

Uspostavljanje modela filmske edukacije u srednjoj školi

Đorđić, Ana

Doctoral thesis / Disertacija

2021

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zagreb, Faculty of Humanities and Social Sciences / Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet**

<https://doi.org/10.17234/diss.2021.7284>

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:131:188351>

Rights / Prava: [In copyright](#) / [Zaštićeno autorskim pravom.](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2024-07-17**



Sveučilište u Zagrebu
Filozofski fakultet
University of Zagreb
Faculty of Humanities
and Social Sciences

Repository / Repozitorij:

[ODRAZ - open repository of the University of Zagreb
Faculty of Humanities and Social Sciences](#)





Sveučilište u Zagrebu

Filozofski fakultet

Ana Đorđić

USPOSTAVLJANJE MODELA FILMSKE EDUKACIJE U SREDNJOJ ŠKOLI

DOKTORSKI RAD

Mentori:

dr. sc. Nikica Gilić
dr. sc. Marina Gabelica

Zagreb, 2021.



University of Zagreb

Faculty of Humanities and Social Sciences

Ana Đorđić

SETTING UP A MODEL OF FILM EDUCATION IN SECONDARY SCHOOLING

DOCTORAL DISSERTATION

Supervisors:
dr. sc. Nikica Gilić
dr. sc. Marina Gabelica

Zagreb, 2021

Informacije o mentorima

Nikica Gilić (Split, 1973) diplomirao je 1997. komparativnu književnost i anglistiku na Filozofskom fakultetu Sveučilišta u Zagrebu. Magistrirao je 2003. temom *Filmološki aspekti naratologije*, a 2005. doktorirao temom *Filmska genologija i tipologija filmskog izlaganja*. Od 1998. radi na Odsjeku za komparativnu književnost Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu, a 2019. izabran je u znanstveno-nastavno zvanje redovitog profesora. Kolegije iz teorije i povijesti filma, osim na Odsjeku za komparativnu književnost, predaje i na Akademiji dramske umjetnosti u Zagrebu. Sudjelovao je na brojnim međunarodnim i domaćim simpozijima. Održao je gostujuća predavanja na Humboldtovu sveučilištu u Berlinu, na sveučilištima u Regensburgu i Konstanzu (Njemačka), u Beču i u Grazu (Austrija) te na Sveučilištu T. Masaryka u Brnu (Češka). Glavni je urednik *Hrvatskoga filmskog ljetopisa*, član uredništva *Književne smotre* i njemačkoga mrežnog znanstvenog časopisa *Apparatus*, član savjeta časopisa *Ubiq* te član Vijeća Animafesta Zagreb. Bio je umjetnički savjetnik za dokumentarni film pri HAVC-u te član žirija više filmskih festivala (Pula, ZagrebDox, Dani hrvatskog filma u Zagrebu, Balkanima u Beogradu, Mediteran film festival u Širokom Brijegu itd.). Član je Nadzornog odbora, a potom i Velikog vijeća Nezavisnog sindikata znanosti i visokog obrazovanja. Član je Vijeća društveno-humanističkog područja Sveučilišta u Zagrebu. Pridruženi je istraživač od 2015. na Doktorskoj školi za Istočnu i Jugoistočnu Europu Sveučilišta u Regensburgu i Sveučilišta Ludwig-Maximilians u Münchenu. Samostalno ili u komentorstvu uspješno je vodio šesnaest obranjenih doktorskih disertacija, dva znanstvena magistarska rada, nekoliko završnih radova na starom doktorskom studiju te više od šezdeset diplomskih i bolonjskih magistarskih radova. Držao je brojna javna predavanja o filmskoj umjetnosti i sudjelovao na popularizacijskim tribinama u zemlji i inozemstvu, a često sudjeluje i u javnoj promociji struke u raznim medijima.

Marina Gabelica (Koprivnica, 1981) diplomirala je 2006. razrednu nastavu s pojačanim hrvatskim jezikom na Učiteljskom fakultetu Sveučilišta u Zagrebu. Uz redovni studij, pohađala je studij predškolskog odgoja i studij waldorfske pedagogije. Doktorirala je 2014. temom *Bajke u književnosti i digitalnim medijima*. Od 2007. zaposlena je na Učiteljskom fakultetu Sveučilišta u Zagrebu, a 2016. izabrana je u znanstveno-nastavno zvanje docentice. Dekanovu nagradu dobila je 2017., Dekanovo priznanje 2020., a 2019. bila je jedna od nagrađenih djelatnika Učiteljskog fakulteta na natječaju za poticanje znanstvenog i umjetničkog rada. Sudjelovala je na brojnim međunarodnim i domaćim simpozijima. Od 2009. do 2013. godine članica je uredništva časopisa *Dijete, škola, obitelj*. Bila je suradnica i časopisa *Prvi izbor* te časopisa Društva hrvatskih književnika *Književnost i dijete*. Autorica je i voditeljica programa *Počeci razvoja filmske pismenosti* pri Centru za cjeloživotno obrazovanje Učiteljskog fakulteta te programa filmske pismenosti *Vrtići u kvartovskom kinu* udruge Djeca susreću umjetnost. Recenzentica je projekta izrade *Multimedijskog priručnika o medijskoj pismenosti za odgajatelje i učitelje razredne nastave* Saveza društava „Naša djeca“ Hrvatske i Agencije za elektroničke medije. Triput je bila članica komisije za Nagradu Grigor Vitez te je šest godina hrvatska predstavница u povjerenstvu za regionalnu književnu Nagradu „Mali princ“. Od 2010. članica je Hrvatske udruge istraživača dječje književnosti, a od 2017. Electronic Literature Organizationa. Članica je Upravnog odbora Hrvatske udruge istraživača dječje književnosti, Hrvatskog društva književnika za djecu i mlade te Centra za istraživanje ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. Samostalno ili u komentorstvu uspješno je vodila više od četrdeset obranjenih diplomskih radova, a mentorica je ili komentorica dvjema doktorandicama. Držala je brojna javna predavanja o filmskoj i medijskoj pismenosti te o digitalnoj književnosti i sudjelovala u mnogim programima promicanja filma u vrtićima i osnovnim školama.

Zahvale

Zahvaljujem profesoru Nikici Giliću koji je bio uz mene od samog početka doktorskog studija. Uza sigurnost koju sam osjećala prilikom pisanja ovoga rada znajući da sam u mentorskim „rukama“ znanstvenog autoriteta, moram naglasiti i da je profesor Gilić bio poticajan mentor s mnogo ljudskog razumijevanja kako tijekom procesa izrade ovoga doktorskog rada, tako i tijekom cjelokupnog studija. Posebno mu hvala na preciznosti, predanosti i temeljitosti tijekom čitanja rada, na svim savjetima, kao i na dostupnosti, strpljenju i vječitoj vedrini.

Zahvaljujem profesorici Marini Gabelici koja je uporno pokazivala da joj je mentorstvo zapravo poziv jer je optimistično i prijateljski izlazila iz okvira onoga što se očekuje od mentora na doktorskome studiju. Hvala joj na strpljenju, pažljivosti, povremenim psihoterapijskim seansama i svim savjetima koji se tiču metodike te rada s djecom i mladima, kao i na predanom čitanju ovoga rada.

Zahvaljujem mami Bibi i sestri Margareti na ljubavi i potpori te svim svojim prijateljima (Draška, Tinček, Željana, Gogo, Rutger, Danko, Ilija i mnogi drugi), kao i Jeleni Modrić od koje sam tijekom svih ovih godina mnogo učila o filmu, posebice o filmskoj montaži.

Zahvaljujem i Veri Robić-Škarici, Diani Nenadić, Mariji Ratković Vidaković, Sanji Zanki Pejić i Antoniju Britvaru iz Hrvatskoga filmskog saveza, Urošu Živanoviću iz HAVC-a te mnogim prijateljima, poznanicima i kolegama iz audiovizualne zajednice, kao i mojem ravnatelju Želimiru Čečuri te kolegici Ines Šimac.

Sažetak

Cilj je ovoga rada istraživanje mogućnosti implementacije filmske edukacije u srednjoškolski obrazovni sustav te, u skladu s time, uspostavljanje valjana modela filmske edukacije u srednjoj školi kao bitan preduvjet. Pretpostavka od koje se polazi jest ta da je filmska edukacija srednjoškolaca ne samo potrebna već i nužna, a ona se dokazivala proučavanjem bitnih dokumenata europskih i hrvatskih filmskoedukativnih politika, istraživanjem europskih i hrvatskih primjera dobre prakse te pretpovijesnog i povijesnog pregleda hrvatske školske filmske edukacije temeljem dostupne literature, prošlih nastavnih planova i programa te važećih kurikula u drugom desetljeću 21. stoljeća. Na objektivne poteškoće pri implementaciji filmske edukacije u srednju školu (trenutačni kurikuli, razina filmološke educiranosti srednjoškolskih nastavnika, smjenski rad i opremljenost škola) upozorilo je anketno istraživanje stavova srednjoškolskih nastavnika Hrvatskog jezika, no pokazalo se da te poteškoće nisu nepremostive. Anketno istraživanje provedeno među srednjoškolskim nastavnicima koji predaju fakultativni predmet s ciljem filmskog opismenjavanja pomoglo je u realizaciji prijedloga modela filmske edukacije koji se iznosi u ovome radu. Taj model svoje polazište ima u osuvremenjenoj i srednjoškolskom uzrastu prilagođenoj Težakovoj metodici filmske edukacije kao kanonu interdisciplinarnog promišljanja znanja o filmu u kontekstu razvoja filmske pismenosti. Pritom su se u obzir uzela Težakova četiri ključna čimbenika filmske edukacije, a to su učenik, film, nastavnik i okolnosti. Model filmske edukacije u srednjoj školi, koji se predlaže ovim radom, prvi je korak u implementaciji filmske edukacije u srednju školu i potencijalna polazišna točka za proučavatelje ove problematike.

Ključne riječi

film, srednja škola, filmska edukacija, model filmske edukacije, načela srednjoškolske filmske edukacije, metodički pristup filmskom djelu, metodika filmske edukacije

Summary

This paper aims to study the possibility of introducing film education into the secondary school education system and, accordingly, to establish a valid model of film education in secondary schools as an essential prerequisite. The starting premise is that film education for secondary school students is not only needed but also necessary, which is confirmed by the study of the main documents of European and Croatian film education policies, the study of European and Croatian examples of best practices, the prehistoric and historical review of Croatian school film education based on the available literature, past curricula and actual curricula in the second decade of the 21st century. A survey of the views of Croatian secondary school teachers has already warned about the objective difficulties of introducing film education in secondary schools (the current curricula, shift work, and the present state of school equipment), but it appears that these difficulties are not insurmountable.

A survey conducted among secondary school teachers who teach the elective subject of film literacy helped to implement the proposal of the film education model outlined in this paper. This model is based upon Težak's methodology of film education (modernised and adapted for secondary school age), as the canon of interdisciplinary consideration of film knowledge in the context of the development of film literacy. This took into account Težak's four key factors of film education, namely the student, the film, the teacher, and the circumstances. The model of film education in secondary schools proposed by this paper is the first step in implementing film education in secondary schools and a potential starting point for researchers of this issue.

Film education is a generic term that simultaneously encompasses film education as cognitive learning and film education (i.e., upbringing) as affective learning, and the consequence of the process of such education is film competence, which is synonymous with film literacy. Film literacy precedes the development of film culture, moreover, film literacy is its foundation. Thus, film culture can also be considered, relatively speaking, a part of lifelong learning, which is here perceived in a narrower semantic sense than the usual, i.e., a part of such lifelong learning which is not aimed at the economic positioning of an individual in society and their competitiveness in the labour market, but rather their active participation in cultural contents in the field of film, as well as their continuous and competent consumption of artistic artefacts, namely – works of cinematic art.

A field broader than the narrowly understood film education, which is exclusively devoted to film, is the field of audiovisual education, which covers all audiovisual works such as film, television series, television films, and video games. However, since film education is the basis of audiovisual education, because of the kinship of all audiovisual works based on film "grammar", the term audiovisual education is only used when it is necessary to precisely specify that this is the type of education that includes all audiovisual works.

In this sense, film education in its narrower sense, or audiovisual education in its broader sense, is not, as is commonly understood, part of media education. Media education deals with the content of mass media, often from the ethical value point of view, and would be controversial to argue that film is only one of many media since it would be just as controversial to reduce films to the communicative purpose of information exchange or to argue that film is only a means of communicating messages. The ethical value component is usually not discussed in serious considerations of any art, including cinema. For example, a utilitarian film can be a work of art, regardless of its more or less obvious and recognisable purpose of propaganda, or its ideological, political, economical, or any other engagement, whether subtle or directly exposed. Works of art always possess the aesthetic value component, which the media, in all interpretations of this elusive term, do not need to have. Thus, the nature of media is not primarily aesthetic, and this deficit of the aesthetic value component is one of the reasons why media education is not an umbrella term that also includes film education. Here, the word "deficit" does not conclude on the "worth" of media and media content compared to film, as the media belong to a completely different system, but rather potentiates a different ontological status of the media compared to the ontological status of (film) art. After all, all works of art are provided through a certain medium, but paintings, works of literature, or musical works are mostly, and justifiably, not considered part of media education or media literacy developed by it.

Equally, given the classification of scientific fields and areas, film art simultaneously belongs to the field of both Arts and Humanities, and therefore, film education can only be part of the methodology of teaching Humanities-related school subjects (film education methodology), and not the methodology of teaching social school subjects. In short, the arts do not belong to social sciences, and therefore, film art is not, and cannot be part of media education.

We should also remind ourselves that the Croatian methodology of film education has a tradition that is half a century old, and that, in this sense, it is an already well-founded,

interdisciplinary, humanistic science. With a clear separation of film and media education, the artistic character of film is once more confirmed, as well as, accordingly, all its aesthetic functions, which have long been established in the works of many theorists.

From the point of view of European institutions, film is understood in two ways – as part of European culture and as part of European industry, i.e., the cultural-identarian and the economical-industrial character of film are in a complementary relationship, and film education of European citizens, especially children and young adults, is of the utmost importance for both. The seriousness of European film literacy initiatives is evidenced by the Creative Europe Foundation, which supports film education programs, as well as EU-funded studies which properly recognise the marginal position of film in European education systems. Despite the fact that the European Union considers film literacy as part of media literacy at times, it still correctly and clearly distinguishes the two literacies, insisting on film education for students, stressing that film education is a priority as opposed to media literacy, and requires that film education be introduced into the primary and secondary education systems as a school subject.

There are five examples of European countries (Austria, Denmark, France, Slovenia, and the United Kingdom) that successfully conduct film education programs at the national level, even when film education is not part of the national school curricula. Among them, France, Slovenia, and Denmark have a complex (national) strategy for film education, and in the UK, thanks to the activities of the British Film Institute, this is a subject of serious, dedicated, and constant work, not only in the UK but throughout Europe as well. In addition, there are a large number of professional film festivals for children and young people, as well as non-professional film festivals for children and young people in both Europe and Croatia, and they complement the film education that their activities continue to develop. More precisely, film festivals aimed at children and young people are indeed one of the four main places of film education – along with cinema, cultural institutions, and schools. Among them, it is still only schools that do not provide (systematic) film education, which needs to be integrated into the Croatian school system so that it is truly organised, meaningfully structured, and equally accessible to all students at the national level.

Even though film has been used for educational purposes almost since its inception (although, there were occasions of supporting its censorship, as well as actual censorship), which is evident in the prehistory of film education in Croatian schools, only with the emergence of the first trends for films to be presented in the school classroom – and as educational content, not as

teaching material – begins the history of Croatian school film education, inextricably and firmly intertwined with the history of Croatian cinema.

The prehistory of Croatian film education in schools lasted almost half a century (since 1910, when an anonymous pedagogical note was published, stating that film was "the corrupter of youth"), and was marked by demands for film censorship, discussions on the influence of film on youth, reflections on film as an educational and instructional resource, openings of specialised cinemas for children and young adults, the creation of secondary school cinemas, and later, primary school cinemas, the production of educational films, equipping schools with projectors, the beginnings of Kinoklub Zagreb, the opening of the Kinotehnikum trade school, etc. What the entire prehistory of Croatian film education in schools has in common is the utilitarian attitude towards film – an attitude that emphasises that film is only a more or less appropriate teaching aid.

The history of Croatian film education in schools started in 1958 with Težak's *Film as a Subject of Study in the Native Language Lessons*, which demands that film be granted the status of educational content, and from 1960 to the second decade of the 21st century, it was marked by the undeniably important fact that film, as educational content, was part of the primary education system. In 1960, for the first time, film became one of the subject areas of the Croatian Language school subject in primary schools, which continued until the educational reform of 2020/2021, which was introduced in almost the entire system of primary and secondary education. With this act, it appears that film education is reverting to its prehistory, as film becomes just an optional educational tool in achieving the set educational outcomes, among which there are none related to film education. Although film as educational content was, at least officially and more or less successfully, systematically present in Croatian primary schools from 1960 to 2020, such a change has never occurred in Croatian secondary schools (except, perhaps, in vocational secondary schools from 1983 to 1990), although it was demanded explicitly, clearly, and accurately on multiple occasions, and although this desire was equally justified in 1958 as it was in 2020.

However, in Croatian secondary schools, film education exists – although rarely (a total of nine secondary schools in the school year 2019/2020) – and is implemented within the framework of an elective subject, which confirms that such an education is not only possible but that student interest in it exists. Croatian examples of non-formal film education, statistical data on student (and teacher) participation in such education, and two conducted studies among secondary school students also demonstrate the interest of children and young adults in film literacy.

Along with European film education policies insisting on film literacy, European and Croatian non-formal film education programs (which by their very existence justify the need for film literacy in schools, filling, in this sense, a void in the formal education system), the aspirations of the audiovisual community and individual educators in the 20th and the 21st century that film education is finally introduced into school classes, Croatian students who report not having film competences, almost two decades of the tradition of the elective subject of film in secondary schools (although in very few schools) – the teachers themselves confirm that in the 21st century, film education in schools is necessary. As far as 76.8% of secondary school teachers of Croatian Language consider film literacy one of the necessary literacies of the 21st century, and 73.5% of them would be happy to use film as educational content in teaching Croatian Language, provided they acquire the necessary filmological and film-methodological competences. In addition, 60% of European teachers agree with the idea of film as a separate school subject, and this idea is supported by 53.7% of Croatian secondary school teachers. Based on all of the above, it can be concluded that in the second decade of the 21st century, the question of whether film education is necessary for students has become redundant and truly outdated.

Thus, there is no doubt that film education should be implemented in the education system, but it is necessary to fulfil four basic conditions: to consider the legal regulation, given that the educational reform did not lead to any possibilities of change in the subject-specific structure of the educational system, to train teachers to teach film education, to provide schools with the necessary material and technical requirements, as well as the availability of films, and to offer a model of film education.

Given that secondary schools, unlike primary schools, can form their own elective subjects by their school curricula, there is no legal obstacle to the formation of such a subject in secondary schools, with the purpose of promoting film literacy among students. Also, as already mentioned, this decision is supported by 53.7% of secondary school teachers of Croatian Language. In particular, it is the Croatian Language teachers who should teach film in secondary schools. Their university education – although it is, at the moment, and without the introduction of additional film courses or the organisation of systematised and equally accessible professional training seminars, largely inadequate for conducting film education – nevertheless allows for a better understanding of the nature of film compared to those who have studied other humanities.

Film as an elective subject should only be a transitional solution for the introduction of film as a compulsory subject. However, the introduction of film as a compulsory subject in the school system requires, above all, a full and serious approach to the general understanding of education, as well as its purpose in the development of children and young adults, an approach based on scientific knowledge and a strategical idea of what education itself is and what, as a society, we want it to be, independently of particular interests and economical, market, and resource forces, which only apparently hold back complete structural changes, as well as taking into account the European initiatives that insist on film literacy.

In this regard, we should also underline the need for the current students of Croatian Language and Literature (and, under applicable law, Croatian Culture) to start training in developing the film competences of students, and to enable the existing teachers of Croatian Language to attend – instead of occasional and sporadic – continuous, available, and systematic professional training, so that they can conduct film education in secondary schools professionally and confidently. Schools generally have the logistical conditions to teach film, but the same conditions should be allowed for all schools, and this is expected to be implemented by 2022 when all the Croatian schools should be digitally equipped. Although playing films in classrooms (for educational and non-commercial purposes) is legally regulated with the limitation of copyright and related rights, the availability of films for teachers can be made possible through the cooperation of the relevant authorities (the Ministry of Science and Education, the Ministry of Culture, the Croatian Audiovisual Centre, the Croatian Film Archives, the State Intellectual Property Office, legal experts specializing in copyright and related rights), as well as the owners of copyright and related rights.

The model of film education in secondary schools proposed by this paper is based on the Croatian tradition of film education and teaching practice, confirmed by research among secondary school teachers of film (especially taking into account the expected outcomes of film education) and systematised according to key and carefully thought-out principles of film education methodology. Its starting point is the cinematic work itself in a networked set of other factors of film education (student, teacher, and circumstances), so it is simultaneously based in the tenets of film science and film education teaching methods.

In addition, it is justified by examples of methodical processing of four Croatian short films of different film types, which can serve as a starting point or a kind of direction in programming

and preparing film lessons in secondary schools. This is a model that is applicable in secondary schools and, in particular, achievable in an individual learning situation, as well as a model that (in addition to its principles of film education methodology, derived from film science and methodology, as well as teaching experience) does not determine or limit the teachers, but gives them freedom in creating a curriculum, as well as in developing methodological processings of separate teaching units based on the cinematic work itself.

The proposal of the film education model for secondary schools outlined in this paper is in no way and should not be a definitive answer to the questions which both teachers and academics and educational policymakers, as well as society at large, should ask (and attempt to answer) themselves. Furthermore, these questions seem to be much broader than the question of our students' film literacy. In addition, this paper may be only one in a number of those which will be engaged in the research on the methodology of film education and the implementation of film education in the school system, audiovisual education and related potential theoretical disputes, as well as the importance of aesthetic and humanistic education of young people. Besides, this work can also be an initial incentive to continue the tradition of Croatian school film education, which – after being returned to its prehistory in the second decade of the 21st century – would again become not only part of history, but also part of the educational policies' ongoing commitment and the indisputable rights of secondary school students to film literacy, to critical, thoughtful, and complete consumption of cinematic works, as well as active, knowledgeable and fully conscious participation in the general culture of cinema.

Keywords

film, high school, film education, model of film education, principles of film education in secondary schooling, methodical approach to teaching film, film education methodology

Sadržaj

Informacije o mentorima	I
Zahvale	III
Sažetak	IV
Summary	V
1. UVOD	1
2. TERMINOLOŠKA ODREĐENJA.....	4
2.1. Edukacija, odgoj i obrazovanje, metodika.....	5
2.2. Pismenost i kultura	7
2.3. Audiovizualna djela.....	11
2.4. Medijska pedagogija i filmska edukacija	13
3. EUROPSKE FILMSKOEDUKATIVNE POLITIKE.....	26
3.1. Europska unija	26
3.2. Pregled europskih primjera dobre prakse – formalna i neformalna filmska edukacija	37
3.2.1. Austrija.....	38
3.2.2. Danska.....	39
3.2.3. Francuska	42
3.2.4. Slovenija	45
3.2.5. Ujedinjeno Kraljevstvo	49
3.3. Europski filmski festivali za djecu i mlade	51
4. HRVATSKE FILMSKOEDUKATIVNE POLITIKE	57
4.1. Pretpovijesni pregled hrvatske školske filmske edukacije	57
4.2. Povijesni pregled hrvatske školske filmske edukacije	72
4.3. <i>Škola za život</i>	116

4.4. Pregled hrvatskih primjera dobre prakse	121
5. IMPLEMENTACIJA FILMSKE EDUKACIJE U SREDNJU ŠKOLU	126
5.1. Istraživanje.....	126
5.2. Film u obveznoj, izornoj ili fakultativnoj nastavi.....	134
5.3. Filmološke kompetencije srednjoškolskih nastavnika Hrvatskog jezika	147
5.4. Filmska edukacija nastavnika Hrvatskog jezika.....	156
5.5. Opremljenost škola i dostupnost filmova	161
5.6. Srednjoškolski učenici i film u nastavi.....	168
6. MODEL FILMSKE EDUKACIJE U SREDNJOJ ŠKOLI.....	172
6.1. Filmsko djelo	173
6.2. Načela srednjoškolske filmske edukacije	193
6.3. Istraživanje srednjoškolske filmske edukacije u RH.....	203
6.3.1. Školska filmska edukacija.....	206
6.3.2. Filmska edukacija u izornoj, obveznoj ili fakultativnoj nastavi	209
6.3.3. Programiranje srednjoškolske filmske edukacije.....	212
6.3.4. Filmološke kompetencije srednjoškolskih nastavnika filma	216
6.3.5. Filmska edukacija nastavnika filma.....	219
6.3.6. Analiza izvedbenih programa srednjoškolske filmske edukacije	221
6.4. Metodičke osnove srednjoškolske filmske edukacije.....	225
7. PRIMJERI METODIČKIH OBRADA KRATKOMETRAŽNIH FILMOVA	233
7.1. Metodički pristup igranom filmu <i>Zvjerka</i> (Daina Oniunas Pusić, 2015)	233
7.1.1. Motivacija	234
7.1.2. Najava filma i upute za gledanje, projekcija filma i izražavanje doživljaja	235
7.1.3. Obrada filma	236
7.1.4. Sinteza.....	242

7.1.5. Zadavanje domaće zadaće i upute za daljnji rad.....	244
7.2. Metodički pristup dokumentarnom filmu <i>Oni samo dolaze i odlaze</i> (Boris Poljak, 2017)	245
7.2.1. Motivacija	246
7.2.2. Najava filma i upute za gledanje, projekcija filma i izražavanje doživljaja	248
7.2.3. Obrada filma	248
7.2.4. Sinteza.....	252
7.2.5. Zadavanje domaće zadaće i upute za daljnji rad.....	254
7.3. Metodički pristup eksperimentalnom filmu <i>Plac</i> (Ana Hušman, 2006)	254
7.3.1. Motivacija	256
7.3.2. Najava filma i upute za gledanje, projekcija filma i izražavanje doživljaja	258
7.3.3. Obrada filma	258
7.3.4. Sinteza.....	265
7.3.5. Zadavanje domaće zadaće i upute za daljnji rad.....	267
7.4. Metodički pristup animiranom filmu <i>Ježeva kuća</i> (Eva Cvijanović, 2017).....	267
7.4.1. Motivacija	269
7.4.2. Najava filma i upute za gledanje, projekcija filma i izražavanje doživljaja	271
7.4.3. Obrada filma	272
7.4.4. Sinteza.....	281
7.4.5. Zadavanje zadataka za domaću zadaću i upute za daljnji rad.....	281
8. ZAKLJUČAK	283
9. BIBLIOGRAFIJA	289
Literatura	289
Mrežni izvori	314
Nastavni planovi i programi – kronološki popis	316

Sveučilišni silabi.....	318
Pravni akti.....	319
Filmografija	322
E-korespondencija	328
10. PRILOZI.....	329
Životopis autorice.....	364

1. UVOD

Od uspostave Republike Hrvatske, filmska edukacija u srednjoj školi nikad nije sustavno zaživjela. Razlozi tome možda se mogu pronaći u samoj povijesti filma. Naime, neki su filmu elitistički osporavali umjetnički status, moralistički mu pripisivali negativan utjecaj na djecu i mlade te ga tretirali kao površnu zabavu za needucirane i estetski nesenzibilizirane mase. Iako takav odnos prema filmu nije prevladao, njegove su posljedice očite te donekle možda i dugotrajne kad je riječ o školskoj filmskoj edukaciji.

Unatoč mnogobrojnim, upornim te više ili manje uspješnim naporima osviještenih i entuzijastičnih pojedinaca koji traju od polovice 20. stoljeća, film nema svoje odavno zaslužno i usustavljeno mjesto među nastavnim predmetima u (hrvatskom) odgojno-obrazovnom sustavu drugog desetljeća 21. stoljeća. Dugo je filmu trebalo da ostvari punu ravnopravnost u sustavu umjetnosti i sustavu znanosti, stoga se čini da je – nakon više od jednog stoljeća njegova postojanja – potrebno inzistirati i na njegovoj punoj ravnopravnosti, barem s ostalim umjetnostima, u sustavu odgoja i obrazovanja, a posebice u sustavu srednjoškolskog odgoja i obrazovanja.

Teorijski model osnovnoškolske filmske edukacije već postoji, uglavnom zahvaljujući Miroslavu Vrabecu i Stjepku Težaku, stoga se čini da je prvi korak u realizaciji ideje implementacije filmske edukacije u srednje škole, tj. ideje usustavljanja srednjoškolskoga nastavnog predmeta koji omogućuje filmsku edukaciju, promišljanje njezina srednjoškolskog modela. Upravo tome ovaj rad i stremi.

Pitanja na koja će se pritom pokušati odgovoriti jesu, prije svega, što je filmska edukacija i zašto je ona potrebna, kako ju je moguće implementirati u sustav hrvatskoga srednjoškolskog obrazovanja i koji su uvjeti za takvo što te kakav bi model filmske edukacije u srednjoj školi mogao biti ostvariv i svrhovit. Upravo na tim pitanjima zasnivaju se teze ovoga rada koje će se nastojati i dokazati.

Hipoteza o potrebi za filmskom edukacijom na srednjoškolskoj obrazovnoj razini nastojat će se provjeriti istraživanjem europskih filmskoedukativnih politika u 21. stoljeću i tendencija povezivanja audiovizualnog i obrazovnog sektora, koje se uglavnom manifestiraju sve većim brojem neformalnih programa filmske edukacije u organizaciji institucija civilnog društva, pregledom pretpovijesti i povijesti hrvatske školske filmske edukacije te istraživanjem stavova

srednjoškolskih nastavnika Hrvatskog jezika jer upravo bi se njima, što će u ovome radu biti i argumentirano, trebalo povjeriti filmsko opismenjavanje srednjoškolskih učenika.

Preduvjet uvođenja filmske edukacije u srednje škole jest osmišljavanje njezina modela koji je moguće utemeljiti na kapitalnom djelu Stjepka Težaka oplemenjujući ga iskustvima, iako uistinu malobrojne, srednjoškolske nastavničke prakse. Taj će model uzeti u obzir sve čimbenike nastave filma – učenika, film, nastavnika i okolnosti. Temeljem smjernica iz Težakove *Metodike nastave filma na općeobrazovnoj razini* (2002) te istraživanjem filmskoedukativne prakse srednjoškolskih nastavnika filma, analizom položaja filma u hrvatskom srednjoškolskom obrazovnom sustavu, zakonodavnog okvira i ostalih nužnih uvjeta za uvođenje nastave filma u srednju školu, nastojat će se uspostaviti model filmske edukacije kao inicijalni poticaj nužnom dugoročnom cilju – implementaciji filmske edukacije u srednje škole, a time i strukturiranom te sustavnom filmskom opismenjavanju srednjoškolskih učenika.

U drugom poglavlju pokušat će se urediti terminološka zbrka te predložiti prikladna terminologija kako bi se moglo odrediti što uopće filmska edukacija u konačnici jest – što je njezin predmet i što joj je svrha – te u kojem su odnosu filmska edukacija, filmska pismenost, filmske kompetencije i filmska kultura. Jednako tako, nastojat će se objasniti odnos filma i drugih audiovizualnih djela, odnos filmske i audiovizualne edukacije, odnos filma i medija te odnos filmske i medijske edukacije, ali i dokazati da se filmom u nastavi može baviti isključivo metodika filmske edukacije kao interdisciplinarno područje koje istodobno počiva na metodici nastavnih predmeta humanističkih znanosti i na filmologiji.

Nadalje, u trećem se poglavlju razmatraju europske filmskoedukativne politike, istaknutiji projekti istraživanja europske filmske edukacije te projekti filmskog opismenjavanja, nastali na poticaj službenih tijela Europske unije ili financirani iz europskih fondova, europski primjeri kvalitetne filmskoedukativne prakse te filmski festivali za djecu i mlade. Ovo poglavlje daje i pregled pet europskih država koje nastoje realizirati promišljenu filmsku edukaciju djece i mladih u formalnom ili neformalnom obliku.

Hrvatske se filmskoobrazovne politike, u četvrtom poglavlju, razmatraju u pretpovijesnom i povijesnom pregledu te u drugom desetljeću 21. stoljeća. U istom će se poglavlju nastojati pokazati da ideja školske filmske edukacije u Hrvatskoj ima dugu i snažnu tradiciju te da je razvoj hrvatske školske filmske edukacije usko povezan s razvojem ukupne hrvatske kinematografije.

Pažljiviji će čitatelj uspjeti prepoznati i to da bogata hrvatska tradicija školske filmske edukacije gotovo moralno obvezuje – kreatore odgojno-obrazovnih politika te cjelokupno društvo – na to da tu tradiciju nastave, ne zato što je riječ o pukoj tradiciji, već zbog mnogih čvrstih i jasno obrazloženih argumenata o važnosti filmske opismenjenosti djece i mladih, i to argumenata onih koji su tu tradiciju uporno i neumorno stvarali. U istom će se poglavlju navesti sažet pregled primjera kvalitetne hrvatske filmskoedukativne prakse, čime će se ponovo pokušati dokazati da je potreba za filmskom edukacijom srednjoškolaca u 21. stoljeću opravdana.

Ta će se potreba dokazivati i u petom poglavlju koje analizira rezultate anketnog istraživanja, provedenog među nastavnicima Hrvatskog jezika u srednjoj školi. Istraživanjem će se pokazati stavovi nastavnika i okolnosti (filmološke kompetencije nastavnika, opremljenost škola i dostupnost filmova) te time i realne mogućnosti hrvatskoga odgojno-obrazovnog sustava 21. stoljeća u odnosu na ideju implementacije filmske edukacije u srednje škole. Dio će se poglavlja posvetiti i perspektivi srednjoškolskih učenika u odnosu na školsku filmsku edukaciju.

Nakon što se razmotre tri čimbenika nastave filma – učenik, nastavnik i okolnosti, šesto će se poglavlje posvetiti četvrtom čimbeniku – filmu u nastavi, ali uzimajući u obzir učenika kao prvi i najvažniji čimbenik nastave filma te istodobno promišljajući funkcionalnost Bergaline pedagogije filmskih inserata. Predložit će se načela, metodički sustav, aktivnosti te struktura nastavnog sata srednjoškolske filmske edukacije, čime će se pokušati uspostaviti model filmske edukacije u srednjoj školi, utemeljen na Težakovoj metodici. Taj će se model nastojati potvrditi istraživanjem načina rada i stavova srednjoškolskih nastavnika filma koji u svojim školama predaju predmet koji se bavi filmskom edukacijom.

U posljednjem će se poglavlju uspostavljen model filmske edukacije u srednjoj školi nastojati oprimjeriti prijedlozima metodičkih obrada četiriju hrvatskih kratkometražnih filmova različitih rodova, a kako bi se dokazalo da je riječ o modelu koji je prikladan i provediv.

Očekivan doprinos koji se nastoji ostvariti ovim radom jest uspostavljanje modela filmske edukacije u srednjoj školi kojim će se dokazati važnost srednjoškolske filmske edukacije, postaviti metodološki okviri njezina daljnjeg istraživanja te, u skladu s time, nadamo se, usavršavati model koji se predlaže ili stvarati kvalitetniji alternativni model ili na osnovu predložena ili u opreci s njime, kao i potencijalno proširiti područje istraživanja na ukupnu audiovizualnu edukaciju.

2. TERMINOLOŠKA ODREĐENJA

S obzirom na niz riječi i sintagmi koje se često koriste kao istoznačnice za ono što se u ovome radu dosljedno naziva „filmskom edukacijom“, stvorio se terminološki i semantički koloplet koji donekle onemogućuje dubinsko razumijevanje materije kojom se namjeravamo baviti. U tome smislu valja objasniti zašto se u ovome radu koristi termin „filmska edukacija“, a ne termini poput „filmskog odgoja“ ili „filmskog obrazovanja“.

Posebno je problematično i to što se – u popularnoj hiperprodukciji različitih „nužnih“ pismenosti u 21. stoljeću – često brkaju ili izjednačuju filmska pismenost, medijska pismenost, informacijska pismenost, informatička pismenost i digitalna pismenost. Zbog manjka jasnije ili barem uopćeno prihvaćene diferencijacije među tim pismenostima, njihova u pravilu kolokvijalna uporaba dodatno opterećuje svakodnevni pedagoški diskurs nejasnoćama i nedoumicama, a pojedinačni znanstveni diskurs nekritičkim posezanjem za onim što ne pripada primarnom predmetu proučavanja određene znanosti.

Istraživanje među nastavnicima srednjih škola (v. poglavlje 5.) pokazalo je da – iako čak 93% nastavnika ne smatra medijsku i filmsku pismenost sinonimima – prevladava shvaćanje prema kojem je sintagma „medijska pismenost“ nadređena sintagmi „filmska pismenost“. Upravo se u ovoj konkretnoj semantičkoj zavrzlami krije ne samo metodološka pogreška već i neopravdano svođenje filmske umjetnosti isključivo na sredstvo masovne komunikacije u okviru medijskih studija ili pak na puko (manipulativno) komunikacijsko sredstvo, posebice u okviru medijske pedagogije, a o čemu će kasnije biti nešto više riječi.

Također, u tom se smislu otvara i pitanje međudnosa audiovizualne i filmske pismenosti te pitanje značenja tih dviju sintagmi. Jednako tako, često se nesvjesno i neoprezno kao istoznačnice koriste sintagme „filmska pismenost“ i „filmska kultura“ (ili „medijska pismenost“ i „medijska kultura“) iako one to nisu već samim time što imenice „pismenost“ i „kultura“ nisu sinonimne. Načelna samorazumljivost tih dviju sintagmi dodatno pridonosi terminološkoj konfuziji. Zbog svega navedenog, nužno je razjasniti terminologiju koja će se koristiti u ovome radu i jasno razgraničiti sve navedene pojmove kako bi se konačno usustavio valjan diskurs koji se odnosi na filmsku edukaciju u srednjem, ali i u osnovnom školstvu.

2.1. Edukacija, odgoj i obrazovanje, metodika

Iako je jasno da riječ „edukacija“ obuhvaća odgoj i obrazovanje, valja utvrditi kakav je odnos odgoja i obrazovanja, tj. upitati se je li obrazovanje sastavnim dijelom odgoja ili su odgoj i obrazovanje različiti procesi u međusobnu suodnosu. Primjerice, Rosandić u svojoj *Metodici književnog odgoja* riječju „odgoj“ iz naslova ujedinjuje nastavne te izvannastavne i izvanškolske oblike književne edukacije (usp. 2005: 3). Primjećuje da odgoj i obrazovanje ne pripadaju samo području nastave već navodi da se odgojno-obrazovni proces može manifestirati i kao izvannastavni i izvanškolski te se stoga odlučuje za termin „metodika književnog odgoja“ umjesto „metodika nastave književnosti“ (ibid.).

U Hrvatskoj, primjerice, postoji velik broj izvanškolskih programa koji se bave filmskim opismenjavanjem u praktičnom ili teorijskom smislu, a mnogi od njih metodički su strukturirani. Dakle, njihov cilj nije samo odgojni već i obrazovni – po čemu su i slični školskoj nastavi filma, štoviše, manjak te nastave djelomično nadoknađuju. Osim toga, mnogi se filmskonastavni programi odvijaju upravo u kinu kao mjestu istinskog susreta s filmom¹. Dakle, obrazovanje i odgoj u svojoj međuovisnosti mogu se stjecati i pohađanjem izvannastavnih i izvanškolskih aktivnosti, jednako kao i tijekom samoga nastavnog procesa. Pastuović pak tvrdi da „terminosustav u obrazovno-odgojnim znanostima u nas nije ujednačen“ (1997: 9), stoga pojmove „odgoj“, „obrazovanje“ i „edukacija“ definira iz perspektive psihologije:

Obrazovanje je proces organiziranog učenja spoznajnih (kognitivnih) i psihomotornih svojstava ličnosti. Drugim riječima, obrazovanje je organizirano kognitivno i psihomotorno učenje. Odgoj je organizirano (namjerno) učenje (usvajanje ili mijenjanje) čuvstveno-motivativnih (voljnih, konativnih ili karakternih) svojstava ličnosti odnosno ponašanja što je tim svojstvima uvjetovano. Drugim riječima, odgoj je organizirano afektivno učenje. Edukacija je viši rodni pojam za pojmove „obrazovanje“ i „odgoj“. (ibid.)

Iz Pastuovićevih je definicija jasna distinkcija odgoja i obrazovanja. Ipak, afektivno je učenje gotovo neodvojivo od kognitivnog. U tome je smislu teško između odgoja i obrazovanja stvoriti „kirurški precizan“ rez. Istu tezu iznose Bognar i Matijević tvrdeći da su odgoj i obrazovanje „dvije strane jedinstvenog procesa“ (1993: 17) te da se odgoj ne može svesti na obrazovanje kao ni

¹ Primjerice, program *Filmske naSTAVE@Tuškanac* Hrvatskoga filmskog saveza ili program *Sedmi kontinent* udruge Djeca susreću umjetnost.

obratno (ibid.). Navedeno potvrđuje i filozofijska leksikografska definicija prema kojoj je obrazovanje:

(...) preobražavanje ljudskog individuuma u pravcu razvijanja njegovih psihofizičkih snaga i usvajanja iskustvenih sadržaja u neprekidnom kontaktu s prirodnim, društvenom i kulturnom stvarnošću (...) Obrazovanje je međutim i pojmovno i stvarno u uskoj uzajamnoj povezanosti s odgojem koji u smislu pedagojskog i andragogijskog utjecanja prati i izgrađuje čovjeka u toku života. Izvjesna specifičnost obrazovanja jest u donekle jače naglašenoj intelektualnoj strani, u stjecanju znanja i razvijanju spoznajnih funkcija i sposobnosti, dakako u vezi sa svim ostalim komponentama po kojima se tek ostvaruje odgojni zadatak. (Petras, 1984: 232)

Prema Pastuoviću, obrazovanje utječe na kognitivni i psihomotorni razvoj ličnosti, a odgoj na afektivni, no kognitivni i afektivni razvoj ličnosti međusobno se nadopunjuju. Usto, Težak koristi termin „metodika nastave filma“ te tvrdi da je ona „neosporno znanstvena disciplina koja proučava zakonitosti filmskog odgoja i obrazovanja“ (2002: 7). Oba područja – područje odgoja i područje obrazovanja – Težak u svojoj metodici označuje terminom „nastava“, a Rosandić područje odgoja i obrazovanja – u nastavi i izvan nje – objedinjuje terminom „odgoj“ pretpostavljajući metodiku književnog odgoja metodici nastave književnosti.

Zamršenost ovoga terminološkog problema primjećuje i Milat te sugerira jasnije definicije odgoja i obrazovanja. Pojam „obrazovanje“ povezuje s kognitivnim područjem, pojam „odgoja“ s voljnim područjem, a pojam „izobrazbe“ sa psihomotoričkim područjem. Sva tri područja ujedinjuje pojmom „osposobljavanje“ te navodi da ono „označava proces stjecanja znanja, intelektualnih i motoričkih vještina, sposobnosti i umijeća, stavova i razumnih interesa (odnosi se i na spoznajno i na voljno i na psihomotoričko područje)“, a rezultat toga procesa naziva „osposobljenošću“ (2015: 60).

U ovom se radu neće koristiti Milatov termin „osposobljavanje“ iz dvaju razloga: zbog njegove potencijalne višeznačnosti i zato što, osim odgoja i obrazovanja, obuhvaća izobrazbu kao praktičnu vještinu, a u fokusu filmskog odgoja i obrazovanja u srednjoj školi nije „izobrazba“ praktičnih filmskih djelatnika. Čak i Milat priznaje da se pojmovna zbrka djelomično „uspješno prevladava korištenjem pojma 'edukacija' – kao višem rodnom pojmu za pojmove odgoj i obrazovanje“ (ibid.: 50). „Iako se ovim pojmom problem u cijelosti ne otklanja ipak je pojam edukacija prihvatljiviji od pojma odgoj u širem značenju jer time pojam odgoj postaje jednoznačan i odnosi se samo na voljnu (motivativnu) sferu ličnosti“ (ibid.). Zbog svega navedenog, u ovome

će se radu dosljedno koristiti sintagma „filmska edukacija“ kojom se obuhvaćaju filmski odgoj i filmsko obrazovanje.

2.2. Pismenost i kultura

Jednu od radnih definicija pismenosti nudi UNESCO, a prema njoj pismenost omogućuje komunikaciju i ona je nužna za društveno funkcioniranje pojedinca pa se time naglasak stavlja i na njezin socijalni aspekt:

Pismenost je sposobnost identificiranja, interpretiranja, stvaranja, komuniciranja i računanja koristeći tiskane i pisane materijale u različitim kontekstima. Pismenost uključuje kontinuum učenja omogućujući pojedincima postizanje ciljeva, razvijanje znanja i potencijala te potpuno sudjelovanje u užoj zajednici i širem društvu.² (Robinson, 2005: 21)

Definicija pismenosti oblikovana je i u *Europskoj deklaraciji o pravu na pismenost* te je njome dodatno naglašena digitalna pismenost:

Svatko u Europi ima pravo na pismenost. Članice EU, države kandidatkinje i pridružene države, trebale bi osigurati da se ljudima svih dobni skupina, neovisno o socijalnom statusu, religiji, etničkoj pripadnosti i rodu, osiguraju nužni resursi i mogućnosti da razviju dovoljne i održive vještine čitanja i pisanja te znanje kako bi učinkovito razumjeli i koristili pisanu komunikaciju u tiskanom ili digitalnom mediju. (Valtin et al., 2016: 5)

Dva su dominantna pristupa suvremenoj pismenosti u digitalnom dobu. Jedan od tih pristupa pismenosti jest tzv. multimodalan pristup, a prema tomu pristupu, kao što je to naglašeno UNESCO-ovom definicijom pismenosti, kao i definicijom pismenosti u *Europskoj deklaraciji o pravu na pismenost*, bitan je komunikacijski aspekt. Multimodalnost znači „krenuti korak dalje od identifikacije pismenosti s tradicionalnim medijem (ili modalitetom) tipografskog tiskanog teksta do uključivanja tekstova danih audio i vizualnim medijima“ (Galloway, 2006: 6). Dakle, ovaj pristup pismenosti uključuje sve vrste medija, tj. sve načine stvaranja značenja i komunikacije, a zapravo se odnosi na skup vještina nužnih u digitalnoj eri. Odnosi se zapravo na više različitih pismenosti – od jezične i numeričke do digitalne – koje su objedinjene krovnim terminom „višestruka pismenost“. U tome smislu, sve postaje tekstom, neovisno o mediju, a višestruka

² Citate koji se koriste u ovome radu, a originalno su pisani na stranim jezicima, na hrvatski je jezik prevela autorica.

pismenost podrazumijeva mogućnost „čitanja“ svakog od tih medija. Višestruka je pismenost, moglo bi se reći, rezultat tzv. konvergencije medija.

Temeljna se pismenost – koja obuhvaća jezičnu i numeričku pismenost – u 21. stoljeću gotovo podrazumijeva, barem u okviru europskoga civilizacijskoga kruga, i često se dopunjuje različitim vrstama pismenosti koje podrazumijevaju posebna znanja, potrebna u sadašnjem povijesnom trenutku. Riječ je o drugom dominantnom pristupu suvremenoj pismenosti. Taj pristup pismenosti podrazumijeva njezinu nužnu dvostrukost: temeljnu pismenost i ostale pismenosti. Ostale se pismenosti – poput filmske, medijske, informacijske, digitalne, informatičke itd. – zapravo odnose na pojedino specijalizirano područje.

Tako medijska pismenost uči „razlikovati stvarnost od njezine refleksije“ (Žitinski, 2009: 236) i „razumjeti kakvu sliku svijeta mediji nameću“ (ibid.: 237) te znači sposobnost „prepoznavanja vizualnih simbola“ (Tolić, 2009a: 100), „dešifriranja, vrednovanja, analize i stvaranja [informacija putem, op. a] tiskanih i elektroničkih medija“ (Aufderheide, 1992: 9), tj. „autonomnu kritičnost u odnosu na sve medije“ (ibid.). U Hrvatskoj se snažno ističe etičko-vrijednosna komponenta medijske pismenosti, stoga joj je svrha zaštititi djecu, mlade i odrasle od negativnih te manipulativnih medijskih poruka, kao i osposobiti ih za samostalan kritički pristup medijskim sadržajima.

Informacijska se pak pismenost smatra neophodnom za koncept cjeloživotnog učenja te se odnosi na upravljanje informacijama – na njihovo pronalaženje, uporabu, usustavljanje, analiziranje, interpretiranje i sintetiziranje. „U perspektivi teoretičara koji dolaze iz šireg područja informacijskih znanosti i knjižničarstva, informacijska pismenost je širi pojam i uključuje ostale tipove pismenosti jer zahvaća, za razliku od primjerice digitalnih ili medijske pismenosti, cijeli kontinuum pojavnosti informacija, od oralnih informacija, analognih izvora tiskanih na papiru do digitalnih informacija“ (Lasić-Lazić, Špiranec i Banek, 2012: 129). Izrazitu srodnost medijske i informacijske pismenosti te njihovu otežanu diferencijaciju prevladao je UNESCO spojivši te dvije pismenosti u jednu – medijsko-informacijsku pismenost:

S jedne strane, informacijska pismenost naglašava važnost pristupa informacijama te njihovo vrednovanje i etičnost u njihovu korištenju. Medijska pismenost, s druge strane, naglašava sposobnost razumijevanja funkcija medija, procjenu o tome kako se te funkcije izvode i racionalan odnos s medijima u svrhu vlastita izražavanja (...) Raznovrsne definicije ili raznovrsni koncepti edukacije s ciljem medijske i informacijske pismenosti upućuju na kompetencije koje naglašavaju razvoj vještina

istraživanja i sposobnost razumna angažmana s medijskim i informacijskim kanalima, neovisno o obliku ili tehnologiji koju koriste. (Wilson et al., 2015: 18)

Medijsko-informacijskoj, a posebno informacijskoj pismenosti srodna je informatička pismenost koja se odnosi na sposobnost korištenja računala i ukupne informatičke tehnologije. Za razliku od informatičke pismenosti, informacijska ili medijsko-informacijska pismenost odnosi se na upravljanje medijskim porukama ili informacijama. Ovim je pismenostima jednako srodan i koncept digitalne pismenosti:

Prema Gilsteru, digitalna pismenost ili, kako je uopćeno definira, „pismenost digitalnog doba“, predstavlja sposobnost razumijevanja i korištenja informacija iz različitih digitalnih izvora. Riječ je o 'ovladavanju idejama, a ne kucanjem na tastaturi', smatra Gilster, naglašavajući tako značaj vještina kritičkog mišljenja, umjesto ranijeg svođenja digitalne pismenosti na tehnička znanja i vještine (Kuzmanović, 2017: 10).

Sinonim digitalnoj pismenosti jest informacijsko-komunikacijska pismenost (ibid.: 14), a informacijska i medijska pismenost, kao što je već navedeno, objedinjenje su terminom medijsko-komunikacijske pismenosti. Iz ovoga je razvidno da ne postoje jasne granice među medijskom, informacijskom, informatičkom i digitalnom pismenošću, kao što je očigledno da filmska pismenost nije ni u kakvoj esencijalnoj³ korelaciji s navedenim posebnim pismenostima. Naime, njezin je predmet, prije svega, umjetnički te je u tome smislu bliža glazbenoj, literarnoj ili vizualnoj pismenosti. Iako umjetnosti pretpostavljaju svojevrsnu komunikaciju (zbog čega je itekako opravdano u kontekstu filmske umjetnosti govoriti o filmskom jeziku ili filmskoj gramatici), one se ne mogu svesti isključivo na komunikativnu svrhu razmjene informacija jer imaju i – estetsku funkciju. Usto, biti informaciju definira kao obavijest u semantičkom ili kao vijest u pragmatičkom smislu (2000: 210), a vijest i obavijest *per se* nisu i ne mogu biti predmetom umjetničkog odgoja i obrazovanja.

Osim toga, kad se govori o takvim pismenostima, onda se zapravo govori o kompetencijama (usp. Mallovs, 2017). Također, i Galloway tvrdi da se riječ „pismenost“ danas koristi kao metafora za kompetencije i vještine te da je to omogućilo širok raspon metaforičkih pismenosti (2006: 3) poput, primjerice, financijske ili emocionalne. U tome se smislu i termin „filmska pismenost“ zapravo odnosi na filmske kompetencije. Prema *Hrvatskom kvalifikacijskom*

³ Informatička pismenost u korelaciji je s filmskom pismenošću tek ako se u obzir uzme učeničko filmsko stvaralaštvo koje podrazumijeva istodobnu uporabu informatičke tehnologije te određeno filmskoteorijsko i filmskopraktično znanje.

okviru, „kompetencije su znanja i vještine te pripadajuća samostalnost i odgovornost“, a ishodi učenja jesu kompetencije „koja je osoba stekla učenjem i dokazala nakon postupka učenja“ (Hrvatski sabor, 2018a: 2). *Europski kvalifikacijski okvir* ipak nešto jasnije definira kompetenciju, i to kao dokazanu „sposobnost upotrebe znanja, vještina te osobnih i/ili metodoloških sposobnosti u radu ili učenju te u profesionalnom i osobnom razvoju“ (Vijeće Europske unije, 2017: 20).

Dakle, filmska pismenost (u značenju filmskih kompetencija) podrazumijeva osposobljenost za uporabu znanja o filmu te vještina potrebnih za istinski doživljaj i dubinsko razumijevanje svih značenja pojedinoga filmskog djela kao umjetničkog djela i načina na koji su ta značenja stvorena, filma kao umjetnosti, filmskog jezika *per se* i filmskog jezika u kontekstu, osobnih i metodoloških sposobnosti u učenju o filmu te uporabu svega navedenog u profesionalnom i osobnom razvoju. S obzirom na ustaljenost termina „filmska pismenost“, nije svrshodno zamijeniti ga terminom „filmska kompetencija“. Ne treba pritom smetnuti s uma da je riječ „kompetencija“ zapravo sinonim riječi „osposobljenost“, a osposobljenost je pak krajnji rezultat procesa osposobljavanja, „pedagoškog djelovanja u kojemu se intelektualne, voljne i psihomotoričke – urođene, virtualne, nerazvijene sposobnosti (dispozicije) razvijaju, u kojemu se te sposobnosti od nefunkcionalnih transformiraju u funkcionalne“ (Milat, 2015: 57) ili, jednostavnije rečeno, kompetencija jest rezultat procesa – edukacije.

Uporaba znanja i vještina jest dokaz osposobljenosti ili kompetencije, a znanje jest, prema Vijeću Europske unije, „ishod usvajanja informacija učenjem“⁴ dok je vještina „sposobnost primjene znanja“ (2017: 20). *Zakon o hrvatskom kvalifikacijskom okviru* (Hrvatski sabor, 2018a), usklađen s *Preporukama Vijeća EU o Europskom kvalifikacijskom okviru* (Vijeće EU, 2017), navodi osam ključnih kompetencija za cjeloživotno učenje. Ključne su, dakle, kompetencije: komunikacija na materinskom jeziku, komunikacija na stranim jezicima, matematička kompetencija i osnovne kompetencije u prirodoslovlju i tehnologiji, digitalna kompetencija, kompetencija učiti kako učiti, socijalna i građanska kompetencija, inicijativnost i poduzetnost te, na kraju, kulturna svijest i izražavanje (ibid.). Građanin Europske unije, treba se, dakle, osposobljavati za sva navedena područja kako bi mogao nesmetano i ravnopravno funkcionirati u svojoj užoj i široj zajednici te kako bi zadovoljio sve svoje potrebne na osobnoj, društvenoj i profesionalnoj razini. Kompetencija koja obuhvaća kulturnu svijest i izražavanje posebno je važna

⁴ Diskutabilno je svesti znanje na usvajanje informacija jer puko upravljanje usvojenim informacijama, koliko god ono bilo uspješno, nije ekvivalent znanju. „Informiranje u današnjem (medijskom) smislu, ne znači formiranje duha, nego čak i njegovo moguće deformiranje“ (Rougemont, 2015: 69).

za filmsku edukaciju. Naime, kultura, osim materijalnih, obuhvaća i sve duhovne ljudske vrijednosti (religiju, filozofiju, znanost i umjetnost), a filmska je kultura, jasno, dijelom ukupne ljudske kulture.

Međutim, čini se da se terminološka zbrka nastavlja. S jedne su strane posebne pismenosti izjednačene s kompetencijama, a s druge je strane kompetencijom proglašena tzv. svijest o kulturi. U tome smislu, stavlja se znak jednakosti između pismenosti, osposobljenosti i kompetencije, a jedna je od kompetencija i ona kulturna. Iz toga se može zaključiti da je filmska kompetencija zapravo jednaka filmskoj kulturi. Međutim, filmska kompetencija, kao osposobljenost za uporabu znanja i vještina o filmu, tek je preduvjet dubljeg (u)poznavanja filmske kulture. Drugim riječima, filmska edukacija prethodi filmskoj kompetenciji, a filmska kompetencija – filmskoj kulturi, i to u smislu znanja o ukupnosti filmske umjetnosti u svim njezinim pojavnostima – od pojedinog djela, stilske epohe do teorije filma i filmske prakse, i to barem od rođenja filma 1895. godine pa do danas. Naime, kultura se „(...) rađa iz potreba, a ne samo značenja, da proizlazi iz naše prirode, pa je ona 'antropološka' koliko i 'semiotička'“ (Milanja, 2012: 20). Dakle, kultiviranje znanja, širenje spoznaja i oplemenjivanje duha (filmskom) umjetnošću (kao dijelom kulture) kontinuiran je i neprekidan proces koji traje onoliko koliko traje i čovjek sam.

2.3. Audiovizualna djela

Prema Peterličevoj definiciji, film je fotografski i fonografski zapis vanjskog svijeta (1982: 32). U tome smislu, filmsko djelo doista jest audiovizualno djelo. Međutim, doživljaj filma kao audiovizualnog djela za posljedicu ima i pojedine teorijske prijepore, a pritom u razmatranje treba uzeti i činjenicu da sva filmska djela nisu nužno – audiovizualna, kao i to da sva audiovizualna djela nisu nužno – filmska.

Ako se Peterličeva definicija filma primijeni na animirani film koji zapravo ne zapisuje „vanjski svijet“, postavlja se pitanje je li animirani film uopće film, posebice ako znamo da je tehnika animacije dijelom likovnih umjetnosti. Gilić u djelu *Filmske vrste i rodovi* eksplicitno izostavlja animirani film iz svoje filmske genologije: „(...) temeljnom i najopćenitijom razinom klasifikacije u ovom se pokušaju usustavljivanja filmskih klasifikacijski znanja smatra filmski rod, a filmski su rodovi dokumentarni, igrani i eksperimentalni“ (2007b: 17). S druge strane, Turković (2008b) nizom argumenata brani tezu prema kojoj animirani film jest – film, a u djelu *Nacrt filmske*

genologije navodi da je, uzimajući u obzir recepcijski kriterij određenja filma, animirani film najbliži igranom filmu jer „prati narativno-izlagačku tradiciju igranog (fikcijskog) filma“ (2010: 82), uz tu razliku što, kao što je već navedeno, ne pripada „živim filmovima“ kao onim filmovima koji zapisuju vanjski svijet (ibid.: 88 – 89).

Također, ako Peterličevu definiciju primijenimo na nijemi film, postavlja se opravdano pitanje je li i nijemi film – film. Turković nastoji razriješiti tu dilemu shvaćajući „fonografski zapis“ samo kao mogućnost te u tome smislu djelomično mijenja Peterličevu definiciju: „Film je fotografski (a može biti i fonografski) zapis izvanjskog svijeta“ (2008a: 13). Istodobno, navedeno argumentira tvrdnjom da je zvučni film pojam subordiniran superordiniranom pojmu filma, jednako kao što je to i nijemi film (ibid.: 14). Dakle, film jest isključivo fotografski zapis vanjskog svijeta. Kako onda film – kao fotografski zapis vanjskog svijeta – diferencirati od fotografije? Odgovor se nameće sam od sebe. Dok je fotografija sama po sebi statična, film je, arnheimovskom terminologijom, oživljena fotografija. Taj smjer nastavlja i Turković (2008a: 18) i Carroll (2008: 7) pozivajući se na termin „pokretne slike“. Neosporno jest to da i nijemi film i animirani film pripadaju višem rodnom određenju „pokretnih slika“.

Pokretne slike obuhvaćaju „film, video, televizijske emisije, kompjutorsku animaciju, kinetičko slikarstvo“ (Kragić i Gilić, 2003: 518). Turković piše da su pokretne slike postojale i prije samog izuma filma (u obliku naprava kojima se stvarala iluzija pokreta poput zoetropa, *praxinoscopea* i *phantoscopea*, nastalih u znanstvenom razdoblju filmske pretpovijesti), a nakon rođenja filma pokretne su se slike prenijele i na televiziju te u videoradove, videoigre i virtualnu stvarnost (Turković, 1999: 63 – 64). Pojam „pokretnih slika“ u *Nacionalnom programu promicanja audiovizualnog stvaralaštva 2017. – 2021.* izjednačen je s pojmom „audiovizualnih formi“, a one „svojim formalnim i sadržajnim obilježjima nalikuju filmu“ (HAVC, 2017: 54) te obuhvaćaju „film, televizijske sadržaje, transmediju i videoigre“ (ibid.). U *Zakonu o audiovizualnim djelatnostima*, audiovizualna su djela „igrani i dokumentarni filmovi, animirani filmovi, eksperimentalni filmovi, multimedijски i transmedijски projekti, televizijske serije i filmovi, videoigre te sva druga audiovizualna djela koja su umjetnički i/ili autorski izraz bez obzira na tehnologiju kojom su nastala, podlogu na kojoj su fiksirana te način na koji se prikazuju“ (Hrvatski sabor, 2018b). Osim toga, i čl. 1. st. 3. *Pravilnika o hrvatskim audiovizualnim djelima* među audiovizualna djela uvrštava „samo ona djela koja se iskazuju u slikama koje u slijedu daju dojam pokreta, a izražena su kao individualne intelektualne tvorevine s područja književnosti, znanosti i

umjetnosti, kao što su filmovi i drame, kulturno-umjetničke i zabavne serije, dokumentarna, obrazovna i druga audiovizualna djela“ (VEM, 2010).

Slijedom navedenog, u nastojanju uspostavljanja obuhvatnog i preglednog modela filmske edukacije, predlaže se termin „audiovizualna djela“ onda kad se istodobno govori o filmu (uključujući podjelu filmskih rodova na igrani, dokumentarni, eksperimentalni i animirani film), televizijskim serijama, televizijskim filmovima i videoigramama.

O izrazitoj srodnosti filma i televizije piše Peterlić u *Povijesti filma* tvrdeći da film i televizija pripadaju audiovizualnom području (2008a: 33 – 34), ali i Turković u *Naravi televizije* kad zaključuje da dijele registracijski sustav i izlagačke strategije (2008c: 171). Upozoravajući na jasne razlike između filмова i videoigara (primjerice, perceptivan odnos gledatelja prema filmu i interventno angažiran odnos igrača prema videoigri), Barišić u *Filmskoj gramatici videoigara* istražuje njihove mnogobrojne sličnosti, posebice one koje se odnose na uporabu filmske gramatike (usp. 2019).

Temeljem svega navedenog, može se zaključiti da filmska edukacija pripada višem rodnom pojmu audiovizualne edukacije. U tom smislu, ako je riječ o edukaciji koja uzima u obzir i druga audiovizualna djela osim filma, onda se može govoriti o audiovizualnoj edukaciji. Ipak, zbog dugotrajne filmske tradicije koja je razlog opravdane pretpostavke da se srodnost svih audiovizualnih djela utemeljuje upravo na zakonitostima filmskog djela, u ovome se radu predlaže film kao osnova audiovizualne, tj. filmske edukacije koja se dijelom može baviti i ostalim audiovizualnim formama. Dakle, predmetom filmske edukacije smatra se prije svega film, a zatim i ostala audiovizualna djela.

2.4. Medijska pedagogija i filmska edukacija

Dosad smo se ukratko osvrnuli na odnos filma i audiovizualnih djela, kao i na različite vrste pismenosti, kako bi se otklonili mnogi dosadašnji terminološki nesporazumi. Ipak, u pokušaju uspostavljanja modela filmske edukacije u srednjoj školi, valjalo bi detaljnije istražiti kompliciran odnos medijske i filmske edukacije te njihovu eventualnu međuovisnost, kao i jasnije odrediti njihova područja koja se na prvi pogled čine dosta sličnima, posebice zato što se često neprijepornom smatra tvrdnja da je filmska edukacija tek jedan dio šire medijske edukacije. U tome smislu, potrebno je ponovo istaknuti da postoji ključna razlika između onoga što nazivamo

medijima, neovisno o fluidnosti toga termina, i onoga što nazivamo umjetnošću. Čini se da se u toj razlici krije i sam odnos filmske te medijske edukacije.

U tome smislu, nije naodmet spomenuti da se filmska edukacija u prvim desetljećima 21. stoljeća gotovo uopće ne spominje u kontekstu domaćih rasprava o odgoju i obrazovanju, kao i to da se, čini se, općenito zanemaruje važnost umjetničke edukacije za cjelokupan razvoj osobnosti, a o čemu govori osobito malena satnica umjetničkih predmeta u hrvatskim osnovnim i srednjim školama. Primjerice, satnica predmeta Glazbena kultura u osnovnoj školi ukupno iznosi 35 školskih sati godišnje, a u gimnaziji Glazbena umjetnost varira, i to ovisno o vrsti gimnazije⁵. Slična je situacija i s Likovnom kulturom u osnovnoj i Likovnom umjetnošću u srednjoj školi. Također, ponekad se čini da je na nacionalnoj, europskoj i globalnoj razini u odnosu na filmsku edukaciju primat preuzela medijska edukacija te da je ona postala ključnim dijelom suvremenih pristupa primarnom te sekundarnom odgoju i obrazovanju. Osim toga, dojam legitimiteta naizgled ostavlja i pitanje koliko je uopće opravdano – u svijetu stalnih mijena kojim dominira informacija te u svijetu konvergencije medija, remedijacije i intermedijalnosti – inzistirati na filmskoj edukaciji.

Osim ovih pitanja, otvaraju se i mnoga druga, a neka su od njih sljedeća: kako se zove disciplina koja educira učenike o medijima i za medije, pripada li ona polju medijskih studija ili polju pedagogije, čime se uopće bavi medijska pedagogija te može li film biti njezinim predmetom. Ta su pitanja posebno značajna s obzirom na to da je tijekom posljednjih nekoliko godina u Hrvatskoj medijska edukacija *conditio sine qua non* te da se možda baš zato brzopleto podrazumijeva da je filmska edukacija neizostavnim dijelom one medijske.

Potrebno je razjasniti i zašto se „filmskom edukacijom“ treba baviti metodika filmske edukacije, a ne filmska ili medijska pedagogija. Budući da je sintagma „filmska pedagogija“ uvriježena u našoj prilično dugoj tradiciji filmskog opismenjavanja djece i mladih, postavlja se i pitanje je li uopće legitimno inzistirati na promjeni toga termina koji se ukorijenio ne samo u stručnoj literaturi već i u svakodnevnom govoru. Naime, kolokvijalno se nastavnici filma u osnovnom i srednjem obrazovanju nazivaju filmskim pedagozima jer u Republici Hrvatskoj ne

⁵ Tijekom cjelokupnoga gimnazijskog školovanja satnica je Glazbene umjetnosti u općim, jezičnim i klasičnim gimnazijama 137 školskih sati, u prirodoslovno-matematičkim gimnazijama 70 školskih sati, a u prirodoslovnim gimnazijama 64 školska sata (MZO, 2019a). Temeljem jednostavne računice postaje jasno da gimnazijalci tijekom svojega četverogodišnjeg školovanja u najboljem slučaju slušaju 102,75 sunčanih sati Glazbene umjetnosti (ili 12,84 osmosatna radna dana), 52,5 sunčanih sati (ili 6,5 osmosatnih radnih dana), odnosno 48 sunčanih sati (ili 6 osmosatnih radnih dana).

postoji titula profesora filma ili profesora filmologije (osim kad je riječ o sveučilišnim profesorima u znanstveno-nastavnim zvanjima), kao što je to uobičajeno kad su u pitanju druga nastavnička zanimanja. Osim toga, tzv. filmski pedagozi nisu nužno diplomirali pedagogiju, a filmska se pedagogija ne može studirati. S druge strane, naši rijetki nastavnici filma često se nazivaju i profesorima medijske kulture iako se takva titula ne stječe ni na jednom hrvatskom sveučilištu te iako često, ili čak uglavnom, nisu stručnjaci za medije, već isključivo za – film. Kako ne bismo dodatno doprinosili semantičkoj zavrzami, ponovo se predlaže dosljedno korištenje termina „filmska edukacija“ umjesto termina „filmska pedagogija“, i to upravo zato što „filmska pedagogija“ implicira posebnu pedagogijsku disciplinu, a time i terminološku nepreciznost. Osim toga, „filmska edukacija“ jasno objedinjuje područja filmologije i metodike filmske edukacije.

Promišljanje odnosa filmske i medijske edukacije moralo bi se utemeljiti na spoznaji o tome što mediji uopće jesu, kao i o tome je li film medij. Iako je vrlo teško definirati što bi to bili mediji, posebice zato što uporaba te riječi bremenite značenjima i značenjskim slojevima u mnogočemu ovisi o kontekstu, ipak valja pokušati barem okvirno odrediti što sve pripada sferi medija. Biti razlikuje četiri značenja riječi „mediji“: fiziologijsko, fizičko i tehnologijsko značenje te institucijsko-organizacijski okvir komunikacije (2000: 302). Mediji u fiziologijskom značenju odnose se na „osjetilni modus komunikacije“ i na intermedijalnost, u fizičkom značenju podrazumijevaju građu umjetnosti, u tehnologijskom značenju mediji su „sredstvo posredovanja između znakovne proizvodnje i potrošnje“, a kad se govori o institucijsko-organizacijskom okviru komunikacije, onda se misli, primjerice, na znanost ili politiku (ibid.). Nadalje, ustvrđuje da se medij „može shvatiti kao manje ili više apstraktna genologijska ili modalna kategorija“ (ibid.), a tu apstraktnost potvrđuje stalno „klizanje“ između četiriju navedenih kategorija.

O „rasplinitosti“ i posvemašnjoj nepreciznosti pojma „medij“ piše i Carroll tvrdeći, između ostalog, da se ono što se misli pod tim pojmom povremeno „odnosi na fizičku tvar od koje su konstruirana umjetnička djela, ponekad na oruđa koja se koriste pri sačinjavanju djela, a ponekad na formalne elemente oblikovanja“ (2008: 6) te zaključuje da je u kontekstu filma potrebno „zaboraviti na medij“ (ibid.: 7). Turković, opsežno argumentirajući svoj stav, smatra da je medij „kolokvijalan naziv“ koji ima mjesto samo u „ne odveć obvezujućem razgovoru o filmu“ (2008a: 20) te da taj termin

ne treba koristiti kao čvrsti *teorijski termin* koji podrazumijeva preciznost, jer nju, kako je pokazano, ne može postići, te njezino postizanje čak, faktički, onemogućava. Također, nikako ga se ne smije uzimati kao *kriterij* za dalekosežne

teorijske distinkcije, jer ako je kriterij tako rasplinut kako je to, demonstrirano, pojam medija, teško da od toga može biti ikakve teorijske koristi. (ibid.)

Paić navodi također četiri moguća značenja riječi „mediji“, a ona su: „sredstva komunikacije“, „načini konstruiranja društvenih odnosa“, „tehničke artikulacije prijenosa informacije“ i „stvaranje 'nove slike svijeta' u opažajnom i kognitivnom smislu“ (2008: 85). Ističe neuhvatljivost značenja toga pojma, ali i objašnjava razloge te neuhvatljivosti:

Možemo se u načelu složiti s mnogim postavkama suvremenoga njemačkog teoretičara umjetnosti i medija Dietera Merscha. On kaže kako ni supstancijalno niti historijski taj pojam nema ništa postojano u sebi. Ako se ne može ni na što određeno svesti, niti na film, televiziju, novine, niti pak na tehnike reproduciranja slike, niti na simboliku pisma, slike, broja, tada se fluidnost pojma medija ogleđa upravo u nemogućnosti precizne uporabe pojma izvan njegove same pragmatike (Mersch, 2006: 9–10). Paradoks je, dakle, pojma mediji u tome što krajnja uporaba pojma određuje o onome što se pojmom određuje. (ibid.: 90)

Ipak, Paić zaključuje da su dva poimanja toga bježećeg pojma u međuovisnosti, a riječ je o njegovoj tehničko-tehnološkoj uporabi te o društveno-kulturalnoj uporabi. Zaključuje da su mediji „sredstvo komunikacije“, ali i to da je „komunikacija kao svrha istodobno sredstvo medija“ (ibid.: 92). S obzirom na neuhvatljivost značenja pojma medija, ne čudi da pojedine znanstvene discipline definiraju medije na način prikladan njihovom predmetu istraživanja i metodologijskom okviru. Osim, primjerice, filozofije medija, vizualnih studija ili semiotike koji različito pristupaju značenju medija, medijima se bavi i komunikologija. U tome smislu Peruško navodi da analize medija i medijskih tekstova pripadaju „etabliranom znanstvenom polju (disciplini) masovne komunikacije (medijskih studija)“ (2011a: 8).

Masovni mediji su institucije koje zadovoljavaju potrebu društva za javnom komunikacijom u kojoj mogu sudjelovati svi pripadnici društva (...) Masovni mediji su knjiga, tisak (novine, časopisi), film, televizija, radio, nosači zvuka i slike (video, CD, DVD). Masovni mediji su istovremeno komunikacijski oblici/proizvodi, institucije i kulturne formacije. Institucije masovnih medija proizvode i distribuiraju simbolička dobra koja su fiksirana na medij i mogu se reproducirati neograničen broj puta; proizvodi i sadržaji namijenjeni su prodaji (komodifikacija) i dostupni su svim pripadnicima društva. (Peruško, 2011b: 15)

Dakle, iz komunikološke perspektive, mediji nisu samo sredstvo prenošenja poruke, već – poruka sama. „Medij nije samo omotnica koja nosi neko pismo, nego je sam po sebi dio tog pisma, kaže Carpenter (1991) parafrazirajući poznatu McLuhanovu tezu 'Medij je poruka!'“ (Zgrabljčić Rotar, 2005: 16). Iz toga širokog zahvata prema gotovo cjelokupnom bitku – jer umjesto pitanja što sve

poruka jest, logičnijim se čini pitanje što sve poruka nije – ne čudi da se i medijska edukacija smatra dijelom medijskih ili komunikoloških studija. Takvom je eksplicitno vidi i Zgrabljic Rotar (ibid.). S druge strane, Tolić tvrdi da je medijska pedagogija dijelom pedagogije, točnije da je riječ o novijoj pedagojskoj disciplini (2008: 2).

Ipak, ciljeve medijske edukacije⁶ na gotovo jednak način definiraju svi koji se njome bave, neovisno o tome vide li je kao dio komunikacijskih znanosti ili kao dio pedagogije. Cilj medijske edukacije jest „osviješten i aktivan građanin koji poznaje medijske strukture i njihove uvjete djelovanja u društvu, te djelotvorno i odgovorno sudjeluje u društvenoj komunikaciji“ (Erjavec i Zgrabljic, 2000: 105), ona se bavi „problemima što ih korištenje digitalnih medija može prouzročiti“ (Labaš, 2015: 107) te odgaja „svjesne i kritične građane od najranije dobi“ (ibid.: 109). Nadalje, cilj joj je „znati živjeti s medijima, a ne da mediji zavladaju nama“ (Tolić, 2009b: 211), kao i razviti „vještine, znanje i razumijevanje koji omogućuju građanima da se učinkovito i sigurno koriste medijima“ (Europski parlament i Vijeće EU, 2018) te stjecati „vještine kritičkog razmišljanja potrebne za prosudbu, analizu složenih stanja i prepoznavanje razlike između mišljenja i činjenica“ (ibid.), kako se to navodi u *Direktivi (EU) 2018/1808*. Iako *Direktiva* ne navodi da se vještine kritičkog mišljenja razvijaju isključivo medijskom edukacijom, ipak se ostavlja dojam da – u procesu suvremenog odgoja i obrazovanja – medijska edukacija postaje krovno načelo razvoja kritičkog mišljenja.

Takva svojevrsna prevlast medijske edukacije i percipiranje odgojno-obrazovnog sustava kroz prizmu ideologiziranja komunikologije očituju se i u hrvatskom obrazovnom sustavu. Već se i sama tzv. *Škola za život*, što je zapravo eufemizam za obrazovnu reformu hrvatskog školstva, zasniva na komunikološkom pristupu te na potenciranju medijsko-informacijske pismenosti. Naime, od svih se učitelja i nastavnika tijekom šk. god. 2019./2020., kada je *Škola za život* zaživjela u hrvatskim učionicama, očekivalo stručno usavršavanje za obrazovnu reformu na mrežnoj platformi⁷ znakovita imena *Loomen*. Zapravo je riječ o sustavu virtualnih učionica sa svrhom

⁶ Tolić razlikuje pojmove medijske pismenosti, medijskih kompetencija i medijske pedagogije. Medijska je pismenost dio medijskog odgoja i obrazovanja te podrazumijeva osnovne vještine, medijska kompetencija podrazumijeva sve vještine, a medijska pedagogija, iako je pedagojska disciplina, usko je povezana s mediologijom te je medijska edukacija samo jedan njezin segment. Ostali su medijska kultura, medijska didaktika i metodika, medijska socijalizacija, medijska etika i medijsko-znanstvena istraživanja (usp. Tolić, 2009a).

⁷ Vrijeme nastanka dijela ovoga rada jest vrijeme globalne epidemiološke krize zbog bolesti covid-19, što je rezultiralo uvođenjem mrežne nastave u cjelokupni obrazovni sustav RH 2020. godine. Posljedice posvemašnje digitalizacije školstva tek će se vidjeti, ali već se sad iskustveno pokazuje da nema mrežne platforme koja može zamijeniti živu riječ u nastavi.

pripreme odgojno-obrazovnih djelatnika za frontalno uvođenje reforme u hrvatski obrazovni sustav. Učitelji i nastavnici sudjeluju u virtualnim učionicama svojih nastavnih predmeta, ovisno o tome predaju li u osnovnoj ili srednjoj školi, a u svakoj učionici – uz materijale koje moraju proći, zadatke koje moraju riješiti, forume na kojima moraju pisati itd. – njihov rad nadgledaju mentori *Škole za život* te ih, prema potrebi, upućuju na ispravke.

U virtualnoj učionici Hrvatskog jezika za srednje škole u okviru lekcije *Kurikulum predmeta Hrvatski jezik* naglašava se razlika tradicionalne ili analogne pismenosti u odnosu na novu ili digitalnu pismenost, kao što se naglašava i važnost medijske pismenosti. Osim toga, zamjetljivo je inzistiranje na komunikološkom pristupu jezičnim sadržajima nastavnog predmeta Hrvatski jezik. Ne ulazeći u debatu oko opravdanosti takva pristupa, ipak se nužnim nameće naglasiti, u kontekstu svega navedenog, da se kritičko mišljenje – ako se ta sintagma shvati ozbiljno i koherentno, a ne kao puka obrazovnopolitička floskula – ne stječe samo ili uglavnom medijsko-informacijskom edukacijom već ukupnom međuovisnošću nastavnih metoda i nastavnih sadržaja u svim školskim nastavnim predmetima tijekom cjelokupnog procesa školovanja.

Upravo zato čudi da se „vještine kritičkog mišljenja“ te „prepoznavanje razlike između činjenica i mišljenja“ (Europski parlament i Vijeće EU, 2018) stavljaju u domenu medijske edukacije, odnosno medijske pismenosti (iako prije pripadaju, primjerice, domeni logike kao filozofijske discipline ili pak domeni filozofije koja propituje sve što jest), a nastaju tek, kao što je već navedeno, sustavnim procesom edukacije u najširem opsegu te riječi. S obzirom na tendenciju da se medijska edukacija istodobno razumije i kao prapočelo i kao apsolut ukupne edukacije, ne iznenađuje činjenica da se filmska edukacija neopravdano tretira kao dio medijske edukacije.

Osim toga, Tolić tvrdi da je medijska kultura samo jedno od „polja istraživanja medijske pedagogije koja istražuje metode uvjeravanja i indoktrinacije, ne samo riječima nego i slikama“ (2009a: 97 – 98). Ista autorica navodi da se medijska kultura „u Hrvatskoj shvaća kao kultura koja pridonosi odgoju i obrazovanju budućih osviještenih građana, koji se mogu snaći u mnoštvu raznolikih informacija i poruka, primjerice mogu bolje razumjeti filmski medij, njegove specifičnosti, način izražavanja“ (Rotar Zgrabljic, 2005 prema Tolić, 2016: 138). Dakle, medijska kultura dijelom je medijske pedagogije, a ključni su joj ciljevi razumijevanje medijskih poruka i suzbijanje medijske manipulacije. Istodobno, autorica ustvrđuje da je film dijelom medijske kulture, a to znači i predmetom medijske pedagogije. „Filmska umjetnost i/ili kultura tek je jedan segment medijskog odgoja“ (ibid.: 143). Problematičnost navedene teze jest višestruka, a

pretpostavlja se da polazi iz nerazumijevanja složenosti filma u dvama od njegovih triju glavnih značenja⁸ – kao filmskog djela i kao filmske umjetnosti.

Ako se medijska pedagogija bavi istraživanjem „metoda uvjeravanja i indoktrinacije“, a medijska kultura – kao jedno od njezinih polja – odgaja za snalaženje među različitim informacijama i porukama, onda je sasvim jasno da se rodovsko i žanrovsko bogatstvo filma (iako, prema nekim klasifikacijama, postoji i propagandni film kao poseban filmski rod) simplificira te da se filmska umjetnost protuprirodno „gura“ u znanstveno područje kojega nije dijelom po samoj svojoj (umjetničkoj) biti. Naime, teorija je medija, na koju se medijska pedagogija oslanja, „u pogledu umjetničke upotrebe razmjerno neutralna“ (Turković, 2012: 16).

Kao primjer kvalitetna snalaženja među različitim informacijama i porukama, navodi se da građani „(...) mogu bolje razumjeti filmski medij, njegove specifičnosti, način izražavanja“ (Tolić, 2016: 138). Razumijevanje filma nije posljedica snalaženja u mnoštvu (medijskih) informacija jer se film može razumjeti čak i bez gledalačkog iskustva (o čemu govori i istraživanje Renee Hobbs među pripadnicima plemena Pokot u sjeverozapadnoj Keniji, usp. Hobbs, 1998: 4), a *bolje* razumijevanje filma i njegovih izražajnih sredstava posljedica je filmske načitanosti i dobrog poznavanja filmske umjetnosti u svim njezinim pojavnostima. Drugim riječima, film se doista može pasivno gledati, no aktivno gledanje filma – koje podrazumijeva kritički pristup njegovu sadržaju i oblikovanju toga sadržaja specifično filmskim izražajnim sredstvima – zahtijeva stjecanje filmoloških kompetencija, utemeljenih na zakonitostima filmskog odgoja i obrazovanja te na znanosti o filmu.

Pariška deklaracija o medijsko-informacijskoj pismenosti u digitalno doba ističe povećan tijek informacija u digitalnoj eri jer građani prestaju biti pasivni konzumenti medijskih sadržaja te postaju njihovi sukreatori (UNESCO, 2014: 1), stoga naglašava važnost medijske edukacije u 21. stoljeću. Važnost medijske edukacije prepoznata je u Republici Hrvatskoj, i to ne samo u okviru hrvatskoga obrazovnog sustava. Agencija za elektroničke medije (krat. AEM) i UNICEF osnovali su vrlo kvalitetan i sadržajan portal posvećen medijskoj pismenosti⁹, a tomu su projektu privukli i brojne značajne partnerske institucije: Akademiju dramske umjetnosti Sveučilišta u Zagrebu, Fakultet političkih znanosti Sveučilišta u Zagrebu, Hrvatski audiovizualni centar i Hrvatski filmski savez, a kasnije su im se priključili Akademija za umjetnost i kulturu Sveučilišta Josipa Jurja

⁸ Tri su glavna značenja riječi „film“: filmska vrpca, filmsko djelo i filmska umjetnost. Riječ „film“ može još značiti i filmsku djelatnost te filmski medij (za ostala značenja, v. Turković, 2003g).

⁹ Za više, v. mrežni izvori, Medijska pismenost.

Strossmayera u Osijeku, Odsjek za komunikologiju Fakulteta hrvatskih studija Sveučilišta u Zagrebu, Odjel za komunikologiju Sveučilišta u Dubrovniku, Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, Veleučilište VERN' i Visoka škola Edward Bernays. Može se primijetiti da među partnerima nije naveden Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu iako je riječ o najvećem hrvatskom fakultetu koji producira srednjoškolski nastavnički kadar. Jasno je, društvene su znanosti preuzele posvemašnju ingerenciju nad medijskom edukacijom. Doduše, među partnerima portala nalaze se i umjetničke akademije, ali to je i očekivano jer ondje se obrazuju ne samo budući filmski djelatnici već posredno i budući stvaratelji medijskih sadržaja¹⁰. Kako se čini, humanističke znanosti nemaju pristup medijskoj edukaciji iz barem dvaju razloga. Prvi jest taj da (masovni) mediji uglavnom nisu njihov primaran znanstveni predmet, a drugi taj da su društvene znanosti u tome smislu preuzele primat. To bi bilo posve opravdano i razumljivo kad društvene znanosti ne bi posezale za onime što tradicionalno pripada humanističkim znanostima (i području umjetnosti), a pritom se, prije svega, misli na film kao umjetnost.

Problem zadiranja društvenih znanosti u područje filmologije (ili medijske edukacije u onu filmsku) u jednom je svojem dijelu jasno pokazala inače korisna i doista potrebna publikacija *Kako prepoznati dezinformacije i lažne vijesti* (Ciboci, Kanižaj i Labaš, 2018). U toj se publikaciji, između ostalog, srednjoškolskim nastavnicima predlaže da s učenicima pogledaju kratkometražni dokumentarni film *Sindrom 17* (Radionica za dokumentarni film Škole medijske kulture „dr. Ante Peterlić“, 2016) te se nastavnicima prilažu i prijedlozi zadataka za rad s učenicima.

Kratkometražni dokumentarni film *Sindrom 17* jest lažni dokumentarac (dokukomedija, engl. *mockumentary*), a filmska teorija s pravom ustvrđuje da je lažni dokumentarac u ontološkom smislu i dalje – dokumentarni film. Osim toga, mit o objektivnosti i istinitosti dokumentarnog roda sam je po sebi kontradiktoran jer svako je filmsko djelo – pa tako i dokumentarno – režirano, (ras)kadrirano i montirano, a sve što gledatelj u filmu vidi i način na koji to vidi rezultat je promišljena odabira njegovih autora¹¹. Također, i samo poznavanje povijesti filma, primjerice, činjeničnih filmova braće Lumière ili pak Flahertyjeva *Nanooka sa sjevera* (*Nanook of the North*,

¹⁰ Iako umjetničke akademije, prije svega, školuju umjetnički kadar, jasno je da će mnogi po završetku studija stvarati ne samo umjetnička djela već i medijske sadržaje u širem smislu riječi.

¹¹ Unatoč tome što čl. 116. *Zakona o autorskom pravu i srodnim pravima* (Hrvatski sabor, 2003 – 2018) ne tretira filmske montažere kao koautore, autorica ovoga rada filmske montažere izričito smatra koautorima filmskih djela, a montažu, uz režiju i kameru, jednom od triju ključnih filmskih djelatnosti. Usto, montaža je, prema *Pravilniku o znanstvenim i umjetničkim područjima, poljima i granama*, umjetnička grana polja filmske umjetnosti područja umjetnosti (Nacionalno vijeće za znanosti, 2009 – 2016).

1922), jasno daje naslutiti da dokumentarni film od svojih početaka itekako svjesno izmiče ideji prikazivanja nepromijenjene realnosti, a takvoj ideji izmiče čak i – ako se ode u posvemašnju krajnost – snimka nadzorne kamere koja – zbog okvira kadra (i filmskog plana) – daje samo uokvireni komadić zbilje, no ne i ukupnu zbilju koja postoji izvan okvira kadra te koja je, čak i kad bi bila cjelovita, podložna subjektivnoj percepciji.

Ovom se filmu u navedenoj publikaciji, što je razvidno iz njezina naslova, pristupa kao primjeru dezinformacije, tj. lažne vijesti. Prije svega, film nije vijest, istinita ili lažna. Film nije ni informacija pa ne može biti ni dezinformacija. Dakako, film nekoć doista jest imao funkciju informiranja ili prenošenja vijesti o događajima u svijetu u obliku filmskih žurnala, ali tu funkciju nema već 70-ak godina zbog pojave televizije (Kragić i Gilić, 2003: 178).

Nadalje, autori publikacije stvaraju distinkciju između lažne vijesti koja obično nastaje u političke svrhe i dezinformiranja kojem je cilj manipulirati javnošću. Istodobno, prihvaćaju definiciju dezinformacije koja upućuje na njezinu malicioznost (Ciboci, Kanižaj i Labaš, 2018: 7), što se nikako ne može primijeniti na lažni dokumentarac koji čini upravo suprotno: dekonstruira našu bezbrižnu i nevinu uljuljkanost u ideju da dokumentarni film uvijek „govori“ istinu, tj. da objektivno prikazuje činjenice onakvima kakve one doista jesu. Isto tako, malicioznost kao svrha dezinformacije ne može se primijeniti ni na konkretan radionički film *Sindrom 17* jer je svrha njegova nastajanja bila upravo suprotna – didaktična, o čemu govori i činjenica da je film nastao upravo na Radionici dokumentarnog filma.

Jedno od pitanja za razgovor s učenicima koje predlaži autori publikacije jest „Mislite li da ovaj dokumentarni film doista prikazuje stvarnost?“ (Ciboci, Kanižaj i Labaš, 2018: 15), čime se zapravo potvrđuje pogrešno shvaćanje prema kojem bi dokumentarni film uvijek trebao prikazivati stvarnost, kao i teza ovoga rada prema kojoj je filmska edukacija – nužnost. Sljedeće pitanje navedeno u publikaciji glasi: „Kojom se tehnikom služe redatelj, glumci, montažeri ... da bi nas naveli na pogrešno razmišljanje i da bismo pomislili kako je riječ o stvarnom dokumentarnom, a ne o lažnom – izmišljenom i vješto snimljenom – dokumentarnom filmu?“ (ibid.) te sadrži nekoliko problematičnih formulacija.

Prije svega, upitna je korištenje riječi „tehnika“ u ovome kontekstu jer redatelji se ne služe *tehnikom*, već režijom i znalačkom uporabom filmskog jezika. Osim toga, tko zna koristiti *tehniku* potrebnu za montiranje filma nije samim time i filmski montažer. Riječ je o umjetničkoj djelatnosti, a ne o mehaničkom lijepljenju kadrova pomoću neke *tehnike*. Usto, „razmišljanje“ kao mentalna

operacija ne može biti „pogrešno“, pogrešni mogu biti samo zaključci kao produkti procesa razmišljanja. Zatim, evidentno je da se u pristupu *Sindromu 17* nije obratila dovoljna pozornost na odjavnu špicu ili odjavnicu koja po definiciji sadrži sve podatke o filmskoj ekipi, a njezino iščitavanje podrazumijeva osnove kinokulture ili filmske kulture. Tako na odjavnici ovoga filma nije potpisan ni redatelj ni montažer (a posebno ne „montažeri“ u množini), jer film je nastao na Radionici dokumentarnog filma Škole medijske kulture „dr. Ante Peterlić“, stoga su na njegovoj odjavnici navedeni voditelji i polaznici radionice.

Također, nigdje se u filmološkoj literaturi ne navodi termin „stvarni dokumentarac“. I lažni je dokumentarac – stvarni dokumentarac. Nije nestvaran ili virtualan zato što „laže“. Doista postoji u stvarnosti, stoga je stvaran. Biti stvaran i biti „lažan“ u filmu nisu antonimi, kao što nisu ni u jeziku. I ono što je lažno itekako može biti stvarno. Valjalo bi spomenuti još jedno pitanje koje upućuje na paradoksalnost i nepoznavanje filmske umjetnosti, a to je pitanje „Zašto ovaj dokumentarac nije dokumentarni film?“ (ibid.). Dakle, film ili jest dokumentarni ili nije. Ne može istodobno biti i ne biti dokumentarac. Riječ je o alternativnom sudu u kojem samo jedna mogućnost može biti istinita.

Ni najmanje ne propitujući uloženi trud, kvalitetu ukupne publikacije te neupitnu stručnost autora za medije i medijsku edukaciju, primjerom ove publikacije htjelo se pokazati zašto filmsko djelo, ako ga poimamo kao umjetničko djelo, ne bi trebalo biti predmetom medijske edukacije kakvom je razumijemo. Stječe se dojam da se u raspršenosti značenja termina „mediji“, i u svemu onome što se posve dobro namjerno i nedužno nastoji obuhvatiti medijskom edukacijom, može dogoditi da se filmskoj umjetnosti pristupi vrlo površno tretirajući je tek kao jedan od masovnih medija. O tome piše i Turković u svojoj *Naravi televizije*:

Koji je to bio sustav što ga je film tim razvojem napustio? Bio je to sustav tzv. medija za masovno komuniciranje (još se nazivaju mediji masovnih informacija – njih danas paradigmatički predstavljaju televizija, radio i novine). Taj je sustav ključno različit od sustava umjetnosti, ne po vrstama i 'kvaliteti' djela koja ga čine, nego upravo po njihovoj usustavljenosti, točnije rečeno, po njihovoj sustavskoj prezentaciji. (2008c: 176)

Turković nadalje nabroja karakteristike masovnih medija poput „redovitosti“ njihova pojavljivanja, „trenutačne distribucije“, „uređivačke mnogovrsnosti“ i „obvezatnosti aktualne informacije kao sastojka“ (ibid.). Zaključuje da film danas više nema te karakteristike (ibid.: 177) i da je film

„prestao biti 'sredstvo masovnih komunikacija' i prebacio se u sustav 'umjetnosti', tj. na područje trajno raspoloživih djela, djela transaktualne, nadtrenutačne orijentacije“ (ibid.: 179).

Dakle, jedini valjan pristup filmskom djelu jest onaj koji poštuje njegov umjetnički status, a da bi se filmu valjano pristupilo kao umjetničkom djelu, uzimajući u obzir njegovu estetiku i poetiku, osim što ga treba tretirati kao umjetničko djelo i pritom koristiti spoznaje znanosti o umjetnosti, potrebno je posjedovati i specifična filmološka znanja. „Ne može izvoditi filmsku nastavu tko ništa ne zna o filmu ili pak zna veoma malo“ (Težak, 2002: 54).

Temeljem svega navedenog, budući da informacijske i komunikacijske znanosti, kao i pedagogija, pripadaju društvenim znanostima, možemo zaključiti da film – jer istodobno pripada umjetničkom području i humanističkim znanostima – nije (ili ne bi trebao biti) dijelom medijske pedagogije. Naime, grana filmologije pripada polju znanosti o umjetnosti i području humanističkih znanosti, odnosno polje filmske umjetnosti pripada području umjetnosti (usp. Nacionalno vijeće za znanost, 2009 – 2016). Osim toga, humanističke znanosti u polju interdisciplinarnih humanističkih znanosti imaju granu metodike nastavnih predmeta humanističkih znanosti. Budući da je Filmska umjetnost jedan od nastavnih predmeta¹² humanističkih znanosti, jasno je da se filmskom edukacijom bavi – metodika filmske edukacije.

Nadalje, metodika filmske edukacije – kao interdisciplinarna humanistička znanost – utemeljena je u Hrvatskoj prije više od 50 godina zahvaljujući Stjepku Težaku i njegovu djelu *Film u nastavi hrvatskosrpskog jezika* iz 1967. ili čak prije više od 60 godina u nekadašnjoj Jugoslaviji zahvaljujući Miroslavu Vrabecu i njegovu djelu *Filmska umetnost i škola*¹³ iz 1959. Ovdje nije naodmet spomenuti i Težakovu *Metodiku nastave filma na općeobrazovnoj razini*¹⁴ iz 1990. koja je 2020. godine napunila 30 godina, kao što je važno spomenuti i Vrabecovo djelo *Film i odgoj – osnove teorije filmskog odgoja* iz 1967. Dakle, već barem pola stoljeća u hrvatskoj metodičkoj tradiciji postoji ozbiljna i vrlo kvalitetna literatura posvećena metodici filmske edukacije. Dodajmo tome da dosad u nas nije objavljena nijedna metodika nastave medija. Dakle, već bi i ovo mogla biti dovoljna argumentacija za zaključak da je doista neopravdano i znanstveno neutemeljeno svrstavati filmsku edukaciju u onu medijsku (neovisno o tome pripada li medijska edukacija polju

¹² O tome svjedoče (doduše, malobrojne) hrvatske srednje škole čiji školski kurikulum obuhvaća obvezni, izborni ili fakultativni predmet sa svrhom filmske edukacije učenika (v. potpoglavlje 6.3. *Istraživanje srednjoškolske filmske edukacije u RH*).

¹³ Djelo je doživjelo i prošireno izdanje 1966.

¹⁴ Djelo je doživjelo i drugo izdanje 2002.

informativskih i komunikativskih znanosti ili pak polju pedagogije) umjesto u postojeću metodiku filmske edukacije.

Još je jedna bitna razlika između filmske i medijske edukacije. Filmska edukacija ne pristupa filmu iz vrijednosno-etičke perspektive, već isključivo iz vrijednosno-estetičke. Filmsko djelo kao umjetničko djelo ne bi smjelo biti podložno propitkivanju moralnosti i didaktičizmu. Jednako se tako ne moralizira (ili barem se ne bi trebalo) kad je riječ o književnim djelima. Primjerice, Dostojevskijev roman *Zločin i kazna* s pravom se smatra prekretnicom u povijesti romana jer svojim obilježjima najavljuje moderni roman. Iako Raskoljnikov na početku romana počinu zastrašujuće dvostruko ubojstvo, nitko ne propituje negativan utjecaj tih ubojstava na učenike trećih razreda srednje škole kojima je taj roman obvezno lektirno djelo. Raskoljnikov je čak i dvostruko okarakteriziran svojim imenom kao ubojica: raskolio je ne samo „babinu“ glavu sjekirom već i sebe samoga („Sebe sam ubio, a ne babu! Odmah sam i sebe umlatio na sve vijek!“). Upravo se u tome krije razlog zašto nas takav naizgled neprimjereni sadržaj u umjetničkim djelima ne zabrinjava. Zato što znamo da je ubojstvo na početku romana samo pokretački motiv kako bismo kasnije kao čitatelji saznali što znači nositi težak teret zločina ubojstva – grižnju savjesti kao najtežu moguću kaznu. I u tome prepoznajemo i odgojnu, a ne samo umjetničku vrijednost ovoga romana. Naime, „književnost nije sluškinja ni pomoćnica pedagogije u bilo kojem njezinom smjeru“ (Crnković i D. Težak, 2002: 8). Tako je i s filmskom umjetnošću: sadržaj pojedinoga kadra, scene ili sekvence ne može se izdvajati kao nepodoban ili negativan jer uvijek ima svoju svrhu u ukupnosti određenoga filmskog djela:

Svaka scena mora 'zaslužiti svoje mjesto' u scenariju; to znači da mora otkriti nešto novo o likovima ili na neki način gurati fabulu 'naprijed' ili pak oboje. Scena može imati višestruku funkciju: može služiti za prijenos nove informacije, može odvesti razvoj fabule u novom smjeru ili prikazati promjenu, makar i suptilnu, u nekom od likova (vanjsku ili unutarnju). (Kallay, 2015: 37)

Etičko-vrijednosna komponenta uvijek može biti sadržana u estetski vrijednom djelu, ali isto pravilo ne vrijedi i u obratnom smjeru. Postoje filmovi koji nisu estetski značajni, stoga posredno neće imati ni jasnu etičko-vrijednosnu komponentu. Etičko-vrijednosni pristup stoga ne može biti polazište u filmskoj edukaciji.

Medijska edukacija pak ima drugačiji pristup masovnim medijima. Primjerice, na mrežnim stranicama¹⁵ hvalevrijedna i vrlo poznata projekta *Djeca medija*, koji je pokrenulo Društvo za komunikacijsku i medijsku kulturu, navodi se da manjak kontrole sadržaja koje gledaju djeca i mladi može dovesti do „poticanja agresivnosti i osjećaja straha te kriminala“ (2019). S obzirom na to da masovni mediji nisu ekspertiza ovoga rada, ovdje se neće ulaziti u prijepore oko opravdane ili neopravdane moralne panike koju stvaraju pojedini medijski sadržaji.

Ipak, iz perspektive interdisciplinarnog područja metodike i filmologije, zaključit će se da takav pristup filmskom djelu u filmskoj edukaciji nije opravdan. Pritom je posve redundantno apostrofirati da filmovi koji se projiciraju djeci i mladima trebaju biti primjereni njihovu kognitivnom i emocionalnom razvoju, jer to je, uostalom, pretpostavka svakoga odgojno-obrazovnog rada. Jednako kao što učenicima osnovne škole nećemo zadati da čitaju *Zločin i kaznu* (iako ćemo im od djetinjstva čitati bajke prepune nasilja¹⁶), tako ćemo i filmska djela prilagoditi njihovu uzrastu. Jedan od ciljeva filmske edukacije jest postići takvu razinu filmske pismenosti koja će učenicima omogućiti kritičko vrednovanje filmova. Najbolja je „zaštita“ djece i mladih osigurati im alate da „zaštite“ sami sebe. Kad je riječ o filmskoj edukaciji, razvijanje senzibiliteta za umjetnički kvalitetno filmsko djelo najbolja je „zaštita“, ali i osnova razumijevanja te kritičkog vrednovanja i ostalih audiovizualnih djela. Dakle, dok se filmska edukacija temelji na izostanku cenzure, čini se da je medijska edukacija implicitno podrazumijeva. S tim je sve u redu sve dok se odnos prema cenzuri ne „pretače“ iz filmske edukacije u medijsku i obratno.

Ukratko, filmsku umjetnost nije opravdano smatrati dijelom medijske pedagogije jer time se oduzima autonomija i filmu i znanstvenim disciplinama utemeljenim na filmu (metodici filmske edukacije, a time i filmologiji). Pritom valja naglasiti da se navedenim zaključkom i tezama koje mu prethode ne nastoji osporiti značaj medijskog odgoja i obrazovanja. Naime, u primarnom i sekundarnom obrazovanju medijska bi edukacija, kao pedagoška obveza svakog nastavnika, doista trebala biti jedna od međupredmetnih tema. S druge strane, uzevši u obzir složenost fenomena filma i njegov odavno utvrđen umjetnički status, predlaže se da film postane autonoman nastavni predmet, kao što su to književnost, glazba i likovne umjetnosti.

¹⁵ Za više, v. *Djeca medija*, 2019.

¹⁶ Jedan od argumenata zašto se uglavnom ne stvara moralna panika kad je u pitanju književnost, a stvara se kad je u pitanju film, može biti i taj da su negativne pojave na platnu dane vizualno pa se čine eksplicitnijima. Protuargument toj tezi može biti ona da je ljudska mašta u stanju vizualizirati negativnu pojavu opisanu u književnom djelu eksplicitnije no što se ona može prikazati audiovizualnim jezikom.

3. EUROPSKE FILMSKOEDUKATIVNE POLITIKE

3.1. Europska unija

Europska unija odlučno je prepoznala važnost filma u dvama ključnim aspektima, a to su važnost njegovanja zajedničke europske kulturne baštine s ciljem razvoja europskog identiteta i razvoj europske filmske industrije. U dokumentu *Komunikacija komisije o državnoj potpori za filmove i ostala audiovizualna djela* (Europska komisija, 2013) izdvajaju se sljedeća dva članka:

čl. 1. Audiovizualna djela, osobito filmovi, imaju važnu ulogu u oblikovanju europskih identiteta. Odražavaju kulturnu raznolikost različitih tradicija i povijesti država članica i regija EU-a. Audiovizualna djela istovremeno su gospodarska dobra koja pružaju znatne mogućnosti stvaranja bogatstva i radnih mjesta i kulturna dobra u kojima se naša društva odražavaju i oblikuju. (ibid.: 1)

čl. 2. Među audiovizualnim djelima osobito se ističu filmovi zbog troškova njihove produkcije i kulturne važnosti. Proračuni za filmsku produkciju znatno su viši od onih za ostale audiovizualne sadržaje, filmovi se češće izrađuju u međunarodnoj koprodukciji, a njihov je vijek iskorištavanja dulji. Filmovi se osobito suočavaju sa snažnom konkurencijom djela nastalih izvan Europe (...) (ibid.)

Za oba je ova pragmatična aspekta pristupa filmu nužno i filmski educirati europske građane. Riječ je o složenom međuodnosu o kojem je pisao i Vrabec 1960-ih kad je nastojao argumentirati zašto bi film trebao biti nastavnim sadržajem. Dva argumenta koja, među ostalima, Vrabec navodi jesu odnos obrazovane filmske publike i filmske produkcije, kao i utjecaj filmske edukacije na oblikovanje budućih filmskih djelatnika. Na razvoj filmske publike nesumnjivo utječe filmska edukacija, a obrazovana filmska publika nadalje utječe na kvalitetu produkcije te time i na ukupnu filmsku industriju. „Umjetničko stvaralaštvo i kultura ljudi stoji u uzajamnoj uvjetovanosti: publika stvara repertoar, a repertoar publiku“ (Vrabec, 1966: 21). Susret sa sustavnom filmskom edukacijom može poticajno djelovati na mlade koji bi možda bez takva obrazovanja ostali lišeni želje da se jednog dana profesionalno bave filmom (usp. ibid.) te koji bez filmske edukacije možda ne bi na vrijeme prepoznali svoj potencijal za neku od filmskih djelatnosti. Filmska je edukacija ključna i za razvoj nacionalne kinematografije, a razvoj je nacionalne kinematografije dvostruko važan: i za nacionalnu kulturu, koja jest dijelom europske kulture, i za filmsku industriju. „Odgoj

je oduvijek odgovoran za kulturu čovječanstva. U ovom našem slučaju odgojem filmske publike rješava se u neku ruku sudbina filmske umjetnosti“ (Vrabec, 1966: 22).

Mark Reid, voditelj obrazovnih programa u Britanskom filmskom institutu (krat. BFI, engl. British Film Institute), piše da je Europska unija filmu dodijelila poseban status još 1991. godine te je otad, zahvaljujući programima MEDIA, posebna pažnja posvećena audiovizualnom sektoru:

Od 1991. EU pokazuje aktivan interes u promociji medija i filma, potaknuta dvostrukim motivom industrijskog i kulturnog interesa. Jacques Delors (predsjednik Komisije od 1985. do 1995.) audiovizualnoj je industriji dodijelio specijalan status kad je ustvrdio da „audiovizualno nije roba poput ostale, stoga zahtijeva specifične propise“ (Messerlin et al., 2004: 27). Taj je specijalan status potvrđen nizom programa MEDIA koji postoje od 1991. (2018: 6)

Nadalje, Reid objašnjava da su kulturni, umjetnički i programi MEDIA Europske komisije 2014. ujedinjeni u program potpore Kreativna Europa (engl. Creative Europe), a taj je program također prepoznao važnost filmske edukacije jer financira i projekte koji se odnose na razvoj filmske pismenosti. Na mrežnim stranicama Kreativne Europe¹⁷ eksplicitno se navode termini „filmska pismenost“ i „filmska edukacija“ egzaktno upućujući na što se odnosi financijska potpora. Reid primjećuje da je medijska pismenost usredotočena na onu filmsku (ibid.: 7), očito u značenju ukupnosti audiovizualnih djela kako smo ih definirali u drugom poglavlju. Isto primjećuje i Zore (2012: 116) koja u svom članku prati razvoj europskih inicijativa povezanih s filmskom pismošću od 2005. do 2011. godine.

Vijeće Europske unije također distingvira medijsku i filmsku pismenost u *Zaključcima Vijeća o europskoj audiovizualnoj politici u digitalnom dobu*. Navodi tri glavna cilja europske audiovizualne politike u digitalnom dobu, a oni su: ponuda kvalitetnih audiovizualnih sadržaja, osiguranje zakonita i laka pristupa tim sadržajima, kao i njihove vidljivosti, te osiguranje jednakih uvjeta za konkurentnost. Među načinima kako postići te ciljeve u devetom članku navodi se, između ostalih, i poticanje filmske pismenosti (Vijeće Europske unije, 2014: 3). Također, Vijeće u istom dokumentu poziva Komisiju da „proširi rezultate aktivnosti za filmsku pismenost koje se financiraju u okviru programa Kreativna Europa (potprogram MEDIA)“ (ibid.: 4) te države članice da:

čl. 28. Promiču uporabu kinematografskih i audiovizualnih djela na svim razinama obrazovanja i osposobljavanja, među ostalim i u neformalnom i informalnom

¹⁷ Za više, v. Kreativna Europa.

učenju, s osobitim naglaskom na vještinama pismenosti, kritičkoj analizi i izboru sadržaja te razmjeni najbolje prakse i nastavnog materijala. (ibid.)

čl. 29. Potiču nacionalne filmske festivale da djeluju kao platforma za promidžbu filmske pismenosti. (ibid.)

Uzevši u obzir spomenute *Zaključke Vijeća o europskoj audiovizualnoj politici u digitalnom dobu*, kao i mnoge druge direktive, uredbe, komunikacije, rezolucije i izvješća, Europski parlament 2015. donosi *Rezoluciju o europskom filmu u digitalnom dobu* kojom se – trima člancima obuhvaćenima podnaslovom *Medijska pismenost* – ističe posebna važnost filmske pismenosti u okviru one medijske. *Rezolucijom* se pozivaju države članice da:

čl. 34. (...) ojačaju svoje napore za poboljšanje medijske pismenosti, a posebno filmske pismenosti, u školskim programima i institucijama za obrazovanje u kulturi, te da na nacionalnoj, regionalnoj ili lokalnoj razini razrade inicijative u koje će uvrstiti sve razine formalnog, informalnog i neformalnog obrazovanja i usavršavanja. (Europski parlament, 2015: 15)

Osim što Europski parlament dosljedno prepoznaje nužnost filmskog opismenjavanja, u 35. članku ističe i važnost kina u kontekstu filmske edukacije (ibid.) te u 36. članku daje potporu natjecanjima kojima se mlade potiče na stvaranje audiovizualnih djela (ibid.). Ovom *Rezolucijom* objedinjena su četiri ključna toposa filmske edukacije – škola, kulturne institucije, kino i filmski festivali. Također, *Zaključci Vijeća o poboljšanju prekogranične cirkulacije europskih audiovizualnih djela s naglaskom na koprodukcijama* člankom 53. naglašavaju potporu inicijativama filmskog opismenjavanja te „ključnu ulogu“ filmske pismenosti u otkrivanju i poštivanju zajedničke europske filmske baštine (Vijeće Europske unije, 2019: 15).

Vijeće Europske unije 2014. oformilo je skupinu OMC (engl. The Open Method of Coordination) čija je svrha raspraviti o tome kako europski filmovi mogu bolje cirkulirati Europskom unijom. Dvadeset i šest država imenovalo je svoje članove skupine OMC, a rezultat njihova rada jest publikacija objavljena 2019. kojom se također naglašava važnost filmskog opismenjavanja, tj. ističe se da su sve preporuke OMC-a u potpunosti ostvarive tek ako se radi na trima ključnim segmentima, a to su pojačanje mjera koje se odnose na filmsku edukaciju, razvoj publike i promocija europske filmske baštine (OMC, 2019: 6). U tome kontekstu, među projektima koje je financirala Europska komisija, Reid ističe dva za koja smatra da su postavili standarde europske medijske i filmske edukacije (2018: 7).

Prvi projekt jest *The European Charter for Media Literacy*¹⁸ iz 2009. koji je pozvao škole, organizacije i pojedince da potpišu potporu razvoju medijske pismenosti diljem Europe. Reid navodi da je Charter do 2018. skupio više tisuća potpisa (ibid.), a zadnji potpis vidljiv na mrežnim stranicama Chartera jest iz veljače 2018.

Reid također navodi i projekt *A Framework for Film Education* iz 2015. kojim se, kako i sam njegov naslov sugerira, nastoji dati okvir filmske edukacije koji bi mogao biti primjenjiv diljem Europe. Rezultat projekta jest istoimena publikacija u kojoj se filmska edukacija, iako je riječ o dosta općenitom pristupu, koherentno teorijski utemeljuje na europskoj razini. Autori, svjesni činjenice da je riječ o tek prvom koraku te da se europska filmska edukacija treba dodatno te detaljnije metodički i pedagoški razraditi, kao sljedeći korak sugeriraju razvoj „repertoara pristupa poučavanju i učenju“ (Britanski filmski institut, 2015: 27) koji bi pratio njihov predloženi okvir filmske edukacije te koji bi bilo moguće testirati i učiniti dostupnim. Osim toga, autori zaključuju da je film „dominantna kulturna forma 21. stoljeća“ te da je, unatoč tome, u većini europskih obrazovnih sustava dosad bio marginaliziran jer nije na vrijeme prepoznata njegova edukativna važnost (ibid.: 3). Postavljajući okvir formalne i neformalne filmske edukacije, publikacijom se utvrđuju njezin cilj i ishodi. Naime, kao obuhvatni cilj navodi se tendencija da se ljude diljem Europe „inspirira i osposobi za pristup filmu, uživanje, razumijevanje, stvaranje i istraživanje filma u svim njegovim formama tijekom njihova života“ (ibid.). Taj se obuhvatni cilj ostvaruje pomoću šest konkretnijih ciljeva ili područja edukacije (ibid.: 6):

- a) razumijevanje specifičnosti filma,
- b) spoznaja da film nastaje istodobno kolektivno i suradnički te individualno i osobno, kao i to da se na iste te načine konzumira,
- c) bavljenje filmom iz kritičke, estetičke, emocionalne, kulturalne i kreativne perspektive,
- d) stalan pristup raznolikosti filma i svim njegovim pojavnostima,
- e) svijest o socijalnom i povijesnom kontekstu filma te
- f) promišljanje o raznolikim načinima doživljavanja, istraživanja i učenja o filmu.

Šest navedenih ciljeva filmske edukacije dalje se razlaže na ishode učenja pomoću ključnih dimenzija filmske edukacije, a to su kreativna, kritična i kulturalna dimenzija. Ishodi filmske

¹⁸ Projekt je nastao je na inicijativu UK Film Councila i Britanskoga filmskog instituta, a obuhvaća suradnju s drugim europskim institucijama iz Austrije, Belgije, Francuske, Njemačke, Portugala, Španjolske, Švedske i Ujedinjenoga Kraljevstva. Za više, v. mrežni izvori, *The European Charter for Media Literacy*.

edukacije jesu stvaranje istraživača, mislitelja, stvaratelja, publike, učenika, suradnika i građana koji su kritični, samopouzdana, senzitivni, informirani, pronicljivi, entuzijastični, promišljeni, samostalni, aktivni i angažirani (ibid.: 9 – 10). Usto, publikacija navodi i da su navedeni ishodi posredno i potencijal cjeloživotnog učenja u smislu razvijanja znatiželje, empatije, težnji, tolerancije i užitka (ibid.: 26), kao i to da se sve navedeno može manifestirati i u obliku osobnog i građanskog razvoja te povećanja mogućnosti zapošljavanja (ibid.: 7).

Navedeni je model filmske edukacije nastao unutar projekta koji je bio dijelom inicijative razvoja europske filmske publike te je nastavak istraživanja iz 2012. koje je financirala Europska komisija (ibid.: 5), a kojim se nastojao utvrditi položaj filmske edukacije u Europi, i to na primjeru 32 države, među kojima je i Hrvatska. Rezultati navedena istraživanja¹⁹ dostupni su u studiji *Screening Literacy: Executive Summary* iz 2013. koja definira filmsku pismenost. Prema toj studiji, filmska pismenost podrazumijeva:

(...) razumijevanje filma, sposobnost, osviještenost i znatiželju pri odabiru filmova; kompetenciju kritičkoga gledanja i analize sadržaja filma, fotografije i tehničkih aspekata; sposobnost manipulacije filmskim jezikom i tehničkim resursima u kreativnoj produkciji pokretnih slika. (Britanski filmski institut, 2013a: 8)

Nadalje, svrha je filmske pismenosti „stvaranje svijesti i znanja o filmskoj baštini, povećanje zanimanja za suvremeni europski film, stvaranje filmske publike te participacija u univerzalnom pravu svih građana da se upoznaju s filmskim jezikom“ (ibid.). Svjesni „tenzije“ između filma kao umjetnosti i medija kao informacije, autori studije ustvrđuju da je filmska pismenost dijelom medijske pismenosti (ibid.: 6) te u tome kontekstu spominju medije fikcije u koje uključuju književnost, strip, film, televizijske drame i videoigre. Iako očigledno razlikuju filmsku i medijsku edukaciju, pozivaju se na njihove zajedničke dugoročne ciljeve poput poticanja šire pismenosti, osnaživanja doživljaja kulture, estetske svijesti, kritičnosti i stvaranja (ibid.).

Osim toga, audiovizualnim su djelima, nazivajući ih „medijima fikcije“, dodali strip i literaturu – umjetnosti od presudne važnosti za film (književnost kao osnova scenarija i strip kao predložak knjige snimanja). Istodobno, takvim su određenjem iz svoje premise nehotice isključili audiovizualna djela koja nisu u užem smislu riječi „fiktionalna“ poput, primjerice, dokumentarnog i eksperimentalnog filma. Međutim, sve je to ispravljeno već spomenutom publikacijom *A*

¹⁹ Istraživanje filmske edukacije u Europi *Screening Literacy* proveo je konzorcij europskih partnera (na čelu s Britanskim filmskim institutom) putem *online* upitnika 2012. godine, a temeljem poziva Europske komisije iz 2011. godine.

Framework for Film Education koja je uslijedila nakon ove, a koja se referira na sve filmske rodove i ne bavi se medijima, već isključivo – filmom.

Bitno je spomenuti da studija *Screening Literacy: Executive Summary* donosi 14 preporuka Europskoj komisiji tijekom priprema programa Kreativna Europa (Britanski filmski institut, 2013a: 22). Pritom je ključna četvrta preporuka prema kojoj bi države članice trebale na osnovnoškolskoj i srednjoškolskoj razini osigurati temeljne programe medijske edukacije unutar kojih bi filmskoj edukaciji bila osigurana snažna pozicija²⁰ (ibid.). Ostale se preporuke odnose na nužne korake za uspostavu europske filmske edukacije u primarnom i sekundarnom obrazovanju na formalnoj i neformalnoj razini, a među njima bitno je, posebice za hrvatski kontekst, izdvojiti preporuku o uvođenju medijske edukacije, unutar koje je snažan položaj zauzela filmska edukacija, u programe školovanja nastavnika (ibid.).

Autori, osim toga, eksplicitno potvrđuju da je filmska edukacija u obrazovnom sustavu oduvijek bila ignorirana (ibid.: 5), a tu činjenicu potvrđuju i rezultati njihova istraživanja. Naime, u europskim je zemljama filmska edukacija najčešće integrirana u druge nastavne predmete, dio je fakultativne nastave u srednjoj školi ili dio medijske edukacije. Studija navodi da je Velikoj Britaniji, Irskoj, Njemačkoj, Norveškoj i Švedskoj filmska edukacija dijelom nastave materinjih jezika, u Nizozemskoj, Mađarskoj, Finskoj, Francuskoj, Hrvatskoj²¹, Slovačkoj, Švicarskoj, na Cipru i na Malti dijelom je programa medijske edukacije, a u pojedinačnim je zemljama dijelom nastave povijesti ili umjetnosti (ibid.: 15). Autori na temelju svojeg istraživanja dolaze do zaključka o tome da ni u jednoj europskoj zemlji ne postoji film kao nastavni predmet tijekom svih obrazovnih razina (ibid.).

Bitno je spomenuti i opsežno izvješće *For a European Film Education Policy* iz 2014., nastalo inicijativom tadašnjeg ravnatelja francuske agencije Centre national du cinéma et de l'image animée (krat. CNC) Frédériquea Bredina. On je 30. siječnja 2014. oformio komisiju kojoj je bio cilj istražiti načine na koje se može unaprijediti europska filmska edukacija. Navedeno je istraživanje produkt rada Bredinove komisije (Lardoux, 2014: 8):

Uzevši u obzir proliferaciju i sveprisutnost videoekrana svih vrsta, i činjenice da njima dominiraju američki filmski studiji (posebice kad su u pitanju mladi te danas čak i djeca), izvješće naglašava političku i ekonomsku nužnost stvaranja europske

²⁰ U ovom je radu u drugom poglavlju već obrazloženo zašto takvo što ne bi bilo pretežito produktivno.

²¹ Studija navodi podatak koji je samo djelomično točan jer medijska je kultura, u vrijeme kad je provedeno navedeno istraživanje, bila dijelom nastave Hrvatskog jezika samo u osnovnoj školi u okviru istoimenoga predmetnog područja.

politike filmske edukacije. Naglašava potrebu da se takva edukacija osigura svim učenicima (od 3 godine do 18 godina), ako se, na postojećim temeljima, želi razviti europska publika sutrašnjice te time konsolidirati europska filmska industrija. (ibid.: 8)

Predlaže se uspostavljanje filmske edukacije umjesto edukacije o vizualnoj slici jer film se smatra preduvjetom bilo kakve audiovizualne edukacije. Takvo je shvaćanje na tragu onoga iz drugog poglavlja ovoga rada u kojem se filmska pismenost predlaže kao temelj audiovizualne pismenosti iako je audiovizualna pismenost u odnosu na filmsku viši rodni pojam. Također, s time je u skladu i predloženo distanciranje filmske edukacije od medijske te nedvosmisleno davanje prednosti filmskoj edukaciji, u ovome izvješću jasno naznačeno podnaslovom *Filmska edukacija radije nego medijska* (ibid.: 16). Naime, film je, prije svega, umjetnost:

(...) novija umjetnost, ali umjetnost s već sada neizmjerljivo bogatom prošlošću koje su mladi često nesvjesni (...) Iako bi moglo biti korisno promovirati medijsku edukaciju (...), bilo bi poželjno filmsku edukaciju tretirati kao prioritet (...) jer filmska je edukacija esencijalni preduvjet (...) (ibid.)

Nadalje, naglasak se stavlja na škole kao žarišta ili izvorišta filmske edukacije (ibid.: 18) kako bi takva edukacija, u skladu s prosvjetiteljskim načelom obrazovanja za sve, bila dostupna svim učenicima. Javne su škole jedine ustanove koje mogu omogućiti jednaku, pa time i pravednu, javnu distribuciju znanja. Naime, provođenje filmske edukacije u školi jedina je garancija da će se osigurati njezina jednaka dostupnost djeci i mladima. Idealno bi bilo kad bi se formalna filmska edukacija mogla kombinirati s doživljajem filma u kinu te kad bi škola učenicima prenijela onu strast zbog koje i odlazimo u kino, no kako kino nije dostupno svim učenicima, predlaže se korištenje manje konvencionalnih kanala (ibid.: 20).

Osim toga, izvješće vrlo jasno objašnjava pristup europskih obrazovnih politika koje naglasak stavljaju na tzv. tehničke predmete prema načelu isplativosti (ibid.: 21), predmete koji će osigurati nacionalni ekonomski razvoj te producirati tehničare i tehnologe, dakle, usko specijalizirane stručnjake, te koji pritom potiskuju humanističke znanosti i umjetnost, kao i takve školske predmete. Navedena se tehnokratizacija u svojem pejorativnom značenju očituje i u najnovijim tendencijama hrvatskoga obrazovnog sustava koji reformom obrazovanja deklarativno nastoji oformiti svestrane pojedince, a zapravo naglasak stavlja na informatičko-komunikacijsku tehnologiju i informatiku, svjesno zanemarujući da je čovjek ovisan ne samo o ekonomskim činiteljima već i o duhovnoj hrani te da isključiva svrha škole nije stvoriti ekonomski jaka

pojedince koji će popuniti prazno radno mjesto ili stvoriti novo. Dokaz tome jest i odnos hrvatskoga obrazovnog sustava, o kojem je već bilo govora u drugom poglavlju, prema satnici umjetničkih predmeta, komunikološki umjesto filološki pristup materinjem jeziku, kao i posvemašnje zanemarivanje filmske edukacije u školi, ali i zanemarivanje filmoloških kompetencija nastavnika, a o čemu će više riječi biti u sljedećim poglavljima.

Nadalje, *For a European Film Education Policy* donosi i deset preporuka za stvaranje i ojačavanje zajedničke europske filmskoobrazovne politike, ali i europske primjere dobre prakse, prikupljene nakon istraživanja u kojem je sudjelovalo otprilike sto ljudi iz 22 europskih zemalja (ibid.: 8). Uz *Screening Literacy: Executive Summary* iz 2013., *For a European Film Education Policy* iz 2014. te *A Framework for Film Education* iz 2015., za potrebe je Europske komisije 2015. provedeno još jedno vrlo ozbiljno i izuzetno opsežno istraživanje, a rezultati istraživanja objavljeni su u publikaciji *Showing films and other audiovisual content in European Schools – Obstacles and best practices* (Westkamp et al., 2015a) te u publiciranom prilogu *Showing films and other audiovisual content in European Schools – Obstacles and best practices: final report – annexes* (Westkamp et al., 2015b) koji donosi pregled istraživanja prema državama.

Ovom su istraživanju autori pristupili uzimajući u obzir tri različite dimenzije koje su, kad je u pitanju filmska edukacija, vrlo očigledno povezane. Jedna dimenzija jest ona obrazovna koja se odnosi na korištenje filma u školama, druga se odnosi na ukupnu filmsku industriju te na njezinu povezanost s obrazovnim sustavom, a treća na potencijalne pravne probleme povezane s autorskim pravom i korištenjem filma u obrazovne svrhe. Zaključci do kojih dolaze autori samo dodatno potvrđuju tri važna momenta: istraživanja objavljena 2013. i 2015. koja je provodio konzorcij na čelu s Britanskim filmskim institutom; nezavidan položaj filmske edukacije u Republici Hrvatskoj, a koji je manje ili više sličan onome u nekim drugim državama članicama Europske unije, te neka opća mjesta dobro poznata proučavateljima i poznavateljima ove problematike.

Nakon analize 6701 upitnika (Westkamp et al., 2015a: 7), koje su ispunjavali učitelji i nastavnici, doneseni su zaključci koji se odnose na obrazovnu dimenziju istraživanja položaja filma u europskim školama, a ovdje su izdvojeni ključni:

- a) film uglavnom nije autonoman nastavni predmet u europskim školama, već je obično dijelom drugih nastavnih predmeta,

- b) film se u europskim školama većinom koristi kao nastavno sredstvo umjesto kao nastavni sadržaj²²,
- c) umjesto cjelovitoga filmskog djela, u školama se najčešće gledaju inserti: „korištenje cijelog filma u školama je vrlo rijetko“ (ibid.: 40),
- d) u individualnim europskim obrazovnim sustavima ne postoje filmskoobrazovne politike, tj. film nije dijelom europskih nacionalnih kurikula,
- e) učiteljima i nastavnicima nedostaje (organizirana) pedagoška filmska edukacija: na sveučilištima i na stručnim usavršavanjima obrazovnih djelatnika uglavnom ne postoji filmsko opismenjavanje nastavnčkoga kadra,
- f) unatoč razlikama među pojedinim državama, oprema potrebna za projiciranje filmova načelno se ne smatra realnim problemom u implementiranju filmskog opismenjavanja u europske škole (ibid.),
- g) školske učionice često nisu prikladne za projiciranje filmova,
- h) škole nisu opremljene filmskim djelima kao ključnim nastavnim izvorima filmskonastavnih sadržaja,
- i) nadležne institucije za potrebe školskih projekcija uglavnom nisu riješile pitanje autorskih prava.

Izuzetno je važno, među svim relevantnim podacima koje je ponudilo ovo istraživanje, izdvojiti podatak da 60% europskih učitelja i nastavnika smatra da bi film trebao postati obvezan školski predmet (ibid.: 7).

Zaključci koji se odnose na filmsku industriju i javne filmske institucije svode se na jačanje njihove uloge u omogućavanju dostupnosti filmova obrazovnom sustavu te se preporuča stvaranje *online* platformi s filmovima za potrebe samih škola, tj. školske filmske edukacije. Osim toga, naglašava se važnost filmskih projekcija i izvan školskih institucija (ibid.: 8) te, u tome kontekstu, nužnost strukturiranja suradnje škola i filmskih institucija koje se bave filmskim opismenjavanjem poput filmskih arhiva, kinoklubova, filmskih festivala i školskih programa u kinima.

²² Naime, bitno je razlikovati film kao nastavni sadržaj i film kao nastavno sredstvo. „Film shvaćen kao nastavno sredstvo može se koristiti u nastavi svih predmeta, no takvome se filmu ne pristupa kao samostalnome umjetničkom djelu, nego kao pukom sredstvu u ostvarivanju nastavnih zadaća i nastavnog cilja određenoga predmeta. Film se može koristiti kao nastavno sredstvo u svim predmetnim područjima nastave Hrvatskoga jezika, ali i u nastavi većine školskih predmeta. Tada je film samo pomoć u ovladavanju nastavnim sadržajima u određenom dijelu nastavnoga sata (često tijekom motivacije ili sinteze)... Kada je cilj obrazovanja film, onda govorimo o nastavi filma, neovisno o tome u kojem se organizacijskom obliku ona ostvaruje (kao obvezni, izborni ili fakultativni predmet ili pak kao predmetno područje)“ (Đorđić, 2016: 12).

Pravna dimenzija istraživanja navodi potrebu rješavanja pitanja autorskih prava u odnosu na projekcije filma u obrazovnim institucijama. Naime, istraživanje navodi *Direktivu o autorskim pravima*, poznatiju kao EUCD (engl. *European Union Copyright Directive*), kojom se reguliraju autorska prava na razini Europske unije, a koja jest dijelom zakonodavstava europskih država (ibid.: 9). Ukratko, autori zaključuju da je problem u tome što je državama članicama omogućena određena samostalnost u implementiranju EUCD-a u nacionalno zakonodavstvo, odnosno omogućene su drugačije interpretacije toga je li školska filmska projekcija privatna ili javna, a što ima, kad je u pitanju projiciranje filmskih djela u školi, pravne konsekvence kojima se, zbog opsega te problematike, u ovome radu ne možemo detaljnije baviti.

Taj je problem ipak riješen 2019. godine kad je usvojena izmijenjena *Direktiva o autorskim pravima* koja čl. 5. st. 1. propisuje da bi države članice trebale osigurati to da se dopusti „digitalno korištenje djela i drugih predmeta zaštite u svrhu davanja primjera u nastavi, u mjeri koja je opravdana nekomercijalnom svrhom koju se želi ostvariti“ (Europski parlament i Vijeće EU, 2019: 114), no pod dvama uvjetima: digitalno se korištenje djela mora odvijati u prostorima obrazovne ustanove ili putem „elektroničkog okružja kojem mogu pristupiti samo učenici ili studenti i nastavno osoblje te obrazovne ustanove“ (ibid.). Ipak, čl. 5. st. 2. dopuštaju se iznimke ili ograničenja državama članicama kad su u pitanju djela namijenjena obrazovnom tržištu²³ „toliko dugo dok su na tržištu lako dostupne prikladne licencije“ (ibid.).

Bitno je izdvojiti i neke od značajnih preporuka autora istraživanja iz 2015. Jedna od tih preporuka jest ta da bi Europska komisija trebala potaknuti države članice na to da „filmska pismenost postane obvezni predmet u školskom kurikulumu“ (Westkamp et al., 2015a: 82). Prema još jednoj preporuci, „programi filmske edukacije [filmološki i filmskometodički kolegiji, op. a.] trebali bi biti implementirani na MA-razinu učiteljskih fakulteta i sveučilišta“ (ibid.: 11). Predlažu se i *online* platforme kojima bi se omogućila dostupnost filmova školama, kao i stvaranje kataloga od 50 do 100 filmskih djela za koji bi bili zaduženi stručnjaci za filmsku edukaciju (ibid.: 11). Nadalje, katalog bi, prema mišljenju autora istraživanja, trebao sadržavati suvremena djela na njihovu originalnu jeziku uz titlove na nacionalnom jeziku. Ideja da katalog sadrži isključivo suvremene filmove nije obrazložena u publikaciji. Iako je ideja kataloga dostupnog školama izuzetno korisna, posebice za one nastavnike koji tek ulaze u svijet filmskog opismenjavanja

²³ Također, čl. 5. st. 4. omogućuje državama članicama da mogu „predvidjeti pravičnu naknadu za nositelje prava za korištenje njihovih djela ili drugih predmeta zaštite u skladu sa stavkom 1.“ (ibid.).

učenika zbog čega im je pronalazak kvalitetnih filmskih primjera potencijalno otežan, nije jasno zašto bi katalog trebao sadržavati samo suvremene europske filmove, posebice ako znamo koliko je bogata europska filmska povijest i kakva je filmska remek-djela iznjedrila.

Ideja stvaranja školskoga filmskoga kataloga realizirana je projektom *European Film Factory* koji je pokrenuo Francuski institut (franc. Institut Français) u suradnji s ARTE Education (franc. Educ'Arte) i mrežom European Schoolnet koja okuplja 34 nacionalnih ministarstava obrazovanja (v. Europska komisija, 2019). Ovaj mrežni katalog sadržava deset europskih filmova²⁴ koji nastoje odraziti europsku raznolikost kao temelj europskog identiteta. Filmovima mogu pristupiti škole (učenici i nastavnici) diljem Europe putem interaktivne platforme koja je dostupna i u Hrvatskoj. Platforma je prevedena na osam jezika (engleski, francuski, grčki, njemački, poljski, rumunjski, španjolski i talijanski), a svi su filmovi dostupni i s titlovima na tim jezicima. Usto, na platformi su dostupni i obrazovni materijali (publikacije s analizom pojedinog filma i predloženim aktivnostima za učenike). Projekt *European Film Factory* 2019. godine izabran je za financiranje s milijun eura u okviru potpora koje pruža Kreativna Europa u području filmske edukacije, a filmovi će, od njegove realizacije 2020. godine, školama biti dostupni tijekom sljedeće tri godine²⁵.

Također, Kreativna Europa odlučila je 2018. godine financirati projekt *From Framework to Impact*, a riječ je o nastavku projekta *A Framework for Film Education*. Na čelu je ovoga projekta Britanski filmski institut s partnerima, a to su Danski filmski institut, Francuska kinoteka i njemački partner Vision Kino. Potporu projektu dala je i Europska agencija ravnatelja filmskih fondova i centara, poznatija kao EFAD²⁶ (engl. European Film Agency Directors). Cilj projekta jest osmisliti kvalitetan pristup filmskoj edukaciji, primjenjiv diljem Europe, tj. nastojati u filmskoedukativnoj praksi realizirati okvir filmske edukacije predložen 2015. Tijekom 2020.

²⁴ Filmovi koji su učenicima i nastavnicima dostupni na platformi jesu: *Ulica (La strada, 1954)* Federica Fellinija, *Stella (1955)* Michaela Cacoyannisa, *400 udaraca (Les quatre cents coups, 1959)* François Truffauta, *Švedska ljubavna priča (En kärlekshistoria, 1970)* Roya Anderssona, *Europa Europa (1990)* Agnieszke Holland, *Billy Elliot (2000)* Stephen Dandry, *Zbogom, Lenjine! (Good Bye, Lenin!, 2003)* Wolfganga Beckera, *12:08 Istočno od Bukurešta (A fost sau n-a fost?, 2006)* Corneliua Porumboiua, *Tajna Kellsa (The Secret of Kells, 2009)* Tomma Moorea i Nore Twomey te *U čudnoj zemlji (En tierra extraña, 2014)* Iciar Bollain. Riječ je o osam igranih filmova, jednom animiranom te jednom dokumentarnom. Za više, v. mrežni izvori, European Film Factory.

²⁵ Kolekciju raznorodnih dugometražnih i kratkometražnih filmova nudi i platforma *CinEd (European Cinema Education for Youth)*, dostupna u 45 europskih zemalja, koju je pokrenuo Francuski institut u suradnji s deset europskih partnera. Neki su filmovi s platforme već obogaćeni i hrvatskim titlovima zahvaljujući udruzi Bacači sjenki, hrvatskom partneru platforme od 2020. godine. Platforma je dobila potporu Kreativne Europe za svoje novo izdanje u razdoblju od 2020. do 2022. godine u koje je prvi put uključen i hrvatski partner. Za više, v. mrežni izvori, CinEd.

²⁶ Član EFAD-a jest i Hrvatski audiovizualni centar.

godine planirana su četiri seminara koja su se trebala održati u Estoniji, Sloveniji²⁷, Mađarskoj i Grčkoj te okupiti sve one koji se bave filmskim opismenjavanjem djece i mladih.

Osim toga, dio je projekta i *online* tečaj *Film Education: A User's Guide*²⁸ koji se provodio od ožujka do svibnja 2020. Voditelji *online* tečaja renomirani su stručnjaci iz područja filmske edukacije: Charlotte Giese, Sabine Genz, Mark Reid, Ian Wall, Nathalie Bourgeois, Kari Eggert Rysgaard, Lisbeth Arto Juhl Sibbesen i Martin Brandt-Petersen. Cilj je tečaja „sastaviti priručnik za filmske edukatore koji pokriva sva područja: od stvaranja filma s mlađom djecom, stvaranja edukativnih programa na filmskom festivalima do dizajniranja nacionalne strategije filmske edukacije“ (Giese et al., 2020).

Unazad desetak godina, može se zaključiti, institucije Europske unije ozbiljno rade na stvaranju zajedničke europske filmske obrazovne politike. Potvrda izrazite usmjerenosti prema filmskoj edukaciji jest i činjenica da se zajednički europski novac ulaže u njezina istraživanja, kao i činjenica da postoji fond iz kojeg se financiraju odabrani projekti filmske edukacije²⁹. Utvrđen je spektar problema koji zasad onemogućuju da se filmska edukacija brzo implementira u sve europske obrazovne sustave, ali naznačuju se i rješenja nekih od tih problema, daju se preporuke, provela su se istraživanja, a stvoren je i okvirni model filmske edukacije. Odlučno europsko usmjerenje na filmsko opismenjavanje djece i mladih u školama potvrda je nužnosti uspostavljanja modela filmske edukacije i u hrvatskim (srednjim) školama.

3.2. Pregled europskih primjera dobre prakse – formalna i neformalna filmska edukacija

Primjeri dobre prakse podijeljeni su prema država članicama Europske unije, a većinom je riječ o programima neformalne filmske edukacije, zato što formalna filmska edukacija, kao što je već navedeno, ne postoji u odgojno-obrazovnom kontinuitetu ni u jednoj europskoj zemlji. Osim toga,

²⁷ Seminar *Next Steps in Film Education* trebao se održati u Ljubljani od 20. do 21. travnja 2020., no seminar je odgođen zbog pandemijske krize. Održat će se u *online* okruženju 26. i 27. siječnja 2021.

²⁸ Tečaj je bio organiziran u 16 sati tijekom četiri tjedna (četiri sata tjedno) i bio je besplatan za sudionike iz cijelog svijeta koji su mu se mogli priključiti od ožujka do svibnja 2020., a nudila se i mogućnost plaćanja tečaja, čime su si sudionici mogli osigurati neograničen pristup tečaju i certifikat o završenoj edukaciji. Za više, v. mrežni izvori, *Film Education: A User's Guide* BFI.

²⁹ Primjerice, program Kreativne Europe (2014. – 2020.) osigurao je za 20 odabranih projekata filmske edukacije i razvoja publike budžet od 1.9 milijuna eura samo za 2014. godinu (Lardoux, 2014 :32).

u obrazovnom sustavu rijetko je kad riječ isključivo o filmskoj edukaciji te je ona, ako i jest propisana nacionalnim kurikulumima, uglavnom tek dijelom one medijske ili funkcionira kao međupredmetna tema. Kriterij odabira primjera dobre prakse u okviru filmske edukacije bili su programi koji se izdvajaju svojom kvalitetom, filmu pristupaju kao umjetnosti te se i u europskim razmjerima smatraju oglednim primjerima kvalitetne filmskoedukativne prakse. Uz navedene primjere dobre prakse, u Europi postoji izrazito mnogo programa neformalne filmske edukacije koji nisu posebno navedeni u ovome radu zbog njihove količine, kao i opsega ovoga rada (usp. Britanski filmski institut, 2013b; Lardoux, 2014; Schmitt, 2014; Westkamp et al., 2015a i 2015b).

3.2.1. Austrija

Film je u Austriji neobveznim dijelom medijske edukacije, a medijska se edukacija nacionalnim kurikulumom predlaže kao međupredmetna tema. Procjenjuje se da samo 5% učenika svih dobnih skupina sudjeluje u nekom formalnom obliku filmske edukacije (Britanski filmski institut, 2013b: 5). Ipak, za učitelje i nastavnike postoje stručna usavršavanja iz područja filmske edukacije:

Postoji nacionalni program stručnog usavršavanja iz filmske pismenosti za učitelje i nastavnike te *freelance* edukatore, za one koji rade s mladima, kao i za osoblje kina, galerija i festivala. Profesionalni programi nude akreditacije za inicijalno stručno usavršavanje, diplome za kratke tečajeve i MA-razinu. (ibid.: 6)

Nedostatak formalne filmske edukacije donekle nadoknađuje ona neformalna. Austrijski filmski muzej (njem. Österreichisches Filmmuseum) djeluje ne samo kao izložbeni, arhivski i istraživački prostor već od 2002. (Schmitt, 2014: 6) i kao filmskoedukativni prostor. Na njegovim mrežnim stranicama navodi se da Muzej nastoji biti partner svim austrijskim obrazovnim institucijama. U tome kontekstu, nekoliko je programa filmske edukacije djece i mladih u Austrijskom filmskom muzeju. Programi *Škola u kinu* i *Fokus na film* namijenjeni su djeci i mladima od 5 do 18 godina, a posjećuje ih „otprilike 5000 učenika godišnje“ (Bachmann, 2018: 21).

Škola u kinu (njem. *Schule im Kino*) besplatan je program te obuhvaća predavanja o filmu koja se temelje na kratkometražnom filmu ili filmskim insertima, prezentacije filmskih autora o njihovom radu, predstavljanje austrijskih filmova i razgovor s autorima te gledanje filmova na izvornom jeziku uz analizu i interpretaciju filma. Primjeri planiranih predavanja koja se navode na

mrežnim stranicama Austrijskoga filmskog muzeja³⁰ jesu *Manipulacija i kino, Rukotvorine iluzije: maska, kostim, produkcijski dizajn, Lumière – kino i svjetlo* itd.

Učenicima i njihovim nastavnicima namijenjen je i program *Fokus na film* (njem. *Fokus Film*) koji se orijentira na podrobnije bavljenje filmom u školskoj učionici u trajanju od jednog do četiriju sati. Program nudi različite module, fokusirane na pojedinu temu, primjerice, *Potruga za stvarnošću – dokumentarni film, Screwball komedija* ili pak *Sjećanje pravde*, modul iz šk. god. 2015./2016., namijenjen učenicima od 16 godina u kojem mogu sudjelovati najviše tri školska razreda, a koji se bavi istoimenim dokumentarnim filmom (*The Memory of Justice*, Marcel Ophüls, 1976), točnije dokumentarističkim postupcima u filmu, ulogom filmskog autora te pitanjem političkog pozicioniranja filma.

Treći program Muzeja jest program *Ljetne škole*³¹ (njem. *Summer School zur Filmvermittlung*) namijenjen nastavnicima, nastao iz svijesti o tome kako se pred njih stavljaju zahtjevi da u svoj rad s učenicima integriraju i film te kako im je potrebno omogućiti sigurnost u korištenju filma u nastavi, tj. pomoći im razviti potrebne filmske kompetencije. Ovaj program film tretira kao nastavni sadržaj umjesto kao nastavno sredstvo (Schmitt, 2014: 6), traje tri dana u kolovozu, plaća se 70 eura i prihvaća do 50 polaznika. Uz taj program, Muzej nastavnicima nudi i manje programe u suradnji s drugim obrazovnim ustanovama.

Također, Austrijski je filmski muzej jedan od partnera (uz nizozemski EYE Film Institute, Njemački filmski institut, slovenski Kinodvor i nizozemski filmski festival Taartrovers za djecu od dvije do devet godina) projekta *Cinimini Europe* koji je počeo u siječnju 2019., trajat će do 2021. godine, a financira ga Kreativna Europa. Cilj je projekta osmisliti katalog 20 kratkometražnih filmova, prikladnih za djecu od tri do šest godina, te prateće didaktičke materijale.

3.2.2. Danska

U Danskoj ne postoji nacionalna strategija filmske edukacije koju propisuje nadležno ministarstvo obrazovanja te je filmska edukacija, prema danskom kurikulumu, dijelom medijske edukacije koja se

³⁰ Za više, v. mrežni izvori, Austrijski filmski muzej.

³¹ Relativno sličan program dodatne edukacije učitelja i nastavnika, i jedini takav u Hrvatskoj, jest i Škola medijske kulture „dr. Ante Peterlić“ koju organizira Hrvatski filmski savez.

provodi kao međupredmetna tema i u osnovnim i srednjim školama. Ipak, u danskim srednjim školama nudi se fakultativni predmet Mediji i film (Britanski filmski institut, 2013b: 12).

Filmsku edukaciju djece i mladih provodi Danski filmski institut koji je osmislio strategiju takve edukacije te je provodi s partnerima diljem države. Prema statističkim podacima, 80% danskih učenika sudjeluje u nekom obliku filmske edukacije (ibid.). Na mrežnim stranicama Danskoga filmskog instituta³² (dan. Det Danske Filminstitut) može se pronaći podatak o njihovu vrlo aktivnom Odjelu za djecu i mlade, osnovanom 1998. (Westkamp et al., 2015b: 52), koji sudjeluje u internacionalnim projektima te provodi pet programa filmskog opismenjavanja djece i mladih: *Dječje kino* (engl. *Children's Cinema*, dan. *Børnebiffen*), *Filmovi u vrtiću* (engl. *Films in Kindergarten*, dan. *Filmcentralen/For de yngste*), *Školsko kino* (engl. *School Cinema*, dan. *Med skolen i biografen*), *Film-X* i *streaming* mrežna stranica Filmcentralen.

Program *Dječje kino* namijenjen je djeci od tri do sedam godina, a održava se u prostorima Kinoteke u Kopenhagenu te u kinima i knjižnicama diljem Danske. Predškolarcima se projiciraju kratkometražni filmovi, primjereni njihovu uzrastu. I program *Filmovi u vrtiću* namijenjen je predškolarcima, a zapravo je riječ o aplikaciji Filmcentralen na kojoj odgajatelji mogu pronaći kratkometražne filmove, preporuke za aktivnosti koje mogu provoditi s djecom u vrtiću, ali i tehničke alate kojima djeca mogu sama stvarati filmove. Na *streaming* mrežnoj stranici Filmcentralen³³ može se pronaći više od 3000, uglavnom danskih, kratkometražnih te dokumentarnih filmova, namijenjenih učenicima u primarnom i sekundarnom obrazovanju, kao i materijali za nastavnike te ostali izvori znanja. Cilj je te edukativne mrežne stranice potaknuti uporabu filma u učionici kako bi se ojačalo iskustvo gledanja filma među djecom i mladima.

Primjerice, za poznat danski dokumentarni film *Čin ubojstva* (*The Act of Killing*, Joshua Oppenheimer, 2012) na stranici Filmcentralen nalazi se poveznica na opsežne i kvalitetne nastavne materijale³⁴. Dio se tih materijala odnosi na samu filmsku edukaciju, a ostatak na korištenje filma u školskim predmetima poput Filozofije, Psihologije, Povijesti i Danskog jezika. Uz dojmljive

³² Za više, v. mrežni izvori, Danski filmski institut.

³³ Za više, v. mrežni izvori, Filmcentralen.

³⁴ Prvi je javno dostupan nastavni materijal koji se bavi suvremenim filmom za djecu 2019. objavio Hrvatski audiovizualni centar, točnije Projekt filmske pismenosti HAVC-a u suradnji s partnerima. Riječ je o publikaciji za učitelje, nastavnike i roditelje *Moj dida je pao s Marsa – Međuzvezdani filmološko-metodički priručnik* (Đorđić, Gabelica i Modrić, 2019), besplatno dostupnoj na mreži, koja filmskometodički obrađuje film *Moj dida je pao s Marsa* (Žarković, Andree Škop, 2019). Producent filma Studio Dim pripremio je i filmskoedukativne videomaterijale. Publikaciju je slovenski koproducent Senca Studio preveo na slovenski jezik.

materijale i upute za nastavnike, dodani su popis literature i korisne poveznice za svaki od navedenih predmeta.

S programom Filmcentralen povezan je nacionalni program za učenike *Školsko kino* kojim se potiče učenike i nastavnike da svoje lokalno kino „pretvore“ u učionice. Naime, program podrazumijeva projiciranje filmova te potom njihovu analizu, a nastavnicima je osiguran materijal za poučavanje koji mogu pronaći na već spomenutoj stranici Filmcentralen. U kopenhagenskoj Kinoteci postoji i studio FILM-X, gdje se djeca i mladi mogu iskušati u snimanju vlastita filma. Uz taj studio, Danski filmski institut osigurao je besplatan *online* alat FILM-X Animation kojim djeca mogu stvarati stop-animacije iz udobnosti vlastita doma. FILM-X Animation dostupan je i djeci diljem svijeta jer postoji, osim danske, i u engleskoj verziji. „Otkad je uspostavljena bliska suradnja 1997., njihovi Film i Skolen [program Školskoga kina, op. a.] i Filmcentralen [*streaming* platforma za škole, op. a.] došli su do 90% danskih škola i do visoka postotka njihovih učenika“ (Reid, 2018: 11). Osim toga, na Filmcentralen pretplaćeno je gotovo 2000 obrazovnih institucija i projicirano je otprilike 650 000 filmova samo u 2012. godini (Schmitt, 2014: 28).

Značajan je i podatak da je 25% proračuna Danskoga filmskog instituta namijenjeno produkciji danskih filmova za djecu i mlade te videoigara za djecu i mlade, kao i aktivnostima koje se odnose na filmsku edukaciju djece i mladih, usavršavanje učitelja i nastavnika, školske projekcije filmova, filmske festivale djece i mladih itd. Upravo taj podatak mnogo govori o danskoj posvećenosti djeci i mladima u kontekstu filmske edukacije.

Danska filmska škola Station Next³⁵ ističe se, prije svega, kvalitetom svoje filmske produkcije, a dokaz tome jesu i mnogobrojne osvojene nagrade na filmskim festivalima mladih. Produkcija Station Nexta poznata je i hrvatskoj publici zahvaljujući Four River Film Festivalu, internacionalnoj inačici nacionalne Filmske revije mladeži, koji se svake godine održava u Karlovcu, a koju zajednički organiziraju Hrvatski filmski savez i Kinoklub Karlovac. Uspješnost rada Station Nexta s mladima od 13 do 18 godina jest u ozbiljnosti kojom se pristupa ukupnoj produkciji: mentori mladima filmski su profesionalci, mladi rade u filmskim ekipama kako bi dobili uvid u to kako funkcioniraju profesionalna preprodukcija, produkcija i postprodukcija te su orijentirani na konačan produkt, a to je – kvalitetno filmsko djelo.

³⁵ Za više, v. mrežni izvori, Station Next.

Sama je škola osnovana 2000. godine, a među njezinim osnivačima navode se Općina Hvidovre³⁶, Udruga danskih filmskih i televizijskih producenata, danska podružnica Nordijskoga filmskog fonda (dan. Nordisk Film and TV), produkcijska kuća Zentropa (koju su osnovali 1992. redatelj Lars von Trier i producent Peter Aalbæk Jensen), danska TV2, Danish Broadcasting Corporation, Youth Town i Danish Children and Youth Film Club. Osnivači su prepoznali potrebu za filmskom edukacijom mladih, ali i potrebu da se filmski educiraju i sami nastavnici, a to su bili temeljni razlozi pokretanja ove škole.

Station Next nudi 20 filmskih kampova godišnje u kojima sudjeluju učenici iz cijele Danske (Schmitt, 2014: 25), 200 dnevnih tečajeva godišnje (primjerice, petodnevni tečaj u kojem zajednički sudjeluju tri razreda i tri nastavnika, a procesom nastanka filma vode ih filmski profesionalci) te program Greenhouse za mlade talente između 14 i 18 godina (održava se jednom tjedno tijekom tri godine), kao i tečajeve za nastavnike. Zaključno, Station Next provodi edukaciju isključivo u području praktičnoga filmskog iskustva, a tečajevi koje nudi plaćaju se. Ipak, ta je škola izdvojena kao primjer dobre prakse, prije svega, zbog izuzetno kvalitetne filmske produkcije kojoj su uvjeti ozbiljan i predan pristup edukaciji te izvrsna organiziranost cjelokupne škole.

3.2.3. Francuska

U francuskim je srednjim školama Film fakultativni predmet, no za sve generacije učenika Francuska ima razvijenu nacionalnu strategiju filmske edukacije koja se manifestira trima programima: *Škola i kino* (franc. *Ecole et cinéma*), *Srednja škola u kinu* (franc. *College au cinéma*) i *Srednjoškolci³⁷ u kinu* (franc. *Lycéens et apprentis au cinéma*). Sva tri programa temelje se na kinodoživljaju filma (Britanski filmski institut, 2013b: 16), dakle, na susretu s filmom u samome kinu, te na projiciranju većinom francuskih i europskih filmova na originalnom jeziku s podnaslovima, a za njih je zaslužna agencija Centre national du cinéma et de l'image animée (krat. CNC) u suradnji s francuskim Ministarstvom obrazovanja i Ministarstvom kulture.

Program *Škola i kino*, namijenjen djeci od pet do deset godina, kreiran je 1994., *Srednja škola u kinu* 1989., a *Srednjoškolci u kinu* 1998. (Westkamp et al., 2015b: 76). Zahvaljujući tim

³⁶ Općina Hvidovre nalazi se pored Kopenhagena, točnije riječ je o predgrađu Kopenhagena.

³⁷ Misli se na gimnazijske učenike i učenike strukovnih škola, tzv. naučnike.

programima, otprilike 10.5% francuskih učenika pogleda najmanje jedan film u kinu godišnje (Lardoux, 2014: 5). Do 2016./2017. program je obuhvatio „gotovo 11 000 škola, više od 1300 kina te 950 000 učenika tijekom školske godine, što je otprilike 12% učenika osnovnih i srednjih škola u Francuskoj“ (Reid, 2018: 11). Naime, u okviru navedenih programa učitelji i nastavnici, koji to žele, vode svoje učenike na kinoprojeksijske – tijekom redovnih školskih sati. Osim projekcije filma, program se sastoji od razgovora prije filma, kao i od aktivnosti u samoj školi nakon projekcije. Projiciraju se „filmovi svih rodova i žanrova – klasici i suvremeni filmovi – usmjereni određenim dobnim skupinama“ (ibid.), a za svaki su film kreirani „edukativni informativni paketi“ (ibid.).

Ovaj se program doživljava kao „pedagoško mjesto inicijacije“ (Boutin, 2019: 63) ljubavi prema filmu, a služi tome da „pokaže da nas kino može naučiti kako gledati“ (ibid.). Boutin ustvrđuje da je program *Škola i kino* zapravo zadnja linija obrane filma kao umjetnosti od doživljaja filma kao medija: „bedem obrane umjetničkog statusa filma, različita od statusa filma kao audiovizualnog medija i kulturne industrije“ (ibid.: 64), što je posebno bitno u kontekstu razmatranja pristupa filmu kao umjetnosti, koji se predlaže ovim radom, umjesto pristupa filmu kao sredstvu komunikacije i (masovnom) mediju, od kojeg ponekad valja „zaštititi“ djecu i mlade.

Nadalje, program *Škola i kino* organizacijski je vrlo zahtjevan jer uključuje niz dionika na nacionalnoj, regionalnoj i lokalnoj razini, no uspješno se diljem Francuske provodi već 24 godine, točnije od šk. god. 1994./1995. (ibid.). U provođenju je programa očita ključna uloga učitelja i nastavnika jer program, bez njihove dobre volje, nikad ne bi zaživio (ibid.: 66). Navodeći u svom tekstu kako program *Škola i kino* vide učitelji i nastavnici, Boutin ističe one primjere koji se odnose na nužnost ovakva programa, tj. na važnost toga da se – u obilju audiovizualnog materijala koje je dostupno učenicima – uspijeva izdvojiti „autentična filmska slika“ (ibid.: 67). U tome je, možemo zaključiti, sadržana svrha filmske edukacije: da u masi audiovizualnog sadržaja učenici znaju prepoznati estetski dojmljivo, umjetnički kvalitetno, promišljeno i nadahnjujuće filmsko djelo te da sami počnu gravitirati upravo takvim audiovizualnim ostvarenjima. Drugim riječima, na taj se način razvija kritički odmak i senzibilitet za ono što jest vrijedno.

Osim toga, izjave učitelja i nastavnika na koje se referira Boutin odnose se i na, u kontekstu demokratizacije načina na koji danas možemo konzumirati audiovizualne sadržaje, nepremostivu razliku u doživljaju filma gledanog u kinodvorani i na, primjerice, tabletu (ibid.). U tome smislu, valja apostrofirati da svaki potencijalni model filmske edukacije valja u obzir uzeti i kinodvoranu kao jedno od temeljnih mjesta filmske edukacije. Problem u Hrvatskoj jest taj što učenici, iako su

mnoga nezavisna kina digitalizirana³⁸ (HAVC, 2013), nemaju jednak pristup kinu ili nemaju jednake mogućnosti konzumirati film u kinu, posebice s obzirom na broj nezavisnih kina u Republici Hrvatskoj te s obzirom na činjenicu da su multipleksi u konzumiranju filma preuzeli vodeću ulogu.

Ipak, to nije nepremostiva prepreka u tome da se hrvatski model filmske edukacije približi francuskom kao onom koji je utemeljen na „kulturi sinefilije“, kako je identificira Henzler u sažetku svojega članka u kojem uspoređuje francusku filmsku edukaciju, utemeljenu na filmu kao umjetnosti, i njemačku³⁹, utemeljenu na filmu kao masovnom mediju (razvijenu pod utjecajem Frankfurtske škole), a dva drukčija pristupa filmskoj edukaciji tumači drukčijim kulturalnim tradicijama pa time i drukčijim diskursima koji se odnose na film (2018: 16 – 17).

Točnije, Henzler navodi da francuski diskurs o filmu „uključuje semiotiku (sliku kao 'kompliciran jezik'), sinefiliju (sliku kao 'kulturu') i vizualne umjetnosti (sliku kao 'umjetničku praksu')“ (Desbarats, 2002: 459 prema Henzler, 2018: 19) dok se njemački diskurs o filmu bazira na „utilitarnim pristupima“ (ibid.): od medijske didaktike koja medije vidi kao nastavna sredstva, medijske pedagogije koja medije tretira kao komunikacijski alat do pedagogije zaštite od medija i medijske kritike koja razvija kritičnost prema medijima (ibid.).

Francuski pristup filmskoj edukaciji razvijao je i Alain Bergala, nekadašnji kritičar utjecajna francuskoga filmskog časopisa *Cahiers du cinéma* – za koji su pisali, između ostalih, Truffaut, Godard, Chabrol, Rohmer itd. i koji je oblikovao ono što danas razumijevamo kad koristimo sintagmu „filmski autor“ (usp. Steiner, 1986: 172 – 173). Bergala je svojim djelom *The Cinema Hypothesis: Teaching Cinema in the Classroom and Beyond* (2016)⁴⁰ snažno utjecao na mnoge europske proučavatelje filmske edukacije učenika, a njime predlaže, između ostalog,

³⁸ Prema podacima HAVC-a (2013), digitalizirana nezavisna kina nalaze se u 18 županija i 27 gradova, a ukupno je 28 kinodvorana.

³⁹ S obzirom na ustroj Savezne Republike Njemačke koja se sastoji od 16 saveznih zemalja, ne postoji jedinstven model školske filmske edukacije. Naime, film se poučava u okviru medijske edukacije kao međupredmetne teme te je pristup filmu naglašeno medijski, stoga i u suprotnosti francuskom modelu. Problem filma u okviru medijske edukacije i problem medijske edukacije kao međupredmetne teme razradila je i Henzler. Usmjerenost na ovakav tip medijske edukacije učiteljima i nastavnicima daje slobodu da se filmom uopće ne bave. „Inkluzija medija u školske kurikule varira od države do države. Različiti školski predmeti (posebice Njemački jezik, strani jezici, Povijest i Umjetnost) i različiti razredi postaju sve otvoreniji poučavanju s medijima, pomoću medija i o medijima. Film je uključen u tu kategoriju, a u nekim je kurikulumima eksplicitno spomenut. Ali o kojem mediju poučavati obično je ostavljeno slobodnom izboru pojedinog učitelja“ (Henzler, 2018: 24). Unatoč tradicionalnoj usmjerenosti medijskoj edukaciji, u Njemačkoj postoji i interes za filmsku edukaciju iako je on još uvijek marginalan. U tome smislu, nužno je spomenuti njemačku mrežu filmske edukacije VISION KINO, ali i činjenicu da su mnoga njemačka sveučilišta na svojim studijima „uspostavila polje filmske edukacije“ (ibid.: 29).

⁴⁰ Prvo francusko izdanje objavljeno je 2002. godine u Parizu.

filmsku edukaciju na temelju pažljivo i promišljeno odabranih filmskih inserata, kao i „filmsku pedagogiju utemeljenu na filmu kao umjetnosti“ (Henzler, 2018: 27).

S Nathalie Bourgeois, u okviru Francuske kinoteke (franc. Cinémathèque française), Bergala je pokrenuo *Kino, sto godina mladosti* (franc. *Le cinéma, cent ans de jeunesse*)⁴¹ 1995. godine (Henzler, 2018: 26), međunarodni program namijenjen djeci i mladima od šest od 18 godina, koji kombinira teorijski i praktični pristup filmu kao umjetnosti, utemeljen na sinefiliji i na umjetničkoj edukaciji kao prioritetu.

Dakle, francuski diskurs o filmskoj edukaciji bliži je, kao što smo vidjeli, pristupu koji zagovara EU od njemačkog diskursa koji film tretira kao samo jedan od medija s kojima se učenik valja naučiti „nositi“. Ipak, Bergala isključivo inzistira na umjetničkom statusu filma, stoga mu Henzler donekle zamjera „nesustavnost“, tj. zanemarenu činjenicu da film „participira ne samo u umjetnosti već i u industriji i u masovnim medijima“ (ibid.: 28). To su, dakako, činjenice od kojih ne treba bježati i svakako se trebaju uzeti u obzir pri uspostavljanju bilo kakva valjana modela filmske edukacije. Usto, i sama Europska unija inzistira na filmskoj edukaciji, zato što film tretira i kao filmsku industriju, a ne samo kao probran skup estetski vrijednih umjetničkih djela.

3.2.4. Slovenija

U slovenskim osnovnim školama filmska je edukacija dijelom fakultativnog predmeta koji se bavi medijskom edukacijom, a u slovenskim se srednjim školama film uglavnom koristi kao nastavno sredstvo umjesto kao nastavni sadržaj (Britanski filmski institut, 2013b: 40). Okvirna je procjena da tek oko 10% slovenskih učenika sudjeluje u nekom obliku formalne filmske edukacije (ibid.). U neformalnoj filmskoj edukaciji posebno se ističu ljubljansko kino Kinodvor, osnovano 1923., te Mreža art kina Slovenija.

Filmskoedukativni program Kinodvora za djecu i mlade jest *Kinobalon*. Taj program „u kojem godišnje sudjeluje otprilike 35 000 djece, uspostavio se, kako u Sloveniji, tako i internacionalno, kao referentni program ne samo filmske edukacije već i kulturalne edukacije općenito“ (Vlada Republike Slovenije, 2016: 11). Projekcije u okviru *Kinobalona* praćene su različitim pedagoškim aktivnostima: razgovorima, radionicama, izložbama, materijalima za

⁴¹ Za više, v. Francuska kinoteka.

učitelje, nastavnike i roditelje te učenike, a ti se materijali mogu pronaći i na mrežnim stranicama Kinodvora⁴². Primjerice, projekciju filma za mlade *Ne zaboravi disati (Ne pozabi dihati)*, Martin Turk, 2019), prikazana 2019. i hrvatskim srednjoškolicima u okviru programa *Plus Zagreb Film Festivala*⁴³, prati pedagoški materijal za nastavnike koji sadrži podatke o filmu i redatelju, nastavne listiće, intervju s redateljem Martinom Turkom i glumcem Matijom Valantom te nekoliko osvrta na film (usp. M. Majcen et al., 2020).

Uz *Kinobalon*, ističu se još dva programa. Petogodišnji filmskoedukativni program namijenjen učiteljima u osnovnim školama *Filmska osnovna škola* (slov. *Filmska osnovna šola*) nudi Mreža art kina Slovenije, a srednjoškolskim nastavnicima Slovenska kinoteka nudi program *Razumijevanje filma* (slov. *Razumevanje filma*)⁴⁴. Slovenska kinoteka od 2012. godine odgojno-obrazovnim djelatnicima omogućuje stručno usavršavanje svojim programom *Kino-katedra za pedagoge*, a u okviru programa nastala je i opsežna publikacija *Osnove filmske stvarjalnosti: izobraževalno gradivo za srednje šole* (Krajnc, 2012), namijenjena nastavnicima, koja objašnjava osnovne filmskoteorijske pojmove, oprimjerujući filmskim klasicima različite teme, primjerice, montažu ili autorski film.

Ozbiljnosti slovenskog pristupa filmskoj edukaciji svjedoči i činjenica da je Vlada Republike Slovenije 1. prosinca 2016. prihvatila *Strategiju razvoja nacionalnog programa filmskog obrazovanja* (slov. *Strategija razvoja nacionalnega programa filmske vzgoje*, v. Vlada Republike Slovenije, 2016) koju je pripremila slovensko Ministarstvo kulture kako bi se mnogobrojni raspršeni slovenski programi filmske edukacije usustavili te kako bi se usustavila i formalna filmska edukacija. U filmsku su edukaciju, kako se navodi u *Strategiji*, uključena dva pristupa: edukacija o filmu (umjetnosti) i edukacija filmom (umjetnošću). Riječ je zapravo o ekvivalentima teorijskoga i praktičnoga filmskog obrazovanja (ibid.: 5 – 6). Također, *Strategija* jasno razlikuje formalno obrazovanje koje se odnosi na školski sustav i neformalno obrazovanje koje se odnosi na slobodno vrijeme učenika i ne provode ga same škole (ibid.: 7).

⁴² Za više, v. Kinodvor. *Kinobalon: Knjižna zbirka Kinobalon* (edukativni materijali *Kinobalona* za učenike) i Kinodvor. *Kinobalon: Gradivo za učitelje in starše* (edukativni materijali za učitelje, nastavnike i roditelje).

⁴³ Film je prikazan kao dio natjecateljskog programa *Plus Zagreb Film Festivala* u kinu Tuškanac 15. studenog 2019. Program *Plus* namijenjen je srednjoškolicima, a taj program srednjoškolci i kuriraju. Osim toga, peteročlani žiri mladih, također sastavljen od srednjoškolaca, odlučuje o pobjedniku programa.

⁴⁴ Više informacija o oba programa moguće je pronaći na njihovim zajedničkim mrežnim stranicama, v. mrežni izvori, Art kino mreža Slovenije i Slovenska kinoteka.

U okviru formalne edukacije, iznose se preporuke za svaku obrazovnu razinu. Zaključuje se da film može biti dijelom svih vrtičkih aktivnosti te se predlaže da se sastavi probran popis filmova prikladnih za predškolarce, zatim da se filmu pristupi igrom i kreativno, primjerice, korištenjem optičkih igračkica (ibid.: 6). Tri su obrazovna razdoblja u slovenskim osnovnim školama. Za ono prvo ustvrđuje se da je film dijelom međupredmetnih tema, a za drugo i treće iznose se preporuke: u drugom obrazovnom razdoblju film bi trebao biti dijelom fakultativnog predmeta Umjetnost, u trećem dijelom fakultativnog predmeta Obrazovanje za medije te samostalni fakultativni predmet (ibid.: 8). Za srednje škole preporuča se da se u okviru satnice kulturno-umjetničkih sadržaja, koje uobičajeno uključuju likovne umjetnosti i glazbu, uvede i film te da film postane slobodna aktivnost u strukovnim školama. Nadalje, predlaže se Film kao fakultativni⁴⁵ predmet u gimnazijama i slobodna aktivnost u strukovnim školama te proširenje programa umjetničkih gimnazija filmskim modulom (ibid.: 9 – 10). Osim navedenih, dodaje se i prijedlog da se film u svim školskim predmetima koristi kao nastavno sredstvo (ibid.: 10).

Također, *Strategijom* se jasno upozorava na to da se odgojno-obrazovni djelatnici trebaju filmski educirati te se zagovara ojačavanje postojećih programa stručnog usavršavanja odgojno-obrazovnih djelatnika, kao i studija filmske pedagogije na sveučilištima (ibid.: 11). Uza sve navedeno, *Strategija* predlaže i četiri ključna cilja: a) osvijestiti važnost filmske edukacije (ibid.: 12), b) sustavno i kolektivno implementirati kvalitetnu filmsku edukaciju (ibid.: 13), c) osigurati veću dostupnost kvalitetnih programa filmske edukacije (ibid.: 14) te d) uključiti film i ostale audiovizualne sadržaje u kurikulum i nastavni proces (ibid.: 16). Također, navodi i mjere kojima se ovi ciljevi mogu ostvariti.

Samu su *Strategiju* nešto kasnije nadopunila dva značajna dokumenta iz 2018. godine: *Kurikul za izborni predmet Filmska edukacija u osnovnoj školi* (Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport i Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2018a) te *Nastavni plan fakultativnog predmeta Film u gimnazijama i strukovnim školama* (Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport i Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2018b). Na oba predmetna kurikulima radili su djelatnici Slovenske kinoteke, Zavoda Republike Slovenije za šolstvo, Kinodvora, Slovenskoga filmskog centra i Ministarstva kulture.

⁴⁵ Fakultativni su predmeti neobvezni i učenici ih biraju samostalno. Izborni su predmeti obvezni i svode se na alternativu, primjerice, učenik u srednjoj školi bira Vjeronauk ili Etiku ili, primjerice, bira između (dodatne) Informatike ili (dodatne) Matematike u okviru programa matematičkih gimnazija.

Slovenski kurikulum predmeta Film u srednjoj školi pisan je jasno te navodi definiciju, opće i operativne ciljeve predmeta, a sastoji se od četiriju modula od kojih svaki traje 35 školskih sati. Ukupno je šest općih tema razrađenih na paralelne operativne ciljeve i sadržaje, pri čemu se nastavniku ostavlja autonomija kreiranja nastavnih jedinica, kao i odabira filmskih primjera, te sloboda njihova prilagođavanja specifičnostima vlastitih učenicima, a jedino čega se nastavnici moraju pridržavati jest ispunjavanje obveznih operativnih ciljeva.

Kao što je već rečeno, kurikulum je obuhvaćeno ukupno šest općih tema ili cjelina koje su dodatno razrađene na operativne ciljeve uz navođenje konkretnih sadržaja učenja, a te su teme sljedeće: a) opće odrednice filma, b) osnove tehnologije, c) filmska izražajna sredstva, d) povijest filma, e) recepcija filma i f) stvaranje filma (Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport i Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2018b).

Kurikulum za nastavni predmet Film u slovenskim srednjim školama propisuje operativne ciljeve, tj. ishode učenja koje učenici trebaju usvojiti, a ti su operativni ciljevi istodobno izuzetno bitni za filmsku edukaciju te dovoljno općeniti, zbog čega se nastavnicima ostavlja autonomija u izvođenju nastave ovoga predmeta te sloboda u njegovu planiranju, kao što im se nenametljivo sugerira kreativnost u osmišljavanju konkretnih nastavnih jedinica. Riječ je o kurikulumu koji normira radi sustavnosti umjesto „larpurlartističkog“ principa normiranja radi normiranosti, stoga djeluje motivirajuće. Time iskazuje povjerenje stručnim i pedagoškim kompetencijama slovenskih nastavnika te ostavlja dojam konkretne izvedivosti u individualnim uvjetima odgojno-obrazovnog procesa.

Razrađenost slovenske *Strategije* te kurikula predmeta (Filmska edukacija u osnovnoj školi i Film u srednjoj školi) koji film tretiraju kao nastavni sadržaj, kao i obrazovno, strukovno i, na koncu, političko inzistiranje na filmskoj edukaciji, ni najmanje ne čudi ako se uzme u obzir duga povijest filmskog opismenjavanja u Sloveniji, koja se navodi i u samoj *Strategiji* (ibid.: 6), te ako se uzme u obzir rad Mirjane Borčič⁴⁶, slovenske filmske pedagoginje, koja se još tijekom studija u Zagrebu 1950-ih počela baviti pitanjima filmskog odgoja (S. Furlan, 1986: 128). Nije naodmet na ovome mjestu spomenuti da njezino djelovanje koincidira s djelovanjem Stjepka Težaka i Miroslava Vrabeca, ključnim imenima filmske edukacije u Hrvatskoj i bivšoj Jugoslaviji, te da – unatoč tome što i Hrvatska ima dugu tradiciju tzv. filmske pedagogije i metodike nastave filma –

⁴⁶ O filmskoedukativnom radu i životnom djelu Mirjane Borčič snimljen je 2017. slovenski dokumentarni film *Razotkrivanje pogleda (Odstiranje pogleda)* koji je režirala Maja Weiss.

filmska edukacija još uvijek nije u fokusu hrvatskoga obrazovnog sustava koji se zasad, nažalost, više usmjerio medijskoj edukaciji, kao i području STEM-a.

3.2.5. Ujedinjeno Kraljevstvo

U Ujedinjenom Kraljevstvu svaka od četiriju zemalja ima svoj nacionalni kurikulum (Britanski filmski institut, 2013b: 48), no filmska edukacija ne postoji kao samostalan predmet, već je uvijek dijelom nekoga drugog školskog predmeta. Primjerice, film se u Engleskoj smatra „dijelom razvoja vještina kritičkog čitanja“ (ibid.) te se poučava u okviru predmeta Engleski jezik. „Kao i u većini europskih zemalja, filmska edukacija ili filmska pismenosti ne postoji kao školski predmet u okviru obveznoga kurikula“ (Westkamp et al., 2015b: 229).

Ipak, Britanski filmski institut aktivno radi na uspostavljanju sustavne filmske edukacije ne samo u nacionalnim već i u europskim okvirima, o čemu svjedoči niz njihovih publikacija koje su se dosad spominjale u ovome radu. Naime, jedan od ciljeva Instituta jest „potpuna i cjelovita integracija filma u sve vrste edukacije“ (ibid.: 231). Dijelom petogodišnjega strateškog plana rada Britanskoga filmskog instituta iz 2016. svakako je i filmska edukacija dostupna svima (Berger i Nevill, 2016: 12). Naime, cilj je filmske edukacije približiti film budućoj publici, ali i njegovati mlade filmske talente (ibid.).

Autori petogodišnjega plana pozivaju se na dva programa koja su učvrstila položaj filmske edukacije, a to su *Film Forever*⁴⁷ i *Into Film*, „danas uspješna organizacija koja osigurava program filmskih aktivnosti za djecu i mlade od 5 do 19 godina“ (ibid.). Naime, program *Into Film*⁴⁸ za svoj rad dobiva potporu Britanskoga filmskog instituta, Nacionalne lutrije te drugih filmskih organizacija poput, primjerice, Northern Ireland Screena. Riječ je o programu koji obuhvaća stručna usavršavanja učitelja i nastavnika, edukativne materijale, pristup filmovima u školskom prostoru i izvan njega te filmsko stvaralaštvo koje se očituje u radu mreže filmskih klubova diljem zemlje te podupire filmsku edukaciju „četvrtine milijuna mladih s pet milijuna funti godišnje pomoću 10 000 filmskih klubova“ (Reid, 2018: 11) koji djeluju kao izvanškolske aktivnosti učenika. Isti se program spominje i kao jedno od triju suštinskih pitanja kojima će se Britanski

⁴⁷ *Film Forever* prošli je petogodišnji strateški plan Britanskoga filmskog instituta za razdoblje od 2012. do 2017. Jedan je od strateških prioriteta toga plana bio jačanje filmske edukacije u Ujedinjenom Kraljevstvu (Dyke i Nevill, 2012).

⁴⁸ Za više, v. mrežni izvori, *Into Film*.

filmski institut baviti od 2017. do 2020. godine. Točnije, Institut će se baviti sljedećim pitanjima: stvaranjem novih generacija filmske publike na temelju uspješnosti programa *Into Film*, promoviranjem vrijednost filma u formalnoj edukaciji i javne percepcije filma kao umjetnosti te razvijanjem okvira profesionalnih vještina za buduće filmske djelatnike (Berger i Nevill, 2016).

Dodatan program koji nudi Britanski filmski institut djeci i mladima jest *Filmska akademija Britanskoga filmskog instituta* (engl. *BFI Film Academy*)⁴⁹, a namijenjena je mladima koji svoju budućnost vide u filmskoj industriji. U taj je program svake godine uključeno oko tisuću učenika u rasponu od 16 do 19 godina, a program godišnje dobiva potporu engleskog Ministarstva obrazovanja od milijun funti (Reid, 2018: 11 – 12). Riječ je o programu filmskog stvaralaštva u kojem sudjeluje mreža od više od 40 partnerskih institucija diljem Ujedinjenoga Kraljevstva (Schmitt, 2014: 115). „Filmsku akademiju Britanskoga filmskog instituta vode profesionalci iz filmske industrije, a program pokriva svako njezino područje omogućujući mladim ljudima da razviju komercijalno i kulturološko znanje te vještine koje će im pomoći ostvariti filmsku karijeru“ (ibid.).

Nadalje, jednako kao što je u izvješću *For a European Film Education Policy* (Lardoux, 2014: 21) opisan neprihvatljiv tretman umjetničkih i humanističkih predmeta u europskim obrazovnim sustavima, autori strateškog plana Britanskoga filmskog instituta upozoravaju na isti problem:

Ovo je usmjereno protiv situacije u kojoj su umjetnosti i kultura izgubile svoje mjesto u kurikulumu, posebice u Engleskoj. Povećan naglasak stavljen na znanost, tehnologiju i matematiku – uključujući smanjen opseg nastave Engleskog jezika – istisnuo je umjetnosti. Prošle godine⁵⁰ Komisija Warwick⁵¹ opisala je tako uspostavljenju nejednakost u pristupu kulturi „lošom za posao i lošom za društvo“. (Berger i Nevill, 2016: 12)

U tome smislu, navodi se imperativ da se film uključi u formalno obrazovanje, posebice zato što je film „izuzetno važan za moderna društva“ (ibid.: 13). U publikaciji *Impact, Relevance and Excellence: A New Stage For Film Education* iz 2014., koja je svojevrsni nastavak prošloga petogodišnjega strateškog plana koji je obuhvaćao razdoblje od 2012. do 2017., Britanski filmski institut navodi i sljedeće razloge kojima objašnjava nužnost filmske edukacije: filmska edukacija

⁴⁹ Za više, v. mrežni izvori, Filmska akademija Britanskoga filmskog instituta.

⁵⁰ Misli se na 2015. godinu.

⁵¹ Komisiju Warwick 2007. utemeljilo je Sveučilište Warwick, a bavi se neovisnim analizama tekućih problema i, u tome smislu, davanjem akademske pomoći i savjeta javnim politikama.

može poboljšati razinu pismenosti, kreativnost i suradničke sposobnosti (2014: 6), utjecati na jačanje britanske filmske industrije, filmske kulture i razvoj publike (ibid.: 7) te kreirati osjećaj identiteta (ibid.: 8). Također, autori objašnjavaju i temeljnu misao koja stoji u pozadini cijele strategije iz 2014., a ona je ta da se „u novom digitalnom krajoliku pokretnim slikama treba priznati jednaka obrazovna vrijednost kakvu ima i pisani tekst“ (ibid.: 14).

3.3. Europski filmski festivali za djecu i mlade

Europskim tendencijama usmjerenim uspostavljanju te usustavljanju formalne i neformalne filmske edukacije, kao i jačanju svijesti o filmu kao umjetnosti, svakako pomaže i umreženost filmskih festivala, udruga i institucija. Jedna je od takvih mreža i European Children's Film Association (krat. ECFA)⁵², nezavisna organizacija osnovana 1988. sa sjedištem u Bruxellesu, kojoj je cilj okupiti sve one koje zanimaju filmovi za djecu i mlade. Danas ECFA okuplja 125 članica iz 36 europskih zemalja, a među njima je i deset hrvatskih članica⁵³. Na mrežnim stranicama ECFA-e može se pročitati da je riječ o organizaciji koja se smatra europskim ambasadorom filma za djecu i mlade te koja se bavi četirima djelatnostima: umrežavanjem, informiranjem, organiziranjem susreta članica i lobiranjem. ECFA organizira godišnje susrete svojih članica na kojima se izglasavaju financijska izvješća, kao i izvješća o aktivnostima organizacije, biraju se članovi odbora i najavljuju sljedeći projekti, a bitan je dio tih susreta i umrežavanje⁵⁴.

ECFA od 2011. svake godine dodjeljuje i *ECFA Award*, nagradu za najbolji europski igrani film za djecu i mlade koja se pobjedniku uručuje tijekom trajanja Berlinalea, a riječ je zasad o jedinoj europskoj nagradi koju posebno filmu za djecu i mlade dodjeljuju filmski profesionalci⁵⁵. Uz tu nagradu, ECFA godišnje dodjeljuje još dvije nagrade tijekom trajanja Berlinalea: nagradu za najbolji dokumentarni film za djecu i mlade *ECFA Doc Award* te nagradu za najbolji kratkometražni film za djecu i mlade *ECFA Short Film Award*. Na svojim mrežnim stranicama ECFA nudi i bazu filmova za djecu i mlade produciranih od 1993. s navedenom dobnom

⁵² Za više, v. mrežni izvori, ECFA.

⁵³ Art kino Rijeka, Bacači sjenki, VANIMA, HAVC, Hrvatski filmski savez, *Sedmi kontinent*, Kinematografi Dubrovnik, Međunarodni filmski festival za djecu „Kinokino“, Pulski filmski festival i Radar.

⁵⁴ Autorica je 2017. sudjelovala na godišnjem sastanku ECFA-e u Berlinu predstavljajući Hrvatski filmski savez.

⁵⁵ Među nominiranim filmovima za *ECFA Award 2020*. bio je i film *Moj dida je pao s Marsa* (Žarković, Andree Škop, 2019).

preporukom, zatim bazu kontakata producenata i distributera koji su povezani s filmovima iz baze, bazu kontakata europskih stručnjaka za filmsku pismenost te bazu filmskih festivala profesionalnih filmova za djecu i mlade te neprofesijskih filmova djece i mladih⁵⁶. Osim toga, mrežna stranica sadrže i edukativne materijale za pojedine filmove (engl. *study guides*) na različitim europskim jezicima⁵⁷. Uz navedene aktivnosti, ECFA je 2014. s partnerima, uglavnom filmskim festivalima, pokrenula i projekt *Children's Film First* koji je financirala Kreativna Europa, a koji se sastojao od triju seminara za učitelje i nastavnike (u Njemačkoj, Italiji i Francuskoj) s temom filmske edukacije, konferencije u Bruxellesu te obogaćivanja ECFA-ine mrežne stranice već spomenutim bazama podataka i edukativnim materijalima. ECFA izdaje svoj mrežni časopis *ECFA Journal* od 2000. koji izlazi u četiri broja godišnje.

Budući da se ECFA većinom bavi važnošću profesionalnog filma za djecu i mlade, potrebno je na ovome mjestu istaknuti razliku između filma za djecu i dječjeg filma, kao i između filma za mlade i filma mladih. Film za djecu i film za mlade jesu termini koji označavaju profesionalno filmsko djelo kojem su ciljana publika djeca ili mladi. Dječji film i film mladih jesu amaterski⁵⁸ (neprofesijski) filmovi (kad je riječ o filmovima mladih, često visoke produkcijske kvalitete) koje su stvarala djeca ili mladi. U tome smislu, u Europi postoje dvije skupine filmskih festivala kojima je u fokusu odnos filma i djece, odnosno filma i mladih: festivali profesionalnog filma⁵⁹ za djecu i mlade te festivali neprofesijskog filma djece i mladih.

Među festivalima profesionalnog filma za djecu i mlade svojom se veličinom i tradicijom ističe talijanski Giffoni Film Festival⁶⁰ koji se održava u gradiću Giffoni Valle Piana u Campanii od 1971. godine, a pokrenuo ga je zaljubljenik u film Claudio Gubitosi. Za organizaciju Festivala zaslužna je organizacija Ente Autonomo Giffoni Experience, a financijsku potporu pružaju mu regija Campania, Općina Giffoni Valle Piana i talijansko Ministarstvo kulture te brojni drugi sponzori. Specifičnost je ovoga festivala što u njemu tijekom deset dana sudjeluje otprilike 2000

⁵⁶ U bazi su navedeni sljedeći hrvatski festivali filmova djece i mladih: Dubrovnik Film Festival, Four River Film Festival i FUSE – Film Under Sever Experiment.

⁵⁷ Iako edukativne materijale ECFA nudi i na jezicima poput danskog, slovenskog, norveškog itd., na stranicama nema nijednoga edukativnog materijala na hrvatskom jeziku. Primjerice, za film *Moj dida je pao s Marsa* postoji skromniji edukativni materijal na njemačkom jeziku iako je na hrvatskom jeziku objavljen cijeli filmološko-metodički priručnik.

⁵⁸ Termin „amaterski film“, kao antonim profesionalnom filmu, ne sadrži umjetničkoviđnosnu odrednicu, već upućuje na drukčije produkcijske okolnosti, tj. na „nestandardizirane uvjete proizvodnje, distribucije i prikazivanja“ (Turković, 2010: 62).

⁵⁹ Ovaj se rad neće posebno baviti filmskim festivalima koji nisu isključivo namijenjeni djeci i mladima iako imaju sekcije filmova za djecu i mlade (poput Berlinaleove sekcije *Generation* ili sekcije *Plus* Zagreb Film Festivala).

⁶⁰ Za više, v. mrežni izvori, Giffoni Film Festival.

djece i mladih iz cijelog svijeta koji žiriraju profesionalne filmove te imaju prilike organizirano razgovarati⁶¹ sa svjetskim filmskim zvijezdama (među gostima Festivala koji su razgovarali s mladima bili su, primjerice, Robert de Niro, Michelangelo Antonioni, Sergio Leone, Wim Wenders, Roman Polanski, Vanessa Redgrave, Jennifer Aniston, Orlando Bloom i drugi):

San je bio stvoriti velik događaj za djecu cijelog svijeta i pretvoriti Giffoni u mjesto u kojem se redatelji, glumci i djeca mogu osjećati kao kod kuće, upoznati se, razgovarati i zajedno kreirati kino budućnosti. Može se reći da je san ostvaren. (de Rosa u: M. Đorđić i Svilarić, 2016: 162)

Na mrežnim se stranicama Festivala navodi da je François Truffaut 1982. napisao otvoreno pismo u kojem je zaključio da je od svih filmskih festivala Giffoni Film Festival najnužniji (v. Giffoni Film Festival, 2020 [1982]). Također, ovaj festival ima svoje franšize u, primjerice, Albaniji i Makedoniji. Odlika je ovoga festivala ne samo u tome što djecu i mlade upoznaje s recentnom filmskom produkcijom koja je namijenjena upravo njima, omogućuje im žiriranje i razgovore s globalnim filmskim zvijezdama već i u činjenici da su mladi iz svijeta tijekom trajanja Festivala smješteni u talijanske obitelji te tako upoznaju talijansku kulturu iz prve ruke, ali i u tome što upoznaju svoje vršnjake, zaljubljenike u film, iz doslovce cijelog svijeta. Natascia de Rosa, voditeljica Ureda žirija (tal. Ufficio Giuria) Giffoni Film Festivala, u intervjuu ističe esenciju zapravo svakog festivala profesionalnog filma za djecu i mlade:

Film, kao što to čine i knjige, doprinosi obrazovanju, pomaže nam otkriti svijet, priča o onome što se događa oko nas, kao što može pripovijedati povijest i sjećanja iz prošlosti. Ne možemo misliti da filmovi nisu važni za djecu i adolescente koji rastu i neprestano traže odgovore. Usto, naši mladi uronjeni su u svijet slika i priča slikama, zbog toga je važno pružiti im priliku da upoznaju – te shvate i cijene – kvalitetne filmove, napravljene sa strašću i velikim poštovanjem prema najosjetljivijoj publici. (de Rosa u: M. Đorđić i Svilarić, 2016: 168)

Uz Giffoni Film Festival, Reid spominje još neke poznate festivale profesionalnog filma za djecu i mlade, a oni su danski BUSTER Film Festival, švedski BUFF, grčka Olympia i nizozemski Cinekid (2018: 10). BUSTER Film Festival⁶² najveći je skandinavski filmski festival za djecu i mlade, traje dva tjedna, godišnje ga posjećuje 35 000 djece, roditelja i učitelja, a usmjeren je na dobnu skupinu djece od 3 godine do 16 godina. BUFF International Film Festival⁶³ postoji od

⁶¹ Ovaj se događaj održava u najvećoj kinodvorani Festivala – Dvorani Truffaut (tal. *Sala Truffaut*).

⁶² Za više, v. mrežni izvori, Buster Film Festival.

⁶³ Za više, v. mrežni izvori, BUFF.

1984., želi promovirati važnost filma za djecu i mlade, a održava se u gradu Malmö. Olympia Festival⁶⁴ najveći je grčki festival profesionalnog filma za djecu i mlade, održava se u više grčkih gradova, a dio je toga festivala i Camera Zizanio, međunarodni festival filmova djece i mladih. Cinekid Festival⁶⁵ održava se u Amsterdamu i na drugih četrdeset lokacija u Nizozemskoj, a ciljana su mu publika djeca od 3 godine do 14 godina. Zanimljivost je ovoga festivala digitalno igralište MediaLab koje se prostire na 1200 metara kvadratnih. Festival postoji od 1986. godine, a svake ga godine posjećuje 65 000 ljudi. Osim navedenih, postoji još velik broj festivala profesionalnog filma za djecu i mlade, a njihova brojnost upućuje na činjenicu da su potrebni, posjećeni i izuzetno važni za razvijanje filmske kulture djece i mladih.

U Hrvatskoj se održavaju ukupno četiri festivala profesionalnog filma za djecu i mlade: Međunarodni festival KIKI u Zaboku, namijenjen djeci od 4 godine do 16 godina, Međunarodni filmski festival za djecu „KinoKino“⁶⁶ koji se održava u Zagrebu i namijenjen je osnovnoškolcima, Međunarodna revija filmova za djecu i mlade u Čakovcu koja nema natjecateljski program te Međunarodni filmski festival animiranog filma za djecu i mlade „RAFI“ u Rijeci.

Festivali amaterskog filma djece i mladih također su izuzetno bitni jer stvaraju idealnu sredinu za djelovanje mladih filmaša, mjesta su gdje mladi imaju priliku prikazati svoje filmove i o njima dobiti povratnu informaciju filmskih profesionalaca, inspirirati se filmovima svojih vršnjaka te sudjelovati u brojnim festivalskim edukativnim programima. Jedna od globalnih mreža koja okuplja takve međunarodne festivale, potiče njihovu međusobnu suradnju i nastoji ih učiniti vidljivima jest Youth Cinema Network⁶⁷. Hrvatski festivali, članovi Youth Cinema Networka, jesu Four River Film Festival za mlade od 14 do 20 godina, Dubrovnik Film Festival za djecu i mlade iz mediteranskih zemalja u dobi od deset do 20 godina, Međunarodni festival animiranog filma „VAFI“ koji uključuje sve dobne kategorije djece i mladih te Star Film Fest za mlade od 16 do 35 godina.

Poznatiji europski međunarodni festivali filma djece i mladih jesu Nordic Youth Film Festival koji se održava u Norveškoj, a namijenjen je filmovima djece i mladih od šest do 26 godina, Wicked Wales koji uključuje dobnu skupinu od šest do 25 godina, već spomenuti Camera Zizanio za filmove djece i mladih od 12 do 20 godina, The Next Film Festival koji se održava u

⁶⁴ Za više, v. mrežni izvori, Olympia Film Festival.

⁶⁵ Za više, v. mrežni izvori, Cinekid Festival.

⁶⁶ Za više, v. mrežni izvori, KinoKino.

⁶⁷ Za više, v. mrežni izvori, Youth Cinema Network.

Danskoj, a namijenjen je filmovima djece i mladih do 21 godine, Fresh Film Festival koji se održava u Irskoj za dobnu skupinu od sedam do 18 godina te mariborski Enimation za animirane filmove djece i mladih od deset do 19 godina. Uz navedene festivale, još je mnogo drugih.

Bitno je naglasiti i da mnogi filmski festivali za djecu i mlade preuzimaju odgovornost za filmsku edukaciju organizirajući različite radionice, seminare, predavanja, diskusije i panele ne samo za djecu i mlade već i za njihove učitelje, nastavnike ili roditelje. Primjerice, Međunarodni festival filmova za djecu „KinoKino“ želi biti jedan od poligona filmske edukacije, stoga u suradnji s Projektom filmske pismenosti Hrvatskoga audiovizualnog centra svake godine organizira radionički program metodike nastave kratkometražnog filma *Od kina do učionice* za učitelje i nastavnike⁶⁸. Još je jedan primjer kvalitetne ponude programa filmske edukacije Filmska revija mladeži i Four River Film Festival⁶⁹ koji svake godine nude bogat filmskoedukativni program za mlade filmaše, voditelje kinoklubova i nastavnike (primjerice, od radionice izrade filmskog plakata, korištenja filma u nastavi, dizajna zvuka i filmske kritike do predavanja o audiovizualnom sustavu RH, *copyrightu*, scenariju u dokumentarnom filmu itd.).

Ono što je zajedničko međunarodnim festivalima filmova djece i mladih te festivalima filmova za djecu i mlade, odnosno razlozi zašto su oni bitni za filmsku edukaciju i razvijanje kinokulture mogu se svesti na nekoliko glavnih točaka. Na filmskim festivalima, djeca i mladi:

- a) razvijaju filmsku kulturu gledanjem recentne profesionalne produkcije, kao i recentne produkcije filmova djece i mladih,
- b) stječu osnove festivalske i kinokulture poput gledanja odjavne špice, pljeska na kraju filma, sudjelovanja u razgovorima s filmskim ekipama, razvijanja svijesti o važnosti festivalskih kataloga itd.,
- c) sudjeluju u različitim filmskoedukativnim radionicama koje vode filmski profesionalci, čime produbljuju svoje filmološko znanje ili ojačavaju svoje filmskopraktične vještine,
- d) upoznaju strukturu pojedinog festivala (od ureda za goste do ureda za medije) te uloge organizatora, volontera, selektora, žirija, filmskih profesionalca, kritičara i publike, kao i

⁶⁸ U studenom 2020. HAVC-ov Projekt filmske pismenosti i KinoKino zajednički su organizirali, zbog epidemioloških mjera u *online* okruženju, panel *Školska videoteka u novom normalnom – panel o mrežnoj dostupnosti filmova i metodičkih materijala za učenike i nastavnike* u kojem je sudjelovalo oko 150 sudionika – nastavnika te stručnjaka iz obrazovnog i audiovizualnog sektora (HAVC i KinoKino, 2020).

⁶⁹ Riječ je o zapravo jednome festivalu, točnije Filmska revija mladeži nacionalna je inačica, a Four River internacionalna inačica istoga filmskog festivala.

kompleksnu međuovisnost ekonomskih, socijalnih i kulturnih silnica koje oblikuju svaki filmski festival,

- e) sudjeluju u selektiranju ili žiriranju filmova te upoznaju filmsko djelo u svim njegovim pojavnostima, uče razlikovati filmsku priču od načina na koji je ona „ispripovijedana“, upoznaju filmska izražajna sredstva, elemente filmskog jezika i bogatstvo filmskih rodova, žanrova i vrsta⁷⁰ te posredno kreiraju budućnost filma,
- f) upoznaju mogućnost volontiranja na festivalima filmova djece i mladih, kao i prednosti volonterskog rada, te saznaju za mnogobrojne druge festivale na kojima mogu sudjelovati i kao filmski autori i kao publika,
- g) razvijaju sposobnosti usmenog izražavanja, postavljanja pitanja, argumentiranja svojih stavova, kritičkog mišljenja, suradničkog učenja, timskog rada i preuzimanja odgovornosti za svoje odluke,
- h) upoznaju interkulturalnost kao koncept te komuniciraju na stranim jezicima, upoznaju kulturu svojih vršnjaka iz drugih zemalja te kulturu zemlje u kojoj se festival održava, upoznaju Drugoga kao sebi jednakog, često pritom stječu i trajna prijateljstva ili pak pronalaze suradnike za svoj budući film,
- i) odrastaju u „tolerantne, zrele i autonomne građane“ (Theodoridis, 2019: 1) te
- j) usvajaju ljubav prema filmu, naviku sudjelovanja u kulturnim manifestacijama i intrinzičnu potrebu za konzumiranjem umjetnosti.

O važnoj povezanosti filmske edukacije i filmskih festivala piše Theodoridis, točnije govori o učeničkom sudjelovanju na filmskim festivalima kao o „aktivnosti iznimne obrazovne vrijednosti“ (2019: 1). Naime, djeca i mladi na festivalima izloženi su filmovima koji ne pripadaju *mainstreamu*, mogu dobiti osjećaj toga da su dijelom publike koja filmove ne promatra samo kao zabavu već i kao „intelektualne produkte i manifestacije sofisticirane umjetničke ekspresije“, sudjelovanje djece i mladih u žirijima takvih festivala može biti „izvanredno iskustvo koje ostavlja nevjerovatan osobni dojam“, čime im se poručuje da je njihovo mišljenje bitno (ibid.). Usto, Theodoridis spominje i utjecaj filmskih festivala za djecu i mlade na filmsku industriju koja je „često determinirana festivalskom publikom“, a o čemu je pisao još i Vrabc (usp. 1966).

⁷⁰ Za više o filmskoj genologiji, v. Gilić, 2007b i Turković, 2010.

4. HRVATSKE FILMSKOEDUKATIVNE POLITIKE

4.1. Pretpovijesni⁷¹ pregled hrvatske školske filmske edukacije

Povijest odnosa hrvatske odgojno-obrazovne prakse i filma te, posljedično, filmske edukacije, neodvojiva je od povijesti hrvatske kinematografije. Zato je bitno prisjetiti se nekih ključnih događaja iz povijesti hrvatske kinematografije i vidjeti kako oni korespondiraju, i korespondiraju li uopće, s poviješću hrvatske pedagoške misli i s poviješću hrvatske školske filmske edukacije. U svojem djelu *Obrazovni film* (2001) Majcen je detaljno i sustavno proučio, služeći se arhivskim dokumentima, povijest toga odnosa koji sasvim sigurno utječe i na kontekst onoga što danas filmska edukacija jest ili onoga što bi ona htjela biti.

Prva javna filmska projekcija, „prva dokazana filmska projekcija“ (Gilić, 2011: 20), u Hrvatskoj održala se 8. listopada 1896. u Zagrebu (Majcen, 1995a: 100; Midžić, 2017: 31; Peterlić, 2008a: 42; Škrabalo, 2008: 13) u maloj dvorani Kola (Midžić, 2017: 68), na mjestu gdje se Akademija dramske umjetnosti nalazi od 1952. (Midžić, 2016: 219), točnije na Trgu Republike Hrvatske 5 (nekadašnjem Trgu maršala Tita). Peterlić piše da su se već 1896. godine javne projekcije počele održavati u glavnim gradovima zemalja koje nisu imale „svoje naprave“ (2008a: 42), a Škrabalo ističe činjenicu da se prva hrvatska javna filmska projekcija održala ni godinu dana od one koju poznajemo kao rođendan filma, „dakle jedva deset mjeseci nakon pariške praižvedbe“ (2008: 13) koja se održala u Grand Caféu u Parizu 28. prosinca 1895. godine zahvaljujući braći Lumière. Navodeći citat iz *Obzorova* članka *Školska djeca i Cinématograph Lumière* iz 1897., Majcen primjećuje da su već tada u tisku zapaženi pozitivni osvrti na posjete djece, u pratnji učitelja, filmskim projekcijama u Kolu (2001: 43). Iste godine, Odjel za bogoštovlje i nastavu donosi odluku kojom dopušta organizirane posjete učenika kinematografu, naravno, u pratnji učitelja. „Uzgređ, ta odluka 1897. godine, prva je službena reakcija jednog prosvjetnog organa koja uređuje odnose kinematografa i škole“ (Majcen, 1997: 95).

Nadalje, prvi sačuvan film snimljen u Hrvatskoj nije, kako se mislilo do 2006., *Šibenska luka* (1903) snimatelja Franka Mothershawa, već čak sedam filmova koji „prikazuju prizore s

⁷¹ Termin „pretpovijest“ označava vrijeme „prije“ hrvatske školske filmske edukacije, a koristi se u analogiji s Peterličevim razlikovanjem pretpovijesti filma (doba izuma koji su prethodili nastanku filma) i filmske povijesti (doba koje počinje prvom javnom filmskom projekcijom), usp. Peterlić, 2008a.

manevara mornarice u Puli i Šibeniku“ (Midžić, 2006: 60). Njih je u Puli i Šibeniku 1898. godine snimio Jean Alexandre Louis Promio⁷². Tih je sedam prvih filmova snimljenih na hrvatskom tlu – sretnim slučajem, pažljivim snimateljskim okom i minucioznim istraživanjem – otkrio Midžić u francuskom Društvu Lumière (usp. Midžić, 2006). Već dvije godine nakon što je Promio snimao manevre mornarice, film se u Hrvatskoj prvi put dovodi u vezu s nastavnim aktivnostima.

Majcen piše da je, zahvaljujući inicijativi Izidora Kršnjavog, 1900. u Zagrebu osnovano „Umjetničko-znanstveno kazalište Urania, koja je u tri godine svojeg djelovanja“ (2001: 36) organiziralo „predavanja uz dijapozitive i projekcije poučnih filmova u Zagrebu, Karlovcu, Sušaku i drugdje“ (ibid.). Isto navodi i Kosanović, uz podatak da su se diljem tadašnje Austrougarske Monarhije osnivala (ne nužno sustavno povezana) istoimena kina s tendencijom populariziranja znanosti (1985: 134):

Društvo „Urania“ imalo je posebnu dozvolu za rad koju je izdala Kraljevska hrvatsko-slavonsko-dalmatinska vlada, čiji je Odjel za bogoštovlje i nastavu svojim dopisom od 1. studenog 1900. godine preporučivao školskoj mladeži „Uraniju“. (ibid.)

Navodeći tekst dopisa⁷³ kojim se učiteljima i nastavnicima omogućuje da u prostorima⁷⁴ Uranije drže predavanja, srednjoškolcima da ondje mogu u izvanškolsko vrijeme polaziti predstave (ali samo one koje se ne odvijaju nakon 21 sata) te osnovnoškolcima da mogu polaziti predstave u pratnji svojih učitelja tijekom školskih sati, i to bez naknade za djecu siromašnijih roditelja⁷⁵ (ibid.: 134 – 135), Kosanović zaključuje sljedeće:

Ovo je prvi kod nas poznati slučaj organiziranog korištenja filma u prosvjetne i nastavne svrhe. U kazalištu su, uz predavanja iz raznih područja znanosti, prikazivane slike pomoću projekcijske lampe (*laterna magica*), a projicirani su također i kinematografski filmovi. Ali, osim ovih znanstveno-popularnih projekcija, u Umjetničko-znanstvenom kazalištu Urania, prikazivani su i obični filmski programi. (ibid.: 135)

⁷² Do 2008. smatralo se da je Promio zaslužan za prvu vožnju kamere 1896. u Veneciji, no Midžić je ustanovio da je prva poznata vožnja kamere nastala nekoliko mjeseci prije te da je riječ o snimci „švicarskog alpskog krajolika iz vlaka“ nepoznata snimatelja (Midžić, 2008: 99).

⁷³ Isti navodi i Majcen (2001: 46).

⁷⁴ Majcen objašnjava da je Urania dobila na korištenje prostor Umjetničkog paviljona, a među njezinom je opremom bio i „kinematograf – prvi filmski projektor (ujedno i kamera za snimanje) nabavljena u Hrvatskoj!“ (1997: 99).

⁷⁵ U izvještaju zagrebačkoga Gradskog poglavarstva 1919. – 1925. saznajemo da se ova praksa nastavila. „Omladinskom i prosvjetnom kinu Urania dozvoljen je oprost grad. poreza za javne priredbe i predstave u god. 1923/24. uz uvjet, da imade na svakoj školskoj predstavi ustupiti 30 besplatnih sjedala za siromašnu djecu grad. pučkih škola i dječjih konaka“ (Gradsko poglavarstvo, 1928: 35 u: Državni arhiv u Zagrebu, 2015b).

O istome piše i Majcen kad tvrdi da je osnivanje Uranije bilo „najznačajniji pokušaj korištenja filma kao sredstva pouke prije otvaranja stalnih kinematografa“ (2001: 46). Prva⁷⁶ uspostavljena kinodvorana u Hrvatskoj bila je ona u Zagrebu 1906. (Majcen, 1995a: 102; Peterlić, 2008a: 42; Škrabalo, 1998: 26; Škrabalo, 2008: 14), a riječ je o kinu Union u Gajevoj ulici broj 1 (Majcen, 2001: 50; Škrabalo, 1998: 26). „Prvi stalni kinematograf s komforom kao u kazališnim dvoranama SAD su dobile tek 1905. u Pittsburghu, pa stoga godina dana zakašnjenja za Zagreb doista nije mnogo“ (Škrabalo, 1998: 27).

Četiri godine poslije uspostavljanja prve hrvatske kinodvorane u Zagrebu, u pedagoškom časopisu *Napredak* 1910. objavljena je anonimna bilješka, naslovljena *Kinematograf kao uzgojno sredstvo*, o negativnom utjecaju kinematografa na odgoj:

Kinematograf ponajviše ne služi uzgojnim svrhama, jer se u njemu često iznose trivijalne slike, koje ne samo da ne djeluju povoljno na um i srce, nego upravo kvare i jedno i drugo. Poradi toga je u mnogim zemljama mladeži pučke škole zabranjen polazak javnih kinematografa, ili im je dopušteno, da ih polaze samo u pratnji roditelja. (Kinematograf kao uzgojno sredstvo, 1910: 383)

O zabrani odlaska djece i mladih na kinoprojekcije u mnogim europskim zemljama već prije Prvoga svjetskog rata, precizno je nazivajući filmskom cenzurom, piše i Vrabec: „zabrana posjećivanja javnih bioskopa je institucija koja se u nekim državama utemeljuje već prije I. svjetskog rata: u Engleskoj 1909, u Švicarskoj i Norveškoj 1911, odnosno 1913“ (1966: 5). Dodaje da se takva vrsta cenzure nakon Prvoga svjetskog rata proširila i na druge europske zemlje poput Švedske i Belgije, kao i to da su u nekim europskim državama osnovane službene komisije koje su odlučivale o tome je li koji film odgojno prikladan ili nije. Kritički se odnoseći prema ovakvu tipu zabrana i tvrdeći da „zabrana postaje omiljena metoda školske pedagogije“ (ibid.: 4), Vrabec zaključuje:

Valja naglasiti da filmska cenzura i zabrana da se posjećuju neke predstave predstavljaju jedinstven restriktivni akt društva. Ni prema jednoj drugoj umjetnosti ili javnom prikazivanju društvo ne poduzima slične mjere! (1966: 5)

Također, Vrabec navodi i jedan za tadašnje doba drugačiji primjer – primjer posve neuobičajena pedagoškog odnosa prema filmu tvrdeći, prema podacima koje je pronašao u biltenu *Film és ifjúság*, da je u Mađarskoj „prva filmska predstava u školi održana već u prosincu 1911. g.“ (1967:

⁷⁶ Kosanović navodi da se iste godine otvorila i kinodvorana Internacional u Puli (2011: 18).

136). Ipak, taj događaj interpretira kao pokušaj škole da se „suprotstavi negativnom, stihijskom utjecaju filma“ (ibid.) tumačeći da su se pedagozi prije Prvoga svjetskog rata opirali filmu i negativno ga ocjenjivali zbog njegove nevelike umjetničke vrijednosti, ali i zbog svojih subjektivnih dojmova nepotvrđenih znanstvenim istraživanjima. To je, prema Vrabcu, razlog zbog kojeg se djeci i mladima zabranjivao odlazak u kinodvorane (ibid.).

Prva dva hrvatska teksta koja se ozbiljnije bave filmom kao nastavnim sredstvom napisana su 1913. godine. Prvi je objavljen u *Smotri Dalmatinskoj* pod naslovom *O uticaju kinematografije na uzgoj mladeži*, a napisao ga je J. Grčina dok je drugi, pod naslovom *Kinematograf u uzgajanju i obuci*, nekoliko mjeseci kasnije objavljen u časopisu *Napredak*, a potpisuje ga Stjepan Eugen Tomić (Majcen, 2001: 59, 62). Neke dijelove tih članaka prenosi Majcen u svojem djelu *Obrazovni film*, a iz njih se može zaključiti da Grčina na uporabu filma u nastavi gleda mnogo pozitivnije od Tomića. Pozivajući se na didaktično načelo zornosti, Grčina film gotovo oduševljeno doživljava kao nastavno sredstvo koje itekako može obogatiti nastavni proces, no ipak smatra da film na djecu može djelovati i negativno (Majcen, 2001: 61). Tomić pak optužuje film za mladenački kriminal navodeći negativan psihološki utjecaj filma na mlade:

Ne treba međutim zaboraviti, da se kinematografi kao uzrok zločina prihvaćaju kao i otrovni bacili ponajviše one mladeži, koja u duši svojoj imade prirodenu naklonost za zločina. No golemi broj sustavnih i raznovrsnih opažanja i pokušaja na mladeži svagdašnje i ponovne škole pokazao je, da su kinematografi i kod sasvim normalne djece činili vanredno jake utiske na duh i ćud, pa da je šteta od kinematografskih prikazivanja mnogo veća negoli je korist, što je mogu da dadu. (1913: 437)

Osim toga, Tomić ističe sadržaj filmova koji utječe negativno na djecu i dijeli taj sadržaj u tri skupine. Prvoj skupini pripadaju filmski sadržaji koji prikazuju „senzacionalne događaje“ poput nesreća, bitaka ili zločina. Drugoj skupini pripadaju sentimentalni filmski sadržaji koji uzrokuju „neukusno ganuće, gdjekad upravo najgadnije vrste“ (Tomić, 1913: 438), a trećoj skupini propadaju humoristični filmski sadržaji. Suma je Tomićeva viđenja filma njegovo traženje da se djeci zabrani odlazak u kinematograf (Tomić, 1913: 440). Ipak, priznaje određenu vrijednost filmu zato što može bilježiti neizmijenjenu stvarnost te u tome vidi njegovu ulogu nastavnog sredstva (ibid.: 64), kao i u činjenici da film može nastavu učiniti zanimljivijom:

Staro je pedagoško načelo, da je obuka samo onda uzgojna, ako je zanimljiva. Prema tome je kinematograf jako uzgojno, ili recimo obučno pomagalo, ako se program udesi onako, kako to zahtijeva obučna svrha. (Tomić, 1913: 441)

Tomić zaključuje da bi kinematograf mogao biti sjajno nastavno sredstvo, ali smatra da on to zasad ipak nije – jer ne obraća pozornost na moralne i estetske vrednote koje kao takve moraju biti isključivim sadržajem filma koji se koristi u nastavi. Uz to daje prijedlog kako uključiti film u nastavu: nabavljanjem manjih modela kinematografa za škole te strogom kontrolom sadržaja pojedinog filma.

Već sljedeće godine u časopisu *Napredak*, točnije 1914., objavljen je negativno intoniran članak hrvatskog pedagoga Davorina Trstenjaka *Šund-film* u kojem izražava svoju zabrinutost zbog loša utjecaja filma na mlade te svoje opće nezadovoljstvo filmom iz nekoliko razloga:

Kinematografi su spekulacija, i glavno im je dobitak, pa gledaju, da zadovolje svoju publiku, i da namame što više svijeta. Zato ugađaju njegovu ukusu koji je uopće slabo razvijen. Tako se slab ukus još više kvari (...) U kinematografu najlakše i najrazumljivije prikazuju se čini, a teško misli. Što se čini brže mijenjaju, to su uopće zanimljiviji, pa se prema tome udešava i film. Ljudi trče, guraju se, padaju, ruše se stolovi, ormari, suđe, stropovi, u svim mogućim varijacijama, a publika uživa. Nigdje duha, nigdje ukusa, nigdje smisla, ali fukara se smije i iskazuje svoje zadovoljstvo. Stvar je surova i gruba, ali se dobro prima. Pred sud dolaze mladi zločinci, a neki kažu da su to i to učinili, jer su to vidjeli u kinematografu. Sud izvješćuje, da su u nekim krađama i drugom zločinstvu krivi šund filmovi (...) Ali je i to istina, da šund-roman, šund-film i svaki zao primjer budi i jača zločinačke nagone, a dobre pomalo slabi (...) (1914: 92)

Slika u kinematografu mnogo jače djeluje na gledaoca nego čitanje, pa šund-film više kvari mladež nego zlo štivo, osobito pak psihopatičke i moralno degenerovane mladiće (...) Kolikogod kinematograf širi civilizaciju, toliko, ako ne i više, širi i zločinstvo, nemoral (...) Vlast se doduše brine, da cenzurira filmove, osobito one, koji prikazuju zločinstva krađe i umorstva ali šund-filmova druge vrste ima još sva sila (...). Roditelji treba da su prvi dječji cenzori, pa da ne vode svoju djecu u kinematografe na prikazivanja, koja nijesu za njih nego na onakva, na kojima će se zabaviti, nasmejati i plemeniti. Ali što ćemo, kad ima mnogo takvih roditelja, kojima se zlo i neukusno sviđa. (ibid.: 93)

Smeta ga što film podilazi ukusu publike s tendencijom zarade, a takvim filmovima odriče svaku vrijednost. Opisujući sadržaj takvih filmova, čini se da se Trstenjak referira na američku nijemu komediju. Iako ne pojašnjava što je za njega šund-film, navodi da takvi filmovi moralno kvare mlade te utječu na širenje zločina. Uvjeren da roditelji trebaju biti prvi koji će pripaziti kakve im filmove djeca gledaju, Trstenjak fatalistički zaključuje da je ipak mnogo roditelja od kojih se ne može očekivati taj odgojni moment. Iste se godine, kroatistički osviješteno, na sjednici zagrebačke Gradske skupštine, održanoj 5. siječnja 1914., traži da kina pripaze na svoj odnos prema hrvatskom jeziku, tj. da prikazuju filmove s hrvatskim podnapisima:

Grad. zastupnik Mijo pl. Phillipovich na grad. skupštini od 5. siječnja 1914. stavio je upit na gradonačelnika, da se upozore uprave sviju kino-kazališta u Zagrebu, da prikazivanje filma u stranom jeziku znači zapostavljanje hrv. jezika u srcu Hrvatske. Gradonačelnik neka upozori sve uprave zagreb. kino-kazališta, da u svom vlastitom interesu uznastoje, da prikazuju filme s hrv. napisima. Ujedno da se pozovu gg. načelnici nekih hrv. gradova, da upozore uprave tamošnjih kino-kazališta, kako njihov dosadanji postupak prema hrv. općinstvu nipošto nije valjan i lijep. (Gradsko poglavarstvo, 1927: 19 u: Državni arhiv u Zagrebu: 2015a)

Nadalje, Majcen navodi da je 1916. organizirana i prva službena rasprava o utjecaju filma na djecu i mlade koju je organizirao Odjel za bogoštovlje i nastavu, a zaključci rasprave za film nisu bili pretjerano pozitivni (1998: 25; 2001: 68):

Mladi sudac dr. Gjuro Basariček (...) poveo je 1916. kampanju protiv društvenih uzroka omladinskog kriminala i tom je prilikom izrekao rečenicu koja je uzбудila vlasnike kinodvorana. „Tako su često baš kinematografi špilje i rasadište grijeha, zločinstva i prostitucije“. (Škrabalo, 1998: 41)

Gjuro Basariček, upravo imenovan sucem kotarskog suda u Zagrebu, koji je sudjelovao u tim raspravama, objavljuvao je u *Narodnim novinama* podlistak o štetnim utjecajima kina. U svezi s ovom raspravom, održan je i spomenuti sastanak vlasnika kinematografa (u kinu Edison), koji su preuzeli određene obveze glede izbora filmova, kako bi otklonili opasnost od većih zabrana. U svezi s aktualnim raspravama o štetnosti filma, u *Kinu* su objavljeni tekstovi: *Kinematografska prikazivanja u svjetlu kriminalne psihologije* (prikaz podlistka Gjüre Basaričeka – br. 2); *Prilog k povijesti kinematografije – Povodom pisanja o detektivskim dramama* (br. 3/4); *Kino i zločin* (br. 3/4); *Novo doba u hrvatskoj kinematografiji* (najava rasprave o odgojnom utjecaju kina na omladinu – br. 3/4). (Majcen, 1998: 25)

Sljedeće godine, 1917., osnovat će se Prvo hrvatsko kinematografsko poduzeće Croatia u čijoj će produkciji iste godine nastati i prvi hrvatski igrani film *Brcko u Zagrebu* Arsena Maasa koji, nažalost, nije sačuvan. Nakon Prvoga svjetskog rata, točnije od 1920-ih, na svjetskoj se razini mijenja odnos prema filmu kao nastavnom sredstvu, a rasprave o utjecaju filma na mladež poprimit će – unatoč zabranama – za film ipak nešto pozitivniji predznak. Počinju se provoditi istraživanja o utjecaju filma na djecu i mlade, njegovoj odgojno-obrazovnoj vrijednosti i učeničkoj recepciji filma, tiska se stručna literatura, škole se opremaju projektorima, sastavljaju se popisi edukativnih filmova, jača proizvodnja namjenskih filmova i organiziraju se kongresi (usp. Majcen: 2001). Prvi internacionalni kongres za kinematografiju koji se, između ostalog, bavio uporabom filma u nastavi organiziran je u Parizu već 1926. (Majcen, 2001: 70).

Jasno je, sve se više uočava edukativna vrijednost filma, ne samo za djecu i mlade već i za cjelokupnu populaciju, i čini se da se filmu pristupa dosta pragmatički, kao i to da je film još daleko od toga mu se pristupi kao kompleksnom umjetničkom djelu. Ipak, u odnosu na prvotni doživljaj filma kao sajmišne zabave, uspoređivanje filma sa šund-literaturom i strahovanje za dobrobit djece i mladih, film se sada itekako prihvaća kao neizbježna datost koja se može pozitivno iskoristiti u edukativne svrhe:

O rasprostranjenosti odgojnog i nastavnog filma svjedoči podatak da je pariška Compagnie Universelle Cinématographique 1930. imala kinoteku sa 600 naslova nastavnih filmova, a u godišnjem katalogu nastavnih filmova proizvedenih u svijetu bilo je obuhvaćeno 20.000 naslova. (Majcen, 2001: 82)

Kako bi se doskočilo moralnoj panici koja često nastaje kad se društvo suočava s kojom novom i još uvijek nepoznatom pojavom od koje, kako smatra, treba zaštititi najosjetljivije članove društva, a to su djeca i mladi, ta je zaštita u mnogim europskim zemljama, kao što je vidljivo iz Vrabcovih opservacija, postala zabrana. U tadašnjoj je Hrvatskoj problem moralne panike donekle umiren 1918. osnivanjem „posebnog dječjeg kinematografa“, i to kako bi se izbjeglo „negodovanje javnosti i vlasti zbog štetnog utjecaja filmova“ (Majcen, 2001: 50) na djecu i mlade. „Prvi takav specijaliziran kinematograf otvorila je zadnjih mjeseci Prvoga svjetskog rata Ružica Kraus pod nazivom Urania kino za mladež, koji je kratko vrijeme (svibanj/lipanj 1918.) djelovao u Apollo kinu“ (ibid.), a koje se nalazilo u Ilici, u zgradi u koju se 1970-ih uselilo kazalište Kerempuh:

Podijeljuje se Ružici Kraus vlasnici „Urania“ kina za priređivanje predstava uzgojnog te zabavno-poučnog smjera, subvencija u visini grad. poreza na javne priredbe, što bi ga vlasnica Kina imala plaćati počamši od mjeseca lipnja 1918. pa do konca g. 1919. Za to vrijeme dužna je dozvoliti besplatan pristup u Kino svoj djeci iz grad. dječjih konaka i siromašnoj djeci iz grad. pučkih škola, do 30% ukupne školske djece, koja će pod nadzorom učitelja(ca) polaziti predstave Urania-Kina. (Gradsko poglavarstvo, 1927: 34 u: Državni arhiv u Zagrebu, 2015a)

Usljedit će inicijative otvaranja kina specijaliziranih za djecu u skladu sa svjetskim tendencijama prepoznavanja filma kao korisna nastavnog sredstva, ali i kao sredstva prosvjećivanja puka. Sljedeće je dječje kino otvorio Alfred Müller „koje je pod nazivom Urania, omladinski i prosvjetni kino, djelovalo 1922. i 1923. godine“ (Majcen, 2001: 55). Majcen navodi da je Alfred Müller „suradivao s prosvjetnim vlastima“ (ibid.) te da je kino zatvorio kad je „zapao u financijske poteškoće“ (ibid.), a od prosvjetnih vlasti nije dobio traženu novčanu potporu, te da otad nije bilo pokušaja organiziranja specijaliziranih kina za djecu (ibid.). Ovaj je podatak dodatno zanimljiv ako

znamo da je upravo obitelj Müller 1925. dala sagraditi kino Balkan, najstarije i najljepše zagrebačko kino, u prvim desetljećima 21. stoljeća poznatije kao kino Europa⁷⁷.

Nadalje, 1922. zagrebački će gradski zastupnik Srkulj upozoriti na odgojno loše posljedice nedovoljne cenzure filmova te zatražiti pomoć pedagoga:

Grad. zastupnik Dr. Stj. Srkulj prikazao je loše stanje u društvu obzirom na odgoj u školi i kući. Spominje da je cenzura filmova nedovoljna, a gradonačelnik neka se zauzme, da uđu u cenzuru i pedagozi, a neka se kod kompetentnih faktora zauzme, da se mladeži uopće a školskoj napose zabrani nošenje oružja. Gradonačelnik izjavljuje, da će sa svoje strane sve poduzeti, da se ovo zlo ukloni. (Gradsko poglavarstvo, 1928: 26 u: Državni arhiv u Zagrebu, 2015b)

Ipak, 1923. sastaju se ravnatelji zagrebačkih srednjih škola s tendencijom osnivanja školskoga kinematografa na inicijativu Ravnateljstva kraljevske trgovačke akademije u Zagrebu, a taj je sastanak dugoročno rezultirao zajedničkim osnivanjem školskoga kinematografa 1926. u suradnji s Crvenim križem. Školsko se kino uredilo u kapelici I. realne gimnazije već iste godine (Majcen, 2001: 85).

Iste je godine⁷⁸, točnije 1926., osnovana i Škola narodnog zdravlja (Majcen, 1995a: 105; 1995b: 27), ustanova zadužena za provođenje preventivne medicine, zdravstveno-odgojno prosvjećivanje naroda i jačanje svijesti o nužnosti zdravstveno-higijenskih mjera. 1927. godine svečano ju je otvorio Stjepan Radić (Majcen, 1995b: 28), a njezino postojanje može se zahvaliti vizionarskom djelovanju liječnika Andrije Štampara. Škola narodnog zdravlja već 1927., u okviru svojega fotofilmskog laboratorija, počinje producirati namjenske filmove⁷⁹, točnije obrazovne filmove zdravstvene tematike:

⁷⁷ Autorica je pokušala pronaći dodatne podatke o obitelji Müller te podatak o tome tko je točno zaslužan za gradnju tadašnjega kina Balkan, no izvora gotovo da i nema. Prema Majcenovu tekstu (1995a: 103), Alfred Müller (1888. – 1945.) dao je izgraditi kino Balkan 1921., no prema Knežević i Laslo (2011: 54), kino Balkan izgrađeno je tek 1925., a izgradio ga je Adolf Müller (1857. – 1932.), Alfredov otac. Ipak, u istoj se knjizi spominje da su Adolfovo poslovno carstvo podijelila dva brata: Alfred je nakon očeve smrti preuzeo brigu o kinima, a Leo o ciglani (ibid.: 55). Lazanin pak navodi da je prvi vlasnik kina bio Adolf Müller koji je gradnju kina „u potpunosti prepustio sinovima: arhitektonski nacrt Srećka Florschütza (1882. – 1960.) pod naslovom 'Kino Balkan i trgovačko-stambene zgrade Alfreda i Lea Müllera' o tome precizno svjedoči“ (2008). Isto potvrđuje još jedan novinski članak navodeći da je Adolf sinovima prepustio „realizaciju svog dotad najvećeg projekta na polju kinematografije“ (Knežević, 2013), točnije gradnju kina Balkan. Iz dostupnih podataka može se zaključiti da se zasluge za kupnju prostora kina mogu pripisati ocu Adolfu, a braći Alfredu i Leu one za njegovu gradnju.

⁷⁸ Škrabalo navodi 1927. kao godinu utemeljenja Škole narodnog zdravlja (Škrabalo, 1998: 78; 2008: 22), no odluku o osnivanju Škole Majcen pronalazi u *Narodnim novinama* iz 1926. godine (1995b: 27). Škola počinje djelovati tek nakon otvaranja zgrade 1927. godine.

⁷⁹ Škola narodnog zdravlja producirala je filmove od 1927. do 1960. godine.

U okviru Foto-filmskog laboratorija Škole narodnog zdravlja snimljeno je ukupno 165 filmova koje je (samo do 1940) vidjelo preko 25 milijuna gledalaca, a putem pokretnog projektoru mnogu su od njih u zabačenim selima prvi put uopće doživjeli fenomen pokretnih slika! (Škrabalo, 2008: 22 – 23)

Istodobno počinju prva opremanja hrvatskih škola kinoprojektorima „za prikazivanje obrazovnih filmova djeci i odraslima“, a Škola je narodnog zdravlja „školama stavila na raspolaganje i svojih 30 pokretnih kinoprojektoru opremljenih agregatom“ (Majcen, 2001: 89). Milo Filajdić te iste 1927. godine u časopisu *Napredak* pozitivno piše o korištenju filma u nastavi nazivajući kino „najsavršenijim učilom svoje vrste“ (Filajdić, 1927 prema Majcen: 2001: 92). Prvo osnovnoškolsko kino otvoreno je 1928.⁸⁰ na Kaptolu u Dječjačkoj, mješovitoj i šegrtskoj školi (Majcen, 2001: 85).

Iste će godine, 1928., u okviru Fotokluba Zagreb, Maksimilijan Paspas, „pionir kinoamaterizma“ (Cindrić i Cesarec, 1990: 299), osnovati i kinosekciju⁸¹ koja će se 1935. osamostaliti te postati Kinoklub Zagreb, danas najstariji klub filmskih amatera u jugoistočnoj Europi. Majcen navodi i podatak da je Kinoklub Zagreb i jedan od najstarijih u svijetu (2002: 189). Time će se udariti temelji udruzi što će tek 1963. postati Kinosavez Hrvatske, tj. 1992. Hrvatski filmski savez⁸², krovna institucija koja ujedinjuje hrvatske neprofesijske filmske udruge. Godinu dana nakon osnutka kinosekcije Fotokluba Zagreb, u zagrebačkom će se kinu Olimp u Ilici dogoditi i prva projekcija zvučnoga igranog filma, a riječ je o filmu *Bijele sjene* (*White Shadows in the South Seas*, W. S. Van Dyke, 1928).

Nadalje, 1932. donijet će se *Pravilnik o cenzuri filmova* u kojem se, uz potencijalne razloge cenzuriranja, navodi i posebna brigada za one mlađe od 16 godina, a koji ne smiju prisustvovati projekcijama koje mogu naškoditi njihovom moralnom, duhovnom, zdravstvenom razvoju ili onima koje mogu osnaživati njihovu maštu (Kosanović, 2011: 40). Bunjac, pozivajući se na članak iz

⁸⁰ 1928. u Hrvatskoj je bilo ukupno 68 kina (Kosanović, 2011: 32).

⁸¹ U okviru kinosekcije djelovao je i Oktavijan Miletić, redatelj prvoga sačuvanog hrvatskog kratkometražnog zvučnog filma *Šešir* (1937), te prvoga hrvatskog zvučnog dugometražnog filma *Lisinski* (1944). *Šešir* ne sadrži ni govor ni šumove, već samo glazbu, no „ako je na vrpču snimljen zvuk, film možemo smatrati zvučnim“ (Gilić, 2011: 29). Midžić pak tvrdi da je *Šešir* snimljen s glazbom i – šumovima (Midžić, 2009: 320). Ipak, Gilić – pozivajući se na Majcena – dovodi u pitanje je li *Šešir* doista prvi hrvatski zvučni film jer prije njega je, 1932. godine, nastao zvučni film (u hrvatsko-njemačkoj koprodukciji) *Melodija 1000 otoka* Maxa Oswatitscha. Gilić nadalje navodi da „Hrvatska kinoteka čuva kopiju ulomka tog filma“ (2011: 29). Kao godinu nastanka *Melodije*, za razliku od Gilića koji navodi 1932. godinu (2011: 29), Majcen u fusnoti navodi 1933. (2001: 138 f18), a Kosanović 1931. godinu (2011: 77).

⁸² „Ministarstvo pravosuđa i uprave Republike Hrvatske odobrilo je rješenjem od 15. ožujka 1992. Kino savezu Hrvatske izmjenu naziva u Registru udruženja građana Republike Hrvatske u novi naziv: Hrvatski filmski savez. Posljednja skupština Kino saveza Hrvatske održana je 18. prosinca 1992, a istoga dana održana je i prva skupština Hrvatskog filmskog saveza“ (Popović, 2003).

1933. u časopisu *Jugoslavenski film kurir*, piše o tadašnjoj moralnoj brizi zbog utjecaja filmova na djecu. „Najveća je opasnost u tome što ružne scene iz filmova kod djece uzrokuju nervozu i loš san“ (Bunjac, 2015: 53).

Godine 1935. uslijedit će osnivanje Zorafilma, filmske zadruge za produkciju znanstvenopopularnog i obrazovnog filma (Majcen, 2001: 137), što se činilo izvrsnom idejom iz barem dvaju razloga:

Zakonom iz 1931. godine uvedena je obveza prikazivanja određenog postotka domaćih filmova u svim javnim kinematografima, pa je postojala objektivna potreba razvoja domaće filmske proizvodnje. S druge strane opremljenost škola filmskom tehnikom, zanimanje za film kao uzgojno i nastavno sredstvo, te popularnost samog medija sredinom tridesetih godina, upućivali su na to da bi sustavna proizvodnja i organizirana distribucija filmova mogla biti uspješna. (...) Iz sačuvanih okružnica Ministarstva prosvjete kojima se daje preporuka za prikazivanje filmova učenicima osnovnih ili srednjih škola, proizlazi da je to bila dosta proširena praksa koja svjedoči o udomaćenosti filmskog medija u školama. (ibid.: 137 – 138)

I doista, istražujući arhivske dokumente, Majcen je došao do podatka da su 1938. osnovne škole imale 65 kinoprojektora, a građanske i srednje njih 34 (ibid.: 89). Plan Zorafilma bio je za škole stvoriti program filmova za djecu, sastavljen od zabavnih i namjenskih filmova, no čini se da taj plan u konačnici nije bio realiziran zbog, kako to često biva, manjka financijskih sredstava (ibid.: 146).

Već 1940. u časopisu *Napredak* objavljen je članak *Djeca govore o knjigama i filmu* (Cerjan i Dobrenić, 1940), posvećen dječjoj recepciji književnosti i filma. Anketirani su učenici od prvih do četvrtih razreda osnovne škole, no ne navodi se njihov broj. Članak je podijeljen na dva dijela: prvi se dio odnosi na istraživanje dječje recepcije knjiga, a drugi se dio odnosi na istraživanje dječje recepcije filmova. Na samome početku drugog dijela članka autori stvaraju distinkciju između zabavnog i poučnog filma. Zabavni su filmovi, kako objašnjavaju, namijenjeni široj publici, a poučni su filmovi namijenjeni „kulturno-prosvjetnoj svrsi“ (ibid.: 271). Tome je dodana i opaska da su djeca navikla gledati filmove u gradskim kinima, ali i u školskom kinu te ih stoga zanimaju njihove preferencije u odnosu na to kakve filmove vole gledati i gdje ih vole gledati. Zaključuju da djeca vole ići u kino s roditeljima, najviše vole zabavne filmove, a školsko im je kino nešto manje drago jer prikazuje stare i nijeme filmove te nije udobno ili uređeno poput gradskih kina, čime se potvrđuje koliko su bitni uvjeti projekcije za doživljaj filma.

Uslijedit će 1941. godina koja označava početak sustavna organiziranja hrvatske kinematografije. To se događa zahvaljujući totalitarnom režimu koji u filmu vidi snažno propagandno sredstvo, stoga se u njegovu proizvodnju počinje ulagati državni novac, tj. „tek je dolazak NDH označio konačno prevladavanje koncepta prema kojem država preuzima kinematografiju“ (Gilić, 2011: 33). Tada je „film prvi put prestao biti trgovačkom robom i postao važnim dijelom nacionalne kulture“ (Majcen, 2001: 158). NDH 1942. u Zagrebu pokreće proizvodno poduzeće Hrvatski slikopis (Gilić, 2011: 33; Škrabalo, 2008: 40) u okviru kojeg 1944. nastaje i prvi hrvatski dugometražni zvučni film *Lisinski Oktavijana Miletića*.

Nastavlja se produkcija namjenskog filma Škole narodnog zdravlja, a 1942. donosi se i zakon kojim se škole obvezuju na prikazivanje filmova. „Tim zakonom utvrđeno je da se poučni slikopisi moraju prikazivati u svim školama i u prosvjetnim ustanovama, a od vremena do vremena dužni su ih prikazivati i privatni slikokazi“ (Majcen, 2001: 160). Ipak, taj je zakon samo deklarativan jer se, kako navodi Majcen, zanemaruje produkcija specifično školskog filma, namijenjenog nastavi, a pozornost se usmjerava na obrazovni film koji se stvara za ukupnu javnost (usp. *ibid.*). „U školama su korišteni isti obrazovni (kulturni) filmovi koji su prikazivani i građanstvu na javnim filmskim projekcijama“ (Majcen, 2001: 166). Nezainteresiranost za film kao nastavno sredstvo očita je i u činjenici da se to pitanje posve zanemaruje u pedagoškom tisku (*ibid.*).

Jedan će totalitaristički sustav ubrzo zamijeniti drugi pa će se 1946. odlukom Vlade NR Hrvatske (Škrabalo, 1986: 598; 2008: 45) osnovati filmsko poduzeće Jadran film⁸³, preuzet će svu tehničku imovinu nekadašnjega Hrvatskog slikopisa te „će sljedećih desetljeća izrasti u najmoćniji faktor hrvatske kinematografije“ (Škrabalo, 2008: 45). Ono što će ostati slično prethodnom sustavu jest to što će kinematografija i dalje biti sustavno organizirana te će film ostati svojevrsnim slugom

⁸³ U publikaciji *Jadran film 1945 – 1960* (1960: 1) navodi se 1945. godina kao početak djelovanja Jadran filma. „U NR Hrvatskoj, sa sjedištem u Zagrebu, počelo je 1945. godine svoj životni put filmsko proizvodno poduzeće 'Jadran film'“. Naime, početkom djelovanja Jadran filma smatra se 1945. godina jer, kako se navodi, tada je osnovano Filmsko poduzeće Jugoslavije sa sjedištem u Beogradu (Škrabalo navodi da je riječ o 1944. godini, 2008: 43), a hrvatski proizvodni odjel (Filmska direkcija za Hrvatsku) „bio je zapravo prva praktička škola proizvodnje filmova u ovoj republici. Iz te organizacione forme nastalo je proizvodno poduzeće 'Jadran film'“ (Jadran film, 1960: 2). Naime, spomenuta publikacija navodi da je rad Jadran filma počeo godinu prije službenog osnutka snimanjem dokumentarnog filma *Oslobođenje Zagreba* (1945) Branka Marjanovića te potom dokumentarnog filma *Jasenovac* (1945) Gustava Gavrina i Koste Hlavatyja u okviru Filmske direkcije za Hrvatsku. Prvi igrani film Jadran filma bio je *Živjeće ovaj narod* (1947) Nikole Popovića, ujedno i drugi dugometražni igrani film nove Jugoslavije (Gilić, 2011: 40). Prvi dugometražni igrani film nastao u Jugoslaviji jest *Slavica* Vjekoslava Afrića, također iz 1947. godine (*ibid.*).

ideologije: „pod strogim je nadzorom Komiteta za kinematografiju koji je odobravao svaki filmski scenarij i određivao – nakon odobrenja projekta – tko će ih snimati“ (Majcen, 2001: 167).

U okviru Jadran filma 1947. godine osnovat će se poduzeće Nastavni film, koje zapravo djeluje već od 1945. (Heidler, 1990: 746; Zupa, 1952: 139), namijenjeno specijaliziranoj produkciji obrazovnog filma, a od 1949. u planu je produkcija školskog filma, namijenjenog nastavnom procesu. Pedagoški savjet Komiteta za kinematografiju određivat će teme školskih filmova koji se sada doživljavaju kao bitno nastavno sredstvo, a uglavnom su namijenjeni učenicima viših razreda osnovnih škola te srednjoškolcima (Majcen, 2001: 182). Kako filmska produkcija podrazumijeva i postojanje osposobljenoga filmskoga kadra, u Jurjevskoj ulici od šk. god. 1948./1949., počeo će djelovati Kinotehnikum, prva srednja škola koja osposobljava učenike za filmska zanimanja, a ta će škola 1953. biti pripojena zagrebačkoj Grafičkoj školi. Majcen navodi da je Kinotehnikum odgojio niz snimatelja slike i zvuka, filmskih laboranata i majstora rasvjete (1996: 51).

U kontekstu opće filmske edukacije, umjesto specijalizirano zanatske kakvu je provodila škola Kinotehnikum, bitno je spomenuti i mađarskog teoretičara filma Bélu Balázsa koji je objavio djelo *Filmska kultura* u Budimpešti 1948., iste godine kad su se hrvatski srednjoškolci počeli obrazovati za specifične filmske djelatnosti u okviru Kinotehnikuma. Balázs u svom djelu inzistira na filmskoj edukaciji te tvrdi da estetika filma zaslužuje svoje mjesto u općoj estetici, kao i to da je film ravnopravan ostalim umjetnostima:

Estetiku književnosti i slikarstva uče milijuni ljudi, koji to svoje znanje jedva primjenjuju, jer ne čitaju knjige i ne gledaju slike, ali svaku večer odlaze u kino u potpunosti izloženi svom neobrazovanju. Nitko ih nije naučio kako da gledaju i ocjenjuju filmove. (Balázs, 1948: 18)

Tvrdeći da razvoj filmske kulture nije samo pitanje razumijevanja umjetnosti već i sudbine te umjetnosti, Balázs zaključuje da filmsko obrazovanje mora biti dijelom općeg obrazovanja (ibid.). Svojom je *Filmskom kulturom* evidentno snažno utjecao na Stjepka Težaka, hrvatskog utemeljitelja metodike nastave filma, jer Težak će se 1958. u svom prvom radu posvećenom filmu u nastavi pozvati upravo na ovo Balázsevo djelo.

Sljedeća izuzetno bitna godina u pregledu pretpovijesti hrvatske školske filmske edukacije jest 1950. Naime, te je godine novim zakonom sedmogodišnje osnovno školovanje produženo na osmogodišnje (Blaženčić, 1961: 280), a ono što je posebno bitno jest to što se iste godine osniva Akademija dramske umjetnosti kao Kazališna akademija, preciznije Akademija za kazališnu

umjetnost⁸⁴ (Turković, 2019: 14), što će biti tek prvi korak u određenju visokoškolskog statusa filma kao umjetnosti.

Samo godinu nakon osnutka Akademije dramske umjetnosti, postaje očito da se filmu kao nastavnom sredstvu počinje pristupati i pedagoški ozbiljnije jer se u kontekstu nastavnih metoda – točnije u kontekstu metode demonstracije – u djelu pedagoga Stjepana Patakija *Opća pedagogija* iz 1951. navodi i nastavna metoda demonstracije – filmom (Majcen, 2001: 189). Dakle, 1951. film se kao nastavno sredstvo spominje u relevantnoj pedagoškoj literaturi, no već se 1952. položaj filma kao nastavnog sredstva mijenja nabolje: tada će poduzeće Nastavni film postati Zora film te početi bogatu suradnju s Ministarstvom prosvjete koje će početi opremiti škole kinoprojektorima te od Zora filma naručivati školske filmove i dijafilmove⁸⁵. U produkciju školskih filmova uključit će se znanstvenici i pedagozi, stoga će ti filmovi biti znanstveno valjani, pedagoški opravdani i metodički zaokruženi:

Tako Zora film jednim dijelom svoje proizvodnje nastavlja rad kao jedan od članova proširene pedagoške zajednice (...), a film prvi put postaje dio obrazovnog sustava u koji se ulažu znatna sredstva i od kojega se očekuje bitan utjecaj u modernizaciji i podizanju kvalitete nastave na svim stupnjevima i vrstama obrazovanja. (Majcen, 2001: 201)

Pozitivne promjene u odnosu filma i nastave donekle su ipak zasjenjene zabranom Marjanovićeve satirično obojana igranog filma *Ciguli miguli*⁸⁶ iste te 1952. godine. Obrazlažući „nepravednu zanemarenost“ Branka Marjanovića kao važna hrvatskoga filmskog autora koji je „bio puno bolji redatelj od svojih filmova“ (2009: 130), Zečević navodi da je film *Ciguli miguli* suočio režim „sa (za to doba) neočekivanom razinom slobodne zafrkancije na račun te i takve vlasti“ (ibid.: 127).

Sljedeće godine, točnije 1953., Marijan Koletić objavio je članak *O projekciji i filmu u nastavi* u časopisu *Pedagoški rad* u kojem se film nastavlja doživljavati isključivo kao nastavno sredstvo moderne nastave (usp. 1953). Prednosti filma kao nastavnog sredstva jesu u tome što film olakšava načelo zornosti u nastavi, jer „osjetilo vida ima kod čovjeka primat među ostalim receptorima pri upoznavanju okoline“ (ibid.: 420), ali i u tome što se film projicira u prostoru koji je zamračen, čime se omogućuje koncentracija na njegov sadržaj. Također, Koletić navodi da

⁸⁴ Godine 1967. mijenja ime u Akademija kazališne i filmske umjetnosti, a 1977. postaje Akademija za kazalište, film i televiziju.

⁸⁵ Dijafilm je „kontinuirani niz likovno i sadržajno povezanih slika (fotografija ili crteža), koje obrađuju jednu temu, snimljenih uzastopno na film. vrpce širine 35 mm, a u svrhu povezanog projiciranja“ (Sudović, 1986: 299).

⁸⁶ Film *Ciguli miguli* (Branko Marjanović, 1952) svoju će premijeru imati tek 1978. godine.

nastavnik jedan film može koristiti u različite nastavne svrhe, primjerice, jednom za nastavu crtanja, a drugi put za nastavu jezika (ibid.: 424). Osim toga, filmom se potiče aktivno sudjelovanje učenika u nastavnom procesu:

Upotreba projekcije i filma osigurava da učenici stječu stvarno znanje, koje je osigurano vjernim odrazom života, stvarnosti uopće. Nastava, koja upotrebljava projekciju i film, pobuđuje učenika na aktivno učešće pri stjecanju znanja, onemogućuje pasivno odnošenje prema nastavnom sadržaju. (ibid.: 424)

Ipak, Koletić naglašava da film sam po sebi u nastavi nije dovoljan za kvalitetan nastavni proces ako nije dopunjen nastavnikovim didaktičkim djelovanjem te ako nije pomno planiran. „Ne obučava ni projekcija ni film, već nastavnik“ (ibid.: 428). Kad piše o projekciji, Koletić misli na dijafilm, a kad piše o filmu, tada misli na – film. Smatra da se dijafilmom trebaju predočavati statični objekti, a filmom ono čemu je „imanentan proces, naime ondje, gdje je proces, tok, bitan za shvaćanje sadržaja (ibid.: 421). Bitno je naglasiti da Koletić spominje estetsko djelovanje filma, tj. smatra da film mora biti „fotografski besprijekoran“ jer djeluje „na razvijanje estetskog ukusa učenika“ (ibid.), čime pokazuje svijest i o umjetničkoj vrijednosti filma (kao nastavnog sredstva).

U svom tekstu Koletić navodi i zahtjeve koje mora ispuniti nastavni film, a koji su, kako kaže, „fiksirani na internacionalnoj konferenciji za nastavni film 1931. godine u Beču“ (1953: 422). Riječ je o ukupno 16 zahtjeva koji se mogu svesti na sljedeće: film mora prikazivati vrijednu nastavnu građu i izbjegavati prikazivanje onoga za što je potrebno duže promatranje (nejasno je na što se misli, kao što se vidi da Koletić navođenjem ovoga zahtjeva ne razmišlja „filmski“ – zaboravlja elipsu kao bitno obilježje filma te montažu *per se*); sadržaj filma mora biti znanstveno utemeljen i prikazivati istinu; film mora na početku imati jasan naslov, a zanimljivo je da se traži izostavljanje imena redatelja i scenarista, kao i drugih članova filmske ekipe koje ne specificira njihovim zanimanjem, dok ime producenta može biti na kraju filma; film mora zadovoljavati ne samo pedagoške već i estetske i tehničke kriterije, ali mora biti i dovoljno kratak da nastavniku ostane vremena za obradu nastavnog sadržaja koji je bio „prikazivan filmom kao zornim sredstvom“ (ibid.: 423). U tome smislu, Koletić preporuča kratkometražne filmove u trajanju od 12 do najviše 15 minuta.

Također, smatra da se nastavnik mora i sam pripremiti za korištenje filma u nastavi, a jedan od segmenata takve pripreme jest taj da nastavnik mora biti upoznat s filmom prije nego ga projicira učenicima. Riječ je o bitnom segmentu filmske edukacije koji vrijedi i danas, a u tome se kontekstu

može povući analogija s književnim djelom. Nastavnik treba dobro poznavati (umjetničko) djelo o kojem predaje. Koletić također sugerira ponovnu projekciju filma ili inserata iz filma jer je svjestan činjenice da u prvome gledanju učenik ne mora nužno zamijetiti sve ono što je bitno. Na tome je tragu bio i Peterlić kad je svojim studentima govorio da svaki kvalitetan film trebaju pogledati najmanje dvaput. Na kraju svojega članka Koletić zaključuje sljedeće:

Ne treba žaliti malo truda, jer su rezultati izvanredni. Radeći s filmom i projekcijom u nastavi, povisujemo volju i radost za učenje, razvijamo sposobnost izražavanja, promatranja, bržeg percipiranja i prerađivanja optičkih utisaka, a time osposobljujemo učenika za život. (1953: 429)

Film je kao nastavno sredstvo, prema Koletićevim tvrdnjama, ušao u poneke hrvatske škole prije Drugoga svjetskog rata, no u širem opsegu film u hrvatske škole ulazi tek u Koletićevoj suvremenosti, a to je početak 1950-ih godina. Navedenu tvrdnju potvrđuje i već naveden podatak da 1952. počinje suradnja Ministarstva prosvjete i Zora filma, kao i opremanje škola projektorima. Bogata produkcija obrazovnog filma u okviru Zora filma postat će, kako Majcen objašnjava, dvosmjerna (2001: 202). S jedne se strane snimaju nastavni filmovi posve prilagođeni konkretnoj nastavnoj jedinici, a s druge strane snimaju se i filmovi koji prelaze uske okvire nastavnog filma, a ipak su namijenjeni djeci i mladima (ibid.).

Povijesno važnu ulogu Zora filma u razvoju hrvatske kinematografije, točnije u razvoju hrvatskoga obrazovnog filma, ali i filma za djecu u kontekstu proširenja njezine produkcije, naglašava i Majcen (2001). Dokaz toj tezi jest i činjenica da je u produkciji Zora filma nastao jedan od cjenjenijih filmova za djecu u povijesti hrvatskog filma, a riječ je o srednjometražnom igranom filmu *Izgubljena olovka* Fedora Škubonje iz 1960. koji je osvojio i neke važne nagrade poput Zlatnog lava u Veneciji 1961. te drugu nagradu u Cannesu 1966. godine.

Zora film prestat će s radom 1963. godine, no šezdesete godine 20. stoljeća predstavljaju već posve drugačiji odnos prema filmu u nastavi, stoga slobodno možemo reći da početak djelovanja Zora filma korespondira i s onime što možemo nazvati inicijalnim impulsima samog početka povijesti hrvatske školske filmske edukacije, ali i utvrditi da je povijest hrvatske kinematografije neraskidivo povezana s položajem filma u hrvatskoj školi.

4.2. Povijesni pregled hrvatske školske filmske edukacije

Povijest hrvatske školske filmske edukacije počinje drugom polovicom 1950-ih godina. Naime, 1956. godine održat će se u Novom Sadu prvo savjetovanje o filmu i mladima. Istodobno će se, iste godine, osnovati Odsjek za komparativnu književnost Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu, čime su udareni temelji i znanstvenom proučavanju filma.

Ključna je godina 1958. jer te će godine Stjepko Težak u *Pedagoškom radu* objaviti *Film kao predmet proučavanja u nastavi materinskog jezika*, tekst koji označava ono što možemo nazvati početkom hrvatske školske filmske edukacije. Naime, u tome se tekstu film – umjesto kao nastavno sredstvo – prvi put promatra kao nastavni sadržaj.

Već sljedeće godine, točnije 1959., Miroslav Vrabec objavit će svoje djelo *Filmska umetnost i škola*, prvi metodički priručnik na području tadašnje Jugoslavije koji se bavi metodikom filmske edukacije. 1960. godine filmska će edukacija i formalno postati dijelom školske nastave zahvaljujući novom nastavnom planu i programu kojim će se u predmet Hrvatski jezik⁸⁷ unijeti i novo nastavno područje – Film i radio. Slično zaključuje i Težak:

Zahvaljujući, dakle, nastavnicima entuzijastima, koji su vodili filmske družine i razvijali filmsku kulturu svojih učenika u nastavi moralnog odgoja i književnosti, pedesetih su godina udareni temelji nastavi filmske umjetnosti u osnovnoj školi i stečena prva iskustva u metodici nastave tog novog područja. Zahvaljujući prosvjetnim savjetnicima koji su imali sluha za važnost sedme umjetnosti (u SRH npr. prof. Mari Zuber⁸⁸ i prof. Đuri Fučijašu), na seminarima, savjetovanjima i stručnim aktivima sve češće se raspravljalo o filmu i stručnim problemima u vezi s podizanjem filmske kulture najmlađih. Kao rezultat tih kretanja javlja se u novom nastavnom programu (Osnovna škola, Zagreb, 1960.) uz klasična nastavna područja hrvatskog ili srpskog jezika (obrada umjetničkog štiva, pouke o jeziku itd.) i novo područje: FILM I RADIO. (1978: 25)

Prije nego što film uđe u školsku nastavu kao nastavni sadržaj, bitno je spomenuti još neke ključne događaje koji su tome bili svojevrsna uvertira, a jedan je od njih nastajanje onoga što danas zovemo

⁸⁷ Ime predmeta bilo je uvjetovano dominantnom ideologijom, stoga se i mijenjalo u Jugoslaviji (Hrvatski ili srpski jezik, Hrvatskosrpski jezik). U skladu s Ustavom utemeljenim položajem hrvatskog jezika kao službenog jezika RH (u Jugoslaviji zahtjevi za ravnopravnošću sviju jezika iskazani su *Deklaracijom o nazivu i položaju hrvatskog književnog jezika* 1967. u: Babić, Brozović i Hekman, 1997: 25 – 29), taj se predmet u ovome radu – neovisno o svom službenom imenu u pojedinim povijesnim trenucima – naziva, kad je to prikladno kontekstu u kojem se piše (primjerice, u zadnjem poglavlju), Hrvatskim jezikom ne samo radi nastojanja praćenja mjesta filma u historijskom kontinuitetu hrvatske školske edukacije već i radi ublažavanja nepotrebne zalihosti i zasićenosti teksta.

⁸⁸ U izvorniku koji se citira potkrala se pogreška: navedeno je prezime Zubar umjesto ispravnog Zuber. Na ovu je pogrešku uputila članica povjerenstva za obranu doktorskog rada prof. dr. sc. Dubravka Težak.

klasičnim razdobljem hrvatskog filma 1950-ih godina (Gilić, 2011: 47), čemu su potvrda ne samo hrvatski filmovi toga razdoblja već i pokretanje Pulsokoga filmskog festivala, u prvim desetljećima 21. stoljeća poznatijeg po angliziranom imenu Pula Film Festival.

Pulski je filmski festival 1954. godine pokrenuo Marijan Rotar, direktor Kinematografskog poduzeća u Puli, a taj je festival „prerastao u jugoslavenski festival igranog filma (a sjedište mu je iz Pule prenijeto u Beograd, da bi se vratilo u Pulu tek potkraj postojanja SFR Jugoslavije)“ (Škrabalo, 2008: 64). Već godinu nakon pokretanja Pulsokoga filmskog festivala, u Hrvatskoj će se osnovati i prvi dječji filmski klub. Točnije, 1955. godine prvi hrvatski dječji kinoklub osnovat će profesorica Ljerka Smrček u Pionirskom gradu (Dopler, 1971; Majcen, 2002: 195).

Nadalje, redatelj dokumentarnih filmova Milan Katić 1955. u časopisu *Kinematografija* objavljuje članak *Psihološka istraživanja utjecaja filma na omladinu* u kojem se, navodeći primjere nekih stranih istraživanja, zalaže za to da se provedu psihološka istraživanja o utjecaju filma na mlade jer smatra da je „u izgradnji socijalističkog mladog čovjeka filmska komponenta“ (1955: 22) izrazito važna. Ne isključujući mogućnost toga da film na mlade može djelovati i negativno, Katić zapravo staje u obranu filma. Smatra da se u svakom filmu, pa čak „i u najgorem 'vesternu' ili 'gangsterskom filmu“ (ibid.) može pronaći nešto pozitivno, da je provođenje istraživanja zapravo iskaz brige za mlade te da je napokon sazrelo vrijeme da se „kod nas u tom smislu nešto poduzme“ (ibid.).

I, doista, 1955. oformit će se Komisija „Film i dijete“ u okviru Saveza organizacija za odgoj i brigu o djeci Jugoslavije. Osim toga, 1955. godine, „u Savjetu za prosvjetu, nauku i kulturu NRH osnovan je centar za odgojno-obrazovni i kulturno-prosvjetni film“ (Majcen, 2001: 201) kojem je bila namjena nadzirati proizvodnju i primjenu filma u školama, a godinu poslije, točnije 1956., Savezno izvršno vijeće⁸⁹ osnovalo je Savezni centar za nastavni i kulturno-prosvjetni film s istom namjenom, ali i kako bi vodio brigu „o međurepubličkoj razmjeni nastavnih i kulturno-prosvjetnih filmova“ (ibid.), tj. kako bi se nadziranje produkcije tih namjenskih filmova centraliziralo.

Jedan je od zadataka Saveznog centra bio izabrati među dotad snimljenim nastavnim filmovima one koji su prikladni za nastavu, a za taj je izbor izrađena i detaljna metodologija koju 1958. u članku *Prijedlog zahtjeva, principa i organizacije rada za pregled postojećeg fonda kratkometražnog filma*, objavljenom u časopisu Saveznog centra *Film i prosvjećivanje*, iznose Lukatela, Ivanček i Fučijaš.

⁸⁹ Savezno izvršno vijeće obnašalo je funkciju izvršne vlasti, tj. imalo je funkciju jugoslavenske vlade.

Svjesni važnosti filma kao nastavnog sredstva u suvremenoj školi, autori navode da se dotadašnja produkcija nastavnog filma „odvijala bez jasnije stručne i pedagoške koncepcije i orijentacije“ (Lukatela, Ivanček i Fučijaš, 1958: 6) te predlažu, osim pokretanja sustavne produkcije nastavnog filma, i reviziju dotad snimljenih nastavnih filmova. Smatraju da je tijekom revizije potrebno poštovati određene zahtjeve, a oni se odnose na „sadržaj, pedagošku vrijednost i upotrebljivost, te tehničku stranu filma i filmski izraz“ (ibid.: 7).

Među navedenim zahtjevima valja istaknuti neke koji jasno govore o cenzuri filmova, kao i one koji potvrđuju nerazumijevanje filma kao umjetničkog djela. Peti zahtjev revizije s obzirom na sadržaj nastavnog filma zapravo je onaj kojim se neprikriveno traži ideološka cenzura. „Kod stranih filmova naročito skrenuti pažnju na interpretaciju gradiva i izlučiti ono što je u ideološkoj suprotnosti s našim gledanjem“ (ibid.). Posebno je zanimljiv šesti zahtjev revizije s obzirom na sadržaj nastavnog filma, a kojim se autori referiraju na „umjetničko izživljavanje“ iskazujući da film doživljavaju samo kao tehnološki moderan alat potencijalna poboljšanja nastave. „Da se izbjegnu kadrovi i sekvence koji imaju karakter takvog umjetničkog izživljavanja režisera ili snimatelja i drugih realizatora filma, koji ne pridonose boljem razumijevanju sadržaja“ (ibid.).

Među tzv. tehničkim zahtjevima ističu se dva. Jedan se odnosi na to da u nastavnim filmovima „popratna glazba treba biti eliminirana“ (ibid.: 8). Tome autori dodaju da zvuk (šumovi, govor i glazba) „imaju u nastavnom filmu mjesto samo onda, kad su sami po sebi izvor spoznaje za učenika“ (ibid.). Drugi tehnički zahtjev odnosi se na to da film na svojem početku može sadržavati samo naslov i ime scenarista, što je slično Koletićevim zahtjevima iz 1953. Na kraju filma navodi se ime producenta, „a sve ostale podatke o filmu treba izostaviti, ali unijeti ih u recenzentski list“ (ibid.). Autori na kraju članka spominju obveze četveročlane komisije koja pregledava i ocjenjuje filmove poput poštivanja gore spomenutih zahtjeva, pisanja zapisnika i načina ocjenjivanja.

Filmovi se ocjenjuju ocjenama od jedan do tri: ocjenu jedan dobiva film koji odgovara navedenim zahtjevima, ocjenu dva film koji ne odgovara zahtjevima u potpunosti pa ga treba izmijeniti, a ocjenu tri film koji se ne može koristiti u nastavi. Izmjena filma odnosi se na „premontiranje“ filma koje autori teksta izriječno spominju (ibid.: 9). Kad pišu o „premontiranju“, iznose i to da se iz pojedinog filma montažom mogu izbaciti određeni kadrovi, iz pojedinog se filma mogu iskoristiti kadrovi ili sekvence koji su dobri ili se kadrovi i sekvence iz više filmova kompilacijom mogu pretvoriti u novo filmsko djelo. Pritom se ne uzima u obzir autorstvo filmova

koji bi se trebali premontirati kako bi odgovarali obrazovnim (i ideološkim) nastavnim standardima.

M. Vučković navodi da je Savezni centar usko surađivao sa Socijalističkim savezom radnog naroda Jugoslavije⁹⁰ (1990: 479), a jedan je od članova SSRNJ-a bio i Savez organizacija za odgoj i brigu o djeci Jugoslavije⁹¹ koji je, kao što je već navedeno, 1955. godine oformio Komisiju „Film i dijete“:

Komisija „Film i dijete“ okupila je pojedince različitih profesija koji se bave obrazovanjem djece ili se bave filmom kako bi zajednički istraživali snažan utjecaj filmske umjetnosti na mlade ljude. Što treba poduzeti da film, moćno edukativno sredstvo, posluži našim obrazovnim ciljevima? Komisija „Film i dijete“ nastoji pridružiti se aktivnostima različitih dionika, istraživati pozitivan utjecaj filma na djecu i mlade. Prethodne rasprave u Jugoslaviji, kao i novinski članci, bavili su se uglavnom negativnim utjecajima filmova, no naša komisija odlučila je krenuti drugim putem: odrediti kako i na koji način film može postati bliži djeci, film koji bi na djecu pozitivno utjecao. (Savić, 1956: 3 u Karanović, 1969)

Komisija „Film i dijete“ već je 1956., dakle, godinu nakon svojeg osnutka, organizirala prvu jugoslavensku konferenciju koja se bavi filmom i mladima, tj. utjecajem filma na djecu i mlade, ali i ustanovila nagradu Kekec⁹² Saveza organizacija za odgoj i brigu o djeci Jugoslavije kako bi potaknula produkciju filmova za djecu⁹³. Konferencija se održala od 3. do 5. prosinca 1956. godine u Novom Sadu i prisustvovalo joj je 300 delegata (Karanović, 1969: 4; Vrabc, 1967: 10). Karanović navodi neke teme izlaganja:

Važan doprinos dao je Vjekoslav Afrić, filmski redatelj i profesor Filmske akademije, u svom eseju o filmskoj kulturi i mladima. Psiholog Živorad Vasić prezentirao je podatke o omiljenim filmskim zvijezdama djece od deset do 14 godina. Pedagog Jova Đorđević govorio je o stavovima roditelja prema odlascima djece u kino i iznio zanimljive podatke, primjerice, da je utjecaj filma pozitivan, da

⁹⁰ Socijalistički savez radnog naroda Jugoslavije bio je golema politička organizacija koja je okupljala niz federalnih i republičkih organizacija. „Uključivanjem svih masovnih izvanpartijskih organizacija (SUB NORH, SSOH, AFŽ, sindikati) i udruženja građana (kulturne, športske i prosvjetne organizacije kao što su: Seljačka sloga, Savez društava Naša djeca, Narodna tehnika Hrvatske, Prosvjetni sabor Hrvatske, SKD Prosvjeta, Savez za fizičku kulturu Hrvatske i dr.) u jedinstvenu općenarodnu političku organizaciju bila je platforma za nadzor i realizaciju partijskih ciljeva“ (Jukić, 2014: 302).

⁹¹ „Okolo osnovanih savjeta Saveza pionira počela su se stvarati društva Naša djeca kao dio nove organizacije – osnovane u Zagrebu krajem 1950. zalaganjem Mladena Koritnika – koja se sa sličnim organizacijama iz drugih republika udružila u Savez društava prijatelja djece, kasniji Savez organizacija za odgoj i brigu o djeci Jugoslavije“ (Duda, 2015: 33).

⁹² Nagrada Kekec dobila je ime prema dječaku Kekecu, liku slovenskih usmenih priča, o kojem je slovenski redatelj Joža Gale 1951. snimio istoimeni igrani film za djecu.

⁹³ Za sažet pregled istaknutijih hrvatskih filmova za djecu, v. Bakić, 2019.

djeca preferiraju vesterne i ne vole filmove za djecu itd. Dušan Makavejev, psiholog i filmski redatelj, govorio je o popularnosti pojedinih žanrova i o filmovima za djecu. Profesorica Lepa Živanović bavila se filmom u slobodno vrijeme, profesor France Bevk govorio je o metodama filmske analize, a dr. Danilo Viher o problemima edukativnog usmjeravanja filmom, dr. Mihajlo Rostohar o dječjim reakcijama na filmove, Miroslav Vrabec, pedagog, o filmskim slikama i vizualnoj kulturi mladih itd. (1969: 4)

Karanović dodaje da je novosadska konferencija uvidjela velik potencijal korištenja filmova u obrazovne svrhe, posebno u kontekstu razvoja modernog društva, kao i to da je donijela niz zaključaka (1969: 5) koji se mogu sumirati na sljedeći način:

- moderna rasprava o obrazovnoj reformi ne može, dakle, zanemariti toliko važan faktor poput filma u obrazovanju djece,
- društvo mora propitivati kvalitetu filmova uzimajući u obzir psihološke potrebe i mogućnosti određenih dobnih skupina djece,
- filmska poduzeća moraju razumjeti da je komercijalni aspekt suprotan obrazovnim ciljevima,
- razina filmske edukacije i filmskog ukusa među mlađom publikom vrlo je slabo razvijena,
- potrebna je organizirana produkcija filmova za djecu i mlade, kao i bolja selekcija stranih filmova, a pritom se osuđuje loš filmski repertoar u kinima,
- tisak ne pomaže razvoju filmske kulture, stoga bi bilo korisno izdavati filmski časopis namijenjen mladima,
- konkretni rezultati mogu biti postignuti samo usvajanjem principa pozitivna usmjeravanja.

Zaključci novosadske konferencije ipak su nešto preciznije formulirani u zborniku izlaganja sa same konferencije, točnije u tekstu *Zaključci sa savetovanja* (Mimica et al., 1957: 213 – 217), a njihova je važnost naglašena i grafički. Zaključci su otisnuti masnim slovima, a njihovi najvažniji dijelovi, koji se prenose ovdje, otisnuti su i velikim tiskanim slovima. Oni su sljedeći:

- film postaje sastavnim dijelom života djece i mladih,
- suvremena diskusija o reformi školstva ne može zaobići film,
- društvo mora postaviti pitanje kvalitete filmova koje prikazuje mladoj publici,
- komercijalni se moment, nespojiv s odgojnim ciljevima u jednoj socijalističkoj zemlji, mora nastojati izgubiti,

- pozdravljaju se prvi pokušaji znanstvenih istraživanja odnosa djece i mladih prema filmu,
- razina filmske obrazovanosti i filmskog ukusa kod mlade je publike vrlo niska,
- za podizanje opće filmske kulture, **potrebno je filmu dati mjesto koje u školi imaju i ostale umjetnosti** (istaknula autorica),
- potrebna je proizvodnja domaćih filmova, kao i veći te bolji izbor stranih filmova,
- osuđuje se loš filmski repertoar koji je produkt komercijalnih razloga,
- komercijalizacija u radu kinematografije od neprocjenjive je štete za socijalističku kulturu općenito te posebno za odgajanje djece i mladih,
- zagovaraju se posebne mjere povećanja kvalitetnih filmova za djecu i mlade (primjerice, oporezivanjem, proizvodnjom itd.),
- potrebno je pokretanje filmske revije namijenjene mladima,
- postojeća kina trebala bi organizirati posebne filmske projekcije za djecu,
- sustavom zabranjivanja ne postižu se trajni rezultati, stoga je potrebno pozitivno usmjeravanje djece i mladih u odnosu na film,
- pozitivno usmjeravanje djece i mladih u odnosu na film trebaju usvojiti sve institucije kojima je odgajanje djece i mladih jedan od zadataka.

Iako je u nekim od zaključaka jasno vidljiv utjecaj ideologije u smislu stvaranja opozicije buržoazijskim društvima te naglašavanja distinkcije u odnosu na kapitalistički sustav filmske produkcije, pa je u tome smislu vidljivo i podilaženje tadašnjim političkim silnicama, iz odgojno-obrazovne perspektive 21. stoljeća doista se može zaključiti i to da su mnogi navedeni zaključci izrazito napredni, moderni te, nažalost, još uvijek neostvareni u (hrvatskoj) odgojno-obrazovnoj praksi. Među njima, ključnim za ovaj rad pokazuje se zaključak kojim se filmskoj umjetnosti traži jednako mjesto kao i ostalim umjetnostima koje tradicionalno postoje u školskom sustavu.

Iste je godine, dakle, 1956., prije održavanja same konferencije, Komisija „Film i dijete“ provela opsežnu anketu o odnosu djece prema filmu koju spominje i Vrabc u svom djelu *Filmska umetnost i škola* (1959), a detaljni rezultati ankete nalaze se u zborniku konferencije (Mimica et al., 1957: 21 – 81). Anketa je provedena među 5 000 školske djece u dobi od deset do 14 godina, i to u cijeloj tadašnjoj Jugoslaviji, točnije u 151 naseljenom mjestu (Mimica et al., 1957: 21 – 22; Vrabc, 1959: 27). Na temelju ankete, Vrabc ustvrđuje da 99.5% ispitanе djece odlazi u kino te zaključuje da djeca vole ići u kino, kao i to da je većini djece film potreba, a kino navika (1959: 28). Osim toga, iznosi podatke prema kojima djeca više vole filmove za odrasle nego filmove za

djecu, kao i to da među najdražim dječjim filmovima ima onih upitne umjetničke kvalitete (ibid.: 30). „Dječji interes, dakle, nije pouzdan vodič ni mjerilo umjetničkih i odgojnih kvaliteta filmskog djela“ (ibid.).

Nadalje, Vrabec pokušava objasniti veliko zanimanje djece i mladih za film, a to čini navodeći da djeca i mladi film doživljavaju prvenstveno kao zabavu, da njihova intelektualna radoznalost biva ispunjena gledanjem filma te da djeca i mladi uživaju u procesu identifikacije s filmskim junacima. Usto, navodi da film djeci i mladima omogućuje izravniji dodir sa stvarnošću zahvaljujući svojoj mimetičkoj prirodi kojom film bilježi i pokret. Stvarnost dana umjetnošću, smatra Vrabec, zanimljivija je od one dane realitetom koji nas okružuje. Dakle, život se osmišljava umjetnošću, tj. umjetnost stvarnosti koja nas okružuje daje smisao:

(...) važno je također istaknuti da učenici u doba adolescencije ispoljavaju veliku radoznalost za tajne i intimite čovjekove ličnosti. Filmska umjetnost, u čijem je središtu uvijek stajao čovjek, slobodnije diže veo sa tih tajna nego što to čini život. (Vrabec, 1959: 28)

Godine 1956., iste godine kad je održana prva konferencija Komisije „Film i dijete“ u Novom Sadu, na Filozofskom fakultetu Sveučilišta u Zagrebu osniva se Odsjek za komparativnu književnost. Naime, studenti će od 1963. godine moći pohađati, u okviru studija komparativne književnosti, i filmološke kolegije. Paralelno s osnivanjem Odsjeka za komparativnu književnost, animatori – nekad okupljeni u Duga filmu koji je postojao od 1951. do 1952. godine – ponovo se okupljaju u Studiju za crtani film Zagreb filma, a njihov će rad već dvije godine poslije biti itekako primijećen i nagrađen. Stjepko Težak iste će godine, kao ravnatelj Osnovne škole „Kustošija“, potaknuti osnivanje kinosekcije u školi koju će voditi Ivan Geber (Majcen, 2002: 195). Riječ je o drugom dječjem kinoklubu u Hrvatskoj koji je nastao godinu dana nakon što je Ljerka Smrček osnovala prvi u tadašnjem Pionirskom gradu.

Drugu je konferenciju Komisija „Film i dijete“ organizirala već godinu poslije na Avali, točnije u studenom 1957. godine, a bavila se sljedećim temama: filmska kultura kao dio obrazovanja, filmovi u slobodnom vremenu djece, problemi filmske edukacije, filmovi kao svijet snova mladih, omiljeni filmovi mladih iz ruralnih područja, što o filmu misle roditelji iz ruralnih područja, korištenje filma u obiteljskom životu i školi, je li za djecu opasno gledanje gangsterskih filmova i vesterna, bi li određeni filmovi trebali biti zabranjeni i tako dalje (Karanović, 1969: 6; Vrabec, 1967: 10). Također, konferencija je posebnu pozornost posvetila i dječjim filmskim klubovima, jer „su oni najpogodniji instrument da se utječe na oblikovanje filmskog ukusa mladih“

(Vučićević, 1958: 18), ali i dodatnoj filmskoj edukaciji nastavnika kao uvjetu ostvarenja filmskog odgoja u školama (Vrabec, 1967: 145).

Iste godine, točnije 1957., Kruno Heidler osniva dječji filmski klub u školi Kaptol (Dopler, 1971: 200) koji će voditi dvije godine, a nastavnik Mirko Lauš, uz niz slobodnih učeničkih aktivnosti – poput novinarske, literarne, recitatorske i dramske – koje vodi u pitomačkoj Osnovnoj školi Petra Preradovića, osniva i vrlo uspješan dječji kinoklub koji je nastao iz fotografske sekcije, točnije Kinoklub Slavica⁹⁴. Pokrenuvši u Pitomači dječje filmsko stvaralaštvo, Lauš postaje poznat kao voditelj jednog od najuspješnijih dječjih kinoklubova u Hrvatskoj⁹⁵:

U filmologiji [filmografiji, op. a.] Kinokluba Slavica naći ćemo 213 naslova za razdoblje 1957. do 1989, u popisu članova kinokluba izbrojit ćemo više od petsto imena, a oni su sudjelovali na više od pedeset službenih revija u zemlji, na šest međunarodnih natječaja Decima Musa, 130 filmova nagrađeno je prvom i drugom nagradom, a tristo različitih nagrada i priznanja Slavica je osvojila u dugogodišnjem djelovanju. (Kermek-Sredanović, 2007)

Druga polovica 1950-ih godina vrijeme je jačanja djelovanja brojnih hrvatskih kinoklubova. Majcen posebno ističe kinoamaterske tečaje u Kinoklubu Zagreb i Kinoklubu Split, kao i snažan razvoj osnovnoškolskih dječjih kinoklubova koji se zbiva u otprilike isto vrijeme (1996: 52), a Vrabec navodi da su dječji filmski klubovi počeli s radom upravo 1957. godine (1955: 62). U časopisu *Film danas* iz 1957. nalazi se članak *Filmski klubovi* filmske kritičarke Marije Ritz u kojem se ona referira na rad filmskoga kluba koji je 1955. osnovan u okviru Radničkog sveučilišta u Zagrebu. Objlašnjavajući zašto su takvi klubovi izuzetno pogodni za uspješno širenje filmske kulture, Ritz se, u kontekstu stvaranja filmske kulture i filmski obrazovane publike, kritički osvrće na činjenicu da se film u školi još uvijek tretira kao nastavno sredstvo umjesto kao nastavni sadržaj:

Istina, film je tu i tamo prodro u razrede, ali samo kao „pomoćno nastavno sredstvo“, a nikako ne i kao nastavni predmet. Tako naši učenici nemaju prilike da usporedno s književnom, muzičkom i likovnom steknu i solidnu i sistematsku filmsku naobrazbu. (1957: 93 – 96)

Usljedit će 1958. godina koju su obilježila četiri bitna događaja: klasik *H-8...* i prvi hrvatski igrani film u boji *Klempo*, oba u režiji Nikole Tanhofer, međunarodni uspjeh Zagrebačke škole crtanog

⁹⁴ Kermek-Sredanović i Škrabalo navode da Lauš osniva Kinoklub Slavica 1957. (Kermek-Sredanović, 2007; Škrabalo, 2008: 68), a Dopler da je Slavica osnovana 1959. godine (1971: 200).

⁹⁵ Dušan Makavejev o kinoklubu Slavica snimio je 1964. kratkometražni dokumentarni film *Nova igračka* u produkciji Zagreb Filma.

filma i članak u kojem Stjepko Težak piše o filmu kao nastavnom sadržaju. Koicidencija da će Zagrebačka škola crtanog filma početi živjeti svoje zlatno doba te da će Tanhoferovo filmsko remek-djelo *H-8...* i prvi hrvatski igrani film u boji biti snimljeni iste godine kad će biti objavljen i prvi⁹⁶ Težakov članak (usp. Bežen, 2006: 251) kojim se traži mjesto filmu – kao neosporno umjetničkom djelu – u nastavi gotovo je nevjerojatna, stoga se čini da su povijest hrvatske kinematografije i povijest školske filmske edukacije itekako isprepletene.

Dakle, prva dva značajna događaja 1958. godine jesu dva Tanhoferova filma. Film *H-8...* smatra se pretečom hrvatskoga žanrovskog filma (Škrabalo, 2016: 12). Svojom se dramaturškom kompozicijom film inventivno referira na glazbenu fugu te prikazuje tipičan mozaik likova i njihovu atipičnu sudbinu, čime suptilno otvara i pitanje gledateljeve vlastite uljuljkanosti u lažnu sigurnost, odnosno pitanje neumoljivosti sudbine. Scenarij za film inspiriran je događajem iz crne kronike, a potpisuju ga Nikola Tanhofer, Zvonimir Berković i Tomislav Butorac. Bitno je spomenuti i to da je film montirala Radojka Ivančević (kasnije Tanhofer). Film *H-8...* jest „prvo naše djelo bez provincijalnog kompleksa u odnosu na svjetski film“ (Škrabalo, 1998: 238), film koji je „pokazao da smo već onda bili kadri stvoriti hrvatski film na europskoj razini“ (ibid.) i koji „od kraja 1990-ih počinje konkurirati za položaj najcjedenijeg hrvatskog filma uopće“ (Gilić, 2011: 58) te koji je zanimljiv i današnjoj (mladoj⁹⁷) publici. Film za djecu *Klempe*⁹⁸, nastao iste godine kad i *H-8...*, prema Radiću posve je neopravdano zapostavljen jer riječ je „o jednom od nacionalnih vrhunaca žanra filmova za djecu i mlade“ (2016: 139).

Treći događaj koji je obilježio 1958. godinu jest uspjeh animatora Zagreb filma na filmskom festivalu u Cannesu, kao i početak zlatnog razdoblja Zagrebačke škole crtanog filma. Ondje će animatori Zagreb filma, zahvaljujući Georgesu Sadoulu i Andréu Martinu (Škrabalo, 1998: 284; 2008: 69), dobiti zajedničko ime – Zagrebačka škola crtanog filma.

Četvrti ključan događaj 1958. godine jest Težakov članak *Film kao predmet proučavanja u nastavi materinskog jezika* koji označava početak ozbiljnija promišljanja o školskoj filmskoj edukaciji. Težak svoj članak započinje citirajući Bélu Balázsa koji se energično zauzima za filmsko

⁹⁶ Za bibliografiju Stjepka Težaka, v. Bežen (2006: 226 – 242).

⁹⁷ Učenici različitih srednjih škola u proljetnom ciklusu 2013., zatim u proljetnom ciklusu 2016. te u zimskom ciklusu 2020. *Filmske naSTAVE@Tuškanac* imali su prilike pogledati film *H-8...* Često su komentirali da im film djeluje vrlo moderno, da nisu bili ni svjesni toga da postoje toliko kvalitetni hrvatski filmovi te da im je *H-8...* najbolji hrvatski film koji su ikad gledali. (Izneseno iz autoričina iskustva rada u okviru programa *Filmske naSTAVE* u kinu Tuškanac.)

⁹⁸ Ovo je prvi hrvatski igrani film u boji, no riječ je o srednjometražnom djelu pa se prvim hrvatski igranim filmom u boji često smatra dugometražno *Carevo novo ruho* Ante Babaje iz 1961. (Midžić, 2016: 243).

obrazovanje i obvezne sate filmske umjetnosti u srednjim školama. Kako sam Težak kaže, citiranih se Balázsovih riječi sjeti svaki put „kad se u pedagoški obrazovnim krugovima povede riječ o zabranjivanju loših filmova“ (1958: 39) te tvrdi da je zabrana sasvim sigurno lakša u odnosu na filmsko odgajanje koje vidi kao „teži, složeniji i duži posao“ (ibid.). Jasno, Težak o tome zapravo piše iz svojeg iskustva jer u članku navodi primjere vlastita rada s učenicima šestih i sedmih razreda osnovne škole. Navodi dijelove usmenih razgovora s učenicima, kao i dijelove njihovih pisanih domaćih zadaća, te time uvjerljivo i argumentirano pokazuje kako postupno uvođenje djece u film rezultira razvojem filmskog ukusa te kritički osviještena razmišljanja o filmu. Težak film nedvosmisleno tretira kao umjetničko djelo i eksplicitno traži da takav film (umjesto nastavnog filma) postane nastavnim sadržajem:

A trebalo bi film uvesti u sve škole (jer on je prodro i u selo), i to ne samo nastavni film, nego baš umjetnički film kao predmet svestranog i ozbiljnog proučavanja (...) određeni stupanj filmske kulture potreban je svakom našem građaninu. (ibid.)

Smatra da bi razvijanje filmskog ukusa na sebe trebao preuzeti nastavnik materinjeg jezika, kao i to da bi nastavnik u svoj nastavni plan trebao uvrstiti obvezno gledanje određena broja filmskih djela kao što postoji obveza čitanja lektirnih djela. Svjestan toga da ne postoje školovani nastavnici filma, Težak zaključuje da se ne može samo besciljno čekati da se takav nastavnički kadar osposobi, tj. smatra da se u međuvremenu mora početi djelovati:

Sigurno će se Balaševa želja (da se film uvede kao obavezni predmet u srednje škole) jednog dana ispuniti, no mi ne možemo čekati skrštenih ruku, dok se stvore stručni kadrovi filmskih nastavnika. (ibid.: 40)

Nažalost, taj dan o kojem govori Težak, dan kad će film postati obvezni predmet u srednjim školama, još uvijek nije „svanuo“ – više od 60 godina nakon Težakova članka, odnosno više od 70 godina nakon što je Balázs objavio svoju *Filmsku kulturu* u kojoj se za tu svoju „želju“ toliko strastveno založio. Ipak, Težakov članak predstavlja iskonski početak povijesti hrvatske školske filmske edukacije.

Iste će godine Savez organizacija za odgoj i brigu o djeci Jugoslavije objaviti priručnik *Dečji filmski klub* (Vučićević, 1958), namijenjen osnovnoškolskim nastavnicima i voditeljima dječjih filmskih klubova, u čijem će uvodnom dijelu konstatirati da film ima dvostruku prirodu: „film je umjetnost, ali je istodobno i zabava i čitava jedna industrija“ (ibid.: 4) te dodati da je zabavnost „samo jedan od sporednijih i neobveznih činitelja umjetničkih djela“ (ibid.: 5). Za

nastavni će film zaključiti da ga je „nemoguće smatrati umjetničkim djelom (ibid.: 10). Osim toga, zaključit će da je film stvaralačka interpretacija stvarnosti te da ta teza vrijedi za sve filmske rodove⁹⁹ i žanrove:

(...) film MORA biti stvaralačka interpretacija stvarnosti da bi bio umjetničko djelo; filmovi fantastičnog sadržaja nimalo ne dovode u sumnju točnost navedene tvrdnje jer i čovjekovi snovi i maštanja, bajke i predviđanja budućih zbivanja (znanstvena fantastika, science-fiction) također su dio stvarnosti... I fantastičnim događajima filmska kamera i projektor posuđuju uvjerljivost već samom podrobnosti i objektivnosti načina njihova prikazivanja. (Vučićević, 1958: 8)

Postavljajući pitanje kako educirati filmsku publiku koja ne bi u filmu tražila samo zabavu već bi znala iskusiti i umjetnički doživljaj filma, autori odgovor nalaze u djelovanju filmskih ili kinoklubova. Filmski klub ili kinoklub, kako je definiran ovim priručnikom, ima svrhu određenom broju ljudi omogućiti gledanje filmova i raspravu o pogledanim filmovima, tj. „osposobljavanje za maksimalno razumijevanje jednog filmskog djela“ (ibid.: 14), posebice stoga što film još uvijek nije dostupan ljudima na isti način na koji su im dostupna književna djela. Također, u priručniku se navodi razlikovanje filmskoga kluba koji ima debatnu funkciju i kluba kinoamatera kojem je funkcija omogućiti svojim članovima snimanje filmova. Kinoklubovi u 21. stoljeću doista ispunjavaju obje te funkcije.

Nadalje, autori ustvrđuju da dječji filmski klub ima jednaku svrhu kao i (debatni) filmski klub odraslih, a ona je – razvijanje filmske kulture (ibid.: 17). Najboljim rješenjem smatra se osnivanje dječjih filmskih klubova u okviru osnovne škole, i to za učenike viših razreda. Navode da nastavnici trebaju birati filmove s popisa Komisije „Film i dijete“. Komisija je s distributerima dogovorila iznajmljivanje tih filmova dječjim filmskim klubovima, a klubovi za te filmove plaćaju „sniženu najamninu“ (ibid.: 23). Nadalje, priručnik predlaže da se na svakom sastanku kluba održi uvodna riječ prije filma, projekcija filma, a potom i diskusija o filmu, kao i to da se na kraju sezone rada filmskoga kluba organizira natjecanje u poznavanju projiciranih filmova, kao i izbor najboljeg filma u sezoni.

Godinu poslije Težakova prvog članka koji se bavi školskom filmskom edukacijom (i godinu poslije priručnika *Dečji filmski klub*), Miroslav Vrabec objavit će djelo *Filmska umetnost i škola*, metodički priručnik Saveza organizacija za odgoj i brigu o djeci Jugoslavije. Riječ je o

⁹⁹ U priručniku se objašnjavaju karakteristike dokumentarnog, igranog, animiranog i eksperimentalnog filma, a među žanrovima karakteristike vesterna, kriminalističkog filma te filma strave.

beogradskom izdanju iz 1959., a djelo će drugo dopunjeno izdanje, ono sarajevsko, doživjeti 1966. godine. Po svemu sudeći, Vrabecova *Filmska umetnost i škola* prvo je djelo u tadašnjoj Jugoslaviji koje se sustavno bavi filmom kao sadržajem nastave, a ovu tezu potvrđuje i sam Vrabec:

Ovaj je priručnik pisan na temelju naših ne baš bogatih, dosadašnjih metodičkih iskustava. On je prvi te vrste i zato nesumnjivo ima i nedostataka koji, nadamo se, nisu toliko veliki da ne bi mogao da posluži bar kao poticaj za sustavno-metodički rad na filmskom odgoju naših učenika. (1959: 7)

Objašnjavajući važnost razvijanja filmske kulture među učenicima, Vrabec detaljno opisuje razliku između publike koja film doživljava isključivo kao zabavu te publike razvijene filmske kulture koja film može i zna doživjeti umjetnički. Filmsku kulturu smatra dijelom opće kulture, kao što jasno razlaže odnos filmske obrazovanosti i opće kulture.

Navodi da školska filmska edukacija mora biti organizirana, sustavna i promišljena umjesto da se ona provodi stihijski, kao i to da djecu i mlade, te publiku općenito, treba naučiti voljeti, razumjeti i cijeniti umjetničke filmove. Inzistira na tome da se igrani film „u školi tretira kao umjetničko djelo“ (ibid.: 18) te objašnjava na koje sve načine film može odgojno djelovati na učenike: filmom se mogu usvajati različiti obrazovni sadržaji, razvijati sposobnosti promatranja, koncentracije, pamćenja i mašte, poticati na konzumaciju drugih umjetnosti itd. Osim toga, Vrabec se bavi i načinima na koji se može organizirati filmska edukacija u školi (primjerice, kao samostalan nastavni predmet, kao dio materinjeg jezika te kao slobodna aktivnost), oblicima nastavnog rada (frontalni, grupni, individualni) te iznosi konkretne načine na koji se film može obrađivati u nastavi, kao i primjere metodičkih obrada pojedinih igranih filmova.

Iste je godine, 1959. u prosincu, održano i savjetovanje o primjeni dijafilma i filma u nastavi u organizaciji Saveznog centra za nastavni i kulturno-prosvjetni film te Saveznog zavoda za proučavanje školskih knjiga i prosvjetnih pitanja, a u djelu *Film i nastava*, koje je 1960. u Beogradu objavio Savezni centar za nastavni i kulturno-prosvjetni film, objavljeni su referati s navedenog savjetovanja (usp. Točanac, 1960).

Ti se referati uglavnom još uvijek bave primjenom filma kao nastavnog sredstva, točnije time kako dijafilm (dva referata) i nastavni film (jedan referat) utječu na razumijevanje nastavnih sadržaja pojedinih osnovnoškolskih predmeta poput biologije ili zemljopisa, zatim istraživanjem o pripremanju učenika u učiteljskim školama i studenata na višim pedagoškim školama i nastavničkim fakultetima za primjenu nastavnog filma (tri referata) te problemom proizvodnje nastavnog filma (referat Lukatele, Ivančeka i Fučijaša, istih autora koji su 1958. napisali članak

Prijedlog zahtjeva, principa i organizacije rada za pregled postojećeg fonda kratkometražnog filma).

Referat *Neka pitanja metodike rada s filmom u osnovnoj nastavi* Vilka Švajcera uglavnom se bavi nastavnim filmom, ali kraj referata donosi i kraće poglavlje koje se bavi umjetničkim filmom u nastavi. Švajcer tvrdi da je umjetnički film u nastavi, iako pun potencijala, još uvijek nedovoljno proširen. Kao primjer navodi filmove talijanskog neorealizma „koji crtaju niz nerješivih suprotnosti kapitalističkog sistema u jednoj relativno siromašnoj i društvenim ekstremnostima opterećenoj zemlji“ (1960: 113), a mogu se koristiti za diskusije o aktualnoj društvenoj problematici. Iako se u ovom kraćem poglavlju ne radi o nastavnom filmu, može se primijetiti da Švajcer i umjetničkom filmu pristupa kao sredstvu kojim će se ostvariti nefilmski nastavni sadržaji, točnije umjetnički film može poslužiti „kao jedna od nadopuna tradicionalne nastave i kao moćno sredstvo za proširivanje intelektualnog horizonta učenika“ (ibid.: 114). Također, Švajcer upućuje na različit metodički pristup u odnosu na nastavni film, jer se umjetnički film gleda u kinu umjesto u školi. Na kraju zaključuje sljedeće:

(...) jer bi – s obzirom na sve veću ulogu umjetničkog filma na općem kulturnom planu i u skladu s potrebom približavanja škola manifestacijama suvremenog života – svaka metodika rada s filmom u nastavi, koja ne bi davala najosnovnijih sugestija za iskorištavanje umjetničkih filmova u procesu nastave, bila nepotpuna. (ibid.)

Godine 1960. dogodit će se i konkretne formalne promjene u školskom sustavu: film će napokon postati dijelom službenoga nastavnog plana i programa za osnovnu školu. Taj je nastavni plan i program, nazvan *Odgojno-obrazovna struktura*, donio Savjet za prosvjetu NRH 28. prosinca 1959. (Savjet za prosvjetu, 1960), a znakovito je da se to dogodilo točno na 64. obljetnicu rođenja filma. Nastavni predmet Hrvatski jezik (koji se u planu i programu naziva „materinski jezik“) obuhvaća šest nastavnih područja, a ona su: Početno čitanje i pisanje (područje koje postoji samo u prvome razredu osnovne škole, no može se djelomično prenijeti i na početak drugog razreda), Izražajno čitanje i recitiranje, Obrada umjetničkog štiva i osnovni pojmovi o književnosti, Usmeno i pismeno izražavanje, Film i radio te Pouke o jeziku (ibid.: 36).

Za nastavno područje Film i radio autori navode da se njime „razvija umjetnički i kulturni nivo omladine i njena sposobnost doživljavanja umjetničkog djela“ (ibid.: 39). Objasnjavaju i razloge zašto su film i radio postali „novi sadržaji“ nastave materinjeg jezika: oni su „najpopularnija sredstva umjetničkog i kulturnog doživljavanja“ (ibid.). Ipak, u samoj razradi nastavnih sadržaja za svaki razred od prvog do osmog nalaze se sva nastavna područja Hrvatskog

jezika, osim – Filma i radija. Film i radio spominju se u razradi nastavnih sadržaja ne kao samostalno nastavno područje (iako je planom i programom propisano da oni to jesu), već u okviru nastavnog područja Izražavanja u svim razredima.

Točnije, učenici u prvom, drugom i trećem razredu prepričavaju sadržaj filma, u četvrtom, petom i šestom razredu vježbaju usmeno i pisano izražavanje i na osnovu gledanja filmova, u sedmom razredu diskutiraju o filmu, a tek u osmom razredu učenici već mogu „da se ogledaju u malim raspravljanjima o pojedinim pitanjima iz književnosti, kazališne i filmske umjetnosti“ (ibid.: 35). U objašnjenju Filma i radija kao nastavnog područja navodi se i to da učenici u nižim razredima razgovaraju o „crtanim dječjim filmovima“ (ibid.: 39), gledaju filmske adaptacije te uspoređuju filmsko i književno djelo. „Na taj se način učenicima daje prilika, da zapažaju razlike između izražajnih sredstava, kojima se služi književnost i onih, kojima se služi film“ (ibid.: 40).

Tek se u višim razredima određuje upoznavanje učenika s procesom nastajanja filma, a pritom se jasno navode isključivo scenarij i glazba, a ostalo (poput režije, fotografije ili montaže) svedeno je pod kraticu „i sl.“ (ibid.). Osim toga, u višim se razredima predlaže i poticanje dječjega filmskog stvaralaštva. Također, ovaj nastavni plan i program ne sadrži, primjerice, popis filmskih djela koje bi učenici tijekom nastave trebali pogledati iako, primjerice, sadrži „popis učeničke lektire“ koji nastavniku izrijekom dopušta odabir književnih djela za samostalno čitanje s navedena popisa. Vrabcem izostanak popisa filmskih djela u nastavnim planovima i programima objašnjava poteškoćama praktične prirode, primjerice, time što ne postoji dovoljan broj kopija pojedinog filma (1972: 16), stoga je jedina uputa navedena u nastavnom planu i programu koja se tiče odabira filmskih djela ta da se u nastavi trebaju koristiti umjetnički, dokumentarni i kulturno-prosvjetni filmovi te filmski žurnali. Dakle, film je 1960. godine ušao u nastavu kao nastavni sadržaj, no vrlo sramežljivo – bez dodatnih objašnjenja nastavnicima kako filmu pristupiti kao nastavnom sadržaju, a ne samo kao nastavnom sredstvu u području izražavanja.

Usljedit će 1961. godina kad će Vukotićev *Surogat*, „duhovito izvedena globalna metafora o ispraznim užicima otuđenog suvremenika koji barata surogatima“ (Škrabalo, 1998: 288), nastao u produkciji Zagreb filma, osvojiti Oscara za najbolji animirani film, a iste će se godine održati i treća konferencija u organizaciji Komisije „Film i dijete“ u Beogradu s temom filmska kultura mladih (Vrabcem, 1967: 11). Također 1961. godine održat će se u tadašnjem Pionirskom gradu (danas: Grad mladih) u Zagrebu prvo izdanje Revije filmova koje su snimili pioniri Jugoslavije, a njezino je pokretanje potaknuo Milenko Karanović, tajnik Komisije „Film i dijete“ (Dopler, 1971:

4). Na tu je prvu saveznu reviju bilo prijavljeno ukupno 11 kinoklubova s 19 filmova, a kinoklubovi su na Reviji dobili i kamere jer su ih za svoj rad uglavnom posuđivali (ibid.: 8).

Sljedeće godine, točnije 6. i 7. prosinca 1962., održat će se Prvi susret pionira kinoamatera Hrvatske u tadašnjem Pionirskom gradu u Zagrebu¹⁰⁰, a taj će susret prerasti u dječju reviju koja će djelovati u kontinuitetu do 2020. kada slavi svoju 58. obljetnicu. Od 1996. djeluje pod imenom Revija hrvatskog filmskog i videostvaralaštva djece i mladeži. Filmovi mladeži 2005. izdvojit će se u zaseban festival – u Filmsku reviju mladeži, a 2007. taj će festival dobiti i svoju međunarodnu inačicu – Four River Film Festival. Tako je Revija dječjih filmova u prvim desetljećima 21. stoljeća postala Revija hrvatskog filmskog stvaralaštva djece. Oba festivala – dječju reviju i reviju mladih – organizira današnji Hrvatski filmski savez, nekadašnji Kinosavez Hrvatske. Uz Hrvatski filmski savez, Kinoklub Karlovac suorganizator je revije mladih u 21. stoljeću – Filmske revije mladeži i Four River Film Festivala. Kad se govori o smislu filmskog stvaralaštva djece i mladih, na raspravi održanoj zadnjeg dana prve revije, 28. lipnja 1961. godine, Težak ga je, kao sudionik rasprave i ravnatelj OŠ Kustošija, sumirao ovako:

Kao što ni u literarnoj grupi ne stvaramo buduće literate, ni u likovnoj buduće slikare, već publiku koja će se s većim razumijevanjem odnositi prema tim umjetnostima, tako mi ni s dječjim filmskim radom ne želimo stvarati buduće filmske režisere ili glumce, već publiku koja će znati kritički gledati filmove, koja se neće povoditi za fabulom, nego će moći razlučiti dobro od lošega. (Težak u: Dopler, 1971: 21 – 22)

Nadalje, Zvane Črnja objavit će u Zagrebu 1962. godine *Filmsku umjetnost*. Koliko je poznato, *Filmska umjetnost* prvi je hrvatski priručnik za filmski odgoj namijenjen srednjoškolskim nastavnicima i učenicima koji su članovi filmskih klubova. Priručnik nema funkciju školskog udžbenika ili metodičkih uputa za nastavnike (sam Črnja ističe da „priručnik ne rješava problem pedagoškog metoda filmske nastave u našoj suvremenoj školi“, 1962: 21), već služi uvodjenju u filmsku umjetnost. Obrađuje filmološke discipline i osnovne pojmove teorije filma, objašnjava suodnos filmskih izražajnih sredstava i proces nastanka filma te izlaže pregled dotadašnje povijesti filma. Iste je godine Vrabc objavljuje priručnik za roditelje *Moje dete i film*¹⁰¹, a sam kao teme priručnika navodi sljedeće: „zadaci roditelja u filmskom odgoju, obrazovni i moralni utjecaj filma, izbor filmova za djecu te priprema djece za kinopredstavu“ (1984: 212).

¹⁰⁰ Od 1968. Revija će se svake godine održavati u drugom gradu (Robić, 1982).

¹⁰¹ Iako se ovo Vrabcovo djelo može pronaći u arhivu zagrebačke Gradske knjižnice Božidara Adžije u Zagrebu, autorica ga nije konzultirala jer se ne bavi isključivo filmom u nastavi.

Kao što je već spomenuto, 1963. godine, samo godinu nakon što je Črnjin priručnik za srednjoškolske nastavnike izašao iz tiska, na Odsjeku za komparativnu književnost Rudolf Sremec počeo će predavati filmološke¹⁰² kolegije (Majcen, 1996: 53), a njemu će se 1966. pridružiti i Ante Peterlić (Peterlić, 2008b: 6) koji će 1974. postati prvi¹⁰³ hrvatski doktor znanosti s filmološkom temom te sasvim opravdano zaslužiti titulu „oca hrvatske filmologije“, kako ga naziva Petar Krelja u naslovu svojeg članka (2013).

Iste godine kad će studenti komparativne književnosti početi pohađati filmološke kolegije, dakle, 1963., svoje će djelovanje početi i Filmoteka 16 kao samostalna zagrebačka ustanova „za unapređivanje i primjenu uskog filma“ (Majcen, 2001: 224). Filmoteka 16 počeo će 1970. godine proizvoditi element-filmove (ibid.: 226):

Odabrana je jednostavna tehnologija s kasetnim kinoprojektorom i pedagoški koncipiran tzv. element film – *single concept film*, nijemi film u trajanju 3-5 minuta s mogućnošću zaustavljanja i vraćanja slike (*loop-sustav*). To više nije bio klasičan film narativne strukture, nego nastavno sredstvo utemeljeno na mogućnostima vizualnog medija (...) Zamišljen je bez zvuka (iako su tehnološke mogućnosti dopuštale ozvučavanje), da se nastavniku ostavi više slobode u objašnjavanju i osigura aktivno sudjelovanje učenika, čime su zadovoljeni neki od bitni zahtjeva pedagoške teorije. (ibid.: 225)

Uza svaki element-film bila je priložena i tekstualna uputa koja je sadržavala podatke o njegovoj produkciji, cilj i sadržaj filma te metodičke upute kao što je to, primjerice, u element-filmu Radovana Ivančevića¹⁰⁴ *Kulturna baština Hrvata – arhitektura* iz 1975. godine. Metodičke su upute bile neobvezne i služile su nastavniku kao smjerkaz. Element-filmovi u produkciji Filmoteke 16 bili su izrazito cijenjeni¹⁰⁵, posebno među prosvjetarima, a u njihovu stvaranju sudjelovali su pedagozi, znanstvenici i autori Zagrebačke škole crtanog filma. Svoje djelovanje

¹⁰² Prema Majcenu i Stojanoviću, filmologija kao znanost o filmu utemeljena je 1946. zahvaljujući djelu Gilberta Cohena-Seata *Ogledi o načelima jedne filozofije filma* (Majcen, 1996: 53; Stojanović, 1986: 399).

¹⁰³ Prvi je hrvatski doktor filmologije Nikica Gilić koji je 2005. doktorirao temom *Filmska genologija i tipologija filmskog izlaganja*, a mentor mu je bio upravo Ante Peterlić. Naime, Midžić (2017: 33) ispravno tvrdi da je filmologija u Hrvatskoj postala znanstvena grana tek izmjenom *Pravilnika o utvrđivanju znanstvenih područja*, a to se dogodilo njegovim stupanjem na snagu 15. prosinca 1997. (usp. Ministarstvo znanosti i tehnologije, 1997: čl. 2). Dotad su se „doktorati s filmskim temama stjecali u drugim znanstvenim poljima i granama“ (Midžić, 2017: 33). Prije Gilića kao „prvog u grani filmologije“ (ibid.), doktorate s filmološkom temom stekli su: Ante Peterlić 1974., Hrvoje Turković 1991., Vjekoslav Majcen 1999. i Mato Kukuljica 2001. (usp. ibid.).

¹⁰⁴ Na temelju Ivančevićeve serije element-filmova *Perspektive*, Turković (2004a) razlaže diskurzivne mogućnosti filma.

¹⁰⁵ „Već prvim element-filmovima, zagrebačka je Filmoteka 16 izazvala pozornost pedagoških krugova i u zemlji i u inozemstvu“ (Majcen, 2001: 227a). „1973. hrvatski element-filmovi dobili su visoku ocjenu svjetskih stručnjaka na 9. međunarodnom tjednu prosvjetnoga i nastavnoga filma u Bruxellesu, kao nešto potpuno novo u pristupu filmu kao audiovizualnom nastavnom sredstvu“ (Kukuljica, 1973: 150 prema Majcen, 2001: 227).

Filmoteka 16 neće iscrpiti samo produkcijom filmova već će od 1965. do 1990. godine organizirati i Ljetnu filmsku školu za nastavnike¹⁰⁶. Do 1991. godine Filmoteka 16 proizvela je oko 400 element-filmova (Majcen, 2001: 227), a 19. listopada 1995. godine (*Zaključak Gradske skupštine Grada Zagreba o suglasnosti na Odluku o pripajanju Javnog poduzeća „Filmoteka 16“ dioničkom društvu Zagreb-film*) bit će pripojena Zagreb filmu¹⁰⁷. Majcen navodi da prestanak rada Filmoteke 16, kao i početak dominacije televizije, zapravo znače i „završetak povijesti obrazovnog filma“ (2001: 232).

U svojem članku *Vukotićeva „Igra“ na satu hrvatskosrpskog jezika* (1965a: 336), kao i u djelu *Film u nastavi hrvatskosrpskog jezika* (1967: 20), Težak spominje da se u Ljubljani 1964. godine održao seminar o filmskom odgoju, a iz njegova se pisanja može saznati da se radilo o međunarodnoj konferenciji jer Težak navodi neke od izlagača, primjerice, Paddyja Whannela iz Britanskoga filmskog instituta, Jana Polaka iz tadašnje Čehoslovačke, Gerarda Kruegera iz Nizozemske, ali i Rudolfa Sremeca, Miroslava Vrabeca i Dušana Makavejeva. Također, iste je godine objavljeno djelo Živojina Pavlovića *Film u školskim klupama* za koje Vrabec, između ostalog, piše da zastupa ideju uvođenja filmske umjetnosti u škole, analizira značenje filmske kulture te „nudi svoj model obrazovanja za učenike VII i VIII razreda“ (1984: 210).

Godine 1965., pet godina nakon nastavnog plana i programa kojim se uvelo nastavno područje Film i radio, Zavod za unapređenje školstva SRH objavio je izmijenjen nastavni plan i program, prihvaćen 8. srpnja 1964. i ponovo nazvan *Odgojno-obrazovna struktura* (1965). Tim su nastavnim planom i programom donesene izmjene kojima se – uz ostala nastavna područja (Početno čitanje i pisanje u prvom razredu, Usmeno i pisano izražavanje, Pouke o jeziku, Izražajno čitanje i recitiranje, Obrada književnog teksta i Osnovni pojmovi o književnosti) – uvodi nastavno područje Filmska kultura, čime je film kao nastavni sadržaj dobio mnogo konkretniju razradu:

Revizija programa iz 1964. godine učvrstila je mjesto filma kao zasebnog nastavnog područja unutar nastave hrvatskog jezika, pod naslovom *Filmska kultura*. Bio je to prvi izričito filmski nastavni program u kojemu se određuju pojmovi kojima učenici moraju ovladati do kraja osnovnog obrazovanja. (D. Težak, 2013)

U estetskom odgojnom području, prema novom nastavnom planu i programu, nalaze se Hrvatskosrpski jezik, Likovni odgoj, Muzički odgoj, kao i nastava ostalih predmeta. Dijelom

¹⁰⁶ Ljetna filmska škola 1999. dobit će nastavak: Školu medijske kulture Hrvatskoga filmskog saveza.

¹⁰⁷ Obrazovno-pedagoška produkcija Zagreb filma dostupna je od 2011. na CARNET-ovu mrežnom portalu Baltazar, no samo za vlasnike elektroničkog identiteta u sustavu AAI@EduHr. Filmovi se mogu gledati samo putem mreže i nije moguće preuzeti ih na računalo.

estetskog odgoja u okviru Hrvatskosrpskog jezika jesu Obrada književnog teksta i Filmska kultura. Objašnjen je i razlog uvođenja Filmske kulture, a to je utjecaj televizije zahvaljujući kojem film „prodire i tamo gdje nema kinematografa“ (Zavod za unapređenje školstva SRH, 1965: 47). Izričito se navodi da je film istodobno i nastavno sredstvo i nastavni sadržaj, stoga nastavnik treba planirati sate kojima se omogućuje stjecanje filmske kulture. To podrazumijeva i prikazivanje kratkometražnih filmova. Razmišljalo se i o školama koje ne posjeduju kinoprojektor pa se njima preporuča odlazak u mjesno kino ili gledanje filmova koji se prikazuju na televiziji.

Jasno je razrađeno i kako se filmu kao sadržaju pristupa s obzirom na dob učenika, a u razvijanju filmske kulture inzistira se na postupnosti. U prvom i drugom razredu osnovne škole temeljno je razumijevanje filmske fabule. Uz razumijevanje filmske fabule, nastavnicima se sugerira da se djeca u prvim i drugim razredima upućuju i na „estetske vrijednosti“ filma (ibid.) u skladu sa psihičkim razvojem djeteta iako ostaje nejasno na što se time misli. U trećem i četvrtom razredu osnovne škole učenike bi trebalo uputiti u razlikovanje igranog i crtanog filma, osposobiti ih za uočavanje ideje pojedinog filma, kao i likova, te razlikovanje slike, glazbe i glume.

U petom i šestom razredu navodi se upoznavanje s osnovnim filmskim rodovima, a navode se igrani, dokumentarni i animirani film (crtani i lutkarski) dok se eksperimentalni film posve izostavlja, očito uzevši u obzir spoznajne mogućnosti djeteta. Također, učenici bi tada trebali upoznati i žanrove igranog filma (povijesni, biografski, muzički) koji se u nastavnom planu i programu nazivaju „vrstama“ te se ne razlikuju od namjenskog filma (nastavni, prosvjetni) koji se također navodi među vrstama. U petom i šestom razredu učenici se već upoznaju i s „temeljnim fazama u stvaranju filma (ideja, scenario, knjiga snimanja, snimanje filma)“ (ibid.), no očito samo s fazama pretprodukcije i produkcije dok je postprodukcija izostavljena. Također, smatra se da su učenici petog i šestog razreda već dovoljno spremni za uočavanje razlika između filma kao zabave i filma kao umjetnosti iako jedno ne mora isključivati drugo: „učenike treba voditi tako da uočavaju one komponente filma po kojima će moći razlikovati film kao zabavu od filma u značenju umjetnosti“ (ibid.).

Od nastavnika se očekuje da učenike u sedmom i osmom razredu uvedu u ozbiljniju analizu filma pa se u tome smislu navodi sljedeće: „literarne i likovne komponente u filmu, gluma u filmu, uloga muzike u filmu, specifična filmska izražajna sredstva (montaža, planovi, rakursi, filmske metafore)“ (ibid.). Što se povijesti filma tiče, učenici u sedmom i osmom razredu trebaju dobiti osnovne podatke o počecima kinematografije, zvučnom filmu i filmu u boji, o stvaranju domaćeg

filma, kao i podatke o „industrijskoj i umjetničkoj komponenti u kinematografiji“ (ibid.) te one „o društveno-političkoj ulozi filma“ (ibid.).

Svaki bi učenik nakon završene osnovne škole trebao poznavati osnovne pojmove filmske kulture koji se izriječom navode, a oni su: sinopsis, scenarij, knjiga snimanja, režija, montaža, filmske djelatnosti (scenarist, redatelj, scenograf, snimatelj, glumac i producent), kadar i sekvenca, filmski planovi i rakursi, dugometražni i kratkometražni film, zvučni i nijemi film, film u boji i crno-bijeli film, filmski rodovi, filmska kamera, montažne sponje zatamnjenje-odtamnjenje i pretapanje te kinematograf i kinematografija.

Nastava izražavanja može se povezati s nastavom filmske kulture tako da učenici pokušaju napisati scenarij, a detaljnije uvođenje u filmsku kulturu preporuča se u okviru slobodnih aktivnosti poput filmskoga kluba. Filmski klub razvija interes „za sve one oblike rada koji pospješuju podizanje filmske kulture članova“ (ibid.: 49), a ti oblici rada jesu rasprava o gledanim filmovima, čitanje i pisanje filmskih kritika, usporedba filmske adaptacije i književnog djela, suradnja s filmskim djelatnicima te snimanje dječjeg filma. Usto, ovaj revidirani nastavni program imao je kao posljedicu i kreiranje novoga kolegija na pedagoškim akademijama, o čemu piše Težak:

Ta je revizija izazvala odgovarajuće reperkusije i u školovanju nastavnika na pedagoškim akademijama. Najprije su pojedini predavači metodike nastave hrvatskog ili srpskog jezika u svoj program unijeli i filmološku građu, a zatim je 1966. u studij razredne nastave uveden kolegij RADIO, TELEVIZIJA I FILM. U novoj reviziji zajedničkog programa svih pedagoških akademija SRH kolegij FILMSKA I RADIO-TELEVIZIJSKA KULTURA, postaje obavezan za studente triju odjela: predškolskog odgoja, razredne nastave i hrvatskog ili srpskog jezika (NASTAVNI PLANovi I PROGRAMI, UDRUŽENJE PEDAGOŠKIH AKADEMIJA SRH, Zagreb, 1969.) Tako su se i nastavničke škole počele sustavnije baviti filmom, poticati razvoj filmskog obrazovanja u osnovnoj školi i unapređivati metodiku filmske nastave. (1978: 27)

Osim osposobljavanja sadašnjih studenata – budućih predškolskih i osnovnoškolskih prosvjetnih djelatnika, pomoć postojećim (osnovnoškolskim) nastavnicima u realizaciji novoga nastavnog plana i programa svakako je trebala biti i Ljetna filmska škola Filmoteke 16. Prva se održala u Trakošćanu od 20. kolovoza do 2. rujna 1965. Švaco navodi da se Filmoteka 16 od svojih početaka bavila distribucijom uskog filma kojoj „komercijalni efekt neće biti jedini kriterij postojanja“ (1984: 157), a to je pak značilo i organizaciju pomoći nastavnicima koji su, bez adekvatne filmske edukacije, ostali prepušteni sami sebi kad je filmski odgoj ušao u osnovnoškolske nastavne planove i programe:

Izabrati dobar film i na pedagoški i metodički primjeren način posredovati ga učenicima u okviru redovnog obrazovnog procesa, znači iskoristiti umjetničke, odgojne i obrazovne potencijale filma, izgrađivati ukus i poticati svestran razvoj mlade ličnosti. Postići ovaj cilj bio je osnovni zadatak „Filmoteke 16“. (ibid.: 157 – 158)

Filmoteka 16 ostvarivala je cilj educiranja nastavnika u okviru Ljetne filmske škole do 1990. godine, a predavači filma bili su eminentni stručnjaci – filmski autori i kritičari, filmolozi i metodičari filmske edukacije. Primjerice, na prvoj Ljetnoj filmskoj školi među predavačima bili su filmolog Ante Peterlić, filmski pedagog Miroslav Vrabec, filmski redatelj i profesor na Akademijinu Odsjeku montaže Branko Belan, filmski redatelj i profesor na Odsjeku komparativne književnosti zagrebačkoga Filozofskog fakulteta Rudolf Sremec, filmski teoretičar Ranko Munitić, filmski publicist Hrvoje Lisinski, filmski kritičar Vladimir Vuković, filmski kritičar i dramaturg Slobodan Novaković te filmski kritičar Žika Bogdanović. Na sljedećim izdanjima Ljetne filmske škole pridružili su im se i mnogi drugi poput Petra Krelje, Stjepka Težaka, Zorana Tadića itd. Od druge Ljetne filmske škole obično su se kao gosti pozivali filmski djelatnici, uglavnom redatelji, kako bi polaznici dobili priliku razgovarati s njima te pogledati njihove filmove. Tijekom trajanja Škole prikazivani su cjeloviti dugometražni i kratkometražni filmovi, kao i inserti u okviru pojedinih predavanja.

Program Ljetne filmske škole bio je podijeljen na tri tematske cjeline: a) film kao umjetnost, b) film i škola te c) film i društvo, a svaka je cjelina polaznicima omogućavala upoznavanje filma u njegovim različitim dimenzijama. Već na drugoj Ljetnoj filmskoj školi uveden je i drugi seminarski stupanj za one polaznike koji su već sudjelovali u njezinu prvom izdanju, a Švaco (1984: 169) navodi da su – iako su polaznici već od prvog izdanja Škole dobivali tiskane stručne materijale – na osmom izdanju Škole 1972. godine objavljeni stručni radovi usklađeni s njezinim programom. Taj stručni materijal obično je tiskan u malenoj nakladi od 500 primjeraka, a dobivali su ga polaznici Škole te studenti Pedagoške akademije (Kukuljica, 1978b: 40 – 41).

U *Zborniku radova predavača Ljetne filmske škole* iz 1984. nalaze se, primjerice, tekstovi Rudolfa Sremeca, Ante Peterlića, Stjepka Težaka, Miroslava Vrabeca, Dušana Stojanovića itd. (usp. *Zbornik*, 1984). Prije zbornika iz 1984., objavljen je 1978. još jedan – *Zbornik radova Ljetne filmske škole (1965 – 1978)* urednika Mate Kukuljice (1978a), podijeljen na pet tematskih cjelina: *Historijski i koncepcijski problemu uvođenja filma u odgoj i obrazovanje*, *Teoretski pristupi filmu*, *Povijesni aspekti filmske umjetnosti*, *Pedagoška i metodička problematika filma i televizije* te *Film*

i televizija. Radovi koje obuhvaćaju oba zbornika iznimno su vrijedan doprinos filmološko-metodičkoj literaturi i vrstan su filmskoedukativni materijal za nastavnike, izuzetno bitan za povijest hrvatske školske filmske edukacije.

Nadalje, iste godine kad je održana prva Ljetna filmska škola, doktorirao je Miroslav Vrabec, što se ovdje posebno ističe zbog teme njegova doktorskog rada. Naime, Vrabec je na Filozofskom fakultetu u Sarajevu doktorirao 1965. temom *Igrani film kao sredstvo vaspitnog usmjeravanja djece osnovnoškolskog uzrasta*, a Težak u *Filmskoj enciklopediji* navodi da je Vrabec prvi u nekadašnjoj Jugoslaviji „razradio teoriju film. odgoja“ (1990a: 690). S obzirom na vrijeme kad je Vrabec doktorirao u interdisciplinarnom području filma i pedagogije, može se pretpostaviti da je on i jedan od prvih, ako ne i prvi, doktor s temom filmske pedagogije i u širem području od onoga koje je obuhvaćala nekadašnja Jugoslavija.

Također, 1965. godine Težak će u dva broja *Pedagoškog rada* objaviti tekst u dvama dijelovima posvećen Vukotićevu igrano-animiranom filmu *Igra* (1962) i njegovoj obradi na satu materinjeg jezika. U prvom će se dijelu Težak dotaknuti i položaja filma u hrvatskim školama:

Ipak se nešto kreće! Nakon neshvaćanja, otpora, omalovažavanja i različitih zabrana shvatilo se da škola u ovo naše, kako neki rekoše, filmsko doba ne može bez filma i mimo filma. Prihvaćen najprije tek kao nastavno sredstvo, danas je film ušao u školske programe bar kao nastavno područje. (Težak, 1965a: 335)

U kontekstu položaja filma u hrvatskim školama, Težak će se osvrnuti i na dilemu treba li se naglasak u nastavi staviti na moralni odgoj filmom, što zagovaraju pojedini nastavnici, ili pak na filmsku kulturu, što zagovaraju filmski djelatnici, te zaključiti da ova alternativa nije valjana. Naime, ustvrđuje da se „ne možemo odreći ni moralnog odgoja filmom, ali ni kultiviranja estetskog ukusa na području filma“ (ibid.: 336).

Na primjeru Vukotićeve *Igre*, filma koji oživljavanjem crteža dvoje djece upozorava na razorne posljedice (ratnih) sukoba, Težak u svome članku nastoji pomiriti suprotstavljene poglede, tj. pokazati zajedničko bogatstvo ispreplitanja forme i sadržaja u stvaranju značenja filma. Uspješno obrazlaže da se u pristupu pojedinom filmskom djelu izostavljanjem jednog – bilo forme, bilo sadržaja – svakako gubi cjelovito razumijevanje konkretnoga filmskog djela, ali i filma kao umjetnosti.

U drugom će dijelu teksta Težak (1965b) donijeti i četiri važna zaključka, utemeljena na svojem nastavničkom iskustvu, kao i na promatranju obrade Vukotićeve *Igre* u osnovnoj školi, a

oni su sljedeći: a) osnovnoškolski nastavnik materinjeg jezika uz malo truda može steći dovoljno filmske kulture za ono što od njega zahtijeva nastavni plan i program u kontekstu filmske edukacije, b) je li naglasak na moralnom odgoju filmom ili na razvijanju filmske kulture, ovisit će o dobi učenika, no jedno nikako ne isključuje drugo, c) nastava materinjeg jezika filmskom je kulturom samo obogaćena jer učenici spontano ostvaruju i neke ishode iz drugih nastavnih područja materinjeg jezika poput, primjerice, usmenog i pisanog izražavanja i d) sustavno njegovanje filmske kulture osnovnoškolskih učenika zasigurno će dati rezultate (ibid.: 439). Svoj tekst Težak zaključuje time da metodičke upute nikad ne bi trebale biti gotov „recept“ od kojeg se ne odstupa, već samo poticaj za kreativnost pojedinog nastavnika.

Nadalje, 1967. godine dogodit će se i neke promjene na Kazališnoj akademiji, jer te će se godine studiju kazališne režije pridružiti i – filmska režija. Naime, godinu dana nakon što se Peterlić kao predavač pridružio Sremecu na Odsjeku za komparativnu književnost, na Akademiji se „uvodi nastava filma kao pomoćni predmet“ (Marković, 1986: 8). Tadašnji rektor Akademije Kosta Spaić predložit će Anti Babaji da uvede nastavu filma. „Babaja je to prihvatio, te je 1967. utemeljio poseban kolegij, ali ga je otprva usmjerio prema formiranju punog i autonomnog studija, a ne tek dopunskog predavanja“ (Turković, 2004b: 269). Od 1967. „Ante Peterlić predaje kolegij Film“ (Turković, 2019: 34), a od 1968. Ante Babaja filmsku režiju (ibid.) da bi se godinu poslije, točnije 1969. godine osnovali odsjeci za snimanje i montažu:

Babaja je pridobio Radojku Tanhofer (tada uglednu iiskusnu montažerku s velikim radnim opusom) i Nikolu Tanhofera (istaknutoga snimatelja i redatelja) da osnuju studij snimanja i montaže (Prolić 2004: 133), a preinačio je i studij režije, koji je sada bio postavljen kao ravnopravan dio četverogodišnjega zajedničkog studija kazališne i filmske režije, pri čemu su studenti režije prve dvije akademske godine slušali zajedničke kazališno-filmske kolegije i vježbe, a nakon druge godine studija opredjeljivali su se ili za specijaliziran studij filmske režije ili za specijaliziran studij kazališne režije. (ibid.: 14)

Iste godine kad se na Kazališnu akademiju uvodi studij filmske režije, objavit će se i dva – za školsku filmsku edukaciju – bitna djela. Težak će 1967. godine objaviti djelo *Film u nastavi hrvatskosrpskog jezika*, a Vrabec svoj *Film i odgoj*. Riječ je o djelima koja pokazuju izuzetnu zrelost jer filmu pristupaju kao sadržaju, iskazuju svijest o važnosti umjetničke edukacije, obrazlažu specifično filmska izražajna sredstva koja čine film posebnom umjetnošću prije negoli Canudovom sintezom svih umjetnosti, snažno se zalažu za školsku filmsku edukaciju te sustavno, razložno i argumentirano utemeljuju teoriju i metodiku filmske edukacije.

Na početku svojeg djela Težak se bavi pitanjem opasnosti koju za mlade predstavlja „magija ekrana“ te se dovitljivo razračunava s onima koji su skloni upravo film optužiti za sve ono što je negativno u ponašanju mladih. Navodi beogradski slučaj ubojstva star nekoliko godina kad je jedan dječak pištoljem ubio drugog, a za taj se zločin, jasno, okrivio film te duhovito otvara pitanje (dežurna) krivca za mladenačke zločine – prije filma:

U mom djetinjstvu u jednoj seoskoj školi blizu hrvatsko-slovenske granice jedan dječak je zaklao svoga druga. Nisu utvrdili da je zločinu kumovala narodna pjesma „Kraljević Marko i Musa Kesedžija“. (Film nisu mogli dovesti na optuženičku klupu jer ga tada još nisu uspjeli dovesti ni u blizinu nesretne škole). Brzopleto ne treba izvlačiti nikakve generalne i dalekosežne zaključke. (Težak, 1967: 10)

Zaključuje da ukupnost mnogih čimbenika utječe na odgoj djece, posebice onih iz „stvarnosti koju režira Život“ (1967: 15), te istodobno pokazuje svijest o snažnoj odgojnoj vrijednosti filma koji zato nesumnjivo zaslužuje svoje mjesto u školi. Iz te teze zapravo proizlazi i dilema treba li se odlučiti za – odgoj za film ili odgoj pomoću filma, no Težak smatra da jedno ne isključuje drugo, tj. da je oboje dijelom filmskog odgoja (1967: 20).

Logičnim se odmah potom nameće pitanje kako provoditi filmsko odgajanje u školi u organizacijskom smislu. Iako bi najradije da filmski odgoj bude dijelom zasebna predmeta, Težak uzima u obzir društvene okolnosti te zaključuje da je zasad najbolje da film bude, kao što i jest propisano nastavnim planom i programom iz 1965. godine, nastavno područje Hrvatskog jezika. Zato će filmu kao nastavnom području u okviru nastave Hrvatskog jezika (tada: Hrvatskosrpskog) posvetiti cijelu ovu knjigu.

Naime, Težak je u detalje razradio ono što propisuje osnovnoškolski nastavni plan i program iz 1965. kako bi nastavnicima, koji nisu formalno filmski educirani, pomogao u ostvarivanju ishoda toga novog nastavnog područja. Pritom je nastavnicima jasno i plastično objasnio svaki pojam koji se spominje u navedenu nastavnom planu i programu, i to prema razredima od prvog do osmog. Dao je i niz ideja za obradu pojedinih pojmova, primjerice, predlaže da učenici uspoređuju scenarije za tri filmska roda – igrani, animirani i dokumentarni – kako bi uvidjeli specifičnosti svakog roda već na temelju samih scenarija te je temeljito razložio sličnosti i razlike triju konkretnih scenarija. Iznio je i, u obliku teksta o povijesti i teoriji filma, ideju onoga što bi učenik o filmu trebao znati nakon završene osmogodišnje škole.

Međutim, Težak se u ovome svom djelu nije bavio samo filmom kao nastavnim sadržajem već i filmom kao nastavnim sredstvom u ostvarivanju ishoda drugih nastavnih područja materinjeg

jezika dajući pritom konkretne prijedloge za korištenje filma u, primjerice, nastavi izražavanja ili nastavi književnosti. Za korištenje filma kao nastavnog sadržaja, Težak je predložio etape nastavnog sata u slučaju jednoga školskog sata ili blok-sata materinjeg jezika, kao i pomno razrađen sadržaj svake od tih etapa. Također, iznio je u detalje metodički razrađene primjere obrade dokumentarnih, igranih i animiranih (lutkarskih filmova), kao i primjer obrade ekranizacije. Na kraju djela, Težak se bavio filmom kao slobodnom aktivnošću u okviru filmskoga kluba ili kinokluba dajući niz korisnih i u praksi primjenjivih savjeta njegovim (potencijalnim) voditeljima. Čini se da je ovim djelom hrvatska školska filmska edukacija dobila i prvi sustavan metodički priručnik koji se istodobno bavi filmom kao nastavnim sadržajem i filmom kao nastavnim sredstvom u osnovnoj školi.

Kao što je već spomenuto, iste je godine u Zagrebu tiskano i Vrabecovo djelo *Film i odgoj* koje se bavi isključivo igranim rodnom. Djelo počinje sociološkim pristupom igranom filmu kojim Vrabec komentira njegovo značenje u 20. stoljeću, tj. činjenicu da je dotadašnji svijet postao „kinematografski svijet“ (1967: 3). Navodi i sociološka obilježja filma poput masovnosti publike, njegove industrijske, umjetničke, zabavne, društvene i političke funkcije, kao i njegovo izuzetno brzo širenje. U tim obilježjima filma Vrabec vidi i pedagoški interes, stoga je suvremena pedagogija dužna „obuhvatiti i teoriju filmskog odgoja“ (ibid.: 5). Vrabecovo je djelo, kako i sam kaže, pokušaj sinteze „osnovne filmskopedagoške problematike“ te znanstvenog utemeljenja osnova „teorije odgoja mladih za filmsku umjetnost i posredstvom filmske umjetnosti“ (ibid.: 11) a na temelju njegova devetogodišnjega filmskopedagoškog iskustva, istraživanja koje je provodio među banjalučkim učenicima, ali i mnogih inozemnih istraživanja na koja se poziva.

U jednom se dijelu Vrabec osvrće i na tadašnji položaj filma u školama. „U realizaciji filmskog odgoja, fiksiranog u republičkim školskim programima, prave se još uvijek prvi koraci. Teškoće su raznovrsne.“ (Vrabec, 1967: 144). Neke teškoće u provođenju filmske edukacije koje Vrabec navodi jesu sljedeće: tehnološka neopremljenost škola, manjak školskog novca za najam filmova, manjak filmske educiranosti nastavnika, nedovoljna angažiranost prosvjetnih vlasti za dodatno filmološko-pedagoško obrazovanje nastavnika, još uvijek nerazrađena filmska metodika, nezainteresiranost samih nastavnika za provođenje filmske edukacije itd. Teškoće koje navodi Vrabec 1967. godine jednake su – izuzevši nerazrađenu filmsku metodiku i nezainteresiranost nastavnika – teškoćama realizacije školske filmske edukacije u drugom desetljeću 21. stoljeća, ali uz jednu iznimku: u hrvatskim nastavnim planovima i programima (u suvremenoj pedagoškoj

terminologiji riječ je o kurikulima) u 21. stoljeću nema nastavnog područja predmeta Hrvatski jezik posvećena filmu. Jednako tako, osim u iznimnim slučajevima, u hrvatskim školama ne postoji predmet koji se bavi isključivo filmom.

Nadalje, Vrabec objašnjava metodologiju istraživanja odnosa djece i filma, izvodi zaključke o dječjoj recepciji filma na temelju cijelog niza istraživanja te u (igranom) filmu prepoznaje pozitivne odgojne vrijednosti, a (igrani) film doživljava kao značajno formativno sredstvo u životima djece i mladih. Smatra da gledanje (igranog) filma intenzivira pojedine intelektualne aktivnosti poput promatranja, vizualnog pamćenja, imaginacije te mišljenja, kao i to da film intenzivira emocionalne procese. Usto, objašnjava način na koji film djeluje na djecu i mlade, a pritom naglašava identifikaciju s filmskim likom ili likovima. Zaključuje da su odgoj za film i odgoj putem filma dijelom višeg pojma filmskog odgoja te iznosi načine na koji bi se filmski odgoj trebao provoditi, analizira cilj i zadatke filmskog odgoja te uvjerljivo argumentira da je filmska kultura, koja se treba razvijati filmskim odgojem, dijelom opće kulture.

Ukratko, Vrabec razlaže teoriju filmskog odgoja koju konkretizira smjernicama za provođenje filmskog odgoja u praksi, a te su smjernice univerzalne i svezremenske kad je riječ o filmskoj edukaciji, tj. iste smjernice filmske edukacije većinom vrijede i danas ako se izuzmu specifičnosti 1960-ih godina kad film nije bio dostupan u mjeri u kojoj je dostupan danas te ako se izuzme tadašnja konkretna ideološko-politička uvjetovanost obrazovnog sustava i svih aspekata javnog života. Međutim, treba naglasiti da, iako Vrabec piše isključivo o igranom filmu, mnoge njegove teze vrijede za film *per se*, kao i za sve filmske rodove, vrste i žanrove.

Dvije godine nakon ovih dvaju bitnih djela kojima se nastoji usustaviti školska filmska edukacija, kao što je već spomenuto, osnovat će se odsjeci za montažu i snimanje na Akademiji dramske umjetnosti. Točnije, 1969. Radojka Tanhofer i Branko Belan (Midžić, 2019: 8 – 9; Modrić, 2018: 8; Turković, 2004b: 269) utemeljili su studij montaže, a Nikola Tanhofer iste je godine utemeljio studij snimanja (Midžić, 2019: 8).

Također, iste godine Stjepko Težak objavljuje u *Pedagoškom radu* članak *Obrada dokumentarnog filma* (Težak, 1969), čime se pozornost s igranog filma kao nastavnog sadržaja usmjerava i prema ostalim filmskim rodovima. Težak dokazuje da i dokumentarni film može i treba postati nastavnim sadržajem:

Poznajući mladež te dobi zapravo se i ne čudimo što su dokumentarni i animirani film duboko u sjeni svog snažnijeg i privlačnijeg brata igranog filma. Ta publika, i

ne samo ta, prihvaća dokumentarac kao pouku, novost, informaciju, ali radi toga ne ide u kino niti otvara televizor. A htjeli bismo odgojiti gledaoca koji će baš zbog dobrog dokumentarca poći u kino ili ukopčati televizijski prijemnik. Da bi dokumentarni film postao uzbudljiv umjetnički doživljaj, nije dovoljno da on bude visoko umjetničko ostvarenje, potrebno je i kultivirano gledalište. (...) Zato u nastavi filmske kulture valja i ovoj, manje privlačivoj filmskoj vrsti dati dolično mjesto. (ibid.: 146)

Navodi izbor dokumentarnih filmova koji zaslužuju pozornost, a posebno se bavi metodičkom obradom filma *Ljudi sa Neretve* (1966) Obrada Gluščevića naglašavajući da je riječ o filmu prikladnom za obradu u osmom razredu osnovne škole ili u srednjoj školi. Članak zaključuje time da bi učenici trebali u bilježnice zapisati osnovne pojedinosti o ovome filmu, a one su imena redatelja, snimatelja, autora glazbe i producenta te godina produkcije, filmski rod i tema filma.

Težakovu tezu o nepopularnosti dokumentarnog filma među mladima potvrđuje i istraživanje filmskog ukusa mladih, objavljeno 1971. godine u knjizi *Filmski ukus kod omladine* (Todorović, 1971). Srednjoškolci su trebali izabrati tri skupine filmova koje najviše vole gledati, a birali su između deset žanrova igranog filma, dokumentarnog filma, „crtanog filma“, revijalnih filmova i „ostalih“ filmova (ibid.: 78). Rezultati anketnog istraživanja pokazali su da većina srednjoškolaca najradije gleda različite žanrove igranog filma (za nadžanr kriminalističkog filma opredijelilo se 49% učenika, za ljubavne drame 46.8%, a za vestern 42.5% učenika), „crtane filmove“ odabralo je 21.8% učenika, a dokumentarne¹⁰⁸ tek 3.2% srednjoškolskih učenika (ibid.: 79).

Sedamdesetih godina 20. stoljeća povećat će se produkcija tekstova o filmu u nastavi i školskoj filmskoj edukaciji. 1970. godine Petar Ljubojev u Sarajevu će objaviti svoju *Filmsku čitanku* namijenjenu djeci i mladima. Riječ je o svojevrsnom udžbeniku filmske umjetnosti koji sadrži pregled povijesti filma prilagođen dječjem uzrastu, tekstove različitih autora, kao i scenarije, ulomke iz knjiga snimanja, osvrte različitih redatelja poput Veljka Bulajića, Ingmara Bergmana, Charlieja Chaplina i mnogih drugih te na kraju niz fotografija kadrova iz različitih filmova.

Nadalje, 1971. godine beogradski Institut za film objavljuje već spomenutu Todorovićevu knjigu *Filmski ukus kod omladine*, a to djelo obuhvaća istraživanja filmskog ukusa dvjesto beogradskih gimnazijalaca te dvjesto učenika beogradskih industrijskih škola, dakle, istraživanje

¹⁰⁸ Slično je istraživanje proveo i Težak krajem 1980-ih na 1642 učenika osnovnih i srednjih škola Zagreba, Savskog Marofa, Đurmanca i Novske te, komentirajući rezultate istraživanja, navodi da „ne samo to da je dokumentarni film na trećem mjestu (nakon igranog i animiranog), nego i to da ga mnogi ne vole“ (1988: 124).

je provedeno na uzorku od četiristo srednjoškolaca (1971: 21). Istraživanje se bavilo, između ostalog, pitanjima odlaska mladih u kino, utjecaja medija na izbor filmova, stavovima mladih prema filmskim zvijezdama, najdražim filmskim rodovima i žanrovima među mladima, identifikacijom mladih s filmskim junacima itd. Iz iste je godine i pokušaj usustavljanja dotadašnje povijesti dječjih kinoklubova djelom *Dječje filmsko stvaralaštvo*, u izdanju Kinosaveza Hrvatske, koje obuhvaća arhivske dokumente o razvoju dječjeg filma u Hrvatskoj (Dopler, 1971).

U okviru osme Ljetne filmske škole Filmoteke 16, koja se održala u Trakošćanu od 12. do 26. kolovoza 1972., bilo je organizirano i savjetovanje *Filmska umjetnost u školi* koje je vodio Stjepko Težak, a kojem su, osim polaznika i predavača Škole, prisustvovali i „predstavnicima Zavoda za unapređivanje obrazovanja SRH i nastavnici pedagoških akademija iz Zagreba, Petrinje, Pule i Splita, kao i promatrači iz SR Slovenije, Srbije i Bosne i Hercegovine“ (Švaco, 1984: 167).

Savjetovanje je donijelo i nekoliko važnih zaključaka, a odnose se na činjenicu da je filmska umjetnost postala dijelom nastavnog plana i programa materinjeg jezika. U tome smislu, naglašava se daljnje usavršavanje dijela nastavnog plana i programa koji se odnosi na film, traži se od prosvjetnih vlasti organiziranje filmske edukacije nastavnika, priprema priručnika i literature te opremanje škola filmovima kako bi se nastavni plan i program mogao realizirati, upozorava se na nužnost suradnje svih institucija (pedagoških akademija, filozofskih fakulteta, Zavoda za unapređivanje školstva, Kinosaveza Hrvatske, Filmoteke 16 itd.), predlaže se pokretanje časopisa posvećena filmskoj metodici, uvođenje kolegija filmske kulture na filozofske fakultete i pedagoške akademije, a jasno se naglašava potreba da se film uvede u srednje škole:

Budući da se solidna filmska kultura, kao i opća kultura, ne stječe samo u osnovnoj školi, treba ozbiljno poraditi na tome da se nastava filmske kulture uvede i u škole II. stupnja. (Švaco, 1984: 168)

U okviru istoga osmog izdanja Ljetne filmske škole 1972. godine, Vrabc objavljuje svoj rad *Koncepcijski problemi filmskog odgoja u školi* u kojem također, raskrinkavajući lošu argumentaciju protivnika uvođenja filmske edukacije u škole, nedvosmisleno traži da se film kao nastavni sadržaj uvede u sve osnovne škole (jer film nije nastavni sadržaj u svim tadašnjim jugoslavenskim republikama) i – u sve u srednje škole:

(...) potrebno je da se nastava filmske umjetnosti (filmske pedagogije) uvede u sve osnovne i srednje škole, odnosno u sve kadrovske škole u svim republikama i da se nastava filmske umjetnosti – tamo gdje je obavezna – izvodi na nivou zahtjeva

nastavnih programa i savremenih filmskih i pedagoškometodičkih znanja. (1972: 10)

Također 1972. godine donesen je novi nastavni plan i program *Naša osnovna škola* (Zavod za unapređivanje osnovnog obrazovanja SRH, 1974) u kojem je filmu, čini se, ipak posvećeno nešto više pažnje nego prethodnim nastavnim planom i programom. Nastavna su područja materinjeg jezika: Izražavanje, Gramatika i pravopis, Književnost te Film umjesto dotadašnje Filmske kulture. Među zadacima nastave Hrvatskog jezika (tada: Hrvatski ili srpski jezik) jest i zadatak da se učenici „osposobe za doživljavanje i razumijevanje filmskog djela i upoznaju osnovne elemente filmskog jezika“ (1974: 25). Izvori su za nastavu materinjeg jezika, među ostalima, i filmovi „iz fonda Filmoteke 16, Školske televizije i programa redovite kinematografske mreže“ (ibid.: 61).

U planu i programu navodi se da bi se filmska kultura trebala početi razvijati već u predškolskim ustanovama, stoga je logičan slijed da filmski odgoj počinje već u prvom razredu osnovne škole (ibid.: 70). Bitno je i objašnjenje da se filmska kultura ne razvija „verbalnim izlaganjem i učenjem o filmovima, nego gledanjem i analizom filmova“ (ibid.), a tu bi tezu trebala primjenjivati i svaka nastava filma u 21. stoljeću. Kratkometražni bi filmovi, prema planu i programu, trebali biti dijelom nastavnog procesa, a učenici bi dugometražne filmove trebali gledati u slobodno vrijeme jednako kao što u svoje slobodno vrijeme čitaju lektirna djela. Gledanje dugometražnih filmova kod kuće podrazumijeva i njihovu obradu na školskom satu, kao što je to slučaj i s lektirnim djelima. Sugerira se i to da se u osnovnoj školi, jednako kao što je to i u osnovnoškolskoj nastavi književnosti, ne treba učiti povijest filma *per se*, ali da se pojedino filmsko djelo treba staviti u povijesnofilmski kontekst na razini informacije (ibid.).

Također, u ovome su nastavnom planu i programu detaljno razrađeni sadržaji nastave filma prema razredima, a primjetno je postupno uvođenje djece u filmsku umjetnost s obzirom na njihov uzrast. Propisan je i godišnji broj školskih sati koji trebaju biti posvećeni filmu u okviru nastave materinjeg jezika: u prvom je i drugom razredu filmu posvećeno osam školskih sati, u trećem i četvrtom razredu šest, a od petog do osmog razreda po osam sati. Uza sve navedeno, nastavnim se programom propisuje i broj filmova koje bi trebalo pogledati u pojedinom razredu: u prvom i drugom razredu riječ je o šest do osam kratkometražnih filmova, u trećem i četvrtom razredu o dva dugometražna i tri kratkometražna, a od petog do osmog razreda to su tri dugometražna i četiri do pet kratkometražnih filmova.

Kad se uzmu u obzir svi sadržaji nastave filma od prvog do osmog razreda koji se navode u nastavnom planu i programu, može se zaključiti da učenici nakon završene osnovne škole razlikuju filmske planove i rakurse te znaju prepoznati njihove izražajne mogućnosti, kao i izražajne mogućnosti kadra, razumiju pojam montaže, znaju objasniti razlike između filma, književnosti i kazališta, kao i usporediti film i televiziju, osvijestili su izražajne mogućnosti filmske fotografije s obzirom na boju, zatim izražajne mogućnosti zvuka u filmu i glume te uspijevaju razlikovati filmske rodove i žanrove.

Nadalje, u svojem tekstu *Filmska kamera u ruci učenika koji otkriva svijet oko sebe*, objavljenom u *Pedagoškom radu* 1973. godine, Težak tvrdi da filmska kamera „iz dana u dan sve više postaje olovka, nalivpero, kist u rukama pojedinca (1973a: 174), stoga nije dovoljno razvijati učeničku filmsku kulturu već je potrebno osposobiti dijete „da gleda svijet oko sebe kroz objektiv filmske kamere“ (ibid.). Težakovo inzistiranje na savladavanju „pisanja kamerom“ pokazalo se proročanskim u digitalnom svijetu društvenih mreža, videopoziva i mrežne nastave, posebice u doba pandemije 2020., a stoji i njegova teza da za dječje filmsko izražavanje ne mogu biti odgovorni samo nastavnici materinjeg jezika već tu odgovornost moraju preuzeti i nastavnici drugih školskih predmeta. To posebice vrijedi u drugom desetljeću 21. stoljeća ako uzmemo u obzir da je suvremen život nezamisliv bez mobitela s pripadajućom kamerom, a što je i sam Težak predvidio ustvrdivši da „nije tako daleko vrijeme kada će se ta čarobna olovka naći u rukama gotovo svakog djeteta“ (ibid.: 177). Snimanje kamerom može biti dijelom domaće zadaće učenika u okviru bilo kojeg predmeta, a nastavna je praksa, prema iskustvu autorice¹⁰⁹, pokazala da se u drugom desetljeću 21. stoljeća učenicima doista zadaju domaće zadaće koje mogu podrazumijevati i snimanje kamerom.

U istome broju *Pedagoškog rada* Težak objavljuje i tekst *Jedan sat filmske kulture* u kojem preporuča gledanje Chaplinovih dugometražnih filmova (1973b: 187). Međutim, svjestan nedostupnosti tih filmova, metodički obrađuje Chaplinov kratkometražni film *Gospođica (A Woman, 1915)*, dostupan nastavnicima u Filmoteci 16, zaključujući kako se nastavim područjem materinjeg jezika koje se bavi filmom ništa ne gubi, a mnogo dobiva (ibid.: 195).

¹⁰⁹ Primjerice, šk. god. 2017./2018. autorica je učenicima trećih razreda gimnazije za domaću zadaću zadala kreativnu interpretaciju Poeove novele *Crni mačak*, a četiri su učenice (Ramadi, A. Pin, S. Pin, Kukec) samostalno naučile kako se izrađuje kolažna animacija te snimile film *Crni mačak* (na Filmskoj reviji mladeži 2018. osvojio je nagradu za najbolji nacionalni animirani film).

Edo Lukman i Mira Kermek-Sredanović 1975. godine osnivaju (Kermek-Sredanović, 2000: 11) svjetski poznatu Školu animiranog filma Čakovec (krat. ŠAF). Točnije, tadašnja ravnateljica čakovečke Gradske knjižnice Kermek-Sredanović dala je Lukmanu „podršku za realizaciju te ideje, prostorno i u opremi, prepoznavši u njemu velik pedagoški i kreativni potencijal“ (Bijelić Ljubić, 2015: 151). Rad ŠAF-a bio je poticaj i za osnivanje brojnih hrvatskih kinoklubova posvećenih animaciji (ibid.: 170), a do 2014. više od 3400 djece i 80-ak učitelja prošlo je ŠAF-ove radionice (ibid.: 166). Animirani filmovi djece i mladih u produkciji ŠAF-a nagrađeni su i na brojnim festivalima u Hrvatskoj i inozemstvu.

I, doista, kao što Majcen primjećuje, 1970-ih broj dječjih kinoklubova osjetno se povećao, a u doba „najvećeg procvata dječjeg kinoamaterizma 80-ih godina bilo je u hrvatskim školama oko 190 dječjih klubova“ (2001: 225). Upravo zato ne čudi da je časopis *Pogledi i iskustva u odgoju i obrazovanju* iz 1975. godine uglavnom posvećen radu dječjih kinoklubova dok se pojedini članci bave i obradom određenih filmova u nastavi (usp. I. Furlan, 1975).

Godina koja se, u ovome pokušaju kronološkog pregleda povijesti školske filmske edukacije, ne smije izostaviti jest 1976. kad se osamostaljuje studij filmske režije Akademije za kazalište i film tako što se odvaja od kazališne režije „te se osamostaljuje prijemni ispit za studij filmske i televizijske režije, tj. kandidati se pri upisu odmah opredjeljuju za studij filmske (i televizijske) režije“ (Turković, 2019: 14). Dakle, 1976. godine utemeljen je Odsjek filmske i televizijske režije, a kasnije su oformljeni i odsjeci dramaturgije te produkcije. Već će sljedeće godine, 1977., Akademija za kazalište i film biti preimenovana u Akademiju za kazalište, film i televiziju (ibid.: 15), a svoje će današnje ime dobiti 1985. kad postaje Akademija dramske umjetnosti.

Godine 1976. Kukuljica, pišući povodom jedanaeste obljetnice rada Ljetne filmske škole Filmoteke 16, navodi da je, uza sve primjetne pozitivne promjene pristupu filmu u hrvatskim osnovnim školama, u satnici Hrvatskog jezika malen broj sati posvećen filmskoj kulturi (1976: 141) te da „srednja škola još uvijek ne prihvaća film i tako dolazi do neshvatljivog prekida nakon upornog i osmišljenog rada s filmom u osmogodišnjoj školi“ (ibid.: 142). Doista, nakon što učenici potencijalno steknu temeljna filmološka znanja, u srednjoj se školi ama baš nikakva pozornost ne posvećuje filmu jer tadašnji nastavni planovi i programi za srednje škole ne sadrže film kao nastavni sadržaj, a do 2020. taj će problem ostati i dalje aktualan. Jednako će tako ostati aktualan i

problem filmološke educiranosti srednjoškolskih nastavnika pa se čini da Kukuljičin vapaj vrijedi i u prvim desetljećima 21. stoljeća jednako kao i 1976. godine:

I nemojmo se zaustaviti samo na osnovnoj školi. Krajnje je vrijeme da počnemo razbijati neosvojive konzervativne bedeme srednje škole i takozvanih „nastavničkih fakulteta“ u koje film još nije ni zavirio. (1976: 148)

Nadalje, 1977. godine Peterlić će objaviti prvo¹¹⁰ izdanje svojih *Osnova teorije filma*, kolokvijalno nazivanih filmskoteorijskom biblijom za sve one koje zanima film – učenike, studente, nastavnike i filmofile općenito, a Težak i Vrabec zajednički će napisati *Uvođenje u umjetnost filma i televizije*, priručnik za osnovnoškolske nastavnike, studente pedagoških akademija i nastavničkih smjerova te voditelje dječjih kinoklubova, kako sami navode u predgovoru (1977: 5). Priručnik se sastoji od 16 poglavlja koja obuhvaćaju teoriju filmskog odgoja, teoriju filma kao „neophodan instrumentarij za metodičku obradu“ (ibid.) filmova, metodiku nastave filma i konkretne primjere školske interpretacije filma.

U njemu se naglašava važnost filmske edukacije zbog trostruka utjecaja filma na formiranje osobnosti, a riječ je o formativnom, obrazovnom i idejno-etičkom utjecaju (ibid.: 19). Formativni utjecaj odnosi se na razvijanje percipiranja, pamćenja, mašte, mišljenja i osjećaja, obrazovni na usvajanje novih spoznaja o svijetu, društvu i čovjeku, na stjecanje znanja o filmskoj estetici te na razumijevanje filmskog jezika, a idejno-etički na tumačenje etičkih, idejnih i općenito ljudskih dilema. Jednako tako, i zadaci nastave filma ostvaruju se trostruko, tj. nastavom se filma ostvaruju tri skupine zadataka: funkcionalni, odgojni i obrazovni (Vrabec i Težak, 1977: 148), a oni su usklađeni s trima već spomenutim utjecajima filma na formiranje osobnosti djece i mladih. Načela na kojima se temelji školska filmska edukacija (usp. ibid.: 148 – 157) jesu:

- metodičko – nastava filma treba se temeljiti na filmskim djelima,
- estetičko – filmska djela u nastavi filma trebaju biti umjetnički kvalitetna, no ponekad se učenicima mogu projicirati i umjetnički manje kvalitetni filmovi,
- psihološko – filmska djela u nastavi filma trebaju biti prilagođena uzrastu učenika,
- etičko i društveno-političko – potrebna je svijest o tome da svaki kvalitetan film odgaja,
- gnoseološko i eruditivno – filmove treba birati i s obzirom na njihovu spoznajnu vrijednost,

¹¹⁰ Do 2020. godine Peterličeve *Osnove teorije filma* doživjet će ukupno pet izdanja: 1977., 1982., 2000., 2001. i 2018.

- načelo cjelovitosti – filmsko se djelo treba projicirati cjelovito [umjesto pedagogije inserata kakvu, primjerice, zagovara Bergala¹¹¹, op. a.],
- organizacijsko načelo – nastava filma mora biti planirana, ali i prilagođena specifičnim uvjetima konkretne škole poštujući sva prethodna načela.

Usto, u priručniku se objašnjavaju nastavne metode školske filmske edukacije, naglašava se važnost pripremljenosti samog nastavnika, predlaže se struktura nastavnog sata te se objašnjavaju svrha i način rada slobodnih aktivnosti učenika poput filmske sekcije i kinokluba.

Iste će godine Filmoteka 16 početi objavljivati priručnik *Metodičke osnove za primjenu filma u nastavi (1977 – 1987)*, a do 1987. objavit će ukupno deset takvih priručnika namijenjenih nastavnicima kao pomoć u realizaciji nastave filma u okviru predmeta Hrvatski jezik, ali i kao pomoć nastavnicima drugih predmeta koji film u nastavi koriste kao sredstvo u obradi specifičnih nefilmskih nastavnih sadržaja. Također, kao što je već spomenuto, iste će godine Filmoteka 16 objaviti *Zbornik radova Ljetne filmske škole (1965 – 1978)* kao priručnik za nastavnike (v. Kukuljica, 1978a).

Dijelom su toga zbornika i dva rada koja se bave uvođenjem filma u školu: Težakov *Uvođenje filmske umjetnosti u školu* i Kukuljičin *Ljetna filmska škola „Filmoteke 16“ od 1965. do 1978. godine*. Težak se u svom članku osvrće na dotadašnje napore u uvođenju filmske umjetnosti u osnovne škole te najavljuje mogućnost da se filmska umjetnost uvede i u srednje škole¹¹²:

Pokušaji da se film uvede i u srednje škole (izrađen je na inicijativu „Filmoteke 16“ i nastavni program) nisu urodili sličnim rezultatima. Tek najnovija reforma općeg i usmjerenog obrazovanja nagoviješta bolje dane filmu i na tom stupnju školovanja. Filmu je osigurano mjesto posebnog predmeta u fakultativnoj i izornoj nastavi (...) (1978: 28)

Nastavni program za srednje škole koji spominje Težak osmislili su 1967. godine Dušan Stojanović, Rudolf Sremec i Miroslav Vrabec. Program su podijelili na dva dijela: na pristup filmskom djelu koji obuhvaća teoriju filma i na povijest filmske umjetnosti (1967: 93). Predvidjeli su i ukupnu satnicu filmske nastave koja „u sva četiri razreda škole II stupnja iznosi 56 nastavnih sati“ (ibid.: 94) te obuhvaća gledanje inserata, a gledanje cjelovitih filmskih djela, analogno čitanju

¹¹¹ V. poglavlje 6.

¹¹² Godine 1974. objavljene su *Osnove nastavnog plana i programa za srednjoškolsko obrazovanje u SR Hrvatskoj* (Zavod za unapređivanje stručnog obrazovanja SRH, 1974), no u cijelom se programu ne spominje predmet koji se bavi filmom niti se film spominje kao dio predmeta Hrvatski jezik.

školskih lektira, predvidjeli su za vrijeme izvan nastave. Uza sve teme obaju dijelova programa, na samome se nastavnom satu predviđaju i interpretacije filmskih djela koja su učenici kao filmske lektire gledali izvan nastave. Kako bi se u potpunosti zadovoljio filmski interes učenika, autori predlažu i osnivanje školskih kinoklubova (ibid.: 95) u kojima bi učenici dobili priliku snimati filmove. Kukuljica se, pišući o radu Ljetne filmske škole i njezinim naporima u utemeljenju školske filmske edukacije, posebno bavi najavom uvođenja predmeta Filmologija u usmjereno obrazovanje:

Tek se reformom srednjoškolskog obrazovanja pojavio tračak nade, koji još uvijek ostaje samo tračkom, da će se ipak neke stvari kad je u pitanju film u usmjerenom obrazovanju ipak pokrenuti. U nastavnom programu usmjerenog obrazovanja predviđeno je da učenik u „izbornoj nastavi“ može odabrati kolegij Filmologija što tim učenicima pruža šansu da kroz 70 sati odslušaju kolegij „Teorija filma“ te kroz daljnjih 70 sati kolegij „Povijest filma“. (Kukuljica, 1978b: 39)

Budući da u srednjim školama ne postoje educirani nastavnici za provođenje takva kolegija, Kukuljica objašnjava da se još ništa nije realiziralo. Dodaje da nije isto predavati deset sati filmske kulture u osnovnoj školi kao i 70 sati teorije filma u srednjoj školi te da se upravo iz toga razloga planira uvesti filmološki kolegij na studij slavistike (ibid.). Na studij južnoslavenskih književnosti¹¹³ 1977. godine uveden je kolegij Osnove filmske umjetnosti (Kukuljica, 1988: 130). Težak pak piše o dvama kolegijima na studiju južnoslavistike: dvosemestralnom kolegiju Osnove filmske kulture i jednosemestralnom kolegiju Metodika nastave filma te dodaje da se oba kolegija nalaze u nastavnom programu južnoslavistike od 1978. godine (Težak, 1984: 86).

Skupina autora – Micić, Babac, Težak i Vrabc – 1980. godine objavit će priručnik *Osnovi filmske kulture* za učenike od petog do osmog razreda te za učenike prvog i drugog razreda srednje škole. Riječ je o priručniku koji obuhvaća kratku povijest kinematografije i jugoslavenskog filma, filmske rodove i žanrove, objašnjenje nekih pojmova teorije filma i procesa nastanka filma, kompleksnost fenomena filma, sličnosti i razlike filma i drugih umjetnosti te pitanja za vježbanje razumijevanja filmskog jezika (usp. Micić et al., 1980).

¹¹³ Studij hrvatskog jezika i književnosti bio je dijelom Odsjeka za jugoslavenske jezike i književnosti do 1991. kad se formira Odsjek za kroatistiku i južnoslavenske filologije, a 1995. osniva se Odsjek za kroatistiku Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu (FFZG, 2020).

Nadalje, 1982. godine¹¹⁴ usvojen je novi nastavni program koji nije objavljen kao publikacija, već 1893. u nekoliko brojeva *Vjesnika Republičkoga komiteta za prosvjetu, kulturu, fizičku i tehničku kulturu* (Bežen, 1989: 3), no djelomično se može rekonstruirati zahvaljujući članku Stjepka Težaka iz 1984. u kojem on objašnjava da je u tome programu film dijelom jezično-umjetničkog područja u svim razredima osnovne škole te od prvog do trećeg razreda srednjeg usmjerenog obrazovanja¹¹⁵, a uključen je u program materinjeg jezika (1984: 88).

Tri su nastavna područja materinjeg jezika: Književnost, scenska i filmska umjetnost, Jezik te Izražavanje i stvaranje. Kao što se može zaključiti prema navedenim nastavnim područjima, odlika je novoga nastavnog programa „čvrsta integritanost [filma, op. a.] u navedeni predmet“ (ibid.). Programom se, u okviru nastavnog područja Književnosti, scenske i filmske umjetnosti, između ostalog, razvija svijest o ulozi filma u suvremenom svijetu, stječe znanje potrebno za poznavanje i procjenjivanje filmskih djela, stvaraju uvjeti za aktivno filmsko komuniciranje i izgrađuje svjetonazor (ibid.). Kako bi se program uspješno proveo, predložena su i filmska djela za svaki razred, „ali to valja shvatiti samo kao putokaz“ (ibid.).

Za prvi razred srednje škole predlažu se kao obrazovna jezgra sljedeći filmovi: *Dolazak vlaka na stanicu* (*L'Arrivée d'un train en gare de La Ciotat*, Auguste i Louis Lumière, 1895), *Put na Mjesec* (*Le voyage dans la Lune*, Georges Méliès, 1902), *Velika pljačka vlaka* (*The Great Train Robbery*, Edwin S. Porter, 1903), *Mala seoska priredba* (Krstó Papić, 1971) i *Pravda* (Ante Babaja, 1962). Za drugi razred srednje škole predlažu se: *Banović Strahinja* (Vatroslav Mimica, 1981), *Turopoljski top* (Eduard Tomičić, 1981), *Bakonja fra Brne* (Fedor Hanžeković, 1951) i *Velika iščekivanja* (David Lean, 1946). Za treći razred predlažu se: *Oklopnjača Potemkin* (*Bronenosec Potemkin*, Sergej Mihajlovič Ejzenštejn, 1925), *Stradanje Ivane Orleanske* (*La Passion de Jeanne d'Arc*, Carl Theodor Dreyer, 1928) i *Andaluzijski pas* (*Un chien andalou*, Luis Buñuel, 1928). Postoji i izborni program filmova. U prvom razredu srednje škole to su filmovi: *Tko pjeva zlo ne misli* (Krešo Golik, 1970), *Slamarke divojke* (Ivo Škrabalo, 1971) i *Krek* (Borivoj Dovniković-Bordo, 1967); u drugom razredu srednje škole: *Cvijeće u jesen* (Matjaž Klopčič, 1973), *Matoš naš*

¹¹⁴ Plan je prema Beženu usvojen 1983. (1989: 3), a prema Jakopoviću 1982. godine (1991: 7). Naime, Jakopović navodi da je Prosvjetni savjet Hrvatske usvojio plan 1982., a da je u praksu uveden šk. god. 1892./1893. (ibid.).

¹¹⁵ Taj program prestaje vrijediti šk. god. 1990./1991. kad se donosi novi program Hrvatskog jezika za opće gimnazije koji se vraća „retrogradnoj koncepciji predmetne zatvorenosti“ (Rosandić, 2005: 699) te se nastava književnosti više ne povezuje s nastavom filma, odnosno šk. god. 1991./1992. kad je objavljen nov privremeni program za Hrvatski jezik u prvom i drugom razredu gimnazije. Sljedeći je gimnazijski program objavljen 1994. godine (ibid.). Dakle, film je u srednjoškolskom obrazovanju, prema nastavnom programu, bio zastupljen od 1983. do 1990. godine.

svagdašnji (Branko Majer, 1965), *I videl sem daljine meglene i kalne* (Zlatko Bourek, 1964), a u trećem razredu srednje škole: *Potjera za zlatom* (*The Gold Rush*, Charlie Chaplin, 1925), *Čovjek s filmskom kamerom* (*Čelovek s kinoapparatom*, Dziga Vertov, 1929) te *Živučie fotografije* (Mladen Juran, 1982). Sadržaji koje navodi nastavni plan i program jesu sljedeći:

- u prvom razredu srednje škole (pristup filmskom djelu): film kao zapis fizičke stvarnosti (objektivistički i subjektivistički), semiotička složenost filmskih rodova, filmske vrste, oblici filmskog zapisa;
- u drugom razredu srednje škole: filmske (i televizijske) adaptacije književnih djela romantizma i realizma, filmsko i književno pripovijedanje, odnos označitelja i označenog, denotacija i konotacija, riječ i lik u filmu i književnosti, sličnosti i razlike filma i drugih verbalno-ikoničkih umjetnosti;
- u trećem razredu srednje škole (film u ekspresionizmu i nadrealizmu te filmovi o NOB-u): pionirsko doba filma, nijemi film, njemački ekspresionizam i francuski nadrealizam, zlatno doba sovjetskog filma, američka nijema komedija, povijesni spektakl i vestern te razvoj filma u jugoslavenskoj kinematografiji i partizanski filmovi (ibid.: 91).

Usto, film se programom navodi i u okviru nastavnog područja Izražavanja – u okviru sadržaja koji se odnosi na pripovijedanje, opisivanje i raspravljanje, primjerice, opisivanje filmskog lika, kritički prikaz filma ili prepričavanje (sadržaja) filma (ibid.: 88). S obzirom na dob djece i mladih, ostvaruju se različiti pristupi filmu. Naime, Težak objašnjava da se u predškolskom odgoju ostvaruje komunikacijsko-doživljajni, u nižim razredima osnovne škole komunikacijsko-pedagoški, u višim komunikacijsko-didaktički dok se u srednjoj školi ostvaruje komparativni filmološko-književni pristup filmu (ibid.: 89).

Nastavni program iz 1982., o kojem piše Težak, u srednjim bi školama 21. stoljeća bio neodrživ iz nekoliko razloga, a jedan jest taj da se u okviru kurikularne reforme 2020. godine opravdano napustio isključivo povijesni pristup umjetničkom djelu. Taj postupak ne polazi od proklamirane pedocentričnosti, već je u skladu sa spoznajnim mogućnostima učenika. Naime, iskustvo srednjoškolskih nastavnika Hrvatskog jezika pokazalo je da kronološki pristup književnim djelima – zbog učenicima teško razumljiva leksika i njihove općenite složenosti te zbog učeničkoga čitalačkog neiskustva – ne funkcionira i učenike odbija od čitanja umjesto da potiče njihovu ljubav prema čitanju, kao i to da se na taj način gomila količina obveznih lektirnih djela, a da se povijesno-

kronološki pristup književnim djelima ne ostvaruje u svom temeljnom cilju u potpunosti jer pojedina ključna djela nužno „preskače“. Drugi je razlog taj što filmska djela preporučena nastavnim programom ne sadrže djela suvremene kinematografije, a i pri njihovu odabiru nisu uzeta u obzir načela postupnosti i primjerenosti¹¹⁶:

Ne možemo srednjoškolske učenike uvoditi u svijet filma, primjerice, djelima Godarda, Antonionija ili Bergmana za koja je potrebno određeno filmsko iskustvo, ali možemo djelima Burtona, Chaplina i Hitchcocka. Praksa je pokazala da jednom kad smo učenike „pridobili“ privlačnim i njima sadržajno bliskim filmovima, kasnije lakše možemo na nastavi obrađivati filmove koji su „ozbiljniji“ i „zahtjevniji“. Dakle, na složenija i zahtjevnija filmska djela prelazi se postupno. (Đorđić, 2016: 15)

Treći je razlog taj što ovaj nastavni program podrazumijeva filmološko predznanje, stečeno u osnovnoj školi, što ne odgovara realnom stanju u prvim desetljećima 21. stoljeća. Na kraju, četvrti razlog sami su propisani nastavni sadržaji koji ne samo što u trećem razredu srednje škole bivaju dani manje-više kronološki već i to što se njima inzistira na partizanskim¹¹⁷ filmovima u skladu s tadašnjom ideologijom. U školi 21. stoljeća ideologiji, bilo kakvoj, nije mjesto. Također, inzistiranje na adaptacijama i na samo nekim žanrovima igranog filma ne ostavlja dojam svrhovitosti, kao ni dojam zahvaćanja u bitak filma kao umjetnosti.

U nastavnom programu iz 1983. navode se i izvannastavne aktivnosti učenika među kojima su i filmski klubovi i kinoklubovi. Težak zaključuje da je riječ o nastavnom programu koji je filmu dao četverostruki značaj: film je istodobno nastavno sredstvo u svim predmetima, „obrazovna jezgra“ (1983: 92) Hrvatskog jezika, izborna nastava (70 sati izborne nastave za književnost, scensku i filmsku umjetnost u sedmom i osmom razredu) i izvannastavna aktivnost (ibid.).

Budući da nastavni program usvojen 1982. godine nije tiskan kao posebna publikacija, već samo u novinskom izdanju, 1989. objavljen je izmijenjen i dopunjen osnovnoškolski nastavni program, donesen *Odlukom o izmjenama nastavnog plana u Općem odgojno-obrazovnom planu i programu osnovnog obrazovanja u SR Hrvatskoj* 1988. godine (Zavod za prosvjetno-pedagošku službu SRH, 1989: 10 – 15). Taj nastavni program sadrži šest odgojno-obrazovnih područja (jezično-umjetničko, prirodoslovno-matematičko, društveno, radno-tehničko, tjelesno-zdravstveno te općenarodnu obranu i društvenu samozaštitu).

¹¹⁶ Za načela filmske edukacije, v. poglavlje 6.

¹¹⁷ Partizanski je film „integralistički jugoslavenski žanr“ (Gilić, 2011: 15), no unatoč tome što je riječ o posve specifičnom žanru, za školsku nastavu filma, u obilju drugih kvalitetnih filmskih djela, nije specifično relevantan.

U okviru jezično-umjetničkog područja nalazi se i predmet Hrvatski ili srpski jezik, književnost, scenska i filmska umjetnost, a jedno je od njegovih nastavnih područja Književnost, scenska i filmska umjetnost (ostala su dva područja Jezik te Izražavanje i stvaranje). I u razrednoj se i u predmetnoj nastavi uz ovo nastavno područje navode i filmovi koje bi trebalo s učenicima pogledati te napomena prema kojoj interpretacija književnih i filmskih djela „uključuje usvajanje znanstvenih pojmova (književnoteorijskih, teatroloških i filmoloških)“ (ibid.: 31 – 33). Usto, objašnjenja donose jasan koncept ovoga nastavnog područja prema kojem su književna i filmska djela izjednačena kao umjetnička djela:

U središtu je proučavanja umjetničko djelo (lirska, epska i dramska djela, scenska i filmska umjetnost). (...) Književnoteorijska, teatrološka, filmološka i lingvistička razina interpretacije obuhvaća promatranje, tumačenje i spoznavanje stvaralačkih postupaka u oblikovanju umjetničkog djela (...), tj. zakonitosti književnog, scenskog i filmskog oblikovanja i načine ostvarivanja umjetničke tvorevine. Ta se razina interpretacije temelji i na otkrivanju jezičnih i stilskih osobina djela, odnosno jezičnog, scenskog i filmskog izraza. (ibid.: 35, 77)

U nastavi (razrednoj i predmetnoj) na temelju književnih i filmskih djela obrađuju se sadržaji koji se tiču teme i ideje djela, lika i vrste djela (ibid.: 35 – 36). Od prvog do četvrtog razreda filmu se pristupa komunikacijsko-pedagoški, tj. „razvija se učenička sposobnost doživljavanja i razumijevanja filma zadržavajući se ponajprije na filmskom sadržaju (...), a minimalno i korak po korak učenici se uvode u filmski izraz“ (ibid.: 79). Od petog do osmog razreda filmu se pristupa komunikacijsko-didaktički. U tome se periodu filmovi analiziraju i uspoređuju s ostalim umjetnostima.

Također, navode se i specifično filmološki sadržaji prema razredima: u petom razredu učenici trebaju spoznati razlike igranog, animiranog i dokumentarnog filma, u šestom naglasak je na kadru, planu i rakursu, u sedmom na montaži, a u osmom razredu na kameri, scenariju i knjizi snimanja. S obzirom na to da je film izuzetno složeno djelo, ne čudi da se programu jasno objašnjava da se u jednom filmskom djelu ne proučava samo jedan od navedenih sadržaja već se na jedan od sadržaja stavlja naglasak, ovisno o konkretnom filmskom djelu, pri čemu se ne zanemaruje međusobna uvjetovanost filmskih izražajnih sredstva te njihova međuovisnost u stvaranju ukupna značenja filmskog djela:

Film se interpretira kao cjelovito djelo, sa svojim sadržajima i izraznim sastavnicama, u mjeri koje djelo nudi s obzirom na učenikov psihički razvoj i naobrazbu. Nov izrazni element (kadar, plan, rakurs, retrospektivna montaža npr.)

otkriva se na filmu gdje je on osobito uočljiv i po svojoj morfološko-sintaktičnoj istaknutosti i po svojoj komunikacijsko-estetskoj funkciji, ali i to u kontekstu cjelovite školske interpretacije. (Zavod za prosvjetno-pedagošku službu SRH, 1989: 80)

Od početnih pedagoških vrludanja, moralne panike i straha od filma do nastavnih programa kojima se film uvodi u nastavu, činilo se da u Hrvatskoj nedostaje još samo znanstveno utemeljenje interdisciplinarnog područja koje povezuje filmologiju i nastavu te film i učenika u strukturiranom odgojno-obrazovnom procesu, no i to se mijenja 1990. godine kad će biti objavljena Težakova *Metodika nastave filma na općeobrazovnoj razini* (1990b)¹¹⁸, neizostavno djelo za sve studente, učitelje, nastavnike, profesore i djelatnike u kulturi koji se, u školskim ili izvanškolskim programima, bave filmskom edukacijom učenika. Riječ je kanonskom djelu koje zaokružuje razvoj školske filmske edukacije te oblikuje nov(ij)u znanstvenu disciplinu:

Pojavila se tako i potreba znanja o filmu i prijenosa toga znanja svima onima koji ga žele i trebaju. Pojavom nastave filma nizu već razvijenih pedagoških i filmoloških znanstvenih disciplina pridružila se još jedna: *metodika nastave filma*. (Težak, 2002: 7)

Godinu nakon objave Težakova djela, točnije 1991. godine, Ministarstvo prosvjete i kulture donosi izmijenjen nastavni plan i program za osnovnu školu kojem je cilj rasterećenje nastavnog plana (zapravo: satnice pojedinih predmeta, čime se ona usklađuje sa *Zakonom o osnovnom školstvu*) i programskih sadržaja svih predmeta te deideologizacija osnovne škole (Jakopović, 1991: 7). Ukinuta su odgojno-obrazovna područja propisana prethodnim nastavnim programom te je smanjen broj školskih predmeta.

Predmetu Hrvatski jezik ovim se programom propisuju četiri nastavna područja: Književnost, Scenska i filmska umjetnost, Jezik te Izražavanje i stvaranje. Dakle, film i izvedbene umjetnosti sad su odvojeni od književnosti (Zavod za školstvo Ministarstva prosvjete i kulture, 1991: 19). Među ciljevima nastavnog predmeta Hrvatski jezik nalaze se i uvođenje učenika u komunikaciju s filmskim djelom te razvijanje ekološke svijesti učenika pomoću, između ostalog, filmskog djela (ibid.). Ciljevi predmetnog područja Scenske i filmske umjetnosti jesu:

- razvijanje svijesti o ulozi kazališta i filma kao oblika komunikacije u suvremenom svijetu

¹¹⁸ Svoje je drugo izdanje djelo doživjelo 2002. godine.

- stjecanje znanja potrebnog za doživljavanje i procjenjivanje scenskih i filmskih ostvarenja;
- stvaranje temeljnih uvjeta za aktivno scensko i filmsko komuniciranje;
- izgrađivanje svjetonazora mladih generacija pomoću kazališne izvedbe i filma. (ibid.: 38)

U okviru područja Scenska i filmska umjetnost navodi se i popis filmova za svaki pojedini razred osnovne škole, no njihov se izbor prepušta nastavniku, zato što se uzimaju u obzir različite mogućnosti pojedine škole (ibid.). Ključna uputa koju dobiva nastavnik za izbor filmskih djela jest ta da treba uvažiti načelo postupnosti te dva različita pristupa scenskoj i filmskoj nastavi: od prvog do četvrtog razreda komunikacijsko-pedagoški te komunikacijsko-metodički pristup od petog do osmog razreda.

Program navodi filmske pojmove koje učenik treba usvajati prema razredima, pri čemu izostavlja one zajedničke teoriji književnosti, scenskoj i filmskoj umjetnosti poput teme, ideje, fabule i lika. Pojmovi se usvajaju postupno, poštujući dva navedena pristupa filmskom djelu, a oni su igrani, dokumentarni i animirani rod (crtani i lutkarski film), pojedini žanrovi igranog filma, filmski okvir, kadar, sekvenca, plan, rakurs, neki elementi filmske fotografije poput boje i osvjetljenja, zvuk u filmu, scenarij i knjiga snimanja. Preporuča se i uporaba videokaseta Filmoteke 16 iz ciklusa o filmu (ibid.: 26).

Sljedeći nastavni plan i program za osnovne škole donesen je 1993.¹¹⁹ kada nastavno područje Filmska i scenska kultura mijenja ime u Filmska i televizijska kultura (Rončević i Blažič, 2009: 4), a izmjenama i dopunama plana i programa iz 1995. nastavno područje Filmske i televizijske kulture mijenja ime u – Medijsku kulturu (Ministarstvo prosvjete i športa, 1995: 9; Težak, 2002: 90).

Naime, *Okvirni nastavni plan i program za osnovne škole u Republici Hrvatskoj iz 1995.* godine propisuje četiri nastavna područja predmeta Hrvatski jezik: Hrvatski jezik, Književnost, Jezično izražavanje i Medijsku kulturu koja obuhvaća film, radio, televiziju, tisak, strip i računalo (Ministarstvo prosvjete i športa, 1995: 9). Za svaki je razred priložen popis filmova te „filmsko nazivlje“ koje treba obraditi. U prvom razredu to su fabula, lik te razlika između lutkarskog i crtanog filma; u drugom razredu gluma, igrani film te nijemi i zvučni film; u trećem razredu crno-bijeli film i film u boji te zvuk u filmu (šum, govor, glazba), a u istom se razredu počinju uvoditi i

¹¹⁹ Okvirni nastavni plan i program za osnovne škole iz 1993. godine nije bio dostupan u Hrvatskom školskom muzeju, stoga ga autorica nije mogla konzultirati.

nefilmski nastavni sadržaji (televizijska emisija i radioemisija); u četvrtom razredu „dekor, scenografija, kostimografija, dokumentarni film“ (ibid.: 17) te dokumentarna TV-emisija.

Predmetna nastava dodatno proširuje sadržaje medijske kulture (kazalištem, televizijom, radijem, tiskom, stripom i računalom), no prevladaju oni sadržaji koji se odnose na film. U petom se razredu obrađuje značenje pojma mediji, otkriće filma, filmski rod (izuzev eksperimentalnog filma), u šestom – filmska izražajna sredstva te igrani i dokumentarni film, u sedmom – prostor i vrijeme u filmu, prvi stvaratelji u povijesti filma te filmski žanrovi, tj. „vrste igranog filma“ (ibid.: 76), a u osmom – gluma u filmu, filmska montaža, scenarij, knjiga snimanja i adaptacija uza ostale medijske, tj. nefilmske nastavne sadržaje (ibid.: 78).

Isti filmski nastavni sadržaji te ista struktura nastavnih područja Hrvatskog jezika uočljivi su i u sljedećem osnovnoškolskom planu i programu iz 1999. godine, a minimalne su razlike vidljive tek u popisu filmova: u petom je razredu dodan jedan film dotadašnjem popisu filmova, u sedmom su razredu dodani filmovi braće Lumière i Georges-a Méliès-a dok je u osmom razredu na preporučenom popisu jedan film manje (Ministarstvo prosvjete i športa, 1999).

Što se tiče gimnazijskog¹²⁰ obrazovanja, 1994. godine donesen je novi nastavni program. Riječ je o *Nastavnim programima za gimnazije* u kojima – u okviru predmeta Hrvatski jezik – ne postoji posebno nastavno područje koje se bavi filmom ili medijima općenito (Ministarstvo kulture i prosvjete, 1994).

Dakle, film je osnovnoškolsko nastavno područje od 1960. godine. To se nastavno područje 1960. zvalo Film i radio, 1965. Filmska kultura, 1972. Film, 1982. Književnost, scenska i filmska umjetnost, 1991. Scenska i filmska umjetnost, 1993. Filmska i televizijska kultura, a od 1995. zove se Medijska kultura pa film više nije dijelom naziva toga nastavnog područja iako tada još uvijek jest jedan od njegovih ključnih sadržaja.

U srednjoškolskim ustanovama film nije dijelom nastave Hrvatskog jezika, stoga se opravdano postavljalo pitanje smislenosti nagla prekida filmske edukacije na prijelazu iz osnovne u srednju školu te položaja filmske edukacije koji u Republici Hrvatskoj nije na svima trima obrazovnim razinama ujednačen. Iako je u osnovnim školama filmska edukacija postojala u okviru medijske kulture kao nastavnog područja Hrvatskog jezika, u srednjim školama filmska edukacija postoji od 2010-ih – i to tek u ponekim školama – kao fakultativni predmet te iznimno rijetko kao

¹²⁰ Nastavni programi strukovnih i umjetničkih srednjih škola nisu konzultirani zbog složenosti srednjoškolskoga obrazovnog sustava, kao i zbog ograničena opsega ovoga rada.

obvezni predmet¹²¹, a sustavno je organizirana, uz visoku razinu autonomije, tek na visokoškolskim ustanovama.

Prema *Nastavnom planu i programu za osnovnu školu* iz 2006. godine, posljednjem prije djelomična uvođenja kurikularne reforme šk. god. 2019./2020., Medijska je kultura jedna od predmetnih sastavnica Hrvatskog jezika (uz Hrvatski jezik, Književnost i Jezično izražavanje), a njezine su zadaće:

osposobljivanje za komunikaciju s medijima: kazalištem, filmom, radijem, tiskom, stripom, računalom; primanje (receptija) kazališne predstave, filma, radijske i televizijske emisije; osposobljivanje za vrednovanje radijskih i televizijskih emisija te filmskih ostvarenja. (MZOŠ, 2006: 25)

S obzirom na sve ono što bi trebali biti sadržaji Medijske kulture (film, kazalište, radio, tisak, strip i računalo, s bitnom napomenom da se među navedenim sadržajima ne nalaze tzv. novi mediji) – koja je samo jedna od sastavnica nastave Hrvatskog jezika – jasno je da su pred osnovnoškolske nastavnike stavljene nastavne zadaće koje je nemoguće realizirati ne samo zbog raspršenosti nastavnih sadržaja unutar jednoga nastavnog predmeta već i zbog nedostatne satnice. Tome u prilog govori i istraživanje koje su 2013. godine provele Ciboci i Osmančević među 49 osnovnoškolskih nastavnika Hrvatskog jezika iz grada Zagreba, a ono je pokazalo sljedeće:

čak 73,5 % nastavnika hrvatskoga jezika smatra da, neovisno o tome koliko sati godišnje posvećuju medijskoj kulturi, da to nije dovoljno sati za stjecanje općeg znanja o medijima i njihovoj važnosti u današnjem društvu. (2015: 134 – 135)

Također, osnovnoškolski nastavnici većinom posvećuju od šest do deset nastavnih sati nastavi medijske kulture (ibid.: 134), a više od polovice anketiranih nastavnika smatra da bi medijsku kulturu trebalo izdvojiti iz nastavnog predmeta Hrvatski jezik (ibid.: 131).

Međutim, istraživanje iz 2016., u kojem je sudjelovao 151 nastavnik Hrvatskog jezika iz Dubrovačko-neretvanske, Splitsko-dalmatinske, Primorsko-goranske, Osječko-baranjske županije i Grada Zagreba, donosi nešto drugačije rezultate. Ono je pokazalo da samo 33% nastavnika smatra da medijska kultura opterećuje nastavni predmet Hrvatski jezik, 12.2% nastavnika nije sigurno, a 54.8% nastavnika ne slaže se s tom tezom (Listeš, 2017: 126). Listeš usto primjećuje da su zadaće

¹²¹ Prema podacima Ministarstva znanosti i obrazovanja, koje je autorica dobila e-poštom od Uprave za odgoj i obrazovanje 21. travnja 2020., dvije su srednje škole u RH u kojima je Filmska umjetnost obvezni predmet: Gimnazija Dubrovnik i Privatna umjetnička gimnazija s pravom javnosti u Zagrebu. Ostale škole koje imaju obvezni predmet koji u nazivu sadrži film jesu škole s programima medijskog tehničara u kojima je jedan od obveznih predmeta Film i fotografija (v. poglavlje 6.).

nastavnog područja medijska kultura „izazvale mnogo problema u planiranju i ostvarivanju nastave Hrvatskoga jezika“ (ibid.: 121), a to je, između ostalog, zato što: „prva zadaća miješa fizičku i tehnologijsku stranu medija, a nabraja se i računalo bez objašnjenja misli li se na njegov hardver ili softver“ (ibid.). Dakle, ono što se može zaključiti temeljem dvaju navedenih istraživanja jest to da je postojanje filmske edukacije u osnovnoškolskom formalnom obrazovanju dosad uglavnom bilo deklarativno.

Film se kao samostalni nastavni predmet načelno spominje u *Nacionalnom okvirnom kurikulumu za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje* koji je donijelo Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa 2011. godine s tendencijom povezivanja svih obrazovnih razina prije visokoškolske: od predškolske do srednjoškolske (MZOŠ, 2011: 208). Izričito se u okvirnoj predmetnoj strukturi umjetničkog područja navodi predmet Filmska umjetnost (ibid.: 251). Naime, umjetničko je područje jedno od sedam odgojno-obrazovnih područja, a ona su jezično-komunikacijsko područje, matematičko područje, prirodoslovno područje, tehničko i informatičko područje, društveno-humanističko područje, umjetničko područje, tjelesno i zdravstveno područje (ibid.: 54). Također, navodi se i modul Filmska i medijska kultura i umjetnost, integriran u jezično-komunikacijsko područje (usp. ibid.: 251). Naime, navedeni dokument predviđa izradu modula kao integriranih nastavnih predmeta, nastalih prema potrebama škola i sklonostima njihovih učenika.

Također, relevantno je apostrofirati to da je *Nacionalni okvirni kurikulum* trebao biti temelj izrade predmetnih kurikula te da je u njega ugrađena *Preporuka Europskog parlamenta i Vijeća EU o ključnim kompetencijama za cjeloživotno učenje* (Europski parlament i Vijeće EU, 2006). Među osam ključnih kompetencija za cjeloživotno učenje nalazi se i kompetencija „kulturna svijest i izražavanje“, a odnosi se na „sposobnost da se cijeni kreativna važnost ideja, iskustava i osjećaja u medijima poput glazbe, književnosti i vizualnih i izvedbenih umjetnosti“ (ibid.).

Temeljnim kompetencijama iz navedene *Preporuke*, Hrvatski je sabor u svojoj *Strategiji obrazovanja, znanosti i tehnologije* iz 2014. godine, uz još neke, pridodao i medijsku pismenost (Hrvatski sabor, 2014) koja se u hrvatskom javnom diskursu već tradicionalno shvaća kao krovni pojam koji, između ostalog, obuhvaća i filmsku pismenost, o čemu je već bilo riječi u ovome radu. Dio je *Strategije* Hrvatski sabor posvetio kurikularnoj¹²² reformi kao jednom od svojih prvih

¹²² Iako leksom „kurikulum“ nije u potpunosti prilagođen hrvatskome standardnojezičnom sustavu, u ovome se radu koristi pridjev „kurikularni“ samo kad se govori o „kurikularnoj reformi“ koja je službeno ime pokušaja reforme

ciljeva koji se imaju realizirati, a dokumentom se ističe da je tijekom izrade kurikulskih dokumenata, između ostalog, važno osigurati „uvođenje novih sadržaja kojima će se razvijati informacijska, financijska i medijska pismenost“ (ibid.). Dokumenti *Cjelovite kurikularne reforme* objavljeni su tijekom veljače 2016., a stručna je rasprava trajala od ožujka do svibnja 2016.

U *Prijedlogu Nacionalnog kurikulumu nastavnog predmeta Likovna kultura i Likovna umjetnost* (Stručna radna skupina, 2016b) navodi se da je film dijelom razrade obrazovnih ishoda¹²³, a u *Prijedlogu Nacionalnog kurikulumu nastavnog predmeta Hrvatski jezik* (Stručna radna skupina, 2016a) predlažu se tri predmetna područja: Hrvatski jezik i komunikacija, Književnost i stvaralaštvo te Kultura i mediji. U okviru posljednjega predmetnog područja film je, između ostalog, dijelom razrade obrazovnih ishoda. Iz navedenog proizlazi da film ponovo nije dobio svoje mjesto u obrazovnom sustavu kao samostalan nastavni predmet, već je fragmentarno dodijeljen drugim dvama nastavnim predmetima, što ne čudi ako uzmemo u obzir činjenicu da se navedenom reformom nije predložila promjena predmetne strukture u odnosu na postojeću.

Jedan od priloga stručnoj raspravi o *Cjelovitoj kurikularnoj reformi* bio je i okrugli stol *Uloga nastavnika u promicanju filmske/udiovizualne kulture* čiji su sudionici iznijeli niz zaključaka, od kojih posebno treba istaknuti onaj koji sadrži zahtjev za filmom kao samostalnim nastavnim predmetom:

(...) svi sudionici ove rasprave složni su u stavu da filmska umjetnost (kao i medijska kultura) može i mora biti samostalan nastavni sadržaj – kako u osnovnom tako i u srednjem školstvu. Ovisno o tipu škole, školskog programa i stručnoj osposobljenosti nastavnika, filmska umjetnost može biti obavezna, izborne, fakultativne, izvanučioničke, izvannastavne i izvanškolske nastave, projektne i modularne nastave, školskog kurikulumu te, u stvaralačkom smislu, školskih kino/video/filmskih klubova i družina. (Živanović, 2016: 84)

Filmsku edukaciju u obliku školskog predmeta u svom *Nacionalnom programu promicanja audiovizualnog stvaralaštva 2017. – 2021.* zagovara Hrvatski audiovizualni centar (krat. HAVC), javna ustanova odgovorna za, prema *Zakonu o audiovizualnim djelatnostima* (Hrvatski sabor, 2018b), promicanje hrvatske kinematografije i audiovizualnog stvaralaštva. Naime, jedan je od HAVC-ovih četiriju strateških ciljeva u razdoblju od 2017. do 2021. godine poticanje filmske pismenosti i s tim povezan razvoj publike (HAVC, 2017: 43). Kao primarno mjesto filmskog

odgojno-obrazovnog sustava u drugom desetljeću 21. stoljeća. U ostalim se slučajevima, u skladu s normom hrvatskoga standardnog jezika, koriste imenica „kurikul“ i pridjev „kurikulski“.

¹²³ Prijedlog reforme orijentiran je na ishode, a ne na sadržaje poučavanja.

obrazovanja, u *Nacionalnom programu* navode se vrtići, osnovne i srednje škole s argumentom „jednakopravne dostupnosti svim učenicima“ (HAVC, 2017: 56):

Suradnjom sa svim nadležnim institucijama težimo ka uvođenju filmske umjetnosti kao predmetnog sadržaja u škole, bilo obaveznog, izbornog, fakultativnog predmeta, kao i međupredmetne, modularne, zavičajne i drugih oblike nastave. (...) Pritom Hrvatski audiovizualni centar polazi od pozicije da je učionički rad, odnosno nastavno iskustvo, primarni pedagoško-metodički okvir za svaku daljnju stratešku fazu poticanja filmske pismenosti koja će proizaći iz ovog Nacionalnog programa. (ibid.)

Usto, u okviru HAVC-a djeluje i Projekt filmske pismenosti¹²⁴ od 2015. godine, a cilj mu je „povećanje kvantitete i kvalitete nastave filma“, tj. promicanje audiovizualne pismenosti (HAVC, 2020a). Djelovanje Projekta očituje se i organizacijom okruglih stolova s temom filmske pismenosti, radionica metodike nastave filma, stručnih skupova, predavanja i projekcija uz predavanja za srednjoškolce. Između ostalog, tendencija je Projekta, što je naglašeno i samim *Nacionalnim programom*, povezati audiovizualni sektor s obrazovnim jer samo su njihovom suradnjom moguće pozitivne promjene u kontekstu filmske edukacije:

Složen međuodnos brojnih faktora – pravnih akata o stručnoj spremi nastavnika, izvedbenih programa pojedinih studija, potreba tržišta rada, položaja izvaninstitucionalnog obrazovanja itd. – nalaže da će za rješavanje ovog pitanja biti potrebna temeljita i šira suradnja obaju predmetnih područja, i to: utjecanjem na legislativu, mogućnostima prekvalifikacije, institucionalnim i izvaninstitucionalnim stručnim usavršavanjem i nostrifikacijom istog, promjenama pojedinih studijskih programa (od znanstvenih u pedagoška usmjerenja) i drugo. (HAVC, 2017: 56)

Stoga se kao strateški okvir nameće, prije svega, suradnja svih dionika audiovizualne zajednice (autora, kinoprikazivača, festivala, udruga i drugih) s odgojno-obrazovnom i akademskom zajednicom u donošenju zajedničkih stajališta o budućnosti filmskog obrazovanja u Hrvatskoj, kroz oblikovanje daljnjih strateških i kurikulskih dokumenata. (ibid.: 57)

Navedene su težnje argumentirane značajem filma u suvremenu društvu, razvijanjem kinokulture, poticanjem razvoja nacionalne kinematografije te nacionalnoga i europskoga kulturnog identiteta, posljedičnom participacijom audiovizualne zajednice u nacionalnom gospodarskom razvoju, ali i u razvoju građanskog društva, a svemu je navedenom temelj filmska edukacija djece i mladih.

¹²⁴ Za više, v. HAVC, 2020a.

Dijelom navedenih težnji svakako je uspostavljanje filmske edukacije u srednjoj školi, utemeljene na metodici filmske edukacije i na samoj znanosti o filmu.

4.3. Škola za život

U 48 osnovnih i 26 srednjih škola šk. god. 2018./2019. uveden je eksperimentalni program tzv. *Škole za život* te je ponovo organizirano javno savjetovanje o predmetnim i međupredmetnim kurikulumima:

Primjedbe su krajem prosinca 2018. ugrađene u nove verzije dokumenata, a navedeni kurikulumi objavljeni su u Narodnim novinama u siječnju i veljači 2019. god. kao podloga za frontalno uvođenje predmetnih kurikuluma u sve prve i pete razrede OŠ, odabrane predmete sedmog razreda, prve razrede gimnazija te četiri predmetna kurikuluma u četverogodišnje strukovne škole. Kurikulumi međupredmetnih tema uvedeni su u sve škole i sve razrede. (Karajić et al., 2019: 36)

U šk. god. 2019./2020. provedba reforme počela je u prvim i petim razredima osnovne škole u svim predmetima, u Biologiji, Kemiji i Fizici u sedmom razredu, u Matematici, Hrvatskom, Engleskom i Njemačkom jeziku u prvim razredima srednjih strukovnih škola te u svim predmetima prvih razreda gimnazije. Reforma se provodila na temelju predmetnih i međupredmetnih kurikula, a nastavnici su se za reformu pripremali putem već spomenute *online* platforme *Loomen*. Mnoge su kritike u javnosti bile usmjerene na način provođenja reforme, kurikulske dokumente, inzistiranje na STEM-u i nekritičko informatiziranje odgojno-obrazovnog procesa, usmjerenost na (šifrirane) ishode umjesto na sadržaje te pretvaranje škola u poligon ostvarivanja političkih i ekonomskih interesa, tj. upućene su degradaciji znanja na „prepoznatljivu brojku humanog kapitala s kojom je moguće računovodstveno raspolagati“ (Liessmann, 2008: 9)¹²⁵.

U tome smislu, bitno je naglasiti da u novim predmetnim kurikulumima, i to u drugom desetljeću 21. stoljeća, film nije dobio svoje mjesto kao nastavni sadržaj. Naime, prema čitalački teško prohodnu *Kurikulumu nastavnog predmeta Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije* (MZO, 2019b), predmet Hrvatski jezik sastoji se od triju predmetnih područja: Hrvatski jezik i komunikacija, Književnost i stvaralaštvo te Kultura i mediji. Pritom je bitno napomenuti da se ovaj kurikulum odnosi na razvijanje multimodalne pismenosti te da se svako cjelovito djelo smatra tekстом,

¹²⁵ O kritici tzv. „društva znanja“ i demagoškom karakteru te sintagme, više u: Liessmann, 2008.

točnije pismenost se kurikulumom određuje kao „spособnost razumijevanja, tumačenja i vrednovanja tekstova različitih sadržaja i struktura, a tekstom se smatra svaki cjeloviti jezični i multimedijски izričaj“ (ibid.). Kultura i mediji kao predmetno područje obuhvaćaju:

- kritički odnos prema medijskim porukama, razumijevanje utjecaja medija i njihovih poruka na društvo i pojedinca; stvaranje medijskih poruka i njihovo odgovorno odašiljanje
- razumijevanje kulture s gledišta svakodnevnoga života, s društvenoga gledišta, kulture u odnosu na popularnu kulturu i kulture u odnosu prema književnosti i ostalim umjetnostima te utjecaj kulture na oblikovanje vlastitoga kulturnog identiteta
- poticanje svjesnosti o jedinstvenosti i vrijednosti različitih mišljenja, stavova i ideja, društava i kultura radi uspješne komunikacije te razumijevanja drugih i drukčijih. (ibid.)

Iz uopćenih sadržaja koji se navode kao dijelovi predmetnog područja Kultura i mediji razvidne su dvije stvari. Jedna jest ta da predmetnim područjem dominiraju medijska edukacija i komunikološki pristup medijima, a druga jest ta da se kultura spominje *pro forma* i ne obuhvaća ono što kultura doista jest.

Iz razrada *ishoda* ovoga predmetnog područja od prvog razreda osnovne škole do četvrtog razreda srednje škole – unatoč tome što i film može biti tekst jer kurikulumom se smatra svaki cjeloviti izričaj – jasno je da je film dodijeljena uloga pukoga nastavnog sredstva u ostvarivanju drugih ishoda učenja. Imenica „film“ u tome se opsežnom kurikulumu spominje točno 28 puta, ali svaki put kao nastavno sredstvo, točnije kao „sadržaj za ostvarivanje odgojno-obrazovnih ishoda“ (ibid.). Iako je posve jasno da se u kurikulumu navedeni (nefilmski) ishodi mogu ostvarivati filmom kao sredstvom, filmski/filmološki ishodi učenja kao takvi u kurikulumu nisu zastupljeni. Naime, tzv. promjena paradigme poučavanja koju donosi *Škola za život* jest usmjerenost na učenika pri čemu su važni *ishodi* učenja (v. mrežni izvori, Loomen) za razliku od nekadašnje škole koja je navodno bila usmjerena na učitelja, stoga i na *sadržaje* poučavanja¹²⁶.

¹²⁶ Riječ je o problematičnoj tezi kojom se zapravo tvrdi da prije kurikularne reforme (djelomično uvedene) 2019. godine škola nije bila usmjerena na učenika, kao i to da predmetni sadržaji podrazumijevaju isključivo zapamćivanje činjenica dok se tek ishodima oblikuje pojedinac spreman za cjeloživotno učenje. Ishodi učenja, kao i učenje samo, nužno počivaju na nekom sadržaju koji se valja spoznati, a ne nužno faktografski zapamtiti. Ukratko, premise na kojima počiva ova konkluzija ne odgovaraju valjanom logičkom zaključivanju: riječ je o pedagoškim neologizmima kojima se opisuje ono što je nastavnik ionako činio u svojoj nastavničkoj praksi, čak i prije reforme. Naime, nekadašnje nastavne zadatke počivale su na predmetnim sadržajima, a sada su nastavne zadatke preimenovane u ishode koji u sebi ionako sadržavaju predmetne sadržaje.

U prvom, odnosno drugom razredu osnovne škole u okviru predmetnog područja Hrvatski jezik i komunikacija (MZO, 2019b) uz ishode OŠ HJ A.1.2., odnosno OŠ HJ A.2.2. („Učenik sluša jednostavne tekstove, točno izgovara glasove, riječi i rečenice na temelju slušanoga teksta.“) spominje se „najava filmova i emisija“ kao jedan od mogućih „sadržaja“ za ostvarivanje tih ishoda (ibid.). U istom predmetnom području u trećem razredu osnovne škole uz ishod OŠ HJ A.3.2. („Učenik sluša tekst i prepričava sadržaj poslušanoga teksta.“) ponovo se navode „najave filmova“ kao sredstvo u ostvarivanju ishoda prepričavanja sadržaja, a u četvrtom razredu osnovne škole uz ishod OŠ HJ A.4.4. („Učenik piše tekstove prema jednostavnoj strukturi.“) u razradi ishoda objašnjava se da učenik piše veliko početno slovo imena filmova. Razrada ishoda OŠ HJ B.6.4. („Učenik se stvaralački izražava prema vlastitome interesu potaknut različitim iskustvima i doživljajima književnoga teksta.“) objašnjava da učenik, između ostalog, „snima kratke filmove (isječke)“.

Kratki film i isječak filma nisu istovjetni, stoga nije jasno podrazumijeva li se oboje ili se sintagma „kratki film“ i imenica „isječak“ smatraju sinonimima. Ako učenik ne snima film, onda produkt njegova snimanja ne treba nazivati filmom, već – snimkom. Ako pak učenik snima kratki film, onda se podrazumijeva da je upoznat s procesom stvaranja filma te da, recimo, zna koristiti neki od jednostavnijih programa za montažu filma. To otvara pitanje tko ga je naučio snimati i montirati (osim ako od učenika ne očekujemo da su autodidakti), kao i u okviru kojeg predmeta. Ako se pak podrazumijeva da je riječ o nastavi Hrvatskog jezika (iako kurikulum to ne spominje), onda se pak postavlja pitanje u okviru kojeg kolegija i na kojem su se fakultetu profesori Hrvatskog jezika osposobljavali za poučavanje učenika o tome kako se snima film. Ako učenici koriste kameru na nastavi Informatike (MZO, 2018), to ih i dalje ne osposobljava za snimanje filmova.

Film se spominje i u predmetnom području Kultura i mediji, no opet vrlo neodređeno, fragmentarno i bez želje da učenik doista oblikuje spoznaje o samoj filmskoj umjetnosti. U prvom, odnosno drugom razredu osnovne škole ishod OŠ HJ C.1.2., odnosno OŠ HJ C.2.2. („Učenik razlikuje medijske sadržaje primjerene dobi i interesu.“) razrađuje se „kulturnim sadržajima“, a među njima navode se filmski projekti namijenjeni djeci. U trećem razredu ishod OŠ HJ C.3.3. („Učenik razlikuje kulturne događaje koje posjećuje i iskazuje svoje mišljenje o njima“) razrađuje se ponovo, između ostalog, filmskim projektima namijenjenim djeci.

Ostaje nejasno što su filmski projekti i na koje se filmske projekte misli. Ako se misli na filmske festivale za djecu ili filmske radionice, onda se otvara pitanje kojim to filmskim projektima

mogu prisustvovati djeca u manjim sredinama, što je s djecom kojima su takvi filmski projekti dostupni, no njihovi si ih roditelji ne mogu priuštiti te vodi li nastavnik svoje učenike na takva kulturna događanja tijekom svojega radnog vremena ili u svoje slobodno vrijeme.

Naravno, postoji odgovor na neka od tih pitanja: postoje projekti namijenjeni učenicima koji se ne plaćaju te su dostupni i u manjim sredinama, nastavnik projekte bira prema realnim mogućnostima, a odlazak na kulturna događanja odvija se u skladu s „ostalim poslovima“ članka 5. *Pravilnika o tjednim radnim obvezama učitelja i stručnih suradnika u osnovnoj školi* (MZOŠ, 2008 – 2019) i članka 8. *Pravilnika o normi rada nastavnika u srednjoškolskoj ustanovi*¹²⁷ (MZOŠ, 2008 – 2010). Iz svega navedenog može se zaključiti da, nažalost, neki učenici do trećeg razreda osnovne škole više ili manje ostaju lišeni dodira s filmom u odgojno-obrazovnom procesu.

U četvrtom se razredu prvi put spominje gledanje filmova (animiranih, dokumentarnih i igranih te dječjih¹²⁸) s ciljem ostvarenja ishoda OŠ HJ C.4.2. („Učenik razlikuje elektroničke medije primjerene dobi i interesima učenika.“). U okviru istoga ishoda učenik „zamjećuje sličnosti i razlike između književnog djela, kazališne predstave ili filma nastalih prema književnom djelu“. Dakle, u četvrtom razredu filmu se kurikulskim dokumentom oduzima umjetnički status i doživljava ga se tek kao „elektronički medij“.

Film u petom razredu postaje „popularnokulturni tekst“. Naime, ishod OŠ HJ C.5.2. („Učenik opisuje značenje popularnokulturnih tekstova u kontekstu svakodnevnoga života.“) razrađuje se „tekstovima“ među kojima su „animirani filmovi, videoigre, igrani filmovi, isječci na mrežnim portalima, tj. suvremeni tekstovi s kojima se učenik svakodnevno susreće“ (ibid.). Ipak, preporuka uz ostvarivanje navedena ishoda navodi „dominantne oblike kreativnih sadržaja“, a među njima i „filmsku industriju“ (ibid.). Film je, dakle, elektronički medij, popularnokulturni tekst i industrija, no jedino što film u ovom kurikulu očigledno „nije“ jest – umjetnost.

Ishod OŠ HJ C.5.3. („Učenik posjećuje kulturne događaje u fizičkome i virtualnome okružju.“) razrađuje se posjetom različitim festivalima, između ostalih, i filmskim. Sam posjet filmskim festivalima doista jest važan i kurikulum navodi da je riječ o „neposrednom učenju“, no bilo

¹²⁷ Nastavnici Hrvatskog jezika s punom normom sati tjedno imaju 20 sati neposrednoga odgojno-obrazovnog rada, a 20 sati za pripremanje nastave, administrativne poslove, stručno usavršavanje, ekskurzije, suradnju s roditeljima, produžnu nastavu, predmetne i popravne ispite, dežurstvo na maturi, organizaciju natjecanja, izvannastavne aktivnosti i druge aktivnosti škole. Nastavnička praksa pokazuje da „ostali poslovi“ premašuju 20 radnih sati tjedno ako nastavnik obavlja svoj posao s visokom razinom radne etike.

¹²⁸ Pretpostavlja se da se misli na filmove za djecu umjesto na dječje filmove, v. potpoglavlje 3.3.

kakav posjet kulturnim događanjima mora biti svrhovit i stavljen u kontekst jer učenje bez plana i cilja – makar bilo neposredno – nije učenje, već puko stjecanje iskustva.

U šestom razredu ishod OŠ HJ C.6.1. („Učenik uspoređuje različito predstavljanje istih medijskih sadržaja i njihov utjecaj na razvoj mišljenja i stavova.“) razrađuje se time što učenik pretpostavlja o ciljanoj publici na temelju, između ostalog, i pogledana filma. Ostaje nejasno zašto je za učenike relevantna ciljana publika i što se točno postiže takvim ishodom. U šestom, sedmom i osmom razredu učenik nastavlja posjećivati kulturne događaje, među kojima su i filmski festivali.

U prvom razredu srednje škole ishod SŠ HJ C.1.2. („Učenik analizira tekstove popularne i visoke kulture i njihov utjecaj na vlastit kulturni identitet,“), u drugom razredu ishod SŠ HJ C.2.2. („Učenik analizira tekstove iz hrvatske kulturne baštine i kulturnoga kruga i njihov utjecaj na vlastiti kulturni identitet“.), u trećem ishod SŠ HJ C.3.2. („Učenik analizira tekstove iz europske kulturne baštine i kulturnoga kruga i njihov utjecaj na hrvatski kulturni identitet.“) te u četvrtom ishod SŠ HJ C.4.2. („Učenik prosuđuje povezanost vlastitoga i hrvatskoga kulturnog identiteta s određenim kulturnim krugom na temelju različitih tekstova.“) ostvaruju se različitim sredstvima, među kojima je i film.

Dakle, film je kurikularnom reformom izgubio mjesto u osnovnoškolskoj nastavi materinjeg jezika koje je izborio još 1960. godine te koje je u kontinuitetu postojalo više od pedeset godina. Međutim, film je svrstan u vizualne umjetnosti pa se nalazi u *Kurikulu za nastavni predmet Likovne kulture za osnovne škole i Likovne umjetnosti za gimnazije* (MZO, 2019c). Time se pokazalo nerazumijevanje fenomena filmske umjetnosti u njegovoj složenosti, kao i nepoznavanje ukupnosti filmskih izražajnih sredstava. Film ima svoj jezik, posve različit od jezika svih ostalih umjetnosti, zato se navodi i kao posebno umjetničko polje u *Pravilniku o znanstvenim i umjetničkim područjima, poljima i granama* u kojem se, usput rečeno, ne nalazi polje „vizualnih umjetnosti“, već samo „likovnih“ (usp. Nacionalno vijeće za znanost, 2009 – 2016).

Osim toga, film nije vizualna umjetnost, već – audiovizualna (čak ni nijemi film nije bio posve nijem¹²⁹) te se ne može svesti samo na svoju likovnost, posebice zato što film podrazumijeva pokretnu, a ne statičnu sliku. Usto, igrani, dokumentarni i animirani film počivaju na „narativnosti“ dok eksperimentalni film, čak i kad je u njemu presudna likovnost, ostaje audiovizualnim djelom koje pokretnim slikama ipak „nešto pripovijeda“ pa makar na simboličnoj razini, jer film je –

¹²⁹ Većina filmskih projekcija već je od samog nastanka filma imala glazbenu pratnju.

vremenska, a ne prostorna umjetnost. I Vrabec smatra da je nastava filma bliža nastavi književnosti nego nastavi likovnog odgoja (1967: 183 – 184), a o istome piše i Težak:

nastavnik književnosti (...) ima više kvalifikacija da preuzme filmsko obrazovanje nego nastavnik likovnog odgoja. Sadržajna obrada filma gotovo se i ne razlikuje od sadržajne obrade književnog djela, a za formalnu analizu filma nastavniku likovnog odgoja nedostaje isto toliko znanja koliko i nastavniku književnosti. (Težak, 1967: 21)

S obzirom na to da je film kurikularnom reformom izgubio svoje mjesto u osnovnom školstvu te da se tijekom povijesti hrvatske školske filmske edukacije nije nametnuo kao nastavni sadržaj u srednjoškolskom općem obrazovanju, pregled hrvatske neformalne filmske edukacije djece i mladih mogao bi uokviriti opravdanost potrebe za takvom edukacijom.

4.4. Pregled hrvatskih primjera dobre prakse

Rezultati javnog poziva HAVC-a u kategoriji komplementarnih djelatnosti 2020. godine, prema Programu državne potpore za dodjelu sredstava za promicanje audiovizualnog stvaralaštva, audiovizualne kulture i očuvanja audiovizualne baštine¹³⁰ (HAVC, 2020b), jasno prikazuju broj projekata neformalne filmske edukacije koji se odnose na djecu i mlade. Ako se izuzmu specifično festivalske radionice namijenjene djeci i mladima, u cijeloj je Hrvatskoj 40-ak institucija (uglavnom udruga) koje nude niz izvanfestivalskih radioničkih filmskih programa za djecu i mlade. Usto, postoje i programi nezavisnih kina (obično je riječ o programima „škola u kinu“) koji su fokusirani na filmove za djecu i mlade, a i jedanaest je festivala posvećenih upravo djeci i mladima¹³¹.

U Obrazloženju umjetničkih savjetnika za komplementarne djelatnosti Mirne Beline, Dušana Gačića i Slavena Zečevića (HAVC, 2020d) jasno se ističe problem nepostojanja programa filmske edukacije u školama:

¹³⁰ Program je utemeljen na *Pravilniku o postupku, kriterijima i rokovima za provedbu Nacionalnog programa promicanja audiovizualnog stvaralaštva* (HAVC, 2020c).

¹³¹ Oni su sljedeći: Filmska revija mladeži i Four River Film Festival, Revija hrvatskog filmskog stvaralaštva djece, Mediteranski festival djece i mladih „DUFF“, FUSE (Film Under Sever Experiment), Internacionalni festival animiranog filma djece i mladih „VAFI“ & „RAFI“, Star Film Fest, Međunarodni filmski festival za djecu „KinoKino“, Međunarodni festival dječjeg filma KIKI, Međunarodna revija filmova za djecu u Čakovcu, Festival prava djece i hrvatska inačica Booktrailer Film Festivala.

Na ovogodišnji se Javni poziv, kao i prethodnih godina, prijavilo mnogo obrazovnih programa za učenike srednjih i osnovnih škola, ali i za školske profesore. Umjetnički savjetnici prepoznaju potrebu za takvim programima jer ona proizlazi iz nerazvijenoga pristupa medijskoj kulturi u nacionalnom kurikulumu i redovitoj nastavi. Medijska edukacija slabo je zastupljena na profesorskim/nastavničkim studijima (a kad i jest, prilično je zastarjela), a zatim posljedično i u samoj nastavi. (...) Audiovizualno obrazovanje ključna je točka razvoja sektora. Umjetnički savjetnici i ove godine naglašavaju nužnost za snažnijim otvaranjem komunikacijskih kanala između Ministarstva kulture, Ministarstva znanosti i obrazovanja i Hrvatskog audiovizualnog centra (...) kako bi se postigao veći napredak u području audiovizualnog obrazovanja. (ibid.: 2)

Naglašavamo ponovno nekoliko problema (...), a to su održivost komplementarnih djelatnosti i nesustavni pristup zanemarenoj medijskoj pismenosti u okviru (visoko)školskog obrazovanja u RH. Manjak sustavnog obrazovanja iz jezika medija, gledanja i analize filmova i svih ostalih slika oko nas u obrazovnom sustavu donosi na natječaj HAVC-a niz nesustavnih, raštrkanih i nejednako kvalitetnih inicijativa koje žele obrazovati nastavnike i učenike. Kratko i jasno, bez sustavnog pristupa tom problemu ne možemo očekivati poboljšanje medijske pismenosti u Hrvatskoj. (ibid.: 4)

Manjak formalne filmske edukacije nastoje nadoknaditi, kao što je već spomenuto, mnogi radionički programi, no malen je broj onih programa koji se ne bave (isključivo) filmskim stvaralaštvom. Među takvim programima izdvajaju se sljedeći: programi *Sedmi kontinent* za predškolarce i osnovnoškolce, program *Filmske naSTAVe* za osnovnoškolce i srednjoškolce, program *Škola u kinu* Art-kina, pojedini Restartovi programi namijenjeni srednjoškolcima i Škola medijske kulture „dr. Ante Peterlić“ za učitelje i nastavnike.

Udruga Djeca susreću umjetnost na svojim mrežnim stranicama¹³² navodi da je u njihovim programima od 2012. do svibnja 2020. sudjelovalo 125 133 djece (predškolaraca i osnovnoškolaca), a riječ je o trima ključnim programima: *Sedmi kontinent u vrtiću*, *Sedmi kontinent u osnovnoj školi* i *Putujući Sedmi kontinent*. U okviru programa *Sedmi kontinent u vrtiću*¹³³ predškolarci gledaju animirane filmove primjerene uzrastu te sudjeluju u radionici optičkih igračaka, program *Sedmi kontinent u osnovnoj školi* temelji se na gledanju klasika, ali i novije europske produkcije filmova za djecu, a program *Putujući Sedmi kontinent* održava se u 28

¹³² Za više, v. mrežni izvori, *Sedmi kontinent*, 2020.

¹³³ Za potrebe provedbe ovoga filmskog programa razvio se specifičan model filmske edukacije čija je autorica Marina Gabelica s Učiteljskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu. Gabelica je autorica dvadesetak metodičkih priprema uz filmske naslove i voditeljica filmskih edukacija za odgojitelje i učitelje. Također, na Učiteljskom fakultetu pokrenut je program cjeloživotnog obrazovanja *Počeci razvoja filmske pismenosti*, namijenjen odgojiteljima i učiteljima nižih razreda osnovne škole (voditeljice su programa Marina Gabelica i Astrid Nox).

nezavisnih kina diljem Hrvatske te se temelji na već spomenutu programu za osnovnoškolce. Projekcije filmova utemeljene su na metodici nastave filma te se sastoje od uvoda, same projekcije i razgovora s učenicima nakon projekcije. Usto, *Sedmi kontinent* učiteljima i nastavnicima nudi i materijale s metodičkim obradama projiciranih filmova.

*Filmska naSTAVa*¹³⁴ (2020) program je Hrvatskoga filmskog saveza koji se održava uživo u kinu Tuškanac te *online* putem *streaming* platforme. *Filmska naSTAVa@Tuškanac* program je namijenjen srednjoškolcima, no polaze ga i nastavnici zainteresirani za filmsku edukaciju, studenti filmofili i pokoji učenik osmog razreda osnovne škole. Postoji od 2013. godine i održava se svake školske godine tijekom dvaju ciklusa – zimskog i proljetnog, a svaki ciklus traje pet dana. Do 2020. program se održao u 17 ciklusa¹³⁵ te je od 2013. do 2019. imao 1453¹³⁶ polaznika, a u proljeće 2020. prvi je put održan i *online* ciklus¹³⁷. Program jednog ciklusa temelji se na projekcijama pet dugometražnih filmova:

Tijekom pet nastavnih dana unutar jednoga ciklusa, učenici imaju priliku na kinoplatnu pogledati pet raznovrsnih, umjetnički relevantnih, a mlađim generacijama uglavnom nepoznatih filmskih djela koja pripadaju različitim nacionalnim kinematografijama, stilskim epohama i žanrovima te koja su odabrana uzevši u obzir njihovu estetsku vrijednost, ali i zrelost srednjoškolskih učenika. Nakon projekcije svakoga od tih filmova, slijede njihova analiza i interpretacija, što podrazumijeva stjecanje temeljne filmske pismenosti, a u skladu s time i razumijevanje filmskoga jezika. (Đorđić i Modrić, 2020a)

Na mrežnim stranicama programa navodi se da mu je cilj „filmski odgajati mlade, stvarati filmski pismenu kinopubliku, pozitivno utjecati na ukupan položaj filma u obrazovnom sustavu Republike Hrvatske“ (ibid.). Riječ je o jedinom hrvatskom filmskoedukativnom programu izrazito filmološkog pristupa, namijenjenom srednjoškolcima, koji nije radionički. Usto, program je za sve polaznike besplatan, a ističe se ne samo svojim filmološkim pristupom već i ravnopravnim sudjelovanjem polaznika (učenika, studenata te nastavnika) i voditelja u analizi i interpretaciji pojedinog filma kojima se, sokratovskom majeutičkom metodom, usvajaju pojmovi teorije filma i spoznaje iz povijesti filma, čime se ujedno olakšava razumijevanje procesa nastanka filma te filmskog jezika.

¹³⁴ Za više, v. mrežni izvori, *Filmska naSTAVa*, 2020.

¹³⁵ Podaci Jelene Modrić i autorice, osnivačica *Filmske naSTAVe*. (Pojedinih godina održana su i više od dva ciklusa.)

¹³⁶ Statističke podatke autorica je dobila e-poštom 12. veljače 2020. od voditeljice obrazovnih programa Hrvatskoga filmskog saveza Sanje Zanki Pejić (e-korespondencija, Zanki Pejić, HFS, 2020).

¹³⁷ Ciklus je održan *online* zbog pandemijske krize (putem platforme Edmodo, *online* kvizova i digitalnih predavanja).

Kako bi *Filmska naSTAVa* bila dostupna i polaznicima koji nisu iz Zagreba ili njegove okolice te stoga nisu u mogućnosti sudjelovati u programu pet dana u kontinuitetu¹³⁸, Hrvatski filmski savez pokrenuo je 2020. dodatan program *Filmska naSTAVa@online*. Riječ je o interaktivnom programu koji se izvodi na istoimenoj *streaming* platformi, a učenici i nastavnici mogu mu pristupiti besplatno, i to u svakom trenutku te bez korisničkih računa. Ovaj je program (za razliku od programa koji se provodi u kinu Tuškanac i namijenjen je srednjoškolcima) namijenjen i osnovnoškolcima i srednjoškolcima te se bazira se na kratkometražnim filmovima (dok se program u kinu Tuškanac bazira na dugometražnim filmovima). Na toj su platformi dostupni „neprofesijski kratkometražni filmovi svih filmskih rodova te različitih nacionalnih kinematografija, uključujući i hrvatsku,“ birani prema kriteriju nagrada na Reviji hrvatskoga filmskog stvaralaštva djece te na Filmskoj reviji mladeži i Four River Film Festivalu (Đorđić i Modrić, 2020b).

Osim nagrađenih kratkometražnih filmova, na platformi *Filmske naSTAVe@online* mogu se pronaći i uvodna videoobraćanja voditelja s motivacijskim pitanjima prije projekcije pojedinog filma, metodički materijali za nastavnike koji im omogućuju slobodu u prilagodbi nastavne jedinice predznanju učenika, kvizovi za učenike te prezentacija s najosnovnijim filmskoteorijskim pojmovljem. Usto, platforma sadrži i opće filmskoedukativne materijale za nastavnike, objavljene u okviru izdavačke djelatnosti Hrvatskoga filmskog saveza i partnera. Budući da je sadržaj platforme preveden na engleski jezik, od 8. lipnja do 21. studenog 2021. na platformi je zabilježeno 6618 posjeta iz 33 države te s pet kontinenata¹³⁹.

I riječko Art-kino od 2009. godine ima vrijedan program *Škola u kinu* (v. mrežni izvori, Art-kino), namijenjen srednjoškolcima¹⁴⁰, „koji se fokusira na mogućnost direktne ili indirektna korelacije sadržaja filmova s nastavom u pojedinim predmetima“ (Zupčić, 2019: 12) te mu je svrha „poticanje razvoja filmske kulture“ (ibid.: 11), no drugačijeg je pristupa od *Filmske naSTAVe*. Fokusiran je na gledanje filmova, uz uvodno predavanje prije filma, ali ne sadrži analizu i interpretaciju pojedinog filma s učenicima nakon njegova gledanja. Sličan program *FUŠ (Film u*

¹³⁸ Dosad su u *Filmskoj naSTAVi* u kinu Tuškanac sudjelovali i srednjoškolci iz drugih mjesta, poput Karlovca ili Ogulina, no obično – zbog objektivnih okolnosti poput smještaja i puta – u samo jednom danu programa.

¹³⁹ Statističke podatke autorica je dobila e-poštom 21. studenog 2020. od vanjskog suradnika Hrvatskoga filmskog saveza Antonija Britvara (e-korespondencija, Britvar, HFS, 2020).

¹⁴⁰ Art-kino nudi i program *Škole u kinu* za osnovnoškolce, program za djecu vrtičke dobi i filmskoedukativni program za učitelje i nastavnike *Riječki dani medijske pismenosti*. Za više, v. mrežni izvori, Art-kino.

školi)¹⁴¹, utemeljen na uvodnom predavanju prije projekcije i na gledanju filmova, od 2009. provodi i pulsko kino Valli.

Desetodnevna Škola medijske kulture „dr. Ante Peterlić“ filmskoedukativni je program Hrvatskoga filmskog saveza koji postoji od 1999. godine i, kao što je već spomenuto, nastavak je Ljetne filmske škole Filmoteke 16. U svojih dvadeset godina djelovanja (od 1999. do 2019. godine) Škola je imala 2052¹⁴² upisana polaznika. Riječ je o školi koja nadoknađuje nedostatak filmskometodičkih i filmoloških kolegija na nastavničkim smjerovima filozofskih fakulteta te – u okviru dva seminarska stupnja, četiri temeljne radionice (za igrani, dokumentarni i animirani film te TV-reportažu) i 11 specijaliziranih radionica (od radionice za kameru do radionice za postprodukciju zvuka) – nastavnicima omogućuje filmsku edukaciju. Zapravo, riječ je o školi filma, a pridjev „medijska“ u njezinu imenu opravdava tek nekoliko radionica koje nisu specifično filmske (radionice za fotografiju, radijsku reportažu, radioigru i dramsku pedagogiju)¹⁴³.

Kvantiteta¹⁴⁴ radioničkih i ostalih edukativnih programa, od kojih su u ovome radu navedeni samo neki, neosporno upućuje na to da itekako postoji potreba za filmskom edukacijom na nacionalnoj razini, a cjelokupna povijest hrvatske školske filmske edukacije iznijela je uvjerljive argumente zašto je takva edukacija nužna. U sadašnjoj kurikulskoj situaciji u kojoj je film izgubio svoje mjesto kao nastavni sadržaj, preostaje vidjeti na koji ga je način moguće uvesti u (primarno i) sekundarno obrazovanje, kao i što o tome misle oni koji bi, i prema Vrabcu i prema Težaku, film trebali predavati u (srednjoj) školi, a to su – nastavnici Hrvatskog jezika.

¹⁴¹ Za više, v. mrežni izvori, FUŠ.

¹⁴² Statističke podatke autorica je dobila e-poštom 12. veljače 2020. od voditeljice obrazovnih programa Hrvatskoga filmskog saveza Sanje Zanki Pejić (e-korespondencija, Zanki Pejić, 2020). Škola medijske kulture „dr. Ante Peterlić“ imala je ukupno 2052 upisa od 1999. do 2019. godine. Budući da polaznici često ponovo upisuju isti ili različiti program Škole, riječ je o broju – upisa, no ne i o broju stvarnih polaznika.

¹⁴³ Za više, v. mrežni izvori, Škola medijske kulture „dr. Ante Peterlić“, 2020.

¹⁴⁴ HAVC je na *Javnom pozivu za dodjelu sredstava za poticanje komplementarnih djelatnosti u 2020. godini* odobrio 139 programa iz djelatnosti razvijanja audiovizualne kulture te 28 programa stručnog usavršavanja, a među njima niz je programa za učenike i nastavnike (usp. HAVC, 2020e).

5. IMPLEMENTACIJA FILMSKE EDUKACIJE U SREDNJU ŠKOLU

U hrvatskom osnovnoškolskom obrazovanju film je – u okviru nastave Hrvatskog jezika – bio nastavni sadržaj punih 60 godina (od 1960. do 2020.¹⁴⁵ godine), no filmska edukacija više nije zastupljena u kurikulskim dokumentima na kojima se temelji gotovo cjelokupna osnovnoškolska nastava od rujna 2020. godine. Za razliku od duge tradicije filmske edukacije u osnovnoj školi, film kao obvezni nastavni sadržaj bio je dijelom hrvatskoga srednjoškolskog obrazovanja tek sedam godina (od 1983. do 1990. godine¹⁴⁶). Izostankom filma kao sadržaja iz tzv. *Škole za život* te time i filmskoedukativnih ishoda poučavanja, postavlja se pitanje je li uopće moguće implementirati filmsku edukaciju u srednjoškolski obrazovni sustav bez njezina utemeljenja u kurikulskim dokumentima te, ako jest, na koji način i prema kojoj pravnoj osnovi te uz koje uvjete. Postavlja se i pitanje o tome koji bi organizacijski oblik filmske edukacije u srednjoj školi bio svrsishodan te realno ostvariv s obzirom na stupanj obveznosti: bi li filmska edukacija trebala biti dijelom obvezne, izborne ili fakultativne nastave. S tim u skladu, postavlja se i pitanje o tome tko bi trebali biti nastavnici filma, tj. izvoditelji nastave filma s obzirom na filmološke kompetencije, te koja je u svemu tome uloga nastavničkih fakulteta. Jedan od pokušaja razmatranja ovih pitanja jest i anketno istraživanje provedeno među srednjoškolskim nastavnicima Hrvatskog jezika.

5.1. Istraživanje

Kako bi se istražile mogućnosti implementacije filmske edukacije u srednju školu, u razdoblju od 1. ožujka do 23. travnja 2020. provedeno je *online* anketno istraživanje stavova nastavnika koji predaju Hrvatski jezik u srednjim školama. Srednjoškolski profesori hrvatskog jezika odabrani su kao ispitanici iz dvaju razloga. Prvi je razlog taj što je filmska edukacija u osnovnoj školi tradicionalno bila dijelom nastave Hrvatskog jezika, a drugi taj što su – s obzirom na svoje

¹⁴⁵ Kurikularna reforma, poznatija kao *Škola za život*, u većini se razreda osnovnoškolskog i srednjoškolskog obrazovanja počela provoditi šk. god. 2020./2021. obuhvaćajući sve predmete (izuzevši 4. i 8. razred osnovne škole te 4. razred gimnazije dok je u strukovnim srednjim školama situacija nešto složenija, usp. MZO, 2020).

¹⁴⁶ Godine 1983. donesene su *Zajedničke programske osnove srednjeg usmjerenog obrazovanja za jezičnoumjetničko područje (hrvatski ili srpski jezik, književnost, scenska i filmska umjetnost)*, a 1990. novi nastavni program Hrvatskog jezika koji više ne sadrži film (Rosandić, 2005: 669).

sveučilišno obrazovanje iz književnosti – profesori hrvatskog jezika osposobljeni za sadržajnu analizu i interpretaciju ne samo književnih nego i filmskih djela:

Obrada književnog djela je osnova metodike nastave književnosti, a obrada djela filmske umjetnosti osnova je metodike nastave filmskog odgoja. Te metodike se angažiraju u postizanju sličnih nastavnih zadataka, pa kako je i doživljavanje djela jedne i druge umjetnosti srodno, to su, razumljivo, i metodike obiju nastava srodne. (Vrabec, 1967: 184)

Anonimnu je anketu ispunilo 328 srednjoškolskih nastavnika Hrvatskog jezika iz svih hrvatskih županija, a provedena je putem obrasca Google Forms. U RH ukupno je 436 srednjih škola¹⁴⁷ (Gojević i Tomić, 2020), a iz anketnog su istraživanja bile izuzete specijalizirane glazbene i plesne umjetničke škole te škole za učenike s teškoćama u razvoju. Anketom je prvo ispitana struktura ispitanika¹⁴⁸ s obzirom na spol, obrazovanje, radno mjesto, županiju u kojoj rade te s obzirom na godine staža na radnom mjestu nastavnika Hrvatskog jezika. Među ispitanicima jest 92.7% žena (304 ispitanice) i 7.3% muškaraca (24 ispitanika). Riječ je o reprezentativnu omjeru srednjoškolskih nastavnika i nastavnica Hrvatskog jezika u šk. god. 2019./2020. Naime, iste je šk. god. u hrvatskim srednjim školama bilo zaposleno ukupno 1536 nastavnika Hrvatskog jezika, a među njima je 91.8% (1411) nastavnica i 8.1% (125) nastavnika (e-korespondencija, MZO, 2021). Anketnim su ispitivanjem obuhvaćene sve hrvatske županije, a među njima prednjači Grad Zagreb u kojem radi 70 ispitanika (21.3%) dok su ostale županije relativno podjednako zastupljene.

Većina ispitanika – njih 133 (40.5%) – diplomirala je na Odsjeku za kroatistiku Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu, slijede Odsjek za hrvatski jezik i književnost Filozofskog fakulteta Sveučilišta J. J. Strossmayera u Osijeku gdje je diplomiralo 60 ispitanika (18.3%), Odsjek za kroatistiku Filozofskog fakulteta u Rijeci na kojem je diplomiralo 40 ispitanika (12.2%), Odjel za kroatistiku Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zadru s 33 ispitanika (10.1%) te Odsjek za kroatologiju Fakulteta hrvatskih studija Sveučilišta u Zagrebu s 29 ispitanika (8.8%). U manjim su postocima zastupljeni ostali sveučilišni studiji kroatistike: 14 je ispitanika (4.3)% s Odsjeka za hrvatski jezik i književnost Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Splitu, a 12 ispitanika (3.7%) s Odsjeka za kroatistiku Filozofskog fakulteta Sveučilišta Jurja Dobrile u Puli. Nekadašnji Odsjek

¹⁴⁷ Anketa je poslana na e-adrese srednjih škola u RH s redovnim programom te je postavljena u nastavničke grupe na Facebooku.

¹⁴⁸ Imenice „ispitanik“ i „nastavnik“ u ovome poglavlju odnose se na osobe muškog i ženskog spola. Autorica podupire uporabu rodno osjetljiva jezika, no korištenje obaju gramatičkih rodova u ovom bi kontekstu bilo redundantno.

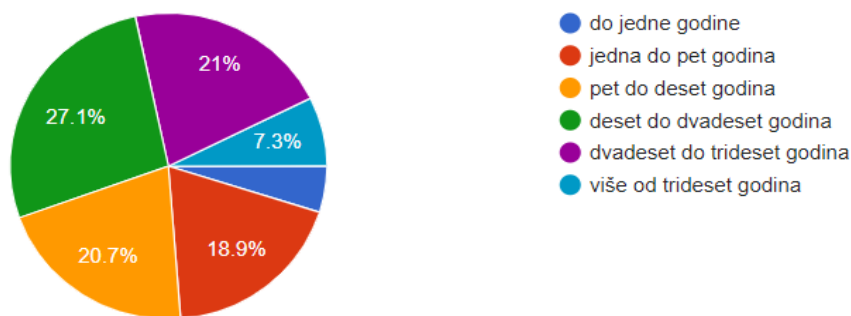
za jugoslavistiku Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu izričito¹⁴⁹ navodi dvoje ispitanika, dvoje je ispitanika diplomiralo na Sveučilištu u Mostaru, na Odsjeku za komparativnu književnost Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu jedan ispitanik te po jedan ispitanik na nekadašnjem Pedagoškom fakultetu u Rijeci, odnosno u Osijeku.

Podjednak broj ispitanika zaposlen je u gimnaziji te u strukovnoj četverogodišnjoj školi – po 127 ispitanika (38.7% u gimnaziji te 38.7% u strukovnoj četverogodišnjoj školi), u strukovnim trogodišnjim školama zaposleno je 40 ispitanika (12.2%), a devet (2.7%) je ispitanika zaposleno u umjetničkim školama. U ostalim slučajevima ispitanici su zaposleni u školama s kombiniranim gimnazijskim i strukovnim programima ili u više škola koje ostvaruju različite programe obrazovanja.

S obzirom na godine staža na radnom mjestu nastavnika Hrvatskog jezika (sl. 1.), najviše ispitanika – njih 89 – ima između deset i 20 godina staža (27.1%), od 20 do 30 godina staža ima 69 ispitanika (21%), od pet do deset godina 68 ispitanika (20.7%), od jedne do pet godina 62 ispitanika (18.9%), više od 30 godina staža ima 24 ispitanika (7.3%), a 16 ispitanika (4.3%) ima tek manje od jedne godine radnog staža.

Godine radnog staža na mjestu nastavnika/ce Hrvatskog jezika u srednjem obrazovanju:

328 responses



Slika 1. Godine staža na radnom mjestu nastavnika Hrvatskog jezika.

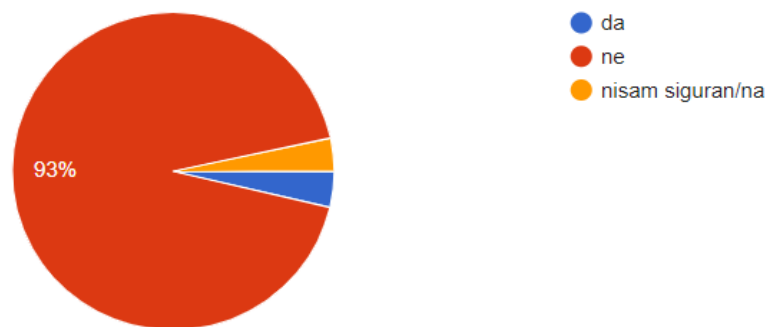
¹⁴⁹ Jasno, s obzirom na godine staža mnogih anketiranih nastavnika, sasvim ih je sigurno više od dvoje koji su diplomirali na nekadašnjem Odsjeku za jugoslavistiku, no autorica se pri analizi rezultata ankete vodila onime što su u anketi naveli sami nastavnici.

Među općim pitanjima anketnog istraživanja koja se odnose na filmsko opismenjavanje tri su ključna: jesu li medijska i filmska pismenost sinonimi, je li filmska pismenost jedna od nužnih pismenosti u 21. stoljeću te koriste li nastavnici film u nastavi Hrvatskog jezika.

Čak 93% ispitanika smatra da filmska i medijska pismenost nisu sinonimi, točnije riječ je o 305 ispitanika. Tek manji broj ispitanika – njih 12 (3.7%) – izjednačuje filmsku i medijsku pismenost, a 11 ispitanika (3.4%) nije sigurno (sl. 2.). Može se zaključiti da nastavnici Hrvatskog jezika većinom razlikuju pojmove filmske i medijske pismenosti.

Medijska pismenost i filmska pismenost jesu sinonimi:

328 responses



Slika 2. Medijska i filmska pismenost.

Ispitanici su dobili mogućnost obrazložiti svoje odgovore, a među individualnim odgovorima razvidno je da nastavnici uglavnom filmsku pismenost doživljavaju tek kao dio medijske, tj. film uglavnom doživljavaju kao jedan od medija. Vjerojatni je razlog tome snažna ideologija medijske pismenosti u hrvatskom odgojno-obrazovnom sustavu, kao i manjak filmoloških kolegija na nastavničkim studijima kroatistike i kroatologije.

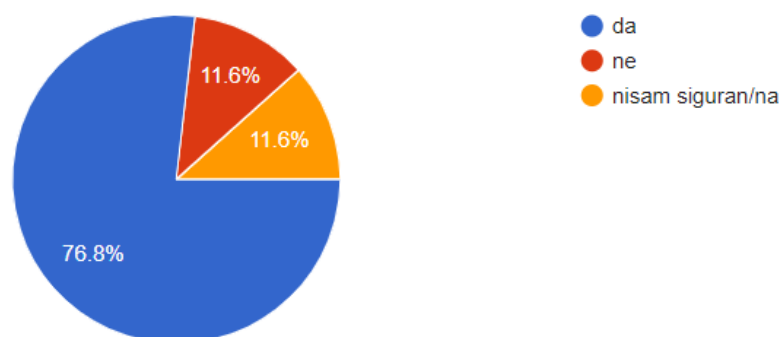
Manji se broj obrazloženja (svega njih devet) odnosi na razumijevanje filma kao umjetnosti te na dubinsko razlikovanje medijske i filmske pismenosti. Prema pojedinim odgovorima film je *jedan od medija, ali i umjetnost*. Nadalje, medijska je pismenost *razumijevanje medijskih sadržaja i snalaženje u hrpi informacija do kojih čovjek dolazi*, a filmska obuhvaća *poznavanje filmskog jezika, tj. filmskih izražajnih sredstava, a u vezi s tim i razumijevanje sadržaja filma*. Osim toga, filmska se pismenost odnosi na *znanje o filmskoj kulturi, više nekako filmski kanon, visoko/popularno nego primjerice tehnike snimanja, rakursi i drugo*. Neki nastavnici opravdano

ističu da se medijska pismenost *kako ju shvaćaju autori kurikula*¹⁵⁰ *odnosi na ono što je povezano s IKT, a filmska bi pismenost možda tu prije bila povezana s kulturnom pismenošću, općom kulturom itd. u našem predmetu.*

Filmsku pismenost jednom od nužnih pismenosti u 21. stoljeću smatra većina ispitanika – njih ukupno 252 (76.8%). Jednak je broj ispitanika koji se s tom tvrdnjom ne slažu te onih koji nisu sigurni: po 38 ispitanika (11.6% nije sigurno, a 11.6% ispitanika ne smatra filmsku pismenost jednom od nužnih pismenosti u 21. stoljeću; sl. 3.).

Filmsku pismenost smatram jednom od nužnih pismenosti u 21. stoljeću:

328 responses



Slika 3. Filmska pismenost u 21. st. – nastavnici Hrvatskog jezika.

Ispitanici su imali mogućnost dodatno obrazložiti svoj odgovor. Neki od njih koji filmsku pismenost ne smatraju nužnom, ipak smatraju nužnom – medijsku pismenost, a ukupno su dva takva obrazloženja. Ponovo valja primijetiti da je riječ o nerazumijevanju esencijalne razlike između umjetnosti i (svih značenja) medija, kao i o zanemarivanju činjenice da je i film – umjetnost, o čemu govori jedno od obrazloženja koje film doživljava isključivo kao zabavu. Prema tome obrazloženju, *film kao medij namijenjen je uglavnom razonodi; oni koji se u budućnosti žele baviti filmom, o njemu će i učiti.* Filmu dugo nije davana „propusnica u carstvo muza“, no danas nitko „upućen, ne opovrgava istinskim filmskim vrijednostima pripadnost umjetnosti“ (Težak, 2002: 13).

¹⁵⁰ Misli se na *Kurikulum nastavnog predmeta Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije* (MZO, 2019b).

Jedan ispitanik vidi film kao nastavno sredstvo eksplicitno naglašavajući da daje prioritet čitanju, jer filmska bi pismenost trebala biti *samo kao pomoć u obrazovanju i razumijevanju određenih štiva ili nekih društvenih problema*, no time se filmska umjetnost stavlja u ulogu sluškinje književnosti. Iz toga se obrazloženja može zaključiti da navedeni ispitanik film u nastavi Hrvatskog jezika smatra konkurentom književnosti, no niti je književnost nestala pojavom filma niti su ljudi zbog pojave filma prestali čitati književna djela. Osim toga, navedeno obrazloženje neizravno upućuje na shvaćanje prema kojem audiovizualni jezik – već samim time što angažira osjetila vida i sluha – ima manju vrijednost jer konzumenta apriorno čini pasivnim dok čitanje aktivira intelektualne sposobnosti, no teško se s time složiti. Uvjerljivijim se čini Gilićevo zapažanje prema kojem je filmski gledatelj:

dakle, izrazito aktivan, on misli gledajući film (premda, dakako, njegovu mentalnu aktivnost nipošto ne bi trebalo shvatiti kao prevođenje slika u verbalne strukture). (2007a: 14)

Nadalje, jedan ispitanik smatra da filmska pismenost, iako tvrdi da je film bitan, nije nužna novim generacijama učenika, no ne obrazlaže zašto, a drugi suvremeni film doživljava kao tek još jedan od tržišnih proizvoda potrošačkog društva: *Ono što je posebice nužno, jest posjedovanje sposobnosti procjene kvalitete određenoga filmskoga djela i spoznaje što ono ustvari jest. Naime u današnjem komercijalnom, kapitalističkom svijetu, filmska se industrija odveć ne razlikuje od bilo koje druge konzumerističke industrije*. Međutim, ovdje treba jasno naglasiti da industrijski karakter filma ne isključuje onaj umjetnički:

(...) iako se industrija i njeni zakoni najčešće suprotstavljaju zahtjevima umjetnosti, treba objektivno priznati da film, ako ne bi bio industrija, ne bi imao nikakvih izgleda ni da bude umjetnost, jer bi bio nesposoban za život. (...) Ali ne treba zaboraviti ni to da on ne bi bio industrija da nije umjetnost – umjetnička predstava, priča u živim slikama. (Mitry, 1966: 25 – 26)

Tri su individualna obrazloženja ispitanika donekle fatalistička. Među njima, jedno se odnosi na to da učenici – iako se filmom razvija i koncentracija – imaju slabiju koncentraciju pa nisu u stanju pratiti cjelovito filmsko djelo, naime, *koncentracija im je ograničena na pet minuta te je teško očekivati da će pratiti kompleksniji filmski sadržaj*. Druga dva govore o tome kako za pojedince opća kultura nije nužna, odnosno *to nije nužna pismenost za sve učenike, kao što ni opća kultura svih učenika nije nužnost niti može biti na razini koju bi zahtijevali bilo kakvi intelektualni razgovori i krugovi, pogotovo strukovne škole*.

Ostala individualna obrazloženja većinom potvrđuju tezu da je filmska pismenost u 21. stoljeću – nužna. Takva se obrazloženja mogu podijeliti u tri kategorije. Prema prvoj, filmska je kultura dijelom one opće. Prema drugoj, film je umjetnost i *vrsta pogleda na svijet poput znanosti ili religije*, a učenicima je potrebno *približiti spoznaju da je film UMJETNOST*. Prema trećoj kategoriji, film je među mladima najzastupljenija umjetnost, *stoga ih je važno osposobiti za odabir vrijednih i kvalitativnih filmova*. Neka se obrazloženja odnose i na zanemarenost filmske edukacije u školi, kao i na činjenicu da učenici (zato) slabo poznaju filmske klasike – oni *poznaju i prate (gledaju) samo recentne filmove i određene žanrove. Klasike gotovo da i ne poznaju, kao ni pojmove u teoriji filma*. Filmske klasike treba poznavati *kao što treba poznavati klasike u glazbi, slikarstvu*. Na koncu, filmsko je opismenjavanje nužno jer se u 21. stoljeću i sami okušavamo u stvaranju audiovizualnih sadržaja: *sve više i sami snimamo pa možemo reći da je filmska pismenost potrebna*. Sve se navedeno može zaokružiti jednim od komentara koji općenito utvrđuje da *svaka spoznaja više nudi bogatiji pogled na svijet*. Može se zaključiti da su srednjoškolski nastavnici Hrvatskog jezika većinom svjesni nužnosti filmskog opismenjavanja srednjoškolskih učenika te da, obrazlažući njezinu nužnost, koriste donekle sličnu argumentaciju onoj Stjepka Težaka i Miroslava Vrabeca.

Posljednje anketno pitanje bilo je otvorena tipa kako bi nastavnici imali slobodu napisati svoje mišljenje u slučaju da za to nisu dobili priliku prethodnim anketnim pitanjima. Odgovor na pitanje nije bio obvezan, a na njega su ipak odgovorila 234 nastavnika (71.34%). Među odgovorima ističu se oni koji filmsku pismenost doživljavaju kao *nužan dio opće kulture, dijelom gledateljske pismenosti koja je nužnost u nastavi 21. stoljeća* te pojedina filmska djela lektinom *koju bi svi trebali pogledati*. Prema ispitanicima, filmska edukacija *poboljšava razumijevanje filma, filmskog jezika, zatim proširuje vidike i obogaćuje redovnu nastavu*. Ona je *važna, a istovremeno i zanimljiva, kako nastavnicima, tako i učenicima* te *razvija svijest i dobar ukus*. Uostalom, *svaki dodatni prozor u svijet je dobrodošao, a ovakav prozor, naročito!*

Filmsko opismenjavanje učenika jest *poželjno i nužno*. Nastavnici ga smatraju *prijeko potrebnim današnjem djetetu i iznimno važnim*, jer film je *vrlo zanimljivo područje koje bi pobudilo veliki interes učenika gdje bi do izražaja dolazila i njihova kreativnost, a time bi s vremenom nastajali i neki novi filmski uradci*, a važan je i zbog *metaforičnosti i intertekstualnosti*. Prema nekima, filmsko opismenjavanje *nije nužno ni potrebno, nego obavezno ako želimo biti potpunije, obrazovnije i ispunjenije osobe*. Filmsku je edukaciju

potrebno uvesti u srednje škole zato što je *i film vrsta umjetnosti koja govori o životu* i zato što bi svaki obrazovani čovjek trebao biti filmski opismenjen.

Film je važna umjetnost jer nam pomaže da bolje sagledamo sebe i svijet u kojem živimo, da ga kritički promišljamo i mijenjamo. Također, izuzetno je bitno istaknuti da postoje filmovi koje bi svaki čovjek trebao pogledati, a upoznavanje barem osnova filmske umjetnosti može znatno pridonijeti boljem razumijevanju svijeta i odnosa. Film je, također, tematski i žanrovski raznolik te obiluje stilskim izražajnim sredstvima pa je stoga izvrsna podloga za analizu. Osim toga, film je dio naše kulture i svuda je oko nas, većina djece voli film više od književnosti i filmom se može bolje mijenjati svijet. Dakle, film, kao filozofija i književnost, o životu govori više nego život sam.

Nastavnici zaključuju da naši učenici nemaju pojma što je dobar film i zašto je to umjetnost, kao i to da filmsku umjetnost poznaju samo površno iako im je film vrlo blizak i vizualno privlačan te ima veliku umjetničku vrijednost. Usto, zaključuju da učenici u slobodno vrijeme ne gledaju kvalitetne filmove, kao i to da mnogi učenici ne znaju „gledati“ pa ne vide ništa osim filmske priče kao što u književnim djelima vide samo fabulu.

Jedan ispitanik navodi da je današnjim generacijama film dosadan i predug, da su oni danas na puno kraćim i bržim sadržajima te da umiru od dosade, čak i ako se radi o filmu s puno zbivanja. Ovdje je nužno naglasiti da je promišljen odabir filmskog djela za nastavu izuzetno bitan, kao i to da se učenici u poznavanje filmske umjetnosti moraju uvoditi postupno. Isto tako, tezu o tome da je mladima film „dosadan“ osporavaju brojni neformalni programi filmske edukacije, kao i činjenica da u pojedinim srednjim školama ipak postoje fakultativni predmeti koji se bave filmom, a koje sami učenici biraju u skladu sa svojim interesom.

Utjecaj filma na mlade ljude, ističu nastavnici, veći je nego ikada, u odgojnom, obrazovnom, estetskom i društvenom smislu. Naime, djeca i mladi izloženi su brojnim filmskim i medijskim sadržajima, stoga trebaju razvijati estetski senzibilitet: *u carstvu su svega i svačega, od kiča i budalaština do remek-djela. Svaka umjetnost ima svoj jezik, film također. Treba ih netko o tome poučiti.* Usto, film je sastavni dio života naših učenika i samim time zaslužuje pozornost. Slično razmatranje iznosi i Vrabc:

Organizirani odgoj ne može ignorirati bitne činjenice suvremenog života. On mora respektirati pojavu nove umjetnosti, dječje filmske potrebe i veoma frekventan, neusiljen i prislan kontakt mladih s djelima filmske umjetnosti. Najorganiziraniji oblik odgoja mlade generacije – školski odgoj ima historijsko

iskustvo o potrebi pedagoške posredničke funkcije između umjetnosti i odgajanja. (1967: 152)

Nastavnicima je nejasno *zašto je film kao umjetnost potpuno zanemaren u našem obrazovnom sustavu, smatraju da je filmska umjetnost nepravedno zapostavljena u srednjoškolskom programu* te bi voljeli *da se nešto pokrene* jer smatraju da se o filmskoj pismenosti *premalo govori*:

Umjetničko doživljavanje nije dar prirode, već sposobnost koja se stječe u kontaktu s umjetničkim djelima; to nije sposobnost koju pedagogija pretpostavlja, već zadatak koji treba da se ispuni estetskim odgojem. (Vrabec, 1967: 162)

Implementacija filmske edukacije u srednje škole ovisi o mnogim faktorima, a jedan od njih je promišljanje najpogodnije varijante s obzirom na stupanj obvezanosti filmskih sadržaja u nastavi.

5.2. Film u obveznoj, izornoj ili fakultativnoj nastavi

Četiri su moguće varijante implementacije filmske edukacije u srednjoškolsku nastavu s obzirom na stupanj obvezanosti. Film bi teoretski mogao biti dijelom obvezne nastave kao a) obvezni školski predmet ili b) jedan od sadržaja Hrvatskog jezika, a mogao bi biti i c) izborni predmet ili d) fakultativni predmet. Kao što smo vidjeli, film – prema važećim kurikulumima – nije dijelom obvezne nastave ni kao samostalan predmet ni kao sadržaj Hrvatskog jezika. Jasno je da se u takvoj situaciji ideja da filmska umjetnost bude samostalan obvezni predmet čini nerealnom.

Ipak, posve je opravdano, iako je (zasad) riječ o odgojno-obrazovnoj utopiji, odrediti zašto bi film trebao biti obvezan školski predmet unatoč (barem deklarativnim) tendencijama rasterećenja školskih programa i činjenici da kurikulumna reforma nije donijela promjenu predmetne strukture. Obvezatnost nastavnog predmeta Filmska umjetnost značila bi, prije svega, da odgojno-obrazovni sustav filmu prizna status umjetnosti. Usto, obvezatnost takva predmeta značila bi i da odgojno-obrazovni sustav počiva na konceptu prenošenja znanja kojem nije isključiva svrha školovati djecu i mlade za radna mjesta, već i za puninu nepromašena življenja, spoznavanje duhovnih vrijednosti i upoznavanje svijeta u svim njegovim pojavnostima, složenostima, proturječnostima, interpretacijama, prikazima i doživljajima te, na kraju, za

upoznavanje sebe samih u „pronalaženju, dohvaćanju i uprisutnjavanju bitka“ (Škerbić, 2009: 64) kao onome što je, prema Škerbiću, zajednički cilj i filma i filozofije¹⁵¹. Takvo što podrazumijeva i razumijevanje umjetnosti jer:

(...) umjetničko djelo je *neophodno* čovjeku. Ono ima vrijednost *posrednika između čovjeka i svijeta*. (Mitry, 1966: 14)

Umjetnost je (...) najpotpuniji, najaktivniji prodor kroz sav vanjski privid stvari, kroz izgled, pričin; ona je dubok pogled u samu unutrašnjost, u srce svijeta, ali – i to je izvanredan paradoks umjetnosti – ujedno i opravdanje samog tog privida. (...) U prividu umjetnosti ne *objašnjava* se površno život, već se on kako *opravdava* tako uopće i *omogućuje*. (Grlić, 1981: 122)¹⁵²

A kako je film jedina umjetnost koja kao svoj osnovni materijal ima vizualni-auditivni totalitet stvarnosti, potpuno i jasno se razotkriva njegova uloga u svim procesima spoznavanja i formiranja pogleda na svijet. (Bezdanov, 1984: 48)

Estetska je edukacija, dakle, ujedno i edukacija za duhovne vrijednosti, a obje, u konačnici, podrazumijevaju ideju humanizma neodvojivu od ikakva suvisla koncepta školovanja. Čini se da je u 21. stoljeću takav „romantičarski“ edukativni koncept – prema kojem je čovjek kompleksno biće s duhovnim potrebama (koje ne mogu ispuniti samo filozofija ili religija već mu je potrebna i umjetnost) – donekle napušten te da se koncept odgoja i obrazovanja uglavnom kreira prema (ne)promišljeno preuzetim suvremenim idejama usmjerenim na stjecanje profita te na ideju da čovjek može biti ispunjen isključivo radom:

U današnjem globaliziranom društvu od škole se zahtjeva ispunjavanje gotovo svih uvjeta za maksimalan razvoj potencijala mladog čovjeka s ciljem konkurentnosti u suvremenom društvu, a time i konkurentnosti samog društva. Ti zahtjevi ponekad su u nesuglasju s ciljevima odgoja i pedagogije uopće uzmemo li u obzir individualni aspekt razvoja pojedinca, njegovih sposobnosti, potencijala i težnji, koje se katkad suprotstavljaju društvenom aspektu odgoja i odgojnoj svrsi nametnutoj „izvana“. (Pejaković, 2016: 71)

¹⁵¹ Škerbić piše o filmu kao skandalonu u okviru nastavnog predmeta Filozofija (2009: 71), a Kalin objašnjava da je u nastavi filozofije skandalon „izazivanje nesigurnosti i smutnje, otkrivanje upitnosti u onome što se inače čini sigurnim (...) kao prvi korak u postavljanju pitanja kako bismo uopće pokrenuli promišljanje“ te da skandalon ne pripada samo nastavi filozofije (1999: 431). Marinković objašnjava da je skandalon „sablazan nad svijetom i nad nama (...) doživljaj koji budi samo čovjeku svojevremenu potrebu da traga za uzrokom i smislom svega što postoji“ (1983: 26), a film svakako može biti vrhunski skandalon za promišljanje svijeta oko sebe, za „potresenost dubinama koje se pred našim bićem otvaraju čim se odvažimo da mišljenjem odgonetnemo smisao vlastitoga postojanja“ (ibid.). Filozof Pourriol (2010) u svojoj *Filmozofiji* filozofiju Descartesa i Spinoze ilustrira brojnim filmovima od, primjerice, *Kluba boraca* (*Fight Club*, David Fincher, 1999) do *Šestog čula* (*The Sixth Sense*, M. Night Shyamalan, 1999).

¹⁵² Pišući o Nietzscheovoj filozofiji umjetnosti, Grlić sažima bit umjetnosti.

Čak i da je isključiva svrha svake škole i same ideje edukacije konkurentnost na tržištu rada i rješavanje problema državne ekonomije, onda odgojno-obrazovni sustav ponovo griješi zanemarujući pitanje, u ovom slučaju, filmske publike, a time i audiovizualne industrije. Toj bi se tezi eventualno moglo prigovoriti da publika evidentno postoji i bez umjetničke edukacije, no time se otvaraju daljnja pitanja poput onoga o broju ljudi koji čini tu publiku, kakve filmove publika većinom konzumira s obzirom na njihovu kvalitetu i nacionalnu kinematografiju, koliko publika izravno investira u kupnju kinoulaznica kako bi konzumirala hrvatski film¹⁵³ – ukratko: koliko je publika važna za (hrvatski) film i za cijelu jednu industriju. Kao što smo vidjeli u trećem poglavlju, Europska unija ništa ne prepušta slučaju i jasno povezuje audiovizualnu produkciju s razvojem filmske publike.

Prema tome, obvezatnost nastavnog predmeta Filmska umjetnost značila bi i usklađivanje s europskim tendencijama, ali i s duhom vremena – s 21. stoljećem u kojem je audiovizualna pismenost jedna od temeljnih pismenosti te kojoj je, kao je već obrazloženo u drugome poglavlju, u osnovi filmska pismenost. Obvezatnost predmeta koji se bavi filmom pomirila bi „romantičarski“ koncept edukacije s „privrednim“ konceptom, čime bi se pokazalo da hrvatski odgojno-obrazovni sustav dugoročno planira te ozbiljno promišlja edukaciju – i s obzirom na pojedinca i s obzirom na zajednicu.

Pokušaj protuargumenta ovim tezama može biti da bi na taj način svako područje znanosti ili umjetnosti moglo postati školskim predmetom, no takav protuargument nije održiv iz nekoliko razloga. Prije svega, ključne znanosti jesu dijelom odgojno-obrazovnog sustava i temelj su za specijalizirana znanstvena područja čije se znanje stječe u okviru visokog obrazovanja. Nadalje, za razliku od svih ostalih umjetnosti, učenici najviše konzumiraju filmsku, tj. audiovizualnu umjetnost u širem značenju. U tome smislu, izostavljanjem filma iz kurikula zanemaruju se ključna umjetnička djela – ona filmska – na kojima bi iz već navedenih razloga trebala počivati estetska edukacija. Na kraju, sve su umjetnosti uglavnom zastupljene u nastavnim programima (iako s obzirom na satnicu slabašno, v. poglavlje 2.), a film – još uvijek nije:

A gotovo svim umjetnostima dali smo mjesto u školskim programima (zanemarene su plesne i donekle scenske umjetnosti). Po tom kriteriju i filmska bi umjetnost morala biti sastavnicom općeobrazovnih programa. (...) Budući da je filmska umjetnost prisutnija u životu običnoga čovjeka od svih drugih umjetnosti, očito je

¹⁵³ 2019. godine bilo je ukupno 268.817 gledatelja hrvatskog filma u kinima (HAVC, 2020f).

školovanje za film masama bar toliko nužno koliko i školovanje za književnu, likovnu, glazbenu i drugu umjetnost. (Težak, 2002: 13 – 14)

Postavlja se pitanje što je u pozadini takvih (političkih) odluka, a odgovor se nameće sam: nedostatak filmske edukacije dionika odgovornih za odgojno-obrazovnu politiku, i to baš zato što se sa sustavnom i kontinuiranom filmskom edukacijom, kao što je pokazao povijesni pregled hrvatske školske filmske edukacije, vjerojatno nikad nisu susreli. „Drugačije bi prosuđivali o filmu i njegovu mjestu u školskim programima da su stekli potrebno filmološko znanje“ (Težak, 2002: 14). Iz manjka filmološkog znanja proizlazi nerazumijevanje činjenica da film već gotovo stotinu godina nije samo (vašarska) zabava i (sajmišna) atrakcija, da je ideja podjele umjetnosti na visoku i nisku uspješno prevladana¹⁵⁴ u postmodernizmu te da je film odavno prestao biti nova ili mlada umjetnost (usp. Peterlić, 1995). U tome se krije još jedan razlog zašto bi filmska edukacija morala biti organizirana kao samostalan predmet. Od ideje filma kao samostalnoga obveznog predmeta ne treba odustati, ali treba uvažiti realne mogućnosti i pravne propise koji u dvadesetim godina 21. stoljeća takvo što uistinu onemogućuju.

Prema podacima MZO-a¹⁵⁵, Filmska umjetnost šk. god. 2019./2020. obvezan je predmet u svega dvije srednje škole koje pružaju opće obrazovanje, a riječ je o Gimnaziji Dubrovnik i Privatnoj umjetničkoj gimnaziji s pravom javnosti. Predmet Fotografija i film obvezan je u srednjim strukovnim školama za programe medijskog tehničara, grafičkog urednika ili *web-dizajnera*, a riječ je o ukupno šest srednjih škola u RH (v. prilog I. i II.). Budući da je riječ o strukovnim programima, može se zaključiti da je fokus predmeta više usmjeren na tehnološke aspekte stvaranja filma nego što je na film kao umjetnost. Ovoj tvrdnji u prilog ide i izvedbeni program¹⁵⁶ obveznog predmeta Fotografija i film za treći razred u šk. god. 2019./2020. Prema tome izvedbenom programu, nastavna cjelina predmeta Fotografija i film koja se bavi filmom jest Osnove produkcije filma, a riječ je o praktičnom pristupu njegovoj izradi (sl. 4. i 5.).

¹⁵⁴ Unatoč tome, filmska djela za nastavu svakako treba birati prema estetičkom kriteriju.

¹⁵⁵ Podatke Uprave za odgoj i obrazovanje Ministarstva znanosti i obrazovanja autorica je dobila e-poštom 21. travnja 2020. Podaci za 2018./2019. i 2019./2020. kombinirani su u ovome dijelu rada jer podaci za tekuću šk. god. (2019./2020.) nisu potpuni, stoga što „postoji mogućnost da nisu sve škole pridružile predmete učenicima“ u e-Matici (e-korespondencija, MZO, 2020). Iz toga razloga na popisu škola za 2019./2020., primjerice, nema predmeta Filmska umjetnost u XIII. gimnaziji iako taj predmet postoji i šk. god. 2019./2020. Naime, autorica je djelatnica XIII. gimnazije te ujedno i nastavnica navedena predmeta.

¹⁵⁶ Nastavnica je željela ostati anonimna, stoga se u radu uz izvedbeni program ne navodi ni njezino ime ni naziv srednje škole u kojoj poučava predmet Fotografija i film.

Cilj (svrha) učenja predmeta: pružiti učenicima osnovno znanje iz fotografije i filma i razviti vještine korištenja fotoaparata i kamere za samostalno obavljanje praktičnih zadataka.

Zadaće:

-Osposobiti učenike za primjenu znanja i vještina u fotografiranju i snimanju te obradi fotografija i videozapisa.

R.br.	Naziv nastavne cjeline/teme		Broj sati nastave	Broj radnog tjedna	Napomene
1.	KOMPOZICIJSKI ELEMENTI FOTOGRAFIJE	Elementi kompozicije fotografije: motiv, zlatni rez, kadriranje, rakurs, plan, perspektiva	28	1-14	
2.	FOTOGRAFIJA U SVIJETU VIZUALNIH KOMUNIKACIJA	Fotografije u marketingu, znanosti i umjetnosti.	2	15-16	
3.	FOTOGRAFSKO OBLIKOVANJE ZA MARKETINŠKE POTREBE I POVIJEST FOTOGRAFIJE	Zadavi fotografiju oblikovanju grafičkih proizvoda. Fotografije za katalog. Obrada fotografije za tisak i web.	6	17-20	posjet izložbi
5.	OSNOVE PRODUKCIJE FILMA	Sastavnice filmske produkcije, Razrada ideje za film, Izbor opreme za film, Postavke kamere i snimanje, Produkcija kao timski rad, Montaža i formati videozapisa	28	21-35	odlazak u kino

Slika 4. Nastavne cjeline obveznog predmeta Fotografija i film.

21.	OSNOVE PRODUKCIJE FILMA	obrada	» upoznaje se s elementima dokumentarnog filma	Suradnički uči i radi u timu. Razvija osobne potencijale i socijalne uloge. Kreativno mišljenje Učenik kreativno djeluje u različitim područjima učenja. Učenik samovrednuje proces učenja i svoje rezultate, procjenjuje ostvareni napredak te na temelju toga planira buduće učenje.
22.	Sastavnice filmske produkcije	obrada	» osmišljava priču i razgovara s kolegama o ideji za film	
23.	Razrada ideje za film	pisanje priče i izrada scenarija	» radi na scenariju	
24.	Izbor opreme za film	gledanje dokumentarnog filma	» preuzima na sebe dio zadatka u snimanju filma	
25.	Postavke kamere i snimanje	gledanje dokumentarnog filma	» surađuje s kolegama i izvršava snimanje, rad sa kamerom, rad s glumcima, osvjetljenjem i dr.	
26.	Produkcija kao timski rad	vježbanje snimanja kamerom	» pregledava videozapise i izabire radne dijelove za film	
27.	Montaža i formati videozapisa	rad u timu (snimanje)	» montira kadrove u glavni videozapis	
28.		rad u timu (snimanje)	» upoznaje se s formatima videozapisa	
29.		rad u timu (snimanje)	» gleda montirani film s ekopom te samovrednuju napravljeni uradak	
30.		rad u timu (snimanje)	» skupno gledanje filmova	
31.		obrada	» odlazi u kino s razredom na premijeru festivalskog filma u Kino Urania	
32.		vježba		
33.		ponavljanje i vrednovanje		
34.		vrednovanje		
35.		gledanje filma		
		zaključivanje ocjena		

Slika 5. Cjelina Osnove produkcije filma obveznog predmeta Fotografija i film.

Nadalje, film bi opravdano mogao biti, kao što je pokazala povijest školske filmske edukacije, nastavni sadržaj obveznog predmeta Hrvatski jezik. I film i književnosti u svojoj osnovi sadrže naraciju¹⁵⁷, stoga bi se filmsko djelo moglo tretirati na sličan način kao književni tekst, odnosno djela obiju umjetnosti mogla bi se tretirati kao narativni umjetnički tekstovi:

Narativna književnost, dakle, samo je jedno od mogućih medijskih ostvarenja čovjekovih narativnih potencijala i težnji, a pokušaji stvaranja narativnih izlagačkih modela javljaju se vrlo rano u povijesti filma (...) (Gilić, 2007a: 37)

¹⁵⁷ O teoriji filmske priče, v. Gilić, 2007a.

Dijelom smo naratokracije, čiji su mediji uglavnom orijentirani na pripovijedanje, svoje priče pričamo knjigom, novinama, televizijskim serijama, stripovima, filmovima i videoigrama. (Gabelica, 2017: 265)

Međutim, iako je kurikularna reforma 21. stoljeća takvu ideju odbacila, ne poštujući hrvatsku osnovnoškolsku odgojno-obrazovnu tradiciju, svakako valja razmotriti zašto to ipak nije najbolji način implementacije filma u srednjoškolski sustav. Hrvatski jezik kao nastavni predmet bavi se područjem filologije kao znanosti koja istodobno obuhvaća jezik i književnost u njihovu međusobnom odnosu i neraskidivoj vezi. S obzirom na sadržaje nastave jezika i nastave književnosti u okviru Hrvatskog jezika koje ne bi bilo svrsishodno smanjivati (kako bi se pronašlo mjesta sadržaju koji nije dijelom filologije, već znanosti o umjetnosti), nameće se zaključak da Hrvatski jezik nije najprikladniji za to da film postane dijelom njegovih nastavnih sadržaja. Usto, valja uzeti u obzir i školsku satnicu Hrvatskog jezika koja, osim sati obrade novih sadržaja, mora uključivati i sate ponavljanja, sate provjeravanja i uvježbavanja te sate ocjenjivanja (Rosandić, 2005: 99), a povećanje ukupne satnice nerealno je očekivati.

Anketno istraživanje omogućilo je uvid u stavove srednjoškolskih nastavnika Hrvatskog jezika o filmskoj umjetnosti kao dijelu obveznih sadržaja nastavnog predmeta Hrvatski jezik. Prema istraživanju, čini se da takvu ideju nastavnici ne prihvaćaju jer – iako filmsku edukaciju smatraju nužnom – ne vide je *u ovim okvirima satnice predmeta Hrvatski jezik* ni *u okviru novoga kurikula* kojim se, kako smatraju, propisuje *još više sadržaja*, a neki od njih smatraju da profesori hrvatskog jezika ne mogu biti stručnjaci u svim područjima. Kao razloge takvu stavu navode da je program Hrvatskog jezika ionako *opterećen*, da je – zbog opsega nastavnih sadržaja jezika i književnosti – *filmska edukacija nemoguća u sklopu redovne nastave* jer je *satnica premala*, odnosno da bi za implementaciju filmskih sadržaja u program Hrvatskog jezika bili potrebni *povećanje satnice, sastavljanje udžbenika/materijala te edukacija nastavnika*, ali i da *za uključivanje [filmske edukacije, op. a.] u naš (zapušten) sustav, nije dovoljno ponuditi edukaciju za nastavnike*. Pojedini su se nastavnici požalili na to da ni sami nisu filmski educirani.

Neki su pak napisali da bi voljeli moći film *približiti svojim učenicima u sklopu satnice Hrvatskoga jezika*, odnosno da bi *bilo odlično imati više sati Hrvatskoga jezika* kako bi se filmska umjetnost uvrstila u redovnu nastavu. Aludirajući na *Školu za život*, traže *istinsko rasterećenje* nastavnog programa Hrvatskog jezika umjesto formalnog, opremanje škola

potrebnom tehnologijom za projiciranje filmova i osiguranje prikladna prostora za provođenje filmske edukacije.

Istraživanjem se pokušalo utvrditi i koliko nastavnici Hrvatskog jezika koriste film u nastavi te na koje načine. Ponuđeni su odgovori bili: a) film koristim kao nastavno sredstvo za poučavanje drugih nastavnih sadržaja, b) film koristim kao nastavni sadržaj u kontekstu učenja o filmu, c) ne koristim film u nastavi jer mi to ne dopuštaju količina gradiva i satnica Hrvatskog jezika, d) ne koristim film u nastavi jer ga ne smatram relevantnim nastavnim sadržajem i e) ostalo. Nastavnici su mogli izabrati više ponuđenih odgovora te svoje odgovore individualno obrazložiti, a rezultati su očekivani te potvrđuju otprije poznate probleme.

Većina nastavnika film u nastavi Hrvatskog jezika koristi kao nastavno sredstvo, a riječ je o 293 nastavnika (89.3%). Film kao nastavni sadržaj u nastavi Hrvatskog jezika koristi svega 38 nastavnika (11.6%), a film u nastavi – zbog količine gradiva i nedovoljna broja sati – uopće ne koristi 24 nastavnika (7.3%). Samo je jedna ispitana osoba (0.3%) odgovorila da film ne koristi u nastavi Hrvatskog jezika jer ga ne smatra relevantnim nastavnim sadržajem.

Nastavnici uglavnom koriste ili cjelovite filmske adaptacije ili filmske inserte pri obradi književnih djela, a manje njih koristi film *u motivacijskom dijelu sata*. Smatraju da je *potrebno koristiti film u nastavi kad god je to moguće i dati filmu više prostora u nastavi* te da korištenje filma kao nastavnog sredstva kreira *interdisciplinarni pristup gradivu, obogaćuje nastavni proces, pospješuje višestruka učenička znanja, omogućuje šire obrazovanje* i čini nastavu zanimljivijom. Učenici na taj način dobivaju *poticaj za izricanje svojega mišljenja*.

Objašnjavaju i da učenici *vole pogledati ekranizacije književnih djela*. Navode da se kratkometražni filmovi mogu koristiti *za svaku nastavnu jedinicu i svaki dio sata*, kao i to da se tako *na lakši način mogu obraditi pojedina književnopovijesna razdoblja*. Neki od njih naglašavaju da film *učenicima uvelike olakšava razumijevanje lektirnih djela i usvajanje pojedinih književnih pojmova*, tj. da koriste *isječke iz filmova kako bi se učenicima približilo neko književno djelo*, kao i to da *učenici rado gledaju inserte ili cijeli film na satu*. Također, pojedini nastavnici vode učenike na kinoprojeksije, no neki se od njih žale da na nastavi, zbog manjka vremena, često izostane razgovor o gledanom filmu te da se *sve svodi na razinu sviđa mi se/ne sviđa mi se, i to kako kod učenika tako i kod učitelja* te da bi skupni odlasci u kino *imali puno više smisla, učinka i koristi* kad se ne bi svodili na *izlazak* i kad bi učitelji bili *educiraniji, filmski pismeniji, estetski tankoćutni*.

Pojedini se nastavnici žale na lošu opremljenost školskih ustanova u kojima rade i na manjak opreme za projiciranje filmova, a jedna je ispitanica otvorila i bitno pitanje – pitanje dostupnosti filmskih djela i opremanja školskih knjižnica filmovima. *Žao mi je što do mnogih filmova ne mogu doći te su bez ili s neprihvatljivim prijevodom. Već sam razmišljala o tome kako bi naša školska knjižnica trebala imati u ponudi gotove i primjerene filmove koje bih ja primjenjivala u nastavi kad poželim, a ne da se sama mučim i trošim dragocjeno vrijeme na potragu i prilagodbu. Kurikul HJ-a trebao bi biti otvoreniji takvom pristupu te bi trebalo biti više dostupnih filmova prema raznim književnim djelima.* To bi se pitanje moglo riješiti i mrežnim katalogom filmova, namijenjenom školama, a bitno je pritom spomenuti da su mnogi hrvatski kratkometražni filmovi besplatno i legalno dostupni na pojedinim mrežnim platformama¹⁵⁸.

Zaključno, nastavnici svojim komentarima potvrđuju zbirne rezultate istraživanja prema kojima se film u nastavi Hrvatskog jezika koristi uglavnom kao nastavno sredstvo, a neki od njih smatraju da bi se filmska edukacija trebala provoditi u okviru izborne ili fakultativne nastave te u takvim oblicima nastave vide jedino rješenje.

Film bi doista mogao biti i dijelom izborne nastave, no izborni predmet mora imati alternativu. To znači da bi dio učenika – onaj koji bi izabrao alternativni predmet u odnosu na predmet Filmska umjetnost – bio lišen filmske edukacije. Osim toga, ključan su problem izbornog dijela programa organizacijske i kadrovske¹⁵⁹ mogućnosti pojedine srednje škole koje, upravo zbog nužnoga istodobnog postojanja barem dvaju izbornih predmeta, otežavaju mogućnost uvođenja izbornog predmeta Filmske umjetnosti.

Prema podacima MZO-a, izborni predmet Film ili Filmska umjetnost šk. god. 2019./2020. nudilo je ukupno pet srednjih škola u RH (v. prilog I. i II.). Izborni predmet Film dijelom je srednjih škola s programima za edukaciju medijskih tehničara (riječ je o ukupno četiri škole) i pretpostavlja se, kao što je to bio slučaj i s obveznim predmetom Fotografija i film, da je riječ o predmetu koji se fokusira na tehničke aspekte filma. Izborni predmet Filmska umjetnost, iz čijeg je naziva već

¹⁵⁸ Primjerice, platforma za promociju profesionalnoga kratkometražnog filma *Croatian.film* koju je pokrenula institucija Zagreb Film Festival te filmskoedukativna platforma *Filmska naSTAVa* Hrvatskoga filmskog saveza.

¹⁵⁹ S obzirom na Vladinu zabranu zapošljavanja u javnim službama (Vlada RH, 2016 – 2020), dopunjavanu do 2020., nove bi izborne predmete eventualno mogli predavati već zaposleni nastavnici s nepunim radnim vremenom, i to tek uza suglasnost MZO-a. Zapošljavanje na neodređeno vrijeme dopušteno je samo ako se ne mogu preraspodijeliti poslovi te ako su osigurana financijska sredstva, i to pod određenim uvjetima i uza suglasnost Ministarstva.

jasan pristup filmu kao estetskom djelu, među školama općeg obrazovanja svojim učenicima nudi samo Gimnazija Karlovac.

Film kao fakultativni predmet, s obzirom na sve dosad navedeno, trenutačno je jedina realna¹⁶⁰ inačica implementacije filmske edukacije u srednje škole. Iako kadrovske mogućnosti ostaju dijelom problema uvođenja ne samo izborne već i fakultativne nastave filma, ono što olakšava potencijalno uvođenje filma kao sadržaja u okviru posebna predmeta jest činjenica da fakultativni predmet ne mora imati alternativu. Prema čl. 27. st. 8. *Zakona o odgoju i obrazovanju* (kao i svim njegovim izmjenama i dopunama od 2008. do 2020.), fakultativni predmeti u srednjoj školi „obuhvaćaju nastavne sadržaje kojima se zadovoljavaju interesi učenika, u skladu s mogućnostima škole“ (Hrvatski sabor, 2008 – 2020), a prema čl. 28. st. 3. nastavni plan fakultativnih predmeta određuje se školskim kurikulumom (ibid.). Nadalje, u „gimnazijama učenicima mogu biti ponudeni i fakultativni predmeti koji se mogu izvoditi po postojećim programima izbornih predmeta ili prema programima koje određuje sama škola“ (MZO, 2019d). Dakle, prema zakonskim propisima, svojim bi učenicima svaka srednja škola mogla ponuditi fakultativni predmet Filmska umjetnost. Očito je da bi svaka srednja škola to i trebala učiniti uzevši u obzir sve dosad navedene argumente koji govore u prilog tome da je filmska edukacija u 21. stoljeću nužnost. O tome govore i primjeri neformalne filmske edukacije, no mnogim je učenicima ona nedostupna već zbog mjesta stanovanja ili zbog toga što se mnogi programi takve edukacije naplaćuju¹⁶¹. Unatoč dobrodošlim i potrebnim programima neformalne filmske edukacije, tek uvođenje nastave filma u škole može osigurati decentralizaciju filmske edukacije te njezinu jednaku dostupnost svim učenicima.

¹⁶⁰ Pri uvođenju fakultativne nastave, ravnatelji se moraju držati racionalizacije troškova: fakultativne predmete ne mogu predavati nastavnici koji imaju punu normu, no preraspodjelom sati među nastavnicima istog predmeta, ako neki od njih nema punu satnicu, i ovaj se problem može riješiti. O racionalizaciji govori i dopis Ministarstva srednjim školama: „(...) obavještavamo Vas da je prilikom zaduživanja nastavnika fakultativnom nastavom potrebno voditi računa o opravdanim potrebama školskih ustanova, provedbenim propisima i osiguranim sredstvima u državnom proračunu, ponajprije pridržavajući se mjera racionalizacije. Slijedom toga, molimo vas da pri donošenju fakultativnog dijela nastavnog plana i programa, uvažavajući interese učenika i mogućnosti škole, vodite računa o tome da zaduženje nastavnika fakultativnom nastavom ne može prelaziti fond njegovog zaduženja nastavnim satima obveznih i izbornih nastavnih predmeta“ (e-korespondencija, MZOS, 2015). Također, istim se dopisom navodi da broj učenika koji biraju fakultativni predmet ne smije biti manji od deset kako bi se takav predmet uopće mogao oformiti.

¹⁶¹ Primjerice, najveći program filmske edukacije osnovnoškolaca *Sedmi kontinent* nije besplatan pa se cijena po učeniku u šk. god. 2019./2020. kreće od 30 do 60 kuna (viša cijena obuhvaća i usluge prijevoza učenika, usp. mrežni izvori, Sedmi kontinent, 2019). Međutim, u nekim sredinama financiranje preuzimaju jedinice lokalne ili područne samouprave pa u tim slučajevima krajnji korisnici ne plaćaju program.

Jedno od anketnih pitanja u provedenom istraživanju bilo je i pitanje kako bi trebalo provoditi filmsku edukaciju u srednjoj školi. Ponuđeni su odgovori bili: a) kao međupredmetnu temu, b) u okviru nastavnog predmeta Hrvatski jezik, c) u okviru fakultativnog predmeta, d) ne bi trebalo provoditi, e) ostalo, a ispitanici su mogli označiti više odgovora s kojima se slažu. Također, ostavljena im je i mogućnost obrazloženja odgovora koje su odabrali.

U okviru odgovora „ostalo“, samo je nekoliko nastavnika dodalo svoje ideje o obliku provođenja filmske edukacije. Jedan od njih navodi da bi se filmska edukacija trebala provoditi u okviru predmeta Likovna umjetnost, no Likovna se umjetnost bavi statičnim slikama te joj nisu srodne „dramaturške zakonitosti filmskog izražavanja“ (Vrabec, 1967: 184):

Umjetnost pokretnih slika i njena nastava imaju više suštinskih i didaktičkih srodnosti s književnošću, odnosno nastavom književnosti nego s likovnim stvaralaštvom i nastavom likovnog odgoja. (ibid.: 183 – 184)

Drugi pak nastavnik smatra da bi filmska edukacija mogla biti djelatnost školske knjižnice. Iako školski knjižničari svakako mogu organizirati projekte filmske edukacije ili čak predavati Filmsku umjetnost kao fakultativni predmet ako im to omogućuje njihovo sveučilišno obrazovanje, bitno je istaknuti da bi – kad bi filmska edukacija bila djelatnost školske knjižnice – tada bila riječ o slobodnoj aktivnosti učenika koja najčešće ne traje tijekom cijele nastavne godine te koju učenici nisu obvezni pohađati na jednak način na koji su obvezni pohađati školske predmete. Školska bi knjižnica doista trebala biti mjesto različitih filmskih projekata te filmskih susreta učenika, ali ne nužno i primarno mjesto filmske edukacije. Treća je ideja da filmska edukacija postane dijelom slobodnih učeničkih aktivnosti, no filmska edukacija ne bi trebala biti *volonterski prilog koji ulazi u „ostale poslove“* nastavnika. Samo troje nastavnika (0.9%) smatra da filmsku edukaciju u srednjoj školi ne bi trebalo provoditi ni na koji način dok jedan od nastavnika ističe da *nije bitno kako, samo da se provodi*.

Nadalje, 120 nastavnika (36.6%) smatra da bi filmska edukacija trebala biti međupredmetna tema. Međupredmetne su teme, kao što im i ime govori, raspršene u svim nastavnim predmetima, stoga ne samo da filmska edukacija ne bi bila sustavna već filmske edukacije kao takve ne bi ni bilo. Naime, takva raspršenost uvjetuje korištenje filma kao nastavnog sredstva umjesto kao sadržaja, a i postavlja se pitanje kako bi uopće nastavnici školskih predmeta koji nisu utemeljeni u humanističkim znanostima (primjerice, nastavnici Kemije, Fizike, Biologije) mogli provoditi takvu edukaciju s obzirom na to da njihovi predmeti nemaju nikakvih dodirnih točaka s filmskom

umjetnošću. Dakle, film kao međupredmetna tema zapravo bi se svodio na film kao nastavno sredstvo u svim školskim predmetima, što film već sada donekle i jest kod onih nastavnika koji su otvoreni obogaćivanju nastavnog procesa. Osim toga, jedan ispitanik navodi da je filmska edukacija *svakako međutema kojoj se može pristupiti u okviru različitih predmeta, ali tada i kvaliteta obrade svakako pada*, drugi da je jasno da film *ne može biti međupredmetna tema*, a treći da su *međupredmetne teme osuđene na propast*, s čime je teško ne složiti se.

Veću zastupljenost zauzima prijedlog da filmska edukacija bude dijelom obveznog predmeta Hrvatski jezik, a takav prijedlog podupire 159 nastavnika (48.5%). Jedan od argumenata koji nastavnici navode za to da filmska edukacija bude dijelom predmeta Hrvatski jezik jest taj da *bilo poželjno da [filmska edukacija, op. a.] ostane u okviru Hrvatskoga jezika, radi preopterećenosti učenika ostalom satnicom i obvezama*, a prema drugome *u središtu je [filmske edukacije, op. a.] ipak tekst*. Nastavnici ipak i sami uočavaju da su Mediji i kultura predmetno područje Hrvatskog jezika u novom kurikulumu tzv. *Škole za život* te da, unatoč tome, filmska pismenost nije njegovim dijelom.

Jedan od ispitanika svojim komentarom postavlja retoričko pitanje o tome *postoji li ijedan film, kazališna predstava, serija koja nije motivirana književnim predloškom*, no nije jasno aludira li na to da filmska edukacija treba biti dijelom nastave Hrvatskog jezika zato što u svojoj osnovi ima književnost ili na to da je filmska edukacija nepotrebna jer postoji nastava književnosti, a filmu je temelj – književnost. Također, nejasno je misli li se na to da je filmski scenarij dijelom književnosti ili pak da su filmovi uglavnom adaptacije i ekranizacije književnih djela. Ipak, treba razmotriti navedeno pitanje.

Gotovo je suvišno ponovo osporavati tezu da je književnost nadređena filmu jer to bi značilo da umjetnosti *per se* možemo rangirati prema nekom kriteriju iako takav kriterij – ne postoji. Činjenica da je književnost starija od filma ne znači ujedno i da je književnost „bolja“ od filma (Stam, 2008: 4). Osim toga, tradicije ikonofobije, logofilije i antitjelesnosti (ibid.: 6), kojima se ponekad argumentira superiornost književnosti u odnosu na film, pobija činjenica da je gledanje filma, jednako kao i čitanje, mentalni događaj. Stam klišeje povezane s recepcijom filmskog djela slikovito dekonstruira objašnjavajući da se, analogno tvrdnjama prema kojima nije potrebno angažirati intelektualne sposobnosti za gledanje filma, na jednak način može ustvrditi da intelektualne sposobnosti nisu potrebne ni za listanje stranica književnog djela (ibid.: 7). Usto, iako scenarij počiva na književnosti jer je – tekst, treba podsjetiti da scenarij

nije jedna od književnih vrsta, već karakteristično filmska forma pisanja. Naime, scenarij sadrži elemente koje nijedno književno djelo nema, poput navođenja glasa izvan kadra (engl. *off*) ili neprizornoga (nanesenoga) glasa (engl. *voice-over*), jasno naznačene lokacije, oznake radi li se o eksterijeru ili interijeru, o danu ili noći itd. U tome smislu, scenarij „mora biti ostvarljiv, što znači da treba biti pisan s pomoću jasnih vizualnih i auditivnih termina“ (Belan, 1990a: 486). Usto, prema Bezdanov, scenarij ne egzistira neovisno o filmu niti lik u scenariju može egzistirati neovisno o glumcu:

Iz samog zakona o vremenski riješenom prostoru i prostorno vezanom vremenu proizlazi činjenica da scenarij, za razliku od kazališnog komada, ne posjeduje nikakvu estetsku egzistenciju koja bi bila nezavisna od same predstave (izvođenja), a karakteri nikakvu estetsku egzistenciju van samih glumaca. (1984: 48)

Iako je filmsko djelo utemeljeno na scenariju, filmsko djelo nije – scenarij sam. Scenarij je tek potencijal onoga što bi moglo postati filmskim djelom, a da bi scenarij postao filmskim djelom, potrebna su, osim scenarija, i druga filmska izražajna sredstva (od režije i fotografije do montaže slike i zvuka). Također, činjenica da scenarij počiva na književnosti, iz čega se logičkim slijedom zaključuje i da film počiva na književnosti, ne znači da film možemo poistovjetiti s književnošću i potencijalno zaključiti da filmska edukacija nije potrebna ako postoji ona književna. Time se diskreditira ne samo filmologija kao znanost o filmu već i filmska umjetnost kao jedna u nizu umjetnosti te sve njezine specifičnosti koje je čine – posebnom umjetnošću (usp. Thomson-Jones, 2008: 1 – 15). Ako se pak navedenim komentarem razmatra filmska adaptacija književnog teksta, onda treba ustvrditi da adaptacija nije tek kopija originala. Naime, filmska se adaptacija uvijek nalazi „u krugu intertekstualnih referenci i transformacije teksta koji generira drugi tekst u beskonačnom procesu recikliranja, transformacije, transmutacije, bez jasnog podrijetla“ (Stam, 2008: 31). Čak i ako se uzme u obzir dihotomija kopije i originala, onda se može ustvrditi da je svako originalno umjetničko djelo (barem djelomično) – kopija, kao što je, primjerice, Homerova *Odiseja* kopija usmenih predaja (ibid.: 8).

Ne zamarajući se prethodno obrazloženim odnosom književnosti i filma, neki od nastavnika u svojim komentarima navode da bi filmska edukacija u okviru Hrvatskog jezika bila *još jedno dodatno opterećenje za nas predmetne profesore*, kao i to da preziru *površne edukacije* jer one *stvaraju privid znanja i podcjenjuju znanost*, stoga filmska edukacija *treba biti zaseban predmet*.

Filmsku umjetnost kao zaseban fakultativni predmet, kao što je i očekivano s obzirom na realitet srednjoškolskog sustava i mnogobrojne sadržaje predmeta Hrvatski jezik, podupire najveći broj ispitanika i vidi je kao najbolji način implementacije filmske edukacije u srednje škole. Dakle, 176 nastavnika (53.7%) smatra da bi filmsku edukaciju u srednjoj školi trebalo provoditi u okviru fakultativnog predmeta.

Nastavnici su u svojim komentarima o načinu implementacije filmske edukacije pisali o tome da *filmsko opismenjivanje učenika treba provoditi u okviru zasebnog predmeta* jer nastavnici ostalih predmeta film koriste samo kao sredstvo, tj. *ne fokusiraju se na film kao takav već na konkretan nastavni sadržaj koji poučavaju*. Usto, tek se u okviru zasebna predmeta može osmisliti program koji bi *uključivao dublje poznavanje i bavljenje filmskom umjetnošću*, a i filmska je umjetnost *preširoka tema da bi se uklopila u već postojeći predmet koji je ionako preopterećen količinom gradiva*. Također, fakultativni predmet Filmska umjetnost bio bi *mnogo više atraktivan i koristan učenicima nego neki drugi koji se nude*. Jedna ispitanica navodi da i sama planira Filmsku umjetnost kao fakultativni predmet jer joj se takav predmet *čini važnim*.

Neki od ispitanika podržavaju filmsku edukaciju u okviru fakultativnog predmeta, no smatraju da je teško dodati još jedan predmet u strukturu već postojećih te opravdano ističu neriješen problem *smjenskog rada koji se odvija još uvijek u većini škola* ili sumnjaju u *širu provedbu* takva predmeta zbog materijalnih poteškoća dok drugi tvrde da je *fakultativni predmet najbolja opcija zbog trenutne preopterećenosti sustava*. Drugi pak problematiziraju autorska prava i neriješen problem dostupnosti filmskih djela jer se time od nastavnika traži da se sami snalaze, a svemu tome dodaju i još jedan problem – onaj *s prijevodom jer su titlovi najčešće prepuni jezičnih pogrešaka*¹⁶². Unatoč svemu, činjenicom da 53.7% nastavnika zagovara filmsku edukaciju u okviru fakultativnog predmeta dodatno se potvrđuje teza da je zasad riječ o najprikladnijoj varijanti implementacije filmske edukacije u srednje škole.

U šk. god. 2019./2020. fakultativni predmet koji omogućuje filmsku edukaciju učenika postoji u šest škola RH te u svega tri županije (v. prilog II.). U Varaždinskoj županiji fakultativni predmet Filmska umjetnost postoji u Srednjoj školi Novi Marof i u Privatnoj varaždinskoj gimnaziji s pravom javnosti, u Karlovačkoj županiji u Gimnaziji i strukovnoj školi Bernardina Frankopana, a u Gradu Zagrebu to su predmeti Filmska umjetnost u XIII. gimnaziji, Američka filmska umjetnost u III. gimnaziji i Filmologija u Klasičnoj gimnaziji.

¹⁶² Obično je riječ o ilegalno preuzetim filmovima s mreže.

Ako se izuzmu strukovne škole koje se ne bave filmom kao umjetnošću, onda je jasno da je broj srednjih škola koje šk. god. 2019./2020. nude svojim učenicima predmet kojem je sadržaj filmska umjetnost izuzetno malen, neovisno o tome je li riječ o obveznom, izbornom ili fakultativnom predmetu. Ukupno je svega devet škola u RH koje svojim učenicima nude filmsku edukaciju – koja film tretira kao umjetnost. Pretpostavka jest ta da je tome najvažniji razlog nedostatna filmska educiranost samih nastavnika te, sukladno tome, manjak filmoloških i filmskometodičkih kolegija na nastavničkim fakultetima.

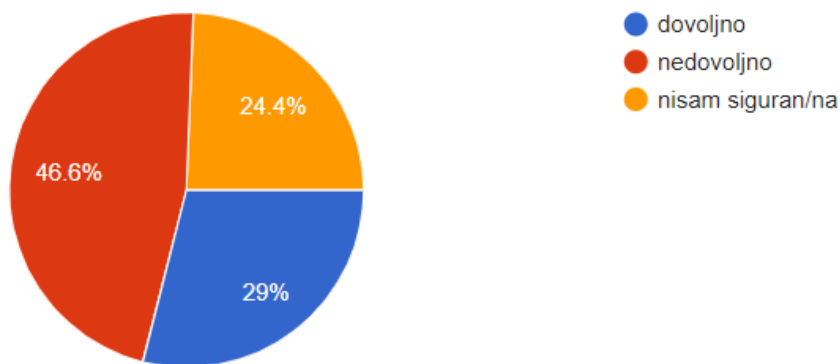
5.3. Filmološke kompetencije srednjoškolskih nastavnika Hrvatskog jezika

Istraživanje je obuhvatilo i procjene nastavnika o njihovu filmološkom znanju te o njihovim kompetencijama za filmsko opismenjavanje učenika. Nastojalo se utvrditi jesu li filmološke kompetencije, ako ih posjeduju, stekli u okviru studija (i kojeg) ili u okviru stručnih usavršavanja nastavnika te što misle o ponudi formalnih i neformalnih stručnih usavršavanja koja se bave filmom.

Na pitanje o tome koliko znaju o filmologiji, većina je ispitanika odgovorila „nedovoljno“. Točnije, 153 nastavnika (46.6%) smatraju da o filmologiji znaju nedovoljno, tek 95 nastavnika (29%) smatra da zna dovoljno, a 80 nastavnika (24.4%) nije znalo procijeniti svoje filmološko znanje (sl. 6.).

○ filmologiji znam:

328 responses



Slika 6. Filmološka znanja nastavnika Hrvatskog jezika.

Nastavnici su zamoljeni da procijene svoje kompetencije za filmsko opismenjavanje učenika ocjenama od jedan do pet (sl. 7.). Većina nastavnika svoje je filmološke kompetencije ocijenila ocjenom dobar. Točnije, svoje filmološke kompetencije dobrima smatra 178 nastavnika (54.3%), vrlo dobrima 72 nastavnika (22%), dovoljnima 54 nastavnika (16.5%), nedovoljnima 13 nastavnika (4%) te odličnima 11 nastavnika (3.4%). Iako je riječ samo o procjeni, rezultati ipak jasno govore da tek jedanaest nastavnika (3.4%) svoje kompetencije za filmsko opismenjavanje učenika smatra odličnim, što je vrlo malen broj. Iz rezultata se daje zaključiti i da 54.3% nastavnika – unatoč tome što ih čak 46.6% smatra da ima nedovoljno filmološkog znanja – smatra da su kompetencije koje posjeduju ipak dovoljno „dobre“ za filmsko opismenjavanje učenika.

Međutim, te rezultate treba sagledati s oprezom iz triju razloga. Jedan jest taj da je riječ o subjektivnoj samoprocjeni. Drugi je razlog diskrepancija odnosa filmološkog znanja i kompetencija za filmsko opismenjavanje kod 47 ispitanika, koja je očita iz uvida u individualne ankete, a treći je razlog diskrepancija samoprocjene filmološkog znanja i kompetencija u odnosu na načine stjecanja toga znanja i tih kompetencija kod 29 ispitanika, ponovo dobivena uvidom u individualne ankete.

Ukupno 47 nastavnika svoje filmološko znanje procjenjuje nedovoljnim te, unatoč tome, svoje kompetencije za filmološko opismenjavanje ocjenjuju srednjom ocjenom – „trojkom“. To se može interpretirati trostruko.

Prva moguća interpretacija jest ta je riječ o neprecizno postavljenom anketnom pitanju. Naime, nastavnici su morali procijeniti svoje kompetencije za filmološko opismenjavanje učenika na ljestvici od jedan do pet, no anketom se nije specificiralo da „tri“ znači „dobro“, već se isto podrazumijevalo. Pretpostavljalo se da će baš nastavnici dobivenu ljestvicu izjednačiti sa značenjem školskih ocjena. Drugo je moguće objašnjenje da su ispitanici bili izrazito samokritični, vođeni sokratovskom tezom o ograničenosti spoznaje, te da su pokazali svijest o tome da im manjka filmološkog znanja, tj. da postojeće znanje trebaju nadopuniti, ali i da ga ipak imaju dovoljno kako bi ono moglo biti ekvivalentom „dobrim“ kompetencijama za filmsko opismenjavanje učenika. Tu tezu potencijalno potvrđuje i činjenica da jedan ispitanik svoje kompetencije smatra „vrlo dobrim“, tj. na ljestvici ih je ocijenio „četvorkom“, iako istodobno smatra da ima „nedovoljno“ filmološkog znanja. Treća je moguća interpretacija ta da nastavnici smatraju da im nije potrebno značajno filmološko znanje kako bi bili kompetentni filmski

opismenjivati učenike, odnosno da filmološko znanje nije preduvjet kompetencijama potrebnim za filmsko opismenjavanje učenika. Teško je nagađati o tome koja je interpretacija ispravna, stoga ovo pitanje treba ostaviti otvorenim.

Među ispitanicima, 29 nastavnika svoje filmološko znanje smatra „dovoljnim“ (te svoje kompetencije za poučavanje filma ocjenjuju „trojkom“ ili „četvorkom“) iako navode da filmološke kolegije nisu slušali tijekom studija (kroatistike, kroatologije ili bilo kojega drugog) niti su sudjelovali na bilo kakvim – formalnim ili neformalnim – stručnim usavršavanjima posvećenim filmu. Među tim nastavnicima sedam je onih koji tvrde da su „samouki“, odnosno da su filmološke kompetencije stjecali „samostalnim istraživanjem“, a ostala 23 nastavnika ne pojašnjavaju način na koji su stekli filmološke kompetencije.

Ponovo su moguće tri interpretacije. Jedna jest ta da su svi nastavnici samouki, no to u anketi nisu svi specificirali. Ovom se interpretacijom otvara pitanje može li onaj tko je samouk doista biti i stručan. Budući da studij komparativne književnosti, u okviru kojeg se studira i filmologija, ne osposobljava nastavnike filma, jasno je da je nastavnicima Hrvatskog jezika, ako se nisu stručno usavršavali, preostalo jedino samostalno istraživanje. Time se otvara problem zanemarenosti filmske edukacije nastavnika barem na razini nastavničkih sveučilišnih studija hrvatskog jezika i književnosti (ili hrvatske kulture).

Druga moguća interpretacija jest ta da je tih 29 nastavnika nesvjesno toga da se film ne može analizirati i interpretirati samo s obzirom na svoj sadržaj jer tada nije u fokusu filmsko djelo, već filmska „priča“ koja je tek dijelom onoga što film jest i ne može se izjednačiti sa samim filmskim djelom.

S ovom je drugom interpretacijom povezano i treće potencijalno objašnjenje prema kojem nastavnici uopće ne poznaju ni filmsku umjetnosti ni filmologiju, stoga nesvjesno precjenjuju svoje filmološke kompetencije. Naime, pojedinac često shvati koliko malo zna, tj. postaje svjestan znanja koja mu nedostaje, tek onda kad se počne ozbiljnije baviti nekom temom, nekim poljem spoznaja ili, u konačnici, nekom znanošću. O tome govori i još jedan intrigantan podatak dobiven istraživanjem.

Naime, jedan je nastavnik, koji je svoje kompetencije za filmološko osposobljavanje učenika ocijenio „peticom“ i svoje znanje filmologije „dovoljnim“, naveo da se filmski educirao na Poslijediplomskom doktorskom studiju književnosti, izvedbenih umjetnosti, filma i kulture Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu, a riječ je o studiju koji nudi niz filmoloških

kolegija. Međutim, još je dvoje nastavnika u istraživanju navelo da se filmski educiralo na istom doktorskom studiju, no oni su svoje kompetencije za filmološko opismenjavanje učenika skromno ocijenili „trojkom“, odnosno „čtvorkom“. Daje se naslutiti da se „trojka“ ili „čtvorka“ nastavnika koji su slušali filmološke kolegije na doktorskom studiju teško može izjednačiti s „trojkom“ ili „čtvorkom“ onih nastavnika koji niti su ikad slušali filmološke kolegije niti su ikad sudjelovali u stručnim usavršavanjima koja se bave filmom, a takvih je nastavnika u ovome istraživanju, kao što je već spomenuto, ukupno 29.

Zanimljivo je vidjeti i na koji se način filmski educiralo onih 11 nastavnika koji su svoje kompetencije filmološkog osposobljavanja učenika ocijenili s „pet“ i koji istodobno svoje filmološko znanje smatraju „dovoljnim“. Kao što je spomenuto, jedan se među njima educirao na doktorskom studiju, dvoje je studiralo komparativnu književnost, jedan je godinama polazio Školu medijske kulture „dr. Ante Peterlić“, jedan je studirao teatrologiju i sudjelovao u (neimenovanim) stručnim usavršavanjima koja se bave filmom, a troje je nastavnika slušalo filmološke kolegije na studiju kroatistike. Jasno je, svi su ti nastavnici stekli određeno filmološko znanje.

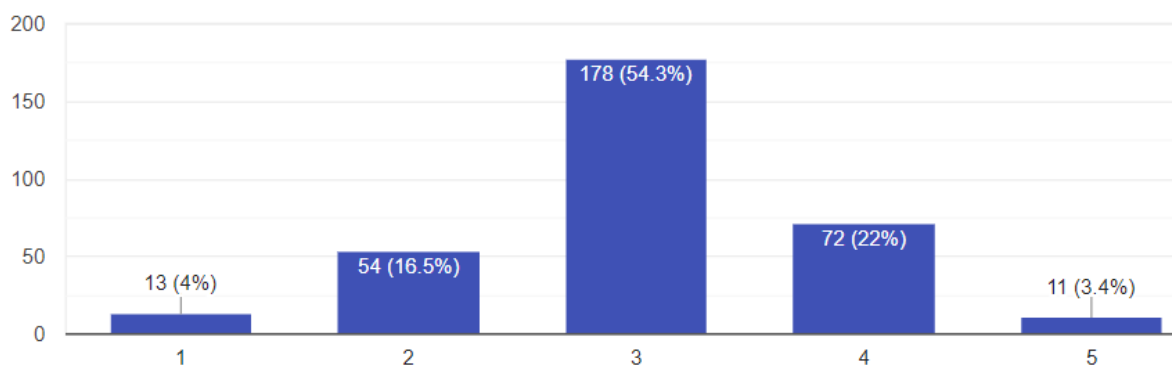
Međutim, neobično je i to da troje nastavnika – koji su svoje kompetencije ocijenili „peticom“ te smatraju da imaju „dovoljno“ filmoloških znanja – nikad nije slušalo nijedan filmološki kolegij niti je ikad sudjelovalo na filmološkim ili filmskometodičkim stručnim usavršavanjima (makar je dvoje njih navelo da su se *samostalno obrazovali*).

Može se zaključiti da navedene rezultate procjena vlastitih kompetencija za filmološko osposobljavanje učenika – jer je riječ o samoprocjeni koja ne može biti objektivan i mjerljiv kriterij – treba uzeti s ozbiljnim oprezom i znanstvenim odmakom, ali i to da je nužno filmski educirati ne samo učenike nego i – srednjoškolske nastavnike Hrvatskog jezika.

Procijenite svoje kompetencije za filmsko opismenjavanje učenika na ljestvici od jedan do pet:



328 responses

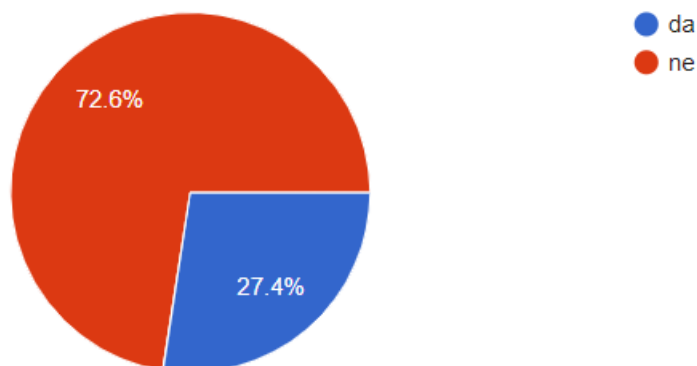


Slika 7. Kompetencije potrebne za filmsko opismenjavanje učenika.

Pitanje o tome gdje su nastavnici stekli filmološke kompetencije, potrebne za filmsko opismenjavanje učenika, odnosilo se na to jesu li ih stjecali tijekom studija kroatistike, kroatologije ili tijekom nekoga drugog studija (u slučaju da su pohađali dvopredmetni studij). Rezultati su očekivani s obzirom na to da studiji kroatistike uglavnom ne nude filmološke i filmskometodičke kolegije. Naime, 238 nastavnika (72.6%) nije steklo filmološke kompetencije tijekom studija kroatistike ili kroatologije (sl. 8.), a oni koji jesu – njih 90 (27.4%) – zamoljeni su da navedu kolegije u okviru kojih su stjecali te kompetencije.

Filmološke kompetencije stekao/la sam tijekom studija kroatistike ili kroatologije:

328 responses



Slika 8. Filmološke kompetencije i studiji kroatistike ili kroatologije.

Na Odsjeku za kroatistiku Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu ukupno je pet nastavnika s više od 30 godina staža, 22 nastavnika s 20 do 30 godina staža i četiri nastavnika s 10 do 20 godina staža pohađalo kolegij *Osnove filmske umjetnosti*, odnosno *Metodika nastave filma*, a ti su kolegiji ukinuti Težakovim odlaskom u mirovinu 1996. godine (Bežen, 2006: 224):

Ukinućem pedagoških akademija, filmsku nastavu budućih nastavnika preuzeli su pedagoški i filozofski fakulteti. Uvedeni su predmeti *Osnove filmske kulture* i *Metodika nastave filma*, ali odlaskom profesora Težaka u mirovinu ti su se kolegiji ugasili. (D. Težak, 2013)

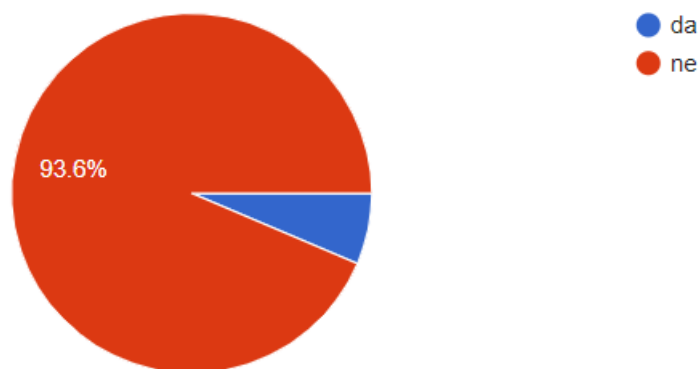
Na Odsjeku za hrvatski jezik i književnost Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Splitu pojedini su nastavnici pohađali izborne kolegije, a dvoje nastavnika navodi kolegij *Povijest filma*. Na Odsjeku za kroatistiku Filozofskog fakulteta Sveučilišta Jurja Dobrile u Puli, jedan nastavnik navodi kolegij *Filmska umjetnost*, a riječ je o izbornom kolegiju (FFPU, 2020). Na odsjeku za kroatologiju Fakulteta hrvatskih studija Sveučilišta u Zagrebu troje je nastavnika pohađalo kolegij *Povijest hrvatskog filma*, a jedan nastavnik kolegij *Mediji i hrvatska kultura*, no prema silabu kolegija (FHS, 2005: 63) jasno je da nije riječ o filmološkom kolegiju, već o komunikološkom. Na Odsjeku za kroatistiku Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Rijeci četvero nastavnika navodi izborni kolegij *Filmska umjetnost*, a pojedini nastavnici navode kolegije *Filmska kultura*, *Filmologija*, *Teatrologija* i *Medijski žanrovi* (očito nije riječ o filmološkom kolegiju) te kolegije povezane sa svjetskom književnošću i stilistikom (koji također nisu filmološki). Na Odjelu za kroatistiku Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zadru nastavnici navode da su pohađali kolegije *Osnove filmske kulture*, *Filmska umjetnost*, *Filmska i scenska umjetnost*, no riječ je o nastavnicima s više od 20 godina staža, a izborne *Osnove filmske umjetnosti* i *Uvod u studij filmskog medija* spominje dvoje nastavnika s manje godina radnog staža. Na Odsjeku za hrvatski jezik i književnost Filozofskog fakulteta Sveučilišta J. J. Strossmayera u Osijeku nastavnici s više od 20 godina staža navode kolegij *Filmska umjetnost* ili *Filmska i scenska umjetnost* te kolegij *Medijska kultura i gimnazijski program* (iz naziva kolegija jasno je da nije filmološki), a nastavnici koji imaju manje od 20 godina staža navode kolegij *Stilistika* (iz njegova se naziva može zaključiti da nije filmološki). Pojedini nastavnici navode da su filmološke kompetencije stjecali na kolegijima poput *Novije hrvatske književnosti*, *Teorije književnosti*, *Teorije stila*, *Slavonskog teksta hrvatske književnosti*, *Suvremene hrvatske književnosti* te na kolegijima *Metodike* (nije navedeno kojega nastavnog područja). Uglavnom je riječ o književnim kolegijima, stoga se može zaključiti da se na takvim kolegijima nisu mogle

stjecati filmološke kompetencije. Naime, filmološko se znanje u punom smislu može stjecati tek u okviru kolegija koji se bave filmskom umjetnošću, a ne usputnim spominjanjem filma u okviru kolegija koji se bave drugim vrstama umjetnosti. Čini se da je na studijima kroatistike ili kroatologije u drugom desetljeću 21. stoljeća uglavnom riječ, kad su doista filmološki, o izbornim kolegijima koje – zbog same njihove izbornosti – ne slušaju svi studenti.

Većina nastavnika nije stekla filmološke kompetencije na nekom drugom studiju, a riječ je o 307 nastavnika (93.6%). Tek je 21 nastavnik (6.4%) stekao filmološke kompetencije na drugom studiju, a uglavnom je riječ o studiju komparativne književnosti (12 nastavnika) te o studiju talijanistike (troje nastavnika), jedan je nastavnik filmološke kompetencije stekao na studiju teatrologije, a jedan na studiju komunikologije. Četvero nastavnika navodi postdiplomski studij: jedan magisterij, a troje doktorski studij (sl. 9.).

Filmološke kompetencije stekao/la sam tijekom nekog drugog studija:

328 responses

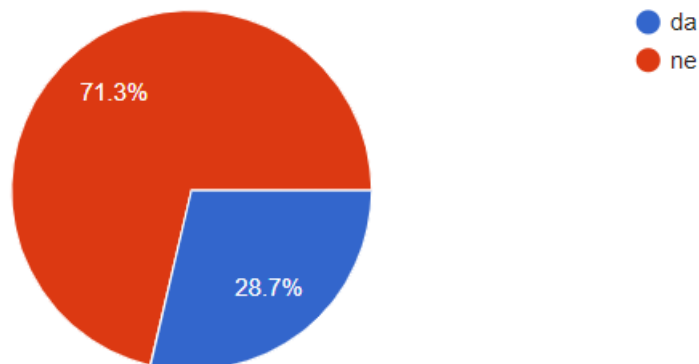


Slika 9. Drugi studiji.

Većina nastavnika Hrvatskog jezika filmološke kompetencije nije stekla ni na stručnim usavršavanjima (sl. 10.). Međutim, veći je broj nastavnika steklo navedene kompetencije na stručnim usavršavanjima (28.7%) nego na sveučilišnim studijima (6.4%). Ukupno 234 nastavnika (71.3%) nije stjecalo filmološke kompetencije na stručnim usavršavanjima dok njih 94 (28.7%) jest.

Filmološke kompetencije stekao/la sam u okviru stručnih usavršavanja:

328 responses



Slika 10. Stručna usavršavanja – nastavnici Hrvatskog jezika.

Sljedeće je anketno pitanje bilo namijenjeno samo onim nastavnicima koji su sudjelovali na stručnim usavršavanjima koja se bave filmom. Nastavnici su zamoljeni da navedu stručna usavršavanja koja se bave filmom i na kojima su sudjelovali, a ponuđeni su odgovori bili: a) Škola medijske kulture „dr. Ante Peterlić“ (Hrvatski filmski savez), b) *Filmska naSTAVa* u Tuškancu (Hrvatski filmski savez), c) *Od kina do učionice* (Međunarodni filmski festival za djecu „KinoKino“ i HAVC), d) druga stručna usavršavanja HAVC-a, e) stručna usavršavanja na *Loomenu*, f) stručna usavršavanja AZOO-a i g) ostalo.

Ukupno je 100 nastavnika (30.4%) sudjelovalo na stručnim usavršavanjima AZOO-a, a riječ je o simpozijima učitelja i nastavnika Hrvatskog jezika, državnim stručnim skupovima s temom medijske pismenosti i pojedinačnim županijskim stručnim vijećima.

Na stručnim usavršavanjima na *online* platformi *Loomen* tzv. *Škole za život* sudjelovalo je 94 nastavnika (28.7%). Neobično je to što na platformi *Loomen* do svibnja 2020.¹⁶³ nije bilo nijedne teme usavršavanja posvećene filmu, a 94 nastavnika smatra da se stručno usavršavalo iz područja filma – upravo na *Loomenu*. Naime, u pitanju se precizno navelo da se odnosi na „stručna usavršavanja koja se bave filmom“. Vjerojatno se radi o tome da mentori na *Loomenu* potiču korištenje raznih (multi)medijskih sredstava u nastavi, odnosno svih oblika „tekstova“ od stripa do filma kako bi se ostvarili propisani ishodi. Kao što je objašnjeno u prethodnom

¹⁶³ Anketno se istraživanje provodilo od 1. ožujka do 23. travnja 2020.

poglavlju, kurikuli *Škole za život* ne sadrže film kao nastavni sadržaj iako u okviru područja Kultura i mediji učenici trebaju, između ostalog, razvijati „kritički odnos prema medijskim porukama“ (MZO, 2019b). Ipak, usavršavanja na *Loomenu* ne bave se filmom, a još manje razvijaju filmološke kompetencije.

Školu medijske kulture „dr. Ante Peterlić“ pohađalo je 29 nastavnika (8.8%), a *Filmsku naSTAVu* u kinu Tuškanac 22 nastavnika (6.7%) iako je ona namijenjena srednjoškolcima te za nju nastavnici ne dobivaju potvrdu o stručnom usavršavanju, verificiranu od Agencije za odgoj i obrazovanje (krat. AZOO), već samo diplomu Hrvatskoga filmskog saveza. Na programu metodike nastave kratkometražnog filma *Od kina do učionice* sudjelovalo je 18 nastavnika (5.5%), a na drugim stručnim usavršavanjima HAVC-a 19 nastavnika (5.8%).

Nastavnici su upitani i smatraju li da je broj stručnih usavršavanja koja se bave filmom – i formalnih i neformalnih – dovoljan. Formalnim usavršavanjima smatraju se ona koje provodi tijelo državne uprave zaduženo za znanosti i obrazovanje, dakle resorno ministarstvo, ili agencija kojoj je osnivač resorno ministarstvo, a obavlja stručne i savjetodavne poslove u odgoju i obrazovanju, dakle Agencija za odgoj i obrazovanje. Neformalnim se stručnim usavršavanjima smatraju ona koja nisu u nadležnosti resornog ministarstva.

Ukupno 280 nastavnika (85.4%) smatra da je broj formalnih stručnih usavršavanja u organizaciji AZOO-a ili MZO-a nedovoljan, a 185 nastavnika (56.4%) isto misli i za neformalna stručna usavršavanja u organizaciji HAVC-a te filmskih festivala, Hrvatskoga filmskog saveza ili drugih udruga civilnog društva.

Iz navedenih se podataka može zaključiti da broj stručnih usavršavanja posvećenih filmu, iako nastavnici smatraju da je veći broj takvih neformalnih usavršavanja u odnosu na ona formalna, doista nedovoljan. Kroničan manjak stručnih usavršavanja posvećenih filmu povezan je i s time da nastavnici uglavnom nisu sustavno filmski educirani, a to bi trebala biti odgovornost sveučilišnih studija kroatistike ili kroatologije. U anketnom istraživanju nastavnici su i sami komentirali taj problem. Neki od njih smatraju da *fakultete nije briga za kadar koji obrazuje*, da se usavršavanja AZOO-a *ne bave filmom uopće* te da *kompleksnija usavršavanja previše koštaju za pojedinca*. Također, žale se na to da škole nemaju novca poslati ih na stručna usavršavanja izvan mjesta u kojem borave te smatraju da su prepušteni sami sebi kad je riječ o filmskoj educiranosti:

Sav svijet priznaje, da sedma umjetnost najsnažnije utječe na modernog čovjeka (...). Naša škola prepušta jednu tako značajnu manifestaciju ljudskog duha stihiji i dobroj volji pojedinaca. (Težak, 1960: 171)

Razvijenija društva ne ostavljaju pojedincima da se samostalno brinu i nesustavno snalaze u stjecanju tih znanja, nego potiču različite društvene strategije medijskog opismenjavanja, slijedeći pozitivne međunarodne primjere i preporuke. (Zgrabljic Rotar, 2005: 11)

Iako Zgrabljic Rotar piše o medijskom opismenjavanju, ista se misao može primijeniti i na ono filmsko. Sustavna filmska edukacija nastavnika ne bi trebala biti prepuštena samim nastavnicima, već bi u razvijenom društvu – koje doista skrbi o obrazovanju djece, mladih i odraslih – ona trebala biti ozbiljna briga sustava obrazovanja, i to od predškolskog do visokoškolskog. U tome smislu, tek kontinuirano i sustavno obrazovanje od predškolskog do visokoškolskog, utemeljeno na stjecanju filmske pismenosti, može stvoriti temelje filmske kulture.

5.4. Filmska edukacija nastavnika Hrvatskog jezika

O tome da ni budući profesori hrvatskog jezika neće biti sveučilišno filmski educirani može se zaključiti i temeljem pregleda nastavnih programa studija te silaba pojedinih kolegija na studijima kroatistike i kroatologije u akad. god. 2019./2020. Kroatistika se može studirati na šest filozofskih fakulteta – u Osijeku, Puli, Rijeci, Splitu, Zadru i Zagrebu, a kroatologija na Fakultetu hrvatskih studija u Zagrebu.

U nastavnim programima za akad. god. 2019./2020. filmološki su kolegiji izborni, a nalaze se u svega nekoliko programa studija hrvatskog jezika i književnosti (ili hrvatske kulture). U akad. god. 2019./2020. na Filozofskom fakultetu Sveučilišta u Rijeci studenti kroatistike mogu pohađati izborne kolegije *Uvod u teoriju filma* i *Televizijske serije* (FFRI, 2019), na Filozofskom fakultetu Sveučilišta u Splitu izborni kolegij *Uvod u hrvatski film* (FFST, 2019) i na Filozofskom fakultetu Sveučilišta u Zadru *Osnove filmske umjetnosti* (UNIZD, 2019). Studenti kroatologije mogu izabrati kolegij *Povijest hrvatskog filma* (FHS, 2019). Od sedam fakulteta koji školuju nastavnike Hrvatskog jezika, programi tek njih triju u akad. god. 2019./2020. sadrže po jedan filmološki kolegij, a nastavni program samo jednog fakulteta dva filmološka kolegija. Nije problematičan samo malen broj filmoloških kolegija već i činjenica da ih ne nude svi studiji kroatistike (i studij kroatologije) te činjenica da je riječ o kolegijima koji

su izborni. Dakle, nastavnici Hrvatskog jezika na sveučilišnim studijima slabo se filmski educiraju, a pretpostavka je da su filmološki i filmskometodički kolegiji na studijima kroatistike (i kroatologije) preduvjet uspostavljanju filmske edukacije u srednjim školama. Tijekom *Konferencije o pravima djece u okviru medijske pismenosti*, održane 2016. u Makarskoj u organizaciji Hrvatskoga filmskog saveza, radna je skupina donijela 14 zaključaka, među kojima se ističe sljedeći:

Uza sve prethodno navedene ciljane skupine (nastavnike, učenike, roditelje), sudionici su istaknuli (...) nužnost uvođenja **kolegija metodike nastave filma na visokoškolske ustanove** koje obrazuju buduće nastavnike. (Hrvatski filmski savez, 2016)

Sustavne i svim učenicima dostupne filmske edukacije u srednjoj školi ne može biti ako je nema tko izvoditi, a njezini bi izvoditelji, prije svih, trebali biti nastavnici Hrvatskog jezika zbog u ovome radu već navedenih razloga. Nadalje, nastavnici filma mogli bi biti i nastavnici stranih jezika, no to bi onda značilo da bi se i na sve studije stranih jezika trebali uvesti filmološki i filmskometodički kolegiji. Osim toga, nastavnici stranih jezika u svojoj se nastavničkoj praksi uglavnom bave jezikom, a manje književnošću, stoga se ipak nastavnici Hrvatskog jezika smatraju boljim izborom za poučavanje o filmskoj umjetnosti.

Nastavnici Hrvatskog jezika upitani su o tome što misle koji bi studiji trebali ponuditi filmološke i filmskometodičke kolegije. Ponuđeni su odgovori bili: a) studiji kroatistike ili kroatologije, b) studiji stranih jezika, c) poslijediplomski specijalistički studij, d) studiji na umjetničkim akademijama (unatoč tome što njihovi studenti nakon završena studija nemaju pedagoške i psihološke kompetencije), e) studiji ne bi trebali nuditi takve kolegije i f) ostalo. Nastavnici su mogli odabrati više odgovora te ponuditi svoj.

Samo šest nastavnika (1.8%) smatra da studiji ne bi trebali nuditi takve kolegije, studije stranih jezika označilo je 57 nastavnika (17.4%), poslijediplomski specijalistički studij 81 nastavnik (24.7%), a studije na umjetničkim akademijama 99 nastavnika (30.2%). Nastavnici Hrvatskog jezika većinom su uvjereni da bi filmološki i filmskometodički kolegiji trebali biti dijelom studija kroatistike ili kroatologije, a riječ je o 271 nastavniku (82.6%). Dakle, više od 80% nastavnika Hrvatskog jezika slaže se s tezom da bi studiji kroatistike ili kroatologije trebali biti primarno mjesto filmske edukacije nastavnika.

Neki su ispitanici dodali i svoje ideje o tome gdje bi se i kako nastavnici trebali filmski educirati. Dvoje ih smatra da bi filmološke i filmskometodičke kolegije trebali imati svi humanistički studiji nastavničkog smjera. Troje ih odlazi korak dalje te navodi da bi takvi kolegiji trebali biti zastupljeni na svim nastavničkim studijima, neovisno o znanstvenom području, no čini se da bi tada film bio promatran isključivo kao – nastavno sredstvo. Teško je (no ne i nemoguće) zamisliti da nastavnik Matematike ima interesa predavati Filmsku umjetnosti ili da je stekao dovoljno stručnog znanja za sadržajnu analizu filmskog djela u okviru nekoliko filmoloških kolegija. Humanističko obrazovanje moralo bi biti temelj filmoloških kolegija, no metodički kolegiji koji se bave filmom kao nastavnim sredstvom doista bi bili korisni svakom nastavničkom studiju. Jedan ispitanik smatra da ne bi samo fakulteti trebali nuditi nastavnicima filmsku edukaciju, a drugi ispitanik smatra Školu medijske kulture „dr. Ante Peterlić“ više nego dovoljnom za stjecanje filmoloških kompetencija. Jedan od nastavnika koji smatra da studiji ne bi trebali nuditi filmološke ili filmskometodičke kolegije zagovara dodatna stručna usavršavanja tijekom ili nakon studija, no tada je filmska educiranost nastavnika ponovo prepuštena improvizaciji, nesustavnosti i ne postaje dostupnom svima onima koje zanima – zbog udaljenog mjesta održavanja stručnog usavršavanja ili zbog činjenice da je takvo usavršavanje potrebno platiti.

Nastavnici su dobili priliku obrazložiti svoje odgovore ili napisati dodatne komentare, a manji je broj njih to i učinio. Prema jednima filmska bi edukacija učenika trebali biti prepuštena profesorima hrvatskog jezika jer oni *ipak imaju pedagoške kompetencije*, no na studijima *kroatistike definitivno nedostaju ovakvi kolegiji, a kasnije se od nastavnika očekuje da znaju sve o teoriji filma*. Drugi pak smatraju da filmološke i filmskometodičke kolegije trebaju imati *svi koji proizvode kadar koji poučava*, ali da su potrebni i *posebno osmišljeni stručni seminari za one koji već poučavaju*. Naime, *svatko treba biti upoznat s umjetnošću, barem u osnovnim crtama, a film je sedma umjetnost*. Usto, jedan nastavnik smatra da *ako postoji interes za film u srednjoj školi, nastavnici bi trebali biti osposobljeni za takve filmske sadržaje koje će poučavati u nastavi*, a drugi da potrebne kompetencije za filmsko opismenjavanje učenika *zahtijevaju dugotrajno i predano proučavanje i nije ih moguće steći u kraćem roku*. Također, jedan nastavnik navodi da bi i akademije mogle osposobljavati kadar nastavnika filma, *ali pod uvjetom da nude i stjecanje pedagoških kompetencija*.

Ako sumiramo, nastavnici Hrvatskog jezika uglavnom smatraju da su studiji kroatistike ili kroatologije oni koju trebaju preuzeti odgovornost za filmsku educiranost budućih nastavnika, no mnogi među njima tvrde i da takvu edukaciju treba omogućiti i onim nastavnicima koji već rade u sustavu srednjeg obrazovanja. Osim stručnih usavršavanja, jedno bi od rješenja mogao biti i poslijediplomski specijalistički studij za sve one nastavnike koji se žele filmski educirati te potom i filmski opismenjivati svoje učenike.

Najbolje bi bilo kad bi postojalo oboje jer treba uzeti u obzir da, zbog različitih individualnih životnih okolnosti, ni sam specijalistički studij ne mora nužno biti dostupan svim nastavnicima koji se žele filmski educirati. Nadalje, neki nastavnici smatraju da bi film kao sadržaj trebali znati poučavati nastavnici svih humanističkih predmeta, a neki tvrde da film *može biti odlično sredstvo*, stoga se čini *vrlo korisnim o tome nuditi kolegije na svim nastavničkim studijima*.

Usto, jedno se pitanje upućeno nastavnicima Hrvatskog jezika odnosilo na to bi li stjecanje kompetencija potrebnih za nastavu filma utjecalo na njihovu nastavu Hrvatskog jezika te na koji način. Točnije, riječ je o hipotetskom pitanju o tome kako bi se nastavnici odnosili prema filmu u nastavi kad bi dobili priliku steći filmološke ili filmskometodičke kompetencije.

Nastavnicima su ponuđeni sljedeći odgovori: a) rado bih koristio/la film u nastavi Hrvatskog jezika kao nastavno sredstvo (u okviru postojeće satnice Hrvatskog jezika), b) rado bih koristio/la film u nastavi Hrvatskog jezika kao nastavno sredstvo (pod uvjetom povećanja satnice Hrvatskog jezika), c) rado bih koristio/la film u nastavi Hrvatskog jezika kao nastavni sadržaj (u okviru postojeće satnice Hrvatskog jezika), d) rado bih koristio/la film u nastavi Hrvatskog jezika kao nastavni sadržaj (pod uvjetom povećanja satnice Hrvatskog jezika), e) rado bih predavao/la film kao fakultativni predmet, f) nemam želje stjecati filmološke kompetencije i koristiti film u nastavi te g) imam filmološke kompetencije, no nemam želje koristiti film u nastavi. Također, i ovdje su nastavnici imali priliku odabrati više odgovora te svoje odgovore dodatno obrazložiti. Samo je jedan nastavnik (0.3%) naveo da ima filmološke kompetencije, no nema želje koristiti film u nastavi, a troje je nastavnika (0.9%) naveo da nema želje stjecati filmološke kompetencije i koristiti film u nastavi.

Podatak da bi čak 320 nastavnika (97.6%) rado koristilo film kao nastavno sredstvo u nastavi Hrvatskog jezika nimalo ne čudi jer film je svojevrsni, uvjetno rečeno, „skandalon“ ne samo za nastavu Filozofije već i za nastavu Hrvatskog jezika. Međutim, 137 nastavnika (41.8%)

rado bi koristilo film kao nastavno sredstvo samo pod uvjetom povećanja satnice Hrvatskog jezika, a veći bi broj nastavnika (55.8%) – njih 183 – rado koristilo film kao nastavno sredstvo čak i u okviru postojeće satnice Hrvatskog jezika.

Izuzetno je važan podatak da bi 241 nastavnik (73.5%) rado koristio film kao nastavni sadržaj u nastavi Hrvatskog jezika. Ipak, većina bi nastavnika (43%) – njih 141 – to rado činila pod uvjetom povećanja satnice Hrvatskog jezika. Međutim, nije zanemariv broj onih nastavnika koji bi film kao sadržaj rado koristili i – u okvirima postojeće satnice, a riječ je o ukupno 100 nastavnika (30.5%). Dakle, više od 70% nastavnika rado bi predavalo film kao nastavni sadržaj kad bi imalo filmološke kompetencije iako, kao što je već više puta spomenuto, filmski sadržaji nisu dijelom kurikula Hrvatskog jezika:

Čak i kad društvo, država, režim usmjeri školu u pogrešnom pravcu, nastavnik – bar u određenoj mjeri – može ispravljati krivu Drinu, tj. sprečavati ili ublažavati deformacije koje proizlaze iz braka pedagogije s politikom. (Težak, 2002: 55)

Posebno se ističe podatak da bi čak 116 nastavnika (35.4%) rado predavalo Filmsku umjetnost kao fakultativni predmet kad bi imali filmološke i filmskometodičke kompetencije. Kad se uspoređi broj od svega devet škola u RH koje u svojim školskim kurikulumima imaju predmet koji se bavi filmom kao umjetnošću (obvezni, izborni i fakultativni) i broj anketiranih nastavnika koji bi voljeli predavati takav predmet, onda postaje više nego očigledno da je prva prepreka uvođenju fakultativne filmske edukacije u srednje škole činjenica da nastavnici uglavnom nisu filmski educirani.

Među pojedinačnim obrazloženjima odgovora nastavnika, ističu se ona kojima se izražava žaljenje jer u srednjim školama najčešće ne postoji fakultativni predmet koji se bavi filmom. Primjerice, jedna bi nastavnica *odmah, kad bi imala mogućnost, predavala takav predmet*, a druga tek nakon što bi se dodatno educirala, no neki nastavnici smatraju da je premalo stručnih usavršavanja koja su *cjenovno i vremenski prihvatljiva*.

Većina se nastavnika svojim komentarima osvrnula na satnicu Hrvatskog jezika koja je premala da bi film u njoj bio nastavni sadržaj iako smatraju da bi se *filmska umjetnost vrlo dobro uklopila* u taj predmet, a neki navode problem organizacije fakultativne nastave jer je *većina učenika putnika*, a fakultativna se nastava *izvodi nakon 7. sata kad spomenutim učenicima idu autobusi, tako da oni koji bi eventualno i bili zainteresirani za takav predmet, ne bi mogli ostati*.

Ipak, unatoč realnim problemima pojedinih škola u organizaciji fakultativne nastave, filmska umjetnost kao fakultativni predmet jedino je rješenje za implementaciju filmske edukacije u srednje škole sve dok se filmskoj umjetnosti ne osigura mjesto u obveznom dijelu kurikula. Usto, nastavnici navode da povećanje satnice Hrvatskog jezika (i izmjene kurikula) zasad nije realno očekivati, stoga je fakultativni predmet jedina *realna mogućnost*.

Ponovo valja naglasiti izuzetno velik postotak nastavnika koji film vide kao sadržaj i koji bi rado učenike poučavali o filmu u okviru predmeta Hrvatski jezik. Taj podatak potvrđuje da i sami nastavnici Hrvatskog jezika misle da bi film u srednjoškolskom obrazovanju trebao biti nastavni sadržaj, tj. da bi trebao biti dijelom srednjoškolskog obrazovanja. Ako se uspoređi postotak nastavnika koji vide film kao sadržaj u predmetu Hrvatski jezik (73.5%) i onih koji bi rado predavali Filmsku umjetnost kao fakultativni predmet (35.4%), može se zaključiti da nastavnici radije vide film kao sadržaj u obveznom predmetu koji predaju nego u fakultativnom predmetu čije postojanje ovisi o interesu učenika i kurikulskoj politici pojedine škole.

Više je nego očito da je odgojno-obrazovna politika počinila pogrešku ne uključivši filmsku umjetnost u kurikulum Hrvatskog jezika te općenito ne dajući filmskoj umjetnosti odavno zasluženno mjesto u sustavu srednjoškolskog obrazovanja. Jednako tako, sveučilišni nastavnički studiji kroatistike i kroatologije, može se zaključiti, uglavnom filmski ne educiraju buduće nastavnike, što je velik propust jer upravo se od matičnih fakulteta očekuje da – osim što trebaju kvalitetno i sustavno pripremati stručni nastavnički kadar – aktivno sudjeluju u kreaciji suvremenih odgojno-obrazovnih politika, a koje će, povratno, utjecati i na školski kurikulum.

Pitanje srednjoškolske filmske edukacije učenika i pogrešaka odgojno-obrazovne politike rješivo je fakultativnim oblicima nastave, no bit je svega filmski educirati nastavnike – one koji će to tek postati i oni koji to već jesu. Zasad nastavnicima preostaju relativno malobrojna formalna i neformalna stručna usavršavanja.

5.5. Opremljenost škola i dostupnost filmova

Za implementaciju filmske edukacije u srednje škole bitno je pitanje tehnološke opremljenosti škola. Naime, za izvođenje nastave filma nezaobilazan je uvjet prikazivanje filmskih djela:

Filmsko djelo, kao glavni razlog uvođenja filma u nastavu, neizostavna je sastavnica filmskonastavnih programa. (...) Na konkretnim filmovima stječu se spoznaje o

filmu kao fenomenu, a te spoznaje treba da omoguće uspješne susrete s novim konkretnim filmskim ostvarenjima. (Težak, 2002: 53)

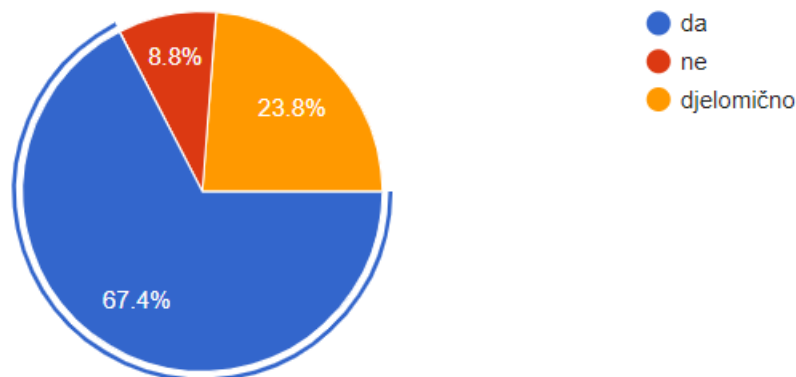
Dakle, „nema uspješne filmske nastave bez prikazivanja filmova“ (ibid.: 57), a za kvalitetno prikazivanje filmova bitna su tri uvjeta: odgovarajuća tehnologija potrebna za projekciju, učionica koja se može zamračiti i brz internet (za *streaming* nekih mrežno dostupnih filmskih djela). Nastavnici Hrvatskog jezika u anketnom su istraživanju upitani o tome je li škola u kojoj rade opremljena za nesmetano održavanje nastave filma. Odgovori jasno pokazuju da većina škola ima mogućnosti za projiciranje filmova (sl. 11.).

Točnije, 221 nastavnik (67.4%) tvrdi da je srednja škola u kojoj radi u potpunosti opremljena za projiciranje filmova, 78 nastavnika (23.8%) smatra da je njihova škola djelomično opremljena, a tek 29 nastavnika (8.8%) tvrde da srednja škola u kojoj rade uopće nije opremljena za nesmetano održavanje nastave filma. Naime, škole su uglavnom opremljene računalima, a u više od 1200 škola nastavnici su, u okviru projekta e-Škole, do prosinca 2019. godine zadužili 26 350 prijenosnih računala (CARNET, 2019). Usto, MZO tvrdi da je i 70% svih školskih učionica opremljeno projektorom (MZO, 2019e) te se očekuje da će sve škole – zbog digitalizacije nastavnog procesa – uskoro biti u potpunosti opremljene, a to znači i za mogućnost izvođenja nastave filma.

Ako pak pojedina škola nema prostoriju koja se može zamračiti, taj se problem može relativno jednostavno riješiti tamnim zavjesama od čvršće tkanine. Usto, sve škole mogu postati članice CARNET-ove mreže ustanova te time osigurati pristup internetu. Dakle, većina je škola uglavnom opremljena za nesmetano izvođenje nastave filma, a potpuna digitalna opremljenost svih hrvatskih škola očekuje se do 2022. godine dokad traje projekt e-Škole (CARNET, 2019) kojem je svrha školama osigurati tzv. digitalnu zrelost u kontekstu razvoja modernih obrazovnih ustanova.

Škola u kojoj radim opremljena je za nesmetano održavanje nastave filma
(projektor/platno/televizor, računalo):

328 responses



Slika 11. Opremljenost škola.

Potrebno je razmotriti i pravnu osnovu za korištenje filma u nastavi, kao i dostupnost filmskih djela potrebnih za nastavu filma. Prema čl. 84. *Zakona o autorskom pravu i srodnim pravima*, korištenje (filmskih) djela – koja su predmet zaštite autorskog i srodnih prava – u obrazovne svrhe te u okviru školske nastave, regulirano je na sljedeći način, pri čemu valja posebno istaknuti formulaciju „i ostale vlastite potrebe“:

Javni arhivi, javne knjižnice, muzeji i druge pravne osobe koje obavljaju muzejsku djelatnost, obrazovne i znanstvene ustanove, ustanove za predškolski odgoj i socijalne (karitativne) ustanove mogu iz vlastitog primjerka reproducirati autorsko djelo na bilo koju podlogu za potrebe očuvanja i osiguranja građe, tehničke obnove i popravljivanja građe, upravljanja zbirkom i ostale vlastite potrebe, ako pri tome ne ostvaruju izravnu ili neizravnu komercijalnu korist. (Hrvatski sabor, 2003 – 2018)

Navedeni članak, prema tumačenju Odjela za pravne poslove HAVC-a¹⁶⁴, dopušta korištenje filma u nastavi uzimajući u obzir navedena ograničenja takva korištenja: „Tu se radi o tome da pojedine ustanove mogu reproducirati film ako imaju vlastiti primjerak (pretpostavlja se da je isti nabavljen legalnim putem) te ta ustanova ne smije pritom ostvarivati komercijalnu korist“ (e-korespondencija, Roić, HAVC, 2020).

¹⁶⁴ Autorica je 3. prosinca 2020. e-pismom dobila odgovor Odjela za pravne poslove HAVC-a na upit o mogućnosti postavljanja baštinskih filmova na *streaming* platformu u kontekstu potencijalna ograničenja autorskog i srodnih prava prema pojedinim člancima *Zakona o autorskom pravu i srodnim pravima* (e-korespondencija, Roić, HAVC, 2020).

Međutim, kad se radi o dostupnosti filmskih djela za potrebe školske projekcije u okviru nastave filma, nastavnici su ponovo prepušteni sami sebi, posebice s obzirom na to da škole uglavnom ne posjeduju vlastite primjerke audiovizualnih djela. Također, opremanje škola primjercima audiovizualnih djela na fizičkom nosaču, koje bi hipotetski trebalo biti u nadležnosti MZO-a umjesto samih škola koje financijski ovise o osnivaču, ne rješava problem dostupnosti filmova već stvara nov problem, barem u vidu dodatnih troškova jer škole uglavnom nemaju opremu za projiciranje filmova s fizičkog nosača¹⁶⁵. Upravo bi zato najjednostavniji način osiguranja dostupnosti filmskih djela za nastavu filma svakako bila mrežna platforma filmova poput već spomenute danske *streaming* mrežne stranice *Filmcentralen*.

Takva bi platforma trebala biti zatvorena za sve one izvan sustava (srednjoškolskog) obrazovanja, a učenicima i nastavnicima dostupna putem CARNET-ova elektroničkog identiteta povezanog s matičnom ustanovom. Usto, trebala bi sadržavati uvjete korištenja te biti organizirana tako da je preuzimanje filmova na računalo onemogućeno. Time bi se učenicima i nastavnicima potencijalno omogućio legalan pristup filmskim djelima, njihova jednostavna dostupnost, ali i primjerena vizualna kvaliteta. Dakle, platforma bi mogla funkcionirati kao centralno mjesto filmova namijenjenih filmskoj edukaciji učenika, i to isključivo u nastavne svrhe.

Realizacija ideje takve platforme čini se relativno jednostavnom kad je riječ o hrvatskim kratkometražnim filmovima koji su ionako najprikladniji za korištenje u školskoj nastavi, a čiji ciklus prikazivanja, pretpostavlja se, zamire vrlo brzo nakon što se prikažu na festivalima. U dogovoru s producentima i autorima, na platformi bi se mogli naći oni filmovi koji su završili svoj festivalski (i distribucijski) ciklus, a koji su primjereni srednjoškolskoj nastavi: umjetnički relevantni i prikladni dobi učenika.

Čini se da bi potencijalni problem moglo biti postavljanje dugometražnih filmova na platformu. Naime, filmska edukacija koja se temelji isključivo na kratkometražnom filmu manjkava je te onemogućuje učenicima sustavno i metodički valjano upoznavanje punine i bogatstva filmske umjetnosti u svim njezinim pojavnostima. Budući da 45 minuta trajanja školskog sata onemogućuje gledanje cjelovitih dugometražnih filmova u okviru redovne nastave, sami bi učenici – koji su odabrali fakultativni predmet sa svrhom filmske edukacije – trebali imati pravo pristupa platformi na već opisan način kako bi mogli u slobodno vrijeme pogledati pojedino dugometražno filmsko djelo jednako kao što u slobodno vrijeme čitaju lektirna književna djela.

¹⁶⁵ Novija prijenosna računala nemaju DVD-pogon, a škole uglavnom više ne posjeduju DVD-playere.

Međutim, ostaje otvoreno pitanje može li digitalan zapis pojedinoga filmskog djela biti „vlastiti primjerak“, posebice ako je taj digitalan zapis dijelom nacionalne mrežne *streaming* platforme, dostupne školama diljem Hrvatske, te se stoga postavlja još jedno pitanje: je li takva platforma u sadašnjim pravnim okvirima uopće moguća. Tumačenje Odjela za pravne poslove HAVC-a jest sljedeće:

Postoji mogućnost platforme u organizaciji neke od ustanova iz članka 84. da za vlastite potrebe (odnosno za svoje učenike i zaposlenike) omogući reproduciranje, a time i prikazivanje filmova, a da time ne ostvaruje prihod. Dakle, audiovizualna djela se mogu javno prikazivati samo uz odobrenje autora / odobrenje nositelja autorskog prava (producenta, distributera) te u svrhe za koje je odobrenje dano. Odgovornost snosi onaj tko organizira takvo javno prikazivanje (u pravilu škola), a učitelj samo ako je postupao neovisno o uputi, odnosno protivno uputi obrazovne ustanove. (e-korespondencija, Roić, HAVC, 2020)

Budući da pojedina školska ustanova nema ni financijske ni kadrovske mogućnosti osigurati platformu s „vlastitim primjercima“ audiovizualnih djela koja su predmetom zaštite autorskog i srodnih prava, jedino što se može predložiti jest suradnja svih relevantnih viših instanci u realiziranju nacionalne *streaming* platforme u svrhu filmske edukacije učenika te, ako je to potrebno, promjena pravne regulative kako bi se takvo što uistinu i ostvarilo. I HAVC u svom *Nacionalnom programu* navodi da je potrebno osigurati „mrežnu dostupnost filma i druge audiovizualne građe“ (HAVC, 2017: 57).

Usto, valja spomenuti da bi nacionalna *streaming* platforma trebala sadržavati i hrvatske filmske klasike, čime se dotiče i već poznat problem načina na koji je država pristupila rješavanju vlasništva filmova nastalih prije 1991. godine:

Hrvatska predstavlja iznimku među bivšim socijalističkim zemljama, budući da za razliku od Mađarske, Češke, Poljske, Albanije, Bugarske, Slovenije, a odnedavno i Srbije – nije na adekvatan način i na dobrobit svojih građana riješila pitanje vlasništva nad filmskim djelima nastalim prije 1991. Neprocjenjivo vrijedna filmska baština u procesu privatizacije filmskih poduzeća dospjela je – i to neprodana i nekupljena – u nedovoljno dokumentirani i ne posve transparentni posjed novih uprava starih poduzeća, postavljenih od novih vlasnika. (HAVC, 2017: 61)

U tome smislu, Burić objašnjava – navodeći da se audiovizualna baština nalazi „u mreži neobičnog spleta okolnosti, slabih odluka, površnih zakona i kratkovidnih politika iz prošlosti“ (Burić, [2014?]: 7) – da je potrebno oformiti tzv. *Registar imatelja i stvaratelja* koji bi bio:

(...) prvi korak u stvaranju *Jedinstvenog registra audiovizualnih djela koja čine povijesnu i kulturnu baštinu Republike Hrvatske*, a što bi bio ujedno i prvi korak prema listi AV djela koja čine javno dobro i koja bi kao takva bila dostupna obrazovnim i kulturnim institucijama za korištenje u nekomercijalnom smislu. (ibid.)

Nadalje, Burić poziva na donošenje odluka „koje će dugoročno omogućiti kontinuiranu politiku prema audiovizualnoj baštini koja će na taj način ući u obrazovni sustav, postati dio svakodnevnice i inspiracija novim generacijama“ (ibid.). Hrvatski državni arhiv 2011. donio je *Rješenje*¹⁶⁶ prema kojem svi arhivski fondovi i zbirke (od 999.¹⁶⁷ do 2011.) kojima Arhiv raspolaže imaju svojstvo kulturnog dobra (e-korespondencija, HDA, 2020). Istodobno su i javno arhivsko gradivo. Usto, prema čl. 3. *Pravilnika o korištenju javnog arhivskoga gradiva*, javno se arhivsko gradivo daje na korištenje, između ostalog, i „za potrebe nastave“ (Ministarstvo kulture, 2019), no prema tumačenju Odjela za pravne poslove HAVC-a i Samostalne službe za autorsko pravo i zajedničke poslove Odjela za autorsko i srodna prava te provedbu prava intelektualnog vlasništva Državnog zavoda za intelektualno vlasništvo¹⁶⁸, time se ne ograničavaju autorska prava¹⁶⁹:

(...) smatramo da se autorsko pravo ne može ograničiti odredbama Zakona o arhivskom gradivu i arhivima bez da to izričito u zakonu nije propisano, što uvidom u relevantne propise, nije slučaj. (...) Za postavljanje baštinskih filmova koji su kulturno dobro i javno arhivsko gradivo na *streaming* platformu potrebno je tražiti odobrenje nositelja prava. (e-korespondencija, Sekulić, DZIV, 2020)

(...) javno arhivsko gradivo koje je nastalo do 30. svibnja 1990. dostupno je za korištenje bez ograničenja pod uvjetima iz članka 21. istog Zakona. Čak i ako se napravi kopija, i dalje se moraju poštivati autorska prava te se ne smije javno prikazivati navedeno autorsko djelo bez dopuštenja nositelja tog prava. (e-korespondencija, Roić, HAVC, 2020)

Usto, Državni zavod za intelektualno vlasništvo smatra da *streaming* platforma namijenjena školama ne obuhvaća ograničenja autorskog prava iz *Zakona o autorskom pravu i srodnim pravima*:

¹⁶⁶ Autorica je navedeni podatak dobila od Hrvatskoga državnog arhiva e-poštom 26. svibnja 2020.

¹⁶⁷ Najstariji spis u posjedu Hrvatskoga državnog arhiva jest *Oporuka Agape* iz 999. godine.

¹⁶⁸ Autorica je 2. prosinca 2020. e-pismom dobila odgovor Državnog zavoda za intelektualno vlasništvo na upit o mogućnosti postavljanja baštinskih filmova na *streaming* platformu u kontekstu potencijalna ograničenja autorskog i srodnih prava prema pojedinim člancima *Zakona o autorskom pravu i srodnim pravima* te s obzirom na ukupnu pravnu regulativu (e-korespondencija, Sekulić, DZIV, 2020).

¹⁶⁹ Prava producenta traju 50 godina, a prava autora tijekom njegova života i 70 godina nakon njegove smrti (Hrvatski sabor, 2003 – 2018).

Zaključno navodimo da temeljem ZAPSP-a nema zapreke za uspostavljanje *streaming* platforme na kojoj bi se omogućio pristup baštinskim AV djelima, međutim navedeno ne bi bilo obuhvaćeno iznimkama iz područja autorskog i srodnih prava, slijedom čega biste za priopćavanje takvih djela javnosti trebali zatražiti odobrenje nositelja prava, i to za svako pojedino djelo koje će biti uvršteno u platformu. (e-korespondencija, Sekulić, DZIV, 2020)

S obzirom na tumačenje i razjašnjenje zakonskih odredbi koje iznose Državni zavod za intelektualno vlasništvo i Hrvatski audiovizualni centar, potencijalno bi trebalo pažljivo razraditi i način plaćanja naknade nositeljima autorskog i srodnih prava, ako je ona tražena, posebice s obzirom na to da škole financira osnivač, i to u pravilu nedostatnim financijskim sredstvima kojima škole jedva pokrivaju i svoje najosnovnije materijalne troškove.

Dakle, u ostvarenje projekta nacionalne *streaming* platforme za srednje škole trebali bi se suradnički uključiti Ministarstvo znanosti i obrazovanja, Ministarstvo kulture te Hrvatski audiovizualni centar, kao i pravne službe tih triju institucija, Projekt filmske pismenosti Hrvatskoga audiovizualnog centra, Hrvatska kinoteka¹⁷⁰, Državni zavod za intelektualno vlasništvo, pravnici specijalizirani za područje autorskog i srodnih prava te producenti, filmski autori i distributeri.

Pri potencijalnom ostvarenju ovoga projekta bilo bi važno uzeti u obzir savjete sveučilišnih profesora filmologije i malobrojnih nastavnika filma prilikom selektiranja filmova prikladnih za srednjoškolce, a koji bi se našli na spomenutoj platformi. Usto, možda bi baš jedna takva edukativna platforma bila dodatan poticaj i svojevrsna pomoć daljnjem očuvanju hrvatske audiovizualne baštine.

Dok se ideja *streaming* platforme namijenjene školskoj nastavi filma ne realizira, valja primijetiti da su mnoge produkcijske i distribucijske kuće omogućile javnosti besplatan mrežni prijenos (engl. *streaming*) uglavnom kratkometražnih filmova, a mnoge od njih to su učinile zbog pandemije koronavirusa tijekom 2020. godine. Ovdje se navode neki primjeri takvih mrežnih kataloga filmova koji su besplatni za javnost, a time i iskoristivi za nastavu filma. Primjerice, Hrvatski filmski savez pokrenuo je svoju videoteku kratkometražnih i dugometražnih filmova u (usp. mrežni izvori, Videoteka Hrvatskoga filmskog saveza, 2020). Nadalje, filmove besplatno dostupne javnosti putem mreže ponudili su i Kinoklub Zagreb, Blank filmski inkubator, Kreativni

¹⁷⁰ Hrvatska kinoteka djeluje u okviru Hrvatskoga državnog arhiva, no ona nema svoju kinotečnu dvoranu u kojoj bi učenicima mogla osigurati iskustvo gledanja filmova na originalnoj filmskoj vrpci te time i autentičan doživljaj. Naime, za razliku od djelatnosti filmskih arhiva, jedna je od bitnih djelatnosti kinoteka i „nekomerc. prikazivanje filmova u cilju istraživanja, školovanja i širenja film. kulture“ (Pogačić, 1986: 694).

sindikata, Fade In, Filmaktiv, Bonobostudio, HRTi te pojedini redatelji (usp. HAVC, 2020g). Bitno je spomenuti i *streaming* platformu *Croatian.film* koja nudi velik izbor hrvatskih kratkometražnih filmova svih rodova, pogodnih za srednjoškolsku nastavu filma (v. mrežni izvori, *Croatian.film*, 2020).

Dvije su edukativne *streaming* platforme, a one su *Vrti svoj film* (usp. mrežni izvori, 2020) Sedmoga kontinenta, namijenjena djeci i njihovim roditeljima, te digitalna *Filmska naSTAVa* (usp. mrežni izvori, 2020) Hrvatskoga filmskog saveza, namijenjena osnovnoškolskim i srednjoškolskim učenicima te njihovim nastavnicima. Platforma *Vrti svoj film* bila je kao pilot-projekt dostupna do 19. lipnja 2020. godine putem registracije te je korisnicima nudila *streaming* dvaju profesionalnih filmova, metodičke materijale za oba filma i razgovore s gostima.

Platforma *Filmska naSTAVa* pokrenuta je 8. lipnja 2020. i nudi slobodan *streaming* 30¹⁷¹ nagrađivanih filmova osnovnoškolaca i srednjoškolaca. Naime, Hrvatski filmski savez odlučio je program *Filmske naSTAVe@Tuškanac* – koji podrazumijeva filmsku edukaciju u kinu utemeljenu na profesionalnom dugometražnom filmu – nadograditi i digitalnom platformom koja, osim što omogućuje *streaming* kratkometražnih filmova, sadrži edukativne materijale za svaki od tih filmova. Platforma je namijenjena (školskoj) nastavi, besplatna je za korištenje, slobodno dostupna svim korisnicima i zapravo je, u tome smislu, slična danskoj *streaming* platformi *Filmcentralen*, no s tom razlikom što ne sadrži profesionalne filmove. Riječ je o platformi koja nagrađivane filmove djece i mladih čini javno dostupnim, čime im omogućuje i izvanfestivalni život, te koja istodobno može inspirirati učenike na to da se i sami okušaju u filmskom stvaralaštvu. Mrežna platforma *Filmske naSTAVe* korak je u dobrom smjeru prema realizaciji već spomenute ideje nacionalne *streaming* platforme profesionalnog filma, namijenjene školskoj filmskoj edukaciji.

5.6. Srednjoškolski učenici i film u nastavi

U ovome su se poglavlju dosad razmatrale mogućnosti implementacije filmske umjetnosti u srednje škole, a pritom su uzeta u obzir dva čimbenika¹⁷² nastave filma, a to su nastavnik filma (filmološke kompetencije nastavnika i mogućnosti filmske edukacije nastavnika) te okolnosti u kojima bi se nastava filma trebala odvijati (opremljenost škola i dostupnost filmova). Treći

¹⁷¹ Na *streaming* platformi u studenom 2020. nalazi se 30 filmova, a broj se filmova planira kontinuirano povećavati.

¹⁷² Prema Težaku, četiri su osnovna čimbenika nastave filma: učenik, film, nastavnik i okolnosti (2002: 41).

čimbenik nastave filmske umjetnosti (neizostavan iz razmatranja bilo kakva oblika odgojno-obrazovnog procesa) jest učenik sam, a u ovome slučaju – srednjoškolski učenici. Kad se promišlja implementacija filmske edukacije u srednju školu, čini se bitnim razmotriti kakav je odnos srednjoškolskih učenika prema filmu kao nastavnom sadržaju (iako učenički stav prema filmu kao sadržaju u srednjoj školi nije presudan¹⁷³ za implementaciju filmske edukacije).

U lipnju 2012. godine provedena je anonimna anketa „o poznavanju filma i filmskim navikama“ 116 učenica i učenika prvih razreda XIII. gimnazije šk. god. 2011./2012. (Đorđić i Modrić, 2012). Prvim su anketnim pitanjem učenici zamoljeni da sami procijene „koliko srednjoškolci znaju o filmskoj umjetnosti“ (ibid.), a ponuđeni su odgovorili bili: a) nimalo, b) malo, c) dosta do mnogo i d) ne znam. Svega osmero (6.89%) učenika zaključilo je da srednjoškolci o filmu znaju „dosta do mnogo“, deset učenika (8.62%) nije znalo procijeniti, 25 učenika (21.55%) navelo je da srednjoškolci o filmu znaju „nimalo“, a 73 učenika (62.93%) navelo je „malo“ (ibid.). Dakle, ako se uzmu u obzir odgovori „nimalo“ i „malo“, može se zaključiti da 84.48% učenika nije zadovoljno svojim znanjem o filmskoj umjetnosti. Učenici su na kraju ankete upitani i smatraju li da bi se u srednjoj školi trebalo učiti o filmskoj umjetnosti, a 98 učenika (84.48%) zaokružilo je odgovor „da“ navodeći već poznate razloge zašto takvo što smatraju opravdanim: od onih da je film dijelom opće kulture, umjetnost i zanimljiva tema do onih da je film itekako prisutan u njihovim životima te da o filmu premalo znaju (ibid.). Usto, anketom je utvrđena još jedna zanimljiva činjenica:

Učenici koji su na početku ankete procijenili da srednjoškolci o filmu znaju dosta do mnogo (8 učenika ili 6,89%) na posljednje anketno pitanje većinom su odgovorili potvrdno smatrajući da filmska umjetnost treba postati dio nastavnog programa u srednjoj školi jer, kako tvrde, „ništa u anketi ne znam riješiti“, „život mi se vrti oko filmova, a o filmu ništa ne znam“, „sramotno je što ovako malo znam“. (ibid.)

Isti učenici koji su rješavali navedenu anketu u prvom razredu gimnazije (2012.) ponovo su rješavali anonimnu anketu u četvrtom razredu gimnazije (2015.) kako bi se utvrdilo jesu li se njihova razmišljanja tijekom četiriju godina srednjoškolskog obrazovanja promijenila pa im je ponovo postavljeno pitanje bi li u srednjoj školi film trebao biti dijelom nastavnog programa:

možemo zaključiti da su učenici konzistentni u stavu da filmskoj umjetnosti treba omogućiti mjesto u školskom programu (...) Naime, prema anketi iz školske godine

¹⁷³ Srednjoškolski učenici iz opravdanih razloga ne odlučuju o edukativnim politikama, no svakako je zanimljivo osvrnuti se i na njihovo razmišljanje.

2011./2012., tadašnjih 84.48% učenika prvih razreda smatralo je da se nastava filma treba uvesti u gimnazijski program, a taj se broj neznatno smanjio do školske godine 2014./2015. kada taj stav zauzima 80.90% istih učenika, sada maturanata. Neznatan pad potpore (za 3.58%) uvođenju nastave filmske umjetnosti u srednje škole može se objasniti time da su maturanti pri kraju svojega srednjoškolskog obrazovanja već iscrpljeni velikom satnicom, zahtjevnim programom i količinom obveznih predmeta. (Đorđić i Modrić, 2015: 396)

Anketa, provedena šk. god. 2014./2015. među tadašnjim maturantima, sastojala se od dvaju dijelova: prvi je dio ankete bio namijenjen svim maturantima, a drugi je dio ankete bio namijenjen učenicima koji su tijekom gimnazijskog obrazovanja slušali fakultativni predmet Filmska umjetnost ili su polazili *Filmsku naSTAVu* u kinu Tuškanac tijekom učeničkih praznika, a riječ je o 31 učeniku (Đorđić i Modrić, 2015). Ono što je izuzetno bitno jest usporedba odnosa prema filmskoj umjetnosti i znanja o filmu maturanata koji nisu imali filmsku edukaciju te onih koji su školsku filmsku edukaciju samostalno odabrali.

Jedno se anketno pitanje odnosilo i na samoprocjenu poznavanja filma, a rezultati su pokazali da su filmski educirani učenici „realniji kad je u pitanju samoprocjena znanja o filmu te samokritičniji, možda upravo zbog toga što im se tijekom gimnazijskoga obrazovanja otvorila sva širina i dubina filmoloških spoznaja“ (ibid.: 394). Uspoređivalo se i poznavanje filmskoteorijskih pojmova i filmska načitanost filmski educiranih učenika i učenika koji nisu sudjelovali u školskoj filmskoj edukaciji. Ta je usporedba jasno pokazala da su filmski educirani učenici pogledali više filmova navedenih u anketi te da su u većoj mjeri znali definirati filmskoteorijske pojmove u odnosu na učenike koji nisu odabrali filmsku edukaciju u srednjoj školi (ibid.: 394 – 395).

Usto, učenici koji su sudjelovali u školskoj filmskoj edukaciji pokazali su i razvijeniji filmski senzibilitet prilikom pitanja o najdražem filmu. Dok su učenici koji nisu stjecali školsku filmsku edukaciju među najdražim filmovima većinom navodili one koji „pripadaju recentnoj američkoj *mainstream* produkciji te ih žanrovski možemo odrediti kao akcijske filmove, komedije i horore“, dakle, filmove u rasponu od *Gospodara prstenova: Prstenove družine (The Lord of the Rings: The Fellowship of the Ring, Peter Jackson, 2001)* do *Prljavog plesa (Dirty Dancing, Emile Ardolino, 1987)*, učenici koji su izabrali školsku filmsku edukaciju među najdraže su filmove uvrštavali ponešto drugačije naslove¹⁷⁴.

¹⁷⁴ Filmski opismenjeni učenici navodili su „filmske klasike poput *12 gnjevnih ljudi* te filmove koji nisu američke produkcije poput *Božjega grada, Biutifula* i *Žrtve*. Posebno je značajan izbor Tarkovskijeva filma kao najdražeg, čime su polaznici nastave filma potvrdili svoju filmsku zrelost“ (Đorđić i Modrić, 2015: 394).

Čini se bitnim napomenuti i da je u istoj anketi učenicima postavljeno pitanje što su naučili tijekom nastave Filmske umjetnosti te kako je ona utjecala na njihovo poimanje filmova. Prema njihovim se odgovorima može zaključiti da su spoznali da je film kolektivno umjetničko djelo, da su osvijestili kompleksnost filma, stekli uvid u proces nastajanja filma i u složenost njegove analize i interpretacije, da su razvili filmski senzibilitet i promijenili način na koji gledaju pojedino filmsko djelo, kao i način doživljavanja filmske umjetnosti (Đorđić i Modrić, 2015: 395). Osim nastavnika Hrvatskog jezika, tezu o nužnosti implementacije filmske edukacije u srednju školu evidentno potvrđuju i sami učenici. Iako je riječ o relativno malenu uzorku, jasno se dobiveni rezultati svakako mogu smatrati značajnima.

6. MODEL FILMSKE EDUKACIJE U SREDNJOJ ŠKOLI

Od četiriju čimbenika nastave filma, u prethodnom su poglavlju razmotrena tri (nastavnik, učenik i okolnosti), i to s obzirom na mogućnosti implementacije filmske edukacije u srednju školu. Na četvrtom čimbeniku – filmskom djelu – trebao bi se zasnivati svaki potencijalni model filmske edukacije u srednjoj školi. Pri uspostavljanju najprimjerenijeg modela srednjoškolske filmske edukacije, u obzir valja uzeti niz načela, i to kako bi takav model bio ostvariv, kvalitetan i svrsishodan. Ta bi načela svakom nastavniku trebala biti polazna točka u kreiranju izvedbenog plana i programa te promišljanju odgojno-obrazovnog procesa u kojemu je film – sadržaj nastave i njezin temelj, filmsko opismenjavanje – pomno planirana posljedica nastavnog procesa, a razvijanje filmske kulture – (dugoročni) cilj (utemeljen na filmskoj opismenjenosti). Tek nakon što se razmotre sve mogućnosti koje se tiču filmskog djela u nastavi, utvrde načela školske filmske edukacije te razmotre i usporede oblici nastavne filmskoedukativne prakse, može se pokušati odrediti najprimjereniji model srednjoškolske filmske edukacije.

Uspostavljanje takva modela potrebno je zaokružiti ilustrativnim primjerima metodičkih obrada pojedinih filmskih djela koji bi nastavniku mogli poslužiti u kreiranju nastavnog procesa te izvedbenog plana i programa filmske edukacije. Usto, primjerima metodičkih obrada pojedinih filmskih djela, utemeljenim na teorijskim postavkama promišljanja o filmu kao nastavnom sadržaju srednjoškolskog odgoja i obrazovanja, mogu se uspostaviti i svojevrzne pokazne smjernice praktičnog oblikovanja srednjoškolske filmske edukacije.

Pri svemu tome, s obzirom na izuzetnu kompleksnost filmske umjetnosti, njezin povijesni razvoj i suvremene tendencije, kao i s obzirom na složenost nastavnog procesa *per se*, ovo poglavlje može poslužiti kao poticaj u radu budućim istraživačima ne samo filmske edukacije već i one audiovizualne. Istraživanja audiovizualne edukacije, tj. mogućnosti razvoja audiovizualne pismenosti kojoj je temelj filmska pismenost, u obzir bi trebala uzeti filmski producirane televizijske serije, videoigre, *vlogove*, mrežne audiovizualne kanale, ali i teorijske probleme koje otvara filmska industrija 21. stoljeća koristeći računalno generiranu sliku (engl. *CGI*) i zeleni ekran (engl. *green screen*) poput, primjerice, pitanja granica animiranog i igranog filma.

Usto, takva bi se istraživanja trebala baviti i sve važnijim značenjem audiovizualne pismenosti u suvremenom nastavnom procesu koji, kao što se moglo vidjeti tijekom pandemijske krize 2020., može u potpunosti postati digitalan – utemeljen na kratkim videoradovima učenika ili

nastavnika, (nastavnim) filmovima, videoprezentacijama, videokonferencijama – i općenito pretvoren u audiovizualno iskustvo, a sve to u kontekstu slikovnog obrata (engl. *pictorial turn*), vizualne kulture i kartezijske misli koja je od izjednačavanja bitka i čistog mišljenja evoluirala u izjednačavanje bitka i mišljene vizualizacije (usp. Paić, 2009). Ipak, kako bi istraživanja audiovizualne edukacije bila uopće moguća, potrebno je teorijski i praktično utemeljiti model filmske edukacije koja počiva na filmskom djelu.

6.1. Filmsko djelo

Istinska filmska edukacija nezamisliva je bez filmskog djela. „Film mora biti izvor i uvir filmske nastave“ (Težak, 2002: 53). Međutim, uporaba filmskog djela kao nastavnog sadržaja otvara niz pitanja: treba li nastavu temeljiti na dugometražnim ili kratkometražnim filmovima, trebaju li se gledati isključivo cjelovita filmska djela ili su dovoljni i filmski inserti, kako obuhvatiti sve filmske rodove i trebaju li svi oni biti jednako zastupljeni u nastavi filma, kako selektirati filmove prikladne za nastavu, treba li pri selekciji filmskih djela za srednjoškolsku nastavu uzeti u obzir kategorizaciju filma s obzirom na dobnu preporuku, kako izbjeći (auto)cenzuru te pritom ne izostaviti iz nastavnog procesa dostupno, a pedagoški i filmološki vrijedno filmsko djelo.

Nastavu filma nije moguće temeljiti samo na dugometražnom filmu zbog trajanja školskog sata, stoga je jasno da se u tome smislu, iz praktičnih razloga, prednost u nastavi daje kratkometražnom filmu. Idealni su za nastavu kratkometražni filmovi u trajanju od najviše petnaestak minuta kako bi se stigle proći sve faze nastavnog procesa od motivacije i najave filma do sinteze i zadavanja domaće zadaće, no to ne znači da će se iz nastave izuzeti kratkometražni filmovi dužeg trajanja (ili pak dugometražni filmovi). Jedno od mogućih rješenja jest to da se na jednom školskom satu gleda kratkometražni film dužeg trajanja, a na sljedećem se školskom satu pristupa obradi filma i ostvarivanju ishoda filmske edukacije, pri čemu je bitno učenike podsjetiti na ključne dijelove filma pomno odabranim insertima. Usto, i sama složenost kratkometražnoga filmskog djela uvjetovat će hoće li se to djelo na jednom nastavnom satu i projicirati i obraditi ili će se na jednom nastavnom satu projicirati i započeti njegova obrada, a na sljedećem nastavnom satu završiti obrada kako bi se ostvarili svi planirani filmskoedukativni ishodi. Istodobno, u školskoj se filmskoj edukaciji nikako ne smije zanemariti dugometražni film:

Film pak, kao objekt spoznaje u nastavnom procesu, ni po opsegu, ni po sadržaju, ni po izrazu ne dopušta shematizam. U nastavni proces valja jednom ugraditi jednominutni filmić, drugi put film od pet, šest, sedam, osam ili nešto više minuta, treći put uobičajeni kratkometražni film između deset do dvadesetak minuta, četvrti put polusatni ili srednjometražni između četrdesetak i pedesetak minuta, peti put dugometražni film koji se u najboljem slučaju može strpati u nastavni dvosat, šesti put film od puna dva sata, a one duže da ni ne spominjem. (Težak, 2002: 109)

Budući da bi kino, uz učionicu, trebalo biti jedno od temeljnih mjesta filmskog opismenjavanja učenika, odlasci u kino – ondje gdje je to moguće – trebali bi biti neizostavnim dijelom nastave filma u srednjoj školi te učenicima omogućiti gledanje većeg broja dugometražnih filmova. Važnost konzumacije filma u kinu i njegova prvotnost u odnosu na konzumaciju filma u bilo kojem drugom prostornom kontekstu ne može se dovoljno naglasiti. Budući da je riječ o specifičnom iskustvu koje omogućuje potpun doživljaj filma, i samim učenicima valja kontinuirano naglašavati važnost gledanja filma u kinu – kinu kao mjestu susreta i samoće, mraka i svjetlosti, tišine i zvuka, realnosti i iluzije, umjetnosti i života, podijeljenih emocija i onih privatnih, mjestu poniranja u sebe poniranjem u druge:

projekcija filma predstavlja u psihološkom smislu nešto jedinstveno, nešto što kao kvaliteta pripada samo njoj. Ona vrlo često rezultira i, ne hipnotičkim, nego poput hipnotičkoga, parahipnotičkim djelovanjem na promatrača, ona gledaoca gotovo potčinjava, opčarava poput nekog iluzionističkog postupka. (Peterlić, 1982: 29)

Osim odlazaka u kino, još je jedan način uvođenja dugometražnog filma u nastavu, no pritom valja uzeti u obzir posebnosti¹⁷⁵ pojedine škole i njezine organizacijske mogućnosti. Naime, ako je to u pojedinoj školi moguće, dugometražni bi se film mogao najaviti na prethodnom satu, pogledati tijekom blok-sata (pri čemu je potrebno pripaziti da njegovo trajanje ne premašuje 90 minuta) te obraditi tijekom sljedećeg blok-sata odabranim insertima podsjećajući učenike na njegove bitne dijelove. Iznimno bi se mogla organizirati školska projekcija filma i izvan redovite nastave te izvan satnice predmeta koji se bavi filmom, posebice u slučaju nepostojanja kina ili otežane dostupnosti kina učenicima. Jedno je od mogućih rješenja i ideja *streaming* platforme, objašnjena u prethodnom poglavlju, čime bi se učenicima pojedini dugometražni filmovi zadavali za gledanje kod kuće, a njihovoj bi se obradi pristupilo na sljedećem nastavnom satu koristeći odabrane inserte kao

¹⁷⁵ Pritom se misli na to radi li škola u jednoj smjeni ili u dvjema smjenama, na broj nastavnih sati u pojedinom radnom danu, na koliziju s drugim obveznim, izbornim ili fakultativnim predmetima ili pak sa slobodnim aktivnostima, na raspored sati itd.

podsjetnike na ključne dijelove pogledana filma, jednako kao što je to slučaj s učeničkim lektirama na satima Hrvatskog jezika.

Problem uvođenja dugometražnog filma u nastavu mogao bi se donekle riješiti isključivim projiciranjem filmskih inserata, a svojevrsnu pedagogiju inserata zagovara i Bergala tvrdeći da se njome može izbjeći didaktičizam:

Dva su načina biranja filmskog inserta i promišljanja o njemu. Prvi uključuje doživljaj inserta kao autonomnog djela koje može biti primljeno „po sebi“ kao malen totalitet, bez da se doživi odsutnost njegova originalnog konteksta. Nasuprot tome, drugi uključuje doživljaj inserta kao djela proizvoljno izrezana iz filma, gdje gesta njegova izvlačenja može biti shvaćena kao presjek, suspenzija, lagana frustracija. Obje vrste inserata imaju svoje pedagoške vrline. Prvi može biti shvaćen kao „model ljestvice“, lakše uhvaćen pogledom od cjelovita filma. Drugi predstavlja *teaser* stvarajući želju da se pogleda cijeli film. (Bergala, 2016: 69)

Pedagogijom inserata, prema Bergali, kombiniraju se sinteza i svježina koje su preciznije i trajnije od memoriranih pokretnih slika (2016: 70). Teza je to kojom se potvrđuje važnost podsjećanja učenika na ključne inserte pojedinog filma koji su već pogledali u cijelosti. Ipak, Bergala odvažno predlaže gledanje filmskih inserata (pojedina kadr ili pojedine scene) prije gledanja cjelovitoga filmskog djela. Takvo što u školskoj nastavi nije moguće zbog manjka vremena, broja školskih sati i njihova trajanja, a i kad bi takav pristup bio opravdan, učenici bi sasvim sigurno u okviru nastave pogledali manji broj filmova od planiranog. A gledanje mnogobrojnih rodno, žanrovski, vrstovno te stilski, poetski i estetski različitih filmova, ono je čemu u školskoj filmskoj edukaciji treba težiti. Tek pedagoški usmjereno razvijanje filmske načitanosti omogućuje i razvoj filmske pismenosti. Jedno ne postoji bez drugoga.

Budući da nije realno od gledatelja, posebice od srednjoškolskih učenika, očekivati da tijekom prvoga gledanja filma uoče sve ili čak većinu za film bitnih formalnih i sadržajnih pojedinosti, u nastavni bi proces – koji podrazumijeva gledanje inserata prije gledanja cjelovita filma, zatim gledanje cjelovita filma i potom obradu cjelovita filma – svakako trebalo uključiti ponovno gledanje bitnih inserata prilikom obrade filma u njegovoj cjelovitosti, i to kako bi se uistinu razumio odnos dijelova i cjeline. Druga je mogućnost ta da se, nakon gledanja inserata i njihove analize te potom cjelovita filma, ne pristupi obradi filma, što je pedagoški neprihvatljivo jer učenicima je uglavnom potrebna refleksija vlastitih dojmova i njihovo sređivanje, pomoć pri razumijevanju filma te pri uočavanju međudjelovanja svih filmskih izražajnih sredstava u pojedinom filmskom djelu. Film se ne može istinski razumjeti ako se s učenicima razgovara samo

o insertima te ako se zanemaruje njegova cjelovitost. Uostalom, u tome bi slučaju bilo kakva nastava koja se odnosi na doživljavanje, poznavanje i razumijevanje umjetnosti bila nepotrebna – učenike bi tada bilo dovoljno samo „suočiti“ s umjetničkim djelom, a to bi značilo osporavati njegovu umjetničku složenost i učenike osuditi na pasivnu konzumaciju.

Usto, ako je tendencija prikazivanja filmskih inserata prije samoga filmskog djela motivirati učenike na gledanje pojedinog filma ili, kako kaže Bergala, zaljubiti ih u film na temelju njegova jednog fragmenta (2016: 70), čini se svrsishodnijim projicirati im foršpan kojem je upravo to svrha – privući gledatelje filmu. Bergala predlaže i uspoređivanje sekvenci dvaju filmova između kojih postoji velika povijesna i estetička distanca, što bi omogućilo svakoj sekvenci bolju vidljivost te što je u skladu s doživljajem kadra kao „najmanje žive stanice filma“ koja je „konstitutivni element velikoga filmskog tijela“ (ibid.: 71), odnosno najkonkretnije jedinice filma koja omogućuje povezivanje analitičkog pristupa (promatranje fragmenta filma kao lingvističkog parametra) i kreativnog čina (kojim se stvara svijest o svim mogućim izborima kojima je kreiran pojedini kadar) (ibid.: 72). Bergalin pristup svakako je prikladan prilikom edukacije budućih filmskih djelatnika, no ne i prilikom edukacije srednjoškolskih učenika kojoj je cilj filmski ih opismenjivati i razvijati njihovu ljubav prema filmu, i to u okviru školskog sustava i općeg obrazovanja, a ne specijaliziranih filmskih radionica koje uglavnom polaze oni učenici koji bi se filmom željeli profesionalno baviti.

Čini se da Bergala filmskoj edukaciji pristupa suviše filmski profesionalno te relativno neprimjereno učeničkoj dobi, i to iz vlastite ljubavi prema filmu, odnosno iz perspektive iskusnoga filmskog znalca, ne uzimajući u obzir učeničke interese i učeničko nepoznavanje filmske umjetnosti. Pritom, ostavlja se dojam da nenamjerno zanemaruje pedagoške, didaktičke i metodičke postavke svakoga nastavnog procesa. Primjerice, didaktizam u nastavi filma koji Bergala spominje lako se može spriječiti promišljenom i kreativnom pripremom nastavne jedinice te heurističkim razgovorom, a motivacija za gledanje pojedinog filma u učionici ili izvan nje može se ostvariti i nefilmskim sredstvima te ona najbolje funkcionira kad je prilagođena učeničkim interesima i spoznajnim mogućnostima.

Izuzimanje pojedinoga kadra ili sekvence iz konteksta filma ne garantira učeničku motivaciju za gledanje filma, no razgovor o temama bliskim učenicima može poslužiti kao izuzetno jednostavna i učinkovita motivacija za gledanje filma koji učenicima možda sam po sebi ne bi bio blizak.

Primjerice, projiciranje inserta iz *Građanina Kanea* (*Citizen Kane*, Orson Welles, 1941) ili *Rašomona* (*Rashomon*, Akira Kurosawa, 1950) učenike sasvim sigurno ne bi motiviralo na gledanje tih bitnih filmova jer, kao što pokazuju nastavničko iskustvo i barem parcijalna upoznatost sa svijetom srednjoškolaca, oni ionako – posebice dok su još poneseni željom za akcijom, zabavom i brzim ritmom u filmu – uglavnom pružaju otpor prema crno-bijelom filmu, kao i prema svakom filmu koji je stariji od njih samih.

Kao motivacija za gledanje *Građanina Kanea*¹⁷⁶ može poslužiti razgovor o značenju roditeljske ljubavi, topline i sigurnosti, o tome koliko bogatstvo može ispuniti čovjeka i njegovu potrebu za ljubavlju te što je ono što na samom kraju ljudskog života postaje uistinu bitno. Motivacija za gledanje *Rašomona* može biti razgovor o japanskoj kulturi ili o tome može li istina biti višedimenzionalna, odnosno može li istodobno postojati više različitih istina te ima li tko osobno iskustvo s rašomonskom zavrzlamom. Iako je riječ o razgovoru kao najjednostavnijoj i najmanje začudnoj formi motivacije, on će sigurno više učenika potaknuti na pažljivo gledanje tih dvaju filmova od dubinske analize pojedinog inserta, izdvojena iz konteksta.

Bergalin je pristup svakako prikladan na akademskoj razini, kao i u izvaninstitucionalnoj filmskoj edukaciji koju polaze učenici već „zaljubljeni“ u film, no ne i u srednjoškolskoj ustanovi u kojoj se filmskoj edukaciji učenici često priključuju iz puke znatiželje, temeljem poticaja prijatelja, kako bi udovoljili roditeljima, više vremena provodili sa školskim kolegama, kako bi povisili ukupan prosjek ocjena itd. Sve njih, neovisno o razlozima zašto žele učiti o filmu, u film tek treba zaljubiti. Čak i ako nakon školske filmske edukacije ipak ne znaju navesti imena triju Hitchcockovih ili Mimičinih filmova, nikad nisu čuli za filmski ekspresionizam, ne znaju objasniti retoričku funkciju filmske tišine u pojedinom filmu niti znaju prepoznati autorske izbore i razloge tih izbora u pojedinom kadru ili filmu u cjelini, uspjeh je već ostvaren ako su odlučili pogledati recentni film na festivalu ili zaviriti u kinotečni program pojedinoga kina, ako samouvjereno gledaju odjavnu špicu filma i istinski se vesele svim filmovima koje još nisu stigli pogledati, a namjeravaju:

Dakle, nije ključno da srednjoškolci znaju navesti najvažnija djela, primjerice, Godardova opusa, već da znaju aktivno gledati film, da kritički propituju ono što gledaju na platnu, da promišljaju film, da vole film i da se njihov ukus postupno razvija te postaje sve istančaniji sukladno njihovoj filmskoj načitanosti. (Đorđić, 2014: 38)

¹⁷⁶ Za studiju o filmu *Građanin Kane*, v. Peterlić, 2002.

Bergala pak filmskoj edukaciji pristupa iz filmskokreativne perspektive, a pedagogiju inserata zagovara i zato što smatra da učenici zbog digitalne revolucije brzo izmjenjuju kratke audiovizualne sadržaje dostupne na mreži, stoga svaki novi doživljen audiovizualni sadržaj briše onaj prethodni, a riječ je o svojevrsnoj konzumerističkoj amneziji. U tome smislu, smatra da komparativan pristup insertima iz različitih filmova koji imaju nešto zajedničko (primjerice, usporedba dvaju inserata romantičnih susreta) može usustaviti učeničku pažnju, odnosno usmjeriti ih na promišljanje o tome što im je zajedničko i po čemu se razlikuju te ih time staviti u poziciju redatelja. Bergala smatra da učenici, na temelju gledanja inserata, dolaze do istih pitanja koja si je postavljao i redatelj kad je kreirao pojedini kadar, scenu ili sekvencu. Neka od tih pitanja jesu: kako postaviti likove u prostor, kako snimiti prostor koji razdvaja likove, kako prikazati njihove udaljene poglede, u kojem trenutku likovi započinju dijalog itd. (Bergala, 2017):

Prednost je komparativne metode stvaranje veza između različitih filmskih stilskih epoha i nacionalnih kinematografija. Također, ona služi otvaranju filma, omogućuje otkrića bez kojih bi učenici vidjeli samo ono što već znaju ili što im je signalizirano promidžbom, medijima i filmskom industrijom. Još je jedna prednost ove metode ta što dopušta nastavniku da uspostavi stvarnu i opipljivu izmjenu s kulturom svojim učenika. Nastavnik bi, primjerice, mogao zatražiti od učenika da na YouTubeu pronađu primjere romantičnih susreta u filmovima koje poznaju. (ibid.)

Iako se čini da pedagogija inserata može biti dijelom uspješna otpora posljedicama digitalne revolucije i konzumerističke amnezije mladih, odnosno otpora načinu na koji učenici gledaju film i općenito konzumiraju audiovizualne sadržaje, tome ipak nije tako. Korištenje istog načina na koji mladi konzumiraju audiovizualne sadržaje kako bi ih se filmski educiralo čini se paradoksalnim, odnosno djeluje kao nenamjerno podilaženje učeničkim navikama gledanja, njihovoj nestrpljivosti, želji za kratkim i brzim sadržajima te za konstantnim stanjem zabavljenosti. Tek se postupnim i osmišljenim privikavanjem učenika na cjelovito filmsko djelo može stvoriti filmska publika koja neće s nesvjesnom tendencijom konzumerističke amnezije sumanutu i nepromišljeno „trčati“ od jednoga kraćeg audiovizualnog sadržaja drugome¹⁷⁷. Pedagogijom inserata, čini se, podržava se takvo fragmentarno, pasivno i brzo gledanje, neovisno o tome koliko je kvalitetna i duboka analitička obrada gledanih fragmenata pojedinih filmova.

¹⁷⁷ O tome svjedoči i popularnosti društvene mreže TikTok, nastale 2016., u čijoj je osnovi konzumacija i kreiranje kratkih videouradaka u trajanju do 60 sekundi.

Ipak, Bergalina pedagogija inserata ne mora biti u potpunosti odbačena te može postati povremena¹⁷⁸ nastavna aktivnost, no ona ne bi smjela biti dominantan način na koji učenike uvodimo u svijet filma. Naime, cilj filmske edukacije nije odgajanje budućih profesionalnih filmskih djelatnika, već filmski pismene publike i istinskih zaljubljenika u film. Jednako kao što čitanje ulomka romana i njegova analiza ne mogu zamijeniti čitanje cjelovita romana i njegovu analizu, tako ni gledanje filmskog inserta ne može zamijeniti gledanje cjelovita filma. Usto, gledanjem inserata učenicima se onemogućuje stanje imerzije.

Emocionalan odnos prema umjetničkom djelu umjesto isključivo intelektualnog vrlo je bitan za uvođenje učenika u bilo koju umjetnost, pa tako i filmsku. Stanje imerzije ili emocionalne uronjenosti u umjetničko djelo jedino je stanje u kojem ga pojedinac može i kognitivno i estetski razumjeti. „Kao što je poznato, čuvstva djeluju na sve spoznajne procese; percipiranje, mišljenje, učenje i pamćenje“ (Pastuović, 1997: 132). Imerziju neizravno spominje i Danski filmski institut kad, obrazlažući važnost odabira filmskog djela za nastavu, zaključuje da „ako film ne omogućuje kvalitetno iskustvo koje dodiruje i izaziva u nama nešto važno, onda takav film neće biti dobar ni za učionicu“ (2020: 1 – 2). O načelu imerzije Gabelica i D. Težak pišu na sljedeći način:

Termin *imerzija* (lat. *immersio* – uranjanje) opisuje stanje potpune uživanja, stanje u kojem smo sposobni „prenijeti se u neku situaciju, uroniti (se) u čije misli“. Stanje imerzije vrlo je snažno i odlika je svakoga kreativnog procesa; „sposobnost da budemo ‘izgubljeni u trenutku’ čini se da je *sine qua non* za kreativnost bilo kakve vrste“. (2019: 140)

Gledanje cjelovitih filmskih djela nedvosmisleno zagovara i Težak. Pišući o načelima nastave filma, Težak spominje metodičko načelo kojim inzistira na gledanju i tumačenju filmskog djela u njegovu totalitetu. Iako je jasno da je u filmskoj edukaciji bitno pozornost učenika usmjeriti i prema dijelovima filma koji čine njegovu cjelinu, Težak tvrdi da se uvijek polazi od cjeline, zatim se obraća pozornost na pojedine dijelove, a potom se sintetiziraju stečene spoznaje ponovnim povratkom cjelini filmskog djela (dakle, suprotno Bergalinu pristupu), odnosno „pojedinačno promatranje ne znači izdvajanje elementa iz cjeline bez uočavanja njegove veze s ostalim elementima i djelom u cjelini“ (2002: 57 – 58):

¹⁷⁸ Starijim i filmski načitanijim srednjoškolcima koji već jesu barem početno filmski opismenjeni mogli bi se, u kontekstu pedagogije inserata, projicirati Kogonadini filmovi eseji kojima proučava stilske osobitosti pojedinih filmskih epoha ili pojedinih filmskih autora. Taj se pristup čini osobito prikladnim u okviru sveučilišne edukacije ili pojedinih praktičnih filmskih radionica. Za više, v. mrežni izvori, Kogonada, 2020.

Film je cjelovito djelo i treba ga tumačiti kao cjelinu. Cjepkanjem se dira u njegov integritet, ugrožava se shvaćanje cjeline (...) Polazi se od filma kao cjeline, od globalnih dojmova i općih sudova da bi se preko zapažanja i prosuđivanja pojedinosti došlo do sintetičkih zaključaka i globalne ocjene. (ibid.: 58)

Intenzivna izloženost cjelovitim filmskim djelima omogućuje razvoj filmske načitanosti, a time i bolje razumijevanje filma. (Đorđić, 2016: 14)

Cjelovito filmsko djelo na kojem se treba temeljiti školska filmska edukacija podrazumijeva i rodovsku te žanrovsku raznolikost. Počevši od četiriju temeljnih filmskih rodova (dokumentarnog, igranog, animiranog i eksperimentalnog), učenicima će se postupno projicirati i rodovski hibridi poput, primjerice, animiranoga¹⁷⁹ dokumentarnog filma, lažnog dokumentarca¹⁸⁰ ili animiranog filma s elementima eksperimentalnog roda¹⁸¹. Međutim, dosadašnja filmskometodička literatura uglavnom potiskuje dokumentarni rod, a eksperimentalni i ne spominje. Primjerice, u Vrabcovu djelu *Film i odgoj* (1967) sva je pozornost usmjerena na igrani film i njegovu odgojnu ulogu, a Težak u svojoj *Metodici nastave filma*, iako piše i o dokumentarnom filmu, u nastavi prednost daje animiranom i igranom:

Premda se i u povijesti filma dokumentarni rod pojavljuje prvi, a učenici ga gledaju već u prvim školskim danima kao nastavni film ili kod kuće na televiziji (čak i u predškolsko doba), u nastavnom planu prepušta se prednost animiranom i igranom filmu. (2002: 248)

Pretpostavka je da će igrani film u nastavi preuzeti dominaciju, posebice kod onih nastavnika koji imaju manje iskustva sa školskom filmskom edukacijom, a često i stoga što su i sami najviše izloženi igranom rodu. Ipak, istinsko razumijevanje filmske umjetnosti počiva i na upoznavanju učenika s njezinim rodovskim, žanrovskim i vrstovnim bogatstvom. O tome, iako ne uključuje eksperimentalni film u školsku filmsku edukaciju, piše i Težak tvrdeći da filmska edukacija nužno

¹⁷⁹ Kratkometražni animirani dokumentarac *Nikad kao prvi put! (Aldrig som första gången!*, Jonas Odell, 2006) vrlo je primjeren za nastavu u višim razredima srednje škole. Na tom se primjeru s učenicima može razgovarati o rodovskim hibridima, elementima animiranog i dokumentarnog roda, a pogodan je i za razgovor o različitim stilovima animacije, razlozima različitih vizualnih identiteta svake od četiriju priča, njihovoj povezanosti sa sadržajem itd.

¹⁸⁰ Lažni dokumentarac koji je učenicima izrazito inspirativan te na temelju kojeg se mogu ostvarivati različiti ishodi povezani s konvencijama dokumentarnog filma i lažnim dokumentarcem jest *Sindrom 17* (Radionica za dokumentarni film Škole medijske kulture „dr. Ante Peterlić“, 2016).

¹⁸¹ *Najmanji* Tomislava Šobana (2013) izvrstan je primjer animiranog filma s eksperimentalnim elementima. Iako je narativan, film nema vidljivih likova, a o njima saznajemo ne samo zahvaljujući naraciji već i filmskoj mikrogeografiji, odnosno scenografiji. Upravo se u tome krije eksperimentalna karakteristika filma jer se eksperimentalni film „prepoznaje po tome što nestaje pojavna cjelovitost prikazanih likova, predmeta i prostora“ (Gilić, 2007: 52). Usto, naraciju oblikuje neprizorni (naneseni) glas (engl. *voice-over*) kojim se ostavlja dojam i svojevrstne znanstvenosti, što podsjeća na obrazovni ili čak dokumentarni film, a čime se oblikuje dojmpljiva začudnost. Proljetni ciklus mrežne *Filmske naSTAVe*, održan u travnju 2020., pokazao je da taj film srednjoškolci vrlo dobro prihvaćaju.

počiva i na spoznajama znanosti o filmu (2002: 247), a dijelom je filmske pismenosti i poznavanje filma u svim njegovim pojavnostima, i to kako bi se učenicima omogućilo „poniranje u film kao umjetninu“ (ibid.). Ipak, s obzirom na to da filmska edukacija u srednjoj školi počinje od osnova, učenike će do gledanja i razumijevanja eksperimentalnog filma kao njima posve strana filmskog roda, za koji je potrebno i određeno gledalačko iskustvo jer eksperimentalni filmovi „ne stvaraju cjelovit prikaz autonomnog fikcionalnog svijeta, niti se odlikuju temeljnom referencijom na zbiljski svijet“ (Gilić, 2007a: 54), nastavnik voditi postupno, i to vrlo promišljeno odabranim filmovima¹⁸².

Odabir prikladnih filmova za nastavu složena je tema jer, kao što je već spomenuto, nastavnik filma uvijek je ujedno i selektor. Naime, nastavnik filma ne dobiva institucionalno propisan popis¹⁸³ filmova za srednjoškolsku filmsku edukaciju, što mu, s jedne strane, omogućuje (traženu) slobodu te čime sustav spontano i nenamjerno opravdava povjerenje u njegove kompetencije, no nastavnik filma, s druge strane, mora biti svjestan odgovornosti koju takva sloboda nosi. Usto, nastavnik filma mora biti „znalac, prijatelj učeniku i filmu, ličnost i stvaralac“ (Težak, 2002: 54) te, kao i svaki nastavnik, osobnost dostojna rada s učenicima:

U obrazovanju se, međutim, ne ubraja samo da netko nešto zna, već i da posjeduje ono što smo jednom nazvali „pedagoškim taktom“: samorazumljivost s kojom se učenici prihvaćaju kao ljudi i s kojom im se pruža mogućnost da pokažu prijateljske osjećaje. (Lenzen, 2002: 104)

¹⁸² Nastavničko iskustvo pokazalo je da učenici vrlo dobro reagiraju na eksperimentalni film *Andaluzijski pas* (*Un chien andalou*, Luis Buñuel, Salvador Dalí, 1928). Taj se film može povezati i s nastavom književnosti, točnije s književnošću avangarde, u okviru Hrvatskog jezika, a začudnost koju učenici osjećaju tijekom gledanja filma, uz razgovor o filmu, osigurat će to da usvoje obilježja i književnog i filmskog nadrealizma koja će potom znati i objasniti. Još neki eksperimentalni filmovi prikladni za srednjoškolsku edukaciju jesu, primjerice, *Scusa signorina* (1963) Mihovila Pansinija, *Dota Petre Zlonoge* (2016), *Bridges-Go-Round* (1958) Shirley Clarke, *T,O,U,C,H,I,N,G* (1969) Paula Sharitsa, *Alone. Life Wastes Andy Hardy* (1998) Martina Arnolda, *zoumk!* (2012) Billyja Roisza itd. Petra Belc smatra i da bi videospotovi eksperimentalne forme mogli biti korisni u srednjoškolskoj nastavi filma poput, primjerice, videospotova *Human* (2003) Carparka Northa i *When I Grow Up* (2009) Fevera Raya (e-korespondencija, Belc, 2015).

¹⁸³ Izrada programske jezgre kao obveznog dijela programa izuzetno je kompleksan posao i, prema Rosandiću, zahtijeva interdisciplinarni pristup (2005: 27) jer programski se sadržaj „procjenjuje s pedagoško-metodičkoga, psihološkoga i sociološkoga gledišta“ (ibid.), „raspoređuje se po odgojno-obrazovnim stupnjevima i razredima, organizira se u programske cjeline, nastavna područja, integrira u cjelokupni odgojno-obrazovni sustav“ (ibid.), stoga nije realno očekivati da se, s obzirom na to da odgojno-obrazovni sustav sustavno ignorira važnost filmske edukacije, programska jezgra filmske nastave institucionalno usustavi u skorije vrijeme, kao i to da se donese institucionalno propisan popis filmskih djela za srednjoškolsku nastavu.

Da bi nastavnik filma bio uspješan selektor, mora biti filmski načitan, ustrajno pratiti recentnu filmsku produkciju te „imati natprosječnu filmsku kulturu, filmsku naobrazbu koja prelazi okvire općeg obrazovanja“ (Težak, 2002: 54 – 55), ali i voljeti film:

Tko nije voljan ili sposoban da prijateljuje s učenicima, ne bi se smio ni prihvaćati učiteljskoga posla, a to vrijedi i za odnos prema gradivu. Tko prihvati obavezu filmske nastave preko volje, bez ljubavi prema filmu, bit će teret i sebi i učenicima, a filmskoj kulturi jedva da će nešto pridonijeti. (ibid.: 55)

Selektiranje filmova za školsku filmsku edukaciju podrazumijeva nekoliko kriterija koje nastavnik filma mora moći ispuniti: filmološki – odnosi se na visoku razinu filmske kulture kako bi nastavnik znao prepoznati umjetnički relevantan film, kao i film kojim se jasno mogu ilustrirati i ostvariti konkretni ishodi filmske edukacije, psihološki – odnosi se na poznavanje senzibiliteta srednjoškolskih učenika te, u tome smislu, prepoznavanje primjerenosti pojedinoga filmskog djela intelektualnoj i emocionalnoj razini razvoja učenika te njihovu ukupnom stupnju zrelosti, pedagoški – odnosi se na prikladnost pojedinog filma za ostvarivanje filmskih i odgojnih ishoda edukacije, odnosno na prepoznavanje općepedagoškog potencijala pojedinog filma. Nastavnik mora biti svjestan toga da pri odabiru filma za srednjoškolsku filmsku edukaciju nema institucionalnu zaštitu te da za svaki takav odabir upravo on sam snosi odgovornost. Za razliku od nastavnika Filmske umjetnosti, pri žalbama zbog gradiva književnosti koje se kosi s roditeljskim svjetonazorom, nastavnik Hrvatskog jezika uvijek se može pozvati na institucionalno propisan nastavni program, tj. kurikulum, i roditelje uputiti na to da se obrate resornom ministarstvu.

Usto, neki će filmovi i iskusnije nastavnike filma stavljati pred ozbiljne pedagoške dileme, odnosno nastavnici će, iako svjesni umjetničke i pedagoške važnosti pojedinog filma, već intuitivno znati procijeniti da je riječ o filmu koji bi mogao „uzburkati duhove“. Ozbiljnu dilemu, različitu od nastavničke, ali ilustrativnu i za same nastavnike, imala je 2019. godine selekcijska komisija Filmske revije mladeži i Four River Film Festivala. Te je godine na festival u kategoriji dokumentarnog filma prijavljen kratkometražni film *Žužo Labužo* češkog srednjoškolca Petra Kamila Poneca koji je izazvao višestruka preispitivanja među tadašnjim članovima¹⁸⁴ selekcijske komisije. Naime, riječ je o kontroverznom, mučnom, šokantnom i izrazito uznemirujućem filmu s temom eksplicitnoga patološkog nasilja koje gradira od verbalnog i fizičkog maltretiranja, preko

¹⁸⁴ Članovi selekcijske komisije Four River Film Festivala i Filmske revije mladeži 2019. godine bili su filmski kritičar Boško Picula, akademska filmska snimateljica Dinka Radonić i autorica ovoga rada.

ubojstva hrčka do pokušaja silovanja. Iako su izvrsno upoznati s time što je lažni dokumentarac, ovaj je film u prvoj trećini svojeg trajanja uspješno zavarao i same članove selekcijske komisije. Nakon što su članovi selekcijske komisije pogledali cjelovit film, bilo im je jasno da je riječ o lažnom dokumentarcu, no upravo je to otvorilo nekoliko bitnih dilema. Svi su članovi komisije ustvrdili da je riječ o kvalitetnom srednjoškolskom filmu koji se istaknuo u odnosu na ostale prijavljene filmove, uvjerljivo prikazao zastrašujuće nasilje i sjajno se poigrao svojom rodovskom pripadnošću, a za sve to potrebno je i – određeno filmsko umijeće.

S jedne strane, film je zaslužio ući u festivalsku konkurenciju. S druge strane, sam sadržaj filma koji eksplicitno prikazuje nasilje i pritom se koristi konvencijama dokumentarnog roda, čime na mladu publiku može ostaviti još mučniji dojam, legitimizira pitanje je li takav film primjeren mladima od četrnaest do dvadeset godina kojima je Festival i namijenjen. Taj je film doista ekstreman primjer dileme između toga je li važnija primjerenost filma dobi mladih gledatelja ili je važnija sloboda izražavanja jednako mladih autora. Usto, činilo se nepravедnim kvalitetno realiziranu ideju koja je rezultirala zaokruženim i uvjerljivim filmom mlada autora diskvalificirati s Festivala kako jednako mlada publika ne bi bila uznemirena. Jednako tako, činilo se da je riječ o filmu koji ispod šokantnih sadržajnih slojeva nosi pedagošku poruku o izuzetnoj važnosti kritičkog promišljanja umjesto izvođenja zaključaka naprečac, ali i filmskoedukativnu poruku o moći filmske umjetnosti, filmskim izražajnim sredstvima kojima se itekako može manipulirati¹⁸⁵ neiskusnim ili manjeiskusnim gledateljem, kao i o tome koliko je bitno obratiti pozornost na odjavnu špicu svakoga filmskog djela te doista poznavati filmsku umjetnost.

Dakle, ovaj film, s jedne strane, pomiče granice, potiče na promišljanje i kritički odmak, čime otvara važna pitanja ne samo o filmu već o umjetnosti općenito te, s druge strane, zbog svojeg se sadržaja nalazi na rubu etičnosti, a svaka sloboda, pa tako i umjetnička, podrazumijeva i etičnost. Ako sloboda, da bi uopće bila sloboda, mora biti ograničena, bilo je nužno promisliti je li ovaj film „premašio“ granice slobode filmskog izričaja mladih.

¹⁸⁵ Temu etičnosti u dokumentarnom filmu propituje film *Cijena tišine* (Radionica za dokumentarni film Škole medijske kulture „dr. Ante Peterlić“, 2015), izrazito prikladan za srednjoškolsku nastavu. Riječ je o filmu koji se sastoji od dvaju posve drukčije intoniranih dijelova (ili čak od dvaju filmova), a u kojima je isti protagonist portretiran na dva posve različita načina. Tim se filmom učenicima otkrivaju režija, fotografija i montaža kao filmske djelatnosti koja itekako mogu biti manipulativne (režijski pažljivo odabranim izjavama protagonista i njihovim montažnim vezanjem stvara se u svakom od dvaju dijelova filma drugi kontekst, a kadriranjem, točnije jednim crnohumornim dubinskim kadrom na kraju filma, ponovo se oblikuje neočekivan kontekst i poetira tema filma), ali i da je zbiljski svijet dan dokumentarnim filmom uvijek ovisan o autorskoj viziji.

Kako bi se odgovorilo na to pitanje, selektori su morali razmisliti o tome je li nasilje u filmu funkcionalno u ostvarivanju njegove ideje te je li filmu jedina svrha šokirati gledatelje ili mu je svrha šokantnim ih sadržajem potaknuti na to da promisle o tome koliko audiovizualne (i druge) sadržaje konzumiraju nepromišljeno i nekritički, koliko je jednostavno manipulirati njihovim očekivanjima te koliko je važna etičnost u svakom ljudskom djelovanju. Upravo dimenzija šoka koju ovaj film nosi jest ona dimenzija koja će potaknuti mladoga gledatelja na preispitivanje vlastita odnosa prema filmu, kao i na opasnosti pasivnoga konzumiranja audiovizualnih sadržaja općenito. Seleksijskoj se komisiji činilo da je filmskoedukativna i pedagoška poruka filma relevantnija od njegova mučna sadržaja te da je film svojom ukupnom izvedbom zaslužio biti dijelom festivalske konkurencije, no to je otvorilo i neke druge dileme.

Naime, jedna je ideja bila da se film prebaci u kategoriju igranog filma kako bi se donekle zaštitila mlada publika. Iako u tome filmu glumci „igraju“ svoje uloge i njegov sadržaj nije umjetnički dokumentirana zbilja, taj je lažni dokumentarac i dalje – dokumentarni film, stoga je takva ideja odbačena. Usto, to bi dekonstruiralo samu ideju dekonstrukcije dokumentarnog roda koju film nosi. Kad bi taj film bio tretiran kao igrani, izgubio bi svoju temeljnu vrijednost i postao bi učenicima nerazumljivo larpurlartističko pretjerivanje na tragu, primjerice, von Trierova *Antikrista* (*Antichrist*, 2009).

Istodobno, riječ je o filmu koji jasno prezentira ideju važnosti konteksta, odnosno važnost parateksta, preciznije festivalskoga kataloga kojim je taj film rodno klasificiran kao dokumentarni. Iz toga proizlazi i da je njegova recepcija snažno uvjetovana već samom njegovom rodnom oznakom. Usto, svakako je bitan festivalski kontekst prikazivanja filma koji se uvelike razlikuje od učioničkog.

Zbog činjenice da se poslije projekcije svakog bloka filmova na festivalu redovito održava *Q&A*, seleksijska komisija zaključila je da će tijekom *Q&A* publici, koja zbog svojega mladenačkog i filmološkog neiskustva možda ne dođe samostalno do toga zaključka, biti nužno razjasniti da je riječ o lažnom dokumentarcu, da baš zato što se služi konvencijama dokumentarnog roda te ih iskorištava do krajnosti djeluje toliko šokantno te da je i dalje riječ o dokumentarnom rodu umjesto o igranom, kao i to da je lažnim dokumentarcima često svrha – dekonstruirati dokumentarni rod, odnosno iluzije gledatelja o njegovoj istinitosti i objektivnosti. U tome smislu, Roscoe i Hight razlikuju tri vrste lažnih dokumentaraca s obzirom na odnos koji uspostavljaju s

faktičnim diskursom, a to su parodija, kritika te, kao u slučaju filma *Žužo Labužo*, dekonstrukcija (usp. 2005).

Tijekom vijećanja selekcijske komisije, film je opravdano postao dijelom festivalske konkurencije, no ovdje je bitno apostrofirati da taj film ipak nije prikladan za školsku nastavu. Nakon festivalske projekcije, film je, zbog svega navedenog, mladim posjetiteljima Festivala „otvorio oči“: neke je od njih upoznao s lažnim dokumentarcem, nekima je dodatno naglasio važnost kritičkog promišljanja umjesto slijepa vjerovanja onome što gledaju (filmsko djelo) ili onome što čitaju (festivalski katalog kao paratekst). Film je na Festivalu osvojio nagradu žirija mladih za najboljega glumca i posebno priznanje stručnog žirija¹⁸⁶ sa sljedećim obrazloženjem:

Ne dogodi se često da vas film zavara. Izvedba, format i ritam uvjerali su nas da je to što gledamo u potpunosti istinito. Ovaj film polazeći od loše situacije dolazi do još gore i ostat će uz vas još dugo vremena. (e-korespondencija, Zanki Pejić, HFS, 2019)

Spomenutu je dilemu, iako je u ovom slučaju riječ o ponešto ekstremnijoj varijanti, problematičnije razriješiti na filmskom festivalu nego u učionici. Naime, projicirati takav film u školskoj učionici zahtijevalo bi izuzetnu hrabrost nastavnika, stoga ne čudi da bi se malo koji nastavnik upustio u taj riskantni postupak.

Ipak, navedeni primjer otvara složeno pitanje cenzure i nastavničke autocenzure u kontekstu odabira nastavnih sadržaja školske filmske edukacije, posebice stoga što nastavnička praksa lako može navesti primjere problema s kojima su se susretali pojedini nastavnici, a zbog ponekih službenim nastavnim programom propisanih nastavnih sadržaja.

Anegdotalni primjeri, koji su pojedinim nastavnicima prouzročili neugodnosti, čak se tiču i književnih klasika iako je njihova pedagoška i književna vrijednost postala univerzalnom i općeprihvaćenom (primjerice, od Flaubertove *Gospođe Bovary* koja je pojedincima „problematična“ zbog motiva preljuba, preko *Knjige postanka* koja je „problematična“ jer je dijelom *Biblije* do Šopove pjesme *Isus čita novine* koja govori o Isusu, stoga „nameće“ vjerski svjetonazor). Tko to želi, naći će razloga za to da i najbezazlenije umjetničko djelo optuži kao moralno upitno, pedagoški opasno i za razvoj srednjoškolskih učenika problematično.

¹⁸⁶ Članovi stručnog žirija Four River Film Festivala i Filmske revije mladeži 2019. godine bili su akademska glumica Tihana Lazović, finska filmska redateljica Katariina Rätty i švedski producent Tobias Ingels.

Nažalost, realnost je hrvatskog društva u drugom desetljeću 21. stoljeća takva da bi projiciranje humorističnoga kratkometražnog filma *Teleport Zovko* (2013) Predraga Ličine u nekim iznimnim slučajevima nastavniku filma moglo stvoriti neugodnosti jer se poigrava ukazanjem Gospe u Međugorju, a takva bi potencijalno negativna reakcija na film zapravo otkrila, između ostalog, i dubinsko nerazumijevanje (filmske) satire. Filmskoedukativna praksa pokazala je da čak i među nastavnicima ima pojedinaca kojima je nagrađivana *Kokoška* (2014) Une Gunjak sporna jer je jedan od tematskih slojeva tog filma opsada Sarajeva, a ne opsada Vukovara. Čak je pitka, urnebesno zabavna i posve bezazlena komedija *Mucica* (2012) Alda Tardozića naišla na nastavničku kritiku zbog, u okviru jedne replike, funkcionalno uporabljena vulgarnizma.

U tome smislu, ako se sasvim ode u krajnost, „vizualno spektakularan“ (Midžić, 2009: 291) film Leni Riefenstahl *Trijumf volje* (*Triumph des Willens*, 1936), „najmonumentalniji propagandni film svih vremena“ (Vuković, 1990: 434), nastao u svrhu nacističke propagande, trebalo bi zabraniti iako u edukaciji može poslužiti ne samo kao primjer propagandnog filma (u koji je država uložila golem novac) već i kao primjer propagandnog filma koji, unatoč ideologiji koju propagira, može doseći umjetničku vrijednost. Navedeni primjeri jasno prikazuju posljedice manjka umjetničkog obrazovanja, neosjetljivosti prema Drugome, svjetonazorske uvjetovanosti, neproduktivna moraliziranja, ali i nerazumijevanja sadržaja pojedinog filma i filma kao umjetnosti.

Sve navedeno još je jedan dokaz nužnosti filmske edukacije te važnosti općeg odgoja i obrazovanja koji će oblikovati tolerantne i misleće pojedince – one koji neće dopustiti vlastitoj ideološkoj uvjetovanosti da im onemogućuje aktivno sudjelovanje u umjetničkom i kulturnom životu te koji neće u ime svojih svjetonazorskih sloboda ograničavati svjetonazorske slobode drugih. Iako ovaj rad ne može razriješiti društvene svjetonazorske prijepore koji se neopravdano, nekritički i neutemeljeno prenose u školske institucije, ipak može, uz opravdano pozivanje na razvoj kritičkog mišljenja¹⁸⁷ srednjoškolskih učenika i na racionalnost svih dionika odgojno-

¹⁸⁷ Sintagma „kritičko mišljenje“ uvriježeno se koristi u raspravama o odgojno-obrazovnom sustavu i obrazovanju općenito te je gotovo postala floskulom u drugom desetljeću 21. stoljeća, stoga se čini važnim objasniti na što se u ovome radu misli kad se koristi ta sintagma. Naime, Morin, pišući o zabludama razuma, ističe da je racionalnost „trajno ugrožena, ako ne održava svoju samokritičku budnost“ te tvrdi da je ona „ne samo kritička, nego i autokritička“ (2002: 30), stoga se može zaključiti da je svako racionalno promišljanje, kojem nije tendencija ukinuti sebe u svojoj biti, uvijek i – kritičko. Kritičko mišljenje obuhvaća razumijevanje i pamćenje kao svoje preduvjete (Surić Faber i Žalac, 2008: 115) te ono „omogućuje da se svijet vidi potpunije i jasnije“ (ibid.). Dakle, kritičko je mišljenje aktivno i samostalno istraživanje koje uzima u obzir različita, ponekad i kontradiktorna, gledišta; ono je istodobno analiziranje, propitivanje, traženje smisla, kao i odgovorno, logički organizirano, argumentirano i osviješteno zauzimanje stava utemeljena na činjenicama (usp. ibid.: 114). Kritičko mišljenje podrazumijeva refleksivnost i autorefleksivnost jer „kapitalna je uloga odgoja i obrazovanja da svakog pojedinca naoruža tako da bude sposoban za životnu borbu za lucidnost, tj. za spoznaju same spoznaje“ (Morin, 2002: 40).

obrazovnog procesa, apelirati na nastavnika filma da ne strahuje od svojega promišljena odabira ako iza njega stoji znanjem, stručnošću, pedagoškim autoritetom, valjanom argumentacijom te osobnim i profesionalnim integritetom. Budući da nastavnik filma nema institucionalnu zaštitu, donekle se (i eventualno) može zaštititi i time da, kad procijeni da bi zbog sadržaja pojedinog filma mogao imati neugodnosti s pojedinim roditeljima, upozori svoje srednjoškolske učenike na to „da su slobodni propustiti projekciju filma ako smatraju da gledanje određena filma njihovi roditelji ne bi odobrili“ (Đorđić, 2014: 39).

Usto, nastavnik najbolje poznaje svoje učenike, a i nastavničko je iskustvo pokazalo da srednjoškolski učenici itekako dobro prihvaćaju valjanu argumentaciju i dobronamjernost pedagoških postupaka nastavnika. Dakle, ako se srednjoškolskim učenicima jasno objasni zašto im je projiciran film „škakljiva“ sadržaja, koji su pedagoški i umjetnički razlozi uvjetovali odabir toga filma te što mogu naučiti gledajući takav film, oni to u pravilu razumiju. „Proces učenja svrhovit je ako osoba koja uči zna unaprijed zašto nešto uči, koji je cilj njezina učenja i koja će osobna korist za nju biti nakon procesa učenja“ (Češi, 2019: 59). Bitno je spomenuti i to da nastavnik valja ostaviti učeniku slobodu da ne gleda film koji na njega, zbog trenutačnih životnih okolnosti ili osjetljivije prirode, može djelovati potresno, no takve su situacije doista iznimne.

Ipak, nastavnici uglavnom ne strahuju od reakcija učenika, posebice ako gaje odnos međusobna uvažavanja, nego opravdano strahuju od reakcija njihovih roditelja, i to često zbog problema anonimnih prijava¹⁸⁸ nastavnika, nekritičke otvorenosti medija svakoj senzaciji i, kao što se vidjelo tijekom prvog pokušaja obrazovne reforme, kritika različitih pojedinaca ili skupina ljudi, proizašlih iz ideoloških i svjetonazorskih temelja.

S obzirom na to da su školske ustanove javne institucije, jasno je da odgojno-obrazovna politika i pedagoški interes djeteta ne mogu ovisiti o ideološkim i svjetonazorskim preferencijama pojedinih roditelja ili (interesnih) skupina. Jednako tako, bitno je naglasiti da odgojno-obrazovne programe treba kreirati struka te da roditelji i pojedinci, ako nisu odgojno-obrazovni djelatnici, nemaju kompetencije procjenjivati nastavne sadržaje ili ih čak određivati.

Svaki je nastavni predmet utemeljen na znanosti iz koje je i nastao, a znanstvene se spoznaje mogu propitivati samo – znanstveno. Jedini svjetonazor kojemu je mjesto u javnoj odgojno-obrazovnoj ustanovi jest onaj humanistički, utemeljen na uvriježenim i općeprihvaćenim ljudskim

¹⁸⁸ U listopadu 2020. ministar znanosti i obrazovanja Radovan Fuchs u medijima je najavio ukidanje anonimnih prijava nastavnika te izmjene *Zakona o prosvjetnoj inspekciji* (usp. Fuchs, 2020).

vrijednostima, koje su ujedno i jedine moguće granice umjetničke slobode (čak i onda kad ih sama umjetnost propituje, što i jest dijelom njezine biti). Usto, cenzura je odlika totalitarističkih sustava i parcijalne primjene ljudskih prava, a ne uređenoga demokratskog društva koje zagovara čovjekoljublje, toleranciju te uvažavanje ljudskih i građanskih prava u njihovu totalitetu. Osvrćući se na sve optužbe s kojima je film kao „kvaritelj mladeži“ bio sokratovski suočen i s kojima se još uvijek suočava, Težak je poentirao: „zabrana je najgori odgojni potez“ (2002: 16).

Za odabir filmskog djela koje će se projicirati u srednjoškolskoj nastavi svakako je bitan već spomenut psihološki kriterij, a riječ je o promišljanju utjecaja filma na učenika. Velika je razlika između utjecaja sadržaja filma na osnovnoškolske i srednjoškolske učenike, a o tome piše i Težak navodeći Petersovo uopćeno razlikovanje dobnih skupina s obzirom na recepciju filma. Dva stupnja koja su bitna za srednjoškolsku nastavu jesu treći koji obuhvaća dobnu skupinu od 13 do 15 godina i četvrti koji obuhvaća dobnu skupinu od 16 do 18 godina (2002: 51 – 52). Za razliku od osnovnoškolaca, mladi od 13 do 15 godina nemaju „teškoća s razumijevanjem filmskog jezika“ i u fazi su razvijanja kritičnosti (ibid.: 51), a mladi od 16 do 18 godina već su sposobni za aktivno gledanje i estetsko vrednovanje filma (ibid.: 52). Nastavnička praksa potvrđuje navedene osobitosti obiju dobnih skupina.

Prilikom promišljanja utjecaja filma na psihološki, emotivni i kognitivni razvoj učenika, više je pozornosti usmjereno na predškolarce i osnovnoškolce nego što je na srednjoškolce. Primjer toga jest i publikacija Agencije za elektroničke medije koja upućuje i na „velike razvojne razlike između pojedinih dobi“ (2016: 2). Razvojne razlike omogućuju „razlikovanje djece (do 12 godina ili do puberteta) i adolescenata (od 12 do 18 godina)“ te nadalje razlikovanje dvaju adolescentskih razvojnih razdoblja: ranu adolescenciju koja obuhvaća mlade od 12 do 14 godina i kasnu koja obuhvaća mlade od 15 do 18 godina (ibid.). Skupini kasne adolescencije pripadaju i srednjoškolski učenici, stoga nastavnik filma, kao i svaki drugi nastavnik, u svome radu valja uzeti u obzir razvojne karakteristike kasnih adolescenata. Oni su, primjerice, otporniji na nasilne sadržaje jer su „starija djeca (...) već usvojila određene vještine upravljanja vlastitim ponašanjem kao i društvene norme koje pritom treba poštivati“ (ibid.: 5).

Usto, valja imati na umu da utjecaj filmske umjetnosti na mlade, kao i utjecaj medija općenito, ovisi i o mnogobrojnim socioekonomskim faktorima, društvenim vrijednostima te kulturološkim osobitostima, primarnoj i sekundarnoj socijalizaciji, karakternim osobinama te stupnju razvijenosti kritičkog mišljenja, kao i filmske pismenosti. Upravo je razvijanje filmske

pismenosti te, u skladu s time, i kritičkog promišljanja, bitan faktor toga kako će audiovizualni sadržaji utjecati na mlade.

Prema nekima, na psihu mladih više utječu negativni informativni medijski sadržaji poput „vijesti s ratišta“ i „svakodnevice pune prometnih nesreća, ubojstava i okrutnih scena svake vrste“ (Težak, 2002: 17) nego filmska umjetnost, a utjecaj agresivnih medijskih sadržaja, „osobito u informativnom programu“, utječe na „djetetovu percepciju sigurnosti svijeta i naravi ljudi“ (AEM, 2016: 7). To je još jedan razlog zašto je sporno izjednačavati filmsku umjetnost s (informativnim) medijskim sadržajima.

Usto, potrebno je istaknuti da, za razliku od negativnih medijskih sadržaja¹⁸⁹, film koji je istinsko umjetničko djelo uvijek u sebi sadrži, makar implicitno, pozitivnu odgojnu poruku:

Snažan film odgaja već sam sobom i nije mu nužna nastavnikova pomoć. Ako etičnost i humanost prožima duh filma, proizlazeći iz postupaka likova i autorova viđenja tih postupaka, gledatelji će se i sami opredjeljivati za to etično i humano. (Težak, 2002: 60)

Publikacija Agencije za elektroničke medije, kao što je već navedeno, uglavnom se bavi negativnim utjecajima medijskih sadržaja na djecu. Tematizirajući utjecaj medijskih sadržaja na stvaranje negativnih emocija poput straha, autori publikacije referiraju se na djecu do 12 godina, a naglasak stavljaju na informativni program (2016: 8). Baveći se pitanjem nasilja u medijima, autori ustvrđuju da nasilni medijski sadržaji mogu utjecati na agresivno ponašanje predškolaraca, „osobito dječaka“ (2016: 9), ali i to da nasilje u medijima ne može snositi odgovornost za nasilje pojedinca, odnosno da za nasilje postoje „i drugi rizični čimbenici“ (ibid.: 15).

Mladi, dakle adolescenti, spominju se eksplicitno u kontekstu negativna utjecaja slobodna seksualnog ponašanja medijskih junaka na prerano stupanje u seksualne odnose, nekorištenje kontracepcije kao zaštite od spolno prenosivih bolesti i maloljetničkih trudnoća (2016: 10), kao i u kontekstu izloženosti „cigaretama, korištenju droga i pijenju alkoholnih pića u audiovizualnim sadržajima“, a koja predstavlja rizični čimbenik za mladenačku zlorabu opojnih sredstva (2016: 11). U okviru obvezne međupredmetne teme zdravlja (usp. MZO, 2019f), kao i u okviru mnogobrojnih nastavnih predmeta, s učenicima se obrađuju sve navedene teme: od seksualnosti do ovisnosti, a u mnogim srednjim školama pedagoške službe provode radionice istih tema za roditelje i učenike.

¹⁸⁹ Mediji su s obzirom na etičko-vrijednosnu komponentu neutralni, a tek sadržaji medija mogu biti pozitivni ili negativni.

U tome smislu, potencijalno se jednostranim čini mogući stav da su učenici izloženi većoj opasnosti od rizičnih ponašanja zbog gledanja filmova, posebice ako u njihovu odgajanje i pozitivnom usmjeravanju zajednički sudjeluju roditelji i škola. „Nemoguće je djetetu primiti pod utjecajem filma ponašanje koje ne bi bilo odobreno i prihvaćeno u njegovoj okolini“ (Makavejev, 1957: 188). Dakle, licemjernim bi bilo svaliti na film potencijalni rizični utjecaj na mlade ako im i društvo i obitelj, neovisno o medijskim sadržajima, kontinuirano šalju dvosmislene poruke.

Prema tome, treba imati na umu da „odnos djece i filma nije jednostavan, da se ne može optuživati samo film, a lišavati odgovornosti druge odgojne faktore, u prvom redu porodicu i neposrednu sredinu u kojoj dijete živi“ (Vrabc, 1967: 122). Primjerice, veća se opasnost za mlade krije u prešutnom toleriranju još uvijek prisutne prodaje duhanskih i alkoholnih proizvoda maloljetnicima (iako je to zakonski regulirano opravdanom zabranom) ili u pojedinim svjetonazorskim uvjerenjima, poput onoga da je korištenje kontracepcije grijeh.

Usto, kad se radi o konkretnom filmskom djelu, svaki će nastavnik filma, koji je ujedno i istinski pedagog, sa srednjoškolskim učenicima razgovarati o dramaturškim razlozima nepromišljenoga seksualnog ponašanja ili konzumiranja opojnih sredstava filmskog junaka, o načinima karakterizacije filmskog lika, kao i o funkcionalnosti negativnih ponašanja filmskih junaka u kontekstu ideje djela i njegove ukupnosti. U srednjoškolskom nastavnom procesu moraliziranje može biti kontraproduktivno, stoga je bitno učenicima omogućiti da sami izvuku zaključke o posljedicama takvih ponašanja na pojedinca i na društvo u cjelini:

Izravno nastavnikovo uplitanje i moraliziranje izazvano filmom može rezultirati neželjenim posljedicama, učenikovim otporom prema nametljivo sugeriranim i preporučivanim etičkim zasadama, neka sami analiziraju karaktere, dijaloge i postupke filmskih junaka i bez nastavnikova sufliranja neka izvode etičku i društveno-političku ocjenu. U slučaju dječje nekritičnosti ili prenatlašene subjektivnosti, nastavnik će se uplesti u raspravu, ali ne presuđujući nego upućujući na ono što je u raspravi bilo previđeno ili jednostrano tumačeno. (Težak, 2002: 60)

Primjerice, u kratkometražnom filmu Luke Rukavine *Brija* (2012) dvojica prijatelja provode vrijeme na klupici u parku konzumirajući marihuanu i raspravljajući o svemu onome što bi tek mogli učiniti kako bi došli do potrebna novca:

Prekrasan je sunčan dan sredinom radnog tjedna. Krešo i njegov stari prijatelj Jole provode dan u parku, tračaju, napušavaju se i razgovaraju o svemu „što bi mogli“. Dobivamo uvid u njihovu maštu dok planiraju i raspravljaju o najboljem i najbržem načinu da se domognu novca. Pljačka nije loša, no što je najbolja meta? Pošta, kiosk,

ljekarna ili mjesni diler? Sa svakim jointom njihov plan postaje apsurdniji i razrađeniji, sve dok ih zov vanjskog svijeta ne probudi iz sanjarenja. No dobro, vratit će mu se sutra... (HAVC, 2020h)

Umjesto da nastavnik moralistički nadmeno i s etičkih visina osudi mlade simpatične antijunake, učenicima treba pomoći da sami uvide sve tematske slojeve filma navodeći ih na to da okarakteriziraju junake te da njihovo konzumiranje marihuane povežu kako s naslovom filma, tako i s njihovim maštanjima ili „brijama“, ali i da izvedu zaključak o njihovim životnim izborima temeljem posljednje sekvence filma, odnosno njegove podšpice (junaci pasivno sjede na klupici dok se izmjenjuju godišnja doba), te objasne funkcionalnost motiva pušenja „trave“ u cjelini filma.

Takav će pristup snažnije odgojno djelovati na mladu publiku od moraliziranja ili, još gore, zabranjivanja ovoga razigranog 15-minutnog filma koji može sjajno poslužiti za ostvarenje brojnih filmskoedukativnih ishoda od uporabe filmskog plana, kadriranja, stanja kamere, subjektivnoga i objektivnoga kadra, animacije, filmske fotografije, zvučne slike (prizorna i neprizorna glazba, poigravanje šumovima, prekidanje iluzije zvukom), stilizacija i retoričkih regulacija (v. Turković, 2008d) do konvencija dokumentarnog i nijemog filma, špice i podšpice, karakterizacije likova (uključujući i govornu), narativne strukture (v. Gilić, 2007b) koja se odnosi na realitet svijeta danog filmom i na maštanja odnosno struju svijesti dvaju junaka, stvaranja humora (scenarijem, kostimografijom, subjektivnim kadrom itd.), intermedijalnosti, rušenja četvrtog zida itd.

Nadalje, *Preporuke* Agencije za elektroničke medije osvrću se i na medijske sadržaje koji propagiranjem nerealnih ideala ljepote utječu na stvaranje nezdrave i iskrivljene slike o vlastitu tijelu, „što se osobito događa u pubertetu i adolescenciji“ (Agencija za elektroničke medije, 2016: 11). Iako je riječ o opipljivu i stvarnu problemu, ipak se čini da su takvi sadržaji zastupljeniji u (elektroničkim) medijima (od časopisa za tinejdžere i *reality* televizije do mrežnih portala) nego što su u filmskoj umjetnosti.

Štetni se audiovizualni sadržaji u *Preporukama* dijele na tri kategorije, utemeljene na *Zakonu o elektroničkim medijima* i na *Direktivi Europske komisije o audiovizualnim medijskim uslugama* (krat. *Direktiva AVMS*), a one su: neprimjereni sadržaji koji mogu ozbiljno štetiti razvoju djeteta (pornografski i oni koji uključuju bezrazložno nasilje), sadržaji koji su vjerojatno štetni po razvoj djece određene dobi i koji su označeni primjerenom klasifikacijskom oznakom (oni „s prizorima grubog tjelesnog i/ili verbalnog nasilja, zastrašujućih scena stradanja i ranjavanja, seksa i seksualnog iskorištavanja, vulgarnog rječnika i prizora, zlorabe duhana, alkohola, opijata, kockanja, klađenja i drugih prizora“, a pri čemu svakako u obzir treba uzeti kontekst navedenih

prizora) te sadržaji koji vjerojatno ne mogu naštetiti djeci i adolescentima (AEM, 2016: 12).

Srednjoškolski nastavnik filma obično će promišljati o drugoj kategoriji, tj. o filmskim sadržajima koji su vjerojatno štetni po razvoj djece određene dobi te će ih razlikovati od treće kategorije koja uključuje (filmske) sadržaje koji nisu štetni. U tome mu mogu donekle pomoći klasifikacijske oznake audiovizualnih sadržaja koje se dijele u tri kategorije: 12 (sadržaji namijenjeni starijima od 12 godina), 15 (sadržaji namijenjeni starijima od 15 godina) i 18 (sadržaji namijenjeni starijima od 18 godina), a pozornost eventualno mogu posvetiti sadržajima koji su kategorizirani za one starije od 18 godina (AEM, 2016: 13). Osim toga, kratkometražni filmovi, koji su najprimjereniji za školsku nastavu, nisu kategorizirani jer uglavnom nisu namijenjeni distribuciji, a istodobno su dostupni na nekim, u prethodnom poglavlju spomenutim, mrežnim platformama. Izričito je važno upozoriti na to da navedene kategorizacije za nastavnika filma, posebice u srednjoj školi, nisu obvezujuće.

Kategorizacija filma samo je preporuka koja – u slučaju nastavničke dileme pri odabiru filma za nastavu – može biti smjernica, ali i ne mora. Dakle, kategorizacija filma odnosi se na javnu distribuciju koja ne pretpostavlja kontekst, a film u srednjoškolskoj nastavi uvijek je – film u kontekstu. Naime, za utjecaj filma na mlade bitan je kontekst ili, drugim riječima, ne samo ono što se gleda već način na koji se što gleda. „Ono što i kako vide, a ne ono što se prikazuje utječe na stvaranje slike o svijetu, životu i čovjeku“ (Vrabec, 1967: 110). Usto, i sami autori *Preporuka* pokazuju svijest o izrazitoj složenosti kategoriziranja filmova i mnogobrojnim faktorima koje pritom valja uzeti u obzir:

Kod promišljanja klasifikacije pojedinog sadržaja preporuča se uzeti u obzir i umjetničku vrijednost djela, njegove estetske dosege, integritet i povijesni kontekst, imajući na umu da su audiovizualna djela važna za formiranje opće kulture i stvaranje temeljnih vrijednosti. Stoga treba procjenjivati i posebne karakteristike, umjetnički i obrazovni učinak i utjecaj audiovizualnih djela, te uzimati u obzir i kontekst vremenskog razdoblja koja djela prikazuju i obrađuju, kao i povijesni kontekst igranih sadržaja snimljenih prije širenja znanstvenih spoznaja o štetnosti pojedinih ponašanja. (AEM, 2016: 14)

Kad bi se klasifikacija¹⁹⁰ filmskih djela, koja je uvijek i kulturološki uvjetovana¹⁹¹, uzimala kao regulatoran, nepropitkivan i istodobno isključiv princip odabira filmskog djela za nastavu, nastava filma ukinula bi samu sebe u svojoj biti. Usto, kategorizacija pojedinog filma samo je preporuka jer kad bi postala pravno obvezujućom, tada bi država svjesno legalizirala cenzuru te, u skladu s time, ozbiljno prekršila pravo na slobodu izražavanja kao jedno od temeljnih ljudskih prava prema čl. 19. *Deklaracije o ljudskim pravima* (Vlada RH, 2009).

Kao što je već navedeno, prilikom odabira filmova za srednjoškolsku filmsku edukaciju, nastavnik se treba voditi trima kriterijima (filmološkim, psihološkim i pedagoškim), imati povjerenja u vlastiti profesionalni integritet i svijest o svojim stručnim kompetencijama te biti spreman argumentirano braniti svoj odabir. Uz tri navedena kriterija nužna pri odabiru filmskog djela za srednjoškolsku filmsku edukaciju, bitno je navesti i temeljna načela srednjoškolske filmske edukacije.

6.2. Načela srednjoškolske filmske edukacije

Već je Težak objasnio da su, uz temeljna didaktička¹⁹² načela, za nastavu filma bitna i posebna načela „kako bi se upozorilo na probleme koji bi se u sveobuhvatnosti tih općih načela moglo previdjeti“ (2002: 57), a riječ je o specifičnim filmskometodičkim načelima. Neka su od tih načela, iako neimenovana, već uvelike objašnjena u prethodnom potpoglavlju, neka su već općeprihvaćena, primjerice, Težakova načela nastave filma (usp. 2002) ili neka didaktička načela prilagođena filmskoj edukaciji, a neka su proizašla iz nastavničke prakse, stoga su još uvijek

¹⁹⁰ Schmidtove *Metastaze* (2009), koje su dobile klasifikacijsku oznaku 18, prema istraživanju iz 2012., provedenom među učenicima prvih razreda XIII. gimnazije, jedini su hrvatski film koji se našao na popisu deset najdražih učeničkih filmova (Đorđić i Modrić, 2012). „Naime, srednjoškolci su obično navikli na mnogo eksplicitnije filmove od onih za koje se smatra da su primjereni njihovu uzrastu. Primjerice, petnaestogodišnjacima vrlo je često jedan od najdražih filmova *Rekvijem za snove* (*Requiem for a Dream*, 2000) Darrena Aronofskog (...) koji surovo opisuje posljedice narkomanije“ (Đorđić, 2014: 39).

¹⁹¹ Dokumentarni film *Još uvijek nekategoriziran film* (*This Film Is Not Yet Rated*, Kirby Dick, 2006) bavi se problematikom kategorizacije filmova u SAD-u te otvara mnoge tematske slojeve: od cenzure do različitog odnosa prema nezavisnom i studijskom filmu.

¹⁹² Neka didaktička načela jesu: načelo aktivnosti i stvaralaštva – aktivno sudjelovanje učenika u nastavnom procesu, načelo ekonomičnosti – ekonomično upravljanje vremenom i materijalnim sredstvima u nastavnom procesu, načelo primjerenosti – prilagodba nastavnog procesa učeničkim razvojnim osobitostima i njihovoj dobi, načelo integracije i diferencijacije – nastavni sadržaji dijele se u manje cjeline, a te se manje cjeline na koncu sustavno povezuju u veću, načelo individualizacije i socijalizacije – omogućuje individualni razvoj osobnosti učenika, ali i njegovanje ideje da učenik pripada i razrednom kolektivu (Bognar i Matijević, 1993: 150 – 151).

nezabilježena u filmskometodičkoj literaturi. Potrebno je obuhvatiti na jednome mjestu sva ta načela kako bi se nastavnicima filma olakšalo promišljanje o nastavi filma i njezinim temeljima, ali i kako bi se olakšalo programiranje srednjoškolske filmske edukacije.

Prvo načelo jest načelo umjetnosti o kojem pišu Gabelica i D. Težak referirajući se na književnost (usp. 2019: 134). Jednako tako, u filmskoj edukaciji filmsko je djelo umjetničko djelo, a filmska se umjetnost smatram ključnom u svestranom humanističkom te estetskom razvoju mlada čovjeka, između ostalog, i zato što je riječ o umjetnosti „koja je vjerojatno najvažnija za 20. stoljeće. Dakako, ni 21. stoljeće još nije uspjelo iznjedriti umjetnost koja bi filmu predstavljala dostojnu konkurenciju“ (Gilić, 2007a: 151). Filmsko djelo, dakle, nije isključivo metodički predložak, već je, baš kao i književno djelo, „djelo umjetnosti, ono ima svoje osobitosti, značajke koje se trebaju istražiti radi doživljaja i spoznaje djela“ (Gabelica i D. Težak, 2019: 134). Načelom umjetnosti filmska se edukacija suprotstavlja shvaćanju filma kao medija, informacije ili sredstva masovne komunikacije te se izdvaja iz medijske pedagogije, informacijskih ili komunikacijskih znanosti (v. poglavlje 2.). Istim se načelom potvrđuje filmologija kao znanost o umjetnosti iz koje proizlazi metodika filmske edukacije te Filmska umjetnost kao zaseban školski predmet. Također, načelom umjetnosti uspostavlja se legitimno razlikovanje medijske pismenosti i filmske pismenosti, tj. audiovizualne pismenosti kao višega rodnog pojma u odnosu na filmsku pismenost, a time se određuju i osobitosti filmske edukacije.

Drugo načelo jest načelo neposredna doživljaja filmskog djela, a odnosi se na činjenicu da se nastava filma treba temeljiti na filmskom djelu. Ovo načelo Težak naziva didaktičkim načelom te tvrdi da ne postoji uspješna nastava filma „bez prikazivanja filmova“ (2002: 57). Naime, razvijanje filmske pismenosti, te posljedično filmske kulture, temelji se na filmskoj načitanosti, tj. na projiciranju filmskih djela. Upravo se zato načelo neposredna doživljaja filmskog djela u školskoj filmskoj edukaciji čini samorazumljivim. Jasno je da „poznavanje filmskoga jezika, terminologije, tehnike i povijesti ne bi moglo biti solidnom za opću filmsku naobrazbu“ (Težak, 2002: 57) ako se svodi isključivo na apstraktnu spekulativnost i mehaničko pamćenje. Filmska edukacija koja se ne zasniva na načelu neposredna doživljaja filmskog djela – ne postoji, jer onemogućuje zahvaćanje biti pojedinoga filmskog djela te bitak filma kao umjetnosti.

Načelo cjelovitosti podrazumijeva gledanje isključivo cjelovitih filmskih djela i već je obrazloženo u prethodnom potpoglavlju, a ono je istodobno povezano i s načelom imerzije i s

načelom konceptualizacije (primjerice, ideja položaja žene u društvu, ideja prikaza djeteta, ideja zamršenosti istine itd.), o kojima će biti riječi kasnije.

S načelom neposredna doživljaja filmskog djela i načelom cjelovitosti povezano je i estetičko načelo, o kojem piše i Težak (2002: 59). Naime, iako je film umjetnost, to ne znači da je svako filmsko djelo umjetnički relevantno, a podjela filmova „na umjetničke i one koji to nisu“ jest „iskustveno i kulturno-povijesno itekako važno razvrstavanje“ (Turković, 2010: 13). Filmska bi se edukacija trebala temeljiti na umjetnički najvažnijim djelima filmske povijesti i suvremenosti, no to iz srednjoškolske nastave filma ne isključuje nužno i umjetnički manje relevantne filmove. Težak smatra da se ovo načelo često sukobljava sa spoznajnim i emocionalnim razvojem učenika jer neki estetski iznimni filmovi „nisu primjereni recepcijskim mogućnostima učenika“, stoga estetičko načelo treba smatrati tek idealom kojem valja težiti (2002: 59). Usto, dodaje da učenici uglavnom izvan škole gledaju „više filmova bez estetske vrijednosti“ (ibid.) i da takve filmove ne treba uvijek odbiti, već je korisnije da se takvi filmovi obrade s učenicima kako bi im nastavnik pomogao spoznati zašto nemaju estetsku vrijednost kojoj teži svako umjetničko djelo.

Estetičko načelo, kao i distinkcija umjetničkog i neumjetničkog filma, u izravnom su odnosu i s načelima postupnosti i primjerenosti, a ona su međusobno usko povezana. Načelo postupnosti odnosi se na postupno uvođenje učenika u svijet filma, odnosno na filmsku edukaciju koja počinje jednostavnijim filmskim djelima s kojih se postupno prelazi na ona složenija ili konkretnijim filmskim djelima s kojih se postupno prelazi na, uvjetno rečeno, ona apstraktnija (primjerice, već je objašnjeno da se do eksperimentalnog roda dolazi postupno). „Treba učenika dovesti i do najsloženijih vrhunskih umjetnina, ali postupnim, sustavnim uvođenjem u svijet filmske umjetnosti preko jednostavnijih i djetetu bližih ostvarenja“ (Težak, 2002: 58).

Načelo primjerenosti jest načelo koje uzima u obzir činjenicu da je za razumijevanje složenijih filmskih djela potrebna određena razina filmskog iskustva, tj. filmske načitanosti, i ono također podrazumijeva postupnost, posebice s obzirom na psihološki istančan pristup koji uzima u obzir činjenicu da film „namijenjen podizanju filmske kulture mladih mora biti primjeren stupnju njihova intelektualnoga i emocionalnoga razvoja“ (ibid.) kako bi ga učenici uopće mogli razumjeti. Ovo načelo u obzir uzima i element svidljivosti, što znači da se učenicima u počecima filmske edukacije projiciraju filmska djela koja su im bliska, zanimljiva i srodna njihovim interesima:

Učenicima koji tek počinju učiti o filmu trebalo bi projicirati one filmove koji su im sadržajno bliski jer odabir filma koji učenici emocionalno i intelektualno ne mogu razumjeti može biti kontraproduktivan. (Đorđić, 2016: 15)

Načelo slobodnog odabira filmskog djela jest načelo koje se odnosi na nastavnikov uistinu slobodan odabir filmskog djela, prikladnog za srednjoškolsku filmsku edukaciju. O tome je načelu bilo već riječi u ovome poglavlju, a ono obuhvaća, kao što je već objašnjeno, tri kriterija – filmološki, psihološki i pedagoški.

Budući da se filmu u okviru filmske edukacije pristupa slobodno, i to kao umjetnosti, te da se filmska umjetnost temelji na filmskom djelu, bitno je načelo filmske edukacije – načelo raznovrsnosti koje u nastavu uključuje četiri temeljna filmska roda, raznovrsne filmske vrste i žanrove¹⁹³. Ono podrazumijeva ne samo recepciju pojedinoga filmskog djela, posebice ako se u obzir uzme i paratekst (kao što je pokazao i film *Žužo Labužo*), već i istinsko (u)poznavanje filmske umjetnosti te njezino razumijevanje:

Ostaje, napokon, pretpostavka da tek poznavanje žanrova, rodova i vrsta može uistinu odškrinuti vrata poznavanju, voljenju i proučavanju filmske povijesti (...) Sustav vrsta, rodova i žanrova stoga nije tek izlika za proučavanje nekog aspekta filmske umjetnosti, nego jedan od relevantnijih načina za uvid u njezina glavna povijesna i poetička strujanja (...) (Gilić, 2007a: 150 – 151)

Kad je riječ o književnosti, Gabelica i D. Težak smatraju da se književnom djelu pristupa prvo žanrovski, a tek potom tematski jer su osobitosti književnog djela „ponajprije žanrovski uvjetovane“ (2019: 134). Slično, no o filmskom djelu, promišlja i Turković:

Prepoznajući vrstu filma te podrazumijevajući brojne tipske značajke danog filma, lakše se usredotočujemo na one netipske, individualne, nove – one nam postaju ključnim doživljajnim problemom (a za stvaratelje proizvodnim problemom). Vrste nam ekonomiziraju pažnju; štedeći shvaćalačke napore na jednoj strani oslobađaju ih na drugoj. (2010: 25)

Film je na određen način podređen svojoj rodovskoj i žanrovskoj pripadnosti, a o njoj ovisi ne samo gledateljska recepcija pojedinog filma, njegovo „izoštavanje shvaćanja (ibid.: 26) i „snalaženje u filmu“ (ibid.: 27) već i prepoznavanje onoga što se, kao što je već spomenuto, ne uklapa u rod ili žanr kojima konkretno filmsko djelo pripada, a što je ipak presudno za njegovo doživljavanje i prepoznavanje njegovih stilskih odrednica. Naime, povijest filmskog stila neodvojiva je od rodovskih, žanrovskih i vrstovnih osobitosti, odnosno:

¹⁹³ Pristupi Gilića i Turkovića filmskoj genologiji bitno se razlikuju, no to nema presudna utjecaja na načelo raznovrsnosti u školskoj filmskoj edukaciji (v. Gilić, 2007b, Turković, 2010).

Povijest filmskog stila sastavni je dio onoga što se općenito smatra estetskom poviješću filma. Ta okvirna kategorija obuhvaća i povijest filmskih oblika (na primjer, narativnih i nenarativnih oblika), žanrova (na primjer, vesterna), te rodova (na primjer, fikcijski filmovi, dokumentarci). (Bordwell, 2005: 22)

Usto, rodovska, žanrovska i vrstovna raznolikost filmskih djela u nastavi preduvjet je razvijanja filmske načitanosti, a time i postavljanja temelja onoga što će kod pojedinog učenika tek postati filmskom kulturom u širem smislu.

Još je jedno filmskometodičko načelo preuzeto od Gabelice i Težak, a riječ je o načelu imerzije (2019: 134), o kojem je u ovome poglavlju već bilo riječi. Načelo imerzije podsjetnik je na neupitnu dvojnost ljudske prirode jer čovjek je istodobno *homo sapiens* i *homo demens*, *homo faber* i *homo ludens*, *homo empiricus* i *homo imaginarius* ili, ukratko, čovjek je – *homo complexus* (Morin, 2002: 64 – 65). „Ljudsko je biće – biće razumno i nerazumno (...) subjekt snažne i nestalne afektivnosti (...), ali sposobno je i za objektivnu spoznaju“ (ibid., 2002: 65 – 66). Kognitivni dio ljudske prirode, posebice kad je u pitanju spoznavanje umjetničkih djela, neodvojiv je od afektivnog jednako kao što je grčka tragedija, prema Nietzscheu, svoj umjetnički vrhunac dosegla u spoju dvaju suprotstavljenih načela – apolonskog i dionizijskog¹⁹⁴, odnosno jednako kao što „stvaralaštvo brizga na mjestu spoja između nepрониčnih psihoafektivnih dubina i živog plamena svijesti“ (Morin, 2002: 67). Prema Bogнару i Matijeviću, afektivni je dio osobnosti često zapostavljen pa se umjetnosti ponekad „pristupa isključivo kao racionalnom fenomenu“ (1993: 200), a da bi se izbjegao takav jednostran pristup (filmu), u filmskoj je edukaciji bitno njegovanje imerzije. O važnosti emocionalne uživljenosti u filmsko djelo, a zapravo o načelu imerzije, piše i Vrabc:

Intenzitet emocionalnog doživljavanja sigurno utječe i na dječje usvajanje ideja i poruka gledanih filmova. Ideje i poruke uopće su intelektualne prirode, ali usvajanje ideja nije samo intelektualni akt već je to akt cjelovitog, dakle i emocionalnog doživljavanja. (1967: 94)

Film je suviše kompleksan za analizu i interpretaciju bez inicijalne emocionalne uživljenosti u njegov sadržaj, stoga je emocionalno doživljavanje filma preduvjet njegovu kognitivnom razumijevanju. Vrabc tvrdi da filmski primjer ne može ostaviti „trag u odgajanikovoј svijesti“ bez emocionalnog odnosa (1967: 126), Gabelica i D. Težak smatraju da se interpretacija književnog djela, a isto vrijedi i za filmsko, ostvaruje „na dvama planovima – emocionalno-intuitivnom i

¹⁹⁴ V. Nietzsche, 1983.

logičko intelektualnom“ (2019: 135), a o istom piše i Rosandić smatrajući da se kompleksnost književnog djela može obuhvatiti tek kad se uspostavi „puna suradnja senzibilnosti i erudicije“ (2005: 214), a isto se može primijeniti i na film. Nadalje, Vrabec, pišući o važnosti učeničke identifikacije s filmskim junakom, zapravo implicitno piše o stanju imerzije. Identifikacija s filmskim junakom učenicima omogućuje stanje uživanja u umjetničko djelo, a time i koncentraciju i intrinzičnu motivaciju, potrebne za razumijevanje konkretnoga filmskog djela: od samog sadržaja do forme pa, slijedom toga, do poetičkih i estetskih osobitosti djela koje su povezane i s filmskopovijesnim okolnostima. Identifikacija, koja uvijek omogućuje imerziju, ima i značajan pedagoški utjecaj jer ona je „uvijek proširivanje vlastitog unutarnjeg života“ (Vrabec, 1967: 116). Dakle, identifikacija, stoga i imerzija, jesu:

psihološka osnova usvajanja etičkih normi i principa – humanizam, usklađenosti ličnih i društvenih interesa, društvene discipline i dr. Filmska identifikacija proširuje tu psihološku osnovu, ona je, prije svega, vježbanje u identificiranju, razvijanje psihičke prijemljivosti za prenošenje svog ja u poziciju druge osobe, grupe ili društvene zajednice. (Vrabec, 1967: 126)

Imerzija omogućuje i razvijanje empatičnosti i tolerancije te razumijevanje ideje ili koncepta djela, osnažuje koncentraciju tijekom gledanja filma i intrinzičnu motivaciju za učenje o pojedinom filmskom djelu. Istodobno, kako bi se načelo imerzije podržalo, učenike je potrebno podsjetiti na film gledanjem odabranih inserata, posebice nakon gledanja dugometražnog filma. S načelom imerzije usko je povezano načelo cjelovitosti koje Težak naziva metodičkim načelom (2002: 57).

Načelo konceptualizacije potvrđuje tezu da se filmskim izražajnim sredstvima oblikuje određen koncept, a uočavanjem koncepta dolazimo do spoznaje. Primjerice, u filmu *Edward Škaroruki* (*Edward Scissorhands*, Tim Burton, 1990) koncept filmskom alegorijom prikazane „diktature prosječne većine kojoj je temeljni ideal konformizam i koja izopćuje sve one koji se ne uklapaju u njezin isprazan sustav vrijednosti“ (Đorđić, 2013: 126) te ideju – nastalu Burtonovim poigravanjem žanrovskim konvencijama horora i zamjenom teza – da se unutrašnje bogatstvo „ponekad skriva iza neugledne mračne vanjštine, a iza ugledne i svijetle vanjštine ponekad se nalazi duhovno siromaštvo“ (ibid.), učenici mogu razumjeti tek ako se poštuju sva prethodno navedena načela (umjetnosti, imerzije, cjelovitosti te raznovrsnosti), ali i ako se poštuje – načelo konceptualizacije. Naime, načelo konceptualizacije omogućuje zahvaćanje djela u njegovu cjelovitu značenju, razumijevanje njegove poruke i povezivanje djela „s iskustvom života i svijeta“ (Gabelica i D. Težak, 2019: 150) koje je mnogo šire od same teme djela.

Kako bi se načelo konceptualizacije ostvarilo u nastavnoj praksi, bitno je dosljedno primjenjivati načelo metodičke sustavnosti. Ono podrazumijeva slijeđenje metodički usustavljenih faza nastavnog sata, a među njima ključne su motivacija, izražavanje doživljaja te analiza i interpretacija¹⁹⁵. Faza analize i interpretacije omogućuje dubinsko razumijevanje međuovisnosti forme i sadržaja, razumijevanje filmskog jezika i načina na koji filmski jezik oblikuje ideju filmskog djela kao autorsku viziju i kao svoju konačnu posljedicu:

Premda se filmovi gledaju i slušaju, koncept „čitanja“ filma podrazumijeva aktivan proces razumijevanja smisla onoga što doživljavamo. Učiti čitati slike i filmske tehnike važno je jer se time osposobljuju gledatelji – iz nekritičkih potrošača pretvara ih se u analitičare kojima film može pomoći u razumijevanju vlastite kulture i društvene sredine. (Mills, 2001: 40)

Rosandić tvrdi da se u komunikaciji s umjetničkim djelom uspostavlja trostruka interpretacija, a ona obuhvaća početnu ili spontanu recepciju djela, njegovu interpretaciju i analizu te dodaje da interpretacija obuhvaća „promatranje, tumačenje i spoznavanje stvaralačkih postupaka u oblikovanju umjetničkog djela“ i da se temelji na „otkrivanju stilskih osobina djela“, odnosno „filmskog izraza“ (2005: 250). Učenici prilikom interpretacije filmskog djela „unose svoj senzibilitet i tako postaju sustvaraoci“ (Bognar i Matijević, 1993: 200), stoga je i sam čin interpretacije filma – posredan stvaralački čin.

Na načelu metodičke usustavljenosti, posebice na ključnoj fazi analize i interpretacije, uistinu se treba zasnivati školska filmska edukacija jer joj – za razliku od mnogih filmskoedukativnih tendencija prema kojima školska filmska edukacija nužno podrazumijeva i neposredno filmsko stvaralaštvo¹⁹⁶ mladih (što bi se moglo nazvati i načelom filmskog stvaralaštva) – nije namjera oblikovanje budućih filmskih djelatnika. To pak ne isključuje činjenicu da će se mnogi učenici, upravo zato što su imali privilegiju biti sustavno filmski educirani u srednjoj školi, odabrati profesionalnu filmsku karijeru te, prije toga, studije koji će im omogućiti za takvu karijeru potrebna akademska znanja:

Ako im se otvore vrata u svijet filma, bez obzira na to u kojem će smjeru krenuti njihova profesionalna budućnost, možemo biti sigurni da će steći vještine koje će im omogućiti puninu življenja u svijetu opterećenom profitom u kojemu se malo

¹⁹⁵ Za predloženu strukturu nastavnog sata, v. potpoglavlje 6.4.

¹⁹⁶ Filmsko stvaralaštvo može biti vrijedan prilog školskoj filmskoj edukaciji, no ne smatra se nužnim kako bi se ispunila njezina svrha. Jednako tako ni književna edukacija ne podrazumijeva školovanje budućih književnika niti podrazumijeva da se svrha književne edukacije ne može ostvariti ako učenici ne stvaraju književna djela.

cijeni umjetnički izričaj. Naime, znanje o filmu nije ograničeno isključivo na film: ono pomaže boljem razumijevanju okoline, ali i nas samih. (Đorđić i Modrić, 2015: 398)

Kvalitetna nastava podrazumijeva i motivacijske aktivnosti, a u slučaju filmske školske edukacije i dvostruku motivaciju: motivaciju za gledanje filma i motivaciju za obradu filma. „Motivacija u nastavi ne može biti samo jedan nastavni korak u procesu: ona mora biti neprestana“ (Težak, 2002: 112). Ovdje je riječ o neizostavnoj nastavnoj fazi koja počiva na spomenutom načelu imerzije te koja je već implicitno sadržana u načelu primjerenosti. Motivacija za gledanje filma odnosi se na „emocionalno-spoznajnu pripremu učenika“ (usp. Gabelica i D. Težak, 2019: 152), a motivacija za obradu filma „na integraciju, korelaciju i konkretnu uporabu novostečenih spoznaja u svakodnevnom životu“ (ibid.).

Gabelica i D. Težak smatraju da se učenička intrinzična motivacija može održavati i poticanjem znatiželje te smatraju da je stanje imerzije povezano sa znatiželjom (2019: 147), a slično objašnjava i Pastuović tvrdeći da je intrinzična motivacija potaknuta motivom samoostvarenja učenjem te da je takvo učenje „motivirano znatiželjom, interesom za sadržajem učenja kao takvim“ (1997: 120) dok je ekstrinzična motivacija potaknuta vanjskim faktorima poput ocjena ili izbjegavanja kazne. „Korištenje učeničke unutarnje motivacije uključuje izbor tema koje će vjerojatno zanimati učenike, osobito ako su povezane sa životnim iskustvom učenika“ (Kyriacou, 2001: 111). Učenje koje je intrinzično motivirano, dakle, koje proizlazi iz učeničke znatiželje, najkvalitetniji je oblik stjecanja znanja.

Motivacija kao jedna od faza nastavnog sata jest „aktivnost kojom ćemo učenike zainteresirati za daljnji rad, aktivirati ih, pobuditi njihovu znatiželju i stvoriti optimalnu atmosferu za daljnje učenje“ (Radovanović, 2011: 74) te ona „označuje psihičke procese koji pokreću učenice/učenike na određenu djelatnost i ponašanje“ (Rosandić, 2005: 309 – 310). Odabrana doživljajno-spoznajna (emocionalno-intelektualna) motivacija ovisit će o nekoliko faktora, a oni su: učenički interesi, poticanje znatiželje, učeničko predznanje, filmsko djelo na kojem se temelji nastavna jedinica, ishodi učenja, kreativnost nastavnika itd.

Primjerice, za film *Skafander i leptir* (*Le scaphandre et le papillon*, Julian Schnabel, 2007) motivacija može biti novinski članak o sindromu zaključanosti u vlastito tijelo (engl. *locked-in syndrome*); za film *Neki to vole vruće* (*Some Like it Hot*, Billy Wilder, 1959) motivacija može biti razgovor o rodnim stereotipima, namjenski film Paula McLeana *Budi dama, rekli su* (*Be a Lady They Said*, 2020), snimka Marilyn Monroe koja Kennedyju pjeva *Happy Birthday* ili kviz o žanru

komedije; za film *Imam 2 mame i 2 tate* (Krešo Golik, 1968) Tolstojev citat koji se nalazi na početku *Ane Karenjine*, a koji može otvoriti daljnji razgovor o temi obitelj, o tradicionalnim i modernim obiteljima itd. Motivacija u kontekstu školske filmske edukacije može se – analogno vrstama motivacije u nastavi književnosti koje navodi Slavić (2011: 48), no uz određene modifikacije – podijeliti na sljedeće vrste: iskustvena (učenička iskustva i doživljaji), estetička (umjetnička djela kao motivacija), filozofska (filozofski problemi kao motivacija), filmskoteorijska i filmskopovijesna motivacija (motivacija koja se koristi rjeđe, a podrazumijeva učeničko filmološko predznanje), motivacija filmom kao zanimanjem (gostovanja filmskih djelatnika¹⁹⁷ i kritičara te filmologa) te općekulturni sadržaji (motivacija u koju Slavić ubraja sve što nije obuhvaćeno prethodnim vrstama motivacije). Dakle, motivacija za gledanje filma može biti film, videospot, filmska glazba, citat, lirska pjesma, književno djelo, fotografija ili slika, kviz, razgovor, rasprava, primjer iz života, medijski sadržaj, rekvizit, igra itd. Onoliko je potencijalno kvalitetnih motivacija koliko je nastavničkih pomno, kreativno i marljivo pripremljenih ideja.

Nakon motivacije, a prije gledanja cjelovita filmskog djela, učenicima je potrebno dati tzv. upute za gledanje, a riječ je o metodi usmjeravanja učeničke pažnje, tzv. čitanju/gledanju sa zadatkom. Tendencija takvih uputa nije narušavanje stanja imerzije prilikom gledanja filma, već osvještavanje pojedinih autorskih stvaralačkih postupaka kako bi se film u potpunosti doživio te kako učenici ne bi prilikom gledanja zanemarili ili propustili pojedine ključne elemente filmskog izričaja. Usto, nastavnik će se pitanjima koje postavlja učenicima tijekom analize i interpretacije filmskog djela referirati na zadane upute i zamolit će učenike da objasne kako pojedini element na koji su trebali obratiti pozornost tumače u cjelini filmskog djela. Učenici često, zahvaljujući uputama prije gledanja, samostalno dolaze do određenih filmoloških spoznaja i interpretativnih ideja, a metoda umjeravanja gotovo u pravilu omogućuje analitički ozbiljniji pristup učenika konkretnom filmskom djelu. Bitno je da uputa za gledanje nema previše jer njihova bi prekomjernost doista mogla narušiti stanje imerzije, a jednako je bitno da upute za gledanje učenici ne shvate kao detektivski zadatak u otkrivanju različitih analitičkih i interpretativnih tragova koje im nudi pojedino filmsko djelo. Usmjeravanje, ukratko, omogućuje učenicima da osviješteno pristupe gledanju pojedinog filma.

¹⁹⁷ Nastavnička praksa pokazala je da se filmski djelatnici rado odazivaju razgovorima s učenicima u školi, a učenici se izuzetno vesele takvim susretima. Razgovorima s učenicima često prethodi filmska projekcija ili uvid u stvaralački rad pojedinoga filmskog autora.

Nakon gledanja filmskog djela, učenicima je bitno dopustiti da slobodno izraze svoje dojmove koje nije dopušteno korigirati, a riječ je o nastavnoj fazi refleksije, tj. izražavanja doživljaja. Naime, učenik „ima pravo na osobni, subjektivni doživljaj“ (Bognar i Matijević, 1993: 79) i „treba mu omogućiti da ga obrazloži (ibid.: 200). Ne postoji pogrešan doživljaj kao takav, eventualno postoji pogrešno razumijevanje sadržaja, no ako je riječ o tome, nastavnik će tijekom zajedničke analize i interpretacije strpljivo, suptilno, promišljeno i naoko spontano dovesti učenike do njegova ispravna razumijevanja. Usto, doživljaj (umjetničkog djela općenito) podrazumijeva emocionalno uzbuđenje, a ono „traži da se na određen način izrazi i podijeli s drugim ljudima“ (ibid.: 80), stoga je, posebno u školskoj filmskoj edukaciji, vrlo važno dosljedno provoditi fazu refleksije, tj. izražavanja doživljaja.

Kao što je već spomenuto u prethodnom potpoglavlju, iako se školska filmska edukacija primarno odvija u prostoru pojedine škole, učenicima je bitno omogućiti i kinodoživljaj filmskog djela. Načelo kinodoživljaja filma istodobno obuhvaća posjete učeničkih skupina u pratnji nastavnika kinoprojekcijama filmova, ali i posjete filmskim festivalima, posebice onima koji su namijenjeni mladima ili imaju sekcije filmova za mlade. Pritom je, posebice kad je riječ o festivalima, bitno učenicima omogućiti da sami odaberu film koji bi voljeli gledati, kao i to da se odlazak u kino ili na festival ne svodi isključivo na gledanje filma, već da se o tome filmu s učenicima razgovara na sljedećem školskom satu, i to barem na razini razmjene dojmova. Usto, učenici mogu pisati i filmsku kritiku ili reportažu o svojem doživljaju filmskog festivala. Odlasci u kino ili na festival nisu bitni samo zato što je konzumacija filma u kinu posebno iskustvo (v. prethodno potpoglavlje) već i zato što se na taj način razvija učenička kinokultura – učenici iskustveno uče kako funkcionira filmski festival (v. poglavlje 3.) te kako se trebaju ponašati u kinu, osvještavaju što znači biti filmski pismena kinopublika, razvijaju se u svestrane, osviještene i znatiželjne osobe koje shvaćaju važnost aktivna participiranja u ponudi kulturnih sadržaja.

Posljednje načelo školske filmske edukacije jest načelo erudicije koje Težak naziva gnoseološkim načelom (2002: 59), a koje je uvijek povezano i s načelom imerzije. Ono obuhvaća ne samo filmskoedukativne ishode – čije se ostvarivanje podrazumijeva u nastavi filmske umjetnosti i njezinim je temeljem – već i ostvarivanje edukativnih ishoda povezanih s drugim područjima znanosti, umjetnosti i filozofije:

Filmskom nastavom treba bogatiti spoznajni svijet mladih (...) Zato u tumačenju filma valja obuhvatiti i one njegove sastavnice koje zasijecaju u filozofiju,

psihologiju, sociologiju, biologiju, geografiju, druge umjetnosti i medije. (ibid.: 59 – 60)

Kompleksnost filmske umjetnosti i duhovno bogaćenje koje ona nudi, kao i kvalitetna nastavnička priprema nastavne jedinice, ne dopuštaju da se zanemari općepedagoška ili općeobrazovna vrijednost kvalitetna filmskog djela zahvaljujući čemu se oplemenjuju spoznaje učenika te se obogaćuje njihovo znanje o svijetu i o njima samima. Ipak, nastavnik filma pritom treba pripaziti da ne prijeđe – ponekad tanku – granicu između filma kao nastavnog sadržaja kojim se ostvaruju filmskoedukativni ishodi i filma kao nastavnog sredstva u ostvarenju nefilmskih edukativnih ishoda. „Nedopustivo je da se pre naglašavanjem tih nefilmskih obrazovnih zadataka nastavni proces pretvara u nastavu filozofije, sociologije, biologije, likovnih umjetnosti, književnosti, povijesti itd.“ (ibid.: 60). Prema Težaku, erudicija je nekad bila „sinonim za načitanost“, a danas ona obuhvaća „i nagledanost i naslušanost“ (ibid.), stoga je ovo načelo i nazvano – načelom erudicije umjesto gnoseološkim.

Opravdanost navedenih načela u srednjoškolskoj filmskoj edukaciji donekle se može provjeriti te i potvrditi anketnim istraživanjem provedenim među nastavnicima filma, ali i usporedbom izvedbenih programa predmeta koji se bave filmom. Ujedno, istraživanje hrvatske srednjoškolske filmske edukacije može biti smjerokaz za utemeljenje metodičkih osnova nastave filma u srednjoj školi.

6.3. Istraživanje srednjoškolske filmske edukacije u RH

Kako bi se istražili mogući modeli filmske edukacije u srednjoj školi te kako bi se dobio uvid u nastavničku filmskoedukativnu praksu, svim hrvatskim srednjim školama u kojima postoji film kao obvezni, izborni ili fakultativni predmet poslana je 27. travnja 2020. molba da prosljede nastavnicima filma *online* anketno istraživanje, kreirano putem obrasca Google Forms, o načinu na koji provode filmsku edukaciju.

Prema podacima MZO-a (e-korespondencija, MZO, 2020), u Republici Hrvatskoj ukupno je 18 škola nudilo svojim učenicima filmsku edukaciju u okviru obvezne, izborne ili fakultativne nastave šk. god. 2019./2020. (v. prilog II.), a jednak je broj škola svojim učenicima nudio filmsku edukaciju i šk. god. 2018./2019. (v. prilog I.). Međutim, podaci za šk. god. 2019./2020. nisu, čini se, posve precizni. Kao što je već spomenuto u prethodnom poglavlju, navedene je podatke Uprava

za odgoj i obrazovanje Ministarstva znanosti i obrazovanja autorici ustupila 21. travnja 2020. te je ostavila otvorenom mogućnost da sve škole u tome trenutku još uvijek nisu unijele podatke o predmetima u e-Maticu, sustav iz kojeg Uprava za odgoj i obrazovanje crpi svoje statističke podatke, a to se tijekom pisanja ovoga rada pokazalo točnim.

Zahvaljujući istraživanju¹⁹⁸ i kombinaciji podataka za šk. god. 2018./2019. i 2019./2020., došlo se do preciznijih podataka o broju srednjih škola koje su filmski educirale svoje učenike tijekom šk. god. 2019./2020. Riječ je o ukupno 19 srednjih škola (umjesto 18) koje su svojim učenicima nudile filmsku edukaciju. Također, promijenio se broj fakultativnih i obveznih predmeta koji su nudili filmsku edukaciju šk. god. 2019./2020. dok je broj takvih izbornih predmeta ostao isti, a riječ je o pet škola s izbornim predmetom.

Dakle, umjesto četiriju fakultativnih predmeta, točan je podatak da je šk. god. 2019./2020. ukupno šest srednjih škola nudilo svojim učenicima fakultativni predmet koji se bavi filmom (među školama nedostajale su XIII. gimnazija u Zagrebu i Privatna varaždinska gimnazija s pravom javnosti). Umjesto devet obveznih predmeta koji se bave filmom, točan je podatak da je šk. god. 2019./2020. ukupno osam srednjih škola svojim učenicima nudilo takav obvezni predmet (prema podacima MZO-a, Privatna gimnazija i strukovna škola Svijet s pravom javnosti nudi obvezan predmet Film i fotografija, no na mrežnim stranicama navedene škole taj predmet ne postoji ni u jednom od njezinih četiriju obveznih programa, v. Privatna gimnazija i strukovna škola Svijet).

Od ukupno 19 škola koje svojim učenicima nude neki oblik filmske edukacije, deset je strukovnih škola koje se ne bave filmom kao umjetnošću, već tehnološkim pristupom stvaranju audiovizualnih sadržaja (v. prethodno poglavlje), a tek je devet škola s predmetom koji pristupa filmu kao umjetnosti (v. prilog III.). To su sljedeće škole: Gimnazija Karlovac (izborni predmet Filmska umjetnost), Gimnazija i strukovna škola Bernardina Frankopana (fakultativni predmet Filmska umjetnost), Privatna varaždinska gimnazija s pravom javnosti (fakultativni predmet Filmska umjetnost) Srednja škola Novi Marof (fakultativni predmet Filmska umjetnost), Gimnazija Dubrovnik (obvezni predmet Filmska umjetnost), III. gimnazija (fakultativni predmet Američka filmska umjetnost), XIII. gimnazija (fakultativni predmet Filmska umjetnost), Klasična gimnazija (fakultativni predmet Filmologija) i Privatna umjetnička gimnazija s pravom javnosti (obvezni predmet Filmska umjetnost).

¹⁹⁸ Istraživanje je obuhvaćalo izravan kontakt s pojedinim školama, pregled programa pojedinih škola i školskih kurikula za šk. god. 2019./2020.

Od 18 nastavnika filma¹⁹⁹, ukupno je sedam nastavnika sudjelovalo u anketnom istraživanju. Također, nastavnici filma koji su se odazvali anketnom istraživanju ustupili su za potrebe ovoga rada svoje izvedbene programe za nastavu filma kako bi ih se moglo usporediti. Iako je riječ o relativno malom uzorku ispitanika (36.9% ukupnog broja nastavnika filma u hrvatskim srednjim školama), rezultati istraživanja svejedno mogu barem načelno pokazati na koji se način provodi srednjoškolska filmska edukacija.

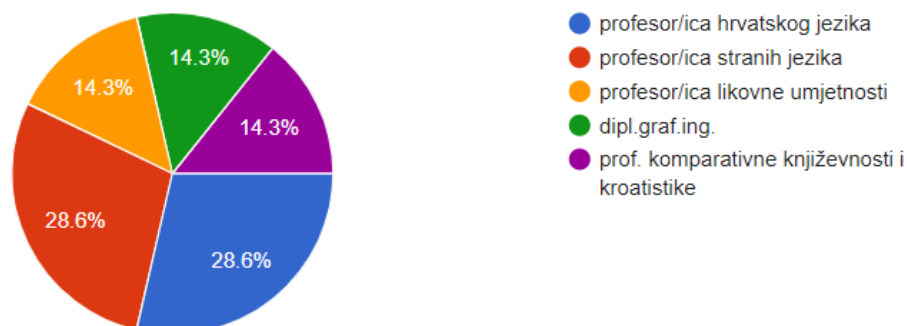
Pitanja u prvom dijelu ankete odnosila su se na strukturu ispitanika²⁰⁰ s obzirom na spol, radno mjesto i struku te županiju u kojoj rade. Među ispitanicima šest je žena (85.7%) i jedan muškarac (14.3%), a jednak je njihov omjer s obzirom na radno mjesto: šest ispitanika radi u gimnaziji (85.7%), a jedan u četverogodišnjoj strukovnoj školi (14.3%). U Gradu Zagrebu radi troje ispitanika (42.9%), u Karlovačkoj županiji dvoje (28.6%) te u Varaždinskoj i Osječko-baranjskoj županiji po jedan ispitanik (14.3%). Jedan je ispitanik (14.3%) profesor likovne umjetnosti, jedan (14.3%) diplomirani grafički inženjer, jedan (14.3%) profesor stranih jezika, a četvero ispitanika profesori su hrvatskog jezika (57.1%). Istodobno, dvoje profesora hrvatskog jezika završilo je dvopredmetni studij pa je među njima jedan nastavnik (14.3%) istodobno i komparatist književnosti, a drugi nastavnik (14.3%) istodobno i profesor engleskog jezika (sl. 12.).

¹⁹⁹ Ukupno je 19 nastavnika filma, no među njima je i autorica ovoga rada, stoga je bilo moguće anketirati ukupno 18 nastavnika. Nastavnici filma – koji su bili spremni odazvati se molbi da sudjeluju u istraživanju za potrebe ovoga rada te su učinili dostupnim svoje izvedbene programe – pristali su na to da se njihova imena spomenu u ovome radu, no nepovezano s podacima dobivenim istraživanjem. Nastavnici filma koji su sudjelovali u istraživanju jesu: Iva Bajić (III. gimnazija u Zagrebu), Petra Bjelajac (Gimnazija Karlovac), Ana Karlović (Tehnička škola i prirodoslovna gimnazija Ruđera Boškovića u Osijeku), Romina Makoter (Privatna umjetnička gimnazija u Zagrebu), Mihael Mužević (Gimnazija i strukovna škola Bernardina Frankopana u Ogulinu), Snježana Tramburovski (Privatna varaždinska gimnazija s pravom javnosti) i Galjina Venturin (Klasična gimnazija u Zagrebu).

²⁰⁰ Imenice „ispitanik“ i „nastavnik“ u ovome poglavlju odnose se na osobe muškog i ženskog spola. Autorica podupire uporabu rodno osjetljiva jezika, no korištenje obaju gramatičkih rodova u ovom bi kontekstu bilo redundantno.

Struka:

7 responses



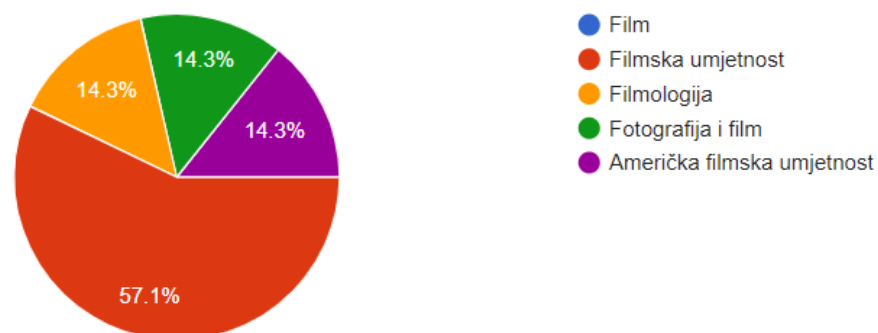
Slika 122. Struka nastavnika filma.

6.3.1. Školska filmska edukacija

Pitanja u drugom dijelu ankete odnosila su se na srednjoškolsku filmsku edukaciju, a prvo se među njima odnosilo na naziv školskog predmeta koji se bavi filmom (sl. 13.). Četvero nastavnika (57.1%) predaje Filmsku umjetnost, jedan Američku filmsku umjetnost (14.3%), jedan Filmologiju (14.3%), a jedan Fotografiju i film (14.3%).

Kako se u Vašoj školi zove predmet kojem je cilj filmska edukacija srednjoškolskih učenika?

7 responses



Slika 13. Naziv školskog predmeta kojem je cilj filmska edukacija srednjoškolaca.

Troje nastavnika (42.9%) predmet s ciljem filmske edukacije učenika predaje između pet i deset godina, dvoje nastavnika (28.6%) više od deset godina, a dvoje nastavnika (28.6%) između jedne i pet godina. Nastavnici su zamoljeni da napišu i od koje školske godine postoji u njihovoj školi predmet koji se bavi filmskom edukacijom učenika, a odgovori su bili sljedeći: od 2001., 2002., 2007., 2010., 2015., 2018. i 2019. Može se zaključiti da hrvatska srednjoškolska filmska edukacija u kontinuitetu postoji najmanje 19 godina (od 2001. do, u trenutku pisanja ovoga dijela rada, 2020. godine) te da, kao što je više puta spomenuto u ovome radu, čak ni to nije bio dovoljan poticaj obrazovnom sustavu i pokušaju reforme školstva, tzv. *Škole za život*, da prepozna potrebu za filmskom edukacijom, o čemu je već bilo riječi u prethodnim poglavljima.

Anketom se pokušalo ustanoviti što je nastavnike motiviralo na to da počnu predavati školski predmet kojim se filmski educiraju srednjoškolci. Ponuđeni su odgovori bili: a) smatram da je filmska edukacija učenika nužnost u 21. stoljeću, b) zbog ljubavi prema filmu koju želim prenijeti na svoje učenike, c) kako bih imao/la punu satnicu, d) učenici su sami pokazali interes za takvim predmetom, e) taj je predmet već bio dijelom kurikula škole u kojoj radim. Pritom su nastavnici mogli izabrati više ponuđenih odgovora ili dopisati svoj odgovor. Najviše nastavnika, njih ukupno pet (71.4%), smatra da je filmska edukacija učenika nužnost u 21. stoljeću, četvero nastavnika (57.1%) filmski educira učenike jer učenicima želi prenijeti svoju ljubav prema filmu, troje nastavnika (42.9%) film predaje u srednjoj školi jer je taj predmet već bio dijelom školskoga kurikula, a jedan nastavnik (14.3%) predaje film iz pragmatična, ali posve razumljiva razloga – kako bi imao punu satnicu. Za hrvatski obrazovni sustav indikativan je i zapravo nimalo začuđujući podatak da nijedan nastavnik nije odabrao odgovor prema kojem su sami učenici pokazali interes za takvim predmetom.

U većini srednjih škola u kojima rade anketirani nastavnici školski predmet koji se bavi filmom jest fakultativni, a riječ je o četiri škole (57.1%), u dvije je škole (28.6%) obvezni, a u jednoj je školi izborni (14.3%). Navedeni podaci nisu postotno usklađeni sa zbirnim podacima (v. prilog III.), stoga što su u istraživanju uglavnom sudjelovali gimnazijski nastavnici (u samo je dvije gimnazije predmet koji se bavi filmom obavezan), a samo je jedan nastavnik iz strukovne četverogodišnje škole, gdje je predmet Fotografija i film obavezan dio programa edukacije grafičkih dizajnera, odnosno medijskih tehničara (od ukupno šest takvih srednjih škola dok je u četirima strukovnim školama riječ o izbornom predmetu).

Prema anketnom istraživanju, gotovo svi nastavnici filma – njih šest (85.7%) smatraju da filmska i medijska pismenost nisu sinonimi, a jedan nastavnik (14.3%) naveo je da nije siguran. Očekivano, svih sedam nastavnika filma (100%) smatra da je filmska pismenost jedna od nužnih pismenosti u 21. stoljeću (sl. 14.).

Filmsku pismenost smatram jednom od nužnih pismenosti u 21. stoljeću:

7 responses



Slika 14. Filmska pismenost u 21. stoljeću – nastavnici filma.

Nadalje, šest nastavnika filma (85.7%) smatra da se filmsko opismenjavanje učenika u srednjoj školi treba provoditi u okviru fakultativnog predmeta, troje (42.9%) smatra da bi ono trebalo biti međupredmetna tema (u prethodnom je poglavlju objašnjeno zašto to ne bi bilo dobro rješenje), a svega jedan nastavnik (14.3%) smatra da bi se filmsko opismenjavanje učenika trebalo provoditi u okviru predmeta Hrvatski jezik. Obrazloženje toga zašto bi se filmska edukacija trebala provoditi u okviru fakultativnog predmeta jasno je dao jedan nastavnik: *jedino u samostalnom predmetu mogu se ostvariti očekivani ishodi*. Osim navedenih odgovora, anketa je nastavnicima ponudila i odgovor prema kojem se filmsko opismenjavanje u srednjoj školi ne bi trebalo provoditi, no nijedan ga nastavnik filma nije odabrao.

6.3.2. Filmska edukacija u izbornoj, obveznoj ili fakultativnoj nastavi

Istraživanje je dalje podijeljeno prema tome je li predmet koji se bavi filmskom edukacijom učenika u školi ispitanika obvezni, izborni ili fakultativni, stoga su se prema odgovoru na to pitanje ispitanici usmjeravali na dio ankete koji se odnosi na njih.

Pitanja koja su se odnosila na obvezni predmet moglo je, prema tome, ispuniti samo dvoje nastavnika (28.6%), a riječ je o trima pitanjima. Prvim se pitanjem nastojalo utvrditi u kojim je razredima predmet koji se bavi filmom obavezan. Jedan je ispitanik odgovorio da je taj predmet obavezan u sva četiri razreda srednje škole, a drugi da je obavezan u trećem razredu srednje škole. Drugim se pitanjem nastojalo utvrditi koji je bio prosjek ocjena obaveznog predmeta posvećenog filmu šk. god. 2018./2019., no odgovor na to pitanje nije bio obavezan, tj. nastavnik je mogao nastaviti ispunjavati anketu čak i ako na to pitanje nije odgovorio. Naime, činilo se da bi ispitanici mogli odustati od ispunjavanja ankete ako ne znaju prosjek ocjena napamet, posebice s obzirom na to da se tražio podatak koji se odnosi na prethodnu školsku godinu (2018./2019.) umjesto na u tome trenutku tekuću (2019./2020.). Prosjek ocjena kod jednog je nastavnika odličan, a drugi nastavnik nije odgovorio na pitanje.

Trećim se pitanjem nastojalo dobiti uvid u to koji su sadržaji obaveznog predmeta koji se bavi filmom, a ponuđeni su odgovori bili: a) teorija filma, b) povijest filma, c) analiza i interpretacija pojedinoga filmskog djela, d) praktično filmsko stvaralaštvo. Nastavnicima je omogućeno i da dopišu svoj odgovor u slučaju da nije među ponuđenim odgovorima. Jedan je nastavnik među sadržajima školske filmske edukacije naveo teoriju filma, povijest filma te analizu i interpretaciju pojedinoga filmskog djela, a uvidom u individualnu anketu uvidjelo se da je riječ o gimnazijskom nastavniku koji predaje obvezni predmet Filmska umjetnost, čime se potvrdilo da je riječ o predmetu koji filmu pristupa kao umjetnosti. Drugi je nastavnik među sadržajima školske filmske edukacije koju provodi naveo teoriju filma i praktično filmsko stvaralaštvo, a uvidom u individualnu anketu uočeno je da je riječ o nastavniku koji radi u četverogodišnjoj strukovnoj školi te predaje obvezni predmet Fotografija i film. Time je potvrđena teza iz prethodnog poglavlja prema kojoj se predmet Fotografija i film u programima edukacije medijskih tehničara ili grafičkih dizajnera ne bavi filmom kao umjetnošću, već mu pristupa iz isključivo tehnološke i praktične perspektive.

Pitanja koja su se odnosila na izborni predmet mogao je ispuniti samo jedan nastavnik (14.3%), a ponovo je riječ o trima pitanjima. Uvidom u individualnu anketu uočeno je da je riječ o gimnazijskom nastavniku koji predaje izborni predmet Filmska umjetnost. Prvo se pitanje odnosilo na to koje druge izborne predmete učenici mogu izabrati umjesto Filmske umjetnosti, a nastavnik je naveo niz predmeta (Latinski jezik, Psihologiju, Geografiju, Informatiku), kao i to da postoje brojni drugi izborni predmet u školi u kojoj radi. Drugo se pitanje, kao i u prethodnom dijelu ankete, odnosilo na prosjek ocjena izbornog predmeta šk. god. 2018./2019., a nastavnik je odgovorio da je prosjek ocjena te školske godine bio odličan. Treće se pitanje, kao i u prethodnom dijelu ankete, odnosilo na nastavne sadržaje predmeta Filmska umjetnost, a među njima nastavnik je odabrao samo analizu i interpretaciju pojedinoga filmskog djela.

Iz navedena se odgovora mogu donijeti dva oprečna zaključka. Ako se filmsko djelo samo analizira i interpretira bez toga da se pritom dotiče teorije i povijesti filma, prvi je mogući zaključak taj da se prilikom proučavanja pojedinog filma uzima u obzir samo njegov sadržaj, no ne i osobitosti filmskog jezika. Drugi je mogući zaključak da se teoriji i povijesti filma ne posvećuje pažnja u nastavi Filmske umjetnosti samostalno, već da se spoznaje iz tih dvaju područja uočavaju na pojedinom filmskom djelu. Taj se zaključak čini vjerojatnijim, posebice ako se uzme u obzir da nastavnik izborni predmet Filmska umjetnost predaje između pet i deset godina, a riječ je o podatku dobivenu uvidom u individualnu anketu.

Pitanja u dijelu ankete koji se odnosi na fakultativni predmet moglo je ispuniti četvero nastavnika (57.1%), a riječ je o većini anketiranih nastavnika. Prvo pitanje odnosilo se na broj učenika koji su odabrali fakultativni predmet koji se bavi filmom. Riječ je o podatku koji može, iako na malom uzorku ispitanika, barem simbolično pokazati interes srednjoškolaca za stjecanjem spoznaja o filmskoj umjetnosti, i to baš zato što fakultativni predmeti nisu obvezni, odnosno učenici ih biraju samostalno.

Međutim, mnogo je nepoznanica i varijabli koje bi valjalo uzeti u obzir pri donošenju legitimnih zaključaka o korelaciji broja učenika koji su odabrali fakultativni predmet koji se bavi filmom i njihova ukupna zanimanja za filmsku umjetnost. Primjerice, broj učenika koji pohađaju fakultativni predmet koji se bavi filmom postaje indikativan tek ako je poznato koliko ukupno učenika ima pojedina škola. Usto, bitno je znati i u kojim se sve razredima takav predmet nudi: je li ga moguće izabrati u samo, primjerice, prvom razredu, ili u svima četirima razreda, a jednako je tako bitno uzeti u obzir koliko dugo takav predmet postoji u konkretnoj školi. Jedan nastavnik

naveo je da je ukupno 47 učenika odabralo fakultativni predmet koji se bavi filmom, drugi nastavnik naveo je 46 učenika, treći 20 učenika, a četvrti osam učenika. Na pitanje o prosjeku fakultativnog predmeta šk. god. 2018./2019. jednako je odgovorilo troje nastavnika: prosjek je šk. god. 2018./2019. bio odličan. Jedan nastavnik nije odgovorio na ovo pitanje.

Sljedeće se pitanje odnosilo na to kako su učenici uopće doznali za fakultativni predmet posvećen filmu, a bili su ponuđeni sljedeći odgovori: a) od razrednika, b) od drugih učenika, c) od pedagoške službe i/ili ravnatelja/ice, d) zahvaljujući službenoj školskoj obavijesti koja je kružila razredima, e) zahvaljujući obavijesti na oglasnoj ploči, f) na školskom Facebooku, g) na službenim mrežnim stranicama škole i h) ne znam. Nastavnici su ponovo mogli ponuditi svoj odgovor na ovo pitanje te odabrati više ponuđenih odgovora. Troje je nastavnika (75%) naveo da su učenici za fakultativni predmet posvećen filmu doznali od drugih učenika, dvoje (50%) je naveo službene mrežne stranice škole, a dvoje (50%) nije znalo odgovoriti na pitanje. Po jedan nastavnik (25%) naveo je razrednika, pedagošku službu i/ili ravnatelja/icu, školski Facebook i službene mrežne stranice škole, a jedan je nastavnik napisao da je *obilazio razred po razred i pitao učenike*.

Posebno je bilo zanimljivo od nastavnika filma saznati na kojim se nastavnim sadržajima temelji fakultativni predmet posvećen filmu. Svi nastavnici (100%) fakultativnog predmeta među sadržaje filmske edukacije u svojoj školi ubrajaju teoriju filma te analizu i interpretaciju pojedinoga filmskog djela, troje nastavnika (75%) kao sadržaj navodi povijest filma, a jedan nastavnik i praktično filmsko stvaralaštvo (25%). Iz navedenih je rezultata razvidno da se u okviru fakultativnog predmeta filmu pristupa kao umjetnosti, kao i to da srednjoškolska filmska edukacija može funkcionirati i bez praktičnoga filmskog stvaralaštva učenika.

Kako bi se dobio jasniji pregled organizacije fakultativnog predmeta koji se bavi filmom, nastavnici su upitani jesu li učenici koji su odabrali taj predmet podijeljeni prema generacijama. Troje nastavnika (75%) predaje taj (fakultativni) predmet svim generacijama učenika zajedno, a jedan nastavnik (25%) predaje film učenicima koji su podijeljeni u skupine s obzirom na mogućnosti konkretne škole (u jednoj su skupini prvi i drugi razredi, a u drugoj treći i četvrti razredi). Iz odgovora nastavnika jasno je da organizacija fakultativne nastave ovisi o mogućnostima škole – o smjenskom radu i o prostornim uvjetima škole. Isto tako, organizacija fakultativne nastave ovisi i o racionalizaciji troškova, točnije o satnici nastavnika, posebice s

obzirom na to da se izbjegavaju prekovremeni sati, ali i s obzirom na pravilo prema kojem broj učenika u skupini koja bira fakultativni predmet ne smije biti manji od deset²⁰¹.

Isto potvrđuju i odgovori nastavnika na sljedeće pitanje, a ono se odnosilo na to zašto učenici koji slušaju fakultativnu nastavu filma nisu podijeljeni prema generacijama. Naime, na to su pitanje bilo ponuđeni sljedeći odgovori: a) premalo je učenika zainteresiranih za taj predmet, b) zbog smjenskog rada i c) zato što bih imao/la satnicu veću od propisane norme. Nastavnici su mogli napisati i svoj odgovor. Dvoje nastavnika (66.7%) navodi da bi imali satnicu veću od one propisane normom, jedan nastavnik (33.3%) navodi smjenski rad, a jedan (33.3%) premalo zainteresiranih učenika.

Nadalje, bilo je svrhovito ispitati način na koji nastavnici pristupaju obradi pojedinog filma u okviru nastave, a na to su pitanje odgovarali svi nastavnici filma, neovisno o tome izvode li nastavu filma u okviru obvezne, fakultativne ili izborne nastave. Anketno se pitanje odnosilo na dio nastavnog sata tijekom kojeg se projiciran film analizira i interpretira, a ponuđeni su odgovori bili: a) s učenicima analiziram filmski jezik (odabir planova i rakursa, režijski postupci, montaža slike i zvuka itd.), b) s učenicima razgovaram o sadržaju filma (tema, ideja, analiza likova i sl.), c) s učenicima smještam film u kontekst stilske epohe kojoj pripada, d) s učenicima razgovaram o redatelju i povezujem film s njegovim opusom, e) s učenicima dramaturški analiziram film.

Sedam nastavnika (100%) razgovara s učenicima o sadržaju filma, po šest nastavnika (85.7%) s učenicima analizira filmski jezik i razgovara o redatelju, pet nastavnika (71.4%) smješta film u stilsku epohu, a troje nastavnika (42.9%) s učenicima dramaturški analizira film. Može se zaključiti da nastavnici filma prilikom obrade filmskog djela s učenicima uglavnom pristupaju filmu u njegovoj ukupnoj složenosti, dakle – filmološki.

6.3.3. Programiranje srednjoškolske filmske edukacije

Sljedeća su anketna pitanja bila namijenjena svim nastavnicima filma, neovisno o tome predaju li film kao obvezni, izborni ili fakultativni predmet, a ta su se pitanja odnosila na poteškoće s kojima se susreću u pripremanju izvedbenog programa školske filmske edukacije, ali i na

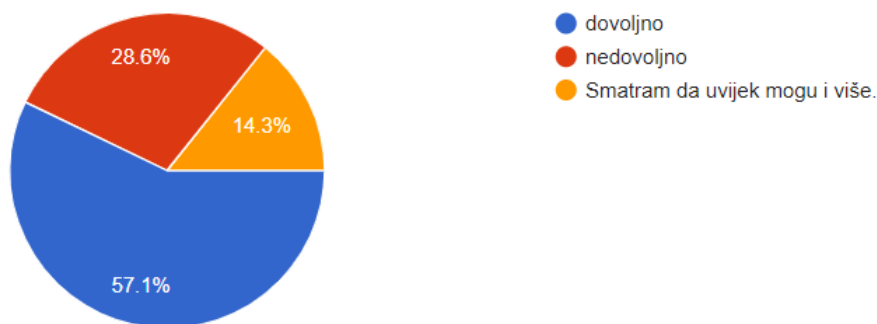
²⁰¹ Upravo je zato zanimljiv podatak da jedan od nastavnika navodi da fakultativni predmet koji se bavi filmom u njegovoj školi sluša ukupno osam učenika (v. fusnotu 159).

literaturu kojom se koriste prilikom pripremanja nastavnih sati. Svih je sedam nastavnika (100%) potvrdilo da izvedbene programe za nastavu filma piše samostalno, a dvoje (28.57%) se žali na manjak literature koja bi im bila od pomoći, jedna nastavnica navodi problem dostupnosti filmova, a jednoj nastavnici poteškoće stvara činjenica da sve generacije zajedno slušaju predmet koji se bavi filmom, stoga je teško kreirati zajednički program koji je istodobno prikladan za maturante koji četvrtu godinu zaredom uče o filmskoj umjetnosti i za, primjerice, učenike koji tek prvu godinu pohađaju taj predmet. Tek jedan nastavnik navodi da nije imao poteškoća prilikom osmišljavanja izvedbenog programa.

Nekoliko se pitanja odnosilo na literaturu potrebnu za pripremanje nastavnih sati, ali i na procjenu vlastita poznavanja filmološke literature (sl. 15.). Četiri nastavnika (57.1%) smatraju da su dovoljno upoznati s recentnom filmološkom literaturom, dvoje (28.6%) navodi da je njihovo poznavanje filmološke literature nedovoljno, a jedan nastavnik (14.3%) navodi da se uvijek može više.

Koliko ste upoznati s recentnom filmološkom literaturom?

7 responses



Slika 15. Procjena vlastita poznavanja filmološke literature.

Prilikom pripremanja nastavnih sati, svi se nastavnici (100%) služe vlastitom filmološkom literaturom i mrežnim izvorima, njih pet (71.4%) služi se spoznajama sa stručnih usavršavanja, a zanimljiv je podatak da se nijedan od sedam nastavnika ne služi filmološkom literaturom iz školske knjižnice. To pak upućuje na vrlo realnu mogućnost da školske knjižnice nisu opremljene filmološkom literaturom, čak ni u onim školama u kojima postoji filmska edukacija. Dakle, opremanje školskih knjižnica prikladnom filmološkom literaturom, i to ne

samo zbog nastavnika već, prije svega, zbog učenika, još je jedan problem kojem se treba pristupiti pri pokušaju sustavne implementacije filmske edukacije u srednje škole.

Ipak, nastavnici filma svoje učenike mogu uputiti na mrežna izdanja *Filmskog leksikona* (Kragić i Gilić, 2003), *Filmske enciklopedije* (Peterlić, 1986a, 1990a) i na *Elektroničke knjige*, gdje se mogu pronaći Gilićeva i Turkovićeva filmološka djela. Usto, na mrežnoj platformi *Filmske naSTAVe* nastavnici mogu pronaći kratkometražne filmove i metodičke pripreme za nastavu.

Nastavnici filma, kako je pokazala anketa, doista koriste filmološku literaturu za pripremanje nastave. Među autorima koje navode jesu: Nikica Gilić, Jasmina Kallay, Enes Midžić, Krešimir Mikić, Ante Peterlić, Stjepko Težak, Hrvoje Turković, Ivo Škrabalo i Laurent Tirard²⁰². Mnogi nastavnici tvrde da im pri pripremanju nastave služe *Filmski leksikon*, *Filmska enciklopedija*, filmološki časopisi *Hrvatski filmski ljetopis* i *Filmonaut*, a neki među njima navode i mrežne stranice Hrvatskoga filmskog saveza, kao i filmsku produkciju Škole medijske kulture „dr. Ante Peterlić“ te portal *Medijska pismenost*.

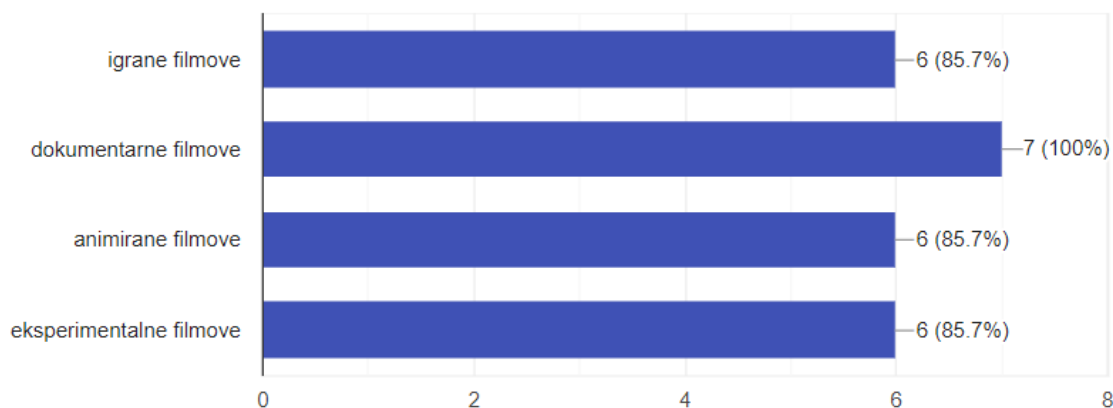
Nekoliko se pitanja odnosilo i na projekcije filmova u okviru školske filmske edukacije. Svih sedam (100%) anketiranih nastavnika učenicima projiciraju filmska djela te svi oni učenicima u okviru nastave projiciraju kratkometražne filmove. Dugometražne filmove učenicima projicira pet nastavnika (71.4%). Četvero nastavnika (57.1%) navodi da za nastavu bira profesionalne filmove, dvoje (28.6%) neprofesijske, a jedan nastavnik nije odgovorio na pitanje. Zanimljiv je podatak da svi nastavnici filma (100%) učenicima projiciraju dokumentarne filmove, a po šest nastavnika (85.7%) igrane, animirane i eksperimentalne.

Drugim riječima, petero nastavnika (71.4%) učenicima projicira sve filmske rodove, jedan nastavnik (14.3%) dokumentarne, animirane i eksperimentalne, a jedan (14.3%) samo igrane i dokumentarne (sl. 16.).

²⁰² Pretpostavlja se da je riječ o jedinoj objavljenoj Tirardovoj knjizi (2011), djelu koje objedinjuje njegove razgovore s mnogobrojnim svjetski poznatim filmskim redateljima, točnije s njih 39.

Učenicima u okviru školske nastave projiciram:

7 responses



Slika 16. Zastupljenost filmskih rodova u srednjoškolskoj filmskoj edukaciji.

Nastavnici su upitani i o tome je li škola u kojoj rade opremljena za nesmetano održavanje nastave filma, tj. ima li škola u kojoj rade projektor/platno/televizor i računalo. Većina nastavnika – njih pet (71.4%) – smatra da je škola u kojoj rade opremljena za nesmetano izvođenje nastave filma, a dvoje nastavnika (28.6%) smatra da je škola u kojoj rade samo djelomično opremljena za nesmetano izvođenje nastave filma.

Anketom se nastojalo utvrditi i kako nastavnici nabavljaju filmove za nastavu. Ponuđeni su odgovori bili: a) moja privatna kolekcija filmova, b) školska knjižnica, c) preuzimam ih s interneta, d) privatnim kanalima od samih redatelja i producenata, e) s mrežnih *streaming* stranica, f) HAVC, g) platforme poput *Croatian.filma*. Svi nastavnici (100%) služe se svojom kolekcijom filmova za nastavu, po troje (42.9%) ih preuzima s interneta te ih nabavlja privatnim kanalima od samih redatelja ili producenata, po dvoje (28.6%) nastavnika navodi mrežne *streaming* stranice i HAVC²⁰³, a po jedan nastavnik (14.3%) školsku knjižnicu te platformu *Croatian.film*.

Nastavnicima je ostavljena mogućnost dodatna komentara u kontekstu projiciranja filmova u školi, a samo je troje nastavnika iskoristilo tu mogućnost. Prema komentarima, jedan bi nastavnik u školi volio imati kinodvoranu (o uvjetima projekcije već je bilo riječi u ovome

²⁰³ Nastavnici koji su sudjelovali na nekom od stručnih usavršavanja HAVC-ova Projekta filmske pismenosti dobivaju na ograničeno vrijeme pristup hrvatskim kratkometražnim filmovima koji su bili dijelom pojedinoga stručnog usavršavanja, i to kako bi ih mogli koristiti u svojoj nastavi.

radu), jedan nastavnik navodi *problem pronalaženja filmova*, a treći navodi da učenicima ne projicira *dugometražne filmove zbog poštivanja autorskog prava i uštede vremena već učenici dobivaju preporuke za gledanje filmova na dostupnim televizijskim kanalima*. Sva su tri komentara u skladu s već navedenim tezama ovoga rada.

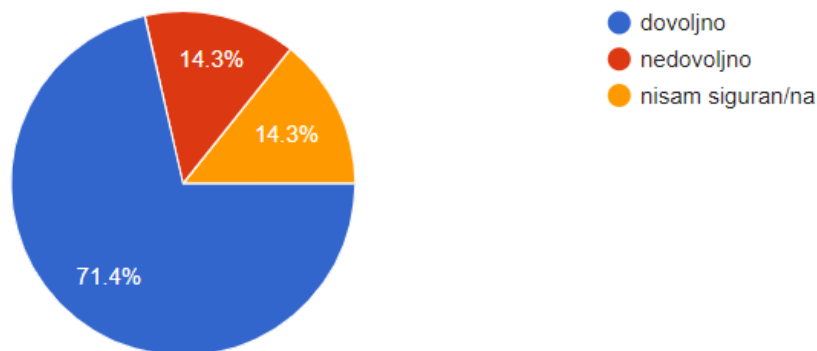
Dakle, bitni su prikladni uvjeti za školsku projekciju, pronalazak filma prikladna za nastavu mogao bi se riješiti *streaming* platformom za nastavnike i učenike, u okviru nastave vrlo je teško projicirati dugometražne filmove, stoga se naglasak stavlja na kratkometražne. Također, *preporuke za gledanje filmova na televizijskim kanalima*, čini se, otežavaju programiranje školske filmske edukacije koja ne bi smjela ovisiti o televizijskom programu, stoga je bitno još jednom apostrofirati važnost rješavanja problema dostupnosti filmova nacionalnom *streaming* platformom.

6.3.4. Filmološke kompetencije srednjoškolskih nastavnika filma

Nastavnici filma trebali su procijeniti svoje filmološke kompetencije, tj. znaju li o filmologiji dovoljno, nedovoljno ili pak nisu sigurni. Pet nastavnika (71.4%) smatra da o filmologiji zna dovoljno, jedan (14.3%) smatra da mu je znanje nedovoljno, a jedan (14.3%) nije siguran (sl. 17.).

O filmologiji znam:

7 responses



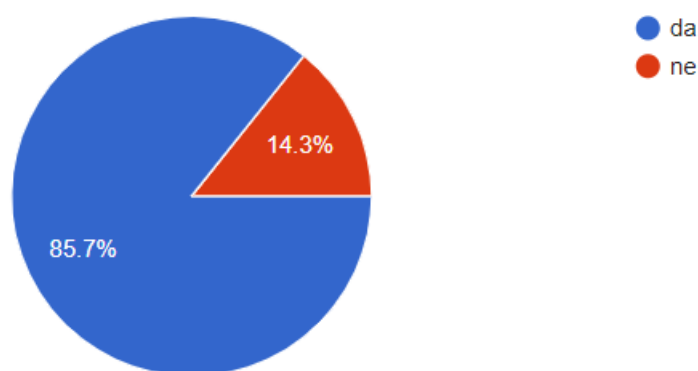
Slika 17. Filmološka znanja nastavnika filma.

Nadalje, nastavnici filma zamoljeni su da ocjenama od jedan do pet procijene svoje kompetencije za filmsko opismenjavanje učenika. Dvoje nastavnika (28.6%) procijenilo je svoje kompetencije ocjenom dobar, troje (42.9%) ocjenom vrlo dobar, a dvoje (28.6%) ocjenom odličan. Četvero nastavnika (57.1%) svoje filmološke kompetencije nije stjecalo tijekom studija, a troje (42.9%) jest. Tih je troje nastavnika trebalo navesti u okviru kojeg su sveučilišnog studija stjecali filmološke kompetencije: dvoje ih je navelo studij komparativne književnosti, a jedan je nastavnik naveo Filozofski fakultet (uvidom u individualnu anketu, utvrdilo se da je riječ o nastavniku koji je na Filozofskom fakultetu diplomirao povijest umjetnosti²⁰⁴).

Kao što je bio slučaj i s istraživanjem provedenim među nastavnicima Hrvatskog jezika (v. prethodno poglavlje), većina je nastavnika filma svoje filmološke kompetencije stjecala na stručnim usavršavanjima (sl. 18.), a riječ je o ukupno šest nastavnika (85.7%). Jedan nastavnik (14.3%) koji nije stjecao filmološke kompetencije na stručnim usavršavanjima, ipak je naveo stručna usavršavanja na *Loomenu* posvećena filmu/filmskoj pismenosti/medijskoj pismenosti iako na *Loomenu* takvih usavršavanja tijekom šk. god. 2019./2020. nije bilo (v. prethodno poglavlje).

Filmološke kompetencije stekao/la sam u okviru stručnih usavršavanja:

7 responses



Slika 18. Stručna usavršavanja – nastavnici filma.

²⁰⁴ Studenti Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu izborne filmološke kolegije Odsjeka za komparativnu književnost mogu upisivati i izvan svojega matičnog studija.

Nastavnici su trebali odabrati ona usavršavanja posvećena filmu na kojima su sudjelovali. Ponuđeni su odgovori bili: a) Škola medijske kulture „dr. Ante Peterlić“ (Hrvatski filmski savez), b) *Filmska naSTAVa* u Tuškancu (Hrvatski filmski savez), c) *Od kina do učionice* (Međunarodni filmski festival za djecu „KinoKino“ i HAVC), d) druga stručna usavršavanja HAVC-a, e) stručna usavršavanja na *Loomenu* posvećena filmu/filmskoj pismenosti/medijskoj pismenosti, f) stručna usavršavanja AZOO-a posvećena filmu/filmskoj pismenosti/medijskoj pismenosti i g) ostalo.

Najviše se nastavnika filma usavršavalo na Školi medijske kulture „dr. Ante Peterlić“, a riječ je o šest nastavnika (85.7%). Dakle, svi nastavnici (100%) koji jesu stjecali filmološke kompetencije na stručnim usavršavanjima sudjelovali su na Školi medijske kulture, što je posebno značajno i upućuje na zaključak da je Škola medijske kulture „dr. Ante Peterlić“ izuzetno bitna u edukaciji nastavnika filma. Četvero nastavnika (57.1%) sudjelovalo je na stručnim usavršavanjima HAVC-ova Projekta filmske pismenosti, po troje (42%) na *Filmskoj naSTAVi* u kinu Tuškanac i na usavršavanju *Od kina do učionice*, po dvoje (28.6%) na stručnim usavršavanjima AZOO-a i na *Loomenu*.

Jedan je nastavnik u kategoriji ostalih usavršavanja naveo projekt *Minority 3D*, a riječ je o projektu koji je financirala Europska komisija te koji se provodio od 2012. do 2013. Na mrežnim stranicama navedena projekta navodi se da mu je cilj aktivirati građanstvo i baviti se problemima nacionalnih manjina (usp. mrežni izvori, *Minority 3D*, 2013), stoga se može zaključiti da nije riječ o stručnom usavršavanju s ciljem filmske edukacije. Međutim, jedan je dio projekta bila i radionica o produkciji dokumentarnih filmova za nastavnike i srednjoškolce.

Usto, anketom su se nastojali utvrditi stavovi nastavnika filma o tome je li ponuda stručnih usavršavanja koja se bave filmom dovoljna. Kad se radi o formalnim stručnim usavršavanjima – onima koje provodi MZO ili AZOO, šest nastavnika (85.7%) smatra da ih nije dovoljno, a jedan nastavnik (14.3%) ustvrdio je da nije upućen. Ponudom neformalnih stručnih usavršavanja zadovoljno je troje nastavnika (42.9%), dvoje (28.6%) smatra da ih je nedovoljno, a jednak broj nastavnika (28.6%) nije znao odgovoriti na pitanje.

Ponovo se može zaključiti, kao i u slučaju ankete provedene među nastavnicima Hrvatskog jezika, da su nastavnici općenito nezadovoljni ponudom stručnih usavršavanja koja bi im trebala omogućiti stjecanje filmoloških kompetencija.

6.3.5. Filmska edukacija nastavnika filma

Nastavnici filma upitani su koji bi sveučilišni studiji trebali svojim studentima nuditi filmološke i filmskometodičke kolegije, a ponuđeni su odgovori bili: a) studiji kroatistike ili kroatologije, b) studiji stranih jezika, c) poslijediplomski specijalistički studij, d) studiji na umjetničkim akademijama (unatoč tome što njihovi studenti nakon završena studija nemaju pedagoške i psihološke kompetencije), e) studiji ne bi trebali nuditi takve kolegije i f) ostalo. I ovaj su put nastavnici mogli odabrati više odgovora.

Šest nastavnika (85.7%) smatra da bi takve kolegije trebao ponuditi poslijediplomski specijalistički studij, petero nastavnika (71.4%) navodi studij kroatistike ili kroatologije, četvero (57.1%) studije na umjetničkim akademijama, dvoje studije stranih jezika (28.6%), a jedan nastavnik (14.3%) studij komparativne književnosti. Isti nastavnik, koji je naveo studij komparativne književnosti kao onaj koji bi trebao osigurati nastavnicima filmološke kompetencije, svoj je odgovor obrazložio. Naime, smatra da se komparativna književnost *često studira kao dvopredmetni studij. Profesori stranih jezika ili povijesti umjetnosti ili filozofije ili sociologije uz studij komparativne književnosti mogu predavati filmske kolegije jer imaju pedagoške kompetencije.* Budući da studij komparativne književnosti sadrži filmološke kolegije, u teoriji bi bilo moguće filmološkim kolegijima dodati i one filmskometodičke, no čini se da to u praksi ipak ne bi funkcioniralo. Naime, završenim studijem komparativne književnosti ne stječu se pedagoško-psihološke nastavničke kompetencije, stoga taj studij ne omogućuje odgovarajuću stručnu spremu potrebnu za rad u školi.

Dakle, metodički bi kolegiji na tome studiju bili neadekvatni i gotovo suvišni, osim u slučaju izbornih filmskometodičkih kolegija za studente dvopredmetnih studija kojima je drugi studij nastavničkog smjera. Međutim, izbornost filmoloških kolegija ne omogućuje sustavnu edukaciju budućih nastavnika filma. Usto, nema garancije da će student dvopredmetnog studija kao drugi studij, uz studij komparativne književnosti, izabrati onaj koji omogućuje nastavničko zanimanje.

Na HAVC-ovu okruglom stolu *Uloga nastavnika u promicanju filmske/audiovizualne kulture*, održanom 2016., Lučić je koncizno objasnio zašto ideja studija komparativne književnosti kao „rasadnika“ budućih nastavnika filma nije ostvariva:

Predstavnik Odsjeka za komparativnu književnost Filozofskog fakulteta, dr. sc. Krunoslav Lučić, profesor na Katedri za filmologiju, zaključio je da, iako je ta ideja načelno dobra, studij komparatistike temelji se na potpunoj izbornosti te znanstvenoj usmjerenosti što onda ne pojednostavljuje relaciju komparatista i kroatista kada je u pitanju moguća nastava filmske umjetnosti. (HAVC, 2016)

Pretposljednje se anketno pitanje odnosilo na probleme, ako oni uopće postoje, s kojima se nastavnici filma susreću u svojem radu. Pitanje je bilo otvorena tipa, a na njega je odgovorilo pet nastavnika (71.4%). Problemi koje navode već su otprije poznati. Primjerice, jedan nastavnik spominje problem dostupnosti filmova, druga nastavnica problem vlastite manjkave edukacije, tj. navodi da je *nova u predmetu i da bi se trebala još educirati*, treći nastavnik smatra da je *zanimanje za filmsku umjetnost u cjelini nedovoljno*, a dvoje kao problem navodi rad s prevelikim skupinama učenika (zbog smjenskog rada i problematičnog uklapanja fakultativnog predmeta u ukupnu satnicu nastavnika, ali i zbog velika interesa učenika za takvom edukacijom).

Jedna nastavnica navodi da obrazovni sustav ne priznaje stručna usavršavanja koja se bave filmskom pismenošću nastavnicima koji predaju film kao fakultativni predmet, a nisu ujedno i profesori hrvatskog jezika. *Budući da sam prof. stranog jezika i komparativne književnosti, nisam u aktivu profesora hrvatskog jezika pa se sva moja stručna usavršavanja iz filma nigdje ne broje i ne boduju kao da ne postoje*. Naime, stručna su usavršavanja obveza svakog nastavnika, propisana čl. 115. *Zakona o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi*, a odnose se na „usavršavanje u matičnoj znanosti“ (Hrvatski sabor, 2008 – 2020).

Međutim, sva stručna usavršavanja koja se odnose na filmsku pismenost – a koja imaju pozitivno mišljenje AZOO-a i koje je, temeljem toga, verificirao MZO – priznaju se nastavnicima u smislu ispunjenja radnih obveza i bodova za napredovanje u struci. Navedeno potvrđuje i Listeš, viši savjetnik za Hrvatski jezik u AZOO-u. „Sva verificirana stručna usavršavanja vrijede svim profesorima pa tako i ona iz filmske pismenosti“ (e-korespondencija, Listeš, AZOO, 2020).

Posljednje anketno pitanje bilo je također otvorena tipa i na njega nije bilo obvezno odgovoriti, a odnosilo se na komentar o tome je li filmsko opismenjavanje učenika nužno ili barem poželjno. Na to su pitanje odgovorila ukupno četiri nastavnika (57.1%), a njihovi odgovori jasno pokazuju osviještenost o potrebi implementacije filmske edukacije u (srednje) škole.

Prema jednom nastavniku, filmska je pismenost *u današnjem svijetu dio opće kulture*, a drugi smatra da je *bitno odgojiti gledatelja koji razvija kritičko mišljenje, estetski ukus te njeguje*

vlastitu znatiželju i obrazovanje. Treći nastavnik dodaje da je filmska umjetnost među mladima najprisutnija pa je potrebno izraditi pristup toj umjetnosti u našem obrazovnom sustavu. Četvrti je nastavnik svojim komentarom naglasio činjenicu da je film umjetnost (smatram da je krivo gledanje na film isključivo kao na zabavu i komercijalnu djelatnost), da je odavno zaslužio svoj umjetnički status (povijest filma od samih početaka pokazuje vrhunska umjetnička djela, stoga u 21. stoljeću film ima pravo na svoje mjesto među drugim umjetnostima), da se filmskom pismenošću razvija filmski senzibilitet mladih gledatelja te da učenike, kako bi se takav senzibilitet razvio, treba tek naučiti kako gledati film (Izuzetno je važno razvijati ukus kod gledatelja, ali i upoznavati učenike s filmskim izražajnim sredstvima kako bi mogli bolje opažati i analizirati filmsko djelo).

6.3.6. Analiza izvedbenih programa srednjoškolske filmske edukacije

Tijekom istraživanja hrvatske srednjoškolske filmske edukacije, kao što je već spomenuto, sedam je nastavnika autorici ovoga rada ustupilo svoje izvedbene programe za nastavu filma kako bi se oni mogli usporediti.

Od sedam izvedbenih programa, jedan je izvedbeni program namijenjen predmetu Fotografija i film kao strukovnom predmetu koji se predaje u okviru programa školovanja grafičkih urednika – dizajnera i medijskih tehničara, stoga je taj izvedbeni program izostavljen iz ovoga dijela istraživanja. Preostalih šest izvedbenih programa odnose se na srednjoškolsku filmsku edukaciju koja se bavi filmom kao umjetnošću. Među šest uspoređenih programa, jedan se odnosi na obvezni predmet, jedan na izborni, a pet izvedbenih programa na fakultativni predmet.

S obzirom na to da se filmska edukacija u svim srednjim školama u kojima postoji ne provodi na jednak način, jer ovisi o pojedinačnom školskom kurikulumu, usporedba izvedbenih programa bila je otežana. Naime, u jednoj se od srednjih škola filmska edukacija provodi odvojeno u drugim i trećim razredima; u drugoj su školi učenici podijeljeni prema generacijama, točnije filmska edukacija se provodi odvojeno za sva četiri razreda; u trećoj se školi filmska edukacija provodi odvojeno za dvije skupine učenika zbog smjenskog rada (predmet posvećen filmu zajednički pohađaju prvi i drugi razredi te treći i četvrti); a u trima se srednjim školama

filmska edukacija provodi za sve generacije učenika zajedno (prvi, drugi, treći i četvrti razredi zajednički pohađaju predmet koji se bavi filmom).

U tome smislu, izvedbeni programi fakultativnog predmeta koji su se uspoređivali namijenjeni su u tri slučaja svim generacijama učenika, u jednom slučaju namijenjeni su prvim i drugim razredima, a u drugom trećim i četvrtim. Usto, jedan se izvedbeni program obveznog predmeta odnosio na prve razrede, jedan program izbornog predmeta na druge, jedan na treće razrede i jedan na četvrte razrede.

Dakle, bilo je moguće pregledati ukupno devet izvedbenih programa filmske edukacije iz šest srednjih škola koje, temeljem svojih školskih kurikula, provode filmsku edukaciju na neujednačen način s obzirom na status predmeta kao obveznog, izbornog ili fakultativnog, kao i s obzirom na način formiranja skupina učenika koji pohađaju predmet koji se bavi filmom.

Zbog svega navedenog, izvedbene programe nije bilo moguće usporediti prema unaprijed određenim kriterijima, no bilo je moguće iščitati ono što im je zajedničko. Temeljem toga, primjetno je da je većina nastavnih jedinica u sedam izvedbenih nastavnih programa utemeljena na pojedinom filmskom djelu, a dva programa među nastavnim jedinicama ne navode konkretna filmska djela, već samo sadržaje poučavanja.

Pritom je zanimljivo primijetiti da su filmska djela koja nastavnici navode u svojim izvedbenim programima gotovo isključivo dugometražna. To se može objasniti na nekoliko načina: a) nastavnici su upoznatiji s dugometražnim filmovima nego s kratkometražnim, b) filmski klasici smatraju se temeljem filmske edukacije, c) nastavnici nisu upoznati s time kako i gdje osigurati kratkometražne filmove za nastavu. Uvid u izvedbene programe pritom nije u posvemašnjoj korelaciji s anketnim istraživanjem, prema kojem svi nastavnici učenicima projiciraju kratkometražne filmove, a tek pet nastavnika dugometražne.

Drugo što je više nego očito jest to da izvedbenim programima uglavnom dominira američka kinematografija te da je među filmovima koje nastavnici navode kao nastavne jedinice više klasika nego suvremenih filmskih ostvarenja. Hrvatski je film prisutan u izvedbenim programima tek troje nastavnika. Troje nastavnika ne navodi hrvatski film u svojim programima, a to se može objasniti na sljedeći način: jedan nastavnik predaje Američku filmsku umjetnost, jedan ne navodi filmska djela kao takva, a tek jedan nastavnik – prema dobivenom izvedbenom programu – ne posvećuje pažnju hrvatskoj kinematografiji.

Konciznosti radi uopćeni, zbirni nastavni sadržaji kojima nastavnici filma u svojim izvedbenim programima posvećuju pozornost jesu sljedeći:

- filmska umjetnost,
- audiovizualna djela (televizijske serije, videospotovi, videoigre),
- filmska umjetnost u odnosu prema drugim umjetnostima,
- analiza i interpretacija filmskog djela,
- filmološka terminologija,
- filmska genologija,
- preprodukcija, produkcija i postprodukcija filma,
- filmske djelatnosti,
- filmska priča (sinopsis, scenarij, knjiga snimanja),
- teorija filma,
- otkriće filmske tehnike,
- povijest filma i filmske stilske epohe,
- povijest hrvatskog filma,
- suvremena hrvatska kinematografija,
- filmski klasik i kulturni film,
- filmski festivali,
- odlazak u kino / na festival²⁰⁵.

Usto, u tek se pet izvedbenih programa navode ishodi učenja, a od toga svega su četiri programa s ishodima za konkretne nastavne jedinice (dok jedan program sadrži općenite ishode filmske edukacije). Od tih četiriju programa, tri je izvedbena programa s navedenim ishodima napisao jedan nastavnik za svaki razred u kojem predaje (drugi, treći i četvrti razred), a jedan se program odnosi na jedan razred za sve generacije učenika koji se zajednički filmski educiraju. Jedan program navodi općenite ishode predmeta umjesto konkretne ishode svakoga nastavnog sata, a također je riječ o programu koji se odnosi na jedan razred za sve generacije učenika.

Zajednički ishodi koji su navedeni u svima petorima izvedbenim programima filmske edukacije mogu se, uopćeno radi konciznosti i preglednosti, formulirati na sljedeći način:

²⁰⁵ Dvoje nastavnika u svoj izvedbeni program eksplicitno uključuje *Filmsku naSTAVu* u kinu Tuškanac (v. poglavlje 4.), a jedan od njih i Zagreb Film Festival.

- učenik prepoznaje i razumije filmska izražajna sredstva te analizira filmska izražajna sredstva u pojedinom filmu;
- učenik prepoznaje i razlikuje filmske rodove, žanrove i vrste;
- učenik analizira i interpretira filmsko djelo uzimajući u obzir njegova strukturna, rodovska, vrstovna, žanrovska, stilska, estetska, etička i kulturna obilježja;
- učenik kritički vrednuje filmsko djelo;
- učenik prepoznaje i razlikuje filmske stilske epohe te navodi reprezentativne filmove i redatelje u pojedinoj epohi;
- učenik filmsko djelo smješta u povijesni, društveni i stilski kontekst;
- učenik poznaje reprezentativna djela hrvatske kinematografije i vrijednost hrvatske filmske baštine;
- učenik zna napisati sinopsis i knjigu snimanja;
- učenik može samostalno snimiti kratak film;
- učenik razumije koncept filmskih festivala i njihov način djelovanja;
- učenik upoznaje koncept nastave filma u kinu;
- učenik razumije važnost kulturnih ustanova;
- učenik povezuje filmsko iskustvo sa znanjima iz drugih odgojno-obrazovnih područja;
- učenik razvija filmski i umjetnički senzibilitet;
- učenik kreira humanistički svjetonazor.

Temeljem uvida u pojedinačne izvedbene programe srednjoškolske filmske edukacije, kao i uzevši u obzir anketno istraživanje, može se donijeti nekoliko relevantnih zaključaka.

Prvi zaključak jest taj da nastavnici filma, uzimajući u obzir kompleksnost pojedinoga filmskog djela kao i filmske umjetnosti *per se*, filmskoj edukaciji srednjoškolaca nastoje pristupiti iz svih potencijalnih uglova. Gotovo svi nastavnici filma tretiraju film kao umjetnost. Većina nastavnika filma koji su ustupili svoje nastavne programe (četiri nastavnika od ukupno šest) ne smatra neizostavnim dijelom filmske edukacije filmsko stvaralaštvo (iako dvoje od šest nastavnika očekuju – makar se ne bave tehnološkim i tehnologijskim aspektima stvaranja filma i praktičnim pristupom njegovoj izradi – da su učenici sposobni samostalno snimiti kratkometražni film).

Nadalje, nastavom filma u srednjoj školi dominiraju dugometražni filmovi unatoč objektivnim poteškoćama njihova projiciranja te uglavnom filmska djela koja pripadaju američkoj nacionalnoj kinematografiji. Isto tako, bitno je spomenuti da je petero nastavnika u svoj program uvrstilo i

barem jedan film prema izboru učenika. Četvero je nastavnika sasvim sigurno svjesno važnosti gledanja filma u kinu i upoznavanja učenika s filmskim festivalima, jer upravo takve nastavne sadržaje eksplicitno navode u svojim nastavnim programima.

Nažalost, pokazalo se da hrvatska kinematografija nije zastupljena u svim programima, stoga je izuzetno bitno na ovome mjestu naglasiti neporecivu važnost proučavanja nacionalne kinematografije. Također, ni u jednom izvedbenom programu ne dominira povijesno-kronološki pristup filmskoj umjetnosti, što je izuzetno bitno te potvrđuje važnost načela postupnosti i primjerenosti.

6.4. Metodičke osnove srednjoškolske filmske edukacije

Uspostavljanje modela filmske edukacije u srednjoj školi – koji poštuje već spomenuto načelo slobodnog odabira filmskog djela – ne podrazumijeva propisane i normirane nastavne sadržaje, ali ipak podrazumijeva ishode navedene u prethodnom poglavlju koje, kao što se moglo vidjeti, potvrđuje i malobrojna nastavna praksa. Ti bi ishodi trebali biti temeljni ishodi srednjoškolske filmske edukacije. Naime, oni proizlaze iz biti filmologije kao znanosti, ali i iz njezine specifične metodike – metodike filmske edukacije, no to ne znači da se navedeni ishodi ne bi trebali proširivati ili nadopunjavati. Dapače, potrebno je propitivanje predloženih ishoda u mnogo široj nastavnoj praksi, odnosno potrebna je njihova šira primjena koja posve opravdano i zbog već navedenih razloga podrazumijeva uvođenje filmske edukacije u što je više moguće srednjih škola, kao i nova istraživanja posvećena ovoj temi. Isto tako, odabir onih filmova koji će postati nastavni sadržaji u okviru pojedinačnoga izvedbenog programa predmeta Filmska umjetnost treba prepustiti pojedinom nastavniku pod uvjetom poštivanja svih načela školske filmske edukacije navedenih u ovome poglavlju. Naime, nastavnik jest onaj koji poznaje svoje učenike i njihovo predznanje, stoga može najbolje procijeniti koja bi filmska djela bila najsvrhovitija u ostvarivanju ishoda učenja o filmu, kao i na koji način te ishode može nadopuniti i proširiti, a da oni ispune svrhu filmske edukacije.

Pritom nije naodmet ponoviti da je svrha filmske edukacije pomoći mladom čovjeku da – najkraće rečeno – razvije filmski senzibilitet te da osviješteno, kritički i znalački pristupa filmu kao umjetnosti, a umjetnosti kao neizostavnom dijelu ispunjena života kojim se razvijaju estetski ukus, humanističke vrijednosti i duhovna osnaženost pojedinca, što je posebno bitno u

svijetu u kojem se olako zaboravlja što je sve ono što čini kvalitetu života – kako pojedinačnog, tako i života zajednice.

Jedno od metodičkih pitanja na koje svakako valja pokušati odgovoriti jest pitanje primjerena metodičkog sustava prilikom filmske edukacije srednjoškolaca, a određivanje sustava, prema Težaku, ovisi „o svrsi, ciljevima i zadacima koje postavlja društvo u svojim odgojno-obrazovnim programima“ (Težak, 2002: 61). Težak razlikuje ideološke, kulturološke i pedagoške sustave.

Ideološki su sustavi, kako navodi, ideološkopragmatički i ideološkokritički (ibid.). Prvi sustav koristi film i nastavu kao sluge vladajuće ideologije, a drugi ih – i film i nastavu – koristi kao inicijatore društveno-političkih promjena. Oba ta sustava, jasno, treba odbaciti jer im je oboma svrha društveno-politički (pre)odgoj, samo s različitim predznacima.

Kulturološki su sustavi, prema Težaku, kulturološkokritički, filmološkoproizvodni i filmološkokritički. Kulturološkokritički sustav podrazumijeva „estetsko i psihološko prosuđivanje filmskih vrijednosti“ (ibid.), a na film se primjenjuju metode nastave književnosti. Prosuđivanje filmskih vrijednosti upućuje na „kulturni elitizam“ (ibid.), a primjena metoda nastave književnosti negira film kao umjetnost, odnosno upućuje na sadržaj filma zanemarujući njegovu formu, kao i sva filmskoizražajna sredstva kojom se taj sadržaj oblikuje.

Filmološkoproizvodni sustav jest onaj koji inzistira na filmskom stvaralaštvu, no njega Težak kritizira tvrdeći da se u njemu „zanemaruje teoretska strana“ (ibid.: 62). Taj sustav treba odbaciti i zato što nije u skladu sa svrhom srednjoškolske filmske edukacije, odnosno zato što filmska edukacija u srednjoj školi nema intenciju oblikovati buduće filmske djelatnike. Osim toga, filmološkoproizvodni sustav nije potreban u srednjim školama zbog mnogobrojnih kinoklubova diljem Hrvatske, kao i filmskih radionica, u kojima srednjoškolci sudjeluju, a koje kvalitetno²⁰⁶ vode uglavnom udruge civilnog društva.

Filmološkokritički sustav jest „škola gledanja u kojoj učenici stječu filmskojezično oruđe da bi otkrili bit i način djelovanja filma“ (ibid.: 61), a tomu se sustavu zamjera to što ne uzima u obzir i neumjetničku ulogu filma te što „odbacuje trivijalni film“. Međutim, istinska filmska edukacija neće odbaciti film koji nije vrhunsko umjetničko djelo (čemu su dokaz i oni izvedbeni programi nastavnika koji sadrže i filmove prema izboru učenika), a ostaje i činjenica

²⁰⁶ Pridjev „kvalitetan“ koristi se u kontekstu činjenice da autorica ima iskustvo gledanja ukupne hrvatske srednjoškolske filmske produkcije od 2013. godine, odnosno ima obuhvatan uvid u filmsko stvaralaštvo mladih jer je od 2013. članicom selekcijske komisije Filmske revije mladeži i Four River Film Festivala.

da estetičko načelo filmske edukacije nije isključivo. Usto, kontekst je uvijek bitan, stoga valja napomenuti da filmska edukacija neće, kad bi i mogla, zanemariti društveno-političku ulogu filma (od činjenice da postoji propagandni film do one da filmska produkcija ovisi o brojnim društveno-političkim i ekonomskim čimbenicima). Ako se polazi od filma, onda filmološkokritički sustav ne treba odbaciti.

Međutim, ako se polazi od učenika, što je u uspostavljanju modela bilo kakve školske edukacije nužno, onda se govori o pedagoškim ili metodičkim sustavima²⁰⁷. U nastavi filma Težak razlikuje tri pedagoška sustava: pedagoškopragmatički, problemsko-stvaralački i integracijsko-korelacijski (ibid.: 62).

Pedagoškopragmatički sustav tretira film kao sredstvo u odgoju učenika u smislu širenja njegovih općih spoznaja, dakle, „zanemaruje se film kao umjetnost“ (ibid.), a to znači da se taj sustav itekako mora odbaciti jer ne poštuje načelo umjetnosti kao jedno od ključnih načela nastave filma. Nadalje, Težak u nastavi filma zagovara kombinaciju problemsko-stvaralačkog i integracijsko-korelacijskog sustava tvrdeći da oba sustava polaze od učenika kao subjekta usredotočena na film kao objekt spoznavanja, a „želimo učenika koji će stvaralački spoznavati film“ (ibid.: 63).

Integracijsko-korelacijski sustav podrazumijeva „povezivanje srodnih predmeta u zajednički didaktički sustav“ (Rosandić, 2005: 206), dakle, povezuju se djela različitih umjetnosti, odnosno različite umjetnosti. Nastava filma djelomično je utemeljena na takvu sustavu kad se, recimo, stvaraju poveznice između filma i književnosti ili, primjerice, filma i stripa. Međutim, budući da filmska edukacija tretira film kao samostalan školski predmet koji nije službenim dijelom širega jezično-umjetničkog područja, može se zaključiti da integracijsko-korelacijski sustav ne odgovara u ovom radu zamišljenu modelu filmske edukacije.

U problemskom sustavu učenika osposobljavamo za kritički osviješten, samostalan i argumentiran pristup filmu, a on podrazumijeva kreiranje problemskih situacija koje učenik nastoji riješiti (ibid.: 62):

Učenik/učenica ne prima gotove spoznaje, nego ih stječe sam/sama. (...) U cjelovitom ciklusu, tj. u cjelovitoj strukturi nastavnog sata koji se temelji na

²⁰⁷ Rosandić, primjerice, u nastavi književnosti razlikuje dogmatsko-reproduktivni, reproduktivno-eksplikativni, interpretativno-analitički, problemsko-stvaralački, korelacijsko-integracijski, komunikacijski, otvoreni, multimedijski i timski sustav (usp. 2005: 203 – 210).

načelima problemske nastave, ostvaruje se nekoliko faza: stvaranje problemske situacije, definiranje problema i metode, samostalan rad učenika/učenica, analiza i korekcija rezultata, zadavanje novih zadataka. (Rosandić, 2005: 205)

Stvaranjem problemskih situacija, otkrivanjem i rješavanjem problema učenik se priprema za samostalan pristup filmu, za argumentirano vrednovanje filmova, za pouzdaniju i objektivniju selekciju ponuđenih filmova i emisija (...) (Težak, 2002: 62)

Ipak, dominantan sustav u srednjoškolskoj nastavi filma jest interpretativno-analitički sustav, koji Težak ne spominje, a takav sustav ujedno poštuje nastavnu fazu analize i interpretacije filma. Naime, u tome sustavu „djelo postaje temeljnim sadržajem nastavnog procesa, a interpretacija djela najvažnijim oblikom nastavnog rada“ (Rosandić, 2005: 204). Usto, učenik je u okviru toga sustava „podignut na razinu estetskog subjekta“ (ibid.). Temeljna metoda ovoga sustava jest metoda heurističkog razgovora, zbog čega možemo zaključiti da nastavnik – umjesto predavača, postaje „organizator nastavnog procesa“ (ibid.: 205).

Srednjoškolska filmska edukacija, dakle, utemeljena je na interpretativno-analitičkom sustavu koji se u pravilu kombinira s problemskim sustavom (učenik samostalno dolazi do filmoloških spoznaja umjesto da mu se one nameću kao takve) te s filmološkokritičkim sustavom (učenik „uči“ gledati film i prepoznaje način na koji film djeluje), a nešto rjeđe s integracijsko-korelacijskim (učenik povezuje sadržaje nastave filma sa sadržajima drugih nastavnih predmeta).

S obzirom na interpretacijsko-analitički sustav kao sustav koji prevladava nastvom filma, moguće je utemeljiti strukturu nastavnog sata utemeljenog na filmu. Predlaže se sljedeća struktura nastavnog sata koja ujedno poštuje ranije navedena načela filmske edukacije:

- a) motivacija,
- b) najava filma i upute za gledanje,
- c) projekcija filma,
- d) izražavanje doživljaja,
- e) obrada filma (analiza i interpretacija),
- f) sinteza,
- g) zadavanje domaće zadaće i upute za daljnji rad.

Navedeni sustavi (interpretativno-analitički, problemski i integracijsko-korelacijski) odgovaraju i odabranim metodičkim pristupima nastavi filma, a riječ je o gledištu „s kojega se prilazi promatranju filma“ (Težak, 2002: 66). Težak među filmološkim pristupima razlikuje filmskodidaktički, filmskopovijesni, filmskoproizvodni, filmskoodgojni i filmskoobrazovni pristup (ibid.: 67 – 68).

Filmskodidaktički pristup – ima za cilj stjecanje filmske pismenosti i filmoloških znanja s dugoročnom tendencijom razvoja filmske kulture; filmskopovijesni pristup – podrazumijeva proučavanje filmskih stilskih epoha; filmskoproizvodni pristup – fokusiran je na filmsko stvaralaštvo mladih; filmskoodgojni pristup – inzistira na općeodgojnim zadacima, tj. na razvoju etičke svijesti učenika; a filmskoobrazovni pristup – tretira film kao nastavno sredstvo u ostvarivanju ishoda poučavanja koji nisu povezani s filmom.

Radi jasnoće, potrebno je, čini se, revidirati Težakovu terminologiju metodičkih pristupa nastavi filma. Terminom „filmskoedukativni pristup“ mogli bi se istodobno obuhvatiti filmskodidaktički, filmskopovijesni i filmskoodgojni pristup. Naime, ishodi u izvedbenim programima nastavnika filma jasno pokazuju da su u srednjoškolskoj filmskoj edukaciji bitna sva tri navedena pristupa, a isto uglavnom potvrđuje i anketno istraživanje²⁰⁸.

Kako ne bi bilo zabune, Težakov filmskoobrazovni pristup ne valja uvrstiti u filmološke pristupe jer ondje gdje je film puko sredstvo poučavanja umjesto sadržaj, ne može se govoriti o filmskoj edukaciji učenika. Isto tako, filmskoproizvodni pristup trebalo bi, kao što je već spomenuto, prepustiti djelatnostima kinoklubova i praktičnih filmskih radionica, što i jest dijelom hrvatske tradicije školskoga neprofесиjskog filma.

Uz navedene filmološke pristupe, Težak navodi i poredbene pristupe, a riječ je o metodičkim pristupima koji uspostavljaju korelaciju između djela različitih umjetnosti, stoga takvi pristupi odgovaraju integracijsko-korelacijskom metodičkom sustavu (Težak, 2002: 69 – 71). Oni se javljaju u nastavi filma, ali samo kako bi se obuhvatio film u kontekstu razumijevanja njegove canudovske umjetničko-sintetske složenosti, a koju film ipak nadilazi svojom kompleksnošću, kao i svojim specifičnim jezikom, ali i kako bi se objasnilo mjesto filmske umjetnosti u ukupnoj konvergenciji medija (primjerice, u kontekstu novih načina konzumacije televizijskih serija ili *streaming* revolucije koja zahvaća i film). Među takvim pristupima jesu

²⁰⁸ Od sedam nastavnika koji su sudjelovali u istraživanju, njih šest među nastavne sadržaje uključuje teoriju filma te analizu i interpretaciju pojedinoga filmskog djela, četvero povijest filma, a svega dvoje praktično filmsko stvaralaštvo.

filmsko-književni, filmsko-likovni, filmsko-glazbeni, filmsko-lingvistički, filmsko-kazališni, filmsko-televizijski i filmsko-stripovski (ibid.).

Budući da srednjoškolska filmska edukacija obuhvaća sve nastavne oblike (skupni rad, rad u parovima, individualni rad i kreativan frontalni rad, usp. Težak, 2002: 73 – 76) i različite nastavne metode (pokazivanja, razgovora, čitanja, pisanja, usmenog izlaganja i praktičnih radova itd., ibid.), svrhovitim se čini na jednom mjestu predložiti pojedine nastavne aktivnosti, iskušane u praksi.

Među učenicima u početnim stupnjevima filmske edukacije osobito je popularna tzv. „igra pljeskanja“. Naime, nakon što se s učenicima prođu osnove teorije filma i nakon gledanja cjelovita filmskog djela, nastavnik može učenicima ponovo projicirati određene filmske inserte, a zadatak učenika može biti taj da kraj svakoga kadra filma označe pljeskom. Pljesak kod svake montažne spone učenicima omogućuje razumijevanje filmskog ritma, ali i prepoznavanje uporabljene montažne spone (rez, zavjesa, pretapanje, zatamnjenje-odtamnjenje). Nastavnik usto može učenike potaknuti na to da sami objasne funkcionalnost određene montažne spone, uporabe filmskog plana (ili planova) te rakursa u pojedinom kadru, kao i stanja kamere. Istodobno, učenici mogu pokušati primijetiti zvučnu sliku filma te prepoznati u pojedinom kadru govor, šumove ili glazbu, kao i odrediti razlog uporabe pojedinih šumova, je li glazba prizorna ili neprizorna te javlja li se u pojedinom kadru, sceni ili sekvenci glas izvan kadra (engl. *off*) ili neprizorni (naneseni) glas (engl. *voice-over*).

Nadalje, prilikom prvog objašnjavanja filmskih planova, nastavnik može svojim mobitelom objasniti „udaljenost kamere od snimanog objekta“ (Peterlić, 1982: 63) na učeniku dobrovoljcu, a prilikom učenja filmskih planova i njihova psihološkog utjecaja na gledatelja, učenici mogu dobiti zadatak mobitelom fotografirati razrednoga kolegu u svim planovima kojima je čovjek mjera. Jednako tako, zajednički razredni *selfie* učenicima može približiti termin dubinskoga kadra, ali i činjenicu da se jedan kadar može sastojati od više planova, stoga je uvijek potrebno naglasiti na koga ili što se odnosi plan (primjerice, krupni plan nastavnika, blizi plan Marine i Nikice te srednji plan Jelene i Margarete). Također, učenici mogu dobiti zadatak – na satu ili za domaću zadaću – fotografijama ispričati kratku priču kako bi naučili raskadrirati scenu te logički promišljeno slagati planove.

Jedna od aktivnosti problemske nastave može biti i pisanje sinopsisa, *treatmenta* ili scenarija za kratkometražni film bez dijaloga kako bi učenici naučili ispričati priču – slikom, a

u skladu s tehnikom „pokaži, ne govori“ (engl. *show, don't tell*), ali i kako bi naučili da se sinopsisom izlaže sažet siže budućeg filma, *treatmentom* ili scenoslijedom (usp. Kallay, 2015: 11) razrađuje sinopsis, što prethodi knjizi snimanja (Belan, 1990b: 642), te da je scenarij temelj onoga što tek ima postati filmom. Usto, učenike valja upoznati i sa scenarijima filmova koji su im poznati, posebice kad je riječ o adaptacijama, čime se kombiniraju integracijsko-korelacijski sustav i problemska nastava.

Svrhovita je, u okviru problemske nastave, i organizacija svojevrsne prezentacije projekta (engl. *pitching*) koji ima ne samo filmskoedukativnu svrhu u smislu prezentacije i promišljanja vlastitih filmski promišljenih ideja već se njime usputno ostvaruju i nefilmski ishodi poput svladavanja straha od javnog nastupa i uvježbavanja retorički uvjerljiva usmenog izlaganja. Riječ je o aktivnosti u kojoj mogu sudjelovati svi učenici izmjenjujući uloge onih koji nastoje „prodati“ svoju ideju za film ili onih koji u funkciji producenata raspravljaju o prezentiranim idejama. Usto, učenici mogu kreativno osmisliti svoj projekt te ga i vizualno prezentirati (alatima poput PowerPointa ili Prezija). Dakle, prezentacijom projekta učenici razvijaju mnoge životno korisne vještine te istodobno istinski promišljaju film u pomno planiranoj problemskoj situaciji.

Također, učenici mogu izrađivati knjigu snimanja na temelju već postojećih kraćih audiovizualnih formi poput videospotova ili foršpana, a kako bi uvidjeli funkcionalnost ne samo knjige snimanja već i ukupnosti filmskih izražajnih sredstava u stvaranju audiovizualnih sadržaja. Jedna od aktivnosti koju učenici mogu provoditi kod kuće jest i pisanje dnevnika filmova koji sadrže osnovne podatke o filmu (primjerice, naslov, imena redatelja, snimatelja, montažera i glumaca te godinu produkcije), a kako bi počeli povezivati filmske autore i njihova djela, filmska djela i pripadajuću stilsku epohu te prepoznavati autorsku poetiku.

Učenici obično uživaju u kvizovima, stoga bi nastavnik mogao izraditi kvizove najrazličitije tematike (od prepoznavanja filmskih citata do prepoznavanja filmske glazbe). Za tu se priliku mogu rabiti i različite digitalne platforme, kao što je Kahoot. Kreativniji učenici mogu izrađivati i makete pojedinog interijera njima važna filma, interijera koji smatraju vizualno atraktivnim, mogu skicirati filmske kostime ili se kreativno baviti filmskom maskom, odnosno uvježbavati stvaranje uvjerljive filmske šminke, što je osobito svrsishodno u pojedinim strukovnim školama.

Za gostovanja filmskih djelatnika i kritičara te filmologa u pojedinoj školi, učenici se mogu pripremati samostalnim istraživanjem kako bi gostu mogli postavljati relevantna pitanja, a može ih se zamoliti i da sami, temeljem istraživanja koje su proveli, predstave pojedinoga gosta. Također, korisno je učenicima zadati i pisanje eseja na temelju gledanih filmova.

Sve se navedeno, kao što je već spomenuto, uglavnom ostvaruje u problemskom i integracijsko-korelacijskom metodičkom sustavu. Uzevši u obzir da je temelj srednjoškolske filmske edukacije ipak interpretativno-analitički sustav, čini se korisnim navesti ogledne primjere metodičkih obrada pojedinih filmova koji bi mogli biti polazišnom točkom, ali i motivacijskim impulsom svim nastavnicima koji planiraju započeti filmsku edukaciju učenika u srednjim školama u kojima su zaposleni.

7. PRIMJERI METODIČKIH OBRADA KRATKOMETRAŽNIH FILMOVA

U ovom će se radu navesti četiri prijedloga metodičkih pristupa kratkometražnom filmu s obzirom na četiri temeljna filmska roda. Također, sva su četiri odabrana filma prikladna za sve razrede srednje škole. Metodički će se obraditi sljedeći kratkometražni filmovi: igrani film *Zvjerka* (2015) Daine Oniunas Pusić, dokumentarni film *Oni samo dolaze i odlaze* (2017) Borisa Poljaka, eksperimentalni film *Plac* (2006) Ane Hušman te animirani film *Ježeva kuća* (2017) Eve Cvijanović. Sva su navedena filmska djela birana prema estetičkom načelu, a pritom su se uvažavala i sva ostala načela nastave filma. Istodobno, odabirom filmova – s obzirom na to da je u većini slučajeva riječ o redateljicama – podupire se ideja rodne ravnopravnosti²⁰⁹ u filmskoj produkciji. Jednako tako, odabrani su oni filmovi koji su nastali u hrvatskoj (ko)produkciji i na hrvatskom jeziku, i to iz dvaju razloga – kao pokazatelj kvalitete hrvatskoga (kratkometražnog) filma te kao potpora popularizaciji hrvatske kinematografije u školskoj filmskoj edukaciji.

7.1. Metodički pristup igranom filmu *Zvjerka* (Daina Oniunas Pusić, 2015)

Nagrađivan igrani film *Zvjerka* redateljice Daine Oniunas Pusić odličan je izbor²¹⁰ za srednjoškolsku nastavu filma iz više razloga. Naime, riječ je o filmu koji odlikuju mnogobrojne stilizacije, citatnost, bogata i promišljena zvučna slika te spajanje obilježja naoko nespojivih filmskih žanrova. Osim toga, film je to koji demistificira starost, razotkriva pasivnu agresiju obavijenu velom obiteljskog odnosa koji počiva na uvrnutoj simbiozi majke i kćeri te ostavlja otvorenim pitanjem na koga (ili što) aludira njegov naslov, što je učenicima posebno intrigantno. Prema predloženim ishodima učenja za nastavnu jedinicu koja se temelji na ovom igranom filmu, učenik:

²⁰⁹ Jug iznosi podatak da su „od 108 filmova snimljenih od 1990. do 2008. čak 95% snimili muškarci“ (2019: 61).

²¹⁰ I ovi su hrvatski kratkometražni igrani filmovi prikladni za srednjoškolsku edukaciju: *Kokoška* (2014) Une Gunjak, *Mucica* (2012) Alda Tardozzija, *Zvir* (2016) Miroslava Sikavice, *Ne pričamo o vama nego o djeci* (2015) i *Brija* (2012) Luke Rukavine, *Teleport Zovko* (2013) Predraga Ličine, *Igra malog tigra* (2015) Jasne Nanut, *U plavetnilo* (2017) Antonete Alamat Kusijanović, *Inkasator* (2009) Igora Mirkovića, *Južno voće* (2019) Josipa Lukića, *Sedra* (2019) Judite Gamulin, *Krhko* (2019) i *Otac* (2018) Tomislava Šobana, *Moj stan* (1962) Zvonimira Berkovića itd.

- analizira zvučnu sliku filma te objašnjava kako se zvukom kreira atmosfera i kako se oblikuje karakter junaka,
- prepoznaje zvuk izvan kadra (engl. *off*),
- prepoznaje plan-kontraplan te analizira raskadriranje s obzirom na njegovu uporabu,
- navodi stilizacije i stilske figure u filmu,
- interpretira ulogu podijeljenog ekrana (engl. *split screen*) u filmu,
- objašnjava funkciju scenografije i kostimografije u cjelini filma,
- analizira žanrovske osobitosti filma,
- argumentirano raspravlja o ideji filma.

7.1.1. Motivacija

Motivacija za gledanje ovoga filma može biti razgovor o (pejorativnom) značenju frazema „stari šišmiš“ (prijevod engleskog frazema *silly old bat*). Pritom se može uspostaviti korelacija s predmetom Hrvatski jezik tako da se učenike potakne na to da se sjete što je više moguće hrvatskih animalističkih frazema i njihovih značenja. Isto tako, s učenicima se može razgovarati i o frazemu „piti krv na slamku“ te o njegovu značenju, o tome kada se koristi, ali i o tome s kojim se životinjama može povezati. Učenici će vjerojatno odmah zaključiti da je riječ o komarcu, pijavici i o američkom vampirskom šišmišu koji se hrani krvlju.

Jedna od motivacija za gledanje filma može biti i razgovor potaknut citatom iz Držićeve komedije *Novela od Stanca* (ta je motivacija posebno prikladna za učenike koji su čitali ovo Držićevo djelo, no nastavnik može, čak i ako učenici nisu čitali djelo u okviru nastave Hrvatskog jezika, objasniti ideju djela i sažeto se osvrnuti na njegov sadržaj te potom projicirati citat ili ga napisati na ploču usput objašnjavajući značenje učenicima nepoznatih riječi):

Bogme imam smiješna oca! Kuću mi zatvori, ma ja, kad večeram fengam poč leć gori; a ja ti omijeram kako ću se kalat niz njeku funjestru i, kad pođu svi spat, obučem se u pjastru; čelatu na glavu, brokijer na bedru učas stavim, a rđavu ovu mčinu na pas, pak se niz konopac na ulicu kalam, a mudri moj otac u odru mni da sam. (Držić, 2001: 24)

Naime, mladić Miho objašnjava prijatelju Vlaha kako se iskrada iz svoje kuće bez znanja oca, a s tendencijom zabavljanja u gradu. Rasprava s učenicima može se, temeljem navedena citata,

usmjeriti na međugeneracijske razlike, ali i na pitanje jesu li se od 16. stoljeća, kad je Držić napisao svoju komediju, do danas odnosi mladih i starih promijenili. Usto, sama Držićeva komedija počiva na antitezi starosti i mladosti (trojica mladića rugaju se starcu Stancu), a navedeni citat donekle upućuje i na hrvatsku tradiciju prema kojoj različite generacije jedne obitelji žive jedne s drugima u istom domu. U tome smislu, taj se kulturološki moment tipičan za Hrvatsku može usporediti i sa zemljama poput Švedske ili Nizozemske, gdje je uobičajeno da mladi s osamnaest godina napuštaju roditeljski dom i odlaze u samostalan život. Život više generacija pod istim krovom te njihovi međusobni odnosi, kao i prednosti te mane takva suživota, također mogu biti tema motivacijskog razgovora. Učenicima se kao motivacija za gledanje filma može pročitati Poeova poema *Gavran* te se može s njima razgovarati o načinu na koji je u toj poemi kreirana mistična i mračna atmosfera, a navedena se poema može povezati s gotskim romanima predromantizma, a potom i s njemačkim ekspresionizmom i filmovima strave (zatvoreni prostori, kreiranje atmosfere, ikonografski motivi, gradacija straha itd.).

7.1.2. Najava filma i upute za gledanje, projekcija filma i izražavanje doživljaja

Nakon motivacije, uslijedit će najava filma i upute za gledanje. Učenicima nastavnik treba navesti da je riječ o višestruko nagrađivanom kratkometražnom filmu redateljice i scenaristice Daine Oniunas Pusić iz 2015. godine. Važno je spomenuti i to da u filmu glume Marija Kohn i Doris Šarić-Kukuljica, doajenke hrvatskoga glumišta. Upute za gledanje, poštujući metodu usmjeravanja, mogu se odnositi na to da učenici obrate pozornost na zvučnu sliku filma te na to kako se zvukom kreira atmosfera. Ova se uputa čini bitnom kako bi učenici već prije gledanja bili usmjereni na jednu od tema analize i interpretacije filma, ali i kako ne bi propustili primijetiti sve fenomenalno uporabljene elemente zvučne slike. Nakon projekcije filma, poštujući fazu refleksije, uslijedit će iznošenje dojmova, a zatim će se prijeći na obradu filma, točnije na analizu i interpretaciju filma, utemeljenu na heurističkom razgovoru.

7.1.3. Obrada filma

Analiza i interpretacija počet će prvim kadrom filma, točnije – špicom. Učenike će nastavnik upitati što su tijekom špice vidjeli te što su čuli. Učenici će odgovoriti da se na crnoj pozadini ispisuju logotipi producenata kuća te da nakon toga slijedi naslov filma, ispisan ružičastom bojom. Na pitanje zašto upravo ružičasta boja na crnoj podlozi tvori vizualni identitet špice, učenici će vjerojatno zaključiti da je crna boja simbolično povezana s tragičnim raspletom, šišmišem kao noćnom životinjom ili s ukupnom atmosferom filma u kojoj se dvije starice – majka i kći – bore za nadmoć ne birajući sredstva, a da je ružičasta boja slova povezana s motivom ružičastog dnevnika jedne od dviju junakinja filma, s rekvizitom koji funkcionira i kao sredstvo karakterizacije kćeri, ali i kao poticajni motiv koji će dovesti do kulminacije odnosa dviju žena i samog raspjeta.

Prilikom razgovora o tome što su učenici čuli tijekom trajanja špice ovoga filma, nastavnik će uputiti učenike na to da se zvučna slika filma sastoji od govora, šuma i glazbe, a učenici će potom zaključiti da su čuli govor (ženski glas koji broji) i šum (žuborenje vode iz slavine). Nadalje, nastavnik će učenike upitati da se sjete igranih filmova koje su već gledali i pokušaju odgovoriti na pitanje je li (neprizorna) glazba uobičajeno dijelom filmske špice. Već se ovdje može primijetiti svojevrsna stilizacija s obzirom na to da je jedna od najčešćih konvencija filmske špice ta da bude popraćena neprizornom glazbom, a do toga će zaključka učenici doći vođeni pitanjima nastavnika. Pritom će uočiti razliku između neprizorne i prizorne glazbe.

Nadalje, ako to učenici nisu sami primijetili, nastavnik će im ponovo projicirati špicu i zamoliti ih da prepoznaju još jedan šum koji se čuje prilikom pojave naslova filma. Naime, naslov filma ispisuje se simultano sa šumom lepeta krila, čime se, što će učenici odmah i sami zaključiti, najavljuje ključan motiv filma. Usto, nastavnik će učenike, ovisno o stupnju njihova predznanja i godini učenja o filmu, ili zamoliti da objasne razliku između glasa izvan kadra (engl. *off*) koji, međutim, pripada svijetu danom filmom i neprizornoga glasa (engl. *voice-over*) koji nije dijelom svijeta danog filmom ili im je sam objasniti, a zatim će ih uputiti na to da odrede je li ženski glas koji se čuje tijekom špice glas izvan kadra ili je riječ o neprizornom glasu (glasu komentara). Naime, tijekom špice filma glas izvan kadra jest ženski glas koji broji. Peterlić navodi da glas izvan kadra (engl. *off*) ima „retoričko-dramaturšku vrijednost“ jer „intenzivira pozornost gledatelja“ pojačavajući iščekivanje (1990b: 261).

Prvi kadar nakon špice jest krupni plan kupaonske slavine iz koje curi voda, a ženski glas izvan kadra i dalje broji. Brojanje može učenike asociirati i na brojalicu kao na ono što pripada dječjem svijetu, a upravo je Vera – koja broji do dvadeset – zapravo, kao što će film kasnije pokazati, „djevojčica“ zatočena u tijelu starice. Njezina će se infantilnost tijekom filma pokazivati različitim filmskim izražajnim sredstvima: od kostimografije i rekvizite do glume.

S učenicima se može prokomentirati i režijski izbor krupnog plana kojim počinje film. Naime, film ne počinje temeljnim kadrom, kao što je to uobičajeno, tj. širim planom koji će radnju smjestiti u vremenski i prostorni kontekst. O takvu otklonu od ustaljene prakse piše i Turković navodeći da je konvencija „scenu početi s *opisnim kadrom* totala prizora, a taj je kadar dobio i standardizirano ime: *temeljni kadar* ili *master* (engl. *establishing shot*, što pokazuje koliko se drži 'obvezatnim' i koliko je riječ o ustaljenom postupku montažne postave scene)“ (2008d: 43). Unatoč tome što je odabir sinegdohalnoga krupnog plana na početku scene stiliziran, on nije u potpunosti neuobičajen. Takav odabir „scenu koju 'otvara' izdvaja od ostalih scena, daje joj osobit naglasak“ (ibid.), odnosno upućuje gledatelja na to da će voda koja curi iz slavine pokrenuti prvi psihološki sukob, intenzivira gledateljevu koncentraciju i iščekivanje jer mu postaje očigledno da će voda koja curi iz slavine biti važna za tijek radnje.

Nakon prvoga kadra, uslijedit će kadar starice Nade koja spokojno leži u kadi, a zatim i njezine kćeri Vere, također starice, koja u rukama drži ružičasti dnevnik – rekvizit koji će se, kao što je već rečeno, pokazati izuzetno bitnim u kulminaciji radnje. Vera nekoliko puta broji do dvadeset čekajući da se kada napuni sve do trenutka kad njezina stogodišnja majka Nada više neće moći disati. Tek će tada Vera zavrnuti slavinu i uključiti svoj slušni aparat. Upravo je motiv slušnog aparata izuzetno bitan za psihološku karakterizaciju Vere. Nastavnik će učenike upitati zašto je Vera u tome trenutku ugasila slušni aparat, kao i zašto to učestalo čini. Naime, kako će se kasnije pokazati, Vera kontinuirano gasi slušni aparat kako bi „pobjegla“ od realiteta svojeg života sa stogodišnjom majkom, života u kojem se osjeća zatočenom i sputanom, a učenici će i sami doći do te spoznaje vođeni promišljenim potpitanjima nastavnika.

Uslijedit će emotivno nabijen plan-kontraplan Vere i Nade, kojim se i glumački uvjerljivo uprizoruje njihova intenzivna razmjena pogleda, a kojim će se gledatelju najaviti, dodatno potencirano Verinim suznim očima, da je odnos majke i kćeri izrazito kompleksan. Učenici ovdje mogu primijetiti i uporabu krupnih planova Vere i Nade koji funkcioniraju kao indikatori „siline osjećaja“ (Peterlić, 1982: 67) te pritom ponoviti psihološku funkciju krupnog plana.

U ovom dijelu analize i interpretacije, nastavnik može onim učenicima koji imaju filmsko predznanje zadati da pokušaju u skupinama na samome satu, prema sjećanju ili prema svojoj viziji, raskadrirati razmjenu pogleda majke i kćeri nakon što se Nada gotovo utopila u kadi, odnosno da za taj dio scene raspišu knjigu snimanja. Ako je riječ o učenicima kojima se projicira film u okviru prve godine srednjoškolske filmske edukacije, takav im se zadatak može zadati za domaću zadaću, također kao skupni rad, i to tek nakon što su se dobro upoznali s time što je knjiga snimanja i koja joj je svrha. Za domaću zadaću može im se zadati i to da raskadriraju emotivno nabijenu scenu iz filma prema svojem izboru.

Nakon prve scene u kupaonici, uslijedit će dva krupna plana šarena cvijeća, uz neprizornu instrumentalnu glazbu, koji su kao simboli životne snage kontrastirani Veri i njezinoj majci Nadi, dvjema staricama koje su neizbježno upućene jedna na drugu te su istodobno u patološkom odnosu (ispočetka pasivne) agresije i izmjena pozicija moći. Nastavnik će učenike usmjerenim pitanjima voditi do toga da prepoznaju stilsku figuru kontrasta i objasne njezino značenje u kontekstu filma.

Sljedećim će kadrovima biti uprizorene Vera i Nada u vježbanju, točnije situacija kad Vera vježba s Nadom koja sjedi u invalidskim kolicima. Nastavnik učenike može pitati u kojem su odnosu kadrovi cvijeća i kadrovi vježbanja, a oni će zaključiti da je riječ o kontrastu: o kontrastu kadrova procvjetala cvijeća u punom naponu snage i dviju starica na rubu životnih snaga koje vježbanjem nastoje održati svoju vitalnost. Učenici će primijetiti da je taj kontrast prisutan ne samo na razini suprotstavljenosti kadrova cvijeća i starica već i na razini pojedinoga kadra koji prikazuje vježbanje starica dok se u njihovoj pozadini gotovo zlokobno „šepuri“ živo, šareno, sjajno cvijeće, simbol mladosti i životne energije. Učenike se može navesti na to da i u sceni vježbanja primijete stilizaciju – činjenicu da je scena počela dvama krupnim planovima cvijeća intenzivnih boja umjesto širim planom koji bi odmah na početku naznačio kontekst te da se time gledatelju inteligentno sugerira kontrast starosti i mladosti, tj. staračke nemoći i mladenačke vitalnosti.

Unatoč njihovoj razlici u godinama, fizička starost zajednička je objema ženama, no čini se da je Vera izrazito infantilna. Učenike se može upitati kojim se filmskim izražajnim sredstvima potencira njezina infantilnost, kao i to da usporede dvije žene koje su sudbonosno upućene jedna na drugu. Time ih se uvodi u samu karakterizaciju likova. Naime, Nada je stogodišnja starica – nijema, nemoćna, slaba, gotovo nepokretna i posve nesamostalna, stoga ovisna o Veri. Istodobno, u svojoj nemoći itekako uspijeva biti okrutna prema svojoj kćeri. Provocira je vulgarizmima, ali i svjesnim obavljanjem nužde u krevet smijući se tome što Vera mora čistiti njezine fekalije.

Vera je također starica, ali vitalna. Nagluha je, a njezin joj isključen slušni aparat omogućuje željenu tišinu i lakše ignoriranje majke, odnosno bijeg od nezahvalne situacije u kojoj se mora za nju brinuti. Ružičasti dnevnik također je jedna od Verinih (ne)uspješnih metoda bijega od okrutne stvarnosti. Nada je teret s kojim se Vera ne zna nositi, stoga svoju frustraciju iskazuje okrutnošću prema majci. Dvije se žene zapravo cijelo vrijeme iživljavaju jedna na drugoj igrajući neprekidnu igru demonstracije vlastite snage i sitnih provokacija. Istodobno, Vera – unatoč svojim godinama – djeluje pomalo infantilno i zaigrano. Njezina je infantilnost dodatno naglašena kostimografijom: haljinama pastelnih boja s uzorcima cvijeća, a ta infantilnost posve je jasna i iz postupaka njezina lika: pjevuši, piše u ružičasti dnevnik te Nadi svaki nokat lakira različitom bojom sarkastično to pravdajući modom.

Humorističan moment različite boje laka na svakom Nadinom noktu pokazat će se još jednom provokacijom na koju će Nada spremno odgovoriti. Prvo će Veri uporno ponavljati isti vulgarizam, a Vera će, posve iritirana tim vulgarizmom, brzo ugasiti slušni aparat. U tome će se trenutku uspješno kreirati komičan efekt jer će Nada ponovo, ovaj put izrazito ljutito, ponoviti izgovoreni vulgarizam, no neće se čuti njezin glas. Naime, gledatelj u tome trenutku čuje ono što i Vera – isprva „ništa“ (zapravo šum atmosfere²¹¹), a zatim stilizirane šumove za koje će se kasnije ispostaviti da su lepet krila te glasanje neke, u tome trenutku nepoznate, životinje. Šokirana zvucima koje čuje, Vera će naglo upaliti slušni aparat i vratiti se u realnost u kojoj se u tome trenutku simbolično čuju samo – otkucaji sata. Učenike se može upitati i što simbolizira šum otkucaja sata te je li riječ o prizornom ili neprizornom zvuku. Učenici će, upitani o tome kako počinje navedena scena, ponovo zaključiti da počinje krupnim planom ružičastog dnevnika, tj. detaljima Nadine i Verine ruke – prizorom lakiranja noktiju. Pritom će vjerojatno sami zaključiti da je dosad svaka scena filma počinjala krupnim planom. Nastavnik ih može upitati i koja je funkcija ovoga krupnog plana, a učenici će odgovoriti da je riječ o usmjeravanju gledateljeve pažnje na važnost čina lakiranja noktiju, i to svakog drugom bojom, jer on će dovesti do ponovnog sukoba dviju starica.

Usljedit će polutotal mračnoga hodnika stana, znakovito ispunjena starim novinama. Učenici će, potaknuti pitanjem nastavnika o funkciji toga kadra, zaključiti da je riječ o kadru koji

²¹¹ Prilikom razgovora o tome da se ne čuje „ništa“, učenicima se može objasniti da se u filmu uvijek „nešto“ čuje pa makar samo šum atmosfere ako je riječ o „prizornoj tišini“ (usp. Turković, 2003a: 682 – 683). Može im se objasniti i pojam tzv. zvučne rupe, tj. neprizorne tišine koja „podrazumijeva potpunu odsutnost bilo kakva zvuka u inače zv. filmu“ i koja se uglavnom doživljava „kao pogreška“ (ibid.: 682).

upućuje gledatelja na vrijeme radnje – sumrak, na svojevrsnu zarobljenost u vremenu, ali i o kadru kojim se oblikuje atmosfera jeze, iščekivanja i napetosti. Neki će učenici u tome kadru prepoznati i žanr horora. Jezivost kadra hodnika pojačat će i Verino infantilno pjevušenje glasom izvan kadra.

Zatim će Vera u spavaćoj sobi nešto zapisivati u svoj dnevnik nastavljajući pjevušiti te se razmetati pred majkom svojim noćima koji su – lakirani jednom bojom. Nada je spremna na osvetu. Osvetu će prvo najaviti prikladni šumovi, a potom će se osвета eksplicitno prikazati u krupnom planu Verine zamrljane ruke koju je zavukla ispod majčina pokrivača. Naime, Nada se osvetila obavljanjem velike nužde u krevet. Vera će ljutito ostaviti majku da leži u svojim fekalijama pokazujući u tome trenutku svoju okrutnu nadmoć, ali i svoju povrijeđenost. Istodobno, ugasit će slušni aparat kako ne bi morala slušati majčina zapomaganja koja znakovito odzvanjaju praznim prostorijama stana, prikazanim dvama polutotalima – kupaonice i hodnika, te će pritom, iako ugašena slušnog aparata, ponovo čuti iste neobične zvukove nepoznate životinje djetinje se skrivajući ispod pokrivača.

S obzirom na prethodne kadrove stana, u ovome trenutku nastavnik može zamoliti učenike da objasne funkciju scenografije u ovome filmu, točnije – da opišu kako izgleda stan u kojem žive majka i kći. U tome velikom, trošnom i starom stanu jedino se biljke čine istinski živima. Riječ je o životnom prostoru u kojem kao da je vrijeme stalo, a u tome prostoru i vremenu zatočene su i majka i kći. Obje su istodobno ne samo zatočenice stana već i zatočenice jedna druge. Zatvorenost obiju žena u prostor stana – u mikrokozmos ispunjen međusobnim iživljavanjem – upućuje na klaustrofobiju uma i tijela, na okove starosti i na odnos međusobne ovisnosti iz kojeg se ne može pobjeći. U kontekstu važnosti scenografije, učenicima se može za domaću zadaću zadati da naprave maketu stana, u skupinama ili individualno, inspirirani ovim filmom, za, primjerice, adaptaciju Poeove poeme *Gavran*, posebice ako je ona bila dijelom motivacije za gledanje filma.

Taman nakon što gledatelj detaljnije upozna odnos majke i kćeri – odnos koji je, paradoksalno, istodobno sadistički i simbiotički, dogodit će se promjena – u Nadinu će sobu uletjeti šišmiš. Dolazak šišmiša najavljen je šumovima – lepetom krila i njegovim glasanjem, ali i kadrovima te pokretima kamere koji upućuju na to da će se dogoditi nešto stravično. Točnije, u jednom će se kadru stropna svjetiljka početi paliti i gasiti, a u sljedećem će kamera lagano zumirati prema prozoru, čime se kreira izrazito zlokobna atmosfera, a što će učenike ponovo podsjetiti na žanr horora. Zahvaljujući sjajno odabranu trenutku, šišmiš će neočekivano i naglo, uza sablastan zvuk, uletjeti kroz prozor u Nadinu sobu i nastaniti se ispod njezina kreveta. S učenicima se može

analizirati i navedena scena te ih usmjerenim pitanjima navesti na to da je povežu sa žanrom horora.

U tome smislu, učenicima se može – nakon analize i interpretacije filma – zadati da napišu sinopsis za svoj film koji pripada žanru horora, a istodobno je i komorna drama, dakle, film s malo likova u kojem se poštuje aristotelovsko trojno jedinstvo – jedan zaplet, radnja u trajanju od 24 sata i jedan zatvoreni prostor u kojem se odvija ukupna radnja, a koji sadrži ikonografska obilježja horora smjelo kreirajući atmosferu jeze i straha.

Strah će u filmu *Zvjerka* pokazati i Vera kad ugleda šišmiša ispod majčina kreveta jutro nakon što se ondje nastanio. Vera će ga htjeti umlatiti stolnom svjetiljkom, koja će se kasnije pokazati važnim rekvizitom raspleta, no Nada joj to neće dopustiti, a u tome će se trenutku dogoditi i prvi čin fizičkog nasilja između majke i kćeri. Nada će ošamariti Veru i začudo – progovoriti. Nastavnik će učenike upitati što je dovelo do promjene u Nadinu ponašanju, a oni će brzo zaključiti da joj je dolazak šišmiša vratio životnu snagu. Nada je sad ponovo u stanju jasno, glasno i razgovijetno govoriti, autoritativno će tražiti vodu za šišmiša, ponovo će postati pokretna, čemu ne svjedoči samo šamar koji je uputila Veri već i činjenica da sama mijenja žarulju iste stropne lampe koja se gasila i palila najavljujući dolazak šišmiša, puši, skida lak za nokte, ukratko: radi što želi i samouvjerenost pokazuje da više nije ovisna o Veri. Upravo bi učenici trebali biti oni koji će nabrojiti konkretne promjene u Nadinu ponašanju nakon pojave šišmiša.

U filmu će se pojaviti i scena prepariranih ptica kao jasna referenca na Hitchcockov *Psiho* (*Psycho*, 1960), kojom se gledatelja upućuje ne samo na patološki odnos odrasla djeteta i majke već se njome donekle najavljuje i krvav rasplet. Učenike pritom valja navesti na to da sami uvide taj filmski citat te da objasne njegovu funkcionalnost u ukupnosti cijele filmske priče. U slučaju da učenici nisu nikad gledali taj Hitchcockov klasik, gledanje *Psiha* i kratak osvrt na film još je jedan prijedlog domaće zadaće.

U analizi i interpretaciji filma *Zvjerka* svakako se treba osvrnuti i na uporabu podijeljena ekrana (engl. *split screen*). Turković navodi primjer podijeljena ekrana kao „promjene u kadriranju“ te objašnjava da se takav postupak može „iskoristiti i kao metadiskursni signal koji pomaže vođenju gledatelja preko mjesta komunikacijske nesigurnosti“ (2008d: 62) te da on upozorava na „osobit status nekog filmskog segmenta u tijeku izlaganja“ (ibid.). Učenike svakako valja pitati koja je funkcija podijeljena ekrana u ovome filmu i je li riječ o stilizaciji – otklonu od uobičajena načina filmskog izlaganja. Učenike treba voditi do zaključka da se podijeljenim ekranom upućuje ne samo na simultanost radnje (dok Nada uživa, Vera poslužuje – šišmiša) nego

i na stilsku figuru poredbe (Nade i šišmiša). Naime, Nada opet postaje moćna i vitalna, na što doslovce upućuju istodobni kadrovi njezinih raširenih ruku i šišmiševih raširenih krila. Nije slučajno ni to što se Vera pojavljuje u donjem kadru podijeljena ekrana, čime se sugerira njezina nebitna i nemoćna pozicija u odnosu na majku koju šišmiš na neobjašnjiv način vraća u život. Usto, s učenicima valja porazgovarati i o razlozima izbora podijeljena ekrana u ovome filmu, a na tragu Turkovićeve tvrdnje o mjestima komunikacijske nesigurnosti, tj. s učenicima se može razgovarati o tome bi li što film izgubio bez podijeljena ekrana i je li to povezano s razumijevanjem ideje filma.

Nadino omalovažavanje i ismijavanje Vere te nepoštivanje Verine privatnosti čitanjem njezina dnevnika rezultirat će tragičnim raspletom. Naime, Vera će stolnom svjetiljkom, kojom je htjela umlatiti šišmiša kao nepozvana gosta, umlatiti možda i stvarnijeg šišmiša – svoju majku. Šokirana vlastitim nasilnim činom, Vera će otići u drugu sobu i „pobjeći“ u svoj svijet gašenjem slušnog aparata dok joj suze teku niz lice. Iako bi u tome trenutku trebala „čuti“ samo tišinu, ona će čuti umirućeg šišmiša. Film će potom naglo završiti, a zvuk će ponovo dobiti simboličnu ulogu. Učenike svakako valja pitati koji se zvuk, točnije koji se šum čuje na kraju filma i što on simbolizira. Naime, na samom kraju filma gradacijski se pojačava zvuk sata kojim se sugerira da je vrijeme – života starice, problematična odnosa majke i kćeri, ali i same priče dane filmom – otkucalo.

7.1.4. Sinteza

Zvučna slika, odnosno šumovi kao njezin element, imaju izuzetno bitnu ulogu u ovome filmu, i to dvostruku. Zahvaljujući zvuku, Vera je dodatno okarakterizirana, točnije zvukom se pojačao doživljaj njezina unutrašnjeg svijeta, kao što se dodatno naglasila i njezina želja za bijegom iz situacije u kojoj je zarobljena. Usto, kad ugasi slušni aparat kako bi barem kratkoročno zaustavila suočavanje sa stvarnošću, iako bi se u tim trenucima očekivala tišina, Vera čuje stiliziran lepet krila šišmiša, a riječ je o gotovo subjektivnoj uporabi zvuka, odnosno o zvuku koji može čuti samo Vera te nitko drugi u njezinoj okolini. U tome smislu, lepet krila šišmiša – koji Vera čuje svaki put kad gasi slušni aparat kako bi izbjegla suočavanje sa zahtjevnom majkom – može se interpretirati i kao glas njezine podsvijesti opterećene brigom za majku ili kao glas njezine grižnje savjesti, tj. kao njezin unutarnji glas. Također, zvukom se označuje i moć šišmiša, posebice prilikom njegova rastezanja krila, a prizorni šumovi poput škripe parketa, glasanja zrikavca tijekom noći i insekata

u kadrovima s biljkama kreiraju zastrašujuću atmosferu. Osim govora i šumova, zvučnu sliku ovoga filma obilježila je i neprizorna instrumentalna glazba koja sugestivno prati radnju.

Pomno promišljenu i vizualno atraktivnu filmsku fotografiju obilježavaju i intenzivirane boje, što je još jedna zamjetna stilizacija u ovome filmu (uz, primjerice, stiliziranu zvučnu sliku, podijeljeni ekran te pojedine stilske figure poput kontrasta, poredbe i gradacije). Nastavnik u ovome dijelu sata može učenicima zadati zadatak da navedu sve stilizacije u filmu i njihovu funkciju te s učenicima ponoviti sve nove pojmove koje su koristili prilikom analize i interpretacije filma.

Učenici će ovaj film vjerojatno ispravno odrediti kao psihološku dramu, no neki će među njima primijetiti i obilježja horora te komedije. Obilježja horora koja bi učenici mogli navesti jesu napeta glazba tijekom noćne scene dolaska šišmiša, stilizirani šumovi šišmiša, krikovi Nade koji se čuju kad je Vera prelaćuje (iako se tijekom prelaćivanja Nada ne vidi, atmosferu straha, strave i šoka pojačat će zvuk koji je uvijek strašniji od bilo kakva eksplicitna prikaza mučnih i nasilnih prizora). Među obilježja komedije, mnogi će učenici uvrstiti verbalni humor, posebno Nadine nemotivirane vulgarizme, ali i očekivanje gledatelja koje biva iznevjereno, a prema kojem su stari ljudi u pravilu mudri, slatki, dobronamjerni i slabi.

S učenicima bi se moglo razgovarati i o šišmišu kao simbolu užasa i dugovječnosti, a nastavnik nikako ne bi trebao propustiti razgovarati s učenicima o tome je li šišmiš stvaran ili je personifikacija Nadine osobnosti i njezina negativna utjecaja na Veru, odnosno personifikacija Verine osobnosti i njezina negativna utjecaja na Nadu. Time se otvara i pitanje naslova ovoga filma, odnosno pitanje o tome tko je u filmu „zvjerka“ iz naslova: Vera, Nada ili šišmiš. Je li „stari šišmiš“ Nada koja svojim dugotrajnim životom guši te svojom okrutnošću muči Veru (Vera je zarobljena okovima služenja prastaraj majci i u položaju je žrtve psihičkog maltretiranja) ili je pak „zvjerka“ Vera koja je počinila matricid, a prije toga se osvećivala staroj i bolesnoj majci iz vlastite frustracije, pitanja su na koja nema jednoznačna odgovora, a oko kojih učenici mogu razviti debatu koju nastavnik treba usmjeravati navodeći učenike da argumentirano izražavaju svoje stavove i da se pritom pozivaju na sam film.

S učenicima bi se također moglo raspravljati i o cijeni ubojstva te o tome može li ono ikad donijeti olakšanje. U tome smislu ovaj se film može povezati i s Dostojevskijevim romanom *Zločin*

i kazna, ali i s filmom mladih *Istinski utjecaj*²¹² (*The True Impact*, Sarah Randolph, Babar Ali, 2016), nastalom na International Youth Media Summitu²¹³, a koji u minutu i dvadesetak sekundi svojega trajanja efektno progovara o temi nasilja.

7.1.5. Zadavanje domaće zadaće i upute za daljnji rad

Tema nasilja u filmu može biti još jedan zadatak koji se učenicima može zadati za domaću zadaću, točnije učenici mogu, uspoređujući odnos prema nasilju u filmu *Zvjerka* i u filmu svojih vršnjaka *Istinski utjecaj*, pisati usporedni esej o tim dvama filmovima temeljem smjernica za pisanje koje im nastavnik unaprijed zadaje. Polazeći od pitanja je li ubijena zvjerka ili je zvjerka ubojica, učenicima se za domaću zadaću može zadati raspravljački esej i na tu temu. Usto, jedno od pitanja koje otvara ovaj film jest i pitanje položaja gledatelja – strahujemo li od situacije u kojoj je netko nama zvijer ili situacije u kojoj smo mi zvijer nekom drugom, a to pitanje također može otvoriti debatu među učenicima ili biti još jedan prijedlog domaće zadaće, u korelaciji s nastavom Etike, Filozofije i Psihologije. Posljednji prijedlog domaće zadaće jest taj da učenici pogledaju film prema svojem izboru²¹⁴ u kojem glumi Marija Kohn.

²¹² Riječ je o filmu koji može sjajno poslužiti i u nastavi Hrvatskog jezika: kao motivacija za sat analize i interpretacije Dostojevskijeva romana *Zločin i kazna*. Film je dostupan na YouTubeu (v. *Istinski utjecaj*).

²¹³ International Youth Media Summit održava se jednom godišnje, svake godine u drugoj zemlji, a cilj mu je okupiti mlade delegate (14 godina – 24 godine) iz cijelog svijeta koji se bave sa sedam svjetskih problema (diskriminacija, okoliš, zdravlje, siromaštvo, nasilje, ženska prava, osnaživanje mladih) snimajući o svakoj od tih tema kratak namjenski film. Za više, v. mrežni izvori, IYMS, 2020.

²¹⁴ Nastavnik učenicima može predložiti nekoliko filmova: kratkometražne *Inkasator* (2009) Igora Mirkovića (koji se, usputno, može odlično povezati sa Shakespeareovim *Othellom* iako ta tragedija više nije u kurikulumu za Hrvatski jezik) i *U plavetnilo* (2017) Antonete Alamat Kusijanović te dugometražni *Karneval, andeo i prah* (1990), adaptaciju triju Marinkovićevih novela (koja se također može povezati s nastavom Hrvatskog jezika). Učenicima se mogu predložiti i dugometražni filmovi *Tri Ane* (Branko Bauer, 1959), *H-8...* (Nikola Tanhofer, 1958) i *Svoga tela gospodar* (Fedor Hanžeković, 1957). Međutim, budući da hrvatski klasik *H-8...* traje svega 105 minuta, bilo bi najsvrhovitije da ga nastavnik projicira na satima Filmske umjetnosti ili da ga s učenicima, ako je to moguće, pogleda u okviru kinotečnog programa. Naime, taj bi film svaki srednjoškolac trebao pogledati, pa ne bi smio dobiti izbor da ga – ne pogleda.

7.2. Metodički pristup dokumentarnom filmu *Oni samo dolaze i odlaze* (Boris Poljak, 2017)

Oni samo dolaze i odlaze (2017) nagrađivan je dokumentarni²¹⁵ film egzistencijalne tematike koji bi trebao pobuditi snažan interes učenika. Naime, s obzirom na činjenicu da srednjoškolci dokumentarni film uglavnom poistovjećuju s popularnoznanstvenim filmom, film će ih intrigirati već na samome početku jer će im djelovati inicijalno začudno ako im se prilikom najave filma kaže da će gledati dokumentarac, a to će biti posebno poticajno kod učenika koji gledaju ovaj film u prvoj godini filmske edukacije ili ako je riječ o nastavi filma koja je uglavnom bila posvećena igranom rodu.

Usto, ovaj će film iznevjeriti njihova očekivanja jer će djelovati drugačije od dokumentarnih filmova koje su već gledali (primjerice, učenici će očekivati metodu intervjua, komentatorski glas i barem jednog protagonista za kojeg se mogu „uhvatiti“). „Svijest koju imamo unaprijed – i prije gledanja filma – o tome da li se radi o igranom ili o dokumentarnom filmu vrlo je važna, jer utječe na način na koji ćemo gledati i doživljavati film“ (Turković, 2016: 45). Nadalje, očekuje se da bi film učenike mogao osvojiti svojom nenametljivom duhovitošću danom brojnim antitezama na razini pojedinoga kadra ili suprotstavljenih kadrova, a sam kraj filma mogao bi na njih djelovati katarzično smisljeno zaokružujući temu ljudske prolaznosti.

Osim toga, na primjeru ovoga filma učenicima se može plastično objasniti trostruk odnos filma i prostora (filmski prostor koji proizvodi značenje ili pomaže u realizaciji ideje filma, konkretna filmska lokacija na kojoj se film snima, prostor u kojem se film gleda) i uputiti ih na postojanje filmske geografije kao novijega interdisciplinarnog područja. Poštujući načela nastave filma, može se zaključiti da se ovim filmom mogu ostvariti brojni filmskoedukativni ishodi, posebice u okviru interpretativno-analitičkoga metodičkoga sustava. Prema ishodima učenja za nastavnu jedinicu koja se temelji na ovom dokumentarnom filmu, učenik:

- prepoznaje podšpicu,

²¹⁵ Među hrvatskim kratkometražnim dokumentarnim filmovima izvrstan su izbor za srednjoškolsku nastavu filma i: *Cijena tišine* (2015) i *Sindrom 17* (2016) Radionice za dokumentarni film Škole medijske kulture „dr. Ante Peterlić“, *Kratki obiteljski film* (2016) Igora Bezinovića (riječ je o namjenskom filmu), *Precijenjena dramaturgija* (2017) Sunčice Ane Veldić, *Autofocus* (2013) Borisa Poljaka, *Mama, zašto plačeš* (2017) Vladimire Spindler, *Presuda* (2013) Đure Gavrana, *Ne žalim ni zbog čega* (2016) Lucije Strugar, *Srećko Kramp – skica za portret* (2014) Višnje Vukašinić, *1001 crtež* (1960) Dušana Vukotića (dokumentarno-animirani film) itd.

- objašnjava funkciju širih planova i način stvaranja filmskog ritma,
- analizira antiteze na razini pojedinoga kadra i na razini suprotstavljenih kadrova,
- prepoznaje metodu skrivene kamere i vizuru muhe na zidu,
- opisuje opservacijski dokumentarac i film esej,
- argumentira zašto dokumentarni rod nije objektivan,
- objašnjava filmska izražajna sredstva zahvaljujući kojima zatečeni snimljeni prizori dobivaju alegorijsko i metafizičko značenje,
- upoznaje odnos filma i prostora te filmsku geografiju kao novije interdisciplinarno područje.

7.2.1. Motivacija

Motivacija za gledanje ovoga filma može biti filmskopovijesna, tj. prva motivacija koja se predlaže jest projekcija filmova *Dolazak vlaka na stanicu* (*L'arrivée d'un train en gare de La Ciotat*, 1895) i *Izlazak radnika iz tvornice* (*La sortie des usines Lumière*, 1895) braće Lumière te, temeljem toga, razgovor o osobitostima činjeničnog filma koji bilježi zatečene²¹⁶ događaje, kao i razgovor o nastanku dokumentarnog roda, tj. o povijesnom putu od činjeničnog filma do autonomnog roda (Turković, 2010: 75) koji je tek 1930-ih godina dobio svoje ime zahvaljujući britanskom dokumentaristu Johnu Griersonu (ibid.). Ujedno, s učenicima se može razgovarati i o tome bi li ih zanimalo gledati film kojim su registrirani zatečeni prizori, može li takav film biti umjetnički relevantan te kojim se filmskim izražajnim sredstvima može zatečenim prizorima dati značenje koje je šire od sadržaja pojedina kadra, scene ili sekvence.

Drugi prijedlog jest filozofska motivacija. Ona može biti na ploču ispisana grčka izreka *panta rei*, koja se obično pripisuje Heraklitu. Prema Heraklitu, proces je bit svijeta, sve je u kretanju i promjeni – samo je promjena stalna, a „put prema gore i prema dolje jedan je i isti“ (1983: 154). U tome smislu, može se inicirati razgovor s učenicima o tome je li promjena vječna i je li kontinuirano kretanje bit svijeta, postoji li uopće stalnost i u kakvoj je sve to vezi s prolaznošću.

S učenicima maturalnih razreda nastavnik može povesti razgovor o Nietzscheovu konceptu vječnog vraćanja istome kao jednoj od triju ključnih tema njegove filozofije. Diskusiju može

²¹⁶ Prema nekim interpretacijama, film braće Lumière *Izlazak radnika iz tvornice* jest film koji je režiran umjesto da „nevinom“ kamerom bilježi zatečen prizor radnika koji izlaze iz tvornice (usp. Pristaš, 2018: 198).

započeti na ploču ispisanim citatom „Jer tebe ljubim, vječnosti!“ (Nietzsche, 2001: 211) te s učenicima razgovarati o njegovu značenju, a potom im objasniti da se, prema Nietzscheu, vječnost ne pronalazi u zagrobnom životu, već u životu koji sada živimo – u našoj ljudskoj hrabrosti da živimo život dostojan čovjeka, neopterećen transcendentalnim vrijednostima, život koji će služiti upravo životu, a ne onome što slijedi poslije života. „Vječnost valja izdržati ovdje, na zemlji. Ovostranost nije nešto lebdeće, nešto prolazno, nakon čega tek treba da slijedi ili pravi život ili ništa, već je to jedini mogući život i baš kao takav se vječno vraća“ (Grlić, 1981: 89). Dakle, vječnost je stalno vraćanje istome, a zemaljski se život vječno ponavlja i vječno vraća. Usto, nije naodmet spomenuti, da se ljudski život, prema Nietzscheu, afirmira upravo umjetnošću.

Treći je prijedlog književna motivacija, prikladna za više razrede srednje škole. Primjerice, motivacija može biti citat iz Krležina eseja *Predgovor „Podravskim motivima“ Krste Hegedušića* koji varira ničeansku tezu o vječnom vraćanju istome i povijesti kao krugu, a zapravo progovara o umjetnosti kao jedinom načinu da se nadvlada tragedija ljudske prolaznosti:

Od egipatskog granita do antičnog porfira i bijelog, helenskog, sredozemnomorskog mramora, stotine hiljada kipova govori nam i ponavlja stare i poznate zemaljske istine, da je sve već jedamput bilo, da se pojave i pojmovi zatvaraju kao zatvoreni krugovi (...) Kao na starim, mramornim, fenicijskim planetarijima, sve je već jedamput pred nama davno bilo: i škorpion i rakovi i zmije i mržnje i ljubavi i strasti i žene i smrti! (Krleža, 1983: 108)

U okviru književne motivacije, predlaže se i interpretativno čitanje Šimićeve pjesme *Opomena* te razgovor o četirima etičkim imperativima (opomenama) u pjesmi, o uznemirenosti zbog tragičnosti ljudske sudbine koja je nužno prolazna te o nepromašenu življenju („Čovječe, pazi da ne ideš malen ispod zvijezda“) kao samom smislu života. Umjesto Šimićeve *Opomene*, nastavnik učenicima može interpretativno pročitati Cesarićevu pjesmu *Povratak* nakon koje može uslijediti razgovor o konceptu života kao povratka istome, o linearno i kružno shvaćenoj povijesti, o doživljaju vremena kao kruga i cikličnosti života.

Motivacija može biti i glazbena. Nastavnik može s učenicima poslušati jednu pjesmu Leonarda Cohena, učenicima podijeliti novinski članak o Cohenu na nastavnim listićima, ukratko ih upoznati s njegovim glazbenim i književnim stvaralaštvom te ih upozoriti na to da će jedna Cohenova pjesma imati bitnu ulogu u filmu koji će gledati.

7.2.2. Najava filma i upute za gledanje, projekcija filma i izražavanje doživljaja

Nakon motivacijske faze sata, potrebno je najaviti film i učenicima dati upute za gledanje. Nastavnik može učenicima reći da je Boris Poljak filmski snimatelj te ujedno i redatelj ovoga nagrađivanog filma iz 2017., nastalog u produkciji Hrvatskoga filmskog saveza. Film je montirao Damir Čučić, također redatelj mnogih filmova. Poljakov prethodni film *Autofocus* (2013) osvojio je brojne nagrade, među kojima se ističe Grand Prix na festivalu u Karlovim Varima. Usto, nastavnik će učenicima dati upute kako bi gledanju filma pristupili osviješteno, a da se pritom ne naruši stanje imerzije. Može ih, primjerice, uputiti na to da obrate pozornost na uporabu filmskih planova te na značenje kraja filma. Nakon projekcije i izražavanja učeničkih doživljaja filma, uslijedit će analiza i interpretacija filma.

7.2.3. Obrada filma

Kako bi učenike upoznao s terminom podšpice, nastavnik će razgovor započeti pitanjem o tome kako počinje film. Pritom će, prema potrebi, učenicima ponovo projicirati početak filma. Učenici će odgovoriti da film počinje kadrom s bijelim logom HAVC-a na crnoj pozadini, a da zatim slijedi crn kadar popraćen glazbom koja će se kasnije pokazati prizornom te trajati i tijekom drugoga kadra. Drugi kadar uvodi gledatelja u svijet dan filmom te naznačuje mjesto radnje. Riječ je o neoštru kadru s nokturalnim prizorom valova i plaže tijekom kojeg se istodobno ispisuje naslov filma bijelim slovima. Dakle, riječ je o podšpici, točnije „ispod slova naslovnice gledaju se prizori iz svijeta koji će se pratiti“ (Turković, 2008d: 163).

Nastavnik može učenike uputiti na to da se film sastoji od četiriju cjelina te ih zamoliti da objasne kako bi oni sami film, s obzirom na njegov sadržaj, podijelili u četiri cjeline ili u četiri „poglavlja“. Učenici će vjerojatno i sami prepoznati da se četiri cjeline filma mogu odrediti s obzirom na vrijeme radnje te da su sve četiri cjeline filma omeđene istim prostorom – plažom. Usto, učenici bi mogli, nakon što odrede četiri sadržajne cjeline filma s obzirom na doba dana (noć, zora, jutro, dan), kratko opisati kadrove kojim svaka od tih cjelina počinje, a kojim završava te što je ono što sadržajno ujedinjuje svaku od četiriju cjelina filma. Pritom nastavnik može učenike,

tijekom razgovora, podsjetiti na početne kadrove svake od četiriju cjelina filma njihovim ponovnim projiciranjem.

Kadar u kojem mladi par u širem planu zavodnički pleše uz ritam iste prizorne glazbe uvertira je u prvu cjelinu filma koja se zbiva noću, a njezini su junaci slučajno zatečeni mladi ljudi na plaži tijekom noćnog izlaska (rade sklekove, plešu, trče, skaču, nose jedni druge, a neki i spavaju). Prva cjelina filma zbiva se tijekom noći, a završava kadrom broda na pučini.

Druga cjelina filma zbiva se u zoru, a počinje kadrom para koji se ljubi u moru. U zoru plažom i dalje dominiraju mladi (ljube se, pijani teturaju, pjevaju, razgovaraju znakovnim jezikom, manje se ili više uspješno veru penjalicama u moru, tuku se, urliču, zabavljaju se), a tim se dijelom filma daje vjerna slika zaigrane mladenačke dekadencije.

Treća cjelina filma počinje u rano jutro, koje naznačuje i šum crkvenog zvona, kadrom usnula starca na klupici pored kabine za presvlačenje, a tada se mladim protagonistima pridružuju i oni stariji – naspavani starci kojima plaža nije mjesto noćnog provoda, već mjesto šetnje, opuštanja i laganog vježbanja. Ti će starci ujutro „preuzeti“ plažu, a među njima će ostati tek pojedini mladi kojima noćni izlazak još uvijek traje.

Četvrta cjelina filma obuhvaća sekvencu koja počinje dvojicom mladih svirača, a njome dominira prizorna glazba – Cohenova pjesma *Hallelujah*. Riječ je o pjesmi koja govori o ljubavi i gubitku, a počinje tijekom kadra „nagog salta unazad“ nakon kojeg će uslijedit kadrovi mladića koji sviraju i pjevaju navedenu pjesmu te kadrovi starijih posjetitelja Bačvica kojima se apostrofira njihova pođmakla dob. Učenici će i samostalno odmah primijetiti da je riječ o prizornoj glazbi te da navedena sekvenca zaokružuje film i oblikuje njegovu ideju.

Naime, film će završiti neočekivanim prelaskom u svojevrsnu apstrakciju kojom se, potencirano prizornom pjesmom *Hallelujah*, razlaže ideja ljudske prolaznosti. Bilo bi zgodno da nastavnik učenicima objasni da su apstraktni kadrovi – koji ostavljaju dojam eksperimentalnosti – nastali slučajno na samom snimanju (ispred objektiva kamere izravno uperena u Sunce nalazile su prvo borove grane, a zatim more u pozadini te se tako dobio specifičan efekt). Pritom ih može upitati jesu li apstraktni kadrovi funkcionalno uklopljeni u film. Učenici će, uz pomoć nastavnika ako je to potrebno, zaključiti da ti završni kadrovi, snimljeni sretnom slučajnošću, upućuju na igru svjetla i sjene kao simbole dolaska i odlaska, na početak i kraj života, na mladost i starost, na tragove koji ostaju za čovjekom u pijesku i koje će neizbježno izbrisati more. Posljednja cjelina filma, dakle, upućuje na prolaznost života, ali i na njegovu cikličnost: „dolazak“ iz naslova

metafora je mladosti, a „odlazak“ metafora starosti. Zapravo, cijeli se film temelji na antitezi starosti i mladosti koja je dodatno naglašena filmskim prostorom.

Nastavnik će učenicima objasniti da se odnosom prostora i filma bavi filmska geografija, novije interdisciplinarno područje, koje proučava utjecaj prostora na film (primjerice, oblikovanje likova, ideje ili značenja djela) i utjecaj filma na prostor (primjerice, razvoj filmskog turizma, odnos filmskih studija i ekonomije pojedina prostora, prepoznatljivost arhitektonskih simbola ili prirodnih krajolika čak i za one gledatelje koji ih nikad nisu vidjeli uživo). Naime, „(...) teorijske debate o karakteru reprezentacije i proizvodnji značenja rezultirale su razvojem prostorne ontologije filma i filmske ontologije prostora“ (Aitken i Dixon, 2006: 326). Film zapravo uvijek kreira imaginarni krajolik, čak i kad prikazuje onaj postojeći, jer ga oplemenjuje novim značenjima, njime može stvoriti atmosferu ili psihološki okarakterizirati junaka:

Uobičajeno je, posebice u nekim oblicima filma, ili u djelima određenih autora, da se krajoliku daje određen stupanj relevantnosti ili, u najmanju ruku, da se nađe pozadina koja ili daje važnost psihološkim karakteristikama likova ili koja stvara kontekst koji povećava dramsku napetost zapleta. (Orueta i Valdés, 2007: 49)

Usto, prostor i film povezani su već samom prirodom filma. Upravo zato, tijekom upućivanja učenika u ono što filmska geografija jest, nastavnik bi učenike mogao podsjetiti na čimbenike sličnosti i razlike filma i zbilje (usp. Arnheim, 1978, Peterlić, 1982), zamoliti učenike da ih se sami prisjete u kontekstu odnosa filma i prostora ili im ih tek objasniti. Naime „filmska snimka uvijek svjedoči o prostornom“ (Peterlić, 1982: 15), a „tretman prostora je i jasno zamjetljiva stilaska komponenta svih autora i stilskih formacija u povijesti filma“ (Peterlić, 1990c: 381). Iako je prostor jedan od čimbenika sličnosti filma i zbilje, svijet prikazan filmom ostavlja dojam autonomnosti (usp. Peterlić, 1982: 17), a u takvoj autonomnosti Gilić vidi i prednost filma u odnosu na književnost:

Filmsko djelo kao audiovizualna cjelina koja suptilno i precizno regulira gledateljsku pozornost i izaziva emocionalne reakcije (...), pritom uglavnom ostavlja i snažan dojam autonomije filmskog svijeta, privlačan na način o kojem književnici mogu samo sanjati. (Gilić, 2007a: 42)

Zbog čimbenika razlike filma i zbilje, Arnheim smatra da se može odbaciti teza prema kojoj je film puko „mehaničko sredstvo reprodukcije“ (1978: 100), a tu tvrdnju dopunjuje i Hopkins koji, koristeći semiotički pristup filmskom prostoru, tvrdi da „suvremeni filmski teoretičari sada prepoznaju da film ne reflektira stvarnost, nego slike“ (1994: 59). Budući da se geografija zapravo

bavi „slikama“ prostora, a film je pokretna „slika“, ne čudi razvoj filmske geografije kao interdisciplinarnog područja:

Vizualno konstituiranje i centralna uloga „krajolika“ u geografiji, činjenica da je film primarno vizualni medij i interes semiotike usmjeren prema produkciji i interpretaciji kulture u svim njezinim modalitetima zajednički stvaraju potencijalno bogat diskurs o (re)prezentaciji kulture pomoću filma. (Hopkins, 1994: 48)

Budući da je mjesto radnje ključni pokretački motiv filma *Oni samo dolaze i odlaze* te jedina stabilna točka za koju se gledatelj može „uhvatiti“, učenike valja pitati prepoznaju li mjesto radnje – plažu Bačvice. Nakon što učenici kao mjesto radnje odrede splitsku plažu Bačvice, nastavnik može s njima razgovarati o trostrukom značenju filmskog prostora. Prema Hopkinsu, potrebno je razlikovati geografiju filma (engl. *geography of film*), geografiju u filmu (engl. *geography in film*) i geografiju teatra (engl. *geography of theatre*), stoga je filmski prostor „heterotopičan“ (Hopkins, 1994: 56). Geografija filma bavi se subjektivnim pristupom prostoru i odnosi se isključivo na filmski prostor, tj. na značenja koja takav prostor konstruira putem filmskog iskustva, geografija u filmu jest fikcionalna i odnosi se na lokaciju i scenografiju, tj. na prostor koji se „reprezentira“ u samome filmu, a geografija teatra jest objektivna i odnosi se na položaj gledatelja u kontekstu platna i smještaja unutar kinodvorane (ibid.). Dakle, odnos prostora i filma jest trostruk: postoje filmski prostor koji proizvodi značenje, zatim filmska lokacija na kojoj se snima te sam prostor u kojemu se filmsko djelo gleda. U tome smislu, učenici mogu razložiti trostruko značenje filmskog prostora na temelju ovoga filma. Naime, filmski prostor u kojem se film gledao jest učionica (geografija teatra), filmska lokacija na kojoj je film snimljen jest plaža Bačvice (geografija u filmu), a ona je ujedno i stvaratelj alegorijskoga koncepta ovoga filma (geografija filma).

U tome smislu, plaža Bačvice simbolizira ljudski život i njegovu nestalnost, „oni“ iz naslova jesu ljudi kao prolaznici u svijetu – oni koji vječno dolaze i vječno odlaze. Dakle, prostor plaže u ovome filmu prestaje biti puka fizička pojavnost ili funkcionalno prikladna pozadina zatečenih snimljenih prizora. Naime, mikrokozmos plaže sinegdohalno dobiva značenje makrokozmosa, dakle, prostor plaže pretvara se u aktivna stvaratelja značenja, u metafizičko promišljanje o ljudskoj prolaznosti – u globalnu metaforu, odnosno u filmsku alegoriju.

Usto, nastavnik učenike može upoznati s dokumentarističkom vizurom „muhe na zidu“ (engl. *fly on the wall*) karakterističnom „za opservacijski dokumentarac koji se temelji na pretpostavci da kamera može biti pasivni promatrač koji bilježi događaje“ (Borjan, 2013: 52).

Naime, opservacijski dokumentarac bio je zapravo „pokušaj da se u filmu razvije metoda koja bi bila najbliža tradicionalnom promatranju i skupljanju građe na terenu“ u okviru antropoloških istraživanja (ibid.: 114). Turković opservacijski dokumentarac definira kao onaj u kojem se „prizori predočuju bez ukazivanja na postupak snimanja“ (2010: 101).

Takav tip dokumentarnog filma kao da podrazumijeva distanciran i naizgled objektivan pristup onome što se snima, no učenike valja podsjetiti na to da objektivnost ne postoji ni u filmu općenito, stoga ni u dokumentarnom rodu. Naime, svaki film, uključujući i dokumentarni, podrazumijeva autorski izbor (od odabira onoga što će se snimati, kompozicije kadra, odabira plana do odabira kadrova u montaži i realizacije samih montažnih sklopova), stoga se shvaćanje „dokumentarnog filma kao istinitijeg i realnijeg od fikcionalnog“ pokazalo naivnim (Borjan, 2019: 5). Usto, kako navodi Borjan, treba naglasiti da ne postoji nevina kamera (ibid.). U ovom se filmu djelomično koristi i metoda skrivene kamere, a riječ je o postupku snimanja koji je „skriven od osoba koje se snimaju“ (Turković, 2003b: 627) – osobe, dakle, ne znaju da su snimane. Redatelj i snimatelj Poljak nije doslovce skrivao kameru, no nalazio se na dovoljnoj udaljenosti od protagonista kako bi ostao neprimjetan (v. Poljak, [2018?]).

Isto tako, učenike nastavnik može upoznati i s time da se u ovom filmu mogu pronaći i obilježja filma eseja, a takvi su filmovi „usmjereni na razvijanje ideja, na asocijativne komplekse“ (Gilić, 2007b: 125) te „tematiziraju neki filozofski ili socijalni problem“ (ibid.). Nadalje, film esej može se smatrati podvrstom dokumentarnog filma ili čak posebnom vrstom – tzv. antižanrom (Keser Battista, 2010: 54). U tome smislu, redatelj i snimatelj Poljak istodobno je pasivni promatrač i konzument ljudskih života te aktivni kreator podsjetnika na njihovu tužno-lijepu kratkotrajnost i paradoksalnu ljepotu prolaznosti koja se stalnim vraćanjem – jer „oni samo dolaze i odlaze“ – u njegovoj metafizičkoj filmskoj viziji pretvara u novi početak.

7.2.4. Sinteza

Učenici bi, u razgovoru koji nastavnik vodi usmjerenim pitanjima, trebali prepoznati planove koji dominiraju filmom te nastojati objasniti razloge njihova odabira. Naime, filmom prevladavaju širi planovi – srednji plan, polutotal i total – te sugeriraju „objektivan“ pregled prostora, ali njihov je izbor donekle uvjetovan i realnim okolnostima, vjerojatno željom da kamera ne utječe na ponašanje snimanih ljudi, kao i nemogućnošću da se od svakog pojedinca na plaži zatraži dopuštenje za

snimanje. Usto, riječ je o svojevrsnoj dokumentarističkoj etičnosti zato što širi planovi djeluju manje, uvjetno rečeno, voajeristički (unatoč tome što Poljak voajerizam smatra osnovom dokumentarizma, tvrdi da je namjerno koristio šire planove kako ne bi bio posve „'voajerski' nastrojen“, usp. Poljak, [2018?]), tj. manje zahvaćaju pojedinačne osobitosti protagonista koji su uglavnom nesvjesni toga da su snimani. Usto, dijelom je Poljakove poetike i njegova općenita nezainteresiranost za krupne planove:

Meni ni u jednom filmu lica nisu bila bitna i nema krupnih planova; ono što me zanima je odnos likova u određenom prostoru, vrijeme, i naravno, forma, tj. odluka na koji način ćete to raditi“, rezolutan je Poljak u iznošenju stava, te dodaje kako većina ljudi uopće ne primjećuje kameru ili ih nije briga, dok su ga neki protagonisti koji su ispočetka pružali otpor nakon nekog vremena počeli pozdravljati. (ibid.)

U ovome filmu širi planovi više puta u sebi sadrže suprotstavljene prizore ili su pojedini kadrovi sadržajno suprotstavljani jedni drugima. Primjerice, u lijevom kutu jednoga kadra u drugom planu vidi se društvo koje se još uvijek zabavlja, a u prvom planu desno gospođa koja čisti dokaze noćnog provoda na plaži; u sredini jednoga takvoga kadra dva se para ljube, a uz njih su slijeva i zdesna uredno i simetrično naslagane crne vreće s otpadom prikupljenim na plaži; slijeva u kadru naziru se muške noge u kabini za presvlačenje kojima će se neočekivano pridružiti i ženske, a zdesna starac spava na klupici; kadar u kojem je na zidiću mladi par u ljubavnom zagrljaju, a pored njih šeće starija gospođa spremna za jutarnju šetnju plićakom, retorički snažan kadar u kojem se starija gospođa pomoću štaka vrlo sporo šeće plićakom, a pored nje brzim, odlučnim i snažnim hodom prolazi mlada djevojka; zatim kadar u kojem se stariji gospodin sprema za kupanje u moru pored para koji se ljubi na klupici; gol momak koji se, ne odvajajući se od boce alkoholnog pića, priprema za skok u more saltom te starac koji polako pliva pored njega; u jednom kadru momci sviraju Cohenovu pjesmu, a već sljedeći kadar jest detalj nogu proširenih vena starije gospođe.

Kadrovi su uglavnom statični, a kamera švenka samo kad je to motivirano onime što se zbiva ispred nje, čime se pojačava dojam „objektivnog“ promatranja. Filmski je ritam sporiji i postiže se ne samo dužinom kadrova već i odabirom radnje unutar kadra. Naime, koliko god neki kadrovi traju, uvjetno rečeno, duže, u njima se cijelo vrijeme nešto događa. Tome je doprinijela i montaža s obzirom na sam odabir kadrova, ali i s obzirom na njihov redosljed. Zahvaljujući režiji i montaži, unatoč sporijem ritmu filma, uspješno se zadržava gledateljeva pažnja te se oblikuje sama ideja filma. Na kraju, bitno je učenike navesti na promišljanje o tome na koji su način snimljeni prizori – u koje redatelj nije ni na koji način intervenirao – pretvoreni u metaforu ljudskog

života i vječnog vraćanja istom. Učenici će vrlo brzo zaključiti da se to dogodilo zahvaljujući uporabi filmskih izražajnih sredstava: kamere, kadriranja i raskadriranja, režije, montaže i zvuka.

7.2.5. Zadavanje domaće zadaće i upute za daljnji rad

Učenicima se za domaću zadaću može zadati da radom u paru ili skupnim istraživanjem prikupe što je više moguće spoznaja o opservacijskom dokumentarcu te pripreme kratko usmeno izlaganje za sljedeći sat. Druga je mogućnost da napišu sinopsis opservacijskog dokumentarca koji bi sami snimili te oblikuju njegov idejni koncept. Također, nastavnik učenicima trećih ili četvrtih razreda može zadati da za domaću zadaću pogledaju film *Isijavanje (The Shining, Stanley Kubrick, 1980)*²¹⁷ te da za sljedeći sat pripreme kratko izlaganje o funkciji prostora u tome filmu – o odabiru filmske lokacije, scenografiji, značenju prostora za junake filma i njegovoj metamorfozi u jednog od likova. Još je jedan prijedlog domaće zadaće povezan s filmskom geografijom, a prikladan za učenike koji su tek započeli svoju filmsku edukaciju. Nastavnik učenicima može zadati da istraže prepoznatljive hrvatske filmske lokacije ili lokacije koje se mogu smatrati dijelom filmskog turizma.

7.3. Metodički pristup eksperimentalnom filmu *Plac* (Ana Hušman, 2006)

Kratkometražni eksperimentalni²¹⁸ film *Plac* (2006) Ane Hušman, kao što je to pokazala nastavnička praksa, otvorit će među učenicima mnoge nedoumice koje se odnose na njegovu rodovsku pripadnost, stoga je riječ o filmu koji može poslužiti ne samo kao uvod u eksperimentalni film već i kao primjer vrlo uspješna rodovskoga hibrida koji sadrži elemente animiranog i dokumentarnog roda te namjenskog filma. Usto, učenici na ovaj film sjajno reagiraju, stoga se

²¹⁷ Naime, *Isijavanje* jest film stravične, jezovite i napete atmosfere postignute, između ostalog, tehnikama snimanja (prateća kamera, uporaba *steadycama* i širokokutnih objektiva) i tretmanom filmskog prostora. Poštuje konvencije horora, no prostor hotela u kojem se zbiva radnja (za razliku od tretmana prostora u hororu) velik je, vidljiv i svijetao. Iako jasno vidi prostor u filmu, gledatelj ne uspijeva naslutiti otkud prijeti opasnost. Na psihičku dezorijentiranost troje junaka utječe i to da prostor hotela djeluje poput golema labirinta zbog spleta dugačkih, gotovo beskonačnih hodnika i velikih prostorija, a prostor upućuje i na klaustrofobičnu zatočenost psihe antijunaka. Zbog načina snimanja, ostavlja se dojam da, osim troje junaka – jedinih stanovnika hotela, postoji i četvrti koji ih prati u stopu, no gledatelj ga ne vidi. Međutim, taj nevidljivi lik jest sam hotel, gledatelju itekako vidljiv, ispunjen dušama ondje ubijenih.

²¹⁸ Prijedlozi drugih eksperimentalnih filmova prikladnih za srednjoškolsku filmsku edukaciju nalaze se u fusnoti 177.

njegovom projekcijom u okviru školske filmske edukacije dosljedno ostvaruje i načelo primjerenosti. Jedna od tema prilikom obrade *Placa* svakako može biti i upoznavanje učenika s namjenskim filmom, odnosno s obrazovnim i propagandnim filmom. Također, prilikom obrade ovoga filma, može se razmatrati i dvostruk položaj redateljice u kontekstu stvaranja filma te rodno pripisanih uloga, čime se može otvoriti i tema feminizma u umjetnosti, posebice u filmskoj.

Nadalje, odabir ovoga filma za nastavu, unatoč njegovoj rodovskoj kompleksnosti, jasno poštuje načela postupnosti (prikladno uvođenje u svijet eksperimentalnog filma) i primjerenosti (stupnju razvoja učenika). Načelo primjerenosti pritom podrazumijeva elemente svidljivosti (zanimljivost svijeta danog filmom) i razumljivosti (i filmski nenačitani učenici lako će razumjeti ovaj film). Dapače, sva ova načela kad se radi o filmu *Plac* ne vrijede samo za srednjoškolsku filmsku edukaciju već i za onu osnovnoškolsku, no ishodi su poučavanja u osnovnoškolskoj filmskoj edukaciji ipak drugačiji. Prema predloženim ishodima poučavanja u srednjoj školi za nastavnu jedinicu utemeljenu na filmu *Plac*, učenik će:

- analizirati filmske planove i njihovu funkciju te komentirati uporabu rakursa,
- analizirati zvučnu sliku filma,
- prepoznati glas izvan kadra (engl. *off*),
- prepoznati uokvirenu kompoziciju i uočiti tretman vremena u filmu,
- navesti obilježja dokumentarnog i animiranog roda,
- osvijestiti postojanje namjenskog filma,
- upoznati obilježja eksperimentalnog roda,
- raspravljati o rodovskoj pripadnosti filma,
- raspravljati o tematskim slojevima filma,
- razmatrati dvostruk položaj redateljice u odnosu na film te propitivati rodno zadane uloge i položaj feminizma u doba postfeminizma,
- raspravljati o odnosu prema hrani u kontekstu opreke domaće – strano,
- prepoznati dihotomije na kojima film počiva,
- interpretirati tematske slojeve u njihovoj međuovisnosti,
- prepoznati stilske figure metafore, alegorije i ironije.

7.3.1. Motivacija

Prvi prijedlog motivacije odnosi se na gastronomske egzotizme²¹⁹ i prikladan je za sve razrede srednje škole, a njime se ostvaruje korelacija s Hrvatskim jezikom. Učenici dobivaju zadatak gastronomskim egzotizmima na nastavnim listićima odrediti nacionalnu pripadnost, odnosno napisati koje je geografsko i nacionalno porijeklo pojedinog jela²²⁰. Učenici će vjerojatno pršut odrediti kao hrvatsku tradicijsku hranu (iako postoje talijanski, španjolski i slovenski pršut), a neki od njih i ćevapčiče. Nastavnik može potaknuti diskusiju i prikladnim novinskim člankom ili njegovim dijelovima (primjerice, člankom *Bosanci i Srbi ratuju: Život damo, ćevap ne damo!*, usp. Karakaš i Jazvić, 2014). Ako se spontano razvije diskusija, nastavnik će učenike upitati, moderirajući diskusiju, da iskažu svoj stav ne samo o nacionalnoj tradicionalnoj hrani, već i o domaćim i stranim namirnicama te o tome postoji li razlika u njihovoj kvaliteti. U slučaju takve motivacije, najavit će se film kojem su jedan od tematskih slojeva i namirnice na tržnici.

Drugi prijedlog motivacije, također prikladan za sve razrede srednje škole, jest razgovor o ženama u hrvatskoj kinematografiji. Taj razgovor može biti potaknut zadatkom da se učenici u paru pokušaju prisjetiti što je više moguće hrvatskih filmskih redateljica te njihovih filmova, a nastavnik im nakon toga može podijeliti nastavni listić na kojem se nalazi postotna zastupljenost autorica u produkciji hrvatskoga dugometražnog filma od 1990. do 2018. godine (Matijević, 2019: 90). Zastupljenost žena u filmskoj produkciji malena je i izvan hrvatskih okvira:

Da bi ilustrirao o koliko se poražavajućoj statistici radi, novinar Derek Thompson u tekstu *The Brutal Math of Gender Inequality in Hollywood* (2018) donosi podatke za 2017. godinu, koji govore da od najboljih 250 filmova iz 2017. godine njih 88% nije režirala žena, 83% filmova nema scenaristice, a čak 96% spomenutih filmova nema snimateljice. (Jug, 2019: 58)

Također, u 82 godine dodjeljivanja nagrade Oscar, 2010. ga je godine u kategoriji za najbolju režiju prvi put dobila žena – Kathryn Bigelow. Slično je i u Europi ako se pogleda prestižni Filmski festival u Cannesu. Za ilustraciju će se također uzeti godina 2010., kada na Filmskom festivalu u Cannesu od ukupno 19 filmova u službenoj konkurenciji nije bilo nijedne redateljice. (ibid.)

²¹⁹ Egzotizmi su posuđene riječi koje označavaju „različite posebnosti pojedinih naroda“ (Samardžija, 1998: 52).

²²⁰ Primjerice, Italija (špageti, lazanje, njoki, makaroni, pizza, parmezan, pršut), Francuska (kroasan, baget), Mađarska (gulaš, paprikaš), Engleska (sendvič), SAD (mafin), Meksiko (tortilja, načos), Španjolska (paelja, pršut), Japan (suši, tofu, sejtan), Grčka (giros), Turska (kefir, kebab), Hrvatska (zagorski mlinci, varaždinski klipčić, paški sir, kulen, soparnik, štrukli, pršut), BiH (ćevapčići, burek).

Da položaj žena u filmskoj industriji u Europi također nije nimalo sjajan, pokazuje podatak da je Zlatnu palmu u Cannesu osvojila samo jedna žena u povijesti. Radi se o Jane Campion (r. 1954), a dobila ju je za film *Piano* (1993). Stanje u Hrvatskoj, dakako, jako je slično. Zlatnu arenu za režiju do danas su osvojile samo dvije autorice: Hana Jušić za film *Ne gledaj mi u pijat* (2016) i Dana Budisavljević za film *Dnevnik Diane Budisavljević* (2019). (ibid.: 61)

Podaci o tome da je zastupljenost žena u (hrvatskoj²²¹) filmskoj industriji malena ne služi tome da se učenice potencijalno obeshrabri u tome da se bave filmom, već suprotno – da se i učenicama i učenicima osvijeste tradicionalno nametnute rodne uloge kako one ne bi imale negativan utjecaj na daljnji tijek obrazovanja te ukupan profesionalan razvoj i djevojaka i mladića. U kontekstu ovakve motivacije, učenike se može prilikom najave filma zamoliti da propitaju rodne uloge autorice koje ovaj film dvostruko reflektira.

Treći prijedlog motivacije jest projiciranje filma *Okus ljubavi* (*The Taste of Love*, Paul Scheufler, 2017) koji motive hrane na izrazito senzualan način, gotovo sinestezijski, spaja s tek probuđenom seksualnošću. S učenicima se nakon projekcije može razgovarati o hrani kao filmskoj metafori u *Okusu ljubavi* te im pritom najaviti film koji se također bavi hranom. U kontekstu ove motivacije jedna od uputa za gledanje može biti i ta da sami zaključite je li u *Placu* hrana metafora ili je u filmu riječ o njezinu doslovnom značenju.

Četvrti prijedlog motivacije jest projiciranje reklamnog spota²²² i razgovor o tome tko je u reklamnom spotu stvarni autor, a tko implicitni te tko je pripovjedač. Nastavnik učenike može zamoliti da prokomentiraju zašto se reklamni spot smatra propagandnim, odnosno namjenskim filmom. Nakon toga, nastavnik će najaviti film i učenike uputiti na to da prilikom projekcije obrate pozornost na obilježja namjenskog filma koja prepoznaju u *Placu*.

²²¹ HAVC je 2020. godine naručio studiju o rodnoj ravnopravnosti u hrvatskoj kinematografiji *Moramo se brojati da bismo se brojale*, a istraživanje provode Anita Dremel, Katarina Zrinka Matijević i Sanja Ravlić.

²²² Primjeri zanimljivih reklamnih spotova: *Tko je krivac?* (*Whodunnit?*, Chris Palmer, 2008) Nacionalne sigurnosti na cestama Velike Britanije (Road Safety GB), *Wendy's: Sovjetska modna revija* (*Wendy's: Soviet Fashion Show*, Joe Sedelmaier, 1985) lanca brze hrane Wendy's, *Gdin Vjetar* (*Mr. Wind*, Björn Rühmann, Matthew Branning, 2007) australske tvrtke Epuron i Ministarstva okoliša Savezne Republike Njemačke. Svi se mogu naći na YouTubeu, a predlažu se i reklame švedskog redatelja osebujne poetike Roya Anderssona, također dostupne na YouTubeu.

7.3.2. Najava filma i upute za gledanje, projekcija filma i izražavanje doživljaja

Film *Plac* (2006) višestruko je nagrađivan film (osvojio je više od 20 nagrada na različitim festivalima), a redateljica Ana Hušman autorica je i brojnih drugih filmova poput, primjerice, *Sobe za dan* (2018), *Neću doći* (2017), *Nogometa* (2011) i *Ručka* (2008). Profesorica je na Odsjeku za animirani film i nove medije Akademije likovnih umjetnosti te jedna od pokretačica udruge Restart, poznate po različitim edukativnim programima, kao i po produkciji dokumentarnog filma. Uz upute za gledanje, koje su povezane s odabranom motivacijom, učenike bi trebalo uputiti i na to da prilikom gledanja filma obrate pozornost na međudjelovanje sadržaja i forme filma te da razmisle o njegovoj rodovskoj pripadnosti. Učenike se može uputiti i na to da tijekom gledanja filma pokušaju dokučiti sve uloge autorice filma – ispred i iza kamere. Predložene upute za gledanje filma svaki će nastavnik prilagoditi uzrastu učenika te njihovu filmološkom predznanju. Bitno je da uputa za gledanje nema previše kako bi se učenicima omogućilo neprekinuto stanje imerzije prilikom gledanja filma. Nakon projekcije filma i iznošenja ueničkih doživljaja, od kojih će se svaki uvažiti, prijeći će se na obradu samog filma.

7.3.3. Obrada filma

Nastavnik će analizu i interpretaciju početi pitanjem kako film počinje: što se vidi, a što čuje. Učenici će odgovoriti da je špica (sastoji se od dvaju kadrova) zatamnjenjem-odtamnjenjem povezana s prvim kadrom svijeta prikazana filmom, a riječ je o kadru tržnice. Dok traje odtamnjenje, ispisuje se naslov filma te se istodobno čuju prizorni zvuci žamora ljudi na tržnici.

Prvi kadar jest total tržnice snimljen iz ekstremnoga gornjeg rakursa. Nastavnik će učenike upitati zašto je film počeo totalom, a oni će odgovoriti da mu je funkcija smještanje priče dane filmom u prostorni i vremenski kontekst. Zaključit će da je prostor zbivanja zagrebačka tržnica Dolac, a vrijeme jutro kad se tržnica priprema za novi radni dan. Učenici će također zaključiti da je prvi kadar snimljen iz ekstremnoga gornjeg rakursa jer „ptičja perspektiva“ daje najbolji pregled lokacije. Dakle, funkcija je gornjeg rakursa na početku filma prikazivačko-opisna „jer izbor određenog kuta snimanja može ukazivati na veličinu i obilježja prikazivanog prostora i bića u njemu“ (Peterlić, 1986b: 741).

Nadalje, nastavnik učenike može upitati i zašto total tržnice ostavlja dojam ubrzane snimke, a neki će od njih odmah primijetiti da je riječ o živoj i predmetnoj animaciji, tj. o stop-animaciji. Naime, tehnikom animacije u cijelom se filmu dinamiziraju procesi koji se prate (primjerice, postavljanje tezgi ili priprema zimmice) te se ujedno i ubrzavaju.

Razgovor se može nastaviti promišljanjem o kadrovima nakon uvodnog totala, a učenici će se prisjetiti da planovi sljedećih kadrova bivaju sve uži kako bi se dobio detaljniji uvid u dinamičan život tržnice koji je nemoguće obuhvatiti isključivo širim planovima, odnosno kako bi se prenijela živopisna atmosfera prosječna dana na zagrebačkom Dolcu. Naime, drugi kadar jest polutotal tržnice s nizom tezgi koje se sad ubrzano pune voćem i povrćem dok se istodobno otvaraju i suncobrani koji podsjećaju na šestinske kišobrane. Treći će kadar donijeti još užu plan – riječ je o američkom planu prodavača te potom srednjem planu prodavača i kupaca, a sada se, uza žamor ljudi na tržnici i šum otvaranja suncobrana, čuje i suptilna glazba u pozadini. S obzirom na to da se glazba „provlači ispod“ šumova i dijaloga, učenici će vjerojatno ispravno zaključiti da je riječ o prizornoj glazbi. Međutim, neki će učenici vjerojatno iznijeti tezu da je glazba koju su čuli neprizorna jer izvor zvuka ne vide ni u jednom kadru. U tome slučaju, nastavnik će im objasniti da čak i ako izvor zvuka nije vidljiv u kadru, zvuk može biti prizoran. Naime, prizornost se zvuka prepoznaje:

(a) ako je sinkron sa zvukotvornim promjenama u vidnome polju (kadru), odn. ako ga se može povezati s onim zvukotvornim promjenama koje su tipski moguće u danome prizoru, ili su prethodno ili naknadno kontekstualno potvrđene, (b) ako se tipično javlja pomiješan s drugim ambijentalnim zvukovima u karakterističnu omjeru, (c) ako ga prate odzvučja (rezonance) karakteristične za strukturu danoga ambijenta, te (d) ako promjena točke promatranja u danome kadru ili pri kontinuiranoj montaži ima za posljedicu vezanu promjenu zvučanja (zvuk je slabiji ili jači, katkad mu se mijenja boja, a i mijenja mu se i čujnost). (Turković, 2003c: 545)

Sljedeći će kadar prikazati masu ljudi koja hoda tržnicom, kolica puna drvenih sanduka, čovjeka koji nosi suncobran i još jedna kolica napunjena vrećama paprike. U istom će se kadru, istodobno sa zvucima iste neprizorne glazbe, čuti glas prodavačice izvan kadra (engl. *off*) koja objašnjava kupcima da su jabuke koje prodaje „fine domaće, nisu špricane“. U tome se trenutku filma otvara tematski sloj domaće hrane koja nije „špricana“ pesticidima, odnosno tematski sloj domaće hrane zagrebačkih „kumica“ koja je gotovo *a priori* ekološke proizvodnje, barem u kolektivnoj svijesti građana, iako to sasvim sigurno nije pravilo. Riječ je o svojevrsnom romantiziranju domaće poljoprivredne proizvodnje, posebice kad je riječ o malim hrvatskim proizvođačima. Iako će se

učenici složiti s time da treba poticati domaću (poljoprivrednu) proizvodnju, nastavnik ih treba navesti na promišljanje o tome je li ono što je domaće uistinu uvijek i kvalitetnije.

Ponovo će uslijediti total tržnice, no s jednom bitnom razlikom: svi su suncobrani sad otvoreni, što znači i da su sve tezge pripremljene za dolazak kupaca. Otvoreni suncobrani upućuju na to da je radni dan zagrebačke tržnice u potpunosti zaživio. Tržnica se sada u potpunosti percipira kao dinamično i živo mjesto kupnje i prodaje, ispunjeno živim bojama voća i povrća, mjesto odabira „domaćih“ poljoprivrednih proizvoda, susreta i neobveznih razgovora, istodobno lokacija rada i lokacija opuštanja, usputno odredište flanera i ciljano odredište tražitelja svježih namirnica, mjesto na kojem se šarmantno spajaju urbano i ruralno, neporecivo bitan javni prostor koji dobiva simboličku funkciju i kao identitetsko obilježje Zagreba i kao otvoren prostor socijalne razmjene. Nastavnik će pitati učenike jesu li primijetili sjenu koja prelazi preko suncobrana te što ona označuje, a ponovo će im, ako je to potrebno, projicirati taj dio filma. Sjena koja se pomiče preko otvorenih suncobrana označit će pomicanje Sunca na nebu, što će biti signal koji upućuje na protok vremena tijekom radnog dana zagrebačke tržnice.

Nakon niza kadrova koji dojmljivo ocrtavaju atmosferu zagrebačkog Dolca, posebno će biti znakovita promjena lokacije zbivanja koja upućuje na proces života poljoprivrednih proizvoda, a koje će se učenici prisjetiti potaknuti pitanjima nastavnika. Uz krupne planove rajčice na tržnici, čut će se – ovaj put muški – glas izvan kadra koji nudi rajčice „iz Bjelovara, prva ruka proizvodnja“, a čime se ponovo upućuje na vrijednost domaće proizvodnje. Rajčice će se sljedećim kadrovima „preseliti“ u nečiji dom, a ta će scena prikazati proces njihova pasiranja.

Tijekom scene pasiranja rajčice u privatnom prostoru doma, sugovornici će, čiji su glasovi ponovo izvan kadra jer su snimljeni na lokaciji tržnice, komentirati domaću poljoprivrednu proizvodnju koja – s obzirom na svoje kvalitete – dobiva gotovo mitska obilježja. Jedna će sugovornica objasniti da se može prepoznati razlika između domaće proizvodnje i one uvozne, druga će inzistirati na tome da je najbolje ono voće „koje kod nas uspijeva“ te da je „uvozno ipak drugačije“ jer „na brzinu sazrijeva“ i to „u kašetama umjesto na drvetu, suncu i vjetru“, a istodobno će se u pozadini njihova govora čuti šumovi pripremanja umaka od pasirane rajčice.

Učenici će zaključiti, zahvaljujući usmjerenim pitanjima nastavnika, da su u filmu šumovi i slika simultani, ali i to da govor i slika – nisu. Dakle, gledatelj ni u jednom trenutku filma ne vidi sugovornike. Nastavnik će učenike potaknuti na to da razmisle o takvu autorskom odabiru, a mnogi će među njima zaključiti da fokus redateljice nisu bili ljudi (prodavači i kupci), već proizvodi s

tržnice (povrće i voće). Ne prikazujući protagoniste s kojima razgovara, redateljica uspješno prebacuje fokus na širu sliku društvenog odnosa prema domaćoj poljoprivrednoj proizvodnji. Iako ni u jednom kadru gledatelj ne vidi sugovornike, jasno mu je da se oni nalaze na lokaciji tržnice, a na to upućuje konstantan šum žamora tržnice u podlozi njihovih izjava, zbog čega je posve jasno da izjave sugovornika nisu snimljene u interijeru ili čak tonskom studiju. Pritom se poštuje „pravilo koje se odnosi na filmove što teže realističnosti: ono što se vidi mora se i čuti (ako tvori zvuke), a ono pak što se čuje ne mora se i vidjeti“ (Peterlić, 1990b: 261).

Usljedit će sljedeći kadar „kumice“ u crnom kojoj gledatelj, iako je u užem planu, ne vidi lice jer joj je glava spuštena prema dolje. Švenkom će kamera prijeći na krupni plan njezinih zaposlenih ruku koje čiste grah. Ponovo je riječ o inzistiranju redateljice na tome da osobe sa svojim individualnim karakteristikama nisu bitne za ideju koju kreira svojim filmom – koncept kolektivnog odnosa prema voću i povrću, a koji implicitno sugerira autoričino svojevrsno znanstveno, točnije sociološko promatranje. Ono podrazumijeva objektivnost, impersonalnost i manjak identifikacije s objektom istraživanja. Pritom se koristi induktivna metoda koja se suptilno stvara filmskim izražajnim sredstvima, posebice činjenicom da su protagonisti u filmu dani zvukom, no ne i slikom. Dakle, redateljica polazi od gotovo znanstvenog tretmana sugovornika, u tome smislu što oni nisu pojedinci s identitetom, već predstavljaju zbroj pojedinačnih mišljenja o poljoprivrednim proizvodima kojim se dolazi do zaokružene ideje filma i propitivanja vlastita odnosa u opreci domaće – strano. Taj svojevrsni sociološki uvid u kontekst doživljaja poljoprivrednih proizvoda, dobiven na zagrebačkoj tržnici, zapravo ne prikazuje samo odnos ruralnog i urbanog već i odnos lokalnog i globalnog. Iako je riječ o zagrebačkoj lokaciji, ti se odnosi sasvim legitimno, barem u interpretativnom smislu, daju preslikati i na širi kontekst, onaj nacionalni, a potencijalno i na onaj globalni.

Ponovo će uslijediti krupni planovi povrća, popraćeni prizornim šumovima i komentarima sugovornika glasom izvan kadra. Zaigrana atmosfera tržnice, osim uporabom zvuka, kreirat će se i širim planovima, primjerice, totalom stuba koje vode na Dolac, a koji sugerira mnoštvo kupaca, gužvu, užurbanost i živost tržnice kao simbolična mikrokozmosa jedne urbane sredine u kojoj se velika važnost pridaje produktima one ruralne – plodovima domaće poljoprivrede.

Novi će tematski sloj filma naznačiti polutotal tržnice iz ekstremnoga gornjeg rakursa, a učenici će reći da se taj tematski sloj filma bavi ponašanjem kupaca na tržnici – svojevrsnim

tržničkim bontonom i nužnošću higijene hrane. Nastavnik može zamoliti učenike da se prisjete replika sugovornika koje se tiču higijene te da ih parafraziraju.

Jedna se sugovornica žali na gospođu „s pesekom u rukama“ koja „onda bude žnjarala po povrću“, druga nastavlja o tome da kupci „užasno voliju pipkati“, „samo bi miješali orahe, miješali bi grah“, a imaju „svakakve ruke“, treća smatra da je riječ „o kulturi“ kupaca i da se ruke ne mogu prati „u matovilcu, šalati“, a četvrta upozorava na to da „svaki čovjek ima bakterije na svojoj ruci“.

Istodobno dok gledatelj sluša četiri različita glasa izvan kadra, prati kadrove s tržnice – one prodavača i kupaca te one različita povrća u krupnim planovima, ali i ruke prodavača, u krupnim planovima i u pojedinačnim širim planovima, koje unatoč „bakterijama koje na ruci ima svaki čovjek“ – ironično – dodiruju voće i povrće pakirajući ga za kupce. Ono što gledatelj vidi zapravo je u neskladu s onime što čuje: nitko od prodavača – koji nužno moraju dodirivati proizvode koje prodaju – ne nosi rukavice. Dakle, montažom slike i zvuka oblikovana je stilska figura ironije.

Novi tematski sloj filma otvorit će kadar lubenice u krupnom planu uz šumove sjeckanja noža, ovaj put bez šuma tržnice jer radnja se ponovo premjestila na drugu lokaciju: u privatnu sferu doma u kojem se sprema zimnica. U toj se sceni čuje sugovornica koja objašnjava što je potrebno kako bi se pripremila zimnica naglašavajući da sve treba biti sterilizirano i objašnjavajući zašto je potrebna pasterizacija: „da sve što treba krepat, da krepa“, zatim se čuje govor druge sugovornice koja upozorava na nužne „sitnice“ pri pripremi zimnice kako bi sve ostalo čisto, a na koje „žena koja to sprema mora misliti“. Time se tematski sloj pripreme zimnice proširuje još jednim tematskim slojem, a riječ je o zadanim rodnim ulogama. Sugovornica naglašava da je „žena“ ta koja sprema zimnicu, a učenike valja pitati jesu li to primijetili, kako komentiraju činjenicu da se baš od žene očekuje spremanje zimnice te može li zimnicu spremati i muškarac.

U tome se trenutku filma otvara dvostruka pozicija redateljice, a koju će učenici primijetiti zahvaljujući heurističkom razgovoru. Kao autorica filma, ona preuzima rodnu ulogu koja u patrijarhalnom društvu nije namijenjena ženama, posebice ako se uzme u obzir da se stvaranjem profesionalnog filma djeluje u javnoj sferi, tradicionalno rezerviranoj za muškarce, a to potvrđuju i statistički podaci (usp. Matijević, 2019) o zastupljenosti žena u hrvatskoj kinematografiji 2020. godine. „Ženama je posebno teško u pojedinim industrijama, a jedna je od 'najmuškijih' svakako filmska industrija“ (Jug, 2019: 56). Naime, „muškarci dominiraju u svim zanimanjima iza kamere“ (ibid.: 60). Međutim, autorica filma preuzima i rodnu ulogu eksplicitno namijenjenu ženama, a

riječ je o pripremanju zimmice u privatnoj sferi doma – u kuhinji koja je patrijarhalno određena kao isključiv prostor djelovanja žene:

Mjesto žene određivalo se sa tri K – *Küche*/kuhinja, *Kinder*/djeca, *Kirche*/crkva ('three Cs' – children, cooking, church), u pavlovskoj tradiciji zapostavljanja ili proklamiranjem fraza za uzor: *madre e sposa esemplare*. (Škrlec, 2010: 268)

U tome se smislu na nastavnom satu može kontekstualizirati feminizam i njegova potreba u tzv. postfeminizmu. Žena u postfeminizmu – zahvaljujući upravo feminizmu – može kliziti iz identiteta u identitet izmjenjujući, primjerice, ulogu domaćice koja sprema zimmicu (iako to u ovom filmu čini za potrebe – filma) i ulogu umjetnice kojoj je profesija stvaranje umjetničkog djela. Žene se, stoga u 21. stoljeću, nalaze u poziciji dvostrukog rada, od kojih za jedan nisu plaćene, a za drugi su često plaćene manje od muškarca:

Žene su u prosjeku oko 15% u EU slabije plaćene od muškaraca. (Galić, 2011: 29)

Najveći dio žena ipak pokušava odgovoriti na izazove usklađivanja karijere i privatne sfere (domaćinstva i obitelji), koja im se uvijek primarno nameće. Zbog modernih promjena u društvu žene su danas pod većim pritiscima i dvostruko opterećene jer većina njih zarađuje izvan kuće, ali se opseg obiteljskoga posla nije smanjio. (Jug, 2019: 56)

Ideja žene kao drugotne u odnosu na muškarca te kao one koja je zapletena u mrežu patrijarhalnih odnosa može se povezati i s uvoznim voćem i povrćem kao drugotnim u odnosu na ono domaće. „Prema principu ekskluzivnosti žene se definira u odnosu na muškarca, a pripadnike vlastite nacije u suprotnosti s Drugim“ (Škrlec, 2010: 270).

Scena pripremanja zimmice nastavit će se, a zvuk koji će se čuti nakon posljednje sugovornice, koja je nesvjesno u područje kuhinje smjestila upravo – ženu, obuhvaćat će isključivo šumove, primjerice, šumove lupkanja teglicama po kuhinjskom stolu, otvaranja vrata hladnjaka i rezanja jabuka. Posljednji kadar pripremanja zimmice jest krupni plan jabuka koje su, zahvaljujući animacijskom sažimanju, preobražene od svježih u sušene, čime se sugerira protok vremena. Tijekom trajanja toga kadra, gledatelja će redateljica šumovima žamora s tržnice ponovo vratiti na samu lokaciju Dolca koji će se pojaviti već u sljedećem kadru. Nakon scene tržnice, gledatelja će krupni plan posude koja se puni vodom „vratiti“ u dom u kojem se sprema zimmica.

Film tako tijekom cijeloga svojeg trajanja precizno režijski balansira između javnog i privatnog prostora – između tržnice i doma, i to na dvjema razinama – eksplicitnoj i implicitnoj. Eksplicitna se razina odnosi na hranu, a implicitna na samu autoricu filma. Prikladno nastavničko

pitanje koje učenike može potaknuti na dodatno promišljanje jest što je ono što povezuje javni prostor tržnice i privatni prostor doma u filmu. Većina će učenika zaključiti da je riječ o prehrambenim namirnicama, a neki će od njih reći da ta dva prostora povezuje autorica filma – kao redateljica koja ih je spojila filmskim jezikom i kao domaćica koja od proizvoda s tržnice priprema zimnicu (iako je u filmu nikad ne vidimo, možemo slobodno pretpostaviti da sama priprema zimnicu za potrebe snimanja). Autorica, dakle, u ovome filmu u sebi ujedinjuje dvojaku ulogu, onu umjetnice i onu domaćice – onu profesionalne filmašice i onu neprofesijske kuharice. Jedna se uloga odnosi na njezino javno djelovanje, druga na privatno, a u ovome filmu one su inteligentno isprepletene.

Dakle, cjelokupna struktura filma počiva na nizu dihotomija, a one su, primjerice, ruralno – urbano, domaće – strano, lokalno – nacionalno, nacionalno – globalno, privatno – javno i žensko – muško. Nastavnik ih može ispisati na ploču onim redom kojim dobiva učeničke odgovore na pitanje o tome koje su dihotomije prepoznali u filmu. Nadalje, nastavnik će učenike upitati preuzimaju li voće i povrće u ovom filmu funkciju neke stilske figure. Mnogi će učenici, posebice ako su motivirani potpitanjima, interpretirati voće i povrće kao metaforu društvenih odnosa i uvriježenih tradicionalnih vrijednosti.

Nakon spomenute posljednje scene pripremanja zimnice, gledatelj će ponovo biti upućen na scenu tržnice uza šumove žamora s tržnice i sugovornicu koja ponovo inzistira na suvišnosti uvoza i potrebi za domaćom hranom. Izmjenjivat će se kadrovi priprema za zatvaranje tržnice (zatvaranja suncobrana, pospremanja tezgi, ostataka voća i povrća na podu, prikupljanja otpadaka, čišćenja tržnice vodom), a tijekom odjavne špice – kao podšpica – ponovit će se, sada sadržajno drugačiji, total tržnice iz ekstremnoga gornjeg rakursa kojim se jasno pokazuje da je jedan uobičajeni radni dan tržnice Dolac završio (tržnica je počišćena, prazna i spremna za sutrašnje socijalne susrete i ekonomsku razmjenu). Taj će total s prethodnim kadrom, kao i na početku filma, biti povezan zatamnjenjem-odtamnjenjem. Početnim i završnim totalom zaokružuje se jedan cijeli dan na Dolcu te se ostvaruje uokvirena kompozicija filma koju će učenici spremno prepoznati.

Pritom se čini korisnim s učenicima porazgovarati o tretmanu vremena u ovome filmu s obzirom na dvije fabularne linije (jedna se odnosi na tržnicu, a druga na pripremanje zimnice) koje će učenici lako odrediti, a koje se izmjenjuju umrežavajući tematske slojeve filma. Dakle, totali koji uokviruju film jasno upućuju na jedan zaokruženi dan života zagrebačke tržnice. Pripremanje zimnice podrazumijeva proces koji traje duže od jednog dana.

U tome smislu, riječ je o dvostrukom dramskom vremenu kojim se paralelno prate dva odvojena zbivanja, a učenici će zaključiti da su ta zbivanja povezana paralelnom montažom. Pritom im valja objasniti da postoje tri kategorije filmskog vremena (usp. Peterlić, 1990d: 691 – 693): projekcijsko (trajanje projekcije), dramsko (trajanje filmske radnje) i psihološko (trajanje filma iz subjektivne perspektive gledatelja). Iako je riječ o dvama prostorno i vremenski odvojenim zbivanjima, ona zajednički čine zaokruženu priču o životnom vijeku voća i povrća – od kupnje svježih namirnica na tržnici do njihova pripremanja za zimu.

Međutim, premreženi tematski slojevi filma daju mu šire – alegorijsko značenje propitujući sve one dihotomije na koje smo toliko navikli da ih više ni ne primjećujemo. Iako se isprva možda čini da su te dihotomije samo „naše“, one su i „njihove“, stoga „naše“ u ovome filmu postaje i „tuđe“ oblikujući univerzalnost ustaljenih društvenih vrijednosti te stvarajući trajnu vezu između „njih“ i „nas“.

7.3.4. Sinteza

Učenici će tijekom sinteze ponoviti ključne osobitosti filma koje su uočili prilikom njegove analize i interpretacije te osobitosti pojedinih filmskih rodova, a to se elegantno može ostvariti raspravom o njegovoj rodovskoj pripadnosti koju će potaknuti nastavnik jednostavnim pitanjem o tome kojem rodu film pripada. Učenici se vjerojatno ostati podijeljeni oko rodovskog određenja ovoga filma, stoga je bitno ostaviti dovoljno vremena za sintetski dio sata.

Mnogi će učenici braniti tezu da je *Plac* dokumentarni film, a argumentirat će je time što su i slika i zvuk snimljeni na stvarnim lokacijama (što je jedna od konvencija dokumentarnog filma). Zvučna se slika filma sastoji od šumova atmosfere tržnice (žamor ljudi, vaganje i biranje proizvoda), prizorne glazbe (djeluje kao joj je izvor ili malen radio na jednoj od tezgi ili jedan od kafića koji se nalaze na tržnici) i govora (intervjui s protagonistima). Metodu intervjuja mnogi će učenici također prepoznati kao konvenciju dokumentarnog roda, a jednako će tako zaključiti da intervjuirane protagoniste nikad ne vidimo te da je njihov govor u filmu dan izvan kadra. Međutim, jedna je od klasičnih konvencija dokumentarizma da se intervjuirani sugovornici vide u kadru.

Zbog tehnike žive i predmetne animacije, manji će broj učenika zaključiti da je riječ o animiranom filmu. Suprotno njima, više će učenika braniti tezu da je riječ o animiranom dokumentarcu, posebice ako su se već imali prilike upoznati s tim rodovskim hibridom.

Nastavnik može dodatno potaknuti raspravu pitanjem ima li ovaj film možda obilježja namjenskog filma te učenike zamoliti da ponove što je namjenski film. U široj podjeli filmskih rodova od one na četiri temeljna roda, namjenski film obuhvaća obrazovni i propagandni film. Nastavnik će učenicima objasniti da obrazovni film kao svoje podvrste obuhvaća nastavni, općeobrazovni, znanstveno-popularni i instruktivni film (usp. Turković, 2003d: 458 – 459) te da je instruktivni film „rađen s ciljem da demonstracijom i verbalnim uputama podučiti gledatelja kako *da uradi* nešto“ (ibid.). Učenici će obilježja instruktivnog filma prepoznati u fabularnoj liniji pripremanja zimmice. Također, nastavnik će učenicima objasniti i to da propagandni film kao svoje podvrste obuhvaća reklamni film, propagandni dokumentarac i promotivni film (usp. Turković, 2003e: 550) te ih zamoliti da sami uvide sličnosti i razlike obrazovnog i propagandnog filma. Zajednička im je praktična namjena, a različiti su s obzirom na tip namjene (obrazovni ili propagandni). Kad učenici uoče da *Plac* jednim svojim dijelom ima obilježja namjenskog filma, nastavnik će ih heurističkim razgovorom navesti na to da zakluče kako je riječ o filmu s obilježjima dokumentarnog, animiranog i namjenskog filma. Upitat će ih je li se redateljica poigravala s uporabom slike i zvuka te je li eksperimentirala s konvencijama različitih rodova. Učenike će ta pitanja navesti na zaključak da je *Plac* eksperimentalni film s obilježjima još triju rodova. Dodatnu će potvrdu da je riječ o eksperimentalnom filmu dobiti i potaknuti pitanjem dominira li filmom forma ili sadržaj. Naime, eksperimentalni je film uvijek više usmjeren na formu nego na sadržaj (Gilić, 2007b: 128), a time stvara i „začudnost“ (ibid.). Usto, film je svjesno lišen protagonista s individualnim karakteristikama, a izostanak protagonista s kojim se gledatelj može identificirati također je uobičajena karakteristika eksperimentalnog roda. Obilježja dokumentarizma – iako su „eksperimentalni i dokumentarni film najizrazitije različiti filmski rodovi (ibid.: 54) – potvrđuju još jednu njegovu eksperimentalnu karakteristiku prema kojoj je eksperimentalni film uvijek „nefikcionalan film“ (ibid.: 58).

Istodobno, *Plac* je moguće legitimno odrediti kao rodovski hibrid. Međutim, paradoksalno, dok jedne rodovske značajke iznevjerava i krši, druge mudro koristi i opetovano potvrđuje, stoga je njegovo dominantno obilježje – promišljeno i inteligentno eksperimentiranje temeljem kojeg će učenici naučiti ne samo da je bitno poznavati svaki pojedini filmski rod već i da se film može poigravati vlastitim rodovskim „granicama“ dokazujući time da ne postoji matematička formula kojom se filmu uvijek može precizno odrediti rod, vrsta ili žanr. Upravo je beskonačnost

potencijalnih interpretacija i analitičkih uvida ono što (filmsku) umjetnost čini toliko neodoljivom, a preduvjet je svima njima ipak – temeljna filmska pismenost.

7.3.5. Zadavanje domaće zadaće i upute za daljnji rad

Svrshodnim se kao uputa za daljnji rad čini zadati učenicima da kod kuće pogledaju film *Ručak* (2008) Ane Hušman te pokušaju rekonstruirati rodno zadane uloge koje redateljica propituje i u tome filmu. Također, učenici mogu, uspoređujući *Ručak* (2008) i *Plac* (2006), pokušati odrediti obilježja autorske poetike Ane Hušman. Drugi je prijedlog domaće zadaće taj da učenici pokušaju snimiti instruktivni film (u trajanju do najviše tri minute) o pripremi njima najdražeg jela, a na istu temu mogu izraditi i fotopriču pazeći na logičnu uporabu različitih planova. Učenicima se može za domaći rad zadati da tehnikom animacije predmeta snime kratak namjenski film s temom prema svojem izboru.

Usto, učenici mogu u pisanom radu analizirati reklamu prema svojem izboru te utvrditi zašto se reklama smatra namjenskim filmom ili mogu za najdraži videospot, koji je također namjenska forma, izraditi knjigu snimanja. Učenicima se može zadati i to da iz *Filmske enciklopedije* (1986a) u bilježnice ispišu natuknice o obilježjima eksperimentalnog roda. Također, još je jedan prijedlog domaće zadaće taj da učenici napišu raspravljački esej na temu ženskog filma, i to prema zadanim smjernicama (primjerice, što je ženski film, je li riječ o filmu koji je snimila žena ili o filmu u kojem se svijet promatra iz ženske perspektive, je li termin „ženski film“ rodno uključiv ili rodno isključiv, je li taj termin feministički opravdan ili patrijarhalno usmjeren te postoji li razlika između „ženskog“ i „muškog“ filma).

7.4. Metodički pristup animiranom filmu *Ježeva kuća* (Eva Cvijanović, 2017)

Animirani²²³ film *Ježeva kuća* Eve Cvijanović adaptacija je književnog djela²²⁴ Branka Ćopića, a nastavnička je praksa pokazala da taj film učenici sjajno prihvaćaju. Riječ je o filmu koji se može projicirati u svim razredima srednje škole, samo s drukčijim ishodima poučavanja. Naime, među učenicima koji tek započinju svoju filmsku edukaciju ishodi poučavanja usmjerit će se većinom na filmska izražajna sredstva, a u višim će se razredima oni obogatiti i ishodima koji se odnose na razumijevanje pojmova adaptacije i ekranizacije. Zanimljivo je da će čak i učenici koji se tek počinju filmski opismenjivati vrlo lako prepoznati činjenicu da se film *Ježeva kuća* referira i na žanr vesterna. Usto, trajanje filma od svega 10-ak minuta omogućuje nastavniku da nastavnu jedinicu utemeljenu na ovome filmu uokviri u jedan školski sat, no može je obrađivati i više nastavnih sati ako je riječ o većem broju planiranih ishoda poučavanja. Prema predloženim ishodima poučavanja za nastavnu jedinicu utemeljenu na filmu *Ježeva kuća*, učenik će:

- ponoviti montažne spone (rez, pretapanje, zatamnjenje-odtamnjenje, zavjesa),
- objasniti funkcionalnu uporabu pojedine montažne spone u filmu,
- razlikovati dinamičnu kameru u odnosu na statičnu,
- prepoznati švenk (panoramu),
- razumjeti razliku između objektivnoga i subjektivnoga kadra,
- upoznati (ili ponoviti) pojam elipse,
- prepoznati neprizornu glazbu i prizorne šumove,
- ponoviti govorne vrednote,
- primijetiti dubinski plan,
- uočiti retrospekciju u filmu,
- tumačiti sinegdohu (*pars pro toto*) u filmu,
- prepoznati reference na vestern u filmu te ponoviti ikonografska obilježja toga žanra,
- objasniti način na koji je raskadriran sukoba Ježurke i ostalih životinja,

²²³ Još neki hrvatski kratkometražni animirani filmovi koji se preporučaju za srednjoškolsku nastavu filma jesu: *Tajni laboratorij Nikole Tesle* (2014) Brune Razuma, *Cura koja je voljela bajke* (2013) Čejen Černić, *Hitch... Hitch... Hitchcock* (1969) Zorana Tadića, *Inspektor se vratio kući* (1959) Vatroslava Mimice i drugi filmovi Zagrebačke škole crtanog filma itd.

²²⁴ Umjesto određene književne vrste, koristi se riječ „djelo“ s obzirom na to da je riječ o žanrovskom hibridu koji počiva na basni, a usto sadrži obilježja bajke, lirike i dramsku atmosferu (usp. Lemac, 2018).

- upoznati pojam kulturne animalistike,
- odrediti vrstu animiranog filma i tehniku animacije,
- upoznati pojmove adaptacije i ekranizacije.

7.4.1. Motivacija

Prvi prijedlog motivacije razgovor je s učenicima o Ćopićevu djelu *Ježeva kućica*, a taj se razgovor može temeljiti i na samostalnom učeničkom čitanju djela koje nastavnik može učenicima zadati za domaću zadaću na prethodnom satu ili ga može pročitati na samom satu kao uvod u motivacijski razgovor. Nastavnik učenike može upitati je li im Ćopićevo djelo bilo otprije poznato, koji su njihovi dojmovi o djelu, a razgovor se može usmjeriti i prema ideji važnosti doma. Naime, Ježurkina kućica „postaje jezgrom diskursa“ (Lemac, 2018: 291) ne samo u Ćopićevu književnom djelu već i u filmskom djelu Cvijanović.

Uz književnu motivaciju koja se može baviti idejom doma, predlaže se i jezična motivacija koja se odnosi na pitanje jesu li imenice „kuća“ i „dom“ sinonimi. Budući da je riječ o bliskozačnicama umjesto o istoznačnicama, s učenicima se može povesti razgovor i o tome je li svaka kuća istodobno i dom, jesu li te dvije imenice istoznačnice, što čovjeku znači dom te što dom čini – domom, a poticaj na razgovor o domu može biti i, pročitani i ispisan (ili projicirani) na ploču, sljedeći citat:

U hrvatskom jeziku nema negativnoga emotivnog odnosa prema riječi *dom*, jer ona ne označuje zdanje, kuću, zgradu, nego apstraktan pojam s pozitivnom emotivnom slikom svijeta kao nutarnjega prostora koji čovjeku nudi spas, ugodu, mjesto za druženje. Leksem *dom* u hrvatskome se jeziku dakle nalazi u okviru čovjekove psihičke sfere, a ne realiteta. *Kuća* je realitet u kojemu je smješten psihički doživljaj svijeta – *dom*. Zato se na *kuću* može gledati i ironično i samilosno, dok *dom* izaziva sliku uzvišenosti. (Pintarić, 2005: 229)

Koncept doživljaja doma može se kontekstualizirati i aktualizirati još jednim prijedlogom motivacije. Utemeljen je na projekciji neprofесиjskog filma *Drugačija djevojka (Another Kind of a Girl)*, Khladyia Jibawi, 2015)²²⁵ koji je snimila tada 17-godišnja sirijska autorica u jordanskom izbjegličkom kampu Za'atari, jednom od najvećih na svijetu. Traje svega pet minuta, stoga je film

²²⁵ Film je dostupan u arhivu Hrvatskoga filmskog saveza.

prikladan za motivacijski dio sata. Nije naodmet učenicima spomenuti i da je 2017. na 22. Four River Film Festivalu osvojio nagradu za najbolji dokumentarni film. Naime, projiciranje filma *Drugačija djevojka* kao motivacije za gledanje filma *Ježeva kuća* predlaže se kako bi se razgovaralo o izbjegličkoj krizi i ostanku bez doma kao njezinim neizostavnim dijelom. Što znači izgubiti dom, graditi dom daleko od doma, i to često u kontejneru, te zašto je dom uopće važan, svakako su pitanja o kojima bi se moglo razgovarati tijekom motivacijske faze sata. Usto, radnju će *Ježeve kuće* učenici:

danas nužno osjetiti kao rezonantnu u odnosu na globalnu izbjegličku krizu zbog koje deseci tisuća ljudi svakodnevno gube svoj dom. I njihov brlog poput Ježurkinog sigurno nije raskošan i odveć udoban, ali im je sigurno najmiliji na svijetu. Ovo nadahnuto čitanje Čopićeva besmrtnog klasika osim vrijednostima njegovanja svog doma, može poslužiti i kao dobrodošao podsjetnik kako danas bez doma ostaju djeca diljem svijeta pogođena nepravdom koju bi teško racionalizirao i najbolji basnopisac. (Vukašinović, 2018)

Motivacija kao svoju polazišnu točku može imati i likove filmskih životinja. Nastavnik može učenike zamoliti da se prisjete filmova koje su gledali, a u kojima su junaci upravo životinje. Nakon što učenici navedu filmove s životinjskim likovima, nastavnik razgovor može usmjeriti na pitanje kako se prezentiraju životinje u filmu, jesu li one uvijek antropomorfizirane i personificirane te prikazane iz antropocentrične perspektive:

No pristup životinjskim figurama u reprezentacijskim medijima, a napose filmu, znatno je obilježen umjetničkim, odnosno simboličkim pristupom zbog toga što umjetnički artefakti isključivo problematiziraju ljudsko iskustvo konfigurirajući ga ponekad na neljudskim figurama. (Lučić, 2014: 13)

Razgovor se može nastaviti i pitanjem uživa li čovjek specifičan ontološki status u odnosu na druga živa bića. Učenici će vjerojatno navesti različite argumente da je tome tako, a nastavnik im može rastumačiti da su razlog tome tri misaone tradicije: židovsko-kršćanska, antička grčka i znanstvena koja se temelji na evoluciji (usp. Scheler, 1987: 11 – 12). Nastavnik također može problematizirati razliku između čovjeka i životinje, a jedan od potencijalnih odgovora na to pitanje jest taj da životinja, za razliku od čovjeka, nije obdarena *logosom*: nema samosvijest ni sposobnost apstraktnog mišljenja, a njezini kognitivni procesi nisu razvijeni kao u čovjeka.

Međutim, Derrida smatra da metafizička podjela između životinjskog i ljudskog „još uvijek nije dekonstruirana“ (Salecl, 2002: 134). Čini se da je u etičkom smislu ta podjela irelevantna. Naime, Jurić, zagovarajući „humanistički biocentrizam“, smatra da se umjesto isključivo na

čovjeka trebamo u svom djelovanju koncentrirati na sva živa bića te da bi humanistički biocentrizam:

trebao priznavati vrijednost svih živih bića (ljudskih i ne-ljudskih, pa i zemaljskih i izvan-zemaljskih) u njihovim međusobnim umreženostima unutar jednoga, zajedničkog doma (bila to Zemlja ili Svemir), ali bi trebao priznavati i neizbježnost moralnih konflikata, kojih nisu lišeni ni međuljudski odnosi. Ipak, rješavanje moralnih konflikata pod vidom uvažavanja i obzirnosti nije isto što i ne-uvažavanje i bez-obzirnost. (2008: 38)

Nakon kratke rasprave o etičkom odnosu prema životinjama, o tome promatra li čovjek svijet životinja isključivo iz antropocentrične perspektive te promišljanja o tome je li to razlog zašto su likovi filmskih životinja sličniji ljudima nego životinjama, nastavnik će najaviti film.

7.4.2. Najava filma i upute za gledanje, projekcija filma i izražavanje doživljaja

Film *Ježeva kuća* nastao je u kanadsko-hrvatskoj koprodukciji te je nagrađen na brojnim filmskim festivalima. Scenarij i režiju potpisuje Eva Cvijanović koja je s Ivom Kraljević i montirala film. Za glazbu u filmu zaslužan je Darko Rundek, a u hrvatskoj verziji filma narator je Rade Šerbedžija. Savjetnik za animaciju u ovome je filmu Tim Allen, suradnik Wesa Andersona na filmovima *Otok pasa* (*Isle of Dogs*, 2018) i *Fantastični gospodin Lisac* (*Fantastic Mr. Fox*, 2019) te Tima Burtona na filmovima *Mrtva nevjesta* (*Corpse Bride*, 2005) i *Frankenweenie* (2012).

Nakon najave filma, nastavnik će učenicima zadati upute za gledanje kako bi film gledali koncentrirano i osviješteno, no upute za gledanje treba smanjiti na minimalan broj kako bi učenici istodobno uspješno ostvarili stanje imerzije. Prema tome, nastavnik će učenike uputiti na to da tijekom gledanja filma dodatnu pažnju posvete njegovoj zvučnoj slici te da nastoje promisliti o tome kada se i zašto u filmu pojavljuje sinegdoha kao stilska figura. Nakon projekcije filma nastavnik će učenike potaknuti na slobodno iznošenje dojmova o filmu, a to će učenicima omogućiti prijelaz iz stanja imerzije u stanje racionalnog promišljanja filma koji su netom pogledali.

7.4.3. Obrada filma

Analizu filma nastavnik će usmjeriti na sam njegov početak, točnije na prve kadrove filma, i to njegovim ponovnim projiciranjem. Učenici će, potaknuti pitanjima nastavnika, reći da film počinje najavnicom ili uvodnom špicom koja u prvom kadru sadrži logotipe dviju produkcijskih kuća. Pretapanjem će pravokutni logotip Bonobostudija, pozicioniran u sredinu kadra, prijeći u prvi kadar filmskog prizora – prizor šume – dok će se istodobno okvir kadra širiti i napokon zauzeti cijelo platno. Učenici će prepoznati da je riječ o polutotalu šume, snimljenom iz gornjeg rakursa, kao i to da je kamera pritom dinamična, a radi se o njezinoj vožnji. Lako će zaključiti i to da se tijekom prvoga kadra čuje Rundekova neprizorna glazba. Zavjesom će se prijeći na sljedeći kadar – crn kadar s filmskim natpisom „The National Film Board of Canada & Bonobostudio predstavljaju“ – koji funkcionira kao metakomunikacijski signal. Metakomunikacijski signali „promatrača upozoravaju da ono što vidi jest film — *filmsko prikazivanje*, komunikacijska pojava, a ne nešto drugo“ (Turković, 1990: 139). Sljedećim kadrom počinje filmska priča, a u njemu se, uz neprizornu glazbu, čuje i neprizorni glas naratora (engl. *voice-over*), o čemu učenici i sami mogu donijeti zaključak. Riječ je o predšpici – igranom dijelu filma koji prethodi naslovnici (usp. Turković, 2008d: 163):

Ponekad se tek prije naslova filma jave prizorni kadrovi bez teksta – tzv. predšpica, a tek potom se javlja 'špica', tj. naslovnica filma (s naslovom filma i imenima ekipe koja je radila film). No čak i predšpica tipično počne sa zaštitnim znakom, najmanje distributera filma. (ibid.: 116f)

Svrha je predšpice, kao uvodnog dijela filma, pripremiti gledatelja na filmsko izlaganje, tj. na „orijentiranije praćenje filmskih prizora, što mu usput daje obavijesne orijentire za snalaženje u tom svijetu“ (ibid.: 163). Učenike valja zamoliti da opišu predšpicu ovoga filma – što vide i što čuju te kako je to ostvareno filmskim jezikom. Uspješno će uočiti bočnu vožnju kamere udesno, prizore prirode i izmjenu godišnjih doba.

Prvo godišnje doba koje gledatelji promatraju u filmu jest jesen. U krupnom planu ubrzano izrasta gljiva, slijede krupni plan Ježurkine noge, srednji plan žabe okružene otpalim, žuto-narančastim lišćem te ponovo krupni plan Ježurkine noge u šetnji šumom. Uslijedit će zima koju će učenici prepoznati zahvaljujući snijegu (prekriva tlo, pada, raznosi ga vjetar) te proljeće koje naznačuje krupni plan visibaba, a nakon čega će ponovo uslijediti krupni plan Ježurkine noge. Sva

su godišnja doba povezana istom montažnom sponom – zavjesom. Ona je nastala snimateljskim postupkom – pred objektiv kamere u vožnji stavljen je crn objekt koji stvara efekt zavjese. Dakle, u snimateljski je postupak odmah promišljeno i pomno planirano uračunat i montažni postupak kreiranja zavjese kao montažne spone. Nastavnik će ponovo učenicima projicirati predšpicu ovoga filma kako bi uspješno uočili i sve elemente njezine bogate zvučne slike: neprizornu glazbu, naratorski glas te šumove (rasta gljive, šuštanja lišća, kreketa žabe i stopala koje gazi lišće) koji dočaravaju jesensko doba, šum vjetra koji dočarava zimu te šum otapanja snijega koji dočarava proljeće.

Ono što povezuje izmjenu godišnjih doba nije samo prostor šume već i lik Ježurke Ježića. Iako je tijekom trajanja predšpice lik Ježurke prikazan sinegdohalno (krupnim planovima njegove noge), gledatelj će već na njezinu samom početku zaključiti da životinjska noga koja šeće šumom pripada upravo Ježurki, i to zahvaljujući naraciji („Po šumi, / širom, / bez staze, / puta, / Ježurka Ježić / povazan luta“). Tek će posljednji kadar predšpice otkriti i kako Ježurka izgleda, i to zahvaljujući preglednosti srednjeg plana u kojem se on napokon cjelovito vidi.

S učenicima valja razgovarati i o autorskom odabiru sinegdohe kao stilske figure kojom je sve do kraja predšpice prikazan Ježurka. Neki će učenici vjerojatno zaključiti da se sinegdohom naglašava iščekivanje gledatelja da napokon ugleda junaka o kojem pripovijeda neprizorni naratorski glas, drugi će zaključiti da ta figura služi kao uvod u filmsku priču jer gledatelju omogućuje da se koncentrira na tijek izmjene godišnjih doba umjesto isključivo na samog Ježurku, treći pak da se radnja predšpice povezuje s krajem filma kada se, ponovo sinegdohalno, prikazuje tragičan kraj Vuka, Mede i Svinje. Nastavnik bi svaki potencijalni učenički odgovor trebao uvažiti.

Predšpica će završiti srednjim planom Ježurke, a prilikom toga kadra žutim debelim slovima, koja svojim tipskim obilježjem jasno aludiraju na žanr vesterna, ispisuje se naslov filma. Nakon naslovnice filma, uslijedit će kadar Ježurke, kompozicijski smještenog u sredinu okvira, u polublizom planu. U tome kadru Ježurka sjedi te lagano naginje glavu prema dolje. Učenike se može upitati i za montažnu sponu kojom se taj kadar povezuje sa sljedećim, a riječ je o rezu. Sljedeći kadar u krupnom planu prikazuje Ježurkine noge, a švenk kamere udesno – prema krupnom planu jagode – sugerira smjer Ježurkina pogleda nakon kojeg će on ubrati jagodu. Šumska će jagoda, s obzirom na to da daje plodove od svibnja do kolovoza, radnju smjestiti u ljeto. Nastavnik će učenike upitati čijim očima gledatelj promatra Ježurkine noge kako bi učenici zaključili da je riječ o subjektivnom kadru Ježurke. Tada nastavnik može s učenicima ponoviti da

kadar, s obzirom na odabir točke promatranja, može biti objektivni, subjektivni i autorski. Nadalje, upitat će ih kako su zaključili da se radi o subjektivnom kadru, a oni će odgovoriti da im je u tome pomogao prethodni kadar Ježurke koji sjedi i pritom usmjerava pogled prema dolje. Tada će nastavnik objasniti da se radi o tipu raskadriranja koje se još naziva i kadar-protukadar:

Podrazumijeva pokazivanje jednog pola zbivanja u jednom kadru, tzv. kadru akcije (npr. kadar pogleda junaka, pucanja iz pištolja, govora lika u razgovornoj razmjeni), a potom se u sljedećem kadru pokaže drugi, posljedični pol zbivanja, tzv. kadar reakcije (ono u što junak gleda, ono u što je metak pogodio, sugovornikovu nijemu ili govornu reakciju). Takvo raskadriranje odgovara interesnoj logici kojom promatrač prati dvosložna zbivanja u sceni te je uobičajeno montažno rješenje za prizore gledanja, razgovora, odn. uopće radnji s posljedicama odvojenim od njih. (Turković, 2003f: 283)

Tijekom novoga kadra Ježurke koji jede jagodu, ponovo u polublizom planu, nastavlja se naracija zahvaljujući kojoj gledatelj saznaje da je Ježurka dobio Lijino pismo. Sljedeći kadar prikazuje krupni plan pisma koje drže Ježurkine ruke, a učenici će zaključiti da je riječ o subjektivnom kadru Ježurke koji čita pismo. Odmah zatim gotovo identičan će se kadar ponoviti – krupni plan pisma, no ovaj put pismo drže Lijine ruke, a učenici će zaključiti da je riječ o subjektivnom kadru Lije koja piše pismo. Dva kadra pisma u krupnom planu koje jednom drže Ježurkine, a drugom Lijine ruke povezana su pretapanjem. Nastavnik učenike može upitati što se često sugerira tom montažnom sponom, a oni će odgovoriti da je riječ o prolasku vremena.

U ovom slučaju, a učenici će i to sami uspješno zaključiti, pretapanje upućuje na retrospekciju. Ovdje nije riječ o retrospekciji pojedinog lika, već o retrospekciji implicitnog autora. Dakle, gledatelja se pretapanjem vraća u prošlost – u trenutke kad je Lija pisala pismo ježu, a pritom glas naratora postaje Lijin unutarnji glas zahvaljujući kojem gledatelj saznaje sadržaj pisma. Iako je riječ o glasu istoga glumca (Rade Šerbedžije), on je sada drugačiji: govori sporijim tempom i nižim tonom glasa. Budući da isti glumac daje glas svim likovima u filmu te je istodobno i heterodijegetički pripovjedač (usp. Gilić, 2007a: 99 – 113), s učenicima bi nastavnik filma, osobito ako je ujedno i profesor hrvatskog jezika, mogao ponoviti koje su to vrednote govorenog jezika (intenzitet, ton i tempo glasa te pauza) te razgovarati o tome kako se pomoću njih glumački oblikuju glasovi likova u ovome filmu.

Nakon scene Lijina pisanja pisma koja se zbiva u prošlosti, gledatelj će se vratiti identičnim postupkom – pretapanjem s detalja pisma koje drže Lijine ruke (ili s krupnog plana Lijinih ruku) na detalj pisma koje drže Ježurkine ruke (ili na krupni plan Ježurkinih ruku) – u sadašnjost. Ježurka

je pročitao pismo, stoga slijedi scena njegova pripremanja za odlazak Liji u goste: Ježurka bere jagode za dar, ogleda se u lokvi vode, češlja si bodlje i stavlja šešir. Kamera će s Ježurke švenkati prema gore i zaustaviti se na krupnom planu Sunca u zenitu. I samo književno djelo upućuje na to da je Ježurka u podne stigao u goste Liji („Sunčani krug se“ u zenit dig'o / kad je Ježurka / do lije stig'o“, Ćopić, 2002). Sa Sunca u zenitu kamera će švenkati prema dolje i zaustaviti se na dvoplanu – na srednjem planu Ježurke i Lije ispred Lijine kamene kuće.

Švenk kamere prema gore te zatim prema dolje ima funkciju elipse, a nastavnik s učenicima u ovom dijelu obrade filma može ponoviti pojam elipse ili im ga prvi put objasniti. Elipsa je svojevrsni vremenski skok kojim se iz filma izostavlja dio njegove radnje, točnije „izostavljanje iz vidnog polja dijela onog zbivanja koje je u središtu pažnje; o izostavljenom dijelu obično se može zaključiti iz viđenih, neizostavljenih dijelova“ (Turković, 1986: 360). Učenike se pritom može podsjetiti i na elipsu u književnosti koja „nastaje kada se iz rečenične cjeline izostavljaju pojedine riječi na takav način da se smisao cjeline ipak može razabrati“ (Solar, 2005: 83). Upitani o tome koji je dio radnje izostavljen ovom filmskom elipsom, učenici će odgovoriti da je riječ o putu Ježurke prema Liji. U tome smislu, ako se prvi put susreću s pojmom elipse, mogu i sami pokušati zaključiti koja je njezina funkcija u filmu: „štedi se gledateljeva pažnja, a optimizira informiranost“ (Turković, 2018). Usto, elipsa se obično planira prilikom izrade knjige snimanja, a realizira u fazi postprodukcije: prilikom montaže. U ovom slučaju, elipsa je već realizirana u fazi produkcije: snimateljskim postupkom, preciznije švenkom kamere.

Nakon susreta Ježurke i Lije u eksterijeru – ispred Lijine kuće, radnja se premješta u interijer – u samu Lijinu kuću. Scena ručka u Lijinoj kući prikazuje pravu hedonističku gozbu. Oblikuju je kadrovi hrane, šalica, zagriža hrane, tanjura s kostima, nazdravljanja, slina koje cure, lupkanja prstima po stolu, ali i po punom trbuhu, i sve to u krupnim planovima. Cijela je scena bržeg ritma, a učenici će objasniti da je tome tako zbog brže izmjene kadrova. Uz neprizornu glazbu, funkcionalno se koriste i šumovi zabadanja vilice u hranu, točenja pića, zagriža hrane, bacanja kosti na tanjur, proždrljiva uzdisanja, zveckanja šalica i hrane koje učenici mogu i sami lako prepoznati. U ovoj sceni stihovi književnog djela („Otpoče ručak / čaroban, / bajni. / I jež / i lija / od masti sjajni. / Jelo za jelom / samo se niže, / Ježurka često / zdravicu diže: / u zdravlje lije / i njene kuće, / za pogibiju / lovčeva Žuće. / Niže se ručak / četverosatni, / zategnu trbuh / k'o bubanj ratni.“, Ćopić, 2002) nisu samo u potpunosti „prevedeni“ na audiovizualni jezik već su i obogaćeni njegovim osobitostima, djelujući na gledatelja gotovo sinestezijski.

Sa scene ručka pretapanjem će se prijeći na kadar mračne šume, krijesnice i sove, snimljen dinamičnom kamerom, kako bi se najavio dolazak noći. Sova u srednjem planu, uza šum njezina huka i neprizornu glazbu, odjednom će poletjeti prema kameri, čime se suptilno kreira montažna spona zatamnjenje-odtamnjenje koja taj nokturalni prizor spaja sa sljedećim kadrom, a riječ je o polutotalu interijera Lijine kuće u kojem za stolom sjede Lija i Ježurka. Lijina je kuća pretrpana stvarima (keramičkim figuricama, cvijećem i namještajem), stoga se scenografijom stvara kontrast u odnosu na Ježurku i njegov „skromni“ dom u koji će gledatelj „ući“ nešto kasnije. Nastavnik može učenike upitati da usporede izgled Ježurkina i Lijina doma.

Budući da je već kasno, Lija predlaže Ježurki da prenoći kod nje tvrdeći da joj je kuća „čvrsta k'o grad“. Posebno će je intrigirati to što Ježurka odbija prenoćiti kod nje. Tepajući svojoj „kućici“ kao „najljepšem raj“, Ježurka će potom krenuti prema svom domu, a kamera će s Ježurke švenkati prema punom Mjesecu dok se u pozadini čuje zavijanje vuka, što će pojedine učenike podsjetiti i na ikonografske elemente horora kojima se najavljuje svojevrsna opasnost. Time je i vremenski zaokružena cjelina filma koja sadržajno obuhvaća druženje Ježurke i Lije od podneva do, može se pretpostaviti, ponoći te funkcionira kao prva točka zapleta, „kao ključna prekretnica, gurajući radnju u drugi čin, a protagonista prema njegovu cilju“ (Kallay, 2015: 42). Naime, uvjerena da je Ježurka bogat kad toliko voli svoj dom, znatiželjna će Lija krenuti za njim kako bi se i sama uvjerila u tu ideju.

Vožnjom kamere ulijevo (Ježurka se prema Lijinoj kući kretao udesno) prema Ježurkinu domu, prati se Lijino trčanje uz zvuke drombulje (često ju je u svojoj filmskoj glazbi koristio i Morricone) te šumove ubrzana disanja, vjetra i šuštanja lišća. Zvučnom se slikom u toj nokturalnoj sekvenci svojevrsne „potjere“ stvara napetost, a učenici će tijekom njezina trajanja jasno prepoznati i subjektivne kadrove Lije koja se odlučno probija kroz granje. Odjednom će joj se na putu pojaviti Vuk u blizom planu te joj se pridružiti u njezinoj misiji spoznavanja toga „zašto Jež toliko kuću čuva“. Lija i Vuk nastavljaju svoj put prema Ježevoj kući te susreću Medu, a potom i Svinju. Svi se pridružuju Liji želeći vidjeti kakav je Ježurkin dom te pritom ustvrđujući da njima samima dom ništa ne znači: Vuk bi ga dao za janje, Medo za gnjile kruške, a Svinja za pola ručka. U tome kontekstu, nastavnik može zamoliti učenike da komentiraju različit odnos prema domu Ježurke i ostalih likova.

Cijela skupina sustiže Ježurku, a kadrom iz ekstremnoga gornjeg rakursa istodobno se obuhvaća užurban dolazak skupine i usporeno hodanje Ježurke prema kući. U sljedećem se kadru

s leđa vide sve četiri životinje koje su izvan fokusa, a u dubinskom planu Ježurka koji, ništa ne sluteći, smireno hoda prema svom domu. Ježurka će leći na „lisnati pod“ svojeg doma, zijevnuti i pripremiti se za spavanje tepajući svojoj kućici. Ona je dom u punom smislu te riječi – mjesto gdje se osjeća sigurno, mirno, udobno i spokojno. Njegov emotivan odnos prema vlastitu domu dodatno će potencirati neprizorna glazba – polagana instrumentalna skladba kojom dominiraju nježni, istodobno romantični i nostalgični, zvuci gitare i violončela. Dok Ježurka spava, izvana se njegovu voljenu domu rugaju Vuk, Medo i Svinja, a Lija mudro promatra situaciju iz prikrajka. Galama troje likova probudit će Ježurku, a potom će uslijediti scena koja podsjeća na obračun iz vesterna – i vizualno (načinom na koji je scena raskadrirana) i auditivno (neprizornom glazbom koja podsjeća na Morriconeovu).

Iz mraka će se u krupnom planu naglo pojaviti Ježurka na vratima svoje kućice, a pritom će neprizorna glazba – jasan citat špageti-vesterna – dodatno naglasiti Ježurkinu neustrašivost i odlučnost da obrani svoj dom od galamdžija. Glazbom dominira električna gitara dok se u pozadini gitare čuje trzanje žica gudačkog instrumenta. Time se sugerira da slijedi finalan obračun pozitivca i troje negativaca te se, baš kao i u žanru vesterna, diže tenzija, a scena se dovodi do dramaturškog vrhunca.

Svoju će snagu Ježurka naglasiti približavanjem kameri u koju izravno gleda. Njegova će neustrašivost još više doći do izražaja u planu-kontraplanu, tj. kadru akcije i kadru reakcije. Ježurka će hrabro braniti svoj dom u krupnom planu, a u kontraplanu tri će se galamdžije čuditi njegovoj reakciji. Sljedeći će kadar, u kojem će i Ježurka i galamdžije biti prikazani srednjim planom, prikazati Ježurku koji se odlučnim korakom približava trima životinjama koje mu uzmiču krećući se unatrag. Uslijedit će Ježurkine riječi o sudbini triju životinja, izgovorene dok se s blizog plana znakovitim zumom prelazi na krupni plan hrabra ježa, a sljedeća će sinegdohalna sekvenca, kojom se ponovo pokazuje izmjena godišnjih doba, pokazati da su njegove riječi bile proročanske. Vuka su u ljeto umlatili seljaci, Medu su u jesen izbole pčele, a Svinju su u zimi ubili lovci. Lija je shvatila Ježurkinu ljubav prema domu i zaključila da je on „u pravu“, stoga učenici mogu zaključiti da jedino njezin lik doživljava transformaciju dok je karakterizacija ostalih likova crno-bijela, posve u skladu s poetikom vesterna.

Scena obračuna Ježurke i galamdžija te sekvenca izmjene godišnjih doba koja sinegdohalno prikazuje tragičnu sudbinu troje negativaca povezane su zatamnjenjem-odtamnjenjem uz neprizorni naratorski glas. U posljednjem kadru filma, uz neprizornu glazbu, heterodijegetički

pripovjedač naracijom Ćopićevih stihova naglašava vrijednosti doma i rada. Ježurka pritom u srednjem planu sjedi ispred svojeg doma, a uz njega se nalazi košara puna borovnica. Učenici će je interpretirati kao simbol Ježurkina marljiva rada koja ponovo radnju, zahvaljujući borovnicama, smješta u ljetno doba. Kamera s Ježurke švenka prema nebu na kojem se izmjenjuju Sunce i Mjesec te tada počinje odjavna špica filma, popraćena šumovima prirode (huka sove, zrikavaca, koraka i šuštanja lišća).

Nastavnik će učenike zamoliti da objasne kako su prikazani životinjski likovi u filmu te na koji su način okarakterizirani. Učenici će odmah odgovoriti da je riječ o personifikaciji te da likovi životinja predstavljaju ljude. Preuzimaju ljudske osobine: međusobno komuniciraju, sukobljavaju se oko vrijednosti doma i rada, pišu i čitaju, stoje uspravno na dvjema nogama, češljaju se, nose darove, jedu koristeći pribor za jelo, a Ježurka nosi i šešir.

Međutim, likovi životinjskih negativaca zadržavaju i neke stereotipne osobine svoje vrste (Vuk je opasan, Medo voli med, Svinja se valja u blatu), a kod likova životinjskih pozitivaca te su stereotipne osobine izmijenjene. Jež od plahe šumske životinje postaje hrabar lovac, a uobičajeno lukava Lija postaje mudra i promišljena životinja:

Izbor ježa za slavnog lovca i junaka može se odrediti kao neka vrsta toposa svijeta pervertirane logike. Interesantno, uz taj primjer, prisutno je još jedno izokretanje i to u liku Lije. Ovdje je ona mnogo više ispoljila mudrost i zrelost nego lukavstvo, kao osobinu koja je s njom srasla u basni i u narodnoj priči o životinjama. (Pajović Dujović i D. Vučković, 2018: 160)

U šumskom svijetu Ježurke Ježića, iako se spominju, ne postoje likovi ljudi, stoga životinje preuzimaju njihove osobine te time postaju „razumna bića u pseudoljudskom svijetu u kojem komuniciraju s drugim personificiranim životinjama“ (Beck, 2016). Doprinos razgovoru o ljudskosti životinjskih likova mogu biti i ilustracije Vilka Glihe Selana temeljem kojih učenici mogu usporediti likovni i filmski prikaz životinja (primjerice, Lija je na ilustracijama Vilka Glihe Selana odjevena dok u filmu nije, Vuk na ilustracijama nosi crvene čizme dok u filmu ne; Ježurka se na ilustracijama oslanja na štap koji se u filmu ne pojavljuje).

Poštujući načelo erudicije, razmatrano u prethodnom poglavlju, nastavnik učenike može uputiti i na postojanje filmske animalistike kao interdisciplinarnog područja koje se bavi prikazom životinja na filmu te im reći da je ona dijelom životinjskih studija ili kulturne animalistike u širem smislu. „Od sedamdesetih godina nastaju sve brojnije studije o životinjstvu u etici, filozofiji, religiji, narodnim običajima, umjetnosti, ekonomiji, jeziku i drugim oblicima života pojedinih

naroda i epoha“ (Visković, 1998: 6). Kulturna animalistika bavi se, između ostalog, umjetničkom prezentacijom životinje, tradicionalnim dihotomijama čovjek-životinja i kultura-priroda te marginaliziranim položajem životinje iz perspektive antropocentrizma. Starije učenike nastavnik može upoznati i s postojanjem pojedinih feminističkih teorija koje mušku dominaciju nad ženom povezuju s dominacijom ljudske životinje nad neljudskom:

Nepravde koje su žene trpjele – supresija, ušutkivanje i nasilje – nedvojbeno su samo produžetak zlostavljanja životinja koje je moguće lakše identificirati. Drugotnost žene iz androcentrične perspektive pronalazi korelaciju u radikalnijoj drugotnosti životinje iz antropocentrične perspektive. (Scholtmeijer, 1995: 232)

Prilikom karakterizacije lika Ježurke, pojedini će ga učenici ispravno identificirati i s kaubojskim vestern-junacima. Naime, u vesternu „radnja se razvija oko sukoba suprotstavljenih antagonista, s istaknutom dramaturgijom izbora i protagonistom koji poprima herojske značajke (Kragić i Gilić, 2003: 726), a upravo će Ježurka poprimiti herojske značajke u odlučnoj obrani vrijednosti doma, rada i skromnosti.

Usto, radnja se zbiva u šumi, a šuma je ekvivalent divljini koja u žanru vesterna predstavlja opoziciju civilizaciji (usp. *ibid.*). Budući da se vestern bavi mitom „o pretvaranju divljine u civilizaciju“ (Peterlić, 2008a: 219), i za životinjske se likove može zaključiti da su dijelom takve metafore koja „upućuje s jedne strane doista na civilizatorne čine koji su izmijenili pustopoljinu, a s druge na proces individualnog i kolektivnog uljuđenja“ (*ibid.*) koji je posebno evidentan u liku Lije, čije je prihvaćanje Ježurkinih vrijednosti također proces koji traje od njezine prvotne nevjerice do spoznaje da je Ježurka u pravu. U tome smislu, Ježurka je simbol civilizacijskih vrijednosti, a troje galamdžija „nekultivirane prirode“ (Kragić i Gilić, 2003: 726).

Životinjski su likovi, izuzev Lije, polarizirani na dobre i zle, što je još jedno od obilježja vesterna, a junak vesterna, u ovome slučaju Ježurka, djeluje poput „borca protiv zla, borca za pravdu“ (Peterlić, 2008a: 219). Izravne reference na vestern očite su, kao što je već spomenuto, i u načinu na koji je raskadrirana scena obračuna, u neprizornoj Rundekovoj glazbi te u tipu slova kojom je ispisan naslov filma.

S obzirom na redateljčino uspješno poigravanje žanrom vesterna, nastavnik bi s učenicima mogao otvoriti i temu ekranizacije i adaptacije pitanjem o tome je li film posve vjerna preslika Čopićeva književnog djela i je li takva preslika, budući da se radi o dvjema umjetnostima – književnosti i filmu – koje raspoložu različitim izražajnim sredstvima, uopće moguća.

Također, nastavnik će učenicima objasniti značenjsku razliku bliskih termina „ekranizacija“ i „adaptacija“. Ekranizacija jest „samo film. djelo, nastalo adaptiranjem“ (Belan, 1986: 3), a adaptacija je „postupak preoblikovanja knjiž. djela u scenarij“ (ibid.) pri kojem književno djelo „formira gustu mrežu informacija, seriju verbalnih tragova koje adaptiran filmski tekst može selektivno preuzeti, povećati, ignorirati, oboriti ili transformirati“ (Stam, 2008: 46). Adaptacija i ekranizacija, kao njezina posljedica, uvijek su kritička iščitavanja književnog djela te stvaralačka interpretacija koja je tek jedna u cijelom nizu mogućih i od kojih je svaka legitimna.

Učenicima pritom valja spomenuti i da je film *Put na Mjesec* (*Le voyage dans la Lune*, 1902) Georges Méliès, koji je „omogućio 'drugo rođenje filma' – kao umjetnosti“ (Krelja, 1990: 131) te inaugurirao igrani rod i nadžanr filmske fantastike, zapravo ekranizacija, nastala „prema nekim dijelovima romana Julesa Vernea“ (Peterlić, 2008a: 55), a zanimljiv će im biti i podatak da do 1990-ih adaptacije čine 85% dobitnika Oscara za najbolji film (usp. Seger, 1992: XI), stoga je jedan prijedlog domaće zadaće taj da sami istraže koliko je ekranizacija među njihovim najdražim filmovima.

Učenici će na samom kraju obrade ovoga filma, ponovo potaknuti nastavnikovim pitanjem, samouvjereni reći da *Ježeva kuća* pripada animiranom rodu. Budući da među filmolozima ne postoji posve usklađen konsenzus oko kriterija podjele animiranog filma na vrste, tj. općeprihvaćen sustav animiranih vrsta, već se o njemu još uvijek vode teorijske rasprave, predlaže se da se učenicima objasni da postoje dvije temeljne tehnike animacije – animacija slike i animacija predmeta te treća tehnika – računalna animacija (usp. Ajanović, 2009).

Učenici će zaključiti da je u filmu *Ježeva kuća* korištena tehnika animacije predmeta, njima poznatija kao stop-animacija, te da je riječ o lutkarskom²²⁶ filmu kao podvrsti animacije predmeta:

Tako bi se primjerice animacija predmeta (uobičajeni naziv na engleskom *stop motion*) grana u lutka-film, animaciju plastelina, animaciju objekata, takozvana „ready-made“ animacija i tako dalje. Ono što je zajedničko za svaki od tih, recimo to tako, podžanrova je da se pred kamerom nalazi neki predmet, lutka ili bilo što drugo, koji se postupno pomjera pri čemu se svaki pomak snima u određenom broju filmskih „kvadrata“ u cilju stvaranja iluzijskog pokreta tog predmeta vidljivog naravno jedino prilikom projekcije gotovog filma. (Ajanović, 2009: 103)

²²⁶ Umjesto čestog termina „lutka film“ (ili polusložnice „lutka-film“), predlaže se termin „lutkarski film“, jezično ispravna varijanta u duhu hrvatskoga standardnog jezika. Naime, riječ je o jukstapoziciji u kojoj imenica „lutka“ određuje imenicu „film“ te se zapravo ponaša kao pridjev iako to nije, stoga je jasno da je treba zamijeniti pridjevom „lutkarski“.

Budući da se radi o lutkarskom animiranom filmu, bitno je spomenuti i materijal od kojeg su lutke izrađene te učenike upitati zašto je izbor materijala bitan za atmosferu i ideju ukupne filmske priče. Naime, čini se da su „vuna i filc sjajan izbor za izradu lutkica životinja jer su jednako mekane i tople“ (Gabelica, 2018), a njihova mekoća i toplina jasno asociraju na toplinu i zaštićenost u sigurnosti doma. Ideja doma i svih konotativnih značenja te imenice ono je što ovim filmom spaja svijet likova neljudskih životinja i svijet gledatelja ljudskih životinja te je čini basnovitom filmskom alegorijom ljudskog svijeta. „U animaciji ljudski recipijent i životinjski likovi kreću se jedni prema drugima: životinja govori kao čovjek, a čovjek u životinji traži sliku sebe“ (Beck, 2016).

7.4.4. Sinteza

Umjesto klasično organizirane sinteze, predlaže se da nastavnik učenicima svakako projicira *Ježevu kuću – Making of* (2017), kratak dokumentarni film o snimanju filma (engl. *making of*) te ih potom pita za dojmove. Kao što je pokazalo nastavničko iskustvo, učenici tek nakon što pogledaju ovaj film postaju uistinu svjesni toga kako izgleda proces animacije predmeta te koliko je taj proces složen. Pritom im nastavnik može reći da su kratki dokumentarni filmovi o snimanju pojedinog filma uvijek metafilmovi. Nastavnik će učenicima objasniti da bilo koji filmski rod može biti metafilm. Metafilm može usporediti i s metateatrom navodeći učenicima poznate primjere (Shakespeareova tragedija *Hamlet*, predstava *Kauboji* Saše Anočića iz 2008. ili film *Kauboji* Tomislava Mršića iz 2013.). Na kraju, nastavnik učenicima može predložiti da pogledaju Truffautovu *Američku noć* (*La nuit américaine*, 1973) kao primjer igranog metafilma.

7.4.5. Zadavanje zadataka za domaću zadaću i upute za daljnji rad

Prilikom zadavanja zadataka za domaću zadaću i uputa za daljnji rad, nastavnik može biti vrlo kreativan ako su učenici ostvarili većinu predloženih ishoda. Učenici, primjerice, mogu kod kuće pogledati vestern prema svojem izboru ili prema preporuci nastavnika. Usto, jedan je prijedlog domaće zadaće i taj da prouče filmsku glazbu Ennija Morriconea te da u bilježnice zapišu sve filmove za čiju je on glazbu zaslužan i označe one koje su već gledali. Drugi je prijedlog domaće

zadaje taj da učenici foršpan za film *Ježeva kuća* preoblikuju u knjigu snimanja. Treći je prijedlog domaće zadaje, donekle sličan prethodnom, taj da učenici pročitaju Kranjčevićevu pjesmu *Gospodskom Kastoru*, u kojoj je Kastor psić, i adaptiraju je za kratkometražni film, odnosno napišu scenarij za film koji bi mogao biti ekranizacija te pjesme. Učenicima se, u korelaciji s nastavom Hrvatskog jezika, može zadati da kod kuće pročitaju roman Gartha Steina *Umijeće utrkivanja po kiši* u kojem je junak neljudska životinja – pas Enzo koji silno želi postati čovjek. Mogu napisati kritiku romana, a učenici trećih ili četvrtih razreda mogu na nekom od sljedećih sati u skupinama iznijeti ideje o tome kako bi ga adaptirali za film. Također, mogla bi se organizirati i prezentacija projekta (engl. *pitching*) u kojoj učenici glasanjem među sobom biraju najbolji, a nastavnik im za taj zadatak, s obzirom na njegovu složenost, treba omogućiti dovoljno vremena da ga stignu realizirati.

8. ZAKLJUČAK

Filmska edukacija viši je rodni pojam kojim se istodobno obuhvaćaju filmsko obrazovanje kao kognitivno i filmski odgoj kao afektivno učenje, a posljedica procesa takve edukacije jest filmska kompetencija koja se sinonimski izjednačava s filmskom pismenošću. Filmska pismenost prethodi razvijanju filmske kulture, štoviše, filmska pismenost njezin je temelj. Dakle, filmska bi se kultura mogla smatrati i dijelom, uvjetno rečeno, cjeloživotnog učenja koje se percipira u užem semantičkom smislu od uobičajenog, dakle, dijelom takva dugotrajna učenja kojem nije cilj ekonomsko pozicioniranje pojedinca u društvu i njegova konkurentnost na tržištu rada, već aktivna participacija u filmskim kulturnim sadržajima te kontinuirana i kompetentna konzumacija umjetničkih artefakata, točnije – djela filmske umjetnosti.

Područje šire od usko shvaćene filmske edukacije, koja se bavi isključivo filmom, jest područje audiovizualne edukacije koje obuhvaća sva audiovizualna djela poput filma, televizijskih serija, televizijskih filmova i videoigara. Međutim, budući da je filmska edukacija osnova audiovizualne, i to zbog srodnosti sviju audiovizualnih djela koja počivaju na filmskoj „gramatici“, audiovizualna se edukacija kao termin koristi samo onda kad se želi preciznije naglasiti da je riječ o edukaciji koja obuhvaća sva audiovizualna djela.

U tome smislu, filmska edukacija u užem značenju ili audiovizualna edukacija u širem značenju nisu, kao što se to uobičajeno shvaća, dijelom medijske edukacije. Medijska se edukacija bavi sadržajima masovnih medija, često i njihovom vrijednosno-etičkom perspektivom, a sporno je ustvrditi da je film tek jedan od medija kao što je jednako sporno svoditi film na komunikativnu svrhu razmjene informacija ili ustvrditi da je film tek sredstvo prenošenja poruka. Vrijednosno-etička komponenta nije dijelom ozbiljnijeg razmatranja bilo koje umjetnosti, pa tako ni filmske. Namjenski film, primjerice, može biti djelo umjetnosti (usp. Gilić, 2006), neovisno o svojoj više-manje očitoj i više-manje prepoznatljivoj propagandnoj svrsi ili ideološkom, političkom, tržišnom i drugom, otkrivenom ili prikrivenom angažmanu. Umjetnička djela uvijek imaju vrijednosno-estetičku komponentu koju mediji, u svim značenjima toga neuhvatljivog termina, ne moraju imati. Dakle, priroda medija nije primarno estetska i taj njezin „deficit“ jedan je od razloga zašto medijska edukacija nije krovni termin koji obuhvaća i filmsku edukaciju. Riječju „deficit“ ne zaključuje se o „vrijednosti“ medija i medijskih sadržaja u odnosu na film jer mediji pripadaju posve drugačijem

sustavu, već potencira drugačiji ontološki status medija u odnosu na ontološki status (filmske) umjetnosti. Uostalom, sva su umjetnička djela dana određenim medijem, no slikarska, književna ili glazbena djela uglavnom se, i to opravdano, ne smatraju dijelom medijske edukacije ili medijske pismenosti koja se njome razvija.

Jednako tako, uzevši u obzir klasifikaciju znanstvenih područja i polja, filmska umjetnost istodobno pripada području umjetnosti te području humanističkih znanosti, stoga filmska edukacija isključivo može biti dijelom metodike nastavnih predmeta humanističkih znanosti (metodike filmske edukacije) umjesto metodike nastavnih predmeta onih društvenih. Ukratko, umjetnosti ne pripadaju društvenim znanostima, stoga ni filmska umjetnost nije i ne može biti dijelom medijske edukacije. Nije naodmet prisjetiti se da hrvatska metodika filmske edukacije ima polustoljetnu tradiciju (usp. Težak, 1958, 1967) te da je, u tome smislu, riječ o već utemeljenoj interdisciplinarnoj humanističkoj znanosti. Jasnim razdvajanjem filmske i medijske edukacije još se jednom potvrđuje umjetnički karakter filma te, u skladu s time, i sve njegove estetičke funkcije već odavno utvrđene u djelima mnogih teoretičara.

Iz perspektive zajedničkih europskih institucija, film se shvaća dvojako – dijelom europske kulture i dijelom europske industrije (Europska komisija, 2013), dakle, kulturno-identitetski i ekonomsko-industrijski karakter filma u komplementarnom su odnosu, a za oboje je bitna upravo filmska edukacija europskih građana, posebice djece i mladih. O ozbiljnosti europskih inicijativa filmske pismenosti svjedoče fond Kreativna Europa, koji daje potporu za programe filmske edukacije, i istraživanja, financirana europskim novcem, koja ispravno prepoznaju marginaliziran položaj filma u europskim obrazovnim sustavima. Iako Europska unija tek ponegdje tretira filmsku pismenost kao dio medijske (Britanski filmski institut, 2013a; Europski parlament, 2015), ipak ispravno i jasno razlikuje te dvije pismenosti inzistirajući upravo na filmskom opismenjavanju učenika (Britanski filmski institut, 2013a i 2015; Europski parlament, 2015; Lardoux, 2014; OMC, 2019; Vijeće Europske unije, 2014 i 2019) i na tome da je filmska edukacija prioritetna u odnosu na medijsku (Lardoux, 2014) te tražeći da se filmska edukacija uvede u sustav primarnog i sekundarnog obrazovanja, i to kao nastavni predmet (Lardoux, 2014; Westkamp et al., 2015a).

Pet je oglednih primjera europskih zemalja (Austrija, Danska, Francuska, Slovenija, Ujedinjeno Kraljevstvo) u kojima se uspješno provode programi filmske edukacije i na nacionalnoj razini, čak i onda kad filmska edukacija nije dijelom nacionalnih školskih kurikula. Među njima, Francuska, Slovenija i Danska imaju razrađenu (nacionalnu) strategiju filmske edukacije, a u

Ujedinjenom Kraljevstvu, zahvaljujući djelatnosti Britanskoga filmskog instituta, na tome se ozbiljno, predano i kontinuirano radi ne samo u britanskim već i u širim, europskim okvirima. Usto, velik je broj festivala profesionalnog filma za djecu i mlade te festivala neprofесиjskog filma djece i mladih i u Europi i u Hrvatskoj, a oni su komplementarni filmskoj edukaciji koju svojom djelatnošću dodatno razvijaju. Preciznije, filmski festivali namijenjeni djeci i mladima doista jesu jedno od četiriju bitnih mjesta filmske edukacije – uz kino, kulturne institucije i školu. Među njima, još se jedino u školama ne provodi (sustavna) filmska edukacija, a potrebno ju je uključiti u hrvatski školski sustav kako bi ona bila uistinu organizirana i smisleno strukturirana te na nacionalnoj razini jednako dostupna svim učenicima.

Unatoč tome što se film gotovo od svojeg nastanka koristio i u obrazovne svrhe (iako se povremeno zagovarala ili provodila njegova cenzura), što pokazuje i pretpovijest hrvatske školske filmske edukacije, tek prvim tendencijama da se film uvede u školsku nastavu – i to kao nastavni sadržaj umjesto kao nastavno sredstvo – počinje povijest hrvatske školske filmske edukacije, neodvojivo i čvrsto isprepletена s poviješću hrvatske kinematografije.

Pretpovijest hrvatske školske filmske edukacije trajala je gotovo pola stoljeća (od 1910. kad je objavljena anonimna pedagoška bilješka, prva poznata, o filmu kao kvaritelju mladeži), a obilježili su je zahtjevi za cenzurom filma, rasprave o utjecaju filma na mladež, promišljanje filma kao odgojnog i poučnog sredstva, otvaranja specijaliziranih kina za djecu i mlade, uspostavljanje srednjoškolskog te potom i osnovnoškolskoga kina, produkcija obrazovnog filma, opremanje škola projektorima, početak djelovanja Kinokluba Zagreb, otvaranje zanatske srednje škole Kinotehnikum itd. Cijeloj je pretpovijesti hrvatske školske filmske edukacije zajednički utilitaran odnos prema filmu – odnos koji naglašava da je film tek manje ili više prikladno nastavno sredstvo.

Povijest hrvatske školske filmske edukacije započela je 1958. Težakovim tekstom *Film kao predmet proučavanja u nastavi materinskog jezika* kojim se traži da se filmu dodijeli status nastavnog sadržaja, a od 1960. do drugog desetljeća 21. stoljeća bila je obilježena neporecivo bitnom činjenicom da je film kao nastavni sadržaj bio dijelom sustava osnovnoškolskog obrazovanja. Prvi je put film postao jedno od predmetnih područja nastavnog predmeta Hrvatski jezik²²⁷ u osnovnoj školi 1960. godine, a to je potrajalo sve do kurikularne reforme, koja se šk. god. 2020./2021. uvela u gotovo cjelokupan sustav osnovnog i srednjeg obrazovanja. Time se filmska edukacija, čini se, ponovo vraća u svoju pretpovijest jer film postaje samo opcionalno nastavno

²²⁷ O korištenju imena nastavnog predmeta u ovome radu, v. fusnotu 87.

sredstvo u ostvarivanju zadanih odgojno-obrazovnih ishoda, među kojima nema onih filmskoedukativnih. Iako je film kao nastavni sadržaj, barem službeno, manje ili više uspješno, bio sustavno prisutan u hrvatskim osnovnim školama od 1960. do 2020., takvo se što u hrvatskim srednjim školama nije dogodilo (osim možda u srednjim školama usmjerenog obrazovanja od 1983. do 1990.) makar se eksplicitno, jasno i precizno tražilo mnogo puta (Težak, 1958; Vrabc, 1972; Kukuljica, 1976; Težak, 1978; Švaco, 1984; Đorđić i Modrić, 2012 i 2015; Živanović, 2016; HAVC, 2017 i 2020d) i makar je ta težnja jednako opravdana 1958. kao i 2020. godine. Međutim, u srednjim školama, iako rijetkim (riječ je o ukupno devet srednjih škola šk. god. 2019./2020.), postoji filmska edukacija koja se provodi u okviru fakultativnog predmeta, što je još jedna potvrda da je takva edukacija moguća, ali i toga da za nju postoji interes učenika. O interesu djece i mladih za filmskim opismenjavanjem svjedoče i hrvatski primjeri neformalne filmske edukacije, statistički podaci o sudjelovanju učenika (i nastavnika) u takvim edukacijama te dva provedena istraživanja među srednjoškolskim učenicima (Đorđić i Modrić, 2012 i 2015).

Uz europske filmskoedukativne politike koje inzistiraju na filmskoj pismenosti, europske i hrvatske neformalne programe filmske edukacije (koji samim svojim postojanjem opravdavaju potrebu za školskim filmskim opismenjavanjem ispunjavajući, u tome smislu, prazninu formalnog sustava odgoja i obrazovanja), težnje audiovizualne zajednice i pojedinih odgojno-obrazovnih djelatnika u 20. i 21. stoljeću da se filmska edukacija napokon uvede u školsku nastavu, hrvatske učenike koji iskazuju svijest o tome da ne posjeduju filmske kompetencije, gotovo dva desetljeća²²⁸ tradicije srednjoškolske fakultativne nastave filma (iako u malenom broju škola) – i sami nastavnici potvrđuju da je školska filmska edukacija u 21. stoljeću nužna. Čak 76.8% srednjoškolskih nastavnika Hrvatskog jezika filmsku pismenost smatra jednom od nužnih u 21. stoljeću, a njih 73.5% rado bi koristilo film kao nastavni sadržaj u nastavi Hrvatskog jezika uz uvjet stjecanja filmoloških i filmskometodičkih kompetencija. Usto, s idejom filma kao nastavnog predmeta slaže se 60% europskih nastavnika (Westkamp et al., 2015a), a takvu ideju podržava i 53.7% srednjoškolskih nastavnika Hrvatskog jezika. Temeljem svega navedenog, može se zaključiti da je u drugom desetljeću 21. stoljeća pitanje je li filmska edukacija učenika nužna, postalo – suvišno i uistinu zastarjelo.

Dakle, nesumnjivo je da se filmska edukacija treba implementirati u sustav odgoja i obrazovanja, no da bi se to dogodilo potrebno je ispuniti četiri temeljna uvjeta: uzeti u obzir pravnu

²²⁸ S obzirom na 2020. godinu kada su pisani dijelovi ovoga rada.

regulativu s obzirom na to da kurikularna reforma nije donijela mogućnost promjene nastavno-predmetne strukture u sustavu odgoja i obrazovanja, osposobiti nastavnike za provođenje filmske edukacije, omogućiti školama materijalno-tehničke uvjete za nastavu filma i dostupnost filmskih djela te predložiti model filmske edukacije.

S obzirom na to da srednje škole, za razliku od osnovnih, mogu svojim školskim kurikulumom oformiti i fakultativni predmet, ne postoji nikakva pravna prepreka da se u srednjim školama oformi takav predmet kojem je svrha filmsko opismenjavanje učenika. Također, kao što je već spomenuto, takvo rješenje zagovara i 53.7% srednjoškolskih nastavnika Hrvatskog jezika. Naime, upravo bi nastavnici Hrvatskog jezika trebali u srednjim školama predavati film. Njihovo im sveučilišno obrazovanje – iako je zasad, bez uvođenja dodatnih filmoloških kolegija ili organizacije usustavljenih i jednako dostupnih stručnih usavršavanja, uglavnom nedovoljno adekvatno za provođenje filmske edukacije – ipak omogućuje bolje razumijevanje prirode filma u odnosu na sve one koji su studirali nastavničke smjerove drugih humanističkih znanosti.

Film kao fakultativni predmet trebao bi biti tek prijelazno rješenje do uvođenja filma kao obveznog predmeta. Međutim, uvođenje filma kao obveznog predmeta u školski sustav zahtijeva, prije svega, cjelovit i ozbiljan pristup ukupnom razumijevanju odgoja i obrazovanja te njegove svrhe u razvoju djece i mladih, pristup utemeljen na znanstvenim spoznajama i promišljenoj ideji o tome što sama edukacija uopće jest te što kao društvo želimo da ona bude, neovisno o partikularnim interesima te ekonomskim, tržišnim i kadrovskim silnicama, koje samo naizgled onemogućuju cjelovite strukturne promjene, kao i uzevši u obzir europske inicijative koje inzistiraju na filmskom opismenjavanju.

U tome smislu, valja naglasiti i potrebu da se sadašnji studenti nastavničkih smjerova kroatistike (i, prema važećim propisima, kroatologije) počnu osposobljavati i za razvijanje filmskih kompetencija učenika te da se postojećim nastavnicima Hrvatskog jezika omogući – umjesto partikularna i mjestimična – kontinuirano, dostupno i sustavno usavršavanje kako bi mogli stručno i samouvjereno provoditi filmsku edukaciju u srednjim školama. Škole uglavnom imaju materijalno-tehničke uvjete za nastavu filma, no iste je uvjete potrebno omogućiti svim školama, a očekuje se da će se to ostvariti do 2022. godine kad bi sve hrvatske škole trebale biti digitalno opremljene (CARNET, 2019). Iako je ograničenjem autorskog i srodnih prava u nastavi pravno regulirano slobodno projiciranje filmova u obrazovne i nekomercijalne svrhe, dostupnost filmova nastavnicima moguće je ostvariti suradnjom relevantnih instanci (Ministarstva znanosti i

obrazovanja, Ministarstva kulture, Hrvatskoga audiovizualnog centra, Hrvatske kinoteke, Državnog zavoda za intelektualno vlasništvo te pravnih stručnjaka specijaliziranih za autorsko i srodna prava) te samih nositelja autorskih i srodnih prava.

Model filmske edukacije u srednjoj školi koji se predlaže ovim radom utemeljen je na hrvatskoj filmskoedukativnoj tradiciji i nastavničkoj praksi, potvrđen istraživanjem među srednjoškolskim nastavnicima filma (posebice s obzirom na očekivane filmskoedukativne ishode) te usustavljen prema ključnim i temeljito promišljenim filmskometodičkim načelima. Ishodište mu je samo filmsko djelo u umreženom kolopletu ostalih čimbenika filmske edukacije (učenik, nastavnik i okolnosti), stoga je istodobno uspostavljen na postavkama znanosti o filmu i onima metodike nastave filmske edukacije. Također, obrazložen je primjerima metodičkih obrada četiriju hrvatskih kratkometražnih filmova različitih rodova koji mogu poslužiti kao polazna točka ili svojevrsni smjerokaz u programiranju i pripremanju nastave filma u srednjoj školi. Riječ je o modelu koji je primjenjiv u srednjim školama te konkretno ostvariv u pojedinoj nastavnoj situaciji, ali i o modelu koji (osim svojim filmskometodičkim načelima, proizašlim iz filmologije i metodike te iz nastavničkog iskustva) ne determinira i ne ograničava nastavnika, već mu omogućuje slobodu u kreiranju nastavnog plana i programa, kao i u osmišljavanju metodičkih obrada pojedine nastavne jedinice, utemeljene na samom filmskom djelu.

Prijedlog modela srednjoškolske filmske edukacije koje donosi ovaj rad nikako nije i ne bi trebao biti konačan odgovor na pitanja koja si moraju postaviti, a potom i na njih nastojati odgovoriti – i nastavnici i znanstvenici i kreatori odgojno-obrazovnih politika, kao i društvo u cjelini, a ta su pitanja, čini se, mnogo šira od pitanja filmske opismenjenosti naših učenika. Usto, ovaj bi rad mogao biti tek jedan u nizu onih koji će se baviti istraživanjima metodike filmske edukacije i implementacije filmske edukacije u školski sustav, audiovizualne edukacije i s tim povezanih potencijalnih teorijskih prijepora te važnošću estetskog i humanističkog odgoja i obrazovanja mladih. Također, ovaj bi rad mogao biti i inicijalni poticaj nastavku tradicije hrvatske školske filmske edukacije koja će – vraćena u svoju pretpovijest u drugom desetljeću 21. stoljeća – ponovo postati ne samo dijelom povijesti već i dijelom trajne obveze obrazovnih politika te neosporna prava srednjoškolskih učenika na filmsku opismenjenost, na kritičku, promišljenu i cjelovitu konzumaciju filmskih djela te aktivnu, znalačku i posve osviještenu participaciju u ukupnoj filmskoj kulturi.

9. BIBLIOGRAFIJA

Literatura

- AEM** (Agencija za elektroničke medije). 2016. *Preporuke za zaštitu djece i sigurno korištenje elektroničkih medija*. Zagreb: Agencija za elektroničke medije. <<https://www.aem.hr/wp-content/uploads/2019/01/Preporuke-za-za%C5%A1titu-djece-i-sigurno-kori%C5%A1tenje-elektroni%C4%8Dkih-medija.pdf>> 16. lipnja 2020.
- Aitken, Stuart C. i Deborah P. Dixon**. 2006. Imagining Geographies of Film. U: *Erdkunde*, vol. 60, no. 4: 326 – 336. <<http://doi.org/10.3112/erdkunde.2006.04.03>> 10. prosinca 2020.
- Ajanović, Midhat**. 2009. Crtani film kao žanr: pristup pitanju žanra u filmskoj i digitalnoj animaciji. U: *Hrvatski filmski ljetopis*, god. 15, br. 57 – 58: 99 – 105.
- Arnheim, Rudolf**. 1978. Film i stvarnost. U: *Teorija filma*, prir. Dušan Stojanović, 100 – 117. Beograd: Nolit.
- Aufderheide, Patricia**. 1992. *A Report of the National Leadership Conference on Media Literacy*. Washington: The Aspen Institute. <<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED365294.pdf>> 26. ožujka 2020.
- Babić, Stjepan, Dalibor Brozović i Hekman, Jelena**. 1997. *Deklaracija o nazivu i položaju hrvatskog književnog jezika: Građa za povijest Deklaracije*. Zagreb: Matica hrvatska.
- Bachmann, Alejandro**. 2018. Alejandro Bachmann about the educational role of film museums (intervju). U: *ECFA: Journal no. 3*, 21 – 22. <<https://issuu.com/ecfajournal/docs/ecfa3-2018>> 18. travnja 2020.
- Bakić, Lea**. 2019. Dječji filmovi. U: *Stoljeće djeteta u Hrvatskoj: Djetinjstvo i školovanje u 20. stoljeću*, ur. Štefka Batinić i Elizabeta Serdar, 115 – 122. Zagreb: Hrvatski školski muzej.
- Balázs, Béla**. 1948. *Filmska kultura*. Beograd: Filmska biblioteka.
- Barišić, Ilija**. 2019. *Filmska gramatika videoigara*. Zagreb: Hrvatski filmski savez.
- Beck, Boris**. 2016. Čovjek s njuškom i repom – o filmskim životinjama. U: *Zarez*. 17. studenog 2016. <<http://www.zarez.hr/clanci/covjek-s-njuskom-i-repom-s-kime-i-zasto-govori-filmska-zivotinja>> 11. studenog 2020.
- Belan, Branko**. 1986. Adaptacija. U: *Filmska enciklopedija 1*, gl. ur. Ante Peterlić, 3. Zagreb: Jugoslavenski leksikografski zavod „Miroslav Krleža“.

- Belan, Branko.** 1990a. Scenarij. U: *Filmska enciklopedija 2*, gl. ur. Ante Peterlić, 486. Zagreb: Jugoslavenski leksikografski zavod „Miroslav Krleža“.
- Belan, Branko.** 1990b. Treatment, U: *Filmska enciklopedija 2*, g. ur. Ante Peterlić, 642. Zagreb: Jugoslavenski leksikografski zavod „Miroslav Krleža“.
- Bergala, Alain.** 2016. *The Cinema Hypothesis: Teaching Cinema in the Classroom and Beyond*. Vienna: Österreichisches Filmmuseum, SYNEMA – Gesellschaft für Film und Medien.
- Bergala, Alain.** 2017. Extract from the launch of The Cinema Hypothesis BFI February 2017. [Govor.] U: *Film Education: A User's Guide (BFI)* [online tečaj]. <<https://www.futurelearn.com/courses/film-education-a-user-s-guide/1/steps/707403>> 14. lipnja 2020.
- Berger, Josh i Amanda Nevill.** 2016. Future Learning and Skills. U: *BFI2022 – Supporting UK Film*, 12 – 15. London: British Film Institute. <https://www2.bfi.org.uk/sites/bfi.org.uk/files/downloads/bfi2022-future-learning-and-skills_EN.pdf> 22. travnja 2020.
- Bezdanov, Svetlana S.** 1984. *Filmom do ličnosti*. Beograd: Prosvetni pregled, Dečje novine i Institut za film.
- Bežen, Ante.** 1989. Uz ovo izdanje plana i programa odgoja i osnovnog obrazovanja. U: Zavod za prosvjetno-pedagošku službu SRH. *Plan i program odgoja i osnovnog obrazovanja*, 3. Zagreb: Prosvjetni savjet Hrvatske etc.
- Bežen, Ante.** 2006. In memoriam. Stjepko Težak (Požun kod Ozlja, 1926. – Zagreb, 2006.). U: *Metodika, časopis za teoriju i praksu metodika u predškolskom odgoju, školskoj i visokoškolskoj izobrazbi*, vol. 7, br. 13: 222 – 246.
- Bijelić Ljubić, Jasminka.** 2015. Škola animiranog filma Čakovec – Radost stvaranja animiranih filmova. U: *Stoljeće filma u Čakovcu 1913. – 2013*, ur. Marina Oskoruš, 150 – 170. Čakovec: Centar za kulturu Čakovec.
- Biti, Vladimir.** 2000. *Pojmovnik suvremene književne i kulturne teorije*. Zagreb: Matica hrvatska.
- Blaženčić, Ante.** 1961. Razvoj osnovnog školstva poslije oslobođenja u NR Hrvatskoj. U: *Pedagoški rad: Časopis za pedagoška i kulturno prosvjetna pitanja*, god. 16, br. 7 – 8: 278 – 287.
- Bognar, Ladislav i Milan Matijević.** 1993. *Didaktika*. Zagreb: Školska knjiga.
- Bordwell, David.** 2005. *O povijesti filmskog stila*. Zagreb: Hrvatski filmski savez.

- Borjan, Etami.** 2013. *Drugi na filmu. Etnografski film i autohtono filmsko stvaralaštvo*. Zagreb: Hrvatski filmski savez.
- Borjan, Etami.** 2019. Autoreferencijalnost i samoprikazivačke prakse u performativnom dokumentarnom filmu. U: *Hrvatski filmski ljetopis*, god. 25, br. 97: 5 – 17.
- Boutin, Perrine.** 2019. „Ecole et cinéma“: A national model for arts education in schools. U: *Film Education Journal*, vol. 2, no. 1: 62 – 70. <<https://doi.org/10.18546/FEJ.02.1.05>> 18. travnja 2020.
- Britanski filmski institut** (British Film Institute). 2013a. *Screening Literacy: Executive Summary*. S. 1.: British Film Institute. <<https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/cbc5f0fb-3a04-4b44-898b-8b61b0b1c520>> 7. travnja 2020.
- Britanski filmski institut** (British Film Institute). 2013b. *Screening Literacy: Country Profiles*. S. 1.: British Film Institute. <https://ec.europa.eu/assets/eac/culture/library/studies/literacy-country-profiles_en.pdf> 19. travnja 2020.
- Britanski filmski institut** (British Film Institute). 2014. *Impact, Relevance and Excellence: A New Stage for Film Education*. London: British Film Institute. <www.bfi.org.uk/sites/bfi.org.uk/files/downloads/bfi-film-education-strategy-impact-relevance-and-excellence-2014-03.pdf> 22. travnja 2020.
- Britanski filmski institut** (British Film Institute). 2015. *A Framework for Film Education*. London: British Film Institute.
- Bunjac, Branimir.** 2015. Razvoj kinematografije u Čakovcu do 1948. godine. U: *Stoljeće filma u Čakovcu 1913 – 2013*, ur. Marina Oskoruš, 15 – 91. Čakovec: Centar za kulturu Čakovec.
- Burić, Mladen.** [2014?]. *Pitanja audiovizualne baštine u RH*. [Govor na Okruglom stolu o stanju autorskih prava u audiovizualnoj djelatnosti u RH na Pula Film Festivalu.] <https://www.academia.edu/27463457/PITANJA_AUDIOVIZUALNE_BA%C5%A0TI_NE_U_RH> 25. svibnja 2020.
- CARNET.** 2019. *U sklopu programa e-škole isporučeno 26 350 prijenosnih računala*. <<https://www.e-skole.hr/u-sklopu-programa-e-skole-isporedeno-26-350-prijenosnih-racunala/>> 24. svibnja 2020.
- Carroll, Noël.** 2008. Zaboravi na medij! U: *Hrvatski filmski ljetopis*, god. 14, br. 56: 4 – 7.
- Cerjan, T. i M. Dobrenić.** 1940. Djeca govore o knjigama i filmu. U: *Napredak*, god. 81, br. 7: 268 – 274.

- Ciboci, Lana, Igor Kanižaj i Danijel Labaš.** 2018. *Kako prepoznati dezinformacije i lažne vijesti. Nastavni materijali za srednje škole za učenike od 1. do 4. razreda.* Zagreb: Agencija za elektroničke medije i UNICEF. <https://www.medijskapismenost.hr/wp-content/uploads/2018/04/lazne-vijesti.pdf?fbclid=IwAR0e-3biTXF0yT5xEB9-vkA5am6I_jQqAndJTrVK9R103IUE5L_px1_gcE> 2. travnja 2020.
- Ciboci, Lana i Leali Osmančević.** 2015. Kompetentnost nastavnika hrvatskog jezika za provođenje medijske kulture u hrvatskim osnovnim školama. U: *Medijska pismenost – preduvjet za odgovorne medije: zbornik radova sa 5. regionalne znanstvene konferencije Vjerodostojnost medija*, ur. Viktorija Car, Lejla Turčilo i Marijana Matović, 121 – 138. Sarajevo: Fakultet političkih nauka Univerziteta u Sarajevu. <https://www.academia.edu/23914149/Ciboci_Lana_i_Osman%28Devil%28Leali_2015_Kompetentnost_nastavnika_hrvatskoga_jezika_za_provo%28enje_medijske_kulture_u_hrvatskim_osnovnim_%28kolama_str_121_139_u_Car_V_Tur%28Dilo_L_Matovi%28M_ur_Medijska_pismenost_preduvjet_za_odgovorne_medije_Sarajevo_Fakultet_politi%28Dkih_nauka> 13. svibnja 2020.
- Cindrić, Pavao i Emica Cesarec.** 1990. Maksimilijan Paspas. U: *Filmska enciklopedija 2*, gl. ur. Ante Peterlić, 299. Zagreb: Jugoslavenski leksikografski zavod „Miroslav Krleža“.
- Crnković, Milan i Dubravka Težak.** 2002. *Povijest hrvatske dječje književnosti od početaka do 1955.* Zagreb: Znanje.
- Češi, Marijana.** 2019. Strategije učenja. U: Češi, Marijana i Đurđica Ivančić. *Izazovi i umijeća učenja i poučavanja: hrvatski jezik i inkluzivni pristup*, ur. Bonislav Kamenjašević, 59 – 102. Zagreb: Naklada Ljevak.
- Črnja, Zvane.** 1962. *Filmska umjetnost: Priručnik za filmski odgoj.* Zagreb: Školska knjiga.
- Ćopić, Branko.** 2002. *Ježeva kućica.* Zagreb: Naša djeca.
- Danski filmski institut (Det Danske Filminstitut).** 2020. A Good Film For Education. U: *Film Education: A User's Guide (BFI)* [online tečaj]. <<https://www.futurelearn.com/links/f/t7ae2q0g68m4ny4xethfk49fm8xkzkj>> 14. lipnja 2020.
- Djeca medija.** 2019. *Opis projekta.* <<https://djecamedija.org/opis-projekta/>> 2. travnja 2020.

- Dopler, Drago**, ur. 1971. *Hrvatsko dječje filmsko stvaralaštvo: Zbornik dokumenata o nastanku i razvitku pionirskih kinoamaterskih klubova i grupa slobodnih aktivnosti na osnovnim školama u Hrvatskoj*. Zagreb: Kino savez Hrvatske.
- Državni arhiv u Zagrebu**. 2015a. Izvještaj gradskog poglavarstva o sveopćoj upravi slobodnog i kralj. grada Zagreba (1913 – 1918). 1927. Zagreb: Gradsko poglavarstvo. U: *Izvještaji Gradskog poglavarstva u Zagrebu (1913. – 1925.)*. <<http://daz.hr/digitalizirano-arhivsko-gradivo/>> 26. travnja 2020.
- Državni arhiv u Zagrebu**. 2015b. Izvještaj gradskog poglavarstva o sveopćoj upravi slobodnog i kralj. grada Zagreba (1919 – 1925). 1928. Zagreb: Gradsko poglavarstvo. U: *Izvještaji Gradskog poglavarstva u Zagrebu (1913. – 1925.)*. <<http://daz.hr/digitalizirano-arhivsko-gradivo/>> 26. travnja 2020.
- Držić, Marin**. 2001. *Novela od Stanca / Skup*. Zagreb: Konzor.
- Duda, Igor**. 2015. *Danas kada postajem pionir: Djetinjstvo i ideologija jugoslavenskoga socijalizma*. Zagreb – Pula: Srednja Europa i Sveučilište Jurja Dobrile.
- Dyke, Greg i Amanda Nevill**. 2012. *Film Forever: Supporting UK Film. BFI PLAN 2012 – 2017*. London: British Film Institute. <<http://futureplan.bfi.org.uk/launch.aspx?pbid=62b10d3a-080b-4234-93d6-5fffb70b4509>> 22. travnja 2020.
- Đorđić, Ana**. 2013. Metodčki pristup analizi i interpretaciji filma *Edward Škaroruki* kao nastavne jedinice u srednjoj školi. U: *Hrvatski filmski ljetopis*, god. 19, br. 76: 121 – 130.
- Đorđić, Ana**. 2014. Media Education in High School. U: *Forth Film Workshop Short Form and Media Education Seminar and Workshop*, ur. Boban Stefanović i Marija Ratković Vidaković, 38 – 39. Serbia: The Cultural Centre of Gornji Milanovac; Zagreb: Croatian Film Association.
- Đorđić, Ana**. 2016. Nastava filmske umjetnosti u srednjoj školi. U: *Hrvatski, časopis za teoriju i praksu nastave hrvatskoga jezika, književnosti, govornoga i pismenoga izražavanja te medijske kulture*, god. X, br. 1: 9 – 19.
- Đorđić, Ana i Jelena Modrić**. 2012. O potrebi uvođenja nastave filmske umjetnosti u srednje škole. U: *Zapis: Bilten Hrvatskog filmskog saveza*, br. 74. <http://www.hfs.hr/nakladnistvo_zapis_detail.aspx?sif_clanci=34146#.X9zPxxhZ71Pa> 27. svibnja 2020.

- Đorđić, Ana i Jelena Modrić.** 2015. Opravdanost nastave filma u sekundarnom obrazovanju kao nadgradnja nastave medijske kulture u primarnom obrazovanju. U: *Istraživanja paradigmi, djetinjstva, odgoja i obrazovanja, zbornik radova Konferencije Učiteljskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu*, ur. Tamara Gazdić-Alerić, Majda Rijavec, 391 – 400. Zagreb: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
- Đorđić, Ana i Jelena Modrić.** 2020a. *Filmska naSTAVA@Tuškanac*. Zagreb: Hrvatski filmski savez. <<https://filmskanastava.hfs.hr/o-projektu-tuskanac/>> 21. studenog 2020.
- Đorđić, Ana i Jelena Modrić.** 2020b. *Filmska naSTAVA@online*. Zagreb: Hrvatski filmski savez. <<https://filmskanastava.hfs.hr/o-projektu-online/>> 21. studenog 2020.
- Đorđić, Ana, Marina Gabelica i Jelena Modrić.** 2019. *Moj dida je pao s Marsa – Međuzvezdani filmološko-metodički priručnik*. Zagreb: Hrvatski audiovizualni centar.
- Đorđić, Margareta i Andrea Svilarić.** 2016. Giffoni Film Festival. Intervista con Natascia de Rosa (Ufficio Giuria del Giffoni Experience Film Festival). U: *Galeotto, rivista degli studenti d'italianistica*, god. 1, br. 1: 160 – 169. Zagreb: Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
- Elektroničke knjige.* <<https://elektronickeknjige.com/>> 23. studenog 2020.
- Erjavec, Karmen i Nada Zgrabljčić.** 2000. Odgoj za medije u školama u svijetu. Hrvatski model medijskog odgoja. U: *Medijska istraživanja, znanstveno-stručni časopis za novinarstvo i medije*, god. 6, br. 1: 89 – 107.
- FFZG** (Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu). 2020. *Kratak pregled povijesti Odsjeka za kroatistiku*. Sveučilište u Zagrebu: Odsjek za kroatistiku Filozofskog fakulteta. <<http://kroat.ffzg.unizg.hr/index.php/kroatistika/o-odsjeku>> 10. svibnja 2020.
- Francuska kinoteka** (Cinémathèque française). *Le cinéma, cent ans de jeunesse (Kino, sto godina mladosti)*. <<https://www.cinematheque.fr/cinema100ansdejeunesse/>> 19. travnja 2020.
- Fuchs, Radovan.** 2020. Moguće je da profesori u lockdownu nastavu na daljinu vode iz praznih razreda uživo (intervjuirala Lana Kovačević). U: *Večernji list*. 24. listopada 2020. <<https://www.vecernji.hr/premium/moguće-je-da-profesori-u-lockdownu-nastavu-na-daljinu-vode-iz-praznih-razreda-uzivo-1440826>> 26. listopada 2020.
- Furlan, Ivan**, ur. 1975. *Pogledi i iskustva u odgoju i obrazovanju 1975 – 1976*, br. 1. Zagreb: Zavod za unapređivanje osnovnog obrazovanja SRH i Školska knjiga.

- Furlan, Silvan.** 1986. Borčić, Mirjana. U: *Filmska enciklopedija* 1, gl. ur. Ante Peterlić, 128. Zagreb: Jugoslavenski leksikografski zavod „Miroslav Krleža“.
- Gabelica, Marina.** 2017. Videogames – New Forms of Fairy Tale? U: *The London Film & Media Reader 5: Questions of Cultural Value*, ur. Phillip Drummond, 265 – 275. London: The London Symposium.
- Gabelica, Marina.** 2018. Metodčki prijedlozi za pripremu, obradu i ponavljanje. Ježeva kuća. U: Gabelica, Marina, Vukašinić, Višnja. *Metodčki prijedlozi za obradu filma Ježeva kuća*. Zagreb: Sedmi kontinent. <<https://www.sedmikontinent.org/jezeva-kuca-1-2-obm/>> 11. studenog 2020.
- Gabelica, Marina i Dubravka Težak.** 2019. *Kreativni pristup lektiri*. Zagreb: Naklada Ljevak.
- Galić, Branka.** 2011. Žene i rad u suvremenom društvu – značaj „orodnjenog“ rada. U: *Sociologija i prostor: časopis za istraživanje prostornoga i sociokulturnog razvoja*, vol. 49, br. 1: 25 – 48.
- Galloway, Susan.** 2006. *C21 literacy: what is it, how do we get it? A creative futures think tank*. Glasgow: Centre for Cultural Policy Research University of Glasgow. <https://www.gla.ac.uk/media/Media_231168_smxx.pdf> 24. ožujka 2020.
- Giese, Charlotte, Sabine Genz, Mark Reid, Ian Wall, Nathalie Bourgeois, Kari Eggert Rysgaard, Lisbeth Arto Juhl Sibbesen i Martin Brandt-Petersen.** 2020. Welcome to the User's Guide to Film Education! U: *Film Education: A User's Guide (BFI)* [online tečaj]. <<https://www.futurelearn.com/courses/film-education-a-user-s-guide>> 12. travnja 2020.
- Giffoni Film Festival.** 2020 [1982]. *Giffoni Film Festival Diary 1982 (François Truffaut)*. <<https://www.giffonifilmfestival.it/en/diary-gff-1982.html>> 23. travnja 2020.
- Gilić, Nikica.** 2006. Namjenski film i fenomen filmske propagande. U: *Hrvatski filmski ljetopis*, god. 12, br. 47: 30 – 38.
- Gilić, Nikica.** 2007a. *Uvod u teoriju filmske priče*. Zagreb: Školska knjiga.
- Gilić, Nikica.** 2007b. *Filmske vrste i rodovi*. Zagreb: AGM.
- Gilić, Nikica.** 2011. *Uvod u povijest hrvatskog igranog filma*. Zagreb: Leykam international.
- Gojević, Marija i Mirna Tomić.** 2020. *Srednje škole: kraj šk. g. 2018./2019. i početak šk. g. 2019./2020.* Zagreb: Državni zavod za statistiku Republike Hrvatske. <<https://www.dzs.hr/>> 19. svibnja 2020.

- Grlić, Danko.** 1981. *Friedrich Nietzsche*. Zagreb: Sveučilišna naklada Liber.
- HAVC** (Hrvatski audiovizualni centar). 2013. *Digitalizacija nezavisnih kina* [slika]. <<https://www.havc.hr/img/newsletter/files/HAVC%20mapa%20digitalizacija%202013.jpg>> 18. travnja 2020.
- HAVC** (Hrvatski audiovizualni centar). 2016. *Film kao samostalan nastavni sadržaj*. <<https://www.havc.hr/hrvatski-film/filmska-pismenost/programi-i-dogadjanja/film-kao-samostalan-nastavni-sadrzaj-zakljucci-okruglog-stola-kinokino-2016>> 22. srpnja 2020.
- HAVC** (Hrvatski audiovizualni centar). 2017. *Nacionalni program promicanja audiovizualnog stvaralaštva 2017. – 2021.* Zagreb: Hrvatski audiovizualni centar. <<https://www.havc.hr/file/publication/file/havc-nacionalni-program-promicanja-audiovizualnog-stvaralastva-2017-2021.pdf>> 13. svibnja 2020.
- HAVC** (Hrvatski audiovizualni centar). 2020a. *Projekt filmske pismenosti*. <<https://www.havc.hr/hrvatski-film/filmska-pismenost#>> 16. svibnja 2020.
- HAVC** (Hrvatski audiovizualni centar). 2020b. *Program državne potpore za dodjelu sredstava za promicanje audiovizualnog stvaralaštva, audiovizualne kulture i očuvanja audiovizualne baštine*. <<https://www.havc.hr/img/newsletter/files/Program%20dr%C5%BEavne%20potpore-HAVC%202020.pdf>> 16. svibnja 2020.
- HAVC** (Hrvatski audiovizualni centar). 2020d. *Javni poziv za dodjelu sredstava za poticanje komplementarnih djelatnosti u 2020. godini: Obrazloženje umjetničkih savjetnika za komplementarne djelatnosti*. <https://www.havc.hr/img/newsletter/files/web%20obrazlozenje_fin.pdf> 16. svibnja 2020.
- HAVC** (Hrvatski audiovizualni centar). 2020e. *Javni poziv za dodjelu sredstava za poticanje komplementarnih djelatnosti u 2020. godini: Popis odobrenih projekata*. <<https://www.havc.hr/img/newsletter/files/web%20odobreno%20Javni%20poziv%20za%20poticanje%20komplementarnih%20djelatnosti%20u%202020.pdf>> 21. studenog 2020.
- HAVC** (Hrvatski audiovizualni centar). 2020f. *Hrvatski film u kinima: 22 naslova i 268.817 gledatelja u 2019. godini*. <<https://www.havc.hr/infocentar/novosti/hrvatski-film-u-kinima-22-naslova-i-268-817-gledatelja-u-2019-godini>> 23. svibnja 2020.

- HAVC** (Hrvatski audiovizualni centar). 2020g. *Ostanite doma uz dobar film*. <<https://www.havc.hr/ostanitedoma-uz-dobar-film>> 25. svibnja 2020.
- HAVC** (Hrvatski audiovizualni centar). 2020h. *Katalog hrvatskih filmova: Brija*. <<https://www.havc.hr/hrvatski-film/katalog-hrvatskih-filmova/brija>> 16. lipnja 2020.
- HAVC** (Hrvatski audiovizualni centar) i **KinoKino** (Međunarodni filmski festival za djecu). 2020. *Školska videoteka u novom normalnom – panel o mrežnoj dostupnosti filmova i metodičkih materijala za učenike i nastavnike*. <<https://www.havc.hr/hrvatski-film/filmska-pismenost/programi-i-dogadjanja/skolska-videoteka-u-novom-normalnom-kinokino-2020>> 30. studenog 2020.
- Heidler, Kruno**. 1990. Zora film. U: *Filmska enciklopedija 2*, gl. ur. Ante Peterlić, 746. Zagreb: Jugoslavenski leksikografski zavod „Miroslav Krleža“.
- Henzler, Bettina**. 2018. Education à l’image and Medienkompetenz: On the discourses and practices of film education in France and Germany. U: *Film Education Journal*, no. 1, vol. 1: 16 – 34. <<https://doi.org/10.18546/FEJ.01.1.03>> 19. travnja 2020.
- Heraklit**. 1983. Fragmenti. U: Hermann Diels. *Predsokratovci I*, 154. Zagreb: Naprijed.
- Hobbs, Renee**. 1998. Teaching with and about Film and Television: Integrating Media Literacy Concepts into Management Education. U: *Journal of Management Development*, vol. 17, no. 4: 3 – 17. <https://www.academia.edu/25864170/Teaching_with_and_about_film_and_television_Integrating_media_literacy_concepts_into_management_education> 31. ožujka 2020.
- Hopkins, Jeff**. 1994. A Mapping of Cinematic Places: Icons, Ideology, and the Power of (Mis)representation. U: *Place, Power, Situation, and Spectacle – A Geography of Film*, ur. Stuart C. Aitken i Leo E. Zonn, 47 – 67. SAD: Rowman & Littlefield Publishers, Inc.
- Hrvatski filmski savez**. 2016. *Zaključci „Konferencije o pravima djece u okviru medijske pismenosti“*. <http://www.hfs.hr/novosti_detail.aspx?sif=4306#.X9zwRhZ7lPY> 9. prosinca 2020.
- Jadran film**. 1960. *Jadran film 1945 – 1960*. Zagreb: Jadran film.
- Jakopović, Stjepan**. 1991. Izmjene i dopune nastavnog plana i programa osnovne škole. U: Zavod za školstvo Ministarstva prosvjete i kulture RH. *Nastavni plan i program za osnovne škole u Republici Hrvatskoj (dopune i izmjene)*, 7 – 11. Zagreb: Zavod za školstvo Ministarstva prosvjete i kulture RH.

- Jug, Kristina.** 2019. Radnice u filmskoj industriji: pristajanje na margine ili preuzimanje prevlasti. U: *Treća, časopis centra za Ženske studije Zagreb*, br. 21: 55 – 65.
- Jukić, Marijana.** 2014. Socijalistički savez radnog naroda Jugoslavije – najmasovnija društveno-politička organizacija u socijalističkoj Hrvatskoj. U: *Arhivski vjesnik*, vol. 57, br. 1: 293 – 306.
- Jurić, Hrvoje.** 2008. Humanizam, transhumanizam i problem rodno-spolne drugosti. U: *Treća, časopis centra za Ženske studije Zagreb*, br. 1, vol. X: 27 – 44.
- Kalin, Boris.** 1999. *Povijest filozofije s odabranim tekstovima filozofa*. Zagreb: Školska knjiga.
- Kallay, Jasmina.** 2015. *Napiši scenarij: Osnove scenarističke teorije i prakse*. Zagreb: Hrvatski filmski savez.
- Karajić, Nenad, Dragutin Ivanec, Renata Geld i Vedrana Spajić-Vrkaš.** 2019. *Vrednovanje eksperimentalnoga programa Škola za život u školskoj godini 2018./2019. – objedinjeno izvješće*. Zagreb: Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu. <<https://mzo.gov.hr/UserDocsImages/dokumenti/Obrazovanje/NacionalniKurikulum/Evaluacija-Skola-za-zivot/Vrednovanje%20eksperimentalnoga%20programa%20Skola%20za%20%C5%BEivot%20u%20%C5%A1kolskoj%20godini%202018.%20-%202019.%20-%20objedinjeno%20izvjesce.pdf>> 14. svibnja 2020.
- Karakaš, Bernard i Dejan Jazvić.** 2014. Bosanci i Srbi ratuju: Život damo, ćevap ne damo! U: *Večernji list*. 27. travnja 2014. <<https://www.vecernji.hr/premium/bosanci-i-srbi-opet-ratuju-zivot-damo-cevap-ne-damo-935361>> 13. studenog 2020.
- Karanović, Milenko.** 1969. *Film and the Child*. Beograd: Radnička štampa.
- Katić, Milan.** 1955. Psihološka istraživanja utjecaja filma na omladinu. U: *Kinematografija 1955*, 20 – 22.
- Kermek-Sredanović, Mira.** 2000. *Škola animiranog filma Čakovec 1975. – 2000*. Zagreb: Hrvatski filmski savez.
- Kermek-Sredanović, Mira.** 2007. Pedeset godina dječjega filmskog stvaralaštva – kinoklub Slavica i Mirko Lauš. U: *Zapis: Bilten Hrvatskoga filmskog saveza*, br. 60. <http://www.hfs.hr/hfs/zapis_clanak_detail.asp?sif=32317> 30. travnja 2020.
- Keser Battista, Ivana.** 2010. Filmski eseizam Ante Babaje: tijelo kao proces suđenja. U: *Hrvatski filmski ljetopis*, god. 16, br. 63: 52 – 57.

- Kinematograf kao uzgojno sredstvo.** 1910. U: *Napredak*, tečaj 51: 383.
- Kinodvor.** *Kinobalon: Gradivo za učitelje in starše.* <<https://www.kinodvor.org/gradivo-za-ucitelje-in-starse/>> 20. travnja 2020.
- Kinodvor.** *Kinobalon: Knjižna zbirka Kinobalon.* <https://www.kinodvor.org/gradivo-za-ucitelje-in-starse/?show_as_booklet=true> 20. travnja 2020.
- Knežević, Snješka.** 2013. *Milerovi i Zagreb.* <<https://www.tportal.hr/kultura/clanak/milerovi-i-zagreb-20130405>> 27. travnja 2020.
- Knežević, Snješka i Aleksander Laslo.** 2011. *Židovski Zagreb.* Zagreb: VBZ.
- Koletić, Marijan.** 1953. O projekciji i filmu u nastavi. U: *Pedagoški rad: Časopis za pedagoška i kulturno prosvjetna pitanja*, god. 8, br. 9 – 10: 419 – 429.
- Kosanović, Dejan.** 1985. *Počeci kinematografije na tlu Jugoslavije 1896 – 1918.* Beograd: Institut za film i Univerzitet za umetnost.
- Kosanović, Dejan.** 2011. *Kinematografija i film u Kraljevini SHS/Kraljevini Jugoslaviji 1918 – 1914.* Beograd: Filmski centar Srbije.
- Kragić, Bruno i Nikica Gilić,** ur. 2003. *Filmski leksikon.* Zagreb: Leksikografski zavod „Miroslav Krleža“.
- Krajnc, Maja.** 2012. *Osnove filmske ustvarjalnosti: Izobraževalno gradivo za srednje šole* (zbirka Kino-katedra). Ljubljana: Slovenska kinoteka. <www.solafilma.si/upload/filemanager/vsebina-objav/Osnove_filmske_ustvarjalnosti.pdf> 20. travnja 2020.
- Kreativna Europa** (Creative Europe). *Support for Film Education.* <https://eacea.ec.europa.eu/creative-europe/actions/media/support-film-education_en> 7. travnja 2020.
- Krelja, Petar.** 1990. Georges Méliès. U: *Filmska enciklopedija 2*, gl. ur. Ante Peterlić, 131 – 132. Zagreb: Jugoslavenski leksikografski zavod „Miroslav Krleža“.
- Krelja, Petar.** 2013. *Ante Peterlić (1936 – 2007) – otac hrvatske filmologije.* <http://www.hfs.hr/novosti_detail.aspx?sif=2886#.XrACKagzZPY> 3. svibnja 2020.
- Krleža, Miroslav.** 1983. O pisanju s namjerom o značenju ljepote i o našoj dijalektičkoj Ateni. U: Krleža, Miroslav. *Dijalektički antibarbarus*, 101 – 116. Sarajevo: NIŠRO „Oslobođenje“.

- Kukuljica, Mato.** 1976. Ljetna škola „Filmoteke 16“. U: *Filmska kultura*, br. 105 – 106: 141 – 148.
- Kukuljica, Mato,** ur. 1978a. *Zbornik radova Ljetne filmske škole (1965. – 1978)*. Zagreb: Filmoteka 16.
- Kukuljica, Mato.** 1978b. Ljetna filmska škola „Filmoteke 16“ od 1965. do 1978. godine. U: *Zbornik radova Ljetne filmske škole (1965. – 1978)*, ur. Mato Kukuljica, 30 – 45. Zagreb: Filmoteka 16.
- Kukuljica, Mato.** 1988. Film u funkciji odgoja. U: *Suvremeni problemi odgoja*, ur. Ante Bežen, 131 – 134. Zagreb: Školske novine, Sekcija za odgoj i obrazovanje RK SSRNH i Vjesnik.
- Kuzmanović, Dobrinka R.** 2017. *Empirijska provera konstrukta digitalne pismenosti i analiza prediktora postignuća*. Dok. dis., Filozofski fakultet Univerziteta u Beogradu. <<http://nardus.mpn.gov.rs/handle/123456789/9324?show=full>> 24. ožujka 2020.
- Kyriacou, Chris.** 2001. *Temeljna nastavna umijeća*. Zagreb: Educa.
- Labaš, Danijel.** 2015. „Djeca medija“ – mladi obrazuju mlade. U: *Medijska pismenost – preduvjet za odgovorne medije: Zbornik radova s 5. regionalne znanstvene konferencije „Vjerodostojnost medija“*, ur. Viktorija Car, Lejla Turčilo i Marijana Matović, 105 – 117. Sarajevo: Fakultet političkih nauka Univerziteta u Sarajevu.
- Lardoux, Xavier.** 2014. *For a European Film Education Policy*. <https://www.cnc.fr/web/en/publications/for-a-european-film-education-policy--a-report-by-xavier-lardoux_227382> 21. travnja 2020.
- Lasić-Lazić, Jadranka, Sonja Špiranec i Mihaela Banek Zorica.** 2012. Izgubljeni u novim obrazovnim okruženjima – pronađeni u informacijskom opismenjavanju. U: *Medijska istraživanja, znanstveno-stručni časopis za novinarstvo i medije*, vol. 18, br. 1: 125 – 142.
- Lazanin, Branimira.** 2008. Müllerovi – Povijest jedne zagrebačke obitelji. U: *Jutarnji list*. 20. travnja 2008. <<https://www.jutarnji.hr/naslovnica/m%C3%BCllerovi-povijest-jedne-zagrebacke-obitelji-3923382>> 25. travnja 2020.
- Lemac, Tin.** 2018. Diskursnostilistički argumenti kompleksnom žanrovskom definiranju Ćopićeve „Ježeve kućice“. U: *Ćopićeva poetika zavičaja / Ćopićs Poetik der Heimat*, ur. Branko Tošović, 285 – 292. Graz: Institut für Slawistik der Karl-Franzens-Universität Graz; Bihać: Pedagoški fakultet Univerziteta u Bihaću – Kantonalna i univerzitetska biblioteka Bihać.

- Lenzen, Dieter.** 2002. *Vodič za studij znanosti o odgoju: što može, što želi.* Zagreb: Educa.
- Liessmann, Konrad Paul.** 2008. *Teorija neobrazovanosti. Zablude društva znanja.* Zagreb: Naklada Jesenski i Turk.
- Listeš, Srećko.** 2017. Medijska kultura u školi. U: *Izazovi nastave Hrvatskoga jezika: Zbornik radova*, ur. Srećko Listeš i Linda Grubišić Belina, 121 – 136. Zagreb: Školska knjiga.
- Lučić, Krunoslav.** 2014. Zoomorfne i antropomorfne figure u znanstvenofantastičnome filmu i filmu strave. U: *Hrvatski filmski ljetopis*, god. 20, br. 77 – 78: 12 – 29.
- Lukatela, Josip; Ladislav Ivanček i Đuro Fučijaš.** 1958. Prijedlog zahtjeva, principa i organizacije rada za pregled postojećeg fonda kratkometražnog filma. U: *Film u prosvjećivanju*, br. 3: 5 – 11.
- Ljubojev, Petar.** 1970. *Filmska čitanka.* Sarajevo: Zavod za izdavanje udžbenika.
- Majcen, Matic, Andrej Šprah, Anže Grčar, Andraž Žigart i Helena Šukljan.** 2020. *Ne pozabi dihati: Pedagoško gradivo za celovečerni igrani film.* S. 1.: Bela film. <https://www.kinodvor.org/wp-content/uploads/2020/02/PEDAGOSKO_GRADIVO_NPD_Krajisa_WEB.pdf> 20. travnja 2020.
- Majcen, Vjekoslav.** 1995a. Prvi zagrebački kinematografi. U: *Hrvatski filmski ljetopis*, god. 1, br. 1 – 2: 100 – 107.
- Majcen, Vjekoslav.** 1995b. *Filmska djelatnost Škole narodnog zdravlja „Andrija Štampar“ (1926 – 1960).* Zagreb: Hrvatski državni arhiv – Hrvatska kinoteka.
- Majcen, Vjekoslav.** 1996. Filmske škole i filmsko obrazovanje. U: *Hrvatski filmski ljetopis*, god. 2, br. 8: 48 – 54.
- Majcen, Vjekoslav.** 1997. Kad je Vjenceslav Novak išao u kino. U: *Hrvatski filmski ljetopis*, god. 3, br. 10: 95 – 100.
- Majcen, Vjekoslav.** 1998. *Hrvatski filmski tisak do 1945. godine.* Zagreb: Hrvatski državni arhiv – Hrvatska kinoteka.
- Majcen, Vjekoslav.** 2001. *Obrazovni film: Pregled povijesti hrvatskog obrazovnog filma.* Zagreb: Hrvatski državni arhiv – Hrvatska kinoteka.
- Majcen, Vjekoslav.** 2002. Hrvatski neprofesijski film: 70 godina kinoamaterizma u Hrvatskoj (1928 – 1998). U: *Hrvatski filmski ljetopis*, god. 8, br. 29: 188 – 203.

- Makavejev, Dušan.** 1957. Individualne sklonosti, sredina i uticaj filma. U: *Film i omladina*, ur. Mimica et al., 187 – 189. Beograd: Savet društva za staranje o deci i omladini Jugoslavije.
- Mallows, David.** 2017. *What is 'literacy'?* EPALE – Electronic Platform for Adult Learning in Europe. <<https://epale.ec.europa.eu/en/blog/what-literacy>> 20. ožujka 2020.
- Marinković, Josip.** 1983. *Metodika nastave filozofije*. Zagreb: Školska knjiga.
- Marković, Dario.** 1986. Akademija za kazalište, film i televiziju Sveučilišta u Zagrebu. U: *Filmska enciklopedija 1*, gl. ur. Ante Peterlić, 8. Zagreb: Jugoslavenski leksikografski zavod „Miroslav Krleža“.
- Matijević, Katarina Zrinka.** 2019. Komparativna studija brojnosti i udjela žena u dijelu filmske industrije EU-a i Hrvatske. U: *Hrvatski filmski ljetopis*, god. 25, br. 98 – 99: 79 – 104.
- Metodičke osnove za primjenu filma u nastavi (I – X).* 1977 – 1987. Zagreb: Filmoteka 16.
- Micić, Stevan, Marko Babac, Stjepko Težak i Miroslav Vrabec.** 1980. *Osnovi filmske kulture*. Novi Sad: Radnički univerzitet „Radivoj Ćirpanov“.
- Midžić, Enes.** 2006. Alexandre Promio, snimatelj Društva Lumière, u Hrvatskoj 1898. (U potrazi za izgubljenim filmom između publike i nekoliko država). U: *Hrvatski filmski ljetopis*, god. 12, br. 47: 55 – 65.
- Midžić, Enes.** 2008. Mit o prvoj vožnji kamere i snimci s mletačke gondole. U: *Hrvatski filmski ljetopis*, god. 14, br. 56: 97 – 104.
- Midžić, Enes.** 2009. *Živuće fotografije i pokretne slike. Razvoj kinematografske tehnike*. Zagreb: Školska knjiga.
- Midžić, Enes.** 2016. S Tanijem kroz studij i Akademiju – sasvim osobni pogled. U: *Tanhofer*, ur. Diana Nenadić i Silvestar Kolbas, 217 – 269. Zagreb: Hrvatski filmski savez i Društvo hrvatskih filmskih redatelja.
- Midžić, Enes.** 2017. Novi prilozi o prvim filmskim projekcijama u dvorani Kola uz njihovu 121. godišnjicu ili 'Hrvatska šutnja' i Hrvatsko proljeće u određivanju 'nulte' godine živućih fotografija. U: *Hrvatski filmski ljetopis*, br. 92, god. 23: 31 – 80.
- Midžić, Enes.** 2019. Studij snimanja. Od osnutka studija do bolonjske preobrazbe. U: *50 godina studija snimanja: 1969 – 2019*, ur. Silvestar Kolbas, 8 – 25. Zagreb: Akademija dramske umjetnosti.
- Milanja, Cvjetko.** 2012. *Konstrukcije kulture. Modeli kulturne modernizacije u Hrvatskoj 19. stoljeća*. Zagreb: Institut društvenih znanosti Ivo Pilar.

- Milat, Josip.** 2015. Redefiniranje osnovnih pojmova – pretpostavka epistemološkog razvoja pedagogije. U: *Vrč i šalica. Filozofijska vivisekcija problema odgoja i obrazovanja*, prir. Tomislav Krznar i Nikolina Iris Filipović, 43 – 63. Zagreb: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
- Mills, Jane.** 2001. Potreba za filmskom naobrazbom. U: *Zapis: Bilten Hrvatskog filmskog saveza*, god. IX, br. 34: 37 – 40.
- Mimica, Blaženka, Jovan Đorđević, Ljubica Zec i Milenko Karanović.** 1957. *Film i omladina*. Beograd: Savet društva za staranje o deci i omladini Jugoslavije.
- Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport i Zavod Republike Slovenije za šolstvo.** 2018a. *Program osnovna šola: Filmska vzgoja (Izbirni predmet. Učni načrt)*. <https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/izbirni/3-letni-lahko-krajsi/Filmska_vzgoja_izbirni.pdf> 21. travnja 2020.
- Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport i Zavod Republike Slovenije za šolstvo.** 2018b. *Splošna gimnazija, strokovna gimnazija: Film (Učni načrt)*. <http://www.solafilma.si/upload/filemanager/vsebina-objav/UN_IP_FILM_2018.pdf> 21. travnja 2020.
- Mitry, Jean.** 1966. *Estetika i psihologija filma I*. Beograd: Institut za film.
- Modrić, Jelena.** 2018. Radojka Tanhofer, Croatia's Pioneering Film Editor. U: *Women Cutting Movies: Editors from East and Central Europe. Apparatus. Film, Media and Digital Cultures in Central and Eastern Europe*, ur. Adelheid Heftberger i Ana Grgic, special issue, no. 7: 1 – 15. <<http://dx.doi.org/10.17892/app.2018.0007.113>> 5. svibnja 2020.
- Morin, Edgar.** 2002. *Odgoj za budućnost. Sedam temeljnih spoznaja nužnih u odgoju za budućnost*. Zagreb: Educa.
- MZO (Ministarstvo znanosti i obrazovanja).** 2019e. *Ministrica Divjak: Osigurano novih više od 43 milijuna kuna za nabavu opreme u školama*. <<https://mzo.gov.hr/vijesti/ministrica-divjak-osigurano-novih-vise-od-43-milijuna-kuna-za-nabavu-opreme-u-skolama/1574>> 24. svibnja 2020.
- MZO (Ministarstvo znanosti i obrazovanja).** 2020. *Škola za život. Najčešća pitanja i odgovori*. <<https://skolazazivot.hr/najcesca-pitanja-i-odgovori/>> 21. studenog 2020.
- Nietzsche, Friedrich.** 1983. *Rođenje tragedije*. Zagreb: Grafički zavod Hrvatske.
- Nietzsche, Friedrich.** 2001. *Tako je govorio Zaratustra*. Zagreb: Moderna vremena.

- OMC** (The Open Method of Coordination). 2019. *European Movies on the Move: Ten actions for better circulation across Europe*. Luxembourg: Publications Office of the European Union. <<http://doi.org/10.2759/97362>> 7. travnja 2020.
- Oraić Tolić, Dubravka**. 2011. *Akademsko pismo: Strategije i tehnike klasične retorike za suvremene studentice i studente*. Zagreb: Naklada Ljevak.
- Orueta, Agustín Gámir i Carlos Manuel Valdés**. 2007. Cinema and Geography: Geographic Space, Landscape and Territory in the Film Industry. U: *Boletín de la Asociación Española de Geografía*, no. 45: 407 – 410. <<http://age.ieg.csic.es/boletin/45/22-cinema.pdf>> 27. listopada 2020.
- Paić, Žarko**. 2008. *Vizualne komunikacije – uvod*. Zagreb: Centar za vizualne studije.
- Paić, Žarko**. 2009. Dekonstrukcija slike. U: *Vizualna konstrukcija kulture*. prir. Žarko Paić i Krešimir Purgar, 9 – 41. Zagreb: Hrvatsko društvo pisaca.
- Pajović Dujović, Ljiljana i Dijana Vučković**. 2018. Životinje u zavičajnoj slici svijeta Ćopićeve umjetnosti riječi. U: *Ćopićeva poetika zavičaja / Ćopićs Poetik der Heimat*, ur. Branko Tošović, 149 – 166. Graz: Institut für Slawistik der Karl-Franzens-Universität Graz; Bihać: Pedagoški fakultet Univerziteta u Bihaću – Kantonalna i univerzitetska biblioteka Bihać.
- Pastuović, Nikola**. 1997. *Osnove psihologije obrazovanja i odgoja*. Zagreb: Znamen.
- Pejaković, Sara**. 2016. Značaj i mogućnost suvremenog pristupa estetskom odgoju. U: *Acta Iadertina*, vol. 13, br. 1: 65 – 75.
- Peruško, Zrinjka**. 2011a. Predgovor: O medijima i medijskim studijama. U: *Uvod u medije*, ur. Zrinjka Peruško, 7 – 13. Zagreb: Naklada Jesenski i Turk i Hrvatsko sociološko društvo.
- Peruško, Zrinjka**. 2011b. Što su mediji? U: *Uvod u medije*, ur. Zrinjka Peruško, 15 – 40. Zagreb: Naklada Jesenski i Turk i Hrvatsko sociološko društvo.
- Peterlić, Ante**. 1982. *Osnove teorije filma*. Zagreb: Filmoteka 16.
- Peterlić, Ante**, gl. ur. 1986a. *Filmska enciklopedija 1*. Zagreb: Jugoslavenski leksikografski zavod „Miroslav Krleža“.
- Peterlić, Ante**. 1986b. Kut snimanja. U: *Filmska enciklopedija 1*, gl. ur. Ante Peterlić, 741 – 742. Zagreb: Jugoslavenski leksikografski zavod „Miroslav Krleža“.
- Peterlić, Ante**, gl. ur. 1990a. *Filmska enciklopedija 2*. Zagreb: Jugoslavenski leksikografski zavod „Miroslav Krleža“.

- Peterlić, Ante.** 1990b. Off. U: *Filmska enciklopedija 2*, gl. ur. Ante Peterlić, 261. Zagreb: Jugoslavenski leksikografski zavod „Miroslav Krleža“.
- Peterlić, Ante.** 1990c. Prostor, filmski. U: *Filmska enciklopedija 2*, gl. ur. Ante Peterlić, 381. Zagreb: Jugoslavenski leksikografski zavod „Miroslav Krleža“.
- Peterlić, Ante.** 1990d. Vrijeme, filmsko. U: *Filmska enciklopedija 2*, gl. ur. Ante Peterlić, 691 – 693. Zagreb: Jugoslavenski leksikografski zavod „Miroslav Krleža“.
- Peterlić, Ante.** 1995. Filmska umjetnost: sedma, nova, mlada? U: *Hrvatski filmski ljetopis*, god. 1, br. 1 – 2: 70 – 73.
- Peterlić, Ante.** 2002. *Studije o 9 filmova*. Zagreb: Hrvatski filmski savez.
- Peterlić, Ante.** 2008a. *Povijest filma: rano i klasično razdoblje*. Zagreb: Hrvatski filmski savez.
- Peterlić, Ante.** 2008b. Studij filma na Odsjeku za komparativnu književnost. U: *Hrvatski filmski ljetopis*, god. 14, br. 53: 5 – 7.
- Petras, Marijan.** 1984. Obrazovanje. U: *Filozofijski rječnik*, ur. Vladimir Filipović, 232. Zagreb: Nakladni zavod Matice hrvatske.
- Pintarić, Neda.** 2005. Emotivan odnos prema prostoru u kojemu živimo: jezična slika DOMA u hrvatskom, poljskom i ruskom jeziku. U: *Rasprave: Časopis Instituta za hrvatski jezik i jezikoslovlje*, vol. 31, br. 1: 227 – 248.
- Pogačić, Vladimir.** 1986. Kinoteka. U: *Filmska enciklopedija 1*, gl. ur. Ante Peterlić, 694 – 695. Zagreb: Jugoslavenski leksikografski zavod „Miroslav Krleža“.
- Poljak, Boris.** [2018?]. *Intervju: Boris Poljak – autor čiji su filmovi rezultat spontane igre i pomnog promatranja* (intervjuirala Antonija Šitum). S. l.: Kinoklub Split. <<http://kinoklubsplit.hr/dogadanja/intervju-boris-poljak-autor-ciji-su-filmovi-rezultat-spontane-igre-i-pomnog-promatranja/>> 28. listopada 2020.
- Popović, Duško.** 2003. Deset godina glasila Hrvatskog filmskog saveza. U: *Zapis: Bilten Hrvatskog filmskog saveza*, br. 44. <http://www.hfs.hr/hfs/zapis_clanak_detail.asp?sif=415> 26. travnja 2020.
- Pourriol, Olivier.** 2010. *Filmozofija*. Zagreb: Meandar.
- Pristaš, Goran Sergej.** 2018. *Exploded Gaze*. Zagreb: Multimedijalni institut. <https://monoskop.org/images/1/1f/Pristas_Goran_Sergej_Exploded_Gaze_2018.pdf> 4. listopada 2020.

- Radić, Damir.** 2016. Tanhoferovi modernistički rubovi – *Osma vrata, Svanuće i Bablje ljeto*. U: *Tanhofer*, ur. Diana Nenadić i Silvestar Kolbas, 117 – 143. Zagreb: Hrvatski filmski savez i Društvo hrvatskih filmskih redatelja.
- Radovanović, Diana.** 2011. Nastavni sat po mjeri učenika: Prinosi razvoju metodika nastavnih predmeta u srednjim školama. U: Matijević, Milan i Diana Radovanović. *Nastava usmjerena na učenika*, ur. Ivan Varga, 67 – 92. Zagreb: Školske novine.
- Reid, Mark.** 2018. Film Education in Europe: National cultures or European identity? U: *Film Education Journal*, vol. 1, no. 1: 5 – 15. <<https://doi.org/10.18546/FEJ.01.1.02>> 5. travnja 2020.
- Ritz, Marija.** 1957. Filmski klubovi. U: *Film danas, jugoslavenski filmski almanah*, 93 – 96. Zagreb: Kultura.
- Robić, Vera**, ur. 1982. *Festivali i revije dječjeg amaterskog filma Hrvatske (I – XX)*. Zagreb: Kinosavez Hrvatske.
- Robinson, Clinton.** 2005. *Aspects of Literacy Assessment: Topics and Issues from the UNESCO Expert Meeting*. Pariz: UNESCO Digital Library. <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000140125>> 20. ožujka 2020.
- Rončević, Anita i Marijan Blažič.** 2009. Mediji u koncepciji nastavnog rada učitelja u osnovnim školama. U: *Kurikulumi ranog odgoja i obveznog obrazovanja*, ur. Dejana Bouillet i Milan Matijević, 63 – 73. Zagreb: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu. <https://www.researchgate.net/publication/233728977_CURRICULUMS_OF_THE_EARLY_AND_COMPULSORY_EDUCATION_KURIKULUMI_RANOG_ODGOJA_I_OBVEZNOG_OBRAZOVANJA_Ten_Anniversaries_of_the_Teaching_Profession_in_Croatia_Marked_in_2009> 13. svibnja 2020.
- Rosandić, Dragutin.** 2005. *Metodika književnoga odgoja*. Zagreb: Školska knjiga.
- Roscoe, Jane i Craig Hight.** 2005. Building a Mock-Documentary Schema. U: *New Challenges for Documentary*, ur. Alan Rosenthal i John Corner, 230 – 241. Manchester – New York: Manchester University Press.
- Rougemont, Denis de.** 2015. Informacija nije znanje. U: *Vrč i šalica. Filozofijska vivisekcija problema odgoja i obrazovanja*, prir. Tomislav Krznar i Nikolina Iris Filipović, 64 – 77. Zagreb: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.

- Salecl, Renata.** 2002. *Protiv ravnodušnosti*. Zagreb: Arkazin, Sarajevo: Društvo za teorijsku psihoanalizu; Zagreb: Udruga Što, kako i za koga – WHW.
- Samardžija, Marko.** 1998. *Hrvatski jezik 4: Udžbenik za 4. razred gimnazije*. Zagreb: Školska knjiga.
- Savić, Branka.** 1956. Utjecaj filmova na djecu i mlade. U: *Film and the Child*. 1969, prir. Milenko Karanović, 3. Beograd: Radnička štampa.
- Scheler, Max.** 1987. *Položaj čovjeka u kozmosu*. Sarajevo: Veselin Masleša.
- Scholtmeijer, Marian.** 1995. The Power of Otherness: Animals in women's Fiction. U: *Animals and Women. Feminist Theoretical Explorations*, ur. Carol J. Adams i Josephine Donovan, 231 – 262. Durham – London: Duke University Press.
- Schmitt, Susanne.** 2014. *Film Literacy Initiatives in Europe*. S. l.: Creative Europe Desk Berlin etc. https://www.ecfaweb.org/wp-content/uploads/2014/06/Film_Literacy_Initiatives_2014.pdf> 12. travnja 2020.
- Seger, Linda.** 1992. *The Art of Adaptation: Turning Fact and Fiction Into Film*. New York: Henry Holt and Company, Inc.
- Slavić, Dean.** 2011. *Peljar za tumače: Književnost u nastavi*. Zagreb: Profil International.
- Solar, Milivoj.** 2005. *Teorija književnosti*. Zagreb: Školska knjiga.
- Stam, Robert.** 2008. Introduction: The Theory and Practice of Adaptation. U: *Literature and Film. A Guide to the Theory and Practice of Film Adaptation*, ur. Robert Stam i Alessandra Raengo, 1 – 47. Malden – Oxford – Carlton: Blackwell Publishing.
- Steiner, Jože.** 1986. Cahiers du cinéma. U: *Filmska enciklopedija 1*, gl. ur. Ante Peterlić, 172 – 173. Zagreb: Jugoslavenski leksikografski zavod „Miroslav Krleža“.
- Stojanović, Dušan, Rudolf Sremec i Miroslav Vrabec.** 1967. Jedna zaboravljena akcija: „Nacrt nastavnog programa filmske umjetnosti u školama II. stupnja“. U: Mato Kukuljica, ur. 1974. *X. ljetna filmska škola Trakošćan*, 90 – 105. Zagreb: Filmoteka 16.
- Stojanović, Dušan.** 1986. Filmologija. U: *Filmska enciklopedija 1*, gl. ur. Ante Peterlić, 399. Zagreb: Jugoslavenski leksikografski zavod „Miroslav Krleža“.
- Sudović, Zlatko.** 1986. Dijafilm. U: *Filmska enciklopedija 1*, gl. ur. Ante Peterlić, 299. Zagreb: Jugoslavenski leksikografski zavod „Miroslav Krleža“.
- Surić Faber, Eni i Anita Žalac.** 2008. Čitanje za kritičko mišljenje. U: *Jezik, književnost i mediji u nastavi hrvatskoga jezika: Suvremeni pristupi poučavanju u osnovnim i srednjim*

- školama*, ur. Marijana Češi i Mirela Barbaroša-Šikić, 113 – 121. Zagreb: Naklada Slap i Agencija za odgoj i obrazovanje.
- Škerbić, Matija Mato.** 2009. Metodika vrijednost i uporaba filma u nastavi filozofije. U: *Metodički ogledi: časopis za filozofiju odgoja*, vol. 16, br. 1 – 2: 63 – 86.
- Škrabalo, Ivo.** 1986. Jadran film. U: *Filmska enciklopedija 1*, gl. ur. Ante Peterlić, 598. Zagreb: Jugoslavenski leksikografski zavod „Miroslav Krleža“.
- Škrabalo, Ivo.** 1998. *101 godina filma u Hrvatskoj 1896. – 1997.* Zagreb: Nakladni zavod Globus.
- Škrabalo, Ivo.** 2008. *Hrvatska filmska povijest ukratko (1896 – 2006).* Zagreb: VBZ i Hrvatski filmski savez.
- Škrabalo, Ivo.** 2016. Nedostižni filmski desetbojac. U: *Tanhofer*, ur. Diana Nenadić i Silvestar Kolbas, 18 – 23. Zagreb: Hrvatski filmski savez i Društvo hrvatskih filmskih redatelja.
- Škrlec, Marija.** 2010. Dihotomija privatno/javno u ženskom ključu. U: *Čemu, časopis studenata filozofije*, vol. IX, br. 18/19: 264 – 291.
- Švaco, Dragan.** 1984. 20 Ljetnih filmskih škola „Filmoteke 16“. U: *Zbornik radova predavača Ljetne filmske škole*, 157 – 186. Zagreb: Filmoteka 16.
- Švajcer, Vilko.** 1960. Neka pitanja metodike rada s filmom u osnovnoj nastavi. U: *Film i nastava*, prir. Vasilije Točanac, 96 – 114. Beograd: Savezni centar za nastavni i kulturno-prosvetni film i Savremena škola.
- Težak, Dubravka.** 2013. *Stjepko Težak (1926 – 2006) – ljubav prema filmu i svijest o potrebi uključivanja filma u školu.* <http://www.hfs.hr/novosti_detail.aspx?sif=2867#.X9z4ARZ71PZ> 5. svibnja 2020.
- Težak, Stjepko.** 1958. Film kao predmet proučavanja u nastavi materinskog jezika. U: *Pedagoški rad*, god. 13, br. 1 – 2: 39 – 43.
- Težak, Stjepko.** 1960. Umjetnički film u školi. U: *Život i škola: Časopis za pedagoška i kulturno-prosvjetna pitanja*, god. 9, br. 5 – 6: 169 – 176.
- Težak, Stjepko.** 1965a. Vukotićeva „Igra“ na satu hrvatskosrpskog jezika u osnovnoj školi. U: *Pedagoški rad: Časopis za pedagoška i kulturno prosvjetna pitanja*, god. 20, br. 7 – 8: 335 – 346.
- Težak, Stjepko.** 1965b. Vukotićeva „Igra“ na satu hrvatskosrpskog jezika – nastavak. U: *Pedagoški rad: Časopis za pedagoška i kulturno prosvjetna pitanja*, god. 20, br. 9 – 10: 428 – 439.

- Težak, Stjepko.** 1967. *Film u nastavi hrvatskosrpskog jezika*. Zagreb: Pedagoško-književni zbor.
- Težak, Stjepko.** 1969. Obrada dokumentarnog filma. U: *Pedagoški rad: Časopis za pedagoška i kulturno-prosvjetna pitanja*, god. 24, br. 3 – 4: 146 – 152.
- Težak, Stjepko.** 1973a. Filmska kamera u ruci učenika koji otkriva svijet. U: *Pedagoški rad*, god. 28, br. 3 – 4: 174 – 177.
- Težak, Stjepko.** 1973b. Jedan sat filmske kulture. U: *Pedagoški rad*, god. 28, br. 3 – 4: 187 – 195.
- Težak, Stjepko.** 1978. Uvođenje filmske umjetnosti u školu. U: *Zbornik radova Ljetne filmske škole (1965 – 1978)*, ur. Mato Kukuljica, 25 – 29. Zagreb: Filmoteka 16.
- Težak, Stjepko.** 1984. Film u jezično-umjetničkom odgojno-obrazovnom području. U: *Zbornik radova predavača Ljetne filmske škole*, 83 – 92. Zagreb: Filmoteka 16.
- Težak, Stjepko.** 1988. Mladi i film: Teze za raspravu. U: *Suvremeni problemi odgoja*, ur. Ante Bežen, 120 – 129. Zagreb: Školske novine, Sekcija za odgoj i obrazovanje RK SSRNH i Vjesnik.
- Težak, Stjepko.** 1990a. Vrabc, Miroslav. U: *Filmska enciklopedija 2*, gl. ur. Ante Peterlić, 690. Zagreb: Jugoslavenski leksikografski zavod „Miroslav Krleža“.
- Težak, Stjepko.** 1990b. *Metodika nastave filma na općeobrazovnoj razini*. Zagreb: Školska knjiga.
- Težak, Stjepko.** 2002. *Metodika nastave filma na općeobrazovnoj razini*. Zagreb: Školska knjiga.
- Theodoridis, Menis.** 2019. Students participating in Film Festivals: a pedagogical aspect. U: *Film Education: A User's Guide (BFI)* [online tečaj]. <<https://www.futurelearn.com/courses/film-education-a-user-s-guide>> 10. travnja 2020.
- Thomson-Jones, Katherine.** 2008. *Aesthetics and Film*. London – New York: Continuum.
- Tirard, Laurent.** 2011. *Filmske lekcije*. Zagreb: MeandarMedia.
- Točanac, Vasilije**, prir. 1960. *Film i nastava*. Beograd: Savezni centar za nastavni i kulturno-prosvetni film i Savremena škola.
- Todorović, Aleksandar.** 1971. *Filmski ukus kod omladine*. Beograd: Institut za film.
- Tolić, Mirela.** 2008. Aktualnost medijskih kompetencija u suvremenoj pedagogiji. U: *Acta Iadertina*, vol. 5, br. 1: 1 – 13.
- Tolić, Mirela.** 2009a. Temeljni pojmovi suvremene medijske pedagogije. U: *Život i škola*, god. 55, br. 22: 97 – 103.
- Tolić, Mirela.** 2009b. Medijska kompetencija kao prevencija pri sprječavanju medijske manipulacije u osnovnim školama. U: *MediAnali, međunarodni znanstveni časopis za*

pitanja medija, novinarstva, masovnog komuniciranja i odnosa s javnosti, vol. 3, br. 6: 195 – 212.

- Tolić, Mirela.** 2016. Kontroverze u etimološkim analizama medijske kulture s aspekta digitalnog društva. U: *Hrvatski filmski ljetopis*, god. 22, br. 86 – 87: 137 – 144.
- Tomić, Stjepan Eugen.** 1913. Kinematograf u uzgajanju. U: *Napredak*, tečaj 54: 435 – 442.
- Trstenjak, Davorin.** 1914. Šund-film. U: *Napredak*, tečaj 55: 92 – 93.
- Turković, Hrvoje.** 1986. Elipsa. U: *Filmska enciklopedija 1*, gl. ur. Ante Peterlić, 360. Zagreb: Jugoslavenski leksikografski zavod „Miroslav Krleža“.
- Turković, Hrvoje.** 1990. Metafilmski signali. U: *Filmska enciklopedija 2*, gl. ur. Ante Peterlić, 139. Zagreb: Jugoslavenski leksikografski zavod „Miroslav Krleža“.
- Turković, Hrvoje.** 1999. Pokretne slike: medijske razrade i preklapanja (film, televizija, video, videoigre). U: *Zapis: Bilten hrvatskog filmskog saveza*, god. VII, poseban broj (Škola medijske kulture): 63 – 64.
- Turković, Hrvoje.** 2003a. Tišina. U: *Filmski leksikon*, ur. Bruno Kragić i Nikica Gilić, 682 – 683. Zagreb: Leksikografski zavod „Miroslav Krleža“.
- Turković, Hrvoje.** 2003b. Skrivena kamera. U: *Filmski leksikon*, ur. Bruno Kragić i Nikica Gilić, 627. Zagreb: Leksikografski zavod „Miroslav Krleža“.
- Turković, Hrvoje.** 2003c. Prizorni zvuk. U: *Filmski leksikon*, ur. Bruno Kragić i Nikica Gilić, 545. Zagreb: Leksikografski zavod „Miroslav Krleža“.
- Turković, Hrvoje.** 2003d. Obrazovni film. U: *Filmski leksikon*, ur. Bruno Kragić i Nikica Gilić, 458 – 459. Zagreb: Leksikografski zavod „Miroslav Krleža“.
- Turković, Hrvoje.** 2003e. Propagandni film. U: *Filmski leksikon*, ur. Bruno Kragić i Nikica Gilić, 550. Zagreb: Leksikografski zavod „Miroslav Krleža“.
- Turković, Hrvoje.** 2003f. Kadar-protukadar. U: *Filmski leksikon*, ur. Bruno Kragić i Nikica Gilić, 283. Zagreb: Leksikografski zavod „Miroslav Krleža“.
- Turković, Hrvoje.** 2003g. Film. U: *Filmski leksikon*, ur. Bruno Kragić i Nikica Gilić, 177. Zagreb: Leksikografski zavod „Miroslav Krleža“.
- Turković, Hrvoje.** 2004a. Pojmovni film prema Radovanu Ivančeviću. U: *Hrvatski filmski ljetopis*, god. 10, br. 39: 65 – 84.

- Turković, Hrvoje.** 2004b. Teško stečeni status. U: *Akademija dramske umjetnosti 1950. – 2000*, gl. ur. Nikola Batušić, Nenad Puhovski i Vjeran Zuppa, 269 – 283. Zagreb: Akademija dramske umjetnosti.
- Turković, Hrvoje.** 2008a. Pitanje medija i razgraničenje filma. U: *Hrvatski filmski ljetopis*, god. 14, br. 56: 12 – 21.
- Turković, Hrvoje.** 2008b. Je li animirani film uopće – film? U: *Hrvatski filmski ljetopis*, god. 14, br. 55: 6 – 18.
- Turković, Hrvoje.** 2008c. *Narav televizije*. Zagreb: Meandar.
- Turković, Hrvoje.** 2008d. *Retoričke regulacije. Stilizacije, stilske figure i regulacija filmskog i književnog izlaganja*. Zagreb: AGM.
- Turković, Hrvoje.** 2010. *Nacrt filmske genologije*. Zagreb: Matica hrvatska.
- Turković, Hrvoje.** 2012. *Strukturalizam, semiotika, metafilmologija. Metodološke rasprave*. Zagreb: Društvo za promicanje književnosti na novim medijima. <<http://elektronickeknjige.com/knjiga/turkovic-hrvoje/strukturalizam-semiotika-metafilmologija/>> 31. ožujka 2020.
- Turković, Hrvoje.** 2016. *Razumijevanje filma: ogledi iz teorije filma*. Zagreb: Društvo za promicanje književnosti na novim medijima. <<https://elektronickeknjige.com/biblioteke/online/razumijevanje-filma/>> 4. listopada 2020.
- Turković, Hrvoje.** 2018. *Moć elipse*. Varaždin: Škola medijske kulture „dr. Ante Peterlić“. <https://www.academia.edu/42046467/Mo%C4%87_elipse_The_Power_of_Ellipsis> 9. studenog 2020.
- Turković, Hrvoje.** 2019. Studij montaže na Akademiji dramske umjetnosti – povijesni pregled. U: *50 godina studija montaže: 1969. – 2019*, gl. ur. Hrvoje Turković, 14 – 43. Zagreb: Akademija dramske umjetnosti.
- Valtin, Renate, Viv Bird, Greg Brooks, Bill Brozo, Christine Clement, Simone Ehmig, Christine Garbe, Maurice de Greef, Ulrike Hanemann, Kees Hammink, David Mallows, Fabio Nascimbeni, Sari Sulkunen i Giorgio Tamburlini.** 2016. *European Declaration of the Right to Literacy*. Köln: ELINET – European Literacy Policy Network. <[311](http://www.eli-</p>
</div>
<div data-bbox=)

net.eu/fileadmin/ELINET/Redaktion/user_upload/European_Declaration_of_the_Right_to_Literacy2.pdf> 20. ožujka 2020.

Visković, Nikola. 1998. Uvodna riječ. U: *Kulturna animalistika: zbornik radova sa znanstvenog skupa održanog 29. rujna 1997. godine u Splitu*, ur. Nenad Cambi i Nikola Visković, 5 – 7. Split: Književni krug.

Vlada Republike Slovenije. 2016. *Strategija razvoja nacionalnega programa filmske vzgoje*. <www.film-center.si/media/cms/attachments/2016/12/12/Filmska_vzgoja_-_strategija.pdf> 19. travnja 2020.

Vrabec, Miroslav. 1959. *Filmska umetnost i škola*. Beograd: Novi dani.

Vrabec, Miroslav. 1966. *Filmska umjetnost i škola*. Sarajevo: Zavod za izdavanje udžbenika.

Vrabec, Miroslav. 1967. *Film i odgoj. Osnove teorije filmskog odgoja*. Zagreb: Školska knjiga.

Vrabec, Miroslav. 1972. Konceptijski problemi filmskog odgoja u školi. U: 1978. *Zbornik radova Ljetne filmske škole (1965 – 1978)*, ur. Mato Kukuljica, 8 – 23. Zagreb: Filmoteka 16.

Vrabec, Miroslav i Stjepko Težak. 1977. *Uvođenje u umjetnost filma i televizije*. Novi Sad: Radnički univerzitet „Radivoj Ćirpanov“.

Vrabec, Miroslav. 1984. Bibliografija. U: *Zbornik radova predavača Ljetne filmske škole*, 187 – 223. Zagreb: Filmoteka 16.

Vučičević, Branko, ur. 1958. *Dečji filmski klub: Priručnik saveta društava za staranje o deci i omladini Jugoslavije*. Beograd: Savremena škola.

Vučković, Miroljub. 1990. Savezni centar za nastavni i kulturno-prosvjetni film. U: *Filmska enciklopedija 2*, gl. ur. Ante Peterlić, 479. Zagreb: Jugoslavenski leksikografski zavod „Miroslav Krleža“.

Vukašinić, Višnja. 2018. Esej o filmu. Ježeva kuća. U: Gabelica, Marina i Višnja Vukašinić. *Metodički prijedlozi za obradu filma Ježeva kuća*. Zagreb: Sedmi kontinent. <<https://www.sedmikontinent.org/jezeva-kuca-1-2-obm/>> 30. listopada 2020.

Vuković, Vladimir. 1990. Leni Riefenstahl. U: *Filmska enciklopedija 2*, Ante Peterlić, 434. Zagreb: Jugoslavenski leksikografski zavod „Miroslav Krleža“.

Zbornik radova predavača Ljetne filmske škole. 1984. Zagreb: Filmoteka 16.

Westkamp, Guido, Henning Camre, Elvira Tocalachis, José Manuel Pérez Tornero i Ignasi Guardans. 2015a. *Showing films and other audiovisual content in European Schools – Obstacles and best practices*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.

- Westkamp, Guido, Henning Camre, Elvira Tocalachis, José Manuel Pérez Tornero i Ignasi Guardans.** 2015b. *Showing films and other audiovisual content in European Schools: Obstacles and best practices: final report – annexes.* Luxembourg: Publications Office of the European Union. <<http://doi.org/10.2759/038024>> 12. travnja 2020.
- Wilson, Carolyn, Alton Grizzle, Ramon Tuazon, Kwame Akyempong i Chi Kim Cheung.** 2015. *Media and information literacy curriculum for teachers.* Pariz: UNESCO. <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000192971>> 26. ožujka 2020.
- Zaključak Gradske skupštine Grada Zagreba o suglasnosti na Odluku o pripajanju Javnog poduzeća „Filmoteka 16“ dioničkom društvu Zagreb-film.** <<http://www1.zagreb.hr/zagreb/slglasnik.nsf/rest-akt/57cc99c48c230b2dc1256ccc00316036?OpenDocument&Click=>>> 12. svibnja 2020.
- Zečević, Slaven.** 2009. Put do *Opsade* – dugometražni igrani filmovi Branka Marjanovića. U: *Hrvatski filmski ljetopis*, god. 15, br. 57 – 58: 124 – 130.
- Zgrabljčić Rotar, Nada.** 2005. Mediji – medijska pismenost, medijski sadržaji i medijski utjecaji. U: *Medijska pismenost i civilno društvo*, ur. Nada Zgrabljčić Rotar, 9 – 43. Sarajevo: Mediacentar.
- Zore, Lucija.** 2012. Europske inicijative u svrhu povećanja medijske i filmske pismenosti. U: *Hrvatski filmski ljetopis*, god. 18, br. 72: 115 – 117.
- Zupa, Tomislav,** ur. 1952. Nastavni i crtani film. U: *Kinematografija 1952*, 139 – 140.
- Zupičić, Barbara,** ur. 2019. *Škola u kinu 2019 – 2020.* Rijeka: Art-kino. <<https://www.art-kino.org/storage/media/skola/knjizica-skola-u-kinu-srednje-skole-2019-2020.pdf>> 16. svibnja 2020.
- Žitinski, Maja.** 2009. Što je medijska pismenost? U: *Obnovljeni život: Časopis za filozofiju i religijske znanosti*, vol. 64, br. 2: 233 – 246.
- Živanović, Uroš.** 2016. Zaključci okruglog stola: Uloga nastavnika u promicanju filmske/audiovizualne kulture. U: Stručna radna skupina. *Odgovori na stručnu raspravu – institucije i pojedinci*, 83 – 84. <<http://www.kurikulum.hr/wp-content/uploads/2016/06/ODGOVORI-NA-STRUCNU-RASPRAVU-institucije-i-pojedinci-PDF.pdf>> 13. svibnja 2020.

Mrežni izvori

Art-kino. <<https://www.art-kino.org/hr/djeca-mladi>> 16. svibnja 2020.

Art kino mreža Slovenije i Slovenska kinoteka. *Šola filma.* <<http://www.solafilma.si/sl>> 20. travnja 2020.

Austrijski filmski muzej (Österreichisches Filmmuseum). <<https://www.filmmuseum.at/>> 18. travnja 2020.

Baltazar. 2020. CARNET. <<https://meduza.carnet.hr/index.php/media/videos?query=baltazar>> 26. prosinca 2020.

BUFF International Film Festival. <<https://www.buff.se/en/>> 23. travnja 2020.

Buster Film Festival. <<https://www.buster.dk/>> 23. travnja 2020.

CinEd (European Cinema Education for Youth). <<https://www.cined.eu/en>> 9. prosinca 2020.

Cinekid Festival. <<https://cinekid.nl/>> 23. travnja 2020.

Croatian.film. 2020. Zagreb Film Festival. <<https://croatian.film/hr>> 19. svibnja 2020.

Danski filmski institut (Det Danske Filminstitut). <<https://www.dfi.dk/taxonomy/term/6097>> 15. travnja 2020.

ECFA (European Children's Film Association). <<https://www.ecfaweb.org/>> 22. travnja 2020.

European Film Factory. <<https://www.europeanfilmfactory.eu/>> 19. studenog 2020.

Filmcentralen. <<https://filmcentralen.dk/>> 15. travnja 2020.

Filmska akademija Britanskoga filmskog instituta (BFI Film Academy). <<https://www.bfi.org.uk/bfi-film-academy-opportunities-young-creatives>> 22. travnja 2020.

Filmska naSTAVa. 2020. Hrvatski filmski savez. <<https://filmskanastava.hfs.hr/>> 21. studenog 2020.

Film Education: A User's Guide BFI [*online* tečaj]. <<https://www.futurelearn.com/courses/film-education-a-user-s-guide>> 12. travnja 2020.

FUŠ (Film u školi). Kino Valli. <<https://www.kinovalli.net/film-u-skoli/>> 21. studenog 2020.

Giffoni Film Festival. <<https://www.giffonifilmfestival.it/en/>> 23. travnja 2020.

IYMS (International Youth Media Summit). 2020. <<https://www.iyms.org/>> 27. rujna 2020.

Into Film. <<https://www.intofilm.org/>> 22. travnja 2020.

KinoKino. <<https://kinokino.hr>> 30. studenog 2020.

Kogonada. 2020. *Filmovi eseji*. <<http://kogonada.com/>> 14. lipnja 2020.

Loomen. <<https://loomen.carnet.hr/>> 15. svibnja 2020.

Medijska pismenost. <www.medijskapismenost.hr> 2. travnja 2020.

Minority 3D. 2013. OMG. <<https://www.omg.hr/minority-3d-projekt>> 22. srpnja 2020.

Olympia Festival. <<https://olympiafestival.gr/en/>> 23. travnja 2020.

Privatna gimnazija i strukovna škola Svijet s pravom javnosti. *Nastavni programi.*
<<https://privatnagimnazijasvijet.hr/o-nama/nastavni-programi.html>> 20. srpnja 2020.

Sedmi kontinent. 2019. *Cjenik usluga.* S. 1.: Djeca susreću umjetnost.
<https://www.sedmikontinent.org/wp-content/uploads/2019/09/Cjenik-prijevoza-s%CC%8Ck.god_-2019._2020..pdf?x57709> 19. svibnja 2020.

Sedmi kontinent. 2020. Djeca susreću umjetnost. <<https://www.sedmikontinent.org/>> 16. svibnja 2020.

Station Next. <<https://station-next.dk/>> 18. travnja 2020.

Škola medijske kulture „dr. Ante Peterlić“. 2020. Hrvatski filmski savez. <<https://smk.hfs.hr/>>
21. studenog 2020.

The European Charter for Media Literacy. <<https://euromedialiteracy.eu/>> 8. travnja 2020.

Videoteka Hrvatskoga filmskog saveza. 2020. Hrvatski filmski savez. <<https://videoteka.hfs.hr/>>
25. svibnja 2020.

Vrti svoj film. 2020. Sedmi kontinent: Djeca susreću umjetnost.
<<https://www.sedmikontinent.org/novosti/vrti-svoj-film-za-edukaciju-ali-i-obiteljsko-uzivanje-u-filmu/>> 24. lipnja 2020.

Youth Cinema Network. <<https://www.youthcinemanetwork.org/>> 23. travnja 2020.

Nastavni planovi i programi – kronološki popis

- Savjet za prosvjetu NRH.** 1960. *Osnovna škola. Odgojno-obrazovna struktura.* Zagreb: Školska knjiga.
- Zavod za unapređenje školstva SRH.** 1965. *Osnovna škola. Odgojno-obrazovna struktura.* Zagreb: Školska knjiga.
- Zavod za unapređivanje osnovnog obrazovanja SRH.** 1974. *Naša osnovna škola. Odgojno-obrazovna struktura.* Zagreb: Školska knjiga.
- Zavod za unapređivanje stručnog obrazovanja SRH.** 1974. *Osnove nastavnog plana i programa za srednjoškolsko obrazovanje u SR Hrvatskoj.* Zagreb: Školska knjiga.
- Zavod za prosvjetno-pedagošku službu SRH.** 1989. *Plan i program odgoja i osnovnog obrazovanja.* Zagreb: Prosvjetni savjet Hrvatske etc.
- Zavod za školstvo Ministarstva prosvjete i kulture.** 1991. *Nastavni plan i program za osnovne škole u Republici Hrvatskoj (dopune i izmjene).* Zagreb: Zavod za školstvo Ministarstva prosvjete i kulture RH.
- Ministarstvo kulture i prosvjete.** 1994. *Nastavni programi za gimnazije.* Zagreb: NIP Školske novine i Ministarstvo kulture i prosvjete RH.
- Ministarstvo prosvjete i športa.** 1995. *Okvirni nastavni plan i program za osnovne škole u Republici Hrvatskoj.* Zagreb: NIP Školske novine.
- Ministarstvo prosvjete i športa.** 1999. *Nastavni plan i program za osnovnu školu.* Zagreb: Prosvjetni vjesnik.
- MZOŠ** (Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa). 2006. *Nastavni plan i program za osnovnu školu.*
<https://www.azoo.hr/images/AZOO/Ravnatelj/RM/Nastavni_plan_i_program_za_osnovnu_skolu_-_MZOS_2006_.pdf> 13. svibnja 2020.
- MZOŠ.** 2011. *Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje.*
<http://mzos.hr/datoteke/Nacionalni_okvirni_kurikulum.pdf> 13. svibnja 2020.
- Stručna radna skupina.** 2016a. *Prijedlog Nacionalnoga kurikuluma nastavnog predmeta Hrvatski jezik.* <<http://www.kurikulum.hr/wp-content/uploads/2016/03/Hrvatski-jezik.pdf>> 13. svibnja 2020.

- Stručna radna skupina.** 2016b. *Prijedlog Nacionalnoga kurikuluma nastavnog predmeta Likovna kultura i Likovna umjetnost.* <<http://www.kurikulum.hr/wp-content/uploads/2016/03/Likovna-kultura-i-Likovna-umjetnost.pdf>> 13. svibnja 2020.
- MZO** (Ministarstvo znanosti i obrazovanja). 2018. Odluka o donošenju kurikuluma za nastavni predmet Informatike za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj. U: *Narodne novine*, br. 22. <https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2018_03_22_436.html> 15. svibnja 2020.
- MZO** (Ministarstvo znanosti i obrazovanja). 2019a. Odluka o donošenju kurikuluma za nastavni predmet Glazbene kulture za osnovne škole i Glazbene umjetnosti za gimnazije u Republici Hrvatskoj. U: *Narodne novine*, br. 7. <https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_01_7_151.html> 28. ožujka 2020.
- MZO** (Ministarstvo znanosti i obrazovanja). 2019b. Odluka o donošenju kurikuluma za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj. U: *Narodne novine*, br. 10. <https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_01_10_215.html> 14. svibnja 2020.
- MZO** (Ministarstvo znanosti i obrazovanja). 2019c. Odluka o donošenju kurikuluma za nastavni predmet Likovne kulture za osnovne škole i Likovne umjetnosti za gimnazije u Republici Hrvatskoj. U: *Narodne novine*, br. 7. <https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_01_7_162.html> 15. svibnja 2020.
- MZO** (Ministarstvo znanosti i obrazovanja). 2019d. Odluka o donošenju nastavnog plana za gimnazijske programe. U: *Narodne novine*, br. 66. <https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_07_66_1306.html> 14. svibnja 2020.
- MZO** (Ministarstvo znanosti i obrazovanja). 2019f. Odluka o donošenju kurikuluma za međupredmetnu temu zdravlje za osnovne škole i srednje škole u Republici Hrvatskoj. U: *Narodne novine*, br. 10. <https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_01_10_212.html> 21. lipnja 2020.

Sveučilišni silabi

- FFPU** (Filozofski fakultet u Puli). 2020. *Filmska umjetnost*. Filozofski fakultet Sveučilišta Jurja Dobrile u Puli. <<https://ffpu.unipu.hr/ffpu/predmet/filumj>> 7. prosinca 2020.
- FFRI** (Filozofski fakultet Sveučilišta u Rijeci). 2019. *Plan i program diplomskoga sveučilišnoga jednopredmetnoga studija Hrvatskog jezika i književnosti*. Rijeka: Odsjek za kroatistiku Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Rijeci. <https://www.ffri.uniri.hr/files/studijskiprogrami/2019-2020/HJK_1-program_dipl-2019_2020.pdf> 24. svibnja 2020.
- FFST** (Filozofski fakultet Sveučilišta u Splitu). 2019. *Elaborat o studijskom programu. Diplomski sveučilišni studij Hrvatski jezik i književnost (dvopredmetni)*. Split: Filozofski fakultet Sveučilišta u Splitu. <https://www.ffst.unist.hr/wp-content/uploads/2020/04/HRV_ELABORAT_diplomski_28_4_20.pdf> 24. svibnja 2020.
- FHS** (Fakultet hrvatskih studija Sveučilišta u Zagrebu). 2005. *Program studija kroatologije (hrvatske kulture): preddiplomski i diplomski studij*. Zagreb: Hrvatski studiji Sveučilišta u Zagrebu. <<https://www.hrstud.unizg.hr/images/50015529/Kroatologija.pdf>> 22. svibnja 2020.
- FHS** (Fakultet hrvatskih studija Sveučilišta u Zagrebu). 2019. *Diplomski studij kroatologije (nastavnički smjer)*. Fakultet hrvatskih studija Sveučilišta u Zagrebu. <<https://www.hrstud.unizg.hr/diplomski/kroatologija/nastavnicki>> 24. svibnja 2020.
- UNIZD**. 2019. *Redovi predavanja*. Odjel za kroatistiku Sveučilišta u Zadru. <<https://kroatistika.unizd.hr/redovi-predavanja>> 24. svibnja 2020.

Pravni akti

- Europska komisija.** 2013. *Komunikacija komisije o državnoj potpori za filmove i ostala audiovizualna djela.* <<https://op.europa.eu/hr/publication-detail/-/publication/7d837a90-4dd8-11e3-ae03-01aa75ed71a1/language-hr>> 7. travnja 2020.
- Europska komisija.** 2019. *European Film Factory: the new EU-funded initiative promoting film literacy.* <<https://ec.europa.eu/digital-single-market/en/news/european-film-factory-new-eu-funded-initiative-promoting-film-literacy>> 13. travnja 2020.
- Europski parlament.** 2015. *Rezolucija Europskog parlamenta od 28. travnja 2015. o europskom filmu u digitalnom dobu.* <<https://eur-lex.europa.eu/legal-content/HR/TXT/?uri=CELEX%3A52015IP0108>> 7. travnja 2020.
- Europski parlament i Vijeće EU.** 2006. *Cjeloživotno učenje – ključne kompetencije.* <<https://eur-lex.europa.eu/legal-content/HR/TXT/HTML/?uri=LEGISSUM:c11090&from=HR>> 20. studenog 2020.
- Europski parlament i Vijeće EU.** 2018. *Direktiva (EU) 2018/1808 Europskog parlamenta i Vijeća od 14. studenoga 2018. o izmjeni Direktive 2010/13/EU o koordinaciji određenih odredaba utvrđenih zakonima i drugim propisima u državama članicama o pružanju audiovizualnih medijskih usluga (Direktiva o audiovizualnim medijskim uslugama) u pogledu promjenjivog stanja na tržištu.* <<https://eur-lex.europa.eu/eli/dir/2018/1808/oj>> 2. travnja 2020.
- Europski parlament i Vijeće EU.** 2019. *Direktiva (EU) 2019/790 Europskog parlamenta i Vijeća od 17. travnja 2019. o autorskom pravu i srodnim pravima na jedinstvenom digitalnom tržištu i izmjeni direktiva 96/9EZ i 2001/29/EZ.* <<https://eur-lex.europa.eu/legal-content/HR/TXT/PDF/?uri=CELEX:32019L0790&from=EN>> 9. travnja 2020.
- HAVC (Hrvatski audiovizualni centar).** 2020c. *Pravilnik o postupku, kriterijima i rokovima za provedbu Nacionalnog programa promicanja audiovizualnog stvaralaštva.* U: *Narodne novine*, br. 10. <https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/full/2020_01_10_190.html> 16. svibnja 2020.
- Hrvatski sabor.** 2003 – 2018. *Zakon o autorskom pravu i srodnim pravima.* U: *Narodne novine*, br. 96/18. <<https://www.zakon.hr/z/106/Zakon-o-autorskom-pravu-i-srodnim-pravima>> 2. travnja 2020.

- Hrvatski sabor.** 2008 – 2020. Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi. U: *Narodne novine*, br. 64/20. <<https://www.zakon.hr/z/317/Zakon-o-odgoju-i-obrazovanju-u-osnovnoj-i-srednjoj-%C5%A1koli>> 19. svibnja 2020.
- Hrvatski sabor.** 2014. Strategija obrazovanja, znanosti i tehnologije. U: *Narodne novine*, br. 124/14. <https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2014_10_124_2364.html#footnote-29081-1> 13. svibnja 2020.
- Hrvatski sabor.** 2018a. Zakon o hrvatskom kvalifikacijskom okviru. Pročišćeni tekst. U: *Narodne novine*, br. 64/18. <<http://www.kvalifikacije.hr/sites/default/files/documents-publications/2018-08/Zakon%20o%20HKO-u%20s%20izmjenama%20i%20dopunama.pdf>> 21. ožujka 2020.
- Hrvatski sabor.** 2018b. Zakon o audiovizualnim djelatnostima. U: *Narodne novine*, br. 61/18. <https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2018_07_61_1266.html> 25. ožujka 2020.
- Ministarstvo kulture.** 2019. Pravilnik o korištenju javnog arhivskog gradiva. U: *Narodne novine*, br. 121/19. <https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/full/2019_12_121_2401.html> 25. svibnja 2020.
- Ministarstvo znanosti i tehnologije.** 1997. Pravilnik o izmjenama o dopunama Pravilnika o utvrđivanju znanstvenih područja. U: *Narodne novine*, br. 135/97. <https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/1997_12_135_1945.html> 14. prosinca 2020.
- MZOŠ** (Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa). 2008 – 2010. Pravilnik o normi rada nastavnika u srednjoškolskoj ustanovi. U: *Narodne novine*, br. 92/10. <https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2010_07_94_2630.html> 15. svibnja 2020.
- MZOŠ** (Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa). 2008 – 2019. Pravilnik o tjednim radnim obvezama učitelja i stručnih suradnika u osnovnoj školi. U: *Narodne novine*, br. 102/19. <<http://www.propisi.hr/print.php?id=12925>> 15. svibnja 2020.
- Nacionalno vijeće za znanost.** 2009 – 2016. Pravilnik o znanstvenim i umjetničkim područjima, poljima i granama. U: *Narodne novine*, br. 34/16. <http://www.rektorski-zbor.hr/fileadmin/rektorat/O_Sveucilistu/Tijela_sluzbe/Rektorski_zbor/dokumenti/Pravilnik_o_znanstvenim_i_umjetnickim_podrucjima_poljima_i_granama.pdf> 1. travnja 2020.
- UNESCO.** 2014. *Pariška deklaracija o medijsko-informacijskoj pismenosti u digitalno doba* (*Paris Declaration on Media and Information Literacy in the Digital Era*).

- http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CI/CI/pdf/In_Focus/paris_mil_declaration_final.pdf> 2. travnja 2020.
- Vijeće Europske unije.** 2014. *Zaključci Vijeća o europskoj audiovizualnoj politici u digitalnom dobu.* <<https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/0ad6fbb2-7bd1-11e4-97c9-01aa75ed71a1/language-hr>> 7. travnja 2020.
- Vijeće Europske unije.** 2017. Preporuka Vijeća o Europskome kvalifikacijskom okviru za cjeloživotno učenje i o stavljanju izvan snage Preporuke Europskog parlamenta i Vijeća od 23. travnja 2008. o uspostavi Europskoga kvalifikacijskog okvira za cjeloživotno učenje. *Službeni list Europske unije*, C 189, god. 60. <<https://op.europa.eu/hr/publication-detail/-/publication/ceead970-518f-11e7-a5ca-01aa75ed71a1/language-hr/format-PDFA1A>> 21. ožujka 2020.
- Vijeće Europske unije.** 2019. *Zaključci Vijeća o poboljšanju prekogranične cirkulacije europskih audiovizualnih djela s naglaskom na koprodukcijama.* <<https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/340be8e6-8908-11e9-9369-01aa75ed71a1/language-hr/format-HTML>> 7. travnja 2020.
- VEM (Vijeće za elektroničke medije).** 2010. Pravilnik o hrvatskim audiovizualnim djelima. U: *Narodne novine*, br. 43. <<http://www.propisi.hr/print.php?id=6132>> 26. ožujka 2020.
- Vlada RH.** 2009. Odluka o objavi Opće deklaracije o ljudskim pravima. U: *Narodne novine*, br. 12. <https://narodne-novine.nn.hr/clanci/medunarodni/2009_11_12_143.html> 21. lipnja 2020.
- Vlada RH.** 2016 – 2020. Odluka o zabrani novog zapošljavanja službenika i namještenika u javnim službama. U: *Narodne novine*, br. 33/20. <<http://propisi.hr/print.php?id=12785>> 19. svibnja 2020.

Filmografija

- 12 gnjevnih ljudi* (*12 Angry Men*). 1957. Sidney Lumet.
- 12:08 Istočno od Bukurešta* (*A fost sau n-a fost?*). 2006. Corneliu Porumboiu.
- 400 udaraca* (*Les quatre cents coups*). 1959. François Truffaut.
- 1001 crtež*. 1960. Dušan Vukotić.
- Alone. Life Wastes Andy Hardy*. 1998. Martin Arnold.
- Američka noć* (*La nuit américaine*). 1973. François Truffaut.
- Andaluzijski pas* (*Un chien andalou*) 1928. Luis Buñuel, Salvador Dalí.
- Antikrist* (*Antichrist*). 2009. Lars von Trier.
- Autofocus*. 2013. Boris Poljak.
- Bakonja fra Brne*. 1951. Fedor Hanžeković.
- Banović Strahinja*. 1981. Vatroslav Mimica.
- Brcko u Zagrebu*. 1917. Arsen Maas.
- Bijele sjene* (*White Shadows in the South Seas*). 1928. W. S. Van Dyke.
- Billy Elliot*. 2000. Stephen Dandry.
- Biutiful*. 2010. Alejandro González Iñárritu.
- Božji grad* (*Cidade de Deus*). 2002. Fernando Meirelles i Kátia Lund.
- Bridges-Go-Round*. 1958. Shirley Clarke.
- Brija*. 2012. Luka Rukavina.
- Budi dama, rekli su* (*Be a Lady They Said*) [reklamni film]. 2020. Paul McLean.
- Carevo novo ruho*. 1961. Ante Babaja.
- Ciguli miguli*. 1952. Branko Marjanović.
- Cijena tišine*. 2015. Radionica za dokumentarni film Škole medijske kulture „dr. Ante Peterlić“.
- Cura koja je voljela bajke*. 2013. Čejen Černić.
- Crni mačak*, 2017. Tamara Ramadi, Antonella Pin, Stella Pin i Matea Kukec.
- Cvijeće u jesen*. 1973. Matjaž Klopčič.
- Čin ubojstva* (*The Act of Killing*). 2012. Joshua Oppenheimer.
- Čovjek s filmskom kamerom* (*Čelovek s kinoapparatom*). 1929. Dziga Vertov.
- Dolazak vlaka na stanicu* (*L'arrivée d'un train en gare de La Ciotat*). 1895. Auguste i Louis Lumière.

Dota. 2016. Petra Zlonoga.

Drugačija djevojka (Another Kind of a Girl). 2015. Khladyia Jibawi.

Edward Škaroruki (Edward Scissorhands). 1990. Tim Burton.

Europa Europa. 1990. Agnieszka Holland.

Fantastični gospodin Lisac (Fantastic Mr. Fox). 2009. Wes Anderson.

Frankenweenie. 2012. Tim Burton.

Gdin Vjetar (Mr. Wind) [reklamni film]. 2007. Björn Rühmann i Matthew Branning.

Gospodar prstenova: Prstenova družina (The Lord of the Rings: The Fellowship of the Ring). 2001. Peter Jackson.

Gospođica (A Woman). 1915. Charlie Chaplin.

Gradanin Kane (Citizen Kane). 1941. Orson Welles.

H-8... 1958. Nikola Tanhofer.

Hitch... Hitch... Hitchcock. 1969. Zoran Tadić.

Human [videospot]. 2003. Carpark North.

Igra. 1962. Dušan Vukotić.

Igra malog tigra. 2015. Jasna Nanut.

Imam 2 mame i 2 tate. 1968. Krešo Golik.

Inkasator. 2009. Igor Mirković.

Inspektor se vratio kući. 1959. Vatroslav Mimica.

Isijavanje (The Shining). 1980. Stanley Kubrick.

Istinski utjecaj (The True Impact). 2016. Sarah Randolph i Babar Ali. <https://www.youtube.com/watch?v=vvcdWnIBQGY&ab_channel=InternationalYouthMediaSummit> 27. rujna 2020.

Izgubljena olovka. 1960. Fedor Škubonja.

Izlazak radnika iz tvornice (La sortiedes usines Lumière). 1895. Auguste i Louis Lumière.

I videl sem daljine meglene i kalne. 1964. Zlatko Bourek.

Jasenovac. 1945. Gustav Gavrin i Kosta Hlavaty.

Ježeva kuća. 2017. Eva Cvijanović. <<https://vimeo.com/ondemand/jezevakuca>> 28. listopada 2020.

Ježeva kuća – Making of. 2017. <<https://vimeo.com/203204544>> 12. studenog 2020.

Još uvijek nekategoriziran film (This Film Is Not Yet Rated). 2006. Kirby Dick.

Južno voće. 2019. Josip Lukić.

Karneval, anđeo i prah. 1990. Antun Vrdoljak.

Kauboji. 2013. Tomislav Mršić.

Kekec. 1951. Jože Gale.

Klempo. 1958. Nikola Tanhofer.

Klub boraca (Fight Club). 1999. David Fincher.

Kokoška. 2014. Una Gunjak,

Kratki obiteljski film. 2016. Igor Bezinović.

Krhko. 2019. Tomislav Šoban.

Krek. 1967. Borivoj Dovniković-Bordo.

Kulturna baština Hrvata – arhitektura [element-film]. 1975. Radovan Ivančević.

Lisinski. 1944. Oktavijan Miletić.

Ljudi sa Neretve. 1966. Obrad Gluščević.

Mala seoska priredba. 1971. Krsto Papić.

Mama, zašto plačeš. 2017. Vladimira Spindler.

Matoš naš svagdašnji. 1965. Branko Majer.

Melodija 1000 otoka. 1932. Max Osvatitsch.

Metastaze. 2009. Branko Schmidt.

Moj dida je pao s Marsa. 2019. Dražen Žarković i Marina Andree Škop.

Moj stan. 1962. Zvonimir Berković.

Mrtva nevjesta (Corpse Bride). 2005. Tim Burton.

Mucica. 2012. Aldo Tardozi.

Najmanji. 2013. Tomislav Šoban. <<https://vimeo.com/157354812>> 14. lipnja 2020.

Nanook sa sjevera (Nanook of the North). 1922. Robert J. Flaherty.

Neki to vole vruće (Some Like it Hot). 1959. Billy Wilder.

Neću doći. 2017. Ana Hušman.

Ne pričamo o vama nego o djeci. 2015. Luka Rukavina.

Ne zaboravi disati (Ne pozabi dihati). 2019. Martin Turk.

Ne žalim ni zbog čega. 2016. Lucija Strugar.

Nikad kao prvi put! (Aldrig som första gången!). 2006. Jonas Odell.
<<https://vimeo.com/70122505>> 14. lipnja 2020.

Nogomet. 2011. Ana Hušman.

Nova igračka. 1964. Dušan Makavejev.

Oklopnjača Potemkin (Bronenosec Potemkin). 1925. Sergej Mihajlovič Ejzenštejn.

Okus ljubavi (The Taste of Love). 2017. Paul Scheufler. <<https://vimeo.com/254078716>> 13. listopada 2020.

Oni samo dolaze i odlaze. 2017. Boris Poljak. <<https://videoteka.hfs.hr/film/oni-samo-dolaze-i-odlaze/>> 26. srpnja 2020.

Oslobođenje Zagreba. 1945. Branko Marjanović.

Otac. 2018. Tomislav Šoban.

Otok pasa (Isle of Dogs). 2018. Wes Anderson.

Plac. 2006. Ana Hušman. <<https://vimeo.com/398554659>> 26. srpnja 2020.

Potjera za zlatom (The Gold Rush). 1925. Charlie Chaplin.

Pravda. 1962. Ante Babaja.

Precijenjena dramaturgija. 2017. Sunčica Ana Veldić.

Presuda. 2013. Đuro Gavran.

Prljavi ples (Dirty Dancing). 1987. Emile Ardolino.

Psiho (Psycho). 1960. Alfred Hitchcock.

Put na Mjesec (Le voyage dans la Lune). 1902. Georges Méliès.

Rašomon (Rashomon). 1950. Akira Kurosawa.

Razotkrivanje pogleda (Odstiranje pogleda). 2017. Maja Weiss.

Rekvijem za snove (Requiem for a Dream). 2000. Darren Aronofsky.

Ručak. 2008. Ana Hušman. <<https://vimeo.com/1795075>> 15. studenog 2020.

Scusa signorina. 1963. Mihovil Pansini.

Sedra. 2019. Judita Gamulin.

Sindrom 17. 2016. Radionica za dokumentarni film Škole medijske kulture „dr. Ante Peterlić“. <<https://vimeo.com/showcase/4116211/video/180441969>> 14. lipnja 2020.

Sjećanje pravde (The Memory of Justice). 1976. Marcel Ophüls.

Skafander i leptir (Le scaphandre et le papillon). 2007. Julian Schnabel.

Slamarke divojke. 1971. Ivo Škrabalo.

Slavica. 1947. Vjekoslav Afrić.

Soba za dan. 2018. Ana Hušman.

Srećko Kramp – skica za portret. 2014. Višnja Vukašinović.

Stella. 1955. Michael Cacoyannis.

Stradanje Ivane Orleanske (La Passion de Jeanne d'Arc). 1928. Carl Theodor Dreyer.

Surogat. 1961. Dušan Vukotić.

Svoga tela gospodar. 1957. Fedor Hanžeković.

Šibenska luka. 1903. Frank Mothershaw.

Šesto čulo (The Sixth Sense). 1999. M. Night Shyamalan.

Šešir. 1937. Oktavijan Miletić.

Švedska ljubavna priča (En kärlekshistoria). 1970. Roy Andersson.

Tajna Kellsa (The Secret of Kells). 2009. Tomm Moore i Nora Twomey.

Tajni laboratorij Nikole Tesle. 2014. Bruno Razum.

Teleport Zovko. 2013. Predrag Ličina.

Tko pjeva zlo ne misli. 1970. Krešo Golik.

Tko je krivac? (Whodunnit?) [reklamni film]. 2008. Chris Palmer.

T,O,U,C,H,I,N,G. 1969. Paul Sharits.

Tri Ane. 1959. Branko Bauer.

Trijumf volje (Triumph des Willens). 1936. Leni Riefenstahl.

Turopoljski top. 1981. Eduard Tomičić.

Ulica (La strada). 1954. Federico Fellini.

U čudnoj zemlji (En tierra extraña). 2014. Icíar Bollaín.

U plavetnilo. 2017. Antoneta Alamat Kusijanović.

Velika iščekivanja. 1946. David Lean.

Velika pljačka vlaka (The Great Train Robbery). 1903. Edwin S. Porter.

Wendy's: Sovjetska modna revija (Wendy's: Soviet Fashion Show) [reklamni film]. 1985. Joe Sedelmaier.

When I Grow Up [videospot]. 2009. Fever Ray.

Zbogom, Lenjine! (Good Bye, Lenin!). 2003. Wolfgang Becker.

zouunk! 2012. Billy Roisz.

Zvir. 2016. Miroslav Sikavica.

Zvjerka. 2015. Daina Oniunas Pusić. <<http://www.croatian.film/hr/films/30>> 25. srpnja 2020.

Živjeće ovaj narod. 1947. Nikola Popović.

Živúce fotografije. 1982. Mladen Juran.

Žrtva (Offret). 1986. Andrej Arsenijevič Tarkovski.

Žužo Labužo. 2018. Petr Kamil Ponec.

E-korespondencija

Belc, Petra. 2015. *O eksperimentalnom filmu i videospotovima eksperimentalne forme.*

Britvar, Antonio. HFS (Hrvatski filmski savez). 2020. *Statistika posjećenosti digitalne platforme Filmska naSTAVa.*

HDA (Hrvatski državni arhiv). 2020. *O Rješenju HDA o arhivskom fondu i zbirkama kao kulturnom dobru.*

Listeš, Srećko. AZOO (Agencija za odgoj i obrazovanje). 2020. *Stručna usavršavanja iz područja filmske pismenosti.*

MZOS (Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta). 2015. *Izvođenje fakultativne nastave u srednjim školama.* Arhiva XIII. gimnazije u Zagrebu.

MZO (Ministarstvo znanosti i obrazovanja). 2020. *Evidencija nastave filma u srednjim školama.*

MZO (Ministarstvo znanosti i obrazovanja). 2021. *Ukupan broj i omjer spolova među srednjoškolskim nastavnicima Hrvatskog jezika.*

Roić, Dunja. HAVC (Hrvatski audiovizualni centar). 2020. *Autorska prava i film u nastavi – streaming platforma.*

Sekulić, Jelena. DZIV (Državni zavod za intelektualno vlasništvo). 2020. *Autorska prava i film u nastavi – streaming platforma.*

Zanki Pejić, Sanja. HFS (Hrvatski filmski savez). 2019. *Obrazloženja stručnog žirija Filmske revije mladeži i Four River Film Festivala.*

Zanki Pejić, Sanja. HFS (Hrvatski filmski savez). 2020. *Statistika polaznika Filmske naSTAVe@Tuškanac i polaznika Škole medijske kulture „dr. Ante Peterlić“.*

10. PRILOZI

Prilog I.

Nastava filma u srednjim školama šk. god. 2018./2019.

Županija	Školska ustanova	Predmet	Status predmeta
KRAPINSKO-ZAGORSKA	Škola za umjetnost, dizajn, grafiku i odjeću Zabok	Film	Izborni
KARLOVAČKA	Srednja škola Duga Resa	Film	Izborni
KARLOVAČKA	Gimnazija Karlovac	Filmska umjetnost	Izborni
VARAŽDINSKA	Elektrostrojarska škola	Film	Izborni
VARAŽDINSKA	Elektrostrojarska škola	Fotografija i film	Obvezan
VARAŽDINSKA	Privatna varaždinska gimnazija s pravom javnosti	Filmska umjetnost	Fakultativni
PRIMORSKO-GORANSKA	Prirodoslovna i grafička škola Rijeka	Fotografija i film	Obvezan
ZADARSKA	Prirodoslovno - grafička škola	Fotografija i film	Obvezan
SPLITSKO-DALMATINSKA	Škola za dizajn, grafiku i održivu gradnju	Fotografija i film	Obvezan
DUBROVAČKO-NERETVANSKA	Gimnazija Dubrovnik	Filmska umjetnost	Izborni
DUBROVAČKO-NERETVANSKA	Gimnazija Dubrovnik	Filmska umjetnost	Obvezan
DUBROVAČKO-NERETVANSKA	Srednja škola fra Andrije Kačića Miošića	Filmska kultura	Fakultativni
GRAD ZAGREB	III. gimnazija	Američka filmska umjetnost	Fakultativni
GRAD ZAGREB	XIII. gimnazija	Filmska umjetnost	Fakultativni
GRAD ZAGREB	Klasična gimnazija	Filmologija	Fakultativni
GRAD ZAGREB	Škola za grafiku, dizajn i medijsku produkciju	Film	Izborni
GRAD ZAGREB	Privatna umjetnička gimnazija s pravom javnosti	Filmska radionica	Fakultativni
GRAD ZAGREB	Privatna umjetnička gimnazija s pravom javnosti	Filmska umjetnost	Obvezan

Izvor: e-korespondencija, MZO, 2020.

Prilog II.

Nastava filma u srednjim školama šk. god. 2019./2020.

Županija	Školska ustanova	Predmet	Status predmeta
KRAPINSKO-ZAGORSKA	Škola za umjetnost, dizajn, grafiku i odjeću Zabok	Film	Izborni
KARLOVAČKA	Gimnazija Karlovac	Filmska umjetnost	Izborni
KARLOVAČKA	Gimnazija i strukovna škola Bernardina Frankopana	Filmska umjetnost	Fakultativni
VARAŽDINSKA	Elektrostrojarska škola	Film	Izborni
VARAŽDINSKA	Elektrostrojarska škola	Fotografija i film	Obvezan
VARAŽDINSKA	Srednja škola Novi Marof	Filmska umjetnost	Fakultativni
PRIMORSKO-GORANSKA	Prirodoslovna i grafička škola Rijeka	Fotografija i film	Obvezan
ZADARSKA	Prirodoslovno - grafička škola	Film	Izborni
ZADARSKA	Prirodoslovno - grafička škola	Fotografija i film	Obvezan
OSJEČKO-BARANJSKA	Tehnička škola i prirodoslovna gimnazija Ruđera Boškovića	Fotografija i film	Obvezan
SPLITSKO-DALMATINSKA	Škola za dizajn, grafiku i održivu gradnju	Fotografija i film	Obvezan
DUBROVAČKO-NERETVANSKA	Gimnazija Dubrovnik	Filmska umjetnost	Obvezan
GRAD ZAGREB	III. gimnazija	Američka filmska umjetnost	Fakultativni
GRAD ZAGREB	Klasična gimnazija	Filmologija	Fakultativni
GRAD ZAGREB	Škola za grafiku, dizajn i medijsku produkciju	Film	Izborni
GRAD ZAGREB	Škola za grafiku, dizajn i medijsku produkciju	Fotografija i film	Obvezan
GRAD ZAGREB	Privatna umjetnička gimnazija, s pravom javnosti	Filmska umjetnost	Obvezan
GRAD ZAGREB	Privatna gimnazija i strukovna škola Svijet s pravom javnosti	Fotografija i film	Obvezan

Izvor: e-korespondencija, MZO, 2020.

Prilog III.

Nastava filma u srednjim školama šk. god. 2019./2020. prema istraživanju autorice

Županija	Školska ustanova	Predmet	Status predmeta
KRAPINSKO-ZAGORSKA	Škola za umjetnost, dizajn, grafiku i odjeću Zabok	Film	Izborni
KARLOVAČKA	Gimnazija Karlovac	Filmska umjetnost	Izborni
KARLOVAČKA	Gimnazija i strukovna škola Bernardina Frankopana	Filmska umjetnost	Fakultativni
VARAŽDINSKA	Elektrostrojarska škola	Film	Izborni
VARAŽDINSKA	Elektrostrojarska škola	Fotografija i film	Obvezan
VARAŽDINSKA	Privatna varaždinska gimnazija s pravom javnosti	Filmska umjetnost	Fakultativni
VARAŽDINSKA	Srednja škola Novi Marof	Filmska umjetnost	Fakultativni
PRIMORSKO-GORANSKA	Prirodoslovna i grafička škola Rijeka	Fotografija i film	Obvezan
ZADARSKA	Prirodoslovno - grafička škola	Film	Izborni
ZADARSKA	Prirodoslovno - grafička škola	Fotografija i film	Obvezan
OSJEČKO-BARANJSKA	Tehnička škola i prirodoslovna gimnazija Ruđera Boškovića	Fotografija i film	Obvezan
SPLITSKO-DALMATINSKA	Škola za dizajn, grafiku i održivu gradnju	Fotografija i film	Obvezan
DUBROVAČKO-NERETVANSKA	Gimnazija Dubrovnik	Filmska umjetnost	Obvezan
GRAD ZAGREB	III. gimnazija	Američka filmska umjetnost	Fakultativni
GRAD ZAGREB	XIII. gimnazija	Filmska umjetnost	Fakultativni
GRAD ZAGREB	Klasična gimnazija	Filmologija	Fakultativni
GRAD ZAGREB	Škola za grafiku, dizajn i medijsku produkciju	Film	Izborni
GRAD ZAGREB	Škola za grafiku, dizajn i medijsku produkciju	Fotografija i film	Obvezan
GRAD ZAGREB	Privatna umjetnička gimnazija, s pravom javnosti	Filmska umjetnost	Obvezan

Izvor: Kombinirani podaci MZO-a (2020a) i podaci dobiveni istraživanjem autorice.

Prilog IV.

Obrazac anketnog istraživanja među srednjoškolskim nastavnicima Hrvatskog jezika

Filmska pismenost (anketa za nastavnike Hrvatskog jezika u srednjoj školi)

Poštovani,

ova je anketa namijenjena nastavnicima Hrvatskog jezika u srednjoj školi.

Ispunjavanjem ove anonimne ankete pristajete na to da se Vaši podaci obrađuju i koriste u svrhu istraživanja za doktorski rad koji se bavi filmskom pismenošću u srednjoj školi, a u okviru Poslijediplomskoga doktorskog studija književnosti, izvedbenih umjetnosti, filma i kulture.

Hvala Vam na susretljivosti i strpljivosti!

Ana Đorđić, prof.

* Required

1. Spol *

Mark only one oval.

muški

ženski

2. Obrazovanje: *

Mark only one oval.

Odsjek za hrvatski jezik i književnost Filozofskog fakulteta Sveučilišta J. J. Strossmayera u Osijeku

Odsjek za kroatistiku Filozofskog fakulteta Sveučilišta Jurja Dobrile u Puli

Odsjek za kroatistiku Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Rijeci

Odsjek za hrvatski jezik i književnost Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Splitu

Odjel za kroatistiku Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zadru

Odsjek za kroatistiku Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu

Odsjek za kroatologiju Fakulteta hrvatskih studija Sveučilišta u Zagrebu

Other: _____

3. Radno mjesto: *

Mark only one oval.

- gimnazija
- strukovna četverogodišnja škola
- strukovna trogodišnja škola
- umjetnička škola
- Other: _____

4. Godine radnog staža na mjestu nastavnika/ce Hrvatskog jezika u srednjem obrazovanju: *

Mark only one oval.

- do jedne godine
- jedna do pet godina
- pet do deset godina
- deset do dvadeset godina
- dvadeset do trideset godina
- više od trideset godina

5. Županija u kojoj radite: *

Mark only one oval.

- Bjelovarsko-bilogorska
- Brodsko-posavska
- Dubrovačko-neretvanska
- Grad Zagreb
- Istarska
- Karlovačka
- Koprivničko-križevačka
- Krapinsko-zagorska
- Ličko-senjska
- Međimurska
- Osječko-baranjska
- Požeško-slavonska
- Primorsko-goranska
- Šibensko-kninska
- Sisačko-moslavačka
- Splitsko-dalmatinska
- Varaždinska
- Virovitičko-podravska
- Vukovarsko-srijemska
- Zadarska
- Zagrebačka

Filmska pismenost

6. Koristite li film u nastavi Hrvatskog jezika? *

Check all that apply.

- da, kao nastavno sredstvo za poučavanje drugih nastavnih sadržaja (primjerice, književnosti)
- da, kao nastavni sadržaj u kontekstu učenja o samome filmu
- ne koristim film u nastavi jer mi to ne dopuštaju satnica Hrvatskog jezika i količina gradiva
- ne koristim film u nastavi jer ga ne smatram relevantnim nastavnim sadržajem
- Other: _____

7. Ako želite, obrazložite svoj odgovor na prethodno pitanje.

8. Medijska pismenost i filmska pismenost jesu sinonimi: *

Mark only one oval.

- da
- ne
- nisam siguran/na

9. Ako želite, obrazložite svoj odgovor na prethodno pitanje.

10. Filmsku pismenost smatram jednom od nužnih pismenosti u 21. stoljeću: *

Mark only one oval.

- da
- ne
- nisam siguran/na

11. Ako želite, obrazložite svoj odgovor na prethodno pitanje.

12. Filmsko opismenjavanje učenika u srednjoj školi trebalo bi provoditi: *

Možete odabrati više odgovora.

Check all that apply.

- kao međupredmetnu temu
- u okviru nastavnog predmeta Hrvatski jezik
- u okviru fakultativnog predmeta Film/Filmska umjetnost/Filmologija
- ne bi trebalo provoditi

Other: _____

13. Ako želite, obrazložite svoj odgovor na prethodno pitanje.

14. O filmologiji znam: *

Mark only one oval.

- dovoljno
 nedovoljno
 nisam siguran/na

15. Procijenite svoje kompetencije za filmsko opismenjavanje učenika na ljestvici od jedan do pet: *

Ocjena 5 znači da ste posve sigurni u posjedovanje kompetencija za filmsko opismenjavanje učenika, a ocjena 1 da uopće ne posjedujete takve kompetencije.

Mark only one oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

16. Filmološke kompetencije stekao/la sam tijekom studija kroatistike ili kroatologije: *

Mark only one oval.

- da
 ne *Skip to question 18*

Sveučilišni kolegiji: kroatistika ili kroatologija

17. Navedite u okviru kojih ste kolegija stjecali filmološke kompetencije tijekom studija kroatistike ili kroatologije. *

18. Filmološke kompetencije stekao/la sam tijekom nekog drugog studija: *

Mark only one oval.

da

ne *Skip to question 21*

Sveučilišni kolegiji

19. Navedite u okviru kojeg ste studija stekli filmološke kompetencije: *

20. Ako želite, navedite i kolegije u okviru kojih ste tijekom studija stjecali filmološke kompetencije.

Stručna usavršavanja

21. Filmološke kompetencije stekao/la sam u okviru stručnih usavršavanja: *

Mark only one oval.

da

ne

22. Sudjelovao/la sam na sljedećim stručnim usavršavanjima koja se bave filmom: *

Možete odabrati više odgovora.

Check all that apply.

- Škola medijske kulture „dr. Ante Peterlić“ (Hrvatski filmski savez)
- Filmska naSTAVA u Tuškancu (Hrvatski filmski savez)
- Od kina do učionice (Međunarodni filmski festival za djecu KinoKino i HAVC)
- druga stručna usavršavanja Hrvatskoga audiovizualnog centra (HAVC-a)
- stručna usavršavanja na Loomenu
- stručna usavršavanja AZOO-a

Other: _____

23. Ako ste sudjelovali na stručnim usavršavanjima AZOO-a koja se bave filmom u nastavi, navedite temu skupa, županiju, godinu i predavače (ako ih se sjećate).

24. Smatram da je ponuda formalnih stručnih usavršavanja (AZOO i/ili MZO) koja se bave filmom u nastavi dovoljna. *

Mark only one oval.

- da
- ne
- Other: _____

25. Smatram da je ponuda neformalnih stručnih usavršavanja (Hrvatski filmski savez, HAVC, filmski festivali, kinoklubovi) koja se bave filmom u nastavi dovoljna. *

Mark only one oval.

- da
- ne
- Other: _____

Filmološke kompetencije

26. Kada bih imao/imala prilike steći filmološke i filmološko-metodičke kompetencije, *

Možete odabrati više odgovora.

Check all that apply.

- rado bih koristio/la film u nastavi Hrvatskog jezika kao nastavno sredstvo (u okviru postojeće satnice Hrvatskog jezika)
- rado bih koristio/la film u nastavi Hrvatskog jezika kao nastavno sredstvo (pod uvjetom povećanja satnice Hrvatskog jezika)
- rado bih koristio/la film u nastavi Hrvatskog jezika kao nastavni sadržaj (u okviru postojeće satnice Hrvatskog jezika)
- rado bih koristio/la film u nastavi Hrvatskog jezika kao nastavni sadržaj (pod uvjetom povećanja satnice Hrvatskog jezika)
- rado bih predavao/la film kao fakultativni predmet
- nemam želje stjecati filmološke kompetencije i koristiti film u nastavi
- imam filmološke kompetencije, no nemam želje koristiti film u nastavi

27. Ako želite, obrazložite svoj prethodni odgovor.

28. Filmološke i filmološko-metodičke kolegije potrebne za rad u srednjoškolskoj nastavi trebali bi ponuditi: *

Možete odabrati više odgovora.

Check all that apply.

- studiji kroatistike ili kroatologije
- studiji stranih jezika
- poslijediplomski specijalistički studij
- studiji na umjetničkim akademijama (unatoč tome što njihovi studenti nakon završena studija uglavnom ne stječu pedagoške kompetencije)
- studiji ne bi trebali nuditi takve kolegije
- Other: _____

29. Ako želite, obrazložite svoj odgovor na prethodno pitanje.

Školske videodružine i opremljenost škola

30. U školi u kojoj radim postoji videodružina/kinoklub koji se bavi praktičnim filmskim radom: *

Mark only one oval.

- da
- ne

31. Posjedujem filmskoteorijske i filmskopraktične kompetencije koje mi omogućuju vođenje školske videodružine/kinokluba: *

Mark only one oval.

da

ne

32. U školi u kojoj radim voditelj/ica sam videodružine/kinokluba: *

Mark only one oval.

da

ne

33. Škola u kojoj radim opremljena je za nesmetano održavanje nastave filma (projektor/platno/televizor, računalo): *

Mark only one oval.

da

ne

djelomično

34. Škola u kojoj radim opremljena je za rad školske videodružine/kinokluba (kamera, stativ, računalo): *

Mark only one oval.

da

ne

djelomično

35. Ako filmsko opismenjavanje u srednjoj školi smatrate nužnim ili barem poželjnim, molimo Vas da navedete svoj komentar koji možda nije obuhvaćen prethodnim pitanjima.

This content is neither created nor endorsed by Google.

Google Forms

Prilog V.

Obrazac anketnog istraživanja među srednjoškolskim nastavnicima Filma

Filmska edukacija (anketa za nastavnike filma u srednjoj školi)

Poštovani,

ova je anketa namijenjena srednjoškolskim nastavnicima koji predaju obvezni, izborni ili fakultativni predmet Film, Filmska Umjetnost, Filmologija, Fotografija i film...

Ispunjavanjem ove anonimne ankete pristajete na to da se Vaši podaci obrađuju i koriste u svrhu istraživanja za doktorski rad koji se bavi filmskom pismenošću u srednjoj školi, a u okviru Poslijediplomskoga dokorskog studija književnosti, izvedbenih umjetnosti, filma i kulture.

Hvala Vam na susretljivosti i strpljivosti!

Ana Đorđić, prof.

* Required

1. Spol: *

Mark only one oval.

ženski

muški

2. Radno mjesto: *

Mark only one oval.

gimnazija

strukovna četverogodišnja škola

strukovna trogodišnja škola

umjetnička škola

Other: _____

3. Županija u kojoj radite: *

Mark only one oval.

- Bjelovarsko-bilogorska
- Brodsko-posavska
- Dubrovačko-neretvanska
- Grad Zagreb
- Istarska
- Karlovačka
- Koprivničko-križevačka
- Krapinsko-zagorska
- Ličko-senjska
- Međimurska
- Osječko-baranjska
- Požeško-slavonska
- Primorsko-goranska
- Šibensko-kninska
- Sisačko-moslavačka
- Splitsko-dalmatinska
- Varaždinska
- Virovitičko-podravska
- Vukovarsko-srijemska
- Zadarska
- Zagrebačka

4. Struka: *

Mark only one oval.

- profesor/ica hrvatskog jezika
- profesor/ica stranih jezika
- profesor/ica likovne umjetnosti
- Other: _____

5. Molim Vas, navedite svoju punu titulu. *

Nastavni predmet s ciljem filmske edukacije učenika

6. Kako se u Vašoj školi zove predmet kojem je cilj filmska edukacija srednjoškolskih učenika? *

Mark only one oval.

- Film
- Filmska umjetnost
- Filmologija
- Fotografija i film
- Other: _____

7. Koliko godina predajete taj predmet? *

Mark only one oval.

- jednu do pet godina
- pet do deset godina
- više do deset godina
- Other: _____

8. Zašto ste se odlučili predavati predmet koji se bavi filmom? *

Možete odabrati više odgovora.

Check all that apply.

- smatram da je filmska edukacija učenika nužnost u 21. stoljeću
- zbog ljubavi prema filmu koju želim prenijeti na svoje učenike
- kako bih imao/la punu satnicu
- učenici su sami pokazali interes za takvim predmetom
- taj je predmet već bio dijelom kurikula škole u kojoj radim

Other: _____

9. 8. Od koje školske godine u Vašoj školi postoji predmet posvećen filmu? *

10. Predmet kojem je cilj filmska edukacija u Vašoj je školi: *

Mark only one oval.

- obvezni *Skip to question 11*
- izborni *Skip to question 14*
- fakultativni *Skip to question 17*

Obvezni predmet

11. U kojim je razredima predmet koji se bavi filmom u Vašoj školi obavezan? *

Možete odabrati više odgovora.

Check all that apply.

- u prvim razredima
- u drugim razredima
- u trećim razredima
- u četvrtim razredima

Other: _____

12. Koji je bio prosjek ocjena obaveznog predmeta posvećenog filmu školske godine 2018./2019.?

Na ovo pitanje ne morate odgovoriti ako ne želite.

Mark only one oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

13. Označite sadržaje obveznog predmeta koji predajete, a posvećen je filmu. *

Možete odabrati više odgovora.

Check all that apply.

- teorija filma
 povijest filma
 analiza i interpretacija pojedinog filmskog djela
 praktično filmsko stvaralaštvo

Other: _____

Skip to question 28

Izborni predmet

14. Koji su drugi predmeti koje učenici mogu odabrati kao izborne umjesto predmeta koji se bavi filmom? *

15. Koji je bio ukupan prosjek ocjena izbornog predmeta posvećenog filmu školske godine 2018./2019.?

Na ovo pitanje ne morate odgovoriti ako ne želite.

Mark only one oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

16. Označite sadržaje izbornog predmeta koji predajete, a posvećen je filmu. *

Možete odabrati više točnih odgovora

Check all that apply.

- teorija filma
- povijest filma
- analiza i interpretacija pojedinog filma
- praktično filmsko stvaralaštvo

Other: _____

Skip to question 24

Fakultativni predmet

17. Koliko je ukupno učenika u Vašoj školi u šk. god. 2019./2020. upisalo fakultativni predmet posvećen filmu? *

18. Koji je bio ukupan prosjek ocjena fakultativnog predmeta posvećenog filmu školske godine 2018./2019.?

Na ovo pitanje ne morate odgovoriti ako ne želite.

Mark only one oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

19. Kako su učenici Vaše škole doznali za fakultativni predmet posvećen filmu? *

Možete odabrati više odgovora.

Check all that apply.

- od razrednika
- od drugih učenika
- od pedagoške službe i/ili ravnatelja/ice
- zahvaljujući službenoj školskoj obavijesti koja je kružila razredima
- zahvaljujući obavijesti na oglasnoj ploči
- na FB-stranicama škole
- na službenim mrežnim stranicama škole
- ne znam

Other: _____

20. Označite sadržaje fakultativnog predmeta posvećenog filmu koji predajte. *

Možete odabrati više točnih odgovora

Check all that apply.

- teorija filma
- povijest filma
- analiza i interpretacija pojedinog filma
- praktično filmsko stvaralaštvo

Other: _____

21. Jesu li učenici koji slušaju fakultativni predmet posvećen filmu podijeljeni prema generacijama? Ako sve generacije učenika od prvih do četvrtih razreda zajednički slušaju ovaj fakultativni predmet, odgovorite "ne". *

Mark only one oval.

- da
- ne *Skip to question 23*

Fakultativni predmet: više skupina

22. Na koji su način učenici podijeljeni prema generacijama? *

Mark only one oval.

četiri su skupine učenika koje odvojeno slušaju fakultativni predmet posvećen filmu (po jedna skupina za svaku generaciju: prvi, drugi, treći, četvrti razredi)

Skip to question 24

dvije su skupine koje odvojeno slušaju fakultativni predmet posvećen filmu (po jedna skupina za svaku smjenu: jutarnju i popodnevnu) *Skip to question 24*

Other: _____

Skip to question 24

Fakultativni predmet: jedna skupina

23. Zašto učenici nisu podijeljeni prema generacijama? *

Check all that apply.

premalo je učenika zainteresiranih za taj predmet

zbog smjenskog rada

zato što bih imao/la stanicu veću od propisane norme

Other: _____

Broj učenika

24. Koliko je učenika koji ove školske godine slušaju fakultativni ili izborni predmet posvećen filmu u prvim razredima? *

Ako u prvim razredima nema učenika koji slušaju Vaš fakultativni predmet, upišite broj 0.

25. Koliko je učenika koji ove školske godine slušaju fakultativni ili izborni predmet posvećen filmu u drugim razredima? *

Ako u drugim razredima nema učenika koji slušaju fakultativni predmet posvećen filmu, upišite broj 0.

26. Koliko je učenika koji ove školske godine slušaju fakultativni ili izborni predmet posvećen filmu u trećim razredima? *

Ako u trećim razredima nema učenika koji slušaju fakultativni predmet posvećen filmu, upišite broj 0.

27. Koliko je učenika koji ove školske godine slušaju fakultativni ili izborni predmet posvećen filmu u četvrtim razredima? *

Ako u četvrtim razredima nema učenika koji slušaju fakultativni predmet posvećen filmu, upišite broj 0.

Ostali predmeti

28. Koliko učenika koji slušaju predmet posvećen filmu istodobno slušaju i neki drugi obavezan predmet koji Vi predajete u svojoj školi? *

Ako nema takvih učenika, upišite broj 0.

29. Koji je to obvezni predmet?

30. Koje druge obvezne predmete predajete u svojoj školi?

Izvedbeni plan i program

31. Osmišljavate li izvedbeni plan i program predmeta posvećena filmu sami? *

Mark only one oval.

- da
- ne
- Other: _____

32. Ako želite, obrazložite svoj prethodni odgovor.

33. Ako se suočavate s kakvim poteškoćama prilikom osmišljavanja izvedbenog plana i programa, navedite koje su to poteškoće.

Filmološka literatura

34. Koliko ste upoznati s recentnom filmološkom literaturom? *

Mark only one oval.

- dovoljno
- nedovoljno
- Other: _____

35. Prilikom pripremanja nastavnih sati, koristim se: *

Check all that apply.

- vlastitom filmološkom literaturom
- filmološkom literaturom iz školske knjižnice
- mrežnim izvorima
- spoznajama stečenim na stručnim usavršavanjima
- Other: _____

36. Navedite filmološku literaturu kojom se koristite pri pripremanju nastavnih sati. *

Projekcija filmova

37. U okviru predmeta posvećena filmu, učenicima u školi projicirate filmska djela? *

Mark only one oval.

- da
- ne *Skip to question 43*
- Other: _____

Projekcija filmova

38. Učenicima u okviru školske nastave projiciram: *

Moguće je izabrati više odgovora.

Check all that apply.

- kratkometražne filmove
- dugometražne filmove
- profesionalne filmove
- amaterske filmove

39. Učenicima u okviru školske nastave projiciram: *

Check all that apply.

- igrane filmove
- dokumentarne filmove
- animirane filmove
- eksperimentalne filmove

Other: _____

40. Gdje nabavljate filmove koje projicirate učenicima u okviru nastave? *

Moguće je odabrati više odgovora

Check all that apply.

- moja privatna kolekcija filmova
- školska knjižnica
- skidam ih s interneta
- privatnim kanalima od samih redatelja ili producenata
- s mrežnih streaming stranica
- HAVC

Other: _____

41. U dijelu nastavnog sata analize i interpretacije projicirana filma, s učenicima: *

Check all that apply.

- analiziram filmski jezik (odabir planova i rakursa, režijski postupci, montaža slike i zvuka itd.)
- razgovaram o sadržaju filma (tema, ideja, analiza likova itd.)
- smještam film u kontekst stilske epohe kojoj pripada
- razgovaram o redatelju i povezujem film s njegovim opusom
- dramaturški analiziram film

Other: _____

42. Imate li kakav dodatan komentar u kontekstu projiciranja filmova u školi, molim Vas, navedite ga.

Filmska pismenost

43. Medijska pismenost i filmska pismenost jesu sinonimi: *

Mark only one oval.

- da
- ne
- nisam siguran/na

44. Ako želite, obrazložite svoj odgovor na prethodno pitanje.

45. Filmsku pismenost smatram jednom od nužnih pismenosti u 21. stoljeću: *

Mark only one oval.

- da
- ne
- nisam siguran/na

46. Ako želite, obrazložite svoj odgovor na prethodno pitanje.

47. Filmsko opismenjavanje učenika u srednjoj školi trebalo bi provoditi: *

Možete odabrati više odgovora.

Check all that apply.

- kao međupredmetnu temu
- u okviru nastavnog predmeta Hrvatski jezik
- u okviru fakultativnog predmeta Film/Filmska umjetnost/Filmologija/Fotografija i Film
- ne bi trebalo provoditi

Other: _____

48. Ako želite, obrazložite svoj odgovor na prethodno pitanje.

49. O filmologiji znam: *

Mark only one oval.

- dovoljno
 nedovoljno
 nisam siguran/na

50. Procijenite svoje kompetencije za filmsko opismenjavanje učenika na ljestvici od jedan do pet: *

Ocjena 5 znači da ste posve sigurni u posjedovanje kompetencija za filmsko opismenjavanje učenika, a ocjena 1 da uopće ne posjedujete takve kompetencije.

Mark only one oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

51. Filmološke kompetencije stekao/la sam tijekom studija *

Mark only one oval.

- da
 ne *Skip to question 54*

Sveučilišni kolegiji

52. Navedite u okviru kojeg ste studija stekli filmološke kompetencije: *

53. Ako želite, navedite i kolegije u okviru kojih ste tijekom studija stjecali filmološke kompetencije.

Stručna usavršavanja

54. Filmološke kompetencije stekao/la sam u okviru stručnih usavršavanja: *

Mark only one oval.

da

ne

55. Sudjelovao/la sam na sljedećim stručnim usavršavanjima koja se bave filmom: *

Možete odabrati više odgovora.

Check all that apply.

Škola medijske kulture „dr. Ante Peterlić“ (Hrvatski filmski savez)

Filmska naSTAVa u Tuškancu (Hrvatski filmski savez)

Od kina do učionice (Međunarodni filmski festival za djecu KinoKino i HAVC)

druga stručna usavršavanja Hrvatskoga audiovizualnog centra (HAVC-a)

stručna usavršavanja na Loomenu posvećena filmu/filmskoj pismenosti/medijskoj pismenosti

stručna usavršavanja AZOO-a posvećena filmu/filmskoj pismenosti/medijskoj pismenosti

Other: _____

56. Ako ste sudjelovali na stručnim usavršavanjima AZOO-a koja se bave filmom u nastavi, navedite temu skupa, županiju, godinu i predavače (ako ih se sjećate).

57. Smatram da je ponuda formalnih stručnih usavršavanja (AZOO i/ili MZO) koja se bave filmom u nastavi dovoljna. *

Mark only one oval.

- da
- ne
- Other: _____

58. Smatram da je ponuda neformalnih stručnih usavršavanja (Hrvatski filmski savez, HAVC, filmski festivali, kinoklubovi) koja se bave filmom u nastavi dovoljna. *

Mark only one oval.

- da
- ne
- Other: _____

Filmološke kompetencije

59. Filmološke i filmološko-metodičke kolegije potrebne za rad u srednjoškolskoj nastavi trebali bi ponuditi: *

Možete odabrati više odgovora.

Check all that apply.

- studiji kroatistike ili kroatologije
- studiji stranih jezika
- poslijediplomski specijalistički studij
- studiji na umjetničkim akademijama (unatoč tome što njihovi studenti nakon završena studija ne stječu pedagoške kompetencije za rad u obrazovnom sustavu)
- studiji ne bi trebali nuditi takve kolegije

Other: _____

60. Ako želite, obrazložite svoj odgovor na prethodno pitanje.

Školske videodružine i opremljenost škola

61. U školi u kojoj radim postoji videodružina/kinoklub koji se bavi praktičnim filmskim radom: *

Mark only one oval.

da

ne

62. Posjedujem filmskoteorijske i filmskopraktične kompetencije koje mi omogućuju vođenje školske videodružine/kinokluba: *

Mark only one oval.

da

ne

63. U školi u kojoj radim voditelj/ica sam videodružine/kinokluba: *

Mark only one oval.

da

ne

64. Škola u kojoj radim opremljena je za nesmetano održavanje nastave filma (projektor/platno/televizor, računalo): *

Mark only one oval.

da

ne

djelomično

65. Škola u kojoj radim opremljena je za rad školske videodružine/kinokluba (kamera, stativ, računalo): *

Mark only one oval.

da

ne

djelomično

66. Ako postoje, navedite probleme s kojima se susrećete kao nastavnik/ca filma u svojem radu.

67. Ako smatrate filmsko opismenjavanje u srednjoj školi nužnim ili barem poželjnim, molimo Vas da navedete svoj komentar koji možda nije obuhvaćen prethodnim pitanjima.

This content is neither created nor endorsed by Google.

Google Forms

Životopis autorice

Ana Đorđić (Zagreb, 1983), nakon završene Klasične gimnazije 2001. godine, upisala je te 2009. godine diplomirala kroatistiku i filozofiju na Filozofskom fakultetu Sveučilišta u Zagrebu. Na istom je fakultetu upisala Poslijediplomski doktorski studij književnosti, izvedbenih umjetnosti, filma i kulture. Od 2010. zaposlena je u XIII. gimnaziji kao nastavnica Hrvatskog jezika i Filmske umjetnosti. Uz doc. art. Jelenu Modrić, od 2012. predaje na Školi medijske kulture „dr. Ante Peterlić“, a 2013. osniva program *Filmska naSTAVa* u produkciji Hrvatskoga filmskog saveza. Iste godine postaje članicom selekcijske komisije Filmske revije mladeži i Four River Film Festivala, a bila je članicom selekcijskih povjerenstava ili žirija i drugih festivala filmova mladih (primjerice, Dubrovnik Film Festival, VAFI, Booktrailer Film Festival, Star Film Fest). Vanjska je suradnica Projekta filmske pismenosti Hrvatskoga audiovizualnog centra te Hrvatskoga filmskog saveza na obrazovnim i revijskim programima. Dobitnica je nagrade MZO-a za jednu od 510 najuspješnijih odgojno-obrazovnih djelatnika u šk. god. 2018./2019. Od akad. god. 2019./2020. stručna je suradnica na medijsko-filmološkim kolegijima Učiteljskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu. Objavljivala je u *Hrvatskom filmskom ljetopisu* te izlagala na međunarodnim znanstvenim skupovima u Opatiji, Puli, Kopivnici, Ljubljani i Beogradu te na stručnim skupovima diljem Hrvatske.

Popis objavljenih radova

- Barišić, Ilija i Ana Đorđić. 2020. Ljepota življenja malih ljudi, ili: Tko pjeva zlo ne misli protumačen adolescentima 21. stoljeća, 36 – 51. U: *Tko pjeva zlo ne misli – 50 godina poslije*, ur. Diana Nenadić. Zagreb: Hrvatski filmski savez.
- Đorđić, Ana, Marina Gabelica i Jelena Modrić. 2019. *Moj dida je pao s Marsa. Međuzvezdani filmološko-metodički priručnik*, ur. Uroš Živanović. Zagreb: HAVC.
- Đorđić, Ana. 2017. Nastava filmske umjetnosti u srednjoj školi, 9 – 19. U: *Hrvatski: časopis za teoriju i praksu nastave hrvatskoga jezika, književnosti, govornoga i pismenoga izražavanja te medijske kulture*, vol. 14, no. 1.

- Đorđić, Ana i Jelena Modrić. 2016. Metodički pristup analizi i interpretaciji filma *Skafander i leptir* kao nastavne jedinice u srednjoj školi, 189 –198. U: *Hrvatski filmski ljetopis*, god. 22, br. 88.
- Đorđić, Ana. 2015. Metodički pristup analizi i interpretaciji filma *Neka uđe onaj pravi* kao nastavne jedinice u srednjoj školi, 237 – 248. U: *Hrvatski filmski ljetopis*, god. 21, br. 84.
- Đorđić, Ana i Jelena Modrić. 2015. Opravdanost nastave filma u sekundarnom obrazovanju kao nadgradnja nastave medijske kulture u primarnom obrazovanju, 391 – 400. U: *Istraživanja paradigmi, djetinjstva, odgoja i obrazovanja*. Zagreb: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
- Đorđić, Ana. 2013. Metodički pristup analizi i interpretaciji *Edwarda Škarorukog* kao nastavne jedinice u srednjoj školi, 121 – 130. U: *Hrvatski filmski ljetopis*, god. 19, br. 76.
- Đorđić, Ana i Jelena Modrić. 2012. Metodička analiza filma *Djeca raja* Majida Majidija, 187 – 194. U: *Hrvatski filmski ljetopis*, god. 18, br. 72.
- Đorđić, Ana i Jelena Modrić. 2012. O potrebi uvođenja nastave filmske umjetnosti u srednje škole. U: *Zapis: Bilten Hrvatskog filmskog saveza*, br. 74.