

Pedagoški potencijal slobodnog vremena

Kapustić, Ivan

Master's thesis / Diplomski rad

2023

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

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:131:344849>

Rights / Prava: [Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 International/Imenovanje-Nekomercijalno-Bez prerada 4.0 međunarodna](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2024-07-23**



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

ODSJEK ZA PEDAGOGIJU

PEDAGOŠKI POTENCIJAL SLOBODNOG VREMENA

Diplomski rad

Ivan Kapustić

Zagreb, 2023.

Sveučilište u Zagrebu

Filozofski fakultet

Odsjek za pedagogiju

PEDAGOŠKI POTENCIJAL SLOBODNOG VREMENA

Diplomski rad

Ivan Kapustić

Mentor: izv. prof. dr. sc. Zvonimir Komar

Zagreb, 2023.

Sadržaj

Uvod	1
1. Povijesni pregled fenomena slobodnog vremena i rada	3
1.1 Slobodno vrijeme u antičkoj Grčkoj – Aristotel i ideal dokolice	3
1.2 Slobodno vrijeme u antičkom Rimu – kruha i igara	9
1.3 Srednji vijek, renesansa i pojava „radnog“ vremena.....	11
1.4 Rad i slobodno vrijeme u doba kapitalizma.....	13
2. Ka suvremenom definiranju slobodnog vremena	16
3. Polićevo poimanje slobodnog vremena i odgoja – povratak idealu dokolice?	21
3.1. Stvaralaštvo.....	25
3.2. Igra.....	28
3.3. Odgoj	30
4. Pedagoški potencijal slobodnog vremena	32
4.1. Pedagogija i prirodoznanstveni ideal	33
4.2. Pedagogija nošena stvaralaštvom	36
4.3 Konstitutivni elementi ideje pedagogije – pais i agein	41
4.4. Pedagogija i slobodno vrijeme	45

Pedagoški potencijal slobodnog vremena

Sažetak

U ovom radu kritički će se pristupiti razmatranju pojma i fenomena slobodnog vremena i pedagogije te će se istražiti njihova međusobna povezanost. Glavno pitanje na koje rad nastoji odgovoriti tiče se mogućnosti pokazivanja pedagoškog potencijala slobodnog vremena. Kako bi odgovorili na glavno pitanje rada krenut ćemo od povijesnog pregleda i razvoja slobodnog vremena počevši od antičke Grčke. Kod Aristotela možemo po prvi puta vidjeti jasnu misao o slobodnom vremenu koja proizlazi iz sumišljenja pojmova dokolice (*shole*), djelovanja (*praxis*) i stvaranja (*poiesis*) te grada-države (*polis*). Nadalje, razmatranjem slobodnog vremena u antičkom Rimu, srednjem vijeku, renesansi i kapitalizmu vidjet ćemo društveno-političke čimbenike koji su utjecali na gubitak grčkog ideala i razvoj novih poimanja slobodnog vremena u opreci s radom. Pokušavajući doći do suvremeno primjernog shvaćanja slobodnog vremena koje bi bilo u skladu s pedagoškim mišljenjem baviti ćemo se ponajviše autorima Milan i Rajka Polić. Navedeni autori uvelike temelje svoje razumijevanje slobodnog vremena na Aristotelovim pojmovima koji su usko vezani za idealno razumijevanje slobodnog vremena. Pritom naglašavajući pojmove igre, stvaralaštva i odgoja kao neraskidivima u kontekstu pozitivno shvaćenog slobodnog vremena upravo kao dokolice. Kako bi došli do jasnijeg pedagoško vida slobodnog vremena prikazat ćemo različite mogućnosti razumijevanja odgoja i shodno tome zadatke i svrhu pedagogije. Upravo u bitnome iz jasnog razumijevanja odgoja proizlazi daljnja mogućnost mišljenja pedagoškog potencijala slobodnog vremena. Stoga, misleći slobodno vrijeme kao djelokrug pedagogije pokazat ćemo odgoj kao samu prouzvodnju čovjeka i svijeta, a time i slobodnog vremena uopće.

Ključne riječi: slobodno vrijeme, dokolica, odgoj, stvaralaštvo, sloboda, samoodređenje, pedagogija

Pedagogical potential of free time

Abstract

In this paper, the notion and phenomenon of free time and pedagogy will be approached critically, and their interrelationship will be explored. The main question that the paper tries to answer concerns the possibility of showing the pedagogical potential of free time. In order to answer the main question of the paper, we will start from a historical review and the development of free time, starting with ancient Greece. In Aristotle, for the first time, we can see a clear thought of free time which arises from the co-thought of the notions of leisure (*shole*), action (*praxis*) and creation (*poiesis*) and city-state (*polis*). Furthermore, by considering free time in ancient Rome, the Middle Ages, the Renaissance and capitalism, we will see which socio-political factors influenced the loss of the Greek ideal and the development of new concepts of free time in opposition to work. Trying to come up with a contemporary exemplary understanding of free time that would be in line with the pedagogical thinking, we will mainly deal with authors such as Milan and Rajka Polić. The mentioned authors largely base their understanding of free time on Aristotle's notions that are closely related to the ideal understanding of free time. At the same time emphasizing the notions of play, creativity and upbringing as inseparable in the context of positively understood free time precisely as leisure. In order to get a clearer pedagogical view of free time, we will present different possibilities of understanding education and, accordingly, the tasks and purpose of pedagogy. It is precisely from a clear understanding of education that the further possibility of thinking about the pedagogical potential of free time emerges. Therefore, considering free time as the scope of pedagogy, we will show education as the very creation of human and the world, and thus free time in general.

Key words: free time, leisure, education, creativity, freedom, self-determination, pedagogy

Uvod

„*»Samoradinim istraživaocem mudrosti« — naziva sebe Sokrat po Ksenofontu. A znatnost njegova za povijest misaonoga razvoja ljudstva doista i jest u tom, što je uputio na to, da je spoznavanje čovjeku vječno traženje, nikad mirno posjedovanje: kao kroz maglu zablude, što se neprestano spušta na putove njegove, kroz strahotinje sumnje, što ga putem salijeću, kroz nesvjesne klance slutnja i mnijenja i kroz varave proplanke iluzija probija se ljudski duh do otvorenih vidika, i kad je na njima stao, odmiče mu cilj uspinjanja prema bježnom obzorju, nove mu se zapreke pred očima dižu, i put se njegov dulji u neizmjernost.“*

(Bazala, 1974, 9)

Namjera ovog rada je kritički promisliti slobodno vrijeme i pedagogiju te pritom pokazati njihovu međusobnu dublju povezanost. Ono što nas najviše zanima krije se u odgovoru na pitanje „Gdje je ili što je pedagoški potencijal slobodnog vremena?“. U nastojanju da odgovorimo na to pitanje vodit ćemo se različitim teorijskim postavkama iz pedagogije, ali i filozofije kako bismo na pitanje odgovorili što univerzalnije, odnosno u skladu s biti čovjeka. Kako bismo pristupili samoj problematici pedagoškog potencijala slobodnog vremena, prvo ćemo se morati pozabaviti definiranjem samog pojma slobodnog vremena i izložiti njegovu problematiku koja se po prvi puta pojavljuje u antičkoj filozofiji. Naime, pokazuje se kako suvremene definicije pozitivno određenog slobodnog vremena sličie postavkama iz antičke filozofije, točnije Aristotelovom shvaćanju dokolice (*schole*), djelovanja (*praxis*) i stvaranja (*poiesis*). Suvremeni autori poput Milana i Rajke Polić koriste se upravo antičkim pojmom dokolice (*schole*) kako bi istovremeno kritizirali današnje shvaćanje slobodnog vremena i ujedno dali jednu pozitivnu definiciju slobodnog vremena. Pozitivno određenje slobodnog vremena pritom podrazumijeva definiranje pojma ne tek iz njegove suprotnosti prema radu, nego ga pokušava misliti kao zasebnu kategoriju čije značenje i funkcija nadilaze samo suprotstavljanje.

Nadalje, pokazuje se da svako shvaćanje slobodnog vremena nužno iziskuje analizu društvenog konteksta koji određuje stvarni fenomen slobodnog vremena. Doduše, slobodno vrijeme možemo definirati ontološki kako bismo u idealnom smislu pokazali supripradnost čovjekova bića i slobodnog vremena, no u konkretnoj društvenoj situaciji on se pokazuje kao specifičan fenomen kojega tvore različiti društveni čimbenici. Stoga se moramo upustiti u kontekstualnu analizu slobodnog vremena kako bismo izvršili kritiku uobičajenih shvaćanja slobodnog vremena koja su ovisna o društvenom kontekstu.

Tek kroz tu kritiku možemo govoriti u realnim mogućnostima ostvarenja ideala slobodnog vremena koje ćemo tijekom rada također definirati. Iz toga ćemo vidjeti kako je suvremena definicija slobodnog vremena nužno povezana s kritičkom analizom kapitalističkog društva. U takvom kontekstu ono je lišeno svakog pozitivnog značenja te se izvodi kao suprotnost radu. Na taj način slobodno vrijeme nije prihvaćeno kao aktivno vrijeme u kojem pojedinac aktualizira svoje potencijale, već pasivno vrijeme odmora od rada. Već iz tih jednostavnih navoda, koji će biti razrađeni tijekom rada, moguće je shvatiti kako društveno-ekonomski čimbenici tvore i pojam i konkretan fenomen slobodnog vremena. Upravo na tom putu pristup problematici slobodnog vremena mora biti kritički, što ujedno znači i stvaralački, a u tome nam može pomoći filozofija kao kritička teorija društva koja ne uzima društvene činjenice zdravo za gotovo, već ih uzima u kontekstu njihove bitne uloge u ljudskom stvaralaštvu. Suvremeni autori koje ćemo navoditi (Milan Polić, Rajka Polić, Zagorac, Jurić, Bognar i dr.) svojom teorijom nastoje doći do definicije pojmova koji nadilaze trenutnu društvenu zbilju te takvim stvaralačkim pristupom otvaraju horizont budućnosti kao vremena mogućnosti drugačijeg. Stoga, definiranjem slobodnog vremena pokušat ćemo pokazati stvaralački potencijal čovjeka te samim time i stvaralački potencijal i filozofije i pedagogije kao znanosti. Naime, suočavajući se sa slobodnim vremenom kao stvarnim društvenim fenomen, ne možemo zaobići kritičku analizu postojeće stvarnosti, no zadržavajući se samo na njoj bavili bi se tek pukom deskripcijom što ne odgovara biti pedagogije niti filozofije.

Budući da se pedagogija bavi odgojem, što je u bitnome aktivnost „postajanja čovjeka čovjekom“, njezina funkcija jest budućnosotvorna te se stoga ne može zadržati tek na deskripciji, pa čak ni na čistoj znanstvenosti, jer ona sama sudjeluje u oblikovanju potencijalno nadolazeće stvarnosti. Doduše, kritički ćemo se osvrnuti upravo na pedagošku struju koja slijedi prirodoznanstveni ideal pri čemu nastoji tek spoznati društvene objekte koje zamjećuje u stvarnosti kako bi time zadobila svoju znanstvenu vrijednost u vidu neutralnosti, pritom ne bivajući svjesna da time samo reproducira zatečeno stanje i gubi svoju autonomnost. U tom smislu pokazati ćemo nužnost kritičke svijesti u shvaćanju same znanstvenosti pedagogije i predmeta njezina proučavanja i pokušati ukazati na mogućnost jedne autonomne pedagogije nošene stvaralaštvom koja je svjesna svojih granica, ali i svojih mogućnosti. Nadalje, razmotriti ćemo najčešća razumijevanja konstitutivnih momenata ideje pedagogije bića *pais* i pripadnog mu

djelatnog momenta *agein* te, s obzirom na to, izvedena shvaćanja odgoja¹. Na kraju rada pokušat ćemo odgovoriti na temeljno pitanje koje proizlazi iz problematike odnosa slobodnog vremena i pedagogije. U tom nastojanju objedinit ćemo pojmove koji su se u radu pokazali kao filozofsko-pedagoški najrelevantnijima, odnosno oni koji u bitnome pokazuju upravo odgoj kao prouzročuju i proizvodnju čovjeka po kojem jest slobodno vrijeme kao vrijeme istinskog slobodovanja i moguće.

1. Povijesni pregled fenomena slobodnog vremena i rada

Kao što smo već napomenuli, pozitivno određen pojam slobodnog vremena u biti je već definiran u antici. To je grčki pojam dokolice (*scholē*) čiju ćemo važnost pokušati pokazati kroz kratki povijesni pregled. Pritom će biti ključno demonstrirati povijesne mijene fenomena slobodnog vremena i mišljenja o istom. Naime, pozitivan koncept slobodnog vremena kakav izvode suvremeni autori poput Milana i Rajke Polića referira se na antičku definiciju dokolice kako bi napravila razliku spram suvremenog negativnog shvaćanja slobodnog vremena. No oni se također pozivaju na Marxovu analizu otuđenog rada koja sadrži bitne razlike u odnosu na antičko shvaćanje dokolice i rada. Stoga moramo ukratko pokazati ključne promjene u shvaćanju rada i slobodnog vremena od antike do kapitalizma.

1.1 Slobodno vrijeme u antičkoj Grčkoj – Aristotel i ideal dokolice

„Sjećaš se: Oh Solone! Solone! Vi Heleni uvijek djecom ostajete, starcem Helen ne postaje.“

(Platon, *Timej*, 22 b 4-5, prema Despot, 1995, 235)

U *Uvodu u pedagogiju slobodnog vremena* Livazović (2018) navodi kako povijest slobodnog vremena možemo proučavati od stare Grčke nadalje jer se tek tamo otvara

¹ U radu ćemo koristiti pojam odgoja kao istoznačnicu s pojmom obrazovanja, i obratno, iako smo svjesni mogućnosti njihovog razlikovanja, ali nikako odvajanja ili čak suprotstavljanja.

mogućnost slobodnog vremena kao aktivnog vremena koje je odvojeno od rada. U staroj Grčkoj dolazi do intelektualiziranja slobodnog vremena što znači da se ono počinje shvaćati kao vrijednim te se počinje razvijati široki spektar duhovnih oblika kojima se ljudi u slobodnom vremenu bave (Livazović, 2018). To znači da se u ljudskom društvu po prvi put, zbog razvitka kulture i ekonomije, javlja mogućnost svijesti o slobodnom vremenu uopće. Čovjek u tom smislu nije više u potpunosti vezan radom za preživljavanje, što znači da se tada otvara prostor ljudskoj slobodi. Upravo se u tome krije smisao grčkog pojma dokolice koji u knjizi *Slobodno vrijeme u suvremenoj pedagoškoj teoriji i praksi* navodi Janković (1973). Janković ističe pozitivno određenje slobodnog vremena kao dokolice koja je za Aristotela predstavljala vrijeme u kojem čovjek može živjeti u skladu s vrlinom. Prema tome osnovna svrha rada nije puko zadovoljenje osnovnih životnih potreba već stvaranje slobodnog vremena u smislu dokolice (*schole*) (Janković, 1973). To slobodno vrijeme u smislu dokolice, navodi Janković, bilo je ispunjeno sadržajima kao što su filozofiranje, rasprave, sport i umjetnost. Te su aktivnosti duha važne jer se u njima javlja mogućnost djelovanja u skladu s vrlinom što ne znači samo da je čovjek jednostavno nadišao sferu života, već ju stavlja pod kontrolu te može uživati u životu (Janković, 1973). Janković nadalje navodi kako je slobodno vrijeme bilo osnova svega što je dostojno za život, posebice za aristokraciju i filozofe. Za to je bila potrebna dobra i jaka država, odnosno *polis*, koji otvara mogućnost slobodnog vremena (Janković, 1973). Dobro uređena i jaka država, kao što ćemo vidjeti kasnije, bila je posebice važna za Aristotelovo poimanje dokolice. *Polis* za Aristotela predstavlja mjesto istinskog ljudskog življenja u kojem čovjek prestaje biti sputavan prirodom i može se baviti onim ljudskim. Drugim riječima, potencijal koji leži u čovjeku može doći do izražaja tek unutar uređene ljudske zajednice jer tek tamo čovjek može osigurati zadovoljenje osnovnih potreba i fokusirati se na ono ljudsko, što je za Aristotela vrlina. Takvo grčko poimanje slobodnog vremena opisuje Janković te zaključuje:

„Dakle, slobodno vrijeme u klasičnom smislu, to je sloboda od nužnosti. Za Platona, Sokrata, Aristotela i Epikura – ističe Borsch – sreća postoji samo u slobodnom vremenu i slobodno vrijeme nije igra, jačanje za novi rad (recreation), već se provodi zbog njega samoga.“ (Borsch, 1963, 162, prema Janković, 1973, 16-17)

Stoga možemo zaključiti kako s jedne strane imamo rad, koji je podvrgnut sferi nužnosti i preživljavanja, dok s druge imamo djelovanje zbog djelovanja samog. Kako bi nam to

određenje neposrednog djelovanja bilo jasno, moramo se detaljnije uputiti u Aristotelovo poimanje. Na ovome mjestu također moramo napomenuti kako ćemo se ovdje baviti samo Aristotelom iz dva razloga. Iako različiti grčki filozofi zauzimaju različite teorijske pozicije, Aristotelova filozofija predstavlja svojevrsnu kulminaciju grčke filozofije i na nju se referiraju suvremeni autori kao što su Milan Polić, Rajka Polić, Janković, Zagorac i dr. kojima ćemo se baviti. Stoga ćemo se i mi ograničiti na Aristotela kao paradigmatičko mjesto. U svojoj *Politici* Aristotel (1988) naglašava kako cilj *polis*a kao oblika vladavine nije odgajanje za prevlast nad drugima, već odgajanje za slobodu. U tu svrhu on se protivi despotskim oblicima vladavine te zaključuje:

„Jer, da se zakonodavac treba više truditi kako bi zakoni o ratu i ostalo zakonodavstvo bili radi dokolice i mira, svjedoče jednako činjenice kao i razlozi. Naime, većina takvih država održavaju se ratujući; a pošto steknu vlast, one propadaju. Jer one u doba mira gube svoju tvrdoću, poput željeza. A krivac je tomu zakonodavac što građane nije naučio živjeti u miru i dokolici.“ (Aristotel, 1988, 1334a 5-10)

Iz navedenoga možemo zaključiti kako je za Aristotela svrha vladanja sloboda svojih građana za koju moraju biti odgajani. No kako je to moguće, da je netko s kim se vlada i koga se odgaja slobodan? Kako bismo takvu situaciju objasnili moramo analizirati prethodno napomenutu povezanost rada i prirodne nužnosti. Naime, prema Aristotelu postoji izvjesna teleologija svijeta koja podrazumijeva da se sva bića kreću prema svojoj zadanoj svrsi. O tome piše Galović (1983) kada u *Metafizici slobode* napominje kako Aristotel radi podjelu stvari na one nužne za život i dobra. Stvari koje su nužne nisu nam potrebne radi njih samih već zbog zadovoljenja potreba, odnosno samo u svrhu održavanja života (Galović, 1983). Nadalje, Galović navodi kako je svrha života u miru upravo život u blaženstvu. Blaženstvo (*eudaimonia*) prema Aristotelu krajnja je svrha djelovanja te se iskazuje kao samodostatnost. Ono je rezultat djelovanja u skladu s vrlinom pri čemu nikada ne biramo vrlinu da bismo bili blaženi, već smo blaženi zato jer djelujemo u skladu s vrlinom. Takav izvod konkretnije možemo pronaći u Aristotelovoj (1992) *Nikomahovoj etici* u kojoj zaključuje da ljudi posjeduju vrlinu samo kada djeluju u skladu s razumom koji je nadređen ostalim dijelovima duše. Dušu Aristotel dijeli na hranidbeni, požudni i razumni dio, s time da samo požudni dio duše ima udio u razumu na način da mu je poslušan. U tom smislu vrlinu posjeduju samo oni koji razumom preuzimaju kontrolu nad požudnim dijelom duše (Aristotel, 1992, 1102b-1103a). Prema

toj podjeli duše Aristotel dijeli kreposti na umne i čudoredne te naglašava kako sam po sebi čovjek posjeduje unutarnji potencijal za vrlinu, no potrebno ju je razvijati kroz odgoj. Konkretna se vrlina kao rezultat aktivnost aktualizira tek kroz suodnos s drugima te tako za nekoga možemo tvrditi da je hrabar tek kada djeluje hrabro u nekoj stvarnoj situaciji (Aristotel, 1992, 1103a15-1103b). Za Aristotela se stoga čudoredne vrline odnose na uređivanje djelovanja u skladu s principima razuma, dok umne vrline predstavljaju sposobnosti spoznaje istine i spoznaje u svrhu djelovanja. U detaljnu analizu pojedinih vrlina nećemo ulaziti jer nam je ovdje važno naglasiti samo njihov opći princip, a to je princip slobodnog djelovanja koje se nahodi prema razumu kao dijelu duše koji ima sposobnost spoznaje istine i usklađivanja ponašanja s istom. Stoga Aristotel može zaključiti kako blaženstvo proizlazi iz najviše moguće vrline i ono je jedino samodostatno, odnosno ono je jedina stvar koju istinski biramo poradi nje same:

„Smatra se da je blaženstvo takvo više od bilo čega drugog; njega uvijek biramo radi njega samog, a nikada radi čega drugog; dočim, čast, užitak, um, i sve kreposti biramo zaista i radi njih samih (jer i kad od tih ne bi ništa proizašlo, ipak bismo izabrali svaku od njih), ali i radi blaženstva, pretpostavljajući kako ćemo s pomoću njih postati blaženi. Međutim, blaženstvo nitko ne bira radi tih stvari, a ni radi bilo čega drugog.“ (Aristotel, 1992, 1097b)

Prema navedenom možemo zaključiti kako je za Aristotela život vrijedan življenja tek onaj koji je uređen u skladu s vrlinom koja ne podliježe zakonitostima prirode. U tom smislu čovjekom se postaje tek unutar *polis*a u kojem je moguće djelovati po vrlini da bi se dostiglo blaženstvo (*eudaimonia*) koje predstavlja mogućnost samodostatnosti jer se ono bira radi njega samog. Upravo o tome piše Galović kada tvrdi kako prema Aristotelu svako biće teži svrsi koja predstavlja njegovu finalnu formu te je u tom smislu biće koje dostiže svoju formu doseglo svoje formalno savršenstvo. Čovjek se razlikuje od prirode upravo time što u njemu svrha postoji kao potencijal, a treba je tek ostvariti kroz djelovanje u *polis*u (Galović, 1983). Već smo napomenuli kako za Aristotela razum zauzima centralno mjesto jer se razumom može spoznati istina i s njome uskladiti djelovanje, kao što razumski dio duše obuzdava požudni dio duše. Iz tog razloga Galović naglašava kako je za stanje prave istinske dokolice potrebno znanje kao *theoria*, što označava bivanje u istini kao djelovanja koje je slobodno. Tek iz te lišenosti nužnosti svako ljudsko djelovanje dobiva svoje opravdanje (Galović, 1983). Na temelju dihotomije

nužnosti i slobodne misaone aktivnosti, Aristotel gradi svoj pojam dokolice koja predstavlja pravi smisao svakog djelovanja. U grčkom smislu čovjek stoga postoji da bi živio blaženo, što će reći samodostatno, izvan sfere preživljavanja koja je označena svojom konačnošću. Galović stoga naglašava kako je filozofija nužna za takav koncept jer se ona kao *theoria* jedina približava izvoru istine te zaključuje:

“Život treba provoditi tako da se svagda djeluje ”radi sebe, prijatelja ili vrline”, tj. radi onog najboljeg u sebi (radi svrhe koja nam je prirodom dana), radi istog takvog dobra za prijatelja i radi dovršavanja čitave svoje prirode u djelatnostima primjerenim vrlinama. Jedino je takav život slobodan i dokon. Svaki čin treba biti do-kon, stajati uz is-kon.” (Galović, 1983, 78)

To najbolje u ljudima, kao što smo više puta naglasili, moguće je samo unutar *polisa* koji se u tom smislu pojavljuje kao struktura koja bi trebala biti vođena razumom. Aristotel (1992) zato na početku *Nikomahove etike* i naglašava kako je njegova etička rasprava važna za politiku jer bi svrha politike trebala ležati u brizi za blaženstvo građana. Kao takvo, blaženstvo se ostvaruje tek u djelovanju te je za potrebe naše analize potrebno raspraviti o samom pojmu djelovanja. Već smo više puta napomenuli kako je djelovanje u skladu s vrlinom djelovanje oslobođeno nužnosti. No što li znači djelovati oslobođeno od nužnosti i zašto je to bitno za našu kasniju raspravu o slobodnom vremenu? Aristotel razlikuje pojam djelovanja (*praxis*) i pojam produkcije ili stvaranja (*poiesis*) s obzirom na svrhu. Svrha kod djelovanja (*praxis*) leži u samom djelovanju, dok se s druge strane svrha produkcije ili stvaranja (*poiesis*) nalazi u objektu koji se proizvodi, a ne u samom proizvođenju (Aristotel, 1992, 1140a10-15 i 1140b5). Djelovanje (*praxis*) je u tom smislu jedina radnja koja omogućuje življenje na način samodostatnosti. S obzirom da se svrha djelovanja nalazi u samom djelovanju, to znači da se sam čin djelovanja i njegova svrha podudaraju. Djelovanje je u tom smislu samo po sebi slobodna djelatnost jer je samodostatno. Takvu vrstu djelovanja moguće je prema Aristotelu postići tek kada se ono uskladi s razumom te je u tom smislu neograničena ljudska aktivnost jer nema konačne svrhe van sebe same.

Da bi čovjek djelovao slobodno u gore navedenom smislu potrebna mu je dokolica kao vrijeme odvojeno od nužnosti. To se vrijeme, kao što je već napomenuto, oslobađa unutar *polisa* u kojem se prirodne nužnosti stavljaju pod kontrolu. Na toj ravni o dokolici piše

Artić (2009) u članku „*Prema novom iskustvu slobodnog vremena*“, referirajući se na *Metafiziku* i *Politiku*. Artić tako naglašava kako je u oba teksta dokolica shvaćena kao vrijeme oslobođeno od korisnosti te samim time vrijeme u kojem netko svojim stvaralaštvom ili djelovanjem postaje izvrstan. Ipak ključno mjesto za shvaćanje dokolice je Aristotelova *Politika*. Tamo Aristotel jasno i koncizno pokazuje kako je dokolica osobito vrijeme koje je predodređeno za lijepe stvari, ali ona se ne ostvaruje sama po sebi. Za nju, kaže Aristotel, valja biti osposobljen i pripremljen osobitim odgojem „jer treba biti sposoban (...) za mir i dokolicu (...za) stvari koje su lijepe.“ (Aristotel, 1988, 1333a36, prema Artić, 2009, 286-287). U skladu s time, Artić zaključuje kako je dokolica vrijeme istinskog ljudskog sadržaja koje je zbog svoje orijentacije prema onom lijepom zapravo osnova sveg ostalog ljudskog sadržaja. Tako možemo, s obzirom na sve što je prethodno navedeno, zaključiti kako je dokolica oslobođeno vrijeme uređeno u skladu s ljudskim razumom. Tek prema tom razumskom principu slobode, koji svoju mogućnost dobiva unutar *polisa*, moguće je zapravo stvarati ili djelovati jer se u dokolici te aktivnosti ne realiziraju zbog nužnosti. Najizvrsnije je u tom smislu djelovanje (*praxis*) jer mu svrha koincidira s izvođenjem. Ta karakteristika Aristotelovog poimanja djelovanja biti će nam važna za kasnije shvaćanje igre, koja je prema brojnim suvremenim autorima, poput Zagorac i Polića, također djelatnost koja je samosvrhovita. Uz sve navedene karakteristike dokolice, važno je ponovno naglasiti kako je ona moguća tek unutar društva koje je politički i kulturno uređeno za dokolicu. Drugim riječima, potrebno je društvo koje njeguje dokolicu i koje ljude odgaja za kulturu dokolice. Taj društveno-politički aspekt problematike dokolice bit će posebice važan u našem razmatranju suvremenog pojma slobodnog vremena koje je određeno kapitalističkim društvom.

Govoreći o političkom kontekstu i dokolici također je nužno napomenuti kako je kod Aristotela, u skladu s navedenim primatom razumskog djela duše, postojala podjela na robove i slobodne. Za robove je Aristotel smatrao da imaju slabo razvijen razumski dio duše te nisu sposobni sudjelovati u vrlini i biti slobodni. Isto je tako bilo i sa ženama i djecom, slobodni su bili samo punoljetni muškarci (Aristotel, 1988). U tom smislu Aristotel nije nadišao društvene okolnosti svoga vremena jer ne smijemo zaboraviti kako je upravo grčko društvo počivalo na radu robova. Prema tome, malo je bilo onih koji su imali pravo na uživanje dokolice. Iako je dokolica u Grčkoj bila rezervirana za određene, njezine osnovne postavke postaju ideal slobodnog vremena. Također, potrebno je

naglasiti kako se, prema Jankoviću (1973), u staroj Grčkoj događalo masovno korištenje slobodnog vremena kroz svečanosti i igre za koje se gradila javna infrastruktura. S društvenim promjenama taj se ideal dokolice počinje mijenjati. Ono što leži u korijenu promjene tog ideala je odnos prema radu, koji ćemo nadalje kroz kratki pregled nastojati demonstrirati.

1.2 Slobodno vrijeme u antičkom Rimu – kruha i igara

„Oblikuje i izgrađuje duh, uređuje život i upravlja činima, pokazuje nam što treba činiti, a što propustiti, sjedi za kormilom i usmjerava pravac plovidbe nas koji smo neodlučni u nesigurnosti.“

(Seneka, 2013, 71, prema Dodlek i Malović, 2022, 250)

U antičkom Rimu osvajanjem grčkih zemalja dolazi do preuzimanja dijelova kulture, pa tako Rimljani preuzimaju grčki stil slobodnog vremena koji prevode kao *otium*. U članku “*Otium i negotium* – Marulić o dokolici i radu” autor Jozić (2014) pokazuje kako pojam *otium* ima dva oprečna značenja. Navedeni pojam istovremeno ima negativna značenja poput „besposlice, ljenčarenja, dangubljenja i nemara“, ali i pozitivna poput „slobodnog vremena, dokonosti, nezauzetosti poslom, mira, odmora“, itd. (Jozic, 2014, 249). Kao suprotan pojam *otiumu*, stoji *negotium* koji označuje „ne-dokolice, odnosno posao, djelatnost, napor, zadatak, zanimanje, obveze, političku djelatnost, (javnu) službu, kućne poslove.“ (Jozic, 2014, 249). Jozić (2014) dalje navodi kako je državna služba nosila visoku društvenu vrijednost zbog čega se pojmu *otium*, negativno shvaćenom kao lijenost, suprotstavlja pojam *negotium*.

Za većinu slobodnih rimskih građana stil provođenja slobodnog vremena odgovarao je masovnom i često spektakularnom načinu zabave. Mjesta na kojima su provodili slobodno vrijeme bili su forumi, amfiteatri, terme s raznovrsnim sadržajima poput kupališta, palestri, bazena, ili pak knjižnice i stadioni. Stadioni i cirkusi postali su poprište masovnih spektakularnih sportskih, gladijatorskih i drugih natjecanja i igara od kojih su *ludi circenses* s natjecanjima dvoprega i četveroprega, kazališnih predstava, i drugih teatarskih prezentacija konflikata vladara i podanika bile najpopularnije (Livazović, 2018). Jačanjem carstva radni sati i dani su se postepeno skraćivali, stoga su visoko

pozicionirani pripadnici društva imali sve više vremena za provođenje u priređivanim igrama i ostalim spektaklima, dok su ostali i dalje radili od jutra do večeri. Doduše, karakter slobodnog vremena za većinu je bio pasivan, odnosno sami akteri igara i natjecanja bili su ponajviše robovi i profesionalni gladijatori, dok bi uglednici bili samo promatrači. S druge pak strane, postojao je dio društva u koji spadaju uglavnom intelektualci i filozofi koji posjećuju pjesničke recitacije i filozofske rasprave, ili se pak zatvaraju u osamu kako bi kontemplirali odnosno bavili se duhovnim djelatnostima, što pobliže odgovara grčkom idealu slobodnog vremena *scholē*. Primjerice takav ideal slobodnog vremena prihvatio je Seneka koji se zalagao za slobodno vrijeme kao vrijeme filozofiranja u kojem pojedinac može sam sebi odrediti životni uzor u skladu s kojim će živjeti, dok je potpunu besposlicu smatrao krajnje lošom i razarajućom za čovjeka (Janković, 1973; Jozić, 2014). Na sličnom tragu, navodi Jozić (2014), kako je Ciceron smatrao da slobodno vrijeme valja ispuniti književnim radom i djelatnostima koje doprinose samousavršavanju, a nikako neradom i lijenošću.

Za zaključiti je da se u antičkom Rimu djelomično zadržava grčki ideal slobodnog vremena kao dokolice u kojoj se pojedinac bavi višim duhovnim djelatnostima, ali zabava i relaksacija postaju primarniji oblici provođenja slobodnog vremena u čiju svrhu država gradi mnogobrojne amfiteatre, kupališta, kazališta i slično. Na taj način polako, već u antičkom Rimu, rađa se masovna kultura provođenja slobodnog vremena koja isključuje angažman pojedinca svodeći ga na konzumenta sadržaja, odnosno pasivnog promatrača. Moglo bi se tvrditi kako već tada slobodno vrijeme postaje tek popratna aktivnost kojoj je svrha održavanje reda. Ono na taj način prestaje biti shvaćano kao svrha života, već ima svrhu očuvanja postojećeg političkog poretka. Za takvo shvaćanje ključna je popularna sintagma „kruha i igara“ („*Panem et circenses*“) koju je moguće shvatiti kao načelo pacifikacije (uspostavljanje mira, reda; smirivanje) naroda (Livazović, 2018). No potpuni preobražaj u shvaćanju slobodnog vremena počinje se događati u srednjem vijeku te kulminira u renesansi.

1.3 Srednji vijek, renesansa i pojava „radnog“ vremena

Kao što smo dosad analizirali i prikazali, odnos prema radu mijenja se već u rimskoj kulturi. Dokolica, kao vrijeme duhovnog razvitka pojedinca, rezervirana je za obrazovane pojedince visokog staleža i provodi se u užem krugu intelektualaca ili pak u osami. Vezan uz javnu službu, rad se širokim masama proklamira kao vrijedno vrijeme, dok se slobodno vrijeme počinje sve više trošiti na organizirana javna događanja u kojima pojedinac ima sporednu ulogu gledatelja. Prema tome već se u antičkom Rimu dokolica prestaje poimati isključivo kao ideal te postaje privilegija viših staleža. No značajna transformacija u odnosu prema radu zbiva se u srednjovjekovnom feudalnom društvu. Janković (1973) piše kako se nakon propasti Zapadnog Rimskog Carstva razvija feudalizam kao novi poredak u kojem ključnu ulogu ima kršćanstvo. Slobodno vrijeme biva organizirano s obzirom na crkvene blagdane, svečanosti i nedjelju (vrijeme odmora i molitve), dok rad postaje svrha života kao instrument za spasenje duše nakon smrti (Janković, 1973). Već je iz toga jasna promjena paradigme - rad postaje svrhovito vrijeme, a slobodno vrijeme mu je podređeno. Prema tome rad se počinje shvaćati isključivo pozitivno, a slobodno vrijeme negativno. Temeljna smjernica života tako postaje „molitva i rad“ („*ora et labora*“) prema kojoj je potrebno što više ograničiti slobodno vrijeme kao vrijeme u kojem je čovjek izložen zlu (Janković, 1973). Ipak, primjećuje Janković, taj je novi životni ideal nametnut nižem sloju, tj. kmetovima koji svojim radom uzdržavaju feudalce i crkvenu elitu koja ima drugačije mogućnosti raspolaganja slobodnim vremenom. O tome piše i Livazović (2018) koji napominje kako je Crkva imala centralnu kulturnu ulogu u društvu koje je bilo uređeno u skladu sa kršćanskim ćudoređem. To znači da je svećenstvo kao obrazovana i pismena klasa imalo upravljačku ulogu unutar društva, odnosno da su obnašali sve sekularne državne funkcije (Livazović, 2018). Livazović također napominje kako su postojali i viteški crkveni redovi te navodi primjer teutonaca iz 12. st. U srednjem je vijeku stoga postojala stroga podjela na klase kojima je temelj kršćanska doktrina. Iako isti autor ukazuje na činjenicu da je feudalno društvo bilo više razgranato nego se to misli jer je postojala svjetovna klasa feudalaca i slobodnjaci, temeljna okosnica društva bilo je svećenstvo i kršćansko ćudoređe. U takvom je društvu, koje stremi ka božjoj milosti u onostranosti, grčki ideal dokolice nemoguć jer rad više nije sfera prisile koju je potrebno riješiti se, već jedini način spasenja. Janković stoga napominje kako su kmetovi radili, plemići ratovali i priređivali turnire i lovove, a

samostani bili centri kulture i obrazovanja. Premda je slobodno vrijeme dostupno plemićima i svećenstvu, ono više nema isti karakter djelovanja kakav je imalo u Grčkoj. Stoga Janković zaključuje:

„Prema tome, onaj smisao slobodnog vremena u duhu grčke schole ili rimskog otiuma izgubio je svoj prvobitni kreativni, kulturni i umjetnički karakter. Reformacija u tom pogledu ne donosi bilo kakve bitne promjene, jer su sve protestantske crkvene zajednice tumačile rad kao posljednju svrhu života za slavu božju.“ (Janković, 1973, 19)

U zadnjem dijelu ovog citata Janković se referira na pokret reformacije i protestantske crkve što se odnosi na period nakon srednjeg vijeka. Te su tvrdnje u skladu s njegovim općim mišljenjem o renesansi kao periodu humanizma prema kojem se težnja stavlja na antički smisao slobodnog vremena. Taj period ipak ne donosi nikakve značajne promjene jer se sva sloboda humanizma odnosi na više klase i intelektualnu elitu jednako kao i u srednjem vijeku (Janković, 1973). Glavna promjena koja se zbiva u ovom periodu je pojava manufakture. Sve većim tehnološkim razvojem i manufakturnom proizvodnjom postepeno nestaje naturalno gospodarstvo i razvija se građanska klasa koja iskorištava kršćanski ideal rada u svrhu stvaranja viška vrijednosti i ostvarivanja sve većeg profita (Janković 1973). Slobodno vrijeme običnog građanstva svodi se stoga na apsolutni minimum koji je jedva dostatan za fizički odmor, zaključuje Janković. O tom procesu piše i Livazović (2018) koji pokazuje kako je jačanjem trgovine počela drugačija organizacija vremena te se po prvi puta pojavljuje ono što danas smatramo „radnim“ i „slobodnim“ vremenom. Taj proces počinje već prije renesanse u 14. st. kada se šire trgovački putovi i pojavljuje se praksa novčanih zajmova s odgodom plaćanja čime počinje proces racionalizacije vremena u svrhu ostvarivanja profita. Također, navedeni autor napominje kako je takvo gledište, koje nastoji iskoristiti vrijeme, u suprotnosti sa dotadašnjim kršćanskim poimanjem vremena kao Bogom danim dobrom koje se koristi u svrhu ostvarivanja Božje milosti. Na taj način pojavljuje se „radno vrijeme“ koje se ne označuje crkvenim zvoncima, već gradskim tornjevima koji označavaju vrijeme obavljanja poslova (Livazović 2018). Organizacija vremena u skladu s ponudom i potražnjom, piše Livazović, postepeno dovodi do razvoja kapitalizma. Sam pojam slobodnog vremena pojavljuje se u 14. st. kao koncept koji proizlazi iz reformacije, a dijeli se na duhovno vrijedno „radno“ vrijeme i moralno dubiozno „slobodno“ vrijeme (Opaschowski, 1996; Schroeder, 2006, prema Livazović, 2018). To je, naravno, u skladu

s onime što Janković (1973) piše o manufakturnoj proizvodnji u renesansi i načinu na koji viša građanska klasa iskorištava kršćanske vrijednosti u svrhu ostvarivanja i iskorištavanja viška vrijednosti za vlastitu slobodu. Stoga možemo sumirati kako u srednjovjekovnom kršćanskom društvu dolazi do zaokreta u poimanju rada, na koji se više ne gleda kao nužnost koje se treba riješiti, već kao svrhu života. U renesansi, pojavom manufakture, taj se ideal počinje sve više eksploatirati s ciljem ostvarivanja viška vrijednosti. Tako se postepeno, razvitkom ekonomije i trgovačkog društva, pojavljuju koncepti „radnog“ i „slobodnog“ vremena koji supsumiraju „crkveno“ vrijeme vezano uz kršćansku ideologiju te otvaraju put prema punom razvitku kapitalizma.

1.4 Rad i slobodno vrijeme u doba kapitalizma

„...pravi je bitak čovjekov (...) njegovo djelo.“

(Hegel, 2000, prema Bognar, 2015, 18)

Ključna metamorfoza fenomena i poimanja rada i slobodnog vremena zbiva se u 19. st., razdoblju industrijskih revolucija i razvitka kapitalizma. U već navedenom djelu, Livazović (2018) navodi četiri faktora koji su prema Lee i Newby (1983, prema Livazović, 2018) ključni za razumijevanja društvene transformacije u 19. st. To su redom: industrijalizacija (zbog koje dolazi do specijalizirane podjele rada, a vrijeme se počinje dijeliti na radno i slobodno), kapitalizam (za rad se dobiva plaća i rađaju se nove klase buržoazije i proletera, odnosno poduzetnika i radnika), urbanizacija i pojava liberalnih demokracija. Nova klasa poduzetnika, iskorištavajući radnu klasu, uzima sav višak profita te stječe sve veću moć. O tome piše Janković (1973) koji tvrdi kako buržoazija zbog svoje poduzetnosti sve više preuzima društvene funkcije starog plemstva koje se nalazi u krizi. Prema tome stare vrijednosti nestaju i buržoazija postavlja paradigmu na ekonomskom, političkom i društvenom planu te postaje klasa koja ima višak slobodnog vremena. Poznato je kako u počecima kapitalizma radnici nisu imali gotovo nikakva prava te su u teškom radu provodili većinu svojeg vremena. Stoga u drugoj polovici 19. st. dolazi do zahtjeva radničkih pokreta za skraćivanje radnog vremena i za obogaćivanje slobodnog vremena kroz razvoj kulturnih sadržaja (Janković, 1973). No ono što se po prvi puta također događa je analiza fenomena slobodnog vremena kao sociološke

kategorije u čemu je prednjačio Karl Marx (Janković, 1973). Marxova filozofsko-politička misao je kritika kapitalističkog društva te je kao takva ključna za shvaćanje fenomena rada i slobodnog vremena u 19. stoljeću, ali i danas. Zato se Janković (1973) poziva na Marxovu podjelu ljudskog života u dvije sfere - sfere rada kao pukog osiguravanja sredstava za egzistenciju te slobodnog vremena kao područja slobode za razvoj ličnosti i doživljaja egzistencije. Za razliku od antičkog shvaćanja ideala slobodnog vremena, ovdje imamo poziciju prema kojoj se rad ne prezire kao nedostojna djelatnost, već je sastavni dio ljudske egzistencije kojim je potrebno ovladati da bi se živjelo slobodno:

„U toj povezanosti 'carstva nužnosti' i 'carstva slobode', te njihovoj suprotnosti, leži osnovna razlika današnjeg fenomena slobodnog vremena za razliku od njegova antičkog shvaćanja. Jer premda je schole preduvjet za sve što je lijepo i dobro, jedini prostor stjecanja vrlina kao cilja i svrhe života časna čovjeka, ipak takvo slobodno vrijeme postoji samo izvan svake nužnosti proizvodnog rada i djelovanja koji nisu dostojni slobodnog čovjeka.“ (Janković, 1973, 24)

Prema prethodno navedenom citatu Jankovića koji se referira na Marxa, zapravo uviđamo Marxovo nastojanje da ukaže na potrebu za oslobađanjem rada, u čemu se nazire potencijal za stvaranje svijeta dostojnog čovjeka. Naravno, u konkretnom historijskom trenutku rad još uvijek nije oslobođen, stoga Marx dolazi do problema stvarne realizacije oslobođenog rada. Iako bismo mogli tvrditi da prema navodima Marx shvaća slobodu kao grčku dokolicu, on ne gleda na rad kao na njezinu negativnu nužnost koje se treba riješiti, već zahtjeva obrat u naravi rada koji može biti pozitivan na način da čovjeku omogućuje izgradnju boljeg odnosno humanijeg svijeta. Stoga Marx piše kako su i necivilizirani ljudi morali raditi kako bi neposredno zadovoljili svoje potrebe te isto tako mora raditi i civilizirani čovjek, samo što on, zbog razvijenijih proizvodnih snaga, stvara i zadovoljava nove potrebe te ima mogućnost da gospodari prirodom (Marx, 1948, prema Janković, 1973). Upravo se u tome prema Marxu očituje svrha rada kao osnovne djelatnosti kojom se stvara društvo i razvijaju proizvodne snage zbog kojih čovjek više nije rob prirode. Čovjek se stoga treba potruditi da rad racionalizira, odnosno da rad više ne gospodari njime, već da čovjek oblikuje rad tako da troši najmanje svoje snage te da uvjeti rada budu dostojanstveni i adekvatni ljudskome biću (Janković, 1973). U radu se stoga nalazi

potencijal za izgradnju drugačijeg ljudskog svijeta. No u praksi kapitalističkog društva rad se pokazuje znatno drugačijim od navedenog Marxovog viđenja.

Analizu rada u kapitalističkom društvu Marx daje već u svojim ranim radovima, gdje se rad definira kao otuđeni rad. To znači da rad u gore navedenom smislu nije dostupan pojedinim radnicima, već im je oduzet te im se njegovi proizvodi, kao i on sam, nameću kao nešto izvanjsko. Taj proces otuđenja Marx (1989) detaljno opisuje u „*Ekonomsko filozofskim rukopisima iz 1844*“ te zaključuje kako nastaje zbog privatnog vlasništva i razvoja nacionalne ekonomije. U poglavlju „*Otuđeni rad*“ Marx tako opisuje ključne karakteristike otuđenja koje su rezultat otuđenog rada. Prva se otuđenost odnosi na proizvode rada, koji nisu u vlasništvu radnika i stoga mu se nameću kao nešto izvanjsko, njemu samome strano. Marx naglašava kako su sami prirodni predmeti otvoreni za rad i obrađivanje. Sama priroda je tako u općem smislu potencijalni predmet obrade i rada jer se u njoj nalaze sredstva za rad i predmeti za obradu (Marx i Engels, 1989). Iz tih temeljnih postavki proizlazi kako je radnik dvostruko otuđen jer proizvodi za nekoga drugog koji mu oduzima proizvode rada i nema neposredan pristup sredstvima proizvodnje, već su ona u tuđem privatnom vlasništvu. Nadalje, piše Marx, radnik je otuđen od samoga rada koji prestaje biti kreativna radnja pojedinca nego je podređen efikasnosti i masovnoj proizvodnji u službi stjecanja viška vrijednosti. To znači da je sam rad otuđujuća djelatnost jer umjesto da razvija duhovne i fizičke kapacitete pojedinca, on ih guši i iskorištava u svrhu dobitka poslodavca, koji je pak podređen kretanju tržišta. Iz toga proizlazi da umjesto da rad bude samodjelatnost kojom radnik opredmećuje svoju bit, radnik robuje radu u kojem gubi samoga sebe. Stoga Marx zaključuje kako:

„...dolazi do rezultata da se čovjek (radnik) osjeća samodjelatan samo u svojim životinjskim funkcijama, u jelu, piću i rađanju, najviše još u stanu, nakitu itd., a u svojim ljudskim funkcijama osjeća se samo kao životinja. Životinjsko postaje ljudsko, a ljudsko postaje životinjsko.“ (Marx i Engels, 1989, 249)

Kao što smo već naglasili, sam rad je prema Marxu svjesna djelatnost kojom čovjek obrađuje prirodu i time izgrađuje svoj svijet. U tom smislu čovjek se razlikuje od životinje time što je svjestan svojeg rada kao vlastite životne djelatnosti, odnosno on aktivno želi raditi i djelovati, samo što mu je u kapitalizmu njegova životna djelatnost, tj. bit, u smislu rada, svedena samo na sredstvo za zadovoljenje osnovnih potreba (Marx i

Engels, 1989). Upravo je to smisao Marxove posljednje dvije tvrdnje o otuđenju kao otuđenju čovjeka kao rodnog bića te time povezanom otuđenju čovjeka kao čovjeka. Rad je prema tome osnovna karakteristika ljudskog roda kao njegova životna djelatnost kojom se opredmećuje njegova bit i čijim se izvršavanjem razvijaju duhovni i fizički potencijali čovjeka kao rodnog bića (Marx i Engels, 1989). Stoga možemo sumirati kako je prema Marxu u kapitalističkom društvu otuđena sama bit rada kao kreativnog čina, što znači da se on svodi isključivo na sredstvo održavanja svoje egzistencije. Tim radom radnik zapravo konstantno stvara kapitalistički proizvodni odnos, što znači da je uživatelj proizvoda vlasnik sredstva proizvodnje, odnosno poslodavac, a svim se sadašnjim i budućim radnicima nameće kapital kao njima strani odnos (Marx i Engels, 1989). Potrebno je usputno naglasiti kako u Marxovom smislu kapital nije shvaćen isključivo u buržujskom smislu akumulacije viška vrijednosti, već cjelokupni odnos radnika i poslodavca u kojem radnik prodaje svoj rad kao robu, što rezultira gore opisanim otuđenjem (Filipović, 1989). S obzirom na to da mu je otuđen sam rad kao osnovna ljudska djelatnost, slobodno vrijeme ostaje vrijeme za zadovoljenje osnovnih potreba, a ne vrijeme istinske slobode i stvaralaštva. Marx tako u teoriji „oslobađa“ rad, naglašavajući njegov stvaralački potencijal, ali daje veliku važnost slobodnom vremenu kao vremenu istinske slobode. No u kapitalističkom društvu, kroz otuđenje rada, čovjek se otuđuje u potpunosti, čime se i radno i slobodno vrijeme vezuju isključivo uz zadovoljenje osnovnih potreba. Kao što ćemo vidjeti kasnije, upravo je to jedan od najvećih problema vezanih za slobodno vrijeme u suvremenom društvu.

2. Ka suvremenom definiranju slobodnog vremena

„Otuđeni rad okreće odnos tako, da čovjek upravo zato što je svjesno biće, čini svoju životnu djelatnost, svoju suštinu samo sredstvom svoje egzistencije.“

(Marx i Engels, 1989, 251)

Povijesni pregled fenomena slobodnog vremena i rada završili smo Marxovom analizom rada u kapitalističkom društvu. U toj se analizi pokazalo kako je rad otuđen od radnika, što rezultira otuđenjem čovjeka od samoga sebe i cijelog njegovog potencijala. Time se ujedno i negira svaki potencijal slobodnog vremena koje se prema Marxu svodi na

vrijeme zadovoljavanja osnovnih potreba. Prema tome je rad samo sredstvo za osiguravanje preživljavanja, a slobodno vrijeme je jednostavno vrijeme slobodno od rada. Poznato je kako je Marx smatrao da će radnici, zbog sve većeg nezadovoljstva, postati ujedinjena klasa proletera koja će ujediniti sve ostale klase i stvoriti komunističko društvo (Marx i Engels, 1989). No u kapitalističkom društvu, zbog razvoja tehnike, golemog viška vrijednosti i konstantnog stvaranja novih potreba događa se nešto drugo. O tome pišu brojni marksistički autori 20. st., a mi ćemo za primjer uzeti Marcusea koji opisuje upravo navedeni problem. Marcuse (1968) opisuje proces društva u kojem kapital ulazi i u slobodno vrijeme kroz produkciju novih potreba i racionalizacijom iracionalnog konzumerizma čime se guši revolucionarni potencijal radničke klase. Za potrebe našeg rada to je bitno jer opisuje završnu transformaciju slobodnog vremena u kojoj živimo i danas. Tehnološki razvijeno industrijsko društvo totalitarno je u smislu da svojim neprekinutim rastom i produktivnošću uspijeva pomiriti u teoriji suprotstavljene strane, proletarijat i buržoaziju (Marcuse, 1968). Ta se pacifikacija, piše Marcuse, pojavljuje zbog širenja logike efikasnosti i proizvodnje koja je osnovna vrijednost tehnološkog društva koje proizvodi „lažne“ potrebe. Iako su sve potrebe društveno, što znači historijski uvjetovane, moguće je razlikovati istinske od lažnih potreba, kao onih potreba koje stvara industrija i koje svojim masovnim širenjem teže homogenizaciji društva (Marcuse, 1968). Autor navodi jednostavne primjere kao što su potreba za opuštanjem, oglasi, luksuzni namještaj i putovanja te zaključuje kako te vrste potreba ciljaju ka totalitetu, što znači da određuju ono što je poželjno i time ukidaju različitost. Naravno, tek na individualnoj razini moguće je odlučiti što je za koga krivo ili dobro, no ovakvi masovni trendovi utječu na svakog pojedinca i određuju mu osnovni izbor te se proklamiraju kao apsolutna vrijednost, što znači da samom svojom pojavom ugrožavaju autonomiju pojedinaca (Marcuse, 1968). U pozadini takvog sistema leži pozitivistička logika kojom se ukidaju kritičke kategorije uma, a jedini kriterij istine postaje operacionalni način mišljenja koji pogoduje efikasnosti. Tim se, kako ga Marcuse naziva, radikalnim empirizmom stvara jednodimenzionalna misao tako da je odbačeno svako mišljenje koje se ne može demonstrirati nekom operacijom (Marcuse, 1968). Jedini cilj znanosti u tom smislu je demonstracija onog postojećeg, a konačni rezultat takve paradigme je društvo kojem nedostaje mogućnost kritičkog mišljenja jer se kao istinitima proglašavaju samo pojmovi vezani uz industrijsko-tehnološki aparat. Upravo na taj način

prema Marcuseu prevladavaju krive potrebe te dolazi do stvaranja jednodimenzionalnog društva:

„Proizvodni aparat i dobra i usluge koje on proizvodi - »prodaje« ili nameće društveni sistem kao cjelinu. Sredstva masovne transportacije i komunikacije, robe za stanovanje, hranu i odijevanje, neodoljiva produkcija industrije razonode i informacija - donose propisane stavove i navike, izvjesne emocionalne i intelektualne reakcije koje povezuju, više ili manje ugodno, konzumatore s proizvođačima, a preko ovih s cjelinom. Proizvodi indoktriniraju i manipuliraju; oni proizvode krivu svijest koja je imuna spram svoje krivosti. Kad ovi beneficijalni proizvodi postaju pristupačni sve većem broju ljudi u sve više slojeva, tad indoktrinacija koju oni nose prestaje biti publicitet; ona postaje način života. To je dobar način života - mnogo bolji nego prije - i, kao takav, on se protivi kvalitativnoj promjeni. Tako nastaje model jednodimenzionalne misli i ponašanja u kome su odbijene, ili reducirane na određenja univerzuma postojećeg, one ideje, aspiracije i objektivne mogućnosti koje, po svom sadržaju, transcendiraju postojeći svijet rasuđivanja i akcije. One su redefinirane racionalitetom danog sistema i njegova kvantitativnog rasta. Ovaj smjer je u relaciji s razvojem znanstvene metode: operacionalizam u fizikalnim, biheviorizam u društvenim znanostima. Opće obilježje je totalan empiricizam u tretiranju koncepata; njihovo značenje je ograničeno na reprezentaciju određenih operacija i ponašanja.” (Marcuse, 1968, 30)

Iz navedenog citata i kratkog sumiranja Marcuseove pozicije možemo zaključiti kako u razvijenom industrijskom društvu kapital ulazi i u slobodno vrijeme koje organizira u skladu s logikom tržišta. Spregom tehnologije i kapitalizma na taj se način stvara jednoumlje, odnosno društvo se politički i kulturno pacificira kroz nametanje jednakih potreba i obrazaca mišljenja svima. Tako se jedan historijski set potreba i vrijednosti koje iz njih proizlaze nameće kao apsolutna istina. Stoga je, kao što izričito naglašava Marcuse, duh podređen intelektu, što znači da empirijska znanost postaje ideal istine uopće. To ne znači da znanost u strogom smislu ne dolazi do istinitog znanja, već da se empiricizam kao paradigma nameće u sve sfere društvenih znanosti i društva općenito, čime se negiraju kritički pojmovi duha. Zbilja, odnosno postojeći odnosi unutar nje, analiziraju se samo kao statični, ahistorijski objekti. Time se sadašnji odnosi normaliziraju i gubi se svaki potencijal za promjenom. Sve su te karakteristike visokog kapitalističkog društva bitne za Marcuseovo shvaćanje slobodnog vremena o kojem piše

Artić (2009). Isti autor napominje kako prema Marcuseu slobodno vrijeme poprima izrabljivačke karakteristike rada. Rad stoga uništava stvaralački potencijal pojedinaca, a isti se obrazac preslikava na područje slobodnog vremena (Artić, 2009). Prema tome daljnjim razvitkom kapitalizma slobodno vrijeme nije tek prazno vrijeme besposlice, već je ispunjeno sadržajem kojim se jednostavnije perpetuiraju postojeći društveni odnosi i ostvaruje se politička kontrola. Artić (2009) naglašava kako u Marcuseovoj misli postoji pretpostavka o mogućnosti slobodnog vremena koje nije unaprijed određeno tržištem. Takvo vrijeme, odvojeno od konzumerizma, trebalo bi služiti za spontani razvoj kreativnosti te se približavati antičkom poimanju dokolice kao vremena odvojenog od bilo kakve korisnosti, kojemu bi krajnja svrha bila transformacija rada u istom kreativnom smjeru (Artić, 2009). Marcuse stoga nadu polaže u ljudski duh čiji se potencijal može razvijati tek u dokolici koja podrazumijeva vrijeme u kojem pojedinac nije podređen vanjskim potrebama, već se bavi nekom aktivnošću poradi nje same.

Slična je situacija i s trenutnim društvom, samo što kapitalizam razvija nove taktike kojima postaje totalitaran, odnosno kojima ulazi u sve aspekte ljudskog života. O tome primjerice piše Jurić (2009) u članku „*11 teza o slobodnom vremenu i radu*“ te naglašava kako se kapitalizam, uz pomoć tehnološkog napretka, uvijek razvija te pronalazi nove načine izrabljivanja i kontrole, no bit mu ostaje ista. Ta bit je, naravno, otuđenost radnika, tj. ideologija kojom se prikrivaju pravi proizvodni odnosi i profit poslodavaca (Jurić, 2009). Prema Juriću glavni se skok događa pojavom automatizacije kojom se radnika sve više uklapa u kapitalističku mašineriju time što je njegov posao sada nadgledanje strojeva koji zapravo rade, čime je on tek pasivni promatrač koji ima iluziju kontrole i zapravo samo čeka da se nešto dogodi, ako se uopće i ima što dogoditi. No automatizacija procesa proizvodnje u suvremenom svijetu više nije novitet, to postaje proces virtualizacije:

„Radi se o – virtualizaciji. Danas se rad, proizvodnja i robe sve više sele u sferu ne-materijalnog: bilo da govorimo o medijskoj industriji (industriji entertainmeta i infotainmeta) ili o informatičkoj industriji (ali ne u hardverskom, nego u softverskom smislu) ili o trgovačkoj industriji ili o bankarsko-burzovnoj industriji.“ (Jurić, 2009)

Na taj se način pojavljuje nova digitalna sfera koja postaje idealno mjesto za stvaranje novih potreba koje još više ulaze u slobodno vrijeme. Slobodno vrijeme, primjećuje Jurić, u ovoj je fazi kapitalizma unaprijed određeno i predstavlja se kao odmor od brige koju

čini rad. To znači jednostavno da je svatko, u doba u kojem je kapitalizam globalni fenomen, bio on običan radnik ili poslodavac, određen unaprijed kao konzument onog sadržaja i roba koje mu tržište nudi (Jurić, 2009). Radi se o tome da se ne određuje samo vrijeme rada, već se sve većim razvojem tehnologije određuje i slobodno vrijeme koje je ispunjeno proizvedenim sadržajem. To je očito u primjeru radnika koji slobodno vrijeme troši na kupovinu „gdje će iskusiti jedinu slobodu izbora koja mu preostaje: izbor između različitih proizvoda, omogućen onom pervertiranom slobodom spoznaje u krajnje zagađenom socijalnom okolišu.“ (Jurić, 2009). Proizvodnjom sadržaja isključivo za konzumaciju u slobodno vrijeme rađa se nova industrija koja se prilagođava pojedincu i kroji mu „idealna“ sadržaj za konzumaciju. To je upravo u skladu sa navedenom Marxovom tvrdnjom da se slobodno vrijeme radnika u kapitalizmu svodi na životinjsko zadovoljavanje osnovnih potreba, no o tome će biti riječi kasnije. Važno je još napomenuti kako Jurić spominje da i znanstvenici i ostali radnici sustava visokog obrazovanja podliježu istim problemima. Same su institucije na kojima oni rade podvrgnute logici efikasnosti, što će reći logici kapitala koja upravlja njihovom hijerarhijskom strukturom. Ovdje možemo zaključiti kako vremena uopće više nema, ili u najbolju ruku shvaćeno kao konstrukt kulture i civilizacije postaje vrijeme manipulacije od strane vladajućeg sistema (Jurić, 2009).

Iz ovog kratkog pregleda bitnih karakteristika slobodnog vremena u suvremenom dobu možemo zaključiti kako je svaki koncept slobodnog vremena potrebno promisliti i staviti u konkretni društveni kontekst. U doba kapitalizma slobodno je vrijeme stoga nemoguće misliti bez specifičnog načina na koji je danas organiziran rad, što uključuje tehnološku industriju kojom se stvaraju potrebe koje sve više zadiru u slobodno vrijeme. Svaki koncept produktivnog slobodnog vremena stoga će se morati nositi sa stvarnim određenjima slobodnog vremena. Tomu je tako jer se, kao što smo već napomenuli kod Marxa, oslobođenim radom stvara (ljudski) svijet, a time ujedno i čovjek, pošto su u neraskidivom i su-tvorbenom odnosu. Tek sada, kada smo analizirali povijesnu transformaciju slobodnog vremena i ukazali na njegove suvremene karakteristike, možemo se upustiti u Polićevu analizu pozitivnog slobodnog vremena koju gradi na već nekim dosad spomenutim teorijskim uvidima.

3. Polićevo poimanje slobodnog vremena i odgoja – povratak idealu dokolice?

„Samo slobodan čovjek kao samodjelatan postaje istinski vremenito biće!“

(Kangrga, 1989, 179)

Kao što smo napomenuli u uvodu, teorijsku osnovu ovoga rada činit će Polićeva misao u kojoj slobodno vrijeme ima ključnu ulogu u čovjekovom razvitku, te se u njemu očituje pravi potencijal odgoja. Tako ćemo nastojati vidjeti kako i zašto je čovjeka potrebno odgajati za slobodno vrijeme kao dokolicu u kojoj on tek može biti pri sebi. Stoga ćemo početi s osnovnim definicijama slobodnog vremena koje se nadovezuju i nadopunjuju pozicije navedene u prethodnom poglavlju. U članku „Vrijeme, slobodno od čega i za što?“ Milan i Rajka Polić (2009, 256) daju naočigled jednostavnu definiciju slobode: „Sloboda je samosvojnost; mogućnost samoodređenja.“. Pritom autori naglašavaju kako sloboda egzistira na dvije razine - kao pravo na nešto na apstraktnoj i kao djelatnost u konkretnom činu na zbiljskoj razini. Prema drugom shvaćanju slobodu je moguće okarakterizirati stvaralačkom jer se očituje tek u egzistenciji kao stvarna djelatnost kojom pojedinac realizira svoje samoodređenje, odnosno kojim stvara sebe (Polić, Polić, 2009). Sličnu definiciju slobode Polić (1997) izvodi i u knjizi *Čovjek – odgoj – svijet* u kojoj također naglašava kako je bitna odrednica slobode upravo stvarna mogućnost njene realizacije. Odnosno, on razlikuje potencijalnu slobodu, koja postoji samo na razini htijenja, te slobodu koju je moguće aktualizirati. Potonja vrsta slobode podrazumijeva da čovjek može realizirati ono što hoće, tj. da je čovjek slobodan kada može djelovati prema vlastitom htijenju. Zanimljivo je da se pitanje o determiniranosti ili indeterminiranosti volje, koje se nameću kao dva ekstrema u shvaćanju slobode, Polić zaobilazi karakteriziranjem spontanosti volje kao mogućnosti uma. To znači da je moguće neodređenost volje razumjeti ne kao trajno stanje, nego upravo kao mogućnost uma da se stalno iznova odredi sam po sebi bez konkretnih razloga (Polić, 1997). Drugim riječima, ljudski um je spontani izvor vrijednosti koje se ne izvode putem znanja, nego se oslanjaju na vjeru razumljenu u smislu određene u-vjerenosti u ispravnost onoga što volja hoće. Prema tome Polić (1997, 169-170) naglašava kako „...nove vrijednosti u svijet ulaze i mijenjaju ga vjerom onih koji nošeni njima „otkrivaju“ nove **činjenice** dokazujući time naknadno ispravnost svoje vjere.“. No kako bi u stvarnosti zaživjele nove vrijednosti koje se iz subjektivne, pojedinačne razine prebacuju na opću, objektivnu razinu, potreban je

razum kao mogućnost spoznaje sadašnjeg trenutka i prema tome svrsishodna izmjena postojećeg (Polić, 1997). Za Polića je dakle um, kao i za Marcusea, stvaralački. To još jednom znači da se nakon razumske spoznaje historijskog trenutka u umu spontano javljaju vrijednosti kojima se ta stvarnost može mijenjati. U tome leži mogućnost samoodređenja uma i njezin odnos prema determiniranoj zbilji, koja je opet bila determinirana prijašnjim produktima uma. Takva se vrsta determiniranosti, naravno, odnosi na ljudsku volju unutar zajednice u kojoj se sloboda uma može očitovati, što pak jasnije u svojem mišljenju o slobodi Polić zaključuje na sljedeći način:

„Stoga sloboda nije ni puka neodređenost, ni puka nužnost, već upravo zakonit, ali i otvoren tok (otvoren razvitak, otvorena nužnost), tj. nužnost u kojoj se povremeno pojavljuju divergentne točke s kojima počinu novi zakoniti tokovi. Ako je dakle mogućnost kao „jedina mogućnost“ zapravo nužnost, onda je i nužnost kao „otvorena nužnost“ zapravo mogućnost. Upravo stoga je čovjek slobodniji u **zajednici** (v.), nego da živi sam, jer mu **komunikacija** (v.) s drugim ljudima otvara mogućnosti koje si sam ne bi mogao otvoriti, bez obzira na to što mu **zajedništvo** (v.) nameće i određena ograničenja.“ (Polić, 1997, 170)

Sumirajući navedeno, sloboda je na individualnoj razini prema Poliću realna mogućnost samoodređenja koja se kao takva može, ali i ne mora, ostvariti u nekom konkretnom djelovanju, pri čemu ne smijemo zaboraviti da se ona odvija u zajednici s drugima koji onda određuju naše djelovanje kao vrijedno ili ne. No koja je to vrsta djelatnosti kojom se to samoodređenje može ostvariti i na koji način ono funkcionira?

U potrazi za takvom djelatnošću Polić i Polić (2009) referiraju se na definiciju rada za koju naglašavaju da se često izjednačava s djelatnošću uopće što je, kao što ćemo vidjeti, samo po sebi problematično. Autori se pozivaju na slične pozicije koje smo već naveli, odnosno referiraju se na fenomen rada u suvremenom kapitalističkom društvu. To znači da se bave dihotomijom rada, kao vremena koje nije slobodno i slobodnog vremena kao potencijalnog vremena istinske slobode pojedinca. Njihova analiza stoga otpočinje definiranjem rada kao aktivnosti kojom se stječu sredstva nužna za opstanak čovjeka, pri čemu je u kapitalističkom društvu svaki rad prinudan i kao takav protivan pojedinačnom htijenju. Takva je definicija rada, naravno, u skladu sa prethodno navedenom Marxovom definicijom rada i njenim marksističkim izvedenicama. Na tom tragu autori navode kako

je svrha rada isključivo što veća proizvodnja sredstava koji donose dobitak poslodavcu, a svi individualni potencijali radnika time su iskorišteni u svrhu stvaranja profita. Ono što radnik dobiva tim radom koji ne želi jesu sredstva za zadovoljenje vlastitih potreba, što znači da se radom potrebe ne zadovoljavaju neposredno, već posredno naknadom koju radnik prima za rad koji mu je muka (Polić, Polić, 2009). Tako čovjek u radu zapravo ne nalazi ispunjenje svoje vlastitosti, odnosno samoodređenje, jer se sav njegov potencijal iskorištava u njemu izvanjske svrhe. Radnik kao takav dobiva samo sredstva kojima može zadovoljiti svoje osnovne potrebe i potrebe koje mu nudi konzumerističko društvo. Prema navedenom članku moguće je zaključiti kako i poslodavac živi u iluziji slobodne aktivnosti jer on zapošljava samog sebe, što znači da je i on sam u službi profita. U tom smislu i ne postoji nešto kao slobodni rad, jer on nije djelatnost samoostvarenja i samopotvrđivanja, nego iznuđena djelatnost kojom čovjek troši sebe na sebi tuđ način. Stoga rad predstavlja vrijeme neslobode, tj. „I zato čovjek ima vremena samo dok ne radi, jer kad radi vrijeme ne pripada njemu, on ga dakle nema.“ (Polić, Polić, 2009, 258). Logično bi stoga bilo zaključiti kako je slobodno vrijeme upravo onda vrijeme u kojem čovjek ne radi. Svakodnevno se pak slobodno vrijeme i shvaća kao puki izostanak rada i svih ostalih aktivnosti vezanih uz nužnosti samog življenja. No vrijeme slobode moguće je tek u pozitivno određenom slobodnom vremenu kao dokolici, a ne u svakodnevnom shvaćanju slobodnog vremena koje nameće razvijeno kapitalističko društvo.

Autori Polić i Polić (2009) u već navedenom članku, nastojeći definirati slobodno vrijeme, postavljaju ga u suprotnosti s radom kao neslobodnim vremenom, što znači da ga valja u tom kontekstu i misliti. Definirajući slobodno vrijeme pokazuju dva moguća načina njegovog razumijevanja, slobodno vrijeme kao besposlica i slobodno vrijeme kao dokolica (Polić, Polić, 2009). Slobodno vrijeme razumljeno kao besposlica odgovara već malo ranije spomenutom svakidašnjem razumijevanju koje odgovara vremenu u kojem se ne radi, kao što i sam pojam naznačuje (bes-poslica). Kao takvo ono je tek puko negativno vrijeme koje svoj karakter uspostavlja samo odriješenošću od rada, pa se u njemu ogleda tek vid slobode kao slobode od kakve radne ili druge životno prisile. Zbog svojeg tek negativnog određenja ono je prazno vrijeme ničega, nedjelatno i neosmišljeno vrijeme čija je glavna svrha najčešće odmor, razonoda i osposobljavanje za daljnji rad. Kako bi slobodno vrijeme zadobilo svoje pozitivno određenje, ono valja biti ispunjeno djelatnostima koje ozbiljavaju pojedinca kao slobodno biće. No vrijeme je danas u prvom

redu besposlica, odnosno prazno vrijeme bez karaktera koje je otvoreno za niz manipulacija (Polić, Polić, 2009).

Pozivajući se na Deborda, Polić i Polić (2009) upozoravaju kako je kapital ušao u slobodno vrijeme te navode primjere industrije zabave, turizma i trgovačkih centara. Budući da je slobodno vrijeme izjednačeno s besposlicom, rađa se cijela industrija koja nastoji zabaviti i rekuperirati radnika tako da mu ispuni prazno vrijeme koje sam nije u mogućnosti organizirati (Polić, Polić, 2009). Autori stoga zaključuju kako kapitalizam opstaje na način da se prilagođava osnovnim ljudskim potrebama, nudeći jednostavne i brze opcije zadovoljenja koje ne uključuju pojedinačni angažman. Pod industriju zabave tako spadaju primjerice turizam, videoigre ili *shopping*, iz kojih se odmah može zaključiti kako su cjelokupni aranžmani u smislu da za njihovo uživanje nije potreban nikakav angažman kupca (Polić, Polić, 2009). Besposlica je prema tome ispunjena gotovim robama zbog čega slobodno vrijeme postaje dio kruga proizvodnje što znači da nije uistinu slobodno. Radniku koji ne može sam osmisliti svoje slobodno vrijeme nude se gotovi proizvodi kao aktivnosti u kojima samo zadovoljava potrebe stvorene sistemom (Polić, Polić, 2009). Autori naglašavaju kako aranžmani industrije zabave teže totalnom ispunjenju slobodnog vremena jer time ne samo da održavaju tijek kapitala, već se nameću kao zasebna potreba koju radnik mora ispuniti. Kao što se može zaključiti iz prethodnih navoda, glavna je karakteristika kapitalizma da ljudsku egzistenciju svodi na sferu rada koji služi zadovoljenju prirodnih nužnosti, odnosno osnovnih ljudskih potreba. Njegova snaga nalazi se upravo u mogućnosti cjelokupnog prožimanja čovjeka na način da preuzima i organizira njegova slobodno vrijeme, čime se pojedinca sve više odvaja od pozitivno određenog slobodnog vremena koje bi industriju zabave učinilo nepotrebnom ili tek nadopunom i jednim vidom provođenja slobodnog vremena (Polić, Polić, 2009).

No putem čega se onda uistinu pokazuje sloboda u slobodnom vremenu? Prema Polić i Polić (2009, 260) možemo kazati da je „...sloboda u punom i pravom smislu sloboda tek kao sloboda za samodjelatnost (igru i/ili stvaralaštvo)...“ u kojoj se individualne potrebe zadovoljavaju neposredno bez izvanjski postavljenje svrhe. U vezi s time Polić i Polić zato navode pojam dokolice, koji bismo mogli okarakterizirati kao pozitivno određenje slobodnog vremena. Dok je u prethodnim određenjima slobodno vrijeme bilo izjednačeno s besposlicom, dokolica je poseban vid slobodnog vremena koje u sebi zahtjeva aktivitet čovjeka u kojem je on pri sebi kako bi iz-sebe putem svoje djelatnosti prouzvodio i

proizvodio kako sebe tako i svijet. U tom smislu dokolica bi označavala vrijeme u kojem čovjek može neposredno, kroz igru i stvaralaštvo, aktualizirati sebi inherentne potencijale (Polić, Polić, 2009). Da bi za to bio sposoban, zaključuju Polić i Polić, čovjeku je potreban odgoj. Samodjelatnost kao izraz ljudske biti koja je slobodna stoga je jedino moguća ako se za nju stvore uvjeti i ako je čovjek za nju odgajan. Time se ponovno vraćamo na antičko poimanje dokolice, na koje se autori i pozivaju:

„U tom smislu važno je zamijetiti da Žepić (1961.) lat. *otium* prevodi sa »dokolica, vrijeme za što«. Ne vrijeme »bez rada« ili »bez posla«, ne *besposlica*, nego upravo vrijeme »za što«. Dakle vrijeme u kojem se otvaraju mogućnosti samodjelatnog ostvarenja. Ovdje valja podsjetiti da i naziv za školu kao ustanovu u kojoj se uči – a učenje je jedna od tri čovjekove osnovne i egzistencijalne potrebe (uz potrebe za samoodržanjem i za održanjem vrste, koje imaju sva živa bića) – dolazi od grčkog *skholé* (σχολή) što je mišljeno kao dokolica ili *vrijeme* za učenje.“ (Polić, Polić, 2009, 260)

Autori stoga ističu dvije glavne vrste samodjelatnosti, a to su igra i stvaralaštvo. Obje su aktivnosti moguće tek u dokolici kao vremenu koje je oslobođeno bilo kojeg vanjskog utjecaja i potrebe. To znači da je za dokolicu nužno biti pripremljen, odnosno odgajan. Kako bismo došli do problematiziranja samog odgoja u navedenom smislu, moramo prvo analizirati same djelatnosti igre i stvaralaštva. U tom opisu pokušat ćemo ukazati na njihovo bitno mjesto u ljudskoj egzistenciji, jer se one uistinu jedino pokazuju kao slobodne djelatnosti. Time ćemo se ponovno vratiti na sam početak našeg rada jer ove suvremene definicije pojmova igre i stvaralaštva aludiraju na prethodno razrađen Aristotelov koncept dokolice i slobodnog djelovanja.

3.1. Stvaralaštvo

„Nije potrebno da čovjek svoje stvaralaštvo ograniči pomoću odgovornosti, nego ispravno shvaćena odgovornost prethodi slobodi.“

(Petrović, 1983, 56)

U razmatranju pojma djelatnosti Polić (1997) navodi kako je problematično što se u svakodnevnom govoru djelatnost izjednačava s radom, iako je rad tek jedna od mogućih

vrsta djelatnosti. Djelatnost valja razumjeti kao najširi pojam koji obuhvaća sve oblike čovjekove aktivnosti, a njezini posebni oblici su rad i samodjelatnost, pri čemu su igra i stvaralaštvo glavni oblici samodjelatnosti. Putem stvaralaštva, za razliku od rada, čovjekove potrebe se zadovoljavaju neposredno, dok se istovremeno čovjek potvrđuje kao u biti djelatno biće. Stvaralaštvo, pošto je samosvršno, ne mora težiti proizvodnji, ali je često upravo ono izraz stvaralačke potrebe za proizvodnjom kao proizvodnjom nečeg novog. U vezi s time, Polić (1997) naglašava razliku između djelatnosti i djelovanja, pri čemu je bitno da djelovanje mora proizvoditi neki konkretni učinak, za razliku od djelatnosti koja to ne mora. Stvaralaštvo je u tom smislu i djelatnost i djelovanje, no to djelovanje ne počiva na stvaranju prema vanjskoj svrsi kao rad. To su, naravno, već navedeni koncepti rada, u kojima se podrazumijeva kako je rad uvijek prisila radi održavanja vlastite egzistencije gdje radnik posredno pribavlja proizvode za zadovoljenje svojih potreba (Polić, 1997). S druge strane stvaralaštvo označava kreiranje koje nastaje prema vlastitom spontanitetu i kao takvo nema cilj u nečemu drugom, već se događa zbog same radnje stvaranja koja jednostavno proizlazi iz vlastitog unutarnjeg potencijala stvaratelja. Na taj način razumljeno, stvaralaštvo je samoodređujuće djelovanje putem kojeg čovjek ostvaruje samoga sebe, ali i (svoj) svijet. Stoga se za Polića, isto kao i za Aristotela, tek kroz djelovanje za koje je potrebno oslobođeno vrijeme može postajati čovjekom. Stvaralaštvo se prema tome pokazuje kao jedina istinska ljudska djelatnost kojom čovjek ostvaruje svoje mogućnosti i životne vrijednosti, a to ujedno znači i budućnosti pri čemu se ne može osloniti samo na znanje, nego mu je potrebna i čvrsta vjera u vlastitost (Polić, 1997). Budući da svako stvaralaštvo, na neki način, prekoračuje ono postojeće, i rezultati se ne mogu predvidjeti, za djelovanje u skladu s vrijednostima potrebna je i vjera u vrednote koje su utkane i nošene samim stvaralaštvom. Stoga upravo Polić (1990) u zaključku knjige *Erotika i sloboda* kaže da nikada ne možemo *a priori* znati ishode svojih djela, već ukoliko se čovjek hoće kao slobodno biće ostvariti, mora preuzeti odgovornost za svoja djela jer tek s tom odgovornošću on sebe potvrđuje kao slobodno biće.

U tonu kakvom smo do sada pisali čini se kako je stvaralaštvo rezervirano samo za „odrasle“ ljude, ali ono se upravo najjasnije i najčešće može zamijetiti kod djece koja su izrazito stvaralačka bića. Stoga na tom tragu Rudi Supek piše:

„Svakako već ovdje moramo upozoriti da ono što je izrazito mladenačko ili djetinjasto, a što pogoduje stvaralaštvu, jest upravo *osjetljivost za nove utiske i podsticaje, znatiželja u istraživanju i eksperimentiranju novim situacijama, sposobnost za burniju afektivnu dinamiku, za veću komunikaciju i identifikaciju s drugim bićima, sklonost igri – a sve to očito pogoduje onim procesima koji su važni za stvaralaštvo*“ (Supek, 1976, 199, prema Polić, 2003, 35).

Nažalost, navedene kvalitete prisutne često kod djece ne bivaju njegovane i poticane jer ne odgovaraju svijetu rada i stoga ih se ne smatra vrijednima. Doduše, u posljednje se vrijeme paradigma svijeta rada mijenja i on se sve više oslanja na produkte stvaralaštva, tj. izume iz područja tehnologije koji onda radom bivaju beskrajno umnažani i korišteni za ostvarivanje profita. Za takvu djelatnost stvaralaštva vrijedi isto što smo već naveli za rad, otuđenost, jer mu je svrha izvanjski postavljena i produkt njegove djelatnosti pokazuje mu se stranim.

O tome također pišu Milan i Rajka Polić (2009) u citiranom zajedničkom članku gdje navode primjer kojim Google iskorištava obrazovane radnike tako da umjetno potiče spontanitet dokonog vremena. To se događa zbog potreba tržišta i činjenice da svaki rad počiva zapravo na stvaralaštvu koje ga prethodno omogućuje, što implicira potrebu kapitala za stvaralaštvom kojim se stvaraju nove efikasnije strategije, proizvodi i novi načini rada (Polić, Polić, 2009). U primjeru s Googleom autori navode kako većinu vremena radnici troše na rad na zadanim projektima, no 20% radnog vremena mogu trošiti na samoprovodljive projekte koje pak onda moraju predstaviti ostalima ili se pak mogu razonoditi rekreacijom, masažom, tjelovježbom i slično. Iz toga je vidljivo da velike firme poput Google-a pogoduju radnicima kako bi prikryeno iz njih iznudili još veću radnu efikasnost pod krinkom brige (Polić, Polić, 2009). Iz navedenog je vidljivo da produkti stvaralaštva mogu biti komercijalizirani i iznuđeni od strane korporacija, stoga valja biti svjestan da su upravo produkti stvaralačke djelatnosti u dokolici ti koji su omogućili kulturno-povijesno uzdizanje društva i stoga je jedna od glavnih značajki stvaralaštva društveni aspekt, s kojim dolazi i odgovornost, pa Polić zaključuje:

„Osim toga, budući da je samosvršno, stvaralaštvo ne mora uvijek biti društveno korisno, pa, ako je neodgovorno, ono to često i nije, ali je ipak osnovni **čimbenik** (v.) kulturnog **razvitka** (v.) **društva** (v.). Uostalom, značajno je stvaralaštvo uvijek i

sustvaralaštvo (v.) jer su ozbiljni stvaralački iskoraci mogući samo na društveno-povijesnoj osnovi, tj. na temelju onoga što su stvorila prethodna pokoljenja ili suvremenici.“ (Polić, 1997, 100)

Valja zaključiti s tezom s kojom se oba navedena autoru slažu, a to je da odgoj treba poticati i njegovati potrebu za dokolicom i osposobljavati pojedinca za nju kao vrijeme istinskog življenja u kojem se potvrđujemo kao kulturna i povijesna bića. Time se autori uvelike slažu i s Aristotelovim poimanjem odgoja, ali i s idealom dokolice koja podrazumijeva djelatnosti poradi djelatnosti same putem čega se u djelovanju s drugima ostvaruje istinski ljudski život.

3.2. Igra

"Čovjek postaje najbliži sebi kada postigne onakvu ozbiljnost kakvu ima dijete dok se igra."
(Heraklit)

Igra je također jedan od oblika samodjelatnosti, no ona se razlikuje od stvaralaštva time što se njome učinak može proizvesti tek slučajno (Polić, 1997). Stoga, Polić (1997) piše kako se u igranju ne nastoji ništa proizvesti, već se u njemu neposredno i u samome činu zadovoljavaju potrebe. U tom je smislu igra čista djelatnost. Ona može imati određena pravila, ali su ta pravila uvijek spontana i služe održavanju igre, a ne kao u efikasnosti i skraćivanju vremena rada (Polić, 1997). Te karakteristike igre ponovno, kao i stvaralaštvo, aludiraju na Aristotelovo poimanje dokonog djelovanja. I stvaralaštvo i igra kao samosvrhovita djelovanja pripadaju sferi beskonačnog potencijala jer proizlaze iz samoga čina. Ta je sličnost s antičkim konceptom posebice vidljiva u shvaćanju igre kojoj je sama svrha činidba.

Na tom tragu o igri piše Zagorac (2006) u članku „*Igra kao cjeloživotna aktivnost*“ te radi ključne distinkcije vezane uz sam pojam. Tako autorica piše da se igra najčešće poima kao dječja aktivnost pri čemu je i tu važno naglasiti neke od reducirajućih gledišta. Naime, često se smatra kako je igra danas djelatnost za koju su djeca rijetko sposobna i određuje se vrijeme za igru koja se odvija između „radnih“ obaveza djeteta koje se sastoje u školskim obavezama i učenju kojima je svrha priprema za rad (Zagorac, 2006). Iz toga

bismo mogli zaključiti kako se iz odrasle perspektive igra shvaća nebitnom djelatnošću koja ispunjava prostor između obaveza. Iako se smatra kao inherentna djetetu, sva se njezina važnost ne izvodi iz same igre već se iščitava iz njene suprotnosti. Upravo zato Zagorac naglašava kako se iz igre često pokušava iščitati interes djece za pojedine buduće radne aktivnosti. U igri se tako uočavaju potencijali i interesi djeteta za rad te im se u odgoju nameće ideal rada, pri čemu je cilj odgoja i igre osposobljavanje za budući rad (Zagorac, 2006).

No igra je, naglašava Zagorac (2006), prisutna i kod odraslih ljudi, samo što se njezin izvorni potencijal iskorištava samo u svrhu zabave i zarade što je očigledno u primjeru kockarnice koji autorica navodi. Ono što autorica primjećuje je da princip igre kao nesvrhovito djelovanje prati i ostale oblike djelatnosti koji nisu nužno sama igra te zaključuje:

„Proširujući shvaćanje igre kao gotovo zatvorene aktivnosti na sve djelatnosti poput igre, dopuštamo da sloboda, neovisnost, ne-zbiljnost i ne-ozbiljnost pronađu mjesto i u svakodnevnim aktivnostima. Tako se igramo i na području misli i na području djelovanja. Promatranje stvarnosti ne kao dane, već kao moguće, promatrajući izvan i iznad okvira propisanog, vodeći se znatiželjom i istražujući ono što trebamo i ono što ne trebamo, postaje osnovni mehanizam našega razvoja. Možemo to nazvati potrebom, željom, svjesnom namjerom, osobnim ciljem ili stjecajem okolnosti, ostaje neupitno da se, iz nekog razloga, pritom ipak dobro osjećamo. Uza sve važne vještine i znanja koja razvijamo igrajući se u djetinjstvu, čini se da bismo se ipak mogli prikloniti Sutton-Smithovoj tvrdnji da jedino za što igra istinski priprema jest – još više igre.“ (Zagorac, 2006, 323-324)

Pitanje koje se može postaviti je zašto još više igre? Da bismo na to odgovorili moramo se vratiti na Polićevo razmatranje igre. Prema Poliću u igranju se ne radi ništa, ali se zato nešto čini. Ta je činidba igre upravo samoodređivanje čovjeka u djelovanju i kao takvo neposredno zadovoljenje njegovih potreba (Polić, Polić, 2009). Zato je igra vrijeme u kojem čovjek biva čovjekom, neopterećen bilo kojom vanjskom prisilom. Ona je u tom smislu osvojeno slobodno vrijeme kao spontana aktivnost suživljenja zajedničke vrijednosti čija je svrha inherentna samom igranju. U tom smislu igranje nije tek dječja i nebitna aktivnost, već općeljudska aktivnost bivanja čovjekom.

3.3. Odgoj

„Jedini istinski smisao ili samosvrha čovjekova postojanja jest i može biti dospijevanje do sebe sama...“

(Kangrga, 1989, 80)

Već smo više puta naglasili kako je za Polića važno biti odgajan za dokolicu, koja nije prazno vrijeme bez rada već upravo oslobođeno vrijeme koje je potrebno osvojiti vlastitom sposobnošću i djelovanjem prožeto vrijednošću. U već citiranom tekstu „Odgoj i dokolica“, Rajka Polić (2003) smatra kako se u školama kroz strogo planiranje i organiziranje vremena gubi svaki potencijal za istinski odgoj. Djeci škola postaje mjesto dosade i muke, a time im je i svako stjecanje znanja mukotrpno i predstavljeno je kao priprema za budući rad (Polić, 2003). Prema tome institucionalizirani masovni odgoj teče prema zadanim krutim pravilima kojima se dijete ne priprema za dokolicu, već ga se priprema za radne odnose i slobodno vrijeme kao besposlicu. Zato i Rajka i Milan Polić uvijek naglašavaju nužnost odgoja za razvitak dokolice u kojem čovjek može postati čovjekom. No što bi taj odgoj trebao podrazumijevati?

Ključ za shvaćanje odgoja u smislu pripremanja za dokolicu leži u Polićevu shvaćanju emancipacije, koju razlikuje od pukog političkog shvaćanja emancipacije kao pokreta za ostvarivanje prava. Za Polića je tako emancipacija sama srž istinskog odgoja jer je ona:

„... proces odrastanja i svekolikog oslobođenja od svih vrsta podčinjenosti i ovisnosti. Ona je slobodonosna ili samopotvrđujuća **sloboda** (v.) na **djelu** (v.). Stoga je odgoj – kao **djelatnost** (v.) kojom se čovjekova *osobnost* uzima za osnove njegove **autonomije** (v.) i njeguje zbog nje same, a ne da bi služila bilo kome ili bilo čemu, kao što je to cilj **manipulacije** (v.) – u svojoj **biti** (v.) emancipacijska djelatnost.“ (Polić, 1997, 109)

Odgoj stoga polazi od inherentnog potencijala pojedinčeve osobnosti te se uvijek prema njemu ravna. U tom smislu odgoj ne može biti nikakvo nametanje odgajateljevih vrijednosti, već polazi od i njeguje odgajanikov potencijal za samoodređenjem. Takva vrsta odgoja ne može počivati na autoritetu koji zahtijeva slijepo slijeđenje pravila već mora organizirati aktivnosti u kojima odgajanik može vježbati i izražavati svoju

inherentnu mogućnost, tj. potrebno je poticati njegovo samoodređenje (Polić, 1997). Time se, naglašava Polić, nastoji utjecati na razvoj individualnosti, a ne širiti kolektivne norme kojima pojedinac na kraju postaje samo žrtva konzumerizma jer postaje nesposoban za dokolicu. Takvu vrstu slijepog nametanja normi Polić izjednačava sa manipulacijom koja nema veze sa istinskim odgojem jer uništava svaku mogućnost razvitka osobnosti. Kao što Polić (1993) napominje u knjizi *K filozofiji odgoja*, odgojem kao manipulacijom odgajnika se navodi da bude u službi neke njemu izvanjske svrhe koju određuje odgajatelj. Doduše, ta svrha često ne proizlazi nužno iz samog odgajatelja, već je izraz trenutne vladajuće društvene ideologije. U tom smislu manipulacija je dvostruka jer su i odgajnik i odgajatelj njezine žrtve. Umjesto da sudjeluje u kulturi kao izrazu ljudskog stvaralaštva, odgajnik je pripremljen za pseudokulturu tržišta (Polić, 1993). Istinska kultura je u tom smislu izraz prethodnog stvaranja kao vrhunski ljudski domet prethodno stvorenih vrijednosti. No ona nije tek mrtva materija, već predložak za daljnje stvaranje kulture, odnosno za daljnje mogućnosti samoodređenja. Upravo je to prema Poliću glavna svrha kulture, osnova za daljnje pojedinačno samoodređivanje u suodnosu s drugima. Zato odgoj ne može biti tek mrtvo, mehaničko prenošenje znanja, nego mora biti priprema cjelokupnog bića odgajnika koje ima potencijal da postane samoodređujuće:

„Odgoj je dakle izraz odgajateljeve potrebe da djeluje odgojno, tj. da stvaralački nekome posreduje kulturu, da je prenosi, ali i da je obogaćuje. No ukoliko odgajatelj u odgoju ne može pronaći sebe, ukoliko se u njemu ne može ljudski potvrditi, ukoliko njime ne može zadovoljiti svoju stvaralačku potrebu, ili takve potrebe niti nema, onda njegova djelatnost prestaje biti odgoj i pretvara se u mukotrpan rad čija je svrha izvan njega samoga. Stvaralaštvo, međutim, svrhu uvijek ima u samome sebi bez obzira na to što može biti naknadno zloupotrebjeno i u druge svrhe. Rezultati stvaralačkog čina služe (čak izvrsno) i kao sredstva za život, ali je nemoguće stvaralaštvo bez stvaralačke potrebe, samo zato što bi nekome trebalo osigurati sredstva za život. Kultura i odgoj ne služe ničemu. Njihova je svrha u njima samima, kao što je i sloboda svrha samoj sebi. Odgoj da bi zaista bio odgoj mora biti zadovoljenje odgajnikovih potreba, ali on to ne može biti ukoliko istovremeno nije i neposredno zadovoljenje potreba odgajatelja. Razvijanje odgajateljevih odgojnih sposobnosti

moguće je samo zadovoljenjem njegovih odgajateljskih (dakle ljudskih) potreba.“ (Polić, 1993, 19)

Odgoj se, naravno, zbiva u suodnošenju odgajatelja i odgajanika putem sadržaja kulture. Tu je potrebno naglasiti da odgajatelj mora biti spreman za preuzimanje odgovornosti za odgajanje i da je sam proces odgoja uvijek neka vrsta samoodgoja, jer se sam proces mora prilagoditi pojedincu, odnosno potrebama odgajanika (Polić, 1993). Drugim riječima odgajatelju je potreban samoodgoj kako bi se u odgajanju mogao prilagoditi pojedinačnim osobitostima i potrebama odgajanika. Sama svrha odgajanja leži u osposobljavanju pojedinca za samoodgoj, čime on postaje samostalan te mu odgojno vođenje više nije nužno potrebno. Prema tome odgajanje ne može nikako biti prepuštanje pojedinca da jednostavno bude što jest, nego je potrebno unutar njega pobuditi kritički odnos i potencijal za aktivnim sudjelovanjem u kulturi kao najvećim ljudskim vrijednosnim dosegom. Kao što smo ranije spomenuli, sama kultura za Polića nije statična materija koju je potrebno u nekoga usaditi, već korpus vrijednosti koje su u stalnom procesu nadogradnje. Dakle odgoj jest u bitnome stalno obnavljanje, tj. oživljavanje i nadograđivanje kulture, ali da bi kao takav bio moguć potrebna je sloboda i odgajatelja i odgajanika, jer se na tom putu često javljaju prepreke unutar institucija koje nastoje organizirati odgoj u političke i/ili ekonomske svrhe (Polić, 1993). Iako smo definirali idealnu bit odgoja, iz svega navedenoga vezanog uz kapitalizam i institucionalizirani odgoj možemo vidjeti kako je mogućnost ozbiljenja istinskog odgoja krajnje upitna. Za nju je potrebna dokolica kao vrijeme nesputano bilo kojim izvanjskim interesima. Ovime dolazimo i do završnog poglavlja ovoga rada u kojem ćemo nastojati propitati kako s obzirom na navedene probleme sumisliti slobodno vrijeme i odgoj unutar pedagogije.

4. Pedagoški potencijal slobodnog vremena

Prethodna se rasprava više-manje temeljila na filozofskim analizama fenomena slobodnog vremena i rada iz čega se dobila perspektiva prema kojoj smo došli do Polićeva poimanja odgoja. S obzirom na to da je ovaj rad naslovljen „Pedagoški potencijal slobodnog vremena“, pitanje koje se odmah nameće glasi: Gdje je ovdje pedagogija? Da bismo na to pitanje mogli odgovoriti, moramo se prvo pozabaviti značenjem i položajem

pedagogije kao znanosti. Tek tada moći ćemo ukazati na pedagoški potencijal slobodnog vremena što ujedno znači da ćemo pokazati stvaralački potencijal pedagogije koja se u tom smislu povezuje i s filozofijom.

4.1. Pedagogija i prirodoznanstveni ideal

„Bez stvaralaštva uvijek ostajemo zarobljeni u svijetu prošlosti. Tek polazeći od pitanja o istinitosti postojećeg, a ne o istini spoznaje, možemo započeti proces njegove izmjene.“

(Bognar, 2001, 69)

Gotovi svi koji se bave pedagogijom slažu se da se ona kao znanost bavi odgojem i obrazovanjem, bilo u teoriji i/ili praksi. No do te se definicije dolazi različitim putevima i iz različitih polazišta, čime sama pedagogija poprima različita značenja i uloge. Tako se može uočiti struja misli unutar pedagogije koja nekritički preuzima predmet pedagogije iz onoga što se kao fenomen u praksi pojavljuje, ne pitajući se uopće zašto je tome tako, i je li nužno da to uopće bude tako. Ista takva nekritička svijest ne pita za sam predmet pedagogije, u smislu što uopće obrazovanje i odgoj jesu. Ona se samorazumljivo odnosi prema tome što jest pedagogija, kao i prema samom predmetu pedagogije uzimajući ga kao jednu samoevidentnu činjenicu. Upravo ovakva svijest koja još nije sebe prepoznala kao samosvijest, a time i djelatnim momentom svijeta proizvodi jednu otuđujuću znanost. Predstavnici prethodno opisane pedagoške struje često oštro reagiraju pri postavljanju pitanja o samoj svrsi pedagogije i njezinog predmeta. Primjer jedne takve reakcije odnosno njezine obrane navodi Pataki:

„Čemu rezonovati o tome što je obrazovanje, kada je obrazovanje ovde i kao moćan faktor djeluje i vrši svoju misiju. Obrazovani posao ne može se – tvrde ovi – obazirati na kontroverze i neprestane sporove pedagoških teoretičara; obrazovanje ne može čekati, dok se ovi sporazume i kao takovi jednog mišljenja dadu direktive obrazovanju. Obrazovni posao mora da se vrši i on se vrši zato jer postoji „potreba za obrazovanjem“ . Obrazovanje pokreće i podržava sama „dijalektika života“. Ono je uostalom fenomen samog života i kao takav nije toliko posljedica ljudske volje pokrenute i vođene idejom, koliko manifestacija i potreba samog života, koji hoće da se održi i nastavi.“ (Pataki, 1933, 4-5)

Iz ovakvog prethodno citiranog mišljenja obrazovanja i obrazovnog rada proizlazi isključivo jedna na pozitivizmu izgrađena pedagogija. Bit toga najbolje se vidi upravo u tome da takva pozicija uzima objekt (u ovom slučaju obrazovanje) kao neki samostalni „predmet po sebi“ koji onda postaje fenomen u koji se ne sumnja, jer time što se pojavljuje dovoljno je da ima status istinitog bitka i potrebe za mišljenjem samog pojma pedagogije i nema (Komar, 2012).

O tom problemu konkretnije piše i Komar (2008) u sklopu članka „*Pedagogija kao sustavna znanost obrazovanja*“ te smatra da srž problema leži u idealu znanosti koji se pojavljuje s Descartesom. To je poznata podjela na subjekt i objekt spoznaje prema kojoj se smatra da subjekt spoznaje odnose koji su inherentni promatranom objektu i neovisni od aktivnosti subjekta (Komar, 2008). Odnosno, taj ideal podrazumijeva da je subjekt spoznaje isključivo promatrač te da nema nikakav utjecaj na tvorbu svijeta. Spoznavajući subjekt je u tom smislu sposoban spoznati red koji je inherentan stvarima u svijetu. Ta se spoznaja nadalje temelji na činjeničnom iskustvu koje se može dokazati. Taj se prirodoznanstveni ideal nameće i društvenim znanostima, koje se ne bave statičnim fenomenima prirode već produktima ljudskoga društva koje se nalaze u stalnom procesu promjene i nadograđivanja. Prirodoznanstveni ideal znanosti tako može vrijediti za prirodne znanosti koje se bave nepromjenjivim zakonitostima na koje čovjek ne može utjecati. Komar (2008) pak naglašava kako je takav ideal štetan za društvene znanosti kao što je pedagogija. Rezultat pedagogije uređene prema prirodoznanstvenom idealu je heteronomna znanost koja se dijeli na nepovezane i razlomljene objekte društvenog bitka te se u skladu s njima dijeli na mikropodručja proučavanja i svrha joj leži izvan nje same (Komar, 2008). Drugim riječima, pedagogija je podređena zatečenoj društvenoj stvarnosti čije objekte uzima zdravo za gotovo, te se kao znanost fragmentira u skladu sa mnoštvom uočenih objekta.

Iz prethodno pokazane pozitivističke pozicije možemo izgraditi tek jednu pedagogiju koja fenomen slobodnog vremena uzima u njegovoj dogotovljenosti, a time i mjerodavnim te mu pristupa na dva slijedeća načina. Prvi pristup sveo bi se isključivo na to da pedagogija, sada kao pedagogija slobodnog vremena, empirijski istraži, opiše, tumači i izlaže pojavnosti odgoja i obrazovanja u zatečenom fenomenu slobodnog vremena pri čemu su i odgoj i obrazovanje isto tako nekritički preuzeti kao kakva samorazumljivost. Ovakva pedagogija slobodnog vremena bila bi isključivo historijskog karaktera, i zapravo tek

jedna „umrtvljena“ znanost koja, zbog svojeg pozitivističkog utemeljenja, pretendira da bude „čista“ znanost, te se stoga zadržava na pukoj refleksiji pritom gubeći iz vida svoj konstitutivni momenat *agein* (voditi, vođenje) koji ju određuje kao praktičnu znanost i od nje zahtjeva da misao pređe u čin.

Drugi pak pristup svodio bi se na to da pedagogija slobodnog vremena postane jedna odvojena i zatvorena pedagoška disciplina koja zaboravlja na svoje utemeljujuće pojmove i iz njih proizašlu svrhu te ju pronalazi u izvanjski nametnutim zahtjevima koje kreira suvremeno društvo ili se pak prepušta kojekakvim političko-ekonomskim kretanjima. Zadaću takve pedagogije možemo vidjeti jedino u kreiranju, strukturiranju, kontroli programa kojekakvih tečajeva, izobrazbi, zabavnih i animirajućih aktivnosti koje zapravo nude privid slobodovanja, a više služe bijegu od nepodnošljive praznine nedomišljenog vremena odnosno čovjeka od sebe samoga. Atraktivnost takvih programa temelji se na strukturiranosti, podijeljenosti, stupnjevitosti, raznim „prestižnim“ licencijama, stručnim kadrom, adekvatnim prostornim i materijalnim uvjetima pri čemu zavodi pojedinca da „kupi“ jedan ili više ponuđenih programa obećavajući mu često indirektno raznim krilaticama da će time postati bolji čovjek, a zapravo postaje bolji radnik. Time se nastavlja isti mehanizam heteronomije koji je prisutan u radu, samo je sada prekriven svojom izbornošću, pa pojedinac može birati u širokom spektru aktivnost koja je prava za njega, pritom zadržavajući se tek na pasivnoj razini „slobode za“. Time pojedinci žrtvuju i ono malo preostalog tzv. slobodnog vremena, koje sadrži potencijal jednog prisebnog vremena kao vremena sebe-oblikovanja i samoodređivanja.

Doduše, moguće je vidjeti u sklopu ovakvih aktivnosti potencijal za pedagogiju u polju didaktike u smislu kvalitetnog i djelotvornog strukturiranja, vođenja i pripremanja materijala za programe, ali već zbog svog pozitivističkog ishodišta takva bi se didaktika, odnosno njezina forma, svela na transmisiju gotovog znanja sa svrhom ostvarivanja pragmatičkih ciljeva (Komar, 2012).

Stoga jedna ovakva pedagogija slobodnog vremena može jedino proizvoditi otuđeno slobodno vrijeme koje ne odgovara samoj biti onog slobodovanja kao vremena samoodređenja i samooblikovanja, nego može eventualno ponuditi neku na razumskoj razini određenu „slobodu za“ koja se svodi na biranje među već postojećim, i time negira ono bitno u čovjeku, a to je stvaralaštvo kao njegov odredbeni i uspostavljujući momenat.

Prema Komaru (2008, 130) pedagogija bi trebala biti upravo nešto suprotno, autonomna znanost koja iz „...vlastite misaone slobode pro-iz-vodi svoju vlastitu svrhu...“ pri čemu to ne znači da ona izmišlja svoj predmet bavljenja nego ga upravo otkriva u njegovom biću. Jedino tako ona može biti u sebi koherentna, konzistentna i sustavno se razvijati kao cjelina prema tom utemeljujućem pojmu (Komar, 2008). Takav princip pedagogije bi podrazumijevao nadilaženje prirodnoznanstvenog ideala koji joj je nametnut. S obzirom da se kao njezini predmeti pokazuju odgoj i obrazovanje, ona se ne može organizirati u skladu sa spoznajom promatranih objekata društvene stvarnosti jer se oni, tek stvaralaštvom nošeni, imaju dogoditi. Pedagogija je u tom smislu nužno stvaralačka jer sam odgoj i obrazovanje podrazumijevaju promjenu pojedinaca i svijeta u kojem se oni nalaze, a ne samo opisivanje ili pak perpetuiranje zatečenog stanja.

Taj će nam stvaralački potencijal pedagogije postati jasniji kada ukratko analiziramo Bognarov (2001) članak „*Pedagogija: znanost i stvaralaštvo*“. U navedenom članku Bognar naglašava nužnost stvaralaštva u odgoju na sličan način kao što smo ga i mi pokazali na primjeru Polića. Zato Bognar traži mogućnosti za drugačije shvaćanje pedagogije koja je vođena idealom stvaralaštva koje je nužno za njezin osnovni predmet, a to je odgoj. Problem je sa znanostima temeljenim na empirizmu što se zadržava na razini teorije spoznaje te smatra da svojim znanjem ne utječe na promjenu objekta koji promatra, već samo spoznaje svijet (Bognar, 2001). Takva nepromjenjivost mogla bi se odnositi isključivo na stroge znanosti, dok je za društvene znanosti neodrživa. Tomu je tako jer se u društvenim znanostima spoznaje da bi se djelovalo, što na primjeru pedagogije znači da se spoznaje da bi se odgajalo (Bognar, 2001). Potrebno je naglasiti kako Polić (2006) u knjizi *Činjenice i vrijednosti* nastoji pokazati kako takve postavke ne vrijede čak ni za prirodne znanosti, ali u detaljni prikaz i analizu ovdje ne možemo ulaziti.

4.2. Pedagogija nošena stvaralaštvom

„Jer „budućnost“ zazbiljnom zamišljena nije ono, na što možda prekršetenih ruku čekamo ili što željom i nadom iščekujemo, već ono, što živeći i doživljujući doista stvaramo.“

(Vuk-Pavlović, 1996, 47)

Već smo prethodno pokazali da pedagogija utemeljena na pozitivističkoj paradigmi ne može biti ništa drugo nego jedna teorijska znanost koja traga za što boljim objašnjenjem

postojećega na temelju primjene statističkih ili nekih drugih postupaka s ciljem da što „istinitije“ preslika stvarnost odnosno proizvede znanje koje je ništa drugo doli ukrućena sadašnjost (Bognar, 2008). Jedina druga mogućnost takve znanosti, koja nema svoj utemeljujući pojam, a prema tome i izvedenu svrhu, sastoji se u tome da izvan sebe preuzme neku od ponuđenih, a zapravo nametnutih svrha i bude puka funkcionalna znanost koja sve napore ulaže u to da održava, reproducira i „rekreira“ postojeće, od centra moći željeno, stanje. Ne želeći se zadržati na dometu pedagogije kao reprodukcije sadašnjosti zbog toga što sami njezini utemeljujući pojmovi *pais* i *agein* upućuju na težnju k budućnosti, što ćemo pokazati u sljedećem poglavlju, ovdje ćemo nastojati pokazati stvaralaštvo kao bitan konstituens pedagogije koji upravo tu budućnost omogućuje.

Pozivajući se na Hegela, Bognar (2001) pokazuje kako znanje nikada nije puko odslikavanje objekta koji se hoće spoznati u subjekt koji spoznaje, jer ono što znamo o objektu nije ono što je on za sebe, nego upravo ono što je on za nas. Tome je tako zbog dijalektike kretanja svijesti koju ona vrši u sebi, a možemo ju sumirati na slijedeći način:

„Ono što znamo o nekom predmetu to je on za nas, ali za nas je on i za sebe, jer i predmet i pojam se nalaze u svijesti. Dakle naše znanje je ujedno istinito znanje, a promjena u istinitosti znanja se ne postiže promjenom predmeta ili onog što je on za sebe, jer tada je to drugi predmet, već s promjenom znanja o predmetu, ali s tim “preokretom same svijesti” nastaje i novi predmet.“ (Bognar, 2001, 74)

Upravo iz toga bitno slijedi da promjenom svijesti dolazi do promjene bitka, odnosno istine o predmetu, što pak znači da na djelu imamo stvaralački um kojim čovjek stvara sebe, ali i nužno svoj svijet. On ovdje nema više posla s nekom datosti koju može promatrati kao matematičku nužnost, već je ovako razumljeno znanje rezultat zajedničkog djelovanja pojedinaca, odnosno ono je historijski uvjetovano ljudskim stvaralaštvom.

Pitanje istine stoga više nije utvrđivanje podudaranja bitka i znanja o njemu, odnosno gnoseologijska istina, već ono prelazi u ontologijsko pitanje koje Kangrga postavlja kao: „Zašto je tako kako jest, a nije možda drugačije!“ (Kangrga, 1989, 32, prema Bognar 2008, 75). Bognar u tu svrhu naglašava da su društvene znanosti, a posebice pedagogija, upravo one koje nose opće društvenu odgovornost i stoga se nikada ne smiju tek prepustiti slijepom idealu empirijskih znanosti jer:

„Pojednostavljeno rečeno, istinitost odgoja u Aušvicu nije dovoljno utvrditi na gnoseologijskoj razini, jer stvarnost koja bi tu bila znanstveno objašnjena ili interpretirana dolazi ispod svih povijesno dosegnutih mogućnosti čovjeka. Ta stvarnost je neistinita u odnosu na viziju jednog boljeg i bitno drugačijeg svijeta. Zadaća svakog razumnog čovjeka je brinuti se i djelovati da se to stanje promijeni, a ne samo znanstveno prouči. Dapače, znanstveno istraživanje takve stvarnosti i samo postaje sudioništvom ukoliko nije usmjereno k njegovu mijenjanju. Nije li upravo Aušvic opomena koja ukazuje da nezainteresiranost potpomaže upravo onima koji svijet žele krojiti prema svojim često poremećenim vizijama. Ne treba zaboraviti da kad te vizije prevladaju nestaje svake znanosti, a započinje teror koji postaje jedinim metodološkim postupkom utvrđivanja «istine».“ (Bognar, 2001, 75)

Ovakvim preokretom, kao što smo spomenuli, istina, a time i svrha pedagogije kao znanosti više se ne svodi na propitivanje zatečenog bitka i znanja o njemu, nego na stvarnu izmjenu svijeta prema stvaralačkoj viziji koja kriterij svoje istine postavlja u budućnost. Time što je kriterij istine u budućnosti ne znači da vrijednost prema kojoj se djeluje nije već sada, na neki način prisutna. Ona opstoji na razini mogućnosti kao „ideja“ koja vodi sadašnje djelovanje u smjeru da se u budućnosti oživotvori jer kao što kaže Kangrga za čovjeka: „od svih bića jedini čovjek jeste ono što još nije, a može i treba da bude, da bi uopće bio.“ (1966, 109, prema Bauer, 2021, 11).

Stvaralaštvo jest djelomično oslonjeno na znanje kao ono što već nekako jest i u tome mu služi da vidi granicu gdje je prethodno stvaralaštvo stalo, ali Bognar (2008) naglašava kako ono teži upravo tome da to znanje izmjeni djelujući u svijetu, prema čemu će se onda i znanje o njemu mijenjati. Budući da se ne može samo na znanju zadržati, stvaralaštvo prekoračuje horizont poznatosti i prelazi u neizvjesnost svijeta mogućnosti, pri čemu je nošeno slobodnom voljom i uvjerenošću u vrijednosti koje hoće ostvariti. Upravo takav uvid, koji sam Comte kao idejni tvorac pozitivizma nije htio priznati, sažima Polić u knjizi *Odgoj i svije(st)* govoreći o suodnosu vjere i znanja:

„Ali za razliku od znanja koje se razvija po nekom svom unutrašnjem zakonu i koje kao takvo biva nužno, i samo kao nužno i jest znanje, vjera je čin volje. Upravo stoga, vjera je prije znanja, jer znanju treba neko činjenično uporište od kojeg će početi. Trebaju mu temeljne pretpostavke i principi (misli) po kojima će se izvoditi. Oni sami,

međutim, ne mogu niotkuda kao znanje biti izvedeni, nego jedino činom *volje* (pret)postavljeni. U njih se mora vjerovati da bi se moglo razumjeti i znati, a to za što se jedna volja opredijelila, što za nju vrijedi, za nju je vrijednost. Vrijednosti dakle i nisu ništa drugo nego ono što jedna volja hoće, pa ako je to slobodna volja, ako je dakle autonomna, onda ona određuje te vrijednosti, dok u protivnom one, kao nešto njoj izvana nametnuto, određuju nju. Stoga treba htjeti da bi se vjerovalo, ali i vjerovati da bi se htjelo.“ (Polić, 1993, 37)

Iako se može činiti iz prethodno citiranog da bilo kakva volja tj. htijenje može rezultirati znanjem kao istinom o predmetu, tome nije tako jer će se ono, ako se pokaže proturječnim i neodgovarajućim jednom sustavu znanja koje opstoji na način cjeline, prije ili kasnije pokazati kao lažno znanje, a time će se i samo htijenje negirati. Istinitost znanja koje hoće jedna stvaralačka volja ispituje se pak time hoće li vrijednosti, koje ta volja nosi i kojima je pokretana uspjeti, oživotvoriti u svijetu i postati opća volja ili će joj postojeći svijet pružati preveliki otpor te će ostati tek na razini jedne samovolje (Polić, 1993).

Isto tako valja i vrijednosti kao htijenje volje shvatiti kao promjenjivu kategoriju koja kao produkt stvaralaštva imaju biti stalno nanovo oživljavane, jer su one uvijek u postajanju, a nikada dogotovljene, stoga se svatko mora nanovo za njih opredijeliti i kroz svoju djelatnost ih rađati. Putem takve djelatnosti čovjek sebe ostvaruje kao umno biće koje vrijednosti prenosi svjesno, namjerno i odgovorno, jer tek putem onoga što je odabrano i iza čega stoji omogućuje mu da se ostvari kao slobodno biće. Sloboda ovdje izvire iz preuzete odgovornosti za ono što se čini: „...jer tek s tom odgovornošću uzima sebe kao slobodno biće, koje ne zna, jer ne može znati, hoće li i kakvu će budućnost proizvesti, ne samo za sebe nego i za sve one s kojima će je nužno dijeliti.“ (Polić, 1990, 206).

Iz navedenog možemo vidjeti kako je svako stvaralaštvo okrenuto budućnosti jer je ona upravo horizont njezinog mogućeg ostvarenja. To ne znači da bi se jedna pedagogija nošena stvaralaštvom bavila nekakvim predviđanjem budućnosti, pa bi bila pedagoška „futurologija“ nego je upravo na njoj da svojim djelovanjem u sadašnjosti ostvaruje ono što je sebi kao cilj u budućnost stavila. Upravo prethodno rečeno primjereno je sumirano u citatu nedovoljno aktualiziranog hrvatskog filozofa odgoja i pedagoga Pavla Vuk-Pavlovića:

„Ipak, gdje čovjek kao duhovno biće hoće budućnost, da jednoga dana ne umre sasvim i sav, gdje hoće da se ona rodi, ondje mora da oplodi sadašnjost tražeći dodir s onime, što stoji izvan prolaznoga vremena i iznad njega. Hoteći budućnost trajno mora da hoće vrijednu sadašnjost; stalno mora bdjeti nad tim, da mu sadašnji čas ne izmakne neoplođen vrednotom, kako mu ne bi prošao, kao da nikad nije bilo; ne smije dopustiti, da mu nestane u bezdanu ništavila, nego mora htjeti da u nj unese u bilo kojem obliku i smislu nešto trajno i umjeti da mu poda zazbiljnost. Onda pak ‘budućnost’ i nije više prazan vremenski oblik ni pusta riječ, nego je oživljuje sadržaj i smisao. I upravo je po ovome sadržaju i u ovom smislu ‘budućnost’ – ako je razumijemo kao ono, što se zahvaća odgajanjem, što se pogađa odgojnom djelatnošću – najviša pedagoška ideja, koja, smjelo bi se reći, sjajem svojih zraka crta trag, po kojemu odgojna djelatnost ima da gradi stalnu stazu i mimo koje ova djelatnost sama niti bi bila moguća niti bi se uopće dala zamisliti... Budućnost, kakva se ovdje misli, ne dolazi sama od sebe kao sutrašnji ili preksutrašnji ili koji pozniji dan; ona se ‘rađa’.“ (Vuk-Pavlović, 1996, 46, prema Bognar, 2008, 18)

Iz svega navedenog vidljivo je da svako stvaralačko djelovanje, a stoga i ovdje pedagogija nošena stvaralaštvom, jedno vrijednosno utemeljeno djelovanje, jer kad to ne bi bilo, ono bi proizvodilo tek prazno vrijeme, vrijeme ničega, a ono hoće upravo budućnost koja je ljudskim vrednotama prožeto vrijeme, i upravo po njima povijesno vrijeme. Stoga ovdje dolazimo do bitnog pitanja normativnosti pedagogije kao znanosti, pošto se ona više ne zadržava na razini deskripcije, nego ulazi u područje onoga „što bi tek trebalo biti“ kao horizonta budućnosti. Upravo ovim „što bi tek trebalo biti“ pedagogija ulazi u područje filozofije tj. etike kao praktičke filozofije, čiji zahtjev Kangrga (1966) postavlja na način „treba da“. Govoreći o takvom etičkom zahtjevu Kangrga navodi „ako nešto treba da bude, i može da bude, onda je u tome implicirano da može da bude i drugačije, pa je ovaj zahtjev iz kojeg slijedi da nešto treba da bude, po svom smislu utemeljen na pretpostavci mogućnosti.“ (1966, 40, prema Bauer, 2021, 8). Kako ovaj bitan filozofski momenat koji se javlja u pedagogiji ne bi ostao nepromišljen i uzet kao gotov, pošto takav može odvesti pedagogiju u smjeru moraliziranja i odgovaranja kojekakvim ideologijama, valja ga u bitnome kroz pedagogiju pogledati. Put na kojem ga je moguće rasvijetliti pokazuje nam se u vidu mišljenja konstitutivnih momenata ideje pedagogije, a to su *pais* i *agein*, te

njihovog međusobnog odnosa koji tvori jednu dijalektičku cjelinu koja pokazuje bit procesa pedagoškog postajanja (Komar, 2019).

4.3 Konstitutivni elementi ideje pedagogije – *pais* i *agein*

„Ali, ukoliko čovjek jest u svome biti potraga za samim sobom utoliko tu sviće ono najteže: čovjek kao slobodovanje koje kroz ljubav traži (svoju) istinu.“

(Despot, 1995, 234)

Naslonjeno na prethodno poglavlje, ovdje ćemo nastojati pokazati mogućnosti mišljenja konstitutivnih elemenata ideje pedagogije *pais* i *agein* koji u bitnome određuju svrhu, narav i metode same pedagogije. Pri tom mišljenju pokazat ćemo i neraskidivu povezanost pedagogije i filozofije koje zajedno kao sumišljenje mogu jedino primjereno odgovoriti na pitanje biti čovjeka iz čega onda proizlazi i razumijevanje temeljnih pedagoški pojmova odgoja i obrazovanja.

Prema Komaru (2019), ako *pais* shvatimo tek kao biološko dijete, tada se pedagogija pokazuje suvišnom, jer sve što je potrebno za uspješni razvoj djeteta jest njegovo prepuštanje prirodnim tokovima i pritom nastojati ne sputavati njegove urođene biološko-psihičke potencijale. Ovako razumljen *pais* odgovara viđenju čovjekove biti kao nešto „vječno, gotovo, i čovjeku dano samim rođenjem“ (Polić, 1993, 19), odnosno time se čovjek svodi na svoju prirodnost jer njegova mu je bit prirođena, a time i dana i zadana. Takav on zapravo živi kao životinja u dogotovljenom svijetu s kojim zapravo nema ništa jer ga ne vidi kao produkt vlastitog stvaralaštva. Jedino što može je ponavljati već postojeće, i stoga njegov svijet je tek njegovo obitavalište. Drugo zastranjenje koje se javlja prilikom razumijevanja *paisa* idu u smjeru shvaćanja djeteta kao sociološke kategorije pa se bit čovjeka misli kao nešto „vječno, gotovo i djetetu izvanjsko u trenutku rođenja, što mu odgojem mora biti posredovano i čijim zadobivanjem tek može postati čovjekom“ (Polić, 1993, 20). Prema tome čovjeku je bit već društveno dana, a zadaća pedagogije odnosno odgoja svodi se na socijalizaciju i inkulturaciju pojedinca s ciljem „skladnog uklapanja u društvenu stvarnost“ (Polić, 1993, 20). Ono što treba biti posredovano odgojem je kultura, i to samo neki njezini dijelovi koji se često svode samo

na one u kojima odgajatelj zatiče sebe kao čovjeka i po kojoj prepoznaje druga bića kao ljude ili ne-ljude, ili pak na dijelove kulture koje određuje vlast, gdje putem sadržaja prekriveno propagiraju vlastitu ideologiju, odnosno vrijednosti. Iz ovako mišljenje biti čovjeka jedino na što se odgoj i obrazovanje može svesti jeste manipulacija koju Polić u kontekstu odgoja razumije na sljedeći način:

„Manipulacija (lat. rukovanje, upravljanje) ... jest svaki postupak ili skup postupaka kojima se razvitak djetetovih moći podređuje interesima i zahtjevima onih koji nad njime imaju vlast. Drugim riječima, gojidbenom se manipulacijom dijete koristi kao sredstvo za ostvarenje nekog njemu izvanjskog cilja, tj. njime se upravlja ne na njegovu dobrobit, nego na dobrobit onih koji njime manipuliraju. A to znači da se manipulacijom nastoji dijete, a onda i odrasla čovjeka zadržati u ovisnosti o manipulatorima, odnosno o njihovim poslodavcima.“ (Polić, 2006, 30 prema Bognar, 2015, 22)

Dakle, ako *pais* shvatimo kao društvenu datost, pedagogija koja bi iz toga proizlazila nužno bi morala odgovarati postojećem bitku, odnosno kulturi shvaćenoj kao „ono što jest i mora biti“, čime bi se sva njezina zadaća svela na reprodukciju postojećeg putem manipulacije odgajanja i time bi ga neminovno zaključala u vječitu sadašnjost bez ikakvog izgleda za budućnost.

Mogući preokret u dublje razumijevanje pojma *pais*, a to upravo znači bit čovjeka, koji nije više reducirana pozitivističkom paradigmatom pokazuje se putem sumišljenja pedagogije i filozofije. Upravo na tom tragu i Despot (1995) u knjizi *Filozofiranje?* radikalno postavlja zahtjev za sumišljenjem pedagogije i filozofije, pa kaže:

„Hoćeš li filozofiju i pedagogiju dovesti u vezu, moraš prethodno pronaći pravo, istinsko dijete. A tko je to? Uzmeš li čovjeka kao dijete, moraš u njemu filozofijski proniknuti ono što je izvornije od svakog biotičkog, i historijskog „djetinjstva“. Samo ako je ono biti čovjek isto što i biti dijete, bila bi moguća „filozofijska pedagogija“, kao vođenje, odnošenje i prenošenje toga djeteta iz njegove prividne, prirodne i historijske „djetinjskosti“ u njegovo istinsko i pravo biti djetetom.“ (Despot, 1995, 235).

Stoga, želeći doći do jedne filozofijski mišljene biti čovjeka, ne možemo se zadržati na određenjima čovjeka koje su kroz historiju mijenjale, pa je čovjek bio određivan svojim ulogama u *polisu*, pa u odnosu s Bogom, pa spram drugih živih bića, ili svojom radnom

ulogom u društvu. Kao mogući pojam koji u bitnome sabire bit, vid, ideju čovjeka u njegovoj općosti, a pokazuje se pedagoški relevantan jest obrazovanje, odnosno obrazovljivost. Prema Komaru (2017) obrazovljivost možemo definirati kao mogućnost obrazovanja, odnosno mogućnost da biće bude drugačije nego što (već) jest. Već smo u jednom od prethodnih poglavlja misleći pojam slobode naveli kako se najsupstancijalnije može definirati kao mogućnost samoodređenja, pa je stoga valja staviti u odnos s obrazovljivošću, jer se oba pojma već nekako pokazuju sličnima. Obrazovljivost, kao i sloboda, uzeta sama za sebe bez nekog „štostva“ jest još neegzistirajuća mogućnost, odnosno ona se pokazuje kao nebitak. Ako pak uzmemo čovjeka kao to moguće obrazovljivo i slobodno biće ili čak kao slobodu samu, onda valja vidjeti gdje se i kako se ta njegova narav očituje.

Za čovjeka možemo kazati da je on „... takvo biti koje *za* sebe zna, ali si ne može reći što ono (dodatak: još) jest.“ budući da njegova egzistencija (postojanje) prethodi njegovoj esenciji (biti), stoga mu je zapravo dano da sam sebe određuje (Komar, 2012, 25). O takvom znanju o sebi samome kao u bitnome ne-određenog, čovjek bi mogao kazati da je on čak i „proklet ili osuđen“ na slobodu kao svoju spoznatu nužnost. Ono kako Komar (2008) vidi narav slobodovanja očituje se u nemogućnosti da se umiri u niti jednom određenju, stoga slobodovanje ne može biti nekakva dogotovljenost, već postoji upravo na način stalnog samoodređivanja (postajanja), što pak onda kod čovjeka znači da je on sve-ljudska-mogućnost koja stalno sebe traži, ali se nikada u tom traganju ne može do kraja pronaći zbog toga što bi upravo davanje konačnog odgovora na pitanje “što ili tko ja jesam?” zapravo bilo odustajanje od slobode.

Kako se ovaj momenat samoodređivanja, primjereno već sada razumljen kao samooblikovanje (samoobrazovanje), ne bi sveo na puku samovolju pojedinca pa bi se čas moglo biti ovo, a čas ono, potreban nam je odredbeni karakter u vidu znanja kao oblika istine. Iz toga proizlazi da bi se samoodređenje, bez posredovanja sadržajem i iskustvom, svelo na individualitet koji nije ništa drugo nego tek odriješenost i različitost od drugotnosti, ali još za sebe ništa. Kako bi individualitet kao čista negacija, bezobličnost, zadobio svoj afirmativni, određujući lik kao lice, ličnost, karakter ili osobnost, potrebno je da se posreduje sadržajem (Komar, 2017).

Stoga ovdje sada imamo čovjeka mišljenog kao slobodno i obrazovljivo biće koje u bitnome ima dva momenta, jedan momenat slobode kao negativnog djela koji se pokazuje kao volja za stalnim nadilaženjem, i drugi pozitivni momenat u vidu samoodređenja, tj. znanja. Takvu slobodnu samoodređujuću supstanciju prepoznajemo u pojmu duha koji sada primjereno odgovara filozofsko-pedagoškom razumijevanju biti čovjeka pri čemu je biti čovjekom isto što i biti djetetom (Komar, 2008).

Drugi dio dijalektičke cjeline pedagoškog postajanja sačinjava pojam *agein*, koji obično prevodimo kao vođenje, upućivanje, othranjivanje, a njegov karakter i svrhu prethodno određuje pojam *paisa*. Stoga *agein* nije ovdje razumljen kao navođenje ili zavođenje što bi odgovaralo biti manipulacije, nego je izraz mogućnosti vođenja još-ne-svrhovitog bića *pais* kroz njegovo samoodređivanje odnosno (samo)obrazovanje putem kojeg on sebi samome postavlja svrhu (Komar, 2019). Samo tako razumljena ova dijalektička cjelina pedagoškog postajanja odgovara autonomnoj, slobodnoj praksi koja ne pravi ljude prema nekoj unaprijed osmišljenoj slici, nego „...„prevodi“ „cijelog“, „univerzalnog“ (tijelo-duša-duh) čovjeka u istovetnost s njegovom biti.“ (Despot, 1995, 236).

Prema svemu prethodno navedenom možemo kazati da nepromišljeno odgojno djelovanje olako vodi u čistu manipulaciju kao najgori izraz normativnosti jer odgoj shvaća kao vođenje k nekoj unaprijed osmišljenoj slici, ili pak izvanjski zatečenoj svrsi. No jedna duboko svjesna pedagogija u sumišljenju s filozofijom nam može pokazati pravu narav čovjeka-djeteta koja se otkriva kao sloboda. Iako pedagogija sudjeluje putem odgajanja u stvaranju čovjeka i svijeta, ona nastoji upravo budućnost misliti kao otvoreni horizont za izraz sve-ljudske mogućnosti kao potvrde slobode. Stoga ovako shvaćeno slobodonošno pedagoško djelovanje nije normativno, nego je upravo njemu protivno. Eventualna normativnost može se misliti u aspektu odabira sadržaja kojim se odgajani u procesu obrazovanja posreduje, no daljnje razmatranje ove problematike valja prepustiti epistemologiji i aksiologiji.

4.4. Pedagogija i slobodno vrijeme

„i čovjek će slobodi: reci mi što si ili tko si ili kako stvar s tobom stoji i bit ću ti odan! a ona će: ti meni ti kažeš, neznajući tko sam, i zaboravljaš, da uopće ti sebi ti ne bi ni mogao ni umio reći, a da mene nema, ona sam koja tebi iskonski ti može kazati, jer tvoje ja, ja omogućujem. bez mene „ti“ ne bi „ja“ mogao biti,(...) no pazi, obećana odanost riječi tvoje mogla bi ostati bez sebe, a postati djelom samo slobode. „

(Despot, 1995, 107-108)

Već smo prethodno pokazali u radu kako postoje različite pedagoške struje s obzirom na to kako tumače zadaću i svrhu pedagogije, što proizlazi iz različitih nazora o biti čovjeka, a time i same biti odgoja. Iz toga ujedno proizlaze i različita shvaćanja ciljeva i zadataka pedagogije u vidu slobodnog vremena. Stoga s jedne strane možemo pedagogiju prema problematici slobodnog vremena misliti upravo kao pedagogiju slobodnog vremena čime ona spada u suvremenu granu pedagogije čije bi zakonitosti i postavke trebale proizlaziti iz opće pedagogije. Njezini zadaci stoga nisu otkrivanje i postavljanje novih ciljeva, nego već postojeće ciljeve treba primjeriti konkretnom fenomenu slobodnog vremena. Prema tome neki od zadataka pedagogije slobodnog vremena koji odgovaraju općim ciljevima jesu:

- Teorijsko proučavanje, istraživanje i obrađivanje pedagoške strane cjelokupnog područja slobodnog vremena,
 - Analiza slobodnog vremena kao faktora odgoja i ostalih činilaca korištenja slobodnog vremena
 - Ispitivanje utjecaja pojedinih aktivnosti slobodnog vremena na formiranje ličnosti,
 - Razmatranje i određivanje mjesta slobodnog vremena na današnjem stupnju razvoja odgoja i obrazovanja i njegove perspektive budućnosti,
 - Analiza pedagoških sadržaja i vrednovanja slobodnog vremena u pojedinim vrstama odgoja,
 - Pronalaženje i tumačenje specifičnih principa i metoda korištenja aktivnosti slobodnog vremena,
 - Proučavanje društvenih i materijalnih uvjeta za provođenje slobodnog vremena.
- (Janković, 1973, 73)

Ovako razumljena pedagogija slobodnog vremena više odgovara prikazanom prirodoznanstvenom idealu koji olako može odvesti pedagogiju u smjeru puke deskripcije ili pak neosviještene normativnosti. S time u skladu, Weber (1963, 212, prema Janković, 1973, 74) jasno ističe slijedeće:

„Ono što slobodnom vremenu daje smisao ne može se organizirati, aranžirati i dirigitirati, ali nije ni samo od sebe dato, a niti automatski, bez skrbi pojavljuje. Između ova dva ekstrema krutog, heteronomnog utjecaja i nepružanja nikakve pomoći korištenju slobodnog vremena morat će pedagogija slobodnog vremena uvijek nanovo tražiti razumno usklađivanje koje se neće pronalaziti potpuno bez konflikata.“

Stoga valja biti oprezan kako se ne bi nepotrebno pedagogiziralo slobodno vrijeme čime bi ono izgubilo svoju suštinsku bit slobode. Jednako tako, zadržavajući se samo na deskripciji ona gubi svoj djelatni momenat i postaje umrtvljena nestvaralačka znanost čiji istraživački rezultati mogu tek poslužiti kao historijski zapisi društvenih zbivanja.

S druge strane moguće je i misliti jednu opću pedagogiju koja vidi odgoj kao glavni način postajanja čovjeka čovjekom te ne treba poseban naziv za konkretno bavljenje slobodnim vremenom, jer time što misli i djeluje u smjeru vođenja pojedinca da postane autonomna stvaralačka osobnost ili ličnost, ona sama na neki način sudjeluje u stvaranju slobodnog vremena. Ovako razumljeno slobodno vrijeme ne odgovara načinu mišljenja prethodno prikazane pedagogije slobodnog vremena jer je ono ovdje mišljeno izvan društvene i prirodne pojavnosti, pa time nije određeno tek suprotnošću s radom, ili pak djelom dana, nego svoj karakter slobode zadobiva samoodređujućim djelatnostima. U radu smo već pokazali kako se kao glavni oblici samoodređujućih djelatnosti tj. samodjelatnosti pokazuju igra i stvaralaštvo, ali i samoobrazovanje (samoodgoj) jer razumljeno primjereno biti čovjeka-djeteta u sebi sadrži slobodnu samoodređujuću logiku. Sumirano rečeno samodjelatnosti su ujedno bitan izvor životne radosti jer se čovjekove potrebe putem njih neposredno zadovoljavaju, ali i glavni način na koji čovjek sebe potvrđuje tako što sudjeluje u stvaranju (svog) svijeta, a time ujedno i sebe. Kako bi čovjek bio svjesno sposoban djelovati u skladu s logikom samodjelatnosti, on prvo mora oblikovati svoj lik ili osobitost u ličnost ili osobnost kao izraz vlastite volje, znanja, moći i vrijednosti. Osobnost upravo jezično-povijesno odgovara pojmu slobode, tj. označava samosvojnost, vlastitost, pripadnost sebi odnosno označava pojedinca koji je o-sebi ili

svoj (Polić, 2006). Istina je da čovjek biva po rođenju poseban i osebujan, ali on još nema pravu osobnost kao svoju samosvojnost iz koje upravo proizlazi njegova sloboda. Stoga pedagogija upravo putem odgoja omogućuje postajanje autonomne osobnosti koja je onda sposobna ne samo kritički razabrati između ponuđenih sadržaja slobodnog vremena, nego je sama izvorište (vlastitog) slobodnog vremena.

Prema svemu pokazanom sada možemo zaključiti kako se odgovor na temeljno pitanje ovoga rada koje glasi „Gdje se nalazi ili što je pedagoški potencijal slobodnog vremena?“ krije u primjereno razumljenom odgoju kao prairodni čovjeka i svijeta po njemu samome, a time i ujedno slobodnog vremena.

Za sam kraj ćemo postaviti jedno provokativno pitanje na koje mora svatko tko se hoće baviti pedagogijom odgovoriti jer se u odgovoru naslućuje njegovo razumijevanje odgoja i slobodnog vremena, a ono glasi:

„Zar škola zbilja mora biti svedena na to da bude hladna tvornica za proizvodnju radne snage prema zahtjevima tržišta, ili pak može oživjeti grčki ideal slobodnog vremena razumljen upravo kao dokolica (*shole*) i time postati vrijeme razigranosti duha koji raspravlja, svira, pleše, pjeva, igra se, radoznalo uči i stvara pritom bivajući i živeći slobodu koja ga je kao kulturno i povijesno biće omogućila?!“

Literatura

Aristotel (1988) *Politika*. Zagreb: Globus.

Aristotel (1992) *Nikomahova etika*. Zagreb: Hrvatska sveučilišna naklada.

Artić, M. (2009) Prema novom iskustvu slobodnog vremena: slobodno vrijeme kao izvorište kritičke svijesti. *Filozofska istraživanja*, 29 (2), 281-295. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/41407> [15.12.2022.]

Bauer, A. (2021) *Autentičnost u pedagoškom odnosu* (Diplomski rad). Dostupno na: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:131:568201> [20.5.2023.]

Bazala, A. (1974) *Filozofijski portret Franje Markovića*. Zagreb: Institut za filozofiju Sveučilišta u Zagrebu.

Bognar, B. (2001) Pedagogija: znanosti i stvaralaštvo. *Metodički ogledi*, 8(2), 69-77.

Bognar, B. (2008) Stvaralački pristup znanosti. *Metodički ogledi*, 15(1), 11-30. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/27851> [20.3.2022.]

Bognar, B. (2015) Čovjek i odgoj. *Metodički ogledi*, 22 (2), 9-37. Dostupno na: <https://doi.org/10.21464/mo42.222.937> [15.12.2022.]

Despot, B. (1995) *Filozofiranje?*, Zagreb: Demetra.

Dodlek, I. i Malović, N. (2022) *Seneka o umijeću i blagodatima dokolice*. *Nova prisutnost*, XX (2), 237-254. Dostupno na: <https://doi.org/10.31192/np.20.2.1> [15.8.2023.]

Filipović, V. (1989) *Filozofijski rječnik*. Zagreb: Nakladni zavod Matice hrvatske.

Galović, M. (1983) *Metafizika slobode*. Zagreb: Centar za kulturnu djelatnost.

Janković, V. (1973) *Slobodno vrijeme u suvremenoj pedagoškoj teoriji i praksi*. Zagreb: Pedagoško književni zbor.

Jozić, B. (2014) Otium i negotium – Marulić o dokolici i radu. *Crkva u svijetu*, 49 (2), 248-258. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/126141> [20.1.2023.]

Kangrga, M. (1966) *Etika i sloboda*. Zagreb: Naprijed

- Kangrga, M. (1989) *Praksa-vrijeme-svijet*. Zagreb: Naprijed.
- Komar, Z. (2008) Pedagogija kao sustavna znanost obrazovanja. *Pedagogijska istraživanja*, 2, 127-138. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/118201> [22.1.2023.]
- Komar, Z. (2009) Slobodno vrijeme kao vrijeme istinskog obrazovanja. *Filozofska istraživanja*, 2, 297-302. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/41408> [11.11.2022.]
- Komar, Z. (2012) Pedagogijska relevantnost pojma otuđenja. *Pedagogijska istraživanja*, 9 (1/2), 25-40. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/113461> [12.2.2023.]
- Komar, Z. (2017) Svrhovitost odgoja, obrazovanja i njezino jedinstvo s idejom čovjeka kao ono utemeljujuće pedagogijske znanosti. *Radovi Zavoda za znanstvenoistraživački i umjetnički rad u Bjelovaru*, 11 (11), 47-60.
- Komar, Z. (2019) The Idea of Continental Pädagogik. U: Kudláčová, B., Rajský, A. ur., *Education and "Pädagogik" - Philosophical and Historical Reflections*. Berlin: Bratislava: Peter Lang, str. 42-55.
- Livazović, G. (2018) *Uvod u pedagogiju slobodnog vremena*. Osijek, Zagreb, Hrvatska sveučilišna naklada, Zagreb ; Sveučilište J. J. Strossmayera u Osijeku, Filozofski fakultet.
- Marcuse, H. (1968) *Čovjek jedne dimenzije : Rasprave o ideologiji razvijenog industrijskog društva*. Sarajevo: "Veselin Masleša".
- Marx, K., Engels, F. (1989) *Rani radovi*. Zagreb: Naprijed.
- Pataki, S. (1933) *Problemi filozofijske pedagogije*. Zagreb: Zadružna štamparija. Dostupno na: <https://library.foi.hr/dbook/index.php?B=1&item=X02272> [15.5.2023.]
- Petrović, G. (1983) *Filozofija i revolucija*. Zagreb: Naprijed.
- Polić, M. (1990) *E(ro)tika i sloboda / odgoj na tragu Marxa*. Zagreb, Hrvatsko filozofsko društvo.
- Polić, M. (1993) *K filozofiji odgoja*. Zagreb, Znamen i Institut za pedagogijska istraživanja.
- Polić, M. (1993) *Odgoj i svije(s)t*. Zagreb, Hrvatsko filozofsko društvo.

Polić, M. (1997) *Čovjek - odgoj – svijet: Mala filozofijsko odgojna razložba*. Zagreb, Kruzak.

Polić, M. (2006) *Činjenice i vrijednosti*. Zagreb: Hrvatsko filozofsko društvo.

Polić, M., Polić, R. (2009) Vrijeme, slobodno od čega i za što?. *Filozofska istraživanja*, 29 (2), 255-270. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/41405> [16.12.2022.]

Polić, R. (2003) ODGOJ I DOKOLICA. *Metodički ogledi*, 10 (2), 25-37. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/6269> [16.12.2022.]

Vuk-Pavlović, P. (1996) *Filozofija odgoja*. Zagreb: Hrvatska sveučilišna naklada.

Zagorac, I. (2006) Igra kao cjeloživotna aktivnost. *Metodički ogledi*, 13 (1), 69-80. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/4365> [7.2.2023.]