

GÁSPÁR LÁSZLÓ

MAKARENKO "ÁLTALÁNOS ELKÉPZELÉSE" AZ ISKOLÁRÓL*

Bevezetés helyett

Makarenkót, élete utolsó éveiben, egyre élénkebben foglalkoztatták az iskolai nevelés problémái. 1937 és 1939 között számos cikket ír, előadást tart ezekről a kérdésekről. Megnyilatkozásaiban feltűnően ismétlődik egy érdekes motívum: "Mit tennék, ha iskolaigazgató volnék?". Életrajzírói szerint arra készült, hogy iskolai körülmények között is kipróbálja pedagógiai rendszerét.

A Makarenko-recepciót végigkíséri az a meggyőződés, hogy tanításainak lényege iskolában is alkalmazható. Természetesen az a (másik) meggyőződés is, hogy a makarenkói pedagógia sajátosan gyermekotthoni, nevelőotthoni pedagógia; iskolai hasznosításának alig van esélye, lehetősége. Ezen a szemléleti talajon mély gyökeret vert az az előítélet, hogy iskolai "alkalmazásának" kísérletei "kommuná"-vá kívánják változtatni az iskolát; egy "totalitárius pedagógia" szellemében a "közösség", a hatalom uralmát akarják kiterjeszteni a gyermekek teljes életére.

Ezeket a feltevéseket indokoltnak látszik Makarenko "iskolakoncepció"-jával szembevetni. E sorok írója meg van győződve arról, hogy Makarenkónak volt összefüggő, részleteiben is kidolgozott elképzelése "az iskoláról mint egészről", de ennek csak néhány csomópontját tudjuk most bemutatni.

A korabeli szovjet iskola bírálata

Az első, amit Makarenko a szovjet iskolák életében kifogásol, látszólag külsőség: a rendezett mozgás, a kulturált érintkezés hiánya. Nem titkolja, hogy zavarja a féktelen üvöltés, a céltalan rohangálás, az értelmetlen rongálás. "A legtöbb iskolai közösségben megdöbbenéssel tapasztaltam, milyen lármások, nyugtalanok, komolytalanok, szinte hisztériásak a gyermekek, rohan-

*A szerkesztőbizottság a tanulmányt alkalmasnak találja arra, hogy Makarenko iskolakoncepciójáról, illetve pedagógiájának alkalmazásáról eszmecsere induljon folyóiratunkban.

gálnak a lépcsőn, betörik az ablakokat, orrukat, fejüket."¹ Véleménye szerint nem lehet elfogadni azt a pedagóguskörökben elterjedt véleményt, hogy futkározásban és a kiabálásban "nyilvánul meg a (gyermek) természete". Tapasztalatai alapján meggyőződött arról, hogy "a gyermekközösségben sikerrel teremthetünk rendezett, fékezett élénkséget, amely tekintettel van a szomszédra, a berendezési tárgyakra, ajtókra, ablakokra stb."²

A "fékezett élénkség" találó jellemzése annak, amit Makarenko — az egészséges gyermekközösség egyik leglényegesebb sajátosságaként — "dúr-hangnem"-nek nevez. "Ezt tekintem a szovjetstílus legfontosabb jegyének. Ne lássak sehol komor ábrázatot, savanyú arc kifejezést, hanem állandó vidámságot, tettekézséget, jókedvet — egyszóval: lendületes, vidám, bizakodó hangulatot, amelynek azonban semmi köze a hisztériás vidámsághoz. Állandó készség az értelmes, hasznos, érdekes és tartalmas cselekvésre, de semmiképpen sem a bolondozásra, a sivalkodásra, ordítózásra, egyszóval az értelmetlen, állati tevékenységre."³

Az ilyen dúr-hangnem nem egyik percről a másikra születik, hanem az értelmes, hasznos, érdekes és tartalmas tevékenységek eredményeként jön létre. Ilyen tevékenység az oktatás is.

"Áltudományos fecsegés"-nek nevezte, hogy "a nevelésnek nincsenek különálló kérdései, hogy a nevelés elválaszthatatlanul összefügg a tanítási folyamattal".⁴ "Az illetékesek, ahelyett, hogy becsületesen és komolyan kidolgoznák a kommunista nevelés kérdéseit, bölcs ábrázatot öltenek és kijelentik:

— Nevelés? Minek az? A tanító tanít, és ugyanakkor nevel is! Például a történelem...! Tudja kérem, hogy a történelemnek mekkora a nevelő hatása? El sem tudja képzelni, hogy mekkora!

Igaz, a történelem nevel. Nevel az irodalom, meg a matematika is. De senkinek nincs joga a nevelési folyamatot az osztályban folyó tanításra korlátozni, éppen úgy, mint ahogy az építőmérnök sem jelentheti ki, hogy egy ház építésénél elegendő a tetőszerkezetet meg a központi fűtést figyelembe venni..."⁵

1939-ben írta Makarenko ezeket a sorokat. Nem nehéz észrevenni, hogy tiltakozásul, az ellen a "nevelő-oktatási koncepció" ellen, amely több mint

¹Makarenko, A. Sz. neveléelméleti művei. Tankönyvkiadó, Budapest, 1965. I. köt., 137—138. o.

²Uo.

³I. m. 196. o.

⁴I. m. 388. o.

⁵I. m. 388—389. o.

három évtizedig vált uralkodóvá a szovjet pedagógiában. Ennek a koncepciónak a jegyében születtek meg azok — az ötvenes években nálunk is elterjedt — tételek, amelyek pl. kimondták: "Az oktató-nevelő munka alapvető szervezeti formája a tanítási óra"; "A kommunista nevelés feladatait mindenekelőtt a tantárgyak tanításában kell megvalósítani."

A szovjet nevelés egyik legsúlyosabb fogyatékoságának a szavakkal történő nevelést, az erkölcsi prédikációt, a tudat közvetlen befolyásolását, azaz a közösségi tapasztalat — a közös, célirányos törekvések — megszervezésének hiányát tartotta.

Az "aktív nevelés" álláspontjáról ítélte meg az iskolai fegyelem helyzetét is: "Az iskolai fegyellemmel egyáltalán nem vagyok megelégedve. Miben áll ez a fegyelem? 'Ne kiabálj, ne cigarettázz, ne igyál, ne szemtelenkedj a pedagógussal!' — általában csupa 'ne'. Olyan erkölcsi rend ez, amely azt szabja meg, hogy mit nem szabad csinálni. Az ilyen fegyelmet az önmegtartóztatás fegyelmének vagy a fékezés fegyelmének szoktam nevezni. Véleményem szerint a szovjet gyermekközösség fegyelmét csak egy dolog jellemezheti: a haladásra való törekvés. A győzelem fegyelme ez, a nehézségek leküzdésének fegyelme. (...) Csak az olyan fegyelmekre lehetünk büszkéek, amely vezet valahová, amely követel valamit az embertől..."⁶ Egy másik alkalommal így beszél ugyanerről a kérdéstről: "... iskolai gyakorlatunkban, a mai napig is, fegyelmen csupán a fékezés fegyelmét értik. (...) Csakhogy ez nem szovjet fegyelem. A szovjet fegyelem az akadályok legyőzésének fegyelme, a harc és az előrehaladás fegyelme, a valami felé törekvés fegyelme, harc azért a valamiért — s éppen ez a harc az, amire nekünk szükségünk van."⁷

De a pedagógusok nem értenek a kollektív erőfeszítések megszervezéséhez. A legjobban éppen "az iskolai nevelőmunkában" "vagyunk elmaradva".⁸ "A nevelési folyamat határozatlansága, a pedagógiai erők szétforgácsoltsága, a bátor kezdeményezéstől való félelem" jellemzi még a tehetséges pedagógusokat is. A pedagógiai irodalom kevés segítséget nyújt annak megértéséhez, hogy "a helyes iskolai munka elképzelhetetlen szorosan egybeforrott pedagógusközösség nélkül, mely egységes módszertant követ, és együttesen felelős nemcsak a 'saját' osztályáért, hanem az egész iskoláért."⁹

⁶I. m. 380—381. o.

⁷I. m. 262—263. o.

⁸I. m. 359. o.

⁹I. m. 365. o.

Makarenko szerint a szovjet iskolákban kevés figyelmet szentelnek annak a kérdésnek, "miképpen kell megszervezni a gyermekélet tapasztalatait, az élettapasztalatokat, a kommunista tapasztalatokat".¹⁰ Ebből következik, hogy

— vagy mindenkit egyetlen, egységes, uniformizált sablonba kívánnak beszorítani,

— vagy minden egyéni szeszélyhez külön-külön próbálnak alkalmazkodni.

Makarenko, aki mélyen meg volt győződve arról, hogy minden egyén egyszeri és utánozhatatlan, hogy az egyén nevelésében "rendkívül finom hangszerezésre" van szükség, gyűlölte a sablonokat, következetes harcot folytatott a pedagógiai dogmatizmus minden megnyilvánulási formája ellen.

De gyűlölte a pedagógiában az individualista logikát is. Ennek egyik legjellegzetesebb példájaként "az egyéni bánásmód hipertrófiáját" említette. "Iskolai gyakorlatunkban (...) mindenütt megfigyeltem azt a jelenséget, amelyet elneveztem az egyéni bánásmód hipertrófiájának. Az orvostudományból valamennyien ismerjük a 'szív hipertrófiája', vagyis megnagyobbodása kifejezést. Nos, ugyanilyen hipertrófia nyilvánul meg abban, amikor gyermekeink nevelésében csodákat várunk az egyéni bánásmódtól, s a mai napig is hiszünk az ilyen pedagógia egyedül üdvözítő mivoltában. Én nem vagyok ellensége az egyéni bánásmódnak, de azt tartom, hogy a nevelésben — a tulajdonképpeni nevelésben, a képzés kérdéseiről itt nem beszélek! — a döntő tényező nem az egyes tanár eljárása, még csak nem is az iskola módszere, hanem az iskola, a közösség szervezete és a nevelési folyamat megszervezése."¹¹

Az egyéni bánásmódot is közösségi, társadalmi logikának kell áthatnia: "Az egyéni bánásmód a gyermekekkel nem azt jelenti, hogy minden egyes szeszélyeskedő egyénnel külön-külön kell vesződnünk. Az egyéni bánásmód jelszava alatt nem szabad kispolgári individuális nevelést becsempésznünk. Tehetetlen az a pedagógus, aki elnézi növendéke hibáit, vakon engedelmeskedik szeszélyeinek, hízeleg neki, és gügyögve beszél vele, ahelyett, hogy nevelné, és jellemét átformálná. Meg nem alkuvó követelményekkel kell fellépniük a gyermekekkel szemben, éreztetniük kell vele, hogy kötelességei vannak a társadalom iránt, és felelős tetteiért. A gyermekkel való egyéni bánásmód éppen abban áll, hogy egyéni sajátosságainak megfelelően tegyük őt közösségének odaadó, méltó tagjává, a Szovjetunió honpolgárává."¹²

¹⁰I. m. 261. o.

¹¹I. m. 260. o. Az eredetiben nincs kiemelve. — G. L.

¹²I. m. 366. o. Az eredetiben nincs kiemelve. — G. L.

A szovjet iskolák gyakorlatában ezt a közösséget nem az iskola, hanem az osztály képviseli. Az osztály nem elsődleges közösség — azaz: nem összekötő láncszem az egyén és a teljes közösség között —, hanem "az egyetlen valóban létező közösség".¹³ "Túlságosan sok és túlságosan kézzelfogható alap kínálkozik reá, hogy az osztály az egész közösségtől elkülönítve, saját 'osztály'-érdekeit tartsa szem előtt."¹⁴ Így széles körű politikai nevelés helyett "csoportnevelés" válik uralkodóvá. A teljes iskolai közösség és az elsődleges közösség között nincs pedagógiailag szervezett kapcsolat. "Milyen elvek vezetnek bennünket a közösség megszervezésében? Ez idő szerint azt mondhatnám, hogy e téren úgyszólván nincsenek elveink. Egyszerűen csak megvannak az osztályok, élük életüket — s ez minden. Mindegyik osztály elkülönített életet él, a tizedik nem tudja, mi történik a kilencedikben, arról pedig, hogy mi történik a másodikban vagy a harmadikban — még tudni sem akar! Hogyan viselkedik a második, harmadik osztály az idősebbekkel szemben? Tiszteletteljesen, barátságosan? Szó sincs róla: a másodikosok egyszerűen tudomást sem vesznek róla, hogy az iskolában idősebbek is vannak; tudni sem akarnak róluk. Tehát az elsődleges közösségek teljes elszigetelődésével állunk szemben."¹⁵

A hatvanas évek szovjet pedagógiai irodalma — igen találó kifejezéssel — "az osztályközösség pedagógiája"-nak nevezte el ezt az állapotot. "Az osztályközösség pedagógiája" az osztályban látja a közösségiség betetőzését, nem is törekszik ennél nagyobb "integrációk" megalkotására. "Az iskolaközösség pedagógiája" az osztályközösségeket az iskolaközösség részeinek, alkotó-elemeinek tekinti.

Makarenko nemcsak "az osztályközösség pedagógiáját" — "az elsődleges közösségek teljes elszigetelődését" — bírálta, hanem az iskola pedagógiai karakterének, autonómiájának hiányát is. Azt kívánta, hogy az iskola a gyermeknevelés központi intézménye legyen, ne oldódjon fel a közösségek sokaságában; ne kényszerítse arra a gyermeket, hogy "tétován bolyongjon" a közösségek között. "... az iskola legyen az az egységes gyermekközösség — követelte Makarenko —, amely a gyermeknevelést irányítja; valamennyi többi intézmény pedig legyen az iskolának alárendelve."¹⁶

¹³I. m. 150. o.

¹⁴I. m. 151. o.

¹⁵I. m. 262. o. Az eredetiben nincs kiemelve. — G. L.

¹⁶I. m. 113. o.

Az iskola jelentősége a nevelés és az átnevelés szempontjából

Makarenko szerint az iskola, az iskolázottság a nevelés és az átnevelés sikerének egyik legfontosabb biztosítéka. "... arra a meggyőződésre jutottam, hogy az iskola hatalmas nevelőeszköz a munkatelep-rendszerben, és az utolsó években a Munkatelepek Ügyosztályának egyes munkatársai már egyenesen üldöztek, amiért állandóan bizonygattam az iskolának ezt a fontos nevelő jellegét. Az utolsó években már teljes tízosztályos iskolára támaszkodtam, és szilárdan meggyőződtem arról, hogy igazi és teljes átnevelés, megbízható, visszaesésmentes átnevelés csakis a teljes középiskola elvégzése esetén lehetséges."¹⁷ Egy másik alkalommal, arra a kérdésre válaszolva, mennyi idő kell ahhoz, hogy a csavargóból "egyszer s mindenkorra rendes embert neveljünk", a következőket mondta: "Ezt a kezdeti állapot dönti el. Ha nyolcéves gyermeket veszünk kézbe, tizennyolc esztendő s kora előtt nem lehetünk biztosak abban, hogy végképp megnevelődött. A legrendesebb gyerek is megtévedhet, ha nagyon korán kerül ki az életbe. A válasz erre a kérdésre mindenképp az életkortól függ, aztán rendkívül nagy szerepe van ebben az iskolázottságnak is. Ha a volt csavargó gyermek elvégzi a teljes tízosztályos középiskolát, ez kitűnő biztosíték a visszaesés ellen. A kevésbé iskolázottaknál néha előfordul visszaesés."¹⁸

Miután az "iskolai viszonyok az iskolás korú gyermek életének alapját alkotják", rendkívül fontos, hogy "milyen a gyermekek viszonya az iskolai képzéshez. Ez az a terület, amelyre a nevelőnek a legnagyobb figyelmet kell fordítania. Az alapvető ismeretek rendszeres megszerzése az iskolában és az iskola szabályos időben való befejezése meghatározza az ember útját az életben, de szükség van erre a jellem egészséges és helyes kialakítása érdekében is; tehát jelentős mértékben ettől függ az ember sorsa."¹⁹

Ezután külön-külön is értékeli azokat a veszélylehetőségeket, amelyek az iskolai munkában gyenge előmenetelű, a kitűnő és a közepes tanulókat érintik.

"Az iskolai rossz előmenetel, a rossz osztályzatok rontják a növendék hangulatát és élettónusát, még ha ez külsőleg a kérkedés, a tettetett közöny, a zárkózottság vagy a gúnyolódás formáját ölti is. Az iskolai gyenge előmenetel általában a gyerekek hazudozásának kezdete, mely a legkülönbözőbb formákban jelentkezik. Az ilyen póz szembeállítja a növendéket az egészséges

¹⁷I. m. 103. o.

¹⁸I. m. 352. o.

¹⁹I. m. 85. o.

gyermeki és ifjúi közösséggel, és ezért — kisebb vagy nagyobb mértékben — mindig veszélyes."²⁰

"A kitűnő tanulóban a közösség-ellenesség más iránya fejlődhet ki: képzeltség, önhittség, önzés, amelyet a legerényesebb ábrázat és magatartás takar."²¹

"A közepes tanulónak az élet egyformasága és szürkesége jelenthet veszélyt, mert ezt a gyermekek nehezen viselik el, s ezért más területen keresnek optimista távlatokat."²²

A képzéshez való viszony abból a szempontból is nagy figyelmet érdemel, hogyan alakulnak a növendék egyéni és társadalmi távlatai, a társadalmi és közösségi kapcsolatok. Ne prédikációkkal és rábeszélésekkel segítsünk. "Itt arra van szükség, hogy a lemaradóknak igazi segítséget nyújtsunk és emeljük állampolgári önértéküket."²³ Közvetlenül ezután Makarenko így fogalmazza meg a nevelő egyik legfontosabb feladatát: "A nevelő elgondolásaiban különálló helyet foglaljon el a növendék jövője."²⁴

A sikeres iskolai előmenetel és az iskolázottság nem egyszerűen a nevelőmunka eredményességének egyik fő biztosítója, hanem az egyéni boldogulásnak, a személyes távlatok megvalósulásának is nélkülözhetetlen feltétele.

Makarenko egyszerre realista és dialektikus emberszemléletét tükrözi, hogy az életben való egyéni helytállást csak akkor tekinti biztosnak, ha a kibocsátott növendéknek van

- általános műveltsége (iskolázottsága),
- szakképzettsége,
- szilárd jelleme és
- megtakarított pénze.²⁵

Ezekből a példákban is kiviláglik, mennyire volt Makarenko pedagógiai nézeteiben és nevelési rendszerében centrális szerepe az iskolának és az iskolázottságnak.

²⁰Uo. Az eredetiben nincs kiemelve. — G. L.

²¹Uo. Az eredetiben nincs kiemelve. — G. L.

²²Uo. Az eredetiben nincs kiemelve. — G. L.

²³I. m. 85—86. o.

²⁴I. m. 86. o.

²⁵I. m. 90. o.

Az iskola egészére vonatkozó általános elképzelés fontossága

Makarenko az iskola legtöbb bajának a gyökerét abban látja, hogy a közösség előtt "nem lebeg cél", ezért "megszervezésének módját sem lehet megtalálni. A kollektív, közösségi célkitűzésnek ott kell állnia minden közösség előtt — nem az egyes osztály, hanem feltétlenül az egész iskola közössége előtt."²⁶

Sem a "páros pedagógiából", sem az "osztályközösségek pedagógiájából" nem vezethető le semmiféle módszer; "a módszert csupán az iskola, a közösség megszervezésének általános elképzeléséből lehet levezetni."²⁷

A nevelőmunka tartalmának a közösség megszervezését tartotta. "Ne az esetről esetre történő páros befolyásolás, szelíd kitérés az összeütközések elől, a mértékletesség és a hallgatás módszerei, hanem a közösség megszervezése, az emberrel szemben támasztott követelések megszervezése, reális, eleven, célirányos emberi törekvések megszervezése a közösségen belül — ez legyen nevelőmunkánk tartalma..."²⁸ A nevelőmunka eredménye "nem a milliányi pedagógus külön-külön szétforgácsolt erőfeszítésétől függ, hanem kizárólag az iskolának mint egésznek megszervezésétől, ama követelmények hangnemétől és stílusától, amelyekkel a gyermekkel szemben fellépünk, a gyermekközösségben megszervezett fegyelem és játék stílusától, az akarati erőfeszítéseknek, a bátorságnak, a nagyszerű, világos, hön óhajtott célok felé történő állandó előrehaladásnak széles körű, szervezett, rendszeres gyakorlásától."²⁹

A fenti sorokat Makarenko 1939-ben vetette papírra. Érdemes emlékeznünk arra a körülményre, hogy már 1922-ben is a közösség mint egész megszervezését tartotta a pedagógia alapfeladatának: "Fokozott figyelemmel kell lennünk a gyermekközösség mint egész iránt; ehhez át kell alakítani az iskolai dolgozók egész pszichológiáját."³⁰

A nevelőmunka tárgya: az iskolai közösség

Makarenko nem az elszigetelt osztályközösségekben, hanem a társadalmiság egy minimumát képviselő iskolaközösségekben látta a szovjet, szocialista

²⁶I. m. 113. o.

²⁷I. m. 213. o. Az eredetiben nincs kiemelve. — G. L.

²⁸I. m. 390. o.

²⁹I. m. 391. o. Az eredetiben nincs kiemelve. — G. L.

³⁰Makarenko, A. Sz. nevelélméleti művei. II. köt. 10. o. Az eredetiben nincs kiemelve. — G. L.

nevelés igazi garanciáit. "A nevelőmunka tárgya legyen mindenekelőtt az iskolai közösség, a szovjet gyermektársadalom sejtje. Az egyén nevelése során állandóan szem előtt kell tartanunk az egész közösség nevelését. A gyakorlatban ez a két feladat csakis együtt, egyetlen közös eljárással oldható meg. Ha az egyént formáljuk, reá gyakorolt hatásunk minden pillanatban szükségszerűen hatással lesz a közösségre is, és megfordítva: minden érintkezésünk a közösséggel feltétlenül hatással lesz minden egyénre is, aki a közösség tagja."³¹

Makarenko közösségén először mindig intézeti közösséget, iskolai közösséget értett. Az a nevelés, amely véget ér az osztályterem falainál, képtelen széles, társadalmi távlatokat nyitni az egyén számára, "csoportnevelésbe torkollik". "Iskolahálózatunk, amelyre méltán büszke az ország, pedagógiai síkon a magános tanárok szétforgácsolt tömegét mutatja, tanítványi síkon pedig elszigetelt osztályok tömegét, amelyeket csak mechanikusan köt össze egyazon iskolaépületben való elhelyezkedésük. Az iskolát mint egységes közösséget, mint a maga egészében fellépő intézményt nem ismerik nálunk sem a pedagógusok, sem a gyermekek, sem a család, sem a szovjet társadalom. És éppen itt van a legtöbb baj gyökere."³²

A közösség felépítése — "a közösség keresztmetszete" — elsődrendű fontosságú pedagógiai kérdés. "Itt különbséget tesz az elsődleges közösség — az osztály — és a teljes közösség között."³³ A teljes közösség kialakításának egyik legfőbb eszköze: az iskolagyűlés. "... ha megkérdeznének engem, mivel kezdeném a munkát a rendes iskolában, akkor azt mondanám: nem a formákkal kezdeném, nem a hagyományok létrehozásával, hanem jó közgyűlést hívnék össze, és ott amúgy a szívem mélyéből, szemtől szembe megmondanám a gyermekeknek először is, hogy mit kívánok tőlük, másodszer, hogy mit követelek meg tőlük, és harmadszor megjósolnám: milyen lesz az iskolai közösségünk két év múlva."³⁴

Makarenko itt újra összeköti a követelést a távlattal: a közösség és az egyén belátható jövőjével.

Az iskolai közösséget nem egyszerűen gyermekközösségnek, hanem nevelők és növendékek közösségének fogja fel: "A nevelés legfőbb eszközei szerintem

³¹Makarenko, A. Sz. neveléelméleti művei. I. köt. 327. o.

³²I. m. 365. o. — Az eredetiben nincs kiemelve. — G. L.

³³I. m. 262. o.

³⁴I. m. 222. o.

a jó pedagógusközösség és a helyesen megszervezett, egységes gyermekközösség."³⁵

A gyermekközösség és a pedagógusközösség pedagógiai összhangjának, egységének kérdése sokszor és élénken foglalkoztatja. "Ne felejtsük el: a tanárok közössége és a gyermekek közössége nem két közösség, hanem egy és ezenfelül: pedagógiai rendeltetésű közösség. Amellett, szerintem, nem az egyes embert kell nevelni, hanem az egész közösséget. Ez a helyes nevelés egyetlen útja."³⁶ Eleinte egyenként akarta a növendékeit megnevelni. "De később eljutottam a felismeréshez, hogy olykor nem az egyes növendékhez kell beszél-nünk, hanem valamennyihez, és olyan formákat kell felépítenünk, hogy valamennyi neveltünk kénytelen legyen részt venni az általános fejlődésben."³⁷ Az olyan közösséget, amely maga is "nagyszerű alkotó, szigorú, pontos és tudatos hatóerővé" válik, nem könnyű létrehozni, de "amikor egyszer létrejött, óvni kell, és akkor módfelett megkönnyíti az egész nevelési folyamatot".³⁸ Makarenko szerint a közösség "rendkívül érzékeny s egyúttal rendkívül nagy erejű dolog. S az első utunkba kerülő 'kiskirály' szétzülleszthető, tönkretetheti, összekuszálhatja részeinek harmóniáját. Hogyan óvhatjuk meg közösségünket a 'kiskirályoktól'? (...) Pontosan itt van szükség életünk általános formáira, átfogó szovjet hagyományainkra, amelyek napról napra erősödnek. Manapság ez még sok esetben ölt fájdalmas formákat, de meg vagyok győződve arról, hogy hamarosan olyan hagyományaink születnek a nevelőmunkában, melyeket nem lehet egykönnyen lerombolni."³⁹

Makarenko a nevelésmódszertani kérdések három csoportját különböztette meg.

"Az első kérdés: a pedagógusközösség.

A második kérdés: a pedagógusközösség vezette gyermekközösség.

A harmadik kérdés: a pedagógusközösség és a család."⁴⁰

Mindhárom kérdéscsoportban kitüntetett szerepe van a pedagógusközösségnek.

"Vegyük a pedagógusközösség kérdését. A saját gyakorlatom során sokat próbálkoztam, sokat kételkedtem és szenvedtem e kételyektől, míg végül is

³⁵I. m. 270. o.

³⁶I. m. 214. o.

³⁷I. m. 213—214. o.

³⁸I. m. 214. o.

³⁹Uo.

⁴⁰Makarenko, A. Sz. neveléelméleti művei. II. köt. 197. o.

eljutottam a pedagógusközösség meghatározott formájához. A kérdést a következőképpen oldottam meg: Ahol nincs teljes egyetértés az iskola valamennyi pedagógusa között, ahol nincs kölcsönös segítség, ahol nem lépnek fel egymással szemben a legnagyobb követelményekkel, ahol nem tudnak az elvtársak egymásnak kellemetlen igazságokat mondani anélkül, hogy annak sértődöttség legyen a következménye, ahol nem tudnak az elvtársak egymásnak parancsolni (ez is nehéz dolog), és tudnak engedelmeskedni (ez még nehezebb), ott nincs és nem is lehet igazi pedagógusközösség.⁴¹ És mindez pozitív megfogalmazásban: "Ha az iskolában van olyan pedagógusközösség, amelynek minden tagja szemében az egész iskola sikere áll az első helyen, a saját osztályának sikere a második helyen, s az ő személyes nevelői sikere csak a harmadik helyre szorul, akkor az ilyen közösségben igazi nevelőmunka folyik."⁴²

Korábban már utaltunk arra, hogy Makarenko az egyéni bánásmód hipertrófiájával a gyermekélet tapasztalatainak megszervezését állította szembe, mégpedig olyan "teljes közösség" keretei között, amelynek határait nem egy-egy osztály, hanem az egész iskola viszonyai jelentik.

Az iskolai élet megszervezésének egyik alapelve: tisztelet az egyén iránt, bizalom a képességeiben, törekvései komolyságában. A követelés éppen ennek az egyén iránti tiszteletnek és bizalomnak a kifejezése. Az a "csoda", hogy a gyermekek nagyon rövid idő alatt megváltoznak, az előbbiekkal magyarázható: "minél nagyobb tisztelet és állhatatos, nyílt, világosan körülhatárolt követelés".⁴³ A követelés tartalma a megbízatás, az egyénre szabott feladat meghatározása. "Úgy kell tudnunk követelni, hogy a gyermekben ne is ébredhessen kétely. Maga a gyermek kielégülést talál ebben. Örül, ha be tudja bizonyítani..., hogy ő is tud dolgozni."⁴⁴

Ennek a logikának kell kifejeződnie az önkormányzati munkában is: a növendékeknek meg kell tanulniuk egymástól és önmaguktól is követelni.

Makarenko az iskolai önkormányzat alapformájának a közgyűlést (iskolagyűlést) tartotta. "Nem tudom, milyen lehetőségek vannak erre az iskolában; a gyakorlatban nem próbáltam ki, és kétségem van iránta. Az iskolában ugyanis túlságosan nagyok az életkori különbségek, ezenkívül túlságosan kevés az érintkezés az idősebb és a fiatalabb korosztályok között, s nem tudom, hogy milyen képe lehetne az iskolában egy közgyűlésnek. Mégis az a meggyőződésem,

⁴¹Uo.

⁴²I. m. 199. o.

⁴³Makarenko, A. Sz. neveléstudományi művei. I. köt. 254. o.

⁴⁴Uo.

hogya ha az iskolában egységes, összeforrott közösség alakulna ki, akkor ott is lehetséges volna a közgyűlés."⁴⁵ Hozzátehetjük: ugyanakkor a közgyűlés — a közös döntések, a közös felelősség átélésének ez a semmi mással nem pótolható lehetősége és eszköze — maga is feltétele az "egységes, összeforrott közösség" kialakulásának.

Az egyéni tájékozódóképesség, felelősségtudat, méltóság, önérték kifejlődésének is ez az alapja: egy adott, erős, egységes, összeforrott, előrehaladó közösséghez tartozás. "Mindenesetre úgy kell nevelnünk az embert, hogy tudja, milyen közösség áll mögötte, és milyen közösségre lehet büszke. Az embernek mindig a közösség nevében kell fellépnie...

Azt gondolom, hogy minden iskolánknak, azonkívül, hogy egységes típusú szovjet iskolának kell lennie, legyen saját egyéni arca, és legyen büszke erre. Akkor minden egyes növendék is büszke lesz, hogy odatartozik."⁴⁶

Az "egyéni arculatú iskolák" kialakításának alighanem az lehet az igazi értelme, hogy csak így növelhető az egyes növendékre gyakorolt vonzóerejük és befolyásuk, mert kellőképpen sokszínűek, érdekesek, barátságosak ahhoz, hogy az egyén szeresse is őket, büszke is lehessen rájuk.

Az iskolai élet tartalma: az oktatás és a termelőmunka egysége

Makarenko, miként láthattuk is, a nevelés és átnevelés szempontjából rendkívül fontosnak tartotta a rendszeres ismeretszerzést. Közismert, hogy elítélte — bár a húszas évek elején, az általánosan elterjedt gyakorlatnak megfelelően maga is alkalmazta — a "komplex módszert" a tanításban. A "komplex módszer" valószínűleg azért is ellenszenves volt a számára, mert — az életegységekre, érdeklődési körökre alapozott szemléletével — túlságosan is a középpontba emelte azt, ami az emberben partikuláris, ami az embert közvetlen környezetéhez, bizonyos értelemben véletlen és esetleges életkörülményeihez láncolja. Azt is mondhatjuk, hogy a komplex módszerű tanításban is kifejezésre jutott az egyetemesebb társadalmi összefüggések, a nagyobb távlatok iránti közömbösség. Makarenko pedig éppen erre — az ember távlataival kapcsolatos pedagógiai és politikai magatartásra — volt a legérzékenyebb.

Manapság gyakran megfogalmazódik az a kérdés, hogy összeegyeztethetők-e egyáltalán a makarenkói pedagógia lényegi törekvéseivel a komplex (integrált)

⁴⁵I. m. 221. o.

⁴⁶I. m. 278—279. o.

tantárgyak kialakítását célzó kísérletek. Nincs-e itt valamilyen mély, belső, feloldhatatlan ellentmondás?

Véleményem szerint ehhez a kérdéshez is történeti szemlélettel kell közelítenünk.

Egyrészt: igaz ugyan, hogy a komplex módszer is, a mai értelemben vett komplex (integrált) tantárgy is kilép a klasszikus tudományok és tantárgyak megszokott tematikai-rendszer-tani kereteiből, de a komplex (integrált) tantárgy — amiként a komplex tudomány is — az ismeretek rendszeres kifejtésének egy újabb, ugyancsak tudományosan igazolt útja, formája. A komplex módszerhez, strukturális sajátosságait, a tudományos összefüggések kezelésének módjait tekintve, az elnevezés hasonlóságán túl az égvilágon semmi köze nincs.

Másrészt: igaz ugyan, hogy Makarenko egyike volt a rendszerszemlélet úttörőinek (s ebben is messze megelőzte korát), de — mert 1939-ben hunyt el — az első komplex tudomány: a kibernetika 1948-as születését nem érthette meg. A komplex tantárgyak pedig jórészt a komplex tudományok általános sajátosságait, modelljegyeit tükrözik, akkor is, ha ismeretanyaguk között nincs közvetlen megfelelés.

Úgy gondolom: teljességgel értelmetlen azzal a lehetőséggel játszózni, hogy mit szólna Makarenko a mai értelemben vett komplex (integrált) tantárgyhoz, ha élne. A lényegre kell figyelni, arra, hogy a rendszeres ismeretszerzés, a szakmai és pedagógiai szempontból egyaránt tudományosan megalapozott oktatás jelentőségét hangsúlyozta.

Amikor 1939. március 9-én, a "Pedagógiai nézeteim" című előadása után megkérdezték: "Nem gondolja, hogy az iskolai műhelyek megszüntetése, a munkafolyamat hiánya úrfiakat nevel, olyan gyermekeket, akik semmibe veszik a felnőttek munkáját", a következőket válaszolta: "Én általában nagy híve vagyok nemcsak a munkának, de a termelőmunkának is a nevelésben. Marx azt mondja, hogy kilencéves korától fogva minden gyermeknek részt kell vennie a termelésben...

Híve vagyok annak, hogy az iskolában a gyermekek termelőmunkát végezzenek, akár a legegyszerűbbet, a legolcsóbbat, a legunalmasabbat is, mert csakis a termelési folyamatban formálódik az embernek, a termelőközösség tagjának igazi jelleme, csak ott tanulja meg az ember, hogy felelősséget érezzen minden részletért, amikor a teljes termelési és pénzügyi tervet kell teljesíteni.

Azt hiszem, idővel létesülni fog nálunk ilyen termelőiskola; ma egész egyszerűen még hiányoznak ehhez az anyagi eszközök."⁴⁷

⁴⁷I. m. 279. o.

Közismert, hogy a harmincas évek közepén — N. K. Krupszkaja határozott tiltakozása ellenére — a munkaoktatás utolsó maradványait, az iskolai műhelyeket is felszámolták a Szovjetunióban.

Makarenko a termelés közvetlen hatásán túl azokkal a pedagógiai előnyökkel is számolt, amelyek a közösségi gazdálkodásból fakadnak. Egyszerre kívánta fejleszteni az egyénben a "dolgozó", a "szervező" és a "gazda" tulajdonságait és készségeit. Erről részletesen beszél a "Munkára nevelés, közösségi kapcsolatok, stílus és hangnem a közösségben" című előadásában. Ebből az előadásból csupán egyetlen gondolatot emelek ki. "Ma már nem tudom elképzelni a kommunárok munkára nevelését a termelés feltételei nélkül. Nyilván ilyen nevelés is lehetséges, tudniillik nevelés olyan munkával, amelynek nincs termelő jellege. Magam aránylag rövid ideig éltem ilyen pedagógiai körülmények között a Gorkij-telep legelső éveiben, amikor termelési lehetőségek, termelőeszközök híján kénytelen-kelletlen be kellett érnem — hogy úgy mondjam — bizonyos termelési önkiszolgálással és az úgynevezett termelési folyamattal... Ma már meg vagyok róla győződve, hogy az a munka, amely nem törekszik érték létrehozására, nem lehet pozitív értékű nevelési tényező; még az úgynevezett iskolai termelőmunkának is a munka által létrehozható javak fogalmából kell kiindulnia."⁴⁸

Az értékteremtő munka és az értékekkel való — közösségi — gazdálkodás pedagógiai jelentősége nemcsak abban mutatkozik meg, ahogyan az egyénre hat, hanem abban is, ahogyan az egész közösség hatáslehetőségeit felfokozza, megsokszorozza. A felhalmozott anyagi eszközök birtokában a közösség (és önkormányzata) nagyobb biztonsággal fogalmazhat meg, tűzhet ki hosszú távú célokat, mert rendelkezik e célok megvalósításának eszközeivel. A távlatok emberformáló, az emberi erőket mozgósító szerepéről itt, ebben az összefüggésben aligha szükséges bővebben szólni.

Makarenko ellenezte az oktatás és a termelőmunka mesterkélte "összehangolását".⁴⁹ Meg volt arról győződve, hogy mindkettőnek önálló logikája, "technológiája" van; az összehangolásra irányuló kísérletek rendszerint azzal a szomorú következménnyel járnak, hogy az egyiket alárendelik a másiknak. Egyetlen valóságos garanciát látott az összehangolásra: ha az egyik is, a másik is az önkormányzat, a közgyűlés ügyévé — azaz: ha mindkettő a "közös gond" tárgyává — válik.

⁴⁸I. m. 177. o.

⁴⁹Vö. i. m. 190—191. o.

Az iskolaközösség központja

"Pedagógiai elméletünkben felmerült-e az érdeklődés az olyan 'csekélység' iránt, amilyen az iskola központja? — kérdezi Makarenko. — Nem! Pedig az iskolai központ működése, egyes elemeinek függősége sok tekintetben döntően befolyásolja a fegyelem kérdését.

Nem tudom, hogyan vihető ez keresztül az iskolában, de nálam a Dzerzsinszkij-kommunában volt ilyen központ, amely egyrészt pontosan meghatározott, legjobb helyen volt található, másrészt pedig sohasem maradt felelős személy nélkül. Minden kommunár tudta, hogy távollétében olyan személy foglalja el helyemet, aki felelős az intézetért; mindenki tudta, hogy van egy központ, amely szünet nélkül állandóan működik, s mindig van kihez fordulni, van kit hívni."⁵⁰

Ez a részlet is mutatja, mekkora fontosságot tulajdonított Makarenko a közösség központjának. Többször is visszatért erre a kérdésre, mindig azt hangsúlyozva, hogy az egyes pedagógusokat közösségben kell egyesíteni, s a közösség központjába egy meghatározott személyt kell állítani, aki maga köré tömöríti a pedagógusközösséget.⁵¹

A szovjet iskolai közösség életét egyszerre több központ irányítja, s ez a körülmény önmagában is ellene hat a résztvevőknek összhangjának, veszélyezteti a nyugodt, kiegyensúlyozott munkát. "Nálunk az iskolában négy központ van — plusz nem hivatalos központ. A négy: az igazgató, a tanulmányi vezető, a Komszomol-titkár, a pionírvezető. Ezt a kérdést roppantul fontosnak tartom, és sok munkát, erőfeszítést áldoztam a központ helyes megszervezésének, ami nem egyhamar sikerült. Számomra ez rendkívül fontos kérdés. A központ: nem adminisztratív centrum, hanem parancsnoki híd, innen történik a növendékek irányítása, nevelése."⁵²

Makarenko a "központ" lelkének az igazgatót tartotta, akivel szemben azt a követelményt támasztotta, hogy az iskola "első számú nevelője" legyen. "Az iskolaigazgató pedagógiai képességei nem merülhetnek ki az egyszerű adminisztrálásban. A helyes igazgatás éppen abban áll, hogy a szigorú fegyelmet és felelősséget megőrizve, tág működési teret engedjen az iskola társadalmi erőinek, a közvéleménynek, az iskolai sajtónak, az egyéni kezdeményezésnek és az iskolai önkormányzat kifejllett rendszerének."⁵³

⁵⁰I. m. 215. o.

⁵¹Vö. i. m. 166—167. o.

⁵²I. m. 262. o.

⁵³I. m. 368. o.

A pedagógus mint nevelő

Makarenko szükségesnek tartotta, hogy a pedagógusok közösségbe — pedagógusközösségbe — tömörüljenek. Az első és legfontosabb nevelői tulajdonságként az együttműködési készséget jelölte meg:

"Fontos, hogy a nevelő feltétlenül aktívan ható személy legyen, s tevékenységét tudatosan a nevelés munkájára összpontosítsa.

... egyetlen pedagógusnak sincs joga egyedül, saját kockázatára és saját felelősségére eljárni. Mindenütt pedagógusközösséget kell létesíteni; mert semmiféle nevelési folyamatról nem lehet ott szó, ahol a nevelők nem egyesülnek közösségben, ahol a közösségnek nincsen egységes munkaterve, egységes hangneme, egységes és pontosan meghatározott bánásmódja a gyermekekkel szemben. Ezért jobb, ha öt gyenge nevelőnk van, aki közösségben egyesül, lelkesen, egységes elvek, elgondolások szerint, mint tíz jó pedagógusunk, aki külön-külön dolgozik, mindegyik úgy, ahogy neki tetszik."⁵⁴

Makarenko különösen ellenszenvesnek találta a "kedvenc tanár" típusát. "Pedagógus vagyok egy iskolában, és beképzelem magamnak, hogy én vagyok a kedvenc tanár. Engem szeretnek a gyermekek, a kollégáimat pedig nem szeretik. (...) Én mindig nagyra becsültem nevelőtársaimat, és akadtak közöttük kifejezett pedagógiai zsenik, de mindig igyekeztem meggyőzni őket arról, hogy teljesen fölösleges a kedvenc pedagógus pozíciójára törekedniük. (...) Ez a magakelletés, a szeretet hajhászása s a vele való dicsekvés sokat árt mind a nevelőnek, mind a nevelésnek magának. (...) A szeretet fejlődjék ki magától, függetlenül a mi erőfeszítéseinktől. De ha az ember a szeretetben célt lát, ez csak ártalmas lehet."⁵⁵

A "kedvenc tanárok" alkalmi gyülekezetével a pedagógusközösséget állította szembe: "Nevelésre csakis olyan pedagógusközösség képes, amelyet összefűz a közös vélemény és meggyőződés, a kölcsönös segíteni akarás, amely mentes az irigységtől, és amelynek egyetlen tagja sem hajhássza egyéni utakon a növendékek szeretetét."⁵⁶

Az együttműködési készség mellett rendkívül fontosnak tartotta Makarenko a nevelői "mesterségbeli tudás" elsajátítását. "Meggyőződésem, hogy nevelni éppen olyan jól meg lehet tanítani valakit, mint számolni vagy olvasni, esztorgályozni vagy marógépen dolgozni; és én megtanítottam őket.

⁵⁴I. m. 164—165. o.

⁵⁵I. m. 165. o.

⁵⁶Uo.

Miben állt ez a tanítás? Mindenekelőtt a pedagógus jellemének és magatartásának formálásában, azután olyan speciális ismeretek és készségek begyakorlásában, amelyek elengedhetetlenül szükségesek a nevelés munkájához. Nem lehet valaki jó nevelő, ha nem tud bánni a hangjával, nem tud beszélni a gyerekekkel, és nem tudja, milyen esetben hogyan kell beszélni; nem lehet jó nevelő, ha nem uralkodik arcjátékán, nem tudja felolteni a megfelelő arckifejezést, és nem ura hangulatának. A nevelőnek tudnia kell szervezni, a gyermekek közt mozogni, tréfálkozni, vidulni és haragudni; úgy kell viselkednie, hogy minden egyes mozdulatával neveljen, s minden egyes pillanatban pontosan tudnia kell, mi az, amit akar, és mi az, amit nem akar az adott pillanatban. Ha ehhez nem ért, ugyan kit tud nevelni?"⁵⁷

A "nevelés technikájá"-nak ezeket az elemeit véleménye szerint "kötelező tantárgyként" kellene tanítani a pedagógiai főiskolákon. Sajnálatosnak tartja, hogy a pedagógusképzés elhanyagolja a nevelői képességek fejlesztését.

A nevelői képességek sorában a szervezőképességet ítélte a legfontosabbnak. Meggyőződése, hogy a nevelőmunka lényege szerint szervezőmunka⁵⁸ — a közösségi életgyakorlat, élettapasztalat megszervezése —, ezért elengedhetetlen, hogy a pedagógus "jó szervező" legyen.⁵⁹

"Tevékeny embert" nevelni

A makarenkói "aktív nevelés" lényege: a reális követelésekkel — és teljesítésük lehetőségeinek megteremtésével — előhívni az emberből a "tevékeny embert", a "szovjet állampolgárt".

"Az emberrel szemben támasztott követelményeinkben is megnyilvánul tiszteletünk az emberi lehetőségei és ereje iránt; tiszteletünkben pedig ugyanakkor benne foglaltatnak követeléseink is. Az emberben nem azt tiszteljük, ami külsőleges, ami a társadalmon kívül áll, ami kellemes és szép, nem: az elvtársat tiszteljük benne, aki részese közös munkánknak, közös erőfeszítéseinknek, a tevékeny embert!"⁶⁰

Ezzel függ össze az a sokszor ismételt gondolat, hogy a gyermek csak a mi szempontunkból tárgya a nevelésnek, a saját szempontjából élő ember, élettevékenysége szubjektuma, állampolgár.

⁵⁷I. m. 164. o.

⁵⁸Makarenko, A. Sz. neveléelméleti művei. II. köt. 115. o.

⁵⁹Makarenko, A. Sz. neveléelméleti művei. I. köt. 215. o.

⁶⁰I. m. 136. o.

Innen ered az a félreértés is, hogy Makarenko figyelmen kívül hagyta az életkori lehetőségeket, minden egyént — életkorától függetlenül — szovjet állampolgárnak tekintett.

"Én nem értem, mi az a 'tízéves gyermek' — mondja, félreérthetetlen polemikus élel, Makarenko. — Aki tízéves, az szintén a Szovjet Köztársaság polgára, és ennek megfelelő követelményeket támaszthatunk vele szemben."⁶¹

Magyarán: a "harcos közösségi ember" nevelésére vonatkozó általános elhatározás a tízéves gyermekre is érvényes; tőle is követelnünk kell.

És a követelés tartalma a társadalom sajátosságaiból, céljaiból, törekvéseiből, szükségleteiből ered: "Iskoláinkból a szocialista társadalom erélyes és meggyőződéses tagjait kell útra bocsátanunk, akik ingadozás nélkül bármikor, életük minden pillanatában megtalálják a helyes egyéni cselekvés kritériumait, és ugyanakkor másoktól is meg tudják követelni a helyes magatartást. Növendékünk, bárki legyen is, sohasem léphet fel holmi egyéni tökéletesség képviselőjeként, csupán mint derék és becsületes ember. Mindig és mindenekelőtt úgy kell fellépnie, mint közössége, társadalma tagjának, aki nemcsak a maga tetteiért felelős, hanem elvtársai cselekedeteiért is."⁶²

Az, persze, konkrétan, történetileg vizsgálandó, hogy ebben a célkitűzésben mennyi a ma még realizálhatatlan elem, de az kétségtelen, hogy az irány — a társadalomban felelősséggel tevékenykedő egyén iránti szükséglet — helyes és ma is időszerű.

Az iskola az önfejlődés útján

Makarenko egymást feltételező folyamatokként jelölte meg a belső társadalmi erők kibontakoztatását és a külső kapcsolatok kiépítését.

Az volt a meggyőződése, hogyha felkészült pedagógusokra rábíznak egy iskolát, és hagyják őket önállóan dolgozni, húsz év múlva az iskola minőségileg más képet mutat, mint a kezdés időpontjában.⁶³ Az önfejlődés alapja az önállóság, az öntevékenység, kerete: az idő, a hosszan tartó folyamatok kibontakozási lehetősége. A nevelőmunkában rövidebb-hosszabb pedagógiai műveletek váltakoznak, de a nevelési folyamat eredményeinek kiérlelése nem képzelhető el egyik napról a másikra; ehhez az egész nevelési rendszer fokoza-

⁶¹Makarenko, A. Sz. nevelésméleti művei. II. köt. 208. o. Az eredetiben nincs kiemelve. — G. L.

⁶²Makarenko, A. Sz. nevelésméleti művei. I. köt. 328. o.

⁶³I. m. 107. o.

tos és folyamatos kiépülésére, belső lehetőségeinek, összhatásának kifejlődésére van szükség.

A belső viszonyok rendezettsége a külső kapcsolatok rendezését igényli. Makarenko az iskola legfontosabb pedagógiai szövetségésének a családot tekintette. (Ezért is kezd hozzá 1936-ban a "Szülők könyve" megírásához.) Az volt az alapelve, hogy a szülőkre saját iskolásgyermekükön keresztül lehet és kell hatni. Élete utolsó hónapjaiban többször is felidézi 1917–18-as krjukovi tevékenységének emlékeit, ahol lakóterületi brigádok segítségével szervezte meg a nevelőmunkát. 1939. március 1-jén a következőket mondja: "Nézetem szerint az iskolai pedagógusközösségnek kötelessége megszervezni a gyermek magánéletét. Mit tennék, ha iskolaigazgató volnék: Magam elé venném az összes udvarok helyszínrajzát, ahol a növendékeim laknak. Brigádokat szerveznék. A brigádvezetők naponta jelentenék, hogy mi folyik az udvarokban. Havonta a brigád felsorakozna a brigádvezetővel az élén, és én szemlét tartanék. Az iskolában megjutalmaznám a legjobb brigádokat. A szülőket is bevonnám a brigádok megszervezésébe. Ezenkívül is sok mindent lehetne tenni. Csak a kezdet nehéz. A családra mindenestre a gyermekén keresztül kell hatni. Ez a legbiztosabb módszer. Mi az iskolában, állami nevelő szervezetben működünk, a mi kötelességünk a családi nevelést irányítani."⁶⁴

Azt hiszem, nem az az elsőrendű kérdés, hogy a tanulók iskolán kívüli tevékenységét éppen így (vagy másképpen) kell megszervezni. (Bár a hatvanas években Magyarországon — pl. Úzdon, a Béke-telepen vagy Mezőháken, a karasemlyéki osztatlan iskolában — is folytak hasonló kísérletek.) A lényeg az, hogy a gyakorlati humanista Makarenko olyan pedagógiai viszonyokat kívánt teremteni az iskolában és az iskolán kívül, amelyek minden gyermek számára biztosítják az egymás közötti kapcsolatok rendezettségét és a személyes szabadság legnélkülözhetlenebb előfeltételét: a védettségét.

⁶⁴I. m. 419. o.