

ΣΠΥΡΙΔΩΝ ΣΟΥΛΗΣ

**Η ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΤΟΥ ΜΑΚΑΡΕΝΚΟ:
ΠΡΟΤΑΣΗ ΚΑΙ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΙΔΙΚΗ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ;**

Ιωάννινα 2000

Σπυρίδων Σούλης*

Η Παιδαγωγική του Μακαρένκο: Πρόταση και για την Ειδική Παιδαγωγική;

Περίληψη

Ποιος ήταν ο Μακαρένκο; Η απάντηση σε αυτό το ερώτημα είναι δυνατό κάθε φορά να είναι διαφορετική, ανάλογα με την οπτική σκοπιά που εξετάζεται το θέμα. Θα μπορούσε για παράδειγμα, να αποτυπώνει τη βαθύτερη γνώση του τρόπου λειτουργίας της Σοβιετικής Παιδαγωγικής και -όσο αφορά τον παιδαγωγό Μακαρένκο- τη μακρά επιστημονική του πορεία και αγωνιώδη αναζήτηση και έρευνα αναφορικά με τη ζωή και την εργασία στα πλαίσια μιας "επαναστατικής" Παιδαγωγικής εξαιρετικά σημαντικής για την εποχή της, έως και την άκριτη παραδοχή, υιοθέτηση και ενσωμάτωση των παιδαγωγικών ιδεών του Μακαρένκο στον σχεδιασμό του εκπαιδευτικού συστήματος των σοσιαλιστικών κρατών. Σε αυτό το άρθρο επιχειρούμε να παρουσιάσουμε τις βασικές θέσεις της εκπαιδευτικής μεθόδου του Μακαρένκο και επιπλέον να αναζητήσουμε τις δυνατότητες εφαρμογής των απόψεων του στη θεωρία και πράξη της Ειδικής Παιδαγωγικής στην Ελλάδα.

The pedagogic of Makarenko: Basis for the special education?

Abstract

Who was Makarenko? The answers to this question would be quite varied. They would extend from a vague Knowledge and the rejection of the Sowjet pedagogic, linked to Makarenko's name to the long-standing and engaged exploration of the life and work of this "revolutionary pedagogue" of "epochal importance" up to an uncritical veneration, adoption and integration of his ideas into the educational system of the former socialist countries.

In her article the author delineates the basic aspects of Makarenko's educational method and she discusses the possible use of it for the theory and practice of today's special education in Greece.

* Λέκτορας Ειδικής Παιδαγωγικής στο Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Πανεπιστημίου Ιωαννίνων.

1. Ο Μακαρένκο και η αντίληψή του για τον άνθρωπο.

Η φήμη του Μακαρένκο ως ευέλικτου και με τα πολιτικά δρώμενα ευαισθητοποιημένου παιδαγωγού, συντέλεσε ώστε να του ανατεθεί το καλοκαίρι του 1920 από το Υπουργείο Παιδείας της Πολτάβα (Ουκρανία) η αποστολή να δημιουργήσει ένα ίδρυμα για νέους που παρουσίαζαν παραβατική συμπεριφορά. Ο Μακαρένκο αντιλήφθηκε ευθύς εξαρχής ότι δεν θα ήταν καθόλου εύκολο εγχείρημα να αντιμετωπίσει τα ιδιαίτερα προβλήματα μιας τέτοιας αποστολής. Οι σχετικοί προβληματισμοί του καταγράφονται χαρακτηριστικά στο εισαγωγικό κεφάλαιο του έργου του «Ένα παιδαγωγικό ποίημα». Σε έναν φανταστικό διάλογο με τον επίτροπο του Υπουργείου Παιδείας, ο Μακαρένκο αναλύει -αν και αρχικά αρκετά γενικόλογα- την παιδαγωγική του σκέψη και δράση.

Κατ' αρχήν επισημαίνει την αντίθεσή του στη συγκεκριμένη αποστολή: «Πριν από την επανάσταση μπορούσαμε να αντιμετωπίσουμε αυτούς τους αθεόφοβους. Υπήρχαν σωφρονιστικά ιδρύματα για ανήλικους εγκληματίες...» Στην παρατήρηση κατόπιν του επιτρόπου του Υπουργείου Παιδείας ότι πριν από την επανάσταση δεν γνώριζαν τίποτα, ο Μακαρένκο ανταπαντά: «Σωστά, επομένως πρέπει να καθοδηγήσουμε τους νέους ανθρώπους σε νέους δρόμους» (Μακαρένκο 1959, 20).

Εκατομμύρια παιδιών και εφήβων τριγύριζαν στη Σοβιετική Ένωση αρκετά χρόνια μετά την Επανάσταση του Οκτωβρίου και του εμφυλίου πολέμου που ακολούθησε. Άστεγα, τελείως παραμελημένα, πεινασμένα, κλέβοντας και έχοντας βίαιη συμπεριφορά. Έπρεπε λοιπόν να τους παρασχεθεί βοήθεια και υποστήριξη. Στη νέα Σοβιετική Ένωση δεν θα μπορούσε να διαιωνίζεται ένας τέτοιος παράγοντας ανασφάλειας. Εξάλλου χρειάζονταν όλους τους πολίτες για το μεγάλο έργο, την εκβιομηχάνιση δηλαδή του αγροτικού τμήματος της χώρας, όπου επικρατούσε ακόμη η φεουδαρχική κυριαρχία και το ποσοστό του αναλφαβητισμού ξεπερνούσε το 70%. Επτά εκατομμύρια παραμελημένα παιδιά του δρόμου, δεν ήταν δυνατό να ζουν σε μια χώρα που είχε εντάξει στο κοινωνικό της πρόγραμμα την απελευθέρωση της ανθρώπινης φύσης και την ανάδειξη του ανθρώπου σε άνθρωπο. Κάτω από αυτό το πρίσμα, ο υπεύθυνος επίτροπος συγκεκριμενοποιεί στον προαναφερόμενο διάλογο την αποστολή του Μακαρένκο και αντιδρά στις αμφιβολίες που διατυπώνει ο δεύτερος για την επιτυχία της κοινωνικοπαιδαγωγικής προσπάθειας που του έχει ανατεθεί: «Ας πάει στραβά, πρέπει παρόλα αυτά κάτι να κάνουμε. Έπειτα θα δούμε. Το ζήτημα είναι: όχι άλλο ένα Ίδρυμα για ανήλικους εγκληματίες αλ-

λά καταλαβαίνεις, κοινωνική διαπαιδαγώγηση. Βλέπεις χρειαζόμαστε έναν τέτοιο άνθρωπο το δικό μας άνθρωπο. Δημιούργησε τον!» (ό.π. 20-21).

Το εξαιρετικά πολύπλοκο έργο του να επιτύχει την κοινωνική ένταξη των παιδιών με παραβατική συμπεριφορά, έτσι ώστε να συμβάλλουν ταυτόχρονα και στη σοσιαλιστική εκβιομηχάνιση, καθώς και να επιδιώξει την οικονομική ανεξαρτησία των ιδρυμάτων, δημιουργούσε στον Μακαρένκο αλλά και τους συνεργάτες του συχνά όχι μόνο τεχνικά-οργανωτικά αλλά και δομικά εμπόδια. Πολλές φορές κυριευόταν από το αίσθημα της αδυναμίας και της απογοήτευσης να αντεπεξέλθουν στις παιδαγωγικές τους υποχρεώσεις. Ο Μακαρένκο περιγράφει τους πρώτους μήνες ως την «εποχή της αναζήτησης του σωστού δρόμου». Ο ίδιος γράφει: «Σε όλη μου τη ζωή δε διάβασα τόσα πολλά για την εκπαίδευση όσο το χειμώνα του 1920». Όμως «μ' αυτά τα βιβλία» διαπίστωσε απογοητευμένος, «δεν είχα καμιά επιστήμη και καμιά θεωρία στα χέρια μου. Σε τέτοιες στιγμές μεγάλωνε η πεποίθησή μου ότι η θεωρία θα έπρεπε να δημιουργηθεί από το άθροισμα των πραγματικών φαινομένων που εκτυλίσσονταν μπροστά στα μάτια μου... και ότι δεν χρειαζόμουν αφηρημένους κανόνες, τους οποίους δεν θα μπορούσα να χρησιμοποιήσω για τους μαθητές μου, αλλά άμεση ανάλυση και άμεση δράση» (ό.π. 31). Έτσι αποκάλυψε ο Μακαρένκο στους μαρξιστές και κυρίως στους παιδαγωγούς εκείνους που προσανατολίζουν τη σκέψη τους στην πράξη το κεντρικό νόημα της προσπάθειάς του. Στα πλαίσια της διαλεκτικής της παιδαγωγικής πρακτικής και της θεωρητικής της θεμελίωσης έπρεπε - σύμφωνα με το νέο όραμα ζωής - να αναπτυχθεί μια νέα σοσιαλιστική Παιδαγωγική: « Κατά την ενασχόλησή του με μία εντελώς συγκεκριμένη, ιστορικά προσδιορισμένη και συνεχώς εξελισσόμενη πραγματικότητα» ο ρόλος του διαλεκτικού του έργου έγκειται πλέον στο «να καλύψει τις απαιτήσεις και τα δεδομένα αυτής της πραγματικότητας, έτσι ώστε να καθοδηγήσει τον εκπαιδευτικό σε συνειδητή προσπάθεια μετεξέλιξης της πρακτικής του ετοιμότητας... Η θεωρία ανατροφοδοτείται μέσα από την εκπαιδευτική πραγματικότητα και βοηθά τον εκπαιδευτικό να μπορεί να αναγνωρίζει και να αντιμετωπίζει στη συγκεκριμένη κάθε φορά περίπτωση τις απαιτήσεις και τα δεδομένα της» (Wulf 1974,145).

Αντίθετα με το πρότυπο της κοινωνικοπολιτικής συνοχής στην αναπτυσσόμενη Σοβιετική Ένωση, της αταξικής κοινωνίας, που επιδιώκει να προσφέρει σε όλους τους ανθρώπους τις ίδιες ευκαιρίες για την ολόπλευρη και αρμονική ανάπτυξη της προσωπικότητάς τους, καθώς και της δημιουργικής και κομματικής συνεργασίας και συνδημιουργίας, ο Μακαρένκο δημιούργησε και δοκίμασε μία εντελώς διαφορετική παιδαγωγική εκδοχή στηριζόμενη σε διαχρονικές αξίες. Επιχείρησε να δομήσει ένα νέο "τύπο" πολίτη της Σοβιετικής Ένωσης αξιοποιώντας κυρίως τη μόρφωση, τις ιδιαιτερότητες, τις

δυνατότητες και τις πεποιθήσεις του. «Δεν μπορεί να υπάρξει εκπαίδευση, όταν δεν έχουμε συνειδητοποιήσει την αξία του ανθρώπου» (Αλληλογραφία με τον Gorki, 1928).

Η αίσθηση του καθήκοντος, η τιμή, η πειθαρχία, η αποδοτικότητα, η επιβολή, η ευελιξία, η αγάπη και η ανεκτικότητα είναι μερικές από τις αξίες και τους κανόνες που ο Μακαρένκο υιοθέτησε και που τους θεωρούσε απαραίτητους για τον κατάλογο των αξιών του. Η απάντησή του στο διαρκώς εξελισσόμενο αναλφαβητισμό, ήταν να θέσει σε πρώτη προτεραιότητα την εκπαίδευση. Έδωσε ώθηση στις πεποιθήσεις του στηριζόμενος στην κυριαρχία της επαναστατικής εργατικής τάξης και στις διακηρύξεις της μαρξιστικής και λενινιστικής θεωρίας. Για την ιστορική διαχρονικότητα των αξιών του ο ίδιος ο Μακαρένκο δεν αμφέβαλλε ποτέ. «Πρέπει να σκεφτούμε την υιοθέτηση ενός τρόπου ζωής και εκπαίδευσης τέτοιων χαρακτήρων και των προσωπικών τους ιδιαιτεροτήτων, σαν αυτούς που χρειάζεται η Σοβιετική ένωση σε μια εποχή ανάπτυξης της δικτατορίας του προλεταριάτου και δημιουργίας της αταξικής κοινωνίας» (Stratmann in Hellig 1967,286). Σε αυτήν τη θέση δε μένει απολύτως τίποτα αδιευκρίνιστο. Η θεώρηση του Μακαρένκο για τον άνθρωπο, παρά την αυστηρά προσδιορισμένη κοσμοθεωρία του δεν ήταν ποτέ μονοδιάστατη και κυρίως ποτέ ξεκομμένη από την ακλόνητη πίστη του ότι για κάθε άνθρωπο, ανεξάρτητα από το αδιέξοδο της ζωής στο οποίο έχει περιπέσει, υπάρχει κάτι καλό, μια άκρη από την οποία μπορεί κανείς να ξεκινήσει» (Μακαρένκο 1959, 47).

Στο ίδρυμα Gorki ο Μακαρένκο ξεκαθάρισε από την πρώτη στιγμή ότι τα αρχεία που θα συνόδευαν τα παιδιά και τους εφήβους που θα έφταναν εκεί δε θα έπρεπε σε καμία περίπτωση να κοινοποιούνται για να αποφεύγονται ετικετοποιήσεις και προκαταλήψεις. «Δεν είμαστε μόνο εξουσιοδοτημένοι, αλλά κυρίως είμαστε υποχρεωμένοι να δημιουργήσουμε τις κατάλληλες προϋποθέσεις ώστε ο κάθε άνθρωπος, όποια κι αν είναι η κατάστασή του, να γίνει περισσότερο θαρραλέος και πιο δυνατός απ' ό,τι ήταν στο παρελθόν και να του προσφερθεί ένας αξιολόγος αριθμός δυνατοτήτων εξέλιξης» (ό.π., 61).

Ο Μακαρένκο αντιμετώπιζε κάθε παιδί συνειδητά με μία «αισιόδοξη προδιάθεση» και απαιτούσε από τους εκπαιδευτικούς να αγνοήσουν το παρελθόν των μαθητών τους. Αυτή την εμπιστοσύνη που έκπληκτοι και με ιδιαίτερη ευγνωμοσύνη αποδέχτηκαν οι οικότροφοι, τη μετέφεραν αργότερα μέσα από την καθημερινή τους επαφή και στους νεοεισαχθέντες. Το κάψιμο των κουρελιασμένων και σκοροφαγωμένων ρούχων από τους ίδιους τους εφήβους που στέκονταν γύρω από τη φωτιά με καινούργια και καθαρά ρούχα αποκτούσε έναν ιδιότυπο συμβολικό χαρακτήρα. Για παράδειγμα ένας οικότροφος, ο οποίος σκούπιζε τη στάχτη των καμένων του ρούχων παρατήρησε

χαρακτηριστικά μονολογώντας: «Όλη μου η βιογραφία έχει καεί» (Μακαρένκο 1982, 228).

Πεποίθηση του διαλεκτικά σκεπτόμενου Μακαρένκο ήταν ότι κάθε άνθρωπος αναζητά το βέλτιστο, ότι κάθε άνθρωπος μπορεί να εξελιχθεί σε κάτι περισσότερο. Η απόρριψη μιας βιολογικά προκαθορισμένης “ηθικής ελαττωματικότητας” τον οδήγησε στο συμπέρασμα ότι η “ηθική ελαττωματικότητα” δεν μπορεί σε καμία περίπτωση να είναι προσωπικό χαρακτηριστικό, αλλά αποτέλεσμα διαταραγμένων σχέσεων μεταξύ ατόμου και κοινωνίας. Αυτή την σκέψη αναδεικνύει ιδιαίτερα ο Lidner -εκπρόσωπος της μαρξιστικής και σοσιαλιστικής παιδαγωγικής της πρώην Ανατολικής Γερμανίας- ο οποίος αναφερόμενος στον Μακαρένκο επισημαίνει: «Η παιδική συμπεριφορά αποτελεί στην πλειοψηφία της έκφραση συγκεκριμένων σχέσεων. Για τον παιδαγωγό ένα παιδί είναι δύσκολο κατά κανόνα τότε μόνο, όταν το ίδιο αντιμετωπίζει δυσκολίες που προέρχονται κυρίως από προβληματικές κοινωνικές σχέσεις, από διαταραγμένες και επιβαρημένες σχέσεις με τους άλλους στο σχολείο και το σπίτι» (1991,670).

Με παρόμοιου είδους περιπτώσεις διαταραγμένης ηθικής ανάπτυξης, όπως αυτές που συνάντησε ο Μακαρένκο στο ίδρυμα Gorki, βρίσκονται και σήμερα περισσότερο από ποτέ αντιμετώποι οι ειδικοί Παιδαγωγοί κυρίως που ασχολούνται με κοινωνικά και κοινωνικοοικονομικά αδικημένα και αποκλεισμένα παιδιά και εφήβους. Η αύξηση της φτώχειας και ο συνεχώς αυξανόμενος αριθμός των παιδιών των φαναριών, των συμμοριών και της νεανικής εγκληματικότητας προσλαμβάνουν ανησυχητικές διαστάσεις. Μήπως άραγε η παρακμή του εκάστοτε συστήματος αξιών και η υιοθέτηση νέων, αναντίστοιχων προς την τοπική κουλτούρα, παγκόσμιων κανόνων και τακτικών δεν οδηγεί σε ιδιότυπες συμπεριφορές των παιδιών και των εφήβων και σε ιδιαίτερα προβλήματα διαπαιδαγώγησης; Ο Μακαρένκο στην εποχή του κατέληξε στο συμπέρασμα, ότι για να εντάξει ολοκληρωτικά στην κοινωνία τους περιθωριοποιημένους, τους παράνομους και τους «ξυπόλητους» (όπως αποκαλούνταν επειδή διέμεναν στο ίδρυμα Gorki, καθώς και ο Gorki όταν ήταν παιδί πορευόταν άστεγος και ξυπόλητος στη Ρωσία) θα έπρεπε να εξασφαλίσει την κάλυψη των στοιχειωδών ανθρώπινων αναγκών τους (συμπεριλαμβανόμενης και της ασφάλειας, της υποστήριξης και της αγάπης) καθώς και ανάλογες αξιοπρεπείς συνθήκες ζωής. Επομένως σήμερα καθίσταται πλέον εμφανής η συνάφεια ανάμεσα στην Ειδική Παιδαγωγική και το χώρο των προαναφερόμενων πληθυσμιακών ομάδων.

Ο Μακαρένκο πίστευε ότι δεν υπήρχαν νέοι γεννημένοι με παραβατική, νομικά αποκλίνουσα συμπεριφορά: «Κατά την πεποίθησή μου τα αγόρια και τα κορίτσια γίνονται παράνομα μέσα από μια “παράνομη” και “νομικά απο-

κλίνουσα¹ Παιδαγωγική. Μια ορθή Παιδαγωγική, που είναι ενεργή και θέτει στόχους δημιουργεί και μετατρέπει κάθε παιδική κολλεκτίβα¹ πολύ σύντομα σε μια απόλυτα φυσιολογική κολλεκτίβα» (Μακαρένκο στον Bolz 1974.361). Σε σχέση δε με τις παιδαγωγικές του ιδέες, ο Μακαρένκο υποστήριξε: « Κατά συνέπεια τα πρακτικά μου συμπεράσματα δε σχετίζονται μόνο με τα παραμελημένα παιδιά και με αυτά που είναι δύσκολο να εκπαιδευτούν, αλλά και με κάθε παιδική κολλεκτίβα και συνεπώς τα αποτελέσματα αυτά απασχολούν όλους όσους ασχολούνται με τη διαπαιδαγώγηση» (ό.π. 60). Τελικά σήμερα θα μπορούσε να χαρακτηρίσουμε το Μακαρένκο ως έναν ένθερμο και απόλυτο υποστηρικτή της Παιδαγωγικής της ένταξης;

Ο Μακαρένκο απευθυνόταν σε κάθε παιδί με την ίδια προσοχή και την ίδια αισιοδοξία, αλλά και με τις ίδιες υψηλές απαιτήσεις. Με τις υψηλές του απαιτήσεις σχετικά με το επίπεδο της αποδοτικότητας των οικοτρόφων, αλλά και με την εμπιστοσύνη του στην ικανότητά τους να σταθούν στο ύψος των περιστάσεων. Θέλησε να εκδηλώσει τον σεβασμό του απέναντι σε κάθε άνθρωπο: «Στα πλαίσια της διαλεκτικής μας σκέψης πρόκειται στην ουσία για το ίδιο θέμα. Από έναν άνθρωπο που δε σεβόμαστε δεν μπορούμε να απαιτήσουμε τα μέγιστα» (ό.π. 133).

Εφαρμόζοντας την παιδαγωγική των συγκεκριμένων απαιτήσεων, των με ακρίβεια κατανοημένων υποχρεώσεων της κολλεκτίβας για μικρούς και μεγάλους, και με ένα αυστηρό σύστημα τάξης και κανόνων που έγινε αποδεκτό από τους οικοτρόφους και που οι ίδιοι συνέβαλαν στην παραπέρα εξέλιξή του (ποτέ με την πρόθεση της πειθαρχίας και της στρατιωτικής υποταγής), αποτέλεσε η παιδαγωγική εργασία του Μακαρένκο πεδίο έντονης κριτικής και αμφισβήτησης. Πολλοί παιδαγωγοί, υποστηρικτές μιας Παιδαγωγικής με κέντρο το παιδί, τον κατηγορήσαν για «παιδαγωγική αρχηγία» (Μακαρένκο 1959, 213). Ακόμη και σήμερα η συγκεκριμένη πειθαρχία, η ακριβής δόμηση της συνολικής κολλεκτίβας και των τμημάτων, ο στρατιωτικός τρόπος αναφοράς, είναι σημεία αμφισβήτησης στο διάλογο για την αξία του παιδαγωγικού σχεδίου του Μακαρένκο. Ο Rudolf (1992, 211) τον κατηγορεί για συνειδητή «χειραγώγηση της νεολαίας», ενώ ο Klier τον χαρακτήρισε ως «Παιδαγωγό του ολοκληρωτισμού» και ως «εργάτη του Στάλιν» (1990, 78). Αντίθετα ο Roehrs τον θεωρεί ως επαναστάτη παιδαγωγό μιας πολύπλευρης μεταρρύθμισης: «Αυτές οι κριτικές παρατηρήσεις παρουσιάζουν τα ακραία σημεία της παιδαγωγικής του Μακαρένκο, όμως αγγίζουν ελάχιστα τη σημαντικότη-

1. Με τον όρο κολλεκτίβα περιγράφεται: εργατική ή αγροτική ένωση, οι αρχές της οποίας βασίζονται σε σοσιαλιστικές θεωρίες η ομάδα η κοινότητα (βλ. Μπαμπινιώτης 1998, 920).

τα του έργου του. Η επαναστατική του συμβολή έγκειται στην πρακτική επαλήθευση της θεωρητικής του άποψης ότι η δικαιολογημένη απαίτηση και η αντικειμενικά θεμελιωμένη αυθεντία στην εκπαίδευση είναι σημαντικές, όταν συνοδεύονται από την ανάλογη προσοχή που οφείλουμε σε κάθε νέο άνθρωπο και όταν προέρχονται μέσα από τα ίδια τα βιώματα του εκπαιδευτικού» (1991.165). Η θέληση και η ικανότητα για εργασία ήταν για τον Μακαρένκο βασικοί στόχοι διαπαιδαγώγησης και με ιδιαίτερη αξία για την «ορθή σοβιετική εκπαίδευση» όπως ο ίδιος επισημαίνει: «Η εργασία υπήρξε πάντα βασική προϋπόθεση για την ανθρώπινη ζωή και την ανάπτυξη της ανθρώπινης κοινωνίας και κουλτούρας. Η αναγνώριση και η αξία του αυριανού πολίτη εξαρτώνται γι' αυτό το λόγο αποκλειστικά από το κατά πόσο αυτός είναι σε θέση να συμμετάσχει στην εργασία της κοινωνίας» (Μακαρένκο στον Bolz 1974.433).

Η εκπαίδευση μέσω της εργασίας, όπως την είχε οραματιστεί ο Μακαρένκο δεν αποσκοπούσε μόνο στην κοινωνική ευμάρεια και την αύξηση των αγαθών της ανθρώπινης κουλτούρας, αλλά και στην εξασφάλιση της «προσωπικής ευμάρειας» και την άνοδο του βιοτικού επιπέδου. Μόνο μέσω ενός τέτοιου είδους εκπαίδευσης ο άνθρωπος είναι σε θέση να αλλάξει τις συνθήκες ζωής του και να τις κάνει περισσότερο ανθρώπινες. Και φυσικά η εξαιρετικά αποδυναμωμένη οικονομικά κατάσταση στη Σοβιετική Ένωση στις πρώτες δεκαετίες της ύπαρξης της εν λόγω Παιδαγωγικής δικαιολογεί την ορμή, με την οποία ο Μακαρένκο υποστήριξε, δημιούργησε και καθιέρωσε την εκπαίδευση μέσω της εργασίας στα ιδρύματα για παιδιά και για νέους. Παρόλα αυτά η βασική ιδέα της εκπαίδευσης δια μέσου της εργασίας υπήρξε καθοριστικός παράγοντας για την επιτυχία του έργου του Μακαρένκο. Σ' αυτή του την προσπάθεια ωστόσο δεν υπήρξε ονειροπόλος της παιδαγωγικής μοναξιάς. Και ενώ το ίδρυμα Gorki χρηματοδοτούταν από πόρους που προέρχονταν κυρίως από την αγροτική οικονομία, ο Μακαρένκο ίδρυσε στο Kurjash τεχνικά συνεργεία και συνέβαλε (ως ενθουσιώδης οπαδός της τεχνολογίας) στη δημιουργία βιομηχανικής παραγωγής στο ίδρυμα Dzerzinski λειτουργώντας μέσα από αυτές τις ενέργειές του ως μοντέρνος οικονομικά σκεπτόμενος μάνατζερ.

Με αφετηρία τις θέσεις του Μαοξ (MEW, Bd 3, 1961, 533-534) ο Μακαρένκο επεδίωκε την κατανόηση της εργασίας «ως δημιουργική απασχόληση» και ως μέσο για την εξέλιξη της προσωπικότητας του ατόμου. «Μέσω της εργασίας ο άνθρωπος δεν αποκτά απλά μια επαγγελματική κατάρτιση, αλλά αναπτύσσει και την κοινωνικότητα του... δίνει δηλαδή τη δυνατότητα στον άνθρωπο να δημιουργήσει μια ηθική σχέση με τους άλλους ανθρώπους... Η σωματική εξέλιξη μέσω της εργασίας έχει σαφώς μεγάλη σημασία. Όμως ο

βασικός ρόλος της εργασίας έγκειται στη ψυχική και πνευματική εξέλιξη... Γνωρίζουμε πολύ καλά πόσο πιο χαρούμενοι και ευτυχισμένοι είναι οι άνθρωποι που παράγουν πολλά, που καταφέρνουν τα πάντα, που δεν κατεβάζουν ποτέ το κεφάλι και που είναι σε θέση να αξιοποιήσουν και να χειριστούν τα πράγματα» (Μακαρένκο στον Bolz 1974,434).

Παρόλα αυτά, βάσει της προαναφερόμενης αλληλουχίας, αλλά και της προαναφερόμενης τακτικής της προσοχής και της απαίτησης δημιουργείται το σχετικό ερώτημα: Εφόσον η απόδοση της ανάλογης προσοχής σε κάθε άτομο ξεχωριστά ως παιδαγωγικό εγχείρημα είναι σε θέση να επιφέρει υψηλές υπηρεσίες από την πλευρά των πολιτών προς την κοινωνία (και φυσικά και στον ίδιο τους τον εαυτό), τι προβλέπεται τελικά σε σχέση με την αξιοπρεπή διαβίωση και την αποδοτικότητα των αδυνάτων, των ατόμων με ειδικές ανάγκες για παράδειγμα, των οποίων η ενεργητική συμμετοχή περιορίζεται από εξωγενή ή και ενδογενή εμπόδια; Αν λοιπόν σε όλους όσους καταφέρνουν τα πάντα και αποδίδουν παρέχεται μια χαρούμενη και ευτυχισμένη ζωή, πια αξία θα έδινε τότε ο Μακαρένκο σε ανθρώπους που δεν είναι σε θέση να συνεισφέρουν ή που προσφέρουν πολύ λίγα στην κοινωνική ευμάρεια; Φαίνεται ότι ο παιδαγωγός Μακαρένκο (συνειδητά ή ασυνείδητα) έδρασε και σκέφτηκε μέσα σε ένα πεδίο εντάσεων, κινούμενος μεταξύ των ορίων μιας απεριόριστης αλληλεγγύης και μιας σχεδόν ελιτίστικής επιλεκτικής αλληλεγγύης. Η προσκολλημένη αλληλεγγύη του προς τους «ξυπόλητους» και την εκπαίδευσή τους σε ενεργούς, υγιείς και αποδοτικούς πολίτες οδήγησε τον Μακαρένκο σε μια υπερτονισμένη αλλά και μονομερή θεώρηση της αξίας της εργασίας για την εξέλιξη της προσωπικότητας του ατόμου. Δεν αποκλείεται το ενδεχόμενο, επιδιώκοντας έναν τρόπο ζωής με κύριο χαρακτηριστικό τις υψηλές αξιολογήσεις στον τομέα της εργασίας και της αποδοτικότητας, να οδηγηθούμε ταυτόχρονα και στην υπέρμετρη επιλογή και το τέλος της αλληλεγγύης (Haeberlin 1996).

Η σημαντική θέση που κατέχει η εργασία ως βασική αξία στο έργο του Μακαρένκο, επηρέασε σε μεγάλο βαθμό τόσο ως κοινωνικό όσο και ως οικονομικό βασικό αίτημα, όχι μόνο την Παιδαγωγική στη Σοβιετική Ένωση, αλλά και την Παιδαγωγική καθώς και την Ειδική Παιδαγωγική σε όλα τα σοσιαλιστικά κράτη. Η σοσιαλιστικά κατευθυνόμενη εκπαίδευση δια μέσου της εργασίας ανταποκρινόταν στην παιδαγωγική ιδέα που περιέγραφαν στα έργα τους ο Μαρξ και ο Ένγκελς, δηλαδή το συνδυασμό της παραγωγικής εργασίας με την καθημερινή διδακτική πράξη.

2. Μέθοδοι και Μέσα - Η επιστήμη της εκπαίδευσης κατά τον Μακαρένκο

Ο Μακαρένκο, επηρεασμένος από το όραμα της σοσιαλιστικής επανάστασης του Οκτωβρίου και των συνεπειών της σε παγκόσμια κλίμακα και κατευθυνόμενος από τις αξίες της σοσιαλιστικής κοινωνίας, δημιούργησε μεθόδους και μέσα στηριζόμενος πάνω σ' αυτή την κοσμοθεωρητική βάση. Παρόλο που είχε γνωρίσει και είχε μελετήσει τους κλασικούς παιδαγωγούς (τόσο της χώρας του όσο και της Δυτικής Ευρώπης, από τον Pestalozzi έως και τους εκπροσώπους της παιδαγωγικής μεταρρύθμισης), δεν βρήκε καμία αποτελεσματική "μεθοδολογία" και τεχνική εκπαίδευσης που θα μπορούσε να τον καθοδηγήσει και να τον βοηθήσει στο εξαιρετικά δύσκολο σοσιαλιστικό-παιδαγωγικό του έργο, να διαπαιδαγωγήσει δηλαδή και να εντάξει κοινωνικά νέους με παραβατική και νομικά αποκλίνουσα συμπεριφορά σε μια εποχή ιδιαίτερων κοινωνικών εντάσεων και ανακατατάξεων μετά την επανάσταση και τον εμφύλιο πόλεμο.

Ως διαλεκτικός και εμπειρικός παιδαγωγός κατόρθωσε τελικά να εφαρμόσει το δύσκολο έργο που του είχε ανατεθεί με την έννοια περισσότερο ενός παιδαγωγικού πειράματος και μιας "ερμηνευτικής" βασισμένης στην κατανόηση μέσω της ενσυναίσθησης αλλά και συνδεδεμένης με τα εμπόδια ενός πολύ μεγάλου και συχνά επώδυνου και αντιφατικού δρόμου. Στην προσπάθεια του Μακαρένκο να διευρύνει τις γενικές παιδαγωγικές του γνώσεις μέσα από την πράξη και να τις "εκλεπτύνει" μέσω καινούριων κάθε φορά μετασχηματισμών και νέων καταστάσεων διαπαιδαγώγησης, διακρίνουμε σημαντικές ομοιότητες με την βασισμένη σε συγκεκριμένες αξίες Ειδική Παιδαγωγική, όπως αυτή παρουσιάζεται από τον Haeblerlin, ο οποίος εστιάζει την προσοχή του στην αλληλοεπίδραση και την εξισορρόπηση μεταξύ θεωρίας και πράξης (1996,212).

Στα κείμενα του Μακαρένκο η προαναφερόμενη προσπάθεια καταγράφεται ιδιαίτερα έντονα. Με βάση τις παιδαγωγικές του εμπειρίες, σημείωνε τις παιδαγωγικές του δράσεις και αντιδράσεις. Όλα όσα συστηματικά δημοσίευσε από το 1928 και μετά ως αντιπροσωπευτικά δείγματα της σοσιαλιστικής-σοβιετικής επιστήμης της εκπαίδευσης ελήφθησαν ως θεωρητική θεμελίωση της πρακτικής του εμπειρίας, απέκτησαν σταθερή μορφή (αν και ο ίδιος ο Μακαρένκο απέδιδε εξελικτική διάσταση στις απόψεις του) και εξέλαβαν γενικευμένο χαρακτήρα. Εντούτοις ο Μακαρένκο δε σταμάτησε ποτέ να τονίζει τη σημαντικότητα των καθημερινών παιδαγωγικών πρακτικών καταστάσεων: «Η παιδαγωγική είναι προπάντων μία διαλεκτική υπόθεση και δεν είναι δυνατό να χρησιμοποιούνται απόλυτα παιδαγωγικά μέτρα και συστήματα.

Κάθε δογματική βάση που δεν προέρχεται από πραγματικές περιστάσεις και απαιτήσεις της δεδομένης στιγμής, του δεδομένου χρονικού διαστήματος είναι λανθασμένη» (Μακαρένκο 1959, 67).

Ο Μακαρένκο παρέμεινε σε γενικές γραμμές “πιστός” σ’ αυτή τη διαλεκτική του στάση, παρόλο που κατά καιρούς αντιφάσκει, όταν για παράδειγμα θεωρεί το παιδαγωγικό του έργο ως το μόνο έγκυρο σε ένα διάλογο ανταλλαγής απόψεων με άλλους παιδαγωγούς, ή όταν διαπραγματεύεται τους κανόνες της πειθαρχίας και της τάξης της κολεκτίβας με απόλυτο τρόπο, σχεδόν δογματικό.

Τα παιδαγωγικά και μεθοδολογικά μέσα του Μακαρένκο περιελάμβαναν βασικούς κανόνες και αρχές που σχετίζονταν με: την εξέλιξη της ατομικότητας και της προσωπικότητας, (έξω από το σύστημα της προοπτικής της εκπλήρωσης συγκεκριμένων προσδοκιών), τη σπουδαιότητα της προσοχής, της υποστήριξης και των απαιτήσεων, το γενικό πλαίσιο λειτουργίας της κολεκτίβας, την παιδαγωγική της παράλληλης εκπαίδευσης, τη μέθοδο της πειθαρχίας και της εργασίας, το παιχνίδι (με την έννοια της εκτόνωσης σοβαρών καταστάσεων) και το παιχνίδι ρόλων (με τη χρήση των ανάλογων θεραπευτικών μέτρων). Επιπλέον περιελάμβαναν τη χρήση ορισμένων τακτικών, όπως τη σύνδεση των κινήτρων με τις απαιτήσεις, την παιδαγωγική της παιδικής αρχηγίας, την πειθαρχία και εκπαίδευση μέσω της εργασίας.

Παράλληλα ο Μακαρένκο δοκίμασε και εισηγήθηκε ένα σύνολο από τεχνικές όπως, τη σύναψη “συμβολαίου” ανάμεσα στον εκπαιδευτικό και το μαθητή, (τη τήρηση δηλαδή του λόγου τιμής), τη διεξαγωγή πολύ προσωπικών συζητήσεων ανάμεσα στον παιδαγωγό και τους παιδαγωγούμενους που τις χαρακτήριζε ως μέθοδο του “ηθικού διαλόγου”, ή την “ατομική παρέμβαση” του μαθητή στο σύστημα τιμωρίας και ανταμοιβής, την επεξεργασία των διατυπωμένων απόψεων και τη δυνατότητα προσφυγής σε ένα είδος “λαϊκού δικαστηρίου” στις περιπτώσεις που προέκυπταν διαφορές μεταξύ της κολεκτίβας.

Ο Μακαρένκο προσέδωσε ιδιαίτερη βαρύτητα στη “λογική” κατά το σχεδιασμό του εκπαιδευτικού έργου, δηλαδή στην ανάπτυξη ενός συστήματος από διαλεκτικά και ιστορικά τεκμηριωμένους και συνδεδεμένους μεταξύ τους παιδαγωγικούς στόχους, περιεχόμενα, μεθόδους και μέσα. «Είναι αδύνατο να δημιουργήσουμε ένα θαρραλέο άνθρωπο, όταν δεν τον μεταφέρουμε σε καταστάσεις, όπου επιβάλλεται να δείξει θάρρος, με τον ένα ή τον άλλο τρόπο, δηλαδή χρησιμοποιώντας είτε την αυτοσυγκράτηση, είτε τον ξεκάθαρο και ανοιχτό λόγο, είτε μια σειρά από στερήσεις, ή τέλος την υπομονή και την τόλμη. Σ’ αυτήν την περίπτωση δεν μπορούμε να περιοριστούμε σε μελοδραματικές συζητήσεις. Δεν μπορούμε να κλείσουμε τα παράθυρα και να διη-

γηθούμε σ' ένα παιδί τα ηρωικά κατορθώματα του Papanius Haldentat (εξερευνητής των πόλων)» (Μακαρένκο στον Bolz 1974, 81).

Πώς μπορεί να αναπτυχθεί η ομαδική συνείδηση, να αναπτυχθεί η χαρά για το αύριο, να ξεπεραστεί η άρνηση για την εργασία, να δημιουργηθεί το αίσημα της τιμής, της υπερηφάνειας και της εμπιστοσύνης και πώς είναι δυνατό εν τέλει να ενισχυθεί η ενεργητικότητα και η δυναμικότητα; Αυτές ήταν οι ερωτήσεις για τις οποίες ο Μακαρένκο έψαχνε να βρει λογικές απαντήσεις, έχοντας πάντα στραμμένη την προσοχή του στο όραμα μιας νέας παιδαγωγικής, που θα μπορούσε να ανταποκριθεί στην εικόνα του σύγχρονου ανθρώπου σε μια σύγχρονη αταξική κοινωνία. Πριν αναλύσουμε στη συνέχεια τις παιδαγωγικές μεθόδους του Μακαρένκο, χρειάζεται να αναφερθούμε στην οριοθέτηση που προτείνει για τις έννοιες “παιδεία” και “αγωγή”, δύο πλευρές της εκπαιδευτικής διαδικασίας, οι οποίες αν και συνδέονται στενά μεταξύ τους, παρουσιάζουν, κατ' αυτόν, διαφορές κυρίως σχετικά με τη λογική της μεθοδολογία τους. «Το ένα όπως και το άλλο δηλαδή η μεθοδολογία της αγωγής και η μεθοδολογία της παιδείας είναι κατά την άποψη μου, δύο ανεξάρτητα τμήματα της παιδαγωγικής επιστήμης. Και είναι βέβαια αυτονόητο ότι τα τμήματα αυτά πρέπει να συνδέονται οργανικά μεταξύ τους. Όπως επίσης αυτονόητο είναι και το γεγονός ότι κάθε εργασία στη τάξη είναι εργασία με σκοπό την εκπαίδευση. Όμως θεωρώ αδύνατο, να περιορίσουμε την εκπαιδευτική εργασία μόνο στο θέμα της γνώσης» (ό.π. 62).

2.1 Εκπαίδευση με στόχο και μέσω της κολεκτίβας

«Ο όρος “κολεκτίβα” έχει καθαρά σοβιετικές ρίζες και εκφράζει την από το Μακαρένκο επιχειρούμενη υποδειγματική δόμηση της μελλοντικής αταξικής κοινωνίας» (Witting στον Hilling 1967, 283). Ο Μακαρένκο αντιλαμβάνονταν την κολεκτίβα ως στόχο αλλά και ως μέσο για την εκπαίδευση. Δημιούργησε κανόνες, δομές, σχέδια που αφορούσαν τη δυναμική της διαβίωσης σε μία κολεκτίβα, η οποία θα μπορούσε κατά την άποψή του πολύ εύκολα να ατονήσει μέσα από τη μονοτονία και την έλλειψη στόχων. «Η κολεκτίβα είναι ένας ζωντανός κοινωνικός οργανισμός γιατί αποτελείται από όργανα και γιατί μέσα σ' αυτόν υπάρχουν η εντολή και η υπευθυνότητα, οι σχέσεις και οι αλληλοεπιδράσεις των τμημάτων μεταξύ τους, καθώς και μια σχέση έντονης αλληλεξάρτησης. Όταν όλα αυτά απουσιάζουν τότε δεν πρόκειται για κολεκτίβα, αλλά μόνο για ένα μπουλούκι» (Μακαρένκο στον Meydinski 1952,83). Επιπλέον ο Μακαρένκο καθόρισε τα τέσσερα στάδια της δημιουργίας της κολεκτίβας:

1. Το στάδιο της μη πειθαρχίας της κολεκτίβας: Πρόκειται για συγκεκρι-

μένες απαιτήσεις του εκπαιδευτικού, που πρέπει να πραγματοποιηθούν. Προϋπόθεση είναι η εκπλήρωση των υπαρκτικών αναγκών και ο συνυπολογισμός των ιδιαίτερων συνθηκών ζωής που επικρατούν σ' αυτή. Το "χτύπημα" κατά των ηθικών συμπεριφορών πρέπει να σχεδιάζεται και να αποδίδεται με ιδιαίτερη προσοχή.

2. Τη μονιμοποίηση της κολεκτίβας: Μια δραστηριοποιημένη ομάδα δημιουργείται όταν οι απαιτήσεις του παιδαγωγού οικειοποιούνται από τα μέλη της ομάδας και χαρακτηρίζουν τη στάση τους απέναντι στα υπόλοιπα μέλη και όταν αυτές επιδρούν στα "παθητικά" ακόμη μέλη της ομάδας έτσι ώστε να δραστηριοποιηθούν και αυτά επίσης. Στα μέλη της ενεργητικής ομάδας μπορεί να αποδίδεται η ονομασία "κοινοτικοί". Επομένως είναι αναγκαίο να θέτονται υψηλές αντικειμενικές και συγκεκριμένες (θεσμικές και ηθικές) απαιτήσεις.

3. Τη σταθεροποίηση της κολεκτίβας: Επιδιώκεται η δημιουργία ενός "υγιούς παθητικού" αριθμού μελών που θα μπορούσε ανά πάσα στιγμή να αναλάβει την ευθύνη της ενεργητικής ομάδας όταν θα παρουσιαστεί ανάγκη. Επομένως η εναλλαγή των ρόλων και η συμμετοχή όλων σε διευθύνουσες ή σε δευτερεύουσες θέσεις της ζωής της κολεκτίβας είναι απαραίτητη. Η κολεκτίβα θέτει αλλά και ελέγχει η ίδια τις απαιτήσεις και τους κανόνες για τη δημιουργία συνθηκών ηθικής συμβίωσης. Ο καθένας ξεχωριστά ελέγχει τον εαυτό του επειδή έχει αποδεχτεί τους κανόνες και τους έχει εσωτερικεύσει.

4. Το προοδευτικό τελικό στάδιο, η «συνειδητοποιημένη κολεκτίβα» Η κοινή συνείδηση της κολεκτίβας συμφωνεί απόλυτα με αυτήν του εκπαιδευτικού αφού αυτός έχει ενταχθεί στη κολεκτίβα αναπτύσσοντας αποκλειστικά και μόνο συμβουλευτική δράση. Η κολεκτίβα μετεξελίσσεται σε κολεκτίβα με κοινωνικό και πολιτικό χαρακτήρα και με αυτόν το τρόπο γίνεται τμήμα της συνολικής κολεκτίβας της Σοβιετικής Ένωσης (Μακαρένκο στον Bolz 1974, 177).

Συγγενή στοιχεία με αυτά που χαρακτηρίζουν το είδος της ηθικής συμπεριφοράς που περιέγραψε ο Μακαρένκο στα τέσσερα στάδια της δημιουργίας της κολεκτίβας (και που μπορούν να επιτευχθούν σταδιακά και σε καθορισμένες εξελικτικές φάσεις), εντοπίζονται και στο μοντέλο της "δίκαιης κοινωνίας" του Kohlberg (Speck 1991, 196). Ο Speck περιγράφει το σκοπό μιας τέτοιου είδους ηθικής εκπαίδευσης ως την απάντηση στην αναπτυσσόμενη ηθική κρίση, η οποία αντιπροσωπεύει την "ηθική πράξη". Όσο αφορά τις εκ διαμέτρου διαφορετικές κοινωνικές και πολιτικές συνάψεις μέσα από τις οποίες ο Μακαρένκο και ο Kohlberg κατανοούν την ηθική εκπαίδευση, ο Kohlberg δίνει ιδιαίτερη έμφαση στην ατομικότητα και την εσωτερική πνευματική διεργασία αναφορικά με το συσχετισμό των ηθικών αποφάσεων και

παρατηρούμενων συμπεριφορών. Αντίθετα, ο Μακαρένκο αποδίδει πρωταρχική σημασία στην πραγματική συμπεριφορά και την πράξη, στη φυσιολογικότητα των αλληλεπιδράσεων, στο παιχνίδι ρόλων και στις συζητήσεις μεταξύ των ομάδων. Παράλληλα βασικό ρόλο παίζει η εξέλιξη και η ελεγχόμενη δύναμη της κοινής γνώμης. Μια αναλυτική, επιστημονικά τεκμηριωμένη σύγκριση των σχεδίων που ανέπτυξαν ο Μακαρένκο και ο Kohlberg για την ηθική εκπαίδευση θα αποκάλυπτε με βεβαιότητα και άλλες, περισσότερο φιλοσοφικά τεκμηριωμένες διαφορές.

Κοινό τους σημείο και αφετηρία είναι η εκπαίδευση των κοινωνικά περιθωριοποιημένων, παραμελημένων παιδιών και εφήβων, οι φάσεις-στάδια της απόκτησης ηθικής συμπεριφοράς από εξωτερικά μεταδιδόμενες αξίες και κανόνες (πρόκειται για την “εξαναγκασμένη ηθική” κατά τον Kohlberg), καθώς και οι προσωπικά επιλεγμένες προσδοκίες και αξίες (πρόκειται για την “ελεύθερη ηθική” κατά τον Kohlberg). Τόσο ο Μακαρένκο όσο και ο Kohlberg θεωρούν ότι πρέπει από κοινού να δημιουργούνται και να τηρούνται οι κανόνες και οι αρχές της συμβίωσης, γεγονός που αρχικά εξυπηρετεί το καλό της κοινότητας και εν τέλει το κοινωνικό συμφέρον. Η εκπαίδευση με στόχο την ηθική συμπεριφορά, προϋποθέτει και στα δύο μοντέλα, ότι ο εκπαιδευτικός και ο μαθητής έχουν συνειδητοποιήσει το συμβουλευτικό αλλά και τον ενεργητικό τους ρόλο. Όσο αφορά το Μακαρένκο θα έπρεπε να διευκρινιστεί, εάν συμμερίζεται τελικά ή όχι τις απόψεις τις οποίες κατηγορηματικά απορρίπτει ο Kohlberg. Κατά τον Speck αυτό που επιχειρεί περισσότερο ο Μακαρένκο είναι να παρέμβει αρχικά ώστε να δημιουργηθεί “το αίσθημα της συμμετοχής” στην κοινότητα και κατόπιν να αναλάβει και ο ίδιος δράση στα πλαίσια των συμφωνημένων κανόνων (Speck 1991.201).

Αναφορικά με τη κολεκτίβα του, ο Μακαρένκο όρισε επιπλέον κανόνες και δομές. Για παράδειγμα, υπήρχαν ήδη βασικές κολεκτίβες, οι οποίες λειτουργούσαν αποκλειστικά σαν κοινότητες εργασίας. Σύμφωνα με τις νέες δομές όμως ο κάθε οικότροφος έπρεπε να εργάζεται παράλληλα σε διαφορετικές κολεκτίβες, οι οποίες είχαν σχέση π.χ. με την αξιοποίηση του ελεύθερου χρόνου ή το σχολείο.

Κατά τον Μακαρένκο ένα χαρακτηριστικό γνώρισμα της κολεκτίβας θα έπρεπε να είναι η ενότητά της. Με τον όρο «ενότητα της κολεκτίβας» εννοούσε την υπαγωγή όλων των μελών σε ένα κοινωνικό όλο, όπου ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς και τα παιδιά θα αναπτυσσόταν μια βαθύτερη αλληλεγγύη. Επιπλέον ο Μακαρένκο άσκησε έντονη κριτική στα ιδρύματα όπου η ενότητα περιορίζεται αποκλειστικά στις σχέσεις μεταξύ των ομάδων των παιδιών: «Παραμελημένα παιδιά, που έχασαν την οικογενειακή θαλπωρή, μεγαλώνουν ακόμη και στα παιδικά ιδρύματα σχεδόν αποκλεισμένα από την κοινω-

νία των ενηλίκων» (Μακαρένκο στον Hilling 1991, 657). Ένας τέτοιος διαχωρισμός έχει σαν αποτέλεσμα να ενισχύει τη φτώχεια της γλώσσας, τη μακράς διάρκειας παιδική σκέψη, τη δοκησιοσοφία και την καχυποψία στις σχέσεις των παιδιών μεταξύ τους αλλά και απέναντι στους παιδαγωγούς τους.

Ο Μακαρένκο αναφέρεται ιδιαίτερα στη σχέση ανάμεσα στην κολεκτίβα και την ατομικότητα, ανάμεσα στην κοινωνία και την προσωπικότητα. Παρόλο που στο παιδαγωγικό του σχέδιο δίνει προτεραιότητα στην κολεκτίβα, έχει γι' αυτόν ιδιαίτερη αξία και η ατομικότητα του κάθε παιδιού. Επιχειρεί δηλαδή να αποφύγει τα δύο άκρα: την απόλυτη κολεκτιβοποίηση αφενός και τον άκρατο (μη απόλυτα παιδαγωγικά εφικτό εξάλλου) ατομικισμό αφετέρου. «Όσο κι αν η ανθρώπινη φύση παρουσιάζεται ενιαία, οι άνθρωποι εμφανίζουν εντούτοις πολύ διαφορετική υποδομή για εκπαίδευση, και το προϊόν που θα παράγεται είναι επίσης διαφορετικό. Οι γενικές και ειδικές ιδιαιτερότητες της προσωπικότητας του ατόμου δημιουργούν στο σχέδιο μας έναν πολύ μπερδεμένο κόμπο» (Μακαρένκο στον Bolz 1974, 49). Παρόλα αυτά στο Μακαρένκο καταλογίζεται και ο αντίποδας της προαναφερόμενης επιχειρηματολογίας: «Στη Σοβιετική Ένωση, ένα άτομο δεν είναι δυνατό να ζήσει εκτός της κολεκτίβας και γι' αυτό δεν μπορεί να υπάρξει καμιά μεμονωμένη προσωπική μοίρα, κανένας προσωπικός δρόμος και καμιά προσωπική τύχη που θα ήταν αντίθετη με τη μοίρα και την τύχη της κολεκτίβας» (ό.π. 38). Αυτή η ένταξη του καθενός ξεχωριστά στην κοινότητα, η είσπραξη του προσωπικού πόνου ή της προσωπικής ευτυχίας δημιουργεί ένα πλαίσιο κοινωνικού ελέγχου, μία εξισορρόπηση απεξάρτησης από κάθε είδους καθοδήγηση. Η ασφάλεια και η αλληλεγγύη που παρέχει η κοινότητα επιδρά πάνω στην ανθρώπινη ενεργητικότητα και δημιουργικότητα και ανατρέπει τον εγωισμό, την ψυχρότητα καθώς και την τάση να στηρίζεται κάποιος αποκλειστικά στις προσωπικές του δυνάμεις. Το όριο βέβαια σ' αυτή την περίπτωση είναι πολύ δύσκολο να βρεθεί. Η ατομικότητα καθώς και η τάση για απομόνωση που παρουσιάζουν οι πολίτες στις σημερινές μεταμοντέρνες, βιομηχανικές κοινωνίες παραπέμπουν στα κενά της εκπαίδευσης αναφορικά με την αλληλεγγύη, τις ηθικές επιλογές και την ηθική συμπεριφορά. Τελικός στόχος της οποίας είναι η ανάπτυξη των αρχών της ελευθερίας, της αδελφοσύνης και της ισότητας για όλους.

2.2. Το σύστημα των προοπτικών

Τα παιδιά και οι έφηβοι που συγκέντρωνε ο Μακαρένκο στο Ίδρυμα δεν βρίσκονταν μόνο εμφανισιακά και σωματικά σε θλιβερή κατάσταση, αλλά παρουσίαζαν και έντονα ψυχικά προβλήματα. Ο κατεστραμμένος ψυχισμός

τους, η αυτοϋποτίμηση, η αδιαφορία και η επιθετικότητα που έδειχναν οφείλονταν στο γεγονός ότι δε διατηρούσαν καμιά ελπίδα πλέον για τη ζωή καθώς δε διέβλεπαν καμιά ουσία και προοπτική για το αύριο. Ο Μακαρένκο επιχειρήσε να μεταβάλλει αυτή τους την ψυχολογική κατάσταση προτείνοντας μεθοδολογικά «ένα σύστημα προοπτικών». Ο ίδιος γράφει: «Το να διαπαιδαγωγήσεις έναν άνθρωπο σημαίνει να του δημιουργήσεις προοπτικές για τη ζωή, από τις οποίες να αντλεί ευχαρίστηση για την επόμενη μέρα, γιατί το πραγματικό κίνητρο στη ζωή του ανθρώπου είναι η επόμενη μέρα, η χαρά για το αύριο» (1959, 650). Αναφορικά με τα παραπάνω ο Μακαρένκο κάνει λόγο για άμεσες, μεσοπρόθεσμες και μακροπρόθεσμες προοπτικές.

Οι άμεσες προοπτικές ήταν άμεσα συνδεδεμένες με τη λειτουργία του ιδρύματος Gorki και αφορούν την ικανοποίηση των βασικών αναγκών των οικοτρόφων, όπως είναι η παροχή αρκετού φαγητού, οι εξοπλισμένοι χώροι, τα καθαρά κρεβάτια, το αρμονικό περιβάλλον κλπ. Το να δημιουργεί κανείς και να διατηρεί τέτοιες βασικές προϋποθέσεις, να τις υπερασπίζεται, να αντικρούει αντιρρήσεις, αλλά και να διατυπώνει δικές του προτάσεις και νέες απαιτήσεις, να επεμβαίνει δηλαδή δημιουργικά, όλα αυτά ανήκουν στο επίπεδο των άμεσων ή διαφορετικά διατυπωμένο των προσωπικών προοπτικών, στις οποίες εν τέλει συμπεριλαμβάνονται και τα προσωπικά ενδιαφέροντα και η κάλυψη των ατομικών αναγκών.

Οι μεσοπρόθεσμες προοπτικές συνδέονταν κατά κύριο λόγο με τα κοινωνικά γεγονότα που αφορούσαν συνολικά την κολεκτίβα, για τη διευθέτηση των οποίων προετοιμάζονταν όλοι ισότιμα για ένα μεγάλο χρονικό διάστημα, γινόταν συχνά αναφορές πάνω σ' αυτά κατά περίπτωση και υπήρχε η δυνατότητα ελέγχου των ανάλογων επιτυχιών. Ο Μακαρένκο έβλεπε «τη χαρά για το αύριο ως το πραγματικό κίνητρο της ζωής του ανθρώπου» (Μακαρένκο στον Bolz 1974, 237), γι' αυτό φρόντιζε να δημιουργεί τις ανάλογες προϋποθέσεις με μεγάλη δεξιοτεχνία. Ανάμεσα σ' αυτές συγκαταλέγονται μεταξύ άλλων η διοργάνωση παραδοσιακών γιορτών με αφορμή διάφορα γεγονότα (όπως για παράδειγμα τις ονομαστικές γιορτές ή τη γιορτή του αποχαιρετισμού των αποφοίτων), θεατρικών παραστάσεων κ.τ.λ.. Ανάλογες απόψεις για τη σπουδαιότητα των μεσοπρόθεσμων προοπτικών στη ζωή του ανθρώπου συναντούμε και στα σχέδια εργασίας των Kilpatrick και Dewey. Παρόμοια ο Hahn στην παιδαγωγική του πρόταση για τα παιδιά με ειδικές ανάγκες οραματίζεται μια μορφή εκπαίδευσης που θα αντιμετωπίζει τα παιδιά αυτά ως «ενήλικους πολίτες, και θα επιχειρεί να αφυπνίσει σε αυτά το υγιές πάθος για έρευνα και δράση, την ευχαρίστηση της μουσικής δημιουργίας, την εφαρμογή διαφορετικών δοκιμών για την εξεύρεση λύσεων σε δύσκολες περιστάσεις» (1958, 73).

Οι μακροπρόθεσμες προοπτικές αναφερόταν κυρίως στην ανησυχία για το μέλλον. Αφορούσαν το μέλλον των οικοτόρφων, τον προσωπικό τους δρόμο και την ενηλικίωσή τους μετά την αποχώρησή τους από το Ίδρυμα (όπως για παράδειγμα τη δημιουργία οικογένειας, την επαγγελματική τους αποκατάσταση σταδιοδρομία...). Η αξία των μακροπρόθεσμων προοπτικών σε σχέση με την εκπαιδευτική εξέλιξη και την ανάπτυξη του ατόμου υποστηρίζεται σήμερα -μεταξύ άλλων- ιδιαίτερα από τον παιδαγωγό Struck. Στο βιβλίο του "Οικογένεια και διαπαιδαγώγηση" αναφέρεται κυρίως «στο μέλλον ως κίνητρο» ενώ αμφισβητεί εμμέσως την απόλυτη και μονόπλευρη προσήλωσή του Μακαρένκο «στη χαρά του αύριο», δίνοντας περισσότερη βαρύτητα στην αξία της ζωής του σήμερα. Εντούτοις παρατηρεί: «Μια σωρεία ανθρώπινων δράσεων αποτελεί επένδυση για το μέλλον. Η χαρά για στόχους που θα κατακτηθούν αργότερα εξαιτίας της σημερινής δράσης αποτελεί το κίνητρο για την κοπιαστική εργασία... Το απαρηγόρητο σήμερα διαφωτίζεται λοιπόν, μέσα από τον αυριανό στόχο» (1993, 149-150).

Βέβαια παραμένει το ερώτημα, με ποιο τρόπο θα μπορούσαν η Παιδαγωγική και η Ειδική Παιδαγωγική να αντιμετωπίσουν τη γενικευμένη έλλειψη προοπτικής που αισθάνεται περισσότερο από το ένα τρίτο των ευρωπαϊών πολιτών. Στο μυαλό και στη ψυχή των παιδιών και των εφήβων που προέρχονται από κοινωνικά παραμελημένα, οικογενειακά "αδικημένα" περιβάλλοντα «η προοπτική της χαράς για το αύριο» αναπτύσσεται σπάνια (ό.π. 149).

Από την άλλη πλευρά οι κοινωνικές ανακατατάξεις που συνέβησαν στα κράτη των σοσιαλιστικών συμπολιτειών έδειξαν μεταξύ άλλων, ότι τα οράματα (με την έννοια των μακροπρόθεσμων προοπτικών) χάνουν σταδιακά την κινητήρια δύναμή τους, εφόσον τα βιώματα και οι επιτυχίες απουσίαζαν από την παρούσα φάση της ζωής του ατόμου. Οι υψηλές εκπαιδευτικές απαιτήσεις για την ανάπτυξη ενός «πολύπλευρα καλλιεργημένου και αρμονικά εξελισσόμενου ανθρώπου» αποτέλεσαν για πολλά πρώην σοσιαλιστικά κράτη και μεν το επιθυμητό εκπαιδευτικό πρότυπο, έδρασαν όμως συγχρόνως και αρνητικά. Χωρίς να δοθεί η ανάλογη προσοχή στην πραγματική κοινωνική πραγματικότητα και χωρίς την απαραίτητη ανάλυση των υφαισθητών κοινωνικών και παιδαγωγικών προϋποθέσεων οι παραπάνω απαιτήσεις έγιναν μέτρο για την αξιολόγηση των καθημερινών εργασιών. Οι παράλογες αναφορές σε σχέση με τον επιδιωκόμενο κάθε φορά στόχο στον τομέα της εκπαιδευτικής πολιτικής, της οικονομίας ευθύνονται για τη δημιουργία της διαστρεβλωμένης σχέσης ανάμεσα στις άμεσες μεσοπρόθεσμες και μακροπρόθεσμες προοπτικές που επικρατεί σήμερα στη συνείδηση των ανθρώπων (Angerhofer 1992). Αλλά και ο ίδιος ο Μακαρένκο είχε αντιληφθεί τους κιν-

δύνους που εγκυμονούσε η αλόγιστη πίστη σε ένα αυστηρό καθορισμένο "σύστημα προοπτικών" τουλάχιστον όσο αφορά την εκπαίδευση των παιδιών: «Όσο όμορφα κι αν είναι τα παιδαγωγικά μας ιδανικά και όσο χρήσιμα κι αν είναι για την κοινωνία τα μελλοντικά παιδαγωγικά μας επιτεύγματα, δεν πρέπει να ξεχνάμε φυσικά ότι η παιδική ηλικία δεν είναι μόνο μια περίοδος προετοιμασίας για τη ζωή, αλλά και ένα μέρος της ίδιας της ζωής και ίσως το καλύτερο» (Μακαρένκο στον Hillig 1991, 663). Στα κείμενά του δε, τονίζει συχνά τη σπουδαιότητα του "παρόντος", ιδιαίτερα όταν αναφέρεται στη διαμόρφωση των συνθηκών της ζωής στο Ίδρυμα: «Ευθύνη μας είναι να δημιουργήσουμε μια υγιή, χαρούμενη και κεφάτη παιδική ηλικία» (Μακαρένκο στον Bolz 1974, 248).

2.3. Χαρακτήρας-Πνεύμα

Το παιδαγωγικό σχέδιο εκπαίδευσης των παιδιών του Μακαρένκο μέσα και της κολεκτίβας θα έμενε μόνο σε θεωρητικό επίπεδο, εάν δεν περιείχε συγχρόνως λεπτομερείς αναφορές για την οργάνωση της ζωής σε αυτόν τον κοινωνικό οργανισμό. Πεισιμύητος για το γεγονός ότι ο άνθρωπος ολοκληρώνεται μόνο μέσα από την εκπαίδευση και για το ότι οι εξωτερικές συνθήκες ζωής και οι κοινωνικές σχέσεις ενδυναμώνουν την πολλαπλότητα καθώς και την ένταση και τη δυναμικότητα στη ζωή, ο Μακαρένκο αναφέρεται σε πέντε βασικές θέσεις που σχετίζονται με τη ζωή της κολεκτίβας. Ιδιαίτερη σημασία δε, απέδιδε στο σχολείο ως όλο και στο γενικότερο πνεύμα της κολεκτίβας ως ολότητα: «Αυτό το πνεύμα καθορίζεται από το χαρακτήρα και το είδος των απαιτήσεων που αξιώνουμε από τα παιδιά, από το χαρακτήρα της πειθαρχίας και του παιχνιδιού στη παιδική κολεκτίβα, από τις οργανωμένες επαναλαμβανόμενες ασκήσεις για την εξάσκηση της θέλησης, από το θάρρος, από το διαρκή προσανατολισμό σε μεγάλους και ξεκάθαρους στόχους». Και συνεχίζει: «Ένα παιδικό ίδρυμα διαφέρει από κάποιο άλλο κυρίως σε ότι αφορά το γενικό χαρακτήρα και το πνεύμα του» (ό.π. 239).

Αναλυτικά στο σχέδιό του που αναφέρεται στο γενικό πνεύμα της κολεκτίβας ο Μακαρένκο καταγράφει τα παρακάτω πέντε σημεία:

- Την εξασφάλιση όσο το δυνατόν ευχάριστης και δυναμικής ατμόσφαιρας και την ταύτιση με τη ζωή στο Ίδρυμα. Μια αποδοχή που περιλαμβάνει καταρχήν μία κριτική στάση απέναντι στα πράγματα και τη θέληση για αλλαγή, και αφετέρου την υπερηφάνεια και τη σιγουριά που θα έπρεπε να αισθάνεται ο κάθε οικότροφος για την «προσωπική φωλιά».
- Την ενότητα της κολεκτίβας αφενός και αφετέρου τη δυνατότητα της

διαφωνίας, την αλληλεγγύη μεταξύ των παιδιών και την προστασία των αδυνάτων.

- Το «αίσθημα της ασφάλειας. Κανένας δεν πρέπει να αισθάνεται απομονωμένος ή ανασφαλής σε σχέση με τους υπόλοιπους» (ό.π., 242). Εάν κρίνεται απαραίτητο θα παίρνει ο Παιδαγωγός δυναμικά το μέρος των παιδιών που χρειάζονται βοήθεια
- Την πολυσήμαντη δραστηριότητα και την οργανωμένη απασχόληση καθ' όλη τη διάρκεια της ημέρας. Ο μαθητής «δεν πρέπει μόνο να φλυαρεί, να περνά την ώρα του χωρίς στόχους, να τριγυρίζει στις αίθουσες χωρίς να ξέρει που πρέπει να βρίσκεται ανά πάσα στιγμή» (ό.π., 242)
- Την αυτοσυγκράτηση ως ένα «εξαιρετικά σημαντικό χαρακτηριστικό». Αυτή η αυτοσυγκράτηση «δεν πρέπει να καλλιεργείται μόνο μέσω της συστηματικής εκπαίδευσης» αλλά πρέπει να γίνει βασική επιδίωξη και τρόπος ζωής για όλους και να αναπτύσσεται μεταξύ άλλων μέσα από την επικράτηση ενός ήσυχου, ευγενικού πνεύματος στις συναναστροφές. «Το γενικό πνεύμα διαμορφώνεται σε όλα τα επίπεδα λειτουργίας του Ιδρύματος και ειδικότερα κατά τη διάρκεια των εργασιών, στην καθημερινή ζωή, το παιχνίδι κτλ» (ό.π. 243)

Στα πλαίσια αυτής της διαδικασίας, ο Μακαρένκο ανέθεσε στους εκπαιδευτικούς και το υπόλοιπο προσωπικό ένα σημαντικό ρόλο. Έπρεπε να είναι ευγενικοί και να διαθέτουν αυτοσυγκράτηση αλλά παράλληλα σε περιπτώσεις παραβατικών συμπεριφορών των παιδιών να εκφράζουν την αποδοκιμασία και την αγανάκτησή τους, να είναι αυθεντικοί, δίκαιοι και να τα ελέγχουν ώστε να τηρούν τους από κοινού αποκτημένους και συμφωνημένους κανόνες συμπεριφοράς. Επιπλέον δεν θα έπρεπε να παρουσιάζονται στα παιδιά ως πρόσωπα στυγνά που αδιαφορούν για τον πόνο ή που είναι συνεχώς εκνευρισμένα, αγέλαστα κυνικά.

Στο γενικό πνεύμα και το χαρακτήρα του Ιδρύματος άρμοζε φυσικά και η καθαριότητα των αιθουσών, η αισθητική ατμόσφαιρα των χώρων (για παράδειγμα υπήρχαν παντού λουλούδια που είχαν μαζέψει τα ίδια τα παιδιά), τα λευκά τραπεζομάντιλα στην τραπεζαρία, η προσεγμένη εμφάνιση του εξωτερικών χώρων καθώς και η διοργάνωση πολιτιστικών εκδηλώσεων, το θέατρο και η λογοτεχνία. Μία από τις πρωταρχικές επιδιώξεις του Ιδρύματος ήταν η λειτουργία μιας βιβλιοθήκης. Από τη στιγμή μάλιστα που ο Μακαρένκο εισήγαγε στη ζωή του Ιδρύματος, ως ανάδοχο, το συγγραφέα Maxim Gorki η μελέτη και η συζήτηση γύρω από τα διάφορα λογοτεχνικά βιβλία έγινε παράδοση.

Σήμερα η προσπάθεια του κάθε σχολείου να αποκτήσει το δικό του προφίλ, να δημιουργήσει τη δική του ιδιαίτερη ταυτότητα για την οποία θα είναι

υπερήφανοι οι μαθητές και οι εκπαιδευτικοί του, αποτελεί μια μεγάλη πρόκληση και μια επίκαιρη αποστολή για το σχεδιασμό της οποιαδήποτε εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης. Ιδιαίτερα όσο αφορά τις Σχολικές Μονάδες Ειδικής Αγωγής και τις Ειδικές Τάξεις που εξαιτίας του στυγνού στιγματισμού που επικρατεί γίνονται το επίκεντρο έντονης κριτικής, η δημιουργία ενός τέτοιου σχολείου, ενός σχολείου δηλαδή με ταυτότητα το οποίο θα χαρακτηρίζεται από μία φιλική και ενδιαφέρουσα εσωτερική ζωή, από μια παιδαγωγικά άρτια και ελκυστική ατμόσφαιρα και που θα είναι ανοιχτό στις προκλήσεις του κοινωνικού περιβάλλοντος, αποτελεί μία επίκαιρη και γεμάτη νόημα και προοπτικές προσπάθεια που αξίζει να επιχειρηθεί.

Από αυτή την άποψη η παιδαγωγική πρόταση του Μακαρένκο παραμένει ακόμη και σήμερα δελεαστική για όλους εκείνους τους (ειδικούς) Παιδαγωγούς που αναγνωρίζουν ως πεδίο δράσης τους εκτός από το εκπαιδευτικό τους έργο και τη μετάδοση θεμελιωδών αξιών μέσω των κοινωνικών διαδικασιών της μάθησης.

Σε αυτό το σημείο ο Struck επισημαίνει ένα κενό αναφορικά με τη σημερινή εκπαιδευτική πραγματικότητα: «Οι παραμελημένες αναφορικά με την αγωγή και εκπαίδευση κατηγορίες παιδιών παραμένουν και στο σχολείο παραμελημένες, σε ό,τι αφορά το συναισθηματικό τους τομέα, το χαρακτήρα, το ύφος και το πνεύμα... Είναι η τακτική του Μακαρένκο να παρατηρεί τη σημαντικότητα του γούστου, του χαρακτήρα του πνεύματος και του ύφους για την εξασφάλιση μιας πιο "όμορφης" συμβίωσης μεταξύ των ανθρώπων και να ταξινομεί υψηλά τις κατηγορίες αυτές στις συστηματικές εκπαιδευτικές του δοκιμές» (1993, 161).

Όμοια η Witties, με το βλέμμα της στραμμένο «στο γκριζο κοινωνικό κλίμα» των δημοτικών σχολείων και τις εμφανείς παιδαγωγικές ελλείψεις στην προσχολική αγωγή και αναγνωρίζοντας ως εξαιρετικά αποτελεσματική την ιδέα της κοινωνικής εκπαίδευσης, τονίζει ότι αυτού του είδους η εκπαίδευση θα έπρεπε να τοποθετηθεί ακριβώς στην ίδια θέση με τη μετάδοση γνώσεων, έτσι ώστε οι μαθητές να προτιμούν τα ολόημερα σχολεία και οι εκπαιδευτικοί του κάθε σχολείου να έχουν τη δική τους μέθοδο δράσης που αποτελεί το «συνδυαστικό κρίκο της εκπαιδευτικής πράξης και του συλλόγου διδασκόντων» (1993, 191-202).

2.4. Η μέθοδος της έκρηξης

Στην ιδιαίτερα εκρηκτική αρχική περίοδο της λειτουργίας του Ιδρύματος Gorki ο Μακαρένκο περιπίπτει σε διάφορα εκπαιδευτικά λάθη. Για παράδειγμα, σε μια δύσκολη αντιπαράθεση με έναν από τους πρώτους οικότρο-

φους (ο οποίος αργότερα έγινε ο πιο έμπιστος συνεργάτης του Μακαρένκο) αισθάνθηκε τόσο ταπεινωμένος ώστε δεν μπόρεσε να συγκρατηθεί και εκνευρισμένος τον χτύπησε. Αυτή η έκρηξη άλλαξε αστραπιαία τον παθόντα, όπως περιγράφει ο ίδιος ο Μακαρένκο. «Η αδιαφορία και η σκληρή κρούστα της παγωμένης απόστασης έσπασαν. Με μια ξαναγιωμένη ψυχή ο ταραγμένος νέος προσέφερε χέρι βοήθειας και συμφιλίωσης» (1959, 33). Ο Μακαρένκο ασχολείται ιδιαίτερα στα κείμενά με τις «ενέργειες αμφιβολίας». Αφενός παραδέχεται την αδυναμία του να προστατεύσει το παιδαγωγικό του ύφος. Αφετέρου όμως επιδιώκει να αποδείξει με αυτό το παράδειγμα την έλλειψη παιδαγωγικών σχεδίων στην εκπαίδευση των νέων ανθρώπων, τέτοιων που «να ανατρέπεται αποφασιστικά όχι μόνο η ίδια η εκπαιδευτική τακτική, αλλά και ολόκληρη η ανθρώπινη κουλτούρα» (1959,27). Σε μια συνεργατίδα του που τον ρώτησε τρομαγμένη σχετικά με το επεισόδιο διευκρίνισε ότι ο νέος άνθρωπος ουσιαστικά δεν εισέπραξε το χτύπημα αλλά την εξαγρίωση ενός ανθρώπου. Ο Μακαρένκο δεν τον έστειλε σε κάποια επιτροπή αλλά αντιμετώπισε ο ίδιος τον έφηβο. « Διέπραξα μια άσχημη πράξη, όμως αντέδρασα σαν άνθρωπος και όχι σαν τυπολάτρης» (1959,350). Ο Μακαρένκο ενσωμάτωσε τελικά αυτή τη μέθοδο της απότομης και απρόσμενης δράσης και αντίδρασης, κατά την οποία «μπορούν να εξωτερικευτούν και να καταγραφούν όλες οι επιθυμίες του ανθρώπου και όλοι οι στόχοι του από τον κατώτερο ως τον υψηλότερο» (1980,77) στο μακροχρόνιο, παιδαγωγικό του πείραμα και την συμπεριέλαβε ως αποτελεσματική τεχνική στην εκπαιδευτική του μεθοδολογία.

Η “κατάκτηση” του Ιδρύματος Kuzjash και των παραμελημένων 280 μαθητών του ήταν πολύ εύκολη, για τους μαθητές του Ιδρύματος Gorki, καθώς αυτοί εισέβαλλαν στο Kuzjash καθαροί, περιποιημένοι, και επιπλέον συνοδευόμενοι από μια μπάντα χόρευαν και τραγούδησαν με τους αφηνδιασμένους μαθητές του Kuzjash οι οποίοι έδειξαν μεγάλο ενδιαφέρον για τα νέα δεδομένα. Η “κατάκτηση” έγινε οργανωμένα και πολύ γρήγορα, έτσι ώστε οι τρόφιμοι του Ιδρύματος Kuzjash δεν πρόλαβαν καν να το συνειδητοποιήσουν. Βέβαια με αυτό το βήμα δεν αντιμετωπίστηκαν όλες οι προβληματικές καταστάσεις του Ιδρύματος, όμως το μεγαλύτερο μέρος των μαθητών του αισθάνθηκε πολύ ευχάριστα με τη νέα πραγματικότητα και δημιουργήθηκαν ουσιαστικά οι πρώτες προϋποθέσεις για την μετέπειτα εξέλιξη και πορεία τους (Hofmann 1980).

Η αυθεντική-αληθινή δράση, όπως την εξέφρασε ο Μακαρένκο και οι συνεργάτες του, οφείλει να αποτελεί σήμερα πρωταρχική κοινωνικοπαιδαγωγική αρμοδιότητα για τους εκπαιδευτικούς και να επιδιώκεται από αυτούς. Χαρακτηριστικά οι Mutzeck και Pallasch καταγράφουν τρία βασικά γνωρί-

σηματα που πρέπει να χαρακτηρίζουν τον παιδαγωγό: «α) Την κατανόηση του εκπαιδευτικού για το μαθητή. β) Την ανησυχία του εκπαιδευτικού για το μαθητή και γ) το να είναι ο εκπαιδευτικός αληθινός – αυθεντικός χωρίς προσωπείο» (1983, 279).

3. Παιδαγωγοί, βασιζόμενοι στη σκέψη του Μακαρένκο.

Σε όλα τα παιδαγωγικά κείμενά του ο Μακαρένκο κάνει συχνές αναφορές στις αρμοδιότητες, τις στάσεις, τις πεποιθήσεις και τις διαθέσεις που πρέπει να διέπουν τον εκπαιδευτικό. Οι εκπαιδευτικοί κατέχουν στα εκπαιδευτικά δρώμενα καθοδηγητικό ρόλο. Αυτός ο ρόλος θα πρέπει να χαρακτηρίζεται από σκόπιμες και μεθοδευμένες ενέργειες και επιπλέον να είναι δομημένος κατά τέτοιο τρόπο, ώστε οι σκόπιμες και μεθοδευμένες επιδράσεις τους να έχουν χαρακτήρα προσωρινό και μεταβατικό. Όλες οι δράσεις του εκπαιδευτικού δηλαδή, οφείλουν να έχουν ως στόχο την γρήγορη ανεξαρτητοποίηση των μαθητών του. Στο “Παιδαγωγικό ποίημα” ο Μακαρένκο περιγράφει τον εκπαιδευτικό που, σύμφωνα με την εμπειρία του, τα παιδιά και οι έφηβοι τον αντιμετωπίζουν « με τη μεγαλύτερη προσοχή και τη μεγαλύτερη αγάπη... Αυτό, περιγράφεται με τη λέξη έμπειρος: η σίγουρη και συγκεκριμένη γνώση, η ικανότητα, η μαεστρία, τα “χρυσά χέρια”, η αποφυγή ασήμαντων προτάσεων, η ετοιμότητα για εργασία-αυτό είναι που εντυπωσιάζει στο μέγιστο βαθμό τη νεολαία» (1959, 206). Ο Μακαρένκο εκτιμούσε εκείνους τους εκπαιδευτικούς οι οποίοι ζούσαν και εργαζόταν στα ιδρύματα για παιδιά και οι οποίοι λειτουργούσαν ως πρότυπα και ως σύντροφοι για αγόρια και κορίτσια, αλλά και που ταυτόχρονα ήταν διατεθειμένοι να κρυώσουν και να πεινάσουν μαζί τους όταν η περίπτωση το απαιτούσε. Οι εκπαιδευτικοί δεν πρέπει να ζητούν κάποια ιδιαίτερα προνόμια - σε αυτό το τελευταίο έδινε ιδιαίτερη προσοχή. Ο Μακαρένκο υπερασπίστηκε ως μαχητικός δικηγόρος σε δύσκολες περιστάσεις τους μαθητές του, βέβαια τότε μόνο, όταν κατά τη γνώμη του είχαν δίκιο. Έτσι, απαιτούσε από όλους τους “ξυπόλητους” τη δημιουργία μιας ατμόσφαιρας όπου θα κυριαρχούσαν η αλληλεγγύη, η προστασία, η αγάπη αλλά και η ύπαρξη συγκεκριμένων απαιτήσεων και ευθυνολογιών τόσο για τον εαυτό τους όσο και για τους άλλους και την αναγνώριση της ισότητας του καθενός.

Η “κοινωνική φωλιά” που ήθελε να δημιουργήσει ήταν βασική προϋπόθεση για να ξανακερδίσουν τα παιδιά την εμπιστοσύνη τους στη ζωή και τους ανθρώπους και να εξελιχθούν σε ισχυρές προσωπικότητες με ευθυνολογία απέναντι σε αυτούς που θα είχαν την ανάγκη. «Η κοινότητα δεν δημιουργήσε ατομιστές... Αντίθετα κατόρθωσε σε αυτή την πολύ πρώιμη εποχή να μετα-

δώσει ανθρωπιστικές αξίες. Οι άλλοτε εγκληματίες παίρνουν το “δρόμο τους για τη ζωή” έχοντας πλέον μια ανεπτυγμένη συνείδηση απέναντι στους άλλους και κυρίως μία ιδιαίτερη ευαισθησία απέναντι στους αδύναμους. Και επιστρέφουν αργότερα όλο και πιο συχνά στο θύλακα που ήταν γι’ αυτούς το γονικό σπίτι μέσα στο οποίο έζησαν, για πρώτη και ίσως για τελευταία φορά στη ζωή τους, ως ίσοι μεταξύ ίσων» (Klier 1995, 51).

4. Συνοψίζοντας

1. Οι παιδαγωγικές πράξεις και απόψεις του Μακαρένκο γίνονται κατανοητές όταν τις προσεγγίσουμε και τις αξιολογήσουμε βάσει των κοινωνικών και πολιτικών τους συνεξαρτήσεων. Μόνο με αυτή την προϋπόθεση μπορούν να ερμηνευτούν συγκεκριμένες δράσεις, αντιδράσεις και διορθώσεις από τις οποίες μερικές είναι επίκαιρες ακόμη και σήμερα. Ο Μακαρένκο οικοδόμησε την παιδαγωγική του πράξη και σκέψη χωρίς περιορισμούς πάνω στον ιστορικό και διαλεκτικό υλισμό, και τη δική του κοσμοθεωρία για μία νέα κοινωνία και έμεινε μέχρι το τέλος της ζωής του ένας άνθρωπος που ασχολούταν με τα πολιτικά δρώμενα και που δεν επαναπαυόταν ακόμη και σε περιόδους αυταρχικών κοινωνικών καταστάσεων, όπως για παράδειγμα την εποχή του Στάλιν. Νέες αξιολογήσεις της παιδαγωγικής πρότασης του Μακαρένκο από κοινωνικούς επιστήμονες και παιδαγωγούς άλλων εποχών (των δικών μας ημερών) και άλλων συστημάτων αξιών κινδυνεύουν να παραβλέψουν θεμελιώδεις αρχές αυτής της παιδαγωγικής πρότασης, να την τοποθετήσουν με υποκειμενικά κριτήρια στη σφαίρα του “σωστού” ή του “λάθους” και τελικά να την παραποιήσουν. Η ανασκευή της συγκεκριμένης πρότασης, όπως αυτή διενεργήθηκε και τέθηκε στην υπηρεσία της Σοβιετικής Παιδαγωγικής, από τη χήρα του Μακαρένκο και άλλους επιστημονικούς συνεργάτες του κατά την περίοδο του Στάλιν, αποτελεί χαρακτηριστικό αρνητικό παράδειγμα αυτών των νέων αξιολογήσεων (Hillig 1991).

Ο άνθρωπος και παιδαγωγός Μακαρένκο δεν μπορεί πλέον ο ίδιος να αμυνθεί απέναντι σε τέτοιου είδους παραποιήσεις και τελικά “παραδίνεται”. Τα γραπτά του είτε βρίσκονται στα υπόγεια της Ιστορίας, είτε καίγονται είτε “ανασύρονται” για ιστορικούς λόγους. Ιδιαίτερα στα πλαίσια της ιστορικής μελέτης, βλέπουν το φως της δημοσιότητας πολλά αξιόλογα παιδαγωγικά αλλά και αρκετά αντιφατικά σημεία του έργου του. Πολλά απ’ αυτά φαίνονται ξεπερασμένα σε σχέση με τις διαφορετικές κοινωνικές και πολιτικές προϋποθέσεις που επικρατούν σήμερα και τις νέες γνώσεις και απόψεις των κοινωνικών και ανθρωπιστικών επιστημών. Πολλά όμως θα ήταν σκόπιμο να αξιοποιηθούν, αφού ακόμη και σήμερα «θα μπορούσαν να συμβάλλουν

στη σύνδεση της εκπαίδευσης με τη ζωή και στην πολύπλευρή μετεξέλιξή της, έτσι ώστε η εκπαίδευση να προσεγγίσει νέα αναπτυξιακά επίπεδα» (Roehrs 1991, 167). Ο Roehrs και άλλοι παιδαγωγοί αναγνωρίζουν τον Μακαρένκο ως έναν κλασσικό παιδαγωγό ο οποίος με τη δράση και το έργο του κατατάσσεται ακόμη και σήμερα ανάμεσα σε αυτούς που μπορούν να προάγουν και να προτείνουν νέες ποικίλες μεταρρυθμιστικές και δημιουργικές εκπαιδευτικές προτάσεις.

Ο Μακαρένκο επιχείρησε να συνδέσει το μεταρρυθμιστικό τρόπο σκέψης του με την ιδέα της διαμόρφωσης ενός «καινούριου ανθρώπου» στα πλαίσια μιας σοσιαλιστικής κοινωνίας. Παρ' όλο που εναντιώθηκε στην παιδαγωγική αντίληψη που έχει ως αφετηρία το παιδί-ως άτομο- εντούτοις κατεύθυνε όλες του τις πράξεις και τη σοσιαλιστική του σκέψη στην αυτοδιάπλαση και αυτοπραγμάτωση του παιδιού. Στο παιδαγωγικό του σχέδιο ο Μακαρένκο αναφέρεται, όπως και άλλοι μεταρρυθμιστές παιδαγωγοί, στη συλλογική συνείδηση, την κοινωνική εκπαίδευση και αγωγή, την έμφαση, τα προσωπικά χαρακτηριστικά του κάθε ατόμου ξεχωριστά και την ολόπλευρη ανάπτυξη της προσωπικότητας του ατόμου. Ακόμη και στη καθημερινή του διδασκαλία ακολουθούσε μεταρρυθμιστική παιδαγωγική με στόχο τη μετάδοση των γνώσεων και την προσέγγιση των πράξεων μέσα από το πρίσμα της εγγύτητάς τους με τη ζωή.

2. Η παιδαγωγική παρέμβαση του Μακαρένκο, όπως καταγράφηκε στην πράξη, αλλά και τα θεωρητικά συμπεράσματά του που αναφέρονται στην ανατροφή των παιδιών ήταν και παραμένουν μεγάλης αξίας αποτελώντας επίκαιρες κατευθυντήριες γραμμές για την εκπαίδευση. Χωρίς να ανήκει σε καμία παράταξη και χωρίς να είναι ένας Μπολσεβίκος που μόνο ασκεί κριτική, πορεύτηκε στη ζωή του με στόχο να συμβάλει στη διαμόρφωση ενός "νέου ανθρώπου". «Δεν μπορεί να υπάρξει εκπαίδευση, χωρίς να υπάρχει από πριν μια βασική αντίληψη για την αξία του ανθρώπου» (Μακαρένκο 1959, 20). Ο κατάλογος των αξιών του Μακαρένκο περιελάμβανε αξιακές κατηγορίες όπως: υποχρέωση, τιμή, ελευθερία, αλληλεγγύη, θέληση, θάρρος, πειθαρχία, ικανότητα δημιουργίας, αυτοσεβασμό κ.α. Πρόκειται για αξίες που θεωρούνται κοινά αποδεκτές, πανανθρώπινες, διαχρονικές και που σκιαγραφούνται από κάθε κλασσικό παιδαγωγό. Οι στόχοι του ανθρώπου και οι αντίστοιχες κατηγορίες αξιών παραμένουν παρόλα αυτά σε ένα ιδεατό επίπεδο, όταν δεν ενισχύονται από τις κοινωνικές συνθήκες και την υπαρκτή πραγματικότητα ή όταν βιώνονται, βιώνονται μόνο από λίγους.

Ο Μακαρένκο δεν αναφερόταν τόσο στο θάρρος, τη θέληση, την ικανότητα του ανθρώπου να θέτει στόχους ή στην αποδοτικότητα αυτή καθ' εαυτή, όσο κυρίως στην ανάπτυξη και την επίδρασή τους μέσα και προς όφελος της

αναπτυσσόμενης κομμουνιστικής Σοβιετικής Ένωσης, για χάρη της οποίας δημιούργησε το «όραμά του για την εικόνα του σύγχρονου ανθρώπου και της κοινωνίας» (Haeblerlin 1996.216).

3. Οι κοινωνικές αλλαγές και οι ανακατατάξεις που συνέβησαν τελευταία στα κρατίδια της πρώην Σοβιετικής Ένωσης και στα κράτη της Ανατολικής Ευρώπης, προσέδωσαν στις προτάσεις του Μακαρένκο μία διαφορετική, περισσότερο διευρυμένη διάσταση. Δίπλα στην αξιολόγησή του ως «σπουδαίας παιδαγωγικής παρουσίας από ιστορικής κυρίως άποψης» (Nohl 1967, 277) γίνεται ο άνθρωπος Μακαρένκο ακόμη και στην αντιφατικότητά του σιγά-σιγά όλο και πιο κατανοητός και επίκαιρος. Οι αξίες που σηματοδοτούν την εικόνα του ανθρώπου στα πλαίσια μιας παιδαγωγικής για τους περιθωριοποιημένους και τους αδύνατους, όπως «το απαραβίαστο της κάθε ανθρώπινης ζωής, η ισότητα όλων των ανθρώπων ανεξάρτητα από τη φυσική, ψυχική ή διανοητική κατάσταση τού καθενός ακόμη και σε ακραίες διαφωνίες, και η διαφύλαξη τού κύρους τού κάθε ανθρώπου» (Haeblerlin 1996.222) αποτέλεσαν την κινητήρια δύναμη στην εκπαιδευτική δράση και σκέψη του Μακαρένκο.

Το αξιακό μοντέλο του Μακαρένκο, οι αντιλήψεις του για το σεβασμό της ανθρώπινης αξιοπρέπειας, η πίστη του στην αρχή ότι κάθε άνθρωπος μπορεί να αυτοβελτιωθεί, οι απόψεις του για ένα σχολείο ανοιχτό, που αποτελεί τόπο μάθησης και συνάντησης των κοινωνικών εταίρων και οι πεποιθήσεις του ότι ανάμεσα στον Παιδαγωγό και τον παιδαγωγούμενο πρέπει να αναπτυχθεί σχέση κατανόησης και ένας διαρκής, αυθεντικός διάλογος αποτελούν εκπαιδευτικούς προσανατολισμούς στους οποίους οφείλει η Ειδική Παιδαγωγική σήμερα να στρέψει την προσοχή της ώστε να επαναπροσδιορίσει τις μεθόδους, τα μέσα και τον ρόλο της και να αναδείξει την εναλλακτική πρόταση για ένα Σχολείο για όλους και για μια κοινωνία για όλους.

Βιβλιογραφία

- Angerhoefer, U.: Gedanken zum paedagogisch wirksamen Menschenbild in der DDR. In: Die Sonderschule 37. 1992.
- Bolz, A.: A.S.Makarenko. Berlin 1974.
- Gudjons, H.: Paedagogisches Grundwissen. Bad Heilbrunn 1993.
- Haerberlin, U.: Heilpaedagogik als wertgeleitete Wissenschaft.. Stuttgart 1996.
- Heckmair, B.: Erleben und Lernen. Neuwied 1993.
- Hillig, G.: Makarenko in Deutschland 1927-1967. Braunschweig 1967.
- Hillig, G.: Wie man in Moskau Makarenko-Manuskripte manipuliert hat. In: Paedagogik und Schulalltag 46. 1991.
- Hillig, G.: Anton S. Makarenko. Lueneburg 1995.
- Hillig, G., Nevskaja, S.: Makarenko ist Paedagoge und nicht Schriftsteller. Marburg 1995.
- Hofmann, F.: Anton S. Makarenko. Berlin 1980.
- Klier, F.: Lueg Vaterland. Muenchen 1990.
- Lange, O.: Aufbruch und Bessinung im Bildungswesen der DDR. Oldenburg 1990.
- Lindner, W.: Vertrauen erzieht. Berlin 1982.
- Makarenko A. S.: Ein Buch fuer Eltern. Berlin 1952.
- Makarenko A. S.: Ein paedagogisches Poem. Berlin 1959.
- Makarenko A. S.: Werke. Berlin 1962.
- Makarenko A. S.: Gesammelte Werke. Stuttgart 1982.
- Meydinski, E. N.: Anton Semjonowitsch Makarenko. Berlin 1952.
- Μπαμπινιώτης, Γ.: Λεξικό της Νέας Ελληνικής Γλώσσας. Αθήνα 1998
- Marx, K., Engels, F.: Werke (MEW). Berlin 1961.
- Mutzeck, W., Pallasch, W.: Handbuch zum Lehrertraining. Weinheim 1983.
- Oehme, Ch.: Das Spiel bei Makarenko. In: Heimerziehung, 7 Berlin 1954.
- Roehrs, H.: Die Reformpaedagogik und ihre Perspektiven fuer eine Bildungsreform. Donauwoerth 1991.
- Rudolf, R.: Makarenko in der Diskussion. In: Paedagogik und Schulalltag 47. 1992.
- Simmen, R.: Heimerziehung im Aufbruch. Bern 1988.
- Speck, O.: Chaos und Autonomie in der Erziehung. Muenchen 1991.
- Struck, P.: Schul- und Erziehungsnot in Deutschland. Neuwied 1992.
- Struck, P.: Familie und Erziehung. Neuwied 1993.
- Wickmann, J.: S.T. Schatzki als russischer Repraesentant der internationalen reformpaedagogischen Landerziehungsheimbewegung. In: Paedagogik und Schulalltag 48. 1993.
- Wirries, I.: Die schulische (Sozial-) Erziehung muss wirksamer werden. In: Paedagogik und Schulalltag 48. 1993.
- Wulf, Ch.: Woerterbuch der Erziehung. Muenchen 1974.