



Anton Makarenko – De weg naar het leven

Beschrijving



Dit boek uit 1933 van Makarenko leest niet als een filosofisch boek, maar veel

eerder als een prachtige beschrijving van Makarenko's persoonlijke belevenissen. Toch is het geen romantische vertelling of slechts een persoonlijk dagboek: het toont een onderwijspraktijk die je 'educatieve collectiviteit' zou kunnen noemen (zoals [G.N. Filonov dat doet, vertaald te lezen op Skolo.org](#)). Deze educatieve collectiviteit omvat een aantal doordachte antwoorden en praktische oplossingen voor de onderwijspraktijk. Volgens mij dusdanig coherent en succesvol, dat het als onderwijsfilosofisch gedachtegoed moet worden beschouwd en dat er niet lukraak (zoals in lezingen of workshops wel gebeurt) onderwijskundige of pedagogische elementen uit gedestilleerd zouden moeten worden. Ik zou het hieronder kortom graag opnemen voor de meer alomvattende filosofie waar Makarenko voor staat.

Makarenko is wellicht de bekendste pedagoog uit de Sovjet, en de communistische insteek blijkt duidelijk in zijn filosofie. Toch kan je net zo goed Makarenko's gedachtengoed toepassen op eigenlijk elke meer zelfstandige leergemeenschap, evenals projectteams, innovatie-groepen, schoolklassen, en/of 'zelfsturende teams'. Het is namelijk een pedagogie van de praktijk en het is niet verbonden aan een (autoritaire) communistische opvatting of aan een dergelijke staatsinrichting. De communistische gedachte kan volgens mij waardevol blijken voor elke groepsvorming of gemeenschap en daarmee vandaag de dag vorm geven aan hedendaagse scholen en (opvoedings)instituten die een veelvoud van deze gemeenschappen herbergen. Juist ook wanneer het gaat om grote, *complexe* instituten – waar talloze belanghebbenden hun invloed doen gelden.

Volgens Makarenko is de onderwijs- en opvoedingspraktijk allereerst namelijk vooral heel complex. Dat is juist zijn startpunt voor elke opvoedingspraktijk. Het is niet een kwestie van schaalgrootte, de opvoedingspraktijk op kleine scholen is niet minder complex. *De opvoedingspraktijk zelf is complex.* Het is complex vanwege de veelvoud aan relaties tussen het kind en alles om het kind heen. Deze relaties zijn zeer divers en constant aan verandering onderhevig. Deze relaties zijn principieel ondoorzichtig, zelfs chaotisch. Hoe ouder het kind, hoe complexer het wordt. Opvoeders en onderwijzers zouden zich allereerst deze complexiteit moeten realiseren, juist deze complexiteit vormt namelijk de fundamentele opgave van elke opvoeder en onderwijzer:

Binnen die buitengewoon complexe realiteit staat het kind midden een immens aantal relaties. Elk van die relaties ontwikkelt zich, wordt verbonden aan andere relaties en wordt ingewikkelder naarmate het kind zich fysisch en moreel ontwikkelt. Deze chaos kan moeilijk in kaart gebracht worden maar zorgt telkens weer voor wijzigingen in de personaliteit van het kind. Deze ontwikkeling leiden en oriënteren, dat is de opgave van de opvoeder”.

Het leiden en oriënteren op die ontwikkeling vergt van de opvoeder dan allereerst dat die opvoeder zichzelf succesvol kan tonen in die relaties. Je moet geen 'relationeel expert' zijn, maar vooral in de alledaagse praktijk 'succesvol' projecten zien te realiseren. Je moet het respect winnen en laten zien wat je waard bent. Je moet tonen dat je kennis van zaken hebt, dat je je weet te onderscheiden, dat je uitblinkt in het werk dat gedaan dient te worden. Dan ben je namelijk in staat te leiden of voor te doen. Lesgeven is niet het hanteren van trucs of technieken, het gaat niet om het enkel kunnen reproduceren van kennis of het aanmeten van een bepaalde houding. Het is geen pedagogie op zich. Door eigen succes en door niets anders moet je onderwijzen.

Je kunt uiterst kortaf met ze zijn, je kunt veeleisend, zelfs vitterig zijn, je kunt hen niet opmerken, al hangen ze aan je armen, je kunt zelfs onverschillig zijn voor hun genegenheid, – maar wanneer je uitblinkt bij het werk, wanneer je je onderscheidt door kennis, door je succes, dan behoef je nooit bang te zijn: ze zullen allen op je hand zijn en je nooit in de steek laten. Het doet er niet toe waarin je kwaliteiten tot uiting komen, of je timmerman, agronoom, smid, leraar of machinist bent.

De leerlingen moeten klaargestoomd worden voor het leven, dus ze moeten worden laten zien hoe je succesvol kan zijn *in de veelzijdigheid die daar een aanspraak doet op de mensen.* Die genoemde successen zijn kortom simpelweg levenssuccessen. Het moet niet worden opgevat alsof het onderwijs klaarstoomt voor een later leven of een maatschappij. Het onderwijs zelf dient directe levenservaring

op te laten doen. Het is geen voorbereiding, het is niet slechts oefening. Het is niet het klaarstomen van een persoon (tot volwassene, burger, kritisch individu of wat dat ook) maar het opvoedingsideaal is gelijk aan een levensideaal. Opvoeding moet in het latere leven blijvend doorspelen. Juist ook de maatschappelijke instituties, werkomgevingen, eigenlijk het heel bestaan moest een zelfde pedagogische kenmerk vertonen: namelijk een *eenheid van individuele en sociale ontwikkeling* die permanent in gang moet blijven. Dat is de essentie van Makarenko's praktijk.

De eenheid van deze sociale of collectieve ontwikkeling tezamen met een individuele, persoonlijke opvoeding moet niet worden gezien als instrument voor een bepaald onderwijsideaal, het is ook niet het doel van onderwijs. Het is in zekere zin datgene waar onderwijs zelf altijd weer om draait, Makarenko noemt die eenheid het *belangrijkste kenmerk* van de onderwijs. Je zou kortom kunnen betogen dat dit betekent dat het concept 'onderwijs' anders moet worden begrepen: onderwijs/opvoeding is de zorg voor eenheid tussen collectieve en individuele ontwikkeling. Goed onderwijs en een goede opvoeding zorgt voor meer 'eenheid' in die totale ontwikkeling(en).

Een klein uitstapje om die eenheid hopelijk te verduidelijken: in het onderwijs kennen we de gedachte wel dat het kind moet worden beschermd tegen de maatschappij (collectief) en ook dit collectief tegen het kind. Onderwijs zou in die zin twee tegenstrijdige doelen hebben die elkaar in balans moeten houden. Makarenko lijkt in mijn ogen hier niet aan te willen. Het doet hem te statisch aan. Het kind verandert, het collectief verandert. Het gaat dus meer om een op elkaar afstemmen, het in het gareel houden, wederzijds versterken of zelfs tot harmonie brengen van al die veranderingen zowel van kind als collectief. Het doel van onderwijs concretiseert zich slechts in alledaagse situaties, in projecten en noodzakelijke, tijdelijke ondernemingen. Dan zijn er doelen en middelen. Het onderwijs in meer abstracte zin is niet in een dergelijke instrumentele opvatting te begrijpen. Het is gericht op eenheid, maar die eenheid moet als een dynamisch geheel worden gedacht die steeds weer op nieuwe manieren kan worden gevormd. Ook die eenheid is kortom veranderlijk. De eenheid is wellicht eerder een steeds weer andere succesvolle constellatie van relaties dan een te abstraheren ideaal. Het gaat niet om eenvormigheid of functionele wederzijdse beïnvloeding. Het is ook geen verenigen van de verandering in een bepaalde vooraf opgezette richting. Steeds opnieuw moet binnen de ontwikkeling worden nagegaan hoe de individuele en de meer sociale aspecten zich tot elkaar verhouden en op basis daarvan worden bepaald wat de juiste oriëntatie zou moeten zijn voor het vervolg van de ontwikkeling. Eenheid is gekoppeld aan kracht, samenhang, succes – niet noodzakelijk eenvormigheid.

Dit ontwikkelingsaspect kent dus geen expliciet vooraf bepaald doel naast het meer algemene kenmerk. Ook kent het geen vast vertrekpunt. Hier is Makarenko zeer duidelijk over in zijn boek. De docent of leraar dient geen enkel rol dient te besteden aan de voorgeschiedenis van het kind. Dat staat enkel in de weg. De pedagogie van Makarenko kenmerkt zich door een vooruitkijken en proberen te leiden en oriënteren vanuit datgene wat er aan de hand is met oog op een continue, dynamische verandering.

En dit resulteerde in een soort 'projectmatige' organisatie. Er worden gezamenlijk concrete doelen gesteld, kinderen moeten nieuwe vaardigheden leren, kennis op doen, maar ook zijn er ontwikkelingen van het collectief. De school (bij Makarenko eerder een soort 'kolonie') is niet een kant en klaar gebouw, nee het is een dynamische gemeenschap die waar mogelijk zelfvoorzienend is en dus ook zelf actief is in het onderhoud van de gebouwen en het bewerken van het land. De kinderen (bij Makaranko ook wel 'kolonisten' genoemd) worden vrijgelaten te doen wat ze willen, mits dat niet de ontwikkeling van henzelf, de anderen of het collectief als geheel in de weg staat. En dit betekent dat er

eigenlijk gewoon een soort werkdagen zijn waarop iedereen aan de slag is met leren of werken zoals wij dat kennen, het liefst een combinatie van die twee. In verschillende samenstellingen, met werkelijke, dagelijkse werkzaamheden en levensbenodigdheden.

Problemen met kinderen op school worden met de hele klas besproken, meningen van andere kinderen hebben zeer zeker ook een invloed op het oordeel dat de docent vervolgens formuleert. Iedereen heeft namelijk een stem, ook hier is het individu juist ook in relatie tot het collectief van belang. Ook onderling zullen de kinderen elkaar bestraffen, aanmoedigen, feedback geven, enzovoorts en juist dat aspect maakt op sommige momenten die eenheid van collectief en individu sterker of daaromtrent valt verder te oriënteren.

Nog niet bij hele kleine kinderen, maar als er een aardige spreiding is in leeftijd en dat er een paar al langer ervaring hebben met het collectief en zich ook binnen dat collectief inzetten, wordt het mogelijk om het collectief steeds meer ook als collectief te verzelfstandigen. Uiteindelijk zou een dependance van de school, met oudere leerlingen, in staat moeten zijn als een soort leefgemeenschap voor zichzelf te zorgen. Kortom, langzamerhand zouden de docenten eruit moeten kunnen verdwijnen en het collectief met de dan 'volwassen' individuen in zeker zin 'autonoom' te laten doorgaan. Het laatste stuk van de opvoeding kenmerkt zich dan ook tot een steeds meer zelfstandig opereren van de gemeenschap. En dat wordt bij Makarenko een vrij militaire training, je zou kunnen betogen omdat het collectief daarom vraagt (maar ook de voorkeur van Makarenko speelt hier in mee) ondanks dat dit misschien de intellectuelen niet aanstaat. Makarenko maakt dat niet uit, het is wel duidelijk waarom intellectuelen niet van militaire organisaties houden (en ik zou willen toevoegen, [zeker rond die tijd](#)):

Al die pedagogische kamergeleerden, die onze afdelingen en onze militaire spelen zo scherp veroordeelden, begrepen eenvoudig niet waar het om ging. Bij hen riepen de afdelingen geen aangename herinneringen op: de afdelingen hadden nooit veel respect getoond, noch voor hun huisjes, noch voor hun psychologie en hadden hun wetenschap en wijze hoofden nooit ontzien.

Die militaire oefeningen zijn een oefening in zelfstandig functioneren van het collectief. Het is dan ook geen hiërarchische militaire indeling en er is nergens een expliciet militaire doel. Het is bedoeld om te oefenen in wisselende samenstellingen (afdelingen), je in dienst te kunnen stellen voor een specifiek project en daarbij ook te wennen aan mensen die tijdelijk de leiding over je hebben. Iedereen wordt een keer de leider, maar iedereen staat ook een keer onder gezag van anderen. Daarvoor dan ook twee belangrijke bepalingen:

1. Elke commandeur is binnen wisselende projecten geregeld ook 'commandeur af' en staat dan zelf onder het gezag van een andere commandeur.
2. Een commandeur doet zelf volwaardig mee in het project, hij kent geen privileges:

Een zeer belangrijke regel, die ook nu nog bestaat, was het verbod van ook maar het minste voorrecht voor de commandeur: hij kreeg nooit iets extra's en werd nooit van enig werk vrijgesteld.

Slechts de opvoeder neemt aan het begin – dus enkel wanneer het collectief zich nog niet op die

manier heeft georganiseerd – een aparte rol in met een zeker voorrecht en met overwicht met betrekking tot de mogelijke maatregelen die hij neemt en de verantwoordelijkheid die hij draagt. Het is, meer dan iets anders, een disciplinerend voorrecht. Op dat punt geeft Makarenko, zoals hij zelf zegt tegen de heersende opvattingen in, ook lezingen en wil hij anderen overtuigen van het belang. Hij denkt dat dit disciplinerende voorrecht zeker bij jongere kinderen essentieel is en dat dwang ontzettend nodig is.

In mijn lezing over de discipline had ik het aangedurfd, twijfel te uiten aan de juistheid van de stellingen, die men toen algemeen aannam, namelijk, dat straf slaven kweekt, dat men aan de scheppingsdrang van het kind volkomen vrijheid moet laten en dat men vóór alles moet vertrouwen op de zelforganisatie en zelfdiscipline der kinderen. Ik had als mijn rotsvaste overtuiging verkondigd, dat de opvoeder niet alleen het recht, maar zelfs de plicht heeft om een zekere dwang uit te oefenen, zolang er nog geen collectief en geen organen van een collectief geschapen zijn, zolang er nog geen tradities bestaan en de kinderen zich nog niet de meeste elementaire levens- en arbeidsgewoonten hebben eigen gemaakt. Ik had tevens verklaard dat men niet de gehele opvoeding op het eigenbelang van de kinderen mag baseren, dat het plichtsgevoel vaak in botsing komt met het eigenbelang van het kind, vooral zoals het kind dat zelf ziet. Ik vond, dat men de kinderen moest opvoeden tot geharde, krachtige mensen, die in staat zijn om ook een onaangenaam of vervelend werk te doen, wanneer het belang van het collectief dat eist.

Makarenko werkte onder zware omstandigheden. De kinderen komen uit dusdanige omstandigheden dat er soms mensen worden getrokken, er een hoop van de omringende boeren wordt geroofd, dat ook spullen van de kolonie zelf verdwijnen en er bij tijd en wijle maar nauwelijks sprake is van een beschaafde en georganiseerde kolonie. Discipline is geen vrijblijvende methode of discussiepunt: het is uiterst noodzakelijk.

Er is in de kolonie nauwelijks geld voor nieuwe kleren en de kinderen hebben vaak honger. Makarenko had kortom genoeg reden om heel praktisch en vooruitstreven aan de slag te gaan om zich door de moeilijkheden heen te slaan. Hij heeft dit succesvol gedaan, de belangrijkste successen waren kolonie Gorki (1920-1928, waarvan de eerste jaren in dit boek centraal staan) en in de commune Dzerjinski (1927-1935). Makarenko deed dit steeds op een ook voor die tijd opmerkelijke en eigenzinnige manier, dus denk niet dat zijn opvattingen doorsnee waren in die tijd. Wel kan zijn werk uiteraard worden gekoppeld aan de toenmalige ontwikkelingen van wat nu Oekraïne is. Het was een revolutionaire tijd. Ook de kinderen zijn gevoelig voor revolutionaire taal, die juist soms uit de rondzwervende, meer anarchistische groeperingen komen. Er is een soort onbepaalde of nog niet geheel uitgestippelde omwenteling die zich lijkt te gaan voltrekken, misschien wel wereldwijd. En even naast de specifieke Sovjet gerelateerde invulling van dit gevoel ten tijde van Lenin, is misschien dat wel een soort grondhouding die Makarenko's werk nog altijd vraagt: een toch wat 'revolutionaire' houding waarbij een soort alomvattende ontwikkeling – hoewel vrij onbepaald – tot uitgangspunt en kenmerk wordt genomen voor (het denken over) het leven, onderwijs en opvoeding.

Kort samengevat zou ik de volgende conclusie willen voorstellen: Makarenko heeft een zeer omvattende en enigszins revolutionaire onderwijs- en opvoedingspraktijk weergegeven in zijn boek die wellicht kan worden samengevat door te wijzen op een focus op 'educatieve collectiviteit'. Met die term moet dan wel de eenheid tussen collectieve ontwikkeling en individuele ontwikkeling worden

bedoeld, zonder daarmee het communistische of Leninistische gedachtegoed te sterk te willen benadrukken. En dan moet het als totale succesvolle praktijk worden gezien en tot nieuwe praktijken worden vertaald, zonder daarbij de fundamentele ontwikkelingsgedachte en het 'revolutionaire' potentieel teniet te doen – zonder dat valt zijn gedachtegoed namelijk uiteen in opvoedingselementen of onderwijstechnieken – en dit zijn precies van die halfslachtige pedagogische ideeën waar Makarenko juist zo laatdunkend over schrijft. Makarenko behoeft een meer krachtig optreden, een sterker totaal, een meer overtuigende praktijk.

Allereerst en bovenal raad ik daarom iedereen aan om eens het mooie boekje van Makarenko zelf te lezen en te genieten van de prachtig vertelde verhalen die zich in de kolonie afspelen. Kijk of u ook wordt meegezogen. Kijk of Makaranko ook u weet aan te spreken. Kijk of bij u ook een klein beetje die ontwikkelingsgedachte begint te leven. Mijn bespreking hierboven is theoretisch, samenvattend, misschien filosofisch – nogmaals: dit boek niet. Makarenko koos voor een geheel bij zijn ideeën horende vorm, die juist zelf ook krachtig en overtuigend is, dus zonder onnodige abstracties en theorieën. Hij heeft zijn succes willen delen.

Ik hoop dat velen *deze successen* nalezen en ter harte zullen nemen.

Meer info over het gedachtegoed van Makarenko is [hier in het Engels](#) te lezen, inclusief uitgebreide lijst met verdere referenties. Opmerkelijk is vooral ook een later geschrift dat zich richt aan ouders en hun vertelt hoe ze met hun kinderen moeten omgaan.

Categorie

1. 1900 - 1950
2. 1933
3. Discipline
4. Pedagogie
5. School

Tags

1. collectief
2. communisme
3. leergemeenschap
4. ontwikkeling
5. revolutie

Datum aangemaakt

15 januari 2016

Auteur

de-redactie