

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ:

ΤΑ ΕΞΟΧΙΚΑ ΠΑΙΔΑΓΩΓΕΙΑ
ΣΤΗ ΓΕΡΜΑΝΙΑ
ΤΟ ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ ΤΟΥ PAUL GEHEEB

ΕΠΙΜΕΛΕΙΑ: Μαρία Η. Γεωργακοπούλου

ΕΠΙΒΛΕΠΟΝΤΕΣ ΚΑΘΗΓΗΤΕΣ:

Πυργιωτάκης Γεώργιος
Χανιωτάκης Νικόλαος

-ΒΟΛΟΣ 2006-



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗΣ & ΠΛΗΡΟΦΟΡΗΣΗΣ
ΕΙΔΙΚΗ ΣΥΛΛΟΓΗ «ΓΚΡΙΖΑ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ»**

Αριθ. Εισ.: 3406/1
Ημερ. Εισ.: 30-11-2006
Δωρεά: Συγγραφέα
Ταξιθετικός Κωδικός: ΠΤ – ΠΔΕ
2006
ΓΕΩ

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ:
ΤΑ ΕΞΟΧΙΚΑ ΠΑΙΔΑΓΩΓΕΙΑ ΣΤΗ ΓΕΡΜΑΝΙΑ
ΤΟ ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ ΤΟΥ PAUL GEHEEB



ΕΠΙΜΕΛΕΙΑ: ΜΑΡΙΑ Η. ΓΕΩΡΓΑΚΟΠΟΥΛΟΥ

ΕΠΙΒΛΕΠΟΝΤΕΣ ΚΑΘΗΓΗΤΕΣ:
ΠΥΡΓΙΩΤΑΚΗΣ ΓΕΩΡΓΙΟΣ
ΧΑΝΙΩΤΑΚΗΣ ΝΙΚΟΛΑΟΣ

- ΒΟΛΟΣ 2006 -

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ:
ΤΑ ΕΞΟΧΙΚΑ ΠΑΙΔΑΓΩΓΕΙΑ ΣΤΗ ΓΕΡΜΑΝΙΑ
ΤΟ ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ ΤΟΥ PAUL GEHEEB



ΕΠΙΜΕΛΕΙΑ: ΜΑΡΙΑ Η. ΓΕΩΡΓΑΚΟΠΟΥΛΟΥ

ΕΠΙΒΛΕΠΟΝΤΕΣ ΚΑΘΗΓΗΤΕΣ:

ΠΥΡΓΙΩΤΑΚΗΣ ΓΕΩΡΓΙΟΣ

ΧΑΝΙΩΤΑΚΗΣ ΝΙΚΟΛΑΟΣ

- ΒΟΛΟΣ 2006 -

Περιεχόμενα

- Πρόλογος.....σελ. 1

- Εισαγωγή.....σελ. 2

- Κεφάλαιο 1^ο:
Η Κλασική Μεταρρυθμιστική Παιδαγωγική και τα Εξοχικά Παιδαγωγεία
.....σελ. 5
 - 1.1 Γενική επισκόπηση
 - 1.2 Συμπεράσματα - διαπιστώσεις

- Κεφάλαιο 2^ο:
Βιογραφικά του Paul Geheeb.....σελ. 13
 - 2.1 Η γενέτειρα του Paul Geheeb
 - 2.2 Το οικογενειακό υπόβαθρο του Paul Geheeb
 - 2.3 Τα ευτυχισμένα παιδικά χρόνια (1870-1882)
 - 2.4 Η περίοδος της κρίσης (1882-1889)
 - 2.5 Στρατιωτική θητεία (χειμώνας 1889-άνοιξη 1890) και η έναρξη των σπουδών
 - 2.6 Ο Geheeb υποστηρικτής και συναγωνιστής στα σοσιαλο-πολιτικά κινήματα της εποχής του (1890-1897)
 - 2.7 Συμπεράσματα

- Κεφάλαιο 3^ο:
Η παιδαγωγική δραστηριότητα του Paul Geheeb.....σελ. 31
 - 3.1 Τέλος των σπουδών Θεολογίας και τα πρώτα παιδαγωγικά εγχειρήματα (1893-1896)

- 3.2 Ως δάσκαλος και παιδαγωγός στο *Sophienhöhe*
- 3.3 Συνέχιση των σπουδών στη *Jena*
- 3.4 Τέλος των σπουδών στη *Jena*
- 3.5 Ως συνεργάτης του *Carl Gmelin* στο *Wyk* στο νησί *Föhr*.
(1899-1900)
- 3.6 Ο *Paul Geheeb* στο *Haubinda*. 1902 έως 1906.
- 3.7 Η ελεύθερη σχολική κοινότητα *Wickersdorf*. 1906 έως 1909.
- 3.8 Η ίδρυση του *Odenwaldschule*
- 3.9 Το «Σχολείο της ανθρωπότητας» - *Ecole d' Humanite*
- 3.10 Συμπεράσματα

▪ **Κεφάλαιο 4^ο:**

Οι παιδαγωγικές ιδέες του Paul Geheeb.....σελ. 90

▪ **Κεφάλαιο 5^ο:**

Σύντομος κριτικός απολογισμός (Αντί επιλόγου).....σελ. 98

• *Βιβλιογραφία*.....σελ. 100

• **Παράρτημα**

Το σημερινό Odenwaldschule

- 5.1 *Μια γενική εικόνα του «Odenwaldschule» σήμερα*
- 5.2 *Στόχοι εκπαίδευσης και διαπαιδαγώγησης*
- 5.3 *Δημοκρατία και ενεργή συμμετοχή στις σχολικές διαδικασίες*
- 5.4 *Αποσπάσματα από τους κανονισμούς του οικοτροφείου*
- 5.5 *Ημερήσιο πρόγραμμα*
- 5.6 *Ο ελεύθερος χρόνος*

Πρόλογος

Είναι γεγονός, πως η ενασχόληση με μία τέτοια εργασία – ανεξάρτητα από το πως θα κρίνει κανείς το τελικό αποτέλεσμα – απαιτήσε από μέρους μου μεγάλη αφοσίωση και πολύ κόπο. Μπορώ ωστόσο να πω μετά την ολοκλήρωσή της, ότι μου προσέφερε μεγάλη ικανοποίηση, καθώς θεωρώ ότι πέτυχα ως ένα βαθμό στην εκπλήρωση των στόχων που είχα θέσει.

Για την περάτωσή της παρούσας εργασίας, θα ήθελα να ευχαριστήσω ιδιαίτερα τον κ. Γεώργιο Πυργιωτάκη, Επίκουρο Καθηγητή, και τον κ. Νικόλαο Χανιωτάκη, Λέκτορα, για την υποστήριξή τους. Επίσης, την οικογένεια μου για τη συμπαράσταση που μου προσέφερε και ειδικά τη μητέρα μου, *Brigitte Seymann*-Γεωργακοπούλου, η οποία με βοήθησε να εντυφήσω στα βαθύτερα νοήματα των κειμένων της γερμανικής βιβλιογραφίας που χρησιμοποίησα.

Εισαγωγή

Το θέμα της παρούσας εργασίας αφορά το ρεύμα των γερμανικών Εξοχικών Παιδαγωγείων γενικά – το οποίο εμφανίστηκε κυρίως στη Γερμανία τα τέλη του 19^{ου} αιώνα, και ειδικότερα τον *Paul Geheeb*, που αποτελεί έναν από τους σημαντικότερους ιδρυτές των Εξοχικών Παιδαγωγείων.

Κίνητρο για την ενασχόληση μου με το συγκεκριμένο θέμα υπήρξε το ενδιαφέρον μου για την Κλασική Μεταρρυθμιστική Παιδαγωγική (το κίνημα, το οποίο έκανε την εμφάνισή του στα τέλη του 19^{ου} αιώνα και στις αρχές του 20^{ου}, και στο οποίο συμπεριλαμβάνεται και το ρεύμα των Εξοχικών Παιδαγωγείων), και κυρίως για τα Εξοχικά Παιδαγωγεία. Οι παιδαγωγικές ιδέες του *Paul Geheeb* εφαρμόστηκαν επιτυχώς στην εποχή του, μπορούν όμως να έχουν ακόμα και στις μέρες μας άμεση ή έμμεση εφαρμογή σε προβλήματα παιδαγωγικής φύσεως. Είναι γεγονός, ότι ο συγκεκριμένος παιδαγωγός δεν είναι ιδιαίτερα γνωστός στην Ελλάδα, και αυτό το μαρτυρούν οι ελάχιστες βιβλιογραφικές αναφορές που υπάρχουν για αυτόν και την παιδαγωγική του δράση. Και να σκεφτεί κανείς ότι το σχολείο του λειτουργεί στη Γερμανία μέχρι και σήμερα! Θεώρησα λοιπόν σκόπιμο να ασχοληθώ με έναν παιδαγωγό, οι ιδέες του οποίου μπορούν να τεθούν έστω ως σημεία προβληματισμού και συζήτησης γύρω από την αναμόρφωση που επιχειρούμε στο δικό μας δημοτικό σχολείο.

Σκοπός μου στην παρούσα εργασία είναι γενικά η μελέτη των Εξοχικών Παιδαγωγείων. Ειδικότερα ασχολούμαι με το παιδαγωγικό έργο του *Paul Geheeb* και τη συνάφειά του με τις βασικές αρχές της Κλασικής Μεταρρυθμιστικής Παιδαγωγικής και των ρευμάτων της, αλλά και της Μεταρρυθμιστικής Παιδαγωγικής από τη σύγχρονη σκοπιά. Ελπίζω η εργασία αυτή να αποτελέσει ένα έναυσμα για περαιτέρω συστηματική έρευνα γύρω από το αξιόλογο έργο των παιδαγωγών της Κλασικής Μεταρρυθμιστικής Παιδαγωγικής.

Η μέθοδος, που ακολούθησα, ήταν η μελέτη των σχετικών με το θέμα πηγών, η ανάλυση των διαφόρων πληροφοριών, και τελικά η σύγκρισή τους με τις βασικές αρχές της Κλασικής Μεταρρυθμιστικής Παιδαγωγικής κίνησης, των ρευμάτων που την αποτελούν, αλλά και της Μεταρρυθμιστικής Παιδαγωγικής από τη σύγχρονη σκοπιά.

Καθ' όσον είμαι σε θέση να γνωρίζω, στα πλαίσια της μελέτης που έκανα, υπάρχουν ελάχιστες πηγές στην Ελληνική, οι οποίες αφορούν τον *Paul Geheeb*. Οι

κύριες βιβλιογραφικές πηγές (ελληνικές και ξενόγλωσσες), που χρησιμοποίησα στη μελέτη μου, είναι οι εξής παρακάτω:

- οι αδημοσίευτες πανεπιστημιακές σημειώσεις του Επίκουρου καθηγητή Γεωργίου Πυργιωτάκη, από τις παραδόσεις του υποχρεωτικού μαθήματος «Παιδαγωγική του Νέου Σχολείου» και του κατ' επιλογήν μαθήματος «Σχολείο Εργασίας», στο Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας.
- το άρθρο του Επίκουρου καθηγητή Γεωργίου Πυργιωτάκη, Η Κλασική Μεταρρυθμιστική Παιδαγωγική στις πρώτες δεκαετίες του 20^{ου} αιώνα. Αμφισβητήσεις, διαπιστώσεις, προτάσεις, προοπτικές. Παιδαγωγική Επιθεώρηση, τεύχ. 41, Ιούνιος 2006.
- η «Μεγάλη Παιδαγωγική Εγκυκλοπαίδεια», από τις εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα – Herder, 1964, τόμος Γ΄
- το βιβλίο του συγγραφέα *Martin Näf*: “*PAUL GEHEEB Seine Entwicklung bis zur Gründung der Odenwaldschule*„
- αναφορές στον *Paul Geheeb* σε διάφορες ηλεκτρονικές διευθύνσεις του διαδικτύου

Τα κεφάλαια που ακολουθούν, έχουν το εξής περιεχόμενο:

Στο πρώτο κεφάλαιο, γίνεται μία σύντομη γενική επισκόπηση της Κλασικής Μεταρρυθμιστικής Παιδαγωγικής κίνησης και του ρεύματος των Εξοχικών Παιδαγωγείων. Στη συνέχεια, παρουσιάζονται τα επικρατέστερα ρεύματα που συναποτελέσαν την κίνηση της Κλασικής Μεταρρυθμιστικής Παιδαγωγικής, και τα κριτήρια σύμφωνα με τα οποία καθορίζεται η Μεταρρυθμιστική Παιδαγωγική από τη σύγχρονη σκοπιά.

Στο δεύτερο κεφάλαιο, παρουσιάζονται συνοπτικά τα βιογραφικά στοιχεία του *Paul Geheeb*. Γίνεται αναφορά στο οικογενειακό του υπόβαθρο, στα παιδικά και εφηβικά του χρόνια, μέχρι και την έναρξη των σπουδών του. Οι πληροφορίες είναι παρμένες αποκλειστικά από το βιβλίο του *Martin Näf*. Αυτή η σύντομη, περιεκτική αναφορά στο παρελθόν του *Geheeb*, κρίθηκε ως απαραίτητη, αφού όλα τα στοιχεία που αναφέρονται, διαμόρφωσαν σε μεγάλο βαθμό την προσωπικότητά του και επηρέασαν την μετέπειτα εξέλιξή του.

Στο τρίτο κεφάλαιο, παρακολουθούμε την παιδαγωγική δραστηριότητα του *Geheeb*, από τα πρώτα παιδαγωγικά του εγχειρήματα κοντά σε άλλους μεταρρυθμιστές

παιδαγωγούς, μέχρι και την ίδρυση των δικών του παιδαγωγείων. Στο κεφάλαιο αυτό, υπάρχουν και επιπλέον αναφορές σε καταστάσεις και πρόσωπα, που επηρέασαν τον *Geheeb* στη διαμόρφωση των παιδαγωγικών του ιδεών και στην πορεία του γενικότερα.

Στο τέταρτο κεφάλαιο, συγκεντρώνονται όλες οι παιδαγωγικές σκέψεις και ιδέες του *Geheeb*, ως απόρροια της παιδαγωγικής του πορείας. Ακολουθεί η σύγκρισή τους με τις βασικές αρχές της Κλασικής Μεταρρυθμιστικής Παιδαγωγικής και με τα κύρια χαρακτηριστικά των υπόλοιπων ρευμάτων της. Επιπλέον, επιχειρείται μία συσχέτιση με τα κριτήρια της Μεταρρυθμιστικής Παιδαγωγικής από τη σύγχρονη σκοπιά.

Το πέμπτο, και τελευταίο κεφάλαιο, είναι ένας σύντομος κριτικός απολογισμός, κάποια γενικά συμπεράσματα αναφορικά με όλα τα στοιχεία και τις θέσεις που διερευνήθηκαν ή διατυπώθηκαν στην παρούσα εργασία.

Αμέσως μετά τη βιβλιογραφία ακολουθεί παράρτημα, όπου υπάρχουν διάφορες πληροφορίες από το διαδίκτυο για το σχολείο *Odenwaldschule* του *Geheeb*, το οποίο λειτουργεί ακόμη και σήμερα στη Γερμανία. Οι πληροφορίες αυτές τοποθετήθηκαν σε παράρτημα, καθώς ξεφεύγουν ουσιαστικά από το αρχικό, το κύριο θέμα της εργασίας. Κρίθηκε, ωστόσο, σκόπιμο να συμπεριληφθούν, για όσους ενδιαφέρονται να δούνε λίγα πράγματα για την ιδιαίτερη διαμόρφωση του σχολείου αυτού.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1^ο:

Η Κλασική Μεταρρυθμιστική Παιδαγωγική και τα Εξοχικά Παιδαγωγεία

1.1 Γενική επισκόπηση

Στα τέλη του 19^{ου} αιώνα, αρχές του 20^{ου} παρατηρήθηκε στην Ευρώπη αλλά και στη Βόρεια Αμερική μία τάση για ριζικές μεταρρυθμίσεις στην εκπαίδευση και στη σχολική αγωγή γενικότερα. Η εμφάνιση αυτής της τάσης συνδέθηκε με τις γενικότερες αλλαγές που επέφερε η βιομηχανική επανάσταση, δηλαδή εμφανίστηκε ως αντίδραση κατά της αλλοτρίωσης του παραδοσιακού ευρωπαϊκού πολιτισμού. Αντικατοπτρίζει τη γενικότερη κρίση του πολιτισμού, που παρατηρείται από τα τέλη του 19^{ου} αιώνα. Παρουσιάστηκαν τότε διάφορα κριτικά δημοσιεύματα και άλλες παιδαγωγικές δραστηριότητες κατά του παραδοσιακού ερβαρτιανού σχολείου, που απέβλεπαν στην αναμόρφωση του πνεύματος της σχολικής αγωγής και στην αναδιοργάνωση της εκπαίδευσης. Αυτή όφειλε να προσαρμοστεί στις νέες συνθήκες της βιομηχανικής κοινωνίας.¹

Η ουσιαστική αφετηρία της Κλασικής Μεταρρυθμιστικής Παιδαγωγικής συμπίπτει σε όλες κυρίως τις ανεπτυγμένες χώρες του δυτικού κόσμου στις αρχές του 20^{ου} αιώνα, ενώ οι ρίζες της βρίσκονται στα τέλη του 19^{ου} αιώνα. Σύμφωνα με τον Πυργιωτάκη (2003): «...θα μπορούσε κανείς, περιορίζοντας την έννοια της κλασικής μεταρρυθμιστικής Παιδαγωγικής στα πλαίσια της Σχολικής Παιδαγωγικής, να διατυπώσει ότι επρόκειτο σε γενικές γραμμές για ένα ευρωπαϊκό και διεθνές κοινωνικό φαινόμενο στο διάστημα 1900 έως 1934 περίπου, το οποίο είχε ως γενικό σκοπό τη ριζική αναβάθμιση του σχολείου. Το παιδαγωγικό αυτό κίνημα που θεωρούσε το σχολείο ως θεσμό πρωταρχικής κοινωνικής σημασίας και ευελπιστούσε διαμέσου της νέας αγωγής σε μια «καλύτερη ανθρώπινη κοινωνία», περιελάμβανε διαφορετικά παιδαγωγικά ρεύματα ή παιδαγωγικά συστήματα με μια πληθώρα από διαφορετικές παιδαγωγικές αρχές, πρωτότυπες ή μεταρρυθμιστικές παιδαγωγικές ιδέες και προτάσεις. Με το νέο αυτό πνεύμα, που είχε κέντρο αναφοράς την

¹ Για περισσότερες πληροφορίες βλ. Πυργιωτάκης 2003, σελ. 19-33.

ολόπλευρη ανάπτυξη της προσωπικότητας του ίδιου του παιδιού, απέβλεπε κανείς διαμέσου νέων μεθόδων διδασκαλίας, νέων περιεχομένων μάθησης και διαμέσου μιας συντροφικής επικοινωνίας και συνεργασίας δασκάλου-μαθητή στη ριζική αναδιοργάνωση της εσωτερικής λειτουργίας του σχολείου και της σχολικής ζωής γενικότερα».

Όποιος μελετήσει προσεκτικά το φαινόμενο της Κλασικής Μεταρρυθμιστικής Παιδαγωγικής, μπορεί εύκολα να διαπιστώσει τη μεγάλη υπεροχή της Γερμανίας στη διεθνή εκπροσώπησή της (Πυργιωτάκης 2005).

Κατά τη γνώμη μου, η Κλασική Μεταρρυθμιστική Παιδαγωγική υπήρξε το τελικό αποτέλεσμα μιας σειράς καταστάσεων: Υπήρχε σαφώς η ανάγκη αναδιοργάνωσης ολόκληρης της κοινωνίας. Παράλληλα, υπήρχαν ήδη οι αρνητικές εμπειρίες των μαθητών του παραδοσιακού ερβαρτιανού σχολείου, και είχαν διαπιστωθεί οι ελλείψεις του. Δεν πρέπει, όμως, να παραβλέψουμε σε αυτό το σημείο, ότι όλοι ανεξαιρέτως οι εκπρόσωποι της Κλασικής Μεταρρυθμιστικής Παιδαγωγικής υπήρξαν – ο καθένας και η καθεμία με τον τρόπο τους – ιδιαίτερες προσωπικότητες, ξεχωριστά για την εποχή τους πνεύματα. Κουβαλώντας προσωπικές εμπειρίες, βιώματα και ευαισθησίες, πίστεψαν πως θα μπορούσαν να αλλάξουν τον κόσμο μέσα από το παιδαγωγικό τους έργο. Μέσα σ' αυτό το γενικότερο αίτημα για αλλαγές, βρέθηκαν αυτοί/ές οι παιδαγωγοί για να χαράξουν έναν νέο δρόμο στην εκπαίδευση – γιατί πως αλλιώς άλλωστε μπορούν να πραγματοποιηθούν αυτές οι αλλαγές, αν δεν σταθεροποιηθούν πρώτα μέσω της αγωγής στους νέους ανθρώπους!

Στην παρούσα εργασία γίνεται λόγος για τα «Εξοχικά Παιδαγωγεία». Τα Εξοχικά Παιδαγωγεία τα συναντάμε για πρώτη φορά στην καμπή του 19^{ου} αιώνα στη Γερμανία, μερικά από αυτά όμως υφίστανται μέχρι και σήμερα. Πρόκειται για σχολεία-οικοτροφεία, τα οποία βρίσκονται σε αγροτικές περιοχές, μακριά από τον πολιτισμό των μεγάλων αστικών κέντρων, γι' αυτό και ονομάζονται «Εξοχικά Παιδαγωγεία». Επήλθαν ως αποτέλεσμα της σύγχυσης και του άτακτου «πλουραλισμού», που προκάλεσε η βιομηχανική επανάσταση και οι συνακόλουθες κοινωνικές απαιτήσεις της εποχής. Εμπνευστής και πρωτοπόρος των Εξοχικών Παιδαγωγείων στη Γερμανία θεωρείται ο *Hermann Lietz*. Στα χνάρια του κινήθηκαν οι *Paul Geheeb* και *Gustav Wyneken*, που διαφοροποιήθηκαν όμως αρκετά από τον πρώτο σε ορισμένα σημεία. Κοινή βασική τους πεποίθηση υπήρξε ωστόσο η ανάγκη για μια νέα αγωγή και η αισιοδοξία τους για το μέλλον του ανθρώπινου πολιτισμού. Η ίδρυση των Εξοχικών Παιδαγωγείων συνδέθηκε:

1. με τη μικροαστική αντίληψη κατά τη μετακίνηση του αγροτικού πληθυσμού στα μεγάλα αστικά κέντρα εξαιτίας της βιομηχανικής ανάπτυξης,
2. με τα αρνητικά βιώματα των μαθητών από το παραδοσιακό ερβαριανό σχολείο.

1.2 Συμπεράσματα – Διαπιστώσεις

Αξίζει σε αυτό το σημείο να αποκτήσουμε μια συνοπτική εικόνα των παιδαγωγικών ρευμάτων της Κλασικής Μεταρρυθμιστικής Παιδαγωγικής (Πυργιωτάκης, 2003:33):

Τα παιδαγωγικά ρεύματα της Κλασικής Μεταρρυθμιστικής Παιδαγωγικής

➤ Η «Παιδαγωγική από το παιδί ή από τη σκοπιά του παιδιού»

Κύριοι εκπρόσωποι: Ellen Key, Berthold Otto, Maria Montessori, Onida Decroly, Alex Neil

Βασικά χαρακτηριστικά: Ενθουσιασμός για την «αγαθή φύση του παιδιού», υπερβολική εκτίμηση στις ικανότητές του. Βασική αρχή: το παιδί είναι σε θέση να αυτοσχεδιάζει, να αυτενεργεί και να δημιουργεί σωστά.

➤ Το «Σχολείο Εργασίας»

Κύριοι εκπρόσωποι: Georg Kerschensteiner, Hugo Gaudig, John Dewey

Βασικά χαρακτηριστικά: Δεν υπάρχει διάκριση ανάμεσα στη χειροτεχνική και την πνευματική εργασία. Η εργασία δεν είναι ιδιαίτερο μάθημα, αλλά η αρχή για κάθε μάθημα. Η εργασία του παιδιού πρέπει να είναι ελεύθερη και αυτοτελής, μια αληθινή αυτενέργεια.

➤ Η «Παιδαγωγική του Σχολείου Παραγωγής-Κολεκτίβας»

Εδώ θα μπορούσαμε να εντάξουμε διάφορα παιδαγωγικά εγχειρήματα, όπως για παράδειγμα:

Το «Σχολείο Παραγωγής»

Κύριοι εκπρόσωποι: P. Oestreich, P. Blonski, Anton Makarenko

Βασικά χαρακτηριστικά: Η ηθικοπνευματική αγωγή πρέπει να οικοδομηθεί πάνω στην παραγωγική σωματική εργασία. Η παραγωγική διαδικασία γίνεται το κέντρο της αγωγής. Το παιδί θεωρείται ήδη ένας μικρός εργαζόμενος. Η απόδοση στην εργασία αποτελεί διαρκή στόχο.

Το «Σχολείο Ενέργειας»

Κύριοι εκπρόσωποι: Eduard Claparède, R. Dottrens

Βασικά χαρακτηριστικά: Στηρίζεται στον νόμο της ανάγκης ή του ενδιαφέροντος – «η ενέργεια υποκινείται πάντοτε από μία ανάγκη». Ανάπτυξη του πνεύματος των παιδιών σύμφωνα με τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντά τους, την προσαρμογή τους στην κοινωνική και δημοκρατική ζωή, την αξιοποίηση των ικανοτήτων του νέου ανθρώπου, τη στροφή προς την κοινή ευτυχία.

➤ Τα «Εξογικά Παιδαγωγεία»

Κύριοι εκπρόσωποι: Hermann Lietz, Paul Geheeb, Gustav Wyneken

Βασικά χαρακτηριστικά: Στροφή προς τον άνθρωπο, προσπάθεια για αναμόρφωση της διδασκαλίας, αλλά και ολόκληρης της σχολικής ζωής. Επιδιώκεται να πραγματοποιηθεί μία πραγματική κοινότητα ζωής, ένα πραγματικό «σπίτι» για τα παιδιά, όχι στην πόλη, αλλά στην εξοχή κοντά στη φύση.

➤ Τα «Παιδαγωγικά συστήματα με ιδιαίτερη μορφή»

Κύριοι εκπρόσωποι: Peter Petersen, Helen Parkhurst, Rudolf Steiner, Célestin Freinet

Βασικά χαρακτηριστικά: Δεν μπορούν να διατυπωθούν με σαφήνεια, καθώς σ' αυτήν ομάδα κατατάσσονται όλα εκείνα τα παιδαγωγικά εγχειρήματα με ιδιαίτερα χαρακτηριστικά το καθένα, τα οποία δεν μπορούν να συμπεριληφθούν στις παραπάνω κατηγορίες.²

² Για περισσότερες πληροφορίες βλ. Πυργιωτάκης 2003, σελ. 86-88.

Οι κοινές παιδαγωγικές βάσεις, ή διαφορετικά οι κοινές παιδαγωγικές αρχές όλων αυτών των ρευμάτων, εντοπίζονται από τον Πυργιωτάκη (2005) ως εξής:

- *Πρώτο και κοινό σημείο συνάντησης όλων των παιδαγωγικών τάσεων αποτελούσε ο «κοινός εχθρός», δηλαδή η αντίθεση τους στο παλιό ερβαρτιανό σχολείο, το οποίο καλλιεργούσε μια μονοδιάστατη, αυθεντική διανοητική αγωγή.*
- *Ένα δεύτερο βασικό σημείο, το οποίο θεωρείται ως συνέπεια της επίδρασης των παιδαγωγικών ιδεών του *Rousseau*, ήταν η αναγνώριση της προσωπικότητας του παιδιού. Η τάση αυτή ενισχύθηκε ακόμη περισσότερο με την έκδοση του βιβλίου της Σουηδού παιδαγωγού *Ellen Key* (1902/1991) «Ο αιώνας του παιδιού».*
- *Ένα τρίτο, εξίσου σημαντικό κοινό σημείο όλων των παιδαγωγικών τάσεων της Μεταρρυθμιστικής Παιδαγωγικής ήταν η αναγνώριση της παιδαγωγικής σημασίας της αυτενέργειας και της πρωτοβουλίας των μαθητών στο χώρο της εργασίας, πνευματικής ή χειρωνακτικής. Στο σημείο αυτό υπήρχαν σημαντικές διαφορές, αν η εργασία θα έπρεπε να είναι μόνο πνευματική ή κυρίως χειρωνακτική ή ακόμη και συνδυασμός των δύο. Από όλες, όμως, τις τάσεις αναγνωρίστηκε η παιδαγωγική σημασία της εργασίας γενικά.*
- *Το τέταρτο βασικό σημείο, που θεωρείται ως επακόλουθο των προηγούμενων και είναι κοινό για όλα τα παιδαγωγικά ρεύματα, αφορούσε στην προσωπικότητα του δασκάλου, ο συγκεντρωτικός ρόλος του οποίου όσον αφορά στην εξουσία και στις αρμοδιότητές του στη σχολική εργασία μετατράπηκε, από όλες γενικά τις νέες παιδαγωγικές τάσεις, σε συντροφικό παιδαγωγικό ρόλο. Έτσι, η διδασκαλία διαμορφώθηκε σύμφωνα με τις νέες αντιλήψεις από δασκαλοκεντρική σε παιδοκεντρική.*
- *Ένα πέμπτο, επίσης, κοινό σημείο αφορούσε στην αντίθεση των εν λόγω παιδαγωγικών τάσεων απέναντι στην καθιερωμένη τάση της παραδοσιακής Παιδαγωγικής να προδιαγράφει αυστηρά τα μορφωτικά αγαθά, τη διδακτέα ύλη καθώς και τη διαδικασία σύνταξης των Αναλυτικών Προγραμμάτων. Το πρόγραμμα αυτό έπρεπε στη συνέχεια να εφαρμόζεται ενιαία από όλες τις σχολικές μονάδες. Η διαδικασία αυτή επικρίθηκε από όλες γενικά τις νέες τάσεις της Μεταρρυθμιστικής Παιδαγωγικής, αρκετές από τις οποίες στο θέμα της προέλευσης, της οργάνωσης και της απόκτησης της νέας γνώσης ή των απαραίτητων ικανοτήτων και δεξιοτήτων από την πλευρά των μαθητών προχώρησαν σε νέες μεθόδους.*
- *Ένα έκτο και τελευταίο κοινό σημείο, το οποίο έβρισκε σύμφωνα όλα τα παιδαγωγικά ρεύματα στις πρώτες δεκαετίες του 20^{ου} αιώνα, ήταν η ολόπλευρη ανάπτυξη των δυνάμεων*

των μαθητών. Αυτή η τάση έρχεται σε αντίθεση με τη μονοδιάστατη πνευματική καλλιέργεια της Ερβαρτιανής Παιδαγωγικής.

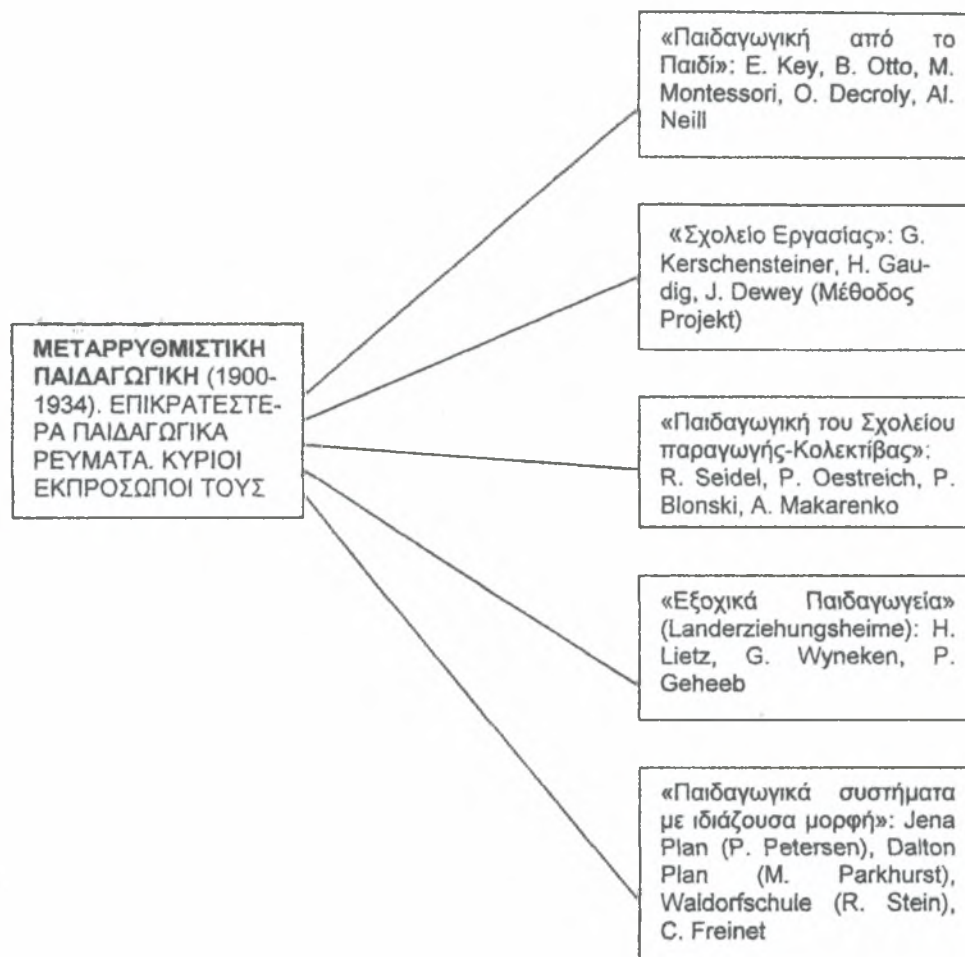
Οι εκπρόσωποι των παραπάνω παιδαγωγικών ρευμάτων της Μεταρρυθμιστικής Παιδαγωγικής πέτυχαν στα εκπαιδευτικά ιδρύματα που εργάζονταν, κυρίως στη δεκαετία του 1920, τη μέγιστη αποτελεσματικότητα των παιδαγωγικών τους δραστηριοτήτων για την προώθηση του νέου παιδαγωγικού πνεύματος. Η επικράτηση των αυταρχικών καθεστώτων στη Γερμανία και στην Ιταλία στη δεκαετία του 1930 δημιούργησε όμως αναστολή της σημαντικής αυτής εξέλιξης της Μεταρρυθμιστικής Παιδαγωγικής και δίχασε το ενιαίο κίνημα των μεταρρυθμιστών παιδαγωγών. Άλλοι ακολούθησαν με συνέπεια τις παιδαγωγικές τους ιδέες και άλλοι ενστερνίστηκαν το αυταρχικό αυτό πνεύμα και στην παιδαγωγική τους δράση. Από τότε τα παιδαγωγικά εγχειρήματα της Μεταρρυθμιστικής Παιδαγωγικής εμφανίζονται μεμονωμένα και σε ορισμένες μόνο περιπτώσεις.



Όπως όμως παρατηρεί ο Πυργιωτάκης (2005): «Στην παιδαγωγική βιβλιογραφία της Γερμανίας διαπιστώνεται ότι από τις αρχές της δεκαετίας του 1990 επανέρχεται στον επιστημονικό παιδαγωγικό διάλογο, και μάλιστα με μεγάλη συχνότητα και ζωηρό ενδιαφέρον, το θέμα της «μεταρρυθμιστικής παιδαγωγικής κίνησης». Ίσως έχει φτάσει η στιγμή να εξετάσουμε και στη χώρα μας με σοβαρό και συστηματικό τρόπο την αξία της προσπάθειας αυτής.

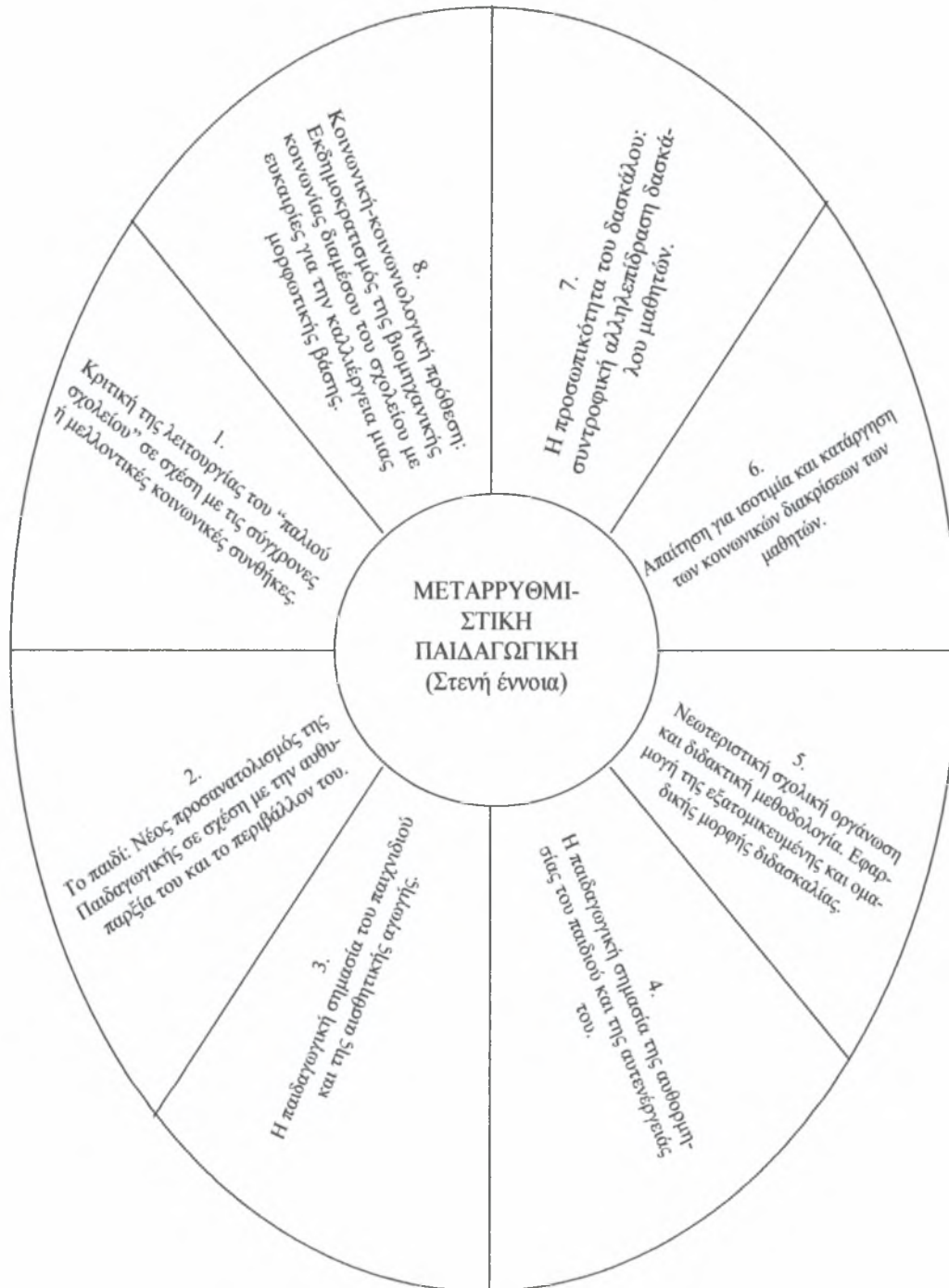
Ακολουθούν σε αυτό το σημείο δύο συνοπτικοί πίνακες (Πυργιωτάκης, 2005:16-17). Στον πρώτο παρουσιάζονται τα επικρατέστερα ρεύματα της Κλασικής Μεταρρυθμιστικής παιδαγωγικής, ενώ στον δεύτερο τα βασικά κριτήρια που πρέπει να πληρεί ένα παιδαγωγικό εγχείρημα ώστε να εντάσσεται στη Μεταρρυθμιστική Παιδαγωγική από τη σύγχρονη σκοπιά.

Επικρατέστερα παιδαγωγικά ρεύματα της Κλασικής Μεταρρυθμιστικής Παιδαγωγικής και οι κύριοι εκπρόσωποι τους



(Πυργιωτάκης, 2005)

Βασικά κριτήρια Μεταρρυθμιστικής Παιδαγωγικής



(Πυργιωτάκης, 2005)

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2^ο:

Βιογραφικά του Paul Geheeb

Στο κεφάλαιο αυτό παρακολουθούμε τη ζωή του *Geheeb*, από τα παιδικά του χρόνια μέχρι και την έναρξη των σπουδών του. Τα στοιχεία που αναφέρονται, αποτυπώνουν ακριβώς τον τρόπο με τον οποίο διαμορφώθηκε η προσωπικότητά του.

*2.1 Η γενέτειρα του Paul Geheeb*¹



Άποψη της πόλης Geisa
Πηγή: Naf, M. (1998)

Ο *Paul Geheeb* γεννήθηκε στις 10 Οκτωβρίου 1870, στα μέσα του γερμανο-γαλλικού πολέμου. Η *Geisa*, η γενέτειρα πόλη του *Geheeb*, βρίσκεται περίπου 35 χλμ. βορειοανατολικά της *Fulda* και περίπου 90 χλμ. ανατολικά του *Giessen* στη μέση του βόρειου *Rhön*, στα σύνορα της Έσσης, της Θουριγγίας και της Βαυαρίας. Το *Rhön*

ανήκε από τότε στις οικονομικά πιο αδύναμες ομοσπονδίες της Γερμανίας. Ήταν μια ξεχασμένη λωρίδα γης και οι αναφορές για την πρωτοφανή φτώχεια, που επικρατούσε στην περιοχή, έδιωχνε τους ανθρώπους στα γύρω βουνά.

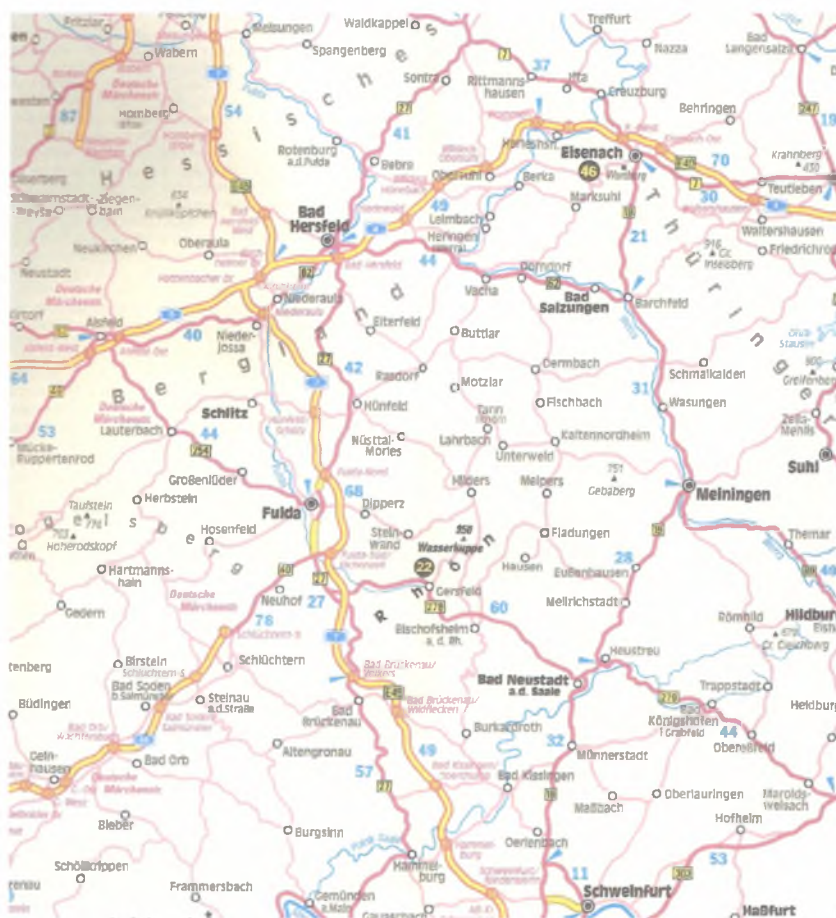
Η *Geisa*, ήταν τότε μια μικρή πόλη, ούτε 2000 κατοίκων. Το καλοκαίρι του 1870, λίγες μόλις εβδομάδες πριν τη γέννηση του *Geheeb*, η *Geisa* απέκτησε δική της τηλεγραφική γραμμή, μέσω της οποίας πλέον μπορούσε κανείς άμεσα να είναι συνδεδεμένος με ολόκληρο τον κόσμο. Επίσης, γινόταν τότε λόγος για τη δημιουργία σιδηροδρομικού σταθμού στην περιοχή, ωστόσο χρειάστηκαν τελικά άλλα 30 χρόνια μέχρι να γίνει αυτό. Δηλαδή, όταν κάποιος ήθελε να φύγει από την *Geisa*, το έκανε είτε με τα πόδια είτε με την ταχυδρομική άμαξα ή με κάποιο νοικιασμένο κάρο, ακόμα και στα 1900! Η περιοχή της *Geisa* ήταν και παρέμεινε φτωχή. Εξαιτίας της δυσχερούς κατάστασης της

¹ Για περισσότερες πληροφορίες βλ. Naf, 1998, σελ. 29-40

συγκοινωνίας και της γενικότερης φτώχειας, με εξαίρεση κάποια μεμονωμένα εργοστάσια φελλού, βιομηχανική δραστηριοποίηση στην *Geisa* και στην ευρύτερη περιοχή του *Rhön* δεν υπήρχε.

Αυτά ίσχυαν μέχρι και τις αρχές του 20^{ου} αιώνα: όποιος ήθελε να καταφέρει κάτι στη ζωή του και ήταν ακόμη αρκετά νέος για να το επιτύχει, εγκατέλειπε την μικρή πόλη και κατευθυνόταν προς τα δυτικά, όπου τα εργοστάσια και οι βιομηχανίες ξεφύτρωναν σαν μανιτάρια απ' τη γη. Μερικοί μετανάστευαν μέχρι και στην Αμερική. Όμως και στις μεγάλες πόλεις, όπως το Βερολίνο ή τη Φρανκφούρτη, μπορούσε κανείς, αν ήταν εργατικός και είχε λίγη τύχη, να προοδεύσει ή τουλάχιστον να βρει μια δουλειά.

Η *Geisa* δεν έχανε μόνον τις οικονομικό-τεχνικές εξελίξεις κάθε περιόδου. Ακόμα και τα πολιτικά γεγονότα, τα οποία εξελίσσονταν έξω στον «μεγάλο κόσμο», φαινόταν να μην πέφτουν στην αντίληψη των κατοίκων της *Geisa*.



Η ευρύτερη περιοχή της Geisa

Πηγή: Χάρτης ADAC

2.2 Το οικογενειακό υπόβαθρο του *Paul Geheeb*

Ο πατέρας ²



Ο *Adalbert Geheeb*, ο νέος Ερευνητής Φυσικών Επιστημών, 1860
Πηγή: Näf, M. (1998)

Ο *Adalbert Geheeb* γεννήθηκε στις 21 Μαρτίου 1842 στην *Geisa*. Οι γονείς του είχαν αγοράσει νωρίτερα το φαρμακείο της πόλης. Η οικογένεια ανήκε όχι μόνο στην οικονομική, αλλά – ίσως περισσότερο – στην πνευματική ελίτ της μικρής πόλης.

Ήταν από νωρίς βέβαιο, ότι ο *Adalbert* θα αναλάμβανε κάποια μέρα το κατάστημα των γονέων του. Αυτό το όνειρο φάνηκε να σβήνει, όταν το καλοκαίρι του 1858 το φαρμακείο καθώς και μεγάλο μέρος της πόλης, καταστράφηκαν από μια μεγάλη πυρκαγιά. Η οικογένεια *Geheeb* βρέθηκε τότε κυριολεκτικά στον δρόμο. Σε σύντομο χρονικό διάστημα πέθανε και ο πατέρας του *Adalbert*. Τότε η μητέρα του έθεσε ως σκοπό της ζωής της να φτιάξει ένα καινούριο φαρμακείο. Ο *Adalbert* πήγαινε τότε στο γυμνάσιο.

Η μεγάλη του αγάπη ήταν ήδη από τότε η ενασχόλησή του με τα κάθε είδους βρύα. Τα βρύα παρέμειναν από τότε το μεγαλύτερο πάθος του *Adalbert*. Όχι μόνο κατά τη διάρκεια των σχολικών του χρόνων και των σπουδών του, αλλά και αργότερα ως φαρμακοποιός, περνούσε όλο τον ελεύθερο χρόνο του στα βουνά της περιοχής. Σε διάστημα πέντε δεκαετιών, ο πατέρας του *Paul Geheeb* είχε φτιάξει εκατοντάδες εικόνες από πεπιεσμένα βρύα και λειχήνες.

Ο *Adalbert* φαίνεται πως συμμετείχε όμως και στα κοινωνικά δρώμενα, καθώς πήρε μέρος στην ίδρυση του συλλόγου «*Rhönclub*», ο οποίος είχε ως στόχο την οικονομική και πολιτιστική αξιοποίηση του *Rhön*. Τον ίδιο χρόνο μάλιστα ο ίδιος επιλέχθηκε ως ο πρώτος πρόεδρος του συλλόγου.

Όμως για τις σκιές στη ζωή του *Adalbert Geheeb*, για τις καταθλιπτικές του τάσεις, δεν μιλούσε κανείς από τους φίλους του, ίσως επειδή δεν τις είχαν προσέξει ή ίσως

² Για περισσότερες πληροφορίες βλ. Näf, 1998, σελ. 41-44

επειδή δεν ήθελαν, λόγω ευγένειας, να αναφερθούν σ' αυτές. Όμως αυτά τα χαρακτηριστικά υπήρχαν πραγματικά στη ζωή του *Adalbert Geheeb*. Τελικά, όσο περνούσαν τα χρόνια, ακόμα και μετά τον θάνατο της πρώτης συζύγου του, τα βρύα γίνονταν για τον *Adalbert* όλο και περισσότερο η μανία του και η μοναδική του γέφυρα επικοινωνίας με τον κόσμο των ανθρώπων.

Προς το τέλος της ζωής του, μετά τον δεύτερο γάμο του και την μετακόμισή του στο *Freiburg*, η κατάσταση του χειροτέρευε τόσο, ώστε έπρεπε να εισαχθεί επανειλημμένα στο ψυχιατρείο του *Freiburg*. Η διάγνωση: «μανιο-καταθλιπτική παράνοια». Στο ιατρικό πιστοποιητικό ο *Adalbert* χαρακτηρίζεται ως «εκκεντρικός» και σε μια αναφορά αργότερα συμπληρώνεται: «...Είναι λογικό να υποθέσουμε, ότι είχε και άλλες παρόμοιες χρονικές περιόδους στη ζωή του». Η κατάσταση στο σπίτι, όπως είχε αναφέρει η δεύτερη σύζυγος του *Emmy Belart*, κυμαινόταν μεταξύ της απάθειας και του ανήσυχου εκνευρισμού. Ο ασθενής (έτσι λέει η αναφορά στις 2/7/1908) έφερνε πάντα φυτά, ιδίως βρύα από τον κήπο στο τραπέζι την ώρα του φαγητού. Από τα πολλά του λόγια, δεν τελείωνε ποτέ το φαγητό του. Όλα τα έβρισκε εξαιρετικά ενδιαφέροντα και επείγοντα!

Τέλη του 1908 δόθηκε στον *Adalbert* εξιτήριο για να επιστρέψει ακόμη μια φορά σπίτι του, όμως τον Μάιο του 1909 έπρεπε να εισαχθεί και πάλι, καθώς οι ταραχές του είχαν πάρει τόσο ανησυχητική μορφή, ώστε η σύζυγός του δεν ήθελε πια να τον έχει κοντά της. Στις 13 Σεπτεμβρίου 1909, ο *Adalbert Geheeb* πέθανε στην ψυχιατρική κλινική στο *Königsfelden*.



Ο Adalbert Geheeb στο γραφείο του στο Freiburg, Απρίλιος 1907
Πηγή: Näf, M. (1998)

Η μητέρα ³



Η *Adolfine Geheeb*, καλοκαίρι
1883

Πηγή: Näf, M. (1998)

Η μητέρα του *Paul Geheeb*, η *Adolfine Geheeb*, γεννήθηκε στις 24 Ιουνίου 1840 στο *Schlitz* ως το πρώτο παιδί από τα πέντε παιδιά της οικογένειάς της. Σύντομα μετακόμισε με την οικογένειά της στο *Vöhl*, όπου ο πατέρας της εργαζόταν ως παιδαγωγός. Η *Adolfine* περιγράφεται από τον *Paul Geheeb* ως «μια προσωπικότητα ασυνήθιστης πνευματικής και ψυχικής καλλιέργειας». Ήταν αυτή που τον εισήγαγε στον κόσμο των *Wilhelm von Humboldt* και *Goethe*. Και η αδελφή του *Paul*, *Anna*, χαρακτηρίζει την μητέρα τους «μια γυναίκα με πολύπλευρα πνευματικά ενδιαφέροντα και πολύ διαβασμένη».

Σύμφωνα με τον *Näf* (1998), αυτά, τα οποία είπαν για την μητέρα τους ο *Paul* και η *Anna Geheeb*, ταιριάζουν εν μέρει μόνο με την εικόνα που έχουμε από την αναπαράσταση της ζωής της. Η *Adolfine* παρουσιάζεται να μεν ως μία εργατική και άξια, ίσως και στοργική γυναίκα, συνολικά όμως δίνει την εντύπωση ενός μέτριου ατόμου. Τουλάχιστον από τα γράμματά της (τα οποία αποτελούν πηγή για αυτήν την αναπαράσταση), ίχνη μιας ξεχωριστής αυθεντικότητας στις σκέψεις της ή μιας ιδιαίτερα έντονης προσωπικότητας δεν υπάρχουν, ή είναι τέλος πάντων λιγοστά. Παραμένει επίσης ασαφές, από πού μπορεί να απέκτησε η μητέρα του *Geheeb* την ασυνήθιστη μόρφωσή της.

Η ζωή της *Adolfine*, μέχρι τον γάμο της το φθινόπωρο του 1867, περιορίζεται σε πολύ στενά, τυπικά όρια για εκείνη την εποχή και για ένα κορίτσι της θέσης της. Η σχολική της μόρφωση ήταν ελάχιστη. Πιθανότατα παρακολούθησε το δημοτικό σχολείο στο *Vöhl* για δύο χρόνια και από τότε μέχρι τον γάμο της (παντρεύτηκε στα 26 της χρόνια), έζησε σχεδόν συνεχόμενα στο σπίτι, όπου βοηθούσε την μητέρα της και προετοιμαζόταν για τα καθήκοντά της ως νοικοκυρά. Κατά τ' άλλα φαίνεται πως διάβαζε πολύ και επίσης έγραφε με ευχαρίστηση γράμματα. Ξεχωριστές εσωτερικές ή εξωτερικές

³ Για περισσότερες πληροφορίες βλ. Näf, 1998, σελ. 45-47

εμπειρίες δεν φαίνεται να υπήρξαν εκείνη την περίοδο της ζωής της. Επίσης, την εποχή εκείνη ούτε καν γινόταν λόγος για μια επιπλέον σχολική μόρφωση ή για κάποιου είδους επαγγελματική εκπαίδευση ή για κάποια επαγγελματική δραστηριότητα έξω από το σπίτι. Η *Adolfine* πήρε βέβαια λίγα μαθήματα πιάνου, όμως κι αυτά δεν φάνηκε να την ολοκληρώνουν.

Σε ορισμένα γράμματά της, κατά τον *Näf* (1998), μπορεί κανείς να αποκρυπτογραφήσει ίσως την μοναξιά και την ματαιότητα μιας νεαρής γυναίκας, την οποία κανείς δεν παίρνει στα σοβαρά, δεν την αξιώνει ούτε και την προωθεί. Η δημιουργία μιας δικής της οικογένειας φαινόταν για την *Adolfine*, όπως και για πολλές άλλες γυναίκες της θέσης της, η μοναδική πιθανότητα να ξεφύγει από τον στενό κύκλο της μέχρι τότε ζωής της στο σπίτι των γονέων της, και να φτιάξει μια δική της ζωή. Μ' αυτήν την έννοια, η σχέση της με τον *Adalbert Geheeb* ήταν κάτι παραπάνω από ένα ζήτημα ρομαντικών αισθημάτων. Οι δυο τους άλλωστε είχαν ακούσει από νωρίς ο ένας για τον άλλο, καθώς ήταν παιδιά ξαδέλφων. Υπολογίζεται πως πρέπει να παντρεύτηκαν γύρω στον Σεπτέμβριο του 1867. Την ίδια περίοδο ανέλαβε ο *Adalbert Geheeb* το φαρμακείο, το οποίο από το εξής θα δούλευε ο ίδιος για 30 χρόνια περίπου. Μετά τον γάμο, η *Adolfine* γράφει στους γονείς της: «Ζω όπως σε ένα όνειρο, αλλά ευτυχισμένο όνειρο, και αισθάνομαι έντονα πως βαδίζω σε μία γεμάτη συναίσθηση, ευχάριστη ζωή».

2.3 Τα ευτυχισμένα παιδικά χρόνια (1870-1882)⁴



Το φαρμακείο των *Geheeb* στην *Geisa* γύρω στα 1880
Πηγή: Näf, M. (1998)

Με τα δεκατέσσερα δωμάτιά του, το φαρμακείο στο ισόγειο, τους συνοδευτικούς χώρους, την μεγάλη κουζίνα και τον κήπο, μπροστά στην αγορά, το σπίτι της οικογένειας *Geheeb* έκανε μια εξαιρετική εντύπωση. Και πράγματι: οι γονείς του *Paul Geheeb* ανήκαν στον αριστοκρατικό κόσμο της *Geisa* – αριστοκράτες, όχι όμως και αντιπαθείς. Η *Anna Geheeb* έγραφε στα 1940 ότι και οι δύο γονείς της ήταν καλόκαρδοι άνθρωποι, πάντα πρόθυμοι να βοηθήσουν.

Τα πρώτα χρόνια του γάμου τους φαίνονταν για την *Adolfine* να είναι μια πραγματικά ευτυχισμένη περίοδος. Στις 8 Σεπτεμβρίου 1868 φέρνει στον κόσμο το πρώτο της παιδί, το οποίο βαπτίζεται *Otto*, δύο χρόνια αργότερα, στις 10 Οκτωβρίου 1870 ακολουθεί ο *Paul*. Η *Adolfine* καταπιάνεται με την ανατροφή των παιδιών της, με το νοικοκυριό και με ό,τι άλλο συμβαίνει εκείνη την εποχή στην *Geisa*.

Μια αλλαγή από την καθημερινή ρουτίνα προσφέρουν οι φίλοι του *Adalbert*, που ασχολούνται κι εκείνοι με τα βρύα και οι οποίοι εμφανίζονται πότε-πότε στην *Geisa*, καθώς και οι μουσικές βραδιές που διοργανώνει σχετικά συχνά το νεαρό ζευγάρι: «Και οι δύο γονείς μας ήταν ιδιαίτερα μουσικόφιλοι», θυμάται η *Anna Geheeb* πολλά χρόνια

⁴ Για περισσότερες πληροφορίες βλ. Näf, 1998, σελ. 47-54

αργότερα. «Και οι δύο έπαιζαν κατά προτίμηση πιάνο και ο πατέρας μας επίσης πολύ καλό βιολί. Έτσι εξηγείται το γεγονός, ότι το σπίτι μας είχε γίνει το μουσικό κέντρο της μικρής πόλης και ότι σε μας παίζονταν συχνά κουαρτέτα ή τρίο». Ήταν λοιπόν αυτονόητο για το αστικό σπίτι των *Geheeb*, ότι και τα παιδιά έπρεπε να μάθουν να παίζουν κάποιο μουσικό όργανο. Ο ίδιος ο *Paul Geheeb* έπαιζε ήδη από τα σχολικά του χρόνια όχι μόνο πιάνο, αλλά και για κάποιο διάστημα και βιολί. Μέσα σ' αυτό το κλίμα, μπήκε στον κόσμο των *Haydn, Mozart, Beethoven, Schubert*.

Σε αντίθεση με την μητέρα του *Paul Geheeb*, ο πατέρας του δεν αισθανόταν άνετα στην *Geisa*. Η αιώνια μονοτονία του φαρμακείου δεν τον ικανοποιούσε και η αναγκαιότητα να είναι διαθέσιμος σχεδόν πάντα, τον έκαναν να ασφυκτιά. Δεν του αρκούσε ο χρόνος και ο χώρος για να καταπιάνεται με τα βρύα του. Η *Adolfine* ήξερε ακριβώς πόσο πολύ υπέφερε ο σύζυγός της στη δουλειά του. Με τον καιρό, αναλάμβανε η ίδια το φαρμακείο για μέρες ή και για εβδομάδες, εντελώς μόνη της.

Στα δύο μεγαλύτερα αδέρφια, τον *Otto* και τον *Paul*, προστέθηκαν στο μεταξύ άλλα δύο αδέρφια ο *Reinhold* και η *Anna*. Η μητέρα τους αναφέρει για τον γιό της *Paul*, γύρω στα 1876: «Ο *Paul* παραμένει το ανήσυχο πνεύμα, ο οποίος ακούραστα ρωτά και ήδη αλά *Hamlet*: «Πως ήμουν λοιπόν, όταν δεν ήμουν ακόμα αγόρι; Και πως ήταν εδώ, όταν δεν υπήρχε ούτε το σπίτι, ούτε δρόμος;» Σήμερα, την ώρα του καφέ ρώτησε τη γιαγιά του: «Πόσο βαθιά είναι, γιαγιά, η θάλασσα; Κι αν κάποιος βάλει εκατομμύρια σπίτια το ένα πάνω στο άλλο, μπορούν να εξέχουν απ' αυτήν; Αν βάλουμε μέσα τον Θεούλη, θα μπορεί να κοιτάξει απέξω;». Έτσι συνεχιζόταν όλη μέρα και «δεν ησυχάζει, μέχρι να πάρει σε όλα μια απάντηση (...) Όχι μόνο μπορεί ήδη να μετρήσει ως το εκατό, αλλά μπορεί και να γράψει όλους τους αριθμούς. Κι ακόμα μπορεί να γράψει την προπαίδεια και υπολογίζει σωστά την κάθε πράξη. Όπου βλέπει έναν αριθμό, του τραβά αμέσως το ενδιαφέρον. Τα γράμματα αντιθέτως καθόλου». Αν και δεν είχε κλείσει ακόμη τα έξι, ο *Paul* θα πήγαινε δοκιμαστικά στο σχολείο μαζί με τον *Otto* από το Πάσχα του 1876. «Θέλω να δω πως θα τα καταφέρει», έγραφε η *Adolfine* σε κάποιο γράμμα της.

Η σχολική περίοδος στην *Geisa* (1876-1882)⁵

Το Πάσχα του 1876 ο *Geheeb* πηγαίνει στο Ευαγγελικό σχολείο της *Geisa*. Ο *Geheeb* ήταν ένα αρκετά εσωστρεφές, σοβαρό παιδί. Σπάνια συμμετείχε στα παιχνίδια των αδελφών του και των υπόλοιπων συνομηλίκων του. Η αδελφή του *Anna* γράφει: «Ο *Paul* έπρεπε πάντα να τρελαίνεται στο διάβασμα, έδειχνε ενδιαφέρον μόνο για τη μάθηση». Ενώ η ίδια, μην μπορώντας ακόμα καλά-καλά να τρέξει, έπαιζε τους Ινδιάνους με τον κατά επτά χρόνια μεγαλύτερο της αδελφό *Otto*, ο *Paul* χανόταν πίσω από τα βιβλία του, ή περιπλανιόταν στη γύρω περιοχή και ονειρευόταν να γίνει ερευνητής φυσικών επιστημών.

Σχεδόν δεν μπορούσε ακόμη ο *Geheeb* να γράψει, και άρχισε να γράφει τακτικά στους συγγενείς του περιγράφοντας το τι συνέβαινε στο σπίτι ή στο σχολείο ή στην μικρή πόλη. Η αποστροφή για τα γράμματα, που είχε παρατηρήσει η μητέρα του φάνηκε καθαρά πως δεν κράτησε πολύ. Ήδη από τα 6 ή 7 του χρόνια – έτσι διηγείται ο ίδιος δεκαετίες αργότερα – αγόρασε με το χαρτζιλίκι του ένα βιβλιαράκι με τις «Αναμνήσεις από τον Σωκράτη» (*Erinnerungen an Sokrates*) του Ξενοφώντα. Ο ισχυρογνώμων, αντισυμβατικός Σωκράτης τον γοήτευε ήδη από τότε, ενώ η μορφή του Χριστού του ήταν στην παιδική του ηλικία αδιάφορη.

Σύντομα υπέγραφε τα γράμματα του ως “*Paul Geheeb*, Ερευνητής φυσικών επιστημών” ή περιστασιακά ως “*Paul Geheeb*, διάσημος Ερευνητής φυσικών επιστημών”. Στα δώδεκα ή δεκατρία του χρόνια ήταν βέβαιο γι’ αυτόν ότι θα έκανε τη δουλειά, την οποία ο πατέρας του ήθελε μια ζωή και θα γινόταν ερευνητής φυσικών επιστημών.

Όσο μεγάλωναν τα παιδιά της οικογένειας, τόσο περισσότερο έπρεπε να βοηθούν στο φαρμακείο, στο σπίτι, στον κήπο και στον αγρό με τις πατάτες. Πάντως, δεν φαίνονταν να αντιλαμβάνονται τίποτα από τη γενικευμένη φτώχεια, αν και τη συναντούσαν διαρκώς στη *Geisa* ή στις περιπλανήσεις με τον πατέρα τους.

Μεγάλοι κήποι, συγκομιδή της πατάτας, απογευματινή ενασχόληση με μουσική ή ανάγνωση, μεγάλες περιπλανήσεις σε μοναχικές κοιλάδες ή απομακρυσμένα βουνά, ένα μικρό σχολείο με προσωπική οικογενειακή ατμόσφαιρα, ένας δάσκαλος περισσότερο

⁵ Για περισσότερες πληροφορίες βλ. Näf, 1998, σελ. 54-61

πατρικός φίλος παρά «ανώτερος», πολύς χρόνος και χώρος για ανάπτυξη της ιδιαίτερης ατομικότητας, παροχή βοήθειας όπου η κοινότητα τη χρειαζόταν, μια ισχυρή σχέση με την περιβάλλουσα φύση και ταυτοχρόνως μια πολιτιστικά γοητευτική ζωή, κοσμοπολιτισμός παρά τον αποτραβηγμένο επαρχιακό τρόπο ζωής, θρησκευτική ανοχή στην προσωπική θρησκευτική ταυτότητα και μια σχέση εμπιστοσύνης με τον πατέρα και τη μητέρα – έτσι φαίνεται ο κόσμος μέσα στον οποίο μεγάλωσε ο *Paul Geheeb*. Αν και ο ίδιος δεν έκανε ποτέ τέτοιους συσχετισμούς, ωστόσο οι παράλληλες αυτές, τις οποίες πρέσβευσε και πραγματοποίησε αργότερα ως πρωτοπόρος της κίνησης των Εξοχικών Παιδαγωγείων, είναι ολοφάνερες.

Στα τέλη Απρίλη του 1878 η *Adolfine* γεννά το πέμπτο της παιδί. Η *Adolfine* αναρρώνει αργά από τη γέννα, και η υγεία της ολοένα χειροτερεύει. Παραπονιέται όλο και συχνότερα για κούραση και αδυναμίες. Λίγο αργότερα το μικρό αγόρι πεθαίνει.

Με το πέρασμα των χρόνων η υγεία της μητέρας του *Paul Geheeb* χειροτερεύει. Επίσης η σχέση της με τον σύζυγό της φαίνεται από καιρό φορτισμένη. Αυτός εδώ και αρκετό καιρό φαίνεται να κάνει όλο και πιο στενή παρέα με την *Emmy Belart*, μια κοπέλα με την οποία μοιράζονται τα ίδια ενδιαφέροντα για τη φύση. Οι δυο τους αρχίζουν να αλληλογραφούν, μάλιστα η *Emmy Belart* περνούσε κάθε καλοκαίρι κοντά στην οικογένεια *Geheeb*. Με τον καιρό προήλθε από αυτή τη φιλία μια σχέση αγάπης, από την οποία η *Adolfine* υπέφερε πολύ. Βέβαια γι' αυτά τα θέματα δεν γινόταν ποτέ λόγος στην οικογένεια, ούτε τότε ούτε και αργότερα.

Όσον αφορά το αν ο νεαρός *Paul* γνώριζε για αυτήν τη ρήξη στη σχέση των γονέων του; Ο ίδιος έχει περιγράψει αυτόν τον γάμο (όπως και όλη τη ζωή του στη *Geisa*) ως πάντα αρμονικό και ιδανικό. Δεν κάνει ποτέ λόγο για συγκρούσεις ή άλλες προστριβές.

2.4 Η περίοδος της κρίσης (1882-1889)⁶

Το Πάσχα του 1882 ξεκινά για τον εντεκάμιση ετών *Paul Geheeb* μια καινούρια περίοδος στη ζωή του. Τότε εγκαταλείπει τη *Geisa* και εισάγεται στο βασιλικό Γυμνάσιο στη *Fulda*. Δεν φαίνεται ωστόσο να ενδιαφέρεται ιδιαίτερος για όσα μαθαίνει εκεί. Είναι ένας μαθητής όπως πολλοί, καμία πρόωμη ευφυΐα, κανένα εξαιρετικό άτομο.

Πίσω στην *Geisa*, όταν ανακαλύπτουν δύο έλκη στο υπογάστριο της, γίνεται φανερό πως η *Adolfine* δεν υποφέρει μόνο από υπερκόπωση. Όμως φαίνεται, ότι κανείς ούτε καν η ίδια δεν θέλει να αποδεχτεί πόσο άρρωστη είναι στην πραγματικότητα. Η *Adolfine* χρειάζεται όλο και συχνότερα φροντίδα και βοήθεια. Αυτό το διάστημα ο σύζυγός της δεν φαίνεται να είναι καμιά μεγάλη βοήθεια. Αποτραβιέται τελείως στη δουλειά του, ασχολείται είτε με το φαρμακείο είτε με τα βρύα του. Παράλληλα προσπαθεί να κατανικήσει τις συνεχόμενες κρίσεις δειλίας και απελπισίας.

Η *Adolfine* φαίνεται να έχει συμβιβαστεί με την κατάστασή της. Δεν παραπονιέται ποτέ για εκείνον. Αντιθέτως, προσπαθεί να συμπαραστέκεται στον ψυχικά ασταθή σύζυγό της, κάθε φορά που εκείνος αντιμετωπίζει μια κρίση.

Ο *Paul* χωρίς να γνωρίζει από τι ακριβώς πάσχει η μητέρα του, θέλει να τη βοηθάει, να την παρηγορεί και να της συμπαρίσταται, όσο καλύτερα μπορεί. Είναι εκείνος, ο οποίος γράφει τακτικά στο σπίτι για να ενημερώσει τους γονείς για ό,τι συμβαίνει στη *Fulda*. Να είναι πάντα παρών για την αγαπημένη μαμά, να μην την απογοητεύσει ποτέ, αυτό φαίνεται να γίνεται όλο και περισσότερο το κύριο μοτίβο της ζωής του *Paul Geheeb*.

«Η μεγαλύτερη καταστροφή της ζωής μου». Ο θάνατος της μητέρας.⁷

Το καλοκαίρι του 1884 η *Adolfine* έκανε ένα ταξίδι, προκειμένου να την εξετάσουν διάσημοι γιατροί. Αυτοί διέγνωσαν υπογαστρικό καρκίνο, δεν ήταν όμως πλέον

⁶ Για περισσότερες πληροφορίες βλ. Näf, 1998, σελ. 62-65

⁷ Για περισσότερες πληροφορίες βλ. Näf, 1998, σελ. 65-69

σε θέση να βοηθήσουν, καθώς η πορεία της ασθένειας ήταν προδιαγεγραμμένη. Ο *Paul* ήταν τότε περίπου δεκατεσσάρων ετών. Στις 15 Νοεμβρίου 1884 η *Adolfine* πέθανε – για τον *Geheeb* κατέρρευσε ο κόσμος. Στα 1958 ο *Geheeb* είπε: «Ακόμα και σήμερα πρέπει να χαρακτηρίσω τον θάνατο της μητέρας μου ως την μεγαλύτερη καταστροφή στη γεμάτη καταστροφές ζωή μου...».

Ο *Geheeb* αποτραβιέται από τους ανθρώπους, από την οικογένεια, από τους συγγενείς και από τους συνομηλίκους του, θάβεται πίσω από τις σχολικές του εργασίες. Ασχολείται όλο και περισσότερο με φιλοσοφικά και θρησκευτικά ζητήματα. Τα ενδιαφέροντά του για τις φυσικές επιστήμες υποχωρούν. Διαβάζει πολύ, μόνο και μόνο για να βρει εκεί την παρηγοριά που αποζητά. Η σοβαρή, καθολική πόλη *Fulda* που ποτέ δεν άρεσε στην μητέρα του, του φαίνεται όλο και πιο σκοτεινή, και η ατμόσφαιρα σε εκείνο το γυμνάσιο άστοργη και πληκτική.

Στο μεταξύ, ο *Adalbert Geheeb* αρραβωνιάζεται μόλις μισό χρόνο μετά τον θάνατο της συζύγου του την *Emmy Belart* ! Οι σχέσεις των μελών της οικογένειας μεταξύ τους αλλά και με τους υπόλοιπους συγγενείς δυσχεραίνουν. Τα παιδιά δυσκολεύονται να προσαρμοστούν στη νέα κατάσταση. Όταν ο *Adalbert Geheeb* και η *Emmy Belart* παντρεύονται την άνοιξη του 1886, η κατάσταση για τα παιδιά στη *Fulda* γίνεται ανυπόφορη. Ο *Paul Geheeb*, έχοντας αναλάβει σε μεγάλο βαθμό και τη φροντίδα των αδελφιών του είναι υπερβολικά κουρασμένος, χλωμός, σχεδόν άρρωστος. Εργάζεται πεισματικά, αλλά χωρίς κέφι. Η εσωτερική του ερήμωση έχει επέλθει.

Τελικά, έχοντας περάσει πάνω από τέσσερα χρόνια στη *Fulda* ο *Paul Geheeb* πηγαίνει στις αρχές Αυγούστου του 1886 στο *Eisenach*, όπου περνά τα τελευταία δύομιση χρόνια της σχολικής του θητείας. Η άσχημη σχέση όλων των παιδιών *Geheeb* με την μητριά τους χειροτερεύει και εμποδίζει την επαφή με τον πατέρα τους, με τον οποίο ο *Paul* διατηρεί κατά τη διάρκεια των φοιτητικών του χρόνων και έπειτα μόνο μια πολύ τυπική, απόμακρη σχέση.

Η ζωή στο *Eisenach* (1886-1889)⁸

Ο *Paul Geheeb* αισθάνεται όλη τη ζωή του *Eisenach* αλλά και το πνεύμα στο γυμνάσιο του *Eisenach* πιο ελεύθερο και ανοιχτό. Με τον καιρό, φαίνεται να επιστρέφει το ενδιαφέρον του για τη ζωή, και ο πόνος για την πρόωγη και αναπάντεχη απώλεια της μητέρας του υποχωρεί κάπως. Παράλληλα με το σχολείο του, συνεχίζει τα μαθήματα πιάνου και μάλιστα κατά τον τελευταίο χρόνο του εκεί παραδίδει περιστασιακά ιδιαίτερα μαθήματα.

Την περίοδο αυτή ο *Paul Geheeb* αποκτά και ένα νέο ενδιαφέρον, το οποίο θα τον επηρεάσει ιδιαίτερα στην μετέπειτα πορεία του. Όπως, όταν ήταν παιδί, του τράβηξε το ενδιαφέρον το πεπρωμένο του Σωκράτη, έτσι συνέβαινε τώρα και με τον «ιστορικό Ιησού». «Ενώ μέχρι τον θάνατο της μητέρας μου», έτσι περιγράφει ο ίδιος αυτήν τη στροφή στη ζωή του, «τα ενδιαφέροντά μου βρίσκονταν αποκλειστικά στον τομέα των φυσικών επιστημών και κυρίως στον βοτανικό τομέα, στράφηκα από τότε σε φιλοσοφικά και θρησκευτικά ζητήματα, και είχα κάτω από την επίδραση ενός εξαιρετικού δασκάλου Θρησκευτικών στο γυμνάσιο του *Eisenach* την πρώτη μου ιδιαίτερα έντονη συνάντηση με την προσωπικότητα του Ιησού από τη Ναζαρέτ. Από τότε έγινε η μόνη μου λαχτάρα να βοηθάω τους φτωχούς, άτυχους ανθρώπους να γίνουν καλύτεροι και πιο ευτυχισμένοι». Η ενασχόληση του με τη φιγούρα του Ιησού, ως την προσωποποίηση ενός υποδειγματικού ανθρώπου, γίνεται το κεντρικό μοτίβο της ζωής του *Paul Geheeb*. Δεν καθορίζει μόνο την απόφασή του τότε να σπουδάσει θεολογία. Εμφανίζεται και αργότερα, ξανά και ξανά, στην παιδαγωγική του δράση. «Αποφάσισα να σπουδάσω θεολογία για να γίνω ιερέας, όχι τόσο για να κηρύττω – γι' αυτό ήμουν άλλωστε πολύ ντροπαλός, αλλά κυρίως για την μέριμνα της σωτηρίας της ψυχής».

Έτσι, τα σχολικά χρόνια, τα εύθυμα παιδικά χρόνια στη *Geisa*, οι αγώνες των τελευταίων ετών – όλα αυτά ο *Paul Geheeb* τα έχει αφήσει τώρα πίσω του. Η στρατιωτική του θητεία, οι σπουδές, η φοιτητική ζωή, η ενασχόληση με τα θρησκευτικά ρεύματα της εποχής του, με τη σοσιαλιστική δημοκρατία και με το ριζοσπαστικό «γυναικείο κίνημα» κ.ά. βρίσκονται μπροστά του.

⁸ Για περισσότερες πληροφορίες βλ. Näf, 1998, σελ. 70-76

2.5 Στρατιωτική θητεία (χειμώνας 1889-άνοιξη 1890) και η έναρξη των σπουδών⁹

Όσον αφορά τον στρατό, φαίνεται πως υπήρξε μια δύσκολη περίοδος για τον *Paul Geheeb*, που τον χαρακτήρισε «σίγουρα ο πιο δυστυχισμένος χρόνος της ζωής μου, καθώς περιβαλλόμουν από ωμότητα και χυδαιότητα».

Στις 31 Μαρτίου 1890 ο *Paul Geheeb* απολύεται από τον στρατό. Έπειτα από τα ταξίδια του στο *Eisenach* και τη *Geisa*, πηγαίνει στο Βερολίνο, όπου ξεκινά τις θεολογικές του σπουδές. Εκτός από Φιλοσοφία της Θρησκείας, ο *Geheeb* παρακολουθεί στο Α΄ του εξάμηνο στο Βερολίνο την «Επεξήγηση των Προς Κορινθίους Επιστολών», εν συνεχεία μια διάλεξη για τον Ησαΐα, την Ιστορία της Φιλοσοφίας του *Dilthey*, τη Λογική και τη Θεωρία της Γνώσης. «Αυτές οι διαλέξεις γίνονται όλες τις πρωινές ώρες. Τα απογεύματα παρακολουθώ πότε-πότε καμιά διάλεξη περί φυσικών επιστημών ή περί ιατρικής, τις περισσότερες φορές όμως είμαι στο σπίτι ή σε εκδρομές».

Ο *Geheeb* δεν υπήρξε σχεδόν ποτέ «μόνο» φοιτητής. Πάντα, παράλληλα με τις σπουδές του εμπλεκόταν σε διαφόρων ειδών δραστηριότητες, στρατευόταν για το ένα ή το άλλο ζήτημα, για τους τάδε ή τους δείνα ανθρώπους.

⁹ Για περισσότερες πληροφορίες βλ. Näf, 1998, σελ. 77-94

2.6 *Ο Geheeb υποστηρικτής και συναγωνιστής στα σοσιαλο-πολιτικά κινήματα της εποχής του (1890-1897)*¹⁰

Σ' αυτό το σημείο θα γίνει μια σύντομη αναφορά στην εμπλοκή του *Geheeb* στα σοσιαλο-πολιτικά κινήματα της εποχής του, καθώς αυτή τον επηρέασε και στη διαμόρφωση της παιδαγωγικής του σκέψης.

• *Ο Geheeb στον αγώνα κατά του αλκοόλ- το αντιαλκοολικό κίνημα στη Γερμανία στα τέλη του 19^{ου} αιώνα*

Ο ίδιος ο *Geheeb* είχε παρακολουθήσει συχνά τις συνέπειες της κατανάλωσης αλκοόλ στους συμφοιτητές του στη *Jena*, αλλά και σε παιδιά και εφήβους. Ο ίδιος έγραφε: «Η στενή μου σχέση με τα παιδιά με έχει κάνει να παρατηρήσω, συχνά με τρόμο, πόσο τακτικά ήδη δεκάχρονα ως δεκατετράχρονα αγόρια των πιο μορφωμένων οικογενειών καταναλώνουν ποτό στο σπίτι στις διακοπές, ποιο ρόλο παίζουν οι συνήθειες γύρω από το ποτό στη διασκέδαση, πως ήδη δωδεκάχρονα ως δεκαπεντάχρονα αγόρια ενθουσιάστηκαν με την κατανάλωση ποτών στα φοιτητικά τους χρόνια». Κλείνοντας, κάνει την εξής παράκληση: «Επειδή παρατήρησα τόσο φρικτή εξαθλίωση σ' αυτόν τον τομέα – στα παιδιά των καλύτερων κοινωνικών κύκλων – , δεν θα έπρεπε κανείς να με κατηγορήσει για το ότι στην καθημερινή μου ενασχόληση με την αγωγή, έχω τονίσει ιδιαίτερα τον αγώνα κατά της κατανάλωσης αλκοόλ». Αυτόν τον αγώνα ο *Geheeb* τον τόνισε ακόμη περισσότερο μετά το 1906, όταν μέσα στα σχολεία του σύστηνε σε παιδιά και ενήλικες την ένταξη σε έναν «σύλλογο εγκράτειας», γεγονός το οποίο αποδεικνύει ότι ο *Geheeb* πάντα απέρριπτε στα σχολεία του την κατανάλωση αλκοόλ και νικοτίνης και προσπαθούσε να την εμποδίσει.

Η στάση του *Geheeb*, καθώς και ο τρόπος που την ενσωμάτωσε στην παιδαγωγική του δράση, φαίνονται ήδη με την πρώτη ματιά ταιριαστά και συνεπή. Αναφερόταν ξεκάθαρα – μέσα από την απόρριψη της νικοτίνης και του αλκοόλ – στο ιδανικό ενός σωματικά και πνευματικά υγιούς ανθρώπου, ο οποίος ζει καθαρά μέσα από τις δικές του δυνάμεις και ο οποίος δεν χρειάζεται κανενός είδους τεχνητά ερεθίσματα προκειμένου να ενθουσιαστεί, να αφυπνισθεί, να νιώσει χαρά ή να χαλαρώσει. Δηλαδή από τη σχέση του

¹⁰ Για περισσότερες πληροφορίες βλ. Nāf, 1998, σελ. 95-132

Geheeb με το αλκοόλ και τη νικοτίνη φαίνεται να συγγέεται το παραπάνω ιδανικό – ζωή χωρίς «δηλητήρια» που πηγάζει από μέσα! – με τον προσωπικό του φόβο για την αισθησιακή μέθη, το πάθος, τη σωματική ηδονή και την απώλεια ελέγχου. Αυτό οδηγούσε ξανά και ξανά σε ένα «στένεμα» στην παιδαγωγική του στάση, αν λάβουμε υπόψη το πόσο μεγάλη σημασία έδινε στην προσωπική ανάπτυξη του παιδιού.

- **Ο *Geheeb* και η συμμετοχή του στο «γυναικείο κίνημα»**

Λαμβάνοντας ενεργό ρόλο στο «γυναικείο κίνημα», ο *Geheeb* γνώρισε, πέρα από άλλους, στις 6 Νοεμβρίου 1891 την *Minna Cauer*, τη γυναίκα που αργότερα αποκάλεσε «δεύτερη μητέρα του». Οι δυο τους δεν ενδιαφερόντουσαν μόνο στον ίδιο βαθμό για τα κοινωνικά και πολιτικά ζητήματα της εποχής, αλλά και σαν άνθρωποι ένωσαν σύντομα έναν βαθύ ψυχικό δεσμό.

Καθώς η *Minna Cauer* έπεσε κάποια στιγμή θύμα της γοητείας του *Geheeb*, οι σχέσεις τους διακόπηκαν για κάποιο διάστημα στις αρχές του 1898. Από τότε ο *Geheeb* δεν ασχολείται καθόλου με τα γυναικεία ζητήματα, τουλάχιστον όχι με τον συγκεκριμένο-πρακτικό τρόπο που ασχολιόταν νωρίτερα. Βέβαια, παρέμεινε συνδρομητής στο «γυναικείο κίνημα», και αργότερα, στη βιβλιοθήκη του *Odenwaldschule* υπήρχε π.χ. η εφημερίδα «Η γυναίκα στην κοινωνία» (*“Die Frau im Staat”*). Ακόμη: οι εμπειρίες του από το «γυναικείο κίνημα» συνέβαλαν σίγουρα στο γεγονός ότι ο *Geheeb* αγωνίστηκε αργότερα τόσο αποφασιστικά για τη συνεκπαίδευση αγοριών και κοριτσιών, και στο ότι αυτό το θέμα σήμαινε γι’ αυτόν πάντα στη ζωή του – αντίθετα από τους περισσότερους παιδαγωγούς της εποχής του (και της δικής μας) – πολύ περισσότερα από ένα εύκολο, δευτερεύον ζήτημα!



*Ο Paul Geheeb και η Minna
Cauer, 26.12.1895*
Πηγή: Näf, M. (1998)

- *Ο Geheeb και ο «Γερμανικός Σύλλογος για την Ηθική Αγωγή» (Deutsche Gesellschaft für Ethische Kultur, DGΕΚ)*

Ένα ακόμη κοινωνικοπολιτικό κίνημα με το οποίο είχε συνδεθεί στενά ο *Geheeb* τόσο σε επίπεδο ιδεών όσο και σε επίπεδο ανθρώπων, ήταν ο «Γερμανικός Σύλλογος για την Ηθική Αγωγή» (*DGΕΚ*). Ο *DGΕΚ* προσανατολιζόταν σύμφωνα προς το παράδειγμα της «Ηθικής Κοινωνίας» στη Νέα Υόρκη, και αποτελούσε μέρος μιας διεθνούς κίνησης, η οποία μέχρι τότε είχε οδηγήσει στην ίδρυση παρόμοιων συλλόγων στην Αγγλία, τη Γαλλία, την Αυστρία και άλλες ευρωπαϊκές χώρες.

Ο *DGΕΚ* ήθελε μέσω διαλέξεων, διδασκαλιών, βιβλιοθηκών και δημοσιευμένων εργασιών να συμβάλλει στην μόρφωση του λαού και στην ηθική αγωγή. Ο σύλλογος για την ηθική αγωγή ξεκινούσε από το ότι κάθε νοητικά ανεπτυγμένος άνθρωπος φέρει μέσα του ένα ηθικό ιδανικό και τρέφει την επιθυμία να πραγματοποιήσει το ίδιο και στη ζωή του προς τα έξω. Σ' αυτό το ηθικό ιδανικό επιστά την προσοχή των ανθρώπων η «Ηθική Αγωγή». Μας φωνάζει: «Μην αφήνετε λοιπόν ανεκμετάλλευτο το Καλύτερο, το Ιερό-Ανθρώπινο που ζει μέσα σας!» (*Böhmе, Α.*). Ένα κεντρικό αίτημα της «Ηθικής Αγωγής» υπήρξε επίσης ο διαχωρισμός εκκλησιαστικό-θρησκευτικών και κοσμικών συμφερόντων.

2.7 Συμπεράσματα

Το γεγονός ότι ο *Geheeb* γεννήθηκε σε μια μικρή πόλη της Γερμανίας, δεν υποδηλώνει τίποτα για τη μετέπειτα πορεία του. Το ζήτημα είναι πως μεγάλωσε σε ένα πλούσιο σε ερεθίσματα περιβάλλον, με γονείς που ανήκαν στα υψηλά κοινωνικά στρώματα. Αυτοί διαμόρφωσαν σε μεγάλο βαθμό την προσωπικότητά του: από τον πατέρα του κυρίως, πήρε τη μεγάλη αγάπη και εκτίμηση για τη φύση, ενώ από τη μητέρα του την έφεση στο διάβασμα. Κι οι δυο μαζί καλλιέργησαν την κουλτούρα του και κυρίως την αγάπη του για τη μουσική. Στα παιδικά του χρόνια ο *Paul Geheeb* ήταν ένα έξυπνο, εσωστρεφές και σοβαρό παιδί με έντονες ανησυχίες και αναζητήσεις, όπως για παράδειγμα με τη μορφή του Ιησού. Βέβαια, στην πρώιμη ζωή του ήρθε αντιμέτωπος με άσχημες και δύσκολες καταστάσεις: ο χαμός της πολυαγαπημένης του μητέρας και ο αναπάντεχος γάμος του πατέρα του τον στιγμάτισαν για πάντα. Ο *Geheeb* στρέφεται σε θεολογικές αναζητήσεις και αποφασίζει να ακολουθήσει ανάλογες σπουδές. Παράλληλα με αυτές, στρατεύεται σε διάφορα κινήματα της εποχής του και αναπτύσσει τις πρώτες του ιδέες περί του γυναικείου κινήματος, της «ηθικής αγωγής» και κατά του αλκοόλ.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3^ο:

Η παιδαγωγική δραστηριότητα του Paul Geheeb

Συνεχίζοντας την ανασκόπησή μας στη ζωή του *Geheeb*, θα παρακολουθήσουμε σε αυτό το κεφάλαιο τη συνέχιση και ολοκλήρωση των σπουδών του και την παιδαγωγική του δραστηριότητα – από τα πρώτα παιδαγωγικά του εγχειρήματα μέχρι και την ίδρυση των δικών του παιδαγωγείων. Θα δούμε σημαντικά πρόσωπα και καταστάσεις, που επηρέασαν την πορεία του αλλά και τη διαμόρφωση των παιδαγωγικών του ιδεών. Θα δούμε, ακόμη, τους τρόπους με τους οποίους προσπάθησε να εφαρμόσει ο *Geheeb* στην πράξη τις ιδέες του αυτές.

3.1 Τέλος των σπουδών Θεολογίας και τα πρώτα παιδαγωγικά εγχειρήματα (1893-1896) ¹

Τέλη Απριλίου του 1892 ο *Paul Geheeb* επιστρέφει στη *Jena*, προκειμένου να μπορέσει να ολοκληρώσει τις σπουδές του την άνοιξη του 1893, όπως και έγινε. Ωστόσο ο *Geheeb* είχε πάντα αμφιβολίες, αν το επάγγελμα του ιερέα ήταν το κατάλληλο γι' αυτόν. Καθ' όσον λοιπόν απέκλειε ακόμη αυτήν την πιθανότητα, ξεκίνησε ήδη πριν από τις εξετάσεις του να ψάχνει δουλειά ως κατ' οίκον δάσκαλος. Αυτό το βήμα δεν ήταν τότε τίποτα το ασυνήθιστο, μ' αυτό κέρδιζε κανείς τουλάχιστον λίγα χρήματα και διέθετε ταυτόχρονα τον χρόνο για να συνεχίσει τις σπουδές του.

Τελικά ο *Geheeb* αποφασίζει να δουλέψει πραγματικά με τα παιδιά, και η απόφαση του αυτή δεν είναι καθόλου λύση ανάγκης, το αντίθετο μάλιστα. Δεν είναι μόνο ότι ο *Geheeb* κάνει ευχαρίστως παρέα με τα παιδιά, κουβεντιάζει ή παίζει μαζί τους, όταν του δίνεται η ευκαιρία. Η αγάπη του για τα παιδιά υπερέβαινε αυτό το γενικά σύνηθες μέτρο. Ήταν, σύμφωνα με την προσωπική πεποίθησή του, βαθιά, πολύ πιο βαθιά και σοβαρή. Ο ίδιος αναφέρει σε κάποιο γράμμα του: «Η παρουσία ενός παιδιού ασκεί πάντα

¹ Για περισσότερες πληροφορίες βλ. Näf, 1998, σελ. 133-144

πάνω μου μια θαυμαστή γοητεία, παρόμοια μ' αυτήν που μου προκαλεί ο ήλιος που λάμπει ή η λαμπρότητα της άνοιξης. Νιώθω μια ιερή ντροπή μπροστά στα παιδιά και μια ανείπωτη αγάπη γι' αυτά. Συχνά σταματώ στον δρόμο, όταν βλέπω ένα παιδί ή του μιλώ, και από αυτές τις συνομιλίες έχω τις ευτυχέστερες αναμνήσεις».

Σ' αυτό το σημείο πρέπει να τονιστεί (Näf, 1998), ότι όπως και για τους μετέπειτα συναγωνιστές του *Gehéeb*, *Lietz* και *Wynkeken*, και για άλλους πρωτοπόρους παιδαγωγούς, μπορεί να θεωρηθεί και η στράτευση του *Gehéeb* (για μια άλλου είδους αγωγή) τουλάχιστον εν μέρει ως μια αντίδραση, μια προσπάθεια να κατανοήσει όσα υπέφερε ο ίδιος στα νεανικά του χρόνια. Η αντίδρασή του, δηλαδή η ιδιαίτερη αποτύπωση της παιδαγωγικής του στράτευσης ανταποκρίνεται ακριβώς στο «προφίλ» των βασάνων που πέρασε. Ο *Gehéeb* δημιουργεί ως παιδαγωγός τον χώρο, ο οποίος του έλειπε ως παιδί: όχι πρωταρχικά ένα «καλό σχολείο», αλλά μια καλόβολη, ανθρώπινη κοινότητα. Και ο ίδιος, ο οποίος ούτε ως ενήλικας αντέχει τη σκληρότητα, συμπεριφέρεται στα παιδιά όπως και ο ίδιος το χρειαζόταν τότε. Υπέφερε από την έλλειψη ευαισθησίας του περιβάλλοντος του, από την έλλειψη σεβασμού της ατομικότητάς του. Το να κατανοεί και να σέβεται κανείς την ατομικότητα κάθε παιδιού και κάθε ανθρώπου και το να προφυλάσσει κανείς τα παιδιά από την έλλειψη σεβασμού και κατανόησης από τους ενήλικους, αυτό είναι το κεντρικό μοτίβο στην παιδαγωγική δράση του *Gehéeb*. Εδώ η «ιερή ντροπή» του μπροστά στα παιδιά και στην έκφραση της ζωής τους υπερβαίνει το τότε (και σημερινό) σύνθημα. Η «αγιότητα» και το «ευπρόσβλητο» του παιδιού δεν είναι για τον *Gehéeb* μόνο ωραίες λέξεις, αποτελούν (ή τουλάχιστον θα έπρεπε να αποτελούν) την αφετηρία, την κατευθυντήρια γραμμή κάθε Παιδαγωγικής. Ο φόβος να τραυματίσει την παιδική ψυχή είναι στον *Gehéeb* τόσο μεγάλος – καθώς και το προσωπικό του τραύμα είναι ακόμα τόσο κοντινό, ώστε εκεί όπου κανείς προσδοκά απ' αυτόν «διαπαιδαγώγηση», ο ίδιος δεν ανταπεξέρχεται: θα έπρεπε να παρέμβει αλλά δεν μπορεί είτε δεν θέλει, δεν το κάνει. Κατά την προτίμησή του, έτσι λέει ο μετέπειτα παιδαγωγός *Gehéeb* ξανά και ξανά, θα διέγραφε τη λέξη «διαπαιδαγώγηση» (*Erziehung*) από το λεξιλόγιο των ενηλίκων και θα έκανε λόγο μόνο για ανάπτυξη!

Η δράση του *Gehéeb* ως παιδαγωγού μπορεί, ίσως μάλιστα θα έπρεπε να κατανοηθεί σαν μια προσπάθεια «αυτοίασης», σαν μια θεραπευτική σκηνοθεσία. Αυτό θα δικαιολογούσε την αναγκαιότητα και την σχεδόν εξωπραγματική σιγουριά, με την οποία αυτός έκανε πραγματικότητα την παιδαγωγική του, παρά τις κριτικές και τις αποτυχίες. Θα

ήταν επίσης και μια εξήγηση για την επιμονή με την οποία γαντζωνόταν από το όνειρό του. Δεν έχει να κάνει πρωταρχικά με τους άλλους, αλλά με τον ίδιο τον εαυτό, την προσωπική ανάπτυξη, την προσωπική λύτρωση από τα ξεπερασμένα καθιερωμένα και τους περιορισμούς. Φαίνεται πως αυτό ίσως το ένωσε και ο ίδιος ο *Geheeb*, καθώς παραθέτει ευχαρίστως χρόνια αργότερα μια φράση του φίλου του *Christoph Schrempp*, ο οποίος στην ερώτηση τι ήταν βασικά το *Odenwaldschule*, φαίνεται να είπε: «Το *Odenwaldschule* είναι ένα ίδρυμα για την όσο το δυνατόν τελειότερη ανάπτυξη του φίλου μου *Geheeb*».

3.2 Ως δάσκαλος και παιδαγωγός στο *Sorhienhöhe*²



Το ίδρυμα διαπαιδαγώγησης του *Johannes Trüper* στο *Sorhienhöhe* στη *Jena*, 1892
Πηγή: Näf, M. (1998)

Τέλη Απριλίου του 1893 ο *Johannes Trüper* καλεί τον *Geheeb* να έρθει αμέσως και να συνεργαστεί μαζί του στο ίδρυμά του για ψυχοπαθή παιδιά. Ο *Geheeb* ήταν πολύ χαρούμενος. Εγκαταστάθηκε αμέσως στο *Sorhienhöhe* και κυριολεκτικά έπεσε με τα μούτρα στη δουλειά.

Ο *Trüper* συνηγορούσε στην παιδαγωγική του εργασία υπέρ του δικαιώματος του δημοτικού σχολείου στην αυτοδιοίκησή του. Το «Ίδρυμα για ψυχοπαθή παιδιά», όπως επισήμως ονομαζόταν, άνοιξε την 1 Νοεμβρίου 1890 (με ένα αγόρι και ένα κορίτσι!) σε λιτές από άποψη χώρου συνθήκες, και είχε από την αρχή τόση επιτυχία, ώστε ο *Trüper* μπόρεσε να εγκατασταθεί ήδη από τον Ιούνιο του 1892 σε ένα δικό του ευρύχωρο σπίτι στη *Sorhienhöhe*. Στο μαθητικό υλικό συγκαταλέγονταν, πέρα από τα ξεχωριστά, ψυχικά ή κοινωνικά, παιδιά κανονικής ευφυΐας, και επιληπτικά, ολιγοφρενή παιδιά, παιδιά με σύφιλη όπως και ξεχωριστά προικισμένα ψυχοπαθή παιδιά.

Το ίδρυμα του *Trüper* αποτέλεσε πολύ σύντομα ένα από τα πιο αξιοπρόσεκτα παιδαγωγικά πειράματα στη Γερμανία. Το διάστημα 1895-1914 το επισκέφθηκαν

² Για περισσότερες πληροφορίες βλ. Näf, 1998, σελ. 144-171

αμέτρητοι επιστήμονες από το εσωτερικό και το εξωτερικό. Το «Ίδρυμα του *Trüper*», όπως γενικά ονομάστηκε, έδωσε επίσης πολλά ερεθίσματα στην τότε συζήτηση γύρω από τη σχολική μεταρρύθμιση, και βασικά τουλάχιστον τα εφάρμοσε και στην πράξη. Ο *Geheeb* κοντά στον *Trüper* γνώρισε πολλά απ' αυτά τα στοιχεία, τα οποία πραγματοποίησε μαζί με τον *Lietz* και τους άλλους πρωτοπόρους των «γερμανικών Εξοχικών Παιδαγωγείων» λίγα χρόνια αργότερα:

- την εργασία σε σχολικά εργαστήρια και σπιτικούς κήπους
- τις οδοιπορίες, διάρκειας έως και μίας εβδομάδας
- την απόρριψη της έως τότε συνηθισμένης απόδοσης βαθμολογίας
- την αναζήτηση νέων μορφών αξιολόγησης των μαθητών
- την καθιέρωση ευέλικτων τραπεζιών και καρεκλών στη θέση των τοποθετημένων σε παράταξη θρανίων, ως προϋπόθεση για ένα νέο είδος μαθήματος
- την καθιέρωση φροντιστηριακών μαθημάτων (*Kursunterricht*)
- την καθιέρωση «υπαίθριων» μαθημάτων (*Freiluftklassen*)

Η σχέση του ιδρύματος του *Trüper* με τα μετέπειτα εξοχικά παιδαγωγεία υπήρξε σε πρακτικό τομέα, τουλάχιστον μέχρι και τη δεκαετία του 1920, συχνά πολύ στενή. Το *Sophienhöhe* συνιστούσε συχνά το τάδε ή το δείνα εξοχικό παιδαγωγείο για περαιτέρω εκπαίδευση, και εκεί όπου ένα εξοχικό παιδαγωγείο θεωρούσε ότι δεν μπορούσε να αντιμετωπίσει πλέον την προβληματική ενός παιδιού, συνιστούσε συχνά μια αλλαγή στο *Sophienhöhe*.

Όσον αφορά την παιδαγωγική πράξη στο *Sophienhöhe*, κυρίως η εκεί επικρατούσα προσωπική προσέγγιση, η κατανόηση με την οποία ο *Trüper* σε στενή συνεργασία με γιατρούς και ψυχιάτρους αναφερόταν μεμονωμένα σε κάθε παιδί, καθώς και στις ειδικές προϋποθέσεις και δυνατότητες ανάπτυξής του, πρέπει σίγουρα να επέδρασαν στο προσωπικό παιδαγωγικό στυλ του *Geheeb*.

«Τα παιδιά, τα αγαπημένα μου παιδιά». Ο Paul Geheeb για τη ζωή του και τη δουλειά του στο Sophienhöhe

Ο *Geheeb* δεν εργαζόταν μόνο ως παιδαγωγός στο ίδρυμα. Ήταν ταυτόχρονα και δάσκαλος, γεγονός που του έδινε μεγάλη χαρά. Είναι βέβαιο πάντως πως δεν ήθελε να γίνει ακόμη σύντομα ιερέας, όπως δήλωνε ο ίδιος σε κάποιο γράμμα του. Ο διευθυντής *Trüper* του είχε υποσχεθεί πολύ ελεύθερο χρόνο, για να απασχολείται με τις σπουδές του και τις εξετάσεις για το διδακτορικό του. Όμως αυτή την περίοδο είναι σημαντικότερο για τον *Geheeb*, όσο του το επιτρέπει ο χρόνος, να ασχολείται με την Ψυχολογία «ώστε να χτίσει τη βάση της Παιδαγωγικής του». Παίρνει μέρος στο σεμινάριο του *Wilhelm Rein* και παρακολουθεί μια διάλεξη περί γενικής Διδακτικής.

Παραμένει πάντως ασαφές με πόση συνέπεια προχωρούσε ο *Geheeb* πραγματικά με τις υπόλοιπες σπουδές του. Η δουλειά του στο *Sophienhöhe* δεν φαίνεται να του αφήνει σε καμία περίπτωση πολύ χρόνο. «Τα παιδιά, τα αγαπημένα μου παιδιά», γράφει σε ένα γράμμα του, «απαιτούν πάντα όλη την ημέρα την αφοσίωσή μου και τα απογεύματα τα χρειάζομαι οπωσδήποτε για την προετοιμασία του μαθήματος, ιδιαιτέρως όσον αφορά τη μέθοδο». Σ' αυτό το διάστημα ο *Geheeb* διαβάζει τον «Διδακτικό Ματεριαλισμό» του *Dörpfeld* και θέλει στη συνέχεια να εμβαθύνει στα συγγράμματα των *Rein* και *Herbart*. Είχε διδάξει μέχρι τότε κυρίως Αριθμητική, Γεωμετρία, Σχέδιο, Φυσικά και Ανάγνωση και σύντομα θα αναλάμβανε επίσης Θρησκευτικά και Ιστορία. Ήταν, όπως έλεγε πολύ ευτυχισμένος στη δουλειά του και γι' αυτό το λόγο είχε αφήσει τα μελλοντικά του σχέδια στην άκρη. Δύο πράγματα τον στενοχωρούσαν μόνο: η κούραση και το ζήτημα της «σωστής καθοδήγησης» των παιδιών. Αυτός, ο οποίος διστάζει να επέμβει στην προσωπική σφαίρα (ή στο πεπρωμένο) ενός παιδιού, έχει δυσκολίες να επιβληθεί στα παιδιά. Ο ίδιος ο *Geheeb* είναι αυτήν την περίοδο ακόμη σχετικά ειλικρινής και κάνει την αυτοκριτική του: «Δεν έχω καταφέρει ακόμη στην πράξη να συνδυάσω απέναντι στα παιδιά μια αυταρχική αυστηρότητα με μια ευγενή φιλία». Έτεινε πολύ προς το δεύτερο, εις βάρος του πρώτου, και «θα χρειαστεί ακόμη πολύ εσωτερική διεργασία και αυτοπειθαρχία, έως ότου βρω τη μέση οδό».

Η αρχικά τόσο καλή συνεργασία με τον *Trüper* φαίνεται να γίνεται κάπως προβληματική κατά τη διάρκεια του καλοκαιριού και του φθινοπώρου του 1893. Κυρίως όταν πρόκειται για πολιτικές συζητήσεις, ο *Geheeb* νιώθει φανερά καταπιεσμένος και

περιορισμένος από τον σκληρό, παθιασμένο *Trüper*. Στο Βερολίνο, έγινε ο *Trüper*, σύμφωνα με τα γράμματα του *Geheeb*, ένας οργισμένος αντισοσιαλοδημοκράτης. Επιπλέον ο *Geheeb* παραπονιέται όλο και συχνότερα για «πολύ δουλειά, πολύ ένταση και πολύ, πολύ κούραση». Με τον καιρό φαίνεται πως οι δυο τους διαφωνούν έντονα για κάθε θέμα, με αποτέλεσμα ο *Geheeb* να εγκαταλείψει το *Sophienhöhe*.

Επιστροφή στη Jena

Ο *Geheeb* επιστρέφει στη *Jena*. Εκεί αναλαμβάνει την μόρφωση ενός δεκατριάρχου, επιληπτικού αγοριού της οικογένειας *Peters* και απασχολείται για ακόμη μια φορά με τα κοινωνικά ζητήματα της εποχής του. Θέλει επίσης να συνεχίσει τις σπουδές του. Πηγαίνει τρεις φορές την εβδομάδα στο παιδαγωγικό σεμινάριο του *Rein*. Σε πρώτο πλάνο βρίσκονται επιπλέον θέματα περί φυσικών επιστημών και ιατρικής: παρακολουθεί διάφορες διαλέξεις για τη φυσιολογία των φυτών, την επιληψία και την υστερία, για την παθολογία του εγκεφάλου.

Προς μεγάλη χαρά του *Geheeb*, και ο *Hermann Lietz*, τον οποίο γνώριζε ήδη από την άνοιξη του 1892, περνά το φθινόπωρο και τον χειμώνα του 1894/95 στη *Jena*, έτσι ώστε οι δυο τους βλέπουν συχνά ο ένας τον άλλο και μπορούν να κουβεντιάσουν.

Το διάστημα αυτό ο *Geheeb* εργάστηκε και ως δημοσιογράφος και μεταφραστής. Παράλληλα, άρχισε τον Ιανουάριο ή Φεβρουάριο του 1895 να βοηθά αλλοδαπούς φοιτητές στη σύνταξη των διδακτορικών τους διατριβών, προκειμένου να κερδίσει λίγα επιπλέον χρήματα.

Σύντομη αναφορά στον *Ewald Haufe*³

Ο παιδαγωγός *Ewald Haufe* έφερε στην παιδαγωγική του εργασία μεγάλες για την εποχή εκείνη καινοτομίες, οι οποίες πιθανότατα επηρέασαν τον *Geheeb* - σίγουρα πάντως ορισμένες απ' αυτές αποτελούν αιτήματα ακόμη και της σημερινής εκπαίδευσης.

Τον Σεπτέμβριο του 1895, καθώς ο *Geheeb* απασχολείται για ακόμη μία φορά με

³ Για περισσότερες πληροφορίες βλ. Näf, 1998, σελ. 171-173

το ερώτημα του επαγγελματικού του μέλλοντος, διαβάζει και ένα πρόσφατα εκδομένο σύγγραμμα του *Ewald Haufe*, του ακόμη και σήμερα σχεδόν αγνώστου πρωτοπόρου της Παιδαγωγικής. Ο *Haufe* – περίπου τριάντα χρόνια μεγαλύτερος του *Geheeb* – είχε βγει στη δημοσιότητα ήδη από τη δεκαετία του 1880 με διάφορες εκθέσεις, μερικώς ιδιαίτερα κριτικές απέναντι στο σχολείο. Αυτό που σίγουρα ενθουσίασε τον *Geheeb*, ήταν το πάθος και η χωρίς συμβιβασμούς ριζοσπαστικότητα, με την οποία εξέφραζε εδώ κάποιος την πίστη του στους ανθρώπους και στις ικανότητές τους, και στην ελεύθερη ανάπτυξή τους.

Αν η εκπαίδευση πρέπει να γίνει κάποτε κάτι παραπάνω από απλή χαλιναγωγήση, έγραφε ο *Haufe*, τότε το σημαντικότερο είναι, να μαθαίνεις μαζί με το παιδί, μέσα από τη συζήτηση και κυρίως μέσα από τα ατομικά του ενδιαφέροντα και τα βιώματά του. «Η ανθρώπινη φύση είναι όπως όλες οι φύσεις: ανάπτυξη μέσα από την ελευθερία! Αυτή η βασική φύση μπορεί να μην καταπνίγεται, ποτέ όμως να σκοτωθεί...».

Όσο οι δάσκαλοι υποχρεούνται «να προσκυνούν μπροστά στους ιερείς της πίστης και του κεφαλαίου, τα σχολεία δεν θα μπορέσουν ποτέ να γίνουν αυτό, που πρέπει να γίνουν!». Μια καλύτερη εποχή είναι δυνατή μόνο «αν σταματήσει το ανθρώπινο πνεύμα να καταπνίγεται και να περικόπτεται, αν ο άνθρωπος μπορεί να σκεφτεί και να πράξει ελεύθερα». «Το να είναι κάποιος ελεύθερος παιδαγωγός σημαίνει να υπηρετεί τον φυσικό ιδεαλισμό, την απελευθέρωση του εαυτού του και της ανθρωπότητας στο σχολείο και στη ζωή». Αυτού του είδους η εκπαίδευση, η προερχόμενη απολύτως από τη φύση και τη θέληση του ατόμου, δεν ήταν βασικά δυνατό να πραγματοποιηθεί σε κανένα σχολείο, καθώς ακόμα και στα πολύ φιλελεύθερα σχολεία ήταν κανείς υποχρεωμένος να κάνει συμβιβασμούς – συμβιβασμούς εξαιτίας της πίεσης των εξετάσεων και παρόμοιων πραγμάτων, αλλά και συμβιβασμούς εξαιτίας της υλικής εξάρτησης από τους εκάστοτε ευεργέτες. Γι' αυτό και ο *Haufe* είχε αποφασίσει να συνεργάζεται μόνο με γονείς, οι οποίοι εμπιστευόνταν πλήρως τον ίδιο και τη μέθοδό του!

Μόλις τον Δεκέμβριο του 1902 αναφέρει ο *Geheeb* και ένα άλλο παιδαγωγικό έργο, το οποίο είχε συνταχθεί από τη Σουηδέζα *Ellen Key*, και το οποίο είχε εμφανιστεί πρόσφατα στη Γερμανία: «Ο αιώνας του παιδιού».

3.3 Συνέχιση των σπουδών στη *Jena* ⁴

Η *Minna Cauer* και ο *Hermann Lietz* πίεζαν συνεχώς τον *Geheeb* να ολοκληρώσει επιτέλους τις δραστηριότητες του στη *Jena*. Μετά τη διακοπή των σχέσεων με την οικογένεια *Peters*, ο *Geheeb* και η *Minna Cauer* συμφωνούν να έρθει ο *Geheeb* στο Βερολίνο, για να τελειώσει επιτέλους τις σπουδές του και να δώσει τις εξετάσεις για το διδακτορά του ή αυτές για διδάσκαλος. Εκείνο το διάστημα γίνεται εκεί και ένα μεγάλο διεθνές συνέδριο γυναικών. Ο *Geheeb* καταπιάνεται και πάλι με το «γυναικείο κίνημα», αλλά παράλληλα με τη δουλειά του σ' αυτό εγγράφεται επίσης στο πανεπιστήμιο του Βερολίνου. Εκείνον τον χειμώνα (1896/97) θέλει να ασχοληθεί κυρίως με Φιλοσοφία, Ιστορία της Παιδαγωγικής, Εβραϊκά και μερικά θεολογικά μαθήματα. Πέρνα, έτσι γράφει σε ένα γράμμα του στην *Minna Cauer*, πολύ χρόνο στο σπίτι, όπου μπορεί να εργαστεί ήσυχα. Πηγαίνει σχετικά σπάνια στο πανεπιστήμιο ή στη βιβλιοθήκη.

Ο *Geheeb* και τα χρήματα ⁵

Η οικονομική κατάσταση του *Geheeb* ήταν έως τον γάμο του με την *Edith Cassirer* διαρκώς κρίσιμη. Κατά τη διάρκεια των σπουδών του αλλά και αργότερα έπρεπε να τα βγάζει πέρα με σχετικά λίγα χρήματα. Γράφει λοιπόν ο ίδιος στον μεγαλύτερο αδελφό του αρχές Ιανουαρίου του 1891: «Εδώ και καιρό έχω συνηθίσει να τρώω πραγματικά μεσημεριανό μόνο μία ή δύο φορές την εβδομάδα. (...) Είμαι χαρούμενος, όταν τα βράδια, ή και τα μεσημέρια, έχω ένα κομματάκι ψωμί και ίσως και κάτι επιπλέον. (...) Πόσο συχνά ξαπλώνω πεινασμένος στο κρεβάτι με την ελπίδα, ότι την επόμενη μέρα θα συναντήσω κάποιον γνωστό, για να μπορέσω να αγοράσω ένα κομμάτι ψωμί. Δεν συναντώ όμως κανέναν, και τότε δουλεύω ολόκληρη την μέρα προσπαθώντας να ξεχάσω την πείνα μου. (...) Βέβαια εδώ ανεβαίνουν πάντα θέατρα και κονσέρτα, τα οποία για μας τους φοιτητές κοστίζουν το πολύ 40 ή 60 *Pfennig*, κι όμως χάνει τη διάθεσή του γι' αυτά κάποιος, ο οποίος πρέπει να προσέχει όχι μόνο το κάθε *Groschen*,

⁴ Για περισσότερες πληροφορίες βλ. Näf, 1998, σελ. 183-184

⁵ Για περισσότερες πληροφορίες βλ. Näf, 1998, σελ. 185-186

αλλά ακόμα και το κάθε *Pfennig!*» Κι αν ο *Geheeb* σ' αυτό το γράμμα φαίνεται ίσως να υπερβάλει κάπως και να παρουσιάζει τη θέση του πιο δραματική, απ' ό,τι πραγματικά είναι, ωστόσο η έλλειψη χρημάτων είναι γι' αυτόν ένα συνεχές πρόβλημα, όπως δείχνουν και αναρίθμητα άλλα γράμματα: Στα γράμματα από και προς την *Minna Caue* και τον *Hermann Lietz*, για να αναφέρουμε μερικούς μόνο (Näf, 1998), γίνεται ξανά και ξανά λόγος για μεγαλύτερα ή μικρότερα χρηματικά ποσά, τα οποία ο *Geheeb* λάμβανε απ' αυτούς ή ήλπιζε να λάβει, ή ήθελε να τους επιστρέψει. Ο πατέρας του *Geheeb* σε ένα γράμμα του παρατηρούσε πως ίσως η θέση του γιου του οφειλόταν και στο γεγονός ότι ξόδευε πολλά σε βιβλία και άλλα παρόμοια, χωρίς καλά-καλά να το αντιλαμβάνεται.

Η σταθερή ανάγκη του *Geheeb* για χρήματα πρέπει να σχετιζόταν και με το γεγονός ότι ο ίδιος αναλάμβανε συχνά δουλειές, χωρίς να αμείβεται αντίστοιχα για αυτές, μια συμπεριφορά, την οποία του καταλόγιζαν ξανά και ξανά οι φίλοι του. Ταυτόχρονα ήταν αυτός ο ίδιος, όταν είχε χρήματα, πολύ γενναιόδωρος και πρόθυμος να βοηθήσει.

Αυτό που βέβαια εδώ πιο πολύ μας ενδιαφέρει είναι ότι αργότερα στα σχολεία του ο *Geheeb* έδινε μεγάλη αξία στο ότι έπρεπε να κρατούν οι μαθητές του ένα ακριβές βιβλίο, ώστε ως ενήλικες να είναι σε θέση να μεταχειρίζονται τα χρήματά τους – είτε λίγα είτε πολλά – υπεύθυνα!

Ο φίλος *Lietz*⁶

Ο κατά δύο χρόνια μεγαλύτερος του *Geheeb Lietz* – γιος μιας παλιάς αγροτικής οικογένειας από το *Rügen* – ένας πολύ εργατικός, δραστήριος χαρακτήρας, είχε σπουδάσει αρχικά όπως και ο *Geheeb* Θεολογία. Καθώς όμως άλλαξε από το πανεπιστήμιο της *Halle* σ' αυτό της *Jena*, άρχισε να ασχολείται όλο και περισσότερο με την Παιδαγωγική. Τελικά, αποφάσισε να εγκαταλείψει τη Θεολογία και να γίνει δάσκαλος.

Τον Μάιο ή Ιούνιο του 1892 γνώρισε ο *Lietz* σε ένα θρησκευτικό-φιλοσοφικό σεμινάριο τον *Geheeb*. Ανάμεσά τους αναπτύχθηκε πολύ σύντομα μια «βαθιά και πολύ γόνιμη φιλία». Είναι γεγονός ότι ο *Lietz* ακολούθησε μια σταθερή και πολύχρονη πορεία στις σπουδές του και συνεργάστηκε ήδη από νωρίς με αξιόλογους ανθρώπους του

⁶ Για περισσότερες πληροφορίες βλ. Näf, 1998, σελ. 186-188

ακαδημαϊκού χώρου. Όλα αυτά τα χρόνια η επαφή ανάμεσα στον *Lietz* και τον *Geheeb* δεν διακόπηκε ποτέ, καθώς όταν δεν ήταν μαζί, αλληλογραφούσαν συχνά. Ο *Lietz* πίεζε τον *Geheeb* ξανά και ξανά να το πάρει επιτέλους απόφαση και να τελειώσει τις σπουδές του, ώστε να αναλάβει δράση στον κόσμο.

Οι δυο τους δεν συνδέονταν μόνο λόγω του κοινού τους ενδιαφέροντος για τα παιδαγωγικά ζητήματα. Η αντιπαράθεση επίσης με την εκκλησία, ο αγώνας κατά της κατάχρησης του αλκοόλ, τα ζητήματα των εργατών και των γυναικών αναδύονται ξανά και ξανά στις συζητήσεις τους, και μάλιστα συμφωνούν τις περισσότερες φορές, όταν συζητούν για αυτά τα θέματα.

3.4 Τέλος των σπουδών στη *Jena*⁷

Στις 8 Ιανουαρίου 1898 ο *Geheeb* εγκατέλειψε το Βερολίνο, για να εγκατασταθεί και πάλι στη *Jena* και να ολοκληρώσει τις σπουδές του. Στα μέσα Ιανουαρίου του 1899 τα κατάφερε τελικά! Ο *Geheeb* πέρασε επιτέλους μετά από μια βασανιστική τελική προσπάθεια τις εξετάσεις για διδάσκαλος. Ωστόσο, το τι θέλει να κάνει τώρα, δεν το ξέρει ακόμα. Αρχικά επισκέπτεται για ένα διήμερο τον *Hermann Lietz*, ο οποίος στο εξής θεωρείται σταθμός στη γερμανική ιστορία της Παιδαγωγικής με το «πρώτο γερμανικό εξοχικό παιδαγωγείο στο *Ilseburg, Harz*». Εκεί τον είχε προσκαλέσει ο *Lietz*, και επανειλημμένα τον πίεζε όσο το δυνατόν συντομότερα, δηλαδή μόλις ο *Geheeb* τακτοποιούσε τις εξετάσεις του, να έρθει οριστικά σε εκείνον – σε εκείνον είτε στο *Abbotsholme*, όπου θα μπορούσε ο *Geheeb* να γνωρίσει το πνεύμα του νέου κινήματος στην πηγή του κατά κάποιον τρόπο.

Αν και το *Ilseburg* έκανε πολύ θετική εντύπωση στον *Geheeb*, ο ίδιος δεν μπορεί ακόμα να αποφασίσει να γίνει συνεργάτης του *Lietz*. Ίσως η ασυνήθιστη ενέργεια και τραχύτητα του *Lietz* να τρόμαζε τον τόσο ευαίσθητο, ασταθή *Geheeb*, ίσως να αισθανόταν, ότι ο *Lietz*, παρά τις ολοφάνερες συμφωνίες τους, ακολουθούσε μ' αυτό που έκανε διαφορετικό δρόμο από αυτόν που ο ίδιος ήθελε να ακολουθήσει, ίσως...

Το γεγονός είναι ότι ο *Geheeb* αποφάσισε τελικά να μην πάει στον *Lietz*, «όχι ακόμα». Δέχτηκε ωστόσο την προσφορά του Δρ. *Carl Gmelin*, ο οποίος ήθελε να ανοίξει στο νησί *Föhr* (ένα απομακρυσμένο από την ηπειρωτική χώρα νησί σε λίμνη) ένα σανατόριο, και προσαρτημένο σ' αυτό ένα οικοτροφείο. Αυτό το οικοτροφείο θα το έχτιζε και θα το διηύθυνε ο *Geheeb*.

⁷ Για περισσότερες πληροφορίες βλ. Näf, 1998, σελ. 212-216

3.5 Ως συνεργάτης του *Carl Gmelin* στο *Wyk* στο νησί *Föhr*. (1899-1900)⁸

Ο *Carl Gmelin* στο σανατόριο του ήθελε να αυξήσει την επίδραση της υγιεινής διατροφής και του ηλίου ακόμη περισσότερο με το ιδιαίτερο κλίμα της βόρειας θάλασσας. Γι' αυτόν τον λόγο αγόρασε το 1898 τη νότια ακτή του νησιού *Föhr*. Τον Ιούνιο του 1899 ο *Geheeb* έφτασε στο *Wyk* στο *Föhr* για να φτιάξει, σε συνδυασμό με το σανατόριο του *Gmelin*, ένα ίδρυμα διαπαιδαγώγησης (παρόμοιο με εκείνο του *Lietz*) για ευπαθή αγόρια και κορίτσια.

Επειδή ο *Geheeb* έπρεπε να αναλαμβάνει τα παιδιά όχι μόνον όσον αφορά την εκπαίδευσή τους, αλλά να τα απασχολεί και στον ελεύθερο χρόνο τους, και καθώς ο *Gmelin* προέβλεπε γι' αυτόν τον σκοπό διάφορες αθλητικές εγκαταστάσεις καθώς και εργαστήρια ξυλουργικής και χαρτοκοπτικής, φαίνεται ότι ο *Geheeb* – εντελώς άσχετος μέχρι τότε στα θέματα χειροτεχνίας – καταπιάστηκε και μ' αυτά. Η ιδέα του *Pestalozzi* περί της ανάπτυξης ολόκληρου του ανθρώπου, δηλαδή όχι μόνο της νόησης, αλλά και των χεριών, είχε βέβαια – όπως αφηγείται ο ίδιος ο *Geheeb* σε ένα γράμμα στην ανιψιά του δεκαετίες αργότερα – διακηρυχθεί πολύ έντονα ήδη από τις αρχές του 19^{ου} αιώνα, όμως δεν είχε γίνει ακόμα αντιληπτή από τους παιδαγωγούς και από τους κύκλους των γονέων της γενιάς του. Γι' αυτόν τον λόγο, το να προσπαθήσει να γίνει ο ίδιος χειροτέχνης, ήταν για τον *Geheeb* ένα ασυνήθιστο και, λαμβάνοντας υπόψη την καταγωγή του, εντελώς αντισυμβατικό βήμα. Εκείνη την περίοδο φαίνεται ότι ο *Geheeb* διεύρυνε με δική του πρωτοβουλία τις παιδαγωγικές του ικανότητες με την απόκτηση πρακτικών γνώσεων. Και ένας πρακτικός άνθρωπος θα γινόταν απαραίτητος για εκείνο το σανατόριο, όπως θα διαπίστωνε σύντομα ο *Geheeb*!

Αλλά και ως παιδαγωγός ο *Geheeb* βρέθηκε αντιμέτωπος με πολλών ειδών προκλήσεις. Καθώς ήταν υπεύθυνος για την μόρφωση και τη διαπαιδαγώγηση παιδιών, τα οποία κατά κύριο λόγο βρίσκονταν στο *Wyk* στο *Föhr* εξαιτίας λόγων υγείας ή συνοδεύοντας τους ασθενείς γονείς τους, ο *Geheeb* έπρεπε να προσαρμόζεται στις

⁸ Για περισσότερες πληροφορίες βλ. Näf, 1998, σελ. 217-226

μεμονωμένες ανάγκες και συνθήκες όπου η πραγματική διδασκαλία – τουλάχιστον στη μνήμη του *Geheeb* – ασφαλώς και δεν βρισκόταν στο κέντρο της εργασίας. Μικρά παιδιά και νεαροί ενήλικες, παιδιά, τα οποία έμεναν στο νησί μόνο για λίγες εβδομάδες, παιδιά τα οποία δεν χρειάζονταν ή δεν μπορούσαν να τα καταφέρουν στο σχολείο, και αυτά τα οποία προετοιμάζονταν για ένα απολυτήριο ή για την επιστροφή σε μια συγκεκριμένη τάξη στον τόπο διαμονής των γονέων, παιδιά από Γερμανούς γονείς και παιδιά από το εξωτερικό... – όλα αυτά τα παιδιά ο *Geheeb* έπρεπε να τα φροντίζει, να τα ενθαρρύνει και να τα διδάσκει.

Ο *Geheeb* διηγείται γι' αυτήν την εποχή, περισσότερο από 50 χρόνια αργότερα: «Μετά από δύο χρόνια στο νησί *Föhr*, ο δρ. *Gmelin* μου έδωσε πλήρη ελευθερία. (...) Τον πρώτο χρόνο ήμουν εντελώς μόνος με τα παιδιά. Έπρεπε να τα ξυπνάω και να τα ντύνω, να εκτελώ όλες τις βρεφονηπιακές και νηπιακές εργασίες, ήμουν παρών για όλα. Έπρεπε να μάθω να παίζω τένις, αν και προσωπικά δεν μπορούσα να το αντέξω καθόλου! Έπρεπε να ασχοληθώ με την ξυλουργική, με τα μεγαλύτερα παιδιά έφτιαξα μία βάρκα». Η πλειοψηφία των παιδιών έμενε σ' αυτόν μόνο μερικές βδομάδες ή λίγους μήνες, τόσο όσο διαρκούσε η θεραπεία των γονέων τους εκεί.

Η μοναξιά του χειμώνα – μια φορά, λόγω του πάγου είχε διακοπεί για ημέρες η επικοινωνία του νησιού με τη στεριά – άρεσε πολύ στον *Geheeb*. Με τους λίγους εναπομείναντες επισκέπτες και λίγους υπαλλήλους υπάρχουν συχνά ώρες μουσικής, μάλιστα ο *Geheeb* ασχολείται – μάλλον για τελευταία φορά στη ζωή του – με το βιολί. Διαβάζουν όλοι μαζί *Schiller* και υπάρχει άφθονος χρόνος για ατελείωτες συζητήσεις.

Η καθημερινότητα στο σανατόριο του *Gmelin* ομοιάζει, όσον αφορά στη σχολική και εξωσχολική φροντίδα των παιδιών, σε ακόμα μεγαλύτερο βαθμό απ' ότι η δουλειά στο *Sophienhöhe*, με αυτήν την οποία πραγματοποίησε αργότερα ο *Geheeb* στο *Odenwaldschule*. Κοιτώντας πίσω, σ' αυτό το ένα έτος στο *Wyk* στο *Föhr*, γράφει ο ίδιος στο τέλος του επιστημονικού/διαφημιστικού άρθρου του: «Γίνεται μέριμνα, ώστε να μπορεί να παρέχεται στα παιδιά – μικρότερα και μεγαλύτερα, αγόρια και κορίτσια – κάθε μάθημα που επιθυμούν, έτσι ώστε να μην αποτελέσει μειονέκτημα γι' αυτά η παραμονή τους μακριά από το σχολείο της ιδιαίτερης πατρίδας τους. Ο δάσκαλος αφιερώνει τις πρωινές ώρες στο σχολικό μάθημα με τη στενή έννοια, και πρέπει εδώ να εφαρμόζει αυστηρά ψυχολογικούς νόμους όσον αφορά τη μέθοδο και το σχέδιο διδασκαλίας, λαμβάνοντας πάντα υπόψη τη σωματική και την πνευματική ιδιαιτερότητα κάθε παιδιού.

Το απόγευμα ανήκει στην πρακτική δραστηριότητα και στην ξεκούραση, στην εργασία στον κήπο, στο ανέμελο παιχνίδι στην παιδική χαρά (υπάρχει και ένα γήπεδο του τένις) και στην παραλία, στις εκδρομές γύρω στο νησί, στην κωπηλασία και στην ιστιοπλοΐα, και όταν οι καιρικές συνθήκες δεν είναι ευνοϊκές, στην απασχόληση στο φωτεινό, ευρύχωρο εργαστήριο.

Οι παράλληλες, οι οποίες φαίνονται ήδη στη συνεργασία με τον *Lietz* και έπειτα ξεκάθαρα στο *Odenwaldschule* είναι ευδιάκριτες:

- Η παιδαγωγική λειτουργία στο *Wyk* στο *Föhr* είναι η συνεκπαίδευση αγοριών-κοριτσιών. Μια κάπως ξεχωριστή μεταχείριση των αγοριών και των κοριτσιών στην πρακτική εργασία προφανώς δεν προβλέπεται.
- Το σχολικό μάθημα, με τη στενή του έννοια, περιορίζεται στις πρωινές ώρες.
- Οι απογευματινές ώρες αφιερώνονται στις χειρωνακτικές δραστηριότητες, στην παραμονή στο ύπαιθρο και στην προσωπική ξεκούραση.
- Το σχολικό μάθημα προσανατολίζεται ως προς τη μέθοδό του, όσο και ως προς το περιεχόμενό του στην ιδιαιτερότητα και στις ανάγκες του καθενός.

Αυτά θα μπορούσαν ακριβώς έτσι να βρίσκονται σε ένα προσπέκτους του *Odenwaldschule* από τις χρονιές 1915 ή 1930, ή κάλλιστα σε ένα προσπέκτους του «*Ecole d' Humanité*». Ο *Geheeb* δεν τροποποίησε ουσιαστικά καθόλου στα επόμενα χρόνια αυτά, τα οποία έμαθε και δοκίμασε στον *Trüper* και στον *Gmelin*. Το 1910, όταν ίδρυσε το *Odenwaldschule*, έθεσε τους σχετικά ελεύθερους και σε μεμονωμένες περιπτώσεις προσανατολισμένους τρόπους εργασίας – οι οποίοι αποτελούσαν ανάγκη στα πλαίσια αυτών των μικρών θεραπευτικό-παιδαγωγικών ή παραϊατρικών ιδρυμάτων – ως βάση ενός σχολείου με απαιτήσεις δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Η ιδιαίτερη διαμόρφωση του *Odenwaldschule* δεν είναι επομένως πρωταρχικά μια περαιτέρω εξέλιξη του παραδοσιακού σχολείου, αλλά είναι η συνεπακόλουθη μετατροπή μιας παιδαγωγικής αρχής ιδρυμάτων, τα οποία θέτουν εξ αρχής στο επίκεντρο του ενδιαφέροντος τις θεραπευτικές ανάγκες (Näf, 1998).

«Η αγάπη του γίνεται τρυφερότητα...». Η κριτική του Gmelin στον Geheeb και η αποχώρηση από το Föhr.

Ο Geheeb αγαπά τη δουλειά του με τα παιδιά. Όμως η συνεργασία του με τον Gmelin τον ικανοποιεί όλο και λιγότερο. Ο Geheeb παραπονιέται στους φίλους του, ότι ο Gmelin δεν βρίσκει κανένα νόημα στη δουλειά του, υπόσχεται πάντα πράγματα, που δεν τηρεί και γενικά δεν τον λαμβάνει σχεδόν καθόλου υπόψη. Παρόμοια προβλήματα φαίνεται να αντιμετωπίζει και ο ακόλουθος διευθυντής του ιδρύματος, μετά τον Geheeb.

Και ο Gmelin όμως φαίνεται όλο και περισσότερο απογοητευμένος από τον παιδαγωγό συνάδελφό του, όπως προκύπτει από ένα προσχέδιο μίας επιστολής προς έναν άγνωστο «κύριο διευθυντή», ο οποίος προφανώς είχε προσφέρει μία θέση στον Geheeb. Ο Gmelin γράφει: «Επιτρέψτε μου να απευθυνθώ σε εσάς αναφορικά με τον κ. Geheeb. Αυτός με ενημέρωσε πριν από περίπου ενάμιση μήνα, ότι του προσφέρατε το Πάσχα μία θέση. Με ρώτησε, αν θα μπορούσε να υπολογίσει στη θέση του εδώ, που του είναι πολύ αγαπητή. Αν και κατά τη διάρκεια του καλοκαιριού παρατηρήσαμε κάποιες ελλείψεις και τον επιπλήξαμε γι' αυτό, μας φάνηκαν ωστόσο κάποια προτερήματά του τόσο μεγάλα, ώστε του προτείναμε να μείνει. Παρά τις εντυπώσεις μας, όμως, παρουσιάστηκαν δυστυχώς σιγά-σιγά μερικές πλευρές του χαρακτήρα του με τις οποίες δεν μπορώ να συμφιλιωθώ. Η δύναμη της εκπαιδευτικής του ικανότητας, η ανιδιοτελής, σχεδόν μητρική αφοσίωσή του σε παιδιά που έχουν ανάγκη είναι επίσης και η αδυναμία του. Η αγάπη του γίνεται τρυφερότητα και τον κάνει να ξεχνάει τους τρόπους του απέναντι στα νέα κορίτσια. Η ηρεμία του γίνεται μαλθακότητα. Όσο δυνατοί κι αν είναι οι μύες του, μάλλον δεν δίνει ποτέ την εντύπωση της σωματικής δύναμης και ενέργειας. Επίσης, πάντα μας έλειπαν απ' αυτόν η πνευματική ζωηράδα, ένα δραστήριο, δυναμικό παρουσιαστικό απέναντι στη νεολαία. Εκτός από αυτά, μας ενοχλεί μια αστάθεια στη συναναστροφή και στους τρόπους του, όχι μόνο απέναντι στους μαθητές του αλλά γενικά απέναντι στο περιβάλλον του: Με μεγάλη προσοχή αφοσιώνεται συχνά και ξαφνικά σχεδόν αποκλειστικά στον έναν ή στον άλλο μαθητή του κύκλου, ενώ οι άλλοι φαίνεται να του είναι αδιάφοροι. Οι διάφορες αυτές πλευρές του χαρακτήρα του κρύβουν μια πηγή για προστριβές ανάμεσά μας, προκαλώντας μου ανησυχία για το μέλλον των δυο μας».

Όλα αυτά δεν είναι και οι καλύτερες ενδείξεις για έναν άνθρωπο, ο οποίος πρόκειται να γίνει ένας από τους πιο γνωστούς πρακτικούς παιδαγωγούς της Γερμανίας! Σ'

αυτήν την περίπτωση δεν βοηθάει ιδιαίτερα, αν ο *Gmelin* επαινεί την αφοσιωμένη και στοργική συμπεριφορά του συνεργάτη του. Όμως η κρίση του *Gmelin*, όπως θα δούμε και παρακάτω, δεν είναι μεμονωμένη περίπτωση. Όσες ελλείψεις είχε παρατηρήσει ο *Gmelin* στον *Geheeb* είναι σημεία, τα οποία του καταλόγιζαν ακόμα και σε μεγάλη ηλικία άνθρωποι που γενικά έδειχναν καλή διάθεση απέναντί του. Ο *Geheeb* δεν μπήκε ποτέ στη διαδικασία να συζητήσει αυτές τις αδυναμίες ή να τις υπερασπιστεί ως έκφραση της παιδαγωγικής του στάσης (Näf, 1998).

Τον Οκτώβριο του 1900 ο *Geheeb* αποφάσισε να αφήσει το σανατόριο του *Gmelin*. Ως κύριο λόγο δήλωσε τον συνεχή, υπερβολικό φόρτο εργασίας.

*«Γράψε μου, αν χρειάζεσαι κάτι». Ο Hermann Lietz επιδιώκει τη συνεργασία του Geheeb. 1900 έως 1902.*⁹

Αφού ο *Geheeb* έφυγε από το *Föhr*, πέρασε πρώτα ένα μικρό χρονικό διάστημα στο *Lichterfelde* στο Βερολίνο. Τον Δεκέμβριο τον βρίσκουμε στη *Halle*, στην αδερφή του *Anna*. Το πρώτο μισό του 1901 το περνά έπειτα στη *Jena*.

Πόσο αποπροσανατολισμένος φαίνεται ο *Geheeb* (Näf, 1998): Δεν θα του έλειπαν ποτέ οι προτάσεις εργασίας, αν μπορούσε μονάχα να πάρει μια απόφαση! Ιδιαίτερα ο φίλος του *Lietz* – ο οποίος ήδη στις 28 Απριλίου 1901 ανοίγει το δεύτερο παιδαγωγείο του και στο μεταξύ αναδεικνύεται σε έναν από τους διακεκριμένους μεταρρυθμιστές παιδαγωγούς στη Γερμανία – αυτός ο επιτυχημένος και δραστήριος *Lietz*, επιζητά με φαινομενικά ατελείωτη υπομονή τον *Geheeb*. Προέχουν βέβαια πάλι κάποιες εξετάσεις, τις οποίες πρέπει να ολοκληρώσει ο *Geheeb*, προτού μπορέσει να πάει στο *Haubinda*.

Ο *Lietz* ελπίζει ότι ο *Geheeb* θα έρθει όσο το δυνατόν συντομότερα κοντά του. Και πάλι ο *Geheeb* δεν μπορεί να φτάσει σε μια απόφαση. Αναβάλλει συνεχώς τις εξετάσεις του και ανανεώνει συνεχώς την άφιξή του στον *Lietz*, μόνο και μόνο για να του εξηγήσει λίγες εβδομάδες αργότερα, ότι δεν μπορεί να πάει ακόμα, επειδή δεν του το

⁹ Για περισσότερες πληροφορίες βλ. Näf, 1998, σελ. 226-230

επιτρέπει η υγεία του. Ο *Lietz* φροντίζει με συγκινητικό τρόπο τον φίλο του, τον ενθαρρύνει και του στέλνει μάλιστα κάπου-κάπου χρήματα (παρά την οικονομική στενότητα που αντιμετωπίζει λόγω της ίδρυσης των σχολείων του) ώστε να μπορέσει ο *Geheeb* να αφιερωθεί εξ' ολοκλήρου στις εξετάσεις του και επιτέλους να ξεκουραστεί. «Γράψε μου, αν χρειάζεσαι κάτι και εγώ θα σου το στείλω, αν το έχω», γράφει ο *Lietz* τον Οκτώβριο του 1900, όταν ο *Geheeb* σχεδιάζει την αναχώρησή του από το *Föhr*.

Στις 29/7/1901 ο *Geheeb* παίρνει επιτέλους το πτυχίο του διδασκάλου. Μετά απ' αυτό, οι σπουδές του έχουν τώρα και επίσημα ολοκληρωθεί. Ο *Lietz* βλέπει πως τώρα έχει έρθει η δική του ώρα: συγχαίρει αμέσως τον φίλο του για την επιτυχία του και γράφει έπειτα: «Παρακαλώ, προετοιμάσου έτσι, ώστε να φτάσεις εδώ την Τετάρτη 7 Αυγούστου. Εδώ θα σε φροντίσουμε και δεν θα έχεις να κάνεις πολλά. Όμως η άφιξή σου στη συγκεκριμένη ημερομηνία είναι σημαντική, λόγω της έναρξης του εξαμήνου».

Όμως ο *Geheeb* και πάλι δεν έρχεται, αλλά ταξιδεύει για τη Στουτγκάρδη, όπου κατοικεί μέχρι την άνοιξη του ερχόμενου χρόνου. Γράφει στον *Lietz* πως η κατάσταση της υγείας του δεν του επιτρέπει ακόμα να πάει στο *Haubinda*. Ο *Lietz* απαντά: «Φυσικά θα περιμένω. Γράψε μου, παρακαλώ, πως τα πηγαίνεις και επίσης όποτε με χρειαστείς».

Τον Φεβρουάριο/Μάρτιο του 1902 αποκαλύπτεται ένας σημαντικός λόγος για τον οποίο ο *Lietz* επιζητά τόσο πολύ τον *Geheeb* – ο οποίος με την πρώτη ματιά φαίνεται αχρείαστος για την επιχείρησή του. Η απόλυτη αφοσίωση του *Lietz* στη δουλειά και ο επίμονος, πειστικός, συχνά λίγο μεταδοτικός τρόπος του είχε οδηγήσει ήδη πολύ σύντομα μετά την ίδρυση του πρώτου παιδαγωγείου του σε ένταση με τους συνεργάτες του. Ο *Lietz* δεν έψαχνε σε πρώτη φάση στον *Geheeb* έναν δυνατό, ικανό δάσκαλο, αλλά έναν φίλο, ο οποίος θα του παρέμενε πιστός σ' αυτές τις συγκρούσεις, ο οποίος θα στεκόταν στο πλευρό του (Näf, 1998). Έχοντας αυτά στο νου του, γράφει ο *Lietz* στις 11 Φεβρουαρίου 1902 στον φίλο του *Geheeb* : «Έχω πολλές δυσκολίες και κάνω μεγάλο κόπο και χαίρομαι για κάθε πραγματικό, έμπιστο συνεργάτη». Και όταν ο *Geheeb* ακόμα διστάζει, ο *Lietz* επαναλαμβάνει την παράκλησή του. Το θέμα δεν ήταν να αφιερώσει ο *Geheeb* πολλές ώρες, όπως εξηγεί ο *Lietz*: Δασκάλους έχει αρκετούς, αλλά μόνο λίγους ανθρώπους, οι οποίοι είναι ικανοί να ζήσουν αποκλειστικά για και με τα αγόρια, οι οποίοι είναι τελείως έμπιστοι και αξιόπιστοι. «Τα αγόρια πρέπει να ξέρουν, ότι υπάρχουν εδώ και

εκείνοι οι άνθρωποι, η καρδιά των οποίων χτυπά δυνατά για εμάς, οι οποίοι προσφέρονται, οι οποίοι βρίσκονται στο πλευρό του Δρ *Lietz*, ότι δεν είναι ολομόναχος».

Στα γράμματά του τον Φεβρουάριο του 1902 ο *Lietz* δηλώνει τελικά ότι η υπομονή του έχει εξαντληθεί. Εάν ο *Geheeb* δεν ερχόταν τώρα, του γράφει στις 2/3/1902, τότε αυτή η απόφαση θα σήμαινε επίσης, ότι δεν θα ερχόταν πλέον καθόλου.

Αυτή η τελευταία «επίθεση» από τον *Lietz* επιτυγχάνει τελικά τον σκοπό της. Ο *Geheeb* συμφωνεί και αποφασίζει να πάει, ως συνεργάτης του *Hermann Lietz* το Πάσχα του 1902, και αυτή τη φορά τηρεί την υπόσχεσή του. Στα μέσα Απριλίου του 1902 μετακομίζει με πολλές αποσκευές στο γερμανικό εξοχικό παιδαγωγείο *Haubinda* – ένα από τα πιο αξιοπρόσεκτα παιδαγωγικά μεταρρυθμιστικά πειράματα της εποχής στη Γερμανία – και πολύ σύντομα συγκαταλέγεται πλέον στους πρωταρχικούς εκπροσώπους αυτής της «νέας Παιδαγωγικής», που προπαγανδίζει ο *Lietz* και η οποία έχει θέσει ως στόχο να μεταμορφώσει τα παλιά, παραδοσιακά σχολεία σε σχολεία αγωγής.

3.6 Ο Paul Geheeb στο Haubinda 1902 έως 1906¹⁰

Ο Hermann Lietz, ένας αξιοπρόσεκτος πρωτοπόρος



Ο Hermann Lietz
Πηγή: Näf, M. (1998)

Όταν ο Geheeb ήρθε τον Απρίλιο του 1902 ως συνεργάτης του Hermann Lietz στο γερμανικό εξοχικό παιδαγωγείο Haubinda, ο Lietz δεν ήταν πλέον άγνωστος στους ανοιχτούς παιδαγωγικούς κύκλους. Ακόμα και εκτός Γερμανίας όλοι είχαν προσέξει τον ασυνήθιστα δυναμικό, τον προσηλωμένο στους στόχους του παιδαγωγό. Η περιγραφή του Ferriere, ενός από τους συνεργάτες του Lietz, είναι χαρακτηριστική για την εντύπωση που έκανε ο Lietz στους περισσότερους σύγχρονούς του. Ο Lietz – ένας ακτιβιστής – ένας ακούραστος εργάτης. Ο Lietz, ο οποίος ήθελε να είναι πάντα πρώτος (και τις περισσότερες φορές μάλιστα ήταν). Ο Lietz, ο οποίος υπέφερε για πολύ καιρό από χρόνια υπερκόπωση, επειδή ασχολιόταν την ημέρα με μαθήματα, εργασίες στο χτίσιμο του σχολείου και στο χωράφι, συζητήσεις με γονείς, σχολικές διακοπές, συνελεύσεις δασκάλων κτλ., και περνούσε ολόκληρες νύχτες τακτοποιώντας στο γραφείο του τα λογιστικά, τα θέματα των αρχών, την αλληλογραφία των γονέων. Αυτή η ενέργεια ήταν βασικά το ιδιαίτερο στον Lietz, και όχι οι παιδαγωγικές του ιδέες. Πάνω σ' αυτή τη δύναμη και στο γεγονός, ότι η εποχή τότε ήταν κατάλληλη για πρωτοβουλίες μεταρρύθμισης – σύμφωνα με τις ιδέες του Lietz –, πάνω σ' αυτά βασίζεται τελικά η επιτυχία του (Näf, 1998).

Ο Geheeb και ο Lietz: Κοινές αναζητήσεις, αλλά διαφορετικές προσωπικότητες

Όσον αφορά τη διαισθητική τους εχθρικότητα απέναντι στην τεχνολογία και στον πολιτισμό, τη ρομαντική τους νοσταλγία για την απλή και φυσική ζωή στη φύση, ο Geheeb και ο Lietz βρίσκονταν σε απόλυτη συμφωνία. Η κούραση από την μεγάλη πόλη και η αποστροφή από τον πολιτισμό με όλα του τα επιτεύγματα, τις τεχνικές του

¹⁰ Για περισσότερες πληροφορίες βλ. Näf, 1998, σελ. 237-300

«αναστατώσεις» και τη βιασύνη του, πίσω από τα οποία κρύβονταν μόνο εσωτερικό κενό και μιζέρια – όλα αυτά παρακινούσαν πολλούς εκείνη την εποχή, κυρίως τους νεότερους ανθρώπους να «κατέβουν» εκεί, όπου υπήρχε η αναζήτηση για μια διαφορετική ζωή κοντά στη φύση, και ακόμη η αναζήτηση για νέες αξίες, καινούριους τρόπους ζωής και για ένα νέο αίσθημα ζωής – επομένως κριτική του πολιτισμού όχι μόνο εξωτερικά, αλλά και εσωτερικά! Αλλά και στα εξοχικά παιδαγωγεία ονειρευόταν κανείς έναν άλλο κόσμο, έστω κι αν δεν έριχνε όλες τις γέφυρες με τον παλιό κόσμο, όπως έκαναν άλλοι εκείνη την εποχή.

Ο *Geheeb* είχε απασχοληθεί μέχρι τότε μόνο με «συγκεκριμένες περιπτώσεις». Αυτό δεν ισχύει μόνο για την εποχή που εργάστηκε ως οικοδιδάσκαλος, το ίδιο ισχύει και για την εργασία του στο *Sophienhöhe* και στο *Wyk* στο *Föhr*. Το ζήτημα εκεί, ήταν ο προσανατολισμός προς την προσωπική κατάσταση του καθενός. Αυτό παρέμεινε για τον *Geheeb* και μετέπειτα μια αυτονόητη αρχή στην παιδαγωγική του πράξη, αν και επιφανειακά υπήρχαν και άλλες λύσεις που ήταν δυνατές. Αυτό ήταν που μπορούσε να κάνει, σ' αυτό τον ωθούσε η «φύση» του, είτε αυτό συνέβαινε στα πλαίσια της παιδαγωγικής του δραστηριότητας, είτε στα πλαίσια των φιλικών του επαφών. Αυτή η στάση άλλωστε ήταν που τον είχε εντυπωσιάσει στον Ιησού. Αντιθέτως, αν ο *Geheeb* έπρεπε να διευθύνει, ως δάσκαλος είτε ως διευθυντής σχολείου, 20 ή 30 ή περισσότερα παιδιά, όταν απαιτούνταν μια ορισμένη απόσταση από τον καθένα και από την προσωπική του κατάσταση, τότε ο *Geheeb* έδινε μια μάλλον «φτωχική» εικόνα (Näf, 1998).

Όσον αφορά αυτά, ο *Lietz* ήταν διαφορετικός. Είχε ήδη συλλέξει, πριν από την ίδρυση του πρώτου του εξοχικού παιδαγωγείου, πλούσιες εμπειρίες ως δάσκαλος και διευθυντής σε διάφορων ειδών σχολεία. Επίσης, εξαιτίας της τελείως διαφορετικής ιδιοσυγκρασίας του, ήταν πολύ περισσότερο ικανός να παρουσιαστεί ως διευθυντής ή δάσκαλος με την παραδοσιακή έννοια, δηλαδή ως μια διευθυντική, ηγετική δύναμη.

Το παιδαγωγικό πρόγραμμα των γερμανικών εξοχικών παιδαγωγείων- Κεντρικά σημεία

«Αγωγή των παιδιών, που μας τα εμπιστεύτηκαν, σε αρμονικούς ανεξάρτητους χαρακτήρες, σε νέους Γερμανούς, οι οποίοι στο σώμα και στην ψυχή είναι υγιείς και δυνατοί, που είναι σωματικά, πρακτικά, επιστημονικά και καλλιτεχνικά άξιοι, οι οποίοι σκέφτονται με καθαρό και κοφτερό μυαλό, έχοντας έντονα συναισθήματα, αυτοί οι οποίοι

θέλουν να γίνουν θαραλλέοι και δυνατοί», - έτσι παρουσίασε ο ίδιος ο *Lietz* το 1898 τους στόχους για την επερχόμενη ίδρυση του ιδρύματός του.

- Η επαφή με τη φύση,
- η απόσταση από την καταστροφική επίδραση των μοντέρνων μεγαλουπόλεων,
- η φιλική συμβίωση μικρών και μεγάλων,
- η από κοινού συμμετοχή σε όλες τις πρακτικές εργασίες, μέσα και γύρω από το παιδαγωγείο, από το κόψιμο των ξύλων τον χειμώνα στο δάσος, μέχρι την κατασκευή των σπιτιών για διαμονή,
- εποικοδομητικές ώρες για περισυλλογή από κοινού,
- συγκεντρωτική εργασία για τη μάθηση στα πλαίσια του ενταγμένου στο παιδαγωγείο σχολείου,

αυτά ήταν τα μέσα, με τα οποία ήθελε ο *Lietz* να επιτύχει τους στόχους του.

Ο Paul Geheeb ως συνεργάτης του Lietz στο Haubinda. 1902 έως 1904.



Το γερμανικό εξοχικό παιδαγωγείο Haubinda
Πηγή: Näf, M. (1998)

Ο *Geheeb* έφτασε στο *Haubinda* τον Απρίλιο του 1902. Αρχές Μαΐου προκύπτει ξαφνικά η ιδέα, ότι, εφόσον ο *Geheeb* είχε έρθει εξαρχής στο *Haubinda* χωρίς ουσιαστικό τομέα εργασίας, μπορούσε να πάει για έναν χρόνο στην Αγγλία. Το αν ο *Lietz*, ο οποίος περίμενε με τόση λαχτάρα τον *Geheeb*, τον είχε ήδη βαρεθεί ή αν ο *Cecil Reddie* του ζήτησε έναν κατάλληλο δάσκαλο για το νέο του σχολείο, δεν το γνωρίζουμε (Näf, 1998).

Ο *Geheeb* πρέπει κυρίως να βοηθήσει τον *Reddie*, όπως του γράφει ο ίδιος στις 8 Μαΐου 1902, να αναπτύξει λεπτομερή σχέδια μαθημάτων για το «*Abbotsholme*». Στις 24 Μαΐου ο *Geheeb* ξεκινά για την Αγγλία και λίγο αργότερα φτάνει στο *Abbotsholme*.

Σύντομα μετά την άφιξή του, ο *Geheeb* αρρωσταίνει. Αν και φαίνεται να αναρρώνει γρήγορα, προφανώς όμως δεν αισθάνεται ιδιαίτερα άνετα στην Αγγλία. Σε ένα από τα γράμματά του, στις 17 Ιουνίου, ο *Lietz* του γράφει, ότι εάν δεν αντέχει το κλίμα της Αγγλίας, μπορούσε να γυρίσει πίσω στο *Haubinda*.

Αυτό που φαίνεται να συνέβη είναι πως αρχές Αυγούστου, ίσως και νωρίτερα, ο *Geheeb* επέστρεψε και πάλι στο *Haubinda*. Κοιτώντας πίσω, γράφει ο *Geheeb* στον Ελβετό συνάδελφό του *Wilhelm Frei* λίγους μήνες αργότερα για τη «βόλτα» του στην Αγγλία μόνο, ότι οι υψηλές προσδοκίες, με τις οποίες πήγε, «από πολλές απόψεις» δεν εκπληρώθηκαν. Αργότερα δεν γίνεται πλέον καθόλου λόγος για αυτό το περιστατικό.

Η καθημερινότητα στο Haubinda.

Είναι δύσκολο, με βάση τις υπάρχουσες πηγές, να αναπαραστήσουμε ακριβώς την καθημερινότητα του *Geheeb* στο *Haubinda*, μετά την επιστροφή του από την Αγγλία. Επίσης, για τις συνθήκες διαμονής του στο *Haubinda*, δεν γνωρίζουμε κάτι συγκεκριμένο. Μπορούμε όμως να υποθέσουμε με σχετική βεβαιότητα, ότι αυτός, όπως και οι περισσότεροι ενήλικες, ζούσε ανάμεσα στους μαθητές του οικοτροφείου, και ότι περνούσε ένα σημαντικό μέρος του ελεύθερου χρόνου του μαζί τους. Το πρωί ο *Geheeb* δίδασκε Γερμανικά, Γεωγραφία, Βιολογία, Λατινικά και – τελικά αποκλειστικά – Μαθηματικά. Πόσο και πως δίδασκε ο *Geheeb* και τα σχετικά, δεν γνωρίζουμε. Τα απογεύματα παρείχε ενδεχομένως μερικά ιδιαίτερα ή ενισχυτικά μαθήματα. Σε κάθε περίπτωση πάντως, δεν επαληθεύτηκε η ιδέα του *Lietz*, ότι ο *Geheeb* θα ζούσε στο *Haubinda* σχεδόν όπως «σε ένα σανατόριο»: Οι φίλοι του ανησυχούν και πάλι σύντομα για την τόσο εύθραυστη υγεία του *Geheeb* (Näf, 1998).

Ένα από τα ιδιαίτερα καθήκοντα του *Geheeb* φαίνεται να είναι σε περίπτωση ανάγκης – και «ανάγκη» υφίσταται σχεδόν αδιάκοπα – να βρίσκει καινούριους συνεργάτες για τον *Lietz*. Είναι γεγονός πάντως, ότι ο *Geheeb* είχε πολλές και καλές κοινωνικές και επαγγελματικές σχέσεις.

Οι «φίλοι του παιδαγωγείου». Εξέλιξη εξαιτίας των καλών σχέσεων.

Οι πολυάριθμες επαφές του *Geheeb* και η διαλλακτική, γεμάτη εμπιστοσύνη συμπεριφορά του αποδείχτηκαν συχνά βοηθητικές, ίσως όχι άμεσα για τη «στράτευση» νέων συνεργατών, αλλά όσον αφορά άλλα πράγματα. Η φιλία του με τους *Arthur* και *Stephanie Ludwig* παίζει σε εκείνα τα χρόνια έναν πολύ σημαντικό ρόλο: Μετά από μεσολάβηση του *Geheeb*, αυτοί γνωρίζουν και τον *Lietz*. Φαίνεται όμως πως η *Stephanie Ludwig* είναι γνωστή με τον σχολικό σύμβουλο του Μονάχου *Georg Kerschensteiner*. Ο τότε σχεδόν πενήντάχρονος *Kerschensteiner* είχε παρακολουθήσει εδώ και λίγο καιρό με μεγάλο ενδιαφέρον την ανάπτυξη των Εξοχικών Παιδαγωγείων. Μέσω των *Ludwig*, ήρθαν επίσης στον *Lietz* ως συνεργάτες ο *Otto Kofahl* – διευθυντής του *Haubinda* για μερικά χρόνια – καθώς και μερικοί άλλοι. Οι

Ludwig γνωρίζουν επίσης την *Ellen Key*, και έτσι εκείνη – υπό το σύνθημα «οι φίλοι σου είναι και δικοί μου φίλοι» – νιώθει τον *Geheeb*, ήδη πριν από την πρώτη τους προσωπική συνάντηση τον Ιούλιο του 1908, ως φίλο της.

Ιδιαίτερα το καλοκαίρι του 1906, μετά από τη διακοπή της συνεργασίας με τον *Lietz*, όταν ο *Geheeb* έπρεπε να στήσει μέσα σε λίγες εβδομάδες ένα καινούριο σχολείο, οι πολυάριθμες αυτές σχέσεις και επαφές αποδείχθηκαν ως ιδιαίτερα πολύτιμες γι' αυτόν.

Το Πάσχα του 1903 εισχωρεί ξανά στο *Haubinda* μια ομάδα μαθητών από το *Isenburg*. Επειδή λοιπόν συγκεντρώνονται τώρα εκεί και η μεσαία βαθμίδα και οι παλιοί σύντροφοι, ο χώρος μικραίνει με το πέρασμα του χρόνου, και για λόγους παιδαγωγικούς του *Lietz* – διάκριση κατώτερης, μεσαίας και ανώτερης βαθμίδας – η προβλεπόμενη ίδρυση ενός τρίτου παιδαγωγείου γίνεται τώρα απαραίτητη, και λόγω χώρου. Μαζί με τους συντρόφους από το *Isenburg* μετακομίζει επίσης και ο *Gustav Wyneken* στο *Haubinda*. Ο *Geheeb* φαίνεται να εκτιμά τον κατά πέντε χρόνια νεότερο *Wyneken*, ο οποίος ήταν «ένας αποφασιστικός, ένας πολύ ενδιαφέρων άνθρωπος, μια εξαιρετική διάνοια». Οι δυο τους φαίνεται να τα πηγαίνουν προφανώς πολύ καλά μεταξύ τους, παρά τη μεγάλη διαφορετικότητά τους.

Εντάσεις στο Haubinda.

Η σχέση των *Geheeb* και *Lietz* είχε από την αρχή της συνεργασίας τους κάποια προβλήματα. Ακριβώς μετά την άφιξη του *Geheeb* στο *Haubinda*, υπάρχει μια σύγκρουση, η οποία δίνει την αφορμή στον *Geheeb* ίσως να αναχωρήσει και πάλι. Έπειτα ακολουθεί η «ατυχής» παραμονή στην Αγγλία, που ήταν μια απογοήτευση για τον *Lietz* και υποθετικά και για τον *Geheeb*. Παρ' όλα αυτά: αρχικά ο *Geheeb* καταφέρνει προφανώς να εκπληρώσει τις νομικές προσδοκίες που του ανατίθενται. Βέβαια, αυτή η περίοδος δεν διαρκεί για πολύ. Στα τέλη του 1903, ο *Lietz* δεν αισθάνεται, εκτός των άλλων, και σχετικά με τον *Geheeb*, τον μέχρι τότε έμπιστό του, τόσο σίγουρος όσο έναν χρόνο νωρίτερα. Στις 31 Δεκεμβρίου γράφει στον *Geheeb*, ότι δεν θέλει να αφήσει τον χρόνο να περάσει, δίχως να τον ευχαριστήσει για όλα όσα ήταν για τον ίδιο τον περασμένο χρόνο, ακόμη κι αν δεν ξέρει, αν είναι ακόμη ο φίλος, τον οποίο γνώρισε κάποτε.

Στην πραγματικότητα, οι εντάσεις ανάμεσα στον *Geheeb* και τον *Lietz* αυξήθηκαν με σχετικά δραματικό τρόπο στο πέρασμα του 1903.

Μετακόμιση στο Bieberstein.

Στις αρχές Ιανουαρίου του 1904 ο *Geheeb* και ο *Lietz* επισκέπτονται το κάστρο *Bieberstein*, το οποίο βρισκόταν κοντά στη *Fulda*. Παρά τις πολυάριθμες δυσκολίες, ο *Lietz* απέκτησε τελικά, λίγες εβδομάδες μετά την πρώτη του επίσκεψη, το κάστρο *Bieberstein*, και ξεκίνησε τις προκαταρκτικές εργασίες για τα εγκαίνια του παιδαγωγείου, τα οποία έπρεπε να γίνουν σε πολύ σύντομο χρονικό διάστημα.

Ένα καίριο πρόβλημα για τον *Lietz* ήταν το ερώτημα, σε ποιον θα εμπιστευόταν τη διεύθυνση του *Haubinda*, εάν ο ίδιος θα μετακόμιζε στο *Bieberstein*. Όταν ο *Lietz* αποφάσισε να εμπιστευτεί στον *Geheeb* αυτή την αποστολή, προφανώς το έκανε μόνο με μισή καρδιά.

Η αποχώρηση του *Lietz*, έτσι γράφει ο *Geheeb* δύο χρόνια αργότερα, προκάλεσε χαρά στο *Haubinda* σε μικρούς και μεγάλους, γιατί η διάθεση που «διαχεόταν» από τον ίδιο τον *Lietz* τους τελευταίους μήνες της παραμονής του, υπήρξε για όλους εξαιρετικά πεστική. Ο *Lietz*, που το είχε καταλάβει, συνεχίζει ο *Geheeb*, τον απέφυγε τελείως την ημέρα της έναρξης της υπηρεσίας του, γι' αυτόν ακριβώς τον λόγο.

Για το ότι, ο *Wyneken* θα αναλάμβανε τη διεύθυνση του *Haubinda*, όπως προφανώς του το είχε υποσχεθεί ο *Lietz* κάποια στιγμή, ο ίδιος ο *Lietz* δεν ήθελε στο μεταξύ να ξέρει τίποτα. Διότι ο *Wyneken* – σύμφωνα με την ερμηνεία του *Lietz* – μετά την μετακόμισή του στο *Haubinda* σε πολλές περιπτώσεις είχε ταχθεί υπερβολικά ανοιχτά εναντίον της στάσης του *Lietz*. Ο «αξιαγάπητος, έξυπνος, αλλά και κάπως άχρωμος» *Geheeb* φαινόταν, παρά τις ελλείψεις που είχε δει σ' αυτόν ο *Lietz*, ικανότερος αναπληρωτής, απ' ότι ο μαχητικός, ισχυρογνώμων *Wyneken* (*Kupffer, Η.*, 1970)

Ο Geheeb ως διευθυντής του Haubinda 1904 έως 1906.

Με τα εγκαίνια ενός τρίτου γερμανικού εξοχικού παιδαγωγείου επιτεύχθηκε επιτέλους ο φιλόδοξος στόχος, τον οποίο είχε θέσει για παιδαγωγικούς λόγους ο *Lietz* ήδη χρόνια πριν, για την τριχοτόμηση των παιδαγωγείων του. Ο *Lietz* ήταν της άποψης, ότι τα αγόρια θα αναπτύσσονταν καλύτερα, εάν οι μικρότεροι δεν θα κυριαρχούνταν από τους μεγαλύτερους (που έμεναν στο ίδιο παιδαγωγείο) και επομένως δεν θα παραγκωνίζονταν από αυτούς. Τώρα, που στεγάζονταν η κατώτερη βαθμίδα – μέχρι 12 ετών περίπου – στο *Isenburg*, η μεσαία βαθμίδα – μέχρι 15 ετών περίπου στο *Haubinda*, και η ανώτερη βαθμίδα – μέχρι τις εξετάσεις – στο κάστρο *Bieberstein*, ήταν επιτέλους δυνατό, να φροντίσουν για την εσωτερική επέκταση των παιδαγωγείων. Τώρα μπορούσε καθένα από τα παιδαγωγεία να φτιάξει τις εγκαταστάσεις, που θα ανταποκρίνονταν στην κάθε ομάδα ηλικίας, και να αναπτύξει το δικό του στιλ ζωής.



Ο Paul Geheeb ως δάσκαλος και παιδαγωγός στο Haubinda, 1902
Πηγή: Náf, M. (1998)

Όσον αφορά το *Haubinda*, ήδη λίγες εβδομάδες μετά την μετακόμιση του *Lietz* στο *Bieberstein*, η ατμόσφαιρα έγινε αισθητά πιο εύθυμη και πιο χαλαρή. Ο *Gustav Wyneken* το αποδεικνύει χρόνια αργότερα: «Ήταν μια εύθυμη, όμορφη χρονιά».

Αφετηρία μιας περαιτέρω παιδαγωγικό – οργανωτικής εξέλιξης του Haubinda.

Δεν είναι μόνο ο διαφορετικός τρόπος διοίκησης του *Geheeb* και η απουσία του εξαντλημένου από τη δουλειά *Lietz* – είναι επίσης και οι αλλαγές που εισήγαγε ο *Geheeb* στη ζωή του παιδαγωγείου, οι οποίες δρουν πολύ σύντομα θετικά στο σχολείο.

- Η κατάργηση του προϊσταμένου και η καθιέρωση του συστήματος της οικογένειας.

Στην αναφορά του για την «τέταρτη χρονιά στο γερμανικό Εξοχικό Παιδαγωγείο *Haubinda*», ο *Geheeb* αναφέρεται στις αλλαγές που έχουν γίνει με τη βοήθεια των γονέων και των φίλων του παιδαγωγείου, από τις οποίες ξεχωρίζουν ιδιαίτερα η

κατάργηση του συστήματος των προϊσταμένων και η καθιέρωση της «γενικής συνέλευσης». Προς αιτιολόγηση του πρώτου σημείου γράφει αυτός: «Η προσπάθεια του παιδαγωγού να αποκτήσει μια προσωπική σχέση με τον μαθητή, να κερδίσει την εμπιστοσύνη του και να ασκήσει μια βαθιά, καθοριστική επίδραση στην εξέλιξη των μικρών παιδιών προωθήθηκε σημαντικά στο πέρασμα του περασμένου θερινού εξαμήνου μέσω μιας οργάνωσης που δημιουργήθηκε εδώ: Κάθε αγόρι έπρεπε – όμως, με τη δική του, ελεύθερη βούληση – να ακολουθήσει έναν δάσκαλο ή μία δασκάλα, και έτσι δημιουργήθηκε περίπου μία ντουζίνα από ομάδες αγοριών με έναν ενήλικα επικεφαλής». Έπειτα περιγράφει ο *Geheeb* τα πολλαπλά καθήκοντα των πατέρων και των μητέρων των «οικογενειών», όπως αυτές οι ομάδες ονομάστηκαν: «Η κεφαλή της οικογένειας πρέπει να προσέχει ιδιαίτερα την κατάσταση της υγείας των παιδιών της – για τη φροντίδα του σώματος, την τάξη των ρούχων και των βιβλίων και για άλλα παρόμοια πράγματα, για την πρόοδο στα μαθήματα. Συμμετέχει στη ζωή και στο γίνεσθαι των παιδιών κατά τον ελεύθερο χρόνο τους, ιδιαίτερα τις Κυριακές». Έτσι, αναπτύχθηκε «φυσικά και άνετα» μια «στενή, φιλική επικοινωνία» ανάμεσα στις οικογένειες, μια επικοινωνία, η οποία δεν είχε «τίποτα κοινό με το παραμικρό «πατρονάρισμα» ή με ενοχλητικό έλεγχο». Επίσης, εφαρμόστηκε και μια τακτική βραδιά κάθε εβδομάδα, την οποία έπρεπε η οικογένεια να την περνάει μαζί – η «βραδιά της οικογένειας» (“*Familienabend*”), η οποία υπάρχει στο *Ecole d’Humanite* μέχρι και σήμερα. Το νέο σύστημα έγινε απαραίτητο, αφού το σύστημα των προϊσταμένων πρακτικά παρέλυσε με την μετακόμιση των μεγαλύτερων συντρόφων στο *Bieberstein*.

- **Η καθιέρωση της «γενικής συνέλευσης»**

Η «γενική συνέλευση», μία επιπλέον ρύθμιση, η οποία «έπιασε ρίζες» στο πέρασμα του χρόνου 1904/05 στο *Haubinda*, συνέβαλε επίσης στο πολύ στενό δέσιμο συντρόφων και συνεργατών. Γράφει για αυτήν ο *Geheeb* στην ανασκόπηση της χρονιάς: «Μια φορά το μήνα, επίσης και συχνότερα ή σπανιότερα, όποτε ακριβώς υπάρχει η ανάγκη, συγκεντρώνονται το βράδυ όλα τα αγόρια και οι δάσκαλοι για να συζητήσουν – σε κοινοβουλευτική μορφή – για φλέγοντα ζητήματα της έως τώρα ζωής μας». Η συμμετοχή στην καθοδηγούμενη από έναν δάσκαλο συζήτηση ήταν τις περισσότερες φορές «πολύ ζωντανή και ασφαλώς αόριστη». Στις εξομολογήσεις ανάμεσα στα αγόρια και στους δασκάλους αναπτύχθηκε μία «πολύ ευχάριστη ειλικρίνεια». Αυτή προσπαθούσαν να τη διαφυλάξουν με τη διάταξη, να μην επιτρέπονται επισκέπτες στη

γενική συνέλευση. Και εδώ ο *Geheeb* περιγράφει μία ρύθμιση, η οποία, στη ζωή του «παλιού *Odenwaldschule*», δηλαδή του *Odenwaldschule* ανάμεσα στα 1910 και 1934 – τη χρονιά της μετανάστευσης στην Ελβετία και στο *Ecole d' Humanité*, έπαιξε και εξακολουθεί να παίζει έναν ουσιαστικό ρόλο.

- **Το επιπλέον ελεύθερο απόγευμα και η συνεκπαίδευση**

Μία ακόμη καινοτομία, η καθιέρωση ενός δεύτερου ελεύθερου απογεύματος κάθε εβδομάδα, ακυρώθηκε μετά από σύντομο χρονικό διάστημα.

Μία άλλη καινοτομία, την οποία ακολούθησε ο *Geheeb* με ιδιαίτερο ενδιαφέρον, ήταν πιο επιτυχής και άρχισε σιγά-σιγά να γίνεται αισθητή στην καθημερινότητα του *Haubinda*: η παρουσία «μορφωμένων κυριών», όπως τις αποκαλούσε με ευχαρίστηση ο *Geheeb*, και η εγγραφή δύο μαθητριών. Όταν τη σχολική χρονιά 1905/06 υπήρχαν ήδη τρία κορίτσια, ο *Geheeb* ανέφερε περήφανος, «έχουμε πολύ καλές εμπειρίες από αυτήν την μικρή σε μέτρο προσπάθεια συνεκπαίδευσης».

Ενώ ο *Lietz* φαίνεται ότι δέχεται ή τουλάχιστον ότι ανέχεται τις άλλες αλλαγές που ανέπτυξε ο *Geheeb*, για τη συνεκπαίδευση δεν δείχνει καμία ανταπόκριση, ξεκάθαρα! Η συνεκπαίδευση, την οποία ο *Geheeb* είχε ήδη ζήσει και εφαρμόσει και στο *Sophienhöhe* και στο *Wyk* στο *Föhr*, υπήρξε το μοναδικό παιδαγωγικό ζήτημα, για το οποίο καβγάδισαν με τον *Lietz*, γράφει ο *Geheeb* το 1906. Είχε εκφράσει μια φορά ενάντια στον *Lietz* την άποψη «ότι ένα ίδρυμα αγωγής χωρίς τη συνεργασία μορφωμένων γυναικών είναι ένας παραλογισμός», στην οποία ο *Lietz* αντιτάχθηκε με πάθος. Ο *Geheeb* όμως, με την ανάληψη της διεύθυνσης του *Haubinda*, επέμεινε στην πρόσληψη μιας «μορφωμένης κυρίας για τα οικιακά». Αφού και η *Helene Merck* (η πρώτη σύζυγος του *Geheeb*) δραστηριοποιούνταν ήδη για κάποιο διάστημα στο *Haubinda*, το «θηλυκό στοιχείο» υπήρχε εκεί – σε αντίθεση με το *Bieberstein* – και αντιπροσωπευόταν σιγά-σιγά, τουλάχιστον λίγο, ένα γεγονός, το οποίο ήταν εξαιρετικής σημασίας για τον *Geheeb*, και το οποίο τελευταία βασιζόταν στην πίεσή του και στην προσωπική του πολιτική.

Οι ολοκληρωμένες καινοτομίες υπό τη διεύθυνση του *Geheeb* είναι μετριοπαθείς. Ο συνολικός τομέας των μαθημάτων παραμένει ανέγγιχτος. Η γενική συνέλευση δεν καθορίζεται, όπως αργότερα στο *Wickersdorf* και στο *Odenwaldschule*, ως το

ανώτερο όργανο του σχολείου, αλλά ως μία από τις συνελεύσεις, κατώτερη από την αρχική ρύθμιση. Και η προσπάθεια με το επιπλέον ελεύθερο απόγευμα παραλύει σχετικά σύντομα, γιατί το όλο θέμα δεν λειτουργεί. Ο *Geheeb* δεν πιέζει. Είναι με τον δικό του ονειροπόλο, παιδικό τρόπο – ας πούμε, ως ιδιώτης – ίσως πράγματι ένας εξτρεμιστής παιδαγωγός, αλλά σαν διευθυντής δεν είναι (Näf, 1998).

Ο χωρισμός από τον Lietz

Οικονομικά προβλήματα, στρες και αυξανόμενη αποξένωση. Προάγγελοι της σύγκρουσης.

Η ιστορία αυτής της αποξένωσης, της σιωπής ανάμεσα στον *Lietz* και στον *Geheeb*, πρέπει να είχε αρχίσει ήδη από τη *Jena*. Ο ευθύς, με φλογερό ταπεραμένο *Lietz* δρούσε βέβαια ανανεωτικά και προκαλούσε έμπνευση, αλλά μπορούσε, επίσης, ιδιαίτερα σε έναν άνθρωπο που τόσο δύσκολα έλεγε «όχι», να γίνει γρήγορα στενόχωρος. Σίγουρα: ο *Lietz* ανέβαζε ξανά και ξανά τη διάθεση του *Geheeb*, μιλούσε στη συνείδηση του και αναλάμβανε τα πάντα, προκειμένου να φέρει τον *Geheeb* στο σωστό δρόμο της ζωής του. Όμως έτσι, δεν πιεζόταν ο *Geheeb*, δεν ένιωθε στριμωγμένος στη γωνία, σαρωμένος; Ο *Lietz* ήθελε να τον κινητοποιήσει, χωρίς βασικά να τον νοιάζει για τη διστακτικότητά του, την πολυπλοκότητα, την αναποφασιστικότητά του. Δεν ενδιαφέρθηκε ποτέ για αυτήν την πλευρά της προσωπικότητας του *Geheeb*. Σίγουρα ήταν ωραίο να έχει έναν τόσο δραστήριο και πετυχημένο φίλο, ήταν ωραίο, όμως όλο και περισσότερο ήταν, επίσης, αβάσταχτο. Με τον άγαρμπο, καλοπροαίρετο τρόπο του ο *Lietz* πάντα μόνο ενθάρρυνε και επέπληττε και ενθάρρυνε και πίεζε! Και ο *Geheeb* έκανε αυτό που έκανε πάντα, όταν πιεζόταν: ήταν φιλικός, ήταν φιλικός... Όταν τελικά ήρθε στο *Haubinda*, μετά τη μεγάλη πίεση του *Lietz*: ήθελε καθόλου να έρθει ή αισθανόταν μόνο υποχρεωμένος να το κάνει, επειδή πάντα του το υποσχόταν; (Näf, 1998).

«Ο *Lietz* – ένας εξαιρετικά δραστήριος άνθρωπος των πράξεων, σίγουρα καθόλου ψυχολόγος – δεν ενδιαφερόταν να παρατηρήσει από πιο κοντά ένα παιδί, να το μελετήσει. Έτρεχε απλά στο χωράφι, γύρω στον κήπο και περίμενε ότι οι άλλοι θα τον ακολουθούσαν», έτσι και παρόμοια περιγράφει αργότερα ο *Geheeb* τα περιορισμένα όρια του παιδαγωγικού ταλέντου του κάποτε τόσο αγαπημένου φίλου του, *Lietz*.

Ο *Wyneken*, ο οποίος από τον Απρίλιο του 1903 ήταν δάσκαλος, συνάδελφος του *Geheeb* στο *Haubinda*, είχε γράψει αργότερα πολλές φορές ότι ο *Geheeb*, από όταν έπρεπε να αναλάβει τη διεύθυνση του *Haubinda*, ουσιαστικά «μισούσε» τον *Lietz*, τον φοβόταν.

Φαίνεται, ότι και οι δύο υπέφεραν από αυτή τη σιωπή. Η επιθυμία για την παλιά, τόσο πλούσια και ζωντανή φιλία υπήρχε ακόμη. Όμως, παρά την καλή πρόθεση που υπήρχε κάποιες φορές, και παρά τις ευκαιριακές προσπάθειες για συνεννόηση, μία αληθινή συζήτηση ανάμεσα στον *Geheeb* και στον *Lietz* ήταν πλέον προφανώς αδύνατη.

Σ' αυτήν την αυξανόμενη, δύσκολη εσωτερική κατάσταση ήρθε, επίσης, και το εξωτερικό στρες, η χρονική και ψυχική επιβάρυνση από τη δουλειά και – ολοένα και περισσότερο – τα ριζικά οικονομικά προβλήματα των παιδαγωγείων.

Επιβαρύνσεις, αυτοσχεδιασμός, ασάφειες, παρεξηγήσεις. Και οι δύο, ο *Geheeb* και ο *Lietz*, με τον τρόπο τους αδέξιοι, και ως διευθυντές όχι ιδιαίτερος ικανοί, προσπαθούν να κρατήσουν το πλοίο που βυθίζεται. Από την πλευρά του *Geheeb*, ο *Lietz* είναι εκείνος που προκαλεί τα οικονομικά προβλήματα, αφού αδυνατεί να τα προβλέψει. Από την πλευρά του *Lietz*, το πρόβλημα βρίσκεται στον *Geheeb* που δεν είναι ικανός να επιβάλλει δραστικά μέτρα οικονομίας στο *Haubinda*. Ιδιαίτερα ο αριθμός των διδακτικών δυνάμεων που απασχολεί ο *Geheeb* είναι πολύ υψηλός. Ήταν ο διπλάσιος ή και ακόμη μεγαλύτερος από ό,τι στο *Bieberstein* ή στο *Isenburg*.

Ο *Geheeb* είχε ήδη σκεφτεί, από το χειμώνα ή την Πρωτοχρονιά του 1905, ίσως και από νωρίτερα, να φύγει από το *Haubinda*. Ο χρόνος γι' αυτό είχε πλέον «παραωριμάσει». Και ο *Lietz* επίσης – μερικώς, από καθαρά οικονομικές σκέψεις και μερικώς, εξαιτίας της απογοήτευσής του με τον *Geheeb* – άρχισε, χωρίς αυτός να το ξέρει, να ψάχνει για έναν αντικαταστάτη για τον φίλο του και για μια άλλη λύση για το *Haubinda*. Και οι δύο επομένως σκέφτονταν το ενδεχόμενο ενός χωρισμού, όμως δεν μιλούσαν ποτέ γι' αυτό.

Η αποχώρηση από το Haubinda.

Τον Ιούνιο του 1906 επήλθε η πρώτη δραματική διάσπαση στο εσωτερικό της γερμανικής κίνησης των Εξοχικών Παιδαγωγείων. Ο *Geheeb* εγκαταλείπει το *Haubinda* μαζί με τους *Gustav Wyneken*, *August Halm*, *Martin Luserke*, *Fritz Hafner* και *Rudolf Aeschlimann*, προκειμένου να ιδρύσουν ένα δικό τους σχολείο. Κάτι τέτοιο είχε συμβεί και παλιότερα με άλλους συναδέλφους του *Lietz*.

«Ακατάλληλος ως διευθυντής». Ο Geheeb στο στόχαστρο της κριτικής.

Επιφανειακά, η σύγκρουση του *Geheeb* με τον *Lietz* αφορούσε το οικονομικό μέλλον του *Haubinda*. Όταν ο *Lietz* αμφέβαλλε για τις ικανότητες του *Geheeb*, αμφισβητούσε κυρίως το εμπορικό του ταλέντο. Ουσιαστικά όμως, η αλλαγή της διεύθυνσης στο *Haubinda* από τον *Lietz* αφορούσε, επίσης, παιδαγωγικές διαφορές. Αυτό βέβαια είχε γίνει αισθητό ήδη πριν από την αποχώρηση του *Geheeb* από το *Haubinda*, και όμως τώρα, μετά τον χωρισμό, γινόταν ξεκάθαρο, πόσο μεγάλες ήταν αυτές οι διαφορές.

Μαλθακότητα, χαλαρότητα, προτίμηση σε συγκεκριμένες συμπάθειες, έλλειψη σε τάξη και καθαριότητα, παθητική αντίσταση ενάντια στον *Lietz* – αυτές είναι οι κατηγορίες εναντίον του *Geheeb*. Αυτές παρουσιάζονταν στις συνελεύσεις στο *Haubinda*, και φαίνεται πως όλοι συμφωνούσαν: εκτιμούσαν πολύ τον *Geheeb* ως άτομο, αλλά ωστόσο ως διευθυντής ή παιδαγωγός φαινόταν στους περισσότερους ακατάλληλος. Αυτή η στάση φαίνεται ακόμη πιο ξεκάθαρα από ορισμένους γονείς, οι οποίοι αποφάσισαν να εκφραστούν και εγγράφως πάνω στο θέμα. Προσωπικά εκτιμούσαν τον *Geheeb* πάρα πολύ, τον θεωρούσαν έναν εξαιρετικά αφοσιωμένο άνθρωπο, που απολάμβανε τη μεγάλη εμπιστοσύνη όχι μόνο των παιδιών, αλλά και των γονέων τους, όμως ως διευθυντής ή παιδαγωγός του έλειπαν η ενέργεια και η ικανότητα επιβολής.

Αυτή η κριτική, στην οποία εκτέθηκε ο *Geheeb* ως διευθυντής ή παιδαγωγός, είναι η ίδια που είχε διατυπώσει και ο *Gmelin* έξι χρόνια πριν. Το διαφορετικό σ' αυτήν την περίπτωση είναι πως αυτή η κριτική γίνεται ένα δημόσιο θέμα. Αφού ο *Geheeb*

συνεργάστηκε τόσο στενά με τον *Lietz* για περισσότερο από τέσσερα χρόνια, και υπήρξε μάλιστα για δύο χρόνια αναπληρωτής διευθυντής του *Haubinda*, δεν είναι πλέον ο άγνωστος αρχάριος εκείνου του καιρού. Εάν θέλει να τον πάρουν στα σοβαρά ως παιδαγωγό από εδώ και πέρα, και εάν θέλει να έχει μια ευκαιρία το σχολείο που ετοιμάζει, πρέπει να πάρει θέση απέναντι σ' αυτές τις κατηγορίες. Ο *Geheeb* προσπαθεί να το κάνει αυτό με ένα «γράμμα προς τους γονείς ορισμένων παιδιών, τα οποία είχα αναλάβει στο γερμανικό εξοχικό παιδαγωγείο *Haubinda*», το οποίο τυπώθηκε στις 26 Ιουλίου και αποστάληκε σύντομα. Η πάνω από σαράντα σελίδες έκθεση του *Geheeb* είναι η πρώτη του προσπάθεια, να κατανοήσει και να περιβάλει με λέξεις την παιδαγωγική του πράξη.

Ανασκόπηση στο Haubinda και στον Lietz, 1955

Σχεδόν πενήντα χρόνια μετά το χωρισμό του με τον *Lietz*, ο *Geheeb* έρχεται να μιλήσει, σε μια συζήτηση με την νύφη του *Eva Cassirer*, για ακόμη μια φορά για το διάστημα στο *Haubinda*. Σύμφωνα με τον *Näf* (1998), δεν υπάρχει κανένα άλλο ντοκουμέντο, στο οποίο προσπαθεί ο *Geheeb* με τόσο διαφοροποιημένο τρόπο, να κατανοήσει εκείνα τα γεγονότα και να αιτιολογήσει την κριτική του για τον *Lietz*. Ενδιαφέρουσα εδώ δεν είναι μόνο η περιγραφή του *Geheeb* για την πρακτική παιδαγωγική δραστηριότητα του *Lietz*, αλλά και οι αποδείξεις που υπάρχουν στο κείμενο, για το πόσο λίγο είχε συλλογιστεί τότε ο *Geheeb* γύρω από παιδαγωγικά ζητήματα και για το πόσο αντιθέτως συναισθηματικά ενεργούσε. Ο *Geheeb* διηγείται: «Απασχολούμουν ήδη αρκετά χρόνια υπό τον *Lietz* στο *Haubinda*, και τελευταία ήμουν ο ίδιος διευθυντής του *Haubinda*, ενώ ο *Lietz* άνοιγε το *Bieberstein*. (...) Τότε (...) δεν μπορούσα ακόμη να διατυπώσω κανενός είδους πρόγραμμα. Ήμουν ακόμη πολύ ανώριμος, ζούσα πολύ συναισθηματικά και ενστικτωδώς με τα παιδιά, χωρίς να δίνω λογαριασμό στον εαυτό μου. Είχα συναισθηματικές εικόνες από τη ζωή μου με τα παιδιά και αυτό, το οποίο είδα στο *Haubinda* υπό τον *Lietz*, με χτύπησε στο πρόσωπο. Ο δρ. *Lietz* – ένας εξαιρετικά δραστήριος άνθρωπος των πράξεων, σίγουρα καθόλου ψυχολόγος – δεν ενδιαφερόταν να παρατηρήσει από πιο κοντά ένα παιδί, να το μελετήσει. Έτρεχε απλά στο χωράφι, γύρω στον κήπο και περίμενε ότι οι άλλοι θα τον ακολουθούσαν. Δεν έδειχνε κανένα ενδιαφέρον για την ατομικότητα ενός παιδιού. Ήταν πραγματικά ένας

άνθρωπος χωρίς κουλτούρα (...) Ούτε στην ποίηση ούτε στην μουσική μπορούσε να ξεχωρίσει το πραγματικά καλό, το καλλιτεχνικά πολύτιμο από το κίτς. Το «Γίνε, αυτός που είσαι» δεν το γνώριζε καθόλου ο *Lietz*. (...) ».

Αυτές οι εκφράσεις αποδεικνύουν, ότι στον χωρισμό του *Lietz* και του *Geheeb*, δεν υπήρχαν μόνο προσωπικές ή υλικές διαφορές, αλλά στην πραγματικότητα και παιδαγωγικές, έστω κι αν ο *Lietz* και ο *Geheeb* δεν επιθυμούσαν να μιλούν ποτέ γι' αυτές. Το παιδαγωγικό στίλ του *Lietz* δεν είναι και δεν ήταν ποτέ αυτό του *Geheeb*. Το αντίθετο μάλιστα!

3.7 Η ελεύθερη σχολική κοινότητα *Wickersdorf*. 1906 έως 1909.¹¹

Η περιοχή της ελεύθερης σχολικής κοινότητας Wickersdorf.

Όταν ο *Geheeb* είδε την περιοχή, όπου σκόπευε να ιδρύσει μαζί με τον *Wyneken* το νέο τους σχολείο, ενθουσιάστηκε. Αυτή βρισκόταν 625 μέτρα πάνω από την επιφάνεια της θάλασσας, 11,6 χλμ. μακριά από το *Saalfeld*, δηλαδή από τον κοντινότερο σιδηροδρομικό σταθμό. Βέβαια, τα κτίρια ήταν αρκετά στενά σε σύγκριση με τις προβλεπόμενες ανάγκες και η οικοδομική τους κατάσταση δεν ήταν ακριβώς αυτή που ονομάζουμε καλή. Επίσης το *Wickersdorf* ήταν περισσότερο απομονωμένο από το *Haubinda*, και ο *Geheeb* με τον *Wyneken* σχεδίαζαν να φτιάξουν το παιδαγωγείο τους σε κάθε περίπτωση κοντά σε μία μεγαλούπολη, προκειμένου να την «εκμεταλλευτούν παιδαγωγικά». Όμως κάτι τέτοιο θα διαρκούσε τουλάχιστον μισό χρόνο – και στο μεταξύ θα έχαναν πολλούς μαθητές του *Haubinda*, στους οποίους τώρα υπολόγιζαν. Άλλωστε ο *Geheeb* μαγεύτηκε τόσο πολύ από την τοποθεσία του *Wickersdorf*, ώστε ευχαρίστως απέσυρε όλες τις άλλες σκέψεις από το μυαλό του.

Έμεινε τώρα να ξεπεραστούν κάποια επιπλέον προβλήματα, καθώς και οι προσωπικές περιπέτειες του *Wyneken*, για να ξεκινήσει το σχολείο τη λειτουργία του.

«Βρισκόμαστε εδώ για να κάνουμε πνευματική δουλειά». Η ελεύθερη σχολική κοινότητα *Wickersdorf* από τον Σεπτέμβριο του 1906 έως τον Μάρτιο του 1908.

Η ελεύθερη σχολική κοινότητα *Wickersdorf* αναπτύχθηκε πολύ γρήγορα. Ο αριθμός των μαθητών/τριών αυξανόταν συνεχώς από δεκαεννέα (δεκαοχτώ αγόρια και ένα κορίτσι) την 1^η Σεπτεμβρίου 1906, την ημέρα των εγκαινίων, σε πενήντα αγόρια και κορίτσια την Πεντηκοστή του 1907. Τον Μάρτιο του 1908 το σχολείο αριθμούσε δεκατέσσερις δασκάλους/ες και εξήντα πέντε μαθητές/τριες, από τους οποίους εννέα κορίτσια.

¹¹ Για περισσότερες πληροφορίες βλ. Näf, 1998, σελ. 301-360

Μετά από έναν χρόνο εντατικής, συλλογικής δουλειάς η ελεύθερη σχολική κοινότητα *Wickersdorf* έγινε μία από κάθε άποψη επιτυχημένη, εσωτερικά και εξωτερικά ζωντανή σχολική κοινότητα, η οποία κατόρθωσε με πάρα πολύ αυτοσχεδιασμό να κατακτήσει συγκεκριμένη σταθερότητα. Σύντομα μετά την ίδρυση της, θεωρούνταν ήδη μία από τις πιο ριζοσπαστικές σχολικές προσπάθειες στη Γερμανία. Ιδιαίτερα ο *Wyneken* έκανε λόγο για το «πιο προοδευτικό σχολείο της Γερμανίας, στο οποίο πήρε μορφή ένα εντελώς νέο παιδαγωγικό πνεύμα». Πολυάριθμοι ήταν, επίσης, σύντομα οι επισκέπτες από το εσωτερικό και το εξωτερικό, οι οποίοι ήθελαν να γνωρίσουν αυτό το απομακρυσμένο ψηλά στα βουνά της Θουριγγίας νέου είδους σχολείο.



*Η ελεύθερη σχολική κοινότητα Wickersdorf
το 1909*

Πηγή: Näf, M. (1998)

Πειράματα και μεταρρυθμιστικά ξεκινήματα στον σχολικό τομέα.



*Μάθημα Γερμανικών στο
Wickersdorf. 1907 ή 1908*

Πηγή: Näf, M. (1998)

Το μάθημα στην ελεύθερη σχολική κοινότητα *Wickersdorf* βασιζόταν στο σχέδιο διδασκαλίας του πρωσικού Λυκείου με προαιρετικό μάθημα των αρχαίων γλωσσών. Το ζήτημα ήταν να αναπτύξουν σταδιακά ένα προσωπικό σχέδιο διδασκαλίας και μια προσωπική μέθοδο. Αυτά όμως θα έπρεπε να αποτελούν το αποτέλεσμα χρόνιας εργασίας.

Εξάλλου έγιναν προσπάθειες στο μάθημα των Γαλλικών και στο μάθημα των Μαθηματικών, προκειμένου να αυξηθεί η αυτενέργεια των

μαθητών. Είναι φανερό, ότι στο *Wickersdorf* προσπαθούσαν συνειδητά να περιορίσουν το μάθημα που γινόταν κυρίως από τον δάσκαλο, και να παραδώσουν στους μαθητές την ευθύνη για την μάθησή τους – σε συγκεκριμένους, ξεκάθαρα καθορισμένους τομείς.

Η σοβαρότητα, με την οποία πειραματίζονταν προς αυτήν την κατεύθυνση, θα πρέπει να ήταν πολύ μεγάλη, αφού κανείς μπορούσε να βασίζεται πολύ λιγότερο απ' ό,τι σήμερα σε διδακτικά μέσα, που παρείχαν προσωπικό αυτοέλεγχο, και παρόμοια «διδακτικά υλικά», τα οποία παρότρυναν τους μαθητές σε αυτενέργεια. «Τη στιγμή που ο μαθητής είναι πλέον ικανός να εργάζεται με βάση ένα βιβλίο, δεν πρέπει, κατά τη γνώμη μας να παρέχεται κανένα μάθημα, στο οποίο ο δάσκαλος απλά αναπαράγει το βιβλίο αυτό. (...) Θα μπορούσε επίσης κανείς να πει: Η φιλοδοξία του μαθήματος πρέπει να είναι να συνειδητοποιεί ο δάσκαλος ότι είναι περιττός. (...) Ο μαθητής μπορεί και πρέπει να εργάζεται έτσι όπως απαιτείται από έναν φοιτητή».

Θέατρο, μουσική, ποδόσφαιρο και το ξυλουργείο. Η εξωσχολική ζωή



*Δουλειά στο ξυλουργείο.
Wickersdorf 1908
Πηγή: Näf, M. (1998)*

Στη θέση της σκληρής εργασίας για την επέκταση του παιδαγωγείου, η οποία ήταν συνηθισμένη στον *Lietz*, φαίνεται να εμφανίζεται στο *Wickersdorf* μια μεγάλη ποικιλία σε παιγνιώδεις-αθλητικές δραστηριότητες. Εκεί κάνουν σκι, οδηγούν έλκηθρα, κάνουν διαδρομές με ποδήλατα και πεζοπορίες. Γίνεται επίσης λόγος για μπόουλινγκ, ξιφασκία, κρίκετ και για μία τεχνητή λίμνη για κολύμβηση. Υπάρχει καθημερινά – και είναι το μοναδικό σημείο στην ετήσια αναφορά που υποδεικνύει το παράδειγμα του παιδαγωγείου του *Lietz* – δρόμος αντοχής. Νωρίς το πρωί, μετά το ξύπνημα, γίνεται γυμναστική για δεκαπέντε με είκοσι λεπτά.

«Η νεολαία, που μεγαλώνει στο *Wickersdorf*, οφείλει να γίνει», έτσι διαβάζουμε στον σκοπό αυτών των δραστηριοτήτων, «ένα υγιές και όμορφο γένος», το οποίο «μπορεί να φροντίσει το σώμα του και να κυριαρχήσει σ' αυτό (...) και συνάμα, κατακτώντας όλη την τελειότητα του σώματος, να φανερώνει επίσης μία έντονη πνευματική ζωή».



*Συνεκπαίδευση και στο σκι.
Wickersdorf 1908*
Πηγή: Näf, M. (1998)



*Ξιφασκία στο Wickersdorf.
Wickersdorf 1908*
Πηγή: Näf, M. (1998)



*Καλλιτεχνική εργασία στο Wickersdorf.
Wickersdorf 1908*
Πηγή: Näf, M. (1998)

Η «σχολική κοινότητα». Το κέντρο του σχολείου.

Τα μέλη του σχολείου συμπεριλαμβάνονταν, παρομοίως όπως στο *Haubinda* υπό τον *Geheeb*, σε οικογένειες ή «συντροφικές», όπως πλέον ονομάζονταν, οι οποίες διοικούσαν από έναν ενήλικο. Η βάση του σχολείου ήταν όμως η «σχολική κοινότητα», δηλαδή η συγκέντρωση ολόκληρου του σχολείου.

Το κάθε μέλος της σχολικής κοινότητας διέθετε το ίδιο δικαίωμα ψήφου και οι αποφάσεις της ήταν για όλους δεσμευτικές, ακόμα και για τη διεύθυνση. Στην ανασκόπηση των πρώτων ενάμιση χρόνων της σχολικής κοινότητας *Wickersdorf* αναφέρεται: «Ποτέ δεν χρησιμοποιήθηκε αυτή η ελευθερία εσφαλμένα, η σχολική κοινότητα ήταν πάντοτε εστία και προσφυγή στην λογική και στην καλή θέληση». Ενάντια

σ' αυτήν την εντύπωση, η σχολική κοινότητα *Wickersdorf* ήταν κάθε άλλο παρά δημοκρατική, όπως έλεγε ευχαρίστως και (μάλλον πίστευε) ο *Wyneken*. Ίσα-ίσα από αυτόν, έναν άνθρωπο με έντονη θέληση για ηγεσία, χρησιμοποιήθηκε η σχολική κοινότητα περισσότερο ως φόρουμ για να επηρεάσει την κοινότητα σύμφωνα με τις δικές του ιδέες και για να επιβάλλει τα ιδανικά του. Οι μεν μπορεί εδώ να μιλάνε για χειραγώγηση, οι δε το ονομάζουν διαπαιδαγώγηση.

Η διαμάχη με τον Wyneken – Το τέλος της εποχής του Wickersdorf. Τέλη 1907 έως τέλη 1908.

Ήδη από το καλοκαίρι του 1906, όταν ο *Geheeb* αγωνιζόταν για την πρόσληψη του *Wyneken* ως συνδιευθυντή στο *Wickersdorf*, υπήρχαν φωνές οι οποίες τον προειδοποιούσαν για αυτήν την ενέργεια. Μια διπλή διεύθυνση των *Wyneken/ Geheeb* δεν θα μπορούσε μακροπρόθεσμα να επιτύχει, λόγω της διαφορετικής τους ιδιοσυγκρασίας. Κατά τη διάρκεια του έτους 1907, άρχισε να διαφαίνεται όλο και πιο έντονα η ασυμφωνία ανάμεσα στον *Geheeb* και στον *Wyneken*.

Από το φθινόπωρο του 1907, είχε σχηματίσει ο *Geheeb* την εντύπωση ότι ο συνάδελφός του, *Wyneken*, απομακρυνόταν από αυτόν, επηρέαζε τους μαθητές εναντίον του και ήθελε να τον παραγκωνίσει.

Μετά από μία μεγάλη διαμάχη, σκέφτηκε ο *Geheeb* να αφήσει τη θέση του. Λέγεται ότι μίλησε και με τον *Wyneken* για αυτήν την πιθανότητα, αποφάσισε όμως τελικά να μείνει – μία απόφαση, για την οποία μετάνιωσε τον Ιούνιο του 1909. Στους επόμενους μήνες εξελίχθηκε η διαμάχη ανάμεσα στον *Wyneken* και στον *Geheeb* σε μία «διαμάχη πολιτισμού», ανάλογα με τις ιδέες που είχε ο καθένας.

Η *Edith Geheeb*, τότε ακόμη *Edith Cassirer*, η οποία ήρθε αρχές Μαρτίου του 1908 στο *Wickersdorf* για την πρακτική της, θυμάται δεκαετίες αργότερα τις εντάσεις αυτής της εποχής και τις πρώτες της εντυπώσεις για τον *Geheeb* και τον *Wyneken*: «Το πιο φοβερό για μένα ήταν, ότι στην αρχή ερχόντουσαν νέοι δάσκαλοι σε μένα και με ρωτούσαν: «Είστε με την μεριά του *Geheeb* ή με την μεριά του *Wyneken*;» (...) Και πρέπει να πω, ότι ο *Wyneken* μου είχε κάνει πάρα πολύ μεγάλη εντύπωση, βασικά

μεγαλύτερη από ότι ο *Paul*. Ο *Wyneken* ήταν «συναρπαστικός», ναι μεν καμιά φορά πολύ αρνητικός και «απόμακρος», αλλά συγχρόνως και πνευματικός και «ενημερωμένος». «Ο *Paul* ήταν φοβερά ήσυχος και – φαινόταν και λίγο άρρωστος (...) – , πολύ λεπτοκαμωμένος, όπως ένας άνθρωπος που δυσκολεύεται να ζήσει».

«Από το τέλος του 1907», γράφει ο *Kurpfer* για την μετέπειτα εξέλιξη της διαμάχης, «αναλαμβάνει ο *Wyneken* σχεδόν μόνος του την οργάνωση των μαθημάτων και τη διοίκηση, ενώ ο *Geheeb* περιορίστηκε στο να παρουσιάζει το σχολείο προς τα έξω. Η δύναμη του *Geheeb* βρισκόταν στην ευγενική συναναστροφή του με τους γονείς και τις αρχές».

Καλοκαιρινό διάλειμμα. Η επίσκεψη της Ellen Key

Ο *Geheeb* περνά τις καλοκαιρινές διακοπές του 1908 στο *Wickersdorf*, για να τακτοποιήσει επιτέλους όλες τις εκκρεμότητές του στην αλληλογραφία. Παράλληλα, στα τέλη Ιουνίου είχε αρραβωνιαστεί κρυφά με την *Edith Cassirer*.

Αυτό το καλοκαίρι γίνεται επιτέλους και η πρώτη προσωπική συνάντηση ανάμεσα στον *Geheeb* και στην *Ellen Key*. Ο *Wyneken* γράφει γι' αυτήν αργότερα σε μία αναφορά του: «Η *Ellen Key* είναι μία εκπρόσωπος εκείνης της κατεύθυνσης, η οποία, σύμφωνα με τη γνώμη μας, είναι ναι μεν μία αναγκαία μετάβαση προς την απελευθέρωση του σχολείου (...), κατά τ' άλλα όμως δεν μας έχει μεταφέρει τις θετικές της σκέψεις και πρέπει λοιπόν να ξεπεραστεί



*Η Ellen Key, δεξιά στην εικόνα συζητά με τον Gustav Wyneken
Wickersdorf 1908
Πηγή: Näf, M. (1998)*

μέσω μίας κοινωνικής θεωρίας, η οποία ξεκινάει από τη βάση του σχολείου και η οποία μπορεί να δώσει στο σχολείο νέα πνοή». Η αποστροφή ήταν αμοιβαία. Η *Ellen Key* ευνοούσε τον *Geheeb*, και δεν ήθελε καμία σχέση με τον *Wyneken*. Οι παιδαγωγικές του ιδέες της φαίνονται ύποπτες και έχει προφανώς την εντύπωση, ότι η «ελεύθερη ανάπτυξη της προσωπικότητας» καταπιέζεται στο *Wickersdorf*. Σε ότι αφορά τον

Geheeb, ανησυχούσε ιδιαίτερα για τα παραγμένα νεύρα του και για το ότι δεν μπορούσε να επιβληθεί αρκετά στον *Wyneken*.

Η παιδαγωγική αντιπαράθεση

Ο *Wyneken* δεν βασιζόταν στις σκέψεις του, όπως ο *Geheeb*, στο κάθε παιδί ξεχωριστά, στα ταλέντα και στις ανάγκες του. Δεν εμπιστευόταν, όπως ο *Geheeb*, την αυτό-εξέλιξη του παιδιού. Φυσικά, είναι «η αξίωση της ανάπτυξης της ατομικής προσωπικότητας δικαιολογημένη, όμως ως βάση για μία παιδαγωγική θεωρία αυτό είναι «αυτονόητο», όπως είχε σημειώσει ο *Wyneken* και στην ανασκόπηση της επίσκεψης της *Ellen Key* στο *Wickersdorf*, εντελώς άχρηστο.



Ο Gustav Wyneken
Πηγή: Näf, M. (1998)

Η αρχή του *Wyneken* είναι, κατά κάποιον τρόπο, διαμετρικά αντίθετη με αυτήν του *Geheeb*. Το σημείο εκκίνησης του *Wyneken* δεν είναι η «ιερή ντροπή» μπροστά στο παιδί, ο σεβασμός στη μοναδικότητα του ατόμου κλπ., αλλά η ανάπτυξη του «αντικειμενικού πνεύματος» ή του «κοσμικού πνεύματος». «Όποιος εξυπηρετεί το πνεύμα αυτό, το προστατεύει και το αυξάνει, εκείνος συνεργάζεται, όσο μπορεί να το κάνει ένα μέλος του κόσμου, στη λύτρωση του κόσμου», λέει ο *Wyneken*.

Για να συμβάλλει λοιπόν κανείς στη λύτρωση του κόσμου, χρειάζεται η διαπαιδαγώγηση. Διαπαιδαγώγηση όμως όχι σαν αφελής και χωρίς σχέδιο ανατροφή, αλλά διαπαιδαγώγηση ως σκόπιμη και σχεδιασμένη εισαγωγή στις ήδη εκφρασμένες δηλώσεις του αντικειμενικού πνεύματος. Αυτήν την εισαγωγή στην τωρινή ύπαρξη του πολιτισμού, της τέχνης και της τεχνολογίας ονομάζει ο *Wyneken* ολοκλήρωση του ανθρώπου. Εάν ο νεαρός ενήλικος είναι στενά συνδεδεμένος με το αντικειμενικό πνεύμα, τότε εισέρχεται σε μια «τρίτη ηλικία». Μόνο τότε μπορεί και πρέπει να συμπράξει στην περαιτέρω ανάπτυξη του αντικειμενικού πνεύματος. Για να πετύχει σ' αυτήν την διαδικασία χρειάζεται ο νέος άνθρωπος δασκάλους, οι οποίοι είναι ικανοί να φανερώσουν την προέλαση του πνεύματος και να ξυπνήσουν στους/ις μαθητές/ριες «την αγάπη για το καλό και την αφοσίωση στο πνεύμα της ανθρωπότητας». Για να εκπληρώσει το σχολείο από τη μεριά του αυτήν την

αποστολή, πρέπει – αυτά είναι τα πολιτικά συμπεράσματα απ' αυτά που μόλις ειπώθηκαν – να είναι ελεύθερο από κάθε κρατικό ή άλλου είδους πατρονάρισμα (Näf, 1998).

Το ότι ο *Wyneken* αναφέρεται σε ο,τιδήποτε άλλο παρά στην «παιδαγωγική από το παιδί», είναι ξεκάθαρο. Το ότι τόσο ο *Wyneken* όσο και η *Ellen Key* ή ο *Geheeb* θεωρούνται όλοι «μεταρρυθμιστές παιδαγωγοί», δείχνει ακόμη μία φορά, πόσο παραπλανητικοί μπορεί να είναι τέτοιοι γενικοί όροι. Να εμπιστεύεσαι το «αγαθό» του παιδιού, τη θέλησή του για μάθηση, την περιέργεια και την τάση του για κοινωνική συμπεριφορά – όλα αυτά είναι για τον *Wyneken* συναισθηματικές ανοησίες. Το παιδί είναι για τον *Wyneken* «από τη φύση του εχθρικό προς τη διαπαιδαγώγησή ον». Ο *Wyneken* απορρίπτει τον «συναισθηματικό πολιτισμό της ατομικής προσωπικότητας», γιατί αυτός οδηγεί μόνο στην «ατομικότητα» και θέτει σε κίνδυνο την ύπαρξη των αντικειμενικών πολιτιστικών αξιών. Στο σχολείο πρέπει να επικρατεί το κύρος, όχι του κράτους, αλλά του πνεύματος (Näf, 1998).

Ο ιδεαλισμός του *Geheeb*, «η ιερή ντροπή μπροστά στα παιδιά» και η παιδαγωγική του συνείδηση μπορεί να μας φαίνονται καμιά φορά αφελή, και η αδεξιότητα με την οποία πορεύεται στη ζωή του να μας μπερδεύουν. Όμως πόσο φιλικός, πραγματικός και ανθρώπινος φαίνεται ο χωρίς απαιτήσεις *Geheeb* απέναντι στον ανυποχώρητο *Wyneken*! Πόσο συμπαθητικός δείχνει ο *Geheeb* (...) όταν ψάχνει (...) διατυπώσεις και αιτιολογήσεις – σε αντίθεση με την πιεστική λογική και τη φλυαρία του *Wyneken*, ο οποίος κατάφερνε συχνά να αιχμαλωτίσει τους ακροατές/ριές του. Και πόσο μακριά βρίσκεται η ηρωική θεωρία για την λύτρωση του κόσμου του *Wyneken*, αντικειμενικά και συναισθηματικά μακριά από αυτά που θέλει ο *Geheeb* (Näf, 1998).

Ενώ ο *Geheeb* αμφισβητεί όλο και περισσότερο την απαίτηση των ενηλίκων για ηγεσία και κυριαρχία επάνω στα παιδιά – συμπεριλαμβάνοντας την ανάγκη να τα δασκαλεύουν –, η παιδαγωγική θεωρία του *Wyneken* είναι βασικά μία μεταφυσικά βασισμένη και ωραιοποιημένη γενίκευση αυτής της απαίτησης (Näf, 1998). Ο *Wyneken* δεν πιστεύει στην ελεύθερη ανάπτυξη του παιδιού, η οποία γίνεται για τον *Geheeb* όλο και περισσότερο η μοναδική αφετηρία της παιδαγωγικής του. Η διαπαιδαγώγησή είναι βιασμός, έτσι λέει ο *Wyneken*. Όμως, ενώ ο *Geheeb* απορρίπτει και κατηγορεί αυτό το γεγονός, ο *Wyneken* το επιδοκιμάζει ξεκάθαρα.

3. 8 Η ίδρυση του *Odenwaldschule*¹²

Τα εγκαίνια του σχολείου



Ο Paul και η Edith Geheeb,
1910

Πηγή: Näf, M. (1998)

Μετά τη διακοπή της συνεργασίας του με τον *Wyneken* και έπειτα από τον γάμο του με την *Edith Cassirer*, ο *Geheeb* αποφάσισε επιτέλους να ανοίξει το δικό του σχολείο. Άργησε όμως να γνωστοποιήσει τα νέα και φοβόταν ότι θα είχε στο πρώτο τετράμηνο λίγα μόνο παιδιά. Οι φόβοι του όμως αποδείχθηκαν αβάσιμοι: όταν ο *Paul* και η *Edith Geheeb* μπήκαν στις αρχές Απριλίου του 1910 στο σπίτι τους στο *Lindenheim*, είχαν εγγραφεί ήδη δώδεκα παιδιά και μόνο λίγες μέρες μετά τα εγκαίνια, το *Odenwaldschule* ήταν με δεκαπέντε παιδιά πλήρες.

Γενικά, οι εργασίες προετοιμασίας πάνε ρολόι: Τα αυτοκίνητα με τους ενδιαφερομένους έφταναν το ένα μετά το άλλο, και οι ενδιαφερόμενοι ανήκαν στους πιο πλούσιους κύκλους του *Darmstadt* και της Φρανκφούρτης: αξιωματικοί, έμποροι, μεγαλοβιομήχανοι, ακόμη και ο Δούκας της Έσσης. Τελικά – λόγω τεχνικών προβλημάτων – το σχολείο άνοιξε στις 17 Απριλίου με το όνομα *Odenwaldschule* ή, πιο επίσημα, “*Odenwaldschule Oberhambach*” (*OSO*). Ο ίδιος ο *Geheeb* έγραφε σε ένα γράμμα του: «Είμαι γεμάτος ευτυχία που μπορώ τώρα επιτέλους ανεμπόδιστα να ξεκινήσω ένα όμορφο, μεγάλο έργο, σύμφωνα προς τις αρχές μου».

Όταν ο *Geheeb* άνοιξε το σχολείο, δεν ήταν πλέον αρχάριος στον τομέα της Παιδαγωγικής και της σχολικής μεταρρύθμισης. Με τις εμπειρίες του στον *Trüper* και σε άλλους, και με την πρώτη προσωπική του προσπάθεια στο νησί *Föhr*, συμμετείχε σχεδόν επτά χρόνια σε ένα από τα πιο ριζοσπαστικά κινήματα σχολικής μεταρρύθμισης της Γερμανίας. Αν και ο ίδιος ως τότε δεν είχε συντάξει μεγάλες παιδαγωγικές θεωρίες, είχε πάρει ωστόσο μέρος σε πολλές διασκέψεις, σε συνέδρια και σε αμέτρητες συζητήσεις με φίλους – *Lietz*, *Gmelin*, *Wyneken*, κτλ. – για ζητήματα παιδαγωγικής και σχολικής οργάνωσης. Ήταν εξοικειωμένος, τουλάχιστον εν μέρει, με τα παιδαγωγικά

¹² Για περισσότερες πληροφορίες βλ. Näf, 1998, σελ. 361-414

μεταρρυθμιστικά κινήματα της εποχής του και γνώριζε τη σχετική βιβλιογραφία. Τώρα μπορούσε, υπό ιδανικές συνθήκες, να χτίσει το δικό του σχολείο.

Η βάση σχεδιασμού του σχολείου

«Στην όμορφη περιοχή (...) του *Odenwald*, σκοπεύει ο υπογράφων να δημιουργήσει ένα ίδρυμα μάθησης και αγωγής, το οποίο ικανοποιεί, με την εξωτερική και εσωτερική διαμόρφωσή του, με το σχέδιο διδασκαλίας αλλά και με τις μεθόδους μάθησης και διαπαιδαγώγησής του, τις απαιτήσεις της παιδαγωγικής επιστήμης. Ένα υποδειγματικό ίδρυμα, το οποίο θα μπορεί να διεκδικήσει το



*Θέα του Odenwaldschule
στην κοιλάδα Hambach*
Πηγή: Näf, M. (1998)

ενδιαφέρον των ευρύτερων κύκλων, καθ' όσον εφαρμόζει στην πράξη τις προοδευτικές παιδαγωγικές θεωρίες, και το οποίο θέλει να αποδείξει μέσα από τη δράση, τι είναι σε θέση να προσφέρει η τέχνη της διαπαιδαγώγησης υπό τους ευνοϊκότερους όρους μαζί με το καλύτερο μαθητικό δυναμικό». Μ' αυτά τα όχι ακριβώς μετριοπαθή λόγια διαφήμισε ο *Geheeb* τις αρχές του *Darmstadt* τον Αύγουστο του 1909 το εγχείρημά του, το οποίο ήθελε να πραγματοποιήσει στην περιοχή τους. Θα προέκυπτε ένα υποδειγματικό ίδρυμα, σύμφωνο με τις πιο μοντέρνες παιδαγωγικές γνώσεις και το καλύτερο μαθητικό δυναμικό, δηλαδή ένα παιδαγωγικό εργαστήριο, αλλά όπως λέει ο *Geheeb*, όχι ένα μέρος αυθαίρετων πειραμάτων! Και συνεχίζει ο *Geheeb*: «Πολύ περισσότερο επιθυμεί το σχολείο να συνδεθεί με το κίνημα των γερμανικών Εξοχικών Παιδαγωγείων, το οποίο μέχρι τώρα μετρά μια ιστορία έντεκα χρόνων, και γι' αυτόν τον λόγο δέχεται ήδη μια κριτική εκτίμηση, έναν διαχωρισμό ανάμεσα σε συνεχή πολύτιμα επιτεύγματα από τη μια πλευρά, και σε ελλείψεις και σκιερές όψεις, από την άλλη πλευρά».

Αν και ο *Geheeb* δεν λέει στην αίτησή του, από παιδαγωγικής πλευράς, τίποτα το καινούριο, «πουλάει» όμως επιδέξια το σχολείο του. Δεν επιθυμεί να δημιουργήσει τίποτα εντελώς καινούριο, περισσότερο μάλλον θέλει να «χτίσει» πάνω στις θετικές πλευρές ενός ήδη αναγνωρισμένου κινήματος και να ολοκληρώσει τη σχολική ιδέα, στην οποία βασίζεται αυτό το κίνημα (Näf, 1998). Αυτό, που κριτικάρει ο *Geheeb* στο έως τώρα κίνημα των Εξοχικών Παιδαγωγείων, είναι καταρχάς η επιστροφή στη φύση σύμφωνα με

τον *Rousseau*, η οποία είχε οδηγήσει συχνά σε μια αποστροφή από τον πολιτισμό. Ένα μειονέκτημα είναι επίσης, έτσι γράφει ο *Geheeb*, ότι μέσα σ' αυτά τα ιδρύματα παρατηρείται συχνά έλλειψη της επίδρασης γιατρών, και έτσι υφίσταται ο κίνδυνος να αντικατασταθεί η φιλοσοφία περί υγιεινής με τον ενθουσιασμό για τον σπαρτιατικό τρόπο ζωής και σκληραγώγησης. Η έλλειψη σε οικονομικά μέσα, η απουσία μιας υγιούς εμπορικής διεύθυνσης, η συχνή αλλαγή των παιδαγωγών-συνεργατών εμπόδιζαν μια συνεχόμενη εργασία και τη δημιουργία ενός νέου προγράμματος διδασκαλίας και μιας μοντέρνας μεθοδολογικής προσέγγισης του μαθήματος. Αυτά είναι άλλα σημεία, τα οποία κριτικάρει ο *Geheeb* στα Εξοχικά Παιδαγωγεία, και τα οποία έπρεπε οπωσδήποτε να αποφευχθούν στο *Odenwaldschule*. Στο κάτω-κάτω, τα Εξοχικά Παιδαγωγεία υπέφεραν και «από τον αφύσικο διαχωρισμό των δύο φύλων στα περισσότερα γερμανικά οικοτροφεία».

Πριν ασχοληθεί λεπτομερώς με το τελευταίο αυτό σημείο – δύο τρίτα του κειμένου του αφιερώνονται στη συνεκπαίδευση – αναφέρεται εν συντομία στην έως τώρα πορεία του. Τονίζει τις ευρύτατες, σχολαστικές μελέτες στο *Giessen*, στη *Jena* και στο Βερολίνο, τις πρακτικές του εμπειρίες στον *Rein* και στον *Trüper*, την εργασία του ως ξυλουργός και μαθητευόμενος στη βιβλιοδεσία, τις εμπειρίες του στο *Wyk* στο *Föhr*, και φυσικά τη συνεργασία του με τον *Lietz* και την ίδρυση του *Wickersdorf*, του οποίου το μοναδικό μειονέκτημα ήταν η ναι μεν γοητευτική, αλλά και υπερβολικά απομακρυσμένη θέση ψηλά στα βουνά της Θουριγγίας. Ακόμα μια φορά τονίζει ο *Geheeb* σ' αυτό το σημείο – βλέποντας την εντελώς διαφορετική κατάσταση στην οποία βρίσκεται τώρα – πόσο σημαντικό είναι για τη ζωή ενός μοντέρνου σχολείου να έχει εύκολη πρόσβαση σε μια μεγάλη πόλη, της οποίας ο πολιτισμός θα ήταν ωφέλιμος για τη διαπαιδαγώγηση των παιδιών και για τη μετεκπαίδευση των δασκάλων.

Η κριτική του *Geheeb* στα Εξοχικά Παιδαγωγεία, ιδιαίτερα σε εκείνα που δημιουργήθηκαν στην αρχική τους μορφή από τον *Lietz*, είναι ξεκάθαρη αλλά παρόλ' αυτά μετριοπαθής:

- η συνεκπαίδευση αγοριών και κοριτσιών,
- η σχετική αναλογία του σπαρτιατικού χαρακτήρα της εκπαίδευσης του
- η σύνδεση της μοναξιάς της εξοχής με τον πολιτισμό της πόλης

αυτά είναι τα χαρακτηριστικά, στα οποία όφειλε να ξεχωρίσει το δικό του ίδρυμα από εκείνα του *Lietz*.

Ο *Geheeb* δεν φαίνεται να έχει συγκεκριμένες ιδέες σχετικά με τη σχολική οργάνωση ή το σχέδιο διδασκαλίας, τη συναπόφαση των μαθητών ή την αξιολόγησή τους και άλλες λεπτομέρειες, όσον αφορά την εσωτερική διαμόρφωση του σχολείου. Τα λίγα που γράφει για όλα αυτά στην αίτησή του, ακούγονται εξάλλου συμβατικά. Όμως υπήρχαν τουλάχιστον κάποιες προοδευτικές σκέψεις, αν και αυτές βρίσκονταν στην αρχή τους (Näf, 1998). Παραδείγματος χάριν, εκφράζει ο *Geheeb* ξεκάθαρα την επιθυμία, ο αριθμός των μαθητών/τριών σε μία τάξη να μην ξεπερνάει τους δεκαπέντε. Υποστηρίζει τη δημιουργία ενός σχεδίου διδασκαλίας, στηριζόμενος σε εκείνο του γερμανικού Λυκείου, και την ανάπτυξη σύγχρονων μεθόδων διδασκαλίας. Όσον αφορά τα τελευταία, ο *Geheeb* δεν εκφράζεται ούτε με μία λέξη, για το σε ποια κατεύθυνση θα στηριχθεί.

Ακόμη μία φορά αποδεικνύεται ότι ο *Geheeb* δεν είναι ο άνθρωπος της επακριβώς σχεδιασμένης εργασίας και των μεγάλων θεωρητικών σχεδίων. Συγχρόνως γίνεται ορατό, ότι αυτή του η «αδυναμία» θα γίνει η βασική του δύναμη στο *Odenwaldschule*. Δεν θα πει εκείνος πως θα είναι το σχολείο, αλλά όλοι οι συμμετέχοντες θα το διαμορφώσουν από κοινού. «Για τη λύση αυτών των ζητημάτων», γράφει ο *Geheeb* αναφορικά με το σχέδιο διδασκαλίας και τις μεθόδους στο μάθημα, «περιμένουμε τη συνεργασία δοκιμασμένων δασκάλων (ανδρών και γυναικών) από το εσωτερικό και το εξωτερικό». Για να μπορέσει να εργαστεί ελεύθερα, παρακαλεί την κυβέρνηση να του παραχωρήσει περιθώριο αναφορικά με το σχέδιο διδασκαλίας, και την άδεια να προσλάβει διδακτικό δυναμικό χωρίς γερμανικά απολυτήρια.

Αφού επεσήμανε εν συντομία τον σημαντικό ρόλο που έπαιξε το ιδιωτικό σχολείο στην μετέπειτα εξέλιξη του δημόσιου σχολείου, στρέφεται στο κύριο θέμα της έκθεσής του, δηλαδή τη συζήτηση περί της συνεκπαίδευσης. Με τη βοήθεια παραδειγμάτων απ' το εξωτερικό, προσπαθεί να αποδείξει ότι βεβαίως και είναι δυνατόν – σε αντίθεση με την άποψη που επικρατούσε στη Γερμανία – να διαπαιδαγωγούνται μαζί αγόρια και κορίτσια, και μάλιστα όχι μόνο στο ημερήσιο σχολείο αλλά και στο οικοτροφείο. Υποστηρίζοντας τη συνεκπαίδευση, ο *Geheeb* τονίζει – ίσως για να προλάβει μια πιθανή συντηρητική κριτική – ότι δεν πρόκειται για ισοπέδωση πιθανών διαφορών. Αντιθέτως: Η ξεκάθαρη αίσθηση για την ξεχωριστή ταυτότητα ως άνδρας ή γυναίκα μπορεί να αναπτυχθεί μόνο μέσω της συνάντησης και της αντιπαράθεσης με το άλλο φύλο. Η συνεκπαίδευση με

αυτήν την έννοια είναι όμως, έτσι τονίζει ο *Geheeb*, πολύ παραπάνω από ένα τεχνικό μέτρο. Η συνεκπαίδευση προϋποθέτει βασικά, έτσι επιχειρηματολογεί και αργότερα, έναν γενικά καινούριο προσανατολισμό του σχολείου. Στα παραδοσιακά ιδρύματα, τα οποία στοχεύουν μόνο στην μετάδοσης της διδακτέας ύλης και στη γνώση του βιβλίου, λείπει ο χώρος και ο χρόνος για τέτοιου είδους συνάντηση και αντιπαράθεση.

Η ιδέα, η οποία βρίσκεται πίσω από τις σκέψεις του *Geheeb* – δηλαδή, ανάπτυξη της προσωπικής ταυτότητας μέσω της συνάντησης με την ταυτότητα του άλλου – είναι χαρακτηριστική για την παιδαγωγική του. Αυτή εμφανίζεται και αργότερα σχετικά με το ζήτημα της θρησκευτικής, εθνικής και πολιτιστικής ταυτότητας.

Το σχολείο προκύπτει από τη συζήτηση...

Μία από τις πολλές συζητήσεις, μέσω των οποίων το *Odenwaldschule* πήρε σάρκα και οστά, θυμάται ο *Mario Jona*, ο οποίος στο μεταξύ ήταν φοιτητής από κάποτε μαθητής στο *Wickersdorf*, και ήταν ο μόνος που το 1909 είχε περάσει στις απολυτήριες εξετάσεις Λυκείου, σώζοντας έτσι την τιμή του *Wickersdorf*: Ήταν κατά τη διάρκεια μιας ανάβασης στην κοιλάδα του *Hambach*, όπου ο *Geheeb* ήθελε να δείξει στον νεαρό του φίλο το *Lindenheim*, που μόλις είχε ανακαλύψει, δηλαδή το μελλοντικό τόπο του σχολείου. Φυσικά η συζήτηση «τριγυρνούσε» γύρω από την υπέροχη περιοχή όπου επρόκειτο να δημιουργηθεί το σχολείο. «Έως τότε», έτσι θυμάται ο *Jona* δέκα χρόνια μετά απ' αυτή τη συζήτηση, «είχαν δει οι σχολικές κοινότητες το καθήκον τους στο να βρίσκουν τη σωστή γενική μορφή ζωής. Εμείς, οι οποίοι θεωρούσαμε αυτή τη μορφή ως αυτονόητη βάση, έπρεπε να προχωρήσουμε ένα βήμα παραπέρα, έπρεπε να συλλογιστούμε και να σκεφτούμε, ότι η νέα ίδρυση δεν θα έπρεπε να είναι μόνο σχολική κοινότητα, αλλά και σχολική κοινότητα. Ήταν ανάγκη λοιπόν να χτιστεί το καινούριο σχολείο επάνω σε αυτές τις αξιώσεις. Έπρεπε να βρεθεί μια μορφή μαθήματος, η οποία θα ταίριαζε σε αυτές τις αξιώσεις. (...) Και ενώ περιέγραφα το πώς φανταζόμουν αυτό το καινούριο μάθημα, βασιζόμενος στις σπουδές μου περί της καινούριας Παιδαγωγικής και της Ψυχολογίας μέσω εσού και της *Alix Guillaín*, εσύ μου εξήγησες τις δυσκολίες στην εφαρμογή αυτών των μεθόδων. Αναπτύξαμε τις αρχές εργασίας σε όλα τα μαθήματα, τη συγκέντρωση όλων των μαθημάτων, τη συγκέντρωση των μαθητών σε ομάδες εργασίας, τη διάλυση των τάξεων με βάση την ηλικία και τη συγκέντρωση σε εξειδικευμένες ομάδες.

Φανταζόμασταν πως θα μπορούσαμε να δημιουργήσουμε μια βιβλιοθήκη για κάθε μάθημα – έναν χώρο στον οποίο θα «δούλευαν» μόνο αυτό το μάθημα – , πως θα έπρεπε κάπου-κάπου να συγκεντρώνονται οι ομάδες για να μιλήσουν για την εργασία τους. Ήδη λίγους μήνες αργότερα, άρχισε η ζωή εκεί πάνω, και έγιναν οι πρώτες προσπάθειες να διαμορφωθεί το σχολείο σύμφωνα με τις αρχές που τότε είχαν αναπτυχθεί.

Όχι μόνο στους μήνες πριν από τα εγκαίνια του σχολείου αλλά και μετά, αποτελούσαν αυτές οι συζητήσεις τη βάση για τη διαρκή περαιτέρω εξέλιξη του σχολείου. Εκεί τελικά ξεκίνησαν αποφασιστικές παρορμήσεις, συχνά όχι από τον *Geheeb*, αλλά από τους συνεργάτες του.

Η «ομιλία στα εγκαίνια του Odenwaldschule»



Το Odenwaldschule παρουσιάζεται. Ο Paul Geheeb μπροστά στην εικόνα.

Πηγή: Näf, M. (1998)

Στις 17 Απριλίου 1910 είχε έρθει η στιγμή. Οι μετατροπές στο *Lindenheim* είχαν τελειώσει. Το σχολείο μπορούσε να τεθεί σε λειτουργία. Παρά την καθυστερημένη γνωστοποίηση, το σχολείο ήταν στο μεταξύ σχεδόν γεμάτο. Ήδη πάνω από μια δωδεκάδα παιδιά βρίσκονταν στα εγκαίνια, όπως και όλοι οι διδακτικοί συνεργάτες. Θεωρούνταν αυτονόητο ότι θα συνεργάζονταν στο σχολείο και ο *Paul* και η *Edith Geheeb*. Ο *Geheeb* είχε γράψει σε έναν φίλο του, ότι σκεφτόταν να διδάσκει και ο ίδιος οκτώ ώρες την εβδομάδα, και μάλιστα Ιστορία της θρησκείας και Λατινικά. Εκτός από αυτό θα

αναλάμβανε και τις διευθυντικές υποχρεώσεις, στις οποίες θα τον στήριζε και η *Edith*. Ο *Geheeb* εξηγούσε στον φίλο του, ότι δεν είχε σκοπό να εξελιχθεί σε μια «μηχανή εργασίας» στο *Odenwaldschule*, αλλά ότι θα προσπαθούσε να διάγει μια «αξιοπρεπή ζωή».

Ο λόγος, τον οποίο εκφώνησε ο *Geheeb* την ημέρα των εγκαινίων του σχολείου, και ο οποίος δημοσιεύτηκε λίγους μήνες αργότερα στην εφημερίδα “*Ethische Umschau*” της Ζυρίχης με τον τίτλο «Νέοι δρόμοι στο ανώτερο σχολικό σύστημα», ανήκει στις δηλώσεις του *Geheeb*, οι οποίες έγιναν αργότερα πιο γνωστές απ’ όλες, αν και η λέξη «γνωστές» είναι σχετική, αφού, σε σύγκριση με άλλους και άλλες εκπροσώπους της Μεταρρυθμιστικής Παιδαγωγικής, ο *Geheeb* εμφανίστηκε ελάχιστα ως συγγραφέας, και γι’ αυτό είναι μέχρι σήμερα σχεδόν άγνωστος ως τέτοιος.

Δεν είναι κανένας λαμπρός λόγος, τον οποίο εκφώνησε ο *Geheeb* μπροστά στη μικρή, μελλοντική σχολική κοινότητα και στους καλεσμένους. Όσα λέει ο *Geheeb* φαίνονται εν μέρει αόριστα, παιδαριώδη και ακίνδυνα. Συχνά φαίνεται με αυτά που λέει και με τον τρόπο που τα λέει, να μένει πίσω από αυτά που ουσιαστικά θέλει να πει. Οι εκφράσεις του μοιάζουν αδύναμες και ανακριβείς. Φαίνεται να μην κατέχει τη γλώσσα για αυτά που θέλει να πει. Όμως, στη συνειδητή ελάττωση στις κεντρικές δηλώσεις, διαφαίνεται σαφώς ξεκάθαρα η ριζοσπαστικότητα και εκρηκτικότητα των απόψεων του *Geheeb* (Näf, 1998).

Ο ίδιος αρχίζει την ομιλία του με μερικούς στίχους του *Goethe*, με τους οποίους επισημαίνει τη θρησκευτική διάσταση της δουλειάς και της ζωής του. Ο *Geheeb* παραθέτει:

*“Im Namen dessen, der sich selbst erschuf -
Von Ewigkeit in schaffendem Beruf - ,
In seinem Namen, der den Glauben schafft,
Vertrauen, Liebe, Tätigkeit und Kraft - ,
in jenes Namen, der - so oft genannt -
dem Wesen nach blieb immer unbekannt!*

*So weit das Ohr, so weit das Auge reicht,
du findest nur Bekanntes, das ihm gleicht,
und deines Geistes höchster Feuerflug
hat schon im Gleichnis, hat im Bild genug.
Es zieht dich an, es reisst dich heiter fort,
und wo du wandelst schmückt sich Weg und Ort.
Du zählst nicht mehr – berechnest keine Zeit,
und jeder Schritt ist Unermesslichkeit.”*

Με αυτούς τους στίχους αναφέρεται ο *Geheeb* για πρώτη φορά δημόσια στην πίστη του. Εδώ και καιρό, δεν είναι πλέον η θρησκευτική πίστη του ευαγγελικού θεολόγου, με την οποία ο *Geheeb* ούτε ως φοιτητής δεν ένιωθε δεμένος. Επίσης, δεν είναι πια μια ειδική χριστιανική πίστη. Είναι μια ανοιχτή, αόριστη και συνάμα συγκεκριμένη καθημερινή θρησκευτικότητα, την οποία περιγράφει ο *Geheeb* ως θεμέλιο της δουλειάς του. Είναι κάτι για το οποίο δεν μιλάει σχεδόν καθόλου στην καθημερινή του ζωή. Στις διαλέξεις του, όσον αφορά τη βασική δήλωση των παιδαγωγικών ιδεών, επισημαίνει ο *Geheeb* από δω και στο εξής συνεχώς αυτή τη διάσταση, χωρίς την οποία δεν θα μπορούσε να φανταστεί την παιδαγωγική του.

Με αφορμή τα εγκαίνια του *Odenwaldschule*, ο *Geheeb* εξέφρασε για πρώτη φορά την ομολογία για μία ανώτερη θετική δύναμη και αυτό φαίνεται να είναι η βάση για το ότι, τάσσεται τώρα – πιο ξεκάθαρα από ό,τι πριν – υπέρ μιας παιδαγωγικής, η οποία βρίσκεται σε διαμετρική αντίθεση με όλες τις ιδέες, οι οποίες και τότε και σήμερα συνδέονται με τη διαπαιδαγώγηση και το σχολείο. Ο *Geheeb* αποστασιοποιείται από την ιδέα και την προσμονή, ότι είναι καθήκον ενός εκπαιδευτικού ή ενός διευθυντή σχολείου να καθοδηγεί, να παροτρύνει, να σχεδιάζει και, σε περίπτωση ανάγκης, να διατάζει. Τώρα πια δεν μιλάει για ένα σχολείο, το οποίο διευθύνεται από ενήλικες και οργανώνεται σύμφωνα με τις διαπιστώσεις του σύγχρονου σχολείου. Σχεδιάζει σε αυτήν την ομιλία μία εντελώς διαφορετική εικόνα του σχολείου. Το *Odenwaldschule* οφείλει να γίνει όχι μία οργάνωση φτιαγμένη από ενήλικες, αλλά ένας χώρος ζωής, που διαμορφώθηκε από

κοινού. Η κοινότητα πρέπει να βασίζεται όχι στη διαταγή και στην υπακοή, αλλά στη συζήτηση, στην ελεύθερη διαμόρφωση της γνώμης και στην αναζήτηση για όσο το δυνατόν πιο τέλειες λύσεις, οι οποίες να ανταποκρίνονται στα ενδιαφέροντα και στις ανάγκες όλων των συμμετεχόντων: «Εμείς θέλουμε», έτσι το διατύπωσε ο *Geheeb* τότε, «όταν υπάρχει η ανάγκη να συγκεντρωνόμαστε όλοι σ' αυτόν τον χώρο ως «σχολική κοινότητα» και να ανταλλάσσουμε τις γνώμες μας για τον θεσμό της εσωτερικής ζωής, και να συνεννοούμαστε σε κοινό συμβούλιο για τα μέσα και τους τρόπους, οι οποίοι θα εξυπηρετήσουν καλύτερα και με τον ίδιο τρόπο τον καθένα ξεχωριστά, αλλά και όλη την κοινότητα».

Με αυτό, διατυπώθηκε το κεντρικό σημείο εκκίνησης, απ' το οποίο θα έπρεπε να αναπτυχθεί το *Odenwaldschule*: η συζήτηση και η από κοινού αναζήτηση για την τέλεια λύση κάθε φορά. Ο *Geheeb* θεμελίωσε σ' αυτή του τη διατύπωση και τον θεσμό, μέσω του οποίου θα γινόταν αυτή η συζήτηση: η συγκέντρωση της σχολικής κοινότητας. Αυτή είναι η κεντρική δομή του μελλοντικού σχολείου, από την οποία θα έβγαιναν όλες οι περαιτέρω δομές. Τα παιδιά είναι με αυτήν την έννοια οι «συνιδρυτές του *Odenwaldschule*», οι οποίοι όφειλαν να συμβάλλουν «στη δημιουργία του πνεύματος, το οποίο θα επικρατήσει εδώ στο μέλλον». Αυτό θα ήταν μια «μεγάλη και σοβαρή υποχρέωση», αλλά και «μία ασύγκριτα όμορφη δουλειά».

Βασικά ο *Wyneken* δεν είχε και τόσο άδικο κατηγορώντας τον *Geheeb*, ότι σκεφτόταν το «*Wickersdorf* κομμένο και ραμμένο στα μέτρα του, έναν παιδικό παράδεισο μέσα στον οποίο όλα θα γύριζαν χαρούμενα και γνωστά γύρω από τον καλό «θείο *Paul*».». Το όραμα του *Geheeb* για το τι θα δημιουργούνταν εδώ στο *Odenwaldschule* ήταν κατά κάποιον τρόπο πράγματι αφελές και απλό (Näf, 1998). Μια «πνευματική κοινότητα, η οποία συνειδητά φροντίζει την ψυχή των παιδιών», μια «κοινότητα ζωής στην οποία να αισθάνεται ο ένας ότι στηρίζεται από την αγάπη του άλλου και έτσι ανεβαίνει ψηλά», «ένας τόπος στον οποίο αναπτύσσονται τα παιδιά σε ανθρώπους και μαθαίνουν να εργάζονται», με τέτοιες εκφράσεις περιγράφει ο *Geheeb* αυτό, το οποίο όφειλε να είναι ή να γίνει, από τη δική του άποψη, το *Odenwaldschule*. Μπορεί κανείς να απαξιώσει τέτοια λόγια, ως άδεια λόγια. Μπορεί όμως επίσης να τα κατανοήσει – και έτσι θα είμαστε πιο δίκαιοι – ως δήλωση ενός ανθρώπου, ο οποίος δεν πιστεύει πια στην «εφικτότητα» της διαπαιδαγώγησης, στη δυνατότητα μετάδοσης γνώσεων. Ένας άνθρωπος που έχει καταλάβει τη φαινομενική παραγωγικότητα και τη

φαινομενική ορθολογικότητα του συνηθισμένου εκπαιδευτικού συστήματος, και ο οποίος έχει αποφασίσει να μην κάνει πλέον συμβιβασμούς με τη συνηθισμένη Παιδαγωγική, αλλά να χτίσει χωρίς, ή σχεδόν χωρίς, «εάν και αλλά», χωρίς φοβισμένες σχετικοποιήσεις επάνω στην περιέργεια και στον κοινωνικό χαρακτήρα του ανθρώπου και στην ελεύθερη ανάπτυξη του (Näf, 1998). Στην «ομιλία για τα εγκαίνια του *Odenwaldschule*» ο *Geheeb* εξοικειώνεται για πρώτη φορά σοβαρά με όλα αυτά και βγάζει από αυτά τα συμπεράσματα για τη σχολική οργάνωση.

Η βασική σχολική λειτουργία, την οποία υποχρεούται να προσφέρει και το *Odenwaldschule*, πρέπει να περιοριστεί στο ελάχιστο: «Επίτηδες και με πλήρη τη συνειδήσή μου στις επιπτώσεις», λέει ο *Geheeb*, «περιόρισα στη ζωή μου εδώ τον εξαναγκασμό στο ελάχιστο: το δεύτερο και μεγαλύτερο μισό της ημέρας βρίσκεται στη διάθεσή σας. Το έκανα αυτό, επειδή πρέπει να είστε προετοιμασμένοι για την πραγματική ζωή, αλλά αυτό θα το καταφέρετε μόνο, εάν έχετε εξασκηθεί να σκέφτεστε και να πράττετε με δική σας πρωτοβουλία, αυτόνομα και ελεύθερα. Αυτό όμως ασκείται μόνο μέσα από την ελευθερία, όπως κανείς μαθαίνει την κολύμβηση μόνο μέσα στο νερό».

Όμως ο *Geheeb* δεν προσφέρει την ελευθερία χωρίς όρους. Ναι, έτσι λέει στους μελλοντικούς μαθητές και μαθήτριες, πράγματι ήρθαν εδώ «στη χώρα της ελευθερίας», αρκεί να είναι σε θέση να χρησιμοποιούν αυτήν την ελευθερία. «Διότι», συνεχίζει ο *Geheeb*, «σε τι βοηθάει, εάν λύσουμε τις αλυσίδες, αν εκείνοι τους οποίους ελευθερώνουμε είναι σκλάβοι και θα παραμείνουν σκλάβοι;». Το θέμα δεν είναι η κερδισμένη ελευθερία, αλλά το τι μπορούμε να την κάνουμε. «Βασίζομαι», λέει ο *Geheeb* σχετικά, «στο ότι εσείς αισθάνεστε ευτυχία που μπορείτε να μένετε εδώ έξω ανάμεσα σε βουνά, δάση και λιβάδια, βασίζομαι στο ότι εσείς έχετε ακόμα έναν φρέσκο και ανοιχτό νου για τη μυστηριώδη μαγεία του δάσους, για τη γοητεία της φύσης, τόσο στη λάμψη του ήλιου όσο και στη θύελλα, και ότι δεν θα απογοητεύσετε τους γονείς σας, οι οποίοι περιμένουν από τις καλοκαιρινές σας εξορμήσεις στα βουνά και στις κοιλάδες την μεγαλύτερη ευλογία για τη σωματική σας ενδυνάμωση και για τη φρεσκάδα του πνεύματός σας. Βασίζομαι επίσης στο ότι μέσα σας κατοικεί το υγιές ένστικτο που θα σας παρακινεί να αφιερώνετε την μισή μέρα στη σωματική εργασία. Ότι ξέρετε τι θέλετε, ότι έχετε δικά σας ενδιαφέροντα, και να είστε ευτυχισμένοι που μπορείτε να τα καλλιεργήσετε, και θα βρείτε σε εμάς τους αρωγούς σας, οι οποίοι θα σας συμπαρίστανται με συμβουλές και πράξεις».

Σ' αυτό το σημείο παρατηρεί ο *Näf* (1998): «Εδώ γίνεται ορατό ένα πρόβλημα, με το οποίο ο *Geheeb* πρέπει να ασχολείται στην πράξη συνεχώς, με το οποίο όμως θεωρητικά δεν προβληματίστηκε ποτέ πραγματικά. Από τη μία πλευρά, θέλει να χρησιμοποιούν οι μαθητές και οι μαθήτριές του την ελευθερία, που τους έχει παραχωρηθεί, με τον τρόπο που τους φαίνεται σωστός. Από την άλλη πλευρά, έχει προφανώς, όπως δείχνει το παραπάνω απόσπασμα, αρκετά συγκεκριμένες ιδέες για το πώς πρέπει να είναι μία λογική χρήση της ελευθερίας, και τι σημαίνει μία λάθος χρήση της. Το να εργάζεται κανείς σωματικά – τουλάχιστον το μισό της ημέρας! –, το να περιφέρεται έξω γεμάτος χαρά και το να γράφει γράμματα ευγνωμοσύνης στους γονείς του, αυτό σημαίνει, έτσι θα μπορούσε να κατανοήσει κανείς την ανάλυση του *Geheeb*, να χρησιμοποιεί κανείς τον ελεύθερο χρόνο του με νόημα. Τί γίνεται όμως με ένα παιδί, το οποίο δεν χρησιμοποιεί την ελευθερία του για όλα αυτά, αλλά συμπεριφέρεται απέναντί τους επιθετικά και αγάριστα, και θέλει στον ελεύθερο χρόνο του να παίζει ποδόσφαιρο, να σχεδιάζει καρικατούρες, ή πολύ απλά να τεμπελιάζει; Τι γίνεται σ' αυτές τις περιπτώσεις με την «ιερή ντροπή» του *Geheeb* απέναντι στην ιδιαιτερότητα του κάθε παιδιού; Επικρατούν ίσως στη «χώρα της ελευθερίας» σχετικά αμετακίνητες ιδέες για το τι είναι ένα «υγιές», «φυσιολογικό» παιδί και γι' αυτό, το οποίο το ίδιο πρέπει να θέλει ή πρέπει να κάνει; Πόσο ελεύθερα είναι πραγματικά τα παιδιά «στη χώρα της ελευθερίας»; Και τι γίνεται με τους ενήλικες; Ζουν αυτοί πραγματικά σύμφωνα με τους ίδιους νόμους και με τα ίδια δικαιώματα και καθήκοντα σε αυτήν την κοινότητα; Ή είναι αυτός ο ορισμός, ως «μεγαλύτεροι φίλοι», μόνο μία μοντέρνα τυπική φράση, πίσω από την οποία κρύβονται οι παλιές σχέσεις εξουσίας, η παλιά επαγγελματικά νομιμοποιημένη ανωτερότητα των ενηλίκων απέναντι στα παιδιά; Αυτά είναι ζητήματα, τα οποία δεν θίγει ο *Geheeb* στην ομιλία του. Δεν σκέφτεται τις αντιφάσεις, δεν εξετάζει τις πράξεις του. Δεν είναι ούτε πολύ οξυδερκής κριτικός του υπάρχοντος «τοπίου μόρφωσης», ούτε ένας συνεπής στοχαστής του καινούριου. Δεν ήταν ως φοιτητής ούτε ως συνεργάτης στον *Lietz*. Δεν ήταν και στην εποχή του *Wickersdorf*, όπου ο *Wyneken* φρόντιζε αυτήν την επιχείρηση, και δεν θα γίνει και ποτέ αργότερα. Αυτός αναζητά ενστικτωδώς κάτι, το οποίο του φαίνεται σωστό, το ψάχνει ψηλαφίζοντας, πειραματιζόμενος, ακολουθώντας πιο πολύ τη γεύση των πραγμάτων παρά ένα ανεπτυγμένο στο γραφείο του πρόγραμμα. Γι' αυτό, φαίνονται πολλά στο λόγο του, όπως έχει ήδη ειπωθεί, κάπως στερεότυπα, συμβατικά. Συχνά θέλει κανείς να του πάρει την πένα από το χέρι για να διατυπώσει πιο ξεκάθαρα τις σκέψεις του, να παρουσιάσει σαφέστερα την κριτική του! Αυτά που θέλει, αυτά που αποσαφηνίζονται

περιληπτικά στο λόγο του ως πρόγραμμα στο «δικό του» σχολείο το οποίο γίνεται επιτέλους πραγματικότητα, είναι όμως κάθε άλλο παρά συμβατικά».

Ο *Geheeb* αντιπαραβάλλει στο παραδοσιακό μοντέλο του σχολείου μία – σε κεντρικά σημεία – εντελώς καινούρια ιδέα:

- Ακυρώνει τη διαφορά ανάμεσα σε παιδιά και ενήλικες, η οποία στην παραδοσιακή σκέψη της διαπαιδαγώγησης παίζει έναν τόσο σημαντικό ρόλο, θεωρώντας όλα τα μέλη του «σχολείου» του ανθρώπους, οι οποίοι αναπτύσσονται και θέλουν να μάθουν.
- Ξεπερνά τις μορφές της μηχανικής μάθησης, της συνδεδεμένης με προσωπικές εμπειρίες και προσωπικά ενδιαφέροντα, την από ανώτερους σχεδιασμένη, στην οποία βασίζεται κυρίως το σύγχρονο σχολείο, κατανοώντας την μάθηση εκ νέου ως εξέλιξη, ως διαδικασία η οποία δεν μπορεί αν αποσυνδεθεί από το άτομο και τις ανάγκες του, και γι' αυτό δεν έχει δυνατότητα σχεδιασμού και χειραγώγησης, και
- αντικαθιστά ως συνέπεια της κατανόησής του για μάθηση το μαζικό σχολείο, το οποίο αναπτύχθηκε κατά τη διάρκεια του 19^{ου} αιώνα, βασιζόμενο στον εξαναγκασμό και στην υπακοή, χτισμένο ιεραρχικά, με την ιδέα μιας κοινότητας ζωής και εργασίας, η οποία ξεκινά από το άτομο και τις ανάγκες του. Αυτό σημαίνει γι' αυτόν η ουσιαστική, πρωταρχική μορφή του σχολείου.

«Άνθρωποι», έτσι λέει ο *Geheeb* στην ομιλία στα εγκαίνια, «αναπτύσσονται μόνο σε οργανικές κοινότητες ζωής και εργασίας». Αυτή η πρόταση είναι σε συμπυκνωμένη μορφή το συμπέρασμα από όλες τις μέχρι τότε εμπειρίες και σκέψεις του *Geheeb*, και είναι το πρόγραμμα του *Odenwaldschule*.

Στο *Odenwaldschule* (βλ. Μεγάλη Παιδαγωγική Εγκυκλοπαίδεια, 1964) ο *Geheeb* με τη βοήθεια της συζύγου του και με τη συμπαράσταση τριάντα περίπου παιδαγωγικώς εκπαιδευμένων αντρών και γυναικών, αφοσιώθηκε στην πραγμάτωση των παιδαγωγικών του ιδεών. Ο *Geheeb* βοηθούσε τους νέους να εξελιχθούν ξέγνοιαστα και ελεύθερα σε πραγματικούς ανθρώπους. Έπρεπε να μάθουν να ζουν ως υπεύθυνα μέλη μιας μικρής κοινότητας, ούτως ώστε αργότερα ως πολίτες να υπηρετούν με όλη την αφοσίωσή τους το έθνος. Η δεσπύζουσα ατμόσφαιρα και όλοι οι κανονισμοί του *Odenwaldschule* είχαν στόχο να εμπνεύσουν στα παιδιά όσο το δυνατόν νωρίτερα *ισχυρό αίσθημα ευθύνης*. Παρ' όλη την ελευθερία την οποία έδινε στο κάθε άτομο και την απεριόριστη αυτοδιοίκηση των νέων, πέτυχε να διατηρεί πειθαρχία και τάξη κάτω από την εξουσία της

σχολικής κοινότητας, δηλαδή των μαθητών, των διδασκάλων και του διευθυντή εξίσου. Επειδή δε το 1/5 των παιδιών προερχόταν από το εξωτερικό και η σύνθεση του Παιδ. Κολλεγίου ήταν διεθνής, η συνήθης ένταση των σχέσεων μεταξύ ατόμου και συνόλου ενός κοινού γερμανικού σχολείου πρακτικά επεκτάθηκε και έγινε σχέση του έθνους προς την ανθρωπότητα. Το διδακτικό δυναμικό της σχολής ήταν απαλλαγμένο από το βάρος ενός ιστορικά εξελιγμένου εκπαιδευτικού συστήματος και ελεύθερο από τα διδακτικά προγράμματα με γενική ισχύ και το καθορισμένο ετήσιο αναλυτικό πρόγραμμα και την κατανομή των τάξεων και φρόντιζε να εξασφαλίσει στα παιδιά κάθε ηλικίας και κάθε πνευματικότητας ευρύ πεδίο δραστηριότητας σε όλους τους τομείς, ακόμη και στον πρακτικό, τον τομέα της τέχνης, τον κοινωνικό κλπ. Οι μαθητές εργάζονταν με απόλυτη ελευθερία εκλογής σε ομοιογενείς κοινότητες εργασίας όσο το δυνατόν περισσότερο μέσα στα πλαίσια της ιδέας του σχολείου εργασίας. Κατά τα τελευταία σχολικά έτη οι μαθητές λάμβαναν υπόψη τις επίσημες απαιτήσεις του σχολείου εκείνου, που ανταποκρινόταν στη μόρφωση που θα ακολουθούσαν, και υφίσταντο τις ανάλογες απολυτήριες εξετάσεις μέσα στην ίδια τη Σχολή. Η εξοικείωση με τη συμφοίτηση των δύο φύλων ήταν η βάση πάνω στην οποία στήριξε μια συνεπή, κατά τη γνώμη του, φυλετική αγωγή. Μιμούμενος επίσης τη διαρκή αλληλεπίδραση των στοιχείων άρρενος και θήλεος σε κάθε οργανική ζωή, είναι ο θεωρητικός εκπρόσωπος της *Koinstruktion*, την οποία και εφάρμοσε πρακτικά και θεωρητικά. Ο *Geheeb* επιθυμεί να έχει παιδιά προερχόμενα από όλα τα πολιτικά, θρησκευτικά και δογματικά στρώματα. Επιδιώκει να δώσει στο σχολείο του μια τρόπον τινά υπερδογματική τοποθέτηση.

Η παιδαγωγική σκέψη και πράξη του *Geheeb* στα κύρια σημεία αντίκειται στις δόκιμες αρχές της καθολικής παιδαγωγικής. Στον *Geheeb* πρέπει να αναγνωρίσουμε την εμπιστοσύνη στο υγιές φρόνημα της νεολαίας μας, τη διάθεση, με την οποία την λαμβάνει σοβαρά υπόψη και τη θαρραλέα, συνεπή του δράση που έχει καταστήσει το έργο του την ευρύτερη, ίσως και γενναιότερη εκπαιδευτική προσπάθεια. Ο παιδαγωγός αυτός ήταν στραμμένος στην πράξη, γι' αυτό μόνο μία φορά εξέφρασε τις ιδέες του περί της συμφοίτησης των δύο φύλων ως βιοθεωρία στο περιοδικό "*Die Tat*" (*Jhg.* 5, 1913 – 1914, σελ. 1238 – 1249).

3.9 Το «Σχολείο της ανθρωπότητας» - *Ecole d' Humanité*

Κατά την εποχή του τρίτου Ράιχ, ο *Geheeb* μετανάστευσε στην Ελβετία. Εκεί συνέχισε μαζί με την *Edith* την παιδαγωγική του εργασία στα πλαίσια του *Ecole d' Humanité* που ιδρύθηκε το 1934 κοντά στη Γενεύη (από το 1946 στο *Goldern-Hasliberg*, στην Ελβετία). Με την απόδοση αυτού του ονόματος στο σχολείο («Σχολείο της ανθρωπότητας») ο *Geheeb* ήθελε να κάνει ξεκάθαρη την υπερεθνική απαίτηση του σχολείου αυτού. Άλλωστε σε μια εποχή υπερβολικών εθνικισμών, έτσι είχε δηλώσει ο ίδιος, χρειαζόταν ο κόσμος περισσότερο απ' όλα ένα «σχολείο της ανθρωπότητας», έναν τόπο στον οποίο τα παιδιά απ' όλον τον κόσμο ζουν μαζί, γνωρίζουν τον πολιτισμό των άλλων και τον σέβονται.

Ανταποκρινόμενο στον όρο υπερεθνικό σχολείο ήταν δυνατόν στο *Ecole d' Humanité* από τη δεκαετία του 1950 να προετοιμαστεί κανείς όχι μόνο για ανώτερα σχολεία της Γερμανίας, αλλά και για αγγλικά ή αμερικάνικα πανεπιστήμια.

Οι τρόφιμοι της *Ecole d' Humanité* (βλ. Μεγάλη Παιδαγωγική Εγκυκλοπαίδεια, 1964) ανήκουν σε πολλές εθνικότητες και θρησκείες και είναι αγόρια και κορίτσια από 7 έως 18 ετών, που ζουν σε μικρά ξύλινα σπίτια γύρω από το σχολείο. Μικροί και μεγάλοι αποτελούν μια οικογενειακής περίπου μορφής κοινότητα. Τη διοίκηση της σχολής έχει η «σχολική συνέλευση», στην οποία συμμετέχουν παιδαγωγοί και παιδαγωγούμενοι. Τον τόνο σε όλη τη ζωή δίνουν οι μεγαλύτεροι μαθητές, που εκλέγονται για αυτό από τη «συνέλευση», μαζί με τους παιδαγωγούς τους, των οποίων πρώτιστο καθήκον είναι η «δημιουργία ατμόσφαιρας που θα επιτρέψει στους νέους να αισθάνονται ευτυχείς». Κατόπιν αυτών, δεν είναι παράδοξο ότι οι μαθητές του *Ecole d' Humanité* διακρίνονται για το υψηλό τους φρόνημα και για το συναίσθημα τιμής και ευθύνης απέναντι στους εαυτούς τους, στο σχολείο και στους συμμαθητές τους.

Το Σχολείο δεν έχει ενιαίο πρόγραμμα σπουδών για όλους τους μαθητές. Αυτοί απαρτίζουν μικρές ομάδες, ανάλογα με τα ενδιαφέροντα σπουδών. Κάθε ομάδα διευθύνεται από τον οικείο προς την ύλη καθηγητή και μελετά συνεχώς επί ένα ή δύο τρίμηνα δύο μόνο αντικείμενα, τα οποία και εξαντλεί. Τα απογεύματα οι μαθητές εργάζονται στα διάφορα εργαστήρια καλών τεχνών του Σχολείου ή στον κήπο. Οι καθηγητές δεν «παραδίδουν μαθήματα», αλλά κατευθύνουν και συμπληρώνουν τις προσωπικές έρευνες των μαθητών τους. Οι αίθουσες των τάξεων μοιάζουν με βιβλιοθήκες

και εργαστήρια. Στο *Ecole d' Humanite* ομιλούνται και διδάσκονται η Γερμανική, ως πρώτη γλώσσα, η Αγγλική και η Γαλλική.

Η αγάπη του *Geheeb* προς τον άνθρωπο και το ενδιαφέρον του για την ολοκληρωμένη ανάπτυξη της προσωπικότητάς του, οδήγησε αυτόν τον θαυμαστή του *Pestalozzi* και του *Humboldt* στην πραγματοποίηση της «ελεύθερης σχολικής κοινότητας» του *Goldern*. Πεισισμένος για την αξία της «σχεσιοδυναμικής παιδαγωγικής» (*pedagogie relationelle*), κατέστησε το *Ecole d' Humanite* σχολείο των «παιδευτικών σχέσεων». Χωρίς να εκπέσει το σχολείο του, κατά την εφαρμογή της αγωγής αυτής, σε ακρότητες έθεσε την εξής χρυσή γραμμή για τα μέλη της κοινότητας: «Σε καθέναν από εμάς η έννοια της ευθύνης είναι ανάλογη της πείρας μας, της ωριμότητάς μας». Μ' αυτόν τον τρόπο οι μαθητές οδηγούνται από τους καθηγητές – «συνεργάτες τους» – στην εκμάθηση της τέχνης του εκλέγειν και αναλαμβάνειν τις ευθύνες. Για να γίνει αυτό, πρέπει το παιδί να αγγίζει με όλη του την ύπαρξη τις μορφωτικές αξίες, τις οποίες οφείλει να του παρέχει το περιβάλλον εντός του οποίου ζει και αναπτύσσεται. Ευνότητα κατά συνέπεια, η αξία των παιδαγωγικών κοινοτήτων αφ' ενός και της αγωγής αφ' ετέρου, η οποία παρέχει, στον έφηβο ιδιαιτέρως, υψηλή ποιότητα παιδευτικών σχέσεων με τους παιδαγωγούς του. «Κάθε αγωγή, κάθε μορφωτική ανάπτυξη», λέει ο *Geheeb*, «πρέπει να θεωρηθεί ως μία έλλειψη, της οποίας οι δύο πόλοι είναι το άτομο και η κοινότητα. Για να καταστεί πράγματι άνθρωπος, για να αισθάνεται ευφορία μέσα σε μια ζωή ηθική και θρησκευτική, οφείλει το παιδί να ζει μέσα σε μια κοινότητα, όπου ζουν με φυσικό τρόπο και χωρίς μέριμνες άνθρωποι διαφορετικής ηλικίας, από το νήπιο μέχρι τον γέροντα. Μέσα σε μία υγιή ατμόσφαιρα αγάπης και αμοιβαίας κατανόησης, μέσα σε μία κοινότητα, για την οποία κάθε ζωή είναι ιερή εφόσον είναι σημείο του Θεού, και όπου βασιλεύει ο βαθύς σεβασμός προς εκείνο που υπερβαίνει τη δύναμη του ανθρώπου και των πεπρωμένων του, του Θείου, οπουδήποτε και οπωσδήποτε αν εκδηλώνεται. Σεβασμός, επίσης, ενώπιον των δημιουργημάτων της θρησκείας, της αρχοντίας, της τέχνης, του αυστηρού και ακριβούς της επιστήμης, του ανθρώπινου προσώπου, που όλα είναι εκδηλώσεις της θείας αποκάλυψης».

Όπως φαίνεται από το παραπάνω κείμενο, η ύπαρξη μιας κοινότητας, μέσα στην οποία ζουν και διδάσκονται τα παιδιά δεν αρκεί, κατά τον *Geheeb*, για να λάβει αυτή τον τίτλο της παιδαγωγικής και μορφωτικής κοινότητας. Χρειάζεται ακόμη να διαπνέεται από

σεβασμό προς τις ανώτερες αξίες και τον Θεό, παρατήρηση που έχει γίνει και από άλλους παιδαγωγούς ιδίως από τον *Kerschesteiner*.

Το σχολείο αυτό διηύθυνε ο *Geheeb* μέχρι το θάνατό του το 1961.

3.10 Συμπεράσματα

Προς το τέλος των θεολογικών του σπουδών, ο *Geheeb* αλλάζει κατεύθυνση και αποφασίζει να ασχοληθεί με τα παιδιά, για τα οποία νιώθει μια «ιερή ντροπή» και μια «ανείπωτη αγάπη». Τότε αρχίζει να αναπτύσσει και τις πρώτες παιδαγωγικές του σκέψεις, οι οποίες διαμορφώνονται κυρίως με βάση τα προσωπικά αρνητικά του βιώματα. Σε όλα τα μετέπειτα παιδαγωγικά εγχειρήματά του δε σταματά να διαμορφώνει την παιδαγωγική του σκέψη, αφομοιώνοντας σε κάθε περίπτωση στοιχεία που τον ενδιαφέρουν αλλά και με μια βαθιά πίστη ως προς τις δικές του αρχές. Σπουδάζει, διαβάζει πολύ, γνωρίζει και συνεργάζεται με πολλούς καινοτόμους παιδαγωγούς: τον *Trüper* στο *Sophienhöhe*, τον *Gmelin* στο νησί *Wyk* στο *Föhr*, τον *Lietz* στο *Haubinda*, τον *Wyneken* στο *Wickersdorf*. Με το πέρασμα των χρόνων εμμένει όλο και περισσότερο στις δικές του ιδέες και γι' αυτό το λόγο συγκρούεται όλο και πιο έντονα, μέχρι να φτάσει στην ίδρυση των δικών του παιδαγωγείων *Odenwaldschule* και *Ecole d'Humanité*. Σ' αυτά θέλει και μπορεί πλέον να εφαρμόσει τα προσωπικά παιδαγωγικά του οράματα. Όσον αφορά τις παιδαγωγικές αρχές, στις οποίες στηρίχτηκε, αυτές διατυπώνονται με μεγαλύτερη σαφήνεια στο επόμενο κεφάλαιο.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4^ο:

Οι παιδαγωγικές ιδέες του Paul Geheeb

Στο κεφάλαιο αυτό, έχοντας διαμορφωμένη πλέον μια σαφή εικόνα για τη ζωή και την παιδαγωγική δραστηριότητα του *Geheeb*, γίνεται μια λεπτομερής αναφορά στις παιδαγωγικές ιδέες, τις οποίες ανέπτυξε κατά τη διάρκεια της πορείας του. Οι ιδέες αυτές παρουσιάζονται σε συνάφεια με τα γενικά χαρακτηριστικά της Κλασικής Μεταρρυθμιστικής Παιδαγωγικής κίνησης (βλ. σελ. 9-10), σε σύγκριση με τα υπόλοιπα παιδαγωγικά ρεύματα της κίνησης αυτής (βλ. σελ. 7-8), αλλά και σε συσχετισμό με τα σύγχρονα κριτήρια της Μεταρρυθμιστικής Παιδαγωγικής (βλ. πίνακα σελ.12), προκειμένου να διαπιστωθεί αν και κατά πόσο μπορούν να έχουν οι ιδέες αυτές κάποιου είδους σχέση με τις σύγχρονες μεταρρυθμιστικές προσπάθειες.

Οι παιδαγωγικές ιδέες του Geheeb, όπως προέκυψαν από τη μελέτη μου, είναι:

1. Το κυριότερο είναι, όπως αναφέρει και ο Πυργιωτάκης (2003), ότι «*Ο Geheeb διακρινόταν από μία ιδιαίτερη παιδαγωγική ευαισθησία σε βασικά θέματα της αγωγής, αλλά και από συνέπεια ως προς την εφαρμογή των απόψεών του στη σχολική πραγματικότητα. Σύμφωνα με την άποψη της El Badry, ποτέ δεν απομακρύνθηκε από τον αρχικό σκοπό των Εξοχικών Παιδαγωγείων, αλλά ξεκινούσε συνειδητά από τις βασικές αρχές που χαρακτήριζαν τη λειτουργία τους*». Το γεγονός αυτό είναι η καλύτερη απόδειξη πως η παιδαγωγική πράξη του *Geheeb* αποτελεί όντως μια κίνηση της Κλασικής Μεταρρυθμιστικής Παιδαγωγικής, που απορρίπτει το παραδοσιακό, ερβαρτιανό σχολείο. Θα μπορούσε όμως επίσης, να αποτελεί και μια σύγχρονη μεταρρυθμιστική προσπάθεια, καθ' όσον πληρεί το πρώτο κριτήριο της Μεταρρυθμιστικής Παιδαγωγικής: κριτική του «παλιού σχολείου» σε σχέση με τις σύγχρονες κοινωνικές συνθήκες.
2. Ο *Geheeb*, όπως άλλωστε αναφέρει και ο ίδιος, αισθανόταν ανέκαθεν μία «ιερή ντροπή» και μια «ανείπωτη αγάπη για τα παιδιά. Για τον λόγο αυτό, τον χαρακτήριζε «*συνέπεια ως προς την εφαρμογή των βασικών παιδαγωγικών του αρχών και πεποιθήσεων*».

Το χαρακτηριστικό του αυτό γινόταν έκδηλο στη στάση του και στις σχέσεις του με τα παιδιά και τους νέους. Η επικοινωνιακή του σχέση με τους μαθητές του οικοτροφείου διακρινόταν από εμπιστοσύνη και υπομονή, αλλά και από την ικανότητα να ακούει με προσοχή τα προβλήματά τους, να αφουγκράζεται. Η στάση του αυτή απέναντι στα παιδιά και στους νέους προερχόταν από την εμπιστοσύνη που είχε στις δυνάμεις τους.» (Πυργιωτάκης, 2003). Στο σημείο αυτό διαφαίνονται καθαρά οι αρχές της Κλασικής Μεταρρυθμιστικής Παιδαγωγικής, οι οποίες κάνουν λόγο για την αναγνώριση της προσωπικότητας του παιδιού και για το συντροφικό ρόλο του δασκάλου. Φαίνεται όμως και η ομοιότητα με το παιδαγωγικό ρεύμα «από τη σκοπιά του παιδιού». Άλλωστε, ο *Geheeb* γνώριζε προσωπικά την *Ellen Key* (πρωτοπόρος του ρεύματος «από το παιδί») και είχε επηρεαστεί από το έργο της «Ο αιώνας του παιδιού». Οι ιδέες αυτές του *Geheeb* βρίσκονται ακόμη σε συμφωνία με το δεύτερο κριτήριο (περί της αυθυπαρξίας του παιδιού) και το έβδομο κριτήριο (περί της συντροφικής αλληλεπίδρασης μαθητή-δασκάλου) της Μεταρρυθμιστικής Παιδαγωγικής.

3. Στο ξεκίνημα της παιδαγωγικής του δράσης, ο *Geheeb* βρέθηκε αντιμέτωπος κυρίως με περιπτώσεις παιδιών που χρειάζονταν μεμονωμένη φροντίδα. Το γεγονός αυτό αποτυπώθηκε έντονα στη συνείδηση του και αποτέλεσε έκτοτε τη βάση της παιδαγωγικής του σκέψης. Άλλωστε όπως παρατηρεί και ο Πυργιωτάκης (2003) «*Επηρεασμένος από τη γνωστή ρήση του Έλληνα φιλόσοφου Πίνδαρου «Γίνε αυτός που είσαι», ο Geheeb είχε τη σκέψη, ότι χρέος του κάθε ανθρώπου είναι να αναπτύξει τον εαυτό του σε «υψηλότετη-δυνατή τελειότητα». Μόρφωση για τον Geheeb είναι η πορεία της «αυτοδημιουργίας» και της «αυτοτελειότητας» του κάθε ανθρώπου «σε σταθερή αντιπαράθεση με τη φύση και τα πολιτιστικά αγαθά του περιβάλλοντος». Πρόκειται για μια «ανθρωπιστική», αλλά και «εξατομικευμένη» ιδέα της αγωγής». Στο σημείο αυτό εντοπίζονται για ακόμη μία φορά οι παράλληλες με τα αιτήματα της Κλασικής Μεταρρυθμιστικής Παιδαγωγικής αλλά και με τα ρεύματα «από το παιδί» και «Σχολείο ενέργειας». Όλα αυτά κάνουν λόγο για αυθυπαρξία της προσωπικότητας και αυτενέργεια. Οι απόψεις αυτές ομοιάζουν σαφώς με τα κριτήρια 2 (περί της αυθυπαρξίας του παιδιού), 4 (περί της αυθορμησίας και αυτενέργειας του παιδιού), 5 (περί εξατομίκευσης της διδασκαλίας) και 6 (περί της ισοτιμίας και κατάργησης των κοινωνικών διακρίσεων ανάμεσα στους μαθητές), της Μεταρρυθμιστικής Παιδαγωγικής.*

4. Στόχος του *Geheeb* δεν ήταν πρωταρχικά ένα καλό σχολείο αλλά μια καλόβολη, ανθρώπινη κοινότητα. Το αίτημά του αυτό πήγαζε κυρίως από τις ελλείψεις και τις αρνητικές εμπειρίες που είχε αποκομίσει από τα παιδικά του χρόνια: την έλλειψη ευαισθησίας, την έλλειψη σεβασμού και κατανόησης από τους ενηλίκους. Τα ίδια σημεία εντόπιζε και το παιδαγωγικό ρεύμα «από το παιδί». Ακριβώς αυτά τα στοιχεία, δηλαδή, που αποτελούν το δεύτερο κριτήριο της Μεταρρυθμιστικής Παιδαγωγικής: ο νέος προσανατολισμός προς την αυθυπαρξία και το περιβάλλον του παιδιού.

5. Τα χαρακτηριστικά εκείνα, τα οποία ο *Geheeb* συνάντησε στη συνεργασία του με τον *Trüper* και σε αυτήν με τον *Gmelin*, σαφώς επηρέασαν την παιδαγωγική του σκέψη και δράση.

Στο ίδρυμα του *Trüper* είδε:

- Την εργασία σε σχολικά εργαστήρια και σπιτικούς κήπους
- τις οδοιπορίες, διάρκειας έως και μίας εβδομάδας
- την απόρριψη της έως τότε συνηθισμένης απόδοσης βαθμολογίας
- την αναζήτηση νέων μορφών αξιολόγησης των μαθητών
- την καθιέρωση ευέλικτων τραπεζιών και καρεκλών στη θέση των τοποθετημένων σε παράταξη θρανίων, ως προϋπόθεση για ένα νέο είδος μαθήματος
- την καθιέρωση φροντιστηριακών μαθημάτων (*Kursunterricht*)
- τη καθιέρωση «υπαιθριών» μαθημάτων (*Freiluftklassen*)

Στο ίδρυμα του *Gmelin* είδε ότι:

- Η παιδαγωγική λειτουργία στο *Wyk* στο *Föhr* ήταν η συνεκπαίδευση αγοριών-κοριτσιών. Μια κάπως ξεχωριστή μεταχείριση των αγοριών και των κοριτσιών στην πρακτική εργασία προφανώς δεν προβλεπόταν.
- Το σχολικό μάθημα, με τη στενή του έννοια, περιοριζόταν στις πρωινές ώρες.
- Οι απογευματινές ώρες αφιερώνονταν στις χειρωνακτικές δραστηριότητες, στην παραμονή στο ύπαιθρο και στην προσωπική ξεκούραση.
- Το σχολικό μάθημα προσανατολιζόταν ως προς τη μέθοδό του, όσο και ως προς το περιεχόμενό του στην ιδιαιτερότητα και στις ανάγκες του καθενός.

Αυτά τα στοιχεία ο *Geheeb* τα ενσωμάτωσε στην παιδαγωγική του «θεωρία» και αρκετά από αυτά τα εξέλιξε μάλιστα περαιτέρω. Σαφώς, όλα τα παραπάνω χαρακτηριστικά συμβαδίζουν με τα κριτήρια της Κλασικής Μεταρρυθμιστικής Παιδαγωγικής, αλλά και με αυτά που θέτει η Μεταρρυθμιστική Παιδαγωγική από τη σύγχρονη σκοπιά.

6. Αξίζει, επίσης, να επαναλάβουμε σε αυτό το σημείο συνοπτικά τις ιδέες ενός καινοτόμου μεταρρυθμιστή παιδαγωγού, που απ' ό,τι φάνηκε, επέδρασαν έντονα στην παιδαγωγική σκέψη του *Geheeb*. Ο *Ewald Haufe* ήταν αυτός που έλεγε ότι, αν η εκπαίδευση πρέπει να γίνει κάποτε κάτι παραπάνω από απλή χαλιναγώγηση, τότε το σημαντικότερο είναι να μαθαίνεις μαζί με το παιδί, μέσα από τη συζήτηση και κυρίως μέσα από τα ατομικά του ενδιαφέροντα και τα βιώματά του. «Η ανθρώπινη φύση είναι όπως όλες οι φύσεις: ανάπτυξη μέσα από την ελευθερία!». Μια καλύτερη εποχή είναι δυνατή μόνο «αν σταματήσει το ανθρώπινο πνεύμα να καταπνίγεται και να περικόπτεται, αν ο άνθρωπος μπορεί να σκεφτεί και να πράξει ελεύθερα». «Το να είναι κάποιος ελεύθερος παιδαγωγός σημαίνει να υπηρετεί τον φυσικό ιδεαλισμό, την απελευθέρωση του εαυτού του και τους ανθρώπους στο σχολείο και στη ζωή». Παρόμοια, ο *Geheeb* παραχωρούσε στους μαθητές/ριες την ευθύνη για τη μάθησή τους, προβάλλοντας σημαντικά την αυτενέργειά τους. Σε κάθε περίπτωση πάντως, αυτές οι ιδέες συμβαδίζουν με το αίτημα της Κλασικής Μεταρρυθμιστικής Παιδαγωγικής για την αναμόρφωση του ερβαρτιανού σχολείου. Συμβαδίζουν επίσης με τα κριτήρια 2, 4 και 7 της Μεταρρυθμιστικής Παιδαγωγικής, τα οποία κάνουν λόγο για την αυθυπαρξία του παιδιού, για την αυθορμησία και αυτενέργειά του και για τη νεωτεριστική σχολική οργάνωση και διδακτική μεθοδολογία, αντίστοιχα.

7. Η αυτενέργεια των μαθητών/ριών εντοπιζόταν και στην ευθύνη που έδινε ο *Geheeb* στους/ις μαθητές/ριές του να αποτελούν τους «συνιδρυτές» του σχολείου, να το διαμορφώνουν δηλαδή, όχι με τα λεγόμενα του ενός ή των ολίγων αλλά από κοινού. Στο σημείο αυτό εντάσσεται ο θεσμός της λεγόμενης «γενικής συνέλευσης», την οποία προσπάθησε να εφαρμόζει γενικά ο *Geheeb*. Και σε αυτό το σημείο αναγνωρίζεται η προσωπικότητα του παιδιού και η εκτίμηση στις ικανότητές του (όπως στην Κλασική Μεταρρυθμιστική Παιδαγωγική και στο ρεύμα «από το παιδί»). Αυτή η σχολική κοινότητα εκπληρώνει επιπλέον σε μεγάλο βαθμό τα κριτήρια 6 και 8 της

Μεταρρυθμιστικής Παιδαγωγικής από τη σύγχρονη σκοπιά, τα οποία αναφέρονται στην ισοτιμία και τον εκδημοκρατισμό της βιομηχανικής κοινωνίας μέσω του σχολείου.

8. Ο *Geheeb*, όπως είδαμε, θέτει τη χρυσή γραμμή όσον αφορά τις ευθύνες και τις ελευθερίες των μελών της σχολικής κοινότητας: «Σε καθέναν από εμάς, η έννοια της ευθύνης είναι ανάλογη της πείρας μας, της ωριμότητάς μας». Μ' αυτόν τον τρόπο οι μαθητές/ριες οδηγούνται από τους καθηγητές-«συνεργάτες» στην εκμάθηση της τέχνης του «εκλέγειν» και «αναλαμβάνειν» τις ευθύνες. Γεγονός, το οποίο αποτελεί ένα από τα βασικότερα αιτήματα της Κλασικής Μεταρρυθμιστικής Παιδαγωγικής κίνησης. Κοινά στοιχεία εντοπίζονται εδώ και πάλι με τα ρεύματα «από το παιδί» και «Σχολείο ενέργειας». Για τα ίδια όμως αιτήματα κάνουν λόγο και τα σύγχρονα κριτήρια της Μεταρρυθμιστικής Παιδαγωγικής και συγκεκριμένα το δεύτερο –περί της αυθυπαρξίας του παιδιού–, το τέταρτο –περί της αυτενέργειας του παιδιού– και το όγδοο –περί εκδημοκρατισμού της βιομηχανικής κοινωνίας μέσω του σχολείου.

9. Μία ακόμη ιδέα, κεντρικής σημασίας για τον *Geheeb*, όπως και για τα Εξοχικά Παιδαγωγεία γενικότερα, ήταν η επιθυμία για την απλή και φυσική ζωή κοντά στη φύση, γι' αυτό και άλλωστε βρίσκονταν αυτά τα παιδαγωγεία στην εξοχή. Εξίσου σημαντικό είναι όμως για τον *Geheeb* για τη ζωή ενός μοντέρνου σχολείου να έχει πρόσβαση σε μια μεγάλη πόλη, της οποίας ο πολιτισμός θα ωφελούσε στη διαπαιδαγώγηση των παιδιών και στη μετεκπαίδευση των δασκάλων. Η άποψη αυτή συμβαδίζει με το πνεύμα της Κλασικής Μεταρρυθμιστικής Παιδαγωγικής και της Μεταρρυθμιστικής Παιδαγωγικής από τη σύγχρονη σκοπιά, αποτελεί ωστόσο γενικά μία από τις πρωτοτυπίες του ρεύματος των «Εξοχικών Παιδαγωγείων», σε σύγκριση με τα υπόλοιπα παιδαγωγικά ρεύματα της εποχής.

10. Κύριος στόχος στην παιδαγωγική πράξη του *Geheeb* ήταν η σωματική τελειότητα και η καλλιέργεια μιας πλούσιας πνευματικής ζωής. Στο σημείο αυτό, διαφοροποιήθηκε από πολλούς σύγχρονους του, καθώς έδινε το ίδιο βάρος στην ανάπτυξη σώματος και πνεύματος, αλλά και επειδή τόνισε την ανάγκη να υπάρχουν γιατροί στα σχολεία ώστε να μην αποβεί ο ενθουσιασμός για το σπαρτιατικό τρόπο ζωής σε βάρος της υγιεινής. Πάντως, όσον αφορά την ολόπλευρη ανάπτυξη του παιδιού, αυτή τη συναντούμε και σε

άλλα ρεύματα της Κλασικής Μεταρρυθμιστικής Παιδαγωγικής (π.χ. «Σχολείο εργασίας») αλλά και στο τρίτο κριτήριο της Μεταρρυθμιστικής Παιδαγωγικής από τη σύγχρονη σκοπιά, όπου γίνεται λόγος για την παιδαγωγική αξία του παιχνιδιού και της αισθητικής αγωγής.

11. Μέσα από την παιδαγωγική του σκέψη ο *Geheeb* προβαίνει σε μια πλήρη σχολική αναδιοργάνωση, όπως ακριβώς την απαιτούσε η Κλασική Μεταρρυθμιστική Παιδαγωγική κίνηση. Η προσπάθειά του αυτή ομοιάζει με όλα σχεδόν τα παιδαγωγικά ρεύματα της κίνησης αυτής. Αναφορικά με την οργάνωση των μαθημάτων, παρατηρεί και ο Πυργιωτάκης (2003) ότι: «Ο *Geheeb* διατηρούσε μια ευνοϊκή στάση στο θέμα της διαφωνίας ανάμεσα «στο υποκείμενο και το αντικείμενο». Ο άνθρωπος είναι το υποκείμενο και τα αντικείμενα περιτριγυρίζουν γύρω από αυτόν. Η βασική ένταση του υποκειμένου με τα αντικείμενα είναι, κατά τον *Geheeb*, δεδομένη – εφόσον ο άνθρωπος διαμορφώνεται κατά τη διαφωνία του με αυτά. Σ' αυτό το σημείο είναι απαραίτητη η βοήθεια του ενηλίκου. Η αντίληψη αυτή που εφαρμοζόταν στο παιδαγωγείο του, διαφοροποιούσε το πρόγραμμα σπουδών του από αυτά των άλλων παιδαγωγείων. Ο *Geheeb* υποστήριζε ότι δεν έπρεπε να υπάρχει πρόγραμμα διδασκαλίας, και ότι οι κανόνες πρέπει γενικά να βρίσκονται σε συναστροφή με τα πράγματα. Ως αξιολογη πρόοδο στα παιδαγωγεία αυτά θεωρούσε κανείς την αντικατάσταση της εισήγησης του δασκάλου από μια «εξελισσόμενη μέθοδο διαμέσου ερωτήσεων», ή πιο συγκεκριμένα από τη διδασκαλία όχι μόνο από πλευράς δασκάλου, αλλά και με πειράματα των μαθητών ή ιδιαίτερες μαθητικές. Γι' αυτό θεωρείται πρωτοποριακή η άποψη του *Geheeb* για την κατάργηση της οργάνωσης των μαθημάτων σε σχολικές τάξεις και την καθιέρωση των κύκλων μαθημάτων».

Επιπλέον, ο *Geheeb* διαμόρφωσε – στα δικά του παιδαγωγεία τουλάχιστον – τις αίθουσες σαν εργαστήρια ή βιβλιοθήκες. Ο/η μαθητής/ρια δουλεύοντας ατομικά ή σε ομάδες, έπρεπε να μάθει να εργάζεται περίπου ως φοιτητής/ρια. Ο ρόλος του δασκάλου ήταν κυρίως υποστηρικτικός, όπου απαιτούνταν.

Ο *Geheeb* εφάρμοσε σ' αυτόν τον τομέα μία ακόμη καινοτομία: «τα ελεύθερα απογεύματα». Σύμφωνα με το θεσμό αυτό, οι μαθητές/ριες ήταν ελεύθεροι/ες να διαθέσουν τις απογευματινές τους ώρες όπως επιθυμούσαν –στα πλαίσια ωστόσο της «ελευθερίας του *Geheeb*». Οι παράλληλες με τα σύγχρονα κριτήρια της Μεταρρυθμιστικής Παιδαγωγικής είναι σ' αυτήν την περίπτωση πολλές: με το κριτήριο 2

για την αυθυπαρξία του παιδιού και για το περιβάλλον του, με το κριτήριο 4 για την αυθορμησία και αυτενέργεια του παιδιού και κυρίως με το κριτήριο 5 για τη νεωτεριστική σχολική οργάνωση και μεθοδολογία και την εφαρμογή εξατομικευμένης μορφής διδασκαλίας.

12. Ο *Geheeb* υπήρξε επίσης ένας από τους θερμότερους υποστηρικτές της συνεκπαίδευσης αγοριών και κοριτσιών. Για το θέμα αυτό αγωνίστηκε σκληρά και δεν παραιτήθηκε ποτέ. Μιλώντας όμως γι' αυτήν, τόνιζε πως δεν πρόκειται για την ισοπέδωση πιθανών διαφορών των δύο φύλων. Αντιθέτως μάλιστα: Η ξεκάθαρη αίσθηση για την ταυτότητα ως άνδρας ή γυναίκα αναπτύσσεται μόνο μέσω της αντιπαράθεσης με το άλλο φύλο. Η συμβολή του προς την κατεύθυνση αυτή αναγνωρίζεται ως ξεχωριστής σημασίας.

13. Καινοτομία προσωπική του *Geheeb*, ήταν επίσης η καθιέρωση του συστήματος της «οικογένειας». Οι οικογένειες των μαθητών και των δασκάλων συναποτελούσαν τη λεγόμενη «σχολική κοινότητα». Η σχολική κοινότητα ήταν συνολικά υπεύθυνη για τη διαμόρφωση της ζωής του παιδαγωγείου, μέσα από το θεσμό της «γενικής συνέλευσης», που προαναφέρθηκε. Και η ιδέα αυτή εντάσσεται στο γενικότερο κλίμα της Κλασικής Μεταρρυθμιστικής Παιδαγωγικής και ορισμένων ρευμάτων της («από τη σκοπιά του παιδιού», «Σχολείο εργασίας»). Σίγουρο είναι πάντως, ότι αντιπροσωπεύει και το έβδομο κριτήριο της Μεταρρυθμιστικής Παιδαγωγικής από τη σύγχρονη σκοπιά, το οποίο αναφέρεται στη συντροφική αλληλεπίδραση δασκάλου-μαθητή.

14. Μια παιδαγωγική αρχή, βασική για τον *Geheeb*, προέκυψε κυρίως από την προσωπική του εμπειρία. Αυτή αφορά στη σωστή διαχείριση των χρημάτων: ο *Geheeb* έδινε μεγάλη αξία στο ότι έπρεπε να κρατούν οι μαθητές του ένα ακριβές βιβλίο για τη σωστή διαχείριση των οικονομικών τους.

15. Ένα επιπλέον χαρακτηριστικό της παιδαγωγικής σκέψης του *Geheeb* ήταν η ειδική χριστιανική πίστη σε μια ανώτερη δύναμη, η οποία τον οδήγησε στην επιθυμία να περιλαμβάνουν τα σχολεία του παιδιά προερχόμενα από όλα τα πολιτικά, θρησκευτικά και δογματικά στρώματα («υπερδογματική τοποθέτηση»). Είναι κάτι το οποίο αποτυπώνεται

ξεκάθαρα στην ονομασία του τελευταίου σχολείου που διηύθυνε, του «Σχολείου της ανθρωπότητας». Βέβαια, όπως παρατηρεί ο Πυργιωτάκης (2003): «*Διακρινόταν συνολικά από μία τάση για το «γενικά ανθρώπινο», που ναι μεν αποτελούσε, σύμφωνα με τον Gerold Becker, θετική πλευρά η μεγάλη του αυτή ευαισθησία απέναντι στη γενική εθνικιστική στένωση, ενείχε όμως και έναν κίνδυνο υποτίμησης των πολιτικών θεμάτων*». Ωστόσο αυτό είναι ένα στοιχείο, που με τη σύγχρονη άποψη της Μεταρρυθμιστικής Παιδαγωγικής βρίσκεται σε απόλυτη συμφωνία: το κριτήριο 6 κάνει επακριβώς λόγο για ισοτιμία και κατάργηση όλων των κοινωνικών διακρίσεων των μαθητών.

16. Ο *Geheeb* εξέφρασε επίσης, περί της πραγματικής έννοιας της σχολικής κοινότητας, την άποψη ότι για να λάβει αυτή τον τίτλο της παιδαγωγικής και μορφωτικής κοινότητας, δεν αρκεί να ζουν τα παιδιά σ' αυτή και να διδάσκονται. Πάνω από την εφαρμογή όλων των παιδαγωγικών ιδεών και την επίτευξη όλων των παιδαγωγικών αρχών που έθεσε ο *Geheeb*, πρέπει να βρίσκεται, κατά την άποψη του, ο σεβασμός προς τις ανώτερες αξίες και προς το Θεό.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5^ο:

Σύντομος κριτικός απολογισμός (Αντί επιλόγου)

Στην παρούσα εργασία παρακολουθήσαμε την πορεία της ζωής ενός ξεχωριστού παιδαγωγού της Κλασικής Μεταρρυθμιστικής Παιδαγωγικής κίνησης –και συγκεκριμένα του ρεύματος των «Εξοχικών Παιδαγωγείων»–, του *Paul Geheeb*, επικεντρώνοντας κυρίως στη διαμόρφωση της παιδαγωγικής του σκέψης και στην παιδαγωγική του πράξη. Ξεκινήσαμε από τις πρώτες ανησυχίες του γύρω από την Παιδαγωγική της εποχής του, για να καταλήξουμε στις προσωπικές παιδαγωγικές του ιδέες, τις οποίες ανέπτυξε στο πέρασμα των χρόνων. Οι ιδέες αυτές αντιπαρατέθηκαν με αυτές των άλλων εκπροσώπων των Εξοχικών Παιδαγωγείων, *Hermann Lietz* και *Gustav Wyneken*, μέσα από την ταυτόχρονη παρουσίαση της παιδαγωγικής δραστηριότητας των τριών. Τέλος, επιχειρήθηκε μια αντιπαραβολή των ιδεών του *Geheeb* με τις κύριες αρχές της Κλασικής Μεταρρυθμιστικής Παιδαγωγικής κίνησης και των άλλων παιδαγωγικών ρευμάτων της, αλλά και με τα σύγχρονα κριτήρια της Μεταρρυθμιστικής Παιδαγωγικής.

Ο *Geheeb*, ένας βαθιά σκεπτόμενος και ευαίσθητος άνθρωπος και ένας αληθινός παιδαγωγός, διαμόρφωσε τις παιδαγωγικές του ιδέες μέσα από τις εμπειρίες της ζωής του, θετικές ή αρνητικές. Δε θα μπορούσε, για παράδειγμα, κανείς να μην παρατηρήσει ότι η «εμμονή» του στη συνεκπαίδευση αγοριών-κοριτσιών είχε σίγουρα να κάνει με την έντονη μορφή της πολυαγαπημένης του μητέρας και με τη συμμετοχή του (στα φοιτητικά του χρόνια) στο «γυναικείο κίνημα». Ή ότι η μεγάλη του αγάπη για τη φύση –η οποία τον «ενέταξε» στο ρεύμα των Εξοχικών Παιδαγωγείων– προήλθε από τον πατέρα του. Ή ότι τα πρώτα του παιδαγωγικά εγχειρήματα έγιναν όλα κοντά σε αξιόλογους, πρωτοπόρους μεταρρυθμιστές παιδαγωγούς που διαμόρφωσαν σε σημαντικό βαθμό και τη δική του παιδαγωγική σκέψη. Τέτοιες διαπιστώσεις μπορούν να εντοπιστούν σε διάφορα σημεία στη σκέψη του *Geheeb*, όπως είδαμε και παραπάνω. Επιπλέον, ο *Geheeb* έχει πολύ σωστά τοποθετηθεί στους εκπροσώπους της Κλασικής Μεταρρυθμιστικής Παιδαγωγικής, από τις αρχές της οποίας δεν παρέκκλινε ποτέ. Εφάρμοσε μάλιστα, επιρόσθετα, προσωπικές του παιδαγωγικές καινοτομίες, σύμφωνες όμως πάντα με την κίνηση την οποία αντιπροσώπευε.

Αξιοσημείωτο ωστόσο είναι το γεγονός ότι εντοπίστηκε μεγάλη συσχέτιση των παιδαγωγικών αρχών του *Geheeb* με τα σύγχρονα κριτήρια της Μεταρρυθμιστικής Παιδαγωγικής. Αναφερόμαστε, δηλαδή, σε έναν παιδαγωγό, ο οποίος έδρασε τουλάχιστον εκατό χρόνια πριν – κι όμως θα μπορούσε κάλλιστα να πρόκειται για έναν παιδαγωγό του σήμερα! Κάνουμε λόγο τελευταία για σύγχρονες, καινοτόμες παιδαγωγικές θεωρίες, πασχίζουμε να αναμορφώσουμε το Δημοτικό μας σχολείο μιλώντας παραδείγματος χάριν για το «εποικοδομητικό διδακτικό μοντέλο», για την «ομαδοσυνεργατική μέθοδο διδασκαλίας», για τη μέθοδο εργασίας «*project*»... Οι σύγχρονοι/ες δάσκαλοι/ες καλούμαστε τώρα να εφαρμόσουμε όλες αυτές τις καινοτομίες στα δημοτικά σχολεία της χώρας μας, για πρώτη φορά. Κι όμως, πρόκειται για πράγματα τα οποία παρουσιάστηκαν και εφαρμόστηκαν (και ακόμη εφαρμόζονται) στη Γερμανία και σε κάποιες άλλες χώρες ήδη εκατό χρόνια πριν!

Ίσως τελικά αυτός να είναι ο λόγος για τον οποίο παρουσιάζεται στις μέρες μας τόσο ενδιαφέρον για τη μελέτη των κλασικών μεταρρυθμιστών παιδαγωγών. Ίσως αυτός να είναι και ο λόγος για τον οποίο όλοι όσοι επιτελούμε ή θα επιτελέσουμε το λειτούργημα του/της δασκάλου/ας αξίζει να ασχοληθούμε προσωπικά με αυτούς.

Βιβλιογραφία

Ελληνική

1. Πυργιωτάκης, Γ. (Ιούνιος 2006). Η Κλασική Μεταρρυθμιστική Παιδαγωγική στις πρώτες δεκαετίες του 20ού αιώνα. Αμφισβητήσεις, διαπιστώσεις, προτάσεις, προοπτικές. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, τεύχ. 41.
2. Πυργιωτάκης, Γ. (2006). *Παιδαγωγική του Νέου Σχολείου*. Αθήνα: Εκδ. Γρηγόρη (υπό δημοσίευση)
3. Πυργιωτάκης, Γ. (2005) Ellen Key. Ένα παράδειγμα της Κλασικής Μεταρρυθμιστικής Παιδαγωγικής. *Θέματα Ιστορίας της Εκπαίδευσης, ΕΛ.Ε.Τ.Ε.* , τεύχ. 5.
4. Οι αδημοσίευτες πανεπιστημιακές σημειώσεις του Επίκουρου καθηγητή Γεωργίου Πυργιωτάκη, από τις παραδόσεις του υποχρεωτικού μαθήματος «Παιδαγωγική του Νέου Σχολείου» και του κατ' επιλογήν μαθήματος «Σχολείο Εργασίας», στο Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας.

Γερμανική

1. Näf, M. (1998). *PAUL GEHEEB Seine Entwicklung bis zur Gründung der Odenwaldschule*. Weinheim:BELTZ Deutscher Studien Verlag,.
2. Pirgiotakis, G. Die klassische Reformpädagogik in Griechenland. Am Beispiel fünf griechische Pädagogen: Al. Delmousos, M. Papamavros, Milt. Kountouras, Th. Kastanos und E. Sarris in <http://wiki.ews.uni-heidelberg.de>.
3. Χάρτης ADAC

Εγκυκλοπαίδειες

1. Μεγάλη Παιδαγωγική Εγκυκλοπαίδεια, τόμος Γ', Εκδ. Ελληνικά Γράμματα – Herder, 1964

Ηλεκτρονικές διευθύνσεις

1. info@odenwaldschule.de
2. <http://wiki.ews.uni-heidelberg.de>
3. <http://archive.ub.uni-marburg.de/sonst>
4. <http://de.wikipedia.org>
5. www.schule.suedtirol.it
6. www.diplomarbeiten24.de
7. <http://www.stadt-geisa.de>
8. www.beltz.de
9. www.deutsch4u.de

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

Το σημερινό *Odenwaldschule*

Μια γενική εικόνα του «*Odenwaldschule*» σήμερα



Πηγή: info@odenwaldschule.de

Το *Odenwaldschule* στο *Oberhambach* ιδρύθηκε το 1910 από τον *Geheeb* και ανήκει στα σημερινά Εξοχικά Παιδαγωγεία. Παρέχει στους μαθητές του κρατικά αναγνωρισμένα απολυτήρια Γυμνασίου και ειδικής σχολής μέσης εκπαίδευσης, και προσφέρει μαζί με τα σχολικά απολυτήρια, επαγγελματική κατάρτιση μέχρι το απολυτήριο ξυλουργού και κλειδαρά, όπως και απολυτήριες εξετάσεις για τα επαγγέλματα του βοηθού Χημικού Μηχανικού και βοηθού πληροφορικής.

Ως οικοτροφείο προσφέρει χώρο για 250 αγόρια και κορίτσια. Αυτά ζουν σε μικρές ομάδες όλων των ηλικιών σε «*OSO*» οικογένειες με 6-10 μέλη. Την καθημέρα οικογένεια φροντίζει ένα ζευγάρι δασκάλων, δηλαδή ένας δάσκαλος και μία δασκάλα. Σ' αυτούς τους εσώκλειστους μαθητές προστίθενται ακόμη 20 «εξωσχολικοί» μαθητές και μαθήτριες, οι οποίοι/ες είναι είτε παιδιά συνεργατών είτε παιδιά που μένουν κοντά στο σχολείο.

Από τους 120 συνεργάτες -άντρες και γυναίκες- ασχολούνται περίπου οι μισοί με τα μαθήματα. Οι υπόλοιποι εργάζονται στη βιβλιοθήκη, στον κήπο, στο κέντρο υγείας και στο τμήμα τεχνικών π.χ. ως ζωγράφοι, μαραγκοί, ηλεκτρολόγοι ή λευκοσιδηρουργοί, όπως και στην κουζίνα, στα οικιακά και στη διοίκηση.

Το *Odenwaldschule* βρίσκεται στο τέλος της κοιλάδας του ποταμού *Hambach*, ο οποίος οδηγεί από το *Heppenheim* στο δάσος *Odenwald*, περίπου στη μέση από *Darmstadt* και *Heidelberg*, 40-60 λεπτά με το αυτοκίνητο από *Frankfurt*, *Mannheim* και *Wiesbaden*. Εκεί βρίσκονται σε μια λοφώδη έκταση με δάση και λιβάδια 32 κτίρια, χτισμένα σε πλαγιές, καμιά φορά το ένα κοντά στο άλλο (συγκροτήματα), άλλοτε πάλι το καθένα ξεχωριστά. Αυτά σχηματίζουν ως τμήμα του χωριού *Oberhambach* το *Odenwaldschule* (έτσι εξηγούνται και τα αρχικά *OSO* = *Odenwaldschule* – *Oberhambach*).

Το καθένα από τα κτίρια φέρει το δικό του όνομα, όπως σπίτι του Πλάτωνα, του *Pestalozzi*, του *Humboldt*, του *Goethe*, του *Geheeb*, της *Edith Cassirer*, ή ονομάζεται σύμφωνα με το σκοπό του, π.χ. σπίτι-συνεργείο, κτίριο εργαστηρίων, γυμναστήριο, αίθουσα θεάτρου. Το καθένα έχει την ατομική ιστορία του και γι' αυτό τη μοναδική ταυτότητά του. Όλα μεταξύ τους συνδέονται μέσω ενός δικτύου δρόμων για πεζοπορία ή ποδήλατο, μονοπατιών και σκαλοπατιών, και προσφέρουν έναν ευρύ και ποικιλόμορφο χώρο ζωής και εργασίας για 400 παιδιά, νέους και ενήλικους.



Πηγή: info@odenwaldschule.de



Πηγή: info@odenwaldschule.de

Στόχοι εκπαίδευσης και διαπαιδαγώγησης

Το *Odenwaldschule* θέλει να αποτελεί έναν τόπο, όπου οι νέοι θα αισθάνονται οικεία, που θα μπορέσει να γίνει το δεύτερο σπίτι τους. Ένα περιβάλλον μάθησης και ζωής, το οποίο διευκολύνει την ανάπτυξη και την ενηλικίωσή τους. Ένα σχολείο το οποίο θέτει διανοητικές προκλήσεις, συγχρόνως όμως προωθεί χειρωνακτικές-τεχνικές και καλλιτεχνικές ικανότητες. Μ' αυτόν τον τρόπο βοηθάει τα παιδιά και τους νέους μέσω σχολικών και εξωσχολικών εμπειριών, σε επαφή με ανθρώπους πράγματα και ιδέες, να βρουν και να διαφυλάξουν την ταυτότητά τους.

- ένα σχολείο της Διαφώτισης, το οποίο ενθαρρύνει τη χρησιμοποίηση του νου μας χωρίς την καθοδήγηση κάποιου άλλου,
- ένα πρακτικό σχολείο, το οποίο προσφέρει ταυτόχρονα με τη σχολική πορεία και δυνατότητες επαγγελματικής κατάρτισης και ολοκληρώνει τη συνοχή σχολείου και επαγγέλματος,
- ένας χώρος, στον οποίο αποφορτίζονται επιβαρυντικές καταστάσεις της ζωής και στον οποίο πρέπει να προσφέρονται εκ νέου οι χαμένες ευκαιρίες,
- ένας χώρος ζωής, στον οποίο αναλαμβάνουν τα παιδιά και οι νέοι συγκεκριμένη ευθύνη για τη δική τους καθημερινότητα αλλά και για την καθημερινότητα όλων. Συγχρόνως μαθαίνουν να παίρνουν σημαντικές αποφάσεις,
- μια κοινότητα, στην οποία γίνεται προσπάθεια να πραγματώνονται ως σύνολο η ζωή, η μάθηση και η εργασία έτσι ώστε να αναπτύσσεται συνεχώς η εφ' όρου ζωής μάθηση (δια βίου εκπαίδευση).

«Γίνε αυτός που είσαι», είναι ένα απόφθεγμα του Έλληνα φιλοσόφου Πίνδαρου, το οποίο χρησιμοποιούσε ο ιδρυτής του *Odenwaldschule*, *Geheeb*, και το οποίο χρησιμοποιείται και σήμερα συχνά στο *Odenwaldschule*. «Ανάπτυξε τον εαυτό σου στον μοναδικό, ανεπανάληπτο και απaráλλακτο άνθρωπο που βρισκόταν πάντα μέσα σου». Στο πλαίσιο αυτής της προσφοράς, θέλει το σχολείο να παραχωρήσει σε παιδιά και νέους από τη μια μεριά ειλικρίνεια και ελευθερία κινήσεων, απ' την άλλη όμως και να μάθουν στη δέσμευση και στον προσανατολισμό μέσα σε αξιόπιστες διαπροσωπικές σχέσεις και σε μια οργάνωση με προκαθορισμένους κανόνες και αρχές.

Η ένταση ανάμεσα σε αυτές τις δύο αξιώσεις βασικά δεν επιλύεται. Αυτή απαιτεί, μια βασική παιδαγωγική στάση, η οποία είναι εξίσου μακριά από το «*laisser faire*» όσο και από μια συμπεριφορά χωρίς επικοινωνία και κατανόηση, και γι' αυτό εκλαμβάνεται ως αυταρχική. Πρέπει να καθορίζεται από τη διάθεση και την προσφορά χρόνου, από το σεβασμό απέναντι στο παιδί και στον έφηβο και τη μοναδικότητα του, από προσφορά εμπιστοσύνης, προσεκτικής παρατήρησης και ταυτόχρονης προώθησης και πρόκλησης.

Σύμφωνα με ένα ενιαίο παιδαγωγικό πρόγραμμα, οδηγούμενο από το ρητό του *Pestalozzi* «κεφάλι, καρδιά και χέρι», προσπαθεί το *Odenwaldschule* με την ιδιαίτερα πλούσια προσφορά του σε θεωρητικές, πρακτικές και κοινωνικές καταστάσεις μάθησης και με εξατομικευμένα βοηθητικά μέτρα να εξισορροπήσει τις ήδη υπάρχουσες ελλείψεις ανάπτυξης και να επιτρέψει να αναπτυχθούν οι έμφυτες ικανότητες των παιδιών και των νέων.



Πηγή: info@odenwaldschule.de

Δημοκρατία και ενεργή συμμετοχή στις σχολικές διαδικασίες

Στις βασικές αρχές του *Odenwaldschule* συμπεριλαμβάνεται η συμμετοχή όλων στις αποφάσεις. Γι' αυτόν τον λόγο, έχουν οι εκπρόσωποι των μαθητών και των μαθητριών σε όλες σχεδόν τις συνελεύσεις έδρα και ψήφο. Πέρα απ' αυτό, αναλαμβάνουν πολλοί από τους μεγαλύτερους μαθητές και μαθήτριες σημαντικές υποχρεώσεις στο μάθημα (τμήματα μαθητών, τμήματα εργασίας, εκπρόσωποι εξειδικευμένων ομάδων), στον ελεύθερο χρόνο (π.χ. καθοδήγηση των μικρότερων σε διάφορες ομάδες) και στον τεχνικό τομέα (π.χ. πυροσβεστική σχολείου, οργανωτικές υποχρεώσεις στη διοίκηση όπως η φροντίδα των επισκεπτών και η τηλεφωνική υπηρεσία). Σ' αυτά προστίθενται κοινωνικές υπηρεσίες εκτός του σχολείου (π.χ. υπηρεσία επίσκεψης σε ένα ψυχιατρικό νοσοκομείο, η επίβλεψη των σχολικών εργασιών για το σπίτι σε οικογένειες αλλοδαπών και κοινωνικά αδυνάτων).

Αποσπάσματα από τους κανονισμούς του οικοτροφείου

Το *Odenwaldschule* επιθυμεί να αποτελέσει ένα περιβάλλον ζωής, εργασίας και μάθησης, το οποίο θα ευεργετεί παιδιά, εφήβους και ενήλικες. Έναν τόπο, στον οποίο η καθημερινή συμβίωση και η επαφή με εξοπλισμό και εγκαταστάσεις σ' αυτόν τον βιωματικό χώρο διαμορφώνονται από όλους, και για τις οποίες μπορούν να είναι όλοι συνυπεύθυνοι. Έναν χώρο, μέσα στον οποίο τα παιδιά και οι έφηβοι αναλαμβάνουν συγκεκριμένες ευθύνες για τη δική τους αλλά και για τη συνολική καθημερινότητα, και συγχρόνως μπορούν να μάθουν να διαμορφώνουν βασικές στάσεις ζωής. Μία ελεύθερη κοινότητα, στην οποία συνυπάρχουν οι διαφορετικές γενιές και μπορούν να μάθουν η μία από την άλλη.

Στο *Odenwaldschule* συμβιώνουν παιδιά, έφηβοι και ενήλικες σε στενή επαφή και αλληλεξάρτηση, και γι' αυτό τον λόγο είναι η κατανόηση, ο σεβασμός και η ανοχή απολύτως απαραίτητα, προκειμένου να είναι η συμβίωση για όλους και ευχάριστη και ωφέλιμη.

Οι βασικές αρχές της συμβίωσης μας είναι:

1. Ο καθένας έχει το δικαίωμα να αναπτύξει τη δική του προσωπικότητα ελεύθερα και σύμφωνα με τις ικανότητές του. Αυτό το δικαίωμα βρίσκει τα σύνορά του εκεί, όπου αρχίζει να απειλείται το ίδιο το άτομο, οι άλλοι άνθρωποι, η κοινότητα ή το περιβάλλον.
2. Ο καθένας έχει το δικαίωμα να εκφράζει ελεύθερα τη γνώμη του, όσο τα λεγόμενά του δεν χρησιμοποιούνται για να προσβάλλουν ή να κάνουν διακρίσεις.
3. Ο καθένας έχει καθήκον, μέσα στα πλαίσια των δυνατοτήτων του, να αναλαμβάνει ευθύνη για τις ανάγκες των αδύναμων, των μικρότερων και των μειονοτήτων, και να τους παραχωρεί σε περίπτωση διαμάχης προτεραιότητα.
4. Ο καθένας έχει υποχρέωση να χειρίζεται τα αντικείμενα και τις εγκαταστάσεις της κοινότητάς μας, όπως και τα τρόφιμα και τις πηγές του φυσικού μας περιβάλλοντος με σύνεση και προσοχή. Από αυτές τις απαιτήσεις δημιουργήθηκε στις αρχές της δεκαετίας του '90 η ανάγκη για ένα οικολογικό πρόγραμμα για το *Odenwaldschule*, του οποίου οι βασικές αρχές αποφασίστηκαν στο Συνέδριο 1995.

Ημερήσιο πρόγραμμα

Το παρακάτω ημερήσιο πρόγραμμα ισχύει για τις κανονικές ημέρες μαθημάτων, από Δευτέρα το πρωί μέχρι Σάββατο το μεσημέρι.

Ωρες	
Από τις 7.00	Πρωινό
7.30 – 8.10	1 ^η ώρα
8.15 – 8.55	2 ^η ώρα
8.55 – 9.30	9 η ώρα διάλειμμα, δεύτερο πρωινό στην τραπεζαρία ή στις OSO-οικογένειες
9.30 – 10.10	3 ^η ώρα
10.15 – 10.55	4 ^η ώρα
11.00 – 11.20	Διάλειμμα για τσάι/ συνέλευση
11.25 – 12.05	5 ^η ώρα
12.10 – 12.50	6 ^η ώρα
13.00 – 13.30	Μεσημεριανό φαγητό
13.45 – 14.45	Μεσημεριανή ανάπαυση
Από τις 15.00	Απογευματινό κολατσιό
15.00 – 15.40	7 ^η ώρα
15.45 – 16.25	8 ^η ώρα
16.25 – 16.45	Κολατσιό
17.00 – 18.15	Ωρα εργασίας
16.50 – 17.30	9 ^η ώρα
17.35 – 18.15	10 ^η ώρα

18.30 – 19.00	Βραδινό φαγητό
Από τις 19.15	Βραδινές εκδηλώσεις
19.15 – 19.55	11 ^η ώρα
20.00 – 20.40	12 ^η ώρα

Βραδινή ησυχία

Από τις 21.00 η ώρα (εξαίρεση τα Σάββατα 22.00 η ώρα) πρέπει μέσα και έξω από τα σπίτια να υπάρχει τόση ησυχία, ώστε να μπορούν να κοιμηθούν, όσοι το επιθυμούν ή όσοι πρέπει να κοιμηθούν.

Ώρα για ύπνο (“*Zubettgehzeit*,” – “*Gute-Nacht-Sagen*,”) είναι:

- για τις τάξεις 5 και 6 στις 21.00 η ώρα
- για την τάξη 7 στις 21.30 η ώρα
- για τις τάξεις 8 μέχρι 13 στις 10 η ώρα

Για τα Σάββατα ισχύουν ειδικοί κανονισμοί.

Μαθητές και μαθήτριες των μεγαλύτερων τάξεων μπορούν, κατόπιν συμφωνίας, να μείνουν έξω πέρα από τις 22.00 η ώρα. Αυτοί και αυτές όμως πρέπει να δηλώσουν την απουσία τους στον αρχηγό της οικογένειας που ανήκουν.

Κοινά γεύματα

Στο κοινό πρωινό από τις 7.00 παραβρίσκονται όλοι. Οι εξαιρέσεις πρέπει να συμφωνηθούν εκ των προτέρων με τον αρχηγό της οικογένειας. Η συμμετοχή στο κοινό μεσημεριανό είναι υποχρεωτική. Εδώ δεν πρέπει να γίνονται εξαιρέσεις, καθώς οι ανακοινώσεις μετά την ώρα του φαγητού πρέπει να γνωστοποιηθούν στον καθένα και

στην καθεμία ξεχωριστά. Και στο κοινό βραδινό γεύμα συμμετέχουν όλοι. Εξαιρέσεις γίνονται μόνο μετά από συγκατάθεση του αρχηγού της οικογένειας. Μπορούν επίσης να δηλώσουν απουσία ολόκληρες *OSO*-οικογένειες για οικογενειακές βραδιές.

Τις Κυριακές δεν υπάρχει μεσημεριανό γεύμα. Αντί αυτού, προσφέρεται ένα πλούσιο πρωινό ("*Brunch*") στα διαμερίσματα των συνεργατών ή στην τραπεζαρία.



Πηγή: info@odenwaldschule.de

Ο ελεύθερος χρόνος

Τον ελεύθερο χρόνο προσφέρονται οι εξής δραστηριότητες:

Αθλητισμός: όλα τα συνήθη αθλήματα τόσο σε ανοιχτό όσο και σε κλειστό χώρο, όπως και προπόνηση αντοχής, γυμναστική εδάφους, χορός, κολύμβηση, αναρρίχηση, *squash*, ιπασία κ.ά. Θέατρο, κινηματογράφος/βίντεο, φωτογραφία, Πληροφορική, Ηλεκτρονική, διάφορα μουσικά συγκροτήματα, μάθημα μουσικών οργάνων. Υπάρχει μια μεγάλη βιβλιοθήκη με αίθουσες ανάγνωσης και εργασίας, στην οποία βρίσκονται, πέρα από τους περίπου 22.000 τόμους εξειδικευμένης βιβλιογραφίας, περίπου 2.000 βιβλία για παιδιά και εφήβους, όπως και 3.000 τόμοι διηγήματα. Οι μαθητές και οι μαθήτριες επισκέπτονται συναυλίες, διαλέξεις, θεατρικές παραστάσεις στην περιοχή ή και οργανώνονται από το ίδιο το σχολείο. Υπάρχει ακόμη επικοινωνία με άλλα οικοτροφεία στο εσωτερικό και στο εξωτερικό (ανταλλαγές μαθητών).



Πηγή: info@odenwaldschule.de