

ד"ר יהודה מוריאל (תל-אביב) / תעודת החינוך

א. המטרה בחינוך

יש בימינו אנשי חינוך השוללים מלכתחילה את הצורך ואת האפשרות לחנך לקראת מטרה כללית. מעין אידיאל רחוק מן המציאות ומן התהליך החינוכי עצמו. הגדרת החינוך כצורך חיוני לקיום החברה האנושית — מעמידה אותו ממילא בשורת תהליכי החיים, שהם בבחינת מושכל ראשון ואינם זקוקים לכל הסברה והגמקה — לקראת מה ולשם מה... הגדילה וההתפתחות נתונים בתוך התהליך החינוכי ולא באידיאלים רחוקים ממנו. נציגה הבולט של אסכולה זו בחינוך הוא הפידאגוג האמריקאי ג'והן דיואי. דיואי מעמיד שלשה תנאים לנכונותה של המטרה החינוכית:

(1) המטרה צריכה להיות תוצאה של תנאים קיימים, לאמר: קשורה במציאות וניתנת להשיג לפי תנאי המציאות;

(2) המטרה צריכה להיות גמישה;

(3) המטרה צריכה להפעיל מעשים המוליכים אליה, דהיינו — עליה להיות חוליה סופית בשרשרת של פעולות. בזה האופן היא תהיה גובעת במישרים מפעולות אלה ולא תוטל עליהן "מלמעלה" כחובה חיצונית.

לפי דיואי אין כל טעם לחפש תכלית לחינוך ללא קשר אל המצב הממשי, ולכן אין גם מקום לחזון השרוי מעבר למציאות. כל הפעולות החינוכיות צריכות להיות מכוונות לתהליכי החיים הממשיים בלבד. בהתאם לכך תהיה המטרה האינדיבידואלית — בחינוכו של היחיד — מבוססת על נטיותיו הטבועות והרכושות של הילד — הרגליו וצרכיו. כל תכליתנו בחינוך הילדים תהיה — לגדל דור של אזרחים המפרנסים עצמם בכבוד, משתמשים בנכסיהם ביעילות ויודעים גם לנצל כראוי את שעות הפנאי והנופש. המטרה החברתית בחינוך תהא כלולה בחיי החברה. דיואי רואה בדימוקראטיה האמיתית — מטרה נשגבה ביותר. נשתדל איפוא לחנך בני אדם חופשיים הבאים במגע חופשי ויעיל איש עם רעהו; בני אדם המספקים צורכי עצמם תוך שמירת האינטרסים של הזולת; משתתפים ביצירת המסגרת החברתית. מחוקקים חוקים ושומרים על ביצועם — מעשירים את נכסי התרבות והאמנות. בחברה ויודעים גם ליהנות מנכסים אלה. כל זה מספק את הכללים שהעמיד דיואי לגבי המטרה החינוכית; היא מתחשבת

בתנאי המציאות — עולמנו כמות שהוא, ואינה חולמת על עולם משיחי שהוא מאתנו והלאה. המטרה היא גם גמישה — בהתאם לתנאי החברה, והיא תוצאה ישרה מן התהליך החינוכי המוליך אליה.

אף-על-פי שתורתו של דיואי לא נתגשמה עדיין והדימוקראטיה האמיתית בחברה אינה לעת עתה אלא חזון רחוק ככל שאר החזונות — אפשר כבר לראות היום את התוצאות של גישה „מציאותית“ זו בחינוך. הדגשת הסיפוק של צרכי היחיד והחברה — נותנת את אותותיה בימינו יותר מאשר בכל הדורות הקודמים. דורנו נוטה לרדוף אחרי הנוחיות ו„סיפוק הצרכים“ של כל פרט תוך ניצול כל האפשרויות. אף אם הן על חשבון הזולת. כל אחד שוקד קודם כל ומעל לכל על צרכיו הוא, כשם שכל קבוצת בני אדם בעלי אינטרסים משותפים — שוקדת קודם כל ומעל לכל — על ענייניה היא, גם אם היא פוגעת על ידי כך בקבוצות אחרות של בני-אדם החיים אתם בחברה אחת. החיים נטולי החזון וללא „אידיאלים רחוקים“ — קרועים ושסועים הם, כל איש וכל חוג לבצעו ולסיפוק צרכיו; וממילא גם החינוך בחיים אלה קרוע הוא לגזרים. אין ברית תיכון מבריח בתוך כל הפעולות החינוכיות מן הקצה אל הקצה; אין כל רוח עליונה שתרחף לנגד עיני המהנכים ושתאחד את התהליך החינוכי ותכוון אותו לנקודה מרכזית אחת. חינוך ללא חזון פירושו: למידת מקצועות — כל אחד לחוד, אך ורק ממקור המספק הנאה בחיים.

הטענה שכל תכלית חינוכית צריכה להיות קשורה אל המציאות מופרכת היא מעיקרה. מעולם לא הסתפק האדם בכורח החיים — בעל כרחך אתה חי — ללא שאלות ולבטים. האדם חותר ומעמיק לחקור; הוא מחפש לו כיוון ומטרה בחיים על מנת לדעת — לשם מה הוא חי. השאלה לפשר החיים, הטומנת בקרבה — ביודעים או שלא ביודעים — את השאיפה לחזון כל היקום — דוקא התלבטות זו — היא הנותנת טעם לחיים. כל מי שגוזר על החיים את ההסתפקות בחיים עצמם, כלומר — ביש שבהם ובתכלית המצוי שבהם — מרוקן בזה את המושג חיים מתוכנו. תפיסה פסיכולוגית זו של המושג חיים כאילו סותרת את המושכל הראשון שכל דבר שוה תמיד לעצמו: $X=X$; כאן קובע הכלל, כי ערכו של X הוא תמיד בזה שאינו מסתפק בעצמו, אלא שולח את זרועותיו לקראת משו העומד ממעל לו, ובלעדי זאת הוא עצמו איננו עוד X . כי אם פחות מזה, ואם בחיי האדם היחיד כך — בחיי החברה על אחת כמה וכמה. אף החברה אינה מסתפקת ב„יש“ כמות שהוא, אלא היא מחפשת משמעות לעצמה במעגל הנצחיות — כאילו אף היא חותרת לקראת איזה חוף בלתי נראה. אם תושג אי-פעם המטרה החברתית של דיואי — הדימוקראטיה האמיתית — ונגיחו, למשל, כי מן הרגע ההוא והלאה היא תשתדל לשמור על השגיה ועל המצב הסטאטי שבה — מיד ישתרר בה קפאון גמור שסופו כלייה. ואף החינוך אשר בעצם מהותו משמש — כפי שראינו — אמצעי להתפתחותה של החברה, ימלא במקרה זה תפקיד של שמירת המצב הסטאטי בחברה, ובוה ממילא יתרוקן מכל תוכנו כצינור של התרבות וההתקדמות. ברור אפוא, כי גם המטרה של דיואי — הדימוקראטיה

בחברה — יש לה ערך לגבי החינוך כל עוד אין היא מתגשמת... הוא הדין לגבי כל שאר המטרות ה"מציאותיות" בחינוך. לא מטרות לאומיות ואף לא מטרות סוציאליות כלליות יכולות לשמש מגוף מתמיד לחינוכו של הדור האנושי. לשם כך יש צורך בחזון העומד מעל למציאות. רק בכוחו של זה להיות מגוף לעליה ולהתקדמות בלתי פוסקת בחינוך ובחיים, והוא בלבד יכול לאחד את התהליך החינוכי ולרכז את כל שלביו וחלקיו באידיאה מרכזית אחת. החזון בחינוך אינו סותר כל עיקר את המטרה הממשית שאנו שואפים אליה בחינוך. השגת המטרה הישירה בחינוך — תבוא מתוך השאיפה לקראת החזון ועל ידה תלבש שאיפה זו עור ועצמות. היחס בין התגשמות המטרה החינוכית לבין השאיפה הנצחית לחזון החינוך — הוא אפוא כיחס שבין הגוף והגשמה, כי האידיאה שבחזון החינוך מחיה את הפעולה החינוכית וממלאת אותה משמעות ותוכן, ואשר לערכם של צורכי היחיד והחברה במטרה החינוכית אנו גראה בהם ערכי חינוך המשמשים את המטרה ולא מטרה בפני עצמה. נעסוק איפוא בסעיפים הבאים קודם כל בחזון החינוך, גראה מה היא מטרתו הישירה ומה הם ערכיו, אשר-בלעדיהם לא תושג מטרה זו.

ב) האחדות בחזון החינוך

החזון החינוכי העומד לנגד עינינו כלול בסופו של דבר במשפט הקצר: תיקון עולם במלכות שדי. זהו חזון האומה הישראלית מיום היותה לגוי; הוא אשר האיר לה את דרך היסורים בחשכת הגלות הארוכה, ורק הוא מסוגל לתת טעם לחבלי הגאולה והתקומה; עד היום לא נמצא לו כל תחליף, אשר ישמש כמהו מעיין לא אכזב של כוחות חיים ויצירה לכל הדורות. רק שאיפה נשגבה מעין זו עשויה להעלות את התהליך החינוכי לרמה רוחנית גבוהה ולהשפיע עליו השפעת קבע. חזון זה נבדל איפוא משאר האידיאות האוניברסאליות בזה שאינו מסתפק בתיקון העולם סתם — השלטת הצדק והישר הסוציאלי, אלא הוא מעמיד את התיקון עצמו כשלב של שאיפה מתמידת להודדת עם יוצר העולם. שאיפה זאת מהווה כוח דינאמי בלתי פוסק, שבלעדיו אין חיים ואין חינוך, והיא מאחדת ומגבשת את החינוך לתהליך הרמוני ושלים. נסיונות ההתאמה בחינוך בין צורכי היחיד לבין מטרות החברה, בין יצרי ה"אני" וטובתו של הזולת — אין בכוחם להעלות פרי, כל זמן שאינם מתבססים על אמונת אומן של "אל אחד בראנו". במסגרת האמונה הזאת משמשות כל המטרות המרובות בחינוך — בתכליתם הסופית — את החזון המאחד את כולנו, וממילא נוצרת ביניהן הרמוניה טבעית. בלעדי המסגרת של האחדות וההרמוניה — אין אפשרות לחינוך לאומי, ועל אחת כמה וכמה שאין מקום למטרה חינוכית אוניברסאלית. כל כוחו של החינוך — מקור יניקתו וסוד הצלחתו — יתא גנוז תמיד בשאיפה לאחד את האנושות. הקרקע שממנו יונקים החיים את לשדם אינו בסבך המציאות של כוחות מתרוצצים בעולם. קרקע זה מן ההכרח שיהיה רווי טל מסתורין של שאיפת הנצח, אשר בלעדיה אין טעם לחיים ולסבל בעולם. החינוך מגלם בתוכו את זרם החיים, ולכן — כל חינוך שאינו חוסה בצל שאיפת

הנצח של האנושות — סופו שהוא ניתק ממעינו ומתפורר לפירורים פירורים. אחדות אמת באנושות תקום — בשעה שכל חלק ממנה יתרומם מעל למחיצות המבדילות ויעמיקו כולם להכיר את צלם האלקים השווה בכל נפש. כל התקות החינוכיות לאחדות ואהבת הבריות, שאינן חותרות לנקודה מרכזית זו — סופן אכזבה מרה. כך מלמדנו הגסיון החינוכי עד ימינו אלה.

ג) האישיות המוסרית-העצמאית כמטרה בחינוך

לפי השקפתנו החינוכית — האדם הוא הנושא של פעולת החינוך אך לא תכלית חזונו. מטרתנו הישירה בפעולת החינוך היא: תיקונו של האדם לאור החזון החינוכי. השלב הגבוה ביותר בתיקון האדם נתון לנו באישיות המוסרית-העצמאית. שתי חירויות הן הקובעות את דמותה של האישיות המוסרית-העצמאית: א) חירות הרצון על בסיס ההכרה המוסרית — חירות השוללת את השעבוד לתאוות וליצרים נמוכים; ב) חירות האדם משעבוד לזולתו; ביסודה של חירות זו — אי כניעה להשפעות חוץ שמקורן ברגשי נחיתות, השתעבדות עוורת וכדומה. בפעולתנו החינוכית נשתדל לגדל בני אדם שיהיו בני חורין בשני המובנים הנ"ל. אכן האדם אינו יכול להגיע לדרגת האישיות המוסרית-העצמאית, אלא אם הוא בעל דקות ההרגשה, בעל יכולת המחשבה וקנה מידה של ביקורת נכונה וכן בעל רציה אוביקטיבית חזקה. הפעולה החינוכית המקובלת, המעשירה את תודעת הילד במוצגים שונים, ועוזרת לו לפתח את כושר החשיבה ההגיונית — משמשת אפוא אף היא את המטרה בחינוך. אך אסור לו לחינוך להסתפק בכך. השכל כשהוא פועל לבדו באישיות, הוא תופך את האדם למכונה קרה ואכזרית. הקשר אל הבריאה המקפת אותנו, המהווה יסוד להתפתחות נטיות מוסריות באדם — נתון לנו במישרים ע"י חיי הרגש בקרבנו. אולם טיפוח האימוציות כלי להעביר אותן דרך הביקורת השכלית, עלול להוריד את האדם לדרגת יצור רך, הנוטה לכל עבר — בהתאם לאימוציה שבכל רגע. רק על יסוד הצמיחה האורגאנית — המשולבת של התרשמות חיי הרגש, מכוונת ומחוזקת היטב ע"י הביקורת השכלית — מתפתחת באישיות הפעילות המוטורית של הרצון המוסרי. והרי רוב מעשי בני האדם נובעים מהאינסטינקטים, הכוח האינסטינקטי טיבי הדוחף הוא לעתים קרובות כה חזק — עד שאינו נותן מקום כלל לשיקול דעת מעמיק, שהוא המקור העיקרי לרציה אוביקטיבית. אכן הרצון המוסרי אינו סתם שיקול דעת, כשם שאינו נובע מתוך הנטיות האימוציונאליות גרידא. נוסף על התרשמותו הנכונה של האדם מסביבתו נובע הרצון המוסרי מבחירתו החפשית של האדם בהשקפת עולם המשמשת לו קו מרכזי בכל מעשיו. אפילו שיקול הדעת אינו מציל את האדם מסטיות לצדדים שונים. רק קו עקרוני בחיים, שהאדם בוחר בו מתוך חירות פנימית גמורה ומתנהג לפיו — מוליד את הרצון המוסרי החזק. (בהשקפת העולם המקובלות אצל רוב בני האדם — החירות היא מדומה ולכן אף הבחירה מדומה, הןאיל ואינה אלא תוצאה מהשתעבדות ליצרים שונים, או להשפעת הזולת). הרצון המוסרי שבחינוך היהדות היה מבוסס תמיד על השקפת העולם של תורת ישראל; קיום דבר ה' בכל פעולה בחיינו. לאור החזון

החינוכי שהעמדנו מקודם — הרי זו הדרך היחידה להשגת המטרה בחינוך. אם נכון הוא שהאישיות המוסרית-העצמאית נבנית על שתי החירויות שהזכרנו — הרי אין לך דרך אחרת להשיג את החירויות הללו, אלא דרך קיום דבר ה' בתורתו. ההסתכלות הפשוטה בנטיית הפסיכולוגיות שבאדם — אף היא תוכיח זאת: החירות הנפשית מתאוות ויצרים — נטיעתה באישיות נוחה יותר ע"י השפעתה של האמונה הדתית. אף אלה הסוברים, כי ערך המוסר כשלעצמו — ערך מוחלט הוא, ויש בכוחו להרים את האדם משפל השעבוד ליצרו בלי כל תלות ברצון הכורא — מודים הם, כי עומקה של החוויה הדתית מחזקת בהרבה את הכוח המוסרי. ואשר לחירות מחיקוי מודע ובלתי מודע של הזולת — אין לך גורם העשוי לחזק אותה יותר מאשר קבלת מרות השליט העליון בבריאה — מתוך בחירה חופשית. — כי לי בני ישראל עבדים ולא עבדים לעבדים". האישיות אשר בנפשה מושרש עמוק כלל זה של עבודת הכורא — אינה יכולה בשום פנים להשתעבד השתעבדות כל שהיא לבשר ודם.

אכן בהסתכלות הפסיכולוגית הזאת עדיין לא מיצינו את השאלה כל צורכה. הואיל וביסודה כלולה בעיה עקרונית בחינוך האישיות. המדע הפידאגוגי המודרני תולה תקוות רבות בחינוך הדור, ובעיקר — התקוה לגאולת האדם. גאולה זו תושג — כפי שמקובל לחשוב בחוגי המחנכים המודרניים — ע"י המדע והדימוקראטיה. מצד אחד רוצים אנו לנצל את כל אוצרות הטבע כדי שבני האדם ייהנו מהם בזכויות שוות. מצד אחר — אנו שואפים לפתח את כל כשרונותיו של האדם, כדי שיתפוס את המקום הראוי לו בחברה. ואמנם עבר מרכז הכובד בתוכניות החינוך של תקופתנו מן המקצועות הספרותיים — אל המדעים המדוייקים. ובזמן האחרון נשמעת גם יותר הדרישה להדגיש בחינוך את תורת האזרחות והדימוקראטיה. לימוד יסודות המשפחה והחברה. ואם אמנם לא התקדמנו, כאמור, בשאיפתנו לדימוקראטיה אמיתית — הרי בתחום השאיפה המדעית צועדת האנושות בימינו צעדי ענק. הדבר הפך להיות סימנה הבולט של תקופתנו: העלאת רמת החיים ע"י הישגי המדע; וגם סימנו הבולט של החינוך בתקופתנו כלול במושגים: מדע ועבודה — המגע עם החומר הפיסי וניצולו לטובת האדם.

אך ננסה נא לנתח מקרוב את התהליך של התפתחות האישיות לאור העמדת המדע במרכז התוכנית החינוכית. כבר ראינו, כי היסוד לתהליך ההתפתחות באדם נתון בדיספוזיציה המתמדת לשינוי וגדילה; והמדובר אינו בשינוי בפרט זה או אחר, בתכונה זו או אחרת, אלא בשינוי מהותי והיקפי כאחד — מיטאמורפוזת תדירה של תוכן ואופק. לפיכך לא נוכל לקבוע מראש את הנולד בתהליך התפתחותה של האישיות באותה המידה שאנו קובעים במדע תהליכים התפתחותיים אחרים. המושג התפתחות באישיות סותר את המסגרת הרגילה של סיבתיות על סמך קביעת הנתונים. ומעתה יש לשאול: האם אין אנו מכניסים סתירה פנימית בתהליך החינוכי ע"י העמדת המדע במרכז החינוך? והרי המדע בנוי על היש וחוקי היש בלבד. גם ההתפתחות המדעית — נקודת

מוצאה ב"ש" במציאות הריאלית וחוקיה; כי "אין חדש תחת השמש" ולא ייתכן לפי המדע כל חדש החורג ממסגרת החוקים הקיימים בטבע. לעומת זאת — מושג התפתחות האישיות עומד בניגוד גמור למושג ה"יש" האכזרי. ע"י עצם הסגולה של דמיון ויצירה רוחנית — פורצת האישיות את גדרות "המציאות הריאלית". ואם אנו מעמידים במרכז החינוך את מדעי הטבע — סיפוק צורכי האדם הסתגלות למציאות וכיוצא באלה — הרינו כובלים בזה את חינוך האישיות בכבלים הסותרים את מהותה. הרקע הפסיכולוגי של החוויה הנפשית, שהוא ביסודו תהליך של פירוק המחיצות ותהליך של התמוגגות עם האחדות שבבריאה, הוא הרקע היחידי המספק לאישיות את האופקים הדרושים לה, למען תוכל לפתח באופן חופשי את כוחות היצירה הרוחנית הגנוזים בקרבה.

על סמך האמור הננו מגיעים למסקנה הבאה: כשם שכוחות הטבע אינם ניתנים לגילוי ולכיבוש — אלא ע"י גילוי החוקים השולטים בטבע, וכל סטייה קלה ממסלול חוקי הטבע גוררת אחריה מיד כשלון — כן הוא חינוכה של האישיות המוסרית העצמאית, הניתן לנו בהתגלות מקוריותה של רוח האדם. החינוך הזה ישיג את מטרתו רק אם הוא יישען על סגולתה של הנפש הטבועה בעצם מהוהה כחלק מהבריאה האוניברסאלית. כל סטייה ממקוריות זו, כל כבילה במעוף היצירה הרוחנית וכל בלימת השאיפה הנפשית לאין סוף שבבריאה — גורלה כגורל הסטייה מחוקי הטבע שבהתפתחות המדעית. כשלוננו של החינוך המוסרי במקרה זה — אינו מאחר לבוא. רק לאור החזון החינוכי — תיקון עולם במלכות שדי — ניתנת להשיג גם המטרה החינוכית: אישיות מוסרית עצמאית.

(ד) ע ר כ י ח י נ ו ך

המטרה שהעמדנו לעצמנו בחינוך האדם — אישיות מוסרית עצמאית — מסמנת את הצורה ואת המסגרת של האישיות כתכלית החינוך. ערכי החינוך שנמנה להלן — הם הממלאים את התוכן. המושג: אישיות מוסרית עצמאית, הוא מושג אחדותי בעל משמעות כוללת. ע"י ניתוח הערכים המיוחדים — אנו מנסים לברר במידה מסוימת את צדדיה השונים של האישיות המוסרית. כמובן יש צורך להיזהר כאן, כשם שיש להיזהר בכל ניתוח פסיכולוגי: הפירוק לגורמים — ערכו דיאקטי יותר מאשר מהותי. כל הערכים שאנו מטפחים בחינוך, כגון: אהבת האמת, הרגש הלאומי, יגיע כפים, הכרת האחריות והחובה וכו' — לא בהם ואף לא בצירופם אנו ממצים את כל עומקו של המושג: אישיות מוסרית עצמאית; במושג הזה אנו מתכוונים לשלימות נפשית, והשלימות הנפשית אינה תוצאה מצירוף מידות, כי אם מסינתזה פנימית בעלת גוון מיוחד משלה. הדמות המוסרית ההרמונית — אינה ניתנת להגדרה ע"י אחת ממידותיה, ואם אנו בכל זאת שמים את לבנו בחינוך לערכים המיוחדים — הרי זה מתוך תקווה, כי על ידי כך ובעזרת הגמילה הפנימית — תיבנה ממילא השלימות הנפשית. גישה זו הקובעת את מקום הערכים השונים בחינוך היא הנכונה, מתוך שהיא מונעת את פיצול המטרות. מעתה אין לנו חינוך לאומי על יד חינוך אוניברסאלי; וכן אין מקום לסתירה, כביכול, בין חינוכו של היחיד כאישיות בעלת ערך עצמי לבין

החינוך האזרחי להשתיכות לחברה. כל אלה הם ערכים המשלימים זה את זה באופן הרמוני באישיות המוסרית-העצמאית. הואיל ועל כל הערכים הללו חופף חזון החינוך — השאיפה לתיקון עולם במלכות שדי. באספקלריא של החזון — מתבהרים ומזדככים אותם הערכים עצמם כשלבי התקדמות ועליה באנושות. לא הניגוד ואף לא המקריות שוררים בהם—אלא שאיפה אחדותית. הואיל ומשמשים הם מטרה אחת. ערכי החינוך החשובים ביותר שנשתדל לטפח אותם — הם: אהבת האמת, ואהבת ישראל והזולת בכלל. כמו כן גדולה חשיבותה של העבודה בחינוך המוסרי. לא תתואר כלל אישיות מוסרית-עצמאית שלא תחיה חיים פרודוקטיביים ושלא תיהנה מיגיע כפית. ועוד יש להדגיש את טיפוח רגש האחריות למילוי חובות ולמסגרת קבועה של חוק. דיקנות וסדר. ערכים אלה הם הכרחיים בחינוך המוסרי. לעומת זאת לא נתעכב כאן על פרטי החינוך הדתי. שערכו — כפי שראינו הוא ראשון במעלה לגבי האישיות המוסרית-העצמאית. הואיל ופירוט זה קובע דיון מיוחד לעצמו.

(1) אהבת האמת כערך חינוכי

כל עצמאותו וכל סגולתו המיוחדת של החינוך המוסרי תלויה ברקע האמת שעליו הוא מתנהל. ומכאן גובע כלל עקרוני לגבי החינוך המכוון: אין אדם יכול לחנך את זולתו — אם באותה השעה הוא עצמו אינו מתחנך על ידי כך. זאת צריכה להיות איפוא אמת מכוונת לחינוך עצמי. והדבר מובן מאליה. שבחינוך הבלתי מכוון, שבו מעשי האדם משפיעים מאליהם, מחנכת רק האמת שבמעשים אלה. מה טיבה של אמת זו בחינוך? אנו מבחינים כרגיל בין שני סוגי אמת: האמת המוחלטת פירושה התאמה בין המציאות האובייקטיבית לבין זו שבחפיסת האדם. אמת זו היא מאתנו והלאה. המציאות הממשית המקפת אותנו נתפסת על ידינו דרך החושים, ובה במידה שחושינו יחסיים הם ומוגבלים — גם תפיסתנו את המציאות אינה יכולה להיות אלא יחסית ומוגבלת. אוזנו של האדם למשל, קולטת את גלי הזעזועים באויר רק בגבולות גובה מסוימים לפי מספר הגלים בשניה; קולות שהם למטה מתחום קליטת האוזן, או למעלה הימנו, אינם נקלטים על ידינו. ומשום כך — הואיל ואין ביכולתנו לתפוס את כל הנמצא האובייקטיבי — ממילא אין בידינו לקבוע את הזהות של הנמצא האובייקטיבי עם הנתפס על ידינו. לעומת האמת המוחלטת שאינה תלויה בנו — יש סוג אחר של אמת התלויה אך ורק בנו, וכמובן — רק בה מדובר בחינוך; זוהי האמת המוסרית. הגדרת האמת המוסרית היא קצרה ביותר: הפה והלב שווים; ובמלים מדוייקות יותר: התנהגותו של האדם מתאימה למציאות שבתודעתו. זאת היא האמת הנדרשת מאת המחנך, ולקראת אותה האמת שואף החינוך המוסרי. אמת זו היא גם קנה מידה ברור ומדוייק לערכה של האישיות. עקביותה וכוחה המוסרי. ההתנהגות לפי האמת מעידה על אומץ אישי וכוח הרצון. הבריחה מן האמת היא בריחת האדם מעצמו והסתרתו מאחורי המסך המבדיל בינו לבין המציאות.

בתחום החינוך לאהבת האמת מתעוררות כמה בעיות צדדיות. קודם כל

עלינו לשאול — באיזו מידה יכול הילד להבחין בין מוצגים שבמציאות לבין אלה שדמיונו מספק לו? ידועה היא התופעה של שקר בפי הילדים. אולם על פי רוב אין הילד מתכוון למרוד באמת שבתודעתו, ורק הגבול בין המציאות לבין דמיונו, הוא מטושטש אצלו. חיוניותם של מוצגי הדמיון בתודעת הילד היא נורמאלית ביותר, ולעתים קרובות חוטאים אנו בנפש הילד בשעה שאנו מחריבים את עולמו הדמיוני כדי „להעמידו על האמת“. אך למרות ממשותם של מוצגי הדמיון, קיימת גם אצל הילד, כאילו מתחת לסף, הבחנה בין הדמיון לבין המציאות. אם סוס העץ שהילד רוכב עליו כעל סוס חי, יתמלא בדרך נס רוח חיים ויקפוץ מאליו — גדול יהיה הפחד בלב הילד. במשך ההתפתחות עולה ומתבהרת יותר ויותר המחיצה בין שני העולמות, אך לידי הפרדה גמורה אין היא מגיעה אפילו אצל המבוגרים. שתי השכבות בנפש קיימות כאילו זו ליד זו: העולם הדמיוני-האגדי והעולם הריאלי, ולא תמיד ברורה המחיצה שביניהם. טיפוח הכרת האמת בחינוך הילד דורש איפוא זהירות מרובה. התהליך הוא אטי והוא מתפתח באופן מקביל להתפתחות התפיסה הריאלית בכללה. כל קידום מוגבר ב„הסברת האמת“, כגון — על ידי עירטול האגדה, הסברה מינית מוקדמת וכיוצא באלה — יש בהם משום ייבוש מלאכותי של הלחלוחית בנשמת הילד, ייבוש שסכנתו לנפש מרובה.

בעיה אחרת בחינוך לאמת — הרי זה השקר המוסכם ה„קונבנציונאלי“ שבפי המבוגרים, והמשמש גם על פי רוב דוגמה חינוכית שלילית לילדים. אם הילד שומע מפי הוריו דברי שבח ותהילה הנאמרים לאיש, אשר הערכתו בבית מאחורי גבו שונה לגמרי מזו שבפניו — הילד לומד מכאן שלעתים מותר גם לשקר, אך הרי אין אנו יכולים להטיח בפני כל איש את האמת הגסה. קיום יחסי כבוד הדדי ונימוס בחברה דורש מאת כל אחד מאתנו לעתים מרובות הסתרת האמת שבלב. כאשר אנו מחנכים את הילד לפייס את מישתו, או לומר „תודה“ למישתו, ולבו בל עמו — האם אנו חוטאים לאמת בחינוך? והרי אנו מחנכים אותו לדבר שהננו עושים אותו בכל עת, והוא עצמו יאלץ לעשות זאת, אם לא ירצה לחיות ב„גיהנם של אמת“! ובכל זאת — למעלה מכל ספק הוא, כי כל עוד אין הילד תופס את סבך היחסים בחברה, והוא מקבל כל דבר בפשטותו ובמשמעותו כמות שהוא — הננו מצוים למעט עד כמה שאפשר בדוגמאות של שקר קונבנציונאלי. אך בסופו של דבר לא עובדה זו קובעת את החינוך לאמת, כי אם הרקע של האמת המוסרית, הבאה לידי גילוי נהדר בחינוכו העצמי של המחנך — באותו הכוון עצמו שהוא משתדל להשפיע על חניכיו.

המקרים שבהם החניכים רואים את מחנכם כשהוא מתקן את דרכיו ושואף לזירות מוסרית — הם הרגעים היקרים ביותר לחינוך. זוהי האמת וזה ערכה בחינוך. אפשר לחנך לאהבת האמת — אך ורק על ידי האמת עצמה.

(2) החינוך לאהבת ישראל וארץ ישראל (החינוך הלאומי). התגלמותה של השאיפה החינוכית העליונה היא, כאמור, בחינוך האדם לאישיות מוסרית עצמאית. אף היחיד כשלעצמו, ויהא זה היחיד הנעלה ביותר

— אין בו עדיין משום ביטוי גכון לתכלית השאיפה. המאוויים הם מאווי הכלל, וכל פרט נוטל את חלקו בהם; לפיכך לא ייתכן חזון לחינוך בלי קיום עם. החינוך לאהבת ישראל הוא היסוד לקיומנו כעם.

אולם הנטיות הטבועות בנפש האדם אינן מקוטעות ואף לא מורכבות חלקים חלקים. כוח משיכתן אחדותי הוא. הואיל וממקור אחד הוא יונק ולקראת מרכז אחד הוא שואף. זה גם דינו של החינוך הלאומי; אין הוא מהות ערך נפרד ואבסולוטי, אלא הוא נובע מנטיות טבועות עמוק בנפש. שנקודת מוצאן כוללת ביותר ואף תכליתן מקפת ביותר. ובמלים פשוטות: אין חינוך לאומי בלי חינוך לחיי חברה בכלל. ואין אהבת ישראל אפשרית אם אין היא מושרשת בתוך הנטייה הכללית של אהבת הזולת בכלל. גישתנו לחינוך הלאומי צריכה איפוא להיות מתוך פתרון בעיית הפרט והכלל בחינוך.

היו אשר סברו, כי החינוך האינדיבידואלי לפיתוח כל כוחותיו של היחיד — סותר את החינוך לחיים בחברה. הואיל והחינוך החברתי מצמצם את היחיד במסגרת מקומו וערכו בחברה. שבה הוא חי ובמידת התועלת שהוא מביא לה. ואמנם שתי צורות חינוך אלה בקיצוניותן — ללא ספק מתנקשות זו בזו. אינדיבידואליות מופרזת אינה ניתנת להיכלל באופן הרמוני באיזה גוף ציבורי שהוא; גם טיפוח הרעיון שהגוף הציבורי, כגון המדינה, הוא הערך המוחלט והיחיד בחינוך, וכל שאר הערכים הם טפלים לו — נושא בקרבו את ארס הטוטאליטאריות, השמה, לאל כל נסיון של התפתחות חופשית-אינדיבידואלית.

אנו חוזרים כאן לאמת שהכרנוה מקודם, כי הפיכת ערכים חינוכיים למטרות אבסולוטיות, מבלי שיהיו כפופים לכוחו ואורו של החזון המאחד — יוצרת בחינוך נטיות צנטריפוגאליות המפצלות אותו לגזרים. לעומת זאת אנו רואים בחיי החברה — מסגרת, המאפשרת לו ליחיד את התפתחות כל כוחותיו הרוחניים לקראת התכלית החינוכית המשותפת, ומזבן מאליו שאינה כובלת אותם. החברה אינה נוצרת מצירוף יחידים סתם, אלא מהתאחדותם לייעוד משותף. ובהתאחדות זו — כל יחיד תורם את חלקו לפי מיטב יכולתו. אפשר לדמות את החברה לבית בנוי לפי תוכנית. אין הבית נבנה ע"י צבירת קורות ולבנים זו על גב זו. — אותן הקורות עצמן — בשעה שהן מונחות זו על גב זו הרי הן קורות בלבד, ושונות לגמרי בערכן ובמהותן מאשר בשעה שהן עומדות במקומן הנכון. בשעה זו אינן עוד קורות סתם אלא מזוזות ומשקופים. הוא הדין ביחסו של היחיד אל החברה. יכולתו של היחיד באה לידי גילוי אך ורק אם הוא תופס את מקומו הנכון בחברה, והחינוך צריך להכשיר אותו לכך. מנקודת מבט זו אין כל ניגוד בין החינוך האינדיבידואלי של התפתחות הפרט לבין המטרה החברתית בחינוך, הואיל ובתכליתם הסופית חלה בהם הזדהות גמורה. העובדה שהתאחדות היחידים לחברה אינה יוצרת צירוף אריטמטי כי אם שלימות — בעובדה זו עצמה מתגלגלת בעיותה של החברה. זוהי הצורה הטבעית לחיי האדם, ואף השלימות הנוצרת על ידי כך היא שלימות טבעית. וכמו בכל תופעות החיים — השלימות מתאחדות שוב לשלימות כוללת, שהיא

עצמה אינה אלא שלימות משנה לשלמות שלמעלה הימנה. זהו מקומה של המשפחה בעם. של העם במשפחת העמים — עד לשלימות העליונה המאחדת את כל היקום. וכך משתלב יפה החינוך הלאומי של הרגשת האחדות בעם — בחינוך הפרט מצד אחד ובחינוך האנושי — האוניברסאלי מצד אחר.

מאין יונק החינוך הלאומי את מזונו? הנה אומר מהעבר והעתיד כאחד. גורמי העבר הם: ארץ המולדת, הלשון והתרבות וכן הגורל המשותף בהיסטוריה. הגורם המאחד את העם לקראת עתידו — הרי זה יעודו המשותף. כל אלה הם גורמים שכוחם יפה בכל אומה ולשון. אך תהא זו טעות מסוכנת אם נלמד באופן שטחי גזירה שווה מעמים אחרים על עם ישראל. אין עוד אומה בעולם, שהשפעת הגורמים הלאומיים נותקה בה לזמן כה רב, ובכל זאת היא קמה שוב לתחייה לאומית. במשך כל היותנו בגלות לא השפיעו הגורמים הנ"ל בצורתם הטבעית הממשית, אלא בצורת תמצית מופשטת ומרוכזת ביותר, שאי אפשר לקרוא לה בשם אחר מאשר יהדות. זו היתה יהדות להלכה ולמעשה, שמירה משותפת של מצוות, דפוסי החיים המשותפים — הם אשר שמרו על העם נטול הקרקע בהיותו מפורד בין העמים. על ידי כך נתקדשו הערכים הלאומיים בעם וזה היה סוד קיומם. ארץ ישראל — בשממתה ובקדושתה לא פסקה מלהיות מולדתו של העם, אף כאשר לא ישב בה. וכן לשון הקודש לא יכלה להיפך לשפה מתה, כדוגמת שפות עתיקות אחרות, האיל והיא היתה תמיד חיה בפי העם — בתפילותיו ובברכותיו. החינוך הלאומי היה איפוא קיים תמיד בעמנו בצורת ערכים מקודשים; והייתה זה משגה חמור בתוצאותיו, אם בתחיתנו הלאומית בארצנו — נוריד אותו ממעלתו המקודשת לדרגת ערך חילוני. תוצאה אחת של החילוניות בחינוך הלאומי — כבר נותנת את אותותיה בימינו. אחת התופעות המצערות ביותר בחינוך — הרי זה רגש הזרות שתקף חלקים שונים בנוער הישראלי כלפי חלקי העם שבגולה. אין זאת „שלידת הגלות“, כי אם בקיעים מסוכנים בבנין האחדות הלאומית.

התחיה הלאומית בארצנו אינה צריכה לבוא במקום היהדות שאיחדה אותנו בגולה, כי אם כתוצאה ממנה וכרקע חדש וטבעי לקיומה. כל מוהלך ההיסטוריה שלנו מוכיח, כי רק ערכים מקודשים בעם הם בני קיום, ולכן נטפח מעתה בחינוך הלאומי את האהבה לארץ ישראל ולעם ישראל ע"י מעשים המלווים את ערך הקדושה הקיים מקודם. ומעתה תהיה עבודה באדמת ישראל — לא עבודת אדמה סתם, כי אם עבודת מצוה, והמלחמה למען בטחון ישראל — לא מלחמה סתם, כי אם מלחמת מצוה, וכן כל מעשה אחר של בנין הארץ — בנין של מצוה. אין לך דרך מעמיקה יותר מבחינה פסיכולוגית, ומבטיחה יותר מבחינה מעשית — לחינוך הלאומי — מאשר זו הדרך. החינוך הלאומי כקיום מצות ה' — אינו מהווה מטרה בפני עצמה, אלא — ערך חשוב במסגרת חזון החינוך ודוקא בזה מובטח קיומו.

דוגמאות מעטות אלה בערכי החינוך מוכיחות, כי בסיכומו של הדבר — מתאחדות כל המטרות למטרה אחת גדולה: תיקון האדם ותיקון החברה לאור ערכי הנצח.