

בעיות בחנוך לדמוקרטיה בניה"ס היסודי

1. הבעיות של הדמוקרטיה מספקות כל-כך הרבה עניין, מחלוקת ויגיעה לפילוסוף הפוליטי ולפוליטיקאי (בין שהוא פילוסוף ובין שאיננו כזה), עד שאפשר לשאול מה לו לפסיכולוג שיוסיף קושי על קושי. ובאמת צריך לומר "קושי" — כי הדברים אינם קלים; כי יצר לב האדם איננו דמוקרטי מנעוריו וכי הדמוקרטיה איננה מיומנות לעצמה כגון שחיה או נגינה, מיומנות שאפשר לתרגל. אבל אפשר לאדם שלא תצלח הנגינה בידיו, ואפשר לחברה גם אם רבים מחבריה אינם מן הלזים — אבל אי אפשר לחברה שירבו מדי אזרחים שבה שאינם מוכנים כהוגן להייהם דמוקרטיים. זהו נימוקי האישי כאזרח שאני מבקש לתרום דבר לעניין הכנס, אבל יש לי גם נימוקים פסיכולוגיים כבדי משקל בזכותה של הדמוקרטיה ואחד מהם אציג בפניכם מבלי להכחיש כי הוא פרובלמטי וקשור בדילמה בלתי נמנעת: הסדר הדמוקרטי, בהיותו בנוי על עקרון זכות הבעת דעה, מאפשר ליחיד ליהנות מהיתרון החשוב כל כך לבריאות הנפשית שאין הקולות האחרים, בתוך היחיד ובתוך החברה, מוחנקים וכי יש להם ביטוי. הביטוי יחסי אמנם לכוחם של המחזיקים בו ולאפשרותם לתת לו קול — אבל בעיקרון הוא קיים ונשמע. עולה כאן דילמה, כי יש תקופות בהן קול המון כקול שדי אף-על-פי שאין הוא קול שדי אלא קול העם ברעה, ככתוב במעשה העגל. אבל, כפי שהפרלמנט הלאומי הוא מעין ביטוי חיצוני לפרלמנט הפנימי של האישיות, כך משברים בחיי העם דומים למשברים בחיי היחיד בהם יש ומכריע את הכף כוח שמן הראוי היה שיהיה מרוסן ולא המוליך את הדברים. גם נימוק מועט זה, מחזק את תפישתי שהדמוקרטיה והחינוך לדמוקרטיה ראויים לסיוע של שיקולי דעת פסיכולוגיים שאנסה לפתח לפניכם.

2. שיקול הדעת הראשון עוסק בשאלת החופש הפנימי — להשתכנע ולשמע את הזולת. הדמוקרטיה נותנת את העוצמה בידי התבונה והדעת ולא בידי השררה והכוח הפיזי, לאמור: באמונו של העם יזכה מי שישכנע ולא מי שיכפה. עניין השכנוע הופך אפוא להיות עניין מן המעלה הראשונה. אבל קיימת לצדם סכנה, כי השכנוע יכול להיות הוגן ויכול להיות מסלף ומטעה ומנצל את חולשות הנמען הבלתי מוכן, וכאלה הם רוב הילדים.

אמרה מפורסמת היא "אם יכולתו של האדם להיות צודק מאפשרת דמוקרטיה הרי דווקא נטייתו לעשות את הרע מצריכה אותה". הדמוקרטיה מהווה תריס ובלם כנגד חולשות האדם בהעמידה מערכות בקרה ועיצוב לשלטון ולעולם היא מאיימת על השלטון בהחלפתו אם לא יעמוד בבקרה. באותה רוח צריך לומר כי חיוני ביותר לפתח גם פתיחות לשמיעת הזולת ביחד עם שיקול דעת ושיפוט נאור שיפעלו כתריס ובלם כנגד שכנוע כוזב. זהו חיוב דמוקרטי וגם הומני והפסיכולוגיה יכולה להאיר את עינינו בסוגיה זו.

בראשית החיים אין בעולמו של הילד הרך אלא מה שהוא חש ויודע; אפשר לומר כי הוא נתון בסד של האגוצנטריות ואיננו יכול לתפוש דבר אלא על פי רצונותיו, הבנתו ועל פיהן

בלבד. היכולת להשיג אפשרויות אחרות והבנות משלו היא הישג התפתחותי איטי הנקנה בעמל רב. גם כשהוא נקנה, והמבט האגוצנטרי איננו עוד היחיד שבאפשר, לעולם משתמר — גם באישיותו של המבוגר — מקום גדול או קטן לאותה תפישה קנאית האומרת "אני יודע שזה כך, ואני בטוח בזה וכל דבר אחר בטל ומבוטל". הרגשה כזאת אוטמת את האדם בפני דעה אחרת ובפני הצעה לשנות את דעתו, ז"א בפני נסיון שכנוע.

שלוש הדוגמאות שלהלן מדגימות כולן את הבטחון הזה שאיננו יודע אפשרות אחרת: ילד בן שנה רואה את אמו מחייכת בעת קריאת ספר או שיחת טלפון והוא בטוח שאמו מחייכת אליו ולמענו ואין אפשרות אחרת עולה כלל על דעתו; — ילד בן שבע הקורא בבטחון גמור "יוסי גנב לי את העיפרון" אותו עיפרון שיימצא בעוד רגע בתחתית נשכחת של תיקו; אדם בוגר המודיע נחרצות כי רק הקומוניסטים, הדתיים, המערך, הליכוד (מחק את המיותר) אשמים במשבר זה או אחר (השלם את החסר).

הילד בכיתות הבינוניות של בית-הספר מסוגל כבר לשקול כמה תפישות ואף לשנות עמדות, אבל היכולת לניצול הפתיחות לתפישת אפשרויות אחרות לשם שינוי עמדה והתנהגות, או בקיצור יכולת ההשתכנעות שהיא חיונית לחיים הדמוקרטיים, חשופה לקשיים ולסילופים רבים. כך אנו יודעים על כוחה העצום של ההזדהות עם דמות הורה ונגזרותיה — מדרך, מורה, מנהיג, שפירושה קבלת דעות ומתן אמון רב בקלות רבה מדי. אבל אנו יודעים גם על התופעה המיוחדת של הזדהות עם התוקפן, הזדהות פרדוקסלית מחוסר ברירה דווקא עם מי שמעורר פחד ורצון להתרחק ממנו. אנו יודעים גם על התמרדות ונטייה לדחייה, שאפשר בהקשר שלנו לקרוא לה הזדהות שלילית, כי היא מביאה לנטייה חזקה לא-אמון ולדחייה של דעותה של דמות — למשל דמות פוליטית. אנו יודעים על תופעת הפיצול, שפירושה הוא נטייה ליפות מאד דמות ולראות בה דמות שכולה טוב ולעומתה נטייה משלימה את הקודמת להשחיר דמות אחרת ולראות בה דמות שכולה רע; אנו יודעים גם על הפיתוי המתוק של היסחפות בהמון ועל השיכרון להתמוזג בהרגשת אחדות עם קבוצה אנושית, קטנה או גדולה, וכך לקבל באופן בלתי מובחן את כלליה וציווייה.

יוצא איפוא, שההזדהויות והבחירות הפוליטיות, הפתיחות הסלקטיבית לשרדים שלהם ומאידך הדחייה והביטול של אפשרויות אחרות, הנטייה לקצוות הפוליטיים והקשיחות או הגמישות שבשינוי עמדות — כל אלה יכולים לבטא לא רק את פרי השיפוט והתבונה אלא גם דרגות שונות של בשלות התפתחותית ובריאות גפנית. הילד, כנוקט עמדות פוליטיות וחברתיות, חשוף פי כמה מן המבוגר להשפעות המסלפות האלה והוא זקוק על כן לתנאים הטובים והבהירים ביותר לפיתוח הפתיחות, השיפוט והבחירה של עמדות, הבנות ותפישות חברתיות ופוליטיות.

אני מבקש להביא בפניכם ביתר הרחבה תופעה אחת שנחקרה היטב ע"י הפסיכולוגיה ויש לה השתמעות פוליטית ברורה. לקסנופוביה — פחד מפני זרים, יש קרובת משפחה — שנאת הזרים. שנאת הזרים המטילה על יחידים וקבוצות תכונות שליליות ובדרך של הכללה רבתי: "כל הצוענים הם גנבים"; ככל שהיא משחירה את הזר כך היא מקלה על השונא אותו: הרי זה כאילו אומרים "נכון יש מידה רעה בעולמנו ובחברתנו, מן הדין הוא לבערה והנה היא שם, אצלו, אצלם", ובין כה וכה אין אנו המצביעים על זולתנו כפויים לפשפש במידותינו שלנו שהרי הנה היא שם המידה הרעה! על מי לא נאמר הדבר? על היהודים ועל הערבים, על הדתיים

ועל החילונים, על הקומוניסטים ועל הקפיטליסטים, על אנבערים מדעת ועל הפרופסורים, כל גמל יכול לומר זאת על דבשת הברו.

רעה חולה היא בשנאת הזרים שהיא משרתת צרכים נפשיים, וככל שרבה המצוקה ועמה נטייה לתוקפנות — כך יש סיפוק רב יותר, אם כי נלוו ומסולף, במציאת הזרים הרעים. את כל הדברים האלה יודעים היטב תועמלנים, פרסומאים, אנשי יחסי ציבור ויועצים לפוליטיקאים. הם גם בקיאים היטב במה שלימדה אותנו הפסיכולוגיה החברתית החל מטכניקות תמימות לשינוי עמדות והתנהגות (כמו למשל כאשר מבקשים לשנות ולשפר הרגלי למידה של סטודנטים) וכלה בשטיפת מוח, טכניקה שבתנאים מסויימים, שלמזלנו הם נדירים, נושאות תוצאות לא מבוטלות.

נחזור עתה מן הפסיכולוגיה אל הדמוקרטיה שכלי נשקה העיקרי הוא השכנוע. כשהשכנוע נעשה מתוך כוונה לסלף את האמת, או להשתמש בחולשות האנוש של הנמען כדי להשיג תוצאה אשר לו הוצגה האמת בהגינות לא היתה מושגת, אנו מדברים על דמגוגיה. דמגוגיה זאת פסולה משתי בחינות: היא פסולה מבחינה מוסרית בהיותה מכוונת למען הדמגוגוס ולא למען הדמוס, בדיוק כפי שפרסומת מסוג מסוים מכוונת למען בעל העסק ולא למען הצרכנים; היא פסולה גם מבחינה פסיכולוגית בהיותה שואפת לנסיגה ולעיכוב מבחינת התפתחות האדם והשתלמותו: היא פוגה אל החלקים הילדותיים והחלשים, אל היצרי והרגרסיבי והיא עוקפת, בדרכי חלקות ומרמה, את ביקורתו של האני וכלי עבודתו; השכל, הביקורת, השיפוט וקנה מידה ערכיים.

מול הדמגוג של העתיד צריך להתייצב הפדגוג של ההווה. מהן אם כן ההמלצות המעשיות לאיש החינוך על מנת לקדם פתיחות וביקורתיות כדי לאפשר מידה טובה ובריאה של כושר השתכנוע?

לדעתי יש לפתח כבר בחטיבת הגיל הרך אפשרויות להתקדם מאגוצנטריות בלעדית לכיוון הכרה ואמפטיה עם עמדות אחרות. משחקי הדמייה (סימולציה) של מצבים פשוטים במשפחה ובכיתה יכולים לספק הזדמנות מצויינת להכרת נקודות מבט שונות ופרשנויות אחרות לאותו אירוע עצמו; החלפת בעלי התפקידים אלה באלה יכולה לקדם את החווייה החשובה: אפשר לחשוב כך — וגם כך אפשר לחשוב.

עבור ילדים מכתה ג' ואילך מומלץ מאד לפתח פרלמנטריום ער ומועדוני ויכוחים בקשר לחיי חברת הילדים בבית"ס, וכן השתתפות באירועים כאלה שעורכים תלמידים בוגרים מהם, עבור ילדים מבוגרים יותר הדרך הטובה היא הדמייה של החיים הפרלמנטריים של המדינה בהשתתפות מוריהם. חשוב מאד להדגיש את הגישות השונות ולהצביע על הפתיחות הדמגוגיים והחולשות הטבעיות שלהם.

גם ספרות הילדים והנלמד בכיתה יכולים, מתוך שימוש נכון, להיות לעזר לפיתוח השיפוט הביקורתי והמאוזן שהוא כעין זריקת חיסון כנגד מחלת הדמגוגיה:

ראשית כל הספרייה של בית-הספר צריכה להיות פלורליסטית ופוליאידיאית; ויכוחים, דיונים ומשפטים ספרותיים לאחר קריאה עדיפים פי כמה על סינון מוקדם של ההיצע הספרותי שגלומה בו התנכלות לחופש. שנית — הספרות מאפשרת תרגול לקראת החיים בהביאה לפני הקוראים מצבים אנושיים שאפשר לדון בהם. זה יכול להיות מבוא מצויין לחוויות ולדיונים בפועל על

אירועים שהתלמיד חווה בעליל. אבל אני צריך לומר שחוויות החיים החברתיים בבית"ס הן הן ההזדמנות החשובה ביותר לתרגול לקראת חיים בדמוקרטיה והספרות איננה אלא פרוזודור לטרקלין זה.

3. שיקול הדעת בשאלת הוויתור והתקווה.

סוגיה שנייה שאני מבקש להביא בפניכם היא זו הדנה בפסיכולוגיה של הוויתור. אפשר להתבונן על כל חיי האדם כפרשה של התפתחות מהמצב הינקותי של התינוק בעל הרגשת הכל-יכול, שאין לו כלל כל אפשרות להשיג מושגים כמו: "לא", "אין", "אחר כך", "אחרת", ובמיוחד "לא עוד" המייצג את הפרידה הסופית והמוות. כזאת היא נקודת המוצא של חיינו שהמסע בהם מפגישנו עם הצורך לוותר, להילחם נגד הוויתור, לעמוד על חוסר יכולתנו לשמר את הרגשת האומניפוטנציה הילדותית ואחר-כך להתמודד עם הוויתור ע"י הרחבת — האני הרואה אפשרויות אחרות, הלומד להשלים, לדחות סיפוקים, לערוך פשרות, לשנות, להחליף מטרות ודעות, לפתח דרכים קצרות וארוכות להגשמתן. החיים החברתיים, בתחילה במשפחה, ואחר-כך בחברת הילדים, הם בית-הספר, בהא הידיעה, המלמדנו יותר מכל, כי אין מגוס מן הוויתור, ואין מגוס מללמוד שיש "אחרות", משמע חלופה ואפשרויות אחרות. הדמוקרטיה היא הביטוי המסונגן ביותר למתן תוקף לאחרות מבלי להפוך את החיים לתוהו ובוהו.

אין טעם לבחון את הדמוקרטיה כשהיא נוחה לך ואינה דורשת ויתור. מבחננו האמיתי של הדמוקרט הוא לכל הפחות כשהוא טוען: "אלחם — ולו עד טיפת דמי האחרונה — על זכותך להביע, בכתב ובעל-פה, את דעותיך שאני מתעב ביותר".

אבל האימרה השנונה הזאת נאמרת מתוך עמדה נוחה יחסית קשה פי כמה לטוען: "אין לי אפשרות לומר את דברי מבלי לסכן את חיי", וקשה שבעתיים לאדם הטוען "עלי לוותר על המשאלה שרצוני יתמלא כרגע מפני שהרוב איננו מחזיק בדעתי, אמשיך להתזקק בדעתי ולהלחם עבורה, אשתדל להטות את פני הדברים לכיוון שאני חושב לנכון". בנקודה זאת אנו נפגשים עם מה שמהווה את משקל הנגד הפסיכולוגי לוויתור — הלא זאת התקווה; ברקמת חיינו הסבוכה והמורכבת קיים תמיד העיקרון שאי אפשר לוותר רק מתוך חולשה וחוסר ברירה, צריך שמנגד תהיה תקווה.

המתח בין הוויתור לתקווה יכול להשתרע מרמה נמוכה, שבה ילד מוותר על קנייה מיידית בדמי הכיס שלו — אבל יודע שהוא שיוכל ליהנות מהם מחר (כמובן בתנאי שהאינפלציה לא תשים לאל את תקותו) — ועד רמה גבוהה כמו זו המודגמת ע"י איוב המוותר על הצטדקות האלוהים בפניו, אבל זוכה בהבנה עמוקה ביותר בטבעם של העולם והאדם; או כמו מצבו של האדם הנפרד מחייו מתוך השלמה עמוקה. ובאמת אין כמוותרים וכבעלי-המצוקה היודעים באמת כמה גדול כוחה של "עוד לא אבדה תקותנו". לדמוקרטיה יש פן אופטימי בזה שהיא אומרת לנו תמיד: עוד יש תקווה וסיכויי שדעותי ורצונותי יטו יותר את הכף. על כל פנים היכולת לוותר מתוך פרספקטיבה של סיכוי ותקווה לשינוי היא מבחן פסיכולוגי מכריע בחיי הפרט במשטר דמוקרטי, וללא התנסות בהם אין התנסות של אמת בדמוקרטיה. אבל איך נאפשר לילדי בית-הספר התנסות דמוקרטית כזאת? הלא גם המשפחה ממנה באו וגם בית-הספר אליו באו הם מערכות של שלטון בלתי-דמוקרטי מעצם טבען: אין משקל שווה למשתתפים; המבוגרים, גם אם הם מיעוט מבוטל בקהילות הילדים, כמו המורה בכיתה, לעולם הם המחוקקים,

השופטים והמבצעים, הם אינם נבחרים ע"י הילדים, קחו למשל את הזכות "לעזוב את המדינה שאיננה נראית לי" חסומה כמעט לגמרי בפני הילד במשפחתו. כמוכן, התהליך האיטי של התפתחות הילד לקראת עצמאות ואי-תלות מחייב שהאחריות לחייו, שבסופו של דבר תימסר לידי, תועבר אליו רק בהדרגה. בית-הספר צריך ללוות את התהליך בהדרגה של העברת סמכויות שמתפתח והוא הדין לגבי האחריות על חברת הילדים המתנהלת על-פי עקרונות דמוקרטיים; לתהליך זה יש ערך רק אם נמסרים לילדים נתחייבים משמעותיים בחיי בית-הספר: מועצת תלמידים המדקלמת אמן ומוסמכת לבחור ועדת קישוט בלבד מזכירה יותר מועצות-עם של הדמוקרטיה העממיות מאשר פרלמנט דמוקרטי אמיתי.

תהליך כזה מחייב העזה רבה ואמון במסירת אחריות לידי התלמידים, אבל בלעדיו הדיבורים על חינוך לדמוקרטיה הם מס שפתיים בלבד.

אבל היכן אתה מוצא מצב שכל האחריות לחייהם של הילדים נמסרת אך ורק בידיהם? סיטואציה זאת מוצאים, בינתיים, רק בספרות, כאשר מטילים קבוצת ילדים, ללא מבוגר עמם, לאי בודד ונותנים להם ללמוד על בשרם את עניינה של האמנה החברתית, זו המפצה את היחיד על ויתורו מרצון על חופש הפרט שלו — בהבטיחה לו סיכוי טוב להתגונן נגד פגעי הטבע והאדם. מהו הסדר שיבחרו בו הילדים על האי? האם יהיה זה שיעור בלידתו של סדר דמוקרטי?

4. ילדים על האי.

מאלפת הקריאה בשני ספרים: הראשון ספרו למבוגרים של חתן פרס נובל, ויליאם גולדינג, "בעל זנב" והשני סיפור לילדים של כלת פרסים לרוב, מירה לובה, "אי הילדים". שני סיפורים אלה, האחד כולו אידיאליזציה של הרפתקה, חיים בחיק הטבע ואופטימיות, והשני — פסימי, קודר ומתאר ללא רחמים את שחיקת הסדר על-ידי היצר, למרות ההבדלים הרבים שביניהם עוסקים הם כאחד בתיאור צמיחת המנהיג והדרך שבה עולה בידו השלטון מול תלאות ופגעי המציאות הפיזית והאנושית. המנהיג באי-הילדים של מירה לובה הוא ג'נטלמן צעיר. בנאום הבחירות שלו הוא אומר:

"שמי אוליבר קולברידג ואני בן 15... רוצה אני להיות מהנדס... הן ראיתם בעליל את אשר אדע לעשות. כיוון שאני הגדול בחבורה הרי טוב שאהיה לכם ל... (הוא רצה לומר מנהיג או מנהל אך החליט להשתמש בשם אחר) הרי מוטב שאהיה לכם לאח בכור אשר ינהל את העניינים. יתכן שברבות הימים יימצא ילד אחר בחבורה, ילד שמטיב לעשות זאת ממני ואז אמסור לידי את השלטון. רק עוד זאת רוצה אני לומר לכם: בלא סדר לא נוכל להגיע לשום דבר".

בהיתקלו בילד סדיסטי ופורק-עול הוא חושב לעצמו:

"מה אעשה כנער זה... אינני אוהב אותו מהרגע הראשון... אך אסור להפלות אותו לרעה... הן אנוכי הבכור בחבורה ועלי מוטלת האחריות וטובת הכלל לנגד עיני... ויתכן שנהיה זקוקים דווקא למעשים אכזריים סאלה! מי יודע אולי צפויים אנו לרעב פה באי השומם? יש להתיחס אליו בסבלנות למען מדינת הילדים!"

על האי העגום של גולדינג "בוחר" ראלף, נער בן 12, את עצמו למנהיג; אף עליו להתמודד עם נער אכזרי, שאיננו מתיירא לצוד חזירים, והוא מעביר לצדו, אט אט, את רוב החבורה, את השלטון, את האש — וכאשר תאוות השלטון גוברת אצלו נרצחים ילדים, הפקרות משתלטת, התרבות המערבית מתחלפת בטכסים קמאיים וסוף דבר, שהאי עולה באש כשהמצילים באים. אצל לזבה נגמר הסיפור בגעגועים לימי הקסם באי, אצל גולדינג פורץ ראלף בבכי על "קין התום, על השכת לב אנוש ועל נפילת הרע הנאמן".

שני סיפורים אלה מסמנים היטב את התקווה שהדמוקרטיה תהיה לאדם לאוטופיה ומצד שני את החרדה שאין תקנה כנגד רוע לב האדם.

זהו באמת התחום בתוכו מטלטלות תקוות האדם וחרדתו באשר לסדר החברתי שהוא מכונן; מוטב שנהיה במרחק שווה משני הקצוות האלה, אבל יש לטרוח הרבה כדי להישאר שם. מסקנתי העיקרית היא, כי דיונים בקטעי ספרות מתאימים הם מבוא מצויין, אבל מבוא בלבד; התנסות בחוויות האופייניות לחיים דמוקרטיים חיוניים עבור החינוך לדמוקרטיה, אבל התנסות כזאת תיתכן רק אם יאורגנו חיים כאלה בבית-הספר, מתוך התאמה הדרגתית לגיל הילדים. למי שחושש מעט מן העשן העולה מן האי של גולדינג ואיננו מאמין ברצינות להמנון מדינת הילדים של לזבה — אצה הדרך. המלאכה מרובה והזמן קצר.

— — — — —

לאחר הפסקה קצרה נפתח המושב השני של הכנס. ישב ראש מר בן-ציון לוריא, עורך "בית-מקרא".