

# חינוך לחלוציות ולאזרחות

והתיתכן תכנית של חינוך ממקורות ישראל?

## ישעיהו ליבוביץ

ואילו הישגיו של החינוך שהיה מכוון ליצירת חלוץ היו מצומצמים ביותר.

וניתן לומר: בזאת דומה החלוציות לצבאיות. אנן סהדי, שכל עם מתוקן וכל חברה מתוקנת הצליחו לגדל חיילים מצויינים; יוצאות מכלל זה חברות הנמצאות במצב של התנוונות והתפוררות מוחלטת. עובדה אִמפירית היא שלגבי היכולת להעמיד חיילים טובים לא היה בדרך-כלל הבדל עקרוני בין חברה שהתכוונה לחנך לצבאיות ובין חברה שלא התכוונה לכך. לוחמים מצויינים היו לכל חברה ולכל תרבות, שבהן זכה האדם לחינוך הראוי לשמו: לוחמים מצויינים עמדו לאשפרטא ולאֶתונא, לרומא וליהודה, לאנגלים ולגרמנים, ליאפאנים ולאמריקנים, לקומוניסטים ולפאשיסטים, למאמינים ולכופרים, לדימוקראטים ולאנטי-דימוקראטים. כל חינוך אזרחי תקין, היוצר אי-שיות, מכשיר ממילא את החניך להיות גם חייל בשעת הצורך. והוא הדין בחלוציות: החינוך היהודי שהקנה תכנים בעלי משמעויות יהודיות ואנושיות כלליות הפיק גם את השכבה החלוצית שהיתה דרושה בשני הדורות האחרונים, כאשר הסיטואציה ההיסטורית של עם ישראל דרשה במיוחד פונקציה מסויימת זו. השכבה החלוצית קמה מתוך עם שלא נתחנך לחלוציות, אבל היה בו החינוך היהודי, שהיה חינוך לאזרחות בעם-ישראל. היום — אם זקוקים אנו להמשכה של חלוציות זו — לא נוכל לפתחה על ידי חינוך המכוון לחלוציות דוקא, שאינו אלא הכשרה מקצועית להיות חלוץ. היא לא תצמח לנו אלא כאחת ממיני ההכשרות המרובות הדרושות לעם ולחלקים שונים של העם, אשר דמותו עוצבה על-ידי חינוך אזרחי נכון.

מבחינה אִמפירית, אחרי נסיון של ארבעים שנה לערך, מחובתנו להכיר, שההכשרה לפונקציה הנקראת חלוציות הצליחה כהכשרה אך לא כחינוך. הכשרה זו לא הניבה טיפוס אנושי, שיש בו תכונות אחרות מאשר לאדם שלא חונך ולא הודרך ולא אומן בדרך זו. היום אנו מדועזעים למצוא בחברה, שהוקמה על יסוד חינוך מחושב ומתוכנן לחלוציות, את כל הגילויים האנושיים

אין בעית החינוך לחלוציות אלא אחד הגיי-לויים של הבעיה החינוכית הכללית הנכללת במושג „אזרחות“. אין — ולא יתכן — במציאות החינוכית חינוך לחלוציות. מה שמכונה בשם חינוך לחלוציות אינו אלא הכשרה לפונקציה חברתית מסויימת. ההבחנה בין חינוך ובין הכשרה מעין זו היא יסוד-היסודות גם לבעיה הכללית של החינוך האזרחי.

הכשרה למילוי תפקיד מסויים אינה בגדר חינוך, מפני שבדרך-כלל אין היא כרוכה בעיצוב דמותו הרוחנית והנפשית של האדם. אין היא דורשת יצירת טיפוס אנושי מסויים, ואף אין היא יוצרת אותו. כל אדם ניתן לאימון או לאילוף, אלא שטעות היא בידי אלה הבאים לזהות אימון עם חינוך; לאמיתו של דבר קיים כמעט יחס אנטייתיטי בין אימון ובין חינוך. אימון הוא מה שאפשר להקנות לאדם בלי לחנך אותו, כגון אימון צבאי או אימון חלוצי.

רק אם חלוציות היא יותר מאשר הכשרה למילוי פונקציות מסויימות שהזמן גרמן, היא הופכת לבעיה חינוכית. יש להבחין בשתי משמעותות של מושג חלוציות: חלוציות כתכונה שבאופי, שאפשר להגדירה הגדרות שונות ושהקנייתה היא בעיה חינוכית ממש; וחלוציות כתפקיד מסויים במסגרת תנאים מסויימים, שההכשרה לקראת מילוי אינה אלא אימון. כרגיל מדברים על חלוציות במונחה השני. ואז אין מדברים על חינוך כלל.

אם תפקיד זה הקרוי חלוציות מחייב הליכה נגד הסטיכיה, נגד הנטיות, נגד היצר הרע, הרי הוא באמת בעיה חינוכית, אבל כבעיה חינוכית אין הדבר ניתן לפתרון על-ידי הכשרה מקצועית מכוונת ומחושבת לצרכים מסויימים. החלוציות לא תוכל להיות אלא גילוי-לוואי של עיצוב דמות האישיות הכללית. היא אינה דבר בפני עצמו.

עובדה היא, שהדור החלוצי שקם לנו לא קם מתוך חינוך לחלוציות, אלא חלוציותו נתגלתה אגב התגלותה של דמות אנושית מסויימת, שרובה גורמים יהודיים ואנושיים כלליים עשו לעיצובה. מגמה מכוונת לחלוציות לא היתה כאן.

בחינוך לחלוציות כדבר בפני עצמו, אלא יש לדון בו כאחד הגילויים של החינוך לאזרחות, שבו כלול גם החינוך למידות. חינוך לאזרחות פירושו מתן תשובה על השאלה: כיצד יחיו בני-אדם יחד, מתוך תיאום הדדי מסויים של התנהגותם, על סמך ערכים רוחניים ונפשיים משותפים?

ואף זה, מסופקני אם דבר זה ניתן ללימוד כמקצוע בתחום תכנית-הלימודים של בית-הספר התיכון. רק כפונקציה וכתוצאה של חינוך נכון, מתוקן ומושלם בכל הכיוונים, עלולה לצמוח האזרחות. משל למה הדבר דומה? במסגרת ה"חינוך הדתי המסורתי לא היה קיים מקצוע "יראת-שמים", אלא קיים היה חומר לימודי מסורתיים, ואם כל הדברים נלמדו כיאות, הרי התוצאה יכלה להיות יראת-שמים. הוא הדין באזרחות ובחלוציות: מכל מאמצינו להגדיר ולהסביר את המקצועות אזרחות וחלוציות נתאמת לי שאזרחות וחלוציות יכולות לצמוח מן החינוך, אבל אי אפשר ללמד לא אזרחות ולא חלוציות. גם החינוך למידות אי-אפשר להעמידו על שעות לימוד; מידות הן הפרי הבשל של החינוך השלם.

### ב

דבר אחד הדגישו בסימפוזיון זה כל המרצים שנקודת-מוצאם לא תמיד היתה שווה: שאזרחות זו שאנו מדברים עליה אינה מצטמצמת ביחס בין הצעיר ובין הארץ הזאת והמדינה הזאת, אלא היא דבר רחב הרבה יותר, הכולל גם את היחסים שבינו ובין עם-ישראל, עם זה שמעולם לא היה מוגדר על-ידי ארצו, אלא ארצו מוגדרת בזה שהיא ארצו של העם ההוא. ההכרה המשותפת הזאת, שבעיית האזרחות במדינה אינה בשבילנו אלא גילוי אחד של בעיית יחס היהודי לעם היהודי — היא תופעה מעודדת מאד. אבל שר החינוך והתרבות, שפתח בדיון זה, הוסיף עוד דבר מכריע, וגם מרצים אחרים נגעו בו אגב-אזרחות: מגמתנו החינוכית, שהחניך יהיה בן העם היהודי ויראה עצמו כבן העם היהודי, מות-נית במהותו כ"אדם מישראל", עם כל המשמעות העצומה שבמושג מסורתי זה. "אדם מישראל" הוא תוכן אנושי מסויים, שיש לו משמעות עמוקה יותר מן המשמעות ההיסטורית-פוליטית של ה"שייכות לעם מסויים, ועל אחת כמה וכמה יותר מן המשמעות האקטואלית-פוליטית של אזרחות ב"מדינה זו.

של קנאה ושנאה ותאוה וכבוד, את כל הניגודים האישיים והמשברים החברתיים הנובעים מיצרים אפלים או מסתם פחזות וטפשות, כפי שהם קיימים גם מחוץ לחברה זו. מילוי פונקציה מסויימת אינו עושה את האדם לאדם אחר.

גם כאן יש אנאלוגיה מעמיקה מאד בין הלר-ציות ובין צבאיות. אנו מרבים להתפעל — ובצדק — מגבורת הדור הצעיר אשר הינכנו בשלושים השנים האחרונות בארץ, בעיקר, על אידיאל ה"חלוציות. אבל האמת ניתנה להאמר: הכשרון להילחם בגבורה ולדעת למות בגבורה הוא ה"הישג האנושי הוול ביותר, כי הוא המצוי ביותר בכל הזמנים ובכל העמים, בכל התרבויות ובכל המשטרים, ואין הוא מבטא הישגים חינוכיים כלל. אין שיעור לבני-אדם שידעו להילחם בגבורה ולמות בגבורה אף-על-פי שלא ידעו לחיות חיים הוגנים, ובכל מקום אנו מוצאים שאדם אשר לא חונך לשום מעשה הוגן בחייו עדיין מסוגל למות בכבוד ובגבורה. אף אנו, שהיינו קרובים ליחידות הצבאיות של בני-הנוער שלנו, אשר במלחמתם ובמותם הביאו לנו את השחרור והקימו לנו את המדינה, יודעים שהבחורים והבחורות אשר ידעו להילחם ואשר ידעו למות, לא תמיד ידעו איך לחיות, ושצבאנו זה היה ככל צבא שבעולם: בצד גילויי כבוד וגבורה בלחימה היו בו גם מעשי-זימה ושוד וגניבה.

דברים אלה עלולים לעורר התנגדות פסיכר-לוגית, אבל כשאנו דנים בחינוך מחובתנו לאמרם, ואין בזה פגיעה כלל בכבודנו ובכבוד צבאנו. צבא זה שגאל אותנו מחרפת-הגלות מקומו שמור לו לנצח בתולדות עם-ישראל — ועדיין אין דבר זה עושה אותו אידיאל חינוכי. יש להבחין בין שני דברים שונים: בין משמעותו של דבר כגורם היסטורי ובין משמעותו כגורם חינוכי. אנחנו גאלנו את עצמנו באחזנו באומנותו של עשוי. יש לאחוז לפעמים באומנותו של עשוי, אך אין לעשותה אידיאל חינוכי. צבא, צבאיות ומלחמה אינם מרוממים את האדם ואינם מטהרים אותו, ושום אדם לא נתעלה על-ידי שירות צבאי וגבורה מלחמתית.

כללו של דבר, על הכשרה חלוצית, מלווה אימון צבאי, לא נוכל לבנות חינוך, מאחר ש"חלוציות וצבאיות אינן אלא פונקציות חברתיות. בעיית החינוך לחלוציות כלולה בבעיית החינוך לאזרחות; החלוציות אינה יכולה להיות אלא פרי חינוך נכון ומוצלח באזרחות. אין לדון

שנה אלא בתורה ובמצוות ומעולם לא היתה לה התגלמות מוחשית אחרת. היצירה היחידה של עם-ישראל במשך שלושת אלפים שנה, שבה התגלמה רציפות זהותו ויחודו של עם זה כחטיבה היסטורית אחת, היא ההלכה — המסגרת של חוק דתי מחייב, של אורח-חיים הכפוי על היחיד ועל הציבור על-ידי התורה. עם-ישראל לא יצר לא פילוסופיה ולא מוסר ולא אמנות ולא אינסטייטוציות חברתיות או מדיניות, שהן מיוחדות לו או מיוחדות אותו או קובעות את רציפות קיומו וזהותו ההיסטוריים. התוכן המוחשי של תודעת הזהות ההיסטורית של עם-ישראל במשך שלושת אלפים שנה לא היה מדינה או מולדת או שפה, ואפילו לא הדת כאמונה מופשטת — שהרי דוקא משמעותה התיאולוגית-דוגמאטית היתה שנוייה במחלוקת חריפה ביותר כמעט בכל הדורות — אלא רק הדת המתגלמת בתורה ובמצוות: ההלכה.

עובדה זו אפשר לקבלה באהבה או אפשר לקונן עליה — אך אי-אפשר לשנותה כעובדה היסטורית. לפיכך, אם נתרוקנה המסורת ההיסטורית שלנו מתכנה וממשמעותה הדתיים, ואם התגלמותה בהלכה אינה מוכרת ואינה מוסמכת — ניתק הקשר ההיסטורי, וכל הדיבורים על „רציפות“ ועל „תכנים ישראליים“ נעשים דיבורים דקלואטיביים, המבטאים כוונות טובות, אך נטולים כל ממשות אובייקטיבית וכל בסיס אכסיסטנציאלי, ואין בהם לשמש גורמים חינוכיים. על-פי „מקורות-ישראל“ ו„מסורת-ישראל“ ה מרוקנים מתכנם ומשמעותם הדתיים אי-אפשר לחנך למוסר אישי וחברתי או לאזרחות, מאחר שמקורות אלה ומסורת זו אינם מכירים בערכים אנושיים ללא בסיס דתי ושוללים כל מוסר וכל חברה וכל תרבות המופיעים כגילויים עצמיים של רוח האדם. אי-אפשר לגשר בין דת ובין הומאניזם. הנה אנו שומעים את הדיבורים האחד-העמיים השיגרתיים על היהדות כמוסר, ושה-תורה מחנכת ל„טוב ולישר“ — והרי כל בר-בירב יודע שהתורה שוללת לחלוטין את „הטוב והישר“ בתביעתה המפורשת ל„הטוב והישר ב-עיני ה'“, לאמור היא משעבדת את מצפוננו ואת כל ערכיו של האדם לצו האלוהי, כפי שהדבר בא לידי ביטוי בסמל העליון של התודעה והמעשה הדתיים ביהדות — בעקידה. בעולמם של התודעה והערכים הדתיים אין מקום למוסר כהכוונת רצייתו של האדם.

הנה הוגשה לנו תכנית של „הלכות-מדינה

העם היהודי ההיסטורי לא היה מוגדר באותם הקריטריונים, באותם סימני-ההיכר, באותם הקשרים האובייקטיביים, המגדירים מציאותו של כל עם ועם. דבר זה נשתנה בשנת תש"ח, באותו יום ה' באייר, שבו הונח יסוד לקאטיגוריות של שייכות לעם-ישראל, שהן אנאלוגיות למושגים ולקאטיגוריות של אזרחות בעמים אחרים. אבל כוחן של קאטיגוריות אלו יפה רק לגבי המיליון ומחצית המיליון הנמצאים פה או לגבי שני מיליונים או שלושה מיליונים שיתרכזו בארץ זו בעתיד שאינו דמיוני. לפיכך יתכן שבין מדינה זו ובין עם זה — לשון אחרת: בין מושג אזרח מדינת-ישראל ובין מושג בן העם היהודי — עלול להיווצר יחס אנטייתי, אלא אם כן האזרחות במדינה והשייכות לעם היהודי תהינה שתיהן מושגות על דבר שלישי המשותף לשתיהן — שפרופ' דינור קרא לו: „אדם מישראל“. אבל כאן אנו עומדים בפני הבעיה המרכזית של כל חינוכנו — בעית מהותה של היהדות שאנו רוצים להקנותה לחניכינו.

דובר כאן הרבה על „תורת האדם והחברה ממקורות-ישראל“ כפרוגרמה חינוכית. אולם בזה נסתבכו נציגי החינוך החילוני בסתירה פנימית: הם נתכוונו ל„תורת אדם וחברה“ במשמעותה של השקפה אנתרופוצנטרית-הומניסטית, ואילו ל„מקורות-ישראל“ אין תוכן אחר ומשמעות אחרת מאשר תוכן תיאוצנטרי ומשמעות דתית. אפשר לדלות מ„מקורות-ישראל“ „תורת אדם וחברה“ — אבל זו תהיה תורה דתית המתגלמת במצוות המעשיות והשוללת את כל הערפים הנובעים מהשקפה אנתרופוצנטרית-הומניסטית. אין כל אפשרות לדלות מ„מקורות-ישראל“ חינוך ש-מושגי-היסוד שלו הם „המוסר“ או „המצפון“ או „האדם“ או „החברה“ או „העם“ או „ההיסטוריה“ או „הקידמה“ וכיוצא בהם. כל המתכוון לחינוך זה מוכרח לחנך שלא מ„מקורות-ישראל“, ואפילו בניגוד מפורש ל„מקורות-ישראל“.

דברים אלה על מהות „מקורות-ישראל“ אני אומרם לא מתוך השקפה מסוימת על מה ש„מקורות-ישראל“ צריכים להיות, אלא כקביעה אובייקטיבית של עובדה היסטורית-אמפירית, ש-אינה משתנית על-ידי יחסנו החיובי או השלילי אליה: יהדות כישות היסטורית, כחטיבה מסוימת בעלת רציפות היסטורית ויחוד היסטורי, כישות שאנו מתכוונים להמשיכה ולא להמציאה מלבנו יהדות זו לא התגלמה במשך שלושת אלפים

כלי משמעותה האמיתית אין המסורת התרבותית שלנו יכולה לשמש גורם חינוכי לדור הזה. הציבור שרוקן את מסורת ישראל מתכנה וממש מעותה הדתיים לא יוכל לחנך לאזרחות ישראלית מ"מקורות ישראל", ובעל-כרחו ישתית את חינוכו על המאניזם, ליבראליזם או סוציאליזם — על ערכים שלא ממקור היהדות. השימוש בטרמינולוגיה יהודית, שמשמעותה סולפה בכוונה ובזדון, אינו מספיק לשם יצירת אותה "רציפות היסטורית", אשר עליה מדברים המחנכים אצלנו.

## ג

אולם גם היהדות הדתית, המוסיפה לדגול בתוכן הממשי ובמשמעות הממשית של המסורת הישראלית, אינה מסוגלת היום לחנך לאזרחות ישראלית על-פי מסורת זו. הציבור הדתי אינו מסוגל היום להפוך את הקנין העצום שבידיו ל"גורם חינוכי" מפני שהוא קשר אותו בהנחות מסויימות הנובעות ממצאות היסטורית מסויימת — מהעדר אחריות ממלכתית-מדינית לעם ישראל והעדר חובות-אזרח ותפקידי-אזרח לאדם מיש-ראל. ועדיין היהדות הדתית מוסיפה לראות את הבעיות של קיום התורה ומצוותיה באספקלריה של המציאות הגלותית דוקא. קל ונוח היה מ"בחינה דתית להיות יהודי כשר בגלות. קיום זה דרש גבורה — יכולת נפשית לסבול, ואף ליהרג, על ערכים, — שהיא, כאמור, מן המצויות ביותר בין בני-אדם בכל העמים, התרבויות והתקופות. מבחינת הבעיות הרוחניות והמצפוניות היה ה"יהודי" בגלות משוחרר מן האחריות לתפקידים ולחובות הקשים ביותר הרובצים על האדם — בעיות המשטר והחוקה, המלחמה והשלום, שלום הבריות ותיקון-החברה. הרבה יותר קשה הוא להיות יהודי דתי ולקיים תורה הכוללת גם את מילוי הדרישות המדיניות-ממלכתיות ואת סיפוק הצרכים החברתיים. הצדקתה של הדתיות הגלוי-תית הנוחה והקלה היתה ההיסטוריוסופיה הדתית, שהרחיקה את העצמאות והאחריות הממלכתית-מדינית עד לגאולה המשיחית בעתיד בלתי-מוגדר. שר ההיסטוריה, שהוא אלהיה של אומה זו, הפריך את ההיסטוריוסופיה הזאת, אך ליהדות ה"דתית" לא היה הכוח הפסיכולוגי לשנות את ה"גשתה" וגישתה ביחס לבעיות הממלכתיות והאזרחיות — לפיכך אין היא מסוגלת לחנך בשעה זו. בשעה זו אין התורה מופיעה כגורם חינוכי לעם-ישראל, אלא כאורה-חייה של כיתה, שאפש-

לפי מקורות-ישראל, שבה משמשת בריאת ה"אדם בצלם-אלהים" יסוד להכרת ערך האדם וה"חירות האישית. אולם תורת-המידות ותורת-הערכים של בעלי פרוגרמה זו אינן דתיות אלא אנתרופוצנטריות, ואלהים אינו מופיע בהן אלא כמשל וכמליצה. לפיכך מעורער ומופרך הוא ביסוסן של תורות אלו על "מקורות-ישראל", והן נידונות לכשלון גמור. משמעות האנתרופולוגיה של פרשת-בראשית, שהיא אנתרופולוגיה תיאוצנטרית, היא ממש היפוכה של ה"מגמה החינוכית המדוברת: האדם אינו אלא צלם-אלהים — לאמור שהאדם כשלעצמו ומצד עצמו הוא נטול כל מהות וכל משמעות, שהרי אין הוא אלא צלמה או צלה של המהות והמשמעות האמיתית (בדומה ל"צללים" של אפלטון). אם מתעלמים במתכוון מן הממשות של מושג האלהות, אי-אפשר להקנות לאדם שום ערך ושום משמעות מ"מקורות-ישראל". אם אין ממשות באלהים — מה ערכו של "צלם-אלהים"? כל נסיון אחד-העמי להשתית על היהדות מוסר לא-דתי מביא בעל-כרחו לניהיליזם מוסרי.

כאן הושמע באוזנינו "פסוק" חדש, שבא ל"רשת את מקום "שמע ישראל" של התורה, של שחרית וערבית, של נעילה של יום-הכיפורים, של היוצאים למות על קידוש-השם: "שמע ישראל, עם ישראל עם אחד..." לא אתורכח על טובה הטעם שבדבר, אולם עלי לציין שדבר זה הוא לא רק בגדר גידוף, אלא הוא מגוחך: הכרזה ומשאלה פוליטית-פרוגרמטית כבסיס לערכים חינוכיים! אינני מבין למה יקבל חניך בית-הספר התיכון החילוני הכרזה זו, ומה ימריץ אותו להכיר ול"הודות" בשייכותו לעם-ישראל, שתרבותו וזהותו ההיסטוריות מושתתות על יסודות שאינם כלל יסודות חייו של בחור זה ושלא הוקנו לו על-ידי חינוכו.

אין הציבור החילוני יכול לחנך "חינוך יהודי" ממקורות-ישראל, משום שמקורות אלה אין להם אלא תוכן דתי ומשמעות דתית — התגלות אלהים בתורה ובמצוות. כל "ערכי-היהדות" הם חסרי משמעות אם הם מוצגים כערכים אנושיים ולא כביטויים לדבקות באלהים — דבקות שמעולם לא נתבטאה ביהדות אלא בקיום התורה. עם ריקון היהדות ומקורותיה מתכנם הדתי, שוב אין המסורת הריקות יכולת לשמש מכשירים וכלים חינוכיים, והרבה מקורות זרים עולים עליהם מבחינת צרכיו של החינוך החילוני לאזרחות.

בעצמו בהפרכתה של ההיסטוריוסופיה המסורתית — היא היהדות הדתית הציונית — מסתבך בסתירות הגיוניות ומוסריות, שהן קטלניות מ־בחינה חינוכית: הוא מקדש את המדינה, ויחד עם זה הוא משתמש לגביה בקאטיגוריות של הלכה המניחה: שמדינה זו אינה קיימת!

## ד

אנו חוזרים לבעיית החינוך מ„מקורות ישראל“ בבית־הספר הבלתי־דתי. הוצאת התוכן הדתי מן המסורת ההיסטורית המוגשת לתלמידים מנתקת את „הרציפות ההיסטורית“, ומונעת כל קשר בין ההווה המתקדם ובין עולמו ההיסטורי של ישראל על כל הערכים שהיו גלומים בו. חינוך זה מביא במדינה זו לידי יצירת עם־ישראל, המתיחס ליש־ראל ההיסטורי ממש כיהס העם היווני בהווה לאותם היוונים שיצרו את תרבות המערב על כל ערכיה (ותרמו אף תרומה גדולה לעיצוב דמותה של היהדות). ביוונים של ימינו יש בלי ספק משהו מן המורשת הביולוגית של היוונים ההם; הם דורכים על אותה אדמה, מדברים ב־שפה הדומה מאד ליוונית העתיקה, משתמשים באותו כתב, וקוראים לבניהם בשמותיהם של סופוקלס, סוקראטס, אריסטידס, תמיסטוקלס. אולם אין שום קשר של ממש בין שני העולמות, והבחור היווני בימינו הלומד בבית־הספר באתונה את סופוקלס או את אפלטון או את ההיסטוריה של הערים היווניות ושל מוסדותיהן וסדרי־חייהן אינו קרוב לדברים אלה מבחינה נפשית יותר מחברו האנגלי או הצרפתי או הגרמני, הלומד בגימנסיה הקלאסית באחת מארצות הצפון. כיוצא בזה, ייתכן שהעם הנושא את השם ישראל ושיש בו משהו מזרעם של אברהם יצחק ויעקב יחיה על האדמה הזאת וידבר בשפה הדומה מאד לשפת האבות, התורה, הנביאים והחכמים, ישתמש בכתב שבו נכתבה תורה שבעל־פה ואולי אפילו תורה שבכתב, יקרא לבניו בשמותיהם של אברהם, יעקב, משה, דוד, עמוס, ישעיהו, עזרא, הלל, עקיבא — ואילו כל עולמה בן שלושת אלפים וחמש מאות שנה של היהדות לא יהיה לו אלא פרק בארכיאולוגיה ובהיסטוריה הנלמד כמקצוע בחינה בבית־הספר. עם הוצאתם של התוכן הדתי והתגלמותו בהלכה מן החינוך, גיטלת האפשרות לעיצוב דמותו של „אדם מ־ישראל“ במשמעות שבה השתמש שר החינוך; ומי שלא יהיה „אדם מישראל“ לא יהיה אף „בן

רות קיומה המיוחד ניתנה לה על־ידי מה שרובו של עם־ישראל אינו מקיים את התורה.

היהדות הדתית נמצאת היום במצב של חוסר־ישע ואזלת־יד נוכח הבעיות והתפקידים החינוך־כיים בעם־ישראל במסגרת מדינתו, מאחר שהיא נהפכה מרצונה לכיתה, השואפת רק לספק את „הצרכים הדתיים“ או „הדרישות הדתיות“ של חברה והמוותרת על מאבק לפרוגרמה של חיים לעם־ישראל ולמדינת־ישראל ממקורות הערכים הדתיים שבהם היא דוגלת; בזה כלול בהכרח גם ויתור על חינוך של ממש בכוחה של הדת. היהדות הדתית משתמטת מן החובה לדלות מ־מקורותיה ויסודותיה של ההלכה את ההלכה שכוחה יהיה יפה לגבי עם־ישראל המקיים את עצמו במדינתו ונושא באחריות התפקידים וה־חובות האזרחיים. היהדות הדתית עמדה בזיקתה לגיבוש היסטורי מסויים של ההלכה, שהיה מכונן במשך אלפיים וחמש מאות שנה — כבר בתקופת הבית השני, ואין צריך לומר, בגלות — למציאות של העדר עצמאות לאומית ואחריות ממלכתית. עולמם של הנוהג ושל אורח־החיים, של המושגים ושל ההרגשות, שנתקדשו בהלכה מגובשת זה מושחת על היסטוריוסופיה דתית המניחה שרק בעבר הרחוק, המשתקף באורח של אידיאליזציה אגדית, היו עניני עם ומדינה חלק מן המציאות הדתית, ושרק בעולם אוטופי בעתיד היפותטי עתידים ענינים אלה לחזור לתחום הסדר ההלכי, ואילו בתקופת־הביניים — שהיא למעשה כל ההיסטוריה הריאלית — אין לעם־ישראל, מבחינה דתית, פונקציות ממלכתיות ואין לאדם מישראל תפקידי־אזרח וחובות־אזרח. הנחה זו היא הבסיס והתנאי לכל אורח־החיים והלך־המחשבה שה־יהדות הדתית מוסיפה לקדש גם היום. היסטור־יוסופיה זו היתה מוטעית ומטעית מבחינה דתית. היא גרמה לכך שהיהדות הדתית בגלות השתיתה את קיום־התורה על מציאותו של העולם הגויי, ושהיא עושה את התורה במדינת־ישראל לענינה של כת דתית הדורשת את מציאותו של עם־ישראל לא־דתי. מכאן המבוכה החינוכית שבה נמצאת היהדות הדתית. ממבוכה זו ניצלה רק חכת של נטורי־קרתא, שהיא מסקנית והגיונית בדרכה. נטורי־קרתא רואים בהלכה, שנועדה ל־מציאות של שלטון־זרים על עם־ישראל, את ההלכה סתם, ומסיקים את המסקנה שהגלות היא חובה דתית עד לגאולה המשיחית הניסית. אולם אותו סקטור של היהדות הדתית אשר השתתף

על מגביות והענקות) ושהוא חובה מחלטת ואינו מותנה בשום אידיאולוגיה ובשום הגשמת ערכים. במקום לחנך לעבודה חינוכנו לדת-העבודה, שהיא האנטיתזה לעבודה: לעבודה-על-תנאי, לעבודה כאמצעי להגשמת ערכים — העלאה מוסרית של האדם, תיקון החברה, סוציאליזם, האינטרס של האומה, של התנועה, של האירגון, של הקיבוץ — עבודה הנעשית רק על מנת שיתגשמו בה ערכים. והתוצאה היא שאין עובדים כשהגשמת האידיאל לוגיה אינה מובטחת; שחלוצים ובני-חלוצים מרשים לעצמם להפסיק את העבודה ולהרוס משקים ולא לחלוב את הפרות כשכרטיסי-מפלגתן שונים מאלה של עגלותיהן; ובניתיים חלוצים אלה בוחרים להתקיים לא על עבודתם אלא על קופת המדינה או האומה. הרחקנו את הנוער מן העבודה-ללא-תנאי, העבודה של ממש, מפני שעשינו את העבודה ערך ודבר שבקדושה. החינוך האמתי הוא להגיד לנוער: אם אתה רוצה לחיות אתה מוכרח לעבוד, ואילו ערכיך יבואו ממקור אחר.

תחליף אחר לדת בחינוך הוא „ההווי המסורתי” — נוסחאות טקסים ומנהגים של דת-ישראל שנתרוקנו ממשמעותם הדתית ומופיעים כתרבות עממית. חינוך זה גידון מלכתחילה לכשלון: פולקלור אינו גורם חינוכי. אמנם, אורח-החיים הדתי מלווה גילויים פולקלוריסטיים; אבל אם מבטלים את התוכן הדתי ומקיימים את הפולקלור בלבד כיסוד לחינוך, אין זה אלא מגוחך, כגון אותו שעשוע פולקלוריסטי של סדר-של-פסח העוסק ביציאת-מצרים בלי „אל מוציאם ממצרים”.

דובר כאן על מקומו של המדע בחינוך: נאמר לנו, שאין אנו מנצלים כראוי את המדע כגורם לחינוך לאזרחות. אולם המדע אינו ניתן לניצול זה; המדע הוא שטח אינדיפרנטי מבהינה חינוך כית. במדע אין האדם מועמד לפני הכרעות והחלטות: המיתודה המדעית היא חד-משמעית ומסקנותיה כפויות על המבין אותן. אין למדע שום מגע עם השקפות-עולם, עם כל עולם ה-ערכים, עם דת, עם מוסר, עם פוליטיקה, עם אסתטיקה. אי-אפשר להשתמש במדע כגורם חינוכי. אין זה נכון שהעיסוק במדע מחנך לאמת. האמת היא ערך גדול ביחסים בין אדם לחברו, ביחסים בינו לבין אשתו, ביחסים בין מעמדות שונים, בפוליטיקה ובמוסר, שבכולם האדם יכול גם למרוד באמת או לבגוד בה; אבל במדע האמת אינה ערך, מפני שכאן היא כפויה על

העם היהודי — ולא יהיה לנו שיוור אלא האזרחות הפורמאלית הערטילאית במדינה זו. כל השאיפות הנשגבות לרציפות היסטורית ולמימוש חזון-הדורות של היהדות לא יהיו אלא משאלות נאות שאין בהן ממש.

ריקונה של ההיסטוריה הישראלית מתכנה וממשמעותה הממשיים הביא בהכרח לחיפוש ערכים חינוכיים ותרבותיים כתחליפים. בפאתוס רב נאמר לנו, למשל, שמחובתנו להראות לנוער שעם-ישראל הוא יחיד בין כל העמים בכוח שהראה ובמסירות שגילה „לעמוד על ערכים”. בגישה חנוכית זו יש משום אחיזת-עינים; ה-היסטוריה של עם-ישראל אינה עמידה „על ערכים” אלא על ערך מסויים אחד — על הערך הדתי, על תורה ומצוות. עם-ישראל לא הראה כוח יוצא מן הכלל בעמידה על ערכים לאומיים-חילוניים או חברתיים. הוא לא הראה כוח מיוחד בעמידה על ארצו ועל שפתו ועל עצמאותו, או במאבק לצדק סוציאלי, או לקידמה חברתית. אי-אפשר לחנך לאזרחות חילונית או לחלוציות על-ידי דוגמה של היסטוריה שהיא כולה מאבק והקרבה למען ערך אחר לגמרי. ביטול ערכי-היהדות שהתגלמו בהיסטוריה של עם-ישראל מביא היום ליצירת תחליפים. אחד מהם, שהועלה על גס, הוא העבודה. כולנו יודעים מהי משמעותה ומהו משקלה של עבודה; אבל עבודה אינה אידיאל חינוכי אלא הכרח חיוני. כל דבר שהוא הכרח וססיפוקו כפוי על האדם, אינו בגדר ערך. ערכים אינם אלא הדברים שהאדם מקבלם על עצמו, או מתמכר להם, מרצונו החפשי. האדם מוכרח לעבוד, לפיכך אין בכך משום הגשמת ערכים, וחינוך לעבודה אינו חינוך אלא הכשרה. העבודה אינה משנה את מהות האדם ואינה מעצבת את דמותו הרוחנית והנפשית. בין האדם העובד ובין האדם שאינו עובד, בין החברה העובדת ובין החברה שאינה עובדת, קיים רק הבדל פונקציונלי ולא מהותי. האם אין „החברה העובדת” שהקיימונו בחינוכנו החלוצי בדור האחרון מנוגעת בכל המשברים הפסיכיים וה-מוסריים, בכל הסתירות והניגודים האישיים וה-קיבוציים, כאותה „חברה פרזיטית” שעליה רצינו להתגבר?

אולם אני מרחיק לכת וטוען שבחינוכנו החלוצי לא היה אפילו משום הכשרה לחיי עבודה ממש. לא חינוכנו לעבודה לשם ייצור כאורח-חיים הכרחי לקיומו של האדם (שאינו רוצה להתקיים

דוקא לפסיכופאתולוגיה, ומיתת המונים על קידוש-השם ושחיטת ילדים למניעת העברתם לשמד אינה נראית להם כתקינות נפשית אלא כהיסטריה או כפסיכוזה.

אולם מניין לנו בכלל שהאידיאל האודימרי ניסטי של „הבריות הנפשית“, של ההרמוניה, של המאוויים והרציות, של הסיפוק הנפשי, של „שלוות הנפש“ שהחינוך האמריקני שואף אליה, הוא האידיאל החינוכי? שמא דוקא המתח הנפשי הגבוה והלבטים הרוחניים והמצפוניים המתמידים מחמת אי-התאמה נצחית בין מהותו של האדם ובין מציאותו הם התכלית האנושית, כפי שהיא באה על ביטוייה בתודעה הדתית ובמעשה הדתי? אולי אין האודימוניזם ואין הסחת-הדעת מן הסתירות והניגודים גורמים חינוכיים כלל, אלא גורמים אנטי-חינוכיים, היוצרים אזרחים צייתנים במדינה ואינם יוצרים טיפוס אנושי מושלם? יש כאן באמת ניגוד גדול מאד בין התפיסה הדתית, הרואה את האדם כקריו למאבק מתמיד ולא-הרמוניה, ובין הפרפקטיביזם האתאיסטי. כל התכנים של תרבות-ישראל הם ניגוד גמור לפרפקטיביזם, החושב שעל-ידי חינוך למשטר מסויים — פוליטי, חברתי, כלכלי — אפשר לפתור את בעיות האדם.

אולם אם אין ביכלתנו לבוא לידי הסכם על אידיאלים חינוכיים, אולי נוכל לפתור שאלה פרוזאית הרבה יותר: כיצד נחיה יחד? ייתכן ששאלה זו ניתנת לפתרון, כי אין היא בעיה חינוכית אלא בעיה של אימון שהקריטריון שלו היא יעילות. אולי נוכל לבוא לידי הסכם על אורח-חיים, שאינו מגלם בתוכו ערכים חינוכיים, אבל מאפשר לבני אדם לחיות יחד. גם מזה עדיין אנו רחוקים מאד.

בנידון זה נאמרו כאן דברים חשובים — על הצורך בהקניית אינפורמציה נכונה, בהכשרת הנוער לראיית צדדים שונים של כל דבר, אין בזה משום הקניית ערכים, אך זה מכשיר בני-אדם שונים לחיות יחד. אבל כאן יש לי טענה גדולה מאד — טענת מחנך כלפי שר החינוך, לא כנגדו באופן אישי, אלא כנגד המשטר שהוא מייצג: כיצד אפשר לדבר על חינוך לסובלנות הדדית, לראיית שני הצדדים של המטבע, במסגרת של משטר הבנוי כעין מדינה פיאוודאלית של ימי-הביניים, שהיא מחולקת לדוכסיות, ש-מלכתחילה ובאופן עקרוני אין הן כפופות לסמ-

האדם כאמצעי הכרחי: משוואה דיפרנציאלית לא תיפתר על-פי מתמטיקה מזויפת. כאן האמת נתפסת כנשק וכאמצעי בידי האדם, לא כחיוב המוטל עליו וכתכלית שאליה יש לשאוף. לא מהמדע נושע תשועה חינוכית. אי אפשר לחנך על-ידי לימוד. אין זה אלא על-ידי הומניסטיקה, היינו על-ידי הדברים שבהם אין המסקנה כפוייה על האדם, אלא היא ענין להכרעה וברירה. הן שאלה הגדולה היא אם תיתכן הומניסטיקה יהודית-היסטורית שאינה דתית.

## ה

לפיכך אין אני רואה בשעה זו את בית-הספר כמכשיר להגשמת ערכים חינוכיים, לא במחנה הדתי ולא במחנה הלא-דתי. התפקיד היחיד שבית-הספר יכול למלא בשעה זו הוא לימודי. בזה אין אני מזלזל בחשיבותו של בית-הספר, שהרי הלימוד אף הוא אחד מן הפונקציות של החינוך, ואולי אחת מן החשובות שבהן. בהרצאה מצויינת ניתן לנו כאן תיאור של אירגון הלימודים בבית-הספר ושל מיתודיקה חינוכית, שיש בה משום הכשרה לאזרחות. אולם מסופקני אם מיתודיקה זו עלולה לסייע לנו במשימה של „חינוך לאזרחות ממקורות-ישראל“ או של „עיצוב דמותו של אדם מישראל“. המיתודיקה שתוארה היא מיתודיקה של יצירת חברה סינטיטית, ש-תכנה וערכיה הם היעילות של היחסים החברתיים לסיפוק צרכי נוחות ורווחתו של האדם, מיתודיקה המתאימה אולי ליצירת האומה האמריקנית מפליטי אירלנד, איטליה, סקאנדינאווייה, יהדות מורח-אירופה וכו', שכולם היו מעוניינים להשליך אחרי גוים את עברם ואת סבל-ירושתם ושניגשו להקמת חברתם היעילה החדשה מתוך חופש-פעולה גמור. מיתודיקה חינוכית זו עומדת בניגוד למגמות אלה, המבקשים לא חברה סינטיטית, שביסודה עקרון היעילות וערכים לפי הצורך, אלא המשכת הרציפות ההיסטורית של חברה הנושאת מסורת של ערכים מסויימים, שהם ל-פעמים לא יעילים ולא נוחים.

אני מערער על הקריטריון החינוכי של „ברי-אות נפשית“. אין זה מושג אובייקטיבי וחד-משמעי כלל, אלא הגדרתו שונה לפי עולם ערכיו של האדם. כל חברה פוסקת לעצמה מה הן התכונות הנפשיות ה„בריות“, בעיני הגוי, למשל, עמידת היהודים במשך אלפיים שנה נגד ההתבוללות אינו ביטוי ל„נפש בריאה“ אלא

אין אני רואה כל אפשרות — „לבוא לידי הסכם על ערכים“. אין ערכים מוסכמים: יש אורח־חיים מוסכם, אבל לא ערכים מוסכמים. כל „ערך“ הוא טוטאלי ובלעדי ושולל ערך אחר; ערך שיכול לבוא לידי הסכם עם ערך אחר, אינו ערך. „ערכים מוסכמים“ פירושה חיים בלי ערכים. אני רואה אפשרות לפתרון הבעיה ה־חינוכית שלנו, לחינוך במובן של הקניית ערכים; אבל אני רואה אפשרות להכשרה לקיום משטר שיאפשר לכולנו לחיות יחד — חיים, שבהם כשלעצמם עדיין אין הגשמה של ערכים, אולם הם מסגרת שבה נוכל להיאבק על ערכים, שברגע זה אין אנו מסוגלים לחנך לקראתם.

כות אחת, אלא במידה שיבואו לידי הסכם ביניהן ושיחלקו ביניהן תפקידים וחובות? כיצד ייתכן לדבר על חינוך לאזרחות במדינה שאינה מכירה כלל — פרט לשירות הצבאי — את מושג האזרחות ושאינה אלא קונפדרציה של קבוצות־אינ־טרסנטים, שכל אדם חייב להשתייך לאחת מהן? אם ארד מגבחי האידיאל החינוכי לשפלת השאלה הפרוזאית: כיצד נחנך את בני הנוער שכולם יחיו יחד כאזרחי המדינה, אפילו בלי ערכים נצחיים של היהדות? — הרי גם שאלה זו דורשת רפורמה גדולה מאד, אבל לא בבית־הספר אלא בשטח אחר לגמרי, לשם ביטולם של הדברים המונעים את אפשרות החיים המשותפים.

מצויים אנשירוח בעלי כשרונות מצוינים והם סריסים כל ימיהם — על שום שאין בהם כוח־הסבל, מחמת חולשת המזג, להמתין עד שעת הריוגם.

פרידריך ניצשה