

INSTRUCTIONS TO LIBRARY

Statement
by Referee

M.A. in Education
The ~~Senior~~ Thesis of Shmuel Hornstein

Entitled: "A Program Toward Meeting the Spiritual Needs of
the Israeli High School Student"

- 1) May (with revisions) be considered for publication (✓) ()
yes no
- 2) May be circulated () () () (✓)
to faculty to students to alumni no restriction
- 3) May be consulted in Library only () ()
by faculty by students

() ()
by alumni no restriction

April 6, 1962
(date)

Edward D. Schwartzman
(signature of referee)

Statement
by Author

I hereby give permission to the Library to circulate my thesis
() ()
yes no

The Library may sell positive microfilm copies of my thesis

() ()
yes no

(date)

(signature of author)

Library
Record

The above-named thesis was microfilmed on 1962
(date)

For the Library P. J. Amick
(signature of staff member)

A PROGRAM
TOWARD MEETING THE SPIRITUAL NEEDS
OF THE ISRAELI HIGH SCHOOL YOUTH.

by
SHMUEL HORNSTEIN

Thesis submitted in partial fulfilment
of requirements for the Degree
of Master of Arts in Education.

Hebrew Union College--
Jewish Institute of
Religion.
Cincinnati, Ohio.
February, 1962.

Referee:
Prof. Sylvan D. Schwartzman.

Acknowledgements.

The author wishes to express his appreciation to two personalities without whose assistance this work could not have been completed:

to Rabbi Sylvan D. Schwartzman, Ph. D. for his encouragement and most valuable advices for which I am truly grateful;

to Mr. Chaim Aharonowitz M.A., who obliged me with his careful revision of the Hebrew text and his honest criticism.

Let this dissertation be a humble token of my thanks to the staff of the Hebrew Union College-Jewish Institute of Religion, whose support and good will surrounded me. I am sorry for my being unable to erect a more precious monument of my gratitude than this little study.

S U M M A R Y.

This thesis deals with two main subjects. They are:

- a) summing up the achievements and failures of the elementary and high school system and analyzing the factors to which they are due;
- b) outlining the ways and means of improving high school education.

The fact that only a few of several important achievements in the field of education in various types of schools in Israel are mentioned, does not mean an under-estimation of other aspects of the problem. Both the limits and the general aims set for this study have caused the by-passing of factors which play an active part in current Israeli education. The scope of this work does not expand beyond an experiment of making proposals for strengthening education in Israel; nor does it enter into details regarding the reasons which may have brought about serious set-backs and failures in the educational system of Israel. On the other hand the writer analyzes the part immediate surroundings play in the education of young people. The conclusion that a lack of well-defined educational aims, a faulty curriculum, inexperienced teachers, the failings of homes,

families, society and the state itself, all together, and each separately cannot escape the responsibility for the actual failures.

There are many who complain about the low moral standard of the young, each of them presenting his own arguments. Our youth is declared to be chauvinistic, all too practical and self-centered. They are accused of performing their duty without any sense of personal responsibility; of being disinterested and indifferent to purely spiritual matters, of not learning for learning's sake and of a complete lack of ideals. Youth has been accused of distorting and defying eternal values on the strength of the evidence of corruption, general delinquency and crime. All these negative phenomena support the claim that something is fundamentally amiss in education.

This amount of evidence as a whole, may be due to social and demographic changes, such as mass immigration, and might have brought about corresponding alterations in the attitudes of youth. Economic and absorption problems and a rather unstable situation along the borders of Israel may also have contributed to the change in the attitude of today's youth.

III

The present crisis in Israeli education is but a part of general, world-wide spiritual crisis, clearly discernible in various fields of human activity. Each new day is a harbinger of fateful events. Each day announces a new achievement in science. Each day changes the face of the world. Values and habits, arts and ideas, which have been sacred for many generations, vanish- and the result is an ever-growing confusion among people, making the problems of education and society even more difficult to solve.

School and home play a central part in education. Both carry the burden of educating youth; both are responsible for it. It is no wonder, then, that both school and home are called upon to bear criticism. There is no hope of improvement for the education of Israel's youth without clearly defining the duties of the schools in the general structure of education and by accurately determining educational aims. The ways, methods and means, leading educators to their goals, must be categorically set and agreed upon.

The family home - the most important and natural assistant in educating youth - must be strengthened. Close cooperation between these two most essential factors

IV

in education: the school and the family, is a necessity. The key towards a better education is cooperation, mutual respect and understanding between parents, teachers and students.

In order to effect a change for the better in education, the chief aim of any educational work has to be imbuing youth with moral and spiritual values. The writer, though fully aware of the difficulties that may arise from such a scheme, has tried to set up a framework of all those special values which, in his opinion, are badly needed by high-school students. He is convinced that the effort to inspire youth with these values constitutes both our moral and legal obligation.

No particular approach is offered for furnishing youth with spiritual values within a universally applicable design. Any such approach arises mainly from the social and political ground of the state, representing its ideology and serving as a means to mold youth into its existing political and social pattern. In his view, Israel, with its great variety of population and vast differences between its religious communities in their cultural, social and economic heritage, is bound to satisfy the needs of its youth with values derived both from Jewish tradition and universal culture. The writer's conviction is that special emphasis must be placed upon all those spiritual values which foster unity and lessen antagonism among

Jews, giving priority to what is common rather than what is different; in short; help Israel to fulfill its duty as a melting pot of the Jewish people.

On the strength of these considerations, the author cannot possibly support either a purely religious approach which would teach both moral and spiritual values as divine commandments not to be argued with, or a purely secular one. His choice is a synthetic attitude, uniting all those universally human and specifically Jewish religious values upon which there is common agreement. Such a synthesis of the old and the new should therefore be proposed and accepted as fundamental for the creation of a new type of Israeli youth.

Planning the curriculum must be based upon the principle that instruction alone cannot serve all the aims of education; moral and spiritual values must necessarily be included and every subject, no matter whether it belongs to arts or sciences must be a source of moral experience.

The author recognizes the educational Philosophy of the Reform Jewish Movement as the leading principle towards defining the most prominent values of Jewish tradition. This principle states as follows:

" The Torah remains the dynamic source of the life of Israel. Each age has the obligation to adapt the teachings

of the Torah to its basic needs in consonance with the genius of Judaism".

It is the duty of the school to imbue the soul of the student with Jewish values and to help him incorporate them into daily life. It is the task of education to help youth develop in the spirit of the democratic life on the basis of a Jewish cultural, moral and spiritual tradition. Accordingly the curriculum must contain subjects which may effectively contribute to satisfying the needs of a Jewish life. "Judaism, as a way of life, requires, in addition to its moral and spiritual demands, the preservation of the Sabbath, festivals and holidays, etc." The moral and spiritual values of Judaism and a Jewish atmosphere form the essence of a Jewish way of life.

There are three fields education is concerned with: personality, society and culture. We have not yet succeeded in defining the characteristics of a personality that would satisfy the demands of our age either as a Jew or a man. The social system into which our youth is coming of age is unstable, with many trends pursuing their various, often conflicting, aims. The problems of our culture, the essence of which is represented by its values, symbols and practical, commandments, have not yet been concentrated to form a single unit.

VII

A rather strange situation has been created, because every educational field must find its completion in the next; if there is no culture, there is no society, and without society there is no personality.

Are we to look toward a "natural" solution to be arrived at in due time, or can we do something in order to expedite and hasten the answer to our problem and thus break the vicious circle? The writer hopes that school, society and the home, joined in a common effort will be able to advance Israeli Education and help it reach its cherished aim: educating its youth to be good Jews, with high moral standards and cultural level, with good character and devotion to their homeland.

לר עיתי לאה

ולבנותי נוגה ושלומית

ה ד ר ך : ל ס י פ ו ק ה צ ר כ י ם
ה ר ו ח ג י ו ם ש ל ת ל מ י ד י ב ת י ה ס פ ר
ה ת י כ ו נ י ו ם ב י ש ר א ל .

מאת

ש מ ו א ל ה ו ר נ ש ט י י ן .

עבודת מחקר במסגרת הדרישות לקראת קבלת תואר M.A. בחינוך.

פרופסור יועץ:
ד"ר סילבן ד. שוורצמן

בית המדרש לרבנים
סינטינתי, אוהיו
פברואר, 1962.

ת ז כ ן ה ע נ י נ י ם

עמוד

1	.....	<u>תקדמה</u>
2	.....	<u>פרק א'.</u> לבטי החינוך העברי בישראל
4	.....	"הנוער שלנו סקולקל"
7	.....	<u>פרק ב'.</u> גורמי הכשלון בחינוכנו
9	.....	המספחה
12	.....	החברה
17	.....	בית הספר: החינוך היסודי
23	.....	בית הספר: החינוך התיכון-המבנה
27	.....	תוכנית הלימודים
30	.....	ביקורת
32	.....	<u>פרק ג'.</u> הדרך לפתרון
	.....	מיפוח ערכי מוסר וערכים רוחניים
37	.....	ערכי יסוד שבית הספר צריך להנחילם
40	.....	ערכים רוחניים והנחלתם בחינוך תיכון - למה? ...
42	.....	הפילוסופיה של ערכים ומקורם
44	.....	<u>פרק ד'.</u> שתי גישות לחינוך המוסרי
	.....	ערכים מוסריים וחינוך דתי
49	.....	הפילוסופיה של החינוך הריפורמי היהודי
		חינוך לערכים מוסריים כחובת אנושית כללית -
52	.....	חינוך חילוני

56	 <u>הגיושה הסינתטית</u>	<u>פרק ה'.</u>
	 ערכי יסוד לכל חברת	
59	 הערכים הדרושים לנוער הישראלי	
69	 <u>תוכנית הלימודים</u>	<u>פרק ו'.</u>
72	העקרונות שתוכנית הלימודים צריכה להתבסס עליהם.	
75	 היקף תפקידו של בית הספר התיכוני	
78	 <u>מי יעשה זאת?</u>	<u>פרק ז'.</u>
	 התלמיד	
82	 המורה	
85	 בית הספר	
87	 ההורים	
89	 פעילות חינוכית שמחוץ לתוכנית הלימודים	
91	 <u>סכום</u>	<u>פרק ח'.</u>

ב ב י ב ל י ו ג ר פ י ה

צבי אדר, ביקורת תוכנית הלימודים המסלכתית. מגמות, סבת חשט"ז.

צבי אדר, הערכים החינוכיים של הת"כ. הוצאת ספרים מ. בוימן בע"מ, תל-אביב, תשי"ד.

ש. אדן, חינוך לערכי הגשמה. איגוד ביה"ס התיכוניים, ירושלים, תשי"ח.

מ. אוקר, ערכים במדעים הפדגוגיים ביסוד. החינוך, תל-אביב, שבט תשכ"א.

מ. אילון, לשאלת מנהג בית הספר והתיאום בין שלביו, דירגים
בסימפוזיון ביה"ס התיכוני, ירושלים, תשי"ב.

אנציקלופדיה חינוכית, משרד החינוך והתרבות ומוסד ביאליק, כרך
א', ו-ב'. ירושלים 1959.

ז. ארן, החינוך בישראל. הוצאת משרד החינוך והתרבות, ירושלים,
מאי 1959.

ז. ארן, לקידומו של החינוך התיכון. בעיית המגמות בביה"ס התיכון.
הוצאת איגוד ביה"ס התיכוניים, ירושלים, תשי"ח.

יוסף בנסואיץ, החינוך במדינת ישראל. חוצאת יהושע צ'צ'יק בע"מ,
תל-אביב 1960.

ל. בסביץ, העבריות בקרב הנוער. "דבר הפועלת" חוברת 12, 1958,
תל-אביב.

י. בקר וט. שפאן, מחשבות ודעות, אוסף של דברי עיון לתלמידי
הכיתות העליונות. הוצאת "יבנה", תל-אביב, 1954.

רבקה גובר, מי ילמד מי? "דבר הפועלת", אפריל 1957, תל-אביב.

ישראל גורי, חברה ותרבות. אורות, לשאלות תרבות וחינוך,
הוצאת הסתדרות העובדים, קובץ ב', תל-אביב, תשי"ד.

דוד בזית, החינוך במבחן קינוץ גלויות. הוצאת מפא"י, תל-אביב,
1951.

מ. דושקין, החינוך התיכוני בארץ-ישראל - חינוך האופי ומהלכי
ההוראה. הוצאת ראובן מס, תל-אביב, 1939.

בן-ציון דינור, ערכים ודרכים, בעיות חינוך ותרבות ישראל.
אורים, תל-אביב, תשי"ח.

האנציקלופדיה העברית, החינוך התיכון, כרך ו', חברה להוצאת
אנציקלופדיות בע"מ, ירושלים - תל-אביב, תשי"ז.

- Association for Supervision and Curriculum Development,
Creating a good Environment for Learning.
1954 Yearbook, Washington, D.C. 1954.
- Benne, K.D. and Muntyan, Boldizer, Human Relations in Curriculum Change. The Dryden Press, N.Y. 1951.
- Blank, Irwin M. A Guide to Jewish Living. Temple Sinai, Tenafly, N.Y. 1960.
- Berowitz, Eugene B. An Outline of the Curriculum for the Jewish Religious School. UAHC, N.Y. 1959.
- Bower, William C. Moral and Spiritual Values in Education. Lexington: University of Kentucky Press, 1952,
- Brubacher, John S. The Public Schools and Spiritual Values. Seventh Yearbook of the John Dewey Society, Harper and Brothers Pub. N.Y. 1944.
- Bruner, Jerome S. The Process of Education. Harvard University Press, Cambridge, 1960.
- Caswell and Others, The American High School: Its Responsibility and Opportunity, Eighth yearbook of the John Dewey Society. Harper and Brothers, N.Y. 1946.
- Chomsky, Teaching and Learning. Gratz College, 1953.
- Conant, James B. The American High School Today, McGraw-Hill Book Company, Inc. N.Y. 1959.
- Cronbach, Educational Psychology. Harcourt, Brace, 1954.
- Dewey, John, Democracy and Education. Mcmillan, N.Y. 1926.
- Douglass, Harl R. The High School Curriculum. Ronald press. Co. N.Y. 1947.

- Edmonson, Roemer and Bacon, The Administration of the Modern Secondary School, Mcmillan, 1950.
- Gamoran, Curriculum for the Jewish Religious School, 1956/57. How the knowledge of God is taught in the Religious School. H.U.C. of Education, Cincinnati, 1958.
- Grombs, Jean D. and Jwerson, W.J., Modern Methods in Secondary Education. The Dryden Press, N.Y. 1956.
- Heller, Bernard, The Odyssey of a Fath. Harper, 1942.
- Jersild, Arthur J. Child Psychology. Englewood Cliffs, N.Y. 1956.
- Josselyn, Irene M. The Adolescent and His World. Family Service Association of America, N.Y. 1959.
- Kilpatrick, W.H. Education for Changing Civilization. The Mcmillan Comp. N.Y. 1927.
- Krug, Eduard E. Curriculum Planning. Harper and Brothers Pub. N.Y. 1957.
- Mason. Robert E. Moral Values and Secular Education. Columbia University Press, N.Y. 1950.
- McCarthy, John A. Vocational Education: America's Greatest Resource. Chicago: American Technical Society, 1950.
- Meged Mati, The Jewish Intellectual in Israel, Commentary Published by the American Jewish Committee, N.Y., January 1961.
- Montagu, Ashley, Education and Human Relations, Crowe Press, Inc. N.Y. 1958.
- Mursell, James L. Developmental Teaching. McGraw-Hill Book Comp. Inc. N.Y. 1949.
- Rivlin, Teaching Adolescents in Secondary Schools, Appelton-Century-Crofts, N.Y. 1948.

Schwartzman, Sylvan D. A Proposed Curriculum for the
Primary Grades of the One-Day Reform Jewish
Religious School.(Monograph), HUC-JIR,
Cincinnati, 1955.

Schwartzman, Sylvan D. Syllabus Religious Teaching,
HUC-JIR, Cincinnati, 1956.

Van, Doren M. Liberal Education, Beacon Press, 1959.

ה ק ד מ ה

אנו בתונים בעיצומן של שתי מהפכות: האחת - מדינית, כלכלית וחברתית, והשנייה - רוחנית. שתי המהפכות הללו טלורות זעזועים. הסיסמים החיצוניים לכך הם המלחמות שפקדו אותנו; מלחמת השחרור, מבצע סיני, מלחמות זעירות על הגבולות; סכסוכי מעמדות, בעיות עדתיות ותמורות סוציאליות בציבור הישראלי; שינויים במערכות הכלכלה ועליות רמת החיים; התרופות ההרואיות המסורתיות והפולחן הדתי ושינויי ערכי יסוד.

אנו חיים בעולם נבוכ. בעיות רבות מעסיקות אותנו: רוחניות; כלכליות, סוציאליות, מדיניות, בטחוניות וכו'. אחת מהן המטרידה את אנשי הרוח ואת אנשי המעש כאחד, היא בעיית החינוך בכללו ובעיית חינוך הנוער בפרט. אין זו בעיה ישראלית בלבד, מחלבות בה רוב המדינות הנאורות, ולמעשה האנושות כולה, והיא באה לידי ביטוי בספרים, במאמרים, ובדיונים במוסדות חינוך שונים, בכינוסי מורים ומפקחים, סדני יום ביומו.

מגמת החינוך שלפנינו היא להעלות את גורמי הבעיות של חינוך הנוער בבתי הספר התיכוניים בארץ, ולציין עקרונות ודרכים לחיקוק החינוך הזה ולקידומו. בתקופתנו המכונה בכינויים, כגון תקופת האוטוריטריזם, תקופת סבולוגית, תקופת הלורייזם, תקופת המהפכה הסוציאלית, ובמערד שמות רבים אחרים, מצויים אנו להקבות בביה"ס ערכים שיעזרו לחניכים לעמוד עמידה איתנה בפני פיתולי הציביליזאציה המודרנית. מצבה המיוחד של מדינת ישראל ומעמדה של עם ישראל בקרב העמים ממילים על ביה"ס הישראלי חפקידים חינוכיים מיוחדים שבקיומם חלויים בטחוננו וקיומנו בכללו.

פ ר ק א'.

לבטי החינוך העברי בישראל

בכל הדורות מקדמת דגא, תפס החינוך מקום נכבד בחיי האומה.

חינוך הילדים היה צו ראשון וחובת גדולה בקהילה היהודית.

מאמצים רבים הושקעו בחינוכם של הילדים במספחה, ואין פלא,

איפוא, שמדינת ישראל, מראשית קיומה ראתה ורואה את הדאגה

לחינוך כאחת מחובותיה היסודיות כלפי תושביה.

בשלוש-עשרה שנות קיום המדינה הושגו השיגים חשובים בכל

מערכת חינוכו, היקף החינוך התרחב, ומספר הלומדים בבתי הספר

לסוגיהם גדל פי חמישה, בעוד שהאוכלוסיה גדלה באותו זמן פי

שלוש בלבד. עניני החינוך הועמדו במרום סולם העדיפויות מיד

לאחר עניני הבטחון. הוקמו מוסדות חינוך רבים, גוספו שירותים

חשובים לבתי הספר המסלימים את מערכת ההוראה, הוכנו תכניות

לימוד, הופיעו ספרי לימוד חדשים, שופרו דרכי החינוך, והוסבה

תשומת לב להכשרת המורים ולהשכלמותם. כן נעשו מאמצים כדי

להתגבר על מכלול הבעיות שהתעוררו בשדה החינוך עקב העליות

ההמוניות. בכל זאת - למרות המאמצים הרבים, ולמרות ההשיגים

שהושגו עד עתה, עדיין עומדת על הפרק בעיה החינוך במדינת ישראל

ומבקשת פתרון.

מר זלמן ארן שר החינוך והתרבות לשעבר, בסכמו את עניני

החינוך בדיוני תקציב משרד החינוך והתרבות לשנת 1960/1959

אמר:

¹ במחצית הראשונה של העשור הראשון למדינה סבלה, כידוע, רמת החינוך היסודי ממסיבות החיים הקשים של חלק גדול מחוריים - עולים; מחבלי המעבר של הילדים מלשון ללשון, ובמיוחד מהגיבור בין שלטון העברית בבית הספר ובין הלשון חזרה בבית; מכניסת רבבות חלמידים לכיתות במאות מאלה המתאימות לגילם, ומכניסת אלפי חלמידים לכיתות שבהן רמת הידיעות יותר גבוהה מידיעותיהם, על התוצאות הנורעות מכך לגבי המצב הכללי של הלימודים בכיתות; מהמחסור במורים מוסמכים להוראה; מהמחסור החריף במיבנים למסדות חינוך, במיוחד במחציתו הראשונה של העשור הראשון; מהעדר אחדות בתוכנית הלימודים בסגים הראשונות; משנות המבחן של תכנית הלימודים הממלכתית האחרונה; מהעדר אבחנת מספיקה, במיוחד בשכנים הראשונות, של דרכי ההוראה, למרות השוני, שבין שכבות החלמידים; מהעדר נסיון אומניטריסטי מספיק לשליטה על מסדי חינוך גדולים וגדלים - כל אלה ועוד, שלא נעסר עליהם. ומהיה זאת משום קלות ראש מצד מי שירצה לומר כי לקראת השנה ה-12 למדינה נעלמו כביכול כל החקלות שצינור.

מכאן אנו למדים כי גם מוסדות הממשלה אינם מתעלמים

מ"החקלות" שבחינוכנו. ולא זו בלבד - אנשי רוח, סופרים, מורים וסוציולוגים מרחיקים לכת ומדברים לא רק על "חקלות" בחינוך, אלא גם על משהו חמור מזה, על כשלונות. אין כל ספק שאלה וגם אלה יודעים היטב את הבעיות והקשיים שהוזכרו בנאומי הנ"ל של מר ארן, ואם בכל זאת מדברים, דנים וכותבים על כשלונות, הרי עם כל החיוב וההערכה לגבי מה שהושג עד עתה, עלינו להכנס לעובי הקורה ולבדוק מה הן השענות, כלומר מה הם סימני הכשלון, מה הם הגורמים לכך, ומה עלינו לעשות לתקון המצב.

¹ ז. ארן, החינוך בישראל, בהוצאת משרד החינוך והתרבות, מאי 1959, ירושלים.

"הנוער שלנו מקולקל"

רבים הסוענים ש"הנוער שלנו מקולקל", וכל אחד מהם נימוקיו עמו. יש הסוענים שהנוער הוא שובניסטי, רודף תועלתיות, אין בו אחריות אישית, אין בו התענינות בנושאים אינמלקטואליים ואין לו ענין "בתורה לשמה", אינו אידאליסט וכו'. יש סוענים שהמתיחות המדינית המתמדת בה שרוי הצבור הישראלי, הביאה לסילופי ערכים חיוניים בקרב הנוער, הבאים לידי גילוי בחופעות, כגון: שחיתות, פשעים ורצח.

ל. בסביץ, במאמר, "העבריות בקרב הנוער", מפרט את חלקו של הנוער בפשעים שבוצעו בישראל, בהשוואה למצב שהיה קיים בגידון בראשית קיום המדינה.

בשנת 1949 היו 99 עבריינים צעירים לכל מאה אלף הנפש; בשנת 1955 - 155; בשנת 1957 - 169. הללו היוו אז 15.5% מכלל העבריינים במדינה. סוגי העבירות היו כ-80% גניבות, וסתוך כלל הגניבות שבוצעו במדינה באותן השנים, היו כ-44% מעשי עבריינים צעירים.

בוסף לכך בוצעו באותה תקופה ע"י עבריינים צעירים מעשי

"התפרצויות, תקיפות והפרעות-סדר. העבירות נגד הסוסר היו כ-2% מכל עבירות הנוער". מענינת העובדה כי מספר העבירות הגדול ביותר בוצע על ידי בנים בגיל 12 ובגיל 15, ובנות בגיל 12 ובגיל 16. כמחצית מכל העבריינים הצעירים היו תלמידי בתי הספר, ויחרם

²ל. בסביץ, העבריות בקרב הנוער. דבר הפועלות, חוברת 1958, 12.

נמנעו על אלה שמסיבות שונות לא למדו במסודות חינוך חובה.
הניסיון לחלק את העבריינים הצעירים לקבוצות, לפי עדות
וארצות מוצא מתוך הנחה שאלה הם ברובם בני עדות המזרח ובני
העליה החדשה, הוא מופרך מעיקרו. בדיקה שגרתי של סקרי
עבריינות צעירים מוכיחה, כי בראש הכגופיות שתיכננו וביצעו את
הפטעים החמורים, עומדים על פי רוב ילדי הארץ. ב-1957 היו
ילדי הארץ 54.2% מכל העבריינים הצעירים; מבני עולים בשנות
1947 - 1940 - 11.7%; בני עולים בשנות 1948 - 1957 - 54.1%.
אולם ילדים שעלו לארץ לפני יותר מעשר שנים אפשר לראותם כמעט
כילידי הארץ ולכן, העבריינים הצעירים מבני הארץ היו למעשה
45.9% לעומת העבריינים הצעירים בני חוץ-לארץ שהיו 54.1%.
ישנן מעגות גם בגד הנדנר הישראלי הסגור, הלומד
באוניברסיטאות. מתי מגד, מופר וסטודנט כתב במאמרו ³על
האינטלקטואל היהודי בישראל ("The Jewish Intellectual in Israel")
שהוא לומד - היסטוריה, ספרות, פילוסופיה או סוצ - גישה
מעשית "פרופסיונלית" לחיים, הסטודנטים יודעים בדיוק את מטרותם
ואת הדרכים להשיגה, והם מתעניינים רק בדברים העשויים להביא
להם תועלת במקצועם. התענינות אינטלקטואלית אין להם. הם
מעוניינים בפירות החמריים והמעשיים ממקצועם. מנד מנדיר מצב זה
בסיון "Cultural provincialism" ומשווה מצב זה למצב הנדנר
בארץ לפני קום המדינה. באותה תקופה חייתה ההתענינות
האינטלקטואלית תופעה שכיחה גם בקרב כל הישוב - פועלים, פקידים,
חברי קבוץ ואחרים עסקו גם בבעיות פלוסופיות, בהרבותיות, או

³ Mati Meged, *The Jewish Intellectual in Israel*,
Commentary, January 1961. Published by the American
Jewish Committee, N.Y.

פוליטיות בעוד שהם היו עסוקים בעת ובערובה אחת במאמץ הסלחמתי
נגד הבאצ'זם, ובמאבק נגד שלטון המנדט והערבים. הנוער הישראלי
המבוגר חיה בתקופה שלפני קום המדינה ב"התלהבות משיחית", כפי
שמגד סתאר אותם, לעומת חמרניות, קרייריזם בימינו.

פ ר ק ב'.

גורמי הכישלון בחינוכנו

מבקרי החינוך בישראל מונים בו מספר גורמים שליליים, אך הדעות על התהוותם של אלה שנויות במחלוקת. יש הסוּפְּנִים שהאשמה בכשלון החינוך היא בגורר עצמו. יש מטילים את האשמה על בית הספר ועל המורים, אחרים תולים את הקולר במשפחה, או בחברה, ואף במנהיגי המדינה. יש שאינם מאשימים ומנסים להסביר התבאִים על ידי נסיבות מדיניות ובמחוניות, שבהן נתונה הסדינה לרגל גידולה הפי תאומי ותעצום ונכח תפקידי הקליטה הרבים. אחרים מסבירים את לבטי החינוך בשינוי הערכים שחל אחר מלחמת העולם השנית, לו אנו עדים לא רק במדינת ישראל, אלא בכל העולם. יש הסוּפְּנִים שמצב החינוך אצלנו עם כל הגורמים השליליים שבו, עדיין יותר מתון מאשר בארצות בעלות מסורת חינוכית מגובשת, בארצות גדולות ועשירות. איש מהסוּפְּנִים אינו מתעלם מההשיגים שהושגו בביה"ס בישראל. הנורר שלנו אינו "רשע גמור" כשם שמאשימו אינם בחזקת צדיקים גמורים. נבדוק נא את שתי ההשקפות הללו.

חל שינוי דמוגרפי וחברתי בישראל. גידול האוכלוסין עקב העליות הגדולות הביא עמו גם שנויים איכותיים עצומים. הוסר בטחון בצבולות, בעיות כלכליות, בעיות קליטה, כל אלה ביחד נתנו את סמניהם בעיצוב דמותו של הנורר. ⁴ יאל תאשימו את הנורר -

⁴ צבי זחר: אל תאשימו את הנורר - אשמתו של החברה, אפקים, בסח לחינוך ותרבות, הוצאת ספרית פועלים, 1957, עמ' 306.

אשמתו של החברה!" - זועק צבי זוהר המחנך - "המדינאים שלנו שאנשים כלפי בעיות הנוער והחינוך, ואלה המתאוננים, על "הדור שאין לו אידאליזם", הם האחראים למצב הקיים בקרב הנוער. אין להאשים את הנוער! לכל חברה יש נוער, שהיא ראויה לו. כל תקופה יש לה נוער שהיא מגדלתו". חסב הקיים בחיים הרוחניים והמוסריים של הנוער מעיד על כך כי משהוא "בחברה אינה כשורה".

צבי לביא, מורה ומחנך, מביא ביטוי אחר לגמרי. הוא רואה את מרכז הבעיה בהפרדת ההוראה מהחינוך. (לנושא הזה עוד נחזור כשנדון על תכנית הלימודים הקיימת במוסדות שונים). לפי דעתו הוראה לשם הקניית ידיעות בלבד, בלי חינוך אישיותו של הנוער גרמה לכשלון הנוכחי. לא די בפיתוח שכלו והשכלתו של הנוער, אלא יש לחתור לאינטגרציה של תפעילות החינוכית על סנת להקיף את כל תחומי חייו של הילד. לפי השקפתו - החינוך או יותר נכון בית הספר הוא האשם.

⁵ חיים רמבני, סופר, כותב במאמרו על "גורמי הכשלון בחינוכנו" שהמטבר החינוכי אינו אלא חלק מן המטבר הרוחני הכללי הפוקד אותנו בכל התחומים. הוא טוען שבמקום ערכי התאוצנטיזם והאריסטוקרטיזם המקובלים באו ערכים חדשים: אנטרופוצנטיזם ודמוקרטיזם, והתמורה הזאת גרמה לכך שחומרות, רדיפה אחרי חיי תענוגות היו למגמות העיקריות בחיינו. סקרו עד כה את טיב התאשמות, בהן מואשם הנוער וכן ציינו כי המאשימים תולים למעשה את הקולר בכל אחד מגורמי חיסוד שבחליך ההינוך: (א) במשפחה, (ב) בחברה, (ג) בבית הספר ובחלמיד. נבדוק עתה את חלקו של כל אחד הגורמים האלה בהתהוות המצב הקיים בחינוך.

⁵ חיים רמבני: גורמי הכשלון בחינוכנו. מאזנים, ירחון אגודת הסופרים העברים בישראל, חוברת ה' כרך א', תשרי תשכ"א.

אין חירום איש היכול להתעלם מהקשר הקיים בין בית הספר והמשפחה בעניני חיבור. יש גם הטוענים שהציבור הראשי להורשת תרבות מדור לדור הוא המשפחה. אישיותו של הילד מתפתחת בהתאם לדפוסי המשפחה והעדה. תרבותו היא ראשית כל זו שספג בנפשו בבית ההורים. יתכן, אמנם שהתרבות הזאת היא "פרימיטיבי" ובלתי רצויה, אבל יתכן ודווקא בגלל זה אין להתעלם ממנה. המשפחה על גילוייה מחוזה, לדעתנו, גורם-יסוד במכלול בעיות החיבור. אמנם קהל ההורים בישראל אינו כקהל ההורים במדינות אחרות. יש הורים שעלו ארצה מתוך להט ציוני, בחלקם - לאחר שרפת כל הגשמים עם הגולה ובחלקם - מתוך חוסר ברירה, ללא מניעים ציוניים, כמו כן מצדאות אצלנו משפחות "מסודרות" ומשפחות נחשלות, משפחות שבהן שלטת הסיסמה: "הכל לילד ולמען הילד", ומשפחות שבהן הגישה היא הפוכה - "חילדים למען ההורים". הבדלי-גישה אלה גובעים מחבולי מסורת של העדה וארץ המוצא. ישנן עדות בארץ שבהן עדיין קיים שלטון האב המוחלט - שלטון פטריארכלי, וכאן שורש הבעיה. ילדי אותה עדה נפגשים עם ילדי הורים שאצלם אין אורת חיים פטריארכלי, או עם ילדים שמצבם התרבותי והכלכלי בבית ובישת הוריהם אליהם חם שובים ומנוגדים לאוירה שבה הם חונכו. בהשפעת המגע עם הילדים שהוריהם באו מהמערב, עיני ילדי עדות המזרח "נפקחות" לאט-לאט, הם מתחילים באורח חיים חדש, וחזלים לראות באב את הקובע היחיד והבלעדי בחייהם. הילד מבני עדות המזרח מתחיל "להתבולל" בקרב הנוצר מעדות האשכנזיות, מתחיל להסתגל לסביבה אחרת, ולחקות את יד הילדים בלבדו, בסידור ביתו, בחליכות חייו; גם הוא רוצה להיות "מודרני". וכך החל לרדת קרבו של ביתו הישן. לתהליך חירידה הזאת גוספו עוד גורמים רבים. חלה ירידה כלכלית

וסוציאלית בחיי המשפחה. בארץ מוצאם הכשרון והיכולת של האבות לפרנס משפחה הקצו לאב את עליזותה - נוסף למעמדו שנבע מהמסורת העדתית, בימינו הולך גורם זה ומתבטל. נוסף לכך אצלנו תופעה שכמעט ואין דוגמה לה במסדים גדולים בעולם כולו, והיא רכישת השפה (העברית) והבדלי שפת הדיבור בין אבות לבנים. הילד אינו "מקבל תרבות" בבית, אלא הוא מביאה מן החוץ מביתה. הילד אינו לומד את שפת האם מאמו, אלא היא לומדת את השפה מבניה. גם הרבשתם ובסחונם של ההורים הולמם ומשתנים. הורים רבים מרגישים שילדיהם עוזבים את תרבותם ומנהגיהם הם ונהפכים לבא-כוחה של "התרבות הזרה".⁶ "כסף אין לנו - נשמעת חטענה מפיהם - ועכשיו גם את הילדים לקחים מאתנו".

אין נוהג אחיד אצל העדות השונות בארץ בתחום היחסים בין הורים וילדים. יש הורים שמסתירים לילדיהם בכל לבם ובכל מעורם, ויש גם עדות שבהן לא נחנת דאבה מספקת לילדים, ולעיתים ילדים קטנים מוזנחים. מספרים על יהודי זקן, עולת מכוריסטאן שמען בגד הזנחת הילדים:

⁷ ואם יצאתם מזניחים הורים זקנים, זה סובץ החינוך אינו יודע שרע לו, והזקן יודע. בתורה כתוב, כבוד את ה' אלוהיך מהוגך, כלומר צריך אחת לחת פאה, לקט ומעשר מהוגך; אך אם אין לך - אינך חייב - כך מסביר הזקן - אבל את הורייך חייב אחת למרגס, אפילו אחת מחזר על הפתחים.

⁸ דוד גזית מספר בספרו על "החינוך במבחן קיבוץ גלויות":

אינני יכול לשכוח את הזועה, אשר תקף את אחת המורידות שלנו בתנועת המושבים - כשראה, מורי אחד (חימני) זרק את אשתו לתוך ליל סערה. למרות כל דברי המליצה רואה חסדריכה שלנו את הטיפני הבורג, או הזקן, הקונה לו ילדה צעירה במספר שילינגים, כאנס. מאידך יש להבין לחרדתה של האם החימניה כשהמורידה

⁶ דבקה גובר: מי ילמד מי? - דבר הפועלת, אפריל 1957, ע' 85.

⁷ שם, עמ' 86.

⁸ דוד גזית: החינוך במבחן קיבוץ גלויות, הוצאת מפא"י, 1951.

ה"שכנזית" מלבישה את בתה שמלה שטרוליה קצרים.

אכן עדיין ישנן עדות אצלנו שבהן אין לאשה כל מעמד חברתי והבת "נמכרת" במוהר, לפי החלטת האב ורצונו. יש בהם כאלה המביאים ראיה מן התורה שעל הילדים לפרנס את ההורים. האם גישות, ערכים ומסורת המובאים לעיל, שהם נחלת דורות ועמוקי טורשים, עשויים לסייע לחינוכו של הילד?

אולם גם בעדות האשכנזיות איננה הספחה יציבה כיום כבעבר. תמורות רבות חלו בה מאז האמנציפציה, מכבלי העבר, מהמסורת היהודית שבה חונכו אבותיהם. צורת חייהם של רוב העולים מארצות המערב חופשיים ממסורת היהודית, השתתרה חתירה בלתי פוסקת לרמת חיים גבוהה יותר, המשפחות האשכנזיות מפריזות בפינוק הילדים - אולי כפיצוי על סבלותיהם הם בימי ילדותם. זרועות הנאצים לא נשכחו ולא יישכחו לעולם על ידי פליטי השואה. משפחות שעברו עליהן הפורענויות של הנאצים אינן בריאות בנפשו. האם כל זה עשוי במצב הקיים לסייע לחינוך מתוקן?

ב. ה ח ב ר ה

לא קל לתאר את דמות החברה הישראלית, כפי שבם לא קל לצייר את דמות המספחה. נחטא אם נאמר שזאת התמונה הכללית של המספחה, כפי שהיא מצטיירת בסקירתנו הקודמת. דרוש גישה מאוזנת בראיית הצללים והאורות כאחד. אמנם מתפקידנו לזרוק אור על הפינות הבלתי בהירות שבחיי המספחה והחברה ולמתוח ביקורת על הגילויים השליליים, אבל יחד עם זה עלינו להבליט גם את האורות, את ההשיגים בחינוך.

עובדת יסוד היא שאין לנו עדיין חברה מגובשת. רבים הם הגורמים המבעים את גיבושה של החברה שלנו: הבדלי ארצות המוצא, החלוקה העדתית, הבדלי תרבות שונים, נוהג, ניסוחים והור"י. אין פלא, איפוא, שעוד לא פתרנו את שאלת גיבוש החברה בישראל.

במה מאשימים את החברה? למעשה ההאשמות שהוטחו נגד הנוער זהות עם ההאשמות נגד החברה. גם החברה הולכת ומאבדת את הערכים הרוחניים שהיו סמוכים בחברה היהודית מאד ומתמיד. אידאלים אישיים ואידאלים לאומיים שלמען הגשמתם באו לישראל ובהקרבה עצמית ניסו לחגשים - הולכים ונעלמים. במקום רוח החלוציות האידאליסטיות באה השאיפה להגיע לעמדות כלכליות מכניסיות. לשם סיפוק הצרכים הגדלים וההולכים, לא תמיד שומרים על עקרונות המוסר והנקיון כפיים. שחיתות, מעילות, קרייזם אינן תופעות נדירות אפילו בקרב חושבים הותיקים. למרות הגילויים חאלה אין לחרוץ משפט בדבר דמותה של החברה הנמצאת עדיין בתהליך התהוותה. אין זו חברה ולכן גם אי-אפשר לדון אותה בקנה מידה של חברה מגובשת. היא מוצפת גלי עולים תכופים, המגדילים אותה ללא יחס למשך קיבולה ולכוחה.

שני עקרונות יסוד משקפים את תכנה הפנימי של החברה: יחס האדם לחברו ויחס החברה לאדם. בעית מיזוג הגלויות משקפת במירה רבה את תכנה הפנימי של החברה הישראלית. במשימת מיזוג הגלויות נבחן היחיד ונבחנת החברה. קיים הבדל כלכלי בולט בין הישוב הותיק לבין העולים החדשים, יש שוני בשטח הסוציאלי, המתבטא בהבדלי מעמדות, יש פילוג בהשקפות-עולם: סאטריאליזם לעומת אידאליזם, חילוניות כנגד דתיות, ועוד. אמנם יש סיבות לכך, עברם של העולים חבאים מהמזרח שונה מאלה שבאו מהמערב. ההבדלים הקיימים בין עדות המזרח לבין עדות המערביות לא נוצרו בארץ, ההבדלים האלה היו קיימים עוד בגלות, ולא בנקל אפשר לגשר על ההבדלים האלה, לכן בעית מיזוג הגלויות היא הבעיה המרכזית של החברה הישראלית החדשה. אמנם לא קשה להבין לרגישותן של עדות המזרח כאשר הן נתפסות בזרם החזק של התהוות דפוסי החברה החדשים, שבה חסרה האוירה הנוחה למיזוג, ולא קשה גם להבין לרוחם של אלה מניצולי השואה המלאים התמרמרות, חשדנות, אי-שביעת רצון בהגיעם ארצה, על שלא ממלאים מיד את כל צרכיהם. אין להם סבלנות ואין לתם הכוח הנפשי הדרוש בכדי שיוכלו לעבור את התהליך האיטי של התאקלמות בלי זעזועים. בהתמרמרותם ובאי-שביעת רצונם מהקשיים הרבים בהם נתקלים בראשית צעדיהם בארץ, הם מסיחים דברים קשים נגד מדינת ישראל וממשלתה, אזרחיה ומנהיגיה. לעתים בשמעים מפיהם דברים חריפים, המעידים על סבלותיהם שנעבר ועל קשיי הסתגלותם בהווה, "די סבלנו מהיטלר, מגיעים לנו מקום מגורים ופרנסה מכובדת, לא עבודת כפיים, - לפי בחוצה כל המדינה חזאת? פועלים באמריקה חוסכים מפיהם ותורמים לסיודרם של העולים - ועלינו לעבוד במעדר, או בפטיש ביד?"

והחברה הוותיקה? האם היא מסוגלת למלא את התפקיד הסגור בין שבי עולמות אלה? היה זמן, לפני קום הסדינה ולאחר הקסחה, ובראשיה שהישוב הרוחני נחלץ למשימת קליטת העליה, בכל יכולתו הנפשית ובכל מעוררו. לא מעטים מסרו את נפשם למען העליה. מסירותם היתה ללא גבול, ללא חשבונות ובהקרבה עצמית. קליטת העליות היתה אידיאל החברתי ולאומי. זוכר אני בעצמי שבשנת 1945, כאשר עליתי ארצה, באי זו לבביות, באי זו מסירות קבלוני בקיבוץ. חבר וחיק בקיבוץ, שחיכה שנים רבות לתורו עד שקבל חור בבנין, עזב עם משפחתו את דירתו ועבר לגור בצריף עץ מאת חדרו המסודר מטר לנו, לעולים חדשים. לא זה המקום לפרט את יחסו החיובי של הישוב לעולים החדשים, אבל - למען הצדק - לפחות נזכור ונזכיר בהוקרה את תרומתיהם של אלה למען קליטתם של רבבות-רבבות עולים. בעשור השני של מדינת ישראל נשתנו במקצת פני היברים. מצבם של חלק מהעולים שזה לא מזמן באו הולך ומשתפר מבחינה כלכלית עקב השינויים (פזורים) שמקבילים קרבות השואה מגרמניה המערבית. הפער הכלכלי בין התושבים הוותיקים לבין החדשים נעשה קטן יותר. אך במשך הזמן נכורתם של התושבים הוותיקים לשאת בעולה של קליטת העליה מתמעטת, והעייפות נוחתת את סימניה. ואם הפער הכלכלי בין התושבים הוותיקים לבין העולים החדשים הולך ונעשה קטן יותר, הפער החברתי הולך ומתרחב.

קיים גם פער חברתי מסוג אחר, פער בין האוכלוסיה העירונית לבין הכפרית. העיר שלנו - יש שסבורים כך - מספחת דפוסי חיים מלאכותיים, לעומת החיים הטבעיים שבישובים חקלאיים.

ערכי החברה העירונית שונים מערכים הקיימים בישובים כפריים. העיר שלנו חמה מאוד לאילו שבעולם גדול - ההנאה החומרית בראש דאגותיה של אוכלוסייה, הבאנו בה מהברק הגדול שבעולם, הרבה מן

הנפסד והמזויף, - לעומתה מקוריות בדפוסי החיים בישובים חקלאיים למיניהם, שותפות רעיונית, עבודה עצמית ללא ניצול הזולת, דבקות לעבודה חקלאית ולערכים לאומיים ומעמדיים הם הערכים המרכזיים בחיי החברה הכפרית.

⁹ ישראל גורי, במאמרו "חברה ותרבות", מסכם את המצב בחברה

הישראלית ואת הגורמים להתהוותו בשש בקורות הבאות:

- (1) קיבוץ גלויות שינה את הרכב האוכלוסייה; יש מעין בבל של לשונות, מנהגים, הרגלים של בני עדות שונות.
- (2) קיימת התפרקות בפשיה וירידת הסתת המוסרי שבאו לאחר שנים ארוכות של דריכות ומתיחות עצומה בימי המאבק עם ממשלת המנדט ובימי מלחמת השחרור.
- (3) המצב הביסחוני הרופף, חיי שלום בלי שלום, סכנת "הסיבוב השני" במערכת קיומנו המלווה אותנו כצל שחור - כל אלה מערערים את היציבות הנפשית, את יציבות הערכים הקבועים, ונוצר חוסר ביסחון ליום המחר. החיים בצל המלחמה משפיעים כמלחמה כמעט עם כל הכרוך בדבר.
- (4) יש פחד מן המחסור, יש חוסר בטחון לגבי המחר, וזה ממוטט ערכים מקובלים של מוסר והגיבות.
- (5) יש הרואים את הגילוי המובהק בירידה המוסרית גם בזה שאנו חיים על תרומה ולא רק מעמלנו בלבד. רמת חיבנו היא מלאכותית, אנו נהנים מכספי מנביות והענקות שבעזרתן הצענו למה שהגענו, עם זאת אין אנו מחויבים מבחינה מוסרית וחברתית שנתנזר מהנאה הישירה ממקורות אלה.

⁹ ישראל גורי, חברה ותרבות. אורות לשאלות תרבות וחינוך, קובץ ב', תשי"ד, הוצאת הסתדרות העובדים, ת.א. עמ' 136.

(6) קיימים חסבי כי בחיתות בין עזרת הגורמים לעמים להתפרצויות

זעם, לקבאה ולמתיחות חברתית.

אם בוסוף לכל אלה גם גורמים אחרים, כמו השפעתן של תרבויות זרות וקלוקלות, עתונות וכחבי עת למיניהם שלשם הסנסציה סדילים את המתיחות החברתית, קולבוצר וכו', הרי אין פלא שכה רבים הפגמים בדמותנו החברתית.

האם צדק צבי זהר באמרו בקשר לבעיות החינוך והנוער: "אל

חאשימו את הנוער - אשמתו של החברה!" או שהוא אומר: "אין להאשים

את הנוער! לכל חברה יש נוער, שהיא ראויה לו. כל תקופת יש לה

נוער שהיא מגדלתו"ף קשה לקבל את המסקנה הזאת בפסקות זו. אמנם יש

השפעת גרמליון, וחיי החברה על חופעותיה משתקפים בחינוך הנוער

ובחנהגורו, אבל יש לראות את הבעיות בשלמותן ואין להטיל את כל כובד

ההאשמה על החברה בלבד. ישנן סיבות ונסיבות שקשה להתעלם מהן. אם

נודה בחלקה של החברה שהיא תורמת לבעיות החינוך ולכשלוניות הידועים

ואם נעשה מאמצים כנים ולא רק מילוליים לשפור חיי החברה ולסלוקם

של אותם הגורמים הספריעים להתהוות חברה מתוקנת, הרי חרסנו גם לפתרון

בעיות הנוער במדינתנו.

ג. בית - הספר

1. החינוך היסודי

בסעיף שלפנינו, בו ידובר על בית הספר בחור גורם מסוים לכשלונות בחינוכו, לא נתעכב על השיגור הרבים שהשיג עד כה. אין אנחנו מתעלמים בזה מהעובדה שמסירותם, התלהבותם וכשרם של אלפי מורים ומחנכים במערכת חינוכו הצעידו כבר את החינוך בישראל כברת דרך ארוכה וחשובה קדימה. בכל זאת נדון כאן בכשלונות החינוך מתוך מגמה ללמוד מחליקוים שבעבר ומהתנאים הקיימים לשם שיפורם בעתיד, במידה שהם מעוצים שיפור. כדי להכיר את בעיות הנוער בגיל בית ספר חינוכי וכדי למצא פתרון לתיקון מצב החינוך שלקראתו אנו חוזרים, עלינו לבדוק את היסוד שעליו בית הספר התיכוני - והוא בית הספר היסודי. ואלה הגורמים שעליהם נעמוד בנידון להלן:

1. החוקים הקשורים לחינוך.
 2. מטרות החינוך כפי שהן משתקפות מהחוקים הללו.
 3. תכנית לימודים.
 4. ביקורת.
 5. מסקנות.
- הכנסת אישרה בשנת תשי"ט (בספטמבר 1949) את "חוק לימוד חובה", ובשנת תשי"ב (ב-1953) את "חוק חינוך ממלכתי". הראשון דן רק בחינוך היסודי, לו הוא קובע מסגרת חוקית, בהסאירו את החינוך העל יסודי מחוץ למסגרת משפטית. לפי החוק, על כל ילד בישראל לקבל חינוך במסגרת בית הספר סגיל 5 עד גיל 14, כלומר שנה אחת בגן-ילדים ו-8 שנים בבית הספר היסודי. (החוק מחייב גם גברים מגיל 14 עד 18 שלא הסלימו את חינוכם היסודי, לבקר בבית ספר ערב לנערים עובדים.)

"חוק חינוך ממלכתי" פירוש - "חינוך הניתן על ידי המדינה,

על פי תכנית לימודים ממלכתית ללא זיקה לגוף מפלגתי, עדתי או ארגון אחר מחוץ לממשלה, ובפיקוחו של השר...". "חינוך ממלכתי דתי" - פירוש - "חינוך ממלכתי, אך מוסדותיו הם דתיים לפי מהותם. תכנית לימודיהם, מוריהם ומפקחיהם; "תכנית הלימודים" פירושה - תכנית לימודים שנקבעה על ידי השר למוסדות החינוך הרשמיים...".

בהתאם לחוק הנ"ל עובדה "תכנית הלימודים" לבתי ספר

ממלכתיים - חילוניים לאחר ולבתי ספר ממלכתיים - דתיים לחוד.

בשנת 1955 אישרה הכנסת השלישית את חכנסת ההוראה של "התורפה היהודית" לתכנית הלימודים. "בחינוך היסודי, התיכוני והגבוה, תדאג הממשלה להעמקת התורפה היהודית בקרב חנצרי ישראל, להשרשת בעבר העם היהודי ובמורשתו ההיסטורית, ולהגברת זיקתו המוסרית ליהדות העולמית, מתוך הכרת שותפות - הגורל והרדיפות ההיסטוריות, המאחדת את יהודי כל העולם לדורותיהם ולאוצותיהם".

"מטרת החינוך הממלכתי - כפי שהחוק קובע - היא להשחית

את החינוך היסודי במדינה על ערכי תרבות ישראל והשיגי המדע,

על אהבת הטולדת ובאמנות למדינה ולעם ישראל, על אימון בעבודה

חקלאית ובטלאכה, על הכשרה חלוצית, ועל שאיפה לחברה נגויה על

חירות, שריון, סובלנות, עזרה הדדית ואהבת הבריות".

הסעיפים הנ"ל מבליטים את מנסת הממלכתיות שבמסגרת חינוכו

מטרת החינוך מבליטה את הקשר בין דרכי תילוד לבין האידאיה החברתית

שלמענה צריך הילד לפעול לכשיגדל. ואלה חנקורות העיקריות

המציינות את המנסות ואת סדרת הערכים שלמענו ועליהן יתורג

הילד, למען יוכל להשחלב בחברה: רכישת ידיעות, הקניית ערכים

וקנינים רוחניים מסוימים, פיתוח חכונות וסכולות נפשיות

מתאימות לביצוע המשימות שהמדינה והחברה דורשת מאזרחיה.

"תכנית הלימודים" מפרטת לכל כיתה וכתה את מספר שעות

ההוראה, את המקצועות, את חומר הלימודים, את ההישגים הנדרשים, שיטות הוראה וכו'. לכל מקצוע ומקצוע נקבעו הסטרות המיוחדות והחינוכיות, והן – הנחלת ידיעות לחלמידים ו"עיצוב דמותו של האדם".

מסודרת חינוכיים, ארגונים, מפלגות ואנשי רוח החלו

לדון בחינוך הממלכתי בכל היקפו מאז הפעלתו, בדיונים אלה נשמעה ביקורת רבה ולעתים ביקורת קטלנית על התכנית השלמה, או על חלקיה. נביא כאן אי אלו דעות שהושמעו על כך בהזדמנויות שונות.

¹⁰ צבי אדר ראה אחד הליקויים בעובדה שתכנית הלימודים

היא אחידה לכל הארץ, והיא מובילה להמעטת אישיותם של המורה ושל החלמיד "ולתפיסתם כעושים מעשי מכונה, ומתוך כך לתפיסת העבודה החינוכית כמעשי מכונה".

¹¹ ח. אחיהו אינו מוצא ליקויים בתכנית ובמטרות החינוכיות

אלא בתוצאות החינוך: "אנו מדברים רמות על חינוך לשאיפות בעלות של בנין מדינה, של הקמת הגדה חדשה ואידיאליים מרקיצי שחקים, אבל עם הרקעת שחקים זו אנו שוכחים שאלת נימוסים ונורמם הליכות, ואף ילדינו אינם מרגישים בחשיבות הדבר. הזלזול באדם אצלנו רב".

¹⁰ צבי אדר: ביקורת תכנית הלימודים הממלכתית, מבמות, סבת תשס"ז, עמ' 46.

¹¹ ח. אחיהו: החינוך, דו-ירחון לדברי פדגוגיה ופסיכולוגיה, הסתדרות המורים בישראל, תשס"ו, עמ' 54.

12 צבי זהר מחקיף את הוראת "התודעה היהודית" בגלל

המגמות הדתיות שבה ש"הן נוגדות - לפי דעתו - את עולמו הרוחני של הילד הישראלי וגם בגלל "מגמת שוביניזציה של התודעה הלאומית" המטפחת יהירות לאומית.

13 מרדכי רוטשילד חובב לוויתור על הדרישה לסיפוח בקיאות

ומציע לשים את הדגש על העמקת היסודות הרעיוניים והאנושיים בחומר הלימוד. לפירושו שללמד את השינויים בטכניקה, בחהליכי הכלכלה, בדרכי חשיבה, וכך את השינויים בתחום המדע, החינוך, הסדרות והאמנות.

יש הטוענים שתכנית הלימודים אינה מאוזנת, וקופח בה יסוד חנוכי חשוב - החינוך לאמנות - החינוך המוסיקלי. אחרים מוסיפים את בעיית הביצוע של תכנית הלימודים בגלל העדר כלים, מכשירי עזר לימודיים, בתי מלאכה וכו'.

14 יוסף בנטואיץ שואל בקשר לפיסקה שבמסגרת החינוך:

"להשחית את החינוך היסודי על ערכי תרבות ישראל... בעצם מה הם 'ערכי תרבות ישראל' וחוא ממשיך: 'למורים הדתיים גראית המסמעות ברורה: תורה ומצוות, אמנם אך 'נראית' ברורה; רובם לא חשבו עד הסוף, לא שאלו את עצמם, מה בדיוק דורשת התורה מן היהודי בימינו. למורים הלא-דתיים אין משמעותו של אותו ביטוי ברורה כלל ועיקר. המוסר האנושי? דמוקראטיה? סוציאליזם? אבל דברים אלה אינם מיוחדים לעם ישראל. שמא נבחר בכוונה ביטוי סתמי זה, הניתן לפירושים שונים?..."

12 צבי זהר: תביעות השעה, אפקים 1957.

13 מ. רוטשילד, אדם וחינוכו, הוצאת דביר, תשי"ד.

14 יוסף בנטואיץ, החינוך במדינת ישראל, יהושע צ'ציק בע"מ, ת. א. 1960.

נוכל לסכם את סידרת השאלות, הבעיות שהועלו והבקורות

שנערכו במספר שאלות יסודיות: האם התכנית בכללה מכוונת לסמטה

המוצהרת? האם ביצועה נעשה ברוח ההוראות? מה הם החישובים

המסשמים שהושגו ע"י בית הספר באמצעות תכנית הלימודים ומסמכיה?

הדעה הרווחת בקרב אנשי החינוך ובקרב כל אלה שבעיות החינוך

קרובות לליבם היא שגדול הוא הפער בין הרצוי והמצוי במערכות

החינוך שלנו. מסרות הנחלת הידיעות לתלמידים הושגו במידה

רבה. רמת הידיעות הכלליות מביחה את הדעת. גם בישובי עולים

יש התקדמות רבה בשטח זה. ברם, האם הצליח בית הספר גם לעצב

את דמותו של החניך ברוח אותה תכנית? מענין יהיה אולי לציין

שבתכנית הלימודים ישנן הוראות מפורטות למורה לגבי תפקידו

חליטודי, אך לגבי מילוי תפקידו החינוכי - שהוא העיקר - נתנו

בידי המורה רק הנחיות כלליות ביותר. ואילו בידינו עקרון ידוע

ומוסכם - "אין חינוך לחצאין"; וחינוך שלם ניתן רק כאשר קיימת

אחדות בין הפעולה החינוכית של המורה לבין פעולת ההוראה".

אכן גם לבית הספר חלק רציני בכשלונות. תכנית הלימודים

הגדושה לא הצליחה להשיג את המטרות המבוקשות. החינוך שנהפך

לתופעת לווי בתהליך הלמידה, לא הספיק לצייד את הילד באותם

הערכים הרוחניים העשויים להכשירו לקראת עמידה בפני פיתוי

החיים, חיפושי דרך בחיים ומאבקו נגד הרע ובעד הטוב ולכונן הבחנה

בין המוסרי ובין הבלתי מוסרי.

גם מעמדו של המורה נמצא בתהליך של ירידה. המורה שעוד

לפני קום המדינה היה הגורם החברתי והתרבותי העיקרי בישוב,

מאבד לאט לאט את מעמדו החברתי והשפעתו בקרב הציבור. הצרכים

הדחופים בכוחות הוראה רבים לרגל העליה ההמונית גרמו לכך

למקצוע ההוראה הוכנסו מורים בלתי מוסמכים, בלתי מנוסים ובלתי

כל הכשרה פדגוגית. מצבם הכלכלי הירוד של המורים, מעמדם

החברתי המערער, בעיות חינוכיות קשות בעבודה היום-יומית,
השתלטות החומר על הרוח הנוחנת אותה בדמות החברה כולה,
כל אלה לא משכו לכניסת אנשים מעולים למקצוע ההוראה. אכן גם
למורים חלק בכשלונות.

2. ה ת ר נ ד ר ה ת י כ ו ן

א. ה מ ב ג ה

¹⁵אענין ביה"ט התיכון בארץ, מבנהו ודמותו, אירגון ומקומו במערכת החינוך בישראל הוא ענין דחוי ותכוף, ולדעתי גם ענין חסר. ענין זה איננו סובל דיחוי, הוא מובע דיון רציני מתוך כובד ראש, מתוך עזירות, מתוך תנופה, מתוך נכונות לשינויים, דומני שלא אגזים אם אגיד, שהחינוך התיכון הוא החוליה החלשה ביותר במערכת החינוך שלנו. זוהי חוליה רופפת וחלשה מכמה בחיבות.

במילים אלו הגדיר פרופ' בן-ציון דינור את מצב החינוך התיכון בארץ. לשם הבנת מכלול הבעיות הכרוכות בחינוך התיכון, נסקור את מבנהו הכללי, את תכנית הלימודים, את המסדרות, את ההשיבים ואת הכשלונות. בסקירה זו לא נרחיב את הדיבור על הסוגים השונים של בתי הספר התיכוניים. בפרק זה, מדובר על מערכת החינוך העל-יסודי, כפי שהיא קיימת כעת בארץ. בחינוך העל-יסודי כלולים כל אותם מוסדות חינוך שבהם לומדים מגיל 14 עד גיל 18, כלומר - תלמידים שסיימו את חוק לימודיהם בבית הספר היסודי. קיימים בתי-ספר על-יסודיים ברטה תיכונית, מהם בתי ספר של 6 שנות לימוד (כבר לאחר גמר כחצו' בבית-ספר יסודי נכנסים לכחצו' במגמה תיכונית), בתי ספר של 4 שנות לימוד (בתי ספר תיכוניים רגילים, עיוניים או מקצועיים), ובתי ספר של 2 שנות לימוד (בתי-ספר דו-שנתיים במגמה מקצועית וחקלאית שהוקמו בעיקר באזורי עולים ופרברי ערים. בית ספר כזה נפתח לראשונה בתשי"ד).

¹⁵בן-ציון דינור: ערכים ודרכים, בעיות חינוך ותרבות ישראל. "אורים" ת.א. תשי"ח, עמ' 147.

כל תלמיד שגמר ח' כיתות רשאי להתקבל לבי"ס חיצוני ללא כל בחינות. למרות שהלימוד בביה"ס התיכון אינו חובה, ממשיכים כ-85% מבוגרי ביה"ס היסודי בלימודיהם במוסדות חינוך על-יסודיים. מספר הלוסדים במוסדות אלה גדל מעשרת אלפים בשנת תש"ח ל-71 אלף בתשכ"א. הגידול המספרי המהיר אילץ את רוב המוסדות החיצוניים, שיכולת הקליטה בהם הייתה מוגבלת, להנהיג בחינות כניסה למועמדים. הדבר הזה נעשה בצורה גלויה, ולעתים בצורה מוסרית בתור בחינות התחרות.

הבחינות מתקיימות בדרך כלל במקצועות: עברית, אנגלית וחשבון. ישנם בתי ספר שבהם הסלקציה נעשית על ידי ראיון-איש עם התלמיד, בצרף בדיקת תעודות והתחשבות בתוצאות של "מיבחן סקר".

"מיבחן הסקר" הונהג ע"י משרד החינוך והתרבות, ומטרתו כפולה: הבחנה מסוימת בין בוגרי ביה"ס היסודיים ובדיקת האינטליגנציה של התלמידים לסם הכוונתם אל ביה"ס העל-יסודי לסוגיו השונים. המבחן נערך בכתב באמצע שנת הלימודים השמינית, כעת ובעונה אחת בכל בתי הספר בארץ. המבחן כולל שאלות בתנ"ך, בעברית, בחשבון ובידיעות כלליות. נקבע קנה-מידה שעל פיו מכונים את התלמידים למוסד המתאים. בעלי השיגים גאותים יכולים לזכות ב"שכר לימוד מודרג", כלומר - שכר הלימוד נקבע עפ"י תוצאות הסקר ובתאם למצבם הכלכלי של ההורים. לילדי עולים ולבני עדות המזרח נקבע קנה-מידה נמוך מהרגיל. השיטה הזאת מאפשרת לתלמידים מהסוג הנ"ל ולמיעוטי יכולת להמשיך בחינוך על-יסודי. תלמידים שלא הגיעו להישגים הדרושים יכולים אמנם להתקבל למוסדות תיכוניים, אבל רק במידה שבשארם בהם מקומות פנויים ובתנאי תשלום שכר לימוד מלא. הממשלה והרשויות המקומיות משלמות את דמי ההנחות הנתונות משכר הלימוד המלא לתלמידים מוכשרים ומעוטי יכולת.

בסכום. אבר וראים שמבנה החינוך העל-יסודי בארץ מחולק

לארבע מגמות עיקריות:

1. תיכונית-עיונית מגיל 14 עד 18 או מגיל 12 עד 18,

שבסיומה בערכת בחינות בגרות לקבלת תעודת הדרושה לכניסה למוסדות חינוך גבוהים.

2. תיכונית-מקצועית (מלאכה, חקלאות) ארבע-שנתית,

ובסיומה בערכת בחינה ממלכתית המזכה את הנוגד המצליח בה לאחר בחינות השלמה לחמשיך במכון הטכנולוגי בחיפה, או בפקולטה החקלאית באוניברסיטה.

3. תיכונית-מקצועית חלת-שנתית (מלאכה, חקלאות, פקידות)

מגיל 14 עד 17 שבסיום הלימודים בה, נבחנים המלמידים בבחינה ממלכתית.

4. בתי-ספר דו-שנתיים או כיתות-חמשך, בעיקר באזורי פיתוח

ובריכוזי עולים. במוסדות אלה הלימוד הוא כמעט חינם.

אם נשווה את מבנה החינוך העל-יסודי בארץ למבנה החינוך הזר בארצות באורות אחרות נמצא:

א) ברוב הארצות קיים חינוך חובה-חינם גם לאחר גמר ביח"ס

היסודי, כלומר - חינוך חיכוך לכל (בארצ"ב, אנגליה, ברי-ת-

המועצות, גרמנית, צרפת, שוויצריה ועוד). במדינת ישראל חינוך

חובה קיים רק לגבי בית הספר היסודי.

ב) חינוך חובה מתחיל בישראל בגיל 5 (גן-חובה), ואילו

ברוב הארצות הוא מתחיל בגיל 6 ואף בגיל 7 (בברי-ת-המועצות).

ג) ברוב הארצות מסתיים החינוך היסודי בגיל 11 או 12

וחינוך העל-יסודי מתחיל מגיל 12 ונמשך לפחות עד גיל 15 או 16,

פרט למדינות אחדות בארצ"ב. לעומת זאת בארץ מסתיים החינוך

היסודי בגיל 14 וחינוך התיכון נמשך ללא חובה 3 - 4 שנים,

כלומר - עד גיל 17 - 18.

(ד) ברוב הארצות כבר קיים בי"ס תיכון סקיף - (com -

prehensive), מגיל 12 עד גיל 15 - 16 junior

או חותרים לקראת הקמתו, וההמשך בבי"ס High School

תיכון גבוה (Senior High School) עד גיל 18, ואילו

בישראל לא קיימת חלוקה כזאת. ההבחנה בין הסוּב "ילד" והסוּב

"נוער" נקבעת רק בגיל 14.

ב. תוכנית הלימודים

16 ב'היה"ס התיכוניים בערים ובמושבות במדינת ישראל במסגרת

עם הסוג המסורתי, כלומר - זהו "בית ספר מברר" (סלקטיבי), שמטרתו להכשיר את העליית (elite) לעתיד". אופיו המסורתי וחלקטיביות של ביה"ס התיכון הסביעו את חותמם על תכנית הלימודים שלו, שהיא בקבעה בעיקרה עפ"י דרישות בחינות הבגרות. כתוצאה ממנה הצטמצמה השכלת התלמידים עד כדי רכשית ידועה ודרושות להצלחה בבחינות הבגרות בלבד. לפני קום המדינה ולאחריה עד שנת תשט"ז, חיברו רוב בתי הספר התיכוניים בארץ בעצמם תוכניות לימוד ופרטמון, ולפיהן לימדו במוסדות אלה. אולם עם גידול מספר מוסדות התיכוניים וחלוקתם למסגרות שונות אגב כך, הלך וגבר הצורך בהתערבות מצד משרד החינוך והתרבות לשם קביעת מערכת שעורים ותוכנית לימודים אחידות ומפורטות. באלול תשט"ז פרסמה המחלקה לחינוך תיכון של משרד החינוך והתרבות 17 "הצעות לתוכניות לימוד בבית ספר התיכון (ארבע שנות לימוד, ס' - י"ב)". הצעות אלה משמטות עד כה הלכה למעשה תכנית לימודים למוסדות התיכוניים בארץ, והיה מהורה מעין 18 "גרעין יסודי משותף לכל בתי הספר - וסדנא סחיה לבחירה חפשית וליזמה עצמאית לפי צרכי המקום, כוחות ההוראה, השקפות החינוך ובטיות החלמידים". הגרעין היסודי המשותף מתבטא בכך

16 אנציקלופדיה חינוכית, כרך א', משרד החינוך והתרבות ומוסד ביאליק, ירושלים, 1959, עמ' 1171.

17 בדפס בדפוס הממשלה, הקריה, אלול תשט"ז.

18 שס, עמ' 9.

שבשתי הכיתות הראשונות, ט' ו-י' אין חלוקה למגמות. רק בכיתות י"א ו-י"ב קיימות מגמות: הומניסטית, חברתית, מתיסטית - פיסיקלית, ביולוגית, פדגוגית, חקלאית ומזרחית. מטרת בית הספר התיכון נקבעה בתכנית כדלקמן:

¹⁹ בית הספר התיכון נחנך לחנך משכיל עברי צעיר, אשר יסגל לעצמו את מורשת התרבות העברית והכללית, יספח אותה ויחיה בה, יכיר את השגיי המדע ואוצרות האמנות, יפתח תכונות אופי רצויות ויחסי חברה צודקים - ועל הכל ישא בעול המשימות של העם והמדינה, ישמש אותם ויגן עליהם וכל התביעות האלה באות בעולם מתהווה של עדות, שבטים, חוגים ושכבות, אינדיבידואלים וקבוצות - והחנך מצוה כאן לשמש גורם מלכוד ומייצב. מגמת התכנית לראות בבית ספר התיכון שלימות עצמאית ולא שלב ביניים בין החינוך היסודי לבין החינוך הגבוה.

מניסוח מטרת החינוך התיכון אנו למדים כי התפקידים החינוכיים מוטלים על המוסדות החינוכיים לסוגיהם. השאיפה היא ²⁰ שהחניך יהיה גם אישיות מוסרית, ואזרח באמן לארצו ולעמו ולא רק אדם משכיל. לשם כך על ביה"ס לספק את החינוך לפעילות אזרחית ואינטלקטואלית, את החינוך החברתי ואת החינוך האסכנתי. בוסף להגדרות הכלליות שבמטרת החינוך התיכון כלול בתכנית הלימודים הנ"ל גם פירוט המטרות הסיווגיות שיש להשיגן על ידי הוראת המקצועות השונים. הבחירת המטרות בלימוד המקצועות השונים מהווה התקדמות ביכרת בביסיון לגבש את אישיותו של הלומד. סאידר, ה"הבהרות" מסוג זה נראות סתומות וכלליות, כאשר באותה הצעת תוכנית מדובר על ²¹ סאדיאליים, השקפות וחוויות של האומה בהתפתחותה בתקופות שונות (בהצעת חכנית להוראת הלשון והספרות), או בהגדרת

¹⁹ שם, עמ' 10.

²⁰ האנציקלופדיה העברית, כרך ו', החינוך התיכון עמ' 1004.

²¹ הצעות לתכניות לימוד בבית הספר התיכון, עמ' 25.

מסרות להוראת מדעי הטבע, כאשר מדובר שם על הצורך²² לפתח את הכושר ואת ההרגל לחשיבה מדעית (כגון שילוב האינדוקציה והדדוקציה), להביא את החניך לידי כושר חפיסת ההרמוניה השולטת בטבע כסיוע לעיצוב השקפת עולם".

התכנית הב"ל אינה מציגה אידאליים, השקפות וחוויות של האומה וגם אינה מפרטת מה הם הערכים האנושיים והאוניברסליים שהקנייתם היא חיונית לעיצוב השקפת עולמו של החניך. כיוון שאין פירוש כזה, הרי כל מוסד, וכל מורה ראוי לעשות את הסוב בעיניו.

ענין קביעת הערכים ודרכי השגתם יהווה הציר המרכזי

בעבודתנו זו.

ג. ב י ק ו ר ת

באיזו מידה משיגים סוסדות חינוך תכוניים את המטרות החינוכיות והלימודיות, כפי שהן באו לידי ביטוי בהצעת תכנית הלימוד ה"ל", בוכל ללמוד מדברי הבקורת המרובים שהושמעו מפי אנשים שעניני החינוך קרוב לליבם, סמנחלים, מורים וכו'.

סר זלמן ארן, משהיה שר החינוך והתרבות, קובל על ²³ "רמת החינוך החברתי בקרב חניכי ביה"ס התיכון, לגבי עומק ידיעתם את הלשון העברית, לגבי היקף ידיעתם בספרות וכן הזיקה אליה, ולאחרונה לגבי מידות הצלחתו של ביה"ס התיכון להקנות לתניכיו את ערכי היהדות".

²⁴ שבח ארן טוען במאמרו על "חינוך לערכי הגשמה", שאין אנו מדגישים בחינוכנו את יסוד החופש בחיי האדם ואת יסוד חירות המחשבה והמעשה. "חשבנו שיסוד הדמוקרטיה הוא כה ברור ומובן, שאין לעמוד עליו באופן מיוחד, ומשום כך מושגים אלה מסושמשים בתוך הנוער שלנו ואינם מהווים לגביו ערך מוצק ואיתן שאין לוותר עליו".

²⁵ "הנוער בתוך בסכנה של תחפרקות מערכים רוחניים ומוסריים" טוען ד"ר מ. שפירא, סנהל ביה"ס הריאלי בחיפה. לדבריו אמנם יש ויכוח, האם קיים בארץ "משבר הנוער". אך כל הרוואת בעובדה שהנושא הזה הועלה לדיון בכינוסים ובעיתונים,

²³ זלמן ארן: לקידום של החינוך התיכון, בעיות המגמות בביה"ס התיכון, הוצאת איגוד ביה"ס התיכונים, ירושלים, תש"ח.

²⁴ ש. ארן: חינוך לערכי הגשמה, איגוד ביה"ס התיכונים, ירושלים תשי"ח.

²⁵ זכרון דברים מכנס מנהלים בבתי ספר תיכוניים שנתיקים בא' חנוכה תשכ"א, הוצאת משרד החינוך והתרבות, י-ם, עמ' 3.

סימן לכך שלפחות מאיים עלינו משבר כזה.

²⁶ החברה שלנו איננה הומוגנית, אולם יש מקומות בארץ, בהם, קיימים סימנים מובהקים ל"משבר הנוער"; נסקרים אחדים הדבר אף הגיע לערכאות המשפטיות, ויודעים לספר עליה קציני מבחן ואנשי משטרה. אפשר לחלק על מידת חריפותה של הבעיה, אבל איש לא יסען בוודאי, כי חברתנו מחוסנת בפניה.

המורה מ. דובשני מבחין בליקויים השונים שקיימים בקרב הנוער ומבליט במיוחד את חוסר הנימוס ודרך ארץ.²⁷ "הוא לקרי (הנוער) ברעשונות, זלזול בכבוד הורים, מורים ומבוגרים, זלזול ברכוש ציבורי, כניסה לדברי הזולת וכיוצא בזה."

לא נרבה בציטטות לשם הוכחת כשלונות החינוך החיכון. קיים "משבר הנוער" בצורה זו או אחרת. יש סיבות לכך. רובן נזכרו בפרק הקודם, הן בכשלונות החינוך בניה"ם היסודיים. גם חכנית הלימוד לבתי ספר התיכוניים - שהוצאה על ידי משרד החינוך והתרבות לא יכלה לשנות את פני הדברים. ריבוי המקצועות, אי בחירות המטרות החינוכיות, שיטות ההוראה הקיימות, המודים, חבית, המשפחה, החברה, המדינה על מוסדותיה, כולם ביחד גורמים באחריות הכשלונות.

²⁶ שם, עמ' 4.

²⁷ שם, עמ' 32.

פרק ג'.

הדרגות לפתרון:

א. טיפוח ערכי מוסר וערכים רוחניים

למרות המאמצים העצומים שהשקיעו בקדום החינוך מוסדות החינוך לסוגיהם, בשנת ה-13 לקירום המדינה, עדיין בעיות רבות וקשות מחכות לפתרון בשדה החינוך. אמנם ישנם גורמים רבים ואובייקטיביים המצדיקים במידה רבה את המצב הבלתי מתוקן, או - ביתר דיוק - המסבירים אותו. המסבר החינוכי שלנו אינו אלא אחד המסברים המרובים האופפים אותנו בתחומים שונים וביחוד הנהו הלק אחד מן המסבר הרוחני שפקד את האנושות בכללה ואת מדינת ישראל בפרט.²⁸ במקום הערכים שהיו מקובלים בעבר, התיאוצנטריזם והאריסטוקרטיזם, נחפס בחקופה החדשה על ידי ערכים חדשים: אנטרופוצנטריזם ודמוקרטיזם - רוח חומרנית, רדיפה אחרי חיי הבאה והצלחה כמגמות עיקריות בתרבות. אמנם ערכים רוחניים לעתים, ויש חסודנים שתמיד - קטורים לדת; אבל אצלנו הדת במובן דגן איננה מהווה מקצוע כשלעצמו בתוך מערכת הלימודים. מאידך, איש לא יסיל ספק בכך שהקבית ערכים רוחניים לתלמידים היא אחד התפקידים החשובים ביותר בחינוך. הזמן שבו אנו חיים וכל הבעיות הכרוכות שבו, וכן התפתחות המדע בקצב המסחרר שינו את פני העולם, וערכים, מנהגים, אמונות ודעות שהיו

²⁸ חיים רמבני: גורמי הכשלון בחינוכונו. מאזנים - ירחון - חוברת ה' (קדם), כרך י"א תשרי תשכ"א, הוצאת הסופרים העבריים בישראל. ת.א.

קיימים זה דורות רבים הולכים ובעלמים. העלמותם מגדילה את המבוכה ומחריפה את בעיות החברה, כולל בעיות החינוך. ביה"ס והביה"מ ממלאים את התפקיד המרכזי בחינוך. שני הגורמים האלה נושאים בעול ובאחריות בחינוך הנוצר לקראת ערכי מוסר - ערכים רוחניים.²⁹ נכוחם של ערכי מוסר (*moral values*) וערכים רוחניים (*spiritual values*) - במידה שהאדם מסגלם לעצמו - לחזק את כושר עמידתו של אדם, לייפות את חייו ולהביאם לידי התאמה לדפוסי ההתנהגות התרבותית המבוקשים בחברה דימוקרטית שלנו. החברה אינה יכולה להחזיק בלי סדרי מוסר בה, ובכל שחי חברה נעשים מורכבים יותר, נעשה הצורך בשיתוף פעולה בין חבריות ובעקרונות מוסריים מסורתיים הכרחי יותר ויותר.

סיפוח המוסר והחדרת ערכים רוחניים לחינוך, צריכים לשמש יסוד לכל המטרות החינוכיות האחרות. תחיה הגישה החינוכית באשר תהיה (אם לחנך לקראת ערכי ההווה או של העתיד, הינו הך), הצורך למורה-דרך בשטח המוסר והערכים הרוחניים הוא הכרח שאין לוותר עליו. הצורך בחינוך אזרחי, חברתי, אסתטי, טכני, כלכלי, לאומי או בחינוך להבגה בינלאומית, לחירות רוחנית, לבימוסים, לעבודה, לסוציאליזם, לקידמה, לחלוציות, לחינוך האישיות, למתשבה חופשית ותהיה ההנמקה לכך חילונית או דתית - תמיד יידרשו לכך ערכים רוחניים. אמנם קורה לעתים שהאדם אינו יכול להביא את הערכים המקובלים עליו לידי תיאום ואחידות עם הערכים הקיימים

²⁹ Educational Policies Commission, Moral and Spiritual Values in the Public Schools.
Washington D.C. 1951.

בנסיבות חייו, משום כך מוצאים רבים משען רוחני בזה ובדרכי מוסר, אחרים - בתנועות חברתיות, או בלאומניות, בזרמי מחשבה חילוניים, בציונות ועוד.

³⁰ לעתים שואלים המורים את עצמם לאיזה ערכים עליהם לחנך כדי להכשיר את תלמידיהם לקראת המציאות בה יתקלו הללו בעתידם, ואיזו "אמת" צריך להביא לפניהם? האם לספק את המידות הטובות של אהבה, רגש הרחמנות ויושר, או לגלות להם את האמת האכזרית שבמציאות שאין בה מקום לרכי לב? האם לספק בהם את תחושת השירה, האמנויות היפות, או מוטב להרחיקם מכל אורח הערכים המרכזיים את האופי? האם יש לחנכם שיהיו רק דוברי אמת, או צריך לגלות להם מראש את הסוד הגלוי לכל שהערמומיות ידם על העליונה בחיים והתקיפים אף זוכים לגדולה? האם תחינוך המוסרית מלכתחילה על ההקבית של הכרת המציאות כמות שהיא, אינו מוטרי? יש בלבול-מה במושגים, כגון: מוסר, מידות טובות, ערכים רוחניים; אכזריות, חוסר רחמנות, הרצון להשאיר בחיים בכל מחיר, הרצון להצליח בחברה, על חשבון הזולת, גם פתחו ערכים מסוימים - אומץ, שיתוף פעולה בקבוצה, דבקות למעשה, מסירות וכו' - האם הערכים האלה גם כן יחשבו לערכי מוסר, בלי להתחשב באיזו נסיבות משתמשים בהם?

בשנים האחרונות אפשר היה למבחין בכך שחוגי צבור רחבים הסתכלו בעין יפה על החדרת הגישה המדעית לתוך כחלי ביה"ס. האין זה סימן להשקפת עולם מסוימת, להשקפת עולם שגולדה בעקבות השינוי המדע המרובים שהעלו את רמת החיים ואת הדרישה למילוי ערכים - חומריים לרוב? בחברה הופיעו ממוסים של בני אדם חסרי אידאליזם,

³⁰ א. שטיינמן, היסוד בחינוך; הוצאת כתר, ת.א. תר"ף.

או בפלי אידאליזם חמרניים למדי. אותו צנור שקבל קודם לכן כמעט בהתלהבות את חדירת הגישה המדעית לתוך כחלי בית הספר, החל להתאכזב מהתוצאות השליליות שהסתמנו כתוצאה מזו לגבי חינוך האישיות. מכאן באו ההאשמות כלפי הסורים וביה"ס, בהם נחלה קולר כל הכשלונות, וביחוד הקולר של העדר הערכים הרוחניים בקרב הנוער. שאלת ביה"ס ודרכי חינוכו הועמדו תחת שבט הביקורת. אין ספק שיש צורך בהקניית ידיעות, אבל מה שופיל הידע בהעדר מידות טובות? ההפרזה בחינוך הלימודי נעשתה במידה מסוימת על חשבון הזנחת החינוך למידות טובות. ובמידה שהמושג "מידות טובות" כולל את המצוות המעשיות שבין אדם לחברו, את תחום הרגש, הדמיון, הבטיות והרצון המעצבים את האופי בכללו, הרי שלוטו ואורח חייו של האדם תלויים לא רק בידיעותיו אלא גם באופיו, הוא המקור לפעילות האדם ולמגמותיו.

השתנה אורך חיי היחיד, השתנו פני הדברים במדינה בשטחי המדיניות, הכלכלה והחברה, הבית והמשפחה. חל נמצא בתהליך של שינויים והתגבשות. יש צורך בגישה חדשה לחינוך בביה"ס התיכון בכלל, ובגישה חדשה לחינוך לערכים בפרט. גם בארה"ב נשמעים תביעות חזקות בכיוון זה. ³¹ Jerome S. Brunner כותב שלרבים מתושבי אמריקה מתברר יותר ויותר כי הערכים המעשיים של החינוך חשתיים לא פחות מאחרים. הוא מונה מספר גורמים שלפי דעתו גרמו לגישה זו: "אנו נכנסים לתוך תקופה חדשה של המדע הטכנולוגי, לתוך מהפכה תעשייתית שנייה, שאולי תהיה מכרעת יותר מהראשונה שחלה לפני כמאה שנה. שיטת הביקורת,

³¹ Brunner, Jerome S., *The Process of Education*.
Harvard University Press, Cambridge, 1960. p. 74.

אוטומטיזציה, מקורות כוח חדשים, חקר החלל, כל אלה משפיעים על טבעם של בתי ספרנו ועל הדברים שאותם ילמדו תלמידיו הצעירים".

כל השינויים האלה רק מקשים על בתי הספר במילוי החפקיד של הנחלת ערכים. בגלל חקשים העצומים הנדרשים לפנינו למעשה, עלינו לבחון את שלוש האפשרויות דלקמן:

1. לרוותר על כל גסיון להוראת ערכים רוחניים, בגלל

הקשיים הגדולים שאנו נתקלים בהם.

2. לחזור אל ערכי העבר, בלי להביא בחשבון את כל

השינויים שחלו בתקופתנו.

3. להביא את תנועת לידי הבנת ערכי מוסר וערכים רוחניים

ולחנכם שירצו גם לחיות לפיהם.

אין לנו כל ספק שטובת האנושות, טובת האדם וטובת המדינה

תובעות מאתנו שבנחיל לבוער אותם הערכים העשויים לעזור לבטחונם

הפיזי והרוחני-נפשי. לשם כך עלינו לבאר:

א. מה הם הערכים העיקריים?

ב. מה הם המקורות שמהם נוכל לשאוב את הערכים האלה?

ג. איך יוכלו בתי הספר החינוכיים ללמד ערכים אלה

בהצלחה מקסימלית?

ד. ולבסוף - באיזה גורמים אחרים אפשר להעזר לשם השגת

מטרותינו?

ב. ערכי יסוד שנית הספר צריך להנחילם.

הצורך בקביעת תכנית להנחלת ערכי יסוד חינוכיים בניה"ס לשם קידום לקראת סולם ערכים מבוטא, נעשה גם בארצנו ברור למדי. בכנס מנהלי בתי הספר החינוכיים שנחקיים בחנוכה תשכ"א, ביטא זאת ד"ר מ. זיו באופן חד-משמעי בין היתר באמרו: ³² "אם בזמן סן הדמנים הייתה העבודה החינוכית בגדר הכרח, הרי בימינו בעולם כולו, ועל אחת כמה וכמה בישראל, היא שאלת חיים". למעשה כל עבודה חינוכית היא בעצם ניסיון של המחנך לעורר בחינכו את הנכונות לקבל ערכים ולהגשימם.

נעשו עד כה נסיונות רבים לקבוע נוסחה מסוימת או כללים שיענו על כל הצרכים בקביעת סולם ערכים. נסיונות אלה עשו גורמים שונים, יחידים, קבוצות המיצגות השקפות עולם סונות, דתות, וגם משטרים שונים. יתכן כי אילו אפשר היה לערוך רשימת אותן החכונות (המידות הטובות) הרצויות המאפיינות "חברת טובה", ולו הייתה גם דמות החברה נשארת יציבה ואיחנה, ניתן היה ביחר קלות לפתור את הבעיה של קביעת תערכים. בכל זאת נוכל לקבוע ערכים בסיסיים בעלי חוקף וחשיבות בכל חברה, ואף בזו הנתונה בשינויים בלתי פוסקים.

בזמן האחרון מרבים לדבר על הצרכים היסודיים של האדם, וקיימת הסכמה כללית לכך, שבלעדי אלה, או בהעדר סיפוקם לא יחמצא האדם בעולמו. סיפוק אותם הצרכים מעניק לאדם אימון יסודי בכושר העמידה בחיי יום יום. כששאלו את

³² זכרון דברים מכנס מנהלים בבתי ספר חינוכיים שנחקיים בא' חנוכה תשכ"א, משרד החינוך והתרבות, ירושלים, תשכ"א, עמ' 2.

פרויד: ³³ "מה צריכה להיות יכולתו של אדם נורמלי?" צנה:

"לאהוב ולעבוד". בתשובה זו רואים יסוד לקביעת הצרכים היסודיים. רוב הפסיכולוגים מסכימים לכך שהצורך בחיבה, הצורך בתחושת השייכות והצורך בהגשמה עצמית מהווים שלישייה של צרכי יסוד.

הילד הרך זקוק לחיבה. גם אנשים מבוגרים זקוקים לחיבה ולאחבה. כשהמחנך מגלה חיבה לחניכו, הריהו מרגיש בזה למעשה את היכולת לאהוב וע"י כך הוא מספח את הערך הנידון. החניך אינו יכול להיות שלם עם עצמו וסאטור מבלי להרגיש שהוא שייך למישהו, שהוא שייך לציבור בו ניתן לו מעמד מסוים ומכירים בו. את רגש השייכות כערך אנו יכולים להשיב ע"י אמירת "מילה טובה", ע"י דברי עידוד, ע"י תשבחות. בחניך הולך ומתפתח על ידי כך בהדרגה התחששה של השתייכות יחד עם זאת יגלה את הצורך בהכרת תודה. היכולת להיות אסיר תודה - היא קטגוריה מוסרית.

הגשמה עצמית פירושה - המגשים מוצא סיפוק בפעולה שבה הוא מזדהה. הרגשת סיפוק מובילה לאושר. הרגשה זו יכולה לבבוע מסקורות שונים, כגון הסתכלות ביצירה אמנותית, הבנת עקרונות מדעיים, עבודה בפסיש, פתרון בעיה עיונית, מציאת חבר או חברה, קריאת סיפור יפה או עשית מעשה טוב.

כך נוצר סגל: החיבה מובילה לרגש השייכות, הלה מגביר את רצון ההגשמה העצמית של האדם כדי לתועלתו ולתועלת החברה שאליה הוא משתייך. החינוך לדרכי יסוד מכניס אותנו לתוך הסוגיה של ערכי יסוד, כגון: אהבה, הכושר להיות אסיר תודה,

³³ לפי מ. אוקר: ערכים במדעים הפדגוגיים בימינו. החינוך, שבט, תשכ"א עמ' 132.

"The need theory is a convenient method of analyzing behavior and personality. Whenever a person acts, he is presumably trying to satisfy a need. If we can recognize his need, we can help him find ways to satisfy it."
(Cronbach, Educational Psychology).

כלומר, בכל מקרה שהאדם פועל - לפי הסברה - הוא מנסה להביא לסיפוק צורך מסויים. אם אנחנו יכולים לגלות את צרכיו (של החניך), אנו יכולים לעזור לו למצא דרכים שיוכל להגיע לסיפוקם.

ערכי יסוד הנ"ל מהווים בסיס, מטנו נוכל לחתור לקראת מטרתנו והיא - הנסיון להתוות ערכים רוחניים לעיצוב הדמות של טיפוס האזרח האידיאלי במדינת ישראל.

ג. ערכים רוחניים והנחלתם בחינוך תיכון - למה?

למה עלינו לספל במיוחד נבעית הנחלת ערכים רוחניים בבתי-

ספר התיכונים? - ברור למדי שהחינוך התיכוני הנו רק שלב אחד בחינוכו של הנער. תהליך החינוך הוא ארוך ומסובך. ראשיתו - מיום הולדו של הילד. גן הילדים וביה"ס היסודי, כלומר - 14 שנותיו הראשונות של החניך מהווים חלק חשוב בעיצוב דמותו. בכל זאת השלב המכריע בעיצוב דמותו חל בחקופת ההתבגרות, הוא גיל ביה"ס התיכון.

³⁴ בלי חינוך תיכון אין אוניברסיטה, ופירוש הדבר: אין אגרזנטים, אין רופאים, אין מהנדסים ואין מורים, אין יכולת השתלטות על קשיי החיים. בלי חינוך תיכוני לא נוכל להגיע לצמרת. בשבילנו כבר הידלברג איננה, וברלין וזייר לא יכינו לנו עוד אנשים, הפרינציפ הראשון הוא - מבפנים. ז. שזר מוסיף - "חכם פדגוגי אמר פעם: רוצה אתה לדעת מהו טעמד ההתפתחות של המדינה ומתי יכולתה לגדול, אל תשאל לערך האוניברסיטאות שלה, אלא שאל לערך בתי הספר התיכונים שלה, ומאליה תבורר לך שאלת האוניברסיטה ורמתה".

נוסף לגימקו של ז. שזר - שביה"ס התיכון מכיל בתוכו

את יסודות החלק האינטלקטואלי של העם - אנו רואים טעמים נוספים ומיוחדים לטיפול מיוחד בשמח הערכים הרוחניים בביה"ס התיכוני.

רוב רובו של הגושר המסיים את ביה"ס היסודי, ממשיך בחינוך

התיכון. כשהנער עובר לבי"ס תיכון מתרחבים הבנתו, כושרו

השיכלי, ותחומי התענינותו, השקפות, אמונות, דעות, תורות

תרופשים מקום ביכר בעולם המושגים שלו. איך לבחור במקצוע, באיזה

מקצוע לבחור? שאלות כאלה ודומות להן מעסיקות את הנער ביתר

שאת. אופיו מתחיל להתבש, כוח שפוטו גדל, החליכי הביקורת

העצמית שלו וביקורתו על הסביבה לובשים צורה ומחליפים צורה,

³⁴ ז. שזר: מגליות לעם. החינוך במבחן קיבוץ גלויות, חוצאת מפא"י, 1951.

חתירתו לקראת עצמאות הולכת וגוברת - אכן הוא זקוק לקני מידה ולהכוונה. הוא זקוק לאבחנה בין טוב ורע, הוא זקוק לערכים שבעזרתם יוכל להתמצא בחיפושי דרך, בתוך ערבוביה של דעות והסקפות שונות. הוא זקוק להדרכה, הניחנת לו במסגרת הלימודים. מסוים כך מוטל התפקיד על ביה"ס ועל מוריו לתת בידי הנער את ה"כלים" הנאוצים שבעזרתם יוכל לפלס לו דרך בחיים. לשם כך ראוי שהמורים יביעו השקפות ברורות. בעולם הניגודים שבו אנו חיים, הניגודים בין האינטרסים של החברה והאינטרסים של היחיד, בין צרכי הכלל וצרכי הפרט, מן הזין שהנער יצוייד בערכים. אם לאו, אם יתחבר בלי "פילוסופית חיים" העונה על צרכיו והמאפשרת לו גם להשתלב בחיי החברה, הרי בהכרח יעמוד בפני בציור ולבטים חינוכיים, כתוצאה מהעדר אותם הערכים.

על כן, שומה על בית הספר התיכוני לצייד את הנער בעקרונות - מדריכים (*Guiding principles*), בקני מידה, בגישות פילוסופיות חינוכיות שונות, באמונות, בדעות שחן בעלי ערך בחברה.

בראשית הפרק הצגנו את השאלה: מה הם הערכים שעל ביה"ס להנחילם לתלמידיו? למען נוכל לענות על השאלה הזאת, נבדוק ראשית את מקור הערכים הרוחניים והתפתחותם.

ד. הפילוסופיה של שרכים ומקורם.

³⁵ חברת ג'אן דיאוי (John Dewey Society)

בספרה "יבתי הספר הציבוריים והערכים הרוחניים" מציעה לבדוק את הערכים שבית הספר צריך להקנותם מבחינת תהליך (מהלך) תחיים (life process) תהליך זה הוא שרשרת תגובות למצבים הנוצרים בארגוניזם ובסביבה שבה אנו חיים. מצבים אלה יוצרים שרכים או שאיפות. מצב של רעב מוביל לשאיפה או לצורך להשיג מזון, מצב של צמאון למים וכד'. כשהאדם משיג את הסבוקס הספיק אותו בכל מצב של שאיפה, הרימו מכונה "a good" - השאיפה להגיע ליותר "goods". ובנוכחים רבים מעידה על רמת אישית מסוימת. לעתים קורה שצרכים אלה סותרים זה את זה, כגון: השאיפה ליסון והצורך לקום לעבודה, השאיפה לשחק, לבלות והצורך ללמוד ועוד. הבחירה באחד משני הציבורים, חלוצה בכוח שיפוטו של האדם. הוא בוחר מתוך ביקוש לתכלית, לשיפור תנאיו ולצמצום התנגשויות או למניעתן. השפעת בנדון מודרך עיי הכרת התוצאות האפשריות הגובעות מההכרעה, לשפוט שאיפות מתחרות באופן ביקורתי פירושו - לשקול ולהעריך. המושג "ערך" כולל גם את המושג "טוב" שעבר תהליך של אבחנה והערכה. לאחר מכן מקבל ערך מסוים דירוג בסולם הערכים, התלוי בתנאים מסויימים. לשם בחירה נכונה והערכה נכונה, עלינו להיות מצויידיים בערכים מהאימים, שיקלו עלינו בבחירה, ואשר בעזרתם נוכל להתגבר על רגשות חולפים העלולים לחסעת, ונוכל לשקול באופן רציונלי ואף לבחור "בשניל

³⁵ Seventh yearbook of the John Dewey Society, The Public Schools and Spiritual Values. Harper and Brothers Pub. 1944.

הזהב" במקרים מסוימים. החלטה כזאת תלויה גם במצפון חאישי של האדם, במידה שבחלטתו, ועקב זה בטעויו, לא ייגרם נזק לזולת או לחברה. התהליך הזה - השאיפה להשיב, הניגודים שבשאיפות, כוח השפוט, אופן הבחירה, ההחלטה והטעם לאחר סכון, כולם ביחד מעידים על התנהגותו של האדם ועל אפיו.

"דרך אם כן זה 'הטוב' שנבחן בתהליך של ביקורת המצפון".

וכך נוכל ללמוד משהוא על "הטוב", על הדרך לבחירתו ונסיבותיה. מכאן אנו מגיעים למסקנה - לפי ההשקפה הנ"ל - שקיימות דרגות מסוימות של ערכים, ערכים בעלי ערך גבוה וערכים מדרגה שניה. מקור ערכים רוחניים כאלה הוא בעולם המוסריות. גם ממקורות אנטלקטואליים ואסתטיים נובעים ערכים רוחניים, כלומר - ערכים שהם פועל-יוצא של מחשבה ביקורתית וערכים שהם פרי תשקפות וחפיסות אסתטיות. שלושת התחומים האלה: המוסר או אתיקה, האמת והיפה, כוללים את הפילוסופיה של הערכים.

לא בבקל ניתן להבהיר את המושג "אופי". חלק קשור בשאלת

הנבצחית - כיצד להגדיר את הטוב, היפה, האמת והצדק? בהגדרה מופשטת לא סגי, לשם יתר בהירות נצממזם בשאלה - מה הן המידות הרצויות בפיתוח האופי? או - מהו הטיפוס האנושי הרצוי לבן? וכן מה הם המקורות שמהם נשאב את המידות הטובות?

פ ר ק ד.

שתי גישות לחינוך המוסרי

- (א) חינוך לערכים מוסריים עפ"י מקורות הדת - חינוך דתי.
(ב) חינוך לערכים מוסריים כתובה אנושית כללית - חינוך חילוני.
(ג) בפרק זה נדון על הגישה הדתית בחינוך לערכים מוסריים, על הגישה הדתית היהודית בכללה ועל הפילוסופיה של החינוך הריפורמי היהודי.

1. ערכים מוסריים וחינוך דתי.

מדינת ישראל נמצאת בתהליך של התהוות. שצויים סרחיקי לכת בגופה, בהרכב אוכלוסייתה, בגידולה ובהתפתחותה הם הסימנים הבולטים להתהוות זו. בתוך מעגל השינויים משתנה גם האדם. סיפור של יהודי חדש מופיע בארץ, השונה באופן בולט מהיהודי הבא מהגלות. מה צריך להיות סיבו של הסיפור הלאומי החדש בארץ ומה הם הערכים הרוחניים שעליו להכיל בקרבו ומה הם המקורות מהם הסיפור הלאומי החדש יטאב את הערכים הרוחניים שלו? ³⁶פרופ' מ. דושקין טוען בין היתר: "אנו יודעים מההיסטוריה של החינוך בעמים כי אין סיפור לאומי חדש מופיע והוא בר קימא, אלא אם הוא מכיל בקרבו, יחד עם ערכיו החדשים, גם ערכים וחמדות בסיפוסים הלאומיים אשר קדמו לו ואשר כחם עדיין ימה בחיי האם, הסיפור החדש הוא סנתיזה חמכילה גם את הישן". לעם ישראל היו סיפוסים אנושיים חיוביים - מהם בגי קיימא ומהם חולפים. התלמיד חכם, המשכיל, החסיד, הצירוני, החלוץ - אלה הם סיפוסים שאין לוותר על מידותיהם

³⁶מ. דושקין, החינוך התיכוני בארץ ישראל - חינוך האופי ומהלכו ההוראת, הוצאת ראובן סס' 1939.

הסובות ועל ערכי חייהם גם בימינו. רק סינתיזה של מידות וערכים של הסיפור הלאומי הישן ומידות וערכים חדשים עשויה ליצור את הסיפור הלאומי הרצוי למדינת ישראל.

מכאן המסקנה שעלינו להנחיל לחלמידינו את הערכים הנובעים מהמסורת שלנו וגם את אלה הנוספים שהם פרי התקופה בה אנו חיים. כמובן, אין הכוונה בכך ליצור סיפור לאומי אחד ואחיד. עלינו להתחשב בהבדלים האישיים בחלמידנו. מצד אחד עלינו לתת לקראת איחוד (אינטגרציה), מצד שני לייחוד (ספציפיקציה). הגישה הזאת, למעשה, אינה חדשה בתולדות החינוך היהודי.³⁷ ד"ר שולוואס בתיאורו את סצב הישוב היהודי באיטליה בחקופת הרנסנס האיטלקי, הוכיח שכבר אז היתה רוחות שאיפה לחאם את הערכים והתרבותיים והדתיים של היהודים לערכים ולהווי של הרנסנס - תרבות מסוגלת (סינתיסית). וכך הוא כותב בספרו על "חיי היהודים באיטליה בחקופת הרנסנס" בין היתר: "המגמה הכללית שלהם היתה לבסס את חייהם על הארמוניה בין הערכים הדתיים והתרבותיים של היהודים והערכים ובימוסי חייהם של הרנסנס".

³⁸ יחיאל הלפרין בספרו: "המהפכה היהודית, מאבקים רוחניים בעת החדשה" כותב על החינוך היהודי כי משום שהיהודים לא היו מעולם עם ככל העמים בשבתם על אדמתם, לא יכלו הם להיות ככל הגויים גם לאחר שחזרו אליה בפעם השלישית.

"בכוח השוני והייעוד שלנו, בהיותנו דבקים בו בכל מאורנו - יכולנו אח אשר לא יכול שום עם בעולם: להתקיים עשרת דורות בגלות, אך מסיבה זו עצמה נבצר מאתנו ללכת בדרך שהלכו והולכים בה עמי העולם: להתקיים כעם בלי ייעוד... מיסדי האומה היהודית לא היו שליטים ואנשי-מלחמה, אלא הוגים ומחנכים, אנשי-רוח ומצפון."

³⁷ משה אביגדור שולוואס, חיי היהודים באיטליה בחקופת הרנסנס, תשט"ו - 1955 עם' 255.

³⁸ יחיאל הלפרין: המהפכה היהודית, מאבקים רוחניים בעת החדשה, הוצאת עם עובד, ת.א. 1961. כרך ב', עם' 708-9.

חולדות המדינה היהודית בפתחות... באזהרת הנביא והסנך מפני קלקול הסידות הרובץ לפתחו של השליט".

הפסוק "עם לבדד ישכון ובגויים לא יתחשב" משקף את הגישה

החינוכית של עם ישראל בימי קדם. על הפיקרון של "עם לבדד ישכון"

לא ויתרו אבותינו בדורות עברו, אך עם העקרון של "ובגויים לא

יתחשב" לא השלימו מעולם. לשכון לבדד - פירושו לשמוע על

העצמיות הרוחנית והדתית ובחקופות מסוימות גם על הלאומית. שני

רעיונות יסודי חיצוני וחסינו את ישראל במאבקו על קיומו:

1. החקירה המשיחית;

2. הרגשת עליונותו המוסרית לגבי עמים אחרים.

הרגשת הייעוד - להיות עם סגולה ויהיה לגורם של קבע, שהתבטא

בגילויי הנבואות לקיים מצוות מוסריות ולשאת בעולן, ולאו דוקא

בהחנשאות על הגויים.

החקירה המשיחית באה לידי ביטוי בתנועות המשיחיות.

האכזבות והפחד מפני משיחי שקר למיניהם הכניסו שינויים מרחיקי

לכת בתפיסת הרעיון של גאולת העם; החסידות והמתנגדים לה מצאו

פתרון לשמירה על קיום האומה בלימוד תלמוד והפוסקים, אגב בשמירה

על ההורו היהודי, "ההשכלה" ביטתה לפתוח פתח למוצא מהסבך ע"י

הפסקת המאבק לקיומה של האומה, ואילו תנועת התחייה הלאומית,

שבאה אחרי ההשכלה, הציעה לעם היהודי להיות ככל הגויים, ע"י

שיבת ציון.

כל הזרמים האלה הטביעו את חותמם על דרכי החינוך בישראל

ועל האידיאליים של החברה בתוכה. מאידך התנ"ך היה ונשאר בשביל

רוב רובם של הזרמים שהזכרנו לעיל המקור העיקרי להשקפה החינוכית

שלם. לפי התנ"ך האדם המוסרי הוא האידיאל החינוכי. אידיאל

חינוכי אחר הוא - החכמה. טיפוס חינוכי-אידיאלי, הוא האיש החכם,

שאורח החיים שלו מושתת על החכמת המעשית ועל "מוסר החברתי".

כמוֹבֵן "יראשית חכמה יראת ה'" והבסיס לסוסר וחכמה - "הן יראת ה' חכמה וסור מרע בינה". מכאן - החינוך בעיקר חנוך דתי - סוסרי ומעשי. בתקופת התלמוד היה הספחת לרכישת האידיאלים האלה - התורה וזו הלכה למעשה הוק ומשפט, סוסר והוראת דרך בחיים. התורה היא, איפוא, אמצעי חינוכי המלווה את האדם בדרכו מיום הוולדו ועד יום מותו. אמנם התורה במובנה העליון היא התגלות אלוהית הכוללת בתוכה מצוות "עשה" ו"אל תעשה". היא כוללת את כל "הידיעות", בכל זאת היא בתובה להתפתחות והתרחבות מתמדת. החברה והיחיד חופסים מקום מרכזי בהשקפה היהודית - לפיה מודגשים ביותר חינוך: היחיד (משלי), החינוך המשפחתי והחינוך החברתי. חכמי התלמוד לא העלימו עין, בוסף ללימוד התורה, גם משאר יסודות החינוך. בקידושין כ"ט נאמר שחובת האב היא לא רק ללמד את בנו תורה, אלא גם אומנות. לא די בלימוד התורה כי "כל העוסק בתורה בלבד דומה שאין לו אלוה" (עבודה זרה י"ט). חז"ל כללו את הצד המעשי והחברתי של החינוך במושג "דרך ארץ". "דרך ארץ קדמה לתורה (ויקרא רבה, פרשה ט'), או "אם אין תורה, אין דרך ארץ, ואם אין דרך ארץ אין תורה" (אבות פרק ג', משנה ז').

אמנם החינוך אינו מופיע בתור מרע, וחז"ל גם לא פתחו מועים, בגוף: תורת הבפש, בכל זאת ידעו את ערך החיקוי בחינוך, ביחוד בחינוך המוסרי. האב בתור המחנך הראשון של הילד חייב להיות לו למופת בהתנהגותו, כדי שהלה יוכל לחקותו. (סוכה ט"ו). בבבא בתרא כ"א אבו מוצאים השקפות חינוכיות "מודניות" - אסור להרחיק ילד רע מביה"ס, מפני שסוף סוף יתרגל לחקות את התלמיד הטוב. המעיסר את מספר התלמידים לכל מורה והגדילו את כבוד הרב "מורא רבך כמורא שמיים". חז"ל אמרו גם "ויהא כבוד תלמידך חביב עליך כשלך" (אבות י', י"ד).

ה מסרה ההינוכית - מוסריות.

ה מוסר הוא דרך החיים. דרך החיים

היא דרך המוסר האישית והחברתית.

חכמה מעשית מובילה לדרך החיים.

יש כאן שילוב של ערכים ותלות

הדדית. אין חיים בלי מוסריות,

ומאידך - המוסריות היא דרך החיים.

ההשקפות והאידיאלים האלה מצטרפים לתמונה החינוכית הדתית

האידיאלית והיא: חיבור הארמוני בלימוד, בהנהגה ובמעשה.

האידיאלים האלה שמרו על רוח ישראל באלפיים שנות גלות. עלינו

להגשים הרבה משאיפות האלה גם היום, ולוא גם באופן שונה ומתאים

לרוח הזמן.

2. הפילוסופיה של החינוך הריפורמי היהודי.

בדינבור הקצר על הערכים הרוחניים המשתקפים מהתנ"ך הזכרנו

אחד מעקרונות היסוד של התנועה הריפורמית היהודית, והוא - התורה

בסובבה העליון היא התגלות אלוהית, אך היא נתונה בכל זאת להתפתחות

והתרחבות מתמדת. *39* Reform Judaism recognizes the principle "of progressive development in religion."

הגישה הזאת קבעה גם את כיוון הפילוסופיה החינוכית של התנועה

הריפורמית ואת העקרונות העיקריים של החינוך הדתי הריפורמי.

בעבודתנו זו לא נוכל לעסוק בעקרונות המדריכים של התנועה הריפורמית.

נזכיר רק אחדים מהם הקשורים לנושא המרכזי שלנו - חיפוש דרך

לקראת סיפוקם של הצרכים הרוחניים של הנוער במדינת ישראל.

40 Torah remains the dynamic source of the life of Israel. Each age has the obligation to adapt the teachings of the Torah to its basic needs in consonance with the genius of Judaism."

כלומר התורה נשארת המקור הדינמי של חיי היהודים. על כל

תקופה ותקופה להתאים את הוראות התורה לצרכיה היסודיים ברוח

היהדות.

41 יעודד המשיח של עם ישראל מתבטא בתפקידו ההיסטורי של עם ישראל לשתף פעולה עם כל האנושות, לפתח יחסי אחוה אוניברסליים, ולמלא שליחות בהפצת צדק, אמת ושלוש. מטריות ורח קשורים זו בזו. הן מהוות יחידה שאינה ניתנת לחלוקה. היהדות שואפת על פי תורתה להשיג צדק חברתי וכלכלי בתוך העמים, שלום אוניברסלי

39 A Guide to Jewish Living, Prepared by Dr. Irwin M. Blank. Temple Sinai: Tenafly, N.Y. 1960.

40 An Outline of the Curriculum for the Jewish Religious Schools, Edited by Rabbi Eugene B. Borowitz. UAHF, N.Y. 1959, p.3.

41 Ibid. p.4.

ושלסון דמוקרטי שבו שומרים על כבוד היחיד, האינטרסים והצרכים שלו ובין היתר אהבת רעים, קדושת החיים, זכותו הטבעית של האדם לחופש, זכותו לעסוק במקצועו, צדק לגבי כל אדם, בלי חבול דת, גזע ולאום. התנגדות לעבדות, לאי-צדק סוציאלי, לרעות קדומות, חובת מתן צדקה ועזרה ליתום, אלמנה, לחולה ולסחוסר עבודה. החיים הדתיים פירושם הגשמתם המעשית של האידיאלים האלה בחיי הקהילה, במשפחה, בבית-הכנסת ובבית הספר.

42 תפקידו של ביה"ס הוא להנחיל את הערכים האלה ולעזור

לילדים שישתמשו בהם הלכה ולמעשה. על החינוך לעזור ליחיד להתפתח

בדרך חיים דמוקרטיים, על בסיס סדרת הערכים והתרבויות והרוחניים

של יהדות. תכנית הלימודים צריכה להיות מורכבת כך שהיא תאפשר

נסיון ומעש לסיפוקם של הצרכים והרושים לחיים יהודיים.

42 "Judaism as a way of life requires in addition to its moral and spiritual delucinds, the preservation of the Sabbath, festivals and Holydays, the retention and development of such customs, symbols and ceremonies as possess inspirational value, the cultivation of distinctive forms of religious art and music and the use of Hebrew."

בוסף לכך הערכים הרוחניים והמורליים, כגון: שמירה על

השבת, חגים ומועדים, שמירה על מנהגים, מקסים, פיתוחה של

האמנות הדתית, המוסיקה הדתית ושל השפה העברית - כל אלה ביחד

מהווים את המסגרת לפילוסופיה החינוכית של הריפורם.

הוברר לנו למעשה שהתנ"ך משמש מקור לא-אכזב לאותם

הערכים הרוחניים, שבלעדיהם אין חיים מורליים. החנוכה הריפורמית

תרגמה את חוקי המוסר שבתורה לשפת בני תקופתנו, והתאימה אותם

לרוח הזמן. לא זו בלבד שלגבי הגישה אל חוקי התורה, ובעיקר

לבאורה (interpretation) מחלקות הדעות בין חרמים השרבים

שביהדות, אלא יתרה מזו - חילוקי הדעות האלה מחריפים ביתר שאת במטרות החינוך ובדרכיו. בעית קיום המצוות על כל צורותיהן, סינון והתאמתן לרוח הזמן - חיים דתיים מלאים על בסיס ההלכה, חיים דתיים על בסיס של תיקונים ושינויים בדת, חיים חילוניים למחצה או בשלמותם - כל אלה מהווים שאלות יסוד שהחינוך הישראלי צריך לתת את דעתו עליהם. החשובה לשאלה - האם החינוך בישראל צריך להיות כולו דתי, או דתי-חילוני, או חילוני לגמרי תבוא בפרק הבא, בו נדון בהנמקה שבקביעת הערכים אשר על החינוך שומה לחתור לקראתם. אנו רואים בחינוך הריפורמי פעין גישה חילונית אל הדת, שבה עקרונות היסוד של הדת היהודית שרירים וקיימים תוך כדי תיאום לחיים חילוניים ומודרניים, ו-ישמע ישראל ה' אלוהינו ה' אחרי נשארה אקסיומה שאין לערער עליה.

זרמי השמרנים והליברלים בקרב היהדות בגישתם הדתית לחינוך

המוסרי, כולם כאחד, יוצאים מהנחת יסוד אחת כי מוסריות שאינה כרוכה באמונה באלוהים, או בהכרה בשלטון האלוהי על האדם, אינה נמצא לחלוטין. מכאן - אין חינוך מוסרי בלי דת. הדת צריכה להקיף את חיי האדם בכללם ולמלא את כל ישותו. הדואג לחינוך מוסרי חייב לדאוג לחינוך דתי. דת ומוסר קשורים זה בזה ורוח דתית ומוסריות הם הייבנו הר.

ב. חינוך לשרכים מוסריים כחובה אנושית כללית -
חינוך חילוני.

בעית הוראת ערכים מוסריים על בסיס חילוני מעוררת את שאלת ההנמקה בחינוך לערכים רוחניים. בחינוך הדתי מבוססת החביעה לערכים על יסוד דתי. ביסוס זה נשען על האפשרות לברר את הנכון ואת הטוב מתוך מקורותיה של הדת - התנ"ך, ההלכה, האגדה כמקורות השפעה והשראה, ומתוך ראיית חיי מוסר בתור צו אלוהי או הסתעפות ממנו.

אמנם לחינוך המוסרי החילוני יש גם כן זיקה למקורות המוסר היהודי. גם בבחי חספי היסודיים והתיכונים מלמדים תורה, נביאים, ואף דברי אגדה והלכה, אך קניני המסורת מובשים בהם במשמעות מושאלת, מתוך הכוונה להנחיל אותם הערכים לא כצו אלוהי אלא כחובה אנושית כללית.

⁴³ד"ר יעקב כץ בסאמרו "החינוך לסידות" מציון, ובצוק, נקשר לבעית ההנמקה העיונית לחינוך הסידות, את העובדה שהאפשרות לתבוע תביעה מוסרית בהנמקה דתית מרפה את ידו של התובע תביעה חילונית, ואתו הדבר להפך.

התוצאה של תחרות השיטות היא בריאליזציה של הערכים, ומסקנות תחביתיים היא לעתים, שאלו ואלו אין להם על מה שיסמכו. מכאן הציניזם המרחף באוויר החינוך, שכולנו נתפסים לו לפעמים והמרחף על כל פנים בחלל החברתי שלנו בכל מקום.

הקושי בהנמקה דתית או בהנמקה חילונית חלף וגדל בשנים האחרונות. במדינות המוסלמיות, שלהן ערכים משלהן, נקבעו הערכים עפ"י הצרכים לקיום שיטת המשטר וקיום המדינה.

⁴³ד"ר יעקב כץ: החינוך לסידות - חינוך האזרח בישראל - הוצאת איגוד ביה"ס התיכונים, י-ם, תשי"ח, עמ' 91.

במדינות בהן לדת סמך מוסר רשמי, קבעה זו את הערכים הבסיסיים, בהירות גורם חשיבות עליונה בחיי העם. בהחלטה ההפוכה בין הדת והשלטון, החל המאבק הקשה בין הכוחות הדתיים השונים על השפעתן על החינוך בבתי הספר.⁴⁴ המאבק על חשפעת הדת בתכנית הלימודים גרם בארה"ב להוצאת הדת מבית"ס הציבורי. ההפרדה בין ביה"ס והדת באה בתחום לרעיונות המאה ה-18, שבעקבותיהן באה ההפרדה בין הכנסיה והמדינה. בית הספר נהפך למוסד דמוקרטי וחביקורת עליו היתה גם כן דמוקרטית - היא באה מחברה. יותר גברה חדשה שתכנית הלימודים בבתי הספר, והסמכות החינוכיות צריכות להיות אוניקסיביות וניטרליות, ללא פניה לצד זה או אחר. ביה"ס צומח מהחברה והוא ממלא תפקיד מרכזי בחברה.

⁴⁵ "The ordinary limits within which anything can be taught in the public school are those which define areas of common agreement in the community whose school it is."

כלומר בבית-ספר ציבורי אפשר ללמד רק אותם הדברים הנמצאים בחסות של הסכמה הדדית באותה חברה שבה פועל בית הספר.

העקרון הזה הוא בעל חשיבות רבה והוא נכון גם בחברה הישראלית. בבתי הספר התיכוניים הכלליים לומדים נערים הנאים מחברה מעורבת, שבה אין אחדות דעה לגבי עניני הדת. תלמידים דתיים לומדים בדרך כלל בבתי ספר דתיים; מאידך - בקרב "הלא דתיים" ישנם גם כן בעלי השקפות שונות, חילוניים בבוונגים שונים.

⁴⁴ Mason E. Robert, Moral Values and Secular Education. Columbia University Press, N.Y. 1950.

⁴⁵ Seventh yearbook of the John Dewey Society, The Public Schools and Spiritual Values. Harper and Brothers Pub. 1944, p. 11.

השוני הזה שבחברה הישראלית, וכן השוני שבארצות הסוצאל של בני אותה החברה, בתרבות, השוני בתפיסה הדתית - כל הגורמים האלה מעכבים את הוראת הערכים הרוחניים ממקורו תראשון, מהדת, ועל בסיס הדת.

יש הטוענים חינוך בלי בסיס דתי אינו חינוך, וחילוניותו של בי"ס מהורה סכנה לחיים דמוקרטיים ואף איום עליהם. דמוקרטיה - לפי גישה זו - היא דרך חיים מוסרית וגם צורת מסר. היא מבוססת על כבוד אישיותו של היחיד, הערכת האדם בחור מי שנברא בצלם ה', תלויה באמונה.

מנקודת ראות שלנו אין חשיבות לגבי הערך עצמו הנלמד - מהו חרע שלו, ביסוס דתי, כלומר שהוא נמסר בחור צו אלוהי, או ביסוס פילוסופי או תועלתי גרידה. אמנם החברה הישראלית אינה מגובשת ואינה אחידה עדיין, אבל היא חברה דמוקרטית, המכבדת את ההבדלים האישיים שבה. היא אינה אחידה בשטחים רבים, אבל היא אחידה מבחינה זו שטובת היחיד וטובת הכלל הן בר לרגליה.

החינוך הוא זכותו של כל אדם ואדם, הוא סמל לעקרון השוויון.

בית הספר צריך להתחשב בקביעת הפילוסופיה החינוכית שלו עם גורמים רבים, עם הבית, עם הבית הדתי והלא דתי, עם החברה שהיא מורכבת מהורים בעלי דעות שונות ובעלי אינטרסים שונים ובעלי עבר שונה, וגם במורים שבעצמם הם נציגי החברה בה הם חיים. בכדי לאפשר

חינוך לכל תלמיד, צריכה הוראת הערכים המוסריים להתבצע על בסיס של "Common Agreement" המכמה הדוית. חופש הדת מאפשר סיפוח ערכי דת מחוץ למסגרת ביה"ס, או בבתי ספר דתיים מיוחדים, השאיפה לחופש המחשבה - חופש מלחץ של דעות שרירותיות - צנאויות, מדיניות, או דתיות, והצורך במביעת הכנסת דעות פוליטיות וחורות חברתיות מוגדרות זו לזו - רק מחזקים את ידינו בתביעה כי עלינו להנחיל

לתלמידיו את הערכים הרוחניים על בסיס חילוני. דרושה גישה
 המאפשרת לרכוש את ערכי היהדות המסורתיים, את ערכי התרבות
 האנושית באופן חופשי, דרושה שיטה המאפשרת לנער להתפתח באופן
 פיזי, רוחני ומוסרי, בהתאם לשאיפותיו ובהתאם לצרכי החברה שבה
 הוא חי.

פ ר ק ה'.

ה ג ר ש ה ה ט י נ ת ט י ת

א. ערכי יסוד לכל חברה

בדיוגנו על הפילוסופיה של הערכים לעיל, צויין שלכל בעל חי ישנן "שאיפות טבעיות" אותן הוא צריך למלא, כגון הרעב שמטביעים אותו ע"י מזון וכו'. תופעה זו שכיחה גם אצל האדם במסדים ברחבים יותר - לו צרכים רוחניים טבעיים שאותם הוא יכול לספק לעצמו ע"י ערכים מסויימים.

קשה אמנם לקבוע סידרת ערכים שתענה על כל הצרכים של האדם, בכל זאת בוכל לראות בסידרה הנאה ערכים בסיסיים הראויים להחכוד בכל חברה מתהווה.

ערכים בחברה:

החברה מורכבת מיחידים ומיזוגה תלוי במידה רבה בדרכים שבהם משלימים היחידים זה את זה. לחוגי חברה מסויימים ישנן מטרות משותפות שהשגתן תלויה, בין היתר במעשה של כל יחיד ויחיד. במהלך השגת המטרה המשותפת לרבים, תלוי, כל אחד מהם ברעהו. ושתוף הפעולה בין היחידים הוא תנאי הכרחי להשגת המטרה הסופית. החלות הזאת גוררת אחריה הכרח בפתוח יכולת העשיה של היחיד וכושרו לתרום את חלקו המכסימלי לפעולה המבוקשת. הידע של היחיד וערכיו הרוחניים קובעים את שיעור תרומתו להשלמת הפעולה של הזולת, ואלה קובעים יחד עם זאת את מעמדו של היחיד בחברה.

ה י כ ו ל ת ל ש ה פ ע ו ל ה (cooperation)

היא ערך ראשון במעלה. ערך זה כולל מספר ערכים יסודיים, כגון:

ש ל י ט ה ע צ מ י ת ו ה ק ר ב ה ע צ מ י ת. ע רך
 ה"הקרבה עצמית" מחקר לערכים "אומץ" ו"גבורה", אומץ וגבורה
 להגנת החברה, המדינה, אומץ וגבורה להשטת דעות לא פופולריות,
 למרות הסכנות הכרוכות בדבר. ביחסי חברה דרושה גם מידה רבה
 של חסד וטוב לב (*kindness*) למניעת סכסוך,
 אכזריות ואיבה. בחברה נמצאים אנשים מוכי גורל אלמנות,
 יתומים, חולים כרוניים, מחוסרי עבודה, זקנים וכו'. - לשם
 טיפול באלה יש צורך בערכים כגון: אהבה והזולת,
 צדקה (*charity*), גדיבות לב (*generosity*)
 הבבה לזולת (*tact*). לחיי חברה תקינים דרושים גם
 ערכים שבעזרתם מסוגל היחיד להתעלות על האינטרסים האנוכיים
 שלו - הרגשת חובה כלפי הזולת
 (*sense of duty*), נאמנוח (*loyalty*) והדינות
 (*mutuality*). כמובן, בכל מכלול הערכים האלה, צריכה
 להשמר אישיותו של היחיד. החברה צריכה להתייחס אל היחיד,
 לזכויותיו ולחובותיו, מבלי לחתחש במקום לידתו, בצבע עורו,
 במצב הכלכלי שלו או של הוריו. החברה צריכה לאפשר לכל איש
 ואיש לעסוק בדברים המתאימים לו וליכולתו.
 צדק (*justice*) הנו ערך שהחברה צריכה לספח
 אותו. החופש (*freedom*) נחוץ ליחיד למען יוכל
 להתפתח. מכאן הצורך בחופש הדת ובחופש המחשבה. חללו וחרות
 האזרח הם ערכי היסוד של חיים דמוקרטיים. בלעדיהם ובלי
 סובלנות (*tolerance*) לא חוכל חברה דמוקרטית
 לחקיקים.

דאגה לצרכי הפרט בשטח הכלכלי - הזכות לעבוד, הזכות לשכר
 שווה בעד עבודה שווה, ביטוח בריאות, הביטוח לעת זיקנה,
 הערכים כגון הבטחת מזון, בגד וקורת גג לכל אדם, הם תנאים

מוקדמים לקיום ערכים רוחניים היות ובהעדר בסחון כלכלי עלולים
הערכים הרוחניים להתמוטט.

ערך חשוב הוא רגש ההשתייכות לקהילי ח

(*sense of community*) בארץ נמצאים בני עדות שונות

ותרבויות שונות, יוצאי שכבות כלכליות שונות, בעלי גישות וחיות

שונות, ובתוכם אף בני גזעים שונים. יש לספח בתוך כל אלה את

רגש החלות ההודית הבא לסייע למיזוג-גלויות. לעתים מבודדות

מסרות הכלל למטרות הפרט - ההתחשבות ההודית היא הערך הדרוש

בחיים למילוי סיפוקו של היחיד מבלי לפגוע בכלל ולהפך.

ב. הערכים הדרושים לנוער הישראלי.

כלל ידוע בחינוך, שהמורה צריך ללמד מקצועות הסקנים ידיעות לחלמיד. אלה צריכות להיות אוביקטיביות ומדויקות. נוסף של הקניית ידיעות צריך המורה לשמש סורה-דרך ומדריך התלמידים לקראת החיים. עליו לצייד את החניך בידיעות מורכבות ולא דוקא מדויקות, זאת אומרת - עליו לעזור לתלמיד המתבגר בחיפושיו דרך לקראת עיצוב השקפת עולמו ולהקנות לו פילוסופית חיים. זו מבוטסת על השערות, על אמונות ועל אפשרות של בחירה. המדעים המדרייקים אינם מאפשרים זאת. המדעים המדרייקים סיפקו, בדרך כלל, מעט עקרונות לגיבוש פילוסופית חיים לעקרונות, שבצורתם יכול האדם ליצור לו חיים טובים ומאשרים. "חיים טובים", ללא ספק, כוללים בריאות הגוף ובריאות הנפש (Mental Health). גוף בריא ובסחון פיזי אפשר להשיג ע"י ידיעות טכנולוגיות, אך לבריאות הנפש מגיעים בעזרת ערכים רוחניים.

³⁶רוברט מסון קובע בספרו על "ערכים מוסריים וחינוך חילוני" "שלמחבכים צריכה להיות הכלית ומטרת מוגדרת". לוברו, צריכה הגישה החינוכית להיות פועל יוצא של תפיסה ברורה של המטרות והערכים החברתיים. כמו כן, יש לחנך פצילות חינוכית באופן קפדני. זאת ועוד - "חינוך בעולם של קונפליקטים צריך להיות בקורתי, מדעי, שיטתי, ומסודר". לפיכך, לימוד וחינוך מהווים יחידה אחת ואין לימוד בלי חינוך יש קשר טבעי ביניהם, אין זה מתפקידנו כאן לפרט את הידיעות שביה"ס צריך להקנות לתלמידים על מנת להכינם לקראת הכניסת לחיי המעשה.

³⁶Mason E. Robert, Moral Values and Secular Education.
p.86

בכל זאת נבסח כאן להתוות דרך לחקנית ערכים כלליים ויסוריים החיוניים לכל בער בעל נפש בריאה.

לעיל דובר על "ערכי יסוד לכל חברה". עחה נבדוק מה הם הערכים הרוחניים שבי ת הספר צריך להנחילם למען יוכל חנוער למלא את יעורו האישי הוא ואת יעורו בחברה הישראלית. יטבם ערכי מוסר כלליים שהנוער חייב להצמיח בהם, ללא קשר לארץ לידתו או לארץ מגוריו. ערכים כאלה מחייבים, כמובן, גם את הנוער שלבו. אך בוסף לערכי המוסר הכלליים ישנן חניעות מוסריות ודרישות מיוחדות כלפי הנוער הישראלי, הנובעות ממצבה הסיוחד של מדינת ישראל ומהמורשה של עם ישראל.

⁴⁷ בשנת 1951 דבה ועדת חינוך מיוחדת בארצ"ב בבעית הערכים המוסריים והערכים הרוחניים בבתי הספר הציבוריים של אותה ארץ וקבעה סידרת ערכים בסיסיים המתאימים לכל מוסד חינוכי המחנך ברוח דמוקרטית, לקראת חי חברה דמוקרטית. סידרת הערכים שבקבעה על ידי אותה ועדה, יסלה לשמש בסיס לדיווגו זה.

והרי הערכים הכלליים:

א. אישיות (*Human Personality*) - כל אדם באשר הוא שם, זכאי להיות בעל הרגשת בטחון, והוא רשאי לנחל את אורח חייו ולפתור את בעיותיו היומיומיות על בסיס המוסר והערכים הרוחניים של החברה בה הוא חי. מבחינה חינוכית מחייב הערך הזה שיטה המאפשרת לתלמיד לסגל לצמר באופן חופשי את המורשה הסור חפת של החלק הבאור של האבושות ואת תרבוהו. על פי שיטה זו נתנת הזדמנות לכל ילד להקדם ולהתפתח בסובן הפיזי, הרוחני והמסורי, והיחיד יכלל לספק את צרכיו השונים ולמלא את שאיפותיו. בחתום

⁴⁷ Educational Policies Commission, Moral and Spiritual Values in the Public Schools, Washington, D.C.

לכך יחפש ביה"ט דרכים לפיתוח כוחות היצירה של כל ילד ע"י גילוי יכולתו, והוא יפתח בו את התודעה שחנהו יכול לעשות דברים בעלי ערך. תודעה זו עשויה להעניק לחלמיד הרגשה עמוקה של הכרה עצמית ושל יושר אישי.

ב. אחריות מוסרית (Moral Responsibility) - כל אדם

צריך להיות בעל רגש אחריות מוסרית המביאה לידי משמעת עצמית. משמעת עצמית היא סימן לבגרות. מתפקיד ביה"ט לעזור לנער להתבגר ולחביונו לקראת החיים תוך סיפוח משמעת עצמי. יש להרגיל את הנער למילוי חובות יומיום בדייקנות, שבלעדיהן אין חברה מתוקנת יכולה להתקיים, כגון: קיום הבטחה, דיוק בזמן ובביצוע, נימוס כלפי הזולת גם כשהוא חולק על דעתו או להיפך.

ג. שיתוף פעולה מתוך הסכמה (Common Consent) -

שיתוף פעולה מתוך רצון על בסיס החוק, הצדק והיושר, על פי העקרונות שהחלטות הרוב מחייבות. מבחינה חינוכית פירוש הדבר כי צריך ליצור אפשרויות בביה"ט לפעילות חברתית וחודית. אמנם, לבי"ט חוקים וסדרים משלו, אך מן הראוי לתת גם לנער המתבגר את האפשרות להחליט בעניינים הנוגעים לחייו הוא.

ד. דבקות לאמת (Devotion to Truth) - האדם זכאי

להביע את דעתו ולפעול בהתאם למצפנו, וכן זכאי הוא להביע דעות שונות מן המקובל. ביה"ט צריך ליצור מצבים שבו הנער יוכל להביע את דעתו ולהשוותה לזו של אחרים, וכן יוכל לחפש סיבות לתופעות שהוא נתקל בהן, לקבל תשובות על שאלותיו המתעוררות אצלו. ביה"ט צריך ע"כ לאפשר לחלמיד להתנסות בתהליך חיפוש האמת.

ה. כיבוד המצטיין (Respect for the Excellent)

כל אדם שונה מהשני בסיבו, ברוחו וביכולתו ולכן יש להעריך את תזולת לפי מהותו ולא לפי מוצאו, מעמדו החברתי או דחו. מסמך

מכאן כי יש לחנך את הנוער לכך שיוכל להבחין בכושרו, בהכשרתו ובערכו של מי שהו העמיד להיבחר על ידו למנהיגו. ועוד - צריך לחנך את הנוער להרגשת אחריות בהבחנה זו ובבחירה כזאת. משמעת בוספת לערך זה - כל חניך ראוי לתשומת לב מחאיסה, המוכשר והלא-מוכשר כאחד.

ו. שוויון כלפי המוסר (*Moral Equality*). לכל אדם

זכויות שוות וחובות שוות כלפי החוק, וכל אדם צריך להידון לפי עקרונות מוסר אחדים. מכאן אנו לסדים כי גם בניה"ס צריך לנהוג על פי העקרון של קיום זכויות שוות לכל התלמידים, יש למנוע הפליה בחיי ביה"ס בגלל ענינים משפחתיים, ערתיים, דתיים או מצב כלכלי, ביה"ס צריך לספח את היחסים ההדדיים בקרב התלמידים על בסיס "ואהבת לרעך כמוך". יש ליצור בניה"ס אווירה של התנגדות לאי-צדק, לאכזריות, להצדפה שרירותית, לרדיפת החלש ולהכנעה בכח הזרוע.

ז. אחרון (*Brotherhood*). האחרון באה כאן כסובן

ההפך של האגוציות. אסור לו לאדם להעדיף את טובתו האישית על פני טובת החברה או הסדינה, כלומר - בהגשת עזרה חומרית לזולת לא סגי, אלא צריך גם לגלות נכונות לפעול למען שיפור התנאים להסרת הסבל והמחסור ולמניעתם.

ביה"ס צריך לספח תודעת הזיקה הדדית, היחיד זקוק לחברה כשם שהחברה זקוקה ליחיד לביצוע משימותיה ולהצלחתן. חסלת אחריות אישית על התלמיד בחיי החברה ובפעולות למען החברה, סגבירה בו, סמילא, את רגש האחרון ותודעת זיקתו לחברה.

ח. רדיפה אחרי האושר (*The Pursuit of Happiness*)

לכל אדם הזכות להיות מאושר מבלי להשיג זאת על חשבון הזולת. אמנם יש להבחין תחילה, אושר מהו? - בוואי הכוונה כאן אינה דוקא לאושר חומרי בלבד, להנאה חולפת. אם כי האושר מוחנה בסיפוק

דברים חומריים כגון: מחסה, מזון, בגד וכו', אך אין הוא מלא כל עוד אינו בובע מסקורות אישיים עמוקים, מאהבה, מחיבה, מכבוד הדדי, מהוקרת החברה וכו'.

לפי כך צריך ביה"ס ליצור מצבים שבהם יכולים התלמידים להגיע להרגשת אושר. הרגשת סיפוק מובילה לאושר ממדרגה גבוהה. הרגשת סיפוק יכולה לבוא מהסתכלות בתמונה, מהבנת יצירה ספרותית, מהקשבה למוסיקה, מחבנת עקרונות במדעי הטבע וכו'. הואיל והרגשת אושר חלויה במידה רבה בהכרת התורה של החברה. יש למנוע יצירת קבוצות (cliques) המוציאות תלמידים מסויימים סחוץ לכל מסגרת.

ס. רכישת קנייני רוח (Spiritual Enrichment)

ערכים רוחניים נותנים אותותיהם ביחסי חברה ע"כ יש להעשיר את התלמידים בקנייני רוח. קניינים רוחניים נוצרים מסקורות שונים: מיצירות אומנויות, מיצירות טופת אדריכליות, מהוויה דתית, מזכרונות גיבורים, מפעולות לרגמה של אנשים ששרתו את האנושות או את האומה וכיו"ב. כל אלה יוצרים בלב האדם מעין חסימות של קורת רוח, הודות להרגשת הסיפוק וההנאה, ואילה מביאים לידי מוסריות ואושר רוחני, ומספחים נמיות אסתטיות, מסייעים להתמחות מקצועית ומחנכים לאזרחות טובה.

סדרים טובים בביה"ס, מראה יפה, וסביבה נאה יוצרים הרגשת סיפוק והנאה. אפשר לפתח את החוש האסתטי ואת ההנאה האסתטית בעזרת אמנות, אומנויות וכו'. יש להכליל בשעת חוראת מדעים, תורות חברתיות, - ערכים רוחניים. החיים עצמם בביה"ס צריכים להיות מקור לחוויה רוחנית.

י. נטיה טבעית למוסר (Moral Fiber) - פירושו

נכונות האדם לקבל על עצמו תפקיד שאינו קל לביצוע, נכונות האדם לחלחם לענין הצורך בעיבוי, וכן היכולת להתגבר על קשיים ועל

סעויות, ולגלות עקביות וחתירה לקראת מטרתו.

יש ליצור אווירה מוסרית בניה"ס, מוסריות סבצית הבאה מתוך

דחף פנימי. מוסר מעין זה הוא טוב ליחיד וגם לחברה.

ערכי היסוד המובאים לעיל וכן רבים אחרים שלא כאן המקום

למנותם, צריכים להיות את המסגרת לחינוך למוסר ולערכים רוחניים.

במדינת ישראל יש להנחיל נוסף לכך את הערכים שבצורתם נתגבשה

החברה היהודית במשך הדורות, עקב הניגודים האקרוניים בין השקפות

עולם שונות הרווחים בקרב חושביה ובגלל הצורך למזג קבוצות

שונות זו מזו לעם אחד, וכן בגלל גילויי ההסתהיות לגבי ערכים

הדתיים, הבולטים בחוגים מסויימים של צבורנו. יש להנחיל ערכים

העשויים לשמש יסוד להבנה הדדית ולשותפות בין הקבוצות השונות

של אוכלוסי המדינה ובינם ובין הגולה. צריך להחזיר בלבנות

תלמידים את ההכרה שאין סתירה בין מסורת ובין פעילות בחברה

המודרנית, היונקת ממקורות רבים, ובתוכם מערכי המוסר של עם

ישראל, הוא מקור בראשית ורב הערך.

נוסף לערכים שהזכרנו לעיל, מצויים גם ערכים מיוחדים

שעלינו להנחילם לנוער הישראלי, ולדוגמה:

א. ח ל ו צ י ו ת.

חלוציות מהיך⁴⁸ באבציקלופדיה החינוכית סצאנו את ההגדרה

למושג זה, הגדרת ההולמט את השקפתנו בשאלה זו:

בהווי הישראלי מציבות חלוציות את נכונותו הנפשית של האדם לזנות הווי חיים המקובל עליו לשם יצירת הווי חיים חדש. פעמים כרוך הדבר בעזיבת מקום מושב ומבוטס מבחינה כלכלית וחברתית שהאדם הסתגל אליו, כדי להתישב במקום אחר שאינו ידוע ואינו מיושב. לשם כך נחוצים עוז רוח, דמיון עשיר ואף שמץ של

⁴⁸ אנציקלופדיה חינוכית, אוצר ידיעות על החינוך בעם ישראל ובאומות, יסודות החינוך, הוצאת משרד החינוך והתרבות ומוסד ביאליק, ירושלים 1961, עמ' 339.

הרפתקנות - אף על פי שהתכונה האחרונה אינה מתכונותיו העיקריות של החלוץ.

מכאן אנו למדים כי הערך "חלוציות" כולל סדרה שלמה של

ערכי מוסר: דבקות למטרה, התמדה, כוח רצון, שאיפה להגשמת אידיאל, סיפוק אישי, מסירות מתוך טאמץ נפשי וגופני רב, נכונות לחיי שותפות ועוד - חלוץ פירושו אדם בעל כוח מוסרי מרובה. יסודות החינוך החלוצי - ⁴⁹ "נסיה לחלוציות מצויה גם

במקום של הרווחה חומרית ורוחנית ושל מצב חברתי יציב וגם בהעדרם. דבר זה מחייב גמישות בורכי החינוך החלוצי, כלומר בעיצוב הנכונות הנפשית לחלוציות". מכאן ביה"ס צריך לחנך: 1) לתודעה חלוצית, 2) להרגשה חלוצית, 3) ולהרגלי חיים חלוציים.

1) חינוך לתודעה חלוצית - הנוצר צריך להיות נכון להעמיד את חייו לשרות הכלל, ולשרת אידיאל, גם כשזה חורג מתחום הצרכים האישיים שלו. הגשמת האידיאל הציוני תובעת מאתנו להיות עם עובד, עם המתקיים על עבודת אדמה ועל תעשייה. יש להכניס בקרב התלמידים את ההכרה של עצמאותה הכלכלית תלויה גם עצמאותה הבטחונית של המדינה. הפרחת השממות מחזקת את כוחה הכלכלי של המדינה וגם את בטחונה - הארץ זקוקה ל"מתיישב - לוחם".

2) חינוך להרגשה חלוצית - "הרגשה חלוצית מעוגה יראת-כבוד בפני חלוצי-העבר וההווה לשם הזדהות עם דמויותיהם". לא בחדגשת סבלם של החלוצים הראשונים והמתיישבים בספר אלא בגילויי האידאליזם שבמעשיהם היומיומיים, ובמעשי הגבורה שלהם אפשר להקנות לנוער את ההכרה ואת ההרגשה שיתייחסו אל חלוצי הקיבוץ ואל המתיישבים בספר לא סחור רחמים לסבלם אלא כאל שליחי

האומה שיכלו להתגבר על הרגשת האנוכיות לסובת הכלל, לסובת האומה כולה.

(3) חיבור להרגלי חיים חלוציים - הנוער העירוני רחוק מכל

אווירה חלוצית. לכן יש להביא את הנוער הזה במגע-חי עם בעיותיו של ישוב ספר, או של קבוץ צעיר. יש לתת לו האפשרות להשתתף בפועל בעבודתו ובחיייו של ישוב מרוחק בתוך מסגרת שנת הלימודים או בחופש הגדול. עבודה מעשית ויצרנית במשק, תקרב את הנוער אל צורת חיים זו, יבין את בעיותיהם של אנשי המשק ובייחוד קלות יוכל להזדהות איתם. יטעם מעט מצורת חיים חלוציים ובראיית החייוב שבחיים אלה יוכל גם בייחוד קלות להזדהות עמם.

ב. יחס כבוד למסורת היהודית.

ערכים רבים במסורת הדתית הם קניינים לאומיים, כגון: השבת, החגים, התנ"ך, התורה שבעל-פה, יחס כבוד לערכים שבדת היינו ערך מוסרי שמן ההכרח להקנות לנוער הישראלי.

ג. אהבת ציון ואהבת ישראל.

קיימת אהבת ישראל בלי אהבת ציון או להיפך. יש למצג את שני הרעיונות האלה ולהחדיר בלב הנוער הישראלי את הרגשת האחווה לגבי כל חלקי האומה. תולדות עם ישראל הן הדגמה רצופה של שותפות הגורל של כל חלקי העם. אחדות האומה התבטאה בסובלנות לגבי העזות השונות שבתוכנו ולערכי דת שלהן, ובייחוד לאלה שאינם שומרי מצוות, וכן התבטאה באחריות הדדית, ברעיון של "כל ישראל חברים" ו"כל ישראל ערבים זה לזה".

ד. אהבת המולדת ואחרות עמים.

אהבת המולדת ובאמנות לה היא ערך יסודי בתפיסת היהודים. עם ישראל הוא עם-סגולה בתנאי שהוא מקיים את יצודו המוסרי, מאידך "יכבדי כושנים אתם לי" כל העמים שונים - מיזוגם של שני רעיונות אלה היינו - יחס כבוד כלפי עמי העולם בכלל וכלפי המיעוטים

הלאומיים החיים בישראל בפרט ואהבת הסולדת, מעובים הדבשה וטיפול מיוחדים.

ה. הנימוס כערך מוסרי.

הכוונה כאן לאופן ההתנהגות הנובעת מעמדה מוסרית והמשמשת

לה ביטוי חיצוני. הנימוס מושתת על כבוד עצמי ושמעם ביטוי ליחס כבוד לזולת. גורמים רבים משפיעים על גיבובי הנימוס, כגון: השקפת עולם, התרבות, הדת, המשטר החברתי והמדיני, תנאי אקלים ועוד. במרוצת הדורות נחגבשה בעם ישראל מסורת נימוסים עשירה, שביזונה בעיקר מההווי הדתי. המגע הקרוב של עם ישראל עם אומות העולם בחקופה החדשה גרם להחזרת נימוסים משל עמים אחרים לחברה שלנו. במדינת ישראל השתרר במידה מסוימת תוהו ובוהו בשטח הנימוסים, וזאת בגלל מי עומ השפעתה של הדת על גיבוש נימוסים בין הבריות, בגלל הצמצום שחל במגע הישראלים עם עמים אחרים, בעיקר אצל הנוער, בגלל עליות יחודים בעלי תרבויות שונות ובעלי נימוסים שונים וכולי.

עלינו לגבש צורות נימוס תהולמות את המציאות הישראלית והסתאימות למקובל בעולם. ביה"ס בתור אחד הגורמים החשובים בעיצוב דמותו של הילד וכאחד הגורמים בעלי ההשפעה על חיבובו של הילד, צריך להקנות הרגלי נימוסים ולחנך לקבלת עול נימוסים.

ו. העבודה כערך חיבובי מוסרי.

חשיבותה של העבודה הגופנית בחיי הילד וערכה המוסרי הם יסוד חיבובי מרכזי ובעל ערך חברתי מכריע. חשיבותה של העבודה הגופנית בחיינו הכלכליים וחשיבותה מבחינה חברתית - מוסרית מצריכות הקדשת תשומת לב רבה של ביה"מ כלפיה - עליו להנהיג את רעיון העבודה כערך חיבובי ראשון במעלה. האידאליים החברתיים של חלקי אוכלוסיה זכרים בארץ מבוססים על הערכת העבודה, על

סלידה מביצול עבודת הזולת, על רגש כבוד לכל עובד ולפרי עמלו.
 העבודה העמלנית היא גם אמצעי חשוב להוראת מקצועות לסוגיהם,
 להרגעת רוחו הסוערת של הנער בגיל ההתבגרות, העבודה מחזקת את
 הרצון, מגבירה רגש ביטחון, מוסיפה ערך עצמי, סיפוק וחיוזוק
 עמדה בחברה.

אנו במצאים בעיצומו של תהליך התהוות תרבות מקורית חדשה
 בישראל. תרבות זו יכולה להווצר על רקע התרבות הישנה והמקורית.
 משתמע מכאן שחינוכו צריך להיות מושתת על סינתיזה בין הגישה
 הדתית והגישה החילונית. גישתנו צריכה להיות יהודית ואנושית,
 ובכללה - הנחלת ערכים תרבותיים, חברתיים - מוסריים ולאומיים -
 אנושיים, הניזונים ממורשת העבר, ממיטב ספרותנו ואוצרות תרבותנו
 ומהשיגיה התרבותיים של האנושות כולה.

פ ר ק ו'.

ת ו כ נ י ת ה ל י מ ו ד י מ

בקביעת קווים לתוכנית הלימודים עלינו להגדיר את הדברים

דלקמן:

(א) המטרות החינוכיות של בתי הספר התיכוניים.

(ב) העקרונות שתוכנית הלימודים צריכה להתבסס עליהם.

(ג) היקף הפקידו של בית הספר.

נוסף לכל אלה, עלינו לדון בבניית תוכנית המסעדות ובחירת חומר

הלימודים ובארגון תוכנית הלימודים.

(א) השאלה הראשונה המתעוררת בקביעת תוכנית לימודים לבתי

הספר התיכוניים היא - מה עדיף הנחלת ידיעה מקצועית והכנה

להצלחה בבחינות בגרות, או רכישת עקרונות מוסר וערכים רוחניים

יהודיים וכלליים?

תרצאות בחינות הבגרות בשנים האחרונות מוכיחות שהנוער

שלנו הוא "ידען". בתי הספר שלנו הצליחו במשימתם של הקניית

ידע. תוכנית הלימודים הקיימת מבוצעת מבחינה זו על הצד הטוב

ביותר, למרות ההשיג החשוב הזה - ואין לזלזל בו - גאבקים אנו

קשות על נפשו של הנוער. במציאות שלנו בארץ דורשים צרכי השעה

מאתנו להעמיד את עניין הקניית ערכים בראש דאבותינו החינוכיות.

מחובת בית הספר ומוריו לכוון צעויהם לקראת מטרה זו, חיינו -

להגביר את הנחלת ערכי המוסר. השאלה - איך לעשות זאת? האם

להוסיף לתוכנית הלימודים - הקיימת מקצוע מיוחד - נאמר "תורת

המידות" או לשלב ביחד בהירות וביותר שיטתיות את ענין החינוך

למידות בתוך מקצועות ההוראה הקיימים?

אין הכרונה להוסיף מקצוץ מיוחד בנידון זה לתכנית
 הלימודים הקיימת. רעיון זה ביטא⁵⁰ ד"ר ישעיה ליבוביץ בספר
 "חינוך האזרח בישראל" באמרו בין היתר:

את החינוך למידות אי-אפשר להעמיד על כך וכך שעות לימוד
 מידות. מידות הן הפרי הבשל של החינוך השלם... במסגרת החינוך
 הדתי-מסורתי לא היה קיים מקצוץ "יראת שמים", אלא קיים היה
 חוסר לימודי מסויים, ואם כל הוגרים בלסודו כפי שצריך ומפי
 מורים טובים, הרי התוצאה יכולה היתה להיות יראת שמים... בעית
 החינוך איננה בעיה של הכשרה, אלא, של ערכים. אדם יכול לקבל
 הכשרה בשטחים רבים מאוד ולא להיות מחונך.

החברה שלנו מצפה לתוצאות רבות ושונות מהחינוך בבית הספר.
 היא מצפת לכך שהנוער יתחנך לקראת מילוי חובות אזרחיות, לקראת
 החבסות חזריות ופעולות בנית, במשפחה, בצבא, ויהיה בעל כושר
 התנגדות בפשיטת ופזיזת לגילויים בלתי רצויים, כלומר שיהיה אדם
 מוסרי בעל ערכים רוחניים מסויימים. אכן חזריות הן רבות
 ומגוונות.

בית הספר עומד לעתים בפני בעית הספק החומר - בהתאם לתכנית
 הלימודים, ומחסת דוחק הזמן, הריהו מעדיף את ההוראה על פני
 החינוך. למעשה, אין גיבוי בין הצורך להורות ובין הצורך לחנך.
 שתי המטרות הללו כרוכות זו בזו, ואין לותר על אחת לסובת השניה.
 יש צורך באיזון של סיפוק שני הצרכים גם יחד, ואף אחד מהם
 מסלים את השני. הוראה היא להלכה מושב מופשט. אמצעית הם: הספר,
 השיחה והביטוי הגתובים בידי המורה. לעומת זאת חינוך הוא ענין
 מעשי ואמצעיו הם המחשה ופעולות לדוגמה. מטרת ההוראה היא
 הכשרת חיחיד לקראת התיים, ואילו מטרת החינוך הן הכשרה לאזרחות,
 לתועלת הצבור והמדינה. הלימוד מתחיל בגיל מסוים, והחינוך
 מתחיל עם צאת הילד לאור העולם, והוא מתבצע בכל מקום ובכל זמן.

⁵⁰ ד"ר ישעיה ליבוביץ, אין "אזרחות" מקצוץ לימודי... חינוך אזרח
 בישראל. בהוצאת איגוד בתי הספר התיכוניים. ת.א. תשי"ד.

לכך תפקידו של בית הספר הוא לחכשיר את הנוער לקראת מילוי
 תביעות החברה, חמדע, הטכניקה והאומנות, לפתח ולשכלל את תכונותיו
 הנפשיות, את התבונה, את מערכת הרגשות והאמוציות, את רצונו,
 אפיו ומוסרו האישי והחברתי. תוכנית הלימודים צריכה איפוא,
 להתבסס על שסחי ידע ופעילות המכוונות את הנער לחיי מוסר.
 לגבי הנוער הישראלי יש להוסיף כי ידיעות רחבות ביהדות ובתרבות
 העולם, והרגלי חברה מתוקנים עשויים לסלא את צרכיו הרוחניים.

ב. העקרונות שתוכנית הלימודים צריכה להתבסס עליהם.

בכדי שתוכנית הלימודים תוכל לשמש להשגת המטרות החינוכיות

המבוקשות, היא צריכה להתבסס על העקרונות הבאים:

(1) התיחסות ותיאורם למטרות החינוכיות.

(Relationship of Curriculum to Objectives)

(2) התיחסות ותיאורם לחברה

(Relationship of Curriculum to Society)

(3) התיחסות ותיאורם לצרכי התלמיד.

(Relationship of Curriculum to Student Need)

(4) הכוונה וארגון יעיל כדי לאפשר:

(Effective Organization of Curriculum):

א) הוראה יעילה (For effective teaching)

ב) הוראה מתאמת לצרכים שונים ולבני כושר מסוגים שונים.

(To meet differentiated needs and abilities)

ג) הוראה המביאה לידי הבנה אינטגרלית.

(For integrated understanding)

ד) הכוונה לחיי מעשה

(For effective transfer to life situations)

ה) הספקת ידע, והנהלת ערכי מוסר וערכים רוחניים בכל

מקצועות ההוראה.

⁵¹בקביעת תוכנית הלימודים יש להדגיש עקרונות יסוד אלה

על מנת להכשיר את התלמידים לקראת המשימות הבאות:

א. שיהיו אזרחים מעולים, פועלים מעולים, בני אדם ראויים

⁵¹ Grombs, Jean B. and Iverson W.J., Modern Methods in Secondary Education. The Dryden Press, N. Y. 1956. pp. 40-42.

לשבח - לעומת אחרים שאינם ראויים להערכה בעלל כזאת;

ב. שירצו לרכוש דעת;

ג. שידעו לדבר, לקרוא ולכתוב עברית נאותה;

ד. שידעו לפתור את בעיותיהם בתחום החסכון;

ה. שירכשו הרגלים סתוקנים של הקשבה והתבוננות.

ו. שיהיו בעלי הבנה יסודית בגורסי הבריאות והסחלות;

ז. שיהיו מצויידיים במקורות רוחניים במידה מספקת, למצן

ידעו לבצל כהלכה שעות הפנאי שלהם;

ח. שיוכלו להנות מיופי;

ט. שידעו לנהל את אורח חייהם באופן אחראי;

י. שיבינו בעיות יחסי-אנוש וידעו לעבוד ולבחק עם אחרים;

יא. שיוכלו להנות מחיים חברתיים תקינים;

יב. שידעו להתמצא בפונקציות השונות של מוסדות החברתיים

והצבוריים;

יג. שיהנו מחיי משפחה סדירים;

יד. שיוכלו לחוש סיפוק בעבודה טובה;

טו. שיהיו מסוגלים לתכנן את כלכלת ביתם;

טז. שידעו להבחין בתופעות חברתיות, שליליות וחיוניות;

יז. שיהיו מסוגלים לקחת חלק פעיל בשינוי פני החברה;

יח. שיהיה להם כוח שפוט ביקורתי למען ויהיו סוגנים בפני

תעמולה זולה;

יט. שיכבדו דעות של יריבים.

כ. שיכבדו את ערכי האומה;

כא. שיהיו בעלי כושר להבין בעיות לאומיות ויחסיים בין-

לאומיים;

כב. שיכבדו את החוק;

כג. שיכבדו את החובות האזרחיות המוטלות עליהם, ידעו

את זכויות האזרחיות ויכלכלו מעשיהם בהתאם להן.

ג. היקף תפקידו של בית הספר התיכוני.

חובת הלימודים של מוסדות החינוך התיכוניים בישראל נקבעה, בעיקר, לפי התביעות המנוסחות בתקנון של בחינות חגרות או בתקנון של הבחינות המסלוליות בבתי הספר הסקצוניים - התיכוניים לסוגיהם. התוצאות של גישה זו הן: (1) צמצום השכלתם של תלמידים עקב התמסרות להקניית ידיעות הדרושות להצלחה בבחינות בלבד. (2) חוסר הרגשת עצמאות וחרגשת יעוד, כלומר ליקויים בתכונות האופי של התלמיד.

מן ההכרח שתפקידו של בית הספר התיכון יקיף:
א. המשך לחינוך היסודי בשביל רוב התלמידים לפני צאתם לעבודה לא-אקדמית,

ב. הכנה ללימוד מקצוע אקדמי בשביל מיעוטם,
ג. פיתוח התכונות האישיות של כל התלמידים וצירוף בערכים רוחניים כדי שיוכלו להגיע למעמד נכבד בחברה, מתוך הכרה ומתוך הרגשת ייעוד.

היקף תפקידו של בית"ס קובע במידה רבה את פירוש מקצועות הלימודיים ואת בחירת החומר הלימודי הכלול בהם. כאן ראוי ליתן את הדעת על שני הגורמים הבאים:

1. מכלול המקצועות צריך להיות רחב בהיקפו, והוא בועד לאפשר בחירה לתלמיד - במידת חופש מסוימת - במקצועות המעניינים אותו. אפשרות כזאת צריכה להנתן בכיתות העליונות של בית"ס התיכוני.

2. בבית הספר צריך ללמד את כל המקצועות ההומניסטיים והריאליים כאחד, ברמה חדרושה לפיתוח אופיו של התלמיד ולגיבוש השקפת עולמו. על ידי חלימוד יכול התלמיד להצטייד באותם ערכי מוסר יתוריים וכלל-אנושיים המובאים לעיל.

בבחירת חומר הלימודים צריך לחבוא בחשבון את עצוב האישיות
 שבתלמיד.⁵² יש להעמיד את החניך "לא רק בפני תוכני המורשה
 היהודית, אלא גם בפני החלוצה בדבר יחסו אליה". מכאן נובע
 שבבחירת חומר הלימודים במקצועות ההומניסטיים צריך לתת את הדעת
 על אישים "בין יהודים בין שאינם יהודים, שמבעו את חותמם על
 תקופתם, יש לראותם ולהראותם בלי אידאליזציה מיפה ובלי הערכה
 מוסרית, עם זאת יש להתחקות על תכונותיהם של האישיות, שהן כיום
 בעלות תוקף. אם יצליח חניסיון לקרב את התניכים אל האישיות
 בימי התנ"ך והתלמוד, בימי-הביניים ובתנועה החלוצית החדשה -
 יהיה סיכוי מסוים, שתקום דמות אדם חדשה, הכוללת בתוכה גם
 יסודות חיוניים של תלמיד-חכם, חלוץ ומשכיל מודרני".

ישנם מחנכים רבים הרואים את ההומניזם ואת המקצועות
 ההומניסטיים כאמצעי העיקרי, או אף היחיד להשכלה. נכון הדבר,
 שמדעי החברה מלאים מוסר וערכים רוחניים, המאבקים הבלתי פוסקים
 לשינוי פני החברה מאלפים ויכולים לשמש מקור להעלאת רמת החיים.
 ספרות ואמנויות אחרות דנות ברגשות אדם, בערכים, ביחסים,
 בחולשות אנוש, באמונות, באידאות, בנאמנות, בהקרבה עצמית ובאומץ,
 וברור כי הללו מהווים מקור לא אכזב להקניית הערכים האלה.
 מאד, גם למדעי הטבע הסדוייקים, חלק בכבוד בחינוך האישיות. כל
 מקצוע, אם הוא בלמד כהלכה, עשוי לתרום לחינוך לערכים. יש
 קודם כל לחדול מלימוד המקצועות הריאליים בטמטת צרת אופק להאדיר
 את האדם ולפאר את השיגור. האדם אינו ארון הטבע, ועל אף השיגור
 העצומים של האדם בנדון זה, חריהו עדיין יצור חלש (ברית קטנה)
 לעומת איתני הטבע. עלינו להציג בפני הנוער עובדה זו. עלינו

⁵² אבזיקלופדיה חינוכית, יסודות החינוך, חינוך ההומניסטי יהודי.
 כרך א', ע' 311.

להחזיר בלבד את התודעה שקיימים גבולות ליכולתו, ליכולתו של האדם - גם ליכולתו השכלית. החתלהבות שהחברה והתלמידים בכללה מגלה למדעים, מספקת הזדמנות עצומה לסיפוח חכונות אופי יקרות ערך, כגון: אחריות, התמדה, דיוק, יסודיות, עצמאות, פיתוח כוח הרצון, חופש מדעות קדומות, חשיבה, אהבת האמת והחתיירה אליה. אכן מדעי הטבע מסוגלים לסייע להומאניזם.

ארגון תוכנית הלימודים

תוכנית הלימודים צריכה להיות מאורגנת כך שהיא תענה על דרישות החינוך הכללי (*general education*) והחינוך להתמחות (*specialized education*). החינוך הכללי נועד לספק את הידיעות והערכים הנחוצים לכל אדם ובכל חברה ואילו החינוך להתמחות נועד לענות על דרישות היחיד: חינוך מקצועי או בעל כוון מיוחד הנחוצים לחלק מהחברה בלבד. נוסף לסוגי הכורבים האלה, צריכים להיכלל בתוכנית הלימודים מקצועות המעוררים בחלמידים התענינות מיוחדת. (*special interest courses*).

תוכנית לימודים מושלמת ורחבת ביותר תיקבע ע"י המוסדות המוסמכים לכך, אך תוכנית הלימודים הסופית תיעשה ע"י הסורים. השיגי הלימוד אינם נמדדים לפי הכמות אלא לפי איכות החומר הנלמד. השיטה הלימודית צריכה להיות בנויה על בסיס של בסיסיות מהעבר, ומכוננת לקראת ניסויים חדשים, וכן היא צריכה להיות בנויה על פעלתנות המגבירה את יעילות הלימוד.

פ ר ק ז.

מ ו ר ע ש ה ז א ת ז

לפנינו השאלה - מי יבצע את הסינויים הדורשים לסכלול
ההוראה והחינוך? הצלחת חיבוכו של הנוער בעולמנו הנבדל תלויה,
למעשה, באותם הגורמים שבהשפעתם נוצרה בעית החינוך. ההצלחה
נתונה בסינויים שיחולו בעיקר:

- (א) בתלמיד, בבית הספר ובמורים.
- (ב) בהורים.
- (ג) בפעילות חינוכית שמחוץ לתוכנית הלימודים.

א. התלמיד, בית הספר והמורים.

1. התלמיד. גיל התלמידים בבתי הספר התיכוניים נע בין
14 ל-18. זהו גיל ההתבגרות, שהיא תופעה ביולוגית וחברתית
כאחת. בגיל ההתבגרות חל הגידול הגופני בקצב מהיר. השינויים
בהתפתחות הגוף עלולים לגרום במתבגר בעיות נפשיות, אי-שקט,
עצבנות, הסתברות בחור עצמו. אז מתפתח גם בנער מעין סאבק
פנימי כדי לתגוע לעצמאות, וביטוי החיצוני עלול להספך למרד
נגד כל סמכות. הנער נוטה ביתר קלות להזדהות עם רעיונות
והשקפות עולם ולהקנות את עולם המבוגרים. נוסף לכך ההתבגרות
המינית מעלה בעיות בחיי הסין. בנער בוגר גם הרצון למעמד
כלכלי עצמאי. צרכי גיל ההתבגרות הם: כינון יחסים חדשים
ובשלים בין המינים; יכולת השימוש בגוף באופן יעיל; אי-
חלות אמוציאובלית בחורים ובאנשים אחרים; בטחון כלכלי מסויים;
התכוננות לגישוראין ולחיי משפחה; התנהגות חברתית אחראית;
רכישת סידרת ערכים ושיטה מוסרית המשמשת אמצעי עזר בהתנהגות

בחברה.

כדי שנוכל לעזור לבשר בגיל ההתבגרות להשגת צרכיו הנ"ל,

עלינו להכיר את האפיני שבנערו, את הכוחות הפועלים בו בהווה ואת צרכיו הוא בהווה ולעתיד, ואת צרכי החברה שבה הוא עתיד לחיות. מאידך, יש לחזק אותם הכוחות החיוניים הפועלים בקרבנו כדי שיוכל להתגבר על קשיים ויש לצמצם ולהחליש בו את הכוחות הגורמים להתנגשות עם סביבתו.

ישנן כמה דרכים להשגת המטרות הנ"ל. הנער צריך לעבור את תקופת המאבק הזו ואין אפשרות לחלצו ממנה. רק הניסיון ילמד את הנער איך להתנהג במציאות ולהבחין בינה ובין תפיסתו הדמיונית. הניסיון ילמד אותו לקבל על עצמו דברים שהוא מסוגל לעשותם. הוא זקוק ל- *ego-ideal*, אליו יוכל לפנות בשעת מריבה. מאידך, הוא לא יהיה זקוק לחלות בכך, כאשר ירגיש את עצמו בטוח. הנער מחפש משהו היכול לסלא את הצורך שלו שבתלות

(*dependency needs*). הדרישה הטבעית הזאת ומציאת

ה- *ego-ideal* עלולות לפתח יחסים בינו ובין המושא הזה ולהוסיף על ידי כך ערכים רבים. אותו מושא (אובייקט) עשוי לחת לבשר את ההבנה הדרושה לו שההורים ספקות קודם לכן. בחיפושו אחרי האידאל, במצא הנער במבוכה בבקשו את הטיפוס הרצוי לו. במצאו את האדם האהוב אותו, ואת האדם שהיה רוצה שיאהוב אותו - הנער מפתח יחסים אליו, בדומה ליחס של ילד קטן אל הוריו. הנער יחכה את האהוב, יתלבש כמוהו, ידבר כמוהו וכו'. הדמות האידאלית הזו לעתים, הוא הסורה. חלה צריך במקרה זה לסלא את תפקיד ההורים המיעצים ותפקידו של אדם הסבין לשאיפות העצמאות של הנער ומחזק אותו, הנער יקשור קשרים אליו וירחש לו אמון, מכאן ילמד לאחר מכן את היכולת לקשור קשרים תקינים גם עם הסביבה הקרובה לו. הסורה צריך להתחשב ברגשות החזקה של הנער הסתגר.

לעג וסרקזם מותרים למורה אך ורק כאשר הוא בטוח שהנו מקובל על הילד.

הספול בתופעה של התקוממות הנער

במהלך חיפושיו אחרי עצמאות, אינו קל ביותר.

מכל הגורמים הנתקלים בתופעה של "התקוממות" אצל הנער, דרושה גמישות רבה. נתיבת יותר מדי חופש לנער עלולה להביא לתוצאות הפוכות. לנער אין בסיון רב במצב זה של "עצמאות" ואם לא יוכל למלא את התקוות שהוא הלה בהשגה ה"עצמאות המלאה", בגלל חוסר בסיון, יגרום לו הכשלון להרגשת אשמה ולדכדוך. אגב הגבלות בחופש צריך לתת לנער אפשרות להגיע להשיג חלקי. גם את ההורים צריך להדריך לקראת הבנת בעיות גיל המתבגר. הדרכת ההורים להבנת בעיות גיל ההתבגרות חשובה מסתן עצות מעשיות, איך לנהוג ואיך להגיב במקרים מסוימים.

⁵³ גיל ההתבגרות בתור תופעה חברתית מעלה גם את הבעיות המוסריות של התלמיד. אלה משתקפות בשתי נקודות עיקריות בחיי בית הספר: (1) הכיתה נגד המורה, (2) מידת היושר הכפולה. הסכנה המוסרית העיקרית האורבת לתלמיד בגיל החינוך התיכון היא הציניות והצביעות. שתי חזיתות, לכאורה, עומדים זה מול זה: התלמידים, כלומר הכיתה ומולם המורה. מבחינה מוסרית נתון התלמיד בהערכות זו להשפעתן של שתי מערכות: האחת חיצונית המופנית כלפי המורים והיוצרת מעין רוח-כנופייתית, והשנית פנימית הבנויה על ערכים מוסכמים, ותוקפם הוא כלפי תלמידים בלבד. הללו מוגדרים בצורת חבורה הדוקה, בעלת סולידריות גבוהה, שכל שותפות ערבים זה לזה. כיחידים, בעיקר הצעירים,

⁵³ אנציקלופדיה חינוכית, יסודות החינוך. חינוך, האפשרות לחנך וגבולותיה. ע' 112.

כפופים לגדולים ולחזקים מהם. כדי לנקום את נקמת שיעבודם בתור יחידים, מתקבצים הם ככיתה "ולוחמים את מלחמת הרבים נגד היחיד - הסורה".

על הסורה לדעת על קיומה של אפשרות זו, וגישתו הנכונה צריכה להיות העברת סמכותו מן התחום הגילי והמוסדי אל התחום השכלי והמוסרי. יחסו לתלמיד צריך להיות דינאמי, כלומר "סוור" על ידי התקוות, שהתלמיד יתקדם מבחינה שכלית ומוסרית ואישיותו תשתכלל".

(2) מידת היושר הכפולה - בשעת כתיבת בחינה, התלמיד מוצא את עצמו מול תביעה מוסרית - יושר - בעוד שהתנהגותו ביושר עשויה להשפיע במידה רבה על עתידו. הוא כבר יודע מתוך הסתכלות, מתוך קריאה בעתון וממקורות אחרים שלגבי המבוגרים קיימים שני בחנים מוסריים - אחד סלחני הנהוג בעולם המבוגרים ואחד תקיף המופנה כלפיו. ראיית הדברים האלה עלולה להביא את הנער למסקנת שהתביעות המוסריות הגופניות ממנו יסודן מצביעות המבוגרים. הרגשה כזאת מחזקת את האחוה הכיתתית, והיא מתבטאת בעזרה הדדית הגיבית בבחינות ובבחירה נציגי כיתה למוסדות התלמידים - המצטיינים בתוקפנות, אף בעזרת פנים.

בצביעות של התלמידים אי-אפשר להלחם על ידי הספת מוסר מוגברת, אלא ע"י צמצום הצביעות בחיים, בעולם הפנימי של בית הספר, ומחוצה לו.

ה מ ו ר ה 2.

למורה התפקיד הנכבד ביותר בחברה, כי נעצם אין בן תפקיד חשוב מחיבורך בניה ומקביעת צורתו של החינוך הזה, הנחלת ערכיו ודרכי השפעתם על עיצוב נפשו של הדור הצעיר לחברות באסנה ומועילה באותה חברה. בכל זאת מתמיתה העובדה שמעמד המורים בחיי החברה, כמעט בעולם כולו, נמצא ביחס הפוך לתפקיד שהחברה גופא מטילה עליו.

לעיל צויין שגם המורה מהווה גורם בהתהוות הבעיות החינוכיות אצל הנוער. מתעוררת השאלה - האם המורים אינם מסוגלים למלא את התפקיד שהחברה מטילה עליהם, או שמא חסרים המורים אותם הערכים שהם דורשים מהחניכים, או שמא החברה (ההורים) חיה בניגוד לאותם הערכים המונחלים ע"י המורים לפי רצון ההורים עצמם, ואולי נעוץ הקושי בטיב הבלתי משביע רצון של החלמידים השאלות האלו קיימות במידה זו או אחרת. בגלי העליה באו סודים מארצות שונות ומתרבויות שונות, בעלי הכשרה שונה וגישות שונות לחינוך ולהוראה. גם להם היו חבלי קליטה והסתגלות, קשיי לימוד השפה, קשיי הסתגלות לחוסר אנושי שונה מזה שהיו רגילים לו בארצות מוצאם, קשיי הסתגלות לתביעות המיוחדות הנובעות ממעמדו המדיני בארץ, קשיי הסתגלות לצורת חיים חדשה, קשיים במגעים עם הורים בעלי עבר שונה ובעלי מסורת שונה ועוד ועוד. בוסף לבעיות האלה קיימות גם בעיותיו המוסריות המיוחדות של המורה,⁵⁴ בעיקר בשני תחומים: א) ברמתו המוסרית של המורה, ב) ברמה מוסרית של דבריו.

החברה מצפה לכך שהמורה יגלה רמת מוסריות גבוהה יותר מזו

54 שם ע' 111.

של אחרים. החברה ממש תובעת מהמורה שיהיה בעל רמח מוסרית בדומה לזו שהוא מייחס לכוהני הדת. אבל המורים אינם יכולים לעמוד בתביעה זו תמיד. ההוראה אינה מקצוע בשביל בני עליה טובחרים בלבד. היא מהורה תעסוקה לרבים, ולכן ניכרת במוסריותם הפרטית של המורים "חלוקה סמאטיסטית לפי עקום-התתחלקום (עקום-גאוס), המעיד על קיום אחוז שווה בערך של על-בינוניים ותת-בינוניים כנגד המחצית בערך שהם בינוניים". מאידך, "גם מן המורה הבינוני מבחינה מוסרית, מצפים, שיהא ממש דוגמא; מכאן שהוא יתקל בגבול המוסרי התחום בעצם אישיותו". מוסריותו אינה עולה על המקובל בחברה, ובכל זאת ירצה - וגם יצטרך - להעלות את רמת הניכיון מעל למקובל בחברתו. היוכל לעמוד בתביעה זו, אם הוא בעצמו אינו משמש דוגמה? היתכן חינוך בלי דוגמה אישית?

בקושי השבי בתקלים בתחום הרמה המוסרית שבדבריו. המורה צריך להקנות ערכים, מוסריות ותורות שהוא בעצמו אינו חי לפיהם, - לעתים בגלל סיבה אובייקטיבית - ובכל זאת הוא מקנה אותם. העובדה הזאת עלולה לעורר בציבור התלמידים שאלה, אם העיסוק המתמיד בהבחלת הערכים אינו משפיע כלל על העוסקים בכך, הרי אין תועלת בעיסוק זה בכללו, אם כך, מה מועילים הערכים האלה?

התמורה באקלים הרוחני בארץ מגעה כמעט בכל חלקי הישוב. המלחמה הממושכת על תבאי חיים הוגנים למורה הטביעה את חתמה גם על עבודתו. ההכרח לעבוד עבודה נוספת נוסל מן המורה חלק מזמנו היקר, שהיה יכול לבצור להרחבת השכלתו הוא, להתקדמות האישית ולפעולות עם התלמידים גם מחוץ למסגרת תוכנית הלימודים.

אנו בתוהים במעגל קסמים - חסרון גורר חסרון נוסף. עלינו למנוע את התדרדרות! הפתרון לבעיות החינוך ברוב רובו נחון בידי המורים, יש להביא אותם לידי תחושת יעורם. המורה צריך להיות אישיות מחבכת, אישיות שיכולה להיות דוגמה לתלמידים ולצבור

כולו. המורה צריך לשחות בגד הזרם על אף הקושי שבדבר. הואיל וביצוע תוכנית הלימודים והגשמת המטרות החינוכיות הכלולות בה תלויים במורים, שומה על המוסדות להכשרת מורים להנחיל את הערכים שבתוכנית ראשית כל למורים. יש לפתח את אישיות המורה על בסיס ערכים רוחניים, יש לקיים קורסי השתלמות למורים שמזמן עזבו את ספסלי לימודיהם. יש להביא את המורים הוותיקים ואת החדשים לידי מכנה משותף בתחום גורמים: איך ללמד, איך להתיחס לחומר ולתלמיד, מהי צורת דיבורו הנכונה, ושיפור, איך לכוון תלמידים לקראת החיים ועוד. צריך להביא את המורים לידי הכרה, שביט ספר זה מוסד חינוכי, אשר ארגונו, סדירו, סגנון הדיבור בו, המעשים, היחסים החברתיים המקובלים בו משמשים דוגמה לתא חברתי.⁵⁵ בן-ציון דיבור מסכם את התביעות לבני המורה בשלוש בקורות אלה:

על המורה ללמד מתוך אהבה, להטביר פנים לתלמידיו מתוך הרגשה שהוא שותף למעשה - בראשית כדברי החכמים שאמרו: כל חמשה לחברו מעלה עליו את הכתוב כאילו יצרו ורקמו והביאו לעולם. המידה השניה היא מידת האחיות: ההכרה באחריות הבדולה אשר למורה, התופס אחד המקומות הנעלים ביותר בבנין העם. המידה השלישית היא התתאזרות הנפשית המתמדת לשם הגשמה אישית במעשיו, בהליכו חייו.

אם גוסיף לתביעות האלה את התביעה לרגישות יתר של המורים לבעיות הנוגעות לגורמים הרבים המשפיעים על עבודת החינוך, הרי המורים המצויינים בכל אלה יוכלו לעמוד ביתר הצלחה במשימת הכבדה - חינוך בנים בעלי ערכים יהודיים וכלל-אנושיים.

⁵⁵ בן-ציון דיבור, אחריתו של המורה. ערכים ודרכים, בעיות חינוך ותרבות בישראל. הוצאת אורים, ת.א. תשי"ח.

3. ב י ת ה ס פ ר

בשני הסעיפים הקודמים דובר על שני גורמים בבית הספר:

על התלמידים ועל המורים. בחיי בית הספר יש גם גורם שלישי וחשוב, שמשום מה אין לו מעמד הראוי לו במסגרת בתי ספרנו והוא – המנהלה והעובדים הסכניים בו.

אם תמטרה היסודית של החינוך היא להבשים את האידואל של הדמוקרטיה בחיי החברה ושל היחיד, הרי גם למינהלת ביה"ס תפקיד חינוכי חשוב בתהליך זה ובהשגת המטרה החינוכית הזאת. צוין לעיל שבית הספר הוא תא חברתי וכל הסתרחש בו, משמש סופת לתלמידים. לכן צריכים להיות שיתוף פעולה הדוק והבנה הדדית בין אנשי ההוראה, אנשי המנהלה והתלמידים. הצלחת בית הספר תלויה במידה רבה בעבודתם הסובבת של אנשי המנהלה וחבר העובדים, ועבודתם הסובבת תלויה בהרגשתם של אלה שמאמציהם משמשים את הסטרו החינוכיות של בית הספר.

כל חברי סגל העובדים צריכים לפעול תוך תיאום ועבודת צוות. הצלחתו של בית ספר תלויה, איפוא, במיבם של אנשי ההוראה ושל אנשי המנהלה. תפקידו של כל חבר העובדים במוסד חינוכי הוא לספק את צרכי התלמידים ודבר זה מוטל על עובדי הניקיון בדיוק כמו על מנהל בית הספר. גם שם בית הספר יכול לחקל במידה רבה על עבודת צוות המורים. הגישה הזאת באה לידי ביטוי באימרה המפורסמת: "אם הנך מצליח למשוך את השמש לצידך, מחצית בעיותיך נפתרו". שמשים, עובדי ניקיון, עובדי המזכירות, עובדי המסעדה ועוד, יכולים לקדם בעבודתם המסורה ותיעילה את עניני בית הספר. יש גם צוות מומחים אחר הפועל במסגרת ביה"ס: רופא, אחות, יועץ וכו', שעבודתם בועדה אף היא לספק את צרכי התלמידים. שיתוף פעולה אתם, עזרה הדדית, חברות ויחסי אנוש טובים בתוך המוסד

יכולים ליצור אוירה חיובית טובה ומתפקידו של כל אחד מחבר העובדים לסייע ליצירת אוירה חיובית זו.

צריך ליצור סביבה טובה ללימודים ומוסר וערכים רוחניים

צריכים להיות שזורים בחיי בית הספר. *(Creating a good environment for learning.)*

סביבה טובה ואוירה טובה מחנכת אינה נוצרת מאליה. כל דבר המתרחש בבית הספר, כל שיעור, כל פעולה, כל אדם העובד בביה"ס, הנבין, הציור, הניקיון, הסדרים הסניטריים, כל אדם וכל דבר הנמצאים בו יוצרים אוירה מחנכת ולימודית. קיומה של סביבה כזאת אפשר למדוד עפ"י התנהגותו של התלמיד, עפ"י הרגשותיו ועל פי יחסו של התלמיד לבית הספר. כאשר האוירה של ביה"ס היא חברותית, חופשית מלחץ, והתלמידים לומדים את הנחוץ להם ומתחנכים בהתאם למטרות החיוביות של המוסד, נוצרת אוירה לימודית טובה. התלמידים לומדים גם ממגעים עם תלמידים מבוגרים יותר, יש ליצור אוירה שבה תלמיד בוגר יראה "אח צעיר" בנער הצעיר ממנו. גם למקום הלימוד חשיבות רבה. חכימה צריכה להיות מושכת את העין והיא צריכה להשרות אוירה לימודית, הרגשה טובה ונוחות. מכשירי עזר לימודיים, חזותיים ושמעתיים, מעבדות, מכשירי ספורט וכו' מהווים חלק חשוב מאוירה הלימודית של בית הספר.

⁵⁶ Association for Supervision and Curriculum Development, 1954 yearbook, Creating a Good Environment for Learning. Washington, D. C., 1954.

4. ה ה ו ר י ם.

על ההורים להשתתף בתפקידי החינוך של בית הספר. יש להחזיר לתודעת ההורים את תחושת השותפות הזאת. הורים, מורים ותלמידים מהווים ביחד יחידה חינוכית אחת ובמידת שחוף הפעולה ביניהם תלוייה התקדמותו של החניך בשטח הלימודי והחינוכי גם יחד.

ארצנו במידה מסוימת "קוסמופוליטית". יש בה נסיות בכיוון המזרח והמערב כאחד. נסיון ההורים שבאו מארצות בעלות תרבויות שונות בשטח החינוך, לא תמיד מספיק להבנת הגישות החינוכיות הנהוגות אצלנו. כדי שההורים יתקרבו אל בית הספר וכדי שיבינו את המטרות החינוכיות שלו, מאידך, כדי שהמורים יכירו את ההווי שבבית התלמידים וכדי שיוכלו להבין את בעיות התלמידים, יש לקיים מגע מתמיד עם ההורים. עולמו של התלמיד הינו אחד, ולא יתכן שיתחנך בבית בביגוד לערכים שבית הספר רוצה להנחיל לו. על ההורים ועל המורים לפתור ביחד בעיות חינוכיות. בית הספר הוא מוסד קבוע בחברה, ובתקופה שבה החברה נמצאת בתהליך של התהוות, סבבי הוא שבית הספר ידאג לחיזוקה של החברה ע"י חיזוק התאקסון שבה, והוא הבית, המשפחה. הפעולה החינוכית צריכה להיות דו-סטרית, בית הספר צריך לעזור לבית וההורים לבית הספר. הדדיות זו מצריכה ארגון משותף, ארגון הורים ומורים בכל בית ספר. המטרות העיקריות של ארגון זה צריכות להיות: א. להקנות להורים את תירועות וההכשרה הדרושות למילוי נאות של תפקידם בתור מחנכים טבעיים של הנוער. ב. להדק את הקשרים בין בית הספר לבית לשם שיתוף פעולה יעיל יותר בין ההורים והמורים בכל השטחים הספציפיים על התפתחותו והכשרתו של התלמיד.

ג. הקמת ועדות לשיפורים ולפיתוח אמצעי העזר הלימודיים

של המוסד.

ד. הקמת חוגי-לימוד, ארגון קורסים להורים בשסחים שונים,

כגון: הפסיכולוגיה של גיל ההתבגרות, קורסים פופולריים נשטחי

המדע, החברה, קורסים על בעיות תרבות ערכים ועוד.

ה. הקמת ועדות משותפות לפעולות סוציאליות בקרב התלמידים

(שעורי עזר, השאלת ספרי לימוד, הלבשה ועוד).

ו. הקמת ועדה שתארגן בשיתוף עם הנהלת ביה"ס פעולות

תרבות, חוגים, השתלמויות, תחביבים - לצבור התלמידים.

הנהלת ביה"ס צריכה לתת את כל העזרה הדרושה להצלחת

הארגון המשותף הזה. בחינוך ההורים ובשיתוף פעולה אתם סמונה

אפשרות רבה לקידום החינוך בישראל.

5. פעילות חינוכית שמחוץ לתוכנית הלימודים.

פעולות שמחוץ לתוכנית הלימודים

הן פעולות לימודיות - חינוכיות הנעשות על ידי ביה"ס במסגרת המוסד, אך מחוץ לזמן המוקדש ללימודים סדירים, וכן פעולות בעלות משמעות חינוכיות הנעשות על ידי התלמידים גם מחוץ לביה"ס.

המטרות החינוכיות של פעולות התלמידים צריכות להיות:

א. ללמוד הלכה למעשה את עקרונות הדמוקרטיה ואת הגשמתה

בחיי בית הספר ומחוצה לו.

ב. לפתח כושר מנהיגות, יזמה, עצמאות, אחריות אישית

ושיטות פעולה.

ג. לספח חיי חברה, כילוי גאות של שעות פנאי, רצון

להשתלמות ולעיסוק בתחביב.

ד. לפתח בקרב התלמידים יחס חיובי אל בית הספר ונכונות

להשתתף בפועל בחיי ביה"ס.

לשם השגת המטרות הנ"ל צריך בית הספר לעזור: (1) בחקמת חוגים

וועדות, (2) בארגון הכיתה כחברה, (3) בארגון צבור התלמידים

כולו.

(1) חוגים - חכונות לחוגים להשתלמות במקצועות או בנושאים

שמחוץ לתוכנית הלימודים. חוגים אלה צריכים להיות מופעלים

בהדרכת מורים או מדריכים מקצועיים. הועדות למטרות עזרה

בענייני ביה"ס, הבאות בחשבון הן: הוצאת עתון, סדרנות בהפסקות,

מבצעי ביקורן, השאלת ספרים בספרייה וכו'. חוגים לתחביבים -

מוסיקה, ריקודים, תיאטרון, ציור, אמנות שימושית, איסוף בולים,

טיול וכו', וכן חוגים לספורט.

(2) ארגון הכיתה כחברה. נוכח הפיצול לשעורי לימודים

הניתנים ע"י מורים טובים, יש צורך לארגן את הכיתה כחברה

ולדאוג לפעולות הסתקיימות בכיתה בהשתתפותו של סחנך הכיתה.
 פעולותיה של הכיתה כחברה הבאות בחשבון הן: מפעלים חינוכיים,
 כגון: הרצאות ורכושים של תלמידים על נושאים שונים; דיונים
 על בעיות הכיתה ועל בעיות ביה"ס; תכנון מסיבות וביצוען;
 קישוט הכיתה; מפעלים שמחוץ לכתלי בית הספר (סיולים, עזרה
 למשקי ספר, חרומת יום עבודה למען ק.ק.ל.).

(3) ארגון ציבור התלמידים. - יש לבסוע בלבם של התלמידים
 את ההרגשה שבית הספר הוא שלהם, וכל המתרחש בתוכו הוא לסובתם
 או לרעתם. לכן יש ליצור חברה תלמידים, או ארגון התלמידים
 שמחפידו לדאוג לצרכי כל התלמידים, והם: ריכוז הפעולות
 החברתיות של הכיתה, ריכוז פעולות החוגים, ביצוע כינוסים,
 חגיגות, מסיבות, סיולים, תערוכות, ארגון מפעלי ספורט, תחרויות
 ספורט, הקמת קרפת התלמידים לשם כיסוי הוצאות הארגון והקמת קרן
 לעזרה הדדית.

בכל השלטון העצמי הניתן לתלמידים ולארגוניהם יש לקבוע
 גבול של סמכויות, כדי לבסוע מהם הרבשת "משחק סחמי", ובתחום
 הסמכויות האלה צריך לתת להם את האפשרות לפעול לפי יכולתם
 ומצפונם. העצמאות הניתנת לתלמידים צריכה להיות מותאמת
 לתנאים.

הכוונת ארגון התלמידים בצורה מתאימה ע"י מורה - סדריך,
 וגישת זכונה כלפי מוסדות התלמידים מוסיפה לסוסר אמצעים
 חינוכיים מעשיים והשלמה טובה למאמצים לחנך את התלמידים,
 לקראת חייהם בשמפחה ובחברה ולאזרחות טובה.

פ ר ק ח'

ט ב ו ם

שתי מסרות עיקריות עמדו לנגד עינינו בעבודה זו:

1. לבחון באופן כללי את השיגי החינוך ואת הכשלונות בבית

הספר היסודי ובבית הספר התיכוני, ולנתח את הגורמים לכך;

2. להתוות קווים לשיפורים ולתיקונים במערכות החינוך בבתי

הספר התיכוניים.

הדיון הקצר על ההשיגים החשובים של החינוך הישראלי לעבפיו המרובים שהובא לעיל, אינו בא להמעים במאומה את הערכתנו לטוסדות חינוך לסוגיהם הקיימים בארץ. אם פה ושם במהלך דיוננו זה, לא הוזכר אחד הגורמים הפועלים בשדה החינוך בישראל, או לא הודגש ביתר פירוט חלקו של גורם זה או אחר בהשיגי החינוך הישראלי בחוזה, לא מתור כרובה להמעטת דמותו או ערכו של חלז נעשה הדבר, אלא מתוך הקפדה על שמירת המסגרת שלפנינו וקוצר המצע. תחומנו כאן מצטמצם בנסיון להציע אמצעים ודרכים שבעזרתם ניתן להרים את קרני החינוך שלנו. יחד עם זאת, גם לא פורטו כל הסיבות שאפשר לייחס להן את הכשלונות המרובים אותם בחלנו בשדה החינוך שלנו. לעומת זאת בידון בהרחבה ובפרוטרוט חלקם של הגורמים העיקריים לכשלונות המוחשיים שהם בחלת הסביבה המצומצמת בה הגער מתחנך. בסקירתנו על גורמי כשלונות הגענו למסקנה שאי-בהירות המטרות החינוכיות, שיטות ההוראה הקיימות, ריבוי המקצועות, תוכנית הלימודים, המורים, הבית, המשפחה, החברה, המדינה על מוסדותיה, כולם ביחד נושאים באחריות של אותם הכשלונות.

רבים טוענים ש"חנער שלנו מקולקל", וכל אחד מהם נימקין

עמר. יש סופנים שהנוער הוא שרביניסטי. רודף תענוגות ותועלתיות, חסר אחריות אישית מספקת במילוי תפקיד, אינו מתעניין בנושאים אינפלקטוראליים, אין לו ענין "בתורה לשמה", אינו אידיאליסט וכו'. יש סופנים שהנוער מסלף ערכים, דבר הבא לידי גילוי בתופעות, כגון: שחיתות, פשעים ורצח.

כל הגילויים הנ"ל מחזקים את ידי הסופנים - משהו לא כשורה בחינוכנו. אמנם חל שינוי דמוגרפי וחברתי בישראל, המסביר רבות מתופעות השליליות שבחיינו הצבוריים. היינו - גידול האוכלוסין שבא כתוצאה של העליה ההמונית, הביא עמו גם שינויים איכותיים ניכרים. חוסר בסחון בגבולות, בעיות כלכליות, בעיות קליטה, כל אלה ביחד נתנו את סימניהם בעיצוב דמותו של הנוער.

בכון גם שהמסבר החינוכי בישראל אינו אלא חלק מן המסבר הרוחני הכללי הפוקד אותנו בתחומים שונים. מאורעות הימים החולפים על הבעיות הסרובות הכרוכות בהם, וכן התפתחות המדע בקצב המסחרר, שינו את פני העולם. ערכים, מנהגים, אמונות ודעות שהיו קיימים זה דורות רבים, הולכים ונעלמים, וכתוצאה מכך הולכת ורבה המבוכה אצל הבריות המחריפה ביחוד את בעיות החברה והחינוך בכלל.

בית הספר ובית ההורים ממלאים את התפקיד המרכזי בחינוך. שניהם נושאים בעול חינוך הנוער ובאחריות לו. טבעי הדבר, איפוא, ששני הגורמים האלה הועברו בידנו תחת שבט הביקורת. תיקון מצב החינוך התיכוני בישראל לא יתכן בלי הבהרה מדויקת של תפקיד בית הספר במכלול מערכות החינוך, בלי הגדרת מטרות חינוכיות ברורות, בלי מציאת דרכים, שיטות ואמצעים להשגת המטרות החינוכיות המוצהרות.

עלינו לחזק גם את הגורם השני, את השותף העיקרי והטבעי

לחינוך הנוער, והוא - בית ההורים, שיתוף פעולה הדוק בין שני

בוטאי העול העיקריים בחינוך הנוער, בית הספר והמספחה, הנו
 זו השעה. שיתוף פעולה, כבוד הדדי והבנה הדדית בין הורים,
 מורים ותלמידים מהווים את המפתח לקידום החינוך.

לשם שיבוי פבי הדברים בזה החינוך הנובעה הדרישה להעמיד
 את הנחלת ערכי מוסר וערכים רוחניים בראש עבודתו החינוכית.
 על אף הקושי הקיים בהגדרת מידות טובות לשם סיפוק הצרכים
 הרוחניים של הנוער בגיל בית הספר התיכון, ראינו צורך להתוות
 מסגרת לערכים רוחניים מיוחדים, שהנחלתם לאותו נוער חנה, צור
 השעה לפי דעתנו.

לא יורחב כאן הדיבור על גישות השונות הקיימות בהנחלת
 ערכים רוחניים, וזה נעשה מתוך הכרה ברורה שהגישות השונות
 בנדרון, הנהוגות בארצות רבות ומשטרים שונים, גורמות בעיקר
 מתוך מגמה מדינית-חברתית מסוימת; כלומר - מתוך גישה הבאה
 לשמש אמצעי עזר ליצירת השקפת עולם מסוימת. לדעתנו, הרב-
 גורמיות בהרכב האוכלוסיה הישראלית; ההבדלים העזים והשונים
 שבמורשה התרבותית והחברתית והכלכלית, מחייבים הנחלת ערכים
 כלל-אנושיים, היובקים מהמסורת היהודית ומסקורות כלל-אנושיים
 שונים. אנו סבורים כי עלינו לבחור בערכים רוחניים בשביל
 הנוער המבטאים את המשותף לכל יהודי ולא את המנוגד, אותם
 הערכים שבכוחם ללכד את העם, ולא לפוררו, היכולים לקדם אותנו
 לקראת אחת המשימות העיקריות שלפנינו, והיא מיזוג הבלויות.
 מתוך נקודת ראות זו - גישתנו לחינוך אינה יכולה להיות

דתית, כלומר - אין אנו יכולים ללמד מוסר וערכים רוחניים
 בהתבססה דתית וכצו אלוהי, מאידך גם הגישה החילונית גריד אינה
 עונה על צרכינו. גישתנו היא הגישה הסינתטית, המאחדת את
 המידות הנפלות שבמורשה הדתית - היהודית עם הערכים הרוחניים
 הכלל-אנושיים, מידות שיש עליהן הסכמה כללית (Common Agreement)

אנו סבורים שרק סינתזה של מידות וערכים של היהודי הלאומי
מהמיפוס הישן ומידות וערכים חדשים עשויה ליצור את המיפוס
הלאומי הרצוי למדינת ישראל.

בקביעת תוכנית הלימודים עלינו להשען על העיקרון שיחד
עם ההוראה, צריכים טיפוח המוסר והחזרת ערכים רוחניים לחינוך
לשמש יסוד לכל המטרות החינוכיות האחרות, ותוכנית הלימודים
צריכה להבנות כך שכל מקצוע ומקצוע - הומניסטי או ריאלי -
יהוו המקור העיקרי להנחלת המידות.

אנו רואים בפילוסופיה של החינוך הריפורמי היהודי את
נקודת המוצא לקביעת המידות הנעלות שבמורשה הדתי-היהודית.
פילוסופיה חיובית זו מוורכת מהעקרון:

*"Torah remains the dynamic source of the life of
Israel. Each age has the obligation to adapt the
teachings of the Torah to its basic needs in con-
sonance with the genius of Judaism."*

כלומר - התורה נשארת המקור הדינמי של חיי היהודים על כל
תקופה ותקופה להתאים את הוראת התורה לצרכיה הסודיים ברוח
היהדות. מאידך, תפקידו של בית-הספר הוא להנחיל את ערכי היהדות
ולעזור לתלמידים שישתמשו בהם הלכה ולמעשה. תפקידו של החינוך
הוא לעזור ליחיד להתפתח בדרך חיים דמוקרטית, על בסיס מורשת
הערכים התרבותיים והרוחניים של היהדות. תוכנית הלימודים
צריכה, איפוא, להיות מורכבת כך שהיא תוכל לאפשר נסיון ומעש
לסיפוקם של הצרכים הדרושים לחיים יהודיים.

*"Judaism as a way of life requires in addition
to its moral and spiritual demands, the preservation
of the Sabbath, festivals and Holydays etc."*

ערכים מוסריים וערכים רוחניים יחד עם מקטים, מנהגים, והורו חיים יהודיים, שבתות, חגים ומועדים יהודיים - הינם מהווים את דרך החיים היהודיים.

אנו רואים כי קיימות שלוש מערכות בחינוך השלובות יחדיו: מערכת האישיות, מערכת החברה ומערכת התרבות. הבעיות החינוכיות שלנו קשורות בשלושתן. טרם הגענו לעיצוב מלא של דמות האישיות הרצויה לנו בתקופה זו - דמות היהודי והאדם. בעית משטרנו החברתי - החברה שבה הנוצר גדל עודנה רופפה ומתרוצצת בה מגמות שונות ולעיתים מנוגדות זו לזו. בעיות התרבות שבה שלושה עניינים מהווים את העיקר: ערכים, 'סמלים', ומצוות מעשיות - טרם הגיע לגיבוש ובהתחום זה עדיין נמשכה מלחמה על עצם תכנם. כל אחת מהמערכות הנ"ל מהווה מעגל, ומעגל אוחז במעגל - כשאינן תרבות אין חברה, באין חברה אין אישיות וחוזר חלילה.

האם עלינו לחכות לפתרון "מבעי" של הבעיות ולצפות שהזמן יעשה את שלו, או בידינו האפשרות לקדם את פתרון הבעיות ולעשות משהו כדי לפרוץ את מעגל הקסמים? אנו מאמינים שבית הספר, ההורים והחברה ביחד ובכוחות משותפים יוכלו לקדם את החינוך בישראל ולהגיע למטרה הנכספת: חניך יהודי טוב, אדם תרבותי, בעל מידות טובות, בעל אופי טוב ונאמן לארצו.