ססיל הרווד

טיפוח האדם בילדות

פרק ח: לב הילדות

פרק ח'

לב הילדות

השנה השביעית של הילד נחשבה תמיד לחשובה ביותר בתולדות החינוך. בגיל זה, ביוון הקדומה, הוצא הילד ממגורי הנשים והובל על ידי המחנך (הפדגוגוס) דרך הרחובות ההומים של העיר אל בית הספר. בערך באותו גיל, באצולה של ימי הביניים, צורף הילד אל משק ביתו של אחד מן האצילים והחל בשירות בן שבע שנים כנער־שרת, כדי לבצע שליחויות ולקלוט נימוסי חצר והתנהגות נאותה. שבע שנים מאוחר יותר, בגיל ההתבגרות, נעשה הנער לנושא כליו של אביר, בעוד בן גילו, מן המעמדות הנמוכים יותר, נעשה שוליה, או שהיה אולי הולך לאוניברסיטה למסלול הכנה בן שבע שנים. בתקופות קודמות הייתה תחושה אינסטינקטיבית לגבי חשיבות מיקצב שבע השנים בחיי אדם, וכן הכרה בעובדה, שבשנתו השביעית ניתן לחנך את הילד בדרך שלא הייתה אפשרית או רצויה בשנים קודמות. רק המחשבה המודרנית החלה לזנוח את רעיון שלבי הגדילה המתאפיינים בלידתם של כשרים חדשים.

למרות השינויים הגדולים המתרחשים בשבע השנים שבין התחלפות השיניים לבגרות המינית (7-14), מצטיינת תקופה זו באופי אחיד ולכידות, ודומה לחבל חזק עשוי גדילים רבים, המחזיק יחדיו את תכונותיה השונות, הכוללות צמיחה פיזית, שכלית ורגשית רבה. טוב על כן, לסקור את טבעה של התקופה כיחידה שלמה, לפני שנבחן את רב־גוניותה ואת השינויים שבתוכה. תקופה זו חשובה במיוחד, כי בה נפגשים כוחות הגדילה, הבאים מן הראש וכוחות התודעה המתעוררת, העולים מן הגפיים, במערכת הריתמית, הממוקמת במרכז, בתווך, ומהווה על כן הן גשר והן מחסום בין שתי המערכות האלה. כוחות הגדילה, שהביאו את הראש להתפתחות מעוצבת כה גבוהה בשבע השנים הראשונות, מתפנים כעת לפעול בעיקר בתהליכים הריתמיים של הגוף. ואילו כוחות התודעה, שהעניקו לילד את חיי הרצון הפעילים שלו עד לגיל זה [7], פונים עתה מעלה למערכת הריתמית ותורמים לה את כל אותן תכונות הרגש והדימיון המתבססות

באדם על התהליכים הריתמיים שלו. כל כוחות הלב, הפיזיים והנפשיים, נפגשים בצומת זה ונכנסים עתה לפעילות. זו תקופה שניתן לכנותה על כן: לב הילדות.

זה גיל של תנועה ריתמית חופשית. כשהם קופצים, מדלגים, מנתרים, מנדנדים את רגליהם, כשהם יושבים על כסאות הגבוהים מכפי גילם ורצים באותה הטבעיות בה הם הולכים, מפעילים הילדים את הכוחות הריתמיים שלהם כמעט בכל פעולה שהם מבצעים. כשהם מדקלמים שיר, הם מדגישים את המיקצב באופן טבעי (כפי שאומנם עשו בעבר רוב המשוררים), שנראה לנו מוגזם מדי. כשישירו, אפשר שעדיין לא יהיה זה בצליל המדויק, אך רק לעיתים נדירות תשמעו אותם מאריכים במנגינה מעבר לנדרש, כפי שעושים ילדים קטנים יותר. החינוך ביוון הקדומה דאג רבות לטפח כוחות ריתמיים אלה. תרגילי התעמלות בעלי אופן ריתמי ונגינה בנבל ובחליל, היו חלק עיקרי בתוכנית הלימודים בבית הספר היווני העתיק. היוונים הקדומים התייחסו לכל תרגול שאינו ריתמי באופיו כדבר ברברי ובלתי אנושי. משחקי הכדור השכיחים שלנו היו ודאי זוכים לגינוים. כשבאודיסיאה של הומרוס משחקות הנסיכה נאוסיקיאה ונערותיה בכדור על החוף (לאחר כיבוס בגדי המשפחה), הן שרות תוך כדי זריקת הכדור הלוך ושוב. למעשה, הן שיחקו במשחק שירה. הנערות המודרניות שלנו אינן שרות כשהן משחקות בכדור־רשת או בהוקי, אף לא נערינו המשחקים כדורגל או כדור־בסיס.

כמובן, שאין אנו יכולים להחיות כיום את צורת החינוך היוונית העתיקה, אך אנו יכולים להכניס מיקצב רב, ככל האפשר, אל בתינו ואל מוסדות החינוך שלנו. באופן טבעי יכלול החינוך שירה ונגינה בכלי מוזיקה, שינון ודקלום שירים, כמו גם תנועה לצלילי מוזיקה. לא משנה איזה כלי יבחר הילד בהמשך דרכו, אך טוב יעשה כל ילד אם בשלב ראשון יתחיל בחלילית או בחליל קטן, כי בכלי הנשיפה קיים הקשר הקרוב יותר, באמצעות הנשימה עצמה, בין המערכת הריתמית למוזיקה. אך מיקצב כולל גם דברים רבים אחרים. משמעותו גם, כי חזרה ריתמית [כלומר, מחזורית] תמלא הן את היום הבודד והן את השנה כולה. ילדים אוהבים שדברים יחזרו על עצמם באותה צורה ובאותו מועד. כל מורה, שנקרא למלא את מקומו של מחנך שחלה, כדי ללמד כיתה זרה, יודע איזה כעס מתעורר, אם אינו נוהג לפי הנהגים הקבועים של הכיתה. שעות־ארוחה קבועות, שעות שינה קבועות, מילוי תפקידים קבועים בבית ובבית הספר - זהו חוט השידרה של ילדות בריאה ומאושרת.

לפעמים חוששים מחנכים, שחזרה מרובה מדי תיצור מסכת נוקשה של מנהגים וכך תיחנק המקוריות. אולם, אסור לנו להתעלם מהאופי השונה של כל

גיל. אם ילד קטן מחקה, הרי לא יעשה זאת בהתבגרו; ואם הוא אוהב חזרות בגיל זה [7-14], הוא לא ימשיך בכך לנצח. אולם, יש לזכור, כי חזרה בגיל זה (ובמידה מסוימת בכל גיל) היא תרגול כושרו של הרצון והיא מחזקת את אותן תכונות, עליהן תישען מאוחר יותר היוזמה האישית. השכל היבש הוא שמתעייף מחזרות. הייתה זו התקופה השכלתנית שביטלה את צורות הפולחן העתיקות של הדת והמירה אותן בדרשה ובתפילה המאולתרת. כיום דורשת האופנה, כי על כל מחזה לכלול עלילה חדשה וכל רומן בלשי - טריקים חדשים ומתוחכמים. אך משהו מן התקופות הקדומות עדיין חי בילדים, כאשר חילופי העונות השנתיים הביאו איתם את החגים הקבועים, את השירים ואת המחזות. הם מצפים לחזרתם של אותם אירועים חגיגיים במחזוריותה של השנה, כאשר ההצגה הקבועה חוזרת, אם כי בניחוח חדש. בטרם איבדה הילדות את מסורותיה הייחודיות, התקיימו בעבר תחרויות עונתיות, כמו: שבוע הג'ולים, שבוע הסביבונים, שבוע החישוקים והעפיפונים. כל סוג משחק זכה בתורו לתשומת לב בלעדית.

עם כל חשיבותם של דברים אלה, ישנו מרכיב עדין יותר בין המרכיבים הריתמיים, שאליו מתייחסים אך מעט בחינוך כיום. כל מיקצב, לא רק של הלב והריאות, קשור הדוקות בתהליך של שאיפה ונשיפה, קליטה ופליטה, אך לא רק של אוויר. כל יום הוא פרק זמן של קליטת התנסויות חדשות, ובכל לילה נמסר לשינה כל מה שנרכש, לטוב ולרע, במשך היום. כל שנה מביאה את תהליך ההתכנסות של החורף, כשהחיים שוקעים אל מעמקי האדמה, ומאידך את התפשטות הקיץ, עת נוסקים הם מעלה עם אבקת הפרחים אל מרחביה של האטמוספירה. אף חיי האדם בכללותם נעים בין השאיפה פנימה של הילדות והבחרות לבין הנשיפה החוצה של גיל העמידה והזיקנה. הם נתחמים על ידי השאיפה של רגע הלידה, המביאה את ההתנסות הראשונה של הארציות מחד, והנשיפה במוות מאידך, הנושאת את הרוח היוצאת בדרכה אל עולמות אחרים.

כשרודולף שטיינר הירצה בפני המורים של בית ספר ולדורף הראשון, הוא הגדיר פעם את תפקידם באופן הבא: עליהם ללמד את הילדים לנשום נכונה. מובן, שבכך הוא לא התכוון שהמורים יתנו לילדים תרגילי נשימה בפועל, אלא שיארגנו כך את מהלך היום ואת מיבנהו של כל שיעור, שיתקיים איזון בין השאיפה של התנסויות חדשות והנשיפה של פעילות רצונית [בין קליטה של חומר לימודי לבין פעילות המפעילה את הרצון בכיוון החוצה, במעין תהליך של פליטה].

כיצד נכין בצורה מיטבית את הילדים לפליטתה הלילית של הרוח אל עולם

השינה? ודאי לא בכך שניתן להם חוויות מרגשות לפני לכתם לישון או שנמריץ את חיי החשיבה שלהם על ידי הכנה של שיעורי בית בשעות מאוחרות מדי. חלקו הראשון של הבוקר הוא פרק הזמן עבור הילדים שבו ישאפו פנימה מחשבות ורעיונות חדשים ויתעוררו, מבחינה תודעתית, באותו תחום, בו בעיקר שוכנים המודעות והשכל. אחר כך תבוא פעילות ריתמית, שירה, אוריתמיה וכד'. ולבסוף, כגולת הכותרת של יום הלימודים, נביא את הילדים ליד פעילות בריאה בידיים ובגוף, כגון: מלאכת־יד, נגרות או גינון. כך מפעיל הילד את כל כשריו ברצף נכון במהלך יומו בבית הספר והוא מוכן כהלכה לפעילות הספונטנית יותר בבית. אשרי הילד, בימים מודרניים אלה, שעבורו תהיה הפעילות הביתית אכן פעילות חופשית, ולא ערב של ישיבה כובלת מול מסך הטלוויזיה. עיסוק פעיל בתחביבים מהווה אולי בעיה להורה, אך לילד הוא הדבר הטוב והמועיל ביותר. אם כיום צריך לעזור לילדים למצוא פעילויות ביתיות, הרי ללא ספק נובע הדבר בחלקו מהתנאים החברתיים [ריחוק מבתי החברים וכד'], אך פעמים רבות הוא סימן לכך שמשהו בנפשם נקטל בשנים הראשונות. לתום סוייר ולהוקלברי פין לא היה כל קושי להעסיק את עצמם בשעות הפנאי שלהם. לא משנה מה יהיה העיסוק בבית, אולם פרק הזמן לפני לכתם של הילדים למיטה, צריך להיות רגוע ושלו. רצוי שיכלול פרק מתוך סיפור, שיר או מנגינה ותפילה לילית. אז מוכנים הילדים לצאת למסעם הלילי אל עולם השינה והחלומות. חשיבות רבה יש לייחס לתוכן הרוחני והלך הנפש שאותם לוקח איתו הילד (או המבוגר) אל השינה.

לא רק במהלך היום או השנה יש לנו עניין עם תהליך של נשימה פנימה והחוצה. כל חיי הרגש, שכה חזקים אצל ילדים בשנים אמצעיות אלה, נעים בתמידות בין סימפתיה לאנטיפתיה, בין עצב לשמחה, בין תקווה לפחד, כלומר, אותם הלכי־נפש מנוגדים המהווים את השאיפה והנשיפה החוצה של הנפש. צער מביא לתהליך של כיווץ, הן בנפש והן בגוף: אנו מתכנסים פנימה בשעת התייפחות ובכי. ואילו הצחוק מרחיב את הנפש ומרוקן את הריאות בטלטלה חזקה של הגוף כולו ועשוי אף להפוך למצוקה, אם הצוחק מאבד שליטה עצמית. ברגעי צער אנו מביטים פנימה וחורים את האני [האישיות הפנימית] שלנו. ילדים רבים חווים לראשונה את האישיות שלהם כאשר נדמה להם שנהגו בהם בחוסר צדק, והם יוצאים אל הגינה להתייחד עם יגונם. בשעת צחוק אנו מוותרים על האני ומתפוגגים. הילד המפגר, שאינו זוכה לאני עצמאי, מחייך באופן תמידי. פסלים עתיקים מאוד, מתקופה בה טרם נולד האני במין האנושי, מביעים חיוך

ארכאי. מה שנכון לגבי השמחה והעצב, נכון גם לכל ניגודי הרגשות. כמה אוהבים הילדים להיטלטל בין הניגודים! באיזו עוצמה הם אוהבים או שונאים! תמיד יש להם צבע האהוב עליהם ביותר, פרח אהוב במיוחד, רפרפת חביבה ביותר. מה שהם אינם אוהבים נראה להם נורא ומגעיל מעבר לכל ביטוי. וכמה מהר הם משנים את טעמם. ילדה קטנה שהייתה לה ידידת־נפש למשך שבוע, תעקם את פרצופה כשתשמע את שמה שבוע לאחר מכן, אך כעבור ימים אחדים הן תצעדנה שוב שלובות זרוע.

עבור ילד בתקופה אמצעית זו של הילדות, חיים ללא רגשות הינם חסרי משמעות. בכל שיעור חייבת להיות טלטלת רגשות: עת לצחוק ועת לחוש מעט עצב, לפעמים עד כדי דמעות. כמה מהר חשים הם אהדה לעץ בודד, לצמח, לפרח גוועַ, לחיה פצועה; באיזו נכונות נאחזים הם בכל פרט יוצא־דופן, הנותן להם אמתלה, ולו הקטנה ביותר, לפרוץ בצחוק. טעות לחשוב, שהילדות יכולה או צריכה להיות כולה אושר. בעולם המערבי מתייחסים אל האושר כאל אחת מזכויות היסוד של האדם. אנו זכאים "לחיים, לחירות ולהשגת אושר" - זו סיסמת המערב. במזרח שוררת דעה אחרת, קרובה יותר לאמירה של בודהה, הטוענת, כי לידה, חיים ומוות כרוכים כולם בסבל. אין זה מוטעה לבקש אושר, אך לצפות או לדרוש אותו בלעדית, פירושו להזמין אסון. לעלוץ בזמן שמחה ולהימנע כליל מן הצער והיגון, זו תופעה חדשנית אפילו במערב. בתקופת חייו נערץ דיקנס הודות לתיאורים המעציבים שלו, כמו גם הודות להומור שלו, ובשעה שהקריא מתוך ספריו בפני קהל, היה זה מיטלטל בין דמעות לצחוק. אולם כיום, שום אמן (להוציא אולי את צ'רלי צ'פלין), כבר לא ינסה להציג את העצב או יאמין שצריך לעשות כן. התוצאה היא, שלעיתים קרובות מתמוטט בן המערב כאשר אסון פוקד אותו, או שהוא בורח לבידור שטחי כדי להימנע מהתנסות שיכולה להעמיק ולהעשיר את חייו לאין שיעור. עוצמה נפשית צומחת מחוויות הן של אושר והן של צער, הן של הנאה והן של כאב.

שמחה וצער שזורים יחדיו
מלבושים לנפש נעלה
וכשזאת נדע נכונה
בעולם לבטח נפסע

(ויליאם בלייק)

כמובן, שאין זה הולם, לצער את הילדים בכוונה, כשם שאין זה נכון, להיות בלתי ישר כלפיהם ולהסתיר מהם עניין מצער, כדי לשמור על אושרם. אך בספירה של הדימיון יש להם כמיהה עמוקה לפגוש שמחה וצער ואת מיגוון המצבים, שבהם עשויה הנפש לנוע. יהיה זה אפילו מישגה, להשמיט את הדברים הנוראים המתרחשים מדי פעם בכל סיפור, כולל סיפורי האגדות. גם הפחד הוא חלק מן החיים, ולמרות שהמבוגרים ינסו לגונן עליהם, ימצאו הילדים תמיד דרך לבדות פחדים. הסיפור צריך כמובן להתאים לגיל הילד, אך כל סיפור טוב, כמו החיים עצמם, הינו מכלול של מצבי נפש ורגשות.

קיים סוג רגשות, אותו חשוב לטפח יותר מן האחרים בילדות. באופן טבעי יש לילדים יכולת בלתי־נדלית לפליאה ולהערצה. העולם מלא פלאים, והמבוגרים בעיניהם הינם ישויות בעלות יכולות מדהימות וידע חובק־כל. למרבה הצער, עלולה תחושת פליאה נשגבה זו להתכוון בקלות להערצת הפיקחות האנושית, כפי שהיא באה לידי ביטוי בשנינות ובאביזרים מתוחכמים. על כן חשוב ביותר למורים שישקלו ברצינות רבה, איזה מצב רוח ייצור השיעור של היום. ישנם ספרים כה רבים, כה הרבה שידורי רדיו וטלוויזיה, כה הרבה אנציקלופדיות, ולמרבה הצער גם כה הרבה מורים שכל מטרתם היא למסור ידע במהירות ובקלות, ללא שמץ מאותה תכונה, שהיוונים אמרו שהיא ראשיתה של הפילוסופיה: הפליאה. דבר מוזר הוא, שתקופה שגילתה פלאים כה מרובים ביקום, תחסר בצורה כה בולטת את תחושת הפליאה.

עם זאת, אותן תגליות עצמן מספקות שפע הזדמנויות לטיפוח תחושת הפליאה, אם משתמשים בהן נכונה. לדוגמא: באיזו צורה עניינית יבשה מספרים בדרך כלל לילדים על החוק הפיזיקלי, לפיו כל החומרים מתפשטים בחום ומתכווצים בקור, להוציא דבר או שניים בלתי חשובים, כמו ביסמוט (מתכת) ומים בטמפרטורה גבוהה במיקצת מעל נקודת הקיפאון, ובכך מסתיים העניין. אולם, על היפוך מוזר זה של תהליך אחיד תלויים כל החיים על פני כדור הארץ. כי, אם ימשיכו המים להתכווץ מעבר לנקודת הקיפאון, יהיה הקרח כבד מן המים וישקע. מי הים בקטבים יהפכו לגושי קרח מוצקים, אשר יתפשטו ויקפיאו את כדור הארץ. אך קצת מעל נקודת הקיפאון מתהפך תהליך ההתכווצות, והמים מתפשטים. כך צף הקרח, מי הים מסביבו נשארים בלתי קפואים, והחיים משגשגים על האדמה. עובדות כאלה יש לספר לילדים בדרך שתעורר בהם אותה תכונה שנוהגים לכנותה "יראת כבוד".

מעבר לכך, תחושת פליאה היא דבר טוב לכשעצמו. הרי ב"אלכימיה" [תהליכי שינוי] של החיים משתנה תכונה אחת לאחרת ככל שאנו מתבגרים. הפליאה הופכת לתכונה נדירה בימינו, והיא, אותה תכונה יפה וקשה להגדרה, שעדיין היא נחלתם של כמה אנשים קשישים, המשרים נועם בכל חברה לתוכה הם נכנסים, בדומה לברכת השמש החמימה ביום אביב קר. אם נבחן את חייהם של אנשים אלה, נמצא, שכילדים הם היו מסוגלים להתבונן בעולם בפליאה, ובמבוגרים אחדים שבסביבתם הם הביטו ביראת כבוד. יראת כבוד בילדות הופכת בגיל מבוגר לאותה תכונה שאין למוד את ערכה של הפצת חמימות וברכה.

לזרוע איכות זו בבית הספר, הינו דבר ראוי יותר מאשר כל הצלחה מיידית, שכלית או ספורטיבית. מובן, שעבור מטרה כזאת הצורך הראשוני הוא למצוא את המורים המתאימים, גברים ונשים בעלי נפש עשירה, המסורים באמת לתפקידם. אך מרגע שהם שם, ניתן לעזור להם לא מעט על ידי האופן שבו מאורגן בית הספר. החילופים הבלתי פוסקים של מורים מזיקים לצמיחתם של יחסים אישיים המושתתים על איכויות עמוקות יותר. המורה זקוק לפרק־זמן על מנת להבין את הילד, הילד זקוק גם הוא לפרק־זמן כדי להעריך את מורהו ולצמוח אל תוך מסכת יחסי הכבוד והאהבה הראויים כלפיו. לכן, נוהג טוב הוא, שאותו מחנך ילווה את כיתתו במרבית השנים האלה של בית הספר היסודי, אם אפשר עד גיל ההתבגרות. הוא אינו חייב להיות עם אותה כיתה כל היום כולו, אך תמיד יקבלם לשיעור הראשון בבוקר ויהיה אחראי באופן כללי לרווחתם ולהתקדמותם בבית הספר. הניסיון מראה, שבדרך זו מתבססת מערכת יחסים אינטימית מאוד בין המורה לילדים, אשר מטפחת ביטחון, כבוד ואהבה, ותעניק יציבות נפשית בגיל העמידה ואת היכולת לברוך בגיל זיקנה.

ישנן עוד סיבות רבות להמשך עבודתו של המחנך עם אותה כיתה במשך שבע או שמונה שנים מרכזיות אלה. מהן נזכיר רק אחת חשובה. תקופה אמצעית זו של הילדות משקפת בדיוק אנפין את כל התהליכים של חיי הילד בתחום הרגשות, כשם ששבע השנים הראשונות משתקפות בתחום הרצון שלו. עד גיל תשע בערך עדיין עזה תשוקתו של הילד לתנועה, כפי שהיה זה בתקופה הקודמת, כאשר הרצון מילא את ישותו. אחרי גיל שתים־עשרה מתפתחת צורה מודעת יותר של חשיבה. בין שני גילים אלה (9-12) חי הילד בתמצית ההוויה של הרגש והדימיון, זהו לב ליבה של הילדות. על כל פנים, גם תקופות מעבר אלה

(7-9; 12-14) אינן משנות את העובדה, שבמשך כל תקופת שבע שנים אלה שונה חשיבתו של הילד באופן יסודי הן מזו של המתבגר והן מזו של הבוגר. אין בה מיקוד תחומי [חד־צדדיות המתרכזת בתחום מסוים], היא אינה ביקורתית והיא חזותית־תמונתית בטבעה. אנו עלולים להחליש את חשיבתו העתידית של הילד, אם נכניס שינויים בחייו, אשר אינם מביאים בחשבון לכידות זאת, ולעומת זאת נוכל לחזק אותה, אם ביכולתנו להשאיר אותו עם אותו מחנך, המאפשר לשורשי החשיבה לצמוח בקרקע הראויה.

אחריות גדולה היא ללמד כיתת ילדים במשך שנים את רוב נושאי הלימוד. למשימה זו יש ערך רק אם יוכל המורה לפתח אצלו כוחות מקוריים של דימיון ולהציג כל דבר בפני הילדים בצורה חזותית־ציורית, כי כך רואים הילדים את העולם, ובאופן זה הם חוזרים על שלב הילדות של ההיסטוריה האנושית. כל החשיבה המוקדמת של הילד היא חזותית־ציורית. היכולת לחשוב בצורה מופשטת מופיעה באופן ממשי רק בגיל ההתבגרות. האחת נולדת מתוך השנייה: החשיבה המופשטת מתפתחת מן החשיבה הציורית.

כבר אמרנו, שהתודעה הראשונית, הן של המין האנושי בראשיתו והן של הילד, היא חזותית (ראייה בתמונות). נושא זה מהווה פרק נכבד ביותר של המחקר הפסיכולוגי. עלינו להכיר בכך, שהיכולת ליצור דימויים תמונתיים טמונה בכוחות שונים לגמרי מאשר בכושר החשיבה המופשטת השכלית. זו האחרונה היא פעילות המבוססת על המוח, בעוד הראשונה קשורה בתהליכי הדם, שהינם המצע של כוח הרצון. יתכן שזה יישמע מוזר במיקצת תחילה, אך ביכולתנו לגלות ללא קושי את האיכות הפעילה או הרצונית שבעיצוב דימויים חזותיים, אם נתייחס לצורה הפשוטה והברורה ביותר של תמונה מנטלית, אותה אנו בונים לעצמנו בתפיסה הרגילה. כשאני מביט בנוף, או בתמונה, או אפילו בפניו של ידיד, אינני מקבל באופן פסיבי ומיידי תמונה מושלמת על רשתית העין שלי בדומה לסרט במצלמה. למעשה, אני יכול להסתכל רק על חלק קטן של העצם אותו אני בוחן בפרק זמן נתון. עיני נודדת מחלק אחד לאחר, והתמונה השלמה שאני מציג בפני מוחי היא התוצאה של פעילותי בהרכבת החלקים ליחידה שלמה, באופן כזה שהם מתלכדים יחדיו. לפיכך, אפילו התמונות המיידיות של קליטת החושים תלויות בפעילות רצונית. העין מטבעה היא איבר פעיל ביותר, היא חושפת את העומק כמו גם את האורך והרוחב של העצמים. תמונות החושים נוצרות הודות לפעילותה האקטיבית של העין

במקביל ליכולת הקליטה שלה.

אם התמונות החושיות הן יצירה אקטיבית ברמה הפיזיולוגית, הרי מידה רבה עוד יותר של פעילות נכללת באותם שחזורים שאנו יכולים להעלות בעיני רוחנו מיד לאחר קליטת החושים, ואשר נקראים בפסיכולוגיה "בבואת־גרר", (AFTER IMAGE). אקטיביות רבה עוד יותר נדרשת לפעולת השיחזור הקשה של הזיכרון; והמאמץ הרב ביותר נדרש ליצירת הדימיון, אשר באמצעותו אנו "מגלמים דברים עלומים", שאינם קיימים במציאות [גם יונג מצא שמקורו של הדימיון בכוחות הרצון ולא בחשיבה המופשטת].

מרגע שהבנו, שיצירת דימויים חזותיים קשורה לפעילות הרצון, אנו יכולים להבין מדוע כל שפה ראשונית היא ציורית, מדוע מיתוסים ואגדות קדמו למדע ולפילוסופיה, ומדוע תחילת החשיבה בילדות היא חשיבה תמונתית. כבר קשה לנו כמבוגרים לזכור, עד כמה חזק היה כושר הדימוי החזותי שלנו בילדות; באיזו קלות היה הכתם שעל הקיר או הסיבים בפיסת העץ לובשים צורת בית, חיה או נוף. באותה מידה קשה לנו לתאר לעצמנו עידן בעבר הרחוק של המין האנושי, בו כושר זה היה כה חזק, שרק יחידי סגולה יכלו לראות את העולם במיתארו המעורטל, כפי שאנו רואים אותו כיום[14].

על כן, ראוי ונכון להציג את העולם בפני הילדים בצורה ציורית, כי הדבר הולם את תודעתם. אך הדבר חשוב גם מסיבות אחרות: הוא משמר בחשיבתם הרכה את חוסנו של הרצון שיהיה גורם כה חשוב עבורם במשך חייהם; הוא יאפשר להם בעתיד להיכנס עם מלוא חיי הרגש שלהם, דהיינו עם כל הלב, אל התנסותה של החשיבה הבוגרת, והוא ישמור אותה בקשר עם המציאות. טיעון אחרון זה יישמע מוזר בעידן המורגל לחשוב על המציאות במונחים של חומר פיזי וחוקי מדע, אך אם תסביר לילד הקטן עניין כמו היווצרות הגשם בצורה מדעית, לא יהיו לחוקים הקשורים לכך כל משמעות עבורו, והוא רק יעמיד פנים כאילו הוא חושב על תהליכים שלמעשה הם בלתי ממשיים לחלוטין עבורו. אך אם תיצור תמונה של גנן ענק החפץ להשקות את כל שדותיה של אדמה, צמחיה ויערותיה, ואשר לוקח מים מן הים, כפי שנוטל אדם מים מן המעין, אך נותן לטיפות המים ליפול בעדינות כה רבה, שאין הן יכולות להזיק אפילו לפרח הרך ביותר, ועם זאת כה חסכן, עד כי,

14. דוגמא לכך הן קבוצות הכוכבים שתוארו בעבר כדמויות של בעלי חיים, בני אדם או אלים. ראה: אטלס השמים הישראלי. הוצאת מפה, 2004.

לאחר שכל הצמחים והיצורים שתו, שבים כל המים טהורים וזכים בחזרה אל הים. אם תדבר אל הכיתה באופן כזה, יראה הילד את העולם באופן שהוא מסוגל להבינו, ומחשבותיו תהיינה חוויות ספוגות ממשות.

בגלל רצונו העז להימנע מהפשטה נטולת ציוריות אצל ילדים קטנים, נהג רודולף שטיינר בכל פעם שהרצה בעצמו על חינוך, להרצות על השיטה המתאימה ללמד ילדים קרוא וכתוב. כפי שידוע לכולנו, צורתן המודרנית של אותיות האלפבית הן הפשטות, כלומר, צורת האות איבדה כל קשר לצליל אותו היא מייצגת. בכתיבה הציורית המקורית, בעבר, לא כך היה הדבר. אילו היינו מציירים נחש לוחש ומתפתל כל פעם שהיינו רוצים לייצג את הצליל S, כי אז היה קיים קשר אמיתי בין הצליל לצורת האות [באלפבית העברי הקדום אכן מופיעה האות סמך בצורת נחש]. במקרה של אות מסוימת זו, יכולים אנו לראות, כיצד הפכה תמונת הנחש לצורה הפשוטה יותר של הקו המפותל S. השתלשלות זו היא הפונה אל הדימיון של הילד, ואם ילמד לכתוב את האות S תחילה בצורת נחש, היא תשמור עוד זמן רב אחרי כן משהו מאופיה החזותי. אם ילמד את כל האותיות או את רובן בדרך דומה, יישאר עבורו האלפבית חי באופן שלא היה אפשרי, לו היה מטופל כאוסף של סמלים חסרי חיים. בשיטה זו אנו נותנים לילד לפתח את האותיות מדמויות ציוריות, וזו אמנות שהילדים אוהבים ואף מגלים בה יכולת רבה. לימוד האלפבית באמצעות דמויות, מכתיב לנו נוהג שונה בהוראת הקריאה והכתיבה, והוא, שהילדים לומדים לכתוב **לפני** שהם לומדים לקרוא. זה הסדר הנכון, משום שהכתיבה דורשת פעילות רבה יותר מאשר הקריאה, וכלל הזהב של החינוך הוא, להתקדם מן התנועה אל המנוחה, מן הפעילות אל הסבילות, מן הרצון אל השכל.

אין צורך להיות נאמן מבחינה היסטורית לתולדות האלפבית וללמד את הילדים את המקור הציורי הקדום של האותיות, גם אם הוא ידוע. נהפוך הוא, בהפעילו את הדימיון שלו מעודד המורה את הדימיון של הילדים, והם יתחילו לראות בצורת האותיות דמויות שהם יצרו בעצמם[15].

אך אין די בתמונות עצמן. בזמן הלימוד של כל אות יש להשתדל לעורר רגש לאיכותו וליופיו של הצליל אותו היא מייצגת. ניקח לדוגמא את הגיית האות מ'.

15. אפשר ללמוד רבות מן הדרך ספוגת הדימיון, שבה קלט ח"נ ביאליק את צורות האותיות בילדותו. ראה בסיפור "ספיח".

כדי להשמיע מם עלינו לסגור את שפתותינו בחוזקה. אם נתבונן במישהו המשמיע את ההגה הזה, נבחין בצורת הפה המיוחדת שהוא יוצר. תחילה על הילדים להמהם פעמים רבות מממממממממממ, כדי שיוכלו לחוש את ההבדל בין צליל המם הטהור לבין התנועה המלווה את האות [באנגלית: אם]. אחר כך, יש להפנות את תשומת ליבם ליפי הפיתול הכפול של הפה, ואף ניתן להראות להם ציורים של פה שקוויו הודגשו. כעת הן יכולים לצייר בעצמם M. כמובן, שבהמשך ייזכרו התלמידים במילים רבות, בהן בולטת האות M, למשל, [בעברית]: אמא, המיית הרוח, מלמול הגלים, מילים המבטאות את האיכות הרכה של הצליל מ'. תמיד טוב לנצל הזדמנויות כאלה כדי ללמדם שורות שירה בשל צלילן, גם אם יש בהן מילים ארוכות וקשות (שבניגוד לדעתם של עורכי מיקראות הלימוד, כל הילדים אוהבים).

לדוגמא, מומלץ ללמוד את השורות הבאות של המשורר הבריטי טניסון:

The moan of doves in immemorial elms
And murmuring of innumerable bees

[המקבילה בעברית יכולה להיות למשל: משה מורנו מוציאנו מארץ מצרים וכיו"ב]

אם ילמדו הילדים ליצור אות כמו M בדרך זו, הם ילמדו גם דברים רבים נוספים. התוכן החווייתי יגדל עם הילד וילווה אותו בהתנסותו העתידית. אם מאוחר יותר הם ילמדו שירה לטינית, הם יבינו שעבור הרומאים היה ההגה M כה רך, כה קרוב לתנועה באופיו, עד שנהגו להשמיטו, כאשר הופיע לפני מילה חדשה הפותחת בתנועה. או, כשהם לומדים משהו אודות הודו, ושומעים על המילה המקודשת שעדיין מהדהדת בפי מאמינים באין ספור מיקדשים הינדיים, המילה "אום", יוכלו לחוש טוב יותר את הסגירה ההדרגתית של השפתיים המתרחשת בהגיית המילה, ועימה אותה תחושת התכנסות־פנימה, המהווה הכנה אמיתית לתפילה ולמדיטציה [הוא הדין במילה העברית "אמן"]. מחשבות וחוויות, המסוגלות לצמוח ולגדול עם גדילתו של הילד, הם דם החיים של החינוך, אך רק מורה שהיה שותף להתנסויות הילדים בשנותיהם הרכות, יוכל לעוררן ממעמקי הזיכרון הרדום בשלב מאוחר יותר בחייהם.

מורה בעל דימיון יוכל להצמיח מתוך האדמה הטרשית ביותר פרחי דימיון

מקסימים ואף לא מעט מזון איכותי. ניקח לדוגמא את הכתיב האנגלי שהוא כידוע סבוך, יבש ואינו מובן כלל לילד. מדוע כותבים באנגלית MEAT [בשר] ו־MEET [לפגוש] בדרך שונה? לימוד בעל פה של סדרות מילים, שאין קשר ביניהן, אינו מעשה חינוכי. במקום זאת, אנו בונים כעין שיר, שיש לו משמעות וציוריות. לדוגמא:

The sun says: I glow
The wind says: I blow
The stream says: I flow
The tree says: I grow
And man says: I know.

באמצעות סיפור או שיר מחורז, אנו משלבים קסם ודימיון, ואף נימה מוסרית עדינה, במקצוע הגולמני והמסורבל של הכתיב האנגלי.

יהיה זה מתפקידו של אחד הפרקים הבאים להביא דוגמאות נוספות של שילוב דימיון וציוריות בנושאים האופייניים לגילים השונים. אולם, אל לנו לחשוב, שאלה מיועדים רק לילדים קטנים. ממש עד לגיל ההתבגרות ומעבר לו [+14] תמונות הדימיון מעוררות בתלמידים שמחה. אם התלמידים ילמדו את האלפבית היווני בכיתות הגבוהות, הם ישמחו לקלוט את האותיות באופן ציורי, ממש כמו ששמחו הילדים הקטנים ללמוד בדרך זו את האלפבית של שפת אימם. כל דימוי או סיפור המאפיינים מקום גיאוגרפי או תקופה היסטורית יהיו בעלי ערך רב מאוד למורה לגיאוגרפיה או היסטוריה.

מה שמוזר הוא, שכישרון זה של יצירת דימויים ציוריים לא רק מוביל להתנסות האסתטית והאמנותית הנעלה ביותר, הוא גם אחד מן הכשרים המעשיים ביותר שיכול אדם לרכוש בחייו. שהרי בחיים אנו ניצבים תמיד מול מצבים חדשים, שלא נתקלנו בהם קודם. הדימיון מאפשר לנו לחזות דברים בלתי־צפויים ובכך מכין אותנו להתמודדות איתם בצורה מיטבית, ועל ידי כך חוסך מאיתנו חוויות בלתי נעימות ומישגים רבים. הוא מהווה משקל־נגד להפקת לקחים מהתנסויות כואבות.