

מימוש עצמי – האם הוא מטרה אפשרית או ראוייה בחינוך?*

מבוא

המושג מימוש עצמי, שהוא כה רווח בשפה החינוכית שלנו, מעורר בנו בדרך-כלל התייחסות חיובית. אבל כמטרה חינוכית, ואולי כאחת ממטרות החינוך הפופולריות בימינו, זהו מושג מבולבל, השאול מן הפילוסופיה, אף שהוראתו שונה לגמרי מאשר בפילוסופיה, והוא משמש מטבע לשון שרבים מהמשתמשים בו אינם עומדים למעשה על המשמעויות החינוכיות מעשיות העולות ממנו. בחיבור זה ברצוני להראות שהמימוש העצמי, אם נתייחס אליו ברצינות כמטרה חינוכית, עלול להזיק לחברה או ליחיד. כמו כן ארצה להראות, שהמימוש העצמי כמטרה חינוכית הוא מובן מאליו (טריוויאלי) ואין מה להתהדר בו כמטרה חינוכית¹, או שכה קשה להשיגו עד שלמעשה אנו עוסקים בו מתוך הונאת עצמנו. במילים אחרות, או שהמימוש אפשרי – ואז הוא טריוויאלי, כלומר אינו ראוי במשמעות של שינוי המצוי, או שהמימוש ראוי – ואז הוא אינו אפשרי.

לצורך המשך הדיון אציג שתי תפיסות נפוצות של מימוש עצמי: האחת, שהיא טריוויאלית, רואה במימוש העצמי ביטוי לייחודיותו של הפרט והשגת מטרה כלשהי הקשורה לייחודיות זו. לפי השנייה, המימוש העצמי הוא מטרה שהאדם שואף אליה מתוך רצון להיות שלם עם עצמו. כאן הכוונה ל"שלם עם עצמו" לא במשמעות הטריוויאלית שלפיה הוא מרוצה

* ד"ר אילנה סיגד היא ראש החוג לחינוך ודקאנית הסטודנטים במכללה לחינוך ע"ש דוד ילין.

** נדפס בכתב-העת "מטאמורה", כתב-עת לפילוסופיה, מס' 3, קיץ 1993.

1. יש להבחין בין אידיאל חינוכי לבין מטרה חינוכית. אידיאל חינוכי הוא איזושהי תכלית רחוקה מכוונת שאיננה ניתנת להשגה, ואילו מטרה חינוכית היא תכלית קרובה וממשית ששואפים להשיגה, למשל הקניית קרוא וכתוב.

ממעשיו וטוב לו בחייו, אלא במשמעות של יצירה. יש בו באדם פעילות המוציאה מן הכוח אל הפועל את מה שטמון בו, והוא שואף לממש את עצמו כדי להשיג שלמות, שהיא האושר.

ברצוני להראות שהמימוש העצמי כמטרה בחינוך הוא אחת משתי אפשרויות. האחת – הוא טריוויאלי, אינו שונה למעשה ממה שהפסיכולוגיה מכנה בשם בריאות הנפש, ואינו קשור ליצירתיות, לפוריות או למקוריות. סוג זה של מימוש עצמי מכון אולי לסיפוק עצמי ולאושר, וזוהי תכלית חשובה בלי ספק, אבל לשם כך אין צורך לדבר על מימוש עצמי כמטרה בחינוך, אלא על התחשבות בחניך, בנטייתו ובכישוריו. בזאת כבר דנו הוגים בסוף המאה התשע-עשרה. יש להניח שהשימוש במושג מימוש עצמי מסתיר כוונות אחרות מאשר חינוכיות, ואתייחס לכך בסיכום דברי. האפשרות השנייה היא, שהמימוש העצמי כמטרה בחינוך מבטא יצירתיות, מקוריות, חידוש ושלמות. מימוש כזה ודאי שאינו טריוויאלי והוא בעל משמעות חשובה, אלא שהוא מנת חלקם של יחידי סגולה, ולכן הוא מיותר כמטרה חינוכית. יחידי הסגולה יממשו עצמם גם בלי החינוך המתכוון לכך, ובעיקר, אולי, למרות החינוך. עד שנות החמישים של המאה העשרים לא דיברו על מימוש עצמי כמטרה בחינוך, ובכל זאת לא חסרו גאונים ומחדשים; מה גם שהמימוש העצמי במובן יצירתיות וחדשנות איננו המטרה של החינוך במאה העשרים. אמנם החינוך המודרני אינו מדכא יצירתיות ומקוריות, אך אין הוא יכול להתייחס אל טיפוחן כאל מטרה חינוכית כללית, כיוון שבדמוקרטיה אנו מחנכים את כולם לאותן מטרות, וחינוך למקוריות וליצירה אינו יכול להתכוון לכולם. בחברה דמוקרטית, החינוך אינו מיועד ליחידי סגולה ואינו חינוך אליטיסטי. לכן הצהרה על מימוש עצמי במשמעות של יצירה ומקוריות כעל מטרה חינוכית אינה אלא הונאה עצמית.

אין לחברה כל אמות-מידה אובייקטיביות לבדוק האם הושג מימוש עצמי. כלומר, אם אנו רוצים להיות כנים עם עצמנו ביחס למטרה זו, עלינו להודות שאין אנו יכולים להחליט לאן היא חותרת, ולכן גם אין אפשרות לבדוק אם הושגה. מכאן שהמימוש העצמי הראוי צריך להיות או זה שאנו יכולים להצביע בבירור על טיבו (התפיסה הקלאסית), או זה שמלכתחילה אנו מוותרים על הגדרתו ונותנים לפרט חופש בחירה והחלטה (האקזיסטנציאליסטים). בין כך ובין כך, החברה הדמוקרטית לא תקבל את המימוש העצמי כמטרה, מפני שהתפיסה הראשונה היא אליטיסטית, ואילו השנייה עלולה לגרום נזק לחברה ו/או ליחיד.

אבהיר את שאלת המימוש העצמי מתוך שתי הנחות יסוד השונות זו מזו מבחינת תפיסת הפרט:

1. הפרט הוא חלק מהכללי, ולכן המימוש העצמי ייתכן כשאיפה אל הכללי (האמת, המוסר, התבונה).
2. הפרט הוא סובייקטיביות מוחלטת, ולכן המימוש העצמי ייתכן רק כשאיפה אל הפנימי (האותנטי) ויעמוד בסתירה למצבו החברתי של האדם.

לתבהרת שתי ההנחות הנוגדות אציג את המימוש העצמי בשלוש צורות:

1. מזווית ראייה קלאסית (אפלטון, אריסטו, קאנט, מיל).
2. מזווית האינטרפרטציה של המאה העשרים, בעיקר הפסיכולוגיה ההומניסטית (מסלאו, פיטרס, דיואי).
3. מזווית ראייה אקזיסטנציאליסטית (סארטר וניטשה).

הנחת היסוד הראשונה: הסובייקט הוא חלק מהכללי

ההנחה הפילוסופית הזו, הרואה את הסובייקט כחלק מהכללי, מחפשת את המשותף לאנושות ואת המאחד אותה, ולא את המבדיל את הפרטי. תפיסה זו מניחה תוכן מחייב – חברתי או אפיסטמולוגי או דתי או מוסרי – שהוא העיקרון הנכון ואותו צריך לממש. אם אין תוכן מחייב – אין מה להגשים. תוכן זה, אף שהוא אוניברסלי, הוא טבוע בפנימיותו של האדם.

אף-על-פי שיהיה זה בגדר אנכרוניזם לדבר על מימוש עצמי אצל אפלטון, אפשר לומר שהמימוש העצמי בתפיסה הקלאסית, בעקבות אפלטון, הוא ביטול העצמי. כלומר, האדם יכול לממש עצמו בתנאי שיממש את מהותו ולא את פרטיותו. לפי אפלטון, האדם הפרטי, כמו כל תופעה אחרת ביקום, מקבל את משמעותו מן העיקרון הכללי, מן האידיאות. כתופעה פרטית הוא חולף, זמני, מקרי, משתנה, ולכן חסר משמעות. הוא אינו תורם להוויה או ליקום, ובאותה מידה שהוא נמצא, היה יכול גם שלא להימצא. אצל אפלטון, ההבחנה בין תופעה לבין אידיאה היא ההבחנה שבין הטעות או הסברה לבין האמת. עולם התופעות שאנו חיים בו הוא עולם של צללים ושל סברה, ואין לו כל חשיבות מבחינת קיומו של הסדר העולמי. לכן מטרתו של האדם, כבעל תבונה, היא להתרומם מעל העולם המקרי והמטעה ולהתקרב עד כמה שאפשר אל האידיאות. עצמיותו של הסובייקט תתממש רק אם יצליח להינתק

מן התופעה הפרטית שבו. הינתקות זו פירושה ביטול כל האספקטים הסובייקטיביים שבו על-ידי ביקורת החושים והתגברות על היצרים, הרגשות והתאוות. הינתקות זו היא שתביא למימושו כאדם, מימוש שיתבטא בשלטון התבונה ובתפיסת האחדות והכלליות, ששיאה ידעת האמת.

אצל אריסטו, רעיון ההגשמה הוא הרעיון המרכזי בשיטתו בכלל, ולכן גם בשיטתו החינוכית: העולם הוא עולם של התהוות, וזו תוצאה של המתח בין מה שהדבר הוא עכשיו לבין מה שהוא יכול להיות. מה שהוא יכול להיות, מה שהוא מיועד להיות או מה שהוא שואף להיות — כבר נמצא בו מלכתחילה, אך הוא נמצא בו בכוח, וכל תכלית החיים היא בהוצאתו מן הכוח אל הפועל. זוהי שיטה פיזיולוגיסטית, המדברת על הטבע במונחים של התפתחות הדרגתית, בלי קפיצות, לקראת התכלית — Telos — שהיא המצב השלם של כל יצור. התכלית של כל חי "קוראת" לו להתממש, ולא סיבה כלשהי "דוחפת" אותו. מה שחשוב אינו החומר שהוא עשוי ממנו, אלא התכלית שהוא שואף אליה. אך מלבד התכלית הנמצאת בכל דבר והמושכת אותו למימושו, קיימת בטבע גם התכלית העליונה, זו השלמות שאליה שואפים הכל: "כל אמנות וכל סוגיית מחקר וכל עשייה וכל עיסוק חזקה עליהם שהם שואפים למשהו טוב; ובצדק הגדירו את הטוב כאותו עניין שאליו שואף הכל" (אריסטו, עמ' 5). גם האדם, כמו הטבע, שואף להגשמת תכליתו, שהיא האושר (שם, עמ' 11).

האם האושר הוא הנאה, עושר או כבוד, או בכלל החיים הטובים, או אולי הסגולה הטובה? בסוף ה"אתיקה" (שם, עמ' 251) אומר אריסטו ש"האושר הוא פעילות בהתאם לסגולה הטובה, פעילות בהתאם למעולה שבסגולות והוא סגולתו של הטוב שביסודותינו, ובין שהשכל מוחזק להיות משלנו ובין שישוד זה הוא עצמו אלוהי... הרי פעילותו של זה, ניתן לומר עליה שהיא האושר המושלם וכבר נאמר שפעילות זו היא עיונית". וכשהוא מדבר על החיים המושלמים שהאדם יכול להגיע אליהם, הוא אומר: "שלא באשר הוא אדם יחיה חיים כאלה, אלא באשר מצוי בו משהו אלוהי" (שם, עמ' 253). תכלית האדם לפי אריסטו היא לעשות כל מאמץ שיש לאל ידו לעשות כדי לחיות בהתאם ליסוד האלוהי שבו, לתכונה המעולה שבו, זו התכונה שמייחדת את כל בני מינו, והיא השכל.

אריסטו יודע שלא כל בני-האדם מסוגלים להגשים את תכליתם בבחינת החיים העיוניים, והוא נותן אפשרות חלופית, "שני לאושר", שהיא אורח החיים המתנהל לפי הסוג השני של סגולה טובה — מעשי הצדק, היושר,

הגבורה וכיוצא באלה: "גם מי שאינו שולט על יבשה וים יכול לעשות מעשי פאר; גם מאמצעים בינוניים ניתן לפעול בהתאם לסגולת הטוב" (שם, עמ' 256). אריסטו שם את הדגש על העשייה: האדם יכול לממש חלק גדול ממהותו בכך שיכוון עצמו למעשים טובים ולא יסתפק בדיבורים בלבד. וכאן בא תפקידו של החינוך, שצריך דרך ההרגל וההוראה "לעבד את נשמת התלמיד כמו שמעבדים אדמה" (שם, עמ' 258).

אריסטו אינו קובע אם האדם נולד טוב או רע מנעוריו. הוא רק מציין שכל מה שניתן לנו מידי הטבע מצוי בנו בכוח, ואחר-כך אנו מפתחים תכונות אלה בפועל. הפיתות, או ההוצאה מן הכוח אל הפועל של הסגולה השכלית, נעשה מכוח ההוראה, והוא זקוק לניסיון ולזמן, ואילו ההוצאה מן הכוח אל הפועל של הסגולה הטובה, האופי, נקנית מתוך הרגל (Ethos). מטרת החינוך צריכה להיות הוצאה מן הכוח אל הפועל של התכונות הטובות המצויות בנו, כשהמטרה אינה מימוש עצמי, אלא חיים טובים במדינה מתוקנת. רק יחידים יכולים לממש את מהותם האנושית בכך שיצליחו להגיע לחיים עיוניים ויחיו על-פי סגולת השכל.

גם אצל קאנט לא מדובר במפורש על מימוש עצמי, אך מתוך "הנחת יסוד למטאפיסיקה של המידות" ברור, שהאדם כיצור בעל תבונה הוא תכלית אובייקטיבית (קאנט, עמ' 94), וכך הוא גם צריך לראות את מהותו: כיצור חופשי, אוטונומי, הפועל מתוך בחירה על-פי עקרונות התבונה. האוטונומיה היא העיקרון, היא היסוד לערך הפנימי ולטבע האנושי (שם, עמ' 111). כל מי שפועל בניגוד לתבונה, ולא מתוך אוטונומיה, אינו מממש את האנושיות שבו; רק כאשר האדם פועל על-פי הכלל שלפיו יוכל לרצות שמעשיו יהיו לחוק טבע כללי (שם, עמ' 114), הוא יכול לראות את עצמו כיצור בעל תבונה, דהיינו אדם. כאשר האדם פועל באופן אוטונומי, על-פי עקרון התבונה, הוא מוכרח להתעלם מעקרון האושר (שם, עמ' 124), מפני שהוא אחד העקרונות הממוטטים את המוסריות, דהיינו את התבונה. קאנט מציב בפני האדם השואף לממש עצמו תכלית מוסרית, אובייקטיבית, תבונית, שרק באמצעותה הוא יגשים את האנושיות שבו.

לפי אפלטון, אריסטו וקאנט, המימוש העצמי הוא מטרה שהאדם שואף אליה כדי להשיג את השלמות התבונית, בכך שיחדל להיות סובייקט ויממש את הכלליות שבו. אצל כל אחד מהם יש למטרה זו ניסוח מדויק ומחייב: אצל אפלטון יהיה המימוש העצמי השגת האידיאות; אצל אריסטו – החיים העיוניים, ואצל קאנט – הפעולה המוסרית על-פי הצו המוחלט.

הגדרה זו של מימוש עצמי לא תתקבל בשום מערכת חינוכית כמטרה חינוכית, מפני שהיא אינה ניתנת להשגה בהקשר החברתי הקיים. אם תתקבל בתור שכזו, יהיה מחירה הונאה עצמית, שכן ברור שהצבת מטרה כזו כמטרה חינוכית אינה אלא כיסוי למטרות חינוכיות משניות, שדווקא אליהן מתכוון החינוך בפועל. מטרות אלו יכולות להיות: פטריטיזם, זחות מעמדית, אזרחות טובה, שאיפה לחיים טובים שמשמעותם כסף, כבוד ושררה, וכיוצא באלה.

אצל מיל, הכללי איננו עיקרון אלוהי-תבוני הטבוע באדם, אלא עיקרון חברתי ליברלי, שהפרט צריך להשתלב בו ולתרום לו מכישוריו. אצלו יש, למעשה, שני סוגים של מימוש עצמי: האחד – של האדם הרגיל בן-החורין, שיכול לחיות על-פי נטיותיו וכישוריו ולמלא את אישיותו וחיינו בדברים המעניינים אותו. זהו אותו מימוש עצמי שאחר-כך יקבלוהו הפסיכולוגים ההומניסטיים ויתנו לו את הגוון הפסיכולוגי-מדעי. זהו מימוש עצמי שאני קוראת לו טריוויאלי: כיום, בחברה הדמוקרטית, ברור שיש לתת לפרט לחיות על-פי נטיותיו ורצונותיו, ושהשאיפה של החינוך היא שהפרט ירגיש שלם ומרוצה במעשיו. כינוי מטרה מובנת מאליה זו בשם מימוש עצמי מלמד אולי שיש כוונות אחרות, שנוגעות למימוש העצמי מהסוג השני שמיל מדבר עליו: הגאונות ביצירת אמנות, במחשבה ובמעשה. זו הגאונות המקורית המעניקה לאדם פיקוחן וחירות, ובסופו של דבר גם משנה את התרבות ואת החברה. לפי מיל, אנשים עליונים אלה הם מיעוט, ויש לתת להם להתפתח "באין מפריע". מיל אינו מפרט למה הוא מתכוון ב"אין מפריע" (מיל, עמ' 268), אבל מתוך דבריו משתמע, שאם החברה תלחץ עליהם היא לא תפיק מהם שום תועלת, ורק תצביע עליהם כעל "שובבים" ו"משונים" (שם, עמ' 113). יש לתת להם אווירה של חירות, ונחוץ לשמור על הקרקע שממנה הם צומחים. זהו המימוש העצמי של יחידי סגולה. "אלה הם המעטים, שמנה וסולתה של האנושות – בלעדיהם לא יהיו חיי אנוש אלא שלולית של מים עומדים" (שם, עמ' 111).

מן המימוש העצמי האליטיסטי של מיל לא נשאר הרבה בתפיסותיהם של המחנכים הדמוקרטים ושל הפסיכולוגים ההומניסטים בימינו, כיוון שהחברה הדמוקרטית בימינו אינה מרשה לעצמה לדבר על מימוש עצמי של גאונים ושל יחידי סגולה, מפני שאז היא תסתור את אחד מעקרונותיה הבסיסיים – עקרון השוויון בחינוך. סימוכין לכך אפשר למצוא אצל פיטרס ב"ערכי הדמוקראטיה ומטרות החינוך": "איננו יחידים מרחפים באופן חופשי כאטומים, המחפשים בלי ליאות אחרי דרכים למימוש עצמי (Self Realization). יותר נכון לומר כי אנו מהלכים במסלולים נדושים,

שעלינו לצעוד בהם יחד עם האחרים. אם היחיד שואף לממש עצמו עליו לעשות זאת כיצור חברתי תוך כדי ביצוע החובות היומיומיות שלו... הכבוד לאדם מחייב אותנו לעודד את היחיד שיעשה משהו עם עצמו, שימצא לעצמו תפקיד, תעסוקה או פעילות שיוכל להזהות איתם ולהשיג מידה של מימוש עצמי" (פיטרס, תשמ"ג, עמ' 211–213).

לתפיסת היחיד כחלק מהכללי יש גם פן פסיכולוגי, הכולל התייחסות למימוש העצמי. יונג היה הראשון שהשתמש בפסיכולוגיה במושג "הגשמה עצמית" או "התעצמות", מלשון היות עצמו (אינדיווידואציה). ההגשמה העצמית, לפי יונג, היא הדרך שבה אנו נעשים אנו עצמנו, מגשימים את ייחודנו, "הפנים הפנימי האחרון" (יונג, עמ' 57). תהליך זה הוא ניגודו של תהליך ביטול העצמיות, שבו אנו מוותרים על עצמנו לטובת משהו חיצוני.

העצמי לפי יונג הוא מושג פסיכולוגי, קונסטרוקציה שנועדה להביע אמת שאין אנו יכולים להבחין בה (שם, עמ' 129). היא איננה ניתנת לתפיסה, יש בה משהו אלוהי, והיא האבן השואבת, בסופו של דבר, לכל הפעולות שלנו ולכל התכליות שלנו. העצמי הזה הוא מטרת החיים. לא כאן המקום לפרט את תורתו של יונג ולעמוד על ההבדלים שבין האני לבין העצמי, אבל ברור שהמטרה האחרונה של האדם היא בסופו של דבר למצוא את עצמו — את האלוהי והמיוחד שבו. גם יונג מדבר אפוא על מימוש עצמי אלוהי נשגב, שכמעט שאינו ניתן להשגה.

בתקופתנו היה זה מסלאו שהוריד את המימוש העצמי ממרומי האלוהי והפך אותו לחלק מתהליך התפתחותי של האדם, שאי-אפשר לו בלעדיו. הוא בנה סולם של מניעים שכולם ביולוגיים, הבחין בין מניעי יסוד ומניעי חסך לבין מניעי גדילה והתפתחות, והעמיד בראש הסולם את המימוש העצמי (Self Actualization) כצורך העליון של האדם. מניעי היסוד דוחפים את האדם לפעולות כאשר נוצר גופנו חסך פסיכולוגי הגורם למתח גופני. תכליתן של הפעולות לסלק את המתח ולהחזיר את גופנו לשיווי משקל. על מניעי היסוד מוסיף מסלאו גם את הצורך בביטחון, בשייכות ובאהבה. על מערכת בסיסית זו בונה מסלאו מערכת-על, שבראשה עומד המימוש העצמי. מניעי-העל כוללים את השאיפה ליופי, לטוב ולערכים מוסריים אחרים. המערכת העליונה תפעל רק כאשר המערכת התחתונה תבוא על סיפוקה. המימוש העצמי הוא הצורך של האדם (כל אדם) להתפתח ולהיות הוא עצמו (כפי שהוא מבין את עצמו), ככל שהוא מסוגל לכך (מסלאו, עמ' 166).

גם אולפורט מסכים עם מסלאו שהמימוש העצמי הוא מניע, ואולי ביסודו של דבר המניע היחיד של בני-האדם (אולפורט, עמ' 220). בתפיסה זו ההנעה היא אינדיווידואלית לגמרי, בניגוד לראייתה כאיזו תכונה אלוהית, מנת חלקם של יחידי סגולה; כל אישיות שונה מזולתה ומתכוונת לשמירת שלמותה ולהגשמת גורלה בדרך משלה. גם הוא, כמו מסלאו, רואה במניעים יותר מאשר מערכת של לחצים ויצרים. ישנה מערכת בסיסית המביאה את האדם לידי תגובה והתנהגות, והיא קיימת יחד עם מערכת נוספת הנמצאת מעליה, כשהמערכת העליונה היא המביאה את האדם לידי גדילה תקינה וחופשית מלחצים ולידי מימוש עצמי.

אבל מסתבר שגם מסלאו לא הסתפק בהגשמה עצמית מהסוג שמשמעותו כי האדם בוחר את מעשיו ועושה אותם מתוך הרגשה טובה ושואב מכך סיפוק בחייו. מסלאו הרגיש, מן הסתם, שיהיה זה טריוויאלי להסתפק במימוש עצמי פסיכולוגי-ביולוגי כזה, והוא הוסיף עליו את "חוויות השיא", חוויה של אושר ושל התגשמות. זוהי חוויה של ההווה (מסלאו, עמ' 71-77), חוויה של חירות נטולת תכלית המרוכזת בעצמה. זהו מצב של שלמות. מי שמגיע להגשמה עצמית כזו מגשים את הערכים של היופי, הטוב והאמת. כאשר מסלאו מדבר על חוויות השיא הוא חותר למשהו שהוא יותר מסתם מימוש עצמי; זוהי אותה חוויה שרק יחידים מגיעים אליה ורק לעתים נדירות. זהו למעשה אותו מימוש עצמי שהוא מנת חלקם של יחידי סגולה. בשביל המסכנים שאינם יכולים להגיע לדרגות הגבוהות יש מימוש עצמי פשוט ועממי יותר.

מסלאו מדבר אפוא על שני סוגי מימוש עצמי, האחד ליחידי הסגולה, ובכך הוא אינו שונה מאפלטון ומאריסטו, והשני – להמונים; זה המימוש העצמי שאריסטו ואפלטון יסכימו עליו מטעמים חברתיים-אנושיים, אבל לא יכנהו שלא בצדק בשם מימוש עצמי, מפני שהדמוקרטיה לא היתה אינטרס שלהם.

המסקנה מן הדיון הפסיכולוגי היא, שהמימוש העצמי אינו שונה למעשה ממה שהפסיכולוגיה מכנה בשם בריאות הנפש. רוג'רס, למשל, אומר במפורש (רוג'רס, עמ' 286) כי האדם שהוא התוצר הסופי של תרופיה הוא אדם יצירתי, שיכול לממש עצמו גם בפתירותו הרגילה לעולם, באמון שלו, ביכולתו ליצור יחסים חדשים עם סביבתו; כלומר, האדם המתפקד תפקוד מלא.

פיטרס, ברוח דברים דומה, טוען שאלה שמחפשים דרכים למימוש העצמי של היחיד חייבים להקפיד על מסלולים מוסריים שהיחיד חייב

לאמצעם (פיטרס, תשמ"ג, עמ' 218). לכן מימוש עצמי לפי פיטרס יהיה "מותנה" בהתחייבות אמת של האדם לדרכי התנהגות. מובן שהמושג "מימוש עצמי מותנה" כרוך בסתירה פנימית. האם המימוש הוא של האדם עצמו, או אולי יש כאן הפנמה של מערכת ערכים, תהא חיובית ככל שתהא, ולפיכך זוהי מערכת נתונה מראש? יתרה מזו, פיטרס מתריע נגד עידוד לחיטוט יתר בחיפוש אחר מימוש עצמי. האם יש קנה-מידה לחיפוש מוגזם אחר מימוש עצמי? ולבסוף, הוא טוען שחיפוש זה עלול להיעשות על חשבון האחוה והרגש הקהילתיים, לכן יש לפתח יחסים בין-אישיים וכבוד לאחרים. זו לדעתי ההונאה העצמית של פיטרס ושל האחרים. הטענה שיש מימוש עצמי של היחיד, ושזוהי מטרה חינוכית ראויה, וכל זה בתנאי שהוא מבוסס על מערכת ערכים נתונה – הריהי כמו לומר: אנחנו המחנכים יודעים שערכי הדמוקרטיה הם נעלים וחשובים, על כן ניישר את היחיד עם החברה. תהא זו חברה נאורה ומתוקנת ככל שתהא – מימוש עצמי אין כאן. נעשה כאן שימוש במושג בעל משמעות ערכית חיובית להשגת מטרות בסיסיות בחינוך שלא לשמן מתכוון המושג.² גם ב-*Ethics and Education* (עמ' 87) חוזר פיטרס ואומר, שמימוש עצמי אינו יכול לעודד ביחיד כל מה שהוא חושב לנכון, אלא יש לעודד את היחיד שיוציא מתוכו את מה שביכולתו בתחום הראוי בלבד, ועימו הוא יכול לזהות את עצמו. הדמוקרטיה, לפי פיטרס, אינה מחפשת עילית המממשת את עצמה (פיטרס, תשמ"ג, עמ' 222).

גם אצל דיואי מצוי הרעיון, שמימוש עצמי של האדם כסובייקט אפשרי אך ורק במדינה דמוקרטית. כל הנחות היסוד של דיואי נגזרות מעקרונות היסוד של הדמוקרטיה: האדם כיצור רציונלי מבין את החשיבות של שיתוף פעולה המבוסס על חירות ועל כבוד האדם, וזו הדרך היחידה שבה הוא יכול להיות חופשי ומאושר. אלא שמטרת החינוך של דיואי היא לפתור את "הטרגדיה של היחיד האבוד" (דיואי, 1962, עמ' 80), לא בכך שיממש עצמו בכל דרך הנראית לו, אלא על-ידי כך שיתאים עצמו למציאות הקיימת. המבוכה והניכור המאפיינים את חיינו הם תוצאה של פער בין ראיית הפרט את המציאות לבין המציאות עצמה. עלינו להתאים את מושג האינדיווידואליזם שלנו למציאות חיצונית. במסגרת שיטתו הדינאמית, גם האינדיווידואליזם אינו יכול להיות בעל תוכן אחיד ומחייב: שינויים חברתיים מחוללים שינויים בפרט ולהפך, ולכן המימוש העצמי אינו יכול להתבצע אלא במסגרת החברתית. זהו מושג

2. על השאלה מדוע בכל זאת משתמשים במימוש עצמי אענה בסיכום.

חדש של אינדיוידואליזם, המתאים עצמו לתנאים החדשים של התקופה המודרנית (שם, עמ' 80). חשוב לדיואי שבני-אדם יעסקו בעיסוקים שלפי רוחם, שלא יסלפו את נטיותיהם הטבעיות, ושתינתן להם האפשרות להגיע להגשמה (דיואי, "הילד ותכנית הלימודים, ביה"ס והחברה", עמ' 53; דיואי, "דמוקרטיה וחינוך", עמ' 211), אלא שכל זה ייתכן רק כאשר האדם מבין את האתגרים שמציג לפניו שכלו, ולא נסחף אחרי דמיון הבונה מגדלים באוויר. דיואי תוקף את אלה שמסתגרים בעצמם – חסידי המדע לשמו או חסידי האסתטיקה לשמה – שפעילותם אינה תורמת תרומה של ממש לחיים החברתיים (דיואי, "דמוקרטיה וחינוך", עמ' 211). למעשה, דיואי מתקף כל מימוש עצמי במובנו החלקי הנפוץ כיום, של יוצרים ושל חוקרים שאינם רואים במימוש העצמי תרומה לחברה או תלות בה.

הנחת היסוד השנייה: הפרט הוא סובייקטיביות מוחלטת, ולכן המימוש העצמי שלו עומד בסתירה עקרונית למצבו החברתי

תפיסה זו מסיטה את נקודת הכובד מן האמת המוחלטת, האובייקטיבית, ומן העיקרון התבוני אל האמת הסובייקטיבית. הטענה כאן היא, שהאדם הפרטי ממילא אינו יכול להשיג את האמת האובייקטיבית, וחיייו הופכים להיות סיט בגלל תשוקה שאי-אפשר למלאה. תפיסה זו שוללת את הטענה שמהותו של האדם ניתנת להגדרה באמצעות איזשהו תוכן מחייב ואחיד לכלל האנושות. זוהי עמדה השוללת תכנים באופן עקרוני, ומבליטה את הסובייקט בבדידותו. הסובייקט הרוצה לבטל את עצמו עומד מול מערכת חברתית מאורגנת ומגובשת, מערכת מחייבת של ערכים ושל אמיתות הקבועה במסגרת של שפה ומושגים, בעוד שפנימיותו היא דבר שמתרחש כל הזמן, ואינו ניתן לקומוניקציה ולפירוש. ברגע שהאדם מנסה לתרגם את פנימיותו למילים – הריהו מסלף את עצמו. לפי תפיסה זו, מימוש עצמי במסגרת חברתית הוא מושג שיש בו סתירה פנימית. הסובייקט עומד מול עצמו כשהכל נתון בידיו והוא אחראי לבחירת דרך חייו. דרוש לו הרבה אומץ לב לנצל את החירות שניתנה לו, וכאן עולה מושג האוטנטיות הקשור לתפיסה זו ולמימוש העצמי. האוטנטיות היא הדרך שבה הסובייקט בוחר בעצמו ואינו מנסה להערים על עצמו ולהיאחז במוסכמות ובערכים חברתיים. הוא מוותר על הנוחות ועל הביטחון שהחברה מעניקה לו ונלחם בהונאה העצמית. אנחנו שואפים לפעמים לכל מיני דברים שאנחנו מוצאים בזולת, אבל אדם באשר הוא

סובייקט אותנטי אינו יכול לשאוף שלא להיות הוא. הנחה בסיסית זו הופכת את היסוד שהובן תמיד כאי־רציונלי, כהפכףך וכחסר חשיבות באדם – לעיקר מהותו.

האדם הפרטי נוטל את מקומו של עקרון הסדר התבוני, ויוצר בסובייקטיביות שלו עולם אמיתי אותנטי משלו. אין זה עולם סגור העומד בפני עצמו, אלא עולם דינאמי, פתוח ומתרחש; עולם שבו האפשרי הוא מימושו של האדם, ולא ביצוע פעולה קונקרטית של הפיכת הטמון בו בכוח למשהו בפועל. בידי האדם האפשרות לתפוס עצמו ככוליות או כחלקיות, כלומר כהתנכרות לעצמו או כאי־אותנטיות. אי־האותנטיות באה לידי ביטוי גם בדמיון ובשוויון בין בני־אדם – כאשר כל סובייקט יכול לבוא במקומו של סובייקט אחר, והאדם מוצא עצמו דומה או אפילו זהה לסובייקט אחר. בחינוך, במוסר, אנו מתאמצים להשכיח מהסובייקט את דאגותיו ואת חששותיו, למעשה מנסים להרחיק אותו מעצמו ומהאפשרויות העומדות בפניו. אנו דוחפים אותו לאי־אותנטיות. כך הופך הסובייקט להיות "הם" (סיגד, עמ' 153), עושה את הדברים המשותפים ומפסיק להיות עצמו, ולכן גם לא יכול לממש את עצמו. האדם מממש אמנם דברים, שכן טבעו הוא לפעול, לעשות, להשיג הישגים ותוצאות, אבל אז הוא מוציא את המציאות הממומשת מתחומו העצמי והופך אותה למציאות אובייקטיבית.

בשביל סארטר, קיומו של אדם קודם למהותו (סארטר, 1988, עמ' 4, 13). האדם קודם־כל מרגיש, חי ופועל, ורק אחר־כך נותן הגדרות למהותו. וגם ההגדרות אינן מקובלות על סארטר, כיוון שהאדם "הוא אינו מה שהוא חושב שהינו, אלא מה שהוא מבקש להיות או מה שהוא עושה מעצמו", וזה העיקרון הראשון של הסובייקטיביות. האדם מרגיש שהוא נמצא בכל פעולה מפעולותיו. אם האדם הוא מה שהוא עושה מעצמו, ברור שהקיום איננו תכונה קבועה ועומדת, אלא מציאות זורמת ומשתנה.

לפיכך, האדם הפרטי נתפס כהתהוות, ואם הוא אינו ניתן להגדרה, הרי שגם אי־אפשר לתפוס אותו באופן אובייקטיבי. לפי תפיסה זו איננו יכולים לתת הגדרה תוכנית מחייבת למימושו של האדם, כדרך שנתנו אפלטון ואריסטו. לפי סארטר, האדם משיג קיום של ממש רק כאשר הוא מגיע למטרה שהציב לעצמו, והמטרה היא ניסוח רצונו החופשי, כשהאחריות נופלת עליו בלבד. אותנטיות, לפי סארטר, היא היות קיום האדם קודם למהותו, וכן היותו יצור חופשי שחייב לשאוף לחופש שלו בכל תנאי (שם, עמ' 43). כלומר, במצב של אותנטיות האדם נידון ליצור את עצמו

ללא הרף. אין מטרה סופית, יש רק בחירה מדי פעם, כתגובה לאינסוף האפשרויות העומדות בפניו. האדם, כתודעה פועלת, חופשי לשנות את מציאותו באמצעות פעולה התכונותית חדשה (סארטר, 1948, עמ' 61). כל פעולה כזו תהא מימושו של הסובייקט. האדם הפרטי אינו יכול אפוא, לפי סארטר, שלא לממש עצמו, כשם שהוא אינו יכול שלא להיות חופשי. האדם צריך לבחור את מטרתו בעצמו – ללא צווים, ללא דעה קדומה, ללא הדרכה.

החברה אינה יכולה בשום אופן לקבל מימוש עצמי כזה, כיוון שמשמעותו היא ביטול כל מערכת ערכים מחייבת. אם התודעה שלי בוחרת לעצמה את המטרה ומסדרת מערכת ערכים פנימית, הרי ברור שאין ערך אחד המחייב אותי או את זולתי יותר ממשנחו, וגם זולתי צריך לממש את עצמו באותו אופן, כך שלמעשה קיום חברתי איננו אפשרי.

החינוך לעולם לא יטפח סוג של מימוש עצמי שדרכו עלול האדם לגלות באמת את עצמו. החברה מרשה לנו להיות עצמנו רק בתנאי שהעצמי כפוף למערכת ערכים קבועה ומבוקרת. אמנם בתוך המערכת הזאת קיים ערך החירות, שאיננו מזלזלים בו ואיננו מנסים לבטל את חשיבותו, אך חירות אין פירושה מימוש עצמי, חירות היא רק תנאי למימוש עצמי.

ב"האקזיסטנציאליזם" הוא הומאניזם", שאותו כתב סארטר לאחר המסה על בודליר, הוא משנה את עמדתו החד-משמעית ונוקט עמדה אפולוגטית מתונה יותר. סארטר אומר אמנם שלפי האקזיסטנציאליזם האדם הוא אדון לעצמו (סארטר, 1988, עמ' 14) והאחראי היחיד למעשיו, אבל הוא מוסיף וטוען של"סובייקטיביזם" יש שתי משמעויות. האחת היא שהסובייקט בוחר בעצמו, והשנייה היא ש"בבחירתו את עצמו הוא בוחר גם לכלל בני-האדם" (שם, עמ' 15). בעמדתו המאוחרת מתקרב סארטר לקאנט: "האדם מכיר בעובדה שהוא חייב לעשות מעשה זה לא רק לגבי עצמו, אלא בכך שהוא מעין מחוקק הקובע דרך פעולתה של האנושות כולה, אין הוא יכול להשתמט מרגש של אחריות מלאה ועמוקה" (שם, עמ' 16). בהתקרבות זו הופך המימוש העצמי לחלק מן הכללי, מן השלם, ומקבל את משמעותו הראשונה – מימוש שייתכן דרך ביטול העצמי.

לא כאן המקום למתוח ביקורת על שינוי עמדתו של סארטר; אומר רק שסארטר המאוחר ראה שתפיסתו הקיומית את האדם אינה מאפשרת קיום חברתי, וגם את היחיד היא מביאה לעברי פי-פחת. במסתו על בודליר הוא אומר שהאדם נמצא במרדף אינסופי, "בתהום בלא תחתית, בלא דפנות". זה הנטל שעליו לשאת כדי להצדיק את קיומו (סארטר,

"בודליר", עמ' 22). אבל הסובייקט אינו יכול לעמוד בנטל הזה, ליצור את עצמו ללא הפוגה, להיות הוא, לממש את עצמו, ולכן הוא חי חיי חרדה וייאוש, ובעיקר – חיים שיש בהם הונאה עצמית.

אי־אפשר לדון בשאלת המימוש העצמי בלא להתייחס לעמדתו של ניטשה. לא אדון כאן במכלול שיטתו החינוכית או במסקנות החינוכיות הנובעות משיטתו הכללית. אדון רק באספקט של המימוש העצמי, שהשפיע רבות, כך נראה לי, על תפיסת המימוש העצמי בימינו, והוביל לאותן משמעויות סלקטיביות שאימצה הפסיכולוגיה ההומאניסטית, ושבעקבותיהן הפך המימוש העצמי מטבע עובר לסוחר, כאשר המטרה האמיתית הולכת ומתרחקת.

מהי אותה מטרה, מהו אותו מימוש עצמי ניטשיאני? האדם, לפי ניטשה, הוא יצור הנאבק ושואף להיות חזק, והוא פועל על־פי תביעתם של האינסטינקטים שלו. אי־אפשר להגדיר את מהותו, כיוון שכל הגדרה תגביל את הסובייקט החי ותסלפו. לגבי ניטשה חיים הם החיים הפסיכולוגיים של כל אדם פרטי, שבמסגרתם שואף האינדיווידום לכוח ולעוצמה. שאיפה זו היא החירות. ב"הרצון לעוצמה" אומר ניטשה (קטע 277), שהאדם הוא בעל אינסטינקטים שונים ומנוגדים שאין ביניהם מכנה משותף. רק התודעה או השכל מאחדים באופן מלאכותי בין הניגודים ויוצרים אני רציונלי. מטרתו של ניטשה היא לעזור לאותנטיות האינדיווידואלית, לקיום הספונטני, לחירות. ב"שופנהאור כמחנך" טוען ניטשה, שרוב בני־האדם הם או מוגיל־לב או עצלנים, ואינם מנסים אפילו לרדת לעומק אישיותם (ניטשה, תשמ"ח, עמ' 72). התברה והתרבות מרפדות אותם בשקרים מועילים ומעודדות אותם לאותו רפיון ולאותה עצלות, שמא יגלו את מה שהן חוששות מפניו: את היחידיות שלהם, את כוחם, את האפשרות שלהם למרוד בערכים ובמוסר. אבל רק דרך מרידה והרס הקיים יכול האדם לממש עצמו. המימוש העצמי, לפי ניטשה, עומד באופן עקרוני בסתירה למצבו החברתי של האדם. העל־אדם הוא האדם בעל העוצמה, האומר לא לתברה, לתרבות ולמוסר, ונותן משמעות חדשה למציאות כולה.

ניטשה היה אולי מסכים להגדרה, שמימוש עצמי פירושו הוצאה מן הכוח אל הפועל של הכוחות הטמונים באדם מתוך רצון להשיג שלמות, כיוון שלדעתו העל־אדם יכול לברוא שלמות זו. אך פרט להרגשת השלמות, אין תמורה למימוש העצמי – לא סיפוק, לא שמחה ולא אושר, שכן השלמות הזו היא רגעית וכרוכה בסבל ובבדידות ("מעבר לטוב ולרוע", קטע 270).

המימוש העצמי של העל-אדם, הבא לידי ביטוי בזלזול במוסר ובתרבות הקיימים ובהריסתם, מביא בעקבותיו לחיסול כל ערכי הדמוקרטיה – שוויון, עזרה לזולת, רחמים ומלחמה בסבל (שם, קטע 44). מימוש עצמי כזה לא רק שהוא עלול להביא נזק לחברה, אלא שמטרתו המוצהרת היא הרס החברה, לצד סבל וחוסר שלווה לפרט. מובן ששום חברה לא תקבל מטרה חינוכית-המצהירה במפורש שהיא באה לתת תחת אושיותיה, שכן מה בא לשמור על קיום החברה ועל המשכיותה תוך זעזועים מעטים ככל האפשר אם לא החינוך.

השפעתו של ניטשה על הפסיכולוגיה ועל החינוך בימינו עברה דרך מסגרת רחבת חורים, כאשר כל אחד ברור לו מתוך השיטה את מה שנוח לו. נחזור למשל למסלאו, ונראה מה לדעתו יכולה הפסיכולוגיה ללמוד מהאקזיסטנציאליזם (כאשר לא לגמרי ברור למה הוא מתכוון במושג אקזיסטנציאליזם. עם השמות שהוא מזכיר נמנים היידגר, יאספרס, ניטשה וסארטר; מסלאו, 1968, עמ' 9). מסלאו מדבר על שלושה דברים:

1. האקזיסטנציאליזם מדגיש את החוויה הפרטית, ולא יוצא משיטות וממושגים מופשטים, וזוהי תרומתו החשובה.

2. בעקבות האקזיסטנציאליסטים, ובעיקר בעקבות הנחתו של ניטשה שאלוהים מת, נוכחנו לדעת שדמוקרטיה ורווחה כלכלית כשלעצמן אינן פותרות את בעיות הערכים, ולכן יש לחזור אל העצמי כמוקד הערכים.

3. חשיבות רבה יש לדיונם של האקזיסטנציאליסטים בפער שבין ציפיותיו של האדם מעצמו לבין מוגבלותו (בין מה שהאדם הינו לבין מה שהיה רוצה להיות ולבין מה שהוא יכול להיות). טענתו של מסלאו נגד הפילוסופיה הקלאסית היא, שהיא חילקה את האדם לעליון ולנמוך, יצרה דיכוטומיה מלאכותית, והציבה כמטרה את הגשמת העליון, ואילו האקזיסטנציאליסטים לימדו את הפסיכולוגים האמריקנים שאין זה כך, וכי את שני היסודות יש לטפח בעת ובעונה אחת ואין לבטל את האחד על חשבון השני.

זוהי כמובן הבנה חלקית של האקזיסטנציאליזם הניטשיאני, שכן כאשר ניטשה דיבר על העל-אדם, הוא לא התכוון לסובייקט השוכב על מיטת הפסיכיאטר ומנסה למצוא את זהותו.

סיכום

הפסיכולוגיה ההומניסטית, שמדברת על מימוש עצמי ושהיא נציגת המימוש העצמי הטריטוריאלי, חותרת לאינטגרציה ולהרמוניה באישיות, כך שהאדם יצליח לבטא את עצמו ולמצוא סיפוק ושמחה בחיים. זו גם השפעתה על החינוך הדמוקרטי. אך דבר זה איננו אלא בריאות הנפש בחברה חופשית, שהיא כשלעצמה מטרה חשובה ואפשרית בחינוך, אך אינה ראויה במשמעות של שינוי המצוי, כיוון שהמצוי כאן הוא החשוב. כאשר אנו משתמשים עבור מטרה זו במונח מימוש עצמי, אנו נסחפים אחר הקונטציה הערכית של המושג, גוררים עצמנו להונאה עצמית, ולא עומדים למעשה על המסקנות האמיתיות הנובעות ממנו, והן:

1. טיפוח המימוש העצמי כרוך בסיכונים לחברה ולאדם היחיד. אם החברה בכל זאת בוחרת בו כמטרה חינוכית, היא יכולה לעשות זאת רק בתנאי שהיא מודעת לתוצאות האפשריות שלו.
2. המימוש העצמי בעל המשמעות הערכית העליונה כרוך בביטול העצמי, בחתירה לאמת ולתבונה, והוא מנת חלקם של יחידים. חברה דמוקרטית אינה יכולה לקבל על עצמה מימוש עצמי כזה כמטרה ראויה.

מדוע, אם כן, אנו משתמשים בסיסמת המימוש העצמי? המשטר הדמוקרטי מתכוון לשמור על החברה תוך תיקון מצבו של האדם ותוך שמירה על פרטיותו. האדם יכול לממש את פרטיותו רק מתוך חירות. אלא שהאדם בחברה הדמוקרטית המודרנית ירא מן החירות, מן הפנאי ומן האפשרות למימוש עצמי המוענקים לו, כיוון שאינו מסוגל לממשם. לכן הוא רוצה אולי באשליית החירות, ולא בחירות עצמה. הוא רוצה בסיסמת המימוש העצמי, ולא במימוש זה עצמו.

החינוך המתבסס על מטרה זו מתקיים כמובן מאליו על-ידי המורים. התפקיד החברתי של ההונאה העצמית הוא להציל לא רק את האדם מחירותו – תוך כדי הבטחת החירות – אלא גם את המורים עצמם.

במונחים של ניטשה ניתן לומר אפוא שהחינוך הדמוקרטי, שנוטל כסיסה את המימוש העצמי, אינו אלא שקר מועיל. שכן סיסמת המימוש העצמי מסייעת למורים להונות את עצמם במחשבה שהם מחנכים לחירות במלוא מובן המילה, בעוד הם מחנכים בעצם לסתגלנות ולהיטמעות בחברה. סיסמה זו מסייעת בידיהם לשוות הילה של תכלית מיוחדת ואף יוצאת-דופן לעבודה שהיא חשובה אמנם, אך חסרת תכלית כזו מכל

וכל. השימוש בסיסמה זו מבטא אולי את עומק תחושת אִי־הנוחות של התרבות הדמוקרטית בפני ההיסטוריה שלה.

מבחינה זו חשיבותו העיקרית של מושג המימוש העצמי היא בהנאה העצמית שהוא מאפשר הן למורים והן לציבור. החינוך מיועד ליצור דפוס של אדם המשוחרר משיעבוד לדת ולמבנים פוליטיים מדכאים. חינוך זה שולל במפורש את המימוש העצמי כפי שמתכוון אליו החינוך הדתי, והוא מעמיד תחתיו השקפת עולם של מרד וחירות. אולם יעד חינוכי זה, שהיה מהפכני במאה התשע־עשרה ובתחילת המאה העשרים, הוא כיום מובן מאליו בחברה המערבית הדמוקרטית, ולא נותר בו כמעט מאומה מן ההתפרצות הספונטנית שאפיינה אותו בתחילתו. האדם החילוני של היום אינו נרדף על־ידי הדת וגם לא על־ידי שלטון עריץ, ולפיכך גם חירותו האישית אין בה לדידו משום הישג. חירותו היא בגדר נתון, ומשמעותה היחידה כמעט היא חירות ממשו, כלומר חירות מכל מסגרת חיצונית כופה של נחיתות ואפליה.

אולם לחירות משמעות נוספת ומשלימה, שבלעדיה היא מתקיימת רק בחלקה – חירות לשם משהו. לאורך ההיסטוריה היתה משמעות זו של חירות בהירה מאוד בדרך־כלל: חירות לשם האמונה; חירות לשם הלאומיות; חירות לשם אידיאל חברתי כלשהו. במציאות החילונית־קפיטליסטית של ימינו לא נותר מבחינה חברתית, ובדרך־כלל גם מבחינה אישית, אלא דבר אחד בלבד: רמת חיים. החיים הטובים מבחינה כלכלית הם היום היעד שניתן להבחין בו בתחום החברתי המוסכם. בימים אלה ממש מופיע הרעיון של "כלכלת שוק" פחות או יותר כתחליף לגן־העדן. מציאות חברתית זו היא נוחה לבני־האדם, משום שהיא מאפשרת להם להזדהות בקלות זה עם זה במסגרת רעיון משותף. מצד אחד, אדם חופשי למצוא לו את מקצועו, את אזור מגוריו וכו', ומצד שני אינו צריך לטרוח לגבש לעצמו תוכן חיים. אין הוא צריך להיות מוטרד משאלות של הגשמה אישית ביחס לעצמו או ביחס לאלוהים. החברה מעמידה בפניו את מה שהוא אמור לעשות ולשאוף אליו – להרבות את קניינו ואת נוחותו.

אלא שעל רקע זה אין האדם יכול שלא לחוש ריקנות מסוימת בחייו, ואף, אולי, מעין בושה על כי החירות, שפעם היתה מרד גדול ומהפכה, מסתכמת היום בכסף. התביעה הפנימית של חירותו להגשים את עצמה בתוכן נוסף ומיוחד חוזרת ופוקדת אותו, ומטרידה בעיקר את המורים, המופקדים מטעם החברה על עיצוב דמותו הרוחנית.

המימוש העצמי כסיסמה חינוכית פותר עבור המורים את בעיית האידיאל

החינוכי שלהם. המימוש העצמי הוא מושג הלקוח מן ההיסטוריה של התרבות, והוא כולו טעון משמעות חברתית או אישית, כפי שראינו. אולם במסגרת התהליך החינוכי המודרני אי-אפשר לחנך לקראת יעד מסוים ומוגדר, שהרי זה סותר את הפתיחות החינוכית, המבוססת על מושג החירות ממשו. לכן יכולים המורים לחנך לקראת הגשמה אישית פרטית. כלומר, כל תלמיד ישאף להגשים את נטיותיו שלו ואת כשרונותיו, מבלי שהמערכת החינוכית תקבע עבורו מהו תוכנה של אותה הגשמה. בכך רואים המורים הישג גדול, שכן אין הם מטילים את עצמם בשום צורה על החניך, אלא משחררים אותו לפנות בעצמו אל עצמו, אף-על-פי שבסופו של דבר – אם לדבר בהכללה – ישתלב אותו חניך במציאות הכלכלית-חברתית הקיימת. עם זאת, הם רואים בהפניה זו של כל חניך אל עצמו מימוש עצמי (ובמובן פשוט הרי זה אכן כך), ועושים תוך כדי כך שימוש במושג המסורתי הזה, שהיה מקושר בהיסטוריה לתכנים עקרוניים ומחייבים. מה שנותן מן המושג כיום הוא רק כינוי, שבאמצעותו מתקשר לכאורה התהליך החינוכי הדמוקרטי אל המסורת התרבותית המערבית, בעוד שלמעשה מסתיר הכינוי ריקנות תוכנית. כאמור, ריקנות תוכנית זו נמצאת מוצדקת מבחינה אידיאולוגית על-ידי המציאות הדמוקרטית-קפיטליסטית. המורים מוצאים אפוא את עצמם מחנכים לאידיאל העתיק של המימוש העצמי, כאשר בעצם לא מסתתר מאחוריו כל מימוש שכזה, ועם זאת עובדה זו מוצדקת מתוך התפיסה החינוכית היסודית, שאין להטיל על החניך כל ערך מחייב.

המימוש העצמי כערך חינוכי משיג אם כן את המטרה של העמדת תדמית שקרית, אך מוצדקת מתוך המערכת עצמה, של חינוך שאינו מודרך לשום תכלית מסוימת ומופקר למעשה לתנאי השוק החופשי, תוך כדי שכנוע של החניך עצמו וגם של מחנכו, כי הפקרה זו עצמה אינה אלא מימושו של תהליך החינוך. מימוש עצמי אינו לפיכך אלא סיסמה ריקה שמפצה על תוכן שפג ונעלם. מטען ההיסטורי-תרבותי של מילים אלה מאפשר למורים להשלות את עצמם שתהליך החינוך שהם מופקדים עליו יש בו גם עומק תרבותי, ולא רק שליחות חברתית-מדינית של התאמת האינדיווידואל לחיות בהתאם לעקרונותיה של כלכלת השוק החופשי.

רעיון המימוש העצמי בחינוך משלה את החניך ואת המחנך כאחד שיעודו הוא חירות האדם, בעוד שלמעשה הוא משרת את חירות השוק. אבל המושג מימוש עצמי כסיסמה חינוכית הוא הונאתו העצמית של המחנך עוד יותר מאשר של החניך, וחשיבותו היא אולי בעיקר בכך שהוא משקיט את מצפנו של המורה, בכך שהוא מאפשר לו לחשוב שהוא עושה בעצם

מלאכה חשובה של עיצוב האדם בכיוון של התפתחות לקראת עצמו, כפי שאכן דרשה התרבות לאורך ההיסטוריה. הוא מסווה את עובדת היותו כלי שרת בידי המכניזם החברתי, שכולע גם אותו וגם את חניכיו אל תוך המסגרת של הנורמליות המקובלת.

בכך ממלא המורה בכל זאת שליחות חשובה. במסווה של חינוך למימוש עצמי הוא מצליח לעזור לחניך להיות אדם נורמלי. הנורמליות היא אם כן היעד של החינוך למימוש עצמי, והסוואתה מלמדת, שהיא בעצם יעד חינוכי מינימלי, ואפילו מבייש, בהשוואה ליעדים שהוצבו לאורך ההיסטוריה של התרבות.

ביבליוגרפיה

- אולפטרט, ג' (תשכ"ט). **זגם האישיות וגדילתה**, תרגום: מ' איילון, יחדיו.
 אריסטו (תש"ג). **אתיקה**, מהדורת ניקומאכוס, תרגום: י' ליבס, שוקן.
 ברזל, א' (תש"ד). "מימוש עצמי והיות יחד", מתוך: **עיונים בחינוך**, חוברת 2.
 דיואי, ג' (תש"ד). **דמוקראטיה וחינוך**, תרגום: י' הלמן, ירושלים, מוסד ביאליק.
 דיואי, ג' (תש"ד). **הילד ותכנית הלימודים, ביה"ס והחברה**, תרגום: ח' ברור, תל-אביב, אוצר המורה.
 יונג, ק"ג (תש"ג). **האני והלא-מודע**, תרגום: ח' איזק, תל-אביב, דביר.
 מיל, ג"ס (תשכ"ו). **על החירות**, תרגום: א' סימון, מהדורה שנייה, ירושלים, מאגנס.
 ניטשה, פ' (תשמ"ח). **מסות על החינוך**, תרגום: י' גולומב, ירושלים, מאגנס.
כתבי ניטשה, תרגום: י' אלדד, שוקן.
 סארטר, ז"פ. **בודלר**, תרגום: א' וימר, ירושלים, כתר.
 סארטר, ז"פ. **האקזיסטנציאליזם הוא הומניזם**, תרגום: י' גולומב, ירושלים, כרמל, (1988).
 סיגד, ר' (תשל"ה). **אכזיסטנציאליזם**, ירושלים, מוסד ביאליק.
 פיטרס, ר"ס (תשמ"ג). "ערכי הדמוקראטיה ומטרות החינוך", מתוך: צ' לס (עורך), **זרמים בחינוך**, יחדיו.
 קאנט, ע' (תש"ל). **הנחת יסוד למטאפיסיקה של המידות**, תרגום: מ' שפי, מהדורה שנייה, ירושלים, מאגנס.
 רוג'רס, ק' (1973). **חופש ללמוד**, י' שטרנברג, ספריית פועלים.
 Dewey, J (1962). *Individualism Old and New*, N.Y., Capricorn Books.
 Maslow, A.H (1968). *Towards a Psychology of Being*, 2nd Edition, Van Nostrand Reinhold.
 Peters, R.S (1972). *Ethics and Education*, 3rd Edition, Union University Books.
 Sartre, J.P (1948). *L'être et la néant*, Paris, NRF.