

פ רק שביעי

הכוח ההוגה: האינטלקט האנושי

א. הגדרה ותפקיד

הכוח "ההוגה" הוא הכוח המיוחד רק לאדם, ועם שכלולו בתהליך חינוכי הדרגתי, יכול אדם להגיע אל פסגת ייעודו האנושי: ההתחברות אל האל והשגת הקיום הנצחי.

מקור הכוח "ההוגה" בכוחות הנפש הקודמים לו, אך עם השתכללותו ויציאתו מן "הכוח" לכדי "שכל בפועל", הוא נעשה בעל הוויה עצמית ואינו תלוי בהם. לפיכך, הוא נצחי ואינו מתכלה, כשאר כוחות הנפש, עם כיליון הגוף.¹ בניגוד לשאר כוחות הנפש, ראשיתו היא רק כושר פוטנציאלי, שאינו מתגלה עם היוולדו של האדם. באמצעות מקורות ההכרה הראשונים - החושים והדמיון - הפועלים כבר מלידה, מתחיל הילד להכיר את סביבתו. עם הזמן הוא רוכש מושגים ואז מתגלה השכל במדרגתו הבסיסית.

¹ ראה להלן, סעיף ה.

² ראה על כך בהמשך. על הידיעה **בכוח** והידיעה **בפועל**, ראה מוה"נ, ח"א סח, עמ' קיב: "דע כי האדם לפני שידע מאומה, הרי הוא **יודע בכוח**. וכאשר ידע דבר מסוים... והפריד צורתו מחומר, וצייר בלבו את הצורה מופשטת - אשר זו היא פעולת הדעה - הרי נעשה אז **יודע בפועל**".

במשנתו החינוכית שואף הרמב"ם לקדם **כל אדם** לקראת תכלית ההשגה האינטלקטואלית, והוא מאמין כי עם הלימוד, ובהתאם לכושר המולד, מסוגל האדם לפתח את הפוטנציאל השכלי שלו עד להשגת ה"ידיעה בפועל".²

הגדרה תמציתית של הכוח "ההוגה" ותפקידו מוצאים אנו ב"שמונה פרקים":

בו **ישכיל** ["יעקל"],³ ובו תהיה **החשיבה** ["אלרויה"],⁴ ובו הוא קונה את המדעים ["אלעלום"],⁵ ובו הוא מבדיל בין הרע והטוב מן הפעולות (פ"א, עמ' רמט).⁶

הגדרה זו היא ציטוט כמעט מדויק מ"פצול אלמדני" ו"ספר ההתחלות" של אלפאראבי.⁷ בהגדרה דומה שיש להרמב"ם ב"מלאכת ההיגיון", הוא מדגיש כי היא מוסכמת גם על "הקדמונים מחכמי העמים":⁸

שם **ההיגיון** ["אלמנטק"], כפי שהסכימו הקדמונים מחכמי העמים... הכוח שהאדם מיוחד בו, אשר בו **ישכיל** המושכלות ["יעקל אלמעקולאת"] וישכלל את **האומנויות** ["אלצנאיע"] ויבחין בין הכעור והנאה. וקורין את העניין הזה גם 'הכוח ההוגה' (פרק יד, עמ' קפב).⁹

בחלק זה של הנפש יכול אדם להשיג את "שלמותו הסופית", משום שבו גלום ה"צלם אלהים", שבאמצעותו "יבדיל בין האמת והשקר" (מוה"נ, ח"א ב, עמ' 146-147).

³ "יעקל" - העיסוק במדע הטהור.

⁴ "רויה" - פעולת ההתבוננות שבאמצעותה משיג את הדעה. למובנו של מונח זה ב"מורה", ראה נוריאל, גלוי וסמוי, עמ' 146-147.

⁵ "עלום" - כגון: רפואה, אסטרונומיה ושאר אומנויות.

⁶ "רע וטוב מן הפעולות" - אתיקה.

⁷ כך ב"פצול אלמדני": "ואלקוה אלנאטקה הי אלתי בהא יעקל אלנאסאן, ובהא תכון אלרויה, ובהא יקתני אלעלום ואלצנאעאת, ובהא ימיז בין אלג'מיל ואלקביח מן אלנאפאל" (סעיף 6). וב"ספר ההתחלות": "הכוח המדבר הוא אשר בו יאחוז האדם החכמות והמלאכות, ובו יבדיל בין הנאה והמגונה מן הפעולות והמידות" (עמ' 2).

⁸ כוונתו בעיקר לאריסטו, כפי שקיבל באמצעות אלפאראבי. ראה למשל, על הנפש ג, פרק ד; וכן אתיקה ו, א-ה וספר י, ז-ח.

⁹ "ישכיל המושכלות" - מדע עיוני; "אומנויות" - רפואה, נגרות וכדו'; "הכעור והנאה" - אתיקה. תיאור פילוסופי על מהות השכל מוצאים אנו גם בפירושו של הרמב"ם לאבות ג, כ, ביחס למאמר: "אם אין דעת, אין בינה; אם אין בינה, אין דעת": "הנה עניין זה פילוסופי דק מאוד... והוא שהדעה ["אלעקל"] הזו הנקנית לנו ואנו רוכשים אותה, אינה אלא השגתנו את המושכלות ["אלמעקולאת"]... או בכך שאנו מבדילים את הצורה ויודעים אותה, או שנשיג את הצורות הנפרדות...".

יט). הרמב"ם ממשיך את האדם - בעל "הנפש האחת" - ל"עולם קטן" ששכלו הוא המנהיג אותו "ובו ינהל את כל אברי גופו" (שם, ח"א עב, עמ' קלא), כשם שהאל ה"אחד" מנהיג את העולם כולו.¹⁰ לפיכך כשם שהעולם אינו יכול להתקיים בלא הנהגת האל, כך האדם אינו יכול להתקיים בלא הנהגת ה"צלם אלהים" שבו. שהרי האדם לא נולד מושלם, כשאר בעלי החיים, וגם כל הדרוש לקיומו הפיזי לא ניתן להשגה בקלות. על מנת לשרוד הוא זקוק להנהגת שכלו כדי להתמודד עם האתגרים הכרוכים בהשגת צרכיו הבסיסיים: "לפי שמזונותיו אשר בהם קיומו צריכים למלאכה והכנה ארוכה, שאינם נשלמים כי אם בתבונה ומחשבה... ובשביל כך נמצא בו הכוח ההוגה" (שם).¹¹

שאר היצורים, לעומת זאת, אינם זקוקים להנהגה שכלית לצורך קיומם, כיון שהם נבראים מושלמים מבחינה פיזיולוגית וכל הדרוש להם ל"התמדת מציאותם" מצוי להם בטבע, ללא צורך בהכנות וטרחה מרובה:

כל פרט מיחידי בעלי החיים אינו זקוק בהתמדת מציאותו לתבונה ומחשבה וניהול אלא הולך וסועה ["ויסעי" = מתנהל] כפי טבעו, ואוכל מה שימצא ממה שמתאים לו, ושוכן בכל מקום שיזדמן... ותימשך מציאות מינו ואינו זקוק כלל לפרט אחר ממינו לעזור לו ולסעדו על קיומו (שם, ח"א עב, עמ' קל).

יוצא, אפוא, שהאדם נחות מבעלי החיים. עצם היותו יצור בלתי מושלם, מאלצת אותו לכלות את ימיו בהבטחת קיומו הפיזי, ולגייס את כל כוחות נפשו, כולל שכלו, להשגת צרכיו הבסיסיים. האומנם "מותר האדם מן הבהמה אין" (קוהלת יג, יט)?!

על אבסורד זה עמדו כבר הפילוסופים הקדמונים, שהגיעו למסקנה כי לאדם חייבת להיות פעולה תכליתית נעלה יותר מן הדאגה לקיום הפיזי גרידא והיא: "השגת המושכלות וידיעת האמיתיות" (הקדמה לפירוש המשנה, עמ' כב). הרי לא ייתכן שתכלית האדם, שנברא בצלם, מצטמצמת באכילה ושתייה ושאר ענייני החומר; "לפי שכל אלה מקרים עוברים עליו ואינם מוסיפים במהות, שהרי כל הפעולות האלה משותפות לשאר בעלי החיים" (שם).

¹⁰ ראה מוה"נ, ח"א עב; הובא לעיל, פרק ב, סעיף ב. השווה עוד שם, ח"א סט, עמ' קטז-קז.

¹¹ כך ב"מאמר תחיית המתים": "משום שאין מזון האדם נעשה אלא במלאכות שהוא עושה אותן והכנות מרובות, שדרוש להן תבונה ומחשבה, נמצא לו הכוח ההוגה כדי לתכן בו את המלאכות" (קאפח, אגרות, עמ' פג).

אם כן, כיצד ישיג האדם את **המושכלות** וכיצד משתלב הכוח "ההוגה" בתהליך החינוכי עד להשגתן?

בפרק הקודם ראינו, כי אין הרמב"ם כולל את הכוח "ההוגה" בקאטגוריה אחת עם כוחות הנפש הקובעים את חינוכו של האדם בנימוק, ש"המרי והמשמעת התורניים אינם נמצאים אלא לשני חלקים... החלק המרגיש והחלק המתעורר בלבד" (שמונה פרקים פ"ב, עמ' רמט). אולם בהמשך דבריו שם הוא טוען שבכוח "ההוגה" יש "מבוכה", כלומר, יש ספק אם ניתן לחנך ולצוות על **אמונות ודעות**. כל עניינו של החינוך הוא **התנהגות מעשית**, ואלו האמונות והדעות הן עניין של **מחשבה** שאין בה כל מעשה,¹² כפי שכבר אמר אריסטו: "אין השכל גורם תנועה [מעשית] בלעדי [השתתפות] יצר [מניע]" (על הנפש ג, י, 433א, 24); וכן: "המחשבה עצמה אינה מניעה שום דבר" (אתיקה ו, ב, 1139א, 36). הרמב"ם מסכים עם קביעה זו של אריסטו ואומר: "אין כל מי שיש לו דעה לצייר בה עניין מסוים... ינוע בעת שיצטייר לו הדבר, כי הציור [המחשבת] לבדו אינו מחייב [פעילות] **תנועה**" (מוה"נ, ח"ב ד, עמ' קעב).

זאת ועוד, חינוך שייך בתחום היצרים [הכוח "המתעורר"] או התחושות [הכוח "המרגיש"] אשר בהן, כאמור, האדם בן-חורין להחליט אם לעשות את "הטוב" או את "הרע". אבל השכל עוסק בהבחנה בין ה"אמת" ובין ה"שקר", אשר אין לאדם בהם חופש בחירה, כי הם נתונים מוחלטים הנכפים עליו. השכל משיג כפי יכולתו ממה שהמציאות מציגה בפניו, כשם שהעין רואה רק את מה שיש במציאות. מובן שהאדם עלול לטעות בהבחנה השכלית, כשם שהוא עלול לטעות בראיית העין או בשמיעת האוזן, אך טעות זו אינה תוצאה של בחירה אלא תוצאה של קוצר השגה.

על אף האמור, טוען הרמב"ם, יש מקום לחנך את האדם ולצוותו לחשוב נכון - בדרך המובילה אל האמת, ולהימנע ממחשבה נפסדת - המרחיקה מן האמת. במילים אחרות, חינוך האדם צריך להתבצע לא רק בתחום המעשי, אלא אף בדרך המחשבה וההשקפה, ו"אפשר שיימצא בזה [הכוח "ההוגה"] המשמעת והמרי **בהאמת מחשבה נפסדת או בהאמת מחשבה אמת**" (שמונה פרקים, שם).

¹² כבר רבנו בחיי שקדם לרמב"ם, חש בחסרונה של הכוונה חינוכית בתחום האמונות והדעות, ולכן הוא מעיר בהקדמתו ל"חובות הלבבות": "לפיכך חקרתי עליהם ולא מצאתי בהם ספר מיוחד בתורת המצפון, ונוכחתי לדעת שהתורה הזו, כלומר, תורת חובות הלבבות, מוזנחת ובלתי כתובה בספר הכולל את יסודותיה... וגדלה תמיהתי על כך ואמרתי בלבי: ושמא סוג זה מן התורה אינו חובה עלינו חיוב של מצווה... ולפיכך הזניחו הראשונים מלחברו בספר?!"
ראה קאפח, חובות, עמ' יח.

הרמב"ם רואה בפעילות השכלית חלק מעבודת ה' ויש לדעתו גם מצוות אמונה, שכל מגמתן "מתן דעה נכונה... לא יותר" (מוה"נ, ח"ג כח, עמ' שלט). אמנם ניסוחן של מצוות האמונה הוא כללי ולא נמסר בפרוטרוט כפי שנמסרו המצוות המעשיות, זאת בגלל מגבלות ההבנה של ה"המון", אשר נעמוד עליהן בהמשך הפרק:

ההשקפות הנכונות, אשר בהן תושג השלמות הסופית, לא נתנה תורה מהן אלא תכליתן... באופן **כללי** והוא מציאות ה' יתעלה וייחודו וידיעתו ויכולתו ורצונו וקדמותו... המסקנה... שכל מצווה... מטרתה סילוק עוול, או זירוז על מידה נעלה... או מתן השקפה נכונה שצריך להיות בה בדעה... (שם).¹³

הצייוי התורני הכללי על ההשקפות הטהורות מעוגן, לדעת הרמב"ם, במצווה "לאהבה את ה'" (דברים יא, יג), המופיעה פעמים רבות בתורה. מצווה זו ניתן לקיים אך ורק באמצעות השכל: בלימוד המדעים העיוניים וההתבוננות בטבע, "כי האהבה הזו לא תהיה אלא בהכרת המציאות כפי שהיא, ובהתבוננות בחכמתו בה" (שם).¹⁴

השקפות נכונות הן, אפוא, בגדר של **מצווה**. נמצא שההפך מזה יהיה בהכרח **עבירה**, כגון "בהחשיבו השקפה או מידה שאינן חשובים באמת" (שם, ח"ג לו, עמ' שנו). לפיכך מזהיר הרמב"ם בהלכות "תשובה" מפני המחשבה שהתיקון החינוכי נחוץ רק בעבירות שיש בהן מעשה, אלא "**צריך לחפש בדעות רעות שיש לו ולשוב מהן**" (ז, ג), כשם שצריך לשוב מעבירות מעשיות. הדרכה חינוכית כיצד לתקן מחשבות לא נכונות מוצאים אנו ב"מורה":

ואם היה **החטא עיוני**, כלומר, שנתגבשה בדעתו השקפה בלתי נכונה מחמת בטלנותו ורשלנותו בחקירה ובהתבודדות בעיון, ישתמש נגד זה בבטול מחשבתו וחדלונה מלחשוב במאומה בענייני העולם, כי אם במושכל בלבד **ובבירור הדעה הרצויה** (ח"ג מו, עמ' שפו).

קוצרו של דבר, יש לכוח "ההוגה" תפקיד חשוב בחינוכו של האדם: **החינוך להשקפות נכונות**. משימה זו צריכה להיות נחלתו של כל אדם מן השורה ולא רק ליחידי סגולה פילוסופים. לשם כך עשה הרמב"ם צעד מופתי בכיוון זה, ובאורח חדשני מהפכני ניסח ב"פרק חלק" את שלושה-עשר העיקרים של האמונה,

¹³ השווה עוד, שם לא, עמ' שמ"ו וכן "ספר המצוות", הכלל התשיעי. והשווה גם לרבנו בחי ב"חובות הלבבות", המדבר בהרחבה על מגמתם החינוכית של התורה והנביאים בהנחלת מציאות ה', ייחודו, קדמותו וכו' להמון העם. ראה קאפח, חובות, "שער הייחוד".

¹⁴ וראה עוד על כך בהמשך.

המקיפים את כל משנתו הפילוסופית-יהודית, כפי שנוסחה מאוחר יותר ב"ספר המדע" וב"מורה הנבוכים"¹⁵. לא בכדי בוחר הרמב"ם לפתוח את הקודקס ההלכתי "משנה תורה", דווקא בהכרזה המפורסמת שלו על חובת הידיעה השכלית העליונה, לאמור: "יסוד היסודות ועמוד החכמות לידע שיש שם מצוי ראשון... וידיעת דבר זה **מצוות עשה**".

ב. "השכל המעשי" - יעד החינוך המוסרי

בהמשך ההגדרה של הכוח "ההוגה" עושה הרמב"ם הבחנה בין שני חלקים מרכזיים בו: "שכל מעשי" ["עמלי"] ו"שכל עיוני" ["נטירי"]. הבחנה זו היא בעקבות אריסטו ואלפאראבי¹⁶, וכך אומר אריסטו ב"אתיקה":

הבה נניח שיש בו [בכוח ה"ההוגה"] שני חלקים: אחד שמכוחו אנו מתבוננים על אותו סוג של דברים, אשר סיבותיהן הראשונות **אינן ניתנות לשינוי**. ובשני - שבו אנו מתבוננים בדברים **הניתנים לשינוי**... אחד משני החלקים האלה ייקרא בפינו "**עיוני**" והשני "**שוקל**", שהרי 'לשקול' אינו אלא 'להיועץ בלבבו', ושום אדם אינו 'נועץ בלבבו' על מה שאינו יכול להיות שונה ממה שהינו... (ו, א, 1139א, 6 ואילך).

"השכל המעשי" הוא האספקט האקטיבי של הכוח "ההוגה", שמקורו תחילה בתחושות (הכוח "המרגיש"), אחר כך בתגובות האמוציונאליות (הכוח "המתעורר"). תכלית "המעשי" אינה **הידיעה** עצמה, אלא הביצוע בפועל - **המעשה**.

הרמב"ם מחלק את פעולות "השכל המעשי" חלוקה משנית: "מלאכת" ["מהניי"] ו"מחשבת" ["פכרי"]. "המלאכת" הוא הכוח אשר בו אנו לומדים את המלאכות, כגון: הנגרות ועבודת האדמה והרפואה והספנות" (שמונה פרקים, א, עמ' רמט);¹⁷

¹⁵ הקביעה של הרמב"ם, ש"יג העיקרים הם מצווה ממש ולא אקסיומות המתנות מצווה, עוררה ויכוח. היו שקיבלו אך לא הסכימו עם כל הרשימה (אלבו); אברבנאל ואחרים (שפינוזה, מנדלסון ועוד) סברו שאין ליהדות עיקרי אמונה אלא מצוות מעשיות. ראה עוד על כך גם בהמשך.

¹⁶ ראה גם אתיקה ו, פרקים ב-ג. מובא בהמשך; וכן אלפאראבי, "ספר ההתחלות": "והמדברת - ממנה **עיונית** וממנה **מעשית**" (עמ' 2). כך גם בספרו "פצול אלמדני", סעיף 6: "והדה - מנהא עמלי ומנהא נטירי".

¹⁷ כך אלפאראבי ב"פצול אלמדני", שם: "ואלמהני ואלצנאעי הו אלדי בה תקתני אלמהן מתיל אלנג'ארה ואלפל'אחה ואלטב ואלמלאחה". וכן ב"ספר ההתחלות": "והמעשית - ממנה מלאכתית וממנה מחשבתית... והמלאכתית - ממנה היא אשר בה יאחז המלאכות והאמנות" (עמ' 2).

כלומר, הידיעות הטכניות והמיומנויות המקצועיות.¹⁸ בחלק ה"מחשבתית", לעומת זאת, מפעיל האדם את שיקול דעתו, שופט ומעריך את כדאיות המעשה, הן מצד עצמו והן מצד האמצעים העומדים לרשותו. כמו כן, הוא מעריך את אופן ביצוע הפעולה: "אם אפשר לעשותו אם לאו, ואם היה אפשרי **איך ראוי שיעשה**" (שם).¹⁹

השכל ה"המעשי" עוסק, אפוא, ב"פרטים המשתנים" ולא בקבוע הבלתי משתנה - הנצחי. פעולותיו, שהן פרי ניסיון מצטבר של הכוח "המתעורר" והזיכרון של הכוח "המדמה", אינן תכלית כשלעצמן, אלא "תכלית יחסית" המשרתת תכליות אחרות שמביאות תועלת לאדם. על כך עמד כבר אריסטו ב"אתיקה" תוך ציון אפשרות הבחירה שיש ל"מעשי":

ראשיתה של כל פעולה... אינה אלא **בחירה**, והבחירה מקורה בתשוקה²⁰ ובשיקול דעת המכוון לתכלית מסוימת... המחשבה עצמה אינה מניעה שום דבר, אלא רק המחשבה **התכליתית והפעילה** עושה כן, שזו שולטת גם על היוצרים; שכל מי שיוצר, יוצר לשם תכלית מסוימת, ומוצרו אינו תכלית במשמעות המלאה של מילה זו, אלא רק **תכלית יחסית** (ו, ב, 1139א, 32 ואילך).

העיסוק של "המעשי" ב"משתנים" מגבילו מלעשות הבחנה בין ה"אמת" לבין ה"שקר" הנצחיים. הוא יכול להבחין רק בין ה"טוב" לבין ה"רע" - "המפורסמות" - שהם יחסיים ומשתנים בהתאם לזמן ולנסיבות; כי מה ש"טוב" כאן ועכשיו, עשוי להיות "רע" במקום אחר ובנסיבות שונות. הבחנה זו מופיעה כבר ב"מלאכת ההיגיון":

אבל **המפורסמות יש בהם מחלוקות והבדלים**, כי יש שם משפטים נתפרסמו אצל אומה ולא נתפרסמו אצל אומה אחרת. וכל שהדבר מפורסם אצל עמים רבים, יהיה אימותו חזק יותר. וכך המקובלות,

¹⁸ השווה "מלאכת ההיגיון", פרק יד: "ושם מלאכה [ה"אלצנאעה"]... אומרים אותו גם על הפעולות האומנותיות [ה"אלמהניה"]... וקוראין כל אחת מן הנגרות והחובלות... מלאכה מעשית [ה"צנאעה עמליה"] (עמ' קפג).

¹⁹ כך אלפאראבי ב"פצול אלמדני", שם: "ואלפכרי הו אלדי בה נרוי פי אלשי אלדי נריד אן נעמלה חין מא נריד אן נעלם הל ימכן עמלה אם לא. ואן כאן ימכן פכיף ינבגי אן תעמל ד'לך אלעמלי". וכן ב"ספר ההתחלות": "והמחשבת היא אשר בה יהיה ההשתכלות והמחשבה בדבר ממה שראוי שיעשה או לא ייעשה" (עמ' 2); השווה אתיקה ו, ד, 1140א, 21: "האמנות היא, אפוא, כושר יצירה שיש בו משום שיקול דעת אמיתי".

²⁰ שהיא כאמור, שילוב של כוחות "המרגיש" ו"המתעורר" או "המדמה" ו"המתעורר". ראה הפרק הקודם, סעיף ג.

יש שהמקובל אצל עם שונה מן המקובל אצל אחרים (פרק ח, עמ' צח).²¹

לאור זאת מתחייב, כי בתחום "השכל המעשי" יפה כוחם של הזקנים המנוסים מכוחם של הצעירים הבלתי מנוסים, אף על פי שהצעירים יכולים להיות בעלי אינטליגנציה טבעית גבוהה יותר. אריסטו מתייחס לזה ב"אתיקה":

ישנם הנדסאים ומתמטיקאים **צעירים**, הבקיאים מאוד במדעים כגון אלו, אולם נראה שאין בעולם צעיר שייחשב ל"נבון". סיבת הדבר היא בכך שגם הפרטים הם בתחומה של התבונה, ואותם אין להכיר אלא מתוך ניסיון, והצעיר אין לו הניסיון הזה, שכן דרוש ליצירתו זמן מרובה (ו, ח, 1142א, 13 ואילך).²²

חוסר הניסיון המעשי של הצעירים ומזגם התוסס הנמשך אחר התשוקות, מפריעים להם, לדעת אריסטו, להיות בקיאים גם במדע המדיני, הדורש הרבה חכמת חיים וישוב הדעת. לפיכך צעיר השומע הרצאות במדע המדיני, "לא יפיק מזה תועלת, שלא הידיעה היא תכלית המדע הזה אלא המעשה" (שם, א, ג, 1095א, 4).

כיוון שהחינוך המוסרי קשור יותר לתחום השכל "המעשי", מסכים גם הרמב"ם, שעוצמת התשוקות הגופניות, האופייניות לתקופת הבחרות, מפריעה להשגת השלמות המוסרית, שהיא תנאי להשתלמות האינטלקטואלית. מכאן מסיק הרמב"ם, כי ככל שנחלשות התאוות - עם התבגרות האדם - כך מתחזקים כוחותיו השכליים:

וכבר ביארו הפילוסופים כי הכוחות הגופניים בזמן הבחרות עוצרים בעד רוב המעלות המידותיות, כל שכן בעד המחשבה... **אבל כל מה שנחלשים כוחות הגוף ועממה אש התאוות, מתחזק השכל** (מוה"נ, ח"ג נא, עמ' תט).²³

התבונה, הנובעת מן הניסיון והאיפוק המוסרי, דרושים לכל מנהיג חברתי-מדיני. כך למשל גם הדיין, כי "אם לא יהיה הדיין בעל מוסר ומנומס, הרי הוא

²¹ ראה עוד על כך להלן, סעיף ח; כך גם אריסטו, אתיקה י, ה, 1176א, 10: "ישנם הבדלים לא קטנים... כשמדובר בהנאותיהם של בני האדם; שכן אותם הדברים עצמם משמחים כמה אנשים וגורמים צער לאחרים, והם מטריחים ושנואים לאלה, ונעימים וחיביים להללו".

²² השווה עוד שם, פרק ז.

²³ השווה מוה"נ, ח"ג נד, עמ' תיג: "ונאמר על סיגול המעלות המידותיות 'זקניו יחכמו' (תהילים קה, כב), 'בישישים חכמה' (איוב יב, יב), כי הדבר הנקנה בעצם הזקנה הוא העיתוד לקבלת המעלות המידותיות". וראה עוד בעניין זה להלן, בסוף סעיף ו.

אובד ומאבד את העם בנזקיו". מעמדו רב האחריות וחובתו להיות מופת חינוכי, מחייבים צניעות והסתפקות, לפיכך "לא ירבה ברדיפת תאוות העולם ואהבת הממון וההתרברבות... " (מבוא למשנה, עמ' טז-יז).²⁴

ג. "השכל העיוני" - יעד החינוך לידיעת ה"אמת"

"השכל העיוני" הוא האספקט הפסיבי של הכוח "ההוגה", שמקורו תחילה בחושים ואחר כך דמיון (הכוח "המדמה").²⁵ "העיוני" הוא השכל הטהור, שתכליתו הידיעה עצמה העוסקת במושגים כלליים וקבועים ולא במעשה המשתנה:²⁶ "בו ידע האדם את הנמצאים שאינם משתנים מכפי שהן ואלה הנקראים 'מדע סתם'" (שמונה פרקים פ"א, עמ' רמט).²⁷ בניגוד ל"שכל המעשי", לא תיתכן בחירה או שיקול דעת ב"עיוני", הואיל ועיסוקו באמיתות הנצחיות - ה"אמת" וה"שקר" - הכופות עצמן על האדם.

האמיתות הנצחיות של "העיוני", אשר אינן משתנות עם שינוי הזמן או התנאים, הן המדעים, כמו מתמטיקה²⁸ או מטאפיזיקה. מדעים אלה הם תכלית לעצמם ואינם באים לשרת תכלית אחרת.²⁹ אדם שהגיע לשכלול שכלו העיוני, משיג את

²⁴ וראה עוד בהלכות סנהדרין כה, א-ג לתיאור מפורט של התכונות המוסריות ויישוב הדעת הדרושים לדיין. על חובתו של החכם והמנהיג להיות מופת חינוכי ומוסרי, ראה להלן, סעיף ו.

²⁵ ראה מוה"נ, ח"ב לח, עמ' רנא: "המדמה... גם מביא לידי שלמות פעולת הכוח ההגיוני"; והשווה "על הנפש" ג, ז, 431, 17 ואילך: "... משום כך לעולם אין הנפש חושבת בלא דימוי... ואכן כושר החשיבה חושב על הצורות באמצעות דימויים...". וראה על כך בהרחבה לעיל, פרק ה, סעיף ד.

²⁶ השווה אלפאראבי ב"ספר ההתחלות": "והעיונית היא אשר בה יאחוז האדם ידיעת מה שאין מדרכו שיעשהו האדם כללי" (עמ' 2).

²⁷ כך גם ב"פצול אלמדני", סעיף 6: "פאלנטרי הו אלדיי בה יעלם אלאנסאן אלמוגודאת אלתי ליס שאנהא אן נעמלהא נחן ונגירהא מן חאל אלי חאלי".

²⁸ כך גם אלפאראבי ב"פצול אלמדני", סעיף 6. הוא מביא לדוגמה את המספרים "שלוש" שהוא בלתי זוגי, ו"ארבע" שהוא זוגי; איננו יכולים לשנות את המספר "שלוש" להיות זוגי, כשהוא עדיין שלוש, ולא את "ארבע" להיות בלתי זוגי, כשהוא עדיין ארבע, כפי שאנו יכולים, למשל, להפוך חתיכת עץ עגולה שתהיה מרובעת מבלי לשנות את עובדת היותה עץ.

²⁹ בהמשך נראה כי לרמב"ם רק ידיעת מציאות האל היא האמת המוחלטת היחידה, וכל שאר המדעים הם אמצעי להשגתה. כך קובע הרמב"ם בראש חיבורו הגדול "משנה תורה": "הוא לבדו האמת ואין לאחר אמת כאמתתו" (הלכות יסודי התורה א, ד[ב]); כך בהלכות מזוזה, פרק ו, יג: "וידע שאין דבר העומד לעולם ולעולמי עולמים אלא ידיעת צור העולם".

"שלמותו האחרונה" והיא "שיהיה הוגה בפועל, כלומר, שיהיה לו דעה בפועל... אין בה מעשים ולא מידות אלא השקפות בלבד" (מוה"נ, ח"ג כז, עמ' שלז).

הרמב"ם מדגיש כי דרגת ה"דעה בפועל" ["אעתקאד"] היא זו שאדם משיג ב"עיון, וחייב אותן **המחקר**" (שם), ולא אמונה ["אמאנה"] שתם שהגיעה אליו במסורת ללא חקירה יסודית. במקום אחר הוא מבהיר, ש"דעה" - היא לא "העניין הנאמר בפה, אלא העניין שהצטייר בנפש כאשר מאמתים אותו" (שם, ח"א נ, עמ' עד), שלא כמו "רבים מן הפתאים, התופסים דעות שאינם מבינים להם עניין כללי" (שם).³⁰

מטבע הדברים תתמקד הפסיכולוגיה החינוכית של הרמב"ם בתחום שיפוטו של ה"שכל המעשי", בחלק "המחשבות" שבו, הואיל ומטרתה להתחקות אחר **מעשי האדם ומידותיו**, על מנת לעצב את אישיותו על ידי הרגלים טובים. כי ללא שלמות המידות לא יוכל האדם להשיג את שלמותו האינטלקטואלית. נראה את הדברים כפי שהם מנוסחים ב"מורה":

הוכח כי המעלות המידותיות הם מצעים למעלות ההגיוניות, ולא ייתכן שיושגו הגיוניות אמיתיות, כלומר, מושכלות שלמות כי אם לאדם בעל מידות מוכשרות מאוד, אדם נוח ומיושב. ויש בני אדם רבים שיש בהם מתחילת הוויתם תכונה מזגית שאי-אפשר עמה להיות שלם כלל... (ח"א לד, עמ' נג).

T. "השכל" - כהות הנפש האנושית

בראשית הדיון על מבנה הנפש ומהותה ועל היחס בין הגוף ובין הנפש, ראינו כי הרמב"ם מאמץ את התיאוריה האריסטוטלית המגדירה את הנפש כ"צורה" או ה"אקטואליות" של הגוף.³¹ הבחנה זו דוחה, כאמור, את ההשקפה הדואליסטית - המפרידה פיזית בין הגוף ובין הנפש - אלא רואה בהם שני צדדים של אותו דבר עצמו, הניתנים להבחנה מושגית בלבד אך לא להפרדה פיזית.

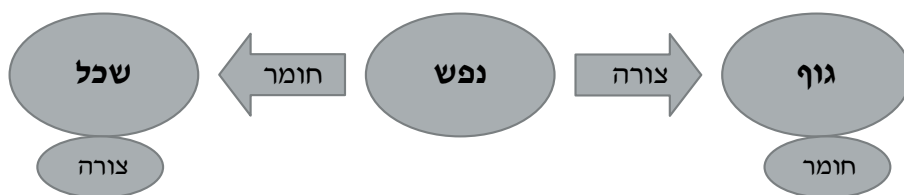
בסוף הדיון על מבנה הנפש ב"שמונה פרקים" מעלה הרמב"ם את התיאוריה של

³⁰ בזה נבדלת "דעה" [אעתקאד] מ"אמונה". ראה שם, בהערה 1 של הר' קאפח. השווה לרס"ג ב"אמונות ודעות", הקדמה, ד, עמ' יא: "הדעה [אעתקאד] - הוא עניין המצטייר בנפש לכל דבר מסוים כפי המצב שהוא נמצא בו; וכאשר תצא תמצית העיון, יכללנה השכל ויקיפנה ותושג בנפש ותתמוזג בה, ונעשה האדם בעל דעה [מעתיקאד]".

³¹ ראה לעיל, פרק ב, סעיף ב.

"חומר וצורה" מדרגה נוספת וקובע: "דע שזו הנפש האחת, אשר קדם תיאור כוחותיה או חלקיה, היא **כחומר והשכל לה צורה**" (פ"א, עמ' רמט). כלומר, הנפש שהיא, כאמור, ה"צורה" של הגוף, היא בעצם "חומר" לגבי השכל, שהוא ה"צורה" שלה.³²

להמחשת היחס בין הגוף, הנפש והשכל, לפי מסקנת הרמב"ם, נשתמש בתרשים הבא:



הרמב"ם מדגיש בהמשך דבריו, כי ה"צורה" של נפש האדם - השכל - מצויה בו רק בכוח ["מציאות ההכנה"], ועל האדם מוטלת החובה להוציאה אל הפועל באמצעות השתלמות חינוכית-אינטלקטואלית; כי "אם לא תושג לה הצורה, הרי תהיה **מציאות ההכנה** אשר בה לקבל אותה הצורה לבטלה וכאילו מציאותה לריק" (שם).

סיכום עממי יותר של תיאוריה זו מביא הרמב"ם בהלכות "יסודי התורה" תוך הדגשה, שעם השגת צורתה הסופית - "השכל הנקנה"³³ - יכולה הנפש להשיג את הדעות המופשטות הנצחיות ולהידמות להן:

נפש כל בשר היא צורתו שנתן לו האל, והדעת היתרה (=השכל הנקנה") המצויה בנפשו של אדם היא צורת האדם השלם בדעתו. ועל צורה זו נאמר בתורה: "נעשה אדם בצלמנו כדמותנו" (בראשית

³² עליית מדרגה זו בסולם ה"חומר והצורה" היא תופעה אופיינית לכל הדברים הקיימים בטבע. הללו יכולים להתגלגל זה בזה וליצור דברים מורכבים יותר. הנה, למשל, תרכובת אדמה ומים יוצרים עץ, והעץ יכול להיחפך למשהו מורכב יותר, כלומר, העץ שהיה **צורה** של תרכובת אדמה ומים הופך להיות **חומר**, כשעושים ממנו שולחן שהוא עכשיו הצורה שלו (ראה "על הנפש" ב, א, בהערות). והשווה למוה"נ, ח"א סט, עמ' קטז, שם הוא מדבר על "הצורות הטבעיות... אם נתחקה אחריהן שבהכרח קדמה להם צורה אחרת... וגם אותה הצורה השנייה קדמה לה צורה אחרת, עד שישיתיים לצורה האחרונה שהיא הכרחית במציאות... הוא ה' יתעלה".

³³ הרמב"ם ב"שמונה פרקים" מבחין בין "השכל העיוני" ל"שכל הנקנה": "השכל העיוני" הוא "המצוי לנו בטבע, כלומר, מושכלים ראשוניים", ו"השכל הנקנה" הוא ההשכלה שאדם רוכש בחייו. וראה עוד על כך בסעיף הבא.

א, כו), כלומר, שתהיה לו צורה היודעת ומשגת הדעות שאין להם גולם (=חומר) עד שידימה להן (ד, יד).³⁴

ה. תכליתם הסופית של החינוך וההשכלה - השגת הקיום הנצחי

תכלית כל מעשיו של האדם המחונוך ועיסוקו בשכלול נפשו, כולל החינוך לשלמות מוסרית, אינה אלא כדי להגשים את ייעודו האינטלקטואלי, המביא לו את הקיום הנצחי:

השלמות האנושית האמיתית והיא השגת הפעולות ההגיוניות המביאות להשקפות אמיתיות בעניינים האלוהיים, וזו היא **התכלית הסופית**... והיא המעניקה לו את הקיום הנצחי ובה האדם - אדם. (מוה"נ, ח"ג נד, עמ' תיד).³⁵

ההכרה השכלית גורמת להתחברות עם האל וזו מקנה לאדם נצחיות. כך גם האידיאל השכלי של אריסטו: "מה שמושג מכוח **הידיעה** הרי הוא קיים בהכרח; ומכאן שהוא **נצחי**... שכל הדברים אשר בהכרח... נצחיים... אינם ניתנים להתהוות וכיליון" (אתיקה ו, ג, 1139ב, 22).³⁶

אולם הזדהות עקרונית זו של הרמב"ם עם אריסטו אינה מעידה בהכרח על חפיפה בהשקפותיהם. הרמב"ם אינו רואה כאריסטו, בכל פעילות עיונית את "הטוב העליון", אלא רק בזו המביאה ל"השקפות אמיתיות בעניינים האלוהיים"; כלומר, ההתבוננות האינטלקטואלית במעשה האל בבריאה ובהנהגתו, היא הפעילות העליונה שהאדם מסוגל להגיע אליה והיא תכלית התכליות, שאליה צריכה להיות מכוונת כל פעילותו.³⁷ לאור זאת, מבחין הרמב"ם במספר מקומות

³⁴ כך במוה"נ, ח"ג ח: "ונתחייב הקשר הצורה האנושית הזו... שהיא צלם אלוהים ודמותו, בחומר הזה" (עמ' רפו).

³⁵ כך גם ב"פרק חלק", עמ' קלח.

³⁶ כך גם ב"על הנפש" ג, ה, 430א, 23: "בהיפרדו [של השכל מן הגוף] הוא הדבר היחיד המתקיים - ורק הוא אל-מותי נצחי". אריסטו דוגל, אפוא, ברעיון נצחיות הנפש, המקביל למושג "הישארות הנפש" המקובל ביהדות. וראה עוד על כך בהמשך.

³⁷ אליעזר גולדמן מעיר שאין פירוש הדבר כי כל שיקול דעת מוסרי, חייב להישקל תוך מתן הדעת על תכלית זו. יש מערכת הירארכית של תכליות; ישנם נימוקים מיידיים ולא רק נימוקים תכליתיים אחרונים. בחיי המעשה שולטים, בדרך כלל, הנימוקים המיידיים. דבר זה מובע, למשל, בהמלצתו של הרמב"ם לשמור על בריאות הגוף: "המנהיג עצמו על פי הרפואה, אם שם על לבו שיהיו כל גופו ואבריו שלמים וחזקים בלבד, ושיהיו לו בנים עושין מלאכתו ועמלין לצרכו - אין זו דרך טובה. אלא ישים על לבו שיהיה גופו שלם וחזק, כדי שתהיה נפשו ישרה

בחיבוריו, בדרגות שונות של "אמת" ומסייג את "האמת הנצחית" לידיעת מציאות האל בלבד. כל האמיתות האחרות הן הכשרה ותנאי מוקדם להשגתה של "האמת הנצחית". נתבונן בדבריו על עניין זה ב"שמונה פרקים":

כל מה שנלמד מן הלימודים והמדעים... כגון שאלת האלגברה וההשוואות וספרי התשבורת... והריבוי בשאלות ההנדסה, ומשיכת הכובדים,³⁸ והרבה כאלה, תהיה מטרתם חידוד השכל והרגל כוח ההיגיון לדרכי ההוכחה, כדי שתושג לאדם תכונת ההיקש המופתית מזולתו, ויהיה לו זה דרך (=אמצעי) שיגיע בו לידיעת **אמיתות מציאותו יתעלה** (פ"ה, עמ' רנז).³⁹

הגדרה פילוסופית מנומקת וחד-משמעית ל"אמת הנצחית" היחידה, מוצאים אנו גם בהלכות "יסודי התורה", כשהוא מבסס דבריו על המקורות המקראיים:

כל הנמצאים צריכים לו [לאל], והוא אינו צריך להם ולא לאחד מהם. לפיכך אין אמיתתו כאמיתת אחד מהם. הוא שהנביא אומר: 'וה' אלהים אמת' (ירמיהו י, ו); הוא לבדו האמת ואין לאחר אמת כאמיתתו, והוא שהתורה אומרת: 'אין עוד מלבדו' (דברים ד, לה), כלומר, אין שם מצוי אמת מלבדו כמותו (א, ה).

ישעיהו ליבוביץ מעיר בהקשר זה, שאין הרמב"ם מקבל כאריסטו את שאר המדעים כאמת נצחית - באותה דרגה כמו ידיעת האל - לא רק בגלל העובדה שאינם תכלית לעצמם והם משרתים תכלית אחרת, אלא גם משום שידיעת המתמטיקה, למשל, או שאר המדעים, צריך להם תנאי מוקדם - התודעה האנושית שהיא עצמה

לדעת את ה'" (הלכות דעות ג, ג[ה]). במילים אחרות, אדם המנהיג את עצמו בדרכי הרפואה, עושה זאת למען בריאות גופו, אבל הבריאות עצמה צריכה להיתפס כאמצעי לתכלית גבוהה יותר. ראה גולדמן, מחקרים, עמ' 54-57. גולדמן מתכוון, כנראה, לתאר את הלך המחשבה הרווח במציאות. אכן הרמב"ם מסכים להרגיל בעשיית הטוב בשלבי החינוך הראשוניים, תוך התקדמות במערכת ההירארכית של התכליות (ראה להלן, סעיף ו); אך נראה לי, כי דווקא מן הדוגמה שמביא גולדמן יש ראייה שאין הרמב"ם רואה בעין יפה את ההכוונה לתכליות הנמוכות. גם בהלכה הקודמת לזו, אומר הרמב"ם בפירושו: "צריך אדם שיכוון **כל מעשיו כולם לידיעת האל** השם ברוך הוא בלבד, ויהיה שבתו וקומו ודיבורו הכל לעומת זה הדבר". כך בשמונה פרקים פ"ה (עמ' רנז): "ראוי לאדם לשעבד **כל כוחות נפשו** על פי המחשבה... וישים נגד עיניו תכלית אחת והיא השגת ה'". השווה גם מוה"נ, ח"א לט, עמ' סא; ח"ג נד, עמ' תיד, ועוד הרבה בכתביו ההלכתיים והפילוסופיים.

³⁸ "ההשוואות" במקור הערבי - "אלמקאבלה"; "ספרי התשבורת" - "כתאב אלמכ'רוטאת" (גיאומטריה); "משיכת הכובדים" - "ג'ר אלאתיקאל" (פיזיקה).

³⁹ הדרכה מפורטת על סדר לימוד המדעים כהכנה למדעי האלוהות מצויה במוה"נ, ח"א לד, עמ' נא; מובא בהמשך.

מוגבלת, מותנית ולא נצחית. מציאות האל, לעומת זאת, אינה תלויה בתודעתנו, משום שהאל קיים גם ללא התודעה האנושית ואף ללא מציאותו של היקום כולו: "שכל הנמצאים צריכים לו [לאל], והוא אינו צריך להם ולא לאחד מהם". על כורחך, הרמב"ם עושה הבחנה בדרגות שונות של "אמת", מ"אמת מקרית" ועד ל"אמת מוחלטת".⁴⁰

מכל האמור בעניין זה ניתן, אולי, להסיק על שיטתו של הרמב"ם בעניין "הישארות הנפש": הידיעה הטהורה הנצברת עם הזמן - ה"שכל הנקנה" או "הדעה היתרה" - היא האצלה מן האל לאדם; וכשם שהאל נצחי, כך היא נצחית. היא אף אינה מתבטלת עם ביטולו של הגוף, הואיל והיא אינה תלויה יותר בכלים הגופניים. לפיכך "הנפש ההוגה, כלומר, צורת האדם... הוא שם הדבר הנשאר מן האדם אחר המוות" (מוה"נ, ח"א מא, עמ' סב).

הרמב"ם בפירושו למשנה "סנהדרין" מתייחס לרעיון זה של נצחיות "השכל הנקנה" גם בהקשר למאמר חז"ל המתאר את "העולם הבא", ש"אין בו לא אכילה ולא שתייה... אלא צדיקים יושבים ועטרותיהם על ראשיהם ונהנין מזיו השכינה" (בבלי ברכות, יז ע"א). חז"ל מתכוונים בתיאור זה, מסביר הרמב"ם, ללמד על "קיום הנפש בקיום מושכלה", והיותה היא והוא דבר אחד" (פרק חלק, עמ' קלח).⁴¹

נמצא שלהרמב"ם כמו לאריסטו, הכוח השכלי שונה משאר כוחות הנפש. עם השתכללותו ויציאתו ממעמד של פוטנציאל למציאות של "שכל בפועל", "שכל נקנה", הניזון מן השפע האלוהי, "השכל הפועל", הוא משתחרר מתלותו בשאר כוחות הנפש והופך להיות ישות עצמאית. השכל במצב זה עולה מדרגה והופך להיות הצורה הנצחית של הנפש, "הקיים מן האדם לאחר המוות" (מוה"נ, ח"ג כב, עמ' שכג). יחסו של ה"שכל הנקנה" אל הגוף דומה, אפוא, ליחס האל לעולם, כפי שמעיר הרמב"ם במקומות אחדים, למשל: "ראוי שנדמה יחס ה' יתעלה אל העולם, יחס השכל הנקנה אל האדם, אשר אינו כוח בגוף, והוא נבדל מן הגוף בדילות אמיתית ונאצל עליו" (שם, ח"א עב, עמ' קלב).⁴²

אריסטו אף מוסיף, כי גם מבחינה מדעית אין זה סביר להניח, שהשכל יהיה חלק

⁴⁰ ראה לייבוביץ, שיחות, עמ' 60. ועיין גם בדברי הרמב"ם בראש ההלכה הנ"ל, שיש בהם כדי לחזק הערה זו.

⁴¹ כיוצא בזה כתב בהלכות תשובה ח, ב; וראה גם מוה"נ, ח"א סח.

⁴² השווה למוה"נ, ח"א סט, שם מתאר הרמב"ם את האל כ"צורת העולם" וטראנסצנדנטי לו. כך יחס "השכל הנקנה" לגוף: הוא צורתו ונפרד ממנו. וראה גם לעיל, הערה 9.

מן הגוף; שהרי אין לו תכונות גופניות או איבר כלשהו:

אין זה סביר שהשכל מעורב גם בגוף, כי אז יהיה לו טיב מסוים כמו קור או חום, ויהיה לו איבר כלשהו כמו שיש לכושר החישה, אבל אין השכל דבר כזה במציאות... שהרי אין כושר חישה בלא גוף, ואלו השכל נפרד מן הגוף... (על הנפש ג, ד, 429א, 25 ואילך).⁴³

סיכום פופולארי של השקפה זו מוצאים אנו בהלכות "יסודי התורה". שם עושה הרמב"ם הבחנה בין המושגים "צורת הנפש", שהיא "השכל הנקנה", לבין ה"נשמה", המייצגת, כנראה, את השכל המולד, שהוא חלק משאר כוחות הנפש, תלוי כמותם באורגאניזם הגופני וכולה יחד אתם עם המיתה. כדרכו מבסס הרמב"ם את הנחותיו על אסמכתאות מן המקורות המקראיים:

אין צורת הנפש הזאת מחוברת מן היסודות כדי שתיפרד מהם, ואינה מכוח הנשמה עד שתהא צריכה לנשמה, כמו שהנשמה צריכה לגוף, אלא מאת ה' מן השמים היא. לפיכך כשייפרד הגולם, שהוא מחובר מן היסודות ותאבד הנשמה, מפני שאינה מצויה אלא עם הגוף וצריכה לגוף בכל מעשיה,⁴⁴ **לא תיכרת הצורה הזאת**, לפי שאינה צריכה לנשמה במעשיה, אלא יודעת ומשגת הדעות הפרודות מן הגולמים, ויודעת בורא הכול, ועומדת לעולם ולעולמי עולמים. הוא שאמר שלמה בחכמתו: "וישוב העפר על הארץ כשהיה, והרוח תשוב אל האלהים אשר נתנה" (קוהלת יב, ז) (ד, טו).⁴⁵

מעניין שגם אריסטו מזהה את השכל כחלק האלוהי שבאדם המייחד אותו כאדם,

⁴³ השווה עוד שם ב, ב 413א, 25: "השכל והכוח העיוני... דומה שהם סוג שונה של נפש, שהוא לבדו יכול להימצא בנפרד, כדרך היפרדות הנצחי מהנתון לכיליון". וראה בעניין זה גם הערה 36.

⁴⁴ אכן המשמעות המילולית של "נפש" ביוונית קרובה למונח "נשמה" של הרמב"ם, כלומר "רוח חיים", וניגודה "העדר נשמה", כלומר, מוות. ראה אריסטו, על הנפש, ספר ב, א, ובהערות עמ' 93. כך גם אפלטון, ראה טימאוס 69 ג. וראה גם ולפסון, פילון, עמ' 254.

⁴⁵ כך גם בהלכות תשובה ח, ג[נ]. נראה שהשקפתו האריסטוטלית של הרמב"ם לגבי אחדות הנפש והתלות בין אופיו המיוחד של הגוף לבין התכונות הנפשיות שהוא נושא, מביאה אותו לפסילת ההשערות בדבר "גלגול נשמות"; שהרי הנשמה, כאמור נכחדת עם הגוף, ואילו "צורת הנפש" - השכל - היא נצחית משום שהיא אינה תלויה בגוף. כך אומר הרמב"ם במפורש ב"מורה": "רוח... היא גם שם הדבר הנשאר מן האדם לאחר המוות, אשר לא ישיגהו הכיליון" (ח"א מ, עמ' סא). כך גם באיגרת "תחיית המתים": "... האדם דווקא נתחבר בו השפע האלוהי וחייב שיהא דבר קיים, לא ייפסד. אבל גוף האדם כולה, כדרך שכלים כל שאר גופות בעלי החיים" (קאפח, אגרות עמ' צב).

ומכאן גם נצחיותו. וכך הוא אומר ב"אתיקה": "השכל הוא, אפוא, **דבר אלוהי**... גם אורח החיים המתנהל מכוחו הוא אלוהי... באשר השכל - יותר מכל דבר אחר - הריהו האדם עצמו" (י, ז, 1177ב, 30 ואילך).⁴⁶

שכלולו של השכל עד כדי השגת "הדעות הנפרדות" הוא, כאמור, התכלית החינוכית שהאדם צריך לשאוף אליה בחייו, משום שהיא "האושר והתכלית הסופית" (פרק חלק, עמ' קלח). לתכלית זו שאפו הנביאים, אשר השיגו את המדרגה האנושית העליונה, שהתודעה מתנתקת בה מן הכלים הגופניים. הצלחת האדם המחונוך להתחבר אל השפע האלוהי - "השכל הפועל": "זהו השכר הגדול שאין שכר למעלה ממנו, והטובה שאין אחריה טובה, והיא שהתאוו [לה] כל הנביאים" (הלכות תשובה ח, ג[ו-ז]).⁴⁷

אושר רוחני נעלה זה, שהתאוו לו כל הנביאים, נשגב מבינתו של האדם מן השורה, לפי שאנו שרויים במציאות של "עולם גופני", ואין אנו מסוגלים לתפוס אלא תענוגות תחושתיים. כשם שהסומא אינו מסוגל להשיג את מהות הצבעים והחרש את הקולות, "כך לא ישיגו הגופות [את] התענוגות הנפשיים" (פרק חלק, עמ' קלז).

אם כן, כיצד נביא את האדם לשאוף לתכלית שאינו מבין את מהותה?

על מנת לסבר את האוזן ולגרות את הכמיהה לתכלית התכליות הזו, ממשיך הרמב"ם את הדבר לתופעות מוכרות מעולם הניסיון וממציאות חיי היום יום.

ידוע למשל, שמלך לא יתאווה לחזור לשחק בכדור ברחובות, כפי שעשה בילדותו. הסיבה לכך, משום שבמעמד המכובד שהוא נמצא בו, אין עוד ערך לאותה תאווה ילדותית-נאיבית. באותה מידה אפשר לומר, שהמשיג את האושר הרוחני לא יתאווה לתענוגות תחושתיים, הנחשבים אז בעיניו כנאיביים ופרימיטיביים.

ראיה נוספת לקיומו של עונג שאינו גופני, היא העובדה ש"רוב בני האדם, ואולי כולם, מטילים על נפשם וגופם עמל ויגיעה שאין למעלה מהם, כדי להשיג גדולה או שיכבדוהו בני אדם" (שם); והרי "הגדולה" ו"הכבוד" אינם תענוגות גופניים, כמו ההנאה ממאכל או ממשקה, ובכל זאת מוצאים בהם בני אדם הנאה מרובה.

דוגמה נוספת לסוג של הנאה רגשית העולה אף על תענוג גופני היא יצר **הנקמה**. ניסיון החיים מלמד, ש"רבים מבני אדם מעדיפים להינקם מאויביהם **יותר מתענוגי הגוף**" (שם). זאת ועוד, אנו גם עדים לכך שבני אדם נמנעים לעתים

⁴⁶ וראה פירוש הרמב"ם לאבות ב, יג, האומר דברים דומים ורומז לדברי אריסטו אלה.

⁴⁷ והשווה בעניין זה גם לדבריו במוה"נ, ח"א מא.

קרובות מתענוגות גופניים, "מחשש שמא תבואהו **בושה** או חרפה מבני אדם או כדי להשיג **שם טוב**" (שם). והרי "הבושה" אינה פוגעת ישירות בגוף, ובכל זאת בני אדם נרתעים ממנה; כך "השם הטוב", אף על פי שאין בו הנאה פיזית, רוב האנשים שואפים אליו.

דוגמאות אלה ואחרות ממחישות את קיומו של **עולם רוחני**, גם אם אין אנו מכירים את מהותו, שיש בו "תענוגות נפשיים תמידיים בלתי נפסקים" (שם), העולים על התענוגות החושניים המוכרים לנו. הרמב"ם מעודד כל אדם להשתדל להשיג את האושר הנצחי הזה, על ידי שכלול הכוחות הרוחניים שבו; כי מי שאינו עושה לשכלול נפשו, אינו מגשים את הפוטנציאל השכלי שלו, ובכך הוא גורם ש"לא תושג לה [לנפשו] הצורה ותהיה מציאות ההכנה (=פוטנציאל), אשר בה לקבל אותה הצורה, לבטלה" (שמונה פרקים פ"א, עמ' רמט).

הרמב"ם מתריע כי הזנחה חינוכית של פיתוח הפוטנציאל השכלי הטבוע באדם, עלולה לפגוע לא רק באדם עצמו אלא גם בסדרי החברה התקינים; כי אדם שלא יקבל את "צורתו" האנושית, "אינו אדם באמת"⁴⁸, אלא יצור משונה - חיקוי לאדם בתבניתו - אך גרוע מן הבהמה. זאת משום שהוא משתמש בכוח השכלי הטבוע בו "למיני הנזקים והמצאות הרעות - מה שאין לשאר בעלי החיים, כי המחשבה ["פכרה"] והסברה שהייתה מעודדת לו להשגת השלמות - מה שלא הושגה - **משתמש בה במיני התחבולות המביאות לרעות**..." (מוה"נ, ח"א ז, עמ' כה).⁴⁹

בהערה זו פותח לנו הרמב"ם אשנב להבנת דרך החשיבה של העולם הקרימינולוגי. יחד עם זה הוא גם מציב בפנינו אתגר חינוכי-חברתי: **במקום להלחם בפשע - למנוע אותו**. המציאות, כפי שהרמב"ם היטיב להסבירה, מוכיחה שמלחמה נגד עולם הפשע רק על ידי תוספת שוטרים ובתי סוהר, אינה אפקטיבית. בראשי סינדיקאט הפשע והטרור עומדים אנשים מתוחכמים, המצליחים בתחבולותיהם להערים גם על הטובים שבמערכות הסיכול הביטחוני. לפיכך עדיף שהרשויות האמונות על החינוך ועל שלום הציבור, ישקיעו משאבים כלכליים ואנושיים בפיתוח מערכות חינוכיות משוכללות לכלל שכבות האוכלוסייה, תוך תשומת לב מיוחדת לצורכיהן של שכבות מצוקה, המהוות קרקע פורייה לצמיחת פושעים. רק כך יש סיכוי שפוטנציאל האינטליגנציה ה"מעודדת לו להשגת השלמות", לא תנווט ל"מיני התחבולות המביאות לרעות" אלא לאפיקים אנושיים חיוביים.

⁴⁸ השווה לפירושו למשנה, בבא קמא ד, ג: "מי שלא נשלמו בו התכונות האנושיות - אינו אדם באמת".

⁴⁹ והשווה לדברים דומים שהוא אומר בעניין זה בפירושו לאבות ה, יג.

השקעה זו תוכח לא רק כצודקת ויעילה, אלא גם כזולה ומשתלמת יותר לרווחת החברה כולה.

1. שלבים חינוכיים הדרגתיים בהתקדמות האינטלקטואלית

על מנת לברר את משמעות הביטוי השגור אצל הרמב"ם "**מציאות ההכנה**" של הנפש, נזכיר כי ההנחה הבסיסית בתורת הנפש שלו היא שאין האדם בא לעולם עם כל שלמויותיו. אמנם כל כוחות הנפש המצויים בבעלי החיים מתגלים באדם כבר עם לידתו, אך הכוח השכלי המיוחד רק לו, אינו מתגלה עם הלידה והוא מצוי בו רק ב"**מציאות ההכנה**", כלומר, בפוטנציה. גם הנשמה שהאדם נולד עמה אינה, כאמור, זו המתהווה עם התקדמותו האינטלקטואלית, "כי הנשמות הנשארות אחר המוות, אינה הנשמה ההווה באדם בזמן שמתהווה, כי זו ההווה בעת התהוותו היא **כוח** (=פוטנציה) **ההכנה** בלבד" (מוה"נ, ח"א ע, עמ' קיט). עם זאת אין וודאות כי כל דבר המצוי באדם באופן פוטנציאלי יבוא לידי מימוש, הן בשל מגבלות פיזיולוגיות מולדות והן מחוסר רצון מצד האדם לממש אותו. גם אי הכשרה חינוכית הולמת מתוך הזנחה או מחוסר מודעות, אינה מאפשרת לו להוציא את הפוטנציאל השכלי אל הפועל:

שלא ניתנה לאדם שלמותו הסופית מראש, אלא השלמות מצויה בו **בכוח**, ובראשיתו נעדרת ממנו בפועל... וכל אדם שיש לו דבר מסוים בכוח, אינו חיובי בהכרח שיצא אותו הדבר אל הפועל, אלא אפשר שיישאר במגרעותיו, אם מחמת מעצורים,⁵⁰ ואם מחמת חוסר הכשרה שתוציא אותו הכוח אל הפועל... (מוה"נ, ח"א לד, עמ' נ).⁵¹

קודם מימוש פוטנציאל השכל, מצוי האדם עדיין במדרגת שאר בעלי החיים, וכל מהותו האנושית חבויה בו ב"**כוח**". לפיכך על הורי הילד ומחנכיו לפתח את שכלו על ידי לימוד והכשרה אינטנסיביים אך יסודיים ומודרגים לרמתו. בכך מתחיל תהליך עיצוב אישיותו. בשלב מאוחר יותר מוטל עליו להמשיך ולשאוף להגשמה עצמית, תוך כדי התמודדות עם הקשיים והמגבלות הטבעיים הניצבים בדרכו. טיפוח השכל מחשל את האדם במאבקו המתמיד מול מכשולים אובייקטיביים, אך גם מחנך אותו להתגבר על מעצורים פנימיים, כמו עצלות טבעית, משיכה

⁵⁰ נראה שהכוונה למעצורים סובייקטיביים, כגון: מחלות, דעות קדומות עקומות וכדו', ראה הערה 11 של הר' קאפח.

⁵¹ השווה שם, פרק סח, עמ' קיב: "האדם לפני שהוא יודע מאומה, הרי הוא יודע בכוח".

לתאוות וכניעה להן וכדו'. התהליך החינוכי הוא איטי ומתמשך, אך בסופו של דבר יגיע האדם להשגת הידיעות המושכלות, שבאמצעותן הוא "מעתיק" את מצבו מ"מציאות ההכנה" אל מציאות נעלה של "השכל בפועל":

והמדע (=הלימוד) הוא שמוסיף במהותו ומעתיקו ממצב למצב, ממצב שפל למצב נעלה. לפי שהיה אדם בכוח ונעשה אדם בפועל. שהאדם לפני שילמד אינו אלא כבהמה, כי לא נבדל האדם משאר בעלי החיים, אלא... שהוא חי בעל היגיון, רצוני לומר במילת ההיגיון - השגת המושכלות, וגדול שבמושכלות הוא השגת הבורא... (הקדמה לפירוש המשנה, עמ' כב).

על השלבים החינוכיים-לימודיים בהתקדמות האינטלקטואלית עד להשגת התכלית - "ידיעת הבורא" - עומד הרמב"ם ביתר הרחבה ב"מורה" (ח"א לד). הוא מחייב להשתלם בכל ענפי המדע, כמו לוגיקה, מתמטיקה, רפואה, אסטרונומיה ופיזיקה, לפני שאדם מתחיל ללמוד מטאפיזיקה. "מלאכת ההיגיון" הוא מדע בסיסי הכרחי למי שרוצה להכשיר את עצמו למדע האלוהות; אחריה באים "המקצועות ההכשרתיים" והשלב האחרון, לפני המטאפיזיקה - הם מדעי הטבע.

"המקצועות ההכשרתיים" הם מדעים, כמו אלגברה, גיאומטריה, פיזיקה והנדסה, שאינם קשורים ישירות למטרה שלנו, לפי "שאינם יסוד למדע האלוהות". חשוב להשתלם בהם, כי "הם מכשירים את המחשבה ותושג לאדם תכונה היאך ללמוד ולדעת את האמת... ולא ייבצר שיש בהם תועלות אחרות בדברים המובילים למדע זה" (שם). גם ב"שמונה פרקים" עומד הרמב"ם על התועלת האינטלקטואלית שתצמח מלימוד "המדעים ההכשרתיים", וביניהם: "חידוד השכל והרגל כוח ההיגיון לדרכי ההוכחות, כדי שתושג לאדם תכונת ידיעת ההיקש המופתי מזולתו" (פ"ה, עמ' רנז).

מדעי הטבע הם בסיס הכרחי ללימוד המטאפיזיקה, משום "שאינן שום דרך להשיג [את האל] אלא על ידי מעשיו והם המורים על מציאותו" (שם). ובמקום אחר הוא מוסיף: "לא יושג אותו המדע האלוהי אלא לאחר מדעי הטבע, כי מדע הטבע תוחם את המדע האלוהי וקודם לו בזמן" (מוה"נ, פתיחה, עמ' ח). גם "אהבת ה'" - הדרגה העליונה בעבודת האל - לא תיתכן ללא התבוננות מדעית במציאות: "כי האהבה הזו לא תהיה אלא בהכרת המציאות כפי שהיא ובהתבוננות בחכמתו בה" (שם, ח"ג כח, עמ' שלח).

על הערך החינוכי-מוסרי של לימוד מדעי הטבע עומד הרמב"ם בהרחבה ב"משנה

תורה". הוא מתאר שם את עוצמת החכמה של הבורא המתגלה למתבונן בטבע, אשר מביאה אותו בהכרח להכרת מגבלותיו הפיזיות והרוחניות. הכרה זו מובילה לענווה ולכפיפות קומה מתוך כניעה מוחלטת, שהן תכונות חיוניות להתקדמות בחקירה האינטלקטואלית. שתי התוצאות של ההתבוננות, חוסר האונים והיראה מול העוצמה האלוהית, מחד גיסא, וההתפעלות מחכמתו, מאידך גיסא, יגרו את יצר הסקרנות הטבעי באדם ויביאוהו לידי תשוקה עזה להוסיף ולחקור את דרכי ההנהגה של האל בעולם:

בזמן שאדם מתבונן בדברים אלו, ומכיר כל הברואים ממלאך וגלגל ואדם וכיוצא בו, ויראה חכמתו של הקדוש ברוך הוא בכל היצורים וכל הברואים, **מוסיף אהבה למקום ותצמא נפשו... ויירא ויפחד משפלותו...** כשיערוך עצמו לאחד מהגופות הקדושים הגדולים, כל שכן לאחד מהצורות הטהורות הנפרדות מן הגלמים... וימצא עצמו ככלי מלא בושה וכלימה ריק וחסר (הלכות "יסודי התורה" ד, יח).⁵²

הרמב"ם שם כאן דגש גם לחשיבותה ונחיצותה של **היראה**, נוסף לעבודה **מאהבה**, כמרכיב חינוכי בסיסי בעבודת ה', הואיל וכפיפות בפני הבורא, הנובעת מהכרה

⁵² כך גם שם בפרק ב, א, תוך הדגשת התעצמות הענווה והאהבה לבורא עם התקדמות ההתבוננות במעשי הבריאה: "בשעה שיתבונן במעשיו וברואיו הנפלאים הגדולים ויראה מהן חכמתו... מיד הוא אוהב... ומתאוה תאוה גדולה לידע השם... ויירא ויפחד וידע שהוא בריה קטנה". במוה"נ, ח"ג יד, עמ' שג, הוא ממחיש את אפסות האדם מול אינסופיות האל: "ממה שראוי עוד שיתבונן בו האדם כדי שיכיר ערך עצמו ולא יטעה, הוא מה שנתבאר משיעורי הגלגלים והכוכבים... כל שכן השגת עושהו". בספר המצוות, עשה ג, הוא אף מונה את ההתבוננות במצוות ובפעולות הבורא כמצוות עשה: "שנצטוונו על אהבתו יתעלה, והוא שנתבונן [נעתבר]" **ונסתכל במצוותיו וצויו ופעולותיו...** כי בהתבוננות תושג לך ההשגה". ז' הרווי מוכיח כי גם אבן רושד, בן דורו של הרמב"ם ובן עירו (קורדובה), ראה בעיון הפילוסופי ערך דתי, ובהתבוננות [אעתבאר] המדעית בטבע אמצעי לידיעת האל. אולם על אף הדמיון הרב ביניהם בהרבה עניינים, אין ראיה להשפעה הדדית ישירה. (ראה הרווי, אבן רושד, עמ' 75-83).

⁵³ ז' הרווי מצא כי גישתו של הרמב"ם כלפי עבודת המדען, הכוללת לא רק התפעלות מן החכמה המתגלה בטבע, אלא גם תחושת יראה מאפסותו, באה לידי ביטוי גם בהערותיו של המדען הדגול אלברט איינשטיין על אודות ההרגשה הדתית הקוסמית של איש המדע. בין השאר הוא אומר: "האדם מרגיש את **אפסותו של תשוקות** ושאיפות אנושיות בהתוודעו אל הסדר הנפלא והנאצל המתגלה הן בטבע והן בהגות... בהתפעלות האוחזת בו למראה ההרמוניה של חוקי הטבע, המעידה על שכל כה מרומם עד שבהשוואה אליו **כל החשיבה והעשייה של בריות בני האדם נחשבות כאין וכאפס...** במסורת היהודית יש משהו המוצא את ביטוי בפרקים רבים של ספר תהילים... זוהי ההרגשה המפרנסת את המחקר המדעי". ראה איינשטיין, העולם, עמ' 25, 28, 98; וראה גם הרווי, הרמב"ם, עמ' 1-15.

במגבלות השכל האנושי, היא תנאי הכרחי להשגת השלמות האנושית העליונה.⁵³ ראייה לכך, משה רבנו שהגיע להשגה הנעלה ביותר של בן-אנוש, זכה לכך רק בגלל הסתרת פניו בעת ההתגלות בסנה הבוער: "כי ירא מהביט אל האלהים" (שמות ג, ו). על כך נגמל "והשפיע עליו יתעלה מנעמו וטובו... [וזכה ל] 'ותמונת ה' יביט'" (מוה"נ, ח"א ה, עמ' כג). לא כן "אצילי בני ישראל" שהייתה "התפרצותם [מחוסר יראה] לפני שלמותם [ולכן] נתחייבו הכליה" (שם).

יתרה מזאת, גם הדרגה הגבוהה של "עבודה מאהבה" לא תיתכן כלל ללא "יראה", בגלל מגבלת האדם בהיותו "שכל" נתון ב"חומר". הלא זאת הייתה דרישתו של אנטיגנוס איש-סוכו מתלמידיו: "הוו כעבדים המשמשים את הרב על מנת **שלא לקבל פרס** [מאהבה]", אך לבסוף הוא גם מזהירם "ויהי מורא שמים עליכם" (אבות א, ג). על כך מעיר שם הרמב"ם: "לא פטרם מן היראה... לפי שגם בתורה כבר נאמר הציווי על היראה".

למדרגת ה"יראה" אפשר להגיע על ידי קיום מתמיד של מצוות התורה, ורק בשלב מתקדם יותר, "**האהבה** תושג בהשקפות התורה הכוללות השגת מציאותו כפי שהוא" (ח"ג נב, עמ' תיא). כאשר מתבונן אדם במעשי הבורא והולך בדרכיו על ידי קיום מצוותיו, הוא מתקדם לכיוון האמת ואל שלמותו הרוחנית. בהדרגה הוא מתקרב לאל ומתעוררת בו השאיפה לפעול באופן של חיקוי דרכיו (Imitatio Dei), שהיא מדרגת ה"**עבודה מאהבה**"; הווי אומר, ציות מוחלט ללא מניעים של טובות הנאה חומריות, שהרי גם האל אינו דורש תמורה על החסד שהוא מאציל בהנהגתו את העולם:

העובד מאהבה עוסק בתורה ובמצוות והולך בנתיבות החכמה,
לא מפני דבר בעולם ולא מפני יראת הרעה ולא כדי לירש טובה,
אלא **עושה את האמת מפני שהיא אמת**, וסוף הטובה לבוא בגללה
(הלכות תשובה י, ג).

הרמב"ם שואף לחולל מהפכה חינוכית בתפיסת עולם רווחת, הטוענת שהעיסוק במלאכה או באומנות הוא הדבר המועיל ביותר ליישובו של עולם. אכן אלה חשובים לקיום האנושי ותועלתם מיידיית, אך הם זמניים וחולפים. לפיכך הוא מציע להתמקד ב"תכלית האמיתית" - בחכמה - שהיא לא רק מועילה יותר ליישובו של העולם, אלא שתועלתה גם נצחית. כך עולה מהערותו הבאה בפירושו למשנה "סנהדרין":

יסוד הוא בתורתנו שאין ראוי לאדם להעסיק את עצמו בעולם הזה
אלא באחד משני דברים: או **בחכמה** - להשלים בה את עצמו - או

בעסק שיועיל לו **בקיום העולם**, כגון אומנות או מסחר. **וראוי למעט**

בזה ולהרבות בראשון (=בחכמה) (ג, ג, עמ' קט).⁵⁴

כמחנך, המכיר את מגבלות האדם, הרמב"ם מודע לקשיים הכרוכים בלימוד המדעים. מי שלא הסכין בהם כל צורכו ואינו מקבל עידוד והכוונה הולמים, עלול להתייאש ולפרוש כבר בראשית השתלמותו האינטלקטואלית, ובכך נחסם בפניו מסלול ההתקדמות לקראת ייעודו. על מנת למנוע זאת, משדל הרמב"ם כל אדם להעדיף את הלימוד על שאר העיסוקים ולשקוד בו, אך עליו להקפיד שהתקדמותו תהיה איטית ומודרגת "כפי כוח שיש באדם", פן יבולע לו, כפי שנראה בהמשך.

מגבלות השכל האנושי אינן מרפות את ידי הרמב"ם, באשר הוא מונחה על ידי האתגר לטפח חברה אידיאלית שכל מעשיה ומחשבותיה יישלטו על ידי השאיפה לדעת את ה' ולאחבה אותו. על כוונתו זו אנו למדים מן המשפטים האחרונים של "ספר המדע", הספר הראשון של "משנה תורה", אשר העניק בו לכל אדם - **"לקטן ולגדול"**⁵⁵ - את ההזדמנות להציץ קמעא אל תוך מכמני מדע האלוהות. נשים לב לדבריו שם:

דבר ידוע וברור שאין אהבת הקדוש ברוך הוא נקשרת בלבו של אדם, עד שישגה בה תמיד כראוי ויעזוב כל שבעולם חוץ ממנה... אלא בדעה שידעוהו. ועל פי הדעה תהיה האהבה... לפיכך **צריך אדם ליחד עצמו להבין ולהשכיל** בחכמות ותבונות המודיעין לו את קונו, כפי כוח שיש באדם להבין ולהשיג... (הלכות תשובה י, י-יא).

יחד עם זאת, כמנהיג הקשוב להלך הרוחות בקרב העדה, מגיע הרמב"ם למסקנה, שרוב הציבור שואף לגמולים מוחשיים ועדיין אינו בשל לקבל את אידיאל האהבה

⁵⁴ גם ב"משנה תורה" רואה הרמב"ם בלימוד התורה והחכמה עיסוק "ביישובו של עולם". ראה למשל, הלכות גולה ואבדה ו, יא: "המשחק בקוביה... יש בו איסור עוסק בדברים בטלים, שאין ראוי לאדם לעסוק כל ימיו אלא בדברי תורה (בני"א: בחכמה) וביישובו של עולם". הלכה זו מבוססת על הגמרא בסנהדרין, כד ע"ב, אך שם לא נזכרו הלימודים הרוחניים כעיסוק "ביישובו של עולם", והרי זו תוספת של הרמב"ם.

⁵⁵ על קהל היעד המגוון של "משנה תורה", ראה הקדמה לספר המצוות, עמ' ב, וכן איגרתו לר' פנחס הדיין, עמ' תלט; מובאים להלן בהערה 86. גם ב"פירוש המשנה" מנצל הרמב"ם בעקביות כל הזדמנות כדי להטיף, לעודד ולגרות גם את הקורא הממוצע שאינו פילוסוף, לעסוק ב"חכמה", שהם "המדעים ההכשרתיים", על מנת שיכין עצמו ללימוד מדעי האלוהות. ראה למשל בפירושו לראש השנה ב, ז: "ולא יבין ערך מה שאמרנו... אלא אדם דתי ובעל אמונה ורצון לדעת האמת ואינו מטעה את עצמו, ובתנאי שכבר הכשיר את עצמו שנים רבות באותם הלימודים המכשירים את האדם...". וראה גם להלן, הערה 60.

התבונית; אף על פי כן אין הרמב"ם נתפס לייאוש מלהרחיב את מעגל הלומדים. הוא גם לא מסתגר ב"מגדל השן" של ההתבוננות האינטלקטואלית, אלא ממשיך להנהיג את העם בהתאם ליכולת הקיבול שלו. הוא אמנם נוכח לדעת שאידיאל ה"עבודה מאהבה" נשאר יעד רחוק שאפשר לגלותו רק ליחידים, אך כאמור, הוא אינו משלים עם עובדה מציאותית זו והוא ממשיך לחפש דרכים מתאימות לטפח גם את ה"המון" לקראת יעד זה.⁵⁶

הרמב"ם מאמין שאין מניעה מהמון העם להגיע להישגים אינטלקטואליים, איש איש לפי מעלתו, בתנאי שהאמונים על חינוך הציבור ינחו אותם בשיטות לימוד איטיות והדרגתיות. בסופו של דבר "כאשר מגיע האדם לשלמות... יגיע לדרגה שיתאמת לו אותן הדעות האמיתיות בדרכי האימות הנכונים..." (מוה"נ, ח"א לג, עמ' מט).⁵⁷

גישה פדגוגית-חינוכית זו היטיב הרמב"ם לנסחה במשל המפורסם שהוא מביא ב"פרק חלק" (עמ' קלד), על אופן עידוד הנער המתלמד והובלתו אל שלמותו. הרמב"ם מגלה שבשלב מוקדמים של החינוך הוא אינו מתנגד אף לשימוש בטאקטיקה חינוכית "מגונה", המציבה את האמצעי כמטרה, ואת המטרה כאמצעי. הרי גישה פסיכולוגית-חינוכית זו, הדריכה גם את חז"ל אשר קבעו את הכלל הידוע: "לעולם יעסוק אדם בתורה **אפילו שלא לשמה**, שמתוך שלא לשמה בא לשמה" (בבלי פסחים, נ ע"ב, ועוד הרבה). חז"ל מעוניינים בזאת לעודד התנהגות טובה, גם אם היא באה ממניעים לא טהורים; כי בתבונתם החינוכית ידעו, שמעשה מוחשי עשוי להוביל לערך פנימי ולתכונות שתהיינה טבועות בנפש לאורך ימים.⁵⁸

המלצתו החוזרת ונשנית של הרמב"ם, ללימוד המדעים כתנאי מוקדם ללימוד מדעי האלוהות, נובעת מן ההנחה שהמדעים הם האמצעי "שיוכשר בהם, עד

⁵⁶ את יחסו האוהב ל"המון" רואים אנו בעיקר ב"איגרות", אם כי ב"מאמר תחיית המתים" אנו חשים את מרידתו מכישלונו לחנך את הדור במושגים נצחיים. וראה עוד על כך בהמשך פרק זה.

⁵⁷ מורי, פרופ' הרווי, מעיר כי נראה שב"משנה תורה" וב"מורה" האמין הרמב"ם בכוח החינוך לרומם כל אדם יותר מאשר בפירושו למשנה.

⁵⁸ ראה גם לעיל, פרק ששי, הערה 35. השווה למשל: "האומר סלע זו לצדקה על מנת שיחיה בני או שאחיה בן עולם הבא - הרי זה צדיק גמור" (פסחים ח, א), על אף שהמניע לצדקה הוא סובייקטיבי. גישה פסיכולוגית זו של חז"ל, מקובלת כאמור, גם על הרמב"ם; היטיב להסבירה בעל "ספר החינוך" בהקשר לטעמי המצוות: "ומתוך המעשה והדמיון שאנחנו עושים, נקבע בנפשותינו הדבר לעולם... דע כי האדם נפעל כפי פעולותיו ולבו, וכל מחשבותיו תמיד אחר מעשיו... **כי אחר הפעולות נמשכים הלבבות**" (פרשת "בא", מצווה כ).

אשר יגיע אל מדעי האלהות" (הקדמה לפירוש המשנה, עמ' כב). לכן הוא מזהיר את המחנך פעמים רבות בחיבוריו, לבל ינסה ללמד את מדע האלוהות בלא מתן הכשרה מוקדמת לתלמידו. גם הניסיון ללמד מטאפיזיקה למי שלא ניחן בהבנה מהירה ובכושר שכלי מעולה, עלול לגרום נזקים חינוכיים, בלבולים ואף לשבש את האמונה, "כי מעט מאוד יבין בהם ההמון. וכשישמעם הפתי, תשתבש אמונתו, ויחשוב שהם סותרים את האמת" (פירוש המשנה, חגיגה ב, א).⁵⁹

להמחשת הנזקים החינוכיים החמורים בלימוד מטאפיזיקה למי שלא הוכשר לכך, ממשיך זאת הרמב"ם למי "שמזין את הנער היונק בלחם חיטה ובשר ושתיית יין, שהוא ימיתו בלא ספק; לא מפני שהם מאכלים רעים ובלתי טבעיים לאדם, אלא בשל חולשת הניזון בהם מכדי לעכלם" (מוה"נ, ח"א לג, עמ' מט). כך לגבי מדע האלהות: "**כי ההתחלה במדע זה מזיק מאוד**... אלא ראוי לחנך בהם את הקטנים - ולהניח מוגבלי ההבנה - כפי יכולת השגתם" (שם). גם את בעל הכישורים המתאימים יש ללמד בהדרגה ובאיטיות, "עד אשר יגיע לשלמותו או על ידי מעורר אשר יעירהו או מעצמו... כפי יכולת קיבולו" (שם).

בעל כישורים, הנחשב לשלם בהבנתו וראוי ללמוד את מדע האלהות, הוא זה שממלא אחר שני תנאים: "האחד - שיהא חכם, כלומר, שכבר הושגו לו המדעים אשר בהם נלמדים הקדמות העיון. והשני - שיהא **מבין ובעל תפישה וטבעים זכים**. תופש את העניין ברמז קל... " (שם).⁶⁰

הצורך להתחשב במגבלות השכל האנושי ולא לאמצו מעבר ל"יכולת קיבולו", דומה לצורך ההתחשבות במגבלות החושים. מאמץ מופרז המופעל על אחד החושים, לא רק שאינו משיג את מטרתו, אלא אף פוגע בכושרו של החוש להשיג את מה שהיה יכול להשיג קודם המאמץ. כך למשל, מאמץ יתר המופעל על חוש הראייה פוגע בו,

⁵⁹ מורי, פרופ' הרווי מעיר שיש לשים לב לתופעה, שה"המוני", כאשר הוא שומע את האמת בלי שתהיה לו הכנה ראויה לכך, חושב שהאמת אינה אמת, כלומר, הוא מתחזק בשקרו. במקרה זה בולטת השגת המטרה ההפוכה: החינוך להשכלה נעשה חינוך לאי השכלה. כך קרה לאנטיגנוס איש סוכו ותלמידיו (ראה על כך בהמשך). אכן הרמב"ם מעיר על כך גם ב"הקדמה למשנה", בהסבירו את סיבת הסתרת האמת מן ההמון: "גם לשוע עיני הכסילים, אשר לא יוארו ליבותיהם לעולם; ולו תוצע לפניהם האמת, היו סוטים מעליה כפי חסרון טבעם... לפי שאין שכלם שלם עד כדי לקבל האמת על בוריה" (עמ' יט).

⁶⁰ בפתיחה ל"מאמר תחיית המתים" (קאפח, אגרות, עמ' עב), מדגיש הרמב"ם, כי הוא נוהר לבאר את יסודות הדת בחיבוריו ההלכתיים, המיועדים לכלל הלומדים, "קטן וגדול", ולא רק לאלה שהוכשרו במדעים ובפילוסופיה, "על דרך ההודעה, לא על דרך הלמידות, כי הלמידות על אותם היסודות **דורש להם בקיאות במדעים רבים**, שאין חכמי התורה יודעים מהם מאומה..."

"ולא תראה מה שהיית יכול להשיג לפני ההבטה המוגברת והמאומצת" (מוה"נ, ח"א לב, עמ' מז).

הוא הדין לגבי מגבלות ההשגה השכלית; ראייה לדבר, התקדימים של רבי עקיבא ואלישע "אחר": רבי עקיבא 'נכנס [לפרדס] בשלום ויצא בשלום' (בבלי חגיגה, יד ע"ב), מפני שלא התיימר להשיג את מה שאינו יכול להשיגו "בעניינים האלוהיים". אלישע "אחר", לעומתו, שנחפז להשיג למעלה מיכולת השגתו, "קיצץ בנטיעות" (שם); כלומר, לא די שלא השיג את השלמות, אלא גרם לעצמו התגברות "הדמיונות והנטייה כלפי המגרעות והמידות המגונות ומעשה הרע" (מוה"נ, שם).⁶¹ נזק זה של הבנה מטושטשת ומעוותת של הדברים, הוא בדיוק "כפי שיארע בראייה כמה מיני דמיונות כוזבים, כאשר ייחלש הרוח הרואה בחולים" (שם, עמ' מח).⁶²

לאור סכנות רוחניות אלה, מנחה הרמב"ם, הן את המחנך והן את התלמיד, לזהירות והתחשבות במגבלות השכל האנושי, כשם שיש להיזהר מאכילה מופרזת של הדבש:

טבע ההשגה הזו, עם כל רוממותה וחשיבותה ומה שיש בה מן השלמות, אם לא יעמוד בה האדם אצל גבולו וינהג בה בזהירות - תיהפך למגרעת, כמו אוכל הדבש, אשר אם אכל במידה - הרי ניזון ונהנה, ואם הוסיף - איבד הכול⁶³... [לפיכך] שלא תוליד את שכלך אלא במה שאפשר לאדם להשיגו, אבל הדבר אשר אין בטבע האדם להשיג, והרי העסק בו מזיק מאוד (שם).

הרמב"ם ער לקיומה של סקרנות אנושית טבעית להכיר עולם ומלואו, כולל הפיזיקה והמטאפיזיקה, "וכל אדם בטבעו משתוקק לכל המדעים, בין שהוא טיפש בין שהוא חכם" (פירוש המשנה, חגיגה ב, א)⁶⁴; אבל ללא הכשרה הולמת,

⁶¹ הרמב"ם מותח ביקורת גם על אריסטו, שניסה לעסוק בשאלות מדעיות שלא היה בקיא בהן, כגון התיאוריה האסטרונומית: "והנכון שהוא [אריסטו] לא השיג ולא שמע עליו כלל, כי המדעים לא הגיעו לשלמות בזמנו... והוגעת המחשבה במה שלא תגיע להשגתו ואין לה הכלים שתגיע בהם, אינו אלא מגרעת טבעית או מין שיגעון" (מוה"נ, ח"ב כד, עמ' ריט). וראה בעניין זה אצל הרווי, הרמב"ם, עמ' 9-1.

⁶² "הרוח הרואה" ולא "הכוח הרואה", כיוון שהרמב"ם מדבר כאן על יכולת ההבחנה הנמנעת מן החולים, כאשר הם הוזים ונדמה להם שהם רואים יצורים שאינם במציאות; וזה אינו מחמת חולשת הראייה אלא מחמת חולשה רוחנית-מנטאלית (ראה שם, בהערה 14 של הרב קאפח).

⁶³ על פי משלי כה, טז: "דבש מצאת - אכול דרך, פן תשבענו והקאתו" (= "תאבד הכל").

⁶⁴ השווה למוה"נ, ח"א לד, עמ' נ: "וכל אדם אפילו הפתי ביותר, אם תעירוהו כמו שמעירים את הישן, ותאמר לו: 'האם אינך משתוקק עתה לדעת את השמים הללו... ומה היא הנפש...?'

"זה יביאהו לידי שיגעון ושמוון" (שם), ואף לידי כפירה, כפי שקרה לצדוק ובייתוס, תלמידיו של אנטיגנוס איש סוכו, כשניסה להקנות להם את אידיאל ה"עבודה מאהבה", והטיף להם: "הו כעבדים המשמשים את הרב על מנת שלא לקבל פרס". מעיר על כך הרמב"ם:

ואמר אחד לשני כי הרב כבר ביאר בפירוש שאין שם לא גמול ולא עונש, ואין שם תקווה כלל, לפי שלא הבינו מטרותו, עליו השלום, ונדברו זה עם זה **וכפרו בתורה** (פירוש המשנה, אבות א, ג).

הרמב"ם סבור שדברי אבטליון, "חכמים היזהרו בדבריכם... [פן] ישתו התלמידים אחריכם וימותו", המופיעים בהמשך אותו הפרק במסכת "אבות", יש בהם משהו מן הנזיפה באנטיגנוס על שחשף את האמת למי שלא הוכשר לכך שכלית ואמוציונאלית (שם, יא).⁶⁵

הדרכה מעשית על סדר הלימוד לקראת הכניסה למטאפיזיקה מציע הרמב"ם גם ב"משנה תורה". תנאי ראשון הוא: "אין ראוי להִטְיִיל בפרדס, אלא מי **שנתמלא כרסו לחם ובשר**" (הלכות יסודי התורה ד, יג[כ]), כלומר, בקיאות במצוות התורה שהיא הבסיס לחיים מוסריים-חברתיים. כדי לעודד את הלומד המתחיל, הוא מבטיחו כי יסודות אלה מאפשרים לו לנחול את חיי "עולם הבא" והשגתם אפשרית לכול, לא רק ל"יחידים": "ל"קטן ולגדול, איש ואישה, בעל לב רחב ובעל לב קצר" (שם, שם):

ולחם ובשר זה - לידע האסור והמותר... ואף על פי שדברים אלו **'דבר קטן'** קראו אותן חכמים,⁶⁶ שהרי אמרו...: 'דבר גדול - מעשה

וכיוצא בחקירות אלה, הוא יאמר לך: 'כן!', בלי ספק, וישתוקק לידיעת דברים הללו כפי אמיתותן השתוקקות טבעיות, אלא שהוא ירצה לשכך את תשוקתו זו והשגת ידיעת כל אלה במילה אחת או בשתי מלים... וידחה את הדבר אם תאמר לו שיש דברים הצריכים הקדמות וזמן רב לחקור עליהם".

ראה "פרק חלק" (עמ' קלו): **"והקפידו על אנטיגנוס איש סוכו על שפרסם בהמון מה שפרסם"**.⁶⁵ פרופ' הרווי העיר לי כי הפילוסופים של ימי הביניים אמרו דבר דומה על סוקרטס שהתפלסף עם ההמון בשוק, גילה להם אמיתות ללא מסווה ובלי שיהיה זהיר בדבריו; לפיכך נגזר עליו דין מוות.

הגדרת הדיון ההלכתי "דבר קטן" כפשוטו עוררה ביקורת חריפה על הרמב"ם. המבקרים העדיפו את פירוש ר"ח ורש"י, אשר הבינו כי השקלא וטריא של אביו ורבה היו נהירים לרבי יוחנן, ונחשבו בעיניו ל"דבר קטן" בגלל רוחב דעתו, אולם התלמוד עצמו נחשב בעיניו ל"דבר גדול". ראה "כסף משנה" שאמר בשם הר"ן: "והרמב"ם כתב מה שרצה, והלוואי שלא נכתב. וכן פירש הריטב"א, וסיים: "אבל 'דבר גדול' הוא [התלמוד] מכל חכמות העולם, וזה הפירוש אמת הוא ולא כמו שפירשו אחרים (=הרמב"ם), והאלוהים יכפר בעדו". וראה שם גם תשובתו של הרב קאפח על המשיגים.

מרכבה, ודבר קטן - הוויות דאביו ורבא', אף על פי כן ראויין הן להקדימן, שהן **מיישבין דעתו של אדם תחילה**... " (שם, שם).⁶⁷

הרמב"ם נותן הדרכה מפורטת גם לחלוקת יומו של האדם, השואף להתעלות במדרגות השלמות. הוא ממליץ לעסוק במלאכה רק רבע מן היום, כדי פרנסה לסיפוק צרכים חיוניים. את יתרת היום יקדיש האדם ללימוד בנושאים שונים, כשהוא מחלק את הזמן ביניהם בשווה: שליש לתורה שבכתב, שליש לתורה שבעל פה ושליש ללימוד מדעים ופילוסופיה (=פרדס):⁶⁸

וחייב לשלש זמן למידתו: שליש בתורה שבכתב, ושליש בתורה שבעל פה, **ושליש יבין וישכיל אחרית דבר מראשיתו**, ויוציא דבר מדבר, וידמה דבר לדבר, וידין במידות שהתורה נדרשת בהן, עד שידע היאך הוא עיקר המידות והיאך יוציא האסור והמוותר... ועניין זה הוא הנקרא **'תלמוד'**. כיצד? - היה בעל אומנות, יהיה עוסק במלאכה שלוש שעות ביום ובתורה תשע. אותן התשע קורא בשלוש מהן בתורה שבכתב, ובשלוש שעות בתורה שבעל פה, ובשלוש מתבונן בדעתו להבין דבר מדבר. ודברי קבלה בכלל תורה שבכתב הן, ופירושן בכלל תורה שבעל פה. **והעניינות הנקראין 'פרדס' בכלל ה'תלמוד'** (הלכות תלמוד תורה א, יא-יב[ג-יד]).⁶⁹

נשים לב, שיש כאן הבחנה ברורה בין ה"תורה שבעל פה" לבין ה"תלמוד". ה"תורה שבעל פה" היא הפירוש ההלכתי המחייב של התורה שבכתב ודברי הקבלה. ה"תלמוד", לעומת זאת, הוא הרבה מעבר לזה וכולל גם את תורת ההיגיון ("יבין וישכיל אחרית דבר מראשיתו"), את לימוד המדעים ואף את ה"פרדס" - הפיזיקה

⁶⁷ הרמב"ם מזהה את "מעשה בראשית" עם הפיזיקה ואת "מעשה מרכבה" עם המטאפיזיקה. ראה "יסודי התורה" ד, י-יא[טז-יז], וכן במבוא ל"מורה" עמ' ו, וביתר פירוט בפירושו למשנת חגיגה ב, א: "ושמע ממני אני מה שנתברר לי, לפי דעתי, ממה שעיינתי בו מדברי חכמים, והוא שהם מכנים ב'מעשה בראשית' למדעי הטבע והמחקר בראשית הבריאה. וכוונתם ב'מעשה מרכבה' - המדע האלוהי, והוא הדיבור על כללות המציאות ועל מציאות הבורא ודעתו ותארו וחיוב הנמצאים ממנו והמלאכים והנפש והשכל הדבק באדם ומה שאחרי המוות".

⁶⁸ על פי התלמוד בקידושין, ל ע"א: "לעולם ישלש אדם שנותיו: שליש במקרא, שליש במשנה, שליש בתלמוד".

⁶⁹ ה"שולחן ערוך" מנסח הלכה זו כמעט מילה במילה, פרט לשינוי קטן אך רב משמעות; הוא מדגל על המשפט האחרון של הרמב"ם ש"הפרדס בכלל התלמוד". זה תואם, כמובן, את השקפתו, כפי שהובאה לעיל בהערה 66.

והמטאפיזיקה ("והעניינות הנקראין 'פרדס' בכלל 'התלמוד'").⁷⁰ לפיכך אין זה פלא שהרמב"ם מסיים את ההלכה הנ"ל בהמלצה שעם התקדמותו האינטלקטואלית של האדם, אין הוא צריך לחלוקה זו של עתותיו, אלא "יקרא [רק] לעיתים מזומנות תורה שבכתב ודברי השמועה [תורה שבעל פה], כדי שלא ישכח דבר מדברי תורה, ויפנה כל ימיו לתלמוד בלבד, לפי רוחב לבו ויישוב דעתו" (שם).

הרמב"ם מרבה להדגיש בחיבוריו השונים **שהתורה והחכמה** - הכוללת גם את המדע - הם דבר אחד.⁷¹ כך עולה בבירור כבר במבואו למשנה (עמ' כ), בהתייחסו למאמר חז"ל: "אין לו לקב"ה בעולמו אלא ארבע אמות של הלכה" (בבלי ברכות, ח ע"א). הרמב"ם אינו מקבל את המשמעות של "הלכה" כפשוטה, אלא כולל בה את "שאר המדעים והחכמות" וגם את "השגת האמיתות העליונות" (מטאפיזיקה). מובן מילולי של "הלכה" כפשוטה "רחוק מן האמת", ומחייב את המסקנה האבסורדית שקודם מתן תורה [ההלכה], "לא היה לו לקב"ה בעולמו כלום".

על כורחך, "ארבע אמות של הלכה" כוללות "חכמה ומעשה" כאחד. "החכמה" כוללת את "השגת האמיתות על בוריים והשגת כל מה שאפשר לאדם להשיג", וה"מעשה" כולל את המידות המוסריות המעולות שהן **"המיצוע והאיזון בעניינים הטבעיים"**. נמצאנו למדים כי גם בחיבוריו ההלכתיים, "משנה תורה" ו"פירוש המשנה", מחייב הרמב"ם את הרוצה להתעלות ולהגיע לפסגת העיסוק האינטלקטואלי - מדעי האלוהות - להכשיר את עצמו תחילה היטב לא רק בלימוד התורה שבכתב ובעל פה במשמעות המצומצמת שלהן אלא גם בלימוד המדעים.⁷² לפיכך הדמות החינוכית האידיאלית ההולכת בדרכי האל, לדעת הרמב"ם ב"פירוש

⁷⁰ וכן בהלכות יסודי התורה ד, יג[ט]: "וענייני ארבעה פרקים אלו... חכמים הראשונים קוראים אותו 'פרדס'". ראה על כך טברסקי, מבוא למשנה תורה, עמ' 364 ואילך. פרופ' הרווי העיר לי כי מאידך גיסא, התלמוד אינו הלכה מחייבת כמו התורה שבעל פה, אלא משא ומתן הגיוני על התורה שבעל פה.

⁷¹ הרמב"ם מוכיח ב"מורה" שגם חז"ל ראו ב"חכמה" חלק אינטגרלי של התורה, שתפקידה "לאמת השקפות התורה בעיון האמיתי"; כי לימוד התורה ללא המשמעות העמוקה כפי שהועברה מדור לדור, הוא לימוד חסר, שאדם יתן עליו את הדין (על פי שבת, לא ע"א): "החכמה בסתם היא אשר הוכח בה מה שלמדנו **מן התורה מאותם ההגיונות על ידי הקבלה**... כי ידעת התורה אצלם מין והחכמה מין אחר" (ח"ג נד, עמ' תיג).

⁷² לאור האמור, שגם בחיבוריו ההלכתיים מציין הרמב"ם ש"הפרדס" כלול בתלמוד ו"ארבע אמות של הלכה" כוללות את "החכמה והמעשה", מתיישבת שאלת הרב קאפח במוה"נ, ח"א לד, הערה 36, התימה על שהרמב"ם ב"מורה" דורש הכנות רבות קודם העיסוק במטאפיזיקה, כגון: לימוד תורת ההיגיון, המקצועות ההכשרתיים, לימודי הטבע, ובהמשך ה"מורה" הוא אף דורש השתלמות במידות, ולעומת זאת ב"משנה תורה" (הלכות יסודי התורה ד, יג[כ]) מסתפק בלימוד "הוויות אביי ורבא". יתרה מזאת, במקומות שונים ב"משנה תורה" מצאנו,

המשנה", היא "איש מלומד בעל מידות טובות" (שם, עמ' כג).

נימוק לעיסוקו האינטנסיבי בהכוונה חינוכית **לאמונה** גם בכתביו ההלכתיים, מספק לנו הרמב"ם ב"מאמר תחיית המתים". שם הוא טוען שאי-אפשר לקיים את מצוות התורה כראוי ללא ביסוס האמונה. הוא מגלה כי נתקל בתופעה שגויה של תלמידי חכמים, הנמשכים בלימודם אחר פרטים הלכתיים על חשבון ההתקדמות בידיעת האל. לפיכך אפשר שחכמים אלה בקיאים בהלכה, אך הם עובדים עבודה זרה בענייני אמונה; הוא מגנה בחריפות גישה זו ורואה בהם "מפסידים", "סכלים" ו"תועים יותר מן הבהמות":

ראינו שאין מן הצדק שנתכוון למה שרצינו לבאר ולקרב את פרטי הדינים ואניח **יסודותיו מוזנחים**, לא אבארם ולא אדייק לאמיתתם, ובפרט כאשר מצאנו אחד המדמים שהוא חכם, ושהוא מחכמי ישראל באמת, ושהוא יודע הלכה... והוא מסופק האם ה' גוף בעל עין ויד ורגל ומעיים, כפי שנאמר במקראות... וכאשר ידענו את אלה המפסידים... והם היותר סכלים בבני אדם **ויותר תועים מן הבהמות**... (עמ' עג).

מן הראוי להדגיש שוב, כי אין הרמב"ם דוגל בפעילות אינטלקטואלית גרידא, אלא לזו הכוללת שילוב ערכים חינוכיים-מוסריים, אשר בלעדיהם לא רק שלא ניתן להתקדם לקראת התכלית בידיעת האל, אלא הללו עלולים אף לגרום נסיגה לדרגה נמוכה אף מזו של הבהמה. אדם חסר חינוך מוסרי מנצל, כאמור, את כישוריו השכליים למטרות שליליות. על כך מתריע הרמב"ם גם בפירושו ל"אבות": "אם היו לו מעלות הגיוניות ומגרעות מידותיות שמזיק בהם, הרי זה נקרא **חכם להרע**... כלומר, שמעלותיהם ההגיוניות הם משתמשים בהם במעשה הרע ולא בטובות" (ה, יג).

מדע האלוהות מחייב גם רקע מוסרי גבוה ותכונות נפשיות חיוביות, כמו יישוב הדעת, ענווה ורוגע נפשי. לפיכך אין רקע זה מתאים ללימוד הצעירים, לא רק

שהרמב"ם מחייב התבוננות במעשי הבורא וברואיו, "ויראה מהן חוכמתו" (הלכות יסודי התורה ב, ב[א]; ד, יב[ח]). הוא מדגיש שם שלימוד המדעים צריך להיות הדרגתי: "מעשה בראשית" (פיזיקה) לפני "מעשה מרכבה" (מטאפיזיקה), ופיזיקה ארצית (שם, פרק ד) לפני פיזיקה שמימית (שם, פרק ג). הוא אף ראה חשיבות להקדיש לכך את מילות הסיום של ספר "המדע": "צריך אדם לייחד עצמו להבין ולהשכיל בחכמות ותבונות המודיעין לו את קונו" (הלכות תשובה י, ו[א]). אף הדרשה לשלמות המידות כתנאי לשלמות האינטלקטואלית, מצינו במשנה תורה (הלכות יסודי התורה ד, יב[ח] ועוד). דומני כי הרב קאפח עצמו חש בכך, ולכן הוסיף בהערותיו הנ"ל: "וייתכן מפני **שידיעת תלמוד וראשונים כוללים הכל**".

מחמת חוסר ניסיונם, אלא גם בשל "המיית טבעיהם":

לפיכך מרוחק לימודו לבחורים ואף אי-אפשר להם לקבלו **מחמת טבעיהם וטודת מחשבותיהם בלבת הגדילה**, עד אשר תשוך אותה הלבא המביכה ויושגו להם הַנִּחַת והשקיטה, וייכנעו לבותיהם ויהיו ענווים מצד מזגם, ואז ירוממו את עצמם לדרגה זו והיא השגתו יתעלה, כלומר, המדע האלוהי (מוה"נ, ח"א לד, עמ' נג).

בלעדי המידות הטובות אי-אפשר להגיע לזיכוך המחשבה. התשוקות הגופניות, האופייניות לתקופת הבחורות, מפריעות להשגת השלמות המוסרית וממילא גם את התשוקה לשלמות אינטלקטואלית. רק בעלי נפש משוחררת מקונפליקטים פנימיים, בין תאוות היצר לבין דרישות התבונה, המצליחים לצמצם את הצרכים לקיום הפיזיולוגי עד למינימום האפשרי, יש להם סיכוי להשיג את החכמה ואת הקיום הנצחי:

יש מבני אדם האישים אשר מטרתם תמיד העדפת הנעלה ודרישת הקיום הנצחי... ואינו חושב כי אם בהבנת מושכל והשגת השקפה נכונה בכל דבר, והתחברות בשכל האלוהי השופע עליו... וכל עת שחיבהו צורכי החומר... מצטער על מה שנתקע בו... ומשתדל למעט באותה החרפה כפי יכולתו... **והאנשים הללו הם אשר עם ה' ללא חידלון** (שם, ח"ג ח, עמ' רפו).

לדרגה זו מגיעים רק עם היחלשות כוחות הגוף וצמצום "אש התאוות"; אז מתבהרת המחשבה, "מתחזק השכל ומתפשטים אורותיו ומזדככת השגתו ויחשוק במה שהשיג" (שם, ח"ג נא, עמ' תט). בגיל מתקדם יותר מתעצם הלהט לידיעת האל, "עד שכאשר בא השלם בימים וקרוב למות, מוסיפה אותה ההשגה תוספת גדולה ויגדל הלהט באותה ההשגה..." (שם).

סיכומו של דבר: הדרישות המוקדמות ללימוד מדע האלוהות כוללות הן התקדמות איטית והדרגתית בלימוד ה"מדעים ההכשרתיים" והן השתלמות מוסרית וריסון התאוות; לפי "שאין ראוי לאדם להתפרץ לעניין הגדול והנכבד הזה... בלי שיכשיר עצמו בחכמות ובמדעים ויטהר מידותיו... וירסן תאוותיו... וייעצר ויעמוד, עד אשר יתקדם לאט לאט..." (שם, ח"א ה, עמ' כג).

7. האם דגל הרמב"ם בחינוך אליטיסטי-אינטלקטואלי?

ההבחנה שעושה הרמב"ם בין ה"יחידים" לבין ה"המון", וכן ביטויים אחדים המצויים בכתביו במיוחד אלו שב"מורה", העניקו לו דימוי של אינטלקטואל אריסטוקרטי המנותק מחיי ה"המון".⁷³ הבה נתבונן, למשל, בקטע מן הפתיחה ל"מורה", שנשמעת ממנו נימה של זלזול, כביכול, ב"המון הסכלים":

... ולא אמצא עצה ללמד אמת שהוכחה, אלא על ידי כך שיתאים **למעולה אחד** ולא יתאים **לעשרת אלפים סכלים**, הריני מעדיף לאומרו בשבילו, ולא אחוש לגינוי אותם ההמון המרובים, ואטפל בהצלת אותו הנעלה היחיד ממה שנלכד בו, ואורחו במבוכתו עד שיגיע לשלמות וירוח לו (מוה"נ, פתיחה, עמ' יג).

נימת זלזול ב"המון הנבער" נשמעת גם בתארו את הנביא המתרחק משאר בני אדם, ומתייחס אליהם כאל "**בהמות וחיות הטרף**", אשר לא יחשוב השלם יחיד הסגולה אלא היאך להינצל מנזקי המזיקים מהם אם אירע לו עימהם שיתוף, או תועלת במה שיועילו לו... מדברים הנחוצים לו" (שם, ח"ב לו, עמ' רמח). גם לאדם, החותר לקראת שלמותו הרוחנית, הוא מציע את הבדידות השלווה וההינתקות מן העם, למען יוכל להתרכז בדבקו באל: "וזה נעשה בהתבודדות וההתייחדות; ולפיכך **מרבח החסיד להתבודד**, ולא ייפגש עם אדם אלא להכרח" (שם, ח"ג נא, עמ' תה).

אכן נימה אליטיסטית זו של ה"מורה" תרמה להערכה שגויה בגישתו של הרמב"ם. אבל הבנה זו מתעלמת מן העובדה שהספר מיועד לתלמיד חכמים-פילוסוף מקורב ביותר - ר' יוסף בר' יהודה - שהיה נבון ונזקק להדרכה אישית של מורו. הרמב"ם אומר בפירוש כי הספר אינו מיועד לכל אחד, אלא "למי שנתפלסף... ולמד מדעים אמיתיים" (שם, פתיחה, עמ' ט); וכן "מאמר זה אשר חיברתיו לך [ר' יוסף בר' יהודה] ולדומים - ומעטים הם" (שם, עמ' ד). מכאן להסיק על אישיותו הכוללת של הרמב"ם הוא חטא לאמת.

זאת ועוד, התבוננות במשנת הרמב"ם מלמדת שכל מגמתו החינוכית בטיפוח

⁷³ ראה שטראוס, מוה"נ. ש"ב אורבך טוען שזו הדעה הרווחת, אם כי אינו מסכים אתה לגמרי (ראה אורבך, הנהגה). גם מהרצאתו של פרופ' שלום רוזנברג, בערב עיון לכבוד הוצאת ספרו של פרופ' דב רפל, "הרמב"ם כמחנך", נשמעה נימה שהרמב"ם דוגל באליטיזם חינוכי אינטלקטואלי (ראה בחוברת סיכום ההרצאות שיצאה מטעם "המרכז לחקר מחשבת החינוך בהגות היהודית" שליד מכללת ליפשיץ, טבת תשנ"ח, עמ' 51 ואילך).

היחיד המעולה עד להשגת שלמותו, אינה למען עצמו של אותו מעולה בלבד אלא לרווחת הקהילה כולה; התעלותו של היחיד היא אינטרס של החברה עצמה, הזקוקה לדמות מופתית שתנהיגה ותרומם אותה לקראת שלמותה ואושרה.⁷⁴

באותה מידה ניתן להבין גם את דברי הרמב"ם בהקדמתו לפירוש המשנה. שם הוא מציג, לכאורה, גישה אליטיסטית כשהוא אומר ש"**הומצאו ההמון להיות לצוות לבני עלייה**" (עמ' כד), וכל קיומם הוא "כדי לשרת את היחיד" ולספק לו את הצרכים הדרושים לקיומו.⁷⁵ לדעתו כך הוא סדר הדברים, "ונמצא המלומד בשביל עצמו, וכך נבנה העולם ונמצאת החכמה" (שם, עמ' כג).

עיון בדברים אלה מלמד שכל עליונותו של היחיד נובעת מעצם העובדה שהוא נושא את החכמה ומקרין מחכמתו על החברה. לפיכך אין להתעלם מתרומתו החיונית לחברה כולה, בכך שהוא מאפשר גם ל"המון" להתקדם לקראת האמת. ללא הדרכת "המלומד" הם עלולים להישאר "בקלות דעת חמורה" (שם) ובעיסוק מופרז ואבסורדי בחומר מעבר לצרכים קיומיים. כמו כן אדם יבלה את ימיו בעניינים זמניים וחולפים, כמו למשל: "לבנות בנין שיעמוד מאות בשנים, והוא יודע ברור שלא נותר לו מחייו אפילו כדי לבלות בניין של גומא" (שם).

גם בעידוד ה"יחיד" הפילוסוף או ה"חסיד המעולה" להתבודדות, אין הרמב"ם רואה תכלית לעצמה אלא אמצעי להשתלמות וריכוז בעיון תבוני, בתנאים נוחים וללא הפרעות שאון החברה. עבודה אינטלקטואלית לא תיתכן אלא "בעת בדידותך לבדך, בלי אף אחד... [לכן] היזהר והישמר מלהפנות המחשבה באותם העיתים היקרים בשום דבר אחר, פרט לאותה העבודה השכלית" (מוה"נ, ח"ג נא, עמ' תז).

יש שהבדידות נחוצה גם כסייג מפני השפעותיה השליליות של חברה מושחתת. כך משתמע מדבריו במקומות אחדים, כמו בקטע שלפנינו:

⁷⁴ ראה על כך לעיל, פרק א, סעיף ב. והשווה לנאמר בפרק האחרון של "המורה". מובא בהמשך.

⁷⁵ דברים דומים אומר הרמב"ם גם בפירושו לבבא קמא ד, ג: "מי שלא הושלמו בו התכונות האנושיות, אינו אדם באמת ואין תכליתו אלא לאדם [השלם]". כך סבור גם אלפאראבי ב"השגת האושר"; ראה מחקרו הנ"ל של מייסי, עמ' 168-169. מורי פרופ' ז' הרווי סבור אמנם כי הדברים נכתבו בראשית דרכו של הרמב"ם, כשהאמין כי קיום ההמון כ"המון" הוא נתון הכרחי לחברה האנושית. עם הזמן הוא נטש עמדה זו, ולא ראה הכרח במציאותו של ה"המון"; ב"משנה תורה" ובמוה"נ הוא משתדל לחנך אותם ולהעלותם לחיי עיון והשכלה על פי יכולת קיבולם.

אבל מה שעשו **מקצת אנשים מן החסידים במקצת הזמנים** אשר נטו כלפי הקצה האחד, כגון... מגורי ההרים וההתבודדות במדברות, לא עשו שום דבר מזה אלא **על דרך הרפוי**... וגם מחמת **קלקול אנשי עירם**, כאשר ראו שגם הם יתקלקלו... בפגישתם אתם ובראייתם מעשיהם ושיש חשש שחברתם תגרום להם קלקול מידותיהם... (שמונה פרקים פ"ד, עמ' רנג).⁷⁶

ברוח זו מסביר הרמב"ם את מנהגם החרגי של **חסידים ראשונים** להיות "פרושים" משאר העם, עד כדי כך שהם אינם אוכלים עימם ולא נוגעים בהם: "ודבר זה קדושה יתירה היא ודרך חסידות, שיהיה נבדל אדם ופורש משאר העם" (הלכות טומאת אוכלין טז, יב).⁷⁷ שוב נדגיש שפרישות זו אינה נובעת מזלזול ב"המון", אלא "דרך חסידות" הדרושה ליחידים בתהליך ההתעלות לקראת ההידבקות בשכינה, אך אין זה סותר את מחויבותם להנהיג את העם, להדריכו ולכבדו. ראייה לכך, הכינויים הסופרלאטיבים שהרמב"ם משתמש בהם לתיאור "עמי הארץ" וה"הדיוטות", כמו "עם הקודש", "בני אברהם יצחק ויעקב" ו"צבאות השם"; כל הביטויים האלה מלמדים על הדרישה החד-משמעית מן ה"יחידים" לנהוג ב"המון" בכבוד הראוי:

אסור לאדם לנהוג בשררה על הציבור ובגסות הרוח... וכן אסור לו לנהוג בהן קלות ראש, אף על פי שהן עמי הארץ. ולא יפסיע על ראשי **עם הקודש**, אף על פי שהם הדיוטות ושפלים, **בני אברהם יצחק ויעקב הם וצבאות השם**... (הלכות סנהדרין כה, א-ב).

במשנתו החינוכית של הרמב"ם אפשר להבחין בסיבה נוספת לדיסטאנס הנדרש בין ה"יחיד" לבין ה"המון", שאינה נובעת מזלזול בהם; החכמים, כאמור, עומדים בראש הפירמידה הרוחנית ומייצגים בעיני הציבור את האמת האלוהית, שאינה מוכרת לו אלא באמצעותם. תפקיד זה מחייבם ל"קדש את ה'" בכך שישמשו מופת חינוכי ומוסרי. יש חשש, אפוא, שמעורבות מופרזת שלהם בחיי היום יום של הקהילה עלולה לגרום לזילות כבודם בעיני חלק מן העם או להכשילם, כאמור,

⁷⁶ השווה הלכות דעות ו, א[ב]: "ואם היה במדינה שמנהגותיה רעים ואין אנשיה הולכים בדרך ישרה... יש לבדו יחידי... ואם היו רעים וחטאים שאין מניחים אותו לישב במדינה אלא אם כן נתערב עימם ונוהג במנהגם הרע, יצא למערות ולחוחים ולמדברות... כענין שנאמר: 'מי יתנני במדבר מלון אורחים' (ירמיהו ט, א)".

⁷⁷ השווה פירוש המשנה, טהרות ב, ב: "החסידים פורשין מהמון עמי הארץ, לא יאכלו ולא ישתו עמם".

בחשיפה להשפעות שליליות שיגרמו ל"חילול השם". כך משמע גם מן ההלכה הבאה:

כשם שהחכם ניכר בחכמתו ובדעותיו והוא **מובדל בהם משאר העם**, כך צריך שיהא ניכר במאכלו ובמשקו ובבעילתו ובעשיית צרכיו ובדיבורו ובהילוכו ובמלבושו ובכלכל דבריו ובמשאו ובמתנו. ויהיו כל המעשים האלו נאים ומתוקנים ביותר... ואם [קרה ו] נשתכר בפני עמי הארץ, הרי זה **חילל את השם**... (הלכות דעות ה, א-ג[ה]).⁷⁸

יחד עם זאת, דווקא התביעה להיות מודל לחיקוי בהתנהגותו המאוזנת, מחייבת את מעורבות החכם עם הבריות ושלא יתרחק יתר על המידה, על מנת שיוכל ל"קדש את ה'" ולשמש שגריר ייצוגי של האל בקרב ה"המוך":

אם דקדק החכם על עצמו, והיה דיבורו בנחת עם הבריות, **ודעתו מעורבת עמהן**, ומקבלן בסבר פנים יפות, ונעלב מהן ואינו עולבן, מכבד להן ואפילו למקילין לו, נושא ונותן באמונה, ולא ירבה באריחות עמי הארץ וישיבתן... ועושה כל מעשיו לפנים משורת הדין, והוא **שלא יתרחק הרבה** ולא ישתומם, עד שיימצאו הכול מקלסין אותו ואוהבין אותו **ומתאווים למעשיו** - הרי זה קידש את השם (הלכות יסודי התורה ה, יא[יד]).

נוסף על כך, הדבקות בתלמידי החכמים, שמשמעותה "להתחבר עימם **ולהתמיד בקרבתם** ובישיבה עימם" (ספר המצוות, עשה ו), היא חובה הנמנית בתרי"ג המצוות, והרמב"ם מגדירה בכותרת הפותחת את הלכות "דעות": **המצווה "להידבק ביודעיו"**. ברור מעל לכל ספק, שהכוונה לאותם "יחידים" שהם **"יודעיו"** של האל,⁷⁹ ואפשר ללמוד מדבריהם "לדעת הסברות האמיתיות" (ספר המצוות,

⁷⁸ עיין עוד בכל הפרק הזה, שיש בו הדרכה מפורטת להתנהגות ההולמת תלמיד חכם. הרמב"ם מדגיש שה"חכם" עלול לגרום ל"חילול השם" גם בהתנהגות שאינה עבירה על פי הסטאנדארט ההלכתי; ראה הלכות יסודי התורה ה, יא: "ויש דברים אחרים שהן בכלל **חילול השם**, והוא שיעשה אותם אדם גדול בתורה ומפורסם בחסידות, דברים שהבריות מרננים אחריו בשבילים, ואף על פי שאינן עבירות, **הרי זה חילל את השם**".

⁷⁹ על הגדרת "יודעיו", ראה מוה"נ, ח"א נד, עמ' פד: "מלמד על היותו יתעלה נודע בתארו, שאם ידע [אדם] הדרכים [בהנהגתו] - **ידעהו**". והשווה להלכות דעות ו, א-ב, שם הוא קובע שהמצווה להידבק בחכמים, מטרתה ללמוד ממעשיהם. כך נהגו ישראל כאשר "הביטו אחרי משה" (שמות לג, ח): "להודיע על היותם עוקבים אחר פעולותיו ודבריו ומתבוננים בהם" (מוה"נ, ח"א ד, עמ' כב). כך גם בשמונה פרקים פ"ד (עמ' רנה): "לפי שכל תנועותיו ודבריו [של משה] כולם למדים מהם, ובהם מקווים לזכות לאושר העולם הבא".

שם). מצווה זו אפשרית, כמובן, רק במעורבותם של "יחידים" אלה בתוך החברה ולא בהתבודדותם הרחק מן העם.

חובת המעורבות של ה"יחידים", מחד גיסא, וחובת הדבקות של ה"המון" בהם, מאידך גיסא, מצמצמות את הפער בין המנהיג למונהגיו. מצב זה מוביל עם הזמן לאוטונומיה חינוכית של אינדיבידואלים נוספים בחברה, שיתעלו בכוחות עצמם באמצעות הכלים שהעניקו להם מורי הדור ה"יחידים". בדרך זו יורחב מעגל ה"יודעים", וחוזר חלילה עד להשגת השלמות החברתית של "ומלאה הארץ דעה" (ישעיהו יא, ט).

עקרונית, הרמב"ם אף מגנה התרחקות יתר מן החברה, ורואה באיש אשר "נינוחה רוחו בבדידות ובשכינת המדברות והיערים ומקומות השוממין", אדם לא בריא בנפשו הסובל ממחלת "המרה השחורה", "כי כל אלו מאבדין את האדם בלי ספק" (פירושו לאבות ב, יד). אדם שלם והארמוני הוא יצור חברתי מטבעו, כי "הידידים [הם] דבר שהאדם זקוק לו כל ימי חייו, וכבר באר את זה אריסטו בתשיעי מספר המידות... " (מוה"נ, ח"ג מט, עמ' שצד).⁸⁰ לפיכך אין זה סביר שהרמב"ם ימליץ ל"יחיד" את הבדידות כדרך חיים קבועה, אלא כאמור, כאמצעי זמני לצורך השגת ריכוז מקסימאלי.

מעמדם של החכמים כמופת חינוכי בחברה מטילה עליהם דרישות התנהגות גבוהות, לפני משורת הדין, מה שאין רוב בני אדם מסוגלים לה.⁸¹ הדרישה מן החכם לספוג עלבונות, למשל, אין תכליתה לבטא חולשה או שפלות רוח, אלא גדלות נפש וענווה האופייניים למי שמכיר את האמת ועוסק בה, שאין לבו פנוי לקטנות. ראייה לכך, משה רבנו, מופת האנושות, אשר נאמר עליו שהיה 'עניו מאוד מכל האדם' (במדבר יב, ג).⁸² מאידך גיסא, העם נדרש להעריך נכונה את תרומתם החיונית של החכמים לאושרה של החברה ולהיזהר בכבודם, על מנת שהתנהגותם

⁸⁰ אריסטו ב"אתיקה" הקדיש לנושא זה את הפרקים ד-יא של ספר ט. הוא עומד על חשיבותה של החברות לאושרו של האדם. בין השאר הוא אומר: "קיומו של ידיד טוב ונעים הוא במידה דומה, יתא גם הידיד בין הדברים הרצויים לו [לאדם המאושר]. מי שמתעתד, אפוא, להיות מאושר, **דרושים לו ידידים מהוגנים**" (פרק יא, 1170ב, 15 ואילך). על ערך החברות ותרומתה לחיים מאושרים, כתב הרמב"ם בהרחבה בפירושו לאבות א, ו.

⁸¹ ראה, למשל, הלכות תענית ה, ט: "זו היא מידת כל העם **שאינם יכולים לסבול יותר מדאי**, אבל חסידים הראשונים כך היא מידתן: ערב תשעה באב היו מביאין לו לאדם לבדו פת חרבה... בדאגה ושיממון... כזה ראוי לחכמים לעשות".

⁸² על היותו של הרמב"ם מופת אישי בעניין זה, ראה איגרותיו לתלמידו ר' יוסף בר' יהודה (שילת, איגרות, עמ' רפו, שד ואילך, תכ ואילך), וכן איגרתו למר יוסף אבן ג'אבר (שם, עמ' תיז) ועוד; הובאו לעיל, פרק ה, סעיף ז.

תשמש מודל חינוכי לכל הציבור. לתכלית זו מיועדת, כאמור, המצווה **"להידבק בחכמים כדי ללמוד ממעשיהם"** (הלכות דעות ו, ב[ג]).⁸³

הרמב"ם, אם כן, אינו מחלק את העם למעמדות, על אף הבדלי הרמות האינטלקטואליות והמוסריות בתוכו, אלא רואה בו יחידה אינטגרלית שלמה, שהכול בה צריכים זה לזה וחייבים בכבוד והערכה הדדיים.⁸⁴ ה"יחידים" חייבים לדאוג לחינוכו של ה"המון" ולהעלאתו עד למדרגה שזה יכול להשיגה, ומאידך גיסא העם חייב להידבק בהם ולכבדם. נמצא שתפקידו של היחיד המעולה, המגיע לידיעת האל ומידמה לו (Imitatio Dei), להיות מדיום להכרת האל עבור ה"המון" ולאפשר גם להם את חיקוי האל, אם כי בדרגה יחסית נמוכה יותר. ראייה לכך, כל ההלכות המתייחסות למוסר ב"הלכות דעות" והמכוונות לחיקוי האל, אינן מיועדות ל"יחידים" בלבד אלא לכל אדם, כפי שהרמב"ם אומר שם בפירוש: "מצווין אנו ללכת בדרכים אלו הבינוניים... שנאמר: 'והלכת בדרכיו' (דברים כח, ט)... שאלו דרכים טובים וישרים הן, וחייב אדם להנהיג עצמו בהן **ולהידמות** [לאל] **כפי כוחו**" (א, ה-ו[י]).⁸⁵

אך טבעי הדבר שתהליך הכשרתו של המון העם והתעלותו יהיה אטי יותר מזה של ה"יחידים", לפיכך הכשרתו מחייבת זהירות יתר והדרגתיות, פן יבולע לו:

... הנה על פי כל הסיבות הללו נעשו כל הדברים הללו [במדעי האלוהות] מתאימים ליחידים נבחרים מאוד, לא להמון, ולפיכך **מעלימים אותם מן המתחיל** ומונעים מלהתעסק בהם, כמו שמונעים את הנער הקטן מלאכול מיני מזון הגסים והרמות דברים הכבדים (מוה"נ, ח"א לד, עמ' נג).

אמנם גם בקטע זה יש הבחנה בין ה"המון" לבין ה"יחידים הנבחרים מאוד", אך נשים לב להדגשה ש"מעלימים" את העיסוק במטאפיזיקה רק מאלה שעדיין לא הוכשרו כל צורכם והם בבחינת "מתחילים"; וכשם ש"הנער הקטן" יתפתח פיזית עם הזמן ויוכל "לאכול מיני מזון הגסים" ולהרים את ה"דברים הכבדים", כך כל

⁸³ ראה שם, הלכה א, את המלצתו "להתחבר לצדיקים ולישב אצל החכמים תמיד כדי שילמד ממעשיהם". והשווה לנאמר לעיל, פרק א, סעיף ד.

⁸⁴ השווה הלכות תלמוד תורה ה, יח: "התלמידים מוסיפים חכמת הרב ומרחיבין לבו... וכשם שעץ קטן מדליק את עץ גדול; כך תלמיד קטן מחדד את הרב, עד שיוציא ממנו בשאלותיו חכמה מפוארה".

⁸⁵ ב"ספר המצוות" (עשה ח) מונה הרמב"ם את ההידמות לאל בתרי"ג המצוות, המחייבות **כל אדם בישראל**.

"מתחיל" בעיסוק הרוחני, לכשיתקדם בקצב שלו, יוכל להגיע לדרגת ה"יחידים", בתנאי שיתמיד בהתקדמותו וישקוד על תלמודו.

המתבונן במשנתו החינוכית של הרמב"ם ובסדר יומו הציבורי יוכח לדעת, כי הוא לא התרכז כל כך בענייניה של האצולה האינטלקטואלית. אדרבה, הוא הקדיש את רוב מרצו בחינוכו של ה"המון" ולא היה אדיש כלל לצורכי האומה. הרי כל חיבוריו, למעט "מורה הנבוכים", נכתבו למען הרחבת מעגל החכמים מקרב ה"המון". כך הוא מצהיר בפירוש בהקדמות לחיבוריו, ועל מטרת פירושו למשנה הוא אומר: "שיהיה כמבוא למתחיל בעיון וילמד ממנו דרך דיוק הדברים... ויהיה כמי שהקיף את כל התלמוד ויעזרהו מאוד" (הקדמה למשנה, עמ' כה). כך משמע גם בהקדמה ל"משנה תורה": "וראיתי לחבר דברים... כולם בלשון ברורה ודרך קצרה, עד שתהא תורה שבעל פה כולה סדורה בפי הכול... **עד שיהיו כל הדינים גלויין לקטן ולגדול**".⁸⁶

הרמב"ם ראה בחינוך ה"המון" אידיאל ערכי עליון, שראוי אף לסכן למענו את החיים. באיגרותיו השונות אנו פוגשים מנהיג ומחנך מסור המזדהה עם קהילות נידחות וסובלות, משתתף בצערן ומחפש דרכים חינוכיות משכנעות כדי לנחמן ולפתור את הדילמות הניצבות בדרכן. בכך הוא משמש דוגמה אישית להגשמת האידיאל המנהיגותי של חיקוי האל שהוא מטיף לו. ביטוי אופייני לכך מוצאים אנו בקטע הסיום של "איגרת תימן", המפריך את הדימוי האריסטוקרטי המיוחס לו. בדברי חתימתו שם הוא מצווה את מקבל האיגרת, ר' יעקב ב"ר נתנאל:

ואשר אני רוצה ממך, שתשלח העתק ספר זה לכל קהל וקהל בערים ובכפרים, כדי לחזק את אמונתם ולייצב צעדיה. ותקראהו לפני **הציבור והיחידים**, כדי שתהיה בין מצדיקי הרבים, אחרי שתיזהר בו תכלית הזהירות מן־שע שיפרסמהו באומות העולם, ואז יארע מה שיצילנו ה' ממנו. וכתבתיו ואני **ירא** מזה מאוד, אלא שראיתי **שהצדקת הרבים ראוי לסבול עליה את הסכנה**. ועוד, שאני שלחתי

⁸⁶ השווה גם להקדמה ל"ספר המצוות", עמ' ב, שם מנמק הוא את סיבת כתיבת "משנה תורה" בלשון המשנה, "כדי שיהא קל לרוב בני אדם". וכן באיגרתו לרבי פנחס הדיין (מהדורת שילת, עמ' תלט): "שלא חיברתי אותו [משנה תורה] אלא מפני קוצר הרוח למי שאינו יכול לירד לעומק התלמוד, ולא יבין ממנו דרך האסור והמותר". ובאיגרת לר' יוסף תלמידו הוא מבקשו: "וילמדוהו בכל מקום להפיץ תועלתו" (שם, עמ' רנז). וכן בהרבה מקומות. וראה עוד שם, שהרמב"ם מנצל את ההזדמנויות כדי למתוח ביקורת חריפה על אותם המכלים זמנם בפלפולים לשמם.

לאדם כמוך, וסוד ה' ליראיו... ואין מצווה יותר גדולה מזו (קאפח),
איגרות, עמ' נו).

מתוך דאגה לכלל, מנסח הרמב"ם באמנות מיוחדת, הן באיגרותיו והן בכתביו ההלכתיים המיועדים גם לקהל הרחב, חלק ניכר מרעיונותיו הפילוסופיים העיקריים ומדעותיו השכלתניות. בכך הוא סולל מסילה לכל אדם, שיוכל להתקדם בה אל עבר השלמות העליונה.

רצונו של הרמב"ם לרדת לרמתו של ה"המון". האיגרות אשר הוא מייעדן לקהל הרחב, מאלצות אותו לשנות את סגנון הכתיבה הפילוסופי-אזוטרי שלו. מפעם לפעם הוא אף נאלץ להתנצל על "כפילות עניינים ואריכות", הנובעות מרצונו להבטיח שהמסר החינוכי-אמוני שלו יגיע לתעודתו - אפילו לנשים ולקטנים. כך הוא מעיד, למשל, ב"מאמר תחיית המתים": "ואין במאמר זה דבר נוסף כלל... אבל יש בו כפילות עניינים ואריכות להמון - לא יותר, ותוספת באור **יבינוהו הנשים והקטנים**" (פרק ד, עמ' פא). היחידים "השלמים בחכמה" אינם זקוקים לאריכות דברים ובחיבורים המיועדים להם, מסתפק הרמב"ם ברמזים; אולם כמנהיג חינוכי אחראי, הוא דואג "לדבר אל כל קבוצה לפי רמתה", כפי שהוא מצהיר שם בסוף "מאמר תחיית המתים":

כי מאמר זה לא חיברנוהו כי אם להמון... אבל השלמים בחכמה
הרי הרמז מספיק להם... כפי שעשינו בכל העניינים העמוקים הללו
ב"מורה" ובכל חיבורינו... אלא **שראוי לדבר עם כל קבוצה לפי רמתה.**

הרמב"ם חוזר ומדגיש שההתקדמות חייבת להיות זהירה והדרגתית; הלא גם התורה הסתירה את סודותיה ומסרה אותם ברמזים, "פן יהרסו [ה'המון] אל ה' לראות, ונפל ממנו רב" (שמות יט, כא). בהתחשבה בהבדלי הרמות הקיימים בין בני האדם, "דיברה תורה כלשון בני אדם" (בבלי ברכות, לא ע"ב, ועוד הרבה), ומסרה את יסודות השקפותיה באופן שהכול יכולים להבין - "הנערים והנשים וכלל האדם שאין ביכולתם להבין הדברים כפי אמיתתם" (מוה"נ, ח"א לג, עמ' מט).

גם חז"ל נקטו גישה זו, בהתאימם את המתודות החינוכיות שהשתמשו בהן, להעברת מסרים השקפתיים לכל שדרות הציבור. במגמתם להעלות גם את ה"המון" אל השלמות הרוחנית, דיברו גם הם ב"עניינים האלוהיים" ברמז, לפי "שהלימוד לרבים לא ייתכן אלא בדרך חידה ומשל, כדי לכלול את **הנשים**

והנערים הקטנים; כדי שכשתגיע דעתם לשלמות, ידעו עניין אותם המשלים" (הקדמה למשנה, עמ' יט).⁸⁷

אולם עם כל הגישה האופטימית ביכולת ה"המון" לדעת את האמת, והשאיפה הכנה לחנך אותם ולהפיץ את החכמה בקרבם, אין הרמב"ם יכול להתעלם מן העובדה שלא הכול מסוגלים להשיג אותה.⁸⁸ במציאות קיימים אנשים בעלי כישורים שונים ועל המורה הרוחני לתמוך בכולם בהתאם ליכולתם.⁸⁹ לפעמים יש אף לעשות פשרה מסוימת בדרישות החינוכיות, בבחינת "תנוף לנער על פי דרכו" (משלי כב, ו), בתקווה שאדם המתרגל להתנהג על פי דרך האמת - גם אם "מתוך שלא לשמה" אלא "מיראת העונש או לתקוות שכר" - יצליח לזכך את תכונות נפשו ולהכשירה להשגת האמת. נכון שאנשים אלה אינם שלמים, "אבל מוטב להם בכך כדי שתיקנה להם תכונה והכשרה לקיום התורה, ויעברו אל האמת ויהיו עובדים מאהבה... 'שמתוך שלא לשמה בא לשמה' (בבלי פסחים, נ ע"ב ועוד)" (פירוש המשנה, פרק חלק, עמ' קלו).

ההמלצה החינוכית של חז"ל - "מתוך שלא לשמה בא לשמה" - מופנית לא רק אל מורי התלמידים הצעירים, אלא גם אל המנהיגים הרוחניים המלווים את המתחנך בגיל בוגר ובשלבים המתקדמים יותר של השתלמותו עד להשגת שלמותו.⁹⁰ הם ירדו לסוף דעתו של האדם מן השורה, אשר מטבעו אינו נוקף אצבע, אלא אם כן מביא לו הדבר תועלת עצמית מיידית או מונע ממנו נזק מידי. המכיר את נפש האדם יודע שאי-אפשר לדרוש מכל אדם לכוון את כל פעולותיו לקראת התכלית

⁸⁷ על התחשבות חז"ל בדרגות של יכולת למידה, שומעים אנו גם ממאמרם: "בנוהג שבעולם, אלף בני אדם נכנסים למקרא; יוצאין מהן מאה למשנה, יוצאין מהן עשרה לתלמוד, יוצא מהן אחד להוראה" (קוה"ר ז, כח). כך במסכת "אבות" (ה, יח): "בן חמש שנים למקרא, בן עשר למשנה, בן שלוש עשרה למצוות, בן חמש עשרה לתלמוד".

⁸⁸ השווה לפירושו לראש השנה ב, ז, בקשר לקביעת מולד הלבנה המצריך ידע באסטרונומיה: "ולא יבין ערך מה שאמרנו... אלא אדם דתי ובעל אמונה ורצון לדעת האמת ואינו מטעה את עצמו, ובתנאי שכבר הכשיר עצמו שנים רבות באותם הלימודים המכשירים את האדם... ואם לאו - יהיו דברי בידו 'מחיר ביד כסיל' (משלי יז, טז)".

⁸⁹ על מגבלותיהם של בני אדם בהשגת האמת וחובתו של המנהיג להבחין ברמות השונות שבקהילה, עמד גם אלפאראבי. ראה מייסי, הרמב"ם, פרק ששי, עמ' 172-178.

⁹⁰ למסקנה חינוכית זו הגיע הרמב"ם באופן בולט ב"מאמר תחיית המתים". הוא חש כי ב"משנה תורה" הוא עשה מהלך קיצוני מדי להמונים, בזה שהתחיל אותו בניסוח יסודות האמונה (פיזיקה ומטאפיזיקה) ומסיים אותו בתיאור "ימות המשיח". הוא נוכח לדעת שאין ההמון מסוגל לתפוס מציאות מופשטת, אף על פי שאין זו מנוסחת בצורה פילוסופית, לפיכך הוא פונה אליו בשפתו וכותב מאמר ארוך ומנומק היטב בזכות האמונה ב"תחיית המתים" המוחשית. מכל מקום, על אף אכזבתו, הוא אינו נוטש את המערכה בהנהגת העם והדרכתו.

הסופית, "לפי שאין כל בני אדם משיגים האמת ויהיו כמו אברהם אבינו".⁹¹ אף על פי כן חז"ל עודדו את ה"המון" לעבוד את האל, אפילו מתוך יחס של הדדיות, לתקוות שכר או מיראת העונש. בסופו של התהליך הם מאמינים, שגם אלה יגיעו אל האמת ויעבדוהו מתוך אהבה טהורה תוך נטישת תכליות הביניים, אשר שימשו אותם בראשית הדרך. משל למלך שלא ירצה "לעקור ממלכותו ויחזור לשחק בכדור ברחובות, אף על פי שכבר היה בזמן מסוים, בלי ספק, מעדיף את המשחק באותו כדור על המלכות, והוא בהיותו צעיר בזמן סכלותו" (שם, עמ' קלז).

הרמב"ם מסכם תפיסה פסיכולוגית-חינוכית זו של חז"ל כלפי ה"המון" כך:

לפי שידעו חכמים, עליהם השלום, שעניין זה קשה מאוד ואין כל אדם יכול להשיגו, ואם ישיגו - לא יישר בעיניו בעיון ראשון, ולא ייראה לו שהוא דעה אמיתית... ולכן **התירו להמון שישארו כפי דעתם** לעשות הטוב לתקוות הגמול ולהתרחק מן הרעות מיראת העונש, מעודדים אותם על כך ומחזקים מחשבתם בו, **עד שישגי המשיג וידע את האמת** והדרך המושלמת מה היא (שם, עמ' קלה).

שיקולים פסיכולוגיים-חינוכיים אלה הנחו את הרמב"ם, גם כאשר קבע את **"שלושה עשר העיקרים"** של האמונה בהמשך הרצאתו ב"פרק חלק". עיקרים אלה, שהם תוכנית פילוסופית-חינוכית, הנמסרים בצורה דוגמאטית עממית, מגמתם להנחיל את היסודות התיאולוגיים של היהדות ל"המון", על מנת שיהיו הנחות יסוד ראשוניות במבנה האישיותי והשכלי של האדם לכל ימי חייו. אדם שבצעירותו הושרשו בו אמונות ודעות נכונות, אולי יתעורר לחקירת משמעות העמוקה של דעות אלה, ובסופו של דבר "כשתגיע דעתו לשלמות - ידע" ויגיע להשגה אמיתית. אבל אדם שנטועות בו אמונות מוטעות, יתרגל ל"שקר" ויבז ל"אמת".⁹² במילים אחרות, ההודאה על האמת מקרבת אל האמת וכופרת בכזב.

⁹¹ השווה להלכות תשובה י, ד: "ומעלה זו [של עבודה מאהבה] היא מעלה גדולה עד מאוד ואין כל חכם זוכה לה, והיא מעלת אברהם אבינו... שלא עבד אלא מאהבה".

⁹² השווה לפרק "חלק" (עמ' קלז): "כי איך יתאימו מיני המזון קלי הכמות, ממוצעי האיכות, לאדם שכבר הורגל למיני המזון הרעים והכבדים, הלא רק יזיקוהו וישנאם". גם אברבנאל הרגיש בכוונות החינוכיות של י"ג העיקרים, על אף ביקורתו על עצם קביעת עיקרים לאמונה. המטרה בהם, לדעתו, **"להישיר אנשים אשר לא העמיקו בחכמות התורה, ולא למדו ולא שימשו כל צרכם. ולפי שהמה לא יוכלו להקיף ולהשיג כל האמונות והמדעים אשר כללה התורה האלוהית, בחר הרב מכל האמונות את הי"ג אמונות היותר כוללות, כדי ללמד אותם דרך קצרה... באופן שישתלמו כל בני אדם ואפילו עמי הארץ בקבלת אותם האמונות"** (ראש אמנה, פרק כג).

אמנם הפילוסוף מגיע לאמיתות אלה בדרך החקירה השכלית המופתית ורואה בהן תכלית, אך היהודי הפשוט, אשר אינו אמון על החקירה הפילוסופית, מקבלן כאמצעי המביא אותו אל התכלית.

בעקרונות יסוד אלה רוצה הרמב"ם להביא את כלל ישראל למדרגה העליונה של "הישארות הנפש" המושגת רק עם ההישגים האינטלקטואליים הנשגבים. לתכלית זו בדיוק חותרת, לדעת הרמב"ם, המשנה בראש "פרק חלק", בקובעה ש"כל ישראל יש להם חלק לעולם הבא",⁹³ כלומר, מי שהוא בכלל ישראל ומאמין ביסודות אלה, "יש לו חלק לעולם הבא", והחברה מצווה לתגמל אותו גם בעולם הזה; אבל הכופר בהם - אינו בכלל ישראל, ולפיכך אין לו "חלק לעולם הבא", ומוטלות עליו סנקציות חברתיות גם בעולם הזה:

וכאשר יהיו קיימים לאדם כל היסודות הללו ואמונתו אמיתית, הרי הוא נכנס בכלל ישראל, וחובה לאהבו... ויש לו חלק... וכאשר יפקפק אדם ביסוד מאלו היסודות, הרי זה יצא מן הכלל וכפר בעיקר... וחובה לשנאתו ולהשמידו... (שם, עמ' קמד-קמה).

מגמה זו משתקפת גם מן הפרק האחרון של הלכות "תשובה". לאחר שלאורך ספר "המדע" הודרך האדם בשלבי ההתעלות החינוכית-רוחנית,⁹⁴ מצפה ממנו הרמב"ם להפוך את עבודת ה', המונעת על ידי שיקולים תועלתיים אישיים, לעבודה מתוך "אהבה" ותשוקה אליו. ה"עובד מאהבה" אינו מקיים את מצוות התורה או עוסק בחכמתה, כדי שיזכה בברכות הכתובות בה, אפילו לא כדי שיגיע לחיי העולם הבא. כמו כן אינו נמנע מן העברות מפני יראת העונש, אלא "עושה האמת מפני שהיא אמת". לא כן הדבר לגבי מי שעדיין נמצא בשלבים המוקדמים של חינוכו; ממנו אי-אפשר לדרוש "עבודה מאהבה", שהיא מעלת הנביאים ומעלת החכמים: "ואין עובד את ה' על דרך זו [מיראה] אלא עמי הארץ והנשים והקטנים, שמחנכין אותן לעבוד מיראה, עד שתרבה דעתן ויעבדו מאהבה" (פרק י, א[ב]).

שאיפתו של הרמב"ם לחנך גם את עמי הארץ, כפי שזו מתגלה בעיקר ב"משנה תורה" וב"מורה", נובעת מתוך רצון כן ומחויבות עמוקה להביאם אל פסגת השלמות האנושית, שהיא חיי העולם הבא. הוא מאמין כי הדבר איננו מן הנמנע,

⁹³ ראה עוד בעניין זה אצל שביד, הרצאות, עמ' 26; וכן היימן, עיקרים עמ' 119-145.

⁹⁴ כבר בהלכות "ייסודי התורה", העוסקות ב"מעשה בראשית ומעשה מרכבה" ומיועד לכל אדם, מצהיר הרמב"ם על מגמה חינוכית להרחיב את מעגל ה"עובדים מאהבה": "אני מבאר כללים גדולים ממעשה ריבון העולמים כדי שיהיו פתח למבין לאהוב את השם, כמו שאמרו חכמים בעניין 'אהבה': 'שמתוך כך, אתה מכיר את מי שאמר...' ('ספרי' דברים לג, ו למשל)" (פרק ב, ב).

אם רק יקבל ה"המון" את עיקרי האמונה ואת היסודות לקיום המצוות, כלומר, "הוויות דאביי ורבא": "שהן הטובה הגדולה שהשפיע הקב"ה ליישוב העולם הזה, כדי לנחול חי העולם הבא. ואפשר שידעם הכול: קטן וגדול, בעל לב רחב ובעל לב קצר" (הלכות יסודי התורה ד, כ).

בסוף הלכות "תשובה" יש גם הנחיות פדאגוגיות כיצד ינהיג המחנך את ה"המון" בנחת ובהדרגה, עד הבאתו אל פסגת ההשגה והידיעה, המובילה לעבודה מאהבה:

לפיכך כשמלמדין את הקטנים ואת הנשים וכלל עמי הארץ, אין מלמדין אותן אלא לעבוד מיראה וכדי לקבל שכר; עד שתרבה דעתן ויתחכמו חכמה יתרה, מגלין להן רז זה מעט מעט, ומרגילין אותן לעניין זה **בנחת**, עד ששיגוהו וידעוהו ויעבדוהו מאהבה (שם, ט).

דרך פדאגוגית דומה מציע הרמב"ם, גם כאשר מדריכים אדם הרוצה להצטרף לעם היהודי. על בית הדין למסור למתגייר בהקפדה ובדייקנות, אך גם בהדרגה, את "עיקרי הדת" הדרושים לו כדי להיות חלק מן האומה היהודית. זה כולל "מקצת מצוות קלות ומקצת מצוות חמורות" (הלכות איסורי ביאה יד, ב[א]), אך גם את היסודות התיאולוגים ועיקרי המטאפיזיקה, שבזכותם "יזכה לחיי העולם הבא, ושאין שם צדיק גמור אלא בעל חכמה שעושה מצוות לו **ויודעו**" (שם, [ג]).⁹⁵ הווי אומר, גם הגר זכאי וראוי להגיע אל פסגת השלמות, אך הדבר מותנה בכך שיקבל הדרכה חינוכית בקצב וברמה של יכולתו האינדיבידואלית.⁹⁶

בסוף ספר "זרעים" של "משנה תורה" מביע הרמב"ם את שאיפתו להרחיב את מעגל משיגי האמת, ולאפשר גם "לכל איש מכל באי עולם", דהיינו, אף לאלה שאינם יהודים,⁹⁷ להסתופף בצל קורתה של התורה והחכמה. גם כאן מותנה הדבר בהתמסרות מלאה לחיי העיון והפניית כל כוחות הנפש לעיסוק במושכלות, תוך צמצום העיסוק בחומר לצרכים קיומיים מינימאליים בלבד:

ולא שבט לוי בלבד, אלא **כל איש ואיש מכל באי העולם**, אשר נדבה רוחו אותו והבינו מדעו להיבדל לעמוד לפני ה'; והלך ישר,

⁹⁵ השווה הלכות תשובה ט, א: "כל העושה כל הכתוב בה **ויודעו דעה גמורה נכונה**, זוכה בה לחיי העולם הבא".

⁹⁶ במקור התלמודי, יבמות מז ע"א, לא מוזכרות ההנחיות התיאולוגיות ואין התייחסות לגישה הפסיכולוגית המיוחדת הדרושה כלפי הגר. השווה לגישה דומה של הרמב"ם באיגרתו לעובדיה הגר, שילת, איגרות, עמ' רלג.

⁹⁷ למעשה, גם הלכות יסודי התורה, פרקים א-ד, מיועדים **לכל אדם**, לאו דווקא ליהודי.

כמו שעשהו האלהים, ופרק מעל צווארו עול החשבונות הרבים אשר ביקשו בני האדם, הרי זה **נתקדש קודש קודשים**, ויהיה ה' חלקו ונחלתו לעולם ולעולמי עולמים... (הלכות שמיטה ויובל יג).

דברים אלה, שהם ניסוח מקורי של הרמב"ם עצמו,⁹⁸ משקפים נאמנה את גישתו החינוכית הפלוראליסטית והולמים את אישיותו האמיתית, הרחוקה מלהיות אליטיסטית.⁹⁹

לבסוף נדגיש שוב, שעל אף כל האמור, אין הרמב"ם מתעלם מן העובדה שבמציאות קיימות רמות שונות של אינטליגנציה, כשם שיש דרגות שונות בחוסנם של שאר כוחות הנפש. הכוח השכלי עצמו הוא, כאמור, כושר מולד ואינו יכול להשתנות, כשם ששאר כוחות הנפש אינם יכולים להשתנות.¹⁰⁰ וכשם שבעל כושר ראייה מעולה יכול לראות טוב יותר, כך בעל פוטנציאל שכלי מעולה יכול, אם ירצה בכך, להגיע להישגים גבוהים יותר בהשכלתו עד כדי התחברות עם האל.¹⁰¹ לא כן מי שיש לו מגבילים טבעיים ה"מורים על ליקוי הרכבה (=אורגאני, טבעי) ורוע מזג המולדות", או שהוא מאלה שהם "חלושי מחשבה מאוד", כלומר, בעלי אינטליגנציה נמוכה ביותר או פיגור שכלי, ש"אי-אפשר להביאם בחשבון" להשגת השלמות:

הנה אלה לא תמצא בהם שלמות לעולם, והטיפול בהם סכלות מוחלטת מן המטפל, לפי שהמדע הזה [=האלוהות] כפי שידעת, אינו מדע רפואה ולא מדע הנדסה, **ולא כל אדם מעותד לו מצד האופנים (=ליקויים) שכבר אמרנו...** ואלה הדברים שההכנה הטבעית

⁹⁸ הרדב"ז אומר: "הוא מיושר דעתו וסברתו ז"ל". והמער"ק מוסיף: "ראויים הדברים למי שאמרם". אבל ידידי, ד"ר אורי מלמד, הסב את תשומת לבי ל"מדרש הגדול" על הפסוק: "אשר יעשה אותם האדם וחי בהם" (ויקרא יח, ה) האומר: "מנין אתה אומר אפילו גוי ועושה את התורה, הרי הוא ככהן גדול? - ת"ל: 'אשר יעשה אותם האדם'". מקור מדרש זה בספרא, פרשה ו ובמקומות אחדים בתלמוד, כגון: בבא קמא לח ע"א, עבודה זרה ג ע"א ועוד.

⁹⁹ פרופ' הרווי מעיר כי אכן קטע זה אינו אליטיסטי, אבל יש בו, בעיקר, מגמה אוניברסאלית ואנטי שוביניסטית, והוא מכוון ל"כל באי עולם". אפשר גם לפרש כי מדובר ב"אליטה" האינטלקטואלית של האומות.

אי-אפשר לשנות כוח ראייה חלש או כוח דמיון חלש.

¹⁰⁰ הרמב"ם ב"מורה" מצוין כי פוטנציאל שכלי מולד הוא אחד התנאים החיוניים להשגת הנבואה: "דע שאם היה אחד מבני אדם עצם מוחו בעיקר יצירתו בתכלית האיוון, בוך החומר שלו ומיזוגו המיוחד... ונעשה לו שכל אנושי בשלמותו ותמותו... הרי לא ישיג כי אם דברים אלוהיים מופלאים מאוד..." (ח"ב לו, עמ' קלז).

הכרחית בהם, הלא יודע אתה כי יש בבני אדם חלושי מחשבה

מאוד... (מוה"נ, ח"א לד, עמ' נג-נד).¹⁰²

מובן שכל המתוארים בקטע זה אינם נכללים בקאטגוריה של ה"המוך", שאותם, מאמין הרמב"ם, אפשר בהחלט לקדם בהדרגה ובגישות חינוכיות מתאימות.

N. בין "מוסר יחסי" לבין "מוסר מוחלט"

בראשית פרק זה עמדנו על ההבחנה שעושה הרמב"ם בין ה"שכל העיוני" העוסק, כאמור, בקבוע ה"בלתי משתנה", לבין "השכל המעשי" העוסק ב"משתנה", בהתאם לנסיבות הניצבות בפני האדם בזמן ובמקום נתונים. הבחנה זו מלמדת על קיומן של שתי מערכות מוסר: האחת מייצגת את ה"מוסר המוחלט", הנובע מן ה"שכל העיוני" ועוסק ב"אמת" ו"בשקר" האובייקטים והבלתי משתנים, והשנית מייצגת את ה"מוסר היחסי", הנובע מן ה"שכל המעשי" ועוסק ב"טוב" וב"רע" הסובייקטיבים והמשתנים. שאלה זו חשובה לדיוננו, הבוחן את מגמתו החינוכית-מוסרית של הרמב"ם, בשאיפתו לעצב את דמותו של האדם השלם והאידיאלי.

עניין זה נדון בהרחבה בראשיתו של ה"מורה". בפרק העוסק בחטאו של אדם הראשון, מעלה הרמב"ם שאלה שהוצגה בפניו: הכיצד קיבל האדם שכר על חטאו, כשאכל ממה שהזהר עליו, עד שנאמר בו: "והייתם כאלהים יודעי טוב ורע" (בראשית ג, ה)? "והנה זה תימה שיהא עונשו על מריו, לתת לו שלמות שלא הייתה לו והוא - השכל" (ח"א ב, עמ' יט)?!

בתשובה לשאלה זו מפנה אותנו הרמב"ם תחילה לתרגום אונקלוס. ממקור זה אנו למדים שהמושג "אלהים" בהקשר זה אינו במשמעו הרגיל, והוא מתורגם "רַבְרָבִין", כלומר, שרים ודיינים או מנהיגי המדינות.¹⁰³ לאחר מכן עושה הרמב"ם הבחנה בין ה"מוסר השכלי" שהיה לאדם בטרם יחטא, לבין ה"מוסר היחסי" שהיה לו לאחר החטא. קודם חטאו היה האדם בשיא שלמותו השכלית - "בצלם אלהים" - על כן רק הוא זוכה לצווי האל ולא שאר הנבראים שהיו מחוסרי שכל:

¹⁰² מורי, פרופ' הרווי מעיר כי קטע זה ב"מורה" הוא יוצא דופן, ואולי הוא שריד מרובד מוקדם של החיבור, המשמר את העמדה המצויה ב"פירוש המשנה". אבל לעניות דעתי, כפי שהקדמתי ואמרתי, נראה כי אינו מכוון ל"המוך", אלא לבעלי מגבלות טבעיות ו"רע מזג המולדות".

¹⁰³ וראה גם במוה"נ, ח"ב ו, עמ' קעו, שם מציין הרמב"ם ש"אלהים" במשמעות זו רווח במקרא.

"השכל אשר השפיע ה' לאדם... **ניתן לאדם לפני מריו**, ועליו נאמר שהוא בצלם אלהים ובדמותו... **כי בשכל יבדיל בין האמת והשקר**... " (שם).

לאחר החטא שקע האדם בתאוותיו הדמיוניות ותענוגות חושיו הגופניים, ונענש בכך שנשללה ממנו אותה השגה שכלית שהייתה לו קודם החטא. לפיכך במקום ההבחנה שהייתה לו בין ה"אמת" ובין ה"שקר" שהם "המושכלות" הנצחיים והמוחלטים, ירד הוא בדרגתו להבחנה מצומצמת בין "טוב" לבין "רע" שהם ה"מפורסמות" - היחסיים והמשתנים. יוצא אפוא, שההבטחה "והייתם כאלהים (=רַבְרָבִין) יודעי טוב ורע" היא אכן עונש ולא שלמות; עונש של ירידת מדרגה בכושר ההבחנה השכלית שהייתה לו: ¹⁰⁴ "לפי שאין אומרים 'השמים כדוריים - טוב', ו'הארץ שטוחה - רע', אלא אומרים 'אמת' ו'שקר'. וכן בלשונו אומרים על הנכון והשווא - אמת ושקר, ועל הנאות והמגונה - טוב ורע" (שם).¹⁰⁵

על משמעות המושגים "מפורסמות" ו"מושכלות" למדים אנו מ"מלאכת ההיגיון". שם מבאר הרמב"ם ש"מפורסמות" הם עניינים שנתקבלו אצל בני אדם שהם טובים או רעים, אך מידת הרע והטוב שבהם משתנה במושגי בני אדם, ממדינה למדינה ומחברה לחברה. כדוגמה לכך מביא הרמב"ם את "גילוי העריות" הנחשב ביהדות כדבר נבלה ושפלות גם ללא ציווי התורה, בעוד שאצל עמים מסוימים לא היה נחשב הדבר למעשה שפל במיוחד:

והמפורסמות - כידיעתנו שגילוי הערוה - מכוער, וגמילת המטיב בחסד - נאה. אבל המפורסמות יש בהם מחלוקת והבדלים, כי יש שם משפטים שנתפרסמו אצל אומה ולא נתפרסמו אצל אומה אחרת (פרק ח, עמ' צח).

המוסר המוחלט יהיה, אפוא, בתחום ה"מושכלות", המציין את הידיעה הטהורה - האמת האלוהית. אבל בתחום ה"מפורסמות" קיים מוסר יחסי, שהרי הם מתייחסים לנורמות התנהגות חברתיות משתנות, המבוססות על יצרים ואינטרסים או על אידיאות ואידיאלים מעשי רוח האדם. הרמב"ם מדגיש כאן

¹⁰⁴ מעניין שגם אריסטו משייך את העיסוק בפוליטיקה ל"שכל המעשי", העוסק ב"טוב" וב"רע" המשתנים ולא ל"שכל העיוני" העוסק ב"אמת" וב"שקר" שאינם נתונים לשינוי: "מטעם זה סבורים אנחנו שפריקלס ואנשים שכמותו 'נבונים' הם, כלומר, משום שיש ביכולתם לראות מה הוא **טוב** לעצמם ולשאר בני האדם; ואנו מייחסים תכונה זו, בדרך כלל, למי שמצטיינים **בהנהלת ביתם או מדינתם**" ("אתיקה" ו, ד, 1140ב, 8). והשווה עוד שם, ספר א, ג, 1095א, 1 ואילך. הובא לעיל בפרק זה, סעיף ב.

¹⁰⁵ ראה ניתוח מעניין ומורחב של הסוגיה אצל הרד"ק, פירוש, עמ' 15-21.

שהמציאות מוכיחה, ש"כל שהדבר מפורסם אצל עמים רבים, יהיה **אימותו יותר חזק**" (שם); כלומר, ככל שנוהג ונימוס אוניברסאלי יותר ו"מפורסם אצל העמים", כך הוא מבטא בנאמנות את מצב רגשותיה של החברה, וכך הוא תקף יותר בעיניה ו"אימותו יותר חזק", אפילו מן האקסיומות האמיתיות - המוסר המוחלט. לפיכך נורמות "מקובלות" אלה אינן יכולות להיחשב להישג אנושי ממשי. רק אדם המגיע לפסגת השלמות האנושית - לידיעת האל - דהיינו הכרת המציאות כפי שהיא באמת, יכול להתנהג על פי כללי המוסר המוחלט.

על פי הבחנה זו ניתן לסכם את פשר חטאו של אדם הראשון ועונשו כך: בראשיתו נברא האדם "בצלם אלהים ובדמותו", כלומר, שהאל השפיע עליו "שֶׁכֶּל שהוא שלמותו הסופית". בשלב זה האדם לא ראה כל פגם בגילוי הערוה, הואיל ועל פי המוסר המוחלט והאובייקטיבי אין הבדל בין הערוה לבין שאר האיברים בגוף. כל עניין הסקסואליות היה בטבעו כשאר הנהגותיו הפיזיולוגיות, ללא להט חושני וללא התגברות יצרים שיש להיאבק בהן. התמקדותו ב"מושכלות", שהכול בהן בגדר "אמת" או "שקר", אינה מאפשרת קונפליקטים הנוצרים כתוצאה מהשפעת התאוות החושניות. רק לאחר ששקע ב"מפורסמות", גבר בו הכוח "המדמה" על השכל, והוא ירד מרמת **השיפוט השכלי** לרמת **השיפוט הערכי** של "טוב" ו"רע", "נחמד", "תאוה לעיניים" (בראשית ג, ה) וכדו', ושם יש כבר קונפליקטים מוסריים. כי מה שטוב או יפה בעיני אחד, עשוי להיות רע או מכוער בעיני זולתו, או אפילו בעיני עצמו עם השתנות התנאים. ברגע שאדם וחווה הכניסו עצמם לאינטרסים אישיים, הם הכניסו גורם חדש להתמודדותם עם המציאות - גורם המצמצם את המציאות האמיתית האובייקטיבית לערכים יחסיים וסובייקטיביים.¹⁰⁶

על פי תיאוריה זו מצביע הרמב"ם על תופעות מוסריות אבסורדיות בחברה האנושית. קבוצות מסוימות, למשל, מקפידות יותר על אי גילוי הערוה ורואות במי שהולך עירום או עושה צרכיו בפרהסיא - אדם מגונה ולא מוסרי, אף על פי שמבחינת ה"אמת" אין בכך כל פגם, בעוד שהן מזלזלות, למשל, באיסור השכרות, המביא לפגיעת השכל והגוף גם יחד:¹⁰⁷

אבל המסיבות לשתיית המשכרים תהייה חרפתם בעיניך יותר גדולה
מהתקבצות בני אדם עירומים, חשופי שת, הנפנים ביום במקום

¹⁰⁶ ראה בעניין זה גם לייבוויץ, שיחות, עמ' 214.

¹⁰⁷ תופעות אבסורדיות כאלה יש במציאות חיינו למכביר. ראה, למשל, המקובל בקבוצות מסוימות, שהמופיע לאירוע רשמי ללא עניבה נחשב לפגם מוסרי, בעוד שבאותו מעמד מותר לרכל, לדבר לשון הרע ואף לעשות רצח אופי.

אחד. ביאור הדבר, שהיציאה (=עשיית צרכים) היא דבר הכרחי, אין לאדם שום עצה לסילוקו, והשכרות - פעולת האדם בבחירתו, **וגנות גילוי הערוה מפורסם - לא מושכל, והפסד הדעת והגוף** [על ידי שכרות] **מרוחקים בשכל** (מוה"נ, ח"ג ח, עמ' רפח).

העולה מכל האמור, שלהרמב"ם הרואה בשכלול ה"שכל העיוני" את תכלית שאיפתו החינוכית של האדם, ה"מוסר המוחלט" הוא האידיאל החינוכי שיש לצעוד לקראתו ולשאוף להשיגו, כתוצר לוואי של הידיעה האינטלקטואלית המושלמת.¹⁰⁸ ברעיון נשגב זה של שילוב השלמות השכלית עם השלמות המוסרית הנעלה, בוחר הרמב"ם לסיים את ספרו הפילוסופי "מורה הנבוכים". כהרגלו מבסס הוא גם השקפה פילוסופית זו על המקורות, והפעם על הפסוקים האלה מדברי הנביא ירמיהו:

כה אמר ה': אל יתהלל חכם בחכמתו, ואל יתהלל הגיבור בגבורתו, אל יתהלל עשיר בעושרו: כי אם בזאת יתהלל המתהלל, **השכל וידוע אותי**, כי אני ה' עושה **חסד משפט וצדקה** בארץ, כי באלה חפצתי נאום ה' (שם, ט, כב-כג).

מפסוקים אלה מסיק הרמב"ם שאפילו ה"חכם - בעל המידות הנעלות", אינו הדגם השלם של ירמיהו, הואיל ו"והוא מכובד בעיני ההמון", כלומר, מוסריותו היא מוסריות יחסית בתחום ה"מפורסמות" וה"מקובלות" בחברה. רק מי שמגיע ל"השכל וידוע אותי" - ל"מושכלות" - שהמוסר האלוהי המוחלט נמצא בהן, מסוגל לעשות "חסד, צדקה ומשפט" אמיתיים:

...התכלית אשר הזכיר בפסוק זה... כי שלמות האדם באמת היא מי שהגיע להשגתו יתעלה... כפי יכולתו וידע השגחתו על ברואיו היאך היא, ויהיו הליכות (=מוסר) אותו האדם אחרי אותה ההשגה [כשהוא] מתכוון בה תמיד לחסד, צדקה ומשפט מתוך התדמות במעשיו יתעלה (=מוסר מוחלט) (מוה"נ, ח"ג נד, סוף הפרק).

ט. השלמות המוסרית או השלמות התבונית - מה מעדיף הרמב"ם?

דברים אלה בחתימת ה"מורה" עוררו מחלוקת חוקרים בשאלה: האומנם חזר בו הרמב"ם מן ההשקפה הבולטת בכל משנתו הפילוסופית-חינוכית, שהתכלית האחרונה היא השלמות האינטלקטואלית, ואילו המוסר הוא רק מצע הכרחי

¹⁰⁸ וראה דיון מורחב בעניין זה אצל הרווי, מוסר, עמ' 131-138.

להשגתה? במילים אחרות, האומנם עשה הרמב"ם תפנית חדה בסיום ה"מורה" מעמדתו האריסטוטלית, הרואה בהישג השכלי את המטרה הנכספת, ובמקומה הוא מאמץ את העמדה האפלטונית, הרואה את הפילוסוף המושלם חוזר למערכת חיי המעשה?¹⁰⁹

נתבונן תחילה בתמצית דבריהם של חלק מן החוקרים, ולאחר מכן נראה באיזו מידה הם עולים בקנה אחד עם משנתו הפסיכולוגית-חינוכית של הרמב"ם, כפי שהוצגה עד כה.

ליאו שטראוס סבור שהרמב"ם לא סטה מהשקפתו האריסטוטלית, כי ידיעת האמת היא המעולה שבכל הפעולות והיא נשארת התכלית האחרונה; עובדה שבכל חיבוריו לא נמצאה סתירה להשקפתו זו.¹¹⁰

יוליוס גוטמן מסכים אמנם, שהרמב"ם רואה בשלמות ההכרה את הדרגה העליונה שבשלמויות, אך **תוכנה** של הכרת האלוהים העליונה היא בהבנת המוסריות של האל, על ידה מגיע האדם לידי כך שפעולת האל תהיה מופת למעשיו. המוסר, שהיה כפוף קודם לכן להכרה, נעשה בשלב זה המטרה הסופית של הכרת אלוהים, כלומר, הכרת הפעולות האלוהיות שהיא הדיוקן והמופת של המוסר. מכאן ברור, טוען גוטמן, שמושג האלוהים של הרמב"ם שונה מזה של אריסטו; בעוד שאלוהי אריסטו הוא "המחשבה העליונה", אלוהי הרמב"ם הוא אלוהי "הפעולות המוסריות". בחתימת ה"מורה" מגלה לנו הרמב"ם כי מתוך הכרת אלוהים מתחייבת השאיפה להידמות לו בפעולותיו המוסריות. אבל מוסריות זו אינה דומה לזו שקדמה להכרה, משום שמקורה בהכרת האל והיא משקפת בכך את השלמות העליונה של האדם.¹¹¹

שלמה פינס תחילה הסכים עקרונית עם שטראוס ולא קיבל את דעתו של גוטמן, שהשלמות השכלית כוללת חזרה לפעילות מוסרית באופן נעלה יותר. פינס מוסיף על שטראוס ומסביר שכוונת הרמב"ם בסוף ה"מורה" היא שהאדם אשר הגיע אל השלמות השכלית ומימש את אידיאל חיי ההתבוננות, מוטלת עליו החובה לדאוג לסדרי החברה. רק אדם כזה מסוגל לנהל את החברה באופן המושלם ביותר, משום שהשלמות השכלית מאפשרת לו להכיר את הדרכים שהאל מנהיג בהן את עולמו ולחקות אותן. "חסד, צדקה ומשפט" המוזכרים כאן הם תוארי פעולה

¹⁰⁹ כך סובר גם ר' אברהם אבן דאוד בהקדמה לספרו "האמונה הרמה", עמ' 4: "תכלית הפילוסופיה - המעשה". לגלגולי האמירה הזאת והמוטיב הזה, ראה דבריו של ר' יצחק אבוהב, בעל "מנורת המאור", סימן קכ"ח.

¹¹⁰ ראה שטראוס, מוה"נ, עמ' 90-92.

¹¹¹ ראה גוטמן, היהדות, עמ' 164; וראה גם גוטמן, דת, עמ' 96 ואילך.

של האל, שרק הפילוסוף מסוגל להשיגם, והנביאים הם הפילוסופים-מדינאים המופתיים של הרמב"ם.¹¹²

מאוחר יותר פרסם פינס מאמר ובו הגיע למסקנה כי להרמב"ם, יכול אדם להגיע לשלמותו הגבוהה ביותר גם בחיי המעשה, בהנהגה מדינית ולא דווקא בחיי התבוננות עיונית. הלא כך נהג משה רבנו, בחיר האנושות. גם הרמב"ם עצמו הקדיש חייו בעיקר לעולם ההלכה וההנהגה, ולא הסתגר בדל"ת אמות של הפילוסופיה והמדעים.¹¹³

דוד הרטמן מערער אף הוא על מסקנתו של גוטמן ומסכים עקרונית עם זו של שטראוס. הוא מוסיף נימוקים חדשים, המבוססים על ההדגשה המתמדת של הרמב"ם את העבודה השכלית. הרמב"ם חוזר וטוען בחיבוריו ההלכתיים, כי העולם הבא שאין בו מעשים ואין בו מקום למוסר, מייצג את התכלית העליונה של היהדות. התשוקה לעולם הבא אינה מבטאת את כמיהתו של האדם השואף אך ורק לשלמות מוסרית. אם אמנם משמעותה של דעת אלוהים ותכליתה היא התנהגות מוסרית, כפי שטוען גוטמן, לשם מה צריך להנהיג את היחיד אל הכמיהה לאלוהים? עובדה היא שהרמב"ם מבליט ביותר את נחיתותו של האדם בהשוואה ל"שכלים הנבדלים", של"ידיעה" שלהם אין שום מובן מוסרי.¹¹⁴ זה מלמדנו שלהרמב"ם אין ההתנהגות המוסרית מהווה את המשמעות והתכלית היחידה של "דעת אלוהים".

באשר לתיאור שמביא הרמב"ם בסוף ה"מורה", סבור הרטמן, שהוא משקף דמות אקטיבית של פילוסוף דתי, אשר מוסריותו שונה לחלוטין מזו של ה"המון". הרמב"ם רואה את מוסריות ה"המון" כנשלטת ומעוגנת בסמכותו המחוקקת של אלוהים, ואילו מוסריותו של הפילוסוף היא חיקוי של אלוהי הבריאה.¹¹⁵ דעת אלוהים המבוססת על לימודי הטבע וחוקי מגלה כי ה"חסד, צדקה ומשפט" הם

¹¹² ראה פינס, המקורות, עמ' 162. וראה גם פינס, המאמר, עמ' 325-327.

¹¹³ ראה פינס, ההגבלות, עמ' 82-99.

¹¹⁴ השווה להלכות יסודי התורה ג, י: "כל הכוכבים והגלגלים, כולן בעלי נפש ודעה והשכל הם, והם חיים ועומדים ומכירים מי שאמר והיה העולם... ודעת הכוכבים והגלגלים מעוטה מדעת המלאכים וגדולה מדעת בני אדם". וראה שם בעיון בהערה כא של הרב קאפח, הטוען כי הרמב"ם חזר בו מן ההשקפה שהגלגלים והכוכבים בעלי נפש ודעת והשכל, אף על פי שהוא מזכיר זאת גם כאן וגם במורה"י, ח"ב ד-ה.

¹¹⁵ השווה להלכות יסודי התורה ד, יח: "בזמן שאדם מתבונן בדברים האלו ומכיר כל הברואים ממלאך וגלגל... ויראה חכמתו של הקב"ה... מוסיף אהבה למקום... יירא ויפחד משפלותו... כשיערוך עצמו לאחד מהגופות הקדושים הגדולים, כל שכן לאחד מהצורות הטהורות הנפרדות מן הגלמים... וימצא עצמו ככלי מלא בושא וכלימה ריק וחסר".

תכונות מהותיות של המציאות.¹¹⁶ התמדתו של החסד האלוהי כפי שהוא משתקף בהווה, ממריצה את הפילוסוף הדתי לנהוג ב"חסד, צדקה ומשפט" כלפי בני אדם, אף על פי שאינו מחויב כלפיהם.¹¹⁷

זאב הרווי מתייחס למאמרו האחרון של פינס והוא מסכים עמו ששלמות האדם משתקפת גם בהנהגה הפוליטית, אך אינו מסכים שהרמב"ם מציע פעילות זו במקום חיי העיון. לדעתו, שלמות האדם העליונה הייתה ונשארה הידיעה האינטלקטואלית, המביאה להתחברות עם השפע האלוהי - "השכל הפועל". הידע הרב ש"השלם" צובר מאפשר לו להשפיע גם על החברה; כלומר, ההנהגה החברתית היא **תוצר לוואי** של ההשגה העיונית, אך לא תכליתה, על פי העיקרון שקבע הרמב"ם, שהגבוה אינו קיים בשביל הנמוך. משה, למשל, היה קיים כדי לדעת את ה', אך לא כדי להדריך את ה"המון": "לפי שהתכלית [בידיעת ה'] יותר נעלה מן הדברים שהם בגלל התכלית [הנהגת ה'המון]... ויש שתהא שלמותו כדי **שתעודף ממנו שלמות לזולתו**" (מוה"נ, ח"ב יא, עמ' קפו).

יתרה מזאת, הרי ההנהגה של הנביא היא חיקוי האל [Imitatio Dei], לפיכך כשם שהאל משפיע על העולם מעודף השכלתו, ואין שלמותו מותנית בברואיו, כך הנביא - פעילותו ההנהגתית נובעת מן השפע העודף ממנו: "השפע האלוהי... המגיע אל האדם [ב]שיעור שיעודף על שלמותו להשלים זולתו... [ועודף זה מאפשר] מה שמנהיג בו זולתו... " (שם, ח"ב לו, עמ' רמט).¹¹⁸

סקירה זו של מסקנות החוקרים מלמדת כי רובן עולות בקנה אחד עם כל מה שמצאנו במשנת הרמב"ם על נצחיות השכל שהוא צורת הנפש, והסכמתו עם אריסטו המשבח את חיי העיון, ורואה בהם תכלית החיים האנושיים. עוד נוכחנו לדעת שהרמב"ם חוזר ומדגיש את המטרה האולטימטיבית האחת והיחידה של האדם: "שיהיה הוגה בפועל... **אין בה מעשים ולא מידות אלא השקפות בלבד**" (מוה"נ, ח"ג כז, עמ' שלז), וכי ההשגה השכלית היא "שלמותו הסופית" (שם, ח"א ב, עמ' יט). אפשר, כמובן, להוסיף ראיות למכביר לחיזוק אידיאל ההתבוננות העיונית האריסטוטלית, המשתקפת מכתבי הרמב"ם; די אם נזכיר את "משל הארמון", המובא אף הוא בסמיכות לסיום ה"מורה", וממנו משמע כי רק בעל העיון - הפילוסוף, נכנס אל "החצר הפנימית", ו"יימצא לפני המלך ויראהו מרחוק או מקרוב, או ישמע דברי המלך, או ידבר עמו" (שם, ח"ג נא, עמ' תד).

¹¹⁶ השווה למוה"נ, ח"ג נג, עמ' תיב, ועוד שם, ח"א נד.

¹¹⁷ ראה הרטמן, הלכה, עמ' 166 ואילך.

¹¹⁸ ראה הרווי, הרמב"ם, עמ' 15-1.

על אף כל האמור, יש להסתייג שוב ולומר כפי שראינו לעיל, שהסכמתו העקרונית של הרמב"ם עם אריסטו אינה מחייבת חפיפה מוחלטת עם השקפותיו. הרמב"ם עצמו מצהיר שכל מקום שיש בו סתירה לדעת תורה, אין הוא מקבל את דעת הפילוסופים כולל זו של אריסטו.¹¹⁹ כך לגבי האמונה **בחיידוש העולם**,¹²⁰ כך לגבי הגדרת ה"אמת המוחלטת", כפי שראינו לעיל,¹²¹ ונראה שכך גם לגבי ערכו של ה"מוסר המוחלט".

דרך טובה לעמוד על השקפתו האמיתית של הרמב"ם בעניין זה היא לבחון את דמויות המופת שלו. אין ספק כי שלושת האבות ומשה רבנו הן הדמויות האנושיות האידיאליות שלו, אשר הגיעו לפסגת ההישגים האינטלקטואליים והמוסריים-אנושיים. אבל דמויות מופת אלה, עם כל דבקותם העיונית בבורא, **"תכליתם הייתה מופנית כלפי הפצת ייחוד ה' בעולם והנחיית בני אדם לאהבתו יתעלה"** (מוה"נ, ח"ג נא, עמ' תז). דברים חד-משמעיים אלה אומר הרמב"ם דווקא בפרק "משל הארמון", אשר ניתנה בו עדיפות עליונה להשגה השכלית. עם כל זה, ה"תכלית" של עליונות זו, שלא כדעת אסכולת שטראוס, מופנית כלפי מטה, אל "הנחיית בני אדם". המסקנה המתבקשת מכאן - ביטוי השלם והמוחלט של ההשגה הוא בהעלאתה של המוסריות ובזיכוכה.

לפיכך סביר יותר להניח שהרמב"ם דוגל ב**אינטגרציה של חיי עיון ומעשה**, שהרי הוא אומר בפירוש, "שהתכלית בעולמנו זה וכל אשר בו הוא איש מלומד, בעל מידות טובות, [שהשיג] המדע והמעשה" (הקדמה למשנה, עמ' כג). לפי זה, אין ערך לעליות האדם לפסגה הרוחנית ["המדע"] אם אינו מעורב, מדרוך ומחנך ["המעשה"]. תכלית זו היא קיום רצון האל כמאמרו: "כי באלה **הפצתי** נאום ה'" (ירמיהו ט, כג): "רוצה לומר, מטרתו [של האל] שיהא מכם חסד, צדקה ומשפט בארץ, כדרך שביארנו בשלוש עשרה מידות, שהמטרה להידמות בהן ושיהו אלה הליכותינו" (מוה"נ, ח"ג נד, עמ' תטז).¹²²

¹¹⁹ ראה מוה"נ, ח"א עא, עמ' קכא: "אבל הספרדים מבני עמנו, כולם תופסים את דברי הפילוסופים ונוטים לסברותיהם, כל זמן שאינם סותרים יסוד תורני".

¹²⁰ ראה מוה"נ, ח"ב יז-כד.

¹²¹ ראה לעיל בפרק זה, סעיף ה. וראה ביקורתו החריפה של הרמב"ם על אריסטו בנסותו לעסוק במדעים שלא הוכשר בהם: "ולכן ניעצר בגבול יכולתו [של שכלנו] ונמסור הדבר... למי שבא לו השפע האלוהי [משה רבנו]" (מוה"נ, ח"ב כד, עמ' רט). וראה עוד בעניין זה, הרווי, הרמב"ם, עמ' 9-1, שם הוא טוען, שהרמב"ם מאשים את אריסטו ששגה בחוסר "יראה", רמה מוסרית-חינוכית הדרושה להשגת הידיעה, כשם ששגו "אצילי בני ישראל" ואלישע "אחר".

¹²² ראה מוה"נ, ח"א נד, עמ' פה, שם אומר הרמב"ם שהמנהיג המדיני "אם היה נביא", כלומר, בדרגת ההשגה הגבוהה ביותר, צריך "להידמות בתארים אלה [ייג המידות], וייעשו על ידו פעולות אלו...".

ראיה נוספת להנחה זו של שילוב "המדע והמעשה", אפשר ללמוד מן השימוש שהרמב"ם עושה בפסוק: "אני ישנה ולבי ער" (שיר השירים ה, ב), כדי לתאר את אורח חייהם של שלושת האבות ומשה רבנו. מפסוק זה הוא מסיק שהמדרגה הרוחנית העליונה שהללו הגיעו אליה, אפשרה לארבעתם מיזוג הארמוני של דבקות באל עם פעילות הנהגתית, בלי שהאחרונה תסיח את דעתם מן הבורא. חיי המעשה היו בבחינת "אני ישנה", משל לפעילות הלב ולמחזור הדם, הפועלים גם בשעת השינה, אך השגתם את האל הייתה בבחינת "ולבי ער", כלומר, בריכוז מוחלט של המחשבה. נראה זאת בלשון הרמב"ם עצמו:

... 'אני ישנה ולבי ער, קול דודי דופק' וגו', הרי דרגה זו אני אומר שהיא **דרגת משה רבנו... וזו גם דרגת האבות**... כי ארבעה אלו נתבארה בהם ההתאחדות בה', כלומר, השגתו ואהבתו... והיו עם זאת פעמים **מתעסקים בהנהגת בני אדם**... וזו ראיה שהם בשעת אותם **מעשים היו עושים אותם באבריהם**, לא יותר, ודעתם לפניו לא תסור (שם, ח"ג נא, עמ' תז).

אף על פי שהנהגת בני אדם ("אני ישנה") אינה דורשת אותה רמת ריכוז כמו ההתאחדות באל ("ולבי ער"), אין בכך כדי להפחית בערכה. אדרבה, כל קיומן של דמויות מופת אלו במדרגתם העליונה הייתה **בזכות** עיסוקם בהנהגה המוסרית, על מנת להביא את בני האדם להכרת האמת:

שהייתה **תכלית סְעִייתם (=התנהלותם) במציאותם, המצאת אומה אשר תדע את ה' ותעבדהו**, 'כי ידעתיו למען אשר יצווה את בניו' וגו' (בראשית יח, יט). הנה נתבאר לך כי כל סְעִייתם הייתה תכליתה מופנית כלפי הפצת ייחוד ה' בעולם **והנחיית בני אדם** לאהבתו יתעלה. **ולפיכך נתקיימה בהם הדרגה הזו (שם).**

כך עולה גם מפרשנותו המיוחדת של הרמב"ם לפרש חלום **סולם יעקב**, שנאמר בו: "והנה מלאכי אלהים עולים ויורדים בו" (בראשית כח, כג). הרמב"ם טוען שאין מדובר שם על מלאכי שמים, כי אז "יורדים ועולים בו" צריך להיות הסדר. על כורחך מדובר במלאכים-אנשים, שהם הנביאים-פילוסופים. המסר לאבי האומה בחלום זה היה שלאחר תהליך ההתעלות והשגת האל הנצחי,¹²³ אין הנביא-פילוסוף נשאר בפסגה הקונטמפלטיבית ונהנה מזיו השכינה, אלא מוטלת עליו החובה **לרדת "ארצה"** להנהגת בני האדם והעלאתם עמו להכרת האמת:¹²⁴

¹²³ "ה' ניצב" במשמעות "אמת ויציב" - נצחי.

¹²⁴ כעין "ירידת הצדיק" בתורת החסידות.

... הסולם אשר קצהו האחד בשמים וקצהו השני בארץ, ובו מטפס ועולה כל מי שעולה עד שישג מי שעליו [האל]... ומלאכי אלהים - **הנביאים**... וכמה מחוכם אומרו "עולים ויורדים", העלייה לפני הירידה, כי אחרי העלייה וההגעה למעלות מסוימות בסולם, תהיה הירידה במה שנאצל עליו מן **המצווה להנהיג אנשי הארץ ולימודם**... (שם, ח"א טו, עמ' לא).

משמע שאין הרמב"ם מסתפק בפעילות חינוכית-מוסרית על דרך חיקוי האל בלבד, **בדיעבד**, כדברי פינס והרטמן, אלא רואה בכך "מצווה", **לכתחילה**. הרמב"ם שואף, אפוא, לשילוב הארמוני של חכמה ומעשה, בניגוד לאריסטו הרואה את האידיאל רק בהתבוננות האינטלקטואלית.

באשר לטענת הרטמן, שהרמב"ם רואה בחיי עולם הבא שאין בהם מקום לחיים מוסריים, את התכלית העליונה, יש לנו שתי תשובות: האחת, שם מדובר בחיים מטאפיזיים שלאחר המוות, ואנן עסיקין בתכלית העליונה של החיים הפיזיים בעולם הזה. ועוד, הרמב"ם עצמו טוען שאי-אפשר לזכות באותם חיי נצח, אלא אם כן משלבים בהם את המוסר המעשי עם ה"ידיעה". הבה נתבונן היטב בהלכה הבאה, אשר רעיון זה מנוסח בה באמנות דידאקטית מיוחדת ואופיינית להרמב"ם:

וכל **העושה** כל הכתוב בה **וידעו** דעה נכונה - זוכה לחיי העולם הבא. ולפי גודל **מעשיו** ורוב **חכמתו** - זוכה. והבטיחנו בתורה שאם **נעשה** אותה בשמחה... ונהגה **בחכמתה** תמיד, יסיר ממנו המונעים... כדי שנשב פנויים ללמוד **בחכמה ולעשות** במצווה, כדי שנזכה לחיי העולם הבא... שאם לא יקנה היום **חכמה, ומעשים** טובים אין לו, במה יזכה...?! (הלכות תשובה ט, ב-ו).

נשים לב כי בחלקה הראשון של ההלכה מקדים הרמב"ם את המעשה המוביל אל החכמה ("כל העושה... וידעו", "אם נעשה... ונהגה בחכמתה"), ואילו בסוף ההלכה, כשהוא מתאר מציאות של שלווה ביטחונית וכלכלית ("יסיר ממנו המונעים"), המקבילים לימות המשיח, הוא מקדים את לימוד החכמה לעשיית המצווה ("פנויים ללמוד בחכמה ולעשות במצווה").

ניסוח זהיר זה מלמד על התהליך הנכון: קיום המצוות ואורח חיים מוסרי מהווים בסיס לחיי חברה תקינים וגורמים להסרת "המונעים החיצוניים" המטרידים את האדם. במצב זה של חירות מן ההטרדות, מתאפשרת השתלמות אינטלקטואלית. כך משתמע במפורש גם מהלכות "יסודי התורה", כאשר הרמב"ם קובע כי לימוד

המצוות וקיומן - "הוויות אביי ורבא" - "ראויין הן להקדימן, שהן מיישבין דעתו של אדם תחילה. ועוד שהן הטובה הגדולה שהשפיע הקדוש ברוך הוא ליישוב העולם הזה, כדי לנחול חיי העולם הבא" (פרק ד, כ).

הנה מתברר כי כאשר האדם מגיע להשגה עצמה, היא מובילה אחר כך לחיי מעשה נעלים יותר, המזכים אותו בחיי העולם הבא; כי אינו דומה קיום המצוות והנהגה מוסרית שלפני ההשגה, הנעשה מתוך כפיפות לסמכות החוקה ועל בסיס של הדדיות ("לתקוות שכר או מיראת העונש"), לזה שלאחר ההשגה.

לאור כל האמור, נוטה דעתי לזו של הרווי ובמידת מה לדעתו הראשונה של פינס. אכן הרמב"ם נשאר נאמן להשקפתו באשר לעליונות ההשגה העיונית, אלא שהיא מותנית בקיום רצון האל "בהנחיית בני האדם" ל"חסד, משפט וצדקה בארץ - כי באלה חפצתי" (ירמיהו ט, כג). עיסוקם של משיגי האמת בהנהגה המוסרית המעשית הוא תוצאה של **חיקוי דרכי האל** (Imitatio Dei)¹²⁵, הפועל גם הוא במציאות הקוסמית ומשפיע מטובו על הבריאה, לא על בסיס הדדיות וללא ציפייה לתמורה אלא בבחינת "חסד". פעילות זו נעשית בהיסח הדעת, ללא הפרעה לריכוז הרוחני, כפי שנהגו האבות ומשה שהיו "מתעסקים בהנהגת בני אדם". אבל הרמב"ם עומד על כך שרק בזכות "תכליתם" זו ב"הפצת ייחוד ה'" וב"המצאת אומה", "נתקיימה בהם הדרגה הזו".

¹²⁵ הרמב"ם רואה את חיקוי האל כאידיאל אנושי עליון. בעקבות ה"ספרי" ("עקב", פסקה מט) מפרש הרמב"ם כך את הפסוק "והלכת בדרכיו" (דברים כח, ט): "שנצטוונו להידמות לו כפי יכולתנו, והוא אמרו יתעלה 'והלכת בדרכיו' (שם, שם) ... ובא בפירוש עניין זה: 'מה הקב"ה נקרא רחום אף אתה היה רחום, הקב"ה נקרא חנון אף אתה היה חנון ...', שעניינו להתדמות למעשים הטובים ולמידות הנכבדות שבהם מתואר יתעלה על דרך **המשל**" (ספר המצוות, עשין ח). כך גם בהלכות דעות: "כך למדו בפירוש מצווה זו - מה הוא נקרא חנון, אף אתה היה חנון. מה הוא נקרא רחום, אף אתה היה רחום ... וחייב אדם להנהיג עצמו בהן ולהידמות כפי כוחו" (א, י). אגב נשים לב שהרמב"ם מקפיד להשתמש בלשון ה"ספרי": "מה הוא נקרא חנון" ולא כלשון התלמוד (שבת, קלג ע"ב), שם אין תוספת המילה "נקרא": "הוי דומה לו; מה הוא חנון ורחום, אף אתה היה חנון ורחום". זאת כדי להימנע מנתינת תארים חיוביים לאל (אנתרופומורפיזם), שהרמב"ם התנגד להם. השווה גם ל"מורה": "תכלית מעלת האדם להידמות לו יתעלה כפי היכולת, כלומר, שנדמה מעשינו למעשיו ... אמרו: 'מה הוא חנון, אף אתה היה חנון' ... וכל עיקר הכוונה - התארים המיוחדים לו הם תארי מעשיו, לא שהוא בעל איכות" (ח"א נד, עמ' פו). וכן בדברי הסיום של ה"מורה" (ח"ג נד): "רוצה לומר, מטרתי שיהא מכס חסד וצדקה ומשפט בארץ, כדרך שבארנו בשלוש עשרה מידות, שהמטרה להתדמות בהן ושיהיו אלה הליכותינו".

ניתן, אפוא, לתאר את תהליך התקדמותו החינוכית של האדם השלם והאידיאלי על פי התרשים הבא:¹²⁶



השקפה זו של הרמב"ם נגלית לנו גם בדרך הדידאקטית המיוחדת, אשר בחר בה לסיים את "ספר המדע". הרמב"ם מתאר שם את ימות המשיח כתקופה אידיאלית; המלכות תחזור אז לישראל, "וינוחו ממלכות שאינה מנחת להם לעסוק בתורה ובמצוות כהוגן... באותן הימים תרבה הדעת והחכמה והאמת, שנאמר: 'כי מלאה הארץ דעה את ה' (ישעיהו יא, ט)" (הלכות תשובה, ט, ב).

טאקטיקה חינוכית דומה נוקט הרמב"ם כדי לחתום גם את כל הקודקס ההלכתי שלו, "משנה תורה". ללמדנו ששאיפתו העליונה היא לרומם אל המדרגה העליונה של הידיעה המזכה לחיי העולם הבא את עם ישראל כולו, לא רק את "היחידים".¹²⁷ אין פלא, אפוא, שהרמב"ם בוחר לסיים גם את ה"מורה" באותה תקווה, אם כי שם הוא מתייחס ל"יחידים" (הרי הם קהל היעד של ספר זה), המסוגלים להתעלות לפסגת ההשגה גם בימים כתיקונם, בעוד שכלל האומה זקוק לתנאים המיוחדים של ימות המשיח כדי להגיע אל אותם הישגים. יחד עם זאת, אי-אפשר להתעלם מן העובדה שגם ימות המשיח אינם מתוארים כתקופה של חיי עיון פאסיביים, אלא "עולם כמנהגו נוהג" (הלכות מלכים יב, א). המציאות של אותם ימים תהיה של "כי מלאה הארץ דעה את ה' (ישעיהו יא, ט)" (שם, סוף משנה תורה) ותאפשר ששלטון ה"חסד, צדק ומשפט" ייהפכו לנחלת הכלל.

¹²⁶ את התובנה הבאה קיבלתי ממורי, פרופ' ז' הרווי. הוא מעדיף את תהליך הספיראלה על פני התהליך המעגלי, משום שהאדם אינו חוזר לאותה נקודה שהתחיל ממנה, אלא מתעלה הוא למדרגה נשגבה יותר.

¹²⁷ השווה למה שאמרנו בפרק זה על מטרתו של הרמב"ם בניסוח י"ג העיקרים.

סיכומו של דבר: האדם השלם של הרמב"ם שונה מזה של אריסטו בעצם העובדה שהוא אינו מתנתק מחיי המעשה. שאיפת הרמב"ם אינה דמות הפילוסוף האריסטוטלי, המתמקד בחיי העיון מתוך שלוה אינטלקטואלית. השתלמותו של זה האחרון נובעת מסקרנות אנושית טבעית גרידא ומתוך מגמה להגיע לשלמות אישית, אבל הוא נשאר בתחום האנושי המוגבל ואינו רואה כל מחויבות למנהיגות חברתית-מדינית. הרמב"ם מעדיף את דמות הנביא - פסגת השלמות האנושית¹²⁸ - החותר לדבקות מוחלטת באל ומתרום מעל הטבע ("סולם מוצב ארצה, וראשו מגיע השמימה" [בראשית כח, יב]). במדרגה זו הוא שואף לחקות את האל ולכן הוא יורד ארצה, כמו הפילוסוף האפלטוני, על מנת להנהיג את בני האדם במסלול שיוביל אותם לאותה שלמות. כך נהגו דמויות המופת של הרמב"ם - האבות ומשה רבנו - וכך נהג הרמב"ם עצמו ושימש מופת למנהיגות חינוכית אמיתית, בבחינת "נאה דורש ונאה מקיים".

¹²⁸ השווה: "דע כי אמיתת הנביא ומהותה הוא השפע השופע מאת ה'... וזוהי רום מעלת האדם ותכלית השלמות שאפשר שתימצא למינו" (מוה"נ, ח"ב לו, עמ' רמו).

סיכום

"הכוח ההוגה" מיוחד רק לאדם ועם שכלולו בתהליך חינוכי הדרגתי, יכול האדם להגיע אל פסגת ייעודו האנושי: ההתחברות אל האל והשגת הקיום הנצחי. מקורו בכוחות הנפש הקודמים לו, אך עם השתכללותו ויציאתו מן "הכוח" לכדי "שכל בפועל" הוא נעשה בעל הווייה עצמית, אינו תלוי בהם ואינו כֹּלֶה כשאר כוחות הנפש עם כיליון הגוף. בניגוד לשאר כוחות הנפש, ראשיתו היא רק כושר פוטנציאלי, שאינו מתגלה עם היוולדו של האדם. באמצעות מקורות ההכרה הראשונים - החושים והדמיון - הפועלים כבר עם הלידה, מתחיל הילד להכיר את סביבתו, ועם הזמן הוא רוכש מושגים ואז מתגלה השכל במדרגתו הבסיסית. האדם נמשל, כאמור, ל"עולם קטן", המונהג על ידי שכלו, כשם שהאל מנהיג את העולם כולו; וכשם שהעולם אינו מתקיים בלא הנהגת האל, כך האדם אינו יכול להתנהל בלא "צלם אלהים" שבו.

תכלית כל מעשי האדם המחונוך ועיסוקו בשכלול נפשו, אינה אלא הגשמת ייעודו האינטלקטואלי, המביא לידיעה הטהורה הנצברת עם הזמן - "השכל הנקנה" או "הדעה היתרה" - שהיא האצלה מן האל לאדם; במצב זה עולה השכל מדרגה והופך להיות צורת "הנפש", שהיא עצמה צורת הגוף. הרמב"ם שואף לקדם **כל אדם** לקראת תכלית ההשגה העיונית והוא מאמין כי עם הלימוד, ובהתאם לכושר המולד, מסוגל האדם לפתח את הפוטנציאל השכלי שלו ולהתקדם לקראת ההתחברות עם "השכל הפועל". הזנחה בפיתוח הפוטנציאל השכלי פוגעת לא רק בעתידו של האדם עצמו ובאושרו אלא גם בסדרי החברה; אדם שלא קיבל את "צורתו" עלול להשתמש בכושר השכלי הטבוע בו "למיני הנזקים והמצאות הרעות", כפי שמוכיח התחכום של סינדיקאט הפשע והטרור. אי לכך חובתה של כל חברה מתוקנת להשקיע חלק ניכר ממשאביה הכלכליים והאנושיים בפיתוח מערכות חינוכיות משוכללות לכלל האזרחים, תוך מתן תשומת לב מיוחדת לצורכיהן של שכבות מצוקה, המהוות קרקע פורייה לפשע.

בהגדרת תפקידו של "ההוגה" בתהליך החינוכי יש, לכאורה, "מבוכה"; כלומר, יש ספק אם ניתן לחנך ולצוות על **אמונות ודעות**, כיוון שכל עניינו של **החינוך** הוא **ההתנהגות המעשית** ולא **המחשבה**. זאת ועוד, חינוך שייך לתחום היצרים או התחושות, שהאדם הוא בן-חורין להחליט בהם אם לעשות את "הטוב" או את "הרע", אבל **השכל** עוסק בנתונים מוחלטים הנכפים עליו ללא אפשרות בחירה. עם כל זה סבור הרמב"ם, שאפשר לחנך ולצוות את האדם לחשוב נכון בדרך המובילה אל האמת, ולהימנע ממחשבה נפסדת המרחיקה מן האמת. לתכלית

זו חייבה התורה מצוות אמונה, שכל מגמתן **"מתן דעה נכונה"**... לא יותר", ואסרה על "השקפה או מידה שאינן חשובות באמת". מכאן גם הדרישה **"לחפש בדעות רעות"** שיש לו [לאדם] ולשוב מהן", ולא רק מעבירות שיש בהן מעשה. צעד מהפכני בכיוון זה עשה הרמב"ם בנסחו את "שלושה עשר העיקרים" של האמונה, המקיפים את כל משנתו הפילוסופית-יהודית, ולא בכדי פותח הוא את "משנה תורה" דווקא בחובת ידיעת הבורא.

הפסיכולוגיה החינוכית מתמקדת בתחום שיפוטו של החלק "המעשי" של ההוגה העוסק במציאות המשתנה, אשר יש בו בחירה ושיקול דעת, ולא בחלק ה"עיוני" שהוא השכל הטהור העוסק בנצחיות, ושם האמת נכפית עליו. פעילות החלק "המעשי" היא פרי ניסיון מצטבר, לפיכך יפה כוחם של **הזקנים** המנוסים בזה מן הצעירים הבלתי מנוסים. עיצוב השכל ייעשה על ידי הרגלים טובים, לימוד והכשרה אינטנסיביים, אך מודרגים לרמתו של כל לומד. תהליך חינוכי זה הוא איטי ומתמשך, ואין להשלות את המשתלם, שבזמן קצר ובקלות יצליח ל"העתיק את מצבו" מ"מציאות ההכנה" אל מציאות **"השכל בפועל"**. העיסוק במטאפיזיקה ייעשה רק לאחר השתלמות בכל ענפי המדע ההכשרתיים, כמו לוגיקה, מתימאטיקה, רפואה, אסטרונומיה ופיזיקה; הואיל וחכמת הבורא המתגלה לחוקר הטבע, מביאה להכרה במגבלותיו הפיזיות והרוחניות ומובילה לענווה, שהיא תכונה חיונית להתקדמות בחקירה המדעית. חוסר האונים **והיראה** מול העוצמה האלוהית מחד גיסא, וההתפעלות מחכמתו מאידך גיסא, מגרים את הסקרנות הטבעית ומעוררים תשוקה עזה להוסיף ולחקור את האמת. בהשיגו דרגה זו מתקרב האדם לאל ופועל מתוך חיקוי דרכיו. השגה זו היא מדרגת ה"**עבודה מאהבה**", שאין בה מניעים של טובות הנאה חומריות.

לימוד המדעים כרוך בקשיים לא מעטים; אדם שלא הסכין בהם כל צרכו ואינו מקבל עידוד והכוונה הולמים, עלול להתיאש ולפרוש כבר בראשית הדרך. הרמב"ם שואף להרחיב את מעגל הלומדים והעובדים **מאהבה**, לפיכך הוא מעודד **כל אדם**, **"קטן וגדול"**, להתמיד בחקירה עיונית ולהתקדם בה, "כפי כוח שיש בו". יחד עם זאת מזהר המחנך לבל ינסה ללמד את מדע האלוהות בלא מתן הכשרה מוקדמת לתלמידו, ובמיוחד לזה שלא ניחן בהבנה מהירה ובכוש שכלי מעולה, כיוון שהדבר עלול לגרום **נזקים** חינוכיים, בלבולים ואף שיבוש האמונה; משל למי "שמזין את הנער **היונק** בלחם, חיטה ובשר... שהוא **ימיתו**". מגבלות השכל האנושי דומות למגבלות החושים, שמאמץ מופרז המופעל עליהם פוגע בכושרם להשיג את מה שהיו יכולים להשיג. אומנם "כל אדם בטבעו משתוקק לכל המדעים, בין שהוא טיפש בין שהוא חכם", אבל ללא הכנה הולמת, "זה יביאהו לידי שיגעון

ושממון". הרי לשם כך **"דברה תורה כלשון בני אדם"** והסתירה את סודותיה, אם כי את עיקרי השקפותיה מסרה באופן שהכול יכולים להבין - **"הנערים והנשים וכלל האדם"**.

עם כל גישתו האופטימית ושאפתו הכנה להפיץ את החוכמה בקרב ה"המון", אין הרמב"ם מתעלם מן העובדה, שלא הכול מסוגלים להשיג אותה. במציאות קיימות רמות שונות של אינטליגנציה, כשם שיש דרגות שונות בחוסנם של שאר כוחות הנפש. הכוח השכלי עצמו הוא כושר מולד כשאר כוחות הנפש, ואינו יכול להשתנות. אי לכך בעלי מגבלות טבעיות, ה"מורים על **לקוי הרכבה** ורוע מזג המולדות", או **"חלושי מחשבה** מאוד", "אי אפשר להביאם בחשבון" להשגת השלמות, אך גם אותם אין להזניח ויש לתמוך בהם בהתאם ליכולתם.

על מנת לקדם כל משתלם אל התכלית, פעמים שיש להיעזר בטאקטיקה חינוכית עקיפה, כמו הבטחת גמולים מוחשיים, שהלומד עלול בטעות לראותם כתכלית. גישה פסיכולוגית זו, גם אם היא באה ממניעים "לא טהורים", מעודדת התנהגות טובה; כי מעשה מוחשי עשוי להוביל לערך פנימי ולתכונות שתקבענה בנפש, "ומתוך שלא לשמה בא לשמה". הרמב"ם נוכח לדעת כי אידיאל ה"עבודה מאהבה" נשאר יעד רחוק, שאפשר לגלותו רק ל"יחידים", כיוון שרוב הציבור שואף לגמולים מוחשיים; אע"פ כן הוא אינו נתפס לייאוש והוא ממשיך לעודד את ה"המון" בהתאם **ליכולת הקיבול** שלו, כי אין מניעה מהמון העם להתקרב אל האמת ולהתרחק מן השקר, איש איש לפי מעלתו: "קטן וגדול, איש ואישה, בעל לב רחב ובעל לב קצר".

מדע האלוהות מחייב גם רקע מוסרי גבוה ותכונות נפש חיוביות, כמו יישוב הדעת, רוגע וענווה. לפיכך אינו מתאים לצעירים, לא רק מחמת חוסר ניסיונם אלא גם בשל "המיית טבעיהם". התשוקות הגופניות, האופייניות לתקופת הבחרות, מפריעות לשלמות המוסרית וממילא גם לתשוקה העיונית. על כן רק עם היחלשות "אש התאוות" בגיל מתקדם יותר ועם צמצום הצרכים הקיומיים עד למינימום, מתבהרת המחשבה ומתעצם הלהט לידיעת האל.

ביטויים קשים של הרמב"ם נגד ה"המון" והנימה האליטיסטית המתגלה בעיקר ב"מורה", אין בהם כדי ללמד על זלזול ב"המון", וכל מגמתו בזה לשרש את תופעת הבערות כשיטת חיים ולעודד את האדם לבחור בדרך ההשכלה. עיון במשנתו של הרמב"ם ובסדר יומו הציבורי מוכיח כי לא התרכז כל כך בענייניה של האצולה האינטלקטואלית; לעומת זאת הקדיש את רוב מרצו **בחינוך ה"המון"**. הרי כל חיבוריו, למעט "מורה הנבוכים", נכתבו למען הגדלת מעגל

החכמים מקרב ה"המון"; כשהוא רואה בכך אידיאל ערפי עליון, שראוי אף לסכן למענו את החיים. גם באיגרותיו פוגשים אנו מנהיג ומחנך מסור, המזדהה עם קהילות נידחות וסובלות, ובדרכים חינוכיות משכנעות מנסה הוא לנחמן ולפתור את הדילמות הניצבות בדרכן. לשם כך הוא ניסח באמנות מיוחדת באיגרותיו ובכתביו ההלכתיים, חלק ניכר מרעיונותיו הפילוסופיים העיקריים, כדי להבטיח שהמסר החינוכי יגיע לתעודתו - אפילו לנשים ולקטנים.

הרמב"ם, אם כן, אינו מציע לחלק את העם למעמדות, על אף הבדלי הרמות האינטלקטואליות והמוסריות שבתוכו, אלא לראות בו יחידה אינטגרלית שהכול בה צריכים זה לזה וחייבים בכבוד והערכה הדדיים. ה"יחידים" חייבים לדאוג לחינוכו של ה"המון" ולהעלאתו עד למדרגה שיכול הוא להשיג, ושאר העם חייב להידבק בו ולכבדו. תפקיד היחיד, המגיע לידיעת האל ומידמה לו (Imitatio Dei), לשמש מדיום להכרת האל עבור ה"המון" ולאפשר גם להם את חיקוי האל, אם כי בדרגה יחסית נמוכה יותר. מאידך גיסא, חברה מתוקנת ומאורגנת מהווה סביבה נוחה להמשך התעלותו של ה"יחיד", כיוון שאינו יכול להוציא לפועל את הסגולות הטמונות בו אלא במסגרת של חברה מסודרת. אומנם בראשית דרכו האמין הרמב"ם, "שהמלומד - בשביל עצמו" ואלו ה"המון" הם משרתיו, על מנת שיהיה פנוי להתרכז בעיונו הרוחני; אך בחיבוריו המאוחרים יותר ניכרת תפנית בעמדתו זו. הרמב"ם ה"מבוגר" האמין בחינוכו של ההמון ובקידומו, ולא ראה בהנצחת רמתו ה"המונית" נתון הכרחי.

שיקולים חינוכיים אלה הנחו את הרמב"ם גם בקביעת "שלושה עשר העיקרים", שהם תוכנית פילוסופית-חינוכית, הנמסרת בצורה דוגמאטית עממית. מגמתם להנחיל ל"המון" יסודות תיאולוגיים של היהדות, שיהוו הנחות יסוד ראשוניות במבנה האישיותי והשכלי שלהם לכל ימי חייהם. אדם שבצעירותו הושרשו בו אמונות ודעות נכונות, אולי יתעורר לחקירת משמעותן העמוקה ובסופו של דבר יגיע להשגה אמיתית; כי ההודאה על האמת מקרבת אליה וכופרת בכזב, אבל מי שנטועות בו אמונות מוטעות, יתרגל ל"שקר" ויבזז ל"אמת".

מגמתו החינוכית של הרמב"ם לעצב אישיות אידיאלית, הפועלת על פי ה"מוסר המוחלט", הנובע מידיעת האמת האלוהית הטהורה, ולא על פי "המוסר היחסי" הנובע מן "המפורסמות", שהן נורמות חברתיות משתנות ומבוססות על יצרים ואינטרסים או על אידיאות מעשי רוח האדם. בזה שואף הרמב"ם להחזיר את האדם למצבו ה"בראשיתי", בטרם חטא, כאשר התמקד ב"מושכלות" של "אמת ושקר", אשר אין בהם קונפליקטים יצריים ותאוות חושניות. רק לאחר ששקע האדם ב"מפורסמות" וירד לרמת ה"שיפוט הערכי" של "טוב ורע", נוצרו מתחים מוסריים בין הערכים היחסיים המשתנים.

בחתימת ה"מורה" מוכיח הרמב"ם כי דרך הנהגה זו היא רצון האל, אשר קבע כי רק מי שמגיע לרמת "השכל וְדוֹעַ אוֹתִי" (ירמיהו ט, כג), מסוגל להתנהג במוסריות נעלה של "חסד, משפט וצדקה בארץ". לאור זאת התעוררה השאלה: האומנם עשה הרמב"ם תפנית בסיום ה"מורה" מעמדתו האריסטוטלית, הרואה בהישג השכלי את המטרה הנכספת, כשהמוסר הוא רק מצע הכרחי להשגתה? - האם אימץ הרמב"ם עמדה אפלטונית, הרואה את הפילוסוף המושלם חוזר למערכת חיי המעשה?

מחקר זה העלה, כי הרמב"ם דוגל ב**אינטגרציה של חיי עיון ומעשה**, הואיל ואין ערך להתרוממות האדם אל הפסגה הרוחנית אם אינו מעורב, מדריך ומחנך. ההשגה העיונית העליונה עצמה מחייבת חיי מעשה מוסריים נעלים יותר; לפיכך נשאר הרמב"ם נאמן להשקפתו באשר לעליונות ההשגה העיונית, אלא שהיא **מותנית** בקיום רצון האל להנחות את בני האדם ל"חסד, משפט וצדקה בארץ" (שם, שם).

סיכומו של דבר: "האדם השלם" של הרמב"ם שונה מזה של אריסטו בכך שאינו מתנתק מחיי המעשה. פסגת שאיפתו של הרמב"ם אינה דמות הפילוסוף האריסטוטלי, המתמקד בחיי העיון מתוך שלווה אינטלקטואלית. השתלמותו של זה האחרון נובעת מסקרנות אנושית טבעית גרידא במגמה להגיע לשלמות אישית, לכן הוא נשאר בתחום **האנושי המוגבל** ואינו רואה כל מחויבות למנהיגות חברתית-מדינית. הרמב"ם מעדיף את דמות הנביא, החותר לדבקות מוחלטת באל ומתרום **מעל הטבע**. במדרגה זו הוא מחקה את האל, הפועל במציאות הקוסמית ומשפיע מטובו על הבריאה, ולכן הוא יורד **ארצה** כמו הפילוסוף האפלטוני, על מנת להנהיג את בני האדם אל אותה שלמות. כך נהגו דמויות המופת של האנושות, **האבות ומשה רבנו**, שהיו "מתעסקים בהנהגת בני אדם", מבלי שזו הפריעה לריכוזם הרוחני. כך אף נהג **הרמב"ם עצמו**, אשר שימש מודל **מופתי למנהיגות חינוכית אמיתית**, בבחינת "נאה דורש ונאה מקיים".

