

## עקרון חדוות החיים בחינוך

### נשמת הילד

ילד - נשמה רכה אפופה יצרים - נולד לחיים, לחיים פעילים, לחיים מהנים, לקראת "הגשמת הנצחי בחולף",<sup>1</sup> לפי תכנית שיקבע לעצמו בהגיעו לגיל ההכרה. הוא כולו שואף לחיים, כולו ציפיה. הוא מאושר, מלא אמונה, מלא חדוות חיים. יש לרסנו, לכוונו, "להאניש את היצור הפרימיטיבי הזה", אך אין להשבית את חדוות החיים הפועמת בו, שהיא מענק מלידה שהטבע העניק לו. אין לאמלל אותו, אחרת הפסדו של החינוך עולה לאין ערוך על שכרו. חינוך מאמלל הוא חינוך פסול.

הנה הוראות ואזהרות הבאות לקיים ולטפח את חדוות החיים החיונית להתפתחותו התקינה של הילד, לטיפולו ולחינוכו.

בבואך לכתף את עצמך אל כל מחנכי בני ישראל, ראש לכול, קבע לך כלל זהב זה: לא להזיק, אלא להיטיב ולתקן. הווי מחשב הפסד פעולתך כנגד שכרה. הילד, שהוריו מוסרים אותו לידך כדי לתקנו, כי הוא זקוק לתיקון (תינוקי בהיפוך אתוון יתיקוני), הוא חד פעמי, יחידאי. לא היה כמוהו לפניו, ולא יהיה כמוהו אחריו, לא במראה, לא בקול ולא בדעת. נשמה בלעדית הוא, ולא נותרה לך, אם אחראי אתה, אלא אפשרות אחת: להצליח בחינוכו. יש לגשת אליו בחרדת קודש, בדחילו ורחימו, ולתקנו לא בדרך שבלונית, האמורה להתאים לכל ילד שהוא, אלא בדרך המותאמת למידותיו. יש לגשת אליו בעדינות, כי הוא רך ושברירי - נפשית וגופנית, ויש להתאים את הדרישות ליכולתו ולהשתחל בחגווי התפתחותו. עליו לדעת שכל המקיים נפש אחת כאילו קיים עולם מלא, ולחילופין: כל המאבד אדם כאילו איבד עולם מלא. במה נדע שלא איבדנו אותו! בכך שנמצא שלא נפגמה חדוות החיים שבו. אם זו לא נפגמה, הרי אתה עדיין בחזקת זכאי. זהו הסימן המובהק ביותר שלא נגעת בו לרעה. ואם זו נפגמה, להוותנו, התחייבת בנפשך.

חינוך ילדי הוא חינוך מלאכי, תמים, ספונטני. הוא ביטוי לנחת רוח, לרוגע, שמש זורחת. צחוקו משרה שמחה, עלצון. אל נא תמחה את חיובו מפניו. מאור פנים מעיד על מצב בריאות תקין, הן גופני הן נפשי. לחילופין, פנים סתומות אומרות דורשני. שיצחק, שיפעל בסביבה שמקבלת אותו כמות שהוא, מעודדת אותו בהתנסויותיו, מרפדת את כישלונותיו, לא מצרה את צעדיו, לא לוחצת עליו באופן תמידי ומוגזם, אלא מתאימה את דרישותיה לרמת בשלותו ויכולתו ומעלה על נס את מאמציו. המשא יותאם לגמל. דבריך אפשר שיהיו מעירים או מסתייגים ממעשיו, אך לעולם לא שוללים את עצמיותו. בכל אישיות שצומחת גנוזות הבטחות. ההערות כלפיה חייבות להיות ענייניות: הן אמורות לתקן מעשה שנעשה, התנהגות, פעולה שנקט שאינם עולים בקנה אחד עם הקו שהתוונו לו. אסור, בתכלית האיסור, שהערותינו תהיינה אישיות, הפוגעות בישותו, העלולות לחרוץ גורל. מתוך ייאושו כך השלים ילד: "אמא אומרת שאני חמור, אבא אומר שאני חמור, המורה אומרת שאני

<sup>1</sup> כלשון פרידריך פרבל בספרו 'חינוך האדם', סעיף 23. והוא מוסיף: "בעצם ומטבע ברייתו, נוצר האדם אך ורק כדי לגלם מחוצה לו את היסוד הרוחני-האלוהי הטמון בו".

חמור. אני חמור". מה לעשות נגד פסק דינם של שלושת עמודי החינוך?! עלבון לפדגוגיה!  
 אין לדחות ילד בשתי ידיים, אלא לנקוט את כלל הזהב: "לעולם תהא שמאל דוחה וימין  
 מקרבת" (סוטה מז ע"א). אין לסטות מכלל זה לעולם.  
 היינו אף במקרה אחד. אחרת יצא לתרבות רעה: לעבריינות או למינות. סביבה הנועה  
 בחידק ההישגיות - עדות לכישלונות בעברה ולרצון לפדות את עצמה בילוד שירים את  
 קרנה - תלחץ על הילד לחץ מדכא. זה קרוב לפשע. הילד לא נולד כדי לפתור בעיות או  
 לפצות את אכזבות ההורים. להפך, ההורים צריכים להיות קשובים לילד, לרחשי לבבו  
 ולכישוריו, ולפענח את צופן אישיותו. לא נוחות ההורים היא הקובעת, לא המייתם קובעת,  
 אלא טובת הילד קובעת. ההורים נמצאים בשירות הילד, ולא הילד בשירותם. אם אבות  
 אכלו בוסר, לא צודק הוא ששיני בנים תקהינה.

### 'תוספת נשמה'

כדי לשמר את חדוות החיים, אין לשלול מגע גופני, שתחילתו בניקה ובפעולות היגינה  
 והמשכו בגילויי חיבה כגון חיבוק, נשיקה, ליטוף, טפיחה על הגב, לחיצת יד, וכלה בטיפול  
 רגשות חיוביים, כגון הנאה, אהבה, יראה, שמחה, המרוממים את מצב רוחו ומוסיפים לו  
 נשמה יתרה. תוספת זו נקראת אצל חכמי החינוך 'תוספת נשמה', והיא המגדילה את נופך  
 החיים ומזרות את הילד לחיות, לפעול ולהיות קשוב לזולת.

בד בבד, יש להפחית את אחיזתם של הרגשות השליליים כגון צער, עצב, דיכאון, ייאוש,  
 המצמצמים את זרם החיים. "מצווה גדולה להיות בשמחה תמיד". על כן, על המחנך  
 להראות פנים מסבירות, פנים מאירות, פנים מחייכות, ולעתים פנים רציניות; באין מוצא  
 אחר, לעתים רחוקות, פנים זועפות. רוב הזמן יש להתאזר בסבלנות שהיא היחס הנכון  
 להתהוות המהוססת שמטבעה משרכת את דרכיה, כי התפתחות איננה ליניארית. היא  
 מתקדמת טפח, טפחיים, ונסוגה טפח. היא מרחיקה לכת וחוזרת אחורנית לבסס את  
 הישגיה, ושוב מתקדמת. הסבלנות שהמחנך מתאזר בה נותנת מרחב תמרון לתהליך  
 מתמשך שיש לו חוקיות משלו, ואין לשעון-עצר שליטה בו. מתוך ענווה, מתוך כבוד לתהליך  
 המופלא, מתוך כבוד לילד, נהג ביחס סבלני שהוא הסייג הראוי לחכמתך הפדגוגית. שמע  
 לעצתו של רוסו: "אל-נא תחסכו זמן. העזו להפסידו... לעכב פירושו להרוויח זמן: תנו  
 לילדות להבשיל בילדכם..." (אמיל, ספר ב).

### 'יהא אדם מגלגל עם בנו'

יש לשעות לעצתם של חכמינו ז"ל: "יהא אדם מתגלגל עם בנו עד שתים עשרה שנה"  
 (כתובות נ ע"א). רש"י על אתר מפרש "מתגלגל עם בנו, בנחת ובדברים רכים". בתוספת  
 רי"ד מפרש: "מתגלגל, מתנהג עמו בפיוסיים". 'גלגל' הוא ביטוי מיוחד להבעת מתינות,  
 סבלנות, התחשבות בתמורות החלות בילד.<sup>2</sup> בחינוך אין לדחוק את הקץ, כי הילד הוא ילד.  
 אין לשכוח שבמהותו הוא יצור יצרי. מה לנו כי נלין עליו אם הוא מתנהג כמו ילד, והלוא זו  
 התנהגותו הלגיטימית. דבר אליו, דבר עמו!

<sup>2</sup> גלגל' הוא פועל מגזרת המרובעים, הבנוי משתי הברות שוות, ג'ל', הבאות להביע הליכה בדרך סלולה. הן  
 מביעות גמישות ועקביות, אך לא נוקשות, חלילה, לא חייקות, התנגשויות, מכשולים, העלולים לחבל  
 בחדוות החיים.

מחנך! באמתחתנו אמצעי שאינך מרבה להשתמש בו, העידוד. העידוד יעיל יותר מהעונש, שקנה שביטה בחינוך. נוטים יותר לארוב להפרות ולעבירות, היינו לתפוס את הילד בקלקלתו ולהיפרע ממנו. העידוד, לעומת העונש, מעלה על נס את הצלחותיו של הילד ומתגמל אותו. האם לא עדיף להדגיש את פעולותיו החיוביות, המחזקות את האמונה ביכולתו, מאשר לקבע את השליליות המרפופות את ידיו? על כן, כל פעם שהילד עשה צעד כלשהו לכיוון הנכון, התגבר כלשהו על יצרו, יש לשבח, יש לשמוח, יש להראות לו פנים מסבירות, בדרגות מדרגות שונות, עד כדי מחיאות כפיים של כל הנוכחים אם הצליח הצלחה מרשימה. מחיאות כפיים גורמות אושר לילד. רבים וטובים עדיין רואים בעונש חלק אינטגרלי של החינוך. הם מענישים אם הילד סטה מן הנדרש או שותקים אם הוא נוהג כנדרש. יש להפוך את הקערה על פיה, כעין מהפכה קופרניקית זוטא: אם נהג כנדרש מעודדים, ואם סטה מן הנדרש שותקים. שבח במקום שבט. אפשר שגישה זו קשה ומכבידה, אך אינה בלתי אפשרית. כך לא נפגע בחזונית החיים של הילד, והוא חונך יתחנך! ואם יצא התלמיד מגדרו ויפריע וישתולל - מה אז? הכרח לא יגונה, וגם לא ישובח! יש לשים קץ להתנהגותו הפרועה בהפגנת סמכות, בהטלת מרות, בהחלטיות, בתקיפות ולא בברוטליות, לא בצעקות ולא בגסות, ושימוש בכוח - מאן דכר שמיה. יש להרחיק, לבלום, למנוע, להושיב, בלי התפרצות אלא בשוויון נפש. שירגיש הילד בחולשתו לעומת יתרון הכוח של המחנך. פעולות כגון אלו יחזירו אותו לאיתנו, ולעתים יהיה אסיר תודה על שהוצאת אותו ממעגל קסמים שלא הייתה לו שליטה עליו. הוא היה במצב הדומה למצבו של סוס שהשתולל ואין בכוחו לחזור לאיתנו בלי התערבות בעליו. כל זה בתנאי אחד: שהוא בטוח באהבתך אליו. וכדברי מרטין בובר: "החניך מקבל את המחנך כאיש. הוא מרגיש יכולת לתת אמון באדם זה; הוא מרגיש שאדם זה אינו עושה עסק בו, אלא הוא נוטל חלק בחייו; הוא מרגיש שאדם זה עד שהוא בא להשפיע עליו הוא מודה בו..." (עם עולם, הספרייה הציונית, ירושלים, תשכ"א, עמ' 368).

יש לבאר באר היטב: פעולה אלימה אחת - חד-פעמית או נדירה - מצד המחנך, אינה מכרסמת בנפשו של הילד, אינה נוטלת את חזונית החיים שלו, ובמקרים מיוחדים היא אף מבורכת, מיטיבה. אך אווירה מדכאת, לוחצת, באופן תמידי, כדרך חינוך, מעלה את המתח לרמה משתקת, ומדרדרת את הילד, חסר האונים, לייאוש ולדיכאון או לאדישות, כי מאמציו להתגבר על יחס הניכור נתקלים בקיר אטום. זמן לו מוצא! הושט לו גלגל הצלה!

### ה'אני ואתה' של בובר

ההזרה הללו והזהירות הדרושה אינן צריכות לרפות את ידי המחנך מלפעול בספונטניות ובבטחה מן הרגע שהצליח לפענח את הצופן האישי, או לכל הפחות ליצור את תנאי הדיאלוג האמיתי. החינוך במהותו הוא אקט של דו-שיח, שבו הנתינה 'מכונסת וגלומה במחנך', וע"י האקט הזה זרמי הבנה ואמפתיה - הקפה בלשונו של בובר - עוברים מיאני לאתה, וה'אתה' קשור בעבותות הזיקה לאני, ולא נותר מקום לאני - הלז, שהוא ניכור שלא יכירו מקומו ביחסים הבונים בין מחנך וחניך.

לא נחזור לעומק תורתו של מרטין בובר, שבמהותה היא פילוסופית, אלא נשתדל להבהיר את היסודות 'אני - ואתה' ו'אני - והלז', שהבנתם עשויה לתרום לענייננו. 'אני - והלז' היא דרך התייחסות אחת. יחס של ריחוק עד כדי ניכור. 'אני' - בגוף ראשון - מתייחס

אל 'הלוי' - בגוף שלישי - אני מתייחס אליו, כאל אובייקט. בכוח סמכותי אני כופה עליו מרות ודורש ממנו משימות שיקדמוהו בלימודו ובחינוכו. כך נהג החינוך הישן במתכונתו הראשונה. 'אני ואתה' היא דרך התייחסות אחרת: 'אני' - בגוף ראשון - מתייחס אל 'אתה' - בגוף שני. יש יחס של זיקה, כאמור, של משיכה, עד כדי דו-שיח. יש כאן צורך בהבהרה: 'מאז ומעולם קיים שדה-כוח של זיקה בין אישיות בדומה לשדה חשמלי מגנטי. זהו שדה מטאפיזי ומטאפסיכי, והוא היוצר אפשרות של דו-שיח בין אדם לאדם, ובסיטואציה חינוכית בין חניך למחנך. וכך 'האדם נעשה אני באתה', הווי אומר: רק ע"י זיקה לזולת יכול האדם למצות את כל הווייתו האנושית" (צבי קורצווייל, מרטין בובר והמחשבה החינוכית המודרנית, שוקן, ירושלים תל-אביב, 1978). יצירת 'אני באתה' היא יסוד מוסד לכל פעולה חינוכית, לכל קשר אנושי בין משפיע למושפע, בין נותן למקבל. 'אני', התלמיד, בונה ומזין את האני שלי ע"י יניקתו של 'אתה', המורה, המשפיע עליי מכל טובו. דו-שיח הוא מפגש מילולי, עיקרו של השיעור. כל מורה מרכז את כיתונו, וע"י המגע המילולי הבלתי אמצעי - שיח נשמות - שואלים, עונים, מעירים. זהו החלק הפורה, הבונה, של השיעור, ובלעדיו אין שיעור ראוי לשמו. אף מכונת למידה, אף מטול עילי, אף שקף, אינו יכול למלא את מקומו של המורה. על המורה לפתוח את השיעור, בחינת פיו המדבר אליהם, והתלמידים נוטלים חלק בשקלא וטריא, ורק בחלק השני של השיעור אפשר להשתמש בשקף, לחזרה, לסיכום. אם מצליחים לקרב את התלמיד ולשלב אותו ב'אני ואתה', אין אפשרות לפגוע בחדוות החיים.

### הסמכות המחנכת

הסמכות איננה הטלת מרות בכוח הזרוע. הסמכות המחנכת פירושה מומחיות חינוכית שאפשר לסמוך עליה; שיש לאותה מומחיות הרשות, הזכות וייפוי הכוח לפעול בסיטואציה חינוכית. הסמכות הנכונה, האמיתית, המתקבלת ע"י הילד בהכרת תודה, היא אותה סמכות הנוצרת מתוך הרגשה של מפגש נשמות, של שיח נשמות ספונטני וקולח. סמכות מעין זו טומנת בחובה את האהבה הממלאת את החניך שזכה 'לאני' - אתה, שכאמור בונה אותו ומזינה אותו. סמכות זו גם טומנת בחובה את היראה הנוצרת אצל החניך מפחד היעלמותה של אותה זרימה מיטיבה ומהנה. ועל בסיס הסמכות הזאת אפשר ליצור רמזורים או הבהובים שיזהירו את החניכים כי יש לחזור להתנהגות הרצויה ולא לצאת מן התלם. אל תתעה! התעשת! חכה לאור ירוק ואל תהיך לפרוץ לעבור במעבר חציה באור אדום פן תהרוס! מה הוא 'האור האדום' אצל בובר? זקיפת אצבעי וימבט של תמיהה! היום זה נראה אוטופי, אפילו בעיני מורים המקרינים סמכות טבעית. מזה למדים, לפחות, שעל המורה להיות בעל סמכות, אך עליו להצניע את סמכותו. בעיית הסמכות המחנכת קשורה לשיטות ולדרכים המופעלות על החניך ושדרכן הוא מתחנך. יש אפוא לדון בבעיות מרכזיות של קבלת מרות נכפית, היינו הטלת משמעת חיצונית מחד גיסא, וחופש אישי, היינו משמעת פנימית (חופש מצפוני) מאידך גיסא. ברור שהחניך בחברה המסורתית מקבל עליו עול משמעת חיצונית שתפתח, לכשתצליח, למשמעת פנימית. הלא 'טוב לגבר כי ישא עול בנעוריו' (איכה ג כז).

זה 'טוב לגבר' בתנאי 'כי נטל עליו' (שם כח), היינו בתנאי שיקבל עליו את העול שהושם עליו, בצדק, ע"י המחנך האהוב עליו, כי הוא מאמץ בנחיצות העול הזה לפיתוחו

ולקידומו. והעול הזה טומן בחובו נועם. אחרת, אל תקרי עול אלא עוול. יש למדוד בפלס את העול המוטל על התלמיד. יש להטילו בהתאם לבשלותו של הילד, כדי לשפר בהדרגה את איכות התנהגותו. הלוא זו היא כוונת הכתוב "חונך לער על פי דרכו, גם כי יזקין לא יסור ממנו" (משלי כב ו).

אם אתה מחנך את הנער, בעת שהוא נער, בתחילת דרכו ("פי דרכו" = תחילת דרכו, השווה "פי הבאר"), ולפי אפשרות אחרת: אם אתה מחנך אותו בהתאם לטבעו ("יעל פי דרכו" כפשוטו), לפי צופנו, אז גם כי יזקין לא יסור ממנו, לא יסור מדרכו, ודרכו לא תסור ממנו, אהדדי. ראוי לשים לב שהמילה 'דרך' סובלת גם לשון זכר וגם לשון נקבה, ולכן "לא יסור ממנו" מתפרש בשני אופנים: האדם והדרך אהדדי. נמצא האדם אחוז בתומו באחרית ימיו כבראשיתם. וכל זה בלי לצער אותו. חוויה דינקותא מתקיימת. גם כי יזקין לא יסור ממנה ולא תסור ממנו, ובכללה גם גירסא דינקותא. שתיהן עושות רושם בל יימחה.

### אהבת האדם המתהווה

ראש לכול, מורה-מחנך צריך להיות ניהן ב'אהבת האדם המתהווה'. מי שחסרה לו אהבה זו, שווא עמלו. אדם כזה לא ישכיל לחנך כדבעי. יצור-אדם מתהווה הוא - יחסית למה שאמור להיות בבגרותו - כעין חומר גולמי שמבצבצת מתוכו צורה משתנה והולכת, הנתונה בתהליך של התפתחות מתמדת, הזורמת והמגלה במהלך התגשמותה הסגולית צדדים חדשים לבקרים. אהבת 'האדם המתהווה' היא האהבה המכוונת אל האישיות שעודנה באבה, המתבטאת בשמחה המתמדת לעצב ולשוות צורה בהתאם למוסר הסגולי של החינוך, כעין הפסל המיתולוגי פיגמליון שעיצב דמות לפי רוחו.

אין לפסול את הילד פסילה גורפת. פסילה מזיקה ואין תועלת בצדה. פסילה היא פסק דין שממנו הילד לא יתאושש. פסילה היא השבתת חדות החיים שבילד. יש לקבל את הילד בסבר פנים יפות, באהדה, באשר הוא. שירגיש הילד שהוא רצוי. בשעה שיש להסתייג ממעשיו, ההסתייגות תהיה נקודתית, עניינית, הסתייגות המראה לו שיש דרך לתיקון. הילד יהיה קשוב, ובמיוחד כאשר הוא בטוח באהבתו של מחנכו. אלה הם חוקים שאין לסור מהם.

### "אני מפריע, משמע אני קיים"

גם כאשר ילד מפריע באופן כרוני, יש להבין אותו ולא למהר לחרוץ את גורלו לשבט. סיסמתו של הילד ברורה: "אני מפריע, משמע אני קיים". ילד כזה אין לו במה להתבלט, די שהוא חושב שאין לו במה להתבלט, והוא מפגין את קיומו בהפרעות חוזרות ונשנות. עזור לו ללא החמצת פנים, אלא דווקא בגילוי חיבה והבנה למצבו, לגלות יכולות או תחומים שבהם הוא יכול להצליח. כך הוא יוותר בהדרגה על ההתנהגות הפרועה שלא הייתה נוחה לו כל-כך. על המורה-המחנך לשים לב שהילד, אם הוא בריא, הוא אכול סקרנות, הוא פעיל, תוסס, רוצה לנגוע בכול, לנסות את הכול. אל נא תרבה באיסורים לחומרה. אם אתה אוסר - ובצדק - דאג במקביל לפתוח צוהר לתחליף מותר שנוקו זנית. זרוק עצם ליצר הרע, לסטרא אחרא. זכור את דברי חז"ל במדרש: "רב שמואל בר נחמן אמר: 'יהנה טוב' - זה יצר טוב; 'יהנה טוב מאד' - זה יצר רע. וכי יצר הרע טוב מאד? אתמהא! אלא שאילולי יצר הרע לא בנה אדם בית, ולא נשא אשה, ולא הוליד, ולא נשא ונתן" (בראשית רבה ט ט). על כן

נשמע לעצתו של ר' שמעון בן אלעזר, "יצר, תהא שמאל דוחה וימין מקרבת" (סוטה מז ע"א).

מחנך, למד את הילד את חובת האיפוק שהיא אחת מגופי ההלכות של חינך לאוטונומיה. על הילד ללמוד לדחות את הסיפוק לזמן אחר, למקום אחר. כך ילמד בהדרגה לשלוט על היצרים שלו הנחפזים לדרוש את סיפוקם בו ברגע. לעומת זה, אסור לך, מחנך, להתיר את המותר עד קצה גבול המותר. אחרת, נגדל את הילד להיות נבל ברשות התורה. על כן העמד סייגים וקבע רצועת ביטחון: קדש התלמידים במותר להם.

מחנך, לאחר שפעלת כפי שפעלת, לאחר שהגבת כפי שהגבת, תמיד כדאי שתשאל את עצמך: אולי היה אפשר אחרת? שאלה זו רצוי שהיא תהיה שאלה קבועה. אל תקדש את השבלונה. תמיד אפשר אחרת. אולי להתנהג בצורה יותר עדינה, יותר חסכונית באנרגיה וצער, יותר קולעת, בלי הרמת קול, בלי תנועות מיותרות, באיפוק. השגרה ממיתה את היצירתיות; אך, מאידך גיסא, אל תתרחק ממנה עד כדי שלילתה. התלמידים לא יבינו אותך, לא ירדו לסוף דעתך. אכן, אחוז בשגרה, אך גם ממקוריות אל תנח ידך, וכך תטביע את חותמך.

### חדוות חיים - מדד לבריאות הנפשית

כל האמור בא לשמר את חדוות החיים של הילד, שהיא הערובה לכך שתהליך החינך יפעל את פעולתו בלי לפגוע בעצם הווייתו. חדוות החיים היא המדד לבריאותו הנפשית של הילד. יש בה כל הסימנים של הבריאות הנפשית: יש בה ערנות פעילה, היא חובבת עשייה, מחפשת את החדש בחיים, נהנית ומתלהבת מתופעות העולם, היא ממריצה את פעולת ההתפתחות, היא עוזרת לשילובו התקין של הילד בסביבה ובחברה. אם יש חדוות חיים, הכול יש. אשרי מי שילדותו בכך. היעדרה של חדוות חיים אומר דורשני. נקשיב לדברי רוסו: "מה עלובה ראיית הנוול הזאת העושה את הילד אומלל בהווה בתקווה לעשות אותו מאושר בעתיד. את הגיל [הילדות] המיועד לעליזות מבלים בדמעות, בעושים, באיומים, בעבדות. מענים את האומלל לטובתו... בני אדם, היו אנושיים! אהבו את הילדות. הסבירו פנים למשחקה, לשעשועיה, ליצריה החביבים... מדוע מבקשים אתם למלא במרירות ובמכאובים את השנים הראשונות החולפות שלא תחזורנה אליהם לעולם? זה הזמן המתאים, משיבים אתם, לתיקון יצריו הרעים: צריך להרבות מכאובים בילדות דווקא כשאין מרגישים אותם כל כך, על מנת למנוע אותם בבגרות. אך מי יבטיח לכם שכל הלקח הטוב שאתם מעמיסים על רוחו החלש של הילד לא יזיק לו בסוף יותר משיועיל לו? מי מבטיח לכם כי תחסכו ממנו מאומה על ידי הצער שאתם גורמים לו בילדותו" (אמיל, ספר ב).

לפני כל מטרה אחרת, מטרת הטיפול הפסיכולוגי בילד היא החזרת חדוות החיים שנפגמה. החיים אינם מעמסה כבדה מנושא וגם לא חובבנות. החיים הם עניין רציני, ויש ליהנות מהם בהשקט ובטח, ותחילתם בילדות מאושרת. הרבה תלוי בחכמתו הפדגוגית של המחנך, חכמה המהולה בחמלה ליצור המתהווה השואף לחיים מתוקנים.