

IN AND OUT
&
WWW.WHATSYOUR
NAME.YOU



Reflective Cosmopolitanism:

Educating Towards Inclusive Communities through Philosophical Enquiry

The texts included in this volume are the products of the EU project PEACE Philosophical Enquiry Advancing Cosmopolitan Engagement www.peace.tugraz.at

Organizations involved:

University of Naples Federico II – Department of Humanities

(www.unina.it), Naples (Italy)

CFpN – Association Center of Philosophy for Children

(www.filosofiaparaninos.org), Madrid (Spain)

Garua - Cooperativa de Iniciativa Social

(www.garuacoop.es), Madrid (Spain)

ACPC – Austrian Center of Philosophy with Children

(www.kinderphilosophie.at), Graz (Austria)

Topaz – Leading Social Innovation

(<http://www.topaz.org.il/Eng>), Topaz, Bnei Brak (Israel)

External Quality Assurance Committee

Gerhild Bachmann (University of Graz),

Patricia Hannan (SAPERRE – Society of Inquiry),

Arie Kizel (Haifa University),

Paolo Orefice (University of Florence).

Editor: Ediciones La Rectoral **ISBN:**



Project number: 527659-LLP-1-2012-1-IT-COMENIUS-CMP

This project has been funded with support from the European Commission. This publication reflects the view only of the author, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.

.....

מה ששלי שלי, מה ששליך שלי, מה ששלהם גם שלי... או שלא?

למחרת, בבית הספר, אנשים לא הפסיקו לדבר על הפריצה. השוד שנערך במזכירות היה נושא השיחה המועדף על כולם. אבל המנהל והמורים לא אמרו מילה. מסתבר שהיו צילומים של מצלמות האבטחה, אבל לא ניתן היה לזהות את הפורצים.

אחרי בית הספר, ג'נסיקה הלכה לפארק כדי לפגוש את מריו, אחד מהחברים שלה הוותיקים שלה מהחטיבה. מריו השתייך לקהילה הצוענית שהתגוררה בשכונת הפחונים בקרבת בית הספר שלה, כך שהוא תמיד היה הולך לפארק.

מריו וג'נסיקה ישבו על ספסל בכניסה לפארק, ובזמן ששוחחו, הם ראו מכונית ארוכה מתקרבת וממנה יצא נער גבוה מאוד בן גילם.

"תראי אותו", אמר מריו לג'נסיקה. "יש לו מכונית עם נהג!"

הם עקבו אחריו במבטיהם וראו אותו מתקרב לנער אחד. איך קראו לו? ג'נסיקה שאלה את עצמה. אה, כן, היא זכרה. זה היה גיגיני ראף. הבחור הגבוה הוציא משהו מהכיס ונתן אותו לגיגיני, שמיד הכניס אותו לכיס והושיט לו יד לטפיחה. בעודם מתבוננים במתרחש, הם הבחינו בטוטורה רגליים עקומות שהתקרב אליהם.

"היי אחי", הוא אמר למריו "תקשיב אחי, אתה יודע שאסור לכם להיות פה!"

"למה?" שאל מריו.

"כי המקום הזה שייך לי ולחברים שלי".

"מאיפה יכולנו לדעת את זה? יש כאן שלט? שטר מכירה שמוכיח שקנית אותו?" שאלה ג'נסיקה, שרצתה להיות עורכת דין.

"חה חה חה. אבל כולם כאן יודעים שהמקום הזה שלנו. זה משהו שהחלטנו לפני המון זמן, ואף אחד לא אמר מילה מאז שהשתלטנו עליו", אמר טוטורה, והצביע על אזור גדול הרבה יותר מהאזור שבו עמדו החברים שלו.

ג'נסיקה ניסתה לחשוב באילו "טיעונים משכנעים" הם השתמשו כדי להשתלט על האזור, ובזמן שניסתה להסביר לטוטורה שלפי דעתה, לא הייתה לו זכות להשתלט לנצח על מקום בפארק ציבורי, טוטורה דחף את מריו...

צרחה איומה הדהדה בפארק. גטאנו התנפל על טוטורה, ושניים מחבריו התערבו והחריפו את הקטטה.

"די, מספיק", קראה ג'נסיקה. "פראי אדם שכמוכם!" אבל בשלב מסוים היא החליטה להצטרף לקטטה כשראתה שמריו חטף אגרופ לסנטר.

למרבה המזל, לפני שמישהו נפצע, שומר הגן הגיע והתחיל לקלל "הנערים הארוזים האלה... אני קורא למשטרה!"

"חבר'ה, משטרה!" מישו קרא באמצע כל המהומה.

זה לקח כמה שניות; כולם התפזרו בכל הכיוונים והשאירו אחריהם ענן אבק.

מאוחר יותר, כשהעניינים נרגעו, הגיעו תורו של מימו לדבר עם טוטורה ועם חבריו. מריאלה וראהמה המתינו לו במרחק מה כדי לוודא שלא יקרא לו שום דבר רע. טוטורה רכש כבוד למימו מאז שעברו חוויה משותפת זמן מה לפני כן, אז הם בירכו זה את זה לשלום כידידים והתחילו לדבר ברצינות על מה שקרה. מריאלה וראהמה ראו אותם מדברים, כועסים, צוחקים, מתחבקים, ולבסוף נפרדים לשלום וטופחים זה על שכמו של זה.

"נו?" שאלה ראהמה.

"שום דבר", מימו ענה. "דנו בנושא והגענו להסכם".

"השתגעת?" מריאלה קראה. "לעשות איתו הסכם?"

"היא צודקת", אמרה ראהמה. "איך אתה יכול לעשות הסכם כדי להחליט למי יש זכות להשתלט על מקום בפארק ציבורי?"

"בדיוק". אמר מימו. "זה פארק ציבורי ששייך לכולם ולא שייך לאף אחד".

"לכן", התעקשה מריאלה, "איך אתה יכול להחליט שמהו שאמור להיות שייך לכולם בעצם שייך לי?"

"למה את מתכוונת כשאת אומרת שהוא שייך לכולם? אם מישו מגיע ראשון ותופס אותו, זה אומר שהוא שייך לו או לה". מימו קבע.

"זה לא אומר, בעצם, שאותו אדם גונב משהו?" שאלה מריאלה.

"ואם אני מגיעה באותו הזמן כדי לקחת את אותו הדבר?" המשיכה ראהמה.

"אני מניחה שצריך לחלק אותו שווה בשווה", השיבה מריאלה.

"ואם נתקלים במישהו כמו טוטורה או חבריו?" מימו הביט בחברותיו מהרהרות במה שאמר זה עתה, ואז הוסיף: "בכל מקרה, ההסכם שלנו היה שאנחנו לא נשתלט על המרחב שלהם והם ישתלטו על מרחב קטן יותר, למשל, מפה עד שם".

מריאלה חשבה שזה סביר להשאיר להם את החלק ההוא של הפארק, בהתחשב בעובדה שטוטורה וחבריו היו רבים ורועשים יותר מהקבוצות האחרות שבילו לעתים קרובות בפארק בזמן החופשי; אבל ראהמה עדיין לא השתכנעה שזאת האפשרות הטובה ביותר.

"לא נראה לי הגיוני שאם הם לא פה, עדיין אסור לי לשבת כאן ולפטפט עם מריאלה. יכול להיות, לדוגמה, שמצב הרוח שלי יהיה שונה ואצטרך להתבונן על הכניסה לפארק מנקודת מבט שונה ולשבת במקום אחר".

"אל תדברי שטויות", אמרה מריאלה. "מאז שנפגשנו כאן מעולם לא התרחקת מהחומה שלנו".

"או", מימו הפנה אליה אצבע. "את רואה? את קוראת לה 'החומה שלנו'! אז איך את יכולה לומר שאין להם זכות לומר שהמקום שבו הם נפגשים בדרך כלל הוא 'שלהם'?"

"טוב, בסדר", התערבה ראהמה. "אבל אם אני רואה אנשים אחרים יושבים על החומה, אני לא מכריחה אף אחד לעזוב. אני פשוט מחכה שהם ילכו".

"אף אחד מעולם לא תפס את המקום שלנו מאז שהתחלנו לבוא לכאן. אני חושב שעכשיו זה עניין של עיקרון, רק מפני שאת לא יכולה לסלוח להם על זה שתקפו את מריו". מריאלה ידעה שראהמה אוהבת את מריו כמו שכולם אהבו אותו.

"נניח שזה נכון", השיבה ראהמה. "זאת עדיין סיבה הגיונית; לדעתי הם התנהגו באופן לא ראוי כשתקפו אותו בזמן שהוא דיבר".

"זאת הייתה סיבה הגיונית אילו היית מגנה את העובדה שמריו הותקף כשניסה לדבר, אבל אם את מתעקשת על העניין רק מפני שזה קרה למריו ולא למישהו אחר, הסיבה כבר לא כל כך הגיונית, את לא חושבת?" שאלה מריאלה.

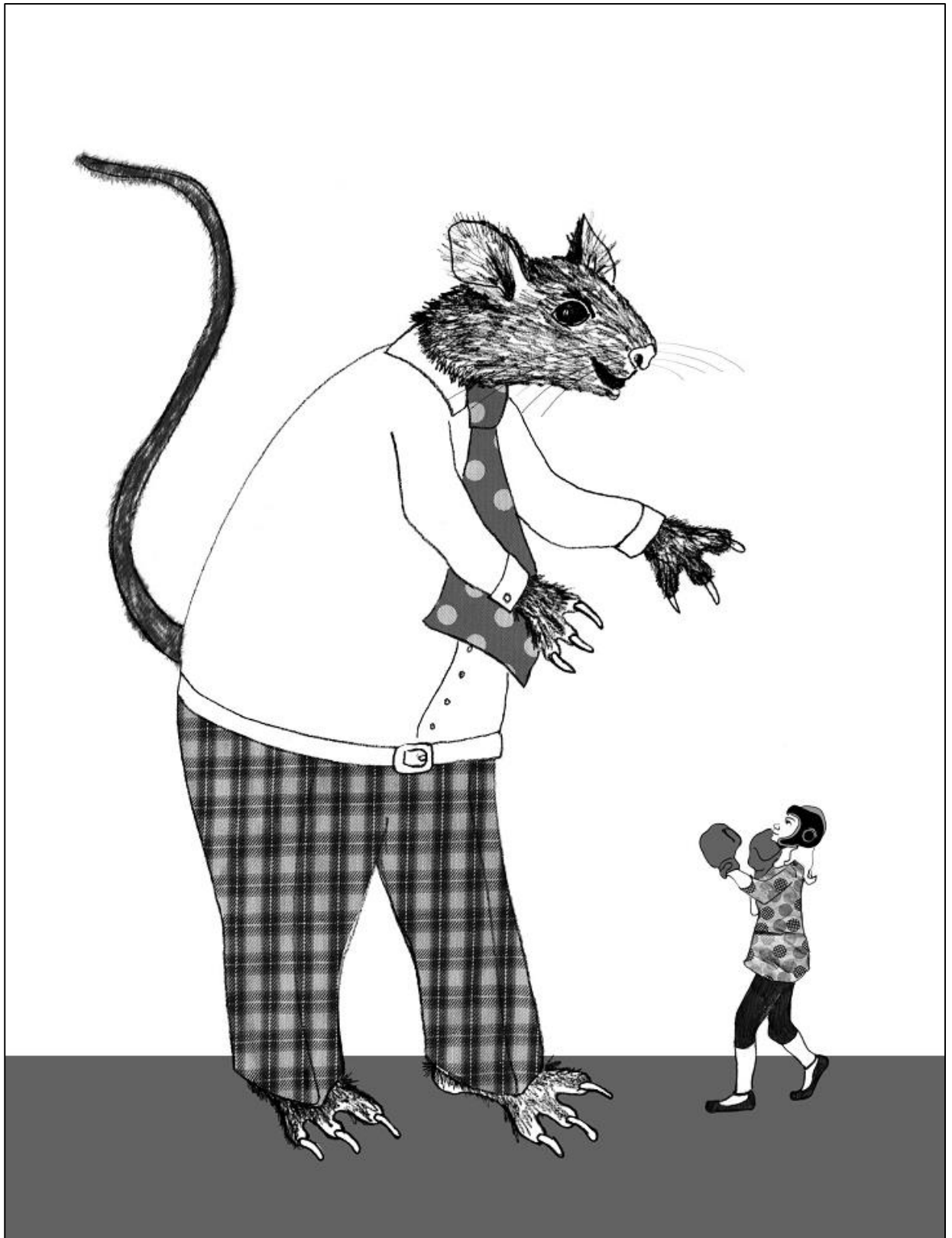
"בכל מקרה, אני יכולה להבטיח לכם שאני אכבד את ההסכם הזה", הוסיפה ראהמה.

"ומה את תעשי?" שאלה מימו. "תריבי עם טוטורה והחברים שלו בכל פעם? או יותר גרוע, תריבי איתו כל יום?"

נדמה שראהמה מדמינת את העתיד: ללכת לבית הספר ולהתווכח עם המורים, לחזור הביתה ולהתווכח עם אבא שלה, ואז ללכת לפגוש את החברים ולהתווכח גם עם טוטורה. לא, זה יותר מדי! מעייף מדי!

"האמת", היא אמרה "שזה יהיה מלחיץ מדי. מה אפשר לעשות? בואו ננסה את השיטה הזאת ונראה אם היא עובדת". היא הביטה בשעון ושמה לב שכבר מאוחר. "בסדר, אני חייבת ללכת עכשיו. אם לא אזדרז, אבא שלי יתקשר לכל הקהילה המוסלמית כדי לחפש אותי".

גם מריאלה הייתה צריכה לסיים את שיעורי הבית שלה. שתי הבנות הציעו שמימו יודיע לגטאנו ולמריו על החלטתם, והם נפרדו לשלום. בדרכו החוצה, מימו חשב כמה זמן יחזיק מעמד ההסכם שלו עם טוטורה רגליים עקומות.



כעבור כמה חודשים, חבריה של ג'נסיקה נפגשו בפארק, כמו תמיד...

.....

מימו הגיע מתנשף. "לא תאמינו מה אני יודע", הוא אמר וניסה להסדיר את נשימתו. "נפגשתי עם גיגיני ראף..."

"גיגיני ראף ההוא?" קטע אותו מריו.

"כן, ההוא", מימו ענה לשאלה שהטרידה את מריו והמשיך בדבריו: "אבל אתם חייבים להביטח לי שלא תספרו לאף אחד מה שהוא אמר לי. הוא יודע מי גנב את הכסף ממזכירות בית הספר".

"או!" "מה?" "דבר כבר!" צעקו כולם יחד בתדהמה ובסקרנות.

"מסתבר", התחיל מימו לדבר "שאלה היו כמה נערים שלומדים בבית הספר הסמוך. הם בני המעמד הגבוה. כלומר, יש להם כסף".

"איך זה ייתכן?" מריו שאל, והעמיד פני נעלב. "הם היו כל כך בטוחים שזה אחד מאיתנו, הצוענים!" היא אמרה באירוניה.

"אבל הקטע הכי אבסורדי", המשיך מימו, "היה שגיגיני התגלגל מצחוק כשסיפר לי את הסיפור. הוא אמר לי שהוא היה זה שנתן להם את הפרטים כדי שיוכלו לפרוץ לבית הספר, אבל הוא לא אמר להם שמצלמות האבטחה לא עובדות או שאין מנעול על שער בית הספר..."

"הגיגיני הזה", אמר מריו. "הוא ממש עשה מהם צחוק..."

"אז המנהל והמורים שיקרו בעניין מצלמות האבטחה", ג'נסיקה הייתה המומה.

"כן", ענה מימו. "ומסתבר שסכום הכסף שהם לקחו היה נמוך מאוד. סביב 200 אירו! כל כך הרבה סיכון בשביל כסף קטן!"

"אז למה הם עשו את זה?" שאלה ראהמה.

"אולי רק כדי לעשות מה שאסור..." דמיין גטאנו.

"אולי כי לא היה להם משהו אחר לעשות", שיער מריו.

"אולי כי ההורים שלהם לא נתנו להם דמי כיס והם היו נואשים", אמרה מריאלה וצחקה.

"כן, אבל למה לשקר בנוגע לעובדה שמצלמות האבטחה לא עבדו?" ג'נסיקה לא הצליחה להבין את ההיגיון. "אנשים תמיד אומרים לנו שאסור לשקר, אבל הם תמיד הראשונים שמשקרים".

"אולי למנהל ולמורים הייתה סיבה טובה לשקר", אמר מריו, אבל מריאלה לא הסכימה איתו.

"שום סיבה לא יכולה להצדיק שקר", קבעה מריאלה.

"אני לא בטוח שאת צודקת", השיב מריו. "תחשבי מה היה קורה אילו הם אמרו שמצלמות האבטחה לא תקינות. אנשים אחרים היו עלולים להיכנס לבית הספר ולגנוב עוד דברים".

"בסדר", התערבה ג'נסיקה, "אבל אחרי המקרה אנשים התחילו לרכל, והאשימו את הצוענים מהשכונה שלנו. שקרים לא יכולים להוביל לשום דבר טוב".

"זה לא נכון", אמר גטאנו. "צריך לדעת מתי לשקר ומתי לא. לפני כמה ימים, למשל, אמרתי למורה שלי שלא למדתי כי הייתי חולה, אבל זה לא היה נכון. אבל ככה התחמקתי מציון רע. למחרת למדתי ועשיתי עבודה טובה. כמו שאת מבינה, לא פגעתי באף אחד והצלתי את עצמי".

"בסדר, אבל היה לך מזל", התערבה מריאלה. "אילו היא הייתה מגלה את זה, היא הייתה יכולה להשעות אותך".

"אבל גטאנו צודק", אמר מימו. "לפעמים אפשר לשקר למטרה טובה, או כדי להציל את חיך..."

"ומה בעניין השקר של גיגיני לגנבים שפרצו למזכירות? איזה מין שקר זה?" שאלה ראהמה.

"מה זאת אומרת?" שאלה מריאלה.

"כלומר, למה הוא שיקר בעניין השער ומצלמות האבטחה?" ראהמה הבהירה את השאלה.

"אבל זה לא היה שקר", מריו קבע בביטחון. "הוא פשוט הסתיר מהם את האמת".

"זה לא נחשב לשקר?" שאלה ראהמה, ונראה היה שמריאלה מסכימה עם מריו כשהיא אמרה: "לא".

לשקר זה לומר דבר אחד במקום דבר אחר. כשלא אומרים משהו, זה נחשב להסתיר אותו".

"טוב, לשקר או לא לשקר, להסתיר או לא להסתיר", אמר גטאנו ונגע בבטנו. "אני רעב! אולי נלך לאכול כריך?"
סוף סוף נגמרו הוויכוחים וכולם הסכימו. הם ספרו את הכסף שהיה להם בכיסים והלכו לדוכן הכריכים האהוב עליהם.



REFLECTIVE COSMOPOLITANISM

Educating towards
inclusive communities
through
philosophical
enquiry



מבוא לתוכנית PEACE ללימוד פילוסופיה

תוכנית לימודים זו היא חלק מהפרויקט החינוכי "חקירה פילוסופית המקדמת מחויבות קוסמופוליטית" (באנגלית: Philosophical Enquiry Advancing Cosmopolitan Engagement, ובקיצור – PEACE). הפרויקט עלה מתוך מציאות חינוך בעולם ההופך לגלובלי. הפרויקט מגיב לצורך באסטרטגיות חינוכיות חדשות אשר באמצעותן נוכל להתמודד עם האתגרים הנוצרים עקב נידות מוגברת של אנשים, הגירה ומגוון תרבותי – כולם תוצרי הגלובליזציה. מטרתנו בפרויקט ה-PEACE אינה למחזר את רעיון הקוסמופוליטיות, "אזרחות העולם", כתופעה מאחדת, כי אם להתמקד במתחים העשויים לעלות מקוסמופוליטיות (בין המקומי לגלובלי, בין מסורת וחידוש), כדי להציע דרך אותנטית יותר לבנייה עצמית הן בתוך הקהילה והן עם אחרים, תוך תמיכה באינטגרציה חברתית ובשיפור הדדי. אנו מציעים לפתח אסטרטגיות חינוכיות חדשות הממוקדות בדיאלוג פילוסופי בין-תרבותי, שבו אנו מבקשים למצוא את האפשרות לבנות זהויות חדשות דרך מפגש עם אחרים.

פרויקט ה-PEACE אינו ממוקד רק בחיים ובלומדים בין-תרבותיים בצוותא. תוך שימוש בדיאלוג פילוסופי בקרב קהילה החוקרת הפילוסופית, הוא מכוון לעבודה עם ילדים (במיוחד אלו הנתונים בסיכון להדרה) סביב מגוון תחומים, כולל נושאים וכישורים של חשיבה ביקורתית, שיאפשרו להם הן להעלות שאלות לגבי מציאות חייהם הקיימת, והן לחוות מציאות קוסמופוליטית מנקודת ראות ביקורתית.

יעדו הסופי של פרויקט PEACE הוא הפצת הרעיון כי אנו יכולים לתרום לפיתוחה של זהות קוסמופוליטית באמצעות עידוד של הידברות בין ילדים (בין אזרחים לעתיד), ותוך שימוש במשאבי למידה מועילים חדשים. כך, יעדו העיקרי ל הפרויקט הוא יצירת שישה סיפורים קצרים המיועדים לשימוש ככלים מסייעים בחשיבה ובדיון על עניינים שקשורים לקוסמופוליטיות ובין-תרבותיות. סיפורים אלו מכוונים להניח את הבסיס לדיון פילוסופי, אשר בתורו יבקש לעודד הבנייה של מושגים כגון "גלובלי ומקומי", "מסורת וחידוש" ו"פרט וקהילה". המטרה אינה ללמד או להעביר את המושגים האלה, אלא יותר לעודד חשיבה על אודותיהם באמצעות יצירת קישור בין החוויות האישיות של המשתתפים לבין התפתחותם האישית כבני אדם.

בנוסף, אנו שואפים לעבוד על פיתוח מגוון מיומנויות ויכולות אינטלקטואליות שנדרשות לצורך השכלה בין-תרבותית וקוסמופוליטית, כגון אותם הליכים, כישורים, יכולות, אסטרטגיות וטכניקות, החיוניים לחשיבה הפילוסופית באשר היא עוסקת בבין-תרבותיות ובקוסמופוליטיות. גישה זו כוללת לא רק את הכישורים הפילוסופיים המעורבים בצורת חשיבה פורמלית; היא מקיפה גם כישורים קוגניטיביים (כגון הבאת נימוקים, ביסוס הבדלים וקווי דמיון, המצאת חלופות וכו') וכישורים של רגישות חברתית (כגון היכולת לשים את עצמך במקום אחרים, לפתח אמפתיה, החלטיות, וכו'), אשר חיוניים לפיתוח של גישה אוהדת והלך רוח הנוטה לחוויית חשיבה קוסמופוליטית. ללא הכלים הבסיסיים האלו היינו מתקשים מאוד לנהל חקירה הולמת כלשהי, לא כל שכן להצליח לחשוב בדרך ביקורתית ואוטונומית.

תוכנית לימודים

הדגש של פרויקט PEACE הוא עיצוב, בחינה ואימות של תכנית לימודים חדשה בתחום הפילוסופיה לילדים (P4C), המתמקדת במעורבות קוסמופוליטית ובדיאלוג בין-תרבותי. תכנית PEACE תשפיע על פרקטיקות חינוכיות בכך שתעניק למחנכים פיתוח מקצועי מתמחה, אסטרטגיות לימוד וחומרי לימוד חדשים, וכן תשפר את כישורי החשיבה והתקשורת של ילדים. באמצעות ההנגשה של אסטרטגיות, תכניות לימוד ומשאבי לימוד חדשים בהקשרים אחרים ובמדינות אחרות, נוכל להרחיב את ההיקף של פרויקט PEACE ולקדם מודעות קוסמופוליטית. המטרה העליונה של פרויקט PEACE היא להפיץ בקרב חלקים כמה שיותר נרחבים של החברה את הרעיון שיש באפשרותנו לתרום לפיתוח של נטייה קוסמופוליטית ומעורבות בקרב אזרחי העתיד באמצעות פרקטיקות וכלים חינוכיים המיועדים לכך.

רקע

התפתחות הקוסמופוליטיות כרעיון.

קוסמופוליטיות הוא מושג בעל היסטוריה ארוכה, ששורשיה נעוצים עוד בעת העתיקה. המילה עצמה מגיעה מיוונית, קוסמופוליטס (Kosmopolites), והיא מיוחסת לדיוגנס מסינופ, אשר תיאר את עצמו כ"אזרח הקוסמוס". בהקשר המערבי הקדום התקשר המונח קוסמופוליטיות לשני היבטים: שאיפה לחופש (חופש מכבלי התרבות ומכבליהן של ההשתייכויות הפוליטיות המקומיות) והזדהות עם העולם שמעבר למרחב הפעולה המקומי של הפרט. שני היבטים האלו המשיכו להיות שזורים כחוט השני במורשת המערבית של קוסמופוליטיות. כעבור מאה שנה, במאה השלישית לפנה"ס, פיתחו אנשי האסכולה הסטואית צורה של קוסמופוליטיות שהייתה למעשה פוליטית. במקום להתמקד בביטול השייכות של לקהילה, הדגישו חברי האסכולה הסטואית את המחויבות המוסרית שלנו לבנייה מחדש של הקהילה בהתאם לעקרונות הקוסמופוליטיים – בנייה מחדש של הקהילה תוך התבססות לא על מסורות ושייכויות מקומיות, אלא על ערכי המוסר ועל אהבת האדם באשר הוא¹. כאן הושם הדגש על המכנים המשותפים לכל בני האדם. ממד זה של הקוסמופוליטיות פרח בתקופת הנאורות והפך לאוניברסליזם, ובכלל זה הרעיון של "הצהרת זכויות האדם והאזרח" מ-1789 ורעיון "חבר הלאומים" של קאנט². תפיסת הקוסמופוליטיות בגרסת הנאורות גורסת כי אנו מחויבים לאחרים החולקים עמנו את כדור הארץ, מעבר לקבוצות ההשתייכות המקומיות שלנו, כיוון שכולנו בני אדם וחיינו שזורים זה בזה במובנים רבים. במילותיו של וולטר: "ניזונים מתוצרת אדמתם, לבושים באריגיהם... מדוע איננו מבינים לנפשו של אותן אומות, שהסוחרים האירופאים נודדים ביניהן מאז שמצאו דרכים להגיע אליהן?"³ במאה ה-18 נודעה חשיבות רבה לתפיסת הקוסמופוליטיות: "לא רק הערך הכללי של חיי אדם, אלא ערך חייהם של בני אדם מסוימים, כלומר התעניינות בפרקטיקות ובאמונות המייחדות אותם. אנשים שונים זה מזה, כך יודעים הקוסמופוליטנים, ויש הרבה מה ללמוד מאותם הבדלים"⁴.

לכל אורך ההיסטוריה ועד היום הדגישו גרסאות שונות של קוסמופוליטניות: א. את ההכרה בהבדלים בין בני אדם. ו-ב. את המחויבות המוסרית כלפי האחר בדרכים שונות. בעקבות המפנה הלשוני והביקורת שהוליד כלפי האוניברסליזם, צצו דרכים חדשות להבניית היחסים בין המקומי לעולמי, בין הספציפי לבין האוניברסלי – דרכים אשר ביקשו לצאת מנקודת המוצא של ההכרה בשונות ובהתענגות. תפיסות חדשות של קוסמופוליטיות החלו להתפתח. תפיסות אשר ניסו להתמקד באופן שבו נוכל להבנות מרחב חברתי מוסרי (קהילה מקומית ועולמית) בעלת הכרה מלאה בשונות ובהתענגות האנושית (רגישות קונטקסטואלית).

אופנים חדשים של קוסמופוליטיות ביקורתית חורגים מהתפיסה הרב-תרבותית של קוסמופוליטניות, המתבטאת בהקשבה הרמניוטית לאחר (כזו המדגישה את הדיאלוג בין תרבויות, את ההבנה האמפטית של האחר ואת ההכרה במצב האנושי המהווה מכנה משותף בין התרבויות כולן), ומדגישים את האופן שבו משתנה העצמי כתוצאה מהמפגש עם האחר. המחויבות המוסרית לקבל את ההבדלים בין בני אדם כיוון שהם מובילים ל"העשרה" של ההבנה שלנו את האדם (רב-תרבותיות כהקשבה הרמניוטית) שולבה כעת ברעיון שיש לנו מחויבות מוסרית לעסוק בביקורת רפלקסיבית של העצמי, אשר מתאפשרת באמצעות המפגש שלנו עם האחר. התפתחות זו מוסיפה גם מרכיב הערכתי במהותו לחשיבה הקוסמופוליטית.

¹ See Gerald Delanty, *The Cosmopolitan Imagination*, Cambridge, Cambridge University Press, 2009, pp.20-21 and Martha Nussbaum, *The Fragility of Goodness*, Cambridge, Cambridge University Press, 2nd edition, 2001.

² Kwame Anthony Appiah, 2006, *Cosmopolitanism: Ethics in a World of Strangers*, New York, W. W. Norton & Company, p.xiv

³ Quoted in Appiah, 2006, p.xv

⁴ Ibid

החקירה הפילוסופית בהקשר של קהילה חוקרת מתייחסת לשני ההיבטים הללו, של תודעה קוסמופוליטית אוניברסלית ובת זמננו, אשר תורמים לפיתוח הנטייה הקוסמופוליטית מהסוג שאליו שואף פרויקט זה. מחד, קהילה חוקרת מעודדת מעורבות מול האחר, תוך הקשבה לאפיונו הייחודי של האחר והכרה במחויבות המוסרית שלנו לגישור על הבדלים הללו בדרכים מכריעות, יצירתיות ואכפתיות, הן כדי לפתח תפיסה מורחבת של האפשרויות האנושיות, והן כדי ליצור (על פי האסכולה הסטואית) סדר חברתי פוליטי חדש (כזה המבוסס על עקרונות דמוקרטיים ועל ערכי מוסר). מנגד, קהילה חוקרת מטפחת גם הערכה מחודשת וביקורתית של העצמי, שבמסגרתה מציב בפנינו המפגש עם האחר דרישה מוסרית לבקר ולאתגר את המחויבויות וההבנות שלנו בעוד אנו מחפשים אחר האמת וההבנה ועוסקים במשימה של הבניית הזהות שלנו ביחס לאחר (כיחידים וכקהילה). התחושה הזו של תיקון העצמי, תפיסה מרכזית בפילוסופיית החקר עם ילדים, היא תנאי הכרחי למימוש של חזון הקוסמופוליטיות, אשר שואף לייצר "נאמנות רפלקסיבית כלפי המוכר ופתיחות רפלקסיבית כלפי החדש"⁵. ההיבט הרפלקסיבי של ביקורת העצמי הופכת את הקהילה החוקרת מתהליך של מפגש תרבותי (הבנת האחר כאחר) לתהליך של יצירת אפשרויות חדשות לצמיחה ולשינוי העצמי באמצעות המפגש.

מוקדי עניין יסודיים במסגרת גישות שונות לקוסמופוליטיות:

ג'רארד דלאנטי מגדיר ארבעה מוקדי עניין מרכזיים במסגרת המחשבה הקוסמופוליטית, אשר מגדירים אופנים שונים של קוסמופוליטיות.⁶

- קוסמופוליטיות כפילוסופיה פוליטית נוגעת לעקרונות נורמטיביים העוסקים לתפיסה של אזרחות העולם ומשילות עולמית. תפיסות כלל-עולמיות של זכויות וצדק חוברות למחויבות פוליטית לדמוקרטיה ככלי שבאמצעותו אפשר להתקדם אל מעבר למדינת הלאום.
- קוסמופוליטיות כרב-תרבותיות בדגש על פלורליסטיות, הבנה הרמניוטית של האחר, וקבלת ההבדלים במסגרת קהילה פוליטית פוסט-לאומית.
- קוסמופוליטיות כטראנס-לאומיות בדגש על זהויות מעורבות (פזורה, מוצא מעורב). כאן מושם דגש על תרבות גלובאלית ועל תהליכים טראנס-לאומיים (למשל אלו הבאים לידי ביטוי בדפוסים כלל-עולמיים של צריכה ואורח חיים). הסכנות בכך – אורח החיים של האליטות.
- קוסמופוליטיות כשיטה שבאמצעותה אפשר להתייחס למציאות בחברה בת-זמננו. הדגש כאן אינו על תיאור, אלא על אפיון שיטה של תגובה לחיים בעולם שהוא מקומי וגלובאלי בו זמנית. ניתן לאפיין אותה כ"שיטה שבאמצעותה אפשר לבנות תיאוריה של שינוי הסובייקטיביות במונחים של יחסים עם העצמי, עם האחר ועם העולם". שיטה זו כוללת "היבטים קוסמופוליטיים של דפוסי חשיבה, הכרה ותחושה אשר אינם נגזרים מהתרבות שבה נולדנו או מתרבותו של האחר, אלא מתוך האינטראקציה בין שתיהן".⁷ בכך נתפסת הסובייקטיביות כיחסית במהותה, והתחום החברתי נתפס כמרחב של יחסים חברתיים ופעילות אינטר-סובייקטיבית ולא דווקא כאובייקט ("חברה").

⁵ David Hansen, *The Teacher and the World: A Study of Cosmopolitanism as Education*. New York, Routledge, 2011. Also see: "Introduction: Rethinking Globalization, Education and Citizenship", *Teachers College Record*, 113 (10), 2011.

⁶ The following four characterizations are summaries of conceptions of cosmopolitanism in Gerard Delanty, *The Cosmopolitan Imagination*, Cambridge, Cambridge University Press, 2009

⁷ Ibid, p.11

התיאור האחרון הזה של קוסמופוליטיות כשיטה וכתהליך מועיל במיוחד להבנה של מעורבות קוסמופוליטית כאידיאל חינוכי. באמצעותו אפשר להתבונן בקוסמופוליטיות כאוריינטציה, דרך התמודדות עם העולם, ולא דווקא כזהות מוגדרת.⁸ כך אנו יכולים להתבונן בקוסמופוליטיות דרך עדשה אקזיסטנציאלית ולא סוציולוגית. ההבטחה הטמונה בחקירה פילוסופית במסגרת קהילה חוקרת נובעת מיכולתה לגלם באופן מעשי את האידיאל הקוסמופוליטי. תפיסה זו מספקת שיטה חינוכית שבאמצעותה אפשר ליצור "מציאות חברתית של אפשרויות אימננטיות", כך שהתלמידים יכולים לפתח יכולת להרהר באופן ביקורתי, יצירתי ואכפתי על האופי המרובה, הזורם והאינטראקטיבי של המציאות החברתית שבה הם חיים. באמצעות פעילות כזו יכולים ילדים להבנות מחדש את החברה כצורה חדשה של קהילה קוסמופוליטית, אשר גם אלו שנמצאים בסכנת הדרה משתייכים אליה כחברים שווי זכויות. במסגרת הקהילה של חקר פילוסופי יכולים ילדים להימצא במרחב שבו יש להם האפשרות להבנות מחדש את הזהויות שלהם באמצעות טראנסאקציה בין העצמי, האחר והעולם, תוך התבססות על "נאמנות רפלקסיבית כלפי המוכר ופתיחות כלפי החדש". תהליך זה נמשך לכל אורך חייהם.

הדחף המוסרי או האינסטינקט המוסרי משותף לכל בני האדם, אך הוא בא לידי ביטוי באופנים שונים אצל כל אדם ובכל תרבות. חינוך למוסר מתבונן בטבעו של הדחף או האינסטינקט הזה, ובתנאים המעוררים אותו לפעולה. ההתייחסות לקוסמופוליטיות כנטייה או שיטה (וכן כאל גישה ספציפית לבני אדם) הופכת על פיו גם את המודל החברתי של מרכז-פריפריה, שעל פיו השונה מתבונן מבחוץ בעוד אלו ש"כמו כולם" נמצאים בפנים, כך ש"שונות" עלולה לגרום להדרה. ברגע שהחברה נתפסת כאוסף של אינטראקציות ולא כמרחב מוגדר, ה"נוכחות" במרחב הציבורי יכולה להיות מוגדרת מחדש כך שתסמל מספר רב של מרחבי מעורבות חופפים – מכאן נובע שהכלל החברתי יהיה מורכב ממספר רב של קהילות או מרחבים חברתיים חופפים, וזהויות בנות-כלאיים, מורכבות ומודעות לריבוי יהפכו לנורמה. כוחות גלובאליים ינהלו מגעים עם כוחות מקומיים באופן שיהיה מרובה וחופף, חדיר ומטושטש – "לא ניתן לשרטט גבולות ברורים בין הפנים לחוץ, בין הפנימי לחיצוני", וזהויות פרטיות או קבוצתיות יהיו מעורבות וחופפות ולא הומוגניות.⁹

מעורבות קוסמופוליטית מסוג זה תגרור פרובלמטיזציה של התהליך, פלורליזציה שלו (יצירת ממדים מרובים) ושינוי מתפתח, כך שעצם הפעולה של הסברת העצמי לאחרים תהווה פעולת תרגום שבאמצעותה ניתן יהיה לפתוח את העצמי ולשלב בו מרכיב של תרבות האחר, וכך להציג את האפשרות של תרבות שלישית – מרחב מאפשר הנוצר בין זהויות פרטיקולריות של הנוכחים ומכיל אפשרויות חדשות הצצות מתוך המפגש הקבוצתי.¹⁰

אנו מכירים בעובדה שהתרגום עצמו הוא מעשה מורכב, מוקצב וחלקי, בין אם מדובר בתרגום רעיונות להצעות, או בתרגום מהקשר לשוני אחד לאחר. לשם כך, הבהרת המשמעויות שאותן אנו מבקשים להעביר בדברינו דורשת חשיבה פילוסופית זהירה.

מטרות:

- לסייע ללמידים ולמורים לפתח מסגרת חשיבה קוסמופוליטית בשילוב פתיחות כלפי השונה והחדש, לצד תחושת אותנטיות ונאמנות לתרבות ולזהות המקורית
- לפתח תודעה של אזרחות אירופית תוך התבססות על הבנה וכבוד כלפי זכויות אדם ודמוקרטיה

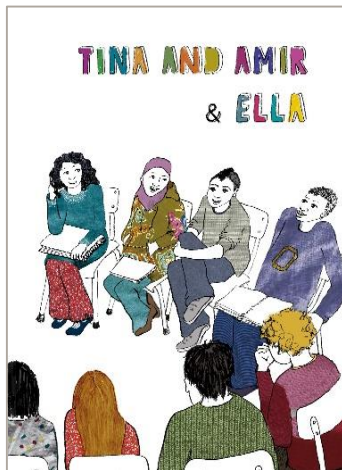
⁸ For example, as described by Hansen and Delanty.

⁹ Delanty, *ibid*, p.7.

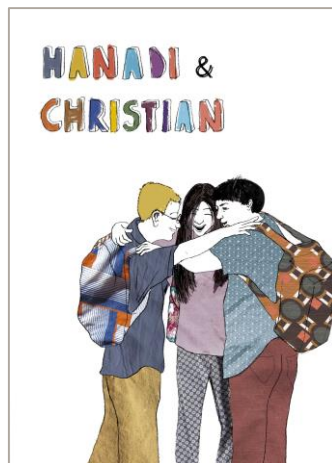
¹⁰ *Ibid*.

- לטפח את המיומנויות הקוגניטיביות והרגשיות של תלמידים כדי שיוכלו להתמודד עם האתגרים של חיים משותפים בחברות רב-תרבותיות.
 - לטפח את המיומנויות הקוגניטיביות והרגשיות של תלמידים כדי שיוכלו להתמודד עם האתגרים של חיים משותפים בחברות רב-תרבותיות.
 - לשפר את איכותו של ההיבט האירופי בהכשרת המורים
 - לקדם שיפורים בגישות הפדגוגיות לנושאים גלובליים, קוסמופוליטיים וחברתיים
 - לקדם מודעות לחשיבות המגוון התרבותי והלשוני בתוך אירופה, וכן מודעות לצורך להלחם בגזענות, בדעות קדומות ובשנאת זרים
 - לקדם שוויון ותרומה למאבק באפליה על כל צורותיה: מגדר, גזע, מוצא אתני, דת או אמונה, מוגבלות, גיל או נטייה מינית
 - ליצור תנאים שיצמצמו את תופעת הנשירה מבתי הספר של ילדים בסכנת הדרה (על רקע תרבותי, חברתי או כלכלי)
- מבחר מתוך תוכנית לימודים זו תורגם לעברית ולערבית לצורך בחינתה בישראל. קישורים למבחר המתורגם מובאים כאן בהמשך. למעוניינים לבחון את חומר הלימוד, אנא פנו בדוא"ל לד"ר ג'ן גלסר: glaserjen@gmail.com

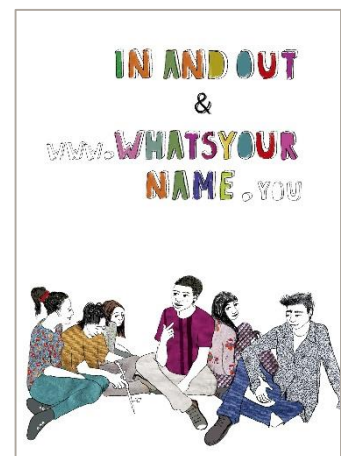
תוכנית הלימודים המלאה זמינה באנגלית מקישור זה: <http://peace.tugraz.at>



(Age 8-10)
The spine is
cosmopolitanism as a
concept and way of being
in the world



(Age 10-12)
The spine is
cosmopolitanism as
a cosmopolitan
culture and ethics



(Age 12-14)
The spine is
cosmopolitanism as a
cosmopolitan politics.

אל תוך הפארק והחוצה ממנו (מדריך)

מאת: מריה מירגליה

רעיון ראשי 1: צדק אינסטרומנטלי

קשה לתת הגדרה יחידה לצדק, אך קל כנראה יותר להגדיר את המושגים "צודק" או "לא צודק" בתוך מערכת של נורמות משותפות. בהיסטוריה של החשיבה המערבית, הסופיסטים ניתקו את הקשר ההדוק שהיה קיים בין חוקי הטבע (פיזיס) לבין חוקי הפוליטיקה (נומוס), כאשר האחרונים נחשבו רק באופן פוזיטיבי. מסיבה זו אנו רואים לרוב במילה 'צדק' מושג המתייחס אל אוסף של כללים פוזיטיביים שמסדירים התנהגויות אנושיות ומסייעים להבחין ביניהם. עם זאת, יש מערכות וסוגים שונים של נורמות. בחלק מהמקרים הנורמות מסדירות התנהגויות שמאפשרות להשיג מטרות מסוימות ולענות על צרכי קהילה מסוימים. כל קהילה מגיבה למערכת נורמות שונה, ולכן, מה שלגיטימי במערכת נורמטיבית אחת עלול לא להיות לגיטימי באחרת. לדוגמה, נוכל לחשוב על ארגון של אזרחים, ימאים או פושעים. בכל הקהילות הללו ראוי שההתנהגויות יותאמו לנורמות המאפשרות לקהילה לקיים את אותו ארגון ולהשיג את מטרותיו, ובמערכת נורמות זו ההתנהגויות הללו נחשבות "נכונות". אולם, האופי והמטרות של מגוון הקהילות הללו הם שונים; במערכת נורמות שמסדירה קהילה של פושעים, התנהגויות מסוימות שמתרחשות במערכת זו עשויות להיחשב "נכונות", בעוד שבמערכת של נורמות שמסדירות ארגון אזרחי, הן כנראה לא היו נחשבות לכאלה. לפיכך נוכל לשאול: "האם יש התנהגויות שהן נכונות באופן אוניברסאלי, או האם יש ריבוי של מערכות נורמטיביות שמאפשרות לאנשים לעשות הבחנה, על בסיס כל מקרה ומקרה, מה נכון ומה לא?" אם רואים בצדק עיקרון שמאפשר לנו לשפוט ולכוון את ההתנהגויות האנושיות שלנו, האם הוא נורמטיבי או אינסטרומנטלי (משמש כאמצעי)? ואם צדק הוא אינסטרומנטלי, האם מה שנכון לקבוצה אחת נכון גם לאחרת? האם ניתן לארגן את הקשרים בין "סוגי הצדק האינסטרומנטלי" השונים של קבוצות שונות? האם ארגון כזה יתבסס על סוג של צדק אינסטרומנטלי או שעליו לכוון אל אידיאל גבוה יותר? האם יוכל אידיאל גבוה זה, אם הוא אכן קיים, לא רק לארגן את הקשרים בין "סוגי הצדק האינסטרומנטלי" השונים, אלא גם להגביל את הדרישות של אלה האחרונים? האם עליו לעשות זאת? השאלות הללו הן חשובות מאד בהקשר שבו המפגש בין תרבויות שונות עשוי להוליד פירושים שונים למה שניתן להגדיר כנכון וכנכון באופן אינסטרומנטלי.

תכנית לדין: צודק/לא צודק

1. אם דבר מה הוא צודק, האם הוא צודק עבור כולם?
2. אם דבר מה הוא צודק עבור אחרים, האם הוא צודק גם עבורי?
3. האם "להיות צודק" משמעו "לציית לחוק?"
4. מה ההבדל בין "צודק" לבין "נכון?"
5. האם אני יכול לעשות משהו צודק, אך בדרך לא צודקת?
6. האם אני יכול לעשות משהו לא צודק, אך בדרך צודקת?
7. האם יכול אדם להיחשב לצודק, גם אם עשה דבר מה בניגוד לחוק?
8. האם קיים חוק שמבטיח צדק בכל רחבי העולם? אם כן, מה הוא עשוי להיות?

אפיזודה 3: מה ששלי הוא שלי, מה ששלך הוא שלי, מה ששלהם הוא גם שלי... או לא? רעיון ראשי מס' 1: ברית חברתית

באפיזודה השלישית מתקיימת שיחה אלימה בין ג'נסיקה למריו שמגיעה לכדי חילופי מהלומות עם כמה נערים הנמצאים בפארק וטוענים שהם זכאים לתפוס שטח גדול יותר מאשר אחרים. הסכסוך הוא בלתי נמנע, והשאלה היא אם למריו יש את היכולת להגיע להסכם עם מנהיג הכנופיה שעמה הסתכסכו חבריו. פארקים הם שטחי ציבור, והדמויות הראשיות בסיפור סבורות שלא צריכים להיות בהם גבולות או הגבלות רכוש. אולם, ברור שכאשר לאנשים יש את אותן זכויות על הכול, האפשרות שתתעורר מחלוקת היא בלתי נמנעת. מכאן, שכדי להבטיח דו-קיום בדרכי שלום בתחום שטח שנבחר כמרחב לפעילותן החברתית, הדמויות הראשיות חייבות לכרות ברית עם אנשים שאינם נראים להם נחמדים במיוחד. אם נבחן את האפיזודה מפרספקטיבה זו, ניתן יהיה להתייחס לרעיון של ברית חברתית, ובייחוד למחשבה של הפילוסוף האנגלי תומס הובס, שהתיאוריה שלו מדברת על קיום של מצב טבעי היפותטי של בני האדם, שבו לכולם יש את אותן הזכויות על הכול. הואיל ואחד החוקים הטבעיים הוא זה של הישרדות, כל אדם לוקח לידי כל מה שנמצא בטווח השגתו, לרבות חיים של אחרים. במילים אחרות, כל אדם הוא זאב לאדם האחר (אדם לאדם זאב). במצב הטבעי, בני האדם נמצאים במצב של מלחמה קבועה. ההיגיון מאפשר לבני האדם לצאת מהמצב הטבעי, ודוחף אותם ליצור בריתות ביניהם על מנת להפסיק מלחמת הכול בכול, שאם לא כן היא הייתה מחבלת בהשגת המטרה של הישרדותם. ביציאה מהמצב הטבעי, האנושות מייסדת את חוקיה הטבעיים. מתוך אלה, החוק הראשון נועד לקיים מצב של שלום והחוק השני נועד לכבד בריתות. באמצעות ההיגיון, בני אדם מבינים שהחירות של הפרט היא בהכרח מוגבלת מכוח החירות של האחר. לפיכך, באפיזודה השלישית, הנערים מסכימים לחלק את אותו שטח, ובכך להגביל זה את זה. ניתן לפרש זאת כסוג של ברית חברתית.

בחברה קוסמופוליטית, ההבדלים וחילוקי הדעות שעלולים להתעורר משפיעים על התנאים החברתיים הקבועים מראש, וגם דבר מה שנראה מובן מאליו בנוגע לשימוש משותף בשטחים ציבוריים עשוי להשתנות. אם ניקח לדוגמה את המקומות שבהם בנים ובנות מבליים את זמנם החופשי בנינוחות, כיצד עשויה הכניסה של תרבויות שונות למקומות הביילי הללו להשפיע על המפגש מבחינת הטריטוריה? האם 'הזרים' יתקבלו או יידחו? האם המחזיקים הראשוניים בשטח יפסידו? איזה מחלוקות עלולות להתעורר? איזה פתרונות לא פורמאליים יוכלו להתקבל כדי ליישב את המחלוקות האפשריות הללו?

רעיון ראשי מס' 2: אלימות

בסיפור יש מספר אפיזודות של אלימות, החל מהתנהגות המורה ועד לתגובה של הדמויות הראשיות כאשר עליהן להתעמת עם קבוצת הנערים בפארק. בדרך כלל אלימות מזוהה עם כוח פיזי, אך למעשה היא יכולה לבוא לידי ביטוי בדרכים אחדות. לדוגמה, אלימות ננקטת בכל עת שכבודו של אדם נרמס, או כאשר מישהו כופה על אדם אחר לעשות דבר מה בניגוד לרצונו באמצעות התנהגות מניפולטיבית. כמו כן, אלימות ננקטת כאשר נעשה שימוש באדם כאמצעי להשגת מטרה. יהיה מעניין לחקור עם התלמידים שלכם כיצד מתבטאת אלימות, אם יש רמות שונות של אלימות, והאם במקרים מסוימים ניתן להצדיק אותה.

לדוגמה, האם נוכל להצדיק תגובה אלימה כהגנה מפני אגרסיה? האם נוכל להצדיק תגובה אלימה לאחר פגיעה מעליבה?

תכנית לדיון: אלימות

1. אם אני נותן אגרופ למישהו בגלל שהוא היכה אותי באגרופ, האם זו פעולה אלימה?
2. האם הגנה עצמית היא פעולה אלימה?
3. אם אני מעליב מישהו, האם זו פעולה אלימה?
4. אם חבריי לכיתה לועגים לי, האם הם מבצעים פעולה אלימה?
5. האם מריבה יכולה להיות צורה של אלימות? אם כן, באיזה מצב?
6. אם מעולם לא הכיתי אדם, האם זה אומר שאני אדם לא אלים?
7. האם יש מקרים שבהם אלימות היא מוצדקת?
8. אם אני קשוב לצרכים של אחרים, האם זו פעולה אלימה?
9. אם אני מציע בשר חזיר למוסלמי שמנוע מלאכול אותו מטעמי דת, האם זו פעולה אלימה?
10. האם אלימות היא רק פיזית, או שהיא יכולה להיות לא פיזית?
11. האם אלימות פיזית היא "גרועה יותר" באופן כלשהו מאשר אלימות לא פיזית?
12. מה נחשב לפעולה אלימה?

תרגיל: אילו היית ג'נארו...

חלקו את הטקסט הבא לתלמידים ובקשו מהם לענות על השאלות ולנמק את בחירותיהם. לאחר מכן, על סמך השוואה בין התשובות, תוכלו לעורר דיון.

לפני זמן קצר ג'נארו עבר עם הוריו לעיר בצפון איטליה. הוא אינו מאושר בבית ספרו החדש. המורים מתאכזבים ממנו תכופות בשל אי יכולתו לדבר איטלקית נכונה, וחבריו לכיתה לועגים לו משום שאינו מבין את ניב הדיבור שלהם. יתירה מזאת, בדרכו הביתה מדי יום הוא נתקל בנערים שמאיימים עליו ואמרים לו שהוא צריך לחזור לעיר מולדתו.

1. אילו היית ג'נארו, איזו מבין ההתנהגויות הבאות הייתה נראית לך המתאימה ביותר ביחסך עם חבריך לכיתה ומוריך? נמק את בחירתך:

- א. מחשיב את התנהגותם למפלה ו"גזענית" ומבקש מהוריך להחליף בית ספר.
- ב. מנסה להשתתף בכל הפעילויות החינוכיות או פעילויות הפנאי המאורגנות על ידי בית הספר שבהן מוצאך בולט פחות (למשל, משחקי כדורגל או שח, תחרויות מתמטיקה), ומקווה שהדבר יגרום לאחרים לקבל אותך.
- ג. סבור שהם צודקים באופן חלקי משום שאתה הוא הזר שעדיין קשור מדיי לניב ולתרבות שלך. לפיכך, עליך להיטיב ללמוד איטלקית ולהיות בקי בניב המקומי.
- ד. מצפה שעם הזמן מוריך וחבריך לכיתה יתרגלו אליך.
- ה. פתרונות אחרים.....

2. אילו היית ג'נארו, איזו מבין ההתנהגויות הבאות הייתה נראית לך המתאימה ביותר להתמודד עם האיומים? נמק את בחירתך:

- א. משנה את מסלול החזרה שלך הביתה כדי להימנע מהתנגשות.
- ב. הולך למשטרה, משום שרק סמכות רשמית חיצונית יכולה לסייע לך בעיר שהיא זרה לך.
- ג. סבור שהפיתרון היחידי הוא להגיב לאליונות באליונות ומבקש מאחיו המבוגר ממך לעזור לך.
- ד. מבקש מאחיו המבוגר ממך וחבריו ללוות אותך, ובחסות הגנתם מבקש מהנערים להסביר מדוע הם תוקפים אותך.
- ה. סיבה אחרת:.....

3. אילו היית ג'נארו, איך היית מרגיש ביחסיו עם מוריו וחבריו לכיתה? נמק את בחירתך.

- א. כמי שספג מכות אגרופי מדי יום.
- ב. מתוסכל, משום שאיש אינו מבין את ערכך.
- ג. משלים עם המצב, משום שאתה סבור שאתה חסר ערך.
- ד. לא-אכפת לך מהמצב, משום שאתה סבור שהם כולם טיפשים, ואילו מוריו וחבריו כיתוך הקודמים היו חכמים באמת.
- ה. הרגשה אחרת:.....

תרגיל: סוגי אלימות

בהתייחס לטקסט של התרגיל הקודם, ציין אם אתה סבור שג'נארו הוא קורבן של מקרה אלימות, ואם כן, זהה את סוגי האלימות השונים.
ערוך רשימה של התנהגויות אלימות והסבר מדוע אתה מחשיב אותן לאלימות.

רעיון ראשי מס' 3: רכוש פרטי

באפיזודה זו, קבוצה של נערים בפארק ציבורי נוטלת לידיה את הזכות לנכס לעצמה שטח ולנהל אותו כרכוש פרטי. הדבר מעלה שאלות שונות. מה ההבדל בין ציבורי לפרטי? האם 'ציבורי' פירושו שהוא שייך לכולם, לאף אחד, או למדינה? ולפי קו חשיבה זה, האם יש משהו בעולם שאינו שייך למישהו, אך לא נוכל להגדירו כציבורי?

מושג הרכוש נחשב לראשונה לבעייתי מבחינה פוליטית על ידי הוגי הדעות של תקופת ההשכלה. קודם לכן התמקד הוויכוח על רכוש בשאלה מה היא הדרך ההוגנת ביותר לחלק סחורות, אולם רכוש פרטי – המורכב הן מחפצים והן מאנשים – נחשב לבלתי ניתן לפגיעה בו. למשל, במשך מאות בשנים נחשב כדבר טבעי להביס בני אדם, ולקנות או למכור אותם לעבדים. במקרה הטוב, השאלה נגעה רק לאופן שבו צריך היה להתייחס אליהם. הרעיון שאדם יכול להתייחס אל זולתו כחפץ שעומד לרשותו היה טבוע עמוק בחברות "מתקדמות" רבות, ועדיין נותר כזה עד לעת האחרונה. תחשבו רק שהעבדות בוטלה בארצות הברית ב-1865 בלבד.

אם נבחן את המצב הטבעי שנדון ברעיון ראשי מס' 1, סביר להניח שהייתה תקופה שבה האנושות התקיימה מצייד ולקט, ורכוש פרטי לא היה קיים. הולדת החקלאות, והיציבות שהביאה בעקבותיה, קידמה כנראה הקצאת שטחים לצרכי עיבוד חקלאי. זו לפחות הייתה ההשקפה של רוסו, אשר בניגוד להובס, החשיב את המצב הטבעי של בני האדם לרגע המאושר ביותר בחייהם. לטענתו, הזכות של כל בני האדם על כול הדברים לא היא שגורמת למלחמת הכול בכול, אלא דווקא רכוש פרטי, משום שהוא גורם לאי שוויון ואי צדק.

במאה ה-19 הוגדר רכוש על ידי פייר-ג'וזף פרודון "כגניבה", והיה קשור לניצול עבודה של הזולת; הרכוש הוא למעשה הסיבה לכך שבני אדם יכולים "לנכס" לעצמם עבודה של אחרים. האם צריך להפוך את הרכוש לקולקטיבי על מנת למנוע אפשרות של מחלוקת מכל סוג העלולה להתעורר?

תוכנית לדין: פרטי/ציבורי

- מתי יכול דבר מה להיחשב כשייך לפרט?
- מה ההבדל בין ציבורי לפרטי?
- האם יש לראות בדבר מה המוגדר "ציבורי" בחברה שלנו כרכוש של כל האנשים, או כרכוש של המדינה?
- מי מחליט מה הוא ציבורי או פרטי?
- האם יש משהו שהוא לא ציבורי ולא פרטי?
- אילו לא היו חוקים, האם הייתי יכול לתבוע משהו כשלי?
- אילו לא היו חוקים, האם היה קיים רכוש פרטי?
- האם לבעלי חיים יש משהו דומה למה שאנו בני אדם מגדירים כרכוש פרטי?

תרגיל: רכוש פרטי

ציין אם המקרים המנויים להלן יכולים להיחשב כרכוש פרטי או לא, ונמק את תשובותיך.

אולי	לא	כן	
			חיית מחמד
			אני עצמי
			בית
			הרחוב שבו אני נוהג ללכת לבית הספר
			הים
			חלק מחוף הים
			הר
			עיר
			פארק עירוני
			הגוף שלי
			החבר/ה שלי
			מכונית
			אוטובוס
			האדמה עמוק מתחת לפני השטח
			שפת הים
			הורים
			ספר
			שדה מעובד
			כר דשא
			משרה
			בן/בת

רעיון ראשי מס' 4: רכוש/בעלות/שייכות

ניתן לעסוק בסוגיה של רכוש מפרספקטיבה שונה, באמצעות התמקדות, לא בבעלות על "חפצים", אלא בקשרים הקיימים בין רכוש לאנשים. כמובן שרכוש המורכב מבני אדם גורם לנו באופן אוטומטי לחשוב על עבדות, ואכן חשוב לדעת שעבדות קיימת בימינו בחלקים רבים של העולם בצורות שונות. עם זאת, לא נתייחס כאן לסוג זה של בעלות ברכוש, אלא לסוג אחר הראוי לתשומת לבנו. נוכל לבחון את משמעות המושג "להיות שייך לעצמך" ולחשוב על השאלות שהדבר מעלה. באיזה מובן, אם בכלל, אני יכול להחשיב את עצמי לבעלים של עצמי? ואם אני הבעלים של עצמי, האם אני אמור לראות בכל האנשים שבאופן כלשהו מהווים חלק מחיי, את רכושי? לדוגמה, בחוק האיטלקי אנשים מגיעים לבגרות בגיל 18. האם פרוש הדבר שעד אז ההורים הם הבעלים של ילדיהם? מה הם הגבולות שמגדירים את הזכות של הורה על ילדו?

אנחנו מדברים לרוב על אנשים כעל "שלנו", כלומר, משתמשים בשם תואר השייכות: בני, אחי, ידידי, ומתכוונים לכך שהם משתייכים לחוג משפחתנו או ידידינו. נפוליטנים צעירים מגדירים את עצמם לרוב כשייכים לקבוצת המשפחה שלהם (גם במובן רחב מאד) או לשכונה שבה הם גרים. אולם, יש הבדל בין רכוש לשייכות. חשוב להרהר בהבדל שבין "שייכות" במובן של "חזקה" לבין "שייכות" במובן של "קשר רגשי ו/או חברתי". האם יש קשר בין שני המושגים הללו?

תכנית לדין: רכוש

1. האם יש הבדל בין "רכוש" לבין "רכוש פרטי"?
2. האם אני יכול להחשיב את עצמי לרכושי?
3. האם אני יכול להחשיב את אמי לרכושי?
4. האם אני יכול להחשיב את ידידי לרכושי?
5. האם אני יכול להחשיב את חברי/חברתי לרכושי?
6. האם אני יכול להחשיב את גופי לרכושי?
7. האם אני יכול להחשיב את השכונה שלי לרכושי?
8. האם אני יכול להחשיב את הכלב שלי לרכושי?
9. האם אני יכול להחשיב כל דבר שנוגע לגופי לרכושי?

תרגיל: הבעלים

עצמו את עיניכם וחשבו על הדבר הראשון שעולה במוחכם. אחרי זמן מה פקחו את עיניכם, ובתורכם אמרו על מה חשבתם. המנחה ירשום את הדברים על הלוח. כעת החליטו יחד לגבי כל פריט הרשום על הלוח באלו מסוגי היחסים הבאים הוא עשוי להיות כרוך: בעלות/ חזקה/ שייכות/ רכוש, או, ציינו אם מדובר במשהו שלא ניתן לקשור אותו עם אחד מהם. נמקו את תשובותיכם.

אפיזודה 4: הביזה רעיון ראשי מס' 1: צדק חלוקתי

באפיזודה הרביעית הדמויות הראשיות צריכות לחלק את ביזת הגניבה ממשרד הנהלת בית הספר. כתוצאה מכך הן מתמודדות עם שאלות לגבי החלוקה ההוגנת ביותר ובאיזה קריטריונים להשתמש. בנוסף, באפיזודה השלישית עולה הבעיה של צדק חלוקתי כאשר ג'סיקה ומריו רואים נער בן גילם יוצא ממכונית הנהוגה בידי נהג פרטי, והם מציינים זאת כמותרות. כבר מהזמן של האתיקה הניקומאכית של אריסטו, צדק חלוקתי הוגדר כצדק המסדיר את חלוקת הסחורות והמשאבים הזמינים באופן יחסי לתפוקה ולמעלות של כל אדם ואדם. ואילו צדק מחליף (לא ברור אם זה המונח המתאים ל-commutative) הוא זה המסדיר חוזים ותכליתו לאזן בין היתרונות והחסרונות של המתקשרים בחוזים.

מהרעיון של צדק חלוקתי משתמע קריטריון של שוויון, אך עלינו להבין באיזה סוג של שוויון מדובר. למשל, ביוון העתיקה, הרעיון של שוויון היה שונה מזה המוכר לנו (או שאנו אמורים להכיר) כיום. האנשים "השווים", כלומר, אלה שיכלו להפיק תועלת מחלוקה צודקת, היו בדמוקרטיה של אתונה רק "האנשים החופשיים", ואלה לא כללו נשים ועבדים (וילדים כמובן). כתוצאה מכך, ניתן לראות כי בימי קדם (אך האם הדברים כה שונים בימינו?) השוויון באחזקת הסחורות היה מבוסס למעשה על קבלה של אי שוויון מהותי בין פרטים שנקבע באקראי. חשוב במיוחד להרהר בבעיה של צדק חלוקתי בעולם שבו אחוז אחד מהאנשים מחזיק בחלק יחסי גבוה מהעושר העולמי, ורוב האנשים חיים בתנאים של עוני, מתון עד קיצוני. המחלוקת, סמויה או גלויה, שנוצרת מהדגם של חברה כלל עולמית המאורגנת על פי התכתיבים של שיטה "פראית" ומסחרית משוחררת מכללים (ומנוהלת לרוב על ידי ארגונים בינלאומיים חסרי מצפון), מכוונת לשכל ולמודעות שלנו. מסיבה זו חשוב לתת את הדעת על המשמעות של 'חלוקת משאבים הוגנת', ומה עשויים להיות מודלים אלטרנטיביים למדיניות הנוכחית.

הדבר משמעותי במיוחד בימינו, הואיל ואוכלוסיות רבות מעתיקות את מקום מושבן מארצות מולדתן בתקווה למצוא תנאי תעסוקה ותנאים פיננסיים טובים יותר בארצות המארחות; וזאת כאשר הן אינן נאלצות לעבור בגלל מלחמות או רדיפות פוליטיות, אך בוחרות לעשות כן.

תוכנית דיון: צדק חלוקתי

1. האם זה הוגן שיש אנשים עשירים מאד ואנשים עניים מאד?
2. האם זה הוגן שיש מדינות עשירות ומדינות עניות?
3. האם זה בלתי נמנע שמקצת האנשים הם עשירים ואחרים עניים?
4. האם אפשר שיתקיים אי פעם עולם שבו כולם יהיו עשירים במידה שווה או בעלי גישה שווה למשאבים והזדמנויות?
5. האם היה זה הוגן אילו לכל אדם היה את מה שהוא צריך, לא יותר ולא פחות?
6. האם היה זה הוגן אם לכולם הייתה גישה למשאבים והזדמנויות בהתבסס על מעלותיהם? כיצד נוכל להחליט מהן מעלות?
7. האם היה זה הוגן אילו לכל בני האדם הייתה גישה למשאבים והזדמנויות בהתאם לצרכיהם? כיצד נוכל להחליט מה הם צרכים?
8. האם זה הוגן שלאדם יהיה יותר מאשר הוא זקוק לו?
9. האם אנשים שהם יותר אינטליגנטים חייבים שיהיה להם יותר מאשר לאחרים? אם כן, האם זה הוגן?
10. כיצד נוכל להחליט מה זה הוגן?
11. מי מחליט מה הם הקריטריונים להגינות?
12. מה ההבדל בין צדק להגינות?

תרגיל: כיצד יוכלו כולם לאכול?

אתה נמצא בטיול עם ידידיך, ובארוחת צהריים מתברר לך שלמקצתם אין ארוחת צהריים ארוזה או כסף לקנות אוכל. אתם מונים עשרה ידידים, רק לארבעה מכם יש כריך וכולכם רעבים מאד. קח בחשבון שבקבוצה יש בן אחד שסובל מצליאק, ילדה מוסלמית אדוקה וכן שרגיש למוצרי חלב. גם אם היית יכול לגייס את הכסף לא היית מצליח לאסוף יותר מ-€10, והכריך הזול ביותר של נקניק וגבינה עולה €2.50. מה היית מחליט לעשות? באיזה קריטריונים היית משתמש כדי לענות על צרכי כולם?

תרגיל: הגינות

כל סטודנט ינסה לכתוב הגדרה למילה 'הגינות' וידגים אותה במספר דוגמאות. לאחר מכן יש להשוות את ההגדרות והדוגמאות של כל הכיתה ולשוחח עליהן.

תרגיל: צדק חלוקתי

להלן תיאור של מצבים שונים, חשבו אם ובאיזה מובן הם יכולים לייצג מקרים של צדק חלוקתי ומאיזה סיבות.

1. התחלקות בכריך עם חבר שאין לו ארוחת צהריים.
2. מתן כסף לצדקה.
3. מתן טרמפ לחבר שאין לו אופנוע.
4. מתן רשות לחברך לכיתה להעתיק במבחן.
5. חלוקת ביזה שהתקבלה מגניבה בחלקים שווים.
6. קריעת שטר של €10 כדי לחלוק אותו עם חבריך.
7. הענקת תשומת לב שווה מצד מורים לכל הצרכים השונים של ילדים בכיתה.
8. גרימת עבירה במשחק כדורגל כדי לעזור לקבוצתך (בתקווה לא לקבל עונש).
9. דיבור בקול שקט עם חבריך לכיתה בזמן שהמורה מסבירה את השיעור.
10. שיתוף חבריך בסוד של מישהו.
11. שיתוף חבריך בבעיה.
12. ויתור על יציאה עם חבריך כדי לטפל באחייך או באחותך החולה.

רעיון ראשי מס' 1: חוק הרוב

המושג של צדק קשור באופן הדוק לשאלה בדבר צורת הממשל הטובה ביותר: חברה צודקת תביא לידי ביטויי ממשלה צודקת. בהקשר הקוסמופוליטי שעליו אנו מדברים, חשוב להרהר בשאלה מה הם, או מה צריכים להיות, צורת הממשל או המבנה הפוליטי שמסוגלים לקיים חברות שהופכות יותר ויותר לתמהיל של תרבויות, מסורות ואידיאלים שונים. נראה כי כיום צורת הממשל שנחשבת לצודקת ביותר היא דמוקרטיה בגרסתה המערבית, אך, עדיין מתנהל ויכוח בשאלה איזה סוג דמוקרטיה הוא ההוגן ביותר: דמוקרטיה ייצוגית או השתתפותית. ברור כי עקב צמיחת המדינות המודרניות והגידול במספר האזרחים, היה קשה לקיים תפקוד בירוקרטי הולם וכלי מדינתי יעיל בדמוקרטיה ישירה. אי לכך, רוב המדינות בעולמנו מתבססות על דמוקרטיה ייצוגית כשיטת הממשל שלהן.

דמוקרטיה צריכה להיות צורת ממשל שמכירה ותומכת בשוויון של כל האזרחים בפני החוק, ומבטיחה את חופש הדעה של כל אדם ואדם. חופש הדעה מוליד את האפשרות של הפרט לקיים דיון ולהביע ביקורת שיפוטית, ולפיכך האפשרות לחשיבה עצמית. השיטה הייצוגית כמכשיר טומנת בחובה סיכון למה שכוונה "הרודנות של הרוב", שהיא הסכנה להשטחה והומוגניזציה של חירויות הפרט. הסכנה בכוח של הרוב מתבטאת בכך שהוא אינו מותיר מקום לדיון, ומבוסס על הרעיון לפיו "התבונה" שוכנת אך ורק במספרים הגדולים יותר, בעוד שלמעשה אין כל ערבות לכך שבחירות הרוב הן בהכרח צודקות או שהמיעוט בוחר באופן שגוי. קיימת סכנה גדולה שהמיעוט יקבל לבסוף בשתיקה את רצון הרוב. בנקודה זו מעניין לזכור את הניסוי של סולומון אש. בשנת 1956, הדגים אש כיצד בקבוצה, הבחירות של הרוב, גם אם הן שגויות בבירור, משפיעות ומשנות את הדעה של אדם – אפילו לגבי תפיסתו החזותית. הסכנה בדמוקרטיה ייצוגית טמונה במניעת האפשרות מן האזרחים להשתתף באופן פעיל בחיים הפוליטיים, שכן באמצעות מנגנון האצלה הם משוחררים מכל אחריות, ומאבדים עניין במה שאמור להיות קשור אליהם, כמו גם בדיון, בהחלפת דעות ובשיקוף ביקורתי. כיצד ניתן למנוע סכנה זו? מה חושבים על כך התלמידים שלכם?

פעילות: הרוב והמיעוט

דמיינו שמנהל בית הספר ביקש מכם לצבוע את חדר הכיתה שלכם ולשנות את הסידור של שולחנות הכתיבה, שולחן המורה והלוח. המנהל נתן לכם יד חופשית: תוכלו להשתמש בצבע אחד או לבחור בציורי קיר. עליכם לבחור את הצבעים או נושא ציורי הקיר וכל דבר שנוגע לסידור מחדש של הפריטים בכתה. הציגו הצעות אחדות והסבירו את הסיבות להעדפת אחת האפשרויות על פני האחרת. לאחר ניהול שיחה, בחרו שתי הצעות או שלוש, והביאו אותן להצבעה. קרוב לוודאי שהצעה אחת תיבחר על ידי הרוב. לאחר מכן שאלו זה את זה מדוע ההצעות האחרות לא נבחרו בהצבעה, ושאלו את האנשים המשתתפים למיעוט אם הם מרוצים בכל מקרה מהבחירה הסופית. אם לא זה המצב, האם הרוב יהיה מסוגל לשכנע את האחרים שהבחירה הסופית היא הנכונה? האם יכול להיות שבמקום זאת דווקא המיעוט ישכנע את הרוב לחזור על ההצבעה ביחס להצעות האחרות?

פעילות: האסיפה

חלקו את התלמידים לשתי קבוצות ובקשו מכל קבוצה לבחור בבעיה, לדון בה וליישב אותה. הבעיה יכולה להיות אמיתית, כגון הארכת זמן ההפסקה בין השיעורים, או מתי לתכנן בחינות. כל קבוצה תצטרך להחליט מי יהיה מקבל הבקשה בנידון (למשל, המנהל במקרה של ההפסקה, או מורה במקרה של בחינות) וכן לבחור דובר. הדובר אינו אמור להיבחר בהצבעה, אלא באמצעות דיון מקדמי שבמהלכו על כל קבוצה להסביר את הנימוקים המשכנעים והקריטריונים לבחירת הדובר. לאחר מכן תדון כל קבוצה באופן הגשת הבקשה לקהל שלה, מה היו הנימוקים ומה התוצאות הצפויות. אחר כך יסביר כל דובר את הבקשה של קבוצתו לקבוצה האחרת כאילו הוא מדבר אל הנמען הרשמי. איזה דובר יצליח לדווח נכונה על הנושא שעמד לדיון במהלך אסיפה של כל קבוצה?

אפיזודה 5: סובלני? מי? רעיון ראשי מס' 1: סובלנות

במסגרת קוסמופוליטית חשוב לבחון את משמעות המושג סובלנות מנקודות מבט שונות. קשה מאד להגדיר סובלנות מבלי לקחת בחשבון את משמעות המושג על פי השכל הישר. העיקרון של סובלנות עלה לראשונה לשם קידום דו-קיום בדרכי שלום בין דתות שונות. ואכן ההתמודדות עם הבעיה של סובלנות דתית הייתה בעיקר במהלך תקופת ההשכלה, כאשר האינטלקטואלים הבולטים ביותר יצאו במתקפה על חוסר הרציונאליות של אי-סובלנות דתית, שרווחה בייחוד במדינות קתוליות. עם הזמן קיבלה סובלנות משמעות רחבה יותר, שמורכבת מהמושג של פלורליזם של ערכים שעליהם מתבססת חברה בימינו. על פי ההגדרה של האו"ם לדוגמה, סובלנות היא גישה מנטאלית פעילה של פתיחות ביקורתית, אשר באמצעות ידע, עוסקת במתן "כבוד", הערכה וקבלה של מגוון התרבויות העשיר בעולמנו, צורות הביטוי שלנו והדרכים להיות אנושי, "ואשר מכירה בזכויות אוניברסאליות וחירות, ובולמת את הסכנות של הדרה חברתית.

מנקודת מבט פילוסופית-מדעית, סובלנות נחשבה לתנאי עבורנו על מנת לגשת להבנת מושגים של אמת מדעית. באמצעות העיקרון של סובלנות אנחנו מקבלים דיון עם אחרים ומוכנים להטיל ספק בדעותינו במקרה שיימצאו טעויות אפשריות. תהליך זה מהווה שיטה רציונאלית שננקטת כדי להגיע לאמת.

עם זאת, השכל הישר מבין את מושג הסובלנות במובנו המילולי ביותר כסוג של סבלנות וסיבולת, והואיל וכיום משתמשים במונח סובלנות ביחס לדו-קיום בין הבדלים אתניים ותרבותיים, עלינו להקפיד על כך שהפרוש של סובלנות על פי השכל הישר לא יהיה שווה לדרישה לסבלנות או סיבולת.

ייתכן, ואפילו סביר להניח, כי המושג של סובלנות בשימוש הרגיל שלו מסתיר גזענות כבושה. סובלנות, במובנה כמושג מופשט, מתייחסת לזולת של הפרט עצמו, וכל עוד היא נשארת בתחום המופשט הטהור, היא כרוכה בהיעדר אובייקטיביות אמיתית. אי לכך, כאשר סובלנות אינה מקבלת ביטוי קונקרטי בצורת מערכת יחסים בחיים האמיתיים, היא אינה מכילה את הניגודים שהשונות הזאת מעלה.

ולכן, על מנת לבטל דעה קדומה לגבי הבדלים פיזיים, תרבותיים ולשוניים, אנחנו מסתכנים בקידום דעה קדומה הפוכה, המתבססת על קבלה בלתי מסויגת של הבדלים אתניים ותרבותיים, ובלבד שכל אחד יודע את מקומו.

במקום זאת עלינו לנסות לחשוב על העובדה, שגם אם אנשים אחרים הם שונים באופן בלתי תלוי בתרבותם ובמצבם הכלכלי והחברתי, כלומר כפרטים, הם בני אדם כמונו, וככאלה אינם טובים או רעים (בדיוק כפי שאני לא טוב או רע מנקודת מבטם). כאשר אני עומד מול אנשים אחרים, העמדה שלי אינה יכולה להיות חיובית או שלילית אם לא באתי איתם במגע קודם לכן; רק כאשר זה המקרה אוכל להביע דעה, בעודי נזהר לא לעשות הכללות.

באפיזודה הרביעית, גאטאנו מבהיר את עצמו היטב כאשר בבדיחה שלו הוא "מגדיר" את חברו מריו; הוא מעניק לו כבוד כאדם משום שהייתה לו הזדמנות להכיר את האישיות של מריו במערכת יחסיו איתו בחיי היומיום, מבלי שהיה לו עניין בשמועות שמתארות את מריו כגנב.

תרגיל: דבר על עצמך

- א. ספר על אפיזודה שבה לא הרגשת סובלנות כלפיך. ציין מה היו תחושותיך ומחשבותיך על עצמך ועל האנשים שהיו מעורבים במצב.
- ב. ספר על אפיזודה שבה הרגשת סובלנות כלפיך אך לא קבלה. ציין מה היו תחושותיך ומחשבותיך על עצמך ועל אנשים שהיו מעורבים במצב. לאחר מכן הסבר מה ההבדל, אם בכלל, בין קבלת יחס של סובלנות לבין קבלתך על ידי אחרים. תן כמה דוגמאות אם לדעתך הן יוכלו לעזור.

פעילות: הקוד הסודי

על הסטודנטים ליצור שתי קבוצות. כל קבוצה תייצג קהילה מלוכדת מאד שעליה לבחור בצבע כסמל שלה. לאחר בחירת הצבע, על הקבוצות לבחור גם קוד סודי, שיכול להיות מילה, מספר או דבר מה אחר, הידוע רק לקהילה שיצרה אותו. לאחר מכן, יש לחלק לנוכחים מעטפות סגורות המכילות כרטיסים – מעטפה אחת לכל סטודנט. כל אחד יקרא את הכתוב בכרטיסו באופן חשאי; בכרטיס יהיה כתוב אחד הביטויים הבאים: אני מקבל מהגרים; אינני מקבל מהגרים; אני מהגר. יהיו רק שני מהגרים (אחד לכל קהילה). שני המהגרים יכריזו על עצמם ככאלה, יעזבו את הקהילה שאליה השתייכו "ויהגרו" לקהילה האחרת. המהגרים שיצטרפו לקהילה האחרת יצטרכו לשאול שאלות את כל אחד מהחברים כדי לגלות את הקוד הסודי. חברי הקהילה שקיבלו את הכרטיסים עם הביטוי: אני מקבל מהגרים, יעניקו למהגרים רמזים מסייעים נכונים, בעוד שאלו שקיבלו את הכרטיסים עם הביטוי: אני לא מקבל מהגרים יספקו רמזים שגויים. לרשות המהגר יעמדו 15 דקות כדי לגלות מה הוא הקוד הסודי של הקהילה. אך זהירות! מי שקיבל את הכרטיס עם המשפט אני מקבל מהגרים יצטרך לגרום למהגר להבין שהוא כן וראוי לאמון, בעוד שזה שקיבל את הכרטיס עם הביטוי אינני מקבל מהגרים יצטרך להסתיר את שקריו. איש מחברי הקהילה לא יוכל לדעת מה כתוב בכרטיסים של האחרים, אך יהיה ביכולתו לעזור למהגר להבין במי ניתן לתת אמון. המהגר יהיה חופשי לבחור לשאול שאלות את מי שהוא רוצה. הזוכה יהיה הראשון שיגלה את הקוד הסודי. אולם, ייתכן מצב שבו הקוד הסודי לא יתגלה.

תרגיל: בואו נחשוב יחד בהיגיון

לאחר ביצוע הפעולה הקודמת, שאל את הכיתה אם מקרה כזה היה קורה גם במציאות. ברוח הסיטואציה הזו, דמיון שעליך לעזור את מקום הולדתך ולעבור למדינה אחרת. חשוב על השאלות הבאות.

1. האם באמת תמצא אנשים המוכנים לתמוך בך? מדוע זה עשוי לקרות?
2. האם תמצא אנשים שאינם מוכנים לתמוך בך? מדוע זה עלול לקרות?
3. האם יקבלו אותך? מדוע?
4. האם תזכה ליחס סובלני? מדוע?
5. האם לא תזכה לקבלה וגם לא ליחס סובלני?
6. האם קבלתך (או לא) תלויה, לדעתך, בך או בקהילה המארחת?
7. מה לדעתך מסמל הקוד הסודי?

רעיון מוביל מס' 2: קביעת דעה מראש/דעה קדומה

קביעת דעה מראש היא הערכה שגובשה מראש מבלי שנבחנה במציאות. אנחנו מגיעים למסקנות על בסיס קביעת עמדה מראש כאשר, למשל, נעשית הכללה מהתנהגות של אדם אחד לקבוצת אנשים שלמה שבה הוא חבר, או כאשר אנשים רבים אומרים משהו שנראה בהכרח נכון משום שניתן לו אישור על ידי קבוצת אנשים גדולה. דוגמאות לקביעת דעות מראש כוללות מיתוסים, אגדות, עדות שמיעה, ובאופן כללי, כל אמירה שאינה נתמכת במבחן אמיתותה. עם זאת, אין פרוש הדבר שקביעת דעה מראש יוצרת בהכרח דעות שליליות או שהיא נובעת מדעות שליליות. לפעמים דעות נובעות מהיפותזות שלא ניתן להוכיחן בגלל היעדר אמצעים מתאימים. לפיכך, הדעות הקדומות, מאחר שהן למעשה דעות שנקבעו מראש, מובילות אותנו לנסיבות שבהן או שהן מקבלות אישור או שהן מופרכות.

תרגיל: קישור מושגים

כתבו איזה מהמילים הבאות עשויות להיות קשורות ביניהן והסבירו מדוע.

שלום
מלחמה
סובלנות
גזענות
עושר
חוסר סובלנות
שוויון
אמת
אלימות
צדק
סטריאוטיפ
הגינות
מגוון
אי צדק
קביעת דעה מראש
עונש
דיאלוג
עוני
האשמה
שקר
דעה קדומה
אי-הגינות

תרגיל: דעה קדומה וסטריאוטיפ

מה ההבדל, אם בכלל, בין סטריאוטיפ לדעה קדומה? קראו את המשפטים הבאים והחליטו אם הם מבטאים סטריאוטיפ או דעה קדומה. לאחר מכן נסו לתת הגדרה לסטריאוטיפ ולדעה קדומה:

1. מריאלה ננשכה על ידי כלב כשהייתה ילדה. עכשיו היא סבורה שכל הכלבים נושכים בני אדם, ובכל פעם שהיא רואה כלב היא פוחדת.
2. אינגה אמרה למורה שלה שאין חג מולד בלי שלג.
3. אמו של אלברטו משוכנעת שסניטה הוא אזור שבו חיים רוב חוטפי התיקים. ולכן, כאשר היא הלכה לשם יום אחד, היא לא הביאה איתה את התיק שלה והכניסה את כול הדברים לכיסיה.
4. ג'ני לא רוצה שאמו תיקח אותו לבית הספר משום שהוא יודע שאם "אישה נוהגת, הסכנה מתגברת".
5. עבדו צריך לעבור לאירופה עם משפחתו, אך הוא פוחד משום שהוא יודע שהאירופים שונאים מוסלמים.
6. פיירסילביו כבר לא יכול לחכות לנסוע לנפולי בחופש משום שהוא יודע שהוא תמיד יאכל פיצה ובאבה, ישיר כל היום, ילמד לנגן על מנדולינה וייהנה ממזג אוויר חמים בכל יום.
7. אביו של ג'אנלואיג'י ביקר בנפולי כשהיה צעיר וגבר אחד רימה אותו כשמכר לו לבנה במקום מה שרצה לקנות. עכשיו ג'אנלואיג'י שונא את הנפוליטנים משום שלדבריו הם כולם עצלנים ורמאים.
8. ג'אנה הייתה רוצה לעבור לגרמניה אחרי סיום לימודיה משום שהיא יודעת שהגרמנים הם האנשים החרוצים ביותר באירופה וכי גרמניה היא המדינה הכי פחות מושחתת.
9. ג'ק לא היה מעולם במקסיקו והוא אינו רוצה לנסוע לשם כי לדעתו זאת ארץ מלוכלכת ולא תרבותית.

אפילוג

רעיון ראשי מס' 1: לשקר

במהלך הסיפור כולו הדמויות הראשיות משקרות לעתים תכופות והסיבות לכך שונות. המנהל וצוות בית הספר אינם אומרים את האמת על התפקוד של מצלמות הווידאו כדי להימנע מגניבות נוספות. ראמה אומרת לג'נסיקה לשקר לאביה כדי שלא תצטרך לוותר על פגישה עם חברתה הטובה ביותר. ג'נסיקה משקרת לעצמה ולחברתה כשהיא מכחישה שהיא פוחדת כאשר עליה לעבור ברחוב הסמוך למחנה הצוענים. לבסוף ג'יג'ינו ראף משקר משום שהוא אוהב ללגלג על ארבעת הבנים "הסנוביים".

כפי שנראה בבירור, יש סיבות רבות מדוע לא לומר את האמת, אך באיזו מידה אנחנו מגנים שקרים מבחינה אתית? האם יש מקרים שבהם מוצדק לשקר מבחינה אתית? תארו לעצמכם, למשל, אדם שבגלל העוני בארץ מולדתו מגיע לאיטליה אחרי מסע בלתי חוקי וטוען שהוא מאחת הארצות שנמצאות במצב מלחמה, כמו סוריה או סומליה, וזאת כדי לקבל מעמד של פליט. האם ניתן להצדיק את השקר הזה משום שהאדם הזה במצב נואש?

תכנית לדין: לשקר

1. אם אתה יודע שלומר דבר שקר עשוי להציל אותך מצרה שהיית אחראי לה, האם יהיה זה נכון עבורך לשקר?
2. אם אתה יודע שתוכל להציל את חברך אם תשקר, האם יהיה זה נכון עבורך לשקר?
3. אם תקלוט שאדם אומר לך דבר שקר, מה תהיה תגובתך?
4. מה יכולות להיות התוצאות של שקרים?
5. מה יכולות להיות התוצאות של אמירת אמת?
6. האם עליך לומר תמיד את האמת?
7. מדוע אנשים משקרים?
8. מדוע אנשים אומרים את האמת?
9. מה יכולה להיות סיבה לא לומר את האמת?
10. האם אי אמירת אמת שווה לשקר?
11. האם קביעת דעה מראש היא סוג של שקר?