

# TINA AND AMIR & ELLA



## **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](http://www.peace.tugraz.at)

### **ORGANIZATIONS INVOLVED:**

**University of Naples Federico II – Department of Humanities**

([www.unina.it](http://www.unina.it)), Naples (Italy)

**CFpN – Association Center of Philosophy for Children**

([www.filosofiaparaninos.org](http://www.filosofiaparaninos.org)), Madrid (Spain)

**Garua - Cooperativa de Iniciativa Social**

([www.garuacoop.es](http://www.garuacoop.es)), Madrid (Spain)

**ACPC – Austrian Center of Philosophy with Children**

([www.kinderphilosophie.at](http://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.

# טינה ואמיר

דניאלה ג. קמהי

## פרק 1: מגרש המשחקים (סופר ע"י טינה)

היום דיברנו על זכויות של ילדים. המורה הסבירה לנו למה ילדים צריכים ללמוד על זכויותיהם.

אחר כך היא נתנה לכל אחד מאתנו כרטיס על אחת מזכויות הילדים. על כל אחד מהכרטיסים היתה תמונה, שמתארת מצב מסוים עם ילדים. תחתיה, בשורה אחת, נכתב סעיף אחד מזכויות הילד.

קראנו את הכיתוב ביחד בקול רם. לדוגמה, על אחד הכרטיסים נכתב: "יש לכם זכות לפרטיות". על כרטיסים אחרים נכתב: "יש לכם הזכות למזון, לבוש, ולמקום מגורים בטוח ומילוי צורכיכם הבסיסיים". או: "יש לכם זכות לשחק".

היו הרבה כרטיסים. כל אחד מאתנו היה צריך לקרוא בקול כרטיס אחד. אחר כך התבקשנו להחליט על איזה סעיף נרצה לדבר קודם.

המורה אמרה: "החליטו בבקשה, ואז כתבו מהן הסיבות לבחירתכם בסעיף שבו בחרתם".

רוב הילדים רצו לדבר על הזכות לשחק, ולכן המורה ביקשה מאתנו לדבר על ההתנסויות שלנו.

פתאום ונסה קמה ואמרה: "בדיוק נזכרתי במשהו שקרה אתמול! הלכנו למגרש המשחקים ששייך לשכונה שלנו. החברים שלי ואני שיחקנו שם די הרבה זמן כשפתאום הופיעה ילדה. היא הלכה למגלשה שלנו ורצתה לשחק, כאילו היא גרה כאן. אף אחד לא הכיר אותה. אז אמרנו לה שזה מגרש המשחקים שלנו. הוא שייך לשכונה שלנו וילדים אחרים לא מורשים לשחק כאן. כולנו אמרנו לה, אבל לא היה לה אכפת והיא פשוט המשיכה לשחק. הבנים שלנו רדפו אחריה, לקחו מקלות קטנים והחטיפו לה ברגליים. אנחנו, הבנות, גם עלינו עליה ומשכנו לה בשיער השחור הארוך שלה. זה לא היה בסדר שהיא פשוט באה והפריעה לנו לשחק במגרש המשחקים שלנו".

הפנים של ונסה האדימו; אף פעם קודם לכן היא לא דיברה כל כך הרבה בכיתה.

כולנו הקשבנו לונסה. המורה שאלה אותנו מה אנחנו חושבים על זה. ישבנו במעגל כדי שכל אחד יוכל לומר משהו. רוב הילדים בכיתה הסכימו עם ונסה שאסור היה לילדה לבוא למגרש המשחקים שלנו.

ואז המורה שאלה אותנו: "מה הייתם עושים במצב כזה?"

לאון קם ואמר: "הייתי שואל אותה איך קוראים לה". אף אחד לא אמר שום דבר.

ואז המורה הציעה לשחזר את הסיטואציה תוך משחק-תפקידים. אני קיבלתי את תפקיד הילדה שבאה למגרש המשחקים. כאשר יצאתי מהכיתה כדי שאוכל להיכנס שוב, כאילו אני באה למגרש משחקים אמיתי, זאת היתה הרגשה ממש משונה. דמיינתי את הבנים באים להכות אותי ואת הבנות מושכות בשערי, ופתאום פחדתי.

כשנכנסתי לכיתה הילדים נעמדו סביבי. שיחקתי את תפקיד הילדה שבאה למגרש המשחקים, כאשר ונסה ניגשה אלי ופתאום שאלה: "איך קוראים לך?" זה היה מצב מוזר. אף אחד לא בא להרביץ לי ואף אחד לא משכה בשיערי.

ואז המורה אמרה: "עכשיו אנחנו יכולים להתחיל לדבר ולקיים דיון על אחד מסעיפי זכויות הילדים – מהי לדעתכם משמעות המשפט 'לכל ילד וילדה יש זכות לשחק'?"



# אלה

דניאלה ג. קאמהי

## פרק 2

אחרי ארוחת הבוקר הוריי מיהרו לעבודה. הייתי חופשיה ללכת לאיטי לבית הספר עם דינה. שאלתי אותה: "הכל בסדר איתך?"

"כן", אמרה דינה, "הכל בסדר, אבל יש לי חדשות לספר לך. הקרובים שלי נמצאים כאן. הם באו מאיראן. את יכולה לתאר לעצמך כמה כולנו נרגשים. את יודעת, אבא שלי, הוא מאיראן."

שאלתי: "הקרובים שלך מדברים עוד שפה? את יכולה להבין אותם?"

"כן, אני מבינה אותם די טוב, כי אבא שלי ניסה לשמור על שפת המשפחה שלו ולכן הוא דיבר אתנו פרסית, ועכשיו אני יכולה לדבר עם הקרובים שלי ומבינה את מה שהם אומרים."

איזבל, שבדיוק הצטרפה אלינו, נראתה סקרנית והקשיבה כשדינה דיברה על הקרובים שלה. אז דינה המשיכה לספר לנו: "אתן יודעות, המשפחה שלי מאיראן דתית מאוד, כשהם כאן באוסטריה הנשים לא הולכות בלי צעיף (רעלה, חג'אב), אפילו אם חם כמו היום. ובכל פעם שגבר עולה במדרגות בבית שלנו, דודתי ובת-דודתי שמות צעיף ומהדקות אותו סביב ראשיהן. לי לא אכפת."

"אני חושבת שהן צריכות לקבל את העובדה שהן עכשיו במדינה אחרת ושהכללים כאן שונים מאשר באיראן." אמרה איזבל.

"ברור שהן מצייתות לכללים כאן, אבל..." אמרה דינה.

"כיסויי ראש לא יפגעו באף אחד, אז למה שאנשים לא יוכלו ללבוש חג'אב?" שאלתי.

"אמא שלי אמרה שלנשים מוסלמיות יש מגבלות וזכויות שהן מאמינות בהן. זה חלק מהדת שלהן ואין לנו שום זכות להתעסק בדת של אנשים אחרים. אם את נוצרייה, היית רוצה שאנשים יגידו לך להוריד את הצלב? זה לא אותו דבר?" דינה שאלה.

סוניה הופיעה – היא שמעה את מה שדינה אמרה לנו, ואמרה: "לא, זה לא. כיוון שלדוגמה, כמה מהבנות מבית הספר של אחותי מוחרמות ולא זוכות לשום התייחסות, בגלל הצעיפים שלהן." "אמא שלי אומרת שרעלה מסמלת דיכוי של נשים." אמרה איזבל.

"אני חושבת שצריך להחרים את כיסוי הראש. שמעתי משהו בטלוויזיה – אני חושבת שבצרפת החרמו את החג'אב בבתי ספר!" סוניה הצהירה.

"לא, לא נכון להחרים את החג'אב. לבישת חג'אב היא עניין של חירות אנושית." אמרה דינה. "השוויון הוא של כולם. כל אדם ראוי לשוויון. אם מותר לאנשים ללבוש צלבים, למה שעל אנשים אחרים ייאסר ללבוש חג'אב?"

"אבל מה אם הורים מאלצים את בנותיהם ללבוש אותו?" שאלה איזבל.

"אני לא יודעת – באמת, אבל אני חושבת שלא הייתי לובשת אותו." אמרה סוניה.

"דינה, היית אי פעם באיראן?" שאלתי. היא הנהנה. "גם את היית צריכה ללבוש חג'אב?" שאלה איזבל, תוהה על העניין.

"טוב, כשהיינו בחופשות נסענו לאיראן לפגוש את הקרובים שלנו. אמא שלי ואני הורשינו להוריד את הצעיף כשהיינו בבית של הקרובים שלנו, אפילו בנוכחות 'נאמקהראם'. רק כדי שתדעו, 'נאמקהראם' הוא כינוי לגברים, שבאופן תיאורטי היית יכולה להתחתן איתם. זה אומר כל הגברים, מלבד האבא שלך, סבא, דוד או אח. ודאי שברחוב היינו חייבות ללבוש את הצעיף, ה'חג'אב', אפילו ב-40 מעלות בצל. אבל חשבתי שזה בסדר להיות כפופה לקוד הלבוש למשך כמה שבועות. שמחתי כי הותר לי לטייל בארץ כל כך יפה ומעניינת עם תרבות כל כך שונה."

"כשנסעתי לפגוש את הקרובים שלי בבוסניה, לא הייתה צריכה ללבוש על הראש שלי שום דבר, למרות שרובם גם כן דתיים מאוד. אני בטוחה שהייתי מוחה על משהו כזה." אמרה סוניה.

הסתכלתי עליה: "אבל זאת רק חתיכת בד. לא היה אכפת לי ללבוש צעיף אם היתה לי האפשרות לנסוע לאיראן או לבוסניה או לארץ יפה אחרת. לא הייתי רוצה שאנשים ירגישו פגועים, רק בגלל שאני לא מראה כבוד לדרך החיים שלהם."

דינה המשיכה: "בסוף-שבוע שעבר, באחר צהריים מאוחרים, חברה של אמא שלי באה לבקר אצלה. הן שתו קפה ודיברו על תרבויות שונות – על שפות ועל איראן. הסתקרנתי והתיישבתי לידן. באותו רגע שמעתי את החברה של אמי אומרת: 'אני לא מבינה, כאשר הם במדינה שלנו, למה הם לא משאירים את כיסויי הראש שלהם בבית? גם אנחנו צריכים להתאים את עצמנו, כשאנחנו נוסעים לשם.'"

"אתן יודעות איך הרגשתי", דינה שאלה, "זה ממש הכעיס אותי – אבל לא אמרתי מילה. ואז שמעתי את החברה של אמי ממלמלת: 'אם הם לא משתנים כשהם כאן, אז אם יום אחד אסע לאיראן, לא אלבש צעיף סביב הראש שלי.' חשבתי לעצמי, 'אבל לא תגיעי רחוק'. באיראן זה היה נחשב כאילו את, כאישה, הולכת ברחוב עירומה. פתאום הכעס שלי התפוגג. פרצתי בצחוק כי דמיינתי את החברה של אמי הולכת בעיר שלנו ברחוב בלי בגדים. יכול להיות מצחיק, לא?"

צחקנו, איזבל, סוניה, דינה ואני.



# 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 של 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 הוא<sup>1</sup>. 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 קאנט<sup>2</sup>. 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?"<sup>3</sup> 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"<sup>4</sup>.

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.

<sup>1</sup> 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, 2<sup>nd</sup> edition, 2001.

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

<sup>3</sup> Quoted in Appiah, 2006, p.xv

<sup>4</sup> 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"<sup>5</sup>. 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.<sup>6</sup>

- 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".<sup>7</sup> בכך נתפסת הסובייקטיביות כיחסית במהותה, והתחום החברתי נתפס כמרחב של יחסים חברתיים ופעילות אינטר-סובייקטיבית ולא דווקא כאובייקט ("חברה").

<sup>5</sup> 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.

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

<sup>7</sup> 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.<sup>8</sup> 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.<sup>9</sup>

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.<sup>10</sup>

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:

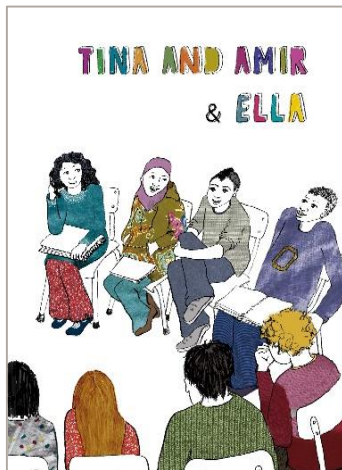
- לסייע ללמידים ולמורים לפתח מסגרת חשיבה קוסמופוליטית בשילוב פתיחות כלפי השונה והחדש, לצד תחושת אותנטיות ונאמנות לתרבות ולזהות המקורית
- לפתח תודעה של אזרחות אירופית תוך התבססות על הבנה וכבוד כלפי זכויות אדם ודמוקרטיה

<sup>8</sup> For example, as described by Hansen and Delanty.

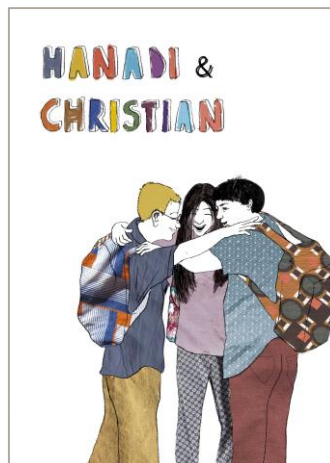
<sup>9</sup> Delanty, *ibid*, p.7.

<sup>10</sup> *Ibid*.

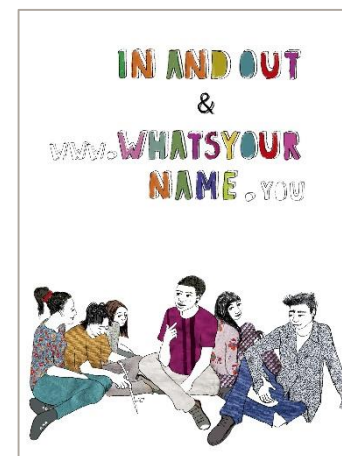
- לטפח את המיומנויות הקוגניטיביות והרגשיות של תלמידים כדי שיוכלו להתמודד עם האתגרים של חיים משותפים בחברות רב-תרבותיות.
  - לטפח את המיומנויות הקוגניטיביות והרגשיות של תלמידים כדי שיוכלו להתמודד עם האתגרים של חיים משותפים בחברות רב-תרבותיות.
  - לשפר את איכותו של ההיבט האירופי בהכשרת המורים
  - לקדם 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](mailto: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.

# טינה ואמיר

דניאלה ג. קמהי

## פרק 1: מגרש המשחקים (סופר ע"י טינה)

### רעיון מנחה 1: זכויות הילדים

בפרק 1, התלמידים בכיתה סוקרים זכויות של ילדים. המורה מנסה להציג להם את זכויות הילדים דרך כרטיסים. הם יכולים לבחור באחד הכרטיסים, ואז הם מדברים על הזכות שהוצגה על אותו כרטיס.

עד תקופת הנאורות, לילדים לא היו זכויות מוכרות כלשהן. רק מתחילת המאה העשרים אנו יכולים לדבר על התפתחות של זכויות הילדים, המכוונות להעניק לילדים זכויות מובחנות משלהם.

בשנת 1989, מנהיגי העולם הכירו באופן רשמי בזכויות האדם של כל הילדים ובני האנוש הצעירים מתחת לגיל 18, בחתימתם על אמנת האו"ם בדבר זכויות הילד. ילדים נזקקים לעתים קרובות להגנה מיוחדת. ב-54 סעיפים, האמנה מבהירה ומפרטת את זכויות האדם הבסיסיות של ילדים בכל מקום, ומציבה סטנדרטים באשר לחינוך, בריאות, ושירותים משפטיים, אזרחיים וחברתיים. בין השאר, זכויות אלו כוללות את הזכות להגנה מפני השפעות מזיקות, מפני אלימות, התעללות וניצול; הזכות לחיים, להישרדות ולהתפתחות, הזכות להשתתף באופן מלא בחיים משפחתיים, תרבותיים וחברתיים; הזכויות לכבד את דעותיהם של ילדים.

בכל אופן, ישנם חילוקי-דעות רבים על זכויות אדם באופן כללי, וגם לגבי זכויות של ילדים. גם לאחר שממשלות לאומיות נטלו על עצמן מחויבות להגנה ולהבטחה של זכויות ילדים, רבות מהן לא הטמיעו את סעיפי האמנה בחוקותיהן.

אנחנו יודעים שלילדים יש כמה זכויות, שהן לקבלת מזון, מחסה, חינוך ואהבה. אך האם אנו מודעים לזכויות הילדים כשלעצמן? האם הן זכויות אוניברסליות, טבעיות ובלתי ניתנות להסבה לאחר/ים? מה ילדים יודעים על זכויות הילדים? האם הם יכולים "ללמוד דרך" זכויות הילדים? האם יש לעודד ילדים לעשות שימוש בזכויותיהם בבית הספר ובכיתה?

תוכנית הדיון והתרגיל לפרק הראשון יעזרו לתלמידים לדעת מה הן זכויות, ולהבין אלו זכויות יש להם/להן.

משאבי למידה נוספים על מושג ה"זכויות" תוכלו למצוא במדריך ל-אלה, פרק 6, רעיון מנחה 3, תוכניות דיון ותרגילים בנושא "זכויות"; במדריך ל-כריסטיאן, פרק 7, רעיון מנחה ותוכנית דיון על "זכויות", ותוכנית דיון ותרגיל על "זכויות הילדים"; ובמדריך ל-הנאדי, פרק 1, רעיון מנחה, תוכניות דיון ותרגיל על "זכויות וחובות".

### תוכנית דיון: בחינת זכויות של ילדים

1. מה אתם יודעים על זכויות של ילדים?
2. למה צריך שיהיו זכויות מיוחדות לילדים?
3. מה הן זכויות של ילדים?
4. באיזו דרך ניתן לשמור על עקרונות של זכויות הילדים בקהילה שלכם, בבית הספר/במשפחתכם?
5. כיצד אתם חווים זכויות של ילדים בכיתה הלימוד?
6. על מה מרמזות זכויות של ילדים? (מה משתמע מהן?)
7. האם זכויות ילדים מסתדרות עם המושג שלנו על רצונות וצרכים?
8. מהו ההבדל בהבנת שאיפות, לעומת צרכים?
9. מה אנו יכולים לעשות כאשר זכויות ילדים נפגעות ומופרות?



## תרגיל: ביטוי של זכויות ילדים דרך אמנות

התלמידים מקבלים מבחר של זכויות ילדים (לדוגמה, כגלויות). ואז אתם קוראים את זכויות הילדים שברצונכם להציג להם. חלקו לקבוצות. כל קבוצה תוכל להציג את רעיונותיה באמצעות הפקת כרזה על זכות של ילדים. ואז תלו את כל הכרזות בכיתה וקיימו דיון משותף ברעיונות.

1. כיצד התלמידים מבינים את הזכות המסוימת שבה עסקו?
2. מהו מוקד העניין בכרזה?
3. האם הכרזה מתייחסת לחוויה קונקרטית?
4. מה התלמידים חושבים על הזכות הנדונה?



# אלה (מדריך)

## רעיון מנחה 1: קרובים

דינה נרגשת ומספרת לחברותיה על הביקור של קרוביה מאיראן. מה הופך אותו למרגש? הנושא מספק נקודת מוצא לסקירה ולמידה על משפחות וקרובי משפחה, אבל גם על יחסי קירבה בין אנשים. לדוגמה, אין הגדרה אחת ויחידה של משפחה – יש הגדרות רבות – לדוגמה משפחות שמורכבות "טלאי על טלאי" בנישואים שניים לאחר גירושים עם ילדים, משפחות מסורתיות, ועוד.

ילדים תופסים את המשפחה באופנים שונים מאוד – מי שייך למשפחה ומי לא. יש משפחות שבהן בני המשפחה חיים במרחקים גדולים זה מזה. בימינו, יש יותר משפחות שפזורות בעולם, יותר מאי פעם. אנשים רבים נאלצו לעזוב את ארצותיהם בגלל רדיפה פוליטית, דתית או גזעית. אחרים לא מצאו עבודה בארצם, ולכן עברו לארץ אחרת. אז כיצד משתמעת השתייכות למשפחה שחיה בארץ אחרת?

הילדים יכולים לצייר את משפחותיהם, לפעמים זה יכול לעזור להם. הם עשויים לכלול בני דודים, סבתות וסבים שחיים הרחק מהם, או את חיות המחמד שלהם – מושג המשפחה של ילדים גמיש מאוד.

## תרגיל: משפחות וקרובים

1. האם יש הבדל בין בני משפחה לקרובים?
2. מהו ההבדל בין משפחה לקרובים?
3. האם כל הקרובים שייכים למשפחה?
4. מה הופך מישוה לקרוב שלך?
5. האם חיית המחמד שלך נחשבת לבת/בן משפחה?
6. מהי משפחה?

## רעיון מנחה 2: כללים

תוכלו להתחיל בהצגת שאלה לתלמידים: מהם כללים? בפרק זה, דינה מדברת על כללים במדינה מסוימת. למה היא מתכוונת? האם היא מדברת על כללים, חוקים, פקודות, מנהגים או נורמות? בכיתה עשויות לעלות עוד משמעויות ופרשנויות רבות של כללים. תוכלו לרשום על הלוח רשימת דוגמאות שלמה.

## תוכנית דיון: כללים

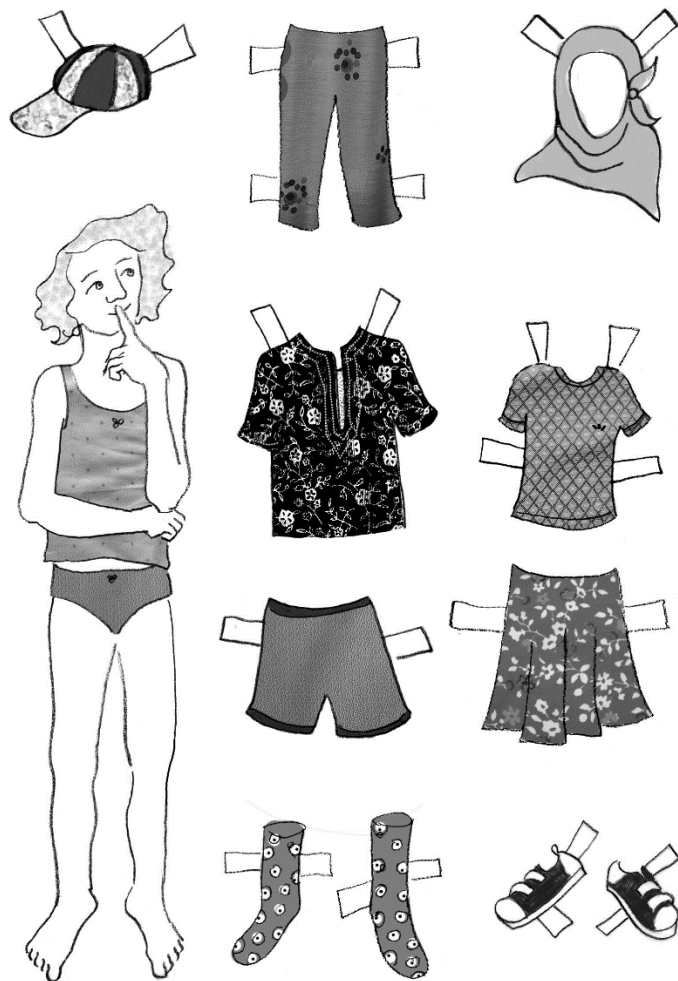
1. מה הם כללים?
2. אילו סוגים של כללים אתם מכירים?
3. האם כל אחד יכול להמציא כללים? אם כן, תנו דוגמאות!
4. האם אנחנו יכולים להמציא כללים? אם כן, תנו דוגמאות!
5. האם ישנם הבדלים בין כללים לפקודות?
6. האם אתם מכירים משחק בלי כללים?
7. האם אתם מכירים משחק שבו ניתן ליצור כללים?
8. האם תמיד עלינו לציית לכללים?
9. מה אתם חושבים על האמירה הבאה: "אף פעם לא מוצדק להפר כלל".
10. האם יש כללים במשפחה?
11. מהו ההבדל בין כללים לבין מנהגים?
12. מה עשוי היה להיות אם לא היו כללים?

### רעיון מנחה 3: סימנים וסמלים



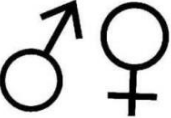
יש מגוון רחב של משמעויות, אפשרויות או מכוונות, של סימנים וסמלים. כאן העניין הוא לעודד את הילדים לחקור דוגמאות של סימנים וסמלים ולהעמיק את הבנתם באשר למשמעויות השונות שלהם. תוכלו גם לעודד אותם לחשוב על מבחר סימנים וסמלים – ומשמעותם (או מובניהם) עבור מי שמשתמשים בהם. התלמידים יוכלו לערוך רשימה של סימנים וסמלים בחיי היומיום, לדוגמה סימני תמרורים או סמלי שלום. עודדו את התלמידים לדבר על המשמעויות (או המובנים) השונים כדי להעמיק את הבנתם בכמה מושגים נפוצים.

#### תוכניות דיון: סימנים וסמלים

1. אילו סוגים של סימנים אתם מכירים?
2. אילו סוגים של סמלים אתם מכירים?
3. מה פירושו של 'סימן'?
4. מה פירושו של 'סמל'?
5. מהו ההבדל בין סימן לבין סמל?



## תרגיל: סימן או סמל?

| ? | סמל | סימן |  |
|---|-----|------|--|
|   |     |      |   |
|   |     |      |   |
|   |     |      |   |
|   |     |      |   |
|   |     |      |   |
|   |     |      |  |

### סמל

סמל הוא משהו שמציין, או מייצג, משהו אחר. לדוגמה, דגל לבן או יונה לבנה מייצגים שלום, סמל הטבעות האולימפיים מייצג את חמש היבשות המיושבות המעורבות במשחקים האולימפיים.

### פעילות: סמל

בפעילות זו, ילדים יכולים לנתח סמלים כדי להעריך את חשיבותם. מתי משהו נחשב כסמל? אילו סוגי סמלים לאומיים של מדינות שונות הם/הן מכירים?

- בחר/י בסמל וצור/צרי עבודת אמנות.
- צרי/צור סמל חדש וספר/י מה הוא מייצג.

### תרגיל: סימנים

קחו את תלמידים לסטור רגלי בבניין בית הספר או בשכונה, מצוידים בלוחות כתיבה, מצלמות דיגיטליות, או במחברות רישום קטנות. תלמידים יכולים לרשום או לצלם כל סימן שהם רואים. לאחר חזרתכם לכיתה, הנחו את התלמידים לשתף ברישומיהם או בתצלומיהם, ומיינו את הסימנים לקבוצות שונות, כגון סימני אזהרה, סימנים שמצביעים על כיוונים, סימנים שמורים לאנשים לעצור, וכו'.

במדינות שונות משמשים סימנים שונים. הנחו את התלמידים לחפש באינטרנט או בספרייה סימנים ממדינות שונות. מדרכי טיולים למדינות שונות כוללים בדרך כלל רשימת סימנים מבוארת, עם מובניהם. התלמידים יכולים להעתיק או לרשום סימנים שונים ולשתף במה שגילו. ייתכן שחלק מהתלמידים יוכלו ליצור סימנים חדשים למסירת מידע, ייתכן שחלקם יאתרו מקומות שבהם חסרים סימנים, לדוגמה בבניין בית הספר. הם/הן יכולים ליצור סימנים תוך שימוש בצבעים שונים, צורות שונות וחומרים שונים.

הנחו דיון כלל בכיתה בהשתתפות כל התלמידים על סימנים וסמלים של בית הספר.

## רעיון מנחה 4: תרבות

מהי תרבות? יש השקפות שונות על תרבות, ומובנים שונים של המושג. לדוגמה, מתיו ליפמן (Lipman) מבחין בין "תרבות" כדרכים המובחנות שבהן אנשים למדו להיות יחדיו, משמעות כללית של "תרבות" כקטגוריה כללית של האמנויות; ו"תרבות" במובן יותר ספציפי, המתייחס למה שנקרא "אמנויות יפות".

נוכל לתמצת את המושג תרבות כדרך האופיינית לקבוצת אנשים מסוימת להיות יחדיו, כולל שפתם המשותפת, מוזיקה, ספרות, דת, אמנות, מטבח מקומי ונוהגים חברתיים, וכן צורות החיים המגוונות שלהם – המסורות, המנהגים והחגים. אם נסתכל על כמה ארצות – לדוגמה, באירופה – התרבות בארץ אחת היא למעשה רב-תרבותית, מבחינה היסטורית, אתנית ולשונית. כיום, במקרים רבים אנו עשויים למצוא הרבה תרבויות שונות במדינה אחת – יש תערוכת של תרבויות בין קבוצות האנשים הרבות שמהן מורכבת אוכלוסיית אותה מדינה. הגירה היא תופעה מתרחבת בכל העולם – האתגר המוצב על ידי מגוון תרבותי עשוי בה בעת להוות הזדמנות גדולה לעתיד; הוא יכול לעזור לנו לפתח יכולות עיצוב-עולם ולפתוח אותנו להזדמנויות גדולות המוצעות על ידי העולם.

הדבר מזכיר לנו שיש לחקור כיצד חינוך רב-תרבותי וגלובלי מיושם בהקשרים חברתיים ופוליטיים מגוונים, ולבחון כיצד מיושבים מתחים ברמה המקומית, הלאומית והעולמית, במערכות חינוך שונות. האם תוכנית הלימודים מוקדת בהקשר לאומי או האם היא מקדמת גישה קוסמופוליטית – בינלאומית?

משאבי למידה נוספים על מושג ה"תרבות" תוכלו למצוא במדריך ל-[www.whatsyourname.you](http://www.whatsyourname.you), פרק 3, רעיון מנחה 4, תוכנית דיון בנושא "תרבות ומסורות"; ובמדריך להאנאדי, פרק 5, רעיון מנחה 2, תוכנית דיון ופעילויות בנושא "מנהגים/מסורות/הרגלים".

## תרגיל: האם דברים יכולים לספר לנו על תרבותו של אדם?

חשבו על האנשים השונים שאתם מכירים או על אנשים שפגשתם. אילו מהדברים הבאים עשויים לספר לכם על תרבותם? תנו דוגמאות ונמקו מדוע פרטים שציינתם מעידים על תרבות מסוימת.

- האוכל שהם אוכלים.
- המוזיקה שהם מאזינים לה.
- הבגדים שהם לובשים.
- האופן שבו הם חוגגים.
- השפה שהם דוברים.
- סוגי הספורט החביבים עליהם.
- המשחקים שהם משחקים.
- השירים שהם שרים.
- הספרים שהם קוראים.

## תרגיל: תרבות ובגדים

הבגדים שאנו לובשים לא נועדו רק להגן על גופינו; הם גם לא רק עניין של אופנה. הם עשויים להיות גם ביטוי של רעיונות, מסורת, השתייכות, נאמנות, זהות וצורת תקשורת. כמו כן, לא רק פריט הלבוש משמעותי, אלא גם אופן לבישתו. נסו לחשוב ולמצוא טעמים/סיבות לשאלות הבאות:

1. האם יש דרכים שונות לחבישת כובע מצחייה?
2. האם יש דרכים שונות ללבישת צעיף?
3. האם יש לבגדים זיקה כלשהי למסורות? באיזה אופן?
4. באיזה אופן בגדים עשויים להפוך לצורת תקשורת?
5. איך בגדים עשויים להיות ביטוי של זהות?
6. האם אפשרי לומר על מישהו/מישהי איזה סוג של אדם הוא או היא, מתוך הסתכלות על בגדיו או בגדיה? באילו מקרים זה עובד? מתי זה לא עובד?
7. האם ישנם אנשים שכל הזמן משנים את סגנון הלבוש שלהם? אם כן, מה עשויה להיות הסיבה לכך?



### רעיון מנחה 5: דעות קדומות

דעות קדומות הן שיפוטיות שאנו עושים לגבי פעולות, התנהגויות ודרך חיים של אנשים אחרים, מבלי להכירם. חשוב שנהיה מודעים לדעות קדומות ונוודא שהן לא משפיעות על החלטותינו ועל התנהגותנו. כאשר אנו עושים שיפוטיות-מראש אנו למעשה מסיקים מסקנות על בסיס דעות אישיות או רגשות לפני ידיעת העובדות וללא ידע ממשי כלשהו, טעמים עובדתיים או שיקולים אובייקטיביים.

החברה של אימא של דינה שפטה את קרוביה של דינה מראש, מבלי להכיר אותם או את הרקע שלהם. לאנשים שגדלים בארצות ובקהילות שונות יש כללים שונים לגבי התנהגות חברתית ולבוש. הם נחשפים לדיונים שונים ומחזיקים באמונות ובערכים שונים.

משאבי למידה נוספים על המושג "דעה קדומה" תוכלו למצוא במדריך **לכריסטיאן**, פרק 2, רעיון מנחה 1 "דעה קדומה – ללמוד להכיר את האחר"; ובמדריך **לבפארק ומחוץ לו**, פרק 5, רעיון מנחה 2 "השיפוט-מראש/הדעה הקדומה".

### תוכנית דיון: דעות קדומות

1. מהן דעות קדומות?
2. מהי המשמעות של "שיפוט-מראש"?
3. איזה סוג של דעות קדומות אתם מכירים?
4. אילו סוגים של דעות קדומות קיימים במדינה שלנו?
5. אילו דימויים עולים בדעתכם כאשר אתם שומעים את הביטוי "דעה קדומה"?