

## על בטלותו של חינוך פטרייטי-קוסמופוליטי במדינת היהודים

ערן גוסקוב

### תקציר

בשנים האחרונות מוצגות בספרות המקצועית שאלות בדבר חיוניותו של החינוך לפטרייטיזם, אופיו והדרכים ליישמו. העיסוק בשאלות אלו גובר לנוכח היחלשותן של מדינות הלאום המסורתיות, הגידול בשיעורי ההגירה למערב אירופה והתחזקותה של תופעת הרב-תרבותיות במדינות המערב. מאמר זה מנסה לבחון אם החינוך לפטרייטיזם קוסמופוליטי יכול להוות תחליף לחינוך הלאומי-פטרייטי-מקומי במדינת ישראל העכשווית, חינוך לאומי המנסה לחבר בתוך מסגרת פוליטית-חברתית משותפת בין הקבוצות המגוונות אשר מרכיבות את החברה הישראלית.

בתחילת המאמר מוצגים עקרונות המשותפים לגישות כלליות למיניהן אשר מעודדות חינוך לפטרייטיזם קוסמופוליטי על מגוון ממדיו: המוסרי, הפוליטי, התרבותי והכלכלי. מקורותיהן של גישות אלו באסכולה הסטואית ובהגותו של עמנואל קאנט, ויש להן עדנה מחודשת בהגות החינוכית של המאה ה-21. בהמשך המאמר מוצגות דוגמאות לחינוך ייחודי לקוסמופוליטיות, המתבססות על מחשבתם היהודית או הציונית של הוגים דוגמת הרצל, לוינס וגור-זאב, דוגמאות שיש להן רלוונטיות מיוחדת לחינוך בישראל. בחלקו האחרון של המאמר יש בחינה ביקורתית של עקרונות החינוך לפטרייטיזם קוסמופוליטי.

מסקנת המאמר היא כי אף שהעמדה הקוסמופוליטית "רצופה כוונות טובות", דוגלת באחווה ובשלום ושואפת באמת ובתמים לשפר את הרמה המוסרית של העולם כולו, הרי במציאות הישראלית העכשווית אין היא יכולה להיות תחליף ממשי לחינוך לפטרייטיזם מקומי אשר מחבר בין הקבוצות החברתיות, הדתיות והלאומיות בישראל.

**מילות מפתח:** חינוך פוליטי בישראל, פטרייטיזם, קוסמופוליטיזם.

### מבוא

בשנים האחרונות עולות לדיון שאלות בדבר חיוניותו של החינוך לפטרייטיזם, אופיו והדרכים ליישמו. העיסוק בשאלות אלו גובר לנוכח היחלשותן של מדינות הלאום המסורתיות, הגידול בשיעורי ההגירה למערב אירופה והתחזקותה של תופעת הרב-תרבותיות במדינות המערב. דומה שדיון בחיוניותו של החינוך לפטרייטיזם ובאופיו רלוונטי לא רק למדינות המערב רבות הלאומים והתרבויות, אלא גם ואולי בעיקר למדינת ישראל - מדינה שלכידותה החברתית הולכת ומתערערת, וקיים חשש כי הקבוצות בה לא

יוכלו עוד לשתף פעולה ביניהן; מדינה הנמצאת בעימות אלים ומתמשך עם שכנותיה; מדינה שכחמישית מאוכלוסייתה היא בעלת לאום הזהה ללאום של אויביה; מדינה שבקרבת אזוריה היהודים גדל מספרם של אלה אשר אינם מחשיבים את עצמם לציונים ואינם חשים מחויבות להיות פטריוטים.

עיון שיטתי בסוגיית החינוך לפטריוטיזם בחינוך הממלכתי בישראל מצריך התמקדות בקצה הקוסמופוליטי של הרצף הפטריוטי. מאמר זה מנסה לבחון אם החינוך לפטריוטיזם קוסמופוליטי יכול להוות תחליף לחינוך לאומי-פטריוטי-מקומי במדינת ישראל העכשווית. בהקשר הזה יש לציין את העיסוק הרב בשנים האחרונות בחינוך לקוסמופוליטיות (בעיקר בעקבות גלי ההגירה לעולם המערבי), עיסוק אשר מתבטא למשל בכך שכתבי עת בנושאי חינוך הקדישו גיליונות מיוחדים לסוגיה זו.<sup>1</sup> חשיבות הבחינה הזו גוברת לנוכח תופעת הגלובליזציה המאפיינת את תקופתנו, שכן זו מעצימה את הרעיון הקוסמופוליטי ומציבה אותו במרכז השיח העיוני (Arieli, 2012). הגלובליזציה מבטאת את טשטוש הגבולות בין מדינות, לאומים ותרבויות בתחומים דוגמת כלכלה, תקשורת, תרבות, הגנת הסביבה ואף חינוך. העולם הגלובלי מתאפיין בקישוריות רבה - הן בתחבורה הפיזית הן בתעבורת המידע (מידע זה מצוי בידי אמצעי התקשורת למיניהם) והן במרחב הקיברנטי (cyberspace). הודות לכך מתאפשר לארגונים בין-לאומיים ועל-לאומיים (supernational) לנהל את חיי הכלכלה, התרבות והתקשורת של אזרחים בני לאומים שונים במדינות שונות. כמו כן, בעיות סביבתיות דוגמת ההתחממות הגלובלית, או החשש מפני התמעטות מי השתייה במגוון מקומות בעולם, אינן נחלתן של מדינות בודדות ונפרדות, ופתרון מצריך שיתוף פעולה אנושי גלובלי. הודות לגלובליזציה יש דמיון רב בין בני האדם במגוון היבטים של חייהם, והלכה למעשה נוצר "הכפר הגלובלי".

הגלובליזציה, ויחד איתה מהפכת המידע שמלווה אותה ומסייעת בהפצתה, משנות את יחסנו לטריטוריה ולגבולות: "אנו מדלגים בין חללים זרים, במהירות העולה בהרבה על זו של מטוסים על-קוליים או חלליות, אולם איננו נשארים באף מקום די זמן כדי להיות בו יותר מאורחים, כדי לחוש בו כבתוך ביתנו" (באומן, 2002, עמ' 115). תהליך האינטרנציונליזציה מנסה להתמודד עם השפעות האלו של הגלובליזציה; לתהליך זה יש חלק בקביעת המדיניות החינוכית, כמו גם בפעילות המעשית המתבצעת במערכות חינוך במדינות המערב. דוגמה לכך הם הסטנדרטים הבין-לאומיים אשר משמשים במערכות ההשכלה הגבוהה, לרבות בזו הישראלית (ובפרט במכללות להוראה) (ימיני ובן-ארצי, 2013). דוגמה נוספת מספק החינוך הבית-ספרי, ובפרט בתי ספר המתאפיינים באוריינטציה בין-לאומית בתוכני הלימוד (הכנת התלמידים לחיים בעולם מערבי, גלובלי ועכשווי) ובערכי הלימוד (כמו למשל שלום עולמי, כבוד הדדי ו"כיבוד" תרבויות השונות זו מזו), ואשר מעניקים לבוגריהם תעודות בגרות בין-לאומיות. בתי ספר בין-לאומיים אלה עצמאיים מבחינה פוליטית ומבחינה כלכלית, והם אינם תלויים במדינה הריכוזית

1 *Educational Philosophy and Theory*, 43(3), (2011); *Ethics & Global Politics*, 5(4), (2012); *Curriculum Inquiry*, 44(1), (2014); *Policy Futures in Education*, 13(6), (2015).

(ימיני, 2014; van Oord, 2007; Cambridge, 2010). גם אם בבתי הספר הישראליים לא ניכרת עדיין השפעתם המכרעת של תהליכי גלובליזציה ואינטרנציונליזציה, הרי הבולטות של השיח האירופי על אודות תהליכים אלה מאפשרת להניח שהשפעתם בישראל תגדל בהדרגה ותתבטא בחינוך ברוח גלובלית כבר בשנים הקרובות (ימיני, 2014).

חינוך לאינטרנציונליזציה ולגלובליזציה (להבחנה בין המושגים ראו אצל Hill, 2006) מתקשה ליחד מקום וזמן לעיסוק בפטריטיזם לאומי-מקומי, ערך אשר מדינת הלאום של העידן המודרני ביקשה להטמיע בקרב התלמידים בבתי הספר שלה. לפיכך דומה כי העת הנוכחית מתאימה לבחינת הקוסמופוליטיות - מושג המבטא תפיסת עולם מוסרית וחברתית-פוליטית שהיא אוניברסלית וגלובלית - כמושא התעניינות אפשרי של הרגש הפטריטי ושל החינוך לפיתוח רגש זה גם במדינת ישראל. לכאורה השילוב בין פטריטיזם לקוסמופוליטיות הוא מוזר, חדשני ואולי אף מתאפיין בסתירה פנימית. אולם את הרעיון הזה העלו קאנט וממשיכיו כבר במאה ה-19 (Kleingeld, 2003), ובשנות התשעים של המאה הקודמת הציעה אותו מרתה נוסבאום למערכת החינוך בארצות-הברית (Cohen, 1996). נוסבאום ביקשה להנחיל לבני הנוער רגש ואכפתיות פוליטיים המבוססים על ראייה בין-לאומית רחבה. תפיסה זו מבקשת להטמיע בקרב התלמידים את המשותף לכל בני האדם, וזאת במקום להתמקד בייחודיות הלאומית, האתנית או הדתית שלהם.

הטענה המרכזית במאמר זה היא שחינוך לפטריטיזם קוסמופוליטי אינו ישים במציאות החברתית והפוליטית אשר שוררת כיום בישראל. המאמר פותח בתיאור תמציתי של העמדה הכללית אשר מבקשת "לחנך לקוסמופוליטיות". בחלקו השני של המאמר נוסף נופך קוסמופוליטי ציוני ויהודי לתיאור הכללי, נופך אשר הופך את הקוסמופוליטיות הכללית ייחודית ורלוונטית לחינוך הממלכתי בישראל. בחלקו השלישי והאחרון של המאמר נבחנת האפשרות להנחיל בפועל לתלמידים בישראל חינוך פטריטי-קוסמופוליטי המבוסס על העמדות הללו. בשל קוצר היריעה לא נדון במאמר זה האתגר שבאפיון מדויק של המושג הרחב פטריטיזם (Primoratz, 2009). ככלל אפשר לתאר בעיני רוחנו קו דמיוני שלאורכו נפרסת קשת התפיסות הפוליטיות, האידאולוגיות והפילוסופיות בנושא הפטריטיזם והחינוך לו. בקצה האחד של קשת זו נמצאת העמדה השוביניסטית "ארצי צודקת תמיד" - "our country, right or wrong" (Tucker, 2005, p. xvii). בקצה האחר של הקשת נמצאת עמדה המבקשת לחנך לפטריטיזם קוסמופוליטי; זוהי עמדתו של הפטריט שמושא אהבתו הוא העולם כולו ואשר דאגתו נתונה לכלל בני האדם בעולם. עמדתו של פטריט זה היא במוקד המאמר הנוכחי. את העמדות שבין שני קצוות אלה אני תופס (בעקבות Vincent, 2009; Primoratz, 2009) כנמצאות על הרצף שבין פטריטיזם קהילתי "חזק" (MacIntyre, 2003; Rorty, 1998, 1999, pp. 252-254) לבין פטריטיזם "מתון" יותר (Baron, 2002; Kleinig, Keller, & Primoratz, 2015; Nathanson, 2009). הפטריטיזם המתון סבור שהזהות, ההיסטוריה והניסיון המשותפים לבני אותו הלאום מבססים עיקרון חשוב, אולם עיקרון זה אינו גובר על עיקרון אחר - עקרון הכפיפות לערכי

צדק אוניברסליים. בנושא זה הפטריוטיזם המתון קרוב לעמדה הפטריוטית הקוסמופוליטית (זו מפורטת בהמשך הדברים).

בשל קוצר היריעה גם לא נדונה במאמר זה חשיבות החינוך לפטריוטיזם. רוב הכותבים בנושא זה (ראו למשל אצל Archard, 1999) מניחים שהחינוך לפטריוטיזם נדרש כדי ליצור או לחזק קשרים בין בני אותה הארץ (עיקרי ההצדקות לכך מתוארים בהמשך הדברים).

### קוסמופוליטיות וחינוך לקוסמופוליטיות

אין הגדרה מוסכמת וחד-משמעית למושג קוסמופוליטיות (מוסרית, פוליטית, תרבותית או כלכלית), ואין תמימות דעים באשר לאפיונה התאורטי, לצורך בחינוך לקוסמופוליטיות או לדרישות הנגזרות מקבלת העמדה הקוסמופוליטית (Hansen, 2010; Kleingeld & Brown, 2014; Todd, 2010). לעתים מחייבי החינוך לקוסמופוליטיות מציגים את עמדתם באמצעות שלילת ניגודו של חינוך זה - החינוך לרגש פטריוטי לאומי אשר מדגיש נאמנויות וזיקות מקומיות. מחייבים אחרים של החינוך לקוסמופוליטיות מסבירים כי הנחלת אהבה ונאמנות לקוסמוס ולכל השוכנים בו היא הדרך החינוכית הראויה.

למרות אי-הבהירות בהגדרת הקוסמופוליטיות מוצגות להלן בקצרה כמה הכללות מועילות בסוגיות של מוסר ושל גבולות בין קהילות ובין מדינות. העמדות בסוגיות הללו משותפות לרוב אלה אשר תופסים את עצמם כקוסמופוליטנים, ולכן הצגתן מאפשרת הבנה טובה יותר של המושג קוסמופוליטיות ומסבירה את תפיסתו של מושג זה כנמצא באחד הקטבים של רצף החינוך לפטריוטיזם.

### אנושיות קוסמופוליטית

קוסמופוליטיות מבטאת רעיון מוסרי של אחווה אנושית. רעיון זה מתבטא למשל בדבריו של המחזאי הרומי מהמאה השנייה לפני הספירה, פובליוס טרנטיוס אפר (Publius Terentius Afer): "אני אדם: שום דבר אנושי אינו זר לי" (מצוטט אצל אפיה, 2007, עמ' 128); באוטופיה אלטנוילנד שכתב הרצל (1997/1902, עמ' 193), הציטוט הזה מופיע ככתובת מעל לשער של ארמון השלום בירושלים. ההנחה שבבסיס רעיון האחוה האנושית היא כי כולנו פועלים מוסריים השותפים בקהילה מוסרית אחת. לפיכך קיימות מחויבויות אנושיות כלליות לבקשת "הטוב הכללי", מחויבויות ה"גוברות" על מחויבות למדינה, ללאום או לתרבות הספציפית שלנו (Kleingeld, 2003; Nussbaum, 2013).

הקוסמופוליטיות מרחיבה את הרעיון ההומניסטי בדבר מחויבותנו לכל בני האדם. היא מבקשת להפיל את החומות המפרידות בין מדינות ולפעול ליצירת מעין אוניברסליזם גלובלי, כזה שמטרתו היא קידום טובתם של כל בני האדם ולא קידום טובתן של מדינות (Nathanson, 2009). בניגוד לפטריוטיזם הלוקלי הקוסמופוליטיות אינה דורשת מאתנו לגלות סולידריות עם "אחרים" המוכרים לנו, אלא עם אחרים באשר הם. היא רואה באהבה בין-אישית, באהבה לאומית

ובכל רגש אהבה שמושאו "מקומי" ביטוי מצומצם וחלקי לתחושת המחויבות הקוסמופוליטית (Nussbaum, 2013).

### קוסמופוליטיות כתפיסה מוסרית-פוליטית

חלק מאלה אשר דוגלים בקוסמופוליטיות מוסרית מתנגדים לרגש הפטריטייות הלאומית ולנגדו ממנו בשל אמונתם במוסר אוניברסלי. טענתם היא כי ההימצאות הקונטינגנטית מצדו האחד של הגבול ולא מצדו האחר, כמו גם ההשתייכות הקונטינגנטית לעם או לקהילה, אינן יכולות להוות בסיס מוסרי אוניברסלי תקף להעדפת אדם אחד על פני אדם אחר בחלוקה של טובין. לפיכך הם טוענים כי פטריטיזם מקומי מנוגד לדרישה לצדק אוניברסלי ולסולידריות אנושית, שכן אין זה צודק לבסס את ההבחנה בין אנשים ובין מדינות על שיקולים אשר אינם רלוונטיים לשאלות מוסריות (Appiah, 1994, 1997; Cohen, 1996; Nussbaum, 2001; Primoratz, 2009).

קוסמופוליטיות אינה רק תפיסה מוסרית, אלא גם רעיון פוליטי קונקרטי. יש קוסמופוליטנים המבקשים להקים ממשלה עולמית שתנהל את ענייני האנושות באופן צודק, בלי להעדיף אומה כזו או אחרת (אך לא לבטל את האומות). בהקשר הזה הם רואים במציאות העכשווית באירופה את תחילת מימושו של הרעיון הקוסמופוליטי (בק, 2011). הקריאה היא להפרדה בין המדינה (האירופית, הקוסמופוליטית) לבין הלאומיות של החלקים המרכיבים אותה ולשמירה על היכולת של החלקים הנפרדים לחיות בצוותא. בספרות הפוליטית העכשווית יש המנסים לקדם את רעיון הדמוקרטיה הקוסמופוליטית (בין השאר דמוקרטיה זו כוללת חוק בין-לאומי ופרלמנט בין-לאומי) ולחנך לקבלתו של רעיון זה (Archibugi, 2012). קהילה גדולה ואוטופית זו זהה ל"ממלכת התכליות" הקנטיאנית, אותה הממלכה שמתקיימת בה תפיסת מוסר המכפיפה את היחיד לתבונה האוניברסלית. בממלכה צודקת זו הפרט הוא אזרח שווה ערך, ואילו למדינות אין רלוונטיות רבה (Benhabib, 2005; Cohen, 1996). קאנט ביקש ליצור מצב קוסמופוליטי אוניברסלי שיבטיח ביטחון לכול. הוא האמין שבכל אחת מהמדינות נדרשת עבודה חינוכית מאומצת כדי להטמיע באזרחים את הרוח הקוסמופוליטית. דרישתו מהיחיד המוסרי היא לראות בכל יחיד אחר (ולא רק בבני מדינתו, או באלה שמוצאם האתני או הלאומי זהה לשלו) מטרה ולא אמצעי. קאנט ניתח את ההיסטוריה האנושית והסיק כי כינונה של ממשלה בין-לאומית הוא בלתי-נמנע - הן כתכלית של הטבע האנושי הן כמסקנה מוסרית של התבונה האנושית (Kant, 1963).

הגישה הקוסמופוליטית אינה מבטלת את חשיבותה של הקהילה הקונטינגנטית (המקומית, הלאומית והפוליטית) שהאדם משתייך אליה, אלא מייחסת לה חשיבות משנית בהשוואה לקהילה המוסרית הכללית של בני האדם. ורבורג (Warburg, 2006) מבחינה בין קוסמופוליטן אמיתי, כזה המגלה מחויבות "רכה" גם לעניין הלוקלי (cosmological), לבין קוסמופוליטן "קשה" הדורש מהיחיד להתנתק מכל עניין מקומי. גם קוואמי אנתוני אפיה מכבד, משבח ומעריך את העובדה שקיים מגוון של אופני קיום אנושיים מקומיים ושל חיים תרבותיים וחברתיים. אפיה

מודע לכך ששונות זו מובילה בהכרח להבדלים באקלים המוסרי השורר בתוך המדינות וביניהן (Appiah, 1997). הוא מדגיש את ההבדל בין קוסמופוליטיות "קשה", תפיסה שהמחזיקים בה נוהגים באופן אובייקטיבי ונטול רגש בבני ארצם, לבין דרכו הרכה יותר - "קוסמופוליטיות חלקית ומוטית" (אפיה, 2007, עמ' 16). גם טוד (Todd, 2010) מצביעה על השאיפה הקוסמופוליטית ללמוד, להכיר ולכבד את ה'אחר' (המסוים ולא המופשט). קוסמופוליטיות "רכה" משלבת בין אוניברסליזם מוסרי (גם אם לא באופן מלא ואחיד) ואמת אוניברסלית לבין קבלת השונות הקיימת בין הקבוצות האנושיות (אפיה, 2007). קוסמופוליטיות זו תומכת בהמשך קיומן של מדינות לאום אשר מבטיחות צדק בין גבולותיהן ומתבססות על הדאגה האנושית הטבעית שלנו בראש ובראשונה לקרובים לנו ביותר: בני משפחתנו, קהילתנו, עמנו וכן הלאה. בהתאם לכך הדוגלים בקוסמופוליטיות "רכה" מפרידים בין הלאום לבין הלאומנות - את הלאום הם מבקשים לשמר, ואילו את הלאומנות הם דוחים (Kristeva, 1993).

### חינוך לקוסמופוליטיות

כבר הסטואיקנים ביקשו לחנך ליצירת זהות בסיסית קוסמופוליטית. זהות כזו מתאפיינת במודעות לכך שהאדם חי ופועל בקרב הקהילה הקרובה שלו, אך שהוא גם חלק מהקהילה הגדולה של בני האדם. הסטואיקנים ראו בקהילה האנושית הגדולה את הגורם אשר מדריך אותנו למלא את מחויבויותינו המוסריות ומאפשר לבטא את האנושיות שבכל אדם, קרי את טבעו הרציונלי ואת מוסריותו. כל אדם הוא בראש ובראשונה אזרח העולם, עולם שאינו אלא עיר גדולה אחת (Marcus Aurelius, 180/2002).

לב טולסטוי סבר כי גבולות המדינה והצורך להגן עליהם הם נושא זר לאדם העמל, שכן עניינו של זה הוא בפרנסת ביתו ובחייו הפרטיים הרבה יותר מאשר בבעייתיה הפוליטיות של המדינה. בהקשר הזה טולסטוי ביקר את המדינה ואת רגש הפטריטיזם המקומי שהיא מפתחת: "לו רק הביעו בני אדם [...] באומץ ובבהירות את האמת הברורה להם אודות אהוות האומות כולן ואודות הפשע שבהתמסרות לעמם בלבד, כי אז אותה דעת קהל מתה וכוזבת הייתה נושלת מעצמה כמו עור יבש - ובה תלוי כוחן של ממשלות וכל העוול שהן גורמות" (טולסטוי, 2008/1894, עמ' 103).

תפיסות אלו הן הבסיס לדרישתה של מרתה נוסבאום (Cohen, 1996) להדגיש בחינוך את המשותף לכל בני האדם כיצורים תבוניים, ולא להתמקד בהוראת פטריטיזם מקומי המהלל אומה אחת ומדגיש את היתרונות הייחודיים שבהשתייכות אליה. היא טוענת כי עידוד רגשות לאומיים גורם לפירוד, שכן תמיכה בערכים הריקים מתוכן מוסרי אוניברסלי גורמת בהכרח לנטישת ערכים של משפט וצדק. בהעדר ערכי מוסר בסיסיים לא נותר אפוא דבק ממשי שיחבר בין בני האומה. נוסבאום (שם) סבורה כי מערכת החינוך אינה צריכה להתמקד בתולדות הארץ שהתלמידים חיים בה, אלא להסביר להם שבראש ובראשונה הם חלק מאחווה אנושית כלל-עולמית, ללמד אותם את תולדות משפחת האדם ולעסוק בבעיותיהן ובהישגיהן של האומות

למיניהן. נוסבאום וקוסמופוליטנים אחרים (ראו למשל אצל Benhabib, 2005) אינם מנסים לבטל את השייכות של האדם למדינתו ומכירים בחשיבות של מעגלי שייכות למיניהם לזהותו של האדם, אולם במהלך התהליך החינוכי הם מבקשים להעניק "יחס מועדף" למעגל המשותף אשר מגדיר את אנושיותנו. תומכי החינוך הקוסמופוליטי מאמינים כי הוא יאפשר לבני הדורות הבאים במדינות העולם לשתף פעולה ולהתמודד יחדיו עם האתגרים הגדולים של המאה ה-21 (נושאים אקולוגיים, מלחמה בטרור וכן הלאה), אתגרים שהיקפם הרחב אינו מאפשר למדינות הלאום להתמודד אתם בנפרד (Cohen, 1996; Nussbaum, 2001).

### **חינוך לקוסמופוליטיות: הגרסה הציונית, הגרסה היהודית והגרסה הישראלית**

מאמר זה מבקש לבחון את הרלוונטיות של החינוך לפטריטיזם קוסמופוליטי למציאות הישראלית העכשווית. להלן מוצגות כמה דוגמאות לחינוך לקוסמופוליטיות הייחודיות למדינה היהודית, דוגמאות אשר עשויות לקרוא תיגר על החינוך בישראל לפטריטיזם לוקלי-ממלכתי. הדוגמאות אינן מבטאות את כל קשת הרעיונות הקוסמופוליטיים הרלוונטיים, אך הן מציגות קוסמופוליטיות בנוף ציוני ויהודי (חילוני או דתי); חלקן רלוונטיות לציבור הישראלי וחלקן מיועדות ליחידים.

#### **חינוך לקוסמופוליטיות - גרסת החזון הציוני של הרצל**

בראשית המאה ה-20 תיאר הרצל ברומן האוטופי שלו, אלטנוילנד (הרצל, 1902/1997), חזון ציוני של קוסמופוליטיות פוליטית-תרבותית-כלכלית רכה. ברומן זה מתוארת "קְבֵרָה חדשה" - קהילה (לא מדינה), שהרצל ביקש למצוא בה מזור לסבלות עמו ואשר רבים ממאפייניה צבועים בגוונים קוסמופוליטיים עזים. הסקירה שלהלן מתמקדת בנקודות אשר מדגימות את הפטריטיזם הקוסמופוליטי ברומן, ערך שדומה כי מנסים "לחנך אליו" את החברים באותה הקהילה האוטופית.

מהרומן עולה אהבה גדולה של המחבר לאותה הארץ העתידיה. רבים מגיבורי הספר מביעים אהבה פטריטית עזה וכנה למקום, לנופיו, לעקרונותיו ולאנשים המתגוררים בו. רגש פטריטי מובהק ובולט זה אינו מופנה רק אל המדינה ואל הנמצאים בתוך גבולותיה. זהו רגש פתוח, קוסמופוליטי ועל-לאומי שאינו נמנע מיצירת קשרים עמוקים, משמעותיים ומתמשכים עם העולם האנושי כולו. אלטנוילנד היא ארצם הישנה-חדשה של היהודים, ואלה חשים כי התחברו שוב אל אדמתם ואל עמם ההיסטוריים; אולם בקרבם חיים ומקיימים מפגש יום-יומי אתם, בשלום ובאחוה, "בני כל העמים: ערבוביה של סינים, הודים וערבים בתנועה זורמת" (שם, עמ' 53).

הקוסמופוליטיות באלטנוילנד ניכרת גם בנושא הדת: חופש דת מוחלט מאפשר את קיומם של בתי תפילה לכל הדתות. לאף מדינה אין בעלות על המקומות הקדושים שבאלטנוילנד, והודות לכך מובטח מימושו של הרעיון הקוסמופוליטי "שהם יישארו לנצח קניינם המשותף של כל המאמינים הדתיים" (שם, עמ' 105). החברה החדשה אף אינה בוחנת את המבקשים

להתקבל אליה לפי גזעם או דתם, ואין היא כופה על איש מבני המקום לקחת חלק פעיל או סביל בפעולות הקהילה. יתרה מזאת, החברה החדשה מחויבת לכך שזרים יחוו בה כי הם אורחים רצויים.

רבים מהסממנים של פטריטיזם מקומי נעדרים מהחברה החדשה שהציע הרצל. פטריטיזם לאומי (ובפרט מהסוג "חזק") מתהדר בצבא חזק, אולם באלטנוילנד אין צבא. בהקשר הזה יש לציין כי בספרו **מדינת היהודים** טען הרצל שיש צורך בצבא, אולם צבא זה לא יהיה גדול וחזק - "צבאה [של המדינה] יהיה רק חיל מצב" (הרצל, 1944/1896, עמ' 79). פטריטיזם לאומי גם מחייב הנהגת שפת דיבור אחת במדינה המאחדת בין האזרחים הנאמנים והפטריטיזם, אך באלטנוילנד אין שפה רשמית מחייבת. אף לעברית אין בה מעמד מיוחד; דומה כי הרצל ביקש להותירה כשפת התפילה בלבד, שכן "מי מאתנו יודע עברית במידה מספקת לבקש כרטיס נסיעה ברכבת?" (שם, עמ' 77).

עם זאת, באלטנוילנד לא מוצע כלל לבטל את המדינות המסורתיות. הרצל סבר כי "כל בני האדם ראויים למולדת, רק אז הם יתנהגו בנדיבות לב כלפי זולתם" (הרצל, 1997/1902, עמ' 133). המדינה במתכונתה הישנה יכולה להמשיך להתקיים במקביל לחברה החדשה, והשתיים יחזקו זו את זו. גם את הלאומיות אין הרומן האוטופי שולל: החברה החדשה תוכל לקיים כלכלה החוצה לאומים וגבולות ולהוות צומת תחבורה המחבר בין לאומים רבים, משום שאלה אשר הקימו אותה (היהודים) נצרפו במהלך ההיסטוריה בסבל רוחני ייחודי, ונטבעה בהם תכונת הקוסמופוליטיות - הן הכלכלית הן התרבותית. ברוח זו וכחלק מהתכנית החינוכית הקוסמופוליטית אשר מתוארת ברומן, התלמידים המצטיינים בחברה החדשה נשלחים למסע עולמי כדי להכיר מקרוב אומות ולאומים.

אצל הרצל הקוסמופוליטיות היא לא רק נושא פוליטי-מעשי, אלא גם רעיון מופשט. לדעתו, הרעיונות החברתיים והידע המצטבר שייכים לתרבות האנושית בכללותה ולא לאומה מסוימת. זו גם הסיבה לכך שסובלנות תהיה מילת המפתח בחברה ההרצליאנית החדשה, חברה המבקשת מהחברים בה לראות בכל אדם אח שלהם. החוכמה המעשית, התרבותית והרוחנית שמנחה את פעולותיה של החברה האוטופית אינה חוכמה מסתגרת. זהו הבסיס לרעיונו של הרצל בדבר "ספינת החכמים" - אחת ל-25 שנים טובי המוחות בעולם יוצאים למסע אינטלקטואלי בספינה אחת. השהות המשותפת בספינה מייצרת סיעור מוחות קונסטרוקטיבי אשר תורם הן לפעילותם של בני החברה החדשה הן לכלל האנושות. החוכמה והתרבות של אלטנוילנד ושל האנושות כולה אינן נזקקות אפוא לנמל בית מסוים או לאדמת מולדת כדי להיווצר, והן מתפתחות בתנועה מתמדת.

אנשי החברה החדשה חשים מחויבות לאנושות ולאנושיות, והם אינם מסתפקים בפיתוח חברתם וארצם. לפיכך למרפאת העיניים שבירושלים באים להירפא חולים מכל ארצות אסיה וצפון אפריקה; אינטלקטואלים יהודים בעלי ניסיון היסטורי אישי ולאומי מר - כמושפלים וכמדוכאים, מסייעים בהחזרתם של צאצאי העבדים השחורים לארצות המולדת ההיסטוריות



שלהם באפריקה ומשתתפים בפיתוחה של יבשת זו; ארמון השלום שבירושלים מארח כנסים בין-לאומיים של אוהבי שלום ומהווה מוקד למאמצים הבין-לאומיים לסייע לנפגעים באסונות טבע; האקדמיה למדעים שבירושלים פועלת לטובת כלל האנושות, ואינה מתמקדת בתועלת אשר תצמח לתושבי אלטנוילנד מפעילותה המדעית.

### חינוך לקוסמופוליטיות - גרסת החזון היהודי

בשכנות מחשבתית לחזון הקוסמופוליטי-ציוני-הרצליאני נמצאים רעיונות המבקשים לחנך לתפיסה אשר מבטאת לכאורה את הייעוד הקוסמופוליטי היהודי, ולכן הם עשויים להיות רלוונטיים במיוחד עבור החינוך במדינת ישראל. להלן מוצגים כמה מקורות לרעיונות "קוסמופוליטיים יהודיים" אלה, וזאת אף שגדול הרבה יותר מספרם של המקורות היהודיים הנגדיים אשר במהלך כל ההיסטוריה היהודית התמקדו בארץ ישראל דווקא (שגיא, 2015).

הגות יהודית קוסמופוליטית נמצאת למשל בכתביו של הפילוסוף הנאו-קנטיאני הרמן כהן. הלה ראה בדת היהודית את שליחתו הנבחרת של האל לאנושות, זו אשר נבחרה להורות את דת האמת האוניברסלית. כהן תפס את ארצות מגוריהם של היהודים בגולה כמולדתם, לא את ארץ ישראל (לדעתו, בזו תקום מדינה יהודית רק בימות המשיח) (כהן, 1977/1924).

פרנץ רוזנצוויג, תלמידו של הרמן כהן, עסק במקומו הא-היסטורי של העם היהודי בעולם. רוזנצוויג הדגיש את הצד הרוחני ביהדות וביטל את הצורך במולדת ובמדינה יהודית "חומרית". לדעתו, מדינה כזו נדרשת רק לאומות שטרם הגשימו את עצמן ואשר מצויות ופועלות בתוך ההיסטוריה (לוי, 2004; שגיא, 2015). לפי רוזנצוויג, העם היהודי אינו כפוף לחלוקה של ההיסטוריה לתקופות ולזמנים, ולכן עליו לוותר על הדרישה להקים מדינה ולהשתלב בחיים המדיניים ככל העמים (רוזנצוויג, 1960/1937). רוזנצוויג ביקש להקים מולדת יהודית, אולם לא בית לאומי-מדיני אלא בית מולדת לרוח היהדות.

ייחוס אופי קוסמופוליטי ליהדות קיים גם בהגות העכשווית, כמו למשל בזו של ז'וליה קריסטבה (הלא-יהודייה). היא טוענת כי נוכחות מובהקת של אוניברסליזם קיימת בתנ"ך ומתבטאת למשל בכבוד שהנביאים רוחשים לאנושות כולה. כמו כן גרים יכולים להצטרף ולהיות לחלק מישראל, אם כי לשם כך עליהם לקבל את הפרשנות היהודית המסוימת לאוניברסליזם (Kristeva, 1993).

מעניינת, רלוונטית וקרובה יותר לזמננו ולעיסוק בבחינת החינוך לפטריטיזם במדינת ישראל היא גישתו הקוסמופוליטית-מוסרית-יהודית של יהודי מאמין ואוהב ישראל, עמנואל לוינס. גישה זו מתוארת ונבחנת להלן.

### לוינס - אחריות יהודית לכל אדם

לפי האתיקה של לוינס, האדם באשר הוא אדם חייב לקבל אחריות ל"אחר" ברגע שהוא פוגש את פניו המביעות פגיעות. למעשה, אהבת הזולת שאת פניו פוגשים קובעת את זהותו של האדם.

הדרישה לקבלת אחריות אינה סימטרית: הפגישה עם ה"אחר" גורמת לי לקבל אחריות למצבו, כלומר להיענות לו גם במחיר אובדן חירותי האישית, וזאת בלי שאדרוש כתנאי מקדים כי האחר יקבל אחריות למצבי (לוי, 1997, עמ' 80-90). לפי לוינס, אחריות מוסרית זו לאחר קודמת לכל המשגה, והיא נוצרת בטרם האחר נתפס כמישהו מסוים - יהודי, ישראלי או פטריוט של מדינה. לוינס מרחיב את אחריותו זו של הסובייקט היחיד לאחריות של העם היהודי. הוא טוען כי היהדות היא דת אוניברסלית, ובהתאם לכך עליה לחבר את האלוהי עם המוסרי ולהנחיל את ערך השוויון לעולם כולו. עם ישראל הוא עם פרטיקולרי, אולם הפרטיקולריות שלו היא בגדר תנאי מקדים המאפשר את האוניברסליות שלו, את אחריותו המוסרית לעולם ואת פעולתו למען השוויון בעולם. האחריות המוסרית של העם היהודי היא עקרונית ואינה נמדדת לפי מימושה בפועל במציאות ההיסטורית (לוינס, 2007/1976). לפי לוינס, היהדות מבשרת את בואה של דתיות קוסמופוליטית שתתבסס על ערכי המוסר האוניברסלי, ועל המדינה היהודית - כמו גם על כל מדינה ראויה אחרת - להגן על הערכים האלה (מאיר, 2005). אף שייחודה של היהדות אינו במאפיינים האתניים והגזעיים של המשתייכים אליה אלא בחינוך המבוסס על מילוי מצוותיה (לוינס, 2001/1994). לוינס אינו מבקש לבטל את הלאום היהודי או למזגו בתוך כלל האומות; הוא תופס את היהדות כממלאת שליחות קוסמופוליטית, ובהקשר הזה אינו שוכח כי סבלם של היהודים במהלך ההיסטוריה נבע מהשתייכותם לגזע היהודי (גולדוין, 2008).

לפי לוינס, העיקר בקיום האנושי של האדם הוא היותו בן חורין אשר אינו כבול לצורה קבועה או מוכנה כלשהי: "חירות זו [...] דוחה למקום השני את ערכי ההשתרשות ומכוננת צורות נאמנות ואחריות אחרות" (לוינס, 2007/1976, עמ' 84). הקשר של האדם לעולם קודם אפוא לקשריו לעם מסוים, לדת מסוימת ולארץ מסוימת. לוינס מוצא סימן לקוסמופוליטיות היהודית בהנחה התלמודית כי במערת המכפלה קבורים לא רק אבות היהדות אלא גם אדם וחוה, הורי כל אדם חי באשר הוא (שם, עמ' 248). לוינס סבור כי לאדם היהודי יש משימה קוסמופוליטית בעולם: לטשטש את הגבולות וההבדלים בינו לבין ההלני והברברי (עמ' 249). להנחותיו של לוינס יש השלכות חינוכיות: חינוך פטריוטי, ובפרט חינוך לפטריויזם לאומי-לוקלי "חזק", מנסה לבסס נאמנות מוחלטת של התלמידים לעברו של עם. לוינס סבור כי נאמנות מוחלטת של התלמיד למורה ה"לאומי" (זה שמשמיע את הקול הקהילתי-פטריוטי החזק) ולעבר ההיסטורי היהודי אינה מאפשרת היפתחות לקראת האחר וקריאות מגוונות של העבר הלאומי. לפיכך הוא ביכר את שיטת הלימוד של התלמוד הבבלי, שיטה המתאפיינת בהצגת מחלוקות, על פני קבלה אוטומטית של דבריו המלומדים של בר-סמכא (בן פזי, 2007).

### הקשר הפטריוטי לטריטוריה מסוימת

אף שככלל רגש הפטריויזם מופנה לטריטוריה מסוימת, לוינס מציע לנו לחדול מהחשיבה המקובלת על אודות אדמת ארץ ישראל, פולחן אדמתה - "ההתחברות האלילית של האדמה והשמים" (לוינס, 2001/1994, עמ' 74) - והקשר הטבעי לכאורה בין ארץ ישראל לבין היהודים.

הוא חושש שהתחברות כזו תביא לקץ העם היהודי, ובמקום הקשר לאדמה הוא מבקש להדגיש את החשיבה המוסרית על אודות היחיד, הקבוצה, התרבות והרוח (בן פזי, 2007). דבריו של לוינס דומים לחזון הסטואי המשייך כל אדם בראש ובראשונה לחברה האנושית כולה, ורק אחר כך לנוף גאוגרפי מסוים ולמבנים האדריכליים שבו: "האדם היהודי מגלה את האדם בטרם יגלה את הנופים ואת הערים [...] במובן מסוים גולה הוא בארץ [...] והוא מוצא משמעות לארץ' על בסיס החברה האנושית" (לוינס, 2007/1976, עמ' 83). לוינס דוחה את רעיון הקדושה הבלתי-מותנית של הארץ (ארץ ישראל שייכת ומקודשת אך ורק לעם ישראל), רעיון המצריך הוצאה מן "הקבוצה הקדושה" של כל אלה אשר נמצאים מחוץ לגבולות הארץ. למעשה, לוינס מערער על עקרונות היסוד המייחדים את הפטריט הציוני הלוקלי: המולדת, החזרה של עם ישראל אל האדמה שהוא צמח בה, קדושת הארץ והצדקת כיבושה (בן פזי, 2006, 2007). הסנהדרין שישבה בארץ ישראל הייתה מרכזו האוניברסלי של העולם, אבל לוינס טוען כי היא לא הייתה מרכז טריטוריאלי-גאוגרפי אלא מרכז תרבותי-מוסרי-רוחני (לוינס, 2001/1994, עמ' 100). האתיקה של לוינס תופסת את האדם ואת עם ישראל כערכים מרכזיים, אך לא את אדמת ישראל (לוי, 2004). לוינס סבור כי בין הטריטוריה הארץ-ישראלית לבין העם היהודי לא קיים "קשר טבעי" הקודם לדרישה מוסרית ומצוי מעבר לה. להפך, אמונה ברעיון הקשר הטבעי היא גזענית ובלתי-מוסרית. לא הקשר אל המקום ותחושת הביתיות בו הם מקור המוסריות, אלא תחושת הזרות דווקא (בן פזי, 2006). תחושת זרות כזו היא מנת חלקו של הקוסמופוליטן, זה אשר אינו מנכס לעצמו טריטוריה ספציפית ומכריז עליה כעל ביתו. לוינס גם דוחה את הטענה כי לערביי ישראל אין זכויות בארץ ישראל, או שהזכות על הארץ תלויה בדרך ההתנהגות (מוסרית או לא מוסרית): זכותם הקיומית של ילידי המקום חזקה מזכותו המוסרית של האל האוניברסלי. אפילו בעל הבית אינו יכול לקחת את הכלים שהפקיד בידיהם. כל עוד הכלים יתאימו לצרכיהם, אין זכות בעולם שיכולה לקחת אותם מידיהם. אי-אפשר לקחת מהם את ארץ מגוריהם, גם אם הם מושחתים, אלימים ולא ראויים, גם אם הארץ הזאת צפויה לייעוד טוב יותר. (לוינס, 2001/1994, עמ' 81)

בהקשר הזה יש להוסיף כי התנהגות מוסרית אינה מקנה זכויות על הטריטוריה שנמצאים בה. אף שלוינס דוחה את האלהת האדמה וקידושה, הוא מכיר בקשר המיוחד שבין עם ישראל לארצו. הוא סבור כי רק בארץ זו, המקום שמקורות היהדות מצביעים עליו כמרכזו המוסרי של העולם, היהדות תוכל לממש את האתיקה אשר היא רוצה להנחיל לעולם. לוינס מייחל ל"פוליטיקה ישראלית" אשר תתאפיין בכך שהצדק והמוסר, אותם הערכים שהיהודים מצווים להקנות לעולם, יהיו המטרה שהיא באה לשרת (גולדוין, 2008).

### שליחותו האוניברסלית של היהודי החילוני

לוינס משלב בין תפיסתו האתית להשקפתו הדתית כדי לטעון כי על היחיד היהודי ועל הציבור היהודי לקבל אחריות לאחרים שבעולם. בין ממשכיו של לוינס יש הטוענים כי על היהודים

החילונים לקבל אחריות דומה. גרסה "יהודית ישראלית" קוסמופוליטית וייחודית לתפיסה זו, גרסה שבסיסה הוא לאומי ולא דתי, מתבטאת ברעיון "החינוך לגלותיות" של אילן גור-זאב (2004). מקור הרעיון הזה בביקורת של גור-זאב על "החינוך המנרמל". לפי גור-זאב, החינוך בארץ מטיף לפטריוטיזם מקומי: תכנית הלימודים הישראלית מבקשת למזג בין הלומדים וליצור קבוצה לאומית אחת המתקיימת בתוך בית לאומי אחד. בעקבות כך לא מתאפשרים ליחיד (התלמיד) שחרור עצמי ואוטונומיה. גור-זאב טוען כי בישראל אין הסכמה בין כלל הקבוצות באוכלוסייה באשר לטוב משותף כלשהו, הסכמה רחבה שתשרת אינטרס משותף ותאפשר לגבש רצון ישראלי משותף ולפעול למימוש.

גור-זאב מוצא בישראל העכשווית מאפיינים אשר מייצרים בהכרח אלימות ואי-צדק: התמסרות לכלל, אחיזה איתנה במיתוסים הישראליים, הדגשת היותנו לאום נפרד ומיוחד. לדעתו, המשך האלימות יוביל לעשייתה של ישראל ל"ספרטה של מנוולים". יתרה מזאת, בנסיבות מסוימות תתלווה לכך קיצוניות דתית - "ספרטה בקפוטות" (שם, עמ' 190). החלופה שגור-זאב מציע היא לטפח יחיד אוטונומי המורד במצב הקיים. אותו היחיד מתאפיין בהיותו "אוהב חיים, מאלתר תמיד החותר להתגברות מתמדת על כל מובן מאליו מתוך אחריות לאחרים, ואף יותר מזה - לקדושת החיים כהתגברות" (הרפז, 2010, עמ' 84); זהו אפוא אדם שחש אחריות לכלל, ובשל כך מתנגד לפס הייצור הכלכלי-טכנולוגי.

גור-זאב תופס את יהדותו כגלותית: היא אינה נטועה במקום אחד בלבד, התנועה המתמדת חיונית לה, והיא נדרשת לחצות גבולות באופן תדיר. אין ליהדותו יעד סופי שהיא שואפת להגיע אליו ו"לחנות בו עד לקץ הימים". למעשה, היעד שגור-זאב מציע הוא הימצאות במצב של תנועה מתמדת וללא בית. בחירה במצב גלותי כזה אינה מבטיחה חיים טובים, פשוטים ונטולי מאבקים - ליהודי הגלותי ה"גור-זאבי" אף צפוי מפגש עם האנטישמיות - אך היא המעשה הנדרש מאדם אשר מקבל אחריות לעצמו ולאחרים. אף שהגולה של גור-זאב מתחנך ב"חינוך שכנגד" (נגד החינוך הקיים), הוא אינו מנותק מאָחיו בני האדם. הוא פועל ויוצר מתוך אהבה יחד עם אחרים הדומים לו; "אורחה" זו (כך כינה אותה גור-זאב) נמצאת בתנועה מתמדת בגבולות דינמיים, והיא מנוגדת לכל "יחד" או "אנחנו" המוניים המופְּרָים לנו מפרויקטים מודרניים של בניית אומות. יצירה משותפת זו עשויה להניב שפה חינוכית-ביקורתית חדשה, שפה שהפילוסופיה הגלותית תעשיר אותה (Gur-Ze'ev, 2010).

לפי גור-זאב, מטרתו העיקרית של חינוך לגלותיות היא להעניק לתלמיד הישראלי את הכלים הנדרשים לחיים עכשוויים בגלות בתוך עולם רב-תרבותי ופוסטמודרני - הן מבחינה פיזית-חומרית והן מבחינה מוסרית-רוחנית. החינוך לגלותיות יכשיר את היחיד לקראת היותו קוסמופוליטן, ובד בבד יגשים את תפיסת הגלותיות ביהדות: השתחררות מהאתנוצנטריות ומעקרונות יהודיים מסורתיים.

גור-זאב מתאר עולם אוטופי של יחידים, עולם ללא לאום וללא התאגדויות. הוא שואף לנוודות אתית של יחידים בעולם, כזו שאינה רלטיביסטית או ניהיליסטית אלא מתגברת על כל ניסיון לנרמול חברתי. הצעה זו דומה לדבריו של ג'ורג' שטיינר (2004) בסוגיית השליחות

היהודית ונדודיהם של היהודים בדרך להגשים את ייעודם. שטיינר "מכוון" את היהודים למילוי ייעודם ושליחותם: חינוך האנושות להכנסת אורחים (Steiner, 1997). הוא מציע להם לוותר על המולדת הטריטוריאלית ולהחליפה בטקסטים הקדושים ובפרשנויותיהם הטקסטואליות - הבית היהודי האמיתי, זה ששמר על היהדות במהלך כל הדורות. היהודי, הנווד מבחירה, לוקח את ביתו - הטקסט היהודי - לכל מקום בגלות שהוא מגיע אליו. בדרך זו הטקסט משמר את הגלות ומונע את האפשרות שזהותו של היהודי תהיה טריטוריאלית; זהותו הנבחרת היא טקסטואלית (Steiner, 1985).

את החינוך לגלותיות גור-זאב מציע ליחידים נבחרים, כאלה המסוגלים לעמוד בדרישות הכבדות והסותרות שהוא מציג: אלתור, תחכום, יצירתיות, אותנטיות, אהבת חיים ויכולת לבחור בין אפשרויות שבכולן יש סתירה פנימית. עליהם להתגבר על התשוקה לשוב למולדת ועל הרצון להשתלב בחיקה החמים של קהילה כלשהי, כמו גם לוותר על החיפוש אחר זהות אישית מטפיזית או זהות לאומית (זהויות שהחינוך המנרמל מכוון אליהן).

### **ביקורת על האפשרות לחינוך לקוסמופוליטיות בישראל**

הבחינה הביקורתית והתמציתית שלהלן עוסקת באפשרות לחנך לקוסמופוליטיות, וזאת כתחליף לחינוך לפטרייטיזם מקומי בכלל ובמדינת ישראל בפרט - מדינה אשר רוב אזרחיה מגדירים אותה כיהודית ודמוקרטית.

### **ביקורת על האוניברסליזם**

ההנחה כי קיימים ערכי אמת ותבונה אוניברסליים ומוסכמים אשר הקוסמופוליטן חייב להיות נאמן להם אינה מבוססת, שכן אפשר לראות באוניברסליזם אידאולוגיה הנטועה בהכרח בתוך מסורת היסטורית ותרבותית מסוימת. אין הכרח לחנך לאידאולוגיה הזו דווקא, או להעדיף אותה על פני אידאולוגיות אחרות (פטרייטיות או לא).

הטענה הביקורתית בהקשר הזה היא שהמשמעות של טוב אוניברסלי (מושג אשר נמצא בלב התפיסה הקוסמופוליטית ה"קשה") נקבעת בהתאם לתרבות: אין לראות בערכים דבר מה נצחי וקבוע, והם מתפתחים ומשתנים בכל התרבויות (Putnam, 1996). גם קוסמופוליטנית כנוסבאום, שסבורה כי תפיסת הטוב שלה כללית ומאפשרת תוספות, שינויים ועדכוניזם, אינה יכולה להשתחרר מתפיסת העולם הליברלית האמריקנית שלה. "ההגמוניה הליברלית" עומדת בבסיסה של המחשבה הקוסמופוליטית בת-זמננו, זו המבקשת הרמוניה וקונצנזוס (Todd, 2010). לפי הביקורת על מחשבה זו, לא נוכל לחרוג מתרבותנו כדי לבטא טענה אוניברסלית אשר לכאורה אפשר לתרגמה לכל תרבות; הסיבה לכך היא שאין פרספקטיבת-על מחייבת, כלומר נקודת מבט ערכית-טרנסצנדנטית המביטה מן החוץ וקובעת "מהו הדבר הערכי ביותר בעולם" (דיון בהעדר נקודת מבט כזו מופיע למשל אצל רורטי, 2006/1989). תרגום כזה יכול להביא לכפייתה של הטענה האוניברסלית לכאורה על תרבות אשר מבקשת לדחותה.

### מדינה דמוקרטית, מוסר וקוסמופוליטיות

בניגוד לטענתם של חסידי התפיסה האוניברסלית-קוסמופוליטית אין הכרח לראות את ההתאגדות הדמוקרטית במדינה כשרירותית, כלומר כזו המתבססת על קו סתמי שנקבע במפה. אפשר לראותה דווקא כהסכמה טבעית של אנשים חופשיים המשתייכים לאותו העם לחיות בצוותא במקום מסוים: אדם יכול להתגבר על מכשולים וקשיים רָאליים ומנטליים, לנדוד בין מדינות העולם ולהעתיק את מקום מגוריו (ובפרט בעידן המתאפיין בגלובליזציה), ובכל זאת להחליט לבנות את ביתו במדינתו המסוימת. הסכמה טבעית זו יכולה להתבטא בעיקר בממשל דמוקרטי (Gutmann, 1999). גוטמן (שם) דוחה את הרעיון שלגבולות בין מדינות יש חשיבות מוסרית, אך תומכת בטענה כי יש להם חשיבות פוליטית. היא מבקרת את גישתה הקוסמופוליטית של נוסבאום וטוענת כי זו לוקה בחוסר הבחנה בין הערך המוסרי של גבולות לאומיים-מדינתיים לבין ערכם הפוליטי. גוטמן רואה בדמוקרטיה את התשובה ההולמת לפטריוטיזם שוביניסטי משחית; היא אינה מייחלת ל"אזרחות עולמית" במשטר שעלול להפוך עריץ ולא ליישם חוקה דמוקרטית אוניברסלית.

המתנגדים לאפשרות שהקוסמופוליטיות תחליף את הפטריוטיזם המקומי, אינם מכירים בקיומה של חוקה אוניברסלית כלשהי המחייבת את כולם. הם אינם רואים סתירה בין גילוי יחס מוסרי לכל בני האדם לבין "התקשרות רגשית" לחוקה הספציפית של מדינה ספציפית, או לקיום קשרים מיוחדים עם בני המשפחה ובני הלאום (Putnam, 1996). נוסף על כך קיים מתח בין המושג דמוקרטיה - מושג שאנשי חינוך בדמוקרטיה הליברליות, לרבות ישראל, מבקשים להטמיע את חשיבותו בקרב התלמידים - לבין המושג קוסמופוליטיות. הדמוקרטיה עוסקת בהגדרת גבולותיה של הישות הפוליטית ובהבלטתם; הלגיטימיות של המעשה הפוליטי, החברתי והבין-אישי נגזרת מהחוקה המסוימת של המדינה הדמוקרטית המסוימת, וכוחה של מערכת המשפט הדמוקרטית המסוימת נובע מרצונו של עם מסוים (Gutmann, 1999). לעומת זאת הקוסמופוליטיות מבקשת למוסס את הגבולות בין עמים ובין מדינות. את המתח הזה בין דמוקרטיה לבין קוסמופוליטיות אפשר להפיג רק באמצעות ריכוך של העמדה הקוסמופוליטית וויתור על גרסתה ה"קשה" והאוטופית (Benhabib, 2009). ריכוך כזה נמצא למשל בקוסמופוליטיות שמציעה בנחביב (שם): היא מדגישה את החשיבות של נורמות ועקרונות צודקים אשר מתקיימים "מעבר" לגבולות הקיימים בין מדינות, אולם איננה חותרת לכך שכל בני האדם יהיו אזרחים שווים בממלכה קוסמופוליטית.

הביקורת בנושא זה מבקשת להראות שלמדינה (הדמוקרטית) יש ערך עצמי ייחודי. הערך העצמי הזה מבדיל בינה לבין מדינות אחרות, ובין גבולותיה - גם אם אלה לא נקבעו בצו עליון עוד בשחר האנושות - מתקיימים חוק ותרבות (פוליטית וחברתית) אשר מבטאים את רוחם של תושביה. תיחום גבולה של המדינה אינו מחייב התנגשות בין עקרונותיה והמוסר שלה לבין אלה של שכנותיה הקרובות והרחוקות.

### על (חוסר) הרָאָלִיּוֹת של הרעיון

יש הסבורים שהעמדה הקוסמופוליטית רָאָלִיּוֹת עד מאוד. היא חזקה היום יותר משהייתה אֶי פעם, ואוצר המילים שלה "מחלחל" ומשפיע - למשל על השיח של התנועות הירוקות או על מהלכי התנועות המתנגדות לגלובליזציה (וסרמן, 2007). אולם המעשה החינוכי מנסה להכין את המתחנכים לחיים בעולם הממשי, לא בעולם הרמוני עתידי. חינוך לקוסמופוליטיות "קשה" הוא חינוך לחיים בעולם מושלם, העולם השלֵו וההרמוני שמחנכים קוסמופוליטנים מְכוּוֹנִים אליו; אין זה עולמנו הממשי הכולל רוע ואלומות, כמו גם גישות מוסריות ותרבותיות מנוגדות (Todd, 2010). קיומה בעולם קוסמופוליטי של "מדינת לאום נטולת לאומיות" הוא אוטופיה אשר יכולה להצטייר כְּרָאָלִיּוֹת רק במוחם של אלה שלא חיים במדינות המצויות בקונפליקט אלים ומתמשך עם שכנותיהן, או אינם מזהים את התחזקות הרגש הפטריוטי בעקבות מאורעות פוליטיים אלימים. במציאות הממשית רוב בני האדם מעדיפים קבוצות מסוימות ואנשים מסוימים, והם נוטים לקדם את ענייניהם האישיים ואת אלה של הקבוצות והאנשים הללו (Nathanson, 2009). אפילו נוסבאום (Nussbaum, 2012) אימצה לבסוף עמדה ממותנת, ולפיה רגש פטריוטי יכול להיות הכרחי בפרויקטים לאומיים חשובים. פרויקטים אלה מצריכים נכונות של יחידים להקריב עבור הכלל, ולא די בהם בקבלת עקרונות מופשטים נעלים כדי ליצור את המוטיבציה הגבוהה הנדרשת. נוסבאום מסכימה שלרגש לאומי יש תפקיד מהותי ביצירת חברה הגונה, כזו שצדק וחירות זמינים בה לכול. היא מסיקה כי אכן יש צורך ברגשות אהבה קונקרטיים של האזרחים למדינתם, על מאפייניה ועל ההיסטוריה המסוימת שלה, כלומר שנדרש רגש פטריוטי לוקלי. בין שהמדינה היא עניין טבעי כפי שסבר אריסטו (334 לפנה"ס/2009), ובין שהיא יציר מלאכותי ולא הכרחי של בני אנוש, ברור כי העולם הממשי בן-זמננו בנוי מדינות-מדינות וכי בני האדם מבקשים לעצמם מולדת. האדם הוא אזרח בישות המדינית שהוא מיוצג בה, שהוא מצביע למוסדותיה, ושהוא מוכן להשתתף בנשיאה בעולה יחד עם אחרים (Ravitch, 2002). ברוח זו תקף אחד העם (גינצברג, תרס"ג) את הרצל על שבהצעתו למדינתו האוטופית (אלטנוילנד) חסרים קווים ייחודיים למדינה יהודית, כאלה התואמים את תכונותיו הלאומיות, הלשוניות והתרבותיות של העם היהודי.

הניסיון ההיסטורי המסוים של פיזור מעין קוסמופוליטי של היהודים בתוך משפחת העמים לימד כי האנטישמיות ושנאת הזרים טבועות עמוק בתודעה האנושית, ואי-אפשר להבטיח לאורך זמן את התקבלותם ושלומם של היהודים בעולם קוסמופוליטי. אין זה סביר לחנך את תלמידי ישראל לשאוף להתאזרח במדינת עולם אנטישמית. אפילו שטיינר הקוסמופוליטן הכיר בצורך בקיומה של מדינת ישראל היהודית כמולדת, כזו המבטיחה ביטחון ומקלט ליהודים: "עכשיו היא מקום המקלט הבטוח ליהודים אם תתחדש צרה שוב - והיא תתחדש. באחד הימים אולי תיתן ישראל מחסה לבני ולבני בני" (שטיינר, 2004, עמ' 10).

### חינוך לקוסמופוליטיות בעת מלחמה ובעת שלום

ההקשר הגאופוליטי רווי המלחמות של החיים במדינת ישראל מחייב הבחנה בין חינוך לפטריוטיזם קוסמופוליטי בעת מלחמה לבין חינוך לפטריוטיזם קוסמופוליטי בעת שלום (Ben-Porath, 2011). מדינת ישראל מצויה בקונפליקט מתמשך עם שכנותיה, קונפליקט רווי אלימות אשר מדי כמה שנים מתפתח למלחמה של ממש. לפיכך ישראל זקוקה לפטריוטיות של אזרחיה, ואילו אלה זקוקים למולדת ולתחושה של שייכות למולדת; על המדינה לחנך את אזרחיה להכיר בתחושה זו.

אין בדבריי אלה כדי להחליש את העמדה הגורסת כי גם במדינה ללא בעיות ביטחון נדרש חינוך לפטריוטיזם. גם במדינה כזאת יש בעיות קיומיות, ופתרון של אלו מצריך סולידריות פנימית ונכונות של אזרחיה להקרבה (אף שנכונות זו אינה מתבטאת בסיכון חיים) (Miller, 2000). כבר אריסטו עמד על כך שבמדינה נדרשת שותפות אשר בסיסה אינו ביטחוני: "ברור אפוא שהמדינה אינה שותפות של מקום ואינה קיימת אך ורק לשם הגנה הדדית מפגיעה [...] שכן מדינה היא שותפות של בתי אב ושבטים החוברים יחדיו כדי לחיות היטב ולמען חיים שלמים ועצמאיים" (אריסטו, 334 לפנה"ס/2009, עמ' 143). בהקשר הישראלי הצורך בחינוך פטריוטי בולט גם לנוכח היותה של ישראל מדינת הגירה. בחברה הישראלית קיימים מתחים בין הקבוצות, החיבור בין כלל האזרחים במדינה הוא רופף, ורבים מהאזרחים אינם חשים בישראל כבתוך ביתם (הרמן, הלר, אטמור ולבל, 2013).

### ביקורת על החינוך לגלותיות

גור-זאב ביקש לחנך לגלותיות יהודית, כלומר לחיים קוסמופוליטיים יהודיים בקרב מדינות לאום בעלות רוח פטריוטית לוקלית. אולם הוא טעה בקישור האמיץ שעשה בין היהדות לבין השאיפה לגלותיות: השאיפה למולדת טריטוריאלית קיימת ביהדות בכל הדורות, ולכן תפיסת גלות המבקשת להיפרד מהמולדת סותרת את היהדות (שגיא, 2006).

אפשר למצוא בגולה הגור-זאבי גם פגם מוסרי: הוא נהנה מקיומן של המדינות, אך אינו לוקח חלק מלא במילוי כלל המטלות הנדרשות מאזרחיהן ואינו נדרש להקריב למען המדינה. לפיכך יש המגדירים אותו כטפיל (פרזיט) החי על חשבון האזרחים העמלים (ראו למשל אצל Scruton, 2007), שכן "הכנסת האזרחים" אשר ציין קאנט אינה מעניקה זכות לאירוח של קבע (Benhabib, 2009). תחושת ניצול עולה גם מהביטחון שמביע שטיינר כי בעת צרה בניו ימצאו מקלט בתוך גבולותיה של מדינה אשר לא הוא ולא הם תרמו לה. קל להבין את הביקורת המוסרית הזו, אם כי להתבטאות נגד טפילותו של "הקוסמופוליטן הנווד" יש קונוטציות היסטוריות שליליות בעלות גוון אנטישמי.

### הצורך הפסיכולוגי במולדת

החינוך בבית הספר מעורר ומעודד את פיתוח הזהות האישית של התלמידים, לרבות פיתוח של מעגלי שייכות למיניהם. קיים קשר חזק בין הזהות האישית לבין מיתוסים של מקום, שפה,



זיכרון והיסטוריה (שגיא, 2006). בהקשר הזה כוונתי היא לזהות במובנה המודרני - הכרה בקיומו של יסוד זהותי באדם אשר מכוון אותו במהלך חייו, יסוד שאפשר לטפחו ולעצבו. למתחנך ברוח קוסמופוליטית, וודאי לזה אשר חונך למוסס גבולות בין מדינות, חסר רכיב חשוב במנגנון של בניית הזהות העצמית: מאפיינים שמקורם במקום, בחברה ובמדינה. הדבר גם פוגע בפן המוסרי של ההתפתחות הטבעית: הצלחה בפיתוח חוש הצדק של המתחנך מתבטאת בעיקר בחיים הפוליטיים-חברתיים (Gordon, 2010), ואלה מתרחשים במדינתו. חשיבות המולדת לזהות האישית עולה מכך שאף הוגים אשר עמדתם קוסמופוליטית אינם נמנעים בכתיבתם מאזכור בולט (ולעתים אף נוסטלגי ורגשני) של פרטים ביוגרפיים על אודות מולדתם. כך למשל אנתוני אפיה (Appiah, 1994, 1997; 2007) מרבה להזכיר בכתיבתו את גאנה (המולדת שגדל בה) ואת בריטניה (מולדתה של אמו והמדינה שהיה בה לאיש), ואילו מרתה נוסבאום (Cohen, 1996; Nussbaum, 2001) האמריקאית מציגה את עמדותיה הקוסמופוליטיות לאמריקאים ומתמקדת בראש ובראשונה בחינוך בני הנוער האמריקאים.

עוצמת הצורך הפסיכולוגי במולדת חזקה יותר בקרב אלה החסרים אותה. היכולת לוותר על המולדת ועל החינוך לאהבתה היא נחלתם של אלה הגרים במולדתם: רק אדם שיש לו מולדת, והוא חי בה ברווחה וביטחון, יכול לשכוח את נזקקותו לה ולרצות לוותר עליה לגמרי (שגיא, 2006). בהקשר הזה כתב אמרי כי "האדם זקוק להרבה מולדת, על כל פנים ליותר ממה שמדמה לו עולם של אנשים שיש להם מולדת וכל גאוותם על בילויי החופשה הקוסמופוליטיים שלהם" (אמרי, 2000/1964, עמ' 134). חסרי מולדת רוצים במולדת: אנו זוכרים את השאיפה הציונית למולדת לפני הקמתה של מדינת ישראל ואת חסרונה של המולדת בתקופת הגלות היהודית, מבחינים בשאיפה הפלסטינית למולדת ושומעים את הקולות הקוראים להקמת מדינת מולדת בקטלוניה, בסקוטלנד ובקוויבק.

מדינת המולדת מספקת ליחיד את הביטחון הפיזי הנדרש לו כדי לחיות בנחת את חייו. תחושת הביטחון של היחיד נובעת מהימצאותו במרחב מוכר וידוע. אנשים חסרי מולדת, מרצון או מאונס, אינם יכולים להשתלב היטב בעולם המוכר לנו. העוגן החסר להם אינו נתפס כהכרחי בעיני אלה שחייהם ריקים ואשר מתמקדים רק בעולמם הפרטי, אולם עוגן זה נחוץ ביותר בעולם חברתי שהאדם חי בו בצוותא עם בני אדם אחרים. כל אדם סופג לתוכו את שפת המקום שנולד או גדל בו, את אווירתו ואת תרבותו, והמולדת היא זו אשר מאפשרת לו לחוש שייכות - "להיות בבית" ולבנות את זהותו כחלק ממסגרת חברתית או מדינית, מסגרת שהיא שלו והוא שלה.

הפן המתואר הוא פסיכולוגי-אקזיסטנציאלי, אך אינו בגדר "עניין פרטי" בלבד. חייו של אדם מתנהלים גם במרחב הציבורי ובמרחב התרבותי (שגיא, 2006), ועל החינוך לסייע ברכישת זהות אישית כחלק מקבוצה בעלת זהות קבוצתית מובחנת. חלק מזהותו העצמית של התלמיד מבוסס על מסורות היסטוריות, משפחתיות, מקומיות, פוליטיות ואינטלקטואליות (Habermas, 1989). לקשר של אדם עם קבוצתו יש חלק חשוב בעיצובו העצמי ובבניית זהותו, שכן בני אדם אינם אטומים חברתיים או איים בודדים, אלא חברים בקהילות ופועלים בתוך (Parekh,)

(2001). הפטריטיזם הלוקלי המסוים והייחודי עונה על הצורך של היחיד בהשתייכות, בביטחון, בתחושת סולידריות, באהבה ובהערכה (Bar-Tal & Staub, 1997). הצרכים הפסיכולוגיים האלה בהשתייכות שהיא מסוימת ולא מופשטת, נמצאים במרכז פירמידת הצרכים של האדם אשר תיאר מאסלו:

Feelings of belongingness, of being one of a group, of identification with group goals and triumphs, of acceptance, or having a place, at-homeness. (Maslow, 1970: 72)

### המבחן המעשי של החינוך לקוסמופוליטיות במציאות האתנית-תרבותית הישראלית

נשיא מדינת ישראל, ראובן ריבלין, מזהה ארבעה "שבטים" בחברה הישראלית: ערבים, יהודים חרדים, יהודים דתיים-לאומיים ויהודים חילונים. הוא צופה שבשנים הבאות יקטנו בהדרגה ההבדלים בגודלם המספרי של ארבעת השבטים (ליס, 2015). ככלל, השבטים האלה אינם מעוניינים ברעיון הקוסמופוליטי, ודומה כי אף אחד מהם לא יקבל בברכה ניסיון לקדם חינוך לקוסמופוליטיות:

- השבט הדתי-לאומי דוחה על הסף את הרעיון הקוסמופוליטי, משום שהוא מנוגד להשקפה המקדשת את הקשר בין עם ישראל לארצו. את ההשקפה הזו ביטא מורה הדרך של הציונות הדתית, הרב אברהם יצחק הכהן קוק: "ארץ ישראל איננה דבר חיצוני, קניין חיצוני לאומה [...] היא חטיבה עצמאית קשורה בקשר חיים עם האומה" (קוק, 1950/1920, עמ' 9).
- השבט החרדי בישראל אינו עשוי מקשה אחת, אולם רבים בו סבורים כי היהודים נמצאים בגלות עדיין (למרות כינונה של מדינת ישראל). בגלות הזו החרדים אינם מתערים בחייהם של הלא-חרדים; הם מסתגרים בתוך עצמם, עוסקים בלימוד התורה בארץ הקודש ומתבוננים במדינה "מן הצד". יחסיהם עם המדינה ועם השבטים האחרים פרגמטיים ומתבססים על אינטרסים (רביצקי, 1993).
- גם רוב רובו של השבט היהודי-חילוני סבור כי מקומו היחיד של היהודי הוא במדינתו, ישראל, ולא בקהילה קוסמופוליטית כלשהי. דוגמה לכך היא נטייתם של חלק ממנהיגי הציבור החילוני בישראל להזכיר תכופות את השואה בהקשר של הצרה המאיימת על אלה שיתפזרו שוב בגולה.
- גם השבט הערבי אינו שש לאמץ את הרעיון הקוסמופוליטי. עיון באופיין ובמצעיהן של המפלגות הערביות בישראל מצביע על חלוקה לכמה סוגים: אלה שמעוניינים בשימור הלאומיות הערבית-פלסטינית במסגרת החיים במדינת ישראל; אלה שמעוניינים בלאומיות פלסטינית נפרדת; אלה שמעוניינים בפאן-ערביות רחבה (זוהי אינה השקפה קוסמופוליטית, אלא תפיסה הרואה בעולם המערבי את האחר או אף את היריב); ואלה התומכים בתנועה האסלאמית, תנועה שוודאי אינה קוסמופוליטית במובן המכיל והאוניברסלי של המושג (נויברגר, אהרוני וכבהא, 2010).

## סיכום

במאמר זה נבחנה האפשרות להמיר את החינוך לפטרייטיזם במדינת ישראל בחינוך לקוסמופוליטיות, וזאת לנוכח הפופולריות של הרעיון בספרות המקצועית העכשווית בנושא מחשבת החינוך. העמדה הקוסמופוליטית הוצגה כנמצאת בקצה האחד של הרצף הפטרייטי ומאזנת את הפטרייטיזם השוביניסטי שבקצה האחר של אותו הרצף. עמדה זו מציעה התבוננות אופטימית באדם ובעולם; יסודה הוא בתפיסה מוסרית אוניברסלית אשר מדגישה את ערך השוויון בין בני האדם ואת החשיבות של חירותם למימושם העצמי. עניינן של כמה מהגרסאות לעמדה זו הוא חינוך לפטרייטיזם קוסמופוליטי יהודי (במדינת היהודים וברחבי העולם).

הטענה אשר ביקשתי להוכיח במאמר זה היא כי אף שהעמדה הקוסמופוליטית "רצופה כוונות טובות", דוגלת באחוה ובשלום ושואפת באמת ובתמים לשפר את הרמה המוסרית של העולם כולו, הרי במציאות הישראלית העכשווית אין היא יכולה להיות תחליף ממשי לחינוך לפטרייטיזם מקומי. לכל היותר אפשר לראות בעמדה זו מטפורה ואידאל, כזה המתווה דרך ומדגיש נקודות אוניברסליות הנמצאות בקצה ה"רך" (או המתון), הליברלי והדמוקרטי של ציר פטרייטי דמיוני. קרוב לוודאי שאלה הנמצאים בקצה ה"חזק" של הציר הפטרייטי הדמיוני, כלומר אלה המייחסים למדינה חשיבות רבה יותר מאשר לאזרחיה, ולאזרחיה חשיבות רבה יותר מאשר לאזרחי כל מדינה אחרת, ידחו את רוב הדרישות הקוסמופוליטיות.

על מנת לספק למחנכים הישראלים הכוונה ומענה לשאלתם בדבר אופי הפטרייטיזם שעליהם לחנך אליו בבית הספר, לא די בהצבעה על האופק הקוסמופוליטי אלא נדרש עיון מחודש בשאלה. לשם כך אני מציע לחזור אל נקודת ההתחלה ולפתח כיוון רעיוני חדש: (א) לבחון את ההגדרות, ההשלכות והרלוונטיות של רצף החינוך לפטרייטיזם המשתרע בין הקצה ה"חזק" לבין הקצה ה"מתון" של הציר הפטרייטי הדמיוני; (ב) לנסות להצביע על קווים מנחים לפיתוח דגם של חינוך לפטרייטיזם אזרחי מכיל, כזה שיוכל לכלול את ארבעת השבטים שציינ הנשיא ולאפשר להם לבנות עתיד משותף.

## מקורות

אמרי, ז'אן (2000/1964). **מעבר לאשמה ולכפרה** (תרגום: יונתן ניראד). תל אביב: עם עובד. אפיה, קוואמי אנתוני (2007). **קוסמופוליטיות: אתיקה בעולם של זרים** (תרגום: עדית שורר). תל אביב: חרגול.

אריסטו (334 לפנה"ס/2009). **פוליטיקה: ספרים א, ב, ג** (תרגום: נורית קרשון). תל אביב: רסלינג. באומן, זיגמונט (2002). **גלובליזציה: ההיבט האנושי** (תרגום: גרשון חזנוב). בני ברק: הקיבוץ המאוחד.

בן פזי, חנוך (2006). "גר אנכי בארץ": טריטוריה, מולדת וזהות במשנת לוינס. **דעת**, 57-59, 393-412. בן פזי, חנוך (2007). על אדמה ועל ארץ-ישראל במשנת לוינס: שאלות כלפי הציונות. **עיונים בתקומת ישראל**, 17, 123-153.

בק, אולריך (2011). **קוסמופוליטיות: תיאוריה ביקורתית למאה ה-21** (תרגום: איה ברור). בני ברק: הקיבוץ המאוחד.

גולדוין, אליזבט (2008). היהדות כשליחות אוניברסלית בהגותו של עמנואל לוינס. עיונים בתקומת ישראל, 18, 98-79.

גור-זאב, אילן (2004). לקראת חינוך לגלותיות: רב-תרבותיות, פוסט-קולוניאליזם וחינוך-שכנגד בעידן הפוסט-מודרני. תל אביב: רסלינג.

גינצברג, אשר צבי [אחד העם] (תרס"ג). אלטניילנד. השילוח, י(ו). נדלה מתוך <http://benyehuda.org/ginzberg/Gnz063.html>

הרמן, תמר, הלר, אלה, אטמור, ניר ולבל, יובל (2013). מדד הדמוקרטיה הישראלית 2013. ירושלים: המכון הישראלי לדמוקרטיה.

הרפז, יורם (2010). "חותר לניידות מתמדת". הד החינוך, פד(4), 82-88.

הרצל, תאודור (1896/1944). מדינת היהודים (תרגום: אשר ברש). תל אביב: מצפה.

הרצל, תאודור (1902/1997). אלטנוילנד (תרגום: מרים קראוס). תל אביב: בבל.

וסרמן, הנרי (2007). עם, אומה, מולדת: על ראשיתם, תולדותיהם ואחריתם של שלושה מושגים מחוללי-לאומיות. רעננה: האוניברסיטה הפתוחה.

טולסטוי, לב ניקולייביץ' (1894/2008). על הפטריוטיות (תרגום: יעל זיסקינד-קלר). בנימינה: נהר ספרים.

ימיני, מירי (2014). מגמות אינטרנציונליזציה במערכת החינוך בישראל. נייר מדיניות מס' 2014.01. ירושלים: מרכז טאוב לחקר המדיניות החברתית בישראל.

ימיני, מירי ובן-ארצי, יוסי (2013). יישום תהליך בולוניה במערכת ההשכלה הגבוהה בישראל. דפים, 55, 177-197.

כהן, הרמן (1924/1977). עיונים ביהדות ובבעיות הדור: פרקים מתוך כתבים יהודיים (תרגום: צבי וויסלבסקי). ירושלים: מוסד ביאליק.

לוי, זאב (1997). האחר והאחריות: עיונים בפילוסופיה של עמנואל לוינס. ירושלים: מאגנס.

לוי, זאב (2004). פילוסופים יהודים על ארץ-ישראל: כהן, רוזנצווייג, קפלן ולווינס. בתוך אביעזר רביצקי (עורך), ארץ-ישראל בהגות היהודית במאה העשרים (עמ' 496-503). ירושלים: יד בן-צבי.

לוינס, עמנואל (1976/2007). חירות קשה: מסות על היהדות (תרגום: עידו בסוק). תל אביב: רסלינג.

לוינס, עמנואל (1994/2001). תשע קריאות תלמודיות (תרגום: דניאל אפשטיין). ירושלים: שוקן.

ליס, יהונתן (2015, 7 ביוני). הנשיא ריבלין: התהליכים הדמוגרפיים יצרו סדר ישראלי חדש, החברה הישראלית זקוקה לקריאת השכמה. הארץ, חדשות. נדלה מתוך <http://www.haaretz.co.il/news/politi/1.2654072>

מאיר, אפרים (2005). דת ומדינה במשנתו של עמנואל לוינס. בתוך אביעזר רביצקי (עורך), דת ומדינה בהגות היהודית במאה העשרים (עמ' 409-429). ירושלים: המכון הישראלי לדמוקרטיה.

נויברגר, בנימין, אהרוני, ראובן וכבהא, מוסטפא (2010). החברה הערבית בישראל. כרך ג: מפלגות ובחירות, מנהיגות, תקשורת. רעננה: האוניברסיטה הפתוחה.

קוק, אברהם יצחק כהן (1920/1950). אורות. ירושלים: מוסד הרב קוק.

רביצקי, אביעזר (1993). הקץ המגולה ומדינת היהודים: משיחיות, ציונות ורדיקליזם דתי בישראל. תל אביב: עם עובד.

רוזנצווייג, פרנץ (1937/1960). נהריים: מבחר כתבים (תרגום: יהושע עמיר). ירושלים: מוסד ביאליק.

רוט, ריצ'רד (1989/2006). קונטינגנטיות, אירוניה וסולידריות (תרגום: אהד זהבי). תל אביב: רסלינג.

- שגיא, אבי (2006). זהות, מולדת וקוסמופוליטיות. *דעות*, 26, 18-20.
- שגיא, אבי (2015). גרות, גלות וריבונות - עיונים בעקבות המסורת המקראית. *תרבות דמוקרטית*, 16, 219-275.
- שטיינר, ג'ורג' (2004). כולנו אורחי החיים. *קשת החדשה*, 6, 7-12.
- Appiah, Kwame Anthony (1994). Loyalty to humanity. *Boston Review*, 19(5), 10.
- Appiah, Kwame Anthony (1997). Cosmopolitan patriots. *Critical Inquiry*, 23(3), 617-639.
- Archard, David (1999). Should we teach patriotism? *Studies in Philosophy and Education*, 18(3), 157-173.
- Archibugi, Daniele (2012). Cosmopolitan democracy: A restatement. *Cambridge Journal of Education*, 42(1), 9-20.
- Arieli, Gal (2012). Globalisation and the decline of national identity? An exploration across sixty-three countries. *Nations and Nationalism*, 18(3), 461-482.
- Baron, Marcia (2002). Patriotism and "liberal" morality. In Igor Primoratz (Ed.), *Patriotism* (pp. 59-86). Amherst, NY: Humanity Books.
- Bar-Tal, Daniel, & Staub, Ervin (1997). Introduction: Patriotism – its scope and meaning. In Daniel Bar-Tal & Ervin Staub (Eds.), *Patriotism in the lives of individuals and nations* (pp. 1-19). Chicago, IL: Nelson-Hall.
- Benhabib, Seila (2005). Borders, boundaries, and citizenship. *Political Science & Politics*, 38(4), 673-677.
- Benhabib, Seila (2009). Cosmopolitanism and democracy: Affinities and tensions. *The Hedgehog Review*, 11(3), 30-41.
- Ben-Porath, Sigal (2011). Wartime citizenship: An argument for shared fate. *Ethnicities*, 11(3), 313-325.
- Cambridge, James (2010). The International Baccalaureate Diploma Programme and the construction of pedagogic identity: A preliminary study. *Journal of Research in International Education*, 9(3), 199-213.
- Cohen, Joshua (Ed.). (1996). *For love of country: Debating the limits of patriotism*. Boston, MA: Beacon Press.
- Gordon, Haim (2010). Review of Ilan Gur-Ze'ev, "Beyond the modern-postmodern struggle in education". *Studies in Philosophy and Education*, 29(3), 325-328.
- Gur-Ze'ev, Ilan (2010). Response to Haim Gordon's review of "Beyond the modern-postmodern struggle in education". *Studies in Philosophy and Education*, 29(3), 329-332.
- Gutmann, Amy (1999). *Democratic education* (Rev. ed.). Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Habermas, Jürgen (1989). *The new conservatism: Cultural criticism and the historians' debate* (trans. Shierry Weber Nicholsen). Cambridge, MA: The MIT Press.
- Hansen, David T. (2010). Chasing butterflies without a net: Interpreting cosmopolitanism. *Studies in Philosophy and Education*, 29(2), 151-166.

- Hill, Ian (2006). Do International Baccalaureate programs internationalise or globalise? *International Education Journal*, 7(1), 98-108.
- Kant, Immanuel (1963). *On history*. Indianapolis, IN: Bobbs-Merrill.
- Kleingeld, Pauline (2003). Kant's cosmopolitan patriotism. *Kant-Studien*, 94(3), 299-316.
- Kleingeld, Pauline, & Brown, Eric (2014). Cosmopolitanism. In Edward N. Zalta (Ed.), *The Stanford encyclopedia of philosophy*. Retrieved from <http://plato.stanford.edu/archives/fall2014/entries/cosmopolitanism>
- Kleinig, John, Keller, Simon, & Primoratz, Igor (2015). *The ethics of patriotism: A debate*. Oxford, UK: Wiley-Blackwell.
- Kristeva, Julia (1993). *Nations without nationalism*. New York: Columbia University Press.
- MacIntyre, Alasdair (2003). Is patriotism a virtue? In Derek Matravers & Jon Pike (Eds.), *Debates in contemporary political philosophy: An anthology* (pp. 286-300). London and New York: Routledge.
- Marcus, Aurelius (180/2002). *Meditations* (trans. Gregory Hays). New York: Modern Library.
- Maslow, Abraham H. (1970). *Motivation and personality* (2<sup>nd</sup> ed.). New York: Harper & Row.
- Miller, David I. (2000). *Citizenship and national identity*. Cambridge, UK: Polity.
- Nathanson, Stephen (2009). Patriotism, war, and the limits of permissible partiality. *The Journal of Ethics*, 13(4), 401-422.
- Nussbaum, Martha C. (2001, December 17). Can patriotism be compassionate? *The Nation*, Media. Retrieved from <https://www.thenation.com/article/can-patriotism-be-compassionate/>
- Nussbaum, Martha C. (2012). Teaching patriotism: Love and critical freedom. *University of Chicago Law Review*, 79(1), 213-250.
- Nussbaum, Martha C. (2013). Climate change: Why theories of justice matter. *Chicago Journal of International Law*, 13(2), 469-488.
- Parekh, Bhikhu (2001). The future of multi-ethnic Britain: Reporting on a report. *The Round Table*, 90(362), 691-700.
- Primoratz, Igor (2009). Patriotism. In Edward N. Zalta (Ed.), *The Stanford encyclopedia of philosophy*. Retrieved from <http://plato.stanford.edu/archives/sum2009/entries/patriotism/>
- Putnam, Hilary (1996). Must we choose between patriotism and universal reason? In Joshua Cohen (Ed.), *For love of country? Debating the limits of patriotism* (pp. 91-97). Boston, MA: Beacon Press.
- Ravitch, Diane (2002). September 11: Seven lessons for the schools. *Educational Leadership*, 60(2), 6-9.

- Rorty, Richard (1998). *Achieving our country: Leftist thought in twentieth-century America*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Rorty, Richard (1999). *Philosophy and social hope*. London: Penguin Books.
- Scruton, Roger (2007). *The Palgrave Macmillan dictionary of political thought* (3<sup>rd</sup> ed.). Basingstoke, UK and New York: Palgrave Macmillan.
- Steiner, George (1985). Our Homeland, the Text. *Salmagundi*, 66, 4-25.
- Steiner, George (1997). *Errata: An examined life*. London: Weidenfeld & Nicolson.
- Todd, Sharon (2010). Living in a dissonant world: Toward an agonistic cosmopolitics for education. *Studies in Philosophy and Education*, 29(2), 213-228.
- Tucker, Spencer C. (2005). *Stephen Decatur: A life most bold and daring*. Annapolis, MD: Naval Institute Press.
- van Oord, Lodewijk (2007). To westernize the nations? An analysis of the International Baccalaureate's philosophy of education. *Cambridge Journal of Education*, 37(3), 375-390.
- Vincent, Andrew (2009). Patriotism and human rights: An argument for unpatriotic patriotism. *The Journal of Ethics*, 13(4), 347-364.
- Warburg, Margit (2006). *Citizens of the world: A history and sociology of the Baha'is from a globalisation perspective*. Leiden, the Netherlands: Brill.