

סוגיות ודילמות אתיות במחקר במכללות להכשרת עובדי הוראה וחינוך*

ד"ר רחל כפיר, Ika אנה, צנת קינן

תקציר

בהתחשב בגידול המתרחש והצפוי בפעילות המחקרית במכללות להכשרת מורים, נעשה במאמר ניסיון להתמודד עם סוגיות אתיות במחקר במדעי החברה ובחינוך, מנקודת המבט של החוקרים. ראשית, הוברר כי אתיקה פרופסיונלית איננה חופפת את תורת המוסר, מכיוון שהיא מייצגת גם את האינטרס העצמי של הפרופסיה ואנשיה. לפיכך ראוי שהפרופסיונלים יוסיפו ויעסקו בסוגיות אתיות, שרבות בהן הדילמות, גם אחרי שנוסח לארגון קוד אתי. שנית, על בסיס סקירת ספרות בנושא, דן המאמר בהיבטים האתיים המרכזיים של החוקר במדעי החברה והחינוך ובדילמות הנגזרות מאותם מצבים שבהם פעולותיו עשויות לסתור היבט זה או אחר: זכויות הפרט (לשירות טוב, לפרטיות, לאוטונומיה), טובת הכלל (נגישות למידע מועיל ורלוונטי) וזכויות הפרופסיונל (ביצוע נכון ושלים של עבודתו, שמירה על מעמדו וקידומו).

החוקרים הפועלים תחת אילוצים שונים - כלכליים, ארגוניים, פוליטיים ומקצועיים - חייבים גם לשקול אילוצים אתיים. הקוד האתי, החינוך להתנהגות אתית ומוסרית והיוועצות בעמיתים, כל אלה הם כלים שיש להעמידם לרשותם.

* מאמר זה נכתב במסגרת עבודת "צוות החשיבה לקידום המחקר במכללות - תשנ"ט", במכון מופ"ת. אנו מודים לעמיתינו נמרוד אלוני, אלי כהן-גיוור ושרה ארנון, אשר העירו לטייטה של מאמר זה וסייעו לנו לשפרו.

ככל שהפעילות המחקרית היזומה והממוסדת במכללות להכשרה מורים גוברת, כן עולות, ואף ימשיכו ויעלו סוגיות אתיות למיניהן הקשורות לפעילות זו. לדוגמה, כבר נתקלנו בבעיות שמקורן בנגישות לנתונים אישיים ובשמירה על דיסקרטיות כשמדובר בנחקרים אנושיים (סטודנטים ומורים), בבעיות שמקורן בריבוי פניות לאותם נחקרים עצמם לצורך איסוף נתונים ובסוגיית הבעלות על נתונים, בסוגיית הזכות והחובה לפרסם.

מטרת המאמר היא להציג בפני החוקרים במכללות את הסוגיות והדילמות האתיות הקשורות למחקר ולהציע מערכת מושגים שתסייע לשיח חוקרים בנושא. איננו מתכוונים להשיב לשאלות ספציפיות, אלא לפתוח דיון ולהציע את השיח בין החוקרים כמסלול המועדף להתלבטות בנושא לפני קבלת הכרעות.

המאמר יעבר מדיון בעקרונות-על לדיון בהשלכותיהם המעשיות על חיי היומיום של החוקר. אין לנו יומרה להציע פתרונות, אך אנו מאמינים כי עצם העלאת הדילמות ופתיחת השיח בתחום זה יש בהן תרומה לכל חוקר בעבודתו.

במגמה ללמוד את הנושא לפני שאנו ניגשים לנתח את הרעיונות וליישם לענייננו, סקרנו ספרות מגוונת: אתיקה של פרופסיות בכלל (שאצל כמה מהן מחקר הוא מרכיב בפעילותן), אתיקה של חוקרים במדעי החברה ובחינוך, אתיקה של אנשי סגל העובדים בחינוך הגבוה. במהלך סקירה זו ריכזנו גם קודים אתיים, שהמבטאות שלהם, כמו הקודים עצמם, תרמו להבהרת הרעיונות הרלוונטיים. חשבנו שכיום מן הדין להעלות נושא זה לדיון בקהילה שלנו, על מנת שתרבות המחקר המתגבשת במכללות תתפתח על יסודות אתיים ראויים, תוך מודעות לקשיים האפשריים ולדרכים להתמודד עמם. איננו עוסקים בשלב זה בניסוח קוד אתי, אלא רק בפריסת הרעיונות השונים, עקרונות היסוד והדילמות השונות, כפי שלמדנו אותם מן הספרות וכפי שניתחנו וגיבשנו לצרכים הספציפיים של הפעילות המחקרית במכללות להכשרת עובדי הוראה וחינוך. ניסוח קוד אתי יהיה תפקידו של צוות אחר, שמאמר זה יוכל לשמש לו לעזר.

אתיקה פרופסיונלית ומוסר

אתיקה פרופסיונלית, כתחום שעוסק ב"מה ראוי ומה נאות" (אלוני, 1995), איננה רק תחומם של אנשי הפרופסיה המבקשים להגדיר את זכויותיהם וחובותיהם. אתיקה זו היא גם תחומם של הפילוסופים וההוגים החברתיים האחרים (Burgess, 1989). הפילוסופים עסקו רבות ב"מדע המוסר" (או "תורת המידות"), על פניו השונים. כל ניסיון לבחון נורמות אתיות פרופסיונליות לאור סטנדרטים מוסריים מלמד על מתח ברור וגלוי בין השניים. אף כי מילון אוקספורד לשפה האנגלית (1976:355) מגדיר "אתיקה" באמצעות סדרה של משפטים הכוללים כולם את המונח "מוסר" (moral), הרי נורמות אתיות פרופסיונליות אינן מוסריות פרופסיונלית (Homan, 1991). במילים אחרות, בכל הנוגע לאתיקה בתחום הפרופסיונלי אין להסיק כי אתיקה היא מוסר וכי קוד אתי הוא קוד מוסרי.

זאת מפני שהאתיקה הפרופסיונלית מעניקה משקל נכבד, ויש האומרים משקל-יתר, לאינטרס העצמי של הפרופסיה (לוי, 1981; Homan, 1991).

האתיקה הפרופסיונלית מתייחסת לסטנדרטים שנקבעו בתוך הפרופסיה ולוויסות ההתנהגות של חבריה. אין היא כוללת בדיקה של ערכים, אלא הכרה בסטנדרטים מוסכמים על הפרופסיה. לפיכך עשוי להיות מתח בין סטנדרטים מוסריים-אישיים לבין נורמות אתיות של הפרופסיה (Homan, 1991), בין המחויבות לפרט/ללקוח לבין המחויבות לכלל (ויעוד נפרט על כך להלן), שהפרופסיונל מוסיף לה גם את המחויבות לפרופסיה ולמעמדה. אמנם מחויבות אחרונה זו מתוארת כאמצעי למתן שירות טוב יותר ליחיד ולחברה, אך הרי היא גם מטרה בפני עצמה. למשל, האתיקה אמנם מבטיחה את איכות השירות שהציבור זכאי לו, אבל היא גם מבטיחה לפרופסיה הגנה על העוסקים בה, אוטונומיה וחופש מפיקוח חיצוני (לוי, 1981). כללי האתיקה נועדו, בין היתר, לסייע לפרופסיונלים לעמוד בלחצים חיצוניים (צב בן-יהושע וגבתון, 1995), ובכך הם מחזקים את כוח הפרופסיונל, סמכותו ומעמדו. מצבים של אי-הלימה בין מחויבויות עשויים, לפיכך, להיפתר "פתרון אתי" (כזה התואם את קוד האתיקה של הפרופסיה), שאיננו בהכרח פתרון מוסרי. לכן לא ייפלא שפילוסוף כמו נמרוד אלוני (1995) גורס, כי לכל קוד אתי והתנהגות פרופסיונלית התואמת אותו יש להוסיף מחויבות לאידאליים ולערכים (במילה אחרת: למוסר).

הנושא ייראה מורכב עוד יותר אם נבחין בין אתיקה לחוק (משפט): לא כל מה שחוקי הוא אתי (וייל, 1999). אבל כאן נראה כי מי שמעלה עניין זה חושב שכל מה שאתי הוא מוסרי, ואנו כבר ציינו לעיל כי אתיקה פרופסיונלית איננה בהכרח מוסרית. כלומר, אין ספק שרבים רואים זהות בין המושגים "אתיקה" ו"מוסר". אנו מבקשים להבהיר כי בכל הנוגע לאתיקה פרופסיונלית (ולכלי המשרת אותה: הקוד האתי) אין זה כך.

בסיכום מאמרו בנושא "לקראת קוד אתי לאנשי אקדמיה" (Schurr, 1982: 333): "אני אישית הייתי מעדיף להימנע מכל העניין... האירוניה שבמצב היא שגם אם קוד הוא היפוכם של היסודות האתיים של הפרופסיה האקדמית, אין ברירה אלא לכתוב אותו למען שימורה של הפרופסיה האקדמית". והפרופסיה, ממשך שור (שם), זכאית וחייבת לפעול לפי האינטרס של עצמה, תוך שהיא תורמת לאינטרסים של אחרים - ולשם כך הקוד נועד: לשמור על האינטרס העצמי תוך שהוא מפגין מהי עשייה פרופסיונלית נאותה. "תקנון אתי", כותב כהן-גיור (1998: 76), "מבקש להבטיח התנהגות רצויה בקרב החברים", אך גם "משרת את הארגון ואת מי שחבר בו".

היבטים אתיים מרכזיים

שלושה עקרונות-על פועלים בכל דיון בהיבטים האתיים של הפעילות הפרופסיונלית - ומתח קיים ביניהם. הראשון, הדומיננטי ביותר בספרות בנושא עד כדי שליטה כמעט בלבדית בשיח הגלוי, הוא **זכויות הפרט** (למשל, House, 1990; Simons, 1989): היחיד, אם הוא לקוח של שירות פרופסיונלי או נחקר במחקר אקדמי, זכאי לקבל את השירות המקצועי הטוב ביותר וזכאי לפרטיות ולאוטונומיה. הפרופסיונל אינו רשאי לפגוע אף באחת מהן. חובה עליו להקפיד על רמת שירות ועל מתן שירות רק

בתחום שבו הוא מומחה, כמו גם על דיסקרטיות המידע שבידיו, ולהתיר אוטונומיה מלאה לאדם להחליט על דרכו ולבחור בה.

עקרון-העל השני המונח ביסוד השיח בסוגיות האתיקה הפרופסיונלית **נוגע לטובת הכלל**: פרופסיות רבות (למשל: עמדה סוציאלית ופסיכולוגיה) כוללות אתוס גלוי בדבר תפקידן החברתי בקידום ערכים ואידאלים, כגון: שוויון הזדמנויות, הגנה על החלש, קידום הדמוקרטיה. אחרות (למשל: עריכת דין) אינן נוהגות כך. בדוגמה האחרונה מושם האינטרס של הלקוח המשלם מעל לכול (ובכך גם האינטרס של הפרופסיונל מקבל התשלום). מנקודת המבט הרלוונטית במיוחד לענייננו כחוקרים, בקטגוריה זו נמצא את חופש הנגישות למידע המעניין אחרים ("זכות הציבור לדעת") והחובה לחפש את האמת. עיקרון זה עומד לא פעם בסתירה ברורה ובטה לעיקרון הראשון. במקרים כאלה - איזו משתי זכויות בסיס אלה - זכות הפרט וזכות הציבור - יש להעדיף? בכך עוסק רבות הדיון באתיקה הפרופסיונלית, וכל פרופסיה צובעת את פתרונותיה בצבעים משלה, לאו דווקא בפתרונות בעלי מוסר מוחלט כלשהו.

יתר על כן, הדיון הפתוח עצמו בנושא איננו נקי מאינטרסים פרופסיונליים. כאן מצטרף לשני עקרונות-העל הללו, **העיקרון השלישי: זכויות הפרופסיה והפרופסיונלים**. לפרופסיה יש עניין לרכוש את אמון הציבור (וייל, 1999) ואת אמון הלקוחות הפוטנציאליים ולשמר ואף להעלות את מעמדה (ומתוך כך - את התגמולים שהיא רשאית לתבוע לעצמה). הצגת עצמה כבעלת עקרונות אתיים היא דרך אחת להשיג זאת. לכן, בצד הכללת חובת הפרופסיונל בעקרונות האתיים המנחים את עבודתו, הן כלפי הפרט והן כלפי הכלל, מוגדרים אף חובות הפרופסיונל כלפי עמיתיו וכלפי הפרופסיה.

העובדה שמדובר בשלושה עקרונות-על אשר עשויים, בסוגיה מעשית זו או אחרת, לסתור זה את זה, היא שמכתיבה רבות מן ההתנהגויות של פרופסיות שונות בכל הנוגע לאתיקה פרופסיונלית. בלי להיראות ככזו, על אתיקה זו (שביטויה הוא "הקוד האתי") להציע פתרונות של פשרה בין העקרונות הסותרים: זכויות הפרופסיה והפרופסיונל מוצנעות ככל האפשר (אף שבפועל בוודאי שאינן כאלה), ומבין זכויות הפרט וזכויות הכלל, כל פרופסיה מדגישה את אלה המייצגים בפועל את לקוחותיה הפוטנציאליים ו/או התואמים את האתוס הפרופסיונלי שלה. כך מדגישה העיתונאות את זכות הציבור לדעת, עריכת הדין את זכויות הלקוח, והפסיכולוגיה - את זכויות הפרט, למשל.

דילמות אתיות בפעילות מחקרית

הקבוצה הראשונה של דילמות אתיות של חוקרים במדעי האדם נוגעת לתחום זכויות הפרט: שירות טוב ושמירה על פרטיות ואוטונומיה. הקבוצה השנייה של דילמות מצויה בתחום זכויות הציבור כצרכן העיקרי של המידע המחקרי וכנשכר הראשי מן הפיתוח המדעי. בקבוצה השלישית כלולות הדילמות שמקורן בשמירת הפרופסיה על מעמדה. במקרה של החקירה המדעית הכוונה לסטנדרטים המקצועיים ולמעמד המחקר ואמינותו. לבסוף אנו מתייחסים בקבוצה זו לניגודי האינטרסים השכיחים בין זכויות הפרטים השונים לבין אלה של הציבור.

זכויות הפרט: נחקרים וחוקרים במפגש ביניהם

נושא זכויות הנחקרים מעסיק את החוקרים המחויבים בסטנדרטים מקצועיים הקשורים בעיסוקם: נגישות מלאה, לא סלקטיבית, למידע, וחובה על פרסום מלא ומדויק של הממצאים. החוקרים נדרשים גם להגן על הנחקרים, על זכותם לאוטונומיה - זכותם להחליט איזה מידע למסור ולמי, ועל פרטיותם, שמא חשיפת מידע תשמש לפגיעה בהם. פנייה לנחקר לספק מידע היא חדירה לפרטיות, בלא שיהיה לו עניין ישיר ומידי להתיר חדירה זו. הדילמה המרכזית היא, אם כן, בין זכויות הנחקרים לבין התועלת המחקרית (Brickhouse, 1989), שניתן לראות בה גם את זכויות הציבור וגם את זכויות החוקרים (Homan, 1991).

עד כמה ניתנת לנחקר האפשרות לסרב לחדירה זו? עד כמה נשמרת לו זכותו לבחור באמת, באורח אוטונומי, בין סירוב להסכמה? ישנן רמות ידוע שונות של מטרת המחקר לנחקר. בספרות ישנה התייחסות רבה להסכמה מתוך ידיעה (informed consent) של הפרט להשתתף במחקר. כתמורה להשתתפות במחקר יש להבטיח שהנחקר לא ייפגע בכל צורה שהיא.

לפי קאסל (Cassell, 1982), יש מספר פגיעות אתיות שכיחות בעבודת מחקר. הראשונה בהן היא **המניפולציה** של הנחקרים על ידי החוקר באשר למטרותיו. החל במקרה שבו חוקר מציג רקע אישי מטעה (לא רק משיט פרטים, אלא גם מסלף עובדות ביוגרפיות), על מנת לשפר את סיכוייו להשיג מידע, ועד למקרים פחות בעייתיים מבחינה אתית, שבהם החוקר משנה את הופעתו על מנת להתאימה יותר לסביבה הנחקרת. פגיעה אתית שכיחה נוספת היא מניפולציה של החוקרים או של הנחקרים. הנחקרים עושים לעתים מניפולציה תוך ניצול הצורך של החוקר לחקרים: הם מבקשים טובת הנאה עבור השתתפות במחקר ושליטה בתהליך המחקר (Cassell, 1982). מצד אחר, ישנם נחקרים המרגישים מנוצלים לאחר שסייעו לחוקר בהשגת יעדיו ללא קבלת תמורה (שם). אף שלמחקר יש יומרה לשפר את השירות בטווח הרחוק - לנחקרים אין לכך הוכחה. האפשרות למניפולציה בעייתית יותר במחקרי הערכה של פרוייקטים, כאשר למוערך יש זכות לתגובה וצריך להתייחס אליה (נבו, 1989).

פגיעה אפשרית נוספת באתיקה או במוסר נוגעת **לשמירה על סודיות**. ישנם מחקרים שבהם החוקר זוכה באמון הנחקר וצובר עליו מידע אישי חסוי. כך, למשל, האנתרופולוג המשתתף בטקסים פולחניים סודיים, או הפסיכולוג שנחקריו עונים על שאלוני אישיות שונים. אמנם אי פרסום הממצאים עלול למנוע ידע מדעי ומקצועי, אך מאידך, פרסומם עלול לפגוע בנחקרים ובאמון שנתנו בחוקר (Cassell, 1982). לנחקרים אין כל דרך לוודא כי נשמר עקרון האנונימיות שהובטח להם. התביעה לקבל מראש את **הסכמת הנחקר** מכוונת למנוע הפעלת לחץ על הנשאל, אך אין בה תשובה סדורה לשאלה עד כמה יש ליידע את הנשאל בדבר יעדי המחקר (Decker-Tanke & Tanke, 1982). יש הגורסים כי ההסכמה צריכה להינתן בהתנדבות, ללא כל לחץ (Homan, 1991). זוהי משמעותה של שמירה על האוטונומיה של הנחקר. כאשר נוהגים לפי כללי האתיקה ומיישמים באופן מלא את הנחקרים בדבר מטרות המחקר, עלול מהלך כזה לפגוע במחקר ולהשפיע על תוצאותיו: יעקב אכילס של יידוע הנחקר הוא הדרגה שבה ניתן ידע ביחס לנושא המחקר. רבים חושבים

שהנשאל לעולם לא יכול להיות מיודע לחלוטין. הוויכוח בנושא יידוע הנחקר נסב למעשה סביב הדרגה של רמת המידע שנחשבת מספיקה", כתבו רוסי ועמיתיו (Rossi et al., 1978; 225). מצד אחר, לנחקר זכות לדעת מדוע הוא מתבקש להשתתף במחקר, להקדיש לכך מזמנו ולחשוף את עצמו: מהי מטרת המחקר? מה האינטרס של החוקר במחקר? איך הוא יופץ? וכאן עולה בעיה נוספת: רגשות הנחקר עשויים להיפגע ככל שהתפוצה של ממצאיו גדלה ונפגעת פרטיותו. דקר-טנק וטנק (Decker-Tanke & Tanke, 1982) מציגים חמש שאלות בוחן על מנת להתמודד עם דילמה זאת:

1. האם ההטעיה הכרחית להשגת מטרות המחקר?
2. האם ההטעיה מסכנת את הנחקרים, או מגדילה את הסיכון שלהם?
3. האם, לאחר סיום המחקר, הנחקרים עשויים לקבל את ההטעיה בהבנה?
4. האם יש לנשאל זכות לדרוש למחוק את הנתונים שלו כאשר מתגלה לו כי הוטעה?
5. האם החוקר עשה את כל המאמצים למנוע את ההשפעות השליליות של המחקר ופרסומו על הנחקר? (שם: 138).

לנושא הסכמת הנחקר יש להוסיף את ההיבט של חשיפת הנתונים של הנחקר לאנשים נוספים, פרט לחוקר הראשי, למשל, לסוקרים (Rossi et al., 1978) מטעם החוקר הראשי שאוספים את המידע, או לעוזרי מחקר שמטפלים בעיבוד הנתונים. הדרישה האתית המדגישה את הפן של זכויות הנחקרים תהיה שיש ליידע את הנשאלים בדבר כל הסיכונים הקשורים במחקר.

סטודנטים משמשים גם כנחקרים וגם כעוזרי מחקר. שימוש זה אמנם עשוי לעזור להם להיחשף לתהליך המחקרי בצורה בלתי אמצעית, אך עלול לגרום לפגיעה בזכויותיהם כסטודנטים, ויש לוודא שלא חלה הטיה מתכנית הלימודים הרצויה על מנת לשרת את צורכי המחקר (Whicker & Kronenfeld, 1994: 71). לסוגיה זו השלכה מיוחדת במכללות להכשרת מורים, מאחר שאנו מקווים שסטודנטים אלה יעסקו יום אחד במחקר כמורים ויהיו למורים-חוקרים.

ואם הסטודנט סייע לחוקר במחקרו, מהן זכויותיו? ישנם מקרים שבהם מרצים משתמשים בעבודות של סטודנטים ומפרסמים חלקים או נתונים מתוכם. עד כמה זכאי הסטודנט למעמד של חוקר-שותף, גם אם זוטר? לעתים לא ניתן לסטודנטים הקרדיט הראוי עם פרסום המחקר.

חלק גדול ממחקרי הסטודנטים במסגרת הסמינריונים המחקריים במכללות להכשרת מורים או בבתי הספר לחינוך באוניברסיטאות נערכים בבתי הספר. הגישה לבית הספר מחייבת לקבל גם את הסכמתו וגם את הסכמת משרד החינוך. על מנת לקבל הסכמה זו, יש לעבור מסלול שנמשך שבועות, ולעתים חודשים. לא תמיד יש לסטודנט הזמן הדרוש לכך בזמן הקצוב לסמינריון, ואף לא הסיוע הביורוקרטי. לפיכך, נערכים מחקרים אלה רק באישור בית הספר (או מורה בבית הספר). "קיצורי דרך" אלה, שנעשים דווקא במוסד להכשרת מורים יש בהם משום פגיעה אתית, ולא תמיד המרצים-חוקרים ערים לכך, אולי מפני שאין פתרון מעשי אחר.

כאמור, הגנה על פרטיות הנחקרים משמעותה החופש של הפרט להחליט עד כמה הוא מוכן להיחשף, מתי ולפני מי. חלק מהמידע במחקר עשוי להיות אישי ורגיש (Bulmer, 1999). רמת החשיפה קשורה לכלי המחקר, לתוכנו, לסביבה שבה נערך המחקר, לרמת הפרסום ולתפוצת הפרסום. ישנם מחקרים שבהם הנחקרים נחשפים במודע (למשל בתצפית משתתפת או בריאיון), וישנם מחקרים שבהם נאסף המידע באמצעות משאלים בדואר או שאלונים שבהם מובטחת לנחקרים אנונימיות. על החוקר להבהיר לנחקר באיזו דרך הוא מבטיח את סודיות הנתונים ואת אי חשיפת פרטיו האישיים (Levin, 1981: 51). הגנה על פרטיות משמעותה שלנחקרים עצמם יהיה הכוח להחליט על חשיפתם. לשם כך עליהם לדעת מי ניגש אל הנתונים ומה מטרתו. אך, כאמור, דרישה זו עשויה לסתור את הסטנדרטים המחקריים.

לעתים מנוצל מעמד החוקר בארגון המאפשר לו נגישות לנתונים. למשל, כאשר מחקר משתמש בצינוי סטודנטים, או כאשר מורים בבתי הספר עושים שימוש במידע מתיקי התלמידים (Homan, 1991: 43). כאן, שמירה על דיסקרטיות הנתונים לכל האורך היא חובת החוקר ויש להבטיח כי הוא ממלאה.

היבט זה של הגנה על פרטיות המידע חשוב במיוחד בעידן המחשבים. בשנת 1984 נחקק בארה"ב חוק הגנת המידע (בישראל כלולה התייחסות לסוגיה זו בחוק הגנת הפרטיות תשמ"א - 1981). בחוק זה נעשתה הבחנה בין "מידע" (שלא ניתן לזהות באמצעותו אנשים) לבין "מידע אישי" (שניתן לזהות באמצעותו את האדם). בחוק מוגדרים "צרכני מידע", שצרכים להירשם ולהצהיר על דרך אחסון החומר ועל מטרתו של אחסון זה (Homan, 1991: 50). יש חשיבות לדרך שבה נאסף המידע ולדרכי אחסונו לטווח הקצר ולטווח הארוך. תמיד נשאלת שאלה למי תהיה נגישות אל המידע ואילו השלכות עלולות להיות למתן המידע על הנשאל. אך אם נוקטים עמדה קיצונית, לפיה בשם הגנת הפרטיות יש להגביל נגישות למידע ותפוצה של הממצאים, פוגעים בזכות לחקור ולדעת (Homan, 1991: 40).

טובת הציבור: זכויות צרכני המידע

טובת הציבור מחייבת שיועמד לרשותו מידע רלוונטי, מלא ואמין, כך שיוכל לשקול ולהכריע בעצמו בין חלופות ולבחור את דרכו. הקבוצה השנייה של דילמות אתיות בהקשר של מחקר חברתי נוגעת לכל נושא הפצת המידע והידע, בעיקר באמצעות התקשורת הציבורית (להבדיל מהפרסום בתוך קהילת החוקרים והפרופסיונלים).

על מנת לממש את זכותו של הציבור למידע, עומדים לרשותו שני כלים: לציבור הפרופסיונלי עצמו - כתיבת העת המקצועיים למיניהם; לציבור הרחב - התקשורת הכתובה והאלקטרונית. בקרה קפדנית מקיימות הקהילות הפרופסיונליות על כתיבת העת שלהן, כדי שפרסומיהם יעמדו בסטנדרטים פרופסיונליים ואתיים שונים. התקשורת לציבור הרחב ויחסיה עם פרופסיונלים וחוקרים - זה סיפור שונה לחלוטין.

של ממש. ארגון הסוציולוגים הבריטים מצא לנכון לפרסם הוראות שלפיהן על החוקר להיזהר שלא להופיע בדאיונות שהם מחוץ לתחום הידע האקדמי שלו (שם, 1991). יחסיה של הקהילה הפרופסיונלית עם התקשורת מאופיינים הן בחתירה לפרסום אישי (שתגמולים רבים בצדו), הן בחתירה להפצת מידע לציבור הרחב והן במאמץ לשמור על כבודה של הפרופסיה ועל כבודם של עמיתיה. לאנשי התקשורת מטרות משלהם: חשיפת "סיפורים" יש בה יוקרה ושכר לחושף, וגם כשהחשיפה פוגעת ביחיד, בקבוצה או ברבים, הרי היא מתורצת בזכות הציבור לדעת. מן הצד האחר, יש מי שמעוניינים להסתיר ממצאי מחקר מפאת אינטרסים שונים: יוקרה, כוח, ממון, שליטה. על החוקר לשקול מה לחשוף כך שתישמרנה מרב הזכויות לכולם.

הפרופסיה ומעמדה: שמירה על סטנדרטים מקצועיים ואמינות המחקר

הקבוצה השלישית והאחרונה של דילמות אתיות סביב עקרונות-העל נוגעת לסוגיית הסטנדרטים המקצועיים שעל החוקרים לעמוד בהם, ועל הצורך של כל פרופסיה וקבוצה פרופסיונלית להגן על עצמה ולקדם את ענייניה.

אחד מתפקידיה של האתיקה הפרופסיונלית הוא לשמור שכל עמיתי הפרופסיה יעבדו רק על פי אמת מידה מקצועית נאותה. מטרה זו מקדמת מטרה נוספת: הצגת הפרופסיה כעומדת בסטנדרטים גבוהים ולפיכך זכאית לדרוש תגמולים גבוהים.

לשמירה על עקרונות אתיים בדבר זכויות הפרט וזכות הציבור לדעת עשויה להיות השפעה סותרת על הסטנדרטים המקצועיים האקדמיים ועל האפשרות לעמוד בקריטריונים מדעיים. פגיעה בכללי המחקר המדעי מביאה לזילות המחקר, ומאידך, כללי אתיקה נוקשים עלולים למנוע מחקר או לצמצם את טווח שיטות המחקר שבהם משתמשים, את איסוף הנתונים והפצתם, עד כדי פגיעה באיכות המחקר המדעי.

ישנם מקרים של פגיעה בסטנדרטים מדעיים בגלל ניגוד אינטרסים בין הקפדה על כל נוהלי המחקר המדעי לבין הצורך של אנשי אקדמיה לפרסם, צורך שעלול לגרום לחוקר לבצע "קיצורי דרך" שונים (Shamai & Corrigan, 1987). במחקר בכללו, ובמחקר החינוכי בפרט, נעשו לאורך השנים הרבה מניפולציות בנתונים, טעויות והטעויות (Radical Statistics Education Group, 1982). כל שלב משלבי המחקר - מבחירת הנושא ועד לפרסום הממצאים - עשוי להיות מוטה.

הקפדה על כללי האתיקה הציבורית בצורתם המחמירה, החל מהקשר עם הנחקר וכלה בפרסום המחקר, עלולה להוות גורם מכשיל. לעתים מקור הפגיעה הוא בדרך איסוף הנתונים או במשאבים הנדרשים לשם כך, ולעתים בכל שיטת המחקר. הקפדה יתרה על כלל האתיקה צריכה להביא בחשבון את הרווח לעומת ההפסד בכל שלב, על מנת לבחון אם וכיצד ניתן לקיים מחקר העומד בסטנדרטים אקדמיים תוך שמירה על כללי האתיקה.

בעיה נוספת הקשורה בשמירה על סטנדרטים מקצועיים קשורה לרעיונות פוסט-מודרניסטיים שונים, שקנו להם חסידים וחדרו לרבים מנושאי השיח המדעי והפרופסיונלי. הדבר גרם לכך שהקונפליקט בין ציבורים מקבל פנים שונים: עתה מדובר ב"קבוצות רלוונטיות" שונות או בקבוצות שונות של

"בעלי עניין", ששמירה על זכויותיהן (שעשויות להיות סותרות זו לזו) מחייבת, לדעת סימונס (Simons, 1989), לדווח, לדון ולקבל רשות מכל אחת להפצת המידע, להתיר לכל אחת להיות שותפה בעיצובו. לכל אחד, מאמינה סימונס (שם), יש אותה זכות לספר את האמת שלו. גישה זאת מעמידה בדילמה את יכולת החוקר לפרש את הנתונים לפי הבנתו הוא.

קודים אתיים רבים מקפידים להדגיש את היחסים האתיים עם עמיתים למקצוע כחלק מן האינטרס של הפרופסיה. הגנה קולגיאלית זו אמנם עשויה לסתור עקרונות אתיים אחרים, זכויות הפרט או זכויות הציבור, אך היא גם מצביעה על פוטנציאל המתיחות האתית בתוך הציבור הפרופסיונלי.

ניגוד אינטרסים בין יחידים וציבורים

טעות תהיה זו לחשוב כי מתיחויות ודילמות מתקיימות רק בין עקרונות-העל שנמנו לעיל: זכויות הפרט, זכויות הכלל וזכויות הפרופסיונלים. למעשה, כפי שכבר נרמז לעיל, כשמדובר ב"זכויות" מתקיימות לא מעט דילמות גם בין פרטים, בין ציבורים ובין פרופסיונלים. דילמות אלה מלוות את המחקר לאורך כל שלביו, החל מהשלב של תכנון והכנתו (לפני ביצועו) ועד לאחר סיומו, בשלב פרסומו. הדילמות קשורות בכל "שותפי המחקר" באורח ישיר ובעקיפין: החוקרים, הנחקרים, ההשתייכות הארגונית והקבוצתית של החוקר ושל הנחקר, והאינטרסים הגלויים והסמויים של גופים אלה. מעבר לכך, דילמות נוספות עשויות לנבוע משיטות המחקר. ישנן דילמות המובנות בעצם טיבו של המחקר המדעי וישנן דילמות הקשורות במחקר חברתי וחינוכי.

לסוגיית ניגוד האינטרסים יש כמה היבטים הקשורים במימון המחקר ובשייכות הארגונית של החוקר. נושא מימון המחקר נדון בספרות בהרחבה והוא עוסק בעיקרו במחויבות החוקר למממני המחקר ולמידת השפעתה על פעילות המחקר. האם מממני המחקר מכתבים, במישרין או בעקיפין, את מהלכו ותוצאותיו (Burgess, 1989): לדוגמה, מכוני מחקר אקדמיים בנושא חקר העישון והשימוש באלכוהול יימנעו מלקבל תמיכה מחברות המייצרות והמשווקות טבק ואלכוהול מחשש השפעה על המחקר (ראו Schurr, 1982: 325). בכל מחקר יש לבדוק מי מממן אותו, למען מה, ולמען איזה אינטרס הוא נערך. לדוגמה, במחקר רפואי, כאשר חלק מהמחקר מומן על ידי חברה המייצרת או המשווקת תרופות, היה חשש להטיה מחקרית. חשש זה גרם להתערבות הרשויות לפיקוח על המחקר (Whicker & Kronenfeld, 1994: 69).

החוקרים מציגים לעתים עמדה אקדמית ניטרלית, אף על פי שהם מושפעים מלחצים שונים של ארגונים המבקשים להגן על האינטרסים שלהם, במקום להגן על האינטרסים של הציבור והמדע, שאותו התיימרו לשרת (Bermant & Warwick, 1978: 385).

נושא ניגוד האינטרסים עלה בדיון שערכה שולמן (Shulman, 1980) בדילמות של מורים באקדמיה בארצות הברית בסוף שנות השבעים. היא מקדישה מקום נכבד לסתירה שבין מחויבות החוקר לפרסם את ממצאי מחקריו כחלק מנאמנותו לערכים אינטלקטואליים ומדעיים ובין מחויבותו למממני מחקריו (באותו דיון הכוונה לרשויות ממשלתיות שונות), המעוניינים שהממצאים יישארו חסויים ויועמדו לרשותם בלבד. לאיזה ציבור על החוקר להיות נאמן, לציבור הנשכר מפרסום מידע

מדעי לטובת כולם או לציבור המיוצג על ידי רשויות השלטון האחראיות למעמד הבינלאומי של החברה!

עוצמת הדילמה הקשורה במימון מתחזקת, מאחר שישנה עלייה במספר המחקרים באקדמיה הממומנים על ידי גרמים חיצוניים. קיצוץ בתקציבים ממשלתיים גורם לכך שיותר ויותר חוקרים נזקקים למימון חיצוני וכתוצאה מכך גדלה האפשרות לניגוד אינטרסים. מעבר לכך, גם משרדי ממשלה אינם מעוניינים לתקצב מחקרים שממצאיהם עלולים לסתור את מדיניותם, ולעתים נערכים חוזים שבהם לגוף המממן ישנה בעלות על הנתונים.

ניגוד אינטרסים אינו קשור רק למימון. קיימים ניגודים נוספים הנובעים מסוג העבודה וממעמד הפרופסיונל בארגון. למשל, היועצים החינוכיים והפסיכולוגים נתונים לא פעם בקונפליקט בין צרכים ואינטרסים של יחידים שונים (למשל, הורה וילדו), נוסף לסתירות שבין צרכי הפרט ודרישות מערכתיות שונות: בית הספר, הארגון, הקהילה וכיו"ב (וייל, 1999).

ניגוד אינטרסים קיים גם במכללות להכשרת מורים, שבהן יש יחידת מחקר המעריכה, בין היתר, את הפעילות במכללה. היחידה היא חלק מהמכללה שאותה היא מעריכה ולעתים אף מבקרת. לעתים בעלי תפקידים במכללה ממלאים גם תפקיד ביחידת המחקר, דבר המגדיל את ניגוד האינטרסים. ישנן מכללות להכשרת מורים המקפידות על כך שלפחות ראש יחידת המחקר לא יישא בתפקידים אחרים. לעתים שכירת אישיות אקדמית חיצונית עשויה לפתור בעיה זאת (ראו שמאי, כפיר, ליבמן וקינן, 2000).

בעיית ניגוד האינטרסים שפורטה לעיל עלולה להחריף במחקרים יישומיים כמו מחקרי הערכה. הערכת פרויקטים חינוכיים המקובלת במוסדות להכשרת מורים היא כלי עבודה חשוב ביחידות המחקר, והיא כרוכה בדילמות אתיות בשל הצורך להימנע מפגיעה באנשים הקשורים להערכה והחובה לדווח גם על ממצאים שליליים (נבו, 1989). חוקרים יישומיים בכלל, והעוסקים במחקרי הערכה בפרט, חייבים להתייחס למצב פוליטי נתון, שבו פועלות קבוצות אינטרס שונות (משקיעים ומממנים, עובדים ומועסקים, מקבלי שירות וקהילה, מנהלים וכפופים), והם כולם, במידה זו או אחרת ובצורות שונות, לקוחות של המידע המחקרי (Posavac & Carey, 1997). החוקר-המעריך מצוי בקונפליקט תפקידים מעצם הגדרת תפקידו. ריבוי בעלי העניין מבטיח לו רצף של התלבטויות אתיות. הוא מקבל מימון ממי שיש לו עניין רב בממצאים ומשמש שופט ומעריך בעבודות המתחרות בו בתחומו (Schurr, 1982). בין פרופסיונלים, כולל חוקרים, רבים הקונפליקטים על זכויות ועל חשיפת טעויות.

עד כה סקרנו את העקרונות האתיים ואת הדילמות השונות העולות בחיי היומיום של חוקרים. נפנה עתה לדרכים שבהן מנסים פרופסיונלים וחוקרים להתמודד עם דילמות אלה.

תפקידיה של האתיקה הפרופסיונלית (והקוד האתי)

האתיקה הפרופסיונלית נועדה לקבוע סטנדרטים ראויים להתנהגותו הנכונה של הפרופסיונל (House, 1990). בצד עקרונות פעולה והצגתה של אידאולוגיה מקצועית, הקוד האתי הוא מעין

מדריך לביצוע (Rifkin, 1993). במילים אחרות, הקוד האתי הוא בעצם ניסיון לפתור, לצרכים מעשיים, את הדילמות שפורטו עד כה, אך יש לראותו כפתרון חלקי בלבד. הקוד מיידע את הפרופסיונלים בדבר חובותיהם ומעורר את מודעותם ומחויבותם (דיין, 1998). חלק בלתי נפרד, תאורטית ומעשית, ממערך אתי זה הוא פירוט זכויות הפרופסיונל. כך, נוסף להצהרה גלויה בדבר תפקידה של האתיקה בשמירת רמת השירות ובהבטחת זכויות הלקוחות לקבל את מיטב השירות, האתיקה הפרופסיונלית מהווה (בתרגומה ל"קוד האתי") ספר הדרך לפרופסיונלים. אך, כאמור, היא גם מגינה על בעלי המקצוע, לא פחות מכפי שהיא מגינה על לקוחותיהם. למשל, פעילות לפי הקוד האתי מבטיחה שהפרופסיונל היה "בסדר" וקיומו של קוד כזה ומנגנון לאכיפתו מבטיחים שאין צורך שגורם חיצוני כלשהו יתערב בענייניה של הפרופסיה, המקפידה בעצמה על האתיקה הפרופסיונלית של חבריה (לוי, 1981; Kerr, 1992). כלומר, לאתיקה הפרופסיונלית ולהפצת המידע בדבר עצם קיומה יש תפקיד חשוב בשימור אמונו של הציבור או הלקוח הפוטנציאלי בפרופסיה ובחבריה (דיין, 1998). האתיקה היא אחד מסימני ההיכר של פרופסיה ומאבני היסוד של מעמדה (צבר בן-יהושע וגבתון, 1995).

הצורך לפתור את הדילמות הללו הוא שמכתיב את התפקידים הבאים של האתיקה הפרופסיונלית (ושל הקוד האתי, שהוא מיסודה הפורמלי של אתיקה זו):

1. קביעת אמות מידה (סטנדרטים) של העבודה הפרופסיונלית.
2. דאגה לאינטרס של הלקוח (פרט או ציבור).
3. הבטחת מנגנון בקרה פנימי של הפרופסיה על חבריה בכל הנוגע לעמידה בסטנדרטים האתיים.
4. הדרכת הפרופסיונל בדבר חובותיו וזכויותיו.
5. הגנה על הפרופסיונל והפרופסיה מפני התערבות ופיקוח מבחוץ.
6. טיפוח ושמירה על אמון הציבור בפרופסיה ובאנשיה.
7. הבטחת מעמדה של הפרופסיה ולגיטימיות תביעות חבריה לתגמולים שונים בהקשר למעמד זה.

אתיקה של פרופסיות ואתיקה של מחקר

בספרות שסקרנו חיפשנו במיוחד את הדגשים על מחקר בתחום היישומי (שלתשובותיו השלכות מעשיות מידיות על ציבורים שונים), כאשר מדובר במחקרים אנושיים. אלה הם המצבים שבהם ישנן התנגשויות קשות בין זכויות שונות, כפי שפורט לעיל. כך מצאנו שדיונים באתיקה של פרופסיות שונות הנותנות שירות לבני אדם ולחברה, וחינוך והוראה בכללן, רלוונטיים לענייננו, כמו גם דיונים באתיקה של מחקר בתחומי אנוש שונים, בעיקר מדעי החברה וחינוך. תחום נוסף שמצאנו בו עניין היה כשנידונו באורח ספציפי סוגיות העובדים בהשכלה הגבוהה, שהם גם מורים וגם חוקרים. בניסיוננו להבחין בין אתיקה של פרופסיות המעניקות שירותים שונים לבני אדם לבין אתיקה של מחקר וחוקרים אנו יכולים לדבר בעיקר על הבדלי מקום ודגש. הפרופסיות השונות (פסיכולוגיה, עריכת דין, עבודה סוציאלית, ייעוץ חינוכי, הוראה) מדגישות מאוד את היחסים של הפרופסיונל עם אנשים שונים: הלקוחות, הממונים והרשויות, העמיתים. ביחסים אלה מודגשים הסטנדרטים

המקצועיים, הסודיות וחסיון המידע (בעיקר כשמדובר בלקוח) והיחס המכבד והלויאלי לעמיתים. הפרופסיות, יותר מארגונים העוסקים במחקר, כוללות במסמכים הדנים באתיקה גם עקרונות תגובה וסנקציות כלפי מי שמפרים את הקוד.

העוסקים במחקר במדעי החברה והאדם לסוגיהם הם שמרבים במיוחד להתלבט בין זכות הציבור לקבל מידע וזכות הפרופסיה לחפש אחר האמת לבין זכות היחיד לאוטונומיה ולפרטיות. כמו כן, בניגוד לפרופסיות המצהירות שחבריהן יימנעו מלשתף פעולה ולעבוד במסגרות שאינן מקבלות על עצמן את עקרונות האתיקה הפרופסיונלית (כמו העובדים הסוציאליים בישראל), הרי יש פרופסיות שבהן לארגון הנחקר ולארגון המממן (שעשויים להיות אותו ארגון) מעמד של לקוח בעל זכויות שעשויות לסתור את אלה של הפרטים (הנחקרים, מכל הדרגים והקבוצות) ואת האתוס הפרופסיונלי (חקר האמת והפצתה, למשל).

ערכים שנוספו במוצהר לאתוס המקצועי של המחקר החברתי בשנים האחרונות מדגישים עקרונות דמוקרטיים (למשל, דחיית עמדת הכוח והעליונות לסוגיה של החוקר לגבי מושאי מחקרו) וזכויות שוות של קבוצות שונות להשמיע את קולן ולקדם את האינטרס הפרטיקולרי שלהן, גם כשהן מושאים ישירים או עקיפים למחקר. ערכים אלה חותרים תחת עקרון "האובייקטיביות המדעית" ומומחיותו של החוקר ביישומה. בניגוד לפרופסיונל נותן השירות, שלקוחותיו מעוניינים להעמיד לרשותו את המידע הדרוש לו לקידום ענייניהם, והם רק מבקשים שלא ימסור מידע זה לאחרים, החוקר מבקש נגישות למידע כאשר רק מיעוט קטן רואה בתוצריו תשובה ישירה לצרכיו ויחידים רבים רואים בו רק חדירה לפרטיותם. האומנם יהפוך המחקר לשדה של "סיפורים שונים" ומאבקי אינטרסים ולא יהיה עוד מקום ל"אמת מדעית", שהחוקר הוא המומחה המקצועי הממונה על בקשתה?

כמו כל פרופסיה, גם החוקרים ניצבים, אם כן, בפני דילמות קשות שפתרון מחייב שיקול דעת אתי בעל תשתית רחבה ולא רק אינסטרומנטלית ותמיכה של עמיתים (House, 1990). קוד אתי, נזכיר, הוא תמיכה כזאת, שכן הוא מבטיח לציבור שיש לחוקרים מנגנון לבקרה פנימית.

חוקרים מן האקדמיה

העובדים בהשכלה הגבוהה הם גם מורים וגם חוקרים. אף שמוסדות ואנשים שונים בתוכם מדגישים לעתים את התפקיד האחד ולעתים את התפקיד האחר, מקובל שמורים באקדמיה, האמונים על פיתוח אינטלקטואלי ומדעי של עצמם ושל תלמידיהם, עוסקים גם במחקר (כפיר, ליבמן ושמאי, 1999). יתר על כן, המחקר, יותר מן ההוראה, הוא אמת המידה לקידום באקדמיה: קבלת קביעות ודרגה. בנסיבת אלה יש שאינם עומדים בפיתוי לזייף נתונים וליטול מעבודתם של אחרים בלא אזכור נאות (פלגיטיזם) - (Whicker & Kronenfeld, 1994), והממסד האקדמי לא תמיד משכיל לאתר את הנכשלים ולהגיב על כך בזמן וכיאות (שם).

לעומת זאת, בתפקידים כמורים יש לאנשי הסגל מספר מבקרים כמספר תלמידיהם - אלא שאלה לא תמיד מודעים לסטנדרטים הפרופסיונליים שצריכים להנחות את מוריהם, והם בעצמם, הסטודנטים,

הם בעלי עניין שתפיסתם את זכויותיהם לא תמיד הולמת את הסטנדרטים המקצועיים של מוריהם (כפיר, 1998).

בדיון שקיימו אנשי אקדמיה בארצות הברית מעל דפי כתב העת *Journal of Higher Education* בשנת 1982 (כרך 53 חוברת 3), התמקדו הכותבים בעיקר בתפקידים כמורים (Robertson & Grant, 1982) בחזרם אל מטרות האוניברסיטה ואל מחויבויות מוריה. לעומת קאלאהאן (Callahan, 1982), שחשב שקוד אתי לאקדמיה מיותר מפני שחייה כה סבוכים, עד שקוד כזה ממילא אינו מסוגל להסדיר אותם, טען שור (Schurr, 1982) כי לצערו מדובר בצעד הכרחי. שור (שם) היה מעדיף את מערכת הערכים הישנה והטובה, אך זו חדלה להיות רלוונטית ולפיכך אין עוד להימנע מניסוח קוד אתי. הטיפול בנושא זה לא מוצה ובהחלט ראוי להמשיך בו.

תפוצה וחינוך לאתיקה בחינוך הגבוה

ריפקין (Rifkin, 1993) מדווחת על סקר שנעשה ב-2550 מכללות בארצות הברית. מתוך 413 המוסדות שנענו לפניית הסוקרים, רק 181, מתוכם 33 מכללות קהילתיות, שלחו קודים אתיים של העובדים האקדמיים. שני ממצאים חשובים בסקר זה לענייננו: (1) אף מכללה קהילתית לא דיווחה על מדיניות אתיקה בתחום המחקר. למורים במכללות אלה מחויבות להוראה בלבד. מדיניות אתית בתחום המחקר נפוצה במכללות הארבע-שנתיות, וזאת אף שגם במכללות הקהילתיות עוסקים במחקר ומקבלים לשם כך מימון ציבורי. (2) המדיניות הקיימת היא בדרך כלל תוצר של משא ומתן ומהווה מעין הסכם המפרט את הזכויות והאחריות של אנשי הסגל. ניתן להסיק מממצאים אלה, כי סוגיות אתיות של מעמדם כחוקרים, כשלעצמן, מעסיקות אך במעט את המורים באקדמיה. במקרה שלנו אנו עוסקים באתיקה של מורי המכללה ובחינוך לאתיקה מקצועית שהם נותנים, כמורים, לתלמידיהם שיהיו בעתיד מורים ומורים-חוקרים.

ב-1975 נכתב הקוד האתי של פרופסיית ההוראה בארצות הברית. ובכל זאת, בסקר קטן (30 מורים) שערך סוטייל (Sottile, 1994) הוא מצא כי אף אחד מן הנסקרים לא השתתף מעולם בקורס כלשהו בנושא אתיקה. הנושא, מסכם סוטייל (שם), צריך להיות משולב בהכשרה להוראה.

ואכן אנו מוצאים בספרות מאמרים המציעים לשלב בהכשרה האקדמית והפרופסיונלית בכללה (Scriven, 1982) ובהכשרה להוראה בפרט את נושא האתיקה, ואף מציעים כיצד בדיוק לעשות זאת (Howe, 1986; Nash, 1991; Soltis, 1986; Terhart, 1998).

אנחנו יכולים ללמוד מפרופסיה אחרת, שמשלבת חינוך אתי למקבלי ההכשרה לעסוק בה, ובהקשר זה נזכיר את הצעותיהם של גלובר ועמיתיה (Glover, Ozar & Thomasma, 1989). לדעתם, לא די ללמד את פרחי הרפואה על אתיקה רפואית בשיעור עיוני. עליהם ללמוד נושא זה גם בשיעורים הקליניים ובמשולב עם ההתמודדות הפרופסיונלית עצמה. המורה הקליני, אם הוא מתפקד כמורה או כיועץ-מומחה, חייב לשלב סוגיות אתיות ומוסריות בסיטואציות קליניות ובהחלטות המתקבלות בהן, קודם כמקרה ספציפי ואחר כך כסוגיה עקרונית.

עיקרו של הדיון בעניין זה בספרות ההכשרה להוראה המוזכרת לעיל, בדגש על הצורך לשלב הכשרה קוגניטיבית (ידע וחשיבה) עם הממד הריגושי-עמדותי, להקדיש לנושא גם קורסים מיוחדים וגם התייחסות מזדמנת בכל הקורסים ולערב את הסטודנטים בשיח אינטנסיבי בנושא ובפיתוח רפלקציה ביקורתית (Howe, 1986). נושא זה לא ניתן ללמד או להקנות ערכים בהקשר אליו, שכן ההחלטה האתית הנכונה איננה מוסכמה חד משמעית (Soltis, 1986). את הפיתוח החשוב ביותר לנושא תרם רוברט נאש (Nash, 1991) בכותבו כי תכנית ההכשרה הפרופסיונלית צריכה לכלול שלושה יסודות: עקרונות וכללים שהם בסיס לחשיבה פורמלית, אינטואיציות אישיות שמקורן בסיפור האישי של כל אדם ושל רקעו התרבותי, והנחות מטא פיזיות שיש לפתח מודעות ליסודות העמוקים שלהן ולהשפעתן על השיפוט האתי. שלושה אלה, שרק הראשון בהם ניתן לרכישה בלימוד פורמלי, הם יסודות הפן הפרטיקולרי שבשיפוט האתי וההכרעה של כל אדם במצבים של דילמות. סקריבן (Scriven, 1982) מזכיר בהקשר לכך שבאקדמיה מסתפקים בדרך כלל בניחות קוגניטיבי. ב-1985 פרסמו סטרייק וסולטיס (Strike & Soltis, 1985) ספר המציג סדרה של סוגיות חינוכיות שבהן מורים להתלבט התלבטויות אתיות. גישתם, חשובה ומועילה ככל שתהיה, מתבססת רק על העקרונות, הכללים והתאוריות שביסוד השיקול הפורמלי (למשל: לנהוג לפי הכללים ללא קשר למחיר או לחתור לתוצאה המועילה ביותר). נאש (Nash, 1991), כאמור, אינו רואה גישה זאת כמספקת.

ניתוח נוסף של ההכשרה לאתיקה פרופסיונלית מביא טרהרט (Terhart, 1998): יש המדגישים את "החינוך המוסרי" של פרחי הפרופסיה ויש המדגישים את הסטנדרטיזציה של העבודה הפרופסיונלית. הראשון מהווה מעין בקרה פנימית והשני מבטיח בקרה חיצונית. שתי הגישות לוקות בחסר, שכן אין הסכמה על האידאליים שלאורם רצוי לחנך, וסטנדרטיזציה סותרת את הפרופסיונליזציה (הגורסת מתן שיקול דעת רחב לפרופסיונל). ניתוח כזה, לאחר שחשף שוב את קשיי ההכשרה בנושא, מסתכם בהצעה להכשיר פרופסיונלים הן על ידי לימוד העקרונות והן על ידי שילוב הדיון האתי במצבים קליניים או במצבי שדה אחרים (Across the curriculum), (Scriven, 1982). הקוד האתי, ובעיקר הסנקציות על הפרתו, מעוגנים בחלקם בחקיקה. למורים יש כיום קוד אתי בהכנה, ומורים רבים חושבים שהוא מיותר, שהרי "כל מורה יודע את כללי האתיקה של עבודתו" (דיין, 1998). לכשיושלם ויוסכם קוד זה - האומנם יהיה לו חלק בתכנית הכשרתם של מורים, לפני השירות ובמהלכו? עתה מתחיל אף הדיון בפיתוח קוד אתי למדריכים פדגוגיים (פרנקל ועמיתים, 1999) ולהערכה בחינוך (ראו מידעון ארגון איל"ת, 1998).

דיון מסכם: היש פתרונות לדילמות האתיות?

בעיני רבים מהפרופסיונלים, דיון בסוגיות אתיות נראה מיותר. הם תופסים אתיקה פרופסיונלית, כדברי סקריבן (Scriven, 1982), כמובנת מאליה - עד שמתחילות הצרות. בעצם, ישנה עצימת עיניים והתכחשות לבעיות אתיות, מפני שישומן והעימות עמן מעוררים לא מעט אי-נוחות ואף חרדה.

אלא שהממד האתי קיים בכל אחד מתפקידיו של איש אקדמיה: הוראה, מחקר, מתן שירותים שונים (למוסד האקדמי, לקהילה, לפרופסיה). ככל שמוסדות ההכשרה להוראה פותחים הזדמנויות לאנשי הסגל שלהם להיות מעורבים במחקר - כן מחייב הדבר לדון בסוגיית תפקידם, במעמדם ובדרך תפקודם כחוקרים. וזאת בהקשר המיוחד של מעורבותם בחברה ובחינוך ועיסוקם בבני אדם, כנחקרים וכצרכנים ישירים של תוצאות המחקר גם יחד.

הדרך הקלה היא למנות צוות שישב על המדוכה ויכין לנו קוד אתי. איננו דוחים פתרון כזה ואנו אף רואים בדברים לעיל סיוע רעיוני לעבודה כזאת, אך אנו מבקשים להדגיש כי יש לראות בו פתרון חלקי בלבד, בבחינת צעד פתיחה שיש לקיים אחריו צעדים רבים נוספים. ככל שהרבינו ללמוד את הנושא, כן הסקנו שאין אפשרות להגיע מראש לפתרונות מוסריים למתיחויות על רקע אתי: לדילמות אין פתרון שלם ורצוי, אלא תמיד פתרון של פשרה דחוקה. מי שחושב שבידו פתרונות, מייצג בעצם רק עקרון-על אחד ומתעלם מן האחרים. אלא שהאחרים צצים להם באופנים שונים ובודאי משפיעים בפועל על התנהגות הפרופסיונל או החוקר. חוקר שרוצה מדגם מייצג (של אנשים, תופעות או התנהגויות) מתקשה להסתפק במדגם של מתנדבים או במצבים נגישים בקלות ובנתונים שמתירים לו לאסוף. נחקר שידע מה בדיוק משער ומחפש החוקר, עשוי לכוון את תשובותיו בהתאם לכך ("בעד" או "נגד" החוקר), ונחקרים שיתנדבו להשתתף (מסיבות שונות, כולל תגמולם על ההשתתפות) אינם מייצגים את כל התמונה.

יש כמובן כמה כללים שניתן להמליץ על שמירתם. למשל, סודיות מידע אישי ושמירת הדיסקרטיות של המידע (כשאפשר - כבר בשלב איסוף הנתונים. כשלא ניתן - אזי בודאי בשלב אכסונום ודיווחם). חוקרים, כמו עורכי דין, רופאים ופסיכולוגים, יהיו מחויבים לסודיות מקצועית על כל היבטיה. יוצאים מכלל זה הם חלק ממחקרי ההערכה, שדיווחם חייב לחשוף נקודות שמן הראוי לתקן ואז לא ניתן להסתיר את זהות האנשים המצויים באותם צמתים או מהלכים. גם כאן ראוי לחפש דרכים לצמצום הפגיעה ולריכוכה.

מקובלת עלינו ההצעה כי על אנשי הפרופסיה, החוקרים במכללות להכשרת מורים לעשות את הדברים הבאים: 1. להכין לעצמם קוד אתי; 2. לקבל הכשרה להתמודד עם סוגיות אתיות שונות הקשורות לתפקידיהם; 3. לקיים ביניהם שיח קבוע, להיוועץ בעמיתים (כשאפשר) בעת קבלת החלטות בעלות גוון אתי ולהיחשף לעמיתים לקבלת משוב על התנהגות אתית. רק עמיתים יסייעו לנו לראות מתי אנו מקדימים את טובתנו לטובת הנחקר, זכות הציבור או הדרישות המדעיות, ורק הם יעזרו לנו לנתח מתי ראוי להעדיף את זכות הפרט או את זכות הכלל וכיצד ניתן לרכך את ההכרעה ולהקטין את נזקה. עלינו ללמוד לשקול שיקולים אתיים, כי אין לנושא "ספר חוקים" (או "קוד אתי" מושלם) ולא ניתן לקיים כזה שיהיו בו כל התשובות ורק תשובות מוסריות. התנהגות מוסרית אופטימלית מחייבת בחינה קבועה של כל מצב והיוועצות עם עמיתים.

היוועצות זו חיונית בעיקר במצבים שבהם יש לחוקר אינטרס אישי ברור - וזה קורה לרוב סביב זכויות הפרסום (כן או לא) ולשותפים לקרדיט. הגדרות וכללים עשויים לסייע כנקודת פתיחה, אך בכל מצב נדרשת הכרעה מחדש, שלא רצוי שהחוקר, כבעל עניין, יכריע בה לבדו.

נסכם, אם כן, כי הכנת קוד אתי, חינוך להתנהגות מוסרית במהלך החקירה והיוועצות בעמיתים מהווים פתרון לחלק מן הדילמות האתיות שכבר התעוררו ושעוד יתעוררו בעתיד, יחד עם התפתחות הפעילות המחקרית במכללות.

ביבליוגרפיה

- אלוני, נ' (1995). קוד אתי לעובדי החינוך וההוראה - משמעויות ערכיות וחברתיות. *כמת המורה העל-יסודי*, 21, 19-25.
- דיין, א' (1998). המורים מגבשים לעצמם קוד אתי. *הד החינוך* (יוני), 4-9.
- וייל, ג' (1999). היבטים אתיים בעבודת הפסיכולוג. ירושלים: משרד החינוך התרבות והספורט, שירות פסיכולוגי חינוכי.
- כהן-גיוור, א' (1998). אתיקה מקצועית וייעוץ חינוכי - מבט לא רק פילוסופי. בתוך: רבקה לזובסקי ושושנה פלדמן (עורכות): *מרחב ונחלה כיעוץ החינוכי* (עמ' 75-95). רכס, הוצאה לאור.
- כפיר, ד' (1998). לסוגיית החופש האקדמי במכללות האקדמיות: פתיחת דיון. מצב העניינים, עיתון *מכללת בית ברל*, 11, 2-5.
- כפיר, ד', ליבמן, צ' ושמאי, ש' (1999). תפקידיה ותרומתה של הפעילות המחקרית במכללות האקדמיות להכשרת מורים. *דפים*, 28, 8-17.
- לוין, ש' (1981). סוגיית האתיקה הפרופסיונלית. *החינוך*, נ"ג (ג-ד), 161-166.
- נבו, ד' (1989) *הערכה המביאה תועלת - הערכת פרויקטים חינוכיים וחברתיים*. תל אביב: מודן.
- פרנקל, פ' (1998). הקוד האתי של המדריכים הפדגוגיים והמתודיים במכללה. *מכללה*, עיתון פנימי של מכללת לוינסקי לחינוך, יוני, 1-3.
- צב בן-יהושע, נ' וגבתון, ד' (1995). דרושים מכוונות לידע וקוד אתי: הערות אחדות על פרופסיונליזציה של ההוראה. בתוך: א' בן-עמוס וי' תמיר (עורכים), *המורה בין שליחות למקצוע* (עמ' 123-150). תל-אביב: רמות - אוניברסיטת תל-אביב.
- שמאי, ש', כפיר, ד', ליבמן, צ', קינן ע' (2000). גורמים המשפיעים על הפעילות המחקרית במכללות להכשרת עובדי הוראה וחינוך. *דפים*, 30, 150-169.
- Bermant, G. & Warwick, D. Onald P. (1978). The ethics of social intervention: power, freedom and accountability. In: G. Bermant, H. Kelman & D. Warwick. (ed.): *The ethics of social intervention*. (pp. 377-418). New York: Hemisphere publishing corporation.
- Brickhouse, Nancy W. (1989). *Ethics in field-based research: Contractual and relational responsibilities*. Paper presented at the Annual Meeting of the National Association for Research in Science Teaching. San Francisco CA. (ED 307152)
- Bulmer, M. (1999). Ethics in social research. In: A. Kuper and J. Kuper (eds.): *The social science encyclopedia* (2nd Edition) (pp. 258-259). London: Routledge & Kegan Paul.

- Burgess, Robert G. (1989). Ethics and educational research: An introduction. In: R. G. Burgess (ed.): *The ethics of educational research* (pp. 1-9). Philadelphia, PA: The Falmer Press.
- Cassell, J. (1982). Harms, benefits, wrongs, and rights in fieldwork. In: J. E. Sieber (ed.): *The ethics of social research – fieldwork, regulation, and publication* (pp. 7-31). New York: Springer-Verlag.
- Callahan, D. (1982). Should there be an academic code of ethics? *Journal of Higher Education*, 53 (3), 335-344.
- Decker-Tanke, E. and Tanke, Tony J. (1982). Regulation and education: the role of the institutional review board in social science research. In: J. E. Sieber (ed.): *The ethics of social research – fieldwork, regulation, and publication* (pp. 131-149). New York: Springer-Verlag.
- Gaar-Johnson, C. (1982). Risks in the publication of fieldwork. In: J. E. Sieber (ed.): *The ethics of social research – fieldwork, regulation, and publication* (pp. 71-91). New York: Springer-Verlag.
- Glover, Jacquelin J., Ozar, D. T. & Thomasma, D. C. (1989). Teaching ethics on rounds: The ethicist as teacher, consultant and decision-maker. In: A. Serafini (ed.): *Ethics and social concern* (pp. 104-127). New York: Paragon House.
- Homan, Roger (1991). *The ethics of social research*. London and New York: Longman.
- House, E. R. (1990). Ethics of evaluation studies. In: H. J. Walberg & G. D. Haertel (eds.): *The international encyclopedia of educational evaluation* (pp. 91-94). Oxford: Pergamon Press.
- Howe, Kenneth R. (1986). A conceptual basis for ethics in teacher education. *Journal of Teacher Education*, 37 (3), 5-12.
- Kerr, C. (1992). Frow. In: G. B. Vaughan (ed.): *Dilemmas of leadership* (pp. xii-xiii). San Francisco: Jossey-Bass.
- Levin, J. (1981). Ethical problems in sociological research. In: A. Kimmel (ed.): *Ethics of human subject research* (pp. 49-54). San Francisco: Jossey-Bass Inc.
- Nash, Robert J. (1991). Three conceptions of ethics for teacher educators. *Journal of Teacher Education*, 42 (3), 163-172.
- Posavac, Emil J. & Carey, Raymond G. (1997). Program Evaluation: Methods and Case Studies (5th ed.). Ch. 5: *Ethics in program evaluation* (pp. 85-101). NJ: Upper Saddle River: Prentice-Hall Inc.
- Radical Statistics Education Group, (1982). *Reading between the numbers: a critical guide to educational research*. London: BSSRS publications Ltd.

- Rifkin, T. (1993). Administrator and faculty ethics codes in community colleges. *ERIC Digest*. (ED 360037).
- Robertson, E. & Grant, G. (1982). Teaching and ethics: An epilogue. *Journal of Higher Education*, 53 (3), 345-357.
- Rossi, Peter H., Boeckman M., & Berk R. A. (1978). Some ethical implications of the New Jersey-Pennsylvania income maintenance experiment. In: G. Bermant, H. Kelman & D. Warwick (ed): *The ethics of social intervention*. (pp. 245-266). New York: Hemisphere Publishing Corporation.
- Schurr, George (1982). Toward a code of ethics for academics. *Journal of higher education*, 53 (3), 318-334.
- Scriven, M. (1982). Professorial ethics. *Journal of Higher Education*, 53 (3), 307-317.
- Shamai, S., Corrigan, P. (1987). Social facts, moral regulation and statistical jurisdiction: A critical evaluation of canadian census figures on education. *The Canadian Journal of Higher Education*, 17 (2), pp. 37-57.
- Shulman, C. H. (1980). Faculty ethics: New dilemmas, new choices. *American association for higher education bulletin*, pp. 2-5. Washington D.C.
- Simons, H. (1989). Ethics of case study in educational research and evaluation. In: : R. G. Burgess (ed.): *The ethics of educational research* (pp. 114-138). Philadelphia, PA: The Falmer Press.
- Soltis, Jonas F. (1986). Teaching professional ethics. *Journal of Teacher Education*, 37 (3), 2-4.
- Sottile, James M. (1994). *Teaching and ethics*. ED 378174.
- Strike, K. A. & Soltis, Jonas F. (1985). *The ethics of teaching*. New York: Teachers College Press.
- Terhart, E. (1998). Formalised codes of ethics for teachers: Between professional autonomy and administrative control. *European Journal of Education*, 33 (4), 433-444.
- Whicker, M. L. & Kronenfeld, J.e J. (1994). *Dealing with ethical dilemmas on campus*. Ch. 4: Fudging research and related scholarly sins (pp. 41-55). Ch. 6: Dealing with fuzzy ethical issues (pp. 68-80). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, Inc.

נספח: רשימת מסמכים של אתיקה מקצועית שנסקרו

1. כללי לשכת עורכי הדין (אתיקה מקצועית), 1986.
2. האגודה הסוציולוגית הישראלית: קוד אתי (עמוד משוכפל ללא תאריך).

3. תקנון האתיקה המקצועית של הסתדרות הפסיכולוגים בישראל (הפ"י), 1997. (כולל "חוק הפסיכולוגים, 1977).
4. אגוד העובדים הסוציאליים בישראל: קוד האתיקה המקצועית של העובדים הסוציאליים בישראל, 1994.
5. אגודת היועצים החינוכיים בישראל: תקנון אתיקה, תש"ן.
6. עמותת המורים לקידום ההוראה והחינוך. הקוד האתי לאנשי חינוך והוראה בישראל (נוחס טיוטה לדיון בחדרי מורים. ללא תאריך).
7. פנינה פרנקל ואחרים: הקוד האתי של המדריכים הפדגוגיים והמתודיים במכללה. יוני 1999.
8. חוקים: א. חוק הגנת הפרטיות, 1981; ב. תקנון הגנת הפרטיות (תנאי החזקת מידע ושמירתו וסדרי העברת מידע בין גופים ציבוריים), 1986; ג. חוק יסוד: כבוד האדם וחירותו, 1994.