

חקר התרבות האתית הבית-ספרית בהתבסס על המודל האקולוגי-חברתי: נקודת מבט בין-לאומית

שני רווה אמסלם, אורלי שפירא-לשצינסקי

תקציר

אף שלאתיקה יש תפקיד מהותי בהתנהלות החינוכית, פיתוחה של "תרבות אתית" בארגוני חינוך לא נבחן במחקרים קודמים. מטרת המחקר המתואר הייתה לבחון את המאפיינים של תרבות אתית בית-ספרית באמצעות השוואה בין ערכים אשר עולים ממסמכים המגדירים קודים אתיים של בית הספר, השוואה המתבססת על מודל אקולוגי-חברתי. הנתונים התבססו על הערכים המשותפים שנמצאו במסמכים, כמו גם על ראיונות עם אנשי חינוך והוראה. בחינת הנתונים נעשתה בגישה של "תאוריה המעוגנת בשדה". מהממצאים עולים 15 ערכים; חמישה מהם דומיננטיים ומופיעים בכל הרמות של המודל האקולוגי-חברתי: פרט (יחיד), סביבה בין-אישית, ארגון, קהילה ומדיניות ציבורית.

תרומתו האפשרית של המחקר היא בפיתוח מדד לתרבות אתית בית-ספרית. מדד כזה יכול לסייע בתכנון ובהערכה של מדיניות חינוכית ברמת המדינה, ואפילו ברמה בין-לאומית (באמצעות השוואה בין מדינות בנושא רמות המודל האקולוגי-חברתי). כמו כן הממצאים עשויים לקדם תוכניות לפיתוח מקצועי של מורים המתמקדות בחקר היבטים אתיים וביכולתם להוביל לקידום תרבות אתית בבתי הספר.

מילות מפתח: אנשי חינוך והוראה, מודל אקולוגי-חברתי, קודים אתיים, תרבות אתית בית-ספרית

מבוא

לאתיקה יש תפקיד מהותי בהתנהלות החינוכית ברחבי העולם (Crawford, 2017). חוקרים חקרו את הנושא הזה במסגרות חינוכיות (McGlothlin & Miller, 2008; Yu & Durrington, 2006) ואף הבחינו בין גישות אתיות אשר אופייניות למדינה מסוימת (Melé & Sánchez-Runde, 2013) לבין גישות אתיות הנפוצות במגוון מדינות (Donnelly, 2013). בחינת גישות אתיות המשותפות למגוון מדינות היא חשובה, שכן פיתוח מודעות לגישות אלו עשוי לסייע בהבנת התרבות האתית ה"מצופה" מאנשי חינוך והוראה ברחבי העולם. מטרת המחקר המתואר הייתה לחקור את הקודים האתיים הנהוגים בקרב אנשי חינוך והוראה במגוון מדינות, לברר את הערכים האתיים המשותפים להם ולבחון את יכולתם להתבסס על גישה אקולוגית-חברתית המתחשבת בהקשרים הסביבתיים של פעילות אנשי החינוך ובאינטראקציות ביניהם. גישה זו מדגישה את החשיבות של הבנת ההקשר הרחב יותר שהתנהגות אתית מתרחשת בו, לרבות את החשיבות של

הבנת הנורמות החברתיות, הערכים והמבנים אשר מעצבים התנהגות. ייחודיותו של מחקר זה היא בהתבססותו על התאוריה האקולוגית של ברונפנברנר (Bronfenbrenner, 1979), תאוריה אשר מאפשרת להבין באופן מקיף יותר את הגורמים המשפיעים על התנהגות אתית ולפתח אסטרטגיות העוסקות בגורמים אלה בכמה רמות: פיתוח קודים אתיים המקדמים התנהגות אתית של צוות בית ספר, מתן הכשרה ותמיכה למורים להתמודד עם דילמות אתיות, יצירת תרבות בית-ספרית חיובית ותומכת המחזקת התנהגות אתית וכן הלאה.

רקע תאורטי

תרבות אתית בית-ספרית

בעשורים האחרונים יש עלייה במספר המחקרים בתחום הארגוני אשר מדגישים את חשיבות האתיקה במקומות עבודה ומצביעים על קשר חזק בינה לבין ביצועי העובדים בארגון. בספרות המקצועית בתחום זה מוצגים בעיקר שני היבטים שלה: אקלים אתי ותרבות אתית (Treviño & Weaver, 2003). את המונח "אקלים אתי" טבעו ויקטור וקולן (Victor & Cullen, 1988), והם השתמשו בו כדי לבטא תפיסות משותפות של עובדים באשר לפן האתי של הפעילות בארגון - טיפול בנושאי מוסר, תהליכים ארגוניים בעלי משמעות אתית וכן הלאה (Deshpande, 1996; Sims, 1992). לעומת זאת, עניינה של "תרבות אתית" הוא ערכים ואמונות רחבות יותר המעצבות את גישת הארגון בנושא האתיקה; זהו מונח מקיף ומתמשך יותר המשקף את הערכים ואת העקרונות הבסיסיים אשר מנחים את התנהגות הארגון לאורך זמן. התרבות האתית מושפעת מגורמים דוגמת הייעוד, החזון והערכים של הארגון, כמו גם מההיסטוריה ומהמסורות שלו (Heugens et al., 2008; Kaptein, 2011).

בספרות המקצועית בתחום החינוך יש עיסוק נרחב במונח "אקלים אתי", ולעומת זאת מחקרים הבוחנים מערכות חינוכיות בבתי הספר אינם עוסקים במונח "תרבות אתית". אין פלא אפוא שהמדד לבחינת האקלים האתי פותח בקפידה ונבדק בהרחבה במערכות חינוכיות (Ambrose et al., 2008; Peterson, 2002a, 2002b; Victor & Cullen, 1987, 1988; Weber, 1995). המדד לבחינת התרבות האתית לא פותח דיו במסגרות חינוכיות. מחקר זה בחן את התרבות האתית בארגונים חינוכיים, כפי שזו עולה מקודים אתיים של אנשי חינוך והוראה. לשם כך נבחנו התיאורים אשר מופיעים בקודים האתיים הללו והתהליכים האתיים הקיימים בבתי הספר (ניתוח ראיונות). המחקר נתמך במחקרו של קפטין (Kaptein, 2008a) שפיתח את המשמעות של תרבות אתית - משמעות המבוססת על מחקרים אשר מתמקדים בבחינת נקודת המבט של בעלי עניין המתבטאת בקוד האתי העסקי, כמו גם על בחינת מגוון רחב של התנהגויות לא אתיות של עובדים אשר משקפות את התרבות האתית הארגונית (Kaptein, 2008b).

אתיקה בהקשר של תרבות לאומית

ישנן שתי גישות עיקריות המתמקדות באתיקה בהקשר של תרבות לאומית. הגישה הראשונה מתמקדת באוניברסליות של תפיסת אתיקה. לפי גישה זו, קיימים היבטים דומים של תפיסות

אתיות אשר משותפים לארגונים בכל המדינות. קולן ואח' (Cullen et al., 2004) השתמשו בתאוריית האנומליה המוסדית כדי לפתח השערות באשר למשני התרבות הלאומית. זוהי תאוריה סוציולוגית הטוענת שארגונים ומוסדות עלולים להפסיק לתפקד כהלכה, אם הם אינם מצליחים להסתגל לשינויים בתנאים חברתיים, כלכליים או פוליטיים. החוקרים גילו דמיון בין מדינות רבות בתפיסות של התנהגויות המלמדות על אתיקה בארגון (שם). חוקרים נוספים תמכו בתפיסה של קיום מוסריות אוניברסלית מינימלית, ואף טענו כי יש צורך בערכים בסיסיים מסוימים כדי להבטיח הישרדות קולקטיבית (Iverson, 2010; Donnelly, 2013). מחקרים אמפיריים הראו כי אכן יש עקרונות או ערכי יסוד העומדים בבסיס שיפוט מוסרי, ודומה כי אלה משותפים למסורות ולדתות העיקריות ברחבי העולם (Bok, 2002; Terry, 2011; Tullberg, 2015). הגישה האוניברסלית מתבטאת בניסיון ליישם אתיקה אוניברסלית בנושא זכויות האדם - החל בהכרזה אוניברסלית על זכויות האדם, עבור באמנות של האו"ם בדבר זכויות האדם, וכלה בהסכם גלובלי הכולל עשרה עקרונות אתיים (Melé & Sánchez-Runde, 2013).

הגישה השנייה גורסת כי קיימים הבדלים בין תרבויות בתפיסות המוסריות ובשיפוט המוסרי (שם). תרבות לאומית מופרת היטב בספרות המקצועית כגורם המשפיע על תפיסות והתנהגויות אתיות בארגונים (Minkov & Hofstede, 2011). את המושג "תרבות לאומית" הגדירו חוקרים בפרויקט "מנהיגות גלובלית ויעילות של התנהגות ארגונית" - (Global GLOBE) חוקרים בחנו את הפרקטיקות התרבותיות ואת האידיאלים המנהיגותיים ב-150 מדינות בעולם (House et al., 2004). בפרויקט זה הוגדרה תרבות לאומית כחוויה קולקטיבית המשותפת ליחידים שהם בעלי ערכים, אמונות ומניעים משותפים. חוויה זו מובילה לדרכים ייחודיות לבטא תפיסות עולם משותפות. תיאורם של מינקוב והופסטדה (Minkov & Hofstede, 2011) את הייחודיות הזו ב"מודל ארבעת הממדים של תרבות לאומית" מהווה אבן פינה למחקר בין-תרבותי ומשקף ערכים והרגלים חברתיים רציפים המתקיימים לאורך זמן (Shirayev & Levy, 2016). לפי תאוריית מיקום האתיקה (EPT: Ethics Position Theory), התפיסות האישיות של הפרט מושפעות מהתרבות שלו ומשפיעות על שיפוטו, על מעשיו ועל רגשותיו במצבים אתיים (O'Boyle et al., 2011). תאוריה זו מחזקת אפוא את הגישה השנייה הגורסת כי הבדלים בין תרבויות מובילים להבדלים בתפיסות המוסריות של יחידים.

בתחום החינוך התמקדו חלק מהמחקרים בגיוון תרבותי ובהבדלים בין מדינות בנושאים אתיים דוגמת צדק חברתי (Banks, 2016), דילמות אתיות (Milner, 2010) ופיתוח הפוטנציאל של תלמידים (Klassen et al., 2010). מחקרים אחרים התמקדו בגלובליזציה ובקיומם של קווי דמיון בנושאים דוגמת זכויות אדם במערכות חינוך (Stromquist & Monkman, 2014), צמצום פערים (Zhao, 2010) וחינוך איכותי (Wang et al., 2011).

הקוד האתי של אנשי חינוך והוראה

קוד אתי הוא בדרך כלל מסמך שנוצר עבור איגוד מקצועי, גוף רגולטורי מקצועי או גוף תעסוקתי אחר. מטרתו המוצהרת של מסמך זה היא להנחות את התנהגותם של אנשי השטח החברים בארגון, וזאת תוך כדי הגנה על המשתמשים בשירותיהם ושמירה על המוניטין של הארגון (van Nuland, 2009). קוד אתי תורם לארגון בכמה מובנים: (א) יצירת בסיס לציפיות של הציבור הרחב מהארגון ולהערכת פעילותו; (ב) חיזוק תחושת המטרה המשותפת בין חברי הקהילה המקצועית; (ג) הרתעה מפני התנהגות לא אתית באמצעות קביעת סנקציות; (ד) יצירת אווירה המאשרת דיווח על התנהגות שאינה אתית; (ה) תמיכה בחברי הקהילה אם אלה נדרשים להתמודד עם דרישה מהם לבצע התנהגות שאינה אתית; (ו) הגדרת בסיס המאפשר דיון במצבי מחלוקת בין אנשי המקצוע (Gaumnitz & Lere, 2002; Hazzan & Lapidot, 2006; Hosmer, 1991; Murphy, 2007).

לפי שפיר (2006), בדרך כלל קוד אתי כולל שלושה רכיבים: (א) זהות המקצוע - אפיון המקצוע באופן המאפשר לבעלי התמחויות ספציפיות בתוך הארגון למצוא מכה משותף ביניהם; (ב) ערכים אנושיים בסיסיים המנחים את האנשים בפעילותם במסגרת הקבוצה המקצועית - ערכים בסיסיים דומים (רובם אוניברסליים) מופיעים בקודים האתיים של רוב הארגונים, אך סדר הופעתם בקוד האתי אינו זהה בכל ארגון ומצביע על הבדלים בסדרי העדיפויות; (ג) סטנדרטים אתיים - רשימה של כללי התנהגות ראוייה (לעיתים אלה מנוסחים במונחים של התנהגות לא ראוייה).

תפקידי הקוד האתי רבים ומגוונים: חלקם עוסקים בעיצוב דרכי ההתנהגות ובמוסר של אנשי המקצוע, וחלקם עוסקים בעיצוב הזהות המקצועית. בדרך כלל קודים אתיים כוללים את הנורמות האתיות החשובות והרלוונטיות שהעובדים בארגון פועלים לפיהן (Carasco & Singh, 2003). ארגונים מגדירים מגוון של בלמים כדי להבטיח שהקודים האתיים שלהם יכללו נורמות אתיות ישימות. לעיתים קרובות ארגונים מפתחים קודים אתיים בהתבסס על תהליך אינטנסיבי של התייעצות עם בעלי עניין פנימיים וחיצוניים ועם מומחים ויועצים אקדמיים (Kaptein & de Kiewit, 2008; Singh, 2006). תהליך זה מאפשר לבחון את תפיסותיהם של בעלי עניין באשר לתרבות האתית ולבסס את פיתוחה על תפיסות אלו (Detert et al., 2008; Kaptein, 2008b; Treviño & Weaver, 2003).

בהקשר של מערכות חינוכיות המטרות העיקריות של קודים אתיים הן להציע לאנשי חינוך והוראה קווים מנחים להתנהגויות ולהתנהלויות מקצועיות מצופות, וזאת באמצעות קביעת סטנדרטים וניסוח נורמות אתיות של התנהגויות מקצועיות. הקודים האתיים עשויים להנחות כיצד לנהוג במסגרות החינוכיות ולתמוך באתיקה המקצועית של המורים; להגן על תלמידים מפני פגיעות (מילוליות ובלתי מילוליות) ועל מורים מפני התנהגות בלתי הולמת של מורים אחרים; להגביר את אמון הציבור במורים ולסייע לתמוך במקצוע ההוראה (Poisson, 2009). אפשר להגדיר את האתיקה המקצועית של אנשי חינוך והוראה כמערכת של אמונות

מוכתבות העוסקות ביחסיהם עם תלמידים, עמיתים, מנהלים, הורי התלמידים וכל בעל עניין בחייהם המקצועיים. עקרונות האתיקה המקצועית מנחים את המורה בפעילותו היום-יומית ובאינטראקציות שלו עם בעלי העניין בעבודתו (Banks, 2003). יתרה מזאת, קביעת קודים אתיים חינוכיים חיונית לקידום השקיפות של תהליכים המתקיימים במוסדות החינוך (Beck, 2008; Tuinamuna, 2011). כמו כן מבחינה בין-לאומית קודים אתיים נתפסים כחשובים למניעת שחיתות בהוראה (van Nuland & Khandelwal, 2006).

ברוב המדינות הקודים האתיים של מורים פותחו ועודכנו על סמך התפיסה הארגונית של בעלי עניין בתחום החינוך - נציגי ממשלה, נציגי ארגון המורים, מנהלים, מפקחים וכן הלאה (Maxwell & Schwimmer, 2016). לפיכך אפשר לשער שסעיפי הקוד האתי של אנשי חינוך והוראה מבטאים היבטים של הערכים הבית-ספריים ויוצרים את המשמעות של תרבות אתית בית-ספרית.

יישום המודל האקולוגי-חברתי בקרב אנשי חינוך והוראה

מגוון יחסי הגומלין במחקר זה נותחו בהקשר של המודל האקולוגי-חברתי (SEM: Social-Ecological Model), וזאת מתוך רצון להבין לעומקם את ממדי התרבות האתית הבית-ספרית. הפסיכולוג יורי ברונפנברנר פיתח את המודל הזה בשנות השבעים של המאה ה-20 והציע אותו כמסגרת חלופית למחקר בפסיכולוגיה התפתחותית. המודל המקורי מציג גישה מערכתית המתאפיינת בתיאור הסביבה האקולוגית של האדם כמעגלים שהוא (הפרט) עומד במרכזם. לפי גישתו של ברונפנברנר, זיהוי והבנה של יחסי הגומלין בין מעגלי הסביבה של הילד (משפחה, חברים, קהילה וכן הלאה) חיוניים כדי להבין את התפתחותו. כדי ללמוד על התפתחותו של הילד צריך לבחון לא רק את הסביבה המיידית שלו, אלא גם את האינטראקציות שלו עם הסביבה הרחבה.

בשנים האחרונות מחקרים רבים בחנו את קיומו של המודל האקולוגי-חברתי בתחום החינוך. בתחום זה המודל מתאר קשרים חברתיים בין איש החינוך וההוראה לבין סביבתו: הן קשרים קרובים ומיידיים (עם בית הספר והמשפחה), הן קשרים רחוקים יותר (חוקים, מבנים חברתיים וכן הלאה). לפי ברונפנברנר ומוריס (Bronfenbrenner & Morris, 2006), המודל כולל חמש מערכות משנה מרכזיות: (א) רמת הפרט - איש החינוך העובד בבית הספר; (ב) רמת הסביבה הבין-אישית - הקשר של איש החינוך עם גורמים המשפיעים ישירות על התפתחותו (כמו למשל מנהל בית הספר, עמיתים לעבודה וכן הלאה); (ג) רמת הארגון - קשרי הגומלין בין מגוון הסביבות של איש החינוך (כך למשל פעילותה של הנהלת בית הספר משפיעה על הקשרים בין המורה לתלמידיו ובין המורה לעמיתיו); (ד) רמת הקהילה - הערכים התרבותיים והאידיאולוגיה של החברה הרחבה עשויים להשפיע על התפתחותו של המורה, ויש להם משקל בקהילה שהוא פועל בה; (ה) רמת המדיניות הציבורית - חוקים משפיעים על איש החינוך וההוראה, כמו גם החלטות הנגזרות ממדיניות ציבורית או פוליטית של משרדי הממשלה.

הדגם האקולוגי של ברונפנברנר



תרשים 1: המודל האקולוגי-חברתי בהקשר של האינטראקציות בין המורה לבין סביבתו הרחבה

מטרת המחקר והשערתו

המטרות העיקריות של קודים אתיים הן להציע קווים מנחים להתנהגויות, לערכים ולהתנהלות מקצועית מצופה. מטרת המחקר המתואר הייתה לעמוד על מאפייניה של תרבות אתית בית-ספרית באמצעות בחינת הערכים העולים מניתוח מסמכי הקודים האתיים, וזאת בהתבסס על מודל אקולוגי-חברתי. השערת המחקר הייתה שיימצאו ערכים משותפים בכל רמות המודל.

מתודולוגיה

המחקר התבסס על שני מאגרי נתונים עיקריים: 31 מסמכים של קודים אתיים לאנשי חינוך והוראה במדינות ברחבי העולם; ו-21 ראיונות חצי מובנים עם אנשי חינוך והוראה בתפקידים מגוונים.

איסוף הנתונים וניתוחם

חלק א'

באוספי אונסק"ו, באתר משרד החינוך וברשתות מחקר בין-לאומי דוגמת ISSPP נמצאו 31 מסמכים המתארים קודים אתיים עבור אנשי חינוך והוראה. המקור העיקרי שהמחקר התבסס עליו בנושא זה היה אונסק"ו (UNESCO). להלן רשימת 31 המדינות שנמצאו בהן מסמכי קוד אתי עבור אנשי חינוך והוראה: אירלנד, קנדה, מלטה, אוסטרליה, הונג קונג, שוודיה, אנגליה, ניו

זילנד, ארצות הברית, ישראל, טורקיה, איטליה, יפן, נורווגיה, ליטא, סלובניה, רוסיה, צ'ילה, איחוד האמירויות הערביות, מלזיה, תאילנד, סין, כוויית, קטר, ירדן, קוריאה הדרומית, דרום אפריקה, סינגפור, גאורגיה, קזחסטן והונגריה. השוואה של גודל המדגם (31 מדינות) לגודלו במחקרים השוואתיים איכותניים אחרים בתחום החינוך (Mertens, 2015; Phillips & Schweisfurth, 2014) מעלה כי מספר גדול זה של מדינות מהווה מדגם מהימן.

במקומות שהיו בהם כמה קודים אתיים (כמו למשל ארצות הברית), נערכה השוואה בין המסמכים; מתוך אלה נבחר קוד אחד, זה שהחוקרת סברה כי הוא המקיף יותר. מתרגמים מקצועיים תרגמו את המסמכים לשפה האנגלית, ולאחר מכן נבחנה מהימנות התרגום יחד עם חוקרים חינוכיים במדינות שהמסמכים נכתבו בהן; לבסוף תורגמו המסמכים לעברית לצורך המחקר. הגישה ההשוואתית אשר ננקטה במחקר (Hantrais & Mangen, 1996) מסייעת לנסח ולבחון את השערות המחקר בהתבסס על איסוף, השוואה וניתוח של הערכים העולים מהקודים האתיים במגוון המדינות.

על מנת להבין טוב יותר את הקשר בין תרבות אתית בית-ספרית לבין דרכי ביטוי בהקשרים סביבתיים, נותחו הנתונים בגישה של "תאוריה המעוגנת בשדה" - גישה איכותנית המבססת יצירת תאוריה על הנתונים שנאספו (Charmaz, 2014; Moghaddam, 2006). ניתוח הקודים האתיים נעשה בדרך של קידוד: כל מסמך מוין לקטגוריה מסוימת בהתאם לנושאים שהופיעו בו. לשם כך נדרשו בחינה של המשמעויות שעלו מתוך מאגר הנתונים, קישור בין קטעי המסמך וחלוקה לקטגוריות זהות. הקידוד נעשה ברצף כרונולוגי וכלל שלושה שלבים - קידוד פתוח (או חופשי), קידוד ציר וקידוד סלקטיבי (Ruppel & Mey, 2015), כמתואר להלן.

קידוד פתוח - פירוק הנתונים ליחידות משמעות נבדלות באמצעות ניתוחם ויצירת קטגוריות מופשטות. במחקר זה היגדים שעסקו בעבודת המורה בהקשר של המורה עצמו מוינו לקטגוריה "מקצועיות המורה"; היגדים שעסקו בעבודת המורה עם התלמידים מוינו לקטגוריה "דאגה לתלמיד"; היגדים שעסקו בעבודת המורה עם מורים אחרים בבית הספר מוינו לקטגוריה "יחסים עם קולגות"; היגדים שעסקו בעבודת המורה עם הורים ועם גורמים בקהילה מוינו לקטגוריה "מעורבות הורים וקהילה"; והיגדים שעסקו בהיבטים של חוקים ומדיניות ציבורית מוינו לקטגוריה "כיבוד החוק".

קידוד צירי - צמצום מספר קטגוריות המשנה ואיגודן בהתאם לתפיסות כלליות יותר, כאלו אשר מאחדות את המושגים ועשויות לספק הסבר תאורטי לתופעה הנחקרת. הדבר נעשה כדי להבנות מודל המפרט את התנאים הספציפיים להתרחשות תופעה. הקידוד הצירי נעשה בשלושה שלבים: (א) קיבוץ קטגוריות משנה לקטגוריה עיקרית; (ב) השוואה בין קטגוריות עיקריות לבין הנתונים שנאספו; (ג) בחינת הבדלים בין קטגוריות עיקריות ובין קטגוריות משנה. כך למשל היגדים שעסקו במאפייניו של איש החינוך (תהליך הכשרה, הסמכה מקצועית וכן הלאה) קובצו ומוינו לקטגוריה "רמת הפרט"; היגדים שעסקו בקשרים בין המורה לבין סביבתו הקרובה (התנהגויות, יחסים עם הקולגות, עבודה עם התלמידים) מוינו לקטגוריה

העיקרית "רמת הסביבה הבין-אישית"; היגדים שעסקו בקשרי הגומלין בין המורה לבין סביבות אחרת (קשרים בין תלמידים למורים אחרים, קשרים עם ההנהלה) מוינו לקטגוריה העיקרית "רמת הארגון" (קרי בית הספר); היגדים שעסקו באינטראקציות עם סביבת המגורים, רשויות מקומיות והורים, קובצו ומוינו לקטגוריה "רמת הקהילה"; והיגדים שעסקו בהיבטים חברתיים ותרבותיים, בחוקים ובתקנות, קובצו ומוינו לקטגוריה "רמת המדיניות הציבורית". בסיום השלב הזה הקטגוריות שנמצאו שולבו במודל תאורטי אשר סיפק הסבר לממצאים - המודל האקולוגי-חברתי של ברונפנברנר (Bronfenbrenner, 1979). גישה אקולוגית-חברתית מכירה בכך שהתנהגות אתית מושפעת מרשת מורכבת של גורמים אישיים, חברתיים וסביבתיים, לרבות התנהגותם של מנהיגי בית הספר, מדיניות בית הספר ונהליו, התנהגות עמיתים (קולגות) והקשר חברתי ותרבותי רחב. באמצעות נקיטת גישה אקולוגית-חברתית בתי ספר יכולים להבין בצורה רחבה יותר את הגורמים המשפיעים על התנהגות אתית ולפתח אסטרטגיות העוסקות בגורמים אלה בכמה רמות.

קידוד סלקטיבי - צמצום מספר הקטגוריות וקיבוצן יחדיו בהתאם למושגים כלליים שהוגדרו כקטגוריות עיקריות. לבסוף נשאר מספר מצומצם של קטגוריות עיקריות, ואלו הניבו את קטגוריות הליבה.

כדי להבטיח דיוק בניתוח הנתונים נעשה שימוש בתוכנת ATLAS.ti (Muhre & Friese, 2004) התומכת בניתוח איכותני של נתונים טקסטואליים. התוכנה סייעה לארגן באופן שיטתי ולתעד נושאים שנמצאו בנתונים, כמו למשל באמצעות "שליפת" קטעי טקסט מתוך מסמך אחד או יותר (Paulus et al., 2017).

חלק ב'

התפיסות הנוגעות לתרבות אתית בית-ספרית בהקשר של המודל האקולוגי-חברתי נבחנו גם באמצעות קיום ראיונות חצי מובנים עם 21 אנשי חינוך (מורים, מחנכים, מנהלי בית ספר, מפקחים) בעשר מדינות בעולם: ארצות הברית (מיאמי, ניו יורק וג'ורג'יה), קנדה, אוגנדה, קניה, ליבריה, אוקראינה, ארגנטינה, הודו, גמביה וישראל. בחלק זה השתתפו 11 גברים ו-10 נשים; הגיל הממוצע של המרואיינים היה 45 (סטיית תקן: 9.1 שנים), והוותק הממוצע שלהם במערכת החינוך היה 19 שנים (סטיית תקן: 8.3 שנים). בחירת המרואיינים נעשתה באמצעות מדגם נוחות ומדגם כדור שלג. כיוון שמעצם הגדרתו מדגם נוחות אינו אקראי ואינו מייצג, לעיתים תכופות השימוש בו כרוך בבחירה מוטוה ובמגבלות תקפות חיצוניות ופנימיות (Moore & Hagedorn, 2001; Valdez & Kaplan, 1998).

המרואיינים אותרו בעזרת רכז הדרכה המארגן כנסים לאנשי חינוך מטעם מש"ב - יחידה במשרד החוץ העוסקת בשיתוף פעולה בין-לאומי, כמו למשל סיוע של מדינת ישראל למדינות מתפתחות ברחבי העולם. 21 מתוך 26 אנשי החינוך שפנו אליהם (80.7%) הביעו רצון להשתתף במחקר. למשתתפים הוסברו מהלך המחקר ומטרותיו, והובטח להם כי כל פרטיהם

המזהים יהיו חסויים. הראיונות התקיימו באמצעות תוכנת סקייפ ושיחות טלפון במהלך כנסים שנערכו בישראל.

לאחר בדיקת הרקע הכללי של המרואיין (המדינה, התפקיד, מספר שנות ותק במערכת החינוך, מידת המודעות לקוד האתי אשר קיים במערכת החינוך במדינה שלו) הוסבר לו המודל האקולוגי-חברתי, ואחר כך הוא נשאל שאלות מובנות שבחנו כיצד בעבודתו באים לידי ביטוי ממדים במודל העולים מתוך הספרות התאורטית תוך כדי קישורם לתחום החינוכי (יישום הקוד האתי הלכה למעשה בשדה החינוכי). השאלות בראיונות בחנו את ביטויים בפועל של הממדים בכל אחת מן הרמות של המודל. בסיום הריאיון הוצגו ממצאי המחקר שעלו מניתוח מסמכי הקוד האתי במדינות של המשתתפים, והמרואיין הביע את דעתו לנוכח הממצאים.

קיום הראיונות נבע מרצון "לעבות" ולהסביר את ממצאי המחקר שעלו מתוך ניתוח הקודים האתיים. כיוון שהמרואינים היו אנשי חינוך הנמצאים בשדה, הראיונות אפשרו לעמוד על ההשפעות של הקוד האתי בשטח החינוכי ושל הערכים העולים ממנו. כל אלה עשויים להשפיע על ביטויה של התרבות האתית הבית-ספרית בהקשר של המודל האקולוגי-חברתי. השימוש במתודה זו מאפשר להבין את עולמם של אנשים אחרים ואת המשמעות שהם מייחסים לנושא הנחקר (שקדי, 2003). השימוש בראיונות חצי מובנים כשלב נוסף במחקר אפשר לתמוך בממצאיו. כל הראיונות הוקלטו ותומללו. לאחר מכן כל תמלילי הראיונות נקראו כמה פעמים כדי לאפשר הכרה מעמיקה ומקפת של נתוני המחקר וזיהוי תמונה כללית של הנתונים. ניתוח הראיונות בוצע בדרך של קידוד תוכן, כפי שתואר בשלב א' של ניתוח הנתונים. בסופו של תהליך עיבוד הנתונים נערכה הצלבה בין קטגוריות התוכן שזוהו בניתוח הקודים האתיים לבין הקטגוריות שזוהו בראיונות, וזאת על מנת לנסות לאתר תמות זהות המופיעות בקודים האתיים ובראיונות.

לבסוף נערך ניתוח נתונים מאשש (CDA: Confirmatory Data Analysis) כדי לסייע בחיזוק תקפותו של המחקר האיכותני. טכניקות האישור שלעיל סייעו לאשרר את הממצאים ופרשנויות קודמות של המונח הנחקר - בחינת "תרבות אתית בית-ספרית" בהתבסס על נקודת מבט אקולוגית-חברתית.

ממצאים

מניתוח הנתונים עולה כי במונח "תרבות אתית בית-ספרית" נכללים 15 ערכים. חמישה מהערכים האלה דומיננטיים: מחויבות לחוקי המקצוע, דוגמה אישית (במובן של מודל לחיקוי), כבוד, שיתוף פעולה, ביטחון ובטיחות. ניתוחי התוכן מראים כי קיימת התאמה מלאה כמעט בין שני סוגי המקורות - מסמכי הקודים האתיים וראיונות, והבדלי התרבות בין מדינות מפותחות למדינות מתפתחות הם מועטים. הטבלה שלהלן מפרטת את חלוקת כלל הערכים ואת שכיחותם (המספרים מציינים את מספר ההופעות של הערך בכל מקור).

הערכים הנכללים בתרבות האתית הבית-ספרית

ראיונות	קודים אתיים	הערכים שנמצאו
15	31	מחויבות לחוקי המקצוע
17	29	דוגמה אישית
9	26	כבוד
10	26	שיתוף פעולה
14	24	ביטחון ובטיחות
12	23	מחויבות לחוקי המדינה
9	23	מקצועיות
2	18	שוויון
9	12	מעורבות חברתית
1	12	עזרה הדדית
8	11	הערכה ושקיפות
6	9	אמון
3	8	יושרה והגינות
7	5	פלורליזם
2	4	סובלנות

חמשת ערכי התרבות האתית הבית-ספרית הדומיננטיים, ערכים אשר עולים ממסמכי הקוד האתי ב-31 מדינות ומראיונות עם 21 אנשי חינוך והוראה, מחזקים את ההכרה בחשיבות של קיום היבטים אתיים בחינוך. קיום היבטים אלה חשוב לא רק ברמה הלאומית אלא בכל הרמות האקולוגיות-חברתיות של פעילות איש החינוך וההוראה. מהממצא הזה עולה כי כדאי לבחון את הערכים האלה באמצעות המודל האקולוגי-חברתי של ברונפנברנר (Bronfenbrenner, 1979). להלן מוצגים ציטוטים נבחרים מתוך מסמכי הקוד האתי ומתוך הראיונות עם אנשי החינוך וההוראה; מהציטוטים עולה כי חמשת הערכים הדומיננטיים מבטאים את הלך הרוח האתי הבית-ספרי הרצוי, וזאת בהתאם לרמות המודל.

הערך "מחויבות לחוקי המקצוע"

ביטויו של ערך זה היה השכיח ביותר ברמת המדיניות הציבורית. להלן ציטוטים נבחרים מדברי מרואיינים שעסקו בערך זה.

- רמת הארגון (בית הספר)

ההנהלה פה מאוד נוקשה. אם המורים לא פועלים לפי קוד אתי, המנהל פשוט צועק עלינו. מצפים מאיתנו להגיע 20 דקות לפני שהשיעור מתחיל, להיות בקיאים בתחום

הדעת ולבוא מוכנים לשיעורים, להתלבש כראוי - לא להתלבש חשוף, לא לחשוף כתפיים או ללבוש חצאיות קצרות. פעם באתי עם כתפיים חשופות, זה היה ביום קיץ חם, ונשלחתי הביתה. חשוב להגיד שאי-אפשר לפטר אותי, כי יש ארגונים גדולים ששומרים על הזכויות שלי. מקסימום צועקים עליי. (אוקראינה)

- רמת המדיניות הציבורית

הערך הזה מאוד דומיננטי באוגנדה. מורה מקבל כמה אזהרות אם הוא מתנהג לא כראוי, לעיתים אף מעורבת המשטרה (אם יעבור על החוק). הדבר אף יכול להגיע לידי פיטורים. (אוגנדה)

בחינת מסמכי הקודים האתיים מעלה כי המורים נדרשים לפעול בהתאם לכללים המקצועיים המופיעים בקוד האתי. בחלק מהמקומות קיימת אכיפה קפדנית של הכללים, ופעולה של המורים בניגוד לנדרש מהם עלולה להוביל לסנקציות נגדם. מתוך הראיונות עולה כי על המורים להכיר את החוקים והדרישות מהם בתחומי המקצוע, ודומה כי קיימים חוקים בסיסיים אוניברסליים בנושא זה (כמו למשל הגעה בזמן לעבודה, נוכחות סדירה במקום העבודה, התמקצעות וגילוי מקצועיות במהלך כל שנת הלימודים). המורים ציינו שהפרת חוקים גורמת להטלת סנקציה של בית הספר על המורה בהתאם לחומרת המעשה. מרבית המרואיינים ציינו את המחויבות לחוקי המקצוע במקום עבודתם ואת ההשלכות של אי-ציות לחוקים האלה (סנקציות). כל אנשי החינוך ציינו כי עליהם לדעת, להכיר וליישם את החוקים והכללים הנדרשים. העיסוק בערך זה בראיונות התמקד ברמת הארגון, ואילו בקודים האתיים הוא הודגש ברמת המדיניות הציבורית.

הערך "דוגמה אישית"

הציפייה שמורה יהיה מודל לחיקוי התבטאה בעיקר ברמת הפרט, קרי אישיות המורה. להלן ציטוטים נבחרים מדברי מרואיינים שעסקו בערך זה.

- רמת הפרט

יש ציפייה שהמורה יתנהג כמודל לחיקוי עבור תלמידיו. מורה צריך להתלבש בהתאם למקצועו. למורים אסור להגיע לבית הספר עם מכנסי ג'ינס; צריכים ללבוש ז'קט, להסתפר בהתאם ולהגיע מגולחים. להגיע נקיים ובהופעה נקייה, כמובן. למורות אסור לבוא בלבוש חשוף; השמלות צריכות להגיע עד לברך, אסור להן לחשוף כתפיים ולהתלבש באופן לא צנוע!!! (קניה)

- רמת הסביבה הבין-אישית

התלמיד מביט על מוריו כאנשים מהמעמד הגבוה, עבורו הם מודל לחיקוי ומהווים דוגמה אישית. לעיתים התלמיד אף מקשיב למורה ומציית לו יותר מאשר להוריו! המורה מחויב לעמוד בציפיות ולהתנהג באופן המכבד את הסובבים לו. (הודו)

ממסמכי הקודים האתיים עולה כי מצופה מכל הצוות החינוכי להציג דוגמה אישית בפן ההתנהגותי, בפן המקצועי ובפן הרגשי-חברתי. על המורים להיות מודל לחיקוי עבור תלמידיהם מתוקף תפקידם המקצועי כאנשי חינוך והוראה. מהראיונות עולה כי ערך זה הוא בעוכריהם של אנשי החינוך וההוראה: הם מדגישים את חשיבותה של הדוגמה האישית באינטראקציות של המורה עם התלמידים, המורים, ההורים וגורמים בקהילה, מציינים כי ערך זה הוא חלק מהתהליך החינוכי אשר המורה מופקד עליו (נוסף על הפן האקדמי של התהליך), ואף מוסיפים שכל מורה נדרש לכך. מרבית המרואיינים הזכירו את הערך הזה ברמת הסביבה הבין-אישית; הם תיארו את התנהגותו של המורה בסביבתו הבין-אישית ובעבודתו עם תלמידיו כהתנהגות אשר משפיעה ישירות על התנהגות התלמידים.

הערך "כבוד"

ביטוי של ערך זה היה השכיח ביותר ברמת הסביבה הבין-אישית. להלן ציטוטים נבחרים מדברי מרואיינים שעסקו בערך זה.

- רמת הסביבה הבין-אישית

בבית הספר יש כללי כבוד לחברים, בכיתה, בבית הספר ובקהילה. זה כאילו נאכף, אבל לא באמת. לדוגמה, הייתה עכשיו מריבה בין שני תלמידים. האכיפה של זה היא בשיחה שמתבססת על העניין של הכבוד. התלמידים ממש מקבלים הערכה של הימנעות ממריבות, וזה עניין פורמלי. (ארצות הברית)

בקרב בעלי מקצועות ההוראה - הן בפעילותם והן בלימוד של הסדר החברתי - צריך לשים דגש על כבוד הדדי, יחס לבבי בסביבתם האישית. (צ'ילה)

- רמת הקהילה

להפגין כבוד כלפי ההורים, לשמור על קשר רציף ועקבי עימם. הכבוד והחמלה הם אמצעים חיוניים לשמירה על למידה בטוחה בסביבה החברתית. (ירדן)

מהנתונים עולה שלעיתים הערך כבוד מהווה חלק מתרבות המקום, וכפועל יוצא חלק מהתנהלות בית הספר באינטראקציות עם מורים, תלמידים והורים.

הערך "שיתוף פעולה"

ערך זה הופיע בשכיחות הרבה ביותר ברמת הארגון וברמת הקהילה. להלן ציטוטים נבחרים המדגימים זאת.

- רמת הארגון (בית הספר)

יש שיתוף בין אנשי הצוות בגדול, אבל יש סוגים שונים של אנשים. יש כאלה עם ראש גדול, שיותר נוטים לעזור, ויש להפך. זה גם תלוי במקצועות, כלומר יש יותר שיתוף פעולה בין מורים שעובדים באותו תחום (למשל שיתוף בחומרי לימוד), אבל זה בעיקר תלוי באדם ובאישיותו. (ארגנטינה)

- רמת הקהילה

יש לחתור לשיתופי פעולה עם גורמים בקהילה - לקדם ולהתערב ביצירת קהילות למידה שיתופיות, בטוחות ותומכות, לעודד מעורבות בתהליך החינוכי. (קנדה)
בהקשר של הערך הזה בלטה הצגת החשיבות של שיתופי פעולה בין מורים להורים כחלק מההצלחה של התהליך החינוכי. כמו כן צוינו שיתופי פעולה עם גורמים בקהילה המתקיימים מחוץ לכותלי בית הספר. הרמה הדומיננטית ביותר שערך זה הוזכר בה הייתה רמת הקהילה.

הערך "ביטחון ובטיחות"

ביטויו של ערך זה היה השכיח ביותר ברמת הסביבה הבין-אישית ולאחריה ברמת הארגון (קרי בית הספר). להלן ציטוטים נבחרים הממחישים זאת.

- רמת הסביבה הבין-אישית

ביטחון הילדים מעל הכול, ויש לשמור עליו. על הצוות החינוכי לשלוט במשמעת, לאסור התנהגות בריגנית או התעללות. (ירדן)

חסיון מידע זאת נקודה חשובה שקשורה לענייני בטיחות פה. אסור בתכלית האיסור לדבר על עניינים אישיים ופרטיים של תלמידים, אלא אם זה בפגישות מיועדות. לא בבית, לא בגני משחקים עם השכנים או החברים, פשוט אסור! מחתימים אותנו. (ארגנטינה)

לגבי עניין הבטיחות, כל המידע האישי של התלמידים עובר בצינורות פורמליים, כמו ישיבות מסודרות, בד בבד מידע רגיש - כמו מגבלות רפואיות, נפשיות, רגשיות [...] לקויות. (ארצות הברית)

עיקר ההתמקדות בנושא זה (הן בקודים האתיים הן בראיונות) הוא בשמירה על ביטחונם הפיזי של התלמידים ורווחתם ועל חסיון המידע (פרטיות). ממסמכי הקודים האתיים עולות שתי סוגיות עיקריות בהקשר הזה: מחויבות המורה לספק לתלמידים תחושת מוגנות (ביטחון) ושמירה על פרטיות המידע (הן של התלמידים הן של הצוות החינוכי). מהראיונות עולה כי יש הקפדה יתרה של בתי הספר בנושאי ביטחון ובטיחות. קיימת הסכמה בין אנשי החינוך שחשוב לשמור על מידע פרטי ורגיש של התלמידים ולדון בו רק בהקשרים מקצועיים במועדים ובמקומות המיועדים לכך. על כל בית ספר מוטלת החובה ליישם את ההנחיות בהתאם לנדרש, ודומה כי קיימות השפעות תרבותיות בהקשרים אלה. ככלל, ערך זה נבחן רבות ברמת הסביבה הבין-אישית וברמת הארגון. אנשי חינוך רבים עסקו בנהלים שהצוות החינוכי נדרש ליישם בבית הספר בהקשר של ביטחון מידע ובטיחות התלמידים והמורים. בהקשר של רמת הסביבה הבין-אישית ציינו המרואיינים את ההתמקדות בחסיון המידע בקרב התלמידים ובשמירה על תחושת המוגנות שלהם.

דיון וסיכום

במחקר המתואר במאמר זה נבחנו מאפייני התרבות האתית הבית-ספרית אשר מייצגים את "הדבק הארגוני", לרבות יחסי גומלין בין-אישיים המתקיימים בתוך בית הספר ובסביבתו הקרובה

והרחוקה של איש החינוך וההוראה. מטרת המחקר הייתה לבחון את הערכים העולים מניתוח מסמכי הקודים האתיים בהתבסס על מודל אקולוגי-חברתי. חמשת ערכי התרבות האתית הבית-ספרית שנמצאו, מחזקים את החשיבות של קיום היבטים אתיים בחינוך - לא רק ברמה הלאומית אלא בכל הרמות האקולוגיות-חברתיות העוטפות את איש החינוך וההוראה. מניתוח הנתונים עולה כי יש ביטוי לכל אחד מחמשת הערכים בכל הרמות כמעט של המודל: רמת הפרט, רמת הסביבה הבין-אישית, רמת הארגון, רמת הקהילה ורמת המדיניות הציבורית.

רמת הפרט

"דוגמה אישית" הייתה הערך שהופיע בשכיחות הגבוהה ביותר ברמה זו. הציפייה שמורה יהיה מודל לחיקוי היא בדרך כלל ברמת הפרט, קרי אישיותו של המורה עצמו. דומה כי ערך זה מתבטא בתכונות האישיות של איש החינוך וההוראה, תכונות שמובילות להתנהגויות חיוביות שלו המשפיעות על הגורמים אשר הוא מקיים אינטראקציות עימם. מורים שהערך הדומיננטי אצלם הוא דוגמה אישית, מגלים מוטיבציה, מחויבות למקום עבודתם ושביעות רצון גבוהות יותר (Mason & Matas, 2015). ההיבט האתי של הדוגמה האישית מתבטא בכמה גישות ופעולות שהמורים אמורים ליישם בעבודתם. כך למשל עליהם להיות נאמנים ל"אני מאמין" החינוכי ולשיקולים הפדגוגיים של המוסד החינוכי אשר הם עובדים בו, כמו גם לרשויות הציבוריות הקשורות אליו (אלוני ופלד, 2002).

רמת הסביבה הבין-אישית

"כבוד" היה הערך שהופיע בשכיחות הגבוהה ביותר ברמה זו. ההיבט האתי של ערך זה מתבטא בתרבות המקובלת במדינה, וכפועל יוצא ממנה בהתנהלות של המורים, התלמידים ושאר הבאים בשערי בית הספר. הערך כבוד הוא חלק בלתי נפרד מהזהות החינוכית: כבוד הוא הערך הבסיסי אשר מכוון את ההתנהגות הראויה של איש החינוך וההוראה (כשר, 2003) ומשפיע על יחסיו עם סביבתו הבין-אישית - תלמידיו, עמיתיו וכן הלאה. ערך זה מתבטא בין השאר בכיבוד השונות התרבותית הקיימת במערכת החינוכית, בכיבוד מגוון הדעות הקיימות במערכת זו וב"התנהגות מכבדת" כללית המאפיינת את ההתנהלות ואת המגעים של איש החינוך עם גורמים בה - תלמידים, צוות חינוכי וצוות ניהולי.

רמת הארגון

"ביטחון ובטיחות" היה ערך שהופיע בשכיחות גבוהה ברמה זו. דומה כי קיים קשר בין החשיבות המיוחסת לערך זה לבין המדיניות החינוכית שהמדינה מתווה, מדיניות המשפיעה ישירות על זו הנקטת בבתי הספר בהקשר של ביטחון ובטיחות. יש קשר בין ההיבט האתי של ערך זה לבין הדאגה לרווחתם של התלמידים והמורים במסגרת הארגון, קרי בית הספר.

רמת הקהילה

"שיתוף פעולה" היה הערך שהופיע בשכיחות הגבוהה ביותר ברמה זו. במחקר תוארו שיתופי פעולה בכל ההיבטים: חברתי, רגשי ולימודי. מחקרים השוואתיים רבים בתחום התרבות הבית-ספרית נוטים להדגיש הבדלים אתיים ערכיים בין בתי ספר בנושא היחס הראוי להורים, לתרבותם ולערכיהם (Schein, 1990; Van Houtte, 2005). שיתוף הפעולה בין משפחות לבין בתי ספר מבוסס על תפיסת "התלמיד במרכז" - הורים ומחנכים משתפים פעולה מתוך אחריות משותפת ופועלים כדי להגדיל את מספר ההזדמנויות לתלמידים לשפר את תהליכי הלמידה ולקדם היבטים אקדמיים, חברתיים, רגשיים והתנהגותיים בהתנהלות התלמיד (Christenson & Sheridan, 2001). במסמכי מדיניות בין-לאומיים, אזוריים ולאומיים הוגדרו הנחיות הקובעות כי על בתי ספר לקיים קשרים עם הקהילה (Mulford, 2003).

רמת המדיניות הציבורית

"מחויבות לחוקי המקצוע" היה הערך שהופיע בשכיחות הגבוהה ביותר ברמה זו. חוקים מקצועיים עוסקים באנשי מקצוע בלבד, והם מסדירים את הפעילות המקצועית של אלה אשר החוק עוסק בהם. החוקים הללו מגדירים את איש המקצוע, את הסטנדרטים להכשרתו וכללי התנהגות ראויים ושאינם ראויים; כללים אלה נדונים בוועדות משמעת מיוחדות המיועדות לכך (כשר, 2003). קיים קשר בין ההיבט האתי של ערך זה לבין אחת המטרות המרכזיות של קודים אתיים עבור מורים במערכות החינוך: הצעת תוכנית למשמעת עצמית המתבססת על ניסוח של נורמות אתיות ונורמות של התנהגות מקצועית (Maxwell & Schwimmer, 2016). למעשה, ערך זה תומך באתיקה המקצועית של המורה. הוא עשוי ליצור סביבה לימודית תומכת אשר תגן על התלמידים מפני פגיעה ותאפשר להם למצות את יכולתם. מחויבות לחוקים אלה תוביל להימנעות של מורים מהתנהגות לא ראויה ואף להגברת האמון הציבורי והתמיכה במקצוע ההוראה (Poisson, 2009).

חמשת הערכים הדומיננטיים שנמצאו, מבטאים את הלך הרוח האתי הבית-ספרי הרצוי, הלך רוח אשר נותן מקום לכל הרמות העוטפות את איש החינוך וההוראה. הערכים הדומיננטיים הללו מחזקים את ההנחה כי כדי ליצור סביבה אתית על המורה (או המנהל) ליצור סביבת למידה מיטבית התומכת בתלמידים (ערך הדוגמה האישית). כדי להתפתח מקצועית באופן קבוע (ערך המחויבות לחוקי המקצוע) יש ליצור תרבות שיתופית בית-ספרית המתאפיינת בכבוד הדדי (ערך הכבוד), בתחושת מוגנות (ערך הביטחון והבטיחות), בשקיפות מלאה ובשיתוף פעולה ברמה גבוהה בין עמיתים, הורים וחברי קהילה (ערך שיתוף הפעולה), כמו גם במילוי כללי המקצוע הנדרשים (ערך המחויבות לחוקי המקצוע). ערכים אלה מחזקים את חשיבות קיומם של היבטים אתיים בחינוך לא רק ברמה הלאומית אלא גם ברמה האקולוגית-חברתית.

תרומת המחקר ומגבלותיו

תרומה תאורטית

מחקרים קודמים לא בחנו את פיתוח המונח "תרבות אתית" בארגוני חינוך בהקשר של מודל אקולוגי-חברתי. הבנת המונח בהקשר של מודל זה עשויה להגביר את המודעות לקשר שבין התרבות האתית של הארגון לבין אינטראקציות המתרחשות בו ומחוצה לו.

תרומה פרקטית

חוקרים בתחום החינוך טוענים כי על מנת שהחינוך יהיה למקצוע, על מקבלי ההחלטות במערכת החינוך לעודד "תרבות אתית בית-ספרית" (Harris et al., 2019). ממצאי מחקר זה עשויים לעודד פיתוח של מדד הנדרש לתכנון ולהערכה של מדיניות חינוכית ברמה לאומית, ואף ברמה בין-לאומית, תוך כדי השוואה בין מדינות. כמו כן הם עשויים לקדם פיתוח מקצועי המתמקד בחקר היבטים אתיים, פיתוח אשר יוביל לקידום תרבות אתית בבתי הספר, המתבסס על גישה אקולוגית-חברתית.

מגבלות מתודולוגיות

חלק מהקודים האתיים תורגמו משפה שאינה אנגלית, ולפיכך ייתכנו אי-דיוקים בתרגום. כמו כן יש להתחשב בהשפעות תרבותיות על הנתונים. אף שהממצאים אשר עלו מהראיונות עשויים לתת מענה להשפעות אלו, יש לזכור כי המידע מתבסס על הפרט ותפיסת עולמו; כדי לצמצם הטיה זו נעשה שימוש במתודולוגיית כדור השלג. רוב המדינות שנבחנו בהן הקודים האתיים היו מדינות מתפתחות, ולכן רואיינו גם אנשי חינוך ממדינות מפותחות (כמו למשל ארצות הברית וישראל). ייתכן כי במחקר המשך כדאי לראיין מספר רב יותר של אנשי חינוך והוראה ממגוון רחב יותר של מדינות, וזאת על מנת לאבחן באופן מדויק יותר את התרבות האתית הבית-ספרית בהקשר אקולוגי-חברתי.

מקורות

- אלוני, נ' ופלד, א' (2002). הקוד האתי לאנשי חינוך והוראה בישראל: נוסח טיוטה למפגש עבודה בחדרי מורים. עמותת המורים לקידום ההוראה והחינוך מיסודה של הסתדרות המורים.
- כשר, א' (2003). אתיקה מקצועית. בתוך ג' שפיר, י' אכמון וג' וייל (עורכים), *סוגיות אתיות במקצועות הייעוץ והטיפול הנפשי (עמ' 15-29)*. מאגנס.
- שפיר, ג' (2006). מהי אתיקה מקצועית? שבילי מחקר, 13, 28-35.
- שקדי, א' (2003). מילים המנסות לגעת: מחקר איכותני - תאוריה ויישום. רמות.
- Ambrose, M. L., Arnaud, A., & Schminke, M. (2008). Individual moral development and ethical climate: The influence of person-organization fit on job attitudes. *Journal of Business Ethics*, 77(3), 323-333.
- Banks, J. A. (2016). *Cultural diversity and education: Foundations, curriculum, and teaching* (6th ed.). Routledge.

- Banks, S. (2003). From oaths to rulebooks: A critical examination of codes of ethics for the social professions. *European Journal of Social Work*, 6(2), 133-144.
- Beck, J. (2008). Governmental professionalism: Re-professionalising or de-professionalising teachers in England? *British Journal of Educational Studies*, 56(2), 119-143.
- Bok, S. (2002). *Common values*. University of Missouri Press.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Harvard University Press.
- Bronfenbrenner, U., & Morris, P. A. (2006). The bioecological model of human development. In R. M. Lerner & W. Damon (Eds.), *Handbook of child psychology. Vol. 1: Theoretical models of human development* (pp. 793-828). Wiley.
- Carasco, E. F., & Singh, J. B. (2003). The content and focus of the codes of ethics of the world's largest transnational corporations. *Business and Society Review*, 108(1), 71-94.
- Charmaz, K. (2014). *Constructing grounded theory* (2nd ed.). Sage.
- Christenson, S., & Sheridan, S. M. (Eds.). (2001). *Schools and families: Creating essential connections for learning*. Guilford Press.
- Crawford, E. R. (2017). The ethic of community and incorporating undocumented immigrant concerns into ethical school leadership. *Educational Administration Quarterly*, 53(2), 147-179.
- Cullen, J. B., Parboteeah, K. P., & Hoegl, M. (2004). Cross-national differences in managers' willingness to justify ethically suspect behaviors: A test of institutional anomie theory. *Academy of Management Journal*, 47(3), 411-421.
- Deshpande, S. P. (1996). Ethical climate and the link between success and ethical behavior: An empirical investigation of non-profit organization. *Journal of Business Ethics*, 15(3), 315-320.
- Detert, J. R., Treviño, L. K., & Sweitzer, V. L. (2008). Moral disengagement in ethical decision making: A study of antecedents and outcomes. *Journal of Applied Psychology*, 93(2), 374-391.
- Donnelly, J. (2013). *Universal human rights in theory and practice* (3rd ed.). Cornell University Press.
- Gaumnitz, B. R., & Lere, J. C. (2002). Contents of codes of ethics of professional business organizations in the United States. *Journal of Business Ethics*, 35(1), 35-49.
- Hantrais, L., & Mangen, S. (1996). Method and management of cross-national social research. In L. Hantrais & S. Mangen (Eds.), *Cross-national research methods in the social sciences* (pp. 1-12). Pinter.
- Harris, J., Ainscow, M., Carrington, S., & Kimber, M. (2019). Developing inclusive school cultures through ethical practices. In L. Graham (Ed.), *Inclusive education for the 21st century* (pp. 247-265). Routledge.

- Hazzan, O., & Lapidot, T. (2006). Social issues of computer science in the “methods of teaching computer science in the high school” course. *ACM SIGCSE Bulletin*, 38(2), 72-75.
- Heugens, P., Kaptein, M., & van Oosterhout, J. (2008). Contracts to communities: A processual model of organizational virtue. *Journal of Management Studies*, 45(1), 100-121.
- Hosmer, L. T. (1991). *The ethics of management* (2nd ed.). Irwin.
- House, R. J., Hanges, P. J., Javidan, M., Dorfman, P. W., & Gupta, V. (Eds.). (2004). *Culture, leadership, and organizations: The GLOBE study of 62 societies*. Sage.
- Iverson, D. (2010). Justice and imperialism: On the very idea of a universal standard. In S. Dorsett & I. Hunter (Eds.), *Law and politics in British colonial thought: Transpositions of empire* (pp. 31-48). Palgrave Macmillan.
- Kaptein, M. (2008a). Developing a measure of unethical behavior in the workplace: A stakeholder perspective. *Journal of Management*, 34(5), 978-1008.
- Kaptein, M. (2008b). Developing and testing a measure for the ethical culture of organizations: The corporate ethical virtues model. *Journal of Organizational Behavior*, 29(7), 923-947.
- Kaptein, M. (2011). From inaction to external whistleblowing: The influence of the ethical culture of organizations on employee responses to observed wrongdoing. *Journal of Business Ethics*, 98(3), 513-530.
- Kaptein, M., & de Kiewit, M. (2008). *Business codes of the Global 200: Their prevalence, content and embedding*. KPMG.
- Kim, Y. (2012). Implementing ability grouping in EFL contexts: Perceptions of teachers and students. *Language Teaching Research*, 16(3), 289-315.
- Klassen, R. M., Usher, E. L., & Bong, M. (2010). Teachers’ collective efficacy, job satisfaction, and job stress in cross-cultural context. *The Journal of Experimental Education*, 78(4), 464-486.
- Mason, S., & Matas, C. P. (2015). Teacher attrition and retention research in Australia: Towards a new theoretical framework. *Australian Journal of Teacher Education*, 40(11).
- Maxwell, B., & Schwimmer, M. (2016). Seeking the elusive ethical base of teacher professionalism in Canadian codes of ethics. *Teaching and Teacher Education*, 59, 468-480.
- McGlothlin, J. M., & Miller, L. G. (2008). Hiring effective secondary school counselors. *NASSP Bulletin*, 92(1), 61-72.
- Melé, D., & Sánchez-Runde, C. (2013). Cultural diversity and universal ethics in a global world. *Journal of Business Ethics*, 116(4), 681-687.

- Mertens, D. M. (2015). *Research and evaluation in education and psychology: Integrating diversity with quantitative, qualitative, and mixed methods* (4th ed.). Sage.
- Milner, H. R. (2010). What does teacher education have to do with teaching? Implications for diversity studies. *Journal of Teacher Education*, 61(1-2), 118-131.
- Minkov, M., & Hofstede, G. (2011). The evolution of Hofstede's doctrine. *Cross Cultural Management: An International Journal*, 18(1), 10-20.
- Moghaddam, A. (2006). Coding issues in grounded theory. *Issues in Educational Research*, 16(1), 52-66.
- Moore, J., & Hagedorn, J. (2001). *Female gangs: A focus on research*. U.S. Department of Justice, Office of Justice Programs, Office of Juvenile Justice and Delinquency Prevention.
- Muhr, T., & Friese, S. (2004). *User's manual for ATLAS.ti 5.0* (2nd ed.). ATLAS.ti Scientific Software Development GmbH.
- Mulford, B. (2003). *School leaders: Changing roles and impact on teachers and school effectiveness*. OECD.
- Murphy, K. L. (2007). A professional code of ethics and progress report: One university's approach to addressing disruptive behaviors in the classroom. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 78(2), 49-55.
- O'Boyle, E. H., Forsyth, D. R., & O'Boyle, A. S. (2011). Bad apples or bad barrels: An examination of group- and organizational-level effects in the study of counterproductive work behavior. *Group & Organization Management*, 36(1), 39-69.
- Paulus, T., Woods, M., Atkins, D. P., & Macklin, R. (2017). The discourse of QDAS: Reporting practices of ATLAS.ti and NVivo users with implications for best practices. *International Journal of Social Research Methodology*, 20(1), 35-47.
- Peterson, D. K. (2002a). Deviant workplace behavior and the organization's ethical climate. *Journal of Business and Psychology*, 17(1), 47-61.
- Peterson, D. K. (2002b). The relationship between unethical behavior and the dimensions of the Ethical Climate Questionnaire. *Journal of Business Ethics*, 41(4), 313-326.
- Phillips, D., & Schweisfurth, M. (2014). *Comparative and international education: An introduction to theory, method, and practice* (2nd ed.). Bloomsbury.
- Poisson, M. (2009). *Guidelines for the design and effective use of teacher codes of conduct*. UNESCO International Institute for Educational Planning.
- Rausch, A., Lindquist, T., & Steckel, M. (2014). A test of U.S. versus Germanic European ethical decision-making and perceptions of moral intensity: Could ethics differ within Western culture? *Journal of Managerial Issues*, 26(3), 259-285.

- Ruppel, P. S., & Mey, G. (2015). Grounded theory methodology – narrativity revisited. *Integrative Psychological and Behavioral Science*, 49(2), 174-186.
- Schein, E. H. (1990). Organizational culture. *American Psychologist*, 45(2), 109-119.
- Shiraev, E. B., & Levy, D. A. (2016). *Cross-cultural psychology: Critical thinking and contemporary applications* (5th ed.). Routledge.
- Sims, R. R. (1992). The challenge of ethical behavior in organizations. *Journal of Business Ethics*, 11(7), 505-513.
- Singh, J. B. (2006). Ethics programs in Canada's largest corporations. *Business and Society Review*, 111(2), 119-136.
- Stromquist, N. P., & Monkman, K. (Eds.). (2014). *Globalization and education: Integration and contestation across cultures* (2nd ed.). Rowman & Littlefield Education.
- Terry, H. (2011). *Golden rules and silver rules of humanity: Universal wisdom of civilization – an integration of moral precepts from philosophy, religion, humanities, science*. Infinity Publishing.
- Treviño, L. K., & Weaver, G. R. (2003). *Managing ethics in business organizations: Social scientific perspectives*. Stanford University Press.
- Tuinamuana, K. (2011). Teacher professional standards, accountability and ideology: Alternative discourses. *Australian Journal of Teacher Education*, 36(12).
- Tullberg, J. (2015). The golden rule of benevolence versus the silver rule of reciprocity. *Journal of Religion and Business Ethics*, 3(1-2).
- Valdez, A., & Kaplan, C. D. (1998). Reducing selection bias in the use of focus groups to investigate hidden populations: The case of Mexican-American gang members from South Texas. *Drugs & Society*, 14(1-2), 209-224.
- Van Houtte, M. (2005). Climate or culture? A plea for conceptual clarity in school effectiveness research. *School Effectiveness and School Improvement*, 16(1), 71-89.
- van Nuland, S. (2009). *Teacher codes: Learning from experience*. UNESCO International Institute for Educational Planning.
- van Nuland, S., & Khandelwal, B. P. (2006). *Ethics in education: The role of teacher codes. Canada and South Asia*. UNESCO International Institute for Educational Planning.
- Victor, B., & Cullen, J. B. (1987). A theory and measure of ethical climate in organizations. *Research in corporate social performance and policy*, 9, 51-71.
- Victor, B., & Cullen, J. B. (1988). The organizational bases of ethical work climates. *Administrative Science Quarterly*, 33(1), 101-125.
- Wang, J., Lin, E., Spalding, E., Odell, S. J., & Klecka, C. L. (2011). Understanding teacher education in an era of globalization. *Journal of Teacher Education*, 62(2), 115-120.

- Weber, J. (1995). Influences upon organizational ethical subclimates: A multi-departmental analysis of a single firm. *Organization Science*, 6(5), 509-523.
- Yu, C., & Durrington V. A. (2006). Technology standards for school administrators: An analysis of practicing and aspiring administrators' perceived ability to perform the standards. *NASSP Bulletin*, 90(4), 301-317.
- Zhao, Y. (2010). Preparing globally competent teachers: A new imperative for teacher education. *Journal of Teacher Education*, 61(5), 422-431.