

פרשת הצלילות בקיטון

התמודדות עם הנורמות
האתיות ומתווה להטמעה
אפקטיבית של האתיקה

פרשת אימוני הצלילה בקיטון מייצגת תופעה ארגונית רבת משמעות של חריגה מהערכים וכללי היסוד של האתיקה הצבאית. במאמר זה יידונו מקומם של הערכים וכללי יסוד בעיצוב פעולתם של מפקדים, ויבחן האופן שבו מתמודדת המערכת בהטמעתם כחלק מפיתוח המקצועיות של המפקדים

ציפי גושפנץ, אוניברסיטת תל אביב
ואוניברסיטת בן-גוריון

* המאמר הינו פרק מתוך חיבור לשם קבלת תואר "דוקטור לפילוסופיה" שנכתב במסגרת החוג למדיניות ציבורית באוניברסיטת תל אביב בהנחיית: פרופ' אסא כשר, פרופ' יואב ורדי, פרופ' זאב סגל ז"ל ופרופ' אריאל בנדור.



מבוא

"למה איש לא אמר: בלכלוך הזה אתה נכנס פנימה?"¹ חזרו ושאלו חברי ועדת החקירה את הדרגים הפיקודיים והרפואיים שפעלו לאורך עשרות שנים בקישון. כיצד אירע שבמהלך השנים "אף פעם לא עלתה אצלכם (המפקדים) השאלה - האם אין סכנה בצלילה במקום הזה [...] אדם שמשרת שם דרך קבע יודע בוודאי שמכון טיהור השפכים של חיפה מזרים בוצה, ומפעלים שונים כמו 'בון' ו'דשנים' מזרמים חומר?"²

פרשת אימוני הצלילה בקישון מייצגת תופעה ארגונית רבת משמעות באחת מזרועותיה החשובות של המדינה, שלתקינותה המקצועית יש חשיבות עליונה. ממצאי ועדת החקירה - ועדת הקישון בראשותו של נשיא בית המשפט העליון בדימוס השופט שמגר, הצביעו על קיום אימונים שגרתיים רבי שנים בסביבה של "חומרים כימיים וביולוגיים" (ד"ח ועדת הקישון, חלק ראשון, עמ' 224), בלי שגורמי הפיקוד נקטו בפעולות לזיהוי הסיכונים ובלי שעשו מאמץ לבחון חלופות אחרות לאתר האימונים והפעילות המבצעית השגרתית.³

"אני מניח", הסביר לוועדה קצין הרפואה הראשי מרטינוביץ, שלפעמים מה שנמצא מתחת לאף שלנו תרתי משמע לא נראה לעינינו [...] בדיעבד, כשמסתכלים על נחל הקישון, לא צריך להיות מומחה כלשהו כדי לומר: חברים, שבביל מה לקפוץ למים האלה? הם נראים לא טוב, הם מריחים לא טוב. השאלה איך זה קרה היא שאלה במקומה, רק שאין לי תשובה"⁴.

גורמי הפיקוד והדרגים המקצועיים גם לא גילו ערנות בנוגע למידע שנאסף אצל הגורמים המנטרים את מי הקישון מאז שנות ה-50. לאור מצב המים הוכרו אזור נחל הקישון כבר בשנת 1962 כמפגע בריאותי, שזיהומו חסר תקדים בנחלי ישראל (שם, עמ' 87). עם השנים ריכוז הפסולת התעשייתית של עשרות מפעלי התעשייה הכבדה שבמפרץ חיפה, והזרמת השופכין של הרשויות המקומיות הסמוכות לנחל מנעו כל יכולת הישרדות של סוגי חיים מיקרוסקופיים במים (שם, עמ' 88). המידע שנאסף אצל הרשויות המנטרות, לצד מראה המים וריחם, אמורים היו להוות תמרוך אזהרה ברור בעניין הסיכון הביולוגי והכימי המתהווה במי הנחל. "כיצד ייתכן שאדם נורמלי, ואני מגדיר עצמי כאדם נורמלי, שרואה את המים המטונפים האלה כמפקד ולא חושב או לא מעלה על דעתו שזה יכול להיות גם מסוכן?"⁵ שאל את עצמו בדיעבד מפקד הצלילות הקרביות לשעבר רס"ן דניאל בן נר.

חשיפת "מכוני ההתנהגות" שעיצבו את הדעות המקצועיות של הדרג הפיקודי והמקצועי, סייעה לנו להבין כיצד נוצר "המחסום המחשבתי בהבנת המצב" (שם, עמ' 224) אצל המפקדים הבכירים.

מכוונות לאתוס המבצעי עד כדי סיכון חיים

מסקירת עדויותיהם של אנשי הדרג הפיקודי הבכיר - מפקדי החיל, השייטת והילת"ם (היחידה למשימות תתימיות) - ניתן לעמוד מקרוב על הרצינות הערכי שמאחורי קבלת ההחלטות, ועל ההגיונות המקצועיים שהנחו את כיווני הפעולה וסדרי העדיפויות שגיבשו לעצמם המפקדים. כן ניתן להבין מהם מדוע לא התעורר ספק, ואיך שאלות מהסוג ששאל מפקד הצלילות הקרביות "כלל לא עלו".

מיפוי האמונות והתפיסות של המפקדים בחיל הים שיקפו רמת ביטוי ונאמנות גבוהה במיוחד לערכי האתוס המבצעי, ובמיוחד דבקות במשימה עד כדי סיכון חיים, להשגת הכשירות המבצעית: "[...] ללכת עד קצה גבול היכולת הפיזית והנפשית. [...] לעבוד בתנאים קשים כאלו זה הדבר שאנו צריכים לעשות כדי להכשיר עצמנו, שאם ניתקל במצבים כאלה במציאות נהיה מסוגלים לעמוד במשימה"⁶, "ופסיכולוגיה זו", כפי שציין מפקד הצלילות הקרביות בן נר, "הייתה משותפת לכל הדרגים הפיקודיים"⁷.

נמל הקישון המזוהם נתפס על ידי המפקדים "כבעל ערך מיוחד לתרגל לוחמים"⁸, "וכאזור המתאים ביותר שיכול להכשיר את הכוח ההולך למבצעים"⁹. והשאלה שעלתה תדיר בנוגע לאימוני הצלילה בקישון הייתה תמיד בהקשר המבצעי: "האם הקישון מהווה מודל? האם אורך המסלולים נחוץ? האם הציד, למשל חליפות הצלילה, נוח וטוב? הכול נבחן יותר בהקשר המבצעי"¹⁰.

בניתוח על ציר הזמן ועל פי ההקשר התפקודי, אפשר להתרשם שאמונות והנחות אלה עמדו בבסיס התפיסות המקצועיות והפיקודיות של המפקדים כולם. לדוגמה - סא"ל גיורא נדיב, מפקד הילת"ם בשנים 1980-1983, העיד: "אנחנו אף פעם לא נתנו את הדעת אם זה בריא או לא בריא [...] השאיפה הייתה לבצע את המשימה בהנחה שאם הוא מתאמן בתנאים קשים בזמן מבצע הוא יהיה כשיר למבצע"¹¹. עשור ויותר אחרי הסביר אל"ם רן גלינקא, מפקד השייטת בשנים 1991-1994 - תקופה שבה הסיכונים כבר היו ברורים וידועים - מדוע נמשכו האימונים בסביבה הקרצינוגנית: "הקישון נמצא באזור המתאים ביותר שיכול להכשיר את הכוח שהולך לאימונים"¹².

ההכנה ליום פקודה ופיתוח היכולת המבצעית לפעול בתנאים קשים דרשו כשירות גבוהה, כך שהתנאים "הייחודיים" של הקישון שירתו, למעשה, את הצרכים המבצעיים של האימונים: "בגלל זה צללנו בקישון [...] בגלל עכירות המים שהייתה ייחודית"¹³, הבהיר לוועדה מפקד השייטת לשעבר אל"ם עוזי לבנת. העכירות לא רק שלא נתפסה כסיכון המחייב בדיקה - "לא התייחסנו למקום הזה אף פעם כמקום שיש בו

סכנה"¹⁴ - אלא היא הפכה לאמצעי שסייע בידי המפקדים לממש את האתוס המבצעי. כך עולה מדבריו של מפקד החיל לשעבר, האלוף עמי איילון: "להפך, אנחנו חשבנו שכלל שהמים עכורים יותר, זאת סימולציה טובה יותר למצב האמיתי ולכן זה בטח לא הטריד אותנו"¹⁵.



תנאי הקישון - הבוצה והעלטה [...] כשהיינו נוחתים בקרקעית היינו מעלים ענן של אבק, טינופת שכוה, שאי אפשר היה לראות מסנטימטר"¹⁶ - היוו לכל היותר מטרד¹⁷ ונתפסו, כפי שתואר מפקד החיל האלוף ידידיה יערי, "משהו מאוד לא נעים, מסריח, עכור אבל לא בלתי אפשרי לעבודה"¹⁸. בדרך זו ניתן להבין כיצד דווקא "חולשתו של הקישון" נתפסה על ידי המפקדים "בעוצמה שהוא יכול להביא. כשאתה צולל במים כל כך עכורים, שזה המקום המסובך ביותר כדי לאתר חפצים"¹⁹, כפי שהסביר מפקד הילת"ם בשנים 1983-1987 סא"ל יוסי דר, ולכן למרות הקשיים "אני לא בטוח שצמצמנו בפעילות האימונים"²⁰.

הארגון הצבאי מונחה על פי קודים אתיים וכללי יסוד המדגישים, בצד הדבקות במשימה, את החשיבות המיוחדת לערך חיי האדם וקדושתם: "החובה לשמור על חיי אדם מכל משמר [...]".²¹ האם פרשנות שניתנה על ידי המפקדים לערך הדבקות במשימה הולמת את הערכים וכללי היסוד של האתיקה הצבאית ומביאה לידי ביטוי את האידיאלים המעשיים של המקצוע הפיקודי? האם הטעם המבצעי לבדו יש בו כדי לפטור את המפקדים מחובתם ומאחריותם המקצועית לבדוק נתונים, משמעויות והשלכות בריאותיות אפשריות? "אימונים אינם זהים לקרב. חייבת

להיות סבירות פשוטה וברורה בקביעת היחס האפשרי בין נטילת סיכון תיאורטי לבין הדרכים לגבור עליו" (דוח ועדת הקישון, חלק ראשון, עמ' 224), פסקה ועדת החקירה.

החריגה מהערכים וכללי היסוד של האתיקה הצבאית מכוונות אותנו להעלות שאלות מעשיות ביחס לחינוך לאתיקה ולפיתוח המקצועיות בארגון הצבאי. לפיכך נדון תחילה במקומם של הערכים וכללי היסוד בעיצוב מתכונת הפעולה, ובהמשך נבחן את האופן שבו מתמודדת המערכת עם הטמעתם כחלק משכלול ומפיתוח המקצועיות של המפקדים.

האתיקה הצבאית - הערכים וכללי היסוד המעצבים את

מתכונת הפעילות הראויה

האתיקה הצבאית היא אתיקה מקצועית המציגה את התפיסה הסדורה בדבר ההתנהגות הראויה של המקצוע הצבאי והארגון הצבאי. מסמך "רוח צה"ל"²², הערכים וכללי היסוד, מהווים את האתיקה הצה"לית, ואמורים להתבטא בכל פעילות הנעשית במסגרת הצבא (כשר, 2002).

הערכים וכללי היסוד משמשים כ"מכוני ההתנהגות" ומתורגמים להוראות, נהלים והגדרות תפקיד, המבהירים מהי ההתנהגות המקצועית הראויה (כשר, 2002). הנורמות משמשות בסיס שגרתית להכשרה, לקידום ואף לענישה בתוך המערכת (דו"ח סופי, ועדת וינוגרד, עמ' 60). מי שבנסבות המתאימות פועל על פי כללי היסוד המנחים את אותה פעילות, מבטא בכך נאמנות לערכים העומדים בבסיסו של אותו כלל יסוד (כשר, 1996).

תכליתה של האתיקה המקצועית להביא לכך שכל פעילות של איש המקצוע (המפקד) תעמוד בדרישות האידיאל המעשי שלו (כשר, 2009). המפקד המקצועי אמור לדעת מה ניתן לדרוש מהחיליים על פי הפקודות, הנהלים ורוח הצבא (כשר, 1996), ולנקוט בדרכי הפעולה הנכונות בנסיבות של התנגשות בין ערכים (שם). הדיון דרך הפריזמה הערכית של האתיקה הצבאית מאפשר לנו לעסוק בהנחותיה היסודיות, מערכה - קדושת החיים, דבקות במשימה, מקצועיות ואחריות - ועד למסקנותיה המעשיות: מהי רמת הביטוי הנדרשת לערכים מסוימים בהתאם לנסיבות (שם).

ערך הדבקות במשימה מופיע כערך הראשון ברשימת הערכים, ומתייחס לחובתו של החייל "להילחם ולפעול באומץ לב לנוכח כל הסכנות והמכשולים העומדים בפניו". יש להמשיך ולדבוק במשימה (לחימה) <<



את ההתנהגות (Deakin, 2007; Mileham, 2007).

בצבא הבריטי, לדוגמה, מגלים התנגדות להתעסקות בנפ האינוטלקטואלי של האתיקה, כלומר בפילוסופיות ובעקרונות המוסר השונים. הגישה הבריטית היא ביסודה פרגמטית בלבד, העיסוק בתיאוריות של האתיקה הוא מינימלי בהכשרה במכללות הצבאיות, שם מסתמכים בעיקר על האתוס (שם). לעומתה - במוסדות המכשירים את הקצונה בארצות הברית (Cook, 2007; Wilson, 2007), תורתו של אריסטו - המידות הטובות - היא המנחה את דפוסי הפעילות. השיטה מכוונת לעצב קצינים בעלי אופי מוסרי "Producing leaders of character" (Robinson, 2007, p. 3) ולהחדיר בקצינים לעתיד אידיאלים מוסריים נעלים. במכללה המכשירה קצינים בהולנד (Olsthoorn, 2007) מנסים לפתח אצל הקצינים רמה מוסרית גבוהה של חשיבה ושיפוט. גם כאן מפרשים את האתיקה כמוסריות, מתבססים על תורת המידות הטובות של אריסטו ומכוונים לפתח "יכולות מוסריות" ואופי מוסרי טוב (שם).

(ethics) ומתמקדות בפיתוח האופי של הקצינים (Robinson, 2007). מתוך הנחה שגישה מעין זו תבטיח את ההתנהגות המוסרית כמפקדים. הבעיה, טוען רונינסון, שיש כאן בלבול בין מידות טובות לבין ערכים.

המידה הטובה מייצגת תכונות אופי ראויות כמו אומץ, כנות ונדיבות, ואילו ערכים מתייחסים לאידיאלים שהקהילות מוקירות, כמו חופש (שם). התוכניות המתייחסות לאתיקה כמוסריות - Morality, מתמקדות בעיצוב ובפיתוח האופי המוסרי של המפקד ובהטמעת ערכים מוסריים ומידות טובות בהתנהגות החיילים והמפקדים (שם). תוכניות אחרות (מיעוט) אינן מסכימות עם הפרשנות, ובמיוחד עם הניסיון לעצב את אופיו של הקצין (Kasher, 2007), ותופסות את האתיקה כדרך הראויה לפעול מהבחינה המקצועית. תוכניות אלה מתמקדות בהקניית הידע וההבנה של המטרות והדרישות הנגזרות מהמקצוע הצבאי, ושל הערכים העומדים בבסיס הפעילות (שם). יש כאלה הנרתעים מהעיסוק וההגדרה של האתיקה ומעדיפים להתמקד ב"אתוס" - רוח הארגון כמעצבת ומנחה

כך את החובה לנהל אימונים בצורה מושכלת ושקולה. מי שבנסבות המתאימות פועל על פי כללי יסוד המנחים את אותה פעילות, מבטא בכך נאמנות לערכים העומדים בבסיסו של אותו כלל יסוד (כשר, 1996). הכרה והבנה עמוקה של הערכים, הנורמות ושל הרוח המנחה אותם, אמורות לסייע לחברי הארגון (החיילים) ובמיוחד למקבלי החלטות (המפקדים) לבצע את תפקידם הצבאי באופן נכון ומקצועי - לדעת "להפעיל שיקול דעת ראוי, ולגזור את המסקנות המעשיות בהתאם לנסיבות ובאופן שיבטא את הנאמנות לערכי הצבא" (שם, עמ' 214).

התנהלות על פי הערכים וכללי יסוד שהמערכת מיסדה מחייבת לבטא נאמנות לערך שימומש תמיד במלואו - שמירה על חיי אדם במהלך האימונים, ובה בעת למזער את הנזק לערכים האחרים כמו דבקות במשימה והכנת הכוח ליום פקודה, שתמיד יהיו משניים בפעולת האימונים²⁶. כמו שאמר מפקד חיל הים לשעבר האלוף אברהם בן שושן: "באימונים אין שום סיבה בעולם, אני חוזר - שום סיבה בעולם, כל האמירה הזאת של נכין אותם נכון לקרב אין לה אחיזה במציאות, כי הקרב הוא תמיד שונה מהחיים. ולכן אין שום סיבה בעולם שאם יש איזה שהוא ספק, לקחת באימונים סיכון. לא מחושב ולא בלתי מחושב"²⁷. ומכאן שנאמנות ומכוונות לערך מסוים, בלי לתת את הדעת למחויבות לכללי יסוד אחרים ובעיקר לסדר את קדימותם בהתאם לנסיבות, משקפים חריגה מהתפיסה הסדורה של האידיאלים המעשיים של המקצוע הפיקודי.

"הבעיה שלנו", הסביר מפקד החיל לשעבר בן שושן, "שמבחינה מקצועית לא הייתה ערנות לתחום שהייתה צריכה להיות בו ערנות"²⁸. בן שושן מציע לבחון "האם אלו שלא התעוררו בזמן - זה היה מחדל? זו הייתה רשלנות? זה היה חוסר הבנה? זה היה חוסר ידע?"²⁹.

הנחתנו היא שאילו נעשה שימוש ראוי בכללי היסוד בתהליכי ההכשרה האתית, ייתכן שניתן היה להימנע מהמצב שבו מפקדים בוחרים לממש את תפישותיהם ולחרוג מרמת הביטוי הנדרשת והראויה (כמוגדר בקוד האתי) לערך מסוים (קדושת החיים).

נסקור תחילה את הנעשה במערכות צבאיות (במדינות דמוקרטיות) אחרות המתמודדות עם החינוך לאתיקה, נבחן את הנעשה כיום בצה"ל ונסיים בהצעה יישומית לפיתוח מתווה להטמעה אפקטיבית של האתיקה.

בין אתיקה למוסר - התפיסות והשיטות בצבאות הדמוקרטיות

סקירת התוכניות השונות בצבאות המערב הדמוקרטי מעלה שקיימים ערבוב ואי בהירות בנוגע למושגי יסוד, ובמיוחד בנוגע לעיסוק ולפרשנות של האתיקה. מרביתן מכוונות להקנות את המידות המוסריות (virtue)

באומץ לב, בנחישות ובתבונה עד כדי חירוף נפש. הרעיונות המרכזיים של הערך: הדבקות של חיילי צה"ל במשימתם היא יכולתם ונכונותם להילחם באומץ לב, גם אל מול הסכנות במצבים הקשים ביותר. להמשיך לחתור להשגת המטרה בהתאם לנסיבות חרף כל קושי, לחץ ומצוקה ואף חרף הסכנה לחייהם²³. כלומר, במצב לחימה יש חובה לבצע את המשימה חרף הסכנה הנשקפת לחיי אדם.

כלל היסוד מבהיר מתי ערך הדבקות במשימה הוא ערך עליון: "החייל יהיה נכון לסכן את חייו נוכח פני אויב ולהצלת חיי אדם, במידה הנדרשת, אך ישמור על חיי עצמו וזולתו בכל פעילות צבאית אחרת". כלומר - **במצבי שגרה רבים ובאימונים חיי האדם הם בעלי החשיבות העליונה** (כשר, 1996).



במוסדות המכשירים את הקצונה בארה"ב, תורתו של אריסטו - המידות הטובות - היא המנחה את דפוסי הפעילות. השיטה מכוונת לעצב קצינים בעלי אופי מוסרי

ערך חיי האדם מחייב "לשמור על חיי אדם מכל משמר, מתוך הכרה בחשיבותם העליונה. החייל יסכן את עצמו או את זולתו אך ורק במידה הנדרשת לביצוע המשימה. קדושת חיי אדם תבוא לידי ביטוי בכל מעשיהם בתכנון שקול ומדוקדק ובאימון מושכל ובטיחותי ובביצוע נכון, בהתאם למשימה, במידת ההסתכנות הראויה ובמידת הזהירות הראויה"²⁴. המפקד נדרש לפעול "באופן מקצועי ובמאמץ מתמיד להקטין את הפגיעה בנפש למידה הנדרשת להשגת המשימה"²⁵.

כללי היסוד מבהירים מהי המשמעות של קדושת החיים, ומדגישים אם

בגישה הקנדית העיקרון המנחה הוא יצירת איזון בין שיפוט הנשען על ערכים, לבין ציות מוחלט לחוקים ופקודות. המודל הקנדי מדגיש יצירת סביבה אתית המאפשרת התנהלות אתית של האזרחים והחיילים הפועלים בתוך המערכת הצבאית (Desjardins, 2007). השיטה האוסטרלית עוסקת בעיקר בבעיות ובמקרים המעלים שאלות מוסריות (Cullens, 2007).

וולפנדל (Wolfendale, 2007) סוקרת גם היא את התוכניות השונות, ומאששת את טיעוניה של רובינסון. במרבית התוכניות במוסדות ההכשרה התפיסה היא של אתיקה כמוסריות, ורובן ככולן מכוונות לשיפור האופי המוסרי של החייל. וולפנדל מציגה חלוקה דיכוטומית ראשונה - aspirational view - התופסת את המוסריות כמטרה בפני עצמה. הנחתה היא ששיפור ההתנהגות האתית או היכולות האתיות יהפוך את החיילים לאנשים טובים, לא רק לכאלה שיפעלו בצורה ראויה. החלוקה השנייה - functional view - חולקת על ההנחה שמטרת לימודי האתיקה בצבא היא לשפר את האופי של החיילים, וטוענת שמטרת האתיקה היא ללמד את המפקדים כיצד לפעול באופן הנכון בעת מילוי משימותיהם המקצועיות. מכאן, שאין זה משנה מה האופי או המוטיבציות של המפקדים לעתיד. השאלה היחידה היא כיצד ההכשרה לאתיקה מובילה לדפוסי ההתנהגות הרצויה, ומכאן שאין סיבה להעדיף את גישתו של אריסטו לפיתוח אופי מוסרי או באמצעות מערכת תגמול וענישה, כדי להשיג את ההתנהגות הטובה.

לדעת וולפנדל התוכנית הברורה ביותר בגישה הפונקציונלית היא הגישה שמציג כשר (Kasher, 2007). אתיקה צבאית, על פי תפיסתו של כשר, מטרתה להביא להתנהגות ראויה של אנשים המשתייכים לארגון הצבאי בשגרה וכלוחמים. בגישה זו האתיקה היא חלק בלתי נפרד מהתפתחותם המקצועית של הקצינים (שם).

רובינסון (2007) שואל אם לאור השונות ביחס לאתיקה ניתן להגיע להסכמה על סט של ערכים או מידות מוסריות שיאפשר גיבוש תפיסה אוניברסלית של אתיקה צבאית. לאישוש הוא מציג את רשימות המידות הטובות או הערכים שאומצו במדינות השונות, ואת השונות ביניהן. עם זאת, נמצאו בשמונה מתוך שתיים-עשרה התוכניות הנסקרות כמה ערכים משותפים: נאמנות, מחויבות פיקודית, כמו גם התייחסות ל"אומץ" ו"הקרבה עצמית" (שם). לדעת רובינסון, הקוד של צה"ל מתייחד בביטוי שיש בו לערך חיי האדם.

מסקירת השיטות וההתליכים להטמעת הנורמות האתיות במערכות הצבאיות בעולם המערבי-דמוקרטי עולה בעיית הקוהרנטיות והערוב בין מתודות, גישות ומטרות (Cook, 2007). עם זאת, מדגיש רובינסון (2007) את השינוי בחינוך לאתיקה - מעיסוק אדי-הוק לתוכניות ממוסדות המבוססות על פילוסופים מהאקדמיה וממדעי החברה.

כינון מסגרת הלימודים וההכשרה

החוקרים רובינסון, דה לי וקאריק (Robinson, De Lee & Carrick, 2007) הסוקרים את מסגרות ההכשרה לאתיקה בצבא בשתיים-עשרה מדינות דמוקרטיות, מצביעים על העמקת הגישה הרואה באתיקה חלק בלתי נפרד מההתפתחות האישית או המקצועית של הקצונה, ואת ביטויה המעשי - כינונה של מסגרת ממוסדת המתמקדת בפיתוח תכנים ושיטות לימוד, בצד אימון ופרטיקות, תהליכי מדידה והערכה. וולפנדל (2007), הבוחנת גם היא את התפיסות והגישות כלפי אתיקה, מאששת את טיעוניה עמיתיה שלעיל, ומציינת שעיקר השונות נובע מהמסורת הצבאית הייחודית לכל מדינה, המשפיעה על תפיסת הניהול, משך הלימודים, התכנים והשיטות³⁰. גם וולפנדל, כעמיתיה לעיל, מצביעה על מכנה המשותף לכל התפיסות - כינונה של מסגרת ממוסדת להכשרה ולהטמעה של האתיקה.



ברוב המדינות הנסקרות (ארה"ב, בריטניה, צרפת והולנד) מתקיימות ההכשרות לאתיקה כתוכנית מובנית במסגרת המכללות הצבאיות. באחרות, כדוגמת גרמניה, הלימודים מתקיימים באחריות "המרכז לפיתוח מנהיגות ולחינוך אזרחי" (Werdelis, 2007), ובקנדה מרכזת המחלקה לביטחון לאומי במשרד ההגנה את התוכניות לאתיקה לאזרחים ולאנשי צבא כאחד (Desjardins, 2007). באוסטרליה הוקם בשנת 2006 המרכז לאתיקה צבאית, כדי שהנושא יובנה במסגרת פיתוח המנהיגות הצבאית (Cullens, 2007).

מיסודה של תוכנית אתיקה הוא, אם כך, נקודת המפתח לפיתוח ההתנהגות האתית של אנשי הצבא (Desjardins, 2007; Hude, 2007). כינונה של מסגרת ממוסדת הדואגת לעיסוק רציף בנושא האתיקה ולהטמעתו, תורם תרומה מכרעת לעיצובה של תרבות ארגונית המעוררת את המודעות לנושא. הממצאים המחקריים מאששים את ההנחה שככל שהעיסוק באתיקה מתרחש באופן פתוח במסגרת הארגון, כך הוא עשוי להשפיע על הסיכוי לשיפור ההתנהגות הארגונית האתית (Trevino et al., 1999).

הצורך בהטמעה אפקטיבית של האתיקה במסגרות הצבאיות מעלה את השאלה: מי צריך להיות אמן על לימודי האתיקה: קצינים בכירים? פילוסופים? אנשי דת? אנשי אקדמיה? (Robinson, 2007). לסוגיה זו נתייחס להלן.

מי אחראי על ההכשרה לאתיקה במערכת הצבאית?

התזה הבסיסית העומדת מאחורי האתיקה הצבאית מניחה שהכרה והבנה עמוקות של הערכים והנורמות ושל הרוח המנחה אותם, יסייעו ליצור תשתית מוצלחת לפעילות הצבאית המעשית (כשר, 1996, עמ' 214).

כדי שאיש המקצוע יידע לענות על כל שאלות ה"למה" (כשר, 2003) ולקבל החלטות מנומקות ואתיות, יש לדאוג שמקבלי החלטות יבינו את המבנה של מערכת הערכים והעקרונות שבבסיס פעילותם המקצועית, ואת ההיגיון הפנימי שלה (שם). משימה זו מחייבת הצגה ברורה של התפיסה הסדורה של האידיאלים המעשיים, ניתוח הנחות היסוד שלהם, זיהוי המסקנות המכריעות שלהם ובעת הצורך גם שיפורם (שם). לדעת כשר זו מלאכה פילוסופית מובהקת.

קאריק (Carrick, 2007) תומך בעמדתו של כשר. לדעתו, תפקיד הפילוסופים בלימודי האתיקה בצבא הוא לפתח ולהטמיע מיומנויות חשיבה. שילוב הפילוסופים בלימודים אלה עשוי לדעתו לסייע למפקדים לנתח את ההנחות הבסיסיות של המקצוע הפיקודי, ולאפשר להם להתמודד עם "הסקיזופרניה המוסרית" שיוצרת המציאות המורכבת בה הם נדרשים לפעול. כך יידעו לשלב בין המוסר הראוי (העקרונות האתיים) לבין המשימות, הנעדרות לכאורה היבט מוסרי, ולחבר בין המקצועיות לאתיקה (שם, עמ' 196).

מילר (Miller, 2004) טוען שאין ממש בהנחה שאם יש למפקד איכויות מוסריות - יש לו גם כישורים ללמד אתיקה. לדעתו, רק לפילוסופים יש המיומנות לפשט את התיאוריות והמרכיבים של האתיקה. הוא גם מתייחס בביטול לניסיון לתת את התפקיד לקצינים הלומדים אתיקה

במסגרת לימודיהם לתואר אקדמי (כפי שקורה למשל במערכת הצבאית בצרפת)³¹, ולהשתמש בהם אחר כך כמורים (שם, עמ' 213:212). מילר קובע שלימודי האתיקה לא הופכים מפקדים לפילוסופים. מסקנתו היא שיש לקדם את שיתוף הפעולה בין הידע הצבאי למומחיותם של הפילוסופים, וליצור מסגרת עבודה המבטאת את הידע והמומחיות של שתי הדיסציפלינות (שם). שיתוף פילוסופים בחינוך לאתיקה בצבא יכול לסייע לדרג הפיקודי להתמודד עם הסתירה שבין הדרישה להתנהגות ראויה לבין הראייה התועלתנית "של מה תורם ואפקטיבי למערכת" (Robinson, 2007).

ברוב המדינות המערביות כמו ארה"ב, בריטניה, צרפת, הולנד ואוסטרליה, הדרג הפיקודי אחראי על לימודי האתיקה תוך שיתוף פעולה ממוסד עם פילוסופים מהאקדמיה (שם). למרות זאת - הוויכוח על התפקיד שהפילוסופים צריכים למלא בלימודי האתיקה בצבא טרם הוכרע (שם). בבריטניה, למשל, העיסוק באתיקה הוא בעיקרו פרגמטי ונשען על ניסיון השטח יותר מאשר על לימוד התיאוריות והעקרונות הפילוסופיים (Mileham, 2007).

מקצועיות נרכשת באמצעות למידה מכוונת ולא אקראית, ומותנית בקיומם של מנגנונים פורמליים האמורים לסייע לארגון לשפר ולשכלל את התקינות המקצועית שלו (כשר, 2002). האם העיסוק באתיקה במערכת הצה"לית משקף רמת מחויבות גבוהה להטמעת הנורמות וכללי היסוד? האם מנגנוני הלמידה וההכשרה תומכים בהטמעה אפקטיבית של העקרונות? לסוגיות אלה נידרש בסעיף הבא.

העיסוק באתיקה במסגרת צה"ל

פרשת הצלילות בקישון משקפת, לדעת האלוף בן שושן, מפקד החיל בעבר, חוסר ערנות. כאמור, לדבריו, "מבחינה מקצועית לא הייתה ערנות לתחום שהייתה צריכה להיות בו ערנות. זו הבעיה שלנו"³². לדעתו, יש לבדוק "האם אלו שלא התעוררו בזמן - זה היה מחדל? זו היה רשלנות? זה היה חוסר הבנה? זה היה חוסר ידע?"³³. הסוגיות שמעלה מפקד החיל לשעבר בנוגע לחוסר המקצועיות מכוונות אותנו לבחון את דפוסי התנהלותם של המוסדות (מכללות צבאיות) האמונים על פיתוח המקצועיות של המפקדים, תוך התמקדות באופן שבו מתמודדת המערכת עם הטמעת הערכים וכללי היסוד, ובמיוחד עם החובה לגלות דבקות במשימה עד כדי סיכון חיים נוכח פני אויב ולהצלת חיי אדם בלבד, וחובת השמירה על קדושת חיי אדם בכל פעילות אחרת³⁴. הנחתנו היא שאילו נעשה שימוש ראוי בכללי היסוד בתהליכי ההכשרה האתית, ייתכן שניתן היה להימנע מהמצב שבו מפקדים בחרים לממש את תפיסותיהם ולחרוג מרמת הביטוי הנדרשת והראויה (כמוגדר בקוד האתי) לערך מסוים (קדושת החיים).

העיסוק בערכים ובנורמות במסגרות המכשירות את הפיקוד הבכיר איננו, לדעת כשר³⁵, מובנה ומקצועי. לדעתו, חסרה מערכת סדורה הדואגת להטמעתן של נורמות ולבקרה על יישומן³⁶, ולראיה - הטמעת הקוד האתי בצה"ל נעשתה בתקופה הראשונה (2000-1995) באופן מבוזר, ללא תוכנית מסודרת וללא בקרות³⁷. התזה הייתה "מפקד הישר בעיניו יעשה"³⁸. במסגרת מרחב התמרון של המפקד התאפשר לו לפרש באופן סובייקטיבי וסלקטיבי את משמעותה של התנהגות אתית ומקצועית, בלי שיהיו לו הידע וההכשרה המתאימים. בפועל, טוען כשר, לא נעשה דבר ברמה המערכתית בנוגע להטמעה אפקטיבית של הנורמות³⁹.

מערכות ההדרכה וההכשרה משתמשות כיום בקודים האתיים הקיימים "ככלי לדבר על ערכים ונורמות"⁴⁰. עיסוק לא מקצועי בהשתכלות המקצועית של הארגון והיעדר הידע והמיומנויות לעסוק בסוגיות אתיות כחלק מההבנה וההתפתחות המקצועית, עלולים לעצב תפיסה נאיבית של המפקדים. ה"מקצועיות" עלולה להתפרש כדרישה לידע שיטתי ומעודכן בלבד, וההתייחסות למוסריות כהתנהגות תלוית תרבות, זמן ונסיבות (Kasher, 2007).

ועדת וינוגרד, שחקרה את התנהלות הדרג הצבאי שש שנים אחרי ועדת הקישון, הצביעה על השתרשות נורמות של זלזול בהוראות ובנהלים בכל הדרגים, והדגישה את הצורך "בכינונה של מערכת הכשרה ממוסדת וקפדנית, המקנה את הידע, ההרגלים והתכונות הנדרשים לחיילים ולמפקדים" (דו"ח סופי ועדת וינוגרד, עמ' 425). ואולם, כשמסתכנת העיסוק בערכים ובנורמות במכללות להכשרת קצינים אינה ממוסדת, מובנית ומדורגת (על פי רמת האחריות התפקידית), ובאופן שאינו מבטיח את רצף הלמידה הנדרש, משתקפת רמת מחויבות נמוכה לאתיקה ולבניית הזיכרון הארגוני המקצועי ושימורו.

חופש התמרון הרחב שיש למפקדי המכללות מאפשר להם גמישות מרבית בנוגע לתוכני הלימוד. "במצב כזה יכול מפקד מכללה להחליט שלא להעמיד את האתיקה על סדר היום ולתת לנושא 'להתגלגל מעצמו' בתוך מערכת השיעורים, או אפילו שיזיז את הנושא הצדה"⁴¹. היעדר ההבניה והבקרה יוצר מציאות שבה החינוך לאתיקה אינו רציף ואינו מדורג (על פי הדרגה והתפקיד). למשל, אי התאימות בין המכללה לפיקוד טקטי, המכשירה מפקדי פלוגות וכדומה, לבין המכללה לפיקוד ולמטה כללי, המכשירה מפקדי גדודים וכדומה, ובינה לבין המכללה לביטחון לאומי, המכשירה את הדור הבא של המצביאים, יוצר סיטואציה שבה צריך להתחיל את העיסוק באתיקה מחדש, ברמות הבכירות, בשל אי הרציפות וההבניה של ההכשרות.

במצב של חוסר סנכרון ותיאום בין מוסדות ההכשרה לקצונה, קורה שמפקדים בכירים, כמו סגניאלופים ואלופי־משנה עשויים למצוא

עצמם "מתעסקים בנושא [האתיקה] בפעם הראשונה" בהגיעם ללימודים במכללה לביטחון לאומי⁴². מכאן שאין להתפלא על התופעה שבה ישנם דרגים פיקודיים ה"מסתכלים רק על המשימה, על הכוחות ועל הביצוע"⁴³, בלי לנתח את הרציול והקשר לרוח הארגון, ערכיו ומטרותיו. בנוסף, העיסוק באתיקה והעברת הנושא על ידי מדריכים שאין להם הידע והמיומנויות הנדרשים לעסוק בהיבטיו, מייצרים, לדעת כשר, שטחיות⁴⁴, ומכאן גם הקושי להנחיל למידה ערכית, נורמטיבית ויישומית של הערכים המנחים את מתכונת הפעילות הארגונית.

צעדים אופרטיביים

כיצד מובילים שינוי ממצב של עיסוק באתיקה בעיקר בפן ההצהרתי⁴⁵ להפיתו לחלק בלתי נפרד מהשיח הארגוני? מה ראוי לעשות כדי להטמיע טוב יותר את הנורמה שערך השמירה על חיי אדם באימונים גובר על ערך הדבקות במשימה, גם כשהמשימה היא לבנות את הכוח?⁴⁶. לדעת מורגן וג'יבסון (Morgan & Gibson, 1979), הלמידה היא מרכיב מרכזי המשפיע על ההתנהגות והחשיבה. עיצוב עמדות ואמונות בתהליך הלמידה הוא מהלך הדורש ירידה לשורש הדברים (Senge, 1990).

איש מקצוע צריך לדעת להפעיל את שיקול הדעת הראוי ולגזור מסקנות מעשיות בהתאם לנסיבות, באופן שיבטא את הנאמנות לערכי הצבא ולמעטפת של המדינה הדמוקרטית (כשר, 1996, עמ' 214). הסוגיות שהעלה מפקד החיל בנוגע להתנהלות הדרגים הפיקודיים, מרמזות על היתכנות לקיומם של ליקויים בשכלול הידע ובהבנה של הדרג הפיקודי בנוגע למחויבות לכללי היסוד ברמת המערכתית.

הקניה של ערכים והקפדה על נהלים והנחיות כרוכות בהנחלה ובהטמעה של נורמות התנהגות (דו"ח סופי ועדת וינוגרד, עמ' 425). "אין הטמעה של נורמות ללא העברת ידע, רענונו והקפדה על אכיפתו" (שם, עמ' 417). הידע האמור להיות למפקד ולוחם אינו קטלוג של פרטים אלא "ידע זה תפיסה וידע זה הבנה"⁴⁷. הטמעה יעילה של נורמות מחייבת גם תגובה במקרה של עמידה בהן ובמקרה של חריגה מהן⁴⁸.

הממצאים מצביעים על נחיצות מיסודו של מנגנון פורמלי, שיעצב את המסגרת להטמעת האתיקה ויבנה גם תהליכי תיאום ובקרה חוצי ארגון. בד בבד, יש לברר את הסיבות להתפתחותן של נורמות המובילות להתנהלות פיקודית לא מקצועית, כיוון שלתהליכי הלמידה הלא פורמליים המתרחשים ביחידות (כתוצר של התרבות הארגונית והזהדות עם ערכי המפקד ו"רוח היחידה"), יש השפעה עוצמתית על החיילים והמפקדים. האידיאולוגיה הלא פורמלית של "רוח היחידה" יכולה, במקרים מסוימים, להפוך למרכיב משמעותי המעצב את דפוסי ההתנהגות בקונטקסט הארגוני גם במסגרת ממוסדת ומובנית (Etzioni, 1961) ולהשפיע עליהם.

לפיכך, יש להפנות משאבים ארגוניים לביורר ההסכמות וההבנות הנוצרות בתוך הקבוצות (היחידות) ובמנגנונים המתפתחים ברובד הבלתי פורמלי. קורסים והכשרות לבדם אינם יכולים לשנות את התרבות הארגונית. חשוב לעבוד אם כן באופן רציף בתוך המסגרות המכשירות את הקצונה הבכירה גם עם פרשנותה לתפיסת התפקיד ולממדי האחריות, כחלק משכלול מקצועיותה⁴⁹. באופן זה ניתן יהיה להתמודד עם ייחודה של מתכונת הפעילות הצבאית, ובעיקר עם דפוסי הלמידה הלא פורמליים, המתעצבים באינטראקציה בתוך היחידות ועלולים לסייג את המעטפת הערכית.

כינונם של הגוף האחראי ומסגרת ההכשרה בצה"ל

מקצועיות של ארגון מתבטאת באמצעים שנוקטים חבריו כדי להשיג את מטרותיו (כשר, 2002). לפיכך, מחויבותה של המערכת הצבאית לפעול על פי הקוד האתי וכללי היסוד שהגדירה לעצמה, אמורה לבוא לביטוי גם בניהול מקצועי של תהליכי ההכשרה להטמעת האתיקה. המשמעות היישומית של קביעה זו היא השקעת מאמצים ארגוניים מגוונים, שיחברו בין פיתוח הזהות המקצועית והאתיקה, באופן שיוביל להפנמתן היישומית בחשיבה הפיקודית ובניהול המשימות. מקצוע הופך לפרופסיה כשיש מוסדות מכשירים היוצרים הומוגניות בקרב בעלי המקצוע (יחזקאלי, 2001). כינונם של המוסדות הללו מאפשר לשמר את הזיכרון הארגוני ולפתח את המתודה המקצועית, שבאמצעותם מונחל ומשוכלל הידע (שם).

מקצוע הופך לפרופסיה גם כשהאחריות להשתכללות המקצועית היא חלק מההשתייכות לפרופסיה (שם). לפיכך, יש לדאוג שהמסגרת הלימודית של האתיקה תהיה חלק בלתי נפרד מההכשרה ומהפיתוח המקצועי של המפקד, ולא קורס במסגרת לימודיו לתואר (Kasher, 2007). באופן זה ניתן יהיה להעמיק את הבנתם של חניכי המכללות לפיקוד, שהאתיקה היא חלק ממחויבותם להתפתחותם המקצועית כמפקדים (שם), ולחדד את ההבנה והמודעות של המפקדים הבכירים (שמאלי, 2007).

מיסוד האתיקה והטמעתה מחייבים כמה צעדים אופרטיביים. בראש וראשונה יש לכוון גוף מרכזי דוגמת המרכז למנהיגות ואתיקה צבאית הקיים בקנדה (Desjardins, 2007), או מחלקה מיוחדת בתוך הארגון הצבאי, כמו בגרמניה (Werdelis, 2007), שישאו באחריות למיסודן ולפיתוחן של תוכניות לימוד מדורגות ורציפות לכל אורך השירות הפיקודי. גוף כזה יוכל, להערכתנו, לתת מענה ברבדים הפורמליים והבלתי פורמליים של ההתנהגות הארגונית־פיקודית.

כינונו של מוסד מרכזי שיעצב את תהליכי הלימוד והחינוך לאתיקה

יאפשר את בניית הידע והזיכרון הארגוני, החסרים כיום⁵⁰, ואת הנחלתם והרחבתם באופן מקצועי. גוף כזה יידרש לקיים בקרה רצופה וקבועה על ההתפתחות המקצועית האיתותית של המפקדים ברמותיהם השונות (דו"ח סופי ועדת וינוגרד, עמ' 425), ובאחריותו לדאוג לעיצובם של תהליכים שיסייעו בהקפדה על הבהרתן, הטמעתן, מימושן ואכיפתן של הנורמות, כפי שהצביעה הוועדה (שם, עמ' 415). אנו מניחים שבאופן זה ניתן יהיה להתגבר על החולשה המבנית והמערכתית הקיימת במערכת, ולתת מענה מקצועי שיאפשר אבחון וזיהוי של דפוסי לא מקצועיים המתפתחים על רקע הפרשנות של דרגי הפיקוד הבכיר למשימותיהם ותפקידם.



בראש הגוף נדרש לעמוד מפקד בכיר, בהקבלה למה שמכונה בחוק "המקל והגזר" בארה"ב (1991), "אתיקן ראשי"⁵¹ (Ethics officer) שיכהן תקופה ארוכה ויאפשר בכך למידה מסודרת של אתגרי התפקיד ובנייה שיטתית של הידע הארגוני. משך הכהונה הארוך יאפשר התמקצעות, "ולא יושפע משיקולים של קידום ותנועות רוחב עתיות, המאפיינות את אוכלוסיית הקצינים" (בזק, 2009, עמ' 47). לצדו ימונה סגל בכיר לתוכנית, שיכלול אנשי אקדמיה (פילוסופים) ומומחים לאתיקה ולהתנהגות ארגונית. באחריותם יהיה לבנות תוכניות לימוד מדורגות, התואמות את האחריות התפקידית של הקצינים, ולתת ייעוץ מקצועי לכל הדרגים בארגון⁵². בדרך זו ניתן יהיה להפוך את העיסוק באתיקה למקצועי, קבוע ויציב, ללא תלות במפקד חדש המגיע למכללה⁵³. כינונה של המסגרת הזו והגדרת אחריותה ייתנו מענה לבעיית הרציפות ויאפשרו למסד מדרג למידה, כפי שיודגם להלן.

מסד לימודים מדורג

אתיקה היא תפיסה סדורה של אידיאלים מעשיים (כשר, 2003). כדי להפוך את האידיאלים הללו לחלק מההתנהלות השגרתית בצבא, יש לבנות את גוף הידע באופן שיטתי, להקנות למפקדים מיומנויות יישומיות ולדאוג לשכלולן המתמיד לאורך הרצף התפקידי שלהם. העיסוק ארוך הטווח באתיקה יבוא לביטוי במדרג למידה, שתחילתו במסגרת הכשרה בסיסית שבה יונח בסיס הידע התיאורטי, והמשכו במסגרת ההשלמות החיליות הייעודיות ותוך כדי השירות, כחלק מתוכנית ההכשרות והאימונים. באופן כזה תיווצר הלימה בין פיתוח יכולותיו של הקצין להתמודדות המקצועית עם האתיקה, בהתאמה לדרג הפעולה ולתפקידו. שמאלי (2007) סוקרת את תהליכי פיתוח המנהיגות, ומציינת שנדרשת הרחבת הפעילות בתחום האתי במסגרת האמונה על הכשרת המנהיגות בצה"ל.



העמקת תהליך ההכשרה עשויה להשפיע על משך הכשרת הקצינים. לדוגמה - בארה"ב אורכת תקופת ההכשרה ארבע שנים (Mileham, 2007). ראש מחלקת תורת הלחימה במטה הכללי לשעבר, יובל בזק, סבור ששינוי כזה עשוי להוביל "להעמקת ראיית הפיקוד כמקצוע, ולשיפור מהותי במקצועיות של שדרת הקצונה בצה"ל בכללותה" (בזק, 2009, עמ' 47-49). ארגון לומד הוא ארגון המפעיל כלים ומסגרות לפיתוח ולרכישת

ידע כדי לשפר את עצמו (Argyris & Schon, 1978; 1996). לפיכך, יש לראות בתהליכי האימון וההכשרה לאתיקה חלק אינטגרלי מפיתוח המקצועיות ושכלולה, ועליהם להתקיים לכל אורך הקריירה הצבאית של המפקד, לא רק עם קידומו לתפקיד בכיר. המשמעות היישומית של הדבר היא שבכל תוכנית או השתלמות של הדרג הפיקודי יש לכלול גם את העיסוק באתיקה.

למידה אפקטיבית ברמה הארגונית צריכה להתבטא בדרכי קבלת ההחלטות, באסטרטגיה של הארגון (Levitt & March, 1988) ובהבנה מקומית וגלובלית של התחום שבו נדרש פתרון הבעיות (שפלר, 2006). זו עוד סיבה לצורך לשלב את מרכיב האתיקה בתוך המסגרות המכשירות את המנהיגות הצבאית לתפקידיה הבכירים.

במודל הקנדי, לדוגמה, יש שלוש רמות של הטמעת האתיקה: רמת הקצינים הזוטרים, רמת הביניים ורמת הקצונה הבכירה. לכל רמה מותאמים תהליכי הכשרה, אימון ולמידה ההולמים את ממדי התפקיד ואת אחריותו (Desjardins, 2007). בנוסף לכך, נכלל העיסוק באתיקה בקורסי יסוד אחרים שלומדים הקצינים הזוטרים, וכך "משתפרת יכולתם להתמודד עם דילמות ומוקנית להם מיומנות לקבלת החלטות אתיות" (שם, עמ' 72). עם ההתקדמות בקריירה הצבאית משתכללים גם תהליכי הלמידה האתיים ומותאמים לקידום בתפקיד. פיתוח המקצועיות של הקצונה הבכירה, לדוגמה, כולל מיומנויות של אסטרטגיה וקבלת החלטות, בהתייחסות לעקרונות האתיים (שם, עמ' 73).

האכיפה של חובת הלימוד ושל ההתמודדות עם אופן הטמעת הערכים, גם ברמות הבכירות ביותר, היא משמעותית וחשובה בהיותם המפתח להצלחת התוכנית. במקביל הוקם על ידי המרכז פורום "המתחזק" את העיסוק באתיקה ובמקצועיות כחלק מסדר היום הארגוני. המפגשים מתקיימים פעמיים בשנה, ומטרתם לחדד את הרגישות והמודעות של המפקדים לסיכונים האתיים במהלך מילוי משימותיהם. מודגשת בהם האחריות של המפקדים לפעול בדרך שתקטין את ההסתברות להתנהגות לא אתית של פקודיהם (שם). המרכז מכשיר גם "מתאמי אתיקה" המסייעים למפקדים. בדרך זו הפך העיסוק באתיקה בצבא קנדה לתהליך מתמיד של שכלול הידע והמיומנויות.

למידה ארגונית ברמת הפרט מתרחשת כשנוצר שינוי קבוע בהתנהגותו, בהבנתו את המשימות הארגוניות ובאופן שבו הוא מבצע אותן. העקביות מעידה שלא מדובר בשינוי אקראי, אלא בתוצאה של הפנמה והטמעה. ההבנה שפיתוח המקצועיות והפנמת האתיקה הם חלק ממחויבויותיו של המפקד, מחייבת את הכללתם של מרכיבים אלה בתהליכי המדידה וההערכה הארגוניים, כפי שיידון להלן.

מדידה והערכה של האתיקה

הפרופסיה מעניקה חופש פעולה על בסיס ידע, מיומנות, ייחודיות וסמכות, אך בה בעת שופטת את עבודתם של חבריה ואת התנהגותם (יחזקאלי, 2001). הארגון הצבאי מעניק למפקדים מרחב תמרון גדול המאפשר להם, כפי שהדגמנו, לפעול ברובד הפורמלי מכוח הסטטוס התפקידי, וברובד הבלתי פורמלי באמצעות תהליכי החברות ל"רוח היחידה" שעיצבו.

הלמידה הארגונית מתרחשת בארגון כל העת - אם בתהליכים מובנים ומתוכננים ואם בתהליכים לא פורמליים בתוך היחידות (שמאלי, 2007). בהיעדרן של הדרכה והכשרה מובנות, רציפות ומקצועיות בתחום האתיקה, ובמצב שבו השיח האתי אינו משולב ומוטמע בשיח הארגוני גם ברבדים הסמויים מהעין, עלולים להתפתח דפוסים לא מקצועיים, שישתמשו ויאומצו על ידי דורות של מפקדים ויתפרשו, בחסות המבנה הפורמלי, כנורמטיביים.

לפיכך, בצד כינונם של מוסד מרכזי ושל תהליכי הכשרה ואימון לאתיקה, המסונכרנים עם ההתפתחות התפקידית של הקצין, יש לכלול גם שימוש בכלים של פיתוח ארגוני המאבחנו את האקלים הארגוני בתתי־יחידות (Weisbord, 1978) ואת הנורמות שלהן. כל זאת לא מתוך ניסיון לצמצם את הביטויים הרגשיים של "רוח היחידה", החשובים לבניית הלכידות והשייכות, אלא כאמצעי שירחיב את ההבנה והמודעות של המפקד לפער שבין תפיסותיו ופרשנותו את משימותיו ותפקידו, לרוח הארגון וערכיו.

אחריותם של העומדים בראש המערכת לברר את הנחות היסוד העובדתיות והערכיות שעליהן מתבססות החלטותיהם, לדאוג לעדכון ולהתאמתן לתנאים המשתנים, וליצור תשתית לקבלת החלטות מיטביות (דר"ח סופי ועדת וינוגרד, עמ' 58).

מכאן, שנדרשת תוכנית פעולה שתאפשר לעבוד ברמת הקבוצתית והאישית (Argyris & Schon, 1996) ברובד הפורמלי והבלתי פורמלי, כדי לאפשר "להעלות" על פני השטח את הנחות הסמויות ואת התפיסות והציפיות של המפקדים. ארגיריס ושון (Argyris & Schon) ממליצים על כמה שיטות: מעגל למידה כפול (double loop), המתמקד באבחון הסיבות שגרמו לחריגה ובדרכים לתיקון ולשיפור, ובמעגל למידה משולש (deuteron loop), המתמקד בהבנת הנחות היסוד הארגוניות והסיבות שבעטיין אירעה החריגה (שם).

ההתבוננות והלמידה מתוך העשייה בשטח (Cameron & Quinn, 1999), בליווי מומחים בתחום ההתנהגות הארגונית, יסייעו למפקדים

להעמיק את ההבנה על אופן ההתנהלות שלהם⁵⁴. הליך המשוב הוא חיוני לשינוי פרדיגמות קיימות.

משימה זו חיונית כיוון ששינוי בדפוסי האמונה והחשיבה ברמה מערכתית הוא קשה ובעייתי (Watzlawick, Weakland & Fisch, 1974). למידה זו חשוב שתתקיים גם בתוך קבוצת ההשתייכות התפקידית, שכפי שהוכחנו - יש לה השפעה מכרעת על קבלת ההחלטות וההתנהגות על הפרטים המשתייכים אליה.

כמו כן, מן הראוי שייעשה ויפורסם סקר מקיף על הנעשה בהטמעת "רוח צה"ל" בכל היחידות. ממצאיו יסייעו לחשוף את התמונה המגוונת של העיסוק באתיקה במערכת הארגונית־צבאית, ולהפיק לקחים.

אבחון הערכים והתפיסות של המפקדים הבכירים (מה מצוי) כלפי האופן שבו הם צריכים לבצע את תפקידם (האידיאלים המעשיים) ומיפויים - עשויים לשקף למשל את הפער הקיים לעתים בין המכוונות לביצוע המשימה ולסיכונים המבצעיים בלבד⁵⁵, לבין החובה להיענות לכללי היסוד ולפעול במידה הראויה כנדרש.

מכאן, שיש לשלב בתהליכי המדידה וההערכה של המפקדים גם אמות מידה למחויבותם להשתכללותם המקצועית, ובעיקר יש להדגיש את ביטוייה המעשיים של האתיקה בניהול יחידותיהם.

סיכום

מטרתה של ההכשרה האתית להוביל לכך שכל פעילות בתחומי המקצוע תעמוד בדרישות האידיאל המעשי שלו (כשר, 2009). הנורמות המקצועיות שצה"ל הגדיר "הן חלק מן האתוס המכוון של המערכת" (דר"ח סופי ועדת וינוגרד, עמ' 60), ומכאן שמתפקידה של המערכת להמשיך ולדאוג להטמעתן ולאכיפתן. ועדת וינוגרד, שחקרה את התנהלות הדרגים הפיקודיים הבכירים שש שנים לאחר ועדת הקישון, מצאה "ליקויים הכרוכים בהטיה מנורמות יסוד וערכי יסוד של צה"ל [...] תיקון הלקויים מחייב הבהרה, הטמעה ואכיפה של נורמות אלו" (שם, עמ' 584). אנו מניחים שתוכנית להטמעה אפקטיבית של האתיקה עשויה להוביל לשינוי מהרמה ההצהרתית לרמה היישומית.

החוק הפדרלי בארה"ב Federal Sentencing Guidelines for Organization (1991) מגדיר תוכנית ציות אפקטיבית המכוונת להעלות את רמת האתיקה בפעילות הארגון. ההנחיות מתייחסות לאופן הביצוע וההטמעה של תוכנית אתיקה יעילה⁵⁶. מתוך ההנחיות ניתן לאמץ כמה מרכיבים העשויים להנחות תוכנית אפקטיבית להטמעת

Organizations. N. Y.: The Free Press.

Gibson, B. & Morgan, G. (1979). **Sociological Paradigms and Organizational Analysis**. London: Heinemann.

Hude, H. (2007). Reshaping the Ethical Training of Future French Commissioned Officers. In P. Robinson, N. De Lee & D. Carrick (Eds.), **Ethics Education in Military**, (pp. 109-110), Aldershot; Ashgate.

Kasher, A. (2007) Teaching and Training Military Ethics: An Israeli Experience. In P. Robinson, N. De Lee & D. Carrick (Eds.) **Ethics Education in Military** (pp. 133-146), Aldershot: Ashgate

Levitt, B. & March, J.G. (1988). **Organizational Learning**. **Annual Review of Sociology**, 14: 319-340.

Mileham, P. (2007). Teaching Military Ethics in the British Armed Forces. In: P. Robinson, N. De Lee & D. Carrick (Eds.), **Ethics Education in Military**. (PP. 43-56). Aldershot; Ashgate.

Miller, J.J. (2004). Squaring the Circle: Teaching Philosophical Ethics in the Military. **Journal of Military Ethics**, 3 (3): 199-215.

Robinson, P. (2007). Ethics Training and development in the Military. **Parameters**, 37 (2): 23-26.

Watzlawick, P., Weakland, J., & Fisch, R. (1974). **Change**. N.Y.: W.W. Norton.

Weisbord, M. (1978). **Organizational Diagnosis**. Mass: Addison Wesley. Werdelis, S. (2007). Ethical Education and Character Development in the Armed Forces of Federal Republic of Germany. In: P. Robinson, N. De Lee & D. Carrick (Eds.), **Ethics Education in the Military** (pp. 103-108). Aldershot; Ashgate.

Wilson, J. (2007). An Ethics Curriculum for an Evolving Army. In: P. Robinson, N. De Lee & D. Carrick (Eds.),

Argyris, C. & Schon, D. A. (1978). **Organizational Learning: A Theory of Action Perspective**, Reading, Mass: Addison Wesley.

Argyris, C. & Schon, D. A. (1996). **Organizational Learning: Theory, Method and Practice**, Reading, Mass: Addison -Wesley.

Cameron, K.S. & Quin, R. (1999). **Diagnosing and changing Organization Culture**. Mass: Eddison Wesley.

Carrick, D. (2007). The Future of Ethics Education in the Military: A Comparative Analysis. In: P. Robinson, N. De Lee & D. Carrick (Eds.), **Ethics Education in Military** (pp. 187-198). Aldershot; Ashgate .

Cook, L.M. (2007). Ethics Education, Ethics Training and Character Development: Who 'Owns' Ethics in the U.S Air Force Academy? In: P. Robinson, N. De Lee & D. Carrick Aldershot; (eds.) **Ethics Education in Military** (pp. 57-66). Aldershot; Ashgate.

Cullen, J. (2007). What Ought One to Do? Perspectives on Military Ethics Education in the Australian Defense Force. In P. Robinson, N. De Lee & D. Carrick (Eds.), **Ethics Education in Military**, (pp. 79-95). Aldershot; Ashgate

Deakin, S. (2007). Education in an Ethos at the Royal Military Academy Sandhurst In P. Robinson, N. De Lee & D. Carrick (Eds.), **Ethics Education in Military**, (pp. 15-30). Aldershot; Ashgate.

Desjardins, Y. (2007). Canada's Defense Ethics Program and Training. In P. Robinson, N. De Lee & D. Carrick (Eds.), **Ethics Education in Military**, (pp. 67-78), Aldershot; Ashgate.

Edwards, G. & Goodel, R. (1994), Three Years Later: A Look at the Effectiveness of Sentencing Guidelines, **Ethics Journal** (Fall/Winter) 1, 4-5.

Etzioni, A. (1961). **A Comparative Analysis of Complex**

מקורות

אכ"א /מה"ד וקח"ר (1998). **אתיקה במשטרת ישראל**.

בזק, י. (2009). הדרך לצבא מקצועי יותר - כיצד להתאים את צה"ל לאתגרי העתיד. **צבא ואסטרטגיה** 1 (3), 41-53.

דו"ח ועדת החקירה בעניין ההשלכות של פעילות צבאית בנחל הקישון ומימי הסביבה על בריאותם של חיילי צה"ל שהופעלו במקום, חלק ראשון התשס"א - 2001.

דו"ח ועדת החקירה בעניין ההשלכות של פעילות צבאית בנחל הקישון ומימי הסביבה על בריאותם של חיילי צה"ל שהופעלו במקום, חלק שני התשס"ג - 2003.

דו"ח הוועדה לבדיקת אירועי המערכה בלבנון 2006 (דו"ח ועדת וינוגרד לחקר מלחמת לבנון השנייה), (דו"ח חלקי), אייר תשס"ז אפריל 2007.

דו"ח הוועדה לבדיקת אירועי המערכה בלבנון, מלחמת לבנון השנייה 2006 (דו"ח סופי), שבט תשס"ח, ינואר 2008.

יחזקאלי, פ. (2001). מקצועיות. כתב עת אלקטרוני **מראות המשטרה**, 181.

יעלון, מ. (2007). מנהיגות. בתוך: **על המנהיגות**, האוניברסיטה המשודרת, עידן, א. (עורך הסדרה) תל אביב: מטכ"ל/קצין חינוך וגלי צה"ל, עמ' 7-17.

כשר, א. (1996). אתיקה צבאית. תל אביב, אוניברסיטה משודרת מטכ"ל/קצין חינוך ראשי/גלי צה"ל, משרד הביטחון.

כשר, א. (2002). האמון הציבורי בצבא. בתוך: מעוז, א' (עורך הסדרה), ברק ארז, ד' (עורכת), **משפט וחברה: צבא חברה ומשפט**. תל אביב: רמות. עמ' 257-284.

כשר, א. (2009). אתיקה מקצועית, בתוך: כשר, א' (עורך), **מבואות לאתיקה א**. ירושלים: מאגנס.

שמאלי, ת. (2007). פיתוח מנהיגות הלכה למעשה. בתוך: **על המנהיגות**, האוניברסיטה המשודרת, עידן, א' (עורך הסדרה) תל אביב: מטכ"ל/קצין חינוך וגלי צה"ל.

הקוד האתי הצבאי, רוח צה"ל, ערכים וכללי יסוד.

● **מתן אחריות כוללת לביצוע תוכנית אתיקה לדרג הניהול הבכיר בארגון**. דרג הפיקוד הבכיר (מטה צה"ל) יידע ויעודכן באופן שוטף באשר לתוכנית ולהפעלתה של התוכנית, ויפעיל פיקוח סביר בכל הנוגע להטמעתה בעילות. באופן זה יתגבר על המצב הקיים כיום, שבו העיסוק באתיקה אינו מובנה וממוסד. העיסוק באתיקה לא יהיה ספורדי אלא שוטף, כחלק מההתמקצעות של המפקד.

● **מינוי נושא תפקיד (קצין בכיר ברמת מטה החיל - אתיקן ראשי)**. לצדו ימונה סגל בכיר לתוכנית שיכלול אנשי אקדמיה ומומחים לאתיקה, שתפקידם להבנות את הצד התוכני והאופרטיבי ליישום הקוד האתי - רוח צה"ל ערכים וכללי יסוד.

● **מינוי נושאי תפקידים בכירים אחרים - קצינים בכירים - נאמני אתיקה**, שמתפקידם ובאחריותם להוביל את הטמעת הקוד האתי, אכיפתו והערכתו. בממד האופרטיבי הכוונה היא למתן דיווח תקופתי, לפחות פעם בשנה, לגבי אופן הביצוע של תוכנית האתיקה, לדרג הניהול הבכיר בארגון.

● כדי להוביל להטמעה מקצועית יש להקצות לנאמני האתיקה משאבים וסמכויות הולמים ואמצעי גישה לדרג הפיקוד הבכיר בארגון.

● הארגון ינקוט צעדים סבירים לצורך הצגה והסברה תקופתית ועקבית של הקוד האתי וההיבטים השונים של רוח צה"ל - ערכים וכללי יסוד למפקדים, כדי ליצור הבנה של הקוד האתי ונכונות לפעול על פיו. כפי שהצענו לעיל, יש לבסס את ההכשרה והעיסוק באתיקה לכל אורך השירות, כחלק מהאחריות של המפקד להשתכללותו המקצועית, כולל הדרגים הבכירים.

● הקמת מנגנון שינקוט אמצעים סבירים וקבועים מראש לתיקון פעילות לא אתית שהתגלתה בארגון, וכן פעולות הסברתיות וארגוניות לשם מניעת פעילות דומה בעתיד, לרבות נקיטת אמצעי הסברה מורכבים, אמצעי משמעת, פרסום נסיבות המקרה וביצוע שינויים, ככל שאלה נדרשים, בתוכנית האתיקה.

● הבניית מנגנוני מדידה ובקרה. יש לעבוד על הפרשנות וההבנה של רוח צה"ל וכללי היסוד ברמות הבכירות במערכת, ולדאוג למתן דוגמה אקטיבית על ידי הסגל הבכיר (Edwards & Goddel, 1994). מכאן, שיש להבנות בארגון אמצעי מדידה ובקרה כדי להעמיק את המחויבות של המפקדים להטמעת הנורמות. אמצעים אלה גם יקנו לנאמני האתיקה ולאיתיקן הראשי יכולת ממשית להתמודדות עם חריגות.

40 שם, עמ' 4.	18 פרוטוקול מיום 21.8.2000, עמ' 41.	Ethics Education in the Military (pp. 31-42). Aldershot; Ashgate.
41 שם.	19 פרוטוקול מיום 22.11.2000, עמ' 69-70.	
42 שם.	20 שם.	Wolfendale, J. (2007). What is the Point of Teaching Ethics in The Military? In: P. Robinson, N. De Lee & D. Carrick (Eds.), Ethics Education in the Military (pp. 161-174). Aldershot; Ashgate
43 שם.	21 הקוד האתי של צה"ל, נספח א' - רוח צה"ל - ערכים וכללי יסוד, עמ' 222	
44 שם, עמ' 5.	22 הקוד האתי של צה"ל קוצר בראשית שנות האלפיים, אבל ככל שזה נוגע לעבודתי אין להבדלים בין הגרסה הראשונה (1995) לבין הגרסה הנוכחית שום משמעות. העדפתי להשתמש בגרסה הראשונה, המפורטת יותר.	
45 שם, עמ' 16.	23 שם.	
46 שם, עמ' 14.	24 שם.	
47 שם, עמ' 6.	25 שם.	
48 שם.	26 כשר, א', עדות בפני ועדת וינוגרד, עמ' 14.	
49 ראו ההתייחסות לנושא אצל שמאלי, 2007, עמ' 31.	27 פרוטוקול מיום 9.11.2000, עמ' 25.	
50 שם, עמ' 4.	28 פרוטוקול מיום 9.11.2000, עמ' 28.	
51 כדוגמת התוכנית לציות לאתיקה בארה"ב. ראו על כך להלן.	29 שם.	
52 שם.	30 בארה"ב ובהולנד, לדוגמה, משך ההכשרה לקצונה הוא ארבע שנים, בהן כלולים לימודי האתיקה וההכשרה להתנהגות ראויה.	
53 שם, עמ' 5.	31 ראו למשל במאמר של (Hude, 2007).	
54 בדומה לפעילות המתקיימת בבית הספר למנהיגות. ראו שמאלי, 2007, עמ' 31.	32 פרוטוקול מיום 9.11.2000, עמ' 28.	
55 שם, עמ' 17.	33 שם.	
56 בישראל הוגשה הצעת חוק הנשענת על חקיקה אמריקאית מתחילת שנות ה-90, שתוקנה בנובמבר 2004, ותכליתה עידוד ארגונים להנהיג תוכניות אתיקה.	34 ראו סעיף ג' 19, נוכח פני אויב, רוח צה"ל, ערכים וכללי יסוד.	
	35 ראו עדותו בפני ועדת וינוגרד מיום 15.11.2006.	
	36 שם, עמ' 3.	
	37 שם.	
	38 שם.	
	39 שם.	
		1 פרוטוקול מיום 21.8.00, עמ' 51.
		2 פרוטוקול מיום 6.9.2000, עמ' 22.
		3 הכוונה להספנת ספינות ובדיקת מנע ביטחוניות סביב ההספנה של כלי שיט, או להגנה עליהם מפני פגיעה חבלנית. ראו דו"ח ועדת הקישון, חלק ראשון, עמ' 218. בכל מקום שתוזכר פעילות מבצעית שגרתית הכוונה לפעילויות כמתואר לעיל.
		4 פרוטוקול מיום 21.8.2000, עמ' 15-16.
		5 פרוטוקול מיום 27.12.2000, עמ' 21.
		6 פרוטוקול מיום 27.12.2000, עמ' 21.
		7 שם, עמ' 22.
		8 פרוטוקול מיום 22.11.2000, עמ' 16.
		9 שם.
		10 פרוטוקול מיום 22.11.2000, עמ' 4.
		11 פרוטוקול מיום 22.11.2000, עמ' 60.
		12 שם, עמ' 41.
		13 שם, עמ' 2.
		14 שם, עמ' 3.
		15 פרוטוקול מיום 26.11.2000, עמ' 4.
		16 שם.
		17 שם.

הערות