

החינוך לאתיקה אינו בשמים

לימור זר-גוטמן*

התעוררות האתיקה בחברה הישראלית פסחה על המוסדות להשכלה גבוהה. דווקא הם – שעוסקים בחינוך, שהיא הדרך העיקרית להטמעת אתיקה – אינם מחנכים לאתיקה. הפקולטה למשפטים מיטיבה ללמד את הסטודנטים, מיומם הראשון בלימודים, על חשיבותו של שלטון החוק ועל הצורך במערכת משפט מפותחת כדי לקיים חברה. אך היא אינה מסבירה כלל על חשיבות האתיקה, לצד מערכת המשפט ובנפרד ממנה, כתנאי לקיומה של חברה בריאה ומתפקדת. לכן המאמר קורא לבתי-הספר למשפטים ללכת בנתיב חדש – חינוך לאתיקה. חינוך לאתיקה הוא מטרה של הפקולטות למשפטים הואיל והתנהגות אתית מהווה רכיב מרכזי בדמותו של עורך-הדין האידיאלי, דמות אשר כל פקולטה למשפטים אמורה לרצות להנחיל לבוגריה. החינוך לאתיקה מטרתו ליצור מודעות לאתיקה אצל הסטודנטים, כדי שבמסגרת התנהגותם, האישית והמקצועית, תיהפך האתיקה לכלי מרכזי בקבלת החלטות כיצד להתנהג.

המאמר מפרט איך החינוך לאתיקה בפקולטות למשפטים בישראל צריך להיראות, ואף מציע חמש דרכים מרכזיות ליישמו, שחלקן כבר קיימות בפקולטות למשפטים אך אינן מתועלות לטובת החינוך לאתיקה.

מבוא

פרק א: התעוררות האתיקה ומובנה

פרק ב: התנגדויות לחינוך לאתיקה והתשובות להן

1. אי-אפשר לחנך לאתיקה בגילם של הסטודנטים
2. אי-אפשר לחנך לאתיקה כי היא תלוית-ערכים
3. חינוך לאתיקה אינו מטרה של הפקולטה למשפטים

* מרצה בכירה, ראש המרכז לאתיקה ואחריות מקצועית של עורכי דין ע"ש דיויד וינר ז"ל, המסלול האקדמי המכללה למינהל. אבקש להודות למיטל פינטו ולשחר אלדר על הערות מצוינות לטיוטה קודמת של מאמר זה, וכן לעוזרת-המחקר בל יוסף.

פרק ג: מצב החינוך לאתיקה בפקולטות למשפטים בישראל
 פרק ד: איך החינוך לאתיקה בפקולטות למשפטים בישראל צריך להיראות
 סיכום

מבוא

בשנים האחרונות התעוררה האתיקה וחדרה אל תוך החברה בישראל. גברה ההבנה שאין די בחוק לבדו לקיים חברה בריאה, אלא חייבים גם עמוד-שדרה אתי חזק, כך שגם מעשים שאינם מפרים שום חוק יוכלו להיחשב לא-ראויים מבחינה אתית ולכן להיתקל בגינוי חריף בציבור. בחינת התנהגות של ארגון, של חברה עסקית, של איש ציבור ועוד אינה נעצרת בחוק, אלא ממשיכה לבחון אם הם נהגו בצורה אתית. במקביל נכתבו קודים אתיים רבים בעבור אותם ארגונים, חברות מסחריות, גופי ציבור ועוד. קודים אלה קובעים רף התנהגות מעבר לדרישות החוק ובהתאם לאתיקה. ישראל עודנה בפיגור בכל הנוגע בהיקפה ובמעמדה של האתיקה בהשוואה למדינות המערב, אבל אנו רק בתחילת הדרך, והאתיקה עוד צפויה להמשיך להתרחב ולהתחזק בישראל.¹

אולם, כפי שאטען במאמר זה, התעוררות האתיקה בישראל פסחה על המוסדות להשכלה גבוהה. החינוך לאתיקה אינו מהווה חלק, ולו קטן ביותר, מהחינוך הגבוה בישראל. בפקולטות פרופסיונליות, דוגמת משפטים ורפואה, נלמדת אתיקה מקצועית של אותו תחום, אך אתיקה מקצועית היא רק חלק מהחינוך לאתיקה במובנו במאמר זה. במאמר קודם, שפרסמתי בשנת 2006, דנתי בחשיבותה של הוראת האתיקה המקצועית כחלק מהחינוך המשפטי. אותו מאמר עסק בהוראת אתיקה מקצועית של עורכי-דין מובנה הרחב, שמטרתה לפתח אצל הסטודנטים תובנה אתית החיונית לעורכי-דין.² כעת, כעבור שנים מספר, בעקבות ניסיון שצברתי, אני מבקשת להרחיב את היריעה ולדבר בחשיבותה של הוראת אתיקה ככלל לסטודנטים למשפטים – לא רק האתיקה המקצועית של עורכי-דין, אלא חינוך לאתיקה שמטרתו פיתוח מודעות לאתיקה ככלל. המאמר הקודם התמקד במטרה של פיתוח תובנה אתית מקצועית כעורכי-דין לעתיד. הסברתי בו כי במסגרת הוראת אתיקה מקצועית יש להתמקד בדילמות המאפיינות את הפרקטיקה כעורכי-דין, ולפתח אצל הסטודנטים באופן מובנה ושיטתי את התובנה

1 עלי בוקשפן "ממשל תאגידי אינטגרטיבי ותוכניות אתיקה – המפתחות לאחריות החברתית והציבורית של התאגיד העסקי" **אחריות ציבורית בישראל** 456 (רפאל כהן-אלמגור, אורי ארבל-גנץ ואסא כשר עורכים, 2012); אביבה גבע "האחריות הציבורית של המגזר העסקי" **אחריות ציבורית בישראל** 435 (רפאל כהן-אלמגור, אורי ארבל-גנץ ואסא כשר עורכים, 2012). שני המאמרים מציגים את התפתחות האתיקה של עסקים בישראל.

2 לימור זר-גוטמן "לימודי האתיקה המקצועית כחלק מהחינוך המשפטי בישראל" **מחקרי משפט** כג 89 (2006).

האתית שתסייע להם בעתיד בעבודתם כעורכי־דין.³ כיום אני סבורה כי אין די בפיתוח תובנה אתית מקצועית, וכי החינוך המשפטי צריך ויכול להקנות לסטודנטים לתואר ראשון במשפטים יותר מכך: חינוך לאתיקה שמטרתו יצירת מודעות לאתיקה ככלל אצל הסטודנט. מודעות זו משלבת שיפוט מוסרי בדרגה גבוהה עם הבנת מהותה של האתיקה וחיבתה בחיי היומיום. שני אלה יובילו לכך שבעל המודעות לאתיקה ינהג בדרך הראויה. בעוד החינוך לאתיקה מקצועית של עורכי־דין מתמקד בעורך־הדין, ונועד להבטיח שהוא יפעל לפי האתיקה, החינוך לאתיקה שבו יעסוק מאמר זה מכווך גבוה יותר – עורך־הדין בעל המודעות לאתיקה ידאג ליישום האתיקה לא רק בהתנהגותו שלו בפרקטיקה, אלא גם ייעץ לפיה ללקוחותיו וינהג לפיה בחייו הפרטיים, ובכך יחזק את האתיקה בחברה הישראלית.

הפקולטה למשפטים מיטיבה ללמד את הסטודנטים, מיומם הראשון בלימודים, על חשיבותו של עולם המשפט ועל מציאת הפתרון לכל הבעיות שילמדו בתוך עולם המשפט. בכך הפקולטה מנחילה למעשה לסטודנטים את המשפטיזציה. המשפטיזציה היא תופעה רווחת בחברה בישראל, שלפיה המשפט הוא חזות הכל, ולכל בעיה – אישית, חברתית, כלכלית, ציבורית – יש למצוא תשובה רק בעולם המשפט.⁴ בלימודי המשפטים אין מלמדים על חשיבות האתיקה, לצד מערכת המשפט ובנפרד ממנה, כתנאי לקיומה של חברה בריאה ומתפקדת. את התפיסה הזו אין מסבירים כמעט ואין מקנים כלל לסטודנטים.

החינוך לאתיקה מדגיש את חשיבותה ומרכזיותה של האתיקה לקיומה של חברה, את אי־יכולתו של המשפט להתמודד עם כל בעיה, ואת הצורך לפתח את האתיקה ולהתבסס עליה. במובן זה החינוך לאתיקה יכול להחליש את תפיסת המשפטיזציה. דווקא לנוכח ההתעמקות המרובה בחוק ובפסיקה חשוב לחנך לאתיקה, להסביר מהי התנהגות ראויה, להסביר שגם פעולה שלא נאסרה בחוק יכול שתהיה לא־אתית. יש ללמד את עורכי־הדין לעתיד לחפש את התשובות לא רק במסגרת החוק, אלא גם באתיקה. יש ללמד אותם כי ראוי להציג ואף להמליץ לפני הלקוח לא רק מה שהחוק קובע, אלא מה שראוי מבחינה אתית לעשות.

הואיל ואני עוסקת בחינוך סטודנטים למשפטים, וכבר מיישמת את החינוך לאתיקה המוצג במאמר זה על סטודנטים למשפטים, המאמר עוסק בחינוך לאתיקה במסגרת בתי־הספר למשפטים. אך החינוך לאתיקה חשוב בכל החינוך הגבוה בישראל. אין לי ספק שגם סטודנט לחשבונאות, לכלכלה, למנהל עסקים,⁵

3 שם, בעמ' 113–115. המאמר האמור סוקר ארבע דרכים מרכזיות לפיתוח תובנה אתית אצל סטודנטים למשפטים.

4 עלי זלצברגר "על המקצועי, על המוסרי ועל מה שמעבר למשפט – דברים עם פתיחת שנת־הלימודים תשנ"ט" **משפט וממשל** ה' 409, 412 (2000). זלצברגר מתאר מקרה שממנו עולה כי העצה שנתנה לו חברתו עורכת־הדין הייתה עצה משפטית מקצועית שלא התחשבה כלל בהיבט המוסרי.

5 רות וולף **אתיקה טובה לעסקים** פרק 11 (2008). וולף מציגה שורה של מחקרים התומכים בהוראת אתיקה כמקצוע־חובה במסגרת לימוד לתארים הקשורים לפיננסים: ראיית חשבון, מנהל עסקים, כלכלה, ביקורת ועוד.

לרפואה,⁶ למדעי המדינה או לחינוך צריך להיחשף לקורסים שמטרתם לפתח אצלו את המודעות לאתיקה. משילוב החינוך לאתיקה בהשכלה הגבוהה בישראל יצאו נשכרים לא רק הסטודנטים, אלא גם החברה בישראל. מחקרים אמפיריים מראים כי החברות (societies) המצליחות והמשגשגות במובן החברתי והכלכלי הן אלה שיש בהן רמה גבוהה של אתיקה, המתבטאת ביושרה ובאמון בין האזרחים.⁷

החברה בישראל לוקה בחולשה אתית.⁸ מקובל להביא כאחת הדוגמות להעדר אתיקה בחברה הישראלית את תרבות הדיון הירודה הקיימת בה.⁹ תרבות הדיון הירודה חלחה והגיעה גם לבתי-המשפט. מסיבה זו הוקמה בשנת 2010 ועדה מיוחדת של לשכת עורכי-הדין ומערכת בתי-המשפט במטרה לבחון היבטים שונים של התנהלות עורכי-הדין בבתי-המשפט ולהציע דרכים לקדם התנהלות דיונית תרבותית בבתי-המשפט.¹⁰ דוח הוועדה פורסם בסוף שנת 2011, והוא מצייר תמונה עגומה.

אני רואה בחינוך לתרבות דיון עניין לא רק של אתיקה מקצועית, אלא חלק מחינוך לאתיקה ככלל. כפי שאראה במאמר, החינוך לאתיקה אינו קיים ברוב הפקולטות למשפטים בישראל או תופס חלק שולי בלבד, כי הוא כולל בעיקר את הקורס באתיקה מקצועית. לפיכך יש צורך בשינוי מהותי שיוביל להפיכת החינוך לאתיקה לחלק מרכזי בלימודי התואר הראשון במשפטים. בדיוק כשם שאנו מכשירים סטודנטים לקרוא ולנתח פסקי-דין, עלינו להכשירם להכיר סוגיות אתיות ולהתמודד עימן, לפתח תובנה אתית, לפתח חשיבה מוסרית ולהבין את חשיבות האתיקה ואת היחס בינה לבין המשפט והחברה.

בפרק הראשון אסביר מהי אתיקה. בפרק השני אציג שלוש התנגדויות להצעה לחנך לאתיקה במסגרת הפקולטה למשפטים, ואשיב על כל אחת מהן. בפרק השלישי אתאר את מצב החינוך לאתיקה בפקולטות למשפטים כיום. בפרק הרביעי אציג את תפיסתי בנוגע לשאלה איך החינוך לאתיקה בפקולטות למשפטים בישראל צריך להיראות, וזאת בדרך של התבוננות על מאפייניו של החינוך לאתיקה ומבט ממוקד שיציע חמש דרכים מרכזיות ליישומן. לבסוף אסכם.

6 שמעון גליק "אתיקה ברפואה" **מבואות לאתיקה א** 199, 199 (אסא כשר עורך, 2009), שם הוא כותב: "אולי האתגר החשוב ביותר בחינוך הרפואי הוא לגדל ולחנך דורות של רופאים בעלי רגישות אתית הולמת ובעלי כישורים לנתח את הבעיות האתיות שהם מתמודדים אתן יום-יום".

7 דן אריאלי **לא רציונלי ולא במקרה** פרק 11, בפרט בעמ' 178–179 (2009).

8 יצחק זמיר "משפט, אתיקה וכללי אתיקה לשופטים" **ספר מישאל חשין** 309, 319–320 (אהרן ברק, יצחק זמיר ויגאל מרזל עורכים, 2009).

9 ארתור בלאייר "כן ירבו פראיירים: משפט, אתיקה ותרבות החיים בישראל" **המשפט** טו 313, 321–323 (2010); הוועדה לקידום התנהלות דיונית תרבותית בבתי המשפט **דין וחשבון** (2011) www.israelbar.org.il/uploadFiles/courtroom_decorum_report_2011.pdf (להלן: **דוח הוועדה לקידום התנהלות דיונית תרבותית**). תרבות הדיון ותרבות השיח הירודים בישראל מצוינים כאחד הגורמים להידרדרות תרבות הדיון בבתי-המשפט. שם, בעמ' 27.

10 שם, בעמ' 1–3.

פרק א: התעוררות האתיקה ומובנה

בשנים האחרונות אנו עדים להתעוררותה של האתיקה בחברה בישראל. אין מסתכלים עוד רק על מה שהחוק קובע לגבי התנהגות מסוימת, אלא בוחנים אם ההתנהגות האמורה היא גם ראויה מעבר להיותה חוקית. התנהגות חוקית אבל לא-ראויה מבחינה אתית מעוררת מטח של ביקורות. למשל, תכנוני מס אגרסיביים שבאמצעותם חברות מסחריות רווחיות מצליחות להפחית את תשלומי המס שלהן למדינה בדרכים חוקיות אך לא-ראויות על-פי התפיסה הרווחת מעוררים ביקורת רבה ודרישה ציבורית לתשלום מס מלא כחלק מחובתן של אותן חברות למדינה.¹¹ בנקים הפועלים לפי החוק אך גורפים לכיסיהם רווחי-עתק בגין עמלות המוטלות על משקי-הבית סופגים ביקורת רבה על התנהגות לא-אתית.¹² אישי ציבור המתנהגים בצורה לא-ראויה סופגים ביקורת ציבורית קשה, הגם שלא הורשעו בדיון.¹³ שופט שישב בדיון ולא גילה לצדדים אחד מעורכי-הדין המייצג בתיק ייצג את השופט בעבר בעניין אישי שלו ננזף על-ידי נציב תלונות הציבור על שופטים, שקבע כי אומנם לפי החוק אין זו עילת פסלות, אבל מדובר בניגוד עניינים אתי, ולכן היה עליו לגלות עובדה זו לצדדים.¹⁴

במקביל, וכחלק מאותה התעוררות של האתיקה, אנו עדים למבול של קודים אתיים של גופים שונים. דומה שכל ארגון, גוף ציבורי וחברה מסחרית מחילים על עצמם קוד אתי שנכתב בעברם.¹⁵ גיבוש האתיקה בקובץ כתוב היא אכן דרך חשובה להטמיע

-
- 11 מורן הררי המיליארדים החסרים – תכנוני מס אגרסיביים ואחריות חברתית של תאגידים בישראל (המרכז האקדמי למשפט ולעסקים ברמת גן – הקליניקה לאחריות חברתית של תאגידים, 2011) www.clb.ac.il/uploads/TAAGIDIM.pdf.
 - 12 ועדת החקירה הפרלמנטרית בעניין עמלות הבנקים **דין-וחשבון מסכם** (2007). www.knesset.gov.il/committees/heb/docs/bank_inq.pdf. ראו גם אביבה גבע ורות פלאטור-שנער "קוד אתי – מה הוא מוסיף על הרגולציה של הבנקים?" **מחקרי משפט** כז 261, 271 (2011).
 - 13 לדוגמה, מפקד חיל הים שביקר במועדון חשפנות (פעולה חוקית לגמרי). "עובדי מועדון הגוגו: מפקד חיל הים, האלוף אליעזר מרום, צולם כשחשפנית רוקדת על ברכיו" **הארץ** 5.3.2009. www.haaretz.co.il/news/education/1.1248914.
 - 14 "עמדת הנציב מס' 1/11" (חוות-דעת של נציב תלונות הציבור על שופטים, 11.4.2011) www.justice.gov.il/Units/NezivutShoftim/MainDocs/Position111.pdf.
 - 15 ראו, לדוגמה, את הקוד האתי של בנק לאומי "דרך לאומי: חזון, ערכי ליבה ואתיקה". www.leumi.co.il/static-files/10/LeumiHebrew/pdf_files/vision_and_values.pdf; את הקוד האתי של חברת מקורות – מקורות המים הלאומית של ישראל: הקוד האתי" www.mekorot.co.il/Heb/newsite/aboutus/Documents/%D7%97%D7%95%D7%91%D7%A8%D7%AA_%D7%94%D7%A7%D7%95%D7%93_%D7%94%D7%90%D7%AA%D7%99.pdf; ואת הקוד האתי של הרשות לניירות-ערך "רשות ניירות ערך – הקוד האתי" www.isa.gov.il/ABOUT/Documents/IsaFile_7486.pdf.

ולטפח אתיקה.¹⁶ אולם בהמשך לקודים האתיים התחילו אותם גופים בהפעלת תוכניות להטמעת אתיקה במסגרתם, שכן אין די בקוד אתי כתוב, אלא יש צורך בתוכנית אתיקה אפקטיבית שתביא לידי הטמעת הקוד בקרב חברי הארגון.¹⁷

חשוב לציין שפרופסיות כגון רפואה, עריכת-דין, פסיכולוגיה וראיית-חשבון כללו תמיד מרכיב בולט של אתיקה. אחד המאפיינים של פרופסיה הוא מחויבות חבריה להתנהגות ברמה שמעבר לחוק.¹⁸ באופן מסורתי החזיקו תמיד פרופסיות בקוד אתי ובמנגנונים לאכיפתו, כגון ועדות אתיקה ובתי-דין משמעתיים. בשנים האחרונות אף התחזקה בקרב פרופסיות רבות הדרישה להתנהגות אתית, והן החלו לייחס לה משקל גבוה יותר במכלול רכיבי הפרופסיונליות.¹⁹

אולם במסע ההתעוררות של האתיקה בישראל נפקד מקומם של המוסדות להשכלה גבוהה, אשר אינם עוסקים עדיין בחינוך לאתיקה, למעט בנגזרת הצרה של האתיקה המקצועית בפקולטות הפרופסיונליות (אתיקה מקצועית של עורכי-דין במסגרת לימודי המשפטים ואתיקה רפואית במסגרת לימודי הרפואה). בחוגים שאינם פרופסיונליים – כגון היסטוריה, מדעי המדינה ועוד – יש חשיבות ליצירת מודעות לאתיקה, ובפקולטות הפרופסיונליות יש חשיבות ליצירת מודעות גם לאתיקה ככלל, ולא רק לאתיקה הפרופסיונלית. מדובר בהחמצה גדולה, הואיל וטיפוח האתיקה נעשה בעיקר בדרך של חינוך. חינוך זה צריך להיעשות בכל תחנות חייו של אדם, ובכלל זה במוסדות להשכלה גבוהה.²⁰ נוסף על כך, כניסת המוסדות להשכלה גבוהה להוראת התחום יכולה להוות מנוף רציני לפיתוח האתיקה ולהעמקת אחיזתה בחברה בישראל.

אפנה כעת להסביר מהי אתיקה ובמה היא נבדלת מהמשפט. שתי מערכות עיקריות של כללי התנהגות קיימות בכל חברה זו לצד זו – כללי התנהגות של המשפט וכללי התנהגות של האתיקה. כללי המשפט נקבעים על-ידי מוסדותיה הרשמיים של המדינה בחוק, בתקנות, בחוקי-עזר, בפסיקה ועוד. מי שמפר כלל משפטי צפוי לעיצומים משפטיים המוטלים ונאכפים מכוחה של המדינה, כגון קנס ומאסר. כללי האתיקה נקבעים על-ידי החברה בעבור אותה חברה. לרוב אלה כללים שמתפתחים בהדרגה ללא יד מכוונת, אך לעיתים, בעיקר בשנים האחרונות, יש גופים מסודרים המטפלים באתיקה

16 זמיר, לעיל ה"ש 8, בעמ' 321; שמעון שטרית "כללי אתיקה שיפוטית וכללי אתיקה בממשל: המעבר לקודים כתובים" ספר לבונטין 245, 257 (יהושע ויסמן, ברק מדינה וסיליה וסרשטיין פסברג עורכים, 2013).

17 בוקשפן, לעיל ה"ש 1, בעמ' 464–468; אבי קיי אתיקה בעסקים: הלכה למעשה – מדרוך יישומי לגיבוש ולהטמעה של קוד אתי בארגון 89–91 (2009); אבשלום אדם "הרלוונטיות של אתיקה בקונטקסט הסביבה העסקית" משאבי אנוש 20, 21 (2005).

18 לימור זר-גוטמן "תדמית מקצוע עריכת הדין" המשפט יב 231, 233 (2007); ANDREW ABBOTT, THE SYSTEM OF PROFESSIONS: AN ESSAY ON THE DIVISION OF EXPERT LABOR 61 (1988).

19 גבי שפלר "אתיקה בפסיכולוגיה" מבואות לאתיקה א 175 (אסא כשר עורך, 2009); דרור ארד-אילון "אתיקה מקצועית על מיסוד והטמעה" אתיקה מקצועית 31, 1 (2009); גליק, לעיל ה"ש 6.

20 זמיר, לעיל ה"ש 8, בעמ' 321: "החינוך צריך להתחיל בבית, עובר דרך מוסדות החינוך בכל הרמות, וכלה בכל מסגרת חברתית אחרת."

וקובעים כללים אתיים, כגון ועדת האתיקה של הרשות השופטת, אחראי האתיקה במקום העבודה ועוד. על הפרת כללי האתיקה מוטלים עיצומים אתיים התלויים בחברה שבה הכלל מופעל. עיצומים אתיים יכולים להיות הסתייגות, אזהרה, חרם כלכלי ואף נידוי חברתי.²¹

הכמות והגיוון של כללי האתיקה עולים עשרות מונים על הכמות והגיוון של כללי המשפט. בחיי היומיום אנו כפופים למערכות אין-ספור של אתיקה: במשפחה, בבית המגורים, בעבודה, בעיסוק המקצועי, בתור לקולנוע ועוד. המשפט, לעומת כללי האתיקה, מסדיר רק צורות של התנהגות חריגה שהמדינה ביקשה לאסור או להגביל, כדי למנוע פגיעה בלתי-מוצדקת באחר ובציבור. האתיקה מסדירה גם התנהגות נורמטיבית – התנהגות יומיומית של כל אדם – שהמשפט אדיש אליה.²² בחיי היומיום האדם מתלבט הרבה יותר בשאלות של אתיקה (מה ההתנהגות הראויה) מאשר בשאלות של משפט (אם להפר את החוק). משכך, ההתנהגות היומיומית של כל אדם מוכתבת הרבה יותר על-ידי האתיקה מאשר על-ידי המשפט, ומכאן חשיבותה של האתיקה.

האתיקה אינה חלק מהמשפט – גדר מפרידה בינה לבין המשפט. אך הגדר אינה אטומה, ויש שכלל אתי נהפך לחוק.²³ מבחינה היסטורית, המשפט צמח מתוך האתיקה כאשר כללים אתיים נהפכו לחוק, ותהליך זה נמשך כל העת.²⁴ כלל אתיקה יכול שייחפך לכלל משפטי באמצעות פסק-דין (דוגמת האיסור החל על עובדי ציבור לפעול מתוך ניגוד עניינים, אשר החל ככלל אתי ונהפך לאיסור משפטי בעקבות פסק-הדין בעניין שבס) או באמצעות חקיקתו (למשל, הכלל האתי שאסר על עובדי ציבור לקבל מתנות והכלל האתי המורה לסייע לאדם בעת צרה).²⁶ התהליך של חקיקת הכלל האתי אינו תהליך רצוי, ויש להמעיט בו משני טעמים עיקריים: ראשית, הוא מעיד על קוצר-רוח וחוסר נכונות של החברה להשקיע זמן ומרץ בחינוך ובהטמעה של התנהגות ראויה;²⁷ שנית, יש מקרים שבהם הפיכת כלל אתי לכלל משפטי גורמת לדחיקת הנורמה החברתית והערכים העומדים בבסיסה לשוליים.²⁸

אולם רוב כללי האתיקה אינם זהים לכללי המשפט, ולעיתים אף סותרים אותם. כך, גם כאשר חוק מתיר התנהגות מסוימת, ייתכן שהאתיקה תראה בה התנהגות לא-ראויה. למעשה, תרומת האתיקה לתרבות החיים נעוצה בדיוק בסוג זה של מקרים – כאשר

21 שם, בעמ' 313.

22 יצחק זמיר "אתיקה ומשפט" **מבואות לאתיקה א** 21, 24 (אסא כשר עורך, 2009); זמיר, לעיל ה"ש 8, בעמ' 317.

23 דנ"א 7325/95 **ידיעות אחרונות בע"מ נ' קראוס**, פ"ד נב(3) 1, 51 (1998); בג"ץ 2533/97 **התנועה למען איכות השלטון נ' ממשלת ישראל**, פ"ד נא(3) 46, 61–62 (1997).

24 זמיר, לעיל ה"ש 22, בעמ' 25.

25 דנ"פ 1397/03 **מדינת ישראל נ' שבס**, פ"ד נט(4) 385 (2004).

26 חוק שירות הציבור (מתנות), התש"ם-1979; חוק לא תעמוד על דם רעך, התשנ"ח-1998.

27 זמיר, לעיל ה"ש 22, בעמ' 33.

28 Uri Gneezy & Aldo Rustichini, *A Fine Is a Price*, 29 J. LEGAL STUD. 1 (2000).

האתיקה שוללת התנהגות שהמשפט אינו אוסר.²⁹ למשל, ייתכן שהתבטאות של עורך-דין במסגרת עבודתו לא תהווה לשון-הרע ואף לא עבירת משמעת, ואף-על-פי-כן תיחשב לא-ראויה מבחינת האתיקה של עורכי-הדין, כלומר, אין מצפים שעורך-דין יתבטא בסגנון כזה.³⁰ הפסיקה מכנה התבטאויות כאלה אמירות של "בין השמשות" או של "בין הערביים" – אינן רצויות אבל אינן מהוות עבירת משמעת.³¹

דוגמות נוספות ניתנו בדוח של "הוועדה לקידום התנהלות דיונית תרבותית בבתי המשפט", המפרט שורה של התנהגויות לא-ראויות של עורכי-דין המופיעים בבתי-המשפט שאינן עולות כדי עבירת משמעת, ביניהן איחור לדיוני בית-המשפט; שימוש במכשירים אלקטרוניים בזמן דיון ללא רשות בית-המשפט; פנייה אל השופט ב"גוף שני"; התנסחות בכתבי טענות ובטיעונים בעל-פה בשפה עילגת, מבולבלת, בוטה או מתלהמת; ניהול חקירה נגדית של עדים, לרבות עדים מומחים, בצורה תוקפנית, בוטה ומעליבה; הפרעה לחקירת עד על-ידי עורך-הדין שכנגד באמצעות התנגדויות-סרק; והגשת בקשות לדחיית דיונים ללא סיבה טובה.³²

לעורכי-דין יש כללי אתיקה חקוקים המהווים חלק מהדין המשמעתי, אשר מנוהל באופן אוטונומי על-ידי לשכת עורכי-הדין.³³ למרות שמם, מדובר בכללים השייכים לעולם המשפט, שכן הם חקיקת-משנה, וצמודים להם עיצומים משפטיים אשר בסמכותם של בתי-הדין המשמעתיים של הלשכה להטיל.³⁴ אך יש בדין המשמעתי גם יסודות של אתיקה. ראשית, סעיף 61 לחוק לשכת עורכי הדין, התשכ"א-1961, קובע כעבירת משמעת התנהגות שאינה הולמת עורך-דין. זהו מינוח של אתיקה בכסות של כלל משפטי מחייב. התוצאה היא שבתי-הדין המשמעתיים, באמצעות סעיף-סל זה, מחוקקים כל העת אתיקה, שכן ברגע שנקבע כי התנהגות מסוימת שבגינה הואשם עורך-דין אינה הולמת, ועורך-הדין מורשע בביצוע עבירת משמעת, אותה התנהגות נהפכת מבלתי-

29 זמיר, לעיל ה"ש 22, בעמ' 25.

30 ראו, למשל, החלטה את 312/11 של ועדת האתיקה הארצית "התבטאות עורך דין: בכתבי טענות בבית משפט לענייני משפחה" **אתיקה מקצועית** 48, 6 (2012); החלטה את 320/10 של ועדת האתיקה הארצית "התבטאות עורך דין: כלפי הצד שכנגד" **אתיקה מקצועית** 48, 6 (2012). בשני המקרים גנזה ועדת האתיקה הארצית את התלונה עם "הערה" (רישום פנימי של הוועדה המעיד כי ההתבטאות הייתה לא-ראויה אך מסיבות שונות הוחלט שאין להעמיד לדין משמעתי).

31 על"ע 9/87 **הופר נ' הוועד המחוזי של לשכת עורכי הדין בתל-אביב-יפו**, פ"ד מה(2) 586, 590 (1991).

32 **דוח הוועדה לקידום התנהלות דיונית תרבותית**, לעיל ה"ש 9, בעמ' 31–33. הדוח מפרט גם שורה של התנהגויות לא-אתיות מצד שופטים. גם כאן מדובר בהתנהגויות אשר אינן מהוות עילה להעמדה לדין משמעתי אך אינן מתיישבות עם האתיקה השיפוטית. התנהגויות אלה כוללות אי-הקפדה על התחלת הדיון בתיק בשעה שנקבעה או כניסה באיחור לאולם הדיונים, וכן פגיעה בכבוד הזולת על-ידי אמירות פוגעות – בנימתן או בתוכן – כלפי עורכי-הדין. שם, בעמ' 34–36.

33 להסבר על אופן פעולתו של מערך הדין המשמעתי של עורכי-הדין ראו לימור זר-גוטמן "הרפורמה בדין המשמעתי של עורכי הדין: האם תוקנו הליקויים?" **המשפט** טו 27 (2010).

34 ס' 68 לחוק לשכת עורכי הדין, התשכ"א-1961, מונה שורה של עונשים: אזהרה, נזיפה, קנס, השעיה והוצאה מהלשכה.

הולמת מבחינה אתית לאסורה מבחינה משפטית. אכן, באמצעות סעיף-סל זה נהפכו עשרות התנהגויות לא-ראויות של עורכי-דין לעבירות משמעת ולפיכך לאסורות מבחינה משפטית.³⁵ יסוד נוסף של אתיקה הקיים במערך הדין המשמעותי נעוץ בעבודתן של ועדות האתיקה של הלשכה. אף שסמכותן של ועדות האתיקה היא משפטית (שכן בסמכותן להכריע אם לגנוז את התלונה או להגיש קובלנה נגד עורך-הדין הנילון), הן דנות הלכה למעשה גם באתיקה, וזאת במקרים שבהם הן מחליטות לגנוז תלונה אך מביעות מורת-רוח מהתנהגות לא-אתית של עורך-הדין.³⁶

פרק ב: התנגדויות לחינוך לאתיקה והתשובות להן

1. אי-אפשר לחנך לאתיקה בגילם של הסטודנטים

משפט ששמעתי פעמים רבות מפי קולגות ואף סטודנטים כאשר דיברתי איתם על חשיבות החינוך לאתיקה בפקולטות למשפטים היה "עכשיו זה מאוחר מדי לחנך לאתיקה; זה דבר שחינכו או לא חינכו אליו בבית כשהיינו ילדים". התנגדות זו, שהיא הבולטת ביותר, מבוססת על ההנחה כי בגילם של הסטודנטים למשפטים – המצויים באמצע שנות העשרים לחייהם ואילך – כבר אי-אפשר לחנך לאתיקה, הואיל וחינוך זה יכול להיעשות רק בגיל הילדות.

אקדים ואומר כי מחקר מקיף שבחן חמישים וחמישה מחקרים שעסקו בתוכניות לקידום השיפוט המוסרי אצל ילדים, תלמידי תיכון, תלמידי מכללה, תלמידים לתארים

35 ראו, לדוגמה, על"ע 6/89 הוועד המחוזי של לשכת עורכי הדין בתל-אביב-יפו נ' פרלמוטר, פ"ד מד(2) 749 (1990) (מתן שקים ללא כיסוי במסגרת חייו הפרטיים של עורך-הדין מהווה התנהגות שאינה הולמת); על"ע 4498/95 הוועד המחוזי של לשכת עורכי הדין נ' רוכברג, פס' 7(ג) לפסק-דינה של השופטת שטרסברג-כהן (פורסם בנבו, 26.10.1999) (אי-כיבוד פסק-דין בנסיבות מסוימות ייחשב התנהגות שאינה הולמת); על"ע 6/88 קובלר נ' הוועד המחוזי של לשכת עורכי הדין בתל-אביב-יפו, פ"ד מה(4) 329 (1991) (הסתה של עורך-דין נגד בתו מהווה התנהגות שאינה הולמת); עמ"ל"ע 44305-11-13 (מחוזי י"ם) ועדת האתיקה המחוזית של לשכת עורכי הדין בישראל נ' ישראלוביץ, עמ' 5 לפסק-הדין (פורסם בנבו, 13.1.2014) (עורכת-דין הטרידה וגידפה כמה פעמים את המאבחת של בעלה, ובעקבות זאת הורשעה בהתנהגות שאינה הולמת אף שהתלונה במשטרה נסגרה).

36 ראו, למשל, החלטה את 202/12 של ועדת האתיקה הארצית "יחס כלפי חבר: הודעה במועד על אי התייצבות עד" אתיקה מקצועית 52, 7 (2013) (התלונה נסבה על העובדה שעורך-דין ידע שלושה ימים לפני הדיון כי עד מרכזי צפוי לא להעיד אך מסר הודעה על כך למתלונן – עורך-הדין שייצג את הצד האחר – רק ביום הדיון, ובכך גרם לו להתכונן לשווא לחקירה נגדית; ועדת האתיקה הארצית גנזה את התלונה אך עם הערה כי מן הראוי שעורך-דין יידע חבר על אי-התייצבות צפויה של עד, כדי למנוע טרחת-שווא מחברו).

מתקדמים ומבוגרים מצא כי השיפור המוסרי הגדול ביותר בקרב המשתתפים בתוכניות אלה נרשם בקרב בני עשרים וארבע ומעלה.³⁷ הסיבה לכך היא שהתפתחות מוסרית קשורה להתפתחות קוגניטיבית, וזו מואצת בקרב הגילאים המבוגרים. המחקר מציין כי ממצאיו תואמים את התיאוריה של קולברג בדבר התפתחות השיפוט המוסרי, אשר תוסבר להלן. יתרה מזו, מחקר אמפירי שנערך בקרב סטודנטים בבית-ספר למשפטים בארצות-הברית, אשר שם לו למטרה לקדם באמצעות תוכנית הלימודים את ההתפתחות המוסרית והזהות המוסרית של תלמידיו, הראה גידול משמעותי בהתפתחות המוסרית ובזהות המקצועית-האתית שלהם. המחקר אף הוכיח כי את הגידול האמור ניתן לייחס רק לתוכנית הלימודים.³⁸

התיאוריה המרכזית העוסקת בהתפתחות החשיבה המוסרית או השיפוט המוסרי (moral reasoning) פותחה על-ידי לורנס קולברג. לפי תיאוריה זו, אנשים נולדים עם פוטנציאל להתפתחות החשיבה המוסרית, אשר מתרחשת בכמה שלבים. בהינתן סביבה מתאימה, אדם יכול להתקדם לאורך חייו עד לרמות הגבוהות ביותר של חשיבה מוסרית. התיאוריה של קולברג מציגה שישה שלבי התפתחות של החשיבה המוסרית, הנחלקים לשלוש רמות של חשיבה מוסרית.³⁹

37 Andre Schlaefli, James R. Rest & Stephen J. Thoma, *Does Moral Education Improve Moral Judgment? A Meta-Analysis of Intervention Studies Using the Defining Issues Test*, 55 REV. EDUC. RES. 319, 346 (1985).

38 Neil W. Hamilton, Verna E. Monson & Jerome M. Organ, *Empirical Evidence that Legal Education Can Foster Student Professionalism/Professional Formation to Become an Effective Lawyer*, 10 U. ST. THOMAS L.J. 11, 48–62 (2012).

39 Lawrence Kohlberg, *Stage and Sequence: The Cognitive Developmental Approach to Socialization*, in HANDBOOK OF SOCIALIZATION THEORY AND RESEARCH 347 (David A. Goslin ed., 1969). קולברג ערך מחקר-אורך שבדק רמות של חשיבה מוסרית מילדות עד בגרות. כדי לבחון את הנבדקים, הוא פיתח סיפורים שעסקו בדילמות מוסריות וניתח את התשובות בעזרת ראיונות-עומק. על-פי ממצאיו הוא בנה מודל של שישה שלבי התפתחות ברמת החשיבה המוסרית. עד היום משתמשים בדילמות שחיבר בשאלון הבודק את רמת החשיבה המוסרית. השאלון נקרא The Defining Issues Test (DIT) (להלן: שאלון קולברג).

חשוב לציין כי ביקורת רבה נמתחה על המודל של קולברג. זרם אחד של ביקורת התמקד בעובדה שנבדקו של קולברג, שעליהם ביסס את התיאוריה שלו, היו רק גברים. קרול גיליגן (שהייתה סטודנטית ועמיתה לעבודה של קולברג) טענה כי יש הבדלים מובהקים בחשיבה המוסרית בין גברים לנשים. ראו: CAROL GILLIGAN, IN A DIFFERENT VOICE: PSYCHOLOGICAL THEORY AND WOMEN'S DEVELOPMENT 73 (1993). מחקרים רבים נעשו במהלך השנים למציאת הבדלים ברמת החשיבה המוסרית בין גברים לנשים. עד היום הדעות עדיין חלוקות בשאלה זו, אולם ניתן לומר כי ההנחה הרווחת היא שרמת החשיבה המוסרית של נשים גבוהה יותר, באופן כללי, מזו של גברים, אך הפער קטן.

זרם שני של ביקורת התמקד בכך שמחקריו של קולברג נערכו על אוכלוסייה מערבית בלבד, תוך התעלמות מכך שחשיבה מוסרית יכולה להיות תלוית-תרבות. למרות ביקורות אלה נותרה התיאוריה מהימנה ותקפה עד היום, כך שהמודל של קולברג והשאלון שחיבר (DIT) משמשים עדיין למדידת

שני השלבים הראשונים – שלב מדיניות העונש ושלב מדיניות השכר – שייכים לרמת הקדם-מוסכמות (pre-conventional). השיפוטים המוסריים ברמה זו מתאפיינים בחשיבה אגוצנטרית שבמסגרתה שיפוט פעולות לטוב או לרע נעשה לפי התוצאות הפיזיות של המעשה, ולא לפי הכוונה. השיפוטים המוסריים בשלב זה אופייניים לילדים בגיל עשר (80% משיפוטיהם הם ברמה זו).

שלב 3 (מדיניות הילד הטוב) ושלב 4 (מדיניות הסדר החברתי) שייכים לרמת המוסכמות. ברמה זו הנער ממשיך להסתמך על קונפורמיות לנורמות החברתיות כבסיס לשיפוטיו המוסריים, אך שמירת הנורמות אינה מונעת על-ידי התוצאות המיידיות של פעולותיו, שכן הסדר החברתי חשוב בזכות עצמו ולכן יש לשמור עליו בכל מחיר. התנהגות מוערכת כטובה אם היא תואמת נורמות חברתיות – בין משום שהחברה נותנת אישורים להתנהגות כזו ובין משום שהסדר החברתי נתפס כחשוב. שיפוטים מוסריים מוסכמים נעשים שכיחים החל בגיל שש-עשרה בערך, ובגיל עשרים ושתיים הם מהווים כ-90% מכלל השיפוטים המוסריים.

שלב 5 (מדיניות החוזה החברתי) ושלב 6 (מדיניות העיקרון המוסרי) שייכים לרמת העל-מוסכמות (הרמה השלישית והגבוהה ביותר). ברמה זו הכללים החברתיים מכובדים מכיוון שהם נתפסים כפרי של "אמנה חברתית" או כתואמים עיקרון מוסרי אוניוורסלי עליון. כלומר, החשיבה על טוב ורע מבוססת על ההבנה שחוקים באים לשרת צורכי חברה, ושיש עקרונות חשובים יותר שלאורם ניתן לשנות חוקים. בשלב 6 המצפון האישי של הפרט תופס מקום מרכזי. האדם שופט את המעשה בהתאם לעקרונות מוסריים אוניוורסליים, כגון צדק, כבוד לזכויות הפרט ושוויון, ומתוך כך הוא יכול להגיע למסקנה כי מותר להפר חוקים בלתי-צודקים, משום שהמוסר מושתת לא על חוק, אלא על עקרונות של צדק וכבוד לזכויות הפרט.

שיפוט מוסרי ברמה גבוהה זו (של שלבים 5 ו-6) יופיע בקרב חלק מגילאי העשרים: בגיל עשרים וארבע רק 10% מהשיפוטים מתאימים לשלב 5, ושיעור נמוך אף מזה מתאימים לשלב 6. מכאן שלרמה זו מגיעים רק חלק מבני-האדם – אלה שהתפתחותם הקוגניטיבית בשיאה. במחקרים אחדים שנערכו בקרב עורכי-דין בארצות-הברית לפי שאלון קולברג עלה שרוב עורכי-הדין "תקועים" בשלב 4, ואינם מגיעים לרמה הגבוהה הכוללת את שלבים 5 ו-6.⁴⁰ באחד המחקרים נמצא כי 90% מעורכי-הדין הנשאלים היו בשלב 4, 2.5% בלבד היו בשלב 5, ו-7.2% אף "נתקעו" בשלב 3. זהו ממצא מטריד, הואיל ובקרב כלל האוכלוסייה הבוגרת הפיזור בין השלבים השונים הוא שווה למדי,

ההתפתחות בחשיבה המוסרית. להסברת התיאוריה, לביקורות עליה ולשימוש שנעשה בה בכתיבה המשפטית ראו: Steven Hartwell, *Promoting Moral Development Through Experiential Teaching*, 1 CLINICAL L. REV. 505, 506–522 (1995).

Susan Daicoff, (*Oxymoron?*) *Ethical Decisionmaking by Attorneys: An Empirical Study*, 48 FLA. L. REV. 197, 216–219 (1996). מחקר זה נערך בארצות-הברית. ייתכן שבקרב עורכי-דין בישראל, שהם אוכלוסייה תרבותית שונה, יתגלו ממצאים אחרים. במאמר אני משתמשת במחקרים שנערכו בארצות-הברית מקום שלא איתרתי מחקרים זהים שנערכו על אוכלוסייה בישראל.

ובקרב אקדמאים נמצא במחקרים שונים כי כ-60% מהנשאלים מצויים בשלב 4 וכ-35% מצויים בשלב 41.5

מחקר שנערך בישראל מעיד גם הוא על ההחמצה בלימודי המשפטים, אשר אינם מפתחים את החשיבה המוסרית של הסטודנטים.⁴² המחקר בחן את רמות השיפוט המוסרי של סטודנטים למשפטים בשנים א-ו ג ללימודיהם לפי שאלון קולברג. לקבוצת הביקורת נבחרו סטודנטים מן השנים א-ו ג בחוג למדעי המחשב, אשר מקצועם העתידי אינו מחייב, על-פי הגדרתו, רמות גבוהות מן המקובל של שיפוט מוסרי או ציות לחוק.⁴³ השערת המחקר הייתה שמאחר שהסטודנטים למשפטים עתידים למצוא את עצמם בצמתים של קבלת החלטות מטעם מערכת אכיפת החוק, רמת השיפוט המוסרי שלהם תהיה גבוהה מזו של סטודנטים אחרים הלומדים תחומים שאינם נוגעים כמעט בשאלות מוסריות. השערה נוספת הייתה שרמת השיפוט המוסרי של סטודנטים למשפטים תעלה מתחילת לימודיהם (שנה א) עד לשנת לימודיהם האחרונה (שנה ג) במידה רבה יותר בהשוואה לסטודנטים אחרים, הודות לתהליך הכשרתם. אולם שתי ההשערות הופרכו: ציוני השיפוט המוסרי של סטודנטים למשפטים היו דומים לאלה של סטודנטים למדעי המחשב, ונרשמה עלייה דומה ברמת השיפוט המוסרי של הסטודנטים משתי הקבוצות לאורך לימודיהם.⁴⁴

נתוני מחקר זה תואמים ממצאים של מחקרים קודמים שהראו כי רמת השיפוט המוסרי של סטודנטים למשפטים בישראל אינה עולה על הממוצע בקרב כלל הסטודנטים.⁴⁵ אין ספק שבמהלך לימודיהם האקדמיים סטודנטים למשפטים נחשפים לדילמות מוסריות רבות, בניגוד לעמיתיהם הלומדים בחוג למדעי המחשב, אך בניגוד למשוער על-פי התיאוריות בתחום, רמת השיפוט המוסרי שלהם אינה גבוהה יותר, ולא נראה כי היא מושפעת מהחשיפה האמורה. לעומת זאת, העלייה שחלה ברמת השיפוט המוסרי של כלל הסטודנטים משנה א לשנה ג ללימודיהם מעידה כי עצם העלייה ביכולת הקוגניטיבית (עקב הלימודים האקדמיים) מובילה לעלייה ברמת השיפוט המוסרי. לאותה מסקנה הגיעו מחקרים דומים שנערכו בארצות-הברית, אשר בחנו שיפוט מוסרי, לפי אותו שאלון קולברג, אצל סטודנטים בוגרי תואר במשפטים ואצל סטודנטים בוגרי תארים אחרים. גם כאן לא נמצא פער משמעותי בציוני שתי הקבוצות,

41 שם, בעמ' 216–217.

42 עדו רובמן **שיפוט מוסרי בקרב סטודנטים למשפטים וסטודנטים למדעי המחשב** (עבודת-גמר לתואר "מוסמך", אוניברסיטת חיפה – החוג לסוציולוגיה ואתרופולוגיה, 2008) (עותק שמור אצל המחברת).

43 אוימן גם מהנדס מחשבים עלול להתקל במהלך עבודתו בדילמות אתיות – למשל, אם לפתח רכיב במחשב שיהיה רווחי מאוד לחברה המייצרת אך עתיד לפגוע בפרטיותו של המשתמש באופן אשר אינו מפר את החוק אך נתפס כלא-ראוי. אולם ההתמודדות עם דילמות אתיות אינה מהווה חלק הכרחי מעבודתו של מהנדס המחשבים, ולפיכך האתיקה אינה מהווה חלק מתחייב מהכשרתו.

44 רובמן, לעיל ה"ש 42, בעמ' 24–25.

45 שם, בעמ' 28.

ורוב הסטודנטים למשפטים היו בשלב 4 או בתחילת שלב 5 לפי התיאוריה של קולברג.⁴⁶

מדוע אם כן רוב עורכי-הדין אינם מצליחים להתפתח לרמה המוסרית הגבוהה? יש לכך בוודאי סיבות רבות, שמאמר זה לא יעסוק בהן, אך אין ספק שאת אחת ההחמצות הגדולות ניתן לייחס לפקולטה למשפטים. לימודי המשפטים מהווים הזדמנות מצוינת לפתח את השיפוט המוסרי של הסטודנטים. עובדה זו עלתה בבירור במחקר שערך פרופ' הרטוול (Hartwell). במקום קורס-החובה הרגיל באתיקה מקצועית של עורכי-דין, הוא פיתח וקיים קורס מיוחד שבו עיקר המיקוד היה בפתרון דילמות אתיות שעורכי-דין נתקלים בהן. את מרבית השיעורים העבירו הסטודנטים בקבוצות קטנות שבהן דנו בדילמות שונות של עורכי-דין, תוך שהמרצה אינו מתערב, אלא רק עונה על שאלות הבהרה לגבי הדילמה. בתחילת כל קורס ובסיומו התבקשו הסטודנטים לענות על שאלון קולברג. התוצאות הדדימו את פרופ' הרטוול: בשלושת הקורסים שבהם ערך את המחקר עלה הציון הממוצע של הסטודנטים בסוף הקורס בכעשר נקודות, מה שמעיד על עלייה משמעותית ביכולת השיפוט המוסרי של הסטודנטים.⁴⁷ די היה בקורס סמסטריאלי אחד – שבו עסקו הסטודנטים כל העת בניחות דילמות אתיות של עורכי-דין – להניב שיפור משמעותי ביכולת השיפוט המוסרי שלהם.

עובדה זו עלתה גם במחקר מקיף יותר וראשוני מסוגו שפורסם בארצות-הברית בשנת 2012. המחקר הציג הוכחות אמפיריות לכך שתוכנית לימודים שהתמקדה בשיפור החשיבה המוסרית של סטודנטים למשפטים ובפיתוח זהותם המוסרית מהיום הראשון ללימודים ועד לסיום התואר הצליחה להניב שיפור משמעותי בחשיבה המוסרית שלהם (לפי מבחני קולברג). שיפור זה נזקף כולו לזכות תוכנית הלימודים המיוחדת של אותו בית-ספר למשפטים.⁴⁸

מן האמור עד כה מתחדדת ההחמצה הגדולה בלימודי המשפטים, אשר אינם פועלים לשפר את יכולת החשיבה המוסרית של הסטודנטים. זוהי החמצה קריטית, שכן אילו הגיעו הסטודנטים לשלב השישי של ההתפתחות המוסרית, התנהגותם המוסרית הייתה תואמת את שיפוטם המוסרי, והתוצאה הייתה שעורכי-הדין בפרקטיקה היו מפגינים לא רק שיפוט מוסרי ברמה גבוהה, אלא גם התנהגות מוסרית ברמה גבוהה.⁴⁹ להתנהגות מוסרית אצל עורכי-דין יש חשיבות נוספת בשל טיב עבודתם. ראשית, עבודתו של עורך-הדין מושתתת על ייצוג לקוח, כך שנוצר מערך יחסים משולש בין עורך-הדין, הלקוח וצדדים שלישיים. מערך זה אינו קיים בפרופסיות אחרות, כגון

46 Daicoff, לעיל ה"ש 40, בעמ' 207–209.

47 Hartwell, לעיל ה"ש 39, בעמ' 522–528.

48 Hamilton, Monson & Organ, לעיל ה"ש 38.

49 Lawrence Kohlberg & Donald Elfenbein, *Capital Punishment, Moral Development, and the Constitution*, in LAWRENCE KOHLBERG, *THE PHILOSOPHY OF MORAL DEVELOPMENT* (1981) 243. שלפלי ועמיתיו טוענים כי שיפוט מוסרי הוא רק אחד מארבעת המרכיבים ההכרחיים ליצירת התנהגות מוסרית. ראו Schlaefli, Rest & Thoma, לעיל ה"ש 37, בעמ' 348.

רפואה ופסיכולוגיה, והוא יוצר דילמות מוסריות רבות.⁵⁰ שנית, עורכי-דין, מעצם עבודתם, נחשפים למצבים רבים יותר המציבים דילמות מוסריות לא-קלות, ומתמודדים עם פיתויים רבים יותר להפר את המוסר במטרה למקסם את הצלחת הלקוח ואת רווחיהם שלהם.⁵¹ מול אלה רק שיפוט מוסרי מוטמע וברמה גבוהה, המוביל להתנהגות מוסרית, ימנע את עורך-הדין מלהיכנע לפיתוי.⁵²

2. אי-אפשר לחנך לאתיקה כי היא תלוית-ערכים

התנגדות שנייה מבוססת על הטענה שאי-אפשר לחנך לאתיקה, הואיל והדבר מחייב חינוך לערכים, ואין בנמצא מערך של ערכים מוסכמים שניתן ללמדם. כך, אם הפקולטה למשפטים תבחר במסגרת החינוך לאתיקה לעסוק בערכים מסוימים, הדבר עלול לעורר התנגדות מצד אלה שחולקים על ערכים אלה או מצד אלה הסוברים כי יש לעסוק בערכים אחרים.

התשובה להתנגדות זו פשוטה, ואינה מצריכה כלל דיון בשאלה אם יש בנמצא מערך של ערכים מוסכמים, ואם כן – מהם. חינוך לאתיקה אינו חינוך לערכים, אלא חינוך להבנת מהותה של האתיקה ומהי התנהגות ראויה. בלאייר מתאר במאמרו שורה של התנהגויות הקיימות בחברה שלנו, ובכלל זה תופעת הישראלי המכוער, תרבות הנהיגה בכבישים, תפיסת גינוני נימוסים כסרח עודף, הטרדה מינית וקומבינות עסקיות.⁵³ הוא סוקר את נסיונות המשפט לשנות ולתקן התנהגויות שליליות, ומסיק כי אין ביכולתו של המשפט להדביר את כל תחלואי החברה ולכוון את כל סוגי ההתנהגות של פרטיה, וכי לשם כך נחוץ החינוך לאתיקה. לעמדתו, "ערכו של חינוך חשוב לאין שיעור מזה של משפט, שכן חינוך לבדו מסוגל לשנות את אשר במוחו ובנפשו של האדם".⁵⁴ ניתן לראות כי אין מדובר בחינוך לערכים, אלא בחינוך להתנהגות ראויה ובהבנת חשיבותה.

במסגרת לימודי המשפטים מושם דגש בלעדי בחוק ובפסיקה, ומוטמעת בקרב הסטודנטים התפיסה כי החוק הוא המדד היחיד שלפיו בוחנים התנהגות, כך שכל מעשה שלא נאסר בחוק הוא ראוי. התוצאה היא שאנו מלמדים תמונה חלקית, הואיל והאתיקה, בהשוואה למשפט, מסדירה כאמור מגוון גדול יותר של צורות התנהגות, ורואה גם התנהגויות רבות אשר לא נאסרו בחוק כהתנהגויות לא-ראויות שמקומן לא יכירן במחוזותינו. פרופ' זמיר מסביר: "אכן, כללי המשפט חשובים, ואף חיוניים, כדי לאפשר

50 נטע זיו "מה בין עריכת-דין, צדק חברתי ולימודי משפטים?" **עלי משפט** א 253, 254–253 (2000). ראו גם נטע זיו "אחריות עורך הדין כלפי נפגעי הייצוג – מאחריות מוסרית לאחריות משפטית" **דין ודברים** א 201 (2004).

51 אלן דרשוביץ **מכתבים לעורך דין צעיר** 177–180 (ענבל שגיב מתרגמת, 2006).

52 שם, בעמ' 193: "עורכי דין, אולי יותר מרוב האחרים, זקוקים לגרעין מוסרי חזק, כיוון שפני השטח של המקצוע שלהם כה מעורפלים מבחינה אתית וכיוון שהפיתויים לקיצורי דרך מוסריים רבים כל כך... הגרעין המוסרי חייב לשמש לנו ערך קבוע שלמולו נעריך את שיפוטנינו המקצועיים."

53 בלאייר, לעיל ה"ש 9.

54 שם, בעמ' 354.

חיים בצוותא, וכדי לעשות את החיים בחברה נסבלים. אך כללי האתיקה נדרשים כדי לעשות את החיים בצוותא גם נוחים ונעימים. איכות החיים, או תרבות החיים, תלויה בכללי האתיקה לא פחות, ואולי אף יותר, מאשר בכללי המשפט.⁵⁵

למרות התעוררות האתיקה, שעליה הצבעתי בפרק הראשון, יש עדין אחיזה חזקה לתפיסת המשפטיזציה, בעיקר בקרב משפטנים. כתוצאה מכך כל סכסוך מוצא את דרכו להכרעה בבית-המשפט, ונסיונות להתמודד עם בעיות רוחביות נעשים לרוב בדרך של חקיקה.⁵⁶ תפיסה זו הפכה את החוק למצפן היחיד של החברה. כך, איש ציבור שהוחלט לא להגיש נגדו כתב אישום נהפך מייד לצח כשלג, אף כאשר מדובר בהתנהגות לא-ראויה ורק חוסר בראיות מנע את העמדתו לדין פלילי;⁵⁷ והתנהגות שלא נאסרה מפורשות בחוק נתפסת כמותרת אף אם היא אינה ראויה מבחינה אתית.

לימודי המשפטים כיום, המתמקדים רק בחוק ובפסיקה, מנחילים לסטודנטים את תפיסת המשפטיזציה. אנו מלמדים אותם שניתוח אירוע הניתן להם בעבודה ובבחינה מחייב לחפש את הפתרון בחוק או בפסיקה. אנו מלמדים אותם לבחון רק את התוצאה המשפטית של המעשה – אם זו עברה, אם תוטל אחריות בנוזיקין, אם זו הפרה של כללי המשפט המנהלי ועוד. אנו מטמיעים בהם את הראייה המשפטית הדומיננטית, שהיא ליבה של תופעת המשפטיזציה. בחברה שבה מספר עורכי-הדין ביחס לגודל האוכלוסייה הוא הגבוה בעולם,⁵⁸ ריבוי עורכי-דין בעלי תפיסה של משפטיזציה משמעו חברה שמוטמעת בה מגמה של משפטיזציה. לכן החינוך לאתיקה לא יעסוק בערכים, אלא ירגיל את הסטודנטים לנתח את האירוע לא רק מבעד למשקפי המשפט, אלא גם בראי האתיקה, כך שגם התנהגות שהחוק לא אסר יכול שתהיה לא-ראויה.

בית-המשפט העליון מחזיק גם הוא בתפיסה זו, כמשתקף מדבריו המפורשים של השופט שמגר על כך שמתפקידם של עורכי-הדין לתרום לציבור לא רק את הידע המשפטי המיוחד שרכשו, אלא גם את הנורמות שאובות מן האתיקה, החייבות להיות נכסי צאן ברזל של המקצוע.⁵⁹

55 זמיר, לעיל ה"ש 22, בעמ' 24.

56 מנחם מאוטנר **משפט ותרבות בישראל בפתח המאה העשרים ואחת** (2008); זלצברגר, לעיל ה"ש 4, בעמ' 412–415; נטע זיו "רגולציה של עורכי דין ישראלים: מאוטונומיה מקצועית לרגולציה רב-מוסדית" **המשפט** טו 159, 173–174 (2010).

57 דוגמה טובה לכך היא החלטת היועץ המשפטי לממשלה לא להגיש כתבי אישום בפרשת אריאל שרון והאי היווני.

58 לימור זר-גוטמן "השפעות העלייה הדרמטית במספר עורכי הדין" **המשפט** כ 51, 53–56 (2014).

59 בג"ץ 107/75 **סיעת הרשימה המאוחדת של נאמני המקצוע בלשכת עורכי-הדין בישראל נ' ועדת הבחירות למוסדות לשכת עורכי-הדין לשנת 1975**, פ"ד כט(2) 713, 717 (1975) ("מחובתו של מקצוע עריכת-הדין לסייע בהחדרתה ובהפצתה ברבים של הבנת החוק ושל עקרונות משפטיים. מעבר לכך הייתה מצפה לכך שנהגם וארחותיהם של עורכי-הדין בניהול מוסדותיהם הסטוטוריים יהיו מופת לכיבוד התחייבויות ולכללי התנהגות המקדמים את האמון ההדדי; בכך יתרמו לציבור הרחב לא רק על-ידי הידע המקצועי המיוחד שרכשו, אלא גם על-ידי העברתן, אל כלל האזרחים, של נורמות שאובות מן האתיקה, החייבות להיות נכסי צאן ברזל של מקצוע המשפטים").

עד עכשיו הראיתי כי ניתן לחנך לאתיקה בכל גיל – במיוחד בשנות העשרים לחיים, שם מצויים רוב הסטודנטים שלנו – וכי ניתן לחנך לאתיקה במובן שהוצג לעיל, הווה אומר, לא ללמוד ערכים ומוסר, אלא לפתח הרגל לבחון כל אירוע באמצעות שתי מערכות הכללים: זו של המשפט וזו של האתיקה. אולם יש עדיין שיטענו כי הפקולטה למשפטים אינה המקום לחנך לאתיקה. בכך אעסוק בחלק הבא.

3. חינוך לאתיקה אינו מטרה של הפקולטה למשפטים

ההתנגדות השלישית להצעתי מבוססת על התפיסה שלפיה מוסד אקדמי המעניק לבוגריו תואר ראשון צריך להעניק להם ידע וחשיבה, ולא להעניק להם כישורים מקצועיים שייסיעו להם אחר כך בעבודתם כאנשי-מקצוע.⁶⁰ לפי ראייה זו, התמודדות עם דילמות אתיות היא כישור מקצועי של עורך-הדין. יתרה מזו, גם בקרב אלה הסוברים כי לימוד אקדמי אכן צריך להכין לעבודה מעשית, החינוך לאתיקה אינו נתפס כחלק הכרחי בהכשרה זו בהקשר של עורכי-דין. הוכחה עד כמה גישה זו רווחת ניתן למצוא בשאלונים שמילאו דקנים של תשעה בתי-ספר למשפטים בישראל. במסגרת אחת השאלות בשאלון התבקשו הדקנים למפות את האתגרים העכשוויים של החינוך המשפטי. רק שניים מבין התשעה ציינו את תחום האתיקה כתחום מרכזי וכאחד מאתגרי ההווה של החינוך המשפטי.⁶¹

הטענה כי חינוך לאתיקה אינו מטרה של הפקולטה למשפטים מבוססת על שתי תפיסות מוטעות. האחת היא שחינוך לאתיקה הוא כישור מקצועי שעורך-הדין נזקק לו בעבודתו. כפי שמאמר זה מסביר, חינוך לאתיקה חשוב לכל אדם בחברה, באשר הוא עוסק בחשיבות האתיקה לקיומה של חברה, ומפתח את היכולת לבחור התנהגות ראויה חלף התנהגות חוקית שאינה ראויה.

התפיסה השגויה האחרת שההתנגדות האמורה מבוססת עליה נוגעת במטרתם ובאופיים של לימודי המשפטים. לימודי המשפטים כבר מזמן אינם מיועדים להעניק רק ידע וחשיבה משפטית, אלא באים לעצב את דמותו העתידית של עורך-הדין, תוך הכרה בכך שרוב הסטודנטים הנרשמים ללימודי תואר במשפטים מבקשים לעסוק לאחר-מכן בעריכת-דין. מכון קרנגי הול בארצות-הברית פרסם בשנת 2007 מחקר מקיף הנושא פניו

60 לסקירה של שתי העמדות – זו הגורסת כי יש להעניק ידע וחשיבה וזו הגורסת כי יש להעניק כישורים מקצועיים – לאורך ההיסטוריה של החינוך המשפטי בארצות-הברית ובישראל ראו רועי כהן "דמות המשפטן בחינוך המשפטי: תהליך למידה משפטי-ליברלי וכישורים מקצועיים" **המשפט** יט 283 (2014).

61 שמואל בכר "לא-תשבע עין לראות, ולא תמלא-אוזן משמוע": הגיעה העת ל'חדש תחת השמש' בחינוך המשפטי" **המשפט** יט 7, 22 (2014). לא במקרה היו אלה הדקנים של שני בתי-הספר שבהם קורס-החובה באתיקה הוא קורס בהיקף רחב בשנים הראשונה והשלישית ללימודים (המסלול האקדמי המכללה למינהל והמכללה האקדמית בצפת). כלומר, מדובר בראשי מוסדות שנענו לאתגר ותגברו את החינוך לאתיקה. על כך ארחיב בפרק השלישי.

אל העתיד – איך החינוך המשפטי צריך להיראות.⁶² הדוח מהווה חלק מסדרה של מחקרים שערך מכון קרנגי הול בבתי־ספר פרופסיונליים – רפואה, הנדסה, סיעוד וכמורה.⁶³ הוא מבוסס על מחקר אמפירי רחב שנערך בשישה־עשר בתי־ספר למשפטים, וכולל ניתוח פדגוגי מעמיק. כותבי הדוח (שהם אנשי חינוך, ולא משפטנים) עומדים על העובדה שרובם המכריע של הסטודנטים למשפטים לומדים מתוך מטרה לעסוק בעריכת־דין.⁶⁴ החינוך הוא פרופסיונלי במונח זה שעליו להכשיר את בוגריו לעיסוק בעריכת־דין. לכן הדוח מתמקד תחילה בשרטוט דמותו האידיאלית של עורך־הדין, שכן לכך יש לכוון את החינוך המשפטי הבא להכשיר עורכי־דין.

לפי הדוח, על דמותו של עורך־הדין האידיאלי אין כמעט מחלוקת: מומחה בחשיבה משפטית, בקיא במשפט, ופועל מתוך מחויבות לשרת את הלקוח וגם את טובת הכלל, הבאה לידי ביטוי בסדר המשפטי הקיים. מיומנות ומחויבות כאלה מחייבות מידה של גמישות מחשבתית ואופי משולב וממוקד.⁶⁵ בשנת 2014, בעקבות הדוח, ערכה לשכת עורכי־הדין האמריקאית שינויים מהותיים במסמך הדרישות מבתי־הספר למשפטים המבקשים לקבל את אישורה, כך שבוגריהם יורשו לגשת לבחינות ההסמכה של הלשכה ולקבל ממנה רישיון לעסוק בעריכת־דין. לראשונה נדרשו בתי־הספר למשפטים להצביע על תוצאות למידה גם בתחום האתיקה. יתר על כן, הדבר בא לידי ביטוי במחצית (שתיים מתוך ארבע) התוצאות הנדרשות:

"(c) Exercise of proper professional and ethical responsibilities to clients and the legal system; and (d) other professional skills needed for competent and ethical participation as a member of the legal profession."⁶⁶

גם אצלנו, דוח הוועדה לקידום התנהלות דיונית תרבותית משרטט באופן זהה את דמותו האידיאלית של עורך־הדין. "לא זו בלבד שעל עורך הדין להיות בקיא בדין ומסוגל להציג את עניינו של לקוחו ולשמור על האינטרסים שלו בהליך המשפטי, אלא שעליו לשמש גם כ'קצין בית המשפט' ולהיות ניהן בתכונות אישיות מיוחדות, כגון יושרה, הגינות, סבלנות וסובלנות, דרך ארץ, סגנון תרבותי של התבטאות בכתב ובעל פה ואורח התנהגות ההולם הליך משפטי."⁶⁷

WILLIAM M. SULLIVAN ET AL., EDUCATING LAWYERS: PREPARATION FOR THE PROFESSION OF LAW (2007) (להלן: דוח קרנגי).

Neil W. Hamilton & Verna Monson, *Answering the Skeptics on Fostering Ethical Professional Formation (Professionalism)*, 20(4) PROF. LAW 1 (2011).

עובדה זו נכונה גם בישראל. ראו מנחם מאוטנר על החינוך המשפטי 14–12 (2002).

דוח קרנגי, לעיל ה"ש 62, בעמ' 126.

ABA STANDARDS AND RULES OF PROCEDURE FOR APPROVAL OF LAW SCHOOLS 2015–2016, Standard 302, www.americanbar.org/content/dam/aba/publications/misc/legal_education/Standards/2015_2016_chapter_3.authcheckdam.pdf (להלן: ABA STANDARDS).

דוח הוועדה לקידום התנהלות דיונית תרבותית, לעיל ה"ש 9, בעמ' 18.

מחברי **דוח קרנגי** מצביעים על הפער בין החינוך המשפטי הניתן כיום בפקולטות למשפטים לבין הדמות האידיאלית של עורך-הדין. הם מצאו כי בתי-הספר למשפטים מפתחים בעיקר את תפיסת עורך-הדין כעסק, כמי ששואף לנצח בעבור לקוחו ולהרוויח. תפיסה זו רחוקה מאוד מדמותו של עורך-הדין כמי שמשרת את טובת הלקוח ואת טובת הכלל גם-יחד.⁶⁸ אלבשן טוען כי תהליך הלימוד בבתי-הספר למשפטים בישראל מרחיק את הסטודנטים מפעילות למען הציבור. הוא מסביר כי לא רק שהסטודנטים אינם מקבלים תמריץ לכך, העדפתם הראשונה לעסוק במשפט לטובת הציבור פוחתת בצורה משמעותית עם התקדמותם בתוכנית הלימודים, ועוברת להיות "מכוונת-עסקים".⁶⁹

דוח קרנגי ממשיך ומציין כי עשורים של לחצים כלכליים, עלייה דרמטית במספר עורכי-הדין ותחרות קשה בין עורכי-הדין הרחיקו עוד יותר את עורכי-הדין בפרקטיקה מן הדמות האידיאלית של עורך-הדין, אשר מוסיפה להתקיים בכללי האתיקה ובספרות. מתח זה בין הדמות האידיאלית לבין מצבם של עורכי-הדין בפועל יצר אצל עורכי-הדין בלבול וחוסר ודאות בדבר המטרות והערכים שצריכים להדריך אותם בעיסוקם כעורכי-דין.⁷⁰

החינוך המשפטי מעצב את דמותם של עורכי-הדין בפרקטיקה.⁷¹ לכן הדרך אל דמותו האידיאלית של עורך-הדין עוברת דרך החינוך לאתיקה. חינוך לאתיקה מפתח אצל הסטודנטים את הידע והיכולת שיסייעו להם לשמור על המחויבות המקצועית והיושרה שלהם לאורך עבודתם כעורכי-דין.⁷² כחלק מהחינוך לאתיקה יתעמת הסטודנט עם דילמות המתעוררות במצבים שונים, כגון מצב שבו הוא מתבקש על-ידי הלקוח, שכלפיו הוא מחויב בנאמנות, לנהוג בדרך חוקית אך כזו שפוגעת בצד שלישי. הסטודנט ילמד כי זהו מקרה שבו קיים פער בין החוק לצדק, וכי הוא רשאי לייעץ ללקוח – ואף מומלץ שייעץ לו – גם על היבטים לא-משפטיים שיש בתיק. בדוגמה שהובאה יידרש הסטודנט לחשוב אם יש לו אחריות כלפי הצד השלישי, וכן איזו נאמנות גוברת – ללקוח או לחברה. ניתוח דילמות אלה במסגרת לימודי התואר יכין אותו להתמודדויות בעתיד כעורך-דין אשר נחשף ללחצי פרנסה ומבקש לשמור על חובתו המקצועית ויושרתו האישית, ויביא לידי פיתוח תובנה אתית, שהיא המטרה של הקורס באתיקה מקצועית. כפי שהסברתי במאמר אחר, תובנה אתית היא כלי מרכזי בעבודתו של עורך-הדין, והיא

68 **דוח קרנגי**, לעיל ה"ש 62, בעמ' 127.

69 יובל אלבשן "על נפקדות הצדק החברתי בחינוך המשפטי בישראל" **עלי משפט** ג 7, 10 (2003).

70 **דוח קרנגי**, לעיל ה"ש 62, בעמ' 128. כאן המקום לציין תופעה הקיימת בקרב עורכי-הדין בארצות-הברית – שיעור גבוה בהרבה ביחס לאוכלוסייה של התמכרות לאלכוהול ובעיות נפשיות של דיכאון, חרדה ולחץ. Patrick R. Krill, Ryan Johnson & Linda Albert, *The Prevalence of Substance Use and Other Mental Health Concerns Among American Attorneys*, 10 J. ADDICT. MED. (2016) 46.

71 סטיבן וויזנר "הקליניקה המשפטית: חינוך משפטי בשם האינטרס הציבורי" **עיני משפט** כה 369, 370 (2001).

72 **דוח קרנגי**, לעיל ה"ש 62, בעמ' 128.

חשובה בדיוק כמו היכולת לקרוא ולנתח פסקי-דין. לכן ראוי שפיתוח תובנה אתית יהיה אחת המטרות של לימודי המשפטים.⁷³ סיבה נוספת לכך שהחינוך לאתיקה צריך להיות מטרה של הפקולטות למשפטים המכשירות את עורכי-הדין לעתיד היא שעריכת-דין היא פרופסיה שבה האתיקה מהווה נדבך מרכזי.⁷⁴ אחד המאפיינים המכוננים של הפרופסיה הוא תדמיתה המכובדת בעיני הציבור, כך ששמירה על התדמית היא תנאי להמשך קיומה. ערך זה יצר את הפרופסיה (יחד עם גורמים נוספים), וכעת הפרופסיה רואה כמטרה עיקרית שלה לשמור על תדמית המקצוע, בהיותה ערך מכונן שלה.⁷⁵ עדות לכך שמדובר בערך מרכזי ומכונן של הפרופסיה ניתן למצוא בהגבלות החלות על פרסומת של עורכי-דין, המושתתות על הקביעה כי השמירה על כבוד המקצוע חשובה עד כדי כך שהיא מצדיקה פגיעה בחופש הביטוי ובחופש העיסוק של עורכי-הדין.⁷⁶ אחד הכלים שהפרופסיה משתמשת בהם כדי לבסס את מעמדה הגבוה ותדמיתה המכובדת בעיני הציבור הוא הכפפת חבריה לסטנדרטים אתיים גבוהים שאינם מחייבים את מי שאינו חבר בפרופסיה. הפרופסיה תופסת את האתיקה כחלק מעבודתו של עורך-הדין, מעצם היותו עורך-דין. היטיב להגדיר זאת יושב-ראש ועדת האתיקה הארצית של לשכת עורכי-הדין, בכותבו:

"לא פעם נכתב כאן ובמקומות אחרים, שעריכת דין היא מקצוע ('פרופסיה') בעל אופי אתי. אמנם לא קשה במיוחד לחשוב על עריכת דין בלתי אתית. ים של בדיחות, שירים, פסוקים וכינויי גנאי כבר הודבקו למקצוע ולעוסקים בו. אבל דווקא מן הגינוי והביטול אנו למדים, על דרך ההיפוך, שהמקצוע שרוי כולו בשאלות אתיות, שעמידה עליהן היא תנאי חשוב להצלחתו האמיתית של עורך דין."⁷⁷

73 זר-גוטמן, לעיל ה"ש 2.

74 תיאוריות סוציולוגיות שונות עוסקות במהותה של פרופסיה (profession) ובהבחנה בינה לבין משלח-יד (occupation). אחד ההבדלים ביניהם הוא שתחום האתיקה קיים רק בפרופסיות. ראו: Richard L. Abel, *Theories of the Legal Profession*, in *LAWYERS, A CRITICAL READER* 117 (Richard L. Abel ed., 1997).

75 זר-גוטמן, לעיל ה"ש 18, בעמ' 233.

76 לימור זר-גוטמן "שמירה על כבוד המקצוע ותדמיתו ופרסומת לעורכי דין" **מחקרי משפט** כד 491 (2008).77 ארד-אילון, לעיל ה"ש 19, בעמ' 1. על רקע זה ממשיך ארד-אילון ומסביר כי לימוד קורס באתיקה מקצועית צריך להוות תנאי לקבלת רישיון לעסוק בעריכת-דין. באשר לאלה שכבר מחזיקים בידיהם רישיון כאמור, יש לדאוג שכל השתלמות מקצועית של עורכי-דין תכלול שיעור אחד לפחות בנושא סוגיות אתיות המאפיינות את התחום הנלמד. כן יש לעודד מחקר וכתובה בתחום האתיקה. שם. ראו גם דרור ארד-אילון "אתיקה מקצועית והודאות שווא" **אתיקה מקצועית** 12, 1 (2005): "אפשר לראות את האתיקה כחלק מן הפעילות המקצועית המהותית. לא רק כחסם מפני התנהגות פסולה, אלא כהדרכה להתנהגות נכונה, המקדמת את מטרותיו המקצועיות של עורך הדין."

סיבה נוספת לכך שהחינוך לאתיקה צריך להיות מטרה של כל המוסדות להשכלה גבוהה נוגעת בבעיית ההתנהלות הלא-אתית הנפוצה בקרב סטודנטים. דוגמות להתנהלות לא-אתית של סטודנטים, המוכרות היטב לכל מי שלמד או מלמד במוסדות להשכלה גבוהה, הן איחורים לשיעורים, שימוש במכשור אלקטרוני במהלך השיעור לא לצורכי למידה, וכמובן הבעיה החמורה של העתקות אסורות בעבודות ובמבחנים.⁷⁸ כפי שמציין בכר, בקרב החוקרים הבודקים את התופעה שוררת הסכמה כי בעיות של יושרה ואתיקה בקרב הסטודנטים הולכות ומחמירות עם השנים, בעיקר בדור האחרון.⁷⁹ המוסדות להשכלה גבוהה מנסים למגר את התופעה על-ידי הגברת הענישה או הכנסת אמצעים טכנולוגיים שיאתרו רמייה בעבודות או ימנעו שימוש במכשור אלקטרוני בזמן ההרצאות. אך הם נכשלים, והתופעה רק מתגברת. לעמדתי, פתרונות אלה ימשיכו להיכשל, כי הדרך היחידה להתמודד עם תופעה זו היא לחנך לאתיקה, כמוצע במאמר זה. סטודנט שילמד ויפנים את חשיבותה של האתיקה לחוסנה של חברה, שיבין כי התנהגות חוקית יכול עדיין שתהיה לא-ראויה מבחינה אתית, הוא סטודנט שיימנע מהתנהגות לא-אתית.⁸⁰ כך שגם מהסיבה התועלתנית של מיגור התנהגויות לא-אתיות של סטודנטים, ובעיקר מניעת רמייה בעבודות ובבחינות, כדאי למוסדות להשכלה גבוהה ליישם את החינוך לאתיקה.

פרק ג: מצב החינוך לאתיקה בפקולטות למשפטים בישראל

בישראל מושמעת תדיר ביקורת על העדר חינוך לאתיקה, בעיקר אתיקה מקצועית, בפקולטות למשפטים, ועל הצורך לתגבר חינוך זה. **דוח הוועדה לקידום התנהלות דיונית תרבותית**, שכבר עמדתי עליו לעיל, מצייר תמונה עגומה של חינוך משפטי שאינו מכשיר את עורכי-הדין בכל הנוגע בתרבות הדין בבתי-המשפט, שהיא "האסתטיקה של האתיקה".⁸¹ הדוח קובע כי אחת הסיבות לתרבות הדין הירודה השוררת בבתי-המשפט

78 בכר, לעיל ה"ש 61, בעמ' 19; Daicoff, לעיל ה"ש 40.

79 בכר, לעיל ה"ש 61, בעמ' 20. בכר מפרט את הגורמים שהובילו להחמרת הבעיה ולהיהפכותה לתופעה שמעיבה על כל החינוך הגבוה בישראל ובעולם.

80 ראו יואל חשין "יושר אקדמי במוסדות להשכלה גבוהה בארץ" **על הגובה** 5, 17, 18 (2006); "השלכות הרשעה בעבירת משמעת במוסד הלימודים על התמחות בעריכת דין" **הנחיות לשכת עורכי הדין בישראל** 01368215 (התשע"ו).

81 דורית ביניש ודורון ברזילי "אמנת תרבות הדין המשפטי". מדובר ברשימה המופיעה בפתח **דוח הוועדה לקידום התנהלות דיונית תרבותית**, לעיל ה"ש 9. "תרבות הדין היא בבחינת 'האסתטיקה של האתיקה'. היא מגלמת את הפן התרבותי שבמקצוע עריכת הדין ובמלאכת ניהול ההליך המשפטי. ברם, נודעת לה משמעות ערכית הרבה מעבר לכך, בהיותה יסוד מיסודותיו של ההליך ההוגן, ונדבך באמונו של הציבור ברשות השופטת ובשופטיה, בתדמית עורכי הדין ויוקרת מקצוע עריכת הדין בעיני הציבור." שם, פס' 4 לאמנה האמורה.

נעוצה בעובדה ש"המוסדות האקדמיים מסמיכים משפטים ואינם מכשירים אותם למקצוע עריכת הדין. האתיקה המקצועית ותרבות הדיון בבתי המשפט תופסות מקום שולי בתוכנית הלימודים של חלק מאותם מוסדות".⁸²

על רקע סיבה זו, הדוח כולל המלצה מפורטת בכל הנוגע בהכשרת הסטודנטים למשפטים שלפיה "יש לשלב בתוכניות הלימוד של הפקולטות למשפטים באוניברסיטאות ובמכללות, כמקצוע חובה, קורסים וסדנאות בנושאי אתיקה מקצועית ותרבות כתיבה, שיח ודיון משפטיים. בבתי הספר למשפטים, שבהם קיימים קורסים כאלה, יש להעמיקם ולהרחיבם, ככל שניתן".⁸³

יושם לב שהדוח מדבר על חינוך לאתיקה מקצועית של עורכי-הדין, בעוד מאמרי עוסק בחינוך לאתיקה ככלל, שהיא רחבה יותר וכוללת בתוכה יותר מאשר אתיקה מקצועית גרידא. כך, את החינוך לתרבות דיון אינו רואה כעניין של חינוך לאתיקה מקצועית בלבד, אלא כחלק מחינוך לאתיקה ככלל. לא בכדי תרבות הדיון שייכת לתחום האתיקה, שכן הכללים המסדירים אותה הם כללי אתיקה הבאים להבטיח תרבות דיון נעימה וסובלנית. מכאן שלימוד תרבות דיון הוא עניין של אתיקה ככלל, ולא רק של אתיקה מקצועית של עורכי-דין. קורס שיבקש להכשיר את הסטודנטים למשפטים לתרבות דיון בבתי-המשפט יהיה חייב להכשירם קודם לתרבות דיון במסגרת השיעורים בבית-הספר למשפטים. פקולטה למשפטים המקפידה על תרבות דיון ראויה בין הסטודנטים (ודואגת להטמיעה בהם) גם תכשירם לתרבות דיון ראויה כעורכי-דין בבתי-המשפט.

הביקורת על העדר חינוך מספק לאתיקה אינה נעצרת רק בהצבעה על בעיות בתרבות הדיון, אלא ממשיכה ומצביעה על כשלים דיוניים עמוקים המקשים קיומו של הליך הוגן בבתי-המשפט. רבינוביץ-עיני ודורפמן מציינים במאמרם כי בהליכים אדוורסריים (להבדיל מהליכים שיתופיים) עברו בתי-המשפט למודל דיוני "פוסט-אדוורסרי",⁸⁴ אך עורכי-הדין דבקים במודל ייצוג אדוורסרי.⁸⁵ נסיונותיהם של בתי-המשפט להוליד שינוי אפקטיבי בהתנהגותם של עורכי-הדין – באמצעות פסיקה האוסרת שימוש לרעה בהליכי

82 דוח הוועדה לקידום התנהלות דיונית תרבותית, לעיל ה"ש 9, בעמ' 29. חשוב לציין כי הדוח מונה מספר רב של גורמים שהובילו להידרדרות תרבות הדיון בבתי-המשפט. הדוח מחלק זאת לגורמים שמחוץ למערכת השיפוט, לגורמים שבתוך מערכת השיפוט ולגורמים הקשורים לעורכי-הדין. העדר חינוך לאתיקה מקצועית מצוין בדוח כאחד הגורמים הקשורים לעורכי-הדין, לצד גורמים נוספים, כגון ריבוי עורכי-הדין בישראל והעדר הכשרה לתרבות דיון בבתי-המשפט – הן במסגרת ההתמחות והן במסגרת השתלמויות בהמשך. שם, בעמ' 27–30.

83 שם, בעמ' 49.

84 המודל הדיוני ה"פוסט-אדוורסרי" שהכותבים מתייחסים אליו הוא מודל דיוני המשלב הן את עקרון תום-הלב בהתנהלות הדיונית והן מאפיינים אינקוויזיטוריים, המובילים למעורבות גוברת של השופט בהליך ולאסדרה שיפוטית של התנהגות הצדדים. ארנה רבינוביץ-עיני ודורפמן "שימוש לרעה וחוסר תום לב בהליך האזרחי: הפער שבין מודל דיוני פוסט-אדברסרי למודל ייצוג מסורתי" ספר שלמה לרין 255, 261–264 (אשר גרוניס, אליעזר ריבלין ומיכאל קרייני עורכים, 2013).

85 שם, בעמ' 287–290.

משפט וחוסר תום-לב דיוני – נכשלו. הכותבים סוקרים את הפסיקה הרבה המנסה לשנות את התנהגותם של עורכי-הדין, ומגיעים למסקנה נחרצת שלפיה פסיקה זו אינה מצליחה להניב שינוי אפקטיבי בהתנהגותם של עורכי-הדין. לעמדתם, שאני שותפה לה,⁸⁶ גם לשכת עורכי-הדין אינה יכולה להביא לידי שינוי בהתנהגותם של עורכי-הדין, בגלל אופיים של מוסדות הלשכה ואי-יכולתו של הדין המשמעתי לעצב את התנהגותם של עורכי-הדין.⁸⁷

לדעת רבינוביץ'-עיני ודורפמן, אחד הפתרונות האפשריים העשוי לעודד התנהגות דיונית חלופית בקרב עורכי-הדין הוא שינוי משמעותי בחינוך המשפטי בדרך של חיזוק החינוך לאתיקה. הם כותבים: "על מנת שיתרחש שינוי עמוק במישור של הפרקטיקה המשפטית, צריך החינוך המשפטי-אתי להתגבר על שני אתגרים משמעותיים – הצורך לחזק את מעמדם של לימודי האתיקה במסגרת לימודי המשפטים; והצורך לשנות את התפיסה של הפרקטיקה המשפטית הראויה כפי שהיא באה לידי ביטוי בתכנים המועברים לעורכי הדין שבדרך".⁸⁸ הם מסבירים שכדי להצמיח מודל ייצוג חלופי באמצעות החינוך המשפטי, "יצטרכו לימודי האתיקה להשתלב במסגרת ההוראה של הקורסים השונים הנלמדים, תוך שימת דגש על חלופות שונות במישור ההליכי והתוצאתי".⁸⁹

ביקורת זו משמיעה שהיקף לימודי האתיקה כיום (המקצועית ומעבר לכך) הוא מצומצם ביותר. אכן, בדיקה אמפירית שערכתי, שבמסגרתה בחנתי את תוכנית הלימודים בשנת תשע"ו בכל ארבעה-עשר בתי-הספר למשפטים בישראל, מאששת עובדה זו. בבדיקה אמפירית זו נסקרו הידיעונים של כל הפקולטות ובתי-הספר למשפטים, כפי שהם מופיעים באתריהם המקוונים, במטרה לגלות כמה קורסים מתחום האתיקה נלמדים.⁹⁰ לפי הנתונים, בכל פקולטה למשפטים יש בממוצע שלושה קורסים העוסקים בנושא האתיקה בהיקף ממוצע של 2 שעות סמסטריאליות. חשוב לציין שאחד הקורסים הוא תמיד הקורס ב"אתיקה מקצועית", שהיקפו ברובם המכריע של בתי-הספר 2 שעות סמסטריאליות. יש לשים לב להתפלגות הבאה בין בתי-הספר למשפטים: בארבעה

86 לביקורתי על מערך הדין המשמעתי המנוהל על-ידי לשכת עורכי-הדין ראו זר-גוטמן, לעיל ה"ש 33.

87 רבינוביץ'-עיני ודורפמן, לעיל ה"ש 84, בעמ' 286–287.

88 שם, בעמ' 288.

89 שם, בעמ' 289. הכותבים מפנים בהערת-שוליים למאמרי משנת 2006, שבו כתבתי כי יש לשלב את האתיקה המקצועית לכל אורכם ורוחבם של לימודי המשפטים – קרי, מהיום הראשון ללימודים ובכל הקורסים – ולא להסתפק רק בקורס "אתיקה מקצועית", הנלמד לרוב בשנה השלישית.

90 בכל ידיעון נעשה חיפוש טקסטואלי של התיבות הבאות: אתיק (כדי לכסות את המילים "אתיקה" ו"אתיקות"), אתי, אתיות ו-ethic (כדי לכסות קורסים הניתנים בשפה האנגלית). כל קורס שאחת התיבות האלה הופיעה בשמו או בתיאורו נכלל כקורס לאתיקה. יצוין כי המרכז האקדמי כרמל אינו מפרסם ידיעונים באתר, ולפיכך נבדקה רשימת הקורסים שהועברה על-ידי מזפירות בית-הספר. נוסף על כך, מקום שהידיעון לא היה זמין באתר בית-הספר או שחסרו בו פרטים, נבחנו גם לוחות השעות של שנת תשע"ו במטרה להשלים נתונים. במקרים שבהם חסר עדיין מידע, נבחנו גם תקנון בית-הספר או דפים כלליים העוסקים בתוכניות הלימוד במסגרתו.

מוסדות מלמדים רק קורס אחד בנושא, שהוא כאמור הקורס "אתיקה מקצועית";⁹¹ בארבעה מוסדות מלמדים שני קורסים בנושא;⁹² בשלושה מוסדות מלמדים שלושה קורסים בנושא;⁹³ ובשלושה מוסדות יש חמישה קורסים.⁹⁴ מממצאים אלה אני מסיקה כי קורסים הנוגעים באתיקה אינם מהווים חלק גדול מלימודי המשפטים בישראל. בשמונה מוסדות, שהם הרוב, יש רק קורס אחד או שניים בנושא. בפקולטות אלה החינוך לאתיקה משמעו למעשה רק חינוך לאתיקה מקצועית. ללא הקורס "אתיקה מקצועית" לא היה כלל (או כמעט) קורס בנושא האתיקה. מן העבר האחר, רק שלושה מוסדות מקדישים חמישה קורסים לנושא, שזה המינימום הנדרש כדי ליצור חינוך לאתיקה במובנו במאמר זה (הפרק הבא ירחיב על כך). הואיל וכיום (להבדיל מההצעה שבה ארון בפרק הבא) חינוך לאתיקה נעשה בעיקר במסגרת קורסים ייעודיים העוסקים בתחום האתיקה, עולה מהבדיקה לעיל כי החינוך לאתיקה תופס חלק שולי בלבד מהחינוך המשפטי.

כפי שהסברתי, חלק מהחינוך לאתיקה הוא פיתוח תובנה אתית כעורך-דין לעתיד. לכן בדיקת ידיעוני הקורסים בכל פקולטה למשפטים המשיכה והתמקדה בקורס "אתיקה מקצועית", שבמסגרתו ניתן לפתח תובנה אתית זו. לגבי כל פקולטה נבחן אם זהו קורס-חובה או קורס-בחירה, היקף הקורס וכן אם פיתוח תובנה אתית הוא אחת ממטרות הקורס. להלן הממצאים: בכל ארבעה-עשר בתי-הספר למשפטים מלמדים קורס זה, ובאחד-עשר מהם זהו קורס-חובה.⁹⁵ בעשר פקולטות היקף הקורס הוא 2 שעות סמסטריאליות, ובארבעה מוסדות ההיקף הוא 4 שעות סמסטריאליות.⁹⁶ ראיות לציון המכללה האקדמית צפת והמסלול האקדמי המכללה למינהל, אשר רק בהם נלמדים שני קורסי-חובה ב"אתיקה מקצועית" – הראשון בשנה הראשונה ללימודים והשני (הנקרא "אתיקה מקצועית ב") בשנה השלישית ללימודים.

לגבי פיתוח תובנה אתית כמטרת הקורס, התמונה אינה מעודדת: רק בשמונה פקולטות נאמר כי מטרת הקורס היא פיתוח תובנה אתית. אזכיר שתובנה אתית מהווה נדבך חשוב – אם כי לא בלעדי – בפיתוח מודעות לאתיקה, שהיא מטרת החינוך לאתיקה. כך, לדוגמה, באחד המוסדות צוין כי מטרת הקורס היא "לחשוף את

91 באוניברסיטת בר-אילן, בקריה האקדמית אונו, במכללת שערי משפט ובמרכז האקדמי פרס.
 92 באוניברסיטת חיפה, במרכז האקדמי למשפט ולעסקים, במכללת ספיר ובמכללה האקדמית נתניה.
 93 באוניברסיטה העברית בירושלים, במרכז האקדמי כרמל ובמרכז הבינתחומי הרצליה. במרכז הבינתחומי תוכנית הלימודים היא רב-תחומית, כך שיתכן שסטודנט למשפטים ילמד עוד אחד מבין שלושה קורסים באתיקה המוצעים במסגרת בתי-הספר האחרים.
 94 באוניברסיטת תל-אביב, במכללת צפת ובמסלול האקדמי המכללה למינהל.
 95 הקורס "אתיקה מקצועית" הוא קורס-בחירה באוניברסיטה העברית בירושלים, באוניברסיטת תל-אביב ובמרכז הבינתחומי הרצליה. יצוין כי באוניברסיטת תל-אביב נהוגה שיטת בחירה נרחבת של קורסים שבמסגרתה קיימת רשימה מצומצמת של קורסים שמתוכם התלמיד חייב לבחור מספר מסוים של קורסים, כך שקורסים מרכזיים רבים, ביניהם "אתיקה מקצועית", הם בגדר קורסי-בחירה.
 96 באוניברסיטת תל-אביב, באוניברסיטת בר-אילן, במכללה האקדמית צפת ובמסלול האקדמי המכללה למינהל.

הסטודנטים לדיון מעמיק, עיוני ומעשי כאחד, בעיסוק במקצוע עריכת הדין, על משמעויותיו האישיות, החברתיות והציבוריות. לפתח אצל הסטודנטים תובנה אתית, היינו הקנייה של כלים שיסייעו להם להתמודד עם סוגיות אתיות שיתעוררו אצלם במהלך עבודתם בעתיד".⁹⁷

מעניין להשוות את המצב הנוכחי של קורס-החובה באתיקה מקצועית למצב ששרר לפני עשר שנים, בשנת 2006, שבה ערכתי בדיקה לצורך מאמרי הקודם שעסק בהוראת האתיקה המקצועית בפקולטות למשפטים.⁹⁸ בשנת 2006 רק בשישה מתוך עשרת בתי-הספר למשפטים שפעלו אז בישראל חויבו כל הסטודנטים בקורס-היסוד באתיקה מקצועית, ורק אחת מבין ארבע האוניברסיטות חייבה את תלמידיה ללמוד קורס זה. כיום, כאמור, אחד-עשר מתוך ארבעה-עשר בתי-הספר למשפטים מחייבים את התלמידים ללמוד קורס זה. זהו שיפור מרשים, שנובע מהעובדה שכל ארבעת בתי-הספר החדשים שנפתחו מאז⁹⁹ מחייבים בלימוד קורס זה, ומכך שאוניברסיטת בר-אילן שינתה והפכה אותו לקורס-חובה. אך מדובר עדיין רק בקורס-חובה אחד, אשר ברובם המכריע של המוסדות נלמד בהיקף של שעתיים במשך סמסטר אחד בלבד בשנה השלישית או הרביעית ללימודים. זו טיפה בים החינוך לאתיקה הנדרש שאני שואפת להגיע אליו. לגבי פיתוח תובנה אתית, ניתן להתעודד מהעובדה שבשנת 2006 רק במקום אחד (הקורס שאני לימדתי) הוגדר פיתוח זה כמטרת הקורס, ואילו כיום הוא מוגדר כך בשמונה פקולטות למשפטים.

הפרק הנוכחי עסק במצב המצוי, ואילו בפרק הבא אציג את המצב הרצוי – איך החינוך לאתיקה בפקולטות למשפטים צריך להיראות. הפרק הבא יתחיל במבט-על לגבי חינוך זה, וימשיך בהצגה ממוקדת של חמש דרכים להגברת החינוך לאתיקה.

פרק ד: איך החינוך לאתיקה בפקולטות למשפטים בישראל צריך להיראות

כפי שציינתי בתת-פרק ב,3, אחת ההתנגדויות לחינוך לאתיקה מונעת על-ידי התפיסה כי החינוך לאתיקה אינו בגדר מטרה של הפקולטה למשפטים. לכן, כצעד ראשון בשינוי, יש להחליף תפיסה זו בתפיסה שלפיה החינוך לאתיקה הוא אחת ממטרותיו של החינוך המשפטי, לצד מטרות רבות וחשובות אחרות.¹⁰⁰ פקולטה השואפת שבוגריה יהיו

97 מתוך רשימת הקריאה של הקורס באוניברסיטת בר-אילן, אשר זמינה בכתובת www.biu.ac.il/~syllabus/y74/Syll_d99/9938001.rtf

98 זר-גוטמן, לעיל ה"ש 2, בעמ' 93.

99 המכללה האקדמית צפת, המרכז האקדמי כרמל, מכללת ספיר והמרכז האקדמי פרס.

100 לפירוט מטרות נוספות של החינוך המשפטי ראו אורית קמיר "חינוך משפטי שתכליתו פיתוח כבוד מקצועי מקצועי אישי: הזמנה לטיול בארץ הפלאות" המשפט יט 189, 190-191 (2014).

עורכי-הדין האידיאליים של המחר אינה יכולה להרשות לעצמה לוותר על עיצוב חלק מהמרכיבים החשובים של דמות זו: יושרה, אמינות והגינות.¹⁰¹ כפי שצינתי בתת-פרק 11, פיתוח תכונות מוסריות אלה אינו מסתיים בגיל הילדות, אלא יכול להיעשות גם בגיל שבו מצויים רוב הסטודנטים (אמצע שנות העשרים). על הפקולטות להבין כי חשיבה מוסרית היא דבר מתפתח, שניתן לשכלול בעזרת החינוך לאתיקה, כך שביכולתן לפתח ולחזק תכונות אלה של דמות עורך-הדין האידיאלי אם הן רק ישקיעו בחינוך לאתיקה, ולא יזניחו תחום זה כפי שהן עושות כיום.

לדעת כותבי **דוח קרנגי**, בתי-הספר למשפטים צריכים לעצב את זהותם המקצועית של הסטודנטים שלהם כך שתכלול שלושה יסודות הכרחיים: (1) ידע בסיסי ויכולת אנליטית; (2) כישורים מעשיים של עריכת-דין; (3) מרכיב אתי בולט – **"זהות מקצועית אתית"** (professional ethical identity). לפי הדוח, מטרת החינוך המשפטי צריכה להיות הכשרת הבוגרים לעיסוק בעריכת-דין עם יושרה (practice law with integrity).¹⁰² החינוך לאתיקה שמאמר זה עוסק בו מבקש להשיג יותר מאשר עיצוב זהות מקצועית אתית; מטרתו היא לעצב מודעות לאתיקה בחברה הזקוקה לאתיקה חזקה. בחברה שבה תופעת המשפטיזציה מחלישה ומעלימה את האתיקה חיוני שחברי הפרופסיה המוכבדת של עריכת-הדין יהיו בעלי מודעות חזקה לאתיקה וישמשו מודל לכלל הציבור. זו השליחות החברתית החדשה של עורכי-הדין, ולכן הסטודנטים למשפטים צריכים לפתח במהלך לימודיהם תודעה אתית: לא רק תודעה אתית כעורכי-דין, שבה עוסק **דוח קרנגי**, אלא תודעה אתית ככלל, שבה עוסק מאמר זה.

קיימת תמימות-דעים מוחלטת כמעט שבתי-הספר למשפטים מצליחים מאוד להנחיל לסטודנטים שלהם "חשיבה משפטית" או "חשיבה כמו עורך-דין". מהיום הראשון ללימודים מטמיעים בקרב הסטודנטים "חשיבה של עורך-דין" – חשיבה פורמלית ממוקדת-זכויות שבה יש מפסיד וזוכה, ניתוח משפטי לכל עמדה ועוד.¹⁰³ אין אם כן חולק על הכוח הרב שיש ללימודי המשפטים בעיצוב עורכי-הדין לעתיד. אם כך, מדוע לא לנצל השפעה זו במטרה ללמד גם "לחשוב אתיקה"? אני מאמינה שאם בתי-הספר למשפטים ישקיעו ולו חלק מן המאמץ והמיקוד שהם משקיעים בהקניית "חשיבה משפטית" גם בהקניית "חשיבה אתית", הם יקצרו אותה מידה של הצלחה.

ביצירת מודעות לאתיקה, מקצועית וככלל, טמון גם אחד הפתרונות לבעיה נוספת המתגלה אצל הסטודנטים במהלך לימודי המשפטים: מחקרים שנעשו בקרב סטודנטים למשפטים בארצות-הברית מצביעים באופן עקבי על ירידה בתחושת האושר והרווחה (well-being) שלהם, המתחילה כבר בשנה הראשונה ללימודיהם.¹⁰⁴ באחד מאותם

101 לדיון בדמותו של עורך-הדין האידיאלי ראו לעיל תת-פרק ב.3.

102 **דוח קרנגי**, לעיל ה"ש 62, בעמ' 1–20.

103 Kurt M. Saunders & Linda Levine, *Learning to Think Like a Lawyer*, 29 U.S.F. L. REV. 103 (1994), 121, 122–123.

104 להרחבה על בעיה זו של פגיעה בתחושת הרווחה של סטודנטים למשפטים, ולפתרונות שונים לבעיה

מחקרים¹⁰⁵ החליטו עורכי המחקר לבחון גם את הסיבות לירידה התלולה בתחושת הרווחה של הסטודנטים למשפטים. בחלק נוסף של המחקר הם הצליחו להראות כי אחד הגורמים הוא הפיחות שחל אצל הסטודנטים במהלך השנה הראשונה ללימודיהם בחשיבותם של ערכים מהותיים, בעיקר ערכים של טובת הכלל, ומעבר לערכים של תדמית ומראית-עין. נוסף על כך, בתום השנה הראשונה הרגישו הסטודנטים בטוחים פחות לגבי מטרותם בלימודי המשפטים. מטרותם כבר לא הייתה עניין והנאה, אלא יותר לרצות ולהרשים אחרים.¹⁰⁶

לדעתי, חינוך לאתיקה במסגרת לימודי המשפטים יכול לתת מענה מסוים לשינוי הערכי המתרחש אצל הסטודנטים, ובכך אולי למנוע את הירידה החדה בתחושת הרווחה שלהם. החינוך לאתיקה, שיפעל גם להטמעת האתיקה, יעניק לסטודנטים תחושת ערך עצמי גבוה כמי שתורמים לחברה, ובכך יחזק את הערך של טובת הכלל, שכבר טמון בסטודנטים כאשר הם מתחילים את לימודיהם. באמצעות החינוך לאתיקה יבינו הסטודנטים כי תפקידם כעורכי-דין הוא לא רק להתנהג בצורה אתית, אלא לשמש מודל להתנהגות אתית בעבור הציבור, בהיות עיסוקם פרופסיה בעלת תדמית מכובדת בעיני הציבור. בכך יעניק החינוך לאתיקה לתלמידים ייעוד נוסף בעיסוקם העתידי – להוות מודל להתנהגות אתית. הם אלה שצריכים להוביל את החברה לכיוון אתיקה חזקה, אשר חיונית לקיומה של חברה בריאה. החברה הישראלית, המתאפיינת באתיקה חלשה, זקוקה למודל כזה. לדעתי, זו יכולה להיות השליחות החברתית החדשה של פרופסיית עריכת-הדין, שתוביל לעליית קרנה בחברה בישראל.

החינוך לאתיקה עתיד גם לתרום להנאה ולעניין בלימודים, שהסטודנטים מאבדים במהלך לימודיהם, כפי שהראה המחקר לעיל. אין באפשרותי להוכיח טענה זו באופן אמפירי, אך כמי שמלמדת שנים רבות קורסים שונים באתיקה, אני יכולה להעיד על העניין הרב שהתלמידים מוצאים בניתוח דילמות אתיות שונות (לא רק כאלה הנוגעות בעורכי-דין), בדיונים המרתקים שנוצרים בשיעור ובהסתכלות על ההקשר החברתי העכשווי הרחב העולה מניתוחה של כל דילמה כזו.

אסלמן ובכר, במאמרם העוסק בקשר שבין אושר סטודנטיאלי לחינוך משפטי, טוענים כי התחשבות של הפקולטות למשפטים בסוגיית אושרם של הסטודנטים תהא נכונה מבחינה עניינית וראויה מבחינה ערכית.¹⁰⁷ אני מצטרפת לטענה זו – קידום אושרם של הסטודנטים צריך להיות אחת המטרות של החינוך המשפטי. השגת מטרה זו משתלבת עם השגת המטרה של חינוך לאתיקה, שכן בפיתוח החינוך לאתיקה, כפי

זו, ראו נופר אסלמן ושמואל בכר "אושר סטודנטיאלי וחינוך משפטי: לא בבית ספרנו?" המשפט יט 145, 167–187 (2014).

Kennon M. Sheldon & Lawrence S. Krieger, *Does Legal Education Have Undermining Effects on Law Students? Evaluating Changes in Motivation, Values, and Well-Being*, 22 BEHAV. SCI. & LAW 261, 275–276, 280 (2004).

106 שם, בעמ' 281.

107 אסלמן ובכר, לעיל ה"ש 104, בעמ' 160–167.

שהסברתי לעיל, יש כדי למקסם את אושרם של הסטודנטים, הואיל והחינוך לאתיקה נותן מענה לירידת הערכים החלה בקרב הסטודנטים, יוצר שליחות חברתית לפרופסיה ולהם, ויוצר עניין והנאה במהלך הקורסים.

ממבט העל של החינוך לאתיקה אעבור למבט ממוקד, ואציע חמש דרכים להגברת החינוך לאתיקה בפקולטות למשפטים. ההצעות להלן מבוססות על שני מקורות: האחד הוא **דוח קרנגי**, והאחר הוא נסיוני שלי בבית-הספר למשפטים של המסלול האקדמי המכללה למינהל.

הדרך הראשונה – שהיא נדבך הכרחי אך לא יחיד – היא קיום קורסים בנושא האתיקה במסגרת תוכנית הלימודים. כפי שציינתי בפרק הקודם, היצע של ארבעה או חמישה קורסים העוסקים באתיקה (בתכנים שונים ומגוונים שלה) הוא המינימום הנדרש, לדעתי, כדי שפקולטה למשפטים תתחיל בהשגת המטרה של חינוך לאתיקה. כך, לדוגמה, בבית-הספר למשפטים שבו אני מלמדת יש היצע של ארבעה קורסים בתחום – שני קורסי-חובה באתיקה מקצועית של עורכי-דין ושניים באתיקה כללית.

במסגרת החינוך לאתיקה יש חשיבות מיוחדת לשני קורסים אשר חייבים לדעתי להיות בכל תוכנית של לימודי תואר ראשון במשפטים. האחד הוא קורס-חובה באתיקה מקצועית של עורכי-דין, בהיקף כפול מזה המקובל כיום ברובם המכריע של בתי-הספר. קורס מורחב זה חייב לכלול חלק מבואי שיעסוק בשאלות מהי אתיקה ומהי אתיקה מקצועית, וכן בחשיבותה של האתיקה לחברה בישראל ולפרופסיה של עורכי-הדין. אי-אפשר לעסוק באתיקה המקצועית של עורכי-דין לפני שעוסקים באתיקה ככלל. קורס-החובה החשוב האחר במסגרת החינוך לאתיקה הוא קורס ייעודי בנושא האתיקה. מטרת הקורס הייעודי היא להבין את חשיבותה המכרעת של האתיקה לקיום החברה, לחדד את ההבחנה בין אתיקה למשפט, להכיר את היתרונות והחסרונות של קודים אתיים, להבין מהו חינוך לאתיקה ולבחון תחומי אתיקה ספציפיים, כגון אתיקה של נבחרי ציבור, אתיקה של שופטים ואתיקה בעסקים.

דרך שנייה להגברת החינוך לאתיקה, במובנה במאמר זה, היא שילוב תוכני אתיקה בקורסים רבים. גם בקורס שאינו עוסק באתיקה ניתן לשלב בחלק מהשיעורים תכנים העוסקים באתיקה. גישה המשלבת את תחום האתיקה המקצועית בלימודי המשפטים לכל אורכם ורוחבם פועלת בבתי-ספר רבים למשפטים בארצות-הברית. גישה זו נקראת "אתיקה מתפשטת" (pervasive ethics).¹⁰⁸ בבתי-ספר הפועלים לפי גישה זו – במקום קורס-החובה באתיקה מקצועית או נוסף עליו – נכללות בכל קורסי-החובה לפחות שתי שעות לימוד של סוגיות באתיקה מקצועית המתאימות לנושא הקורס. המורים בקורס-החובה אינה חוקרים בתחום האתיקה, אך לרשותם עומד חומר רב שמותאם לענפי המשפט השונים, הכולל מקרים לדוגמה, פסיקה ואף קטעים שהופקו במיוחד לצורך

108 ראו את הספר המקיף שנכתב על-ידי מי שפיתחה את התחום: DEBORAH L. RHODE, PROFESSIONAL RESPONSIBILITY: ETHICS BY THE PERVASIVE METHOD (1998). להרחבה על הגישה ראו גיליון (3)58 של כתב-העת LAW AND CONTEMPORARY PROBLEMS שהוצא בשנת 1995 בעקבות סימפוזיון מיוחד שעסק בגישה (ובביקורת עליה).

הקרנה בשיעורים. **דוח קרנגי** מציין כי גישה זו מקובלת ומוערכת מאוד, וכי בתי-ספר רבים למשפטים בארצות-הברית ציינו לפני מחברי הדוח כי הם פועלים לפי גישה זו לפחות במידה מסוימת.¹⁰⁹ נוסף על כך, רבים מהסטודנטים למשפטים שעימם שוחחו מחברי הדוח הרגישו כי העיסוק בנושאים אתיים במסגרת הקורסים הרגילים היה בעל ערך רב, והביעו רצון לעסוק בכך אף יותר.¹¹⁰

אני מבקשת לאמץ דרך זו, אך לא רק לגבי אתיקה מקצועית של עורכי-דין, כפי שנעשה בארצות-הברית, אלא גם לגבי תוכני אתיקה רחבים יותר. כך, לדוגמה, בקורס בדיני עונשין, כאשר עוסקים בפסקי-דין הנוגעים בנבחרי ציבור שהועמדו לדין, יש לדון בשאלה אם ההחלטה לא להעמיד לדין בגלל חוסר בראיות ו/או זיכוי מחמת הספק פירושו שנבחר הציבור יכול להמשיך לכהן בתפקידו. המטרה היא שהסטודנטים יבינו כי בית-המשפט מכריע בשאלות המשפטיות, וכי על הציבור להמשיך לעסוק בשאלות האתיות שהעלה המקרה, כך שגם מי שזופה מחמת הספק ייתכן שאינו ראוי לכהן כנבחר ציבור.¹¹¹ בשיעור זה יש מקום להסביר מהי אתיקה של נבחרי ציבור,¹¹² לעמוד על הקו המפריד בינה לבין אחריות פלילית, ולדון בקשר שבין אתיקה של נבחרי ציבור לבין התרבות הפוליטית בישראל והתופעה של שחיתות שלטונית.¹¹³

באופן דומה, בקורס בדיני תאגידים, במסגרת הדיון בתכליות החברה העסקית לפי סעיף 11 לחוק החברות, התשנ"ט-1999, ניתן לדון בשאלות אם מטרת החברה היא רק למקסם רווחים בעבור בעלי המניות או שמא יש לה גם אחריות חברתית, ואם כן – מה האחריות החברתית של תאגיד כוללת, וכיצד עליו לפעול כדי לממשה.¹¹⁴ בשיעורים בדיני חוזים חשוב לדבר על רעיון האמון הבין-אישי כבסיס החברתי של דיני חוזים.¹¹⁵ באותו קורס, כאשר עוסקים בחובת תום-הלב במשא-ומתן במשפט הישראלי, המעוגנת בסעיף 12 לחוק החוזים (חלק כללי), התשל"ג-1973, יש כר נרחב לדיון בשאלה מהי התנהגות שאינה מהווה הפרה של סעיף 12 אך אינה ראויה מבחינה אתית. בשיעור זה ניתן לדבר על התנהגותם של הסטודנטים כאשר הם יהיו צד למשא-ומתן לכריתת חוזה – האם רק החוק ינחה את החלטתם או שמא גם האתיקה? לדעתי, אם בכל קורס ידונו פעם אחת לפחות בסוגיה מרכזית של אתיקה, ותוך כדי כך ידונו גם בקשר שבין הנורמה המשפטית לנורמה האתית באותו מקרה ובחשיבותה של הנורמה האתית לקיומה של החברה – דיינו. די בדיון אחד כזה (מעמיק, כמובן) כפול מספר הקורסים הנלמדים במהלך התואר להבטיח שהסטודנטים יבינו ויפנימו עד כמה האתיקה חשובה לקיומה של החברה.

109 **דוח קרנגי**, לעיל ה"ש 62, בעמ' 151.

110 שם, בעמ' 152.

111 מנחם מאוטנר **משפט ותרבות** פרק 11: אחריות ציבורית ואחריות משפטית, בפרט עמ' 315–326 (2008).

112 יצחק זמיר "אתיקה בפוליטיקה" **משפטים** יז 250, 250 (1987).

113 דורון נבות **שחיתות פוליטית** כרך א – תולדותיו של מושג שנוי במחלוקת 178–180 (2008).

114 עלי בוקשפן **המהפכה החברתית במשפט העסקי** 427–436 (2007).

115 שם, בעמ' 179–209.

דרך שלישית להגברת החינוך לאתיקה עוברת דרך הקליניקות המשפטיות הפועלות במסגרת כל בתי-הספר למשפטים, אשר כבר נהפכו לחלק מרכזי בחינוך המשפטי בישראל. השפעתן של הקליניקות בישראל על עיצוב דמותם של הסטודנטים כעורכי-דין חברתיים ידועה היטב,¹¹⁶ אך השפעתן על עיצוב האתיקה המקצועית של הסטודנטים ידועה פחות. מאמרים שנכתבו בארצות-הברית מדגישים את חשיבותן והצלחתן של הקליניקות המשפטיות ככלי ללימוד ולהקניה של האתיקה המקצועית.¹¹⁷ העבודה בקליניקות מציבה בפני הסטודנטים שלל דילמות אתיות שהם חייבים להתמודד איתן כחלק מהטיפול במקרה, ובכך היא מהווה כר נרחב להטמעת מודעות לאתיקה הן כעורכי-דין המייצגים לקוח והן כאזרחים. בארצות-הברית מסמך הדרישות החדש של לשכת עורכי-הדין האמריקאית מבתי-הספר למשפטים המבקשים את אישורה מחייב שכל סטודנט יסיים לפחות 6 יחידות קורס של "למידה בהתנסות". קורס כזה יכול להיות קליניקה משפטית, ובלבד שהקליניקה תשלב דוקטרינה, תיאוריה, מיומנויות ואתיקה מקצועית.¹¹⁸

דרך רביעית של חינוך לאתיקה היא מתן דוגמה אישית. דוח קרנגי מציין כי סגל ההוראה מהווה בעבור הסטודנטים מודל להתנהגות ראויה ולערכים, וכי יש לו לסגל ההוראה הזדמנויות רבות לעורר אצל הסטודנטים אחריות אתית וחברתית שתבוא לידי ביטוי במסגרת עיסוקם העתידי כעורכי-דין.¹¹⁹ אני מרחיבה ורואה בסגל ההוראה מודל להתנהגות אתית ראויה. חשבו כמה הזדמנויות יש למרצה להפגין התנהגות אתית ובכך לשמש מודל בעבור הסטודנטים שלו – לא לאחר לשיעורים, להגיע מוכן היטב להרצאות, להשיב על פניות הסטודנטים במועד ובשפה ראויה, לכתוב מבחנים הוגנים, להקפיד על הוראות התקנון בנוגע למועדי החזרת המבחנים, לבדוק ערעורים על המבחנים בצורה עניינית, להיות אמפתי וקשוב לסטודנטים החווים קושי ועוד.

הדרך החמישית והמורכבת ביותר לקדם את החינוך לאתיקה היא יצירת סביבת לימודים השומרת על נורמות אתיות בזמן הלימודים. לפי דוח קרנגי, בתי-הספר למשפטים צריכים להציע לסטודנטים כמה שיותר התנסויות שבהן הם יוכלו לפתח את יכולתם המוסרית. התנסויות אלה כוללות לא רק את חומר הלימוד, אלא גם את הנעשה בשיעורים, וכן את האווירה והתרבות המוסרית השוררות בקמפוס.¹²⁰

116 לתפקידה של הפקולטה למשפטים בעיצוב מחויבותם החברתית-הציבורית של עורכי-הדין לעתיד, ולחשיבות החינוך הקליני בהשגת מטרה זו, ראו נטע זיו "חינוך משפטי ואחריות חברתית: על הזיקה בין הפקולטה למשפטים והקהילה שהיא מצויה בה" **עיוני משפט** כה 385, 396–403 (2001).

117 ראו, למשל: Thomas L. Shaffer, *On Teaching Legal Ethics with Stories About Clients*, 39 WM. & MARY L. REV. 421 (1998); James E. Moliterno, *Practice Setting as an Organizing Theme for a Law and Ethics of Lawyering Curriculum*, 39 WM. & MARY L. REV. 393 (1998); דייוויד פ' חבקין "פיתוח ערכים אצל עורכי-הדין של המחר: לקחים אפשריים מארצות-הברית" **משפט ועסקים** ב 381 (2005).

118 ABA STANDARDS, לעיל ה"ש 66, סטנדרט 303(a)(3).

119 דוח קרנגי, לעיל ה"ש 62, בעמ' 157.

120 שם, בעמ' 140.

מנסיוני, הדרך הטובה ביותר ליצור סביבה כזו ולשמר אותה היא על-ידי הפעלת קוד אתי שיחול במסגרת בית-הספר למשפטים ויוטמע במסגרת קורס-חובה מתוקשב שילווה את הסטודנט בכל אחת משלוש שנות הלימוד לתואר. קוד אתי זה יקבע את נורמות ההתנהגות הראויות לכל חבר בבית-הספר – סטודנטים, מרצי פנים, מרצי חוץ, מתרגלים, סגל מנהלי וסגל הספרייה. שנת תשע"ז היא השנה השביעית שבה קוד אתי כאמור מופעל ומוטמע בבית-הספר למשפטים שאני מלמדת בו – פרויקט שהקמתי ואשר אני עומדת בראשו. על-סמך הניסיון שהצטבר אפשר בהחלט לקבוע כי הקוד מצליח ליצור סביבת לימודים השומרת על נורמות אתיות בזמן הלימודים, כמו זו שתוארה ב**דוח קרנגי** לעיל. עוד התברר כי הקוד האתי משיג אף יותר מכך: הקוד האתי, המלווה את הסטודנט בכל שנות לימודיו, מלמד אותו מהי אתיקה; מראה לו כיצד היא פועלת, להבדיל מעולם המשפט; ובעיקר ממחיש לו את מרכזיותה ותרומתה לחיי היומיום של כולנו. במובן זה הקוד האתי אינו רק אמצעי ליצירת סביבת לימודים אתית, אלא גם אמצעי לפיתוח המודעות לאתיקה.

סיכום

התעוררות האתיקה בחברה הישראלית פסחה על המוסדות להשכלה גבוהה. דווקא הם – שעוסקים בחינוך, שהיא הדרך העיקרית להטמעת אתיקה – אינם מחנכים לאתיקה. לכן המאמר קורא לבתי-הספר למשפטים ללכת בנתיב חדש – חינוך לאתיקה. בנתיב זה כבר קיימת בכל בתי-הספר למשפטים בישראל הוראת אתיקה מקצועית של עורכי-דין. אך כפי שהסברתי במאמר, החינוך לאתיקה רחב יותר מהחינוך לאתיקה מקצועית של עורכי-דין.

החינוך לאתיקה מטרתו ליצור מודעות לאתיקה אצל הסטודנטים, כדי שבמסגרת התנהגותם, האישית והמקצועית, תיהפך האתיקה לכלי מרכזי בקבלת החלטות כיצד להתנהג. סטודנט בעל מודעות לאתיקה מבין את חשיבותה ובמה היא נבדלת מעולם המשפט, ויודע ליישם את האתיקה בחיי היומיום שלו. הוא מבין כי אין די בכך שהתנהגות תהיה בהתאם לחוק, אלא עליה להיות גם בהתאם לאתיקה, וכי התנהגות שלא נאסרה בחוק אך אינה ראויה מבחינה אתית היא התנהגות שיש להוקיע ולפסול. ניתן לראות כי אין מדובר בחינוך לערכים, כך שאין אנו צריכים להתמודד עם הקושי הטמון בחינוך לערכים, אשר יכול שיהיו סובייקטיביים או נתונים במחלוקת.

ניתן לחנך לאתיקה גם בגיל שבו רוב הסטודנטים מצויים בעת לימודיהם, הואיל והתפתחות מוסרית היא דבר נלמד, ואפשר להמשיך לפתחה לרמות הגבוהות גם בקרב גילאים בוגרים. מחקרים מראים כי דווקא בקרב הגילאים הבוגרים, כאשר מופעלות תוכניות לפיתוח החשיבה המוסרית, מושגת התקדמות משמעותית. מחקרים שהוצגו מעידים כי רוב עורכי-הדין אינם מצליחים להגיע לרמות הגבוהות של ההתפתחות המוסרית. חינוך לאתיקה המביא לידי הטמעת האתיקה בקרב הסטודנטים, כך שהם

יִשְׁמֹו אֶתִיקָה גַם לְאַחַר סוּיֹם לִימּוּדֵיהֶם, יִכּוּל לְתַקֵּן עוֹבְדָה מִצְעֶרֶת זֶה. הוֹכַחָה לִכְךָ נִיתְנָה בְּמַחְקֵר רֵאשׁוֹנֵי מִסּוּגוֹ שֶׁנַּעֲרַךְ בְּאַרְצוֹת־הַבְּרִית, אֲשֶׁר סִיפֵק הוֹכַחוֹת אֲמִפִּירִיּוֹת לְשִׁיפּוֹר נִיכָר שַׁחַל בַּחֲשִׁיבָה הַמוֹסְרִית וּבִזְהוּת הַמוֹסְרִית שֶׁל סְטוּדֵנְטִים הוֹדוּת לְתוֹכְנִית לִימּוּדִים שֶׁשֶׁמָּה לָּהּ לְמַטְרָה לְפִתְחֹן.¹²¹

חִינוּךְ לְאַתִּיקָה צָרִיךְ לִהְיוֹת מְטָרָה שֶׁל הַפְּקוּלְטוֹת לְמִשְׁפָּטִים הוֹאִיל וְהַתְּנַהֲגוֹת אֶתִית מִהוּוֹה רִכִּיב מְרַכְזֵי בְּדַמּוֹתוֹ שֶׁל עוֹרֵךְ־הַדִּין הַאִיִּדִיאִלִי – דְּמוּת אֲשֶׁר כָּל פְּקוּלְטָה לְמִשְׁפָּטִים אֲמורה לְרִצוֹת לְהַנְחִיל לְבוֹגְרִיָּה. אֵינן לִי סִפֵּק שֶׁפְּקוּלְטָה לְמִשְׁפָּטִים הַשּׁוֹאֵפֶת לְהַעֲנִיק לְבוֹגְרִיָּה אֶת הַכְּלִים הַטּוֹבִים בִּיּוֹתָר שִׁיאֲפִשְׁרוּ לָהֶם לִהְיוֹת עוֹרֵכֵי־דִין מִצּוֹיִנִים אֵינָה יִכּוּלָּה לְהַרְשׁוֹת לְעִצְמָה לוֹוֹתָר עַל הַחִינוּךְ לְאַתִּיקָה.

הַמֵּאֲמָר הַרְאָה כִּי הַחִינוּךְ לְאַתִּיקָה אֵינּוּ מִתְקִיִּים כִּמְעַט בְּפְקוּלְטוֹת לְמִשְׁפָּטִים בִּישְׂרָאֵל. אֲנִי רוֹאָה בְּכַךְ הַחֲמִצָּה גְּדוּלָּה, שֶׁכֵּן הַחִינוּךְ לְאַתִּיקָה אֵינּוּ בְּשִׁמִּים. אֵינן מְדוּבָר בְּמִשְׁמָה מוֹרַכְבַּת הַמִּצְרִיכָה מִשְׁאֲבִים רַבִּים. חֲמֵשׁ הַדְּרָכִים לְהַגְשֵׁמֶת הַחִינוּךְ לְאַתִּיקָה, שֶׁהַצְּגָתִי בְּפָרֵק הַרְבִּיעִי, כִּלְלוּ כִּמָּה אֲפִשְׁרוּיּוֹת, שֶׁחֲלָקֵן כִּבְר קִיִּימוֹת בְּפְקוּלְטוֹת לְמִשְׁפָּטִים אֵךְ אֵינֵן מִתּוֹעֲלוֹת לְטוֹבַת הַחִינוּךְ לְאַתִּיקָה. עַל בְּתִי־הַסֵּפֶר לְמִשְׁפָּטִים לְהַבִּין כִּי יֵשׁ בִּידֵם הַזְּדַמְנוֹת יִקְרָה לְפִתְחָ אֶת הַמוֹדְעוֹת לְאַתִּיקָה שֶׁל הַסְטוּדֵנְטִים, וּבְכַךְ לְתֵרוֹם לְחַבְרָה בִּישְׂרָאֵל, לְפִרּוֹפְסִיָּה שֶׁל עוֹרֵכֵי־הַדִּין וּבְעִיקָר לְסְטוּדֵנְטִים עִצְמָם.

אֲבָקֵשׁ לְסִיִּים מֵאֲמָר זֶה בְּדַבְּרִיוֹ שֶׁל דוֹד בֶּן־גּוֹרִיוֹן, אֲשֶׁר הִבִּין, כִּבְר מִיָּמִיָּה הַרֵאשׁוֹנִים שֶׁל הַמְּדִינָה, אֶת תְּפִקִּידֵם הַחֲשׁוֹב שֶׁל עוֹרֵכֵי־הַדִּין בְּבִנְיָתָהּ וּבְחִיזוּקָהּ שֶׁל הַתְּשִׁיתִית הַמִּשְׁפָּטִית־הַעֲרִכִיתִית שֶׁל הַמְּדִינָה. אֵלֶּה הַדְּבָרִים שֶׁכָּתַב בְּמַכְתָּב בִּשְׁנַת 1954:

“רַמְתָּם הַמוֹסְרִית וְהַאִיִּנְטֵלְקְטוּאַלִּיתִית שֶׁל עוֹרֵכֵי־הַדִּין בִּישְׂרָאֵל תִּהְיֶה גּוֹרֵם חֲשׁוֹב בְּעִצְבוֹב הַמִּשְׁטָר הַמִּשְׁפָּטִי וְהַהֲכָרָה הַמִּשְׁפָּטִית בְּתוֹכֵנוּ. מִקְצוֹעַ עוֹרֵךְ־דִין שׁוֹנָה מִמִּקְצוֹעַ הַמַּהְנַדֵּס, הַרוֹפֵא, הַמּוֹרֶה וְכְדוֹמָה. עוֹרֵךְ־הַדִּין אֵינּוּ כְּבוֹל לְמִלְאַכָּה אַחַת – יָדוּ בְּכָל וִיד כָּל בּוֹ. הוּא בָּא בְּמַגַּע עִם כָּל חוֹגֵי הַצִּיבּוֹר וְעִם כָּל עֲנִינֵי הַחֲבֵרָה, הַמִּשְׁק, הַמְּדִינָה וְהַמוֹסֵר, וְהַלִּיכּוֹתֵיו שֶׁל עוֹרֵךְ־הַדִּין, שִׁיחּוֹ וְהַתְּנַהֲגוֹתוֹ, יַחֲסוֹ וּמְעַמְדוֹ, כִּשְׁרוֹ הַמִּשְׁפָּטִי וְהַמוֹסְרִי – קוֹבְעִים לֹא בְּמַעַט, דְּמוֹתוֹ הַמִּשְׁפָּטִית וְהַמוֹסְרִית שֶׁל הַצִּיבּוֹר.”¹²²

121 Organ & Hamilton, Monson, לעיל ה"ש 38.

122 אברהם וינשל "מעמד עורך-הדין במדינה ובציבור" הפרקליט טז 20, 33 (1959) (ההדגשה הוספה).

