

תולדות המחקר האיכותני בחינוך בישראל - מסע אישי

לציון עשור לקבוצת העניין במחקר איכותי¹ במכון מופ"ת

נעמה צבר-בן יהושע

אפשר לסקור את תולדותיו של נושא מסוים מנקודות מבט שונות: כרונולוגית - לפי שנים, תמטית - לפי נושאים, גאוגרפית - לפי מקום ועוד. אני בחרתי לתאר את גישת המחקר האיכותני בישראל על ציר הזמן, המאפשר לראות תהליכים מסוימים כביטוי לצמתים בהתפתחותו. אפתח לפיכך בהצהרה על הסובייקטיביות של הסקירה: היא נובעת מנקודת המבט שלי ומן האופן שבו אני תופסת את סדר הדברים; היא מבוססת על מקורות המצויים ברשותי ועל התנסויות האישיות, על מקורות הידע שאני בוחרת להתייחס אליהם וכמובן על פרשנותי. נקודת המבט הסובייקטיבית היא זו המרחפת מעל הדברים, על אף העוגנים האובייקטיביים כדוגמת תיעוד ומסמכים.

דבריי תחומים להתפתחות מתודולוגית שהתרחשה בעיקר בעולם החינוך בישראל; ריבוי המחקרים הנערכים בכלי המחקר האיכותנים, "כנראה בשל היות החינוך דיסציפלינה פתוחה במיוחד לקליטה של רעיונות נרטיביים וליישומם במחקר" (תובל-משיח וספקטור-מרזל, 2010: 33), משפיע על התפתחויות מתודולוגיות גם בתחומים אחרים. התייחסותי ממוקדת בהתפתחויות שהתרחשו בתחום באופן כולל שאפשר לכנותו "שם המשפחה" של הפרדיגמה האיכותית, ולא בסוגה פרטנית זו או אחרת בתוכה.²

השכלתי הבסיסית הייתה במדעי הטבע. כשהחלטתי לעבור למחקר בחינוך, מטבע הדברים בחרתי בהוראת מדעי הטבע, ובמסלול זה כתבתי את עבודת הדוקטור לימודי הפוסט-דוקטורט שלי באוניברסיטת UCLA בשנת 1977 התמקדו בהערכת תכנית לימודים בביולוגיה בהדרכתו של ג'ון גודלד וחב' (Goodlad, Klein & Tye, 1979). הייתה זו התנסותי הראשונה במחקר שהקיף אוכלוסייה כלל-ארצית במדינות אחדות בארצות הברית, שנערך בכלים מגוונים, כולם סגורים. התצפיות המובנות, למשל, נערכו תוך שימוש בסוללה של תבניות סגורות מבית מדרשו של נד פלנדרס (Flanders, 1970), שלפיהן הצופה מקבל רשימת התנהגויות המחייבת סימון כל שלוש דקות, בין שנצפו ובין שלא נצפו אצל המורה ו/או אצל התלמידים. למרות

1 לאורך המאמר נעשה שימוש לסירוגין בכינוי איכותי ואיכותני. התייחסות לכך מצויה בפסקה שלפני האחרונה במאמר.

2 על ההתפתחות שחלה במחקר אתנוגרפי בישראל ראו: Shlasky, Alpert & Sabar-Ben Yehoshua, in press.

שאינטואיטיבית לא הייתי שלמה עם כלי מחקר סגורים, לא ידעתי להגדיר בדיוק את שחסר לי במחקר וקיבלתי את סמכותו הבלתי-מעוררת של גודלד.

עם שובי ארצה בשנת 1978 בחנתי מחדש את המתודולוגיה שפעלתי על פיה; חשתי אי-נוחות ואף תסכול מכך שחלק חשוב ומרכזי מהמתרחש בכיתה - האווירה המיוחדת וחויית הלמידה-הוראה - לא נמצא ברשימה הנתונה מראש, ולפיכך נושאים מסוימים לא יכלו להיחשף בכלי המחקר הסגורים (Bertaux, 1981). את הצומת הזה של ספקות, אכזבה ותסכול הצגתי בספרי "תכנית לימודים בגלגוליה" (1988), שהיה תחילתו של מסע ארוך ומרתק בחיפוש אחר דרכים אמינות יותר המשקפות את החוויה האנושית היום-יומית, כפי שזו באה לביטוי בשדה החינוך בפרט ובתחומים אחרים בכלל.

בהיותי בשבתון בפלורידה בשנת 1982 נתקלתי בספרם החדש של רוברט בוגדן ושרי ביקלן (Bogdan & Biklen, 1982) על מחקר איכותי בחינוך ועיניי נפקחו לרווחה! כל כך הרבה שאלות שנתרו פתוחות הוארו עתה והובהרו. את השינוי ההתפתחותי המקצועי שלי, שהביאני לעמדת מחקר אפיסטמית אתית חדשה, אני חבה לשני המחברים הללו. הם שלימדוני מה עושים כשאיורועים, תמונות או מידע סיפורי מפתיעים נגלים לעיני הצופה. הסובייקטיביות שהטרידה אותי התבררה כבעלת ערך בסוג כזה של מחקר. למדתי שיש להניח לדברים לקרות ולא לנסות לפקח עליהם. גיליתי שמישכתי המיוחדת בילדותי לחוגים דרמטיים, שבהם הבמאי אינו מכתוב תפיסה סגורה אלא נותן לאימפרוביזציה של המתרחש להתפתח בטבעיות, זרעה זרעים שנבטו מאוחר יותר בתלמים בלתי-צפויים. היה כאן יסוד הרפתקני של התנסות, שעדיין לא הבנתי את העומד מאחוריו הן כסיכוי והן כסיכון. סיכון בשל ביקורת שתעורר, משמתודולוגיה זו תזכה לפופולריות בגין הנחה מוטעית שהיא קלה יותר מהשיטות הכמותיות אשר מהן יראים רבים מתלמידינו.

אחרי התנסות בכלי מחקר פתוחים, לימוד עצמי בעזרת ספרות בשפה האנגלית והשתתפות בסדנאות אינטנסיביות בכנסים בחו"ל, אזרתי אומץ ללמד את הקורס הראשון ב"שיטות מחקר נטורליסטיות", כפי שהוא נקרא בשנות השמונים של המאה הקודמת. בית הספר לחינוך באוניברסיטת תל-אביב גילה נועזות בכך שאפשר לי להציע לתלמידיו חשיפה למתודולוגיה חדשה כחלק מקורס בשיטות מחקר בחינוך. עמיתיי פשוט לא ידעו על מה אני מדברת, ולכן גם המתנגדים היו מעטים... הבורות נחשפה רק כאשר ניצה שפריירי, הדוקטורנטית הראשונה שלי, העזה להגיש הצעת מחקר במתודולוגיה חדשנית זו. או אז החל מסלול הייסורים של אישור ההצעה שנמשך שנים מספר! עצם הרעיון שתלמיד עומד לחקור בעיה המוגדרת רק בקווים כלליים, ושאינו לו מחוז חפץ מיוחד, ושהוא מתנהל תוך דיאלוג מתמיד ובלתי-צפוי בין חשיבה מושגית עיונית לבין נתוני השדה הנחקר, כפי שחיים חזן ניסחו (2001), טלטל את חברי הסגל הפוזיטיביסטיים, שבאופן טבעי זו הייתה הכשרתם ובה הייתה מעוגנת מומחיותם.

היכן הוא המודל התאורטי, היכן ההנחות, מה הן ההשערות, אין מהימנות ואין תוקף, איך תגיעו להכללות, איזה היסקים? ועוד כהנה היו חלק מההערות שהוטחו כלפינו על ידי שופטי ההצעה. אני זוכרת היטב את הביטוי המזלזל בנוסח "מחקר What?" שהפטירו לעברי הנודעים מקרב חוקרי החינוך שלנו באחד מכנסי איל"ה (אגודה ישראלית לחקר החינוך).

ה"מפנה הפרשני"³ התחולל לאט באמצעות מספר הולך וגדל של סטודנטים באוניברסיטת תל-אביב שביקשו לעשות עבודות לתארים מתקדמים בפרדיגמה איכותית. כבר בשנות השמונים, במסגרת שיעורי המתודולוגיה, נחשפו תלמידינו לחשיבה אפיסטמולוגית אחרת מזו הרווחת. בשנת 1986⁴ הצעתי את הקורס הראשון בשם "שיטות מחקר נטורליסטיות". בשנת 1987 החל מרדכי אריאלי ללמד קורס בשם "בית הספר כמבנה ארגוני: היבטים מבניים ופרשניים". ובשנת 1988 לימד יצחק קשתי את הקורס "גישות פרשניות בחקר החינוך". באוניברסיטת תל-אביב נוצרה אפוא קבוצת חברי סגל המדברת בשפה דומה, שיכלה להדריך את המעוניינים לחקור בפרדיגמה החדשה, הרבה לפני שבמוסדות אקדמיים אחרים הכירו בלגיטימיות של מתודולוגיה איכותית פרשנית. בשלב זה עדיין הוכנסו לעיסת הפרדיגמה "הלא-כמותית" סוגות שונות, והדאגה המרכזית שלנו הייתה להקנות לתלמידינו את הפילוסופיה והאפיסטמולוגיה שביסודה ואת השימוש בכלים פתוחים אמיינים יותר, מאשר להבחין בין הסוגות. ההבחנות היחידות שנעשו אז גם במחקר סוציולוגי היו בין מחקר איכותי פרשני לבין מחקר כמותי פוזיטיביסטי (Shlasky, Alpert & Sabar- Ben Yehoshua, in press). באותה עת, ההבדלים בין הסוגות לא היו ממש נהירים גם לי. ואכן ברוח זו כתבתי את הספר הראשון והבסיסי בעברית: "המחקר האיכותי בהוראה ובלמידה" (1990), שביקש להקנות מושגי יסוד ולתת תשתית למבקשים לחקור בפרדיגמה איכותית, באופן שיטתי ומבוקר וללא הבחנה בין הסוגות. המהדורה הראשונה נחטפה ומאז ועד היום הודפסו שש הדפסות.

כאשר התחלתי את איסוף החומרים לספר הזה היו בידי רוב הספרים שחוברו עד אז באנגלית, ואלה לא היו רבים. היום ישנן הוצאות ספרים, כמו Sage, שענף שלם בהן מתמקד בסוגות שונות של הפרדיגמה האיכותית. עד כדי כך גדל מספרם של הספרים העוסקים במתודולוגיה איכותית פרשנית, עד שקשה אפילו להתעדכן בחידושי הספרות, קל וחומר לקרוא את כל מה שיוצא לאור. אחד מאלה הוא ספר בעריכתם של נורמן

3 המונח המקורי מתייחס לתמורה האפיסטמולוגית שחלה במדעי החברה. כאן השימוש מושאל ומתייחס לשינוי שהתרחש בשדה המחקר האיכותי ולריבוי צרכניו.

4 איתור השנים נעשה על סמך ידיעוני בית הספר לחינוך של אוניברסיטת תל-אביב.

דנזין ואיבונה לינקולן (Denzin & Lincoln, 2005), ספר יסוד (handbook) במחקר האיכותי, שזכה לשלוש מהדורות, ובו ביטוי לחידושים במתודולוגיה האיכותית. ריבוי הסטודנטים לתארים מתקדמים, שעבודותיהם נעשו בכלי מחקר איכותניים, לצד קורסים שניתנו באוניברסיטת תל-אביב, שמשכו גם סטודנטים ממוסדות אחרים, ובעיקר מספרם ההולך וגדל של פרסומים של חוקרים ישראלים, יצרו הד אקדמי רחב. שאלות רבות הופנו אל קהילת החוקרים הפרשניים בבית הספר לחינוך מחוגים שונים באוניברסיטת תל-אביב וממוסדות אחרים, שהכירו בצורך לחפש גישה מחקרית הולמת לסוגיות המחקר שלהם. השאלות נגעו הן למתודולוגיה ספציפית והן לדרכים הטובות ביותר לבניית קורסים להוראת הנושא.

הזמנים השתנו. זה יותר מעשור אפשר לראות שחוקרים כמותניים, גם כאלה שהיו מראשי המבקרים את כלי המחקר האיכותניים, משתמשים בעצמם או מאפשרים לתלמידיהם לחקור באמצעות סוגות פתוחות באופן בלעדי או בשילוב הכמותי ואיכותי, לאחר שהשתכנעו בתובנות המחקריות שסוגות אלה מאפשרות להעלות. בעקבות זאת החלו חלק מהמרצים בלימוד עצמי או בלימוד מסודר בקורסים לשיטות מחקר איכותיות לצד תלמידיהם. קורסים ברמות שונות ניתנים זה כמה שנים בכל האוניברסיטאות ובחלק מהמכללות בישראל, בחוגים לחינוך ובחוגים לסוציולוגיה ואנתרופולוגיה, בעבודה סוציאלית, בלימודי עבודה, במדעי הבריאות, במשפטים, בלימודי תרבות ובחלק מהמוסדות אף בפסיכולוגיה, ועוד. בארץ ובעולם מתפרסמות כל העת עבודות מחקר איכותניות של חוקרים ישראלים ברמה הולכת ומשתפרת ובתחום מתודולוגי - עובדה המדברת בעד עצמה.

הצורך הדחוף ליצור הבחנות בין הסוגות השונות הניע אותי לחשוב על חיבור נוסף שישירות חוקרים איכותניים. אימצתי את רוח דבריה של ליאורה ברסלר (1996), המדגישים את המבט על המציאות כמבנה אנושי שעיצבו תנאיו התרבותיים והאישיים של הפרט, ואשר אינו קיים באופן עצמאי. מן הרעיון של מבני מציאות אישיים ותרבותיים נובעת התפיסה של ריבוי נקודות מבט שעמדה בבסיס הרעיון של הספר בעריכת: "מסורות וזרמים במחקר האיכותי" (2001). לא זו בלבד שלאחדות מהסוגות שבספר - למשל סוגת הנרטיב - מוצגת יותר מגישה אחת, אלא שמודגש בו שכלי המחקר השונים הם גם כלים להבנת המציאות, אך הם גם יוצרים ומעצבים מציאות. אותם כלים מוצגים לפיכך בסוגות השונות לצרכים שונים ובשימושים מגוונים.

הספר עומד על המשותף בין הסוגות, אך גם מדגיש את הייחודי להן, בדומה לאופן הצגתן בספרם של שמחה שלסקי וברכה אלפרט על כתיבה איכותנית (2007). בספרי האמור התכוונתי להציג לא רק את הבסיס העיוני אלא גם להדגימו במחקר יישומי - להביא את סוגות המחקר הלכה למעשה. ספר זה נבנה אפוא משני חלקים: האחד פילוסופי מתודולוגי והאחר יישומי מעשי. הצגת הסוגות השונות ואופני

השימוש בהן הופכת את הבחירה המתודולוגית לבחירה מושכלת, כפי שכותבות לאה קסן ומיכל קרומר נבו בהקדמה לספרן ניתוח נתונים במחקר איכותני (2010). לקראת השקת הספר "סוגות וזרמים במחקר האיכותי" יזמתי כנס בין-לאומי לשיטות מחקר איכותיות בתמיכת מכון מופ"ת, שהתקיים באוניברסיטת תל-אביב ושאליו הוזמנו פרופ' אליוט אייזנר מאוניברסיטת סטנפורד ופרופ' ג'ין קלנדינין מאוניברסיטת אלברטה שבקנדה. בכנס, שמועד סיומו חל ביום נפילת מגדלי התאומים בניו יורק ב-11 בספטמבר 2001, נכחו מאות משתתפים מתחומי דעת שונים, והוא היווה פריצת דרך בהכרה גורפת של הפרדיגמה האיכותית. הכנס הצביע בבירור על הצורך לחזק את הסוגות השונות של המחקר האיכותי ולסרטט קווי מתאר מחדדים ומבחינים לכל אחת מהן. בעצה אחת עם פרופ' אייזנר, שהתפעל ממספר המשתתפים ומרמת מעורבותם, חשבנו על הדרכים לקדם את המעורבים במחקר האיכותי כדי ליצור תשתיות להתמקצעות.

הכנס בחסות מכון מופ"ת שימש זרז למימוש רעיונות ולהנחת אבני פינה ליוזמות חדשות. ראשית, הייתה זו הפעילות הראשונה שהביאה לייסודה של קבוצת העניין למחקר איכותי במסגרת מכון מופ"ת בראשותי, קבוצה שהתקיימה בברכתן של ד"ר שרה זיו, לשעבר ראש האגף להכשרת מורים במשרד החינוך ושל ד"ר לאה שגריר, מנהלת מכון מופ"ת דאז. הקבוצה נועדה לשמש מסגרת לחוקרים במכללות ובאוניברסיטאות לקידום שיח מקצועי, מחקר והוראה, לבירור סוגיות ולהכרת סוגות במחקר האיכותני. הקבוצה יצאה לדרך כשצדי האנתרופולוגית ד"ר מירה קרניאלי כיו"ר משותף. קבוצות משנה התקיימו בין היתר בנושאים: הוראת מחקר איכותי, מחקר פעולה, מחקר פמיניסטי, מחקר סיפורי חיים וקבוצת תמיכה לדוקטורנטים. קבוצות המשנה נפגשו פעמים אחדות בשנה, כאשר ביום המפגש התקיים גם מפגש של כל משתתפי קבוצת העניין המלווה בהרצאת אורח המציג את פירות מחקריו ואת התובנות שהם מעלים. קבוצת העניין של מכון מופ"ת פשטה צורה ולבשה צורה, ועם הזמן הלכה והשתבחה בזכות השקעתה היסודית והמקצועית של פרופ' ברכה אלפרט כיו"ר, ששימשה בתפקיד כשבע שנים, כאשר בשנים האחרונות מנהלת את המכון ד"ר מיכל גולן, הדואגת להמשך טיפוחה של הקבוצה. ד"ר גבריאלה ספקטור-מרזל היא יו"ר הקבוצה החדשה, אשר ללא ספק תתרום את תשומותיה להתמקצעות נוספת.

המסגרת השנייה שקשורה בקבוצת העניין, אך עצמאית בדרכי הפעלתה וראשיתה באותו כנס בין-לאומי, הייתה סמינר אוהלו, אף הוא בתמיכתו של מכון מופ"ת. הכוונה הייתה לפתוח סדנה מקצועית, ששמה לה למטרה את הטיפוח של קבוצות של מובילי מחקר בסוגות השונות. לפיכך מצאנו לנכון למיין את המעוניינים בהשתתפות על בסיס קריטריונים שנוסחו מראש. הספקנו לקיים שני סמינרים באוהלו שעל שפת הכנרת, בהובלתה המרשימה של ד"ר ניצה שפירי. הסמינר הראשון התקיים בפברואר 2003

והוקדש לנושא "מחקר פעולה: זיקות פילוסופיות ומתודולוגיות בין מחקר פעולה לבין פרדיגמת המחקר האיכותי", בהשתתפותה של ד"ר ג'ין מקניף מדורסט אנגליה, ממובילי מחקר הפעולה בעולם, כמרצה אורחת וכמגיבה פעילה. התוצר של סמינר זה הוא הספר "מחקר פעולה: הלכה ומעשה - זיקות פילוסופיות ומתודולוגיות בין מחקר פעולה לבין פרדיגמת המחקר האיכותי", בעריכתה של ד"ר דלית לוי (2006).

ההדים החיוביים שהסמינר הראשון זכה לו הובילו לסמינר השני באוהלו בינואר 2005, ונושאו "נרטיבים וחקירתם: יצירה, פרשנות וביקורת". בחירת הנושא התבססה על העובדה שסוגת המחקר הנרטיבי רווחת בשנים האחרונות בלימודי חינוך, כמו גם בדיסציפלינות אחרות של מדעי ההתנהגות ומדעי החברה, ובמקביל השימוש בגישות מחקריות נרטיביות פורץ גבולות לעבר הדיסציפלינות הטיפוליות, הביקורתיות, האסתטיות והספרותיות, עד שקשה לעתים להבחין בין המושג מחקר נרטיבי לבין שימושים אחרים בו. לפיכך התמקדנו הפעם בסוגיות אפיסטמולוגיות ומתודולוגיות של מחקר נרטיבי המבוסס על סיפורי נחקרים בלבד, וביררנו שאלות ומושגים הקשורים לסוגת המחקר ולא לצורות אחרות של שימוש בנרטיבים. אין זה מפתיע שפרופ' עמיה ליבליך, חוקרת בין-לאומית מובילה בתחום, נבחרה כמרצה אורחת וכמגיבה פעילה לאורך הסמינר. התוצר של סמינר זה הוא הספר: "מחקר נרטיבי: תאוריה, יצירה, ופרשנות" בעריכתן של ד"ר רבקה תובל-משיח וד"ר גבריאלה ספקטור-מרזל (2010). על התהליכים המרתקים שליוו את ארגונם אפשר ללמוד מהמסמך המעניין והעשיר שהכינה ד"ר ניצה שפירי לרגל השקת ספרן של תובל-משיח וספקטור-מרזל במכון מופ"ת (שפירי, 2010).

אחרי הפסקה ארוכה, מסורת הסמינרים האלה התחדשה בחודש פברואר 2011 בסמינר על אתנוגרפיות בחינוך, בניהולם של פרופ' ברכה אלפרט וד"ר שמחה שלסקי ובהשתתפות האנתרופולוגית החינוכית פרופ' קתרין אנדרסון-לוויט מארצות הברית כמרצה אורחת.

כאן המקום לציין שעבודות אתנוגרפיות של אנתרופולוגים נערכו בארץ לפחות כעשור לפני הפעילות בשדה החינוך. ייתכן אפוא שהן סללו את הדרך לכניסתם של חוקרי חינוך לפרדיגמה האיכותית.

הצורך לשרת את השדה ולהיענות לצרכים הולכים וגדלים באשר לשימוש בכלי מחקר איכותניים בא לביטוי לא רק בחינוך אלא גם בעבודה סוציאלית. לפני כעשור, בה-בעת עם ראשיתה של הפעילות במכון מופ"ת, גייסה פרופ' לאה קסן מאוניברסיטת בן גוריון משאבים להקמת מרכז לחקר שיטות איכותניות באוניברסיטה זו. בזכות העומדות בראשו, תחילה פרופ' קסן ובהמשך ד"ר מיכל קרומר-נבו, הפך מרכז זה לגוף תוסס ויוזם, אשר בין היתר גם מוביל את ארגון הכנסים הארציים הדו-שנתיים בשיטות מחקר איכותניות. עד כה התקיימו ארבעה כנסים שמשכו קהל רב ממגוון תחומי דעת.

בשנים האחרונות קמו מרכזים נוספים במוסדות אקדמיים אחרים, כגון פל"א (הפורום למחקר איכותני) באוניברסיטת בר אילן, ולכל אחד ייחוד משלו. אפשר לציין בסיפוק ובגאווה, שהמרכזים השונים משלימים זה את זה ומשתפים פעולה זה עם זה. כחלק מהניסיון לגבש את קהילת החוקרים וליצור מסגרת מקצועית מפרה וממקצעת, הוקמה בשנת 2006 העמותה לחקר האדם הרב-ממדי: איגוד החוקרים האיכותיים (ע"ר) בראשותה של פרופ' עמיה ליבליך, כאשר לצדה משמשות פרופ' לאה קסן ואנכי כיו"ר משנה, בתמיכתו המקצועית של ד"ר איתן שחר כמזכיר העמותה. העמותה שמה לה למטרה בין היתר לקדם קבוצות של חוקרים מתחילים וותיקים בשיטות איכותניות, פיתוח קני מידה לטיב המחקר האיכותני ושיתוף פעולה בין מוסדות מחקר שונים בישראל. בעקבות הפעילות של המרכז לחקר שיטות מחקר איכותניות שבאוניברסיטת בן גוריון, התברר שתפקודי העמותה אינם דרושים עוד, ולפיכך בשנת 2010 הסתיימה פעילותה כשלוכותה פרסום חשוב: סוגיות במחקר הנרטיבי, שהוא תוצר של שתי קבוצות עבודה, האחת על תבחיני איכות והאחרת על אתיקה (ליבליך, שחר, קרומר-נבו ולביא-אג'אי, 2009).

מחקר איכותני הוא מחקר בבני אדם, ומטבע הדברים עיסוק בחוויות אנושיות כרוך במצבים עדינים, אינטימיים, רגישים ולעתים פגיעים. מתחילת מעורבותי במחקר האיכותי חשתי שמצבים רבים שאין נוהגים לדבר עליהם - לעתים כי אין יודעים מהי הדרך הנכונה להתמודד עימם, ולעתים מחשש ממה שעלול להיחשף - דורשים את העלאתם לפני השטח תוך כדי דיון והבהרות. גישת המחקר שאפשרה לי אפוא להביא את קולם של הנחקרים חידדה את רגישותי כלפיהם והציפה אותי בשאלות שונות, החל מגבלות האחריות של החוקר כלפי נחקריו (Josselson, 2007), השאלה למי הבעלות על הסיפורים (צבר-בן יהושע, 2009א), וכלה בפרוטנציאל של מקרים של ניצול החוקר בידי נחקריו. בעבר היו מצבים שבהם חרדתי מתחושת הכוח שאציתי בידי כשהבנתי שאני יכולה לעשות במידע כרצוני, שכן לא היו אז מגבלות או כללי אתיקה ברורים בעולם המחקר החינוכי. הקוד האתי למחקר בחינוך נוסח רק באמצע שנות התשעים (AERA, 1992). באותה עת עמדתי לא אחת בפני דילמות פנימיות סמויות ובפני דילמות חיצוניות גלויות, שנבעו למשל מהצורך להבחין בין חברות מתמשכת עם תלמידותיי, שנוצרה במהלך דיונים על משמעות הראיונות שערכנו עם נחקרים, לבין מתן ציון לעבודתן; או בין הדחף להשיג נחקרים לבין המחויבות לשתפם בממצאים בסוף המחקר והחשש מתגובותיהם. עבודה משותפת ממושכת יצרה קרבה אישית חמה עם אחדות מהתלמידות, אך היה גם צורך להעניק להן ציון המשקף את יכולותיהן והשומר על מקצועיות. מצב זה לוה לא אחת באכזבות הדדיות. דילמות אלה ואחרות, שחוויתי במחקרי, הכניסוני לעולמה של האתיקה המחקרית. מצאתי צורך לחדד את הרגישות לתחום מוזנח זה ולהתריע מפני המהמורות המצפות לחוקרים הן באמצעות הוראת

הנושא והן בכתובה עליו. מאז, מוקד מחקרי המתודולוגיים הוא שאלות ודילמות שונות בהקשרים מגוונים, כפי שבאים לידי ביטוי בחיבורים שכתבתי בעצמי (Sabar, 1998; 2008) (צבר-בן יהושע, 2009) ועם תלמידתי לירון דושניק (2000, 2001, 2006) (צבר-בן יהושע, דושניק, וביאליק, 2007).

נושא נוסף שאני מרגישה חובה להתייחס אליו שכן אני נשאלת עליו רבות הוא הבלבול בין השם "מחקר איכותי" ל"מחקר איכותני". לפני שבחרתי את הכותרת לספרי הראשון (1990) התייעצתי עם אנשי האקדמיה ללשון העברית. נאמר לי שהתרגום של גישת המחקר Qualitative בעברית הוא איכותי כשם עצם, ולא כשם תואר המבטא איכות. כל עוד הייתה גישת מחקר זו נחלתם של מעטים, כל מי שהשתמש במושג ידע היטב שהכוונה היא לפרדיגמה מחקרית ולא לתואר שיפוטי. משזו החלה לפרוש כנפיים ולהיות נחלתם של חוקרים כמותיים רבים, התעורר צורך להבחין בין שמה של הפרדיגמה לבין שיפוטה. היות שהשם איכותני נעשה רווח יותר, השלמתי גם אני עמו, ואני משתמשת במושגים 'איכותי' ו'איכותני' לסירוגין, כפי שאני עושה בחיבור זה.

לחוקרים הצעירים אבקש לומר, שאם יש לכם רעיון או מטרה אל תהססו, העזו, גם כאשר הדרך אינה ברורה. כאשר התחלתי את מחקרי בגישה האיכותית וכן כשבניתי את הקורס הראשון, לא כל שכן את קבוצת העניין למחקר איכותי ואת הסמינרים באוהלו, לא ידעתי מה תהיה בדיוק צורתו של הרעיון וכיצד יתממש. אך כדרכה של כל יוזמה ערטילאית, כאשר הרעיון הולך ומתבהר וכאשר מתקדמים צעד צעד ורותמים לחשיבה ולעשייה שותפים תורמים, נמצאות בהדרגה דרכים פרקטיות, והרעיון הופך מחלום למציאות (שפירי, 2010). אנחנו, המאמינים בלמידה קונסטרוקטיביסטית ובכוחה של הרפלקציה בפיתוח מקצועי כעניין מהותי וכאחת מאבני היסוד של הפרדיגמה האיכותנית, יודעים שאפשר להיות מובל על ידי רעיון כאשר רב הערפול על הבהיר. במבט לאחור יכולה קהילת החוקרים האיכותניים לחוש סיפוק מהדרך הארוכה שבה הלכנו מ"מחקר What" לפרדיגמה מחקרית מקובלת באקדמיה שאין צורך להשקיע אנרגיות בהצדקתה, ותעיד על כך רשימת הספרים המתודולוגיים,⁵ המאמרים ופרסומים אחרים בשפה העברית. עם זאת, המלאכה רבה עוד לפנינו. אם נמשיך לשקוד על אבטחת איכות המחקר ועמידתו בסטנדרטים מחקריים, נבוא על שכרנו.

5 אלה מופיעים ברשימת המקורות גם אם לא הוזכרו במאמר.

מקורות

- ברסלר, ל' (1996). מחקר איכותי בחינוך מוזיקאלי: מגמות בסיסיות ויישומיות. *מפתח*, 1, 119-143.
- דושניק, ל' וצבר-בן יהושע, נ' (2000). בין כוונה ליכולת: דילמות אתיות של מורים בישראל של שנות ה-90. *מגמות*, מ(3), 442-464.
- דושניק, ל' וצבר-בן יהושע, נ' (2001). אתיקה של המחקר האיכותי. בתוך נ' צבר-בן יהושע (עורכת), *מסורות וזרמים במחקר האיכותי* (עמ' 343-368). לוד: דביר.
- חזן, ח' (2001). קול אחר - על הצליל המיוחד במחקר איכותי. בתוך נ' צבר-בן יהושע (עורכת), *מסורות וזרמים במחקר האיכותי* (9-12). לוד: דביר.
- לוי, ד' (עורכת) (2006). *מחקר פעולה: הלכה ומעשה - זיקות פילוסופיות ומתודולוגיות בין מחקר פעולה לבין פרדיגמת המחקר האיכותי*. תל-אביב: מכון מופ"ת.
- ליבליך, ע', שחר, א', קרומר-נבו, מ' ולביא-אג'אי, מ' (עורכים) (2009). *סוגיות במחקר הנרטיבי: תבחיני איכות ואתיקה*. באר שבע: המרכז הישראלי לשיטות מחקר איכותניות והעמותה לחקר האדם הרב ממדי.
- צבר-בן יהושע, נ' (1988). *תכנית לימודים בגלגוליה*. תל אביב: יחדיו.
- צבר-בן יהושע, נ' (1990). *המחקר האיכותי בהוראה ובלמידה*. גבעתיים: מסדה.
- צבר-בן יהושע, נ' (עורכת) (2001). *מסורות וזרמים במחקר האיכותי*. לוד: דביר.
- צבר-בן יהושע, נ' (2009א). *הסיפור, המסופר והמספר: מי מגן עליהם? עקרונות אתיים במחקר פרשני הדורשים שינוי*. כנס על קוד אתי למחקר אקדמי בישראל. האוניברסיטה פתוחה, רעננה, חודש מרס.
- צבר-בן יהושע, נ' (2009ב). *הסכמה מדעת - עיקרון מסייע או עיקרון מתעתע במחקר האיכותי בחינוך*. בתוך א' כשר (עורך), *עיונים באתיקה*, 1 (203-223). ירושלים: מרכז שאננים ומאגנס.
- צבר-בן יהושע, נ' ודושניק, ל' (2006). *סוגיות אתיות במחקר פעולה*. בתוך ד' לוי (עורכת), *זיקות פילוסופיות ומתודולוגיות בין מחקר פעולה לבין פרדיגמת המחקר האיכותי* (עמ' 55-66). תל אביב: מכון מופ"ת.
- צבר-בן יהושע, נ' ודושניק, ל' וביאליק, ג' (2007). *מי אני שאחליט על גורלם*. ירושלים: מאגנס.
- קסן, ל' וקרומר-נבו, מ' (עורכות) (2010). *ניתוח נתונים במחקר איכותני*. באר שבע: אוניברסיטת בן גוריון בנגב.
- שלסקי, ש' ואלפרט, ב' (2007). *דרכים בכתיבת מחקר איכותני*. תל אביב: מכון מופ"ת.
- שפירי, נ' (2010). *דברים לרגל השקת הספר מחקר נרטיבי: תאוריה יצירה ופרשנות*. 2010.3.16, תל אביב: מכון מופ"ת.
- תובל-משיח, ר' וספקטור-מרזל ג' (עורכות) (2010). *מחקר נרטיבי: תאוריה, יצירה ופרשנות*. תל אביב: מכון מופ"ת; ירושלים: מאגנס.

ספרות מתודולוגית נוספת בנושא המחקר האיכותני:

- אסף, מ', הדר, ע', טוהר ר' וקינן, ע' (עורכים) (2010). מהו הסיפור שלך: מודלים לניתוח נרטיבים. באר שבע: אוניברסיטת בן גוריון בנגב.
- בר שלום, י' ושי, א' (עורכים) (2002). המחקר האיכותני בחקר החינוך מהתיאוריה אל השדה ומהשדה אל התיאוריה. ירושלים: המכללה לחינוך ע"ש דוד ילין.
- הכהן, ר' וזימרון, א' (1999). מחקר פעולה: מורים חוקרים את עבודתם. תל אביב: מכון מופ"ת.
- מונק, מ' (עורכת), בר-זוהר, י', גדרון, א', קינן, ע', בר-זוהר, י' ושוחט, נ' (2002). מסרים גלויים וסמויים בטקסט נרטיבי. תל-אביב: מכון מופ"ת.
- קופפרברג, ע' (עורכת) (2010). חקר הטקסט והשיח: ראשומון של שיטות מחקר. באר שבע: אוניברסיטת בן-גוריון בנגב.
- שקדי, א' (2003). מילים המנסות לגעת מחקר איכותני. תל אביב: רמות.
- American Educational Research Association (AERA). (1992). *Ethical Standards of the American Educational Research Association*.
- Bertaux, D. (1981). Introduction. In D. Bertaux (Ed.), *Biography and society: The life history approach in the social sciences* (pp. 5-18). London: Sage.
- Bogdan, R. C., & Biklen, S. K. (1982). *Qualitative research for education*. Boston: Allyn and Bacon.
- Denzin, N. K. & Lincoln, Y. S. (Eds.). (2005). *Handbook of qualitative research* (3rd edition). Thousand Oaks, Cal.: Sage.
- Flanders, N. A. (1970). *Analyzing teaching behaviour*. Reading: Addison Wesley
- Goodlad, J. I., Klein, M. F. & Tye, K. A. (1979). *Curriculum inquiry: The study of curriculum practice*. New York: McGraw Hill.
- Josselson, R. (2007). The ethical attitude in narrative research: Principles and practicalities. In D. J. Clandinin (Ed.), *Handbook on narrative inquiry: Mapping a methodology* (537-566). Thousand Oaks, Cal.: Sage.
- Sabar, N. (1998). Researchers' attitudes toward teacher-informants: Some ethical implications for research and evaluation. *Studies in Educational Evaluation*, 24(4), 369-383.
- Sabar, N. (2008). Informed consent - a beneficial or deceptive principle in qualitative educational research, In B. Jegatheesan (Ed.), *Access a zone of comprehension and intrusion in advances in program evaluation series* (Vol. 12) (63-82). United Kingdom: Emerald.

Shlasky, S., Alpert, B. & Sabar-Ben Yehoshua, N. (in press), Ethnography of education in Israel. In K. M. Anderson-Levitt (Ed.), *Anthropologies of Education: A global guide to ethnographic studies of learning and schooling*. New York: Berghahn Books.