

המיצע למצוינות

תפיסה התפתחותית של ההג

התיאוריה ההתפתחותית העיקרית שתוצע – זו של אריקסון – תאפשר לנו להבין מה מאפיין את השלב ההתפתחותי, שבו נמצאים החניכים בבית-ספר לפיקוד, מה מעסיקם, מה יביא למעבר מוצלח של השלב הזה, ומה עלול למנוע הצלחה כזו.

רוב המחקר סביב המושג "מצוינות" עוסק בניסיונות לפרקו למרכיביו; כלומר, ניסיונות להבין מה מרכיב את המפקד המצוין, או את המנהל המצוין. אציע כאן זווית שונה: לבחון מה המצע, שעליו צומחת מצוינות, תוך התמקדות בשאלה כיצד, אם בכלל, ניתן ליצור מסלול הכשרה (או מסלול התפתחות), שיצמיח את המפקד המצטיין?

בבסיס המאמר עומדת הנחה, כי ניתן לבחון את הדרך, שחייל עובר – מהטירונות ועד היותו מפקד בוגר – באמצעות תיאוריות פסיכולוגיות של התפתחות, המתארות את שלבי ההתפתחות של האדם מהולדתו לאורך כל חייו. אין הכוונה לטעון, כי במהלך שירותו הצבאי, משחזר אדם אחד לאחד את הדרך ההתפתחותית שעבר, ואת הדרך שיעבור במהלך חייו, אלא לטעון, כי על שני המסלולים פועלת חוקיות דומה. לכן, אפנון תיאוריית התפתחות על המסלול הצבאי יכולה להיות שימושית מאוד בהבנת החוקיות של ההתפתחות בצבא. הבנת החוקיות תאפשר לנסח תנאים מיטביים, ולאחר סכנות, המאיימות על התפתחות מוצלחת לפיקוד. כלומר, יש לראות את ההכשרה לפיקוד כמסלול התפתחותי אחד ושלם, המתחיל בטירונות, ומסתיים במפקד בוגר. הצלחה בכל שלב במסלול הזה תלויה בשלבים, שקדמו לו. לכן, בחרתי להתמקד בתפקיד של בתי-הספר לפיקוד בתוך ההקשר ההתפתחותי.

עמרי ביכובסקי*

* יועץ במכון להכשרת מפקדים בבית הספר לפיתוח מנהיגות.

האופייניות לגיל ההתבגרות).

יש חשיבות רבה לפתרון מוצלח של השלב הקודם, שכן רק אדם, הבטוח בזהותו, יכול לקבל על עצמו את ההדדיות, הכרוכה באינטימיות. ההשלכה לפיקוד ברורה – גם פיקוד מבוסס על הדדיות, ולכן קשה להיות מפקד בעל זהות אישית וזהות פיקודית שאינן מגובשות.

◆ שלב 7: בגרות

העימות המרכזי בשלב הזה הנו פוריות מול קיפאון. לפי אריקסון, פוריות הנה בראש ובראשונה אינטרס להצמיח דור חדש ולהדריכו.

בעקבות פתרון מוצלח של השלב הזה מועתק ענייננו לאחרים, הזקוקים לנו, כדי לגדול ולהתפתח. בעקבות פתרון לא-מוצלח ענייננו יישאר מקובע בעצמנו (לעתים בתוך מסגרת של אינטימיות כוזבת).

קוהלברג (1969) פיתח תיאוריה אודות התפתחות קוגניטיביות, ובה ניסה להסביר את ההתפתחות המוסרית של האדם בכלים של למידה ושל התפתחות. קוהלברג הציג שישה שלבים בסדר עולה להתפתחות, כשכל שלב מבטא הבנה יותר מורכבת של העולם; וכתוצאה מכך, תפיסה מוסרית יותר מפותחת:

- א. **מכוונות לעונש.** המכוונות המוסרית הראשונה של הילד היא לבחור התנהגות, שתמנע עונשין, ותביא סיפוק.
- ב. **מכוונות לשכר.** מכוונות מוסרית מפותחת יותר מהראשונה, המבטאת תפיסה אנוצנטרית. בשלב הזה פועל הילד לפי העקרון, "מה שטוב, הוא מה שטוב לי".
- ג. **מכוונות של "ילד/ה טוב/ה".** ההתנהגות המוסרית בשלב הזה מבקשת אישורים – בעיקר, מהקבוצה החברתית הקרובה – כי הנעשה מקובל עליהם. כלומר, הקובעים הם, בעיקר, קבוצת החברים הקרובים.
- ד. **מכוונות לסמכות.** השלב הזה מאופיין באמונה חזקה בחוקיסדר וברשויות. מי שמפר את הסדר, ואינו

תיאוריית התפתחות

בתיאוריית ההתפתחות שלו הצביע אריקסון (1950) על שמונה שלבי התפתחות פסיכרוציאליים – שלבים הכרחיים, שכל אחד חייב לעבור כל שלב, כדי להגיע לשלב הבא אחריו. כל שלב מאופיין על-ידי עימות מרכזי, שהאדם מתמודד אתו. אופי הפתרון (מוצלח, או כושל) לכל שלב משפיע על פתרון השלב הבא אחריו. ההתפתחות משלב לשלב הנה דרך למידה, המתרחשת באמצעות אינטרקציה עם הסביבה. לפי אריקסון, אין ההתפתחות נפסקת לכל אורך חיי אדם, אלא שבכל שלב הדגש ההתפתחותי – העימות המרכזי – שונה. אסקור שלושה שלבים – מתוך שמונת השלבים – הרלוונטיים לתקופת קורסי הפיקוד בצבא.

◆ שלב 5: גיל ההתבגרות

העימות המרכזי בשלב הזה הוא גיבוש זהות מול בלבול. פתרון מוצלח יוביל לזהות מגובשת – כלומר להבנה מציאותית של כוחותיו ושל חולשותיו ולהכרעה אישית בשאלות של מחויבות ושל שייכות. פתרון לא-מוצלח יאופיין בטשטוש בין ה"אני" לבין קבוצות שייכות, בהזדהות עיוורת עם דמויות סמכות כריזמטיות ובהזדקקות לסממנים חיצוניים של זהות.

בשלב הזה יש חשיבות רבה לקבוצת השווים (חברים בני-גילו), שמהווה ראי למתבגר, ובכך מסייעת לו לגבש את זהותו. בשלב הזה אופייניות תפיסות קיצוניות כלפי סמכות: שלילה מוחלטת, או הזדהות מוחלטת (פְּתוּת), מורים רוחניים, כוכבי רוק וכי"ב).

◆ שלב 6: בגרות מוקדמת

העימות המרכזי בשלב הזה הנו אינטימיות מול בידוד. פתרון מוצלח יאפשר להיכנס לקשרים אינטימיים – כלומר, להיות מסוגל להתעניין באחרים, ולקבל את העובדה, כי קשרים אינם מושלמים, ואנשים אינם מושלמים (כלומר, ויתור על פנטזיות של כלי-כוח,



מרסיה (1966) מצא קשר בין גיבוש זהות לבין מידת ההתפתחות המוסרית. הוא מצא, כי ככל שהזהות מגובשת יותר, כך יש סיכוי גדול יותר להגיע לשלב גבוה בהתפתחות המוסרית. לממצא הזה ניכרת חשיבות רבה – מאחר ששני ההיבטים (גיבוש זהות והתפתחות מוסרית) מרכזיים בפיתוח מצוינות בפקוד.

תיאור המסלול הצבאי

הביטוי מסלול צבאי מתייחס לכל התקופה מהגיוס ועד היות החייל מפקד בוגר. דרך משקפיים של מסלול התפתחות אחד ושלב נראה, כי בגיוס תלוי החייל הצעיר מאוד במפקדיו. המפקד קובע מתי יישן החייל, ומתי יאכל. חייל כמעט אינו יכול לעשות דבר (לעשן, ללכת לשירותים ועוד) ללא רשות ממפקדו. המפקד דואג לכל מחסורו הפיזי, וקובע את לוח הזמנים של החייל כמעט עד הדקה האחרונה. המפקד אף רשאי לשנות שרירותית כמעט כל קביעה שלו. החייל אינו יודע להתמצא מוסרית בעולם החדש של הצבא. המפקד קובע עבורו מה ראוי ומה אינו ראוי, משבח את החייל על כל אחת מפעולותיו, או מגנה אותו – כלומר, המפקד טוען במשמעות מוסרית את מעשי החייל. הטירון, כמו תינוק, תלוי באופן מוחלט בדמויות הסמכות שלו (מפקדיו) לסיפוק צורכיו הפיזיים וצורכיו הרגשיים ולהתמצאות ערכית. פועל יוצא מכך הוא שדמויות הסמכות הראשונות – המושא הראשון להזדהות בצבא – יהיו המשמעותיות ביותר עבורו לאורך כל דרכו הצבאית.

מציינת לרשויות, משלם ברגשי אשם – כסנקציה מרכזית. הערך המרכזי, שמכוון את ההתנהגות המוסרית, הוא קיום הסדר החברתי.

ה. **מכוונות של חצה חברתי.** בשלב הזה השיפוט המוסרי הוא ברמה של עקרונות. תפקיד החוקים להגן על החברה הרחבה, והחוק נתפס כאמצעי לשמור על זכויות הפרט (בניגוד לשלב ד').

ו. **מכוונות אל עקרונות אתיים כלליים.** המאפיין את החשיבה המוסרית בשלב הזה הוא, שהצדק נמצא מעל לחוק. האדם כפוף לעקרונות אתיים, מופשטים ואוניברסליים (כמו "הצו הקטגורי" של קאנט), ולא לכללים מסוימים (כמו עשרת הדברות). בשלב הזה כל מעשה מוסרי הוא הכרעה מצפונית. זה השלב הגבוה ביותר.

חשוב לציין, כי לא כל אדם עובר את כל השלבים. יחד עם זה, כדי לעבור לשלב גבוה יותר, הכרחי לעבור את השלב שלפניו. כמעט כל האנשים הבוגרים עברו את שלב א' ואת שלב ב'. חלק ניכר מהם ייעצר בשלב ג' ובשלב ד', ורק מיעוטם מגיע עד השלב האחרון. מעבר משלב לשלב אינו רק תוספת יכולת להבין, אלא ארגון מחדש של סמכות חשיבה מוסרית. ניתן לדחוף את ההתקדמות משלב לשלב על-ידי "הפרת שיווי המשקל הקוגניטיבי", כלומר, ערעור התפיסה הקיימת על-ידי העמדת אתגרים חשיבתיים ועל-ידי יצירת דרשיח אודות תפיסות רווחות. נראה לי, כי חשוב, כי מפקדים בוגרים יגיעו לפחות לשלב החמישי של קוהלברג.

קורס מפקדים הוא אופציה מובנית של גיבוש זהות קונסטרוקטיבית. פלוגות ותיקות הן אופציה מובנית אחרת ובעייתית של גיבוש זהות: פיקוד היא אופציה של מצוינות, ופלוגות ותיקות – אינן כאלו. פרדוקסלית, המפקד המצוין "שם את הדרגות בצד", ומבטא את אישיותו ואת ייחודו (בבית-הספר לקצינים מזהירים צוערים זה את זה מפני "סגמ"ת"), בעוד הפד"מניק "המצוין" עסוק

בסוף הטירונות ובתחילת האימון המתקדם כבר מכיר החייל את הדרישות הנורמטיביות של הצבא, אולם טרם הפנימן בתפיסת עולם ערכית. החייל יפעל מתוך תפיסה מוסרית אגוצנטרית, שהמעשה הראוי הוא מעשה, שהוא עצמו ייצא נשכר ממנו. המחלקה בשלב הזה מתחילה לתפוס מקום יותר מרכזי כמצפן נורמטיבי עבור החייל. כאן גם החלפה מתחת לאלונקה, וגם "השלמת ציוד" (הגנבה תהיה לעולם ממחלקה אחרת) יהיו מעשים לגיטימיים. התיאור הזה מתאים לשלב השני ולשלב השלישי של קוהלברג (כזכור, את השלבים הראשונים כמעט כולם עוברים). מכאן ניתן להבין, כי בתקופה זו עומד החייל בשלב מאוד קריטי של התפתחותו המוסרית. ואכן, עבור מפקדים רבים (ובעיקר, צעירים) השלמת ציוד (כהתנהגות, שמאפיינת את השלב ההתפתחותי הזה) נחשבת התנהגות נאותה. בשלב זה הוא מתחיל לדעת כיצד לספק את צרכיו בעצמו. אם לא אכל בגלל שלא החליפוהו בשמירה, או אם אין לו שק שינה – הוא ידאג לעצמו. למרות שברוב המקרים הוא עדיין נזקק למפקדיו, כמתווכים, הוא כבר אינו חסר-אונים, כמו בטירונות. כמו כן הוא מתחיל ללמוד כיצד לטפל את מפקדיו, כדי להשיג מהם שבחים, יציאה, הפניה, שחרור מאימון וכי"ב. בסוף הטירונות מתחילים המפקדים בראשונה להתייחס לחייליהם כאל פרטים, ולא כאל גוש מחלקתי. כך קורה גם ביחסים בתוך המחלקה. ביטוי רשמי לכך נמצא בעובדה, שבשלב הזה מחלקים לחיילים תפקידים, שמבחינים ביניהם (מקצועות בשריון ותפקידים מחלקתיים בח"ר).

לקראת סוף המסלול החייל כמעט עצמאי לחלוטין, ויש לו יכולת לספק את רוב צרכיו בעצמו. אם יש לו ציוד לא תקין – הוא יחליפו בעצמו. הוא רכש מיומנות טכנית טובה במקצועו הצבאי, ומתחיל להכיר סביבה חברתית רחבה יותר (לא רק המחלקה והפלוגה, אלא גם הגדוד, ואף מעבר לכך). המפקדים תופסים בשלב הזה מקום פחות מרכזי בחיי החייל, וחבריו ליחידה (מחלקה, פלוגה) תופסים את מקומם. זה כולל גם את הכיוון הנורמטיבי. כעת, הסיבה לעשות את המעשה הראוי – מילוי מים במימיות, עזרה במסע, התחמקות (או אי-התחמקות) ממטלות – היא, בעיקר, המחלקה. אם חברי המחלקה משבחים התחמקות מאימון גופני – זה יהיה מעשה מוסרי בעיני החייל. ואם המחלקה תשבח החלפת חברים ביציאה הביתה – אזי, זה יהיה המעשה הראוי. ההבדלים בין האנשים כעת אינם רק לפי תפקידים ולפי מקצועות, אלא גם על בסיס השוני האישי בין האנשים. כל חייל במחלקה מכיר היטב את מקומו החברתי, והסיכוי לשנות תדמית קטן מאוד.

לפי קוהלברג, נמצאים החיילים בשלב השלישי, שבו ריצוי קבוצת השווים היא המניע העיקרי למעשה המוסרי. לפי אריקסון, הם נמצאים בתחילת שלב ההתבגרות (התפקיד המרכזי של קבוצת השווים, המיומנות הטכנית הגבוהה והעובדה, שמתחילות לצוץ שאלות ביחס לעתיד, שאחרי סיום מסלול – מעידים על כך).



קוהלברג. הקורס נפתח, ברוב המקרים, בנסיגה בתפקוד החניכים: במשמעת, בכבוד, שהם רוחשים למפקדים החדשים, בנכונות ללמוד, במנהיגותם האישית ולפעמים אף במיומנותם הטכנית. לפעמים הקורס כולו נצבע בצבעי נסיגה זו (אזי ניתן לשמוע מהחיילים הערות שונות, "הקורס לא מלמד", "בגדוד לומדים הרבה יותר", "המפקדים פה לא ברמה", ועוד. ומהסגל שומעים הערות בנוסח, "החיילים ברמה נמוכה", "אין להם מוטיווציה", "צריך להדיח חצי קורס", "בגדוד הם לא למדו", ועוד) ולמסתכל מהצד ברור, כי זו החמצה הדדית.

טיוב הקורס

שלוש נקודות יכולות, לדעתי, לטייב מאוד את קורסי הפיקוד, כמצע למצוינות:

◆ **משמעות השלב ההתפתחותי, שבו נמצאים החניכים** לפי אריקסון, נמצאים החניכים בשלב ההתבגרות. העימות המרכזי הוא גיבוש זהות אל מול בלבול. משימת ההכשרה

אובססיונית בביצור זכויותיו ובשמירה עליהן. אני משער, כי בשלב הזה נמנעים חלק מהחיילים מלהכריע לטובת פיקוד מתוך אשליה שבכך יוכלו להאריך את "ילדותם" הצבאית, ולדחות את התבגרותם.

אני משער – בהמשך להשערת קודמת – כי חלק ניכר מהחניכים, המצטרפים לקורס פיקודי טרם הכריעו באמת לקבל עליהם עול פיקוד, אלא החליטו להצטרף לקורס פיקודי. אם זה כך, אזי הקורס הוא הזירה, שבה הם אמורים להתחייב לפיקוד. זה הולם את טענתי, כי העימות העיקרי, שצריך להיפתר במהלך קורס פיקודי, הוא זהות מול בלבול (בשלב האריקסוני של התבגרות).

לקורס פיקודי מגיעים אנשים בעלי מיומנות טכנית צבאית טובה. הם מגיעים מסיבות שונות ועם הנעות שונות ("כדי לפקד", "להשפיע", "להפסיק להיות חפ"ש", "כדי שיפסיקו להגיד לי מה לעשות", "בשביל להפסיק לעשות שמירות ומטבחים"). חוויותיהם עד כה מהמסלול הצבאי בדרך כלל טובות – לקורס נבחרים החיילים היותר מוצלחים והיותר מסתגלים. ניתן למקמם בתחילת שלב ההתבגרות של אריקסון, ובשלב השלישי של





של גידול דור חדש. רק בשלב הזה הוא יכול להשתחרר מעמדות נרקסיסטיות של התפעלות מעצמו, כמפקד, או מהתייסרות על כך, שלא הצליח להגשים פנטזיות מוקדמות, שהיו לו על הפיקוד, ולהפנות את מלוא הקשב שלו לחייליו.

מכאן משתמע, כי מפקדים בקורסי פיקוד צריכים להיות בוגרים. מפקדים צעירים יהיו עסוקים בהגנה על עצמם, במקום גידול הדור הבא. לאור זאת, ניתן לנסח שני קריטריונים לבחירת מפקדים לקורסי פיקוד:

א. תפקיד פיקודי בקורסי פיקוד יהיה תמיד תפקיד שני.

ב. מפקדים בקורסי פיקוד ייבחרו לפי מידת בגרותם האישית.

מהגישה ההתפתחותית משתמע, כי לחוויה מוצלחת בקורס פיקודי יש השלכות מרחיקות-לכת עמוק בתוך התפקיד, שכן ההתפתחות כמפקד נמשכת גם אחרי הקורס, והיא בנויה נדבך על נדבך על גבי השלבים הקודמים.

◆ נסיגה (רגרסיה), המאפיינת את פתיחת הקורסים הפיקודיים

סאראביי (1975) אמר, כי כל יצירה של קבוצה חדשה נפתחת בנסיגה (רגרסיה) של הפרטים, מרכיביה. כלומר,

העיקרית הנה, לכן, לסייע בידי החניכים לגבש תפיסה ברורה לגבי המבדיל אותם, כמפקדים, מאחרים. השאלה המרכזית היא באיזה אופן כל מפקד יהיה שונה ממפקדים אחרים, ולא להיפך. "המוצר" של הקורס הוא פרט, ולא קבוצה. זה מהפך בתפיסה ביחס ל"מוצר" של המפקדים עד עכשיו – שהוא מסגרת לוחמת. קיים כאן פרדוקס כיוון שבית-ספר לפיקוד הוא מפעל לייצור המוני, שבו כל "מוצר" שונה מהאחרים.

לפתרון מוצלח של עימות הזהות חשיבות רבה מאוד – מאחר שהוא משפיע על איכות ההתבגרות בהמשך. בשלב הבא העימות המרכזי הוא אינטימיות מול בידוד. אינטימיות משמעה יכולת לקיים קשר של הדדיות. בהדדיות כזו נפרדים מפנטזיות מגלומניות ("המפקד הוא כלי-יכול"), ומפנטזיות של אימפוטנציה ("אני לא שווה כלום"), ומתאפשר קשר מציאותי יותר. הכרת המפקד במגבלותיו, או בחולשותיו, מאפשרת לו להימנע מהצורך להשיקע אנרגיה בהגנה על עצמו – הוא משוחרר מהצורך להגן על דימויו הכוזב כמושלם.

בשלב הבא – שלב הבגרות – האינטרס של המפקד עובר מעצמו לחייליו. רק בשלב הבוגר הוא מכוון לאינטרס

ויש שאין להם סיכוי לקבל תפקיד פיקודי. ככל שהקבוצה תהיה יותר הומוגנית מבחינת נשוא התחרות שלה – קבלת תפקיד פיקודי – כך היא תתארגן טוב יותר סביב מטלת ההכשרה לפיקוד. במלים פשוטות – חניכים, שבאים לקורס, שלא על מנת לקבל תפקיד פיקודי, פוגעים ביכולת הקבוצה להרוויח מהקורס.

◆ מעמד הסמכות הראשונה

למפקדים בקורסי פיקוד אין סיכוי להתחרות בערך ובמשמעות, שהחניכים מייחסים למפקדיהם הראשונים. פרויד (1909) כתב, כי הזדהות היא הקשר הרגשי הראשון, שחווה התינוק, ועבורו הוריו הם הסמכות היחידה והמקור היחיד לכל אמונותיו. המשאלה המשמעותית ביותר עבור התינוק היא להיות כמו הוריו. עבור הטריון, מפקדיו הראשונים מייצגים סמכות דומה. לכן, אבודה התחרות של מפקדיו בקורס עם מפקדיו הראשונים.

לעתים קרובות נוצרת דינמיקה, שבה החניכים עדיין קשורים למפקדיהם הקודמים, ואף נותנים לזה ביטוי בטענות נגד הקורס ונגד מפקדיו. המפקדים בקורס תופסים זאת כפגיעה אישית, ומגיבים מעמדה פוֹזִי. כן, נוצר מעגל של הידרדרות, שפוגע בקורס, וסממנים המפקדים נפגעת עוד יותר. פתרון אחד יכול להיות הכרת המפקדים בקורס, כי אינם יכולים להתחרות בסמכות של המפקדים הראשונים. הכרה כזו תאפשר למפקדים להקטין את הפגיעה האישית, ולהיות מסוגלים לפרש התנהגות כזו בתוך הקשר הקורס. ההכרה הזו, והיכולת להימנע מהדינמיקה שתוארה – אלה לבדם יכולים להסיט קורסים רבים ממסלול ההידרדרות, ש"נגזר" עליהם. פתרון נוסף, מבני: ליצור לקורס סביבה יותר אקדמית, שבה דגש על למידה ועל רצון ללמוד, ולא דווקא על פיקוד כפוי נוסח המסלול. זה, כמובן, פתרון מרחיק-לכת.

בהימנעם מתחרות עם הסמכות הראשונה, באיזה מין סמכות ישתמשו מדריכי הקורס הפיקודי?

ויניקוט (1964) הבדיל בין אֵם לבין מורה:

... אֵם אינה זקוקה להבנה אינטלקטואלית של תפקידה. מסירותה לתפקידה, יותר מכל הבנה אינטלקטואלית של התפקיד, מאפשרת לה למלא בהצלחה את המוטל עליה בשלבים הראשונים ...
... על המורה להיות מסוגלת להבין באופן יותר אינטלקטואלי את בעיות הגדילה ואת בעיות ההסתגלות. עליה להיות בעלת מזג מתאים לקבלת האופי הדינמי והמורכב של תהליך הגדילה. וחשוב, שיהיה לה עניין ללמוד את הנושא לפרטי-פרטים, בהסתכלות אובייקטיביות ובלמידה מתוכננת. היא יכולה לצאת נשכרת מאוד משיחה על תיאוריה עם פסיכולוג, עם פסיכיאטר, עם פסיכואנליטיקן של ילדים וכמובן מקריאה ...

האופציה להיות סמכות אחרת, שאינה מתחרה בסמכות הראשונה ועדיין משמעותית, היא אופציית המורה, לפי ויניקוט. כמובן, צריך להכשיר את המפקדים לקראתה. הם צריכים להיות בעלי השכלה רחבה יותר (ידיעה צבאית-אינטלקטואלית רחבה חשובה בהרבה מעוד קורס

הצטרפות לקבוצה חדשה מוציאה מהפרטים התנהגות פחות משוכללת ופחות מובחנת – הפרטים אינם מנצלים את הפוטנציאל, הטמון בהם, והבדלים אישיים יטושטשו. ההתנהגות במצב של רגרסיה שייכת לשלב התפתחותי מוקדם יותר. הביטוי המובהק ביותר של רגרסיה בקורסי פיקוד הוא המושג "צלילה". צלילה מבטאת ניסיון של החניך לא לתפוס מקום (לא להתחרות) בקבוצה החדשה. לכן, צריכים לטפל בתנאים ליצור תחרות בטוחה (הוגנת), ולא דווקא בהנעת ה"צוללים". לדעתי, ניתן לעשות פרפראזה על הטענה של סאראביי: כל קורס פיקודי נפתח בִּרְגְרִסְיָה.

אני מציע להתייחס לנסיגה זו כמו אל השקיעה של הקופץ לרוחק על קרש הניתור. אם ישקע יותר מדי, לא יצליח להתרומם מספיק, כדי לקפוץ היטב. לעומת זאת, אם לא ישקע כלל, גם אז לא יצליח להתרומם. אם לא תהיה נסיגה כלל בפתיחת הקורס – הוא לא ימריא. ואם הנסיגה תהיה עמוקה מדי – גם אז לא ימריא. בדרך כלל, הבעיה בקורסי הפיקוד הנה נסיגה עמוקה מדי.

מפקדי הקורס יכולים לשלוט במידה מסוימת על עומק הרגרסיה – כיוון שהיא, בין היתר, תגובה על חרדת החניכים עקב היותם חברים בקבוצה חדשה: ניתן לעשות פעולות, שיגבירו את ביטחון החניכים. למשל, ככל שיכתיבו המפקדים בפתיחת הקורס יותר עניינים, הקשורים למיקום האנשים במחלקה, כך תיווצר סביבה חברתית בטוחה יותר (קביעות כמו תורנויות, כמו מי עושה תפקידים ומטלות ומתי וכו'). חבר חדש – שמצטרף לקבוצה חדשה, והמפקד אומר לו באיזה חדר הוא ישן ועם מי – נמצא בסביבה חברתית יותר בטוחה מאשר החבר החדש, שצריך לבחור בעצמו. פעולות פשוטות כמו תגי שמות, רשימות שמיות של חדרים, רשימת בעלי תפקידים לעתיד – עושות סדר. כמעט כל מה שעושה סדר מבחינה חברתית תורם לביטחון בקבוצה.

גורם נוסף, שמשפיע על ביטחון החניכים הוא איזו מין סמכות בוחרים המפקדים להיות. אם הם סמכות שרירותית (כלומר, מביאים דפוס פיקודי דמוי טירונות, שבו קשה לחייל לדעת על מה הוא יגונה ועל מה הוא ישובח; דפוס, שבו מתקשה החניך לקשר בין מעשים שרירותיים של המפקד לבין ייעוד הקורס, או לבין סיבת הימצאו בקורס), אזי סביבת הקורס פחות בטוחה לחניכים. לעומת זאת, אם המפקד מפגין סמכות עניינית – סמכות ברורה מבחינת הקריטריונים להצלחה, שמקשרת בעיני החייל בין פעולות יום-יומיות של מפקדיו לבין ההכשרה לפיקוד (שממוקדת מבחינת היכולת לנסח איזו למידה נדרשת בקורס), אזי החניך ידע לפענח את כוונות המפקד, והסביבה המחלקתית תהיה הרבה יותר בטוחה. בין השורות ניתן להבין, כי חשוב מאוד להבהיר לחניכים כיצד מצטיינים בקורס.

גורם נוסף הוא מידת השונות בהנעת הצוערים. כך, לדוגמה, באים חניכים לקורס, כדי להיות קצינים; אחרים באים, כדי לעזוב את חילם; יש כאלה, שהתפקיד הבא מובטח להם; יש, שצריכים להיאבק על תפקידם הבא;

Winnicott, D.W., *The Child, The Family & The Outside World*, The Estate of D.W. Winnicott, 1964.

Freud's Family Romances from: *The Standard Edition of the Complete Psychological Works of Sigmund Freud*, Vol. IX (1959), Hogarth Press & The Institute of Psychoanalysis, London.



האם מנהיגות = מצוינות?

(המשך מעמוד 11)

חברתיות, המכוונות את ההתנהגות. "מקור הסמכות היא אוסף של עקרונות, המכוונים את המבנה החברתי..." הדוגמה הבולטת לכך הם, כמובן, ג'פרסון ועמיתיו, שיצרו את החוקה האמריקנית. כאשר קיימות תשתיות כאלו, כפי שנוכחנו לא אחת בהיסטוריה האמריקנית, גם מנהיג, הנתפס ככריזמטי במובן היום-יומי הפופולרי, יש לו מגבלות, וחלות עליו בקרות חוקתיות ברורות. יש עדויות רבות, כי מנהיגים – שפועלים לטווח ארוך, ליצור תשתית סמכות, שאינה תלויה בהם אישית – נדרשים לכוחות נפש הרבה יותר גדולים, ונמצאים בבדידות מזהרת. היטיב לבטא זאת המשורר רדיארד קיפלינג:

אם בידך לשמור על קור-רוח ועל אומץ-רוח בקהל
אובדי עצות מוכי מבוכה,
אם בידך העוז להישאר בכוח גם בהטיל כל איש
ספק בכוחך,
אם עוד בידך לחכות מבלי להיות יגע,
אם בין סדרי המון תשמור על יושר דרך או בחברת
מושלים – על חן פשוטות בן עם,
כי אז, הנך אדם.

ובפראפרזה על דברי קיפלינג, המנהיג הוא מודל לאותו אדם איכותי, ובכך הוא נעשה מנהיג איכותי. זו במידה רבה חזרה לרעיון המנהיגות של אפלטון, לפחות במובן של איכות המנהיגות.



הדרכה טובה), ובעלי יכולת להעמיד את החניך במרכז. פינאי מקום כזה חיוני להתפתחות החניך, ודורש בגרות רבה מהמפקד. אם מפקדי הקורס יהיו "מורים", תימנע התחרות עם המפקדים הראשונים (בדיוק כפי שאם אינה מתחרה עם מורה – תפקידן שונה), ותיווצר שלמות של תהליך ההתפתחות מבחינת הסמכות, המלווה אותו: מסמכות שרירותית מוחלטת – מושא להזדהות – לסמכות אינטלקטואלית, שמפנה מקום לגידול.

סיכום

ניסיתי להצביע, כי תפיסת המסלול הצבאי כולו, מהטירונות ועד לפיקוד, דרך פריזמה של מסלול התפתחות אחד שלם, מאפשרת ניסוח בהיר יותר של תפקיד בתי הספר לפיקוד ושל הבעיות, שמאפיינות אותם. כמו כן, ניסיתי להציע דרכים להתמודד עם הבעיות הללו, לפחות בטווח הקצר. לטווח ארוך אני מציע לחשוב על קורסים יותר ממקצועיים, מעשירים ומלמדים, שיועברו (בחלקם לפחות) על-ידי מומחים אד-הוק, ולא דווקא על-ידי מפקדים – קורסים, שיהיו פחות חיקוי של השטח ויותר חיקוי של האקדמיה; קורסים, שיעסקו בסוציאליזציה לתפקיד ברמה גבוהה יותר על-ידי בניית האתיקה של המפקד, ולא על-ידי החדרת ערכים, כנעשה כיום במהלך המסלול.

לא התיימרת להקיף את כל הנושא. סביב הרעיון ההתפתחותי נותרו שאלות פתוחות, שמומלץ לתת עליהן את הדעת. למשל, הפרדה מושגית (שלא נעשתה כאן) בין בית-הספר לקצינים לבית-הספר למ"כים. שאלה נוספת שמתעוררת היא שאלת המרד. ניתן להניח במידה רבה של ודאות, כי מסלול התפתחות, כפי שתואר פה, מכיל בתוכו פאזה של מרד בסמכות. כדאי לאפיין את השלב הזה, ולבדוק כיצד ניתן לטפל בו ביעילות. ולבסוף, מומלץ לחשוב על הקשר בין מבנה הקורס לבין מסלול ההתפתחות השלם.

ספרות

Erikson, E.H., *Childhood and Society*, Norton & Company, 1950.

Kohlberg, L., "Stage and Sequence: The Cognitive Developmental Approach to Socialization", in *Handbook of Socialization & Theory & Research* (ed. A.D.Goslin), Rand McNally & Company, 1969.

Marcia, J.E., "Development and Validation of Ego Identity Status," *Journal of Personality and Social* 3 (1966): 551-558.

Saravay, S.M., "Group Psychology & the Structural Theory: A Revised Psychoanalytic Model of Group Psychology," *Journal of American Psychoanalysis*, 23: 69-89.