

נעזור למדריך לעזור לחניך



ברשימה זאת מובאת הצעה לשיטת-הדרכה שמגמתה להעלות את הרמה ולהגביר את היעדר לות באמצעות חלוקת תפקידים משופרת בין המדריכים, ורתמת כוחות נוספים להדרכה ישירה, היינו — כמדריכים ולא כמכיני-מדריכים.

1. ההדרכה זקשייה

כבסיס לביתוח, ניטול את הדרכת החייל-הפרט בחיל-הרגלים, אשר יש בה מן האופיני לכל בעיות ההדרכה הצבאית כמעט. מספר קשיים בולטים עומדים בפני ההדרכה התכליתית, והם:

א. ריבוי הנושאים וגיוונם.

ב. איכות כוח-האדם;

ג. ההיקף הכמותי של צרכי-ההדרכה.

ריבוי הנושאים וגיוונם מציג בפני המדריכים הצבאיים בכל צבא חדיש בעיות נכבדות: כל נושא — וגורמיו המיוחדים לו, ה"אווירה" האופיינית לו דוקא, השוני בדרכי הקנייתו ובאמצעים לביצועו; ולבסוף — ההכרח לעבור, כלאחר-יד, מנושא לנושא. כל הבעיות הללו גורמות לתופעה הכללית הידועה: הנטייה להתמחות ב"נושא מסויים (ההפכות ל"ספץ"). עדימהרה מתגלה במדריך-המתחיל רצון להעדיף את ההדרכה בנושאים, או בקבוצות-נושאים, הקרובים לרוחו במיוחד. בתקופת ה"הגנה" בלטה ההתפצלות של סגל המדריכים ל"מדריכי-א"ש" (אימון-שדאות), "מדריכי-אנ"ק" ו"מדס"ים" (מדריכי-ספורט).

תופעות כאלה שרירות וקיימות עדיין והמ"כ ממשיך ל"היקרע" בין נושאים כמו ת"ס — ואימוני הנשק והשדה.

מאז עוצבו וגובשו שיטות ההדרכה שלנו השתנה טיב כוח-האדם. כדי שלא להאריך בנייתו, נציין כאן את תהליכי-השינוי בשני שטחים עיקריים: הרצון — והיכולת.

הרצון. — לא עוד מורכב "שנתון" המתאמץ נים ממתנדבים בלבד, שחונכו זה שנים (בתנועות הנוער ובגדנ"ע, בהוי של בית-הספר, ובתוך האווירה הציבורית של ישוב המנהל מאבק לשחרור לאומי) לקראת הצטרפותם ל"שורה". לא לכל הנמנים על השנתונים יש מלכתחילה ברגע התגייסותם, רצון כה עז ונלהב לשרת בצבא למען מטרה ברורה עליה חונכו משך שנים. במקרים אלה יש לטעת בחייל את הרצון החיובי תוך כדי השירות, וזאת על אף קשיים ותלאות העשויים להרתיעו.

היכולת. — אין ספק שהיכולת לקלוט את הנלמד פחותה אצל אותם חיילים הנתקלים בקשיי שפה; לעתים יש להוסיף לכך חינוך מוגבל והשכלה מקוטעת, ולעתים — אף כושר-גופני שלא פותח די הצורך (גם החסונים והבריאים — אינם תמיד זריזים וגמישים במידה מספקת) — וכל זה מהווה קושי נוסף, למדריך ולחניך כאחת. וזאת לזכור: בדרך הטבע, נשאבים" רוב

(1) ראה גם מאמרו של רבי-סרן ג. רוטשילד, במערכות" פ"א, המרחיב את הדיבור על נושא זה.

אין עם שמעמיד מקרבו מדריכים טובים די הצורך, כדי למלא את כל המשימות ההדרכתיות העומדות בפניו. והרי לחינוך האזרחי, דרוש בממוצע "מדריך" (מור) דה, מחנך, פרופסור) אחד על כל 30 חניכים; ואילו להדרכה צבאית — מדריך אחד על כל 10 חניכים לערך.

מספרם המוגבל של אנשים מתאימים. מבחינת תכונותיהם והכשרתם של מדריכים בצבא-שירות חובה.

כל האמור לעיל מביאנו למסקנה העיקרית: בה במידה שנרבה לרתום כוח-אדם מעולה יותר לעבודה הדרכתית ישירה עם החניכים — כן ניעל את ההדרכה. ומאחר שאפשרויות אלה מוגבלות היגו, ועלינו להזדקק גם למדריכים רבים שהכשרתם מוגבלת יותר בהכרח, ושתכונותיהם כמדריכים אינן מפותחות דיין — הרי מגיעים אנו למסקנה שניה: ככל שנקל על המדריך להדריך — כן נגביר את מידת הצלחתו, ובה במידה נקל על החניך לקלוט.

על-מנת להקל על המדריך, יש לברר תחילה במה הוא מתקשה.

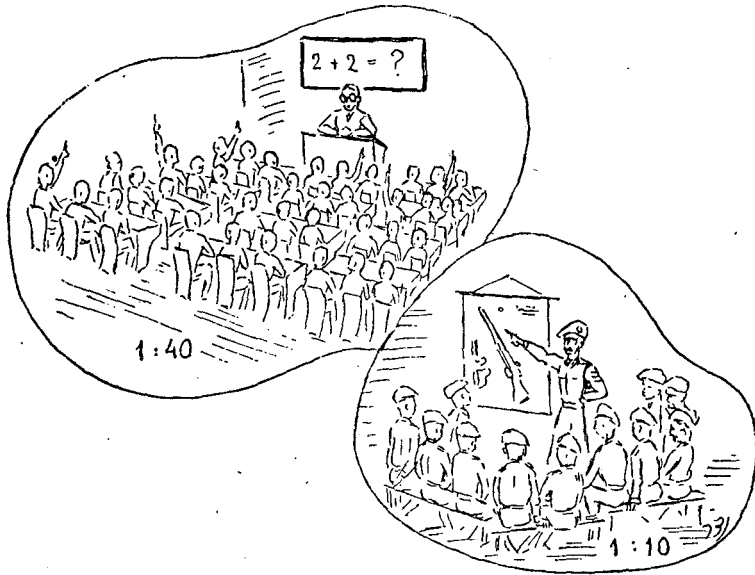
2. במה מתקשה המדריך?

כל פעולת המדריך מגיעה לידי ביטוי ומיצוי בשלב ה"מסירה" — "העברת" החומר לחניכים. תפקידי המדריך ב"העברת החומר" מתחלקים בעיקרם לארבעה:

- א. הסבר והצגה (פניה לעין ולאוזן)
- ב. לימוד (ביצוע בשלבים, תוך הפעלת החושים)
- ג. תרגול (ביצוע שוטף וליטוש)
- ד. סיכום, או ביטוס (בחנינה וקביעת הרמה שהושגה).

המכיים-המדריכים מאותו "כוח-אדם" עצמו ע"ליו נמנים חניכיהם, — חבריהם לשנתון. (לדעת, יש להעדיף את המונח "כוח-אדם" על המונח "חומר-אנושי"), ובעיות ה"רצון" וה"יכולת" הן משותפות במידה רבה למדריכים ולחניכים כאחד. היקף הצרכים. בעיותינו בשטח זה אינן שרונות ביסודן מאלו של כל עם אחר המקיים צבא שירות-חובה, בו משרת אחוז גדול-יחסית של העם. בכל עם יש חלק מסויים, המסוגל, מבחינת תכונותיו והכשרתו, לתפקידים חינוכיים (הוראה, הדרכה בצבא ובמקומות אחרים, וכו'). אך למעשה, אין עם שמעמיד מקרבו מדריכים טובים די הצורך, כדי למלא את כל המשמיות ההדרכתיות העומדות בפניו. והרי לחינוך האזרחי, ד"רש בממוצע, "מדריך" (מורה, מחנך, פרופסור) אחד על כל ארבעים חניכים; ואילו להדרכה צבאית — מדריך אחד על כל עשרה חניכים, לערך. אכן, התביעות האזרחיות של חינוך חובה אינן באות בנקל על סיפוקן, והמצב בארצנו קשה מזה הקיים בארצות מבוססות יותר (עדות אחת לכך: — הצורך להשתמש עוד כיום במספר רב של מורים חסרי-הסמכה).

אף מבלי שניכנס כאן לפרטי הסטטיסטיקה המורכבת של היקף החינוך האזרחי, ולעומתו — צרכי ההדרכה הצבאית — נזכרים אנו, שעומדת בפנינו בעיית מספרם הרב של החניכים, לעומת



כולנו יודעים שבהדרכה הצבאית, שנועדה להכשיר אדם לפעול, לעשות, לבצע, העיקר הוא: אימון החייל, דהיינו: לימודו ותרגולו למעשה. ואמנם בחוברות-הדרכה אנו מוצאים, כי היחס הנכון בחלוקת הזמן בין החלקים הנ"ל הינו:

ההלכה... —

10% הסבר	25% הצגה	65% לימוד תרגול וסיכום
-------------	-------------	------------------------------

על כל פנים, האחראים להדרכה בכמה וכמה צבאות, מוצאים שהיחס הנ"ל הוא הנכון וכי הוא מאפשר הדרכה טובה, ומשיג את מיטב הקליטה והתפיסה אצל החניכים. אבל מתברר שבמציאות — אין מדריכים נוטים לקיים יחס כזה. מתוך עיקוב מדעי אחרי שיעורים רבים שניתנו ע"י מדריכים במוסדות הדרכה שונים — בתי-ספר צבאיים ויחידות בצבאות שונים, מתקבלת חלוקת-זמנים ממוצעת אחרת:

והמעשה... —

59% הסבר	25% הצגה	16% לימוד תרגול וסיכום
-------------	-------------	------------------------------

עלינו לבקש את הסיבה לסתירה חמורה זו בין הלכה למעשה. ושוב יודגש: אין זאת תופעה האופיינית לצבא זה או אחר, ולבעיותיו המיוחדות. בחוברות-הדרכה בריטיות ואמריקאיות מ-דובר על אותה תופעה עצמה!

ומזדקרת לעין העובדה, שהזמן המוקדש להצגה נשאר גם במציאות שזה לזמן הנדרש להלכה. אבל כל הזמן שנגזל מן הלימוד, התירגול והסיכום — מועבר להסבר: דיבורים במקום מעשים. וזה הרי היפוכו הגמור של הכלל המתודי החשוב שהוריש לנו שמאי: „אמור מעט ועשה הרבה!“

נראה לי, כי סיבה עיקרית לדבר, היא זו שהמדריך הממוצע מתקשה במיוחד בהסבר. מאחר שאינו מצליח במתן הסבר „קצר וקולע“, הרי שעליו להאריך, ולחזור על עצמו; וכתוצאה מקושי זה נוטה הוא גם להתכווץ הכנה להסבר, לאשר עליו לומר. וכאן עלינו לזכור, כי שפע דיבור מעמיס על החניך עול כבד — הוא מעמיס על החניך בעל כושר-הקליטה המוגבל דגישה לתשומת-לב יותר מאשר הלו יכול לשאת. והתוצאה — דוקא התרגול, הנחוץ כל כך, ובמיוחד לחניך בעל קשיי-קליטה — דוקא הוא נמצא לוקה.

ועוד: להצגה מוקדש רבע מכל זמן השיעור, והסיבה העיקרית לכך — שעל מדריך יחיד מוטל הן להציג, והן להסביר את ההצגה (מה שקרוי בשפת-המקצוע „הצגה אילמת“ ו-„הצגה והסברה“). במידה שאפשר לקצר בזמן המוקדש להצגה מבלי לגרוע מערכה, רצוי למצוא דרך לכך, — ולהרבות בזמן המוקדש ללימוד ול-תרגול.

סיבה נוספת לתופעת אותו קיצור קיצוני בזמן המיועד ללימוד ולתרגול המעשי נובעת לא-במעט מאופן הכשרת המכ"ים להדרכה: אין מכינים אותם במידה מספקת לביצוע הלימוד והתרגול. יתכן שזוהי תוצאה מכך, שכל הגורמים מאוחדים בהכרתם שהמדריך מתקשה בהסיבר ובהצגה. בחוברות-הדרכה מקדישים מקום רב להסברים, ולעתים הנך מוצא בסוף ההסבר הארוך רק את המשפט הקצר „אמן את היחידה“, או „תרגל בנ"ל“. בשיעורי „אימון המדריך“, בקורסים למפקדים, אין זאת תופעה נדירה שהמדריך-החונך דורש מן המדריך-החניך להדגים את שלב ההסברה וההצגה בשלמות, אבל ברגע שזה האחרון מגיע לבסוף לשלב הלימוד או התרגול נשמעת המלה „גואלת“: „עשית!“ — ומגיע תורו של מדריך-חניך אחר: להתחיל מחדש בהסברה והצגה. ודוקא בלימוד ובתרגול, שכולו עשיה — אין עושים כמעט דבר. היש להתפלא, איפוא, שאין המ"כ לומד להעריך נכונה את חשיבות הלימוד והתרגול?

וכאן המקום להרחיב את הדיבור על המושגים גים לימוד ותרגול ולהבהירם הבהרת יתר. נראה לי שההגדרה הקולעת ביותר היא: „ללמד ול-תרגל — פירושו — להדריך ע"י עשיה“. באי-מון נוכל, איפוא, למצוא שני שלבים:

לימוד הפעולה (כאשר החניך לומד לבצע בשלבים את שורת ה„תנועות“ הדרושות, כסדרן); תרגולה (שימוש בנלמד, בתנאים שונים — עד שהפעולה הופכת הרגל, והחניך מוכן להשתמש בידיעתו בכל המסיכות העלולות להצריך זאת). וכאשר אנו מפרטים יותר, הגנו מוצאים שבשני שלבים אלה נכללים תהליכי-משנה נוספים. ואגב כך מתגלה בפנינו מרחב האפשרויות להשגת אימון מעשי ממש:

א. לימוד עשוי לכלול:

1. הצגה וחיקוי („ממני תראו — וכן תעשו“)

2. ביצוע חלקי הפעולה;

3. ביצוע איטי;

ב. תרגול עשוי לכלול:

1. ביצוע מושלם (השרשת ההרגל);

2. ביצוע מזורז (מהרגל לאבטומטיות);

3. ביצוע בתנאים משתנים (כדי למנוע הש-

תעבדות להרגל) כגון: "מקלען מס. 1

נפגע, מס. 2 — המשך";

4. ביצוע בתנאים מכבידים (כגון: תפעול

כלי-נשק בגשם, יריה בשעת דמדומים,

מסע בחילות).

5. ביצוע בתחרות או מבחן.

אבל, כאמור, בדרך כלל אין המ"כ זוכה

להדרכה מספקת בענין האימון המעשי, הוא

עצמו אינו מתכוון לקראתו במידה מספקת, וב-

ודאי שאינו מבצע את הלימוד והתרגול כדרוש.

וכאן נשאלת השאלה: האם משיג השיעור, במס-

גרתו הנוכחית, ולנוכח הסתירה הקיימת בין

הלכה ומעשה — את מטרתו בכל זאת? האם

אין יתרון השיעור יוצא בחסרונו?

3. יתרונות וחסרונות בשיעור-האימון

בחוברת הדרכה אחת מציגים את יתרונותיו

וחסרונותיו של שיעור-האימון, בתור אמצעי ל-

הדרכה, כדלקמן:

יתרונות. קיים מגע הדוק בין המדריך לבין

קבוצת-החניכים. אפשר לחלוק תשומת-לב לכל

איש בפני עצמו.

כיון שהאימון הוא כאן בגדר האפשר, ניתן

ללמד הן כשיריות וטכניקות והן ידיעה בשיטת

השיעור.

חסרונות. כיון שקבוצת-החניכים קטנות, מצ-

ריך השיעור מדריכים הרבה. יותר מאשר בכל

דרך הדרכה אחרת, מותנה ערך השיעור לחלוטין

בטיבו של המדריך.

כשאנו מעיינים ביתרונות וחסרונות אלה,

מתעוררת השאלה: האין דרך לבטל את החסר-

נות, אך לשמור יחד עם זאת על היתרונות

החשובים שנמנו כאן?

אחת הדרכים לכך היא הדרכה-בהמון: —

כאשר מדריך מעולה אחד "מעביר" בעזרת אמצעי-יעור משוכללים שיעור למאה חניכים ולמעלה מזאת. אבל אותו "מגע הדוק" שהוזכר לעיל נעלם אנכי-כך. גם בצבאות ששיטות מעין זו מקובלות בהם, מצויים המפקקים בערכה של הדרכה נוסח "ייצור-בהמוך", באורח ה"סרט הנע". אכן, בודאי שאנו לא נרצה לותר על המגע האישי הקרוב בין מדריך וחניך, שהרי מגע זה הוא ההופך יחידים ליחידה, המגבש מפרטים את הכלל, המעצב את הצוות ומטפח את אחות-הלוחמים.

אבל אין מנוס מן העובדה, שהאימון המעשי, כשהוא נערך בקבוצות חניכים קטנות, מחייב מספר רב של מדריכים. מכאן, שאם תמצא דרך להקל על מלאכת המדריך ולפשטה — נצליח ממילא ל"גלות" יותר מדריכים שיהיו מתאימים ויעילים.

אם ברצוננו להימנע ממצב בו יתנו רוב המדריכים — המדריכים הממוצעים — שיעורים אשר בהם פעורה תהום כה גדולה בין ההלכה למעשה (ראה הדיאגרמה למעלה), יש לספק "סיוע", "תגבורת" לחזית-ההדרכה.

אך כיון שאיננו רוצים לותר על ה"אינטי-מיות" של יחידת-האימון, הרי התגבורת העומדת לרשותנו למעשה היא: מפקד המחלקה. ואכן, מפקד המחלקה היא תגבורת רבת-ערך, הן מבחינת תכונותיו האישיות, והן מבחינת הכשרתו למשימתו כמנהיג ומדריך של אנשיו. למה לא נרתום גם אותו במישרין להדרכה, לא רק כמי שמכין את המכ"ים ומתדרך אותם, אלא כמדריך-בלתי-אמצעי—פנים אל פנים עם החניכים עצמם?

4. התיקון המוצע — שינוי יחידת-האימון
ההצעה היא, שהשיעורים יבוצעו במסגרת מחלקתית. פירושו של דבר השיעור "יועבר" למחלקה כולה, כשהכיתות משמשות יחידות-משנה.

ביחידת-האימון המחלקתית ייערך השיעור לפי חלוקת-תפקידים המתוארת בטבלה הבאה:

ה ע ר ו ת	יחידת האימון	ה מ ד ר י ך	% מן הזמן	שלב
כמדריך מחלקתי יכול לשמש גם אחד המכ"ים, בתנאי שהוכן לכך.	כ ל ה מ ח ל ק ה	מדריך מחלקתי (מפקד ה- מחלקה או סמל-המחלקה) — מסביר; מדריכי הכיתות — מציגים.	25%	הסבר והצגה
המדריך-המחלקתי מפקח	ב כ י ת ו ת	מדריכי הכיתות	60%	לימוד ותרגול
בהתאם לנושא השיעור	כל המחלקה או בכיתות	כל המדריכים	15%	סיכום

והצגה מבלי לגרוע מערכם של אלה. את הזמן שנחסך בדרך זו — נעביר לתרגול.

ד. מאחר שהמכ"ם מتركזים עתה בתפקיד מוגדר ומובל יותר — הופכת הכנתם להדרכה לקלה יותר. משמע, בפרק המוקדש ל"אימון המדריך" בקורסים ובתדריכים שוטפים ביחידה אפשר להגיע לייעילות יותר.

ה. כל "מנהלת-ההדרכה", בכל הקשור ל"הכנת" שטחים, הכנת הצגות, חלוקת עזרי-האימון וכו' — הופכת פשוטה יותר. מדריך אחד אחראי להכנות בשביל כל המחלקה, ומאפשר לשאר המדריכים להתפנות להכנתם העצמית.

6. ומה בדבר החסרונות?

י. מבחינה הדרכתית "טהורה" עלולים להתעורר הקשיים הבאים:

א. בשיעורים מסויימים יקשה לרכז את המחלקה כולה, ולשוב ולפורה, לסירוגין, לכיתות (כגון בשיעור "צורות התנועה בהסתר").

ב. יחידת-האימון המחלקתית מחייבת לוח-זמנים יותר "קשיח". אך ללא ספק ניתן להתגבר על קשיים אלה. לדוגמה: בשיעור "צורות התנועה בהסתר", אשר בו מוצגות צורות-תנועה רבות ואשר יש לבצע בו את שלבי הלימוד והתרגול, ניתן לרכז את כל ההצגות בשני חלקים: (1) כל צורות התנועה, פרט לזחילות, ו-2) הזחילות השונות. לאחר זאת "יטפל" כל מ"כ בכיתתו, החל ב"הצגה ותיקון", והמשך בלימוד ותרגול. ואשר ללוח-הזמנים, בעיה זו מופיעה בעיקר בשיעורים קצרים, כמו באימוני-הנשק. עליה ניתן להתגבר בראש-זראשונה ע"י בחירת שטח מתאים המאפשר מצד אחד למחלקה להתאמן במרוכז, ומצד שני לכיתות להתאמן בנפרד, בנושאי אימון אלה אין בעיית השטח קשה במיוחד.

7. בעיות נוספות.

אכן, יש הצדקה לתבוע מזה שבא להעלות על הפרק הצעה לשינוי שיש בו מן המהותי והיי-סודי, כי יבדוק את הבעיה לא רק מנקודת-ראות הדרכתית גרידא, ומתעוררים ספיקות:

א. האם אין בשינוי המוצע כדי לפגוע בכיתה כיחידה טקטית?

ב. האם לא תיפגע עמדתו של המ"כ?

ג. הרצוי להטיל על המ"מ להדריך גם בנושאי אימון הפרט?

אגב, בתכניות-אימון, בעיקר בשדאות, מוצא אים אנו, במידה הולכת ורבה, את המעבר להסבר והצגה במסגרת המחלקה (ואף הפלוגה). אבל יש להדגיש, כי מטרתנו כאן היא להציע מסגרת זו כמסגרת-קבע בסיסית, המתאימה לרוב השיעורים וברוב המקצועות, ונביא כמה דוגמאות למבנה-השיעור במסגרת המוצעת:

דוגמא א'. הנושא: שדאות. השיעור: הסוה ו"היכוון לקרבנים".

ההסבר וההצגה במסגרת מחלקתית מאפשרים למ"מ להציג לתניכים דוגמאות שונות (המבוצעות ע"י המכ"ם), המכ"ם מלמדים ומתרגלים את כיתותיהם. הביסוס הסיכום במסגרת המחלקה, וזאת במגמה שכל כיתה תיכנס בכושר-המצאה, שנתגלה בכיתות האחרות. נבחרים הטורים המצטיינים ב"היכוון לקרב", ונבחרת הכיתה המצטיינת.

דוגמא ב'. הנושא: המקלע. השיעור: פירוק והרכבה. המחלקה ערוכה בצורת "ח", לפני כל כיתה נמצא מדריך כיתתי ובידו מקלע. המדריך המחלקתי מסביר את הפירוק, המדריכים הכיתתיים מציגים "הצגה אילמת", הלימוד והתרגול בכיתות. הסיכום: המדריך המחלקתי מצביע על שני תניכים מכל כיתה, עליהם לפרק ולהרכיב בשכיבה ("תרגול בנחונים משתנים"). קביעת הוג המצטיין.

דוגמא ג'. הנושא: רימוני-השיעור: הכרת הרימון ותכונותיו.

המדריך המחלקתי מסביר — ולידו מ"כ אחד, או אחדים, המציגים (תתכידיו וכו'), הלימוד והתרגול בבדיקת הרימון ועריכתו — בכיתות. הסיכום: שאלות ותשובות במסגרת המחלקה.

הערה:

הדוגמאות הנ"ל מאפשרות לנו לעמוד בנקל על ערך יחידת האימון המחלקתית גם בהדרכה בנושאים בעלי אופי טכני יותר, כגון תותחנות, קשר וכו'.

5. מה נפיק מהשינוי המוצע?

נצביע עתה על היתרונות העיקריים שאפשר להפיקם מיחידת-האימון-המחלקתית:

א. הנושא מובא בפני התניכים (הסבר והצגה), ומסוכס ע"י מדריך מעולה ומנוסה יותר. ע"י כך ניתן להשיג תכליתיות באימון, ואף לודא אחדות בתוצאות וברמה.

ב. המכ"ם מتركזים באותם תפקידים הדרכתיים שקרובים יותר באופיים לתפקידם הפיקודי — לקראתו, בראש-זראשונה, הוכשרו בתוקף תכונות-המנהיגות שלהם; כלומר — לשמש דוגמה אישית בביצוע (כמבצעי ההצגה). — לאמן, בעיקר ע"י לימוד ותרגול — ולנחוג באנשים בשלב הביסוס-סיכום במקרים כגון תחרויות בין-כיתתיות.

ג. ע"י ייעול ההסבר וההצגה, המושג ע"י הפרדה בין מסביר ומציג, וכן ע"י האפשרות להשתמש ביותר ממצג אחד, ולותר משום כך על "תניכים" עוזרים, הננו משיגים את קיצור הזמן להסבר

ד. האם ההצעה הזו נתנת למימוש גם בתנאים של מחסור במפקדים, או כשהיחידה עוסקת בתפקידים כגון שמירה, החזקת קו וכו'?

באשר לספק הראשון, ניתן להיאמר כי מטרת ההדרכה — להכין מלחמה, ואמנם מן ההכרח שההיו של ההדרכה, על מסגרותיה, תוכנה ושיטתיה, יקדם את החייל-הפרט ואת יחידתו כגוף לוחם. כל זמן שהכיתה היא יחידת האימון, מתרגל החייל לראות בה את ה"תא-החברתי", עליו הוא נמנה ואשר בבוא היום יילחם בתוכו. היפגע יסוד זה ע"י המעבר ליחידת-האימון המחלקתית?

סבורני שלא. ראשית, גם לאחר מעבר כזה נשארת הכיתה בבחינת יחידת-אימון בכל הנוגע לשלבי הלימוד, התרגול והביסוס-סיכום. דוקא בשלבים אלה פועלת הכיתה באופן המקביל ביותר לתפקידיה כיחידה-טקטית, ולשלבים אלה מוקדשים 75% מכל הזמן הנועד לשיעורי-האימון. שנית, דוקא משום שהמ"כ רואה את האימון המצטי של כיתתו כמשימתו ההדרכתית האחת והיחידה, הריהו מתחיל לפעול באופן ברור יותר כמפקד, אשר מאחריותו להכשיר את יחידתו "לעשות", כל מה שהוצע כאן נועד רק לאפשר למ"כ את "ריכוז הכוחות" במשימתו העיקרית.

ומה באשר למעמד המ"כ? — להלכה אפשר לטעון שבאים כאן לבטל חלק מסמכותו, להגבילו בתפקידו, ולגרוע מאחריותו, ומכאן הסכנה שייצור — מ"כ כבול-יזמה, בלתי-עצמאי וכפות-שגרה. למעשה, ראינו שהמכ"ים בכללם (וכמובן יש ביניהם יוצאים מן-הכלל), מתקשים לשאת בנטל ה"עצמאות" היתרה והאחריות המלאה אשר השיטה הקיימת מטילה על שכמם (מצב דומה שורר גם בצבאות שאינם נתקלים בבעיות ההדרכה המיוחדות לנו). האם מחזקים את עמדת המ"כ בעיני אנשיו, שעה שלמעשה ממעידים ומכשילים אותו? במצב הקיים נופלת כל מעמסת ההדרכה הישירה על כתפיו, והמשא — כבד מנושא. דרך אגב, סבורני שגם אילו היו בעיות כוח-האדם אצלנו "רגילות", כבארץ שאינה עוֹסקת בקליטת-עליה, עדיין היה זה נכון כי בעיה כגון היחס המספרי בין מדריכים לחניכים בצבא, לנוכח היקפו הכמותי של הצבא ביחס לכלל האוכלוסיה — בעינה עומדת. לפיכך נראה

לי, שכאשר מקצים את למ"כ משימה מוגדרת וברורה, ונותנים להדרכה "סיוע ישיר" כדמות מפקד-המחלקה, — אנו מסייעים למ"כ לעשות את שלו, ובכך גם מאשרים ומבססים את סמכותו ועמדתו.

לדרישה להריגה מן השגרה לגבי עמדתו של המ"מ במסגרת המוצעת, תוקף יתר. כיום עלול הנך להיתקל במ"מ שיאמר: "עמדתי במחלקה לקח תיפגע, באם הטוראים יראו אותי יותר מדי בשיעורים". ובקורסים, יש ונאמר לממ"ם ש"מדי פעם" עליהם להדריך אישית כיתה זו או אחרת, כדי לעמוד על טיבה, אבל עיקר תפקידם בהדרכה — להכין כראוי את המכ"ים. אולם, איזה מ"מ לא חש, לפחות פעם אחת, רצון להפליט מפיו: הש — — — הזה "מורח" את השיעור! אילו יכולתי לעמוד במקומו, הייתי מראה לו איך צריך להדריך! וזאת הוא אומר לאחר כל ההוראות שעשה, וככלות כל התדריכים שנתן.

תפקיד ההדרכה — להכין לקראת קרב, וכשהמ"מ פוקד על מחלקתו במשימה לוחמת, הוא חייב לתדרך אישית את כל מחלקתו; ובכל זמן שאפשר — למצות את לקח הפעולה, לתקן את הטעון תיקון ולהסביר באוזני אנשי מחלקתו את כל הדורש הסבר, ונראה זה אך טבעי שגם בהדרכה יראה המ"מ לפניו את המחלקה כולה, כיחידה. אבל — יאמר האומר — הרי יש עוד תפקידים לקצינים, תפקידים תורניים, ועדות-חקירה, והרשימה ארוכה. אכן, יצדק האומר. משום כך יש וסמל-המחלקה, או אפילו אחד המכ"ים, יפעל כמדריך-מחלקתי בשיעור מסוים. בלא-הכי עלול המחסור במפקדים לחייב פה ושם סידורים ואלתורים למיניהם. אבל עדיין העקרון בעינו עומד: יש לקיים חלוקת תפקידים בהדרכה, ולהפנות את המ"כ למשימתו העיקרית — הלא היא הפעולה המעשית עם אנשיו.

שעה ששורר מחסור במפקדים, או שעה שיש להדריך בתנאים מיוחדים, מתעוררות בעיות נוספות. לכאורה, יש במסגרת המחלקתית כדי לסרב, וכל סרבול-פסול. אך למעשה עדיף "סרבול" זה ממחסור במפקדים הגורם להכבדת נטל העבודה על המדריכים וגורע ע"י כך מיעוט לוחם. כאשר מונהגת המסגרת המחלקתית, אפ"ר להטיל את תפקידי המדריך המחלקתי על

אחד המדריכים, בעוד כל השאר פועלים כמדריכים כיתתיים, וגם המדריך המחלקתי מדריך במישרין כיתה אחת. ע"י חלוקת ה"תוארים" בין המדריכים ישמש כל אחד כמדריך-מחלקתי בהגיע תורו.

ואשר למצבים בהם לא ניתן לרכו מחלקה שלמה לצורך הדרכה (כגון בתנאי "החזקת-קר", שמידת-מתקנים וכו') — הרי בתנאים אלה מבור צעים, בדרך כלל, אימוני שינון, וחזרה-על-הנלמד, שבהם העיקר הוא התרגול. בהדרכה כזאת יוכל המ"כ לעמוד כהלכה גם להבא.

9. סיכום

יש להתייחס בכובד-ראש למסקנות מרחיקות-הלכת העוללות לגבוע משינוי ביחידת-האימון — החל מהצורך בעיבוד ספרות-הדרכה בהתאם לשינוי הנ"ל וגמור בעדכון שיטת הכשרת-המדריכים הכיתתיים והמחלקתיים, ולהנהגת ה-

אמיתי עצינו

שינוי בפועל — בבסיסי ההדרכה וביחידות. משום כך, חיוני הוא הצורך לשמוע מפי קצינים ומשקי"ם (שבעיות אלה הן "לחם-חוקם" היומי), באיזו מידה ניסה איש מהם ללכת בדרך הזאת, או בדרכים דומות, ולראות האם הביאו ההכרה, או כושר-ההמצאה והאלתור, במקום זה או אחד להנהגת שיטה דומה? האם הניחו התור-צאות את הדעת? לי ידועים נסיונות מעשיים מועטים בכיוון זה — והלקח בא לאשר ולאמת את הנאמר כאן. אבל כונת דברים אלה היא לעורר ולדובב לבריור נוסף: — האם זאת הדרך?

ולבסוף — מלה אחת לאלה הנרתעים מפני חידושים "מהפכניים": מאז ומתמיד רבים הם המברכים על הקיים, ההולכים בתלם המוסכם והמקובל, האומרים: "כזה ראה — וקדש!" האם לא יהיה נכון יותר ללמוד מן המסורת הפלמ-חית — "כזה ראה — וחדש"?

במקום שלושה מסדרי עונש...

עוד מסדר-לילה והם יירדמו מחר באמצע ריצת הבוקר. והיכוות יכול היה להימשך שעה ארוכה, לולא נכנס לאוהל מפקד-הקורס, ולאחר ששמע את טענות קציניו, הציע לפניהם פשרה: "גנסה לעורר אותם ע"י תחרות שיתכנן צבי, ואם זו לא תעזור — נרביץ להם מנה, נוסח יגאל". המפקד היה בחור פיקח להפליא והחליט לעורר את קציניו על ידי תחרות... יכול היה לבוא לפניהם ולאמר, כפי שחשב בעמקי לבו, כי תחרות מדרבנת את החייל יותר מששים ושנים עונשים, אולם הוא סבר שמוטב לתת להם להיור-כה בדבר כמו עיניהם. תהיה זו תחרות כפולה — אחת בין החניכים ואחת בין המדריכים-הקצינים.

על לוח-הקרשים המתנדנד, שהיה קשור ב-חבל לתורן של אוהל ששימש כחדר-אוכל, הור-פיעה הדועה קצרה: "החניך זאב קופרמן — חניך מחלקתי, מחלקה מס' 1. החניך נחום אריאב — חניך מחלקתי, מחלקה מס' 2. הנ"ל

זה היה ביום הששים ושבעה ל"שפשוף" הגדול, במלאת שמונה ימים לסדרת האימונים השלישית של בית-הספר למפקדים. אפילו נזה, ה"ארטיסט" של הקורס, כבר היה שחום כפסל ברוגזה, ושנים מה"חברה" שנפצעו בסדרה ה-ראשונה, כבר הספיקו להפסיד אותם קילוגרמים שהצליחו לצבור בחברת האחיות החמודות של בית-חולים מס' X. צות-הקורס כולו היה נתון בין שתי גבעות קרחות אי-שם בנגב, החניכים בשורות אוהלי-סיירים אכולי ליס, והמפקדים ב-אוהל קנדי גדול, שבע אבק וחול.

"אין להם מתת. צריך לדפוק להם תרגיל כזה, שיתעוררו", הודיע סגן-משנה יגאל, בקול שאינו סובל דיחוי, "או מוטב להעניש אותם בשלושה מסדרים הלילה. יתמרמרו? זהו זה. מוטב שיתמרמרו מאשר יירדמו".

"זה לא עסק — ענה צביקה, אף הוא קצין — מוטב לעורר אותם ע"י תחרות בין המחלקות. איזה תרגיל דו-צדדי מרתק. החברית הרוסים.