

כשל הלמידה במבחן ההתאמה בין מדינאות לצבאיות במאבק בטרור במזרח התיכון

קובי מיכאל

תקציר

התפשטותו של הטרור הג'יהאדיסטי במזרח התיכון הפכה לאתגר מורכב ביותר לדמוקרטיה המתועשות המעורבות במאבק נגד טרור זה. ביטוי בולט לכך הוא משבר הציפיות שבין הדרג המדיני לדרג הצבאי, שמקורו באי-התאמה גוברת בין המהלך הצבאי לבין התוחלת המדינית הרצויה בגין הקושי של הדרג הצבאי להגדיר את ההישג הצבאי הנדרש והקושי של הדרג המדיני להגדיר את המטרה המדינית.

שיפור ההתאמה בין המהלך הצבאי למטרה המדינית מחייב תהליכי למידה דיאגנוסטית ואסטרטגית, וזו מתאפשרת רק אם מתקיימים תנאים מסוימים במפגש בין הדרגים המאפשרים היווצרותו של שיח פתוח. במאמר זה נעשה ניסיון למפות שלושה פערי ידע בספרות המקצועית, להרחיב את התשתית התיאורטית בשדה של יחסי דרג אזרחי-דרג צבאי ולארגן את התפישה המסורתית בנוגע למאפייני המפגש והשיח בין הדרגים.

המושג "מרחב השיח" עשוי להתברר כמעין משתנה מתווך אשר יכול לסייע בגישור על הפערים, ובמיוחד על הפער בנושא הלמידה והפיקוח האזרחי. במאמר זה נעשה פיתוח של המושג המקורי באמצעות אפיון של שני סוגים של מרחב שיח (פתוח וסגור), וכן באמצעות זיהוי המתאם שבין למידה אסטרטגית לבין מרחב שיח פתוח וזיהוי התנאים הנדרשים לעיצוב מרחב שיח פתוח.

במאמר נעשה שימוש בדוגמאות מהניסיון האמריקני והישראלי במלחמה בטרור. הדיון מתמקד באתגר הלמידה מכיוון שהנחת המוצא היא שאין די בשיפור תהליכי קבלת החלטות של הדרג המדיני - איכות גבוהה יותר של תהליכי קבלת החלטות אינה מבטיחה בהכרח החלטות רלוונטיות יותר. מאידך גיסא, יש להניח מתאם כלשהו בין תהליכי למידה איכותיים לבין שיפור איכותן של החלטות המתקבלות.

א. מבוא

התפשטות הטרור הג'יהאדיסטי במזרח התיכון מערערת ומסכנת את היציבות האזורית, את המדינות המתונות באזור ואת הדמוקרטיה המערביות המעורבות בלחימה כנגד טרור זה. מורכבות התופעה באה לידי ביטוי גם במפגש שבין הדרג המדיני לבין הדרג הצבאי במדינות כמו ישראל וארה"ב, אשר אמור להבטיח את ההתאמה בין המהלך הצבאי הנדרש נגד איום הטרור לבין המטרות המדיניות בנוגע לאיום.

הקושי בהבנת מהותו של איום הטרור במזרח התיכון ומאפייניו החברתיים, התרבותיים והפוליטיים, לצד התנהלותו במרחבים אורבניים צפופים אוכלוסין, מקשה על הדרג הצבאי להגדיר את ההישג הצבאי הנדרש ועל הדרג המדיני להגדיר את המטרות המדיניות הנדרשות (ראו עדותו של ראש ה-CIA בפני הסנאט האמריקני; Middle East Briefing, n.d.). בתנאים אלו גדלה הסבירות לאי-התאמה בין המהלך הצבאי לבין המטרה המדינית. מטרות המלחמה בהקשר זה מורכבות ומורחבות, בהתחשב במאפיינים הרב-ממדיים של האתגר, ולכן אי-אפשר לנתק את תכנון המאמץ הצבאי ויישומו מהמאמצים האחרים:

כאשר הצבא חייב למקד את כוחו האינטלקטואלי בהשגת הניצחון בשדה הקרב הוא חולק אחריות עם מוסדות אחרים לניסוח המטרות המורחבות יותר של המלחמה, וגם אמור לסייע לענות על השאלה כיצד אפשר להבטיח את ההצלחה האסטרטגית גם במקרה שההצלחה הצבאית היא רק ברמה הטקטית (Jeffrey, 2015b).

אי-ההתאמה יוצרת משבר בתיאום הציפיות בין הדרגים, העלול להפוך למשבר אמון ביניהם. מעבר לכך, אי-התאמה במאפיינים שצוינו היא ביטוי של פיקוח אזרחי מוחלש במדינה הדמוקרטית, בהנחה שפיקוח כזה צריך להבטיח הלימה בין המעשה הצבאי למטרה המדינית, תוך הבטחת עליונות החשיבה המדינית על החשיבה הצבאית (Michael, 2007a: 522).

מורכבות אתגר הטרור (Jeffrey, 2015a; Kaidanow, 2015) מחייבת את שני הדרגים, אך בעיקר את הדרג המדיני, לתהליכים מורכבים של למידה ואבחנה. למידה מסוג זה מאפשרת פירוש מורכב ומדויק יותר של סביבת הפעולה, המאופיינת בהתהוות, באי-ודאות ובהשתנות מהירה, וכן מאפשרת בחינה של הרלוונטיות של המטרות המדיניות והתאמה שלהן לעיצוב דרכי פעולה. במאמר זה אבקש לפתח את התשתית התיאורטית בנוגע ליחסי דרג

אזרחי-דרג הצבאי והפיקוח האזרחי. אטען שכדי להבטיח התאמה מרבית בין המטרה המדינית לבין המאמץ הצבאי נדרשים דירקטיבה מדינית ברורה ותהליך למידה דיאגנוסטית מורכבת, המחייב מרחב שיח ייחודי Michael, (2007a), המוגדר במאמר זה כמרחב שיח פתוח. מרחב שיח כזה מחייב שינוי של מתכונת היחסים השמרנית בין הדרגים, המושתתת על היררכיה והפרדה בולטת בין הצבאי למדיני. אם כן, המשתנה התלוי יהיה במקרה זה ההתאמה בין המטרה המדינית לבין המאמץ הצבאי, ושני המשתנים הבלתי תלויים יהיו הדירקטיבה המדינית ותהליך הלמידה.

המאמר מתמקד באתגר הלמידה מכיוון שהנחת המוצא היא שאין די בשיפור תהליכי קבלת ההחלטות של הדרג המדיני. לצורך התמודדות יעילה יותר עם אתגר הטרור הג'יהאדיסטי חשוב יותר להבטיח את ההתאמה בין המאמץ הצבאי לבין המאמץ הצבאי, ולצורך כך נדרשת הבנה מעמיקה יותר של מהות האתגר ומאפייניו. הבנה זו היא נגזרת של למידה איכותית ולא של איכות תהליכי קבלת ההחלטות. תהליכי קבלת החלטות איכותיים יותר אינם מבטיחים בהכרח החלטות רלוונטיות יותר. מאידך גיסא, יש להניח מתאם כלשהו בין תהליכי למידה איכותיים לבין שיפור איכותן של ההחלטות המתקבלות.

נושא הלמידה זוכה להתייחסות רבה בספרות. הספרות מתייחסת ללמידה של היחיד, ללמידה ארגונית וללמידה הצבאית (בארגון הצבאי), אלא שהפער המרכזי בהקשר זה הוא העדר התייחסות מספקת לתהליכי הלמידה במפגש בין הדרגים. המפגש בין הדרגים הוא התרחשות ייחודית במובן זה שהיא אינה ארגון וגם לא צבאית או יחידנית במהותה.

פער נוסף בספרות, הרלוונטי למאמר זה, נוגע למהות הפיקוח האזרחי. בספרות יש התייחסות מורחבת לפיקוח האזרחי המוסדי ובשנים האחרונות לפיקוח החוץ-מוסדי (Levy and Michael, 2011) ולפיקוח פנימי (לוי, 2015), אלא שהדיון בפיקוח האזרחי מתמקד בהגבלת המרחב האוטונומי של הצבא, בהבטחת עליונות הדרג האזרחי ובהכפפת המאמץ הצבאי למימוש המטרות המדיניות. תרומה חשובה לדיון במושג הרים לאחרונה יגיל לוי במאמר קונספטואלי שבו הוא מבחין בין הפיקוח האזרחי על הצבא לבין הפיקוח האזרחי על הצבאיות (Levy, 2015). ואולם, הדיון במושג אינו מספק בכל הנוגע לאחריות המוטלת על הדרג המדיני להבטחת הפיקוח האזרחי המהותי ולמימושו בנוגע לעצם הגדרת המטרות המדיניות הרלוונטיות ולאופן התאמת המהלך הצבאי למימושן; ובהקשר של מאמר זה, אין דיון מספק באחריות הדרג המדיני לעיצוב המפגש בין הדרגים, שמהותו היא עיצוב השיח ביניהם.

ראש ממשלה שמתחמק מכל דיון ממשי ושרי ביטחון שעוצבו בצבא ודבקים בפרדיגמות שחלפו מן העולם אחראים ישירות לכך שצה"ל לא היה מוכן לצוק איתן וישראל לא השיגה במבצע שום הישגים. זו תפיסה שלמה שאיבדה משמעות... (עפר שלח, אצל הראל, 2015).

פער שלישי לעניין מאמר זה נוגע להבנת תופעת הטרור הג'יהאדיסטי. למרות ייחודו וההבדלים שבינו לבין טרור אחר, ואף על פי שהפך לאחד האתגרים המשמעותיים ביותר ליציבות האזורית והעולמית ולדמוקרטיה המתועשות, הוא עדיין בחזקת תופעה לא מפוענחת. המערב טרם השכיל לעצב מענה יעיל לצמצום נזקיה של התופעה המתפשטת. עדות חשובה ומקיפה לעומק הפער ולמשמעויותיו האסטרטגיות ניתן למצוא במחקר מקיף של מכון ראנד האמריקני על אודות 13 שנות לחימה של הצבא האמריקני בעיראק ובאפגניסטן (Robinson *et al.*, 2014: ix–xix, 31–84).

המושג "מרחב השיח" (Michael, 2007a) עשוי להתברר כמשתנה מתווך שיכול לסייע בגישור על הפערים, במיוחד במקרה של הפער בנושא הלמידה והפיקוח האזרחי. במאמר זה אפתח את המושג המקורי באמצעות אפיון שני סוגים של מרחב שיח (פתוח וסגור), וכן באמצעות זיהוי המתאם בין למידה אסטרטגית לבין מרחב שיח פתוח וזיהוי התנאים הנדרשים לעיצוב מרחב שיח פתוח.

במאמר זה אסתייע בדוגמאות מהניסיון האמריקני בהתמודדות עם הטרור הג'יהאדיסטי בעיראק ובאפגניסטן, ובשנה האחרונה מול המדינה האיסלאמית, לצד דוגמאות מהניסיון הישראלי בהתמודדות עם טרור מסוג זה (אם כי במאפיינים הייחודיים לו), בעיקר מול חמאס ברצועת עזה ובמידה מסוימת גם מול חיזבאללה בדרום לבנון.

כדי לנסות לתת מענה לאתגר הפערים בספרות (ובמיוחד לפער הנוגע לתהליכי למידה במפגש בין הדרגים) ולהסביר מדוע מרחב השיח הפתוח הוא תנאי ללמידה אסטרטגית, אנסה במאמר זה לענות על שלוש שאלות עיקריות:

1. מהי מהותו של אתגר הטרור וכיצד הוא משפיע על מורכבות היחסים בין שני הדרגים בנוגע להתאמת המעשה הצבאי לתוחלת המדינית אל מול אתגר הטרור?

2. איזה סוג של שיח בין הדרגים יכול להבטיח התאמה גבוהה יותר בין המעשה הצבאי לתוחלת המדינית?

3. מהם התנאים הנדרשים לעיצוב מרחב השיח הרלוונטי ומהם החסמים המגבילים עיצוב מרחב שיח זה?

ב. מהות הטרור והשפעתו על מורכבות יחסי דרג מדיני-דרג צבאי

הטלטלה בעולם הערבי בארבע השנים האחרונות יצרה שינוי גיאוגרפי-אסטרטגי דרמטי במזרח התיכון ומעבר לו, והובילה להתווספותם של שחקנים לא-מדינתיים וסמי-מדינתיים רבים בדמות ארגונים ג'יהאדיסטיים ופונדמנטליסטיים (Miodownik et al., 2014). ארגונים אלו התפצלו מארגונים קיימים או שהתארגנו והתבססו מכוח הנסיבות החדשות ובשל התרחבות משמעותית של אזורי הספר בשטחן של מדינות שהתפרקו ונכנסו לתהליך מואץ של כישלון מדינתי (Guzansky and Berti, 2013).

התפתחויות אלו הובילו להרחבת פעילות הטרור הג'יהאדיסטי, שמובילים ארגון אלקאעידה וארגונים חדשים כדוגמת דאע"ש, שהשתלטו על טריטוריות תוך מחיקת גבולות בין-לאומיים מוכרים והצליחו להלהיב המונים ובכללם צעירים אזרחי דמוקרטיה מתועשות. אותם צעירים התנדבו ללחימה בשורות ארגוני הטרור, וחלקם שבו למולדתם כטרוריסטים מיומנים וחדורי אידיאולוגיה והקימו תשתית של תאי טרור במדינותיהם. במדינות מסוימות, דוגמת צרפת ובלגיה, התשתית הזו גם הפכה לפעילה והפכה את הטרור הג'יהאדיסטי לאיום מבית. בשל תופעה זו מצאו עצמן חלק מהדמוקרטיה המתועשות במציאות מורכבת שבה הן נאלצות להתמודד מול שתי חזיתות פעילות - האחת מבית והאחרת בזירות הפעולה של ארגוני הג'יהאד.

את הטרור הג'יהאדיסטי מייחדות כמה הבחנות והוא שונה במהותו מהטרור האחר, שהעולם הכיר בתצורות ובהתארגנויות שונות שהיה בהן מן המשותף. ההבחנה הראשונה והחשובה ביותר היא מהותו של הטרור הג'יהאדיסטי כגלובאלי וכטרנס-לאומי. מדובר ברשת (שהיא מהות כשלעצמה בכל הנוגע לפרישה הגיאוגרפית של הארגונים ולמתכונת שיתוף הפעולה ביניהם) של ארגונים, המקיימים ביניהם סוגים שונים של שיתוף פעולה, שתכליתו ביטול הסדר האזורי ואחר כך הסדר העולמי תוך מחיקת גבולות ואיחוד טריטוריות במטרה להקים את האומה האיסלאמית.

ארגוני הטרור הג'יהאדיסטי פועלים באופן רצחני ואכזרי במיוחד, בהשראת אידיאולוגיה איסלאמית פונדמנטליסטית, תוך ניצול ייחודי של

הרשתות החברתיות והתקשורת במטרה להפיץ את המסר ולהגביר את המורא. לארגונים אלו יש נגישות למגוון כלי נשק, ובכללם כלי נשק של צבאות מדינתיים ובמקרים מסוימים גם נשק להשמדה המונית (נשק כימי). השתלטותם על טריטוריות ותהליכי ההתמסדות שהם עוברים במסגרת המאמץ לכינון מסגרת מדינתית כתשתית לאומה האיסלאמית מובילים לתהליכי טרנספורמציה מואצים, המשנים את מעמדם משחקנים לא-מדינתיים, במתכונת המקובלת של ארגוני טרור שהכרנו עד היום, לשחקנים סמי-מדינתיים.

המשמעות היא שהמשגות המוכרות של עימות א-סימטרי או של מלחמה בעצימות נמוכה אינן רלוונטיות לאתגר זה. מקורן של ההמשגות בספרות התיאורטית שהתפתחה בהקשר של תופעת הטרור, ההתקוממות החמושה והחתרנות האלימה, שהוגדרו כצד החלש. מאפייני הטרור הג'יהאדיסטי מעצבים מציאות חדשה, שבה השוואה מספרית של מערכות כלי נשק ואיכותן כבר אינה מספקת. במציאות הנוכחית מעצבים ארגוני הג'יהאד את המערכה ואת כלליה, ללא מחויבות לקהילות אזרחים וללא תמיכה של מדינה שבה אפשר לפגוע כדי להחליש את הטרור הנתמך על ידה. למעשה, המציאות המתהווה מציבה אתגר בנוגע למידת התאמתם ויכולתם של צבאות מדינתיים קונבנציונליים להתמודד עם האיום. התופעה מאתגרת מושגי יסוד כמו "ניצחון", "הכרעה" ו"הרתעה", שהופכים לנטולי משמעות בהקשר המתהווה ומחייבים עדכון או החלפה במושגים חדשים, רלוונטיים יותר (שבתאי, 2010).

מאפייניו הייחודיים של הטרור הג'יהאדיסטי הופכים אותו לאתגר תרבותי ואינטלקטואלי מובהק. בני התרבות המערבית מתקשים להבין את התרחבות התופעה והתפשטותה, ומנסים, ללא הצלחה, להעריכה ולהבינה באמצעות פרדיגמות מערביות. דוגמה לכך היא גישתו האתנוצנטרית של ג'ון ברנן, ראש ה-CIA, כלפי שאלת המוטיבציה של המתנדבים הרבים לדאע"ש, שאלה מתייחס האנליסט ריימונד איבראהים:

כאשר ברנן, הארפ ואחרים מתעקשים שהג'יהאדיסטים אינם מונעים באמת על ידי הדת והם אינם אלא תוצרים של כוחות פוליטיים, חברתיים וכלכליים, האם הביטול של "האחר" ושל המוטיבציות הייחודיות שלו (לטובת הפרדיגמות המערביות המוכרות) אינו תמצית ההתנשאות התרבותית? (Ibrahim, 2015)

לורנס איש ערב זיהה כבר בימי המרד הערבי הגדול (1916) את ייחודה של המלחמה הלא סדירה, כשקבע כי "מלחמה בלתי סדירה היא אינטלקטואלית הרבה יותר מהסתערות כידונים" (לורנס, 2006: 287). התייחסותו לתופעה כאל תופעה מופשטת, הכרוכה "בתיאוריה ובפילוסופיה של המלחמה במיוחד מהבחינה המטאפיזית" (שם, 165), חייבה אותו לפתח תיאוריה רלוונטית.

הטרור הג'יהאדיסטי הוא סוג של מלחמה לא סדירה מורכבת פי כמה, בין היתר בשל שני מאפיינים ייחודיים: התהוות ומהירות. זוהי תופעה הנמצאת עדיין בתהליך של התהוות והתעצבות; היא אינה מגובשת וברורה דייה, אך בה בעת היא מתרחשת במהירות, עוברת שינויים תכופים וקיצוניים מאוד ומתפשטת בזירות פעולה שונות ומגוונות, והשלכותיה הן רב-ממדיות במהותן. התיאוריה או הפרדיגמה הנדרשות להתמודדות עם אתגר מורכב זה עדיין אינן בנמצא.

זה אתגר מחשבתי אדיר. אבל אנחנו לא משנים תפיסה [...] אנחנו ממשיכים לדבוק בדברים שעבר זמנם, ולא מעצבים לא אסטרטגיה מדינית ולא צבא שבנויים באמת להתמודד עם מה שלפניהם (עפר שלח, אצל הראל, 2015).

בפרק הפתיחה של המחקר שהוזכר לעיל של מכון ראנד, על אודות הלקחים מ-13 שנות לחימה של הצבא האמריקני בעיראק ובאפגניסטן, קובעים המחברים: "הצבא האמריקני מכיר בכך שנותרה עוד עבודה אינטלקטואלית של ממש שצריכה להיעשות על מנת ללמוד מניסיונות אלו" (Robinson *et al.*, 2014: ix).

במקרה הישראלי, מורכבות האתגר נובעת מהיקף הטרור לסוגיו במרחבים המידיים והסמוכים למדינת ישראל.

אני חושב שתחום ההערכה שלנו הוא בעייתי ומחייב שינוי גדול. הוא מחייב עכשיו היערכות מול אל-קעידה ודאעש, מול הסלאפים בסיני, מול ההשתנויות בלבנון, שם נמצאים עכשיו לא רק חיזבאללה אלא גם דאעש וג'ובאת [ג'בהת] אל נוסרא (יאיר נווה, אצל רפפורט, 2015).

האתגר מורכב ומידי הן בשל ריבוי זירות הפעולה של הטרור והן בשל הקלות היחסית שבה הוא יכול לזלוג לשטח מדינת ישראל (Amidror, 2015).

במקרה של ההתמודדות של ישראל עם החמאס ברצועת עזה, מדובר בתנועה המשלבת אידיאולוגיה טרנס-לאומית (האחים המוסלמים) עם

אידיאולוגיה לאומית-פלסטינית, ומשתפת פעולה עם ארגוני ג'יהאד הפועלים במרחב סיני. מעבר לכך, ברצועת עזה פועלים בהרשאת החמאס ולפעמים בעידודה ארגוני ג'יהאד שונים, שחלקם אף מסונפים לדאע"ש במתכונת זו או אחרת.

במקרה של מצרים, ישראל צריכה לפתח יכולת התמודדות עם טרור ג'יהאדיסטי המופעל מאזור ספר של מדינה שאתה היא מקיימת יחסי שלום, ושמאז עליית א-סיסי לשלטון גם התפתח משמעותית מרחב האינטרסים האסטרטגיים המשותפים לה ולישראל. במציאות כזו ישראל אינה יכולה לפעול באופן חופשי נגד הטרור ולסכלו מבעוד מועד באופן עצמאי, מאחר שהמשמעות היא פגיעה בריבונות מצרים ובכבודה, מה שבהכרח יעיב על היחסים המיוחדים והחשובים בין המדינות בעת הזו ובכלל. המציאות בזירה הצפונית אינה פשוטה יותר: התפשטות הטרור הג'יהאדיסטי במרחב רמת הגולן הסורית היא התפתחות של מלחמת אזרחים מתמשכת בסוריה, וכל התערבות ישראלית במרחב זה עלולה להפוך למעורבות ישראלית במלחמת האזרחים בסוריה.

מציאות זו הופכת את ההתמודדות של ישראל עם תופעת הטרור הג'יהאדיסטי למשימה החורגת במשמעויותיה ובהשלכותיה מהמרחב הצבאי והמודיעיני-סיכולי. למעשה מדובר במשימה המשפיעה באופן מובהק על הממד המדיני, הן למול המדינות הערביות במרחב, ובכללן הרשות הפלסטינית, והן למול הזירה הבין-לאומית. להתמודדות זו יש גם השפעה על הממד הפנים-ישראלי בכל הנוגע לסוגיות של דמוקרטיה וחופש ביטוי והתארגנות, יחסי יהודים-ערבים, יחסי פריפריה-מרכז, לכידות חברתית וחוסן לאומי, יציבות המערכת הפוליטית וכלכלה. המשימה מורכבת עבור הדרג המדיני אך נדמה שהיא מורכבת עוד יותר עבור הארגון הצבאי, הפועל כארגון משימתי ומכוח הגיון פעולה מובחן ומוגדר מאוד. חלק מההגיונות הנדרשים להתמודדות זו אופייניים וטבעיים לארגון הצבאי, וחלקם זרים לו. יתרה מזאת, בין ההגיונות מתקיימים מתחים וניגודים ואסטרטגיית הפעולה הכוללת צריכה להכיל את כולם, ולכן היא דיאלקטית במהותה וקשה להכלה וליישום (Ben-Ari et al., 2010; Ben-Ari, Sher and Vainer, 2013).

במציאות זו מתברר קושי ממשי בהגדרת הערך האסטרטגי הרצוי והתנאים למימושו. קושי זה מוביל למשבר ציפיות בין הדרג המדיני לדרג הצבאי: "מתברר כי אין הלימה ברורה בין האסטרטגיה של הפעלת הכוח הצבאי והמענה המבצעי שנותנים מפקדי הצבאות לבין הציפיות של הדרג המדיני בנוגע לתוצאות הפעלתו של הכוח הצבאי" (בנג'ו וסגל, 2014: 6). ואכן, ההלימה

בין המעשה הצבאי לבין התוחלת המדינית היא מהותו של הפיקוח האזרחי - אותו נגדיר כהבטחת ההתאמה בין המעשה הצבאי למטרות המדיניות בכפוף לקביעתן על ידי הדרג האזרחי הנבחר, תוך הבטחת עליונות החשיבה המדינית על החשיבה האזרחית (Michael, 2007a). נדמה כי בעימות האחרון בין ישראל לחמאס - מבצע "צוק איתן" - לא הייתה התאמה כזו. אפשר ללמוד זאת מדבריו של סגן הרמטכ"ל לשעבר, האלוף יאיר נווה:

אני חושב שהייתה תפיסה מדינית חדשה שהצבא לא התאים את [ה]תכניות ו[ה]מלאים אליה, ולא את ה"סטייט אוף מיינד" שלו. מה שקרה בפועל הפוך מאיך שהצבא התכונן בשנים האחרונות. תוך כדי המבצע אמרו, בעצם, שאנחנו הולכים למלחמת התשה [...] אם אתה רוצה לשנות באופן דרמטי כל כך את תפיסת ההפעלה של הצבא, אתה צריך לעשות בשביל זה דיונים מסודרים בממשלה, להחליט מה המשמעויות הנגזרות, ולהיערך בהתאם, ולא להגיע בהפתעה למערכה של 50 יום (נווה, אצל רפפורט, 2015).

המשמעות היא שבישראל, כמו בדמוקרטיה אחרות ואולי אף יותר מכך, מתחייב מאמץ משמעותי כדי להבטיח התאמה מרבית בין המהלך הצבאי למטרה המדינית. המשמעות היא אסטרטגיה כוללת ורלוונטית, שבמקרה של מבצע "צוק איתן" נדמה שלא הייתה.

לישראל אין שום אסטרטגיה, מדינית וצבאית, להתמודדות עם אויביה הנוכחיים. מצפון ומדרום אנחנו מתמודדים עם ארגונים תת-מדינתיים, שהאחריות שלהם לטריטוריה שבה הם יושבים לא ממש מוגדרת, ושכל הסדרה מולם היא קשה (עפר שלח, אצל הראל, 2015).

האתגר מחייב תהליך של פירוש המציאות והבנת מאפייניה, באופן המייצר שפה משותפת בנוגע לעובדות. שפה משותפת זו מאפשרת את צמצום הממד הסובייקטיבי של שיפוט המציאות (בנג'ו וסגל, 2014: 6). תהליך מסוג זה הוגדר על ידי ג'ק לוי כלמידה דיאגנוסטית מורכבת (diagnostic learning), או למידה אבחונית; (Levy, 1994).

ג. תהליך למידה כתנאי הכרחי להתמודדות עם מורכבות האתגר

נושא הלמידה זוכה להתייחסות נרחבת מאוד בספרות מגוונת בתחומי ידע שונים. אחת ההגדרות המקובלות למושג מוכרת מכתביו של ג'ק לוי, שהגדיר למידה כשינוי באמונות או התפתחות של אמונות חדשות, מיומנויות ופרוצדורות, כתוצאה מתצפית ומפרשנות של ניסיון (Levy, 1994). לוי התייחס ללמידה כאל תהליך אקטיבי של רכישת מידע ועיצוב קונסטרוקציות אנליטיות. הוא הבחין בין סוגי למידה והגדיר רמות למידה. הבחנתו הראשונה הייתה בין למידה סיבתית (causal learning), המתייחסת לשינוי אמונות על רקע השערות של סיבתיות והשפעתן על תוצאות הפעולה, לבין למידה אבחונית, המתייחסת לשינויים באמונות ביחס להגדרת סיטואציה או העדפה, מטרה או יכולות יחסיות של אחרים. לוי הבחין בין שתי רמות למידה: למידה פשוטה, המתרחשת כאשר אינפורמציה חדשה מובילה לשינוי באמצעים ובדרכי פעולה, ולמידה מורכבת, הנובעת מהבנת המתח שבין ערכים ואשר מובילה לשינוי בהגדרת המטרות והאמצעים להשגתן כאחד (שם).

צבי לניר משתמש בהבחנות שונות מאלו של לוי, אך למעשה התייחסותו ל"למידה מצבית", המתבצעת בתוך האופק המושגי של הלומד ומאפשרת לו לפתור בעיות פשוטות ולשכלל ביצועים (לניר, 1996), חופפת את הגדרתו של לוי לרמת למידה פשוטה; ואילו את מה שהוא מכנה "למידה בסיסית", הבוחנת את "המערכת המושגית המפרשת" ואת תקפות המושגים הנכללים בה (שם), אפשר להקביל למושג למידה מורכבת.

למעשה, את הלמידה הסיבתית ברמה הפשוטה אפשר להגדיר כלמידה טקטית, שמהותה הסתגלות או התאמה, ואילו את הלמידה האבחונית ברמה המורכבת אפשר להגדיר כלמידה אסטרטגית, שמהותה הבניה מחודשת של תפישת המציאות. במונחים קוגניטיביים אפשר להגדיר את הלמידה הטקטית כעדכון מבנים קוגניטיביים קיימים, ואילו את הלמידה האסטרטגית כשינוי והרחבה של המבנים הקוגניטיביים.

פיליפ טטלוק התייחס ללמידה כאל התמודדות עם המורכבות הקוגניטיבית המובילה לשינוי במבנה הקוגניטיבי של היחיד ביחס לסביבה, בכיוון של מורכבות גדולה יותר ומוכנות לביקורת עצמית. טטלוק, שהיה ער לקושי שבשינוי אמונות מורכבות, הצביע על נטייתם של שחקנים להעדיף הטמעת אינפורמציה חדשה לתוך מסגרות חשיבתיות קיימות. הטיה זו מוכרת

בספרות כאסימילציה מוטה של מידע המובילה לעיוותי תפישה. טטלוק מוסיף על הגדרותיו של לוי את מרכיבי ההסתברות והמיומנויות, ומסיק כי בכל הנוגע למדיניות חוץ, הלמידה היא לרוב ברמה הטקטית ומנהיגים אינם נוטים לשנות מדיניותם אלא לאחר שורה של כישלונות (Tetlock, 1991). טטלוק אף חיבר בין תוצאות הלמידה המקודדות במפות הקוגניטיביות של היחידים לבין האופן שבו מעצב קידוד זה את הפרקטיקה של הלמידה הארגונית, והבהיר בכך כי הלמידה הארגונית היא במהותה למידה של היחידים בארגון. משום כך יש להתייחס להנחה שארגונים לומדים כאל הנחה לא ממשית מבחינה אנליטית. להבחנה זו תימצא משמעות ייחודית בדיונונו בנושא הלמידה במרחב השיח בין הדרגים, שהוא תצורה מופשטת ומאתגרת יותר מתצורת הארגון הפורמלי.

הקשר שבין למידה אינדיבידואלית ללמידה ארגונית מורכב ואינו ליניארי. ללמידה אינדיבידואלית יש השפעה מועטה על למידה ארגונית, אלא אם כן אלו שלמדו ממוקמים בעמדה ארגונית שמאפשרת להם להשפיע על יישום המדיניות או להשפיע על אחרים ליישם מדיניות (Levy, 1994). להבחנה זו תימצא משמעות בהתייחסותנו להשפעת הצבא כשחקן הממוקם בעמדה ארגונית משפיעה בכלל ובמפגש עם הדרג המדיני בפרט.

למידה ארגונית היא תהליך המתרחש בשלוש רמות בארגון: הפרט, הקבוצה והארגון (Crossan, Lane and White, 1999).¹ תהליך זה מתבסס על ההנחה כי ארגון הוא מערכת חברתית שחבריה חולקים ביניהם ערכים משותפים באמצעות שפה ודיאלוג (Brown and Duguid, 1991; Crossan, Lane and White, 1999). גם בספרות העוסקת בלמידה הארגונית מקובל להבחין בין שתי רמות של למידה: 1. התאמה - במובן של התאמת פעולות הארגון ועובדיו למציאות המתהווה, כתגובה למידע חדש או לניסיון מצטבר, ללא שינוי ממשי של מטרות הארגון; 2. למידה - שמשמעותה שינויים באמונות או התפתחות של אמונות חדשות, מיומנויות או נהלים כתוצאה ממתן משמעות לניסיון, מה שמוביל גם לשינוי במטרות הארגון (Hass, 1990). המשגות דומות לשתי רמות הלמידה הן למידה מהמעלה הראשונה, שעיקרה הוא גילוי ותיקון תקלות (בדומה להתאמה) במסגרת המדיניות והנורמות הקיימות בארגון; ולמידה ממעלה שנייה, המתרחשת כאשר תהליך התיקון מצריך שינוי של הנורמות, המדיניות והמטרות הארגוניות (Argyris and Schon, 1979).

בספרות מוכרות גם תיאוריות רבות המתייחסות ללמידה במונחים חברתיים (Huysman, 1996; Elkjaer, 1999) ובמונחים של קהילות ידע,

¹ המחבר מבקש להודות לסער רווה על הסיוע בחשיפה הרחבה לעולם הלמידה הארגונית.

שבהן מתפתחת הלמידה גם באמצעות נרטיבים ארגוניים (Orr, 1990). ואולם, רוב התיאוריות העוסקות בלמידה בארגונים מתמקדות בתהליכי יצירת הידע ופחות בהשפעת הלמידה על גיבוש האסטרטגיה והביצוע (performance) של הארגון (Kuwada, 1998). למידה אסטרטגית קשורה בדרך כלל לטרנספורמציה או לאוריינטציה מחודשת שבמסגרתה הארגון מתאים עצמו לסביבה שבתוכה הוא פועל, ועובר שינויים מרחיקי לכת על מנת להתאים עצמו לסביבה העתידית.

אחד התחומים המפותחים בשדה הלמידה הארגונית הוא הלמידה בארגון הצבאי. אמנם הלמידה בארגון הצבאי מושתתת על ההיגיון של הפקת לקחים, ולכן אפשר לסווג אותה כלמידה טקטית פשוטה, אלא שאמירה זו עלולה להתברר כפשטנית מדי. למרות הנטייה הקיימת של הלמידה הצבאית, יש בהחלט התפתחויות מעניינות במרחב של הלמידה הצבאית והחשיבה הצבאית, שעל חלקן גם נעמוד בהמשך המאמר.

מאחר שעיסוקו המרכזי של הצבא הוא המלחמה, הרי שהחשיבה והלמידה ממוקדות בתחום זה. במסגרת הדיון ברמות המלחמה (אסטרטגית, אופרטיבית וטקטית) התגבשה הגות צבאית המרבה לעסוק ברמה האסטרטגית וברמה הטקטית, והדיון ברמה האופרטיבית (רמת המערכה) התפתח בשני העשורים האחרונים. ליקוי בולט בחשיבה ובלמידה ברמה המערכתית בא לידי ביטוי במלחמת לבנון השנייה. בהעדר גישור (שיח משוכלל ותהליך למידה משותף) בין השיקולים האסטרטגיים של הדרג המדיני, שלנוכח מיעוט ההרוגים מנפילות טילים ביקש למנוע הטלת עשרות אלפי לוחמים למערכה ואת הסיכון לפגיעה בחיי חיילים רבים, לבין התכניות המבצעיות של הצבא לכיבוש דרום לבנון, נמנע קיומו של תמרון מערכתי קרקעי לכיבוש דרום לבנון ולנטרול איום הרקטות קצרות הטווח (לוטוואק, 2006).

בספרות העוסקת בלמידה צבאית מופיעות שתי גישות מרכזיות. הראשונה מוכרת כגישת הלמידה המבנית, ובה מודגשת הדוקטרינה כתכלית הלמידה הצבאית. תפקיד הדוקטרינה להציג את תפישת הצבא לגבי תופעת המלחמה ואופן גיהולה ויש לה כמה מרכיבי יסוד קבועים, ביניהם תפישת האיום, הנסיבות הגיאו-אסטרטגיות, היסטוריה של המלחמה ומרכיבי התרבות הצבאית (לניר, 1988). על פי גישה זו, תכלית הלמידה הצבאית היא פיתוח דוקטרינה והנחלתה לארגון הצבאי בתהליך top-down מובנה ושיטתי.

הגישה השנייה מוכרת כגישת הלמידה תלוית ההקשר. המושג המרכזי בגישה זו הוא מערכת מושגים מפרשת. מערכת המושגים מאפשרת לקבוצת

אנשים, הרוכשים את מערכת המושגים או מפתחים אותה, לפעול במשותף. הדוקטרינה הצבאית במונחי גישה זו היא תוצר של המאמץ השיטתי לפיתוח מערכת מושגים מפרשת יציבה, מעבר לזמן ולמקום, ולהנחלתה לארגון בתהליך bottom-up. אלא ששינויים מהירים בעולם המלחמה מייצרים אתגר למידה מסוג אחר (חווה, 2002); קל וחומר בהתמודדות עם אתגר הטרור הג'יהאדיסטי, המאופיין כתופעה מתהווה המשנה פניה במהירות.

גולן ווינר (2006) הם ממצדדי הגישה השנייה, ובהתייחסותם לתהליך הלמידה בצה"ל הם מצביעים על כמה מאפיינים ייחודיים. לטענתם, רוב הידע בצה"ל מתפתח ברמה מקומית ועל בסיס התנסות, והוא מועבר ונרכש גם באופנים לא פורמליים באמצעות רשתות חברתיות בצבא. הלמידה מתפתחת מתוך חיכוך בין מפקדים, שהופכים לנשאי הידע, שמתפתח ומשתנה במהירות. משום כך מיוחסת חשיבות פחותה לתהליכים פורמליים של מיסוד הידע, שהרי ממילא הוא מתחדש ומשתנה בתכיפות גבוהה.

למרות עושרה של הספרות הקיימת בנוגע ללמידה, לא מוכרת התייחסות לתהליכי הלמידה בתצורות ייחודיות, כאלו שאינן במהות של ארגון, כמו המפגש בין הדרגים. ההנחה היא שבתצורות ייחודיות מסוג זה, שבהן מתקיים מתח בין שני הגיונות שונים - ההיגיון המדיני וההיגיון הצבאי - מתקיימת למידה בעלת מאפיינים אחרים ונדרשים תנאים ייחודיים להבטחת למידה אסטרטגית.

למידה אסטרטגית מושתתת על חשיבה מופשטת, אשר מחייבת יצירתיות וראייה כוללת ורחבה. בעולם הצבאי התפתחו בעשור האחרון ספרות ותשתית ידע בנוגע לחשיבה מסוג זה, ככלי הכרחי לשיפור דרכי ההתמודדות עם אתגרים צבאיים מורכבים המתפתחים בעולם של עימותים א-סימטריים, ולשיפור ההתמודדות של צבאות מדינתיים עם שחקנים לא-מדינתיים בדמות ארגוני טרור וגרילה. ספרות זו מזהה את החשיבה המופשטת כמושתתת על רעיון ה"עיצוב", תפישה אדריכלית להבדיל מתפישה הנדסית. רעיון ה"עיצוב" מחייב ראייה כוללת המתייחסת אל המערכה כאל גשטלט; התייחסות זו מאפשרת את עיצוב הרעיון המדיני ובעקבותיו את עיצוב הרעיון המבצעי כ"שלם כולל של רעיון ושלבים, עוד טרם ביצוע תהליך התכנון" (אלון, 2013: 9).

לעומת זאת, הניסיון הישראלי מצביע על החולשות והמגבלות של ייצור הידע של הדרג המדיני במפגשים עם הדרג הצבאי. "התבוננות בממשלות ישראל במשך עשרות שנים מעלה את החשש שהן היו חסרות ועדיין חסרות את יכולת הלמידה [...] בממשלות ישראל לא מתפתחת אסטרטגיה רלוונטית

בתחומי ביטחון, קונפליקטים אלימים ומלחמה" (תמרי, 2014: 4). דב תמרי מפנה לדו"ח שנכתב בשנת 1986 על ידי ועדת משנה לוועדת החוץ והביטחון של הכנסת בראשותו של ח"כ דן מרידור, ובו נמתחה ביקורת חריפה על ממשלות ישראל הנמנעות מדיונים מעמיקים בשאלות של ביטחון לאומי. תמרי מוסיף: "ממשלה שאינה לומדת, נותרת מאחור אל מול השינויים במרחב" (שם).

בצבא קיימת מסורת למידה הבאה לידי ביטוי במבנה הארגוני (חטיבת המחקר, החטיבה לתכנון אסטרטגי, חטיבת המבצעים), בתהליכים (הערכת מודיעין, הערכת מצב, תכנון רב-שנתי והפקת לקחים) ובתרבות ארגונית המדגישה את הלמידה כחלק מהמקצועיות הצבאית. הדרג המדיני חסר את היכולות הללו ולכן נוצרת א-סימטריה של ידע לטובת הצבא. גם לאחר שנוצרו מבנים ונחקקו חוקים שהובילו להקמת המועצה לביטחון לאומי (המל"ל), רוב בעלי התפקידים הבכירים במל"ל הם פורשי מערכת הביטחון (לרוב מהצבא). המל"ל עסוק לרוב בעבודת מטה של ה"כאן והעכשיו", ונעדר יכולת לפיתוח תשתיות ידע המסוגלות לאתגר את תשתית הידע הצבאית. כתוצאה מכך אין אתגר אמתי במפגש בין הדרגים, והצבא נשאר סמכות הידע. תשתית הידע שהצבא מייצר ומפתח הופכת לנדבך המשמעותי ביותר בתשתית הידע ובתהליכי קבלת ההחלטות של הדרג המדיני (Michael, 2007b). את הפער הזה אפשר לצמצם בשיח משוכלל בין הדרגים, כזה המשמש כזירה המשמעותית לייצור ידע רלוונטי. הידע המתפתח אמור לאפשר בחינה מחדש של המטרות המדיניות ושל דרכי הפעולה הצבאיות, לצורך מימושן תוך הבטחת התאמה מרבית ביניהן.

הדרג הצבאי נוטה להתמקד בסוגיות טקטיות ואופרטיביות תוך הישענות על מנגנון התחקיר הצבאי לצורך פיתוח תשתית הידע המבצעי בין מערכות. אלא שמנגנון התחקיר בצבא מתאים ללמידה ברמה הטקטית והאופרטיבית, מכיוון שתכליתו היא לאתר את הפערים בין התכנון לבין הביצוע ולהפיק לקחים לגבי השינויים הנדרשים בדרכי הפעולה (במובן זה מדובר בלמידה פשוטה). מנגנון התחקיר אינו מתאים להתמודדות עם סוגיות אסטרטגיות ואינו משרת את פיתוח הידע והחשיבה בהקשרים מורכבים אלו (דוגמה לכך היא הפקת הלקחים ממלחמת לבנון השנייה, שיושמה במבצע "עופרת יצוקה" והובילה לנפגעים רבים בצד הפלסטיני ולדו"ח גולדסטון). התופעה מוכרת גם בצבאות אחרים, והתייחסותם של אלן וקוטס למקרה האמריקני מצביעה על כך:

המנהיגים הצבאיים ממוקדים בבעיות טקטיות ואופרטיביות שאינן קשורות להשגת המטרות האסטרטגיות של המנהיגות האזרחית. התמקדות בבעיות טקטיות שאינן תומכות בחזון האסטרטגי היא דוגמה מצוינת של טעויות שעושים מנהיגים צבאיים (Allen and Coates, 2009: 79).

ממצאים דומים מוצגים גם במחקר המקיף של מכון ראנד. במחקר נמצא כי הצבא האמריקני נוטה ללמוד לקחים טקטיים ואופרטיביים ממלחמות שבהן נלחם ומנסה להתאימם למלחמות החדשות, המחייבות הבנה אסטרטגית רחבה יותר וחשיבה "מחוץ לקופסה", מעבר לניסיון העבר. כתוצאה מכך אימץ הצבא האמריקני טכנולוגיות ששיפרו ניידות, שרידות, לוחמת לילה ונשק מדויק, אך המטה הכללי והממשל המשיכו להפגין אמביוולנטיות בנוגע להעדר מיומנות ומקצועיות בהיבטים הלא-לחימתיים והבלתי קונבנציונליים של המלחמה והעימות עם שחקנים לא-מדינתיים, וזאת למרות שכיחותם הגוברת (Robinson *et al.*, 2014: xi).

הלמידה הנובעת מן התחקיר הצבאי מוגבלת במהותה ואינה ממצה באופן מספק את הממד הקוגניטיבי (Tetlock, 1990) בהקשר של אתגר הטרור, אשר מחייב למידה אבחונית מורכבת. למידה כזו נדרשת כל אימת שיש צורך לבחון אירועים אסטרטגיים ולנתחם, מכיוון שאלו חדשים ומשתנים במהותם והידע הקיים אינו בהכרח רלוונטי לצורך התמודדות עם המציאות החדשה (לניר, 1988). כמה תנאים צריכים להתקיים לשם למידה מסוג זה, ושני החשובים ביותר הם: (1) השקעת זמן; ו-(2) שבירת ההיררכיות הקיימות על מנת להבטיח חשיבה ביקורתית ויכולת הטלת ספק.

במרחב שיח ביקורתי המאפשר למידה מורכבת יש להתמודד עם המתח שבין מקורות התפישה הנוכחית והגיונה לבין התבוננות לעתיד. המתח נבחן בעזרת מקרי בוחן, זיהוי הכשלים והבנת הגורם לדריכה במקום. בתהליך מסוג זה יש להבחין בין שלוש רמות: הרמה התיאורית - תכנים; הרמה הביקורתית - פרשנות; והרמה הסינתטית - יצירה חדשה והשלכות. התוצר של למידה במרחב שיח כזה הוא היגיון אסטרטגי חדש ורלוונטי, הנוצר מאתגור של הנחות יסוד, תפישות, תכניות, מבנים ארגוניים ויכולות.² כדי להבטיח סביבת למידה שבה

² המחבר מבקש להודות לאל"מ (מיל) עינת גפנר, שהעמידה לרשותו את המצגת שבה היא עושה שימוש לצורך הוראת נושא הלמידה במפגש שבין הדרג האסטרטגי לדרג האופרטיבי בצבא.

מתקיימות שלוש הרמות חלה על הדרג הצבאי החובה להביע את דעתו, את מומחיותו ואת תשתית הידע שפיתח; ועל הדרג האזרחי חלה החובה להקשיב לעצת הצבא גם כאשר זו סותרת את האידיאולוגיה שלו (Allen and Coates, 2009: 82).

למידה מורכבת, המוגדרת במקומות אחרים גם כחשיבה מערכתית, אינה קלה לעיכול, היא מערערת פרדיגמות ומבני שיח קיימים ומעוררת התנגדויות. כדי לחשוב מערכתית אי-אפשר לעסוק רק בתכנים (הרמה התיאורית), חייבים להגיע גם לשתי הרמות האחרות: הרמה הביקורתית-פרשנית ורמת הסינתזה - שהיא בעצם תפישה חדשה. הקושי להגיע לשתי הרמות הללו נובע, בין היתר, מתבניות שיח וממבנים ארגוניים קיימים המשעבדים את החשיבה. למעשה, תהליך יצירת הידע החדש הוא תהליך מעגלי המתחיל ממערכת קיימת, עובר למערכת מתהווה, משם למערכת רצויה וכשזו מתעצבת והופכת למערכת קיימת מתחיל התהליך מחדש. למידה אסטרטגית בתהליך מעגלי מסוג זה מגדילה את הסבירות לגיבוש תפישה המאפשרת מעבר מהסביבה האסטרטגית המופשטת אל הסביבה האופרטיבית המוחשית.

תהליכי למידה כאלו הם עיצוביים/אדריכליים ויצירתיים ומהותם בגיבוש תפישה; להבדיל מתהליך הלמידה הפשוטה בעל המאפיינים ההנדסיים, האופייני לשלבי התכנון ושנעשה באוריינטציה של יישום. זהו למעשה ההבדל בין problem solving ל-problem setting.

למעשה, אפשר להסביר אסטרטגיה במונחי למידה ולהציגה כפרקטיקה של למידה מערכתית, המאפשרת ניווט מושכל בסביבה מורכבת לצורך זיהוי של שינויים שהתחוללו, של היבטים בהתהוות ושל הפוטנציאל להשתנות. בסביבות דינמיות וטורבולנטיות דוגמת סביבת הטרור הג'יהאדיסטי, הפרקטיקה של הלמידה הופכת למסע אינסופי של פיתוח ידע.

למידה וייצור ידע הם אתגר אינטלקטואלי במהותם (Michael, 2007a), ומחייבים סוג מובחן מאוד של שותפות בין הדרג הצבאי לבין הדרג המדיני והסכמה חברתית לגבי מאפייניה. שותפות מסוג זה, הנחוצה לצורך התמודדות עם אתגרי הלחימה בטרור הג'יהאדיסטי, יכולה להתפתח באקלים המאפשר שיח פתוח ומתמשך בין הדרגים. שיח כזה הוא תנאי הכרחי לפיתוח תהליכי למידה, הניזונים מהמפגש הבלתי אמצעי שבין מתחים ובין תשתיות ידע, ואשר מאפשרים את בירור הדיקטיבה המדינית והבטחת הרלוונטיות שלה למאפייני האתגר המתפתח. "ככל שאצל המנהיגות הפוליטית גוברת המבוכה בהבחנה בין הצלחה צבאית טקטית לבין ניצחון פוליטי, כך קשה יותר להתגבר על

ההתנגדות לבקר את מטרות המלחמה ודרכי הפעולה של הדרג המדיני" (Jeffery, 2015a). שיח מסוג זה מאפשר הבנה טובה ומדויקת יותר של האיום ושל היכולות שבידי הצבא והגדרה רלוונטית יותר של התכלית האסטרטגית, במציאות שבה "יעדים בעלי ערך אסטרטגי משתנים תדיר תוך כדי ביצוע המבצעים" (בנג'ו וסגל, 2014: 10).

ד. שיח סגור, שיח פתוח, תהליכי למידה ומשמעותם בנוגע ליחסי הדרגים

הניסיון ממדינות שונות, בעיקר ניסיונם של האמריקנים בעיראק ובאפגניסטן, מוכיח כי כל אימת שהשיח בין הדרגים התנהל ברוח ההבחנה ההיררכית המסורתית (שיח סגור) לא גובשה אסטרטגיה רלוונטית להתמודדות עם האתגרים המורכבים באותן זירות.

מדוע דברים התנהלו בצורה כה שגויה במלחמות של אמריקה בעיראק ובאפגניסטן [...] כוחותינו, הכוח הלוחם המצויד והיקר ביותר בהיסטוריה [...] ועדיין באופן חוזר ונשנה הובסו על ידי [כוח] מודרני פחות ומצויד הרבה פחות [...] בנקודה זאת אפשר לקבוע חד-משמעית שהצבא האמריקני נכשל בהשגת המטרות האסטרטגיות בעיראק (Fallows, 2015).

במקרים שבהם השכילו הדרגים לפתח שותפות ולשכלל את השיח ביניהם במובן של שינוי מבנה השיח והשטחתו (שיח פתוח), עוצבה אסטרטגיה שהובילה לתוצאות טובות יותר, שמשמעותן התאמה טובה יותר בין המאמץ הצבאי למטרה המדינית. ואכן, הלקח הראשון והחשוב מבין שבעה לקחים המוצגים במחקר המקיף של מכון ראנד נוגע בדיוק בסוגיה זו:

הקו המטושטש שבין מדיניות לאסטרטגיה מחייב את [דרג] האזרחים ואת הצבא להיות מעורבים בדיאלוג דינמי ואינטראקטיבי על מנת לייצר אסטרטגיה מוצלחת, אבל לרוב הם נכשלים בכך [...] אין התאמה בין המטרות, דרכי הפעולה והאמצעים, בעטיין של מטרות מדיניות שאפתניות מדי, דרכים לא רלוונטיות למימוש המטרות או אמצעים לא מתאימים (Robinson *et al.*, 2014: xii–xiii).

המלחמות המודרניות מאופיינות כעימותים א-סימטריים, ומופעלות בהן אסטרטגיות של טרור וגרילה המקשות על הגדרת המטרה המדינית וההישג הצבאי. מצב זה דורש דפוסי חשיבה ותכנון כוללניים, מורכבים ומופשטים יותר, שאליהם מתייחס דודי אלון כ"עיצובים קוגניטיביים". תנאי הכרחי להתמודדות עם אתגר מורכב זה הוא "שיח פתוח ורחב, היוצר הרכבה בין רעיונות ונקודות השקפה שונות, דרך תחרות בין הרעיונות השונים" (אלון, 2013: 10). כאשר הדרגים מתקשים לייצר "עיצובים קוגניטיביים" רלוונטיים, השמרנות הצבאית וחוסר ההבנה המספקת של הדרג המדיני עלולות להוביל לשיטות לחימה בלתי רלוונטיות. כך, למשל, רואה את הדברים ח"כ עפר שלח:

מה שיש לנו זו שיטת לחימה שבה היחס בין מאמץ לאפקטיביות הוא בלתי אפשרי. אתה נכנס למלחמה בלי לדעת מה יעדיה, ואתה נלחם באופן שיביא אותך בעימות מוגבל לקווים אדומים, כתוצאה מתכנון לא ריאלי, הפעלה שמרנית מאוד של הכוח, חוסר ניסיון ובעיות מקצועיות (אצל הראל, 2015).

יחסי גומלין בין הדרגים שיעוצבו על ידי שימור המתכונת ההיררכית והשמרנית, הגורסת הפרדה מוחלטת בין הצבאי למדיני, יצמצמו את מרחב השיח בין הדרגים. במציאות של מרחב שיח מצומצם בין הדרגים לא יוכל הדרג המדיני לממש את מהות הפיקוח האזרחי על הצבא, במובן של התאמת המעשה הצבאי לתכלית המדינית והבטחת עליונות החשיבה המדינית על פני החשיבה הצבאית (Michael, 2009). בה בעת עלול להתקבע הטשטוש שבין הפיקוח האזרחי על הצבא לבין הפיקוח האזרחי על הצבאיות, במובן של עצם השימוש בכוח לצורך פתרון בעיות פוליטיות, ברוח ההבחנה של יגיל לוי (Levy, 2015). לעומת זאת, בכל מקרה שבו מקפיד הדרג האזרחי לשתף את הדרג הצבאי ולחשוף בפניו את כוונותיו האסטרטגיות, הדרג הצבאי מציג את תמונת המציאות על בסיס הבנתו ותשתית הידע שפיתח, מה שמאפשר לדרג האזרחי לבחון את הרלוונטיות של כוונותיו האסטרטגיות ולעדכן (Allen and Coates, 2009: 79).

בהתייחסותנו למושג "שיח" או "מרחב השיח" חשוב להבחין בין תהליך (שיח) סגור, המאופיין בדיונים והצגת חלופות במסגרת תהליך קבוע ומובנה או טקס (למידה טקטית/פשוטה), לבין תהליך (שיח) פתוח ומתמשך, במבנים ובמאפיינים המתעצבים אד הוק על פי הקשר וצורך. תהליך פתוח הוא שיח של אתגור ידע קיים באמצעות חשיבה מחודשת על תבניות מושגיות (לגיר, 1988; Tetlock, 1990) ועל תפישות קיימות (למידה אבחונת/אסטרטגית/מורכבת). אתגור מסוג זה נוצר בשל התנגשות בין הגיונות קיימים וגיבושם להיגיון חדש.

נדמה כי סוג כזה של למידה לא התקיים במהלך מבצע "צוק איתן". למרות המספר הרב (27) של דיוני הקבינט המדיני-ביטחוני במהלך המבצע, הרושם המתקבל הוא שהשיח בין הדרגים היה שיח סגור עם המאפיינים המסורתיים והטקסיים של מבנה ותפקידים:

למרות אינספור הדיונים, הקבינט ככל הנראה לא ניפק תובנות אסטרטגיות חדשניות וראויות במהלך המבצע, וכנראה שיש קשר בין מתודולוגיות הפעולה והתוצאה הנראית לעין [...] כדי לקדם למידה צריך להביא תוצרים שמעודדים המשך למידה, ולא תכניות פעולה סגורות שמתוכן צריך לבחור (הכהן, 2014).

ה. מדוע מרחב שיח פתוח? ההיגיון והבסיס התיאורטי במבחן הניסיון

להבדיל ממרחב שיח סגור, מרחב שיח המתנהל כהליך פתוח מאפשר למקבלי ההחלטות לפתח מערכת מושגים חדשה ומעודכנת ותשתית הכרחית למערכת פרשנית רלוונטית (לניר, 1999) במציאות משתנה: "לא עמדה אחרת נדרשת למקבל ההחלטות, אלא מערכת פרשנית רחבה וטובה יותר" (הכהן, 2014). מערכת פרשנית רחבה וטובה יותר מחייבת שחרור מקיבעון ומהיצמדות למבני ידע קיימים (Tetlock, 1990). שיח פתוח מאפשר מעבר לעולמות מדומיינים, המאפשרים עיצוב מבנים קוגניטיביים חדשים הנחוצים לצורך בחינה שונה וביקורתית של הידע הקיים שלנו על אודות התופעה-האתגר.

מבחינת הלמידה, נקודת הפתיחה היא באינטגרציה בין ההיגיון המדיני להיגיון הצבאי, אשר יכולה להוביל לפיתוח תשתית ידע חדשה ולעיצוב של מדיניות חדשנית ורלוונטית יותר. במקרים רבים הדרג האזרחי חסר את הניסיון ואת הידע בנוגע למורכבות האסטרטגיה הצבאית והתכנון האופרטיבי. דרך מומלצת להתמודדות של הדרג המדיני עם פער זה מוצעת במודל של "שותפות מכוונת מטרה" (targeted partnership) שהציגה רבקה שיף (Schiff, 2012). מודל זה נותן למומחים הצבאיים מרחב גדול יותר להצגת מומחיותם, וכך יכול הדרג המדיני לעצב אסטרטגיות חלופיות יעילות ורלוונטיות יותר.

המחקר של מכון ראנד מדגיש את חשיבותו של השיח האינטראקטיבי (הפתוח במונחי מאמר זה) בין הדרגים. המונח שבו נעשה שימוש הוא דיאלוג, ובמובן זה הוא מושג מצומצם יותר ממושג השיח. ההתייחסות גם ממוקדת

במידע ואינה מפתחת דיון מעמיק בנושא הלמידה, אך הניתוח וההמלצות בהקשר זה מחזקים את הטיעון בנוגע לשיח הפתוח ולתהליך למידה אסטרטגית:

התהליך הנוכחי אינו מייצר אסטרטגיה רלוונטית באופן שגרתני [...] מדינאים נדרשים לקיים דיאלוג אקטיבי עם הצבא ועם מקורות מידע אחרים כדי לדווח על ניתוח המצב, כמו גם כדי לפתח מטרות מדיניות ריאליות. התהליך האינטראקטיבי חייב להימשך באמצעות פיתוח חלופות [...] עיצוב האסטרטגיה מרוסן גם מכיוון שאין תהליך אזרחי-צבאי ממוסד, שיכול לזהות באופן קפדני הנחות, סיכונים, תוצאות אפשריות ואפקטים מהמעלה השנייה [...] העדרו של תהליך כזה מונע התאמה של האסטרטגיה בזמן הנכון כמענה להתפתחות של האירועים ולהבנתם (Robinson *et al.*, 2014: xiii).

החשיבה הצבאית, לעומת זאת, ממוקדת באיומים: "ללא התייחסות לאיום, אמתי או מדומה, אין לצבאות בסיס לקיום ולפעולה" (תמרי, 2011: 1). אם הדרג המדיני לא יהיה ער דיו למאפיין זה, ייתפש האיום הביטחוני כחמור וכמוחשי יותר מאיומים אחרים (דמוגרפיים, חברתיים, פוליטיים; Michael, 2009). מאחר שהתוצאות האפשריות של התממשות האיום נתפשות כקרובות וכמידיות יזכו דרכי החשיבה והפעולה של הצבא להעדפה, העלולה להיות בלתי מעוררת (תמרי, 2011: 1).

המקרה הישראלי מוכיח כי לאורך שנותיה של מדינת ישראל צה"ל אמנם לא ערער על כפיפותו הפורמלית לדרג המדיני, אך בה בעת הצליח למצב את עצמו בעמדת יתרון בולטת, תוך מימוש "הדומיננטיות שלו על הממשלות באמצעות הידע המוסדי שהוא פיתח ואימץ בכל תחומי הביטחון הלאומי והפעלת הכוח הצבאי" (שם, 2). מעמד זה ניזון במהלך השנים ממיתוס ההצלחה ומדימויו של הידע הצבאי כיצירת, מאלתר ואינטליגנטי, אך בהתבוננות ביקורתית אפשר לזהות בין ההצלחות גם כישלונות.

בנקודה זו משיקות מסקנותיו של תמרי למסקנותיה של שיף: שניהם מדגישים את נחיצותה של הסתכלות ביקורתית, המחייבת התייחסות לסביבה הצבאית ולסביבה המדינית כסביבה אחת, שבה נדרשת חשיבה ופעולה אחידה ומתואמת של שני הדרגים (שם, 3). הבחנותיהם של שיף ותמרי, העולות בקנה אחד עם הרעיונות המוצגים במודל "מרחב השיח" (Michael, 2007a), הומחשו במהלך מבצע "צוק איתן". הקושי של הקבינט למזג בין שתי הסביבות ולפתח

תובנות אסטרטגיות חדשניות נבע מליקויי יסוד מובנים בעבודתו, המושפעים, בין היתר, מדפוס היחסים בין הדרג האזרחי לדרג הצבאי בישראל. למעשה מדובר בשכפול של תופעה או של דפוסי פעולה מוכרים של דיוני הקבינט מאז מלחמת יום הכיפורים ועד היום, שעליהם מצביע גיורא איילנד, לשעבר ראש אג"ת וראש המועצה לביטחון לאומי, שהיה שותף לדיונים רבים מסוג זה (איילנד, 2014).

לטענת איילנד, "הישענות של שרים רק על המידע ששר הביטחון והרמטכ"ל בחרו להציג בישיבות פורמליות מייצרת מצב מסוכן של חשיבה קבוצתית והתבססות מוגזמת על קונספציות קיימות". מרבית הזמן בדיוני הקבינט מוקדש להצגת מידע מודיעיני ולעדכון אופרטיבי ו"מעט מדי זמן מוקדש לשאלה מה נכון לעשות". איילנד מדגיש את הבעיה המתודולוגית והמהותית הנוצרת כאשר חברי הקבינט מתבקשים לאשר או לדחות תכנית המוצעת על ידי הצבא, ותוהה: "מי אמר שזהו כל מרחב האפשרויות?" הוא מזהיר מפני מלכודת הפרטים הקטנים שאליה נופלים חברי הקבינט המתמקדים בשאלות לגבי התכנית המוצעת. במקרה כזה נוצר הרושם השגוי כאילו מדובר בדיון "יסודי", אך כשמדובר ברמה האסטרטגית "עיסוק בפרטים גורר את הדיון לשטחיות" (איילנד, 2014). למעשה מדובר בשיח שאפיינתי במאמר כשיח סגור עם מאפיינים של ריטואל.

לכאורה זה הגוף שמנהל את המלחמה. בפועל, הוא ריק מתוכן. זו קליפה ששום דבר חשוב לא עובר דרכה [...] אין להם שום דרך לאסוף מידע באופן עצמאי, ואחר כך לעבד אותו לתובנה, למעט בהזנה תוך ורידית מאמ"ן. הם מקבלים מידע, אבל אין להם שום דרך להפוך אותו לידע, שיעזור להם לקבל החלטה (עפר שלח, אצל הראל, 2015).

בהקשר של מבצע "צוק איתן" חשוב להבחין בין מליאת הקבינט המדיני-ביטחוני, המורכבת משמונה שרים ועוד שני משקיפים, לבין "השלישייה" (ראש הממשלה, שר הביטחון והרמטכ"ל, שהוסמכו על ידי הקבינט לפעול ברוח החלטות הקבינט), שעבדה באופן צמוד והרמוני הרבה יותר תוך שהיא נשענת על מטות מקצועיים (בעיקר המטכ"ל והמל"ל באופן מוגבל יותר). נדמה שהשיח ברמת השלישייה היה פתוח יותר ואפשר תהליכי למידה מורכבים יותר בהשוואה לדיוני הקבינט, שבהם התמקדו בפרטים טכנו-טקטיים ולא בחלופות אסטרטגיות. בשיח של "השלישייה" עוצבו והונחו ההגיונות והעקרונות המנחים לעיצוב החלופות. אלו הובילו להגדרת מטרות מוגבלות למבצע, באופן שעורר ביקורת מצד חברי הקבינט (בעיקר שר החוץ ליברמן ושר הכלכלה בנט), שלא היו שותפים לתהליך והמשיכו לתמוך במטרות רחבות ומרחיקות לכת יותר.

במובן זה אין חפיפה בין הצגת חלופות לבין תהליך למידה של ממש. כדי לקדם את הלמידה של סוגיות סבוכות ומורכבות הדיון האמתי צריך לעסוק:

לא בפרטי התכנית המוצעת, אלא בבחירה של הדרך הנכונה בין כמה אפשרויות. השרים עסקו בפרטים [...] ומעט מדי זמן הוקדש לדיון יסודי בשאלות אסטרטגיות כמו זהות האויב, מטרות המבצע או ההישג האפשרי של החלופות השונות (איילנד, 2014).

שיף מציגה את שר ההגנה רמספלד כדוגמה לבעייתיות בהיצמדות למודל ההפרדה הפורמלי של יחסי הדרגים וכמי שדיכא שיח פתוח. לעומתו מתארת שיף את מודל הפעולה של הגנרל פטראוס, שבחר שלא להדיר מומחים ודעות שונות. הוא מיזג בין מומחים מתחומי ידע שונים, וביניהם אנשי צבא, אנשי מחלקת המדינה ואנשי מודיעין, ויצר מרחב שותפות שעודד ויכוח נמרץ ודיון מעמיק (בשיתוף פעולה של מזכיר ההגנה גייטס) בכל הנוגע לדרכי ההתמודדות עם ההתקוממות האלימה (Schiff, 2012). התוצאה הייתה מרחב שיח שאפשר לקציני הצבא לספק למעצבי המדיניות עצות מועילות. למעשה, "שותפות מכוונת מטרה" היא הפורמליזציה של תהליך למידה וייצור הידע הרלוונטי באמצעות השיח הפתוח והאיכותי בין הדרגים.

מאז פטראוס פיתח הצבא האמריקני תחום ידע נוסף המוגדר כ"מרחב האנושי" (human terrain). הצבא מקפיד להסתייע במומחים מתחומי ידע שונים ובכלל זה באנתרופולוגים ובסוציולוגים, המתמחים בתרבות. כל אלו מקנים לצבא מודעות תרבותית המסייעת לו לשפר את הבנתו את הסביבה החברתית-תרבותית בזירות הפעולה בעיראק ובאפגניסטן. הבנה מסוג זה היא ידע ייחודי, "מודיעין תרבותי" (Michael and Kellen, 2009), המאפשר להבין טוב יותר מה מניע את השחקנים בזירה, מה חשוב לאוכלוסייה המקומית וכיצד אפשר לתמוך בה באופן שיפחית את תמיכתה בגורמי הטרור. "ללא הקול המקצועי הזה [...] עלול האימפקט האסטרטגי [השלילי] להיות משמעותי" (Allen and Coates, 2009: 78). לפיכך, הכרחי שקולם של המקצוענים הצבאיים יישמע ויילקח בחשבון בתהליכי קבלת ההחלטות ולצורך בירור המדיניות ועיצוב דירקטיבה רלוונטית (שם, 85). קול זה יכול להפוך לתשומה משפיעה רק באמצעות דיאלוג בין הדרגים, המעודד שיח עמוק ומשמעותי שיכול להוביל לעיצוב מדיניות ואסטרטגיה צבאית יעילה ורלוונטית (שם, 76).

במציאות הישראלית מוכרת תופעת ה"חורים השחורים" בתשתית הידע של ממשלות ישראל בכל הנוגע להתפתחויות במרחב: "ממשלות ישראל אף אינן מפתחות ידע מסודר. הן לא בנויות לשם כך, וגם לא שואפות לכך. אנחנו

מתמקדים בבעיות שכבר ניצבות בפנינו ולא בסביבה שבתוכה הן התפתחו, גם לא בתנועה מהעבר להווה ולעתיד" (תמרי, 2011: 4-5). תשתית הידע נבנית בעיקרה על ידי הדרג הצבאי, וכדי להבטיח שיח פתוח איכותי וביקורתי "צריך לפתוח את הקבינט, בהגדרה, כך שתהיה לו נגישות לאנשים ולגופים שיש להם דעות מנוגדות ופרספקטיבה שונה מזו של מערכת הביטחון" (עפר שלח, אצל הראל, 2015).

התמודדותן של דמוקרטיות עם הטרור הג'יהאדיסטי היא אתגר מורכב ורב-ממדי. אירועי הטרור שהתרחשו בפאריס בינואר 2015 מייצגים במובהק את המורכבות הרבה הכרוכה בהתמודדות עם טרור ג'יהאדיסטי מבית, כזה המבוצע על ידי אזרחי המדינה שהתנדבו לארגוני ג'יהאד, אומנו וחזרו למולדתם חדורי אידיאולוגיה הקוראת תיגר על ערכי היסוד של מדינתם. למול אתגרים מורכבים כאלו נדרשת "שותפות מכוונת מטרה" המעצבת מבנה שונה של תהליכי קבלת החלטות - מבנה גמיש יותר של יחסים ושיח בין הדרגים המאפשר עיצוב אסטרטגיה רלוונטית יותר, אשר מספקת מענה רלוונטי להתמודדות עם איום בכמה זירות שיש לו השלכות על ביטחון המדינה ואזרחיה, כמו גם על ערכי היסוד שלה. הניסיון האמריקני בהתמודדות עם המדינה האיסלאמית מעיד על העדרה של אסטרטגיה רלוונטית. ואכן, בשנה האחרונה נשמעת ביקורת רמה ונוקבת בסוגיה זו בקרב מלומדים ואנשי מעש אמריקנים, לרוב ממכוני מחקרי מדיניות בולטים. אחת הדוגמאות המפורטות והמרתקות לכישלון האסטרטגי האמריקני בהתמודדות עם המדינה האיסלאמית מובאת בעדותו של מייקל אייזנשטדט בפני ועדת הסנאט האמריקני (Eisenstadt, 2015a) ובמאמר מפורט שפרסם מכון וושינגטון (Eisenstadt, 2015b).

מבנה יחסים גמיש יותר בין הדרגים מחייב שינוי בהבחנות היכוטומיות המוכתבות על ידי הגישות או התיאוריות הנורמטיביות. דאגלס בלנד פיתח את המושג "אחריות משותפת" כבסיס למבנה שונה של יחסי גומלין בין הדרגים (Bland, 1999). בדומה לבלנד גם גרשון הכהן, אלוף בצה"ל ומפקד המכללות הצבאיות לשעבר, מציע לשבור את ההבחנה הנוקשה שבין דרג צבאי לבין דרג מדיני, "לא מתוך בלבול בתפקידים שלהם, אלא מתוך הנשיאה המשותפת שלהם באחריות" (מצוטט אצל הכהן, 2014). הכהן גורס כי חלוקת האחריות, בין משפטית ובין תיאורטית, פוגעת ביכולת החשיבה המערכתית. להבנתו, אחריות משותפת היא תנאי הכרחי לפיתוח למידה משותפת וממושכת: "רק מתוך למידה משותפת בזמן אמת ניתן גם לפרוץ את מחסום הקיבעון ששולט

בכיפה של קבלת ההחלטות הישראלית ברוב ימות השנה וביתר שאת בשעת חירום" (שם).

שבירת ההבחנה הנוקשה בין הדרגים מובילה להשטחת המבנה ההיררכי והדיכוטומי, המוכר כמודל הנורמטיבי בתיאוריות המסורתיות של יחסי דרג אזרחי-דרג צבאי. המודל הנורמטיבי מדגיש ומעצים את חשיבותם של מבנים, תהליכים והגדרות תפקיד, ולכן אינו מאפשר באמת את התנאים ללמידה מהותית. מבנה כזה של מפגש ושיח בין הדרגים מדכא את המהות האינטלקטואלית של השיח הנדרש לצורך התמודדות עם אתגרים מורכבים כדוגמת אתגר הטרור. המהות האינטלקטואלית יכולה לבוא לידי ביטוי במפגש בין מדינאים לאנשי הצבא, שבו "יש היררכיה אבל לא בחשיבה" (תמרי, 2011: 7). המפגש אמור לאפשר הבנות בין "הקצה של הדירקטיבה הפוליטית המופשטת והקצה של הפרקטיקה [הצבאית]" (שם).

עיצובו של מרחב אינטלקטואלי מן הסוג הזה מתחייב גם בשל הטיה תפישתית שהתפתחה בעידן "המלחמות החדשות". בעידן זה נדמה שאפשר למנף יכולות טכנולוגיות ונשק מדויק לצורך פיתוח והפעלה של כלים צבאיים בעלי ערך מבצעי גבוה, שמאפשרים להשיג יעדים אסטרטגיים. ההטיה התפישתית הזו יצרה, לכאורה, "גמישות אסטרטגית רבה יותר בהפעלת הכוח" (בנג'ו וסגל, 2014: 6), אלא שברבות השנים התברר שאותה גמישות לא הושגה; מה שקרה הוא שיבוש "האיזון בין הפעלת האש המדויקת לבין התמרון - שיבוש שהוביל לבעיות מבצעיות (יש אף שיאמרו חמורות) בכל ממדי הלחימה" (שם). שיבוש זה הקשה מאוד על ההתאמה בין המעשה הצבאי לתוחלת המדינית המצופה והוא מייצג פער משמעותי בין הדירקטיבה הפוליטית לפרקטיקה הצבאית.

דרך אפשרית להתמודד עם שיבוש זה היא שימוש במודל הפעולה ששיף מציעה כמודל גמיש וזמני למול צורך או מטרות מדיניות מוגדרות. במקרה הישראלי הוא עשוי להתברר כמודל הנדרש באופן קבוע, לאור ריבוי האתגרים הביטחוניים שמדינת ישראל צריכה להתמודד עמם. במקרה האמריקני אפשר לבודד אתגרים, המתקיימים לעתים רחוק מן המולדת, ולהגדירם בזמן ובמרחב. לעומת זאת, במקרה הישראלי מדובר במציאות מתמשכת של אתגרים ביטחוניים מורכבים בסמיכות מידית לגבולות המדינה ובתוכה, המערבים באופן מוחשי מאוד את החברה האזרחית כולה. על אלו יש להוסיף את ההבדל המהותי בגודלה של האוכלוסייה ובמודל הצבא. מאחר שצה"ל, בניגוד לצבא המקצועי בארה"ב, הוא "צבא עם" המושתת על גיוס חובה ושירות מילואים, הרי שפעולות צה"ל נוגעות במישרין כמעט לכל אזרח בישראל. לפיכך, עיצוב

מרחב שיח פתוח ורלוונטי בין הדרגים הוא אתגר מורכב, המחייב לגיטימציה אזרחית חברתית רחבה.

ו. חסמים בפני שיח פתוח, למידה מורכבת ותנאים לעיצוב מרחב השיח הרלוונטי

שיח פתוח ואיכותי בין הדרגים מחייב שותפות מבוססת אמון ביניהם. שורה של חסמים ומתחים מובנים מקשים על היווצרות שיח כזה, לא רק בישראל אלא בדמוקרטיות בכלל. את החסמים אפשר לסווג לארבע קטגוריות עיקריות: חסמים מהותיים, חסמים מבניים, חסמים תהליכיים וחסמים תרבותיים. חסמים מהותיים נוגעים לכישורי המנהיגות של הדרג המדיני, לאילוצים ולמגבלות התמרון המדיני שלו, בעיקר בשל הקושי בהגדרת המטרות המדיניות והצורך בלגיטימציה פנימית וחינונית. חסמים מבניים הם אלו הקשורים במבנים הארגוניים ובהיבטים הפונקציונליים של הצבא ושל הממשלה וגופי הסמך המקצועיים שלה. חסמים תהליכיים קשורים לאופן התנהלות המפגש בין הדרגים ולמאפייני השיח שביניהם, ולהשפעתם של אלו על תהליך הלמידה. חסמים תרבותיים הם אלו המשקפים את השפעתה של התרבות הארגונית והתרבות הפוליטית על המפגש בין הדרגים. על כן, שיח פתוח, המאפשר למידה מורכבת ומתאפיין בתרבות אינטלקטואלית של פתיחות, הטלת ספק, סקרנות וחקר, אינו דבר מובן מאליו.

חסמים אלו יוצרים מתיחות לנוכח האילוצים הפוליטיים המושגים על הדרג המדיני. במקרה הישראלי, המשטר הקואליציוני מחייב פשרות וחיים פוליטיים משותפים גם בין מפלגות בעלות אידיאולוגיה מדינית שונה ואפילו סותרת (מפלגות "התנועה" ו"הבית היהודי" הן דוגמה לשתי מפלגות שהיו באותה קואליציה למרות ניגוד קיצוני ביניהן ופערים שאינם ניתנים לגישור). מצב זה מוביל ל"עימות פנימי בין חברי הממשלה על אודות האסטרטגיה והמדיניות לעתיד הקרוב והרחוק [ש]עלול להביא לפירוק הממשלה" (תמרי, 2011: 4). עימות זה מחריף כשמתייחסים לאחריות הגוברת של המנהיג לעיצוב מציאות, מכיוון ש"המנהיג, בניגוד למקבל החלטות, לא רק בורר חלופות, הוא מעצב מציאות" (הכהן, 2014), ואכן, זה ייעודו המשמעותי של הדרג המדיני בכלל ובהתמודדות עם אתגר הטרור הנוכחי בפרט.

מאפייני המבנה הפוליטי והתרבות הפוליטית בישראל מחייבים ראשי ממשלה בישראל להשקיע מאמץ אינסופי בתחזוקת הקואליציה בראשותם. לרוב יתקשה ראש הממשלה לחשוף את כוונותיו האמתיות ולהציג דירקטיבה מדינית ברורה או שינוי בעמדות יסוד. הוא יחשוש מהדלפות ויעדיף לשמור על עמימות כדי שלא לערער את יציבות הקואליציה ולהקים עליו מבקרים ומתנגדים מבית (בן מאיר, 1987: 117-154; Freilich, 2012). מצב זה אינו מאפשר ניהול שיח פתוח, ביקורתי וספקני, ובהעדרם של אלו לא יתאפשר תהליך למידה משמעותי.

הדרג המדיני חייב לדעת מתי אינו יכול לקבל החלטות מכיוון שתשתית הידע שלו אינה מספיק מפותחת או רלוונטית. חשוב מכך, הדרג המדיני צריך להיות מסוגל לחולל למידה (דוגמת בן-גוריון והסמינרים של 1947 ו-1953, וראו בהמשך). הסיכוי שתהליך למידה אכן יתממש נמוך "כל עוד לא תשתנה השיטה הפוליטית בכללותה" (תמרי, 2011: 6). השיטה הפוליטית הקיימת מנציחה את הדומיננטיות הצבאית, אלא שראוי לבחון "האם צה"ל והידע שהוא מביא לביטחון, למשברים ולמלחמות יש בו כדי לפצות על חולשת הממשלות בתחום הביטחון והמלחמה" (שם).

המציאות הישראלית מאתגרת במיוחד מכיוון ש"הצבא הוא הישות היחידה בישראל העוסקת דרך קבע בפיתוח שיטתי של ידע אודות מלחמות אפשריות וסכסוכים אלימים" (שם, 5). לעומת זאת, בדרג המדיני לא מתפתח ידע רלוונטי בהיקף ובעומק הנדרשים ולכן ממשלות בישראל מוצאות עצמן, לא אחת, מופתעות. הסיבה להפתעות אלו "אינה" העדר התרעה מודיעינית, אלא בגלל שהממשלה תהיה חסרת בסיס תבוני המבוסס על ידע, שהוא התנאי ללמידה המבהירה מציאות מתהווה" (שם).

אף על פי שהצבא בישראל עוסק בפיתוח שיטתי של ידע, הרי שמאפייני הידע המתפתח מושפעים מהתרבות הארגונית הצבאית, שהיא אנטי-אינטלקטואלית במהותה בשל אופייה האופרטיבי (דיקסון, 1979; Ben-Shalom and Shamir, 2011). עולם הידע הצבאי המתפתח אינו מספק בהכרח את הכלים הנדרשים ליישוב המתח בין המבנה הארגוני הצבאי לבין דוקטרינת הפעלת הכוח הצבאי ומהות ההישג הצבאי הנדרש (תמרי, 2011: 7). האוריינטציה הביצועית של הצבא והנטייה להתאים את תפקודו לתבניות פעולה ומבנים קיימים מקטינות את הסבירות לקיום תהליכים מורכבים של למידה ואבחנה.

האתגר של שני הדרגים, המדיני והצבאי, טמון ביכולת למזג את ההיגיון המדיני עם הפרגמטיות של הלחימה. העדרו של מיזוג זה בשיח בין הדרגים מסביר את רדידות השיח ביניהם ואת הנטייה לטקטיזציה של האסטרטגיה במונחי הרכבי (הרכבי, 1994). הקיפאון שנוצר כתוצאה מכך מדגים כמה קשה להתמודד עם המתח שבין הנטייה לשמור על יציבות ולהיצמד למוכר ולידוע, לבין הצורך להתמודד עם שינוי. האתגר הניצב בפני הדרגים הוא למצוא את הגשר "בין השאיפה ליציבות לבין שינויים, אלה שאנו יזמנו, אלה שיזמו אחרים ואלה שנסיבות לא צפויות גרמו להם" (תמרי, 2011: 7).

מתח נוסף, הנגזר מן ההבדלים הבסיסיים שבין מאפייני המוסד הצבאי לבין מאפייני המוסד הפוליטי, הוא המתח שבין החשיבה המדינית לבין החשיבה הצבאית. יהושפט הרכבי עסק בסוגיה זו בהרחבה, בהבחינו במאפייני היסוד של כל אחת מצורות החשיבה תוך הדגשת המתח או הניגוד ביניהן: "החשיבה המדינית והחשיבה הצבאית שונות בדרכיהן ובמגמותיהן, החשיבה המבצעית עוסקת באירוע - המבצע, והיא מקוטעת יותר, ואילו החשיבה המדינית עוסקת בתהליך, בזרם ההיסטורי ובתוצאות ההיסטוריות" (הרכבי, 1994: 511).

שיח איכותי בין הדרגים אמור למנף את השונות ביניהם ולנצל את המתח שבין שני סוגי החשיבה לצורך יצירת ידע חדש. במקרים שבהם תשתית הידע של הדרג המדיני אינה מפותחת דייה והדרג הצבאי הבכיר מזהה סוג של "חוסר אוניס אסטרטגי" (Michael, 2007b: 436) בחשיבה של הדרג המדיני, או "ריק", כהגדרתו של משה יעלון, שהתייחס למאפייני השיח בין הדרגים בתקופתו כרמטכ"ל (Michael, 2007b: 437), נוטה הדרג הצבאי "להשתלט" על השיח ולסגל לעצמו מאפיינים של חשיבה מדינית. נטייה זו אופיינית מאוד לדרג הצבאי הבכיר בישראל, בין היתר בשל תחושת אחריות מפותחת ומסורת של "התפשטות תפקודית" (בן-אליעזר, 1995: 291-301). במקרה כזה עלולה החשיבה הצבאית לאבד מחדותה וממיקודה, מה שישפיע על מפלס המוטיבציה של הדרג הצבאי להילחם. במציאות כזו נחלש המתח שבין הצבאי למדיני ואיכות תהליך הלמידה נפגמת.

התרבות הארגונית הצבאית מושתתת על תהליכי תכנון סדורים וארוכי טווח למול תרחישי איום מוגדרים. התוצאה היא אסטרטגיות ודוקטרינות להפעלת הכוח שעל בסיסן מתנהלים תהליכי בניין הכוח וההתעצמות של הצבא ותכניות האימונים. לעומת זאת, התרבות הארגונית הפוליטית מכוונת יותר ל"כאן ועכשיו", מתאפיינת בהתמודדות עם אילוצים ואירועים והיא פרואקטיבית פחות במהותה. שונות זו הופכת לחסם בכל הקשור לשינוי

מאפייני השיח בין הדרגים. כאשר הממשלה צריכה להגיב לאירוע אלים אין לה אלא להישען, ברוב המקרים, על תשתיות הידע של הדרג הצבאי.

תרבויות ארגוניות אלו מקבעות דפוס של מפגש המתנהל במתכונת קבועה ומוגדרת ובו הגדרה ברורה וחדה של תפקידים. המפגש הופך לטקס המבנה מבנה קוגניטיבי, המשפיע על אופי תהליך הלמידה ועל תוצריו ומגביל אותה למסגרות מוגדרות, המצמצמות את התשתית המושגית המפרשת ואת מרחב החלופות לבחינה. מתכונת זו מייצרת קיבעון ואינה מאפשרת יצירת פורמציות אד-הוקיות של מפגש בין הדרגים, אשר מאפשרות פיתוח מבנים קוגניטיביים אלטרנטיביים כבסיס ללמידה מורכבת, הנדרשת ומותאמת להתמודדות עם אתגר מורכב דוגמת המאבק בטרור הג'יהאדיסטי.

אחד החסמים הבולטים בפני שיח פתוח בין הדרגים הוא הנטייה להתייחס לבעיות, ברוב המקרים, כאל בעיות טכניות המחייבות התאמה (למידה פשוטה). אלא שבעיות מורכבות מחייבות הכרה בכך שאינך מבין את הבעיה ולכן נדרש תהליך למידה משמעותי (למידה אבחונית מורכבת). אחת הסיבות המרכזיות לקושי במעבר מתהליך למידה פשוטה ללמידה אבחונית/אסטרטגית מורכבת היא הטיות מובנות בארגונים, בעיקר גדולים, ממוסדים ושמרנים (כדוגמת צבאות וממשלות), ביניהן התייחסות מודגשת לרכיבים, קיבעון של מבנים קיימים ואשליית הלימוד מניסיון. הטיות אלו ואחרות, לצד הקושי לתכנן מערכה באופן מלא מהתחלה עד הסוף, מקשות על תכנון וביצוע של פעולות למול אתגרים מורכבים כדוגמת המאבק בג'יהאד. מכיוון שמרגע שהתחילה מערכה נוצרת אינטראקציה עם המערכת היריבה, נוצרת דיאלקטיקה המחייבת למידה והבנה של השינוי והתאמה.³

חשוב להתייחס גם לקושי הנובע ממשאבי זמן וקשב מוגבלים של הדרג האזרחי בגין המשימות והאתגרים שאתם עליו להתמודד: "הלמידה בהכרח דורשת זמן ומשאבים מערכתיים יקרים (בעיקר מהדרגים הניהוליים), ועל כן קשה כל כך לקדם למידה ברמה האסטרטגית (או שאין זמן או שאין קשב)" (הכהן, 2014). התמודדות עם אתגר אינטלקטואלי מחייבת תהליכים, מבנים ארגוניים ושותפים רלוונטיים, ובעיקר תרבות אסטרטגית ייחודית המייחסת חשיבות לספק ולחקרנות - ואלו מחייבים זמן וקשב.

³ ההשקפה לפסקה זו שאובה ממצגת ההדרכה של אלי"מ (מילי) עינת גפנר.

סוגיית המנהיגות מחייבת בחינה מעמיקה יותר (שאינה מתאפשרת במאמר זה בשל קוצר היריעה) מכיוון שנדמה שיש בה כדי לאפשר שינוי במאפייני השיח בין הדרגים. הדוגמה המובהקת לכך היא המקרה של בן-גוריון, שפרש מעיסוקיו השוטפים בשנים 1947 ו-1953 לשם קיום הסמינרים. מטרת הסמינרים הייתה פיתוח משמעותי של תשתית הידע, והם הובילו לפיתוח תפישת מבנה צה"ל והפעלתו במלחמת העצמאות (1948) ולגיבוש תפישת הביטחון הישראלית (1953), שעמדה במבחן השנים ועיקריה הם עדיין התשתית הרעיונית של תפישת הביטחון כיום. גם בצה"ל ניתן להצביע על מפקדים בכירים שהובילו בכוח מנהיגותם שינויים עמוקים בכל הנוגע לתהליכי חשיבה, הערכת מצב ופיתוח ידע. אחד הבולטים הוא משה יעלון, בכהונתו כאלוף פיקוד המרכז, כסגן רמטכ"ל ואחר כך כרמטכ"ל (Michael, 2007b).

תנאי הכרחי נוסף הנדרש לעיצוב מרחב שיח פתוח הוא תפישה של "אחריות משותפת", שהיא נחלת שני הדרגים ואשר מתורגמת לפרקטיקה ומגובה בלגיטימציה ציבורית. בהעדר אחריות משותפת נוצר פער מטריד בין אחריות לבין סמכות, והדרג הצבאי עלול למצוא את עצמו חשוף לביקורת ולתהליכי בדיקה וחקירה במקרה של כישלון או אפילו הצלחה מוגבלת (כדוגמת תוצאות מבצע "צוק איתן", כפי שהן נתפשות בעיני חלק מהציבור והממסד הפוליטי והתקשורת). החשש של הדרג הצבאי מהעדר תמיכה וגיבוי של הדרג המדיני ומוועדות החקירה ב"יום שאחרי" עלול "לרסן" את הדרג הצבאי, ולגרום לו להציג בפני הדרג המדיני את החלופות שהוא חושב שתואמות את רצון הדרג המדיני. מצב זה מונע מהדרג הצבאי לברר לעומק את רצונו האמתי ואת כוונותיו של הדרג המדיני, ולאיתגרם לנוכח הבנת הדרג הצבאי את סביבת הפעולה ומהות האתגר.

טרנספורמציה של מבנה השיח בין הדרגים - מעבר משיח סגור והיררכי לשיח פתוח - מותנית בתמהיל מאוזן של תנאים (מבניים ופוליטיים), תרבות (פוליטית ואסטרטגית), משאבים (זמן וקשב), תהליכים הקשורים למבנה המפגש בין הדרגים ולאופיו, תחושת אחריות משותפת ולגיטימציה ציבורית, המונחית על ידי מנהיגות מעצבת ואמיצה. נדמה כי ההקשר הישראלי בעת הזו חסר הן את התמהיל והן את המנהיגות הנדרשים לצורך השינוי של מבנה השיח בין הדרגים. ואולם, אין להתעלם מתהליכים שונים בכיוון זה שהתפתחו בעשור האחרון (כמו למשל חוק המל"ל והתחזקות ההדרגתית, התפתחות השיח בין הדרגים לבין מכוני מחקר, התפתחותה של החברה האזרחית, תקשורת ביקורתית ונשכנית יותר ועוד). עם זאת מדובר בתהליכים אטיים והדרגתיים,

ובהתחשב באילוצים ובאתגרים שבהם נתונים הדרגים נדמה כי יימשכו עוד זמן רב.

ז. הבטחת ההתאמה בין המהלך הצבאי למטרה המדינית ו"שותפות מכוונת מטרה"

לדירקטיבה של הדרג המדיני יש השפעה משלה על התאמת המעשה הצבאי למטרה המדינית, ולמעשה היא מגדירה את האופן שבו נדרש הדרג הצבאי לממש את ההישג המדיני באמצעות המהלך הצבאי.

הצבא חייב להתעקש להבין מהן המטרות המדיניות, אילו הנחות עומדות בבסיס המטרות הללו ומה יהיו האמצעים לצורך מימושן, ואז להתעקש לקבלם. המנהיגות והציבור חייבים לדעת שהגדרת הניצחון והקצאת המשאבים לצורך השגתו הן אחריותו ולא אחריות הצבא. אחריות הצבא היא לנצח בשדה המערכה (Jeffrey, 2015b).

אם נגדיר את ההתאמה כמשתנה התלוי ואת מאפייני הדירקטיבה המדינית ומאפייני השיח כמשתנים הבלתי תלויים, נמצא שההתאמה הגבוהה ביותר בין המהלך הצבאי למטרה המדינית תושג כאשר הדירקטיבה המדינית ברורה ומרחב השיח בין הדרגים הוא מרחב שיח פתוח, המאפשר למידה אבחונית/אסטרטגית איכותית. לעומת זאת, העדר התאמה בין המהלך הצבאי למטרה המדינית ייווצר כאשר הדירקטיבה עמומה והשיח בין הדרגים מאופיין כמרחב שיח סגור, המייצג למידה פשוטה/טקטית מוגבלת. בשני הצירופים האחרים נקבל רמות נמוכות של התאמה.

תרשים 1: תנאים להשגת התאמה

דירקטיבה		מאפייני השיח
עמומה	ברורה	
התאמה סבירה בין המעשה הצבאי ליעד המדיני	התאמה גבוהה בין המעשה הצבאי ליעד המדיני	שיח פתוח למידה אסטרטגית מורכבת
אין התאמה בין המעשה הצבאי ליעד המדיני	התאמה מוגבלת בין המעשה הצבאי ליעד המדיני	שיח סגור למידה טקטית פשוטה

הרעיון של מרחב השיח הפתוח נשען על הנחת השותפות המתחייבת בין הדרגים. במובן זה יכול הרעיון להיתמך במושג "שותפות מכוונת מטרה" (Schiff, 2012) שפיתחה שיף כאלטרנטיבה למבנה היחסים המסורתי והשמרני בין הדרגים. את המושג פיתחה שיף על בסיס "תיאוריית ההתאמה" (theory of concordance; Schiff, 1995), כביקורת על תפישת הפרדה המסורתית בין הדרגים וכתפישה רלוונטית ונכונה יותר, ואולי אפילו כתנאי להצלחתה של ארה"ב במאבק נגד הטרור וההתקוממות האלימות במקומות כמו עיראק ואפגניסטן.

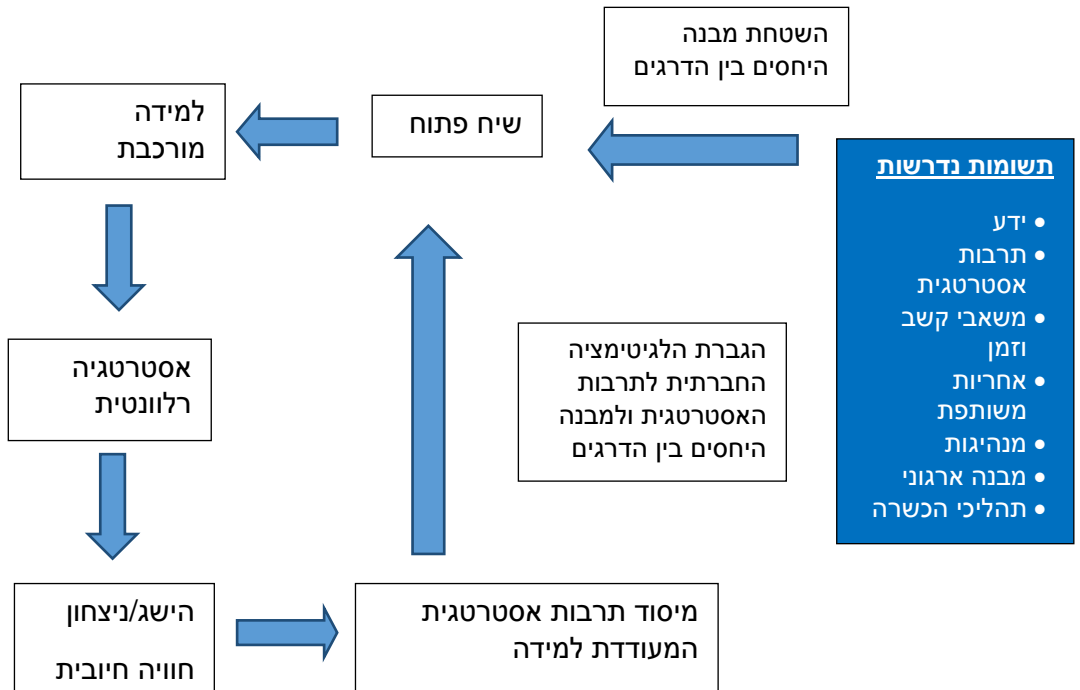
שותפות מכוונת מטרה עשויה לערב התמזגות זמנית של גבולות צבאיים, מדיניים וחברתיים, גם כאשר הגבולות המוסדיים והיחסים התרבותיים בין צבא וחברה מאופיינים בהפרדה [ברורה] (Schiff, 2012: 318).

"שותפות מכוונת מטרה", כתפישה הנגזרת מתיאוריית ההתאמה, מאפשרת מידה גדולה יותר של גמישות בתהליכי קבלת ההחלטות. לגישה של שיף, שותפות זו מתאימה לתקופות זמן מוגדרות או קצובות לצורך השגת מטרות מוגדרות, והיא משקפת את התבנית הכוללת של יחסי דרג אזרחי-דרג צבאי באותה מדינה. שותפות זו מאפשרת לעצב וליישם מדיניות אזרחית ואסטרטגיה צבאית באמצעות שיח בין הדרגים, המאפשר לקבוע את המדיניות והאסטרטגיה הצבאית הטובות ביותר למדינה. תנאי הכרחי לשותפות מסוג זה הוא תחושה של אחריות משותפת (shared responsibility; Bland, 1999), המאפשרת גישור על הפערים בין הדרגים.

ח. על הקשר שבין שותפות, אחריות משותפת, שיח פתוח, למידה איכותית ולגיטימציה חברתית ליחסי דרג אזרחי-דרג צבאי

התרשים שלהלן מציג את התשומות והתנאים הנדרשים לעיצוב שיח פתוח בין הדרגים ואת התוצאות של שיח כזה. התוצאה החשובה היא למידה מורכבת, המגדילה את הסיכוי לעיצוב אסטרטגיה רלוונטית שתוביל להישג משמעותי בהתמודדות של הדמוקרטיה עם אתגר הטרור הג'יהאדיסטי. הישגים משמעותיים בהתמודדות עם אתגר זה מייצרים חוויה חיובית שמעודדת מיסוד של תרבות אסטרטגית שמביאה עמה למידה מורכבת. תרבות אסטרטגית המוכחת כרלוונטית ליצירת הישגים משמעותיים זוכה לגיטימציה חברתית שמובילה לשיח פתוח.

תרשים 2: תשומות ותנאים נדרשים לשיח פתוח



ט. סיכום ומסקנות

התפשטותו של הטרור הג'יהאדיסטי במזרח התיכון הפכה לאתגר מורכב ביותר לדמוקרטיה המתועשות המעורבות במאבק נגד טרור זה בכלל (ארה"ב, צרפת ובריטניה הן דוגמאות בולטות), ולדמוקרטיה הישראלית בפרט. מדובר באתגר רב-ממדי שאינו מאפשר התמקדות רק בממד הצבאי. ביטוי בולט של אתגר זה הוא משבר הציפיות שבין הדרג המדיני לדרג הצבאי, הנובע מאי-התאמה גוברת בין המהלך הצבאי לבין התוחלת המדינית הרצויה, בגין הקושי של הדרג הצבאי להגדיר את ההישג הצבאי הנדרש והקושי של הדרג המדיני להגדיר את המטרה המדינית. אי-התאמה זו מחלישה את הפיקוח האזרחי

המהותי של הדרג המדיני על הצבא ועלולה לטשטש עוד יותר את ההבחנה ההכרחית הנדרשת בין פיקוח אזרחי על הצבא לבין פיקוח אזרחי על הצבאיות (Levy, 2015).

ההתאמה בין המהלך הצבאי למטרה המדינית מחייבת תהליכי למידה דיאגנוסטית ואסטרטגית, וזו מתאפשרת רק אם מתקיימים מאפיינים מסוימים של המפגש בין הדרגים המאפשרים היווצרות של שיח פתוח. במאמר זה הוצגו ההגדרות של שיח פתוח ושל שיח סגור, אופיינו התנאים להיווצרותו של שיח פתוח והוסבר הקשר בין תהליך למידה אסטרטגית לבין שיח פתוח. תפישת ה"שותפות מכוונת מטרה", שפיתחה רבקה שיף, תומכת בטיעון המרכזי של המאמר, המבקש להרחיב את התשתית התיאורטית בשדה של יחסי דרג אזרחי-דרג צבאי ולאטגר את התפישה המסורתית בנוגע למאפייני המפגש והשיח בין הדרגים. הטענה היא שהתיאוריות המסורתיות מדגישות שיח המאפיין מבנה היררכי נוקשה ורגולטיבי במהותו. שיח כזה מוגדר במאמר כשיח סגור, והוא אינו מאפשר למידה אסטרטגית הנדרשת לצורך התמודדות עם מורכבות האתגר.

בהתייחס למקרה האמריקני בעיראק ובאפגניסטן (מקרה הגנרל פטראוס ומזכיר ההגנה גייטס), וכן בהתייחס למקרה הישראלי, ובמיוחד למוכר לנו ממבצע "צוק איתן" (מקרה הפורום המצומצם של ראש הממשלה, שר הביטחון והרמטכ"ל), אפשר להסיק שבמקרים שבהם השכילו הדרגים לפתח שותפות ולשכלל את השיח ביניהם עוצבה אסטרטגיה שהובילה לתוצאות טובות יותר. השותפות והשיח אפשרו לדרגים לאטגר תפישות קיימות, לשכלל את תשתיות הידע ולפרש את סביבת הפעולה באופנים מדויקים יותר. התוצאה היא הגדלת היכולת להגדיר מטרות מדיניות ודירקטיבה מדינית רלוונטיות וברורות יותר, לפתח דרכי התמודדות יעילות יותר לצורך מימושן ולהביא למיזוג מלא ונכון יותר בין ההיגיון המדיני המופשט לפרקטיקה הצבאית.

מקורות

- איילנד, גיורא, 2014. "דברים שרואים משם", **ידיעות אחרונות**, 22.9.2014.
- אלון, יהודה, 2013. "תהליכי קבלת החלטות צבאיים", **צבא ואסטרטגיה** 5(2): 17-3.
- בן-אליעזר, אורי, 1995. **דרך הכוונת - היווצרותו של המיליטריזם הישראלי 1936-1956**, תל אביב: דביר.
- בנג'ו, יעקב, וגיורא סגל, 2014. "המיקוד המבצעי והפעולה ממוקדת הערך האסטרטגי: הצעה לגישה חדשה להפעלת הכוח הצבאי", **מערכות** 455: 4-13.
- בן מאיר, יהודה, 1987. **קבלת החלטות בסוגיות הביטחון הלאומי: היבט ישראלי**, תל אביב: הוצאת הקיבוץ המאוחד והמרכז למחקרים אסטרטגיים ע"ש יפה באוניברסיטת תל אביב.
- גולן, יאיר, ואריאל וינר, 2006. "ניהול ידע מבצעי במרחב איו"ש", **מערכות** 409-410: 62-65.
- דיקסון, נורמן, 1979. **הפסיכולוגיה של השלומיאליות בצבא**, תל אביב: מערכות.
- הכהן, יותם, 2014. "מקבלת החלטות ללמידה - הרהורים בעקבות פולמוס דרוקר-עמידור", **דואלוג בלוג**, 19.8.2014, <http://tinyurl.com/hacohen2014>.
- הראל, עמוס, 2015. "עפר שלח: זו הייתה מלחמה ידועה מראש, מחדל צוק איתן יקרה בהכרח שוב", **הארץ**, 2.4.2015.
- הרכבי, יהושפט, 1994. **מלחמה ואסטרטגיה**, תל אביב: מערכות.
- חוזה, א., 2002. "סוד ההגברה בעימות המוגבל: תבונת המעשה", **כתב העת של המכללה לפיקוד ומטה** (צבא ההגנה לישראל): 63-69.
- לוטוואק, אדוארד, 2006. "תוצאות מלחמות: הלכה ולמעשה", **מערכות** 408: 4-5.
- לוי, יגיל, 2015. "פיקוח חוץ-מוסדי פנימי בצבא", **פוליטיקה** 24: 95-126.
- לורנס, תומס אדוארד, 2006 [1922]. **שבעה עמודי חוכמה: חגיגת ניצחון**, בתרגום נינה פתאל ודויד ברקוב, תל אביב: מערכות.
- לניר, צבי, 1999. "הכשל החשיבתי של הצבאות בעימותים נמוכי עצימות", **מערכות** 365: 4-12.
- , 1996. **ההפתעה הבסיסית והלמידה הבסיסית בצבא**, תל אביב: המכון לחקר החשיבה האסטרטגית.
- , 1988. "דוקטרינות ומערכות מושגיות מפרשות' צבאיות", **מערכות** 355: 56-59.
- רפפורט, עמיר, 2015. "יאיר נוה בריאיון ראשון על 'צוק איתן' וההתנהלות המקצועית בצה"ל", **ISRAELDEFENSE**, 10.1.2015, <http://tinyurl.com/rapaport2015>.
- שבתאי, שי, 2010. "תפיסת הביטחון של ישראל - עדכון מונחי היסוד במעגל הביטחוני-צבאי", **עדכן אסטרטגי** 13(2): 7-16.
- תמרי, דב, 2014. "תפיסת הביטחון של ישראל - הגדרות ומאפיינים", **נייר העמדה השביעי בסדרת "עיונים בתפיסת הביטחון" של פורום הרצליה לגיבוש תפיסת הביטחון של ישראל**, הרצליה: המכון למדיניות ואסטרטגיה, בית ספר לאודר לממשל, דיפלומטיה ואסטרטגיה, הבינתחומי הרצליה.

---, 2011. "הידע ככלי לבחינת יחסי מדינאים-חיילים בישראל", הוצג בכנס כנרת של האגודה הישראלית לחוקרי צבא-חברה בישראל, דצמבר 2011.

Allen, Charles D., and Breena E. Coates, 2009. "The Engagement of Military Voice", *Parameters* 39(4): 73–87.

Amidor, Yaacov, 2015. "The Terrorist Defense Force", *BESA Center Perspectives Paper No. 281*.

Argyris, Chris, and Donald A. Schon, 1978. *Organizational Learning: A Theory of Action Perspective*, Reading, MA: Addison-Wesley.

Ben-Ari, Eyal, Zev Lehrer, Uzi Ben-Shalom, and Ariel Vainer, 2010. *Rethinking the Sociology of Combat: Israel's Combat Units in the Al-Aqsa Intifada*, Albany: State University of New York Press.

Ben-Ari, Eyal, Yehudit Sher, and Ariel Vainer, 2013. "The IDF in Operation Cast Lead: From Hybrid Wars to Combinatorial Militarism", in Ephraim Lavi (ed.), *Civil-Military Relations in Israel: Implications for Decision-Making about Issues of War and Peace*, Tel Aviv: Tel Aviv University, Tami Steinmetz Center for Peace Studies, pp. 87–98.

Ben-Shalom, Uzi, and Eitan Shamir, 2011. "Mission Command between Theory and Practice: The Case of the IDF", *Defense & Security Analysis* 27(2): 101–117.

Bland, Douglas L., 1999. "A Unified Theory Of Civil-Military Relations", *Armed Forces & Society* 26(1): 7–25.

Brown, John Seely, and Paul Duguid, 1991. "Organization Learning and Community of Practice: Toward a Unified Way of Working, Learning and Innovation", *Organization Science* 2(1): 40–57.

Middle East Briefing (n.d.). "CIA Reorganizes for the Long War against Violent Extremism", *Middle East Briefing*, <http://mebriefing.com/?p=1627>.

Crossan, Mary M., Henry W. Lane, and Roderick E. White, 1999. "An Organizational Learning Framework: From Intuition to Institution", *Academy of Management Review* 24(3): 522–537.

Eisenstadt, Michael, 2015a. "Aligning Means and Ends, Policies and Strategy in the War on ISIL", Testimony submitted to the House Armed Services Subcommittee on Emerging Threats and Capabilities, *The Washington Institute*, June 24, <http://tinyurl.com/Eisenstadt2015a>.

---, 2015b. "The War Against ISIL: In Search of a Viable Strategy", *The Washington Institute*, June 15, <http://tinyurl.com/eisenstadt2015b>.

Elkjaer, Bente, 1999. "In Search of Social Learning Theory", in Mark Easerby-Smith, John Burgoyne, and Luis Araujo (eds.), *Organizational Learning and the Learning Organization: Developments in Theory and Practice*, London: Sage Publications, pp. 75–91.

- Fallows, James, 2015. "The Tragedy of the American Military", *The Atlantic*, January/February 2015, <http://tinyurl.com/fallows2015>.
- Freilich, Charles D., 2012. *Zion's Dilemmas: How Israel Makes National Security Policy*, Ithaca: Cornell University Press.
- Guzansky, Yoel, and Benedetta Berti, 2013. "The Arab Awakening and the 'Cascade' of Failing States: Dealing with Post-Revolutionary Stabilization Challenges", *Harvard Journal of Middle Eastern Politics and Policy* 2: 35–51.
- Hass, Ernst B., 1990. *When Knowledge is Power: Three Models of Changes in International Organizations*, Berkeley: University of California.
- Huysman, Marleen H., 1996. *Dynamics of Organizational Learning*, Amsterdam: Thesis Publishers.
- Ibrahim, Raymond, 2015. "The CIA Doesn't Know Why Muslims Join ISIS", *Middle East Forum*, March 18, <http://tinyurl.com/ibrahim2015>.
- Jeffrey, James F., 2015a. "The ISIS Fight and the State of the Union Address", *The Washington Institute*, January 21, <http://tinyurl.com/jeffrey2015b>.
- , 2015b. "Actually Our Military Keeps Winning", *The Washington Institute*, January 8, <http://tinyurl.com/jeffrey2015a>.
- Kaidanow, Tina, 2015. "Expanding Counterterrorism Partnerships: U.S. Efforts to Tackle the Evolving Terrorist Threat", *The Washington Institute*, January 26, <http://tinyurl.com/Kaidanow2015>.
- Kuwada, Kotaro, 1998. "Strategic Learning: The Continuous Side of Discontinuous Strategic Change", *Organization Science* 9(6): 719–736.
- Levy, Jack S., 1994. "Learning and Foreign Policy: Sweeping a Conceptual Minefield", *International Organization* 48(2): 279–312.
- Levy, Yagil, 2015. "What is Controlled by Civilian Control of the Military? Control of the Military vs. Control of Militarization", *Armed Forces & Society* (online first), January 20, <http://tinyurl.com/qcljgc7>.
- Levy, Yagil, and Kobi Michael, 2011. "Conceptualizing Extra-Institutional Control of the Military: Israel as a Case Study", *Res Militaris* 1(2), <http://resmilitaris.net/index.php?ID=1013779>.
- Michael, Kobi, 2009. "Who Really Dictates What an Existential Threat Is? The Israeli Experience", *Journal of Strategic Studies* 32(5): 687–713.
- , 2007a. "The Dilemma behind the Classical Dilemma of Civil–Military Relations", *Armed Forces & Society* 33(4): 518–546.
- , 2007b. "The Israel Defense Forces as an Epistemic Authority: An Intellectual Challenge in the Reality of the Israeli-Palestinian Conflict", *Journal of Strategic Studies* 30(3): 421–446.
- Michael, Kobi, and David Kellen, 2009. "Peacekeeping and Cultural Intelligence", in Kobi Michael, David Kellen and Eyal Ben-Ari (eds.), *Transformations in the World of Warfare and Peace Support Operations*, Westport, CT: Praeger Security International (PSI), pp. 260–287.

Miodownik, Dan, Oren Barak, Maayan Mor, and Yair Omer, 2014. "Introduction", in Dan Miodownik and Oren Barak (eds.), *Nonstate Actors in Intrastate Conflicts*, Philadelphia: University of Pennsylvania Press, pp. 2–3.

Orr, Julian, 1990. "Sharing Knowledge, Celebrating Identity: Community Memory in a Service Culture", in David Middleton and Derek Edwards (eds.), *Collective Remembering*, London: Sage, pp. 169–189.

Robinson, Linda, Paul D. Miller, John Gordon IV, Jeffrey Decker, Michael Schulle, and Raphael S. Cohen, 2014. *Improving Strategic Competence: Lessons from 13 Years of War*, Santa Monica: RAND Corporation, http://www.rand.org/content/dam/rand/pubs/research_reports/RR800/RR816/RAND_RR816.pdf.

Schiff, Rebecca L., 2012. "Concordance Theory, Targeted Partnership, and Counterinsurgency Strategy", *Armed Forces & Society* 38(2): 318–339.

---, 1995. "Civil-Military Relations Reconsidered: A Theory of Concordance", *Armed Forces & Society* 22(1): 7–18.

Tetlock, Philip E., 1991. "Learning in U.S. and Soviet Foreign Policy: In Search of an Elusive Concept. Introductory Chapter", in George Breslauer and Philip E. Tetlock (eds.), *Learning in U.S. and Soviet Foreign Policy*, Boulder: Westview.