

7

השגת הולונומיה

המונח 'הולונומיה' מקורו במילים היווניות הולוס (holos), שפירושו "שלם", ואון (on), שפירושו "חלק". המילה 'אוטונומי', מקורה אף הוא ביוונית, במילים אוטו (auto), שפירושו "עצמי", ונמאין (nemein), שפירושו "להשפיע". שתי המילים הללו הן חשובות בעבור מאמנים, כיוון שמטרתו השלישית של האימון הקוגניטיבי היא הכשרת יחידים אוטונומיים הנוטלים חלק במערכות הולונומיות.

יחידים אוטונומיים מציבים לעצמם מטרות אישיות, מכוונים ומתאימים את עצמם. כיוון שהם מנסים ומתנסים באורח מתמיד, הם מועדים לעתים קרובות, אך הם נופלים קדימה ולומדים מתוך התנסות. עם זאת, בני אדם אוטונומיים אינם מבודדים או מכניים בעבודתם, אלא נוטלים חלק משמעותי בפעילות הארגון שלהם. הם פועלים למען טובת הכלל, כאשר בה בשעה, הם מטפלים גם במטרות ובצרכים שלהם עצמם. במילים אחרות, הם עצמאיים ותלויים בעת ובעונה אחת - הם הולונומיים. אנשים הולונומיים, ככל אורגניזם אוטונומי, מכווינים את עצמם ונעזרים במערכות ובמקורות העצמה הייחודיים שלהם על מנת לצמוח. באופן ראוי לציון, צמיחה זו אצל בני אדם כוללת את היכולת להתעלות אל מעל לדפוסי הפעולה המקוריים שלהם עצמם. עם זאת, הצמיחה נובעת תמיד מבפנים, כפי שעץ צומח מתוך זרע. אנו מגדירים את מקורות

ההולונומיה במונחים של חמשת מצבי התודעה: יכולת, * גמישות, מקצוענות, מודעות ותלות הדדית.

איני מחלק את העולם לחלשים ולחזקים, או למצליחים ולנכשלים, או לאלה שמגיעים לאלה שלא. אני מחלק את העולם לאלה שלומדים ואלה שאינם לומדים.

קרול הייט (Hyatt) ולינדה גוטליב (Gottlieb)¹

במסגרת לימודי הדוקטורט שלה באוניברסיטת סטון הול, ראינה ד"ר רוזמרי ליבמן (Liebmann), אישית ובאמצעות שאלונים, מנהלים של פיתוח משאבי אנוש מטעם עשרים התאגידים הראשונים בשורה הנחשבים כארגונים לומדים, כפי שהמליץ עליהם ד"ר פיטר סנגי (Senge). ליבמן ביקשה ממרואייניה לבחון תיאורים של כל אחד מחמשת מצבי התודעה שלמעלה ולדרגם בסדר עדיפויות כתכונות מוערכות של עובדי מנהל ועובדי ייצור. היא מצאה שכל התכונות נחשבו כרצויות ביותר בעבור עובדי מנהל ועובדי ייצור כאחד. מודעות דורגה כתכונה רבת הערך ביותר. אחריה דורגו תלות הדדית, גמישות, יכולת ודייקנות, בסדר זה. יתר על כן, אותם מנהלי משאבי אנוש שאפו ליצור ארגונים שידגימו, יעריכו ויקנו תכונות אלו. בעוד כל אחד מהמרואיינים הודה שהחברה שבה עבד לא הצליחה במשימה באופן מלא, הם היו משוכנעים שעל בתי הספר לקדם אנשים צעירים לקראת חמשת מצבי תודעה אלו, זאת כתנאי מוקדם הכרחי, לא רק לפרודוקטיביות של התאגיד, אלא גם לשביעות הרצון של העובדים. ממצאיה של ליבמן תומכים לא רק בערכם של חמשת מצבי תודעה אלו כמאפייניהם של משתתפים אפקטיביים, חיוניים ומתפתחים בארגונים לומדים; הם מצדדים גם בצורך לכלול את חמשת מצבי התודעה הללו בהחלטות שמקבלים מנהיגי בתי הספר באשר לתכנית הלימודים, ההוראה, ההערכה והרפורמה החינוכית.

מצבי תודעה

חמשת מצבי התודעה הללו הם זרזים, מקורות אנרגיה, המזינים התנהגויות הולונומיות. בעבור היחיד, הם מייצגים את המשאבים המתמידים לפעולה באורח הולונומי ואת המתחים המתמידים הכרוכים

* ראו הערה בעמ' 4.

בה. בעבור הארגון, הם מהווים שדה אנרגיה סמוי מן העין, שבו מושפעים כל המשתתפים, ממש כשם ששדה מגנטי רב עצמה משפיע על מצפן. בצירופם יחדיו, הם מהווים עצמה המכוונת את האדם להתנהגות אותנטית, עקבית ואתית יותר, אבני הבניין של היושר האישי. הם הכלים לביצוע בחירות ממושמות וכלי הרכב העיקריים במסע האורך זמן-חיים לקראת אינטגרציה אישית.

תרשים 1-7

הולונומיה: חמשת מצבי התודעה



חמשת מצבי התודעה הללו משמשים גם ככלים לאבחון, מבנים שבאמצעותם אנו יכולים להעריך את התפתחותם הקוגניטיבית של יחידים ושל קבוצות ולתכנן התערבות בהתאם.

עם זאת, סיוע לאחרים לקראת שיפור מתחיל בנו, במצבי התודעה שלנו. משם אנו מקרינים על סביבתנו, על המערכת שבה אנו נוטלים חלק ועל התלמידים.

מצבי תודעה מאופיינים בשלוש תכונות:

- **הם חולפים.** הם באים והולכים. מצב התודעה של אדם משתנה בהתאם למגוון גורמים, הכוללים מידת היכרות, ניסיון, ידע, עייפות, רגש וכן הלאה.
- **הם מחוללים טרנספורמציה.** עלייה דרמטית בביצועים מלווה מצבי תודעה גבוהים. ממש כשם שתחושת הביטחון העכשווית שלכם משפיעה על יכולתכם ברגע נתון, מצבי התודעה משפיעים על המשאבים האישיים הנדרשים לביצועי שיא. במילים אחרות, על מנת להיות רבי עצמה, חישבו תחילה מנקודת מוצא של אמונה ביכולתכם.
- **הם ניתנים לשינוי,** בין שעל ידי האדם עצמו או על ידי אדם אחר. עמית יכול לשפר את מצב רוחכם או לעודד אתכם, כאשר הוא משנה באותו רגע את מצב התודעה ואת היכולת שלכם. באורח דומה, המודעות שלכם עצמכם למצבי התודעה שלכם, מאפשרת לכם לבחור ולשנות אותם.

המאמן כמתווך מצבי תודעה

מתווך הוא אדם המאבחן מצבי תודעה והחווה מצבי תודעה רצויים אצל אחרים; הוא בונה שפה בהירה ומדויקת ומשתמש בה להנחיית ההתפתחות הקוגניטיבית של אחרים; הוא מתכנן אסטרטגיה כוללת, שבאמצעותה יחידים יניעו את עצמם לקראת מצבים רצויים; הוא מאמין בפוטנציאל לתנועה מתמשכת לקראת מצבי תודעה והתנהגויות הולונומיים יותר; הוא מאמין, כמובן, ביכולתו שלו לשמש זרז לצמיחתם של אחרים.

מאמנים משתמשים בכלים לשוניים מסוימים, על מנת לקדם התפתחות בחמשת מצבי התודעה. הם גם בונים סביבה שתקדם התפתחות זו. למשל, מנהל בית ספר בקליפורניה, דייב שומכר (Schumaker), מקצה זמן בכל ישיבת מחלקה לכתיבת יומן. במקומות אחרים, מספקים אימון על ידי עמיתים וצורות אחרות של פעילויות גומלין.

ההבחנה הקריטית בין מתווך לבין "מתקן", היא בכך שהמאמן מספק התנסויות אלה לא במטרה "ללמד התנהגויות", אלא כדי להניע את האדם לקראת מצבים גבוהים יותר של הולונומיה. יתר על כן, המאמן המתווך יאסוף לעתים קרובות עדויות שיצביעו על התפתחותו של אדם. למשל, מייקל מקארתיי (McCarthy), מנהל חטיבת ביניים במדינת מיין, עורך השוואה בין הצהרות מורים על מטרותיהם משנה לשנה, בחיפוש אחר צמיחה והתפתחות במצבי התודעה של מורים אלה.

יכולת

אנשים בעלי תחושת יכולת מאמינים שלמאמציהם יש השפעה. הם אינם חושבים שדברים פשוט מתרחשים כתוצאה של מקרה או מזל. כאשר יש צורך לפתור מצב מסוים, הם נוקטים עמדה פעילה, בשונה מעמדה סבילה והאשמת אחרים. הם אופטימיים, מגשימים את עצמם ובעלי כושר הסתגלות. תאורטיקנים זיהו לפחות שני מאפיינים חשובים של יכולת: אמונתו של היחיד בכך שהוא מסוגל לבצע בהצלחה את הפעולות הנדרשות על מנת להשפיע על התוצאות, ואמונתו המוצקה בכושר ההתמודדות שלו. ייתכן שיכולת היא הזרז הבולט ביותר מבין חמשת מצבי התודעה, כיוון שתחושת היכולת של אדם מהווה גורם מכריע בעת פתרון בעיות מורכבות. כאשר מורה חש שהוא אינו בעל יכולת, יש להניח כי יחוה עקב כך ייאוש, העדר תקווה, אשמה, הסתגרות וקשיחות. לעומת זאת, המחקר מצביע על קיומה של סבירות גבוהה לכך שמורים בעלי תחושת יכולת גבוהה ישקיעו אנרגיה רבה יותר בעבודתם, יתמידו בה במשך פרק זמן ארוך יותר, יציבו לעצמם מטרות מאתגרות יותר וימשיכו לפעול גם לנוכח מכשולים או כישלון. צ'רלס גרפילד (Garfield)², במחקרו על מבצעים מעולים, מצא שמוקד השליטה העיקרי אצל מבצעים מעולים אינו חיצוני, כי אם פנימי. יסוד בולט בקרב מבצעים מעולים הוא אמונתם הבלתי ניתנת לערעור בסבירות הגבוהה של הצלחתם, כאשר השיאים שאליהם הם מגיעים מחזקים את אמונתם זו.

יכולת היא גורם חשוב בשל מגוון סיבות. מחקרים בנושא האפקטיביות של בתי הספר קובעים שתחושת יכולת היא אחד מחמשת התנאים בבית הספר הקשורים ללמידה משופרת. מחקר שבחן את הקשר שבין תחושת היכולת לבין יישום תכנית הלימודים, הראה שתחושת היכולת והתלות ההדדית של מורים ניבאו באופן משמעותי את הטמעתם של ספרי הדרכה חדשים בתכנית הלימודים.³ יכולת כשלעצמה, או פעילות גומלין בין מורים

כשלעצמה, לא הניבו הבדל משמעותי בתכנית הלימודים, אולם יחד הן חוללו שינוי.

פולן (Fullan)⁴ רואה ביכולת של מורה גורם חיוני ליישום מוצלח של שינוי. גם רוזנהולץ (Rosenholtz)⁵ מצא שתחושת היכולת של מורים משפיעה על המיומנויות ועל יכולות השליטה הבסיסיות של תלמידים. ככל שהמורים חשים בטוחים יותר באשר לידע הטכני שלהם, כך התלמידים מתקדמים יותר בקריאה. ככל שהמורים סובלים יותר מאי-ודאות, כך התלמידים לומדים פחות.

במחקר חדשני של תאגיד ראנד בנושא האפקטיביות של בתי הספר, מצאו ברמן ומקלוכלין (Berman and McLaughlin)⁶ שיכולת המורה היא המשתנה היחיד הקשור באורח כה עקיב בהצלחת בית הספר. היכולת שזוהתה במחקר תאגיד ראנד הייתה מה שפולר (Fuller), ווד (Wood), רפפורט (Rapoport) ודורנבוש (Dornbusch)⁷ מכנים "יכולת ברמת הארגון", או הקשר שבין מה שאדם מגדיר כמטרות בעלות ערך לבין ציפייתו שמטרות אלו תושגנה באמצעות נטילת חלק בארגון.

המחקר בנושא יכולת התנהל תחת מספר כותרות: יכולת עצמית, יכולת אישית, תחושת ביטחון של המורה, ביצועי שיא, אופטימיות, מוקד שליטה פנימי ויכולת ברמת הארגון. מה יכול המאמן ללמוד מתוך מחקר זה? לבורד וסונדרס (Lalonde and Saunders)⁸ מדווחים כי אנשים המונחים על ידי מוקד שליטה פנימי מגלים יוזמה בשליטה בסביבתם. הם שולטים בדחפיהם, אוספים מידע, פעילים מבחינה קוגניטיבית, לומדים מתוך התלהבות מידע שיגדיל את סיכויי ההצלחה שלהם ומראים סימנים של הומור. כאשר משווים אותם ליחידים בעלי מוקד שליטה חיצוני, מוצאים שבעלי מוקד השליטה הפנימי הם חרדים פחות, עוינים פחות, כועסים פחות, נוטים יותר לתת אָמון, חשדניים פחות, נוטים פחות להתאבדות, סובלים פחות מדיכאון ומועדים פחות לסבול מפסיכوزה.

נוסף על כך, אנשים בעלי תחושת יכולת הם בעלי תושייה. הם עוסקים בחשיבה של סיבה-תוצאה, משקיעים אנרגיה במשימות, מציבים לעצמם מטרות מאתגרות, מתמידים לנוכח מכשולים ולנוכח כישלונות המתרחשים מדי פעם, חוזים בדייקנות ביצועים עתידיים, אופטימיים, בטוחים, בעלי הכרות עצמית מוצקה, חשים טוב ביחס לעצמם, שולטים בחרדת ביצוע, מיישמים את תכנית הלימודים בסביבת עמיתים ומתרגמים מושגים לכלל פעולה.

תיאורים אלו מספקים חזון של המצב הרצוי, שאליו ניתן להגיע בסיוע מאמנים. יתרון חשוב אחד של תחושת יכולת, ושל הביטחון העצמי הבא

בעקבותיה, הוא בכך שהיא מאפשרת למורה להיות גמיש יותר. דבר זה הוא בעל חשיבות חיונית בכל עבודה יצירתית שבה אדם מבקש לראות את תבנית התמונה הכוללת כמו גם את הפרטים.

גמישות

בפרק 4 דנו בגמישות באימון. כאן אנו בוחנים את מקורה - את מצב התודעה של גמישות. הגמישות כרוכה ביכולת לצאת אל מחוץ לעצמנו ולהתבונן במצב מנקודת מבט שונה. זהו הדבר שאותו כינה פיאז'ה "ההתגברות על האגוצנטריות". פסיכולוגים רבים מאמינים שזהו המצב הגבוה ביותר של התנהגות אינטליגנטית. כפי שנראה בהמשך, מצב תודעה זה מהווה תנאי מוקדם כאשר אנו מבקשים לפעול תוך תלות הדדית.

אנשים גמישים הם אמפתיים. הם מקשיבים באוזניהם, בעיניהם, בלבם ובשכלם. הם שומעים מעבר למילים והם רואים מעבר למעשים את אופק הכוונות החיוביות שמאחרי התנהגויות שונות. הם חשים אמפתיה קוגניטיבית כלפי תלמידיהם, דבר המאפשר להם לצפות אי-הבנות, והם מסוגלים להתבונן בדברים ממגוון נקודות מבט. מבצעים מעולים שחקר גרפילד⁹ היו בעלי תכונה זו של קשב גמיש, שאותה כינה במינוחים קשב **מיקרו/מקרו**. חשיבת **מיקרו** כרוכה בחישוב הגיוני, אנליטי, וביכולת לזהות סיבה ותוצאה באמצעות צעדים שיטתיים. חשיבה זו היא בעלת חשיבות בכל הנוגע לניתוח משימה או לתכנון שיעור. היא כוללת תשומת לב לפרטים, דייקנות והתקדמות מסודרת.

חשיבת ה**מקרו** שימושית בייחוד במהלך חשיפת נושאים ותבניות מתוך מצבור מידע. זוהי חשיבה אינטואיטיבית, הוליסטית ומושגית. חשיבת מקרו משמשת לגישור על פערים ומאפשרת לנו להבחין בתבניות, גם כאשר חסרים חלקים מסוימים בתמונה. היא שימושית לצורך חיפוש תבניות בשיעור או במערך שיעורים.

מבצעים מעולים הם בעלי הגמישות הנדרשת על מנת לסמוך על האינטואיציה של עצמם. הם מסוגלים לשאת בלבול ודו-משמעות עד לנקודה מסוימת, ומוכנים להניח לבעיה, כשהם סומכים על כך שהתת-מודע היצירתי שלהם יפעל באורח פורה.

גמישות קשורה קשר הדוק גם לפתרון בעיות בדרך יצירתית. כאשר המדענים בסוכנות החלל האמריקנית פיתחו את החלליות אפולו ומרקורי, היה עליהם להתמודד עם בעיית החום העצום בעת השיבה לאטמוספירה. מאחר שחללית מאדימה כאשר מתקיים חיכוך בתוך האטמוספירה של

כדור הארץ, היה על המדענים לפתח חומר שיהיה עמיד בפני החום. לבסוף העיר מדען אחד, "אתם יודעים, אנו עושים זאת בדרך הלא נכונה. במקום לנסות לפתח חומר שיעמוד בפני חום, עלינו להרחיק את החום מן הקפסולה". ואכן, עד היום, חלליות דוגמת מעבורת החלל מצופות באריחים הנשרפים בשעת הכניסה לאטמוספירה, והמוליכים את החום הרחק מן המשטח החיצוני של החללית.

זוהי דוגמה להמשגה מחדש של בעיה, וזהו סוג החשיבה שאנשים גמישים מסוגלים לבצע. בכיתת הלימוד, המורה הגמיש מסוגל לטפל במגוון סגנונות למידה. הוא מסוגל לעסוק בלמידה חזותית, תנועתית ושמיטית. הוא יכול לתאם בין מגוון פעילויות המתרחשות בעת ובעונה אחת, והוא קשוב לתלמידים הוויאטנמיים כשם שהוא קשוב לתלמידים דוברי הספרדית.

המורה הגמיש מעלה השערות, ורואה בכל התנסות הזדמנות ללמידה. אנשים גמישים מסוגלים לחיות עם ספק, כיוון שיש להם יכולת עצומה לראות את החיים כסדרת בעיות שיש לפותרן. הם נהנים מפתרון בעיות מאחר שהוא מהווה בעבורם אתגר.

גמישות, בדומה ליכולת, קשורה בנטילת סיכונים. דיוויד פרקינס (Perkins)¹⁰ מתאר אנשים יצירתיים כאנשים החיים בשוליים. הם אינם מרוצים מהחיים באמצע; הם דוחפים תמיד לעבר הגבול. הם מייצרים ידע חדש, מנסים דרכים חדשות ומותחים עצמם באורח מתמיד על מנת להגיע למסוגלויות חדשות. אתלט הקפיצה לגובה, ריצ'רד פוסברי (Fosbury), הוא דוגמה טובה לכך. לפני פוסברי, קופצים לגובה עברו את הרף באמצעות קפיצה קדימה. אולם הצופים במשחקים האולימפיים במקסיקו סיטי בשנת 1968 היו עדים לטכניקה שונה עד מאוד. פוסברי, כאשר הוא מרחף באוויר, הפנה את גבו לרף ועבר אותו. הקהל ההמום פרץ בתשואות. פוסברי קבע שיא אולימפי בקפיצה לגובה ו"הקפיצה בסגנון פוסברי" הפכה להיות אמת-מידה חדשה. כתוצאה מגישתו החדשנית של פוסברי, נכונותו לנסות וגמישותו המנטלית, שינתה טכניקה לא-שמרנית זו את פני עולם הקפיצה לגובה. מאז 1972, 13 מתוך 15 הגברים שזכו במדליות אולימפיות עשו שימוש בסגנון קפיצה זה.

מקצוענות

בניסיון להעריך מצב תודעה זה, חישבו על מערך החשיבה של מבצעים מומחים: מוזיקאים, אמנים, מורים, בעלי מלאכה וספורטאים. אנשים

אלה הם גאים במעשיהם ושואפים באורח מתמיד לשפר את ביצועיהם. מחקרים מצאו שבבתי ספר שבהם המורים מצליחים ביותר, קיימת בקרב המורים אי שביעות הרצון הגדולה ביותר מתוצאות עבודתם.¹¹ הדחף להעמקה, לבהירות, לשיפור, לדייקנות - כלומר, למקצוענות - הוא מקור האנרגיה שמתוכו לומדים אנשים ומעמיקים את הידע שלהם ואת מיומנויותיהם ללא הרף.

אנשים הולונומיים שואפים לדייקנות. הם מחפשים שלימות ואלגנטיות, שיפור ודיוק. הם מייצרים חזון ומטרות בהירים ומחזיקים בהם. הם מכוונים את התקדמותם לקראת אותן מטרות. השגת שלמות בביצוע היא נשמתה של המקצוענות, ומורים אלו שואפים לדיוק בתהליכי חשיבה ביקורתית ולדיוק לשוני בנוגע לתיאור עבודתם.

אדם הולונומי, שהוא גמיש ומקצוען כאחד, מסוגל להפנות את תשומת לבו לתמונה הכוללת ולפרטים גם יחד. במצב אחד הוא עשוי להיות דייקני עד בלי די; במצב אחר, מעורפל בצורה מתוחכמת.

השפה ממלאת תפקיד חיוני בפיתוח המפות הקוגניטיביות של אדם ובהשפעה על כושרו של היחיד לחשוב חשיבה ביקורתית, להיות בעל בסיס נתונים לפעולה ולחוש עצמו בעל יכולת. המאמן המיומן, בהכירו בכך שהשפה והחשיבה קשורות זו בזו קשר הדוק, שואף באורח מתמיד לקדם את הבהירות והדיוק של החשיבה ושל השפה בקרב מורים.

המורה המקצוען הוא גם דייקן בניהול ממדי זמן. הוא מתזמר שישה ממדי זמן: רצף (באיזה סדר), משך (כמה זמן), קצב (באילו מקצבים, תבניות ומהירויות), בו-זמניות (ביחד עם מה), סינכרוניזציה (עם מי ועם מה), ולבסוף, בין טווחי זמן קצרים לארוכים (לפרטים נוספים על ממדי זמן, ראו פרק נספחים).

מודעות

תפקידה של המודעות הוא לייצג מידע באשר למתרחש מחוץ לאורגניזם ובתוכו, באופן כזה שהגוף יעריך את המידע ויפעל על פיו.
 מ' קסיקזנטמיהאלי¹²

מודעות היא תנאי מוקדם לשליטה עצמית ולהכוונה עצמית. וובסטר (Webster) מגדיר מודעות כידיעה של האדם לגבי המתרחש סביבו, וכסך כל המחשבות, התחושות והרשמים של האדם. להיות מודע, פירושו להיות ער להתרחשויות חיצוניות ופנימיות כאחד.

אנשים הנהנים ממצב של מודעות, מבצעים מטה-קוגניציה. הם מנתבים את הערכים שלהם, את מחשבותיהם, התנהגותם והתקדמותם לקראת מטרותיהם. הם מסוגלים לנסח מערכות ערכים מוגדרות היטב, ומחוללים ומיישמים אמות מידה פנימיות להחלטות שהם מקבלים. הם מבצעים חזרות מנטליות ועורכים תמונות מנטליות, בשעה שהם משתדלים לשפר אסטרטגיות.

מודעות, ככל ממד אחר של ההתנהגות האנושית, היא תוצאה של תהליכים ביולוגיים. היא מתקיימת רק בשל הארכיטקטורה המורכבת להדהים של מערכת העצבים שלנו, הבנויה בהתאם להנחיות המצויות במולקולות החלבון של הכרומוזומים שלנו. עם זאת, המודעות אינה נשלטת במלואה באמצעות תכנות ביולוגי; במובנים חשובים רבים, היא מכוונת על ידי האדם עצמו. כמו כן, המודעות אינה רק פונקציה של הנאו-קורטקס. אינטואיציה, או מודעות תנועתית כגון "תחושת בטן", הם מסרים שהשכל המודע יכול להגיע אליהם ולבחון אותם.

האנשים הלבנים סבורים שהגוף כולו נשלט על ידי המוח. לנו יש מילה, אומבליני (כל מערכת המעיים): זהו השולט בגוף. האומבליני שלי אומר לי מה עומד לקרות: האם מעולם לא חוויתם זאת?

¹³ מונגזי טיזו, איש שבט הקוסה, דרום אפריקה

להיות מודעים, משמעו שאנו ערים לכך שאירועים מסוימים מתרחשים ושאנו מסוגלים לכוון את מסלולם. בעוד כל שאנו חשים, מריחים, שומעים או זוכרים, הם מועמדים פוטנציאליים לכניסה למודעות, הרי שלמערכת העצבים גבולות מוגדרים לכמות המידע שהיא מסוגלת לעבד בזמן נתון, וההתנסויות שהופכות בסופו של דבר לחלק מן המודעות מעטות בהרבה מאלה הנותרות מחוץ לה.

כושרם של מורים להכווין ולהתאים עצמם בכיתת הלימוד, מבוסס על היכולת המודעת שלהם לקרוא רמזים, על כוונותיהם ועל רפרטואר האסטרטגיות שלהם. מודעות היא מצב התודעה המסביר את מה שהמחקר על התנהגות מורים מכנה "להיות עם זה" - יכולתו של המורה להיות ער למגוון שדרים בכיתת הלימוד ולהגיב אליהם, בה בשעה שהוא שומר על כך שהתלמידים, וגם הוא עצמו, יהיו עסוקים במשימה (ראו מסגרת, "מודעות").

מודעות

מורה לאנגלית, בשעור השלישי בחטיבת הביניים, מבחינה בדפוס הנפתח בכך ששני נערים מדברים זה עם זה ועם אחרים בכיתה מבלי שפנו אליהם במהלך הדיון. היא מציינת לעצמה באורח מודע את קיומה של התנהגות זו; מעריכה את מידת ההשתתפות של תלמידים אחרים בכיתה ואת טבעה; מבצעת שיפוט לגבי מידת ההתאמה של התנהגותם, המבוסס על אמות מידה שהיא מחזיקה בהן באופן כללי ועל אמות מידה באשר לשיעור מסוים זה; בוחנת מה פעל ומה לא פעל בעבר עם שני נערים אלה בניסיון לכוון מחדש את התנהגותם; מציינת לעצמה את השפה ואת ההתנהגות שלה עצמה על מנת לבדוק האם היא מעודדת התנהגות זו בדרך כלל שהיא; בוחנת אסטרטגיות שיש לה גישה אליהן; בוחנת אחת מהן; פועלת, בוחנת את התוצאות, ומוכנה לבצע התערבות נוספת במקרה שבו ההתערבות הראשונית לא הניבה את התוצאות שאותן ביקשה להשיג.

מודעות יכולה לשמש גם כמנגנון ההכוונה והפיקוח לכל אחד ממצבי התודעה האחרים. אם תהיו מודעים לכך שיכולתכם האישית נמוכה ברגע מסוים, או לכך שאתם רואים דברים באורח נוקשה ומנקודת המבט שלכם בלבד, או לכך שאתם פועלים באורח אימפולסיבי, ללא מחשבה, הרי שבאותו רגע קיימת בידכם הבחירה לשנות את מצב התודעה שלכם ואת האפקטיביות שלכם.

תלות הדדית

אצל אנשים הולונומיים, קיימת תחושה של תלות הדדית. הם אלטרואיסטים, מחפשים יחסי עמיתים ומתמסרים למטרות ולצרכים של הקבוצה. ממש כפי שהם תורמים לטובת הכלל, הם גם עושים שימוש במשאביהם של אחרים. הם מעריכים קונסנסוס ומסוגלים להשעות את ערכיהם ופעולותיהם שלהם, על מנת להשתמש באנרגיות שלהם עצמם לשם השגת מטרות הקבוצה.

תלות הדדית היא מצב תודעה הכרחי לבתי ספר אפקטיביים. רוזנהולץ (Rosenholtz),¹⁴ למשל, במחקר שערכה על בתי ספר יסודיים במדינת טנסי, מצאה שהמאפיין הבודד החשוב ביותר של בתי ספר מצליחים הוא קונסנסוס לגבי מטרות. ג'ון ספייר (Saphier) מדווח שסוגיית בתי הספר היא פשוטה עד כדי להביך. בתי ספר טובים הם כאלה שבהם לאנשים יש מטרות משותפות ושבהם עובדים בשיתוף פעולה להשגתן.

תלות הדדית משפיעה על יחסי העבודה. סרנסון (Saranson) מוצא כי "זיהוי יחסי הכוחות והניסיון לשנותם, בייחוד במוסדות מסורתיים בעלי

מבנה סבוך, הוא בין המשימות המורכבות ביותר שבני אדם עשויים ליטול על עצמם.¹⁵ סדר היום לשיפור בתי הספר של שנות התשעים, מניע את כל המחנכים לתפקידים אינטראקטיביים ומקצועיים יותר; כך שהן מנקודות המבט של טובת בתי הספר והן מנקודת המבט של טובת יחידים בתוך בתי הספר, אנו מוצאים שמצב התודעה החמישי, תלות הדדית, מהווה משאב עשיר וחיוני.

האורגניזם האנושי צומח תוך יחסי גומלין עם אחרים. לב ויגוצקי (Vygotsky), הפסיכו-לינגוויסט הרוסי, מדווח: "כל תפקוד בהתפתחות התרבותית מופיע פעמיים. תחילה ברמה החברתית, ומאוחר יותר ברמה האישית. תחילה בין אנשים, ואחר כך בְּפְנֵים . . . כל התפקודים הגבוהים מקורם ביחסים ממשיים בין יחידים".¹⁶

ברשותנו שתי צורות אינטליגנציה. האחת היא האינטליגנציה שבתוך ראשנו, הניסיון שלנו עצמנו. אולם, אינטליגנציה זו מעוצבת באמצעות יחסי גומלין עם אחרים. כאשר אנו ממלאים את תפקיד פרקליטו של השטן, כאשר אנו מעלים צידוקים, פותרים מחלוקות, מקשיבים לנקודת המבט של האחר, משיגים קונסנסוס ומקבלים משוב, הדבר מרחיב את האינטליגנציה שלנו. היחיד והארגון ממשיכים לצמוח מבחינה אינטלקטואלית, מתוך יחסי הגומלין עם אחרים.

עקרונות ההולונומיה קובעים שכל יחידה אוטונומית במערכת לא רק מושפעת מן המערכת, אלא גם משפיעה עליה. ההנחה השנייה זוכה לאישור בהצהרתה רבת העצמה של אלינור רוזוולט, כי נדרש רק מספר קטן של אנשים כדי לשנות את העולם. כך היה זה מאז ומתמיד. בתוך מצב התודעה של תלות הדדית, קיימת דרך דו-סטורית; אדם מעניק ומקבל עזרה, משפיע ומושפע.

מובן שמטרות המצב האידאלי של הולונומיה לעולם אינן מושגות בשלמותן. אין בנמצא דבר כמו השגה מושלמת של מצבי היכולת, הגמישות, המודעות, המקצוענות והתלות ההדדית. אלו הן אנרגיות אוטופיות, שאנו שואפים אליהן דרך קבע.

תווך חמשת מצבי התודעה

ברוב המקרים, אם ננהג פשוט כחברים טובים, הדבר יסייע לאחרים בשעה שהם מתכננים, פותרים בעיות ולומדים מן הניסיון. עם זאת, ישנם גם זמנים שבהם נדרשות אסטרטגיות מורכבות יותר. מאמן מיומן, המצויד באסטרטגיות אלו, יכול לתווך בכל אחד מחמשת מצבי התודעה, או בכלם.

לשון המעניקה לאחר עצמה היא צורה אחת רבת השפעה של תיווך, העושה שימוש בשלוש מפות תקשורת עיקריות, שהן שימושיות למאמן המתווך הולונומיה: **התמקדות במצב הרצוי, תשעה עקרונות להתערבות והתאמת קצב והובלה.**

התמקדות במצב הרצוי

מצאנו שההתערבות רחבת ההיקף ביותר, והיעילה באורח העקיב ביותר, היא התמקדות במצב הרצוי. למשל, רוב, מורה בכיתה ד' בשנת ההוראה השנייה שלו, חש מדוכדך, סובל מעומס יתר ומבקר את עצמו על התנהגותו בכיתה. הוא מספר למאמנת שלו שהוא יוצא מכליו כאשר תלמידים מסוימים מנבלים את פיהם.

המאמנת חוזה תוצאות לטווח קצר ולטווח ארוך. במקום דכדוך, עומס יתר וביקורתיות, המאמנת מדמה מצב רצוי. היא הייתה רוצה לראות את רוב אופטימי ובעל תחושת ביטחון ויכולת. רוב ייצא נשכר משליטה בדחפיו, בשונה מהמצב של איבוד סבלנותו. הוא ייצא נשכר מהצבת אמות מידה לכיתה ויישומן בשלווה ובאורח עקיב, בשונה מהמצב של הוכחת התלמידים יתר על המידה.

תרשים 2-7 מפת המצב הרצוי



משאבים פנימיים

בטווח הארוך, המאמנת מבקשת לסייע לרוב לפתח תחושת יכולת במקום חוסר אונים, ומודעות, במקום גישה כושלת למטרות ולתוצאות. רוב ייצא נשכר מפיתוח גמישות במקום השקפותיו האגוצנטריות וחוסר יכולתו לדמות חלופות.

לאחר שחזתה מצבים רצויים אפשריים, המאמנת שואלת לאילו משאבים פנימיים יזדקק רוב על מנת לנוע מן התנאים הקיימים לקראת המצב הרצוי, ואילו התערבויות עשויות לתמוך בצמיחתו.

תשעה עקרונות להתערבות

האימון הקוגניטיבי הוא אפקטיבי ביחס למערך רחב של יחידים, המרכיבים טווח של גילים, סגנונות, ביוגרפיות אישיות ונסיבות עכשוויות. המאמן הקוגניטיבי האפקטיבי אינו מחזיק בתאוריה אחידה באשר לשאלה מדוע אנשים נוהגים כפי שהם נוהגים. במקום זאת, הוא משתמש בתשעת העקרונות להתערבות. תאוריות לגבי אישיות או התנהגות אנושית הן שימושיות, אך יש להן חסרונות, כיוון שמחפשים בהן אחר פתרונות במסגרת שמציע הדגם התאורטי. כיוון שכל הדגמים מאירים רק צדדים נבחרים של התנהגויות אנושיות ומשאירים צדדים אחרים בצל, התערבויות המבוססות על תאוריות של אישיות ינחלו תמיד רק הצלחה חלקית. בניגוד לכך, מאמנים העובדים בעזרת תשעת העקרונות להתערבות המפורטים להלן, ימצאו עצמם מוגבלים רק על ידי מידת הגמישות שלהם עצמם. העקרונות הבאים הם גרסה מעובדת של העקרונות המופיעים במחקרם של לנקטון ולנקטון (Lankton and Lankton).¹⁷

1. אנשים פועלים על בסיס מפת המציאות הפנימית שלהם ולא על בסיס התנסות חושית. כל אדם תופס את העולם מנקודת התצפית הייחודית שלו, כאשר הוא רואה אותו דרך מסגרות של היסטוריה אישית, מערכת אמונות, מערכות ייצוג וסגנונות חשיבה. עיקרון זה מזכיר למאמן כי עליו להכיר את האופן שבו נראה העולם לאדם האחר, ולאסוף נתונים ברגישות על מנת להבין את האופן שבו בנויות מפות המציאות הפנימית של אותו אדם.

2. אנשים מבצעים את הבחירה הטובה ביותר בעבור עצמם בכל רגע נתון. עיקרון זה אין פירושו שאנשים מבצעים את הבחירה הטובה ביותר האפשרית, כי אם את הבחירה הטובה ביותר העומדת לרשותם באותו רגע. מידה רבה של אמוציונליות תצמצם את אפשרות הבחירה, כשם שיעשו עמדות או השקפות מוצקות.

3. כבדו את כל המסרים שמשדר האדם האחר. אמפתיה וכבוד הם משאבים הרי חשיבות שאותם מביא עמו המאמן אל יחסי האימון. מאמנים מיומנים מטפלים במסרים מילוליים ולא-מילוליים כאחד ומכבדים אותם. הדבר דורש רגישות ליסודות המעודנים יותר של התקשורת - נימת הקול, מחוות, העוויות, תזוזות עיניים ושימוש במטפורות.

4. ספקו אפשרויות בחירה; לעולם אל תשללו את אפשרות הבחירה. במספר מקרים, עבד אריקסון עם אנשים בעלי נטיות אובדניות. גישתו הייתה, למעשה, "כן, זוהי אפשרות אחת. מהן האחרות?". כאשר אנו מנסים להגביל את אפשרות הבחירה של אדם, הוא נמשך לעתים קרובות ביתר עקשנות אל הבחירה שנפסלה. מאמנים אפקטיביים עושים שימוש בחלופות.

5. המשאב שכל אדם זקוק לו מצוי בהיסטוריה האישית שלו. לעתים קרובות, נהג אריקסון לומר לתלמידים או למטופלים ש"תת המודע שלהם מכיל מאגר עצום של למידה, זיכרונות ומשאבים". על המאמנים לזכור שהם נמצאים במקום על מנת להקל על גישתו של המורה למשאבים פנימיים אלו, לא על מנת להציע פתרון.

6. התחברו למודל העולם של האדם האחר. מיומנויות יחסי הקרבה מסייעות במיוחד בהתחברות לאדם אחר מבחינה פסיכולוגית. עם זאת, אין פירוש הדבר שעל המאמן להישאר בטווח המודל של האדם האחר.

7. האדם הגמיש ביותר, או בעל אפשרויות הבחירה הרבות ביותר, יהיה היסוד השליט במערכת. ככל שהרפרטואר של מורים רחב יותר, כך הם בעלי גמישות רבה יותר ואפשרויות בחירה רבות יותר במונחים של אסטרטגיות הוראה וניהול הכיתה. הדבר נכון גם לגבי המאמן, או לגבי כל אדם במערכת יחסים מסייעת. כאשר התערבות נכשלת, הסיבה לכך היא לעתים קרובות אי יכולתו של המאמן להפעיל את הגמישות הנדרשת.

8. אדם אינו יכול שלא לתקשר. גם אם אדם אינו מתקשר באופן מילולי, הוא עדיין שולח מסרים לא-מילוליים. התנהגויות מסוימות הן מעודנות מאוד, כגון שינויים בנשימה או הנהון ראש. חשוב שהמאמן יטפל בהתנהגויות אלו כאשר הוא עושה שימוש בלשון המעניקה לאחר עצמה.

9. **התוצאות מושגות ברמה הפסיכולוגית.** עיקרון זה מבוסס על העובדה שרמות שונות של תקשורת פועלות בעת ובעונה אחת. אחת מהן היא המסר ברמה החברתית, המשתקף בדרך כלל בנימת הקול, במחווה או בהדגש. כאשר שתי רמות תקשורת אלו אינן הולמות, המסר הפסיכולוגי הוא שיקבע את תוצאת התקשורת.¹⁸ עיקרון זה מזכיר למאמנים להיות מודעים לרמות התקשורת שלהם עצמם.

התאמת קצב והובלה

התאמת קצב והובלה היא גישה אסטרטגית של תקשורת, המשלבת חלק ניכר מתוך תשעת העקרונות להתערבות. התאמת קצב פירושה שאנו מתאימים את עצמנו לאדם האחר בכל הנוגע למודל העולם שלו. מאמנים מתקדמים הלאה כאשר באמצעות בחירת המילים ושפת הגוף שלהם, הם מעבירים את המסר שהם מבינים את כוונתו של האדם האחר, את נקודת המבט או את תפיסת "המציאות" שלו. אסטרטגיית ההובלה מפעילה מגוון כלים לשוניים על מנת להרחיב את מודל העולם של המורה ולזמן את המשאבים הפנימיים הדרושים להשגת המצב הרצוי.

הידע שיש ברשותנו על יצירת יחסי קרבה הופך להיות יישומי מאוד בשלב זה, כאשר מאמנים מתאימים את הקצב שלהם לזה של האחר באמצעות חיקוי מחוות, התאמת יציבה, שילוב נימת קול דומה, הדגשת אותן מילים ותחומים אחרים שמחוץ לתודעה, על מנת להעביר מסר של אמפתיה ושל הבנה לגבי המציאות של אותו אדם. עם זאת, המפגש עם מודל העולם של האחר אין פירושו שאנו חיים בתוכו יחד עמו. בשלב של הובלת התהליך, המאמן משתמש בכלים לשוניים המעניקים למורה עצמה, על מנת להרחיב את מודל העולם של המורה, לעורר את המשאבים הפנימיים הדרושים להשגת המצב הרצוי ולהרחיב את אפשרויות הבחירה הזמינות לו.

התאמת קצב אפקטיבית כוללת ארבעה שלבים: הבעת אמפתיה, שיקוף התוכן, הצהרה על מטרה והנחת קיומו של חיפוש אחר נתיב. שני השלבים הראשונים מגולמים בכל פרפרזה מנוסחת היטב. היסוד הרביעי, מציין את תחילתו של משפט העשוי להוביל את המורה למצב תודעה חדש. למשל:

1. הביעו **אמפתיה** באמצעות התאמת נימת הקול ותיאור מדויק של רגשות האדם האחר: **"אתה מתוסכל..."**

2. **שקפו** באורח מדויק את תוכן דבריו של הדובר: "אתה מתוסכל **כיוון שהם לא באמת מנסים**..."
3. הסיקו לגבי **המטרה** שאותה מנסה הדובר להשיג: "אתה מתוסכל כיוון שהם לא באמת מנסים **והיית רוצה שהם ייתנו את מיטבם**..."
4. **הניחו מראש** את קיומו של **חיפוש** אחר **נתיב** שהאדם עשוי לבחור בו על מנת להשיג את המטרה: "אתה מתוסכל כיוון שהם לא באמת מנסים, והיית רוצה שהם ייתנו את מיטבם, **כך שאתה מחפש דרך לגרום להם לעסוק במשימה**".

לאחר התאמת הקצב, הובלה מנוסחת היטב מניעה את השיחה לקראת המצב הרצוי הטבעי של האדם האחר. מאמץ יכול להקשיב ולנסות לאתר את המצב הרצוי שאותו מבקש המורה. לעתים, המאמץ עשוי להסיק מסקנות על המצב הרצוי מתוך דרכי התקשורת של המורה, ולנסח בעבור המורה מצב רצוי שהוא עצמו לא הזכיר. אם ההובלה אינה ממריצה תנועה לקראת המצב הרצוי, המאמץ יכול להתאים שוב את הקצב שלו על מנת לוודא שהוא מעביר באורח מדויק את הבנתו למצבו ולרגשותיו של המורה. אסטרטגיה אחרת תעלה את אותו חלק של השיחה העוסק במטרה לרמה לוגית גבוהה יותר, או לכלל מטרה שאי-אפשר להפריכה. למשל, המורה אומר, "הילדים האלה מבולגנים כל כך. היית צריך לראות את השולחנות שלהם. בסוף היום הכיתה שלי היא אזור אסון". המאמץ מבצע פרפרזה ואחר כך אומר, "אתה מעוניין שהתלמידים ילמדו סדר וניקיון, וילמדו להעריך סביבה בריאה". המאמץ אינו מציע פתרון או דעה, אלא משתמש בטכניקה ספציפית של פרפרזה על מנת לסייע בהבהרת חשיבתו של המורה. ארבעה יסודות אלו של התאמת קצב, מודגמים בשיחה שלהלן בין שני מורים. מורה אחד ביקש ממורה אחרת לאמן אותו בחשיבה על בעיה מסוימת.

מורה: את יודעת שנמאס לי לגמרי מהתלמידים האלה. הם מגיעים לכיתה לחלוטין לא מוכנים, ואז תכנית השיעור שלי יורדת לטמיון. התזמון שלי יורד לטמיון, כיוון שאני מגיע מתוך ציפייה שהם יהיו מוכנים לבחון את שיעורי הבית שלהם, אלא שהם לא הכינו אותם.

מאמנת: אתה באמת מתוסכל. **(אמפתיה)** אתה מתוסכל משום שאתה מתכנן שבביל הקבוצה הזו דברים בקפידה, אלא ששוב ושוב הם מגיעים לכיתה לא מוכנים, דבר שגורם לתכנית השיעור שלך לרדת לטמיון. **(תוכן)**

מורה : זה ממש מרגיז אותי.

מאמנת : מה שאתה מבקש הוא שהם ימלאו אחר ההוראות וכינו את שיעורי הבית שלהם (**מטרה**), כך שזמן השיעור יהיה פורה.

מורה : כאשר נותנים להם מטלה, הייתי רוצה שיהיה להם איכפת מספיק כדי לבצע אותה.

מאמנת : אם כן, אתה מבקש שהם יתעניינו במטלות שלהם וישלימו אותן. אתה מחפש דרך לגרום להם להגיע לכיתה מוכנים. (**נתיב**)

בדוגמה שלעיל, המורה (המאמנת), לאחר שפגשה במודל העולם של עמיתה (תסכול, תחושת חוסר יכולת, האשמה מרומזת של תלמידים, ושאיפה לשיעורים פוריים המבוססת בחלקה על שיעורי הבית של התלמידים), מוכנה כעת לתווך את חברה לקראת חשיבה ועריכת בחירות מנקודת מוצא של תחושת יכולת, לשם פתרון הבעיה. על מנת לעשות זאת, היא משתמשת באסטרטגיות מילוליות שמטרתן "להוביל לקראת מידה רבה יותר של תושייה אישית".

מאמנים מפתחים כלי הובלה לשוניים לכל אחד ממצבי התודעה. להלן דוגמאות לכלי הובלה לשוניים שבאמצעותם המאמן מתווך לקראת גמישות רבה יותר.

רצף של גמישות עשוי להיראות כך :

| | | |
|-----------------------------------|-------|---------------|
| גמישות | _____ | נוקשות |
| (יש לי אפשרויות בחירה לא מוגבלות) | | (אני מוגבל) |

להלן אסטרטגיות מילוליות מסוימות שניתן להשתמש בהן כאשר אנו בוחרים להניע את עצמנו או אחרים ממצבים נוקשים קיימים למצבי תודעה גמישים יותר. מצב תודעה גמיש מאפשר לנו לראות דברים מנקודות ראות מגוונות ולבחור בהתנהגות ההולמת את הנסיבות.

כאשר אתם תקועים וחשים נוקשים :

נסו נקודות ראות אחרות. זוהי אסטרטגיה מילולית ש"מובילה" אותנו לראות תלמיד או מצב מסוים דרך עיניו של אדם אחר. באמצעות

אסטרטגיה זו, אנו מניחים בצד את השקפותינו אנו על מנת להגיע להבנת השקפותיהם של אחרים.

מדדים למצב של חוסר גמישות: דוגמה לתגובה שמטרתה להוביל לקראת מידה רבה יותר של גמישות:

בצעו התאמת קצב ואז הובלה: "הילד הזה הוא מפלצת. הוא בלתי אפשרי לחלוטין".
"אילו דברים יתכן שהוא מרגיש כאשר הוא מתנהג כך?".

כאשר אתם תקועים וחשים נוקשות:

נסו להרחיב את מסגרות ההתייחסות. אסטרטגיה מילולית זו מובילה אותנו להתמקד בדברים מחדש ולפתח נקודות השקפה רחבות יותר.

מדדים למצב של חוסר גמישות: דוגמה לתגובה שמטרתה להניע אדם לקראת מידה רבה יותר של גמישות:

בצעו התאמת קצב ואז הובלה: "אם אני מוצא עשר שגיאות פיסוק בחיבור ששווה עשר נקודות, הילד מקבל אפס נקודות, ציון נכשל".
"מה היית רוצה שילדים ילמדו על כתיבה ועל מאמץ? אילו מסרים לגבי מטרות למידה אלו הם עשויים לקבל ממדיניות מתן הציונים שלך?".

כאשר אתם תקועים וחשים נוקשות:

נסו לחזות תוצאות. זוהי אסטרטגיה ש"מובילה" את האדם (גורמת לו) לחשוב על התוצאות המסתברות של החלטותיו. אסטרטגיה זו מאפשרת לאדם לשקול נתונים מנקודות מבט מרובות ולייצר נתונים נוספים.

מדדים למצב של חוסר גמישות: דוגמה לתגובה שמטרתה להניע אדם לקראת מידה רבה יותר של גמישות:

בצעו התאמת קצב ואז הובלה:
 "אני עומד להשאיר אותו בכיתה למשך ההפסקה, עד שישלים את המטלה במתמטיקה."
 "אילו השפעות ארוכות טווח עשויות להיות לכך על רגשותי ביחס למתמטיקה?"

בנספח, אנו מציעים מגוון אסטרטגיות מילוליות להובלת מורים בחמשת מצבי התודעה. בחירה, תיקון תחושת השליטה בגורל, הרחבת מסגרות ההתייחסות, ניבוי תוצאות וחזרה מנטלית, הן רק כמה מן הטכניקות שבהן אנו דנים. ראוי שמאמנים יקדישו זמן מיוחד לפרק זה, על מנת להכיר את מגוון הכלים הזמינים למאמן. בעמודים אלה חסרים שינויי התנוחה, תזוזות עיניים ושינויים בנשימה, החשובים כל כך להבנתן ולתיווכן של פעולות גומלין מסוג זה. מאמנים מיומנים מכירים בעובדה שמידע זה הוא רק בסיס לבניית רפרטואר אימון.

מאמנים מיומנים מכירים גם בכך שמיומנויות שפה אלו אינן מכניות. מאמן לא יהפוך להיות מיומן בלשון המעניקה לאחר עצמה פשוט על ידי כך שיקרא את ההסברים והדוגמאות המופיעים כאן. המיומנות באה דרך התנסותו של המאמן, דרך תרגול ודרך הכוונה עצמית.

מעבר לטכניקה

בתיאור זה של אסטרטגיות לשוניות המעניקות לאחר עצמה, ההתערבויות מיועדות לעורר את המשאבים הפנימיים של היחיד (או של הקבוצה), אשר להם הוא נזקק על מנת לפתור את בעיותיו ולכוון את צמיחתו שלו. אלו הן התערבויות המסייעות לעמית לצאת ממצב של קיבעון, בדרכים המעניקות לו את היכולת להיחלץ בכוחות עצמו ממצבים כאלה בעתיד. אימון עצמי הוא, לפיכך, מטרתן הסופית של התערבויות אלו.

הסכנה שבכתיבה על כך טמונה בעובדה שקל מאוד לתפוס את הדוגמאות הללו כנוסחאות מכניות של בעיות נתונות ושל מצבי תודעה רצויים. אין דבר רחוק יותר מן האמת. בעמודים אלו הצגנו רק את מה שלנקטון ולנקטון¹⁹ מכנים המסר החברתי המועבר באמצעות מילים. חסרים כאן שינויי התנוחה, נטיות הקול, שינויים בנשימה ומכלול התגובות

האידיאו-מוטוריות, המעבירות את המסר הפסיכולוגי - המסר החשוב ביותר בתרומתו להשגת מצבים רצויים. המאמן המיומן מטפל באלה, שוב, לא באורח מכני של איתור אותות לא-מילוליים ופרושם, אלא מתוך אכפתיות, באורח אינטואיטיבי, מתוך נוכחות מלאה, כאשר הוא מחויב תוך תלות הדדית, כאדם אחד לרעהו, למודל העולם של האחר; כאשר הוא ניגש למשאבים וחושף אפשרויות בחירה. המאמן המיומן אינו עושה זאת באמצעות נוסחאות, אלא באמצעות רפרטואר ההולך ומתרחב באורח מתמיד, בשעה שהוא בוחן ומתכן דרכים חדשות ויעילות יותר שיוכלו לשמש כזרז לצמיחתו של עמית.

כאשר מאמנים הופכים מיומנים יותר ויותר בעבודתם עם לשון המעניקה לאחר עצמה, מתקיימת השפעת גומלין עליהם עצמם. כאשר מאמן מזהה מצבים של הולונומיה אצל אחרים, הוא מזהה מצבים של יכולת, מודעות, גמישות, מקצוענות ותלות הדדית גם בעצמו. לשון ההעצמה **החיצונית** שבה הוא משתמש עם אחרים, הופכת להיות **פנימית** בעבור המאמן, ובאמצעותה הוא מתווך עצמו למצבי הולונומיה גבוהים יותר. המודל של אימון קוגניטיבי הופך, אם כן, למודל של תיווך עצמי, שינוי עצמי והתאמה עצמית בעבור המאמנים עצמם. כפי שכתב אריך פרום (Fromm):

כאשר הוא נותן כך מחייו שלו, המדריך מעשיר את האדם האחר; הוא מגדיל את תחושת החיות של האחר. הוא אינו נותן על מנת לקבל; הנתנה כשלעצמה היא שימחה שאין כדוגמתה. אולם, בנתינתו, אין הוא יכול שלא להחיות משהו באדם האחר, והדבר שאותו הוא מחייה מקרין חזרה אליו; כאשר הוא נותן באמת, אין הוא יכול שלא לקבל את מה שמוחזר לו.²⁰

סיכום

המונח "תלות הדדית אוטונומית", עשוי להישמע כאוקסימורון. גדולתם של שני מונחים סותרים לכאורה אלו היא במושג ההולונומיה - היות אדם יחידה אינדיבידואלית ושותף בו-בזמן לקהילה רחבה יותר. בפרק זה פירטנו את ארבעת מצבי התודעה של היחיד האוטונומי: מודעות, גמישות, יכולת ומקצוענות. מצב התודעה החמישי, תלות הדדית, מתעלה מעל לתחושתם של בני אדם כיחידים מבודדים, ומחבר אותם כמקבלים וכתורמים לארגון הרחב יותר שאליו הם משתייכים.

מאמנים שואפים לפתח בעצמם ובאחרים את הביטוי המיומן של ההולונומיה, כאשר הם מסייעים לאחרים לצמוח, לא רק כיחידים, אלא גם כשותפים לקהילה רחבה יותר. בפרק זה, תיארנו מערכת נוספת של כלים לשוניים שמאמנים משתמשים בהם על מנת לעודד צמיחה לקראת חמשת מצבי התודעה הרצויים.

על מנת להעריך את ההתקדמות לקראת מצבי תודעה אלו, דרוש חידוש של מערך ההערכה. בפרק הבא, נבחן אסטרטגיות להערכת השפעותיו של האימון הקוגניטיבי על המאמנים עצמם, על אחרים שאתם הם עובדים, על פעולות הגומלין בכיתה, על בית הספר ועל הקהילה.

הערות

1. Hyatt, C. and Gottlieb, L. *When Smart People Fail*. New York, NY: Simon and Schuster, 1988.
2. Garfield, C. *Peak Performers: The New Heroes of American Business*. New York, NY: William Morrow and Company, Inc., 1986.
3. Poole, M.G. and Okeafor, K.R. "The Effects of Teacher Efficacy and Interactions Among Educators on Curriculum Implementation." *Journal of Curriculum and Supervision* (Winter 1989), pp. 146-161.
4. Fullan, M. *The Meaning of Educational Change*. New York, NY: Teachers College Press, 1982.
5. Rosenholtz, S. *Teachers' Workplace: The Social Organization of Schools*. New York, NY: Longman, Inc., 1989.
6. Berman, P. and Mclaughlin, M.W. *Federal Program Supporting Educational Change: Factors Affecting Implementation and Continuation*. Santa Monica, CA: Rand Corporation, 1977.
7. Fuller, B., Wood, K., Rapoport, T. and Dornbusch, S. "The Organizational Context of Individual Efficacy." *Review of Educational Press* (Spring, 1982): 52, pp. 7-30.
8. Laborde G. and Saunders, C. *Communication Trainings: Are They Cost Effective?* Mountain View, CA: International Dialogue Education Associates, 1986.
9. Garfield, C. *Peak Performers: The New Heroes of American Business*. New York, NY: William Morrow and Company, Inc., 1986.
10. Perkins, D. *The Mind's Best Work: A New Psychology of Creative Thinking*. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1983.
11. Garfield, C. *Peak Performers: The New Heroes of American Business*. New York, NY: William Morrow and Company, Inc., 1986.

- Csikszentmihali, M. *Flow: The Psychology of Optimal Experience*. .12
 .New York, NY: Harper and Row Publisher, 1990, p. 20
- Buhrmann, D. *Living in Two Worlds: Communication Between a* .13
White healer and Her Black Counterparts. Cape Town: human &
 .Rousseau, 1984
- Rosenholtz, S. *Teachers' Workplace: The Social Organization of* .14
Schools. New York, NY: Longman, Inc., 1989
- Sarason, S. *The Predictable Failure of Educational Reform*. San .15
 Francisco, CA: Jossey-Bass, 1991
- Vygotsky, L. *Society of Mind*. Cambridge, MA: Harvard University .16
 .Press, 1978
- Lankton, S. and Lankton, C. *The Answer Within: A Clinical* .17
Framework for Ericksonian Hypnotherapy. New York, NY:
 .Brunner/Mazel Publishers, 1983, p.17
- Garfield, C. *Peak Performers: The New Heroes of American* .18
Business. New York, NY: William Morrow and Company, Inc.,
 .1986
- Lankton, S. and Lankton, C. *The Answer Within: A Clinical* .19
Framework for Ericksonian Hypnotherapy. New York, NY:
 .Brunner/Mazel Publishers, 1983, p. 17.
- Fromm, E. *The Art of Loving*. New York, NY: Harper & Row, 1956 .20