

אומנות לחימה כאומנות: השימוש במטאפורות לכיוול מנטלי ולעיקור הלוחמות מהלחימה

תאריכים: לחימה, אומנות, עיקור אגרסיה, אי לוחמות, תמונה מנטלית, מטאפורה, כיוול מנטלי.

תקציר

כיוול מנטלי, כטכניקת עיקור האגרסיה או הלוחמות, נמצא בין האקט ההתנהגותי לבין ההתנגדות הרגשית לאקט זה, והוא מתממש באמצעות דימויים מנטליים, מטאפורות. האקט ההתנהגותי מוטבע במערכת העצבים המרכזית כבר בלידה, אך הוא נפרש כתמונה מנטלית שלמה באמצעות 'סמלים-משמעותיים', הבאים לידי ביטוי באינטראקציה –הסימבולית, המעצבת את משמעות האקט ההתנהגותי ויוצרת את ה'חשיבה'.

העלאת התמונה המנטלית לתודעה האנושית תלויה בשיתוף הפעולה שבין הניאו-קורטקס לבין המבנים המוחיים הקדומים, כגון ההיפותלמוס וגזע המוח. השימוש בדימויים הללו מתבצע באמצעות אונת המוח הימנית, המטביעה אותם באינטליגנציה הרגשית.

הלחימה כאומנות מצד אחד מדמה מצבי קונפליקט ומצד אחר מדמה את עיקורם. היא עושה זאת באמצעות השימוש בדימויים-מנטליים זהים, בעיקר של חיות, המשמשים כ'סמלים-משמעותיים' של מצבי רוח רגשיים.

עיבוד הנתונים של פעילות קבוצות גיל ורמת חשיפה דיפרנציאליים באימוני גו-ג'ו לעומת קבוצת ביקורת מצביע על כך שהשימוש בתמונות מנטליות, בפרט מגיל צעיר, יוצר את המצע לשליטה טובה יותר ברגש, ומשפיע על עיקור הלוחמות מן הלחימה בגיל מאוחר יותר.

מבוא

מחקר זה עוסק בשימוש במטאפורות לשם יצירת גמישות מחשבתית, באמצעות שליטה בתודעתם הרגשית של תלמידי אומנות הלחימה המסורתית גו-ג'ו. מטרתו העיקרית של המחקר הנוכחי היא לבדוק את השימוש המושכל במטאפורות ובדימויים-נפשיים כמשפרי שליטה עצמית, והוא נערך כהשלמה לבדיקת האספקט הטכני-פיזי שהוצגה במחקרינו הקודמים (קים, 1998, וקים ובינימיני, 1998). שליטה כזאת בתודעה הרגשית, טוען מחקר זה, ניתן להשיג באמצעות השימוש ב"תמונות-מנטליות" וב"הדמיה-רגשית", ואת אלה ניתן להעלות באמצעות "רמזים סמליים משמעותיים". רמזים אלה נוצרים במהלך האינטראקציה עם הסביבה החברתית, והם המעניקים לתמונות-המנטליות, לדימויים ולמטאפורות את משמעותם כמנהלי שליטה-עצמית. שליטה עצמית כזאת היא תהליך של "כיוול-מנטלי" בין "היין" לבין ה"יאנג" במסורת המזרחית. ה"כיוול המנטלי" מתווך בין הדחף לבין סיפוקו בתהליך של איזונים עדינים, תוך כדי הפעלת שיקול-דעת ובהתנהגות המשלבת ויתור ואיפוק ללא כניעה.

רקע תיאורטי

הרקע התיאורטי למחקר זה מציג את התשתית הפילוסופית של אומנות הלחימה גו-ג'ו כשלמות של ניגודים המאפשרת השתנות פנימית. המחקר מראה שהשתנות כזאת יכולה להיחשב לשיטת חינוך, רק כאשר היא יוצאת מן הכוח אל הפועל באמצעות החיבור ההתנהגותי-קוגניטיבי שבין הגישה הקשה לגישה הרכה. השתנות פנימית כזאת, טוען מחקרנו, נעזרת במטאפורות כהדמיה-רגשית וכמוצר ביו-פסיכו-חברתי ליצירת שליטה בתודעה הרגשית, שליטה המהווה כיוול-מנטלי.

אומנות הלחימה המסורתית גו-ג'ו - שלמות הניגודים:

- משמעות השם היא אוסף אומנויות הלחימה של ה"רד"- "קשה", והוא מסמל את:
- א. מכלול הידע הקיים בשיטה לגבי אומנויות פנימיות וחיצוניות (גישה רב ערוצית);
 - ב. הניגודים השונים הנדרשים לחימה אפקטיבית כמו רך קשה, מהיר איטי, מתח הרפיה וכדומה;
 - ג. הדרך שעל החניך לעבור בהתפתחותו כאומן לחימה (מן הקשה אל הרך).

הקנג'י (כתב הסימנים) המקורי של הגו-ג'ו נלקח מתוך שיר סיני עתיק, המופיע בספר WU PEI CHIN (סיכום צבאי של אומנויות צבאיות ומדע), שנכתב על ידי יואן אי מאו ופורסם ב-1636.

המינוח גו-ג'ו נמצא במשפט: "השיטה המוצלחת ביותר דורשת הן נתינה והן לקיחה" (גו-ג'ו, סמל היין יאנג).

בסמל היין יאנג מאופיין אחד מהיסודות החשובים של הפילוסופיה הסינית המסורתית, שהיא חלק מהבסיס שממנו נשאבו עקרונות שיטת אינטרנשיונאל גו-ג'ו. עקרונות אלה מיושמים באופי התנועה, בסדרות הלחימה השונות, בקרבות, בצורת החשיבה ובאופי ההתנהגות באימונים. לכאורה מייצגים ה"יין" וה"יאנג" עיקרון פשוט, אך למעשה זהו עיקרון מורכב ביותר! הסמל נקרא בסינית "טאי ג'י" או האינסוף העליון, והוא מייצג מספר יחסים וקשרים בין ה"יין" וה"יאנג", והם:

- א. היין והיאנג הם כוחות נוגדים זה לזה, אך הם גם משלימים זה את זה ויוצרים שלמות אחת.
- ב. יאנג מכיל קצת יין ולהפך. עיקרון זה מסומל בנקודה השחורה ונקודה הלבנה שבסמל.
- ג. שום דבר אינו יין מושלם או יאנג מושלם.
- ד. יאנג הופך ליין ויין הופך ליאנג.

לפיכך מתקיימים ארבעה אספקטים הנובעים מהיחסים בין היין ליאנג:

- א. **אספקט הניגוד בין היין ליאנג**
כמו הניגוד הקיים בכל הדברים ביקום, גם היין והיאנג הנם מצבים נוגדים זה לזה. הכוחות הנוגדים מהווים את הכוח המניע של כל השינויים ושל ההתפתחות והדעיכה של כל הדברים ביקום. אף שכל דבר מכיל גם יין וגם יאנג, אין מצב שבו הם סטטיים ביחס של 50/50. הם נמצאים תמיד במצב של איזון דינמי, המשתנה כל הזמן.
- ב. **התלות ההדדית בין היין ליאנג**
למרות היותם כוחות נוגדים זה לזה אין משמעות לאחד מהם ללא האחר. לדוגמה, אין קיום לפעילות ללא מנוחה, לכיוון ללא הרפיה ולשאיפה ללא נשיפה.

ג. הצריכה ההדדית בין היין ליאנג

האיזון הדינמי שקיים בין שני הכוחות חייב להישמר. לכן כאשר כוח אחד יוצא מהאיזון, פועל הכוח השני כדי להחזירו למצב של איזון חדש.

ד. ההשתנות הפנימית בין היין ליאנג

היין והיאנג אינם כוחות סטטיים אלא דינמיים. כלומר יין יכול להפוך ליאנג ולהפך. שינוי זה לא חל באופן מקרי, אלא במצב מסוים של התפתחות, התלוי בשני גורמים:

1. במצב פנימי המאפשר בשלות לשינוי.

2. בזמן הדרוש כדי להגיע לבשלות ולשינוי.

גו-ג'ו כשיטת חינוך

שיטת הגו-ג'ו, רך-קשה, עוסקת באופן דיאלקטי בקשר שבין מתח להרפיה, קשר המאפשר השתנות פנימית. השתנות מעין זו היא הכרחית, על מנת ששיטת הגו-ג'ו תיחשב לשיטת חינוך. השיטה מבוססת על המסורת ועל הפילוסופיה הסינית עתיקות היומין, העוסקות ביחסים שבין ה"יין" ל"יאנג". החיבור בין שתי הגישות הנ"ל, כאסטרטגיה של הפכים, מאפשרת לנו דיון תיאורטי ואחר כך גם אופרטיבי ב"שליטה העצמית".

אפשר לעשות הקבלה לדיאלקטיקה של מתח-הרפיה, רך-קשה או גו-ג'ו בשתי שיטות קלאסיות שונות, הנובעות משתי גישות דיכוטומיות, והנהוגות בסוציולוגיה, בפסיכולוגיה, בחינוך ובייעוץ החינוכי.

מוסן ורוזנצוויג (1973) טוענים ששיטה אחת נובעת מתמונות- העולם "הפרוגרסיביות" וה"רדיקליות", הרואות בילד אדם אוטונומי, הלומד מתוך בחירה ומתוך שאיפה למימוש עצמי, ממש כמו במשנתם של רוג'רס ומסלו או אפילו אריקסון, אדלר ופרום. עקרונות השיטה הנ"ל מסתמכות על הגישות המתעלמות כליל מבעיות משמעת ושליטה-עצמית, ואינן דנות בהן כלל ועיקר.

השיטה האחרת נובעת מתמונות עולם "שמרניות", אשר רואות במשמעת ובשליטה העצמית אבני יסוד הכרחיות לעיצובו של הילד בהליך הסוציאליזציה. Skinner (1953) ואחר כך Bandura & Walters (1963), מעצבי תיאוריות הלמידה, מבססים את היכולת בשליטה עצמית על עקרון ההתניה האופרנטית ועל חיקוי מודלים (מודלינג). עקרונות השיטה הנ"ל מסתמכים על הגישות הטוענות שההתנהגות מעוצבת באמצעות חיזוקים חיוביים ו/או שליליים. משמע, המשוב בעל-הסמכות הוא עקרוני לעיצוב ההתנהגות.

הגישות השמרניות מתעלמות כליל מן התפיסות של "הילד במרכז" ומן השאיפה שלו למימוש-עצמי.

אך קיימת גם גישה שלישית, המיוצגת תיאורטית על ידי Miller & Dollard (1941) ומאוחר יותר על ידי Logen (1973), המצביעה על תפקידו של היצר/הדחף. לטענתם, תגובה מתוך שליטה עצמית היא לכשעצמה חיזוק חיובי, והיא מפחיתה את היצר/הדחף. כאשר הוא פוחת – פוחת גם הצורך בשליטה עצמית. משמע, הצורך בשליטה עצמית הנו נלמד, ומבוסס על הקשר שבין פחד ותסכול לבין חוסר בשליטה עצמית. גישה זו מהווה גשר בין התפיסות הפסיכו-אנליטיות לתפיסות של מעצבי תיאוריות הלמידה.

הגישה הנ"ל, האינטגרטיבית, מגלה בקיעים בשתי הגישות, הרדיקליות מצד אחד והשמרניות מן הצד האחר, ורואה בהן שיטות חד ממדיות, בעיקר כאשר כל אחת מהן בנפרד נתפסת כשיטת חינוך בלעדית. בעוד שחסידי הגישה הראשונה גילו עד מהרה, בפרט בשנים האחרונות, שאי אפשר להתעלם מבעיות חוסר השליטה העצמית בקרב ילדי בית-ספר ומהאלימות שהולכת וגואה בין כתליו, גילו חסידי הגישה האחרת שהשימוש בכוח ובסמכותיות יתר בחברה פלורליסטית, ליברלית, דמוקרטית, של שלהי המאה ה-21 איננו יעיל כלל ועיקר, מפני שהוא כבר אינו מקובל וכבר אינו לגיטימי מבחינה חברתית. לפיכך גישה אלטרנטיבית, אינטגרטיבית של "רך-קשה", כמו שמציעה שיטת הגו-ג'ו, יכולה לתת מענה להתמודדות עם חוסר שליטה עצמית. מצד אחד היא מעמידה את הילד "במרכז" ומאפשרת לו "בחירה חופשית" ל"מימוש עצמי", אך מן הצד האחר היא דורשת התחשבות בכללי המסגרת החברתית הממוסדת - "במערכת". הגישה התואמת בתחום הייעוץ החינוכי היא הגישה "ההתנהגותית-קוגניטיבית".

לפיכך, השתנות פנימית יוצאת אל הפועל באמצעות החיבור ההתנהגותי-קוגניטיבי שבין הגישה הקשה לרכה. השתנות זאת נעזרת במטאפורות כהדמיה רגשית, שהיא לכשעצמה מוצר ביו-פסיכו-חברתי. הדמיה רגשית כזאת, נטען כאן, יוצרת שליטה בתודעה הרגשית ומביאה לכיול מנטלי.

גו-ג'ו והדמיה-רגשית

כיול הוא חיבור, הוא המתווך, הוא המעבר בין המצבים. יין-יאנג אינם המצבים עצמם אלא השינוי, המעבר בין האקטיבי-לפסיבי.

השינוי הוא תמונה המתבססת על שני הבסיסים, האקטיבי והפסיבי. למשל: כמו בקאטות (הדמיות-קרב) "בר" ("סושי ניקו-קון") בגו-ג'ו, או כמו במעבר בין "גדאן-בראי" (עם ה"בר") לבין "נגשי". מצב שבו עומדים על רגל אחת כשהגוף מוטה לפנים, ונוצרת תמונה של פרופלור שמושך קדימה, כמו במטוס.

או כמו בתנועת "המעוף האלכסוני", המפורסמת בסגנונות גו-ג'ו – טאי-צ'י. זוהי תמונה מנטאלית של ציפור עפה, אך בנסיקה אלכסונית, מעין "נסיקת הסונונית", או "עגור לבן פורש כנפיים" – התרחבות ופריסה של הגו והגפיים למשהו רפוי אך מוחזק באצילות ובפתיחות.

הגו-ג'ו, כדרך וכשיטה, מאפשר באמצעות טכניקות קינסטטיות לנוע בקלילות ובפתאומיות, לצלול כברק, להתפתל כנחש ולזרום כמו נהר, אך לעמוד יציב כהר, ואז שוב, לפתע, להתרומם כדרקון, כהר געש. הכל בעזרת שפת הריקוד, בעזרת התנועה המלווה בוויסות הנשימה. הגו-ג'ו הוא אומנות השינוי ממצב למצב, הגו – הקשה והדינמי, והג'ו - הרך והפסיבי. התרגול בגו-ג'ו מגלם, אם כן, תבנית לדוגמה של משחקי כוחות במשא ומתן עם העולם. בעזרתו ניתן להבין ולשפר דפוסי התנהגות גם ברמת המחשבה והרגש וגם ברמת הרפלקסים והאינסטינקטים, ובכך להגיע לשיתוף פעולה יעיל יותר, לפתרון קונפליקטים ולניצול מקסימלי של אנרגיה בכל מצב נתון. לדוגמה, על המתאמן בגו-ג'ו מופעל כוח באגרסיביות ובנוקשות, אך הוא נתקל בתנועות "הסוטו-אוקה" ו"הצ'ודאן", הרכות והמעגליות. הכוח המופנה מנותב במחזוריות מעגלית לשיתוף בין הכוחות וליצירת כוח אחד מוביל (שלנו ושל זה העומד מולנו), הפועל בתנועה אחת משולבת (שואב את כוח האחר ומתגבש אתו).

כידוע, הדבר הקבוע ביותר ביקום הנו השינוי המתמיד. המחזוריות והמעגליות מאפשרות את השינוי.

פרדוקס זה, ההשתנות הקבועה – ה"טאו", כפי שכונה בפי הסינים, בא לידי ביטוי באי התנועה שבתנועה ולהפך, ולכן לא ניתן להגדירו.

ה"טאו" שניתן להגדרה אינו ה"טאו" האמיתי (ספר הדרך והסגולה של לאו-טסיה: - טאו-טה-צ'ינג).

מניסיון אנו יודעים שמילה אינה אמירה מספקת, ואינה מורה בהכרח על שינוי. כדברי חז"ל: "אין תוכו כברו" - יכול לומר דבר אחד, אך בעצם משדר וחושב אחרת. באמצעות מעבר של כוח, המורגש על ידי שני הצדדים המשתתפים בהתמודדות (במישור הרגשי והפיסי תנועתי), יכול כל פרט לבדוק את גבולותיו, את טיב עמדתו כלפי השותף ואת טווח הביטחון שעליו לקחת.

המתאמן מוצא את מרכז הכובד, מזהה נקודות תורפה ושומר על שיווי המשקל הפנימי שלו. כל זאת בהתחשבות בשותפו להתמודדות, בעירנות למצבו, בשלווה ובהערכה עצמית וקפדנית של המצב. כך מתארגנת המחשבה וכך מוקדשת תשומת לב מלאה לתיאום בין שני הצדדים הבאים במגע. ברמת הקשבה, בכבוד הדדי ובאכפתיות זורמת התנועה, ממוחזרת ואינה מכניעה. זהו אופיו של ניהול משא ומתן, זוהי האנרגיה הזורמת במערכות יחסים.

ידע זה, ככלי לאומנות התקשורת, מעניק כלים לפתרון קונפליקטים, מקנה שאיפה להרמוניה, ההופכת אנרגיה שלילית המופעלת נגדנו לאנרגיה חיובית הבאה לעזרתנו. כך, למשל, כשמיטיים סירת מפרש בים נגד הרוח, ניתן לעשות זאת רק בתנועה מעגלית של זיגזג (כדוגמת התנועה ההגנתית של "זנקוק" 45 מעלות, בשיטת הגו-ג'ו). כך גם בטבע, הציפורים הדואות בקלילות נגד הרוח עושות זאת בתנועה מעגלית. כך גם האימון בגו-ג'ו, הוא משתמש בכוח התנועה המעגלית, הממוחזרת, ההופכת לעוצמה והמביאה לשינוי תנועת היריב ולהפיכתו לשותף. האימון הופך את מאבק הכוחות המנוגדים למשחק כוחות של שיתוף פעולה. לפיכך מוצדק לומר שאנשי הגו-ג'ו לומדים לפתור בעיות על ידי שינוי הרפלקסים המותנים, הפועלים במצבי לחץ. בבחינת – "למצוא את השקט בעין הסערה". במקום תגובות מתוך תבניות היסטוריות ואגרסיביות או תגובות המושפעות ממנגנוני הגנה נוקשים, נלמדים עקרונות של גמישות המחשבה. במחזוריות מעגלית וברכות תנועה מתאפשרת התרגעות של הגוף, האדרנלין שוקע והמערכת העצבית הפאראסימפטטית הופכת למחשבה ולתגובה מתונה וסובלנית.

לטווח הארוך מסייעות תגובות אלו של סובלנות להתגברות על רבות מהבעיות העומדות מולנו. בדומה ל"מים רכים המתגברים על סלעים קשים". קיימות דוגמאות מן הטבע ומבעלי החיים: הצב מכוסה שריון נוקשה מבחוץ, משום שבפנים הנו רך מדי. כמוהו גם הקיפוד והדורבן, הדוקרניים. לעומתם החתולים מייצגים את ההיפוך, הם נוקשים בפנים, ולכן הם רכים וגמישים מאוד מבחוץ, הם מקרינים שלווה יחד עם דריכות.

באופן כללי ניתן לומר, שהגו-ג'ו כשיטה הנו אומנות ומדע ההתנהגות של האנרגיה בטבע (התנהגות הנלמדת תוך התבוננות באקולוגיה של יסודות ושל בעלי חיים, תוך

התמזגות בזרימה ובתנועה שלהם). למתאמני הגו-ג'ו יש אתגר לעורר ידע אינטואיטיבי פנימי ולהביאו לכלל ביטוי בעוצמה מעודנת, במערכות היחסים שלהם עם עצמם ועם העולם הגדול.

תנועה ללא מאמץ היא התנועה הנדרשת בגו-ג'ו. בקלילות ובטבעיות מתמשכת, ממש כמו כל התהליכים המתרחשים בטבע מעצמם: זרימת המים, משב הרוח, בערת האש, התגבשות המתכת וצמיחת העצים. תהליכים שהם נשמת החיים.

הגו-ג'ו – צ'קונג היא דרך סינית עתיקה לכוונון האנרגיה החיונית (צ'י) ולשליטה בה (קונג). היא מפתחת קואורדינציה בין יציבה-תנועה-נשימה-שיווי-משקל וקצב, ומאפשרת סנכרון של האנרגיה והפיכתה לפעימת חיים מאוחדת.

תרגילי "הריקינשו" ו"הפאלון-קונג" (המשתייכים לגוג'ו צ'י קונג) הנם מדיטציה בתנועה, שעיקרה ויסות בין גלי המוח לאיברים הפנימיים ולמערכת המרדיאנים תוך שמירה על הקשר והתיאום בין עולמנו הפנימי לחיצוני. לסיכום, השילוב עד לכדי השלמה בין הניגודים - הגו האקסטרנלי, הקשה, המשתנה והג'ו האינטרנלי, הרך, הקבוע - מחולל את הניצחון על ההתנצחות, וכדברי חז"ל: **"איזהו גיבור הכובש את יצרו"**.

שילוב ניגודים זה, המאפשר השתנות פנימית לכיול מנטלי, הוא מוצר ביו-פסיכו-חברתי.

הדמיה רגשית כמוצר ביו-פסיכו-חברתי

תהליך הכיול המנטלי, שהוא מערכת של איזונים-עדינים המוגדר "כבריאות" (ביינפילד וקורנגולד, 1995), מתקיים ופועל בין הדחף לסיפוק לבין האיפוק הנדרש לשם השהייתו או דחייתו.

הכיול המנטלי מכיל במהותו את ההתנגדות לדחף, המצויה בבסיס השליטה העצמית, והוא מתממש במרחב שיקול הדעת, המתקיים בין הגירוי לתגובה. העבודה עם ילדים על דחיית סיפוקים משפרת מאוד את כישוריהם החברתיים והרגשיים בהתבגרותם. במישור האישי היא משפרת את יעילותם, הם יותר מודעים לעצמם, ומוכנים יותר להתמודדות עם תסכולים הנקרים בדרכם. כמו כן הם יקחו על עצמם אתגרים רבים יותר וידבקו ביתר שאת במטרות שהציבו לעצמם. הם יגלו יותר יוזמה ויצליחו יותר בתפקידיהם כבוגרים (אמיר, 1970; Shoda, Mischel & Peake, 1990).

כיול מנטלי, כאמור, בא לידי ביטוי באקט התנהגותי מצד אחד ובהתנגדות רגשית לאקט זה מן הצד האחר. האקט ההתנהגותי השלם, מתחילתו ועד סופו, הוא סט או

דפוס, הוא "תמונה-מנטלית" של התרחשות, והוא כבר קיים בשלמותו במערכת העצבים המרכזית. בתחילתו קיים האקט ההתנהגותי בעיקר בקורטקס, אך הוא נפרש לאט לאט, עד שהוא ממצה את עצמו בסיומו (Mead, 1934; Troyer, 1972).

וכציטוט ישיר מג'ורג' הרברט מיד (Mead, 1934), מגדולי הפסיכולוגים החברתיים: "If one approaches a distinct object, he approaches it with reference to what he is going to do when he arrives there. If one approaches a hammer, he is muscularly all ready to seize the handle of the hammer".

זאת ועוד, היצור האנושי לא רק מגיב לגירוי, אלא גם בורר לעצמו את הגירוי אשר ראוי לתגובתו, ואפילו בוחן מראש את אפשרויות ההשלמה של הפריסה התגובתית, ההתנהגותית, שבה החל. מערכת העצבים המרכזית, האנושית מספקת את האמצעים לפריסה של התגובה ההתנהגותית לגירוי.

אזורי המוח הקשורים לוויסות הביולוגי, הבסיסי, נוטלים חלק גם בוויסות ההתנהגות, והם חיוניים ביותר להקניית תהליכים קוגניטיביים ולתפקוד הנורמלי. ההיפותלמוס, גזע המוח והמערכת הלימבית משתתפים בוויסות הגוף וגם בכל התהליכים העצביים האחראים לתופעות הנפשיות כגון: התפיסה, הלמידה, ההיזכרות, הרגש, התחושות הנפשיות וגם החשיבה ההגיונית והיצירתיות (דמסיו, 1998; ביינפילד וקורנגולד, 1995; שוהם, רהב ואדד, 1987).

המערכת הלימבית הופכת תחושות שנקלטות על ידי בני האדם לתחושות בעלות משמעות. לחומר הנקלט אין ערך ללא היכולת להעניק משמעות לתחושות (שוהם, רהב, אדד, 1987).

הגינום האנושי (סך כל הגנים בכרומוזומים) מסייע לקביעת המבנה של מספר מערכות ושל מספר מעגלים חשובים, המתרחשים באזורים הקדומים של המוח האנושי (כמו גזע המוח, ההיפותלמוס, ה-Basal forebrain והאמיגדלה - אזורים המשותפים לבני אנוש ולבעלי חיים אחרים). מעגלים עצביים מוחיים אלה מווסתים תהליכי חיים מבלי להיעזר בנפש ובהיגיון. הם מולדים ומוטבעים בניורונים (שוהם, רהב ואדד, 1987), הם מתערבים גם בהתפתחותם ובפעילותם הבוגרת של מבנים מוחיים חדשים, המתפתחים מאוחר יותר, אחרי הלידה, במהלך האינטראקציות שמקיים האדם עם סביבתו החיצונית (שוהם, רהב, אדד, 1987; דמסיו, 1998). מעגלים עצביים אלה נוצרים בהשפעת נסיבות סביבתיות והם מגיעים לשלמות בהשפעת המעגלים העצביים המולדים. פעילותם של המעגלים העצביים באזורי המוח

העכשוויים (הניאו-קורטקס) היא חיונית ליצירת הייצוגים העצביים, האחראים על החשיבה (דימויים) ועל פעולותיה (המחשבות).

הדימויים נוצרים תוך שיתוף פעולה בין הניאו-קורטקס לבין המבנים המוחיים הקדומים (ההיפותלמוס וגזע המוח) (דמסיו, 1998). הידע העובדתי הנדרש לשם חשיבה הגיונית ולשם קבלת החלטות, מגיע לתודעה בצורה של דימויים (דמסיו, 1998). מגוון דימויים זה הוא תוצר מוחו של האורגניזם האנושי. הדימויים שאנו חווים קשורים לפעילות העצבית של הקורטקס הסנסורי הקדום. כאשר נהרס כל הקורטקס הסנסורי הקדום של איבר חישה מסוים, נעלמת היכולת ליצור דימויים באיבר זה. הופעתו של דימוי כלשהו בתהליך ההעלאה מהזיכרון נובע משחזור של דפוס זמני בקורטקס הסנסורי הקדום. השחזור הוא תוצאה של הפעלת הייצוגים המערכתיים במקום אחר במוח, למשל, בקורטקס האסוציאטיבי. באותו אופן, כמו על פי מפה, מתרחשת הפעולה גם בקורטקס המוטורי האחראי לתנועה.

גם המילים וגם הסמלים השרירותיים מתבססים על ייצוגים המאורגנים טופוגרפית, אשר יש להם יכולת להפוך לדימויים. מרבית המילים העולות בדיבור הפנימי שלנו, בטרם נאמר או נכתב משפט מסוים, קיימות בתודעתנו כדימויים שמיעתיים או חזותיים (Denzin, 1972; Kosslyn, 1980). אם מוחנו היה מייצר אך ורק ייצוגים מעוצבים, המאורגנים טופוגרפית, ולא היה עושה דבר עם ייצוגים אלה, לא הייתה לבני האדם היכולת להיות מודעים לדימויים. כלומר, כדי להיות מודעים לדימויים, יש צורך בקיומו של "אני" (דמסיו, 1998: 131; מיד, 1934; Troyer, 1972).

גם מיד (1934) טוען שהחשיבה מקורה במכאניזם של המערכת העצבים המרכזית ובמיוחד של הקורטקס. ה"חשיבה" (Mind) וה"אני" (Self) הנם התוצרים של התהליכים החברתיים, של החוויה ושל ההתנהגות. אבל בעוד שחשיבותו של המוח להתפתחות החשיבה היא קריטית, אי אפשר לטעון שהחשיבה מתקיימת מעצם קיומו של המוח. ה"חברה" (Society), מעצם קיומה, והאינטראקציה החברתית שמתרחשת בחברה, הן היוצרות את החשיבה. האדם מקיים את החשיבה באמצעות השימוש ב"רמזים-סמליים-משמעותיים", שהם חלק מהתגובה האנושית, ושהם באים לידי ביטוי באקטים התנהגותיים זהים. משמע, "האינטראקציה הסימבולית" הנה תהליך המייחד את הקיום האנושי, ומשמעותה באה לידי ביטוי רק בתקשורת (Denzin, 1972; Troyer). האינטראקציה הסימבולית היא תוצר של בני האדם. המשמעותיות שהם מייחסים ל"דברים" - לעצמים, לאנשים ולרעיונות - קובעות את התנהגותם. משמעויות אלה, כאמור, נובעות מפעולת הגומלין התקשורתית שבין

אדם לזולתו. משמעויות אלה עוברות "טיפול" ושינוי ומגיעות לעיצובן הייחודי בתהליך, שבו מעניק האדם פרשנויות ל"דברים" שבהם הוא נתקל בחייו. מכאן שהאדם הפועל בתוך חברה הנו סוכן פעיל בהבנייתם של המצבים החברתיים ובפרשנות למשמעויותיהם (מיטשל וליסק, 1984; ביינפילד וקורנגולד, 1995).

תיאודורסון ותיאודורסון (Theodorson & Theodorson, 1969) מוסיפים את המשמעות הרגשית, המועברת בתקשורת הסימבולית. הם טוענים שהמחווה הסמלית (Symbolic Gesture), המילולית או הלא מילולית, באה לידי ביטוי באופן שבו היא מעבירה "תחושות רגשיות ועמדות".

"...אם רגש הוא סדרה של שינויים במצב הגופני, ואם שינויים אלה קשורים לדימויים נפשיים, המפעילים מערכת מוחית מסוימת, הרי שתמצית התחושה הרגשית היא בחוויה של השינוי עצמו, המתחולל בסמיכות לדימויים הנפשיים, היוזמים מחזוריות זו." "... במילים אחרות, התחושה תלויה בסמיכות שבין הדימוי של הגוף עצמו לבין דימויו ל"דבר אחר". כמו למשל, האופן שבו הדימוי החזותי על פני האדם המקשיב למוזיקה מושפע מהמנגינה המסוימת שהוא שומע" (דמסיו, 1998: 183-184), או כפי שאנו טוענים, **המטאפורה**, ובמילותיו של גלייזר:

"Language is by its very nature and essence, Metaphorical" (Glaser, 1956)

(בכתב הסיני, למשל, כל צורה היא תמונה – סמל משמעותי. אך היא זוכה למשמעות שונה לחלוטין כאשר משתנה מיקומה בין התמונות/הסמלים האחרים. בגו-ג'ו מיקומה המקצבי של התנועה בתוך המכלול קובע את משמעותה).

ההיגיון של התודעה הרגשית הוא אסוציאטיבי. הוא מתייחס לסמלים של מציאות ו/או לסמלים המעוררים זיכרון של מציאות, כאילו היו זהים לאותה מציאות. זאת ועוד, אין כלל הכרח להגדיר "דברים", כנאמר לעיל, על-פי זהותם האובייקטיבית, מפני שדברים אינם יותר ממראיתם ("In the eyes of the beholder"). ה"דבר" שמהו אחר מזכיר לנו, חשוב יותר "ממהות הדבר עצמו". בחיים הרגשיים זהויות הנן דפוס שלם, הנקבע על-פי חלקו הנתפס, ותו לא (גולמן, 1997; ביינפילד וקורנגולד, 1995).

לכן דימויים ומטאפורות מדברים הישר אל התודעה הרגשית (גולמן, 1997; 1983, Schon; Wagner, 1987), כפי שאכן עושות האומנויות השונות, כגון: סיפורים, אגדות, שירה, סרטים, תאטרון, ציור ופיסול, וכפי שעושים **מורים רוחניים דגולים**, אשר "נוגעים" בלב תלמידיהם באמצעות **לשון-הרגש**, על ידי השימוש שהם עושים **במשלים**, באגדות, בסיפורים ובמיתוסים (גולמן, 1997).

השימוש במטאפורות תורם להכרה עצמית, לקבלה עצמית ואף לשליטה עצמית (ביינפילד וקורנגולד, 1995).

טיעונונו במאמר זה מדגיש את שנאמר לעיל לגבי אומנויות תנועה ובתוכן אמנות הלחימה המסורתית "גו-ג'ו" (ראה אגדת "הסמוראי והאיכר", בהמשך). על ידי התכה בין המשמעויות הנפשיות (סיניות מסורתיות, עתיקות יומין במקרה דנן), הבאות לידי ביטוי כמטאפורות, לבין הפעילות הגופנית של הגו-ג'ו, אנו מאחדים תחומים פיזיים עם תחומים רגשיים, בחזקת "גוף ונפש" כמקשה אחת המייצרת "אקלים" ביו-פסיכו-חברתי של איזונים עדינים, כיוול, שיקול דעת ושליטה עצמית. התהליך הרגשי מתחיל בשיקולים החברתיים, הבאים לידי ביטוי בדימויים נפשיים. דימויים אלה נוצרים בתהליכי חשיבה ותוך הערכה קוגניטיבית של תוכן האירוע, שאדם לוקח בו חלק. הדימויים הנ"ל יכולים להיות מילוליים או לא מילוליים (דמסיו, 1998; Troyer, 1972).

התגובה הרגשית יכולה להיות יעילה בתהליך ההישרדות, למשל בהצגה של כעס ו/או התחמקות מפני יריב. התגובה הרגשית מתחילה בתהליכים גופניים, המתרחשים במערכת הלימבית והמגדירים רגש מסוים, ורק לאחר מכן משויכת תחושת הרגש לאובייקט שעורר אותה. במערכת הלימבית זוכה התגובה הרגשית לפרשנות ומקבלת את משמעותה (שוהם, רהב ואדד, 1987). למשל היציאה מקו-האש בגו-ג'ו (התחמקות מלחץ המתבטאת בתנועת תקיפה) הנה צמצום גופני במישור החזיתי עד כדי "התכווצות", "התחבאות" ואפילו "היעלמות" מפני האחר, ואז לפתע "התממשות" לתקיפה ברגש מתפרץ, שדימויו "אש-אוכלה" (ישעיהו, כ"ט: 6). מכאן, תמונה ללא דימוי מנטלי המבטא רגש הנה טכנית וחסרת משמעות בגו-ג'ו, כפי שמדגימה אגדת "הסמוראי והאיכר".

הסמוראי והאיכר – זוהי אגדה יפנית עתיקה יומין מתקופת השוגון טטגאוה, המספרת על סמוראי שהגיע יום אחד לגבות את המס החודשי מאיכר עני. לאיכר לא היה כסף או קמח לתת לסמוראי. בתגובה הודיע הסמוראי לאיכר שעליו להמציא את המס עד למחרת בבוקר, ולא - יערוף את ראשו. בייאוש פנה האיכר למורה בעל מוניטין בלחימה שיעזור לו. אמר לו המורה: "עד הבוקר אלמדך תנוחה אחת סטטית בלבד, אך עליך להאמין בה, להרגיש אותה ולהפגין אותה כלפי חוץ, בכל גופך ובכל נפשך".

כל הלילה למד האיכר את תנוחת ה"קמאי" (המוכנות לקרב), הבאה לידי ביטוי באופן אחיזת החרב. בבוקר, כשהגיע הסמוראי, נכנס האיכר לתנוחת הקרב שלמד, תוך שהוא מדמה עצמו לסמוראי ותיק, מיומן ונורא. ראה הסמוראי את הבעת פניו, את יציבתו הבוטחת ואת תנוחתו הרגועה, המשדרת "היכון" מתוח – פנה לאחור והסתלק לתמיד.

אגדה זאת מבטאת את עקרון ה"ז'אנשיך" שבגו-ג'ו. ההשפעה המנטאלית על היריב, הבאה לידי ביטוי ברמזים או בסמלים משמעותיים (קים ובנימיני, 1998).

הסמוראי שהסתלק לא ראה בעיני רוחו את האיכר העני, כי אם את מה שסימל את הסמוראי המנצח, העומד לערוף את ראשו. הוא הסתלק מהדימוי או מהתמונה הרגשית.

באורח בלתי מודע, אוטומטי ולא רצוני, משודרת תגובתם של הייצוגים המערכתיים (שתוארו קודם) אל האמיגדלה ואל ה-Anterior-Cingulate, והם מגיבים, בין השאר, בשיגור אותות למערכת המוטורית. שרירי השלד, אם כן, משלימים בהבעות פנים ו/או בתנוחות גוף מסוימות את התמונה החיצונית של רגש מסוים (דמסיו, 1998). ניתן לבלום את הדחף בכוח הוראה של המוח, המעכבת העברה של אותות לימביים לקורטקס המוטורי (גולמן, 1997). בנוסף, אקמן (Ekman, 1992) ואקמן ודוידסון (Ekman & Davidson, 1993) מראים כיצד, לפי הוראה, יכול האדם ליצור באופן מלאכותי רגשות מסוימים. לדעתם, די בדפוס גופני חלקי בלבד, שהוא בבחינת סיגנל למצב נפשי מסוים, כגון: צחוק, בכי, כעס וכו', כדי להפיק את התחושה המתאימה לסיגנל, וכדי לעורר את המצב הגופני המלא, המביא לאותה תחושה. כלומר: ייתכן שאפשר להשפיע, באופן מודע ולא אוטומטי, על המצב הרגשי, באמצעות ההכרה בקשר שבין האובייקט המסוים לבין המצב הגופני. הכרה שבזכותה נרכשת מדיניות הגנה מורחבת (דמסיו, 1998). רבות הנסיבות בחיינו האנושיים כיצורים חברתיים, אשר מבהירות את העובדה שהרגשות הוצתו אך ורק לאחר תהליך נפשי בלתי רצוני. בגלל טבען של חוויותינו הפכו גירויים רבים למעוררי רגשות ייחודיים. ניתן לסנן את התגובה לטווח גדול זה של גירויים באמצעות הערכה דעתנית מתווכת - שיקול דעת (דמסיו, 1998; שוהם, רהב, אדד, 1987).

הידע האוטומטי איננו יכול להכיל מראש את כל האפשרויות הנקרות בדרכו של יצור מפותח במגעו עם העולם, ולכן ככל שהעולם מורכב יותר וככל שמתקיים בו חוסר הוודאות לגבי הגירויים העתידיים, יש צורך במערכת תגובה אנושית בעלת שיקול דעת.

בגו-ג'ו, לפיכך, הפתרונות (כגון היציאות מקו-האש) אינם אוטומטיים ואינם נתונים מראש. המתאמן חייב לברור לעצמו את הפתרון ההולם למצב הספציפי שבו הוא נמצא. ישנן אפשרויות מגוונות להישרדות.

כאשר המורה משתמש במטאפורות (ביטוי חזותי של ההמשגה ושל החשיבה, המאפשר תפיסה סימולטנית של המציאות), הוא יכול להציג טוב יותר את החומר ולהעמיק את תפיסתו אצל הלומד (Wabbels, 1982; גולמן, 1997).

מצד אחד, נבחרים הדימויים בהתאם לבשלותם של התלמידים, מהצד האחר, בחירת הדימויים מיועדת, בעיקר, להגביר בשלות זו ולפתחה. עצם השימוש בדימוי מזמן תובנה עמוקה ומשמעותית ומגביר את מוכנותו של הלומד לקלוט את חומר הלמידה (Fichtman & Tippings, 1993; Flick, 1991).

שפת המטאפורות היא כלי הקשור לתפקוד האונה הימנית של המוח. השימוש בה משפיע באופן ישיר, ללא הצנזורה הרציונאלית של אונת המוח השמאלית, על התודעה הרגשית של הלומד ועל תפיסת עולמו. השימוש בשפה של "תמונות-מנטליות" מאפשר יציאה מקיבעון הרציונאליות, ובכך מאפשר גמישות בדרכי החשיבה (גולמן, 1997; Schon, 1983; Wagner, 1987).

גמישות זאת הנה בבחינת "כיוול-מנטלי", המפעיל שליטה והמביא אפילו לויתור, אך מבלי להיכנע.

התודעה הרציונלית יוצרת חיבורים לוגיים בין גורמים לתוצאות בהקשר לתוכן. **התודעה הרגשית**, לעומת זאת, מחברת בין תווי היכר שדומים בצורתם (גולמן, 1997; Kreidler & Kreittler, 1968), ולכן יש חשיבות רבה כל כך לשימוש במטאפורות ובתמונות מנטליות. טיעונים תומכים כאלה אפשר למצוא אצל קייל (Keil, 1986) וגם אצל גנטנר (Gentner, 1988).

השערה

מטרתו של מחקר זה היא לבדוק אם העיסוק בשיטת הגו-ג'ו, בליווי הצגת תמונות-מנטליות המועלות לתודעה האנושית באמצעות מטאפורות, תורם לכיול הנפשי של תלמידי השיטה .

השערתנו היא, שהשימוש המושכל במטאפורות משפר את הגמישות המחשבתית של המתאמנים ומאפשר להם לוותר ל 'ריב' מבלי לחוש מובסים. משמע, השימוש במטאפורות עוזר להם להפנים את 'עוצמת החולשה' ולפתח שליטה עצמית משופרת. לכן אנו משערים, שתלמידי גו-ג'ו שייחשפו למטאפורות במידה רבה יותר, יהיו פחות אלימים מאלה שמידת חשיפתם תהיה מוגבלת.

להלן פרטי ההשערה באופן אופרטיבי :

א) גילאי 13 – 16, נערים ונערות בגיל ההתבגרות, גיל המאופיין בכוח מתפרץ, יבחרו בדימויים התואמים את האימון בדרגת החגורות בצבע ירוק-כחול, אימון העוסק בדימויים דינמיים-מתפרצים כגון:
"עגור לבן פורש כנפיים" (מטאפורה מס' 3),
"הגל המתנפץ על החוף" (מטאפורה מס' 4).

ב) גילאי 17 – 38, הבוגרים, ייטו לבחור בדימויים 'פסיביים', 'גמישים' כגון:
"במבוק גמיש ודק, מתכופף ושורד ברוח, כאשר עץ נוקשה ועבה נשבר ונופל"
(דימוי מס' 10). דימוי זה מאפיין באופן מיוחד את בעלי הדרגות הבכירות .
בסוף, אנו משערים שהממצאים שיעלו בקבוצות הגיל השונות, יתנו אפשרות לעמוד על האבחנה, שהתמתנותם של הנבדקים אינה מושפעת מגילם, אלא ממעורבותם באימוני גו-ג'ו בליווי מושכל של שימוש במטאפורות.

שיטת המחקר

א. מהלך המחקר

המחקר התמקד בהליך תלת-שלבי:

השלב הראשון הוא שאלון מובנה, המאתר את הדימויים המנטליים שבהם משתמשים מורי הגו-ג'ו בעת האימון שהם מעבירים לתלמידיהם בדוג'ו (במועדון).

השלב השני הוא שאלון מובנה, שבו צריך תלמיד הגו-ג'ו לבחור את הדימוי המנטלי החשוב לו ביותר והמשפיע עליו ביותר.

השלב השלישי הוא שאלון/ריאיון, שבו מתבקש כל נבדק לכתוב בשפה שלו את הסיבה לבחירה המסוימת שעשה בשלב הקודם, תוך מתן הסבר לחוויה הרגשית שחוה מעצם השימוש במטאפורה.

ב. הנבדקים

הנבדקים נבחרו משתי קבוצות גיל בסיסיות של תלמידי גו-ג'ו במועדון המרכזי של שיטת האינטרנשיונאל גו-ג'ו בישראל:

בקבוצת-גיל אחת היו ילדים-נערים, גילאי 11 – 14.5 וגילאי 15 – 16, בסה"כ 15 נבדקים. בקבוצת הגיל האחרת נכללו לשם השוואה נערים בוגרים, בשלבים מתקדמים יותר של לימודי גו-ג'ו, בני 16.5 – 19 ובני 20 – 38, בסה"כ 14 נבדקים.

בקבוצת הביקורת היו חמישה נבדקים שעסקו בגו-ג'ו בעבר, פרשו לתקופת זמן ממושכת וחזרו. במצב זה, שבו נבדק בגיר מתאמן מחדש כצעיר, מנוטרל אפקט הגיל כגורם רלוונטי לבדיקת ההשפעה של הגו-ג'ו על הנבדקים. כלומר, אם נבדקי קבוצת הביקורת, שהם כולם בגירים, יבחרו ברפרטואר המטאפורות של קבוצת הנבדקים הצעירים, נוכל לטעון כי מה שקבע את בחירתם איננו גילם הכרונולוגי אלא דרגת מעורבותם בגו-ג'ו.

ג. כלי

כלי המחקר כלל שאלון מובנה, שהוגש לתלמידי אומנות הלחימה המסורתית "גו-ג'ו", הכולל תגובות לסדרה בת עשר מטאפורות, שהן השכיחות ביותר בפי מורי הגו-ג'ו.

עשר המטאפורות הן כדלהלן:

1. "שכל כמו מים" – מיזו נו קוקורו (ביפנית) – והסיפור הנלווה לה. (ראה מאמרנו: "השפעת אומנות הלחימה המסורתית גו-ג'ו על שיפור הריכוז, המשמעת ומניעת האלימות", קים ובנימיני, (1998), **מפגש** 10–11, עמ' 159.
2. "הנמר שחזר מן ההרים".
3. "עגור לבן פורש כנפיים".
4. "הגל המתנפץ על החוף".
5. "יציב כמו הר, זורם כמו הנהר הגדול".
6. "להתפתל כנחש".
7. "הדרקון שרגליו על הקרקע וראשו בשמים".

8. "למצוא את השקט בעין הסערה".
9. "הגן בצורת הצ'אנג-צ'אנג - כדורסל מנופח".
10. "במבוק גמיש ודק מתכופף ושורד ברוח, כאשר עץ נוקשה ועבה נשבר ונפל".

תוצאות

לאחר ביצוע שלושת שלבי המחקר נאספו הנתונים מהשאלונים ומהריאיונות ונתקבלו ממצאים אלה (שכיחויות הבחירה יוצגו בטבלאות, בהמשך):

א. גילאי 13 – 16, נערים ונערות בגיל ההתבגרות, בחרו בדימויים הבאים:

"עגור לבן פורש כנפיים" (מטאפורה מס' 3).

"הגל המתנפץ על החוף" (מטאפורה מס' 4).

(ראה ברשימת המטאפורות הנבחרות בסעיף ג' "כלי").

בחירה בדימויים אלה, מתוך עשרה דימויים שונים שהשאלון מציע, עולה בקנה אחד לא רק עם גילם הכרונולוגי (גיל המבטא בדרך כלל חוסר מנוחה, התפרצות, עקשנות ותכונות נוספות האופייניות לגיל זה), אלא גם עם סוג האימון שעברו, התואם את דרגותיהם בגו-ג'ו. יש לציין, שהממצאים מצביעים על חפיפה בין הבחירה לבין התפלגות הדרגות, ולפיכך גם בינה לבין סוג האימון בגו-ג'ו.

מצאנו, שהאימון בדרגת החגורות ירוק-כחול נשען על אלמנט "המים" (בנימיני, אין שנה) המאפיין ויתור, סתגלנות ואסרטיביות. אפיונים אלה באים לידי ביטוי בסדרת התרגילים "סייפה". האימון בדרגה זו נשען גם על אלמנט "העץ", המאפיין אחיזה וקשר, תקשורת, צמיחה והתפתחות עתידה, והוא בא לידי ביטוי בסדרת התרגילים "עגור לבן צפוני" (צ'אנג-צ'ואן).

לדוגמה: "עגור לבן פורש כנפיים" (מטאפורה מס' 3) מאפיין "פתיחות", "אצילות", "זקיפות", "לחשוב החוצה".

"הגל המתנפץ על החוף" (מטאפורה מס' 4) מאפיין "תנופה וחוזק", "זרימה ולא דווקא נוקשות", "לאסוף תנועה אחת שתוביל לתנועה שאחריה".

כך בדיוק תיארו הנבדקים את התחושות שלהם, הקשורות באופן רגשי לשת המטאפורות שהם בחרו כדי לייצג ולאפיין מצב-רוח.

ב. גילאי 17 – 38, הבוגרים בגילים הנ"ל, שקיבלו את אותה רשימה של עשר מטאפורות שהשאלון הציע גם לקבוצת הגיל הצעירה יותר, נטו לבחור בדימויים:

"עגור לבן פורש כנפיים" (מטאפורה מס' 3), דימוי שעובר כציר לאורך הדרגות כולן.

"במבוק גמיש ודק מתכופף ושורד ברוח, כאשר עץ נוקשה ועבה נשבר ונופל" (מטאפורה מס' 10). דימוי זה מאפיין את בעלי הדרגות הבכירות, בלבד. (ראה ברשימת המטאפורות הנבחרות בסעיף ג' "כל").

גם בחירה זו עולה בקנה אחד עם גיל הנבדקים ועם דרגות הגו-ג'ו שלהם, ממש כמו שנמצא בנבדקים הצעירים יותר. היא מותאמת לסוג האימון שעברו הנבדקים ברמה הבכירה של חגורות חומות-שחורות, כפי שמוצג על ידנו במאמר "השפעת אמנות הלחימה המסורתית גו-ג'ו על שיפור הריכוז, המשמעת ומניעת האלימות", העוסק ב"גלגל השליטה העצמית" (קים ובנימיני, 1998). דרגות אלה עוסקות באימון גו-ג'ו פיזי-טכני שהוא סינרגיה של הטכניקות השונות והוא יוצר תגובה תנועתית מתואמת, שיש בה ויתור והיא מביאה את הפרט למצב של מרכז ושל שליטה על עצמו ועל סביבתו.

האימון בדרגות הללו של הבכירים איננו נשען על אלמנט זה או אחר, אלא על משחק נכון עם הבכירים ובינם לבין עצמם. משחק שמתאים את עצמו למצב ולצורך.

לדוגמה: "עגור לבן פורש כנפיים" (3) – נתפס על ידי הנבדקים כ"פותח את התנועה", "רגוע", "תנועות ארוכות", "אצילות".

"במבוק גמיש ודק המתכופף ושורד ברוח, כאשר עץ נוקשה ועבה נשבר ונופל" (10) – נתפס על ידם כ"גורם לי לזרום", "לא להיות נוקשה", "להיות רך", "לנוע בצורה שלא תעיר את היריב", "לרכך אותו ורק אז, ברגע המתאים להיכנס"... כלומר, גמישות מחשבתית.

ג. קבוצת הביקורת - 5 נבדקים בני 17 – 26:

לפי ממצאי קבוצת הביקורת רק נבדק אחד מתוך חמשת הנבדקים בחר במטאפורה מס' 10, האופיינית לבגירים בלבד. עובדה זו מאשרת, שלא הגיל אלא מעורבות הנבדקים בגו-ג'ו היא ההסבר להתמתנותם. (ראה טבלה מס' 2).

טבלה מס' 1: המטאפורות שנבחרו כמשפיעות ביותר על מתאמני הגוג'ו בקבוצת הניסוי *

	מטאפורה	שכיחות	השפעה מרובה	גיל	
צעירים-מתחילים	3	3 (81%)	מס' 7, 1/9 מס' 4, 3/9 מס' 5, 5/9 מס' 6, 2/9	14.5-11 9 נבדקים	
	4	4 (83%)	מס' 3, 1/6 מס' 4, 5/6	16-15 6 נבדקים	
בכירים	1 3 10	1 (71%) 3 (100%) 10 (86%)	מס' 7, 1/7 מס' 8, 1/7 מס' 9, 1/7 מס' 10, 6/7	מס' 1, 5/9 מס' 7, 3, 7/7 מס' 4, 1/7 מס' 6, 1/7	19-16.5 7 נבדקים
	3 4 10	3 (71%) 4 (71%) 10 (86%)	מס' 10, 6/7 מס' 3, 5/7 מס' 4, 5/7	מס' 2, 1/7 מס' 5, 1/7	38-20 7 נבדקים

מטאפורות שנבחרו כמשפיעות ביותר היו אלה שזכו ליותר מ- 70% של בחירה (רוב מוחלט)

טבלה מס' 2: המטאפורות שנבחרו כמשפיעות ביותר על מתאמני הגוג'ו בקבוצת הביקורת (5 נבדקים)

גיל 17 - 26	השפעה המרובה ביותר	שכיחות	מטאפורה
	מטאפורה מס' 2	2/5 (40%)	
	מטאפורה מס' 3	2/5 (40%)	
	מטאפורה מס' 4	2/5 (40%)	
	מטאפורה מס' 7	1/5 (20%)	
	מטאפורה מס' 8	1/5 (20%)	
	מטאפורה מס' 10	1/5 (20%)	10

דיון

על פי הממצאים ניתן להסיק, שאכן מתקיים שינוי מחשבת-קונספטואלי אצל המתאמנים בהתאם לסוג האימון שהם לוקחים בו חלק.

ניתן להבחין בתהליך של צמיחה ושל התפתחות בעל שלוש רמות תפקוד עיקריות: ברמה הבסיסית נבחר דימוי מס' 4: "הגל המתנפץ על החוף", הנשען על אלמנט המים ומאפיין ויתור וסתגלנות.

ברמת הביניים, וכציר מקשר, נבחר דימוי מס' 3: "עגור לבן פורש כנפיים", הנשען על אלמנט העץ, ומאפיין השרשה, שימוש בניסיון ושיקול דעת, קשר אל העבר מצד אחד וצמיחה והתפתחות עתידית מן הצד האחר.

ברמה העליונה נבחר דימוי מס' 10: "במבוק גמיש ודק, מתכופף ושורד ברוח, כאשר עץ נוקשה ועבה נשבר ונופל", המבטא גמישות מחשבתית המאפשרת שימוש מושכל, רבגוני, ומתוך רגיעה בטכניקות שנוצרו באמצעות סינרגיה. הטכניקות החדשות מתממשות בהתנהגות במצבים שונים וכלפי הסביבה, במשחק נכון של אלמנטים, המאפיין את אוכלוסיית הבוגרים.

בניגוד לבני הנוער ובהשוואה אליהם, דרכיו של הבוגר שאיננו עוסק בגו-ג'ו מושרשות וקשה לו לסגת מהסטטוס האישי/חברתי שבו הוא נטוע. הדימוי העצמי שלו ומושג העצמי שלו כבר מגובשים.

הבחירה של הבוגרים הבכירים בגו-ג'ו בדימוי מס' עשר (10) מצביעה על כך שהם אינם מקובעים, כפי שיכולנו להניח. להפך, ניתן להבין שלפי תפיסתם גם חולשה, ויתור ונסיגה אינם נתפסים ככישלון, ודווקא קיבעון ונוקשות, שנתפסים לכאורה כחוזק, הם הגורמים לשבר ולנפילה.

ממצאים אלה מאששים את השערתנו, שהשימוש במטאפורה, המלווה את הפעילות הגופנית, מביא לכיול הנפשי של תלמידי הגו-ג'ו. הוא משפר את גמישותם המחשבתית עד שהם מסוגלים לוותר ליריב מבלי לחוש מובסים. משמע, הפנמת "עוצמתה של החולשה" מוליכה לשליטה עצמית משופרת. ניתן לומר, שככל שתלמיד הגו-ג'ו יהיה חשוף יותר לדימויים ולטכניקות העוסקות בויתור כזה, כן תעלה מידת כיולו – הנפשי והוא יהיה מאופק יותר ופחות אליים. המלצתנו היא להרבות בשימוש בדימויים מנטליים המלווים בפעילות גופנית כדי להגיע ישירות לתודעה הרגשית ולעקר את הלוחמות מן הלחימה.

סיכום

כיול מנטלי, דחיית סיפוקים, מצוי בין האקט ההתנהגותי לבין התנגדות הרגשית לאקט זה.

האקט ההתנהגותי הנפרס הוא תמונה מנטלית. התמונה המנטלית הנ"ל מתקיימת באמצעות "סמלים משמעותיים". "סמלים משמעותיים" נוצרים באינטראקציה סימבולית, כאשר המגע עם האחרים יוצר את המשמעויות, את הסיטואציה ואת עצמם בתוכה. האקט ההתנהגותי כבר מוטבע במערכת העצבים המרכזית עם הלידה. הוא מתפתח אחרי הלידה, כאשר האינטראקציה בין הפרט לחברה נוצרת ויוצרת "חשיבה". הידע העובדתי, הנדרש לשם חשיבה הגיונית ולשם קבלת החלטות, מגיע לתודעה בצורת דימויים.

הדימויים קשורים לשיתוף הפעולה שבין הניאו-קורטקס לבין המבנים המוחיים הקדומים, כגון ההיפותלמוס וגזע המוח. הידע העובדתי נחוץ כדי שהדימויים יעלו למודעות. השימוש במטאפורות נעשה דרך האונה הימנית והיא מטביעה אותן לאינטליגנציה הרגשית. מה שמגיע למודעות ומה שמוטבע באמצעות מטאפורות, בפרט בגיל צעיר, יוצר את מצע השליטה ברגש בגיל מאוחר יותר. הגו-ג'ו מדמה מצבי קונפליקט ומתרגל, בין היתר, את נטרולם באמצעות מטאפורות.

*** המחבר מודה לסנסאי גלית מישורי על מאמציה באיסוף הנתונים.**

ביבליוגרפיה

- אמיר, י. ואחרים. (1970). "הבדלים בין תרבויות במובחנות התפיסה וזיקתם להצלחה בתפקיד". *מגמות*, י"ז (3).
- ביינפלד, ה. וקורנגולד, א. (1995). *בין שמים לארץ*. אור-עם.
- גולמן, ד. (1997). *אינטליגנציה רגשית*. ת"א: מטר.
- דמסיו, א. (1998). *השגיאה של דקארט: רגשות, הגיון והמוח האנושי*. כנרת.
- קים, י. (1998). "שיטת הגו-ג'ו כהתערבות חינוכית". בתוך: לזובסקי, ר. ופלדמן, ש. (עורכות) *מרחב ונחלה בייעוץ החינוכי*. אבן-יהודה: רכס.
- קים, י., בנימיני, י. (1998). "השפעת אומנות הלחימה המסורתית גו-ג'ו על שיפור הריכוז, המשמעת ומניעת האלימות". *מפגש*. 10 – 11.
- מיטשל, ג.ד. וליסק, מ. (1984). *לקסיקון דביר לסוציולוגיה*. ירושלים: דביר, 13 – 14.
- שוהם, ש.ג., רהב, ג. ואדד, מ. (1987). *קרימינולוגיה*. ת"א: שוקן.
- בנימיני, י. (אין שנה) *ספר השיטה לא פורסם*.

- Bandura, A. & Walters, R. (1965) **Social Learning & Personality Development**, London: Holt, Rinehard & Winston.
- Denzin, N.K. (1972) "The research act", In Manis and Meltzer (ed.) **Symbolic Interaction** (2nd ed.) Boston: Allyn & Bacon. 76-91.
- Ekman, P. (1992) "Facial expression of emotions: New findings, New questions". **Psychological Science**. 3. 34-38.
- Ekman, P. & Davidson, R.J. (1993) "Voluntary Smiling changes, regional brain activities". **Psychological Science**. 4. 342-345.
- Flick, L. (1991) "Analogy & Metaphor: Tools for understanding inquiry Science Method". **Journal of Science teacher education**. 2(3) 61-66.
- Fichtman, D.N. & Tippings. D.Y. (1993) "Analyzing social studies teaching in elementary School: Metaphors lead the way". **Social Science record**. 30 (1), 57-67.
- Gentner, D. (1983) "Metaphor as structure mapping: The relational shift". **Child Development**. 59. 47-58.

- Glaser, D. (1956) "Criminality theories & behavioral images". **American Journal of Sociology**. 61. 433-444.
- Keil, F. (1986) "Conceptual domains and the acquisition of metaphors". **Cognitive Development**. 1. 73-96.
- Kosslyn, S.M. (1980). **Image & Mind**. Cambridge, M.A. Harvard U. Press.
- Kreitler, S. & Kreitler, H. (1968) "Dimensions of meaning & its measurement". **Psychol. Reports**. 23. 1307-1329.
- Logan, F. (1973) "Self-Control & habit, drive & incentive". **Journal of abnormal and Social Psychology**. 81. 127-136.
- Mead, G.H. (1934) **Mind, Self & Society**. Chicago: U. of Chicago press.
- Miller, N. E. & Dollard, J. (1941) **Social Learning and imitation**. New Haven, Conn: Yale U. Press.
- Mussen, P. & Rosenzweig, w.k. (1973) **Psychology**. Heath.
- Schon, D.A. (1983) **The Reflective Practitioner**. London: Temple Smith.
- Shoda, Y., Mischel, w. & Peake, P. (1990) "Predicting adolescent Cognitive & self regulatory ompetencies from Preschool delay of gratification". **Developmental Psychology**. 26(6). 978-986.
- Skinner, B.F. (1953) **Science & human behavior**. N.Y. MacMillen.
- Theodorson, G.A. & Theodorson, A.G. (1969) **A Modern Dectionary of Sociology**. N.Y.: Thomas y. Crowell.
- Troyer, W.L. (1972) "Mead's Social & functional theory of mind". In: Manis & Meltzer (ed.) **Symbolic Interaction**. Boston: Allyn & Bacon. (2nd. Ed.).
- Wagner, A.C. (1987) "Knots in teacher thinking". In: j. Colder Peal (ed.) **Exploring teachers Thinking** (pp. 161-179). London: Cossell.
- Wubbels, T. (1992) "Taking account of student teacher's perceptions". **Teaching & teacher education**. 8 (2). 37-49.

