

אימפולסיות ורפלקטיות בקרב המשרתים בצה"ל

ד"ר רות וולף*

מרצה בחוג המשולב למדעי החברה באוניברסיטת בראילן.

* אין ספק, לעתים נדרשים כישורים, שבהם השילוב האחרון חשוב ביותר בחיי צבא; לדוגמה, טייסי קרב, שעליהם לבצע בחירה מהירה ביותר נכונה, מדויקת ובזמן קצר. כמו כן, מצויים כלים רבים אחרים במערכת הצבאית, הקשורים ללוחמה, ובהם נדרש זמן ביצוע קצר, מהיר ודיוק מרבי ומוחלט.

רוב המחקרים, העוסקים בסגנון הקוגניטיבי האימפולסיווי-רפלקטיווי, מצביעים על מתאם שלילי מובהק בין המשתנים זמן תגובה וכמות השגיאות. המתאם הזה נע סביב 48 [קגן, 1965; יאנדו, 1968; מקסר, 1976]. כך, נמצא, כי דיוק יתקשר בדרך כלל לזמן תגובה ארוך יותר, ולהיפך. הימצאות שני משתנים לבדיקת הסגנון האימפולסיווי-רפלקטיווי הביאה לגישות שונות בהערכת החשיבות של כל אחד ממשתני הסגנון הזה. קגן (1965) העריך, כי דווקא המשתנה זמן הוא הגורם, המשפיע על ההתנהגות הקוגניטיבית ועל ההתנהגות האמוציונלית, כביטוי לתכונות אישיותיות אימפולסיוויות. הוא כינה את הסגנון הזה, "conceptual temper". בניגוד לקגן, העריכו בלוק ובלוק והרינגטון (1974, 1975), כי המשתנה דיוק מבטא תכונה אישיותית זו.

גם סלקינד ורייט (1977) טענו, כי מבחינת הגדרת האימפולסיוויות, נהוג להחשיב יותר את הדיוק על פני מהירות התשובה. אך, למעשה, אין העדפה זו מבוססת. ובאשר להתייחסותנו לתרומת הסגנון הקוגניטיבי לצרכים צבאיים, ברור, כי יש לשקול העדפת כל אחד מהמשתנים הללו – דיוק וזמן – בהתאם לצורכי כל תפקיד.

אחד המודלים לבדיקת הסגנון הקוגניטיבי בממד אימפולסיווי-רפלקטיווי הוא "מבחן התאמת צורות" (MFF). את המבחן פיתחו קגן ועמיתיו (1964). לעומתם, פיתחו סלקינד ורייט מודל שונה לחישוב הסגנון – "מדד היעילות", שבו הפעילות המוערכת ביותר היא מתן תשובה מדויקת בזמן קצר ביותר.

את רשויות הצבא מעניינת השאלה, האם חיילים שונים בכשרים אימפולסיוויים-רפלקטיוויים מחיילות? ואמנם, החוקרים לא מצאו שוני עקיב בסגנון האימפולסיווי-רפלקטיווי בין המינים. חוקרים מסוימים

אנו מפקידים בידי ילדינו, חיילים וחיילות צעירים בני 18, כלים ומכשירים, שעלותם עשרות אלפי שקלים ואפילו מיליוני שקלים, יתירה מזאת – אנו מפקידים בידיהם אחריות, הקשורה בחיי אדם. תאונות בצה"ל הן עניין די שכיח, ולצערנו, אנו עדים לאסונות רבים, הנובעים מטעות אנוש, טעויות שיש למנוע אותן באופן יסודי.

הגאון מווילנה אמר: "כל הטובות והרעות בעולם הזה, הכל על פי רוב – לפי המידות". אחת המידות היא מידת השליטה של האדם במטלות שונות, שליטה מדויקת ושליטה זריזה. שליטה זו קשורה בסגנון הקוגניטיבי של הפרט, שבו דן המאמר.

בספרות הפסיכולוגית נהוג לכנות פרטים, המגיבים על ביצוע תפקיד, הדורש בחירה מהירה בין כמה חלופות, אך בהרבה טעויות, כ"אימפולסיוויים". נבדקים אטיים בתגובתם, המבצעים כמות קטנה יותר של טעויות, מוגדרים כ"רפלקטיוויים".

הממד רפלקטיווי-אימפולסיווי באישיות הפרט משקף את המידה, שבה עוצר הפרט לשקול את איכות תוצריו הקוגניטיביים. הממד הזה משפיע על איכות התהליכים הקוגניטיביים – קידוד, זכירה והעלאת השערות – תהליכים, שיש להם חשיבות רבה בביצוע תפקידים צבאיים, ללוחמה, כפיקוד, כניווט וכ"ב.

הסגנון הקוגניטיבי הזה – אימפולסיווי-רפלקטיווי – נבדק, למעשה, בעזרת שני משתנים – זמן ודיוק. רפלקטיווי נחשב מי שזמן תגובתו גדול מהממוצע ושגיאותיו קטנות מהממוצע. אימפולסיווי נחשב מי שזמן תגובתו קטן מהממוצע ומספר שגיאותיו גדול מהממוצע. שילובים אחרים של שני המשתנים הללו הם:

- טיפוס, העונה בצורה מאוד לא-מדויקת, אך בזמן תגובה ארוך ביותר
- יחיד, העונה בצורה מדויקת מאוד ומהירה מאוד

Maching Familiar Figuers **

הצביעו, כי דווקא בנים יותר אימפולסיוויים מבנות בגילאים הצעירים של בית-הספר [מקובי וג'קלין, 1974]. גם רייט הצביע על רפלקטיוויות רבה בתפקוד בנות בגילאים צעירים לעומת בנים [רייט, 1972; רייט ומקלוסקי, 1973]. במחקרי מצאתי הבדלים מובהקים סטטיסטית בין בנים לבנות בכיוון דומה – בנים בכתות ה' ובכתות ו' נמצאו אימפולסיוויים יותר מבנות מאותן כתות. בנים נמצאו אטיים יותר בזמן תשובתם במבחן MFF. לעומת זאת, שגיאות הבנים היו רבות יותר – לעומת הבנות – רק בכתות ה', ולא בכתות ו'. כלומר, רפלקטיוויות רבה יותר אצל הבנות נמצאה בעקיבות רק בממד זמן. אצל הצעירים יותר היא נמצאה גם בממד דיוק, אך לא כן אצל ילדים מכתות ו', שהם בוגרים יותר. לעומת זאת, ציינו חוקרים אחרים, כי לא נמצא מתאם ברור בין מין לבין הסגנון הזה [דני, 1972]. יש לציין, כי גם החוקרים, שהצביעו על קשר כזה, הדגישו, כי זיהו אותו בגיל צעיר בלבד, ולא בגיל הגיוס לצה"ל.

לצורכי מיון וסיווג, עורך צה"ל מבחנים, הקשורים לבדיקת היכולת השכלית. האמנם יש קשר בין יכולת שכלית של הפרט לבין הסגנון הקוגניטיבי של היחיד בממד אימפולסיווי-רפלקטיווי?

במחקרים נמצא, כי הסגנון האימפולסיווי-רפלקטיווי אינו זהה ליכולת השכלית, אך עלול להשפיע על רמת התפקוד האינטלקטואלי – שכן שיטתו של הרפלקטיווי עשויה להועיל לו יותר משיטתו של האימפולסיווי לפתרון בעיה, בהיות האימפולסיווי שקול ומחושב יותר, הוא מונע מעצמו טעויות רבות יותר, ונחשב לעתים לאינטליגנטי יותר [גוזאלי, 1969].

אפשר לטעון, כי כל המרבה בהצעות של אסטרטגיה במצב של פתרון בעיות, מסוגל להתפתח, ולתפקד באופן מוצלח יותר במצב של פתרון בעיות. לעומתם, האימפולסיוויים מעלים, בוחרים ומצביעים במהירות השערות, שלרוב זו ההשערה הראשונה, העולה בדעתם; מגיבים ללא שיקול-דעת ובפזיזות; ובכך פוגמים באיכות התגובות.

השאלה המרכזית היא, האם יש בידינו לעצב ולהשפיע על הסגנון האימפולסיווי-רפלקטיווי של היחיד? האמנם נוכל לאמן חיילים לסגנון קוגניטיבי מסוים בהתאם לצרכים הצבאיים שבפנינו?

כדי לענות על כך, עלינו להתבונן במקור – בסיבות לעיצוב הסגנון האימפולסיווי-רפלקטיווי.

פוירשטיין (1977) הבחין בין שלושה גורמים לאימפולסיוויות:

- גורם בסיסי של קצב ביולוגי
- גורם מוטורי של ההתנהגות
- גורם קוגניטיבי של התנהגות

קצב ביולוגי הוא גורם אישיותי, המתבטא בקצב הפעילות הקוגניטיבית. הקצב הזה קשור, לדעת החוקרים, ברמת העירור (אקטיווציה) של האורגניזם. רמת העירור נתונה לשינוי בעקבות מצבי לחץ, איום ותסכול ובהשפעת חומרים כימיים שונים.

לגבי הגורם המוטורי של ההתנהגות האימפולסיווית נמצא קשר בין גילויים של התנהגות היפר-אקטיווית ובין אימפולסיוויות, וסיבותיה ביולוגיות, או נובעות מגורמי חינוך ולמידה. כדי לרסן התנהגות אימפולסיווית זו, בנו פוירשטיין, רנד, הופמן ומילר (1977) תכנית להעשרה אינסטרומנטלית וכלי LPAD*.

מרבית המחקרים מנסים להסביר את הסגנון הקוגניטיבי בהסברים, הקשורים ללמידה חברתית-חינוכית. נראה, שעיקר למידה זו קשורה לגיל הרך. כנראה, ילד אימפולסיווי מגיע למצבים של שליטה עצמית לקויה בשל ליקוי בתהליך החברות (סוציאליזציה). ייתכן, כי אימפולסיוויות היא צורה של למידה לקויה, או למידת נורמות, שאינן מקובלות – באשר ילדים מפנימים את ערכי החברה, שבה הם מצויים. בתהליך זה ממלאים תפקיד נכבד גם תהליכים של חיקוי ושל הזדהות, שהילד סופג אל תוכו מסוכני החברות העיקריים שלו – בדרך כלל, הבית וההורים.

מחקר, שערך בארץ שובל בשנת 1970, ציין, כי התנהגות אימפולסיווית מאפיינת יוצאי שכבות טעונות-טיפוח, והיא משפיעה על רמת פעילותם הקוגניטיבית. גם פוירשטיין ורנד (1977) ציינו את ההתנהגות האימפולסיווית כאחת הפונקציות הפגומות של מקופחי התרבות, והציעו תכנית להעשרה אינסטרומנטלית, האמורה לתקן פגמים שונים. תכנית זו מציעה לאוכלוסייה של מקופחי התרבות, כמו גם לאוכלוסייה רגילה, כלים שונים. התרגילים בכלים הללו מבוססים על חומר, שאינו מיועד להורות תוכן מסוים, אלא ללמד את היחיד דרכים לחשיבה ולארגון הגירויים בסביבתו. חלק מהכלים, העשויים לסייע ליחיד לשנות, בין השאר, את סגנונו הקוגניטיבי לכיוון רפלקטיווי יותר, הם "ארגון נקודות", "שווה בשווה" ו"תפיסה אנליטית".

תכנית להעשרה אינסטרומנטלית היא תכנית חינוכית, המקובלת בארצות העולם, היא הצליחה ליצור שינוי מאימפולסיוויות לרפלקטיוויות גם אצל חיילי צה"ל ובקרב תלמידי קולג' בארצות-הברית [סבל, טוויג ורצ'פורד, 1986]. בוני התכנית רצו לתקוף את הפונקציות הפגומות אצל היחיד, ולהובילו לתהליכים קוגניטיביים, שיסייעו לו לפתור נכון יותר בעיות.

עידוד רב אנו שואבים לא רק מאפשרות לשינוי, אלא מהגיל, שבו התאפשר השינוי – גיל המועמדים לשירות צבאי. מרבית החוקרים מדגישים את החשיבות של הגיל הרך לביצוע שינויים קוגניטיביים [פיאז'ה, 1952; דויטש, 1967; האנט, 1961], ואילו אנו מתעסקים בגיל גיוס.

אלא שפוירשטיין (1973) טען בעניין ההתערבות בגיל בוגר, כי אין ספק, בעיות למידה, הפורצות בגיל מאוחר, קשות יותר ויותר, ולמתבגר קשה יותר לקבל מרות אינטלקטואלית מאשר לילדים צעירים. אך ניתן להביא את המתבגר להבין את חשיבות-אימון ההעשרה. כלומר, ניתן לגייס את הנעתו, המודעת לחשיבות העזרה לעצמו. למצב הזה יש יתרון בגיל מאוחר יותר, מאשר בגיל

האימפולסיוויות שלו יש קשר למכלול החיים, הן בתחום האינטלקטואלי-שכלי והן בתחום החברתי-רגשי. חשוב, אם כן, להתרכז בממד הזה, ולתת את הדעת על הפעלת התערבות שיטתית, העשויה לשנות את סגנונו הקוגניטיבי של היחיד לרפלקטיווי יותר, ובכך להשפיע על התפקוד היחיד ועל הסתגלותו. הסתגלות לחברה מחייבת סגנון קוגניטיבי רפלקטיווי במטלות שונות, כמו מטלות צבאיות. רבי ישראל מסלנט היה אומר, "כל זמן שהנר דולק אפשר לתקן." אם כך, למידה ושינוי אפשריים תמיד, טובה שעה אחת קודם!

הילדות המוקדמת. גם פרנקנשטיין חייב למידה בגיל הזה. הוא טען, כי יש למתבגר, הלומד בגיל הזה, אתגר ליטול על עצמו אחריות עצמית לפתרון בעיות הלמידה שלו עצמו [פרנקנשטיין, 1972].

סיכום

הסגנון האימפולסיווי-רפלקטיווי הוא סגנון קוגניטיבי, המטביע את חותמו על תחומי פעילות מרובים. למידת השליטה של האדם על התנהגותו וליכולתו לרסן את

ביבליוגרפיה

Maccoby, E.F., & Jaclin, C.N., **The Psychology of Sex Differences**, Stanford, Stanford University Press 1974.

Bacgiver, K., "Personality Projection in the Drawing of the Human Figure: A Method of Personality Investigation", Springfield, I II.; Charles C. Thomas, 1949.

Messer, S., "Reflection-Impulsivity: A Review", **Psychological Bulletin**, 1976, 83, pp. 1026-1053.

Mussen, P.H., Conger, J.J., and Kagan, J., **Child Development and Personality**, 1974, New York, Harper and Row.

Piaget, J., **The Origins of Intelligence in Children**, 1952, International University Press.

Salkind, N., & Wright, J.C., "The Development of Reflection Impulsivity Cognitive Efficiency", **Human Development**, 1977, 20, pp. 377-387.

Savell, J.M., Towhig, P.T., and Rachford, D.L., "Empirical Status of Feuerstein's Instrumental Enrichment (FIE) Technique, as a Method of teaching Thinking Skills", **Review of Educational Research**, 1986, 56, pp. 381-409.

Wright, J.C., & Vliestra, A.G., **Reflection Impulsivity and Information Processing from Three to Nine Years of Age**, in: M. Fine (eds.), **Intervention with Hyperactivity**, Springfield, Ill.: Charles. C. Thomas, 1977.

Yando, R.M., & Kagan, J., "The Effect of Teacher Tempo on the Childs", **Child Development**, 1968, 41 (No. 5 Serial No. 186).

Yando, M.R., & Kagan J., "The Effects of Task Complexity of Reflection Impulsivity", **Cognitive-Psychology**, 1970, 1, pp. 192-200.

Tarriw, M.R., Scott, p., Delewn, L. & Hining, C., "Child Rearing in Families of Working and Nonworking Mothers", 1962, 25.

Block, J., Block, J.H., & Harington, D.M., "Some Misgivings about the Matching Familiar Figures Test, as a Measure of Reflection Impulsivity", **Development Psychology**, 1974, 10, pp. 611-632.

Denney, D.R., "Modeling Effects upon Conceptual Style and Cognitive Tempo", **Child Development**, 1972, 43, pp. 105-119.

Deutsch, M.P., **The Disadvantaged Child and the Learning Process**, in H.A. Passow (ed.), **Education in Depressed Areas**, New York, Teachers College Bureau of Publications, 1963, pp. 196-179.

Feuerstein, R., Rand, Y., **Instrumental Enrichment Research**, report NICHD No. 3, Jerusalem, Haddassah-Wizo-Canada Institute, 1977.

Feuerstein, R., Rand, Y., Hoffman, M.B, **The Dynamic Assessment of Retarded Performers**, Baltimore, University Park Press, 1978.

Feuerstein, R., Rand, Y., Hoffman, M.B, & Miller, R., **Instrumental Enrichment**, Baltimore: University Park Press, 1980.

Gozali, J., "Umpulsivity Reflectivity as Problem Solving Styles among Educable Mentally Retarded Children", **American Journal of Mental Deficiency**, 1969, 73, pp. 864-862.

Kagan, J., Rosman, B.L., Day, D., Albert, J. & Phillops, W., "Information Processing in the Child: Significance of Analytic and Reflective Attitudes", **Psychological Monographs**, 1964, 78 (1, serial No. 578).

Kagan, J., "Reflection-Impulsivity: The Generality of Dynamics of Conceptual Tempo", **Journal of Abnormal Psychology**, 1966, 7, pp. 17-24.

Kogan, N., **Cognitive Styles in Infancy and Early Childhood**, New York, John Wiley & Sons. 1976.

