

אסתר וגשל / ירושלים

הוראת הקריאה והכתיבה לפי שיטת האוחיות

(נסיון)

בשנת הלימודים תש"ז ערכתי נסיון להקנות את ידיעת הקריאה והכתיבה לפי השיטה הסינתטית. המונחת בארצנו בגלל היותה השיטה הישנה, אי-על-פי שמעלותיה הן מרובות. ידוע שבחורל משמשת השיטה הסינתטית ליד השיטה האנאליטית — אף בבתי הספר המתקדמים. בניסיוני להשתמש בשיטה הסינתטית ראיתי צורך לחדשה ולהלבישה צורה מודרנית, כי הטענה העיקרית נגדה היא, שאין היא הולמת את שיטת ההוראה המתקדמת. רציתי, איפוא, להיזכח ולהוכיח, כי אפשר להיות מורה מודרנית ומעניינת אף אם משתמשים בשיטה הישנה הזאת.

לאוחיות הראשונות שהקניתי נתתי אסוציאציה פוניטית, ובזאת מילאתי אותן תוכן והיתה להן משמעות של מלה, משפט או סיפור קטן. לא לכל האותיות יכולתי לתת אסוציאציה פוניטית. לקבוצת אותיות אחת היתה אסוציאציה ויזואלית שהתבססה על שם האות, ולקבוצה אחרת — אסוציאציה ויזואלית מקרית. הנה רשימת האותיות לפי האסוציאציות השונות:

1. אותיות עם אסוציאציה פוניטית:

ה — קול נשימת ילדה ישינה

ו — קול הרוח

ז — קול הזבוב

ח — קול נתירת הזאב בכיפה אדומה

מ — קול געית הפרה

ס — קול שמשמיע ממהץ חם כשנוגעים בו באצבע רטובה

צ — קול הצפרים הנודדות

ר — קול האוירון

ש — קול המסמל את הדרישה לשקט

2. אותיות עם אסוציאציה ויזואלית לפי שם האות:

ב — בית

ג — גמל

ד — דלת

י — יד

כ — כף

3. אותיות עם אסוציאציה ויזואלית מקרית:

- ט — טחנת רוח
- ל — ליצן
- ג — נהג
- ע — עץ
- פ — פרפר
- ק — קופסת קק"ל
- ת — תמונה.

4. האות אלף

מובן שלא הקניתי את האותיות לפי הסדר הכרונולוגי. בהקניית "א" היה קושי מיוחד. דואיל ואין אות זאת ניתנת להגייה כשהיא בודדת. כל האסוציאציות שנתתי אינן בבחינת חוק בל יעבור. הן נותנות כיוון למי שרוצה ללמד בשיטה זו. אך לא דרך קבועה ומחייבת. אפשר למצוא אסוציאציות אחרות לפי דרישת הסביבה. חומר התלמידים, טיבו של המורה וכו'.

ערכתי לוח לכל אות. הלוחות שחיים בגודלם. במרכז הלוח מודבקת האות בצורה בולטת עם תמונה היוצרת את האסוציאציה. בלוח ה"מ" וה"ג" הוספתי את הצורה של סוף מלה. בלוח ה"ו" הוספתי גם את החולם והשורוק. מסביב לאות מצוירים עצמים ששמיתיהם מתחילים באותה האות ועם כל התנועות — עד כמה שאפשר. בחלקו התחתון של הלוח הקצבתי מקום להווי דתי.

רמדובר במוצגים של הווי דתי שאפשר להמחישם באמצעות תמונה. כמובן הצטרפתי להתחשב בשני גורמים: (א) באות שהיה בדעתי להקנות ואשר היתה צריכה לשמש גם אות ראשונה לאותו מוצג; (ב) בתקופה שבה חלה הקניית האות. כדי שגם היא תתאים למוצג. לא לכל אות יאותיות האי"ב הוספתי מוצג הקשור בהווי דתי מתוך הסיבות הנ"ל. אין ספק שאפשר להוסיף על הצעיתי ואפשר לשנות לפי הצורך. והנה רשימת האותיות — והפעם לפי סדר האי"ב — ולצדן "העניינים הדתיים":

- | | |
|---------------------|---------------------|
| א — ארון הקדש | ל — ליחות הברית |
| ב — בית המקדש | מ — מזוזה |
| ג — | נ — גרות שבת |
| ד — | ס — סכה |
| ה — הבדלה | ע — |
| ו — | פ — |
| ז — | צ — צום כפור |
| ח — חלות (לחם משנה) | ק — קידוש |
| ט — טלית קטן | ר — ראש השנה |
| י — יום שבת קדש | ש — שופר (בעל תוקע) |
| י"א — | ת — תורה |

והרי הצעה לשינויים שאפשר להכניס ב"עניינים הדתיים". לאות "ס" צירפתי סוכה, כיוון שהאות "ס" נלמדה בתקופת חג הסוכות. בתקופה אחרת אפשר לצרף לאות "ס" סידור או ספר תורה. לעומת זאת הייתי מצרפת לאות "ל" — את המושג לולב במקום לחות הברית. אילו נלמדה אות זאת בתקופת חג הסוכות. מתוך נסיוני למדתי, שיש צורך להדגיש מושגים דתיים יסודיים ופשוטים אלה אפילו בקהל תלמידים הבאים מבתיים דתיים, שבהם מקיימים את המצוות המעשיות. בית הספר חייב להוסיף את התוכן דרוחני לקיום המצוות. בכיתה א' נתחיל בזאת בכל הזדמנות ע"י שיחות, הסתכלות, דקלום, שיר, ברכה מתאימה, סיפור אגדה וכו', התמונות שהוכרתו ברשימה יכולות לסייע לכך.

תוך כדי הקניית האות הופיע הלוח לעיני הכיתה. במשך הזמן היו הלוחות תלויים זה ליד זה על הקיר כמו דפים מתוך ספר גדול ללימוד הקריאה והכתיבה. חלק מן האותיות נלמד בקשר ישיר עם הנושא. והיתר — בתוך מסגרת "אימוני קריאה" כתיבה". בתחילת שנת הלימודים הקניתי אות אחת לשבוע, אחר כך שתיים ואפילו שלוש אותיות. עד חנוכה ידעה הכיתה את כל אותיות הא"ב. התלמידים קראו (כמובן לא קריאה רהוטה ושוטפת) ויכלו ל"בנות" כל טקסט קל בהדרכת.

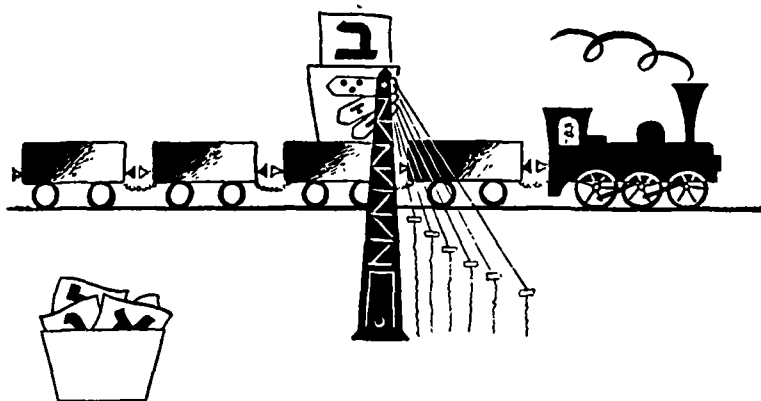
הנושאים שנלמדו בכיתה היו זהים עם הנושאים שנלמדו לפי השיטה האנאליטית בשתי הכיתות המקבילות. אולם ההישגים בקריאה ובכתיבה היו שונים: בתחילת השנה "פיגרה" כיתתי מאוד. כשבנות הכיתות המקבילות הלכו הביתה בערב ראש השנה ובידן ברכת "שנה טובה" שהן עצמן כתבו — כנהוג בכל הארץ — חזרו בנות כיתתי "המסכנות" הביתה, ובידן ציור ושירטוט האות "ש" בלבד.

הנושא הראשון היה "החיים החדשים בבית הספר", עם כל השיחות, הסיפורים, המשחקים, הציורים והשירים המקובלים. הרגשתי במיוחד את הצורך בשקט. למדנו ללכת בשקט בכיתה, בפרוודור, ולעלות במדרגות בשקט, להצביע בשקט, לדבר בשקט, לסגור ולפתוח את הדלת בשקט. גם בבית חשוב מאוד להתנהג ולהתהלך בשקט. התינוק ישן ואמא רומזת לנו בשימה אצבע על פיה, והיא גם משמיעה... פה גיליתי את מרכז הפלקט "ש" והכיתה "קראה" נכון. הוספתי את כל האימונים והחזרות לפי הדרכים המקובלות בשיטה האנאליטית. אחרי יומיים רציתי להרגיל את הכיתה לשמוע את האות "ש" בשמות עצמים. עשיתי זאת בעזרת חידות פשוטות: מי זה, איך לו פה ואומר לנו מתי לקום, מתי לאכול, מתי לישון? ש ו ו נ. או מי מאיר לנו מן הבוקר עד הערב בלי נפט ובלי חשמל? ש מ ש זכר. הכיתה התרגלה לשמוע את ה"ש". גילינו את הפלקט וראינו תמונות, אשר קראנו אותן בשם. במקרה שלא ידענו את שמן התפתחה שיחה קלה. התמונות היו: שער, שער, שיר, שולחן, שובך, שופר. הוספנו "ש" ליד העצמים המצויירים על גבי הפלקט (בלי תנועה; התנועות נוספות בשלב מאוחר יותר). כך למדנו את האותיות ש, ר, צ, מ, ה, ו, ס.

הנושאים בתקופת לימודים זאת היו:
החיים החדשים בבית הספר (ש)

החגים וההכנות לקראתם (ר. ס)
 הסתיו. חילופי מזג האויר ונדידת הצפרים (ו. צ)
 כיפה אדומה (ה. ח)

נקיון (מ. הנושא התבטא במסגרת הפלקט: מגבת, מברשת, מסרק).
 אחרי זה צירפתי לאותיות גם את רתנועות. כיצד? מבחינה מיתודית זוהי הנקודה החלשה בשיטה הסינטיטית כשם שההפרדה היא גודת התורפה בשיטה האנאליטית. חשבתי על אמצעי להקל על הילדים את טורח הציורף ולהנעים עליהם את המלאכה המייגעת הזאת. הכנתי תמונה טכנית שתעזור בהקניית הציורפים אות ותנועה: רכבת משא אשר על אחד מקרונותיה אנו מטעינים את הסחורה — האות; עמוד הסימנים נותן את הסימן — התנועה. במחסן — התיק אשר בפינת התמונה — שמרנו את כל הסחורות — האותיות שנרכשו עד כה — והיתה אפשרות לשחק כמה משחקים. לדוגמה: כל הסחורה נחלקת בין ילדי הכיתה (אפשר להכין כרטיסים אחדים מכל אות בזמן שהן עדיין מעטות). הילדים מסתדרים בצורת "רכבות" אחדות; הילדים מסתדרים בשורה ערפית, כשידו של האחד על כתפי חברו העומד לפניו. "מנהל התחנה" — תלמיד בקי — מושך בחוט, על ידי כך מתרומם סימן המכיל תנועה וה"רכבת" זזה. הנוסעים ברכבת מכניסים את כרטיסיהם לקרון, בזה אחר זה, קוראים ועוברים כאשר שירי רכבת בפיהם. "מנהל התחנה" מחליף את התנועות ע"י שהוא מושך בחוט אחר. ילד אשר שגה — נשאר ונכנס לרכבת מאוחרת יותר.



בראשונה הקינתי את הציורפים עם פתח וקמץ. שש, רר, ממ — עם כל האותיות שנלמדו עד אז. חזרנו והסתכלנו בלוחות הגדולים ומצאנו — לפי שמיעה בלבד ובעל פה — את הציורפים הללו בתמונות השונות אשר מלוות את האות הבודדה: "ש" בתוך שער, "ש" בשעון וכר; הוספנו את הציורפים גם בכתב ליד התמונות. כך המשכנו עם יתר הציורפים: צירה, סגול, חיריק, קבוץ. כאשר היתה אפשרות

צירפנו את המלים הראשונות: הר, שמש. לזכר המאורע הזה רשמנו את המלים האלו על גוף הלוחות. מאותו רגע זירזתי את הכיתה לקריאת סיפורים קטנים. מובן שלא הזנחתי את הקניית יתר האותיות החסרות לנו. יום יום רשמתי על הלוח סיפור קטן הקשור בנושא או בענייני דיומא וקראנוהו. הנה אחד הסיפורים האלה שצירפתי מתשע האותיות הראשונות שנרכשו ע"י תקופת היורה:

היום יום שני

חנה, תנה, מרים (שמות בנות הכיתה)

רוצנה מהר רוצנה

רוצנה מהר החוצה

הנה היורה הנה

היורה מן השמים

אמצעי אחר שנקטתי בו כדי לאמן את הכיתה בצירופים היה משחק החידות בעזרת פלקטים התלויים על הקיר. לדוגמה: הצבעתי על "ש" של השער בתמונת ה"שין". על "ב" של הבצל בתמונת ה"בית", על "ת" בתמונת ה"תו". פתרון החידה: שבת. גם הילדים עצמם חדו חידות כאלה.

בחנוכה גמרנו את הקניית האותיות ומצב ידיעת הקריאה והכתיבה השתנה לטובה בהשוואה לשתי הכיתות המקבילות. כיתתי הכינה לקראת התג מחברת "חנוכה" (טקסטים מתוך השירים הידועים בלוחית ציורים) בהדרכת, ואילו בכיתות המקבילות היה צורך להביא אותם הטקסטים מודפסים והיה צורך להקנות מספר מלים חדשות. האות א' קשה במקצת להקנייה כאות בודדת. סימלתי אותה בתור חולה אנוש שנחבש, ואינו מסוגל להוציא הגה מפיו. ואף אלה המטפלים בו נדרשים לשתוק. מסתבר, איפוא, שהוא "אילים" ו"קראנו" אותו בשפתיים סגורות. אחר כך הוספנו לשוחח על אלמים בכלל ומצאנו שלכל אילם דרוש בן לוויה המשמיע את רצון האילם. וכך הגענו לצירופים של א עם תנועות שונות.

בהגיעי לקריאה בספר טיפלתי כמובן בנושא "הספר הראשון". הנה דוגמה מתוך נושא זה, כיצד להביא חומר קריאה — לפני הכנסת הספר — לפני הכיתה בצורה חיה ומושכת. בלי לוח או פלקט. מסביב לספר שלנו הוצגו תמונות, המשמשות דחיפה לשיחות על ערך הספר לזקן ולטף, על שמירת הספר ועוד. בספר כתובות המלים הראשונות של אחד השירים שלמדנו "ספר יש לי, הו מה טוב" ובתוכו ארבעה פתגמים ידועים המהווים חומר לקריאה, לשיחה, לכתיבה וללימוד בעל־פה לשבוע ימים לפחות.

הערות אחדות למורה

(א) רצוי שהמורה יידע את כל השיטות וינסה אִתן כדי שיוכל לבחור מכל אחת את הטוב וגם יוכל — בשעת הצורך — לאחוז בשיטה המתאימה לסביבה ולחומר התלמידים שנפלו בחלקו.

אסתר וגשל

(ב) הנסיון המוצע נערך לפני שב ע שנים ונדמה לי שיש לו כיום יתר חשיבות בקשר עם הוראת הקריאה והכתיבה לילדי עולים, לעולים מבוגרים וללומדי עברית בארצות הגולה, שאינם יודעים צורת אות עברית.

(ג) אם נרצה לקבוע את מקומו של נסיוני בחברת שתי השיטות המקובלות : הסינתטית והאנליטית נצטרך לכנותה בשם "סינתטי-האנליטית".

(ד) לא שמתי לב שהשיטה אינה הולמת את הרישה הפסיכולוגית להביא בסני הילד דבר שלם ולא חלקי. הונחת העקרון הזה לא השפיעה על תהליך הקניית הקריאה והכתיבה. לא הרגשתי בתסבוכת נפשית כל שהיא בילדים. להיפך הרגשתי שמחת עבודה ויצירה מצד הכיתה. אירה טובה ומצב רוח מרומם שררו תמיד בחדר כיתתי — מספר התלמידות היה ארבעים ושמונה. בסוף שנת הלימודים היו ארבעים תלמידות שהצטיינו בקריאה ובכתיבה ואשר התפתחותן הכללית היתה טובה.