

## ניקוד טקסטים בספרי לימוד לבית הספר היסודי

### מבוא

כותבי ספרי לימוד לבית הספר היסודי מתחבטים לא אחת בשאלות כמה, איך והיכן לנקד את הטקסטים ואת המשימות. התשובה לשאלות אלה אינה פשוטה כלל ועיקר, כיוון שאינה יכולה להישען על כללי הניקוד והכתיב בשפה העברית בלבד, אלא עליה להביא בחשבון שאלות התפתחותיות הקשורות לגיל התלמידים, ובעיקר לתהליכים התפתחותיים ברכישת מיומנות הקריאה. מסמך זה מציג קווים מנחים להפעלת שיקול דעת ולקבלת החלטות משתנות כתשובה לשאלה זו.

מערכת הכתב בעברית כוללת שתי גרסאות: הכתב המנוקד (אורתוגרפיה שטוחה) והכתב שאינו מנוקד (אורתוגרפיה עמוקה). הכתב המנוקד מתאר בצורה כמעט מלאה את המבנה הצלילי של המילים. בכתב המנוקד המילים נשמעות כפי שהן נכתבות ונכתבות כפי שהן נשמעות, ולפיכך אפשר לקרוא אותן בדרך הפענוח הפונולוגי (בתהליכי המרה של גרפמות לפונמות; דהיינו, התאמה בין סימן גרפי לצליל). הניקוד מאפשר לקרוא לפענח מילים שהוא אינו מכיר, וכן להתיר מצבים עמומים שבהם מילים נכתבות באותן האותיות אך בניקוד שונה. כך לדוגמה הוא מאפשר לקרוא להבחין בין **יְלָדוֹת** לבין **יְלָדוֹת** ובין **סֵפֶר** לבין **סֵפֶר וּסְפָר**. קוראים צעירים זקוקים לכתב המנוקד, שכן הם פוגשים מילים חדשות רבות שאותן עליהם לפענח ובהמשך לבסס את ייצוג המילה הכתובה. עם זאת, על אף היותו קל לפענוח, הכתב המנוקד מציב גם קשיים בפני הקורא שאינו מיומן. קשיים אלה נובעים מריבוי סימני הניקוד לאותו צליל, למשל ארבעה סימני ניקוד לתנועה **o**, מהקושי בהבחנה ביניהם ומהאיטיות היחסית שבתהליכי הפענוח הליניאריים.

הכתיב חסר הניקוד (הקרוי לעתים "הכתיב המלא"<sup>1</sup>), שהוא גם הנפוץ בשימוש, מציג לקורא מערכת אורתוגרפית עמומה, שבה לתנועות יש ייצוג חלקי. כאשר חלק ניכר מהמידע הפונולוגי שמיוצג בסימני הניקוד חסר, קשה לקרוא המתחיל והבלתי מיומן לפענח מילים חדשות שאותן הוא פוגש לראשונה בכתב, וכן קשה לו להבחין בין מילים הומוגרפיות (הכתובות בצורה זהה, אך נשמעות שונה). לדוגמה, המילה "מדבר" יכולה להיקרא **מְדַבֵּר** או **מְדַבֵּר** ואפילו **מְדַבֵּר**, ונדרשת הפעלה של תהליכי קריאה עמוקים, הכרוכים בהפעלת אסטרטגיות מורכבות ובהיסק, כדי לחלץ את המילה המדויקת. לפיכך, אף על פי שהכתב הבלתי מנוקד "נקי מרעשים" ומעומס ויזואלי, הוא מציב בפני הקורא אתגרים בפענוח של מילים שאינן מוכרות ובזיהוין, ומחייב הפעלה של תהליכי חשיבה גבוהים, כמו הסתייעות בהקשר סמנטי ותחבירי והסתייעות בידע מורפולוגי (הכרת שורשים, משקלים, מוספיות).

<sup>1</sup> כתיב שבו חלק מן התנועות מסומנות באמות קריאה - בעיקר התנועות **o**, **u**, אך בלא הבחנה בין **o** ל-**u**.

נוהגים להתייחס לאמצע כיתה ב' כשלב מעבר מקריאה המבוססת בעיקרה על תהליכי קידוד פונולוגיים לקריאה התופסת את המילים כיחידות אורתוגרפיות שלמות. לאורך שנות בית הספר היסודי מתרחב הניסיון של התלמידים כקוראים ועמו הידע האורתוגרפי, הידע התחבירי ואסטרטגיות הקריאה וההבנה. בד בבד מצטמצמת בהדרגה ההישענות על המערכת המנוקדת ומתחזקת ההפעלה של תהליכי עומק בפענוח מילים, דהיינו גיוס של ידע מורפו-אורתוגרפי בהקשר תחבירי ותוכני.

לאור האמור לעיל, הגישה הכללית כלפי הניקוד בספרי הלימוד בעברית כשפת אם צריכה להביא בחשבון כמה משתנים:

1. תהליכים התפתחותיים ברכישת מיומנויות הקריאה והכתיבה בקרב ילדים בכיתות היסוד
2. הידע הלשוני והאורתוגרפי הנבנה לאורך השנים והתומך בתהליכי פענוח
3. המאפיינים האורתוגרפיים של מערכת הכתב העברית, דהיינו: תופעת ההומוגרפים ואפיונים מורפו-תחביריים של מערכת הכתב
4. הטקסטים המוגשים לתלמידים, מידת מורכבותם ומידת הריחוק של תוכן הטקסט ממה שמוכר לתלמידים
5. הסוגה ומה שמקובל לגביה בתרבות (ישנם טקסטים שמקובל לנקד, כמו שירה וטקסטים מן התנ"ך, מן המשנה וכיוצא בהם).

החלטה מושכלת בנוגע לניקוד הטקסטים בספר הלימוד תביא את המשתנים הללו בחשבון ותתייחס לשאלות כגון אלה: עד כמה הניקוד משמש גורם מסייע, תומך בתהליכי הקריאה ומקל עליהם? עד כמה ההקשר התחבירי או התוכני מאפשר להבין את המילה גם ללא ניקוד? האם סביר שהמילה מוכרת לתלמידים בגיל זה? האם התלמידים כבר רכשו ידע מורפולוגי ותחבירי שיסייע להם להבין את המילה גם ללא ניקוד? נדגיש שלא תמיד כדאי לנקד מילים קשות. להיפך, במינון נכון מילים כאלה עשויות לאתגר את הקורא, ולכן רצוי לאפשר גם מצבים שבהם היעדר ניקוד ידחק בקורא הצעיר להפעיל תהליכי קריאה גבוהים ואסטרטגיות של התמודדות בקריאת אורתוגרפיה עמוקה.

להלן מתווה כללי הקובע מחד גיסא קווים מנחים לניקוד בספרי לימוד, ומאידך גיסא מאפשר מרחב סביר להפעלת שיקול דעת.

בעקרונות שבמתווה יש מידה של חריגה מטוהר כללי הניקוד התקני לטובת העדפה של גישה התופסת בצורה התפתחותית את תהליכי הקריאה של התלמידים.

## מתווה לניקוד טקסטים בספרי לימוד בבית הספר היסודי

### עקרונות כלליים

- ספרי הלימוד ינוקדו על פי העיקרון של ניקוד מסייע הולך ופוחת - מניקוד מרובה בכיתות היסוד, דרך ניקוד חלקי המסייע בכיתות הביניים ועד לניקוד נקודתי פרגמטי בכיתות הגבוהות של בית הספר היסודי.
- שירה וטקסטים מן המקורות, כגון מן המקרא או מן התפילה, ינוקדו במלואם באופן שבו הם מובאים במקור.
- שמות שאינם שכיחים ומילים זרות ינוקדו בניקוד מלא או מסייע.

### ניקוד הטקסטים בהתאמה לגיל

- **בכיתות א' – ניקוד מרובה.** הטקסטים ינוקדו כמעט במלואם. כדאי להשמיט סימנים שאינם תומכים בפענוח המדויק של המילה, כמו דגשים חזקים ומפיק. מומלץ לא לנקד ש' ימנית. למשל: נעדיף הַמִּים ולא הַמִּים; וכן שְׁלוֹם ולא שְׁלוֹם.
- **בכיתות ב' – בדרך כלל ניקוד מרובה עם חשיפה לכתוב חסר הניקוד.** בכיתה ב' מומלץ להסתייע באימות הקריאה לצד הניקוד. למשל: נעדיף בּוֹבָה על פּוּבָה, כִּיתָה על פּוּתָה (אלו הן דוגמאות לניקוד שאינו מתיישב עם כללי הניקוד), זאת כדי לאפשר לילדים התנסויות שיאפשרו מעבר הדרגתי ומרוכך יותר מהכתב המנוקד לכתב שאינו מנוקד. עם זאת, כאמור, שירה וטקסטים מן המקורות כגון מן המקרא או מן התפילה, ינוקדו במלואם באופן שבו הם מובאים במקור. לקראת סוף כיתה ב' חשוב להפגיש את התלמידים עם טקסטים מנוקדים חלקית, בעיקר בטקסטים קצרים ובהוראות החוזרות על עצמן.
- **בכיתות ג' – ניקוד מסייע, אך הולך ופוחת.** יש לחשוף את התלמידים לטקסטים שאינם מנוקדים, ויחד עם זאת, יש להתחשב בילדים שעדיין מסתייעים בניקוד בקריאתם. לכן מוצע להיעזר במגוון הסוגות בספר הלימוד כדי להציע לתלמידים הן טקסטים מנוקדים והן טקסטים שאינם מנוקדים. כלומר: סיפורים, שירים וטקסטים מן המקורות ינוקדו תמיד בניקוד מלא. טקסטים מידעיים קצרים, הוראות ומשימות מוכרות החוזרות על עצמן ינוקדו בניקוד מסייע חלקי או ללא ניקוד כלל. לקראת סוף כיתה ג', כדאי להפחית בהדרגה את הניקוד לניקוד בסיסי, פרגמטי, ולהסתייע בכתוב המלא כחלופה לניקוד. עם זאת, חשוב לשמור על הניקוד במילים מורכבות מבחינה מורפולוגית, במילים ארוכות, במילים שאינן שכיחות, במונחים, בשמות, בהתאם לרמת הקושי של הטקסט ומורכבותו.

- **בכיתות ד'ו' – ניקוד מסייע מועט.** יש להפעיל שיקול דעת ולהוסיף ניקוד במילים מורכבות שאינן שכיחות, במונחים, בשמות, במילים הומוגרפיות. כמו כן, מומלץ לנקד בניקוד מסייע חלקי מילים וצירופי מילים שבהם שגור שימוש שגוי, כגון: וירושלים, ועבודה, קיץ וחורף, וברכה, הוצר. אם עולה צורך לנקד יותר מהברה אחת במילה, כדאי לנקד את המילה במלואה. לעתים כדאי לנקד מילים הומוגרפיות. אולם, ככלל, טוב יהיה לאפשר לתלמידים בכיתות הגבוהות (ד'ו') להתלבט ולהתחבט בפענוח הומוגרפים. מצבים עמומים אלו ידחקו בקורא להפעיל אסטרטגיות של הישענות על ידע הקשרי מורפולוגי-תחבירי-סמנטי ויקדמו כישורים של קורא מיומן. אולם יש להימנע מהעמסת יתר של מצבים עמומים.

#### כתיבה

ד"ר לימור קולן – מדריכה ארצית, צוות החינוך הלשוני, המזכירות הפדגוגית; גב' דליה הלוי – מפקחת עברית ביסודי, המזכירות הפדגוגית  
בשיתוף צוות הפיקוח על הוראת העברית בבית הספר היסודי: גב' יאירה אסרף-דרומי, גב' סיגל חסון, גב' אורית רוזנמן, גב' ענת רויטר.

**תודה לקוראים ולמעורים:** ד"ר עמנואל אלון, גב' אתי בוקשפן, ד"ר עמליה בר-און, גב' שרה ליפקין, גב' אילנה מסט, גב' יעל נדלר, ד"ר רחל רוזנר.

#### מקורות

אוריינות בכיתה א', הוצאת ת"ל, משרד החינוך, האגף לתכניות לימודים, תשנ"ה.  
בר-און, ע' (2011). תהליכים לשוניים ברכישת העברית הלא מנוקדת. מתוך: ד' ארם וע' קורת (עורכות), **אוריינות ושפה: יחסי גומלין, דו-לשוניות וקשיים**, הוצאת מגנס.  
שמרון, י' (1997). תפקיד הניקוד בקריאת העברית, בתוך: י' שמרון (עורך), **מחקרים בפסיכולוגיה של הלשון בישראל**, ירושלים: הוצאת מגנס.

Frost, R. (2005). Orthographic system and skilled word recognition processes in reading (pp. 272-95). In: C. Hulme & M. Snowling (eds.), **The science of reading: a handbook**. Oxford: Blackwell.