

Lærerveiledning
Kartlegging av leseferdighet
Trinn 2 og 3 på badini/kurmanci



Rênmayî ji bo mamostayan
Helsengandin û taqîkîrnên şîyanên zanîna xwandinê
Bo pola (qonax) 2 û 3 bi badini/kurmancî

Kartlegging av leseferdighet på badini/kurmanci

Lærerveiledning for 2. og 3. trinn

Utdanningsdirektoratet
Nasjonalt senter for flerkulturell opplæring
Nasjonalt senter for leseopplæring og leseforskning

2010

Rênmayî ji bo mamostayan
Helsengandin û taqîkîrnên şîyanên
zanîna xwandinê

Bo pola (qonax) 2 û 3 bi badini/kurmancî

2010

© Copyright Utdanningsdirektoratet 2010

Nasjonalt senter for flerkulturell opplæring har utarbeidet prøven på nord-kurdisk - badini/kurmanci på oppdrag fra Utdanningsdirektoratet som del av Tiltak 13 i Strategiplanen *Likeverdig opplæring i praksis!*

I likhet med prøvene på andre og tredje trinn på albansk, arabisk, bosnisk, kurdisk (sorani), persisk (farsi), polsk, russisk, somali, spansk, tamil, thai, tyrkisk, urdu og vietnamesisk er disse prøvene laget etter samme modell som prøvene *Kartlegging av leseferdighet*, som Nasjonalt senter for leseopplæring og leseforskning, Lesesenteret i Stavanger, tidligere har utarbeidet for Direktoratet.

Kartlegging av leseferdighet på badini/kurmanci	2
Innledning.....	2
Instruksjonen til elevene.....	2
Prøven for 2. trinn	8
Imtihana pola duyê	9
1. Bokstavediktat.....	10
1. Îlama/Inşata peyîvan.....	11
2. Å skrive den første bokstaven i de ordene som bildene viser	12
2. Nivîsîna yêkem tîpa/herfa peyîvên wêne kirî.....	13
Øveoppgave for at elevene skal kjenne hvor lenge ett minutt kan vare.....	14
3. Kobling av store og små bokstaver	14
Pirsyara temrîn ku xwendevan/şagird qasî/qedrê deqqeyekê bizanin	15
3. Peywendiya nawbera tîpên/herfên biçûk û mezin	15
4. Å skrive den siste bokstaven i ord.....	16
4. Nivîsîna tîpa/herfa dawiya peyîvan	17
5. Ord til bilde	18
5. Peyîv/Nav bo wêne.....	19
6. Bilde til ord	20
Vurdering av arbeidet med heftet	20
6. Peyîv/Nav bo wêne.....	21
Pîvandina xebata deftera imtihanê	21
Prøven for 3. trinn	22
Imtihana pola sêyê.....	23
Øveoppgave for at elevene skal kjenne hvor lenge et minutt kan vare.....	26
Pirsyara temrîn ku xwendevan/şagird qasî/qedrê deqîqeyekê bizanin	27
1. Ordkjeder.....	28
1. Rêza peyîvan	29
2. Setningsforståelse	30
2. Têgehiştina/fam kirina hevokan	31
3. Fortellende tekst. Gåter	32
3. Têksta çîrokî. Metele/mamik.....	33
4. Skriftlig instruksjon. Fargelegging.....	34
Vurdering av arbeidet med heftet	34

4. Rêvebirina nivîskî. Reng/boyax kirin.....	35
Pîvandina xebata deftera imtihanê	35
Retting og vurdering.....	36
Drøfting av de enkelte delprøvene	42
2 trinn	42
Delprøve 1. Bokstavdiktaten	42
Delprøve 2. Å skrive den første bokstaven i et ord	42
Delprøve 3. Å koble store og små bokstaver.....	43
Delprøve 4. Å skrive den siste bokstaven i et oppgitt ord.....	43
Delprøve 5. Ordlesingsoppgaven å sette kryss på bildet for et skrevet ord	43
Delprøve 6. Ordlesingsoppgaven å sette kryss på ordet til et tegnet bilde.....	44
Drøfting av delprøven for 3. trinn	44
Delprøve 1. Ordkjedeoppgaven.....	44
Delprøve 2. Setningslesing.....	44
Delprøve 3. Gåter	44
Delprøve 4. Fargelegging	45
Fasiter (Rettemaler) 2. trinn	48
Fasit og oversettelser for prøver på 3. trinn.....	56
Registreringsskjema for 2. trinn badini/kurmanci (Nord-kurdisk) en enkeltelev	58
Registreringsskjema for 3. trinn badini/kurmanci (Nord-kurdisk).....	58
Registreringsskjema for en elevgruppe, 2. og 3. trinn.....	59
Bekymringsgrenser for alle språkene som er med.....	60
Referanser.....	64
Litteratur.....	655
En liten oversikt over spesielle bokstavtegn sammenlignet med det norske alfabetet.....	66

Kartlegging av leseferdighet på badini/kurmanci¹

Innledning

Disse kartleggingsprøvene er utviklet som del av et prosjekt finansiert av Utdanningsdirektoratet. Prøvene kan brukes til å vurdere leseferdigheter hos språklige minoritetselever som har fått leseopplæring på morsmålet, på et begynnertrinn. Et formål har også vært å ha materiell til å finne tospråklige elever som risikerer å utvikle lese- og skrivevansker. Kartleggingsprøvene er utviklet på albansk, arabisk, nord-kurdisk (badini/kurmanci), sør-kurdisk (sorani), russisk, persisk, somali, spansk, tamil, thai, tyrkisk, urdu og vietnamesisk. De norske kartleggingsprøvene: *Kartlegging av leseferdighet 2. og 3. klasse (1997 og 2001)* har dannet mønster for kartleggingsprøvene på forskjellige førstespråk. Nasjonalt senter for leseopplæring og leseforskning (Lesesenteret), har hatt ansvaret for utviklingen av de norske prøvene. Prosjektleder, cand paed spec Liv Bøyesen, har hatt ansvaret for utviklingen av prøvene på forskjellige førstespråk. Hun har tidligere hatt faglig tilknytning til Lesesenteret i arbeidet med prøvene, men er nå rådgiver ved Nasjonalt senter for flerkulturell opplæring (NAFO).

Datilsynet har godkjent prosjektet og foreldre har gitt skriftlig tillatelse til at deres barn har kunnet delta i prosjektet. Tospråklige lærere har lagt ned et stort arbeid med å oversette, komme med forslag og drøfte oppgavene med prosjektleder. De har også oversatt veiledningstekstene. Flere tospråklige lærere har sett gjennom og kommentert oversettelsene, mens språkforskere har gitt råd og tolket der det har oppstått tvil om hensiktsmessig språkbruk. Bekes Bewari og Sohrab Darisiri har oversatt deler av tekstene og lærerveiledningen til badini/kurmanci. Ömer Naci Erdem og Recep Yasar har gitt verdifulle kommentarer, mens Sabiha Otlu har sett gjennom til slutt. Ingen av dem er direkte ansvarlige for de endelige prøvene eller tekstene. Det har vært et mål at tekstene skal være mest mulig korrekte, men også forståelige for flest mulige av brukerne. For badini/kurmanci er dette krevende fordi det ikke finnes en norm det er felles enighet om, og fordi mange med badini/kurmanci som morsmål ikke har fått leseopplæring på denne varianten av kurdisk. Hensikten med disse prøvene er heller ikke å teste elevene i et standardspråk, men få et bilde av hvor langt de er kommet i sin leseutvikling. I oppgavene er det brukt alternative ord ved siden av hverandre, med en strek på skrå mellom dem. Det er for å gi elever og lærere mulighet til å kjenne igjen ordene. Dette er også i tråd med norsk skriftspråkstradisjon, hvor det er mange tillatte sideformer. Bakerst i lærerveiledningen står referanser til nettstedene og ordbøkene som i tillegg er brukt i arbeidet med disse kartleggingsprøvene.

Veiledere og koordinatorene for morsmålsundervisningen i byer og tettsteder i Sør-Norge har hjulpet til med organiseringen av utprøvingene. Tospråklige lærere har samarbeidet om prøvetakingen, kommunikasjonen med foreldrene og vurderingen av elevenes leseferdigheter. Noen foreldre har svart på spørreskjema. Ledelse og enkeltlærere ved elevenes skoler har bidratt i organiseringen av utprøvingen, med å ta kartleggingsprøver på norsk, svare på spørsmål om undervisningen og drøfte elevenes leseferdigheter med prosjektleder.

Instruksjonen til elevene

NB. Det som står her, må alle lærere som skal bruke kartleggingsprøvene, lese før elevene tar prøven. Når prøven er tatt, må den som skal rette, lese nøye det som står om bedømmingen av elevenes resultater.

¹ I Sverige bruker en betegnelse nord – og sørkurdisk på hjemmesiden til Tema modersmål hos Skolverket i Sverige (tilsvarende Utdanningsdirektoratet i Norge). I Norge har en brukt termen kurmanji i den norske utgaven av LEXIN. I disse prøvene brukes badini og kurmanci om nordkurdisk. Rekkefølgen av disse termene er satt alfabetisk, og innebærer ingen rangering.

Når skal prøvene tas, og hvilke elever bør ta dem?

Tospråklige elever som har vært med i prosjektet, har tatt prøvene på slutten av skoleåret på andre og tredje trinn. Elever på andre og tredje trinn som har fått leseopplæring på førstespråket (morsmålet) bør derfor ta prøvene mellom april og juni. Prøven for andre trinn kan også brukes overfor elever på tredje trinn. Det kan også være at prøven for tredje trinn er for vanskelig, og at prøven for andre trinn gir mer informasjon om hvor langt elevene er kommet i lesingen sin. Dersom læreren vet at en elev er kommet mye kortere i lese- og skriveutviklingen på morsmålet enn de andre elevene på tredje trinn, kan det også være å anbefale å la denne eleven ta prøven for andre trinn for seg (individuell). En langsom leseutvikling på førstespråket kan enten skyldes at eleven har hatt lite timer i morsmålet, at eleven har lese- og skrivevansker eller andre forhold.

Prøvene kan videre brukes på litt eldre elever, da gjerne en om gangen. Da kan læreren få et bilde av hvordan disse elevene mestrer begynnerlesing. I et slikt tilfelle kan det være en idé å få eleven til å skrive hele ordet istedenfor bare første eller siste bokstav (delprøve 2 og 4 for andre trinn). Det kan gi læreren mer informasjon om elevens skriveutvikling og oppfatning av språklyder. Slik individuell og undersøkende kartlegging kan gjøres når som helst på året.

Kartlegging er ikke eksamen eller vanlig undervisning

Hele poenget med å kartlegge elever er å prøve å finne ut hva eleven kan greie på egen hånd. Dette er ikke en eksamen, men kartlegging. Det betyr at skolen og læreren vil prøve å finne ut hvor langt eleven er kommet i sin leseutvikling. En vil se hva som er lett og hva som er vanskelig for eleven, når eleven jobber alene. Etter norsk skolelov har eleven rett til det som heter tilpasset opplæring. Det betyr at elevene skal få den undervisningen som passer best til hva de klarer og ikke klarer. Å trene elevene på forhånd er å ødelegge for kartleggingen. Det er også å ødelegge for elevenes mulighet og rett til å få tilpasset opplæring. Det må læreren vite.

Å ta prøvene må ikke gi elevene følelsen av å mislykkes

Vanligvis vil læreren gjøre slik at elevene skal forstå best mulig og få til mest mulig av alle oppgaver som blir gitt. Men når læreren kartlegger, skal elevene ikke ha mer hjelp enn det som står, og de skal ikke se på hverandre. Oppgavene er laget slik at mange elever ikke greier alle sammen. De siste oppgavene vil være vanskelige for de fleste. Det er ikke meningen at alle elevene skal greie alt. Det må elevene få vite, slik at de ikke føler seg mislykket, og kartleggingen ødelegger for leselysten deres. Kartleggingen skal være en hjelp for at elevene skal komme videre.

Øveoppgavene skal gi elevene sjansen til å forstå hva de skal gjøre

Elevene skal ikke ha hjelp der det står at de skal arbeide alene. Men de må få sjansen til å forstå hva oppgavene går ut på. Derfor er det laget øveoppgaver for hver delprøve. Her skal læreren passe på at alle elevene har forstått og har gjort øveoppgavene riktig. Elevene må sitte langt fra hverandre og gjøre akkurat det som læreren sier. Elevene kan ikke bruke all den tiden de trenger på hver oppgave. Læren går videre når den tiden som står i instruksjonen for hver delprøve, er gått. Det er viktig å ikke stresse elevene, men si at hvis de ikke kommer på det riktige svaret, går de bare videre. Det gjør ingen ting. Men de skal gjøre så godt de kan. Det er også viktig å oppmuntre elevene underveis.

På den første delprøven for andre trinn, bokstavediktaten, sier læreren hvilken bokstav elevene skal sette kryss over. På delprøvene der elevene skal skrive første eller siste bokstav i det ordet som bildet viser, sier læreren hvert ord.

Det er særlig viktig at elevene begynner og stopper der de skal, på de delprøvene der de får ett, to, fire eller fem minutter og skal jobbe helt selv. Det står en oversikt over hvor mange minutter

elevene skal ha på hver av disse delprøvene for hvert klassetrinn. I stedet for å stoppe helt, kan elevene få lov til å sette en strek på det stedet eller den raden som dere kommet til, når tiden er ute. Læreren bør da kontrollere at dette blir gjort. Da er det ikke så farlig om noen elever fortsetter litt videre etter at tiden er ute.

Det bør være to lærere sammen når elevene tar prøven

Prøven gjennomføres best av to lærere sammen. En tospråklig lærer (morsmåslærer) som kan språket i prøvene må ta den, mens en annen lærer kan hjelpe til med gjennomføringen. Gruppen bør ikke være for stor (mer enn 8-10 elever). Lærer i norsk som andrespråk, spesiallærer, elevenes kontaktlærer eller en annen tospråklig lærer kan være en aktuell samarbeidspartner. Å gjennomføre ett hefte, tar en drøy skoletime. Men det kan være lurt å legge inn en pause omtrent halvveis i kartleggingen. Da blir ikke elevene så slitne.

Ting læreren og elevene trenger

Læreren trenger: **en stoppeklokke med sekundviser.**

Elevene trenger: **hvert sitt prøvehefte**, der læreren har satt navnet, og **en rød eller blå fargeblyant**. Elevene vil også ha bruk for et ekstra ark, gjerne fargeark, som gjør at de ikke kan lese på oppgavene mens læreren forklarer hva de skal gjøre. Når de skal arbeide selv, tar de vekk arket. Elevene kan videre tegne på arket dersom de blir tidlig ferdige. Elevene skal bruke fargeblyant fordi det er lettere å rette, og fordi de ikke skal begynne å viske. Vil de forandre noe, setter de bare en strek tvers over det de vil ha vekk, og setter et nytt kryss, en ny bokstav eller en ny strek der det er aktuelt.

Til den siste delprøven for tredje trinn trenger elevene i tillegg: **fire fargeblyanter hver: en rød, en gul, en grønn og en blå**. Elevene får altså utdelt tre fargeblyanter i tillegg til den ene de fikk i starten. En må være oppmerksom på at noen av elevene kan være fargeblinde. Det må ikke gå ut over hvordan en bedømmer resultatene deres.

Instruksjon til elevene

Elevene får først vite hva som skal skje, hvordan de skal arbeide og hvordan de kan rette feil. Så kommer instruksjonen til hver delprøve. Det kan være nødvendig med noe forsiktige omformuleringer til elevenes talespråk der en tror de kan ha problemer med formuleringer på standardspråket. Instruksjonene til oppgavene skal bli sagt to ganger. Dersom noen elever trenger enda flere gjentakelser etter dette, bør læreren merke seg hvilke elever dette er.

Det løse arket brukes til å skille øveoppgavene fra de andre oppgavene.

OBS! Vær spesielt oppmerksom på at bildene i delprøven Bokstavdiktat er kontrollbilder. De brukes for at læreren skal være sikker på at elevene er på riktig sted når læreren dikterer. Et riktig kryss på feil linje, er vanskelig å rette etterpå. Det er uvant for mange lærere at bildene ikke skal ha noe med bokstavene i diktaten å gjøre. Bokstaver og bilder som hører sammen, kommer i delprøven *etter* bokstavdiktaten. Det er viktig å vise elevene at noen av delprøvene går over flere sider. Elevene må ikke stoppe opp etter første side. Men de må vente når de er ferdige med en hel delprøve, og eventuelt tegne på arket.

Bo rêvebirina vê imtihanê pêwîst e du mamosta bi hew re kar biken

Baştir e eger du mamosta bi hew re kar biken ser rêvebirina imtihanê. Mamostayek du-zimanî wekû mînak: mamostayê zimanê dayikê, ku zimanê imtihanê fam dike/têdigehe, yan jî mamostayek din ku dikare alîkarî bide bo rêvebirina imtihanê. Koma xwendevanan/şagirdan deba/divê zêde mezin nebe (kêmtir ji 10 xwendevanan/şagirdan). Mamostayê zimanê Norwêjî yan mamostayê pola xwendevanan/şagirdan yan jî mamostayek din ku du-zimaneye, dikare bibe hewkarê birêvebirina imtihanê. Dawî anîna deftereke imtihanê dor û berê saetekê dikêşe. Lê deba/divê di nawka/naweka rêvebirinê da nawbendek hebe. Wisa xwendevan/şagird zû nawestî.

Tiştên ku bo mamosta û xwendevanan/şagirdan pêwîstî

Pêwîstiyên mamosta: **saetek ku saniyeyan (çilkan) nîşan/xûya dide û ku mirov dikare bi dest rewestîne.**

Pêwîstiyên xwendevanan/şagirdan: **Her yekê deba/divê defterek** hebe, ku mamosta nav lê kiriye. Herwiha deba/divê **pênivîsek/qelemek wan ya sor yan şîn** hebe. Wereqeyeke/Kaxezeke rengîn ya zêde pêwîst e ku xwendevan/şagird nekarin ser pirsyaran kar biken dema mamosta rave dike/şirove dike. Dema xwendevan/şagird serbixwe kar diken, ew dikarin wereqa rengîn/kaxeza rengîn raken/hilgirin. Bi kar anîna pênivîsa/qelesa rengîn pêwîst e ji ber ku xeletî/şaşî wisa hêsantir têne sererast kirin û herwiha ku xwendevan/şagird xeletên/şaşiyên xwe pak neken. Dema xwendevan/şagird bixwazin tiştê bigorînin/ewez biken, xetekê ser ya xelet/şaş dikêşin û xaçek/nîşanek nû, herfek/tîpek nû yan jî xetek nû ji şûnê/ciyê wê dikêşin.

Bo beşa dawiyê, xwendevanên pola sêyê çend aletên din jî pêwîstî (her yekê): **çar pênivîsên/qelemên rengîn: yek sor, yek zer û yek jî şîn.** Yanku xwendevan/şagird deba/divê sê pênivîsên/qelemên rengîn wergerin ji derî/bildî ya ku berî/pêsta wergirtine. Deba/divê mamoste bizane/agahdar be ku belku hind xwendevan/şagird rengan nebînin (kor/kore bûn ji bo rengan). Pêwîst e ewe nebe sedemek bo pîvana berhema xwendevanan/şagirdan.

Rêberî bo xwendevanan/şagirdan

Berî her tiştî mamosta zanyariyê dide xwendevanan/şagirdan ku ew bizanin ew çawan dê xebata xwe bimeşînin/rê biben û çawan dikarin xeletan/şaşiyên sererast biken. Piştî/Paşê zanyarî li ser rêweribina hemû beşên imtihanê dide. Dibe pêwîstî hebe bo wergerandina çend hevokan/risteyan bo zimanê devkî yê xwendevanan/şagirdan. Rênamên hel kirina hemû pirsyaran deba/divê du caran bête xwandin. Eger hind xwendevan/şagird pêwîstî bi dubara rênamê hebin, pêwîst e mamosta wan xwendevanan/şagirdan ji bîr bigre/hafize bike (yan jî notekê ser wan xwendevanan/şagirdan di aqilê/mêjîyê xwe bigire).

Wereqa/Kaxeza rengîn pêwîst e bo cuda kirina pirsyarên temrînê ji pirsyarên din.

GIRÎNG! Agahdar be ku wêneyên di beşa îmlaya/inşata wêneyan tenê/bes bo çavderfîne. Bi alîkariya wan wêneyan, mamosta dikare emîn be ku xwendevan/şagird ciyê rastin dema îmlayê/inşatê dixwîne. Sererast kirina xaçekê/nîşanekê ser xeta xelet/şaş zehmet e piştî/paşê. Bo gelek/pir mamostayan ecêbe/xerîbe ku wêneyan çî peywendî bi tîpan/herfan tuneye/çînîne/nîne. Lê di beşa imtihanê ya *paşî/piştî* îmlayê da, peywendîya wêneyan bi tîpan/herfan heye. Girînge ku mamosta bi xwendevanan/şagirdan bide zanî ku hind beşên imtihanê gelectir/zêdetir/pirtir peran digirin. Ji ber wê yekê, deba/divê xwendevan/şagird nerewestî piştî perê yêkem. Lê piştî ku beşek ji imtihanê tewaw/xilas/temam kirine, deba/divê xwendevan/şagird rewestî – di vê demê dikarin wêneyan ser wereqa/kaxeza xwe ya rengîn bikêşin/çêken/durust biken.

Hva læreren sier for begge klassetrinnene

Når elevene har fått utdelt ark, fargeblyanter og prøvehefter, forteller læreren hva som skal skje. Læreren bruker morsmålet:

Du har nå fått et hefte, et ark og en fargeblyant. Men du skal vente med å bla til jeg sier fra. Snart skal vi se på bildene og gjøre noen oppgaver, men først skal jeg fortelle deg hva du skal gjøre. Jeg kommer hele tiden til å fortelle hva du skal gjøre.

For 2. trinn

Du skal finne bokstaver og sette kryss eller du skal skrive bokstaver. Du skal også finne bilder eller ord og sette kryss på dem. Jeg skal si det mer nøyaktig når vi kommer til hver nye oppgave. Du skal vite at hvis du skriver feil, skal du ikke bruke viskelær. Det tar altfor lang tid. Du skal bare sette en strek over krysset eller bokstaven og sette nytt kryss, eller skrive ny bokstav hvis du vil forandre.

Du skal få hjelp til de første oppgavene hver gang, men etter det, må du jobbe helt selv. Du skal ikke begynne på oppgavene før jeg sier fra. Da sier jeg *begynn*. Jeg sier også *stopp* når tiden er ute. Hvis du blir ferdig med de oppgavene vi holder på med, og det står *stopp*, må du vente til jeg sier at vi skal gå videre. Du kan tegne så lenge.

For tredje trinn

Du har nå fått et hefte som ligner på andre hefter du kanskje har jobbet med før. Vi skal arbeide sammen i begynnelsen hver gang. Det er for at du skal forstå hvordan du skal arbeide/jobbe. Etterpå skal du arbeide for deg selv. På alle oppgavene skal du lete for å finne rett svar. Du skal gjøre forskjellige ting, sette små streker, sette kryss, trekke lange streker eller fargelegge, så du må høre godt etter. Jeg kommer hele tiden til å fortelle hva du skal gjøre.

Du skal få hjelp til de første oppgavene hver gang, men etter det, må du jobbe helt selv. Du skal ikke begynne på oppgavene før jeg sier fra. Da sier jeg: *Begynn!* Jeg sier også: *Stopp*, når tiden er ute. Hvis du blir ferdig med de oppgavene vi holder på med, og det står *STOPP*, må du vente til jeg sier at vi skal gå videre. Du kan tegne så lenge.

Slik skal vi arbeide til vi er ferdige med heftet. Det er mange oppgaver. Hvis det er noe du ikke finner eller ikke klarer, går du videre til neste oppgave. Men prøv først. Når alle skal jobbe helt selv, må du være stille, selv om du har lyst til å fortelle det du vet.

Gotinên mamosta bo herdu polan

Dema xwendevanan/şagirdan wereqeyek/kaxezek rengîn, pênivîs/qelem û deftera imtihanê wergirtiye, mamosta zanyariyê li ser rêvebirina imtihanê dide. Mamosta bi zimanê daykî:

We niha defterek, wereqeyek/kaxezek rengîn û penîvîsek/qelemek rengîn wergirtiye. Lê rewestin, (perê) defterê neveke heta min xeber daye. Emê niha binêrine/sehkene/bera xwe bidene wêneyan û bersîva çend pirsyaran biden. Lê berî/pêş wê hindê, ezê bêjime we hûn dê çi biken. Herwiha ezê her dem bêjime we hûn dê çi biken.

Bo pola duyê

Hûn dê tîpan/herfan peyda biken û yan xaçan/nîşanan danên, yan jî hûn dê tîpan/herfan binivîsin. Herwiha hûn dê wêneyan yan tîpan/herfan peyda biken û xaçan/nîşanan danêne ser wan. Ezê paşê rêk û pêk bo we rave/şirove bikem, her dema em digehine pirsyarên nû. Bizanin ku dema we xelet/şaş nivîsî deba/divê hûn pak neken. Ewe zêde dem dikêşe. Hûn dê tenê/bes xetekê li ser xaça/nîşana/tîpa/herfa xelet binivîsin. Yan jî tîpek/herfek nû binivîsin li/di şûna/ciyê wê.

Hûn dê alîkarî wergirin bo rêvebirina hemû pirsyarên ewilî/pêşîn, lê piştî wê pêwîst e hûn serbixwe kar biken. Deba/divê hûn dest bi pirsyaran neken berî ku min xeber daye we. Wê demê ezê bêjim *kerem ke*. Dema wext betal/xilas bûye, ezê bêjim *reweste*. Eger we xebatê beşekê tewaw/temam/xilas kiribe û dem jî tewaw/temam/xilas bibe, pêwîst e hûn rewestin heta ez xeber dideme we ku emê herine/biçine beşa di rêzê da.

Bo pola sêyê

We niha defterek wergirtiye ku rengê defterên we belke pêştir wergirtî û ser xebat kirî dide. Emê di pêşiyê da bi hewre xebat/kar biken. Ezê di her demê rêber bim ku hûn bizanin hûn çawan pêwîst e xebat biken. Paşê/Piştê hûn dê serbixwe xebat biken. Li/Di hemû pirsyaran hûn dê bigerin ku bersîva rast peyda biken. Xebata we bi çend rege: xetên biçûk/piçûk/kûşke bikêşin, xaçan/nîşanan danên, xetên dirêj bikêşin yan reng biken. Herwiha deba/divê hûn baş guh biden min. Ezê her demê fermanan bidem we – ka hûn de çi biken.

Hûn dê alîkarî wergirin bo rêvebirina hemû pirsyarên ewilî/pêşîn, lê piştî wê pêwîst e hûn serbixwe kar biken. Hûn nikarin dest bawêjî/bikî/bikey bi pirsyaran pêş ku min xeber daye. Wê demê ezê bêjim: "Keremke!" Herwiha ezê bêjim: "Reweste!", dema wext xilas/tewaw/temam bibe. Eger we xebatê beşekê tewaw/temam/xilas kiribe û dem jî tamam/tewaw/xilas bibe, deba/divê hûn rewestin heta ez xeber dideme we ku emê herine/biçine beşa di rêzê da. Hûn dikarin wêneyan bikêşin ser wereqa/kaxeza xwe ya rengîn di dema betal.

Emê herwiha bixebitin heta em defterê tewaw/temam/xilas diken. Gelek pirsyar hene. Eger hûn tişteke peyda naken yan nikarin, hûn diçine pirsyara di rêzê da. Lê hewl/hewil bidin berê ku hûn herine/diçine pirsyara di rêzê da. Dema her kes serbixwe dixebite pêwîst e hûn bêdeng bin. Her hûn çend bixwazin pirsyaran gel hevalên/şîrikên/dostên xwe yê polê biaxiwin.

Prøven for 2. trinn

Delprøvene for 2. trinn er:

- 14 Bokstavediktat - læreren lar det gå **ca 15 sekunder** for hver bokstav. Bokstavene gjentas én gang. (Side 1 - 3 i elevheftet)
- 15 Å skrive den første bokstaven i et ord - læreren lar det gå **ca 15 sekunder** for hvert ord. Ordene gjentas én gang. (Side 4 - 5 i elevheftet)
- Egen øveoppgave: Å sette kryss på bilder av en bestemt ting² - elevene får **1 minutt**. (Side 6 -7 i elevheftet)
- 16 Å koble store og små bokstaver - elevene får **1 minutt**. (Side 9 -11 i elevheftet)
- 17 Å skrive den siste bokstaven i et ord - læreren lar det gå **ca 15 sekunder** for hvert ord. Ordene gjentas én gang. (Side 12 -13 i elevheftet)
- 18 Å finne riktig bilde til et skrevet ord - elevene får **2 minutter**. (s. 15 -17 i e-heftet)
- 19 Å finne riktig ord til et bilde -elevene får **2 minutter**. (S. 19 - 21 i elevheftet)
- Elevens vurdering av hvordan han eller hun synes det var å ta prøven
(side 23 i elevheftet)

Å gjennomføre ett hefte, tar en drøy skoletime. Men det kan være lurt å legge inn en pause omtrent halvveis i kartleggingen. Da blir ikke elevene så slitne.

² Denne oppgaven er lagt inn for at elevene skal få kjenne hvor lang tid ett minutt tar. Den skal ikke rettes.

Imtihana pola duyê

Beşên imtihana pola duyê ewane ne:

- 20 Îmlaya tîpan/herfan – mamosta dor û berê **15 saniyan** dihêle nawbenda her tîpê/herfê. Her tîpê/herfê dubare dike. (Perê 1 - 3 li defterê)
- 21 Nivîsîna yêkem tîpa/herfa peyîvekê - mamosta dor û berê **15 saniyan** dihêle nawbenda her tîpê/herfê. Her tîpê/herfê dubare dike. (Perê 4 - 5 li defterê)
- ³Pirsyara bo temrîna serbixwe: Xaç/Nîşan danana ser wêneyên bi avayek/tîpek/cûrek – xwendevanan/şagirdan **deqîqeyek wext** heye. (Perê 6 -7 li defterê)
- 22 Nîşan kirina tîpan/herfan bi rengên biçûk û mezin
– xwendevanan/şagirdan **deqîqeyek wext** heye. (Perê 9 -11 li defterê)
- 23 Nivîsîna tîpa/herfa dawîya peyîvekê - mamosta dor û berê **15 saniyan** dihêle nawbenda her tîpê/herfê. Her tîpê/herfê dubare dike. (Perê 12 -13 li defterê)
- 24 Peywendiya nawbera wêne û peyîv
– xwendevanan/şagirdan **du deqîqe wext** heye. (Perê 15 -17 li defterê)
- 25 Peywendiya nawbera wêne û peyîv
– xwendevanan/şagirdan **du deqîqe wext** heye. (Perê 19 - 21 li defterê)
- Fikir û dîtinên xwendevanan/şagirdan li ser imtihanê û pîvana baş û xirabiyên li gorî dîtinên wan (Perê 23 li defterê da)

Dawî anîna deftera imtihanekê dor û berê saetekê dikêşe. Lê deba/divê di nawika/nawka rêvebirinê de nawbendek hebe. Wisa xwendevan/şagird zû nawestin.

³ Pirsyara temrînê tinê/bes wekû alîkariye bo xwendevanan ku bizanin deqeyek çend wexte. Rast kirin nawêt gel pîvana berhemê.

1. Bokstavediktat

OBS! I denne delprøven skal det ikke være sammenheng mellom bilde og bokstav. Bildene er kontrollbilder. De er der for at elevene skal velge mellom bokstavene i riktig rekke.

Læreren sier: Finn fram det løse arket og legg det slik at du bare ser de to første oppgavene.

Læreren fortsetter: Sett fingeren på bildet av guh (øret). Sett et kryss over bokstaven A. Dersom du skriver feil, kan du sette en strek over krysset og sette nytt kryss. *Se til at alle elevene setter riktig kryss.*

Læreren fortsetter: Sett så fingeren på bildet av pûl (frimerket): Sett et kryss over bokstaven r. *Se til at alle elevene setter riktig kryss.*

Elevene får ca 15 sekunder pr oppgave, men ikke stress.

Læreren sier: Nå er vi ferdige med å hjelpe hverandre. Ta vekk det løse arket og legg det under heftet. Så setter du fingeren på bildet av masi (fisk). Sett et kryss på bokstaven b.

Bildene og bokstavene er:

• guh (øre)	A
• çaket (jakke)	R
<hr/>	
1. masî (fisk)	B
2. pir (bro/bru)	G
3. hesp ⁴ (hest)	Ç
4. kêr/çeço (kniv)	F
5. agir (bål)	D
6. meqes (saks)	Y
7. kêk (kake)	Ş
8. tirî (druer)	M
9. derzî(nål)	U
10. gêzer (gulrot)	N
11. keştî (båt)	V
12. çav (øye)	Î
13. şêr (løve)	H
14. rojname (avis)	K
15. dev (munn)	C
16. dar (tre)	Ê
17. dil (hjerte)	Z
18. bazin (armbånd)	X
19. mişk (mus)	W
20. werdek/ordek (and)	S

⁴ Det kan være noen elever sier hestir, slik som på sorani.

1. Îlama/Inşata peyîvan

GIRÎNG! Di vê beşa imtihanê da peywendî nawbenda wêne û peyîvan tune ye/çînîne/nîne. Wênê tenê/bes bo çavderîne. Wêne wir/luwê hene ku xwendevan/şagird bikarin tîpan/herfan di rêza rast da bibijêrin û bersîv biden.

Mamosta dibêje: Wereqa/Kaxeza xwe ya rengîn wisa danê ser perê deftera xwe ku tenê du pirsyarên ewilî/pêşîn berçavin/xûya diken.

Mamosta dom dike/didomîne: Tilîya xwe danên ser wêneya <guh>: Xaçekê/Nîşanekê ser tîpa/herfa A bikêşin.

Eger hûn xelet/şaş nîşan biken, hûn dikarin xetekê ser wê bikêşin û xaçek/nîşanek nû danên ser tîpa rast. *Agahdar be ku hemû xwendevanan/şagirdan xaç/nîşan danane ser tîpa rast.*

Mamosta dom dike/didomîne: Tilîya xwe danên ser wêneya <pûl>: Xaçekê/Nîşanekê ser tîpa R bikêşin. *Agahdar be ku hemû xwendevanan/şagirdan xaç/nîşan danane ser tîpa rast.*

Xwendevan/şagird dor û berê 15 saniyan wext diwegirin bo her pirsyarê, lê ecelê/stresê neken (ser henda xwe kar biken).

Mamosta dibêje: Em êdî niha alîkariyê naden hew. Wereqa/Kaxeza rengîn rake/hilgire û danê bin deftera xwe. Niha destê xwe danê ser wêneya <masî>: Xaçekê/Nîşanekê ser tîpa B bikêşin.

Wêne û tîp/herf ewanene:

• guh (øre)	A
• çaket (jakke)	R
<hr/>	
1. masî (fisk)	B
2. pir (bro/bru)	G
3. hesp ⁵ (hest)	Ç
4. kêr/çeço (kniv)	F
5. agir (bâl)	D
6. meqes (saks)	Y
7. kêk (kake)	Ş
8. tirî (druer)	M
9. derzî(nâl)	U
10. gêzer (gulrot)	N
11. keştî (bât)	V
12. çav (øye)	Î
13. şêr (løve)	H
14. rojname (avis)	K
15. dev (munn)	C
16. dar (tre)	Ê
17. dil (hjerte)	Z
18. bazin (armbånd)	X
19. mişk (mus)	W
20. werdek/ordek (and)	S

⁵ Det kan være noen elever sier hestir, slik som på sorani.

2. Å skrive den første bokstaven i de ordene som bildene viser

I denne delprøven skal elevene finne første bokstav i ordet læreren sier høyt. Det betyr at eleven må lytte til ordet og skrive ned bokstaven til den språklyden han eller hun hører.

Læreren sier: Finn fram det løse arket og legg det slik at du bare ser de to første oppgavene.

Sett fingeren på bildet av fil (elefanten). Nå skal du høre godt etter og skrive den første bokstaven i ordet fil. *Se til at alle elevene har skrevet riktig bokstav (f).*

Læren fortsetter. Sett fingeren på bildet av diran/didan (tann). Nå skal du skrive den første bokstaven i ordet didan/diran (tann). *Se til at alle elevene har skrevet riktig bokstav (d).*

Elevene får 15 sekunder pr oppgave.

Læreren sier: Nå er vi ferdige med å hjelpe hverandre. Ta vekk det hvite arket og legg det under heftet.

Sett fingeren på bildet av masî (fisk). Skriv den første bokstaven i ordet masî.

Instruksjonen gjentas for ordene som følger etter.

Ordene er:

- fil elefant
 - didan/diran⁶ tann
-
1. masî fisk
 2. gul rose
 3. agir bål/ild
 4. por/pirç⁷ hår
 5. dest hånd
 6. balon ballong
 7. hesp hest
 8. çakêt jakke
 9. sabûn såpe/sepe
 10. dolab skap
 11. kevçik/kevçî skje
 12. şekîr/ şîrînî gotteri/ søtsaker/sukker

⁶ Her bør læreren også skrive begge uttaleformene av dette ordet på tavla med skråstreken mellom, slik at elevene forstår bruken av skråstreken. De vil møte denne måten å skrive flere former av ordene på, lenger ute i delprøven.

⁷ I det norske LEXIN står også pirç sammen med por for ordet hår.

2. Nivîsîna yêkem tîpa/herfa peyîvên wêne kirî

Di vê beşa imtihanê da, xwendevan/şagird deba/divê yêkem tîpa/herfa peyîvên mamosta dixwîne peyda biken û binivîsin. Agahdar be ku **ne hemû** peyîv nîşandarin bo tîpan/herfan. Ji ber wê yekê, pêwîst e xwendevan/şagird guhê xwe biden peyîvan û wisa tîpa/herfa ku dibihîzin/guh dibin binivîsine xwarê.

Mamosta dibêje: Wereqa/Kaxeza xwe ya rengîn wisa danên ser perê deftera xwe ku tenê/bes du pirsyarên ewilî/pêşîn berçavin/xûya diken. Tilîya xwe danên ser wêneya <fil>. Niha baş agahdar bin û tîpa/herfa ewilî/pêşîn ya peyîva <fil> binivîsin. *Agahdar be ku hemû xwendevanan/şagirdan tîpa/herfa rast nivîsiye (F).*

Mamosta dom dike/didomîne: Tilîya xwe danên ser wêneya <diran/didan>. Niha tîpa/herfa ewilî/pêşîn ya peyîva <diran/didan> binivîsin. *Agahdar be ku hemû xwendevanan/şagirdan tîpa/herfa rast nivîsiye (D).*

Xwendevan/şagird dor û berê 15 saniyan wext diwegirin bo her pirsyarê.

Mamosta dibêje: Em êdî niha alîkariyê naden hew. Wereqa/Kaxeza rengîn raken/hilgirin û danên bin deftera xwe. Niha destê xwe danên ser wêneya <masî>. Tîpa/Herfa ewilî/pêşîn ya peyîva <masî> binivîsin.

Herwiha rêvebirin dom dike/didome bo peyîvên di rêzê da.

Peyîv ewanene:

- fil elefant
- didan/diran⁸ tann

1. masî	fisk
2. gul	rose
3. agir	bâl/ild
4. por/pirç ⁹	hår
5. dest	hånd
6. balon	ballong
7. hesp	hest
8. çakêt	jakke
9. sabûn	såpe/sepe
10. dolab	skap
11. kevçik/kevçî	skje
12. şekîr/ şirînî	gotteri/ søtsaker/sukker

⁸ Her bîr læreren også skrive begge uttaleformene av dette ordet på tavla med skråstreken mellom, slik at elevene forstår bruken av skråstreken. De vil møte denne måten å skrive flere former av ordene på, lenger ute i delprøven.

⁹ I det norske LEXIN står også pirç sammen med por for ordet hår.

Øveoppgave for at elevene skal kjenne hvor lenge ett minutt kan vare

Oppgaven som både står i heftet for både andre og tredje trinn, er en øveoppgave som ikke skal skåres eller registreres på den samme måten som de andre delprøvene. Den er der for at elevene skal få kjenne hvor lenge ett minutt er, når de jobber på denne måten.

Læreren sier: Legg ned blyanten og hør godt etter. Til nå har jeg fortalt hva du må gjøre for hver lille oppgave. Men på tre av de neste (del)prøvene skal du arbeide helt selv, i ett eller to minutter. Noen ganger synes vi minuttene går veldig fort, og andre ganger synes vi de tar langt tid. Oppgaven du skal gjøre nå, skal vise deg omtrent hvor fort du må arbeide.

På de neste to sidene er det mange forskjellige tegninger. Du skal sette kryss på noen av dem. Jeg skal snart fortelle deg hva du skal sette kryss på. Du skal arbeide i ett minutt, og dersom du blir ferdig før jeg sier stopp, legger du ned blyanten, sitter stille og venter.

Gå videre til neste side.

Du vet hva en frukt er? Sett kryss på alle bildene du ser av det som er en frukt. Rekker du mer enn den første siden, fortsetter du på den andre siden.

3. Kobling av store og små bokstaver

Læreren sier: Finn fram det løse arket og legg det slik at du bare ser de to første oppgavene. Sett fingeren på tegningen av gore (sokken). Ved siden av ser du først en stor bokstav. Så ser du en rekke med små bokstaver. En av de små bokstavene er samme bokstav som den store bokstaven. Sett kryss på den. Dersom du skriver feil, kan du sette en strek over krysset og sette nytt kryss. (*Se til at alle elevene setter riktig kryss.*)

Læreren fortsetter: Sett så fingeren på bildet av pirteqal/pûrteqal (appelsinen). Ved siden av ser du en liten bokstav. Så ser du en rekke med store bokstaver. En av de store bokstavene er samme bokstav som den lille bokstaven. Sett kryss på den. (*Se til at alle elevene setter riktig kryss.*)

Nå skal du gjøre på samme måte med så mange av oppgavene som du kan klare på **ett minutt**, men vent til jeg sier fra. Se på den første bokstaven og sett kryss på den samme bokstaven i rekken ved siden av. Noen ganger er bokstavene store, noen ganger små, men du vil alltid finne igjen den samme bokstaven i rekken ved siden av. Og husk det er tre sider med oppgaver. Du er ikke ferdig når du har gjort oppgavene på denne ene siden. Prøv å fortsette til det står stopp! Ta vekk det løse arket og begynn!

Pirsyara temrîn ku xwendevan/şagird qasî/qedrê deqçeyekê bizanin

Pirsyara ku di nav deftera imtihana hem pola duyê û hem pola sêyê nivîsiye, pirsyarek tenê/bes bo temrînê ye. Ji ber wê yekê, ew pirsyare nayê pîvandî li gorî pirsyarên din di deftera imtihanê da. Ew pirsyar tenê/bes wire/luwêye ku xwendevan/şagird qasî/qedrê deqçeyekê bizanin dema dixebitin.

Mamosta dibêje: Pênivîsa/Qelema xwe danên xwarê û baş guhê xwe biden min/baş agahdar bin. Heta niha min bo we/ji were gotiye hûn çî biken. Lê niha deba/divê hûn serbixwe bixebitin ser sê beşên din yê imtihanê, dor û berê yek heta du deqçan e. Hind caran mirov difikire ku deqçe zû diçin û hind caran hêdî. Pirsyara hûn dê niha hel biken wekû alete ku hûn bizanin çend zû bixebitin - ku hûn bizanin deqçe çend zû diçin.

Ser du perên di rêzê da gelek wêneyên cûr bi cûr/rengareng hene. Hûn dê hind ji wan wênan xaç/nîşan biken. Ez dê niha bêjime we hûn dê kîjan wênan xaç/nîşan biken. Deqçeyek wextê we heye heta ez dibêjim: "Reweste!" û eger hûn karê xwe zûtir xilas/tewaw/temam biken deba/divê hûn pênivîsa/qelema xwe danên xwarê û bêdeng rûnên.

Niha herin/dom bikene perê din.

Hûn dizanin fêkî/êmîş/mêwe çiyê? Hemû wêneyên fêkiyan/êmîşan/mêweyan ku hûn peyda diken xaç/nîşan biken. Eger we perê ewilî/pêşîn xilas/tewaw/temam kir, hûn dikarin dom bikene/bidomin perê duyê.

3. Peywendiya nawbera tîpên/herfên biçûk û mezin

Mamosta dibêje: Wereqa/Kaxeza xwe ya rengîn wisa danên ser perê deftera xwe ku tenê/bes du pirsyarên ewilî/pêşîn berçavin/xûya diken.

Mamosta dom dike/didomîne: Tilîya xwe danên ser wêneya <pênivîs/qelem>. Ber tenîştê wênê hûn tîpek/herfek mezin dibînin. Beramber wê tîpê/herfê jî hûn rêzek tîpên/herfên biçûk dibînin. Yek ji wan tîpan/herfan biçûka tîpa/herfa mezine. Xaçekê/Nîşanekê danên ser wê. Eger we xelet/şaş xaç/nîşan kir, deba/divê hûn xetekê ser ya xelet/şaş bikêşin û xaçek/nîşanek nû danên ser ya rast. (Agahdar be ku hemû xwendevanan/şagirdan xaç/nîşan ciye rast dana ye.)

Mamosta dom dike/didomîne: Niha tilîya xwe danên ser wêneya <pûrteqal>. Ber tenîştê wênê hûn tîpek/herfek biçûk dibînin. Beramber wê tîpê/herfê jî hûn rêzek tîpên/herfên mezin dibînin. Yek ji wan tîpan/herfan mezina tîpa/herfa biçûke. Xaçekê/Nîşanekê danên ser wê. Eger we xelet/şaş xaç/nîşan kir, deba/divê hûn xetekê ser ya xelet/şaş bikêşin û xaçek/nîşanek nû danên ser ya rast. (Agahdar be ku hemû xwendevanan/şagirdan xaç/nîşan ciye rast dana ye.)

Dema min xeber da, hûn herwiha dê dom biken/bidomin û bersîva pirsyaran biden heta deqçeyek tamam/tewaw/xilas dibe. Yanku hûnê niha binêrine tîpa/herfa pêşîn û xaçekê/nîşanekê danêne ser biçûka wê yan mezina wê di naw rêza tîpan/herfan. Hind caran tîpa pêşîn mezine û hind caran biçûke, lê hemîşe/hemû caran mezin yan biçûka tîpa/herfa ewilî/pêşîn di naw rêzê de peyda dibe. Herwiha ji bîr neken ku sê perên hemen wê pirsyarê hene. Dema we perê yekê xilas/tewaw/temam kir – herine perê duyê û paşê eger wextê we mabe, herine perê sêyê û bersîva pirsyaran wir/luwê jî biden. Niha wereqa/kaxeza rengîn raken/hilgirin û dest pê biken! Kerem ken!

4. Å skrive den siste bokstaven i ord

I denne delprøven skal elevene skrive den siste bokstaven i ordene som følger. Det er viktig å være nøye med øveoppgavene og gjøre det klart at det er den **siste** bokstaven som skal skrives.

Læreren sier: Sett fingeren på bildet av dev (munn). Nå skal du høre godt etter og skrive den **siste** bokstaven i ordet dev. *Se til at alle elevene har skrevet riktig bokstav(v).*

Læren fortsetter. Sett fingeren på bildet av ûtî (strykejern). Nå skal du skrive den siste bokstaven i ordet ûtî. *Se til at alle elevene har skrevet riktig bokstav(î)*

Elevene får ca 15 sekunder pr oppgave.

Læreren sier: Nå er vi ferdige med å hjelpe hverandre. Ta vekk det hvite arket og legg det under heftet.

Sett fingeren på bildet av tac (krone). Skriv den **siste** bokstaven i ordet tac. *Instruksjonen gjentas for ordene som følger etter.*

Ordene er:

- dev munn
- ûtî strykejern

-
- | | |
|-------------------------|----------|
| 1. tac | krone |
| 2. sêv | eple |
| 3. gore | sokk |
| 4. poz ¹⁰ | nese |
| 5. baran | regn |
| 6. meqes | saks |
| 7. sînema | kino |
| 8. hirç | bjørn |
| 9. xiyar | agurk |
| 10. qayîş ¹¹ | belte |
| 11. pirteqal/pûrteqal | appelsin |
| 12. mişk | mus |

¹⁰ Noen elever bruker difin. I det svenske Lexin står både bêvil, poz, kepû og difin

¹¹ I det svenske Lexin står qayis, mens det i den norske utgaven i tillegg står kemerbend, som på persisk. Elend Darwin og Mesut Zilan har begge qayîş.

4. Nivîsîna tîpa/herfa dawîya peyîvan

Di vê beşa imtihanê da, xwendevan/şagird tîpa/herfa peyîvan ya dawiyê dinivîsin. Girînge pirsyara temrîn da, ku mamosta xwendevanan/şagirdan agahdar bike ew tîpa/herfa **dawiyê** binivîsin.

Mamosta dibêje: Tilîya xwe danên ser wêneya <ûtî>. Niha guhê xwe baş biden û tîpa/herfa dawiyê ya peyîva "ûtî" binivîsin. *Agahdar be ku hemû xwendevanan/şagirdan tîpa/herfa rast nivîstîye (Î).*

Mamosta dom dike/didomîne: Tilîya xwe danên ser wêneya <bîber>. Niha hûn dê tîpa/herfa dawîya peyîva "bîber" binivîsin. *Agahdar be ku hemû xwendevanan/şagirdan tîpa/herfa rast nivîstîye (R).*

Xwendevan/şagird dor û berê 15 saniyan wext diwegirin bo her pirsyarê.

Mamosta dibêje: Em êdî niha alîkariyê naden hev. Wereqa/Kaxeza rengîn rake/hilgire û danê bin deftera xwe. Tilîya xwe danên ser wêneya <sêv>. Tîpa/herfa **dawîya** peyîva "sêv" binivîsin.

Herwiha rêvebirin dom dike/didome bo peyîvên din di rêzê da.

Peyîv ewanene:

- dev munn
- ûtî strykejern

-
1. tac krone
 2. sêv eple
 3. gore sokk
 4. poz¹² nese
 5. baran regn
 6. meqes saks
 7. sînema kino
 8. hirç bjørn
 9. xiyar agurk
 10. qayîş¹³ belte
 11. pirteqal/pûrteqal appelsin
 12. mişk mus

¹² Noen elever bruker difin. I det svenske Lexin står både bêvil, poz, kepû og difin, men elevene har bare brukt de to første.

Ordlesing

5. Ord til bilde

Dette er ordlesingsoppgaver der elevene for hver linje skal finne fram til det bildet (den tegningen) som viser det ordet de har lest. Elevene får hjelp på de to første øveoppgavene. Men med resten av oppgavene skal elevene arbeide selvstendig.

Elevene får 2 minutter til dette arbeidet.

Læreren sier: Finn fram det løse arket (ventarket) og legg det slik at du bare ser de to første oppgavene.

A: Øverst på denne siden ser du første en firkant (rute) hvor du kan lese et ord. Ved siden av ser du en rad med bilder (tegninger). Ett av bildene viser det ordet som du har lest. Sett et stort kryss på det bildet.

(På øveoppgaven passer læreren på at alle setter kryss på riktig sted og forklarer hvorfor det ikke kan være de andre bildene.)

B: Se på det neste ordet, altså dette (*læreren holder opp heftet og demonstrerer*). Ved siden av ser du en rekke bilder. Ett av bildene viser det ordet som du har lest. Sett kryss på det bildet.

(På øveoppgaven passer læreren på at alle setter kryss på riktig sted og forklarer hvorfor det ikke kan være de andre bildene.)

Nå skal du gjøre på den samme måten med så mange oppgaver som du kan klare på 2 minutter på denne og de to neste sidene. (*Her holder læreren opp prøveheftet og viser at det er tre sider med oppgaver*). Men vent til jeg sier fra. Se først på ordet som står skrevet, se deretter på tegningene i rekken ved siden av. Sett så kryss på den tegningen som viser det ordet du leste. Er et ord for vanskelig, så gå videre. Men prøv først så godt du kan. Ta vekk arket og begynn!

¹³ I det svenske Lexin står qayis, mens det i den norske utgaven i tillegg står kemerbend. Elend Darwin og Mesut Zilan har begge qayış.

Peywendiya nawbenda wêne û peyîv

5. Peyîv/Nav bo wêne

Ewe pirsyarên bo pîvana peyîv fam kirina/têgehiştina xwendevanan/şagirdan in. Li vir/lêre pêwîst e xwendevan/şagird wêneya ku peywendî gel/bi peyîva ku xwandine heye, peyda biken. Xwendevan/şagird alîkarî diwegirin bo du pirsyarên ewilî/pêşîn (yên bo temrînê). Lê deba/divê ew ser pirsyarên paşê/piştire serbixwe kar biken.

Xwendevanan/şagirdan du deqîqe wext heye bo vî karî.

Mamosta dibêje: Wereqa/Kaxeza xwe ya rengîn wisa danên ser perê deftera xwe ku tenê/bes du pirsyarên ewilî/pêşîn berçavin/xûya diken.

A: Ser serî wî perî hûn çargoşeyekê dibînin ku nav de peyîvek nivîsiye. Ber teniştê wê, rêzek wêneyan heye. Yek ji wan wêneyan pevîya we xwandî nîşan/xûya dide. Xaçek/Nîşanek mezin danên ser wêneyê rast.

(Di pirsyara temrînê da, deba/divê mamosta agahdar be ku hemû xwendevanan/şagirdan xaç/nîşan danane ser wêneya rast. Paşê deba/divê mamosta bidete zanîn bo çi/çima/çi re wêneyên din xeletin/şaşin bo wê peyîvê.)

B: Binêrine peyîva din, yan ku ew peyîvê (mamosta defterê bilind dike peyîvê nîşan/xûya dide). Ber teniştê hûn rêzek peyîvan dibînin. Yek ji wan wêneyan pevîya we xwandî nîşan/xûya dide. Xaçek/Nîşanek mezin danên ser wêneyê rast.

(Di pirsyara temrînê da, deba/divê mamosta agahdar be ku hemû xwendevanan/şagirdan xaç/nîşan danane ser wêneya rast. Paşê deba/divê mamosta bidete zanîn bo çi/çima/çi re wêneyên din xeletin/şaşin bo wê peyîvê.)

Niha deba/divê hûn serbixwe kar biken û hindî bikarin bersîvan biden li/di wan sê peran. Du deqîqe wexta we heye. *(Li vir/lêre deba/divê mamosta deftera imtihanê hilgire/bilind bike ku xwendevanan/şagirdan agahdar bike ku sê perên wisa hene!)* Lê rawestin heta ez xeber didem we. Ewilî/pêşîn bera xwe bidene/binêrine peyîvê û piştire/paşê bera xwe bidene/binêrine wêneyên di rêzê de û li vir/luwê wêneya rast xaç/nîşan biken. Deba/divê hûn wêneya peyîvê peyda biken. Dema peyîvek zemehete/zore/aloze dom biken/bidomin pirsyara di rêzê da. Wereqa/Kaxeza rengîn raken/hilgirin û dest pê biken! Kerem ken!

6. Bilde til ord

Dette er også oppgaver i ordlesing. Men her skal elevene finne fram til det ordet som tegningen i boksen foran rekken med ord viser. Elevene får hjelp til de to øveoppgavene. Deretter skal de arbeide selvstendig (over tre sider).

Elevene får 2 minutter til dette arbeidet.

Læreren sier: Finn fram det løse arket (ventarket) og legg det slik at du bare ser de to første oppgavene.

A: Øverst på denne siden ser du første et bilde. Så ser du en rad med ord. Ett av ordene er det ordet som bildet viser. Sett et stort kryss på dette ordet.

(På øveoppgaven passer læreren på at alle setter kryss på riktig sted og forklarer kort hvorfor.)

B: Se på det neste bildet. Se på rekken ved siden av og finn det ordet som er det samme som på bildet. Sett kryss på det ordet.

(På øveoppgaven passer læreren på at alle setter kryss på riktig sted og forklarer hvorfor det ikke kan være de andre ordene.)

Læreren fortsetter:

Nå skal du gjøre på den samme måten med så mange oppgaver som du kan klare på 2 minutter på denne og de to neste sidene. *(Her holder læreren opp prøveheftet og viser at det er tre sider med oppgaver.)* Men vent til jeg sier fra. Se først på bildet som er tegnet, se deretter på ordene i rekken ved siden av. Sett så kryss på det ordet som bildet viser. Er et ord for vanskelig, så gå videre, Men prøv først så godt du kan. Ta vekk arket og begynn!

Vurdering av arbeidet med heftet

På slutten av heftet skal elevene gi uttrykk for hvordan de opplevde å arbeide med oppgavene.

Læreren sier: På den siste siden ser du tre ansikter. Sett nå et kryss på den tegningen som viser hvordan du likte å arbeide med oppgavene i dette heftet. Det ene ansiktet viser en som syntes det var bra eller fint, det i midten viser en som syntes det var sånn midt i mellom, og det siste ansiktet viser en som syntes det var dumt. På denne oppgaven er det ikke noe riktig eller galt svar. Det er du som vet best hva du synes. Du skal sette det du mener. Sett kryss på det ansiktet som best forteller hva du synes. Etterpå kan du fortelle læreren hva du likte eller ikke likte med prøven.

6. Peyîv/Nav bo wêne

Ewane jî pirsyarên xwendina peyîvan in. Li vir/lêre deba/divê xwendevan/şagird peyîva rast peyda biken bi gorî wêneya ku di çargoşê da ye. Xwendevan/şagird alîkarî diwegirin bo du pirsyarên pêşîn. Herwiha dê serbixwe xebata xwe dom biken/bidomin.

Xwendevanan/şagirdan du deqîqe wext hene bo vî karî

Mamosta dibêje: Wereqa/Kaxeza xwe ya rengîn wisa danên ser perê deftera xwe ku tenê/bes du pirsyarên ewilî/pêşîn berçavin/xûya diken.

A. Ser serê wî perî hûn wêneyekê û rêzeke peyîvan dibînin. Yek ji wan peyîvan di wêneyê da tê ber çav. Peyîva rast peyda bike û xaçeke/nîşaneke mezin danê ser wê.

(Di wan du pirsyarên ewilî/pêşîn da deba/divê mamosta agahdar be ku hemû xwendevan/şagird xaçê/nîşanê danên ser peyîva rast. Herwiha, bersîva pirsyarê ya rast bo xwendevanan/şagirdan rave/şirove bike.)

B. Bera xwe bidene/binêrine wêneya di rêzê da. Bera xwe biden/binêrine rêza peyîvan - peyîva rast peyda biken û xaç/nîşan biken. Yek ji wan peyîvan peywendî gel wêneya li vir/lu wê heye.

(Di wan du pirsyarên pêşîn da deba/divê mamosta agahdar be ku hemû xwendevan/şagird xaçê/nîşanê danên ser peyîva rast. Herwiha, bersîva pirsyarê ya rast bo xwendevanan/şagirdan rave/şirove bike.)

Mamosta dom dike/didomîne:

Niha deba/divê hûn serbixwe kar biken û hindî bikarin bersîva pirsyaran biden ser wan sê peran. Du deqîqe wextê we heye. *(Li vir/lêre deba/divê mamosta deftera imtihanê hilgire/bilind bike ku xwendevanan/şagirdan agahdar bike ku sê perên wisa hene!)* Lê rewestin heta ez xeber dideme we. Ewilî/pêşîn bera xwe bidene/binêrine wêneyê û piştire/paşê bera xwe biden/binêrine peyîvên di rêzê da û li vir/lu wê xaçê/nîşanê danên ser peyîva rast. Deba/divê hûn peyîva wêneyê peyda biken. Dema pirsyar zemehet e/zor e/giran e dom bikene/bidomene pirsyara di rêzê da. Wereqa/kaxeza rengîn raken/hilgirin û dest pê biken! Kerem ken!

Pîvandina xebata deftera imtihanê

Di dawiya deftera imtihanê da, pêwîst e xwendevan/şagird nezera/dîtina xwe li ser xebata defterê biden.

Mamosta dibêje: Li perê dawiyê/axerê hûn sê dem û çawan/ser çawan dibînin. Niha deba/divê hûn xaçekê/nîşanekê danên ser wêneya dem û çawên/ser çawên ku herî baş nezerên/dîtinên we xûya diden/didene nasîn. Yek ji wêneyan dem û çawên/ser çawên geş û keyfxweş e. Di aliyê/barê din dem û çawek/ser çawek nerazî û nexweş tête ber çav. Û di nawbera wane da, dem û çawek/ser çawek razî tête dîtin. Di vê pirsyarê da bersîva rast yan xelet/şaş tune ye/çînî ne/nî ne. Deba/divê hûn xaçê/nîşanê danên ser wan dem û çawên/ser çawên ku herî baş fikrên/dîtinên/nezerên we didene ber çav. Piştire/Paşê hûn dikarin fikrên/dîtinên/nezerên xwe bin dem û çawan/ser çawan binivîsin bo mamosteya/mamosteyê xwe.

Prøven for 3. trinn

Delprøvene for 3. trinn er:

Øveoppgave på **1 minutt**, som for trinn 2 (side 2 - 3 i elevheftet)

- | | |
|--|---|
| 1. Ordkjeder - | 2 minutter (s. 5 i elevheftet) |
| 2. Setningsforståelse - | 4 minutter (s. 6 - 9 i elevheftet) |
| 3. Fortellende tekst. Gåter - | 5 minutter (s. 11 - 13 i e-heftet) |
| 4. Skriftlig instruksjon. Fargelegging - | 5 minutter (s. 14 - 15 i e-heftet) |

Å gjennomføre ett hefte, tar en drøy skoletime. Men det kan være lurt å legge inn en pause omtrent halvveis i kartleggingen. Da blir ikke elevene så slitne.

Imtihana pola sêyê

Beşên imtihana pola sêyê ewane ne:

Pirsyarên temrînê wekû bo pola duyê, **deqîqeyeke!**

- | | | |
|---|-----------------|---------------------------|
| 1. Rêza peyîvan - | 2 deqîqe | (Perê 5 li defterê) |
| 2. Têgehiştina/Fam kirina hevokan - | 4 deqîqe | (Perê 6 - 9 li defterê) |
| 3. Têksta çîrokî. Metele/mamik - | 5 deqîqe | (Perê 11 - 13 li defterê) |
| 4. Rêvebirina nivîskî. Reng/boyax kirin - | 5 deqîqe | (Perê 14 - 15 li defterê) |

Dawî anîna deftereka imtihanê dor û berê saetekê dikêşe. Lê deba/divê di nîveka/naweka rêvebirinêda nawbendek hebe. Wisa xwendevan/şagird zû nawestin.

Før du bruker 3.trinnsprøven, les først det som står om instruksjonen for både 2. og 3.trinnsprøvene i begynnelsen av veiledningen.

Hva slags prøver er det for 3.trinn?

3.trinnsprøvene skal måle både ordlesing og lesing av sammenhengende tekst. Aller først kommer en øveoppgave for at elevene skal kjenne hvor lenge ett minutt varer. Så kommer en såkalt ordkjedeoppgave. Her er oppgaven å dele en kjede med 3 ord som er satt sammen uten mellomrom, slik at ordene igjen står for seg selv. Dette er også en slags ordlesingsoppgave, som delprøvene 5 og 6 for andre trinn. En bør være nøye med instruksjonen fordi denne oppgaven kan være uvant for elevene.

Så skal elevene lese setninger for at en skal kunne se om de greier å lese enkel tekst. Etter dette følger en oppgave som minner om en gåte og har mer tekst. Elevene skal finne fram til riktig svar ut fra flere opplysninger i teksten. Denne oppgaven krever også at elevene skal tenke litt ekstra og resonnerer seg fram til det riktige svaret. Til slutt kommer en oppgave der elevene skal fargelegge et bilde ut fra beskrivelsene i en tekst som er lengre enn de andre. Her er det også et par setninger midt i teksten, som er litt kompliserte.

Standardspråk og dialekt

Noen elever kan snakke annerledes enn det enkelte lærere regner som korrekt og fint. De bruker andre ord enn det som står i bøkene. De har altså et muntlig språk som er forskjellig fra standardspråket de lærer på skolen. Mange språk har forskjellige dialekter. Norsk har mange dialekter. De siste 20 årene er det blitt vanlig at folk bruker dialekten sin og ikke skifter til en standard, når de for eksempel skal snakke i radio eller fjernsyn i Norge. Lærere skal vanligvis ikke rette på elevenes muntlige språk eller dialekt i norsk skole¹⁴. Men elevene skal etter hvert lære å følge vanlige rettskrivningsregler.

Det er dialektforskjeller innen alle de morsmålene som det er laget kartleggingsprøver for. Situasjonen for kurmanci er utfordrende fordi det ikke finnes en grei standard som alle er enige om, ikke minst for elever med familier som opprinnelig kommer fra Tyrkia. Derfor må lærerne som bruker kartleggingsprøvene, være klar over dette: Disse kartleggingsprøvene er leseprøver og ikke lærebøker. Det er ikke om å gjøre å finne ut om elevene har lært språket slik læreren selv ønsker at de skal kunne det, men om de kan lese og forstå en tekst. Dersom elevene bruker andre ord i sitt muntlige språk enn dem som står i prøvene, vil resultatet av kartleggingsprøvene være bestemt av elevenes ordkunnskap og ikke viktige avkodningsferdigheter. Det blir som når tospråklige elever skal ta norske leseprøver uten å kunne mange av de norske ordene.

Ikke alle som bruker et språk, bruker de samme ordene på fargene. Derfor er flest mulige av de navnene på fargene gul, rød, grønn og blå, som kan være i bruk blant elevene, forsøkt tatt med. Det er viktig at læreren først snakker om navnet på fargene og gjør elevene oppmerksomme på hva parentesene og skråstrekene betyr. Det kan passe å diskutere fargebetegnelse når de fire fargeblyantene er delt ut.

Disse betegnelse er funnet: sor/sûr for rød, şin (heşin) for blå, kesk (sews - evt hêşîn?) for grønn, zer for gul.

¹⁴ En annen sak er at for elever som holder på å utvikle språket sitt, kan en generelt være en god språkmodell og hjelpe elevene til å uttrykke seg. Det gjelder hva som er god språkbruk og hvordan det kan være lurt å uttrykke seg, dersom en vil bli forstått av andre. Dette står det mer om i læreplanene.

Pêş/Berê ku tu imtihana pola sêyê bikar (t)înî, zanyariya ku li ser rêvebirina bo pola duyê û sêyê bixwîne.

Imtihana pola sêyê çawan e/çi cire ye/cûr e?

Imtihana pola sêyê bo pîvandina xwendevanan/şagirdan li/ji aliyê/barê xwendina peyîvan û têkstan e. Ewilî/Pêşîn pirsyareke bo temrîn heye ku xwendevan/şagird qedrê/qasê deqîqeyekê bizanin. Piştire/Paşê pirsyara rêzên peyîvan heye. Di vê pirsyarê da, deba/divê xwendevan/şagird rêzên peyîvan xetan nawbera sê peyîvên di rêzan de bikêşin, ku sê peyîvên serbixwe durust bin/çe bin. Herwiha eve mîna/wekû/bûna/şiba pirsyara temrîna xwendina peyîvane ku di beşa 5 û 6 ya pola duyê jî heye. Pêwîst e rêvebirina ew beşa imtihanê baş bête rave/şirove kirin, ji ber ku/çun ku ew pirsyare dibe bo xwendevanan/şagirdan ecêb/acayib be.

Piştire/Paşê, xwendevan/şagird dê hevokan bixwînin ku nîşan/şan biden ku dikarin têkstê siwik/hêsan bixwînin. Şûnda/dûw ra, pirsyarek heye ku mîna/wekû/bûna/şiba metelane/mamikane û wir/lu wê zêdetir/gelektir/pirtir têkst heye. Xwendevan/şagird dê bi gorî zanyariya têkstê da, bersîva metelan/mamikan peyda biken. Herwiha di vê pirsyarê da pêwîst e xwendevan/şagird zêdetir/gelektir/pirtir bifikirin ku bikarin bersîva rast peyda biken. Di dawiyê da, pirsyara reng/boyax kirina wêneyan heye. Wir/lu wê pêwîst e xwendevan/şagird têksteke dirêjtir (rênameyek(ê)) bixwînin ku bikarin wêneyan rast reng/boyax biken. Hem wir/luwê hind hevokên zehmet/dijwar di naw têkstê hene.

Ezmanê standard û lehce/devok/zarawe

Hind xwendevan/şagird belke cireyek/cûrek din biaxiwin ku bi gorî hind mamostan neşirîn, neciwan yan nerast be (xelet/şaş be). Ew bi peyîvên din diaxiwin ku di pirtûkan nenivîsîne. Yanku ewan ezmanek/zimanek devkî heye ku gel ezmanê standard yê dibistanê pêk nayê. Gelek/Pir ezmanan/zimanan devokên/lehcên/zarawên cur bi cur hene. Norwêcî gelek/pir devok/lehce/zarawe hene. Di wan 20 salên dawiyê da bo xelkê/gelê Norwêcê normal bûye ku ew bi devoka/lehca/zaraweya xwe biaxiwin, wekû mînak di têlevîzyonê yan radyoyê. Herwiha di dibistanên Norwêjê de, normal, deba/divê mamosta axiftina/qîsa xwendevanan/şagirdan ya devkî durust/rast neke¹⁵. Lê deba/divê xwendevan/şagird gaw bi gaw/hêdî hêdî ku qanûnên/yasayên nîvîsîna rast fêr bin/bibin.

Ferqên/Eweziyên nawbera devokên hemû zimanên dayikê (ku bo imtihana/nexşê pîvandinê hatiye çêkirin) hene. Rewşa Kurmancî aloze ji ber ku/çun ku standardek yeksan tune ye/çinîne/nîne ku hemû bi/pê razîne. Herwiha ewe rewşa xwendevanên ku malbata wan ji Bakûrê Kurdistanê (Kurdistana Tirkîya) hatiye. Ji ber wê yekê deba/divê mamostayên ku wan imtihanên/nexşên pîvandinê bikar tînin, bizanin ku: ew imtihanane bo pîvandina zanîna xwendevanan/şagirdan e di/li aliyê/barê xwendinê, û pirtûkên dersê nînin. Ya girîng ew e ku bête zanîn ka xwendevan/şagird têkstekê dikare bixwîne û fam bike/têbigihe yan ne. Eger xwendevan/şagird peyîvên din di zimanê xwe yê devkî bikar tînin ku di imtihanê peyda nabin, ew demê imtihan dibe pîvandina peyîvên xwendevanan/şagirdan, ne pîvandina fam kirina/têgehiştina wan. Hingê wekû/mîna/bûna/şiba xwendevanên du-zimane ye ku imtihanên Norwêcê diden bê zanîna çend peyîvên Norwêcî. Girîng e mamosta guhê xwe bide peyîvên ku xwendevan/şagird bikar tînin di zimanê xwe yê dayikî. Ji ber wê yekê girîng e ku imtihan bi zimanek devkî bête rêvebirin.

¹⁵ Xwendevanên ku ezmanê/zimanê xwe pêş diben ”. . .” dikare bibe modêlek baş û alîkariyek bo ku xwendevan biaxiwin/qise biken. Ewe bo zanyariye ku çawan baş e mirov biaxiwe/qise bike û çawan mirov hêsantir bête fam kirin/têgehiştin. Gelektir/Zêdetir/Pirtir li ser wê yekê di rêname mamostayan da nivîsiye.

Ne hemû kesên ku ezmanekê/zimanekê diaxiwin, hemen peyîvan bo rengan bikar tînin. Ji ber wê yekê Li vir/lêrezêdetir/gelektir/pirtir nav bo rengên zer, sor, kesk û şîn hatine nivîsandin, ku belke hind ji xwendevanan/şagirdan bikar tînin.

Først gir læreren elevene den instruksjonen som står beskrevet i avsnittet: Hva læreren sier, for begge klassetrinnene.

Øveoppgave for at elevene skal kjenne hvor lenge et minutt kan vare

Oppgaven som både står i heftet for andre trinn og tredje trinn er en øveoppgave som ikke skal skåres eller registreres på den samme måten som de andre deloppgavene. Den er der for at elevene skal få kjenne hvor lenge ett minutt varer når de jobber på denne måten. Gi instruksjonen før elevene slår opp på siden med øveoppgaven.

Læreren sier: Legg ned blyanten og hør godt etter. På de neste oppgavene skal du arbeide helt selv, i ett, to, fire eller fem minutter. Noen ganger synes vi minuttene går veldig fort, og andre ganger synes vi de tar langt tid. Oppgaven du skal gjøre nå, skal vise deg omtrent hvor lenge ett minutt varer.

Læreren sier: På de neste to sidene er det mange forskjellige tegninger. Du skal sette kryss på noen av dem. Jeg skal snart fortelle deg hva du skal sette kryss på. Du skal arbeide i ett minutt, og dersom du blir ferdig før jeg sier stopp, legger du ned blyanten, sitter stille og venter.

Læreren sier: Slå opp på siden med øveoppgaven (s 2).

Du vet hva en frukt er? Sett kryss på alle bildene du ser av det som er en frukt. Rekker du mer enn den første siden, fortsetter du på den andre siden. Begynn!

Ew navene peyda bûne: sor/sûr [bo "rød"], şîn/heşîn/awîn/awayî [bo "blâ"], kesk/hêşîn/şînayî [bo "grønn"] û zer/zerd [bo "gul"].

Ewilî/Pêşîn deba/divê mamosta rêvebirina di beşa "Gotinên mamosta bo herdu polan" bo xwendevanan/şagirdan ronî bike û bide zanîn.

Pirsyara temrîn ku xwendevan/şagird qasî/qedrê deqîqeyekê bizanin

Pirsyara ku di nav deftera imtihana hem pola duyê û hem pola sêyê nivîsiye, pirsyarek tenê/bes bo temrînê ye. Ji ber wê yekê, ew pirsyare nayê pîvandî li gorî pirsyarên din di deftera imtihanê da. Ew pirsyar tenê/bes wire ku xwendevan/şagird qasî/qedrê deqîqeyekê bizanin dema dixebitin. Rêwebêriyê bide pêş ku xwendevan/şagird berê pirsyara temrînê diveken/diweken.

Mamosta dibêje: Pênivîsa/Qelema xwe danên xwarê û baş guhê xwe biden min/baş agahdar bin. Niha deba/divê hûn serbixwe bixebitin yek, du, çar yan pênc deqîqan. Hind caran mirov difikire ku deqîqe zû diçin û hind caran hêdî. Pirsyara hûn dê niha biken wekû alete ku hûn bizanin çend zû bixebitin - ku hûn bizanin deqîqe çend zû diçin.

Mamosta dibêje: Ser perên di rêzê da gelek/pir wêneyên cûr bi cûr/rengareng hene. Hûn dê hind ji wan wêneyan xaç/nîşan biken. Ez dê niha bêjime we hûn dê kîjan wêneyan xaç/nîşan biken. Deqîqeyek wextê we heye heta ez bêjim: "Reweste!" û eger hûn karê xwe zûtir xilas/tewaw/temam biken deba/divê hûn pênivîsa/qelema xwe danên xwarê û bêdeng rûnên.

Mamosta dibêje: Berê pirsyara temrînê weke (perê duyê).

Hûn dizanin fêkî/êmîş/mêwe çi ye? Hemû wêneyên fêkîyan/êmîşan/mêweyan ku hûn peyda diken xaç/nîşan biken. Eger we perê ewilî/pêşîn xilas/tewaw/temam kir, hûn dikarin dom bikene/bidomine perê duyê. Dest pê biken!

1. Ordkjeder

Denne delprøven skal si noe om elevene evne til å lese hele ord. Ordene er satt sammen med vilje. Hver ordkjede skal ikke bety noe slik de står. Elevene skal skille ordene fra hverandre i hele enkeltord på det riktige stedet. Elevene skal sette to streker mellom ordene, slik at de får tre ordentlige (meningsfulle) ord.

Læreren skriver det første ordet på tavla og sier: Se på dette ordet. Her mangler mellomrom mellom ordene. Nå hjelper vi hverandre og setter en strek mellom hvert ord istedenfor mellomrom. Det skal bli tre ordentlige (meningsfulle) ord. Hvor skal den første streken stå?

Læreren viser så med en strek mellom de to første ordene i kjeden og spør: Og hvor skal den andre streken stå?

Læreren setter den andre streken mellom de to siste ordene og sier: Nå har vi fått tre ord ved å sette to streker.

Læreren fortsetter: Finn fram det løse arket og legg det slik at du ser de tre første ordkjedene. Nå kan du selv sette strekene slik at du får tre ord i den første ordkjeden slik vi gjorde på tavla. Prøv så selv å sette strek, istedenfor mellomrom (slik at streken skiller) mellom ordene i de to oppgavene i rekken ved siden av.

(Læren ser til at elevene setter strekene på riktig sted.)

Elevene får to minutter på denne oppgaven.

Læren fortsetter: Nå skal du selv få sette strek mellom ordene på denne siden. Arbeid bortover slik du gjør når du leser. Dersom det kommer noen oppgaver som du ikke greier, så gå videre til neste oppgave. Men prøv å finne alle ordene i kjeden. Du får to minutter. Det er mange kjeder og ikke sikkert du blir ferdig, men gjør så godt du kan. Det er fint med hver kjede du greier. Har alle forstått hva de skal gjøre?

(Læreren forklarer dersom det er noen som ikke har fått med seg hva de skal gjøre.)

Ta vekk det løse (vente-)arket og begynn!

1. Rêza peyîvan

Ew beşa imtihanê bo nîşan dana/xûya kirina têgehiştina/fam kirina peyîvane. Peyîvên wir/lu wê bi sebeb/mebest hatine çespendin. Rêza peyîvên çespendî bi halê/rewşa xwe ya niha bê manane/watene. Xwendevan/şagird deba/divê wan peyîvan ji hew jê biken/cuda biken wisa ku sê peyîvên serbixwe durust biken/çêken. Pêwîst e ew du xetan li her rêzê da durust biken/çêken – nawbenda her peyîvê da deba/divê xetek hebe.

Mamosta peyîva ewilî/pêşîn li ser textê dinivîse û dibêje: Bera xwe bidene/Binêrine ve peyîvê. Li vir/lêrenawbend naw peyîvan tune ye/çînî ne/nî ne. Niha em alîkariya hew diken û xetan didanên nawbenda peyîvan. Emê sê peyîvên bi mana/wate durust/çê biken. Xeta ewilî/pêşîn em danên ku?

Mamosta xetekê didane nawbenda du peyîvên ewilî/pêşîn û pirsyar dike: Emê xeta duyê danên ku?

Mamosta xetek din didane nawbenda du peyîvên dawiyê û dibêje: Niha me sê peyîv çê kirine/durust kirin e bi kêşana du xetan.

Mamosta dom dike/didomîne: Wereqa/Kaxeza rengîn wisa danên ser perê deftera xwe ku hûn tenê/bes sê rêzên peyîvan yên ewilî/pêşîn dibînin. Niha hûn serbixwe xetan didanên ku sê peyîv çê dibin/durust dibin di rêza peyîvan ya ewilî/pêşî – wekû me ser textê reş kirî. Niha hûn dikarin serbixwe xetan danên nawbenda peyîvên du rêzên din.

(Mamosta agahdar e ku hemû xwendevanan/şagirdan xet danane ciyên rast.)

Xwendevanan/şagirdan du deqîqe wext hene bo vî karî.

Mamosta dom dike/didomîne: Niha hûn dê serbixwe bixebitin û xetan danên nawbenda peyîvên di rêzan da. Dema hûn bersîva pirsyaran diden – rast bo çep bixebitin, wekû dema mirov pirtûkekê dixwîne. Eger pirsyarên zehmet hebin dom bikene pirsyara di rêzê da. Lê baş bifikirin/bixebitin ku hemû peyîvên di rêzê da peyda biken. Hûn du deqîqe wext diwegirin. Gelek/pir rêzên peyîvan hene û belke hûn nekarin bersîva hemûyan/hemû pirsyaran biden. Her rêzê tu bikarî pir/zor/gelek baş e. Hûn hemû fam diken/têdigihin hûn dê çi biken?

(Mamosta ron/ronahî dike eger kesek hîştî/hêj nizane çawan bersîva pirsyaran bide.)

Wereqa/Kaxeza rengîn raken/hilgirin û dest pê biken!

2. Setningsforståelse

I hver linje skal eleven først lese en setning. Deretter skal eleven finne fram til det bildet som viser det som ble lest. Etter øveoppgavene skal elevene arbeide selvstendig med resten av oppgaven.

Elevene får 4 minutter til dette arbeidet.

Læreren sier: Finn fram det løse arket og legg det slik at du ser de to første oppgavene.

A. Du ser en person som spiser, en som leser, en som sover og en som tegner. Les setningen over tegningene. En av tegningene viser det du har lest. Sett kryss på det bildet som viser det du har lest.

Du skal lete og sette et stort fint kryss på det riktige bilde i denne første oppgaven. Husk at hvis du setter kryss på feil bilde, skal du bare sette en stor strek over det som var feil og så sette et nytt kryss. Her skal du bare bruke én fargeblyant.

(OBS! På øveoppgaven skal læreren passe på at alle setter kryss på riktig bilde og forklare hvorfor.)

B. Gå videre til neste oppgave og se på de fire tegningene der. Les setningen over tegningene. En av tegningene viser det du har lest. Sett kryss på den tegningen som viser det du har lest.

Læreren passer på at alle setter kryss på riktig bilde og fortsetter:

Nå skal du gjøre det samme med så mange oppgaver som du kan klare på denne og tre sider til, før jeg sier stopp. Da er det gått fire minutter. Når du er ferdig med én oppgave, går du videre til neste. Husk at det er seksten slike rader/striper/linjer med oppgaver på tre sider.

Læreren viser at det er fire sider:

Ta vekk arket og begynn!

2. Têgehiştina/fam kirina hevokan

Di her xetê da, deba/divê xwendevan/şagird tenê/bes hevokekê bixwînin. Dema hevokek xwandine deba/divê ew wêneya rast bo wê hevokê peyda biken. Dema pirsyarên temrînê tewaw/temam/xilas dibin, deba/divê xwendevan/şagird serbixwe bixebitin/kar biken.

Xwendevanan/şagirdan 4 deqîqe wext hene bo wî karî.

Mamosta dibêje: Wereqa/Kaxeza rengîn wisa danên ser perê deftera xwe ku hûn tenê/bes du pirsyarên ewilî/pêşîn bibînin.

A. Hûn wêneyên mirovan bibînin – yek ji wan xwarinê dixwe, yek dixwîne, yek diraze û yek wêneyan dikêşe. Hevokên ser wêneyan bixwînin. Yek ji wan wêneyan hevoka te xwandî şan dide/nîşan dide. Xaçekê/Nîşanekê danê ser wêneya rast.

Deba/divê hûn lê bigerin wêneya rast peyda biken û xaçekê/nîşanekê danên ser wê. Ji bîr neken: eger we xaç/nîşan dana ser wêneya xelet/şaş, deba/divê hûn xetêke mezin ser wê bikêşin û piştire/paşê xaçê/nîşanê danên ser wêneya rast. Li vir deba/divê hûn tenê/bes qelemek/penivîsek rengîn bi kar bînin.

(GIRÎNG! Di pirsyara temrînê da deba/divê mamosta agahdar be ku hemû xwendevanan/şagirdan xaç/nîşan danane ser wêneya rast.)

B. Herin pirsyara din û binêrine/bera xwe bidene wan çar wêneyên wir/lu wê. Hevoka ser wêneyan bixwînin. Yek ji wan wêneyan hevoka te xwandî şan dide/nîşan dide. Xaçekê/Nîşanekê danê ser wêneya rast.

Mamosta agahdare ku hemû xwendevanan/şagirdan xaç/nîşan danane ser wêneya rast û dom dike/didomîne:

Niha hûn dê her wiha dom biken/bidomînin û bersîva pirsyarên ser wî û sê perên di rêzê da biden, heta ez dibêjim: "Reweste!". Wê demê/Hingê/Wî wextî çar deqîqe derbas bûne. Dema we pirsyarek tewaw/temam/xilas kir, dom bikene/bidomin pirsyarên di rêzê da. Ji bîr neken ku şazdeh/şanzdeh rêzên wêneyên wiha/wisa/weto/wîlo hene û ser sê peran.

Mamosta şan dide/nîşan dide ku çar per hene:

Wereqa/Kaxeza rengîn raken/hilgirin û dest pê biken!

3. Fortellende tekst. Gåter

Her skal elevene løse ni gåter (eller detektivoppgaver) der de må tenke ekstra for å finne svaret. Etter at elevene har lest hver oppgave, skal de trekke strek fra setningen som ikke er ferdig "Jeg er en" til den tegningen som passer til beskrivelsen i oppgaven. Det er ikke feil om de skriver det ordet bildet viser på prikkene.

Det er viktig at elevene forstår at de skal lese **hele** teksten i hver oppgave før de begynner å lete etter riktig bilde. Det er også viktig at de forstår at de må lete blant **alle** bildene på siden, ikke bare de bildene som står rett ved siden av oppgaven. Oppgavetiden er fem minutter.

Læreren sier: Finn fram det løse arket og legg det slik at du ser den første oppgaven og alle bildene. (*OBS! elevene på venne seg til å se på alle bildene, ikke bare de som står ved siden av teksten til oppgaven.*)

A. Se på den første oppgaven. Dette er en lureoppgave. Der har du først en setning: "Jeg vokser i jorda". Men det kan jo være flere ting som vokser i jorda, både sopp og blomster, men ingen av de andre tingene. Nå må du ikke sette strek, men lese videre for ikke å bli lurt. Det står: "Jeg har grønne blader. Jeg er en..." Hvem er det som har grønne blader og vokser i jorda? Er det soppen eller kniven? Nei, det er blomsten. Da trekker du en strek fra der det står "Jeg er...." og til det riktige bildet. Det er blomsten.

(På øveoppgaven skal læreren passe på at alle trekker strek til riktig bilde)

Læreren fortsetter: Nå skal du gjøre det samme med så mange oppgaver som du kan klare på denne og to sider til, før jeg sier stopp. Da er det gått **fem minutter**. Når du er ferdig med én oppgave, går du videre til neste. Det er ni oppgaver til sammen. Husk at du ikke må la deg lure, men lese alt som står i hver oppgave. Hvis du rekker alt, skal du ha trukket ni streker til sammen. Hvis du trekker strek til feil bilde, kan du sette en strek over streken og trekke en ny strek. Du må se på alle bildene på den siden du jobber med. Her kan du også bli lurt, hvis du bare ser på de bildene som står ved siden av oppgaven. Du får fem minutter til å gjøre ferdig oppgaven. Ta vekk arket og begynn!

3. Têksta çîrokî. Metele/mamik

Li vir/lêrepêwîst e xwendevan/şagird gelektir/pirtir/zêdetir fikir biken/bifikirin ku bikarin bersîva neh metelan/mamikan biden. Dema xwendevan/şagird metelan/mamikan dixwînin, deba/divê ew xetekê ji hevokên bê dawî ("Ez...") bikêşine bo wêneya ku rast e bo wê pirsyarê. Eger bixwazin dikarin navê wêneya rast binivîsine ser dawiya hevokan. Ew yeke ne wekû/mîna/bûna xelet/şaş hisabe/hesabe.

Girîng e ku xwendevan/şagird fam biken/têbigihin ku pêwîst e ew **hemû** têksta/nivîsa pirsyaran bixwînin pêş ku wêneya rast peyda biken. Herwiha girînge ku naw **hemû** wêneyên ser perî bigerin ku wêneya rast peyda biken, ne tenê/bes wêneyên ber tenîsta/qeraxa/beramber pirsyarê/metelê/mamikê.

Xwendevanan/şagirdan pênc deqîqe wext hene bo wî karî.

Mamosta dibêje: Wereqa/Kaxeza rengîn wisa danên ser perê deftera xwe ku hûn tenê/bes pirsyara ewilî/pêşîn û hemû wêneyan bibînin. (GIRÎNG! Pêwîst e xwendevan/şagird fêr bin/fêrî bin ku binêrine/bera xwe bidene hemû wêneyan, ne tenê yên dor û bera têksta/nivîsa pirsyarê.)

A. Bera xwe bidene pirsyara yêkem/pêşîn/ewilî. Ew pirsyare lêbandîne/derewîne. Wir/Luwê ewilî/pêşî hevokek heye: "Ez erdê şî dibim". Lê ne tenê/bes tiştek ji erdê şî dibe: hem karik/karkarok û hem gul ji erdê şî dibin. Niha xetê nedanên, lê têkstê dom biken/bidomin û bixwîne. Dibêje: "Min pelgên kesk hene. Ez..." Kê pelgên kesk hene ku ji erdê şî dibe? Karik/karkarok yan kartîx/kêr? Ne, gûl ji erdê şî dibe û pelgên wê yên kesk hene. Wê demê hûn xetekê ji hevoka "Ez..." dikêşin bo wêneya rast. Yanku wêneya gulê.

(Di pirsyara temrînê da deba/divê mamosta agahdar be ku hemû xwendevanan/şagirdan xet bo wêneya rast kêşane.)

Mamosta dom dike/didomîne: Niha hûn dê herwiha dom biken/bidomîn û bersîva pirsyarên ser wî û du perên di rêzê da biden, heta ez dibêjim: "Reweste!". Wê demê/Hingê/Wî wextî pênc deqîqe derbas bûne. Dema we pirsyarek tewaw/temam/xilas kir, dom bikene/bidomin pirsyarên di rêzê da. Tew hew neh pirsyar/metele/mamik hene. Agahdar be ku hûn hemû têkstên metelan/mamikan bixwînin ku hûn neyêne lêbandinê. Eger we karî/şêya bersîva hemû pirsyaran/metelan/mamikan dabe, deba/divê we neh xet kêşabin. Dema we xetek xelet/şaş kêşa, hûn dikarin xaçekê/nîşanekê danên ser wê xetê û xetek nû bikêşine wêneya rast. Ji bîr neken: binêrine/bera xwe bidene hemû wêneyên ser perî hûn kar diken. Eger ne, dibe hûn bêne lêbandinê, eger hûn tenê/bes binêrine/bera xwe bidene wêneyên dor û bera metelên/mamikên hûn dixwînin. We pênc deqîqe wext heye bo xilas/tewaw/temam kirina wan pirsyaran. Wereqê/Kaxezê raken/hilgirin û dest pê biken!

4. Skriftlig instruksjon. Fargelegging

I denne delprøven skal elevene fargelegge tegningen ut fra instruksjoner som de finner i teksten.

Maksimumstid på denne delprøven er fem minutter, og læreren sier fra etter at halv tid er gått.

Når fargeblyantene er delt ut, går læreren gjennom navnene på de fire fargene gul, rød, grønn og blå: Hva kaller du den fargen som denne fargeblyanten gir?

Dersom eleven har et navn på fargen som er forskjellige fra standardnavnet, gjentar læreren dette navnet og sier hva standardnavnet er: Ja, du bruker dette navnet. I bøkene står det ofte....

(Eleven kan også ha en farge som nyanserer bedre enn det er gjort for fargenavnene her, for eksempel med navn for mørkeblå og lyseblå, gressgrønn eller olivengrønn.)

Læreren fortsetter: Se på det som står øverst på arket og tegningen på arket ved siden av. Setningen forteller deg hvordan du skal begynne å fargelegge tegningen. Hør nå godt etter:

"Maria spiser kake. Hun har blå kjole og rød hatt."

Nå kan du fargelegge slik det står. Hvem er Maria? Det er hun som spiser kake. Du ser hun har kake i munnen sin. Hvilken farge er kjolen? Den er blå. Og hvilken farge er hatten? Den er rød. Nå kan du fargelegge slik det står.

Læreren passer på at alle kommer i gang og setter riktig farge på kjolen og hatten:

Nå skal du fargelegge mer selv. Du skal fargelegge det som hører til de andre barna og noen av ballongene. Du får fem minutter til å gjøre ferdig oppgaven, og jeg kommer til å si fra når det er gått halv tid. Ta vekk arket og sett i gang!

Vurdering av arbeidet med heftet

På slutten av hvert hefte skal elevene gi uttrykk for hvordan de syntes det var å arbeide med oppgavene.

Læreren sier: På den siste siden ser du tre ansikter. Sett et kryss på det ansiktet som best viser hvordan du syntes det var å arbeide med oppgavene i dette heftet. Syntes du det var "bra", eller syntes du det var "sånn passe" eller syntes du det var "dumt". Sett kryss på det ansiktet som passer til det du syntes om å arbeide med alle disse oppgavene. Hvis du vil, kan du skrive litt om hvorfor du syntes arbeidet var "bra", eller "sånn passe" eller "ikke så bra".

4. Rêvebirina nivîskî. Reng/boyax kirin

Di vê beşa imtihanê da, deba/divê xwendevan/şagird wêneyan li gorî rêvebirina têkstê reng/boyax biken.

Herî gelek/zêde, deba/divê pênc deqîqan bi wê pirsyarê bixebitin û mamosta xeber bide dema niwiya wextî derbas bûye.

Dema qelemên/pênivîsên rengîn hatine dabeş kirin/belaw kirin, mamosta navên rengan bi rêzê dibêje: zer, sor, kesk û şîn: Navê rengê ew qeleme/pênivîse dide çi ye?

Eger xwendevanan/şagirdan navek cuda beramber standardê got, deba/divê mamosta wî navî dubare bike û navê standard ji xwendevanan/şagirdan re bêje: Raste, hûn wî navî bikar tînin. Di pirtûkan/kitêban da wekû standard "...." tête gotin...

(Belke xwendevanan/şagirdan navên hêj/hîştta baştir û deqîqîr/nêzîktir hebin bo rêngên ku berdestin. Wekû mînak: "şîne tarî" yan "şîne wekirî/ronî/esmanî" bedela "şîn", yan "keskê tarî" yan "keskê zeytûnî" bedela "kesk".)

Mamosta dom dike/didomîne: Bera xwe bidene/Binêrine serê perî û wêneya ser wereqa/kaxeza beramber wê. Hevoka wir destûrê dide we hûn çawan wêneyê reng/boyax biken. Baş agahdar bin/guhê xwe bidenê:

"Mariya kêkê/pastayê dixwe. Wê kirasek şîn û kumek sor ber xwe kiri ye."

Niha hûn dê gelectir/zêdetir/pirtir serbixwe reng/boyax biken. Hûn dê tiştên zarokên din jî reng/boyax biken û hind ji balonan jî. We pênc deqîqe wext heye bo tewaw/temam/xilas kirina wê pirsyarê û ezê xeber bidem dema niwiya wextî çoye/derbas bûye. Wereqa rengîn raken/hilgirin û dest pê biken!

Pîvandina xebata deftera imtihanê

Di dawiya deftera imtihanê da, pêwîst e xwendevan/şagird nezera/dîtina xwe ser xebata defterê biden.

Mamosta dibêje: Li perê dawiyê/axerê hûn sê dem û çawan/ser çawan bibînin. Niha deba/divê hûn xaçekê/nîşanekê danên ser wêneya dem û çawên/ser çawên ku herî baş nezerên/dîtînen we ser xebata deftera imtihanê xûya diden/didene nasîn. Di vê pirsyarê da bersîva rast yan xelet/şaş tune ye/çinî ne/nî ne. Bi gorî nezerên/dîtînen we, xebatê wê defterê "baş", "ne xirab ne baş" yan "xirab" bû? Piştî/Paşê hûn dikarin fikrên/dîtînen/nezerên xwe bin dem û çawan/ser çawan binivîsin bo mamostayê xwe.

Retting og vurdering

Du må lese dette før du lar elevenes resultater fortelle deg hvor langt elevene er kommet i lesing.

Prøvene skal være med på å hjelpe elever som trenger det

Det er vanlig at begynnerlesere strever litt med lesing og skriving. Å lære seg å lese og skrive tar tid for de fleste elever. For å bli flinke til å lese, trenger elever trening. Hovedhensikten med kartleggingen er å finne elever som har større problemer med lesing og skriving enn andre. Disse elevene har rett til tilpasset opplæring, eventuelt spesialpedagogiske tilbud. Dette står nevnt i §5 i Opplæringsloven. Opplæringsloven og forskriftene til den gjelder for alle barn som er i Norge, unntatt dem som er på ferie (kortere enn 3 måneder). Det betyr blant annet at barna har rett til tospråklig opplæring¹⁶ og spesialpedagogiske tiltak slik loven og forskriften beskriver det. Resultatene må derfor brukes slik at de kan gi elevene et bedre tilbud gjennom god oppfølging. Det er viktig å fange opp elever som ser ut til å ha lese- og skriveproblemer tidlig. Erfaring og forskning sier at det nytter å gjøre noe for dem. Når noen elever får lave skårer, bør skolen tenke gjennom hva årsaken kan være. Hvordan er elevenes skole- og livssituasjon? Bør eleven henvises til videre utredning?

Det er mange forhold som påvirker hvordan elevene gjør det på prøvene

Læreren må vurdere om en elevs resultater ikke stemmer med det daglige inntrykket av elevens ferdigheter. Forklaringene på hvorfor noen elever skårer annerledes enn forventet, kan være mange. Dersom læreren ikke har fulgt instruksjonen, vil som tidligere nevnt, resultatene være verdiløse. Men elever kan ha vært stresset, de kan ha vært ekstra slitne, eller de kan ha sittet litt for tett og kikket på hverandre. Noen elever kan også bare ha krysset av eller svart tilfeldig. Da gjenspeiler ikke prøveresultatet hva elevene kan. Det er viktig å finne ut hva som har skjedd under prøvetakingen og se om en forklaring ligger der. Videre kan noen elever ha lite ordforråd på førstespråket, eller de har vært mye borte og har derfor ikke fått tilstrekkelig med leseopplæring på førstespråket. Andre elever kan ha opplevd ting i nær fortid som forstyrrer deres evne til å konsentrere seg. Men noen elever kan også ha spesielle problemer med lesing og skriving. Dette kalles dysleksi eller spesifikke lese- og skriveproblemer. Fenomenet er ikke kjent i alle deler av verden, og blir beskrevet nærmere i siste del av veiledningen.

Noen av oppgavene er lette, mens andre er vanskelige for de fleste

Det er viktig å vite at ikke alle elevene som har vært med på utprøvingen, har fått riktig svar på alle prøvene. For 2. trinn er de prøvene som kommer først i heftet, lettere enn de siste. Oppgaven der elevene skal koble store og små bokstaver, ser også ut til å være lett for de fleste. Flere av skriftsystemene til minoritetsspråk i Norge bruker ikke latinske, men arabiske bokstaver, slik som arabisk, urdu, persisk, pashto og kurdisk sorani (Sør-kurdisk). Noen har stavelsesskrift, slik som thai og tamil. Derfor blir oppgaven som for de latinske er å koble store og små bokstaver litt annerledes. For arabisk skriftsystem og systemene som bygger på denne, kobler en derfor en bokstav, slik den ser ut når den står fritt, med bokstaven slik den ser ut når den står først i ord. For thai og tamil, som har en kombinasjon mellom enkeltbokstaver og stavelser, skal en enkeltbokstav kobles med den stavelsen den opptrer i. For tredje trinn ser ordkjedene og setningslesingen ut til å være de letteste, mens det varierer for de andre delprøvene. Oppgaven der elevene skal dele ordkjeder opp i enkeltord, kan være uvant for mange elever. Noen har greid alt, mens andre ser ut til å ha hatt problemer med å forstå oppgaven. Det har derfor ikke vært oppgitt noen grenseverdier for denne. Fordi denne typen oppgave brukes i de nasjonale prøvene for lesing, er det å vente at lærerne og elevene blir mer vant til dem etter hvert. Og for badini/ kurmanci/(Nord-kurdisk)-talende elever, ser det ut til at prøven har vært grei. For dem blir det satt inn grenseverdier.

¹⁶ Opplæringsloven § 2.8

Hvordan skåre resultatene

Delprøvene skåres ved at læreren teller opp og noterer hvor mange oppgaver eleven har greid å gjøre korrekt. Hver enkelt oppgave teller like mye innenfor hver delprøve. Men læreren må være klar over at på delprøvene der elevene skal skrive første og siste bokstav, samt ordlesingsoppgavene, blir enkeltoppgavene vanskeligere etter hvert. Det er beregnet en skåreavstand fra gjennomsnittet som kalles ett standardavvik¹⁷. De fleste elevene som har vært med på utprøvingen, befinner seg innenfor denne avstanden fra gjennomsnittet. Det ser ut til at det kan være grunn til å gå nærmere inn på elever som skårer under dette avstandssmålet. Det blir derfor brukt som en nedre grense. OBS dette er ingen standardisert grense. Den må bare betraktes som veiledende for elever fra språklige minoriteter generelt og elever med nordkurdisk som morsmål spesielt. I utvalget som har hatt leseopplæring på badini/kurmanci er det såpass få elever at lærerne ikke må bruke grensene mekanisk. Utprøvingen må betraktes som en form for pilotering fordi et par-tre av ordene er endret, etter at det har vist seg at ordene var ukjente for de aller fleste av elevene¹⁸

Fasit for bokstavedikaten og ordlesingsoppgavene

Det er laget en fasit (rettemal) for hva som er rett svar på delprøven *Bokstavediktat* og de to ordelesingsprøvene på 2. trinn. Den riktige bokstaven, bildet eller ordet er uthevet med gul bakgrunnsfarge. I ordlesingsoppgavene står en norsk oversettelse av ordene under oppgaveordene.

Hvilke bokstaver som er rett, når elevene skal skrive første og siste bokstav, eller koble bokstavene, sier seg selv ut fra instruksjonen. Speilvendte bokstaver er regnet som feil, selv om det er vanlig at barn speilvender bokstaver i starten. Bokstaver som ikke er korrekte, men som egentlig viser at elevene er gode til å høre språklyder, er regnet som feil her. Dette er litt urettferdig og går særlig ut over elever som skriver med ortografier som ikke er lydrette.

Delprøvene er ikke like vanskelige på alle språkene

Vær oppmerksom på at det er forskjellige skåringer for hvert språk. Det kommer sannsynligvis for en stor del av forskjellene i skriftsystemene. Men en kan ikke se bort fra at dette også kan ha noe å gjøre med antall timer elevene får til lese- og skriveopplæring, hva slags opplæring elevene får og har fått og hvilken sjanse foreldrene har til å støtte og hjelpe i leseinnlæringen. For at elevenes skårer ikke skal bli misforstått, er det viktig å vite hvordan skriftsystemet kan påvirke hvordan elevene leser og skriver i starten.

Gjennomsiktige og ugjennomsiktige ortografier

I noen skriftsystemer er det et entydig forhold mellom en bokstav og den språklyden¹⁹ som knyttes til bokstaven. Et godt eksempel på en entydig ortografi er badini/kurmanci. En bestemt bokstav kan stort sett bare leses på én måte. Ta for eksempel bokstaven ‘c’²⁰. På badini/kurmanci leses denne bokstaven grovt sagt på samme måte, uansett hvilke bokstaver den står sammen med.

¹⁷ Se ordlisten bak i heftet for nærmere forklaring av standardavvik.

¹⁸ Pûl – frimerke er erstattet med pir (bro), derî (dør) er erstattet med dersî (som også blir sagt høyt i alfabetdiktaten), mens mektûb er føyd til sammen med name (brev).

¹⁹ For å demonstrere en språklyd på norsk, kan en prøve å si bokstavnavnet uten å uttale vokalen i navnet. Lyden til bokstaven ‘p’ blir omtrent som ‘pø’, sagt med kort vokal.

²⁰ I denne veiledningen skrives bokstaver, ord og setninger mellom disse to tegnene ‘ ’ når det er snakk om dem. Det er vanlig innen språkforskning. Det kan kanskje virke forvirrende når det blir gjort for bokstaver på vietnamesisk, fordi det brukes ekstra vokaltegn og tonetegn i denne ortografien. I diskusjonen av delprøven *Bokstavediktat* brukes det store bokstaver når det er snakk om bokstaver fordi det er dette som brukes i denne delprøven. Når norske ord står i parentes, brukes ikke tegn for å markere at dette er ord fordi det ikke skulle være til å misforstå.

Og det er ingen andre bokstaver på badini/kurmanci som knyttes til den lyden som hører til 'c'²¹. På norsk, spansk, engelsk og vietnamesisk er det annerledes med 'c'. Den kan uttales enten som 's' i navnet Cecilie, eller som 'k' i navnet Carl. Og skal en elev skrive en 'k'-lyd på norsk eller spansk, uten å vite hvilken bokstav som er den riktige, kan hun eller han velge mellom bokstavene 'k' og 'c'. Badini/kurmanci er derfor mer forutsigbart, mer *gjennomsiktig* enn de andre. Gjennomsiktighet handler altså både om hvilken språklyd en bokstav skal knyttes til når den leses, og hvilken bokstav en skal knytte til en bestemt språklyd når den skal skrives. I grove trekk er det et entydig forhold mellom språklyd (fonem) og bokstav (grafem) på badini/kurmanci. KAL (Kurdish Academy of Language) har laget et alfabet for kurdisk som kan fange opp vokalrikdommen i kurdisk, blant annet for vokalen / u / (som norsk u-lyd), samtidig som det kan brukes i standardiserte elektroniske medier uten vansker.

Et språk med en ortografi som regnes som svært flertydig, og derfor vanskeligere å forutsi for elever som lærer å lese og skrive, er engelsk. Forskjellen på engelsk og tysk for begynnerlesere har vært studert. Engelsklesende elever leser mer feil enn de tyske i fem-seks år.

Noen språk kan være relativt entydige i forhold til hvilken språklyd som knyttes til bokstaven(e) – slik som for den norske skj-lyden, /ʃ/. Her er det hvilken bokstav som denne lyden skal skrives med, som er en utfordring på norsk. På badini/kurmanci er dette forholdet entydig, en bruker ş. Badini/kurmanci har altså en relativt gjennomsiktig ortografi.

Elevenes ordforråd

Prøvene er prøvd ut i flere runder for å sikre at elevene kjenner ordene. Men fordi elevene befinner seg i en språklig minoritetssituasjon, er det vanskelig å sikre at alle elevene faktisk kjenner de ordene som står i prøvene. Dersom elevene ikke kjenner ordene, kartlegger disse prøvene i større grad ordforråd enn leseferdighet. På nordkurdisk har en ikke hatt en tilgjengelig standard. Det pågår standardiseringsarbeid.

For å sikre at elevene skal være kjente med ordene, er flere av ordene som brukes i ordlesingsoppgavene som kommer sist i elevheftet, også brukt i de første delprøvene.

Dysleksi og spesifikke vansker

Prøvene er laget for at elever med lese- og skriveproblemer skal kunne oppdages og få hjelp tidlig. En type lese- og skriveproblem kalles for dysleksi. Hva dysleksi egentlig er, og hvilke elever det er som har dette problemet, diskuteres fortsatt blant forskere og fagfolk. Men det er i dag forholdsvis stor enighet om at dette lese- og skriveproblemet for mange elever handler om å ha vanskeligheter med noen av de minste bitene i språket²². Det er snakk om å ha problemer med å oppfatte språklyder og forhold knyttet til disse språklydene. Men det snakkes også om problemer med mer generelle informasjonsprosesser og mulige problemer med å bearbeide synsinntrykk i hjernen. At det finnes et lese- og skriveproblem som skyldes biologiske forhold i hjernen, og at dette problemet ser ut til å kunne arves, er det også overveiende stor enighet om. Noen fagfolk snakker om *spesifikke* lese- og skrivevansker. Betegnelsen 'spesifikke' er brukt for å skille mellom det å bare ha problemer med lesing og skriving på et biologiske grunnlag, og det å ha flere læringsproblemer, gjerne ut fra en kombinasjon av årsaker.

Det har vært vanlig å snakke om dysleksi der hvor elevene ikke har tilleggsproblemer. Men en slik avgrensning diskuteres blant fagfolk i dag. Omfanget av vansker, og hvordan den enkelte eleven rammes, er ikke den samme for alle. Men det viktigste er at det nytter å gjøre noe for de aller fleste av elevene med lese- og skriveproblemer.

²¹ Det er den samme språklyden som g-lyden i navnet George på engelsk eller j-lyden i ordet journalist.

²² Høien 1999, Snowling og Nation 1997

Dysleksi og to språk?

Er det dysleksi når en elev med et annet førstespråk enn norsk har problemer med å lese og skrive på norsk? Svaret er oftest: “nei, ikke uten videre”. I en startfase er det ofte vanskelig å lese på et språk der ordene er ukjente, og språklydene er andre enn dem en selv bruker. En slik lesing kan fort bli mekanisk og hakkete. Men dette er et problem som rammer alle i den samme situasjonen. Og det er andrespråkssituasjonen som da er problemet. Kjennskap til norsk ordforråd, grammatikk, språklyder og uttale vil sannsynligvis hjelpe. Den pedagogiske hjelpen her, må derfor bli en annen enn om problemet er dysleksi. Om eleven i en periode skriver norsk med påvirkning fra førstespråket, her kurmanci/badini, for eksempel med mange bøyningendelser i ett ord, der en på norsk ville ha flere enkeltord, er heller ikke dette dysleksi. Det regnes som normalt. Men hvis skrivemåten etter hvert ikke nærmer seg norsk skrivemåte, kan det være grunn til bekymring.

Om en elev har dysleksi på førstespråket (morsmålet) vil eleven da også ha lese- og skriveproblemer på norsk? Både erfaring og teoretiske forklaringer sier: “ja, stort sett”, men dysleksien kan komme til uttrykk på en annen måte på norsk enn på morsmålet. Det kommer blant annet an på morsmålets ortografi og hvordan morsmålet er laget, sammenlignet med norsk. Trolig kommer det også an på hvor godt eleven etter hvert mestrer lesingen på førstespråket. En del leseferdighet kan overføres. Forskerne diskuterer hvor mye²³. Men mange enspråklig norsk dyslektiker har sukket over å måtte streve med lesing og skriving på nytt, når de har begynt med fremmedspråket engelsk.

Antakelsen at dysleksien vil vise seg på begge språkene, er bakgrunnen for at det kan være en hjelp å undersøke elevenes leseferdigheter også på norsk. Forutsetningen er da at elevene har et minimum av kjennskap til norsk, og ikke vil få en følelse av nederlag ved at en kartlegger dem på norsk. Se forøvrig Bøyesen (2006 og 2008).

Hva skal kartleggingsprøvene forsøke å finne ut om elevene?

Delprøvene skal prøve å måle om elevene kan ting som har sammenheng med lesing. De fire første delprøvene for andre trinn krever ikke at elevene kan lese eller å skrive flytende. Delprøvene skal måle om elevene kan kjenne igjen bokstaver og oppfatte språklyder i ord. Prøvene skal i stor grad forsøke å avspeile fonologiske ferdigheter. Ordlesingsoppgavene skal måle hvor godt elevene kan lese enkeltordene.

Bokstavediktaten prøver ikke å kartlegge om elevene kan alfabetet på rams. En leseforsker (Geva 2000) har undersøkt elever som lærer å lese på to språk samtidig. Hun har funnet at elever som kan ett alfabet allerede, ser ut til å overføre kunnskapen uten å lære neste alfabet på rams. Å ikke kunne rekkefølgen på et bestemt alfabet, er derfor ikke noe tegn på problemer for tospråklige elever. Men de fleste elever vil etter hvert lære å kjenne igjen, kunne navnet på og høre forskjell på bokstavene. I prøven er bokstavene satt opp slik at elevene kan bli lurt av bokstaver som ligner på den læreren sier, enten fordi bokstavene er like i utseende, eller fordi bokstavnavnene høres like ut.

Innenfor én tradisjon i norsk leseopplæring regnes det for viktig å gjøre elevene bevisste de språklydene som er knyttet til bokstavene. Det gjelder skriftsystemer som bygger på språklyder, slik latinske og arabiske ortografier gjør. Når elever skal høre lydene i ord, ønsker en at de kan høre rekkefølgen og sammensetningen av slike lyder. Når elevene skal lese, regner en at det er en god hjelp å kunne trekke sammen slike språklyder til ord.

²³ Se Bøyesen 2009, for en mer utdypende drøfting av skrive- og rettskrivningssystemer og dysleksi på forskjellige språk

Det er også sammenheng mellom den språklyden bokstaven står for, og navnet på bokstaven. Lydene er lettest å demonstrere for bokstaver som det tar litt tid å uttale, for eksempel alle vokalene halv vokaler og konsonanter, som for eksempel /j/ og /l/. På albansk er navnet på bokstavene veldig likt språklydene de representerer. På tyrkisk er navnene også mer konsistente enn på norsk. Konsonanten K, kalles *ke* ikke *kå* og L kalles *le*, ikke *el*. Dersom en elev i stor grad forveksler bokstaver som ligner hverandre i lyd etter at han eller hun har fått begynneropplæring, kan dette henge sammen med at eleven har fonologiske problemer.

De to delprøvene der elevene skal finne og skrive den første og den siste bokstaven, blir en måte å måle det som kalles fonologisk bevissthet eller lydutvikling på. Generelt regner en at den fonologiske utviklingen går fra å oppfatte første, så siste og etter hvert lydene/bokstavene i midten av et ord²⁴. Dette har bestemt rekkefølgen av delprøvene. Denne vanskegraden ser også ut til å stemme med hvordan elevene har greid oppgavene. For ordlesing er det lagt inn ord som starter og slutter likt med det ordet som er riktig. Krysser elevene av for slike ord som ligner, kan dette tolkes som at elevene oppfatter lydene først i ord, men kanskje ikke sist i og i midten av ord. Prøvene på tredje trinn skal prøve å måle hvor godt elevene kan lese tekst. For tredje trinn er det også tatt med en prøve som skal måle hvor godt elevene kan lese og oppfatte enkeltord. Det er ordkjedeoppgaven.

Hvor sikre er prøvene og grensene for tospråklige elever?

Alle som bruker disse prøvene, må vite at dette er rådgivende, og ikke grenser basert på standardiserte utvalg. For det første er ikke elevene trukket tilfeldig. Det er valgt ut etter det som har vært praktisk mulig. Det er ikke mulig å si sikkert at disse elevene representerer alle de tospråklige elevene som får leseopplæring på de forskjellige språkene. For det andre er relativt få elever med fra noen av språkgruppene i undersøkelsen, slik som for badini/kurmanci. For det tredje er det spørsmål om prøvene fanger opp det de skal. Det gjelder både leseferdighet og dem som har problemer. Fordi prøvene bygger på de norske prøvene, ser det ut til at de i ganske stor grad måler leseferdighet. Tospråklige lærere har også oppgitt hvordan de synes elevene leser og resultatene stemmer relativt godt. Vanskeligere er det å si at prøvene fanger opp elever med problemer. Grensene er satt foreløpig. De blir undersøkt ved at alle de elevene som er med i utprøvingen, som det ser ut til at det er bekymring for, blir undersøkt nøyere. Tospråklige læreres vurdering, skolens vurdering og mulige tiltak, eventuelt foreldres bekymring blir sammenlignet med elevenes resultater på kartleggingsprøvene på morsmål og, hvis mulig, også på norsk.

Dette er tospråklige elever, så det er viktig å få vite hvordan elevene leser eller skårer også på norsk. I noen tilfeller har elevene skårer på norske prøver som er over de kritiske grensene som er satt der. Da skulle det ikke være noen grunn til bekymring for at elevene har lese- og skriveproblemer i sin alminnelighet.

Men for noen elever er skårene relativt lave på kartleggingsprøver på begge språk. Andre elever er kommet for kort til at det tilrådelig å ta norske prøver, morsmålsprøvene er tatt, og noen av disse elevene skårer lavt på morsmålsprøvene.

For de to siste gruppene med elever som har hatt lave utslag på én av delprøvene og altså lave skårer på førstespråket, er skolene blitt kontaktet. Det ser ut til å være relativt godt samsvar mellom skolens og lærernes bekymring og utslag på prøvene. Unntaket er utslag bare på enkeltprøver, for noen få elever.

For noen elever kan skårene på norsk være lavere i forhold til grensene, enn på førstespråket. Da må skolen kunne anta at det er språkutviklingen på norsk som er utfordringen, ikke lesing og skrivning i og for seg. Noen elever er undersøkt med andre prøver. Det har vært for å kunne bekrefte om det er grunn til bekymring. Så langt ser det ut til at det er ganske godt samsvar, og at

²⁴ Ehri (1991)

prøvene kan brukes til å fange opp bekymrings elever med de grensene som er satt. Forutsetningen er selvfølgelig at læreren følger instruksjonen og veiledningen.

Når er det grunn til bekymring for lesingen til en bestemt elev?

Hvor absolutte er de nedre grensene? Må en elev ligge under nedre grense på én eller flere delprøver på morsmålet før det er snakk om bekymring?

Svaret er at det kommer an på. Det kommer an på hvilken prøve det er utslag på, og hvordan eleven skårer ellers, elevens ordforråd på morsmålet og hvor mye leseopplæring han eller hun har fått. Noen elever kan ha blitt forstyrret eller har misforstått én av oppgavene, men kan ha greid alle de andre tilfredsstillende. Elevene kan også bli trøtte mot slutten, slik at de har fungert dårligere på den siste delprøven. Før øveoppgavene ble innført, var det også mange elever som trolig feilberegnet tiden på koblingsoppgaven. Én av elevene som har vært med på utprøvingen, misforstod trolig delprøve 4, og for henne var ikke skolen bekymret. For elever som har mange utslag, altså at resultatene på flere delprøver er under den oppsatte grensen, kan en trolig være sikrere på at eleven har problemer. Og hvis det synes å være sammenheng i problemene, for eksempel den samme typen språklydsforvekslinger, kan en være sikrere på å ha avdekket et problem. Å tolke elevenes resultater ut fra én enkelt prøve er heller ikke forsvarlig. Den farligste prøven her er delprøve 3. Det er den som består i å koble bokstaver eller bokstavtegn. Den har minst sammenheng med de andre prøvene. Her kan elever som det ellers er bekymring for, både ha høye og lave skårer. For de andre delprøvene er sammenheng (korrelasjonen) relativt stor. Men en må generelt være forsiktig med å tolke resultatene absolutt.

Elevenes resultater på norske kartleggingsprøver kan hjelpe til med tolkningen

Fordi elevene er tospråklige, må lærerne samarbeid om å vurdere elevenes resultater i lesing både på norsk og morsmålet. Det kan være lite ordforråd på morsmålet som gjør at en elev har vansker med morsmålsprøven, uten at det er snakk om spesielle problemer. Lærerne må likevel ikke bare ta norske kartleggingsprøver mekanisk på tospråklige elever. Har elevene nettopp kommet til landet, eller er kommet kort i sin norske språkutvikling av andre grunner, kan en slik mekanisk kartlegging bare gi elevene nederlagsfølelse uten at en får vite noe særlig om deres leseferdigheter. Men noen elever kan også lese på norsk. De kan ha overført sine ferdigheter i lesing til norsk når de har lært å lese på morsmålet. Noen kan også ha fått parallell undervisning på begge språk. Da kan det være forsvarlig å kartlegge elevenes leseferdigheter også på norsk. Har en elev ingen utslag på kartleggingsprøver på norsk, bare på morsmålsprøvene, er det som nevnt ingen grunn til å tro at eleven har dysleksi eller spesifikke lese- og skrivevansker. En kan ikke sammenligne de norske prøvene og morsmålsprøvene direkte. Det er fordi gjennomsnittsskårene og de rådgivende kritiske grensene for på morsmålsprøvene for de fleste språkene ligger under de kritiske grensene på norsk. Morsmålsprøvene ser ut til å være vanskeligere enn de norske prøvene for elever som har vært i Norge en stund, selv om de er laget på den samme måten. Dette kan igjen ha sammenheng med elevenes minoritetsspråklige situasjon, med antall timer elevene får til lese- og skriveopplæring, hva slags opplæring de får og hvilke muligheter foreldrene har til å støtte og hjelpe i lese- og skriveopplæringen.

Elever som kommer i løpet av skoletiden

Det er ikke mange elever som har hatt leseopplæring på badini/kurmanci i hjemlandet. De kan ha hatt opplæring på et andrespråk som tyrkisk, arabisk, syrisk eller persisk. Ordforrådet vil variere ut fra hvilket område elevene kommer fra. Lånordene fra tyrkisk eller arabisk vil være forskjellige. Elever som er født i Norge, vil sannsynligvis bruke norske lånord.

Elevene som har vært med i utprøvingen av disse leseprøvene på kurmanci/badini, har hatt morsmålsopplæring på kurmanci og/eller badini. Ferdighetene har variert, men det er oppmuntrende at noen av elevene som er født her, har mestret disse leseprøvene svært godt.

Det er laget prøver for et kombinert fjerde og femte trinn på noen språk, men ikke på badini/kurmanci.

Drøfting av de enkelte delprøvene

2 trinn

Delprøve 1. Bokstavediktaten

Å se om elevene kan kjenne igjen, se og høre forskjell på bokstaver

Dette ser ut til å være en delprøve som kan fange opp elever med problemer. En ser av de foreløpige resultatene at prøven ser ut til å være lett for de fleste elevene på alle språkene. Omtrent hver femte av alle elevene på trinn to har greid alle oppgavene. Gjennomsnittsskåren ligger rundt 16 og 17 bokstaver på de fleste språkene. På badini/kurmanci er den også 16. I første omgang kan det være grunn til bekymring dersom en elev har utelatelser, forvekslinger og feil på denne delprøven. Er eleven kommet kort i sin leseutvikling, ser det ut til at han eller hun ikke rekker gjennom alle oppgavene.

Det er viktig å vurdere hvilke forvekslinger elevene har gjort. Om læreren bare sier språklyden og ikke bokstavnavnet og det finnes andre bokstaver knyttet til den lyden læreren sier, kan elevene lett forveksle. I bokstavediktaten skal ikke elevene kunne forveksle bokstaver som er knyttet til den samme språklyden på badini/kurmanci. Læreren bør være oppmerksom på elever som forveksler bokstaver som er knyttet til relativt like språklyder, som /p/ og /b/, /t/ og /d/. En skal imidlertid også være klar over at noen bokstaver og språklyder ser ut til å være vanskeligere å skille fra hverandre enn andre.

Bokstaver som er lette å forveksle

Det er noen forvekslinger på badini/kurmanci som kan skyldes at det er vanskelig å skille lang og kort vokal, slik det også er vanlig for begynnerlesere. Mange elever har markert I for Î, E for Ê og Û for U. De to første, men ikke den siste, kan være en påvirkning fra norsk. Tre av elevene har satt til en prikk over I-en, slik at den blir som tyrkisk /i/-lyd. En påvirkning fra norsk kan det være om elevene skriver J/Y, O/U og O/W. Bokstaver og språklyder som ikke finnes på andrespråket (norsk), kan også gi forvekslinger, slik som

Forvekslinger som bare gjøres av elever som har fonologiske problemer?

Det er ikke vanlig å finne store forskjeller i feilmønstre blant elever med og elever uten problemer. Foreløpig ser det ut til at bekymrings elevene på badini/kurmanci så vel som for de andre språkene i denne utprøvingen, også forvekslet det som var lett å forveksle, men hadde andre forvekslinger i tillegg. Et par av de badini/kurmancitalende elevene hadde flere fonologiske feil som V/F, Ç/Z og K/X og Z/S i tillegg flere visuelle forvekslinger i denne bokstavediktaten, slik som V/M, Z/N, Y/V, F/Ê. En slik elev bør undersøkes videre. Visuelle forvekslinger alene, kan, men behøver ikke være et dyslektisk problem. Det kan for eksempel være et problem med synet.

Delprøve 2. Å skrive den første bokstaven i et ord

Dette er en delprøve som ser ut til å være omtrent like lett som den foran. Også her greide omtrent hver femte av alle elevene alle oppgavene. Gjennomsnittsverdiene ligger mellom 8 og 10 rette bokstaver for alle språk, for badini/kurmanci på ca 8. Noen av elevene har speilvendt bokstavene. Det er vanlig for elever tidlig i utviklingen. Det er i første omgang grunn til bekymring dersom en elev har mange feil også på denne prøven. På samme måte er det viktig å se hva slags bokstavforvekslinger elevene har gjort.

Påvirkning fra norsk?

Elever som har hatt lese- og skriveopplæring på norsk, kan se ut til å utelate bokstaver som er spesielle for morsmålet og ikke finnes på norsk. Dette kan gjelde X og ş. Det kan også gjelde bokstaver som står for andre språklyder og ellers brukes lite på norsk, slik som c og x. Forvekslinger her behøver ikke gi grunn til bekymring.

Felles feiltyper i delprøve 1 og delprøve 2?

Det ser ut til at bokstaver som var vanskelige for elevene i bokstavediktaten, også var vanskelige i denne delprøven. De elevene som har relativt mange feil, har noen av de samme forvekslingene i begge prøvene.

Delprøve 3. Å koble store og små bokstaver

Som allerede nevnt har denne delprøven den laveste korrelasjonen med de andre prøvene. En kan derfor regne med at den fanger opp andre ting enn dem.

Dette er en prøve som ser ut til å være lett for de fleste elevene. For elever som leser og skriver på badini/kurmanci, ser det ut til at de aller fleste greier nesten alle.

For de øvrige språkene gjelder at noen lærere har reagert på at en del begynneropplæringen i dag bare foregår med store bokstaver. Lærere som vet at elevene ikke har erfaring med små bokstaver, bør ha dette i tankene. Ut fra resultatene fra utprøvingen ser det ut til at det kan det være grunn til bekymring dersom en elev arbeider langsomt og derfor kommer kort på denne delprøven. I denne delprøven er det relativt få forvekslinger for alle språkene. Så har en elev flere forvekslinger, kan dette også gi grunn til uro. For eksempel: F/T, n/r, ş/s, Q/G, U/N og c/X. Forveksling av 'b' og 'd', ser imidlertid ut til å være vanlig for mange begynnerlesere. Omtrent alle forveksler I/L. Her skjer det noe psykologisk – elevene velger en tilsynelatende identisk bokstav (liten L og stor I ser like ut i fonten som er brukt).

Delprøve 4. Å skrive den siste bokstaven i et oppgitt ord

I denne delprøven er forskjellen mellom språkene påfallende. Lettest har den vært for elever som snakker spansk, tamil eller tyrkisk. Omtrent hver tredje av alle disse elevene har alt rett på denne prøven, mens det bare er én eneste elev, og dermed under én prosent, av de vietnamesisktalende elevene som har alt rett. Enda verre ser dette ut til å være på thai. Dette må ha noe med ortografiene å gjøre. Det er langt vanskeligere å høre hva som er rett bokstav på thai og vietnamesisk enn på tyrkisk og badini/kurmanci. Det kan være grunn til bekymring dersom en elev har greid *relativt* få oppgaver her. Det betyr at en bare må sammenligne med elever i den samme språkgruppen. Veldig mange av elevene som snakker nord-kurdisk skriver ordet 'sînema' med bokstaven 'e' i utlyd. På en måte skriver de lydrett, og med påvirkning fra norsk, for språklyden knyttet til a (kort a-lyd) uttale omtrent som /ə/, en språklyd en ville skrive som 'e' på norsk (jf siste lyd i ordet 'komme' og 'eple' på norsk).

Delprøve 5. Ordlesingsoppgaven å sette kryss på bildet for et skrevet ord

Vær oppmerksom på at ordlesingsoppgavene er de vanskeligste. Gjennomsnittsverdiene for badini/kurmanci ligger omtrent der de ligger for flere av de øvrige morsmålene som det er laget prøver for.

En skal være klar over at sjansen for å få rett ved gjetting og rask avkrysning gjør at elevene kan skåre så høyt at de kommer over kritisk grense uten å ha lest ordene. Dersom en elev har minst tre feil på rad, kan det være at han eller hun har gjettet. Da bør læreren også vurdere hvordan eleven har gjort det på de andre delprøvene, og hvor flink læreren selv mener eleven er i ordlesing. Mange av, men slett ikke alle, elevene har krysset av for bildet av løven istedenfor hodet (şer/ser).

Om det skyldes at elevene ikke kjenner ordet 'ser', eller at de i farten krysser av for ser, er vanskelig å si.

Delprøve 6. Ordlesingsoppgaven å sette kryss på ordet til et tegnet bilde

Det som gjelder for delprøve 5 gjelder også for delprøve 6. Elevene kan gjette og få riktig svar ved tilfeldighet dersom de bare krysser av i full fart, uten å lese. Ordet 'derî' er ikke lenger et målord, mens det er satt inn et synonym til 'name'. En del elever har heller ikke kjent ordet 'guldank'. Ordet 'vazo' er nå satt inn i tillegg. Begynnerleserne greier omtrent halvparten av ordene, mens elever som har holdt på noen år, greier nesten alle ordene på de to siste delprøvene.

Forveksling av ord som ligner hverandre av utseende

Forvekslingene av ord som ligner hverandre, kan forklares ved at elevene prøver å lese hele ord, men ikke har helt presise ordbilder ennå. De krysser av for ord som ligner på hverandre. På dette trinnet ser slike forvekslinger ut til å være del av den normale leseutviklingen. På badini/kurmanci vil en elev lett kunne krysse av for rojîn for rojname, meş/mûz eller mêz/masî.

Drøfting av delprøven for 3. trinn

I disse delprøvene er det antall rette som telles opp for hver elev. Feilmønstre blir ikke drøftet for hver delprøve, men oppgavene er laget slik at den eleven som ikke leser nøyaktig, vil ha lett for å bli lurt av svaralternativene. Den eleven som leser langsomt, vil ikke komme særlig langt.

Riktig svar gir seg selv for den som kan lese på morsmålet, men det er satt opp en fasit for at norske lærere som samarbeider med tospråklige lærere, også kan få en oversikt.

Det har vært meningen å lage delprøver som stiger i vanskegrad. Tekstene blir lengre for hver delprøve. Men tekstmengden for alle oppgavene til sammen er størst for delprøven Gåter. Det kan være forklaringen på at noen av elevene har den laveste gjennomsnittsskåren på delprøven Gåter med arabisk skrift. Delprøvene 3 og 4 ser ut til å ha vært omtrent like vanskelige for elevene i de andre språkgruppene. De ser videre ut til å måle litt forskjellige sider ved lesing. Korrelasjonen mellom dem er ganske høy, men ikke den høyeste mellom de forskjellige delprøvene.

Delprøve 1. Ordkjedeoppgaven

Måten å løse denne delprøven på har vært ny og uvant for elevene, men den begynner nå etter hvert å bli kjent. Elevene som har tatt prøven på kurmanci/badini, ser ut til å greie den prøven relativt greit. Det ser ut til å være vanskeligere for yngre lesere å få alt rett på denne, enn på de andre delprøvene med tekstopp-gaver.

Delprøve 2. Setningslesing

Opgavene er laget slik at de skal bli vanskeligere mot slutten. Det ser ikke ut til å være noen spesielle problemer for elevene som har lest på kurmanci/badini. For muslimske elever kan tegningen av en kino kanskje forveksles med en moské. Da er det bildet, og ikke feillesning, som lurer dem.

Delprøve 3. Gåter

Hvis elevene har skrevet kryss istedenfor å trekke streker, fordi læreren ikke har vært nøye med å lese instruksjonen, vil det ikke være mulig å rette denne delprøven. En må i tillegg være nøye med å fortelle at bildene som passer til teksten ikke nødvendigvis står ved siden av teksten. Noen av elevene ser ut til bare å ha valgt svar ut fra de nærmeste tegningene.

Også disse oppgavene er laget slik at det skal bli vanskeligere mot slutten. Men oppgave 5 kan lure noen. Tomaten er satt inn for å distrahere i forhold til bananen som kan være gul eller grønn.

I norsk hushold bruker en for det aller meste røde tomater. Men det er en viss mulighet for at noen elever også har tenkt at tomater blir spist grønne, og har krysset av for en tomat. Det er vanskelig å vite dette uten å spørre elevene, for de kan også bare ha valgt det nærmeste bildet, uten å ha lest så nøye.

Delprøve 4. Fargelegging

I denne delprøven er setningen midt i teksten den vanskeligste. Det er derfor å vente at mange elever ikke får med seg at klærne til én av jentene har den samme fargen som brusen til gutten. Å få med seg at både kronen og sandalene skal farges, ser det også ut til at har vært vanskelig for en del elever. Læreren må være klar over at det ser ut til å være spesielt lett å kikke etter andre elever på denne delprøven. Det er viktig at elevene ikke sitter tett når de løser denne oppgaven.

En liten ordliste med fagord og nærliggende uttrykk

Distraktor Noe eller noen som forstyrrer. I denne sammenhengen kan en si “lure-ord” eller “feller”. Det er laget ord som har en del bokstaver felles med de riktige ordene i oppgavene, og det er laget bilder som viser deler av teksten. Elever som ikke leser hele ordet eller hele teksten, kan bli “lurt” og oppdaget.

Dysleksi Et fagord for det å ha spesielle problemer med å lese og skrive. Denne betegnelsen kommer fra gresk. ‘Dys’ (gresk: ‘dus’) betyr noe som ikke er som det skal, mens ‘leksis’ betyr ‘lesning’. Verbet som denne formen er dannet av, kan bety både ‘lese’ og ‘ snakke’. ‘Leksi’ betyr også ‘ord’ på gresk. Så leseren kan møte både forklaringen ‘vansker med å lese’, ‘vansker med å snakke’ og ‘vansker med ord’. En trodde tidlig at ‘dysleksi’ hadde noe med synet å gjøre. Derfor ble dyslektikere også kalt ‘ordblinde’. I dag regner mange fagfolk at dysleksi skyldes et fonologisk problem (se fonologisk). I denne veiledningen er dette lese- og skriveproblemet diskutert spesielt.

Fenomen Noe som viser seg og opptrer. Det er gjerne noe mennesker kan observere. Det er slike ting som forskere studerer. Det kan være sykdom, lys på himmelen, forurensning, eller lignende.

Flytende Rennende, går av seg selv. En elev kan snakke eller lese flytende.

Fonologisk Noe som har med de minste enhetene (fonemene) i språket å gjøre. I denne veiledningen er betegnelsen ‘språklyder’ brukt fordi dette regnes som et kjent ord. Men noen språkforskere (Lieberman, 1997) snakker også om artikulatoriske *bevegelser*, som griper inn i og delvis dekker hverandre, som de minste språklige enhetene. Slike sammensmeltete enheter av bevegelse og lyd er det ikke lett å høre, eller få tak i for begynnerlesere. Her er det lagt vekt på at språklyder ikke er helt det samme som bokstaver. I ordet ‘hvem’ på norsk, er det fire bokstaver men bare tre språklyder fordi ‘h’-en er stum. På albansk er bokstaven ‘ë’ ofte ikke knyttet til noen egen språklyd, men gjør at vokalen foran den, i det samme ordet, blir lang. På den samme måten forlenger yumuşak g (ğ) ofte vokalen foran i ordet på tyrkisk. Slik kan det bli flere bokstaver enn lyder også i albanske og tyrkiske ord. På urdu droppes korte vokaler i skrift, så for mange ord blir det færre bokstaver enn lyder på urdu. Innen språkforskning har en enda finere skiller mellom begrepene, men det blir ikke diskutert her.

Fonologisk bevissthet Bevissthet om

1. at språklydene i ord kan være like eller forskjellige
2. at ord kan deles inn i mindre enheter: *stavelser*, *opptakt* og *rim* og *språklyder* (fonemer). Ordet ‘stave’ har to stavelser: /sta-ve/, én opptakt og ett rim: /st-ave/, og fem språklyder /s-t-a-v-e/
3. at språklyder kan forenes (føres sammen, syntetiseres) til stavelser og ord

Forskerne diskuterer hvor mye fonologisk bevissthet elevene må ha for at de skal greie å lære å lese, og hvor mye bevissthet elevene utvikler underveis, mens de lærer å lese. I en alfabetisk skrift er det også viktig at elevene har forstått det en kaller det alfabetiske prinsipp og har det mange kaller ortografisk bevissthet:

4. at bokstaver kan representere språklyder og ord

Hukommelse Minne. Det å huske. En kan dele hukommelsen inn i et langtids- og et korttidsminne. Fra det ene henter vi fram informasjon, mens vi bruker det andre til å ta inn, eller jobbe med, informasjon i øyeblikket. Ting som læres, går fra korttids- til langtidsminnet. Mange psykologer snakker om *arbeidsminnet* istedenfor korttidsminnet.

Kartlegging Å finne ut av et terreng eller landskap. Kartlegging av leseferdighet betyr å finne ut av elevenes leseutvikling. Det engelske ordet er “screening”. Det er en første undersøkelse av en elev eller elevgruppe for å fange opp dem en mistenker kan ha problemer. *Testing* og

diagnostisering er mer omfattende undersøkelser og gjelder stort sett én elev om gangen. Tester er ofte standardiserte (se dette). Lærerne kartlegger, mens spesialpedagoger og rådgivere i Pedagogisk psykologisk rådgivningstjeneste pleier å diagnostisere og eventuelt teste.

Korrelasjon Et statistisk mål som sier noe om sammenheng mellom resultater. Når det er korrelasjon mellom to delprøver vil elever som har høye skårer på den ene delprøven også har høye skårer på den andre, mens elever med lave skårer på den ene, vil ha lave skårer også på den andre. En regner at delprøvene da måler noe av det samme.

Ortografi Opprinnelig betyr ordet rettskrivning og stavemåte.

Prøve Et ord som dekker mange måter å få tak i elevenes kunnskaper på. Her brukes ordet 'prøve' om kartleggingsmaterialet. Det er én prøve for hvert trinn, mens hver prøve er delt inn i seks eller fire **delprøver**. Hver delprøve har flere **oppgaver**. Første kommer et par **øveoppgaver**. Én øveoppgave står ikke som ledd i en spesiell delprøve, men kommer foran delprøver med begrenset tid. Den øveoppgaven skal gi elevene en følelse av hvor lenge ett minutt varer.

Rettemal/fasit Mønster eller modell som viser læreren hva som er riktige svar på oppgavene. For den som kan førstespråket, vil svarene stort sett gi seg selv, bortsett fra svarene på bokstavediktaten.

Standardavvik Et statistisk mål som sier noe om hvor stor spredning eller forskjell det er på elevenes resultater.

Standardisering Noe en gjør ut fra teorier i statistikk for å kvalitetssikre prøvene. En standardisering innebærer at man kan sammenligne elever som tar prøven, med de elevene som først har vært med i utarbeidingen av den. En sier at de elevene som er valgt først, i det en kaller utvalget, representerer de elevene som skal prøves eller testes etterpå. Det er for at elevene i utvalget ikke skal være spesielle (ekstra rike, ekstra fattige, ekstra ukonsentrerte osv). Er elevene i utvalget for spesielle, kaller en utvalget skeivt. Vanligvis skal elevene i utvalget velges ut på en statistisk riktig måte (tilfeldig). Det bør også være mange nok elever i utvalget. Kartleggingsprøvene på norsk (Læringssettret, 1997 og 2001) er standardiserte.

Spesifikk Særegen eller typisk (som ikke henger sammen med andre ting).

Tiltak Er definert i heftet: Tiltak og idéer. Det handler om det en kan gjøre, eller gjør, for å hjelpe elevene. 'Å taka til' betyr 'å begynne' på norsk. Det vises også til Hauge (2004) og Bøyesen (2004 og 2005, 2008c) for generelle pedagogiske tiltak.

Fasiter (Rettemaler) 2. trinn

Delprøve 1. Bokstavediktat

A	E	O	I
Y	L	R	N

1	B	T	P	D
2	K	G	Q	X
3	C	S	Ş	Ç
4	B	P	V	F
5	B	P	D	T
6	I	J	î	Y
7	S	Ç	Ş	C
8	B	N	V	M
9	O	U	Û	G
10	A	V	N	Z
11	V	Y	F	T
12	E	I	Y	Î
13	X	L	H	T
14	K	G	P	Q
15	J	L	C	D
16	F	Ê	I	E
17	C	Z	Ç	X
18	K	H	Q	X
19	V	U	W	O
20	S	Ş	Z	F

Delprøve 2. Å skrive den første bokstaven i et ord

Øveoppgavene:

- fil elefant
- didan/ diran tann

Delprøven:

1. masî fisk
2. gul/ gulebax rose (en blomst)
3. agir/ şewat bål
4. por/ pirç hår
5. dest hånd
6. balon²⁵ ballong
7. hesp hest
8. çakêt²⁶ jakke
9. sabûn såpe/sepe
10. dolab²⁷ skap
11. kevçik/ kevçî skje
12. şekîr/ şîrînî godteri/ søtsaker

²⁵Et alternative ord er pifdank. (Ingen har nevnt ordet nepox).

²⁶Noen elever uttaler dette ordet med c, noe som ligger svært opp til det engelske ordet. I ordbøkene som er brukt, står çakêt.

²⁷Xizane er også oppgitt hos Elend Darwin, men bare der.

Delprøve 4. Å skrive den siste bokstaven i et ord

Øveoppgavene

- dev munn
- ûtî strykejern

Delprøven

- | | |
|----------------------------|----------|
| 1. tac ²⁸ | krone |
| 2. sêv | eple |
| 3. gore | sokk |
| 4. poz/difin ²⁹ | nese |
| 5. baran | regn |
| 6. meqes | saks |
| 7. sînema | kino |
| 8. hirç | bjørn |
| 9. xiyar | agurk |
| 10. qayîş ³⁰ | belte |
| 11. pirteqal/ pûrteqal | appelsin |
| 12. mişk | mus |

²⁸ På tyrkisk uttales og skrives dette ordet taç, så hvis elever som har hatt kontakt med tyrkisk, skriver ç, bør ç regnes som rett. (Ellers uttales dette ordet som på kurdisk med /dZ/ i utlyd også på arabisk, persisk, urdu og somali.)

²⁹ Difin er også rett, det samme er bêvil og kepû

³⁰ I det svenske Lexin står qayis, mens det i den norske utgaven i tillegg står kemerbend. Elend Darwin og Mesut Zilan har begge qayîş.

Fasit Ordlesing Delprøve 5 Ord til bilde

1	sev eple	mêş flue	mûz banan	guh øre
2	şer løve	pê/ling/nig fot	dêri/dergeh dør	ser hode
3	diran tann	dil hjerte	ser hode	roj sol
4	pûrt/pur/per(i)k fjær	pir bro/bru	pere/dirav penger	pûl/pol frimerke/tynn rund skive
5	hêk egg	masî fisk	hêli/neynok/ neynik speil	palik/qapaxa çav øyelokk

6	masî fisk	beq frosk	mêz/mase/ mési bord	sol/pêlav sko
7	afik/beroç/kazan gryte	agir ild/bål	qas gås	pêl bølge (vann)
8	bazin armbånd	roj/xor sol	paste/kêk (konditor-) kake	baran regn
9	çadir telt	ala flagg	çakêt jakke	ziya drage/uhyre
10	pere/dirav penger	diwan sofa	didan tann	name mektûb brev
11	sabûn såpe	dest hånd	şimik tøffel	saet/seet ur, klokke
12	birî øyenbryn	kompîr/patol, kimbil/patat potet	balafir/firoke fly	bîber/îsot pepper/ paprika
13	pê/ling/nig fot	dest hånd	derî/dergeh dør	qesr, koşk, seray borg/slott
14	qayîş/qawus/ kemer belte	qayix/qeyik/ keşti båt	cîsme/sapok støvel	dolabe skap

15	ziman/esman tunge/språk + +	ciwanmêr/zilam/ peyamann herre (mann)	poz/difin nese	ziya drage
16	kêvrîşk/ kîroşk, kîrgo, kerguh kanin	fincan/kop kopp	kilcan lommelykt	pisik/pişik/kitik katt
17	rojîn skorstein	rojname avis	tevinpîrk, pîrk, pespesk edderkopp	werdek/ ordek and
18	pûrt fjær/hår	postecî postbud	mûz banan	pûrteqal/pirtekal appelsin
19	birî øyenbryn	bisîklêt/ baîsîkel/paysikil svkkel	vagon (kjerre)vogn	hirç bjørn
20	qemîs kiras, gumlek, skjorte	balinde, mel, pelewer, kuç, kuçik fugl	qelemtiraş blyantspisser	per, kaxez, pel ark

Delprøve 6. Bilde til ord

Delprøven

1	name/mektûb brev	nan brød	nav navn	nal hestesko
2	guh øre	pul frimerke	poz nese	gul rose/blomst
3	sêv eple	şev natt	çav øye	seg hund
4	mal bolig/eiendom	ram tam/temmet	mar slange	mast yoghurt
5	çav øye	çan kirkeklokke	çal brønn	tac krone
6	dan gi/avlegge	daw lammekølle nederste del av skjørt eller buksebein	dar tre	tar spor, avtrykk mm.

7	timi hver eneste	tirî druer	tiqir tøffel	tirk tyrker
8	gore sokk	goşe hjørne/kant/vin kel	goşt kjøtt	gol sjø/dam/pytt
9	heşt åtte	hêsk stor slev	erk plikt	hesp hest
10	mêz bord	mêrik mann	mêş flue	şemî/ şembî lørdag
11	nan brød	meh måned	man igjen/tilbake	name/ mektûb brev
12	bizin geit	bazin armbånd	bazar marked	baxçe hage
13	mirç smellkyss	hîştî tilbake/til overs/igjen	hirç bjørn	îrsî arvelig/medfødt
14	balon ballong	pantolon bukse	balîna hval	bando band/orkester

15	gêzer/gizêr gulrot	cîzme støvel	gêlaz kirsebær	gêşî livlighet/lystigh et
16	derî dør	dercaw håndkle	derzî nål	depreş tavle
17	kewş sko	kevir stein	kevçî skje	ker esel
18	piyano piano	pêcame/ pîcema pysjamas	pencere vindu	prencîp prinsipp
19	werger oversettelse	wert avkom/barn	delak frisør	werdek/ ordek and
20	mamosta lærer	maketûz snegl	masîgir fisker	mozayik mosaikk
21	gul blomst	guldank/vazo (blomster)vase	gulkelem(î) (blomkål)	guhdar tilhører
22	telefon telefon	telafuz uttale	televîzyon fjernsyn	telereşî uhell

Fasit og oversettelser for prøver på 3. trinn

Ordkjeder Fasit

Nord-kurdisk (badini/kurmanci)	Norsk oversettelse
• nan kevir bazin	brød stein armbånd
• gul mang hişk	rose måne tørr
• didan şêr kaxez	tann løve papir
1. tilî roj dar	finger dag tre
2. têt fil saet	mett elefant klokke/ur
3. xanî dil tam	hus hjerte hel
4. guh nû mar	øre ny slange
5. kar dev top	arbeid munn ball
6. mast name rê	yougurt brev vei
7. ziman poz jêr	språk/tunge nese ned
8. kêk pê mêrik	kake fot mann
9. baş balon dîwar	god ballong mur/vegg
10. sabûn radyo dest	sepe radio hånd
11. enîşk nan mişk	albue/kne/hjørne/krok/vinkel brød mus
12. qalind rûbar çêlek	tjukk/fet elv ku
13. hesp cîzme text	hest støvel seng
14. derve dolab trên	ute/utenfor skap tog
15. serma evîn hirç	kaldt kjærlighet bjørn
16. baran pirtûk derzî	regn bok nål
17. gêzer keştî çav	gulrot båt øye
18. pez şah hirmê	sau konge pære
19. tirî tebaşîr masî	drue kritt fisk
20. telefon mêş diwan	telefon flue divan
21. bilind perde meqes	høy gardin saks
22. pere mezin reş	penge stor svart
23. bazar dirêj şemî	marked, lang/høy lørdag
24. kevçî mamosta fîncan	skje lærer kopp

Delprøve 2. Setninger

- A Gulistan tegner.
B Her ser du to mus.
-

- 1 Seyran løper.
- 2 Arî skriver i en (skrive)bok.
- 3 Her er tre epler.
- 4 Nazdar sitter på en hest.
- 5 I skogen er det mange fugler.
- 6 Dette er to fine fisker.
- 7 Skoen er ødelagt.
- 8 Avar hjelper far med å bake en kake.
- 9 Azad takker for en fin presang.
- 10 Det er morgen og alle elevene går til skolen.
- 11 Elind kom aller først til bussen.
- 12 Dîlan liker å spise når hun kommer hjem fra skolen.
- 13 Fuglene fløy tvers over vannet.
- 26 Hunden hoppet høyt opp i lufta.
- 27 Det kom så mye regn at det ble en elv i gaten.
- 28 Alle elevene i klassen fikk hver sin iskrem.

Delprøve 3. Gåter

A Jeg vokser på bakken. Jeg har grønne blader. Jeg er en...

- 1 Jeg liker å være ute om natten. Jeg kan fange mus. Jeg er en...
- 2 Alle som bruker meg, må være forsiktige. Jeg brukes til å skjære ting med. Jeg er en...
- 3 Du kan bruke meg når det regner. Da blir du ikke så våt. Jeg er en...
- 4 Fargen min er gul eller grønn. Du kan spise meg, men ikke skallet mitt. Jeg er en ...
- 5 Barn kan sitte på meg. Hvis noen dytter meg, kan jeg svinge fram og tilbake. Jeg er en..
- 6 Jeg viser filmer og nyheter. Du kan slå meg av eller på. Jeg er en...
- 7 Når folk skal ut og reise, kan de bruke meg. Jeg kjører på veien. Jeg er en..
- 8 Du kan lese i meg. Jeg blir kastet når alle er ferdig med meg. Jeg er en...
- 9 Når det er natt, kan du ofte se meg. Jeg har ett navn når jeg er stor og rund og ett når jeg er smal og tynn. Jeg er ...

Delprøve 4. Instruksjonsoppgave. Fargelegging

Ava spiser kake. Kjolen hennes er blå, og hatten hennes rød.

Arî drikker grønn brus og har gul hatt. Buksa hans er blå. Nazdar har på seg en buksedrakt med den samme fargen som brusen til Arî. Kronen på hodet hennes er rød, akkurat som skoene hennes.

En ballong ser ut som et hjerte og er gul. En annen ballong ser ut som en måne og er blå. Den runde ballongen har grønn farge.

Registreringskjema for 2. trinn badini/kurmanci (Nord-kurdisk) en enkeltelev

Skjemaet er til bruk der læreren eller ressurslæreren ønsker en mer detaljert analyse av elevens skårer. *Grense* er foreløpig bekymringsgrense og elevens *skåre*, er antall rette eleven har på delprøven. *Feiltyper og forvekslinger* er for eksempel når eleven har krysset av for O istedenfor U på bokstavediktaten. Under drøfting av svarene på delprøvene i denne veiledningen står det nærmere beskrevet hvilke feil en kan forvente at noen elever gjør.

Elevens navn:

Trinn:

Skole:

	Antall mulige	Grense	Elevens skåre
Bokstavediktat	20	13	
feiltyper:			
Skrive første bokstav	12	7	
feiltyper:			
Koble store og små bokstaver	16	10	
feil/forvekslinger			
Skrive siste bokstav	12	5	
feil/forvekslinger:			
Ordlesing, ord til bilde	20	8	
forvekslinger			
Ordlesing, bilde til ord	22	8	
forvekslinger			
Vurdering av arbeidet med prøven	blid <input type="checkbox"/>	nøytral <input type="checkbox"/>	sur <input type="checkbox"/>

Eventuelle kommentarer

Registreringsskjema for 3. trinn badini/kurmanci (Nord-kurdisk)

Navn:

Trinn:

Delprøver	antall oppgaver	bekymringsgrense	elevenes skåre
Ordkjeder	24		
Setninger	16	5	
Gåter	9	1	
Fargelegging	9	2	
Elevens vurdering av arbeidet	blid <input type="checkbox"/>	nøytral <input type="checkbox"/>	sur <input type="checkbox"/>

Registreringsskjema for en elevgruppe, 2 trinn

	Elevers navn/nr	Bokstav-diktat	Skrive første bokstav	Koble bokstaver	Skrive siste bokstav	Ord til bilde	Bilde til ord	Elevers vurdering
Antall mulige rette		20	12	16	12	21	21	

Registreringsskjema for en elevgruppe, 3 trinn.

	Elevers navn/nr	Ordkjeder	Setningslesing	Gåter	Fargelegging	Elevers vurdering
Antall mulige rette		24	16	9	9	

Veiledende grenser for språkene i kartleggingsprøvene

Som nevnt er grensene bare veiledende, og de må ikke brukes mekanisk. Læreren bør i tillegg til kartleggingsprøvene også bruke skjønn i forhold til hva som er rimelig å forvente av en med elevens bakgrunn og undervisningserfaringer. Resultatene på kartleggingsprøvene bør også settes i sammenheng med andre eksempler på og erfaringer med elevens lesing og skriving på morsmålet. Etter hvert bør denne tilnærmingen gjelde elevens ferdigheter på majoritetsspråket og resultatene på begge språk vurderes opp mot hverandre.

De veiledende grensene er beholdt for å sikre at ikke ferdighetene til flerspråklige elever som har vært en stund i innvandringslandet, blir overvurdert. Det er verd å merke seg at selv for elever som tilhører språkgrupper som er kommet relativt nylig, men har fått leseopplæring i innvandringslandet, skårer ikke elevene gjennomsnittlig like høyt som de majoritetsspråklige elevene gjør på tilsvarende prøver på sitt morsmål. Det er trolig fordi de flerspråklige elevene får færre timer med leseopplæring og mindre stimulering på morsmålet enn majoritets elevene. Samtidig må en være klar over at om elevene nettopp har innvandret, og har fått leseopplæring på morsmålet sitt i hjemlandet, er det rimeligere å tenke seg høyere bekymringsgrenser på morsmålsprøvene. De bør da settes omtrent som grensene for tilsvarende prøver for majoritets elevene.

Når det gjelder de veiledende grensene som er satt for disse prøvene, har utgangspunktet vært å forsøke å lage prøver tilsvarende dem som finnes for majoritetsspråket norsk. Lesesenteret i Stavanger har laget slike prøver, og de ansvarlige der satte i sin tid en grense på 20% for å kunne gå videre og fange opp elever som kanskje har problemer med lesning og skriving.¹ De norske prøvene har imidlertid representative utvalg der en kan stole på at elever som skårer under grensene, virkelig tilhører de 20% som skårer lavest. Prøvene på morsmål er ikke prøvd ut på representative utvalg. Utvalgene er mindre, og de er ikke trukket tilfeldig. Små utvalg gir ofte større spredning, i tillegg til at morsmålsferdigheter også ser ut til å variere mer blant flerspråklige elever enn enspråklige i innvandringslandet. De 5 første språkene, albansk, somali, tyrkisk, urdu og vietnamesisk, har imidlertid relativt store utvalg, og resultatene hadde tilnærmet en normalfordeling, så her er det satt veiledende grenser ut fra fordelingene av resultater. For senere språk med stor spredning og store standardavvik, er standardavviket justert ut fra øvrige standardavvik, og for språk med tilsvarende skrift. Spredningen i resultater for språk som arabisk, persisk og sorani har vært stor, så her er standardavviket for urdu brukt som justering.

Flere forhold kan forklare variasjonen i elevresultater. For det første er det hvor lenge elevene har vært i innvandringslandet. Elever som har vært med på utprøving i første omgang var i stor grad født her, mens elever som har vært med på utprøving eller pilotering senere, ikke i samme grad var født her. For det andre spiller antallet timer elevene får til leseopplæring på morsmålet inn. For eksempel har gruppene med tamil og tyrkisk i dette utvalget fått relativt mange timer med leseopplæring. De førstnevnte har fått privatundervisning i tillegg til den offentlige. For det tredje spiller det en rolle hvor stabile elevenes språkmiljø er. I noen byer er det flere som bruker det samme språket og gir en større anledning til å bruke språket, enn i andre byer. For det fjerde spiller lærerkompetansen inn og, for det femte, elev- og foreldre-bakgrunnen. Elevene kan ha fått god stimulering på førstespråket og ha startet en skolegang i hjemlandet, for eksempel dem med polsk som morsmål. Når det gjelder foreldrene, spiller det en rolle om familien har kommet som flyktninger eller som arbeidsmigranter. Er de flyktninger, kan elevene ha vært uten skolegang og med traumatiske opplevelser bak seg. Dette kan gjelde for elever med somali, kurdisk og arabisk som skriftspråk. Elevene kan også ha et morsmål som bare har vært brukt muntlig, eller skriftspråket kan være relativt nytt og ikke standardisert, slik som kurdisk. Alt dette slår sannsynligvis ut på resultatene for språkgruppene. Andre forhold gjelder som tidligere nevnt, hvordan skrivesystemene og språkene er bygget opp. Et lydrett rettskrivningssystem gjør det lettere både å lese og å skrive korrekt tidlig, mens det motsatte forsinker utviklingen noe. Dette siste ser ut til å slå ut for thai, vietnamesisk og språkene med arabisk skrift.

¹ Det statistiske utgangspunktet er at om en har en normalfordeling av resultater, vil ca 68% av resultatene ligge innenfor et standardavviks avstand fra gjennomsnittet. Det innebærer at 15% av resultatene ligger utenfor på hver side av gjennomsnittet. For prøvene på morsmål kan en ikke i samme grad være trygg for at en har funnet de elevene som utgjør 15% av dem som skårer lavest.

Bekymringsgrenser, angitt som antall riktig svar for språkgruppene på delprøvene for andre trinn

Språk/Delprøver	Bokstavedik maksimum 20 rette	Skriv første bokstav maksimum 12 rette	Koble tegn maksimum 16 rette	Skriv siste bokstav maksimum 12 rette	Ord til bilde maksimum ca 20 rette	Bilde til ord maksimum ca 20 rette
albansk	13	6	8	5	5	4
arabisk	13	5	7	2	1	3
badini/kurmanci	13	7	10	5	8	8
persisk	13	5	7	3	6	3
polsk	16	7	10	6	12	11
russisk	16	7	12	4	10	3
somali	13	5	7	4	4	3
sorani	13	5	7	2	3	3
spansk	14	6	7	6	8	9
tamil	16	7	9	5	10	8
thai	15	5	9	1	2	2
tyrkisk	13	7	10	5	8	8
urdu	13	5	7	2	2	2
vietnamesisk	15	6	10	3	3	3

Språk med latinsk skrift	Bokstavedik	Skriv f b	Koble tegn	Skriv s b	Ord til b	Bilde til o
albansk	13	6	8	5	5	4
badini/kurmanci	13	7	10	5	8	8
polsk	16	7	10	6	12	11
somali	13	5	7	4	4	3
spansk	14	6	7	6	8	9
tyrkisk	13	7	10	5	8	8
vietnamesisk	15	6	10	3	3	3

Språk med kyrillisk skrift	Bokstavedik	Skriv f b	Koble tegn	Skriv s b	Ord til b	Bilde til o
russisk	16	7	12	4	10	3

Språk med arabisk skrift	Bokstavedik	Skriv f b	Koble tegn	Skriv s b	Ord til b	Bilde til o
arabisk	13	5	7	2	1	3
persisk	13	5	7	3	6	3
sorani	13	5	7	2	3	3
urdu	13	5	7	2	2	2

Språk med abugidaer	Bokstavedik	Skriv f b	Koble tegn	Skriv s b	Ord til b	Bilde til o
tamil	16	7	9	5	10	8
thai	15	5	9	1	2	2

Bekymringsgrenser, angitt som antall riktig svar for språkgruppene på delprøvene for tredje trinn

Språk/delprøver	Ordkjeder maksimum 16 eller 24 rette	Setninger maksimum 16 rette	Gåter maksimum 9 rette	Instruksjonsoppgave maksimum 9 rette
albansk		9	1	2
arabisk		5	1	1
badini/kurmanci		5	1	2
persisk		6	3	3
polsk	10	12	5	6
russisk	10	12	4	4
somali		6	1	1
sorani		5	1	1
spansk		9	3	3
tamil	7	7	3	3
thai		7	3	3
tyrkisk		11	4	4
urdu		5	1	1
vietnamesisk		8	2	2

Språk med latinsk skrift	ordkjeder	setninger	gåter	Instruksjon
albansk		9	1	2
badini/kurmanci		5	1	2
polsk	10	12	5	6
somali		6	1	1
spansk		9	3	3
tyrkisk		11	4	4
vietnamesisk		8	2	2

Språk med kyrillisk skrift	ordkjeder	setninger	gåter	Instruksjon
russisk	10	12	4	4

Språk med arabisk skrift	ordkjeder	setninger	gåter	Instruksjon
arabisk		5	1	1
persisk		6	3	3
sorani		5	1	1
urdu		5	1	1

Språk skrevet med abugidaer	ordkjeder	setninger	gåter	Instruksjon
tamil	7	7	3	3
thai		7	3	3

En kan også slå sammen resultatene for de forskjellige språkgruppene med felles skriftsystem. Da får en grenseområder som inkluderer de høyeste og de laveste grenseverdiene innen hver gruppe. Det kan kalles for flytende grenser, for å markere at grensene ikke er absolutte. Dette er gjort under her.

Flytende bekymringsgrenser for prøven for andre trinn

Delprøver	Bokstavediktat	Skriv første bokstav	Koble tegn	Skriv siste bokstav	Ord til bilde	Bilde til ord
for alle elever	13-16	5-7	7-12	1-6	1-12	2-11
for elever med språk med latinsk skrift	13-16	5-7	7-10	3-6	3-12	3-11
for e. med språk med kyrillisk skrift	16	7	12	4	10	3
for e. med språk med arabisk skrift	13	5	7	2-3	1-6	2-3
for elever med språk med abugidaer	15-16	5-7	9	5-1	2-10	2-8

Flytende bekymringsgrenser for prøven for tredje trinn

Språk	ordkjeder	setninger	gåter	instruksjon
for alle elever		5-12	1-5	1-6
for elever med språk med latinsk skrift		5-12	1-5	1-6
for e. med språk med kyrillisk skrift	10	12	4	4
for e. med språk med arabisk skrift		5-6	1-3	1-3
for elever med språk med abugidaer		7	3	3

Referanser

Nasjonalt senter for flerkulturell opplæring (NAFO) ligger under Høgskolen i Oslo og Akershus
www.hioa.no/nafo

Her ligger også en lenke til Tema morsmål: <http://morsmal.no/index.php/no/>

- For øvrig anbefales hjemmesiden til det svenske skolverket, kalt *Tema modersmål*. Her er en lenke til den svenske hjemmesiden for tema modersmål: <http://modersmal.skolverket.se/>
- Tema morsmål har en lenke til LEXIN: <http://decentius.aksis.uib.no/lexin.html>
- Den svenske Lexinsiden er denne:
<http://lexin2.nada.kth.se/sve-nku.html>
- Hjemmesiden her har en utgave av nordkurdisk. For å finne den, velger en nordkurdisk i menyen til høyre på hjemmesiden: <http://modersmal.skolverket.se/nordkurdiska/>
- Herfra igjen, kan en komme til en lenke med alfabetet og illustrasjonsbilder på badini/kurmanci (kurdi) – alfabe – på venstre side.

Nasjonalt senter for leseopplæring og leseforskning (Lesesenteret) ligger under Universitetet i Stavanger
www.uis.no

Utdanningsdirektoratet har nettside: www.udir.no

Disse nettsidene kan også anbefales generelt for oversikter over språk:

Omniglot <http://www.omniglot.com/>

Ethnologue <http://www.ethnologue.com/>

En kan her finne en plassering av badini/kurdisk ut fra klassifisering av verdens språk i språkfamilier på Ethnologue. På denne nettsiden er det utgangspunkt i Nord-kurdisk og kurmanci i Tyrkia, men badini står nevnt som et alternativt navn på språket i Irak:

http://www.ethnologue.com/show_language.asp?code=kmr

Oversettelser mellom kurmanci, engelsk, fransk og tyrkisk finnes på:

<http://www.institutkurde.org/en/language/>

Den engelskspråklige utgaven av Wikipedia kan være brukbar for språk, selv om kilden er usikker. Det ligger en relativt fyldig beskrivelse av kurdisk språk og alfabet der, og lenker til nettsteder for kurdisk. Her kan også se skriften *Yekgirtú* som er utviklet av Kurdish Academy of Language³¹ og som skal fange opp flere språkløyer, slik at skriften blir mer lydrett, være i samsvar med konvensjoner for dataskrivning, slik at tegnene blir entydige på nettet og være en standard som kan forene skriving av nord- og sørkurdisk.

http://en.wikipedia.org/wiki/Kurdish_language

http://en.wikipedia.org/wiki/Kurdish_alphabet

³¹ <http://www.kurdishacademy.org/>

Litteratur

- Kartlegging av leseferdighet 2.klasse. Læringscenteret 2001.
- Kartlegging av leseferdighet 3.klasse. Læringscenteret 1997.
- Kartlegging av leseferdighet. Lærerveiledning for 2.klasse. Lærerveiledning for 3.klasse. Idéhefte for 2. og 3. klasse. Læringscenteret 2001.
- Bøyese, L. 1999: En kort oversikt over albansk, arabisk, somali, tyrkisk, urdu og vietnamesisk. I: Hauge, A. M.: *Lærerveiledning småskolen*. Generell del. Norsk som andrespråk for språklige minoriteter. Oslo: Cappelen.
- Bøyese, L. 2001: Tosprogede elever og dysleksi. *Nyt om ordblindhet nr. 29 desember 2001*. Artikkel på <http://www.dvo.dk/> under lenken: Hva laver vi og så: Nyhedsbrev.
- Bøyese, L. 2003: *Lesing på to språk. En undersøkelse av tyrkisk-norske grunnskoleelevers lesing det siste året av mellomtrinnet*. HiO rapport 2003 nr 24
- Bøyese, L. 2004. Begynneropplæring i lesing og skriving for minoritets elever. Noa-nett, Cappelen; <http://noa.cappelen.no/>
- Bøyese, L. 2005: Lese- og skriveopplæring når norsk er andrespråk. I: Leik og Læring. Grunnleggjande lese- og skriveopplæring på 1. trinn. Lesesenteret. Universitetet i Stavanger.
- Bøyese, L. 2006a: Flerspråkighet och läs- och skrivsvårigheter. I: Bjar, L. (red.): *Det hänger på språket! Lärande och utveckling i grundskolan*. Lund: Studentlitteratur.
- Bøyese, L. 2006b: Kartlegging og utredning - sikring eller marginalisering? I: Brock-Utne, B og Bøyese, L (red.): *Å greie seg i utdanningssystemet i nord og i sør. Innføring i flerkulturell og komparativ pedagogikk samt området utdanning – utvikling*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Bøyese, L. 2008b: Lesing og leseproblemer innen forskjellige ortografier. Kartlegging og vurdering av flerspråklige elever. I: *NOA norsk som andrespråk*, Vol 23, nr 1. Oslo: Novus.
- Bøyese, L. 2008c: Systematisk lærersamarbeid om fagopplæring og lese- og skriveopplæring. I: Aamodt, Sigrun og Hauge, An-Magritt: *Familielæring og andre modeller innenfor flerkulturelt pedagogisk arbeid*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Bøyese, L. 2009: *Mangfold i språk og tekst. Leseopplæring i et flerspråklig perspektiv*. Nasjonalt senter for leseopplæring og leseforskning, Universitetet i Stavanger og Utdanningsdirektoratet.
- Bøyese, L. 2013. Lesing og tekst – samarbeid mellom foreldre og skole. I: Aamodt, S. og Hauge, A.M: *Snakk med oss. Samarbeid mellom foreldre, barnehage og skole i et flerkulturelt perspektiv*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Darvin, Elend, 2001: *Norsk-Kurdisk Miniordbok*. Elend Darwin, Postboks 4705, 0506 Oslo.
- Ehri, L. 1998: Research on reading to read and spell: A personal-historical perspective. *Scientific studies of reading*, 2 (2), 97-114.
- Elbro, C. 1990: *Differences in Dyslexia*. Copenhagen: Munksgaard.
- Geva, E. og Siegel, L. S. 2000: Orthographic and cognitive factors in the concurrent development of basic reading skills in two languages. I: *Reading and Writing. An interdisciplinary journal*. Vol 12. Dordrecht: Kluwer. s. 1-30.
- Hauge, AM: 2004: *Den felleskulturelle skolen*. Om arbeid i språklig og kulturelt mangfold. Universitetsforlaget.
- Husby, Olav har skrevet flere sammenlignende grammatikker og språkbeskrivelser. Han har følgende prosjekt under arbeid: *En kort innføring i kurmandji* og *En kort innføring i sorani*.
- Det står at disse to bøkene skrives over en tradisjonell lest (Bakgrunn. Fonologi. Syntaks. Ortografi)³².

³² <http://sites.google.com/site/olafhusby/prosjekterunderarbeid> (hentet ned 25.03.2010).

- Høyen, T. 1999: *Theories of Deficits in Dyslexia*. I: Lundberg, I., Tønnesen, F. E. og Austad, I. (red): *Dyslexia: Advances in Theory and Practice*. Neuropsychology and Cognition. Vol 16. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.
- Høyen, T. og Lundberg, I. (red) 2000: *Dyslexia: From Theory to Intervention*. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.
- Liberman, A. M. 1997: How Theories of Speech Affect Research in Reading and Writing. I: Blachman, B. A. (red): *Foundations of Reading Acquisition and Dyslexia*. Implications for Early Intervention. N. J: Lawrence Erlbaum Ass.
- Oftedal, M. P. 2000: Diagnostisering av ordavkodningsvansker: En prosessanalytisk tilnæringsmåte. Avhandling fremlagt for dr. philos-graden ved Det psykologiske fakultet, Universitetet i Bergen.
- Snowling, M. og Nation, K. 1997: Language, Phonology and Learning to Read. I: Snowling, M. og Hulme, C. (red): *Dyslexia: Biology, Cognition and Intervention*. London: Whurr.
- Utdanningsdirektoratet, 2007: *Norsk-kurdisk (kurmanji). Norwecî-kurdî (kurmancî ferhengê wênedar. Oslo, Utdanningsdirektoratet (LEXIN-prosjektet ved AKSIS, med utgangspunkt i svensk LEXIN og på oppdrag fra Utdanningsdirektoratet).*
- Zilan, Mesut 1994: *Kurdisk Dansk. Gyldendals små røde ordbøker*. København. Gyldendalske Boghandel, Nordisk forlag A/S.

En liten oversikt over spesielle bokstavtegn sammenlignet med det norske alfabetet

Dette er rettskrivningssystemet (ortografien) kalt Hawar³³:

A, B, C, Ç, D, E, Ê, F, G, H, I, Î, J, K, L, M, N, O, P, Q, R, S, Ş, T, U, Û, V, W, X, Y, Z

a, b, c, ç, d, e, ê, f, g, h, i, î, j, k, l, m, n, o, p, q, r, s, ş, t, u, û, v, w, x, y, z

For at norske lærere som samarbeider med badini/kurmanci -lærere skal få et inntrykk av hvordan språklydene som ikke samsvarer med de norsk, er på nordkurdisk, er det satt inn en liten oversikt herunder.

c representerer den engelske g-lyden i ordet *george* /dʒ/

Ç representerer en østnorsk tsj- lyd

e på kurmanci er en såkalt schwa eller kort e-lyd, som kan markeres med det fonetiske tegnet (lydskrift) /ə/, mens ê er en åpen og lang e-lyd på norsk /e/

j representerer /ʒ/ en fransk j-lyd som i ordet *journal*

i er mer som en bakre i, med lydskrift /ɯ/, mens î er en lang i-lyd

o representerer kort å-lyd på norsk, mens ô representerer lang

q representerer en språklyd som en kan si er en mellomting mellom k og g, /q/

Ş representerer /ʃ/ eller sh, en østnorsk sj-lyd

w representerer w på engelsk /w/

u representerer kort o-lyd /ʊ/, mens û representerer en lang o-lyd /u:/

x representerer en tysk ch-lyd /x/

y representerer en norsk j-lyd /j/

³³ Hentet 12.04.2010: http://en.wikipedia.org/wiki/Kurdish_language