Lærerveiledning

Tamil versjon, 2. og 3. trinn

Lærerveiledning

Kartlegging av leseferdighet

Trinn 2 og 3 på tamil

ஆசிரியர்வழிகாட்டி

வாசிப்பு திறமையை தரம் கணித்தல்

இரண்டாம் வகுப்பு

மூன்றாம் வகுப்பு

தாமிழ்

Kartlegging av leseferdighet på tamil

Lærerveiledning for 2. og 3. trinn

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

2007

வாசிப்பு திறமையை தரம் கணித்தல் தாமிழ்

ஆசிரியர்வழிகாட்டி

இரண்டாம் வகுப்பு
மூன்றாம் வகுப்பு

2007

شما باید این قسمت را قبل از اینکه شروع به ترجمه کردن نتیجه دانش آموزان بکنید بخوانید .

© Copyright Utdanningsdirektoratet 2007

I likhet med prøvene på andre og tredje trinn på albansk, arabisk, bosnisk, kurdisk badini/kurmanci, kurdisk sorani, persisk, polsk, russisk, somali, spansk, thai, tyrkisk, urdu og vietnamesisk, er disse prøvene laget av NAFO på oppdrag fra Utdanningsdirektoratet. De er laget etter samme modell som prøvene *Kartlegging av leseferdighet*, som Nasjonalt senter for leseopplæring og leseforsking tidligere har utarbeidet for Utdanningsdirektoratet.

Kartlegging av leseferdighet på tamil 2
Innledning 2
Instruksjonen til elevene 2
Transkribering/translitterasjon 6
Prøven for 2. klassetrinn 7
1. Bokstavdiktat 8
2. Å skrive den første bokstaven i de ordene som bildene viser 9
Øveoppgave for at elevene skal kjenne hvor lenge ett minutt kan vare 10
4. Å skrive den siste bokstaven i ord 11
Ordlesing 12
5. Ord til bilde 12
6. Bilde til ord 13
Vurdering av arbeidet med heftet 13
Prøven for 3. klassetrinn 14
Øveoppgave for at elevene skal kjenne hvor lenge et minutt kan vare 16
1. Ordkjeder 17
2. Setningsforståelse 18
3. Fortellende tekst. Gåter 19
4. Skriftlig instruksjon. Fargelegging 20
Vurdering av arbeidet med heftet 20

Retting og vurdering

Retting og vurdering 21
Drøfting av de enkelte delprøvene 28
Delprøve 1. Bokstavdiktat 28
Delprøve 2. Å skrive første bokstav i et ord 29
Delprøve 3. Å koble store og små bokstaver, eller bokstaver i isolert form med bokstaver først i ord 29
Delprøve 4. Å skrive siste bokstav i et oppgitt ord 30
Delprøve 5. Ordlesingsoppgaven å sette kryss på bildet for et skrevet ord 30
Delprøve 6. Ordlesingsoppgaven å sette kryss på ordet til et tegnet bilde 30
Delprøve 1. Ordkjedeoppgaven 31
Delprøve 2. Setningslesing 31
Delprøve 3. Gåter 31
Delprøve 4. Fargelegging 31
Ordliste 32
Retting og vurdering oversatt til tamil 34
Fasiter (Rettemaler) 2. trinn 47
Rettemaler 3. trinn 53
Registreringsskjema 55
Registreringsskjema for en elevgruppe, 2 trinn. 56
Registreringsskjema for en elevgruppe, 3 trinn. 57
Referanser 58
Litteratur 58

Kartlegging av leseferdighet på tamil

Innledning

Disse kartleggingsprøvene er utviklet som del av et prosjekt finansiert av Utdanningsdirektoratet (tidligere Læringssenteret). Prosjektets formål har vært å utvikle metoder og materiell for å finne tospråklige elever som risikerer å utvikle lese- og skrivevansker. Prøvene kan brukes i en vurdering av leseferdigheter hos språklige minoritetselever som har fått leseopplæring på morsmålet, og er på andre og tredje klassetrinn. Kartleggingsprøvene er utviklet på albansk, somali, tyrkisk, urdu, vietnamesisk, arabisk, spansk, kurdisk, persisk og tamil. De norske kartleggingsprøvene: *Kartlegging av leseferdighet 2. og 3. klasse (1997)* har dannet mønster for kartleggingsprøvene på forskjellige førstespråk. Nasjonalt senter for leseopplæring og leseforsking (Lesesenteret), tidligere Senter for leseforsking, 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).

Datatilsynet 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. Leonard C. J. Ernest og Nirmala Jeyaraj har oversatt en ordliste, mens Thilagawathy Sanmuganathan har samarbeidet om og oversatt de tamilske tekstene og veiledningene. To av Thilagawthys kolleger har lest gjennom[1]. Det har vært et mål at tekstene skal være korrekte, men også forståelige for flest mulige av brukerne, det vil si på tvers av variasjoner i språkbruk hos elevene og deres familier.

Veiledere og koordinatorer 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. 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.

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 i andre og tredje klasse. Andre- og tredjeklassinger som har fått leseopplæring på førstespråket (morsmålet) bør derfor ta prøvene mellom april og juni. Andreklasseprøven kan også brukes overfor tredjeklassinger. Det kan være prøven for tredje klassetrinn er for vanskelig og at prøven for andreklasse gir mer informasjon

[1] Det er foretatt noen små endringer i den norske teksten etter at oversettelsen var ferdig. Dette er gjort for å få inn noen av resultatene fra utprøvingen på tamil.

வாசிப்பு திறமையை தரம் கணித்தல்

Kartlegging av leseferdighet på tamil

முகவுரை.

இத்திட்டமானது கல்வித்திணைக்களத்தின் உதவியுடன் செயல்படுத்தப்படும் ஒருதிட்டமாகும். இத்திட்டத்தின் நோக்கமானது இருமொழி பேசும் மாணவர்கள், வாசிப்புதிறன் எழுத்துதிறனில் சிரமப்படுபவர்களுக்காக தயாரிக்கப்பட்டது. இப்பரீட்சையானது தாய்மொழியில் வாசிப்பு பயிற்சிகொடுக்கப்பட்ட 2ம் 3ம் வகுப்பிற்குபோகும் இருமொழி பேசும் மாணவர்களிற்காக தயாரிக்கப்பட்டது. இப்பரீட்சையானது அல்பானிய, சோமாலி, துருக்கிய, உருது வியட்னாமிய,அராபிய, ஸ்பானிய, குர்டிஸ்க், பர்சி, தமிழ் ஆகிய மொழிகளில் எழுதப்பட்டுள்ளது.

இதனை செயல்படுத்தும் பொறுப்பாளராக Liv Bøyesen (cand. paed. spec.) செயல்படுகின்றார். இவர் பலதரப்பட்ட முதல் மொழியிற்கு ஆக்கம் செய்வதில் பொறுப்பாளராக இயங்குகின்றார். இவர் ஏற்கனவே கல்வியியல் தொடர்பாக வாசிப்பு நிலையத்துடன் சேர்ந்து இப்பரீட்சை தயாரிப்பில் கடமையாற்றினார். தற்பொழுது பன்மொழிக்கலாச்சார தேசிய பயிற்சி நிலைய ஆலோசகராக பணியாற்றுகின்றார். (NAFO)

இத்திட்டத்தினை நடைமுறைப்படுத்துவதற்கான அனுமதி, பங்குபற்றும் மாணவர்களது பெற்றோர்களிடமும் தகவல் தளத்திலும் சட்டத்திற்கிணங்க பெறப்பட்டுள்ளது. இருமொழி ஆசிரியர்களின் உதவியுடன் மொழிபெயர்ப்பும் செய்யப்பட்டது. திலகவதி சண்முகநாதன் தமிழ் மொழியில் மொழிபெயர்ப்புச் செய்தார். இராணி இராஜ்மோகன், தயாநிதி தில்லைநாதன் ஆகியோர் மொழி பெயர்ப்பு செய்யப்பட்ட முழுப்பகுதியையும் பரிசீலனை செய்தார்கள். இதன் முக்கியநோக்கமானது யாதெனில் தொகுப்புக்கதுதி சரியாக இருப்பதுடன் அதை இலகுவாக விளங்கும் வகையில் அமைக்கப்பட்டுள்ளது. மாணவர்கள் மற்றும் அவர்களது குடும்பத்தினருக்கும் புரிந்துகொள்ளும் வகையில் அமைக்கப்பட்டுள்ளது.

நோர்வேயின் தென்பகுதியைச்சேர்ந்த தாய்மொழிக்கல்விஆலோசகரும் தொடர்பாளர்களும் இத்திட்டத்தினை செயல்படுத்துவதற்கு உதவிபுரிந்தார்கள் பெற்றோர்களுடனான தொடர்பிற்கும் வாசிப்புத்திறனின் செயற்பாட்டை மதிப்பீடு செய்வதற்கும் இவ் ஆசிரியர்கள் பெரும் பங்காற்றினார்கள். பெற்றோர்களும் ஆய்வு பத்திரங்களிற்கு பதில் அளித்தார்கள். இத்திட்டத்தினை செயல்படுத்த பாடசாலை நிர்வாகமும் ஆசிரியர்களும் இத்திட்டப்பொறுப்பாளருக்கு பூரண ஒத்துழைப்பு வழங்கினார்கள்.

மாணவர்களுக்குரிய வழிகாட்டல்

கவனத்திற்கு!

இவ்வழிகாட்டலை பாவிக்கும் ஆசிரியர்கள் மாணவர்கள் இப்பரீட்சையை செய்ய முன்பு வாசிக்க வேண்டும். இப்பரீட்சை முடிவடைந்ததும் அதை திருத்துபவர் எவ்வாறு மாணவர்களின் பெறுபேறுகளை தீர்மானிக்க வேண்டும் என்ற தகவலை வாசித்தல் முக்கியமாகும்.

எப்பொழுது இப்பரீட்சை செய்யப்படவேண்டும்?
எந்த மாணவர்கள் இப்பரீட்சையை எடுக்கவேண்டும்?

2ம், 3ம் வகுப்பில் தாய்மொழியை பாடமாக பெற்ற இருமொழி பேசும் மாணவர்கள், இரண்டாம் மூன்றாம் வகுப்பு ஆண்டு இறுதியில் (சித்திரைக்கும்

om hvor langt elevene er kommet i lesing. Dette kan særlig være aktuelt for elever som har hatt få timer leseopplæring, spesielt på et språk med en annen ortografi, slik som arabisk. Dersom læreren vet at en elev er kommet mye kortere i lese- og skrive-utviklingen på morsmålet enn de andre elevene i tredje klasse, kan det også være å anbefale å la denne eleven ta prøven for andreklasse for seg (individuelt). 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 klassetrinn). 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 øve-oppgavene 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 riktig 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 klassetrinn, bokstavdiktaten, 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

ஆனிக்குமிடையில்) எடுக்கவேண்டும். 3ம் வகுப்பிற்கு போகும் மாணவர்களிற்கு 3ம் வகுப்பு பரீட்சைதாள் கடினமாக இருக்கும் பட்சத்தில் 2ம் வகுப்பு பரீட்சைதாளை 3ம் வகுப்பினருக்கும் பாவிக்கலாம்.
இப்பரீட்சையானது தாய்மொழியை கற்பதற்கு குறையப்பாடநேரம்கிடைத்த மாணவர்களிற்கும் வேறு எழுத்து வடிவமுள்ள மொழியை கற்கும் மாணவர்களிற்கும் பாவிக்கலாம்.

இவ்வகையான மாணவர்களின் வாசிப்புத்திறமை ஆசிரியர்களுக்கு தெரியும். ஆகவே தனிப்பட்ட மாணவர்களுக்கு இச்சோதனையை 2ம் வகுப்புக்குரிய சோதனை எடுப்பதற்கு ஆலோசனை வழங்கலாம். வாசிப்பு திறமை முன்னேற்றம் காலதாமதமாக ஏற்பட்டதற்கு போதியளவு தாய்மொழி கற்க போதிய நேரம் கிடைக்காமை,அல்லது மாணவனுக்கு எழுத்து வாசிப்பு நிலையில் சிரமப்பாடு இருந்தமை ஒரு காரணமாகும். இப்பரீட்சையானது வயது கூடியவர்களுக்கும் பாவிக்கலாம். இப்பரீட்சையை ஓவ்வொருவருக்கும் தனித்தனியாக செய்விப்பதன் மூலம், இப்பரீட்சையின் பின்பு மாணவன் எப்படி வாசிப்பு திறமையில் புலமை பெறுகின்றான் என்பதை ஆசிரியர் அறிந்து கொள்ளலாம். இந்நிலமையில் மாணவன் முதல் அல்லது கடைசி எழுத்தை எழுதுவதற்குப் பதிலாக முழச் சொல்லையும் எழுத வைக்கலாம். இவ்வகையான தகவல்கள் மாணவனின் எழுத்து முன்னேற்றத்தையும் உச்சரிப்பு முறையையும் அறிவதற்கு ஆசிரியர்க்கு உதவுகின்றது. இப்படியான தனி மாணவனுக்கான சோதனைகள் சரியான முறைப்படி திட்டம் போட்டு நடாத்துவதற்கு உதவியாக இருக்கும். இவ்வாறான பரீட்சையை வருடத்தில் எப்பகுதியிலும் நடாத்தலாம்.

தரம் கணித்தல் என்பது ஒருபரீட்சையோ அல்லது ஒரு சாதாரண கற்பித்தலோ அல்ல.

தரம் கணிக்கும் திட்டமிடலின் முக்கிய நோக்கமானது, எவ்வளவு தூரம் மாணவன் சுயமாக இயங்க முடியும் என்பதை தெரிந்து கொள்வதாகும். அதாவது பாடசாலையும் ஆசிரியருமாக மாணவனின் வாசிப்பு திறமையை தெரிந்து கொள்வதாகும். இதனால் மாணவனுக்கு எது கடினம் எது இலகுவானது என்பதை அறிந்து கொள்வதுடன் மாணவன் எப்போது தானாக இயங்குகின்றான் என்பதையும் அறிந்து கொள்ளலாம். நோர்வேஜிய பாடசாலைச்சட்டத்தின் பிரகாரம் தனிப்பட்ட ஒரு மாணவனின் திறமைக்கு ஏற்ற மாதிரி போதனா முறையை பொறுவதற்கு உரிமையுண்டு. மாணவர்களிற்கு முன்கூட்டியே தரம் கணிக்கும் மாதிரிப் பயிற்சி கொடுப்பதால் ,இத்திட்டத்திற்கு பாதிப்பை கொடுப்பதுடன் மாணவனிற்கு கிடைக்கவேணடிய கற்க்கும் உரிமையையும் பாதிப்படையச் செய்யும் என்பதை ஆசிரியர் கவனத்தில் கொள்ளவேண்டும்.

இத்தரக்கணிப்புபரீட்சையை தான் செய்த முறை மாணவனுக்கு தோல்வி உணர்வினை ஏற்படுத்தாமல் இருக்கவேண்டும்.

ஆசிரியரின் வழமையான கடமையானது மாணவனுக்கு மிக இலகுவாக விளங்கும் படியாகவும் திறமையான முறையில் கேள்விகளை செய்து முடிக்ககூடியதாக அமைத்தல் வேண்டும் .ஆனால் இத்தரக்கணிப்பின் போது ஆசிரியர் மாணவருக்கு மேலதிக உதவிகள் செய்யாமலும் ஒருவரை ஒருவர் பார்த்து எழுதாத முறையிலும் அமைதல் வேண்டும். இக்கேள்வித்தாளில் வரும் அனைத்து வினாக்களுக்கும் முழுமையாக அனைவராலும் பதிலளிக்க வாய்ப்பு இல்லை. அநேகமான மாணவர்கள் எல்லாவற்றையும் செய்து முடிக்க மாட்டார்கள். கடைசிக் கேள்வியானது அநேகமான மாணவர்களிற்கு கடினமானதாக இருக்கும். இதில் எல்லாக் கேள்விகளையும் மாணவர்கள் செய்து முடிக்க வேண்டும் என்ற கட்டாயமும் இல்லை என்பதை மாணவர்கள் தெரிந்து கொள்ள வேண்டும். இக் கணிப்பு முறை மூலம் மாணவர்கள் வாசிப்பில் சலிப்பு ஏற்படாமல் இருக்க வேண்டும். இத்திட்டமானது மாணவர்களிற்கு மேலும் முன்னேற்றத்தை ஏற்படுத்துவதற்கு உதவி புரியக்கூடியதாக அமைய வேண்டும்.

பயிற்சி வினாக்கள் மூலம் மாணவர்கள் இக்கேள்விகளை எப்படிச் செய்ய வேண்டும் என்ற விளக்கத்தைக் கொடுக்கும் சந்தர்ப்பத்தை அளிக்க வேண்டும்.

hvor mange minutter elevene skal ha på hver av disse delprøvene for hvert klassetrinn. Istedenfor 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 (morsmålslærer) 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 klassestyrer 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 forklare 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 klassetrinn 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.

மாணவர்கள் எதுவித உதவியும் இல்லாமல் தாமாகவே செய்து முடிக்க வேண்டும். ஆனால் கேள்வியின் உள்ளடக்கம் புரிந்து கொள்ள வேண்டும். ஆகையினால் தான் ஒவ்வொரு பகுதிக்கும் பயிற்சி கேள்விகள் கொடுக்கப்பட்டுள்ளது. மாணவர்கள் சரியாக விளங்கிக் கொண்டதுடன் பயிற்சி வினாக்களும் சரியான முறையில் செய்துள்ளாரா என்பதை ஆசிரியர் கவனத்தில் கொள்ள வேண்டும். ஒவ்வொரு பகுதி பயிற்சிகளுக்கும் கொடுக்கப்பட்ட நேரத்தை விட மேலதிக நேரத்தை பாவிக்ககூடாது. மாணவர்கள் அவசரப்படாமல் வினாத்தாள்களை செய்து முடிக்க வேண்டும். இயன்றளவு மாணவர்கள் திறமையாக செய்து முடிக்க வேண்டும். சோதனை நேரத்தில் மாணவர்களுக்கு ஊக்கம் கொடுப்பது அவசியம்.

2ம் வகுப்பிற்குரிய கேள்விதாளின் முதலாவது பகுதி எழுத்தை கண்டுபிடித்தல். எந்த எழுத்தின் மேல் புள்ளடி போடவேண்டுமென்பதை ஆசிரியர் கூறுவார். படத்திற்குரிய சொற்களின் முதலாவது அல்லது கடைசி எழுத்தை ஆசிரியர் கூறுவார்.

மாணவர்கள் ஆரம்பிக்கவேண்டிய நேரத்தில் ஆரம்பித்து முடிக்க வேண்டிய இடத்தில் முடிக்க வேண்டும். ஒவ்வொரு பகுதிக்கும் ஒன்றிலிருந்து 5நிமிடங்கள் ஒதுக்கப்பட்டுள்ளது. அந்த நேரத்திற்குள் அவர்கள் தாங்களாகவே செயல்படவேண்டும். அந்தந்த வகுப்பிற்குரிய கேள்விதாள்களின் மாணவர்களுக்குரிய நேரவிபரங்கள் ஏற்கனவே கொடுக்கப்பட்டுள்ளது. கேள்விதாளை செய்யும் நேரம் முடிவடைந்தவுடன் மாணவர்கள் செய்துகொண்டிருக்கும் கேள்விக்கு நேரே கோடு போட்டு நிறுத்தவேண்டும். இதனை ஆசிரியர் கவனித்துக் கொள்ள வேண்டும். நேரம் முடிவடைந்த பின்பும் மாணவர்கள் சிறிது நேரம் செய்வதால் பாதிப்பு எதுவும் ஏற்படமாட்டாது.

மாணவர்கள் சோதனை செய்யும் போது இரு ஆசிரியரகள் கடமையில் இருக்கவேண்டும்.

இரு ஆசிரியர்கள் கடமையில் இருக்கும் போது சோதனை நல்ல திறமையாக செய்துமுடிக்கலாம். கேள்விதாள் தயாரிக்கப்பட்டமொழியைத் தெரிந்த இரு மொழி கற்பிக்கும் ஆசிரியர் இச்சோதனையை நடாத்தும் பொழுது மற்ற ஆசிரியர் உதவியாக கடமையில் இருக்கலாம். 8-10 மாணவர்களுக்கு மேல் இப்பரீட்சை பிரிவில் இருக்ககூடாது. 2ம் மொழியாக நோா்வேஜியன் மொழியை கற்பிக்கும் ஆசிரியர், பிரத்தியேக ஆசியர், வகுப்பாசிரயர் அல்லது வேறு இருமொழி கற்பிக்கும் ஆசிரியர் உதவியாளராக வேலை செய்யலாம். ஒரு பாடநேரத்தில் இக்கேள்வி தொகுப்பை செய்து முடிக்கலாம். இந்த சோதனை நேரத்தில் மாணவர்களுக்கு சோர்வு வராமல் இடைவேளை விடவேண்டும்.

ஆசிரியருக்கும் மாணவருக்கும் தேவையான பொருட்கள்.

ஆசிரியருக்கு தேவையான பொருட்கள்: நிற்பாட்டக்கூடிய வினாடி காட்டும் மணிக்கூடு. மாணவர்களுக்கு தேவையான பொருட்கள் : மாணவரின் பெயரிட்ட கேள்வி தொகுப்பும் சிவப்பு நிற அல்லது நீல நிற எழுத்தாணியும். ஆசிரியர் கேள்வியை வாசிக்கும் பொழுது மாணவா்கள் பார்க்காமல் இருப்பதற்காக மேலதிக தாள் ஒன்றும் தேவை. நிறத்தாளாக இருப்பது நன்று. எழுதிய விடையை அழிக்காமல் இருப்பதற்காக நிற எழுத்தாணி பாவிக்கவும். விடையில் மாற்றம் செய்ய நேரிடில் முதல் குறிப்பிட்ட விடையின் மேல் கோடு போட்டு விட்டு புதிய விடையிற்கு புள்ளடி இடவும். ஒரு புது எழுத்து, அல்லது புது கோடு தேவையான இடத்தில் போடவும்.

3ம் வகுப்பிற்குரிய கடைசிக் கேள்விக்கு மாணவர்கள் ஒவ்வொருவரும் வைத்திருக்க வேண்டிய தேவையான பொருட்கள் : சிவப்பு, மஞ்சல் பச்சை, நீலநிற எழுத்தாணிகளாகும். மாணவர்களுக்கு முதல் கொடுத்த எழுத்தாணியை விட மூன்று மேலதிக எழுத்தாணிகள் கொடுக்கப்படும். ஒருசில மாணவா்களுக்கு **”சிலநிறங்களை இனம்கண்டறிய இயலாத நிலை”(fargeblinde)** இருக்குமென்பதை கவனத்தில் கொண்டு அவர்களின் விடைகளை திருத்த வேண்டும்.

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. klassetrinn

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 klassetrinn

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.

மாணவர்களுக்குரிய வழிகாட்டல்.

இச் சோதனையில் என்ன நடக்கப் போகின்றது எப்படிச் செயல்பட வேண்டும் எப்படி பிழையைத்திருத்துவது என்பது முதலில் மாணவர்களுக்கு தெரிய வேண்டும். ஒவ்வொரு கேள்வி பகுதிக்கும் மாணவர்களுக்கு தேவையான வழிகாட்டல் கொடுக்கப்பட்டுள்ளது. இதில் உள்ள விளக்கத்தை மாணவனின் பேச்சு மொழியில் கொடுக்கும் போது மிகவும் கவனமாக மாற்றம் செய்யப்பட வேண்டும். இவ்வழிகாட்டலை மாணவர்களுக்கு இரண்டு முறை வாசிக்கப்பட வேண்டும். சில மாணவர்களுக்கு பலமுறை சொல்லப்பட வேண்டிய தேவை ஏற்படின் யார் அந்த மாணவர்கள் என்று ஆசிரியருக்கு தெரிய வேண்டும்.

ஒவ்வொரு கேள்விகளையும் தனியாக பிரித்து பார்பதற்கு ஏற்கனவே கொடுக்கப்பட்ட வெற்றுதாளை உபயோகிக்கவும்.

கவனத்திற்கு.

எழுத்துச் சொல்வதெழுதல் பகுதிக் கேள்விதாளில் உள்ள படங்கள் கவனிப்பதற்காக கொடுக்கப்பட்டுள்ளது. இப்படங்களை மாணவர்கள் சரியான இடத்தில் குறிப்பிடுகின்றார்களா என்பதை ஆசிரியர்களினால் உறுதிப்படுத்துவதற்காக கொடுக்கப்பட்டது. இப்பகுதியில் சரியான புள்ளடியை மாறி வேறு கோட்டில் இட்டபின்பு அதைத் திருத்துவது கடினம். கூடுதலான ஆசிரியர்களுக்கு எழுத்துச் சொல்வதெழுதல் பகுதியில் படங்கள் இருப்பது வழக்கத்திற்கு மாறானதாகும். எழுத்து சொல்வதெழுதல் பகுதிக்கு பின்பு எழுத்துக்களையும் படங்களையும் தொடர்புபடுத்தும் பகுதி வருகிறது. இச்சோதனை பகுதியானது பல பக்கங்களிற்கு தொடர்கின்றது என்பது மாணவர்களுக்கு தெரிய வேண்டியது முக்கியம். முதல் பக்கத்துடனே மாணவர்கள் நிறுத்தக்கூடாது. செய்து கெண்டிருக்கும் பகுதி முடிவடைந்த பின்பு காத்திருக்க வேண்டும். அப்படி முடிந்தவர்கள் கொடுக்கப்பட்ட வெற்றுத் தாளில் படம் வரையலாம்.

இரண்டு வகுப்பிற்கும் ஆசிரியர் கூறவேண்டிய விடயங்கள்.

மாணவர்களுக்கு தேவையான கடதாசி, நிறஎழுத்தாணி, சோதனைக்கேள்வித் தொகுப்பு கொடுக்கப்பட்ட பின்பு ஆசிரியர் தனது தாய்மொழியில் செயல்படுத்தப்படும் விடயம் பற்றி கூறவேண்டும்.

உங்களுக்கு ஒரு கேள்வித் தொகுப்பு**,** கடதாசி**,** நிறஎழுத்தாணி கிடைத்துள்ளது. நான் அதை திறந்து பார்க்கும்படி கூறும் வரைக்கும் நீங்கள் காத்திருக்க வெண்டும். நாங்கள் படங்களைப் பார்த்து விரைவில் சில கேள்விகளை செய்யப் போகிறோம் ஆனால் நீங்கள் என்ன செய்ய வேண்டும் என்பதை நான் முதலில் கூறுவதுடன் தொடர்ந்து நீங்கள் என்ன செய்ய வேண்டும் என்பதையும் கூறிக் கொண்டேயிருப்பேன்.

Transkribering/translitterasjon

For at norske lærere som samarbeider med tamilske lærere skal få et inntrykk av hvordan ordene og språklydene er på tamil, er de tamilske skrifttegnene overført til latinske bokstaver[2]. Latinske bokstaver som står for språklyder på norsk som mer eller mindre tilsvarer dem på tamil, er translitterert med bokstaver som brukes på norsk. Bokstaven a er brukt for skrifttegnet அ mens bokstaven for lang vokal ஆ. skrives aa. For norsk o-lyd skrives u, og norsk å-lyd skrives o. Det er ikke tatt hensyn til at f eks tegnet ப் står for både p og b på norsk. Bokstaven er her translitterert med p, selv om uttalen inne i ord er mer som en norsk b. Det er brukt blokkbokstaver (store bokstaver) N for bokstaven ன் og L for bokstaven ழ். Disse to bokstavene står for språklyder som også er representert med to andre bokstaver på tamil. N ன் og n ந் uttales likt, men har forskjellig plassering i ord, mens L ழ் og 〉 uttales likt. Her skiller ikke uttalen av N og L i dagens tamil seg stort fra uttalen av de språklydene som er markerte med små bokstaver, f eks n for ந் (se Husby og Silva 1992 s 65-66). For bokstaver der språklyden skiller seg mer fra den som er skrevet med liten bokstav, og da også fra norsk uttale, er det brukt fonetiske tegn (lydskrift). For eksempel er N (ng) brukt for ங். Lange vokaler er som nevnt markert med dobbel vokal. Stavelser er skrevet "rett fram" på norsk, f eks க er skrevet ka, og த er skrevet ta.

Et fullstendig syllabarium (bokstavoversikt) er ikke tatt med her. Det henvises til Husby og Silva (ibid.). Under her er tatt med de tegnene som grovt sett ikke tilsvarer latinske bokstaver som brukes for norsk. Informasjonen er hentet fra Husby og Silva (ibid.).

ŋ som står for ங் som tilsvarer en norsk ng-lyd.

c som står for ச் som tilsvarer en norsk s-lyd, eller d¼ en engelsk g-lyd (i george) eller norsk tjs-lyd (engelsk ch-lyd, X med lydskrift).

ʈ som står for ஞ் som tilsvarer en trøndersk emuljert n slik som i mainn.

ɳ som står for ட் som tilsvarer en retrofleks t eller d (altså litt lenger bak med tungeryggen, omtrent som i østnorsk ert eller ferdig.

ɳ som står for ண் som også tilsvarer en retrofleks, her n.

j er brukt for ய் som tilsvarer en norsk j.

L er brukt for ழ் som tilsvarer en norsk retrofleks l (〉).

ɭ er brukt for ள் som også tilsvarer en norsk retrofleks l.

R står for ற் som kan uttales som en rulle-r, altså flere slag med tungespissen

N er brukt for ன் og står for en norsk n-lyd, akkurat som ந் n.

[2] For en mer utførlig og presis translitterasjon og beskrivelse av de enkelte språklydene, se Husby og Silva (1992)

இரண்டாம் வகுப்பிற்கு :

எழுத்தைக்கண்டுபிடித்து அதில் புள்ளடியிடவும் அல்லது எழுத்தை எழுதவும். படத்தை அல்லது சொல்லை இனங்கண்டு அதன் மேல் புள்ளடியிடவும். இதைப்பற்றிய சரியான விபரங்கள் ஒவ்வொரு புதிய பகுதி வரும் பொழுதும் நான் கூறுவேன். நீங்கள் பிழையாக எழுதினால் அதை அழிறபர் கொண்டு அழிக்ககூடாது. அது நிறைய நேரத்தை எடுக்கும். அதனால் அப்பிழையான விடையின் மேல் கோடு ஒன்று போட்டு விட்டு சரியான விடையின் மேல் புள்ளடியிடவும். ஓவ்வொரு புதுக்கேள்வித் தொகுப்பிற்கும் ஆரம்பத்தில் உதவி கிடைக்கும் ஆனால் அதன்பின்பு நீங்களே தனியாக செய்ய வேண்டும்."**ஆரம்பம்"** என்று நான் கூறும் பொழுது ஆரம்பித்து நேரம்முடிவடைய **"நிறுத்து"**என்று கூறும் பொழுது நிறுத்த வேண்டும் நீங்களேசெய்துகொண்டு இருக்கும்கேள்விப்பகுதியில் **"நிறுத்து"**என்ற இடத்தில் நிறுத்தவும். தொடர்ந்து செய்யலாம் என்று நான் கூறும்வரைக்கும் காத்திருக்க வேண்டும். இந்நேரத்தில் நீங்கள் ஏதாவது வரைந்து கொண்டு இருக்கலாம்.

மூன்றாம் வகுப்பிற்கு

இப்பொழுது கொடுக்கப்பட்ட கேள்வித் தொகுப்பு மாதிரி நீங்கள் சில சமயம் முதலில் செய்திருப்பீர்கள். ஆரம்பத்தில் உங்களிற்கு விளங்கி கொள்வதற்காக நாங்கள் சேர்ந்து செயல்படுவோம். அதன்பின்பு நீங்களே தனியாக செய்ய வேண்டும். எல்லாபகுதிக்கும் சரியான விடையைக் கண்டு பிடிக்க வேண்டும். இங்கே நீங்கள் வித்தியசாமான முறையில் விடையளிக்க வேண்டும். அதாவது கோடிடல் அல்லது புள்ளியிடல் நீளமான கோடிடல் அல்லது நிறம்தீட்டல் என்பனவாகும். ஆகவேதான் நான் கூறுவதை கவனமாக கேட்கவேண்டும். நீங்கள் என்ன செய்ய வேண்டும் என்பதை நான் கூறிக்கெண்டே இருப்பேன். ஓவ்வொரு புதுக்கேள்வித் தொகுப்பிற்கும் ஆரம்பத்தில் உதவி கிடைக்கும் ஆனால் அதன்பின்பு நீங்களே தனியாக செய்ய வேண்டும **"ஆரம்பம்"** என்று நான் கூறும் பொழுது ஆரம்பித்து நேரம்முடிவடைய **"நிறுத்து"**என்று கூறும் பொழுது நிறுத்த வேண்டும் நீங்களேசெய்துகொண்டு இருக்கும்கேள்விப்பகுதியில் **"நிறுத்து"**என்ற இடத்தில் நிறுத்தவும். தொடர்ந்து செய்யலாம் என்று நான் கூறும்வரைக்கும் காத்திருக்க வேண்டும். இந்நேரத்தில் நீங்கள் ஏதாவது வரைந்து கொண்டு இருக்கலாம். இக்கேள்வித்தொகுப்பு முடிவடையும் வரைக்கும் மேற்கூறியபடி செயல்பட வேண்டும். .இதில் பல கேள்விகள் உள்ளன. இதில் சில கேள்விகள் செய்யமுடியாத பட்சத்தில் அடுத்த கேள்விக்கு போகவும். முயற்சி செய்வது முக்கியம். எல்லோரும் செய்யத்தொடங்கும் பொழுது உமக்கு ஏதாவது தெரிந்து அதை கூற விரும்பினால் அமைதியாக செயல்படுவது முக்கியம்.

Prøven for 2. trinn

Delprøvene for 2. trinn er:

1. Bokstavdiktat - læreren lar det gå **ca 15 sekunder** for hver bokstav. Bokstavene gjentas én gang. (side 1 - 3 i elevheftet)
2. 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 ting[3] - elevene får **1 minutt**. (side 6 -7 i elevheftet)

3. Å koble den samme bokstaven i forskjellig form - elevene får **1 minutt**. (side 9 -11 i elevheftet)
4. 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)
5. Å finne riktig bilde til et skrevet ord - elevene får **2 minutter**. (side 15 -17 i elevheftet)
6. Å finne riktig ord til et bilde -elevene får **2 minutter**.

   (side 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.

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

இரண்டாம் வகுப்பிற்குரிய பரீட்சை

இரண்டாம் வகுப்பிற்குரிய பகுதிப்**பரீட்சை**

1) எழுத்துச்சொல்வதெழுதல் : ஒவ்வொரு எழுத்திற்கும் ஆசிரியர் கொடுக்க வேண்டிய நேரம் 15 விநாடியாகும். ஒரு எழுத்தை ஒரு தரம் திருப்பிச் சொல்லலாம்.

2) சொல்லின் முதல் எழுத்தை எழுதுதல் : ஒவ்வொரு சொல்லிற்கும் ஆசிரியர் கொடுக்க வேண்டிய நேரம் 15 விநாடிகளாகும். ஒரு சொல்லை ஒரு தரம் திருப்பிக் கூறலாம்.

3) பயிற்சிப் பகுதி தனியாக உண்டு : ஒரு குறிப்பிட்ட படத்தின் மேல் புள்ளியிடவும். மாணவர்களுக்கு கொடுக்கும் நேரம் 15 வினாடிகளாகும்.

4) சொல்லின் கடைசி எழுத்தை எழுதுவதற்கு ஒவ்வொரு சொல்லிற்கும் ஆசிரியர் கொடுக்க வேண்டிய நேரம் 15 விநாடிகள். சொற்களை ஒரு தரம் திருப்பிக்கூறவேண்டும்.

5) கொடுக்கப்பட்ட சொற்களுக்கு சரியான படத்தை கண்டுபிடிப்பதற்கு மாணவர்களுக்கு 2 நிமிடங்கள் கொடுக்கப்படும்.
6) கொடுக்கப்பட்ட படத்திற்கு சரியான சொல்லை கண்டுபிடிப்பதற்கு 2 நிமிடங்கள் கொடுக்கப்படும்.
இத் தொகுப்பை செய்து முடிப்பதற்கு கிட்டத்தட்ட ஒரு பாடநேரம் எடுக்கும். அரைவாசிப் பகுதி வந்தவுடன் மாணவர்களுக்கு களைப்படையாமல் இருக்க இடைவேளை விடுவது நன்று.

1. Bokstavdiktat

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 தோடம்பழம் (appelsinen tootampaLam). 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 மேசை (bordet meesai): Sett et kryss over bokstaven ba/pa *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 ஆடு (geita aatu). Sett et kryss på bokstaven க.

Bildene og bokstavene er:

• தோடம்பழம் (appelsin)	அ
• மேசை (bord)	ப
1. ஆடு (geit)	க
2. நாய் (hund)	ம
3. சூரியன் (sol)	வ
4. ஆப்பிள்-பழம் (eple)	ர
5. மரம் (tre)	இ
6. மூக்குக்-கண்ணாடி (briller)	ந
7. பூக்கள் (blomster)	ச
8. குதிரை (hest)	ல
9. முட்டை (egg)	த
10. கப்பல் (båt/skip)	ங
11. தாரா / வாத்து (and)	எ
12. பென்சில் (blyant)	ய
13. கதிரை / நாற்காவி (stol)	உ
14. பந்து (ball)	ண
15. கைப்பை (veske)	ற
16. நகம் (negl)	ஒ
17. சிங்கம் (løve)	ட
18. வீடு (hus)	ஐ
19. கொடி (flagg)	ள
20. புத்தகம் (bok)	ஔ

1).எழுத்துச் சொல்வதெழுதல்.

கவனத்திற்கு : இப்பகுதியில் உள்ள படங்களிற்கும் எழுத்திற்கும் தொடர்பு இல்லை. இங்கு கொடுக்கப்பட்டுள்ள படங்கள் மாணவர்கள் சரியான முறையில் எழுத்துக்களை தெரிவு செய்வதற்காக கொடுக்கப்பட்டவையாகும்.

ஆசிரியர் கூறுதல் : கொடுக்கப்பட்ட தனித்தாளை எடுத்து கேள்விப்பக்கத்தின்மேல் இரண்டு கேள்வி பயிற்சி தெரியும்படியாக வைக்கவும்.

ஆசிரியர் தொடர்ந்து செயற்படல் : தோடம்பழத்தின் மேல் கைவிரலால் தொடவும் ”தோ”எழுத்தின் மேல் புள்ளடியிடவும். பிழையாக எழுதிவிட்டால் புள்ளடியின் மேல் ஒரு கோடு போட்டு விட்டு புதுபபுள்ளடியிடவும். எல்லா மாணவர்களும் சரியாக புள்ளடியிட்டுள்ளார்கள் என்பதை கவனிக்கவும்.
ஆசிரியர் தொடர்ந்து செயற்படல் : மேசை மேல் விரலை வைத்துக் கொண்டு ”ப” என்ற எழுத்தின் மேல் புள்ளடியிடவும். எல்லா மாணவர்களும் சரியாக புள்ளடியிட்டுள்ளார்கள் என்பதை கவனிக்கவும்.
ஒவ்வொரு வினாக்களுக்கும் மாணவர்களுக்கு 15 நிமிடங்கள் கொடுக்கப்படும்.
ஆகையினால் அவசரப்படத் தேவையில்லை.

ஆசிரியர் கூறுகின்றார் : இப்பொழுது நாங்கள் உதவியுடன் செய்து முடித்து விட்டோம். தனித்தாளை எடுத்து தொகுப்பு கொத்தின் மேல் வைத்து விட்டு ஆடு படத்தின் மேல் கையை வைத்துக் கொண்டு ”க” என்ற எழுத்தின் மேல் புள்ளடியிடவும்.

• தோடம்பழம்	அ
• மேசை	ப
1. ஆடு	க
2. நாய்	ம
3. சூரியன்	வ
4. ஆப்பிள்-பழம்	ர
5. மரம்	இ
6. மூக்குக்-கண்ணாடி	ந
7. பூக்கள்	ச
8. குதிரை	ல
9. முட்டை	த
10. கப்பல்	ங
11. தாரா / வாத்து	எ
12. பென்சில்	ய
13. கதிரை	உ
14. பந்து	ண
15. கைப்பை	ற
16. நகம்	ஒ
17. சிங்கம்	ட
18. வீடு	ஐ
19. கொடி	ள
20. புத்தகம்	ஔ

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

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

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

Læren fortsetter. Sett fingeren på papegøye கிளி (kili). Nå skal du skrive den første bokstaven i ordet kili. *Se til at alle elevene har skrevet riktig bokstav.(Om elevene skriver தி istedenfor கி, si at dette var godt tenkt, og at det ikke er lett å se forskjell på de to lydene på tamil.)*

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 seng கட்டில் (kattil). Skriv den første bokstaven i ordet kattil.

Instruksjonen gjentas for ordene som følger etter.

Ordene er:

- அம்மா mor
- கிளி papegøye

---

1. கட்டில் seng
2. பட்டம் drage/drake
3. இறகு fjær
4. வீடு hus
5. தலை hode
6. மயில் påfugl
7. யானை elefant
8. சிங்கம sløve
9. நகம் negl
10. பெண் dame
11. கை hånd
12. எலி mus

2)படத்தில் காட்டப்பட்டுள்ள சொற்களின் முதல் எழுத்தை எழுதுதல்.

ஆசிரியர் கூறுதல் : : கொடுக்கப்பட்ட தனித்தாளை எடுத்து கேள்விப்பக்கத்தின் இரண்டு கேள்வி பயிற்சி தெரியும்படியாக வைக்கவும். ”அம்மா”என்ற படத்தின் மேல் கைவிரலால் தொடவும். சொல்லப்படும் சொல்லை கவனமாகக் கேட்டு ”அம்மா” என்ற சொல்லின் முதல் எழுத்தை எழுதவும். எல்லா மாணவர்களும் சரியான எழுத்தை எழுதியுள்ளார்கள் என்பதை கவனிக்கவும். கைவிரலை கிளி மேல் வைத்துக் கொண்டு கிளி என்ற சொல்லின் முதல் எழுத்தை எழுதவும். எல்லா மாணவர்களும் சரியான எழுத்தை எழுதியுள்ளார்கள் என்பதை கவனிக்கவும்.(மாணவர்கள் ”கி”க்கு பதிலாக ” சி”எழுதினால் நன்றாக சிந்தித்து செய்யும்படி கூறவும். தமிழ்மொழியில் இவ்விரு ஒசைவித்தியாசங்களை கேட்டறிந்து கொள்வது கடினம்.) மாணவர்களுக்கு ஒவ்வொரு பயிற்சி தொகுப்புக்கும் 15 விநாடிகொடுக்கப்படும்.

ஆசிரியர் கூறுதல் : இப்பொழுது நாங்கள் உதவியுடன் செய்து முடித்து விட்டோம். அந்த வெள்ளைத்தாளை அகற்றி தொகுப்புக் கொத்தின் கீழ் வைக்கவும். ”கை”என்ற படத்தின் மேல் விரலைவைத்துக் கொண்டு அச்சொல்லின் முதல் எழுத்தைஎழுதவும். தொடர்து வரும் சொற்களுக்கு இதே வழிகாட்டலை கொடுக்கவும்.

(Ordene er:)

- அம்மா
- கிளி

---

1. கட்டில்
2. பட்டம்
3. இறகு
4. வீடு
5. தலை
6. மயில்
7. யானை
8. சிங்கம்
9. நகம்
10. பெண்
11. கை
12. எலி

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

Oppgaven som både står i heftet for andre- og tredjeklassetrinn, 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.

Læreren fortsetter: Sett fingeren på bildet av blyanten பென்சில் (pensil). 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 appelsinen தோடம்பழம் (tootampalam). 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!

மாணவர்கள் 1 நிமிடம் எவ்வளவு என்பதை அறியக் கொடுக்கபபட்ட ஒருபகுதியாகும்.

இரண்டாம் மூன்றாம் வகுப்பு தொகுப்பில் உள்ள வினாக்கள் ஒருபயிற்சி வினாக்களாகும். இது மற்ற வினாக்கொத்துகள் மாதிரி புள்ளிகள் சேகரித்தல் அல்லது பதியப்படுதலோ நடைபெறமாட்டாது. இம்முறையில் மாணவர்கள் செயல்படும் பொழுது ஒரு நிமிட நேரம் எவ்வளவு என்பதை அறிந்து கொள்ள உதவியாக இருக்கும்.

ஆசிரியர் கூறுகின்றார் : எழுத்தாணியை கீழே வைத்து விட்டு கவனமாக செவிமடுக்கவும். இதுவரைக்கும் செய்ய வேண்டிய சிறுபகுதி எது என்பதைக் கூறிவிட்டேன். ஆனால் கீழ்வரும் 3 கேள்விகளையும் ஒன்று அல்லது இரண்டு நிமிடங்களில் செய்து முடிக்கவும சில சமயங்களில் அந்த ஒரு நிமிடம் விரைவில் சென்றுவிடும சில சமயங்களில் அந்த ஒரு நிமிடம் தாமதமாகச் செல்லும். இக்கேள்வியானது எவ்வளவு விரைவில் செய்ய வேண்டும் என்பதை உணர்த்தும்.

அடுத்து வரும் இருபக்கங்களிலும் வித்தியாசமான படங்கள் வரையப்பட்டுள்ளன. ஆவற்றில் சிலவற்றின் மேல் புள்ளடியிடவும். நீங்கள் எந்த படத்தின் மேல் புள்ளடியிடவேண்டுமென்பதை நான் கூறுவேன். இதற்கு பாவிக்கும் நேரம் ஒரு நிமிடமாகும். நிறுத்துவும் என்று நான் கூற முன்பு நீங்ககள் செய்து முடித்துவிட்டால் எழுத்தாணியை கீழே வைத்து விட்டு அமைதியாக காத்திருக்கவும்.

அடுத்த பக்கத்தை புரட்டவும்.

உங்களிற்கு பழம் என்றால் என்ன என்று தெரியும். பழம் என்று நீங்கள் கருதும் படங்களின் மேல் புள்ளடியிடவும். மேலதிகமாக செய்ய முடிந்தால் முதல்பக்கத்தை செய்துமுடித்துவிட்டு அடுத்த பக்கத்தை தொடர்ந்து செய்யவும்.

3. மெய் எழுத்தையும் உயிர்மெய் எழுத்தையும் தொடர்புபடுத்திப்பார்த்தல்

ஆசிரியர் கூறுதல் : கொடுக்கப்பட்ட தனித்தாளை எடுத்து கேள்விப்பக்கத்தின் இரண்டு கேள்வி பயிற்சி தெரியும்படியாக வைக்கவும்.

ஆசிரியர் தொடர்ந்து செயற்படல் : படத்தின் மேல் விரலை வைக்கவும். அதன் அருகில் ஒரு மெய் எழுத்தைப் பார்க்கின்றீர் அதன்பின் உயிர்மெய் எழுத்துக்கள் வரிசையாக இருக்கின்றன. அவற்றில் ஒன்று மெய்எழுத்துப் போன்றது. அதன் மேல் புள்ளடியிடவும்.. பிழையாக விடையளிக்கும் பட்சத்தில் அந்த புள்ளடியின் மேல் கோடு ஒன்றை கீறிவிட்டு புதுப்புள்ளடி போடவும்.

தொடர்ந்தும் இதே மாதிரி 1 நிமிடத்திற்குள் பல வினாக்கள் செய்ய வேண்டும். ஆரம்பியுங்கள் என்று நான் கூறும் வரைக்கும் பொறுத்திருங்கள். மெய் எழுத்தைப் பார்த்து அதனுடன்சேர்ந்த உயிர்மெய்எழுத்தை அதன் அருகில் உள்ள எழுத்துகூட்டிற்குள் கண்டு பிடித்து புள்ளியிடவும். மூன்று பக்க வினாத்தொகுப்பு என்பதை ஞாபகத்தில் வைத்திருக்கவும். ”நிறுத்துவும்” என்று சொல்லும்வரைக்கும் செய்து முடிக்கவும்.

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 sie*r: Sett fingeren på bildet av eske பெட்டி (petti) Nå skal du høre godt etter og skrive den **siste** bokstaven i ordet petti. *Se til at alle elevene har skrevet riktig bokstav.*

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

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 hatten தொப்பி. (tåppi). Skriv den **siste** bokstaven i ordet tåppi. *Instruksjonen gjentas for ordene som følger etter.*

Ordene er:

1.	பெட்டி	eske
2.	கண்	øye
1.	தொப்பி	hatt
2.	கொம்பு	horn
3.	பசு	ku
4.	பாலம்	bro/bru
5.	பறவை	fugl
6.	வாய்	munn
7.	கொடி	flagg
8.	சுவர்	mur
9.	மூக்கு	nese
10.	கட்டில்	seng
11.	கத்தி	kniv
12.	குடை	paraply

4) சொல்லின் கடைசி எழுத்தை எழுதுக.

இப்பகுதியில் வரும் சொல்லின் கடைசி எழுத்தை மாணவர்கள் எழுத வேண்டும். கேள்வித் தொகுப்பில் கடைசி எழுத்தை மட்டுமே எழுத வேண்டும் என்பதை மாணவர்களிற்கு தெளிவுபடுத்த வேண்டும்.

ஆசிரியர் கூறுகின்றார் :
பெட்டி என்ற படத்தின் மேல் விரலை வைக்கவும் அதன் பின் நான் கூறுவதை கவனமாக கேட்டு பெட்டி என்ற சொல்லின் கடைசி எழுத்தை எழுதுக. எல்லா மாணவர்களும் சரியான எழுத்தை எழுதியுள்ளார்களா என்பதை பார்க்கவும்.

ஆசிரியர் தொடர்ந்து செயற்படல் :கண் என்ற சொல்லின் மேல் விரலை வைத்து அதன் கடைசி எழுத்தை எழுதவும். எல்லா மாணவர்களும் சரியான எழுத்தை எழுதியுள்ளார்களா என்பதை பார்க்கவும்.

ஒவ்வொரு வினாக்களுக்கும் மாணவர்களுக்கு 15 வினாடிகள் கொடுக்கப்படும்.

ஆசிரியர் கூறுகின்றார் : இப்பொழுது நாங்கள் உதவியுடன் செய்து முடித்து விட்டோம். அந்த வெள்ளைத்தாளை அகற்றி கேள்விதொகுப்புக் கொத்தின் கீழ் வைக்கவும். தொப்பி என்ற சொல்லின் மேல் விரலை வைத்து அதன் கடைசி எழுத்தை எழுதவும். கீழ் வரும் சொற்களுக்கு இவ்வழிகாட்டலை கொடுக்கவும்.

சொல்லை வாசித்தல்.

(...Ordene er:)

- பெட்டி
- கண்

---

1. தொப்பி
2. கொம்பு
3. பசு
4. பாலம்
5. பறவை
6. வாய்
7. கொடி
8. சுவர்
9. மூக்கு
10. கட்டில்
11. கத்தி
12. குடை

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 (ventearket) 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!

5) சொற்களுக்குரிய படங்கள்.

இது சொற்களை வாசித்து அறியும் ஒரு கேள்விக்கொத்தாகும். ஒவ்வொரு வரிசையிலும் மாணவர்கள் வாசித்த சொற்களின் படங்களை கண்டு பிடிக்க வேண்டும். மாணவர்களுக்கு முதல் இரண்டு கேள்விகளுக்கும் உதவி கிடைக்கும். ஏனைய கேள்விகளை மாணவர்கள் தாங்களாகவே செய்ய வேண்டும்.

மாணவர்களுக்கு 2 நிமிடம் கொடுக்கப்படும்.

ஆசிரியர் கூறுகின்றார் : வெற்றுத்தாளை எடுத்து கேள்வித்தாளின் மேல் முதல் இரண்டு கேள்வி தெரியும்படியாக வைக்கவும்.
அ) இந்தப் பக்கத்தின் மேற்பகுதியில் ஒருசதுரம் ஒன்று தெரிகின்றது .அதற்குள் இருக்கும் சொல்லை வாசிக்கவும். அதனருகில் வரிசையாக படங்கள் கீறப்பட்டுள்ளன. அவற்றில் ஒரு படம் நீங்கள் வாசித்த சொல்லிற்கு பொருத்தமாக இருக்கின்றது.அதன் மேல் புள்ளடியிடவும்.

(பயிற்சி கேள்விகளைச் செய்யும் போது சரியான இடத்தில் புள்ளடி இடுகிறார்களா என்பதை கவனிப்பதுடன் ஏன் ஏனைய படங்கள் பொருத்தமற்றவை என்பதை விளக்கி கூறவேண்டும்.)

ஆ) அடுத்த சொல்லைப் பார்க்கவும்.(ஆசிரியர் கேள்வித் தொகுப்பை மாணவர்களுக்கு தெரியும்படியாக உயர்த்திக்கொண்டு செய்துகாட்டவும்.) அதனருகில் வரிசையாக படங்கள் கீறப்பட்டுள்ளன அவற்றில் ஒரு படம் நீங்கள் வாசித்த சொல்லிற்கு பொருத்தமாக இருக்கின்றது.அதன் மேல் புள்ளடியிடவும்.

(பயிற்சி கேள்விகளைச் செய்யும் போது சரியான இடத்தில் புள்ளடி இடுகிறார்களா என்பதை கவனிப்பதுடன் ஏன் ஏனைய படங்கள் பொருத்தமற்றவை என்பதை விளக்கி கூறவேண்டும்.)

இதேமாதிரி நாங்கள் பல கேள்விகளை செய்ய வேண்டும். இந்தபக்கத்திலும் ஏனைய இரண்டு பக்கத்தில் இருக்கும் கேள்விகளை இரண்டு நிமிடத்தில் செய்ய வேண்டும். (ஆசிரியர் கேள்விதொகுப்பை உயர்த்தி அந்த மூன்று பக்க கேள்விகளையும் காட்ட வேண்டும்.) ஆனால் நான் கூறும் வரையும் காத்திருக்கவும். எழுதப்பட்டிருக்கும் சொல்லை முதலில் பார்க்கவும். அதன் வரைபடங்களை பார்க்கவும். அவற்றில் ஒரு படம் நீங்கள் வாசித்த சொல்லிற்கு பொருத்தமாக இருக்கின்றது.அதன் மேல் புள்ளடியிடவும். ஒரு சொல்லு கடினமாக இருந்தால் மேற் கொண்டு மற்ற கேள்விகளைச் செய்யவும். ஆனால் இயன்றளவு முயற்சி செய்யவும். தாளை அகற்றி விட்டு ஆரம்பிக்கவும்.

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 øveopgavene. Deretter skal de arbeide selvstendig (over tre sider).

Elevene får 2 minutter til dette arbeidet.

Læreren sier: Finn fram det løse arket (ventearket) 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) படங்களிற்குரிய சொற்கள்.

இது சொற்களை வாசித்து அறியும் ஒருகேள்விகொத்தாகும். ஒவ்வொரு வரிசையிலும் மாணவர்கள் வாசித்த சொற்களின் படங்களை கண்டு பிடிக்க வேண்டும். மாணவர்களுக்கு முதல் இரண்டு கேள்விகளுக்கும் உதவி கிடைக்கும். ஏனைய கேள்விகளை மாணவர்கள் தாங்களாகவே செய்ய வேண்டும்.

மாணவர்களுக்கு 2 நிமிடம் கொடுக்கப்படும்.

ஆசிரியர் கூறுகின்றார் : வெற்றுத்தாளை எடுத்து கேள்வித்தாளின் மேல் முதல் இரண்டு கேள்வி தெரியும்படியாக வைக்கவும்.

அ) இந்தப் பக்கத்தின் மேற்பகுதியில் ஒருசதுரம் ஒன்று தெரிகின்றது .அதற்குள் இருக்கும் சொல்லை வாசிக்கவும். அதனருகில் வரிசையாக படங்கள் கீறப்பட்டுள்ளன. அவற்றில் ஒரு படம் நீங்கள் வாசித்த சொல்லிற்கு பொருத்தமாக இருக்கின்றது.அதன் மேல் புள்ளடியிடவும்.

(பயிற்சி கேள்விகளைச் செய்யும் போது சரியான இடத்தில் புள்ளடி இடுகிறார்களா என்பதை கவனிப்பதுடன் ஏன் ஏனைய படங்கள் பொருத்தமற்றவை என்பதை விளக்கி கூறவேண்டும்.)

ஆ) அடுத்த சொல்லைப் பார்க்கவும்.(ஆசிரியர் கேள்வித் தொகுப்பை மாணவர்களுக்கு தெரியும்படியாக உயர்த்திக்கொண்டு செய்துகாட்டவும்.) அதனருகில் வரிசையாக படங்கள் கீறப்பட்டுள்ளன அவற்றில் ஒரு படம் நீங்கள் வாசித்த சொல்லிற்கு பொருத்தமாக இருக்கின்றது.அதன் மேல் புள்ளடியிடவும்.

(பயிற்சி கேள்விகளைச் செய்யும் போது சரியான இடத்தில் புள்ளடி இடுகிறார்களா என்பதை கவனிப்பதுடன் ஏன் ஏனைய படங்கள் பொருத்தமற்றவை என்பதை விளக்கி கூறவேண்டும்.)

இதேமாதிரி நாங்கள் பல கேள்விகளை செய்ய வேண்டும். இந்தபக்கத்திலும் ஏனைய இரண்டு பக்கத்தில் இருக்கும் கேள்விகளை இரண்டு நிமிடத்தில் செய்ய வேண்டும். (ஆசிரியர் கேள்விதொகுப்பை உயர்த்தி அந்த மூன்று பக்க கேள்விகளையும் காட்ட வேண்டும்.) ஆனால் நான் கூறும் வரையும் காத்திருக்கவும். எழுதப்பட்டிருக்கும் சொல்லை முதலில் பார்க்கவும். அதன் வரைபடங்களை பார்க்கவும். அவற்றில் ஒரு படம் நீங்கள் வாசித்த சொல்லிற்கு பொருத்தமாக இருக்கின்றது.அதன் மேல் புள்ளடியிடவும். ஒரு சொல்லு கடினமாக இருந்தால் மேற் கொண்டு மற்ற கேள்விகளைச் செய்யவும். ஆனால் இயன்றளவு முயற்சி செய்யவும். தாளை அகற்றி விட்டு ஆரம்பிக்கவும்.

இத்தொகுப்பு செய்துமுடிந்தவுடன் கிடைக்கும் பெறுபேறுகள்

ஆசிரியர் கூறுகின்றார்:

பயிற்சி கேள்விகளைச் செய்து முடிந்த பின்பு மாணவர்கள் தமது அபிப்பிராயத்தை கூறவேண்டு இத்தொகுப்பின் கடைசிப்பக்கத்தில் மூன்று முகங்கள் உள்ளன முதலாவது படம் மிகநன்று என்ற கருத்தையும் இரண்டாவது படம் நன்று என்ற கருத்தையும் மூன்றாவது படம் நன்று அல்ல என்ற கருத்தையும் கருதுகின்றது. இதில்உமது கருத்து என்ன என்பதை வரைபடத்தில் கீறிக்காட்டவும். உமக்கு எது சரி எனத்தெரிகின்றதோ அப்படத்தின் மேல் புள்ளடியிடவும். அதன் பின்பு உமக்கு பிடித்தது எது பிடிக்காதது எது என்பதை ஆசிர்யரிடம் கூறவேண்டும்.

Prøven for 3. klassetrinn

Delprøvene for 3. klassetrinn 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)
Elevens vurdering av oppgaven	side 17

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.

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

3ம் வகுப்பிற்குரிய பரீட்சை.

3ம் வகுப்பிற்குரிய பரீட்சையின் ஒருபகுதி.
மற்ற வகுப்பிற்கு மாதிரியே மாதிரி வினாவிற்கு ஒரு நிமிடமாகும்.

சொற்தொடர்	2 நிமிடம்
வசனத்தை விளங்கிக் கொள்ளல்	4 நிமிடம்
நொடிகளும் விளக்கப்பகுதியும்	5 நிமிடம்
எழுத்திற்குரிய வழிகாட்டல் நிறம் தீட்டல்	5 நிமிடம்

ஒரு தொகுப்பை செய்து முடிக்க ஒரு பாடநேரம் எடுக்கும். மாணவர்கள் களைப்படையாமல் இருப்பதற்கு அரைவாசிப்பரீட்சை முடியும் கட்டத்தில் ஒரு இடைவேளை விடுவது நல்லது.

3ம் வகுப்பு பரீட்சையை ஆரம்பிப்பதற்கு முன்பு 2ம் 3ம் வகுப்பிற்குரிய பரீட்சை வழிகாட்டியின் ஆரம்பப்பகுதியை வாசிக்கவும்.

Hva slags prøver er det for 3.klasse?

3.klasseprøvene 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 klasse. 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 resonnere 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 skole [5]. Men elevene skal etterhvert lære å følge vanlige rettskrivningsregler.

Det er dialektforskjeller innen alle de morsmålene som det er laget kartleggingsprøver for. 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 standardspråket, men om de kan lese og forstå en tekst. Dersom elevene bruker andre ord i sitt muntlige språk enn dem som står i prøvene, blir kartleggingsprøvene prøver i ordkunnskap og ikke leseprøver. Det blir som når tospråklige elever skal ta norske leseprøver uten å kunne mange av de norske ordene. Derfor er noen dialektord som en del av elevene har vist seg å bruke, satt i parentes etter standardordene. Dette gjelder særlig albansk, men også urdu. Der det er geografisk forskjellige dialektord som begge kan regnes som standard, er disse satt med skråstrek mellom. Dette gjelder særlig for somali.

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 fargebetegnelsene når de fire fargeblyantene er delt ut.

[5] 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.

3ம் வகுப்பிற்குரிய பரீட்சை எப்படியானது?

3ம் வகுப்புப் பரீட்சையானது மாணவர்களின் சொற்கள் வசனங்களை வாசிக்கும் தன்மையை மதிப்பீடு செய்வதே நோக்கமாகும். முதலாவது ஒருநிமிடம் எவ்வளவு என்பதை அறிவதாகும். அதன் பின்பு சொற்தொடர் பகுதிப்பரீட்சை செய்ய வேண்டும். இப்பகுதியில் 3 சொற்கள் அமைந்த வசனம் இருக்க ின்றது. இச்சொற்களிற்கு இடையில் இடைவெளி இருக்கமாட்டாது. இதுவும் இரண்டாம் வகுப்பு 5ம் 6ம் பரீட்சைப் பிரிவு மாதிரி சொற்களை வாசித்தலேயாகும். வழிகாட்டல்கள் மிகவும் திறமையாக கவனித்து கொடுக்கப்பட வேண்டும். ஏனெனில் இப்படியான பரீட்சை மாணவர்களுக்கு பழக்கமில்லாததாக இருக்கும்.

மாணவர்கள் வசனங்களை வாசிப்பதன் மூலம் அவர்களின் வாசிப்புத்திறனை ஆசிரியர்கள் அளவிட முடியும். அடுத்து வரும் வினாக்களாக நொடியும் பந்தியும் கொடுக்கப்பட்டுள்ளது. கொடுக்கப்பட்ட பந்தியினுள் மாணவர்கள் சரியான விடைகளைத் தெரிவு செய்ய வேண்டும். இவ்வாறான வினவானது மாணவர்களை அழகாக சிந்தித்து அதை ஆராய்ந்து சரியான விடையை தெரிவு செய்தலை தூண்டுகிறது. இறுதிவினாவாக மாணவர்கள் கொடுக்கப்பட்டுள்ள படத்திற்கு தரப்பட்ட விடயத்தைக் கருத்திற்க் கொண்டு வர்ணம் தீட்ட வேண்டும். இவ்வினவானது மேற்குறிப்பிட்ட இருவினாக்களிலும் பார்க்க நீண்ட வசன அமைப்பைக் கொண்டதாக இருக்கும். இப்பந்தியின் நடுப்பகுதியில் சிலவசனங்கள் கடினமானதாக காணப்படுகின்றது.

எழுத்து வழக்கும் பேச்சுவழக்கு மொழியும்.

நோர்வேயில் பலவிதமான பேச்சு மொழிகள் உண்டு. இது இடத்துக்கிடம் வேறுபடும். சிலமாணவர்கள் சாதாரண மொழியை விட பேச்சு மொழியையே கூடுதலாக எழுதவும் செய்கிறார்கள் இவ்வகையில் ஆசிரியரில் சரியெனக்கருதும் மொழியை விட மாணவர்கள் பேசும் மொழி மாறுபடலாம். கடந்த 2 வருடங்களாக தத்தமது இடங்களிற்குரிய பேச்சு மொழியை சாதாரண மொழிக்கு மாற்றாமல் பேசுவது வழக்கத்தில் இருந்து வருகிறது. உதாரணமாக இந்நாட்டு வானொலியிலும் தொலைக்காட்சியிலும் பேச்சுமொழி நடைமுறையில் உள்ளது. நோர்வேயியன் பாடசாலை ஆசிரியர் மாணவர்களின் பேச்சுமொழியை திருத்தம் செய்யக் கூடாது.

ஆசிரியர் கவனத்திற்கு.

மொழியில் ஆரம்பப்பகுதியில் முன்னேறிக் கொண்டு போகும் மாணவர்களுக்கு மொழியை முன்னேற்றுவதற்குரிய ஒரு வழிகாட்டியாகவும், மாணவர்கள் எப்படி விடயத்தை எடுத்துரைக்க வேண்டும் என்பதை வழிகாட்டும் ஒரு ஆசனாகவும், எப்படி விடயத்தைக் கூறுதல், மொழியை பாவித்தல் ,மற்றவர்களுக்கு விளங்கிக் கொள்ளும் முறையில் கூறுதல், போன்றவை கவனிக்கப்பட வேண்டும். போன்றவை கல்வித்திட்டத்தில் குறிக்கப்பட்டுள்ளது. மாணவவர்கள் இலக்கண விதிக்கமைய வசனஅமைப்பை பின்பற்ற வேண்டும்.

இத்தராதர மதிப்பீட்டு பரீட்சையானது தாயரிக்கப்பட்ட அனைத்து மொழிகளிலுமே பேச்சு வழக்கு வேறுபாடுகள் காணப்படுகின்றன. அதனால் இத்தராதர மதிப்பீட்டு பரீட்சையை செயல்படுத்தும் ஆசிரியர்கள் இவற்றைக் கவனத்தில் கொள்ள வேண்டும். இப்பரீட்சையானது வாசிப்பு பரீட்சையே தவிர புத்தகங்களிற்கான பரீட்சை அல்ல. இப்பரீட்சையானது மாணவர்களின் எழுத்துவழக்கு மொழியை பரீட்சிக்கும் பரீட்சையல்ல. மாறாக வாசித்த பகுதியின் உள்ளடக்கத்தை மாணவர்கள் புரிந்து கொள்கிறார்களா என்பதை அறிவதே ஆகும். மாணவவர்கள் பேச்சுவழக்கில் உள்ள சொற்களை பாவிப்பார்களேயானால் அது சொல் அறிவை அளவிடுவாதாக இருக்குமேயொழிய வாசிப்பு பரீட்சையாக இருக்காது. இருமொழி பேசும் மாணவர்கள் நோர்வேயியன் மொழியின் வாசிப்பு திறனின் திறமையை அறிய எடுக்கும்பொழுது பேச்சுமொழிச் சொற்களைப் பாவிக்கும் பட்சத்தில் அவற்றை எழுத்துவழக்கு மொழிச் சொற்களுக்கு அருகில் அடைப்புக்குறிக்குள் இடவும். ஆசிரியர் நிறங்களின் பெயர்களை முன்கூட்டியே மாணவர்களுடன் கலந்துரையாடுவதுடன் அடைப்புக்குறிக்குள்

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 og tredje klassetrinn 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!

எழுதிய சொற்களின் முக்கியத்துவத்தையும் மாணவர்களின் கவனத்திற்கு எழுத்தாணிகளை கொடுத்த பின்பு கலந்துரையாடவும்.

ஆசிரியர் இருவகுப்பிற்குமுரிய பந்தியில் கொடுக்கப்பட்ட வழிகாட்டலை இருவகுப்பு மாணவர்களுக்கும் கொடுத்தல்.

பரீட்சை வினாத்தாள்களில் 2ம் 3ம் வகுப்பிற்குரிய பயிற்சி வினாக்களும் ஏனைய வகுப்பிற்குரியது போலவே புள்ளிகள் போடப்பட வேண்டும். அதாவது ஒரு நிமிடத்தில் பரீட்சையை செய்வது எப்படி செய்து முடிப்பதென்று பயிற்சிவினாக்களை திறந்து எப்படி செய்ய வேண்டும் என்ற வழிகாட்டலை கூறவேண்டும்.

ஆசிரியர் கூறுதல்.

எழுத்தாணியை கீழே வைத்துவிட்டு கூறுவதை கவனமாக செவிமடுக்கவும்.அடுத்த பகுதியை நீங்கள் தனியாக 1-5 நிமிடங்களில் செய்து முடிக்க வேண்டும். சில சமயங்களில் நிமிடங்கள் விரைவாக நகரும் சில சமயங்களில் ஆறுதலாக நகரும். நீங்கள் செய்ய இருக்கும் வினாக்கள் ஒரு நிமிடம் எவ்வளவு என்பதை உங்களிற்கு உணரவைக்கும்.

ஆசிரியர் கூறுதல்.

அடுத்த இரண்டு பக்கத்திலும் பல வரைபடங்கள் உள்ளன.அவற்றுள் சிலவற்றின் மேல் புள்ளடியிடவும்.

ஆசிரியர் கூறுதல்.இரண்டாவது பக்கத்தில் உள்ள வினாவை திருப்ப
பரீட்சை வினாத்தாள்களில் 2ம் 3ம் வகுப்பிற்குரிய பயிற்சி வினாக்களுக்கும் ஏனைய வகுப்பிற்குரியது போலவே புள்ளிகள் போடப்பட வேண்டும். அதாவது ஒரு நிமிடத்தில் பரீட்சையை செய்வது எப்படி செய்து முடிப்பதென்று பயிற்சிவினாக்களை திறந்து எப்படி செய்ய வேண்டும் என்ற வழிகாட்டலை கூறவேண்டும்.

ஆசிரியர் கூறுதல்.

எழுத்தாணியை கீழே வைத்துவிட்டு கூறுவதை கவனமாக செவிமடுக்கவும்.அடுத்த பகுதியை நீங்கள் தனியாக 1-5 நிமிடங்களில் செய்து முடிக்க வேண்டும். சில சமயங்களில் நிமிடங்கள் விரைவாக நகரும் சில சமயங்களில் ஆறுதலாக நகரும். நீங்கள் செய்ய இருக்கும் வினாக்கள் ஒரு நிமிடம் எவ்வளவு என்பதை உங்களிற்கு உணரவைக்கும்.

ஆசிரியர் கூறுதல்.

அடுத்த இரண்டு பக்கத்திலும் பல வரைபடங்கள் உள்ளன.அவற்றுள் சிலவற்றின் மேல் புள்ளடியிடவும்.

ஆசிரியர் கூறுதல். இரண்டாவது பக்கத்தில் உள்ள வினாவை திருப்பவும்

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)சொற்தொடர்

இவ்வினாப்பகுதியானது மாணவர்களின் சொற்களை வாசிக்கும் திறனை அறிவதாகும். சொற்கள் சேர்த்து எழுதப்பட்டுள்ளது.இங்கு கொடுக்கப்பட்ட சொற்தொடர்கள் எதுவித விளக்கமும் கொடுக்கமாட்டாது. மாணவர்கள் சரியான இடத்தில் கோடுபோட்டு பிரித்து அர்தம் கொடுக்கக்கூடிய 3 முழுச்சொற்களை பிரித்தெடுக்க வேண்டும்.

ஆசிரியர் முதல் எழுத்தை கரும்பலகையில் எழுதி அதை மாணவர்களிற்கு கூறுதல்.

இச்சொற்தொடரில் இடைவெளியில்லை நாங்கள் எல்லோரும் சேர்ந்து இடைவெளிக்குப் பதிலாக கோட்டைப் போடுவோம். எங்கே முதல் கோட்டை போட வேண்டும்?

ஆசிரியர் எப்படி கோடுபோடுவது என்பதை செய்து காட்டுவதுடன் எத்தனை சொற்களை பிரித்து எடுக்கலாம். என்பதை விளங்கப்படுத்துதல்.

ஆசிரியர் தொடர்ந்து செயல்படுதல்.

வெற்றுத்தாளை எடுத்து முதல் மூன்று சொற்தொடர்கள் தெரியும் படியாக வைக்கவும். இப்பொழுது நீங்கள் கரும்பலகையில் செய்து காட்டியது போல் கேள்விகளை நீங்கள் செய்யவும் அதாவது கோடுபோட்டு பிரிக்க வேண்டும்.(மாணவர்கள் எல்லோரும் சரியாக செய்கிறார்களா என்பதை ஆசிரியர் கவனிக்க வேண்டும்.)

ஆசிரியர் தொடர்ந்து செயற்படுதல்.

நீங்கள் இப்பொழுது செய்தவுடன் வாசிப்பது போலவே வாசித்து சொற்களைப் பிரிக்கவும். செய்யமுடியாத வினா வரும் பொழுது அதை விட்டுவிட்டு அடுத்த வினாவைச் செய்யவும். முயற்சி செய்து எல்லா சொற்தொடரையும் செய்து முடிக்கவும். உங்களிற்கு 2 நிமிடம் கொடுக்கப்பட்டுள்ளது. பல சொற்தொடர் கட்டு இருப்பதால் செய்து முடிக்காமல் போகலாம். ஆனால் இயன்றளவு செய்து முடிக்கவும். தொடங்கிய பகுதியை செய்து முடிப்பது நல்லது. நீங்கள் என்ன செய்ய வேண்டும் என்று எல்லோருக்கும் விளங்கிவிட்டது. (விளங்காத மாணவர்களிற்கு ஆசிரியர் என்ன செய்ய வேண்டும் என்பதை மறுபடியும் கூற வேண்டும்.) வெற்றுத்தாளை எடுத்து விட்டு செய்யத் தொடங்கவும்.

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) வசனத்தின் கருத்தை விளங்கி கொள்ளல்.

ஒவ்வொரு வரியிலும் உள்ள ஒருவசனத்தை மாணவர்கள் வாசித்த பின்பு அந்த வசனத்திற்குரிய படத்தைப் பார்த்து தெரிந்து கொள்ள வேண்டும். பயிற்சிப் பகுதிக்கு பின்பு மாணவர்கள் சுயமாக மிகுதி கேள்விப் பகுதியை செய்ய வேண்டும். இப்பகுதியை செய்வதற்கு மாணவர்களிற்கு கொடுக்கப்பட்ட நேரம் 4 நிமிடமாகும்.

ஆசிரியர் கூறுகின்றார்.

வெற்றுத்தாளை எடுத்து முதல் இரண்டு கேள்வியிலும் தெரியும்படியாக கேள்விதாளிற்கு மேல் வைக்கவும்.

அ) ஒருவர் உணவு உண்கின்றார்.
ஒருவர் வாசிக்கின்றார்.
ஒருவர் தூங்குகின்றார்.
ஒரவர் வரைதல் வரைகின்றார்.

வசனங்களை படத்துடன் தொடர்பு படுத்தி வாசிக்கும் பொழுது அதில் ஒரு படம் நீங்கள் வாசித்த வசனத்திற்கு பொருத்தமாக இருக்கும் அப்படத்தின் மேல் புள்ளடி போடவும். பிழையான படத்தின் மேல் புள்ளடி போட்டால் அதன்மேல் ஒரு கோடு போட்டு விட்டு சரியான படத்தின் மேல் நிற எழுதுகோலால் புள்ளடியிடவும்.

கவனத்திற்கு!
(பயிற்சி வினாவில் சரியான இடத்தில் புள்ளடியிட்டுள்ளார்களா? என்பதை கவனிப்பதுடன் விளக்கமும் கொடுக்கவும்.)

ஆ) அடுத்த கேள்வியை தொடர்ந்து செய்க. அதில் 4 படங்கள் உள்ளன அதன் மேல் உள்ள வசனத்தை வாசித்து பின்பு பொருத்தமான படத்தின் மேல் புள்ளடியிடவும்.

எல்லோரும் சரியான உருவத்தின் மேல் புள்ளடியிட்டுள்ளார்களா என்பதை கவனிக்க வேண்டும்.

நீங்கள் பின்வரும் வினாக்களை (உங்களால் இயன்றளவு) நான் நிறுத்துங்கள் என்று கூறும் வரைக்கும் தொடர்ந்து செய்க. 4 நிமிடங்கள் முடியும் நேரம் நிறுத்துங்கள் என்று கூறுவேன்.முதல் வினா முடிந்தவுடன் தொடர்ந்து அடுத்ததை செய்யவும். இக்கேள்வியானது 16 வரிகள் 3 பக்கங்களைக் கொண்டதாகும்.

ஆசிரியர் நான்கு பகுதிகளையும் காண்பித்தல்.
வெற்று தாளை எடுத்து விட்டு பரீட்சையை தொடங்கவும்.

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)கதைப்பகுதியும் நொடியும்.

மாணவர்கள் 9 நொடிகளை மிகவும் அழமாகச் சிந்தித்து அதற்குரிய விடைகளை அளிக்க வேண்டும். வினாவை வாசித்த பின்பு முடிவடையாத வசனத்திலிருந்து வர்ணிக்கும் படத்திற்கு தொடர்பு படுத்தி கோடு போட வேண்டும். புள்ளடியிட்ட இடத்தில் பெயரை எழுதினாலும் தவறு அல்ல.

மாணவர்கள் சரியான படத்தை தேடிக் கண்டுபிடிக்க முன்பு முழுவசனத்தையும் வாசிப்பதுடன் கொடுக்கப்பட்டுள்ள எல்லா படங்களையும் தேடிப்பார்த்து விடையை கண்டு பிடிப்பதும் முக்கியமாகும். வினாவிற்குரிய நேரம் 5 நிமிடங்களாகும்.

ஆசிரியர் கூறுகின்றார்.

வெற்றுத்தாளை எடுத்து முதல் வினாவும் படங்களும் தெரியும்படியாக வைக்கவும்.
கவனத்திற்கு**!** (மாணவர்கள் அருகில் உள்ள படங்களை மாத்திரம் பார்க்காமல் எல்லா படங்களையும் பார்க்க வேண்டும்.)

அ) முதல் வினாவானது தடுமாற்றத்திற்குரியதாகும். அதில் முதலாவதாக ” நான் பூமியில் வளர்கின்றேன்.” என உள்ளது. ஆனால் பல விதமானவை பூமியில் முளைக்கின்றன.காளான் பூ மற்றும் ஏனைய தாவரங்களை கோடு போட முன்பு வாசிக்கவும். என்னில் பச்சை இலைகள் உள்ளன. ”நான் ஒரு ----------------” எதற்கு பச்சை இலையுடன் மண்ணில் வளர்கின்றது? காளானா கத்தியா? இல்லை அது பூ. இதன்பின்பு நான் ஒரு .... என்ற வசனத்தை சரியான படத்துடன் தொடர்புபடுத்துக. அது ஒரு பூ.

பயிற்சி வினாவிற்கு எல்லோரும் சரியாக செய்கின்றார்களா என்பதை ஆசிரியர் கவனிக்க வேண்டும்.

ஆசிரியர் தொடர்ந்து செயற்படல்.

நீங்கள் பின்வரும் வினாக்களை (உங்களால் இயன்றளவு) நான் நிறுத்துங்கள் என்று கூறும் வரைக்கும் தொடர்ந்து செய்க. 5நிமிடங்கள் முடியும் நேரம் நிறுத்துங்கள் என்று கூறுவேன்.முதல் வினா முடிந்தவுடன் தொடர்ந்து அடுத்ததை செய்யவும். இக் கேள்வித்தொகுப்பில் 9 கேள்விகள் உள்ளன

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 "dumt".

4) வழிகாட்டலின் உதவியுடன் நிறம் தீட்டல்.

இவ்வினாப் பகுதியில் மாணவர்கள் கொடுக்கப்பட்ட வழிகாட்டலின்படி உருவங்களிற்கு நிறம் தீட்டவும். இவ்வினாப்பகுதிக்குரிய ஆகக்கூடிய நேரம் 5 நிமிடங்களாகும். அரைவாசி நேரம் முடிந்தவுடன் ஆசிரியர் மாணவர்களிற்கு கூறவேண்டும்.

நிறம் தீட்டும் எழுத்தாணியை கொடுத்த பின்பு 4 நிறங்களின் பெயர்களாகிய மஞ்சல், சிவப்பு ,பச்சை, நீலம், ஆகியவற்றை ஆசிரியர் கூறவேண்டும். இந்த நிறஎழுத்தாணி எந்த நிறத்தைக் கொடுக்கும். அந்த நிறஎழுத்தாணி நிறத்தை விட மாணவன் வேறு பெயரைக் கூறினால் அந்த நிறத்தையும் கூறும் அந்த நிறத்துக்குரிய நிறத்தையும் கொடுக்க வேண்டும். அதாவது நீர் இந்நிறத்தைக் கூறுகின்றீர் ஆனால் புத்தகத்தில் இந்த நிறம் உள்ளது: (மாணவ்களிற்கு இங்கே கொடுக்கப்பட்டுள்ள நிறப் பெயர்களையும் விட நிறவித்தியாசங்கள் தெரியும் தன்மையுடையவர்களாக இருப்பார்கள். உதாரணம் கரும்நீலம் மெல்லியநீலம் புல்லின்பச்சை ஒலீவன்பச்சை.)

ஆசிரியர் தொடர்ந்து செயற்படல்

இப்பகுதியின் மேல்பகுதியைப் பார்த்து அதன் அருகில் உள்ள படங்களைப் பார்த்தும் எப்படி நீங்கள் படங்களிற்கு நிறம் தீட்ட வேண்டும் என்பதை அதில் உள்ள வசனங்கள் விளக்கிக் கூறுகின்றன. நான் கூறுவதை கவனமாக கேளுங்கள்.

மரியா கேக் சாப்பிடுகின்றார். அவள் நீலச்சட்டையும் சிவப்பு தொப்பியும் அணிந்துள்ளாள். கூறப்பட்ட மாதிரி நிறம் தீட்டுவும்.மரியா யார்? கேக் சாப்பிடும் பொழுது அவவின் வாயில் கேக் இருக்கிறது உமக்குத் தெரிகின்றது. சட்டையின் நிறம் என்ன? தொப்பியின் நிறம் என்ன கூறப்பட்ட மாதிரி நிறங்களை தீட்டவும்.

எல்லோரும் சட்டைக்கும் தொப்பிக்கும் சரியான நிறம் தீட்டுகிறார்களா என்பதை ஆசிரியர் கவனிக்க வேண்டும்.
இப்பொழுது நீங்களே செய்ய வேண்டும் மற்ற பிள்ளைகளுக்குரிய நிறங்களையும் பலுன்களுக்குரிய நிறங்களையும் தீட்டலாம். இதற்கு5 நிமிடம் தரப்படும்.அரைவாசி நேரம் முடிந்த பின்பு அதனை உங்களிற்கு கூறுவோம்.வெற்றுத்தாளை எடுத்துவிட்டுச் செய்யவும்.

இத்தொகுப்பை செய்து முடித்த பின்பு எப்படி செயல்பாடு இருந்தது என்பதை அறிதல். ஒவ்வொரு தொகுப்பும் முடிந்தவுடன் எப்படி அது இருந்தது என்பதை மாணவர்கள் வெளிக்காட்ட வேண்டும்.

ஆசிரியர் கூறுகின்றார்.

கடைசிப்பக்கத்தில் 3 முகங்களை பார்க்கின்றீர்கள். இத்தொகுப்பை செய்யும் பொழுது இருந்த உருவங்களில் உள்ள விளைவுகளை எழுதுக.

நன்று **,**மிகநன்று **,**நன்றாகஇல்லை இவற்றில் ஒன்றின் மேல் புள்ளடியிடவும்.

இயலும் என்றால் எழுத்து மூலமும் உங்களின் உணர்வுகளை எழுதவும்.

இத்தொகுப்பு செய்துமுடிந்தவுடன் கிடைக்கும் பெறுபேறுகள்

ஆசிரியர் கூறுகின்றார்:

பயிற்சி கேள்விகளைச் செய்து முடிந்த பின்பு மாணவர்கள் தமது அபிப்பிராயத்தை கூறவேண்டு இத்தொகுப்பின் கடைசிப்பக்கத்தில் மூன்று முகங்கள் உள்ளன முதலாவது படம் மிகநன்று என்ற கருத்தையும் இரண்டாவது படம் நன்று என்ற கருத்தையும் மூன்றாவது படம் நன்று அல்ல என்ற கருத்தையும் கருதுகின்றது. இதில்உமது கருத்து என்ன என்பதை வரைபடத்தில் கீறிக்காட்டவும். உமக்கு எது சரி எனத்தெரிகின்றதோ அப்படத்தின் மேல் புள்ளடியிடவும். அதன் பின்பு உமக்கு பிடித்தது எது பிடிக்காதது எது என்பதை ஆசிர்யரிடம் கூறவேண்டும்.

Retting og vurdering 21
Prøvene skal være med på å hjelpe elever som trenger det 21
Det er mange forhold som påvirker hvordan elevene gjør det på prøvene 21
Noen av oppgavene er lette, mens andre er vanskelige for de fleste 21
Hvordan skåre resultatene...22
Fasit for bokstavdikat og ordlesingsoppgavene 22
Delprøvene er ikke like vanskelige på alle språkene 22
Dysleksi og spesifikke vansker..23
Hva skal kartleggingsprøvene forsøke å finne ut om elevene?.............................24
Hvor sikre er prøvene og grensene for tospråklige elever? 25
Når er det grunn til bekymring for lesingen til en bestemt elev?.........................26
Elevens resultater på norske kartleggingsprøver kan hjelpe til med tolkningen .27
Elever som kommer i løpet av skoletiden...27
Drøfting av de enkelte delprøvene..28
2 trinn 28
Delprøve 1. Bokstavdiktaten...28
Delprøve 2. Å skrive første bokstav i et ord 29
Delprøve 3. Å koble store og små bokstaver, eller bokstaver i isolert form med bokstaver først i ord 29
Delprøve 4. Å skrive siste bokstav i et oppgitt ord...30
Delprøve 5. Ordlesingsoppgaven å sette kryss på bildet for et skrevet ord 30
Delprøve 6. Ordlesingsoppgaven å sette kryss på ordet til et tegnet bilde 30
Drøfting av delprøven for 3. trinn...30
Delprøve 1. Ordkjedeoppgaven 31
Delprøve 2. Setningslesing 31
Delprøve 3. Gåter..31
Delprøve 4. Fargelegging...31
Ordliste...32
Retting og vurdering oversatt til tamil...34
Fasiter (Rettemaler) 2. trinn..47
Delprøve 1. Bokstavdiktat 47
Delprøve 2. Å skrive den første bokstaven i et ord...48
Delprøve 4. Å skrive den siste bokstaven i et ord...48
Deprøve 5. Ord til bilde 49
Delprøve 6. Bilde til ord 51
Rettemaler 3. trinn 53
Delprøve 1. Ordkjeder 53
Delprøve 2. Setninger 54
Delprøve 3. Gåter..54
Delprøve 4. Instruksjonsoppgave. Fargelegging 54
Registreringsskjema...55
Registreringsskjema for en elevgruppe, 2 trinn. 56
Registreringsskjema for en elevgruppe, 3 trinn. 57
Referanser 58
Litteratur 58

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 opplæring[1] 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 skrive-problemer 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 en 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 under.

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. Noen har stavelsesskrift, slik som 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 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

[1] Opplæringsloven § 2.8

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 blir derfor ikke 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.

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 standardavvik[2]. 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.

Fasit for bokstavdikat og ordlesingsoppgavene

Det er laget en fasit (rettemal) for hva som er rett svar på delprøven Bokstavdiktat og de to ordelesingsprøvene på 2. trinn. For alfabetdiktaten er rett bokstav uthevet. Det kan lønne seg å fargelegge de riktige bokstavene, så går det fortere å rette. Også for ordlesingsoppgavene er rett svar uthevet. Norsk oversettelse av ordene står 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 eleven 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 språklyden[3] som knyttes til bokstaven. Et godt eksempel på en entydig ortografi er tyrkisk. En bestemt bokstav kan stort sett bare leses på én måte. Ta for eksempel bokstaven ‘c’[4].

---

[2] Se ordlisten bak i heftet for nærmere forklaring av standardavvik.

[3] 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.

[4] 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

På tyrkisk leses denne bokstaven grovt sagt på samme måte, uansett hvilke bokstaver den står sammen med. Og det er ingen andre bokstaver på tyrkisk som knyttes til den lyden som hører til ‘c’[5]. 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’. Tyrkisk er derfor mer forutsigbart, mer *gjennomsiktig* enn de andre.

Med de *ugjennomsiktige* ortografiene er lettere å skrive feil i starten, før ordet har vært lest noen ganger og er blitt kjent. Et språk 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.

Tamil er ikke gjennomsiktig. Flere språklyder er knyttet til samme bokstav. Stemte og ustemte konsonantpar - som b og p (ப), g og k (க), d og t (த), har felles bokstavtegn, mens det finnes to tegn for det som i moderne tamil er en felles n-lyd (ந og ண்) (Husby og Silva 1992, s: 66). Felles bokstavtegn gir ikke elevene problemer når de skal skrive, men uttalen av bokstavene veksler med hvor i ordet og hvilke andre bokstaver de står sammen med. For personer som ikke kan mange ord på tamil, er det derfor nødvendig å kjenne til regler for hvordan de enkelte bokstavene skal uttales når en leser.

Ortografiene som bygger på arabisk er heller ikke entydig, ikke minst fordi vokalene skrives med tegnet for nærmeste konsonant. Korte vokaler skrives bare med diakritiske tegn, om de i det hele tatt skrives. Det gjør at det blir flere mulige måter å lese et skrevet ord på. En må i større grad bruke den sammenhengen ordene står i, for å forstå hvilket ord det skal være. På kurdisk har en et diakritisk tegn som er formet som en liten norsk ’v’. Det lager blant annet skille mellom bokstaver for vokalene: ی (for i-lyd) og ێ (for e-lyd), og و (for norsk o-lyd) og ۆ (for norsk å-lyd).

Elevenes ordforråd

Prøvene er prøvd på 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. Se forøvrig kommentarene under instruksjonen til prøvene på tredje trinn om dialekt og standardspråk. Flere av ordene som brukes i ordlesingsoppgavene er imidlertid også brukt i bokstavdikaten, og i prøvene der elevene skal skrive første og siste bokstav i et ord. Da har elevene til en viss grad vært i kontakt med ordene som blir brukt.

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 skrive-

---

bokstaver på vietnamesisk, fordi det brukes ekstra vokaltegn og tonetegn i denne ortografien. I diskusjonen av delprøven Bokstavdiktat 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 at dette er ord fordi det ikke skulle være til å misforstå. Urdu ord og bokstaver er heller ikke markerte i den norske teksten fordi det vil virke forvirrende.

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

problemet for mange elever handler om å ha vanskeligheter med noen av de minste bitene i språket[6]. 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 skrive-problem som skyldes biolgiske 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.

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, for eksempel 'borormun' istedenfor 'broren min' på tyrkisk, 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 mye. Men mang en énspråklig norsk dyslektiker har sukket over å begynne å streve med lesing og skriving på nytt, fordi 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, også på norsk. Se forøvrig Bøyesen (2006a og 2006b).

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

[6] Høien 1999, Snowling og Nation 1997

språklyder i ord. Prøvene skal i stor grad forsøke å avspeile fonologiske ferdigheter. Ordlesingsoppgavene skal måle hvor godt elevene kan lese enkeltordene.

Bokstavdiktaten 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. Bokstavene i prøven er 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.

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 halvvokaler 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 ord[7]. 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. I den norske kartleggingsprøven utgitt av Læringssentret (Kartlegging av leseferdighet, 2. klasse, 2000) tilsvarer orddiktatene der delprøvene der elevene skal skrive første og siste bokstav i et ord. Men den norske diktaten er generelt vanskeligere for elevene, fordi det kreves at de skal skrive hele ordet rett, for å få oppgaven rett.

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

[7] Ehri (1991)

språkene. For det andre er relativt få elever med fra noen av språkgruppene i undersøkelsen. 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 skolenes 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 skriving 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 prøvene kan brukes til å fange opp bekymringselever med de grensene som er satt. Forutsetningen er selvfølgelig at læreren følger instruksen 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. 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, misforsto 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 sammenhengen (korrelasjonen) relativt stor. Men en må generelt være forsiktig med å tolke resultatene absolutt.

Elevens 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 kartlegggingsprøver 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 ligger under de kritiske grensene på norsk. Morsmålsprøvene ser ut til å være vanskeligere enn de norske prøvene, 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

En kan ikke uten videre bruke de veiledende grensene som er laget for prøvene ut fra elevgrunnlaget i Norge. Prøvene vil trolig framstå som lette. Og det er å forvente at elever som har hatt to-tre år med leseinnlæring på de aktuelle morsmålene, og der morsmålet er et opplæringsspråk, vil komme godt over de veiledende bekymrings-grensene. Men om hensikten er å finne ut om en elev grovt sett har grunnleggende leseferdigheter på morsmålet, bør prøvene kunne brukes til en kvalitativ vurdering her.

Det er også laget prøver for et kombinert fjerde og femte trinn. Dette er prøver som skal fange opp mer avanserte leseferdigheter. Denne prøven inneholder to delprøver med ordlesingsoppgaver og to delprøver med forskjellige teksttyper - en fortellende tekst, og en mer dokumentlignende tekst. I tillegg er det en prøve for tekstskriving, der eleven blir bedt om å fullføre en fortelling. Dette prøvesettet vil trolig også være lett for en elev som har hatt tre-fire år med leseopplæring, så de veiledende normene kan ikke brukes uten videre. Det skulle imidlertid ligge til rette for en kvalitativ vurdering av elevens leseferdighet. Om det er mulig bør en diskutere teksten, konteksten og betydningen av enkeltord med den eleven som blir vurdert, slik at en kan danne seg et bilde av erfaringsbakgrunn, ordforråd og mulige dialektbakgrunn på morsmålet.

Drøfting av de enkelte delprøvene[8]

2 trinn

Delprøve 1. Bokstavdiktaten

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 andreklassingene har greid alle oppgavene. Gjennomsnittsskåren ligger rundt 16 og 17 bokstaver på de fleste språkene og enda høyere for tamil. I første omgang kan det være grunn til bekymring dersom en elev har mange forvekslinger og feil på denne delprøven. Det ser også ut til at det kan være grunn til bekymring dersom eleven har mange utelatelser av bokstaver.

Det er viktig å vurdere hvilke forvekslinger elevene har gjort. Om læreren dikterer med språklyden og ikke bokstavnavnet innenfor en ortografi med flere bokstaver knyttet til samme lyd, kan elevene lett forveksle. I utgangspunktet skal en være oppmerksom på elever som forveksler lydlike bokstaver. Imidlertid ser noen bokstaver og språklyder ut til å være vanskeligere å skille fra hverandre enn andre.

Bokstaver som er lette å forveksle

Enkelte bokstaver er lette å forveksle for mange elever med det samme språket. På tamil har 14% av elevene forvekslet bokstavene ந (na) og ங (nga). Disse to er like i utseende og representerer nokså like språklyder. Enda mer like i daglig uttale er ற og ர. 12% av elevene har forvekslet disse bokstavene. Disse forvekslingene ser altså ut til å være vanlige og lette å forklare.

På språkene som bruker arabiske skrifttegn gjelder dette bokstavene ک (kaf) og ق (qaf). Nesten halvparten av alle elevene her, har forvekslet disse to bokstavene. Dette er trolig fordi bokstavene høres veldig like ut. Elevene som har fått leseopplæring på somali har også forvekslet K og Q. Dette er bokstaver med språklyder som tilsvarer dem på arabisk[9]. Bakre friksjonslyder kan se ut til å være litt vanskelige å skille fra hverandre. Slike forvekslinger gir ikke uten videre grunn til bekymring.

Å høre forskjell på lang og kort vokal er vanskelig for mange 8-åringer, uansett språk.

Påvirkning fra norsk?

Mange av de tospråklige elevene med morsmål som bruker et latinsk alfabet, har krysset av for bokstaven O når læreren har sagt navnet på bokstaven U på førstespråket. Det ser ut til at de kobler den norske bokstaven til språklyden på morsmålet. Det gjøres for andre bokstaver også.

Elever kan også utelate bokstaver som er mer sjeldne enn andre bokstavene i skriftsystemet. Det behøver ikke gi grunn til bekymring.

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 bekymringselevene på tamil så vel som for

---

[8] I denne drøftingen er det satt inn resultater fra utprøvingen på tamil i den norske teksten. Dette er ikke oversatt til tamil i denne omgangen.

[9] og arabisk. I veiledningen til A.M. Hauges leseverk, er det en sammenligning mellom norsk, de fem språkene som det er laget kartleggingsprøver på. samt arabisk.

de andre språkene i denne utprøvingen også forvekslet det som var lett å forveksle, men hadde andre forvekslinger i tillegg.

Delprøve 2. Å skrive første bokstav 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 og enda litt høyere for tamil. På tamil ser det ut til at stavelsestegn med uvant rekkefølge, slik som பெ (pe) har vært vanskelig for mange. 20% av elevene har hatt problemer her. Det samme kan gjelde for stavelsen கை (kai), selv om en også kan tenke seg at elevene i en begynnerfase oppfatter diftongen som to separate språklyder. Mange av elevene har skrevet க istedenfor கை. Det er i første omgang grunn til bekymring dersom en elev har mange feil også på denne prøven. Likeledes er det viktig å se hvilke bokstavforvekslinger elevene har gjort.

Forveksling av bokstaver som representerer samme språklyd

Noen forvekslinger kan være ubetydelige i forhold til lese- og skriveproblemer. Det gjelder særlig forveksling av bokstaver som representerer samme språklyd. Når elever gjør slike feil tidlig i skriveutviklingen, kan det like gjerne være et tegn på at elevene er kommet ganske langt. Det kan bety at de hører og har oppfattet den riktige språklyden.

Felles feiltyper i delprøve 1 og delprøve 2?

Ellers ser det ut til at bokstaver som var vanskelige for en del av elevene i bokstav-diktaten også var vanskelige i denne delprøven. På tamil representerte også ந en utfordring. 10% har hatt problemer med denne.

For de andre språkene gjelder fortsatt bokstavene ک(kaf) og ک (qaf) der det er aktuelt. Som nevnt under diskusjonen av delprøven foran, er dette trolig fordi disse to språklydene lages på den samme måten på nesten samme sted i munnen. Det var vanskelig å høre forskjell for langt flere enn dem som så ut til å ha problemer. Også her kan en få påvirkning på elevenes valg av bokstaver fra norsk.

Delprøve 3. Å koble store og små bokstaver, eller bokstaver i isolert form med bokstaver først i ord

Som allerede nevnt har denne delprøven lavest korrelasjon 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 relativt lett for de fleste elevene, inkludert elever som snakker tamil. Men de færreste greide alle oppgavene. Noen brukte lengre tid og kom derfor kort. Noen har ikke fått med seg at oppgavene går over tre sider, selv om dette ser ut til å ha blitt bedre etter at øvingsoppgaven ble laget.

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 mange forvekslinger, kan dette også gi grunn til uro. Noen av forvekslingene er likevel helt vanlige. Ca 40% av

alle elevene som leser med latinske bokstaver, forvekslet stor og liten 'L'[10]. En annen vanlig forveksling i denne delprøven er forveksling av bokstavene 'b' og 'd', både som små og som store bokstaver. Elever som er kommet både langt og kort på andre delprøver, ser ut til å kunne forveksle 'b' og 'd'.

Delprøve 4. Å skrive siste bokstav i et oppgitt ord

I denne delprøven er det påfallende forskjeller mellom språkene. 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. Dette kan ha noe med ortografiene å gjøre. Det er langt vanskeligere å høre hva som er rett bokstav på vietnamesisk enn på tyrkisk. Det kan være grunn til bekymring dersom en elev har greid *relativt* få oppgaver her. Det betyr at en må sammenligne med elever i den samme språkgruppen.

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

Vær oppmerksom på at ordlesingsoppgavene er de vanskeligste. For ortografier som er relativt ugjennomsiktige blir ordene vanskeligere å forutsi for begynnerleserne.

En skal også 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.

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.

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.

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

[10] Fonten på vietnamesisk er en serif-font, altså med småtverrstreker på bokstavene. Det kan ha hjulpet de vietnamesisktalende elevene til i mindre grad å forveksle stor og liten L. Det er bare 11% av dem som har gjort denne forvekslingen.

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

Denne delprøven var ny og er foreløpig ikke satt opp med gjennomsnittsverdier og standardavvik. Svarene spriker for mye. Men det er satt opp en fasit (rettemal) for riktige svar.

Delprøve 2. Setningslesing

Oppgavene er laget slik at de skal bli vanskeligere mot slutten. 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.

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 mange elever. Læreren må være klar over at det ser ut til å være spesielt lett å kikke etter andre elever på denne delprøven.

Ordliste

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, for-urensning, 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 (Liberman, 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 språkyder /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 korttids-minnet.

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 kart-legger, mens spesialpedagoger og rådgivere i Pedagogisk psykologisk rådgivnings-tjeneste 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 delprøvene 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 bokstavdiktaten.

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 (Læringssentret, 1997 og 2001) er standardiserte.

Spesifikk Séregen 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) for generelle pedagogiske tiltak.

திருத்தமும் மதிப்பீடும்

வாசிப்பில் மாணவர்கள் எந்தளவு முன்னேற்றமடைந்துள்ளார்கள் என்பதை முடிவுகளிலிருந்து நீங்கள் அறிய முன் இதனை வாசிக்கவும்.

பரீட்சைகள் உதவி தேவையான மாணவர்களுக்கு உதவியாக அமையவேண்டும்

ஆரம்பத்தில் வாசித்தலிலும் எழுவதிலும் சிரமங்களை சிறிது எதிர்நோக்குவது சாதாரணமானது. பெரும்பாலான மாணவர்களுக்கு எழுத வாசிக்க கற்றுக் கொள்ள சிறிதளவு காலம் எடுக்கிறது, எழுவதில் திறமையுடைய மாணவர்களுக்கு பயிற்சி தேவைப்படுகிறது. பொதுமதிப்பீட்டின ̇ (kartlegging) பிரதான நோக்கம் எழுவதிலும் வாசிப்பதிலும் பிற மாணவர்களை விட அதிக கஸ்டங்களை எதிர்நோக்கும் மாணவர்களைக் கண்டறிவதாகும். இம்மாணவர்கள் பொருத்தமான பயிற்சியைப் பெறும் உரிமையையும் அவசியமேற்படின் பிரத்தியேக கற்பித்தல் முறை ஏற்பாட்டை பெறலாம். இது கல்வி பயிற்சி சட்டம் பந்தி 5 இல் குறிப்பிடப்பட்டுள்ளது. நோர்வேயில் வசிக்கும் சகல பிள்ளைகளுக்கும் கல்வி பயிற்சி சட்டமும் அதன் விதிமுறைகளும் செல்லுபடியாகிறது, விடுமுறையில் சென்றுள்ளவர்கள் இதற்கு விதிவிலக்காகும். (3மாதங்களைவிட குறைந்தது) இதன்படி பிள்ளைகள் இரு மொழியிலான பயிற்சி மற்றும் பிரத்தியேக கற்பித்தல் வாய்ப்பினை பெறுவதற்கு உரிமையுடையவர்கள் என சட்டமும் அதன் விதிமுறைகளும் வலியுறுத்துகின்றன. எனவே முடிவுகள் மாணவர்களுக்கு சிறந்த கவனிப்பு மூலம் சிறந்த வாய்ப்பை வழங்குவதற்குரிய முறையில் பயன்படுத்தப்படவேண்டும். எழுதுதல் மற்றும் வாசிப்பதில் சிரமங்களை எதிர்நோக்கும் மாணவர்களை ஆரம்ப கட்டத்தில் கண்டறிவது பிரதானமாகும். இம் மாணவர்களுக்கு உதவுவது நன்மை பயப்பதாக அநுபவங்களும் ஆய்வுகளும் தெரிவிக்கின்றன. சில மாணவர்கள் குறைவான புள்ளிகளைப் பெறும் போது இதற்கான காரணம் என்னவாக இருக்கலாம் என்பதை பாடசாலை கவனத்தில் கொள்வது மிக அவசியமாகும். மாணவர்களின் பாடசாலை மற்றும் வாழ்நிலை எவ்வாறுள்ளது? மாணவர் மேலதிக விபரங்களை அறிந்து கொள்வதற்கு கட்டாயம் அனுப்ப வேண்டுமா?

மாணவர்கள் சோதனைகளை எவ்வாறு செய்கின்றனர் என்பதில் பல விடயங்கள் தாக்கத்தை ஏற்படுத்துகின்றன.

மாணவரின் செற்பாட்டுதிறன் பற்றி நாளாந்தம் கிடைக்கும் அநுபவமும் பரீட்சை முடிவுகளுக்கும் ஒத்தவையாக இருக்கிறதா இல்லையா என ஆசிரியர் மதிப்பீட வேண்டும். எதிர்பார்ப்பதை விட வேறு வகையில் சில மாணவர்களின் பரீட்சை முடிவுகள் ஏன் அமைந்திருக்கின்றன என்பதற்கு பல விளக்கங்கள் இருக்கலாம். முன்பு குறிப்பிட்ட அறிவுறுத்தல்களை ஆசிரியர் பின்பற்றியிருக்காவிடில் முடிவுகள் பெறுமதியிழந்தவையாகும். ஆனால் மாணவர்கள் பதட்டமடைந்தோ, அதிகளவு களைப்படைந்தோ அல்லது அருகே அமர்ந்திருந்து ஒருவரை ஒருவர் பார்த்திருக்கலாம். சில மாணவர்கள் தற்செயலாகவும் புள்ளடியிட்டிருக்கலாம். சோதனையின் போது என்ன நிகழ்ந்தது என்பதை கண்டறிவது முக்கியமாகும். இதற்குரிய விளக்கத்தை அங்கு பெறக் கூடியதாக இருக்கலாம். மேலும் மாணவர்கள் முதல் மொழியில் சொல்வளம்(மொழியறிவு) குறைந்தவர்களாக இருக்கலாம் அல்லது இவர்கள் அதிகம் சமூகமளிக்காமையால் முதல்மொழியில் போதியளவு வாசிப்பு பயிற்சியை பெறாமல் இருந்திருக்கலாம். மாணவர்கள் மிக அருகாமையில் விடயங்களை பார்க்க நேர்ந்திருப்பின் அவர்களால் கவனத்தை குவித்து கற்றுக் கொள்ள இயலாமல் போயிருக்கலாம் போன்ற பிற காரணங்களும் இருக்கலாம். ஆனால் சில மாணவர்களுக்கு குறிப்பாக எழுதல் வாசிப்பதில் சிரமங்கள் இருக்கலாம். இதனை டிஸ்சிலெக்சியா அல்லது குறிப்பான எழுதுதல் வாசித்தல் கஸ்டங்கள் எனக் குறிப்பிடலாம். இவ்விடயம் உலகம் முழுவதும் பரீட்சயமானதல்ல அத்துடன் இது பற்றி கீழே மேலும் விபரிக்கப்பட்டுள்ளது. உதவி(ஊக்க) நடவடிக்கைகளும் யோசனைகளும் என்ற கையேட்டில் என்ன செய்யலாம் என்பதும் அல்லது மாணவர்களின் எழுத்து வாசிப்பு திறனை மேம்படுவதற்கு என்ன செய்யலாம் என்பது பற்றியும் மேலதிக விபரங்களை எங்கே பெறலாம் என்பது பற்றியும் குறிப்பிடப்படுள்ளது. இதனை கீழ் குறிப்பிட்ட இணையமுகவரியில் முன்கூட்டியே பதிவு செய்து பெற்றுக் கொள்ளலாம் :

http/:bestilling.utdanningsdirektoratet.no/ (gjelder ikke lenger, se referanselista)

சில வினாக்கள் இலகுவானவை, ஆனால் ஏனையவை பலருக்கு கடினமானவை

மாணவர்கள் எல்லோரும் பயிற்சிச் சோதனைகளுக்குட்படுத்தப்படவில்லை என்பதையும் சகல சோதனைகளிலும் எல்லா வினாக்களுக்கும் சரியான விடைகளை பெறவில்லை என்பதை அறிந்திருப்பது முக்கியமாகும். இரண்டாம் வகுப்பு மாணவர்களுக்கு சோதனைகள் முதலில் கையேட்டில் வெளிவருகிறது, சென்ற தடவையை விட இலகுவானது. பெரிய சிறிய எழுத்துக்களை தொடர்பு படுத்துவது பல மாணவர்களுக்கு மிக இலகுவாக இருப்பதாக தெரிகிறது. நோர்வேயிலுள்ள பல சிறுபான்மையின மொழிகளின் எழுத்து அமைப்பு முறையானது இலத்தீன் எழுத்துக்களை பயன்படுத்தாத அரபு, உருது, பர்சியம், பஸ்ரோ மற்றும் துருக்கி போன்ற அராபிய எழுத்துக்களை பயன்படுத்துகின்றனர். சிலர் தமிழைப் போல உச்சரிப்பு எழுத்து அமைப்பு முறையைக் கொண்டுள்ளனர். இதனால் இவர்களுக்கு இலத்தீன் எழுத்துக்களை தொடர்பு படுத்துவது சற்று மாறுபட்டதாகும். அராபிய எழுத்து முறையிற்கும் இந்த முறையை அடிப்படையாகக் கொண்டு கட்டமைக்கப்பட்டவையிற்கும் ஒருவர் ஒரு எழுத்தை தொடர்பு படுத்தும் போது, அது சொல்லில்

முதலில் எவ்வாறு இருக்கிறது என பார்க்கப்படுகிறது. தமிழானது தனியான எழுத்துக்கள் மற்றும் எழுத்துக் கூட்டும்எழுத்துக்கள் ஆகிய செயற் கூட்டுறவைக் கொண்டுள்ளது
இதன்படி ஒரு தனி எழுத்து அந்த உச்சரிப்பு ஒலியுடைய எழுத்துடன் இணைக்கப்படவேண்டும். மூன்றாம் வகுப்பினருக்கு சொற்தொடர்களும் வசனங்களை வாசிப்பதும் மிக இலகுவானதாக தெரிகிறது. இங்கு வினாவானது மாணவர்கள் சொற்தொடர்களை தனிச் சொற்களாகப் பிரிப்பது பல மாணவர்களுக்கு பழக்கமல்லாத ஒன்றாக இருக்கலாம். சிலர் எல்லாவற்றையும் செய்துள்ளனர் ஆனால் வேறு சிலர் வினாவை விளங்கிக் கொள்வதில் சிரமப்பட்டிருப்பதாக தெரிகிறது. இதனால் இதற்கு எல்லைப்பெறுமதி (பசநளெநளநசனை) வகுக்கப்படவில்லை. ஏனெனில் இவ்வகையான வினாக்கள் வாசித்தல் தேசிய பரீட்சைகளில் பயன்படுத்தப்படுகின்றன. எனவே ஆசிரியர்களும் மாணவர்களுக்கும் பரீட்சியமாகும் வரை பொறுத்திருந்து பிறகு பயன்படுத்தலாம்.

எவ்வாறு முடிவுகள் கணக்கிடப்படுகின்றன

பகுதி பரீட்சைகளில் மாணவர் சரியாக செய்தவற்றை ஆசிரியர் எண்ணிக் கணக்கிட்டு குறிப்பெடுப்பார். ஒவ்வொரு வினாவும் பகுதிசோதனையில் ஒரேயளவு பெறுமதியையுடையது. ஆனால் பகுதிச்சோதனையில் மாணவர்கள் முதல் மற்றும் இறுதி எழுத்தை எழுதுதல் அத்துடன் சொற்களைப் பிரிக்கும் வினாக்கள் பின்பகுதியில் வினாக்கள் கடினமானவாகின்றன என்பதை ஆசிரியர்கள் கருத்தில் கொள்ள வேண்டும். சராசரியிலிருந்து பெறும் எண்ணிக்கைத்தூரம் ஒன்று உருவாக்கப்படுகிறது. இதனை நியமபிறழ்வு (standaeravvik) என அழைப்பர். பெரும்பாலான மாணவர்கள் முன்பு முயற்சி செய்வர்கள் சராசரியின் இந்த இடைவெளிக்கு உட்பகுதியில் காணப்படுகின்றனர். ஆனால் சுமார் 20 வீதமானவர்கள் இந்த எல்லைக்கு கீழே வருகின்றனர். இதிலிருந்து இந்த சராசரி எல்லைக்கு கீழ் புள்ளிகளைப் பெற்றிருக்கும் மாணவர்களை கவனித்தில் கொள்ள வேண்டும் என்பதை காட்டுகின்றன. இதனால் இங்கு ஒரு மிகக் குறைவான எல்லை ஒன்று பயன்படுத்தப்பட்டுள்ளது. ஆனால் இது ஒரு நியமமான எல்லையல்ல. இது வழிகாட்டுவதற்கு உதவியாக அமைக்கப்பட்டுள்ளது என்பதை கருத்தில் கொள்ள வேண்டும்.

எழுத்து சொல்வதெழுதல் மற்றும் சொற்களை வாசிக்கும் வினாக்களுக்கான சரியான விடை

இரண்டாம் வகுப்பின் பகுதிச்சோதனையின் எழுத்து சொல்வதெழுதல் மற்றும் சொற்களைப் பிரிக்கும் சோதனைக்குமான சரியான விடை(சரியான மாதிரி) அமைக்கப்பட்டுள்ளது. எழுத்து சொல்வதெழுதலிற்கு சரியான எழுத்து கருமைப்படுத்தப்பட்டுள்ளது. சரியான எழுத்துக்களை வர்ணம் தீட்டுவது பயனுள்ளதாகும். இது விரைவாக திருத்த உதவுகிறது. அத்துடன் சொற்களைப் பிரிக்கும் வினாக்களில் சரியான விடை கருமைப்படுத்தப்பட்டுள்ளது. வினாச்சொற்களுக்கு கீழே நோர்வேயிய மொழியாக்கம் காணப்படுகிறது.

மாணவர்கள் முதலாவது மற்றும் இறுதி எழுத்தை எழுதும் போது அல்லது எழுத்துக்களை இணைக்கும் போது எந்த எழுத்து சரியானது என்பது அறிவுறுத்தல்கள் மூலம் கண்டறியலாம். பிள்ளைகள் ஆரம்பத்தில் எழுத்துக்களை மாற்றி எழுதுவது சாதாரணமாக இருப்பினும் கண்ணாடி விம்ப எழுத்துக்கள்(தலைகீழாக மாறுபட்டு தெரிபவை)பிழையாக கருதப்படும். மாணவர்கள் மொழிஒலியை சிறந்த முறையில் கேட்கும் தன்மையுடையவராக இருப்பினும் எழுத்துக்கள் சரியானதாக இல்லாத பட்சத்தில் அது பிழையாக இங்கு கணிக்கப்படும். இது சற்று நியாயமற்றது என்பதுடன் குறிப்பாக ஒலிக்கு ஏற்றவாறு அல்லாத எழுத்துக் கூட்டும் முறையை கொண்ட மாணவர் பெரிதும் பாதிக்கிறது.

அனைத்து மொழிகளிலும் பகுதிச்சோதனைகள் ஒரேயளவு கடினமானதல்ல

ஒவ்வொரு மொழியிற்கும் பெறும் புள்ளிகளின் எண்ணிக்கை மாறுபட்டது என்பதை கவனத்தில் கொள்ளவும். இதன் காரணம் அநேகமாக எழுத்து முறையில் காணப்படும் வேறுபாடுகளாக இருக்கலாம். அதேவேளை மாணவர்கள் எத்தனை மணித்தியாலங்கள் வாசிப்பு மற்றும் எழுதும் பயிற்சியைப் பெற்றுள்ளனர் என்பதையும், எவ்வாறான பயிற்சியை பெற்றுள்ளனர் எனவும், வாசிக்க கற்றுக் கொள்வதில் பெற்றோரின் பங்களிப்பு எவ்வாறானது என்பவற்றை தவிர்த்து பார்க்க முடியாது என்பதை கவனிக்க வேண்டும். ஏனெனில் மாணவர்கள் பெற்ற புள்ளிகள் தவறாக விளங்கிக் கொள்ளப்படாதிருப்பதற்கு எழுத்து அமைப்பு எவ்வாறு என்பதையும் இது ஆரம்பத்தில் மாணவர்கள் எழுதுவதற்கும் வாசிப்பில் தாக்கத்தை ஏற்படுத்தும் என்பதையும் உள்வாங்கிக் கொள்வது பிரதானமானதாகும்.

உள்ளீடு புலப்படுகின்ற மற்றும் புலப்படாத எழுத்திலக்கணம்

சில எழுத்து அமைப்பில் எழுத்திற்கும் மொழிஒலி (உச்சரிப்பிற்கும்) ஒரு உறுதியான தொடர்பு எழுத்துடன் தொடர்பு படுத்தப்பட்டிருக்கும். இவ்வாறான தெளிவான எழுத்திலக்கணத்திற்கு சிறந்த உதாரணமாக

துருக்கிய மொழியைக் கூறலாம். ஒரு எழுத்து பெரும்பாலும் ஒரு முறையில் தான் வாசிக்க முடியும். உதாரணத்திற்கு 'c' துருக்கிய மொழியில் மேலெழுந்தவாரியாக கூறினால் பெரும்பாலும் ஒரே முறையில் உச்சரிக்கப்படுகிறது அதாவது அது எந்த எழுத்துக்களுடன் சேர்ந்து இருந்தாலும் மாறுவதில்லை எனக் கூறலாம். துருக்கிய மொழியில் வேறு எந்த ஒரு எழுத்தும் இந்த 'c' ஒலியுடன் நெருக்கமாக பிணைக்கப்படவில்லை. நோர்வேயிய,ஸ்பானிய,ஆங்கில மற்றும் வியட்நாமிய மொழிகளில் 'c' வேறுபட்டதாகும். இது 's' ஒலியாக Cecilie என்ற பெயரிலும் 'k' ஆக 'Carl' எனவும் உச்சரிக்கலாம். மேலும் மாணவர் ஒரு 'k' ஒலியை சரியான எழுத்து எது என தெரியாது நோர்வேயிய அல்லது ஸ்பானிய மொழியில் எழுதும் போது மாணவர் 'k' அல்லது 'c' இவையிரண்டு எழுத்துகளில் தெரிவை ஏற்படுத்தலாம். இதனால் துருக்கிய மொழியானது எதிர்வுகூறும் தன்மையை அதிகளவு கொண்டதுடன் மற்றவையை விட எளிதில் *உள்ளீடு புலப்படுகின்ற* தன்மையுடையதாகும்.

எளிதில் *உள்ளீடு புலப்படாத* எழுத்துக் கூட்டும் முறைகளில் சில தடவைகள் வாசித்து பரீட்சயமாகாத ஆரம்பத்தில் பிழைகளை ஏற்படுத்துவது இலகுவாகும். இருபொருட்படும் மிகவும் ஐயப்பாடான ஒரு மொழியான ஆங்கிலத்தில் எழுத வாசிக்க ஆரம்பிக்கும் போது எதிர்வுகூறுவது மாணவர்களைப் போல ஆசரியர்களுக்கும் கடினமானதாக அமைகிறது. ஆங்கிலம் மற்றும் யேர்மனிய மொழியை கற்கும் ஆரம்ப நிலை மாணவர்கள் பற்றி ஆராயப்பட்டுள்ளது. ஆங்கிலம் பேசுகின்ற ஐந்து ஆறு வயதுடைய மாணவர்கள் ஒத்த வயதுடைய யேர்மனியர்களை விட அதிகளவு பிழைகளை ஏற்படுத்துகின்றனர். அரபிய எழுத்து உச்சரிப்பைக் கொண்டு கட்டமைக்கப்பட்டவைகள் கூட தனித்தன்மை வாய்ந்ததல்ல ஏனெனில் உயிர் எழுத்துக்களுக்கான குறியீடானது மிக அருகாமையிலுள்ள மெய்யெழுத்தாக எழுதப்படுகிறது. குறுகிய மெய்எழுத்துக்கள் தனியான பிரத்தியேக எழுத்திற்கு கீழே அல்லது மேலே போடப்படும் குறியீட்டால் எழுதப்படுவதாயின் எழுதப்படுகிறது. இது ஒரு எழுதப்பட்ட சொல்லை பலமுறைகளில் வாசிப்பதற்கு வாய்ப்பளிக்கிறது. சொற்கள் அமைந்திருக்கும் பொருத்தமான தொடர்பிலே எச் சொல் என விளங்கிக் கொள்ள வேண்டும். குர்திஷ் மொழியில் எழுத்துக்கு கீழே அல்லது மேலே போடப்படும் அடையாளக் குறியீடானது நோர்வேயிய எழுத்தான சிறிய 'v ' வடிவமைக்கப்பட்டுள்ளது. இது உயிர் எழுத்துக்களுக்கான .*(நோர்வேயிய I ஒலி) மற்றும் * (e ஒலியிற்கான), மற்றும் * (நோர்வேயிய å ஒலியிற்கானது)

தமிழானது உள்ளீடு புலப்படும் தன்மையுடையதல்ல. பல ஒலிகள் ஒரு எழுத்துடன் ஒன்றிணைக்கப் பட்டுள்ளன. வரையறுக்கப்பட்ட மற்றும் வரையறுக்கப்படாத மெய்யெழுத்து இணைகளான b யும் p, g யும் k , d யும் t என்பன பொதுவான எழுத்துக் குறியீட்டையுடையன ஆனால் நவீன தமிழ் மொழியில் பொதுவான n ஒலிக்கு இரு குறியீடுகள் காணப்படுகின்றன. (e யும் d)

மாணவரின் மொழியறிவு

மாணவர்கள் சொற்களை அறிந்து கொள்ளும் வகையில் பரீட்சைகள் பல தடவைகள் பரீட்சித்துப் பார்க்கப்பட்டவையாகும். ஆனால் மாணவர்கள் மொழிச் சிறுபான்மையினராக இருப்பதால் சகல மாணவர்களும் பரீட்சையில் இருக்கும் சொற்கள் அனைத்தையும் அறிந்துள்ளார்களா என உறுதிப்படுத்துவது கடினமாகும். மாணவர்கள் சொற்களை அறிந்திராவிடில், இப்பரீட்சைகள் பெருமளவு மொழியறிவையும், வாசிக்கும் தன்மையையும் கண்டறிய பயன்படுகிறது. மூன்றாம் வகுப்பிற்குரிய பரீட்சையில் மொழிவழக்கு மற்றும் நியமமொழி பற்றி குறிப்பிட்டுள்ள குறிப்புரைகளை அறிவுறுத்தல்களுக்கு கீழே பார்க்கவும். எவ்வாறாயினும் சொற்களை வாசிக்கும் பரீட்சையில் பயன்படுத்தப்படும் பல சொற்கள் எழுத்துச் சொல்வதெழுதலிலும் மாணவர்கள் ஒரு சொல்லின் முதல் எழுத்தையும் இறுதி எழுத்தையும் எழுதும் பரீட்சையிலும் பயன் படுத்தப்படுகின்றன. இந்தவகையில் மாணவர்கள் ஓரளவு இச் சொற்களுடன் தொடர்பைக் கொண்டுள்ளனர்.

வாசிக்க கற்றுக் கொள்வதில் குறைப்பாடு(dyslexia) மற்றும் குறிப்பான கஸ்டங்களும்

பரீட்சைகள் வாசித்தல் மற்றும் எழுதுவதில் பிரச்சனைகளை எதிர்நோக்கும் மாணவர்களை இனங்கண்டு ஆரம்ப கட்டத்தில் உதவி வழங்குவதற்கு ஏற்றவாறு அமைக்கப்பட்டுள்ளது. ஒருவகையான வாசிப்பு மற்றும் எழுதுவதில் சிக்கல் டிஸ்லெக்சியா என அழைக்கப்படுகிறது. உண்மையிலே டிஸ்லெக்சியா என்பது என்ன என்பதும் எந்த மாணவர்கள் இந்த சிக்கலைக் கொண்டுள்ளார்கள் என்பது பற்றியும் தொடர்ந்தும் ஆய்வாளர்கள் மற்றும் நிபுணர்கள் மத்தியில் விவாதிக்கப்படுகிறது. ஆனால் இன்று வாசிப்பு மற்றும் எழுதுவதிலுள்ள அதாவது மொழியிலுள்ள மிகச்சிறிய அலகுகள் தொடர்பான சிக்கலை மாணவர்கள் கொண்டுள்ளனர் என பெருமளவு இணக்கம் காணப்படுகிறது. அத்துடன் மொழிஒலிகளை (உச்சரிப்புக்களை) கிரகித்தல் மற்றும் இதனுடன் தொடர்புடைய விடயத்தில் கஸ்டங்கள் இருப்பதாகவும் பேசப்படுகிறது. ஆனால் பொதுவான தகவல் வழிமுறைகளும் (நடைமுறைகள்) பார்வை விளைவுகளையும் மூளை கையாள்வதில் பிரச்சனைகளைக் கொண்டுள்ளதாகவும் பேசப்படுகிறது. மூளையில் காணப்படும் உயிரியல் தொடர்புகள் காரணமாக ஒருவித வாசித்தல் மற்றும் எழுதுவதில் சிக்கலும் காணப்படுகிறது. அத்துடன் இப்பிரச்சனை சந்ததி வழி கடத்தப்படலாம் என்பதிலும் பெருமளவு இணக்கம் காணப்படுகிறது. 'குறிப்பான' என்ற பதம் இங்கு எழுதுவது வாசிப்பதில் தனியான பிரச்சனைகளிலிருந்து உயிரியல் ரீதியான அடிப்படையை பிரித்துக் காட்டுவதற்காக பயன்படுத்தப்படுகிறது. மேலும் கற்பதில் பல பிரச்சனைகளைக் கொண்டிருத்தல் ஏதாவது ஒரு காரணத்துடன் தொடர்புடையதாக அமைந்துள்ளது.

மேலதிக பிரச்சனைகளைக் கொண்டிராத மாணவர்களுடன் டிஸ்சிலெக்சியா பற்றிப் பேசுவது சாதாரணமானது. ஆனால் இவ்வாறான மட்டுப்படுத்தல் இன்று நிபுணர்களிடையே விவாதிக்கப் படுகிறது. கஸ்டத்தை கண்டபிடித்தல் மற்றும் எவ்வாறு குறிப்பிட்ட சில மாணவர்கள் மட்டும் இதனால் பாதிக்கப்படுகின்றனர் என்பன எல்லோருக்கும் பொதுவானதல்ல.

டீஸ்லெக்சியாவும் இரு மொழியும்?

நோர்வேயிய மொழியை விட வேறு மொழியை முதல்மொழியாக் கொண்டுள்ள மாணவர்கள் நோர்வேயிய
மொழியில் எழுதும் போது பிரச்சனையை எதிர்நோக்குவதை டிஸ்லெக்சியான எனக் கொள்ளலாமா? பெரும்பாலான பதில்கள் ''இல்லை தனியாக அல்ல'' என அமைகின்றன. ஆரம்ப கட்டத்தில் மாணவர்கள் சாதாரணமாக பயன்படுத்தும் மொழியை விடுத்து தெரியாத சொற்களையும் உச்சரிப்பையுடைய மொழியில் வாசிப்பது சிரமமானதே. இவ்வாறான ஒரு வாசிப்பு விரைவில் இயந்திர தன்மையானதாகவும் சீரற்ற வாசிப்பு வடிவத்தைக் கொண்டதாகவும் மாறலாம். ஆனால் ஒரே நிலைமையிலுள்ள அனைவரையும் பாதிக்கும் ஒரு பிரச்சனையாகும். அத்துடன் இரண்டாவது மொழி நிலைமையானது பிரச்சனைக்குரியதாக அமைகிறது. நோர்வேயிய மொழியறிவு, இலக்கணம், உச்சரிப்பு ஒலிகள், உச்சரிப்புக்கள் அநேமாக உதவியாக அமையலாம். இங்கு வழங்கப்படும் கற்பித்தல் வழிமுறையானது டிஸ்லெக்சியா பிரச்சனையல்லாத வேறாக அமைய வேண்டும். மாணவர் ஒரு காலப்பகுதியில் முதல் மொழிப்பாதிப்புடன் நோர்வேயிய மொழியில் எழுதினால் உதாரணமாக broren min என்பதற்குப் பதிலாக துருக்கிய மொழியில் borormun என எழுதினால் இதனையும் டிஸ்லெக்சியா என கருத முடியாது. இது சாதாரணமானது என கணிக்கப்படும். ஆனால் காலப்போக்கில் எழுதும் விதம் நோர்வேயிய மொழியையொத்ததாக அண்மிக்கும் வேளையில் இது ஏற்படின் கவலைக்குரிய காரணமாக அமைகிறது.

ஒரு மாணவர் முதல் மொழியில் (தாய் மொழியில்) டிஸ்லெக்சியாவைக் கொண்டிருப்பின் மாணவர் நோர்வேயிய மொழியில் வாசிப்பு மற்றும் எழுதுவதில் பிரச்சனையை எதிர்நோக்குவரா? அநுபவங்களும் கருத்துநிலைக் கோட்பாட்டு விளக்கங்களும் ''ஆம் பெரும்பாலும்'' என கூறுகின்றன. இது தாய்மொழியைவிட வேறு விதத்தில் நோர்வேயிய மொழியில் வெளிக்காட்டப்படலாம். இது நோர்வேயிய மொழியுடன் ஒப்பிடும் போது தாய் மொழியின் எழுத்திலக்கணம் மற்றும் தாய்மொழி எவ்வாறு தயாரிக்கப்பட்டுள்ளது என்பதையும் பொறுத்தாகும். அநேகமாக மாணவர் காலப்போக்கில் எவ்வாறு முதல் மொழியில் வாசிக்கும் சரள தன்மையைக் கொண்டுள்ளார் என்பதையும் பொறுத்து அமைந்திருக்கும். வாசிக்கும் திறமையின் ஓரளவு கடத்தப்படலாம். இது எவ்வளவாக இருக்கும் என்பது பற்றி ஆய்வாளர்கள் விவாதித்து வருகின்றனர். ஆனால் பல நோர்வேயிய மொழியை ஒரு மொழியாகக் கொண்ட டிஸ்லெக்சியா உடையவர்கள் அந்நிய மொழியான ஆங்கிலத்தை ஆரம்பிக்கும் போது வாசிப்பதிலும் எழுதுவதிலும் சிரமத்தை எதிர்நோக்க வேண்டும் என அங்கலாத்துக் கொண்டார்கள்.

அநேகமாக டிஸ்லெக்சியாவானது இரு மொழிகளிலும் காணப்படுவதுடன் மாணவரின் வாசிப்புதிறனை நோர்வேயிய மொழில் கண்டறிவதற்க உதவியாகவும் அமையும். இதற்கு முன்னிபந்தனையாக மாணவருக்கு நோர்வேயிய மொழி பற்றிய குறைந்தளவாவது தெரிந்திருக்க வேண்டும் என்பதுடன் மதிப்பாய்வின் போது கண்டறியப்படுபவை அவர்களுக்கு தாழ்வுணர்வை ஏற்படுத்தாமலும் இருக்க வேண்டும். மேலதிகமாக விபரங்களுக்கு Bøyesen (2006 a மற்றும் 2006 b இனைப்) பார்க்கவும்.

பொதுமதிப்பாய்வு சோதனைகள் எவற்றை மாணவர்களிடமிருந்து கண்டறிவதற்குரியது?

புகுதிச்சோதனைகள் மாணவர்களுக்கு வாசித்தலுடன் தொடர்புடைய விடயங்கள் தெரிந்திருக்கின்றனவா என அளவிடுகின்றன. இரண்டாம் வகுப்பினருக்குரிய நான்கு பகுதிச் சோதனைகளும் மாணவர் சரளமாக எழுவதையோ வாசிப்பதை கோரவில்லை. பகுதிச்சோதனைகள் மாணவர் எழுத்துக்களையும், சொல்லிலுள்ள உச்சரிப்பு ஒலியையும் இனங்காண்கிறரா என்பதைக் கண்டறிவதற்குரியதாகும். சோதனைகள் பெருமளவு உச்சரிக்கும் செயற்திறனைக் கொண்டுள்ளனரா என்பதை வெளிக்காட்டுவதற்கு முயற்சி செய்கின்றன. சொற்களை வாசிக்கும் வினாக்கள் மாணவர்கள் இலகுவான (தனியான) சொற்களை நன்கு வாசிக்கின்றனரா எனக் கண்டறிய உதவுகிறது.

சொல்வதெழுதல் மாணவருக்கு எழுத்துக்களை பாடமாக்கிச் சொல்வதற்கு முடியுமா என்பதை மதிப்பிட முயற்சிக்கவில்லை. ஒரு வாசிப்பு ஆய்வாளர் (Geva 2000) இருமொழிகளை ஒரேநேரத்தில் வாசிக்க கற்றுக் கொள்ளும் மாணவர்களை பரிசோதனைக்குட்படுத்தினார். ஒரு எழுத்தை முன்பே கற்றுக் கொண்ட மாணவர் அவ் அறிவை அடுத்த எழுத்தை பாடமாக்காமல் அறிந்து கொள்வதற்கு பயன்படுத்துகிறார் என கண்டறிந்துள்ளார். இருமொழியுடைய மாணவர்களுக்கு ஒரு குறிப்பிட்ட அகரவரிசையின் ஒழுங்கு தெரியாமல் இருப்பது என்பது பிரச்சனைக்குரியதாக அமையவில்லை ஆனால் பெரும்பாலான மாணவர்கள் காலப்போக்கில் எழுத்தின் பெயரையும் எழுத்துக்களுக்கிடையேயான வேறுபாடுகளையும் கற்றுக் கொண்டு இனங்காணப் பழகிக் கொள்கின்றனர். சோதனையில் பயன்படுத்தப்படும் எழுத்துக்கள் மாணவர்களை ஏமாற்றும் பொருட்டு ஆசிரியர் கூறும் எழுத்துக்களை ஒத்ததாகவோ அல்லது எழுத்துக்கள் வெளித் தோற்றத்தில் ஒரேமாதிரி காணப்படுவதாகவோ அல்லது எழுத்துக்களின் கேட்கும் போது ஒத்த ஒலியையுடையதாக இருக்கின்றன.

நோர்வேயிய மொழி வாசிப்பு பயிற்சியில் முக்கியமானதும் ஒரு பாராம்பரியமாக கருதப்படுவத யாதெனில் மாணவர்கள் எழுத்துக்களுடன் தொடர்புடைய உச்சரிப்புக்கள் பற்றி தெரிந்திருப்பதாகும். இது இலத்தீன் மற்றும் அராபியமொழி போன்ற உச்சரிப்பை அடிப்படையாகக் கொண்டு கட்டமைப்புடைய மொழிகளுக்குரியதாகும். மாணவர்கள் சொற்களின் ஒலிவடிவத்தை கேட்கும் போது அவர்கள் ஒழுங்கமைப்பையும் இவ்வாறான ஒலிகளின் இணைப்பையும் கேட்க கூடியதாக இருக்கவேண்டும் என விரும்பப்படுகிறது. மாணவர்கள் வாசிக்கும் போது ஒலிவடிவங்களை சொல்லாக இணைக்கத் தெரிந்திருப்பது மிக உதவியாக இருக்கும்.

எழுத்தின் பெயருக்கும் எழுத்திற்கான உச்சரிப்புக்கும் தொடர்புண்டு. எழுத்துக்களை சற்று நேரமெடுத்து உச்சரிக்க முயற்சிக்கும் போது ஒலிகளை வெளிப்படுத்துவது இலகுவாக இருக்கும் உதாரணமாக சகல உயிர்எழுத்துக்கள் மற்றும் அரைஉயிர் எழுத்துக்கள் மற்றும் மெய்எழுத்துக்கள் உதாரணமாக /j/ யும் /l/ அல்பானிய மொழியில் பெயர்களின் எழுத்துக்கள் அவை பிரதிபலிக்கும் உச்சரிப்பை மிக ஒத்ததாக இருக்கின்றன. துருக்கிய மொழியில் பெயர்கள் நோர்வேவிய மொழியை விட சற்று செறிவுடையவையாக இருக்கின்றன. நோர்வேயிய K மெய்எழுத்து ke என அழைக்கப்படும் ஆனால் kå எனவல்ல அத்தோடு L ஆனாது le என அழைக்கப்படும் el எனவல்ல. ஆரம்ப பயிற்சியைப் பெற்ற மாணவர் ஒருவர் ஒத்த உச்சரிப்பு ஒலியினை கொண்ட எழுத்துக்களை பெருமளவு ஒன்றை மற்றொன்றாக தவறாக மாற்றி கொள்வராயின் இது மாணவர் உச்சரிப்பில் பிரச்சனையைக் கொண்டுள்ளார் என்பதுடன் தொடர்புடையதாகும்.

மாணவர்கள் முதலாவது மற்றும் இறுதி எழுத்தை கண்டு பிடிக்கும் இரு சோதனைகளும் ஒரு வகையில் உச்சரிப்புத் தெளிவு அல்லது ஒலிமுன்னேற்றத்தை அளவிடலாகும். பொதுவாக உச்சரிப்பின் முன்னேற்றமானது முதல் எழுத்தை புரிந்து கொண்டு பின்பு இறுதியானதையும் அடுத்தாக ஒலிகள் ஒரு சொல்லின் நடுவிலுள்ள எழுத்துக்களை கண்டறிவார் என கணிப்பிடப்படுகிறது. இது பகுதிச்சோதனையின் முடிவமான ஒழுங்கமைப்பாகும். சொல் வாசிப்பில் ஆரம்பிக்கும் சொல்லும், முடிக்கும் சொல்லும் சரியான சொல்லை ஒத்ததாக அமைந்திருக்கும். மாணவர்கள் இவ்வாறான ஒன்றை போன்று தோற்றமளிக்கும் இன்னொரு சொல்லிற்கு மாணவர்கள் புள்ளடியிட்டால் இது மாணவர்கள் சொல்லிலுள்ள முதல் எழுத்தின் ஒலியைப் முதலில் புரிந்து கொண்டுள்ளனர் ஆனால் இறுதியானதும் மத்தியிலுள்ளதையல்ல. நோர்வேயிய பொதுமதிப்பாய்வுச் சோதனையானது கற்பித்தல் நிலையத்தினால் வெளியிடப்பட்டது. (வாசிப்புதிறன் பொதுமதிப்பாய்வு செய்தல் வகுப்பு 2 2000) பகுதிச்சோதனையில் சொல்வதெழுதலில் மாணவர்கள் சொல்லின் முதலாவது எழுத்தையும் இறுதிஎழுத்தையும் எழுதுவதாக அமைந்துள்ளது. ஆனால் நோர்வேயிய சொல்வதெழுதலானது பொதுவாக மாணவர்களுக்கு கடினமாக அமைவதுண்டு. ஏனெனில் சரியான விடையைப் பெறுவதற்கு அவர்கள் முழு சொல்லையும் சரியாக எழுத வேண்டுமென அது கோருகிறது.

மூன்றாம் வகுப்புச்சோதனைகள் மாணவர்கள் வசனப்பகுதியை நன்கு வாசிக்கின்றனரா என்பதை அளவிடப் பயன்படுகிறது. மூன்றாம் வகுப்பு மாணவர்களுக்கு வாசிப்பு திறனையும் தனியான சொற்களை புரிந்து கொள்கின்றனரா என்பதை அளவிடவும் ஒரு சோதனை சேர்க்கப்பட்டுள்ளது. இது சொற்றொடர் வினாவாகும்.

இச் சோதனைகள் இருமொழி மாணவர்களுக்கு எவ்வளவு பாதுகாப்பானது என்பதுடன் எல்லைகள் எவை?

இச் சோதனைகளைப் பயன்படுத்தும் அனைவரும் இவை வழிகாட்டல்களை வழங்குபவை என்பதை தெரிந்திருக்க வேண்டும். அத்துடன் நியமதெரிவுகளை (standardiserte utvalg) அடிப்படையாகக் கொண்டு எல்லைகள் வகுக்கப்படவில்லை. முதலாவது மாணவர்கள் தற்செயலாக தெரிவு செய்யப்படவில்லை. நடைமுறைக்கு சாத்தியமான முறையில் இவர்கள் தெரிவு செய்யப்பட்டவர்கள். இந்த மாணவர்கள் சகல இருமொழியுடைய வாசிப்பு பயிற்சியைப் பெறும் வெவ்வேறு மொழியுடையவர்களை பிரதிநிதித்துவப் படுத்துகின்றனர் என திடமாக கூறுவது சாத்தியமானதல்ல. அடுத்தாக சில மொழிப்பிரிவுகளை மிகக் குறைந்தளவு மாணவர்கள் பரிசோதனையில் பிரதிநிதித்துவப் படுத்துகின்றனர். மூன்றாவது சோதனைகள் உண்மையில் கண்டுபிடிக்க வேண்டியவற்றை கண்டு கொள்கின்றனவா என்பதாகும். இது வாசிப்பு திறனையும் இதில் கஸ்டங்களை எதிர்நோக்குபவர்கள் பற்றியதாகும். ஏனெனில் சோதனைகள் நோர்வேயிய சோதனைகளை அடிப்படையாகக் கொண்டு கட்டமைக்கப்பட்டுள்ளன. வாசிப்புத்திறனை பெருமளவு அளவிடுதாக பார்வைக்கு தென்படுகிறது. இரு மொழிஆசிரியர்களும் மாணவர்கள் வாசிப்பது எவ்வாறுள்ளது என்பது பற்றி தமது எண்ணத்தை தெரிவித்துள்ளனர். அவர்கள் மாணவர்களின் வாசிப்பும் முடிவுகளும் பெரிதும் பொருந்துவதாக தெரிவிக்கின்றனர். சோதனைகள் சிக்கல்களை எதிர்நோக்கும் மாணவர்களை கண்டறிய உதவுகிறதா என்பது பற்றிக் கூறுவது கடினமாகவுள்ளது. வரையறைகள் தற்காலிகமாக அமுல்படுத்தப்பட்டுள்ளன. பரீட்சார்த்த சோதனைக்குட்படுத்தப்பட்ட மாணவர்களில் கவலைக்கிடமான நிலை தோன்றுமிடத்து அனைவரும் மிக நுணுக்கமாக பரிசோதிக்கப்படுவர். இருமொழி ஆசிரியரின் மதிப்பீடு, பாடசாலையின் மதிப்பீடு மற்றும் சாத்தியமான ஊக்குவிப்புநடவடிக்கை மற்றும் பெற்றோருக்கு கவலைகள் இருக்கும் பட்சத்தில் மாணவரின் முடிவுகள் தாய் மொழி பொதுமதிப்பாய்வுசோதனையுடனும் சாத்தியமெனில் நோர்வேயிய மொழிப் சோதனையுடன் ஒப்பீடப்படும்.

இது இருமொழியையுடைய மாணவர்கள் எனவே இவர்கள் எவ்வாறு நோர்வேயிய மொழியல் வாசிக்கின்றனர் அல்லது புள்ளிகளைப் பெறுகின்றனர் என்பதை கண்டறிய வேண்டும். சில சந்தர்ப்பங்களில் மாணவர்கள் பரீட்சையை நோர்வேயிய மொழியில் செய்யும் போது கவனத்திற்குரிய எல்லையைவிட மேலதிக புள்ளிகளைப் பெறுகின்றனர். இவ்வாறாயின் மாணவர்கள் பொதுவான வாசிப்பு மற்றும் எழுவதில் சிரமங்களை எதிர்நோக்குகின்றனர் என கவலைப்படத் தேவையில்லை.

ஆனால் சில மாணவர்களுக்கு பொதுமதிப்பாய்வுச் சோதனையில் இருமொழிகளிலும் பெற்ற புள்ளிகள் குறைந்ததாக காணப்படுகிறது. வேறுசில மாணவர்கள் நோர்வேயிய மொழியில் சோதனையில் எடுப்பதற்கு தகுதியானவர்களல்ல எனவே சோதனைகள் தாய்மொழியில் வழங்கப்பட்டன. சில மாணவர்கள் தாய்மொழியில் நடாத்திய சோதனைகளிலும் குறைந்தளவு புள்ளிகளைப் பெற்றுள்ளனர்.

முதல்மொழியிலும் பகுதிச் சோதனையிலும் குறைந்த புள்ளிகளைப் பெற்ற மாணவர்களைக் கொண்ட இரு குழுவினரதும் பாடசாலையுடன் தொடர்பு கொள்ளப்பட்டது. சோதனைகளில் கிடைத்த முடிவுகளுக்கும் பாடசாலையின் கவலைக்கும் தொடர்புகள் இருப்பதாக தெரிகிறது. மிகச்சில மாணவர்கள் விதிவிலக்காக சில பகுதிப் சோதனைகளில் சராசரியைவிட மாறுபட்ட முடிவுகளைக் கொண்டிருந்தனர்.

சில மாணவர்களின் புள்ளிகள் முதலாவது மொழியை விட நோர்வேயிய மொழியில் எல்லையை விட குறைந்ததாக அமையலாம். இவ்வாறாயின் பாடசாலை நோர்வேயிய மொழியின் விருத்தியே கடினமானது வாசிப்பு மற்றும் எழுதுவதில் சிரமத்தை எதிர்நோக்கவில்லை என்பதை கருத்தில் கொள்ள வேண்டும். சில மாணவர்கள் வேறு சோதனைகள் மூலம் பரீட்சிக்கப்பட்டுள்ளனர். இது கவலைப்படுவதற்குரிய காரணங்கள் இருக்கின்றனவா என்பதை கண்டறிவதற்காவே. இதுவரையில் பார்க்கும் போது சிறந்த தொடர்புடையதாகவும் பரீட்சைகள் வகுக்கப்பட்ட எல்லைகளிலிருக்கும் மாணவர்களை கண்டறிவதற்கு உதவுகிறது. ஆசிரியர் அறிவுறுத்தல்களையும் வழிகாட்டல்களையும் பின்பற்ற வேண்டும் என்பது இதற்கு முன்நிபந்தனையாகும்.

ஒரு மாணவரின் வாசிப்பு தொடர்பாக கவலைக் கொள்வதற்குரிய அடிப்படை யாது?

இவ் வரையறைகள் எவ்வளவு திடமானவை? மாணவர் தாய்மொழியில் ஒன்று அல்லது பல பகுதிச் சோதனைகளில் எல்லையை அண்மிக்கும் புள்ளியைப் பெற்றிருக்கும் போது கூடிய கவனம் எடுக்க வேண்டுமா?

பதிலானது விடயத்திலும் எச் சோதனையில் வெளிக்காட்டப்பட்டுள்ளது என்பதில் தங்கியுள்ளதுடன் வேறு சந்தர்ப்பத்தில் மாணவர் எவ்வாறான புள்ளிகளைப் பெற்றுள்ளார் என்பதையும் கவனத்தில் கொள்ள வேண்டும். சில மாணவர்கள் குழப்பப்பட்டிருக்கலாம் அல்லது வினாக்களை தவறாக விளங்கிக் கொண்டிருக்கலாம். ஆனால் மற்றவர்கள் திருப்திகரமான முறையில் செய்திருக்கலாம். மாணவர்கள் இறுதிப்பகுதியில் களைப்படைந்திருந்தமையால் பகுதிச் சோதனையை நன்கு செய்யாதிருக்கலாம். முன்பு பரீட்சார்த்த சோதனைகள் நடைமுறைப்படுத்தப்பட்ட போது பல மாணவர்கள் இணைக்கும் வினாவின் நேரத்தை பிழையாக கணிப்பிட்டிருந்தனர். பரீட்சார்த்த

சோதனையில் கலந்து கொண்ட மாணவர்களில் ஒருவர் பகுதிச் சோதனை 4 இனை தவறாக விளங்கியுள்ளார். இவரையிட்டு பாடசாலை கவலை கொள்ளத் தேவையில்லை. பல வெளிப்பாடுகளைக் கொண்ட மாணவர்கள் அதாவது பகுதிச் சோதனைகளில் வரையறுக்கப்பட்ட எல்லையைவிட குறைவான புள்ளிகளைப் பெற்றவர்கள் பிரச்சனைகளை எதிர்நோக்குகின்றனர் என்பது நிச்சயமானது. பிரச்சனைகளில் தொடர்புகள் இருப்பின் உதாரணமாக ஒரே மாதிரியான மொழிஉச்சரிப்பு வடிவங்களை மாற்றுதல் ஒரு பிரச்சனை இருப்பதை எடுக்காட்டுகிறது. மாணவர்களின் ஒரு சில சோதனைகளின் முடிவுகளை அடிப்படையாகக் கொண்டு புரிந்து கொள்வதும் அவ்வளவு பாதுகாப்பானதல்ல. பகுதிச்சோதனை 3 மிக ஆபத்தான சோதனையாகும். இது எழுத்துக்களை அல்லது எழுத்துக் குறியீடுகளை தொடர்பு படுத்துவதாகும். இது ஏனைய சோதனைகளுடன் மிக குறைந்த தொடர்புடையதாகும். இங்கு குறைந்த புள்ளிகள் மற்றும் அதிகளவு புள்ளிகளை பெற்ற மாணவர்கள் அன்றி பொதுவாக கவலை கொள்ளக் கூடியதாக இருக்கிறது. ஏனைய பிற பகுதிச் சோதனைகளுக்கான தொடர்புகள் மிகவும் பெருமளவாக இருக்கிறது. ஆனால் பொதுவாக முடிவுகள் பற்றி புரிந்து கொள்ளும் போது கவனத்துடன் செயற்பட வேண்டும்.

மாணவரின் நோர்வேயிய பொதுமதிப்பாய்வுச் சோதனையின் முடிவுகள் புரிந்து கொள்ளலில் உதவலாம்

மாணவர்கள் இருமொழியைக் கொண்டவர்கள். இதனால் ஆசிரியர்கள் நோர்வேய மொழியிலும் தாய் மொழியிலும் மாணவர்களின் வாசிப்பு பற்றிய முடிவுகளை அறிவதில் ஒத்துழைக்க வேண்டும். வேறு பிரத்தியேக பிரச்சனைகளல்லாது தாய்மொழியின் மொழியறிவு குறைவாக இருப்பின் மாணவருக்கு தாய் மொழியிலான சோதனை கடினமாக அமையலாம். ஆசிரியர்கள் இரு மொழியுடைய மாணவர்களுக்கு நோர்வேயிய மொழியிலான பொதுமதிப்பாய்வை இயல்பானது என கொள்ளக் கூடாது. மாணவர்கள் அண்மையில் நாட்டிற்கு வந்தவராயிருப்பின் அல்லது தனது நோர்வேயிய மொழி விருத்தியில் வேறு காரணங்களினால் பெரிதும் வளர்ச்சியடையாவிடில் இவ்வாறான இயல்பான பொதுமதிப்பாய்வுகள் மாணவர்களுக்கு இழப்பை வழங்கவதுடன் தமது வாசிப்பு தொடர்பான செயற்பாட்டுத்திறன்களை வெளிக்காட்ட இயலாமல் போய்விடுகிறது. ஆனால் சில மாணவர்கள் நோர்வேயிய மொழியிலும் வாசிக்கின்றார்கள். இவர்கள் தாய்மொழியில் வாசிக்கும் திறனாற்றல்களை நோர்வே மொழியில் வாசிக்கும் போது மாற்றுகின்றனர். சிலர் இரு மொழிகளிலும் சமாந்தரமான பயிற்சியைப் பெற்றுள்ளனர். இவ்வாறாயின் மாணவரின் வாசிப்பு திறனை மதிப்படுவதற்கு நோர்வேயிய மொழியினையும் பயன்படுத்துவது பாதுகாப்பானதாகும். மாணவர் ஒருவர் நோர்வேயியமொழியிலான பொதுமதிப்பீட்டில் எதிர்மறையான விளைவுகள் எதுவுமில்லாது தாய்மொழியில் மாத்திரம் கொண்டிருப்பின் குறிப்பிட்டபடி மாணவருக்கு டிஸ்லெக்சியா அல்லது வாசிப்பு மற்றும் எழுதுவதில் சிரமங்களை எதிர்நோக்கலாம் என் கருதுவதற்கு எந்த காரணமும் இல்லை. நோர்வேயியசோதனைகளை நேரடியாக தாய்மொழிச் சோதனைகளுடன் ஒப்பிட முடியாது. ஏனெனில் வழிகாட்டல் வழங்கும் கவனத்திற் கொள்ள வேண்டிய எல்லைகளானது தாய் மொழியில், நோர்வேயிய மொழியிலான சராசரி புள்ளிகளின் எண்ணிக்கையை விட குறைவாகவே இருக்கிறது. ஒத்த முறையில் தயாரிக்கப்பட்ட போதிலும் தாய்மொழிச் சோதனைகள் நோர்வேயிய மொழிச் சோதனைகளை விட கடினமானவையாக இருக்கின்றன. இது மாணவரின் சிறுபான்மை பின்னணியும், மாணவர் பெற்ற வாசிப்பு எழுத்து பயிற்சிக்கான நேர அளவு, எவ்வாறான பயிற்சியை இவர்கள் பெறுகின்றனர் மற்றும் இவர்களின் வாசிப்பு மற்றும் எழுதும் பயிற்சியில் பெற்றோரின் ஆதரவு உதவி என்பவற்றுடன் தொடர்புடையதாக அமைகிறது.

பாடசாலை ஆரம்பித்த பின் இணையும் மாணவர்கள்

நோர்வேயிலுள்ள மாணவர்களை அடிப்படையாகக் கொண்டு தயாரிக்கப்பட்ட வழிகாட்டுகின்றன எல்லைகளை எல்லா சந்தர்ப்பங்களிலும் பயன்படுத்த முடியாது. சோதனைகள் இலகுவானவாக தோற்றமளிக்கும். தாய் மொழி பயிற்சிமொழியாக இருக்கும் இடங்களில் இரண்டு மூன்று வருடம் உரிய தாய் மொழியில் வாசிப்பு பயிற்சியைப் பெற்ற மாணவர்கள், கவலைப்படும் எல்லைகளை விட மேம்பட்ட நிலையில் காணப்படுவார்கள் என எதிர்பார்க்கப்படுகிறது. ஆனால் தாய்மொழியில் வாசிப்புடன் தொடர்புடைய அடிப்படையை கற்றுக் கொண்டுள்ளார்களா என மேலெழுந்தவாரியாக கண்டறிவதற்கேயாகும், இங்கு சோதனைகள் தரத்தை கண்டறிய பயன்படுத்தப்பட வேண்டும்.

நான்காம் ஐந்தாம் வகுப்பு மாணவர்களுக்கு சோதனைகள் தயாரிக்கப்பட்டுள்ளன. இச்சோதனைகள் வாசிப்பு திறனிலுள்ள மேலும் நுணுக்கமான விடயங்களைக் கண்டறிய பயன்படுத்தப் படுகிறது. இச் சோதனையானது இரு பகுதிசோதனைகளை உள்ளடக்கியது. இதில் சொற்களை வாசித்தல் மற்றும் இரு பகுதி சோதனைகள் வேறுபட்ட வசனப்பகுதிகளைக் கொண்டது. ஒன்று கதைசொல்லும் பாணியிலுள்ள வசனங்களையும் அடுத்தது ஆவணம் தொடர்பான வசனப்பகுதியையும் கொண்டுள்ளது. மேலும் வசனங்கள் எழுதுவதற்குரிய சோதனையைம் உள்ளடக்கியது. இதில் மாணவர் ஒரு சொல்லைப் பூர்த்தி செய்யும்படி கோரப்பட்டுள்ளார். இந்த சோதனை இணைப்பானது அநேகமாக இரண்டு மூன்று வருட வாசிப்பு பயிற்சியை பெற்ற மாணவர்களுக்கு இலகுவாக அமையலாம். இங்கு அமைக்கப்படும் விதிகளை தொடர்ந்து எல்லா சந்தர்ப்பங்களிலும் பயன்படுத்த முடியாது. மாணவரின் வாசிப்பதிறனின் தரம் பற்றி மதிப்பிடுவதற்கு ஆவன செய்யப்பட வேண்டும். வசனப் பகுதியைப் பற்றி விவாதிக்க முடியுமானால் தனியான சொற்களின் மதிப்பீடும் மாணவருடன் தனியான சொற்களின் அர்த்தம் சந்தர்ப்பம் என்பவை பற்றி கலந்துரையாடப்பட வேண்டும். இதன் மூலம் அநுபவம் பற்றிய ஒரு பின்னணி அறிவை உருவாக்லாம், தாய் மொழியில் மொழிவழக்கு பற்றியும் மொழியறிவு பற்றியும் அறிந்து கொள்ளலாம்.

சில பகுதி சோதனைகள் பற்றிய ஒப்பீடு

வகுப்பு 2

பகுதி சோதனை 1 எழுத்து சொல்வதெழுதல்

மாணவர்களினால் மீள இனங்காண முடிகிறதா என கவனித்தல். எழுத்துக்களின் வேறுபாடுகளை கேட்டல் பார்த்தல்

இந்த பகுதிச் சோதனை பிரச்சனைகளை எதிர்நோக்கும் மாணவர்களைக் கண்டறிய உதவலாமென தெரிகிறது. தற்போது கிடைத்துள்ள முடிவகளின்படி சோதனையானது சகல இரண்டாம் தரத்திலுள்ள மாணவர்களுக்கும் இலகுவானது போல இருக்கிறது. இரண்டாம் வகுப்பு மாணவர்களில் ஐந்தில் ஒரு மாணவர் சகல வினாக்களையும் செய்து முடிக்க கூடியதாக இருக்கிறது. சராசரி புள்ளிகளின் எண்ணிக்கை சுமார் 16 மற்றும் 17 எழுத்துக்களாக இருக்கிறன. ஆரம்பத்தில் இப் பகுதிச் கோதனையில் மாணவர் பல எழுத்து மாற்றங்களையும் பிழைகளையும் எற்படுத்தியிருந்தால் அது கவலைக்குரியதாக அமையும் அத்துடன் மாணவர் பல எழுத்து உச்சரிப்புக்களை எழுதாமல் விட்டிருந்தாலும் கவலைக்குரியதாக அமையலாம்.

மாணவர்கள் எவ்வாறான மாற்றங்களை செய்துள்ளனர் என கணிப்பிடுவது மிக முக்கியமானதாகும். ஆசிரியர் உச்சரிப்புடன் சொல்வதெழுதலை சொல்கிறாரா எனவும் பல எழுத்துக்கள் ஒரே ஒலியுடன் தொடர்புடைய ஒரு உச்சரிபிற்குட்பட்ட எழுத்தாக அல்லாவிடில் மாணவர் இலகுவாக ஒன்றிற்கு பதிலாக இன்னொரு எழுத்தை இலகுவாக மாற்றி எடுக்க முடியும். அடிப்படையில் மாணவர்கள் ஒத்த ஒலியுடைய எழுத்துக்களை ஒன்றிற்கு பதிலாக இன்னொன்றை தெரிவு செய்கிறார்களா என்பது பற்றி கவனம் செலுத்த வேண்டும்.

இலகுவில் மாற்றி எடுக்க கூடிய எழுத்துக்கள்

சில எழுத்துகள் ஒரு மொழி பின்னணியுடைய பல மாணவர்களுக்கு மாற்றி எடுப்பதற்கு இலகுவான அமைந்து விடுகிறது. அராபிய எழுத்து குறியீட்டை பயன்படுத்துபவர்கள் இவ் எழுத்துக்களை *(kaf) ம் *(qaf) மாற்றுகின்றனர். இவ்விரு எழுத்துகளை மாணவர்களின் அரைபவாசிப்பகுதியினர் மாற்றி எடுத்துள்ளார்கள். இதற்கு காரணம் அநேமாக இவ்விரு எழுத்துக்கள ஒரே மாதிரியான ஒலிவடிவத்தைக் கொண்டிருப்பதாக இருக்கலாம். சோமாலிய மொழியில் வாசிப்பு பயிற்சியைப் பெற்ற மாணவர்கள் K மற்றும் Q எழுத்துக்ளை மாற்றி எடுத்துள்ளார்கள். இவ் எழுத்துக்களின் ஒலி வடிங்கள் அவர்களின் அராபிய மொழியுடன் சமமானதாகும். தனியாக ஒலிகளை ஒன்றிலிருந்து ஒன்று பிரித்து புரிந்து கொள்ளவது கடினமாக அமைகின்றன. இவ்வாறான பிழைகள் தனியாக கவலைப்படுவதற்குரிய காரணங்களாக அமையாது.

8 வயதினர் எந்த மொழிப்பின்னணியுடைவராக இருந்தாலும் நீண்ட உயிர் எழுத்து மற்றும் குறுகிய உயிர்எழுத்துக்களுக்கான வேறுபாட்டை கேட்டறிவது கடினமாகவுள்ளது.

நோர்வேயிய மொழிப்பாதிப்பு?

இலத்தீன் எழுத்துக்களை தாய்மொழியில் பயன்படுத்தும் இருமொழி மாணவர்கள் ஆசிரியர் ருஎன்ற எழுத்தை கூறும் போது முதல் மொழியிலுள்ள O என்ற எழுத்திற்கு புள்ளடியிட்டுள்ளனர். இவர்கள் நோர்வேயிய எழுத்தின் ஒலியை தாய்மொழியுடன் தொடர்பு படுத்துவதாக தெரிகிறது. இது ஏனைய பிற எழுத்துக்களுக்கும் செய்யப்படுகிறது.

எழுத்துமுறையில் ஏனைய எழுத்துக்களை விட அரிதாக இருக்கும் எழுத்துக்களை எழுதமாலும் மாணவர்க விடுவார்கள் இங்கு கவலைகொள்வதற்குரிய காரணங்கள் எதுவுமில்லை.

ஒலிகளை இனங்காணுவதில் பிரச்சனைகளை எதிர்நோக்கும் மாணவர் குறிப்பாக எழுத்துகளை மாற்றம் செய்கின்றனரா?

பிரச்சனைகளை எதிர்நோக்கும் மற்றும் எதிர்நோக்காத மாணவர்களிடையே பிழைகள் ஏற்படுத்துவது தொடர்பாக அதிகளவு வேறுபாடு காணப்படவில்லை. தற்போது இங்கு பிரச்சனைகளை எதிர்நோக்கும் மாணவர்கள் இலகுவில் மாற்றி எடுக்க கூடிய எழுத்துக்களை மாற்றியதுடன் வேறு எழுத்துக்களையும் மாற்றியுள்ளனர்.

பகுதிச்சோதனை 2 ஒரு சொல்லின் முதல் எழுத்தை எழுதுதல்

முன்பு குறிப்பிட்டது போல இந்த வினாவும் இலகுவானதாக தென்படுகிறது. இங்கு ஐந்தில் ஒரு மாணவர் எல்லா வினாக்களையும் செய்திருந்தனர். இங்கு சராசரி பெறுமானம் 8 ற்கும் 10 ற்கும் இடையில் இருக்கிறது. ஆரம்பத்தில் மாணவர் அதிகளவு பிழைகளை விட்டிருந்தால் கவலைப்படுவதற்குரிய காரணம் இருக்கிறது. அதேவேளை மாணவர் எவ் எழுத்துக்களை மாற்றி எடுத்துள்ளார் என்பதையும் கவனிக்க வேண்டும்.

ஒரே ஒலியைப் பிரதிநிதித்தவப்படுத்தும் எழுத்துக்களை மாற்றுதல்

சில எழுத்து மாற்றங்கள் வாசிப்பு மற்றும் எழுதுவதுடன் தொடர்பற்றதாக இருக்கலாம். இது குறிப்பாக ஒரே ஒலியை பிரதித்துவப்படுத்தும் எழுத்துக்களை மாற்றி எடுக்கலாம். இவ்வாறான பிழைகளை எழுத ஆரம்பிக்கும் போது மாணவர்கள் செய்கின்றனர். இவர்கள் சரியான மொழி உச்சரிப்பை கேட்டு புரிந்து கொள்கின்றனர் என் அர்த்தப்படும்.

பகுதிச்சோதனை1 மற்றும் பகுதிச்சோதனை 2 இலும் பொதுவான பிழைகள்?

எழுத்து சொல்வதெழுதல் ஒரு சில மாணவர்களுக்கு கடினமாகவுள்ளது. இது இந்த பகுதிப்பரீட்சைகளிலும் இருக்கிறது. இது தொடர்ந்தும் எழுத்துக்கள் மூ (மயக) மற்றும் (ஙயக) சம்பந்தமானவையாகும். குறிப்பிட்டபடி முன்பு விபரித்த சோதனை பற்றி விவாதத்தில் இந்த இரு உச்சரிப்புக்களும் வாயின் குறிப்பிட்ட ஒரே பகுதியில் உருவாக்கப்படுவதுடன் ஒரே மாதிரி உருவாக்கப்படும் காரணமாக அமையலாம். இது பிரச்சனைகளை எதிர்நோக்குபவர்கள் தவிர வேறு பிறருக்கும் வேறுபாட்டை கண்டுகொள்வது கடினமானதாகும்.

பகுதிச்சோதனை 3 பெரிய மற்றும் சிறிய எழுத்துக்களை இணைத்தல் அல்லது தனித்த வடிவத்தையுடைய எழுத்துக்களை சொல்லிலுள்ள முதல் எழுத்துடன் இணைத்தல்

முன்பு குறிப்பிட்டது போல இப்பகுதி சோதனையானது ஏனைய சோதனைகளுடன் மிகக் குறைந்தளவு தொடர்புடையதாகும். இதனால் இது வேறுபிற விடயங்களைக் கண்டறிய உதவலாம்.

பெரும்பாலான மாணவர்களுக்கு இச்சோதனை இலகுவாக தெரிகிறது. ஆனால் மிகக் குறைவானவர்களே இச்சோதனையை சரியாக செய்துள்ளனர். பலர் நீண்ட நேரத்தை பாவித்தமையால் முழுவதையும் செய்ய முடியவில்லை. சிலர் வினாக்கள் மூன்று பக்கங்களைக் கொண்டது என்பதை புரிந்து கொள்ளவில்லை, இது பின்பு பயிற்சிச்சோதனைகளை ஏற்படுத்திய பின்பு முன்னேற்றமடைந்துள்ளது. சில நோர்வேயிய ஆசிரியர்கள் ஆரம்ப பயிற்சியானது தனியே பெரிய எழுத்துக்களின் பயிற்சியாக அமைவதையிட்டு கவலையை தெரிவித்துள்ளனர். மாணவர்களுக்கு சிறிய எழுத்துக்களுடன் பரீட்சியமில்லை என அறிந்திருக்கும் ஆசிரியர்கள் இதனை கவனத்தில் கொள்ள வேண்டும். பயிற்சிசோதனை முடிவுகளின் படி மாணவர் குறைந்த வேகத்தில் செய்வதால் பகுதிச்சோதனையில் எல்லாவற்றையும் செய்து முடிக்க இயலாமல் போகிறது இது கவலைப்படுவதற்கு காரணமாக அமையலாம். இந்த பகுதிச்சோதனையில் சகல மொழியிலும் குறைந்தளவு எழுத்து மாற்றங்கள் நிகழந்துள்ளன. எனவே ஒரு மாணவர் பல எழுத்து மாற்றங்களைக் கொண்டிருந்தால் இதுவும் கவலைப்படுவதற்கு காரணமாக அமையலாம். சில எழுத்து மாற்றங்கள் சாதரணமானவையாகும். இலத்தீன் எழுத்துகளை வாசிக்கும் சுமார் 40 வீதமான மாணவர்கள் பெரிய மற்றும் சிறிய டு இனை மாற்றி கொள்கின்றனர். பகுதிச்சோதனையில் இன்னொரு சாதாரணமாக மாற்றக் கூடிய எழுத்துக்கள் டி யும் ன யுமாகும். இவற்றின் சிறிய எழுத்துக்களும் பெரிய எழுத்துக்களும் இதில் அடங்குகின்றது. பகுதிச்சோதனையில் அதிகமானவற்றை செய்தவர்களும் செய்யாதவர்களும் டி யையும் ன யையும் மாற்றி எடுத்துள்ளதை அவதானிக்க கூடியதாக இருந்தது.

பகுதிச்சோதனை 4. வழங்கப்பட்ட சொல்லின் இறுதி எழுத்தை எழுதுதல்

இந்த பகுதிச்சோதனையில் மொழிகளுக்கிடையே மிகுந்த வேறுபாடு காணப்படுகிறது. துருக்கிய மொழி மாணவர்களுக்கு மிக இலகுவாகவுள்ளது. மூன்றில் ஒரு மாணவர் பகுதிச்சோதனையில் எல்லா வினாக்களையும் சரியாக செய்திருந்தனர். ஆனால் வியட்நாமிய மொழி பேசும் மாணவர்களில் ஒரே ஒரு மாணவர் மட்டும் இதன் படி ஒரு வீதத்திற்கு குறைந்தளவினர் மட்டுமே முழுவதையும் சரியான செய்திருந்தனர். இங்கு மாணவர் குறிப்பாக மிகக் குறைந்தளவு வினாக்களை சரியாக செய்திருப்பின் இது கவலைக்குரிய காரணமாக அமையலாம். இதன்படி ஒத்த மொழிப் பின்னணியுடைய மாணவர்களை ஒப்பீடு செய்ய வேண்டும் என அர்த்தப்படுகிறது. துருக்கிய மொழியை விட வியட்நாமிய மொழியில் சரியான எழுத்தின் ஒலியை கேட்டறிவது கடினமாகும்.

பகுதிச்சோதனை 5 சொல்லை வாசிக்கும் வினா எழுதப்பட்ட சொல்லிற்குரிய படத்திற்குரிய புள்ளடியிடல்

சொல்லை வாசிக்கும் வினாக்கள் மிகவும் கஸ்டமானவை என்பதை கவனத்தில் கொள்ளவும். வாசிப்பினை கற்றுக் கொள்ள ஆரம்பிக்கும் மாணவர்களுக்கு எழுத்துக்கூட்டும் முறை

(உச்சரிக்கும்முறை) தெளிவாக தெரியாத எழுத்துக்களில் எவ்வாறு அமையும் என முன்கூட்டியே கூறுவது கஸ்டமாகும்.

மாணவர்கள் ஊகத்திலும் விரைவாக புள்ளடியிடுவதன் மூலமும் அதிகளவு புள்ளிகளைக் பெறுவதற்கான வாய்ப்பு இங்கு பெருமளவு இருப்பதை கவனத்தில் கொள்ளவும். இதன் மூலம் மாணவர்கள் சொற்களை வாசிக்காமலே இலகுவாக எல்லைபுள்ளிகளை விட அதிக புள்ளிகளை அடையலாம். ஒரு மாணவர் அடுத்தடுத்து குறைந்தது மூன்று பிழைகள் எடுத்திருப்பின் மாணவர் ஊகத்தில் போட்டிருக்கலாம் என கருதலாம். இவ்வாறாயின் ஆசிரியர் மற்ற பகுதிச்சோதனைகளை எவ்வாறு செய்துள்ளார் என மதிப்பிட வேண்டும். அத்துடன் சொற்களை வாசிப்பதில் மாணவர் எவ்வளவு கெட்டினதனமானவர் என ஆசிரியர் தனது மதிப்பீட்டையும் கருத்திற் கொள்ள வேண்டும்.

பகுதிச்சோதனை 6 சொல் வாசிக்கும் வினா வரைந்த படத்திற்குரிய சொல்லிற்கு புள்ளடியிடல்

பகுதிச்சோதனை 5 ற்கு செல்லுபடியாவது பகுதிச்சோதனை 6 ற்கும் செல்லபடியாகிறது. மாணவர்கள் ஊகிப்பதன் மூலம் சரியான விடைகளையும் வேகமாக தற்செயலாகவும் புள்ளடியிட்டும் போதிய புள்ளிகளைப் பெறலாம்.

பார்வைக்கு ஒத்தவடிவத்யையுடைய சொற்களை மாற்றுதல்

ஒன்றையொன்று ஒத்ததாக தெரியும் சொற்களை மாற்றுவது பற்றி கூறுகையில் மாணவர்கள் முழுச் சொல்லையும் வாசிக்க முயற்சிக்கின்றனர் ஆனால் இன்னமும் சரியான சொற்படத்தை தெளிவுபடுத்த முடியவில்லை. அவர்கள் பார்வையில் ஒத்த தோற்றத்தையுடைய சொற்களுக்கு புள்ளடியிடுகின்றனர். இந்த தரத்தில் இவ்வாறான மாற்றங்கள் வாசிப்பு முன்னேற்றத்தில் ஒரு பகுதியாக பார்க்கப்படுகிறது.

வகுப்பு 3 ற்குரிய பகுதிச்சோதனை பற்றிய ஒப்பீடு

ஒவ்வொரு மாணவருக்கும் இந்த பகுதிச்சோதனைகளில் சரியான எண்ணிக்கைகள் மாத்திரமே கணக்கில் கொள்ளப்படும். ஒவ்வொரு பகுதிச்சோதனையிலுள்ள பிழையான வடிவங்கள் இங்கு ஒப்பிடப்படவில்லை ஆனால் வினாக்கள் சரியாக வாசிக்காத மாணவர்கள் இலகுவில் பதில் தெரிவுகளினால் ஏமாற்றப்படுவதற்கு ஏற்றவாறு அமைக்கப்பட்டுள்ளன. குறைந்த வேகத்தில் வாசிக்கும் மாணவர் அதிகம் தூரத்தை வாசிப்பில் வந்தடையமாட்டார்.

தாய்மொழியில் வாசிப்பவர் சரியான விடையைப் பெறலாம். ஆனால் ஒரு சரியான விடை அமைப்பு ஏற்படுத்தப்பட்டுள்ளது இதன் மூலம் நோர்வேயிய ஆசிரியர் இருமொழி ஆசிரியருடன் ஒத்துழைத்து விபரங்களைப் பெற்றுக் கொள்ளலாம்.

கடினத்தன்மையை அதிகரிக்கின்ற முறையில் பகுதிச்சோதனைகளை தயாரிக்கவேண்டும் என்பது கருத்தாக இருந்தது. ஒவ்வொரு பகுதிச்சோதனையிலும் உள்ள வசனப்பந்திகளின் அளவு அதிகரித்து செல்லும். ஆனால் வசனத்தினளவு சகல வினாக்களுடன் சேர்த்து நொடிகளுக்கான பகுதிச்சோதனைக்க அதிகமாக காணப்படும். அராபிய எழுத்துகளையுடை சில மாணவர்கள் சராசரி புள்ளிகளை விட குறைந்தளவு புள்ளிகளை நொடிகள் பகுதிச் சோதனையில் பெற்றுள்ளமைக்கான விளக்கமாக இது இருக்கலாம். பகுதிச் சோதனை 3ம் 4ம் ஒரேமாதிரியான கஸ்டத்தையுடையதாக பிற மொழி மாணவர்களுக்கும் அமைந்துள்ளது. மேலும் வாசிப்பின் வேறு பகுதிகளையும் அளவிட கூடியதாக இருப்பதாக தோன்றுகிறது. இவைகளுக்கிடையேயான தொடர்பு மிகவும் அதிகமாகும். ஆனால் ஏனைய பகுதிச் சோதனைகளுக்கிடையேயுள்ள தொடர்பை விட மிகவும் அதிகமானதல்ல.

பகுதிச்சோதனை 1 சொற்தொடர் வினா

இப் பகுதிச்சோதனை புதியது அத்துடன் தற்போது சராசரி பெறுமதிகளை ஏற்படுத்தாததுடன் நியம விலக்கும் ஏற்படுத்தப்படவில்லை. பிழைகள் மிகஅதிக இடைவெளிகளைக் கொண்டுள்ளன. ஆனால் ஒரு சரியானவிடை (சரியானமாதிரி) தயாரிக்கப்பட்டுள்ளது.

பகுதிச்சோதனை 2. வசனங்களை வாசித்தல்

வினாக்கள் இறுதியில் கடினதன்மை கூடியதாக தயாரிக்கப்பட்டுள்ளது. இஸ்லாமிய மாணவர்களுக்கு படமாளிகையின் வரைபடம் மசூதி போல காணப்பட்டதனால் மாற்றி எடுத்திருக்கலாம் இதில் படமே அவர்களை ஏமாற்றியதே தவிர பிழையான வாசிப்பல்ல.

பகுதிச்சோதனை 3 நொடிகள்

கோடுகளுக்கு பதிலாக மாணவர்கள் புள்ளடியிட்டிருந்தால் ஆசிரியர் அறிவுறுத்தல்களை மிக நுணுக்கமாக வாசிக்கவில்லை எனக் கருதலாம். இந்த பகுதிச்சோதனையை திருத்துவதற்கான வாய்ப்பில்லை.

இவ்வினாக்கள் இறுதியில் கடினத்தன்மை அதிகரிப்பதாக தயாரிக்கப்பட்டுள்ளது. ஆனால் வினா 5 சிலரை ஏமாற்றலாம். தக்காளி இங்கு வாழைப்பழத்தின் நிறம் பச்சை அல்லது மஞ்சள் என்பதை சஞ்சலப்படுத்துவதற்காகவே வைக்கப்பட்டுள்ளது. நோர்வேயிய வீட்டுப்பாவனைப் பொருட்களில் தக்காளிகள் பெருமளவு சிவப்பு நிறமானவையாகும். ஆனால் சில மாணவர்கள் தக்காளிகள் பச்சை நிறத்தில் உண்ணப்படுகிறது என சிந்திப்பதற்கான வாய்ப்புண்டு. இதனால் தக்காளி ஒன்றிற்கு புள்ளடியிடலாம். மாணவர்களிடம் கேட்காமல் இதனை அறிந்து கொள்வது கடினமானதாகும். ஏனெனில் இவர்கள் மிக அருகாமையிலுள்ள படத்தை மிகவும் அவதானமாக வாசித்திருக்காமல் தெரிவு செய்திருக்கலாம்.

பகுதிச்சோதனை 4 வர்ணம் தீட்டுதல்

இந்த பகுதிச்சோதனையானது வசனப்பகுதியில் மத்தியில் ஒரு வசனமாகும் அத்துடன் மிகவும் கடினமானதாகும். இதனால் பல மாணவர்கள் சிறுமிகளில் ஒருவரின் உடைகளின் நிறமும் சிறுவனின் காற்சட்டையின் நிறத்தை ஒத்ததாக இருக்கின்றன என்பதை அவர்கள் கவனத்தில் கொள்ளவில்லை என்பதை எதிர்பார்க்க வேண்டும். திறந்த கோடைகால காலணியும் முடியும் வர்ணம் தீட்டப்பட வேண்டும் இதனை புரிந்து கொள்வது பல மாணவர்களுக்கு கடினமாக அமைந்துள்ளது. இச்சோதனையில் மாணவர்கள் பிற மாணவர்களை பார்ப்பதற்கான சாத்தியக்கூறுண்டு என்பதையிட்டு குறிப்பாக கவனத்தில் கொள்ள வேண்டும்.

சொற்பட்டியல்

கவனத்தைக்குழப்பல் (distraktor) ("தாய்மொழியில்?") ஏதோ அல்லது பலர் குழப்புகின்றனர். இந்த சந்தர்ப்பத்தில் ஒருவர் கூறலாம் "ஏமாற்றும் சொல் " அல்லது "பொறிகள்" என. வினாக்களிலுள்ள சில சரியான எழுத்துக்களுடன் கூடிய சில சொற்கள் தயாரிக்கப்பட்டுள்ளன. அத்துடன் வசனப் பகுதியின் பகுதிகளைக் காட்ட படங்கள் தயாரிக்கப்பட்டுள்ளன. முழுச் சொல்லையும் வாசிக்க இயலாத மாணவர்கள் 'ஏமாற்றப்பட்டு' கண்டு பிடிக்கப்படுகின்றனர்.

டிஸ்லெக்சியா (dyslexia) என்பது குறிப்பாக எழுதுதல் வாசிப்பில் சிரமங்களை எதிர்நோக்கல். இப் பதமானது கிரேக்கமொழியிலிருந்து உருவாகுகிறது. 'Dys' (கிரேக்க: 'dus') என்பதன் அர்த்தம் இருக்க வேண்டியது போல இல்லை, இருக்கவில்லை என்பதாகும். ஆனால் 'leksi' என்பதன் அர்த்தம் வாசித்தல். இந்த வடிவத்திலுள்ள வினைச் சொல்லானது 'வாசிப்பு' மற்றும் 'பேசுதல்' ஆகிய இரண்டாகவும் அர்த்தப்படலாம் எனவும் கிரேக்க மொழியில் 'leksi' 'சொல்' எனவும் அர்த்தப்படுகிறது. எனவே வாசகர் வாசிக்கும் சிரமம் என்ற விளக்கத்தையும் பேசுவதில் சிரமம் என்பதையும் சந்திக்கலாம். இது முன்பு பார்வையுடன் சம்பந்தப்பட்டது என நம்பப்பட்டது, இதனால் எழுத்து வாசிப்பில் சிரமத்தை எதிர்நோக்கியவர்களை 'சொற்குருடர்' என அழைத்ததுண்டு. தற்போது பல நிபுணர்கள் டிஸ்லெக்சியாவிற்கு காரணம் ஒலிப்புமுறை சார்ந்த பிரச்சனை என நிபுணர்கள் கருதுகின்றனர். (ஒலிப்புமுறையை பார்க்க) இவ்வறிவுறுத்தலில் வாசித்தல் மற்றும் எழுதுவதிலுள்ள சிக்கல்கள் பற்றி குறிப்பாக விவாதிக்கப்பட்டுள்ளது.

ஆராட்சிக்குரிய செய்தி (fenomeno) வெளித்தெரிவதும் தோன்றுவதும். இதனை சில மனிதர்கள் அவதானிக்கலாம். இவ்வாறான விடயங்களை ஆய்வாளர்கள் ஆய்வுக்குட்படுத்துகின்றனர். இது நோயாககோ, வானத்தில் தோன்றும் வெளிச்சம், சூழல்மாசடைதல் அல்லது இவற்றையொத்தவையாக இருக்கலாம்.

திரவ மயமான(fluido) ஓடுகின்ற சுயமாக செல்கின்ற. மாணவர் ஒருவர் சரளமாக பேசலாம் அல்லது வாசிக்கலாம்.

எழுத்துஒலிமுறை மொழியிலுள்ள மிகச்சிய அலகுகளுடன் தொடர்புடையவை. இவ் அறிவுறுத்தலில் 'மொழிஒலிகள்' என்ற பதம் அறிந்த சொல்லாக கருதப்படுவதால் பயன்படுத்தப்பட்டுள்ளது. ஆனால் சில மொழி ஆய்வாளர்கள் (Liberman 1997) தெளிவான ஒலி அசைவுகள் (தெளிவான பேச்சு) பற்றியும் பேசுகின்றார்கள். இவை மொழியிலுள்ள மிகச்சிறிய அலகுகளுடன் இணைந்து ஒன்றையொன்று உள்ளடக்குகின்றன. இவ்வாறு ஒன்றிணைக்கப்பட்டுள்ள கூறுகளில் அசைவும் ஒலியையும் கேட்பது இலகுவானதல்ல அல்லது வாசிப்பதில் ஆரம்ப நிலையுள்ளவர்களுக்கு இவற்றை கண்டறிவது இலகுவானதல்ல. இங்கு மொழி ஒலிகளுக்கு முக்கியத்துவம் வழங்கப்பட்டுள்ளதே தவிர ஒரே எழுத்துக்களுக்கல்ல. 'hvem' எனும் நோர்வேயியமொழிச் சொல்லில் 4 எழுத்துகள் ஆனால் தனியே மூன்று எழுத்துக்களின் ஒலிகள், ஏனெனில் h ஒலி அமைதியாகவுள்ளது. அல்பானிய மொழியில் 'e' எனும் எழுத்து பெரும்பாலும் எந்த ஒரு சுய எழுத்து ஒலியுடனும் தொடர்புடையதல்ல ஆனால் இதற்கு முன்பாகவுள்ள உயிர்எழுத்து அந்த சொல்லை நீண்டதாக்குகிறது. இதையொத்தவாறு Yumufljak g( ). துருக்கிய மொழியில் சொல்லில் உயிர்எழுத்திற்கு முன்னால் அமைந்திருக்கும். இவ்வாறு ஒலியை விட பல எழுத்துக்கள் அல்பானிய மற்றும் துருக்கிய மொழிச் சொற்களில் இருக்கின்றன. உருதுவில் குறுகிய உயிர்எழுத்துக்கள் எழுதும்போது கைவிடப்பட்டு பல சொற்களில் ஒலியைவிட குறைந்தளவு எழுத்துக்கள் காணப்படுகின்றன. மொழி ஆய்வில் மேலும் பல பிரிவுகள் சொற்தொடர்களிடையே காணப்படுகின்றன. ஆனால் அவை இங்கு விவாதிக்கப்படவில்லை.

உச்சரிப்புத் தெளிவு தெளிவு பின்வருவன பற்றியவையாக இருத்தல்

1. சொல்லிலுள்ள மொழிஒலிகள் ஒத்தவையாக அல்லது வேறுபட்டவையா
2. சொல்லை சிறிய அலகுகளாகப் பிரிக்கலாம்: உச்சரிப்புக்கள், அழுத்தமற்ற அசைவும் ஒலியியைவு மற்றும் மொழிஒலிகள்(fonemer) 'stave' எனும் சொல் இரு பகுதிகளைக் கொண்டது: /sta-ve/, ஒருஅழுத்தமற்ற அசைவும் ஒரு ஒலியியையும் : /st.ave/, இதில் ஐந்து எழுத்து ஒலிகள் /s-t-a-v-e /
3. எழுத்து ஒலிகள் ஒன்றிணைக்கப்படலாம் (ஒன்றாக இணைக்கப்படல்,தொகுத்து நோக்கல்)

மாணவர்கள் வாசிப்பதற்கு கற்றுக் கொள்ள உச்சரிப்பு பற்றி எவ்வளவு அறிந்திருக்க வேண்டும் என்பது பற்றியும் கற்கும் போது எவ்வளவு தெளிவினை மாணவர்கள் வளர்த்துக் கொள்கின்றனர் எனவும் ஆய்வாளர்கள் விவாதிக்கின்றனர். அகர எழுத்து வரிசையில் ஒரு எழுத்தை எவ்வாறு அழைப்பது எனவும் எழுத்து வரிசைக்குரிய கொள்கையை அறிந்திருப்பதும் உச்சரிப்பு பற்றிய தெளிவு என பலர் கூறுகின்றனர்:

4. எழுத்து மொழி ஒலியையும் சொல்லையும் பிரதிபலிக்கலாம்

ஞாபகசக்தி (நினைவு) நிவைில் வைத்திருத்தல். ஞாபக சக்தியை நீண்ட கால மற்றும் குறுகிய கால நினைவு என பிரிக்கலாம். ஒன்றிலிருந்து தகவல்களை எடுத்து வருகிறோம் அதேவேளை மற்றைய பகுதியை

உள்வாங்க பயன்படுத்துகிறோம் அல்லது தகவலை அக்கணத்தில் மாற்றுவதில் அது பணிபுரிகிறது. கற்றுக் கொள்ள வேண்டிய விடயங்கள் குறுகிய கால ஞாபகசக்தியிலிருந்து நீண்ட கால நினைவிற்கு செல்கிறது. பல உளவியலாளர்கள் குறுகிய கால நினைவிற்கு பதிலாக வேலையில ்ஈடுபடும் நினைவு எனக் கூறுகின்றனர்.

பொதுமதிப்பாய்வு ஒரு நிலப்பரப்பு அல்லது வனப்புடைய சூழ்நிலம். வாசித்திறனை பொதுமதிப்பாய்வு செய்தல் என்பதன் அரத்தம் மாணவரின் வாசிப்பு முன்னேற்றத்தை கண்டறிவது. ஆங்கில சொல்லான 'screening' இது மாணவர் ஒருவரின் அல்லது மாணவர் குழுவின் பிரச்சனைகள் இருக்கலாம் எனும் சந்தேகத்தை கண்டறிவதற்குரிய முதலாவது பரிசோதனையாகும். *சோதித்தலும் புறஅறிகுறிகளின் உதவியால் இனங்கானல்* என்பது மேலதிக கணிசமான பரிசோதனைகளை உள்ளடக்கியதாகும். இது ஒவ்வொரு மாணவராக நிகழ்த்தப்படும். சோதனைகள் பொதுவாக நியமப்படுத்தப்பட்டவையாகும். (இதனை பார்க்க) ஆசிரியர் பொதுமதிபாய்வையும் அதேவேளை கல்வி புகட்டுவதில் திறமைபெற்றவர்களும் கல்வியலஉளவியல் அறிவுரை வழங்கு நிலைய ஆலோசனைவழங்குபவர்களும் அறிகுறிகளை இனங்காணல் மற்றும் சோதனைகளிலும் ஈடுபடுகின்றனர்.

தொடர்பிணைப்பு முடிவகளிடையான தொடர்பு பற்றி புள்ளிவிபர நோக்கு சிறிது குறிப்பிடுகிறது. இரு பகுதிசோதனைகளுக்கிடையே தொடர்பிணைப்ப காணப்படுமாயின் ஒரு பகுதிச் சோதனையில் அதிக புள்ளிகளைப் பெற்ற மாணவர் மற்றைய பகுதியிலும் அதிக புள்ளிகளை பெறுகின்றார் ஆனால் ஒரு பகுதியில் குறைந்த புள்ளிகளைப் பெற்றவர் மற்றைய பகுதியிலும் குறைவான புள்ளியைப் பெற்றுள்ளார். பகுதிச் சோதனைகள் ஒரு விடயத்தையே அளவிடுகிறது எனக் கருதலாம்.

எழுத்திலக்கணம் அடிப்படையில் இச்சொல்லினர்த்தம் சரியாக எழுதலும் எழுத்துக் கூட்டும் முறையுமாகும்

சோதனை மாணவரின் அறிவை அறிந்து கொள்ள பயன்படுத்தும் பல வழிகளை சுட்டும் சொல். இங்கு சோதனை எனும் சொல் பயன்படுத்தப்படுவது பொதுமதிப்பாய்விற்கு பயன்படுத்தப்படும் வினாக்களை உள்ளடக்குகிறது. ஒவ்வொரு தரத்திற்கும் ஒவ்வொரு சோதனை அதேவேளை ஒவ்வொரு சோதனையும் ஆறு அல்லது நான்கு பகுதிச் சோதனைகளாக பிரிக்கப்பட்டுள்ளது. ஒவ்வொரு பகுதிச் சோதனையும் பல வினாக்களை கொண்டுள்ளது. முதலில் சில பயிற்சி வினாக்கள் வருகின்றன. ஒரு பயிற்சி வினாவானது ஒரு பிரத்தியேக பகுதிச் சோதனைக்கு இணைப்பாக அமையாது ஆனால் பகுதிச்சோதனைக்கு முன் மட்டுப்படுத்தப்பட்ட நேரத்துடன் வருகிறது. இந்த பயிற்சி வினாவானது ஒரு நிமிடம் எவ்வளவு நேரம் நீடிக்கும் என்ற உணர்வை மாணவர்களுக்கு வழங்குகிறது.

சரியானமாதிரி/ சரியானவிடை வினாக்களுக்கான சரியான விடைகள் எவை என்பதை வடிவம் அல்லது மாதிரி ஆசிரியர்களுக்கு தெரிவிக்கிறது. முதல் மொழி தெரிந்தவர் எழுத்து சொல்வதெழுதல் தவிர ஏனையவற்றினை விடைகளிருந்து கண்டறியலாம்.

நியமவிதிவிலக்கு ஒருபுள்ளவிபரஇலக்கு மாணவர்களின் முடிவுகளின் வேறுபாடுகளின் பரவல் பற்றி தெரிவிக்கிறது.

நியமமாக்கல் புள்ளிவிபர கோட்பாட்டு விளக்கங்களிற்கு அமைய சோதனைகளை தரம் வாய்ந்தவை யாக்குவதற்காக செய்யப்படுவதாகும். நியமமாக்கல் என்பது முதலில் சோதனைக்கான தயாரிப்பில் ஈடுபட்ட மாணவர்களுடன் சோதனையில் பங்கு கொள்ளும் மாணவர்களை ஒப்பிட்டுப் பார்த்தல். முதலில் தெரிவு செய்யப்பட்ட மாணவர்கள் இங்கு தெரிவுகள் என அழைக்கப்படுகிறது. இவர்கள் பரீட்சிக்கப்பட்டவர்கள் அல்லது பின்பு பரீட்சிக்கப்படவுள்ளவர்களாகும். இது தெரிவிலுள்ள மாணவர் பிரத்தியேகமாணவாகளாக இருக்கு கூடாது என்பதற்காக செய்யப்படுகிறது.(மிகசெல்வந்தர்,மிகவறுமையானவர்,அதிக கவனக்குவிப்பற்றவர்கள் போன்றவை) தெரிவிலுள்ள மாணவர்கள் பிரத்தியேகமானவர்களாயின் இத் தெரிவு சமமற்றது என அழைக்கப்படும். சாதாரணமாக தெரிவிலுள்ள மாணவர்கள் சரியான புள்ளி விபர முறையில் தெரிவு செய்யப்படுகின்றனர். (தற்செயலானது) தெரிவில் அதிகளவு மாணவர்கள் கட்டாயமாக இருக்க வேண்டும். நோர்வேயிய பொதுமதிப்பாய்வுப்பரீட்சைகள் (கற்பித்தல் நிலையம் 1997 மற்றும் 2001) நியமமப்படுத்தப்பட்டவையாகும்.

குறிப்பானது வரைறுக்கப்பட்டது அல்லது குறிப்பானது (வேறு விடயங்களுடன் தொடர்புடையதல்ல)

நடவடிக்கை நடவடிக்கைகளும் யோசனைகளும் கையேட்டில் வரைவிலக்கணப்படுத்தப்பட்டுள்ளது. மாணவர்களுக்கு உதவு முகமாக இதனை செய்யலாம் என்பது பற்றியும் அல்லது செய்வது பற்றியதாகும். 'Å taka til' என்பது 'å begynne' ஆரம்பித்தல் என நோர்வேயிய மொழியில் அர்த்தப்படும்.

Fasiter (Rettemaler) 2. trinn

Delprøve 1. Bokstavdiktat

1	ந	த	**க**	ச
2	**ம**	ய	ழ	ப
3	ல	ழ	ஈ	**வ**
4	ஈ	ந	ங	**ர**
5	**இ**	ஆ	ஞ	ஸ்ரீ
6	ஈ	**ந**	ங	ர
7	க	த	**ச**	ங
8	ள	**ல**	ன	வ
9	**த**	சு	ச	க
10	ற	**ங**	ழ	ந
11	ள	ன	ண	**எ**
12	ம	**ய**	ழ	ற
13	**உ_**	வ	ஒ	ஏ
14	ள	வ	ல	**ண**
15	ஈ	**ற**	ழ	ர
16	ஐ	**ஒ**	வ	டு
17	ள	ரு	ச	**ட**
18	**ஐ**	இ	ஆ	ஊ
19	ண	**ள**	ன	வ
20	ஒ	ஐ	ஆ	**ஔ**

Fasit Skriv første bokstav

கட்டில்	seng	க
பட்டம்	drage/drake	ப
இறகு	fjær	இ
வீடு	hus	வ
தலை	hode	த
மயில்	påfugl	ம
யானை	elefant	ய
சிங்கம்	løve	சி
நகம்	negl	ந
பெண்	dame	பெ
கை	hånd	கை
எலி	mus	எ

Fasit Skriv siste bokstav

தொப்பி	hatt	பி
கொம்பு	horn	பு
பசு	ku	சு
பாலம்	bro/bru	ம்
பறவை	fugl	வை
வாய்	munn	ய்
கொடி	flagg	டி
சுவர்	mur	ர்
மூக்கு	nese	கு
கட்டில்	seng	ல்
கத்தி	kniv	தி
குடை	paraply	டை

Fasit Ord til bilde[1]

Øveoppgavene

A	நெருப்பு neruppu bål/ild	**கண்** **kaɳ** **øye**	கை kai hand/hånd	வண்ணாத்துப்பூச்சி vannaattuppucci sommerfugl
B	வைரம் vairam diamant	பாலம் paalam bro/bru	மணிக்கூடு maɳikkuʈ κλοκκε/ur	**பணம்** **paɳam** **penger**

Ordlesingsoppgavene

1	வாளி vaaɭɩ bøtte	மழைத்துாறல் maLaittuuRal regn	**வீடு** **viiʈu** **hus**	பறத்தல் paRattal fly
2	**எலி** **eli** **mus**	புலி pali tiger	பூக்கள் pukkaɭ βλομστ	மூக்கு mukku nese
3	மீன் miiN fisk	சந்திரன் cattiraN måne	பசு pacu ku	**ஈ** **ii** **flue**
4	பந்து pantu ball	**பாண்** **paaɳ** **brød**	சந்திரன் cattiraN måne	இயந்திர மனிதன் ijantira robåt/pram
5	பீங்கான் ʈυυNkaaN tallerken	துவாலை tuvaalai håndkle	பசு pacu ku	**பரிசு** **paricu** **presang**
6	சூரியன் cuurijaN sol	யன்னல் jaNal vindu	விறகு viraku ved	**கதவு** **katavu** **dør**
7	**முயல்** **mujal** **kanin**	கரட்கிழங்கு karaʈkiLaNκυ gulrot	கொம்பு kompu horn	மயில் majil påfugl
8	கோப koopai kopp	பென்சில் peNsil blyant	**இலை** **ilai** **blad**	கோழி kooLii høne
9	கிளி kiɭi papegøye	முள்ளுக்கரண்டி muɭɭuukkaraɲʈɩ gaffel	**கத்தி** **katti** **kniv**	சப்பாத்து caʈʈaa sko

[1] Rett svar er uthevet. Se side 6 for en forklaring av transkriberingen, dvs bruken av latinske tegn og bokstaver.

10	ஆடு aaʈu geit	**ஆண் aaɳ mann**	பெண் peɳ dame	நாய் naaj hund
11	**மேசை meecai bord**	மேலாடை meelaaʈai jakke	காற்சட்டை kaaRçaʈʈai βυκσε	கதிரை katirai stol
12	பந்து pantu ball	**கொடி koʈi flagg**	கேக் kek kake	டிராகன் ʈiraakaN drage (fabeldyr)
13	தாடி taaʈi skjegg	பிப்பினிக்காய் pippiNikkaaraj agurk	கதவு katavu dør	**திறப்பு tiRaʈʈu nøkkel**
14	மரம் maram tre	**சிங்கம் ciŋkam løve**	சூரியன் cuurijaN sol	பெண் peN dame
15	காது kaatu øre	அன்னப்பறவை aNNappaRvai svane	கரும்பலகை karumpalakai tavle	**காப்பு kaʈʈau armbånd**
16	ஊன்று கோல் (பொல்) uuŋRu koral stokk	போத்தல் puttal flaske	**பூக்கள் pukkaɭ blomster**	தாரா taaraa and
17	தலை talai hode	**தோடு toʈi øredobb**	தொப்பி toppi hatt	பென்சில் பொக்ஸ் pencil puks pennal
18	இலக்கு ilakku mål	யன்னல் jaNal vindu	**சப்பாத்து caʈʈαα sko**	பாதம் paatam fot
19	**வைரம் vairam diamant**	வட்டம் vaʈʈam sirkel	பணம் paNam penger	பெயார்ஸ் பழம் peejaars palam pære
20	பணம் paNam penger	முந்திரிகை (திராட்சை) muntirikai (tiraaʈcai) druer	முதலை mutalai alligator/kroko-dille	**முத்திரை muttirai frimerke**
21	**பத்திரிகை pattirikai avis**	பூனை puuNai katt	நண்டு nanʈu krabbe	புத்தகம் puttakam bok

Fasit Bilde til ord
Øveoppgavene

A	**எலி** **eli** **mus**	ஏணி eeṉi stige	தேன் teeN honning	**எண்** **eeṉ** **tall**
B	பால் paal melk	**புலி** **puli** **tiger**	பல்லி palli firfirsle	பிடரி piṭari nakke

Ordlesingsoppgavene

1	**கிளி** **kiḷi** **papegøye**	கரடி karaṭı bjørn	கை kai hand/hånd	கிறீடம் kiRiiṭam krone
2	குடை kuṭai paraply	கண் kaṉ øye	கத்தி katti kniv	**கை** **kai** **hand/hånd**
3	வாய் vaaj munn	நாடி naaṭi hake	**நாய்** **naaj** **hund**	யானை jaaNai elefant
4	பென்சில் peNcil blyant	**பெண்** **peṉ** **dame**	கேக் kek kake	தேன் teN honning
5	மயிர் majir hår	மயில் majil påfugl	நகம் nakam negl	**மரம்** **maram** **tre**
6	**காது** **kaatu** **øre**	கயிறு kajiRu tau	காப்பு koṭṭu armbånd	கூடு kuuṭu reir
7	வேலி veli gjerde	வீடு viiṭu hus	**வாளி** **vaaḷi** **bøtte**	விரல் viral finger
8	குடை kuṭai paraply	**குதிரை** **kutirai** **hest**	கதிரை katirai stol	கை kai hånd
9	பாய் paaj matte	பறவை paRavai fugl	**பூனை** **puuNai** **katt**	பையன் paijaN gutt

10	கத்தி katti kniv	கிறீடம் kiRiiṭam krone	கட்டில் kaṭṭil seng	**கடிதம் kaṭitam brev**
11	கொடி koṭi flagg	கோட்டை koṭṭai borg	கிளி kiḷi papegøye	**கோழி kooLii høne**
12	**பாதம் paatam fot**	பாலம் paalam bro	பணம் paṇam penger	பாண் paaṇ brød
13	பணம் paṇam penger	**புத்தகம் puttakam bok**	பலூான் paluuN ballong	பாதம் paatam fot
14	யானை jaaNai elefant	மயிர் majir hår	முயல் mujal kanin	**யன்னல் jaNNal vindu**
15	சுத்தியல் cattijal hammer	**சூரியன் cuurijaN sol**	போத்தல் puttal flaske	விரல் viral finger
16	கை kai hånd	கயிறு kajiRu tau	**கைப்பை kaippai veske**	பையன் paijaN gutt
17	பூக்கள் pukkaḷ blomster	போத்தல் puttal flaske	**படிகள் paṭikaN trapp**	பூக்கோவா pukkoovaa blomkål
18	மீன் miiN fisk	மயில் majil påfugl	பறத்தல் paRattal fly	**மின்னல் miNNal lyn**
19	**மோதிரம் mootiram ring**	மேசை mecai bord	முத்திரை muttirai frimerke	முந்திரிகை muntirikai druer
20	**நெருப்பு neruppu bål/ild**	கொக்கு kookku stork	இனிப்பு iNippu candy	புகைவண்டி pukaivaṇṭi tog
21	தக்காளி takkaaḷi tomat	துவாலை tuvalai håndkle	தலை talai hode	**தவளை tavaḷai frosk**

Fasit Ordkjeder

Øveoppgavene

• பல் குளவி தீவு	• tann veps øy
• பூமி நகம் கட்டில்	• jord negl seng

Delprøven

1. பந்து யானை கை	1. ball elefant hånd
2. பூக்கள் விரல் கதவு	2. blomst finger dør
3. புல் தலை பரிசு	3. gras hode presang
4. கத்தி கட்டில் எண்	4. kniv seng tall
5. புலி வீதி காது	5. tiger vei øre
6. புத்தகம் ஈ தேன்	6. bok flue honning
7. பசு வாய கப்பல்	7. ku munn skip
8. கண் பாண் கொடி	8. øye brød flagg
9. பாதம் வீடு கிளி	9. fot hus papegøye
10. பணம் பாம்பு மேசை	10.penger slange bord
11. பெண் முட்டை குதிரை	11.dame egg hest
12. மயிர் திறப்பு மயில்	12.hår nøkkel påfugl
13. கதிரை மீன் பையன்	13.stol fisk gutt
14. நாய் குடைகேக்	14.hund paraply kake
15. ஆடு ஊசி சூரியன்	15.lam nål sol
16. பெட்டி தொப்பி படிகள்	16.eske hatt trapp

Delprøve 2. Setninger

A Marijaa tegner.
B Her ser du to mus.

1 Batmaa løper.
2 Aravin skriver i en bok.
3 Her er tre epler.
4 Nadija sitter på en hest.
5 I butikken er det mange fugler.
6 Dette er to fine fisker.
7 Skoen er ødelagt.
8 Amal hjelper far med å bake en kake.
9 Karan takker for en fin presang.
10 Det er morgen og alle elevene går til skolen.
11 Kanjan kom aller først til bussen.
12 Santia liker å spise når hun kommer hjem fra skolen.
13 Fuglene fløy tvers over vannet.
14 Hunden hoppet høyt opp i lufta.
15 Det kom så mye regn at det ble en elv i gaten.
16 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 lyser og kan bli stor og rund eller smal og tynn. Jeg er ...

Delprøve 4. Instruksjonsoppgave. Fargelegging

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

Kajan drikker grønn brus og har gul hatt. Buksa hans er blå. Prija har på seg en buksedrakt med den samme fargen som brusen til Kajan. 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.

Registreringsskjema

For andre trinn

Elevens navn: Trinn:	ant mulige	grense	ant rette
Bokstavdiktat feiltyper:	20	17	
Skrive første bokstav feiltyper:	12	9	
Koble store og små bokstaver feil/forvekslinger	16	9	
Skrive siste bokstav feil/forvekslinger:	12	7	
Ordlesing, ord til bilde forvekslinger	20	11	
Ordlesing, bilde til ord forvekslinger:	22	9	
Vurdering av arbeidet med prøven:	blid	nøytral	sur

Registreringsskjema for 3 trinn

Navn: Trinn:

Delprøver	antall oppgaver	bekymrings-grense	elevenes skåre
Ordkjeder	24	7	
Setninger	16	7	
Gåter	9	3	
Fargelegging	9	3	

Registreringsskjema for en elevgruppe, 2 trinn.

Elevens navn/nr	Bokstav diktat	Skrive første bokstav	Koble bok- staver	Skrive siste bokstav	Ord til bilde	Bilde til ord	Elevens vur- dering

Registreringsskjema for en elevgruppe, 3 trinn.

Elevens navn/nr	Ordkjed er	Setnings -lesing	Gåter	Farge-legging	Elevens vur-dering

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

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

Utdanningsdirektoratet har nettadresse: www.udir.no

Disse nettsidene kan også anbefales generelt for oversikter over språk:
Omniglot http://www.omniglot.com/
Ethnologue http://www.ethnologue.com/

Deichmanske bibliotek har eget søkested for litteratur og lenke til det flerspråklige bibliotek http://www.dfb.deichman.no/ Her kan skoler, barnehaget og lokale bibliotek få lånt bøker på tamil.

Litteratur

Kartlegging av leseferdighet 2.klasse. Læringssenteret 2001.

Kartlegging av leseferdighet 3.klasse. Læringssenteret 1997.

Kartlegging av leseferdighet. Lærerveiledning for 2.klasse. Lærerveiledning for 3.klasse. Idéhefte for 2. og 3. klasse. Læringssenteret 2001.

Bøyesen, 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.

Bøyesen, L.2001: Tosprogede elever og dysleksi. Nyt om ordblindhed nr. 29 december 2001. Artikkel på http://www.dvo.dk/ under lenken: Hva laver vi og så: Nyhedsbrev.

Bøyesen, L 2002: Kartleggingsprøver på forskjellige minoritetsspråk i Norge. Artikkel på Skolenettet under Språklige minoriteter (www.skolenettet.no/sprakmin/) og så linken Artikler. Revidert artikkel legges ut: februar 2005

Bøyesen, L. 2003: Lesing på to språk. En undersøkelse av tyrkisk-norske grunnskoleelevers lesing det siste året av mellomtrinnet. HiO rapport 2003 nr 24, kan bestilles via HiOs nettbokhandel.

Bøyesen, L. 2004. Begynneropplæring i lesing og skriving for minoritetselever. Noa-nett, Cappelen; http://noa.cappelen.no/

Bøyesen, L. 2005: Lese- og skriveopplæring når norsk er andrespråk. I: Leik og Læring. Grunnleggjande lese- og skriveopplæring på 1. trinn. Lesesenteret. Universitetet i Stavanger.

Bøyesen, L. 2006a: Flerspråkighet och läs- och skrivsvårigheter. I: Bjar, L. (red.): Det hänger på språket! Lärande och utveckling i grundskolan. Lund: Studentlitteratur.

Bøyesen, L. 2006b: Kartlegging og utredning - sikring eller marginalisering? I: Brock-Utne, B og Bøyesen, L (red.): Å greie seg i utdanningssystemet i nord og i sør. Innføring i flerkulturell og komparativ pedagogikk samt området utdanning – utvikling. Bergen: Fagbokforlaget.

Bøyesen, 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.

Bøyesen, 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.

Bøyesen, L 2009: *Mangfold i språk og tekst. Leseopplæring i et flerspråklig perspektiv.* Nasjonalt senter for leseopplæring og leseforsking, Universitetet i Stavanger og Utdanningsdirektoratet.

Bøyesen, 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.

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. Dortrecht: Kluwer. s. 1-30.

Hauge, AM: 2004: Den felleskulturelle skolen. Om arbeid i språklig og kulturelt mangfold. Universitetsforlaget.

Husby, O. 1991: Vietnamesisk grammatikk. En innføring i vietnamesisk grammatikk sett med norske øyne. Trondheim: Friundervisningen forlag.

Husby, O. og Silva, E. 1992: Tamilsk grammatikk. Trondheim: Friundervisningen forlag.

Høien, 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.

Høien, 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 ordavkodingsvansker: En prosessanalytisk tilnærmingsmåte. Avhandling fremlagt for dr. philos-graden ved Det psykologiske fakultet, Universitetet i Bergen.

Snowling, M. & Nation, K. 1997: Language, Phonology and Learning to Read. I: Snowling, M. & Hulme, C. (red): Dyslexia: Biology, Cognition and Intervention. London: Whurr.