

Lærerveiledning
Kartlegging av leseferdighet
Trinn 2 og 3 på urdu



اساتذہ کی رہنمائی دوسری و تیسری کلاس کے لئے
اردو میں
خواندگی کی استعداد کا جائزہ

Kartlegging av leseferdighet på urdu

Lærerveiledning for 2. trinn
Lærerveiledning for 3. trinn

2002

اردو میں
خواندگی کی استعداد کا جائزہ

اسا تذہ کی رہنمائی دوسری کلاس کے لئے
اسا تذہ کی رہنمائی تیسری کلاس کے لئے

2002

© Copyright Utdanningsdirektoratet

I likhet med prøvene på andre og tredje trinn på albansk, arabisk, bosnisk, kurdisk badini/kurmanci, kurdisk sorani, persisk, polsk, russisk, somali, spansk, tamil, thai, tyrkisk 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 leseforskning tidligere har utarbeidet for Utdanningsdirektoratet.

Kartlegging av leseferdighet på urdu

Instruksjonen til elevene	1
Innledning.....	1
Instruksjonen til elevene.....	1
Prøven for 2. klasse	6
1. Bokstavdiktat.....	7
2. Å skrive den første bokstaven i de ordene som bildene viser	8
Øveoppgave for at elevene skal kjenne hvor lenge et minutt kan vare.....	9
3. Kobling av store og små bokstaver	9
4. Å skrive den siste bokstaven i ord.....	10
5. Ord til bilde.....	11
6. Bilde til ord.....	12
Vurdering av arbeidet med heftet	12
Prøven for 3. klasse	13
Øveoppgave for at elevene skal kjenne hvor lenge et minutt kan vare	15
1. Ordkjeder	16
2. Setningsforståelse	17
3. Fortellende tekst. Gåter	18
4. Skriftlig instruksjon. Fargelegging.....	19
Vurdering av arbeidet med heftet	20
Retting og vurdering.....	21
Prøvene skal være med på å hjelpe elever som trenger det.....	21
Det er mange forhold som påvirker.....	22
Noen av oppgavene er lette, mens andre er vanskelige for de fleste.....	22
Hvordan skåre resultatene	22
Rettemal for bokstavdiktatet og ordlesingsoppgavene.....	23
Delprøvene er ikke like vanskelige på alle språkene.....	25
Hva skal kartleggingsprøvene forsøke å finne ut om elevene?	28
Hvor sikre er prøvene og grensene for tospråklige elever?	29
Når er det grunn til bekymring for lesingen til en bestemt elev?	30
Elevens resultater på norske kartleggingsprøver kan hjelpe til	31
Drøfting av kartleggingsprøven for 2. klasse	32
Drøfting av kartleggingsprøven for 3. klasse	36
Ordliste	39
Rettemaler.....	41
Skjema for registrering av elevresultater	49
Litteratur.....	55

Kartlegging av leseferdighet på urdu

Innledning

Disse kartleggingsprøvene er utviklet som del av et prosjekt finansiert av Lærings-senteret. Prosjektets formål har vært å utvikle metoder og materiell for å finne tospråklige elever som risikerer å utvikle lese- og skrivevansker. Prøvene skal kunne brukes i en vurdering av leseferdigheter hos språklige minoritets elever som har fått leseopplæring på morsmålet og går i andre og tredje klasse. Kartleggingsprøvene er utviklet på albansk, somali, tyrkisk, urdu og vietnamesisk. De norske kartleggingsprøvene: *Kartlegging av leseferdighet 2. og 3. klasse (1997)* har dannet mønster for kartleggingsprøvene på forskjellige førstespråk. Senter for leseforskning (SLF) 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 hatt faglig tilknytning til og samarbeid med SLF.

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. Flutra Jerliu, Enver Sefaj, Esad Osmani og Flamur Maxhuni har arbeidet med den albanske teksten. Ali Warsame, Mustafa Ahmed og Osman M. Aden har oversatt den somalske, og Hussain Gulaid har lest gjennom. Gülcan og Akin Taşdemir har oversatt til tyrkisk, mens Sinan Çorbacioğlu og Filiz Öztürkten har kommentert. Masood Bhatti og Rukhsana Arshad har arbeidet med urdutekstene. Kinh Chan Truong, An Ngoc Do, Vu Duc Vuong og Tuyet Huong Tran Thi har oversatt og bidratt til de vietnamesiske tekstene, mens Khang Ngoc Nguyen har lest gjennom dem. Språkforskerne Olaf Husby, Rrahim Perçuku og Martin Orwin har gitt råd. Det har vært et mål at tekstene skal være korrekte, men også forståelige for flest mulige av brukerne.

Veiledere og koordinatorene for morsmålsundervisningen i 12 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.

اُردو میں خواندگی کی استعداد کا جائزہ

Kartlegging av leseferdighet på urdu

Innledning

تعارف

خواندگی کی استعداد کے جائزے کے یہ ٹیسٹ اُس منصوبے کا ایک حصہ ہیں جو خواندگی کے مرکز کے مالی وسائل سے مرتب کیا گیا ہے۔ اس پراجیکٹ کا مقصد ایسے طریقہ ہائے کار وضع کرنا اور ایسا مواد تخلیق کرنا ہے جن کے ذریعے ایسے ذولسانی طلباء و طالبات کی نشاندہی کی جاسکے جنہیں پڑھنے لکھنے میں دشواریوں کا سامنا ہے۔ یہ ٹیسٹ دوسری اور تیسری جماعت کے اُن ذولسانی طلباء و طالبات کی خواندگی کی استعداد کا جائزہ مرتب کرنے کے لیے استعمال کیے جائیں گے جو مادری زبان کی تعلیم حاصل کرتے رہے ہیں۔ یہ ٹیسٹ البانوی، صومالی، بھڑکی، اُردو اور ویتنامی زبانوں میں مرتب کیے گئے ہیں۔ نورشک کے جائزے کے ٹیسٹوں: لسانی استعداد کا جائزہ برائے درجہ دوم اور سوم (1997) کے نمونے کے مطابق مختلف مادری زبانوں کے ٹیسٹ مرتب کیے گئے ہیں۔ لسانی تحقیق کے مرکز (SLF) کی ذمہ داری پر اُس کی نگرانی میں ٹیسٹوں کی تیاری کا کام مکمل ہوا۔ اس پراجیکٹ کی سربراہ علم و تدریس کی ماہر اور محقق لیو بوئی سن ہیں، جنہوں نے مختلف مادری زبانوں کے ٹیسٹ مرتب کیے ہیں۔ انہوں نے SLF کے ساتھ علمی وابستگی اور تنظیمی تعاون سے ہی یہ ٹیسٹ تیار کیے ہیں۔

اعداد و شمار کے نگران ادارے نے اس منصوبے کی منظوری دی ہے اور والدین نے تحریری اجازت نامے داخل کیے کہ اُن کے بچے ٹیسٹوں میں شریک ہو سکتے ہیں۔ ذولسانی اساتذہ نے تراجم، مشاورت اور آراء کے ذریعے پراجیکٹ کی سربراہ سے بھرپور تعاون کیا۔ انہوں نے رہنما اصولوں اور ہدایات کے ترجمے بھی کیے۔ متعدد ذولسانی اساتذہ نے ان تراجم پر نظر ثانی کی اور مشورے دیے۔ لسانی محققوں نے اپنی آراء اور تبصروں کے ذریعے با معنی لسانی استعمال سے متعلق شکوک و شبہات کو رفع کرنے میں تعاون کیا۔ فلورنجا ریو، انور شفا، اسد عثمانی، فلامور ماکس ہانی نے البانوی متن پر کام کیا۔ علی ورثامہ، مصطفیٰ احمد اور عثمان ایم عدن نے صومالی (انہوں نے متن کو پڑھا) گلجان اور آکین تاشدے میر نے ترکی میں ترجمہ کیا جب کہ سینان کوسا سیو گلو نے نظر ثانی کی ہے، مسعود بھٹی اور زرخسانہ ارشد نے اُردو متن پر کام کیا (اور ان کا تنقیدی مطالعہ کیا) اور کھنہ چان تر واونگ ان گونج دو، وودوج و واونگ اور تویت ہو اونگ تران تھی نے ترجمہ کیا اور ویتنامی متن میں تعاون کیا جب کہ کھینگ گونج گونج نے اس متن کو تنقیدی نظر سے پڑھا۔ لسانی محقق اولاف ہوس بی۔ رحیم پر جو کو۔ مارٹن اور وین اور ایمیل ٹر کر نے مشورے دیے۔ مقصد یہ رہا ہے کہ متن درست ہو اور ٹیسٹوں میں شمولیت کرنے والوں کے لیے قابل فہم بھی ہو۔

بارہ بڑے شہروں اور گنجان آباد مقامات کے مادری زبانوں کے رابطہ کے صلاح کاروں اور رہنماؤں نے جنوبی ناروے میں ٹیسٹوں کے انعقاد کا انتظام کیا۔ ذولسانی اساتذہ نے ٹیسٹوں کے انعقاد، والدین سے رابطے اور طلباء و طالبات کی لسانی استعداد کا جائزہ لینے میں تعاون کیا۔ والدین نے سوالنامہ کے جوابات مہیا کیے۔ مختلف سکولوں کی انتظامیہ اور اساتذہ نے ٹیسٹوں کے انعقاد میں تعاون کیا۔ نورشک کے جائزے کے ٹیسٹ منعقد کیے، تدریس کے ضمن میں سوالوں کے جواب دیے اور پراجیکٹ کی سربراہ کے ساتھ طلباء و طالبات کی تدریسی استعداد پر تبادلہء خیال کیا۔

Andreklasseprøven kan også brukes overfor tredjeklassinger. Da kan prøvene gi mer informasjon om hvor langt tredjeklasseelevene er kommet i lesing. Dette er særlig å anbefale dersom en elev er kommet kort i lese- og skriveutviklingen, og læreren ønsker å vite om eleven har problemer med bokstaver, enkelte bokstavlyder eller ordlesing. En langsam leseutvikling på førstespråket kan både skyldes at eleven har hatt lite timer i morsmålet, og at eleven har lese- og skrivevansker.

Prøvene kan videre brukes enkeltvis på litt eldre elever. 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 klasse). 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.

For tospråklige elever er det viktig at de ved å ta prøvene, også vil være med på å kunne hjelpe andre tospråklige elever til å få hjelp og riktig undervisning. Det er fordi resultatene er med på å avgjøre hvor brukbare prøvene er. Alle elevene kan gjerne få en liten belønning - alt fra å gjøre noe ekstra hyggelig etter at prøvene er tatt, til å få et lite bevis på at de har gjort en innsats som betyr noe.

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

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

توجہ: جو کچھ یہاں رقم ہے، ٹیسٹ لینے سے پہلے، اُس کا پڑھنا اُن تمام اساتذہ کے لیے لازمی ہے جو جائزے کی ٹیسٹ استعمال کریں گے۔ ٹیسٹوں کے انعقاد کے بعد پرپے چیک کرنے والوں کے لیے بھی نتائج مرتب کرنے کے ضابطوں کا مجموعی سے پڑھنا لازمی ہے۔

ٹیسٹ کب ہونگے اور کون سے طلباء و طالبات شریک ہونگے؟ Når skal prøvene tas, og hvilke elever bør ta dem?

ذولسانی طلباء و طالبات جو اس پراجیکٹ میں شریک رہے ہیں انہوں نے دوسری اور تیسری جماعت میں اسکول کے سال ختم ہونے سے پہلے ٹیسٹوں میں شمولیت اختیار کی ہے۔ اور جنہوں نے مادری زبان میں خواندگی کی تعلیم حاصل کی انہیں اپریل اور جون میں ان ٹیسٹوں میں شریک ہونا چاہیے۔ دوسری جماعت کے ٹیسٹ تیسری جماعت میں بھی استعمال ہو سکتے ہیں۔ اس طرح یہ معلومات بہم ہونگی کہ تیسری جماعت کے طلباء و طالبات نے خواندگی میں کتنی پیش رفت کی ہے۔ جن طلباء و طالبات کی خواندگی کی استعداد محدود ہے، اور اساتذہ جاننا چاہتے ہیں کہ ان کو حروف کی شناخت، آوازوں کی تفہیم یا خواندگی کے مسائل تو درپیش نہیں، تو اُن کی شرکت لازمی ہے۔ مادری زبان میں انک انک کر پڑھنے کا مطلب یہ بھی ہو سکتا ہے کہ طلباء و طالبات کو مادری زبان کی تدریس کے لیے مناسب تدریسی گھنٹے نہیں ملے اور طلباء و طالبات پڑھنے لکھنے کی مشکلات سے بھی دوچار ہیں۔

بعد میں یہ ٹیسٹ بڑی عمروں کے طالب علموں پر استعمال کیا جاسکتا ہے، جس سے اساتذہ کو یہ معلوم ہو سکے گا کہ طلباء و طالبات کتنا زیادہ خواندگی کی ابتدائی صلاحیتوں پر عبور حاصل کر چکے ہیں۔ ایسی صورت میں یہ ایک اچھی تجویز ہو سکتی ہے کہ طلباء و طالبات کو پہلا اور آخری حرف لکھنے کے بجائے پورا لفظ لکھنے کے لیے کہا جائے (جزوی مشق نمبر 2 اور 4 برائے جماعت دوم) اس سے اساتذہ کو طلباء و طالبات کی لکھنے کی صلاحیت کی پیش رفت اور آوازوں کی تفہیم کا صحیح اندازہ ہو سکے گا۔ اس طرح کے انفرادی ٹیسٹ اور جائزے سال میں کسی وقت بھی منعقد ہو سکتے ہیں۔

جائزہ نہ تو امتحان ہے یا نہ ہی معمول کی پڑھائی ہے۔ Kartlegging er ikke eksamen eller vanlig undervisning

طلباء و طالبات کی علمی استعداد کا جائزہ لینے کا واحد مقصد یہ معلوم کرنا ہے کہ طلباء و طالبات اپنے طور پر کیا کچھ کر سکتے ہیں۔ یہ کوئی امتحان نہیں ہے بلکہ ایک جائزہ ہے۔ اس کا مطلب یہ ہے کہ اسکول اور اساتذہ یہ معلوم کرنے کی کوشش کریں گے کہ طلباء و طالبات اپنی پڑھنے کی صلاحیت کو کہاں تک بڑھا چکے ہیں۔ یہ بھی معلوم کیا جائے گا کہ جب طلباء و طالبات اپنے طور پر کام کرتے ہیں تو اُن کے لیے کس قسم کی مشقیں مشکل ہیں اور کون سی آسان ہے۔ ناروے کے تدریسی قانون کے مطابق ہر بچے کو یہ حق حاصل ہے کہ اُسے، اُس کے ذہنی معیار کے مطابق تعلیم دی جائے۔ اس کا مطلب یہ ہے کہ ہر بچے کو وہ تعلیم دی جائے جو اُس کے ذہنی معیار اور ضرورتوں کے مطابق ہو جو وہ بہت اچھی طرح کر سکے یا نہ کر سکے۔ بچوں کو ٹیسٹوں کے لیے پہلے سے تیار کرنا ان جائزے کے پروگرام کو بالکل ناکام بناتا ہے۔ ساتھ ہی طلباء و طالبات کے لیے اُن امکانات کو غارت کرنا ہے، جو اُن کی حسب ضرورت یعنی ذہنی معیار کے مطابق تعلیم دینے کو ممکن بنا سکتے ہیں۔ چنانچہ اساتذہ کو یہ بات پیش نظر رکھنی چاہیے۔

ٹیسٹوں کو دینے سے طلباء و طالبات کو فیل ہونے کا احساس نہ ہو۔ Å ta prøvene må ikke gi elevene følelsen av å mislykkes

عموماً اساتذہ کا کام یہ ہوگا کہ جب طلباء و طالبات کو مشق دیا جائے گا تو وہ دی ہوئی مشقوں کو پوری اچھی طرح سمجھائیں گے اور زیادہ سے زیادہ کرنے کا موقع دیں گے۔ لیکن جب اساتذہ مشقوں کو حل کرنے کا کام شروع کرائیں تو طلباء و طالبات کو جتنی مدد دینے کے لیے کہا گیا ہے، وہ اُس سے زیادہ مدد

På den første delprøven for andre klasse, 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 hvor mange minutter elevene skal ha på hver av disse delprøvene for hvert klassetrinn. Det kan være greit at én av lærerne og eleven setter en strek på den linjen elevene er kommet, når tiden er ute. Da er det ikke så farlig om noen elever fortsetter litt videre, mens læreren gjør seg klar til å instruere neste delprøve.

Det bør være to lærere sammen når elevene tar prøven

Prøven gjennomføres best av to lærere sammen. Det bør være tospråklig lærer (morsmåslærer) som kan språket i prøvene, og en annen lærer som 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 forklarer hva de skal gjøre. Når de skal arbeide selv, tar de vekk arket. Elevene kan videre tegne på arket dersom de blir tidlig ferdige. Elevene skal bruke fargeblyant fordi det er lettere å rette, og fordi de ikke skal begynne å viske. Vil de forandre noe, setter de bare en strek tvers over det de vil ha vekk, og setter et nytt kryss, en ny bokstav eller en ny strek der det er aktuelt.

Til den siste delprøven for tredje klasse 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 forsikige omformuleringer til elevenes talespråk der en tror de kan ha problemer med standardspråklige formuleringer. Instruksjonene til oppgavene skal bli sagt to ganger. Dersom noen elever trenger enda flere gjentakelser etter dette, bør læreren merke seg hvilke elever det er som trenger gjentakelse.

Det løse arket brukes til å skille øveoppgavene fra de andre oppgavene. Bildene i delprøven Bokstavdiktat er kontrollbilder. De brukes til å sikre at elevene er på riktig sted når læreren dikterer. Bildene skal ikke ha noe med bokstavene i diktaten å gjøre. Vær spesielt oppmerksom på dette. 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. De må ikke stoppe opp etter første side. Men de skal vente når de er ferdige med en delprøve, og eventuelt tegne på arket.

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. klasse

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 klasse

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.

نہیں دیں گے اور یہ بھی خیال رکھیں گے کہ بچے ایک دوسرے کی نقل نہ کریں۔ یہ مشقیں اس طرح بنائی گئی ہیں کہ بہت سے طلباء و طالبات انہیں مکمل حل نہیں کر سکیں گے۔ آخری مشقیں زیادہ ترجیحوں کے لئے مشکل ہوگی۔ ہو سکتا ہے کہ طلباء و طالبات تھوڑی سی مشقیں کر سکیں۔ مگر اس کے باوجود بہت ہوشیار رلائق رہے ہیں۔ ان باتوں کا طلباء و طالبات کو علم ہونا چاہئے تاکہ یہ احساس نہ ہو کہ وہ فیل ہو گئے ہیں ورنہ اس جائزے کے نتیجے میں اُن کا مطالعے کا شوق کم ہو جائے گا۔ یہ جائزہ ایک طرح سے طلباء و طالبات کو تعلیمی میدان میں آگے بڑھنے کا موقع فراہم کرے گا۔

ذولسانی طلباء و طالبات کے لیے یہ بے حد ضروری ہے کہ وہ ان ٹیسٹوں میں شرکت کریں، ان ٹیسٹوں میں شمولیت سے دوسرے ذولسانی طلباء و طالبات کو یہ فائدہ ہوگا کہ اُن کو ٹیسٹوں کی روشنی میں مطلوبہ تعلیمی مدد فراہم کی جاسکے گی۔ ٹیسٹوں کے نتائج یہ ظاہر کریں گے کہ یہ ٹیسٹ کتنے کارآمد ہیں۔ ٹیسٹ کا پرچہ ختم ہونے پر شریک ہر طلباء و طالبات کو ایک چھوٹا موٹا انعام دیا جائے گا۔ ایک تو ٹیسٹ کے بعد اضافی خوشی ہو جائیگی، اور انہیں یہ احساس ہو کہ اُنہوں نے جو کام کیا ہے وہ بڑا کارآمد تھا۔

نمونے کی مشقوں سے طلباء و طالبات کو یہ موقع یعنی سمجھنے میں مدد ملے گی کہ انہیں کیا کرنا ہے۔

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

طلباء و طالبات کو ٹیسٹوں کے دوران جہاں جہاں مدد کرنے سے منع کیا گیا ہے، مدد نہیں دی جائے گی۔ لیکن انہیں ان مشقوں کی نوعیت سمجھنے کا موقع دیا جانا چاہئے۔ اس غرض سے ہر مشق کے ساتھ نمونے کی مشقیں بنائی گئی ہیں۔ اساتذہ کا کام یہ ہوگا کہ وہ یہ دیکھیں گے کہ آیا طلباء و طالبات ان نمونے کے مشقوں کو سمجھ گئے ہیں اور انہیں درست طور پر حل کر لیا ہے یا نہیں۔ طلباء و طالبات ایک دوسرے سے کافی فاصلے پر بیٹھیں گے اور ت پر عمل کریں گے۔ طلباء و طالبات ان مشقوں کے حل کے لیے اپنی مرضی کے مطابق وقت صرف نہیں کریں گے بلکہ ہر مشق کے ہدایات کے مطابق جتنا وقت رکھا گیا ہے اُس سے زیادہ نہیں لیں گے۔ اُس کے بعد اساتذہ اگلے سوال پر چلے جائیں گے۔ یہ بات بے حد ضروری ہے کہ طلباء و طالبات پر ذہنی بوجھ نہ ڈالا جائے بلکہ انہیں کہا جائے کہ اگر وہ جواب نہیں دے سکتے تو اگلے سوال کو حل کریں۔ اس میں کوئی حرج نہیں ہے، لیکن انہیں اپنی طرف سے پوری کوشش کرنی چاہیے۔ اس دوران طلباء و طالبات کا حوصلہ بڑھانا اور ہمت دلانا بھی بہت ضروری ہے۔

پہلی مشق جو حروف کا املا ہے میں اساتذہ دوسری جماعت کے طلباء و طالبات سے کہیں گے کہ وہ کن حرف پر کراس (X) کا نشان لگائیں۔ مشقیں جن میں طلباء و طالبات نے تصویر کی مدد سے جن لفظوں کے پہلے یا آخری حرف کو لکھ کر بتانا ہے، اُن کے ہر الفاظ اساتذہ بولیں گے۔ یہ بہت ضروری ہے کہ طلباء و طالبات کام شروع کرنے اور ختم کرنے کے لیے دیے گئے وقت کا لحاظ رکھیں۔ جن مشقوں کے لیے انہیں ایک، دو، چار یا پانچ منٹوں کا اوقات دیا گیا ہے اور وہ مشقیں طلباء و طالبات اکیلے کریں گے۔ ہر جماعت کو ان مشقوں کے حل کے لیے جتنا وقت دیا جائے گا، اُس کا پورا جائزہ تحریر کر دیا گیا ہے۔ یہ بات بھی مناسب ہوگی کہ مقررہ وقت کے دوران جتنی مشق کی گئی ہے، اُس کے اختتام پر طلباء و طالبات اور اُستاد لکیر لگا دیں گے۔ البتہ اس بات کی اجازت ہے کہ جب تک اساتذہ اگلی مشق کے لیے تیار ہوں، تب تک طلباء و طالبات کام جاری رکھیں۔

جب طلباء و طالبات ٹیسٹ حل کریں تو بہتر ہے کہ اُس وقت دو اساتذہ موجود ہوں:

Det bør være to lærere sammen når elevene tar prøven

مشقوں کے حل کرانے کے لیے دو اساتذہ کا بیک وقت موجود ہونا نہایت موزوں ہوگا۔ اُن میں سے ایک تو ذولسانی اُستاد (مادری زبان کا اُستاد) جو

ٹیسٹ کی دی ہوئی زبان کو پڑھ سکتا ہے کا ہونا بہتر ہوگا اور ایک دوسری مددگار استاد جو ٹیسٹ کروانے میں مدد دے۔ ٹیسٹ میں شامل طلباء و طالبات کی تعداد بہتر ہے کہ 8-10 سے زیادہ نہ ہو۔ نور شک بطور دوسری زبان کا استاد، خصوصی تدریس کا استاد، کلاس کی رکا انچارج یا ایک دوسرا مادری زبان کا استاد بہترین مددگار استاد ہو سکتے ہیں۔ ٹیسٹ کے ایک پرچے کو حل کرنے کے لیے ایک تدریسی گھنٹے (پیریڈ) سے زیادہ کا وقت درکار نہیں ہے، لیکن مناسب یہ ہوگا کہ آدھا وقت گزرنے کے بعد ایک مختصر سا وقفہ دیا جائے۔ تاکہ اس طرح طلباء و طالبات کو بوریت نہیں ہوگی اور نہ ہی وہ تھکن سے دوچار ہونگے۔

Ting læreren og elevene trenger

طلباء و طالبات اور اساتذہ کو کون کون سی چیزیں درکار ہیں:

اساتذہ کو ایک شاپ و اچ چاہیے جس میں سیکنڈوں کی سوئی لگی ہو۔

ہر طلباء و طالبات کو ٹیسٹ کا پرچہ جس پر اساتذہ نے ان کا نام لکھ رکھا ہو۔ ایک سُرخ یا نیلی پنسل چاہیے۔ طلباء و طالبات ایک علیحدہ کاغذ بھی استعمال کریں گے، جو رنگین ہو تو مناسب رہے گا۔ اس کاغذ سے اُن مشقوں کو اُس وقت ڈھانک کر رکھا جائے گا جب استاد بتا رہا ہوگا کہ طلباء و طالبات کو کیا کرنا ہے۔ جب وہ خود مشقیں حل کرنے لگیں گے تو وہ یہ کاغذ ہٹا دیں گے۔ اگر وہ ٹیسٹ کی ساری مشقیں حل کر کے وقت سے پہلے فارغ ہو جائیں تو وہ اس کاغذ کو تصویریں بنانے کے لیے استعمال کر سکیں گے۔ طلباء و طالبات رنگین پنسل استعمال کریں گے کیونکہ اس کو چپک کر آسان ہے اور تاکہ وہ اس کو آسانی سے مٹانا نہ شروع کر دیں۔ اگر وہ کوئی تبدیلی کرنا چاہیں تو کاٹنے کے لیے اس کراس کے درمیان ایک لکیر کھینچ کر کرنی جگہ پر کراس (X) کا نشان لگا دیں گے ایک نیا حرف یا ایک نئی لکیر جہاں مناسب ہوگا وہاں لگا دیں گے۔

تیسری جماعت کے طلباء و طالبات کو آخری مشق کے لیے کچھ اضافی چیزیں درکار ہوں گی: ہر بچے کو چار رنگین پنسلیں، ایک سُرخ لال، ایک پیلی رزرد، ایک سبز ہری، ایک نیلی ملیں گی۔ یعنی طلباء و طالبات کو اس ایک پینسل کے علاوہ بھی تین رنگین پنسلیں ملیں گی جو انھیں ٹیسٹ کے شروع میں دی گئی تھیں۔ یہاں اس بات کا خاص خیال رکھا جائے کہ بعض بچے رنگوں کی بینائی سے محروم ہوتے ہیں۔ لہذا اس بات کو نظر انداز نہیں کرنا چاہیے کہ اُن کے ٹیسٹ کیسے جانچے جائیں گے۔

Instruksjoner til elevene

طلباء و طالبات کے لیے ہدایات

طلباء و طالبات کو پہلے یہ بتایا جائے گا کہ ٹیسٹ میں کیا کیا ہوتا ہے، وہ کس طرح کام کریں گے اور وہ اپنی غلطیوں کو کس طرح درست کریں گے۔ اس کے بعد طلباء و طالبات کو ہر جزوی مشقوں کے بارے میں ہدایات دی جائیں گی۔ یہاں یہ بات ضروری ہوگی کہ اگر طلباء و طالبات کو معیاری زبان سمجھنے میں دقت ہو رہی ہے تو ہدایات کو احتیاط سے اُن کی مادری زبان اور لب و لہجے میں دوہرائی جائیں گی۔ نمونے کے مشقوں کی ہدایات دو بار دی جائیں گی۔ اس کے بعد بھی اگر کسی طلباء و طالبات کو مزید وضاحت کی ضرورت ہو تو اساتذہ ذہن میں رکھیں کہ وہ کون سا طالب علم ہے جس کو مزید وضاحت کی ضرورت ہے۔

طلباء و طالبات کو جو الگ صفحہ دیا جائے گا وہ نمونے کے مشقوں کو دوسرے مشقوں کو ایک دوسرے سے علیحدہ کرنے کے لیے استعمال ہوگا۔ جزوی مشق حروف کی املا میں جو تصویریں دی گئی ہیں وہ جانچنے (کنٹرول) کے لیے استعمال ہوں گی۔ یہ تصویریں اس بات کو یقینی طور پر جاننے کے لیے ہیں کہ طلباء و طالبات املا کے صحیح مقام پر ہیں جب اساتذہ املا کر رہی ہوں گی۔ ان تصویروں کا املا سے براہ راست تعلق نہیں ہے۔ اس بات کو ذہن نشین رکھنا ضروری ہے۔ حروف کی املا کے بعد جو جزوی مشق آئے گی اس میں تصویریں اور حروف میں ایک تعلق ہے۔ طلباء و طالبات کو یہ بتانا بھی ضروری ہے کہ بعض مشقیں کئی صفحات پر پھیلی ہوئی ہیں۔ چنانچہ پہلے صفحے کی مشقیں حل کرنے کے بعد وہ رُک جائیں بلکہ کام کرتے رہیں۔ لیکن جب وہ ایک جزوی مشق پوری کر چکیں ہوں تو وہ رُک جائیں اور انتظار کریں، اور چاہیں تو وہ اس دوران کاغذ پر تصویریں بنا سکتے ہیں۔

Hva læreren sier for begge klassetrinnene

اساتذہ دونوں کلاسوں کے طلباء و طالبات کو کیا بتائیں گے

جب طلباء و طالبات کو پرچے تقسیم ہو چکیں، رنگین پنسلیں اور کاغذ لچکیں تو اساتذہ بتائیں گے کہ انھیں کیا کرنا ہے۔ اساتذہ یہ بات مادری زبان میں بتائیں گے:

آپ کو ایک پرچہ، ایک کاغذ اور ایک رنگین پنسل دی گئی ہے لیکن جب تک آپ سے کہانہ جائے ورق نہ پلٹیں۔ جلد ہی ہم تصویریں دیکھیں گے اور مشقیں حل کریں گے لیکن پہلے میں یہ بتاؤں گا کہ آپ کو کیا کرنا ہے۔ میں آپ کو ہر وقت بتاتا رہوں گا کہ آپ نے کیا کرنا ہے

For andre klasse

دوسری جماعت کے لیے

آپ حروف ڈھونڈیں گے، ان پر کراس (X) کا نشان لگائیں گے یا پھر حرف لکھیں گے۔ آپ تصویریں یا لفظ کو بھی ڈھونڈ کر ان پر بھی نشان لگائیں گے۔ جب ہم نشان لگانے والی مشقوں پر پہنچیں گے تو آپ کو ان کے بارے میں الگ الگ اور صحیح طرح بتایا جائے گا۔ یاد رکھیں کہ اگر آپ سے غلطی ہو جائے تو آپ بڑا استعمال نہیں کریں گے۔ اس طرح بہت زیادہ وقت گلتا ہے۔ آپ صرف غلط کراس (X) پر ایک نئی لکیر کھینچ دیں گے اور اور نئی جگہ پر کراس (X) کا نشان لگا دیں گے یا نیا حرف لکھیں گے اگر آپ تبدیل کرنا چاہتے ہیں۔

ہر بار پہلے کچھ سوالوں کو حل کرنے میں آپ کی مدد کی جائے گی لیکن اس کے بعد آپ کام خود کریں گے۔ لیکن جب تک آپ سے کہانہ جائے آپ کام شروع نہ کریں۔ جب میں کہوں کہ: **شروع کریں!** تو شروع کر دیں اور جب کہا جائے کہ: **رُک جائیں!** تو آپ رُک جائیں گے۔ جب وقت ختم ہو جائے گا۔ اگر آپ وہ مشقیں جو ہم کر رہے تھے ختم کر چکے ہیں تو وہاں سناپ لکھا ہوا ہوگا۔ اس کے بعد اگلی مشق شروع کرنے کے لیے آپ میرے کہنے کا انتظار کریں گے۔ اس دوران آپ تصویر بنا سکتے ہیں۔

For tredje klasse

تیسری جماعت کے لیے

آپ کو ایک پرچہ دیا گیا ہے جو ان پرچوں سے ملتا جلتا ہے جو آپ شاید پہلے بھی حل کر چکے ہیں۔ ہم ہر مشق کے شروع میں مل جل کر کام کریں گے۔ یہ اس لیے ہے تاکہ آپ کو معلوم ہو جائے کہ آپ کو کس طرح کام کرنا ہے۔ اس کے بعد آپ خود کام کریں گے۔ ہر سوال کا آپ صحیح جواب ڈھونڈیں گے۔ آپ مختلف کام کریں گے، چھوٹی چھوٹی لکیریں لگائیں گے، کراس (X) کا نشان لگائیں گے، لمبی لکیریں کھینچیں گے یا رنگ بھریں گے۔ اس لیے آپ ہر بات کو غور سے سنیں۔ آپ کو میں ہر وقت ہر بات بتاؤں گی! گا کہ آپ نے کیا کرنا ہے۔

آپ کو ہر بار پہلے کچھ سوالوں کو حل کرنے میں مدد دی جائے گی، لیکن اس کے بعد آپ خود کام کریں گے۔ جب تک کہانہ جائے آپ کام شروع نہیں کریں گے۔ جب میں کہوں: **شروع کرو!** تو شروع کر دیں۔ جب وقت ختم ہونے پر سناپ! کہا جائے تو آپ رُک جائیں۔ اگر آپ وقت سے پہلے مشق ختم کر لیں تو آپ کو سناپ لکھا ہوا ملے گا۔ آپ وہاں رُک جائیں اور اگلا سوال حل کرنے کے لیے میرے کہنے کا انتظار کریں۔ اس دوران آپ تصویریں بنا سکتے ہیں۔

پورا میٹ حل کرنے کے دوران ہم اسی طرح کام کریں گے۔ اس پرچے میں بہت ساری مشقیں ہیں۔ اگر آپ کوئی چیز نہ ڈھونڈ سکیں یا کوئی سوال حل نہ کر سکیں تو آپ آگے بڑھ جائیں اور اگلی مشق کریں۔ لیکن کوشش ضرور کریں کہ ہر مشق کی جائے۔ جب سب لوگ اپنا کام کرنے لگیں، تو آپ کو خاموش رہنا ہوگا، چاہے آپ کا جی چاہ رہا ہوگا کہ آپ بتائیں کہ آپ کو جواب آتا ہے۔

Prøven for 2. trinn

Delprøvene for 2. trinn er:

1. Bokstavediktat - 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 ting³ - 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.

دوسری جماعت کے جزوی ٹیسٹ یہ ہوں گے :

۱۔ **حرفوں کی املا :** ہر حرف لکھنے کے لیے ٹیچر پندرہ سیکنڈ دے گا۔ ہر حرف کو ایک بار دوہرایا جائے گا۔

۲۔ **لفظ کا پہلا حرف لکھیں :** ہر لفظ کے لیے پندرہ سیکنڈ ہوں گے۔ لفظ کو ایک بار دوہرایا جائے گا۔
طلباء و طالبات کے لیے نمونے کے مشق: ایک خاص چیز کی تصویر پر کراس (X) کا نشان لگائیں۔ طلباء و طالبات کو ایک منٹ دیا جائے گا۔

۳۔ **چھوٹے اور بڑے حرفوں کو ملانا :** لکھنے کے لیے ایک منٹ دیا جائے گا۔

۴۔ **لفظ کا آخری حرف لکھنا :** ہر لفظ کے لیے پندرہ سیکنڈ ہوں گے۔ لفظوں کو ایک بار دوہرایا جائے گا۔

۵۔ **لفظ کی صحیح تصویر ڈھونڈنا :** دو منٹ کا وقت دیا جائے گا۔

۶۔ **تصویر کے لیے صحیح لفظ ڈھونڈنا :** دو منٹ کا وقت دیا جائے گا۔

ساری مشق کو حل کرنے میں بمشکل ایک تدریسی گھنٹہ (پیریڈ) لگتا ہے ، لیکن مناسب یہ ہو گا کہ آدھا وقت گزرنے پر ایک درمیانی وقفہ دیا جائے۔ اس طرح طلباء و طالبات پر تھکن اور بوریت طاری نہیں ہوگی۔

1. Bokstavediktat

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

Læreren sier: Finn fram det løse arket og legg det slik at du bare ser de to første oppgavene. *Læreren fortsetter:* Sett fingeren på bildet av blomsten (pul). Sett et kryss over bokstaven Ó (alif mad 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 ballen (gend eller ball): Sett et kryss over bokstaven N (re) *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.

Sett fingeren på bildet av påfuglen (mår). Sett et kryss over bokstaven Ĭ (be)

Bildene og bokstavene er :

Phool(lang o/lyd) blomst	alif mad a	آ	پھول
gend/ball/fotball	re (eller ra)	ر	گیند
1. mår -påfugl	be (eller ba)	ب	مور
2. sabun(o-lyd) – såpe/sepe	choti je, el ji	ی	صابن
3. batakh -and	mim	م	بطخ
4. djuta(o-lyd) -sko	kaf	ک	جوتا
5. khergosh (å-lyd)	dal	د	خرگوش
6. kharbuza/tarbutz -melon	sin	س	خربوزه
7. kela -banan	fe	ف	کیلا
8. sanp - slange	khe/xe	خ	سانپ
9. kitab - bok	nun	ن	کتاب
10. dervaza - dør	lam	ل	دروازه
11. chabi - nøkkel	ra/re (retrofleks)	ڑ	چابی
12. peti eller belt - belte	qaf	ق	پیٹی
13. kuta(o-lyd) - hund	pe	پ	کتا
14. pars - veske	jim	ج	پرس
15. chapati - lompe	te (retrofleks)	ٹ	چپاتی
16. mez -bord	gaf	گ	میز
17. tren el rel (lang e)	zoad	ض	ٹرین
18. bahlu(o-lyd) -bjørn	toe	ط	بھالو
19. chand - måne	j (som i fransk journé)	ژ	چاند
20. hati -elefant	je / barhi je (store i)	ے	ہاتھی

1. Bokstavdiktat

۱۔ حرفوں کی املا

نگرانی: اس مشق میں تصویر اور حرفوں کے درمیان کوئی تعلق نہیں ہے۔ تصویریں صرف اس بات خیال رکھنے کے لئے ہیں کہ طلباء و طالبات حروف کی ترتیب درست رکھ سکیں۔

استاد کہیں گے: سادہ علیحدہ کاغذ لیں اور اس کو پرچے پر اس طرح رکھیں کہ صرف پہلی دو مشقیں نظر آ رہی ہوں۔

استاد اپنی بات جاری رکھیں گے: پھول کی تصویر پر انگلی رکھیں۔ (آ) کے حرف پر (X) کا نشان لگائیں۔ اگر غلطی ہو جائے تو (X) پر ایک لکیر کھینچ دیں اور نیا (X) کا نشان لگائیں۔ اساتذہ توجہ دیں کہ تمام طلباء و طالبات صحیح جگہ پر کراس لگا رہے ہوں۔

استاد اپنی بات جاری رکھیں گے: گیند کی تصویر پر انگلی رکھیں۔ (ر) کے حرف پر (X) کا نشان لگائیں۔ خیال رکھیں کہ سب نیچے ٹھیک حرف پر نشان لگا رہے ہوں۔

ہر سوال کے لئے طلباء و طالبات کو تقریباً پندرہ سیکنڈ ہیں، لیکن پریشان مت ہوں

استاد کہتے ہیں: اب ہم ایک دوسرے کی مدد سے فارغ ہو چکے ہیں۔ اب سادہ علیحدہ کاغذ کو ہٹا کر پرچے کے نیچے رکھ لیں۔

مور کی تصویر پر انگلی رکھیں۔ (ب) کے حرف پر (X) کا نشان لگائیں۔ وہ حروف جن کی املا ہوگی:

تصویر اور حروف یہ ہیں:

پھول	آ
گیند	ر
1: مور	ب
2: صابن	ی
3: بطخ	م
4: بھوتا	ک
5: خرگوش	د
6: تر بوڑھو خر بوڑھ	س
7: کیلا	ف
8: سان	خ
9: کتاب	ن
10: دروازہ	ل
11: چابی	ڑ
12: بیٹی	ق
13: ممتا	پ
14: پرس	ج
15: چپاتی	ٹ
16: میز	گ
17: ٹرین ریل	ض
18: بھالو	ط
19: چاند	ث
20: ہاتھی	ے

2. Å skrive den første bokstavene 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 کیک kek (kake). Nå skal du høre godt etter og skrive den første bokstaven i ordet کیک kek. *Se til at alle elevene har skrevet riktig bokstav.*

Læren fortsetter. Sett fingeren på مکری makri (edderkopp). Nå skal du skrive den første bokstaven i ordet مکری makri. *Se til at alle elevene har skrevet riktig bokstav.*

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 کرسیkursi (stol). Skriv den første bokstaven i ordet کرسیkursi.

Instruksjonen gjentas for ordene som følger etter.

Ordene er:

kek kake	کیک	ک
makri edderkopp	مکری	م
1. kursī stol	کرسی - ۱	
2. ankh øye	آنکھ - ۲	
3. mār påfugl	مور - ۳	
4. parr fjær	پر - ۴	
5. bakeri geit	بکری - ۵	
6. saikl sykkel	سائیکل - ۶	
7. larki jente	لڑکی - ۷	
8. gh'r.i klokke	گھڑی - ۸	
9. dil hjerte	دل - ۹	
10.chamchah skje	چمچ - ۱۰	
11.sher løve	شیر - ۱۱	
12.khat brev	خط - ۱۲	

۲۔ تصویر دیکھ کر اس لفظ کا پہلا حرف لکھنا ہے

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

اُستاد کہتے ہیں: سادہ کاغذ لے کر، پرچے پر اس طرح رکھیں کہ صرف پہلی دو مشقیں نظر آرہی ہو۔
 ایک کی تصویر پر انگلی رکھیں۔ اب آپ غور سے سُن کر لفظ ایک کا پہلا حرف لکھیں۔ اساتذہ نگرانی کریں کہ تمام طلباء و طالبات نے صحیح حرف لکھ لیا ہو۔
 استاد اپنی بات جاری رکھیں گے: مکڑی کی تصویر پر انگلی رکھیں۔ اب آپ مکڑی کا پہلا حرف لکھیں۔ اساتذہ نگرانی کریں کہ سب طلباء و طالبات نے صحیح حرف لکھ لیا ہے یا نہیں۔

مشق کے ہر سوال کے لئے پندرہ سیکنڈ ہے

اُستاد کہتے ہیں: اب ہم مدد کے مرحلے سے گزر چکے ہیں۔ اب سادہ کاغذ کو ہٹا کر پرچے کے نیچے رکھ لیں۔
 کرسی کی تصویر پر انگلی رکھیں۔ کرسی کے لفظ کا پہلا حرف لکھیں۔
 ہر اگلے لفظ کے لئے ہدایات دوہراتے رہیں۔

لفظ یہ ہیں:

ک ایک

م مکڑی

1۔ کرسی

2۔ آنکھ

3۔ مور

4۔ پر

5۔ بکری

6۔ سائیکل

7۔ لڑکی

8۔ گھڑی

9۔ دل

10۔ چچ

11۔ شیر

12۔ خط

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

Oppgaven som både står i andre- og tredjeklasseheftet, 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.

Læreren fortsetter: 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 fortsetter: 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. Begynn!

نمونے کی مشقیں جن کو حل کرنے کے لیے بچوں کو یہ احساس روا رکھنا ہوگا کہ ایک منٹ کا وقت کتنا ہوتا ہے۔

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

دوسری اور تیسری جماعت کے بچوں کی یہ مشق ایک نمونے کی مشق ہے جس کے جوابات کو دوسری مشقوں کی طرح نہیں جانچا جائے گا۔ چنانچہ یہ مشق صرف اس سلسلے میں ہے کہ طلباء و طالبات کو اس امر کا احساس ہو جائے کہ ایک منٹ کتنا لمبا ہوتا ہے، جب وہ اس طرح کام کرتے ہیں۔ اس سے پہلے کہ طلباء و طالبات نمونے کی مشق کو کھول کر دیکھیں آپ ان کو ہدایات دیں۔

استاد کہیں گے: پنسل کو میز پر رکھیں اور غور سے بات سنیں۔ اب اگلی مشقیں آپ بالکل کسی مدد کے بغیر خود کریں گے، جس کے لیے ایک، دو، چار یا پانچ منٹ کا وقت مقرر کیا گیا ہے۔ بعض اوقات ہمیں یہ محسوس ہوتا ہے کہ ایک منٹ کا وقت تیزی سے گزر جاتا ہے، مگر کبھی یہ لگتا ہے کہ منٹ کا وقفہ بہت لمبا ہے۔ اب جو سوال آپ حل کریں گے وہ آپ کو یہ بتائے گا کہ ایک منٹ کتنا لمبا ہوا ہے۔

استاد بات جاری رکھیں گے: اگلے دو صفحوں پر بہت سی مختلف قسم کی تصویریں بنی ہوئی ہیں۔ آپ ان میں سے کچھ پر نشان لگائیں گے۔ میں آپ کو بہت جلد بتاؤں گا/گی کہ نشان کس پر لگانا ہے۔ آپ نے ایک منٹ کام کرنا ہے اور اگر آپ نے میرے روکنے سے پہلے کام ختم کر لیا ہے یعنی خاتمے کا اعلان نہ ہوا ہو تو آپ پنسل ہاتھ سے رکھ دیں اور خاموشی سے انتظار کریں۔

استاد کہیں گے: اب طلباء و طالبات نمونے کی مشق والا صفحہ کھول لیں :

آپ جانتے ہیں کہ پھل یا فروٹ کیا ہوتا ہے؟ ان تصویروں میں جہاں جہاں پھل نظر آ رہے ان پر نشان لگائیں۔ جب ایک صفحہ ختم ہو جائے تو ساتھ ہی اگلے صفحے پر چلے جائیں۔ کام شروع کریں!

3. Kobling av 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 bilen گھڑی (ghar.i). Ved siden av ser du først en bokstav slik den ser ut når den står alene. Det er sin. Så ser du en rekke med bokstaver slik de ser ut når de står først i et ord. En av de bokstavene som står i rekka er den samme bokstaven som den som står alene, altså sin. 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 بلی billi (katten). Ved siden av ser du en ny bokstav. Det er mim. Så ser du en rekke med bokstaver slik de er når de står først i ord. En av disse bokstavene i rekke er den samme som bokstaven som sto alene, altså mim. 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 ett minutt, men vent til jeg sier fra. Se på den bokstaven som står alene og sett kryss på den samme bokstaven i rekken ved siden av. Ta vekk det løse arket og begynn!

اُستاد کہتے ہیں: سادہ علیحدہ کاغذ لے کر پرچے پر اس طرح رکھیں کہ مشق کے صرف پہلے دو مشقیں نظر آ رہی ہوں۔ اساتذہ بات کو جاری رکھتے ہیں: گاڑی کی تصویر پر اُنکی رکھیں۔ اس کے ساتھ ہی ایک حرف نظر آ رہا ہے۔ یہ اس طرح ہے جیسے اپنی اکیلی صورت میں ہوتا ہے۔ یہ (س) ہے۔ اس کو ہم بڑا حرف کہتے ہیں۔ اس کے بعد آپ کچھ دوسرے حروف دیکھ رہے ہیں۔ یہ اس طرح ہیں جو ہم کسی لفظ کے شروع میں لکھتے ہیں۔ ہم انھیں چھوٹے حروف کہتے ہیں۔ ان حروف میں سے ایک چھوٹا حرف بڑے حرف جیسا ہے، جس پر آپ کو (X) کا نشان لگانا ہے۔ اگر آپ سے غلطی ہو جائے تو آپ اس لفظ پر نشان لگا کر نیا کر اس کا نشان لگا دیں۔ اساتذہ نگرانی کریں کہ تمام بچوں نے صحیح نشان لگایا

اساتذہ بات کو جاری رکھتے ہیں: پٹی کی تصویر پر اُنکی رکھیں۔ اس کے ساتھ ہی ایک نیا حرف ہے۔ جسے ہم (م) کہتے ہیں۔ اس کے بعد آپ کچھ دوسرے حروف دیکھ رہے ہیں جو ہم کسی لفظ کے شروع میں دیکھتے ہیں۔ اس میں سے ایک حرف بالکل اکیلے حرف جیسا ہے۔ یعنی ان بڑے حروف میں سے ایک حرف اس چھوٹے حرف سے ملتا ہے۔ اُس پر (X) کا نشان لگائیں۔ (اساتذہ نگرانی کریں کہ (X) صحیح حرف پر لگا ہو۔ اس کے علاوہ یہاں عربی سے مشابہ ایک "م" ہے جس پر رے کا دھوکا ہوتا ہے۔ اب آپ ایک منٹ یعنی 60 سیکنڈ کے اندر مشق کے جتنے اجزاء کر سکتے ہیں کریں۔ لیکن جب تک کہا نہ جائے شروع نہ کریں۔ پہلے حرف کو دیکھیں اور پہلو میں صرف اسی حرف کو شناخت کر کے اس پر نشان لگا دیں۔ کہیں کہیں حروف بڑے ہیں اور کہیں کہیں حروف کی شکلیں بدلی ہوئی ہیں لیکن ہم صحیح حرف کو ڈھونڈ کر اُس پر نشان لگائیں گے۔ اب علیحدہ سادہ کاغذ ہٹا کر مشق شروع کر دیں۔

4. Å skrive den siste bokstaven i ord

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

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

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

Læreren fortsetter. Sett fingeren på سانپ sanp (slange). Nå skal du skrive den siste bokstaven i ordet sanp. *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 løse arket og legg det under heftet.

Sett fingeren på bildet av چولھا chulha (komfyr). Skriv den siste bokstaven i ordet چولھا chulha. *Instruksjonen gjentaes for ordene som følger etter.*

Ordene er:

seb (eple)	سیب	ب
sanp (slange)	سانپ	پ
1. chulha (komfyr)	چولھا - ۱	
2. iskul (skole)	اسکول - ۲	
3. sar (hode)	سر - ۳	
4. ais krim (iskrem)	آئس کریم - ۴	
5. churi (kniv)	چھری - ۵	
6. gur. (søtsaker)	گڑ - ۶	
7. tadj (krone)	تاج - ۷	
8. bar(a)f (snø)	برف - ۸	
9. sabun (sepe)	صابن - ۹	
10. batakh (and)	بطخ - ۱۰	
11. gilass (glass)	گلاس - ۱۱	
12. khergosh (kanin)	خرگوش - ۱۲	

4. Å skrive den siste bokstaven i ord

۴۔ لفظ کا آخری حرف لکھنا

اس مشق میں طلباء و طالبات دئے ہوئے لفظوں کا آخری حرف لکھیں گے۔ مشق کو بڑی احتیاط اور دھیان سے کیا جائے اور پوری تسلی کر لی جائے کہ آخری حرف ہی لکھا گیا ہو، پہلا نہیں۔

استاد کہتے ہیں: سادہ علیحدہ کاغذ لے کر پرچے پر اس طرح رکھیں کہ صرف پہلی دو مشقیں نظر آرہی ہوں۔
استاد بات کو جاری ہیں: سیب کی تصویر پر انگلی رکھیں۔ اب غور سے سنیں اور سیب کے لفظ کا آخری حرف لکھیں۔ نگرانی کی جائے کہ سب طلباء و طالبات نے درست حرف لکھا ہو۔

اساتذہ بات کو جاری رکھتے ہیں: سانپ کی تصویر پر انگلی رکھیں۔ اب آپ سانپ کا آخری حرف لکھیں گے۔ نگرانی کی جائے کہ سب طلباء و طالبات نے درست حرف ہی لکھا ہو۔

طلباء و طالبات کو ہر جزو مشق کے لئے پندرہ سیکنڈ ہے
اساتذہ کہتے ہیں: ہم باہمی مدد کے کام سے فارغ ہو گئے ہیں۔ اب سادہ علیحدہ کاغذ ہٹا دیں اور پرچے کے نیچے رکھ دیں اور کام شروع کر دیں۔ بعد کے لفظوں کے لئے حسب ضرورت ہدایات جاری رکھیں۔
چولھے کی تصویر پر انگلی رکھیں اور چولھے کا آخری حرف لکھیں!

حروف یہ ہیں۔

سیب	ب
سانپ	پ

1۔ چولھا

2۔ سکول

3۔ سر

4۔ آئس کریم

5۔ چھری

6۔ گُو

7۔ تاج

8۔ برف

9۔ صابن

10۔ بلخ

11۔ گلاس

12۔ خرگوش

Ordlesing

5. Ord til bilde

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

Elevene får 2 minutter til dette arbeidet.

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

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

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

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

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

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

5. Ord til bilde

۵۔ لفظ سے تصویر تک

یہ لفظوں کی خواندگی کی مشق ہے۔ اس مشق میں طلباء و طالبات جملہ پڑھ کر اس میں سے تصویر تلاش کریں گے۔ پہلے دو نمونے کی مشقوں میں طلباء و طالبات کو مدد دی جائے گی لیکن بعد میں وہ ساری مشقیں خود کریں گے۔

طلباء و طالبات کو اس کام کے لئے 2 منٹ دئے جائیں گے۔ استاد کہتے ہیں: سفید کاغذ علیحدہ کاغذ لے کر پرچے پر اس طرح رکھیں کہ صرف پہلی دو مشقیں نظر آ رہی ہوں۔

الف: اس صفحے کے اوپر آپ کو ایک چوکور خانہ نظر آ رہا ہے جہاں آپ ایک لفظ پڑھیں گے۔ اس کے ساتھ آپ کو تصویروں کا ایک سلسلہ نظر آ رہا ہے۔ ان تصویروں میں سے ایک اس لفظ کی تصویر ہے، جو آپ نے پڑھا ہے۔ اس تصویر پر (X) کا نشان لگا دیں۔

(نمونے کی مشقوں میں اساتذہ نگرانی کریں کہ تمام طلباء و طالبات درست جگہ پر نشان لگائیں اور وضاحت کی جائے کہ دوسری تصویریں کیوں مطابقت نہیں رکھتی)۔

ب: اگلی لفظ کو دیکھیں۔ (اساتذہ پرچہ اوپر اٹھا کر دکھاتے ہیں) اس کے ساتھ ہی تصویروں کا پینل ہے۔ تصویروں میں سے ایک تصویر پڑھے ہوئے لفظ کی ہے۔ اس پر (X) کا نشان لگا دیں

(نمونے کی مشقوں میں اساتذہ نگرانی کریں کہ تمام طلباء و طالبات نے نشان درست جگہ پر لگایا ہو اور وضاحت کی جائے کہ یہ نشان کیونکر درست ہے)

استاد کہتے ہیں: اب باقی مشق آپ خود کریں گے۔ اگلے دو منٹوں کے اندر اگلے دو صفحات پر جتنے الفاظ کی تصویروں پر نشان لگا سکتے ہوں لگائیں (اساتذہ پرچہ اوپر اٹھا کر دکھائیں کہ یہ پرچہ کل تین صفحات پر مشتمل ہیں)۔ لیکن جب تک کہا نہ جائے آپ کام شروع نہیں کریں گے۔ آپ پہلے لفظوں کو دیکھیں اور پھر ساتھ ہی تصویر پر نظر ڈالیں۔ پھر اس تصویر پر نشان لگائیں جس کا لفظ آپ نے پڑھا ہے۔ اگر الفاظ مشکل ہیں تو آگے بڑھ جائیں مگر اپنی پوری کوشش کریں۔ اب کاغذ ہٹائیں اور کام شروع کر دیں

6. Bilde til ord

Dette er også ordlesingoppgaver. Men her skal elevene finne fram til det ordet som tegningen i første linje viser. Elevene får hjelp til de to øveoppgavene. Deretter skal de arbeide selvstendig (over tre sider).

Elevene får 2 minutter til dette arbeidet.

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

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

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

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

یہ بھی لفظ پڑھنے کی مشق ہے لیکن اس میں طلباء و طالبات جو تصویر پہلی لائین میں دیکھ رہے ہیں اس تصویر کے لئے لفظ تلاش کریں گے۔ پہلے دو نمونے کی مشقوں میں طلباء و طالبات کی مدد کی جائے گی۔ اُس کے بعد باقی کا سارا کام وہ خود کریں گے۔ یہ کل تین صفحات پر مشتمل ہے۔
طلباء و طالبات کو اس کام کے لئے دو منٹ دئے گئے ہیں۔

استاد کہتے ہیں: سفید کاغذ علیحدہ کاغذ لے کر پرچے پر اس طرح رکھیں کہ اوپر کے صرف دو اجزاء نظر آ رہے ہوں۔

الف: اس صفحے کے اوپر آپ کو ایک تصویر نظر آ رہی ہے۔ اس کے ساتھ ہی لفظوں کی ایک قطار ہے۔ ان لفظوں میں سے ایک لفظ تصویر کے متعلق ہے۔ اس لفظ پر (X) کا نشان لگائیں۔
(اس نمونے کی مشق کو حل کرنے کے دوران نگرانی کی جائے کہ نشان صحیح جگہ پر لگائے گئے ہوں، اور وضاحت کی جائے کہ یہ نشان کیوں لگائے گئے ہیں)۔

ب: اگلی تصویر کو دیکھیں۔ اس کے ساتھ لکھے ہوئے لفظوں کی قطار کو دیکھیں اور ان میں سے تصویر کے لفظ کے عین مطابق ہے اس پر (X) کا نشان لگائیں۔

(اس نمونے کی مشق پر نشان لگانے کے دوران اساتذہ نگرانی کریں کہ نشان درست لفظوں پر لگائے گئے ہوں اور اس امر کی بھی وضاحت کی جائے کہ یہ نشان کیوں لگائے گئے ہیں)۔

استاد جاری رکھیں: اب آپ کے پاس دو منٹ ہیں۔ اب ان دو منٹوں کے دوران اگلے دو صفحوں کے تمام اجزاء پر نشان لگادیں۔ (اساتذہ پرچہ اٹھا کر دیکھائیں کہ یہ مشق تین صفحات پر مشتمل ہے)۔ لیکن جب تک کہا نہ جائے کام شروع نہ کریں۔ پہلے تصویر کو دیکھیں اور اس کے بعد لفظوں کی قطار کو دیکھیں اور متعلقہ لفظ پر نشان لگادیں۔ اگر ایک لفظ مشکل ہے تو آگے بڑھ جائیں، لیکن اپنی پوری کوشش کریں۔ اب کاغذ ہٹائیں اور کام شروع کر دیں۔

پرچے کے کام میں دلچسپی کا معیار Vurdering av arbeidet med heftet

پرچہ ختم کرنے کے بعد طلباء و طالبات یہ تاثر رقم کریں گے کہ انھیں ان مشقوں کے حل کا کام کیسا لگا۔
استاد کہتے ہیں: اس صفحے پر آپ تین شکلیں دیکھ رہے ہیں۔ ان تصویروں میں سے اُس پر نشان لگائیں جس سے پتا چلے کہ آپ کو یہ پرچہ حل کرنا کیسا لگا ہے۔ ایک چہرہ اس میں اچھا ٹھیک کا تاثر دیتا ہے، بیچ والا چہرہ کہتا ہے کہ بس ٹھیک تھا، لیکن آخری چہرہ یہ کہتا ہے کہ یہ بور تھا یا دل چسپ نہیں تھا۔ اس ٹیسٹ میں کوئی بھی صحیح یا غلط جواب نہیں ہے۔ آپ ہی اپنے بارے میں صحیح بتا سکتے ہیں کہ آپ کا اس ٹیسٹ کے بارے میں کیا خیال ہے۔ جو آپ کا خیال ہے وہ آپ نے کرنا ہے۔ آپ اُس چہرے پر نشان لگائیں جو یہ بتائے کہ آپ کو یہ ٹیسٹ کیسا لگا۔ آخر میں آپ اپنے استاد کو بتائیں کہ آپ کو اس ٹیسٹ میں کیا اچھا لگا اور کیا بُرا لگا۔

Prøven for 3. klasse

Delprøvene for 3. klasse er:

Øveoppgave – elevene får **1 minutt**, som for andre klasse

1. Ordkjeder – elevene får **1 og 1/2 minutt** (90 sekunder)
2. Setningsforståelse - elevene får **4 minutter**
3. Fortellende tekst. Gåter – elevene får **5 minutter**
4. Skriftlig instruksjon. Fargelegging – elevene får **5 minutter**

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.

تیسری جماعت کی جُزوی مشقیں

نمونے کی مشقیں۔ طلباء وطالبات کو دوسری جماعت کی طرح ایک منٹ دیا جائے گا۔

۱۔ لفظوں کی زنجیر۔ طلباء وطالبات کو ڈیڑھ منٹ کا وقت دیا جائے گا۔ (نوے سیکنڈ)

۲۔ جملوں کی تفہیم۔۔ طلباء وطالبات کو چار منٹ کا وقت دیا جائے گا۔

۳۔ بیان کرتا عبارت، پہیلیاں۔ طلباء وطالبات کو پانچ منٹ کا وقت دیا جائے گا۔

۴۔ تحریری ہدایات۔ رنگ بھرنا۔ طلباء وطالبات کو پانچ منٹ کا وقت دیا جائے گا۔

اس قسم کے پرچے کو حل کرنے کے لیے ایک تدریسی گھنٹہ کافی ہوتا ہے۔ لیکن اس کے درمیان ایک وقفہ بہت موزوں رہے گا، جو عین درمیان میں ہوگا۔ اس سے طلباء وطالبات بور نہیں ہوں گے اور دل چسپی قائم رہے گی۔

Før du bruker 3.klasseprøven, les først det som står om instruksjonen for både 2. og 3.klasseprøven.

Hva slags prøve er det for 3.klasse?

3.klasseprøven 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 delprøve kalt Ordkjeder. 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 en type ordlesingsoppgaver. En bør være nøye med instruksjonen, fordi denne oppgavetypen 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 delprøven Fortellende tekst, Gåter. Den skal si noe om hvor godt elevene leser korte avsnitt. Denne delprøven krever også at elevene skal tenke litt ekstra og resonnerer seg fram til det riktige svaret. Til slutt kommer en delprøve 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 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 skole¹. Men elevene skal etterhvert lære å følge vanlige rettskrivningsregler.

Det er dialektforskjeller innen alle de fem 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.

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

¹ 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.

اس سے پہلے کہ آپ تیسری کلاس کا ٹیسٹ لیں، دوسری اور تیسری کلاسوں کے ٹیسٹ کے بارے میں جو ہدایات لکھی گئیں ہیں ان کو صحیح طریقے سے پڑھ لیں۔

Hva slags prøver er det for 3. klasse?

تیسری کلاس کا ٹیسٹ کس قسم کا ہے؟

تیسری کلاس کا ٹیسٹ دونوں یعنی لفظوں کی خواندگی اور عبارت کے تعلق کو سمجھنے میں مدد دے گا۔ سب سے پہلے ایک نمونے کی مشق دی جائے گی جس سے طلباء و طالبات یہ سمجھ سکیں گے کہ ایک منٹ کتنا لمبا ہوتا ہے۔ پھر اس کے بعد نام نہاد جزوی مشق جس کو لفظوں کی زنجیر کہتے ہیں آئے گی۔ یہاں ایک مشق ہوگی جس میں ایک زنجیر میں تین لفظ بغیر درمیانی وقفے کے ایک ساتھ جڑے ہوئے ہیں اور ان کو طلباء و طالبات نے تین حصوں میں تقسیم کرنا ہے۔ اس طرح کہ الفاظ دوبارہ اپنی انفرادیت کے ساتھ موجود ہوں۔ یہ ایک طرح کی الفاظ کی خواندگی کی مشق ہے۔ اس لئے استاد کو چاہئے کہ وہ بالکل صحیح طریقے سے اس مشق کی ہدایات کو دیکھیں، کیونکہ طلباء و طالبات ایسی مشق کرنے کے عادی نہیں ہیں۔

پھر طلباء و طالبات جملے پڑھیں گے تاکہ ہم دیکھ سکیں کہ وہ سادے عبارت پڑھنے کی قابلیت رکھتے ہیں کہ نہیں۔ اس کے بعد ایک پہلیاں رجبھارتیں کی جزوی مشق دی جائے گی جس سے معلوم کیا جائے گا کہ طلباء و طالبات مختصر پیرا گراف کتنی اچھی پڑھ سکتے ہیں۔ اس جزوی مشق کا مقصد یہ بھی ہوگا کہ طلباء و طالبات خوب اچھی طرح سوچیں اور صحیح جواب ڈھونڈ کر لائیں۔ آخر میں ایک جزوی مشق ہوگی جس میں طلباء و طالبات ایک تصویر میں رنگ بھرئیں گے، جس طرح ان کو عبارت میں وضاحت کی گئی ہے، یہ عبارت دوسری عبارتوں کے مقابلے میں زیادہ بڑی ہے۔ اس مشق کے بیچ میں کچھ مشکل جملے بھی ہیں جو کچھ پیچیدہ ہیں۔

Standardspråk og dialekt

معیاری زبان اور لب ولہجہ (بولیاں)

کچھ طلباء و طالبات مختلف انداز میں بولتے ہیں جب کہ کچھ اساتذہ توقع کرتے ہیں کہ وہ صحیح اور معیاری زبان بولیں۔ وہ الفاظ جو کتاب میں درج ہیں اس سے مختلف الفاظ استعمال کرتے ہیں۔ وہ ایک طرح سے روزمرہ کی زبان بولتے ہیں جو مختلف ہوتی ہے اس معیاری زبان سے جو کہ ان کے اساتذہ اسکول میں استعمال کرتے ہیں۔ زیادہ تر زبانوں میں مختلف لب ولہجہ (بولیاں) پائے جاتے ہیں۔ ناروےجین زبان میں بھی بہت سارے لب ولہجہ ہیں۔ پچھلے بیس سالوں میں ناروے میں یہ ایک عام سی بات ہو گئی کہ لوگ اپنے لب ولہجہ ہی میں بات کرتے ہیں اور اس کو ایک معیاری زبان میں تبدیل نہیں کرتے ہیں، مثلاً چاہے وہ ناروے کے ٹی وی یارڈیو پر بات کر رہے ہوں۔ ناروے کے اسکولوں میں عام طور پر اساتذہ طلباء و طالبات کی روزمرہ کی زبان یا لب ولہجہ کی اصلاح در درست نہیں کرتے۔ مگر طالب علم آہستہ آہستہ لکھنے کا صحیح اور عام اصول سیکھ لیتا ہے۔

یہ جائزے کا ٹیسٹ جن پانچ مادری زبانوں میں بنایا گیا ہے ان سب میں مختلف لب ولہجہ (بولیاں) پائے جاتے ہیں۔ اس لیے لازمی ہے کہ وہ اساتذہ جو جائزے کا ٹیسٹ لیتی ہیں ان کو بھی اس بات کا علم ہونا چاہیے۔ یہ جو جائزے کا ٹیسٹ ہے وہ خواندگی کا ٹیسٹ ہے نہ کہ ذریعہ تعلیم۔ اس سے مراد یہ نہیں ہے کہ بچہ ایک معیاری زبان سیکھ چکا ہے بلکہ وہ ایک عبارت کو پڑھ کر سمجھنے کے قابل ہے کہ نہیں۔ اگر طلباء و طالبات متبادل الفاظ اپنی روزمرہ کی زبان میں استعمال کرتا ہے بجائے اس زبان کے جو اس ٹیسٹ میں استعمال کی گئی ہے، یہ جائزہ پھر لفظوں کی قابلیت و علمیت معلوم کرے گا نہ کہ خواندگی کا ٹیسٹ۔ یہ اسی طرح ہوگا کہ ذولسانی طلباء و طالبات ناروےجین کی خواندگی کا ٹیسٹ بغیر ناروےجین زبان کے الفاظ پر عبور حاصل کئے ہوئے دیں گے۔ اس لئے کچھ

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

Oppgaven som både står i andre- og tredjeklasseheftet, 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 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 fortsetter: 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.

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 nå!

الفاظ (مقامی زبان کے لب و لہجہ) جو بچوں کی روزمرہ کی زبان کا ایک حصہ ہے استعمال کرتے ہوئے نظر آتے ہیں، اس لئے ہم نے اس لفظ کو بریکٹ کے درمیان معیاری الفاظ کے بعد لکھ دیا ہے۔ جو خاص کر البانوی زبان میں نظر آیا ہے، مگر اردو میں بھی ہے۔ جہاں یہ جغرافیائی طور پر مختلف لب و لہجہ میں الفاظ ہیں وہاں دونوں ہی کو معیاری الفاظ مانا جائے گا، اس لئے دونوں الفاظ کے درمیان ٹیڑھی لکیر کھینچ کر شامل کیا گیا ہے۔ اور یہ خاص کر صومالی بولنے والوں کے لئے ہے۔

سارے ایک ہی زبان بولنے والے لوگ ضروری نہیں ہے کہ رنگوں کے لئے ایک ہی نام لیتے ہوں۔ اسی لئے اس تجربے (جانزے) میں زیادہ سے زیادہ ممکن نام جو رنگوں، پیلا، سرخ، لال، سبز، ہرا اور نیلا کا ہو سکتا ہے جسے طلباء و طالبات استعمال کر سکتے ہیں ان کو شامل کر لیا گیا ہے۔ اس لئے بہت ضروری ہے کہ اساتذہ سب سے پہلے رنگوں کے مختلف نام کے بارے میں بات کریں اور طلباء و طالبات کو توجہ دلائیں کہ لفظوں کے درمیان ٹیڑھی لکیر اور الفاظ کو بریکٹ (توسین) میں کیوں رکھا گیا ہے اور اس کا کیا مطلب ہے۔ ہو سکتا ہے کہ یہ صحیح موقع ہو رنگ کے بارے میں گفتگو کرنے کا جب چاروں رنگوں کی ٹینسلین بانٹ دی گئی ہوں۔

اساتذہ سب سے پہلے طلباء و طالبات کو وہ ہدایات دیں گے جو پیرا گراف "اساتذہ دونوں کلاسوں کے طلباء و طالبات کو کیا بتائیں گے" لکھا ہے۔

نمونے کی مشقیں جن کو حل کرنے کے لیے بچوں کو یہ احساس روا رکھنا ہوگا کہ ایک منٹ کا وقت کتنا ہوتا ہے۔

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

دوسری اور تیسری جماعت کے پرچوں کی یہ مشق ایک نمونے کی مشق ہے جس کے جوابات کو دوسری مشقوں کی طرح نہیں جانچا جائے گا۔ چنانچہ یہ مشق صرف اس سلسلے میں ہے کہ طلباء و طالبات کو اس امر کا احساس ہو جائے کہ ایک منٹ کتنا لمبا ہوتا ہے، جب وہ اس طرح کا کام کرتے ہیں۔ اس سے پہلے کہ طلباء و طالبات نمونے کی مشق کو کھول کر دیکھیں آپ ان کو ہدایات دیں۔

استاد کہیں گے: پینسل کو میز پر رکھیں اور غور سے بات سنیں۔ اب اگلی مشقیں آپ بالکل کسی مدد کے بغیر خود کریں گے، جس کے لیے ایک، دو، چار یا پانچ منٹ کا وقت مقرر کیا گیا ہے۔ بعض اوقات ہمیں یہ محسوس ہوتا ہے کہ ایک منٹ کتنا لمبا ہوتا ہے، مگر کبھی یہ لگتا ہے کہ منٹ کا وقفہ بہت لمبا ہے۔ اب جو سوال آپ حل کریں گے وہ آپ کو یہ بتائے گا کہ ایک منٹ کتنا لمبا ہوا ہے۔

استاد بات جاری رکھیں گے: اگلے دو صفحات پر بہت سی مختلف قسم کی تصویریں بنی ہوئی ہیں۔ آپ ان میں سے کچھ پر نشان لگائیں گے۔ میں آپ کو بہت جلد بتاؤں گا! گی کہ نشان کس پر لگانا ہے۔ آپ نے ایک منٹ کام کرنا ہے اور اگر آپ نے میرے روکنے سے پہلے کام ختم کر لیا ہے یعنی خاتمے کا اعلان نہ ہوا ہو تو آپ پینسل ہاتھ سے رکھ دیں اور خاموشی سے انتظار کریں۔

استاد کہیں گے: اب طلباء و طالبات نمونے کی مشق والا صفحہ کھول لیں :

آپ جانتے ہیں کہ پھل یا فروٹ کیا ہوتا ہے؟ ان تصویروں میں جہاں جہاں پھل نظر آ رہے ان پر نشان لگائیں۔ جب ایک صفحہ ختم ہو جائے تو ساتھ ہی اگلے صفحے پر چلے جائیں۔ کام شروع کریں!

1. Ordkjeder

Denne delprøven skal si noe om elevenes 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.

Lærenen 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 hvor skal den andre streken stå? *Læreren setter den andre streken mellom de to siste ordene:* Nå har vi fått tre ord ved å sette to streker.

Læreren sier: Finn fram det løse arket og legg det slik at du ser de to 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 ordet i oppgaven ved siden av. (*Læren ser til at elevene setter strekene på riktig sted.*)

Elevene får ett og et halvt minutt (90 sekunder) på denne delprøven.

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!

۱۔ لفظوں کی زنجیر

1. Ordkjeder

یہ جزوی مشق طلباء و طالبات کے پورے لفظ کو پڑھنے کی صلاحیت کے بارے میں ہے۔ ان لفظوں کو جان بوجھ کر ایک ساتھ جوڑا گیا ہے۔ ہر لفظوں کی زنجیر موجودہ صورت میں بے معنی ہیں۔ طلباء و طالبات ان لفظوں کو ایک دوسرے سے الگ کر کے صحیح انداز میں لفظ ترتیب دیں گے۔ طلباء و طالبات لفظوں کے درمیان دو لکیر کا نشان لگائیں گے، تاکہ کھل کر تین صحیح (بامطلب) لفظوں میں ظاہر ہو سکے۔

اساتذہ سب سے پہلے لفظ کو بورڈ پر لکھ کر کہیں گے: اس لفظ کو دیکھیں۔ یہاں لفظوں کے درمیان وقفہ موجود نہیں ہے۔ اب ہم باہمی مدد سے ان لفظوں میں وقفے کو ظاہر کرنے کے بجائے لکیر لگا کر نشان لگائیں گے۔ اس طرح یہ تین بامطلب لفظ بن جائیں گے۔ پہلا نشان کہاں لگے گا؟ (اُستاد پہلے دو لفظوں کے درمیان لفظوں کی زنجیر میں یہ نشان لگا کر دیکھائیں گے) اور اب دوسری لکیر کہاں لگے گی؟ (استاد اب دوسری لکیر آخری دو لفظوں کے درمیان لگا کر دیکھائیں گے) اب ان دو لکیروں کے لگنے سے تین الگ الگ لفظ بن گئے ہیں۔

استاد کہتے ہیں: اب علیحدہ رسادہ کاغذ کو لے کر اس طرح رکھیں کہ آپ کو صرف پہلی دو لفظوں کی زنجیریں نظر آرہی ہوں۔ اب آپ خود لکیریں لگائیں تاکہ آپ کو پہلے والے لفظوں کی زنجیر سے تین الگ الگ لفظ ملیں بالکل اس طرح جس طرح ہم نے مل کر تختے سیاہ (بلیک بورڈ) پر کیا تھا۔ آپ خود کوشش کر کے لکیر لگائیں، بجائے لفظوں کے درمیان وقفہ چھوڑنے کے (تاکہ لکیر علیحدہ کر دے) یعنی لفظوں کو ایک دوسرے سے الگ کر دے جس طرح ساتھ والی مشق میں کیا تھا (استاد نگرانی کریں کہ طلباء و طالبات درست جگہ پر لکیریں لگا رہے ہوں۔)

طلباء و طالبات کو مشق کے حل کے لیے ڈیڑھ منٹ یعنی (۹۰) سیکنڈ کا وقت دیا جائے گا

Elevene får ett og et halvt minutt (90 sekunder) på denne oppgaven

اُستادات جاری رکھتے ہیں: اب آپ خود لفظوں کے درمیان لکیر لگا کر الفاظ کو الگ الگ کریں گے۔ پڑھتے ہوئے لکیریں کھینچتے جائیں۔ اگر کوئی لفظی زنجیر آپ کی سمجھ میں نہ آرہی ہو تو اُسے نظر انداز کر کے آگے بڑھ جائیں۔ لیکن کوشش کریں کہ زنجیر کے تمام الفاظ آپ تلاش کر سکیں۔ آپ کو دو منٹ کا وقت دیا جائے گا۔ یہاں بہت سے لفظی زنجیریں ہیں اور ان تمام کو ختم کرنا مشکل ہو جائے گا لیکن آپ پوری کوشش کریں۔ جتنا آپ زنجیریں کر سکیں گے وہی بہت اچھا ہوگا۔ کیا آپ سب سمجھ گئے ہیں کہ کیا کرنا ہے؟ (اگر کسی کی سمجھ میں سوال نہ آیا ہو تو اساتذہ اُسے دوبارہ سمجھائیں گے)

اب علیحدہ کاغذ کو ہٹائیں اور کام شروع کر دیں!

2. Setningsforståelse

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

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.

Læreren spør elevene hva sier for det norske ordet 'fugl' (trolig 'chiria') og sier: Ja, det er det mange som sier, men i bøkene står det 'parinda' for én fugl og 'parinde(n)' for flere fugler. Sånn er det også på urdu. På urdu kaller en bare de små fuglene for chirie(n). I denne prøven vil derfor 'chirie(n)' stå i parentes, etter ordet 'parinde(n)'.

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.

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

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. Setningsforståelse

ہر سطر میں طلباء و طالبات پہلے ایک جملہ پڑھیں گے۔ اس کے بعد وہ اس جملے پر مبنی تصویر ڈھونڈیں گے۔ نمونے کے مشقوں کے بعد طلباء و طالبات باقی مشقوں کو اپنے طور پر مکمل کریں گے۔

Elevene får 4 minutter til dette arbeidet

طلباء و طالبات کو اس کام کے لئے ۴ منٹ دئے جائیں گے۔

استاد کہتے ہیں: علیحدہ کاغذ لیں اور اُس کو پرچے پر اس طرح رکھیں کہ صرف اوپر کے دو مشقیں نظر آرہی ہوں۔

الف: آپ تصویر میں ایک شخص کو دیکھ رہے ہیں جو کچھ کھا رہا ہے، ایک تصویر میں پڑھ رہا ہے، ایک تصویر میں سو رہا ہے اور ایک تصویر میں تصویر بنا رہا ہے۔ آپ تصویروں پر لکھا ہوا جملہ پڑھیں۔ ان تصویروں میں سے ایک جملے کے عین مطابق ہے۔ آپ اس تصویر پر (x) کا نشان لگا دیں جس کے بارے میں آپ نے پڑھا ہے۔

اس پہلے مشق میں آپ تلاش کر کے صحیح تصویر پر ایک بڑا سا (x) کا نشان لگائیں گے۔ یاد رکھیں کہ اگر آپ سے غلط تصویر پر نشان لگ جائے تو اُس پر بڑا سا لکیر کھینچ دیں اور صحیح تصویر پر نیا نشان (x) کا لگا دیں۔ اس کے لئے آپ صرف ایک رنگین پنسل استعمال کریں گے۔ خبردار! اساتذہ نگرانی کریں کہ نمونے کے مشق میں x کا نشان صحیح لگایا گیا ہو اور سارے طلباء و طالبات کو یہ بھی بتائیں کہ کیوں اس تصویر پر نشان لگایا ہے۔

استاد طلباء و طالبات سے پوچھیں گے کہ نور شک میں "fugl" کے لیے کیا لفظ ہے (غالباً "جواب چڑیا آئے گا) وہ کہیں گے رگی ہاں، بہت سے لوگ اس کو چڑیا کہتے ہیں مگر کتابوں میں اگر ایک ہے تو پرندہ اور زیادہ ہو تو پرندے لکھا ہوتا ہے۔ اسی طرح اردو میں بھی ہے۔ اردو میں صرف چھوٹے چھوٹے پرندوں کو چڑیا کہا جاتا ہے۔ اس لئے ہم نے ٹیسٹ میں چڑیا/چڑیاں کو بریکٹ (توسین) میں لفظ پرندہ/پرندے کے بعد لکھا ہے۔

ف: اب آپ اگلے مشق میں بڑھ جائیں اور ان چاروں تصویروں کو دیکھیں۔ تصویروں کے اوپر لکھا جملہ پڑھیں۔ ایک تصویر میں وہ کچھ دکھائی دے رہا ہے جو جملے میں بتایا گیا ہے۔ آپ اُس تصویر پر نشان لگا دیں جس کے بارے میں پڑھا ہے۔

(نمونے کے مشق میں اساتذہ نگرانی کریں کہ سارے طلباء و طالبات نشان ٹھیک تصویر پر لگا رہے ہوں اور اس کی وجہ بھی بتائیں) اب آپ اسی طرح اس صفحے اور اگلے تین صفحات پر درج تمام مشقیں کریں اور زیادہ سے زیادہ حل کرنے کی کوشش کریں اور جب میں اسٹاپ کہوں تو آپ سب رُک جائیں گے۔ اس کا مطلب ہے کہ ۴ منٹ گزر گیا ہے۔ جب آپ ایک مشق کو حل کر چکیں، تو پھر آپ اگلے پر چلے جائیں۔ یاد رکھیں کہ اس مشق کی اسی طرح کی ۱۶ سطریں/قطاریں رلائنیں یا خانے ہیں جو چار صفحے پر مشتمل ہے۔

(استاد دیکھائیں گے کہ اس مشق کے چار صفحات ہیں): کاغذ ہٹائیں اور کام شروع کر دیں!

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 spørsmålet til riktig svar, det vil si fra "Hvem er jeg?" til den tegningen som passer til beskrivelsen i oppgaven. Det er ikke feil om de skriver det ordet bildet viser etter spørsmålstegnet.

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.

Delprøvetiden er fem minutter.

Læreren sier: Finn fram det løse arket og legg det slik at du ser den første oppgaven og alle bildene.

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. Hvem er jeg?" 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: "Hvem er jeg?" - og til det riktige bildet. Det er blomsten.

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

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.

3. Fortellende tekst . Gåter

یہاں طلباء و طالبات کو نو پہیلیاں بوجھنا ہے (یا جاسوسی مشق کرنا ہے) یہاں اُن کو خوب زیادہ سوچ کر جواب تلاش کرنا ہے۔ جب طلباء و طالبات سارے مشق کو پڑھ لیں، تو وہ نامکمل جملے سے لیکر کھینچیں گے "میں کون ہوں۔۔۔؟" اور اس تصویر تک جو مشق کے جواب سے مطابقت کرتی ہوگی۔ یہ غلط نہ ہوگا اگر طلباء و طالبات وہ لفظ لکھ دیں جو تصویر لیکر تک دیکھائی جا رہی ہے۔

یہ اہم بات ہے کہ طلباء و طالبات کو سمجھنا چاہیے کہ صحیح تصویریں ڈھونڈنے سے پہلے ہر مشق کی پوری عبارت پڑھ لینا ضروری ہے۔ اور یہ بھی اہم ہے کہ انہیں علم ہو کہ انہیں کنارے پر بنی ہوئی ساری تصویروں میں ڈھونڈنا ہے، صرف وہی تصویریں نہیں جو مشق کے بالکل ساتھ ہی بنی ہوئی ہیں۔

مشق کرنے کے لئے صرف پانچ منٹ کا وقت دیا گیا ہے۔

Oppgavetiden er fem minutter.

اساتذہ کہتے ہیں: علیحدہ کاغذ کو لے کر اس طرح رکھیں کہ آپ صرف پہلا مشق دیکھ سکیں اور ساری تصویریں۔

الف: پہلی مشق کو دیکھیں۔ یہ مشق آپ کو چکر میں ڈال سکتی ہے۔ اس میں پہلے ایک جملہ ہے: "میں زمین میں اگتا ہوں"۔ مرکز میں تو بہت سی چیزیں اگتی ہیں، دونوں کھمبی اور پھول، اور دوسری چیزوں میں کچھ بھی نہیں۔ اب آپ فوراً نشان نہ لگا دیں، مگر آگے پڑھیں اور ہوشیاری سے کام لیں اور چکر میں نہ پڑیں۔ لکھا ہے: میرے پتے سبز ہیں، "میں کون ہوں۔۔۔۔۔؟" یہ کیا چیز ہے جو زمین میں اگتی ہے اور جس کے پتے سبز ہیں؟ کیا یہ کھمبی ہے یا چھری؟ نہیں یہ پھول ہے۔ چنانچہ آپ پھول کی تصویر سے جملے میں کون ہوں تک ایک لیکر کھینچ دیں جو ایک پھول ہے۔

(نمونے کے مشق میں اساتذہ بدستور نگرانی رکھیں کہ سب لیکر صحیح تصویر تک کھینچیں)

اب آپ اسی طرح کریں اور زیادہ سے زیادہ مشقیں اس میں اور اگلے دو صفحوں میں کریں، جب تک میں اسٹاپ نہ کہوں۔ اس کا مطلب ہے کہ پانچ منٹ گزر گیا ہے۔ جب آپ ایک مشق سے فارغ ہو جائیں، تو اگلے مشق کو مکمل کریں۔ سب ملا کر کل نو مشقیں ہیں۔ دھیان رکھیں کہ آپ چکر میں نہ آجائیں، اور ہر مشق میں جو کچھ لکھا ہے وہ سب پڑھیں۔ اگر آپ سب مکمل کر سکیں تو آپ نو لیکریں لگا چکے ہوں گے۔ اگر لیکر غلط تصویر پر لگ جائے تو اس پر ایک اور لیکر کا نشان لگا دیں اور دوبارہ صحیح تصویر پر نئے سرے سے نشان لگائیں۔

جس صفحے پر آپ کام کر رہے ہیں اس صفحے کی ساری تصویروں کو غور سے دیکھیں، یہاں بھی آپ چکر میں پڑ سکتے ہیں، اگر آپ صرف ان تصویروں کو دیکھیں گے جو مشق کے ساتھ بنی ہوئی ہیں۔

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?

Hvis én av elevene sier 'lal' om rød, sier læreren: Ja, du sier 'lal', men andre kan si 'surkh'. (Han svarer på denne måten også for fargene sabz og hara (grønn) og for zard og pila (gul)). Dersom en elev bruker et navn på en farge som er forskjellige fra standardnavnet, gjentar læreren dette navnet og sier for eksempel: Ja, du sier 'bulu' (blå), men i bøkene vil det stå 'nila' (blå).

Læreren sier videre: Finn fram det løse arket og legg det inntil streken slik at du ser de første to setningene. (Læreren viser.)

Finn fram fargeblyantene, gul, rød, grønn og blå. 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 en kake. Hun har blå kjole og rød hatt". Nå kan du fargelegge slik det står. Hvem er Maria? Det er hun som spiser en kake. Du ser hun har den 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".

اس جزوی مشق میں طلباء و طالبات عبارت میں دی گئی ہدایات کے مطابق تصویروں میں رنگ بھریں گے۔

اس کام کے لئے زیادہ سے زیادہ وقت ۵ منٹ ہے اور جب آدھا وقت گزر چکے گا تو استاد آپ کو بتادیں گے۔

جب رنگین پینسلیں بانٹ دیں تو استاد ان چاروں رنگوں کا نام بتائیں گے: زرد، پیلا، سرخ، لال، ہر اسبزر، اور نیلا۔

آپ اس رنگ کو کیا کہتے ہیں جو اس رنگ والی پینسل سے ہو رہا ہیں؟

اگر طلباء و طالبات مثال کے طور پر لال کہیں تو استاد بتائیں گے کہ اچھا آپ اس رنگ کو لال کہتے ہیں مگر بعض لوگ اس کو سرخ بھی کہتے

ہیں۔ اسی طرح استاد رنگ ہر اسبزر، پیلا، زرد، کے بارے میں جواب دیں گے۔ اگر طلباء و طالبات جو رنگ کا نام استعمال کر رہے ہیں وہ

معیاری نام سے مختلف ہے، تو استاد ان ناموں کی پھر سے یاد دہانی کرائیں گے اور بتائیں گے کہ مثال کے طور پر معیاری نام کیا ہے۔ اگر

بچے بلو، نیلے رنگ کو کہتے ہیں تو آپ کہیے اچھا، آپ یہ نام استعمال کرتے ہیں۔ مگر کتابوں میں نیلا لکھا جاتا ہے۔

استاد بات جاری رکھتے ہیں: علیحدہ کاغذ کو لے کر اس طرح لکیر پر رکھیں کہ آپ صرف پہلے دو جملے دیکھ سکیں (استاد ان کو دیکھائیں گے)

زرد، پیلا، سرخ، لال، ہر اسبزر اور نیلا رنگ کی پینسلوں کو نکال کر سامنے رکھیں۔ جو کچھ پرچے کے اوپر کے حصے میں لکھا ہے اسے

پڑھیں پھر ساتھ بنی تصویریں دیکھیں۔ جملہ بتائے گا کہ آپ تصویر میں کس طرح رنگ بھرنا شروع کریں گے۔ غور سے سنیں: 'ماریہ کیک کھا

رہی ہے۔ اس کا لباس نیلا اور ہیٹ لال / سرخ ہے۔ اب آپ جس طرح لکھا ہے اس کے مطابق رنگ بھریں۔ ماریہ کون ہے؟ یہ وہ لڑکی

ہے جو کیک کھا رہی ہے۔ آپ دیکھ رہے ہیں کہ کیک اس کے منہ میں ہے۔ فراک کا رنگ کون سا ہے؟ یہ نیلا ہے۔ ہیٹ کا رنگ کون سا

ہے؟ یہ لال / سرخ ہے۔ اب آپ جس طرح لکھا ہے اس کے مطابق رنگ بھریں۔ (استاد خیال رکھیں کہ سارے طلباء و طالبات کام شروع

کر دیں، فراک اور ہیٹ میں صحیح رنگ بھریں)۔

اب آپ رنگ بھرنے کا باقی کام خود کریں گے۔ اب آپ وہ رنگ بھریں گے جن کا تعلق دوسرے بچوں سے ہے اور کچھ غباروں میں بھی

رنگ بھریں گے۔ اس کام کو مکمل کرنے کے لئے آپ کے پاس ۵ منٹ ہیں، جب آدھا وقت گزر چکے گا تو آپ کو بتادیا جائے گا۔ اب کاغذ

ہٹائیں اور کام شروع کر دیں!

Vurdering av arbeidet med heftet

پرچے کی مشقوں کے بارے میں بچوں کا تاثر۔

ہر پرچے کے آخر میں طلباء و طالبات ان مشقوں کے کام کرنے کے بارے میں اپنا تاثر دیں گے۔

(استاد کہیں گے): اس صفحے پر آپ کو تین چہرے نظر آرہے ہیں۔ آپ اُس چہرے پر کراس (x) کا نشان لگائیں جو یہ بتائے کہ اس پرچے

کی مشقیں آپ کو کیسی لگیں۔ آپ کا خیال ہے کہ آپ کو "اچھا" لگا، یا آپ کا خیال ہے کہ "بس ٹھیک لگا" یا آپ کا خیال ہے کہ بڑا ہی

"خراب لگا"۔ آپ اُس تصویر پر نشان (x) لگائیں جو آپ کے دل کی بات کہتی ہو۔ اگر آپ چاہیں تو یہ بھی لکھ سکتے ہیں کہ یہ آپ کو کیوں

اچھا، بس ٹھیک لگا یا خراب لگا ہے۔

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 opplæring¹ og spesialpedagogiske tiltak slik loven og forskriften beskriver det². Resultatene må derfor brukes slik at de kan gi elevene et bedre tilbud gjennom god oppfølging. Det er viktig å fange opp elever som ser ut til å ha lese- og skriveproblemer tidlig. Erfaring og forskning sier at det nytter å gjøre noe for dem. Når noen elever får lave skårer, bør skolen tenke gjennom hva årsaken kan være. Hvordan er elevenes skole- og livssituasjon? Bør eleven henvises til videre utredning?

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

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

¹ Opplæringsloven § 2.8

² Se NAFOs hjemmeside for informasjon om lover som regulerer opplæringen av elever fra språklige minoriteter: www.hioa.no/nafo

Retting og vurdering

طلباء و طالبات کی خواندگی (پڑھائی) میں پیش رفت کے نتائج کو جانچنے سے پہلے حسب ذیل عبارت رمتن کا بغور مطالعہ کریں:

یہ ٹیسٹ اُن طلباء و طالبات کے لیے ہیں، جنہیں تدریسی مدد کی ضرورت ہے۔

Prøvene skal være med på å hjelpe elever som trenger det

عام طور پر یہ ہوتا ہے کہ پڑھنا لکھنا سیکھنے والوں کو شروع میں بڑی محنت کرنی پڑتی ہے۔ بہت سے بچوں کو پڑھنا لکھنا سیکھنے میں وقت لگتا ہے۔ پڑھائی میں لیاقت حاصل کرنے کے لیے طلباء و طالبات کو مشق کی ضرورت ہوتی ہے۔ یہ جائزہ مَرْتب کرنے کا اصل مقصد یہ معلوم کرنا ہے کہ کون کون سے بچوں کو دوسرے بچوں کے مقابلے میں لکھنے پڑھنے میں مشکلات پیش آرہی ہیں۔ اُن طلباء و طالبات کو یہ حق حاصل ہے کہ وہ اپنی ضرورت کے مطابق تعلیم حاصل کریں، اور ضرورت ہو تو اُن کو خصوصی تدریسی مدد مہیا کی جائے۔ اس بات کا ذکر تعلیم و تربیت کا قانون §5 اور تعلیمی منصوبے ایل 97 کے صفحہ نمبر 58 پر درج تدریسی ضابطے کی شق نمبر میں کیا گیا ہے۔ متعلقہ تدریسی قانون اور ضوابط کا اطلاق ناروے میں مقیم تمام بچوں پر ہوتا ہے۔ (ماسواء ان بچوں کہ جو چھٹیاں گزارنے کے لیے آئے ہیں اور جن کا قیام تین ماہ سے کم ہے)۔ اس کا مطلب یہ ہے کہ بچوں کو علاوہ ازیں ذولسانی تدریس 1 کا حق بھی حاصل ہے اور خصوصی تدریس کا بھی جن کا تذکرہ 2 متعلقہ ضوابط میں کیا گیا ہے۔ چنانچہ حاصل شدہ نتائج کو اس طرح سے بروئے کار لایا جائے کہ اُن کی رُو سے طلباء و طالبات کو بہترین مدد مہیا کی جاسکے۔ اہم بات یہ ہے کہ ایسے طلباء و طالبات کو، جنہیں پڑھنے لکھنے کی دشواری کا مسئلہ درپیش ہے، تلاش کر کے ابتدائی مرحلے ہی میں مدد مہیا کی جائے۔ تجربہ اور تحقیق گواہ ہیں کہ ان بروقت اقدامات سے بہت فائدہ پہنچتا ہے۔ جب کسی طلباء و طالبات کے تدریسی نتائج اچھے نہ ہوں یعنی کم نمبر آئیں تو اسکول کو اسکے اسباب کا پتہ چلانا چاہیے اور دیکھنا چاہیے کہ بچے کے گھر اور اسکول کی صورت حال کیا ہے؟ کیا طلباء و طالبات کی مزید مشکلات کا جائزہ لینے کے لیے اُسے متعلقہ اداروں کے حوالے کیا جائے یا نہیں؟

طلباء و طالبات کے ٹیسٹوں کے حل کرنے کی صلاحیت پر مختلف عوامل اثر انداز ہوتے ہیں۔

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

اُستاد کو اس بات کا جائزہ لینے کی ضرورت ہے کہ طلباء و طالبات کے ٹیسٹوں کے نتائج اُس کی صلاحیتوں کے روزمرہ تاثر کے مطابق کیوں نہیں ہیں۔ جب طلباء و طالبات توقع کے برعکس نتیجہ حاصل کرتے ہیں تو اُس کے اسباب جاننا ضروری ہو جاتا ہے۔ اگر اُستاد نے ہدایات کے مطابق عمل نہ کیا ہو تو جیسا کہ پہلے کہا جا چکا ہے، نتائج بے فائدہ ہونگے۔ جبکہ یہ بھی ممکن ہے کہ طلباء و طالبات تناؤ رکھنا اور زیادہ تھکے ہوئے ہوں اور یہ بھی ممکن ہے کہ وہ ایک دوسرے سے اس قدر قریب بیٹھے ہوں کہ ایک دوسرے کی نقل کر سکیں۔ ہو سکتا ہے بعض طلباء و طالبات نے محض اتفاقاً طور پر کراس کا نشان (X) لگایا ہو یا جواب دیا ہو۔ ان باتوں سے طلباء و طالبات کی صحیح استعداد کا اندازہ نہیں لگایا جاسکتا۔ ضروری بات یہ ہے کہ جس دوران یہ ٹیسٹ منعقد ہوئے ہیں، اُن سے پوری طرح باخبر رہا جائے، اور معلوم کیا جائے کہ جو کچھ ہوا اُس کا جواز موجود ہے یا نہیں۔ یہ بھی ہو سکتا ہے کہ بعض طلباء و طالبات کا مادری زبان کا ذخیرہ الفاظ محدود ہو یا یہ کہ وہ زیادہ عرصہ غیر حاضر رہے ہوں اور مادری زبان میں خواندگی کی پوری تربیت حاصل نہ کر سکے ہوں۔ یا ممکن ہے ماضی میں کوئی ایسی بات ہوئی ہو جس سے طلباء و طالبات کی توجہ قائم نہ رہ سکی ہو۔ لیکن بعض بچوں کے لکھنے اور پڑھنے کے سلسلے میں خصوصی مسائل بھی ہو سکتے ہیں۔ اسے تحصیلی معذوری (dysleksi) یا لکھنے پڑھنے کی خصوصی مشکلات کا نام دیا جاسکتا ہے۔ یہ ایک ایسا منظر ہے جسے عالمی پیمانے پر شناخت نہیں کیا جاسکا، چنانچہ اسے ضمنی مسائل کی صف میں رکھا جاتا ہے۔ ایک علیحدہ کتابچہ جس کا نام اقدامات اور خیالات ہے میں بھی یہ بیان کرنے کی کوشش کی گئی ہے کہ اس کا سدباب کیا ہو سکتا ہے۔ یا یہ کہ اس سلسلے میں اقدامات کے لیے معلومات کہاں سے مہیا ہو سکتی ہیں تاکہ طلباء و طالبات کی لکھنے پڑھنے کی صلاحیت کو بہتر بنایا جاسکے۔

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 riktige svar på alle delprøvene. For andre klasse er de delprøvene som kommer først i heftet, lettere enn de siste. Oppgavene der elevene skal koble store og små bokstaver, ser også ut til å være lette for de fleste. På urdu, som ikke har helt det samme systemet med store og små bokstaver som alfabetene med latinske bokstaver, er oppgavene litt annerledes. Der kobles en bokstav, slik den ser ut når den står fritt, med bokstaven slik den ser ut når den står først i ord. Særlig etter at øveoppgaven ble lagt inn, ser det ut til å være færre elever som feilberegner tiden på denne tredje delprøven. For tredje klasse ser setningslesingen ut til å være den letteste, mens det varierer for de andre delprøvene. Delprøven der elevene skal dele ordkjeder opp i enkeltord, ser ut til å ha vært uvant for mange elever. Noen har greid alt, mens andre ser ut til å ha hatt problemer med å forstå denne delprøven. Derfor blir det ikke oppgitt noen grenseverdier for den foreløpig.

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 etterhvert. Av tabellen under kan læreren se hvordan elevene som har vært med i utprøvingen, har skåret på disse delprøvene. Det blir oppgitt gjennomsnittsverdier. Det er beregnet en skåreavstand fra gjennomsnittet som kalles et standardavvik. De fleste elevene som har vært med på utprøvingen, befinner seg innenfor denne avstanden fra gjennomsnittet. Men rundt 20% kommer under denne grensen. 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. Men dette er ingen standardisert grense. Det er relativt få elever med i forhold til standardisering, og elevene er ikke valgt ut tilfeldig. Grensene må derfor betraktes som veiledende og foreløpige. Det skal fortsatt samles inn resultater i flere omganger for at resultatene skal bli sikrere.

Rettemal for bokstavdikaten og ordlesingsoppgavene

Det er laget en rettemal for hva som er rett svar på delprøven bokstavdikaten og de to delprøvene med ordlesingsoppgaver i andre klasse. Disse malene står bakerst i kapitlet. For bokstavdikaten er rett bokstav uthevet. Det kan lønne seg å fargelegge de riktige bokstavene, så går det forttere 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. Men det står en oversikt for delprøvene "Å skrive første og siste bokstav" bakerst i kapitlet, slik at læreren kan ha oversiktene på ett sted. 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 på vietnamesisk og urdu. Dette blir beskrevet nærmere i avsnittet under og under hver delprøve.

بعض مشقیں آسان ہیں جبکہ بعض بیشتر طلباء و طالبات کے لیے مشکل ہیں

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

یہ جاننا بے حد ضروری ہے کہ وہ سارے بچے جو اس ٹیسٹ میں شامل ہوئے ہیں، اُن کے سارے جوابات درست نہیں ہوئے ہیں۔ دوسری جماعت کے لیے پہلے پرچے میں جو سوالات ٹیسٹ میں شامل ہیں وہ آخری حصے کی نسبت آسان ہیں۔ وہ مشقیں جن میں طلباء و طالبات بڑے اور چھوٹے حروف کو جوڑتے ہیں، زیادہ تر بچوں کے لیے آسان ہیں۔ اردو میں، جس کے بڑے اور چھوٹے حروف کو ملانے کا طریقہ لاطینی حروف سے الگ ہے، مختلف قسم کی مشقیں تیار کی گئی ہیں۔ ان مشقوں میں ایک حرف کو بالکل اسی طرح، جیسا کہ وہ اپنی انفرادی صورت میں تھا، ایک حرف سے منسلک کیا جاتا ہے جو لفظ کی ابتدا میں اپنی بدلی ہوئی صورت میں ہوتا ہے۔ خاص بات یہ ہے کہ جب سے نمونے کی مشقیں رکھی گئیں ہیں تو دیکھا گیا ہے کہ بہت کم طلباء و طالبات ایسے ہوں گے جو اس تیسری مشق کو حل کرنے میں وقت کا غلط اندازہ لگاتے ہوئے تیسری جماعت کے لیے جملوں کی خواندگی آسان ثابت ہوئی ہے جب کہ اس کی نوعیت دوسری جزوی مشقوں میں جدا ہے۔ وہ مشق جن میں طلباء و طالبات کو (لفظوں کی زنجیر) سے اکیلا لفظ توڑ کر بنانا ہے، بہت سے بچوں کے لیے اجنبی اور نامانوس کام لگتا ہے۔ بعض طلباء و طالبات نے تمام مشقیں حل کی ہیں مگر بعض جزوی مشقوں کے حل میں مشکلات سے دوچار رہے ہیں۔ چنانچہ اس ضمن میں فی الحال کوئی حتمی جواز مہیا نہیں ہو سکا۔

نتائج کا حساب کیسے لگایا جائے

Hvordan skåre resultatene

جزوی مشقوں کے نتیجے کا حساب اس طرح لگایا جاتا ہے کہ اُستاد درست جوابات کو نوٹ کرتا جاتا ہے۔ ہر مشق کے اندر جزوی مشقوں کے نمبر برابر ہیں۔ لیکن اُستاد کو یہ بات پیش نظر رکھنی چاہیے کہ لفظوں کی خواندگی کے ساتھ ساتھ جن جزوی مشقوں میں لفظ کا پہلا اور آخری حرف شناخت کرنا ہوتا ہے، اُن میں بعض مشقیں آگے جا کر مشکل ہو جاتی ہیں۔ نیچے دیے گئے نقشے سے اساتذہ یہ اندازہ لگا سکتے ہیں کہ ان ٹیسٹوں میں شامل طلباء و طالبات نے جزوی مشقوں میں کیا نتائج لئے ہیں۔ اس ضمن میں اوسط کو معیار رکھا گیا ہے اور جس سے اوسط سے مثبت یا منفی تعداد کو نکالا جاسکتا ہے جسے معیار سے انحراف کہا جاتا ہے۔ چنانچہ بیشتر طلباء و طالبات جنہوں نے ان ٹیسٹوں میں شرکت کی ہے وہ اوسط کے اس معیار کے قریب قریب ہیں جبکہ بیس فی صد طلباء و طالبات اس معیار سے کم درجہ پر ہیں۔ ایسا لگتا ہے کہ ان طلباء و طالبات کے معیار سے کم درجہ پر آنے کے اسباب کو جاننا ضروری ہوگا۔ اس کے لیے ایک زیریں درجہ مقرر کیا گیا ہے لیکن یہ حد کوئی معیار کے مطابق مقرر نہیں کیا گیا ہے۔ اس میں نسبتاً "کچھ طلباء و طالبات معیاری نمونے کے مطابق ہوں گے اور یہ طلباء و طالبات محض اتفاقی طور پر ٹیسٹوں میں شامل نہیں کیے گئے ہیں۔ چنانچہ اس حد کو رہنما اور عبوری اشارہ قرار دینا چاہیے۔ اس مقصد کے لیے متعدد بار ٹیسٹوں کا انعقاد کیا جائے گا تا کہ نتائج کو یقینی بنایا جاسکے۔

حروف کی املا اور لفظوں کی خواندگی کے ٹیسٹ کا صحیح جواب نامہ

Rettemal for bokstavdiktatet og ordlesingoppgavene

حروف کی املا کی جزوی مشقوں اور دوسری جماعت کے لیے حروف کی خواندگی کے ٹیسٹوں کے صحیح جوابات بھی اسی پرچے میں درج کیے گئے ہیں۔ یہ جوابات باب کے اختتام پر درج ہیں۔ حروف کی املا کی مشق میں صحیح حروف کو ابھار کر واضح کیا گیا ہے۔ یہ کارآمد رہے گا کہ اگر صحیح حروف میں رنگ بھر دیا جائے تو اس طرح چیکینگ بھی جلدی اور آسان رہے گی۔ لفظوں کی خواندگی کی مشق میں بھی صحیح جواب کو ابھار کر واضح کیا گیا ہے۔ لفظوں کا نورٹک ترجمہ مشق کے الفاظ کے نیچے دیا گیا ہے۔

Skåremønster for karteggingsprøven for 2 klasse.

Albansk (N=96)

Delprøver	Antall mulige	Gjennom-snittsverdier	Nedre grense
1. Bokstavdiktat	20	17	14
2. Å skrive første bokstav	12	10	7
3. Å koble bokstaver	16	12	8
4. Å skrive siste bokstav	12	9	6
5. Ordlesing, ord til bilde	21	11	5
6. Ordlesing, bilde til ord	22	9	4

Somali (N=45)

Delprøver	Antall mulige	Gjennom-snittsverdier	Nedre grense
1. Bokstavdiktat	20	16	13
2. Å skrive første bokstav	12	9	6
3. Å koble bokstaver	16	12	9
4. Å skrive siste bokstav	12	8	4
5. Ordlesing, ord til bilde	21	10	4
6. Ordlesing, bilde til ord	21	8	3

Tyrkisk (N=72)

Delprøver	Antall mulige	Gjennom-snittsverdier	Nedre grense
1. Bokstavdiktat	20	17	13
2. Å skrive første bokstav	12	10	7
3. Å koble bokstaver	16	13	10
4. Å skrive siste bokstav	12	9	5
5. Ordlesing, ord til bilde	21	15	8
6. Ordlesing, bilde til ord	21	14	8

Urdu (N=79)

Delprøver	Antall mulige	Gjennom-snittsverdier	Nedre grense
1. Bokstavdiktat	20	16	12
2. Å skrive første bokstav	12	8	5
3. Å koble bokstaver	16	11	7
4. Å skrive siste bokstav	12	7	3
5. Ordlesing, ord til bilde	21	8	2
6. Ordlesing, bilde til ord	21	8	2

Vietnamesisk (N=118)

Delprøver	Antall mulige	Gjennom-snittsverdier	Nedre grense
1. Bokstavdiktat	20	17	15
2. Å skrive første bokstav	12	9	7
3. Å koble bokstaver	16	14	12
4. Å skrive siste bokstav	12	6	3
5. Ordlesing, ord til bilde	21	8	2
6. Ordlesing, bilde til ord	21	6	2

جب طلباء و طالبات لفظ کا پہلا اور آخری حرف لکھیں گے یا حرفوں کو جوڑیں گے تو صحیح حرف کا اندازہ ہدایات کی مدد سے لگایا جاسکے گا۔ باب کے آخر میں "پہلا اور آخری حرف لکھنا" والی مشقوں کا ایک جائزہ بھی شامل کیا گیا ہے، تاکہ اساتذہ کو سارا جائزہ ایک جگہ مل جائے۔ جو حروف معکوس ہیں ان کو غلط مانا جائے گا اگرچہ بچے ابتدا ہی سے معکوس حرف لکھنے کے عادی ہیں۔ جو حروف درست نہیں ہیں مگر ظاہر کرتے ہیں کہ بچے زبان کی آوازوں کو سننے کی مہارت رکھتے ہیں، یہاں غلط کے زمرے میں درج کیے گئے ہیں۔ یہ بات ویتنامی اور اردو لکھنے والے بچوں کے لئے تھوڑی سی نا انصافی اور زیادتی ہوگی۔ اس امر کی مزید وضاحت ذیل کے پیرا گراف میں اور ہر جزوی مشق کے نیچے درج کی گئی ہے۔

جوڑی مشقیں ہر زبان میں ایک جیسی مشکل نہیں ہیں

Delprøvene er ikke like vanskelige på alle språkene

یہ بات یاد رہے کہ ہر زبان کے لیے نمبر لگانے کا الگ الگ طریقہ ہے کیونکہ اس کی غالباً وجہ یہ ہے کہ لکھنے کے طریقوں میں بڑا فرق ہوتا ہے۔ لیکن اس بات کو بھی نظر انداز نہیں کرنا چاہیے کہ اس کا تعلق پڑھنا اور لکھنا سیکھنے کے لیے دیے گئے گھنٹوں کی تعداد سے بھی ہوتا ہے کہ وہ ان گھنٹوں میں کس طرح کی تدریسی رہنمائی حاصل کرتے رہے ہیں اور ان کے ماں باپ نے پڑھانے میں ان کی کس حد تک مدد کی ہے۔ اس لئے طلباء و طالبات کے کم نمبر لینے کو غلط معنی نہ پہنایا جائے یہ جاننا ضروری ہے کہ کس طرح تحریری نظام کی مشکلات ابتدا ہی سے لکھنے پڑھنے پر اثر انداز ہو سکتی ہے۔

واضح اور مبہم تحریری نظام

Gjennomsiktige og ugjennomsiktige ortografier

بعض تحریری نظاموں میں زبان کی آواز 3 اور حرف کے درمیان اکہرارشتہ ہوتا ہے۔ اس اکہرے تحریری نظام کی ایک عمدہ مثال ترکی رسم الخط ہے جس میں ایک حرف کو بالعموم ایک ہی طرح سے ادا کیا جاتا ہے۔ مثال کے طور پر حرف 'c' کو لیجیے۔ ترکی میں یہ حرف کسی بھی دوسرے حرف کے ساتھ ہو پھر بھی ایک ہی آواز دیتا ہے۔ ترکی میں کوئی بھی دوسرا حرف اس 'c' حرف کی آواز نہیں دیتا۔ نورشک میں 'C' کی مثال زرا مختلف ہے۔ یہ حرف نام سیسیلیا میں 's' کی طرح اور کارل میں 'k' کی طرح آواز دیتا ہے۔ اگر کسی طلباء و طالبات کو 'K' کی آواز لکھنی ہو اور اُسے صحیح آواز کا پتہ نہ ہو تو وہ 's' یا 'c' یا 'k' میں سے ایک کا انتخاب کر سکتا ہے۔ چنانچہ اس اعتبار سے ترکی رسم الخط زیادہ پیش بینی پر مبنی ہے اور زیادہ واضح ہے۔

آواز 'k' کے لئے ہتھیتا "s' c' اور 'k' کے درمیان چناؤ کا مسئلہ ویت نامی زبان لکھنے والے بچوں میں بھی درپیش ہے۔ لیکن یہ مسئلہ اتنا واضح نہیں جتنا کہ ترکی میں ہے۔ اس کا مطلب ہے کہ ابتدا میں آواز کی غلطی کرنا زیادہ آسان ہے جب تک کہ لفظ کو کئی بار پڑھ کر سمجھ نہ لیا جائے۔ وہ زبان جو سب سے زیادہ پہلو دار ہے اور جس کو لکھتے ہوئے حروف کی آوازوں کا اندازہ لگانا آسان نہیں انگریزی ہے۔ نوآموزوں کے لیے انگریزی اور جرمن کے فرق کا مطالعہ کیا جا چکا ہے۔ انگریزی بولنے والے طلباء و طالبات جرمن بولنے والوں کی نسبت زیادہ غلطیاں کرتے ہیں۔ اردو کا رسم الخط بھی بڑی پیچیدگی اور ہفت پہلو ہے مثال کے طور پر کہ ایک حرف واؤ (w) کو 'O' اور 'A' کی آواز سے پڑھا جاسکتا ہے۔ جبکہ 'i' یا 'e' پڑھا جاسکتا ہے۔ اس کے علاوہ نورشک کی زیڈ 'z'، ایس 's' اور ٹ 't' کی آوازوں کے لکھنے کے متعدد پیرائے ہیں۔ چونکہ اردو میں مختصر علتوں کو لکھنے کا طریقہ موجود نہیں ہے، اس لیے ایک لفظ کو کئی طریقے سے پڑھا جاسکتا ہے۔ چنانچہ لفظ کی صحیح شناخت کے لیے اُس کے تناظر سے آگاہی ضروری ہوتی ہے تاکہ معلوم ہو سکے کہ اردو کا کون سے لفظ کا صحیح استعمال کیا گیا ہے۔

البانوی اور ترکی کی الما اہل اور آسان ہے، اگرچہ دو حرفی جوڑے 'XH' اور 'GJ' کی البانوی آوازیں ایک دوسرے سے مماثل سنائی دیتی ہیں۔ اس کے برعکس ویتنامی اکہری آوازوں کی زبان نہیں ہے۔ ایک ہی لسانی آواز کے لیے بہت سے حروف جوڑے جاتے ہیں جس میں 'K' اور 'c' ہی

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 de får 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 éntydig forhold mellom en bokstav og den språklyden³ som knyttes til bokstaven. Et godt eksempel på en éntydig ortografi er tyrkisk. En bestemt bokstav kan stort sett bare leses på én måte. Ta for eksempel bokstaven 'c'⁴. 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 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, uten å vite hvilken bokstav som er den riktige, kan hun eller han velge mellom bokstavene 'k' og 'c'. Tyrkisk er derfor mer forutsigbart og en sier det er mer gjennomsiktig enn norsk.

Å ha to bokstaver å velge mellom for 'k'-lyden, nemlig 'k' og 'c', har også elever som skal skrive vietnamesisk. Forholdet er ikke éntydig, slik som på tyrkisk. Det betyr at det 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. Urdu er heller ikke éntydig, fordi en bokstav som for eksempel, و (vav), kan leses som norsk 'v', 'o' eller 'å', mens چ (choti-je) kan leses som 'j', 'i' eller 'e'. I tillegg er det flere måter å skrive de bokstavene som tilsvarer norske 'z-', 's-' og 't'-lyder på. Og fordi korte vokaler i ordene ikke blir skrevet på urdu, blir det 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 urdu.

Albansk og tyrkisk har så godt som éntydige ortografier, selv om dobbelt-bokstavene 'xh' og 'gj' for Kosova-albanere høres ut som om de står for den samme språklyden.

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 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.

نہیں آئی 'i' اور وائی 'y' بھی آتے ہیں۔ اس کے علاوہ ویتنامی زبان میں دہرا لہجہ پائے جاتے ہیں۔ مثال کے طور پر کسی حرف کے آخر میں جب س 'c' کا حرف مخصوص علتوں کے ساتھ آئے تو وہ ک 'k' اور پ 'p' 6 کی مجموعی آواز مرتب کرتا ہے۔ ایک طرح سے یہ کہا جاسکتا ہے کہ س 'c' کا حرف اس صورت میں ک 'k' کے ساتھ 'p' کی بھی آواز دیتا ہے۔

صومالی زبان نسبتاً سہل اور اکہری ہے لیکن اساتذہ کو معلوم ہو جاتا ہے صومالی میں علت کی ہر علامت اس طرح آتی ہے کہ اُن کو دو مختلف علتیں قرار دیا جاسکتا ہے۔ بہت سے صومالی بولنے والے اور اکہری آوازوں کی زبان نور شک بولنے والوں کے لیے 'maroodi' میں 'oo' کی آواز نور شک کے 'ø' سے مماثل لگتی ہے جبکہ لفظ 'roob' میں 'oo' کی آواز نور شک کے 'A' کی سی ہوتی ہے۔

Elevenes ordforråd

طلباء و طالبات کا ذخیرہ الفاظ

موسم بہار سن 2000 اور 2001 کے ٹیسٹوں سے پہلے یہ ٹیسٹ متعدد طلباء و طالبات پر آزمائے جاسکے ہیں۔ مقصد یہ تھا کہ طلباء و طالبات ان لفظوں سے واقفیت رکھیں۔ لفظوں کی خواندگی میں استعمال ہونے والے الفاظ حرف کے املا میں بھی استعمال ہوئے ہیں، اور اس ٹیسٹ میں جس میں طلباء و طالبات کو لفظ کا پہلا اور آخری حرف لکھنا ہوتا ہے۔ ساتھ ہی یہ مقصد بھی ہوتا ہے کہ طلباء و طالبات کو لفظوں سے واقفیت ہے۔ لیکن چونکہ طلباء و طالبات لسانی اقلیت سے تعلق رکھتے ہیں اس لیے یہ پتا چلانا مشکل ہو جاتا ہے کہ آیا طلباء و طالبات واقعی ٹیسٹ میں استعمال ہونے والے لفظوں سے واقف ہیں بھی یا نہیں۔ اگر طلباء و طالبات ان لفظوں سے واقف نہ ہوں تو ان جائزے کے ٹیسٹوں سے لسانی استعداد کی بجائے بڑی حد تک ذخیرہ الفاظ کی وسعت کا پتا چلتا ہے۔ بولیوں (لب و لہجہ) اور معیاری زبان سے آگاہی کے لیے تیسری جماعت کے لیے رقم کی گئی ہدایات کے نیچے درج باقی ماندہ تاثرات کو دیکھیں:

لکھنے پڑھنے کی معذوری اور خصوصی مشکلات

Dysleksi og spesifikke vansker

یہ ٹیسٹ اس لیے مرتب کیے گئے ہیں تاکہ پڑھنے لکھنے کی مشکل سے دوچار طلباء و طالبات کا پتا چلا کر انھیں جلدی حسب ضرورت مدد مہیا کی جاسکے۔ لکھنے پڑھنے میں درپیش مشکلات کی ایک صورت کو لکھنے پڑھنے کی معذوری (Dysleksi) کہتے ہیں۔ لکھنے پڑھنے کی یہ معذوری کیا ہے اور کون سے طلباء و طالبات اس سے دوچار ہیں، اس پر ابھی تک محققین اور صاحبان علم میں بحث جاری ہے لیکن ایک بات پر اتفاق رائے موجود ہے کہ بہت سے طلباء و طالبات کا مسئلہ زبان 7 کے بہت باریک پہلوؤں سے متعلق ہے۔ کہا جاتا ہے کہ لسانی آوازوں کو سمجھنے کی معذوری کا تعلق زبان کی آوازوں سے ہے لیکن ساتھ ہی یہ بھی کہا جاتا ہے کہ ان مشکلات کا تعلق عمومی اطلاعی کارروائی سے بھی ہے اور یہ بھی ممکن ہے کہ دماغ کے حساس نظام میں کوئی خامی ہو۔ یعنی لکھنے پڑھنے کی دشواری کا تعلق دماغ کے حیاتیاتی نظام سے بھی ہوتا ہے۔ اور ممکن ہے یہ عارضہ موروثی ہو، اور اس امر پر بھی بہت زیادہ اتفاق رائے موجود ہے۔ بعض ماہرین شعبہ پڑھنے لکھنے میں درپیش خصوصی دشواریوں کا بھی ذکر کرتے ہیں۔ خصوصی کا لفظ یہ فرق ظاہر کرتا ہے کہ لکھنے اور پڑھنے کی مشکلات حیاتیاتی اسباب کی بنا پر ہے یا اس کے کچھ ملتے جلتے دوسرے اسباب بھی ہو سکتے ہیں۔

لکھنے پڑھنے کی معذوری کی اس صورت کا تذکرہ جس میں دوسرے اسباب موجود نہ ہوں، بہت ہی عام ہے۔ مگر فی زمانہ اس حد بندی پر ماہرین کے درمیان بحث ہو رہی ہے۔ مشکلات کا حجم، اور کس طرح انفرادی طور پر طلباء و طالبات ان سے دوچار ہیں یہ سب کے لئے یکساں نہیں ہے۔

اہم بات یہ ہے کہ سب طلباء و طالبات لئے جو ان عوارض کا شکار ہیں اُن کے حق میں کوئی مفید اقدام اٹھایا جاسکتا ہے۔ آئیے اس پیراگراف کا مطالعہ کریں جو عملی اقدامات سے متعلق ہے۔

Vietnamesisk er derimot ikke så entydig. Flere bokstaver kobles til den samme språklyden, ikke bare 'k' og 'c', men også 'i' og 'y'. I tillegg har vietnamesisk noe som kalles dobbel artikulasjon. Det betyr for eksempel at bokstaven 'c' i slutten av ord etter bestemte vokaler uttales som en kombinasjon av 'k' og 'p'⁶. På en måte kan en si at bokstaven 'c' også representerer en 'p'-lyd ved siden av 'k'-lyden i dette tilfellet.

Somali er relativt entydig, men lærere kan vite at på somali kan hvert vokaltegn representere språklyder som kan oppfattes som to forskjellige vokaler. For mange somalitalende elever og enspråklige nordmenn vil 'oo'-lyden i ordet 'maroodi', høres ut som en norsk 'ø'-lyd, mens 'oo'-lyden i ordet 'roob' ligner mer på en norsk 'å'-lyd.

Elevenes ordforråd

Prøvene er prøvd på på flere elever på forhånd, før utprøvingene våren 2000 og 2001. Det har vært for å sikre at elevene skal kjenne ordene. Flere av ordene som brukes i ordlesingsoppgavene er også brukt i bokstavdikaten og i prøvene der elevene skal skrive første og siste bokstav i et ord. Det er også for å sikre at ordene skal være kjente. 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 tredjeklasseprøven om dialekt og standardspråk.

Dysleksi og spesifikke vansker

Prøvene er laget for at elever med lese- og skriveproblemer skal kunne oppdages og få hjelp tidlig. En type lese- og skriveproblem kalles for dysleksi. Hva dysleksi egentlig er, og hvilke elever det er som har dette problemet, diskuteres fortsatt blant forskere og fagfolk. Men det er i dag forholdsvis stor enighet om at dette lese- og skriveproblemet for mange elever handler om å ha vanskeligheter med noen av de minste bitene i språket⁷. Det er snakk om å ha problemer med å oppfatte språklyder og forhold knyttet til disse språklydene. Men det snakkes også om problemer med mer generelle informasjonsprosesser og mulige problemer med å bearbeide synsinntrykk i hjernen. At det finnes et lese- og skriveproblem som skyldes biologiske forhold i hjernen, og at dette problemet ser ut til å kunne arves, er det også overveiende stor enighet om. Noen fagfolk snakker om *spesifikke* lese- og skrivevansker. Ordet 'spesifikke' er brukt for å skille mellom det å bare ha problemer med lesing og skrivning på et biologiske grunnlag, og det å ha en kombinasjon av problemer som også kan ha andre 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. Les mer om hva en kan gjøre, i heftet Tiltak og idéer.

⁶ Olaf Husby (1991) skriver om dette i sin vietnamesiske grammatikk.

⁷ Høien (1999), Snowling og Nation (1997)

پڑھنے لکھنے کی معذوری۔۔۔ صوتیاتی مشکلات، لفظ کی ادائیگی کی دشواری اور پڑھنے کے عمل کی کسی کڑی کا مسئلہ

Dysleksi - fonologiske vansker, ordavkodingsvansker eller problemer med ledd i en lese-prosess?

عام طور پر لکھنے اور پڑھنے کو ایک عمل قرار دیا جاتا ہے۔ اول یہ ایک ایسا عمل ہے جس کا تعلق پیش رفت سے ہے۔ بہت سے بچے اوائل عمری میں یہ سیکھ جاتے ہیں کہ کتابیں، تحریریں اور متن (عبارت) کیا ہوتے ہیں۔ کچھ عرصے بعد بہت سے بچے تحریری علامتوں سے بھی واقف ہو جاتے ہیں۔ دوسری بات یہ کہ پڑھنے کے عمل کے دوران جو کچھ ہو رہا ہوتا ہے اُس کی تہ داری اور پیچیدگی کا بھی احساس ہوتا ہے۔ یہ عمل اُس وقت شروع ہوتا ہے جب آنکھ متن پر پڑتی ہے اور لفظ کو اپنی گرفت میں لیتی ہے یا متن کے الفاظ آنکھ میں در آتے یا خواندگی کے عمل سے گزرتے ہیں۔ ایک عمومی تقاضہ یہ ہے کہ جو لفظ پڑھا جا رہا ہے سمجھ میں بھی آئے، تاکہ اس کا ردائی کا نام خواندگی دیا جائے۔ اس بات کا بخوبی اندازہ ہو جاتا ہے کہ پڑھنے اور سمجھنے کی یہ کارروائی ایک پُر پیچ عمل ہے۔

پڑھنے کی معذوری کی ایک تعریف یہ ہے کہ کوئی طلباء و طالبات لفظ کو پڑھنے میں مشکل محسوس کرتا ہے۔ چنانچہ یہ دیکھنا کہ کوئی بچہ لفظ کس طرح پڑھتا ہے، بے حد ضروری ہو جاتا ہے۔ خیال کیا جاسکتا ہے کہ بچے لفظ پڑھنے کے عمل 8 کے دوران مختلف جوڑوں یا حصوں کے سمجھنے میں مشکل محسوس کرتے ہیں کیونکہ تمام نئے پڑھنے والوں کو زیادہ تر ابتدا میں ایسی مشکل کا سامنا ہوتا ہے۔ اس لیے ابتدائی مراحل میں پڑھنے کی معذوری اور مبتدی کی مشکلات کے درمیان فرق کرنا مشکل ہوتا ہے۔ اگر بچے غلطی کرتے ہیں تو یہ اس بات کی نشانی ہے کہ پڑھنے لکھنے کی کارروائی اپنی فطری رفتار سے چل رہی ہے۔ لیکن یہاں ایک بات پیش نظر رکھنی چاہیے کہ لسانی معذوری اور لکھنے پڑھنے کی معذوری میں بتلا بچے، خواہ انھیں یکساں نوعیت کی تدریسی رہنمائی ملی ہو اور وہ پوری محنت کرتے رہے ہوں، جتنی کہ دوسرے بچے کرتے ہیں، بدستور معذوری میں مبتلا رہتے ہیں۔ پڑھنے لکھنے کی معذوری میں مبتلا بچوں کی ایک نشانی یہ ہے کہ وہ عام بچوں کی نسبت دیر سے پڑھنا شروع کرتے ہیں۔ آہستہ آہستہ کام کرتے ہیں اور نسبتاً زیادہ غلطیاں کرتے ہیں۔ اُن کو زیادہ عرصے تک حرفوں کی آوازوں کا صحیح فرق سنائی نہیں دیتا اور نہ ہی یہ یاد رہتا ہے کہ کون سی آواز کس حرف سے وابستہ ہے۔ اور حرفوں کی آوازوں کو جوڑ کر لفظ بنانا بھی مشکل نظر آتا ہے۔

اسے صوتیاتی مسائل کے ضمن میں حرفوں کی آوازوں کا مسئلہ کہتے ہیں۔ لیکن اس کا مطلب ہرگز یہ نہیں ہے کہ طلباء و طالبات صوتیاتی مسائل کی بنا پر وہ حرفوں کی آوازیں نکال ہی نہیں سکتے۔ مثال کے طور پر کوئی طلباء و طالبات خاصی بڑی عمر میں بھی ayakkabi کو ayakbaki ترکی میں کہہ سکتا ہے لیکن ایسے طلباء و طالبات کو اس لفظ کی آوازوں کو الگ الگ ادا کرنے میں دقت نہیں ہوتی۔ اگر لفظ کی آوازوں کو آہستہ آہستہ بول کر سمجھا یا جائے تو طلباء و طالبات اُس کی صحیح نقل اتار سکتا ہے۔ طلباء و طالبات کے غلط تلفظ کرنے کی ایک وجہ یہ بھی ہو سکتی ہے کہ اُس نے لفظ کی آوازوں کی ترتیب کو سمجھنے میں غلطی کی ہے۔ بعض طلباء و طالبات کو اس طرح نسبتاً پیچیدہ الفاظ ادا کرنے میں مشکل پیش آ سکتی ہے خواہ انھوں نے یہ الفاظ کئی بار سنا ہو۔

لیے لفظوں کو نہ سمجھنے اور یاد نہ رکھ سکنے کی ایک وجہ یہ بھی ہو سکتی ہے کہ طلباء و طالبات کو بہت مشکل ہو رہی ہے کہ زبان کے مختلف حصوں کو بیک وقت گرفت میں نہیں لے سکے، لیکن یہ یادداشت کا مسئلہ ہے جس کا تعلق فوری لسانی اطلاعات سے ہے۔ خیال کیا جاتا ہے کہ یادداشت صوتی عمل سے کام کرتی ہے۔ ایسی مشکلات کو علمی زبان میں عملی یادداشت کا مسئلہ کہتے ہیں۔

مشاہدے سے معلوم ہوتا ہے کہ پڑھنے اور لکھنے کے مسائل سے دوچار بچے یادداشت کے ذخیرہ سے صحیح لفظ نہیں جین سکتے اور نہ ہی جانے پہچانے الفاظ کو فوری طور پر ادا کر سکتے ہیں۔ اس دوسری صورت میں یہ معلوم کرنا مشکل ہو جاتا ہے کہ آیا طلباء و طالبات لفظ کی آوازوں سے پڑھنے اور لکھنے کے عمل ہی کی طرح الجھ رہے ہیں۔ وہ جب پڑھ یا لکھ رہے ہوتے ہیں تو وہ بہت آہستہ آہستہ پڑھتے اور لکھتے ہیں۔ پڑھنے لکھنے کے مسائل سے دوچار بعض طلباء و طالبات نہ تو لسانی آوازوں کو سمجھتے ہیں اور نہ ہی انھیں جوڑ کر لفظ بنا سکتے ہیں۔ ایسی صورت کو دوہری پیچیدگی 9 (double deficit) قرار دیا جاتا ہے۔

Dysleksi - fonologiske vansker, ordavkodingsvansker og problemer med ledd i en leseprosess?

Det er vanlig å se på lesing og skriving som prosesser. For det første er det utviklingsprosesser. Mange barn lærer seg tidlig i livet hva bøker, skrift og tekst handler om. Etterhvert lærer mange barn seg også hva skrifttegn er for noe. For det andre regner en at det som forgår i øyeblikket, når en person leser, også er en komplisert prosess. Denne prosessen starter idet øyet ser teksten og varer til ordet, eller ordene som står i teksten, blir lest høyt eller innenat. Et vanlig krav er at ordene også i en viss grad skal bli forstått, for at en skal kalle prosessen for lesing. En regner at det er mye som foregår samtidig under denne lese- og avkodingsprosessen.

En måte å definere dyslektikere på, er å si at det er elever som har problemer med å lese ord. Å se på hvordan elever leser enkeltord, blir derfor viktig. En tenker seg da at de kan ha problemer i forskjellige ledd i, eller deler av, en ordlesingsprosess⁸. Fordi alle begynnerlesere som oftest har litt problemer i starten, er det ikke så lett å skille dyslektiske elever og begynnerlesere fra hverandre ved ordlesing, nettopp i starten. Noen feil elever gjør, kan dessuten være tegn på en normal og god lese- og skriveutvikling. Men et poeng er at elevene med dysleksi har lese- og skriveproblemer, selv om de blir undervist på den samme måten, og jobber like hardt som dem som ikke har problemer. Dyslektiske elever vil ofte kunne kjennes ved at de kommer senere i gang med leseutviklingen enn andre, de vil arbeide langsommere og ha flere feil enn andre. De vil lenge kunne ha problemer med å høre forskjell på enkelte bokstavlyder, ha problemer med å huske hvilken lyd som hører til hvilken bokstav, og ha problemer med å hekte sammen bokstavlyder til ord.

En kaller bokstavlydproblemer for fonologiske problemer. Men det betyr ikke at elever med fonologiske problemer ikke kan uttale enkeltlyder. En skoleelev kan si 'ayakkabı' istedenfor 'ayakkabi' på tyrkisk langt opp i skolealder. Men en slik elev vil ikke ha problemer med å uttale de lydene som er i dette ordet hver for seg. Eleven vil trolig kunne si ordet riktig etter at noen har sagt biter av det etter hverandre, langsomt og tydelig, først. Grunnen til at en slik elev har sagt ordet feil, kan være fordi det har vært vanskelig å oppfatte og holde fast på lydsammensetningen i dette ordet. Noen elever kan på denne måten ha større problemer enn andre med å få tak i og gjenta litt kompliserte ord, selv om de har hørt ordene flere ganger.

Problemer med å oppfatte og huske lange ord kan også skyldes at eleven har større vansker enn vanlig med å holde fast flere biter av språket på én gang. En snakker da om problemer med en hukommelse som gjelder språklig og foreløpig informasjon. Denne hukommelsen tenker en seg at jobber ut fra fonologiske prosesser. Arbeidsminneproblemer er det faglige uttrykket for slike vansker.

Etterhvert er en også blitt mer oppmerksom på at elever med lese- og skriveproblemer kan ha problemer med å hente opp det riktige ordet fra hukommelsen og komme på selv kjente ord i rask rekkefølge. I det siste tilfellet kan det være vanskelig å høre at elevene strever med språklyder ut fra hvordan de leser og skriver. Det går bare ekstra langsomt når de jobber med å lese og skrive. Noen elever med lese- og skrive-

⁸ Modeller for lesing diskuteres selvfølgelig også. Det blir for omfattende å gå inn på her, men se f.eks. Oftedal (2000) og Høien og Lundberg (2000).

جب لسانی اقلیتوں سے تعلق رکھنے والا کوئی طلباء و طالبات نورشک پڑھنے کی دشواری میں مبتلا ہو تو کیا اُسے لسانی معذوری کہا جاسکتا ہے ؟ اس کا جواب کسی بھی گنجائش کے بغیر نہیں میں ہے۔ شروع میں جب دوسری زبان سیکھتے ہوئے لفظ اجنبی ہوں اور لسانی آوازیں اپنی مادری زبان سے مختلف ہوں تو یہ دشواری فطری ہوتی ہے۔ ایسی خواندگی میکائیکی اور ہکلاہٹ سے دوچار ہوتی ہے۔ مگر یہ ایک ایسا مسئلہ ہے جو اس صورت حال میں گرفتار سارے لوگوں کو درپیش ہوتا ہے۔ اور یہ مسئلہ دوسری زبان کی صورت حال کا ہے۔ نورشک زبان سے واقفیت اور الفاظ کا ذخیرہ گرامر، لسانی صوتیات اور تلفظ غالباً مددگار ہو سکتا ہے۔ چنانچہ یہاں اُس قسم کی تدریسی مددکارآمد نہیں ہوتی جو لسانی یعنی لکھنے پڑھنے کی معذوری کی صورت میں ہوتی ہے۔ چنانچہ اگر طلباء و طالبات پہلی زبان کے زیر اثر مثال کے طور پر broren min کو ترکی میں beror mum لکھتے ہیں تو اسے لکھنے پڑھنے کی معذوری نہیں کہا جاسکتا، بلکہ یہ ایک فطرتی لسانی اظہار قرار پاتا ہے۔ لیکن اگر کچھ عرصے تک یہی صورت حال برقرار رہے اور نورشک طرز تحریر تک رسائی نہ ہو رہی ہو تو پھر تشویش لازمی ہے۔

اگر کسی طلباء و طالبات کو اپنی مادری زبان میں لکھنے پڑھنے کی معذوری کا سامنا ہو تو کیا وہ نورشک میں بھی اسی صورت حال سے دوچار ہوگا؟ علمی و نظری اور تجرباتی وضاحت دونوں ہی کا جواب بڑی حد تک ہاں میں ہے۔ مگر نورشک میں لسانی معذوری کا اظہار مادری زبان کی نسبت مختلف طریقے سے ہوگا، جس کا دار و مدار مادری زبان کے تحریری نظام اور لسانی ساخت پر ہے کہ وہ نورشک سے کس حد تک مختلف ہے اور اس پر بھی کہ وقت کے ساتھ مادری زبان کی خواندگی کتنی پیش رفت اختیار کرتی ہے۔ خواندگی کی استعداد کو ایک حد تک منتقل کیا جاسکتا ہے۔ محققین اس پر مباحثہ کر رہے ہیں کہ آخر کس حد تک؟ بہت سے یک لسانی نورشک بولنے والوں کو بھی خواندگی کو از سر نو شروع کرنے کی مشقت اٹھانی پڑتی ہے جب وہ ایک نئی اجنبی زبان انگریزی سیکھنا شروع کرتے ہیں۔

اس بات کا اندیشہ ہے کہ لکھنے پڑھنے کی معذوری دونوں زبانوں میں ظاہر ہوگی، یہ تقاضا کرتا ہے کہ طلباء و طالبات کی نورشک کی خواندگی کی استعداد کا بھی جائزہ لیا جائے۔ مفروضہ یہ ہے کہ طلباء و طالبات کی نورشک سے بھی شناسائی تھوڑی بہت ہوتا کہ انھیں جائزے کے ٹیسٹوں میں شرکت کے ذریعے جانچے جانے پر کسی شکست کا احساس نہ ہو۔

جائزے کے ٹیسٹوں سے طلباء و طالبات کے بارے میں کیا معلومات حاصل کی جائے گی؟

Hva skal kartleggingsprøvene forsøke å finne ut om elevene?

جزوی مشقوں کی ٹیسٹ سے یہ معلوم کیا جائے گا کہ آیا طلباء و طالبات خواندگی کی صلاحیتوں کے حامل ہیں یا نہیں۔ دوسری جماعت کے لیے تیار کی گئی پہلی چار مشقیں یہ تقاضا نہیں کرتی ہیں کہ طلباء و طالبات روانی سے پڑھ لکھ سکتے ہوں۔ ان جزوی مشقوں سے یہ جانچا جائے گا کہ طلباء و طالبات حروف اور آوازوں سے واقف ہیں یا نہیں۔ یہ ٹیسٹ بڑی حد تک طلباء و طالبات کی صوتیاتی استعداد کا جائزہ پیش کریں گے۔ لفظوں کی خواندگی سے یہ معلوم کیا جائے گا کہ طلباء و طالبات کس حد تک لفظوں کو پڑھنے کی استعداد رکھتے ہیں۔

حروف کی املا کے ٹیسٹ کا مطلب اس امر کا جائزہ لینا نہیں ہے کہ طلباء و طالبات نے حروف کو رٹ رکھا ہے۔ خواندگی کے ایک محقق (Geva 2000) نے ان طلباء و طالبات کا جائزہ مرتب کیا ہے جو بیک وقت دو زبانوں میں پڑھنا سیکھتے ہیں۔ اُس نے دریافت کیا ہے کہ جو طلباء و طالبات ایک زبان کے حروف تہجی کو پہلے سے جانتے ہیں، وہ اپنے اس علم کو دوسری زبان کے حروف رٹے بغیر اس زبان تک منتقل کر سکتے ہیں۔ چنانچہ ایک زبان کے حروف کا صحیح ترتیب سے یاد ہونا ذولسانی طلباء و طالبات کے لیے کسی مسئلے کا باعث نہیں بنتا بلکہ بیشتر طلباء و طالبات کچھ عرصے بعد حروف کے ناموں اور آوازوں

problemer har både problemer med å skille og oppfatte språklyder og å hente opp ordenes lydmessige form. Da snakkes det om et dobbelt-problem (double deficit)⁹.

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 etterhvert 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 etterhvert mestrer lesingen på førstespråket. En del leseferdighet kan overføres. Forskerne diskuterer hvor mye. Men mange 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.

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 klasse krever ikke at elevene kan lese eller å skrive flytende. Delprøvene skal måle om elevene kan kjenne igjen bokstaver og oppfatte språklyder i ord. Prøvene skal i stor grad forsøke å avspeile fonologiske ferdigheter. Ordlesingsoppgavene skal måle hvor godt elevene kan lese enkelt-ordene.

Bokstavediktaten prøver ikke å kartlegge om elevene kan alfabetet på rams. En leseforsker (Geva 2000) har undersøkt elever som lærer å lese på to språk samtidig. Hun har funnet at elever som kan ett alfabet allerede, ser ut til å overføre kunnskapen uten å lære neste alfabet på rams. Å ikke kunne rekkefølgen på et bestemt alfabet, er derfor ikke noe tegn på problemer for tospråklige elever. Men de fleste elever vil etterhvert 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.

⁹ Elbro (1990)

کے اختلاف سے واقف ہو جاتے ہیں۔ ٹیٹ میں دیے گئے حروف اس ترتیب سے رکھے گئے ہیں کہ املا کے وقت وہ اُستاد کی آواز سے دھوکے میں پڑ سکتے ہیں کیونکہ یا تو حروف کی صورت ایک دوسرے سے ملتی ہے یا حروف کے نام میں بہت زیادہ مماثلت ہے۔

نور شک زبان کی پڑھنا سیکھنے کی روایت یہ سمجھی جاتی ہے کہ طلباء و طالبات کو حروف کی آوازوں سے واقفیت کرانا لازمی ہے۔ ان کا تعلق تحریری نظام سے ہے جو لسانی آوازوں پر مبنی ہے، جیسا کہ لاطینی اور عربی حروف کے تحریری نظام میں ہوتا ہے۔ جب طلباء و طالبات لفظ کی آواز سنتے ہیں، تو توقع یہ ہوتی ہے کہ وہ ان آوازوں کی ترتیب اور ترکیب کو سماعت کی تفہیم میں لائیں گے اور جب طلباء و طالبات پڑھتے ہیں تو یہ سمجھا جاتا ہے کہ یہ ان آوازوں کو جوڑ کر لفظ میں پروانے کی عمدہ کوشش ہے۔

چنانچہ حرف کی آواز اور حرف کے نام میں بھی ایک گونہ ربط ہوتا ہے۔ جن لفظوں کی ادائیگی میں کم وقت لگتا ہے، اُن کی آوازوں کا اظہار بھی آسان ہوتا ہے۔ اس امر کا اطلاق تمام علتوں پر ہوتا ہے۔ حروف صحیح اور نیم علت، مثال کے طور پر ی، ا، ل، س، ف، م اور ر کے صوتی اظہار بھی آسان ہے۔ البانوی زبان میں حروف کے نام آوازوں سے بے حد مماثل ہیں۔ ترکی کے نام بھی نور شک ناموں سے زیادہ مستحکم ہیں۔ k, l, m, n, اور r کے حروف کو کے، لے، مے، نے، اور رے کہا جاتا ہے۔ نہ کہ کو، ایل، ایم، این اور ایر۔ اگر کوئی طلباء و طالبات مماثل آوازوں کے حروف کے استعمال میں غلطی کرتا ہے، حالانکہ اُسے ابتدائی تربیت دی جا چکی ہے۔ تو اس کا مطلب یہ ہوگا کہ طلباء و طالبات صوتی الجھنوں سے دوچار ہیں۔

دو جزوی مشقیں جن میں طلباء و طالبات لفظ کا پہلا اور آخری حرف شناخت کرتے ہیں، ایک ایسا طریقہ کار ہے جسے صوتیاتی شعور و صوتیاتی پیش رفت یا آواز کی نشوونما کہا جاتا ہے۔ طلباء و طالبات جتنی آسانی سے لفظ کی آوازوں کو تفہیم میں لاتے ہیں، اُس سے زبان کی صوتیاتی صلاحیت کا اندازہ ہوتا ہے۔ ترکی میں جب لفظ کے مصوتے کے آخر میں نئی آواز جوڑی جاتی ہے تو مصوتے کا آخری حرف اہم ہوتا ہے۔ یہاں مصوتہ بدل بھی سکتا ہے جب نئی آواز لفظ کے ساتھ جوڑا جاتا ہے۔ شاید یہی وجہ ہے کہ ترکی بولنے والے بچے لفظ کی آخری آواز کو انگریزی بولنے والے بچوں کی نسبت پہلے جلدی سمجھتے ہیں۔ عام طور پر یہ خیال کیا جاتا ہے کہ صوتیاتی افزائش کا عمل پہلی آواز سے شروع ہوتا اور لپک کر آخری آواز تک جاتا ہے اور پھر لفظ 10 کے درمیانی آوازوں و حروف کی باری آتی ہے۔ جزوی مشقوں کی ترتیب بھی اسی طرح رکھی گئی ہے۔ یہ مشکل مرحلہ طلباء و طالبات کی ان مشقوں کو حل کرنے کی کوششوں کی بھی نشاندہی کرتا ہے۔

لفظوں کی خواندگی کے لیے ایسے الفاظ چنے گئے جو صحیح لفظ سے شروع ہوتے ہیں اور صحیح حرف پر ختم ہوتے ہیں۔ اگر طلباء و طالبات مماثل الفاظ پر کراس (X) کا نشان لگاتے ہیں تو اس کا مطلب یہ ہو سکتا ہے کہ طلباء و طالبات لفظ کو سُن کر اُس کی پہلی آواز پر توجہ دیتے ہیں، آخری یا درمیانی آواز پر نہیں۔ نور شک زبان کی اہلیت کا جائزہ لینے والے ٹیسٹوں میں، جنہیں تدریسی مرکز نے شائع کیا ہے (خواندگی کی استعداد کا جائزہ۔ جماعت دوم 2000) لفظوں کی املا کے ایسے ٹیٹ شامل ہیں جن میں لفظ کی پہلی آواز اور آخری آواز کو سُن کر لکھنا ہوتا ہے لیکن نور شک کی الاملا عمومی اعتبار سے طلباء و طالبات کے لیے مشکل ہوتی ہے کیونکہ کسی مشق کے درست ہونے کے لیے پورے لفظ کا درست لکھے جانے کا مطالبہ کیا جاتا ہے۔

تیسری جماعت کے ٹیسٹوں کا مقصد اس امر کا جائزہ لینا ہے کہ طلباء و طالبات متن کی خواندگی کس حد تک کر سکتے ہیں۔ تیسری جماعت کے لیے ایسا ٹیٹ بھی رکھا گیا ہے جس کے ذریعے لفظ کو پڑھنے اور سمجھنے کی صلاحیتوں کا اندازہ مَرُتب کیا جائے گا۔ یہ لفظوں کی زنجیر کی مشق ہے۔

ذولسانی طلباء و طالبات کے لیے یہ ٹیٹ کس حد تک یقینی ہیں؟

Hvor sikre er prøvene og grensene for tospråklige elever?

تمام لوگوں کو جو ان ٹیسٹوں کو استعمال کرتے ہیں، معلوم ہونا چاہیے کہ ان ٹیسٹوں کی نوعیت محض اصلاحی ہے اور یہ کسی حتمی معیاری حد پر مبنی نہیں ہیں۔ پہلی بات تو یہ ہے کہ طلباء و طالبات کا چناؤ محض اتفاقی نہیں ہے بلکہ انہیں عملی امکانات کے تحت ٹیسٹوں میں شامل کیا گیا ہے۔ یہ بات یقین سے نہیں کہی جا

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. Det gjelder alle vokaler. Konsonanter og halv vokaler, som for eksempel: 'j', 'l', 's', 'f', 'm' og 'r' er også lettere å demonstrere. På albansk er navnet på bokstavene veldig likt språklydene de representerer. På tyrkisk er navnene også mer konsistente enn på norsk. Bokstavene 'k', 'l', 'm', 'n' og 'r' kalles 'ke', 'le', 'me', 'ne', og 're', ikke 'kå', 'el', 'em', 'en' og 'er'. 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 i et gitt ord, blir en måte å måle det som kalles fonologisk bevissthet eller lydutvikling på. Hvordan språk er satt sammen lydmessig kan ha noe å si for hvor lett elevene oppfatter lydene i ord. På tyrkisk er konsonanten sist i stavelsen viktig fordi det er sist i stavelsen nye endelser hektes på. Konsonanten her kan også forandre seg når det hektes nye endelser på ordet. Dette kan være en forklaring på at tyrkiske barn ser ut til å kunne oppfatte siste lyd i et ord tidligere enn engelsktalende barn.

Generelt regner en at den fonologiske utviklingen går fra å oppfatte første, så siste og etterhvert lydene/bokstavene i midten av et ord¹⁰. 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 Læringssettret (Kartlegging av leseferdighet, 2. klasse, 2000) tilsvarende orddiktatene delprøvene å 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.

Tredjeklasseprøvene skal prøve å måle hvor godt elevene kan lese tekst. For tredje klasse er det også tatt med en delprøve som skal måle hvor godt elevene kan lese og oppfatte enkeltord. Det er delprøven Ordkjeder.

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 fem språkene. For det andre er det relativt få elever med i undersøkelsen. Det gjelder somali-elever, særlig i tredje klasse. 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

¹⁰ Ehri (1998)

سکتی کہ یہ طلباء و طالبات ایسی تمام لسانی اقلیتوں کی نمائندگی کرتے ہیں جنہیں ان پانچ زبانوں میں تدریس مہیا کی جاتی ہے۔ دوسری بات یہ ہے کہ ٹیسٹوں میں نسبتاً محدود تعداد کو شامل کیا گیا ہے۔ ان میں زیادہ تر تیسری جماعت کے صومالی طلباء و طالبات ہیں۔ تیسری بات یہ ہے کہ آیا یہ ٹیسٹ اپنے مقصد کو پورا کرتے ہیں یا نہیں۔ ان کا اطلاق پڑھنے کی استعداد اور دوسرے وہ بچے جو مسائل سے دوچار ہیں۔ چونکہ یہ ٹیسٹ نورشک ٹیسٹوں کے معیار پر مبنی ہیں، اس لیے وہ بڑی حد تک خواندگی کی استعداد معلوم کرنے کی کوئی نظر آتے ہیں۔ ذولسانی اساتذہ نے بھی اس سلسلے میں اپنی رائے دی ہے کہ طلباء و طالبات کی خواندگی کی صلاحیت کتنی ہے اور یہ ٹیسٹ مثبت نتائج ظاہر کرتے ہیں۔ مشکل مرحلہ یہ توقع کرنا ہے کہ یہ ٹیسٹ مسائل سے دوچار طلباء و طالبات کی نشاندہی کریں گے۔ فی الحال حدود متعین کی جا چکی ہیں۔ ٹیسٹوں میں شامل ان تمام طلباء و طالبات کا معائنہ کیا گیا ہے، جن کی صورتحال تشویش پیدا کرتی ہے، ان کا توجہ سے معائنہ کیا جاتا ہے۔ اس ضمن میں ذولسانی اساتذہ کے مشاہدات، اسکول کے مرتب کیے ہوئے مشاہدے راجازے اور ممکنہ تدارک، امکانی طور پر والدین کی تشویش اور مادری زبان کے جائزے کے ٹیسٹوں اور اگر ممکن ہو تو نورشک ٹیسٹوں کا باہم موازنہ کیا جاتا ہے۔

چونکہ یہ ذولسانی طلباء و طالبات ہیں، اس لیے یہ جاننا ضروری ہے کہ وہ نورشک میں کس طرح پڑھتے اور نتائج حاصل کرتے ہیں۔ بعض صورتوں میں طلباء و طالبات نورشک ٹیسٹوں میں تشویش 11 کی مقررہ حد کے اندر اچھے نتائج ظاہر کرتے ہیں۔ ایسی صورت میں بھی اس پریشانی کا کوئی جواز نہیں کہ طلباء و طالبات عمومی طور پر لسانی معذوری میں مبتلا ہیں۔

لیکن بعض طلباء و طالبات کے لیے دونوں زبانوں کے نتائج نسبتاً کمزور ہوتے ہیں۔ بعض دوسرے طلباء و طالبات جو ابھی تک اس معیار پر نہیں آئے ہیں ان کے لئے نورشک کے ٹیسٹ میں شمولیت کو ضروری نہیں سمجھا گیا ہے۔

مادری زبان کے جو ٹیسٹ لیے گئے ہیں، ان میں بعض طلباء و طالبات کے نتائج کمزور ہیں۔ دو موخر الذکر گروپوں کے جن طلباء و طالبات کے مادری زبان کے نتائج کمزور تھے، ان کے اسکولوں کو مطلع کر دیا گیا ہے۔ کمزور نتائج کا مطلب ہے کہ طلباء و طالبات کے مادری زبان کے ایک سے زیادہ پہلو کمزوری سے دوچار ہیں۔

چنانچہ اسکول اور اساتذہ کی تشویش کے مابین ایک ربط بھی موجود پایا گیا ہے جبکہ چند طلباء و طالبات اس سے مستثنیٰ ہیں۔

بعض طلباء و طالبات کے نورشک کے نتائج مادری زبان کی نسبت کمزور ہیں۔ اس صورت میں اسکول کو اس چیلنج کو قبول کرنا ہوگا کہ یہ پڑھنے لکھنے کی دشواری کا مسئلہ نہیں بلکہ نورشک کی تدریس پر توجہ دینے کی ضرورت ہے۔ بعض طلباء و طالبات کے دوسرے ٹیسٹ بھی لیے گئے ہیں اور اس سے تشویش کی تصدیق ہو گئی ہے اور یہ ثابت ہو گیا ہے کہ جو حدود متعین کی گئی ہیں ان کے مطابق ٹیسٹوں کے ذریعے پریشانی کا باعث بننے والے بچوں کی نشاندہی کی جاسکتی ہے لیکن اس کے لیے شرط ضروری ہے کہ اساتذہ ہدایات اور رہنما اصولوں کی پابندی کریں۔

کسی طلباء و طالبات کی خواندگی کب پریشانی کا باعث بنتی ہے؟

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

حدود کے کم سے کم تعین کی قطعیت کیا ہے؟ کیا کسی طالبہ اور طالب علم کو تشویش کا باعث بننے کے لیے مادری زبان کی ایک یا زیادہ جزوی مشقوں میں معیار سے کم نتائج حاصل کرنا ضروری ہے؟

جواب یہ ہے کہ یہ حالات پر منحصر ہے۔ سوال یہ ہے کہ کون سے ٹیسٹ میں یہ نتائج ظاہر ہوئے ہیں اور عام طور پر بچہ کس طرح کا نتیجہ حاصل کرتا ہے۔ ممکن ہے کسی طلباء و طالبات کو ٹیسٹ کے دوران خلل سے دوچار ہونا پڑا ہو یا اس نے کسی مشق کی غلط تفہیم کی ہو جبکہ باقی سب سوال اطمینان بخش حد تک کیے ہوں۔ ممکن ہے ٹیسٹوں کے آخر میں بچے تھک گئے ہوں اور انھوں نے آخری جزوی مشق عدم دل چسپی کی فضا میں کیے ہوں۔ آزمائشی ٹیسٹوں کے جواب دینے سے پہلے، بہت سے طلباء و طالبات نے یقیناً پڑے کے حل کے لیے دئے گئے وقت کا غلط اندازہ لگایا ہوگا۔ ٹیسٹ میں شریک طلباء

norske prøvene, ser det ut til at de 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 kritiske¹¹ grensene som er satt der. Da skulle det ikke være noen grunn til bekymring for at elevene har lese- og skriveproblemer i sin allminnelighet.

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 skårer på førstespråket, er skolene blitt kontaktet. Lave skårer betyr utslag på én eller flere av delprøvene på morsmålet. Det ser ut til å være relativt godt samsvar mellom skolens og lærernes bekymring og utslag på prøvene. Unntaket er utslag bare på enkeltprøver, for noen få elever.

For noen elever kan skårene på norsk være lavere i forhold til grensene, enn på førstespråket. Da må skolen kunne anta at det er språkutviklingen på norsk som er utfordringen, ikke lesing og 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 bekymrings elever med de grensene som er satt. Forutsetningen er selvfølgelig at læreren følger instruksjonen og veiledningen.

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

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

Svaret er at det kommer an på. Det kommer an på hvilken delprøve det er utslag på, og hvordan eleven skårer ellers. Noen elever kan ha blitt forstyrret eller har misforstått én av delprøvene, 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 øveoppgaven ble innført, var det også mange elever som trolig feilberegnet tiden på koblingsoppgavene. 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

¹¹ Det står 'kritiske' grenser i kartleggingsprøvene. Men Liv Engen, som har hatt mye ansvar for de norske kartleggingsprøvene på begynnertrinnet, kaller også grensene for bekymringsgrenser. Det er fordi ordet 'kritisk' kan høres mer skjebnesvangert ut. Ordet 'bekymring' forteller at en skal være på vakt og følge opp.

وطالبات میں سے ایک نے چوتھی جزوی مشق کو غلط سمجھا اور اُس کے نتائج پر اسکول کو کوئی تشویش نہیں ہوئی، جن طلباء و طالبات نے زیادہ مشقیں حل کی ہیں اور اُن کے نتائج متعینہ حد سے کم ہیں، اُن کے بارے میں یقین سے کہا جاسکتا ہے کہ وہ مسائل سے دوچار ہیں۔ اور اگر اُن مسائل کا ایک باہمی تناظر بھی ہو، مثال کے طور پر ملتی جلتی آوازوں کا شائبہ، تو اس سے مسئلے کی نشاندہی ہوتی ہے۔ محض ایک سادہ سے پرچے کے حل سے کسی طلباء و طالبات کے نتائج کی توجہ کرنا کوئی محفوظ طریقہ نہیں۔ ٹیسٹ کا سب سے خطرناک حصہ جزوی مشق نمبر تین ہے۔ اس میں چھوٹے اور بڑے حروف کو ملانا پڑتا ہے یا ایک الگ حرف کو جو لفظ کے آغاز میں آتا ہے، دوسرے جڑے ہوئے حروف سے ملا کر پڑھنا پڑتا ہے۔ اس مشق کا دوسری مشقوں سے بہت کم تعلق ہے۔ اس مشق میں وہ تمام طلباء و طالبات جو تشویش کا باعث بننے ہیں، بہت اچھے اور بہت برے نتائج حاصل کرتے ہیں۔ دوسری بات یہ ہے کہ جزوی مشقوں کا باہمی تعلق بہت گہرا ہے لیکن ان نتائج کو قطعی قرار دینے میں احتیاط برتنی ہوگی کیونکہ یہ ٹیسٹ حتمی معیار کے حامل نہیں ہیں چنانچہ ان کے لیے رہنما اصول مقرر کر دیا گیا ہے۔

بچوں کے نورشک کی استعداد کے جائزے کے ٹیسٹ مسئلے کی توجہ میں معاون ثابت ہو سکتے ہیں

Elevens resultater på norske kartleggingsprøver kan hjelpe til med tolkningen

چونکہ بچے ذولسانی ہیں، اس لیے نورشک اور مادری زبان دونوں کی استعداد کا جائزہ لینے کے لیے اساتذہ کا تعاون درکار ہے۔ خصوصی مسائل سے قطع نظر مادری زبان کے پرچے کے حل میں ذخیرہ الفاظ کی کمی بھی اثر انداز ہو سکتی ہے۔ اساتذہ کو ذولسانی طلباء و طالبات پر جائزے کے نورشک ٹیسٹ میکانیکی انداز میں مسلط نہیں کرنا چاہئے۔ اگر طلباء و طالبات بالکل نووارد ہیں، یا دوسری وجوہات کی بنا پر نورشک کی استعداد انہیں بڑھاسکے تو ایسی صورت میں یہ ٹیسٹ طلباء و طالبات کو محض صدمے سے دوچار کریں گے اور جائزہ لینے والوں کو استعداد کا درست اندازہ نہیں ہو سکے گا۔ لیکن بعض طلباء و طالبات نورشک روانی سے پڑھ سکتے ہیں۔ چنانچہ اگر وہ مادری زبان پڑھ سکتے ہوں تو انہوں نے اپنے پہلی زبان کی استعداد دوسری زبان کی خواندگی میں منتقل کی ہوگی۔ بعض طلباء و طالبات نے دوسری جماعت میں دونوں زبانوں میں متوازی تعلیم حاصل کی ہوگی۔ تیسری جماعت میں بیشتر ذولسانی طلباء و طالبات نے نورشک کی خواندگی کی تعلیم و تربیت حاصل کی ہوگی۔ اگر کسی طلباء و طالبات نے ناروتجین کے ٹیسٹ میں کوئی نمبر حاصل نہیں کیا اور صرف مادری زبان میں سوالوں کے جواب دیے ہیں تو اس کا مطلب یہ نہیں کہ طلباء و طالبات لکھنے پڑھنے کی معذوری یا پڑھنے لکھنے کے خصوصی مسائل سے دوچار ہیں۔

بچوں کے ناروتجین اور مادری زبان دونوں کے نتائج کا براہ راست موازنہ ممکن نہیں، حالانکہ ٹیسٹ ایک ہی اصول کے مطابق تیار کیے گئے ہیں مگر اقلیتی لسانی گروپوں کے طلباء و طالبات کے لیے اوسط نتیجہ کم مقرر کیا گیا ہے۔ اس کی وجہ یہ ہے کہ لسانی اقلیتوں کے بچے ناروتجین زبان بولنے اور لکھنے کی برابر سطح پر مشق نہیں کر سکے ہیں۔ اس کے برعکس مادری زبان کے ٹیسٹوں میں الفاظ نورشک کی نسبت زیادہ مشکل رکھے گئے ہیں۔ بعض زبانوں کا نظام تحریر اور زبانیں بعض کی نسبت زیادہ مشکل ہیں۔ اس کا لازمی نتیجہ یہ ہوگا کہ طلباء و طالبات کی پیش رفت متاثر ہوگی۔ اور اس بات کی بھی ضمانت موجود نہیں ہے کہ نورشک اور مادری زبان کے ٹیسٹ ایک دوسرے سے پوری طرح ہم آہنگ ہیں۔ ایک طرف تو یہ خیال کیا جاسکتا ہے کہ جنہوں نے ٹیسٹ خوش اسلوبی سے دیے ہیں وہ بہت ہوشیار ہیں۔ ایک طرف یہ بھی فرض کیا جاسکتا ہے کہ جن کو ٹیسٹ میں شمولیت کے لیے چنا گیا ہے وہ لائق بچے ہیں۔ یہ بھی ممکن ہے کہ لائق بچے دونوں زبانوں میں اچھے ہوتے ہیں اور ایک زبان کی صوتیاتی استعداد کو آسانی سے دوسری زبان پر استعمال کر سکتے ہیں۔ لیکن یہ بھی ممکن ہے کہ بہت سے ذولسانی طلباء و طالبات، جنہیں ٹیسٹ کے لیے چنا گیا ہے، وہ نورشک کے ٹیسٹوں کے لیے چنے گئے طلباء و طالبات کی نسبت زیادہ مسائل سے دوچار ہوں۔ اس بات کا تعلق اس بات سے بھی جوڑا جاسکتا ہے کہ کن بچوں کو اپنی پہلی زبان (مادری زبان) میں پڑھنے کی تعلیم دینے کے لیے چنا جاتا ہے۔ بہر حال توقع یہ کی جاتی ہے کہ طلباء و طالبات کی اقلیتی لسانی صورت حال، مادری زبان میں لکھنے پڑھنے کے لیے مقرر

delprøve er heller ikke forsvarlig. Den farligste delprøven her er delprøve 3. Det er den som består i å koble store og små bokstaver, eller bokstav som står alene med bokstav som står først i ordet. Den har minst sammenheng med de andre delprøvene. 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. Det er fordi grensene er satt som veiledning, og dette ikke er standardiserte prøver.

Elevenes resultater på norske kartleggingsprøver kan hjelpe til med tolkningen

Fordi elevene er tospråklige, må lærerne samarbeid om å vurdere elevenes resultater i lesing både på norsk og morsmålet. Det kan være lite ordforråd på morsmålet som gjør at en elev har vansker med morsmålsprøven, uten at det er snakk om spesielle problemer. Lærerne må likevel ikke bare ta norske kartleggingsprøver mekanisk på tospråklige elever. Har elevene nettopp kommet til landet, eller er kommet kort i sin norske språkutvikling av andre grunner, kan en slik mekanisk kartlegging bare gi elevene nederlagsfølelse uten at en får vite noe særlig om deres leseferdigheter. Men noen elever kan også lese på norsk. De kan ha overført sine ferdigheter i lesing til norsk når de har lært å lese på morsmålet. Noen kan også ha fått parallell undervisning på begge språk i andre klasse. I tredje klasse har de fleste tospråklige elever også hatt leseopplæring på norsk. Da kan det være forsvarlig å kartlegge elevenes leseferdigheter også på norsk. Har en elev ingen utslag på kartleggingsprøver på norsk, bare på morsmålsprøvene, er det som nevnt ingen grunn til å tro at eleven har dysleksi eller spesifikke lese- og skrivevansker.

En kan ikke sammenligne elevenes skåre på de norske prøvene og morsmålsprøvene direkte. Riktignok er prøvene laget på den samme måten, men gjennomsnittsskårene og grensene er lavere for minoritetsspråkene. Dette kan ha sammenheng med at de minoritetsspråklige elevene har fått mindre trening. Videre kan ordene i morsmålsprøvene ha vært vanskeligere for elevene enn de norske ordene for de norskspråklige elevene. Ortografiene og språkene regnes for vanskeligere for noen språk enn for andre. Da er det å vente at elevene kommer kortere. En har heller ingen garanti for at de elevene som har tatt prøvene på norsk tilsvarende dem har tatt prøvene på morsmålet. På den ene siden tenke seg at de som er kommet med i utprøvingen, er spesielt flinke. Det kan vær fordi de fungerer godt på to språk og har overført fonologiske ferdigheter fra ett språk til et annet. Men det kan også være forholdsvis flere tospråklige elever med problemer i dette utvalget enn i utvalget for de norske prøvene. Dette kan igjen henge sammen med hvem som blir valgt ut til å få leseopplæring på førstespråket. Det er i alle fall å forvente at elevenes minoritetsspråklige situasjon, 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, har noe å si for hvordan elevene leser.

Drøfting av kartleggingsprøven for 2. klasse

Delprøve 1. Bokstavdiktat

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

تدریسی اوقات کی گنجائش، تدریس کا معیار اور والدین کی طرف سے اسباق میں مدد سارا منظر نامہ مرتب کرتی ہیں کہ بچہ کس طرح پڑھتا ہے۔

دوسری جماعت کے جائزے کے ٹیسٹوں پر ایک نظر

Drøfting av kartleggingsprøven for 2 klasse

Delprøve 1. Bokstavediktat

جزوی مشق 1 حروف کی املا

یہ جائزہ لینا کہ آیا طلباء و طالبات حروف کو دیکھ اور سن کر پہچان سکتے ہیں

A se om eleven kan kjenne igjen, se og høre bokstaver

یہ ایک ایسی جزوی مشق ہے جو مسائل سے دوچار طلباء و طالبات کی نشاندہی کر سکتی ہے۔ ٹیسٹوں کے عبوری نتائج سے پتا چلتا ہے کہ یہ ٹیسٹ تمام زبانوں کے طلباء و طالبات کے لیے آسان ہیں۔ دوسری جماعت کے تمام طلباء و طالبات میں سے 17 فی صد نے تمام مشقیں صحیح لکھی ہیں۔ جن کا اوسط 16 سے 17 حروف بنتا ہے۔ اس پہلے مرحلے میں اگر کوئی بچہ اس ضمنی مشق میں بہت سے مماثل حروف کو خلط ملط کر دیتا ہے تو اس سے تشویش پیدا ہو سکتی ہے۔ اور اگر طلباء و طالبات بہت سے حروف چھوڑ دیتے ہیں تو بھی تشویش پیدا ہوتی ہے۔

لیکن اس امر کا جائزہ لینا بہت اہم ہے کہ بچوں نے کون سی آوازوں کو خلط ملط کیا ہے۔ اگر ٹیچر نے حرف کے نام کے بجائے آواز کی املا کرائی ہو تو طلباء و طالبات اس آواز کی مماثل حروف لکھ سکتے ہیں دیتا می میں طلباء و طالبات ایکس x کو ایس s، ڈی d اور جی gi کو سی c اور کے k، اور آئی i اور وائی y کو آپس میں بدل دیتے ہیں۔ ایسی مثالیں یہ بتاتی ہیں کہ طلباء و طالبات حرف کی آواز سنتے ہیں اور یہ ان کی خواندگی کی پیش رفت کے سلسلے میں کوئی تشویش کا اشارہ نہیں کرتی ہے۔

وہ حروف جن میں مغالطہ (ملا دینا یا گڈنڈ کر دینا) آسان ہے

Bokstaver som er lette å forveksle

ایک ہی زبان میں طلباء و طالبات کے لیے بعض حروف کا مغالطہ بہت آسان ہے۔ اردو میں ک kaf اور ق qaf اس کی مثال ہے۔ تقریباً پچاس فی صد اردو سیکھنے والے طلباء و طالبات نے یہ غلطی کی ہے اور ان حروف کو آپس میں بدل دیا ہے۔ اس کا سبب یہ ہے کہ دونوں حروف کی آواز حد درجہ مماثل ہے۔ یہ آوازیں ایک ہی طرح سے پیدا کی جاتی ہیں مگر ایک آواز حلقی ہے۔ ایک چوتھائی اردو پڑھنے والے طلباء و طالبات نے ک kaf اور گ gaf کو خلط ملط کیا ہے۔ اس کا سبب غالباً یہ ہے کہ حروف کی صورت آپس میں بہت ملتی ہے نہ کہ ان کی آواز مماثل ہے۔ دوسری زبانوں کے دوسری کلاس کے بچے جن کو خواندگی کی تعلیم دی جا رہی ہے میں سے صرف دو فی صد نے حروف کی املا میں ک k اور جی g کو گڈنڈ کیا ہے۔ اردو پڑھنے والے بچوں نے زیڈ z کی دو آوازوں ظ اور ض کو بھی خلط ملط کیا ہے اگرچہ یہ کسی صوتیاتی مسئلے کی نشاندہی نہیں ہے۔ مگر ایسا لگتا ہے کہ اس کی وجہ ایک جیسی حرف کا نام ہے اور آواز کا کوئی تعلق نہیں ہے۔ جو اس گڈنڈ کا سبب بنی ہے۔ ایک طالب علم نے اردو املا میں ض کو ز سے بدلا ہے۔ صومالوی پڑھنے والے طالب علم میں سے تیرہ فی صد نے کے k اور کیو q کو شناخت میں غلطی کی ہے۔ یہ آوازیں بھی اردو 12 کے حروف سے ملتی جلتی ہیں۔

زبان کوئی بھی ہو، آٹھ سالہ بچوں کے لیے لمبی اور مختصر علت کا فرق جاننا مشکل ہے۔ اس صورت حال کا اطلاق صومالوی پڑھنے والے بچوں پر بھی ہوتا ہے۔ زیادہ تر بچے جن کو مشکلات نہیں تھیں انھوں نے بھی ا a اور آ aa، i i اور ای ii کی آوازوں کو بھی آپس میں گڈنڈ کر دیا ہے۔ علاوہ ازیں تیرہ فی صد صومالوی بچے کیو q اور خ kh کو بدل دیتے ہیں کیونکہ یہ آوازیں منہ میں ایک ہی جگہ سے نکالی جاتی ہیں جبکہ خ kh کی آواز قدرے حلقی ہے۔ 13 فی صد صومالوی بچوں نے kh اور x کی آوازوں کو لکھنے میں بھی غلطی کی ہے۔ یہ دونوں آوازیں بھی ایک ہی طرح سے نکالی جاتی ہیں،

بس ذرا سا مقام کا فرق ہے لیکن یہ آوازیں تشویش کا باعث نہیں بنتیں۔ 30

språkene. Ca 17% av alle andreklassingen har greid alle oppgavene. Gjennomsnittsskåren ligger rundt 16 og 17 bokstaver. 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.

Men det er viktig å vurdere hvilke forvekslinger elevene har gjort. Dersom læreren har brukt en språklyd istedenfor navnet til bokstaven, når han eller hun dikteter, vil elevene lett kunne forveksle bokstaver som står for den samme lyden. På vietnamesisk vil elevene da forveksle 'x' og 's', 'd' og 'gi', 'c' og 'k', 'i' og 'y'. Slike forvekslinger er tegn på at eleven hører bokstavlyden, og ikke at det er bekymring for elevenes leseutvikling.

Bokstaver som er lette å forveksle

Enkelte bokstaver er lette å forveksle for mange elever med det samme språket. På urdu gjelder dette bokstavene ك (kaf) og ق (qaf). Nesten halvparten av alle elevene som lærte å lese på urdu, har forvekslet disse to bokstavene. Dette er trolig fordi bokstavene høres veldig like ut. De lages på den samme måten, og det er liten avstand mellom stedene bak i munnen der språklydene lages. En fjerdedel av de elevene som har fått urduopplæring, har dessuten forvekslet گ (gaf) og ك (kaf). Dette skyldes trolig at bokstavene er like å se på, ikke at språklydene som hører til, er så like. For det er ellers bare 2% av andreklasseselever med leseopplæring på de øvrige språkene som har forvekslet 'g' og 'k' i bokstavedikaten. To av bokstavene for 'z'-lyd, ط (zoe) og ض (zoad), er det også mange elever som har forvekslet på urdu, uten at en slik forveksling er tegn på fonologiske problemer. Men det ser ut til at det kan være likheten i bokstavnavnene og ikke lydene som er hovedårsaken til denne forvekslingen. For det bare én elev som har forvekslet ض (zoad) med ز (ze) på urdu. 13% av elevene som har fått leseopplæring på somali har også forvekslet 'k' og 'q'. Dette er bokstaver med språklyder som tilsvarer dem på urdu¹².

Å høre forskjell på lang og kort vokal er vanskelig for mange 8-åringer, uansett språk. Slik ser det også ut for elevene som leser på somali. Langt fler enn dem som har problemer, forveksler 'a' og 'aa' og 'i' og 'ii'. I tillegg har 13% av de somali-lesende elevene forvekslet 'q' med 'kh'. Bokstavene for disse lydene lages på det samme stedet, men 'kh' lages med mer friksjon. 13% av de somalilesende elevene har også forvekslet 'kh' og 'x'. Disse to språklydene lages på samme måte, men på litt forskjellig sted. Disse forvekslingene gir ikke uten videre grunn til bekymring.

Videre er det nesten umulig for elever fra Kosova å høre forskjell på lydene for 'gj' og 'xh'. Disse bokstavene er forvekslet av 40% av elevene. Det er ikke langt fra sjansen for å ta feil ved å gjette hvilken av de to dobbeltbokstavene som er rett.

For elever med leseopplæring på tyrkisk, kan de se ut til at det for en femtedel (22%) har vært vanskelig å skille mellom 'ç' og 'c'. Elever som ellers så ut til å greie seg bra, forvekslet disse bokstavene. Forskjellen på språklydene er at 'ç' er ustemt og 'c' er stemt.

¹² 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.

کوسو کے بچوں کے لیے xh اور gi کی آوازوں کی الگ الگ شناخت بھی دشوار ہے۔ ان حرفوں کو لکھنے میں 40 فی صد بچوں نے غلطی کی ہے۔ ان دو ہرے حروف میں غلطی کرنے کے امکانات بہت زیادہ ہیں۔

ترکی پڑھنے والے بچوں کی کل تعداد کے پانچویں حصے (۲۲ فیصد) نے جیم c اور پے c کی آوازوں کو گڈنڈ کیا ہے۔ بچے جو عام طور پر کسی بھی مشکل سے دوچار نہیں ہیں، یہ غلطی کرتے نظر آتے ہیں۔ ان آوازوں کے درمیان فرق یہ ہے پے c 'مرعش ہے جبکہ جیم c غیر مرعش۔

دیت نامی بولنے والے بچوں کے ہاں اور آ کی آوازوں کے گڈنڈ ہونے کے امکانات پائے جاتے ہیں جبکہ یہ صورت کسی پریشانی کا باعث نہیں ہے۔ تقریباً سولہ فی صد بچوں نے ان آوازوں کو آپس میں بدل دیا ہے۔ d اور gi کی صوتی قدر برابر ہے۔ چنانچہ ۱۹ فی صد بچوں نے ان آوازوں کی شناخت میں غلطی کی ہے۔

نارویجیئن کے اثرات؟

Påvirkning fra norsk?

البانوی، صومالی، ترکی اور ویتنامی بولنے والے بچوں میں سے ۱۸ فی صد نے u کے حرف کو o سے بدلا ہے اور یہ ان کی مادری زبانوں میں ہوا ہے۔ ممکن ہے یہ غلطی نورشک کے زیر اثر ہوئی ہو۔ صومالی میں جے z کو وائی y سے بدلنے کی وجہ بھی نورشک ہو سکتی ہے۔ اس کے علاوہ ایک تہائی البانوی بچوں نے یو کو وائی سے بدلا ہے۔ البانوی میں وائی کی آواز فرانسیسی کے یو سے ملتی جلتی ہے۔ یہ زبان کی ریڑھ سے نورشک کی وائی اور یو کے درمیان کی کڑی کی طرح نکلتی ہے۔ ۷۱ فی صد ترکی پڑھنے والے بچوں نے دو نقطوں والے u کی جگہ خالی u استعمال کیا ہے۔ ۱۱ فیصد ویتنامی بچوں نے d کی دو مختلف صورتوں کو گڈنڈ کر دیا ہے۔ بعض بچوں نے جن کا طرز عمل کسی تشویش کو جنم نہیں دیتا، کبھی کبھار استعمال ہونے والے حروف کو چھوڑ دیا ہے۔ ترکی میں یہ z کا حرف ہے اور اردو میں ترکی کی آواز سے ملتا جلتا ہے۔

سوتیلی مسائل سے دوچار بچے کس قسم کی اولاد بنی کرتے ہیں؟

Forvekslinger som bare gjøres av elever som har fonologiske problemer?

مسائل سے دوچار اور نارمل بچے جس قسم کی غلطیاں کرتے ہیں، ان کے درمیان واضح فرق تلاش کرنا مشکل ہے۔ وقتی طور پر یہ کہا جاسکتا ہے کہ ان ٹیسٹوں کے دوران باعث تشویش بچوں نے بھی وہ غلطیاں کی ہیں جو کسی بھی نارمل بچے سے سرزد ہو سکتی ہیں لیکن ان کی غلطیاں اضافی بھی ہیں۔ ان غلطیوں کی تعداد مختلف ہے۔ مگر حروف صحیح کی مرعش اور غیر مرعش آوازوں K کو G سے، F کو V سے، b کو p سے لاطینی حروف پڑھنے والے صرف ایک سے دو فیصد بچوں نے بدلا ہے۔ جن میں 100 میں سے 85 کی غلط تفہیم تشویش کا باعث ہے۔ یہ مسائل کی نشاندہی کا اشارہ ہو سکتا ہے لیکن کیا ان باعث تشویش بچوں کو صرف مرعش اور غیر مرعش آوازوں کی غلطی ہی کا عارضہ لاحق ہے، پورے وثوق سے نہیں کہا جاسکتا۔ جیسا کہ اوپر کہا جا چکا ہے، دوسری جماعت کے ترکی بولنے والے بعض بچوں کے لیے جیم c اور پے c کا فرق مشکل تھا مگر یہ کسی تشویش کا اشارہ نہیں ہے۔

جزوی مشق نمبر 2۔ ایک لفظ کا پہلا حرف لکھنا

Delprøve 2. Å skrive første bokstav i et ord

یہ جزوی مشق اتنی ہی آسان نظر آتی ہے، جتنی کہ اس سے پہلے والی تھی۔ تقریباً 17 فیصد بچوں نے اس کے تمام اجزاء پورے کیے ہیں۔ اوسط نتیجہ 8 سے 10 درست حرفوں پر مبنی ہے۔ اس مشق میں اگر بچے نے بہت زیادہ غلطیاں کی ہیں تو وہ تشویش کا باعث نظر آتی ہے۔ ساتھ ہی یہ بھی دیکھنا ہے کہ اس مشق میں کون کون سے حروف کو کون سے بدلا گیا ہے۔

For de vietnamesisk-lesende elevene kan det se ut til at vokalene 'â' og 'ă' er lette å forveksle uten at dette gir grunn til bekymring. 16% av de vietnamesisk-lesende elevene har gjort denne forvekslingen. 'gi' og 'd' har den samme lydverdien, så 19% av de vietnamesisk-lesende elevene har forvekslet disse.

Påvirkning fra norsk?

Felles for både albansk-, somali-, tyrkisk- og vietnamesisk-lesende elever er at 18% av dem har krysset av for bokstaven 'o' når læreren har sagt navnet på bokstaven 'u' på førstespråket. Trolig skyldes dette påvirkning fra norsk. For somali gjelder dette også når eleven skriver 'j' istedenfor 'y'. Videre har cirka en tredjedel av de albansk-lesende elevene skrevet 'u' istedenfor 'y' på albansk. Språklyden knyttet til albansk 'y' ligner på fransk 'u'. Den produseres med tungryggen et sted midt mellom norsk 'u' og 'y'. Videre har 17% av de tyrkisklesende elevene krysset av 'u' istedenfor 'ü'. 11% av de vietnamesisklesende elevene har krysset av 'd' for 'đ'.

Noen få elever som det ikke ser ut til å være bekymring for, har utelatt bokstaver som er mer sjeldne enn andre bokstavene i skriftsystemet. Det gjelder 'j' på tyrkisk, og bokstaven med tilsvarende lydverdi på urdu, nemlig ج.

Forvekslinger som bare gjøres av elever som har fonologiske problemer?

Det er ikke vanlig å finne store forskjeller i feilmønstre blant elever med og elever uten problemer. Foreløpig ser det ut til at bekymrings elevene i denne utprøvingen også forvekslet det som var lett å forveksle, men hadde andre forvekslinger i tillegg. Disse varierende. Men å forveksle de stemte og ustemte konsonantparene 'g' og 'k', 'v' og 'f', 'b' og 'p' er det bare mellom én og to prosent av elevene som leser med latinsk skrift som gjør. 85 - 100% av disse ser det ut til å være bekymring for. Dette kan kanskje være et tegn på problemer. Men at bare bekymrings elevene hadde problemer med å skille stemt og ustemt konsonant generelt, kan en ikke si. Det kan som nevnt over, være vanskelig for tyrkisklesende elever i andre klasse å skille mellom ustemt og stemt konsonant: 'ç' og 'c', uten at dette skulle gi grunn til bekymring.

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. Ca 17% av alle elevene greide alle oppgavene her. Gjennomsnittsverdiene ligger mellom 8 og 10 rette bokstaver. 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 på denne delprøven.

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. På urdu har 12 % av andreklassingene skrevet bokstaven س (se) istedenfor س (sin) i ordet سائیکل (saikl). På norsk betyr dette ordet 'sykkel'. Elevene har da brukt den minst vanlige 's'-lyden, men grunnen kan være at س (se) kommer først i alfabetet på urdu. Det kan være den elevene først tenker på.

Forveksling av bokstaver som representerer samme språklyd

پڑھنے اور لکھنے کے ضمن میں ادلا بدلی کی بعض غلطیاں ایس ہیں جو بالکل اہم نہیں ہوتیں۔ ان کا تعلق مماثل آوازوں والے حروف سے ہے۔ جب طلباء و طالبات لکھنا سیکھنے کے ابتدائی مرحلے میں یہ غلطیاں کرتے ہیں تو اس کا مطلب پھر بھی یہ ہو سکتا ہے کہ بچے لکھنے کی مشق میں کافی آگے آگئے ہیں۔ اس کا یہ مطلب کہ انھوں نے صحیح آواز کو سنا اور سمجھا ہے۔ اُردو پڑھنے والے بارہ فیصد بچوں نے سائیکل کے حرف میں س کی جگہ ٹ لکھا ہے۔ نور شک میں یہ لفظ sykkel ہے۔ چنانچہ بچوں نے اپنی طرف سے ایس کی آواز لکھی ہے۔ اس کی ایک وجہ یہ بھی ہو سکتی ہے کہ ٹ اردو حروف تہجی میں س سے پہلے آتا ہے اور ایس کی آواز سُن کر اُن کے ذہن میں پہلے ٹ آیا ہوگا۔

البانوی میں سات فی صد بچوں نے gh اور xh کو لفظ xhep میں بدلا ہے۔ جیسا کہ پہلے کہا جا چکا ہے، بچوں کو یہ جاننا ضروری ہے کہ یہ xh ہے gh نہیں ہے۔ دیت نامی میں بہت سے حروف ایک ہی آواز کے لیے ہیں چنانچہ 25 فی صد طلباء و طالبات نے c سے c کی جگہ k لکھا ہے لفظ cay اور ca میں اور 8 فی صد بچوں نے r کو gh کی جگہ لفظ ghe (stol) میں لکھا ہے اور 5 فی صد بچوں نے s کی جگہ x لکھا ہے لفظ sua (دودھ) میں اور تین فی صد نے dao میں d کی جگہ gi لکھا ہے۔ ویتنامی کے مماثل آوازوں والے حروف کے لیے Husby 1991 کا بنایا ہوا نقشہ دیکھیے۔

جزوی مشق نمبر 1 اور 2 کی ایک جیسی غلطیاں

Felles feiltyper i delprøve 1 og delprøve 2?

نظریہ آتا ہے کہ طلباء و طالبات نے جزوی مشق نمبر 1 میں جس قسم کی غلطیاں کی ہیں، تقریباً ویسی ہی غلطیاں مشق نمبر 2 میں بھی کی ہیں۔ اُردو پڑھنے والے ایک چوتھائی بچوں نے کرسی کے لفظ میں ک کو ق سے بدلا ہے۔ جیسا کہ اس سے پہلے کہا جا چکا ہے۔ اس کا سبب شاید یہ ہے کہ یہ دونوں آوازیں ایک دوسرے سے بہت ملتی ہیں اور منہ میں ایک ہی جگہ سے پیدا کی جاتی ہیں (مگر ق کی آواز حلقی ہے)۔ ادلا بدلی کی یہ غلطیاں تشویش کا اشارہ دینے والے بچوں کے علاوہ دوسروں نے بھی کی ہیں۔

اس مشق میں البانوی بولنے والے بچوں میں سے 17 فی صد کے لیے xh کی آواز مشکل ثابت ہوئی ہے، جن میں کمزور نتائج والے بچوں کے علاوہ دوسرے بھی بچے شامل ہیں۔ ترکی بولنے والے بچوں میں سے 19 فی صد کے لیے c جیم کی آواز مشکل ثابت ہوئی ہے۔ انھوں نے اُسے c سے بدلا ہے۔ اس کے علاوہ ترکی بولنے والے بچے u کا حرف لکھنے میں بھی غلطی کرتے ہیں۔

ویتنامی زبان پڑھنے والے بچوں کے لیے بھی d کے دو مختلف صورتوں والے حروف کی آوازیں مشکل ثابت ہوئی ہیں۔ بارہ فی صد بچوں نے den (لیپ) کے حرف ٹی d کے حرف کی غلط صورت رقم کی ہے جبکہ دو فی صد بچوں نے dao (چاقو) میں d کی غلط صورت شامل کی ہے۔ جیسا کہ پہلے کہا جا چکا ہے یہ غلطیاں نور شک کے اثرات کی وجہ سے ہوئی ہیں۔

Spesielle bokstaver og lyder

خصوصی حروف اور آوازیں

صومالی بولنے والے بچوں کے لیے calan کے لفظ میں پہلا حرف لکھنا مشکل کا باعث نظر آیا ہے کیونکہ انھوں نے اما میں c کو سرے سے لکھا ہی نہیں۔ 33 فی صد نے غلط لکھا ہے۔ بہت سے بچوں نے a یا aa اس کی جگہ لکھا ہے۔ اس کا مطلب یہ ہے کہ انھوں نے c کی آواز کی حلقی ادائیگی کو سنا ہی نہیں۔ بعض صومالی بچوں نے c کی جگہ Q لکھا ہے۔ یہ ایک مناسب اندازہ ہے، کیونکہ یہ آواز بھی منہ کے پچھلے حصے سے ہی نکلتی ہے۔

På albansk har 7% av elevene skrevet 'gj' istedenfor 'xh' i ordet 'xhep'. Som tidligere nevnt må elevene vite at det skal være 'xh' og ikke 'gj'.

På vietnamesisk har elevene enda flere bokstaver som står for den samme språklyden. 25% av elevene har skrevet 'k' istedenfor 'c' i ordene 'cây' og 'ca', 8% har skrevet 'r' istedenfor 'gh' i ordet 'ghế' (stol), 5% har skrevet 'x' istedenfor 's' i ordet 'sũa' (melk) og 3% har skrevet 'gi' for 'd' i dao. Se ellers Husby (1991) for å få en oversikt over bokstaver med felles lyd på vietnamesisk.

Felles feiltyper i delprøve 1 og delprøve 2?

Ellers ser det ut til at bokstaver som var vanskelige for en del av elevene i bokstavdiktaten også var vanskelige i denne delprøven. Ca en fjerdedel av de urdu-lesende andreklassingene forvekslet bokstavene ک (kaf) og ق (qaf) i ordet 'kursi' (stol). 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. Forvekslingene er gjort av langt flere elever enn dem som så ut til å ha problemer.

'xh'-lyden har vært vanskelig for 17% av de albansktalende elevene, langt fler enn dem som hadde lave skårer på denne delprøven. For de tyrkisktalende elevene har 'ç'-lyden vært vanskelig for 19%. Det vanligste har vært å erstatte den med 'c' eller å utelate den. Ellers er en vanlig feil for tyrkisktalende elever å skrive 'u' istedenfor 'ü'.

For elever med leseopplæring på vietnamesisk har denne delprøven også vist problemer med å skille 'd' og 'đ'. 12% av elevene har skrevet 'd' istedenfor 'đ' i ordet 'đen', (lampe) mens for 2% av elevene går forvekslingen den andre veien. De skriver 'đ' for 'd' i 'dao' (kniv). Forvekslingen av de to bokstavene kan, som tidligere nevnt, tyde på påvirkning fra norsk.

Spesielle bokstaver og lyder

For de somalitalende elevene har det å skrive den første bokstaven i ordet 'calan' vært det vanskeligste. 'C' var ikke med i bokstavdiktaten. 33% har ikke greid å få den rett. De fleste av disse elevene har skrevet bokstaven 'a eller aa' istedenfor. Det tyder på at de ikke har hørt det lukket bak i halsen som er lyden til 'c'. Noen somalitalende elever har skrevet 'q' istedenfor 'c'. Det er en god gjetning, fordi lyden til denne bokstaven også lages langt bak i munnen. Ellers har bokstaven 'q' i 'qalin' (blyant) også laget vansker for flere somalitalende elever enn dem som har lave skårer generelt. 26% har utelatt denne bokstaven eller skrevet noe annet.

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.

En ser av tabellen at dette er en prøve som ser ut til å være relativt lett for de fleste elevene. 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. Noen norske lærere har også 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

چنانچہ qalin (پنسل) میں q کی آواز بھی اُن صومالی بچوں کے لیے مشکل رہی ہے جنہوں نے مجموعی طور پر بہتر کارکردگی دکھائی ہے۔ 26 فی صد نے اس حرف کو یا تو چھوڑ دیا ہے یا اس کی جگہ کوئی دوسرا حرف لکھا ہے۔

جزوی مشق نمبر 3 چھوٹے اور بڑے حروف کو ملانا لفظ کی ابتدا میں ایک حرف کا الگ رہنا

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

جیسا کہ پہلے کہا جا چکا ہے، اس جزوی مشق کا دوسری مشق سے بہت کم تعلق ہے۔ اس کا مطلب یہ ہے کہ اس سے جو باتیں معلوم ہوتی ہیں وہ نسبتاً الگ نوعیت کی ہیں۔ جائزے کے نقشے سے ظاہر ہے کہ یہ ٹیسٹ بہت سے بچوں کے لیے آسان ثابت ہوا ہے لیکن بہت کم بچے ایسے تھے جنہوں نے پورے سوالوں کا جواب دیا۔ بعض بچوں نے زیادہ وقت صرف کیا اس وجہ سے کم جوابات رقم کیے۔ بعض کو یہ پتا نہیں چلا کہ مشق تین صفحات کی ہے۔ البتہ مددگار مشق بنانے کے بعد صورت حال بدلتی نظر آتی ہے۔ بعض نور شک اساتذہ نے اس بات پر رد عمل ظاہر کیا ہے کہ ابتدائی تحریری تربیت صرف بڑے حروف میں ہوتی ہے۔ جس استاد کو معلوم ہے کہ بچوں کو چھوٹے حروف لکھنے کی تربیت نہیں ہے وہ اس بات کو پیش نظر رکھے۔ ٹیسٹوں کے نتائج سے نظر آتا ہے کہ تشویش کا باعث صرف ایک ہی صورت ہے جس میں بچے بہت زیادہ آہستگی سے کام کرتے ہیں اور بہت کم سوالوں کے جواب دیتے ہیں۔ اس جزوی مشق میں تمام زبانوں کے حروف کی ادلا بدلی بہت کم ہوئی ہے۔ اگر کسی بچے کے یہاں بہت زیادہ ادلا بدلی ہوئی ہے تو وہ تشویش کا باعث ہے۔ البتہ بعض تبدیلیاں بہت معمولی نوعیت کی ہیں۔ لاطینی حروف پڑھنے اور لکھنے والے بچوں میں سے ۴۰ فیصد چھوٹے اور بڑے ایل (L) 13 کو بدل دیتے ہیں۔ اور ایک اور عام غلطی d اور b کی آپس میں ادلا بدلی ہے، جو چھوٹے اور بڑے دونوں حروف میں ہوئی ہیں۔ تمام طلباء و طالبات جنہوں نے زیادہ یا کم جزوی مشقیں کی ہیں، ایسا نظر آتا ہے کہ وہ حروف b اور d کو بدل دیتے رہے ہیں۔

جزوی مشق نمبر 4 لفظ کا آخری حرف لکھنا

Delprøve 4. Å skrive siste bokstav i et oppgitt ord

اس مشق میں زبانوں کا فرق بہت واضح ہے۔ سب سے زیادہ آسانی ترکی پڑھنے والے بچوں کو رہی ہے۔ ترکی بولنے والے 29 فی صد بچوں نے تمام مشق درست حل کی ہے جبکہ ویت نامی بچوں میں سے صرف ایک نے تمام مشق حل کی ہے اور وہ مکمل کا ایک فی صد بنتا ہے۔ اگر ایک طلباء و طالبات نسبتاً کم سوال حل کرتا ہے تو یہ تشویش کا باعث بن سکتا ہے۔ اس کا مطلب ہے کہ ایک ہی لسانی گروپ کے بچوں کا موازنہ ہونا چاہیے۔ ویت نامی میں بچے آوازوں کی ایسی تبدیلیاں کرتے ہیں کہ انہیں غلطیاں قرار دینا زیادتی ہوگی۔ اس میں زیادہ قصور ویت نامی رسم الخط کا ہے جو مماثل آوازوں کی گڈمڈ کا سبب بنتا ہے۔ ویت نامی میں y اور ایک ہی آواز i کی نمائندگی کرتی ہیں۔ طلباء و طالبات میں سے 23 فی صد نے cay کے لفظ میں y کی جگہ i لکھا ہے۔ لفظ toc کے آخر میں دوہرے جوڑے نے بھی ادلا بدلی کا امکان پیدا کیا ہے۔ ان میں سے بعض ادلا بدلیوں کو زبان کی پیش رفت کا اشارہ سمجھنا ہوگا۔ ایک ویت نامی طالب علم نے لفظ toc میں پہلے g پھر p اور آخر میں c کے بجائے k کا حرف لکھا۔ ٹیسٹ کا یہ جزو ظاہر کرتا ہے کہ طالب علم اس مرحلے پر صوتیاتی پیش رفت کا امکان ظاہر کر رہا ہے۔ اُس نے جتنے حروف بھی پختے ہیں وہ اس لفظ کی متبادل آوازوں سے ہم آہنگ ہیں۔ toc کے آخر میں k کی آواز جو p کی آواز کے ساتھ ملا کر بولی جاتی ہے، جسے دوہرے جوڑے کا لہجہ کہتے ہیں۔ ویت نامی میں ایسے دوہرے جوڑے 14 کی صورت میں صرف ایک صحیح حرف لکھا جاتا ہے۔ دس فیصد ویت نامی طلباء و طالبات نے toc میں c کے بجائے صرف p کا حرف لکھا ہے۔ اس کو دوسری جماعت کے بچوں کی ایک اچھی غلطی قرار دیا جاسکتا ہے۔

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'¹³. 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 tyrkisktalende elever. 29% av alle de tyrkisktalende elevene har alt rett på denne delprøven, mens det bare er én eneste elev, og dermed under én prosent, av de vietnamesisktalende elevene som har alt rett. 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.

På vietnamesisk gjør elevene forvekslinger som det fortsatt er urettferdig å regne som feil her. Den vietnamesiske ortografien ser ut til å føre til forveksling av bokstaver som representerer samme språklyd. Både 'i' og 'y' representerer 'i'-lyden på vietnamesisk. 23% av elevene har skrevet 'i' istedenfor 'y' i 'cay'. Den doble artikuleringen i slutten av ordet 'tóc' har også gitt store muligheter til forvekslinger. Noen av disse forvekslingene må betraktes som tegn på en god språklydsutvikling. En av de vietnamesisktalende elevene har først prøvd seg ut med bokstaven 'g', så 'p', og så til sist skrevet 'k' istedenfor 'c' i ordet 'tóc'. Denne utprøvingen tyder på at på dette trinnet er denne eleven sterk i sin fonologiske utvikling. Han har skrevet ned forslag som stemmer godt overens med lydene slik de uttales i dette ordet. Uttalen sist i 'tóc' er en 'k'-lyd som uttales sammen med en 'p'-lyd. Slik samtidig uttale, kalles dobbel artikulering. På vietnamesisk skrives bare den ene av konsonantene i en slik dobbel artikulering¹⁴. 10% av de vietnamesisktalende elevene har skrevet nettopp 'p' istedenfor 'c' i 'tóc'. Dette må betraktes som en god feil i andre klasse.

'P'-lyden er ueksplodert når den uttales sist i ordet på vietnamesisk (Husby, 1991). Luften blir igjen inne i munnen. Da er lyden også vanskeligere å oppfatte. Det kan være grunnen til at 32% av de vietnamesisktalende elevene har skrevet bokstaven 'm' istedenfor 'p' i slutten av ordene 'dép' og 'nắp'. Nasalen (neselyden) til 'm', lages på det samme stedet som bokstaven 'p'. Når luften ikke slippes ut med en ekstra liten pust på 'p'-lyden, blir det nesten ikke forskjell på 'p'-lyd og 'm'-lyd på vietnamesisk.

For albansk er det 11% av elevene som har skrevet 's' for 'z' i ordet 'dredhëz' (jordbær). Dette kan enten være en påvirkning fra norsk eller et problem med å oppfatte forskjellen på disse to språklydene. Omtrent den samme prosenten albansktalende elever (10%) har skrevet 'u' for 'y' i ordet 'sy' (øye). Det kan også være en påvirkning fra norsk.

¹³ Fonten på vietnamesisk er en serif-font, altså med småverrstreker 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.

¹⁴ Olaf Husby (1991) skriver mer om dette i sin vietnamesiske grammatikk.

جب ویتنامی میں p کی آواز لفظ کے آخر میں آئے تو وہ پھونک کا فورہ نہیں چھوڑتی (Husby- 1991) بلکہ پھونک مُنہ ہی میں رہ جاتی ہے۔ اس آواز کی تفہیم بھی مشکل ہوتی ہے۔ غالباً یہی وجہ ہے کہ ویتنامی بولنے والے ۳۲ فی صد بچوں نے dep اور nap کے الفاظ کے آخر میں p کی جگہ m لکھا ہے۔ m کی غنہ آواز وہیں سے نکلتی ہے جہاں سے p کی آواز نکلتی ہے۔ جب سانس کو ایک اضافی پھونک کے ساتھ خارج نہ کیا جائے تو ویتنامی میں p اور m کی آواز میں کوئی فرق محسوس نہیں ہوتا۔

البانوی بولنے والے ۱۱ فی صد بچوں نے dredhëz (یوریر) کے لفظ میں زیڈ z کی بجائے الیس s لکھا ہے۔ یہ یا تو نورٹک کے اثر کی وجہ سے ہے یا دو آخری آوازوں کے نہ سمجھ پانے کی بنا پر۔ تقریباً اتنے ہی فی صد البانوی طلباء و طالبات نے (دس فی صد) لفظ sy (آنکھ) میں وائی y کی جگہ یو u لکھا ہے۔ یہ بھی نارویجین کا اثر ہو سکتا ہے۔ ترکی بولنے والے چودہ فی صد بچوں نے لفظ havlu (تولیہ) میں یو u کے بجائے O کا حرف لکھا ہے۔ املا کی صورت میں یہ یقیناً نارویجین کا اثر ہے۔ tac کے لفظ کے آخری حرف نے تقریباً چودہ فی صد بچوں کے لیے مشکل پیدا کی ہے۔ آٹھ فی صد نے اس حرف کو نظر انداز کر دیا ہے مگر باقی بچوں نے 15c یا s لکھا ہے۔ یہ آخری ادلابدلی منطقی نظر آتی ہے کیونکہ c کو t اور s کی مجموعی آواز کے طور پر بولا جاتا ہے۔

لگتا ہے صومالی میں بعض آوازیں کمزور بچوں کے علاوہ اُن کے لیے بھی مشکل ہیں جنہوں نے تمام اجزاء کا جواب رقم کیا ہے۔ تیرہ فی صد نے لفظ ubax (پھول) میں x کے بجائے h کا حرف لکھا ہے اور تقریباً اتنے ہی طلباء و طالبات نے چھوڑ دیا ہے۔

اُردو میں دوسری جماعت کے 25 فی صد طلباء و طالبات نے ٹ کے بجائے رکھا ہے۔ ٹ کی آواز زبان کی نوک اور تالو کے پچھلے کنارے سے نکالی جاتی ہے۔ چنانچہ گرو کے آخر میں ر اور ٹ کا فرق واضح کرنا اُن طلباء و طالبات کے لیے مشکل تھا جنہوں نے اُردو میں پڑھنا شروع کیا ہے۔ 18 فی صد بچوں نے لفظ چولہا میں الف کی جگہ ل لکھا ہے۔ یہ ادلابدلی ایک اچھی پیش رفت کی نشاندہی ہو سکتی ہے۔ اُردو رسم الخط کے اعتبار سے جب لفظ کی آخری علت مختصر ہو تو اُسے آخر میں سُنے ہوئے صحیح حرف پر ختم کرنا منطقی نظر آتا ہے، چنانچہ انہوں نے ل آخر میں رقم کیا ہے۔ پھر یہ کہ ل کی صورت ملا کر لکھنے میں الف سے مشابہ نظر آتی ہے۔ 12 فی صد طلباء و طالبات نے حرفوں کی املا میں بھی یہ ادلابدلی کی ہے۔ لیکن جن بچوں نے ل کو چولہا کے آخر میں لکھا، اُن کی تعداد املا کی ادلابدلی کرنے والوں سے زیادہ ہے۔ اور صرف تین فی صد بچے ایسے ہیں جنہوں نے لڑکی میں ل کو، جسے لفظ کے شروع میں آتا تھا، اُلٹا یا ادل بدل کر لکھ دیا۔ حالانکہ ان تمام ادلابدلیوں کے لیے اُلٹے حروف کو جواز نہیں بنایا جاسکتا۔

جُودی مشق 5 خواندگی۔ ایک لفظ پر مبنی تصویر پر X کا نشان لگانا

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

واضح رہے کہ لفظوں کی خواندگی سب سے مشکل مشق ہے۔ اُردو اور ویتنامی میں مشق نمبر ۵ کے کمزور نتائج کا سبب ان دونوں زبانوں کا مبہم نظام تحریر ہے، لہذا ابتدائی پڑھنے والوں بچوں کو اس کا اندازہ لگانا مشکل ہوتا ہے۔ یہاں یہ بات پیش نظر رہے کہ اندازے سے صحیح حرف ڈھونڈنا اور جلدی جلدی نشان زد کرنا لفظوں کو پڑھے بغیر زیادہ نمبر حاصل کرنے کی کوشش کرنا وہ عمل ہے، جس کی بنا پر بچے تشویشناک حد کو چھونے لگ سکتے ہیں۔

اگر کسی نے ایک ساتھ تین غلطیاں کی ہیں تو اس کا مطلب یہ ہوگا کہ بچے نے پڑھنے کے بجائے اندازے سے نشان لگائے ہیں۔ اس صورت میں اساتذہ کو جاننا چاہیے کہ ایسے بچوں نے دوسری جُودی مشقوں میں بھی ایسا کیا ہوگا، اور خود اُستاد کی رائے کے مطابق بچوں کی خواندگی کی استعداد بھی سامنے رکھنی چاہیے۔

På tyrkisk har 14% av elevene skrevet 'o' for 'u' i ordet 'havlu' (håndkle). Som på bokstavediktaten er dette trolig en påvirkning fra norsk. Den siste bokstaven i ordet 'taç' har også gitt 14% av elevene problemer. 8% har utelatt denne bokstaven, mens de øvrige har skrevet 'c'¹⁵ eller 'ş'. Den siste forvekslingen er svært rimelig fordi 'ç' uttales som en kombinasjon av t og 'ş'.

På somali ser det ut til at noen lyder er vanskelig for flere enn dem som er kommet kort i sin allminnelighet. 13% har skrevet 'h' istedenfor 'x' i ordet 'ubax' (blomst), mens like mange har utelatt denne bokstaven.

På urdu har 25% av andreklassingene skrevet ر (re) istedenfor ر (re.) Den siste bokstavlyden lages med bakoversleng med tungespissen (retrofleks). Det kan ikke ha vært lett å skille disse to lydene i slutten av ordet گُر (gur.) for elevene som lærte å lese på urdu. Ellers er det 18% av dem som har skrevet ل (lam) istedenfor ا (alif) i ordet چولہا (chulha). Denne forvekslingen kan være tegn på en god utvikling. Elevene kan ha oppfattet a-lyden i چولہا (chulha) som kort og ikke hørt h-lyden. Ut fra ortografien i urdu er det fornuftig å slutte med konsonanten en hører sist i ordet når sist vokal er kort, altså ل (lam). Men å skrive ل (lam) kunne også være en speilvending av å skrive ا (alif). 12% av elevene hadde en slik forveksling i bokstavediktaten. Men det er langt flere elever som har skrevet ل (lam) i چولہا (chulha) enn det er elever som har forvekslet på diktaten. Og det er bare 3% av elevene som har forvekslet eller speilvendte ل (lam) i ordet لڑکی (larki), når de skulle skrive den første bokstaven i ordet. Så en kan vanskelig forklare *alle* forvekslingene med speilvending.

Delprøve 5. Ordlesing. Å sette kryss på bildet for et skrevet ord

Vær oppmerksom på at ordlesingsoppgavene er de vanskeligste. At gjennomsnittsverdiene for delprøve 5 er lavest for urdu og vietnamesisk, henger trolig sammen med at disse ortografiene er relativt ugjennomsiktige og derfor 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. Ordlesing. 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.

Vietnamesiske tonetegn og andre tegn

På denne delprøven er gjennomsnittsskårene lavest for vietnamesisk. Tonetegnene er et viktig trekk i vietnamesisk ortografi, og vietnamesiske ord er korte. Derfor er det laget forstyrre (distraktorer) som bare er forskjellige i tonetegnene i denne delprøven. Men det kan være at denne sjette deloppgaven er blitt litt for vanskelig for

¹⁵ På arabisk, kurdisk og urdu er uttalen som om ordet skulle bli skrevet med 'c'. Det er mulig 'tac' for noen tyrkisktalende elever ville være en dialektform.

جودی مشق 6 لفظ کی خواندگی۔۔۔ بنی ہوئی تصویر کے مطابق لفظ پر نشان لگائیں

Delprøve 6. Ordlesningsoppgave å sette kryss på ordet til et tegnet bildet

جودی مشق 5 اور 6 کی نوعیت ایک سی ہے۔ طلباء و طالبات اندازے سے محض اتفاقاً صحیح جواب تلاش کر سکتے ہیں، اگر وہ پڑھے بغیر پوری رفتار سے نشان لگا رہے ہوں۔

ویتنامی کی صوتیاتی علامتیں اور دوسرے نشانات

Vietnamesiske tonetegn og andre tegn

اس جودی مشق میں ویتنامی کے طلباء و طالبات کے اوسط نتائج بہت زیادہ کمزور ہیں۔ ویتنامی رسم الخط میں صوتیاتی علامتیں بہت اہم اور حروف بہت چھوٹے ہیں۔ اس مشق میں اس علامتی اہمیت کے پیش نظر گریز سے توجہ دھانے والے (distraktorer) بنائے گئے ہیں جو صوتیاتی نشانات کے لحاظ سے مختلف ہیں۔ ممکن ہے اس بنا پر یہ چھٹی مشق ابتدائی تعلیم حاصل کرنے والے طلباء و طالبات کے لیے نسبتاً مشکل ہو گئی ہو۔ صوتی نشانات والے حروف کو سن کر ان کا فرق محسوس کرنا اور ان میں مہارت حاصل کرنا پڑھنے اور لکھنے کی پیش رفت کے انتہائی مرحلے میں آتا ہے۔ بہت سے ویتنامی بولنے والے بچے آوازوں کے اس فرق کو اسکول شروع کرنے سے پہلے سیکھ چکے ہوتے ہیں مگر تحریر میں اس فرق کا اظہار سن کر محسوس کرنے سے زیادہ مدت کا مرحلہ ہے۔ اس استعداد کا ناروتجبین کی طویل اور مختصر علتوں سے موازنہ کیا جاسکتا ہے۔ نورشک اساتذہ اور خصوصی تدریس کے اساتذہ نے روایتی طور پر یہ سمجھ رکھا ہے کہ زیادہ تر نورشک بچے اپنی مادری زبان کے دوہرے صحیح حروف پر چند سالوں سے پہلے عبور حاصل نہیں کر سکتے۔ لیکن مشاہدہ بتاتا ہے کہ نورشک بچے اسکول شروع کرنے سے پہلے مختلف قسم کی طویل اور مختصر علتوں پر عبور حاصل کر چکے ہوتے ہیں۔ ویتنامی بچوں نے صوتیاتی اشارات کی جو ادلا بدلیاں کی ہیں، ان میں cho کے بجائے den، cho کے بجائے de'n اور luoi کے بجائے luoi 17 شامل ہیں

زیادہ مشکل سوال یہ ہے کہ 27 فیصد سے بھی زیادہ ویتنامی بولنے والے طلباء و طالبات نے لفظ may کو ma'y کیوں لکھا ہے؟ Husby کے مطابق یہ دونوں علتیں ایک دوسرے کے اتنے قریب نہیں ہیں کہ ان کا گڈمڈ ہو جانا بہت آسان ہے۔ ممکن ہے ان امتیازی (diakritisk) نشانوں پر عبور حاصل کرنا حروف پر عبور سے بھی زیادہ وقت لیتا ہو۔

مماثل صورت والے الفاظ کا خلط ملط کرنا

Forveksling av ord som ligner hverandre av utseende

بہت سے الفاظ کے خلط ملط کرنے کا سبب یہ بھی ہو سکتا ہے کہ طلباء و طالبات پورا لفظ پڑھنے کی کوشش کرتے ہیں لیکن ان کے تصور میں ابھی صحیح لفظی تصویر نہیں ہوتی۔ وہ ملتے جلتے لفظ کو نشان زد کر دیتے ہیں۔ اس مرحلے میں ایسی ادلا بدلی خواندگی کی پیش رفت کا حصہ نظر آتی ہے۔ البانوی میں گیارہ فی صد نے، جن میں سے زیادہ تر کے نتائج کمزور ہیں، thike کے بجائے tiger کو نشان زد کیا ہے۔ یہ الفاظ صورت میں مشابہ ہیں کیونکہ ان میں تین حروف ایک جیسے ہیں۔ صوتی اعتبار سے زیادہ مشابہت نہ ہونے کے باوجود، جب ایسی غلطی ہو تو اس کا مطلب یہ ہے کہ طلباء و طالبات نے پورا حرف ایک ہی کوشش میں پڑھنا چاہا ہے مگر کامیاب نہیں ہوئے۔ ترکی میں kutu کا لفظ مشکل محسوس ہوا ہے مگر یہاں مناسب یہ ہے کہ اس ضمن میں مکمل لفظی تصویر کے طریق کار کو استعمال کیا جائے کیونکہ یہاں ادلا بدلی لفظ kuto، kuyo اور kuzu کے مابین ہوئی ہے۔ صومالی میں اس قسم کی ادلا بدلی لفظوں کے جوڑوں far اور miis، fara اور muus میں ہوئی ہے۔ اُردو میں اس طرح کی ادلا بدلیاں لفظ ناک اور ناگ، پڑوس، پرادر پرس میں ظاہر

ہوئی ہیں۔

begynnerlesere. Det å høre og vite forskjell på ord med forskjellige tonetegn kan vær noe som mestres senere i en lese- og skriveutvikling. Å høre forskjell på tonene ser de fleste vietnamesisktalende elever ut til å greie ved skolestart¹⁶. Men å greie å markere denne forskjellen i skrift, kan ta lengre tid enn å høre forskjell. Denne ferdigheten kan kanskje sammenlignes med det å mestre lang og kort vokal i skrift på norsk. Norske lærere og spesialpedagoger har tradisjonelt regnet at de fleste norske elever ikke mestrer dobbel konsonant på norsk, før leseopplæringen har vart et par år. Å høre forskjell på lang og kort vokal og forskjellige tonelag på norsk, ser også enspråklige norske elever ut til å greie ved skolestart. Tonetegnsord som elevene har forveklset på vietnamesisk er: 'cho' for 'chó', 'đen' for 'đen' og 'luôi' for 'lười'¹⁷.

Litt vanskeligere er det å forklare hvorfor så mange som 27% av de vietnamesisktalende elevene har forvekslet ordene 'mây' og 'mây'. Disse to vokalene skulle i følge Husby ikke ligge så nær hverandre at det skulle være lett å forveksle dem. Kan det være at å mestre de diakritiske tegnene også tar lenge tid enn bokstavene?

Forveksling av ord som ligner hverandre av utseende?

Forvekslingene av flere ord 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 dette trinnet ser slike forvekslinger ut til å være del av den normale leseutviklingen. På albansk har 11%, og flere enn dem med lave skårer, krysset av for 'tigër' istedenfor 'thikë'. Ordene ligner av utseende, for de har tre bokstaver felles. Lydmessig skulle de ikke være spesielt like, så dette er nærliggende å tolke dette som at elevene har prøvd å lese hele ordet på én gang, men ikke har lykkes helt. På tyrkisk kan ordet 'kutu' ha vært vanskelig. Men også her er det nærliggende å trekke fram bruk av en ikke helt perfekt helordsstrategi, fordi forvekslingene har vært med ordene 'kutlu', 'kuyo' og 'kuzu'. For somali finner en den samme typen forvekslingen ved ordparene: 'far' og 'faras', 'miis' og 'muus'. Og for urdu finner en relativt mange forvekslinger av ناک (nak) og ناگ (nag), پڑوس (paros) eller پر (par) og پرس (pars).

Drøfting av kartleggingsprøven for 3. klasse

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 urdu, men det er satt inn en oversettelse for at norske lærere som samarbeider med tospråklige lærere, kan få en oversikt.

Også her er det satt opp gjennomsnittsverdier og standardavvik i tabell. Det har vært meningen å lage delprøver som stiger i vanskegrad. Tekstene blir lengre for hver delprøve. Men tekstmengden for alle oppgavene til sammen er størst for delprøven

¹⁶ Forutsetningen er at elevene også kan vietnamesisk. Men hvor flytende de da skal være i vietnamesisk, er vanskelig å si.

¹⁷ Prosentene er henholdsvis 18, 15 og 6, men ikke alle elevene har rukket å prøve seg på alle ordene, så prosentantallene med forveksling blir ikke helt sammenlignbare.

تیسری جماعت کے جائزے کے ٹیصت پر ایک نظر

Drøfting av karleggingsprøven for 3. klasse

ان جُوی مشقوں میں ہر طالب علم کے صحیح جوابات کو شمار کیا گیا ہے۔ ہر جُوی مشق کے لیے غلطیوں کا نمونہ زیر بحث نہیں لایا جاتا مگر مشقیں اس طرح مرتب کی جاتی ہیں کہ جو طالب علم صحیح طور پر پڑھ نہیں سکتا وہ متبادل جواب کی زد میں آ جاتا ہے۔ وہ طالب علم جو آہستہ آہستہ پڑھتا ہے، وہ اپنی مشق پوری نہیں کر پاتا۔ جو اردو پڑھ سکتا ہے وہ صحیح جواب دیتا ہے، مگر نورشک اساتذہ کی نتائج سے آگاہی کے لیے ایک جواب نامہ بھی منسلک کیا گیا ہے۔ ساتھ ہی اوسط اقدار کا جائزہ اور غلطیوں کے مدارج کا نقشہ بھی دیا گیا ہے۔ مقصد یہ رہا ہے کہ جُوی مشقوں کو درجہ بدرجہ مشکل بنایا جائے۔ ہر جُوی مشق کے لیے متن طویل بنایا گیا ہے مگر پہیلیوں کی جُوی مشق کا مجموعی متن کافی بڑا ہے۔ وجہ یہ ہے کہ جو طلباء و طالبات اردو پڑھتے ہیں انھوں نے پہیلی کی مشق میں سب سے کم نمبر لیے ہیں۔ تیسری اور چوتھی جُوی مشقیں دوسری زبانوں کے طلباء و طالبات کے لیے بھی مشکل رہی ہیں۔ مزید یہ بھی لگتا ہے کہ خواندگی کے مختلف پہلوؤں کا جائزہ لینا ضروری ہے۔ اُن کے درمیان باہمی ربط بہت زیادہ ہے لیکن یہ ربط مختلف جُوی مشقوں کے درمیان زیادہ نہیں ہے۔

جُوی مشق نمبر ۱: لفظوں کی زنجیر کی مشق

Delprøve 1. Ordkjeder

یہ جُوی مشق نئی تھی جس کی اوسط اقدار کا ابھی تعین نہیں ہوا اور نہ ہی غلطیوں کی حد مقرر کی گئی ہے۔ جواب بہت زیادہ پھیلے ہوئے ہیں اور ایک نئے ٹیسٹ کی ضرورت نظر آرہی ہے۔ جوابوں کی تصحیح کا ایک خاکہ مرتب کر لیا گیا ہے۔

جُوی مشق ۲: جملوں کی تفہیم

Delprøve 2. Setningslesing

اوسط اور معیاری گریز کا نقشہ بنایا گیا ہے۔ یہ مشقیں اس طرح بنائی گئی ہیں کہ بتدریج مشکل ہوتی جاتی ہیں۔ مسلمان بچوں کے لیے سینما کی تصویر کے بجائے مسجد کی تصویر مناسب سمجھی گئی ہے۔ یہاں خواندگی کی غلطی نہیں بلکہ تصویر غچہ دیتی ہے۔

جُوی مشق ۳: بیان کرتا عبارت ۱ پہیلیاں

Delprøve 3. Gåter

اگر طلباء و طالبات نے لکیریں لگانے کے بجائے X کے نشانات لگائے ہیں کیونکہ استاد نے ہدایات کی مکمل پیروی نہیں کی تو ان مشقوں کو چیک کرنا مشکل ہوگا۔ یہ مشقیں اس طرح تیار کی گئی ہیں کہ وہ آخر میں جا کر مشکل ہو جاتی ہیں لیکن مشق نمبر پانچ سے طلباء و طالبات ٹبے میں مبتلا ہو سکتا ہے۔ کیلے کو جو سبز یا زرد ہو سکتا ہے، ٹماٹر کے ساتھ رکھا گیا ہے تاکہ فہم پیدا ہو سکے۔ نورشک گھروں میں ٹماٹر سرخ استعمال ہوتے ہیں، مگر بعض طلباء و طالبات یہ گمان بھی کر سکتے ہیں کہ ٹماٹر سبز بھی کھائے جاتے ہیں اور وہ ٹماٹر پر نشان لگا دیتے ہیں۔ طلباء و طالبات سے پوچھے بغیر صحیح جواب جاننا مشکل ہے۔ ممکن ہے انھوں نے تصویر کو لفظ کے قریب ہونے کی وجہ سے نشان زد کر دیا ہو، اور لفظ اور تصویر کا بغور جائزہ نہ لیا ہو۔

“Gåter”. Det kan være forklaringen på at elevene som leser urdu, har den laveste gjennomsnittsskåren på delprøven “Gåter”. 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. Ordkjeder

Denne delprøven var ny og er foreløpig ikke satt opp med gjennomsnittsverdier og standardavvik. Svarene sprikte for mye, og det er ønskelig med én utprøving til. Det er satt opp en rettemal for riktige svar.

Delprøve 2. Setningslesing

Gjennomsnitt og standardavvik er gitt i tabellen. 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.

Delprøve 4. Fargelegging

اس مشق کے وسط کا جملہ مشکل ترین ہے۔ دیکھنا یہ ہے کہ بہت سے طلباء و طالبات یہ نہیں سمجھ سکے کہ لڑکیوں میں سے ایک لڑکی کے کپڑے بھی لڑکے کے بروس (مشروب) کے رنگ کے ہیں۔ پھر یہ سمجھ لینا کہ تاج اور سینڈل دونوں کو رنگ کرنا ہے، یہ ظاہر کرتا ہے کہ متن بہت سوں کے لیے مشکل رہا ہے۔ اساتذہ کو یاد رکھنا چاہیے کہ اس جُوی مشق کے حل کے دوران ایک دوسرے کی نقل کرنا بہت آسان ہے۔

نقشہ ۲۔ تیسری جماعت کے لیے نتیجے کا خاکہ یہاں ہے: حروف کی املا کے صحیح جواب نامہ پہلا اور آخری حروف کے صحیح جواب نامے لفظوں کی خواندگی کے صحیح جواب نامہ دوسری جماعت کے بچوں کے نتائج کے اندراج کا فارم لفظوں کی زنجیر، جملے کی تفہیم، بیان کرتا عبارت پہلیاں، تحریری ہدایت رنگ بھرنا کے صحیح جواب نامے تیسری جماعت کے بچوں کے نتائج کے اندراج کا فارم

Skåremønster for karteggingsprøven for 3 klasse.

Albansk (N=60)

Deloppgaver	Antall mulige	Gjennomsnittsverdier	Nedre grense
1. Ordkjeder	24		
2. Setningslesing	16	12	9
3. Gåter	9	5	3
4. Instruksjon, fargelegging	9	5	2

Somali (N=31)

Deloppgaver	Antall mulige	Gjennomsnittsverdier	Nedre grense
1. Ordkjeder	24		
2. Setningslesing	16	11	7
3. Gåter	9	5	2
4. Instruksjon, fargelegging	9	5	2

Tyrkisk (N=61)

Deloppgaver	Antall mulige	Gjennomsnittsverdier	Nedre grense
1. Ordkjeder	24		
2. Setningslesing	16	13	10
3. Gåter	9	6	3
4. Instruksjon, fargelegging	9	6	4

Urdu (N=33)

Deloppgaver	Antall mulige	Gjennomsnittsverdier	Nedre grense
1. Ordkjeder	24		
2. Setningslesing	16	9	4
3. Gåter	9	3	1
4. Instruksjon, fargelegging	9	4	2

Vietnamesisk (N=74)

Deloppgaver	Antall mulige	Gjennomsnittsverdier	Nedre grense
1. Ordkjeder	24		
2. Setningslesing	16	12	8
3. Gåter	9	5	2
4. Instruksjon, fargelegging	9	5	2

۱۔ تدریسی قانون §8.2 اور ضابطہ 24.1 § -

۲۔ جہاں تک رقم کا تعلق ہے، تو اس ضابطہ F19\01 کا اطلاق 13 مارچ 2001 سے ہوگا۔ یہ تدریسی امداد ان طلباء و طالبات پر لاگو ہوگی جن کی مادری زبان نورشک اور سامک کے علاوہ ہوگی۔ جو کہ F47/87 اور 101/ 97 کا مواضع ہے۔ جبکہ پناہ گزین بچوں کی تدریسی امداد کا تسلسل دستور العمل گشتی مراسلہ 88/ 49 F کے تحت دیا جاتا ہے۔ (ہاشیے کی معلومات اور کس قسم کے بچوں کو تدریسی قانون کے مطابق امداد دی جائے گی کی اطلاعات ہمیں بیورگ کارین رینگن Bjørg-Karin Ringen نے دی ہیں جن کا تعلق اساتذہ کے تدریسی ادارے Utdanningsforbundet سے ہے۔)

۳۔ نورشک میں زبان کی آواز کو مظاہرہ کر کے دیکھانے کے لئے، اگر کوئی حرف کا نام لینے کی کوشش کرے بغیر اس نام کے علت کو تلفظ کرے۔ تو حرف p کی آواز تقریباً pø کی طرح نکلے گی جو مختصر علت کے ساتھ ہوگی۔

۴۔ جب اس ہدایت میں حروف، الفاظ اور جملوں کا ذکر ہوگا تو انہیں ' ' نشان کے درمیان لکھا جائے گا۔ یہ زبان کی تحقیق میں عام بات ہے۔ ہو سکتا ہے کہ شاید جب یہ ویتنامی حرف کے ساتھ لکھا جائے تو پریشان کن لگے، کیونکہ اس زبان کی تحریری نظام میں اضافی علتیں اور لہجے کے نشان استعمال ہوتے ہیں۔ جزوی مشق حروف کی املا کے ضمن میں بڑے حروف استعمال کئے گئے ہیں جب ہم حرف کا ذکر کرتے ہیں، کیونکہ یہی جزوی مشق میں استعمال کیا گیا ہے۔ جب نورشک لفظ بریکٹ میں ہو، تو نشان استعمال نہیں ہوگا، تاکہ کوئی غلط فہمی میں نہ ہو جائے۔ اردو الفاظ اور حروف کو بھی نشان زدہ نہیں کیا گیا ہے، کیونکہ یہ بھی پریشان کن ہو سکتا ہے۔

۵۔ یہ وہی زبان کی آواز ہے جو کہ انگریزی میں جارج (George) کے نام کی ج 'G' کی آواز کا تاثر دیتی ہے۔

۶۔ اولاف ہوبی Olaf Husby (۱۹۹۱) نے اپنی ویتنامی گرامر کی کتاب میں اس کے بارے میں لکھا ہے۔

۷۔ ہوئین Høien (1999) Snowling og Nation (1997)

۸۔ پڑھنے کے موڈل پر بھی یقیناً بحث کی گئی ہے۔ یہاں پر اس موضوع کے اندر جانا کافی وسیع ہو جائے گا اس لئے آپ مثال کے طور پر ادنیڈال Oftedal (2000)

اور Høien اور Lundberg (2000)

۹۔ عیلبرو Elbro (1990)

۱۰۔ عمری Ehri (1998)

۱۱۔ جائزہ کے ٹیسٹ میں 'تشویش' کی مقررہ حد لکھ دی گئی ہے۔ مگر لیو اینگ Liv Engen جن کے پاس ابتدائی کلاسوں کے لئے نورشک جائزہ کے ٹیسٹ کی بہت زیادہ ذمہ داری ہے، تشویش کو پریشانی کے حدود کہتی ہیں۔ کیونکہ لفظ تشویش سننے میں بہت زیادہ مصیبت خیز لگتا ہے۔ لفظ پریشانی سے مراد یہ ہوگی کہ بچے کی خاص نگرانی کی جائے اور خیال رکھا جائے۔

۱۲۔ اور عربی۔ اے۔ م۔ ہوئے A.M.Hauge کی پڑھنے والی کتاب کی ہدایت میں نورشک کے درمیان موازنہ کیا گیا ہے، ان پانچ زبانوں جن میں جائزے کے ٹیسٹ بنائے گئے ہیں۔ اس کے ساتھ عربی میں بھی۔

۱۳۔ ویتنامی کا fonten (لکھائی) ایک serif-font ہوتا ہے، یعنی حروف کے اوپر چھوٹے چھوٹے نشانات ہوتے ہیں۔ اس وجہ سے ویتنامی بولنے والے کچھ طلباء و طالبات کو چھوٹے اور بڑے 'ا' میں فرق محسوس نہیں ہوتا اور اس میں (خلط ملط) یا گڈمڈ کرنے کا سلسلہ پیدا ہو سکتا ہے۔ صرف انی صد بچوں نے اس قسم کی غلطی کی ہے۔

۱۴۔ Olaf Husby (1991) اولاف ہوبی نے اپنی ویتنامی گرامر میں اس کے بارے میں اور بھی زیادہ لکھا ہے۔

۱۵۔ عربی، کرد اور اردو میں اسی طرح بولا جائے گا جس طرح 'C' کے ساتھ لفظ کو لکھتے ہیں۔ ہو سکتا ہے کہ لفظ 'tac' کچھ ترکی بولنے والے طلباء و طالبات کے لئے ان کے لب و لہجہ کے وضع میں ہو۔

۱۶۔ شرط یہ ہے کہ طلباء و طالبات ویتنامی بھی بول سکتے ہوں۔ لیکن ان کو کتنی روانی سے ویتنامی بولنا چاہیے، یہ کہنا مشکل ہے۔

۱۷۔ یہ با ترتیب ۶، ۱۵ اور ۱۸ فیصد ہیں، لیکن تمام طلباء و طالبات سارے الفاظ کو ٹیسٹ میں مکمل نہیں کر سکے ہیں۔ اس وجہ سے الفاظ کے خلط ملط کرنے کا موازنہ نہیں کیا جا

سکتا ہے۔

Ordliste

Distraktor گریزے / توجه ہٹانے والے 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.

Dobbeltartikulasjon دھرا لہجہ To lyder uttales på én gang.

Dysleksi لکھنے پڑھنے کی معزوری 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 مظہر Noe som viser seg og opptrer. Det er gjerne noe mennesker kan observere. Det er slike ting som forskere studerer. Det kan være sykdom, lys på himmelen, forurensning, eller lignende.

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

Fonologisk صوتیات 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 ymuşjak 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 صوتیاتی شعور / صوتیاتی پیشرفت

Bevissthet om

- at språklydene i ord kan være like eller forskjellige
- at ord kan deles inn i mindre enheter: *stavelser*, *opptakt* og *rim* og *språklyder* (*fonemer*). Ordet 'stave' har to stavelser: /sta-ve/, én opptakt og ett rim: /st-ave/, og fem språklyder /s-t-a-v-e/
- 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:

- at bokstaver kan representere språklyder og ord

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

Kartlegging جائزہ جائزہ Å finne ut av et terreng eller landskap. Kartlegging av leseferdighet betyr å finne ut av elevenes leseutvikling. Det engelske ordet er "screening". Det er en første undersøkelse av en elev eller elevgruppe for å fange opp dem en mistenker kan ha problemer. *Testing* og *diagnostisering* er mer omfattende undersøkelser og gjelder stort sett én elev om gangen. Tester er ofte standardiserte (se dette). Lærerne kartlegger, mens spesialpedagoger og rådgivere i Pedagogisk psykologisk rådgivningstjeneste pleier å diagnostisere og eventuelt teste.

Korrelasjon باہمی تعلق 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 تحریری نظام Opprinnelig betyr ordet rettskrivning og stavemåte.

Prøve ٹیسٹ 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** جزوی مشقی. Hver delprøve har flere **oppgaver** مشقی. Første kommer et par **øveoppgaver** نمونے کی مشقی. En øveoppgave står ikke som ledd i en spesiell delprøve, men kommer foran delprøver med begrenset tid. Den øveoppgaven skal gi elevene en følelse av hvor lenge ett minutt varer.

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

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

Standardisering معیاری نمونے کے مطابق Noe en gjør ut fra teorier i statistikk for å kvalitetssikre prøvene. En standarisering 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 خصوصی Særegen eller typisk (som ikke henger sammen med andre ting).

Tabell نقشہ En tabell er en presentasjon av resultater i tallform. En får vist fram mange elevers resultater på én gang.

Tiltak اقدامات 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.

Fasit til delprøven Bokstavediktat

آ	ل	ی	ء
ز	د	ر	ل

Delprøven Bokstavediktat (med rett bokstav uthevet og forstørret)

پ	ب	ت	ٹ	1
آ	ک	و	ی	2
و	م	ف	ن	3
ف	ق	گ	ک	4
ء	ر	د	و	5
ش	س	ص	ض	6
ف	ب	غ	ن	7
ح	ج	چ	خ	8
ق	ن	م	ث	9
آ	ا	ر	ب	10
ر	ز	ڈ	ڑ	11
ی	ف	ق	ک	12
چ	پ	ب	ث	13
خ	ن	ه	غ	14
ن	ٹ	ق	ڑ	15
غ	خ	گ	ک	16
ظ	ز	ذ	ض	17
ط	ظ	ض	ث	18
چ	ش	ث	ه	19
ی	ا	ا	ث	20

Delprøve 2. Å skrive første bokstav¹ i et oppgitt ord

kursi stol	کرسی	ک
ankh øye	آنکھ	آ
mår påfugl	مور	م
parr fjær	پر	پ
bakeri geit	بکری	ب
saikl sykkel	سائیکل	س
larki jente	لڑکی	ل
gh'r.i klokke	گھڑی	گی
dil hjerte	دل	د
chamchah skje	چمچ	چ
sher løve	شیر	ش
khat brev	خط	خ

Delprøve 4. Å skrive siste bokstav² i et oppgitt ord

chulha (komfyr)	چولھا	ا
iskul (skole)	اسکول	ل
sar (hode)	سر	ر
ais krim (iskrem)	آیس کریم	م
churi (kniv)	چھری	ی
gur. (søtsaker)	گڑ	ڑ
tadj (krone)	تاج	ج
bar(a)f (snø)	برف	ف
sabun (sepe)	صابن	ن
batakh (and)	بطخ	خ
gilas (glass)	گلاس	س
khergosh (kanin)	خِرگوش	ش

¹ Om eleven skriver bokstavformen først i ordet regnes det selvfølgelig også som rett.

² Om eleven skriver bokstavformen sist i ordet regnes det selvfølgelig også som rett.

Delprøve 5. Ord til bilde

Øveoppgavene:

balu bjørn	bal hår	kangi kam	batakh and
māti perle	hans svane	mår påfugl	kashti/hishti båt

bal hår
mår påfugl

Oppgavene:

machli fisk	sar hode	sher løve	ankh øye
mez bord	mår påfugl	kursi stol	ustad lærer
lorri/truck lastebil	batakh and	bakeri geit	saras/ bagla/ laq laq stork
dant tann	muh munn	gae ku	dudh melk
sir.hic trapp	dil hjerte	billi katt	chuha mus
pencil blyant	chapal tøffel	seb eple	kitab bok
djurab sokk	suradj sol	sitare stjerne	char.i/darakht ka tana stokk
billi katt	kela banan	kuta hund	iskul skole
chand måne	larki jente	chanta gaffel	chamcha skje

1. sar hode
2. mez bord
3. batakh and
4. dudh melk
5. billi katt
6. kitab bok
7. suradj sol
8. kuta hund
9. chamcha skje

tikit frimerke	hati elefant	pan fot	hath hånd	10. hath hånd
angur druer	anda egg	malta appelsin	tashteri/plate tallerken	11. angur druer
guria dokka	gend ball	tren tog	phul blomst	12. tren tog
seban tunge	sabon såpe	muh munn	djiraf/zarafa sjiraff	13. seban tunge
rasta vei	rassi tau	garhi bil	diba eske	14. rasta vei
thâri hake	tålia håndkle	sher asad tiger	nahne ka tab badekar	15. tålia håndkle
chabi nøkkel	barish regn	chatteri paraply	ozar rakne verktøy	16. chatteri paraply
anda egg	peranda/parinda fugl	djande ka denda flaggstang	djanda flagg	17. djanda flagg
darishad vindu	leher bølge	dervaza dør	petha/mit.ha kaddu gresskar	18. dervaza dør
nashpati pære	chapati brød	malta appelsin	charkhi hjul	19. nashpati pære
gae ku	ghari klokke	chand måne	ghora hest	20. ghora hest
dil hjerte	dhål trommer	baja/bigal trumpet	gadjar gulerøtter	21. dhål trommer

Delprøve 6. Bilde til ord

Øveoppgavene:

yarm hevelse	mår påfugl	moter motor	mår. sving	mår påfugl
shir støy	ser tur	seb eple	sher løve	sher løve

Oppgavene:

panir ost	pars veske	par.os nabo	par fjær	1. pars veske
khan navn	ankh øye	nak nese	nag/ (sænp) slange	2. nak nese
balla kølle/rackert	lab leppe	billi katt	bela (som)fiolin/al- misse	3. billi katt
ishar offer	rot.i brød	rasta vei	rassi tau	4. rassi tau
gel kamel	kela banan	kek kake	kil spiker	5. kela banan
djuht.a løgner	djuta sko	djár.a dress	djavan ungdom	6. djuta sko
mureghi høne	kakr.i agurk	kurta kjørte	kursi stol	7. kursi stol
ghar.i klokke	agar dersom/hvis	gur.ia dukke	gur. søtsaker	8. gur.ia dukke
farish gulvet	siref bare	baraf snø	barish regn	9. barish regn

shahab herre	salen matrett	sabun såpe	subah tidlig om morgenen
churi kniv	suradj sol	savar rytter	surat ansikt
kashti båt	chand måne	churi kniv	kenchi saks
chatri paraply	chulha ovn	churi kniv	che seks
hathi elefant	nashpati pære	baraf snø	nak nese
gadjer gulrot	barish regn	kherbuseh melon?	khergosh hare/kanin
d.hål tromme	dervaze dør	dracht tre	takht trone/lavt sete/seng
ghar. hus/hjem	agrah Agra (et sted)	ghor.a hest	ghar.i klokke
moti perle	mirich chilipepper/ paprika	makr.i edderkopp	macheli fisk
kitab bok	kup premie	gutta papp	kuta hund
aina speil	ainak briller	ankh øye	abba pappa
int. mur	anti tante	istri strykejern	iman tror

10.sabun såpe
11.suradj sol
12.kenchi saks
13.chatri paraply
14.nashpati pære
15.khergosh hare/kanin
16.dracht tre
17.ghari klokke
18.macheli fisk
19.kuta hund
20.ankh øye
21.istri strykejern

Rettemal ordkjeder Urdu

I venstre kolonne står urduordene skrevet med latinske bokstaver og tilnærmet norsk lydskrift. Den norske oversettelsen står ved siden av. Det er bindestrek mellom ord og oversettelse. Korte vokaler er markert i lydskriften, selv om de ikke skrives på urdu. Punktum etter konsonant markerer at dette er en retrofleks lyd, dvs at den lages ved at tungespissen smeller framover. For چ brukes 'ch' som i engelsk 'chicken', mens ج (som 'j' i 'juice' på engelsk), er notert med 'dj' og ح (tysk ach-lyd) med 'kh'.

Obs! Leseretningen er fra høyre mot venstre der urdu skrifttegn blir brukt. Men den er fra venstre mot høyre der latinske bokstaver er brukt. Den første ordkjeden i øveoppgavene starter altså med 'parr' og står først i høyre kolonne over streken.

parr-fjær kursi-stol kek-kake	øve	پرکریسی کیکی
djana-gå tadj-krone gilas-glass	øve	جانا تاج گلاس
mez-bord ghor.a-hest dervaza-dør	1	میز گھوڑا دروازہ
sher-løve ankh-øye dhål-tromme	2	شیر آنکھ ڈھول
sar-hode djanda-flagg sabun-sepe	3	سر جھنڈا ¹ صابن
mår-påfugl kutta-hund seb-eple	4	مور کتا سیب
kanta-gaffel ana-kom saikl-sykkel	5	کانٹا آنا سائیکل
dudh-melk dena-gi bakeri-geit	6	دودھ دینا بکری
bara-stor lena-få kitab-bok	7	بڑا لینا کتاب
ghar.i-klokke safar-reise nam-navn	8	گھری سفر نامہ
bila-uten djuta-sko khergosh-kanin	9	بلا جوتا خرگوش
gur.ia-dukke zard-gull chamchah-skje	10	گڑیا زرد چمچ
chulha-ovn gur.-gotteri dil-hjerte	11	چولہا گڑل
kela-banan nak-nese tren-tog	12	کیلا ناک ٹرین
chand-måne roti-brød rat-natt	13	چاند روٹی رات
churi-kniv under-under baraf-snø	14	چھری اندر برف
chot.a-liten safar-reise iskul-skole	15	چھوٹا سفر اسکول
panir-ost niche-ned batakh-and	16	پنیر نیچے بطخ

¹ Dette skrifttegnet er ikke korrekt. Det er ikke slik det skal være når det står først i ordet. Det er slik det skal være når det står midt i ordet, grunnet fontproblemer.

Delprøve 2. Setninger

- A Asim tegner.
B Her ser du to katter.
-

- 1 Sana løper.
- 2 Mehmet skriver i en bok.
- 3 Her er tre epler.
- 4 Nadja sitter på en hest.
- 5 I skogen er det mange fugler.
- 6 Dette er to fine fisker.
- 7 Skoen er helt ødelagt.
- 8 Asma hjelper far med å bake en kake.
- 9 Hasan takker for en fin presang.
- 10 Det er morgen og alle elevene går til skolen.
- 11 Ahmet kom aller først til bussen.
- 12 Amina 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/gata.
- 16 Alle elevene i klassen fikk hver sin iskrem.

Delprøve 3. Gåter

A Jeg vokser på bakken. Jeg har grønne blader. Hvem er jeg?

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

Delprøve 4. Instruksjonsoppgave. Fargelegging

Maria spiser en kake. Kjolen hennes er blå, og hatten hennes rød.

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

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

Registreringskjema for en enkelt elev, 2. trinn urdu

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

Elevens navn:

Trinn:

Skole:

	Antall mulige rette	Grense, antall rette	Elevens skåre
Bokstavediktat	20	13	
feiltyper:			
Skrive første bokstav	12	5	
feiltyper:			
Koble store og små bokstaver	16	7	
feil/forvekslinger			
Skrive siste bokstav	12	3	
feil/forvekslinger:			
Ordlesing, ord til bilde	21	2	
forvekslinger			
Ordlesing, bilde til ord	21	2	
forvekslinger:			
Vurdering av arbeidet med prøven:	blid ☐	nøytral ☐	sur ☐

Eventuelle kommentarer

Registreringskjema for en enkelt elev, urdu

Navn:

Trinn:

Skole:

Delprøver	antall oppgaver	bekymringsgrense	elevenes skåre
Ordkjeder	24		
Setninger	16	4	
Gåter	9	1	
Fargelegging	9	2	
Elevens vurdering av arbeidet	blid ☐	nøytral ☐	sur ☐

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 vurdering
Antall mulige rette		20	12	16	12	20	21	

Registreringsskjema for en elevgruppe, 3 trinn.

	Elevens navn/nr	Ordkjeder	Setnings-lesing	Gåter	Farge-legging	Elevens vurdering
Antall mulige rette		24	16	9	9	

Veiledende grenser for språkene i kartleggingsprøvene

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

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

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

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

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

system gjør det lettere både å lese og å skrive korrekt tidlig, mens det motsatte forsinker utviklingen noe. Dette siste ser ut til å slå ut for thai, vietnamesisk og språkene med arabisk skrift.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Språk med kyrillisk skrift	ordkjeder	setninger	gåter	Instruk- sjon
russisk	10	12	4	4

Språk med arabisk skrift	ordkjeder	setninger	gåter	Instruk- sjon
arabisk		5	1	1
persisk		6	3	3
sorani		5	1	1
urdu		5	1	1

Språk skrevet med abugidaer	ordkjeder	setninger	gåter	Instruk- sjon
tamil	7	7	3	3
thai		7	3	3

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

Flytende bekymringsgrenser for prøven for andre trinn

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

Flytende bekymringsgrenser for prøven for tredje trinn

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

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.
- Ahmad, B og Hussain, R 2000: Norsk-urdu ordbok. Oslo: Nasjonalt læremiddelsenter.
- 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. 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 minoritets elever. 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. 2006: 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. 2008a: Flerspråklighet og lese- og skrivevansker. I: Bjar, L. (red.): *Det er språket som bestemmer! Læring og språkutvikling i grunnskolen*. Landslaget for norskundervisning: 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 leseforskning, Universitetet i Stavanger og Utdanningsdirektoratet.
- Bøyesen, L.: Lesing i alle fag for flerspråklige elever. I: *Fagbok i bruk i alle fag i videregående skole*. Margunn Mossige og Toril Frafjord Hoem (red): Utdanningsdirektoratet og Lesesenteret. Heftet er en del av veiledningsmateriellet Fagbok i bruk, utgitt av Lesesenteret i Stavanger,
- Bøyesen, L. 2013: Lesing og tekst. Samarbeide mellom foreldre og skole. I: : Sigrun Aamodt, An-Magritt Hauge (red): *Snakk med oss. Samarbeid mellom foreldre, barnehage og skole i et flerkulturelt perspektiv*. Oslo: Gyldendal akademiske.
- Ehri, L. 1998: Research on reading to read and spell: A personal-historical perspective. I: *Scientific studies of reading*, 2 (2), s. 97-114.
- Elbro, C. 1990: Differences in Dyslexia. Copenhagen: Munksgaard.
- Geva, E. og Siegel, L. S. 2000: Orthographic and cognitive factors in the concurrent development of basic reading skills in two languages. I: *Reading and Writing. An interdisciplinary journal*. Vol. 12. Dordrecht: Kluwer. s. 1-30.
- Goulandris Nata (red) & Snowling, Margaret (konsulent i dysleksi) 2003: Dyslexia in different languages. Cross linguistic comparisons. London: Whurr.
- 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.
- Lieberman, 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 tilnærmingstype. Avhandling fremlagt for dr. philos-graden ved Det psykologiske fakultet, Universitetet i Bergen.
- Snowling, M. og Nation, K. 1997: Language, Phonology and Learning to Read. I: Snowling, M. og Hulme, C. (red): Dyslexia: Biology, Cognition and Intervention. London: Whurr.

Noen aktuelle nettadresser:

NAFO ligger under Høgskolen i Oslo og Akershus: <http://www.hioa.no/nafo>

Tilknyttet denne siden er **Tema morsmål**: <http://morsmal.no/index.php/no/>

Utdanningsdirektoratet: www.udir.no har generell informasjon om sine aktiviteter, rapporter, konferanser og materiell.

Deichmanske bibliotek har eget søkested for litteratur og lenke til det flerspråklige bibliotek <http://www.dfb.deichman.no/>

En spennende nettadresse med oppslag om morsmålsundervisning i Sverige:

<http://modersmal.skolutveckling.se/pamodersmal/>