



Staidéar ar an bhFoghlaim Neamhspleách a chur chun cinn sa Bhunscoil trí leas a bhaint as acmhainn ríomhaireachta na Scéalaíochta Digití

Le hÉamonn Ó Céidigh

<https://doi.org/10.13025/enzt-3c46>

Réamhrá

I mí Eanáir 2012, cuireadh tús le tréimhse taighde a mhair thar achar cúig seachtaine. Rinneadh staidéar ar pháistí Rang a Trí i nGaelscoil in oirthear na tíre; rang ina raibh 24 páiste ann, ochtar cailíní agus sé bhuachaill déag. Bhí na páistí seo idir 8 agus 9 mbliana d’aois agus fuair siad a gcuid oideachais ar fad faoin gcóras tumoideachais ón tráth a tháinig siad go dtí an scoil sna Naíonáin Bheaga. Déanann an taighde seo iniúchadh ar an gcaoi ar féidir úsáid a bhaint as Foghlaim Neamhspleách mar chuid den phróiseas scríbhneoireachta, faoi mar a mholann Seow (2002). B’éigean do na rannpháirtithe leas a bhaint as acmhainn ríomhaireachta na Scéalaíochta Digití (SD) chun scéal nó scannán beag a chruthú agus taispeánadh do lucht na Naíonán Beag é. Tá sé mar aidhm ag an taighde seo iniúchadh a dhéanamh ar na féidearthachtaí a bhaineann leis an gclár ríomhaireachta ‘Scéalaíocht Dhigiteach’ chun neamhspleáchas a chur chun cinn i measc foghlaimoirí.

Foghlaim Neamhspleách agus SD

Sainmhíníonn Holec (1981) a bhfuil i gceist leis an bhfoghlaim neamhspleách agus maíonn sé gurb é cumas an fhoghlaimora freagracht a ghlacadh as a chuid foghlama féin. Is coincheap tábhachtach é an foghlaim neamhspleách i measc teangeolaithe. Molann na húdaraí foghlama, (féach Curaclam Bunscoile na hÉireann agus an Comhchreat Eorpach do Theangacha), an foghlaim neamhspleách mar chur chuige foghlama. Dar le Bergen (1990) gur féidir an neamhspleáchas a aithint i measc foghlaimoirí nuair a léiríonn siad go bhfuil siad in ann freagracht a ghlacadh as a gcuid foghlama féin i dtaobh a gcuid riachtanas féin. Deir Bergen (ibid) gur rannpháirtí gníomhach é an foghlaim neamhspleách agus go nglacann sé go gníomhach le haon eolas nua sa mhullach ar an eolas a bhí aige cheana féin. Dar le Trebbi (1996) mura nglacann foghlaimoirí freagracht as a gcuid foghlama, is cuma a fheabhas an fearas atá ag an teagascóir, ní foghlaimíodh siad.

De réir theoiric ‘Zóin Neasfhorbartha’ Vygotsky (1978; 1986 a luaitear in Little, 2004: 1), is é an neamhspleáchas an sprioc i bhforbairt foghlama. Is éard atá sa zón ná an difríocht idir an méid is féidir leis an bhfoghlaimoir a dhéanamh gan chabhair agus an méid is féidir leis a dhéanamh le cabhair duine éigin eile. Glacann an t-oide ról an éascaitheora i gcóras den saghas seo. De réir na teoirice, tarlaíonn an idirghníomhaíocht shíceolaíoch a chruthaíonn foghlaim forbartha agus taithí, de ghnáth, taobh istigh de chreatlach shóisialta idirghníomhaíochta (Little, 1995: 178). Fiú nuair a bhíonn páiste ag léamh leabhair nó ag obair ar an ríomhaire, bíonn idirghníomhaíocht shóisialta mar chuid cheilte inmheánach den phróiseas síceolaíochta (ibid). Socraíodh ar leas a bhaint as an gclár ríomhaireachta SD i measc na bhfoghlaimoirí óga seo chun an idirghníomhaíocht shóisialta a mhealladh. Is éard is SD ann ná clár ríomhaireachta inar féidir leis an té atá ag obair leis scéal digiteach a chruthú. Is féidir leas a bhaint as téacs, fuaim agus as íomhánna chun é sin a dhéanamh. Is féidir ceol nó caint a úsáid mar chuid de na foinsí fuaimne. Síltear nach dtugtar dóthain neamhspleáchais d’fhoghlaimoirí, go háirithe i suíomh na bunscoile, agus go bhféadfaí SD a úsáid mar bhealach éasca chun an fhadhb seo a réiteach. Baineadh úsáid as leagan darb ainm *PhotoStory 3 for Windows* don taighde seo.

Sa chur chuige neamhspleách seo, is deacair, ar dtús, sainmhíniú a thabhairt ar an ról a bhíonn ag an oide ann. Labhraíonn Barnes (1976) faoi mhúinteoirí nach bhfuil muinín acu as cur chuige na foghlama neamhspleáiche. Bítear ag cur ceiste maidir leis an ról a bhíonn acu i seomra ranga ina gcuirtear béim

ar an bhfoghlaim neamhspleách. Mar a deir Little (2004), áfach, cé go n-athraíonn sainmhíniú ról an mhúinteora an t-am ar fad, soiléirítear i gcónaí an fhreagracht a bhíonn orthu foghlaim a éascú agus pobal foghlama a chothú. Deir Little (ibid) má stopann an t-oide ag múineadh go stopfaidh an chuid is mó de na foghlaimoirí ag foghlaim. Bíonn ról tábhachtach ag an teagascóir i gcónaí chun neamhspleáchas a chur chun cinn sa seomra ranga (Barnes, 1976; Bergen, 1990; Dam, 1995; Dickinson, 1992; Fenner, 1995; Little, 1991; Little, 2004, Page, 1992). Léirítear go bhfuil sé faoi chúram an mhúinteora foghlaimoirí a stiúradh trí na céimeanna éagsúla i dtreo an neamhspleáchais (Dam, 1995). ‘Scafall’ a thugtar ar an tacaíocht seo (Vygotsky 1978, 1986 a luaitear in Little 2004: 1). Caithfear léiriú d’fhoghlaimoirí uaireanta an aidhm a bhaineann le tascanna mar nuair a thugtar rogha iomlán dóibh, is féidir leo roghnú de réir a gcaoldearcthaí féin (Fenner, 1995; Dam, 1995). De réir fianaise (Vygotsky 1978, 1986 a luaitear in Little, 2004: 1), má chuirtear scafall cuí ar fáil sa seomra ranga is féidir an neamhspleáchas a chur chun cinn go héifeachtach sa seomra ranga. In éineacht le scafall a chur ar fáil do pháistí, caithfidh siad teacht ar acmhainní agus modhanna teagaisc a spreagfaidh suim na bhfoghlaimoirí.

Déanann Dickinson (1992) scagadh ar chúig mhodh inar féidir leis an oide neamhspleáchas a chur chun cinn sa seomra ranga. Is é an chéad mhodh (mar a luadh cheana) ná ligean d’fhoghlaimoirí tuilleadh deiseanna a thapú chun a neamhspleáchas a úsáid. Is é an dara bealach ná nuair a úsáideann siad a gcuid foclóirí féin. Is é an tríú bealach atá ann ná iarracht a dhéanamh deiseanna foghlama a eagrú ina mbeidh toradh rathúil ar obair an fhoghlaimora. Ba chóir cabhrú le foghlaimoirí scileanna foghlama a fhorbairt, agus ar deireadh, ba chóir cabhrú leo feacht teanga a mhúscailt. Molann Dam (1995: 2) gur chóir iarracht a dhéanamh teacht ar ghníomhaíochtaí ranga a spreagann foghlaimoirí tabhairt faoi obair as a stuaim féin: *‘It is essential that an autonomous learner is stimulated to evolve an awareness of the aims and processes of learning and is capable of critical reflection’*.

Mura bhfuil suim ag na foghlaimoirí ina gcuid foghlama, ní féidir mórán neamhspleáchais a thabhairt faoi deara ina gcuid oibre. Tacaíonn Kelly (1953 a luaitear in Fenner agus Newby, 2000: 79) leis seo nuair a deir sé gur próiseas thar a bheith pearsanta é an fhoghlaim neamhspleách. Feictear go bhfuil an teicneolaíocht faisnéise ar cheann de na bealaí is fearr chun suim na bhfoghlaimoirí a mhúscailt. Is í an deacracht a bhaineann leis seo, áfach, nach mbíonn múinteoirí compordach leis an

teicneolaíocht. Bíonn inní orthu nach n-oibreoidh gach uile rud i gceart agus nach mbeidh na páistí in ann é a úsáid i gceart. Síltear go dtabharfaidh SD lámh chúnta dóibh seo de bharr gur féidir é a úsáid go héasca.

Maidir leis an tasc a bhí le déanamh ag na páistí scoile, dhear siad fiseán SD do lucht na naíonán. Mar chuid den tasc seo, bhí cumarsáid i gceist de bharr go raibh ar na páistí na scéalta a scríobh ar shlí a bhí oiriúnach do leibhéal cumais agus spéise na naíonán. Fuarthas inspioráid ó Fenner agus Newby (2000: 85) i gcomhthéacs dhearadh téacsleabhair:

If textbook writers can create tasks and options which leave room for personal interpretation and scope for autonomy, and where, consequently, the outcome is unpredictable, the teacher joins a process of learning in collaboration with the learners. In order to manage this in the classroom, we have to realize that learning a foreign language is not an end to itself; language is a tool for communication, and communication is always about something. It is about interpreting and creating meaning.

Cuireadh béim mhór ar an bhfoghlaim chomhoibríoch mar chuid den scéim seo. San fhoghlaim chomhoibríoch, feidhmíonn foghlaimeoirí i ngrúpaí de ghnáth ina bhfuil idir beirt agus ceathrar ball (Jacobs & Hall, 2002). Tá cuid mhaith cruthúnais ann a léiríonn go gcabhraíonn foghlaim chomhoibríoch le foghlaim, féinurraim, suim sa scoil agus caidreamh idirchiníoch (Johnson et al 1993; Slavin, 1995). I measc na mbuntáistí eile, luaitear níos mó cainte ón bhfoghlaimeoir, comhrá níos saibhre, atmaisféar níos suaimhní, spreagadh níos treise, níos mó díospóireachta maidir le brí agus níos mó ionchur sothuigthe (Liang et al, 1998; Olsen & Kagan, 1992 a luaitear in Jacobs & Hall, 2002: 53). Dar le Kumaravdivelu (1994) nuair a bhíonn foghlaimeoirí ag feidhmiú i ngrúpaí go spreagtar i bhfad níos mó comhrá idirgníomhach ná mar a spreagtar i seomra ranga atá múinteoir-lárnaithe.

Léiríonn taighde na saineolaithe (Hoyles et al. 1990; Scrimshaw 1993; Howe et al. 1996; Light agus Littleton 1999a; 1999b) go gcabhraíonn gníomhaíochtaí ríomhaireachta le hobair ghrúpa. Tá taighde eile ann a léiríonn nach n-úsáideann a lán scoileanna bogearraí a thacaíonn leis an smaoineamh rannpháirteach (Wegerif, 1996, 1997). De réir Gregori Signes (2008) is féidir ábhair a chur i láthair a dhéanann scáthánú ar an saol mór nuair atá foghlaimeoirí ag oibriú le gnáthchlár próiseála focal agus is féidir an t-ábhar sin a chur in oiriúint do leibhéal na bhfoghlaimeoirí. Dar le Scrimshaw (1993) gurb iad na cláir ríomhaireachta is fearr le húsáid ná na cinn atá neamhiata. Is cláir iad seo ina bhfuil cruthú ar

siúl ag an bhfoghlaimoir é féin in áit cinn atá srianta san úsáid ar féidir a bhaint astu, ar nós roinnt dlúthdhioscaí cuimhne inléite amháin. Tagann an clár SD faoin réimse seo óir go bhfuil sé neamhiata san úsáid ar féidir a bhaint as. Is féidir le scoláirí uirlisí ilmheánacha, m.sh. graificí nó beochan a úsáid chun scéalta a chruthú. Bíonn réimse mór gníomhachtaí i gceist ar féidir úsáid a bhaint astu, ar nós taighde, scríobh nó cur i láthair, scileanna um réiteach fadhbanna agus measúnú (Robin, 2005; Barret, 2006a, 2006b a luaitear in Gregori-Signes, 2008: 1). Dar le Gregori Signes (2008) go mbaineann buntáiste mór le cláir ar nós SD ó thaobh foghlaimoirí atá níos laige mar go laghdaíonn sé an frustrachas agus mar go gcuireann sé go mór le cúrsaí spreagtha.

Torthaí an staidéir

Rinneadh taighde cáilíochtúil mar chuid den togra seo de bhrí gur féidir díriú níos fearr ar shampla beag agus sonraí a bhailiú atá níos mionchruinne agus níos cuimsithí ná sonraí a d'eascródh as taighde cainníochtúil. Cás-staidéar atá faoi chaibidil anseo agus baineadh úsáid as trí phríomhbhealach chun eolas a bhailiú: breathnóireacht, dialann mhachnaimh na rannpháirtithe agus an taighdeora féin, agus agallamh grúpa.

Scéim thascbhunaithe atá mar bhunús an taighde seo. Bhí ar na páistí scéil a chumadh do lucht na naíonán trí úsáid a bhaint as SD. Dá bharr sin, bhí gach aon bhuntáiste a bhí le feiceáil maidir leis an scéim ceangailte le húsáid SD. Bhí ceacht amháin Gaeilge ar lá amháin den tseachtain tugtha don scéim, ach amháin Seachtain 4 nuair a bhí dhá lá ag teastáil chun na scrípteanna agus na híomhánna a chruthú. An tseachtain deiridh, bhí taispeántas mór de shaothair na bpáistí ar siúl agus bhreathnaigh lucht na naíonán ar na scannáin.

Ar an gcéad lá den scéim, bhí dúshlán roimh na páistí maidir leis an ábhar ar chóir a úsáid mar chuid dá scéalta. Bhí roinnt mhaith neamhspleáchais sna freagraí a fuarthas. Bhí meascán idir tuairimí faoi bheith gléasta ar nós banphrionsa agus páistí eile ag cur in iúl go raibh siad chun pictiúr de tharracóir a úsáid. Bhí cúpla buachaill ag iarraidh scéalta faoi chúrsaí peile a úsáid. Chomh maith leis sin, theastaigh ó bhuaichail amháin scéal a scríobh faoi chogadh ach rinne an grúpa an cinneadh nár thopaic oiriúnach é seo do lucht na naíonán beag, rud a léirigh go raibh na páistí ag smaoineamh go neamhspleách. Bhí tuilleadh cruthúnais ann go raibh an neamhspleáchas á fhorbairt i rith an dara seachtain den scéim. Léirigh A.Ó.R., mar shampla, go raibh obair éifeachtach, dar leis, ar siúl ag gach duine sa ghrúpa, go raibh plé á dhéanamh ag a ghrúpa ar chomhaontú maidir

le haon tuairimí nó smaointe: ‘Bhí pleanáil céad agus ansin bhí disagreements ach socrú muid ár cheann amháin. Bhí C. an mhaith ag tarraingt. Tá L. an ghlic agus tá K. an ghlic. Tá mé an sásta. Tá L. go maith ag rudaí eile freisin.’ Thug an foclóir a fuair siad ó mhúinteoir na naíonán tuilleadh eolais dóibh maidir leis an tasc agus chabhraigh sé leis an bpróiseas tobsmaointeoireachta. Mhúscaíl sé níos mó smaointe neamhspleácha maidir le cur le chéile an scéil agus an chaoi a ndéanfaidís é.

Ar an tríd lá den scéim thascbhunaithe, b'éigean do na páistí roinnt mhaith neamhspleáchais a léiriú sa chaoi ar chruthaigh siad na cláir scéalaíochta. Smaoinigh siad ar bhealaí chun an scéal a chur le chéile agus leas a bhaint as pictiúir agus téacs. Bhí foclóir á úsáid ag na grúpaí nach raibh mar chuid de liosta foclóra na naíonán ach bhí siad fós ag iarraidh é a úsáid mar chuid de na scéalta. Tugadh faoi deara go raibh páistí ann a raibh an cúram orthu foclóir na naíonán a fháil agus focail lena raibh deacrachtaí acu ó thaobh brí nó litriú a aimsiú. Ghlac páistí áirithe an cúram orthu pictiúir a aimsiú iad féin sa bhaile. Bhí na samplaí den neamhspleáchas seo ar fad ag tarlú chun cuspóirí na scéime a chur i gcrích.

I seachtain 4 den scéim, theastaigh ó na grúpaí script a chur le chéile agus na híomhánna a chruthú. Chuir sé seo leis an bhfoghlaim neamhspleách a bhí ar siúl. Bhí páistí ag léiriú neamhspleáchais sa chaoi go raibh siad ag bailiú agus ag cruthú pictiúir trí úsáid a bhaint as ealaín, as an gceamara digiteach agus as an idirlíon.

Spreagadh

Ar an gcéad lá den scéim oibre, theastaigh ón teagascóir suim a mhúscaíl i measc a chuid foghlaimeoirí mar go bhfuil ‘Cothú Spéise’ ar cheann de na snáithaonaid in ábhar na Gaeilge in *Curaclam na Bunscoile* (NCCA, 1999). Léiríonn an t-aiseolas a fuarthas ó na páistí gur éirigh, den chuid is mó, leis an gcuspóir sin. Bhí meascán maith de mheon dearfach i leith an taise a bhí os a gcomhair le sonrú agus ceaptar go raibh sé seo amhlaidh de bharr go raibh na páistí ag baint úsáide as teicneolaíocht nach raibh cur amach acu uirthi, agus, ar an ábhar sin, tagann sé seo le tuairim Gregori Signes (2008), a mhaíonn go gcuireann teicneolaíocht nua ar nós SD go mór le spreagadh an fhoghlaimora.

Imní i leith na hOibre

Bhí roinnt páistí imníoch faoin scéim oibre a bhí amach rompu. Bhí a fhios ag na páistí seo go mbeidís ag feidhmiú i ngrúpaí agus go mbeadh a saothar ar taispeáint do lucht féachana agus, ar an ábhar sin, bhraith na foghlaimeoirí sin go raibh siad faoi bhrú, ach baineann tábhacht leis an mbrú mar go léireoidh na páistí cúram ina gcuid saothar (Beglar agus Hunt, 2002). Rinne T.M.R. taifead mar shampla ‘Tá mé neibhíseach mar tá muid ag déanamh rud i gcóir Naíonáin Bheaga. Tá mé ag smaoineamh beidh sé an deacair.’

SD

I rith an chúigiú seachtain den scéim, thosaigh an teicneolaíocht SD ag cur go mór leis an neamhspleáchas a bhí á léiriú ag na páistí agus iad i mbun oibre. Ba shuntasach an rud é do gach grúpa an trasdul idir gach íomhá. Theastaigh uathu cinn éagsúla a phiocadh agus léirigh siad a lán neamhspleáchais agus cinn oiriúnacha á bpiocadh acu. Chomh maith leis sin, thug an taighdeoir faoi deara go ndearna cuid acu go leor machnaimh ar an scríbhneoireacht a bhí le cur isteach. Tugadh faoi deara freisingo raibh a lán ama á chaitheamh ag grúpaí ag roghnú agus ag dearadh píosaí ceoil don scéal. Is samplaí iad seo d’fhoghlaimeoirí a ghlac cúram orthu féin. Bheartaigh cúpla grúpa, chomh maith, gan aon cheol a chur isteach de bhrí gur cheap siad nach raibh sé oiriúnach dá scéal. Léiríonn an cinneadh gan aon cheol a chur isteach neamhspleáchas san fhoghlaim freisin.

Bhí na páistí ag smaoineamh go neamhspleách agus iad ag iarraidh cruthaitheacht a léiriú ina gcuid scéalta sa chaoi go raibh siad ag déanamh taifeadta ar a gcuid guthanna. Rinne na páistí tagairt dó seo freisin ina ndialanna machnaimh. Dúirt F.Ó.S. mar shampla, ‘Bhí muid ag piocadh an ceoil inniu. Rinne mé caint sa micreafón. Bhí gach duine ag gáire mar bhí muid ag scread-íle isteach sa ríomhaire.’ Rinneadh freastal ar theoiric na hIntleachta Ilchodáí Gardner (1983, 1993), coincheap a thacaíonn leis an bhfoghlaim neamhspleách. Tugadh deis do na páistí scileanna éagsúla scríbhneoireachta, cumarsáide, ealaíne, cumadóireachta, teicneolaíochta, úsáid foclóra agus léitheoireachta a chur i bhfeidhm. Tugadh deis do na páistí a mbuanna éagsúla a chur i bhfeidhm agus iad i mbun na foghlama neamhspleáiche.

Dea-Shamplaí na Foghlama Comhoibrí

Baineadh úsáid as an bhfoghlaim chomhoibríoch chun tacú leis an bhfoghlaim neamhspleách agus chun comhrá agus plé nádúrtha a chruthú. Ag tús na scéime, theastaigh ó na páistí go mbeidís i ngrúpa in éineacht lena gcairde. Ba léir, sa mhullach air sin, go raibh roinnt páistí míshásta nuair a dúirt an t-oide gurbh eisean a bheadh ag roghnú na ngrúpaí. Tagann sé seo le taighde Plough agus Glass (1993 a luaitear in Beglar agus Hunt, 2002: 101) a deirtear go mbíonn foghlaimoirí i scéim thascbhunaithe ag iarraidh grúpa a chruthú lena gcairde agus go gcuireann siad níos mó le comhrá nádúrtha ná mar a dhéanann siad i ngrúpa nach bhfuil aithne acu ar a chéile. Rinneadh an cinneadh sa staidéar seo gan é sin a dhéanamh de dheasca gur ceapadh nach mbeadh na páistí in ann iad féin a dhíriú i leith na hoibre i gceart dá mbeidís lena gcairde. Mhol Dishon agus O’Leary (1993 a luaitear in Jacobs agus Hall, 2002: 56) gan ligean do ghrúpa a bheith róbhacleach.

Cuid thábhachtach den fhoghlaim chomhoibríoch éifeachtach ná go dtuigeann gach uile bhall a ról sa ghrúpa agus go bhfuil siad sásta leis. Nuair a cuireadh na páistí i ngrúpaí ar an dara lá den scéim, rinne siad an cinneadh duine amháin a chur chuig rang na naíonán chun foclóir a fháil agus go gcuirfeadh na baill eile tús le tobsmaoineamh maidir leis an scéal. Léiríonn roinnt mhaith aiseo-lais, go raibh a lán díobh sásta leis an ról a fuair siad. Dúirt L.N.M. mar shampla, ‘It got much better because I was in the grúpa. Well it isn’t what I really wanted but I like my grúpa. I like it now because I get to draw pictures in it. Feeling: Happy.’ Nuair a bhí siad ag cruthú na gclár scéalaíochta i rith na tríú seachtaine, b’éigean do na grúpaí obair a roinnt idir baill éagsúla agus an cúram a ghlacadh orthu féin cearnóga difriúla a dhéanamh agus scileanna éagsúla a úsáid. Arís eile, ba léir go raibh páistí sásta leis an ról a fuair siad agus an chaoi a raibh siad ag gníomhú le chéile. Rinne T.M.R. taifead sa dialann taighde mar shampla, ‘Bhí mé ag scríobh pictiúir agus ag dathú pictiúir. Bhí mé sásta leis an obair sin. Bhí sé an mhaith. Rinne mé an obair le J. agus L. agus R. Níl an obair deacair. Bhí a lán caint againn inniu.’ Mar an gcéanna, sa cheathrú seachtain den scéim, nuair a bhí cruthú na scrípteanna agus na n-íomhánna ar siúl, léirigh na páistí go raibh siad sásta leis an ról a bhí acu agus leis an ngrúpa go ginearálta. Dúirt C.Ó.G. mar shampla, á léiriú sin, ‘Thosaigh muid an script inniu. Rinne gach duine trí lthnach. Rinne mise 2, 4 agus 10. Nuair a críochnaithe muid an script stábal an múinteoir é. Bhí sé an mhaith.’ Faoi dheireadh, i seachtain 5 den scéim, roinn na grúpaí an cúram tráchtairíochta a dhéanamh ar na micreafóin. Léirigh na

páistí, athuair, go raibh siad sásta leis an ról a bhí acu féin agus an chaoi a raibh an grúpa ag gníomhú. Deir S.N.M. ina dialann machnamhach ‘Bhí muid ag caint i micreafón. Bhí sé an spraoiúil. Bhain mé an taineamh as . Bhí L. ag pretended bhí sé ar an nuacht.’ De bharr go raibh na grúpaí ag gníomhú chomh maith sin le chéile, bhí tacaíocht mhaith á fáil ag na páistí ó na baill eile sna grúpaí. Tá roinnt mhaith samplaí d’fhoghlaim phiarchuidithe sa taighde seo. Ar an tríd seachtain, léirigh S.N.M. an chaoi a raibh sí ag cabhrú lena comhghleacaithe agus go raibh an obair ghrúpa ag feidhmiú mar scafall do na páistí, ‘Bhí mé ag cabhrú le N, A agus L leis an litriú.’ Dúirt A.I., ‘Bhí mé ag cabhrú le A.Ó.C.’ Bhí na grúpaí roinnte sa chaoi go raibh meascán maith leibhéal cumais iontu chun an fhoghlaim phiarchuidithe a chothú. Thug an taighdeoir faoi deara go raibh páistí ag foghlaim óna chéile. Bhí cruthúnas le sonrú i leith foghlaim phiarchuidithe i rith an cheathrú seachtain. Thug an taighdeoir faoi deara go raibh páistí ag foghlaim óna chéile freisin ar an lá seo, ‘Chonaic mé páistí le láidreachtaí éagsúla ag cabhrú le páistí nach raibh chomh láidir céanna leis na scileanna sin, mar shampla ealaín, litriú srl.’ Chabhraigh an fhoghlaim chomhoibríoch seo le comhrá agus plé nádúrtha a chur chun cinn i measc na bpáistí chomh maith.

Deacrachtaí leis an bhFoghlaim Chomhoibríoch

Tháinig roinnt deacrachtaí chun cinn i rith an taighde seo de bharr nach raibh an fhoghlaim chomhoibríoch ag gníomhú go héifeachtach. An phríomhdheacracht a bhain leis an scéim oibre seo ná nach raibh cúpla páiste sásta leis na teorainneacha a bhain leis an obair ghrúpa de bharr nach raibh siad in ann gach rud a theastaigh uathu a dhéanamh. D’éascair roinnt easaontais sna grúpaí ar an ábhar sin. Bhí an chéad sampla de seo le feiceáil nuair a chuala na páistí faoin scéim oibre a bhí amach rompu. Léiríodh roinnt frustrachais nach mbeidís in ann úsáid a bhaint as a ríomhaire féin chun a scéal féin a insint.

Nuair a bhí na páistí i mbun tobsmaoinimh, bhí grúpa amháin ina raibh ball amháin ag iarraidh smacht a fháil ar an ionchur ar fad agus a chuid smaointe féin a úsáid. Chuir sé seo isteach ar na baill eile mar gur theastaigh uathu féin a gcuid smaointe féin a úsáid. Nuair a bhí na páistí ag obair ar na cláir scéalaíochta, léiríodh arís go raibh frustrachas ar roinnt de na páistí mar nach raibh an deis acu gach smaoinemh a bhí acu a chur sa scéal. Bhí sé seo le sonrú san aiseolas ó na páistí chomh maith. Chuir sé seo isteach ar na baill eile, mar theastaigh uathu féin a gcuid smaointe féin a úsáid. Dúirt T.Ó.D. ‘Bhí S. ag dhéanamh gach rud only rinne mise L. Ó. C. agus J. pictiúir amháin.’ Dúirt L.Ó.C. ina theannta

sin, ‘Nuair a bhí muid ag déanamh an pleanáil rinne S. gach rud agus rinne mise T. agus J. píosa amháin.’ Fad is a bhí an script á scríobh agus na híomhánna á gcruthú, thug beirt fós le tuiscint nach raibh an deis á fáil acu na smaointe ar fad a bhí acu a chur sa scéal.

Ag deireadh na scéime, léiríodh i rith na hoibre leis an ríomhaire, go raibh páiste i ngrúpa amháin ag iarraidh a chuid smaointe ar fad a úsáid. Fadhb eile a tháinig aníos ná an chaoi ar féidir le heachtraí scoile cur isteach ar obair an ghrúpa. I rith an tobsmaoinimh sa dara seachtain, b'éigean do chuid de na páistí freastal ar rang tacaíochta foghlama. I nGrúpa 2, bhí páiste amháin as láthair agus páiste eile imithe chun freastal ar thacaíocht foghlama agus d'fhág sé seo beirt pháistí leo féin sa ghrúpa. Tugadh faoi deara gur chuir an dúshlán sin isteach go mór ar a gcuid oibre. I nGrúpa 2 bhí páiste amháin as láthair le tinneas agus páiste eile imithe chun freastal ar thacaíocht foghlama agus d'fhág seo beirt pháiste leo féin sa ghrúpa. Thug an taighdeoir faoi deara gur chuir an dúshlán sin isteach go mór ar a gcuid oibre. Léirigh E. H. an chaoi gur chuir sé seo isteach uirthi nuair a dúirt sí, ‘Ní bhí sé fair alta mar bhí thrur daoine ach nuair a bhí G. imithe bhí sé níos measa. Bhí sé deacair chun dean na pictiúir gan G. ach bhí sí i múinteoir G.’ Léiríodh freisin i rith an taighde seo, áfach, an chaoi a raibh páistí eile in ann réiteach a fháil ar dhúshlán den chineál sin. Léirigh F.Ó.S. an chaoi gur sháraigh siad an fhadhb trí obair scríofa an páiste sin a chríochnú iad féin nuair a dúirt F.Ó.S. ‘Bhí ar L.M.A. imigh i lár an scríobh so bhí orm scríobh na rudaí a bhí L.M.A. ag scríobh.’

An tOide ag Gníomhú mar Éascaitheoir

Ghníomhaigh an t-oide mar éascaitheoir chun an foghlaim neamhspleách a fhorbairt. Rinneadh plé cheana féin i dtaobh thábhacht an oide ag gníomhú mar éascaitheoir chun obair ghrúpa éifeachtach a reáchtáil (m.sh. Slavin, 1995 a luaitear in Jacobs agus Hall, 2002: 57). Ar an gcéad lá den scéim, míníodh do na páistí a mbeadh le déanamh acu, míníodh dóibh an chaoi a ndéanfaidís é agus taispeánadh dóibh sampla de shaothar críochnaithe. Le linn an dara seachtain den scéim, fuair na páistí cabhair maidir leis an mbealach ar chóir tobsmaoineamh a chur i bhfeidhm. Cuireadh foclóirí ar fáil dóibh nuair nach raibh ag éirí leo focail a aimsiú, agus thug an t-oide lámh chúnta dóibh trí ghníomhaíochtaí a dhéanamh ar nós na focail a fhuaimniú dóibh agus noda a thabhairt maidir le focail nach raibh ar eolas acu. Tugadh tacaíocht chomh maith maidir leis an bpróiseas

smaoinimh nuair a bhí deacrachtaí ag grúpaí teacht ar smaointe. Tugadh treoir do na páistí freisin conas feidhmiú go héifeachtach agus conas féinmheasúnú a dhéanamh ar na smaointe ar chóir a úsáid le haghaidh na scéalta.

I rith an tríú seachtain, cuireadh bileog A2 ar fáil do gach grúpa a bhí roinnte de réir an mhéid cearnóg a bhí ag teastáil chun na cláir scéalaíochta a chruthú. Fuair na páistí cabhair arís trí fhoclóir a cuireadh ar fáil dóibh agus nuair nach raibh ag éirí leo focail a aimsiú thug an t-oide cabhair dóibh. Cuireadh cabhair ar fáil chomh maith i dtaobh na teicneolaíochta, maidir le pictiúr a íoslódáil ón idirlíon agus pictiúr a ghlacadh ar an gceamara digiteach. Dhírigh na páistí ar obair a chéile agus obair scríofa na scrípte á roinnt eatarthu.

Ar deireadh, i rith an chúigiú seachtain, b'éigean tacaíocht a chur ar fáil do na páistí maidir le húsáid na teicneolaíochta. Ní raibh ach grúpa amháin ag obair ag an am, agus d'imigh cuid acu i dteannta an mhúinteora acmhainne chun na scéalta a chríochnú. Tugadh treoir freisin do na grúpaí chun na dualgais a roinnt agus seans a thabhairt do gach ball den ghrúpa. Bhí an cabhair breise ar fad a chuir an t-oide ar fáil riachtanach chun foghlaim neamhspleách a fhorbairt.

Scafall

Léiríonn an taighde seo samplaí de scafall a bhí riachtanach chun an fhoghlaim neamhspleách a fhorbairt: cuireadh foclóirí ar fáil do na foghlaimeoirí; cuireadh bileoga beaga ar fáil chun na scrípteanna a scríobh agus bhí beart bileog ann chun pictiúir a tharraingt. Bhí na grúpaí leagtha amach sa chaoi go mbeadh foghlaim phiarchuidithe in ann tarlú.

Féinmheasúnú

Tharla féinmheasúnú i rith an taighde seo. I rith an tobsmaoinimh, bhí plé á dhéanamh ag na páistí faoi smaointe a bheadh oiriúnach do na scéalta agus don lucht féachana óg. Nuair a bhí na páistí ag cruthú na gclár scéalaíochta, tugadh faoi deara go raibh struchtúr an scéil á cheistiú acu agus go raibh na botúin ina gcuid saothar á gceartú acu. Nuair a bhí na grúpaí ag plé le cruthú na scrípteanna agus na n-íomhánna le haghaidh na scéalta, ba léir go raibh cuid mhaith féinmheasúnaithe i gceist. Rinne siad íomhánna cúpla babhta go dtí go raibh ceann sásúil cruthaithe acu agus d'fhéach a lán díobh go grinn ar na scrípteanna féachaint chun botúin a aimsiú. Faoi dheireadh, nuair a bhí na páistí ag obair ar an ríomhaire, b'éigean dóibh féachaint siar ar a gcuid oibre. D'úsáid na páistí

an deis seo chun aon rud nach raibh siad sásta leis a cheartú. Is samplaí den fhoghlaim neamhspleách iad na samplaí sin ar fad den fhéinmheasúnú, mar is samplaí iad ina bhfuil an cúram á ghlacadh ag na páistí orthu féin i leith a gcuid foghlama féin.

Léiríonn an taighde seo roinnt mhaith bealaí ar féidir forbairt a dhéanamh amach anseo:

Tháinig roinnt mhaith eachtraí chun solais a léirigh go raibh an fhoghlaim chomhoibríoch ag cur isteach ar an neamhspleáchas, go háirithe de bharr pearsantachtaí éagsúla nach raibh ag aontú le chéile sna grúpaí. D'fhéadfaí cur le chéile na ngrúpaí a athrú chun ligean do thuilleadh deiseanna neamhspleáchais tarlú. Dar le Jacobs agus Hall (2002: 54) gur féidir ligean d'fhoghlaimoirí a gcuid grúpaí féin a roghnú i gcomhair tionscnamh féindírthe nuair atá ag éirí go maith leo i rith na foghlama comhoibrí.

Baineadh úsáid as an bhfoghlaim chomhoibríoch mar gheall go raibh gá le tacaíocht ó thaobh na teicneolaíochta de. Is féidir le SD a bheith mar thaithí thar a bheith pearsanta. Nuair atá taithí mhaith ag na foghlaimoirí ar SD, d'fhéadfaí a macasamhail de scéim a chur i bhfeidhm, ach an babhta sin, ligfí dóibh é a dhéanamh go haonarach chun a chuid smaointe agus tuairimí féin ar fad a chur i gcrích.

Cuireann SD go mór le cruthaitheacht an fhoghlaimora, gné thábhachtach den fhoghlaim neamhspleách. Faoi mar a léiríonn an taighde seo, tá réimse mór uirlisí ilmheánacha ann ar féidir a úsáid chun SD a chruthú, ar nós ríomhaire glúine, ceamara digiteach srl. Tá na huirlisí seo furasta le húsáid agus tá formhór díobh ar fáil ar phraghas réasúnta. Tá an clár ar baineadh úsáid as i rith an taighde seo, *PhotoStory 3 for Windows* ar fáil saor in aisce le híoslódáil, agus is áisiúil an rud é sin, go háirithe faoi láthair agus scoileanna ar an ngannchuid i dtaobh cistí. Ba chóir go mbeadh sé le fáil go forleathan i mbunscoileanna timpeall na tíre. Go deimhin, molann Jakes agus Brennan (2005: 5) gur chóir go ndéanfaí clár beag píolótach de i scoileanna ionas go mbeadh cur amach ag múinteoirí ar an teicneolaíocht, agus ansin gur chóir go mbeadh na bogearraí lonnaithe in áit ar féidir teacht orthu go héasca ag am feiliúnach.

Is féidir SD a úsáid ar go leor bealaí sa seomra ranga. Deir Gregori-Signes (2009: 6), mar shampla, gur féidir SD a úsáid chun anailís a dhéanamh ar fhilíocht nó aon réimse eile den litríocht, agus cuireann sé (2009: 5) na féidearthachtaí a bhaineann le SD chun cinn i dtaobh ábhair eile scoile ar nós na staire. Is cinnte go bhféadfaí tionscnamh a dhéanamh ar thopaic ar bith staire nó tíreolais agus

úsáid á baint as SD. Go deimhin, bheadh an t-oide in ann foghlaim neamhspleách a chur chun cinn arís i rith scéimeanna mar seo chun foghlaim éifeachtach a bhaint amach.

Conclúid

Ar an iomlán, mar sin, feictear go mbaineann buntáistí iomadúla le SD. Is áis éasca, shaor in aisce agus sholúbtha í, agus áis a bheadh an-úsáideach sa seomra ranga. Faoi mar a deir Gregori-Signes (2009: 2), comhlíonann sé go leor de chuspóirí an Chomhchreata Eorpaigh do Theangacha (Comhairle na hEorpa, 2001), agus ligean sé d'fhoghlaimoírí agus do mhúinteoirí úsáid a bhaint as modhanna múinte agus foghlama nuálacha, gné atá thar a bheith tábhachtach sa seomra ranga nua-aimseartha. Is coincheap tábhachtach, ina theannta sin, an fhoghlaim chomhoibríoch agus an scéim thascbhunaithe. Léirítear anseo gur éirigh leis na gnéithe seo ar fad foghlaim neamhspleách a chur i bhfeidhm ar bhealach simplí agus struchtúrtha. Léiríonn an taighde seo, dá bharr sin, gur féidir foghlaim neamhspleách éifeachtach a chur cinn i measc páistí bunscoile. Go deimhin, is gné riachtanach de thimpeallacht foghlama éifeachtach ar bith é an foghlaimoír neamhspleách.

Leabharliosta

Leabhair agus Ailt

- Barnes, D. (1976). *From Communication to Curriculum*. Harmondsworth: Penguin.
- Beglar, D. & Hunt, A. (2002). 'Implementing Task-Based Language Teaching'. Richards, J.C. & Renandya, W.A. (Eag.), *Methodology In Language Teaching, An Anthology of Current Practice*. (96-106). Cambridge: Cambridge University Press.
- Bergen. (1990). *Developing Autonomous Learning in the Foreign Language Classroom*. Bergen. Universitetet i Bergen, Institutt for pratisk pedagogikk.
- Comhairle na hEorpa (2001). *A Common European Framework of reference for languages: learning, teaching, assessment*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Dam, L. (1995). *Learner autonomy 3: from theory to classroom practice*. BÁC: Autentik.
- Dickinson, L. (1992). *Learner Autonomy 2: Learner Training for Language Learning*. BÁC: Authentik.
- Dishon, D., & O'Leary, P. W. (1993). *A guidebook for cooperative learning: A technique for creating more effective schools* (Eag. Leasaithe). Holmes Beach, FL: Learning Publications.
- Fenner, A. (1995). 'Cultural Awareness and the Material used by Pupils'. Gabrielsen, G. (Eag.) *Fifth Nordic Workshop on Developing Autonomous Learning in the FL Classroom*. Copenhagen: Denmark Laererhoyskole.
- Fenner, A. B. & Newby, D. (Eag.) (2000). *Approaches to Materials Design in European Textbooks: Implementing Principles of Authenticity, Learner Autonomy and Cultural Awareness*. Graz/Strasbourg: European Centre for Modern Languages/Council of Europe Press.
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. Nua-Eabhrac: Basic Books.
- Gardner, H. (1993). *Multiple Intelligences: The Theory and Practice*. Nua-Eabhrac: Basic Books.

- Holec, H. (1981). *Autonomy and Foreign Language Learning*. Oxford: Pergamon.
- Howe, C., Tolmie, A. & Mackenzie, M. (1996). 'Computer support for the collaborative learning of physics concepts', in C. O'Malley (Eag.) *Computer-Supported Collaborative Learning*. Berlin: Springer-Verlag.
- Hoyles, C., Sutherland, R. & Healy, I. (1990). 'Children talking in computer environments: new insights on the role of discussion in mathematics learning', in K. Durkin and B. Shine (Eag.) *Language and Mathematics Education*. Milton Keynes: Open University Press.
- Jacobs, G.M. & Hall, S. (2002). Richards, J. C. & Renandya, W.A. (Eag.), *Methodology In Language Teaching, An Anthology of Current Practice*. (52-8). Cambridge: Cambridge University Press.
- Johnson, D.W., Johnson, R. T., & Holubec, E. J. (1993). *Circles of learning*. (An Ceathrú hEagrán). Edina, MN: Interaction Book Company.
- Kagan, S. (1992). *Cooperative learning*. San Clemente, CA: Kagan Cooperative Learning.
- Kelly, G. (1953). *A Theory of Personality*. New York: W. W. Norton & Company.
- Kumaravadivelu, B. (1994). 'The postmethod condition: Emerging strategies for second/foreign language teaching'. *TESOL Quarterly*, 28, 27-48.
- Liang, X., Mohan, B. A., & Early, M. (1998). 'Issues of cooperative learning in ESL classes: A literature review'. *TESL Canada Journal*, 15(2), 13-32.
- Light, P. & Littleton, K. (1999a). *Social Processes in Children's Learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Light, P. & Littleton, K. (1999b). *Learning with Computers: Analysing Productive Interaction*. Londain: Routledge.
- Little, D. (1991). *Learner autonomy 1: definitions, issues and problems*. BÁC: Authentik.
- Little, D. (1995). 'Learning as dialogue: the dependence of learner autonomy on teacher autonomy'. *System* 23.2, 175-81.

- Little, D. (2004). *Learner Autonomy, Teacher Autonomy And The European Language Portfolio*. UNTELE, Université de Compiegne, an 17-20 Márta 2004.
- NCCA. (1999). *Curaclam Bunscoile: Gaeilge*. BÁC: Foilseacháin Rialtas na hÉireann.
- Olsen, R. E. W-B., & Kagan, S. (1992). 'About cooperative learning'. C. Kessler (Eag.), *Cooperative language learning: A teacher's resource book* (1-30). Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Page, B. (Eag.) (1992). *Letting Go - Taking Hold. A Guide to Independent Language Learning by Teachers for Teachers*. Londain: CILT.
- Plough, I., & Glass, S. (1993). 'Interlocuter and task familiarity: Effect on instructional structure'. G. Crookes agus S. Gass (Eag.), *Tasks in a Pedagogical Context: Integrating Theory and Practice*. Clevedon, Avon: Multilingual Matters.
- Scrimshaw, P. (Eag.) (1993). *Language, Classrooms and Computers*. Londain: Routledge.
- Seow, A. (2002). 'The Writing Process and Process Writing'. Richards, J.C. & Renandya, W.A. (Eag.), *Methodolgy In Language Teaching, An Anthology of Current Practice*. (315-20). Cambridge: Cambridge University Press.
- Slavin, R.E. (1995). *Cooperative learning: Theory, research, and practice*. (An Dara hEagrán) Boston, MA: Allyn & Bacon.
- Trebbi' T. (1996). 'Apprentissage auto-dirigé et enseignement secondaire: un centre de ressource au collège.' *Mélanges Pédagogiques Crapelle* 22. Université Nancy 2.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society. The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Vygotsky, L. S. (1986). *Thought and language*. Cambridge, MA: MiT Press.
- Wegerif, R. (1996). 'Collaborative learning and directive software', *Journal of Computer Assisted Learning*, 12: 22-32.
- Wegerif, R. (1997). 'Factors affecting the quality of children's talk at computers', in Wegerif, R. agus Scrimshaw P. (Eag.) *Computers and Talk in the Primary Classroom*. Clevedon: Multilingual Matters.

Foinsí Leictreonacha

- Barrett, H. C. (2006a). 'Researching and Evaluating Digital Storytelling as a Deep Learning Tool'. Proceedings of the 2006 Society for Information Technology and Teacher Education Conference. [Ar fáil ag: <http://electronicportfolios.org/portfolios/SITEStorytelling2006.pdf>] (Léite 20 Márta 2012)
- Barrett, H. C. (2006b). 'Digital Stories in ePortfolios: Multiple Purposes and Tools'. [Ar fáil ag <http://electronicportfolios.org/digistory/purposesmac.html>] (Léite 10 Nollaig 2012)
- Gregori-Signes, C. (2008). Practical Uses of Digital Storytelling. [Ar fáil ag: http://www.uv.es/gregoric/DIGITALSTORYTELLING/DS_files?DST_15_ene_08_final.pdf] (Léite 18 Eanáir 2012)
- Jakes, D., & Brennan, J. (2005). 'Digital Storytelling, Visual Literacy and the 21st Century Skills'. [Ar fáil ag: <http://www.techlearning.com>] (Léite 20 Eanáir 2012)
- Robin, B. R. (2005). 'Educational Digital Storytelling'. [Ar fail ag: <http://www.coe.uh.edu/digital-storytelling/introductionroduction.html>] (Léite 20 Eanáir 2012)