



Machnamh ar Eispéireas na Foghlama Aisioncronaí

Le Belinda McHale

Comhthéacs an Taighde

Cuirtear níos mó béime, le blianta anuas, ar choincheapa na héagsúlachta, na hilghnéitheachta agus leathnú na rannpháirtíochta i dtimpeallachtaí tríú leibhéal ar fud an domhain, agus tá borradh mór tagtha faoin gcianfhoghlaim agus faoin bhfoghlaim chumaisc araon i réimsí éagsúla oideachais nach raibh siad coitianta iontu go dtí seo. Tagraíonn Haggis (2006) do na cineálacha *nua* mic léinn a thugann faoi chúrsaí a dhéanamh in institiúidí tríú leibhéal - an mac léinn aibí, an mac léinn faoi mhíbhuntáiste, an mac léinn ón iasacht agus an mac léinn neamhthraidisiúnta (522) agus d'fhéadfaí a áitiú gurb é an mac léinn ar-líne an cineál foghlaimora atá i gceist aici le 'neamhthraidisiúnta'. Is ar eispéireas foghlama an chineáil mhic léinn seo a bhunófar an t-alt seo, mar aon leis na dúshláin a bhí le sárú ag an údar seo agus dualgais an dearthóra modúil, an léachtóra agus an éascaitheora á gcomhlíonadh go comhuaineach aici.

Mar chuid den mhodúl sochtheangeolaíochta a bhí á theagasc ag an údar seo, socraíodh ar bhéim a leagan ar pháirtíocht chriticiúil leis an taighde agus leis an teoiric náisiúnta agus idirnáisiúnta atá foilsithe sa réimse seo cheana, mar aon le scileanna ceisteoireachta a chothú i measc na rannpháirtithe. Chuathas i muinín chomhairle Haggis (2006) agus an modúl á dhearadh sa chaoi is go meallfadh sé forbairt na feasachta criticiúla:

This critical awareness is best developed through processes which challenge the student. This challenge is usually offered through a) the stimulation of a good lecture on the subject, b) engagement with, and exchange of, ideas, expressed verbally in seminars, in response to reading, and c) processes of reading and thought involved in the creation of an academic essay (3).

Rinneadh na léachtaí a sheachadadh i bhfoirm nótaí gach coicís ar an timpeallacht fhíorúil foghlama, *Blackboard*, agus an t-údar ag súil gur ‘stimulation’ de chineál éigin a bhí anseo do na rannpháirtithe. Iarradh orthu ansin ionramháil a dhéanamh ar ábhar na léachta mar aon le léitheoireacht bhreise a dhéanamh le go mbeidís in ann ceist a fhreagairt a bhain le hábhar na coicise sin ar an bhfóram plé - ‘engagement with ideas in response to reading’. Anuas ar an iontráil a bhí le scríobh ag gach rannpháirtí, bhí orthu teachtaireacht a scríobh chuig beirt eile ón ngrúpa céanna - ‘engagement with, and exchange of, ideas’ - coincheap a chuimsíonn an mhalairt tuairimí agus smaointe agus inar cheart go mbeadh an smaointeoireacht chriticiúil léirithe go trédhearcach ag na rannpháirtithe freisin. Tugadh deis do na rannpháirtithe teacht le chéile faoi thrí in aghaidh na bliana acadúla chun tuairimí a roinnt ‘verbally in seminars’ freisin mar gur ceapadh go raibh sé tábhachtach go mbeadh deis acu blaiseadh a fháil den teagmháil aghaidh ar aghaidh chomh maith.

Chláraigh céad mac léinn don chúrsa seo, daoine gairmiúla den chuid is mó, atá ag obair i réimsí éagsúla de chuid phleanáil teanga na Gaeilge. Bhí sé réasúnta soiléir ón tús gur dhúshlán ann féin a bheadh i gceist leis an ngrúpa mór seo a bhainistiú ar líne agus a bheith cothrom chun dáta lena gcuid iontrálacha agus teachtaireachtaí ar an bhfóram plé. Bhíothas thar a bheith comhfhiosach faoi uileláithreach an chórais sa mhéid is nach raibh aon deireadh leis an monatóireacht, an áisitheoireacht ná an teagmháil ar-líne: ‘tutoring in an e-learning environment puts high stress on the teacher due to the ubiquity of the online system’ (Mishra & Sharma, 2007: 334). Tuigeadh freisin gur shuíomh orgánach a bheadh san fhóram plé agus go mbeadh tionchar an-mhór ag na rannpháirtithe ar dhinimic na ngrúpaí éagsúla, go háirithe agus gan ach trí sheisiún teagmhála aghaidh ar aghaidh idir iad agus an léachtóir. Tagraíonn Connolly (2008) don nóisean seo agus í ag plé dhearcadh an fhoghlaimora fhásta: ‘students created the atmosphere with a combination of their expectations of the teacher and the subject; their reasons for registering for the class; and their individual personalities and life experiences’ (70). Bhí amanna ann nuair a bhí an lámh in uachtar ag pearsantachtaí éagsúla ar an bhfóram plé, tharla sé go minic freisin gur leagadh i bhfad an iomarca béime ar

an taithí saoil a bhí ag na rannpháirtithe, fiú nuair a iarradh orthu snáitheanna éagsúla na hargóinte a scagadh i gcomhthéacs teoiriciúil. Déanfar iniúchadh níos grinne ar na tosca seo san alt seo agus breathnófar ar chuid de na dúshlán a bhí le sárú ag na rannpháirtithe iad féin chomh maith. Mar mhodh taighde, scaipeadh ceistneoirí ar rannpháirtithe an chúrsa trí mheán an ríomhphoist toisc éascaíocht an chuir chuige seo agus an cúrsa uile á sheachadadh ar líne. Ní dhearna, áfach, ach naoi nduine dhéag acu iad a chomhlánú agus a chur ar ais. Níor cuireadh aon iachall ar na mic léinn iad a chomhlánú. Bhíothas i mbun breathnóireachta ar an bhfóram plé chomh maith, áit a bhfacthas tuairimí agus cuir chuige na rannpháirtithe ar an láthair.

An curaclam ar-líne agus an pháirtíocht chriticiúil

Déanfar an fhoghlaim ar-líne a scagadh i gcomhthéacs trí cinn de na cúig ghné a mhaíonn Haggis a d'fhéadfadh a bheith mar bhaic ar idirghníomhaíocht rathúil agus thaitneamhach le feidhmeanna agus próisis curaclaim. Laistigh den chéad bhac féideartha, tagraíonn sí d'easpa eolais na mac léinn ar phróisis agus ar chultúr na hacadúlachta:

It is no longer possible to expect all students to enter university already knowing how to do things such as respond to a reading list and a set of essay questions, engage with new types of text genre, and adopt a critical stance in relation to ideas in published form' (2006: 6).

Tá an easpa páirtíochta a luaitear thuas le sonrú i go leor comhthéacsanna tríú leibhéal, áit a mbíonn sé dúshlánach mic léinn a spreagadh i dtreo na smaointeoireachta neamhspleáiche agus criticiúla, ach bíonn sé níos dúshlánaí fós an cultúr foghlama seo a chothú i measc rannpháirtithe ar-líne nuair nach mbíonn an teagmháil aghaidh ar aghaidh i gceist ach faoi thrí in aghaidh na bliana acadúla. Ní hamháin sin, ach anuas ar an bpáirtíocht chriticiúil a bhí á mealladh, cur chuige iomlán nua a bhí i gceist le seachadadh an chúrsa d'fhormhór na mac léinn agus bhí roinnt frustrachais le brath ina measc maidir leis seo agus iad ag dul i dtiaithí ar chóras agus ar mhúnla nua teagaisc agus foghlama:

'Is fearr liom an plé sa seomra ranga, mar a déarfá. Seanfhaiseanta, is dócha.'

'Teastaíonn am chun dul i dtiaithí ar an gcóras. Tá an córas seo difriúil leis an seomra ranga mar a bhí cleachtadh againn air.'

'... an éiginnteacht a bhíonn ann maidir le cad go díreach atá ag teastáil i gcuid de na freagraí'¹.

Léirítear drogall na rannpháirtithe anseo thuas tabhairt faoi mhodh nua seachadta agus bhí an t-údar thar a bheith comhfhiosach faoi seo agus í ag iarraidh fhéidearthacht na mbraistintí scoiteachta a mhaolú trí iad a ghríosadh ar an bhfóram plé agus a bheith ar fáil ar líne aon uair a bhí ceisteanna acu. Bhí sé soiléir freisin go raibh go leor de na rannpháirtithe as cleachtadh leis na córais acadúla nó nár thuig siad go mbeadh bunús teoiriciúil leis an modúl agus mar sin, go mbeadh orthu '*critical stance in relation to ideas in published form*' (Haggis, 2006: 6) a fhorbairt. Chruthaigh an easpa feasachta seo dúshlán don údar agus do na rannpháirtithe araon. Míníonn Haggis é seo agus í ag tagairt do Smith (1971):

The experience of struggle and alienation that students can experience when attempting to wrestle with the challenges of responding to complex text and ideas can evoke emotional reactions which result in a kind of "tunnel vision" which can sabotage the possibility of building further understanding, or of any desire to engage with the text a second or third time' (2006: 8).

Feictear don údar seo, ach go háirithe i gcomhthéacs an ábhair thaighde seo, go bhfuil an chéad ghné de chuid chreatlach Haggis – '*student lack of familiarity with processes*' (2006: 5) in-idirnasctha leis an dara agus an tríú ceann ar go leor bealaí. Tagraíonn sí don (2) réimse leathan cuspóirí mar aon leis na cineálacha éagsúla páirtíochta a bhíonn ag mic léinn agus (3) claonadh an disciplín féin (2006: 528). Bhí sé soiléir go raibh an dá ghné seo ag teacht salach ar a chéile sa mhéid is gur soiléiríodh bearna réasúnta mór idir leibhéal na páirtíochta criticiúla le dioscúrsa na sochtheangeolaíochta nuair ba cheart gurbh ag coinbhéirsiú a bheidís. Tá taithí fhairsing ag na rannpháirtithe seo uilig i dtimpeallachtaí éagsúla Gaeilge, taithí as a n-eascaíonn tuairimí láidre agus dearchthaí atá diongbháilte agus seasmhach, bunaithe ar a n-eispéireas pearsanta féin sa réimse ina bhfuil siad ag obair. An dúshlán ba mhó a bhí roimh an údar seo iad a mhealladh i dtreo na smaointeoireachta criticiúla agus an taithí sin agus na tuairimí láidre a scagadh i gcomhthéacs na teoirice náisiúnta agus idirnáisiúnta a mhaireann sa réimse seo. Tugadh faoi deara go minic gur tugadh tús áite dá gcuid sóilipseachais féin, rud a d'fhág go raibh dearcadh sách srianta acu ar réaltacht an ábhair i gcomhthéacs an dioscúrsa idirnáisiúnta. I bhfocail eile, tháinig sé chun solais go minic gurbh ag brath ar n-eispéireas pearsanta féin a bhí siad seachas ag

1 Tá an rannpháirtí seo ag tagairt don ábhar a bhíonn le plé ar an bhfóram ar-líne gach coicis.

iarraidh é seo a shainmhíniú, a scrúdú agus a chur i gcomparáid leis an saineolas sochtheangeolaíochta atá sa ghort seo cheana féin. Léirmhíniú Haggis í féin é seo:

Students may not wish to challenge their ideas, values and past experience, or such challenge may be perceived as threatening and uncomfortable. This does not mean that students cannot become engaged and questioning, but it may mean that such engagement needs to be carefully staged, and perhaps explored explicitly (2006: 7).

Is léir gur bhraith na rannpháirtithe gur leor cur síos ar a dtaithí féin agus iad ag tabhairt faoin gcúir agus faoin gcúiteamh ar líne agus nach raibh gá í a cheistiú, ach tháinig sé chun solais anseo chomh maith gur airigh go leor díobh faoi bhagairt agus beagáinín míchompordach, mar a áitíonn Haggis thuas (2006) – ‘*threatening and uncomfortable*’, agus an méid seo eolais á nochtadh acu:

‘Uaireanta, bíonn drogall orm féin mórán de chur síos a dhéanamh ar mo chúlra teanga de bhrí go bhfuil mé airdeallach ar cé eile a bheadh á léamh.’

‘Tá aithne acu [rannpháirtithe eile] ar a chéile ar bhonn gairmiúil, agus dá bharr, b’fhéidir nach dteastódh uathu an iomarca eolais a sholáthar i dtaca leo féin go pearsanta.’

‘D’fheicfinn go bhféadfadh rannpháirtithe bheith míchompordach faoi bheith ag nochtú tuairimí a d’fhéadfai a nascadh leis an eagraíocht a bhfuil siad ag obair inti.’

Léirítear cé chomh comhfhiosach faoi dhaoine eile is atá na rannpháirtithe anseo agus iad thar a bheith cosantach faoin stádas atá acu féin agus faoin eagraíocht ina bhfuil siad ag obair. Tar éis iniúchadh a dhéanamh ar a gcuid peirspictíochtaí, is léir gur ábhar cineál leochaileach í an Ghaeilge agus go raibh drogall orthu an iomarca eolais a thabhairt ar fhaitíos go ndéanfaí breithiúnas orthu féin nó ar an ionad ina raibh siad ag obair. Shoiléirigh duine amháin acu é seo agus é ag scrúdú chur chuige an mhodúil: ‘Is dóigh liom go bhfuil laigeacht áirithe ann, mar go mbíonn ort tuairim dhíreach a thabhairt ar thuairim duine eile, go mbraitheann an duine sin uaireanta gur ionsaí atá ann ar a thuairim seachas díreach malairt tuairime.’

Mar sin féin, as na naoi gcinn déag de cheistneoirí a ndearnadh scagadh orthu, tháinig sé chun solais gurbh é an mhalairt tuairimí ar an bhfóram plé an buntáiste ba mhó a bhain leis an modúl. Bhí gach aon duine de na rannpháirtithe ar aon tuairim faoi seo:

‘Faigheann tú léargas agus tuiscint ar dhearcthaí, fadhbanna, réitigh, smaointe éagsúla ó thobar leathan agus saibhir, i.e. lucht na Gaeltachta, lucht na Gaeilge, lucht na hollscoile, lucht na seirbhíse poiblí, tuismitheoirí, gníomhairí pearsanta, etc.’

‘Bhí mé in amhras faoi sular thosaigh sé ach creidim anois go n-oibríonn sé go maith.’

‘An rud is fearr ná an léargas difriúil ar an ábhar ó na rannpháirtithe éagsúla agus a dtuairimí féin curtha i láthair laistigh den ghrúpa.’

Tá sé soiléir ó thuairimí na rannpháirtithe gur éirigh leis an modúl méid áirithe páirtíochta a bhaint amach i measc na mac léinn iad féin ós rud é go ndearna siad na tascanna éagsúla a chur i gcrích go sásúil ar líne agus go raibh leibhéal idirghníomhaíochta ar an bhfóram plé chomh maith, fiú má bhí rian na cosantachta le brath anseo in amanna. Dá bhrí sin, d’éirigh leo na cuspóirí éagsúla a bhí acu a thabhairt le chéile agus iad sa tóir ar an sprioc chéanna, sprioc a léirmhíniúnn Connolly agus í ag tabhairt spleáchadh ar an tréimhse a chaith sí féin mar rannpháirtí ar-líne:

As a group, we knew we were there with an identical purpose... We knew that we were the group in pursuit of this purpose, and that we had a connection with one another on the basis of the common purpose, and the recognition that we had an identity as the group of students (2008: 66).

Tháinig an comhchuspóir seo a ndéanann Connolly tagairt dó chun solais, mar aon le fianaise pháirtíocht na mac léinn, in aiseolas na rannpháirtithe nuair a phléigh siad cuid de na dúshláin a bhí acu leis an modúl:

‘Bíonn orm srian a chur orm féin gan daoine a cheartú faoi nithe a bhfuil a fhios agam nach bhfuil fíor ar chor ar bith nó réalaíoch – caithfidh mé cuimhneamh nach é sin mo ról anseo.’

Is léir go bhfuil cur chuige machnamhach in úsáid ag an rannpháirtí seo agus mar sin, go bhfuil sí tar éis nasc a chruthú idir í féin agus ábhar an chúrsa, ach mar sin féin, is ag tagairt dá taithí phearsanta féin atá sí agus í á cur i gcomparáid le taithí rannpháirtithe eile seachas ag déanamh scagadh ar theoric na sochtheangeolaíochta. Thug rannpháirtí eile le fios nach raibh dóthain easaontais ná díospóireachta le sonrú ar an bhfóram plé agus í *‘in pursuit of this purpose’* (Connolly, 2008: 66):

‘An rud a chreidim go bhfuil sibh ag “seanmóireacht don chráifeach”, agus mar sin, ní bhíonn mórán easaontais le sonrú. An fiú easaontas a chothú le daoine a ghríosadh?’

Tá an pháirtíocht a luann Haggis (2006) ar cheann de na gnéithe is tábhachtaí den fhoghlaím ar-líne agus moltar modúil a dhearadh le go n-éascóidh siad idirghníomhaíocht shioncronach agus aisioncronach araon (Mishra & Sharma, 2007: 335). Is í an idirghníomhaíocht aisioncronach a bhí mar bhunús an fhórait phlé. Is é an buntáiste is mó a bhaineann leis an gcineál idirghníomhaíochta seo go mbíonn deis ag na rannpháirtithe dul i ngleic leis an ábhar agus é a phróiseáil ina gcuid ama féin (Ming & Khooon-Seng, 2000). Maíonn Chesney & Ginty go soláthraíonn fóram plé aisioncronach deiseanna d’fhoghlaimoirí monatóireacht a dhéanamh ar a gcuid oibre féin mar aon le hobair na rannpháirtithe eile, agus go n-éascaíonn sé an tsúil siar mar gur féidir luath-iontrálacha a léamh agus a scagadh arís don dara huair (2011: 214). Toisc nach creatlach fíor-ama a bhíonn i gceist le seachadadh na léachtaí i gcás an chúrsa seo ná le gné na hidirghníomhaíochta ar an bhfóram plé, ba cheart go dtabharfadh sé seo deis do na rannpháirtithe tabhairt faoin bhfoghlaim mhachnamhach agus scileanna ardoird smaointeoireachta a fhorbairt. Tá sé níos dúshlánaí an cur chuige foghlama seo a mhealladh i rannpháirtithe a thugann faoin idirghníomhaíocht shioncronach. Dá bhrí sin, is mór an trua é ar bhealach go raibh easpa páirtíochta i measc na mac léinn le teoric na sochtheangeolaíochta agus go raibh claonadh ní ba mhó acu dul i muinín a dtaithí phearsanta agus scagadh á dhéanamh acu ar réaltacht shuibiachtúil amháin seachas iniúchadh a dhéanamh ar na sraitheanna éagsúla réaltachta as a n-éascaíonn an teoric infheidhmithe.

Déanann Chesney & Ginty (2011) tagairt do bhuntáiste eile a bhaineann leis an gcur chuige aisioncronach nuair a áitíonn siad go méadaítear na deiseanna sóisialithe i measc rannpháirtithe ar-líne i dtimpeallacht den sórt seo: *‘social interactions that take place online can often bring about a reduction in feelings of isolation for learners studying at a distance from the campus, or for learners who feel*

self-conscious' (214). Ní léir anseo, áfach, ar éirigh leis an bhfóram a leithéid a chur i gcrích agus na rannpháirtithe ag lua na nithe seo a leanas: 'caithfidh tú a bheith cúramach gan ábhar duine eile a mhaslú', 'míchompordach', 'ionsaí pearsanta'. Caithfear a áitiú anseo, áfach, nár tháinig na mothúcháin seo chun solais nuair a d'fhreastail na rannpháirtithe ar na trí cheardlann ar phríomhchampus na hOllscoile agus go m'bhféidir go bhfuil buntáiste ag baint leis an soisialú aghaidh ar aghaidh toisc go n-éascaíonn sé soiléiriú, athrá agus an díospóireacht fhíor-ama.

Athbhreithniú ar an bpróiseas

Chuathas i muinín ráiteas MacDonald Ross agus na torthaí foghlama á múnú don mhodúl seo:

De-emphasise didactic tuition and summative assessment; set them tasks which stimulate their creative imagination; encourage them to work together co-operatively rather than competitively; give them regular and constructive feedback on their performance; encourage them to reflect on how their skills and understanding are improving (2008: 7)

Ba é an dúshlán ba mhó a bhí le sárú san fhís seo aiseolas rialta agus cuiditheach a thabhairt do na rannpháirtithe, sprioc a bhí ag an údar ach ceann a bhí an-deacair a bhaint amach, de bhrí go raibh an oiread sin mac léinn ag tabhairt faoin gcúrsa agus toisc an oiread sin freagrachtaí eile a bheith ar an údar. Ba í samhail an údair aiseolas aonair déthaobhach a thabhairt do gach aon duine acu, aiseolas ó pheirspictíocht an oideora agus an éascaitheora araon, ach, faraor, níor éirigh léi an cuspóir seo a chur i bhfeidhm. Dá bhrí sin, socraíodh go ndéanfaí obair na rannpháirtithe a mheas mar ghrúpa seachas mar dhuine aonair agus aiseolas a chur ar fáil don ghrúpa iomlán ansin. Ní rabhthas róthógtha leis an modh seo mar cé gur áitíodh cheana go mbíonn comhchuspóir ag na rannpháirtithe uile agus iad ag plé le díospóireachtaí ar-líne, ní ionann é sin agus a rá go bhfuil na riachtanais foghlama chéanna acu nó go bhfuil an caighdeán céanna acu ach oiread. Leagann MacDonald Ross béim air seo freisin:

In learning groups, there are at least three, and maybe four entities getting together: the individual, the group, the facilitator and even the community of practice to which they belong. Each of these entities has different learning needs and responsibilities. The individuals have their own learning needs, and the group has collective learning needs, which, hopefully, are compatible, but may not be (2008: 85).

Toisc nach mbíonn na riachtanais seo i gcónaí mar a chéile, moltar grúpa i bhfad níos lú a chlárú do chúrsa ar-líne den chineál seo sa chaoi is go dtabharfar cothrom na féinne dóibh ó thaobh aiseolais, tacaíochta agus dhul i dtaithí ar chultúr agus ar phróisis na hacadúlachta. Toisc go bhfuil rannpháirtithe an chúrsa ag obair i réimse na Gaeilge, cuid acu ar feadh na mblianta, is léir go mbeidís ag brath ar a gcuid saineolais féin agus iad ag freagairt ceisteanna ar an bhfóram plé, ach soiléiríodh san alt seo gur tugadh tús áite don saineolas agus don taithí phearsanta a bhí acu seachas sraitheanna éagsúla na teorice a scagadh agus a ionramháil. Samhlaítear gur athrú meoin den chuid is mó atá ag teastáil anseo toisc nach bhfuil cur amach ag go leor acu ar an timpeallacht acadúil ná ar chultúr na feasachta criticiúla. B'fhéidir go bhfuil sé ró-uaimhianach a bheith ag súil go n-athrófar an dearcadh seo laistigh de bhliain acadúil amháin, go bhféadfadh cultúr na smaointeoireachta seo a athmhúnlú agus súil ghéar chriticiúil a mhealladh ina áit; ach fiú má tá, caithfear teacht ar mhodh feiliúnach agus praiticiúil aiseolais don bhliain atá amach rompu chun na mic léinn a chumasú tabhairt faoin bpáirtíocht chriticiúil, go háirithe agus iad mar rannpháirtithe na foghlama 'neamhthraidisiúnta' (Haggis, 2006).

Leabharliosta

Leabhair

Connolly, B., (2008) *Adult Learning in Groups*. An Bhreatain: Open University Press.

Smith, F., (1971) *Understanding Reading*. Nua-Eabhrac: Holt, Rinehard and Winston.

Ailt

Chesney, S., & Ginty, A., (2011) 'Computer Aided Assessment.' I: *Developing Effective Assessment in Higher Education. A Practical Guide*. An Bhreatain: Open University Press, 207-220.

Haggis, T., (2006) 'Pedagogies for diversity: retaining critical challenge amidst fears of 'dumbing down'. I: *Studies of Higher Education*. Londain: Routledge.

- Kung-Ming, T., & Khoon-Seng, S. (2000) 'Asynchronous vs. Synchronous Interactions'. *Encyclopedia of Distance Learning*. Imleabhar 1, 104-113.
- Mishra, S., & Sharma, R.C., (2007) 'E-learning, Best Practices and Lessons Learned: A Summary'. I: *Cases on Global E-Learning Practices. Successes and Pitfalls*. Londain: Information Science Publishing, 333-337.

Foinsí leictreonacha

- MacDonald Ross, G., (2008) *Why my students don't plagiarise: a case study*. International Integrity and Plagiarism Conference. Ar fáil ar líne ag <http://www.plagiarismadvice.org/>