

Scil agus toil: An nasc idir scil agus inspreagadh i léitheoireacht na Gaeilge i measc daltaí tumoideachais 9-11

[Skill and will: The link between skill and motivation in reading in Irish among 9-11 year old immersion pupils]

Jacqueline de Brún, Ollscoil Chathair Bhaile Átha Cliath

Pádraig Ó Duibhir, Ollscoil Chathair Bhaile Átha Cliath

Achoimre

Déantar iniúchadh sa staidéar seo ar an nasc idir scileanna agus straitéisí léitheoireachta agus dearcadh agus inspreagadh na léitheoireachta Gaeilge i measc dhaltá 9-11 bliana d'aois i scoileanna tumoideachais in Éirinn. Bhí trí chéim i gceist leis seo a fhiosrú. Mar chéad chéim rinneadh measúnú ar réimse de chomhpháirteanna na léitheoireachta le gnóthachtáil na bpáistí a mheas chomh maith leis na scileanna agus na straitéisí léitheoireachta a bhíonn in úsáid agus iad ag léamh i nGaeilge. Ansin, bailíodh barúlacha na bpáistí féin ar an léitheoireacht, orthu féin mar léitheoirí agus ar na leabhair Ghaeilge atá acu. Ar deireadh leis na naisc a fhiosrú idir scil agus toil cuireadh na torthaí ar fad a chur i gcomparáid lena chéile agus déantar plé ar na comparáidí chomh maith le moltaí a dhéanamh ar bhealaí leis an léitheoireacht a fhorbairt trí thógáil ar na naisc seo.

Eochairfhocail: léitheoireacht [reading], inspreagadh [motivation], rannpháirtíocht [engagement], scileanna [skills], straitéisí [strategies]

Abstract

This study investigates the links between reading skills and strategy use and motivation and attitudes to reading in Irish among 9-11 year old pupils in immersion schools in Ireland. There were three stages to the investigation. The first involved a range of assessments on reading achievement as well as ascertaining the skills and strategies being utilised by pupils in their reading of Irish. Then children's own views on reading were gathered, including their opinions of themselves as readers and views on their reading materials in Irish. Finally all results were compared to determine links between skills and motivation. Comparisons are discussed and recommendations are made to build on the links.

Réamhrá

Aithnítear buntáistí na léitheoireachta go forleathan. In Éirinn foghlaimíonn an chuid is mó de dhaoine léitheoireacht na Gaeilge mar dhara teanga (T2) agus tá an dátheangachas agus an délitearthacht mar sprioc ag scoileanna tumoideachais sa dá dhlínse (Poblacht na hÉireann, Tuaisceart Éireann). Baineann an léitheoireacht thar dhá theanga úsáid as na scileanna céanna chomh maith le húsáid níos leithne scileanna a spreagadh. I bhfoghlaim an dara teanga

breathnaítear ar an léitheoireacht mar ghné thábhachtach de shealbhú na teanga a chuireann go mór le hinniúlacht na teanga (Day & Bamford, 2002; Stenson & Hickey, 2018). Cuireann an léitheoireacht leathan le forbairt foclóra agus na comhréire (Nation, 2015) agus le tuiscint sa dara teanga (Birch, 2015; Singhal, 2001). Cuireann réimse seánraí le forbairt foclóra acadúil (Day & Bamford, 2002; Flowers & Flowers, 2009). Spreagann an léitheoireacht sa T2 dearcadh dearfach (Yamashita, 2013; Dunne & Hickey, 2017) agus tugann sé taithí le teanga nach mbeadh le cloisteáil sa bhaile (Stenson & Hickey, 2018). Ach tá ganntanas taighde agus teorach ann ar na modhanna is éifeachtaí leis an délitearthacht a chur chun cinn i gcomhthéacs na Gaeilge. Leis an délitearthacht chothrom a bhaint amach is gá an léitheoireacht a chleachtadh sa dá theanga (Hornberger, 2004). Leanann na dúshlán a bhaineann le cothú na léitheoireachta i measc na n-óg in Éirinn (Tithe an Oireachtais, 2023). Léiríonn taighde ar an tumoideachas go roghnaíonn daltaí leabhair Bhéarla thar leabhair Ghaeilge le léamh don phléisiúr (de Brún, 2007; Harris et al., 2006; Dunne & Hickey, 2017), agus go bhfuil scileanna litearthachta níos fearr i mBéarla ná i nGaeilge go fiú ag daltaí Gaeltachta (Péterváry et al., 2014). Is dúshlán é léitheoirí óga a spreagadh i dtreo na léitheoireachta i mionteanga, go háirithe nuair is é an Béarla an mórtheanga (Verhoeven & Snow, 2001).

Díríonn an staidéar seo ar scileanna léitheoireachta agus dearcadh agus inspreagadh na léitheoireachta i measc dhaltaí 9-11 bliana d'aois i scoileanna tumoideachais in Éirinn. Faoin aois seo tá scileanna léitheoireachta na Gaeilge agus an Bhéarla fréamhaithe go maith acu agus tá siad ag ullmhú le haistriú go hiar-bhunscoileanna. Pléitear an nasc idir na scileanna agus na straitéisí atá ag na daltaí, a gcleachtais léitheoireachta, an dearcadh atá acu orthu féin mar léitheoirí, na leabhair a thaitníonn leo agus a ndearcadh ar leabhair Ghaeilge. Déanfar nasc idir an rath a bhíonn orthu sa léitheoireacht agus an dearcadh a bhíonn acu. Le hiniúchadh a dhéanamh ar an ábhar seo tógtar an cheist:

Cad é an nasc idir scil agus inspreagadh i léitheoireacht na Gaeilge i measc daltaí tumoideachais 9-11?

Déantar cur síos ar na scileanna agus straitéisí agus inspreagadh, rannpháirtíocht agus dearcadh a bhaineann leis an léitheoireacht, go háirithe i gcomhthéacs mionteanga. Pléitear an tábhacht le áiseanna léitheoireachta agus na dúshláin le teanga mhionlach. Déantar cur síos sa mhodheolaíocht ar an dóigh ar bailíodh an t-eolas maidir le scileanna na bpáistí rannpháirteacha chomh maith lena ndearcthaí ar léitheoireacht na Gaeilge le trialacha measúnaithe agus le ceistneoirí. Tugtar léargas ar na sonraí a bailíodh agus ansin pléitear na himpleachtaí a spreagann na torthaí agus déantar moltaí.

Scileanna agus Straitéisí Léitheoireachta

Cuireann an ganntanas taighde atá againn ar dhul chun cinn na léitheoireachta i suíomh tumoideachais bac ar an tuiscint atá againn ar an délitearthacht (Li et al., 2021). Is cinnte nach ionann an raon foghlama a bhaineann leis an léitheoireacht aonteangach agus an léitheoireacht dhátheangach (Reyes, 2012). Tá fianaise i staidéir eile ar an léitheoireacht sa T2 gur féidir dul chun cinn mór a dhéanamh trí feabhas a chur ar ghnéithe ar leith ar nós aithint focal (Acha et al., 2010), straitéisí díchódaithe (Cobb & Laufer, 2021), foclóir (Hipfner-Boucher et al., 2016; Snow & Kim, 2007), líofacht (Grabe & Stoller, 2011; Hickey, 2006) agus teagasc na straitéisí tuisceana (Pasquarella et al., 2014; Thibeault & Matheson, 2021). I suíomhanna eile ardaíodh inspreagadh agus rannpháirtíocht le téacsanna, tascanna, tacaíocht agus rogha (Dunne & Hickey, 2017; Verhoeven & Snow, 2001).

Is féidir tacú le teagasc agus foghlaim na léitheoireachta thar theangacha tríd an léitheoireacht a bhriseadh ina chomhpháirteanna (Stanovich, 2000) agus straitéisí teagaisc agus idirghabhálacha a chur i bhfeidhm. Ar a bharr sin, tá buntáistí móra ann má aithnítear na comhpháirteanna a aistríonn idir teangacha agus iad atá sainiúil don teanga (Ó Duibhir &

Cummins 2012; Pasquarella et al., 2014), chomh maith le straitéisí teagaisc a aistríonn thar theangacha. Léiríonn sé seo an t-eolas sainiúil a bhaineann leis an tumoideachas (Nig Uidhir & Ó Ceallaigh, 2023).

Inspregadh, Rannpháirtíocht agus Dearcadh

Níl aon amhras ann go bhfuil dúshláin ar leith ann an léitheoireacht a spreagadh i mionteanga. Muna bhfuil luach ná riachtanas leis an léitheoireacht sa phobal nó ag an léitheoir féin cothaítear deacrachtaí an léitheoireacht a chur chun cinn. Pléitear an stádas socheacnamaíochta agus soch-chultúrtha a bhíonn ag teanga ag imirt tionchair ar fhoghlaim agus ar chaidreamh cumhachta i bhfoghlaim na mionteanga (Hornberger & Skilton-Sylvester, 2000). Bíonn áiseanna agus tacaíocht ag brath ar na caidrimh chumhachta a bhíonn i scoileanna, i bpobail agus in institiúidí geallsealbhóra maidir leis an mhionteanga (Schwinge, 2017). Le léitheoirí a spreagadh, is gá go bhfeicfeadh an léitheoir óg go bhfuil rath ar a gcuid léitheoireachta, go bhfuil cúis agus luach léi agus go bhfuil féin-éifeachtúlacht ann (Bandura, 1997; Kennedy, 2018). Tá gá le tábhacht na léitheoireachta sa teanga sin a dhéanamh follasach do pháistí (Verhoeven & Snow, 2001) agus do thuismitheoirí.

Nuair a bhíonn páistí rannpháirteach sa léitheoireacht tuigean siad níos fearr agus tá níos mó seans ann go mbeidh forbairt ann san fhoghlaim (Guthrie et al., 2012). Is féidir le cothú na rannpháirtíochta sa léitheoireacht na dúshláin a bhaineann le stádas socheacnamaíochta ar fhoghlaim na léitheoireachta a mhaolú (Ellis & Coddington, 2012; Kennedy, 2018). Tá an rannpháirtíocht bainteach le rath acadúil agus tarlaíonn sé i ranganna ina bhfuil múinteoir agus struchtúir thacúla, tascanna dúshlánacha agus rogha ag léitheoirí (Fredricks et al., 2004). I ngrúpaí beaga idirghníomhacha is féidir le múinteoirí cur chuige a spreagann ionchur agus comhoibriú grúpa ag fadhbréiteach, ag cur a gcuid scileanna agus straitéisí léitheoireachta i bhfeidhm agus ag cur le scileanna sóisialta (Guthrie et al., 2012).

Cothaíonn a leithéid de chleachtas dearcadh dearfach, rud a chothaíonn inspreagadh agus rannpháirtíocht.

Inspreagadh le hÁiseanna

Is féidir le hábhair léitheoireachta atá spreagúil agus tarraingteach cur go mór le hinspreagadh agus dearcadh na léitheoireachta (Dunne & Hickey, 2017; Verhoeven & Snow, 2001). Ba chóir go mbeadh eispéiris ag léitheoirí óga le leabhair ar ardchaighdeán ar réimse ábhar agus do réimse comhthéacsanna (Shanahan, 2020). I ré seo an eolais ina bhfuil muid, tá gá le réimse téacsanna, ficsean agus neamhfhicsean, chomh maith le téacsanna i bhformáidí éagsúla. Ba chóir go mbeadh téacsanna oiriúnacha ann do chomhthéacsanna difriúla léitheoireachta. Bíonn teanga dhúshlánach i leabhair a léitear i gcomhpháirt, moltar teanga sa zón neasfhorbartha (Vygotsky, 1980) i dtéacsanna a léitear faoi threoir agus moltar leabhair atá níos inrochtana do chlubanna léitheoireachta agus don léitheoireacht neamhspleách (Grabe & Stoller, 2011). Is gá na leibhéil éagsúla léitheoireachta seo a chur san áireamh i soláthar leabhar do pháistí (Glasswell & Ford, 2010). Moltar chomh maith go mbeidh guth ag na léitheoirí féin i soláthar na leabhar (Ní Chlochasaigh et al., 2025) chomh maith le nasc idir soláthraithe áiseanna agus ollscoileanna, grúpaí pobail, múinteoirí agus páistí (Siekman et al., 2017).

Chomh maith le leabhair, tá gá le trialacha measúnaithe. Nuair a bhíonn dhá theanga i gceist, ba chóir na hinniúlachtaí ar fad thar an dá theanga a aithint sa mheasúnú. Ní aithnítear treo na foghlama sa délitearthacht má dhéantar measúnú ar theangacha ar leithligh gan aitheantas a thabhairt don chónasc idir an dá theanga (Escamilla & Hopewell, 2010; Nic Aindriú et al., 2021). Is dúshlán é seo i gcomhthéacs teanga mhionlaigh (Baker, 2011).

In Éirinn, tá thart ar 45,000 leanbh ag leibhéal an bhunoideachais trí Ghaeilge agus cearta acu acmhainní ar ardchaighdeán a bheith ar fáil dóibh (An Chomhairle Ealaíon, 2022). Is margadh beag é sin d'fhoilsitheoirí leabhar Gaeilge. Tá cumais éagsúla teanga agus

léitheoireachta ann i measc léitheoirí Gaeilge agus tá canúintí difriúla ann ar fud na tíre a chuireann leis an éagsúlacht. Nuair a chuirtear líon beag áiseanna ar fáil go bliantúil tá gá le comhordú agus áiseanna atá spriocdhírthe ar bhearnaí aitheanta.

Scil agus Toil

Ní leor leabhair a chur i lámha páistí agus iad a chur ag léamh. Tá gá le hardú scile agus straitéise. Déanann easpa inniúlachta ar an teanga próiseas na léitheoireachta dúshlánach. Le go mbeidh rath ar an phróiseas is gá go mbeadh idirghníomhú ann idir teagasc na léitheoireachta, meiteachognaíocht, inspreagadh agus rannpháirtíocht, féin-éifeachtúlacht chomh maith le forbairt scileanna agus straitéisí (Afflerbach et al., 2013). Aithnítear go bhfuil dúshlán shainiúla le sárú le clár tumoideachais a chur i bhfeidhm go rathúil (Ó Ceallaigh & Ó Laoire, 2021) agus tá eolas múinteoirí lánach sa mholadh seo.

Modheolaíocht

Is é aidhm an staidéir seo ná iniúchadh a dhéanamh ar an nasc idir scileanna léitheoireachta agus inspreagadh na léitheoireachta Ghaeilge. Leis sin a dhéanamh rinneadh measúnú ar chomhpháirteanna na léitheoireachta leis na scileanna agus na straitéisí atá in úsáid, agus nach bhfuil in úsáid, a mheas. Baineadh úsáid as ceistneoirí le barúlacha na bpáistí ar an léitheoireacht agus orthu féin mar léitheoirí a bhailiú. Cuireadh na torthaí measúnaithe i gcomparáid le freagraí ó na ceistneoirí le hiniúchadh a dhéanamh ar an dá ghné. Thug an ceistneoir guth do na páistí féin agus thug an measúnú comhthéacs don ghuth.

Próifil na Rannpháirtithe

Bhí dhá scoil rannpháirteach sa staidéar, ceann i mBaile Átha Cliath (SA), ceann i mBéal Feirste (SB). Bhí 6 rang páirteach, 4 rang i SA agus 2 rang i SB. Is é sin 6 mhúinteoir (n=6) agus thart ar 30 páiste i ngach rang (n=172). Roghnaíodh páistí 9-11 bliana d'aois agus

scileanna léitheoireachta Gaeilge agus Béarla nach mor daingnithe acu agus iad ag ullmhú don dara leibhéal. Cé go bhfuil dhá dhlínse i gceist leis an rogha seo scoileanna, ní phléitear sin sa pháipéar seo. Tá aird anseo ar an nasc idir scil agus toil agus ba bheag an difear idir an dá dhlínse sna gnéithe sin. Fuarthas cead eitice. Rinneadh píolótú ar na ceistneoirí agus na trialacha measúnaithe le páistí eile nach raibh rannpháirteach agus pléadh leis na múinteoirí iad. Baineadh úsáid as cóid ar mhaithe le neamhainmníocht.

Measúnú

Cuireadh fardal neamhfhoirmiúil léitheoireachta in oiriúint le measúnú a dhéanamh ar chomhpháirteanna éagsúla léitheoireachta. Is féidir modhanna ar nós taifid, seicliostaí, nótaí, dialóg, ceistiú agus breathnóireachtaí a úsáid. Tugann fardal neamhfhoirmiúil éifeachtúlacht do mhúinteoirí díriú ar riachtanais ar leith agus díriú ar ghnéithe áirithe na léitheoireachta agus scileanna nó straitéisí a nochtadh, go háirithe nuair a bhíonn níos mó ná aon teanga amháin i gceist (Stanovich, 2000). Bíonn siad múinteoir-dheartha dalta-lárnach ag díriú ar láidreachtaí, laigí agus straitéisí atá in úsáid. Sa staidéar seo, rinneadh taifid reatha, triail líofachta, triail tuisceana, triail fónaice agus aithint focal.

Léiríonn taifid reatha na scileanna agus na straitéisí a bhíonn in úsáid sa léitheoireacht agus ardaíonn siad na scileanna a bhíonn in easnamh. Aithnítear chomh maith nuair a bhaintear úsáid as scileanna nó straitéisí a bhaineann le teanga eile nó atá aistriú ó theangacha eile atá ar eolas ag an dalta (Briceño & Klein, 2018).

Bhí gá le téacsanna oiriúnacha do na taifid reatha. Níl córas sa Ghaeilge a thugann treoir maidir le leibhéal leabhar. Tá gnéithe áirithe téacs ann a dhéanann an léitheoireacht dúshlánach sa Ghaeilge; comhréir, clásail, tuisil agus a leithéid. B'éigean treoir gharbh a leagan síos agus roghnaíodh réimse de théacsanna ficsin agus neamhfhicsin.

Cuireadh rúibric Rasinski (2004) in oiriúint le measúnú a dhéanamh ar líofacht na léitheoireachta. Rinneadh triail díchódaithe leis na daltaí a léirigh laigí san eolas fónaice bunaithe ar chur chuige Walpole agus McKenna (2006) ach le céimeanna chóras fuaimne na Gaeilge. Rinneadh frámaí focal ó Liostaí Breacadh (2007) le díriú ar aithint focal. Bhí ceisteanna tuisceana mar chuid den taifead reatha chomh maith le hagallaimh tuisceana bunaithe ar an *Major Point Interview for Reading* (MPIR) (Keane & Zimmerman, 1997).

Ceistneoir

Sa cheistneoir tugadh deis do na daltaí a mbarúlacha féin a thabhairt ar sholáthar a n-áiseanna oideachais féin (Gunter & Thomson, 2007). Bhí 40 ceist ann agus cuireadh cód le gach ceist leis an anailís a éascú. Bhí meascán de cheisteanna dúnta agus oscailte ann. Bhain na ceisteanna le dearcadh ar léitheoireacht na Gaeilge, nósanna léitheoireachta, suimeanna léitheoireachta, cur síos orthu féin mar léitheoirí, na gnéithe a spreagann iad le leabhar a roghnú, a ndearcadh ar leabhair Ghaeilge agus moltaí do rudaí a chuideodh leo léamh níos fearr. Rinneadh gach iarracht an ceistneoir a dhéanamh oiriúnach le pictiúir, emoji, teanga shoiléir agus leagan amach soiléir. Cuireadh cóip chrua ar fáil.

Anailís ar na Sonraí

Bailíodh agus cláraíodh na torthaí ar fad ó na trialacha measúnaithe do gach rang. Bhí cód le gach ceist sa cheistneoir don anailís. Líon na páistí na ceistneoirí de lámh agus aistríodh an t-eolas ó na ceisteanna dúnta agus oscailte go Excel don anailís le téamaí a aimsiú sna freagraí (Braun & Clark, 2023). Rinneadh cuntas ar mhinicíocht na bhfreagraí agus rinneadh céatadáin díobh sin. Rinneadh catagóiriú ar na freagraí ar fad leis an anailís a dhéanamh.

Torthaí

Líon páistí rannpháirteacha ceistneoir (n=172). Ní raibh gach páiste ar fáil do na trialacha measúnaithe (n=159). Déantar cur síos anseo ar dtús ar thorthaí na measúnaithe agus ansin ar an eolas a bailíodh ó na ceistneoirí. Sa chuid dheireanach cuirtear an dá thacar sonraí i gcomparáid lena chéile le naisc a fhiosrú.

Measúnú

Rinneadh measúnú i ngach rang; taifid reatha, ceisteanna tuisceana agus triail líofachta le gach páiste agus ansin roghnaíodh páistí a léirigh easpa scileanna nó straitéisí do mheasúnú sa bhreis a bhain le díchódú agus aithint focal. Rinneadh measúnú ar na straitéisí tuisceana ó bhéal le páistí samplacha ó bhun, lár agus barr cumais sa rang. Léiríonn Tábla 1 líon na bpáistí i rang samplach a rinne na trialacha measúnaithe.

Tábla 1

Torthaí ar an fhardal neamhfhoirmiúil léitheoireachta a bhí ag rang samplach

Páiste X 29 (Cód)	Leibhéal Téacs	Taifead Reatha: Ráta Cruinnis %	Líofacht: Focail sa Nóiméad	Líofacht: Prosóid as 16	Aithint focal - mícheart as 50	Díchódú Leibhéal 2	Agallamh Tuisceana	Ceistneoir
1	Y	97	124	16			√	√
2	Y	90	85	12				√
3	Y	91	60	12				√
4	Y	91	91	15			√	√
5	Y	91	93	14				√
6	Y	89	84	12				√
7	Y	88	57	13				√
8	X	87	82	14				√
9	X	77	53	12	10	√		√
10	X	89	86	12				√
11	X	88	116	14				√
12	X	96	93	13				√
13	X	95	89	14				√
14	X	90	62	12				√
15								√
16	W	87	74	11				√
17	W	84	68	11			√	√
18	W	88	66	12			√	√
19	W	88	82	10				√
20	W	86	91	12				√
21	W	81	62	11				√
22								√
23	S	60	33	10	15	√		√
24								√
25	V	92	84	14				√
26	V	83	65	11		√		√
27	V	90	105	16				√
28	S	77	40	10	12	√	√	√
29	S	80	39	11	14	√	√	√
Iomlán páistí:	26	26	26	26	4	5	6	29

Tháinig eolas chun solais sna taifid reatha maidir leis na scileanna agus na straitéisí a bhí in úsáid ag na páistí chomh maith leo sin a bhí in easnamh. Tá ceisteanna tógtha maidir le moltaí Clay (1967) ar na céatadáin chruinnis sna taifid reatha a bheith ró-íseal (Shanahan, 2020). Ach cloíodh leis na céatadáin sin sa staidéar seo mar threoir. I dtaifid reatha díritear ar na straitéisí amhairc, a bhaineann le díchódú, straitéisí brí a bhaineann le haithint iomlán focal agus straitéisí comhréire a chuidíonn le focail a léamh i gcomhthéacs chomhréir an téacs. Rinneadh cuntas ar mhinicíocht úsáid na straitéise i ngach léamh a rinne gach páiste. Tá briseadh síos úsáid na straitéisí de réir ranga le sonrú ar Thábla 2.

Tábla 2***Briseadh síos úsáid na straitéisí sna ranganna ar fad***

Scoil/Rang	Líon páistí	Straitéis – Amharc (A)	Straitéis – Brí (B)	Straitéis – Comhréir (C)
Rang 4A SA	25	84	203	9
Rang 4b SA	29	95	335	0
Rang 5A SA	23	144	177	2
Rang 5B SA	26	129	248	1
Rang 6 SB	27	151	183	15
Rang 7 SB	29	233	156	7

Den chuid is mó bhí na páistí ag brath ar chuimhne ar fhocail iomlána nó straitéisí brí lena léamh. I ngach rang tá straitéisí brí in úsáid níos mó ná straitéisí amhairc, taobh amuigh de rang amháin. Sa rang sin bhí béim sa teagasc ar straitéisí amhairc nó díchódaithe agus bhí na straitéisí seo in úsáid ag na páistí. Sheas straitéisí comhréire amach go suntasach mar straitéis a bhí in easnamh ag na léitheoirí i ngach rang, rud a léiríonn easpa cleachta léitheoireachta (Day & Bamford, 2002; Stenson & Hickey, 2018). Sna ceisteanna tuisceana sna taifid reatha, léiríodh tuiscint litriúil níos fearr ná bheith ábalta achoimre nó tuar a dhéanamh ar théacs. Tá na torthaí le feiceáil ar Thábla 3.

Tábla 3***Freagraí na bpáistí ar na ceisteanna tuisceana sna taifid reatha***

Rang	Líon iomlán páistí	C1: Ceist litriúil			C2: Achoimre			C3: Tuar		
		Ar fheabhas	Sásúil	Míshás	Ar fheabhas	Sásúil	Míshás	Ar fheabhas	Sásúil	Míshás
4ASA	25	11	9	5	5	13	7	2	9	14
4BSA	29	12	11	6	4	12	6	0	11	18
5ASA	23	12	9	2	6	13	6	0	12	11
5BSA	26	14	8	4	7	14	5	2	10	14
6SB	27	11	10	6	5	13	9	1	8	18
7SB	29	16	9	4	8	15	6	2	10	17

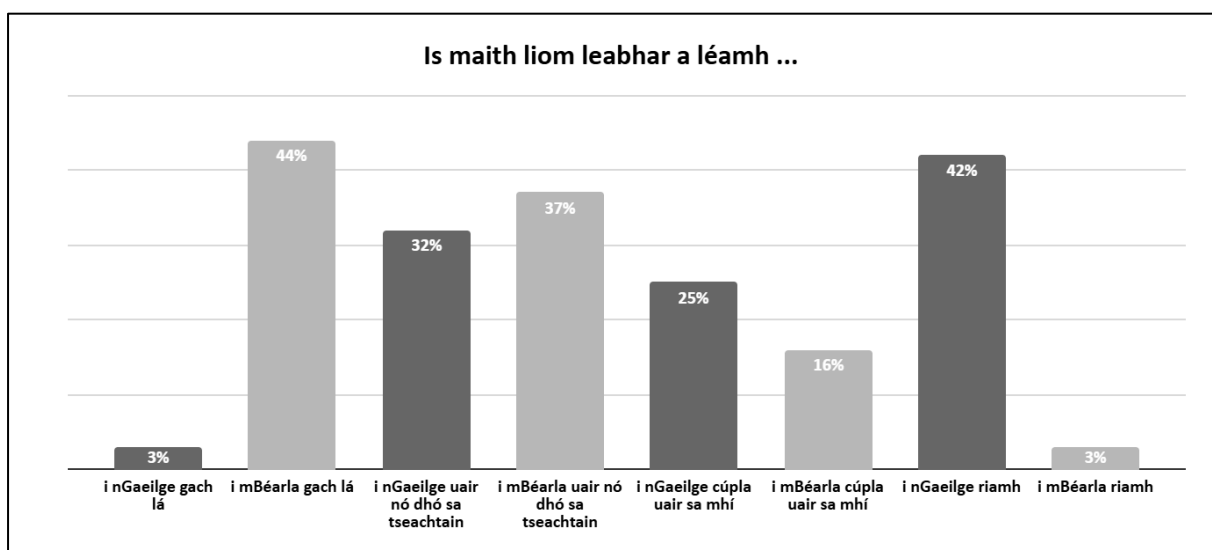
Tugadh níos mó freagraí a bhí ar fheabhas ar na ceisteanna liteartha ná ar na ceisteanna a bhain le hachóimre agus tuar. Bhí níos mó freagraí sásúla agus míshásúla leis na ceisteanna a bhain le hachóimre agus le tuar. Bhí na torthaí seo ag teacht leis na freagraí a tugadh sna hagallaimh tuisceana ó bhéal a rinneadh le páistí samplacha agus freagraí míshásúla, easpa tuisceana agus easpa taithí leis an téarmaíocht féin, gan freagraí ar bith á thabhairt go minic. Tá an uireasa scileanna ardoird seo i dtuiscint na léitheoireachta ag teacht le taighde eile (Harris et al., 2006).

Ceistneoirí

Líonadh isteach na ceistneoirí le páistí a bhí i láthair (n=172). Bailíodh na freagraí ar dhearcadh na bpáistí ar an léitheoireacht. Tá dearcadh dearfach tábhachtach maidir le hinspreagadh agus le luach na léitheoireachta a aithint (Afflerbach et al., 2013). Sa staidéar seo léirigh gach páiste (n=172) dearcadh dearfach sa léitheoireacht Ghaeilge agus Béarla. I gceist eile, dúirt 35% go bhfuil léitheoireacht na Gaeilge tábhachtach agus 40% go bhfuil léitheoireacht na Gaeilge iontach tábhachtach. Cuireadh ceist ar na páistí cé chomh minic is a léann siad i nGaeilge agus i mBéarla don phléisiúr. Tá na freagraí ar Fhigiúr 1.

Figiúr 1

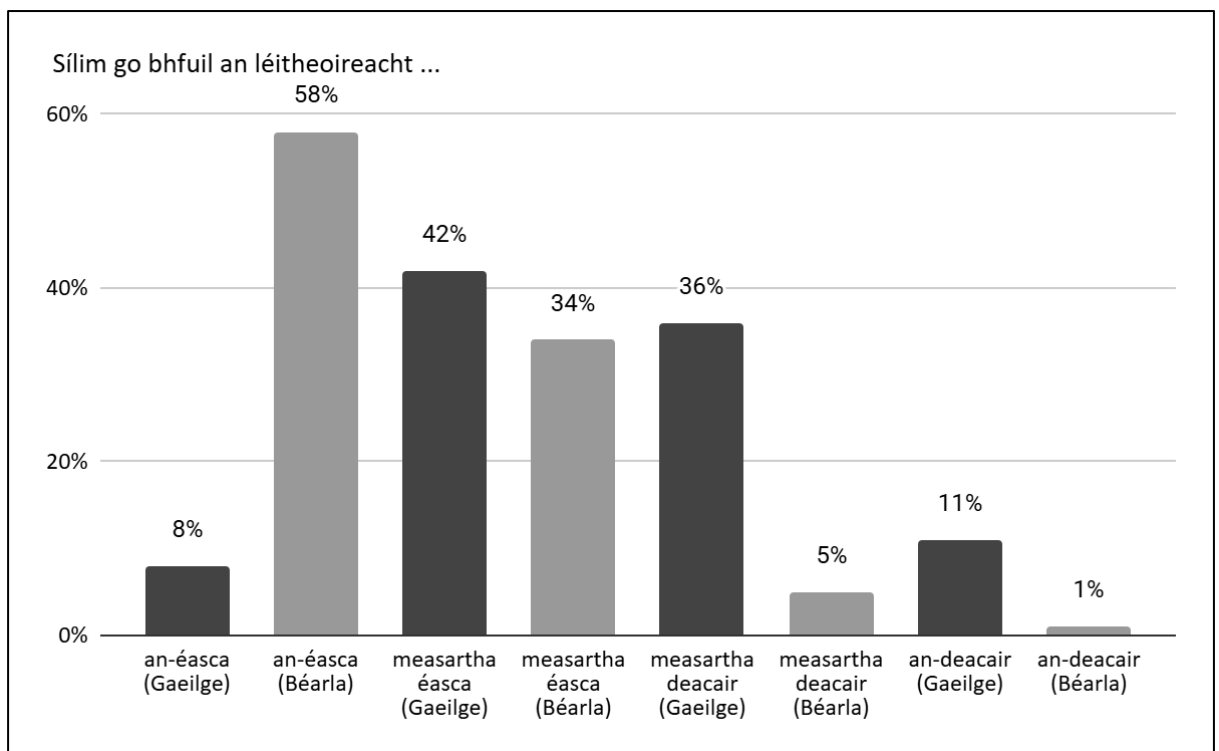
Léiriú ar mhiniú na léitheoireachta Gaeilge agus Béarla



Léirigh chóir a bheith leathchuid de na páistí sa dá scoil go léann siad don phléisiúr gach lá i mBéarla ach ní léann ach 3% i nGaeilge gach lá. Dúirt 72% nach léann siad leabhair Ghaeilge don phléisiúr riamh. I gceist eile cuireadh ceist orthu teidil leabhair atá léite acu a lua. Ba leabhair Ghaeilge 10% de na teidil sin. Cuireadh ceist ar na páistí cad é a shíl siad de léitheoireacht na Gaeilge agus á léiriú ar scála Likert.

Tábla 4

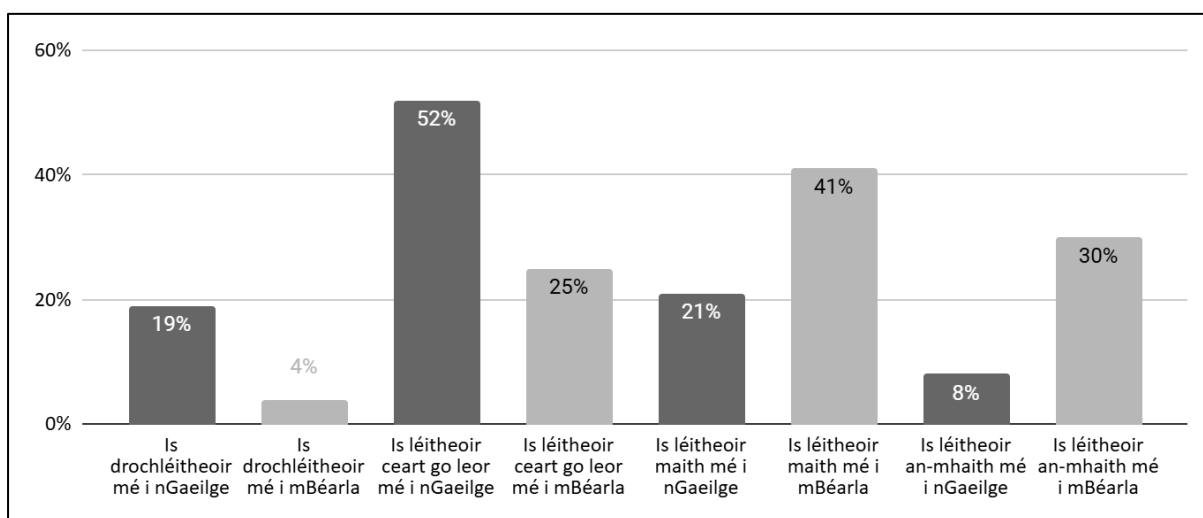
Dearcadh na bpáistí ar léitheoireacht na Gaeilge



Is freagra measartha dearfach é gur dhúirt 73% go bhfuil an Ghaeilge éasca. Ach dúirt 12% go bhfuil an Ghaeilge an-éasca agus 59% go bhfuil léitheoireacht an Bhéarla an-éasca. Leis an dearcadh a fhiosrú cuireadh ceist ar na páistí cur síos a dhéanamh orthu féin mar léitheoirí.

Figiúr 2

Dearcadh na bpáistí orthu féin mar léitheoirí

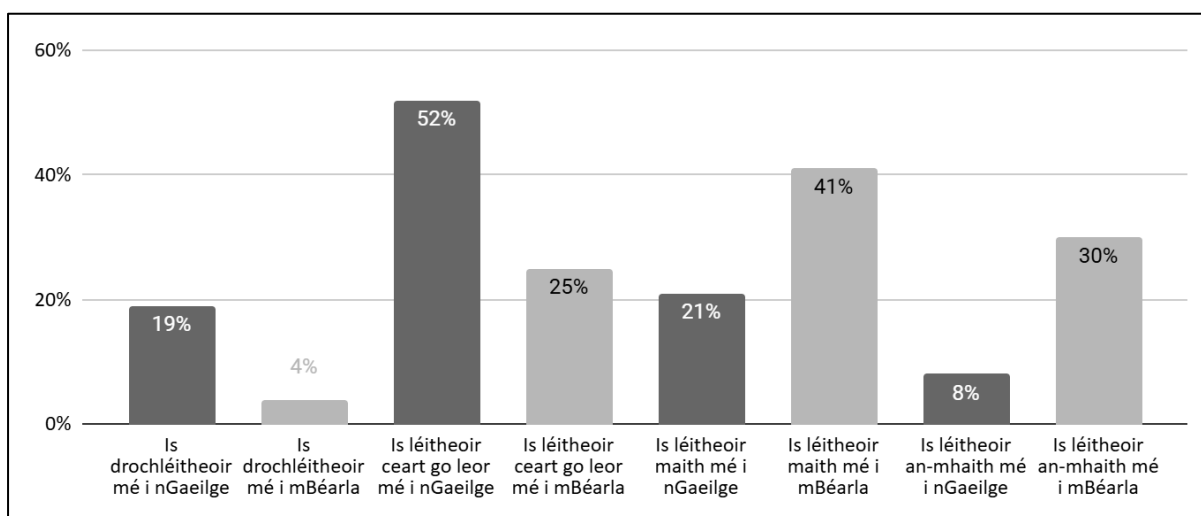


Maidir le léitheoireacht na Gaeilge is léir go síleann an chuid is mó de na páistí gur léitheoirí Gaeilge ceart go leor iad (84%). Is léitheoirí maithe Béarla iad 72%. Is sna cásanna foircneacha a bhfuil na difríochtaí is mó le sonrú. Dúirt 23% gur drochléitheoirí Gaeilge iad agus 3% gur drochléitheoirí Béarla iad. Dúirt 54% gur léitheoirí an-mhaith Béarla iad agus 10% gur léitheoirí an-mhaith Gaeilge iad. Tá nasc idir na dearcthaí seo orthu féin mar léitheoirí agus minicíocht na léitheoireachta don phléisiúr i dTábla 1. Léann léitheoirí maithe níos minice agus tagann feabhas orthu. Léann drochléitheoirí níos lú agus méadaíonn na fadhbanna (Stanovich, 2009).

Le hiniúchadh a dhéanamh ar an dearcadh a bhí acu orthu féin mar léitheoirí cuireadh ceist ar na páistí faoi na straitéisí a bhíonn acu nuair a thagann siad chuig focal nach bhfaca siad roimhe.

Figiúr 3

Cur síos na páistí ar straitéisí léitheoireachta



Dúirt choir a bheith leathchuid de na páistí go mbíonn siad ábalta focail Bhéarla a oibriú amach an chuid is mó den am. Dúirt níos lú páistí (15%) go mbíonn straitéisí acu le focail Ghaeilge a oibriú amach. I gceist oscailte cuireadh ceist orthu cur síos a dhéanamh ar an straitéis atá acu nuair a thagann siad chuig focail nua. Na freagraí is minice ná é a bhriseadh síos, ceist a chur ar dhuine agus cuardach san fhoclóir. I gceist oscailte eile cuireadh ceist cad é a dhéanann léitheoireacht na Gaeilge deacair. Na freagraí is minice ná focail, focail fhada agus gan na focail bheith ar eolas. Maidir le léitheoireacht an Bhéarla dúradh go raibh na focail níos fusa agus go raibh níos mó Béarla ar eolas acu. Maidir leis an cheist faoin rud a chuideodh leo léamh níos fearr dúirt an chuid is mó acu léamh níos minice, léamh gach lá, níos mó focal a fhoghlaim agus leabhair níos fearr a bheith ann.

Ó thaobh na leabhar de, cuireadh ceist cad iad na critéir atá acu le leabhar a roghnú. Dúradh an téama, an t-údar, topaic, eolas, an scéal agus gan barraíocht focal deacra ann. Dúirt an chuid is mó de na páistí gurbh fhearr leo gan leabhar a léamh i nGaeilge atá léite acu i mBéarla (n=124). Dúirt 6% go roghnódh siad aistriúchán Gaeilge de leabhar thar an leagan Béarla.

Comparáid idir scil na léitheoireachta agus inspreagadh

Le nasc a dhéanamh idir scileanna agus straitéisí na bpáistí agus an t-inspreagadh agus rannpháirtíocht, rinneadh comparáid idir na torthaí ó na trialacha measúnaithe agus cuid de na ceisteanna sna ceistneoirí. Roghnaíodh páistí samplacha a raibh scór ard nó scór íseal acu sna taifid reatha ó na ranganna. Cláraíodh ar Thábla 5 iad.

Tábla 5

Comparáidí samplacha idir gnóthachtálacha na bpáistí sna taifid reatha agus na barúlacha a léirigh siad sna ceistneoirí

Páiste (P)	% sa Taifead Reatha	Sa Ghaeilge ...	Sílím go bhfuil léitheoireacht na Gaeilge ...	Is féidir liom focal nua a oibriú amach ...
P14BSA	97	is léitheoir measartha maith mé	measartha furasta	go hannamh
P15BSA	97	is léitheoir an-mhaith mé	an-éasca	in amanna
P24BSA	96	is léitheoir measartha maith mé	an-éasca	go hannamh
P17SB	96	is léitheoir an-mhaith mé	measartha furasta	an chuid is mó den am
P27SB	96	is léitheoir measartha maith mé	measartha furasta	go hannamh
P14ASB	95	is léitheoir maith mé	measartha furasta	go hannamh
P24ASA	95	is léitheoir maith mé	measartha furasta	an chuid is mó den am
P26SB	94	is léitheoir an-mhaith mé	measartha deacair	in amanna
P15ASA	93	is léitheoir measartha maith mé	measartha deacair	in amanna
P25BSA	91	is léitheoir maith mé	measartha furasta	in amanna
P35ASA	85	is léitheoir measartha maith mé	measartha deacair	in amanna
P45ASA	85	ní léitheoir maith mé	an-deacair	riamh
P34ASA	84	is léitheoir measartha maith mé	measartha deacair	go hannamh
P36SB	82	is léitheoir measartha maith mé	measartha furasta	go hannamh
P37SB	82	is léitheoir maith mé	measartha furasta	in amanna
P44ASA	80	is léitheoir measartha maith mé	measartha deacair	go hannamh
P46SB	78	is léitheoir measartha maith mé	measartha deacair	go hannamh
P47SB	78	ní léitheoir maith mé	measartha deacair	in amanna
P35BSA	77	is léitheoir measartha maith mé	measartha deacair	go hannamh
P45BSA	77	ní léitheoir maith mé	measartha deacair	riamh

Den chuid is mó ba iad na páistí a scóráil na marcanna arda sna trialacha measúnaithe na páistí a rinne cur síos orthu féin mar léitheoirí maithe nó mar léitheoirí an-mhaith. Ba iad sin na daltaí céanna a dúirt go raibh léitheoireacht na Gaeilge measartha éasca agus dúirt duine amháin go raibh sí an-éasca. Ach sin ráite, dúirt beirt a raibh scór ard acu go raibh

léitheoireacht na Gaeilge measartha deacair. Ba iad na páistí a dúirt gur drochléitheoirí iad nó gur léitheoirí measartha maith iad na páistí a fuair scór íseal. Is léir mar sin an nasc idir an scór atá acu agus an dearcadh. Nuair nach n-éiríonn go maith le foghlaimeoir i ngníomhaíochtaí litearthachta cothaítear an mothú gur theip orthu agus cailltear féinmheas (Lindeblad et al., 2016).

Níor dhúirt ach beirt a fuair scór ard go mbíonn siad ábalta focal nua a oibriú amach an chuid is mó den am. Den chuid is mó, dúirt páistí eile go dtig leo focail nua a oibriú amach in amanna agus páistí eile go hannamh. Dúirt beirt a fuair scór íseal nach dtig leo focail nua a léamh riamh. Bheadh tionchar ag forbairt na scileanna agus straitéisí agus cur i bhfeidhm éifeachtach na scileanna agus straitéisí ar an dearcadh atá ag páistí orthu féin mar léitheoirí (Wigfield et al., 2004), rud a d'ardódh inspreagadh na léitheoireachta Gaeilge.

Teorainneacha, bailíocht agus iontaofacht

Rinneadh gach iarracht sa staidéar seo bheith bailí agus iontaofa. Aithnítear nach bhfuil sa staidéar seo ach grúpa beag páistí agus gur gaelscoileanna cathracha iad an dá scoil atá rannpháirteach. Cuireadh an fardal léitheoireachta don mheasúnú in oiriúint don staidéar seo agus níor úsáideadh go forleathan é. Maidir le ceistneoirí, glactar leis go dtig le rannpháirtithe bheith claonta, ag tabhairt freagraí a shíleann siad a bheadh maith, nó ag iarraidh dearcadh ar leith a léiriú (Rowley, 2014) nó freagraí a shíleann siad a bheadh inmhianaithe (Siniscalco & Auriat, 2005).

Plé

Léiríodh sa staidéar seo gurb iad na léitheoirí a dhéanann cur síos orthu féin mar léitheoirí maithe na léitheoirí a léann go maith. Ní hiontas ar bith é mar sin a rá má chuirtear feabhas ar scileanna agus straitéisí na léitheoireachta is féidir dearcadh dearfach a chothú agus cur le hinspreagadh i dtreo na léitheoireachta Gaeilge. Bhí sé soiléir sna trialacha ar

chomhpháirteanna éagsúla na léitheoireachta go raibh scileanna agus straitéisí a bhí láidir agus cinn eile a bhí in easnamh. Sna trialacha measúnaithe bhí béim ar an fhocal iomlán a aithint sa léitheoireacht agus d'éirigh go maith leis na páistí sa ghné sin. Níor baineadh úsáid as díchódú mar straitéis an oiread chéanna ag an chuid is mó de na páistí. Bhí comhréir mar straitéis easnamhach ag gach rang. Ba léir nach raibh taithí ag na páistí ar na straitéisí tuisceana a bhain le smaointeoireacht ardoird. Ní raibh cleachtadh acu ar phlé na tuisceana ná ar an téarmaíocht a bhaineann leis. Rinne na páistí cur síos ar na leabhair a thaitníonn leo. Ó thaobh leabhar a léigh siad le déanaí agus a thaitin leo ní raibh ach 10% i nGaeilge.

Tugann an staidéar seo léargas ar bhealaí is féidir tacú le léitheoireacht na Gaeilge. Sa chéad áit, ní leor díriú ar scileanna amháin agus ceachtanna ar chomhpháirteanna na léitheoireachta a dhéanamh gan aon chomhthéacs léitheoireachta. Ar an lámh eile ní leor leabhair a thabhairt do léitheoirí óga ag dúil leo bheith ag léamh gan aon ionchur ó thaobh scileanna agus straitéisí de. Caithfear freastal ar scil agus toil chónasctha.

Moltaí

Tá mór-rudaí molta mar thoradh ar an staidéar seo. Is gá cur le scileanna agus straitéisí léitheoirí óga i gcomhthéacs na léitheoireachta leithne. Ní leor ceachtanna a dhéanamh ar ghnéithe léitheoireachta gan deiseanna cleachta a chur ar fáil go comhthreomhar. Ar an lámh eile, tá gá le straitéisí le tacú le páistí bheith spreagtha, rannpháirteach agus dearcadh dearfach a chothú i dtaobh léitheoireacht na Gaeilge. Mar atá ráite is féidir cur leis sin trí scileanna agus straitéisí a ardú i seomra ranga atá idirghníomhach agus a spreagann comhthéacsanna sóisialta don léitheoireacht. Tá tacaíocht de dhíth ar mhúinteoirí an saineolas a bheith acu na roghanna cearta léitheoireachta a dhéanamh ó thaobh leabhair oiriúnacha agus cur chuige na léitheoireachta a spreagann scil, straitéis agus inspreagadh. Is gá tacú le múinteoirí chomh maith ó thaobh mheasúnú na léitheoireachta, go foirmiúil agus go

neamhfhoirmiúil. Is cinnte go bhfuil measúnaithe caighdeánacha de dhíth don léitheoireacht agus sa délitearthacht, ach is féidir leis an mheasúnú neamhfhoirmiúil eolas cuí a léiriú. Ó thaobh soláthar leabhar, moltar bearnaí a aimsiú agus a líonadh agus barúlacha léitheoirí agus oideachasóirí a chur san áireamh.

Tagairtí

- Acha, J., Laka, I., & Perea, M. (2010). Reading development in agglutinative languages: Evidence from beginning, intermediate, and adult Basque readers. *Journal of Experimental Child Psychology*, 105(4), 359–375.
<https://doi.org/10.1016/j.jecp.2009.10.008>
- Afflerbach, P., Cho, B.-Y., Kim, J.-Y., Crassas, M. E., & Doyle, B. (2013). Reading: What else matters besides strategies and skills? *The Reading Teacher*, 66(6), 440–448.
<https://doi.org/10.1002/TRTR.1146>
- An Chomhairle Ealaíon, (2022). *Litríocht na Gaeilge a chothú*. Irish Language Literature Policy. <https://artscouncil.ie/wp-content/uploads/2025/01/Litríocht-na-Gaeilge-a-Chothu-2022-2025.pdf>
- Baker, C. (2011). *Foundations of bilingual education and bilingualism (eagrán 6)*. Multilingual Matters.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. W.H. Freeman.
- Birch, B. M. (2015). *English L2 Reading: Getting to the bottom (eagrán 3)* Routledge.
<https://doi.org/10.4324/9781410614933>
- Breacadh (2007). *Liostaí Bhreacadh: Focail choitianta sa Ghaeilge*. Breacadh.
- Braun, V., & Clarke, V. (2023). Toward good practice in thematic analysis: Avoiding common problems and be (com) ing a knowing researcher. *International Journal of Transgender Health*, 24(1), 1-6. <https://doi.org/10.1080/26895269.2022.2129597>
- Briceño, A., & Klein, A. F. (2018). Running records and first grade English learners: An analysis of language related errors. *Reading Psychology*, 39(4), 335–361.
<https://doi.org/10.1080/02702711.2018.1432514>
- Clay, M. M. (1967). The reading behavior of five-year-old children: A research report. *New Zealand Journal of Educational Studies*, 2(1), 11–31.

- Cobb, T., & Laufer, B. (2021). The nuclear word family list: A list of the most frequent family members, including base and affixed words. *Language Learning*, 71(3), 834–871. <https://doi.org/10.1111/lang.12452>
- Tithe an Oireachtais (2023). *Earnáil scríbhneoireachta, foilsitheoireachta agus léitheoireachta na Gaeilge*. Comhchoiste na Gaeilge, na Gaeltachta agus Phobal Labhartha na Gaeilge. https://data.oireachtas.ie/ie/oireachtas/committee/dail/33/comhchoiste_na_gaeilge_na_gaeltachta_agus_phobal_labhartha_na_gaeilge/reports/2023/2023-11-03_earnail-scribhneoireachta-foilsitheoireachta-agus-leitheoireachta-na-gaeilge_en.pdf
- Day, R. & Bamford, J. (2002). Top ten principles for teaching extensive reading. *Reading in a foreign language*. 14(2). <https://doi.org/10.64152/10125/66761>
- de Brún, J. (2007). Leabhair Ghaeilge do pháistí: Rogha an leabhair, aistriú nó scríobh ó bhun, na scríbhneoirí, na spriocléitheoirí agus an próiseas léitheoireachta. *An Chomhairle um Oideachas Gaeltachta agus Gaelscolaíochta*.
- Dunne, C. & Hickey, T. (2017). *Cleachtais agus roghanna léitheoireachta an aosa óig*. An Chomhairle um Oideachas Gaeltachta agus Gaelscolaíochta.
- Ellis S. & Coddington, C. (2012). Reading engagement research, issues and challenges. In K. Hall, T. Cremin, B. Comber, & L.C. Moll (Eag.), *International Handbook of Research on Children's Literacy, Learning and Culture* (lgh. 228-240). Wiley Blackwell.
- Escamilla, K. & Hopewell, S. (2010). Transitions to biliteracy: Creating positive academic trajectories for emerging bilinguals in the United States. In J. Petrovic (Eag.) *International Perspectives on Bilingual Education: Policy, Practice and Controversy* (lgh. 69-93). International Perspectives on Education Policy, Research and Practice.
- Flowers, T.A. & Flowers, L.A., (2009). Nonfiction in the early grades: Making reading and writing relevant for all ages. *Journal for the liberal Arts and Sciences*, 13(2), 40–50. https://www.academia.edu/48385922/Nonfiction_in_the_Early_Grades_Making_Reading_and_Writing_Relevant_for_All_Students
- Fredricks, J.A., Blumenfeld, P.C., & Paris, A.H. (2004). School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. *Review of Educational Research*, 74(1), 59–109. <https://doi.org/10.3102/00346543074001059>
- Glasswell, K., & Ford, M.P. (2010). Teaching flexibly with levelled texts: More power for your reading block. *The Reading Teacher*, 64(1), 57-60. <https://www.jstor.org/stable/41804252>

- Grabe, W.P., & Stoller, F.L. (2011). *Teaching and researching: Reading* (eagrán 2). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315833743>
- Gunter, H., & Thomson, P. (2007). Learning about student voice. *Support for learning*, 22(4), 181-188. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9604.2007.00469.x>
- Guthrie, J.T., Wigfield, A., You, W., (2012) Instructional contexts for engagement and achievement in reading. In S. Christenson, A. Reschly, & C. Wylie (Eag.), *Handbook of research on student engagement*. Springer. https://doi.org/10.1007/978-1-4614-2018-7_29
- Harris, J., Forde, P., Archer, P., Nic Fhearaile, S., & O’Gorman, M. (2006). *Irish in primary schools. Long-term national trends in achievement*. Department of Education and Science.
- Hickey, T. (2006). Literacy and language learning: Reading in a first or second language. *Reading Association of Ireland*.
- Hipfner-Boucher, K., Pasquarella, A., Chen, X., & Deacon, S.H. (2016). Cognate awareness in French immersion students: Contributions to Grade 2 reading comprehension. *Scientific Studies of Reading*, 20(5), 389–400. <https://doi.org/10.1080/10888438.2016.1213265>
- Hornberger, N.H. (2004). The continua of biliteracy and the bilingual educator: Educational linguistics in practice. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 7(2–3), 155–171. <https://doi.org/10.1080/13670050408667806>
- Hornberger, N.H., & Skilton-Sylvester, E. (2000). Revisiting the continua of biliteracy: International and critical perspectives. *Language and Education*, 14(2), 96–122. <https://doi.org/10.1080/09500780008666781>
- Kennedy, E. (2018). Engaging children as readers and writers in high-poverty contexts. *Journal of Research in Reading*, 41(4), 716–731. <https://doi.org/10.1111/1467-9817.12261>
- Li, H., Zhang, J., & Ding, G. (2021). Reading across writing systems: A meta-analysis of the neural correlates for first and second language reading. *Bilingualism: Language and Cognition*, 24(3), 537–548. <https://doi.org/10.1017/S136672892000070X>
- Lindeblad, E., Svensson, I., & Gustafson, S. (2016). Self-concepts and psychological well-being assessed by Beck Youth Inventory among pupils with reading difficulties. *Reading Psychology*, 37(3), 449–469. <https://doi.org/10.1080/02702711.2015.1060092>

- Nation, P. (2015). Principles guiding vocabulary learning through extensive reading. *Reading in a Foreign Language*, 27(1), 136–145. <https://doi.org/10.26686/wgtn.12543404>
- Ní Chlochasaigh, K., Ó Brolcháin, C., & Nic Airt, C. (2025). *Iniúchadh ar an Scéim Léitheoireachta Club Leabhar i Scoileanna Gaeltachta agus Lán-Ghaeilge*. An Chomhairle um Oideachas Gaeltachta agus Gaelscolaíochta.
- Nig Uidhir, G., & Ó Ceallaigh, T.J. (2023). Unmasking essential Irish medium immersion-specific teacher competences. *Irish Journal of Education*, 47(6), 53–75. www.erc.ie/IJE/special-issues
- O'Brien, B., O'Brien, S., & O'Hara, J. (2023). School library provision in the Republic of Ireland. *School Libraries Worldwide*, 28(1), 54–77. <https://doi.org/10.29173/slww8516>
- Ó Ceallaigh & Ó Laoire, M. (2021). *An Tumoideachas: Deiseanna agus dea-chleachtais*. An Chomhairle um Oideachas Gaeltachta agus Gaelscolaíochta. <https://oide.ie/wp-content/uploads/2023/10/An-Tumoideachas-Deiseanna-agus-Dea-chleachtais-2021-1.pdf>
- Ó Duibhir, P., & Cummins, J. (2012). *Towards an integrated language curriculum in early childhood and primary education (3-12 years)*. An Chomhairle Náisiúnta Curaclaim agus Measúnachta (CNCM).
- Pasquarella, A., Chen, X., Gottardo, A., & Geva, E. (2014). Cross-language transfer of word reading accuracy and word reading fluency in Spanish-English and Chinese-English bilinguals: Script-universal and script-specific processes. *Journal of Educational Psychology*, 107(1), 96–110. <https://doi.org/10.1037/a0036966>
- Péterváry, T., Ó Curnáin, B., Ó Giollagáin, C. & Sheahan, J. (2014). *Iniúchadh ar an gcumas dátheangach: An sealbhú teanga i measc ghlúin óg na Gaeltachta*. An Chomhairle um Oideachas Gaeltachta agus Gaelscoileanna.
- Rasinski, T. V. (2004). Assessing reading fluency. *Pacific Resources for Education and Learning (PREL)*.
- Reyes, I. (2012). Biliteracy among children and youths. *Reading Research Quarterly*, 47(3), 307–327. <https://doi.org/10.1002/rrq.022>
- Rowley, J. (2014). Designing and using research questionnaires. *Management research review*. <https://www.emeraldinsight.com/doi/abs/10.1108/MRR-02-2013-0027>
- Schwinge, D. (2017). Biliteracy and multiliteracy in bilingual education. In O. García, A.M. Y., & S.May (Eag.), *Bilingual and Multilingual Education*. Springer International Publishing. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-02258-1>

- Shanahan, T. (2020). What constitutes a science of reading instruction? *Reading Research Quarterly*, 55(S1), S235–S247. <https://doi.org/10.1002/rrq.349>
- Singhal, M. (2001). Reading proficiency, reading strategies, metacognitive awareness and L2 readers. *The Reading Matrix*, 1(1). <http://www.readingmatrix.com/articles/singhal/>
- Siniscalco, M. T., & Auriat, N. (2005). Questionnaire design. *Quantitative research methods in educational planning*, 8.
- Siekman, S., Webster, J.P., Samson, S.A.A., & Moses, C.K. (2017). Teaching our way of life through our language: Materials development for Indigenous immersion education. *Cogent Education*, 4(1). <https://doi.org/10.1080/2331186x.2017.1362887>
- Snow, C.E., & Kim, Y.-S. (2007). Large problem spaces: The challenge of vocabulary for English language learners. In R.K. Wagner, A.E. Muse, & K.R. Tannenbaum (Eds.), *Vocabulary acquisition: Implications for reading comprehension* (pp. 123–139). Guilford Press.
- Stanovich, K.E. (2000). *Progress in understanding reading: Scientific foundations and new frontiers*. Guilford Press.
- Stanovich, K.E. (2009). Matthew effects in reading: Some consequences of individual differences in the acquisition of literacy. *Journal of Education*, 189(1-2), 23–55. <https://doi.org/10.1177/0022057409189001-2>
- Stenson, N. & Hickey, T. (2018). *Tuiscint ar litriú na Gaeilge: Lámhleabhar do mhúinteoirí agus d'fhoghlaimoirí*. An Chomhairle um Oideachas Gaeltachta agus Gaelscoileanna.
- Thibeault, J., & Matheson, I.A. (2021). Investigating the reading strategies used by French immersion pupils as they engage with dual-language children's books: A multiple case study. *Education*, 27(1), 41–60. <https://doi.org/10.37119/ojs2021.v27i1.503>
- Tithe an Oireachtais (2023). *Earnáil Scribhneoireachta, foilsitheoireachta agus léitheoireachta na Gaeilge*. Comhchoiste na Gaeilge, na Gaeltachta agus Phobal Labhartha na Gaeilge.
- Verhoeven, L., & Snow, C. E. (2001). *Literacy and motivation: Reading engagement in individuals and groups*. Routledge.
- Vygotsky, L. S. (1980). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Walpole, S., & McKenna, M. C. (2006). The role of informal reading inventories in assessing word recognition. *The Reading Teacher*, 59(6), 592–594. <https://doi.org/10.1598/RT.59.6.10>

- Wigfield, A., Guthrie, J.T., Tonks, S., & Perencevich, K.C. (2004). Children's motivation for reading: Domain specificity and instructional influences. *The Journal of Educational Research*, 97(6), 299–310. <https://doi.org/10.3200/JOER.97.6.299-310>
- Yamashita, J. (2013). Effects of extensive reading on reading attitudes in a foreign language. *Reading in a Foreign Language*, 25(2), 248–263. <https://doi.org/10.64152/10125/66872>