

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ



كلية التربية

المجلة التربوية

**فاعلية استخدام استراتيجيات تعليم الكتابة الاستراتيجية والتفاعلية
في تحسين مهارات التعبير الكتابي لدى الطالبات ضعيفات السمع
في التعليم العالي**

إعداد

أ/ هبة بنت ناصر البخيت

باحثة دكتوراه

محاضر بجامعة الأمير سطام بن عبد العزيز

المملكة العربية السعودية

أ/ نسيم بنت عطا الله الصريصري

باحثة دكتوراه

محاضر بجامعة طيبة

المملكة العربية السعودية

DOI: 10.12816/EDUSOHAG. 2020. 113452

المجلة التربوية. العدد التاسع والسبعون . نوفمبر ٢٠٢٠م

Print:(ISSN 1687-2649) Online:(ISSN 2536-9091)

المخلص

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على فاعلية استراتيجية تعليم الكتابة الاستراتيجية والتفاعلية (SIWI) Writing Strategic and Interactive Writing في تحسين أداء سلوك (كتابة المقال) ضمن مهارات التعبير الكتابي لدى الطالبات ضعيفات السمع في السنة التأهيلية ببرنامج التعليم العالي للطلاب الصم وضعاف السمع. لتحقيق الهدف، تم استخدام المنهج شبه التجريبي والمتمثل في تصميم التقصي المتعدد عبر الطالبات -أحد تصاميم الحالة الواحدة-. تكونت عينة الدراسة من ٣ طالبات من ذوات ضعف السمع يدرسن في السنة التأهيلية ببرنامج التعليم العالي للصم وضعاف السمع بجامعة الملك سعود بالرياض، تتراوح أعمارهن بين ١٨-٢٠ عاماً يرتدين سماعات طبية، ولا يعانين من أي إعاقات مصاحبة. توصلت نتائج الدراسة إلى فعالية استراتيجية (تعليم الكتابة الاستراتيجية والتفاعلية) في تحسين سلوك كتابة المقال ضمن مهارات التعبير الكتابي للطالبات ضعيفات السمع في برنامج السنة التأهيلية في التعليم العالي؛ والذي بدوره يشكل دافع كبير للالتحاق بالمرحلة الجامعية.

الكلمات المفتاحية:

الممارسات المبنية على الأدلة، الصم وضعاف السمع، التعليم العالي، مهارات الكتابة، تصاميم الحالة الواحدة.

Effectiveness of the Strategic and Interactive Writing Instruction (SIWI) in Improving Written Expression Skills among Students with Hard of Hearing in Higher Education

Researchers:

Naseem Atallah Alsraisry
lecturer, Taibah University

Heba Naser Albakheet

lecturer, Prince Sattam bin Abdul-Aziz University-

Abstract

The aim of this study was to identify the effectiveness of the Strategy of Writing Strategic and Interactive Writing (SIWI) in improving the performance of writing (Essay writing) skills within the written expression skills of hard of hearing students in the preparation year in the program of higher education for deaf and hard of hearing students. To achieve the goal, the study used experimental approach, (Multiple Probe Design across Participants) which is one of Single Subject Designs (SSD). The study sample consisted of three students with hard of hearing who were studying in the preparation year of the Higher Education Program for Deaf and hard of Hearing at King Saud University in Riyadh, ranging in age from 18 to 20 years wearing hearing aid, and they have no addition disability. The results of the study found that SIWI was effective in improving the writing behavior of the written expression skills of hard of hearing students in Higher Education Year Program, which in turn is a great motivation to join the university.

Keywords:

Evidence-based practices, deaf and hard of hearing, higher education, writing skills, single subject designs.

مقدمة :

تعد اللغة وسيلة هامة في التفاعل والتفاهم بين أفراد المجتمع الواحد وبقية المجتمعات الأخرى، وهي تتخذ عدة أشكال للتواصل كالقراءة والكتابة والكلام، ولكل منها أهميته التي لا تقل عن الأخرى أو بدائلها المختلفة، وعند الحديث عن الكتابة كإحدى وسائل التواصل اللغوي؛ فإنها تعتبر من المهارات الفاعلة في تطوير الفهم وعملياته، وتشجع على الفهم الواعي وتنمية العمليات التحليلية والابداعية (الشمري، الهاشمي، ٢٠١٨). أثبتت Williams (1999) في بحوثها المكثفة حول تطوير كتابة الأطفال على أهمية التفاعل الاجتماعي في تعليم الكتابة، وأوضحت أن التفاعل اللفظي للأطفال مع الأقران، ومع البالغين، يدعم نموهم ككتاب صغار، كما عرفت مهارة معرفة القراءة والكتابة بأنها أي نشاط تفاعلي يتضمن القراءة أو الكتابة أو الرسم.

يؤدي السمع دوراً بارزاً في تفاعل الفرد مع من يحيط به، وفقدانه يؤثر سلباً في تطور اللغة؛ حيث يعتبر أهم قنوات التواصل مع العالم الخارجي، فالصوت والكلام هما إحدى الطرق التي نتعلم بها، ونكتسب من خلالها المعرفة، وتنتقل بواسطتها الأفكار والمشاعر وتتطور بها العلاقات الاجتماعية (الحايك والزريقات، ٢٠١٣). يُظهر الطلاب الصم وضعاف السمع ضعف في المهارات الأكاديمية على عكس أقرانهم السامعين؛ حيث أنهم يواجهون تحديات فردية في تنمية اللغة ومهارات القراءة والكتابة نتيجة لفقدانهم السمع، Williams (Mayer & 2015). في مثل هذه الحالة، تتضح الحاجة إلى ضرورة تطبيق استراتيجيات تدريسية تساعد على تحسين المهارات الأكاديمية، والتي من أهمها القراءة والكتابة؛ حيث ترتبط المفردات بتحصيل القراءة وتصبح تنبؤية بشكل متزايد لكفاءة القراءة الكلية مع تقدم الأطفال منذ الصغر. غالباً ما يبدأ الأطفال الصم وضعاف السمع في الدراسة بمفردات ذات معنى بسيط؛ مما يعرضهم لخطر الكفاح من أجل تعلم القراءة والكتابة مستقبلاً (Williams, 2012). يؤكد ذلك ما ذكرته عطال (٢٠١٨) من أن هناك العديد من الدراسات أوضحت وجود صعوبات كبيرة لدى الطلاب الصم وضعاف السمع في إتقان مهارات الكتابة، خصوصاً مهارات الإملاء والتعبير الكتابي؛ والذي يُعزى إلى ضعف مستوى اللغة الشفوية لديهم.

بناءً على تلك المعطيات، فإن المهارات الكتابية لدى الطلاب الصم وضعاف السمع تتطلب قدرات معرفية؛ حيث أن كتابة المقال أو التقرير لا بد لها من الربط بالخبرات الشخصية

والمعلومات السابقة، والمعرفة الجيدة بالمعلومات المتنوعة التي قد يصعب إنتاجها وترجمتها كتابياً؛ مما يضع على عاتق المعلم مهمة كبيرة نحو الاهتمام بالخبرات الكتابية، والتدريب، وتكثيف الممارسة عليها ليتحقق التحسن (الحايك والزريرقات، ٢٠١٣). في هذا الصدد ذكر الزهراني (٢٠١٥) أن الفقد السمعي يعوق الطالب عن فهم المعاني والتعريفات، وصياغة العبارات، مما يتفق مع العديد من الدراسات التي أوردها والتي أثبتت أن التعبير الكتابي يعد من أكثر المشكلات التي تواجه الطلاب الصم وضعاف السمع الملتحقين بالجامعات والكليات؛ مما يؤدي بدوره إلى مواجهة العديد من الصعوبات الأكاديمية والاجتماعية لديهم، كصعوبة فهم المعلومات داخل قاعة المحاضرات، وصعوبة ربط الأفكار بين المواضيع المختلفة. ولما كان الضعف في التعبير الكتابي لدى الطلاب الصم وضعاف السمع أحد المشكلات التي تعيق عملية التعليم والتعلم وتطورها، بشكل يوازي إتقانهم لمهارات التعبير بلغة الإشارة؛ فإن مهارات التعبير الكتابي لديهم مازالت موضع إغفال وتجاهل من قبل الباحثين في ميدان التربية الخاصة، بالرغم من أنها من الموضوعات الحيوية والمهمة للطلاب الصم وضعاف السمع.

في ضوء ذلك، نجد هناك العديد من الممارسات القائمة على الأدلة لتحسين مهارات التعبير الكتابي لدى الطلاب الصم وضعاف السمع، والتي من أبرزها استراتيجية "تعليم الكتابة الاستراتيجية والتفاعلية" (Strategic and Interactive Writing Instruction (SIWI) ؛ حيث عبر عنها Skerrit (2017) بأنها إطار يحوي العديد من الأسس التربوية التي توجه تعليم الكتابة، كما يمكن استخدامها لتعليم أي نوع من أنواع الكتابة، وتسمح بدمج الاستراتيجيات التي أثبتت نجاحها بالفعل في المستوى الثالث من الاستجابة للتدخل Response to Intervention (RTI) الذي يؤكد على التدريس المتميز لتلبية الاحتياجات الفردية للطلاب الذين يواجهون التحديات.

وفقاً لـ Wolbers et al. (2015) تعتبر استراتيجية تعليم الكتابة الاستراتيجية والتفاعلية (SIWI) من الممارسات المبنية على الأدلة، وتتكون من ثلاثة مبادئ رئيسية: أولاً، تدريس استراتيجيات الكتابة (وفيها يتم تعليم الطلاب خطوات الكتابة) كالتخطيط، والتنظيم، والتحرير، والمراجعة. ثانياً، التدريس التفاعلي: وهذا يعني أن يتعاون المعلمين مع الطلاب أثناء المناقشة، ويتشاركون في بناء قطعة نصية معاً. على أن يشمل التشارك في التفكير، وحل المشكلات، واتخاذ القرارات المرتبطة بالكتابة، ويكون المعلم هو المحرك والداعم

لهذه المناقشات ليلخص ما تم التوصل إليه من قبل الطلاب. ثالثاً، تطوير الوعي المعرفي والكفاءة اللغوية، حيث أن هذا المبدأ مستمد من أبحاث اللغة الثنائية (اللغة الإشارية والانجليزية)؛ لأن طبيعة الكتابة التفاعلية تدفع إلى مزيد من اكتساب اللغة المستخدمة، وتدريب الجوانب اللغوية للغة الإشارة كلما دعت الحاجة لذلك. يمكن تطبيق الاستراتيجية وفق الخطوات التالية (Wolbers et al. 2015):

- ١- إنشاء الموضوع (بالتحدث): ماذا سوف نكتب عنه؟ يأتي موضوع نشاط الكتابة التفاعلية من التجربة المشتركة مع الطالب؛ حيث يسهل المعلم إجراء محادثة مع الطالب حول تجربته تجاه حدث ما عند صياغة الجمل التي سنتكتبها.
- ٢- تأليف النص (التفاوض): كيف سنقول ما نريد أن نكتب؟ الصياغة عبارة عن جهد مشترك بين المعلم والطالب. يقوم المعلم بتيسير محادثة لتطوير قصة أو جملة لديه، على الطالب تكرار ما سوف يكتب عدة مرات شفهاً قبل البدء في الكتابة. يقوم المعلم بذلك حتى يتذكر الطالب الجمل ويمكنه توقع الكلمة التالية عندما يحين وقت الكتابة.
- ٣- مسودة النص (بناء): يتشارك المعلم والطالب القلم *share the pen*. ويكتب الطالب أفكاره بعد تنظيمها في قالب الرسم البياني؛ حيث يتطلب الأمر قيام المعلم بشكل ماهر بملاحظة ما يمكن للطالب كتابته. ويقوم المعلم أيضاً بتوجيه انتباه الطالب على المفاهيم، مثل المصطلحات وأصوات الكلمات.
- ٤- بناء النص: يبدأ الطالب بالكتابة في قالب النص النهائي وفق ما استنتجه من أفكار في الرسم البياني مع التوسع في كتابة المصطلحات ودمج المعلومات.
- ٥- تحرير ومراجعة النص: يطلب المعلم من الطالب إعادة قراءة ما تم كتابته، مما يؤدي إلى توفير فرصة للطالب للتعديل، وللمعلم لتوضيح المعنى، وتكمن أهمية هذه الخطوة في مساعدة الطالب على فهم أننا ككتاب نتحقق دائماً من النص؛ للتأكد من أنه منطقي، وأن الصوت صحيح.

حتى تتضح الرؤية، أشارت جيدنز (Giddens 2009) إلى أن استراتيجية (SIWI) هي برنامج لتدريس الكتابة بحيث يشارك المعلم ويوجه خطوات الكتابة مع طلابه، ويعمل الطلاب سوياً لبناء وتكوين رسالة نصية؛ فهي تعتبر بمثابة الجسر بين اللغة الشفهية واللغة

المكتوبة. من أجل ذلك، تعتقد الباحثتان أن استراتيجية (SIWI) هي برنامج قابل للتطبيق لتدريس اللغة المكتوبة للطلاب الصم وضعاف سمع؛ فهي مشابهة للبرامج الكتابية الأخرى، من حيث أنها تتبع من الموضوعات ذات الصلة بالطلاب؛ ومع ذلك، فهي تختلف في أنه بدلاً من المعلم بصفته كاتباً لأفكار الطلاب، فالطلاب هم المشاركون الفاعلين في بناء النص، فهم يقومون ببناء النص جنباً إلى جنب مع الكاتب الطالب الأكثر خبرة ودراية، والمعلم يقوم بدعم النص وتلخيص ما أنجزوه.

تساهم استراتيجية (SIWI) في تطوير الكفاءة اللغوية من خلال إجراء مقارنات واضحة بين اللغة الإنجليزية واللغة الإشارية، بدلاً من التدريس التقليدي الذي أظهر القليل من التقدم للطلاب الصم وضعاف السمع، كما يمكن استخدامها في تطوير الطلاقة والكفاءة في اللغة الانجليزية لديهم، مع الاستمرار في تطوير لغة الإشارة الإنجليزية ASL (Wolbers, Bowers, Dostal & Graham, 2014).

وبمراجعة الأدبيات والأبحاث التي تناولت تحسين مهارات التعبير الكتابي للطلاب الصم وضعاف السمع، نجد العديد من الدراسات شبه التجريبية التي قامت ببناء برامج تدريبية تهدف إلى تحسين مهارات التعبير الكتابي لديهم؛ منها دراسة حسونة (٢٠٠٥)، فياض (٢٠١٣) ودراسة الحايك والزيقات (٢٠١٣) حيث أجريت على عينة من الطلاب الصم وضعاف السمع في مراحل مختلفة شملت المرحلة الابتدائية والمتوسطة والثانوية في الأردن باستخدام مجموعتين تجريبية وضابطة. وقد أشارت نتائج تلك الدراسات إلى فعالية البرامج التدريبية المستخدمة في تحسين مستوى مهارات التعبير الكتابي للطلاب الصم وضعاف السمع، من خلال طريقة التدريب المستخدمة التي ركزت على التفاعل وإشراك الطلاب في توليد الأفكار، وتقديم التغذية الراجعة، وشمولته للواجبات المنزلية، والأنشطة المتنوعة التي تجمع بين العمل الجماعي والعمل المستقل، وتقديم مهارة معينة في كل جلسة يتم ربطها بالحياة اليومية.

كما أجرت Wolbers (2008) دراسة شبه تجريبية عن تأثير استراتيجية تعليم الكتابة الاستراتيجية والتفاعلية (SIWI) على تحسين مهارات الكتابة العليا والدنيا لدى ١٦ طالب من الطلاب الصم عبر نشاط "رسالة الصباح"؛ حيث تم إجراء التدخل في فصلين دراسيين، أحدهما للمرحلة الابتدائية الذين كان عددهم ثمانية طلاب لكل فصل، بينما كان أحد

الفصول الدراسية في مدرسة متوسطة وعددهم ثمانية طلاب أيضاً. تم إعطائهم اختبار قبلي ويعدى لقياس نسبة النمو في القراءة والكتابة، وبمقارنة الدرجات وجدت الدراسة أن الطلاب ظهر عليهم تحسن كبير فيما يتعلق بالسلمات الأساسية للكتابة، السياق اللغوي، تحديد واختيار الكلمات، مهارات التحرير والمراجعة. في ذات الدراسة، تم استخدام تحليل متعدد لتوضيح تأثير تطبيق الاستراتيجية على مستوى المدرسة، فوجدوا أن الطلاب في المدارس الابتدائية حققوا نتائج أكبر فيما يتعلق بتحديد الكلمات، أما طلاب المدرسة المتوسطة حققوا نتائج أكبر فيما يتعلق بالتحرير والمراجعة.

طبقت جينز **Giddens (2009)** استراتيجية تعليم الكتابة الاستراتيجية والتفاعلية (SIWI) مع ثلاثة أطفال صم وضعاف سمع في مرحلة رياض الأطفال من خلال معلم الصف، لمدة ستة أسابيع بحيث استغرق كل درس ٢٠ دقيقة، وقامت بمناقشة الموضوعات الدراسية قبل تطبيق الدروس؛ لضمان ارتباطها مع المنهج الدراسي. تم تحليل ملاحظات المعلم والعينات الكتابية للأطفال من جميع النواحي، ووجدت أن الكتابة التفاعلية كانت وسيلة فعالة لتدريس الكتابة للأطفال الصم وضعاف السمع.

وفي ذات السياق، هدفت دراسة **Wolbers et al. (2015)** للكشف عن فعالية استراتيجية تعليم الكتابة الاستراتيجية والتفاعلية (SIWI) على تحسين مهارات التعبير الكتابي للطلاب الصم وضعاف السمع في المرحلة الابتدائية من خلال تطبيقها على ثلاثة أنماط كتابية وهي (الكتابة الإقناعية، التجربة الشخصية، كتابة التقارير)، باستخدام تصميم التقصي المتعدد عبر السلوكيات. وأثبتت نتائج الدراسة وجود علاقة وظيفية بين تطبيق استراتيجية (SIWI) والتحسن في الأداء الكتابي، وأن هذه الاستراتيجية أدت إلى تحسين مخرجات الكتابة للطلاب الصم وضعاف السمع في تلك المرحلة.

بناء على ما سبق، يتضح من الدراسات العربية السابقة اقتصارها على بناء برنامج تدريبي لتحسين مهارات التعبير الكتابي في مرحلة الابتدائي والمتوسط والثانوي باستخدام المجموعات التجريبية والضابطة، ولم تتناول فئة ضعاف السمع في مرحلة الدراسات العليا، باستخدام تصاميم الحالة الواحدة، كما لم تستخدم الاستراتيجية التي تناولتها الدراسة الحالية. وبجانب إثبات بعض الدراسات الأجنبية فاعلية استراتيجية تعليم الكتابة الاستراتيجية والتفاعلية (SIWI) في تحسين مهارة التعبير الكتابي للطلاب الصم وضعاف السمع؛ إلا أنها

لم تتناول فئة ضعاف السمع في مرحلة الدراسات العليا. كما أن الكثير من الأبحاث ركزت على الهجاء، وتحليل مستوى الكلمات، وأغفلت جانب الممارسات التدريسية في التعبير الكتابي (Williams & Mayer, 2015).

ومع التأكد من تدني مستويات القراءة والكتابة لدى الطلاب الصم وضعاف السمع وفقاً للسيد (٢٠١٩)؛ فإن الحاجة تظهر إلى إعداد برامج وأساليب تدريبية تراعي خصائص هذه الفئة وتلبي احتياجاتها لتنمية مهارات التعبير الكتابي. وبعد شعور الباحثان بأن الحاجة مازالت قائمة لإجراء دراسة تسعى لتطبيق تدخلات تدريسية لتحسين نواتج التعلم في مهارات التعبير الكتابي التي تتناسب مع قدرات الطالبات ضعيفات السمع وإمكانياتهن، وتستثمر نقاط القوة لتعالج نقاط الاحتياج وبالتالي تحقيق الأهداف المناسبة المرجوة؛ حيث لمست الباحثان وجود عدة مؤشرات تشير بأن مجموعة من طالبات السنة التأهيلية في برنامج التعليم العالي للصم وضعاف السمع لديهن مشاكل في مهارات التعبير الكتابي في مادة الكتابة الحرة، وذلك من خلال اتفاق أستاذة المادة في البرنامج وعضوات هيئة التدريس على هذه المشكلة. لذلك، هدفت الباحثتان إلى إجراء دراسة شبه تجريبية على هؤلاء الطالبات لمعرفة فاعلية تطبيق استراتيجية تدريس الكتابة الاستراتيجية والتفاعلية (SIWI) على تحسين مهارات التعبير الكتابي لديهن؛ وذلك في سلوك كتابة المقال.

تكمن أهمية الدراسة الحالية كونها تعد إضافة للتراث الفكري والعلمي العربي المتعلق ببرامج التدخل للطالب الصم وضعاف السمع في المهارات الكتابية. كما تستمد هذه الدراسة أهميتها في اهتمامها بتحسين نوعية تعلم الطالبات ضعيفات السمع في برنامج السنة التأهيلية لمهارات التعبير الكتابي، والتي هي من أهم الأمور المصيرية في الالتحاق بالمرحلة الجامعية؛ حيث تعتبر هذه الدراسة الأولى من نوعها في تركيزها على هذه الفئة العمرية فيما يتعلق بالتدريب على تحسين مهارات التعبير الكتابي (كتابة المقال). تسعى الدراسة إلى توفير نموذج عن استخدام استراتيجية تعليم الكتابة الاستراتيجية والتفاعلية مع الطالبات ضعيفات السمع وتزويد المعلمين والمعلمات بها، إضافة إلى أنها قد تفتح المجال لإجراء دراسات أخرى حول فاعلية استخدامها مع مهارات التعبير الكتابي الأخرى مثل: كتابة التقارير، والمقالات الإقناعية، والتجربة الشخصية وغيرها.

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على فاعلية استخدام استراتيجية تعليم الكتابة الاستراتيجية والتفاعلية في تحسين الأداء لسلوك (كتابة المقال) ضمن مهارات التعبير الكتابي لدى الطالبات ضعيفات السمع في برنامج السنة التأهيلية في التعليم العالي؛ وذلك من خلال الإجابة على التساؤل العام التالي: ما مدى فاعلية استخدام استراتيجية تعليم الكتابة الاستراتيجية التفاعلية على تحسين الأداء في (كتابة المقال) ضمن مهارات التعبير الكتابي في مادة مهارات الكتابة للطالبات ضعيفات السمع في برنامج السنة التأهيلية في التعليم العالي؟.

مصطلحات الدراسة :

تعليم الكتابة الاستراتيجية والتفاعلية Strategic and Interactive Writing (Instruction) (SIWI):

إطار يحوي العديد من الأسس التربوية التي توجه تعليم الكتابة، وتتكون من ثلاثة مبادئ رئيسية: أولاً، تدريس استراتيجيات الكتابة (وفيها يتم تعليم الطلاب خطوات الكتابة) كالخطيط، والتنظيم، والتحرير، والمراجعة. ثانياً، التدريس التفاعلي: وهذا يعني أن يتعاون المعلمين مع الطلاب أثناء المناقشة، ويتشاركون في بناء قطعة نصية معاً. على أن يشمل التشارك في التفكير، وحل المشكلات، واتخاذ القرارات المرتبطة بالكتابة، ويكون المعلم هو المحرك والداعم لهذه المناقشات ليلخص ما تم التوصل إليه من قبل الطلاب. ثالثاً، تطوير الوعي المعرفي والكفاءة اللغوية؛ لأن طبيعة الكتابة التفاعلية تدفع إلى مزيد من اكتساب اللغة المستخدمة (Skerrit, 2017; Wolbers et al. 2015).

مهارات التعبير الكتابي:

مهارة الفرد في كتابة موضوع ما، بحيث تعكس هذه الكتابة شخصيته وآراءه ومشاعره، ويستخلص منها قدراته اللغوية والبلاغية وتسلسل أفكاره (المنيعي، الرئيس، ٢٠١٤).

ضعاف السمع:

هم الأشخاص الذين يتراوح الفقد السمعي لديهم بين (٣٥ - ٦٥) ديسبل؛ ويسبب لهم صعوبة وليس إعاقة في فهم الكلام من خلال الأذن وحدها، سواء باستخدام المعينات السمعية أو بدونها (Moore, 2008).

السنة التأهيلية في برنامج التعليم العالي للطلاب الصم وضعاف السمع:

هو برنامج أكاديمي/ تأهيلي بعد الثانوي بجامعة الملك سعود يتكون من عام دراسي، يتضمن مقررات تركز على تنمية وتطوير مهارات الطلاب الصم/ ضعاف السمع اللغوية، مع توفير الخدمات المساندة (مترجمي لغة الإشارة، وأجهزة مُعينة سمعية/بصرية، وكتابة ملخص المحاضرات)؛ لتأهيلهم للالتحاق بالتعليم الجامعي، ومنح درجة البكالوريوس (الزهراني، ٢٠١٥).

المنهجية:

المشاركون:

تكونت عينة الدراسة من ثلاث طالبات ضعيفات سمع ببرنامج السنة التأهيلية في التعليم العالي للصم وضعاف السمع بجامعة الملك سعود. تم اختيار العينة بطريقة قصدية، وفق المعايير التالية: (١) التجانس في العمر والحالة الاجتماعية والظروف الاقتصادية، (٢) أن تكون درجة الفقد السمعي ضمن المتوسط والطبيعي بحيث لا تتجاوز ٤٠ ديسبل وتصنف على أنها ضعيفة سمع، (٣) تستخدم التواصل الشفهي أو قراءة الشفاه، (٤) ألا يقل تقديرها في الاختبارات الشهرية لمادة الكتابة عن ٥٠ % من مجموع الدرجات. تم استثناء أي طالبة يتضح من الحضور والغياب مع أستاذة المادة تكرار غيابها، والطالبات اللاتي لم يتم الحصول على موافقتهن. وقد تم الحصول على الموافقة المستنيرة من جميع المشاركات، كما قامت الباحثتان بالحصول على الموافقات الرسمية قبل البدء في تطبيق الدراسة.

ولاء:

طالبة في السنة التأهيلية لبرنامج التعليم العالي للطلاب الصم وضعاف السمع، تبلغ من العمر ٢٠ سنة، تعاني من فقدان سمعي متوسط، ترتدي معين سمعي طبي خلف الأذن، تستخدم التواصل الشفهي باستخدام اللغة العربية المنطوقة وقراءة الشفاه بطلاقة، غالباً ما تكون عينات كتابة ولاء مفصلة حيث أن لديها حصيلة لغوية جيدة، لكن كتابتها تظل غير متقنة ومبعثرة الأفكار وتسهب جداً في كتابة التفاصيل. لديها رغبة في تحسين مهارة التعبير الكتابي وأن تكتب كتابة موجهة بشكل أفضل، كما أظهرت خلال تطبيق الدراسة رغبتها في نشر مقال لها في إحدى الصحف الإلكترونية.

حليمة:

طالبة في السنة التأهيلية لبرنامج التعليم العالي للطلاب الصم وضعاف السمع، تبلغ من العمر ١٩ سنة، تعاني من فقدان سمعي متوسط، ترتدي معين سمعي طبي خلف الأذن، تستخدم التواصل الشفهي باستخدام اللغة العربية المنطوقة وقراءة الشفاه بطلاقة، غالباً ما تكون عينات كتابة حنان مفصلة حيث أن لديها حصيلة لغوية جيدة، لكن كتابتها تظل غير متقنة ومبعثرة الأفكار وتسهب جداً في كتابة التفاصيل، تعاني حنان من ضعف التفاعل الشفهي أثناء تطبيق الاستراتيجية.

مرام:

طالبة في السنة التأهيلية لبرنامج التعليم العالي للطلاب الصم وضعاف السمع، تبلغ من العمر ١٩ سنة، تعاني من فقدان سمعي متوسط، ترتدي معين سمعي طبي خلف الأذن، تستخدم التواصل الشفهي باستخدام اللغة العربية المنطوقة وقراءة الشفاه على نحو متوسط، وقد أفادت معلمة مرام أنها كثيراً ما تظهر المهارات اللغوية لديها أثناء الكتابة الموجهة التي لا تظهر في كتاباتها المستقلة، كما أنها تتحدث بشكل أفضل بكثير من الكتابة، متفاعلة جداً أثناء تطبيق الاستراتيجية رغبة منها في تحسين مهاراتها في التعبير الكتابي.

البيئة وسياق الدراسة:

تم تطبيق الدراسة في الفصل الثاني للعام الدراسي ١٤٣٩-١٤٤٠هـ في مقر برنامج السنة التأهيلية ببرنامج التعليم العالي للصم وضعاف السمع في جامعة الملك سعود بحي عليشة في الرياض. أجريت الدراسة في القاعة الصفية أثناء مادة الكتابة الحرة، طوال أيام الأسبوع لمدة ١٣ جلسة استغرق تنفيذها ثلاثة أسابيع، مدة كل جلسة تتراوح من ٤٠ - ٤٥ دقيقة. تتلقى الطالبات تعليمهن في قاعات دراسية خاصة بضعاف السمع، يجلسن فيها على شكل حرف U وتتكون القاعة من ١٦ طالبة، توزع مكان جلوس العينة في طرفي ووسط الجلسة. عند تطبيق التدخل تم أخذ الطالبات (ولاء، حليمة، مرام) في قاعة صفية مزودة بسبورة تفاعلية وخمس طاولات حول كل منها أربعة كراسي، إضافة لكرسي، وطاولة حاسوب، ولوحة مبادئ استراتيجية الكتابة التفاعلية.

أدوات الدراسة :

شملت الدراسة استخدام عدد من الأدوات وهي: قالب للرسم البياني (شكل ١)، قالب لكتابة العينة الكتابية، سبورة بيضاء وأقلام للسبورة، ورق أبيض، أقلام تحديد ملونة، أقلام رصاص وممحاة، إضافة إلى نموذج اختبار يتم استخدامه أثناء جمع بيانات الخط القاعدي في مهارة التعبير الكتابي (كتابة المقال) للسنة التأهيلية، لم تؤخذ من قبل في الفصل العادي.

الشكل (١): قالب الرسم البياني لكتابة المقال

الموضوع:
الفكرة الرئيسية:
الأفكار الفرعية:
الفكرة الرئيسية:
الأفكار الفرعية:
الفكرة الرئيسية:
الأفكار الفرعية:

التصميم التجريبي :

تم استخدام المنهج شبه التجريبي، تصميم التقصي المتعدد عبر الأفراد (Multiple Probe Design across Participants)؛ بهدف التعرف على فاعلية استخدام استراتيجية تعليم الكتابة التفاعلية والاستراتيجية (SIWI) كمتغير مستقل، في تحسين الأداء لسلوك (كتابة المقال) ضمن مهارات التعبير الكتابي في مادة الكتابة الحرة كمتغير تابع، مع الطالبات ضعيفات السمع في برنامج السنة التأهيلية في التعليم العالي؛ وذلك بهدف معرفة العلاقة الوظيفية بين المتغيرين. تم اختيار هذا التصميم؛ لأنه يسمح للباحث بإثبات فاعلية تدخل واحد على أكثر من فرد يظهرون أعراض متشابهة لتفسير السلوك في مكان تربوي

محدد، ولتوفيره للوقت والجهد أثناء التطبيق حيث يسمح بالقياس الدوري للتدخل خلال فترات متباعدة، إضافةً إلى مناسبته للتدريب الفردي لكل حالة وفقاً لـ غاست (2010) وهذا يتناسب مع الدراسة الحالية. لضمان مصداقية النتائج، تم تنفيذ الجلسات في غرفة المصادر لكل طالبة بمفردها لتفادي تأثيرات نشر التدخل؛ كما تم إجراء الدراسة على مدة زمنية مناسبة لاستبعاد تأثيرات النضج على سلوك المشاركات. لاستبعاد أثر الممارسة، تم التنوع بمواضيع المقالات في كل جلسة تدريبية، وعدم توافقها مع المواضيع السابق دراستها.

مرّ تنفيذ الدراسة بمرحلتين: الخط القاعدي، والتدخل. في مرحلة الخط القاعدي، تم تنفيذ الجلسات لجميع المشاركات في وقت واحد، وعندما كانت نقاط البيانات في الخط القاعدي مستقرة بعد نقطتين متتالية على الأقل تم البدء بالتدخل مع المشاركة الأولى (ولاء). بمجرد وصول (ولاء) إلى المعيار المحدد (٢٠ من ٢٨ درجة أو أعلى) عبر ثلاث جلسات متتالية على الأقل، تم البدء بتنفيذ التدخل مع (حليمة). وهكذا تم تنفيذ الإجراء بشكل مماثل مع (مرام). وفي كل مرة تحقق الطالبة المعيار تحصل على معزز مادي؛ كما تم جمع بيانات متباعدة (تقصي) لكل مشاركة بحيث يتم التأكد من استمرارية استقرار البيانات بمعدل تقصي لكل طالبة على الأقل.

استمر التقصي للخط القاعدي بالنسبة للحالة الأولى حتى تم تحقيق أداء مستقر، ولم يتم إجراء أي قياس أو تقصي إضافي للحالة الثانية أو الثالثة. وبعد إدخال التدخل للحالة الأولى وتحقيق أداء مستقر، استمر تقصي الخط القاعدي للحالة الثانية حتى تم تحقيق استقرار في الأداء مع عدم إجراء أي تقصيات إضافية للحالة الثالثة. عند هذه النقطة، تم إجراء التدخل للحالة الثانية بينما كانت الباحثة تجري تقصي الخط القاعدي للحالة الثالثة مع إجراء التدخل في الحالة الأولى.

السلوك المستهدف وأسلوب القياس:

تم تحديد السلوك المستهدف (المتغير التابع): وهو مهارة التعبير الكتابي (كتابة المقال). حيث تُعرف الدراسة الحالية سلوك كتابة المقال إجرائياً بأنه إحدى المهارات الكتابية التي تتطلب من الطالبة التمكن من كتابة مقال واضح ومنظم يتضمن العناصر التالية: (تحديد موضوع المقال، كتابة مقدمة توضح الغرض من المقال، تحديد وكتابة الأفكار الرئيسية وما يندرج تحتها من أفكار فرعية داعمة، كتابة الخاتمة)؛ وذلك بعد المشاركة والتفاعل أثناء

المناقشة الصفية حول الموضوع، ثم التخطيط له بيانياً بطريقة يتضح من خلالها فهم الطالبة للموضوع، ومن ثم كتابة النص بشكل واضح ومفصل مراعية فيه الغرض من المقال، والفكرة الرئيسية والأفكار الفرعية وخاتمته، بحيث لا تقل الدرجات في الجلسة الواحدة عن ٢٠ درجة من أصل ٢٨ درجة حسب المعيار المحدد.

اختارت الباحثتان قياس نتائج السلوك كأداة لقياس عدد استجابات الطالبة شفهيًا وكتابياً في فترة زمنية ثابتة وذلك من خلال: إعداد معيار لتقييم مهارة التعبير الكتابي في (كتابة المقال) ثم تسجيل نتائج المعايير المطلوبة حول الموضوع المحدد. انظر الشكل (٢).

الشكل (٢):

معيار تقييم (كتابة المقال) في مهارات التعبير الكتابي.

تحليل المهمة لإيجاد الفكرة الرئيسية (شفهياً)	تحليل المهام لاستكمال الرسم البياني (شفهياً & كتابياً)	تحليل المهام لإنشاء مقال
١. تقول الطالبة العنوان.	١. تكتب الطالبة العنوان على الرسم البياني.	١. تكتب الطالبة العنوان في قالب.
٢. تحدد الطالبة الفكرة الرئيسية للفقرة الأولى.	٢. تكتب الطالبة فكرة رئيسية على السطر الأول للرسم البياني.	٢. تكتب الغرض في الرسم البياني.
٣. تسلط الطالبة الضوء على الفكرة الرئيسية.	٣. تحدد الطالبة التفاصيل في الفقرة الأولى.	٣. تكتب الطالبة العنوان في قالب.
٤. تحدد الطالبة الفكرة الرئيسية.	٤. تكتب الطالبة التفاصيل على السطر الأول للرسم البياني.	٤. تكتب الطالبة الفكرة الرئيسية في قالب.
٥. تكتب الطالبة الفكرة الرئيسية للفقرة الثانية.	٥. تكتب الطالبة فكرة رئيسية على السطر الثاني للرسم البياني.	٥. تكتب الطالبة التفاصيل في قالب.
٦. تسلط الطالبة الضوء على الفكرة الرئيسية.	٦. تحدد الطالبة التفاصيل في الفقرة الثانية.	٦. تكتب الطالبة الفكرة الرئيسية في قالب.
٧. تحدد الطالبة الجملة الأولى في الفقرة الثالثة.	٧. تكتب الطالبة التفاصيل على السطر الثاني للرسم البياني.	٧. تكتب الطالبة التفاصيل في قالب.
٨. تسلط الطالبة الضوء على الفكرة الرئيسية.	٨. تكتب الطالبة فكرة رئيسية على السطر الثالث للرسم البياني.	٨. تكتب الطالبة الأفكار الرئيسية الثلاثة في قالب.
٩. تشير الطالبة إلى جميع الأفكار الرئيسية الثلاثة.	٩. تحدد الطالبة التفاصيل في الفقرة الثالثة.	٩. تكتب الطالبة الأفكار الرئيسية الثلاثة في قالب.
	١٠. تكتب الطالبة التفاصيل على السطر الثالث للرسم البياني.	١٠. تكتب الطالبة الأفكار الرئيسية الثلاثة في قالب.

الإجراءات:

الإجراءات المتبعة لتطبيق التدخل:

تم تدريب أستاذة المادة على إجراءات تطبيق استراتيجية تعليم الكتابة الاستراتيجية والتفاعلية (SIWI)، حيث تم اجتماع الباحثان معها في ورشة عمل خلال جلسة مدتها ساعتين؛ بغرض توضيح أهداف التدخل وآلياته وخطواته؛ ولكن اعتذرت أستاذة المادة عن تطبيق الاستراتيجية؛ نظراً لعدد الطالبات الكبير في القاعة، وعدم استطاعتها التركيز على المشاركات في البحث فقط، مما استدعى الاتفاق على أن يتم تطبيق الاستراتيجية من قبل الباحثان.

مرحلة تسجيل بيانات الخط القاعدي:

لرصد بيانات الخط القاعدي، قامت الباحثان بالتقصي الفردي لجميع المشاركات الثلاثة؛ حيث تم توزيع ورقة اختبار ثم الطلب من المشاركة كتابة مقال في التعبير عن (الوجبات السريعة) خلال مدة ٥٥ دقيقة؛ على أن يتضمن المقال الغرض منه ويحتوي على أفكار رئيسية وأفكار فرعية داعمة إضافة إلى الخاتمة، مع مراعاة قواعد الكتابة التي درسوها في مادة الكتابة الحرة. بعد الانتهاء من الاختبار، تم تصحيح الاختبار بناءً على مفاتيح التصحيح الموضوعة للمقال؛ بحيث كل جلسة تقصي لها ٢٨ درجة. التزمت الباحثان بعدم تقديم أي تفاعل أو توجيه للمشاركة. كما تم إنهاء الجلسة إذا رفضت المشاركة الاستمرار في الكتابة؛ بحيث تم توفير فرصة أخرى لها في وقت آخر بنفس اليوم. في نهاية كل جلسة تشكر الباحثة الطالبة بقولها شكراً على العمل معي هذا اليوم (اسم المشاركة).

مرحلة التدخل:

قامت الباحثان في هذه المرحلة بتطبيق استراتيجية تعليم الكتابة الاستراتيجية والتفاعلية (SIWI) للطالبات من خلال مناقشات جماعية في مادة الكتابة، بحيث لا يتم تطبيق الاستراتيجية مع الطالبة الثانية والثالثة إلا بعد تحقيق الطالبة التي تسبقها للمعيار المحدد (٢٠ من أصل ٢٨ درجة في كل جلسة)، كما هو متبع في منهجية التصاميم الفردية، واستغرقت كل جلسة ٥٥ دقيقة. تضمن برنامج التدخل الخطوات التالية:

١- الخطوة الأولى: كتابة خطوات الاستراتيجية الرئيسية بشكل مبسط (الاستماع والمناقشة، التخطيط "الرسم البياني"، الكتابة، التحرير والمراجعة) على السبورة البيضاء ووضعها أمام الطالبة، مشاركة الطالبة في اختيار موضوع ما من خلال استئثار تفكيرها حول عدد من المواضيع ومستجدات الأحداث في الميدان شفهيًا بدون كتابة، أو من خلال الطلب من الطالبة القراءة والبحث حول مواضيع أخرى متفرقة لتناولها في الجلسات التالية. في هذه الخطوة، شرحت (الباحثتان) استراتيجية (SIWI)، ومبادئ كتابة المقال، وبينت أهمية مشاركة الطالبة بشكل تفاعلي في التخطيط والكتابة والمراجعة التي تزيد من الكفاءة اللغوية. ثم ناقشت (الباحثة ١) مع الطالبة (ولاء) الهدف من كتابة مقال عن (استراتيجيات تدريس الطلاب الصم)، وناقشتها عن كيفية تحديد الغرض من كتابة المقال بشكل موسع؛ فقامت الطالبة (ولاء) بذكر الهدف وكتابته في قالب كتابة المقال. طلبت (الباحثة ١) من الطالبة (ولاء) أن تتعاون معها في بناء مقدمة مقال عن موضوع (استراتيجيات تدريس الطلاب الصم) بشكل تفصيلي بحيث تشمل (الهدف الأساسي للمقال، وأهمية الموضوع والتصور العام حول المقال). تم مناقشة الموضوع وتبادل الأفكار والتعبير عن رأيها حول الموضوع، وكتابتها على الورقة بعينة كتابية.

٢- الخطوة الثانية: المناقشة والتعاون في مشاركة الأفكار شفهيًا بشكل تفاعلي بين المعلمة والطالبة حول الموضوع المحدد، وتوليد أفكار رئيسية حول الموضوع، وأفكار فرعية والغرض من كتابة المقال، وهنا لابد أن يكون دور المعلمة ماهرًا في طريقة استئثار الأفكار والتخطيط لها. في هذه الخطوة، شرحت (الباحثة ١) للطالبة كيف يمكنها توليد الأفكار الرئيسية لأي موضوع وأنها تشتق من الهدف الأساسي للمقال، ثم طلبت منها اكتمال المقال السابق واستخراج الأفكار الرئيسية حوله، من خلال تبادل طرح الأسئلة معاً التي توصل لكتابة الأفكار الرئيسية فكانت: هل هناك تعريف للاستراتيجيات؟ ما هي الاستراتيجيات المناسبة لتدريس الطلاب الصم؟ هل تختلف استراتيجيات تدريس الطلاب الصم عن السامعين؟ وطلبت من الطالبة أن تشاركها أفكار رئيسية فكانت استجابتها كتابياً على ورقة كالتالي: (تعريف الاستراتيجية، ماهي الاستراتيجيات) ثم قامت (الباحثة ١) بتعليق العينة الكتابية للطالبة (ولاء) على سبورة الملاحظات. إضافةً إلى ذلك، شرحت (الباحثة ١) للطالبة كيف يمكن أن نستخرج أفكار فرعية والكتابة عنها، وقد

تفاعلت الطالبة (ولاء) مع مناقشة (الباحثة ١) من خلال طرح ثلاثة أفكار فرعية حول استراتيجيات تدريس الطلاب الصم وهي: (أبرز الاستراتيجيات، الاختلاف عن طرق تدريس السامعين، نتائج التعلم وفق هذه الاستراتيجيات) وكتابتها، ثم طلبت منها التعاون معها في بناء نص عن كل فكرة فرعية والكتابة حولها: فبدأت بذلك.

٣- الخطوة الثالثة: مشاركة الطالبة في التخطيط لما تم مناقشته وتعبئة قالب الرسم البياني؛ لتنظيم وكتابة الأفكار الرئيسية والفرعية كرووس أقلام، بحيث تساعد الطالبة في بناء وكتابة النص في المرحلة التالية، على أن تكتب الطالبة فكرتين رئيسية كحد أدنى بالإضافة إلى الأفكار الفرعية في القالب.

٤- الخطوة الرابعة: تبدأ الطالبة بكتابة المقال مستعينة بالرسم البياني، حيث تبدأ بكتابة عنوان المقال ومقدمة توضح الغرض منه، ومن ثم كتابة العرض بما يحتويه من أفكار رئيسية وفرعية، مع الأخذ بعين الاعتبار التوسع والاسترسال في عرض الأفكار، ومن ثم كتابة خاتمة توضح ما تم ذكره في المقال أعلاه. في هذه الخطوة، أكملت (الباحثة ١) مع الطالبة (ولاء) وشرحت لها كيفية كتابة خاتمة المقال، وتم مناقشتها شفهيًا وطلبت منها أن تكتب خاتمة تلخص ما سبق انجازه في المقدمة والأفكار الرئيسية والفرعية ليتكون لها خاتمة شاملة.

٥- الخطوة الخامسة والأخيرة، تقرأ الطالبة ما كتبت في المقال؛ ليتاح لها فرصة تعديل أي خطأ تلاحظه، بحيث تشاركها المعلمة في ذلك، وتوضح لها ما تم فهمه وما أشكل فهمه لإعادة صياغته بشكل أفضل مع تقديم المساعدة في ذلك.

السلامة الإجرائية:

تم قياس ثبات تطبيق الإجراءات أي الدرجة التي طبقت فيها الباحثتان استراتيجيات (SIWI)، من خلال استعانة كل باحثة بالأخرى لمتابعة مدى تقيدهما بخطوات تطبيق الاستراتيجية. قامت الباحثتان بعمل استمارة لتوضيح أهم الخطوات الأساسية لتطبيق الاستراتيجية، وبلغ مجموع الخطوات (خمسة) وهي: الخطوة الأولى، البدء بالمناقشة وشرح الغرض من كتابة المقال. الخطوة الثانية، شرح كيفية التخطيط وتنظيم الأفكار من خلال الرسم البياني بدءًا من كتابة مقدمة المقال ثم المناقشة والتدوين. الخطوة الثالثة، استعراض أفكار رئيسية وشرح كيفية استخراجها ثم المناقشة والتدوين. الخطوة الرابعة، عصف ذهني في كيفية

كتابة الأفكار الفرعية وشرحها ثم المناقشة حولها والتدوين. الخطوة الخامسة، شرح كيفية التنسيق والتنظيم للمقالة بخاتمة تجمع الأفكار الرئيسية معاً.

تمت المتابعة من قبل الباحثتان خلال جميع الجلسات التدريبية التي بلغت (١٥) جلسة بمعدل (خمس) جلسات لكل طالبة. كما تم حساب ثبات تطبيق الخطوات في كل جلسة من خلال قسمة مجموع الخطوات التي طبقتها الباحثتان على المجموع الكلي للخطوات (٥)، مضروبة في ١٠٠ حيث كانت النسبة ٩٣,٣ %.

نسبة الاتفاق بين الملاحظين:

تم قياس نسبة ثبات الاتفاق بين الملاحظين (الباحثتان) للتأكد من صحة درجات الطالبات أثناء كتابة المقال في التعبير؛ وذلك باستخدام استراتيجية تعليم الكتابة الاستراتيجية والتفاعلية من خلال حساب نسبة الاتفاق بواسطة المعادلة التالية: نسبة الاتفاق بين الملاحظين = العدد الأصغر ÷ العدد الأكبر × ١٠٠ حيث بلغ إجمالي الدرجات التي سجلتها الباحثة الأولى (٣٧٥) من ٤٢٠ للطالبات الثلاثة فكانت نسبة الاتفاق مع الباحثة الأخرى ٩٨.٦ %

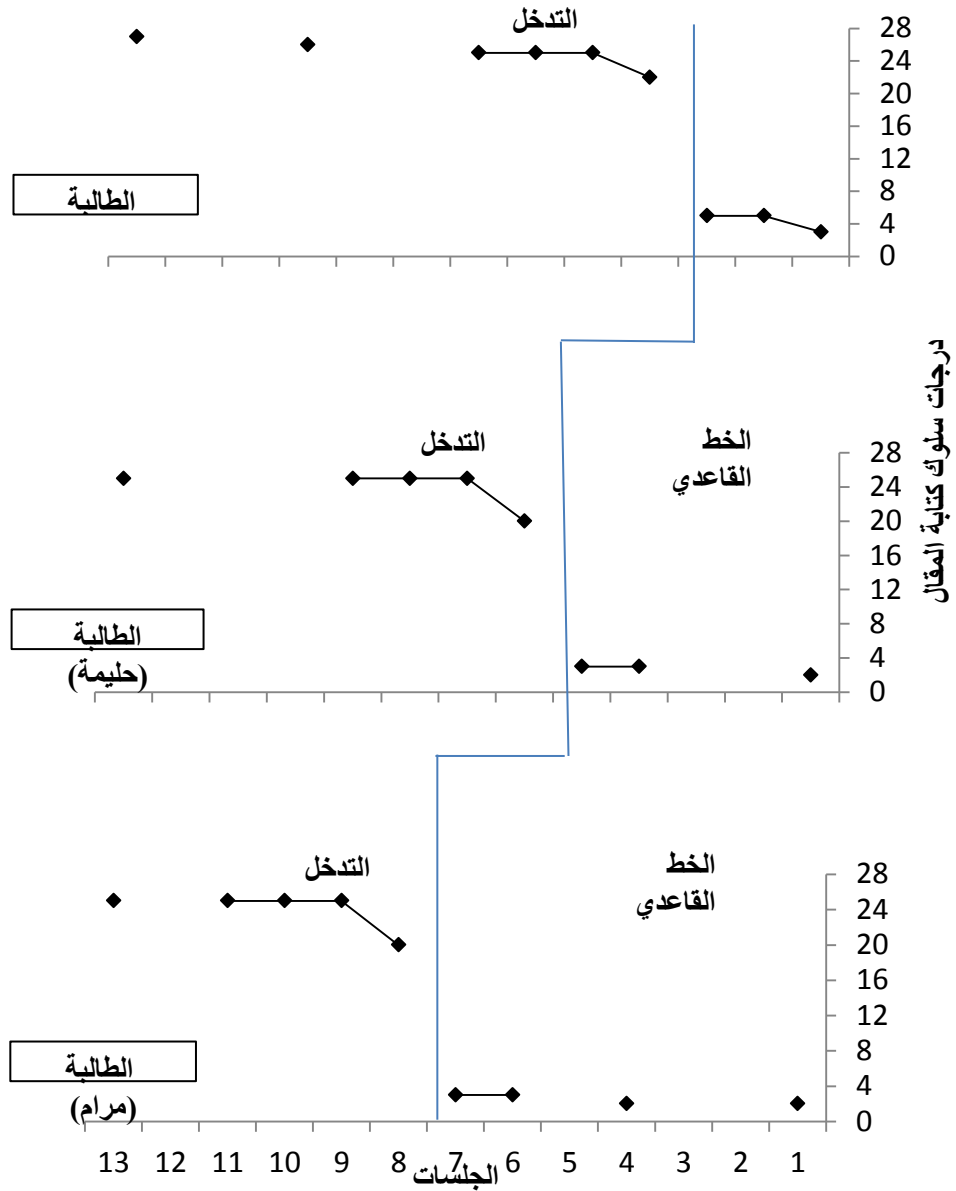
الصدق الاجتماعي:

بعد الانتهاء من الجلسات، طلبت الباحثتان من العينة كتابة مقال حر يراعى فيه البنود التي تم تدريسهم فيها، وإرساله عبر البريد الإلكتروني، لمساعدتهما في نشره على صحيفة إلكترونية؛ بغرض معرفة مدى استفادتهم من تطبيق الاستراتيجية. كما تم إجراء مقابلة مع أستاذة المادة وسؤالها الأسئلة التالية: ما انطباعتك عن الجدوى من استخدام استراتيجية (SIWI)؟ هل ترين أنها ساهمت في تحسين الأداء الكتابي لطالباتك؟ ما هي خطتك القادمة بشأن تدريس مهارات التعبير الكتابي؟.

النتائج:

تم عرض نتائج كل مشاركة في الشكل رقم (٣)، وتماشياً مع تصاميم بحوث الحالة الواحدة تمت موازنة جلسات التدخل بحيث تم تقديم خمس جلسات تدريبية لكل طالبة؛ على أن تصل للمعيار المحدد في كل جلسة من جلسات التدخل.

الشكل (٣): نتائج سلوك كتابة المقال عبر جميع المشاركات



ولاء:

سجلت (الباحثة الأولى) مشاركات الطالبة (ولاء) في الاستمارة الخاصة بها. وكما تُظهر البيانات في الشكل رقم (٣) أن هناك اختلاف واضح بين مرحلة الخط القاعدي، ومرحلة التدخل. ففي مرحلة الخط القاعدي لم تظهر البيانات اتجاه ايجابي واضح أو تباين عالي، وإنما كانت جميع البيانات تشير أنها لم تتجاوز ٥ درجات؛ فهي منخفضة حيث لم تكن قريبة من المعيار المحدد. انتقلت الباحثة (الأولى) من مرحلة الخط القاعدي إلى مرحلة التدخل بعد رصد استقرار نقطتين متتاليتين في مرحلة الخط القاعدي. عندما بدأت الباحثة بتطبيق التدخل حدث تغيير فوري في مستوى تفاعل واستجابة (ولاء) لكتابة المقال المطلوب منها؛ وقد كان مستوى اتجاه البيانات ايجابي وتصاعدي مقارنة ببيانات الخط القاعدي؛ حيث تجاوزت الطالبة المعيار المحدد (٢٠ درجة من أصل ٢٨ درجة) في الجلسة التدريبية الأولى من التدخل وهي الجلسة رقم (أربعة) وذلك بحصولها على (٢٢) درجة من أصل (٢٨) درجة؛ مما يؤكد أن التأثير الحاصل كان بسبب التدخل المقدم، وقد تم تقديم معزز مادي لها. يُظهر الرسم البياني في الشكل (٣) أنه لم يكن هناك أي بيانات متداخلة بين الخط القاعدي والتدخل.

حليمة:

بعد أن حققت الطالبة (ولاء) المعيار المحدد، تم التدخل بتطبيق الاستراتيجية مع الطالبة الثانية (حليمة) بعد (٣) جلسات تقصي لبيانات الخط القاعدي. تم تطبيق نفس السيناريو والخطوات التي تم تطبيقها مع الطالبة (ولاء). سجلت الباحثة (الأولى) مشاركات الطالبة (حليمة) في الاستمارة الخاصة بها. تُظهر البيانات في الشكل رقم (٣) أن هناك اختلاف واضح بين مرحلة الخط القاعدي، ومرحلة التدخل؛ ففي مرحلة الخط القاعدي أظهرت البيانات مستوى منخفض، واستقرار في البيانات في ثلاث نقاط متتالية، بينما عندما بدأ تطبيق التدخل حدث تغيير فوري في مستوى استجابة (حليمة) حيث كان مستوى اتجاه البيانات ايجابي وتصاعدي مقارنة ببيانات الخط القاعدي؛ حيث حققت الطالبة المعيار المحدد (٢٠ درجة من أصل ٢٨ درجة) في الجلسة التدريبية الأولى من التدخل وهي الجلسة رقم (ستة) ، وتم تقديم معزز مادي لها. كما لم يكن هناك أي بيانات متداخلة بين الخط القاعدي والتدخل.

مرام:

بعد أن وصلت الطالبة (حليمة) إلى المعيار المحدد، تم التدخل بتطبيق الاستراتيجية مع الطالبة الثالثة (مرام) بعد (أربع) جلسات من جمع بيانات الخط القاعدي. تم تطبيق نفس السيناريو والخطوات التي تم تطبيقها مع الطالبة (ولاء) والطالبة (حليمة). سجلت الباحثة (الأولى) مشاركات الطالبة (مرام) في الاستمارة الخاصة بها. تُظهر البيانات في الشكل (٣) أن هناك اختلاف واضح بين مرحلة الخط القاعدي، ومرحلة التدخل؛ ففي مرحلة الخط القاعدي أظهرت البيانات مستوى منخفض والقليل جداً من التباين. انتقلت الباحثة (الأولى) من مرحلة الخط القاعدي إلى مرحلة التدخل بعد رصد استقرار نقطتين متتاليتين في مرحلة الخط القاعدي. وعندما بدأ تطبيق التدخل حدث تغيير فوري في مستوى استجابة (مرام) حيث كان مستوى اتجاه البيانات ايجابى وتصاعدي مقارنة ببيانات الخط القاعدي؛ وحققت الطالبة المعيار المحدد (٢٠ درجة من أصل ٢٨ درجة) في الجلسة التدريبية الأولى من التدخل وهي الجلسة رقم (ثمانية) ، وتم تقديم معزز مادي لها. كما لم يكن هناك أي بيانات متداخلة بين الخط القاعدي والتدخل.

بعد أن وصلت أو تجاوزت كل طالبة من طالبات العينة (ولاء، حليمة، مرام) المعيار المحدد (٢٠ درجة من أصل ٢٨ درجة)، تم الاستمرار في تطبيق الاستراتيجية لكل طالبة بحيث تم جمع ثلاثة بيانات متتالية؛ ثم تم إجراء التقصي بمعدل مرتين للطالبة الأولى، وتقصي واحد لكل من الطالبة الثانية والثالثة، ولوحظ أن درجات الطالبات تفاوتت ولكن كانت أعلى من المعيار المحدد بحيث أن مستوى اتجاه البيانات كان ايجابى مقارنة بالخط القاعدي لكل طالبة؛ مما يثبت وجود علاقة وظيفية بين المتغير المستقل (تعليم الكتابة الاستراتيجية والتفاعلية) والمتغير التابع (كتابة المقال). وفي كل جلسة وصول أو تجاوز للمعيار المحدد يتم تقديم تعزيز للطالبة.

الصدق الاجتماعي:

تمثل الصدق الاجتماعي في تمكن المشاركات من كتابة عينة مقال بغرض النشر في صحيفة الكترونية. إضافة إلى إجابات المعلمة لأسئلة المقابلة حيث تم أخذ ملاحظاتها وانطباعها عن جدوى تطبيق الاستراتيجية؛ وأفادت بأنها تنوي استخدامها الفصل الدراسي القادم مع الطالبات الصم وضعيفات السمع؛ لما لمستته من تحسن في أداء أفراد العينة،

وأضافت المعلمة أن الاستراتيجية ساعدت الطالبات ضعيفات السمع على التخطيط، وتوليد الأفكار بسهولة، وتنظيمها من خلال الرسم البياني مما ساعدهن على كتابة المقالات بطريقة واضحة وميسرة.

المناقشة:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على فاعلية استراتيجية تعليم الكتابة الاستراتيجية والتفاعلية (SIWI) في تحسين أداء سلوك (كتابة المقال) ضمن مهارات التعبير الكتابي لدى الطالبات ضعيفات السمع في السنة التأهيلية ببرنامج التعليم العالي للطلاب الصم وضعاف السمع، من خلال استخدام تصميم التقصي المتعدد عبر الأفراد. أشارت النتائج إلى أن المشاركات الثلاث اكتسبن القدرة على كتابة المقال ضمن مهارات التعبير الكتابي في مادة الكتابة الحرة. تمكنت ولاء، حليلة، ومرام من تعميم المهارة عبر كتابة عينة مقال بغرض النشر في صحيفة إلكترونية.

استناداً إلى النتائج التي تم الحصول عليها من خلال جداول جلسات الخط القاعدي والرسوم البيانية لكل من المشاركات الثلاث يلاحظ الضعف في سلوك كتابة المقال، ولكن عند بداية التدخل وتطبيق الاستراتيجية ارتفع الأداء وتحسن بشكل ملحوظ من خلال ماتم استعراضه في الرسوم البيانية، مما يدل على فاعلية استراتيجية (SIWI) في تحسن مهارة كتابة المقال لدى الطالبات ضعيفات السمع. حققت نتائج المشاركات بعد التدخل تباين ملحوظ عن مرحلة الخط القاعدي؛ مما يشير إلى التحسن الفوري في كتابة المقال، كما أظهرت ولاء ومرام رغبة عالية للاستمرار في تطبيق الاستراتيجية لما لاحظنه من تحسن أثناء كتابتهن للمقال.

تتفق هذه النتيجة مع العديد من الدراسات، كدراسة (Wolbers et al. 2015) التي استخدموا فيها استراتيجية (SIWI) لتحسين مهارات الكتابة الإقناعية والشخصية وكتابة التقرير لدى عينة من الطلاب الصم وضعاف السمع في المرحلة الابتدائية، والتي أظهرت نتائجها تحسن كبير في تلك المهارات. ودراسة (Giddens 2009) التي أثبتت فاعلية استراتيجية (SIWI) مع ثلاثة أطفال صم وضعاف سمع في مرحلة رياض الأطفال، حيث تم تحليل ملاحظات المعلم والعينات الكتابية للأطفال من جميع النواحي، ووجدت أن الكتابة التفاعلية كانت وسيلة فعالة لتدريس الكتابة للأطفال الصم وضعاف السمع. إضافةً إلى دراسة

Wolbers (2008) التي طبقت فيها ذات الاستراتيجية باستخدام المنهج شبه التجريبي، وتوصلت إلى ظهور تحسن كبير على الطلاب الصم فيما يتعلق بالسمات الأساسية للكتابة، السياق اللغوي، تحديد واختيار الكلمات، ومهارات التحرير والمراجعة.

قد تكون النتائج الإيجابية التي تم الحصول عليها في هذه الدراسة بسبب دافعية الطالبات لتحسين مهارات التعبير الكتابي، مما سيكون له الدور الأكبر في قبول التحاقهن بالمرحلة الجامعية. أن يكون لدى الطالبات دافعية للتعلم أمر بالغ الأهمية لتطوير مهارات التعبير الكتابي، وذلك ما أشار إليه السيد (٢٠١٩) حيث ذكر أن من الأساليب التي تزيد دافعية الطلاب الصم وضعاف السمع وتحفزهم للتعلم هو توفير بيئات وأساليب تعليمية تناسب مدخلاتهم، وتحقق لهم نتائج إيجابية ملحوظة تساعد على رفع مستوى تحصيلهم الأكاديمي. وأشارت الأبحاث إلى أن تدريس مهارات التعبير الكتابي باستخدام استراتيجية تعليم الكتابة الاستراتيجية والتفاعلية في سياقات محفزة للغاية لديه القدرة على تحسين نتائج مهارات التعبير الكتابي لدى الطلاب الصم وضعاف السمع (Wolbers, 20015; Giddens, 2008).

العامل الثاني الذي ربما أثر على النتائج هو المستوى السابق لبعض المشاركات، كما هو الحال لدى المشاركة (ولاء) التي أظهرت مهارات أعلى من قريناتها في مستوى الكتابة والتعبير الكتابي؛ ويعود ذلك إلى الاهتمام المقدم لها منذ طفولتها فيما يتعلق بالقراءة والكتابة والاستعداد لهما، وهو ما أكد عليه الحمدان (٢٠١٩) بأن الوالدين هما المحطة الأولى في التهيئة للاستعداد لتعلم القراءة، حيث أن استغلال هذه الفترة يدفع بالمزيد من الخبرات القرائية للطفل؛ لأن العقل مستعد لاستقبال المعلومات الأساسية حول اللغة المكتوبة وبالتالي سيتعلمها بسرعة وسهولة وبشكل عفوي، مما يؤثر إيجاباً على حب التعلم لديه مستقبلاً. وبما أن المهارات الكتابية لدى الطلاب الصم وضعاف السمع تتطلب قدرات معرفية؛ فكتابة المقال أو التقرير لا بد لها من الربط بالخبرات الشخصية والمعلومات السابقة، والمعرفة الجيدة بالمعلومات المتنوعة التي قد يصعب إنتاجها وترجمتها كتابياً، مما يضع على عاتق المعلم مهمة كبيرة نحو الاهتمام بالخبرات الكتابية والتدريب وتكثيف الممارسة عليها ليتحقق التحسن (الحايك والزريقات، ٢٠١٣).

ثالثاً، قد يكون تقديم التعزيز بأشكال مختلفة أحد العوامل التي ساعدت المشاركات على اكتساب مهارات متقدمة في بضع جلسات. وهذا يتفق مع ما توصلت إليه كل من العبادي وفرحات (٢٠١٥) بأن التعزيز الذي يعد أحد مبادئ تعديل السلوك، كان له دور فعال في إعادة البناء النفسي للطلاب الصم وضعاف السمع، وبالتالي نجد أن نتائج هذه الدراسة تدعم دور التعزيز في تحسين الأداء الكتابي للطلاب الصم وضعاف السمع.

القيود والدراسات المستقبلية :

بما أنه لم يكن هناك سوى ثلاث مشاركات في هذه الدراسة؛ فقد لا تكون النتائج قابلة للتعميم على بقية الطالبات ضعيفات السمع في التعليم العالي. على سبيل المثال، جميع المشاركات ضعيفات سمع مما يجعل هناك حاجة لمزيد من الدراسات وتطبيقها على عدد آخر، وكذلك تضمين الطالبات الصم. إضافة إلى ذلك، ركزت الدراسة فقط على سلوك كتابة المقال ضمن مهارات التعبير الكتابي الأمر الذي من شأنه يتيح تطبيق التدخل مع بقية مهارات التعبير الكتابي مثل كتابة التقارير، وكتابة التجارب الشخصية، والمقالات الإقناعية وغيرها. ثمة قيد آخر، يتمثل في أنه لم يتم تقديم جلسات للمتابعة نظراً للقيود الزمنية؛ حيث كان لزاماً إنهاء التطبيق خلال فترة قصيرة، لذلك فإن تكرار التدخل بمتابعة إضافية تعطي مؤشراً أفضل لمعرفة ما إذا كان أثر التدخل مستقر. نظراً لهذه القيود في الدراسة الحالية، ينبغي أن تنظر البحوث المستقبلية في التركيز على الطالبات الصم في التعليم العالي اللاتي يستخدمن لغة الإشارة كطريقة تواصل، وكذلك الحرص على اختيار مهارات التعبير الكتابي الأخرى إضافة إلى سلوك كتابة المقال.

التوصيات :

في ضوء ما توصلت إليه نتائج الدراسة، يمكننا الخروج بعدد من التوصيات. أولاً، أهمية التطوير المهني في الكتابة والنظر في الاحتياجات اللغوية المحددة للطلاب الصم وضعاف السمع، من خلال تكثيف الدورات التدريبية التي تزود معلمي الطلاب الصم وضعاف السمع بالمهارات اللازمة لتطبيق استراتيجية تعليم الكتابة الاستراتيجية والتفاعلية (SIWI). ثانياً، تشجيع المعلمين على تطبيق ممارسات الكتابة المبنية على الأدلة مع الطلاب الصم وضعاف السمع بما يتناسب مع احتياجاتهم اللغوية المتنوعة، واستثمار الخبرات التراكمية السابقة للطلاب في تنمية كتابتهم. ثالثاً، تقديم التحفيز والدعم المادي والمعنوي للمعلمين مستخدمي

الممارسات القائمة على الأدلة، من قبل إدارة التعليم بالمنطقة. وأخيراً، من المهم تنفيذ الممارسات التفاعلية الحوارية بين المعلمين والطلاب الصم وضعاف السمع، وتوجيه أفكار الطلاب أثناء الكتابة والتعزيز الفوري للاستجابات؛ والذي بدوره سيساهم في تحسين الكفاءة اللغوية.

المراجع

أولاً: المراجع العربية

الحايك، فيصل؛ الزريقات، إبراهيم. (٢٠١٣). فاعلية برنامج تدريبي في علاج صعوبات التعبير الكتابي لدى الطلاب المعاقين سمعياً في الأردن، *دراسات العلوم التربوية*، ١٦٢ (٧٢٥)، ١-٤٥.

الحمدان، نايف. (٢٠١٩). فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات الاستعداد للقراءة والكتابة لدى عينة من التلاميذ الصم بمرحلة ما قبل المدرسة في معاهد الأمل للصم في مدينة الرياض. *المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة*، ٩، ٢١١-٢٢٨.

الزهراني، علي. (٢٠١٥). القدرات اللغوية والكتابية للطلاب الصم وضعاف السمع ببرنامج السنة التأهيلية بجامعة الملك سعود. *مجلة التربية الخاصة والتأهيل: مؤسسة التربية الخاصة والتأهيل*، ٢(٨)، ١٢٩-١٥٢.

السيد، رمضان (٢٠١٩). أثر التفاعل بين أشكال تقديم التذييلات الاليكترونية التشاركية ومستوياتها في تنمية مهارات الكتابة الاليكترونية التشاركية لدى التلاميذ الصم. *الجمعية العربية لتكنولوجيا التربية*، ٣٨، ٣٩٩-٤٧٢.

الشمري، و.؛ الهاشمي، ع. (٢٠١٨). أثر برنامج تعليمي قائم على نموذج جنسن للتعلم المستند إلى الدماغ في تحسين الكتابة الإبداعية لدى الطلاب في السعودية. *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية: جامعة القدس المفتوحة*، ٧ (٢١)، ١٣٩-١٥٠.

العبادي، هناء؛ فرحان، فرحات (٢٠١٥). أثر التعزيز المادي في البناء النفسي للصم والبكم في معهد الأمل بالبصرة للعام الدراسي ٢٠١٣-٢٠١٤. *مجلة أبحاث البصرة للعلوم الإنسانية*، ٣ (٤٠)، ١٧٩-١٩٨.

المنيعي، عثمان؛ الريس، طارق. (٢٠١٤). الفهم القرائي والتعبير الكتابي لدى الطلاب الصم: الملتحقين بكليات المؤسسة العامة للتدريب التقني والمهني في المملكة العربية السعودية - دراسة ميدانية - . *مجلة التربية الخاصة والتأهيل: مؤسسة التربية الخاصة والتأهيل*، ١(٣)، ٨٢ - ١١٢.

حسونة، نائلة. (٢٠٠٥). أثر برنامج تدريبي مقترح في تطوير مهارات التعبير الكتابي والتحصيل الدراسي ومفهوم الذات لدى التلاميذ الصم في المرحلة الأساسية الوسطى في الأردن، (رسالة دكتوراه غير منشورة). جامعة عمان العربية، الأردن.

عطال، يمنية. (٢٠١٨). أنماط السيادة النصفية للمخ ومهارات الكتابة الخط والإملاء والتعبير الكتابي: دراسة ميدانية مقارنة بين السامعين والمعوقين سمعياً مجلة الحكمة للدراسات التربوية والنفسية: مؤسسة كنوز الحكمة للنشر والتوزيع، ١٣، ١٧٠-١٨٣.

فياض، حنان. (٢٠١٣). تنمية بعض مهارات التعبير الكتابي لدى الطلاب ذوي الإعاقة السمعية بالمرحلة الثانوية. رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية التربية. جامعة عين شمس.

ثانياً: المراجع الإنجليزية

- Gast, D. (2010). *Single subject research methodology in behavioral sciences*. New York: Routledge.
- Giddens, E. (2009). Teaching written language to students who are deaf or hard of hearing. *Independent Studies and Capstones*. Paper 186. Program in Audiology and Communication Sciences, Washington University School of Medicine.
- Skerrit, P. (2017). Practices and routines in SIWI lessons that develop reading prophecy for D\HH learners. *Caribbean Curriculum*, 25, 38-52.
- Moore, D. F. (2008). *Educating the deaf psychology, principles and practices*. Boston: Houghton Mifflin company.
- Williams, C. (2012). Promoting vocabulary learning in young children who are d/Deaf and hard of hearing: Translating research into practice. *American Annals of the Deaf*, 156, 501-508. Doi-10.1353/aad.2012.1597.
- Williams, C., & Mayer, C. (2015). Writing in Young Deaf Children. *Review of Educational Research*, 85(4), 630-666.
- Williams, C. (n.d.). Preschool deaf children's use of signed language during writing events. *Journal of Literacy Research*, 31(2), 183-212. ISSN 1086296X.
- Wolbers, K. (2008). Using Balanced and Interactive Writing Instruction to Improve the Higher Order and Lower Order Writing Skills of Deaf Students. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 13(2), 257. Doi-10.1093/deafed/enm052.
- Wolbers, K., Dostal, H., Graham, S., Cihak, D., Kilpatrick, J. & Saulsbury, R. (2015). The Writing Performance of Elementary Students Receiving Strategic and Interactive Writing Instruction. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 20, 385-398.
- Wolbers, K., Bowers, L., Dostal, H., & Graham, S. (2014). Deaf writers' application of American Sign Language knowledge to English. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 17(4), 410-428.