استراتيجية الكتابة التفاعلية للطلاب الصم وضعاف السمع: دراسة وصفية تحليلية

Interactive Writing Strategy for Hard of Hearing and Deaf Students: An analytical descriptive study

إعداد الأستاذة

فاطمة بنت فهد العنزي

مشرفة بمركز تطوير المناهج بوزارة التعليم

باحثة دكتوراه تربية خاصة

مسار تربية وتعليم الصم وضعاف السمع

جامعة الملك سعود

استراتيجية الكتابة التفاعلية للطلاب الصم وضعاف السمع: دراسة وصفية تحليلية

إعداد الأستاذة

فاطمة بنت فهد العنزي

ملخص الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى تقديم إطار نظري لاستراتيجية الكتابة التفاعلية التي تعتبر استراتيجية واعدة في تعليم التعبير الكتابي للطلاب الصم وضعاف السمع والكشف عن أهمية استخدام هذه الاستراتيجية في تدريس التعبير الكتابي، والمبادئ القيادية التي استندت عليها، والتعرف على خطوات تطبيقها بالإضافة إلى معرفة أدوار كل من الطالب والمعلم فيها. ولتحقيق أهداف الدراسة فقد قامت الباحثة باستخدام المنهج الوصفي التحليلي بالمراجعة المكثفة لكل ما ورد في الأدبيات حول هذه الاستراتيجية. وانتهت الدراسة بأن هذه الاستراتيجية تتحدد في العملية التي تقوم على أساس تحقيق التفاعل في البيئة التعليمية سواء بين المعلم والطالب وبين الطلاب أنفسهم من أجل تحفيزهم على الاستفادة من خبراتهم السابقة وتوظيفها في الكتابة حول الموضوع بشكل تفاعلي وتشاركي؛ بهدف تحسين المهارات اللغوية والاجتماعية للطلاب الصم وضعاف السمع. كما تظهر أهمية هذه الاستراتيجية في تعزيز دور الطالب في المواقف التعليمية مما يزيد من فرصة استفادته للمهارات التي تتضمنها هذه المواقف. وقد أوصت الدراسة بالاستفادة من الاستراتيجيات التدريسية الحديثة مثل استراتيجية تعليمات الكتابة التفاعلية في برامج إعداد معلمي الصم وضعاف السمع، وضرورة الاهتمام بمواكبة المداخل الحديثة والاستراتيجيات المبنية على الأدلة والبراهين في تعليمهم، وإجراء دراسات مستقبلية تبحث في فاعلية استخدام استراتيجية تعليمات الكتابة التفاعلية في تنمية مهارات اللغوية والكتابة المستقلة للطلاب الصم وضعاف السمع.

الكلمات المفتاحية: الكتابة التفاعلية، الممارسات المبنية على الأدلة والبراهين، مهارات التعبير الكتابي، الإعاقة السمعية

Interactive Writing Strategy for Hard of Hearing and Deaf Students: An analytical descriptive study

Fatimah F AL-enazi

Abstract

This study aims to provide a theoretical framework for the Interactive Writing Strategy, which is considered a promising strategy in teaching written composition for deaf or hard hearing students. It reveals the importance of using this strategy in teaching written expression and its fundamental principles. In addition, the study identifies the steps of the strategy's application and the roles of the student and teacher. In order to achieve the objectives of the study, the researcher used the descriptive analytical method by extensively reviewing the literature about this strategy. The study concluded that this strategy is based on achieving interaction in the learning environment between the teacher and student and among the students themselves. That is this strategy aims to motivate the students to use their previous experiences in writing about the topic in an interactive and participatory manner in order to improve the language and social skills of deaf and hard of hearing students. Furthermore, the study shows the importance of this strategy in enhancing the student's role in learning situations, which increases the opportunity for him/her to benefit from the skills included in these situations. In conclusion, this study recommends using modern teaching strategies, such as the interactive writing instruction strategy, in preparing programs for teachers of the deaf and hard of hearing. It also recommends teachers to keep up with the modern approaches and strategies based on evidence in their teaching. It concludes that future studies should investigate the effectiveness of using the interactive writing instruction strategy in developing oral and writing skills for deaf and hard of hearing students.

Keywords: Interactive writing, Evidence-based practices, Writing composition skills, Hearing impaired

مقدمة:

تمثل اللغة الوسيلة التفاعلية الأهم التي يستخدمها الأفراد في مختلف المجتمعات للتواصل والتفاهم فيما بينهم، وتشترك اللغات في أشكال متعددة للتواصل مثل الكتابة والقراءة والكلام، ولا يقل أحد هذه الأشكال أهميةً عن غيره، فهي جميعًا وسائل يستخدمها الإنسان في نقل أفكاره وآرائه لغيره، ويجب عليه تعلمها وإتقانها بما يضمن تفاعله بنجاح مع من حوله.

وتعد مهارة الكتابة من المهارات اللغوية الأساسية، فهي عملية ذهنية أدائية مركبة، يتم اكتسابها عبر مواقف التعليم اللغوي ومواقف الحياة اليومية، التي تؤكد المنحى التكاملي بسبب تشعب مهارات الكتابة وتنوعها، إلى جانب أنها تستند إلى مدخل عمليات Processes Approach والذي يتمثل في أن إنتاج الكتابة يستدعي عمليات التخطيط، والبناء، والمراجعة (Mason, 2019). وتجدر الإشارة إلى أن الكتابة عملية تتسم بالتعقيد والصعوبة، لأن الصور والأفكار والمعاني المجردة تتحول إلى رموز خطية مؤثرة تعطي معنى للقارئ، كما أنها عملية يعبر فيها الإنسان عما بداخله من مشاعر، واحتياجات عبر عمليات ذهنية دقيقة في اختيار الأفكار وترتيبها، وتقديمها بأسلوب واضح وسلس ومفهوم للمتلقي؛ وهكذا تتجلى أهمية التعبير الكتابي إلى جانب كونه وسيلة تواصل مع الآخرين أنه أداة للتفكير والتعليل، وأسلوباً لنقل المعرفة الإبداعية (الشنطي، 2016).

وتتضمن الكتابة جانبين أساسين هما العملية والمهارات؛ يتمثل جانب العملية فيه في تصور الأفكار والمعاني وترتيبها، والموازنة بينها، ورصدها حسب معيار الحاجة والأهمية، والشمول، وأما جانب المهارات فهو تصوير تلك الأفكار في صورة مادية، يمثلها عرض تلك الأفكار في صورة ظاهرة والتعبير عنها في شكل مكتوب، مع الحرص على وضوحها، ومعالجتها من خلال تدقيق المهارات المساعدة: كالهوامش، والترقيم، واتباع نظام الفقرات، جاذبية المقدمة، وتماسك العرض، والخاتمة المناسبة (عاشور2014). أن جميع الجوانب السابقة لطبيعة الكتابة تشكل بمثابة تحدي للكاتب

في تنمية مهاراته، حيث تقع عليه مسؤولية كبيرة في توضيح أفكاره فيراعي دقة العبارة، وجودة الأسلوب، ورصانة الفكرة، وصحة الهجاء، وحسن الخط، ضماناً لسلامة المعنى، ودقة الرسالة المتضمنة، لذا يتوجب على الكُتَّاب أن يكون لديهم القدرة على الكتابة ومراعاة الصياغة السليمة بالطريقة التي اتفق عليها أهل اللغة، والا تعذرت ترجمتها إلى مدلولاتها الصحيحة، وشكلت بذلك تحدياً كبيراً للقارئ أو المتلقي في فهم الرسالة أو المقصود (الخفاف،2014).

واذا كانت عملية الكتابة تحمل في مجملها العديد من التحديات بمختلف فئات المتعلمين؛ فهي تعد مظهرًا أساسيًا من مظاهر الضعف لدى الطلاب الصم وضعاف السمع، حيث يمثلون مجتمع فريد من نوعه يواجه العديد من التحديات أثناء تعلم الكتابة بفعالية وطلاقة؛ حيث تميل الأشكال النحوية غير القياسية إلى الظهور في كتاباتهم التي نادراً ما تحدث حتى في كتابة الطلاب السامعين ذوي المستويات المحدودة؛ ويشير ذلك بالتأكيد إلى الاختلافات اللغوية الموجودة بين الطلاب السامعين وبينهم، حيث يكتسب الطالب السامع بلا وعي قواعد نحوية عقلية لغوية من خلال التواصل اليومي الهادف مع مستخدمين أكفاء ومتمرسين، أما الطالب الأصم وضعيف السمع فلا يملك قدرة الوصول إلى اللغة عبر المدخلات الصوتية (Mayer & Trezek,2019).

وفي هذا الصدد نجد أن التربويين يقرون بأهمية نيل هذه العمليات قدرًا من التركيز من قبل المعلمين والطلاب أكثر من تركيزهم على الناتج النهائي للعملية المتمثل بالنص المكتوب بشكله المادي؛ والذي يقع ضمن ما يسمى بالكتابة السطحية في إطار الطريقة التقليدية في التدريس، فطرق التدريس التقليدية للكتابة تنصب على تحديد الموضوع للطلاب وتعليمهم آليات الكتابة، ولكن يغيب عنها كيفية تعليم الكتابة، لذلك نجد أن الطلاب يبذلوا جهدهم لأداء مهمة صعبة لم يتعلموا كيف يقوموا بأدائها(Wolbers et al.,2015).

وعلى أثر ذلك، تؤكد الدراسات التربوية الحالية بإجراء تحول رئيس في تأكيد تعليم الكتابة وتدريسها كعملية بدلاً من اعتبارها إنتاجاً فقط، وتطوير أساليب

تدريسها، حيث يؤكد منحى إنتاج الكتابة على إنتاج الطالب من التعيينات والواجبات، فيما يركز منحى الكتابة كعملية على الفرد نفسه الذي يقوم بكتابة النص وتطويره؛ وتجدر الإشارة إلى أن هناك حاجة ماسة لتطوير مهارات الكتابة لدى الطلاب الصم وضعاف السمع كتقديم موضوع، وتخطيط وتنظيم الأفكار، ومخاطبة الجمهور (Van Beijsterveldt, & van Hell, 2010). وتتطلب تنمية تلك المهارات استخدام بعض الاستراتيجيات المساعدة (Mayer & Trezek, 2019). والمتتبع لتربية وتعليم الصم وضعاف السمع يجد أنه خلال السنوات الماضية برزت إستراتيجية الكتابة التفاعلية (Strategic and Interactive Writing Instruction, SIWI). والتي تقدم بوصفها استراتيجية واعدة في تعليم التعبير الكتابي للصم وضعاف السمع تجمع بين عشرين عاماً من البحث المستند على الأدلة والبراهين في تعليم الكتابة (Wolbers et al., 2015; 2018).

كما تعرف هذه الاستراتيجية على أنها نشاط تعليمي متوازن وعالي التفاعل للغاية، يتضمن التعليم القائم على المهارات في سياق تجارب الكتابة الكلية والحقيقية من جهة، إضافةً إلى التركيز على الكتابة كعملية من جهة أخرى؛ إن مثل هذا النهج لتعليم الكتابة يعطي الانتباه إلى كلاً من مهارات الرتب العليا والدنيا، إضافة إلى أنها توفر مساحة للمعلمين لنقل السيطرة على عملية الكتابة والاستراتيجيات للطلاب الصم وضعاف السمع عن طريق التعليم المباشر، والتعليم الضمني، ونمذجة اللغة، والتفكير، واستخدام الأسئلة الموجهة (Wolbers et al., 2015). الأمر الذي يجعل العملية التعليمية مرتكزة حول الطالب، باعتبارها ترتكز على مبادئ النظرية الثقافية الاجتماعية لفيجوتسكي (Vygotsky) والتي تعد المشاركة الاجتماعية، والتعاون، والتفاعل مع الآخرين حجر الأساس فيها؛ مما يكون له بالغ الأثر على دافعية وميول الطلاب اتجاه عملية تعلم الكتابة (Williams, 2017).

وفي ضوء ما سبق، ونظرًا للتحديات التي يواجها الطلاب الصم وضعاف السمع والتي تتسبب في تأخر تحصيلهم في العملية التعليمية، وفي ضوء رؤية المملكة العربية السعودية الطموحة2030 نحو تطوير النظام التعليمي بما يخدم تحقيق التنمية

الشاملة للمجتمع، ستحاول الدراسة الحالية تقديم إطار نظري خاص باستراتيجية الكتابة التفاعلية والبحث في مكوناتها وبيان أدوار كل من المعلم والطالب فيها والمبادئ القيادية التي تقوم عليها كاستراتيجية واعدة في تعليم الطلاب الصم وضعاف السمع التعبير الكتابي.

مشكلة الدراسة:

يشير الباحثون أن هناك اختلاف وتأخير ملحوظ في كتابات الطلاب الصم ضعاف السمع؛ حيث تتسم كتاباتهم بمحدودية المفردات، والجمل القصيرة المستقلة الغير المكتملة، وافتقارها للترابط، كما يلاحظ التعثر الواضح في تركيبة الهياكل الأساسية للجملة، والاستخدام المحدود للجمل الثانوية (Albertini et al., 2016). كما يميل الكتَاب الصم وضعاف السمع إلى استخدام تصريفات الأفعال البسيطة، وعدد أقل من المعدلات أو المحددات الإسمية بالجمل، بالإضافة إلى إغفال أدوات التعريف الإلزامية، وصعوبة في استخدام الضمائر، وحروف العطف، والجمل المبنية للمجهول، والأفعال الشرطية؛ إلى جانب افتقاد نصوصهم الكتابية للتماسك والتجانس؛ حيث أن هذه الخصائص تعطي كتاباتهم مظهراً متقلبًا بسيطًا وصلبًا، من هنا تبرز الحاجة إلى تطوير مهارات الكتابة الأساسية لديهم، وتحسين المعرفة بأساليب الكتابة، وبنية النصوص المختلفة كالنصوص السردية، والتفسيرية، والوصفية، والاقناع، والتلخيص؛ وأن يكون لديهم القدرة على تطبيق اتفاقيات الكتابة (Marschark, 2016; Van Staden, & le Roux, 2010).

وعلى الرغم من تأكيد معلمو الطلاب الصم وضعاف السمع الحاجة للاهتمام بمهارات الكتابة العليا والدنيا، إلا أنهم يؤكدون مواجهتهم صعوبة في تحقيق التوازن بين المحتوى والشكل؛ إلى جانب أنهم لا يتفقون على أفضل الطرق والوسائل المستخدمة في هذه العملية، وقد يرجع ذلك جزئيًا إلى أنه تم تقييم عدد قليل من الأساليب بشكل تجريبي، إضافةً إلى عدم وجود برامج متخصصة تساعدهم في تدريس الكتابة لهؤلاء الطلاب، وعبروا عن حاجتهم لبرامج من هذا القبيل (Karasu,

2017; Van Staden, & le Roux, 2010; Wolbers et al., 2015). هذا وقد بدأت مناهج الكتابة في العقود القليلة الماضية، بالابتعاد عن تعليم القواعد أو برامج اللغة المنظمة؛ حيث تمت مناقشة النهج التواصلي للكتابة بما يتيح للطلاب التعبير عن أنفسهم والتواصل مع أفكارهم من خلال الكتابة الهادفة بحيث يطور الطلاب الثقة وطلاقة التعبير بدلاً من الخوف من النقد المستمر والمساعدة في اكتساب قواعد لغوية متطورة (Wolbers, 2010; Wolbers et al., 2014; 2015; 2018).

هذا إلى جانب ما أوصت به الدراسات بوجوب إعادة النظر في استراتيجيات التدريس المتبعة مع الطلاب الصم وضعاف السمع والتأكيد على مواقف التعلم التفاعلية (Roth & Guinee, 2011; Wolbers et al., 2015; 2018) لما لهذه المواقف القائمة على المشاركة والتعاون من أثر على دافعية وميول الطلاب اتجاه عملية تعلم الكتابة (العميريني، 2019). كما أن وجود نموذج يضم أنشطة الكتابة الشاملة، والتعليم القائم على المهارة سيوفر فرصة للطلاب لبناء معرفتهم فيما يتعلق بمهارات الكتابة الرئيسة والثانوية، وذلك من خلال تعليم مهارات الكتابة في سياق تطبيقي بوجود جمهور (Wolbers et al.,2015; 2018).

ومن هذا المنطلق تحاول الباحثة من خلال هذه الدراسة الإجابة عن الأسئلة التالية:

1. ما هو مفهوم استراتيجية الكتابة التفاعلية؟
2. ما أهمية استخدام استراتيجية الكتابة التفاعلية في تدريس الطلاب الصم وضعاف السمع؟
3. ما هي المبادئ القيادية التي تستند عليها استراتيجية الكتابة التفاعلية؟
4. ما هي أدوار كل من المعلم والطالب في تطبيق استراتيجية الكتابة والتفاعلية؟
5. ما هي خطوات تطبيق استراتيجية الكتابة التفاعلية؟

أهداف الدراسة

تهدف الدراسة الحالية إلى:

1. التعرف على مفهوم استراتيجية الكتابة التفاعلية.
2. الوقوف على أهمية استراتيجية الكتابة التفاعلية في تدريس الطلاب الصم وضعاف السمع.
3. التعرف على المبادئ القيادية التي تستند عليها إستراتيجية الكتابة التفاعلية.
4. التعرف على خطوات تطبيق إستراتيجية الكتابة التفاعلية.
5. التعرف على أدوار كلاً من المعلم والطالب في تطبيق إستراتيجية الكتابة التفاعلية.

أهمية الدراسة:

1. يتوافق موضوع الدراسة الحالية مع التوجهات العالمية الحديثة في تبني الاستراتيجيات والأساليب التعليمية المتطورة لتنمية مهارات التعبير الكتابي لدى الطلاب الصم وضعاف السمع.
2. الإسهام في توفير إطار نظري حول استراتيجية الكتابة التفاعلية باعتبارها استراتيجية واعدة وأثبتت فعاليتها في تنمية وتطوير مهارات التعبير الكتابي لدى الطلاب الصم وضعاف السمع.
3. توجيه أنظار المسؤولين والمهتمين بتعليم الطلاب الصم وضعاف السمع في ميدان التربية الخاصة إلى ضرورة الاهتمام بمواكبة المداخل الحديثة والاستراتيجيات المبنية على الأدلة والبراهين في تعليمهم.
4. فتح باب المجال البحثي أمام الباحثين والمهتمين بتعليم الصم وضعاف السمع من إجراء البحوث عن استراتيجية الكتابة التفاعلية ودورها في تنمية مهارات القراءة والكتابة.

مصطلحات الدراسة:

استراتيجية الكتابة التفاعلية (Strategic and Interactive writing Instruction):

استراتيجية الكتابة التفاعلية هي استراتيجية تعليمية ترتكز على كل من النظرية البنائية الاجتماعية ونهج محو الأمية الناشئ، والتي تقوم على أساس السماح للطلاب والمعلمين ببناء نص جماعي من خلال مشاركة القلم، حيث ترتكز هذه الاستراتيجية على الاستفادة من التفاعلات الاجتماعية بين الطلاب وبين المعلم من أجل إحداث التطور المعرفي للطلاب وصولًا إلى تحقيق الاستقلالية في استخدام المهارات التي يتعلمونها، ويرجع ذلك إلى الطبيعة الاجتماعية الخاصة بها والتي تمنح كلًا من المعلم والطالب دورًا حيويًا وفاعلًا في المواقف التعليمية (Hall et al., 2014).

ضعيف السمع (Hard of Hearing):

يعرف الشخص ضعيف السمع بأنه الشخص الذي يتراوح الفقدان السمعي لديه ما بين (35 – 65) ديسيبل، مما يسبب له صعوبة في فهم الكلام من خلال الأذن وحدها باستعمال أو بدون استعمال السماعات الطبية (Moores, 2008).

الأصم (Deaf):

يعرف الشخص الأصم بأنه الشخص الذي يصل مقدار الفقدان السمعي لديه إلى (٧٠) ديسيبل أو أكثر، ويعيق فهم الكلام من خلال الأذن وحدها، سواء باستعمال أو بدون استعمال السماعة الطبية (Moores, 2008).

منهج الدراسة

انطلاقًا من الطبيعة النظرية للدراسة الحالية، فإن أهداف الدراسة قد تم تحقيقها بالاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي؛ والذي يعرف على أنه "أسلوب يقوم على وصف منظم ودقيق لنصوص مكتوبة أو مسموعة من خلال تحديد موضوع الدراسة

وهدفها وتعريف مجتمع الدراسة الذي سيتم اختيار الحالات الخاصة منه لدراسة مضمونها وتحليله" (المحمودي، 2019). وذلك من خلال المراجعة المكثفة لكل ما ورد من أبحاث ودراسات في التراث الأدبي حول استراتيجية تعليمات الكتابة التفاعلية، في قواعد البيانات المختلفة، وبشكل خاص الأبحاث المنشورة في الموقع الرسمي الخاص بالاستراتيجية "We Can Do It" بما يجيب على أسئلة الدراسة ويحقق أهدافها.

الإطار النظري والدراسات السابقة

تحاول الدراسة في سياق عرضها للإطار النظري الإجابة على تساؤلات الدراسة من خلال عدة محاور يتم من خلالها تسليط الضوء على مفهوم استراتيجية الكتابة التفاعلية والوقوف على أهميتها في تدريس الطلاب الصم وضعاف السمع والمبادئ القيادية التي تستند عليها في تعليم الطلاب الصم وضعاف السمع، بالإضافة إلى توضيح الخطوات التي يتم من خلالها تطبيق هذه الاستراتيجية، وأدوار كل من المعلم والطالب في تطبيقها.

المحور الأول: مفهوم استراتيجية الكتابة التفاعلية

أ- مفهوم استراتيجية الكتابة التفاعلية

تعود جذور استراتيجية الكتابة التفاعلية إلى منهج الخبرة اللغوية لـــ Ashton-Warner, 1963 واستراتيجية الكتابة المشتركة لـــ McKenzie, 1985 والتي تقوم على افتراض قدرة الطالب على تطوير مهارات الكتابة من خلال تحقيق التشارك في الأنشطة الكتابية سواء بين الطالب وزملائه أو بين الطالب والمعلم، والاستفادة من التجارب السابقة في الكتابة في تطوير المهارات الكتابية للطلاب (Dostal & Wolbers, 2016). وقد أشار وول (Wall, 2008) إلى أن استراتيجية الكتابة التفاعلية قد تم تطويرها بواسطة مجموعة من الباحثين وأعضاء هيئة التدريس في جامعة

أوهايو عام 1991، وذلك بالاعتماد على أبحاث استراتيجية الكتابة المشتركة لمكنزي MacKenzie في عام 1985، حيث تم التعديل عليها من خلال السماح للطلاب بمشاركة القلم وتنفيذ الأنشطة الكتابية بشكل تعاوني وتفاعلي بين الطلاب أنفسهم من جهة وبين الطلاب والمعلم من جهة أخرى.

بينما من وجهة نظر روث وجيني (Roth & Guinne, 2011) إن استراتيجية الكتابة التفاعلية مبنية على نظرية التفاعل الاجتماعي لفيجوتسكي حيث أن التطور الفكري واللغوي يتم نتيجة التفاعل الاجتماعي مع الأقران، وتؤكد في الوقت نفسه على البيئات التي يتفاعل معها المتعلمون، فالفرد كائن اجتماعي فمن خلال ملاحظة الفرد لعالمه الاجتماعي والتفسير المعرفي لهذا العالم ومن خلال الثواب والعقاب لاستجاباته؛ يتم تعلم اكتساب المعرفة، والمهارات المعقدة، والاستجابات المختلفة، حيث أن الأفعال الاجتماعية المتبادلة بين البشر تمكنهم من تطوير أفكار متقدمة من خلال التفاعلات مع أفراد أكثر خبرة. في الوقت الذي يرى فيه كرونبرج (Kroneberg, 2014) أن الكتابة التفاعلية أساسها الكتابة المشتركة، والتي يقوم خلالها المعلم والطلاب على نحو تعاوني باتخاذ القرارات حول كيفية العمل أثناء عملية الكتابة معًا؛ حيث تقتضي الكتابة التفاعلية على الطالب المشاركة في الكتابة المباشرة مع المعلم الذي عادةً ما يستخدم تلك الوسيلة للحصول على بعض الجمل من الطلاب من خلال ما يقرؤونه أو من خلال المحادثات التي تتم فيما بينهم، أو من خلال الخبرات الصفية السابقة؛ التي تستدعي دعم المعلم له في ذلك الصدد، ثم أصبحت بارزة ومشهورة وأخذت طابعاً خاصاً بها في برنامج الكتابة والقراءة المتوازن في أواخر التسعينات وبداية الألفية الجديدة.

وتم تقديم استراتيجية الكتابة التفاعلية من قبل دليل التدريس الفعال الصادر من وزارة التعليم في مقاطعة أونتاريو (Ontario Education, 2005) على أنها مدخل تعليمي يشترك فيه المعلم والطالب في كتابة النص؛ ويستلزم ذلك مشاركة القلم والأفكار سواء أكان ذلك في مجموعات صغيرة أم كبيرة، ومن ثم عرض النص

بصورته النهائية، واستخدامه كنموذج للكتابة المستقلة مستقبلاً. كما تم تعريفها على أنها: "منحى فعال في تدريس مهارات الكتابة بشكل عام، يقوم على أساس التعاون في الأفكار ومنح الفرصة للطلاب لإنتاج الأفكار وكتابتها" (Fabela, 2014). حيث يقوم المعلم مع مجموعة من الطلاب بشكل تعاوني وعلى وجه نشط بتأليف وإنشاء المادة المكتوبة وقراءتها أكثر من مرة في العملية الواحدة، وبالتالي مساعدتهم على أن يصبحوا كتاب مستقلين، ويُذكر أن العديد من الأعمال التي تُكتب باستخدام إستراتيجية تعليمات الكتابة التفاعلية تتحول إلى مصادر تعليمية لها قيمة نفعية مستمرة داخل الفصول المدرسية، باعتبارها تساعد الطلاب على استكمال تعلمهم لمزيد من المهارات في الكتابة والقراءة (Gabriel & Dostal, 2015; Williams, 2018).

ب-عناصر استراتيجية الكتابة التفاعلية

تقوم استراتيجية الكتابة التفاعلية "SIWI" على مجموعة من العناصر الأساسية نوجزها على النحو التالي:

1. توفير خبرات تعليمية فاعلة: توجد العديد من الطرق التي يمكن من خلالها أن يخلق المعلمون فرصاً للكتابة، كالخبرات المشتركة للطلاب فيما بينهم داخل المدرسة؛ قد تكون عملية قراءة قصة قام المعلم بسردها والاستجابة لها أحد الطرق التي يمكن من خلالها تشارك الخبرات. ومهما اختلفت طرق تفعيل خبرات الكتابة يظل الجانب الأهم متوقفاً على الطلاب ومدى فعاليتهم في العملية وكيفية بناء المعلمون للخبرات الحديثة بناءً على ما يمتلك الطلاب من خبرات متواجدة بالفعل وتوظيفها ومشاركتها سوية.
2. إنشاء الموضوع (تبادل أطراف الحديث): تأتي الفكرة الخاصة بموضوع الكتابة بناءً على ما يقوم الطلاب بمشاركته من خبرات مشتركة فيما بينهم؛ فالمعلم هنا يقوم بدور الوسيط الذي يعمل على تيسير المحادثة فيما بين الطلاب حول ما

يتشاركونه من خبرات أثناء تكوينهم للجمل التي سوف تأخذ شكل المنتج النصي النهائي.

3. تكوين النص: تعتبر عملية كتابة النص وتكوين جوانبه الحوارية من الجهود التي تُبذل بين المعلم والطلاب؛ فالمعلم يقوم بدوره كعنصر تيسير للمحادثة من أجل تطوير قصة ما أو جملة معينة بحيث يقوم بتشجيع الطلاب على تكرار ما سيكتبونه أكثر من مرة قبل كتابته، فالمعلم يقوم بذلك حتى يتذكر الطلاب الجمل ويقوموا بتوقع الكلمات المقبلة عندما يحين الوقت للكتابة.
4. كتابة النصوص: يقوم كل من الطلاب والمعلمين بالتشارك في عملية الكتابة حيث يقوم الطلاب بالكتابة كلما كان ذلك ممكناً؛ ومن ثم يأتي دور المعلم في ملاحظة ما يمكن للطلاب أن يقوموا به؛ هذا ويعمل المعلم أيضًا على تكوين النماذج وطرح الأسئلة، والتركيز على قدرة الطلاب الاستيعابية ومدى انتباههم، وتكوينهم للمفاهيم.
5. إعادة القراءة، والتحقق من صحة النص: يطلب المعلم من طلابه أن يقوموا بإعادة قراءة ما قد قاموا بكتابته بحيث يقوم بتكوين الفرص للطلاب من أجل ممارستهم لعمليات المراجعة، على أن يقوم هو بتوفير المساعدة لهم لاستخراج المعاني؛ هذا وتكمن أهمية تلك الخطوة في مساعدة الطلاب على فهم أنهم ككتاب عليهم دوماً أن يتحققوا من النص لكي يتأكدوا من صحة تراكيبه، وإمكانية فهم ما يتضمنه من معاني.
6. إعادة النظر في النص، ومراجعته: يقوم فيها المعلم بإعادة النظر بإمعان في النص بحيث يعتبر ذلك من الفرص الجيدة التي تساعده على فرز الكلمات والعمل على صقلها وتفنيد الكلمات المتشابهة في التكوين؛ فعندما يقوم المعلم بالعمل مع طلابه حول تفنيد الكلمات المتشابهة فهو بذلك يقوم بمساعدة الطلاب على معرفة التكوين الداخلي للجملة؛ وهو ما يساعد الطلاب على اكتشاف الكلمات الغير مألوفة والتي تعتبر غير ذات صلة بالفقرة أو النص، وذلك من أجل التحقق من أنماط هجاء الكلمات، وربط الكلمات بالمعاني الخاصة بها وفقاً لهيئتها التكوينية.

7. تلخيص عملية التعلم: بعد انقضاء تجربة عملية الكتابة التفاعلية، يقوم المعلم على مراجعة بعض النقاط التعليمية مع الطلاب، ملخصاً بذلك الدرس الذي تم تلقينه للطلاب، وداعماً ما تم تعليمه من قِبَلِهِم؛ وذلك من خلال تسليط الضوء على بعض الآليات التعليمية الحديثة، بغرض مساعدتهم على استغلال المعلومات التي قاموا بتعلمها من أجل تطبيقها في حياتهم الخاصة.
8. تعميق وتمديد عملية التعلم: يعتبر العمل الكتابي الذي قام كل من الطالب والمعلم على تكوينه من المحتويات القوية ذات المغزى، والتي يمكن استخدامها كمرجع في حد ذاته، وذلك في حالة عرضها داخل الفصل الدراسي؛ فالمعلم يمكن له أن يكون مجموعة من النسخ التي يتم قراءتها ومراجعتها؛ هذا ويمكن القول بأن هناك العديد من الطرق التي يمكن من خلالها تناول قطعة نصية وتعميقها على نحو أكثر تفصيلاً بواسطة المعلم(Smoke, 1987; Ontario Education, 2005; Williams, 2018)

ج- أهداف استراتيجية الكتابة التفاعلية

تعد استراتيجية الكتابة التفاعلية أحد الأدوات القوية التي يستخدمها الكُتَاب المبتدئين أو الكتَّاب الذين يواجهون تحديات تتعلق بالكتابة، فعندما يختبرون أسلوب استراتيجية تعليمات الكتابة التفاعلية بشكل دائم؛ ، يمكن لهم تعلم مفاهيم الطباعة، وعلم الأصوات، واستراتيجيات القراءة والكتابة؛ وكلما أصبح الطلاب أكثر انتقالاً في عملية الكتابة كلما ازدادت قدرتهم على التأقلم مع عملية القراءة بشكل مستقل؛ هذا وقد يقوم المعلمون أيضاً باستخدام الاستراتيجية من أجل تكوين مجتمع من الكُتَاب، إذ يتضمن دور المعلمين تجاوزهم لمحددات المعرفة الإجرائية التقليدية؛ ويقع على عاتقهم صقل المحتويات التعليمية التي يقومون بتدريسها لتلبية احتياجات مجموعات الطلاب على نحو جماعي، وعلى نحو مستقل لكل طالب على حدة داخل المجموعة .(Kroneberg, 2014; Mackenzie, 2015)

ويعتبر مدى معرفة المعلم بالطلاب العنصر الذي يتيح له اتخاذ وصناعة القرارات التربوية الصحيحة في التوقيت المناسب، هذا وتتمثل قوة ما يسمى "بلحظة

التعلم" في أنه حينما يعمل الطلاب بكل جهد لصقل قدراتهم فهم بذلك ينخرطون أكثر في عملية التعلم، وحينئذ تتضاءل معدلات الاهتمام بالجانب الفني، وتزداد معدلات التعلم؛ كذلك عندما يعملون وفقاً لمواد تدريسية مبسطة، ومألوفة؛ فهم حينها يسيرون في حلقة مفرغة وقد لا يستفيدون من التعلم لأنهم بذلك يفقدوا اهتمامهم؛ وفي الوقت ذاته لو قام الطلاب بالتعرض لمواد تدريسية تفوق قدراتهم الاستيعابية، فهم بذلك يصبحوا عرضة للشعور بالإحباط والهروب، وفي كلتا الحالتين، ستقل معدلات تقدمهم في سعيهم للتحول لكتاب فاعلين (McCarrier,2000; Roth & Guinne, 2011; Sherry et al., 2012).

وتلخص دابروسكي وروث (Dabrowski & Roth,2014) الأهداف التي يسعى المعلمون لتحقيقها من خلال استخدام هذه الاستراتيجية بقيام جميع الطلاب في الفصل باستخدام الكتابة بغض النظر عن مستوياتهم وقدراتهم؛ وذلك من خلال تطوير قدراتهم اللغوية ومخططاتهم العقلية، وتكوين النصوص بالاعتماد على الخبرات السابقة التي لدى الطلاب، وكيف تعمل الكلمات من أجل تكوين عمل كتابي ذو معنى وأن تكون أحد وسائل التعليم التي تصقل عوامل التشارك الصفي. ويضيف كلاً من جونز وراتزل (Jones & Reutzel, 2015) للأهداف السابقة أهدافاً خاصة بشرح وتفسير المفاهيم العامة للمواد المطبوعة والجانب الوظيفي للكلمات، وتوفير فرص لسماع الأصوات في الكلمات، وربط الأصوات بالأحرف، ومساعدة الطلاب على استيعاب وترميز وفك رموز عمليات القراءة والكتابة، بالإضافة إلى توفير القدرة على تفسير الكتابة التي تساعد الطلاب على تحقيق التقدم في قدرتهم الذاتية على الكتابة بشكل قوي، وبناء جسر يصل بين نطاق الكتابة وكافة النطاقات التي ترتبط بكل جوانب المقررات الدراسية الأخرى.

المحور الثاني: أهمية استراتيجية الكتابة التفاعلية في تدريس الطلاب الصم وضعاف السمع

أ- أهمية استراتيجية الكتابة التفاعلية

يُرجع باترسون وآخرون (Patterson et al., 2008) أهمية استراتيجية الكتابة التفاعلية إلى أنها تركز على المنحى التكاملي والمتوازن في تدريس القراءة والكتابة، الأمر الذي يعمل على حصول الطلبة على تعليمات واضحة أثناء التدريس، وفرص أصيلة في ممارسة نشاطات كتابية ذات معنى، كما أنها صممت لدعم عمليتي القراءة والكتابة وتطور اللغة معاً، إلى جانب أنها تعمل على تطوير الوعي الإملائي والصوتي، والوعي بالمادة المكتوبة ويشمل ذلك إنتاج النص وبناءه، وكلما تأقلم الطلاب مع هذه الاستراتيجية، كلما قضوا وقتاً أقل في تعلم الكتابة؛ مقابل تكوين نصوص أكثر تعقيدًا وطولًا، كما أنها تسمح للمعلمين باتخاذ القرارات والتعديلات التي يحتاجونها في بيئة الفصل المبنية على ملاحظة تفاعل الطلبة مع النص.

في حين اتفقت كلٌ من هال وروث وجيني (Hall, 2014; Roth & Guinne, 2011) على أن أهميتها تنبع من كونها تسمح للمعلمين باستخدام أسلوب التعليم المتمايز أثناء التدريس، وتعد طريقة فعالة مع الطلبة متنوعي القدرات، وذلك لأنها ترسم الارتباط بين اللغة المنطوقة والمكتوبة في سياق ذي معنى، كما أنها تسمح للطلبة بأخذ الفرصة للمشاركة في سياق تعلم اجتماعي، حيث يقوم الطلبة باكتشاف المهارات والاستراتيجيات المرتبطة بها ليصبحوا كتابًا محترفين في بيئة تحتمل المخاطر، وتشجعهم على تكرار المحاولة، كما أنها تشجع الملكية المشتركة في عملية الكتابة ونواتجها، وتعلم الطلبة قيمة التعاون والمشاركة، وتطور لديهم حس الانتماء من خلال التعلم المشترك، ولا نغفل دورها في العمل على تشجيع استخدام الكلمات الشائعة والتدرب عليها أثناء دروس الكتابة التفاعلية.

إلى جانب ما سبق فإن أهمية استخدام استراتيجية الكتابة التفاعلية تعود إلى إزالة الضغط الواقع على الطلاب في إيجاد كلمة أو جملة مناسبة للسياق أثناء الكتابة، من خلال الفهم الكامل للمادة المطلوب كتابتها قبل عملية الكتابة، فيركزون على المهام الضرورية، وإعطائهم الفرصة لتقديم ما لديهم، والاستفادة من دعم المعلم والأقران عند مواجهة صعوبات أثناء عملية الكتابة، والتركيز على مفهوم منطقة النمو المحتمل

(ZDP)، وهو المفهوم الذي طوره فيجوتسكي، والذي يقوم فيه المعلم أو شخص ذو خبرة بالعمل مع الطالب في منطقة مناسبة لاحتياجاته في تلك اللحظة، ودفعه للعمل لبلوغ أقصى قدرة يستطيعها، وفي هذه اللحظة يتحقق التعلم، وتتحقق القدرة على الكتابة بفاعلية (Kroneberg, 2014; Reutzel & Jones, 2015).

وبسبب أن استراتيجية الكتابة التفاعلية تعمل على إشراك الطلاب في مواقف تعليمية اجتماعية، فإنها بذلك تمنح المعلمين الفرصة لتعليم الطلاب المهارات والاستراتيجيات التي تساعدهم ليصبحوا كتابًا بارعين، في بيئة تحفز الطلاب على الكتابة ويتم فيها تقييم أعمالهم، وتقدم تجربة جماعية مشتركة تنمي شعور الطلاب بالمشاركة والانتماء للمجموعة، كما تسمح هذه الاستراتيجية بالملكية الجماعية لعمليات الكتابة وما ينتج عنها من نصوص (Archibald, 2010).

وهناك العديد من الخصائص التي تميز استراتيجية الكتابة التفاعلية عن غيرها من الاستراتيجيات، حيث تسمح هذه الاستراتيجية للمعلمين بتدريس عدة مهارات كتابية في نفس الوقت، فمن خلال هذه الاستراتيجية يقوم المعلم بإرشاد الطلاب إلى طريقة استخدام آليات الكتابة المتمثلة في الاتفاقيات، وعلامات الترقيم، والمسافات وغيرها من آليات الكتابة الأساسية، بالإضافة إلى تعلم الهجاء، والربط بين الحروف وأصواتها، كما تتعدى هذه الاستراتيجية تدريس المهارات الأساسية للكتابة، لتصل إلى تطوير قدرات الطلاب على الكتابة المستقلة (الرويلي وخضير، 2020).

ولقد ذكرت روث وجيني(Roth & Guinee, 2011) أن الاستراتيجية تعمل على:

1. تطوير لغة الطلاب من خلال دعم عمليتي الكتابة والقراءة، وتحسين الوعي الإملائي والصوتي، والفهم للمواد المقروءة، وتعلم تهجئة الكلمات وكتابتها بالشكل الصحيح وفق قواعد الإملاء.
2. التركيز على المنحنى المتوازن والتكاملي في تدريس مهارات القراءة والكتابة وتقديم المعلومات الواضحة للطلاب.

3. تقدم فرصة حقيقية لممارسة الأنشطة الكتابية ذات المعنى والتي تجعل من الطالب أكثر إنتاجًا واستقلالًا واختصارًا للوقت في عملية الكتابة.

كما تعود أهمية إستراتيجية تعليمات الكتابة التفاعلية في أنها تساعد المعلمين على اتخاذ القرارات التي تناسب البيئة الصفية من أجل ملاحظة تفاعل الطلاب مع النص، وإنشاء البيئة الصفية التي تعتمد على الطالب وتحفزه على الاستقلال من خلال ما يمتلكه المعلمون من معرفة خاصة بتطور الطلاب وتعتبر من الاستراتيجيات المناسبة للطلاب متعددي القدرات التحصيلية (Hall et al., 2014). هذا ويضيف (El Salahat, 2014) إلى أن أهمية استراتيجية تعليمات الكتابة التفاعلية يمكن تلخيصها في النقاط التالية:

1. يعمل الطلاب جنبًا إلى جنب أثناء تدريبهم مع كُتَاب أكثر خبرة منهم.
2. يرى كل فرد من أفراد المجموعة العمليات التي يتم من خلالها كتابة الفقرات.
3. تساعد التدريبات التي تتضمنها هذه الاستراتيجية على تحسين ثقة الطلاب في أنفسهم كقراء وكتّاب.
4. تنمي لدى الطلاب الشعور بملكية النص والقدرة على التحكم به.
5. يكتسب الطلاب من خلال التدريب خبرة ومعرفة تمكنهم من صياغة نصوص جديدة.
6. تعزز لدى الطلاب الشعور بالجمهور الذي يقرأ كتاباتهم.
7. تضيف هذه الاستراتيجية المتعة أثناء إجراء أنشطة الكتابة.

ب-أهمية استراتيجية الكتابة التفاعلية في تدريس الطلاب الصم وضعاف السمع

تتمثل أحد أكبر التحديات التي يواجهها معلمي الطلاب الصم هو كيفية تدريسهم وتدريبهم على الكتابة بفعالية، بحيث يخططوا وينظموا وينقلوا المعنى بطريقة متماسكة، مع توقعات بتطوير شعور بالسيطرة على اصطلاحات وميكانيكا الكتابة (Wolbers,2010; Wolbers et al., 2015). وبناءً على الاعتبارات الخاصة

بالاحتياجات اللغوية للطلاب الصم وضعاف السمع، فإن برامج تعليم القراءة والكتابة يجب أن تسعى الى تحقيق ثلاثة أهداف وهي التفاعلية، واستهداف تطوير الكفاءة اللغوية، وزيادة الوعي اللغوي (Dostal & Wolbers, 2014). وعليه فإن الكتابة التفاعلية قد تمثل كل مبدأ من مبادئ تعليم القراءة والكتابة الفعال، بحيث يوفر كل درس فرصًا متعددة للتعليم المباشر حول اتفاقيات اللغة ومفاهيم الطباعة وأنواع الكتابة وسماتها في سياق حقيقي ذي معنى، حيث يسمح لهم بممارسة الكتابة على مدار السنة حول العديد من الموضوعات وفي العديد من الأنواع ذات الصلة بما يدرسونه عبر المنهج (Wollbers, 2008).

إن أهمية استراتيجية الكتابة التفاعلية تعود لكونها توفر أسلوب فريد من نوعه في الطريقة التي تقدم بها مستوى عالٍ من الدعم في إشراك الطلاب بذات الوقت في جميع مراحل عملية الكتابة بأكملها، إلى جانب أنه من خلال ارتباط تقنية مشاركة القلم "sharing the pen" بهذه الطريقة في التدريس، فإن فرصة التمييز بين التدريس، وتلبية احتياجات الطلاب الفردية في فصل كامل والتي تهدف إلى تعليم الطلاب مهارات القراءة والكتابة والاستراتيجيات ليصبحوا كتاب مؤهلين ومستقلين تعتبر غير عادية (Wolbers, 2010; Wolbers et al., 2015; Wolbers et al., 2018)؛ حيث تحدث عملية التعلم عندما يستخدم المعلمون استراتيجيات الحوار التي تشجع الطلاب على التوسع في جهودهم اللغوية والمعرفية فيقوم الطلاب بالسؤال والتفاعل مع المعلم ومع الآخرين ويجيب المعلمون على تعليقات الطلاب وأسئلتهم بطريقة بناءة ويطرحون أسئلة ذات معنى؛ الأمر الذي يساعد الطلاب على تحفيز الإدراك والنمو الفكري وبناء الفهم (Roth & Guinee, 2011; Wolbers et al., 2018).

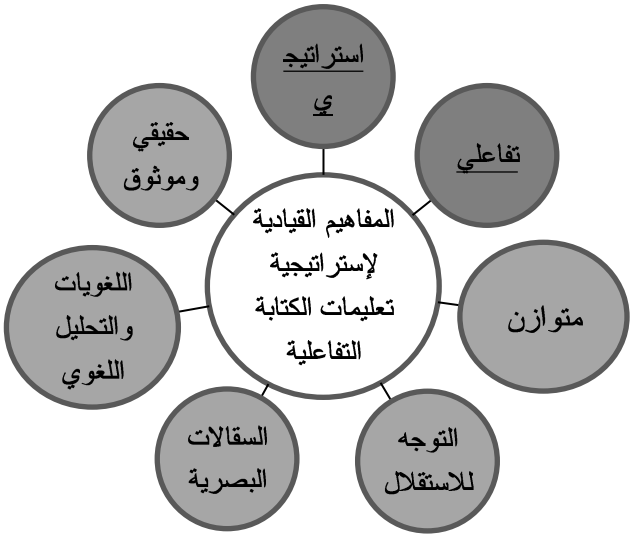
ونظراً لأن الكتاب الصم وضعاف السمع يميلون لمواجهة تحديات كتابية مماثلة لغيرهم من مجموعات كتابة اللغة الثانية؛ ووفقاً لذلك يكون لدى الأشخاص طريقان منفصلان لتطوير قدرتهم في اللغة الأولى أو اللغة الثانية عن طريق اكتساب المعرفة حول البنية الأساسية (التعلم الضمني) وصنع واختبار الفرضيات بعد ذلك في عملية

البحث عن البنية (التعلم الصريح)، ومن غير المرجح أن يتعلم المرء من خلال التعلم الضمني وحده؛ فأنظمة اللغة معقدة للغاية بحيث لا يمكن تعلمها بوعي في مجملهـا، وفي الوقت نفسه، فإنه في حالة اكتساب اللغة الثانية هناك حاجة إلى تعليمات واضحة وصريحة (Wolbers, 2008, 2010; Wolbers et al., 2011).

وفي السياق أشارت والبـرز (Wolbers, 2007) إلـى أن اسـتراتيجية الكتابـة التفاعلية ساهمت في تحقيق مكاسب ذات أهمية في كلاً من السمات النوعية واللغـة السياقية، ومهارات التحرير والمراجعة. إلى جانب أن البيئة التفاعلية تتيح فهمًا فريدًا لكل طالب لدعم الفهم الجماعي للفكرة بالإضافة إلى إن التفاعل عبر اللغـات يبنـي وعي الطلاب باللغة واستخدامات اللغة للتواصل، وهو ما جعل الطـلاب يحققـون مكاسب كبيرة في تعلم اللغة (Dostal & Wolbers, 2014). في حين تـرى دوزتـال وآخرون (Dostal et al., 2015) أن الطلاب أظهروا مبادرة للانخـراط فـي عمليـة الكتابة حيث أبدوا رغبة في قضاء المزيد من الوقت المستقل في الكتابة الموجهـة، إضافة إلى أنه أصبح لديهم وعي بعملية الكتابة ومتطلباتها، كما أظهروا قدرة علـى الاستقلال ككتاب. وأضافت كلًا من والبرز ودوزتـال (Wolbers & Dostal, 2016) إلى أن التعليم بواسطة الاستراتيجية ساهم مساعدة الطلاب على القيام تلقائيـاً بنقـل الكفاءات المتعلقة بالميزات المحددة لهذا النوع والتي لم يتم تدريسها بشكل صـريح، وأن الطلاب ذوي الكفاءة اللغوية الأكبر فعلوا ذلك بشكل أكثر فعاليـة. كمـا أنهـا ساهمت كتوجه تربوي على تطوير أفكار الطلاب وطلاقة الجمل لديهم، واختيـارهم للكلمات وترتيبها، كما تطورت قدرة الطلاب على دمج ممارسة قواعد اللغـة أثنـاء عملية الكتابة، كما أنهم أصبحوا أكثر قدرة على الاستجابة مـع ممارسـات المعلـم الهادفة لإشراكهم في الكتابة (Giddens,2009; Guinee & Roth, 2011; Wolbers et al., 2015)

المحور الثالث: المبادئ القيادية التي تستند عليها استراتيجية الكتابة التفاعلية في تعليم الطلاب الصم وضعاف السمع.

بشكل عام تعتمد استراتيجية الكتابة التفاعلية على الممارسات التي أثبتت فاعليتها مع جميع الطلاب، ولكن لديها أيضًا مكونات متخصصة تلبي الاحتياجات اللغوية الفريدة للصم وضعاف السمع. وسيتم تناول المفاهيم القيادية الدافعة لاستراتيجية تعليمات الكتابة التفاعلية كما وردت في (Hana & Kimberly, 2014; Wolbers, 2008) وبيان تفصيلها في الآتي:



شكل (1): المفاهيم القيادية لإستراتيجية SIWI (Hana & Kimberly,2014; Wolbers, 2008)

1. **التعليم استراتيجي:** يعتبر التعليم استراتيجياً بمعنى أنه يتم تعليم الطلاب بشكل صريح عمليات الكُتَاب الخبراء من خلال استخدام المشتقات الإجرائية للكلمة أو الرمز، فعلى سبيل المثال، الرموز المختصرة "POSTER" والتي تشير إلى (التخطيط، والتنظيم، والكتابة، والترجمة، والتعديل، والمراجعة) تحث الطلاب على الانخراط في سلوكيات الكتابة لدى الآخرين الأكثر درايةً وارتباطاً بكل عملية بطريقة متكررة.

2. **التعليم تفاعلي:** تعليم الكتابة هو أمر تفاعلي قائم على مشاركة أفكار الطلاب الصم وضعاف السمع والمعلم المبنية على مساهمات بعضهم البعض وتحديد إجراءات الكتابة بشكل تعاوني أثناء الكتابة الموجهة، فعندما يقترح أحد الطلاب شيء ما قد يطلب منه المعلم شرح سبب اعتقاده أن نهجًا معينًا ضروريًا، أو متي يحتاج إليه، أو كيفية القيام بذلك أو كل ما سبق. ومن خلال هذه العملية، يقوم الطالب بتكوين وعرض أفكاره بطريقه يسهل على أقرانه تبنيها، وفي أثناء الممارسة المدعومة يتعرض الطلاب للتفكير، والكلمات والإجراءات الخاصة بالكتّاب الأكثر خبرة ودراية، ومع مرور الوقت يألفون استراتيجيات وممارسات الكتابة التي يواجهونها.
3. **متوازن:** استراتيجية تعليمات الكتابة التفاعلية هي نهج تعليمي يعطي الاهتمام لكل من المعنى والشكل. فيحدد المعلم أهداف محو الأمية المتوازنة لطلابه والتي تتجاوز قليلاً ما يمكن للطلاب الصم وضعاف السمع القيام به بشكل مستقل. ويكون المعلم مدرك لاستهداف مزيج من مهارات الكتابة عالية ومنخفضة المستوى- والتي سيتم التأكيد عليها أثناء الكتابة الجماعية الموجهة- وبالتالي يوجه المعلم انتباه الطلاب إلى الأهداف المطلوب تحقيقها مع المشاركة في بناء نص هادف.
4. **التوجه للاستقلال:** قد يبدأ الطلاب الصم وضعاف السمع المشاركين في الإستراتيجية من خلال الاعتماد بشدة على الآخرين بإنشاء نص فعال وقد لا يساهمون إلا كأعضاء خارجيين، ومن خلال النقل التدريجي للمعرفة يتم تخصيص مزيد من الاستراتيجيات والمناهج والعمليات؛ الأمر الذي يكون معه المشاركين أكثر قدرة على الانتقال من الممارسة الموجهة والمشتركة إلى الكتابة المستقلة للنص.
5. **السقالات المرئية:** تهدف السقالات المرئية إلى دعم الطلاب في تذكر وتطبيق مهارات أو استراتيجيات الكتابة؛ فمن المعروف أن الأساليب المرئية تساهم في تعلم الطلاب الصم وضعاف السمع. وفي إطار تعليم الكتابة تتوفر طريقة أخرى

للوصول إلى معرفة الكتاب الخبراء، ويتفاعل الطلاب مع هذه الأدوات لبناء أساليب فهمهم بنشاط.

6. **اللغويات والتحليل اللغوي:** توفر استراتيجية الكتابة التفاعلية فرصة للطلاب للحصول على اللغة ضمنيًا عبر مسار غير صوتي، ولغرض المراجعة، يقرأ الطلاب مرارًا وتكرارًا النص الذي تم إنشاؤه كمجموعة. وعندما يقرأ الطلاب الذين يستخدمون لغة الإشارة النص، فإنهم يستخدموا الإشارة القائمة على الطباعة، وتعتبر هذه طريقة دقيقة ومعقدة للإشارة لأنها تدعو الطلاب إلى الانتباه للغة المكتوبة بدقة والتعبير عن المعنى المطلوب من خلال نموذج يدوي.
7. **حقيقي وموثوق:** ينشر الطلاب أجزاء من النص لجمهور حقيقي مُحدد مسبقًا. وبالتالي، فإن الغرض من الكتابة الحقيقية لا يتم فصله مطلقًا عن الشرح والتعليمات التي تحدث في الفصل الدراسي.

المحور الرابع: خطوات تطبيق استراتيجية الكتابة التفاعلية

خطوات تطبيق استراتيجية الكتابة التفاعلية

أشار عدد من الباحثين والمهتمين في مجال تعليم الكتابة (Swartz et al., 2001; Roth & Guinee, 2011; Wolbers, 2010; Wolbers et al., 2015; Wolbers et al., 2018) لبعض الخطوات التي يمكن من خلالها تقديم هذه الاستراتيجية، هذه الخطوات مرنة وتشتمل على أطر عامة، وللباحث حرية الاختيار منها حسب ما يقتضيه الموقف التعليمي والوسائل المتاحة له والتي يمكن تطبيقها مع الطلاب الصم وضعاف السمع والمتمثلة في اختيار القطعة القرائية والنقاش حول الخبرات المشتركة التي لها علاقة بالقطعة القرائية، وكتابة الأفكار المتعلقة بالقطعة الرئيسة منها والفرعية، وكتابة الكلمات التي تم النقاش حولها، وقد تكون البداية في عملية الكتابة باختيار الطالب المتوقع نجاحه في الكتابة.

إن التدريس باستخدام استراتيجية الكتابة التفاعلية ينظر إلى الطلاب على أنهم متدربون يعملون جنبًا إلى جنب مع المعلم والذي يعتبر الكاتب الخبير، وبالإضافة

إلى توجيه الطلاب في عملية الكتابة، قد "يفكر المعلم بصوت عال" لضمان توفير أساس لخبرات التعلم التفاعلي من خلال المناقشة وتبادل الحديث من أجل الوصول إلى الغرض، وتكوين النص وبناء النص، إعادة قراءة النص ومراجعته، والتحقق من أخطاء القراءة والنص، وإعادة النظر في النص من وقت لآخر وحل الكلمات المتماثلة، وتلخيص عملية التعلم وأخيراً؛ تمديد وتعميق عملية التعلم بمشاركته مع جمهور (McCarrier et al., 2000; McCarrier, 2002; Wolbers et al., 2011).

إلى جانب أن التدريس باستخدام هذه الاستراتيجية من الممكن أن يبدأ بمجموعة كبيرة أو صغيرة من الطلاب الذين يعملون مع المعلم للاتفاق على النص المراد كتابته، ويتضمن توفير أساس لخبرات التعلم التفاعلي من خلال خطوات مرنة تشتمل على أطر عامة، وللباحث حرية الاختيار منها حسب ما يقتضيه الموقف التعليمي والوسائل المتاحة له والتي يمكن تطبيقها مع الطلاب الصم وضعاف السمع والمتمثلة في:

- تزويد الطلبة بالتعليمات الواضحة.
- اختيار الموضوع بالاتفاق بين المعلم والطلاب.
- النقاش حول الخبرات المشتركة التي لها علاقة بالمهمة الكتابية.
- كتابة الأفكار المتعلقة بالمهمة الكتابية، الرئيسة منها والفرعية.
- كتابة الكلمات التي تم النقاش حولها، وإعادة قراءة الجمل ونطق كل كلمة بوضوح.
- المناقشة والتفاوض وتبادل الحديث من أجل الوصول إلى الغرض والمشاركة في التخطيط للكتابة.
- توليد الجمل بالتعاون بين المعلم والطلبة بشكل شفوي أو بلغة الإشارة.
- نمذجة كيفية تفكير الكتّاب.
- تكوين النص وبناء النص.
- مشاركة القلم مع المعلم.

- عدَ الكلمات في الجملة بشكل متكرر، وتهجئة الكلمات في الجمل والاستماع والتركيز على أصواتها.
- استخدام طرائق متعددة تساعد الطلاب في التفكير بالكلمات، منها: ترديد الكلمات والاستماع للأصوات، وتهجئة الكلمات الجديدة، وتذكيرهم بالكلمات الشائعة التي يجب تذكرها.
- إعادة القراءة من أجل المعنى.
- إعادة قراءة النص ومراجعته، والتحقق من أخطاء القراءة والنص.
- تمديد وتعميق عملية التعلم بمشاركة قراءته مع الفصل أو أمام جمهور.
- تطويع جميع الخطوات السابقة للانتقال من الكتابة التفاعلية إلى الكتابة المستقلة (Roth & Guinee, 2011; Pilonieta & Williams, 2012; Wolbers,2010; Wolbers et al., 2015; Wolbers et al., 2018).

خطوات تقديم استراتيجية الكتابة التفاعلية (SIWI)

يمكن تلخيص خطوات تقديم استراتيجية الكتابة التفاعلية في الآتي:

أولاً: مرحلة ما قبل الكتابة

أ. إعداد الفصل: يجب أن يصمم الفصل بطريقة تسمح للطلبة باستخدام المصادر بكل يسر وسهولة، رؤية جيدة وواضحة لجميع الطلبة لكل من لوحة الكتابة التفاعلية والمعلم، توزيع مقاعد الطلبة تبعاً لأسلوب التعلم الفردي، أو تفضيلات المعلم.

ب. تحديد الأهداف التعلمية: لاستراتيجية الكتابة التفاعلية أكثر من هدف تعليمي من أهمها أهداف خاصة بالكتاب المبتدئين وفيه يتم التركيز على الوعي بالمادة المكتوبة وكيفية مد الكلمات وتوسيعها بالإضافة إلى استماع أصوات الحروف، والآخر يتمثل باختيار الدروس بناءً على احتياجات الطلبة والتي يستطيع المعلم ملاحظتها من خلال القراءة المستقلة والقراءة الموجهة.

ج. الوسائل التعلمية: من أدوات وموارد ومصادر وخرائط مفاهيم وجداول كلمات شائعة لمجال معين من المجالات الكتابية، أو الكلمات المرئية، وكتب للقراءة المشتركة.

ثانياً: مرحلة أثناء الكتابة:

لإستراتيجية الكتابة التفاعلية خطوات تتمثل في:

أ) تحديد المعلم الغرض من جلسة الكتابة.
ب) توليد الطلبة الأفكار تحت إشراف المعلم.
ج) مناقشة المعلم للأفكار التي ولدها الطلبة.
د) اختيار الأفكار المناسبة وتجاهل بعضها.
ه) تشجيع الطلبة على توسيع الأفكار من خلال طرح الأسئلة.
و) أثناء الجلسة والتفاعل مع الطلاب يقوم المعلم عادةً بتدوين تلك التعبيرات التي يقدمها الطلاب على اللوح كأساس لبداية المزيد من المحادثات والبناء.
ز) إذا لم يقدم الطلاب مساهمات معقدة بشكل مستقل سوى عدة جمل بسيطة؛ يجب على المعلم خلق فرص للتدريس حول البنية كالجمل المركبة؛ أو الجمل المعقدة؛ أو الجمل المضمنة.
ح) نمذجة المعلم لعملية الكتابة.
ط) تركيز المعلم على عناصر محددة في الموضوع.
ي) قيام المعلم والطلبة بمراجعة المكتوب معا بعد كتابة الأفكار على السبورة.
ك) قراءة الأفكار بصوت مسموع من خلال المعلم والطلبة.
ل) العمل الكتابي وتبادله مع أفراد الفصل أو مع جمهور خارجي.

ثالثًا: مرحلة ما بعد الكتابة:

في هذه المرحلة يقوم المعلم والطالب بقراءة القطعة التي تمت كتابتها وإعادة قراءتها فميزة الإعادة تركز على الفهم والطلاقة ليصبح الطلبة كتابًا مستقلين؛ وكذلك

هي فرصة للنمذجة والدعم بدلًا من كونها طريقة لتقييم تقدم الطلبة في عملية الكتابة. ويستخدم الطالب المنتج النهائي في الآتي:

أ) في القراءة المستقلة.

ب) استخدام النص كمصدر للمعلومات.

ج) انتقال الاستراتيجيات المتعلمة في استراتيجية الكتابة التفاعلية إلى الكتابة المستقلة (Pilonieta & Williams, 2012; MacKenzie, 2015).

المحور الخامس الأدوار والمسؤوليات في استراتيجية الكتابة التفاعلية

إن تقديم الدروس باستخدام إستراتيجية الكتابة التفاعلية يتراوح من درس في اليوم إلى درسين أو ثلاث دروس في الأسبوع بالاعتماد على حاجات الطالب، في هذه الأثناء هناك جملة من الأدوار تقع على عاتق الطالب والمعلم عند استخدام هذه الاستراتيجية، إن نمط التبادل بين الطالب والمعلم يتم ضبطه وتوجيهه من خلال المعلم، الذي يقوم بوضع القرارات الاستراتيجية والاستجابات المناسبة المتعلقة بتحديد أنسب مفاهيم القراءة ومبادئ الكتابة، في محاولة لدعم الكتاب اليافعين لاستخدام تلك المبادئ والاستراتيجيات؛ كما يلعب المعلم دور أحد عناصر جمهور القراء؛ باعتباره أداة للتوجيه لضمان فعالية عملية التعليم (Wolbers, 2010; Roth & Guinee, 2011; Wolbers et al., 2015; Wolbers et al., 2018).

أثناء استراتيجية الكتابة التفاعلية، يدخل كلاً من الطالب والمعلم في عملية حوارية يتبادلون فيها أطراف الحديث حول ما سيقومون بكتابته؛ ويلعب المعلم هنا دور الأداة التي تسهل النقاش، وذلك من خلال توفير التوجيه والنمذجة، والإضافة، والتلخيص، والاعتماد، والدمج، والتركيب لأفكار الطلاب؛ هذا ويُذكر أنه فور البت في عملية الكتابة الفعلية تُتاح الكثير من فرص التدريس المحدد لكل طالب على حدة؛ ويتمحور الغرض هنا حول تفريغ أفكار الطلاب كتابياً على الورق ومناقشة موضوع الكتابة وعملية الكتابة في حد ذاتها، والعمل على تحسين القدرة على التعامل مع القواعد النحوية، والنطق، واستخدام علامات الترقيم، وتكوين الأحرف، وأصوات

الكلمات والعبارات؛ هذا وكلما ازدادت كفاءة الطلاب في الكتابة، كلما ركزت الدروس على أسلوب وإمكانية الكتابة لأغراض مختلفة (Wolbers et al., 2015; Wolbers et al., 2018).

وترى وليامز (Williams, 2009) أن هناك دورًا محوريًا ومهمًا للطلاب في استراتيجية الكتابة التفاعلية، يتمثل في توليد الأفكار الخاصة بالموضوع، وتناوب الطلبة في القيام إلى السبورة، وكتابة الحروف والكلمات والجمل، والاستجابة لدعم وتصحيح الزملاء. في حين أن دور المعلم ثانوي ومحدود جدًا، ويشمل عددًا من التوجيهات والإرشادات التي يقدمها للطلبة في اختيار موضوعات وفرص أصيلة يرغبون الكتابة فيها منها ما يتعلق بالحياة اليومية وأنشطتها، بالإضافة إلى طرح الأسئلة المساعدة للطلبة في تطبيق مهارات الكتابة، ومهارات التفكير العليا، والقيام بعمليتي الملاحظة والتقويم المستمر أثناء العمل مع الطلبة، وتخطيط دروس الكتابة التفاعلية المستقبلية بناءً على احتياجات الطلبة (Dabrowski & Roth, 2014).

وبشكل عام يمكن تلخيص الأدوار والمسؤوليات التي يؤديها كلاً من المعلم والطالب أثناء إستراتيجية تعليمات الكتابة التفاعلية في الجدول الآتي:

جدول (1): أدوار ومسئوليات المعلم والطلاب في استراتيجية الكتابة التفاعلية من إعداد الباحثة.

المعلم	الطلاب
– وجوب أن يكون المعلم مستخدم ماهر ومتجاوب في الحوار. – مراجعة أو إعادة صياغة تعليقات الطلاب. – نمذجة استراتيجيات التفكير والكتابة من خلال التفكير بصوت عالٍ. – معرفة وقت التساؤل، أو الشرح، أو تقديم رأي، أو التأكيد، أو الاستماع.	– التعبير عن الأفكار والمشاعر، والخبرات لأغراض كتابية محددة، كتابة جمل باستخدام القواعد، والاملاء، وعلامات الترقيم الصحيحة. – مراجعة العمل المكتوب بمساعدة المعلم. – هجاء الكلمات التي يحددها المعلم بشكل صحيح (على الخرائط، والمخططات/القوائم

المعلم	الطلاب
– استخدام التلميحات لتشجيع الطلبة في تطبيق مهارات الكتابة. – يراجع ويحرر النص مراراً وتكراراً (على سبيل المثال استخدام شريط الإصلاح) في حال حدوث خطأ أو عندما يتم إجراء تغييرات. – يمكنه قص النص إلى شرائط الجملة أو شرائط الكلمة ويضعها في ظرف مع النص الكامل المكتوب كنموذج، وبعد ذلك يضع الظرف في مركز نشاط اللغة من أجل الكتابة المستقلة.	المعلقة في الفصل وفي قوائم الكلمة الفردية). – استخدام مفردات الفصل المألوفة (الحصيلة اللغوية) وتراكيب اللغة في المحادثات مع معلمهم وزملائهم.

هذا وقد استعرض دليل مقاطعة أونتاريو (Ontario Education, 2005) مجموعة من التأملات للطلاب والمعلم في حدود استخدام استراتيجية الكتابة التفاعلية تمثلت بما يتعلق بالطلاب:

- هل أنا أبحث في غرفة الفصل (الكلمات المرئية sight words) لاكتشاف الكلمات التي أحتاج إليها؟
- هل يمكنني قراءة ما كتبه معلمي وزملائي؟
- ما الذي أحتاج بشأنه إلى المزيد من المساعدة؟

أما ما يتعلق بالتأملات الخاصة بالمعلم:

- هل يدرك الطلاب روتين استراتيجية الكتابة التفاعلية؟
- هل أقوم بإدارته بشكل سليم؟
- هل يشترك كل الطلاب في العملية التعليمية؟

- هل الكتابة التفاعلية تفاعلية حقاً، هل أحقق اشراك الطلاب بشكل كافي وأعمـــل معهم لتطوير وإعداد مادة كتابية تعاونية؟
- هل أشبع احتياجات كل الطلاب؟ وهل أناقش عدد معقول من نقاط التدريس؟ هل أقوم بتطوير وإنشاء العديد من النصوص مع طلابي؟

الخاتمة

من خلال الاستعراض السابق للأدبيات التي تناولت استراتيجية الكتابة التفاعلية يمكن القول بأن هذه الاستراتيجية تتحدد في العملية التي تقوم على أساس تحقيق التفاعل في البيئة التعليمية سواء بين المعلم والطالب وبين الطلاب أنفسهم من أجل تحفيزهم على الاستفادة من خبراتهم السابقة وتوظيفها في الكتابة حول الموضوع بشكل تفاعلي وتشاركي، وذلك ضمن خطوات محددة يمارسها المعلم في البيئة الصفية وتهدف إلى تحسين المهارات اللغوية والاجتماعية للطلاب، وهي استراتيجية تقوم على مجموعة من المبادئ التي تجعل منها استراتيجية مناسبة للبيئة التعليمية للطلاب الصم وضعاف السمع.

كما تظهر أهمية هذه الاستراتيجية في أنها تعزز من دور الطالب في المواقف التعليمية الأمر الذي يزيد من فرصة استفادته للمهارات التي تتضمنها هذه المواقف، في حين يقتصر دور المعلم في هذه الاستراتيجية على الإشراف والتخطيط والتوجيه للطلاب خلال الأنشطة التي تتضمنها الاستراتيجية، وهو ما يسهم في تحسين استفادة الطالب ليس فقط تعليميًا وإنما أيضًا اجتماعيًا، وذلك من خلال التفاعل بين الطلاب في المجموعات، ويعد الطالب محور الأنشطة التعليمية في هذه الاستراتيجية؛ حيث يقوم بممارسة الأنشطة والتمارين بينما يقوم المعلم بالإرشاد والتوجيه أثناء تطبيق الأنشطة في جميع المراحل بدايةً من تحديد موضوع النص ووصولًا إلى مراجعة النص وتحريره ونشره.

التوصيات:

في ضوء ما سبق فإن الدراسة توصي بـــ:

1. ضرورة الاهتمام بمواكبة المداخل الحديثة والاستراتيجيات المبنية على الأدلة والبراهين في تعليمهم.
2. إجراء الدورات التدريبية لمعلمي الطلاب الصم وضعاف السمع لتطوير قدرتهم على توظيف استراتيجية تعليمات الكتابة التفاعلية في تدريس مهارات التعبير الكتابي.
3. الاستفادة من الاستراتيجيات التدريسية الحديثة مثل استراتيجية الكتابة التفاعلية في برامج إعداد معلمي الصم وضعاف السمع.
4. إجراء دراسات مستقبلية تبحث في فاعلية استخدام استراتيجية الكتابة التفاعلية في تنمية المهارات اللغوية والكتابة المستقلة للطلاب الصم وضعاف السمع في المراحل التعليمية المختلفة.

أولًا: المراجع العربية

الخفاف، ايمان. (2014). *التنمية اللغوية*، عمان: دار الكتب العلمية.

عاشور، راتب. (2014). مهارات التعبير الكتابي في كتب القراءة العربية لطلبة ضفوف المرحلة الأساسية في الأردن. *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات، 1(33)*، 73-104.

المحمودي، محمد. (2019). *مناهج البحث العلمي*. صنعاء: مكتبة الوسيط للنشر والتوزيع.

الشنطي، دعاء. (2016). *فاعلية برنامج مقترح قائم على أدب الأطفال في تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي بغزة*. (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، جامعة الأزهر، فلسطين.

العمريني، محمد. (2019). تعليم العربية للناطقين بغيرها: الغاية والعائق والحلول. ورقة مقدمة إلى الدولي الأول: العربية للناطقين بغيرها الحاضر والمستقبل في الفترة المنعقدة بين 1-2/أغسطس/2019. المنتدى العربي التركي للتبادل اللغوي، جامعة غيرسون.

ثانيًا: المراجع الأجنبية

Albertini, A., Marschark, M., & Kincheloe, P. (2016). Deaf students' reading and writing in college: Fluency, coherence, and comprehension. *Journal of deaf studies and deaf education*, 21(3), 303-309

Bowers, L., Dostal, H., McCarthy, J., Schwarz, I., & Wolbers, K. (2015). An analysis of deaf students' spelling skills during a year-long instructional writing approach. *Communication Disorders Quarterly, 27*, 237-253

Dostal, H., Wolbers, K., & Kilpatrick, J. (2016). *Differentiating writing instruction for students who are deaf and hard of hearing*. University of Tennessee, Knoxville.

Dostal, H. & Wolbers, K. (2016). Examining student writing proficiencies across genres: Results of an intervention study. *Deafness & Education International, 18(3)*, 159-169

Dostal, H. & Wolbers, K. (2014). Developing language and writing skills of deaf and hard of hearing students: A simultaneous approach. *Literacy Research and Instruction, 53*(3), 245-268

Dostal, H., Bowers, L., Wolbers, K., & Gabriel, R. (2015). "We are authors": A qualitative analysis of deaf students writing during one year of Strategic and Interactive Writing (SIWI). *The Review of Disability Studies: An international journal, 11*(2), 1-19

Dabrowski, J. & Roth, K. (2014). Extending interactive writing into grades 2–5. *The Reading Teacher*, 68(1), 33-44

El Salahat, H. (2014). *The Effectiveness of Using Interactive Writing Strategy on Developing Writing Skills among 7th*

Graders and their Attitudes towards Writing. Unpublished Master thesis, IUG, Palestine.

Fabela, R. (2014). *The use and implementation of interactive writing as an instructional method for primary teachers in Texas Educational Service Center 2,* Unpublished Doctoral dissertation, Texas University

Giddens, E. (2009). *Teaching written language to students who are deaf or hard of hearing. Master's thesis*. Washington University School of Medicine, USA

Gabriel, R., & Dostal, H. (2015). Interactive writing in the disciplines: A common core approach to disciplinary writing in middle and high school. The Clearing House: *A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas, 88*(2), 66-71

Hall, A., Toland, M., Grisham-Brown, J., & Graham, S. (2014). Exploring interactive writing as an effective practice for increasing Head Start students' alphabet knowledge skills. Early Childhood. *Education Journal, 42*(6), 423-430

Hannah, M. & Kimberly, A. (2014). Developing Language and Writing Skills of Deaf and Hard of Hearing Students: A Simultaneous Approach, *Literacy Research and Instruction, 53*:3, 245-268, DOI: 10.1080/19388071.2014.907382

Jones, C. (2008). *The Effects of Interactive Writing Instruction on Kindergarten Students' Acquisition of Early Reading Skills*. Unpublished Doctoral Dissertation, Utah state university

Jones, C. & Reutzel, D. (2015). Write to read: Investigating the reading-writing relationship of code-level early literacy skills. *Reading & Writing Quarterly*, *31*(4), 297-315

Karasu, H. (2017). Examining Activities Concerning the Use of Words Encountered in Content Area Courses in Writing by

Children with Hearing Loss. *Journal of Education and Practice*, *8*(11), 48-64

Kroneberg, E. (2014). *The Advantages and Challenges of Using Interactive Writing in a Wrtier's Workshop*. Unpublished Master Thesis, Westminster College, Utah.

Moores, D. (2008). Inclusion, itinerant teachers, and the pull-out model. *American Annals of the Deaf*, *153*(3), 273-274

Marschark, M., Nagle, K., Newman, L. & Shaver, D. (2016). College and career readiness: Course taking of deaf and hard of hearing secondary school students. *American annals of the deaf*, *160*(5), 467-482

Mason, L. (2019). *Perceptions of students 'technology use for writing tasks and best practice teaching strategies regarding written expression*. Doctoral dissertation, Carson-Newman University

McCarrier, A., Pinnell, G. S., & Fountas, I. C. (2000). *Interactive Writing: How Language & Literacy Come Together*, K-2. Heinemann, 361 Hanover Street, Portsmouth, NH 03801-3912

Mackenzie, N. M. (2015). Interactive writing: A powerful teaching strategy. *Practically Primary*, *20*(3), 36-38

Mayer, C., & Trezek, B. (2019). Writing and deafness: State of the evidence and implications for research and practice. *Education Sciences*, *9*(3), 185

McCarrier, A., Pinnell, .G& Fountas, .I.(2000). *Interactive writing: how language and literacy come together, K-2*. Portsmouth, NH: Heinemann

Ontario Education. (2005). Aguide to effective instruction in writing, on: Workshop www.eworkshop.on.ca › edu › resources › guides

Roth, K., & Dabrowski, J. (2014). Extending interactive writing into grades 2–5. *The Reading Teacher*, *68*(1), 33-44.

Roth, K., & Guinee, K. (2011). Ten minutes a day: The impact of Interactive Writing instruction on first graders' independent writing. *Journal of early childhood literacy*, *11*(3), 331-361

Smoke, T. (1987). *A Writer's Workbook. An Interactive Writing Text for ESL Students ST*. Martin's press: New York.

Sherry, T., Williams, C., Robinson, N., & Hungler, D. (2012). The practice page as a mediational tool for interactive writing instruction. *The Reading Teacher*, *65*(5), 330-340

Swartz, L., Klien, A., Shook, R., Bunnel, K., Huntley, C., Moon, C., Schall, J., & wakefield, D. (2001). *Interactive Writing and Interactive Editing*. London: Dominie Press.

Skerrit, P. (2018). Practices and routines in SIWI Lessons that Develop Reading Proficiency for D/HH Learners. *Caribbean Curriculum*, *25*, 38-52

Van Beijsterveldt, L. & van Hell, J. (2010). Lexical noun phrases in text written by deaf children and adults with different proficiency levels in sign language. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism, 13*, 439–468

Van Staden, A., & le Roux, N. (2010). The efficacy of fingerspell coding and visual imaging techniques in improving the spelling proficiency of deaf signing elementary-phase children: A South African case study. *Journal of Developmental and Physical Disabilities*, *22*(6), 581-594

Wolbers, K. (2007). 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,* 255–277

Wolbers, K. (2010). Using ASL and print-based sign to build fluency and greater independence with written english among deaf students. L1-*Educational Studies in Language and Literature,10,* 99–125

Williams, C. (2009). Interactive writing as informed assessment with highly capable young children. *Gifted Education International, 3* (25),14-21 Williams, C., & Mayer, C. (2015). Writing in young deaf children. Review of *Educational Research, 85*(4), 630-666

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*(5), 501-508

Wolbers, K., Dostal, H. &Bowers, L. (2011). I was born full deaf. written language outcomes after 1 year of strategic and interactive writing instruction, *Journal of Deaf Studies and Deaf Education,17,*19-38

William, C. (2017). Learning to write interactive instruction. *The Reading Teacher,71*(5),523-532

Wolbers, K. (2007). *Strategic and Interactive Writing Instruction (SIWI): Apprenticing deaf students in the construction of informative text. Michigan State University*. Department of Counseling, Educational Psychology and Special Education

Wolbers, K., & Miller, J. (2008). Adapted for Deaf Students," Morning Message" Helps Build Writing Skills. *Odyssey: New Directions in Deaf Education*, *9*(1), 42-45

Wolbers, K., Dostal, H., Graham, S., Branum-Martin, L., Kilpatrick, J., & Saulsburry, R. (2018). Strategic and

Interactive Writing Instruction: An efficacy study in grades 3-5. *Journal of Educational and Developmental Psychology, 8*(1), 99-117

Williams, C. (2009). Interactive Writing as Informed Assessment with Highly Capable Young Children. *Gifted Education International, 25*(1), 14-21

Wolbers, K., Bowers, L., Dostal, H., & Graham, S. (2013). Deaf writers' application of ASL knowledge to English. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 1-19

Wolbers, K., Dostal, H. & Bowers, L. (2012). "I was born full deaf." Written language outcomes after one year of Strategic and Interactive Writing Instruction (SIWI). *Journal of Deaf Studies and Deaf Education, 17*(1), 19-38

Wolbers, K., Dostal, H., Graham, S., Cihak, D., Kilpatrick, J. & Saulsburry, R. (2015). The writing performance of elementary students receiving strategic and interactive writing instruction. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education, 20*(4), 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

Wall, H. (2008). Interactive writing beyond the primary grades. *The Reading Teacher, 62(2),* 149-152

Williams, C. (2018). Learning to write with interactive writing instruction. *The Reading Teacher, 71*(5), 523-532. Retrieved from: https://ila.onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1002/trtr.1643