المجلد (٥)، العدد (١٧)، الجزء الأول، مارس ٢٠١٧، ص ص ١ – ٤٨

واقع ومعوقات التعليم الجامعي المُدمج لذوي الإعاقة تجربة الجامعة السعودية الإلكترونية

إعداد
د/ إبراهيم عبدالعزيز المعيقل
قسم التربية الخاصة
كلية التربية - جامعة الملك سعود

DOI: 10.12816/0038006

واقع ومعوقات التعليم الجامعي المُدمج لذوي الإعاقة تجربة الجامعة السعودية الإلكترونية

إعداد
د/ إبراهيم عبدالعزيز المعيقل (*)

ملخص

استهدف البحث الحالي التعرف على واقع ومعوقات التعليم المدمج لذوي الإعاقة في المرحلة الجامعية بالمملكة العربية السعودية، والتعرف على الفروق في فعالية التعليم المُدمج لذوي الإعاقة، والتي تُعزى إلى المتغيرات الشخصية والديموغرافية (الجنس، الجنسية، العمر)، ونوع الإعاقة لدى أفراد عينة البحث. وشمل مجتمع البحث كافة الطلاب ذوي الإعاقة بالجامعة السعودية الإلكترونية والبالغ عددهم (٥٠) طالبًا من الطلبة ذوي الإعاقة بالجامعة. وقد توصلت نتائج الدراسة إلى تراوح متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس واقع ومعوقات التعليم المدمج بين المرتفعة والمتوسطة، وكذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على مقياس واقع ومعوقات التعليم المدمج لذوي الإعاقة تعزى إلى (الجنس، الجنسية، العمر)، ونوع الإعاقة. وفي ضوء نتائج الدراسة قدم الباحثان عدداً من التوصيات.

الكلمات المفتاحية: التعليم المدمج لذوي الإعاقة – الجامعة السعودية الإلكترونية.

(*) قسم التربية الخاصة، كلية التربية جامعة الملك سعود. ميل: MUAQEL@KSU.EDU.SA

The Reality and Barriers of University Blended Learning for Students with Disability; the Experience of the Saudi Electronic University

Dr. Ibraheem Abdulaziz Almuaqel(*)

Abstract

The current research aimed to identify the reality and obstacles of blended learning for people with disabilities at the university level in Saudi Arabia, and to identify the differences in the effectiveness of the blended learning for people with disabilities, which are attributed to the personal and demographic variables (gender, nationality and age). The research community included all students with disabilities in the Saudi Electronic University (SEU), which is (50) students with disabilities. The results showed that the average scores of the sample on the scale of the reality and obstacles of education combined between high and medium level. In addition, there was no significant differences between the average scores of the individuals of the research sample on the scale of reality and the obstacles of integrated education for people with disabilities due to (gender, nationality, And the type of disability).

Key words: Blended Learning for People with Disabilities - Saudi Electronic University

(*) Special Education Department, College of Education, King Saud University.
MUAQEL@ksu.edu.sa

مقدمة:

إن التعليم – كأي مجال – من المجالات ليست مستثناة من عملية التعزيز المستمر، كاستجابة لتطوير الأفكار حول فلسفة العلم، وسيكولوجية التعلم، وأهداف التعليم، ويحدث التغيير والتطوير نتيجة لظهور بعض أوجه القصور في التدريس، أو في فلسفة التربية أو غيرها من جوانب التعلم المختلفة، حيث حدث تغيير شامل في فلسفة التربية نتيجة لظهور بعض أوجه الضعف التي كشفت عنها العديد من الأبحاث التي أجريت لتقييم برامج التدريس في الفصل الدراسي.(Hansman and Wilson, 2002)

ولا شك أن عملية التدريس تختلف عن عملية التعلم، فالتدريس هو نقل المعرفة من المعلم إلى المتعلم، بينما التعلم هو اكتساب المتعلم للمعرفة بشكل نقدي، ويمكن أن يحدث التدريس ويستمر المعلم في الإلقاء إلا أنه قد يتحقق التعلم أو لا يتحقق، فبينما يكون المتعلم سلبيا أثناء التدريس إلا أنه يكون إيجابيا ونشطا عند التعلم.

والثورة العلمية التكنولوجية التي يعيشها العالم في هذه الأيام صبغت العصر بسمة التغير السريع، وكان لذلك التطور انعكاسه على التعليم الذي لا يمكن له أن يسير بمعزل عن روح العصر ومتطلباته وتغيراته، **فحدت التحديث والتطوير في التعليم لمواكبة خصائص هذا العالم والاستفادة من تقنياته الحديثة والسعي نحو دمج التقنية في التعليم، وذلك بهدف تحسين العملية التعليمية**، فقد أشار الموسى (٢٠٠٣) إلى أن تقنية المعلومات ممثلة في الحاسب الآلي والإنترنت وما يُلحق بهما من وسائط متعددة من أنجح الوسائل لتوفير بيئة تعليمية ثرية. ونظرًا لتلك الأهمية سجلت الولايات المتحدة الأمريكية نسبة نمو وصلت إلى ١٠٠٪ في التعليم الإلكتروني وذلك في عدد من ولاياتها (Watson, Murin, Vashaw, Gemin, & Rapp, 2013).

وقد حظي تعلم ذوي الإعاقة باهتمام كبير في مجال التعليم، نظرًا لتشكيلهم رقمًا فارقًا في المجتمعات، فهم يشكلون حوالي ١٥٪ من الأفراد حول العالم، وبحسب العديد من الإحصائيات فإن ٨٠٪ من ذوي الإعاقة هم في الدول النامية، ومنها الدول العربية (مركز بحوث BBC، ٢٠١٣). وذوي الاحتياجات الخاصة هم الأفراد غير العاديين والذين ينحرفون

عن المتوسط بالاتجاه السلبي أو الاتجاه الإيجابي أو انحرافاً في جانب أو أكثر من الجوانب الشخصية انحرافاً ملحوظاً عن العاديين في نموهم العقلي أو الانفعالي أو الاجتماعي أو الحسي أو الحركي أو اللغوي (الخطيب، ٢٠٠٥).

ونظرًا لما حققته الثورة التكنولوجية من تطور في عملية التعليم، فقد زادت الفرص أمام ذوي الإعاقة للحصول على التعليم بطرق تدمج بين المادة الدراسية والبرامج الإلكترونية الحديثة والتي قد تتناسب مع حالاتهم الخاصة في تحسين التعلم.

مشكلـــــة البحـــــث:

نالت قضية تعليم وتأهيل ذوي الإعاقة اهتمامًا كبيرًا لدى العديد من المجتمعات، فهي من جهة تمثل قضية حضارية وإنسانية مهمة، ومن جهة أخرى فإن تعليم وتأهيل ذوي الإعاقة يمثل خطوة مهمة في تقدم المجتمعات نظرًا للعدد الكبير لذوي الإعاقة، والذين يمثلون ما يقارب (٦٠٠) مليون فرد في العالم، (٨٠ %) منهم في الدول النامية، حيث تزيد نسبة ذوي الإعاقة في المملكة العربية السعودية عن (٧ %) من مجمل السكان (الرياض، ٢٠١٥).

ولما كانت مشكلة تعليم ذوي الإعاقة لسنوات عديدة تحتوي الكثير من الصعوبات، ونظرًا لتطور نظم وآليات التعليم ودمجه مع الثورة المعلوماتية فإن مشكلة البحث الحالي تتحدد من خلال الإجابة عن التساؤل الآتي: ما واقع ومعوقات التعليم المُدمج لذوي الإعاقة في المملكة؟

ومن خلال السؤال السابق تم اشتقاق الأسئلة الفرعية الآتية:

١- ما واقع التعليم المدمج الجامعي في تعليم ذوي الإعاقة في المملكة العربية السعودية؟
٢- ما معوقات استخدام التعليم المدمج في تعليم ذوي الإعاقة؟
٣- هل تختلف فعالية التعليم المُدمج لذوي الإعاقة باختلاف المتغيرات الشخصية والديموغرافية لأفراد عينة البحث (الجنس، الجنسية، العمر)؟
٤- هل تختلف فعالية التعليم المُدمج لذوي الإعاقة باختلاف نوع الإعاقة لأفراد عينة البحث (الصمم أو ضعف السمع، العمى أو ضعف البصر الحاد، إعاقة حركية، إعاقة غير مرئية (الصرع)، عسر القراءة)؟

أهداف البحث:

استهدف البحث الحالي الآتي:

١- التعرف على واقع التعليم المدمج الجامعي في تعليم ذوي الإعاقة في المملكة العربية السعودية.

٢- التعرف على معوقات استخدام التعليم المدمج في تعليم ذوي الإعاقة.

٣- التعرف على اختلاف فعالية التعليم المُدمج لذوي الإعاقة باختلاف المتغيرات الشخصية والديموغرافية لأفراد عينة البحث (الجنس، الجنسية، العمر).

٤- التعرف على اختلاف فعالية التعليم المُدمج لذوي الإعاقة باختلاف نوع الإعاقة لأفراد عينة البحث (الصمم أو ضعف السمع، العمى أو ضعف البصر الحاد، إعاقة حركية، إعاقة غير مرئية (الصرع)، عسر القراءة).

أهمية البحث:

تكمن أهمية البحث الحالي في مساهمته في إيجاد أساليب تعليمية أكثر فعالية وتأثيرًا في تأهيل وتعليم ذوي الإعاقة في المملكة من خلال تجربة عملية تتمثل في تجربة الجامعة السعودية الإلكترونية، خاصةً في ظل تزايد أعداد ذوي الإعاقة في المملكة، وضرورة تأهيلهم لتطور المجتمع والنمو الاقتصادي.

كما تتضح أهمية البحث الحالي في تبيُّن أهمية التكنولوجيا الحديثة، ومدى القدرة على الاستفادة منها في تعليم وتأهيل ذوي الإعاقة، ومن ثَمَّ تعد الدارسة الحالية مهمة بالنسبة لذوي الإعاقة، والقائمين على التربية والتعليم في المملكة.

ومن الناحية الأكاديمية تكمن أهمية البحث الحالي في أصالته، فهو (وحسب علم الباحث) من البحوث العربية النادرة التي تتناول موضوعاً ذا أهمية عالية في ظل التطور التكنولوجي والعلمي في وقتنا الحالي، ومن المأمول أن يسهم البحث الحالي في إثراء المكتبة العلمية بمادة نظرية مهمة في موضوع أهمية التعليم المُدمج لذوي الإعاقة.

الإطـــــار النظـــــري:

ذوو الإعـاقــة:

يتميز العنصر البشري بقدرته على التفكير والتحليل والاختيار واتخاذ القرارات، وبالتالي فإنه يعتبر من الموارد المهمة بل الرئيسة لتقدم وتطور المجتمعات، حتى وإن كان هذا المورد البشري من ذوي الإعاقة، حيث إنه يكون قادرًا على تقديم ما يمكنه للمجتمع في حال قدّم المجتمع له المساعدة والخدمات التي يحتاج إليها (الصباح والحموز، ٢٠١٣).

وتعرف الإعاقة بأنها "قيود أو محددات للأداء في واحد أو أكثر من الأنشطة التي يتم قبولها بصفة عامة من المكونات الأساسية الضرورية للحياة اليومية" (Omolayo, 2009).

ويمكن تعريف الشخص ذي الإعاقة بأنه "الفرد الذي ينحرف عن المستوى العادي أو المتوسط في خاصية ما من الخصائص، أو في جانب ما أو أكثر من جوانب الشخصية، إلى الدرجة التي تحتم احتياجه إلى خدمة خاصة، تختلف عما تقدم إلى أقرانه العاديين، وذلك لمساعدته على تحقيق أقصى ما يمكنه بلوغه من النمو والتوافق" (الملاح، ٢٠١٦).

ويُعرَّف –أيضًا– بأنه "الشخص الذي يختلف عن المستوى الشائع في المجتمع في صنعه أو قدرة شخصية، سواء كانت ظاهرة كالشلل، أو غير ظاهرة كالإعاقة الفكرية" (آل علي، ٢٠٠٧).

كما أن الإعاقة توصَف بحسب العناصر المكونة لها، والمتمثلة في القصور والعجز والضرر، وتوضح عزيز (٢٠٠٥) هذه العناصر على النحو الآتي:

١- **القصور**: وهو فقدان مادة أو اختلال وظيفة الجسم، حيث يتطابق إما مع الإصابة مثل البتر، أو العجز المطابق لإصابة مثل الشلل.

٢- **العجز**: ويتمثل إما في تقليص جزئي أو تام للقدرة على القيام بنشاط محدد في حدود عادية، مثل عدم القدرة على المشي أو الجري أو استخدام اليدين، وغيرها.

٣- **الضرر**: ويكون نتيجة القصور أو العجز، ويتمثل في توقف القدرة عن القيام بعمل اجتماعي عادي مثل متابعة الدراسة أو ممارسة الرياضة وغيرها.

أنـــــــواع الإعـــاقـــة:

يتضح من خلال تعريف الشخص ذي الإعاقة بأنه يعاني من نقص أو قصور في قدراته تمنعه من القيام بنشاطه بشكل كامل وطبيعي، وذلك نتيجة للإعاقة، والتي تقسم إلى عدة أنواع منها: الإعاقة الفكرية، والإعاقة السمعية، والإعاقة الجسدية، والإعاقة اللغوية، والإعاقة البصرية، والإعاقة المتعددة (الباز، ٢٠١٤).

وفيما يلي توضيح لكل من هذه الأنواع بشكل مفصل (حسن، ٢٠١٠):

- **الإعاقة الفكرية:** وتتمثل في قصور في الوظائف العقلية للفرد، وتظهر أعراض هذه الإعاقة خلال فترة نمو الفرد، وقبل إتمامه سن الثامنة عشر، وتتمثل أعراضها في الأداء العقلي المنخفض بالتزامن مع قصور في بعض المهارات التكيفية الآتية: التواصل والعناية الذاتية والحياة المنزلية والاستقلالية والصحة والسلامة.
- **الإعاقة البصرية:** وتتمثل في فقدان البصر إما بشكل كلي (كف البصر) أو بشكل جزئي (ضعف البصر)، حيث تؤدي إلى الحد من قدرة الفرد في تلقي المعلومات والحصول على المعرفة وعمليات التعلم، إضافة إلى ممارسة أنشطة الحياة اليومية.
- **الإعاقة السمعية:** وتتمثل في فقدان للسمع إما كليًا (الصمم) أو جزئيًا (ضعف السمع)، ويكون هذا الفقدان إما مع الولادة، أو قبل اكتساب الكلام واللغة، حيث يؤدي هذا الفقدان إلى الحد من قدرة الفرد على التواصل مع الآخرين.
- **الإعاقة الجسدية:** وتتمثل في أنواع مختلفة من العجز، أو إصابات بدنية شديدة أو مزمنة تصيب الجهاز العصبي المركزي، أو العظام، أو العضلات، مما يؤدي إلى قصور في النشاط البدني والحركي، والحاجة إلى مساعدة من شخص آخر للقيام بها.
- **الإعاقات المتعددة:** حيث يعاني الفرد من أكثر من نوع من الإعاقات في آن واحد.
- **الإعاقة اللغوية:** تشير صديق (٢٠٠٧) إلى مفهوم الإعاقة اللغوية بأنها "إعاقة أو انحراف في تطور استيعاب أو استخدام اللغة المنطوقة، أو المكتوبة، أو أية رموز أخرى"، كما أن هذا النوع من الإعاقة يشمل شكل اللغة (الاضطراب الفونولوجي، والنحوي، والصرفي)، ومحتوى اللغة (الاضطراب الدلالي)، واستخدام اللغة في عملية التواصل (النظام الوظيفي)،

ومن الممكن أن يتمثل الاضطراب اللغوي في واحد أو أكثر من هذه الاضطرابات، وينتج الاضطراب اللغوي نتيجة لأسباب بيئية، ونفسية، وعصبية.

ويمكن إضافة أنواع أخرى من الإعاقة تتمثل في الآتي (Beech, 2010):

- **صعوبات التعلم:** هي اضطرابات في واحدة أو أكثر من عمليات التعلم الأساسية المشتركة من فهم أو استخدام اللغة المنطوقة أو المكتوبة، وقد تكون بشكل كبير، وتؤثر على قدرة الطالب على الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة، والتهجئة، أو القيام بالعمليات الحسابية.
- **اضطراب الكلام:** حيث يعاني الأفراد المصابون باضطراب الكلام من مشكلات في توضيح الأصوات والكلمات، والتحدث بطلاقة، أو لديهم خصائص شاذة في الصوت، والتي تؤثر سلبًا على أدائهم في البيئة التعليمية.
- **الاضطرابات السلوكية:** تؤثر الاضطرابات السلوكية أو الانفعالية على أداء الطلاب سلبًا في البيئة التعليمية، والتي يمكن أن تعزى إلى العمر، أو الثقافة، أو الجنس، أو العرق.
- **تأخر النمو:** وتصيب الأطفال الذين تتراوح أعمارهم من ثلاث إلى خمس سنوات، حيث من الممكن أن يتأخر نمو الطفل في واحدة أو أكثر من جوانب النمو: التكيف أو المساعدة الذاتية، والإدراك، والتواصل، والجوانب الاجتماعية والعاطفية والجسدية.

الصعوبات التي تواجه ذوو الإعاقة:

تختلف الصعوبات أو المشكلات التي يواجهها الأشخاص والطلبة من ذوي الإعاقة بحسب نوع الإعاقة التي يعانون منها، وبحسب دورهم أو مكانتهم في المجتمع، حيث يوضح كل من المكانين والعبد اللات والنجادات (٢٠١٤) بعض هذه الصعوبات على النحو الآتي:

- **الصعوبات النمائية:** وهي التي تركز على العمليات النفسية الأساسية التي يحتاجها الطفل للتعلم، مثل: الانتباه، والذاكرة، والإدراك، والتفكير، واللغة.
- **الصعوبات الأكاديمية:** وهي التي تواجه الفرد في العملية التعليمية، وتتمثل في القراءة، والكتابة، والتهجي، والتعبير الكتابي والشفوي، والمهارات الحسابية الرياضية.

- **صعوبات اجتماعية:** وتتمثل في صعوبة تحمل المسؤولية الشخصية أو الاجتماعية، وصعوبة ضبط ما يصدر عنهم من أفعال غير مناسبة تجاه الآخرين، والانسحاب الاجتماعي، حيث إنهم يتصفون بالكسل وقلة الاتصال الاجتماعي بالآخرين، والعدائية تجاه الآخرين لأسباب غير مبررة، بالإضافة إلى الاتكالية، إذ يظهرون –دائمًا– اعتمادًا متزايدًا على الآباء والمعلمين، أو غيرهم، وضعف مفهوم الذات الذي يتصف –دائمًا– بالسلبية أو التدني.
- **الاضطرابات النفسية:** وتشمل هذه الاضطرابات الاكتئاب الشديد أو البسيط، والمزمن أو المؤقت، والاضطراب ثنائي القطب، والذي يتميز بتناوب فترات من ارتفاع الهوس والطاقة ، والتهيج أو الاكتئاب، إضافة إلى اضطرابات القلق، بما في ذلك اضطراب القلق الاجتماعي؛ والوسواس القهري، والتمسك بالطقوس، والخوف المرضي من تجنب الجراثيم، أو القرب من الآخرين (Klein, 2009).

ويضيف Gobalakrishnan, (2013) أن أكثر المشكلات الاجتماعية التي تواجه ذوي الإعاقة هي نظرة المجتمع السلبية لهذه الفئة من الأفراد، وأنه يجب أن يتم عزلهم في بيئات خاصة بهم بعيدًا عن الحياة الطبيعية للأفراد في المجتمع. إلّا أنه في الوقت الحالي، اختلفت نظرة المجتمع لهذه الفئة، حيث تم دمجهم –تدريجيًا– في المجتمعات، وأصبحوا يمارسون الحياة بشكل طبيعي.

كما أن الأفراد ذوي الإعاقة الذين يمارسون وظائف معينة يواجهون صعوبات في إتمام المهام المسندة إليهم في عملهم، ومنهم من يطالب بنقله من مكان عمله ليقوم بأداء أكثر فعالية، كما أن بعضهم يقوم بأعمال الوظيفة في المنزل، حيث يكون للمتعلمين والحاصلين على شهادات جامعية فرصة أكبر لشغل وظيفة، والقيام بمهامها من المنزل (Bureau of Labor Statistics, 2013).

وللحالة الصحية والقدرة على التحمل لدى الأفراد ذوي الإعاقة الأثر الكبير في نوعية حياتهم، وفي قدرتهم على المشاركة في الأعمال والأنشطة الاجتماعية، حيث أشارت بعض

البحوث إلى أن معظم الأفراد ذوي الإعاقة يمكنهم القيام بأنشطة الرعاية الذاتية، مثل خلع وارتداء الملابس، وتناول الطعام، والدخول والخروج، والصعود إلى السرير، والنزول عنه، كما يمكنهم أخذ حمام بشكل مستقل (Watson, & Nolan, 2011).

كما يمكن أن يواجه الأفراد ذوو الإعاقة ظروفًا تتعلق بالبيئة المحيطة بهم، وظروف البلد الذي يعيشون فيه، حيث لا يحصل ذوو الإعاقة على الخدمات والمساعدات من المجتمع والمؤسسات المحلية نظرًا لظروف البلد، والمتمثلة في الفقر، وسوء البنينة التحتية، وقلة المصادر والموارد، وبالتالي يفتقرون للخدمات الصحية والتعليمية وغيرها في مثل تلك المجتمعات (Uromi, & Mazagwa, 2014).

وتشير هادف (٢٠١٤) إلى مجموعة من الاحتياجات التي يجب تقديمها وتوفيرها لذوي الإعاقة لمساعدتهم في التغلب على الصعوبات التي يواجهونها، وهذه الاحتياجات تتمثل في الآتي:

١- **احتياجات بدنية:** حيث يجب تلبيتها وتوفيرها لتحقيق اللياقة البدنية، وذلك من خلال توفير الأجهزة التعويضية المناسبة.
٢- **احتياجات تعليمية:** ويتم إشباعها من خلال توفير فرص التعليم المكافئ لمن هم في سن التعليم مع الاهتمام بتعليم الكبار أيضاً، وذلك عن طريق فصول خاصة.
٣- **احتياجات تدريبية:** ويتم إشباعها بتوفير فرص ومؤسسات التأهيل المهني لتأهيل الفرد المعوق وتدريبيه، ومن تم تشغيله وفقًا لما يتماشى مع قدراته وظروفه المناسبة.
٤- **احتياجات مهنية:** ويتمثل إشباعها في تهيئة سبيل التوجيه المهني المبكر، ومواصلة ذلك بعد الانتهاء من العملية التأهيلية، وإصدار التشريعات في محيط تشغيل المعوقين وتوفير فرص العمل التي تناسب قدراتهم.
٥- **احتياجات اجتماعية:** تتمثل في دعم هذه الفئة وتمكينها في المجتمع.

تعليم ذوي الإعاقة:

يختلف الأفراد ذوو الإعاقة عن غيرهم من الأفراد بوجود خلل أو انحراف في خاصية معينة مثل: الاختلالات العقلية، أو الجسمية، أو السمعية، أو البصرية، أو الحركية، أو اللغوية، الأمر الذي يتطلب اهتمامًا خاصًا من قبل الإدارات التعليمية للتعامل مع مثل هذه الحالات المختلفة، حيث أصبح الاهتمام بفئات ذوي الإعاقة من الأمور التي تركز عليها الحكومات والمؤسسات المجتمعية المختلفة، وذلك لتمكين هذه الفئات ودمجها أكثر في المجتمع وتعزيز دورها –بفعالية– في خدمة المجتمع، ويعتبر التعليم من أهم المؤسسات التي يمكن من خلالها تمكين ودمج هذه الفئات في المجتمع، كما أن الاهتمام بهذه الفئة يجنب المجتمع أعباء كثيرة ومتزايدة مستقبلاً (إسماعيل، ٢٠٠٩).

وعلى ضوء إعاقاتهم، فإن الطلبة ذوي الإعاقة يواجهون عوائق تحول دون إتمام تعليمهم، حيث ترتبط هذه العوائق بظروف جسدية، أو التعليم والتعلم، أو (كليهما) في مرحلة ما أثناء عملية الدراسة، إضافة إلى تأثر بعض المؤسسات التعليمية واختيار المساقات الدراسية ببعض قضايا الوصول الجسدي للطالب (Tinklin, Riddell, & Wilson, 2004).

وتتوجه الإدارات التعليمية الحديثة إلى إلحاق الطلبة ذوي الإعاقة بالمؤسسات التعليمية العادية والجامعات، مما يوفر لهم فُرصَ تعلم متساوية مع أقرانهم العاديين، وبالتالي مساعدتهم على النمو الاجتماعي والأكاديمي (الدبابنة والحسن، ٢٠٠٩)، إلا أن التعليم الجامعي لذوي الإعاقات يكتنفه العديد من الصعوبات، حيث يرى عبد المعطي (٢٠٠٧) أن من أهم تلك الصعوبات ضعف إعداد المعلمين في المرحلة الجامعية لاستخدام الوسائل التعليمية الخاصة بتلك الفئات المهمة من الطلبة، بالإضافة إلى أنه يترتب على الطالب الجامعي أن يجد الكتاب المناسب لإعاقته، وعلى نفقته الخاصة.

ويحقق تقديم الخدمات التعليمية والرعاية لذوي الإعاقة في بيئة بعيدة عن العزل، وهي بيئة الفصل الدراسي العادي، أو فيما يسمى بغرف المصادر، والتي تقدم خدماتها التعليمية بشكل مشترك (بين الطلبة المعاقين والعاديين) مع إتاحة بعض الوقت لذوي الإعاقة، مع إبداء المرونة

في التعامل مع خصائص ذوي الإعاقة، التكامل الاجتماعي والتعليمي لذوي الإعاقة والعاديين في الفصول العادية، ولجزء من اليوم الدراسي على الأقل، كما أنه يتيح الفرص لذوي الإعاقة للانخراط في نظام التعليم الخاص كإجراء للتأكيد على مبدأ تكافؤ الفرص في التعليم، ويعمل على تحقيق الاحتياجات التربوية الخاصة لذوي الإعاقة ضمن إطار المؤسسة التعليمية العادية، ووفقًا لأساليب ومناهج، ووسائل دراسية تعليمية مناسبة، على أن يشرف على تقديمها جهاز تعليمي متخصص إضافة إلى كادر التعليم (الديب، ٢٠١١).

وبحسب (Konza, 2008) فإنه لا بد من أن تتم متابعة الطلبة ذوي الإعاقة بشكل خاص، حيث إنهم يملكون نقاط قوة في بعض المجالات الموضوعية المعينة، لذا يجب الاهتمام بهم في الفصول الدراسية من خلال توفير الأدوات التعليمية المناسبة، وتعيين معلمين مختصين لهؤلاء الأفراد لمساعدتهم في النمو والتطور والاندماج في المجتمع، حيث توضح صباح (٢٠٠٣) ضرورة احتواء هذه الفئة وعدم تمييزهم بشكل سلبي بناءً على إعاقاتهم والضعف في قدراتهم، وإنما مساعدتهم لممارسة حياتهم بشكل طبيعي ودعمهم وتعزيزهم ليندمجوا في المجتمع.

ولعل اختلاف وتعدد أنواع الإعاقات يعتبر من المشكلات أو العقبات التي تواجه المختصين في اختيار الوسائل التعليمية المناسبة لتعليم الطلبة ذوي الإعاقة، إضافة إلى تعدد الوسائل التعليمية التقنية (الوابل والخليفة، ٢٠٠٥).

وتكمن المشكلة لدى بعض مختصي التعليم في ماهية مجتمع التعلم الضروري، والذي من شأنه أن يحسن من كفاءة العملية التعليمية، والخطوات التي يجب اتباعها في بناء هذا المجتمع (Hamburg et al., 2003).

وتوضح المسعود (٢٠١٢) أن المهارات التي يحتاجها الطالب ذي الإعاقة تختلف عن تلك التي يحتاجها الطالب العادي، وبالتالي فإن هذه المهارات تحتاج طرق تدريس مختلفة لتلبي تلك المهارات، ويمكن توضيح المهارات وما يناسبها من طرق للتدريس في الجدول الآتي:

جدول (١)
المهارات التعليمية التي يحتاجها الطالب ذو الإعاقة

المهارات	طريقة التدريس
المهارات الإدراكية (المعرفية)	التركيز على تطوير النمو اللغوي (العلاقة الوطيدة بين اللغة والنمو المعرفي)، واتباع أسلوب طرح الأسئلة، وحث الطالب على الاستكشاف
المهارات اللغوية	منح الطلاب الفرصة للتفاعل مع بعضهم البعض، واتباع طريقة تركز على تطور المراحل اللغوية
المهارات الاجتماعية والتفاعلية	دمج الطلاب في قصص اجتماعية، وإشراكهم في أنشطة تتناسب مع قدراتهم، بالإضافة إلى تحليل السلوك التطبيقي
المهارات الحركية (فنية وبدنية)	الأنشطة التي تحتاج إلى حركة كالأنشطة الموسيقية، ودمج الحركة باللغة والصورة، والتقليد
المهارات الاستقلالية (العناية بالذات)	الأنشطة التدريبية التي تُعّلم الطالب الاعتماد على نفسه في بعض الأمور كاستخدام الحمام، وارتداء وخلع الملابس، وتناول الطعام

التعلم المدمج:

يشهد العالم تطورًا تكنولوجيًا متسارعًا شمل كافة مجالات الحياة، بما فيها العملية التعليمية، حيث ظهر التعليم الإلكتروني والوسائل التقنية المتعددة التي أسهمت في توجيه العملية التعليمية نحو جهد المتعلم إلى حد كبير، وأدى هذا التطور التكنولوجي في العملية التعليمية والحفاظ على تقليدية العملية التعليمية إلى ظهور ما يعرف بـ"التعليم المدمج"، والذي يُعتبر عملية تدمج بين الوسائل الحديثة والأدوار التقليدية في العملية التعليمية.

ويعتمد التعليم المدمج على استخدام الوسائل الإلكترونية داخل الغرف الصفية في العملية التعليمية، ويعرف على أنه: "نمط من أنماط التعليم التي يتكامل فيها التعلم الإلكتروني بعناصره وسماته مع التعلم التقليدي (وجهًا لوجه) بعناصره وسماته في إطار واحد، أي أنه طريقة للتعليم تهدف لمساعدة المتعلم على تحقيق مخرجات العملية التعليمية المنشودة من خلال دمج التعليم التقليدي مع التعليم الإلكتروني" (الشهوان، ٢٠١٤).

كما يعرف بأنه: "عملية خلط بين التعليم التقليدي والتعليم الإلكتروني، ومن الممكن أن يكون بشكل متزامن داخل الغرفة الصفية مثل (العروض التقديمية)، أو يكون بشكل غير متزامن مثل (البريد الإلكتروني)" (الفهيد، ٢٠١٥، ٩).

ويعرفه عبيدات (٢٠١٣، ١٠) بأنه: "نظام تعليمي تعلمي يستفيد من كافة الإمكانيات والوسائل التكنولوجية المتاحة من خلال الجمع بين أكثر من أسلوب أو أداة للتعلم، سواء كانت إلكترونية أم تقليدية، وذلك لتقديم نوعية جيدة من التعلم سواء داخل قاعات الدراسة أو خارجها".

كما يمكن تعريف التعلم المدمج بأنه: "طريقة تعليمية تعلمية خارجة عن إطار المألوف، تمزج بين الأساليب التقليدية والإلكترونية من خلال توظيف التقنيات التعليمية الحديثة، دون التخلي عن الواقع التعليمي المعتاد داخل غرفة الصف، في سبيل خلق بيئة تعليمية تفاعلية ثرية هادفة، بإطار زماني ومكاني، لتلبية حاجات الطلبة، وتعزيز مكانة المدرس لرفع سوية التعليم وجودته والارتقاء بمخرجاته" (سليم، ٢٠١٣).

كما تم تعريف التعلم المدمج على أنه: "برنامج تعليم، حيث يتم استخدام أكثر من طريقة للتوصيل بهدف تحسين نتائج التعلم، وتخفيض تكلفة البرامج التعليمية، كما أنه ليس مجرد دمج ومطابقة لأساليب توصيل التعليم المختلفة، وإنما يركز على نتائج التعليم والعمل" (Singh, & Reed, 2001).

وتعرف مصطفى (٢٠١١) التعلم المدمج بأنه: "نظام تعليمي تعلمي يستفيد من كافة الإمكانيات والوسائط التكنولوجية المتاحة من خلال الجمع بين أكثر من أسلوب وأداة للتعلم، سواء كانت إلكترونية أو تقليدية، وبالتالي تقديم نوعية جيدة من التعلم تناسب خصائص المتعلمين واحتياجاتهم من جهة، وطبيعة القرار الدراسي والأهداف التعليمية من جهة أخرى، سواء داخل الغرف الصفية أو خارجها".

ويعرف –أيضًا– بأنه: "دمج فعال لتكنولوجيا المعلومات والاتصال في تصميم المواد الدراسية لتعزيز عملية التعليم والتعلم لدى الطلاب والمعلمين من خلال الانخراط في الوسائل المتاحة في بيئتهم المعتادة، سواء كانت وجهًا لوجه، أو عن بعد لتحقيق مخرجات أفضل في العملية التعليمية" (Bath, & Bourke, 2010).

إضافة إلى أنه: "الطريقة التي يتم بها تدريس البرنامج القائم على التعليم المدمج، بحيث تدمج هذه الطريقة بين التعليم الإلكتروني (تكنولوجيا الوسائط المتعددة) والتعليم التقليدي (وجهًا لوجه) في إطار واحد" (العطيات، ٢٠١٢).

ويضيف كل من الزعبي وبني دومي (٢٠١٢) أن التعلم المدمج هو: "استراتيجية تجمع بين أشكال التعلم المباشر عبر الإنترنت وأشكال التعلم غير المباشر، والمتمثل بالصفوف التقليدية، واستخدام الوسائل التقنية الحديثة دون التخلي عن الأسلوب التعليمي المعتاد والحضور إلى الغرف الصفية".

ويشير Partridge, Ponting, & McCay, (2011) إلى أن مصطلح التعلم المدمج مصطلح مرن، ويستخدم لوصف جميع أصناف التعليم، حيث يكون هناك تكامل بين طريقتي كل من التعلم وجهًا لوجه والتعلم عبر الإنترنت.

من خلال التعريفات السابقة فإنه يمكن تعريف التعليم المدمج على أنه إدماج تكنولوجيا المعلومات والإنترنت والبرامج الإلكترونية، والاستفادة منها في تسهيل عملية التعلم، وزيادة الإثارة لدى الطلاب للتفاعل مع المادة الدراسية وفهمها.

أهمية التعليم المدمج:

تتمثل أهمية التعليم المدمج في زيادة فعالية العملية التعليمية وتحسين مخرجاتها من خلال توفير ارتباط أفضل بين حاجات الطلبة وبرامج التعلم، بما يشتمل عليه من مصادر تعليمية متنوعة ومحفزة على التعلم بطرق مشوقة (أبو الريش، ٢٠١٣).

كما تكمن أهمية التعليم المدمج في توفير مستوى أعلى من المرونة للوصول إلى المحتوى وطرائق التدريس في أي وقت وأي مكان؛ وكذلك زيادة توافر خبرات التعلم للمتعلمين الذين لا يستطيعون أو لا يفضلون حضور العروض التقليدية وجهًا لوجه؛ وتجميع ونشر المحتوى التعليمي بأقل تكلفة وكفاءة عالية؛ إضافة إلى توفير سبل الوصول إلى مدربين مؤهلين للمتعلمين في أماكن لا يتوافر فيها مثل هؤلاء المدربين (Means Toyama, Murphy, & Baki, 2013).

وتلعب مهارات المعلم في استخدام شبكة الإنترنت والحاسوب والتكنولوجيا الحديثة دوراً مهماً ورئيساً في استخدام التعليم المدمج، حيث يجب التركيز على تدريب وتأهيل المعلمين لتلبية حاجات الطلبة وتحقيق أهداف العملية التعليمية بشكل تام (عبد الله، ٢٠١٤)، فامتلاك المعلم لمجموعة من المهارات والصفات الشخصية والوظيفية يرتبط إيجابًا بفعالية العملية التعليمية (عفونة وحبايب، وصالحة ، ٢٠١٤).

مميـــزات وخصـــائـــص التعلـــم المـــدمـــج:

يتمتع التعلم المدمج بمميزات وخصائص تجمع بين مميزات كل من التعليم الإلكتروني والتعليم التقليدي، ويمكن توضيح هذه المميزات على النحو الآتي، برهوم (٢٠١٢):

١- خفض نفقات التعلم بشكل هائل بالمقارنة بالتعلم الإلكتروني وحده.

٢- تعزيز الجوانب الإنسانية والعلاقات الاجتماعية بين المتعلمين فيما بينهم، وبينهم وبين معلميهم وبين المعلمين أنفسهم أيضًا.

٣- المرونة الكافية لمقابلة الاحتياجات الفردية وأنماط التعلم لدى المتعلمين باختلاف مستوياتهم وأعمارهم وأوقاتهم.

٤- إثراء المعرفة الإنسانية ورفع جودة العملية التعليمية، ومن ثم جودة المنتج التعليمي وكفاءة المعلمين.

٥- يمثل أحد الحلول المقترحة لحل بعض المشكلات التي يصعب – للغاية- تدريسها إلكترونيًا بالكامل وبصفة خاصة مثل المهارات العالية.

٦- يوفر التدريب في بيئة العمل أو الدراسة، ويشمل التعزيز ويستخدم حدًا أدنى من الجهد والموارد لكسب أكبر قدر من النتائج، فهو يمكّن الناس من تطبيق المهارات باستمرار لتصبح مع الممارسة عادة.

كما يشير الريماوي (٢٠١٤) إلى مجموعة أخرى من المميزات تتمثل في الآتي:

١- يشعر المعلم بأن له دورًا في العملية التعليمية.

٢- توفير الوقت لكل من المعلم والطالب.

٣- توفير طريقتين للتعلم.

٤- معالجة مشكلات بعض الطلبة ذوي الإمكانيات المحدودة.

٥- تحديد وقت التعلم بزمان ومكان.

٦- التركيز على الجوانب المعرفية والمهارية والوجدانية دون تأثير إحداها على الأخرى.

٧- المحافظة على أساس العملية التعليمية، والمتمثل في العلاقة بين الطالب والمعلم.

ومن مميزات التعلم المدمج أنه يضيف الطابع الشخصي للمتعلم، حيث يعمل على تشجيعه لاختيار تعليمه، وذلك من خلال الاستفادة من طرائق التعليم المدمجة، وشبكة الإنترنت، والوسائل التكنولوجية المتقدمة، مما يعزز من التعلم ذي الطابع الشخصي من خلال البيانات الواضحة، والمصادر الوفيرة، والنماذج التعليمية المصممة لتحقيق المعايير (Patrick & Sturgis, 2015).

وتشير الغامدي (٢٠١١) إلى مجموعة من الخصائص التي تمتاز بها بيئة التعلم المدمج على النحو الآتي:

١- **نشطة:** وهذا يعني أنه بإمكان المتعلم أن يشارك في العملية التعليمية، حيث إنه هو المسئول عن تعلمه ونتائج هذا التعلم، وقد يستخدم المتعلم الوسائل التقنية لإجراء بعض العمليات الحسابية، أو كأداة لعرض النتائج التي توصل إليها.

٢- **تعاونية:** حيث يمكن للمتعلمين أن يعملوا معًا ضمن مجموعات صغيرة، كما يمكنهم استخدام الأدوات التكنولوجية للتواصل فيما بينهم وتبادل المعلومات.

٣- **بنائية:** أي أن المتعلمين يقومون بإضافة معلومات ومهارات جديدة، وذلك باستخدام الحاسوب ومواقع البحث المختلفة في بناء وتطوير تلك المعلومات والمهارات.

٤- **منظمة:** حيث يكون لدى المتعلم هدف وغاية من وراء هذا التعليم، وتساعده الوسائل التقنية والبرامج الحاسوبية التعليمية المختلفة من تحقيق هذه الأهداف التعليمية.

٥- **سياقية:** وهنا يتم تقديم التكليفات والواجبات للمتعلمين على شكل مشكلات، حيث يستخدم المتعلمون برمجيات المحاكاة لفهم وحل هذه المشكلات.

ومن إيجابيات التعليم المدمج أنه يعزز ويحسن مخرجات العملية التعليمية، ويتمثل ذلك في: دمج تعليم أكثر تمايزًا وشخصية؛ وزيادة إمكانية الوصول إلى الموارد والخبراء وفرص التعلم؛ ودفع مهام الطالب لتكون أكثر واقعية وتندرج ضمن المناهج الدراسية؛ وإتاحة فرص أكثر للتعاون، وخاصة خارج الفصل الدراسي (Ultranet and Digital Learning Branch, 2012).

كما ينتج عن عملية دمج التعليم الإلكتروني والتقليدي أدوات تزامن وغير تزامن، والتي تقدم برامج تدريب وتعلم حديثة، حيث إن التزامن يكون في انتقال العملية التقليدية إلى التدريب عبر الإنترنت، ويكون المعلم والمتعلم متاحين في نفس الوقت، وعادة ما يكونان في المكان ذاته ويتشارك جميع المشاركين في التفاعل والتعلم، أما في المجال غير المتزامن يكون كل من المعلم، أو في معظم الحالات المناهج التدريسية المبنية على الحاسوب، والمتعلم في زمنين مختلفين، وتكون هذه الأداة مفيدة للمتعلمين ذاتيًا (Woodall, 2012).

وكان من مميزات التعليم المدمج أنه عالج المشكلات التي واجهت نظام التعليم الإلكتروني والمتمثلة في ضعف العلاقات الفردية بين المعلم والطالب، حيث قام نظام التعليم المدمج بتعزيز العلاقات بين الطالب والمعلم، وتنمية مهارات التفكير الإبداعي، وبالتالي يجمع التعلم المدمج بين مميزات التعليم التقليدي ومميزات التعليم الإلكتروني (الجهني، ٢٠١٣).

ويرى الباحث أن للتعليم المدمج أهمية تتمثل في إيجاد طرائق تعلم سهلة، ممتعة، بعيدة عن الملل، سهلة الفهم، مثيرة لاهتمام المتعلم، وتوصل المعلومة بسلاسة.

نمـــــاذج التعلـــم المـــدمـــج

للتعليم المدمج أربعة نماذج يمكن توضيحها على النحو الآتي (Staker, & Horn 2012):

١- **نموذج التناوب:** يتمثل هذا النموذج في مسار أو موضوع معين، حيث يتناوب الطلبة وفقًا لجدول محدد، أو وفقًا لتقديرات المعلم بحسب أساليب التعليم، ويكون واحد منها –على الأقل– عبر شبكة الإنترنت، كما أنه من الممكن أن يشتمل هذا النموذج مجموعة طرائق تتمثل في: التعليم على شكل مجموعات صغيرة أو الفصل كاملاً، ومشاريع المجموعة،

والدروس الخصوصية الفردية، ومهام قلم الرصاص والورقة، ويندرج ضمن هذا النموذج أربعة نماذج فرعية هي: نموذج التناوب على محطات التعلم، ونموذج التناوب الفردي، ونموذج التناوب على المختبرات، وأخيرًا نموذج الفصل المعكوس.

٢- **النموذج المرن:** ويتم توصيل المحتوى في هذا النموذج من خلال شبكة الإنترنت بشكل أساسي، ويتناوب الطلاب بحسب جدول مرن بشكل فردي بين أنماط التعلم، ويقوم المعلم بمتابعة تعلم الطلبة ويتدخل عندما يرى حاجة لذلك.

ويشير Watson (2008) إلى النموذجين الآخرين على النحو الآتي:

١- **نموذج الدمج الذاتي:** ويتمثل هذا النموذج في أن يختار الطالب واحدة أو أكثر من المساقات لدراستها عبر شبكة الإنترنت، حيث يمكن للطالب أن يتابع دراسة المساقات المختارة إما داخل الجامعة أو خارجها، إضافة إلى دراسة المساقات التي لم يخترها للدراسة عبر الإنترنت بالطريقة التقليدية.

٢- **النموذج الافتراضي المحسن:** تم تطبيق هذا النموذج لتحسين التعلم الإلكتروني الافتراضي، حيث إنه، ومن خلاله، يتم ربط التعلم الإلكتروني بخبرات واقعية يكتسبها الطالب من خلال حضوره للمؤسسات التعليمية، فهو يقوم بإعطاء الطلبة فرصة للقاءات التقليدية التي يفتقر إليها التعلم الإلكتروني عن بعد.

وتركز نماذج التعلم المدمج على الآتي، العجلوني (٢٠١٤):

١- **التعلم القائم على المهارات:** ويتمحور في تخصيص بعض الوقت لتطوير مهارات ومعارف محددة.

٢- **التعلم القائم على الاتجاهات:** ويتمحور في مزج الأحداث التفاعلية والأنشطة مع الوسائل التعليمية، بحيث تعمل –معًا– لتطوير سلوكيات محددة.

٣- **التعلم القائم على الكفاءة:** ويتمحور في استخدام أدوات دعم الأداء وتوظيفها لإيصال مصادر إدارة المعرفة والتوجيه لتطوير الكفاءات.

معـــوقـــات التعليـــم المـــدمـــج:

بالمقابل فعند استعراض الأدب التربوي السابق المتعلق بالتعليم المدمج يتبين لنا العديد من المعوقات والتحديات التي واجهت نشاطات التعليم المدمج واستراتيجياته.

ومن هذه العوائق ما ورد في دراسة (Dahlstrom, Walker, & Dziuban, 2013)، والتي تتضمن مقاومة أعضاء هيئة التدريس للتعليم المدمج، وكذلك نفور الطلبة وعدم رغبتهم في الانتقال من الدور السلبي للطالب إلى الدور الإيجابي الفاعل في عملية التعلم. هذا بالإضافة إلى عدم توفر أساليب تدريسية تتناسب مع التعليم المدمج، وكذلك المشكلات التقنية وغياب السياسة المؤسسية الواضحة، والخطط الاستراتيجية، والإدارة المؤهلة لدعم وقبول مبادرات التعليم المدمج.

وكذلك يظهر العديد من التحديات والمعوقات أمام التعليم المدمج عند الاطلاع على الدراسات العربية، مثل دراسة (رضا، ٢٠١٢) ودراسة (الحارثي، ١٤٣٣) ودراسة (محمد، ٢٠١٠)، حيث وجدوا أن التعليم المدمج يواجه الكثير من الصعوبات والمعوقات ومنها:

١- عدم النظر إلى التعليم المدمج باعتباره استراتيجية جديدة تسعى لتطوير العملية التعليمية التعلمية.
٢- صعوبة التحول من طريقة التعليم التقليدية إلى طريقة تعلم جديدة.
٣- نقص الخبرة والمهارة الكافية للتعامل مع أجهزة الحاسب والشبكات، وعدم توفر الكوادر المؤهلة.
٤- مشكلة اللغة، فغالبية البرامج والأدوات وضعت باللغة الإنجليزية.
٥- المعيقات المادية، كالنقص في الحواسيب والبرمجيات والشبكات وارتفاع أسعارها.
٦- عدم توفر المناهج الإلكترونية، فهي مازالت مطبوعة ورقيا.
٧- القصور في التغذية الراجعة الفورية.

ويضيف كل من إبراهيم (٢٠١١)؛ أبو زيد (٢٠١١) عددًا من صعوبات ومعوقات التعليم المدمج منها:

١- أنه لا يوجد أي ضمان من أن الأجهزة الموجودة لدى المتعلمين أو المتدربين في منازلهم أو في أماكن التدريب التي يدرسون بها المساق التكنولوجي على نفس الكفاءة والقدرة والسرعة والتجهيزات، وأنها تصلح للمحتوى المنهجي للمساق.

٢- صعوبات في أنظمة وسرعات الشبكات والاتصالات في أماكن الدراسة.

٣- صعوبات في التقويم ونظام المراقبة والتصحيح وأخذ العينات.

دور الحاسوب في العملية التعليمية:

كان لدخول الحاسوب مجال التعليم والمؤسسات التعليمية الأثر الكبير في تسهيل العملية التعليمية، وذلك لما له من دور في تحليل محتوى المادة الدراسية واختبار الطرائق التي يمكن اعتمادها في العملية التعليمية التعلمية، وكذلك تحديد الأهداف السلوكية التي يجب على المتعلم أن يمتثل بها، إضافة إلى توضيح المفاهيم وإزالة الغموض وإضافة عنصر التشويق، كما يساعد الحاسوب المتعلم والمعلم في العملية التعليمية التعلمية، حيث يساعد المتعلم من خلال اعتماده على نفسه في الدراسة، بينما يساعد المعلم عن طريق تقديم المحتوى الدراسي والمادة العملية بطرائق مختلفة، كما يخلق الحاسوب جوًا تعليميًا يختلف عن جو الغرفة الصفية ويؤمن بنية تفاعلية بين برامجه وبين المتعلم (حبيب، ٢٠١٠).

ويساعد استخدام الحاسوب المتعلم من خلال إبعاده عن الروتين والحسابات المستهلكة للوقت المعتادة في عملية التعليم التقليدية، إضافة إلى زيادة أثر التعلم من خلال التعلم الذاتي، ومن خلال البرامج الحاسوبية التعليمية؛ وذلك لسرعة الحاسوب في إجراء الحسابات، وتجسيد المواقف التعليمية مما يزيد من قدرة المتعلم على اكتساب المعرفة (العيبي، ٢٠١٢).

وأضاف دخول الحاسوب مجال التعليم مجموعة من الطرائق التي تعمل على تسهيل العملية التعليمية، يوضحها الجمني (٢٠٠٦) على النحو الآتي:

١- **الطريقة الإرشادية:** ويكون الغرض في هذه الطريقة من استخدام الحاسوب هو إرشاد الطالب أو المتعلم لتحقيق أهداف التعلم، وذلك من خلال تقديم مفاهيم وأسس المادة العلمية، وإضافة المعلومات والإيضاحات لإبراز الجوانب المهمة في المادة.

٢- **طريقة الممارسة والتدريب:** ويتم الاعتماد هنا على الحاسوب كمساعد في الوسائل التقليدية للتدريس، حيث يتم وضع برامج تساعد المتعلم على حل المسائل وتقترح التمارين اللازمة.

٣- **طريقة المحاكاة:** وتتبع هذه الطريقة أسلوب الاكتشاف في التعلم، حيث ينتقل المتعلم من نقطة إلى أخرى مرورًا بالملاحظات التي يفهمها ويربط بينها للوصول إلى الاستنتاج النهائي لأخذ القرار المناسب، حيث يتم تقديم هذه القرارات إلى الحاسوب الذي يوجه بدوره أسئلة للمتعلم من خلال برامج ومعلومات خاصة، وبالتالي يكتشف المتعلم النتائج المحتملة لكل القرارات واتخاذ القرارات والحلول الصحيحة.

٤- **الحاسوب كمعلم خاص:** ويلعب الحاسوب هنا دور المعلم، حيث يكون أمامه متعلم واحد فقط، وتكون طريقة التعليم هنا معتمدة على مدى استجابة المتعلم لأسئلة الحاسوب، وبالتالي يحدد الحاسوب المستوى اللاحق بناءً على رد فعل الطالب، حيث تمكن هذه البرامج الطالب من تكرار ومراجعة الدرس مرات عديدة.

٥- **طريقة الاختبار:** وتقوم هذه الطريقة بقياس مدى اكتساب المتعلمين المهارات المعرفية المتعلقة بموضوع معين وتغطية الأهداف الموضوعة، وذلك من خلال اختبار الطلبة وتقييمهم وتقويم التعلم.

دراســـــات ســـــابقـــــة:

استهدفت **دراسة (2009) ,Klein** تصنيف الإعاقة، وتوضيح كيف يمكن للتعليمات التجريبية وضع الطلاب ذوي الإعاقة في الحالات التي لا يقومون من خلالها بالأمور بشكل جيد، كما تقيّم الدراسة –أيضًا– التصميم الشامل، وهو نهج لتصميم البرنامج الدراسي وإدارته يحاول معالجة مجموعة من إعاقات الطلاب وأنماط التعلم. وتوصلت الدراسة إلى أن هذا النهج لا يعالج –تمامًا– مشكلات الفصول الدراسية التجريبية. وقد اقترح الباحث ثلاث استراتيجيات تزيد من احتمال أن جميع الطلاب، بمن فيهم ذوو الإعاقة، سيكون لديهم تجارب مُرضية وناجحة في المناهج الدراسية باستخدام الطرق التجريبية.

فيما استهدفت **دراسة (2011) ,Yusof, Daniel, Low, & Aziz** التعرف على تصورات المعلمين حول التعلم المدمج للمتعلمين من ذوي الاحتياجات الخاصة. وتكونت عينة

الدراسة من المعلمين ذوي الخبرة بتكنولوجيا المعلومات والاتصال من أربعة مدارس تم اختيارها من الريف والحضر في ماليزيا. وتوصلت الدراسة إلى أن النموذج المفاهيمي يساعد على فهم العلاقة بين خبرة المعلمين والبيئة التعليمية، وسياسات الحكومة في استخدام بيئة التعلم المدمج في الفصول الدراسية الماليزية للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة. وأوصت الدراسة أنه يمكن تكرار هذه الدراسة بطرق مختلفة في المستقبل على نطاق أوسع من أجل زيادة تحسين النموذج المفاهيمي كدليل ومرجع للباحثين الآخرين.

أما دراسة **الزعبي وبني دومي (٢٠١٢)** فقد استهدفت استقصاء أثر طريقة التعلم المتمازج في تحصيل تلاميذ الصف الرابع الأساسي في مادة الرياضيات، وفي دافعيتهم نحو تعلمها. وتكونت عينة الدراسة من (٧١) تلميذًا وتلميذة موزعين على أربع شعب صفية. وتوصلت الدراسة إلى أن طريقة التعلم المتمازج تؤدي إلى تحسين أداء التلاميذ في مادة الرياضيات، كما تؤدي إلى زيادة دافعيتهم نحو تعلمها. وأوصت الدراسة بمجموعة من التوصيات منها: تبني طريقة التعلم المتمازج في تدريس الرياضيات، وعقد دورات تدريبية للمعلمين في وزارة التربية والتعليم، بحيث يتم تدريبهم على كيفية تنفيذ التعلم المتمازج والتعلم الإلكتروني.

في حين استهدفت **دراسة الذيابات (٢٠١٣)** استقصاء فاعلية التعلّم المبرمج القائم على استخدام طريقتي التعلّم المدمج والطريقة تقليدية. وتكونت عينة الدراسة من (٥٨) طالباً، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية من طلبة تخصصي: تربية الطفل، ومعلم الصف المسجلين في طرائق التدريس للصفوف الأولى، استخدمت الدراسة اختبار تحصيلي وتوصلت الدراسة الى نتائج أهمها فروق ذات دلالة إحصائية، وكان ذلك الفرق لصالح المجموعة التجريبية التي دُرست باستخدام طريقة التعلّم المدمج على حساب الطريقة التقليدية، ووجود اتجاهات إيجابية لطلبة كلية العلوم التربوية نحو التعلّم المدمج. وأوصى الباحث بضرورة تبني أسلوب التعلّم المدمج واستخدامه في تدريس مساقات أخرى مختلفة وتخصصات مختلفة.

بينما استهدفت **دراسة الريماوي (٢٠١٤)** استقصاء أثر استخدام التعلم المدمج في التحصيل المباشر والمؤجل لطلاب الصف السادس الأساسي في مادة اللغة الإنجليزية.

واستخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي. وتكونت عينة الدراسة من ٦٠ طالبًا من طلاب مدرسة أم قصير الأساسية للبنين في عمان. وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج الإيجابية لاستخدام التعلم المدمج في العملية التعليمية. وأوصى الباحث بضرورة تدريب المعلمين على استخدام تقنيات التعليم المدمج، وزيادة عدد الصفوف المجهزة بتقنيات التعليم المدمج في مختلف المدارس.

وهدفت **دراسة Dikkers, Lewis, & Whiteside, (2015)** إلى استكشاف برنامج المنهج المهني للدراسة (OCS) من خلال دورات التعلم المدمج المقدمة من خلال مدرسة كارولينا الشمالية الافتراضية العامة. وتوصلت الدراسة إلى أن بيئة التعليم المدمج هي وسيلة فعالة لمساعدة المعلمين المؤهلين تأهيلاً عاليًا والمعلمين ذوي الإعاقة للعمل معًا لتلبية احتياجات التعلم الفردية للطلاب ذوي الإعاقة.

أما **دراسة الشكعة (٢٠١٦)** فقد استهدفت هذه الدراسة الى قياس أثر استخدام التعليم المدمج والتعليم المعكوس في التحصيل المباشر والمؤجل (الاحتفاظ) لطلبة الصف السابع في مدارس وكالة الغوث الدولية، اعتمدت الدراسة على المنهج التجريبي، اعتمدت الدراسة على أداة تم اعدادها اعتمادا على الاختبار التحصيلي، وتم تطبيقها على عينة بلغت (١٣٣) فرد من طلاب مدارس وكالة الغوث وهم طلبة الصف السابع في ثلاث شعب، وتوصلت الدراسة الى نتائج أهمها وجود فروق بين متوسطات المجموعتين التجريبية اللتين تعلمتا باستخدام التعليم المدمج والتعليم المعكوس مقارنة بالمجموعة الضابطة التي تعلمت بالطرق الاعتيادية ان التعليم المدمج والتعليم المعكوس يدعمان التعلم التشاركي والتعاوني.

الدراسة الحالية وما يميزها عن الدراسات السابقة:

لقد تناولت الدراسات السابقة المواضيع ذات العلاقة بمعيار التعليم المدمج، وقد استفادت هذه الدراسة من الدراسات السابقة في تحديد نموذج الدراسة والاستنارة منها في بيان التعليم المدمج والتعرف على أهميته وكذلك لذوي الاحتياجات الخاصة، مما ساهم في إغناء

موضوع الدراسة الحالية، سواء كان ذلك في مراحل تعريف المتغيرات وتحديد مشكلة الدراسة وتطوير أداة الدراسة، إلا أن الدراسة الحالية تمتاز عن الدراسات الأخرى في النقاط التالية:

١- **في موضوعها:** حيث تناولت الدراسات السابقة موضوع التعليم المدمج إلا أنه لم تتناول أي من الدراسات السابقة أهمية التعليم المُدمج في تعليم ذوي الإعاقة، عدى Dikkers et al, (2015) وهي تختلف عن الدراسة الحالية في مجتمعها وعينتها التي تناولت طلبة المدارس ذوي الاحتياجات الخاصة بينما تناولت الدراسة الحالية الطلبة على المستوى الجامعي.

٢- **في مجتمعها:** تتميز الدراسة الحالية عن كافة الدراسات السابقة في مجتمعها الذي تناول طلبة الاحتياجات الخاصة في الجامعة السعودية الالكترونية، حيث لم تتناول أي من الدراسات السابقة طلبة جامعات الكتروني من ذوي الاحتياجات الخاصة.

منهجية البحث:

اعتمد البحث المنهج الوصفي التحليلي، حيث تم استخدام المنهج الوصفي في وصف مشكلة البحث ومتغيراتها، والمنهج التحليلي لدراسة أهمية التعليم المُدمج لذوي الإعاقة، ولبيان الفروق في تلك الأهمية بحسب عوامل ديموغرافية، وشخصية، وحالة ونوع الإعاقة.

مجتمع وعينة البحث:

تم اختيار الجامعة السعودية الإلكترونية، حيث شمل مجتمع البحث كافة ذوي الإعاقة في الجامعة والبالغ عددهم ٥٠ طالبًا وطالبة وهم يشكلون كافة المسجلين في العام الدراسي ١٤٣٦ /١٤٣٧هـ

مصادر جمع البيانات:

تم الاعتماد على مصدرين لجمع البيانات المتعلقة بالدراسة:

١- **مصادر ثانوية:** وذلك بالاعتماد على الكتب، الدوريات، ومواقع الانترنت، فيما يتعلق بمتغيرات الدراسة.

٢- **مصادر أولية:** تم الاعتماد على الاستبانة التي تم إعدادها بما يتوافق مع تساؤلات الدراسة وأهدافها.

أداة الـــــدراســـــة:

قـام الباحـث بتطـوير اسـتبانة خاصـة بالدراسـة الحاليـة بحيـث تغطـي أبعـاد الدراسـة ومتغيراتها بشكل يتيح الإجابة على أسئلة الدراسة، واعتمد الباحث في قياس متغيرات الدراسة وفقاً لمقياس ليكرت الخماسي، والتي تعبّر عن مدى ملائمة المستجيب مع فقرات الاستبانة على النحو التالي: (أوافق، أوافق الى حد ما، لا أوافق).

تم بناء أداة الدراسة وتصميمها بحيث تشمل الأجزاء التالية:

الجــزء الأول: ويهدف الى التعرف على العوامل الديموغرافية والوظيفية للمستجيبين.

الجزء الثاني: يشمل فقرات التي تغطي متغيرات الدراسة المتعلقة بالتعليم المدمج وأهميته في الجامعة السعودية الالكترونية.

الجزء الثالث: يشمل فقرات تتعلق بالمعوقات التي تواجه الطلبة.

استبانة واقع ومعوقات التعليم المدمج بالجامعات إعداد الباحث:

قام الباحث الحالي بتصميم أداة للتعرف على واقع ومعوقات التعليم المدمج بالجامعات.

صـــــدق الأداة وثبـــاتهـــا:

أ) **الصدق الظاهري:** قام الباحث بالتحقق من صدق أداة البحث من خلال عرضها على مجموعة المحكمين والمتخصصين في مجالات الإدارة، ومنهج البحث العلمي، والإحصاء، وتم الأخذ بآرائهم في تعديل أداة البحث.

ب) **اختبار الثبات:** تم اجراء اختبار الثبات (Reliability Test)، والمتمثل في حساب معامل كرونباخ ألفا (Cronbach-Alpha) بهدف التحقق من الاتساق الداخلي للمجالات التي تتضمنها الاستبانة كأداة للقياس.

وتوضح هذه الاختبارات مصداقية الأداة المستعملة في البحث، وذلك بتوضيح أنها تقيس –فعلاً– ما ينبغي قياسه، وبذلك يكون لها الصلاحية والصحة في الاختبار، حيث تم

استخدام اختبار الاتساق الداخلي ألفا كرونباخ (Alpha Cronbach's)، والذي يقيس مدى التناسق في إجابات المستجوبين على كل الأسئلة الموجودة في المقياس، كما يُمكن تفسير ألفا بأنها معامل الثبات الداخلي بين الإجابات، وقد بلغت قيمته (٨٥.٥٪). مما يدل على أنه يوجد اتساق داخلي بين فقرات الإستبانة، مما يؤكد صلاحية ومدلولية الاستبانة في القياس. والجدول رقم (٢) يوضح معامل الإتساق الداخلي لأداة الدراسة:

جدول (٢)

معاملات ثبات الاتساق الداخلي (كرونباخ ألفا) لكل مجال من مجالات أداة الدراسة وللأداة ككل

المحـــــــــــور	عدد الفقرات	معامل ثبات الاتساق الداخلي (كرونباخ ألفا)
أهمية التعليم المُدمج في تعليم ذوي الإعاقة	٣٥	٠.٧٩٧
معوقات التعليم المدمج	٥	٠.٦٨٢
الأداة ككل	**٥٥**	**٠.٧٨٤**

نلاحظ من خلال الجدول رقم (٢) أن معاملات الثبات لجميع محاور الدراسة كانت أكبر من (٦٠٪) مما يدل على أنه يوجد اتساق داخلي بين فقرات كل محور من المحاور مما يؤكد صلاحية ومدلولية الإستبانة في القياس.

وصف خصائص عينة البحث:

تناول البحث جملة من المتغيرات الديموغرافية لأفراد عينة البحث من حيث "الجنس، الجنسية، العمر، نوع الإعاقة، سبق له الدراسة بجامعة أخرى، تحسن الخدمات مقارنة بالجامعة السابقة، برنامج الدراسة الحالي، المستوى الحالي لدراسة البكالوريوس، والتخصص الدراسي"، والمستقاة من المعلومات العامة التي تضمنتها الاستبانة، واستنادًا إلى ذلك تم وصف عينة البحث كالآتي:

جدول (٣)
وصف عينة البحث وفق المتغيرات الديموغرافية لأفراد البحث

المتغير	المستوى/الفئة	التكرار	النسبة المئوية%
الجنس	ذكر	٣٣	٦٦.٠
	أنثى	١٧	٣٤.٠
	المجموع	**٥٠**	**١٠٠٪**
الجنسية	سعودي	٤٧	٩٤.٠
	غير سعودي	٣	٦.٠
	المجموع	**٥٠**	**١٠٠٪**
العمر	٢٠ سنة فاقل	٧	١٤.٠
	٢١- ٣٠ سنة	٢٧	٥٤.٠
	٣١- ٤٥ سنة	١٦	٣٢.٠
	المجموع	**٥٠**	**١٠٠٪**
نوع الإعاقة	الصمم أو ضعف السمع	٥	١٠.٠
	العمى أو ضعف البصر الحاد	١١	٢٢.٠
	إعاقة حركية	١٣	٢٦.٠
	إعاقة غير مرئية (الصرع)	١	٢.٠
	عسر القراءة	٢	٤.٠
	أخرى	١	٢.٠
	دون إجابة	١٧	٣٤.٠
	المجموع	**٥٠**	**١٠٠٪**
سبق له الدراسة بجامعة أخرى	نعم	٢٤	٤٨.٠
	لا	٢٦	٥٢.٠
	المجموع	٥٠	١٠٠٪
تحسن الخدمات مقارنة بالجامعة السابقة	نعم	١٥	٣٠.٠
	لا	٩	١٨.٠
	دون إجابة	٢٦	٥٢.٠
	المجموع	**٥٠**	**١٠٠٪**

المتغير	المستوى/الفئة	التكرار	النسبة المئوية%
برنامج الدراسة الحالي	بكالوريوس	٤٨	٩٦.٠
	ماجستير	٢	٤.٠
	المجموع	**٥٠**	**١٠٠٪**
المستوى الحالي لدراسة البكالوريوس	سنة تحضيرية	٣٠	٦٠.٠
	أولى	٧	١٤.٠
	ثانية	٢	٤.٠
	ثالثة	٧	١٤.٠
	رابعة	٢	٤.٠
	دون إجابة	٢	٤
	المجموع	**٥٠**	**١٠٠٪**
التخصص الدراسي	إدارة أعمال	١٥	٣٠.٠
	علوم صحية	٩	١٨.٠
	محاسبة	٢	٤.٠
	تجارة الكترونية	٤	٨.٠
	لغة انجليزية	٤	٨.٠
	قانون	٤	٨.٠
	تقنية معلومات	٢	٤.٠
	دون إجابة	١٠	٢٠
	المجموع	**٥٠**	**١٠٠٪**

الأساليب الإحصائية:

بغية الوصول إلى مؤشرات دقيقة وموحدة تخدم أهداف البحث واختبار فروضه اعتمد الباحث في البحث على الأساليب الإحصائية الآتية:

- **الإحصاء الوصفي:** وفيه تم قياس وتحليل النسب المئوية، والتكرار، والمتوسط الحسابي، والانحراف المعياري لبيان تشتت الإجابات عن قيم المتوسط الحسابي لها، وتحديد أهمية الفقرات الواردة في الاستبانة.
- **اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه (ONE WAY ANOVA):** لاختبار فروض الفروق.

منـــاقشـــة النتـــائـــج:

استهدف البحث التعرف على أهمية التعليم المُدمج لذوي الإعاقة في إطار تجربة الجامعة السعودية الإلكترونية في تطبيقه على ذوي الإعاقة، حيث تم توزيع ٥٠ استبانة على أفراد البحث، وتم استردادها كاملة، وبعد تطبيق أداة الدراسة، جمعت استجابات أفراد عينة البحث، وحولت استجاباتهم إلى درجات خام، ثم وجدت التكرارات والنسب المئوية، كما استخدمت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، واختبار T-test، واختبار ONE WAY ANOVA، وذلك للتحقق من الفروق عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq$ ٠.٠٥).

الإجراءات: لتحليل البيانات واختبار فروض البحث تم الاعتماد على مقياس ليكرت الثلاثي في الإجابة على الأسئلة، وذلك حسب الدرجة الآتية:

درجة (1) تعبر عن: لا أوافق.

درجة (2) تعبر عن: أوافق إلى حد ما.

درجة (3) تعبر عن: أوافق.

ولتفسير المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة البحث (الطلاب) على كل فقرة من فقرات الاستبانة، وعلى كل مجال من مجالاتها؛ تم حساب طول الفئة من خلال تقسيم المدى على عدد الفئات (الخيارات): ٣/٢= ٠.٦٦٦٦٧، والجدول رقم (٢) يشير إلى المعيار الإحصائي:

جدول (٤)

المعيار الإحصائي لتفسير المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة البحث (الطلاب) على كل فقرة من فقرات الاستبانة وعلى كل مجال من مجالاتها

المتوسط الحسابي	درجة الموافقة
من ١.٠٠ – أقل من ١.٦٦٧	بدرجة متدنية
من ١.٦٦٧ – اقل من ٢.٣٣٤	بدرجة متوسطة
من ٢.٣٣٤ – ٣.٠٠	بدرجة عالية

نتـــائــج التحليـــــل:

تم تحليل آراء عينة البحث للعبارات الخاصة بأهمية التعليم المُدمج لذوي الإعاقة في الجامعة السعودية الإلكترونية بهدف التعرف على آراء أفراد عينة البحث حول تلك العبارات، حيث تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات الأداة.

أولاً: أهمية التعليم المُدمج في تعليم ذوي الإعاقة:

وهو ما يشكل الإجابة عن سؤال الدراسة الأول: "**ما هي اهمية استخدام التعليم المدمج الجامعي في تعليم ذوي الاعاقة في المملكة العربية السعودية؟**" والجدول رقم (٥) يشير إلى النتائج:

جدول (٥)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة البحث على عبارات استبانة واقع التعليم المدمج لذوي الإعاقة

رقم الفقرة	الفقـــــــــــــرة	المتوسط الحسابى *	الانحراف المعيارى	درجة التقدير
١	أجد نظام التعليم المُدمج بجزئية الحضوري والالكتروني مناسباً لي	2.340	0.479	عالية
٢	التعلم الالكتروني يُمكّنني من التعلم وقت ما أشاء وبقدر ما أستطيع	2.160	0.912	متوسطة
٣	نظام التعليم المُدمج مرن بشكل كافي أكثر من التقليدي	2.613	0.479	عالية
٤	التعليم المدمج يراعي احتياجاتي الخاصة	2.540	0.503	عالية
٥	تُمكّنُني أنظمة التعليم المُدمج من بناء علاقات اجتماعية فعَّالة	1.980	0.714	متوسطة
٦	عدد الساعات الدراسية الأسبوعية (الحضورية والافتراضية) مناسب	2.840	0.370	عالية
٧	مستوى الصعوبة في المقررات الدراسية في نظام التعليم المُدمج مناسب	1.860	0.783	متوسطة
٨	أعضاء هيئة التدريس على إلمام كافي باحتياجاتي	2.320	0.513	متوسطة
٩	التعليم المُدمج يساعد على الاستقلالية في تلقّي المعلومات (التعلم الذاتي)	2.720	0.454	عالية
١٠	يساعد استخدام التعلم المُدمج على توفير المعلومات بشكل أسرع وبصورة مكثفة	2.420	0.609	عالية
١١	أجد الدخول الإلكتروني لأنظمة الجامعة سهل وميسر	2.140	0.535	متوسطة
١٢	التعليم المُدمج ساعد على ارتفاع مستوى تحصيلي الأكاديمي	2.620	0.530	عالية
١٣	أتعامل مع أنظمة الصوت والصورة التعليمية بشكل فعَّال	2.580	0.575	عالية
١٤	خدمات عمادة القبول والتسجيل مناسبة	1.490	0.794	متدنية
١٥	أتعامل مع نظام بلاك بورد بشكل جيد	1.862	0.454	متوسطة
١٦	أجد الفصول الافتراضية مناسبة لي في عملية التعلُّم	2.700	0.463	عالية

رقم الفقرة	الفقـــــــــــــرة	المتوسط الحسابى *	الانحراف المعيارى	درجة التقدير
١٧	نظام البانر يُسهّل حصولي على احتياجاتي في القبول والتسجيل دون الحاجة للذهاب للجامعة	2.160	0.650	متوسطة
١٨	أتصفحُ الموقع الإلكتروني للجامعة بشكل سهل وسريع	2.286	0.736	متوسطة
١٩	طلب خدمة تفعيل الكتب الالكترونية سهل وميسر	2.460	0.706	عالية
٢٠	لدي درجة جيدة من الرضا عن الخدمات الالكترونية المقدمة	2.520	0.677	عالية
٢١	الحصول على خدمة المصادر المعرفية (المكتبة الرقمية) سهل وميسر	2.460	0.676	عالية
٢٢	لدي إلمام بكافة قواعد وأنظمة الجامعة	2.620	0.567	عالية
٢٣	الخدمات الإدارية التي تقدم لي في الجامعة جيدة	2.640	0.598	عالية
٢٤	أجد هناك سرعة استجابة من إدارة الجامعة للمشاكل التي تواجه الطالب	2.140	0.495	متوسطة
٢٥	وسائل التواصل مع الكلية والجامعة سهلة وملائمة	2.531	0.649	عالية
٢٦	مساحة القاعة الدراسية والمعامل مناسبة للدخول والخروج والحركة	2.360	0.722	عالية
٢٧	خدمة الدعم الفني لكافة أنظمة الجامعة متوفرة وسريعة	2.245	0.630	متوسطة
٢٨	القاعات الدراسية مجهزة بالتقنيات اللازمة	2.480	0.580	عالية
٢٩	يُمكنني الدخول والخروج والتنقل في المبنى بيسر وسهولة	2.260	0.600	متوسطة
٣٠	المعامل الدراسية مُهيَّئة بالبرامج والتجهيزات التقنية اللازمة	2.286	0.577	متوسطة
٣١	تغطية شبكة الانترنت اللاسلكية بالجامعة كافية	2.340	0.557	عالية
٣٢	الكتب المطلوبة للمقررات الدراسية متوفرة	2.673	0.516	عالية
٣٣	أتفاعل مع زملائي الطلاب بطرق متعددة	2.300	0.647	متوسطة
٣٤	أشارك في أنشطة الجامعة المختلفة	2.440	0.787	عالية
٣٥	أتواصل مع أعضاء هيئة التدريس بطرق مختلفة داخل الجامعة وخارجها	2.620	0.602	عالية
	متوسط المحور	2.372	0.604	**عالية**

* الدرجة الدنيا (١) والدرجة القصوى من (3)

يُلاحظ من الجدول (٥) أن المتوسط العام للمحور بلغ (2.372) وبدرجة تقدير عالية، كما يشير الجدول الى أن المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول فقرات المحور تراوحت ما بين [1.490 – 2.840] وبدرجة تقدير تراوحت ما بين (متدنية الى عالية).

ومن خلال قراءة الجدول رقم (٥) يتبين أن وجود درجة تقدير عالية للتعليم المدمج لدى ذوي الإعاقة حيث تشير الآراء الى أن التعليم المُدمج يساعد على الاستقلالية في تلقّي المعلومات (التعلم الذاتي)، ويساعد على ارتفاع مستوى تحصيلي الأكاديمي، كما أن هناك درجة تقدير عالية لمرونة التعليم المدمج ومدى مراعاته للاحتياجات الخاصة للأفراد عينة الدراسة، فقد أشار افراد عينة الدراسة الى وجود سهولة في الحصول على خدمة المصادر المعرفية (المكتبة الرقمية) والمعلومات بشكل سهل وميسر، وفي التعامل مع أنظمة الصوت والصورة التعليمية بشكل فعَّال، وأن نظام التعليم المُدمج بجزئية الحضوري والالكتروني مناسباً.

كما يتبين من خلال النتائج وجود درجة عالية من التقدير للجامعة السعودية الالكترونية فقد أشارت النتائج الى أن عدد الساعات الدراسية الأسبوعية (الحضورية والافتراضية) والفصول الافتراضية مناسب لذوي الاعاقات في عملية التعلُّم، كما أن هناك مستوى عالي من الرضا حول الجامعة وحول الخدمات الإدارية التي تقدمها، حيث تبين ان الجامعة تعمل على ارشاد الافراد وتهتم بإلمامهم بكافة قواعد وأنظمة الجامعة، وتهيئ طرق التواصل مع أعضاء هيئة التدريس بطرق مختلفة داخل الجامعة وخارجها، كما أن القاعات الدراسية مجهزة بالتقنيات اللازمة، وهي ذات مساحات مناسبة لدخول وخروج وحركة المعاقين، كما هناك تغطية كافية لشبكة الانترنت اللاسلكية وسهولة في طلب خدمة تفعيل الكتب الالكترونية.

كما يشير الجدول رقم (٥) الى وجود درجة متوسطة من التقدير في درجة المام أعضاء هيئة التدريس بشكل كافٍ باحتياجات افراد عينة الدراسة، كما أن تعدد وسائل التفاعل مع زملاء الطلاب لم تكن على مستوى عالي من التقدير كما أشارت النتائج على وجود صعوبات على درجة متوسطة في تصفحُ الموقع الإلكتروني للجامعة وفي التعامل مع نظام بلاك بورد بشكل جيد.

كما أشارت النتائج الى وجود درجة متدنية من التقدير لخدمات عمادة القبول والتسجيل التي لم تكن مناسبة لذوي الاعاقات.

ثانيًا: معوقات التعليم لذوي الإعاقة في الجامعة:

تحليل آراء عينة البحث للعبارات الخاصة بمعوقات التعليم لذوي الإعاقة في الجامعة السعودية الإلكترونية بهدف التعرف على آراء أفراد عينة البحث حول تلك المعوقات، حيث تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات الأداة، وهو ما يشكل الإجابة عن سؤال الدراسة الثاني:"**ما هي معوقات استخدام التعليم المدمج في تعليم ذوي الاعاقة؟**" والجدول (٦) يشير إلى النتائج:

جدول (٦)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة البحث
فيما يتعلق بأهمية التعليم المُدمج لذوي الإعاقة

رقم الفقرة	الفقـــــــــرة	المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري	درجة التقدير
١	نـوع إعـاقتي مـن العوامـل التـي جعلتنـي اختـار الجامعـة الإلكترونية	2.429	0.764	عالية
٢	نوع إعاقتي أثَّر على مجال التخصص الذي أدرسه حالياً	2.682	0.601	عالية
٣	واجهـتُ فـي الجامعـة عوائـق مُتعلّقـة بإعـاقتي فـي (المحاضرات الحضورية) أثَّرت على عملية التعلُّم	2.733	0.580	عالية
٤	واجهـتُ فـي الجامعـة عوائـق مُتعلّقـة بإعـاقتي فـي (المحاضرات الافتراضية) أثَّرت على عملية التعلُّم	1.560	0.501	متدنية
٥	واجهتُ في الجامعة عوائق مُتعلّقة بإعاقتي في (المعامل والتطبيقات العمليّة) أثَّرت على عملية التعلُّم	2.776	0.468	عالية
متوسط المحور		2.356	0.517	**عالية**

* الدرجة الدنيا (١) والدرجة القصوى من (٣)

يُلاحظ من الجدول (٥) أن المتوسط العام للمحور بلغ (٢.٣٥٦) وبدرجة تقدير عالية، كما يشير الجدول الى أن المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول فقرات المحور تراوحت ما بين [١.٥٦ – ٢.٧٧٦] وبدرجة تقدير تراوحت ما بين متدنية وعالية، مما يشير الى وجود معوقات تواجه الطلبة ذوي الإعاقة في الجامعة.

ويشير الجدول الى أن أهم المعوقات كانت عوائق مُتعلّقة بإعاقة الطالب في (المعامل

والتطبيقات العملّية) أثَّرت على عملية التعلُّم بمتوسط حسابي بلغ (2.776)، تلاها عوائق مُتعلّقة بإعاقة الطالب في (المحاضرات الحضورية) أثَّرت على عملية التعلُّم بمتوسط حسابي بلغ (2.733)، أما عن عوائق مُتعلّقة بإعاقة الطالب في (المحاضرات الافتراضية) فلم تمثل عائق هاماً على عملية التعلُّم لدى أفراد عينة الدراسة وبمتوسط حسابي على مستوى تقدير متدني بلغ (١.٥٦٠)

كما يشير الجدول الى ان الإعاقة كانت السبب اختيار الدراسة في الجامعة السعودية الالكترونية مما يشير الى أن تلك الجامعة يعبرها ذوي الاعاقات مناسبة لتلقي خدمة التعليم المناسبة لهم، وتشير النتائج الى أن الإعاقة كان لها الأثر في اختيار التخصص بما يتلاءم مع حالة الفرد المعاق.

ولبيان فيما ان كانت تلك المعوقات هامة ودالة احصائيا تم اجراء اختبار T-test ONE SAMPLE والجدول رقم (٦) يشير الى النتائج

الجدول رقم (٦)

One-Sample Test

المعوقات	t	درجة الحرية	مستوى الدلالة
نوع إعاقتي من العوامل التي جعلتني اختار الجامعة الإلكترونية	8.510	48	٠.٠٠٠
نوع إعاقتي أثَّر على مجال التخصص الذي أدرسه حالياً	13.038	43	٠.٠٠٠
واجهتُ في الجامعة عوائق مُتعلّقة بإعاقتي في (المحاضرات الحضورية) أثَّرت على عملية التعلُّم	14.265	44	٠.٠٠٠
واجهتُ في الجامعة عوائق مُتعلّقة بإعاقتي في (المعامل والتطبيقات العملّية) أثَّرت على عملية التعلُّم	19.062	48	٠.٠٠٠

يشير الجدول رقم (٦) الى أن معوقات التعليم لدى ذوي الإعاقة كانت معوقات هامة وذو معنوية حيث بلغ مستوى الدلالة قيمة أقل من القيمة المحددة (٠.٠٠٥)، كما يشير الجدول أن أهم تلك المعوقات تتمثل في العوائق المتعلقة في (المعامل والتطبيقات العملّية) تلاها في المحاضرات الحضورية، تلاه الأثر على مجال التخصص الحالي.

فعالية التعليم المُدمج لذوي الإعاقة:

تـم حسـاب المتوسـطات الحسـابية والانحرافـات المعياريـة لفقرات البحـث، والجـدول (٧) يشير إلى النتائج:

جدول (٧)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة البحث
فيما يتعلق بأهمية التعليم المُدمج لذوي الإعاقة

رقم الفقرة	الفقـــــــرة	المتوسط الحسابي *	الانحراف المعياري	درجة التقدير
١	أجـد نظـام التعلـيم المُـدمج بجزئيـة الحضـوري والالكترونـي مناسبًا لي	2.340	0.479	عالية
٣	نظام التعليم المُدمج مرن بشكل كافي أكثر من التقليدي	2.613	0.479	عالية
٤	التعليم المدمج يلبي احتياجاتي الخاصة	2.540	0.503	عالية
٥	تُمكّنُني أنظمة التعليم المُدمج من بناء علاقات اجتماعية فعَّالة	1.980	0.714	متوسطة
٧	مستوى الصـعوبة فـي المقـررات الدراسـية فـي نظـام التعلـيم المُدمج مناسب	1.860	0.783	متوسطة
٩	التعليم المُدمج يساعد على الاستقلالية في تلقّي المعلومات (التعلم الذاتي)	2.720	0.454	عالية
١٠	يساعد استخدام التعلم المُدمج على توفير المعلومات بشكل أسرع وبصورة مكثفة	2.420	0.609	عالية
١٢	التعليم المُدمج ساعد على ارتفاع مستوى تحصيلي الأكاديمي	2.620	0.530	عالية
	متوسط المحور	**2.387**	**0.569**	**عالية**

* الدرجة الدنيا (١) والدرجة القصوى من (٣)

يُلاحظ من الجدول (٧) أن المتوسط العام للمحور بلغ (٢.٣٨٧) وبدرجة تقدير عالية، كما يشير الجدول إلى أن المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة البحث حول فقرات المحور تراوحت ما بين [١.٨٦٠ – 2.840] وبدرجة تقدير تراوحت ما بين (متوسطة إلى عالية). مما يشير إلى وجود فعالية واضحة وملموسة للتعليم المُدمج في تعليم ذوي الإعاقة.

ثالثًا: الفروق الفردية في فعالية التعليم المُدمج لذوي الإعاقة:

أولاً: الفروق الفردية في فعالية التعليم المُدمج لذوي الإعاقة تعزى إلى المتغيرات الشخصية والديموغرافية لأفراد عينة البحث (الجنس، الجنسية، العمر).

وهو ما يمثل الإجابة عن سؤال الدراسة الثالث: "**هل هناك فروق فردية في فاعلية التعليم المُدمج في تعليم ذوي الإعاقة تعزى الى المتغيرات الشخصية والديموغرافية لأفراد عينة الدراسة (الجنس، الجنسية، العمر)؟**"

تم استخدام اختبار (One way ANOVA) لمعرفة إن كانت هناك فروق فردية في فعالية التعليم المُدمج لذوي الإعاقة تعزى إلى المتغيرات الشخصية والديموغرافية لأفراد عينة البحث (الجنس، الجنسية، العمر). على مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq$ ٠.٠٠٥). ويشير الجدول (٨) إلى نتائج الاختبار:

جدول (٨)
حساب التباين الأحادي للفروق الفردية في فعالية التعليم المُدمج لذوي الإعاقة تعزى للمتغيرات الشخصية والديموغرافية لأفراد عينة البحث (الجنس، الجنسية، العمر)

		مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	F	مستوى الدلالة
الجنس	بين المربعات	.066	1	.066	1.603	.212
	داخل المربعات	1.970	48	.041		
	المجموع	**2.036**	**49**			
الجنسية	بين المربعات	.023	1	.055	.558	.459
	داخل المربعات	2.013	48	.063		
	المجموع	**2.036**	**49**			
العمر	بين المربعات	.045	2	.532	.531	.592
	داخل المربعات	1.991	47	.240		
	المجموع	**2.036**	**49**			

يشير الجدول (٨) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير أفراد عينة البحث في التعليم المُدمج لذوي الإعاقة تعزى إلى (الجنس، الجنسية، والعمر). حيث بلغت قيمة

F المحسوبة قيمة أقل من قيمتها الجدولية، وعلى مستوى دلالة إحصائية بلغ قيمة أعلى من القيمة المحددة (٠.٠٥) مما يشير إلى عدم وجود فروق مهمة.

ثانيًا: الفروق الفردية في فعالية التعليم المُدمج لذوي الإعاقة تعزى إلى نوع الإعاقة لأفراد عينة البحث (الصمم أو ضعف السمع، العمى أو ضعف البصر الحاد، إعاقة حركية، إعاقة غير مرئية (الصرع). عسر القراءة):

وهو ما يشكل الإجابة عن سؤال الدراسة الرابع: "**هل هناك فروق فردية في فاعلية التعليم المُدمج في تعليم ذوي الإعاقة تعزى الى لنوع الاعاقة لأفراد عينة الدراسة (الصمم أو ضعف السمع، العمى أو ضعف البصر الحاد، إعاقة حركية، إعاقة غير مرئية (الصرع)، عسر القراءة)؟**"

تم استخدام اختبار (One way ANOVA) لمعرفة إن كانت هناك فروق فردية في فعالية التعليم المُدمج لذوي الإعاقة تعزى إلى نوع الإعاقة لأفراد عينة البحث (الصمم أو ضعف السمع، العمى أو ضعف البصر الحاد، إعاقة حركية، التوحد، صعوبات عقلية، إعاقة غير مرئية (الصرع). عسر القراءة). على مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq$ ٠.٠٥). ويشير الجدول (٩) إلى نتائج الاختبار:

جدول (٩)
حساب التباين الأحادي للفروق الفردية في فعالية التعليم المُدمج لذوي الإعاقة تعزى إلى نوع الإعاقة لأفراد عينة البحث

		مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	F	مستوى الدلالة
الجنس	بين المربعات	.194	5	.039	.821	.546
	داخل المربعات	1.273	27	.047		
	المجموع	1.467	32			

يشير الجدول (٩) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير أفراد عينة البحث في فعالية التعليم المُدمج لذوي الإعاقة تعزى إلى لنوع الإعاقة، حيث بلغت قيمة F (٠.٨٥٣). وعلى مستوى دلالة إحصائية بلغ (٠.٥٤١) وهي قيمة أعلى من القيمة المحددة (٠.٠٥) مما يشير إلى عدم وجود فروق معنوية.

المناقشة والتوصيات:

يتيح التعلم المدمج بيئات التعلم المبنية على الكفاءة، الأمر الذي يسمح للمعلمين مساعدة الطلاب في التعلم بالطرائق التي تعمل بشكل أفضل بالنسبة لهم، حيث إن هذه الاستراتيجية مفيدة لكافة الطلاب، وعلى وجه الخصوص فإنها توفر إمكانيات جديدة لإضفاء الطابع الشخصي واستيعاب البيئات التعليمية للطلبة من ذوي الإعاقة، وبالرجوع إلى آراء أفراد عينة البحث يتبين أن نظام التعليم المُدمج بجزئية الحضوري والالكتروني هو نظام ملائم لذوي الإعاقة ويراعي احتياجاتهم الخاصة أكثر من نظام التعليم التقليدي وهو ما يوافق مع ما توصلت إلى دراسة (Dikkers et al, 2015) والتي بينت أن بيئة التعليم المدمج هي وسيلة فعالة لمساعدة معلمي ذوي الإعاقة للعمل لتلبية احتياجات التعلم الفردية للطلاب ذوي الإعاقة.

إن تصميم برامج التعليم المدمج لا بد أن يتم بالتعاون بين الخبراء المتخصصين في تعليم ذوي الإعاقة ومصممي برامج التعليم الإلكترونية للتوصل إلى برامج تعليمي مدمج ذات فعالية تتناسب مع الاحتياجات الخاصة لذوي الإعاقة بحيث تمكنهم من الاستقلالية في تلقّي المعلومات (التعلم الذاتي) والتوصل إلى المعلومات بشكل يحد من تأثير إعاقاتهم عملية التعلم.

كما توصل الباحث إلى أن التعليم المدمج مهم لذوي الإعاقة فهو يعمل على تسهيل طرائق التعلم التي تتضمن صعوبة كبيرة لديهم في طرائق التدريس التقليدية والتي لا يتمكن ذوي الحاجات الخاصة من الاستفادة منها بشكل فاعل، حيث يعمل التعليم المدمج على إيجاد طريقة أكثر سهولةً وتقبلاً لدى ذوي الإعاقة، فهو يشكل أحد أهم الحلول في تعليم ذوي الإعاقة بشكل ممتع وسلس، وبالتالي يوصي الباحث بتطوير البرامج الخاصة بالتعليم المدمج وتعميمها في الجامعات مما يسهل عملية التعلم لكافة الطلبة وبشكل خاص للطلبة ذوي الإعاقة، ويمكنهم من تلقي معلومات أكبر حيث أشارت دراسة المطوع والشمري، (٢٠١١) إلى أن ذلك يتطلب إحداث تغيرات ضرورية جذرية في المناهج التعليمية وطرائق تقديمها لتتلاءم مع عصر الانترنت والتكنولوجيا الحديثة دون التخلي عن الطريقة التقليدية.

يوصي الباحث أن يتم اعداد برامج التعليم المدمج لذوي الإعاقة بحسب نوع تلك الإعاقة فلا بد من العمل على تحديد الاعاقات المختلفة وتصميم البرامج الملائمة لتلك الاعاقات فقد أشارت البحث إلى أن هناك عوائق لدى طلبة الجامعة السعودية الإلكترونية تتعلق بإعاقة الطالب وخاصة في المعامل والتطبيقات العملّية، والمحاضرات الحضورية، وذلك توافق مع ما توصلت اليه دراسة Klein (٢٠٠٩) والتي بينت أن الآليات المتبعة في التعليم المدمج لا تعالج تمامًا مشكلات الفصول الدراسية التجريبية.

المراجع

١- إبراهيم، أحمد جمعة أحمد (٢٠١١). فعالية استخدام التعلم الخليط Blended learning في تدريس اللغة العربية لتنمية التحصيل المعرفي والتطبيقات المهنية لدى طلاب الدبلوم التربوي واتجاهاتهم نحوه، مجلة التربية، جامعة الأزهر، مصر، (١٤٥)، ١١٥-١٦٦.

٢- أبو الريش، إلهام (٢٠١٣). فعالية برنامج قائم على التعليم المدمج في تحصيل طالبات الصف العاشر في النحو والاتجاه نحوه في غزة، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة.

٣- أبو زيد، عمرو صالح عبد الفتاح (٢٠١١م). تفعيل التعليم المدمج لتدريس العلوم، مجلة كلية التربية، الفيوم، مصر، (١٠)، ٣١٦-٣٥٥.

٤- إسماعيل، سلوى (٢٠٠٩). تقييم لواقع الأطفال ذوي الإعاقة في العراق والخدمات المقدمة لهم. بغداد: وزارة التخطيط والتعاون الإنمائي.

٥- آل علي، فاطمة (٢٠٠٧). مدى تعرض ذوي الإعاقة لوسائل الإعلام في دولة الإمارات "دراسة ميدانية على الصم والبكم، ورقة عمل مقدمة في الملتقى السابع للجمعية الخليجية للإعاقة ومسؤولية متبادلة "الإعلام والإعاقة –علاقة تفعالية، البحرين.

٦- الباز، مروة (٢٠١٤). طرق تدريس ذوي الإعاقة "تخصص علوم"، جامعة بورسعيد، جمهورية مصر.

٧- برهوم، أماني (٢٠١٢). أثر استخدام أسلوب التعليم المدمج في تنمية مفاهيم و مهارات استخدام المستحدثات التكنولوجية المتضمنة في مساق تكنولوجيا التعليم لدى طالبات كلية التربية بالجامعة الإسلامية – غزة، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة.

٨- الجمني، محمد (٢٠٠٦). إستخدام تكنولوجيا المعلومات و الاتصال في مؤسسات التعليم والتدريب التقني والمهني، بحث مقدم للندوة الدولية لتطوير أساليب التدريس والتعلم في برامج التعليم والتدريب التقني والمهني باستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصال، تونس.

٩- الجهني، منال (٢٠١٣). فعالية برنامج مقترح للتعلم المدمج في تنمية مهارات التدريس والتفكير الإبداعي للطالبات بكلية التربية بجامعة طيبة، رسالة دكتوراه، جامعة القاهرة، مصر.

١٠-الحارثي، إيمان بنت عوضة دخيل الله (١٤٣٣). فعالية برنامج مقترح في تكنولوجيا التعليم قائمة على التعليم المدمج في تنمية مهارات الاستخدام والاتجاهات نحوها لدى طالبات كلية التربية، رسالة دكتوراه، كلية التربية ، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

١١-حبيب، ماهر (٢٠١٠). تعليم الصوتيات العربية وتعلمها بالحاسوب، بحث منشور في مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية، ٣٢ (٢)، ١٣٨ -١٧٨.

١٢-حسن، حازم (٢٠١٠). الحماية القانونية لحقوق الأطفال ذوي الإعاقة في المملكة العربية السعودية وجمهورية مصر العربية. الرياض: جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.

١٣-الخطيب، جمال (٢٠٠٥). استخدام التكنولوجيا في التربية الخاصة، عمان: دار وائل للنشر.

١٤-الدبابنة، خلود والحسن، سهى (٢٠٠٩). دمج الطلبة ذوي الإعاقة السمعية في المدارس العادية من وجهة نظر المعلمين، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، ٥ (١)، ٤٥ -٩٨.

١٥-الديب، راندا (٢٠١١). المشكلات التي تواجه عملية دمج الأطفال ذوي الإعاقة، المؤتمر العلمى الأول قسم الصحة النفسية كلية التربية جامعة بنها، جمهورية مصر.

١٦-رضا، حنان رجاء عبد السلام، (٢٠١٢). استراتيجية مقترحة للتعلم الخليط قائمة على نموذج بايبي البنائي وفاعليتها في تنمية مهارات حل المشكلات البيئية لدى طالبات كلية التربية، مجلة التربية العلمية، مصر، ١٥ (٢)، ١٩-٧٤. الرياض، الخميس ٢٥ رجب ١٤٣٦ هـ - ١٤ مايو ٢٠١٥م - العدد ١٧١٢٥، النسخة الإلكترونية من خلال الموقع: http://www.alriyadh.com/1047995، تاريخ الولوج ٢٠١٦/١٢/١٢م.

١٧-الريماوي، فراس (٢٠١٤). أثر استخدام التعلم المدمج في تدريس اللغة الإنجليزية على التحصيل المباشر والمؤجل لدى طلاب الصف السادس الأساسي في محافظة عمان، رسالة ماجستير، جامعة الشرق الأوسط، الأردن.

١٨-الزعبي، علي وبني دومي، حسن (٢٠١٢). أثر استخدام طريقة التعلم المتمازج في المدارس الأردنية في تحصيل تلاميذ الصف الرابع الأساسي في مادة الرياضيات وفي دافعيتهم نحو تعلمها، مجلة جامعة دمشق، ٢٨ (١)، ٧٨ -١٢٧.

١٩-سليم، تيسير (٢٠١٣). فعالية التعليم المدمج في أكاديمية البلقاء الإلكترونية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية، المؤتمر الدولي الثالث للتعلم الإلكتروني والتعلم عن بعد، الرياض، المملكة العربية السعودية.

٢٠-الشهوان، عروبة (٢٠١٤). أثر التعلم المدمج في التحصيل المباشر والتفكير التأملي لطالبات الصف الأول ثانوي في مادة نظم المعلومات الإدارية، رسالة ماجستير، جامعة الشرق الأوسط، الأردن.

٢١-صباح، ثرية (٢٠٠٣). دراسة حول واقع ذوي الإعاقة الملتحقين بجامعة القدس المفتوحة، دائرة شؤون الطلبة، جامعة القدس المفتوحة، فلسطين.

٢٢-الصباح، سهير والحموز، عايد (٢٠١٣). مشكلات تأهيل الأشخاص ذوي الإعاقة الحركية في المراكز التأهيلية الفلسطينية، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، ٢١، (١)، ٢٩٣-٣٢٦.

٢٣-صديق، لينا (٢٠٠٧). البرامج التربوية للأطفال المضطربين لغويًا من ذوي الإعاقة، المكتبة الإلكترونية، أطفال الخليج ذوي الإعاقة.

٢٤-عبدالله، ولاء (٢٠١٤). التعليم المدمج حلقة الوصل بين التعليم التقليدي والتعلم الالكتروني "دراسة تحليلة"، مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، جامعة الوادي، (٧)، ٥٦ -٩٨.

٢٥-عبيدات، أحمد (٢٠١٣). صعوبات تطبيق التعلم المدمج في المدارس الثانوية في محافظة إربد من وجهة نظر المعلمين، رسالة ماجستير، جامعة الشرق الأوسط، الأردن.

٢٦-العجلوني، خالد (٢٠١٤). الآثار التعليمية لاستخدامات الانترنت من قبل طلبة الجامعة العربية المفتوحة (فرع الأردن). دراسات، العلوم التربوية، ٤١ (٢)، ١٤٦ -١٨٩.

٢٧-عزيز، مي (٢٠٠٥). مقياس تقنين العدوانية على الرياضيين من ذوي الإعاقة في أندية الفرات الأوسط، مجلة علوم التربية الرياضية، جامعة بابل، ٢ (١)، ٣٦ -٩٨.

٢٨-العطيات، بدور (٢٠١٢). فعالية استخدام التعليم المدمج في تنمية التحصيل بمادة الرياضيات للتلميذات المعاقات سمعيا بمعاهد الأمل بالمملكة العربية السعودية، رسالة ماجستير، جامعة القاهرة، مصر.

٢٩- عفونـة، سـائدة وحبايـب، علـي وصـالحة، سـهيل (٢٠١٤). تقـويم تجربـة جامعـة النجـاح الوطنية في توظيف نظام إدارة التعلم الإلكتروني (المودل) في برنامج تأهيل المعلمين أثناء الخدمة، مجلة جامعة الخليل للبحوث، ٩ (٢)، ٣٥ -٦٧.

٣٠- العيبي، خماس (٢٠١٢). التقنيات التربوية الحديثة والتعلم الذاتي، مجلة الأستاذ، (٢٠٣)، ١٢ -٨٩.

٣١- الغامدي، فوزية (٢٠١١). أثر تطبيق التعلم المدمج باستخدام نظام إدارة التعلم بلاكبورد على تحصيل طالبات مقرر إنتاج واستخدام الوسائل التعليمية بجامعة الملك سعود، رسالة ماجستير، جامعة الملك سعود.

٣٢- الفهيد، تركي (٢٠١٥). واقع استخدام التعليم المدمج في تدريس العلوم الطبيعية في المرحلة الثانوية من وجهة نظر مشرفي ومعلمي العلوم بمنطقة القصيم، رسالة ماجستير، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

٣٣- محمد, مجدي محمود فهيم(٢٠١٠م), التعلم الخليط في ضوء الاتجاهات الحديثة للتعليم, مجلة العلوم البدنية والرياضية, كلية التربية, جامعة المنوفية, مصر, (١٨), ٩٢-١١٩.

٣٤- مصطفى، هالة (٢٠١١). أثر استخدام التعلم المدمج في تحصيل طالبات الاقتصاد المنزلي (تخصص تجميل) للصف الأول الثانوي واتجاهاتهن نحوه، رسالة ماجستير، جامعة الشرق الأوسط، الأردن.

٣٥- المطوع , عبد الله محمد عبد الكريم, الشمري, محمد سرحان(٢٠١١). التعليم الإلكتروني المدمج وأثره على مستوى التلقي وتنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة, لجنة التأليف والتعريب والنشر. الكويت: جامعة الكويت.

٣٦- المكانين، هشام والعبداللات، بسام والنجادات، حسين (٢٠١٤). المشكلات السلوكية لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم وعلاقتها بالكفاءة الاجتماعية من وجهة نظر المعلمين والأقران، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، ١٠ (٤)، ٤٥-٨٧.

٣٧- الملاح، تامر (٢٠١٦). تكنولوجيا التعليم وذوي الإعاقة"الأجهزة التعليمية، وصيانتها"، كتاب منشور على موقع شبكة الألوكة.

٣٨- الموسى عبدالله بن عبد العزيز، المبارك، أحمد بن عبد العزيز (٢٠٠٥). التعليم الالكتروني / الأسس والتطبيقات. الرياض: مؤسسة شبكة البيانات الرياض.

٣٩- هادف، نجاة (٢٠١٤). دور التكوين المهني في تأهيل ذوي الإعاقة من وجهة نظر الإداريين والأساتذة "دراسة ميدانية بمؤسستي ذوي الإعاقة مدرسة المعوقين سمعيًا والمركز النفسي البيداغوجي للمعوقين ذهنيًا بولاية سكيكدة، رسالة دكتوراه، جامعة محمد خيضر، جمهورية الجزائر.

٤٠- الوابل، أريج والخليفة، هند (٢٠٠٥). الوسائل التقنية المساندة لذوي صعوبات التعلم "دراسة استطلاعية، أطفال الخليج ذوي الإعاقة.

41- Bath, D., & Bourke, J., (2010), Getting started with blended learning, griffith institute for higher education, England.

42- Beech, M., (2010), Assisting Students with Disabilities, Bureau of Exceptional Education and Student Services, Florida Department of Education.

43- Bureau of Labor Statistics (2013), Persons with a Disability: Barriers to Employment, Types of Assistance, and Other Labor-Related Issues, Department of Labor, USA.

44- Dahlstrom, E., Walker, J. D., & Dziuban, C. (2013). ECAR study of undergraduate students and information technology, 2013. (Research report). Louisville, CO: EDUCAUSE Center for Analysis and Research. Retrieved on December 29, 2015, from https://net.educause.edu/ir/ library/pdf/ERS1302/ERS1302.pdf

45- Dikkers ,A., Lewis, S., & Whiteside, A. (2015), Blended Learning for Students with Disabilities: The North Carolina Virtual Public School's Co-Teaching Model, in Mary Frances Rice (ed.) Exploring Pedagogies for Diverse Learners Online (Advances in Research on Teaching, Volume 25) Emerald Group Publishing mLimited, pp.67 – 93.

46- Gobalakrishnan, C. (2013), Problem faced by physically challenged persons and their awareness towards welfare measures, International Journal Of Innovative Research & Development 2(4); 487-493.

47- Hamburg, I., Lazea, M., & Ionescu, A., (2003), The role of collaborative distance learning for people with disabilities, (4th) European Conference E-Comm-Line, Bucharest, Romania.

48- Hansman, Catherine A. and Wilson, Arthur L. (2002). "Situating Cognition: Knowledge and Power in Context," Adult Education Research Conference. http://newprairiepress.org/aerc/2002/papers/2

49- Klein, G, (2009), Student disability and experiential education, The Journal of Effective Teaching 9 (3), 34-44.

50- Konza, D. (2008), Inclusion of students with disabilities in new times: responding to the challenge, learning and the learner: exploring learning for new times, University of Wollongong, Australia.

51- Means, B., Toyama, Y., Murphy, R. & Baki, M., (2013), The effectiveness of online and blended learning: a meta-analysis of the empirical literature, Teachers College Record, Vol. 115, Columbia University.

52- Omolayo, B., (2009), Self-Esteem and Self-Motivational Needs of Disabled and Non-Disabled: A Comparative Analysis, Journal of Alternative Perspectives in the Social Sciences 1(2), 449-458.

53- Partridge, H., Ponting, D., & McCay, M., (2011), Good practice report: blended learning, Australian Learning and Teaching Council.

54- Patrick, S., & Sturgis, Ch., (2015), Maximizing competency education and blended learning: insights from experts, International Association for K–12 Online Learning.

55- Singh, Harvi & Reed, Chris (2001), Achieving Success with Blended Learning, State of the Industry Report; American Society for Training & Development.

56- Staker, H., & Horn, M., (2012), Classifying K–12 Blended Learning, INNOSIGHT Institute.

57- Tinklin, T,, Riddell, Sh., & Wilson, A., (2004), Disabled students in higher education, centre for educational sociology.

58- Ultranet and Digital Learning Branch (2012), Department of Education and Early Childhood Development, Melbourne, Australia.

59- Uromi, S., & Mazagwa, M., (2014), Challenges Facing People with Disabilities and Possible Solutions in Tanzania, Journal of Educational Policy and Entrepreneurial Research 1(2); 158-165.

60- Watson, D., & Nolan, B. (2011), Social portrait of people with disabilities, department of social protection and the economic and social research institute.

61- Watson, J., Murin, A., Vahaw, L., Gemin, B., & Rapp, C., (2013), Keeping pace with K-12 Online & blended learning: An annual review of policy and practice, Evergreen education Group. On line: from: http://www.kpk12.com/

62- Watson, J. (2008), Blending Learning: The Evolution of Online and Face-to-Face Education from 2008–2015, International Association for K–12 Online Learning.

63- Woodall, D. (2012), Blended Learning Strategies: Selecting the Best Instructional Method, White Paper, Blended Learning Strategies.

64- Yusof, A., Daniel, E., Low, W., & Aziz, K. (2011), Teachers' perceptions on the blended learning environment for special needs learners in Malaysia: A case study, 2nd international conference on education and management technology, Singapore. http://www.bbc.com/arabic/interactivity/2013/12/131203_disabilities_comments.