

رویکرد یادگیری تلفیقی برای آموزش دانش‌آموزان با نیازهای آموزشی ویژه

اسماعیل زارعی زوارکی^۱ روشن احمدی^۲

چکیده: دانش‌آموزان با نیازهای ویژه به‌عنوان قشری از دانش‌آموزان هستند که از لحاظ ذهنی، جسمانی، هیجانی و اجتماعی با دانش‌آموزان عادی فرق داشته و شرایط خاص آن‌ها، نیازمند بذل توجه و کمک بیشتر توسط مسئولین و متصدیان نظام آموزشی است. هدف پژوهش حاضر ارائه رویکرد یادگیری تلفیقی به‌عنوان رویکردی مناسب برای آموزش دانش‌آموزان با نیازهای ویژه است. برای دستیابی به این هدف، پژوهش حاضر به شکل توصیفی انجام شده و از روش اسنادی-تحلیلی استفاده شده است. جامعه پژوهش شامل کلیه منابع علمی داخلی و خارجی اعم از کتب، مجلات، وبسایت‌های معتبر علمی در مورد کلید واژه‌های تحقیق بودند که به شکل در دسترس نمونه‌هایی بررسی شد و این بررسی تا حدی ادامه یافت که یک غنای نظری حاصل شد. یافته‌های پژوهش حاکی از آن است که با توجه به تنوع و تفاوت‌های فردی بسیار زیاد بین دانش‌آموزان با نیازهای ویژه در آموزش این طیف از دانش‌آموزان نیاز به رویکردی سیال و انعطاف‌پذیر است که به فراخور افراد و شرایط مختلف بتواند به شکل منسجمی فرایند یاددهی-یادگیری را مورد حمایت قرار دهد؛ رویکردی که می‌تواند چنین کارکرد انعطاف‌پذیری داشته باشد رویکرد یادگیری تلفیقی است. این رویکرد مخصوصاً در فراگیرسازی بسیار کاربردی است.

کلیدواژه‌ها: رویکرد یادگیری تلفیقی، دانش‌آموزان با نیازهای آموزشی ویژه، فراگیرسازی، جداسازی.

۱- دانشیار گروه تکنولوژی آموزشی دانشگاه علامه طباطبائی. (zavaraki@atu.ac.ir)

۲- دانشجوی دکتری تکنولوژی آموزشی دانشگاه علامه طباطبائی

The Blended Learning Approach for Students with Special Educational Needs

Esmail Zaraii Zavaraki^۱, Roshan Ahmadi^۲

Abstract: Students with special needs are a group of students who are mentally, physically, emotionally and socially different from ordinary students and their specific conditions require more attention and further assistance by the authorities of the educational system. The purpose of this study was to provide a blended learning approach as an appropriate approach to educate students with special needs. To achieve this goal, the present study was conducted as a descriptive research and the analytical-documental method was used. The study population consisted of all internal and external scientific resources such as books, magazines and valid scientific websites which were about the keywords of the study where some available samples were analyzed and this investigation continued up to achieving a theoretical richness. The findings suggest that the immense diversity and individual differences between students with special needs should be considered in education. These students need a dynamic and flexible approach which could support the teaching-learning process in coherent way based on the various conditions and appropriate to the individuals. The blended learning approach is the approach which can have such a flexible function. This approach is especially practical in inclusive system.

Keywords: Blended learning approach, Students with special educational needs, Inclusive system, Separation.

مقدمه

رویکرد تدریس معلمان را می‌توان به‌عنوان نوعی جهت‌دهنده کلی و مشخص‌کننده نقشه کلی اندیشه‌های تربیتی معلمان دانست که روش‌های تدریس، نحوه تعامل با دانش‌آموزان و ... درون این نقشه برای معلمان ترسیم می‌شود (امام‌جمعه و مهرمحمدی، ۱۳۸۵). حال فرض کنید که معلمی فاقد این نقشه کلی باشد، چه پیش می‌آید؟ مسلماً چنین معلمی برآورد کلی و نقشه راه مشخصی ندارد و در تدریس این‌چنین معلمانی جهت خاصی قابل مشاهده نیست. در چنین شرایطی اگر معلم به روش‌های فعال تدریس کاملاً مسلط هم باشد، باین وجود به جهت نداشتن نقشه کلی تدریس در تدریس خود با مشکل مواجه می‌شود. کسی که در تدریس خود دارای رویکرد است، به‌مانند این است که از بالا به فرایند تدریس و پیچیدگی‌های آن نگاه می‌کند و بر تدریس خود اشراف دارد؛ درحالی که کسی که فاقد رویکرد است، به‌مانند کسی است که در یک میدان گسترده‌ای از شرایط متغیر قرار گرفته و در چنین شرایطی، این فرد بر کل شرایط احاطه ندارد و تا چند متر جلوتر از خود را نمی‌تواند ببیند و درنهایت این عامل باعث می‌شود فرد در رسیدن به اهدافی که از بودن در آن میدان برایش ترسیم شده، با شکست مواجه شود.

در زمان‌های گذشته رویکرد معرفت‌شناختی مدرنیسم در اوج بود. بر اساس این نوع معرفت‌شناسی جهان سرشار از نظم، عقلانیت پیش‌بینی‌پذیری است. در چنین شرایطی پایبندی به رویکردهایی از جمله رویکرد رفتارگرایی و رویکرد شناختی طبیعی به نظر می‌رسید. پس از این معرفت‌شناسی، نظریه پیچیدگی مطرح شد که بر اساس آن نظم جهان محدود و جزئی است و همه امور در دایره عقل نمی‌گنجند و توانایی پیش‌بینی‌پذیری انسان محدود است. در بستر این معرفت‌شناسی رویکردهای ساختن‌گرایی و مخصوصاً ارتباط‌گرایی به وجود آمدند. معرفت‌شناسی افراطی‌تر از پیچیدگی، معرفت‌شناسی پست‌مدرنیسم است. بر اساس این معرفت‌شناسی هیچ نظم بنیادی در جهان وجود ندارد و نظم و عقلانیت نسبی هستند و دنیا غیرقابل پیش‌بینی است. این معرفت‌شناسی نیز تناسب بیشتری با رویکردهای ساختن‌گرایی و ارتباط‌گرایی دارد (اسکندری، ۱۳۹۱).

اما آنچه در عصر حاضر که برخی‌ها آن را عصر پیچیدگی می‌نامند، مشاهده می‌شود؛ عدم کفایت رویکردهای واحد در پاسخگویی به شرایط متغیر دنیا است. به نظر می‌رسد هر رویکردی (رفتارگرایی، شناخت‌گرایی، ساختن‌گرایی و ارتباط‌گرایی) جایگاه و مورداستفاده خاص خود را دارد. در چنین شرایطی نیاز به یک رویکرد انعطاف‌پذیر است که با تغییر شرایط قابلیت انعطاف داشته باشد و مخصوصاً در کار با دانش‌آموزان عادی و دانش‌آموزان با نیازهای ویژه به نحو احسن عمل کند (زارعی زوارکی و عظیمی، ۱۳۹۴).

طیف دانش‌آموزان را می‌توان از جهت آموزشی به دو طیف عادی و دانش‌آموزان با نیازهای ویژه تقسیم نمود. در گذشته دانش‌آموزان با نیازهای ویژه را دانش‌آموزان استثنایی می‌نامیدند که این موضوع به جهت ایجاد بار معنایی منفی در این قشر زیاد مناسب تشخیص داده نشد به همین دلیل این نام به "دانش‌آموزان با نیازهای ویژه" تغییر نام پیدا کرد. منظور از دانش‌آموزان با نیازهای ویژه یعنی دانش‌آموزانی که از نظر ویژگی‌های زیر با افراد عادی متفاوت هستند (ورترز، تامپکینز و کالاتا، ۲۰۰۸، ترجمه شریفی درآمدی، رونقی و یزدی، ۱۳۹۰):

- ویژگی های ذهنی
- توانایی های حسی
- ویژگی های عصبی یا جسمی
- رفتارهای اجتماعی یا هیجانی
- توانایی های ارتباطی
- معلولیت های چندگانه

تاکنون طبقه بندی های مختلفی از دانش آموزان با نیازهای ویژه به عمل آمده که یکی از طبقه بندی ها عبارت است: (همان منبع):

- ناتوانی یادگیری ویژه
- اختلال های ارتباطی
- عقب ماندگی ذهنی
- اختلال های رفتاری هیجانی
- آسیب های جسمی
- آسیب های سلامتی
- آسیب های شنوایی
- آسیب های استخوانی
- آسیب های بینایی
- در خودمانده
- ناشنوا- نایینا
- جراحت مغزی ضربه ای
- معلولیت چندگانه و شدید

و بر اساس تعریف جاکوب جاویتس: تیزهوش و پر استعداد.

برآورد می شود در حدود ۱۰ تا ۱۵ درصد مردم دنیا را افراد با نیازهای ویژه تشکیل می دهند. حال با توجه به جمعیت جهان که در اکتبر سال ۲۰۱۲، هفت میلیارد و چهل و شش میلیون نفر برآورد شده است، تقریباً جمعیت افراد با نیازهای ویژه در دنیا ۷۰۴۶۰۰۰۰۰ تا ۱۰۵۶۹۰۰۰۰۰ نفر برآورد می شوند. درصد افراد با نیازهای ویژه در کشورهای کمتر توسعه یافته بیشتر است (لیپکین و اوکاموتو، ۲۰۰۵). در ایران برآورد می شود که درصد این طیف از افراد ۱۳ درصد هستند؛ که با احتساب جمعیت ۷۸ میلیونی ایران تعداد افراد با نیازهای ویژه در حدود ۷۸۰۰۰۰۰ تا ۱۱۷۰۰۰۰۰ است (جعفری نژاد فردکهن و غباری بناب، ۱۳۸۸). با توجه به جمعیت بالای این طیف از افراد، لازم است رویکردهای مناسبی در بحث آموزش این افراد پیگیری شود؛ چراکه آموزش مؤثر یکی از حقوق اساسی افراد انسانی است و همچنین آموزش مناسب به این افراد کمک می کند تا یک زندگی بهتر و با عزت نفس بیشتری داشته باشند.

از سال ۱۳۷۰ سازمان آموزش و پرورش استثنائی تأسیس شد و سطح مدیریت آن به معاونت وزیر ارتقاء یافت. در آن سال تعداد ۳۹۱۶۳ نفر از کودکان و دانش‌آموزان با نیازهای ویژه تحت پوشش خدمات ویژه قرار داشتند. در حال حاضر دانش‌آموز استثنائی در هفت گروه ناشنوا/ نیمه شنوا؛ نابینا/نیمه بینا؛ کم‌توان ذهنی، مشکلات رفتاری، معلول جسمی-حرکتی، مشکلات ویژه یادگیری و چند معلولیتی توسط وزارت آموزش و پرورش طبقه‌بندی می‌شوند. ۷۱ هزار و ۴۳۰ دانش‌آموز با نیازهای ویژه در مدارس خاص سازمان آموزش و پرورش استثنائی و ۴۹ هزار ۵۵۳ دانش‌آموز در طرح تلفیقی مشغول به تحصیل هستند (قدمی، ۱۳۹۴).

در زمینه آموزش دانش‌آموزان با نیازهای ویژه روش‌های مختلفی وجود دارد در حالت کلی این روش‌ها را می‌توان به فراگیر سازی و جداسازی تقسیم‌بندی نمود. منظور از فراگیر سازی آموزش دانش‌آموزان با نیازهای ویژه در مدارس عادی در کنار دانش‌آموزان عادی است که این موضوع در آموزش و پرورش کشورمان تحت عنوان طرح تلفیقی در آموزش نامیده می‌شود. منظور از روش جداسازی هم یعنی جدا کردن دانش‌آموزان با نیازهای ویژه از دانش‌آموزان عادی و آموزش آن‌ها در مراکز خاص مربوط به این طیف از افراد است. فراگیر سازی کامل و جداسازی کامل دو سر یک پیوستار هستند که بین آن‌ها تقسیم‌بندی‌های مختلفی از روش‌های موجود وجود دارند (اسمیت و همکاران، ۲۰۱۵). در مجموع گزینه‌های خدمات آموزشی دانش‌آموزان با نیازهای ویژه را می‌توان به هفت سطح تقسیم‌بندی نمود (هاردمن و همکاران، ۲۰۱۳).

۱- دانش‌آموزان در کلاس‌های عادی جای گماری شده‌اند و هیچ‌گونه کمک اضافی را دریافت نمی‌کنند.

۲- دانش‌آموزان در کلاس‌های عادی هستند ولی کمک‌های اضافی دریافت می‌کنند.

۳- دانش‌آموز اکثر زمان آموزشی خود را در مدرسه و در کلاس عادی حضور دارد و برخی مواقع برای دریافت خدمات اضافی از کلاس عادی به اتاق مرجع می‌رود. اتاق مرجع جایی در مدرسه است که توسط یک متخصص اداره می‌شود. در این اتاق دانش‌آموز کمک‌های اضافی مربوط به مشککش را دریافت می‌کند.

۴- در داخل مدرسه عادی کلاس‌هایی برای آموزش دانش‌آموزان با نیازهای ویژه وجود دارد که دانش‌آموز بیشتر اوقات آموزش خود را در این کلاس به سر می‌برد ولی به فراخور شرایط خود در برخی از دروس در کلاس‌های عادی شرکت می‌کند.

۵- در داخل مدرسه عادی کلاس‌هایی برای آموزش دانش‌آموزان با نیازهای ویژه وجود دارد که دانش‌آموز به صورت کامل در کلاس ویژه آموزش می‌بیند.

۶- دانش‌آموز با نیازهای ویژه در یک مدرسه مجزا که مخصوص افراد با نیازهای ویژه است، آموزش می‌بیند.

۷- دانش‌آموز در خانه و یا در بیمارستان از خدمات آموزشی از برنامه‌های آموزشی بهره‌مند می‌شود.

سطح یک بیشترین فراگیر سازی را دارد و سطح هفت هم بیشترین جداسازی است. در مورد فراگیر سازی موافقان و مخالفان نظرهای متفاوتی دارند. استدلال موافقان فراگیر سازی عبارت است از (ورترز، تامپکینز و کالاتا، ۲۰۰۸، ترجمه شریفی در آمدی، رونقی و یزدی، ۱۳۹۰):

۱- پیوستار جا گماری‌های فراتر از کلاس آموزش عادی باعث انگ زدن و ایجاد رویکرد تقسیم کردن آموزش شده و در برآورده ساختن نیازهای فردی دانش‌آموزان با شکست روبرو می‌شود.

- ۲- پیامد مشارکت بین معلمان عادی و معلمان آموزش ویژه، نوعی محیط یادگیری متنوع و پربار است. از رهگذر این مشارکت، معلم آموزش ویژه دانش و مهارت خود را به صورت کارآمدی به کمک معلم عادی بیاورد تا راهبردهای مداخله را برای برآوردن نیازهای دانش‌آموز در محیط طبیعی گسترش دهد.
- ۳- دانش‌آموزان با ناتوانی، به یادگیری تحصیلی، تعامل اجتماعی، رشد زبان، رفتار مطلوب و عزت نفس دست می‌یابند.
- ۴- بهبود در عزت نفس نیازهای ویژه.
- ۵- دانش‌آموزان عادی آگاهی بیشتر و احساس راحتی با تفاوت‌های انسانی و کاهش پیش‌داوری و دوستی ماندگار با دانش‌آموزان ناتوان را گزارش می‌کنند.
- از نظر مخالفین فراگیرسازی، بهتر است برای دانش‌آموزان با نیازهای ویژه جداسازی صورت پذیرد. دلایل این گروه برای مخالفت با فراگیرسازی عبارت است از:
- معلمان آموزش عادی تخصص اندکی در کمک به دانش‌آموزان با مشکل‌های یادگیری دارند و پیش‌از این بار سنگین مسئولیت تعداد زیاد دانش‌آموزان و خدمات حمایتی ناکافی را بر دوش داشته‌اند.
 - معلمان آموزش ویژه برای توسعه راهبردهای آموزشی، آموزش خاص دیده‌اند و از روش‌های تدریسی استفاده می‌کنند که بخشی از آموزش‌های معلمان عادی نیست.
 - آموزش تحصیلی بسیار تخصصی و اجتماعی را می‌توان در موقعیت‌های توان‌افزا یا نیمه‌وقت ارائه کرد و چنین محیطی می‌تواند دانش‌آموزان را برای بازگشت بسیار کارآمد به کلاس آموزش عادی آماده سازند.
 - موقعیت‌های توان‌افزا یا نیمه‌وقت تخصصی این امکان را می‌دهد تا منابع انسانی و مادی در یکجا متمرکز شوند.
- برای دانش‌آموزانی که در تک‌تک این سطوح جای می‌گیرند بهتر است با یک نگاه حرفه‌ای و با توجه به رویکردهای مناسب یادگیری کارهای مناسب و درخوری انجام شود. با توجه به نقش رویکردمداری در برپایی تدریس مؤثر، به نظر می‌رسد این موضوع در مورد آموزش دانش‌آموزان با نیازهای ویژه هم کاربرد داشته باشد. در این زمینه پژوهش‌هایی در داخل و خارج کشور انجام شده‌اند که در ادامه به آن‌ها پرداخته می‌شود (همان منبع).
- زارعی زوارکی و عظیمی (۱۳۹۴) در پژوهشی به بررسی نقادانه رویکردمداری در تعلیم و تربیت پرداختند. این پژوهش به صورت کیفی و با روش بردی انجام شد. بر اساس نتایج این پژوهش رویکردهای مختلفی برای تدریس وجود دارند که به ترتیب شکل‌گیری عبارت هستند از: رویکرد رفتارگرایی، شناخت‌گرایی، ساختن‌گرایی و ارتباط‌گرایی که هر کدام محاسن و معایب خاص خود را دارند و در موارد به خصوصی استفاده می‌شوند؛ اما رویکرد نسبتاً جدید در یادگیری رویکرد تلفیقی است که معتقد است می‌توان با توجه به شرایط و موقعیت‌های مختلف دست به تلفیق رویکردهای متفاوت به شکل متوالی یا موازی زد، به گونه‌ای که در شرایط مختلف، رویکرد و یا رویکردهایی محور کار قرار بگیرند. رویکرد یادگیری تلفیقی برای همه معلمان مناسب نیست. این رویکرد نیاز دارد که فرد در ابتدا از جهت نظری و عملی در رویکردهایی که قرار است باهم تلفیق شوند تبصر داشته باشد.
- مقامی (۱۳۹۲) در پژوهشی به مقایسه تأثیر سه روش آموزش حضوری، الکترونیکی و تلفیقی بر یادگیری و یادداری انگیزه پیشرفت تحصیلی و مهارت‌های اجتماعی دانشجویان رشته تکنولوژی آموزشی دانشگاه علامه طباطبائی پرداخت. این پژوهش به شکل آمیخته در نیمسال اول سال تحصیلی بر روی دانشجویان رشته تکنولوژی آموزشی انجام شد. نتایج

حاکمی از آن بودند که همه روش‌ها حضوری، الکترونیکی و تلفیقی موجب بهبود یادگیری می‌شوند منتهی روش تلفیقی به صورت معناداری تأثیر بیشتری بر یادگیری دانشجویان دارد.

جعفرخانی (۱۳۹۳) در پژوهشی به طراحی و ارزشیابی اثربخشی الگوی تلفیقی آموزش زبان انگلیسی پایه‌های اول، دوم و سوم دوره ابتدایی برای دانش‌آموزان با نیازهای ویژه پرداخت. این پژوهش با روش آمیخته انجام شد و نتایج آن حاکمی از آن بودند که الگوی آموزشی مبتنی بر رویکرد تلفیقی موجب بهبود بازده‌های یادگیری در آموزش زبان به دانش‌آموزان در دوره اول ابتدایی می‌شود. تحقیقات در این حوزه صرفاً به پژوهش‌های داخلی محدود نمی‌شوند و پژوهش‌های متعدد خارجی روی این موضوع انجام شده‌اند.

در انگلستان شارپ و همکارانش در سال ۲۰۰۶ بیش از ۳۰۰ تحقیق در مورد یادگیری تلفیقی و تجربه دانشجویان در این مورد را بررسی کردند و دریافتند که متداول‌ترین رویکرد ارائه، عرضه استراتژی‌های تکمیلی برخط برای درس‌های دانشگاهی، رویکرد تلفیقی (تلفیق آموزش حضوری و الکترونیکی) است.

پریرا^۱ و همکاران (۲۰۰۷) در پژوهشی به بررسی اثربخشی استفاده از یادگیری تلفیقی جهت تدریس و یادگیری درس آناتومی پرداختند، آنان برای بررسی این موضوع به مدت یک سال تحصیلی ۱۴۴ نفر از دانشجویان را در دو گروه آزمایش (۶۹ نفر) و کنترل (۶۵ نفر) جایگزین کردند. آنان برای بررسی میزان یادگیری دانشجویان از سه آزمون متفاوت استفاده کردند؛ ۳۰ سؤال پنج گزینه‌ای با یک جواب درست، ۱۵ سؤال کوتاه پاسخ و ۱۰ سؤال عملی. نتایج آنان نشان داد دانشجویانی که در دوره‌های یادگیری تلفیقی ثبت‌نام کرده بودند، هم نمرات بهتری گرفتند و هم در اولین تلاش برای گذراندن واحد درسی موفق‌تر از گروه کنترل بودند. همچنین نتایج آنان نشان داد که با وجود تأثیر مثبت یادگیری تلفیقی بر پیشرفت تحصیلی، این دوره‌ها بر علاقه‌مندی دانشجویان به موضوع درسی تأثیر مثبتی نداشته است.

جیانوسی، ورنادیکس، دری، میچالوپلس و کیومورتزگلو^۲ (۲۰۰۹) در پژوهش خود با عنوان "رضایت‌مندی دانشجویان از آموزش به شیوه تلفیقی" به بررسی میزان رضایت دانشجویان از دوره‌های تلفیقی پرداختند. بدین منظور آنان نمونه‌ای ۶۱ نفری از دانشجویان از دوره‌های تلفیقی را مورد بررسی قرار دادند. بدین منظور آنان نمونه‌ای ۶۱ نفری از دانشجویان دوره لیسانس انتخاب و پرسشنامه رضایت‌مندی را در میان آنان توزیع کردند. ۴۴/۵ درصد از نمونه آنان مرد و مابقی زن بودند. از آنجا که مقیاس پرسشنامه لیکرتی و میانگین امتیازات هر سؤال ۲/۵ بود، اگر میانگین جواب‌ها از ۲/۵ بیشتر می‌شد، نشان‌دهنده رضایت شرکت‌کنندگان از دوره تلفیقی بود. نتایج آنان نشان داد میانگین جواب‌ها ۳/۶۱ و تفاوت میانگین‌ها با ۹۹ درصد اطمینان معنادار است. به عبارتی دیگر میزان رضایت دانشجویان از دوره‌های تلفیقی بالا بود. برای نمونه یکی از سؤالات "اگر فرصتی برای برقراری دوره از طریق اینترنت پیدا کنم با مسرت این کار را انجام می‌دهم" بود؛ که ۰/۵۴ دانشجویان کاملاً موافق و فقط ۰/۲۱ مخالف آن بودند.

تیلور^۳ و نیتون^۴ (۲۰۱۳) با توجه به نتایج تحقیقات خود، انواع مختلف آموزش تلفیقی را به شرح زیر معرفی کردند. فضای تلفیق (حضوری و برخط) زمان تلفیق (موقعیت جغرافیایی و دسترسی)، رسانه‌های تلفیقی (ابزار، فناوری و منابع)،

۱- Preira

۲- Giannousi, Vernadakis, Derri, Michalopoulos & Kioumourtzoglou

۳- Taylor

۴- Newton

فعالیت‌های تلفیقی (یادگیری و تدریس گروهی و فردی). پژوهش‌های انجام‌گرفته مرتبط با این حوزه به این موارد محدود نمی‌شوند و فقط پاره‌ای از مهم‌ترین پژوهش‌ها ذکر شد.

این پژوهش از نوع کاربردی است و نتایج آن قابلیت استفاده در آموزش دانش‌آموزان با نیازهای ویژه را دارد. این پژوهش کمک می‌کند در سطح خرد، خود دانش‌آموزان با نیازهای ویژه از حق تحصیل در محیط با کمترین محدودیت برخوردار شوند و بدین‌وسیله به یک استقلال در زندگی دست‌یافته و بتوانند عزت‌نفس خود را بالاتر ببرند. این موضوع همچنین به مراقبان و خانواده‌های این طیف از دانش‌آموزان کمک می‌کند تا در سایه آموزش مؤثرتر فرزندانشان با نیازهای ویژه تا حدی دغدغه‌هایشان کمتر شود (آرو و همکاران، ۲۰۱۶). در سطح کلان‌تر جامعه با در نظر گرفتن نتایج این پژوهش و پژوهش‌های دیگر می‌تواند به رسالت قانونی و انسانی خود در قبال دانش‌آموزان ویژه عمل کند و از ظرفیت‌های بالقوه این قشر عظیم به نحو احسن استفاده نماید.

هدف کلی این پژوهش این است که نقش رویکرد یادگیری تلفیقی را در آموزش دانش‌آموزان با نیازهای ویژه بررسی نماید. اهداف جزئی پژوهش هم عبارت هستند از:

۱. معرفی رویکرد یادگیری تلفیقی به عنوان یک رویکرد جدید در تعلیم و تربیت.

۲. بررسی نقش رویکرد یادگیری تلفیقی در آموزش دانش‌آموزان با نیازهای ویژه.

پرسش‌های پژوهش

۱- رویکرد یادگیری تلفیقی چیست و بر چه بنیادهایی استوار است؟

۲- نقش رویکرد یادگیری تلفیقی در آموزش دانش‌آموزان با نیازهای ویژه چیست؟

روش پژوهش

برای دستیابی به اهداف مذکور و پاسخ‌گویی به سؤالات پژوهشی، تحقیق حاضر به شکل توصیفی انجام‌شده و از روش اسنادی-تحلیلی استفاده شده است. جامعه پژوهش شامل کلیه منابع علمی داخلی و خارجی اعم از کتب، مجلات، وب‌سایت‌های معتبر علمی در مورد رویکردهای یادگیری و آموزش و پرورش دانش‌آموزان با نیازهای ویژه و سایر موضوعات مشابه با توجه به کلیدواژه‌های تحقیق است که به شکل در دسترس منابع بررسی شد و بررسی تا جایی ادامه یافت تا به یک غنای نظری در این حوزه دست‌یافته شود.

یافته‌ها

سؤال اول: رویکرد یادگیری تلفیقی چیست و بر چه بنیادهایی استوار است؟

قبل از پاسخ به این سؤال لازم است تا مروری بر رویکردهای یادگیری پیشین داشته باشیم و تفاوت رویکرد جدید یعنی رویکرد یادگیری تلفیقی را با آن‌ها بررسی نماییم. ارتمر و نیوبای^۱ (۱۹۹۳) معتقدند که برای شناسایی و تمیز قائل شدن بین رویکردهای مختلف یادگیری می‌توان از پنج سؤال استفاده نمود که عبارت هستند از:

• یادگیری چگونه اتفاق می‌افتد؟

• عوامل اثرگذار در یادگیری کدامند؟

- حافظه چه نقشی در یادگیری دارد؟
 - انتقال یادگیری چگونه رخ می‌دهد؟
 - نظریه موردنظر بیشتر مناسب چه نوع یادگیری‌هایی است؟
- برای جمع‌بندی انواع رویکردهای یادگیری و مقایسه انواع رویکردها در جدول ۱، انواع رویکردهای یادگیری (رفتارگرایی، شناخت گرایی، ساختن گرایی، ارتباط گرایی و تلفیقی) بر اساس پنج سؤال پیش گفته موردبررسی قرار می‌گیرند.

جدول (۱): پاسخ رویکردهای مختلف به پنج سؤال اساسی

به نقل از اسکندری، ۱۳۹۱: ۱۰۲ با افزودن ستون تلفیقی توسط نویسندگان مقاله						
ویژگی‌ها	رویکرد	رفتارگرایی	شناخت‌گرایی	ساختن‌گرایی	ارتباط‌گرایی	تلفیقی
یادگیری چگونه اتفاق می‌افتد؟	جعبه سیاه - تمرکز اصلی بر رفتارهای قابل مشاهده	به شیوه‌ای ساخت‌مند و محاسبه‌ای	به صورت اجتماعی و مبتنی بر تجربه، بامعنای فردی که توسط هر یادگیرنده خلق شده است.	توزیع شده در یک شبکه، اجتماعی، تقویت شده توسط فناوری از طریق شناسایی و تفسیر الگوها	همه انواع یادگیری مدنظر رویکردهای مختلف اتفاق می‌افتد ولی در شرایط مختلف نوع خاصی از یادگیری محور قرار می‌گیرد.	
عوامل اثرگذار در یادگیری کدام‌اند؟	ماهیت پاداش، تنبیه و محرک‌ها	طرح‌واره‌های موجود، تجارب قبلی	درگیری مشارکت، عوامل اجتماعی و فرهنگی	تنوع شبکه‌ها	با توجه به نوع یادگیری عوامل اثرگذار می‌توانند متفاوت باشند. برای مثال در آموزش الکترونیکی تنوع شبکه‌ها محور قرار می‌گیرد ولی در یک پروژه مدرسه‌ای درگیری مشارکت، عوامل اجتماعی و فرهنگی بیشتر دخیل هستند.	
حافظه چه نقشی در یادگیری دارد؟	حافظه یک جعبه سیم‌کشی شده از تجارب تکرار شده است، جایی که پاداش و تنبیه بیشترین اثر را دارد.	کدگذاری، ذخیره و بازیابی	دانش قبلی با زمینه جاری ترکیب می‌شود.	الگوهای انطباقی، بازنمایی حالت جاری، وجود داشتن در شبکه‌ها	حافظه و در حالت کلی ذهن انسان یک پدیده پیچیده است. اینکه بر مبنای یکی از رویکردهای یادگیری نقش حافظه در یادگیری را تبیین نمود کار درستی نیست. نقش حافظه در یادگیری به نحوه اتفاق افتادن یادگیری و نوع رویکرد یا رویکردهای محوری در یک شرایط خاص بستگی دارد. ولی در حالت کلی رویکردهای قبلی هرکدام تبیین‌های درستی از ابعاد مختلف یادگیری دارند ولی هیچ‌کدام کامل نیستند.	
انتقال یادگیری چگونه رخ می‌دهد؟	محرک‌ها، پاسخ‌ها	نسخه‌برداری (بازتولید) ساخت‌های دانش در داننده	اجتماعی کردن	برقراری ارتباط با گروه‌ها (در حال افزایش)	با توجه به نوع رویکرد محوری انتقال یادگیری می‌تواند به شکل متفاوتی اتفاق بیفتد. برای مثال در آموزش افراد کم توان ذهنی که بیشتر از رویکرد رفتارگرایی استفاده می‌شود، انتقال یادگیری بیشتر به صورت محرک و پاسخ‌ها اتفاق می‌افتد.	
نظریه مورد نظر بیشتر مناسب چه نوع یادگیری‌هایی است؟	یادگیری مبتنی بر تکلیف	استدلال، هدف‌های روشن، حل مسئله	اجتماعی، مهم (بد تعریف شده)	یادگیری پیچیده، هسته به سرعت در حال تغییر، منابع متنوع دانش	این رویکرد مناسب عصر جدید یعنی عصر پیچیدگی و پست‌مدرنیسم است. بر اساس نظریه پست‌مدرنیسم دنیای جدید خیلی از چیزها قابل پیش‌بینی نیستند. در چنین شرایطی نیاز به یک رویکرد سیال و انعطاف‌پذیر است که مناسب این عصر باشد که همه‌چیز دائم تغییر می‌کند. این رویکرد مناسب آموزش دانش‌آموزان عادی و همچنین دانش‌آموزان با نیازهای ویژه است.	

رویکرد یادگیری تلفیقی معتقد است تلفیق مزایای رویکردهای پیش گفته (رفتارگرایی، شناخت گرایی، ساختن گرایی و ارتباط گرایی) با توجه به شرایط، بهترین و عاقلانه ترین رویکرد محسوب می شود. از نظر رویکرد تلفیقی فی نفسه هیچ رویکردی خوب و هیچ رویکردی بد مطلق نیست؛ بهتر این است که گفته شود، هر رویکردی دارای مزایا و محدودیت های خاصی است و جایگاه خاص خود را دارد. برای مثال رویکرد رفتارگرایی در آموزش افراد با معلولیت های چندگانه بسیار کاربرد دارد ولی استفاده از این رویکرد برای دست یابی به سطوح بالای شناختی نمی تواند خیلی مثر ثمر باشد. رویکرد شناختی در ایجاد یادگیری معنادار بسیار مفید است ولی برای اینکه یادگیری از درون یادگیرنده برخیزد زیاد مناسب نیست و رویکرد مناسب برای چنین هدفی، رویکرد ساختن گرایی است ولی خود رویکرد ساختن گرایی به جهت زمان بر و هزینه بر بودن همیشه مناسب نیست. رویکرد یادگیری ارتباط گرایی هم بیشتر مناسب آموزش مبتنی بر وب و حتی آموزش غنی شده به وسیله وب است؛ با این حال این رویکرد هم مناسب همه شرایط نیست و چه بسا در آموزش های به خصوصی استفاده از رویکردهای دیگر بهتر باشد. با توجه به موارد مذکور از نظر این دیدگاه تبعیت محض از یک رویکرد نمی تواند، ایده مناسبی باشد. (زارعی و طوفانی نژاد، ۱۳۹۰).

برای کسانی که به رویکرد یادگیری تلفیقی باور دارند، شرایط مختلف تعیین کننده این موضوع است که در دل تلفیق رویکردهای مختلف، کدام رویکرد یا رویکردها، محور کار قرار گیرد. برای مثال در آموزش مبتنی بر وب، رویکرد یادگیری ارتباط گرایی محور کار قرار می گیرد، هرچند می توان از رویکردهای دیگر نیز استفاده نمود. برای نمونه می توان در عین اینکه محور شما رویکرد ارتباط گرایی است از اصول تقویت و تمرین رفتارگرایی هم استفاده کنید. برخی از شرایطی را که در تعیین رویکرد محوری تأثیرگذار هستند، عبارت هستند از (گریسون و نورمن، ۲۰۰۸، زارعی زوارکی، موسیرمضانی و سعیدپور، ۱۳۹۳):

- اهداف یادگیری
- نوع موضوع
- نوع محتوا
- مقطع تحصیلی
- علایق و توانمندی های معلم
- علایق و توانمندی های دانش آموزان
- سن دانش آموزان
- امکانات فیزیکی
- نوع درس برای نمونه درس نظری یا عملی
- انتظارات سیستم آموزشی از معلمین و قوانین مربوطه
- ویژگی های دموگرافی مکانی که تدریس در آنجا صورت می پذیرد
- شرایط فرهنگی خود دانش آموزان، معلم و حتی والدین دانش آموزان
- و سایر شرایط

سؤال دوم: نقش رویکرد یادگیری تلفیقی در آموزش دانش آموزان با نیازهای ویژه چیست؟

با توجه به مواردی که در مورد روش‌های مختلف و فرصت‌های مختلف آموزشی دانش‌آموزان با نیازهای ویژه اشاره شد، با توجه به تنوع و تفاوت‌های فردی بسیار زیاد بین دانش‌آموزان با نیازهای ویژه در آموزش این طیف از دانش‌آموزان نیاز به رویکردی سیال و انعطاف‌پذیر است که به فراخور افراد و شرایط مختلف بتواند به شکل منسجمی فرایند تدریس - یادگیری را مورد حمایت قرار دهد.

با توجه به تأکید آموزش و پرورش به فراگیر سازی و یا به بیان خود وزارت آموزش و پرورش، "آموزش تلفیقی" (آموزش دانش‌آموزان با نیازهای ویژه در کنار دانش‌آموزان عادی)؛ تنها رویکردی که می‌تواند پاسخگوی فراگیر سازی باشد، رویکرد یادگیری تلفیقی است. برای مثال فرض کنید در یک کلاس عادی یک دانش‌آموز عقب‌مانده ذهنی آموزش پذیر وجود دارد. اگر رویکرد معلم به صورت مستقل باشد (رفتارگرایی، شناخت‌گرایی، ساختن‌گرایی و ارتباط‌گرایی) به احتمال فراوان، این معلم در آموزش دانش‌آموزان توفیق نخواهد یافت چون رویکرد مناسب یادگیری برای دانش‌آموزان عادی کلاس با آن دانش‌آموز ویژه متفاوت است. در چنین شرایطی نیاز است که معلم خود را تبدیل به یک معلم حرفه‌ای نماید. یکی از ملزومات لازم برای این کار آشنایی نظری عملی معلم با رویکردهای مختلف یادگیری و در نهایت رسیدن به رویکرد یادگیری تلفیقی است.

برای افرادی که هنوز به مرحله تبجر در همه رویکردها نرسیده‌اند پیشنهاد می‌شود، در ابتدا مطالعه‌ای راجع به همه رویکردها داشته باشند و پس از کسب اطلاعات نظری کارشان را با رویکردی شروع کنند که احساس می‌کنند از نظر شخصیتی و کارآمدی به آن‌ها نزدیک‌تر است. برای مثال فرض کنید معلمی پس از مطالعه همه رویکردهای یادگیری به این نتیجه می‌رسد که رویکرد شناختی می‌تواند محور تدریسش قرار بگیرد. در این زمان، آن معلم سعی می‌کند در موقعیت‌های مختلف با محور قرار دادن آن رویکرد، تدریسش را انجام دهد؛ ولی در عین حال می‌تواند در کنار رویکرد محوری خود، از اصول برگرفته از سایر رویکردها هم به صورت خیلی جزئی استفاده کند. برای نمونه، این معلم در عین اینکه محور کارش رویکرد شناختی است می‌تواند از برخی اصول رفتارگرایی مثل تمرین و تشویق به صورت جزئی استفاده کند.

پس از تسلط نظری و عملی به رویکرد اول، معلم می‌تواند به تدریج در ابتدا آشنایی نظری خود را در مورد رویکرد دوم، با توجه به شرایط و جهت‌گیری‌های خاص خود افزایش داده و به تدریج در دل رویکرد محوری اول این رویکرد دوم را پرورش دهد و پس از تسلط یافتن تدریجی نظری و عملی در رویکرد دوم، معلم می‌تواند با توجه به موقعیت، در برخی موارد رویکرد اول را محور کارش قرار دهد و در برخی موارد رویکرد دوم را. شکل تلفیق هم می‌تواند متوالی و هم موازی باشد. منظور از تلفیق متوالی این است که در ابتدا روش‌ها و اصول مربوط به یک رویکرد آورده می‌شود و در ادامه روش‌ها و اصول مربوط به رویکرد دیگر. برای مثال در ابتدا معلم مطابق نظریه شناختی، پیش‌سازمان دهنده‌ای را برای تدریسش معرفی کرده و پس از طی کردن مراحل مربوط به نظریه شناختی پس از پایان مرحله اول، با استفاده از تمرین و تقویت که اصول مربوط به رویکرد رفتارگرایی هستند، کارش را ادامه می‌دهد.

در تلفیق موازی هم اصول و روش‌های چندین رویکرد همزمان آورده می‌شود. برای مثال معلم در حین ارائه پیش سازماندهنده در ابتدای الگوی پیش سازماندهنده (رویکرد شناختی)، اصول مربوط تمرین و تقویت (رویکرد رفتارگرایی) را به کار می‌گیرد.

آشنایی و تسلط به رویکردهای دیگر به همان ترتیب پیش گفته ادامه می‌یابد تا اینکه در نهایت معلم به همه رویکردها مسلط شده و در نهایت به رویکرد یادگیری تلفیقی دست پیدا می‌کند و توانایی این را پیدا می‌کند که در موقعیت‌های مختلف، رویکرد و یا رویکردهای محوری خود را به‌درستی تعیین کرده و تدریسش را بر مبنای تلفیق‌ها متوالی و موازی به انجام برساند. برای تقویت رویکرد یادگیری تلفیقی بهتر است معلم با انواع روش‌ها، رسانه‌ها، موقعیت‌های یادگیری و اشکال مختلف ارزشیابی آشنا باشد تا بتواند بهترین تلفیق‌ها را به انجام برساند. همچنین لازم به ذکر است بهترین و مناسب‌ترین رویکرد که هر معلمی می‌تواند به آن دست پیدا کند، رویکرد یادگیری تلفیقی است ولی باید توجه نمود، داشتن هر رویکردی حتی رفتارگرایی، خیلی بهتر از نداشتن رویکرد است.

در زمینه آموزش فراگیر معلم می‌تواند از یک یا چند رویکرد محوری برای دانش‌آموزان عادی داشته باشد (به صورت موازی و یا متوالی) و یک یا چند رویکرد یادگیری محوری دیگر را برای دانش‌آموزان ویژه کلاسش (به صورت موازی و یا متوالی)، (بریت و همکاران، ۲۰۱۵). با چنین رویکرد سیالی می‌توان به نحو شایسته‌ای به نیازهای مختلف و گاه پیش‌بینی‌ناپذیر دانش‌آموزان با نیازهای ویژه پرداخت؛ هرچند این رویکرد به نیازهای متنوع دانش‌آموزان عادی نیز پاسخ می‌دهد، یعنی می‌توان برای برخی از دانش‌آموزان یک یا چند رویکرد محوری در نظر گرفت و برای برخی دیگر یک یا چند رویکرد محوری دیگری را. در حالت جداسازی و در مدارس ویژه دانش‌آموزان با نیازهای ویژه نیز با توجه به تفاوت‌های فاحش دانش‌آموزان که مشکلات مختلف دارند و یا حتی این تنوع در داخل گروه‌های مربوط به یک مشکل نیز دیده می‌شود (کلن و همکاران، ۲۰۱۵). بهترین رویکرد یادگیری رویکرد یادگیری تلفیقی است، ولی همان‌گونه که قبلاً اشاره شد، لازمه به کارگیری این رویکرد وجود یک معلم کاملاً حرفه‌ای است.

بحث و نتیجه‌گیری

منظور از دانش‌آموزان با نیازهای ویژه یعنی دانش‌آموزانی که از نظر ویژگی‌های ذهنی، حسی، عصبی، اجتماعی، ارتباطی و ... با دانش‌آموزان عادی تفاوت داشته باشند و این تفاوت منجر به ایجاد مشکل در یادگیری آن‌ها شده است. با توجه به اینکه در هر جامعه‌ای حدود ۱۰ الی ۱۵ درصد افراد را، افراد با نیازهای ویژه تشکیل می‌دهند، لازم است تا آموزش مؤثری برای این طیف از افراد در نظر گرفته شود. یکی از ملزومات اساسی برای یادگیری مؤثر داشتن رویکرد یادگیری مناسب است. به نظر می‌رسد رویکرد یادگیری تلفیقی به‌صورت مؤثری بتواند پاسخگوی اشکال مختلف آموزش ویژه اعم از فراگیر سازی و یا جداسازی و مخصوصاً فراگیر سازی باشد. نیاز است برای این طیف که شرایط بسیار متنوعی دارند، از یک رویکرد سیال و انعطاف‌پذیر همچون رویکرد یادگیری تلفیقی استفاده نمود. این رویکرد یک رویکرد یادگیری جدید است. این برداشت از رویکرد یادگیری تلفیقی با نتایج پژوهش‌های زارعی زوارکی و عظیمی (۱۳۹۴)؛ زارعی زوارکی (۱۳۹۱)؛ جعفرخانی (۱۳۹۳)؛ صفوی (۱۳۹۳) و دریسکل (۲۰۰۲) همسو است؛ هر چند مفهومی که از رویکرد تلفیقی در این پژوهش بررسی شده، با یک نگاه تیزبینانه‌تر بررسی شده است. این درحالی است که در سایر

پژوهش‌ها (مثل مقامی (۱۳۹۲)، شارپ، بنفیلد، رابرتو فرانسیس، (۲۰۰۶)؛ پیرا و همکاران (۲۰۰۷)؛ جیانوسیه‌مکاران (۲۰۰۹)؛ کوگولو، اوزکوکسلی (۲۰۱۱) و تیلور و نیتون (۲۰۱۳) ، بیشتر یادگیری تلفیقی مساوی با تلفیق آموزش حضوری و الکترونیکی و یا تلفیق در رسانه‌ها و روش‌های تدریس در نظر گرفته شده است که با توجه به نتایج این پژوهش، این نوع تلفیق‌ها در سطح خرد رویکرد یادگیری تلفیقی می‌گنجد و مساوی با رویکرد یادگیری تلفیقی نیستند؛ ولی در نهایت موضوعی که همه این پژوهش‌ها و حتی خود این پژوهش به آن اذعان دارند این است که رویکرد یادگیری تلفیقی چه در سطح کلان آن (تلفیق در رویکردها) و چه در سطح خرد آن (تلفیق آموزش حضوری و الکترونیکی، تلفیق در رسانه‌ها، تلفیق در روش‌ها، تلفیق در محیط‌های یادگیری، تلفیق در روش‌های ارزشیابی و ...) موجب بهبود یادگیری می‌شود و نتایج مثبت در یادگیری، این رویکرد در سطح کلان و خرد آن به صورت معناداری بهتر از رویکرد یادگیری مستقلانه در سطح کلان و خرد آن می‌شود.

این رویکرد نیاز به این دارد که فرد در ابتدا از جهت نظری و عملی در رویکردهایی که قرار است با هم تلفیق شوند، تبحر داشته باشد. به این ترتیب پیشنهاد می‌شود معلمین در ابتدا با توجه به شرایط و علاقه‌مندی‌های خاص خود رویکردی را انتخاب کنند و سپس به مرور این رویکرد را توسعه داده و سپس رویکردهای دیگر را بارور نمایند. پس از تسلط کامل به همه رویکردهاست که می‌توان از رویکرد تلفیقی به معنای کامل آن استفاده نمود و رویکردهای تلفیقی را به صورت موازی و یا متوالی به کار برد. البته در سطوح خرد رویکرد تلفیقی، تلفیق در روش‌ها، رسانه‌ها، موقعیت‌ها و ارزشیابی‌ها وجود دارد و زمانی که معلم نسبت به روش‌ها، رسانه‌ها، موقعیت‌ها و ارزشیابی‌های مختلف مطلع و مسلط باشد، در آن هنگام رویکرد یادگیری تلفیقی با حداکثر قدرت، راهگشای تدریس معلمان می‌شود. برای گسترش افق‌های علمی در این زمینه پیشنهادهای زیر داده می‌شود:

- اختصاص واحدهای درسی بیشتر در دانشگاه فرهنگیان ورشته‌های مختلف علوم تربیتی (آموزش دانش‌آموزان عادی و آموزش و پرورش ویژه) به بحث رویکردهای یادگیری.

- ترغیب معلمان مدارس عادی و ویژه به رویکردمداری در قالب رقابت‌هایی مثل جشنواره‌های تدریس و

- انجام پژوهش‌های بیشتر و مخصوصاً پژوهش‌های طولی برای مشخص شدن تأثیر رویکرد یادگیری تلفیقی در آموزش دانش‌آموزان با نیازهای ویژه.

منابع و مأخذ

- ۱- اسکندری، حسین (۱۳۹۱). نظریه و عمل رسانه‌های آموزشی در عصر دیجیتال. تهران: سمت.
- ۲- امام‌جمعه، سید محمدرضا و مهرمحمدی، محمود (۱۳۸۵). نقد و بررسی رویکردهای تدریس فکورانه به‌منظور ارائه برنامه درسی تربیت‌معلم فکور. مطالعات برنامه درسی، ۱(۳)، ۳۰-۶۶.
- ۳- جعفرخانی، فاطمه (۱۳۹۳). طراحی و ارزشیابی اثربخشی الگوی تلفیقی آموزش زبان انگلیسی پایه‌های اول، دوم و سوم دوره ابتدایی. رساله مقطع دکتری تخصصی؛ رشته تکنولوژی آموزشی؛ دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی؛ دانشگاه علامه طباطبایی.
- ۴- جعفری نژادفردکهن، محمود و غباری بناب، باقر (۱۳۸۸). مقایسه مهارت‌های اجتماعی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان استثنایی در مدارس تلفیقی و استثنایی. پژوهش در حیطه کودکان استثنایی، ۹(۱)، ۷۳-۶۳.
- ۵- زارعی زوارکی، اسماعیل و طوفانی نژاد، احسان (۱۳۹۰). یادگیری تلفیقی: رویکردی جدید در نظام آموزشی. نامه آموزش عالی (۱۴)، ۷۱-۸۸.
- ۶- زارعی زوارکی، اسماعیل و عظیمی، صابر (۱۳۹۴). بررسی نقادانه رویکردمداری در تعلیم و تربیت. مقاله چاپ‌نشده.
- ۷- قدمی، مجید (۱۳۹۴). گزارشی از رئیس سازمان استثنایی. بازیابی در ۱۰، ۵، ۱۳۹۴، از پایگاه جامع اطلاع‌رسانی وزارت آموزش و پرورش:
<http://www.medu.ir/Portal/Home/ShowPage.aspx?Object=NEWS&CategoryID=۸۹۱c۸۵۷e-۲۹۹c-&http://www.medu.ir/Portal/Home/ShowPage.aspx?Object=NEWS&ID=f۰e۶d۶۵f-&LayoutID=a۲۸۰۵۶a۶-eac۵-۴b۹e-۸۰f۰-a۳۹db۶۴۲a۷۳۵&۴c۸۸-a۷۴۳-۸۱e۳۵fd۹۱۷۵a۳۱۵-۴d۹e-bee۴-f۳۳b۹۴۸۳۰aa۰>
- ۸- گریسون، رندی و نورمن، وایگان (۲۰۰۸). یادگیری تلفیقی در آموزش عالی. (مترجم: زارعی زوارکی، اسماعیل؛ موسی رضوانی، سونیا؛ سعیدپور، مرضیه، ۱۳۹۳) تهران: آوای نور.
- ۹- مقامی، حمیدرضا (۱۳۹۳). مقایسه تأثیر سه روش آموزش حضوری، الکترونیکی و تلفیقی بر یادگیری و یادداری انگیزه پیشرفت تحصیلی و مهارت‌های اجتماعی دانشجویان رشته تکنولوژی آموزشی دانشگاه علامه طباطبایی؛ رساله مقطع دکتری تخصصی؛ رشته تکنولوژی آموزشی؛ دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی؛ دانشگاه علامه طباطبایی.
- ۱۰- ورترز، مارگارت جی، تامپکینز، جیمز آر و کالاتا، ریچارد ا (۲۰۰۸). مبانی آموزش و پرورش کودکان استثنایی. (مترجم: شریفی درآمدی، پرویز؛ رونقی، سیمین؛ صفر یزدی، زهرا، ۱۳۹۰) تهران: دانژه.

- ۲- Breit-Smith, A., Busch, J., & Guo, Y. (۲۰۱۵). "Sharing Expository Texts with Preschool Children in Special Education". *SIG ۱ Perspectives on Language Learning and Education*, ۲۲(۳), ۹۳-۱۰۲.
- ۳- Coleman, M. B., Cramer, E. S., Park, Y., & Bell, S. M. (۲۰۱۵). "Art educators' use of adaptations, assistive technology, and special education supports for students with physical, visual, severe and multiple disabilities". *Journal of Developmental and Physical Disabilities*, ۲۷(۵), ۶۳۷-۶۶۰.
- ۴- Ertmer, P. A., & Newby, T. J. (۱۹۹۳). "Behaviorism, cognitivism, constructivism: Comparing critical features from an instructional design perspective". *Performance improvement quarterly*, ۶(۴), ۵۰-۷۲.
- ۵- Giannousi, M., Vernadakis, N., Derri, V., Michalopoulos, M., & Kioumourtzoglou, E. (۲۰۰۹). "Students' satisfaction from blended learning instruction". In *TCC Worldwide Online Conference* (Vol. ۲۰۰۹, No. ۱, pp. ۶۱-۶۸).
- ۶- Hardman, M., Drew, C., & Egan, M. W. (۲۰۱۳). "Human exceptionality: School, community, and family". Cengage Learning.
- ۷- Lipkin, P. H., & Okamoto, J. (۲۰۱۵). "The Individuals With Disabilities Education Act (IDEA) for Children With Special Educational Needs". *Pediatrics*, ۱۳۶(۶), e۱۶۵۰-e۱۶۶۲.
- ۸- Pereira, J. A., Pleguezuelos, E., Merí, A., Molina-Ros, A., Molina-Tomás, M. C., & Masdeu, C. (۲۰۰۷). "Effectiveness of using blended learning strategies for teaching and learning human anatomy". *Medical education*, ۴۱(۲), ۱۸۹-۱۹۵.
- ۹- Sharpe, R., Benfield, G., Roberts, G., & Francis, R. (۲۰۰۶). "The undergraduate experience of blended e-learning: a review of UK literature and practice". York, UK: Higher Education Academy. Retrieved January ۱۰, ۲۰۱۰.
- ۱۰- Smith, T. E., Polloway, E. A., Patton, J. R., Dowdy, C. A., & Doughty, T. T. (۲۰۱۵). "Teaching students with special needs in inclusive settings". Pearson.
- ۱۱- Taylor, J. A., & Newton, D. (۲۰۱۳). "Beyond blended learning: A case study of institutional change at an Australian regional university". *Internet and Higher Education*, ۱۸, ۵۴ - ۶۰. HYPERLINK "<http://dx.doi.org/۱۰.۱۰۱۶/j.iheduc.۲۰۱۲.۱۰.۰۳>".