

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ



كلية التربية
المجلة التربوية

درجة وعي معلمي المرحلة الأساسية العليا بمبادئ تسريع التعلم في ضوء بعض المتغيرات)

إعداد

أ.د/ إبراهيم أبو عقيل

الأستاذ المشارك في المناهج وطرق تدريس الرياضيات
جامعة الخليل/ فلسطين

DOI: 10.12816/EDUSOHAG. 2020.

المجلة التربوية. العدد الثاني والسبعون . أبريل ٢٠٢٠م

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

الملخص:

هدف هذا البحث إلى التعرف على درجة وعي معلمي المرحلة الأساسية العليا بمبادئ تسريع التعلم في ضوء بعض المتغيرات، وتكونت عينة البحث من (٤٢٤) معلماً ومعلمة طُبِّق عليهم مقياس يحوي على مبادئ تسريع التعلم السبعة، وبينت النتائج أن لدى معلمي المرحلة الأساسية العليا وعياً مرتفعاً بأن العواطف الايجابية تعمل على تحسن عملية التعلم، وأن التعاون يزيد منها ويُسرّعها وهم يعلمون أيضاً أن التعلم يحدث عن طريق الممارسة والتطبيق ويتغذية راجعة، ومن جانب آخر تبين أن المعلمين الذكور على وعي بمبادئ تسريع التعلم مقارنة بالمعلمات الإناث، وأنه لا يوجد فرق بين المعلمين والمعلمات باختلاف تخصصاتهم وخبراتهم ومؤهلاتهم في وعيهم بمبادئ تسريع التعلم، وفي ضوء ذلك قُدمت بعض الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات.

الكلمات الدالة: تسريع التعلم، معلمي المرحلة الأساسية العليا.

Degree of the Upper Basic Stage Teachers' Awareness of the Principles of Accelerating Learning in the Light of some Variables

Abstract

The aim of this research is to identify Degree of the upper basic stage teachers' awareness of the principles of accelerating learning in the light of some variables. The sample consisted of (424) male and female teachers. To collect data, the researcher implemented a scale containing the seven principles of accelerating learning. Results showed that upper basic stage teachers have a high awareness that positive emotions do improve the learning process, and that cooperation increases and accelerates it. They also know that learning occurs through practice and application with feedback. On the other hand, it was found that male teachers are aware of the principles of accelerating learning compared to female teachers. There is no difference between male and female teachers due to specializations, experiences and qualifications in their awareness of the principles of accelerating learning. In the light of these results, some recommendations and suggestions were presented.

Key words: Accelerating learning.

المقدمة:

بزغت فكرة تسريع التعلم في الخمسينيات من القرن العشرين على يد العالم جورج لوزانوف في كتابه (التعلم الخارق) من خلال تعليم اللغة الانجليزية على مجموعة من الطلبة البلغاريين لتعلم الانجليزية كلغة أجنبية، ومن خلال تجربته تبين له أن الطلبة يمكنهم تعلم اللغة الانجليزية بكل يسر وسهولة عندما تتداخل عوامل وأساليب وطرق وأدوات معينة أظهرت فلسفة تسريع التعليم.

وبما أن البشر لا يتعلمون بنمط واحد بمعنى لا توجد طريقة مثلى تصلح لكافة المواقف التعليمية ولكافة الطلبة، وأن هناك فروق فردية ولكل طالب أنماط تعلم مختلفة بشكل ما عن غيره (أبو عقيل، ٢٠١٤)، فجاءت فكرة تسريع التعلم والتي تقوم على تنشيط مناطق مختلفة من دماغ الطالب باستخدام تقنيات مختلفة، بتوظيف جانبي الدماغ الأيمن والأيسر.

وقد أورد (Meier,2000) العديد من العوامل المؤثرة في فلسفة تسريع التعلم منها: تطور الأبحاث المتعلقة بالدماغ والتعلم التي بينت أن التعلم يكون أفضل في حالة استثارة المشاعر والحواس، وأيضا ظهور النظريات الإنسانية في علم النفس، وتم اعتماد الطريقة الإنسانية المعروفة ب(Suggestopedia) وهي ضمن ثلاثة مكونات أساسية (Birkholz,2002): الاسترخاء أثناء عملية التعلم والبعد عن كل ما يعرقل التعليم كالتوتر والخوف، واستخدام معينات تدريسية (مساعدات) تثير الدماغ وتجعله أكثر فعالية، والإيحاء ومحاولة إثارة التفكير، وقد ظهرت العديد من الجمعيات التي تنادي بتسريع التعليم مثل جمعية التعليم والتعلم المتسارع (SALT)، وجمعية المتعلم المؤثر الفعال (SEAL)، والجمعية الألمانية للتعليم التجريبي (DSGL)، (الموجي، ٢٠١٧)، (النذير وآل شديد، ٢٠١٧).

وقد حدد الاتحاد الدولي لتسريع التعلم (International Alliance for learning,2003) عشرة عناصر لتسريع التعلم هي: معلومات عن دماغ الإنسان، والحالة الانفعالية، وبيئة التعلم، وادوار كل من الموسيقى والفنون، والدافعية الذاتية، وأنماط التعلم، والذكاءات المتعددة، والتخيل والتشبيهاة، والاقتراحات، والتعلم التعاوني، والتحسين والنتائج، وقد وضعت هذه العناصر في ضوء مبادئ حددها سميت (Smith,1999) في الاختصار التالي (NOLIMIT) وهي:

لا بد معرفة الدماغ وكيفية عمله أثناء عملية التعلم (Know)

يتلقى الإنسان المعلومة بشكل أفضل عندما يكون منفتحاً ومرتاحاً (Open)
التعلم بأقصى حد من خلال توفير بيئة مشجعة لعملية التعلم (Learning)
استخدام الحواس (الأنماط الثلاثة للتعلم) سمع، بصر، حس (INPUT)
توظيف نظرية الذكاءات المتعددة بعملية التعلم (MULTIPLE)
تقدير الطالب واستثمار ذلك في عملية التعليم (INVEST)
استخدام الممارسة والتدريب والبحث عن طرائق تعلم حديثة (TRY)

وفي نفس السياق تعددت تقسيمات مبادئ تسريع التعلم، فمنها (أبو سعدي والنقبة، ٢٠١٦): البيئة الايجابية والمشاركة الفعالة من قبل الطالب والتعاون الايجابي بين الطلبة، وتنوع الأساليب المستخدمة في التعلم، والتعلم يكون في بيئته الحقيقية، في حين قدم مير (Meier,2000) سبعة مبادئ لتسريع التعلم وهي التي تم استخدامها في البحث الحالي لوضوحها وشموليتها لموضوع تسريع التعلم وهي (أبو سعدي، ٢٠١٤): يتضمن التعلم باستخدام كل من العقل والجسد، والتعلم ابتكار للمعرفة وليس استهلاك لها، والتعاون يساعد على التعلم، ويحدث التعلم في مستويات متعددة في الوقت ذاته، ويحدث التعلم من الممارسة العملية مع وجود تغذية راجعة، والمشاعر الايجابية تساعد على التعلم، والعقل التصوري يمتص المعلومات تلقائياً وفي الحال.

ويمر التعلم السريع بمراحل هامة لحدوث عملية التعليم وهي (داود، ٢٠١٨): مرحلة التحضير وفيها يتم إثارة الطلبة وتقديم المشاعر الايجابية من خلال بيان الفوائد التي يجنيها المتعلم وبناء الشعور الاجتماعي الايجابي وأهداف ذات معنى، والمساعدة في البعد عن المخاوف والتوتر والتشجيع على التعليم، ومن ثم مرحلة العرض وفيها يتم مساعدة الطلبة لمواجهة المعلومات الجديدة بطريقة ممتعة وتستثير الحواس لديهم وذلك عن طريق تقديم التفاعل الايجابي والعمل الجماعي التعاوني واستخدام التعلم في العالم الحقيقي واستخدام أدوات تحفيزية مساعدة للعرض (أبو سعدي، ٢٠١٤)، وتأتي بعد ذلك مرحلة التمرين وفيها يتم مساعدة الطلبة على تكوين المهارات والمعلومات الجديدة بصورة متكاملة في عقولهم ودمجها في مخزونهم المعرفي السابق وذلك من خلال تقديم نشاطات لمعالجة المعطيات وتقديم تغذية راجعة وأنشطة تحاكي العالم الحقيقي مع حوارات وتفكير وتحليل والعب تعليمية ومراجعة جماعية تعاونية، مع بناء المعرفة والمهارات (القواس، ٢٠١٣)، وفي مرحلة الأداء

يتم مساعدة الطلبة على تطبيق المهارات والمعارف من خلال استخدام التطبيق المباشر ونشاطات وتعزيزات ومتابعة مستمرة وتقييم للأداء الناتج، وتزداد القناعات حول فوائد التعلم السريع والذي يمتاز بالعديد من الخصائص منها: تصميم البرامج التعليمية بشكل أسرع وتحسين التعلم، ويولد مخيلة الطالب الإبداعية، وتوفير الوقت والموارد وتقديم طلبة أكثر إبداعاً وإنتاجاً (عبد الحميد، ٢٠١٤).

وعلى الطالب في هذا التعلم أن يضع نصب عينيه على النتائج التي يجب أن يصل إليها، فهذا التعلم هو تعلم طبيعي يعتمد على البيئة المحيطة والتفاعل معها، والإدراك الواعي لإمكانيات الطلبة وتوسيع مفاهيم والإحساس بالإنجاز والتقدم، فليس التعلم رياضة يشاهدها الطالب بل هو رياضة يلعبها وبشكل فعال، فالتعلم السريع يميل إلى استخدام النشاطات وليس على المحاضرات والشروح وهذا التعلم يقاس بالنتائج (ابوعقيل، ٢٠١٤)، والانعكاس الحقيقي للتعلم، فالعديد من المفاهيم والحقائق والمهارات ندرسها بمعزل عن السياق الرئيس الذي وجدت فيه وفي هذه الحالة تكون هذه المفاهيم صعبة الفهم وسريعة التطاير من دماغ الطالب.

الدراسات السابقة:

تمكن الباحث من الرجوع إلى بعض الدراسات ذات العلاقة بالموضوع وهي كما يلي:
وفي دراسة داود (٢٠١٨) والتي هدفت إلى معرفة أثر توظيف إستراتيجية التسريع المعرفي في تنمية عمليات العلم والتفكير العلمي في العلوم لدى الطلاب مرتفعي التحصيل في الصف الثامن الأساسي بغزة، تكونت العينة من (٦٨) طالبا وطالبة، حيث وزعت العينة إلى مجموعتين: تجريبية عددها (٣٤) طالبا درست وفق إستراتيجية التسريع المعرفي، ومجموعة ضابطة (٣٤) طالبا درست وفقاً للطريقة التقليدية، وشملت أدوات الدراسة على اختبار للتفكير العلمي، واختبار لعمليات العلم، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب المجموعتين الضابطة والتجريبية في اختبار التفكير العلمي البعدي لصالح المجموعة التجريبية، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب المجموعتين الضابطة والتجريبية في اختبار عمليات العلم البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

وفي دراسة النذير و آل شديد (٢٠١٧) والتي هدفت إلى معرفة أثر التدريس باستخدام إستراتيجية الخرائط الذهنية القائمة على التعلم السريع وفق نموذج (HTTA) على

التحصيل في الرياضيات لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، وتألفت عينة البحث من (٤٠) طالبا قسموا إلى مجموعتين بالتساوي (ضابطة وتجريبية)، وأظهرت النتائج وجود فروق بين متوسطي درجات المجموعتين في اختبار التحصيل البعدي حسب مستويات المعرفة (التذكر، الفهم، التطبيق، التحليل) لصالح المجموعة التجريبية.

وفي دراسة الموجي (٢٠١٧) والتي هدفت إلى معرفة فعالية إستراتيجية تدريسية مقترحة قائمة على نموذج التسريع المعرفي لتنمية عادات العقل والتحصيل على العلوم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، وتكونت العينة من (٦٥) طالبا قسموا إلى مجموعتين: تجريبية (٢٩) طالبا وضابطة عددها (٣٦) طالبا، وأشارت النتائج إلى وجود فروق بين متوسطات درجات المجموعتين على الاختبار التحصيلي البعدي لصالح المجموعة التجريبية، وأيضا وجود فروق بين متوسطات درجات المجموعتين على مقياس عادات العقل لصالح المجموعة التجريبية.

وفي دراسة قام بها كل من أمبو سعدي، والنقبية (٢٠١٦) لمعرفة أثر تدريس العلوم باستخدام نموذج سميث وزملائه في تسريع التعلم على التحصيل والدافعية الذاتية للتعلم لدى طالبات الصف العاشر بمحافظة شمال الباطنة في سلطنة عمان، تكونت عينة الدراسة من (٥٠) طالبة، تم تقسيم العينة إلى مجموعتين: تجريبية تكونت من (٢٥) طالبة تم تدريسهن بنموذج تسريع التعلم، وضابطة تكونت من (٢٥) طالبة تم تدريسهن بالطرق السائدة، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لدرجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في التحصيل، والدافعية الذاتية للتعلم ككل، وكذلك في أبعاد المثابرة والاستمتاع بالتعلم وحب الاستطلاع لصالح المجموعة التجريبية.

وفي دراسة الحصان (٢٠١٥) والتي كان الهدف منها معرفة فعالية نموذج تسريع تعلم العلوم المطور في تنمية المفاهيم الوراثية وتصويب تصوراتها البديلة لدى طالبات الصف الثالث المتوسط، وتكونت عينة الدراسة من (٦٠) طالبة، تم توزيعهن على مجموعتين: (٣٠) طالبة في المجموعة الضابطة، تم تدريسها بالطريقة المعتادة، و(٣٠) طالبة في المجموعة التجريبية، وقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح متوسط المجموعة التجريبية (تعزى لاستخدام نموذج تسريع التعلم)، ويحجم أثر مرتفع بلغ (٦.٠١).

وفي دراسة أمبو سعدي (٢٠١٤) التي هدفت إلى معرفة آراء عينة من معلمي العلوم بسلطنة عمان عن مبادئ تسريع التعلم في ضوء بعض المتغيرات حيث تكونت عينة الدراسة من (٢٤٠) معلما للعلوم من الجنسين، تم تطبيق استبيان لمبادئ تسريع التعلم، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية في آراء معلمي العلوم تبعا للجنس وعدم وجود فروق تبعا لمتغيري مؤسسة الإعداد والخبرة التدريسية.

وفي دراسة قام بها كل من أمبو سعدي والنقبية (٢٠١٤) والتي هدفت إلى معرفة أثر تدريس العلوم باستخدام دورة تسريع التعلم في الاتجاه نحو العلوم ومفهوم الذات لدى طالبات الصف العاشر لمحافظة شمال الباطنة في سلطنة عمان، وتكونت العينة من (٥٠) طالبة قسمت إلى مجموعتين: تجريبية (٢٥) طالبة درسن بنموذج دورة تسريع التعلم وضابطة مكونة من (٢٥) طالبة درسن بالطريقة التقليدية، وأشارت النتائج إلى عدم وجود فروق في درجات المجموعتين للاتجاه نحو العلوم، وبينت وجود فروق لدرجات المجموعتين في مفهوم الذات لصالح المجموعة التجريبية.

وفي دراسة عبد المجيد (٢٠١٤) والتي هدفت لمعرفة اثر استخدام إستراتيجية الويب كويست (Web Quest) في تدريس حساب المثلثات على تنمية مهارات التفكير التأملي والتعلم السريع لدى طلاب الصف الأول الثانوي، تكونت عينة الدراسة من مجموعتين أحدهما تجريبية وعددها (٤١) طالبا درست وفق إستراتيجية الويب كويست، ومجموعة ضابطة درست بالطريقة المعتادة في التدريس، وبينت النتائج إلى أن استخدام إستراتيجية الويب كويست قد أسهمت في تحسين مستويات مهارات الرؤية البصرية والكشف عن المغالطات ووضع حلول مقترحة مقنعة، ولم تساعد في تحسن مستوى مهارات الوصول إلى الاستنتاجات، وبالنسبة لمتغير تسريع التعلم فقد ساعدت الإستراتيجية في مهارات القراءة السريعة وتصميم الخرائط الذهنية.

دراسة دل سيقل (Delsiegle,2013) الذي هدف إلى التعرف على اتجاهات معلمي الموهوبين نحو التسريع باستخدام مقياس تقييم من (٧) نقاط لقياس الاهتمامات والمعتقدات حول التسريع، تكونت العينة من (٣١٢) معلماً، وبينت النتائج إلى انه لا توجد فروق في اتجاهات المعلمين بين المناطق الريفية أو الضواحي أو الحضرية، وكانت

استراتيجيات التسريع الأقل شيوعاً هي الأسهل في التنفيذ، وكان المعلمون الأكثر اضطراباً من القضايا الاجتماعية وأقل اهتماماً بشأن القضايا الأكاديمية المتعلقة بالتسريع.

ودراسة كوري (Kori,2013) هدفت إلى معرفة اثر تسريع مادة الرياضيات على التحصيل الدراسي للطلبة الموهوبين، وقد أجريت الدراسة باستخدام تصميم سببي مقارن وكمي مع تقييمات تجاه موضوع التسريع وبلغت العينة من (٦١٢) طالباً، وأظهرت النتائج زيادة طفيفة للطلبة المتسرعين الموهوبين في مجال الانجاز وكانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في نمو متوسط الدرجات للطلبة الموهوبين المتسرعين، وأظهرت أيضاً أن الطلبة الموهوبين غير المتسرعين اكبر نمو في متوسط الدرجات في مجال التحفيز.

وفي دراسة آل شديد (٢٠١٣) التي هدفت إلى فاعلية برنامج تدريبي مقترح قائم على التعلم السريع في تنمية مهارة الخريطة الذهنية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي في مدينة الرياض، تكونت عينة الدراسة من (١٥٨) طالباً، وأظهرت النتائج وجود فاعلية واضحة للبرنامج التدريبي في تنمية مهارة الخريطة الذهنية وذلك نتيجة تعرضهم للتعلم السريع.

وفي دراسة القواس (٢٠١٣) والتي هدفت إلى معرفة فاعلية برنامج تسريع التفكير في الرياضيات (CAME) على تنمية عادات العقل البشري والتواصل الرياضي والتحصيل لدى طلاب المرحلة الثانوية، وتكونت عينة الدراسة من (٤٦) طالباً تم توزيعهم عشوائياً بالتساوي على مجموعتين مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة، وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لعادات العقل لصالح المجموعة التجريبية، وأيضاً وجود فروق في التطبيق البعدي لاختبار التواصل الرياضي لصالح المجموعة التجريبية، ووجود فروق في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل الدراسي لصالح المجموعة التجريبية.

وفي دراسة دودين وجروان (٢٠١٢) والتي هدفت إلى التحقق من أثر تطبيق برامج التسريع والإثراء على الدافعية للتعلم والتحصيل الدراسي وتقدير الذات لدى الطلبة الموهوبين في المرحلة الأساسية العليا ذكوراً وإناثاً في الأردن، وقد بلغت العينة (١٨٠) طالباً وطالبة، منهم واحد وتسعون من الطلبة المتسرعين الذين كانوا قد تخطوا بعض الصفوف في السنوات السابقة، والذين أمكن الوصول إليهم في محافظات الشمال والوسط والجنوب، وواحد وتسعون من الطلبة الموهوبين والمتفوقين الذين يتعرضون لبرامج إثرائية في مدارس الملك عبد الله

الثاني للتميز، وكشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الطلبة الموهوبين الذين تعرضوا لبرامج التسريع في مستويات الدافعية للتعلم والتحصيل وتقدير الذات، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الدافعية للتعلم وتقدير الذات تُعزى لاختلاف الجنس، لكن ظهرت فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التحصيل الدراسي لصالح الإناث.

وفي دراسة اللحياني (٢٠١٢) والتي هدفت إلى معرفة أثر استخدام التعلم السريع في التحصيل الدراسي لمادة المكتبة والبحث والاتجاه نحوها لدى طالبات الصف الأول الثانوي بمدينة مكة المكرمة، تكونت عينة الدراسة من (٥٢) طالبة وزعن على مجموعتين (٢٧) طالبة للمجموعة التجريبية، و(٢٧) طالبة للمجموعة الضابطة، وقد أسفرت الدراسة عن النتائج التالية: وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات الاختبار البعدي للمجموعتين في التحصيل الدراسي ككل وعند المستويات المعرفية الدنيا والعليا لصالح المجموعة التجريبية، ووجود فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعتين في التطبيق البعدي لمقياس الاتجاه لدى طالبات الصف الأول الثانوي لصالح المجموعة التجريبية، ووجود علاقة ارتباطية بين التحصيل والاتجاه نحو مادة المكتبة والبحث لدى طالبات الصف الأول الثانوي لصالح المجموعة التجريبية.

وقام شيمبو (Shimbo,2008) بدراسة هدفت إلى بيان أثر ثلاثة عوامل في تسريع التعلم هي: الموسيقى والارتقاء والإيحاء على تحصيل الطلبة في الجامعات اليابانية، وأشارت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية، وأشارت النتائج أيضا إلى أن عامل الإيحاء وإثارة التفكير هو أكثر العوامل تأثيراً في التحصيل، وأن المعززات الإيجابية التي يقدمها المعلم في غرفة الصف لها تأثير كبير على عمليات لتسريع التعلم.

وفي ضوء الدراسات السابقة ذات الصلة يمكن استخلاص الآتي:

يلحظ أن معظم الدراسات ركزت على استخدام المنهج التجريبي كدراسة (داود، ٢٠١٨) ودراسة (النذير وآل شديد، ٢٠١٧) من خلال فحص أثر نموذج تسريع التعلم، ونحن في فلسطين نحاول إدخال الفكرة إلى مدارسنا ووجب معرفة ودراسة الواقع وملائمته لذلك قبل التطبيق والتنفيذ، ولهذا استخدم البحث الحالي المنهج الوصفي التحليلي، وهناك

دراسات استخدمت التدريب على استخدام تسريع التعلم مثل دراسة (الحصان، ٢٠١٥) ودراسة (آل شديد، ٢٠١٣)، في حين أن هذا البحث قام على معرفة وعي معلمي المرحلة الأساسية العليا بالتعلم السريع ومبادئه.

مشكلة البحث وأسئلته:

لقد أقدمت وزارة التربية والتعليم الفلسطينية بتجريب فكرة تسريع التعلم في مطلع عام (٢٠١٨) على عينة من الطلبة، وتلقائياً ظهرت العديد من التجاذبات نحو استخدام الفكرة وعدم استخدامها من قبل المسؤولين، فيرى البعض أن مدارسنا ليس لديها الإمكانيات اللازمة لاستخدام نموذج تسريع التعلم، بل يصل البعض إلى ابعده من ذلك بأنه يجب اطلاع المعلمين والتدريب عليه أولاً ومعرفة مبادئه، وحتى يتم استخدامه بالشكل الصحيح يجب الوقوف على درجة وعي المعلمين بمفهوم نموذج تسريع التعلم ومبادئه، ومع أن العديد من الدراسات مثل دراسة (دودين وجروان، ٢٠١٢) ودراسة (اللياني، ٢٠١٢) التي أكدت على فوائده في تحصيل الطلبة، وجعل عملية التعلم أكثر متعة وتشويقاً، وقد لاحظ الباحثان أن معظم الدراسات السابقة تبنت استخدام وقياس أثر تسريع التعلم كدراسة (داود، ٢٠١٨) وأيضاً هناك من أكد على أهميته في تنمية التفكير والخرائط الذهنية عند الطلبة كدراسة (عبد المجيد، ٢٠١٤)، ولأن المعلم هو من يترجم هذه المبادئ ويطبقها داخل غرفة الصف فهو الذي يمكن أن يعطينا أهمية هذه المبادئ، وهنا جاء هذا البحث والذي تمثلت مشكلته بالسؤال الرئيس الآتي: "ما درجة وعي معلمي المرحلة الأساسية العليا بمبادئ تسريع التعلم في ضوء بعض المتغيرات؟".

يتفرع عن السؤال الرئيسي السابق الأسئلة الفرعية التالية:

- ١) ما درجة وعي معلمي المرحلة الأساسية العليا بمبادئ تسريع التعلم؟
- ٢) هل هناك فروق في متوسطات استجابات عينة البحث تعزى إلى النوع الاجتماعي، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، التخصص؟

ومن هذه الأسئلة تم صياغة الفرضيات الصفرية التالية:

- ١) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha < 0.05$) في متوسطات استجابات أفراد العينة على أدوات البحث تعزى إلى النوع الاجتماعي؟

- ٢) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha < 0.05$) في متوسطات استجابات أفراد العينة على أدوات البحث تعزى إلى المؤهل العلمي؟
- ٣) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha < 0.05$) في متوسطات استجابات أفراد العينة على أدوات البحث تعزى إلى سنوات الخبرة؟
- ٤) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha < 0.05$) في متوسطات استجابات أفراد العينة على أدوات البحث تعزى إلى التخصص؟

أهداف البحث:

- بناءً على ما تقدم فإن هذا البحث يهدف إلى تبيان درجة وعي معلمي المرحلة الأساسية العليا بمبادئ تسريع التعلم، وبالتحديد يهدف البحث إلى:
١. التعرف على مفهوم ومبادئ تسريع التعلم.
 ٢. معرفة درجة وعي معلمي المرحلة الأساسية العليا بمبادئ تسريع التعلم في ضوء بعض المتغيرات.
 ٣. معرفة الفروق في متوسطات استجابات عينة البحث تعزى إلى النوع الاجتماعي، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، التخصص.

أهمية البحث:

نتيجة الأهمية الأساسية التي أولاها بعض التربويين لموضوع تسريع التعلم والذي يعود بالفائدة على تحسين تحصيل الطلبة وتنمية احتياجاتهم نحو المادة والمعلم والبيئة العامة في المدرسة، وزيادة الدافعية نحو التعلم، ومع مناداة الاتحاد الدولي لتسريع التعلم لتقديم أفضل الممارسات التدريسية المبنية على أفكار تسريع التعلم للطلبة فإن الأهمية تكمن في توضيح فكرة تسريع التعلم ومبادئها للمشتغلين في الميدان التربوي، وتكمن الأهمية أيضاً فيما ستضيفه نتائج هذا البحث من معلومات ميدانية جديدة للمعرفة الإنسانية حول هذا الموضوع ونتائج يمكن توضيحها للمعنيين ويستفاد منها لدى صناع القرارات في الميادين التربوية.

حدود البحث:

يتحدد تعميم نتائج هذا البحث جزئياً على ما يلي:

- الحدود الزمانية: حيث طبق البحث في العام الدراسي ٢٠١٩/٢٠٢٠.
- الحدود المكانية: طبق على معلمي المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في فلسطين.
- الحدود الأكاديمية: يقتصر على درجة وعي معلمي المرحلة الأساسية العليا بمبادئ تسريع التعلم في ضوء بعض المتغيرات.

التعريفات المفاهيمية والإجرائية:

مبادئ تسريع التعلم: يعرفها سميث (Smaith, 1999) على أنها مجموعة من الأساليب والاستراتيجيات التطبيقية المتنوعة في عملية التعلم، مستنبطة من أبحاث الدماغ وآلية عمله، وكل ما له علاقة بتقدير الذات والذكاءات وآلية استدعاء البيانات في ضوء نظرية معالجة المعلومات، ومن هنا تم ترجمة هذه المبادئ إلى عبارات إجرائية بسيطة يستطيع المعلم الإجابة عنها.

وعى معلمي المرحلة الأساسية العليا: هي مجموعة الأفكار المتوفرة لدى المعلمين والمتعلقة بمبادئ تسريع التعلم سابقة الذكر، ويعبر عن ذلك الوعي من خلال الدرجة التي يحصل عليها كل معلم لكل فقرة من فقرات المقياس المعد لذلك.

معلمي المرحلة الأساسية العليا: هم المعلمين الذين يدرسون الصفوف من الصف الخامس الأساسي حتى العاشر الأساسي في فلسطين.

الطريقة والإجراءات:

أ) المنهج المتبع:

اعتمد الباحث على المنهج الوصفي التحليلي، وهو منهج مناسب في مثل هذه البحوث وهذا المنهج يساعد على الوصول إلى الحقائق عن الظروف الراهنة، ويصف الظاهرة ويحلل الآراء حول تلك الظاهرة، ويساعدنا على فهم الحاضر وواقعه ورسم خطط المستقبل واتجاهاته، ويتناسب المنهج الوصفي مع طريقة جمع البيانات المعتمدة في هذا البحث وهي الملاحظة المباشرة وتحليلها والاستبانة التي تعتمد في صدق بياناتها على عوامل كثيرة ترتبط

بأفراد العينة وأهوائهم وجديتهم في تقديم البيانات، وهي من أكثر الطرائق استعمالاً في مثل هذه الدراسات والبحوث النفسية والتربوية.

ب) المتغيرات:

تضمن البحث المتغيرات التالية:

المتغير المستقل: درجة وعي معلمي المرحلة الأساسية العليا.

المتغيرات المعدلة: النوع الاجتماعي (ذكر، أنثى)، المؤهل العلمي (بكالوريوس فأقل، ماجستير فأعلى)، سنوات الخبرة (أقل من خمس سنوات، من خمس إلى عشر سنوات، أكثر من عشر سنوات)، التخصص (علوم إنسانية، علوم طبيعية).

المتغير التابع: مبادئ تسريع التعلم.

ج) مجتمع البحث وعينته:

تألف مجتمع البحث من جميع المعلمين والمعلمات الذين يدرسونهم المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظة الخليل موزعين على المديرية الأربعة (شمال الخليل، وسط الخليل، جنوب الخليل، يطا) والبالغ عددهم (٣٢٢٧) معلماً ومعلمة، وتم اختيار عينة عشوائية طبقية بنسبة (١٣%) كما في الجدول التالي:

جدول (١): توزيع العينة حسب المؤهل والتخصص والنوع الاجتماعي

المؤهل	الجنس	التخصص		المجموع	المجموع الكلي
		علوم طبيعية	علوم إنسانية		
بكالوريوس فأقل	ذكور	٧٢	٦٨	١٤٠	٣١٣
	إناث	٨٣	٩٠	١٧٣	
ماجستير فأكثر	ذكور	٢٥	٣٠	٥٥	١١١
	إناث	٢١	٣٥	٥٦	
المجموع		٢٠١	٢٢٣	٤٢٤	٤٢٤

د) أدوات البحث:

مقياس درجة الوعي نحو مبادئ تسريع التعلم:

تم الرجوع إلى الأدب التربوي الخاص بموضوع تسريع التعلم، والاطلاع على مبادئ تسريع التعلم السبعة، وبناء الأداة بناء على تلك المبادئ وتكونت من سبعة مجالات وهي: المجال الأول (اعتماد التعلم على كل من العقل والجسد)، المجال الثاني (التعلم ابتكار للمعرفة وليس استهلاك لها)، المجال الثالث (التعاون يساعد على التعلم)، المجال الرابع (يحدث

التعلم في مستويات متعددة في الوقت ذاته)، المجال الخامس (يحدث التعلم من الممارسة العملية مع وجود تغذية راجعة)، المجال السادس (المشاعر الايجابية تساعد على التعلم)، المجال السابع (العقل التصوري يمتص المعلومات تلقائيا وفي الحال)، ويتدرج خماسي: موافق بشدة (٥ درجات)، موافق (٤ درجات)، محايد (٣ درجات)، معارض (٢ درجات)، معارض بشدة (درجة واحدة)، وتم صياغة فقرات شاملة لكل مجال حيث بلغت في صورتها الأولية (٤٣) فقرة وقد جرى التحقق من صدقها من خلال عرضها على مجموعة من المحكمين من المختصين وذوي الخبرة وذلك للتأكد من الصدق الظاهري، وفي ضوء آراء المحكمين عدلت بعض الفقرات وصيغت أخرى، وجرى توضيح غموض بعض الفقرات، ودمج وحذف بعض العبارات وبذلك تكونت الأداة في صورتها النهائية من (٤٠) فقرة، أنظر ملحق رقم (١).

وتم تطبيقها على عينة استطلاعية مكونة من (٢٣) معلما ومعلمة من خارج العينة الأصلية، حيث تم استخراج معامل ارتباط بيرسون للاتساق الداخلي من خلال ارتباط جميع الفقرات مع الدرجة الكلية وكان متوسط معاملات الارتباط (0.781)، وتم حساب معامل الثبات للأداة عن طريق استخراج معامل ألفا كرونباخ حيث كانت قيمة ألفا (0.913) كما هو واضح من الجدول التالي:

جدول(٢): معاملات ارتباط مجالات المقياس مع بعضها والدرجة الكلية

المعايير (المجالات)	عدد الفقرات	قيمة ألفا
اعتماد التعلم على كل من العقل والجسد	٩	٠.٧٨
التعلم ابتكار للمعرفة وليس استهلاك لها	٤	٠.٨٣
التعاون يساعد على التعلم	٤	٠.٨٥
يحدث التعلم في مستويات متعددة في الوقت ذاته	٤	٠.٨٨
يحدث التعلم من الممارسة العملية مع وجود تغذية راجعة	٧	٠.٨٢
المشاعر الايجابية تساعد على التعلم	٧	٠.٨٠
العقل التصوري يمتص المعلومات تلقائيا وفي الحال	٥	٠.٧٩
الدرجة الكلية	٤٠	٠.٩١

والمحكات للمقياس هي: (١ - ٢.٣٣) بدرجة منخفضة، ومن (٢.٣٤ - ٣.٦٦) بدرجة متوسطة، ومن (٣.٦٧ - ٥) بدرجة عالية.

هـ) المقابلات المقننة:

تم مقابلة (١٣) معلما ومعلمة ممن طبق عليهم المقياس الخاص بمبادئ تسريع التعلم وذلك لغايات استقصاء بعض العوامل المرتبطة بدرجة وعيهم بمبادئ تسريع التعلم، مثل: العمر، مكان السكن وغيرها التي ربما يكون لها تأثير على ذلك، مما يساعد على تفسير

النتائج الكمية التي توصل إليها البحث، فقد استخدم الباحث عدة أسئلة مرتبطة ارتباطاً وثيقاً بفقرات المقياس وذلك لتأكيد النتائج التي تم الحصول عليها، ومن الأسئلة المستخدمة: (هل تعتقد أن إشراك الطلبة في أنشطة موسيقية يساهم في تسريع تعلمهم؟، هل تعتقد أن حصول الطالب على المعرفة يعتمد على التوازن بين العقل والجسد؟)، ومن ثم تم تدوين الاستجابات الأكثر تكراراً ومقارنتها بالنتائج الكمية.

المعالجة الإحصائية:

تم استخدام الأسلوب الكيفي من خلال تحليل الآراء كما ذكر في المقابلات ويؤر النقاش، وتم استخدام الأسلوب الكمي من خلال استخدام معامل ارتباط بيرسون والتكرارات والنسب والأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية واختيار (ت) واختبار تحليل التباين الأحادي.

نتائج البحث ومناقشتها:

تم الإجابة عن السؤال الرئيس للبحث من خلال الإجابة عن الأسئلة الفرعية وهي على النحو التالي:

النتائج المتمثلة بسؤال البحث الأول الذي ينص على: (ما درجة وعي معلمي المرحلة الأساسية العليا بمبادئ تسريع التعلم؟
تم استخدام الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية والدرجات لكل فقرة من الفقرات والدرجات للمجالات السبعة لدرجة وعي المعلمين بمبادئ تسريع التعلم، وتم ترتيب الاستجابات حسب المتوسطات الحسابية تنازلياً ضمن كل مجال والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (٣): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية والدرجات لمجالات مبادئ تسريع التعلم

الترتيب	الدرجة	النسبة المئوية	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	المعايير (المجالات)
٦	متوسطة	٦٢.٤%	٠.٧٨	٣.١٢	اعتماد التعلم على كل من العقل والجسد
٤	متوسطة	٦٦.٨%	٠.٩٣	٣.٣٤	التعلم ابتكار للمعرفة وليس استهلاك لها
٢	عالية	٧٩.٢%	٠.٨٣	٣.٩٦	التعاون يساعد على التعلم
٧	متوسطة	٦١.٤%	٠.٩٩	٣.٠٧	يحدث التعلم في مستويات متعددة في الوقت ذاته
٣	عالية	٧٦.٢%	٠.٥٩	٣.٨١	يحدث التعلم من الممارسة العملية مع وجود تغذية راجعة
١	عالية	٨٠.٦%	٠.٨١	٤.٠٣	المشاعر الايجابية تساعد على التعلم
٥	متوسطة	٦٥%	٠.٧٢	٣.٢٥	العقل التصوري يمتص المعلومات تلقائيا وفي الحال
	متوسطة	٧٠.٢%	٠.٨٠	٣.٥١	الدرجة الكلية

ينضح من النتائج أن الوسط الحسابي لدرجة وعي معلمي المرحلة الأساسية العليا بلغ (٣.٥١) بنسبة مئوية مقدارها (٧٠.٢%) بدرجة متوسطة، وكانت النتائج بدرجة عالية على كل من المجالات التالية (المشاعر الايجابية تساعد على التعلم، التعاون يساعد على التعلم، يحدث التعلم من الممارسة العملية مع وجود تغذية راجعة) بالترتيب، ويعزو الباحث ذلك إلى أن الوعي الكافي للمعلمين بعمليات التخطيط والإعداد لدروسهم وقدرتهم على التفاعل الايجابي في صفوفهم واستخدامهم لأساليب واستراتيجيات تدريس متنوعة ومناسبة، والتنوع في أساليب التقويم والدراسة به وإعلام الطلبة بالدرجات والتغذية الراجعة الفورية، لا سيما وأنهم من طلبة كليات التربية التي هي من تعنى بهذه الجوانب وتغرسها لدى طلبتها، ففقد الشيء لا يعطيه، وهذا كَوْن رؤية جيدة لديهم حول ذلك.

وأيضاً يمكن تفسير هذه النتائج بأن معظم النظريات التربوية ركزت على الاتجاهات الايجابية نحو التعلم وبشكل كبير، وأكدت على أهمية الدافعية وإثارته في التعلم والتعليم، وأيضاً أكدت معظم الدراسات والبحوث التربوية على أهمية التعاون وأن التعلم بالأقران أفضل من التعلم التقليدي، وأيضاً على أهمية التغذية الراجعة في التعلم والتعليم وتسريعه، ويرى معلمي ومعلمات المرحلة الأساسية العليا أن المشاعر الايجابية نحو المادة والمعلم هي تعمل على تحسن التعلم وبشكل كبير، وهذا مؤشر جيد في عمليات تسريع التعلم، ويرون أيضاً إلى

أن إثارة الانتباه واستثارة الدافعية الداخلية عن طريق الوسائل التعليمية وغيرها يعمل أيضا بشكل كبير على تحسين التعلم، منوهين لدور التعزيز الايجابي في إثارة الدافعية نحو التعلم. ويرون أيضا إلى أهمية تقييم التغذية الراجعة الفورية والتي تعمل على تصحيح مسار التعلم خصوصا أثناء تكوين المجموعات التعاونية التي تدفع الطالب إلى مزيد من التعلم، كل هذا أكدته النظريات التربوية الإنسانية والسلوكية وغيرها.

وبدرجة متوسطة على المجالات المتبقية، وهذا يدل على أن أي تعلم حتى التعلم التقليدي يحتاج إلى استخدام الحواس في عملية التعلم ولا يمكن استخدام الحواس بمنعزل عن العقل إلا أن يكون هناك توافق مع العقل لكي يتقدم الطالب في التعلم، وكما يرى المعلمون أن هذا الأمر متواجد عند جميع المعلمين ويستخدمونه، ومن هنا يعتقدون أن استخدام العقل والجسد متوفر لكل تعلم سواء أكان تعلم تعاوني أو نشط أو تسريع التعلم. النتائج المتمثلة بسؤال البحث الثاني الذي ينص على: (هل هناك فروق في متوسطات استجابات عينة البحث تعزى إلى النوع الاجتماعي، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، التخصص؟

**فيما يتعلق بمتغير النوع الاجتماعي:

تم استخدام اختبار "ت" (T-Test) للفروق في درجات وعي معلمي المرحلة الأساسية العليا بمبادئ تسريع التعلم تعزى إلى الجنس، والجدول التالي يوضح ذلك: جدول (٤): نتائج اختبار "ت" (T-Test) لفحص الفرق في درجات وعي معلمي المرحلة الأساسية العليا حسب الجنس.

المتغير التابع	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة "ت"	الدلالة الإحصائية
مبادئ تسريع التعلم	ذكر	١٩٥	٣.٨١	٠.٨٦	٤٢٢	٤.٣٨١	٠.٨٢
	أنثى	٢٢٩	٣.٥٤	٠.٤١			

ينضح من المعطيات الواردة في الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 > \alpha$) في درجات وعي معلمي المرحلة الأساسية العليا حسب الجنس، وقيمة ت المحسوبة (٤.٣٨١)، وبالنظر إلى الأوساط الحسابية لمتغير الجنس نجد أن المتوسط الحسابي لدرجات وعي المعلمين على المقياس للذكور (٣.٨١) وهو أعلى من قيمة المتوسط الحسابي للإناث والبالغ قيمته (٣.٥٤)، ويعتقد الباحث ومن خلال المقابلات

المقننة أن المعلمين الذكور لديهم تصور واضح بأن التعلم يحدث بشكل متوازي مع التفكير وأن الطالب قادر على مواجهة الصعوبات أثناء عملية التعلم، ومن جانب آخر ربما يعود ذلك إلى طبيعة الذكور الذين لديهم الرغبة الشديدة في الاطلاع ومعرفة ما هو جديد خصوصاً وأن مفهوم التسريع طرّح في المدارس الفلسطينية قبل عام، في حين أن طبيعة الإناث وصورتهم تهتم بالعاطفة فتقابل كل جديد من ناحية عاطفية وتخوف وهنا يقل الدافع وراء الاطلاع على هذه المفاهيم كمفهوم التعلم السريع، وهذه النتيجة تتعارض مع نتائج بعض الدراسات التي أظهرت الفروق لصالح الإناث كدراسة (دودين وجروان، ٢٠١٢) ودراسة (أمبو سعدي، ٢٠١٤).

****وفيما يتعلق بمتغير الخبرة:**

تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) للفروق بين درجات وعي معلمي المرحلة الأساسية العليا بمبادئ تسريع التعلم تُعزى إلى الخبرة كما يلي:
جدول (٥): نتائج تحليل التباين الأحادي للفروق (One Way ANOVA) بين درجات وعي معلمي المرحلة الأساسية العليا بمبادئ تسريع التعلم تُعزى إلى الخبرة.

المتغيرات	مصدر التباين	مجموع المربعات	متوسط المربعات	درجات حرية	قيمة ف	مستوى الدلالة
مبادئ تسريع التعلم	بين المجموعات	٢٥.٧٣٨	٨.٥٧٩	٣	١.٩٣١	٠.٣٠٧
	داخل المجموعات	١٨٧٠.٤٠٨	٤.٤٤٢	٤٢١		

يتبين من نتائج تحليل التباين الأحادي في الجدول السابق أنه لا توجد فروق دالة إحصائية في متوسطات درجات وعي معلمي المرحلة الأساسية العليا بمبادئ تسريع التعلم تُعزى للخبرة، إذ بلغت قيمة ف (١.٩٣١) وهي غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة α (0.05)، والجدول التالي يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية .
جدول (٦): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لوعي معلمي المرحلة الأساسية العليا بمبادئ تسريع التعلم تُعزى إلى الخبرة.

المتغيرات	المستوى الدراسي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
مبادئ تسريع التعلم	أقل من خمس سنوات	112	3.72	0.57
	من خمس إلى عشر سنوات	182	3.60	0.45
	أكثر من عشر سنوات	130	3.49	0.59

نلاحظ من الجدول السابق أن الأوساط الحسابية لدرجة وعي معلمي المرحلة الأساسية العليا بمبادئ تسريع التعلم لذوي الخبرات المختلفة جاءت متقاربة بشكل عام، ويعتقد الباحث أن التعاون الخبراتي بين المعلمين الجدد والقدامى في المدرسة الواحدة وعلى الصعيد العقنودي في المدارس قد عمل على سد الفجوات وتبادل الخبرات في العديد من الجوانب التدريسية، وكيفية التعامل مع الطلبة، وأن الغالبية العظمى من معلمي المرحلة الأساسية العليا هم من خريجي الجامعات الفلسطينية وهي مؤسسات متشابهة في طبيعة مقرراتها، وأنهم يدرسون طلبة يرزخون تحت الاحتلال فالحال واحدة، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (أبو سعدي، ٢٠١٤) والتي بينت أنه لا توجد فروق دالة إحصائية تعزى للخبرة.

****وفيما يتعلق بمتغير التخصص:**

تم استخدام اختبار "ت" (T-Test) للفروق في درجات وعي معلمي المرحلة الأساسية العليا بمبادئ تسريع التعلم تعزى إلى التخصص، والجدول التالي يوضح ذلك:
جدول (٧): نتائج اختبار "ت" (T-Test) لفحص الفرق في درجات وعي معلمي المرحلة الأساسية العليا حسب التخصص.

المتغير التابع	التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة "ت"	الدلالة الإحصائية
مبادئ تسريع التعلم	علوم إنسانية	٢٢٣	٣.٧٠	٠.٢٦	٤٢٢	١.١٧٥	٠.٣٤
	علوم طبيعية	٢٠١	٣.٧٤	٠.٤٤			

يتضح من المعطيات الواردة في الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 > \alpha$) في درجات وعي معلمي المرحلة الأساسية العليا حسب التخصص، وقيمة ت المحسوبة (١.١٧٥)، وقد دلت المقابلات الكيفية كما عبر عنها أحد المعلمين (أن ما ينشر من أمور تربوية عبر وسائل الإعلام أو التواصل الاجتماعي أو عبر وزارة التربية والتعليم يتابعها الكل سواء متخصص علوم إنسانية أو علوم طبيعية)، وأكدت إحدى المعلمات أنها سمعت عن تسريع التعلم من خلال الاطلاع الذاتي، وبما أن فكرة تسريع التعلم فكرة حديثة على الجميع بغض النظر عن التخصص الخاص بالمعلم، ولأن جميع المعلمين يتبعون نظاماً وسياسة واحدة في التعليمات والتوجيهات الصادرة عن وزارة التربية والتعليم وإن أي موضوع يتم يتداوله فيها يعمم على الجميع بما فيها موضوع تسريع التعلم.

****وفيما يتعلق بمتغير المؤهل العلمي:**

تم استخدام اختبار "ت" (T-Test) للفروق في درجات وعي معلمي المرحلة الأساسية العليا بمبادئ تسريع التعلم تعزى إلى المؤهل العلمي، والجدول التالي يوضح ذلك:
جدول (٨): نتائج اختبار "ت" (T-Test) لفحص الفرق في درجات وعي معلمي المرحلة الأساسية العليا حسب المؤهل العلمي.

المتغير التابع	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة "ت"	الدلالة الإحصائية
مبادئ تسريع التعلم	بكالوريوس فأقل	٣١٣	٣.٦٩	٠.٤٥	٤٢٢	٠.٤٨٠	٠.٢٠
	ماجستير فأكثر	١١١	٣.٧٢	٠.٦٨			

ينضح من المعطيات الواردة في الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 > \alpha$) في درجات وعي معلمي المرحلة الأساسية العليا حسب المؤهل العلمي، وبلغت قيمة ت المحسوبة (٠.٤٨٠)، ويعتقد الباحث ومن خلال المقابلات المقننة أن معظم الحاصلين على درجات البكالوريوس والماجستير من الجامعات المحلية، والموضوع له علاقة بالاطلاع الذاتي، ولأن الموضوع حديث على الساحة الفلسطينية فكان للإعلام دور كبير في نشر هذا الموضوع عبر النشرات ووسائل الاتصال المرئي والمسموع والمقروء.

الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات:

في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث تم تقديم بعض الاستنتاجات والتوصيات:

أولاً: الاستنتاجات: الفائدة من مبادئ تسريع التعلم:

إن وجود بيئة إيجابية محفزة يثار فيها التفكير بجميع أنواعه من خلال توافر أساليب وأدوات تعمل على تنمية الميل للتعلم كما ذكر ذلك برونر وإثارة الحماس والدافعية ليصل الطالب إلى حالة الرغبة والاستمتاع والمضي قدماً في التعلم.

إن وجود تعلم فعال، وتعلم نشط يتضمنه نقاش ومشاركة، يعمل على إيصال الطالب إلى حالة تحمل المسؤولية والاعتماد على النفس والثقة بها.

إن وجود طرق تعلم جماعية تعاونية، فالتعلم الاجتماعي الذي نادى به باندورا (تعلم الأقران، التعلم التبادلي) والتنافس الإيجابي يعمل على إيصال الطالب إلى حالة تحسن في التحصيل للوصول إلى (تعلم أفضل).

ثانياً: التوصيات: إرشادات لعلمي المرحلة الأساسية العليا والمسئولين:

تعريف المعلمين في الميدان التربوي بمفهوم تسريع التعلم ومبادئه من خلال نشرات وورش عمل وندوات.

تطبيق نماذج تربوية لتسريع التعلم بشكل مبدئي على بعض الطلبة الموهوبين.
تدريب المعلمين من مختلف التخصصات ومن مختلف المؤهلات والخبرات على برامج خاصة بالطلبة الموهوبين والذين يمكن لنا القيام بتسريع التعلم لديهم ودمجهم مع الفئات العمرية الأعلى.

أيضاً في ضوء النتائج التي توصل إليه البحث تم تقديم بعض الاقتراحات:

العلاقة بين نماذج تربوية ومبادئ تسريع التعلم.
اثر تطبيق إستراتيجية (نموذج) تسريع التعلم على متغيرات أخرى.
مدى إمكانية تطبيق نماذج تسريع التعلم في فلسطين والعالم العربي.

المراجع والمصادر:

- أبو عقيل، إبراهيم (٢٠١٤): نظريات واستراتيجيات في تدريس الرياضيات، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- داود، علي (٢٠١٨): أثر توظيف إستراتيجية التسريع المعرفي في تنمية عمليات العلم والتفكير العلمي في العلوم لدى الطلاب مرتفعي التحصيل في الصف الثامن الأساسي بغزة، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- القواس، محمد (٢٠١٣): فاعلية برنامج تسريع التفكير في الرياضيات (CAME) على تنمية عادات العقل البشري والتواصل الرياضي والتحصيل لدى طلاب المرحلة الثانوية، رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة أم القرى، السعودية.
- آل شديد، عبد الله (٢٠١٣): فاعلية برنامج تدريبي مقترح قائم على التعلم السريع في تنمية مهارة الخريطة الذهنية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي في مدينة الرياض، رسالة الخليج العربي، العدد (١٤٣)، ص ص ٦٩-٨٧.
- الليحاني، فاطمة (٢٠١٢): أثر استخدام التعلم السريع في التحصيل الدراسي لمادة المكتبة والبحث والاتجاه نحوها لدى طالبات الصف الأول الثانوي بمدينة مكة المكرمة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، السعودية.
- دودين، ثريا وجروان، فتحي (٢٠١٢): أثر تطبيق برامج التسريع والإثراء على الدافعية للتعلم والتحصيل وتقدير الذات لدى الطلبة الموهوبين في الأردن، مجلة جامعة القدس المفتوحة، المجلد (٢) العدد (٢٦) ص ص ١٠٥ - ١٤٨.
- الحسان، أماني (٢٠١٥): فعالية نموذج تسريع تعلم العلوم المطور في تنمية المفاهيم الوراثية وتصويب تصوراتها البديلة لدى طالبات الصف الثالث المتوسط، مستقبل التربية العربية، المجلد (٢٢)، العدد (٩٤)، ص ص ٢٧١ - ٣٣٠.
- أبو سعدي، عبد الله والنقبية، ورقية (٢٠١٦): أثر تدريس العلوم باستخدام نموذج سميث وزملائه في تسريع التعلم على التحصيل والدافعية الذاتية للتعلم لدى طالبات الصف العاشر بمحافظة شمال الباطنة في سلطنة عمان، المجلة التربوية، المجلد (٣٠)، العدد (١٢٠)، ص ص ١٦٥-١٩٨.
- النذير، محمد وآل شديد، عبد الله (٢٠١٧): أثر التدريس باستخدام إستراتيجية الخرائط الذهنية القائمة على التعلم السريع وفق نموذج (HTTA) على التحصيل في الرياضيات لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، مجلة العلوم التربوية، المجلد (٢) العدد (١)، ص ص ٨٨-١١٧.

عبد المجيد احمد (٢٠١٤) : اثر استخدام إستراتيجية الويب كويست (Web Quest) في تدريس حساب المثلثات على تنمية مهارات التفكير التأملي والتعلم السريع لدى طلاب الصف الأول الثانوي،مجلة العلوم التربوية والنفسية ،المجلد(١٥)العدد (٤) ص ٤٨-٨٨.

أمبو سعيدي، عبد الله (٢٠١٤): آراء معلمي العلوم بسلطنة عمان عن مبادئ تسريع التعلم في ضوء بعض المتغيرات ،مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس ،المجلد(١١) ،العدد (٢) ص ٧٤-٩٤.

أمبو سعيدي، عبد الله والنقبية، ورقية (٢٠١٤): أثر تدريس العلوم باستخدام نموذج دورة تسريع التعلم في الاتجاه نحو التعلم ومفهوم الذات لدى طالبات الصف العاشر بمحافظة شمال الباطنة في سلطنة عمان ،مجلة العلوم التربوية المجلد (٢٧) ،العدد (٢) ،ص ٢٢٩-٢٤٨.

الموجي، أماني (٢٠١٧): إستراتيجية تدريسية مقترحة قائمة على نموذج التسريع المعرفي لتنمية عادات العقل والتحصيل على العلوم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، مجلة العلوم التربوية ،المجلد (٣) العدد(٣) ،ص ٢-٤٦.

Birkholz , A.(2004):An investigation of student , faculty and administration perceptions of the application of accelerated Learning Strategies in Wisconsin Technical College System, Journal of Vocational Education Research , v (29), N(1),PP(1-18).

DelSiegle , Hope E. Wilson , and Catherine A. Little(2013) A Sample of Gifted and Talented Educators Attitudes About Academic Acceleration Journal of Advanced Academics 24(1) 27-51.

International Alliance for Learning , (2003):Elements of Accelerated Learning , Colorado : Springs,co .

Kori N. Guyton(2013) Impact of Acceleration on Gifted Learners' Academic Achievement and Attitudes Toward Mathematics, Iedmont College

Meier, D.(2000) :The Accelerated Learning Hand book , New York ; McGraw – Hill Companies .

Shimbo , K.(2008) :The effects of music , relaxation and Suggestion on tertiary students affect and achievement in learning Japanese as a foreign Language , Australian Review of Applied Linguistics , V(31) , N(2),P P(1-16) .

**Smith , A.(1999):Accelerated Learning in classroom .
Stafford: Network Educational press .**