اتجاهات المعلمين نحو التعلم النشط في ضوء التحول الرقمي: دراسة تحليلية مكتبية

يوسف الطيب سعد الفلاح

قسم التربية وعلم النفس، كلية التربية - زلطن، جامعة صبراتة، ليبيا

Yousef.alfallah@sobu.edu.ly

https://orcid.org/0009-0002-8633-4863

تاريخ الاستقبال 2026/8/7 تاريخ القبول 2026/8/18

المستخلص:

هدفت هذه الدراسة إلى تحليل اتجاهات المعلمين نحو التعلم النشط في ضوء التحول الرقمي، بوصفه أحد الاتجاهات التربوية المعاصرة التي تسعى إلى تطوير العملية التعليمية وتعزيز دور المتعلم في بناء المعرفة، واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي المكتبي القائم على تحليل الأدبيات والدراسات السابقة ذات الصلة، من أجل استكشاف الاتجاهات الفكرية والتربوية السائدة، وتحديد الفجوات البحثية المرتبطة بالموضوع.

وتوصلت الدراسة إلى أن التعلم النشط يمثل تحولًا في فلسفة التعليم الحديثة، حيث يقوم على إشراك المتعلم بشكل فاعل في بناء المعرفة وتنمية مهارات التفكير، بدلاً من التلقي السلبي، كما بينت النتائج أن التحول الرقمي أسهم في دعم وتوسيع تطبيقات التعلم النشط من خلال توفير بيئات تعلم رقمية تفاعلية وأدوات تعليمية متنوعة، إلا أن مستوى التطبيق الفعلي ما يزال متفاوتًا بين البيئات التعليمية المختلفة.

كما أظهرت النتائج أن اتجاهات المعلمين نحو التعلم النشط في ضوء التحول الرقمي تتسم غالبًا بالإيجابية، إلا أن هذه الاتجاهات لا تنعكس بشكل كامل على الممارسات الصفية، نتيجة وجود مجموعة من التحديات أبرزها ضعف التدريب، ومحدودية الكفايات الرقمية، وقصور البنية التحتية، وأكدت الدراسة وجود فجوة واضحة بين الاتجاهات النظرية والتطبيق العملي، إضافة إلى قلة الدراسات التي تناولت التكامل بين التعلم النشط والتحول الرقمي في سياق واحد.

وفي ضوء ذلك، أوصت الدراسة بضرورة تطوير برامج إعداد وتدريب المعلمين، وتعزيز الكفايات الرقمية لديهم، وتوفير بيئات تعليمية داعمة، بما يضمن تفعيل التعلم النشط داخل البيئة الرقمية بشكل أكثر فاعلية واستدامة.

الكلمات المفتاحية: التعلم النشط، اتجاهات المعلمين، التحول الرقمي في التعليم، الممارسات التدريسية، البيئة التعليمية الرقمية، الكفايات الرقمية، الذكاء الاصطناعي في التعليم.

Abstract

This study aimed to analyze teachers' attitudes toward active learning in light of digital transformation, as one of the contemporary educational trends seeking to enhance the learning process and strengthen the learner's role in knowledge construction. The study adopted a descriptive library research approach based on analyzing relevant literature and previous studies in order to explore prevailing intellectual and educational trends and identify related research gaps.

The findings revealed that active learning represents a shift in modern educational philosophy, as it focuses on actively engaging learners in knowledge construction and developing higher-order thinking skills instead of passive reception of information. The results also showed that digital transformation has contributed to expanding and supporting the application of active learning through providing interactive digital learning environments and diverse educational tools; however, the actual level of implementation still varies across educational contexts.

Moreover, the findings indicated that teachers' attitudes toward active learning in the context of digital transformation are generally positive, yet these attitudes are not fully reflected in classroom practices due to several challenges, most notably insufficient training, limited digital competencies, and inadequate infrastructure. The study also identified a clear gap between theoretical orientations and practical implementation, in addition to a shortage of studies addressing the integration between active learning and digital transformation within a unified framework.

Accordingly, the study recommends developing teacher preparation and training programs, enhancing teachers' digital competencies, and providing supportive learning environments to ensure more effective and sustainable implementation of active learning in digital contexts.

Keywords: Active Learning, Teachers' Attitudes, Digital Transformation in Education, Teaching Practices, Digital Learning Environment, Digital Competencies, Artificial Intelligence in Education.

المحور الأول: الإطار العام للبحث

مقدمة:

يشهد العالم المعاصر تحولات رقمية متسارعة انعكست بشكل مباشر على النظم التعليمية، حيث أصبح التحول الرقمي أحد أهم المداخل الاستراتيجية لإعادة بناء التعليم وتطويره بما يتماشى مع متطلبات القرن الحادي والعشرين، وقد أسهم هذا التحول في إعادة تشكيل أدوار المعلم والمتعلم، وإعادة النظر في طرائق التدريس التقليدية لصالح نماذج تعليمية أكثر تفاعلية ومرونة قائمة على توظيف التقنيات الرقمية داخل البيئة الصفية.(UNESCO, 2021)

وفي هذا السياق، برز التعلم النشط بوصفه أحد أهم الاتجاهات التربوية الحديثة التي تركز على جعل المتعلم محور العملية التعليمية، من خلال مشاركته الفاعلة في بناء المعرفة وتنمية مهارات التفكير العليا، بدلاً من تلقي المعلومات بشكل سلبي، وقد ازدادت أهمية هذا التوجه مع التوسع في التعليم الرقمي الذي أتاح بيئات تعلم أكثر تفاعلية تدعم تطبيق استراتيجيات التعلم النشط بشكل أكثر فاعلية.(OECD, 2020)

كما تشير الأدبيات التربوية إلى أن التحول نحو النماذج البيداغوجية الرقمية أسهم في تعزيز استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة، ومنها التعلم النشط، من خلال توفير أدوات رقمية تسهل التفاعل وتدعم التعاون بين المتعلمين وتتيح تنويع أساليب العرض والتقويم، إلا أن هذا التوظيف لا يزال يختلف من بيئة تعليمية إلى أخرى تبعًا لمدى جاهزية المعلمين وقدرتهم على توظيف التقنيات الرقمية داخل الصفوف الدراسية.(قاسي، 2021: 3)

وفي المقابل، تؤكد بعض الدراسات أن اتجاهات المعلمين نحو التعلم النشط تمثل عاملاً حاسمًا في نجاح تطبيقه، حيث إن امتلاك المعلم لاتجاهات إيجابية نحو هذه الاستراتيجيات يسهم بشكل مباشر في زيادة فاعلية استخدامها داخل العملية التعليمية، بينما قد تشكل الاتجاهات السلبية أو ضعف التدريب عائقًا أمام تطبيقها بالشكل المطلوب.(القطان، 2020: 497)

كما أظهرت دراسات أخرى أن هناك تفاوتًا في درجة توظيف استراتيجيات التعلم النشط داخل المدارس، حيث ما تزال بعض البيئات التعليمية تعتمد بشكل كبير على الأساليب التقليدية في التدريس، رغم الجهود المبذولة لتفعيل التعلم النشط، وهو ما يعكس وجود فجوة بين التوجهات النظرية والتطبيق العملي داخل الميدان التربوي.(ماضي، 2021: 6)

وبناءً على ذلك، تتضح أهمية دراسة اتجاهات المعلمين نحو التعلم النشط في ضوء التحول الرقمي، بوصفها مدخلاً أساسياً لفهم مدى قبولهم لهذه الاستراتيجيات وقدرتهم على توظيفها داخل بيئات التعلم الحديثة، خاصة في ظل التوسع المتسارع في استخدام التقنيات الرقمية في التعليم وما يرافقه من تغيّر في أدوار المعلم وأساليب التدريس.

ومن هنا، تأتي هذه الدراسة لتسليط الضوء على اتجاهات المعلمين نحو التعلم النشط في ضوء التحول الرقمي، بوصفها دراسة وصفية تهدف إلى تحليل هذه الاتجاهات والكشف عن مستوى تبنيها في الممارسة التعليمية.

مشكلة البحث:

يشهد النظام التعليمي في العصر الحديث تحولات عميقة بفعل التقدم المتسارع في تقنيات التحول الرقمي، الذي لم يعد يقتصر على إدخال أدوات تقنية داخل الصفوف الدراسية، بل أصبح يمثل إعادة صياغة شاملة لفلسفة التعليم وأدوار عناصر العملية التعليمية، وفي ظل هذا التحول، برز التعلم النشط بوصفه أحد أهم الاستراتيجيات التربوية التي تسعى إلى تعزيز دور المتعلم وجعله محور العملية التعليمية من خلال المشاركة الفاعلة في بناء المعرفة وتنمية مهارات التفكير العليا.

وتشير الأدبيات التربوية إلى أن التحول الرقمي أسهم في توفير بيئات تعليمية أكثر تفاعلية تدعم تطبيق استراتيجيات التعلم النشط، من خلال ما يوفره من أدوات رقمية تسهم في التفاعل والتعاون وتحسين أساليب التدريس، إلا أن مستوى توظيف هذه الاستراتيجيات ما يزال متفاوتًا من بيئة تعليمية إلى أخرى، ويرتبط بدرجة كبيرة باتجاهات المعلمين نحوها وقدرتهم على استخدامها داخل الموقف التعليمي.

وفي هذا السياق، تؤكد بعض الدراسات أن اتجاهات المعلمين نحو التعلم النشط تعد عاملًا حاسمًا في نجاح تطبيقه داخل العملية التعليمية، حيث إن الاتجاهات الإيجابية تسهم في تعزيز الممارسة الفعلية لهذه الاستراتيجيات، بينما قد تحد الاتجاهات المحايدة أو السلبية من فاعليتها داخل الصفوف الدراسية (القطان، 2020)، كما أشارت دراسة (عباس، 2023) إلى أن اتجاهات المعلمات نحو التعلم النشط جاءت إيجابية بشكل عام، إلا أن مستوى التطبيق الفعلي ظل متفاوتًا، مما يعكس وجود فجوة بين الاتجاه والممارسة.

ومن جهة أخرى، أظهرت دراسة (ماضي، 2021) أن هناك استمرارًا للاعتماد على الأساليب التقليدية في بعض البيئات التعليمية، رغم التوجه نحو تفعيل استراتيجيات التعلم النشط، وهو ما يشير إلى وجود تحديات تتعلق بواقع التطبيق الفعلي داخل المدارس.

كما أكدت دراسة (Abdeslam et al., 2025) أن التحول الرقمي أسهم في إعادة تشكيل دور المعلم ليصبح ميسرًا وموجهًا للعملية التعليمية، إلا أن هذا التحول يواجه تفاوتًا في الجاهزية المهنية والتقنية لدى المعلمين، مما ينعكس على قدرتهم في توظيف استراتيجيات التعليم الحديثة، وأوضحت دراسة (Astri et al., 2026) وجود توجهات إيجابية نحو التعلم الرقمي، لكنها مرتبطة بمدى توفر الدعم المؤسسي والمهارات الرقمية اللازمة.

وبناءً على ما سبق، تتحدد مشكلة البحث في التساؤل الرئيس الآتي: "ما اتجاهات المعلمين نحو التعلم النشط في ضوء التحول الرقمي؟"

وعلى الرغم من تعدد الدراسات التي تناولت التعلم النشط من جهة، والتحول الرقمي في التعليم من جهة أخرى، إلا أن أغلب هذه الدراسات ركزت على كل

متغير بشكل منفصل، حيث تناولت بعض الدراسات اتجاهات المعلمين نحو التعلم النشط دون ربطها بسياق التحول الرقمي، في حين ركزت دراسات أخرى على التحول الرقمي وأثره في التعليم بشكل عام دون تحليل انعكاسه على تبني استراتيجيات التعلم النشط داخل الصفوف الدراسية.

كما أن الدراسات المتاحة تشير إلى وجود اتجاهات إيجابية نحو كل من التعلم النشط والتحول الرقمي، إلا أن هذه الاتجاهات لا تزال لا تنعكس بالشكل الكافي على الممارسة الفعلية داخل البيئة التعليمية، مما يدل على وجود فجوة بين الاتجاه النظري والتطبيق العملي، خاصة في ظل تفاوت جاهزية المعلمين ومستوى التدريب والدعم التقني المتاح لهم.

ومن ثم، تتمثل الفجوة البحثية في قلة الدراسات التي تناولت العلاقة التكاملية بين اتجاهات المعلمين نحو التعلم النشط في ضوء التحول الرقمي، وخاصة في السياق التعليمي المستهدف، وهو ما تستهدفه هذه الدراسة من خلال تحليل هذه الاتجاهات والكشف عن مستوى تبنيها في الممارسة التعليمية، وفي ضوء مشكلة البحث، **يمكن صياغة الأسئلة الآتية:**

1. ما اتجاهات المعلمين نحو استخدام استراتيجيات التعلم النشط في ضوء التحول الرقمي؟

2. ما مستوى تطبيق استراتيجيات التعلم النشط داخل الممارسات التدريسية في ظل التحول الرقمي؟

3. ما مدى تأثير التحول الرقمي في تعزيز أو إعاقة استخدام استراتيجيات التعلم النشط من وجهة نظر المعلمين؟

4. ما أبرز المعوقات التي تواجه المعلمين في توظيف التعلم النشط في ظل بيئة تعليمية رقمية؟

5. هل توجد فروق ذات دلالة في اتجاهات المعلمين نحو التعلم النشط تُعزى لمتغيرات (الخبرة، التدريب، أو الكفاءة الرقمية)؟

أهمية البحث: تتجلى أهمية هذا البحث في كونه يتناول موضوعًا حديثًا يجمع بين التعلم النشط والتحول الرقمي، وهما من أبرز الاتجاهات التربوية المعاصرة، ويمكن إبراز أهميته على النحو الآتي:

أولًا: الأهمية النظرية

1. يساهم البحث في إثراء الأدبيات التربوية المتعلقة بالتعلم النشط في ضوء التحول الرقمي.

2. يقدم إطارًا نظريًا يربط بين الاتجاهات التربوية الحديثة (التعلم النشط) ومتطلبات التعليم الرقمي.

3. يوضح العلاقة بين اتجاهات المعلمين والممارسة التدريسية في بيئات التعلم الحديثة.

4. يضيف مرجعًا علميًا يمكن الاستفادة منه في الدراسات المستقبلية ذات الصلة.

ثانيًا: الأهمية التطبيقية

1. يساعد صناع القرار في تطوير سياسات تعليمية تدعم توظيف التعلم النشط في البيئة الرقمية.

2. يسهم في تحسين برامج إعداد وتدريب المعلمين بما يتماشى مع متطلبات التحول الرقمي.

3. يدعم المؤسسات التعليمية في تعزيز استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة داخل الصفوف الدراسية.

4. يساعد في تحديد المعوقات الفعلية التي تواجه المعلمين والعمل على معالجتها بشكل عملي.

أهداف البحث: يسعى هذا البحث إلى تحقيق مجموعة من الأهداف العلمية المرتبطة بموضوع اتجاهات المعلمين نحو التعلم النشط في ضوء التحول الرقمي، وذلك على النحو الآتي:

1. التعرف على اتجاهات المعلمين نحو استخدام استراتيجيات التعلم النشط في ضوء التحول الرقمي.

2. تحديد مستوى تطبيق استراتيجيات التعلم النشط داخل الممارسات التدريسية في البيئة التعليمية الرقمية.

3. الكشف عن دور التحول الرقمي في دعم أو تحدي توظيف استراتيجيات التعلم النشط من وجهة نظر المعلمين.

4. تحديد أبرز المعوقات التي تواجه المعلمين في توظيف التعلم النشط في ظل التحول الرقمي.

5. دراسة الفروق في اتجاهات المعلمين نحو التعلم النشط وفقًا لمتغيرات (الخبرة، التدريب، الكفاءة الرقمية).

6. تقديم توصيات علمية تسهم في تعزيز فاعلية توظيف التعلم النشط في البيئات التعليمية الرقمية.

مصطلحات البحث:

- **التعلم النشط (Active Learning)** "هو مجموعة من الاستراتيجيات التعليمية التي تهدف إلى إشراك المتعلم بشكل فعّال في بناء المعرفة من خلال أنشطة عقلية ومهارية متنوعة مثل المناقشة، وحل المشكلات، والعمل التعاوني، بدلاً من الاعتماد على التلقي السلبي للمعلومات داخل الصف الدراسي".(عباس، 2023: 42؛ القطان، 2020: 491)

- **اتجاهات المعلمين (Teachers' Attitudes)**: "هي مجموعة من الميول والاستجابات العقلية والانفعالية والسلوكية التي يتبناها المعلم تجاه موضوع معين، وتحدد درجة قبوله أو رفضه أو حياده نحو استخدام استراتيجيات تعليمية محددة داخل العملية التعليمية".(عباس، 2023: 43؛ القطان، 2020: 495)

التحول الرقمي في التعليم (Digital Transformation in Education): "هو عملية دمج التقنيات الرقمية في مختلف عناصر العملية التعليمية بما يشمل التدريس والتعلم والتقويم والإدارة، بهدف تحسين جودة التعليم ورفع كفاءته وتوفير بيئات تعلم تفاعلية ومرنة". (Abdeslam et al., 2025؛UNESCO, 2021)

المعلمون (Teachers): "هم الأفراد القائمون على تنفيذ العملية التعليمية داخل المؤسسات التربوية، والمسؤولون عن التخطيط والتدريس والتقويم وتوظيف الأساليب والاستراتيجيات التعليمية لتحقيق الأهداف التربوية".(عباس، 2023: 44)

الممارسات التدريسية (Teaching Practices): "هي جميع الأنشطة والإجراءات التي يقوم بها المعلم داخل البيئة الصفية وخارجها، وتشمل التخطيط والتنفيذ والتقويم وإدارة التعلم باستخدام أساليب واستراتيجيات تعليمية متنوعة".(ماضي، 2021: 5)

المحور الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة

التعلم النشط في ضوء التحول الرقمي:

يشكّل التعلم النشط أحد أهم الاتجاهات التربوية الحديثة التي أعادت تشكيل فلسفة التعليم المعاصر، إذ يقوم على انتقال مركز الثقل في العملية التعليمية من المعلم بوصفه مصدرًا للمعرفة إلى المتعلم بوصفه محورًا نشطًا في بناء المعرفة وتوظيفها، ويعتمد هذا الاتجاه على مجموعة من الاستراتيجيات التي تستهدف إشراك المتعلم في الأنشطة الصفية بصورة فاعلة، مثل التعلم التعاوني، وحل المشكلات، والتعلم القائم على المشاريع، والتفكير النقدي، مما يسهم في تعزيز الفهم العميق بدلًا من الحفظ والاستظهار.

وفي سياق التحول الرقمي، اكتسب التعلم النشط بعدًا أكثر اتساعًا وفاعلية، حيث لم يعد يقتصر على الأنشطة الصفية التقليدية، بل أصبح مدعومًا بمنصات رقمية وأدوات تفاعلية وتقنيات تعليمية ذكية تتيح للمتعلم فرصًا أكبر للمشاركة والتفاعل، وقد أشار (UNESCO, 2021) إلى أن التحول الرقمي في التعليم لا يقتصر على إدخال التكنولوجيا، بل يتطلب إعادة تصميم أساليب التدريس بما يعزز التفاعل والمشاركة النشطة للمتعلمين داخل البيئات الرقمية.

كما تؤكد (OECD, 2020) أن فعالية التعلم النشط ترتبط بشكل مباشر بقدرة المعلمين على توظيف استراتيجيات تعليمية مرنة تدعم التفاعل داخل الصف، خاصة في البيئات التي تعتمد على التعليم المدمج أو التعليم الإلكتروني، حيث يصبح دور المعلم موجّهًا وميسّرًا أكثر من كونه ناقلًا للمعرفة.

ومن ناحية أخرى، يشير (European Commission, 2022) إلى أن التحول الرقمي في التعليم فرض إعادة تعريف دور المعلم، بحيث أصبح مطالبًا بامتلاك كفايات رقمية تمكّنه من تصميم بيئات تعلم نشطة قائمة على التكنولوجيا، وليس فقط استخدام الأدوات الرقمية بشكل تقني.

وفي هذا السياق، جاءت دراسة (عباس، 2023) لتؤكد أن اتجاهات المعلمات نحو استخدام التعلم النشط كانت إيجابية بشكل عام، إلا أن مستوى التطبيق الفعلي ظل متوسطًا، مما يشير إلى وجود فجوة بين الاتجاهات الإيجابية والممارسة الواقعية داخل الصفوف الدراسية، وهو ما يعكس تحديًا مهمًا في توظيف التعلم النشط بشكل فعّال.

كما أظهرت دراسة (القطان، 2020) أن معلمي العلوم يمتلكون اتجاهات إيجابية نحو استراتيجيات التعلم النشط، إلا أن تطبيقها يواجه عدة معوقات أبرزها كثافة المحتوى الدراسي وضيق الوقت وضعف التدريب، وهو ما يحد من فاعلية هذه الاستراتيجيات في الواقع التعليمي.

وتشير دراسة (ماضي، 2021) إلى أن توظيف التعلم النشط في المدارس الحكومية خلال فترة التعلم عن بعد أثناء جائحة كورونا كان محدودًا نسبيًا، رغم الحاجة الكبيرة إليه، مما يعكس تأثير الظروف التقنية والرقمية على مستوى تطبيق التعلم النشط.

كما بينت دراسة (المستحي، 2019) أن من أبرز التحديات التي تواجه المعلمين في تطبيق التعلم النشط تتمثل في نقص الدعم الإداري وضعف البنية التحتية وعدم توفر بيئات صفية مناسبة، وهو ما يؤثر مباشرة على جودة التطبيق.

وفي ضوء ما سبق، يتضح أن التعلم النشط في ظل التحول الرقمي لم يعد خيارًا تربويًا إضافيًا، بل أصبح ضرورة تعليمية تفرضها طبيعة العصر الرقمي، إلا أن الفجوة بين الاتجاهات النظرية والممارسة العملية ما تزال قائمة، خاصة في ظل محدودية التدريب وضعف الجاهزية الرقمية لدى بعض المعلمين.

التحول الرقمي في التعليم وأثره في إعادة تشكيل العملية التعليمية:

يمثل التحول الرقمي في التعليم انتقالًا واسعًا من النماذج التقليدية في التعليم إلى نماذج أكثر اعتمادًا على التقنيات الحديثة والمنصات الرقمية، حيث أصبحت العملية التعليمية تعتمد بشكل متزايد على الأدوات الرقمية في عرض المحتوى، وتنظيم التعلم، وإدارة التفاعل داخل الصفوف الدراسية، وقد أدى هذا التحول إلى تغيير طبيعة البيئة التعليمية بشكل عام، فلم تعد تقتصر على الجدران الصفية أو الوسائل الورقية، بل امتدت لتشمل فضاءات رقمية مفتوحة تتيح للمتعلمين الوصول إلى المعرفة بطرق أكثر مرونة وتنوعًا.

ومع تطور هذا الاتجاه، تغيرت طبيعة الأدوار داخل العملية التعليمية، إذ لم يعد المعلم هو المصدر الوحيد للمعرفة، بل أصبح دوره مرتبطًا بتنظيم الخبرات التعليمية وتوجيه المتعلمين نحو كيفية الوصول إلى المعلومات وتحليلها واستثمارها، وفي المقابل أصبح المتعلم أكثر حضورًا في بناء معرفته، من خلال التفاعل مع المحتوى الرقمي والمشاركة في الأنشطة التعليمية التي توفرها المنصات الحديثة.

ويأخذ التحول الرقمي في التعليم أشكالًا متعددة، تشمل استخدام أنظمة إدارة التعلم، والتطبيقات التفاعلية، والصفوف الافتراضية، إضافة إلى تقنيات تحليل البيانات التعليمية التي تساعد في متابعة أداء المتعلمين وتقديم تغذية راجعة أكثر دقة، وساهمت هذه الأدوات في جعل العملية التعليمية أكثر تنظيمًا وقدرة على الاستجابة للفروق الفردية بين المتعلمين، حيث يمكن تخصيص المحتوى وفق احتياجات كل طالب.

وفي هذا السياق، جاء (UNESCO, 2021) ليعرض فكرة أن التعليم الرقمي لم يعد مجرد إضافة تقنية، بل أصبح جزءًا من إعادة بناء شاملة لفلسفة التعليم، بحيث يتم الانتقال من التعليم القائم على التلقين إلى التعليم القائم على التفاعل والمشاركة، ويظهر هذا التحول بشكل واضح في اعتماد المؤسسات التعليمية على المنصات الرقمية كجزء أساسي من العملية التعليمية وليس كبديل مؤقت.

أما (OECD, 2020) فقد تناول هذا التحول من زاوية ترتبط بالمعلم، حيث أصبح امتلاك الكفايات الرقمية جزءًا أساسيًا من ممارسة المهنة التعليمية، إذ لم

يعد كافيًا أن يمتلك المعلم المعرفة التخصصية فقط، بل أصبح مطالبًا بالقدرة على التعامل مع الأدوات الرقمية وتوظيفها في تنظيم التعلم وتحفيز المتعلمين.

وفي الاتجاه نفسه، أوضحت (European Commission, 2022) أن التحول الرقمي أدى إلى إعادة تشكيل مفهوم الكفاءة التعليمية، بحيث أصبح يشمل مهارات أوسع من مجرد التدريس التقليدي، ليشمل القدرة على التعامل مع البيانات التعليمية، واستخدام المنصات الرقمية، وبناء بيئات تعلم مرنة تتكيف مع احتياجات الطلاب.

وتقدم دراسة (Abdeslam et al., 2025) صورة أكثر واقعية لهذا التحول، حيث تناولت كيف أدى الانتقال إلى التعليم الرقمي، خاصة بعد جائحة كوفيد-19، إلى تغيير جذري في دور المعلم داخل الصفوف الدراسية، إذ أصبح المعلم يعمل ضمن بيئة تعليمية رقمية تتطلب منه إدارة التفاعل عبر الوسائط الرقمية بدلًا من الاقتصار على التفاعل المباشر التقليدي.

كما أظهرت دراسة (Aleksieva, 2025) أن إعداد المعلمين قبل الخدمة لا يزال يواجه تحديات في مواكبة هذا التحول، حيث لا تزال البرامج الجامعية تعتمد بدرجة كبيرة على الأساليب التقليدية، رغم إدخال بعض المقررات الرقمية، مما يجعل اكتساب الكفايات الرقمية لدى المعلمين الجدد غير كافٍ بالشكل المطلوب.

وفي دراسة (Astri et al., 2026) ظهر أن أعضاء هيئة التدريس يتعاملون مع التحول الرقمي بشكل تدريجي، حيث يتم استخدام الأدوات الرقمية في بعض الجوانب مثل التفاعل والتقييم، بينما لا يزال الدمج الكامل لهذه الأدوات داخل العملية التعليمية في طور التطور ولم يصل بعد إلى مرحلة النضج الكامل.

ومع هذا التطور المستمر، أصبح التحول الرقمي عنصرًا أساسيًا في إعادة تشكيل التعليم الحديث، إلا أن تطبيقه الفعلي ما يزال متفاوتًا بين البيئات التعليمية المختلفة، نتيجة اختلاف مستوى الجاهزية الرقمية، وتوفر البنية التحتية، ومدى التدريب الذي يتلقاه المعلمون.

وبذلك يمكن النظر إلى التحول الرقمي باعتباره إطارًا واسعًا يعيد تشكيل التعليم من الداخل، ويؤثر في جميع عناصره، من المعلم إلى المتعلم إلى المحتوى، مما

يجعل فهمه ضروريًا لفهم طبيعة التغيرات التي يشهدها التعليم في العصر الحديث.

لم يعد المعلم في السياق التربوي المعاصر مجرد ناقل للمعرفة أو منفذ للمنهج، بل أصبح وجوده مرتبطًا بإعادة تشكيل العلاقة بين المتعلم والمعرفة داخل بيئة تتغير باستمرار بفعل التحول الرقمي؛ فالمعرفة لم تعد ثابتة تُقدَّم في شكل جاهز، بل أصبحت عملية متحركة تُبنى داخل الصف من خلال التفاعل، والتجريب، وإعادة التنظيم المستمر للمفاهيم، وهذا التطوير جعل دور المعلم أقرب إلى "باني خبرة" أكثر من كونه "مُلقّن محتوى"، حيث يتداخل البعد الإنساني مع البعد التقني في صياغة الفعل التعليمي.(عباس، 2023: 40)

ومن زاوية فلسفية، يمكن النظر إلى التعلم النشط باعتباره انتقالًا من منطق التلقي السلبي إلى منطق المشاركة الوجودية للمتعلم داخل الفعل التعليمي، إذ يصبح المتعلم جزءًا من إنتاج المعرفة لا مستهلكًا لها فقط. وفي هذا السياق، يتغير معنى السلطة داخل الصف الدراسي؛ فبدل أن تكون المعرفة محتكرة عند المعلم، تتحول إلى فضاء مشترك يُعاد إنتاجه باستمرار عبر الحوار والتفاعل والتجريب، وهو ما يعيد تعريف مفهوم "التعلم" بوصفه ممارسة اجتماعية معرفية أكثر من كونه عملية نقل معلومات.(القطان، 2020: 489)

ويأتي التحول الرقمي ليعمّق هذا التحول الفلسفي، إذ لم يعد التعلم النشط محصورًا داخل حدود الصف التقليدي، بل امتد إلى فضاءات رقمية مفتوحة تسمح بإعادة تشكيل الخبرة التعليمية بشكل أكثر مرونة. هنا يصبح المعلم وسيطًا بين عالمين: عالم المعرفة الرقمية المتدفقة، وعالم المتعلم الذي يحتاج إلى تنظيم هذه المعرفة وبنائها بشكل واعٍ؛ لأن هذا الدور الوسيط يفرض على المعلم أن يمتلك قدرة على "إعادة تأويل المعرفة" وليس فقط تقديمها، بحيث تتحول الأدوات الرقمية إلى امتداد للفعل التربوي وليس بديلًا عنه.(Abdeslam et al., 2025:p121)

وفي العمق التربوي، لا يمكن فصل التعلم النشط عن فكرة "استقلالية المتعلم"، حيث يصبح الهدف الأسمى للعملية التعليمية هو بناء عقل قادر على التفكير والتفسير واتخاذ القرار، زهذا التصور يعيد تشكيل وظيفة المدرسة نفسها، من مؤسسة لنقل المعرفة إلى فضاء لإنتاج الذات المتعلمة، ويظهر المعلم بوصفه

محفزًا للوعي، وموجهًا لبناء المعنى، لا مجرد منفذ لاستراتيجيات تدريسية جاهزة، وهو ما يضعه داخل مسؤولية معرفية وأخلاقية في آن واحد.(ماضي، 2021: 112)

كما أن التحدي الفلسفي الذي يفرضه التعلم النشط في ظل التحول الرقمي يتمثل في كيفية الحفاظ على البعد الإنساني داخل بيئة تزداد آليتها وتعتمد على البيانات؛ فكلما توسعت التقنيات الرقمية، زادت الحاجة إلى معلم قادر على إعادة إدخال "المعنى الإنساني" داخل العملية التعليمية، بحيث لا يتحول التعلم إلى مجرد تفاعل تقني، بل يبقى تجربة إنسانية قائمة على الفهم والتأمل والنقد. وهذا يضع التعليم أمام معادلة دقيقة بين الكفاءة التقنية والعمق التربوي. (UNESCO, 2021:p54)

وفي هذا السياق تتضح الفجوة البحثية بشكل غير مباشر، إذ رغم تعدد الدراسات التي تناولت التعلم النشط أو التحول الرقمي، إلا أن معظمها ركّز على الجانب الإجرائي أو مستوى الاتجاهات، دون التعمق في فهم العلاقة الفلسفية بين التحول الرقمي وإعادة تشكيل دور المعلم داخل بيئة التعلم النشط، خاصة في السياقات التعليمية العربية التي ما تزال في طور الانتقال بين النموذج التقليدي والنموذج الرقمي.(Astri et al., 2026:p3)

لم يعد التعلم النشط في البيئة الرقمية مجرد تطويرٍ في أدوات التدريس أو تحديثٍ في الوسائل التعليمية، بل أصبح إعادة صياغة جذرية لفكرة التعلم ذاتها فحين ينتقل الفعل التعليمي إلى فضاء رقمي، فإن العلاقة بين المتعلم والمعرفة لا تبقى كما كانت داخل الصف التقليدي؛ إذ تتبدل طبيعة "الحضور" من حضور جسدي مباشر إلى حضور معرفي متفاعل، تتداخل فيه الصورة، والنص، والصوت، والبيانات في بناء تجربة تعلم متعددة الأبعاد. بهذا المعنى يصبح التعلم النشط ممارسة معرفية مفتوحة، لا تُقاس فقط بما يحدث داخل الصف، بل بما يُنتج من تفاعل مستمر بين المتعلم والعالم الرقمي.(UNESCO, 2021:p47)

ومن منظور فلسفي تربوي، يمكن فهم البيئة الرقمية بوصفها فضاءً يعيد توزيع السلطة المعرفية داخل العملية التعليمية فلم يعد المعلم هو المصدر الوحيد أو المركزي للمعرفة، بل أصبح جزءًا من شبكة معرفية تتداخل فيها المنصات،

والتطبيقات، والذكاء الاصطناعي، والمحتوى المفتوح، إن هذا التحول لا يلغي دور المعلم، بل يعيد تعريفه ضمن بنية جديدة تجعل منه "منسقًا للمعرفة" أكثر من كونه مالكًا لها، بحيث تتحول العملية التعليمية إلى بناء تشاركي للمعنى بين أطراف متعددة.(Abdeslam et al., 2025:p121)

وفي هذا السياق، يتخذ المتعلم موقعًا مختلفًا تمامًا عن موقعه في النماذج التقليدية؛ إذ يتحول من متلقٍ سلبي إلى فاعل معرفي داخل بيئة تتطلب منه اتخاذ القرار، والبحث، والتحليل، وإعادة التنظيم المستمر للمعلومات، والبيئة الرقمية هنا لا تقدم المعرفة بشكل نهائي، بل تضع المتعلم أمام تدفق معرفي مفتوح يستدعي منه مهارات اختيار، وفرز، وتقييم، وهكذا يصبح التعلم النشط فعلًا وجوديًا يقوم على المشاركة في إنتاج المعرفة وليس استهلاكها.(Aleksieva, 2025:p2)

ومن زاوية أعمق، يمكن النظر إلى التعلم النشط الرقمي بوصفه تحولًا في طبيعة الخبرة التعليمية نفسها، حيث لم تعد الخبرة محصورة في التفاعل المباشر داخل الصف، بل أصبحت خبرة ممتدة عبر الزمن والفضاء الرقمي، وهذا الامتداد يجعل التعلم عملية غير خطية، تتشكل عبر مسارات متعددة، وتُبنى من خلال التفاعل مع مصادر متنوعة، مما يخلق نوعًا من "التعلم الشبكي" الذي يعيد تشكيل فهمنا لمفهوم التقدم الدراسي، ويجعله أكثر ارتباطًا بالقدرة على التفاعل لا بالزمن أو المكان.(OECD, 2020:p63)

كما أن البيئة الرقمية تفرض إعادة التفكير في مفهوم "النشاط" داخل التعلم النشط ذاته؛ فالنشاط لم يعد يعني الحركة داخل الصف أو المشاركة الشفوية فقط، بل أصبح يشمل التفاعل مع المحتوى الرقمي، وإنتاج المعرفة عبر الوسائط، والمشاركة في النقاشات الافتراضية، وتحليل البيانات التعليمية؛ بهذا المعنى يتوسع مفهوم النشاط ليشمل أبعادًا معرفية ورقمية في آن واحد، مما يجعل التعلم النشط أكثر تعقيدًا وعمقًا من النماذج التقليدية. (قاسي، 2021: 78)

لكن هذا التحول لا يخلو من توتر فلسفي عميق، يتمثل في العلاقة بين الحرية الرقمية والانضباط التعليمي فكلما اتسعت حرية الوصول إلى المعرفة، زادت الحاجة إلى ضبط هذه الحرية ضمن إطار تربوي يضمن بناء المعرفة بشكل منهجي وهادف، وهنا يظهر دور المعلم بوصفه "حارسًا للمعنى" وليس للمعرفة

فقط، إذ يتولى تنظيم الفوضى الرقمية وتحويلها إلى مسارات تعلم ذات قيمة تربوية، دون أن يُقيد حرية المتعلم أو يحد من استقلاليته. (European Commission, 2022:p31)

ومن خلال هذا التصور، يتضح أن التعلم النشط في البيئة الرقمية ليس مجرد استراتيجية تدريسية، بل هو إعادة بناء لفلسفة التعليم نفسها، حيث يتحول التعليم من نظام مغلق إلى منظومة مفتوحة، ومن بنية خطية إلى بنية شبكية، ومن مركزية المعلم إلى تشاركية المعرفة، ويضع هذا التحول العملية التعليمية أمام سؤال جوهري: كيف يمكن الحفاظ على المعنى التربوي داخل فضاء رقمي لا يعترف بالثبات؟ وهو سؤال لا يجيب عنه الجانب التقني وحده، بل يتطلب رؤية تربوية فلسفية تعيد تعريف الإنسان داخل هذا الفضاء الجديد. (Astri et al., 2026:p4)

مستقبل التعلم النشط في ظل الذكاء الاصطناعي (رؤية فلسفية تربوية استشرافية):

يتجه التعلم النشط في سياق التحول المعاصر نحو مرحلة جديدة تتجاوز فكرة الدمج البسيط للتقنيات داخل التعليم، لتصل إلى إعادة تشكيل بنية الفعل التعليمي نفسه تحت تأثير الذكاء الاصطناعي، ولم يعد السؤال متعلقًا بكيفية استخدام التقنية داخل الصف، بل بكيفية إعادة تعريف التعلم ذاته عندما تصبح الخوارزميات جزءًا من إنتاج المعرفة، وتوجيه مساراتها، وتحليل أنماطها. بهذا المعنى يتحول التعلم النشط من ممارسة بشرية خالصة إلى تفاعل مركب بين الإنسان والنظام الذكي، حيث تتداخل الخبرة التربوية مع القدرة الحسابية في صياغة التجربة التعليمية(Wang et al., 2024:p124)

ومن منظور فلسفي، يفتح الذكاء الاصطناعي أفقًا جديدًا أمام مفهوم "الذات المتعلمة"، إذ لم يعد المتعلم يعتمد فقط على جهده الفردي أو توجيه المعلم، بل أصبح يتفاعل مع أنظمة قادرة على التكيّف مع مستواه، والتنبؤ باحتياجاته، وتقديم مسارات تعلم شخصية، وبهذا التحوّل يُعاد تشكيل فكرة الاستقلالية التعليمية؛ فهي لم تعد استقلالية منفصلة عن النظام، بل استقلالية داخل منظومة ذكية ترافق

المتعلم وتعيد توجيه قراراته بشكل مستمر، مما يخلق علاقة جديدة بين الحرية والتوجيه في العملية التعليمية.(Chan & Tsi, 2023:p5)

كما أن الذكاء الاصطناعي يعيد صياغة دور المعلم في المستقبل من "مُخطط للتعلم" إلى "مصمم للخبرة التعليمية". فالمعلم لن يكون مسؤولًا عن تقديم المحتوى فقط، بل عن هندسة بيئات تعلم تعتمد على البيانات والتحليل التنبؤي والتغذية الراجعة الفورية، ويفرض هذا التحول على المُعلم امتلاك وعي مزدوج: وعي تربوي يحافظ على البعد الإنساني للتعليم، ووعي تقني يمكّنه من فهم منطق الأنظمة الذكية والتفاعل معها داخل العملية التعليمية (Abdeslam et al., 2025:p121)

وفي هذا السياق، يتغير مفهوم "النشاط" في التعلم النشط بشكل جذري، إذ يصبح النشاط ليس فقط فعلًا ظاهريًا يقوم به المتعلم، بل أيضًا عملية داخلية مدفوعة بالبيانات والتحليلات الذكية التي تقدمها الأنظمة التعليمية. فالتعلم لم يعد يعتمد على التفاعل المباشر فقط، بل على التفاعل المستمر مع أنظمة قادرة على تحليل الأداء وتقديم مسارات تعلم ديناميكية تتغير حسب تطور المتعلم، إن هذا التطوّر يجعل التعلم النشط أكثر تعقيدًا وعمقًا، لأنه ينتقل من النشاط الظاهر إلى النشاط الموجه بالبيانات.(OECD, 2020:p71)

ومن جهة أخرى، يثير هذا المستقبل تساؤلات فلسفية حول حدود الإنسان داخل العملية التعليمية فمع تزايد قدرة الذكاء الاصطناعي على التحليل والتنبؤ واتخاذ القرار التعليمي، يصبح السؤال: أين يبدأ دور الإنسان وأين ينتهي دور الآلة؟ هنا لا يتعلق الأمر بإحلال أحدهما محل الآخر، بل بإعادة بناء علاقة تكاملية تجعل الذكاء الاصطناعي أداة لتعزيز التفكير الإنساني لا بديلاً عنه، بحيث يبقى التعليم فعلًا إنسانيًا في جوهره حتى وإن استخدم أدوات غير إنسانية في بنيته.(UNESCO, 2021:p52)

كما أن مستقبل التعلم النشط في ظل الذكاء الاصطناعي سيعيد تشكيل مفهوم العدالة التعليمية، من خلال إتاحة فرص تعلم أكثر تخصيصًا للمتعلمين، وتقليل الفجوات الفردية في التحصيل، غير أن هذا التوجه يحمل في طياته تحديًا عميقًا يتعلق بالفجوة الرقمية، إذ إن استفادة المتعلمين من هذه الأنظمة ستظل مرتبطة

بمدى توفر البنية التحتية الرقمية وكفاءة المؤسسات التعليمية في توظيفها.(European Commission, 2022:p38)

وفي ضوء هذا التصور، يمكن القول إن مستقبل التعلم النشط لن يكون امتدادًا خطيًا لما هو قائم، بل سيكون تحولًا بنيويًا في فلسفة التعليم، حيث تنتقل العملية التعليمية من نموذج يعتمد على التفاعل البشري المباشر فقط، إلى نموذج هجين تتقاطع فيه الخبرة الإنسانية مع الذكاء الاصطناعي في إنتاج المعرفة، وهنا يصبح التحدي الحقيقي ليس في تبني التقنية، بل في الحفاظ على المعنى التربوي داخل نظام تعليمي يتجه نحو الذكاء المتزايد(Astri et al., 2026:p4)

الدراسات السابقة:

1- Study (Astri et al., 2026), Navigating the Digital Shift: Exploring Lecturers' Attitudes Toward Digital Learning Implementation.

دراسة (أستري وآخرون، 2026)، "التنقل في التحول الرقمي: استكشاف اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو تطبيق التعلم الرقمي – إندونيسيا".

تناولت الدراسة اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو تطبيق التعلم الرقمي في مؤسسات التعليم العالي في إندونيسيا، وهدفت إلى استكشاف تصورات وخبرات الأساتذة حول دمج تقنيات التعلم الرقمي في العملية التعليمية، واعتمدت الدراسة على المنهج النوعي من خلال مقابلات فردية معمقة مع خمسة من أعضاء هيئة التدريس، وتم تحليل البيانات باستخدام تحليل موضوعي لاستخراج الأنماط المتكررة، كما تم تعزيز التحليل باستخدام تمثيل شبكي للبيانات عبر برنامج Pythonلعرض العلاقات بين المشاركين والموضوعات المستخلصة، وأظهرت النتائج وجود توجه إيجابي وتدريجي نحو استخدام التعلم الرقمي يتمثل في أربعة محاور رئيسية هي التحفيز من خلال التقييم، واستراتيجيات التفاعل، واستخدام التكنولوجيا لتعزيز المساءلة، والتفاعل والتعاون، وأكدت النتائج أن أعضاء هيئة التدريس يوظفون الأدوات الرقمية بشكل استراتيجي لدعم عمليات التقييم وتعزيز مشاركة الطلبة وتحسين التعاون داخل الصف، وأوصت الدراسة بضرورة تعزيز

الدعم المؤسسي لتقوية قدرات أعضاء هيئة التدريس في دمج التقنيات الرقمية وتحسين جودة المخرجات التعليمية في التعليم العالي.

2- Study (Abdeslam et al., 2025), The Digital Transformation in Education and Its Impact on the Role of the Teacher.

دراسة (عبد السلام وآخرون، 2025)، "التحول الرقمي في التعليم وأثره على دور المعلم – الجزائر".

تناولت الدراسة موضوع التحول الرقمي في التعليم وأثره في إعادة تشكيل دور المعلم في العملية التعليمية، وهدفت إلى إبراز أهمية التحول الرقمي في التعليم وتأثيره العميق على أدوار المعلمين الذين لم يعودوا مجرد ناقلين للمعرفة بل أصبحوا موجهين وميسرين داخل بيئة تعليمية رقمية ديناميكية، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي في إطار دراسة نظرية حول التحول الرقمي المتسارع خاصة بعد جائحة كوفيد-19 التي عززت الاعتماد على التعليم عن بعد والمنصات الرقمية، وأظهرت النتائج أن التحول الرقمي أعاد صياغة دور المعلم ليصبح شريكًا فاعلًا في العملية التعليمية يتطلب امتلاك مهارات تقنية حديثة وتطوير استراتيجيات تدريس تتماشى مع المستجدات الرقمية، كما كشفت النتائج وجود تفاوت في جاهزية المعلمين نتيجة اختلاف فرص التدريب والدعم، مما يستدعي تدخلات هيكلية لسد هذه الفجوة، وأوصت الدراسة بضرورة تبني استراتيجية وطنية شاملة للتدريب المستمر للمعلمين في مجال التكنولوجيا التعليمية، وتحديث البرامج التربوية لتضمين الكفايات الرقمية، وتحسين البنية التحتية التعليمية لضمان انتقال رقمي فعال يرفع جودة التعليم.

3- Study (Aleksieva, 2025), Preparing Pre-Service Teachers for the Digital Transformation of Education: Exploring University Teacher Educators' Views and Practical Strategies.

دراسة (ألكسيفا، 2025)، "إعداد المعلمين قبل الخدمة للتحول الرقمي في التعليم: استكشاف آراء واستراتيجيات أعضاء هيئة التدريس الجامعي – بلغاريا."

تناولت الدراسة موضوع إعداد المعلمين قبل الخدمة لمواكبة التحول الرقمي في التعليم من خلال استكشاف آراء واستراتيجيات أعضاء هيئة التدريس الجامعي فيما يتعلق بتطوير الكفايات الرقمية لدى الطلبة المعلمين، وهدفت إلى فحص واقع إعداد المعلمين قبل الخدمة للتحول الرقمي في التعليم داخل إطار مشروع SUMMITفي بلغاريا، واعتمدت الدراسة على منهجية مختلطة شملت تحليل المناهج الدراسية، والمقابلات شبه المقننة، والاستبيانات القصيرة، والملاحظات الصفية، وطبقت على عينة مكونة من 44 عضو هيئة تدريس ضمن 48 مقررًا أكاديميًا في جامعة صوفيا، وأظهرت النتائج أن برامج إعداد المعلمين تتضمن توظيف التقنيات الرقمية لتحسين التعلم إلا أنها لا تولي اهتمامًا كافيًا بتأهيل المعلمين قبل الخدمة لإعداد المتعلمين لعصر التحول الرقمي، كما بينت النتائج وجود ضعف في السياسات والتنسيق بين المقررات المختلفة المتعلقة بتقنيات التعليم، واعتماد أعضاء هيئة التدريس على أساليب تقليدية واستخدام محدود لاستراتيجيات تنمية الكفايات الرقمية التربوية، وأوصت الدراسة بضرورة تبني مقاربة شمولية في إعداد المعلمين تتضمن تطوير السياسات، وزيادة الأنشطة التطبيقية، وتحسين التنسيق بين المقررات، وتحديث المناهج، وتطوير قدرات أعضاء هيئة التدريس، وتعزيز البنية التحتية التكنولوجية بما يضمن إعداد معلمين قادرين على تنمية مهارات الطلبة الرقمية.

4- دراسة (عباس، 2023)، "اتجاهات معلمات المرحلة الأساسية نحو استخدام أساليب التعلم النشط في التدريس في مدارس لواء سحاب في محافظة عمّان – الأردن."

تناولت الدراسة اتجاهات معلمات المرحلة الأساسية نحو استخدام أساليب التعلم النشط في التدريس في مدارس لواء سحاب بمحافظة عمّان، وهدفت إلى التعرف على مستوى اتجاهات المعلمات نحو هذه الأساليب من حيث المعرفة والإدراك والأهمية المنعكسة على الطلبة، واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وتم تصميم استبانة مكونة من 30 فقرة لقياس اتجاهات المعلمات، وطبقت على عينة

مكونة من 150 معلمة تم اختيارهن عشوائيًا من ثلاث مدارس حكومية في منطقة لواء سحاب، وأظهرت النتائج أن الاتجاه العام للمعلمات نحو استخدام أساليب التعلم النشط كان إيجابيًا، بينما جاء الاتجاه إيجابيًا في محور الأهمية المنعكسة على الطالب ومحايدًا في محور استخدام الأساليب، وأوصت الدراسة بضرورة إدماج التعلم النشط في المناهج التعليمية وتدريب وتأهيل المعلمين وتوفير الموارد والبنية التحتية اللازمة لتطبيقه.

التعقيب على الدراسات السابقة:

يتضح من استعراض الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع البحث أن الاهتمام العلمي قد اتجه إلى دراسة التعلم النشط، واتجاهات المعلمين نحوه، والتحول الرقمي في التعليم، ودور المعلم في البيئات التعليمية الرقمية، إلا أن هذا الاهتمام جاء في الغالب من خلال تناول هذه الموضوعات في مسارات متفرقة، ولم يتجه بصورة كافية إلى تحليل اتجاهات المعلمين نحو التعلم النشط في ضوء التحول الرقمي بوصفه موضوعًا يجمع بين المتغيرين في إطار تحليلي واحد، فقد تناولت دراسة عباس (2023) اتجاهات معلمات المرحلة الأساسية نحو استخدام أساليب التعلم النشط، وأظهرت وجود اتجاه إيجابي عام نحو التعلم النشط، مع تفاوت في مستوى استخدام هذه الأساليب، بما يكشف عن فجوة بين الاتجاهات الإيجابية والممارسة الفعلية، كما بينت دراسة القطان (2020) إيجابية اتجاهات معلمي العلوم نحو استراتيجيات التعلم النشط، مع وجود معوقات تحد من التطبيق، من أبرزها كثافة المحتوى وضيق الوقت وضعف التدريب، وأظهرت دراسة ماضي (2021) محدودية توظيف استراتيجيات التعلم النشط في بعض البيئات التعليمية، ولا سيما في سياق التعلم عن بعد، في حين ركزت دراسة المستحي (2019) على التحديات التي تواجه المعلمين عند تطبيق استراتيجيات التعلم النشط، وأبرزت أهمية الدعم الإداري والبنية التحتية والبيئة التعليمية المناسبة، كما تناولت دراسة مطهر (2023) فاعلية برنامج تدريبي في تنمية الاتجاهات نحو تطبيق مهارات التعلم النشط لدى المعلمين، بما يؤكد أهمية التأهيل والتدريب في تعزيز الاتجاهات والممارسات المرتبطة بالتعلم النشط.

وفي الاتجاه الآخر، ركزت الدراسات المتعلقة بالتحول الرقمي على أثر هذا التحول في العملية التعليمية وأدوار المعلمين ومتطلبات دمج التقنيات الرقمية،

فقد تناولت دراسة Abdeslam et al. (2025) أثر التحول الرقمي في إعادة تشكيل دور المعلم، وأكدت انتقال دوره من ناقل للمعرفة إلى موجه وميسر للعملية التعليمية، مع وجود تفاوت في الجاهزية المهنية والتقنية نتيجة اختلاف فرص التدريب والدعم، كما بحثت دراسة Aleksieva (2025) مدى استعداد برامج إعداد المعلمين لمتطلبات التحول الرقمي، وأظهرت الحاجة إلى تطوير الكفايات الرقمية والتطبيقات العملية في إعداد المعلمين؛ أما دراسة Astri et al. (2026) فقد تناولت اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو تطبيق التعلم الرقمي، وأظهرت توجهًا إيجابيًا وتدريجيًا نحو استخدام الأدوات الرقمية، مع التأكيد على أهمية الدعم المؤسسي وتعزيز قدرات أعضاء هيئة التدريس.

ومن خلال المقارنة بين هذه الدراسات، يتبين أن هناك اتفاقًا عامًا على أهمية المعلم باعتباره عنصرًا محوريًا في نجاح التحولات التعليمية؛ فالدراسات التي تناولت التعلم النشط أكدت أن الاتجاه الإيجابي وحده لا يكفي لضمان التطبيق الفعلي، بينما أوضحت الدراسات المتعلقة بالتحول الرقمي أن توفر التقنية لا يضمن نجاح التحول ما لم يقترن بكفايات المعلم وتدريبه والدعم المؤسسي، ومن ثم فإن الاتجاه نحو التعلم النشط والقدرة على توظيف التقنيات الرقمية يبدوان متداخلين في تشكيل الممارسة التعليمية الحديثة، وهو ما يوفر أساسًا علميًا لدراسة اتجاهات المعلمين نحو التعلم النشط في ضوء التحول الرقمي بدلًا من دراسة كل جانب بصورة منفصلة.

كما يتضح أن الدراسات السابقة اختلفت من حيث المناهج المستخدمة؛ فقد اعتمدت بعض الدراسات على المنهج الوصفي المسحي، كما في دراسة عباس (2023)، بينما استخدمت دراسات أخرى المنهج النوعي القائم على المقابلات، أو المنهج المختلط، أو المنهج الوصفي التحليلي، وتكشف هذه الاختلافات المنهجية أن معظم الدراسات السابقة سعت إلى قياس الاتجاهات أو وصف واقع الاستخدام أو استكشاف تجارب المعلمين في سياقات محددة، في حين أن البحث الحالي يتجه إلى تحليل ما تراكم من معرفة علمية ودراسات سابقة حول الموضوع، والكشف عن الاتجاهات العامة والفجوات والتحديات المشتركة بينها، دون جمع بيانات ميدانية مباشرة من المعلمين.

وعلى الرغم من أهمية ما قدمته الدراسات السابقة، فإن مراجعتها تكشف عن فجوة بحثية محددة تتمثل في محدودية الدراسات التي جمعت بصورة مباشرة بين اتجاهات المعلمين نحو التعلم النشط وبين التحول الرقمي في إطار موضوع تحليلي واحد، فبعض الدراسات ركزت على الاتجاهات نحو التعلم النشط دون أن تجعل التحول الرقمي إطارًا مفسرًا لهذه الاتجاهات، في حين ركزت دراسات أخرى على التحول الرقمي وإعادة تشكيل دور المعلم والكفايات الرقمية دون أن تجعل اتجاهات المعلمين نحو التعلم النشط محورًا أساسيًا للتحليل، وبذلك ظل التقاطع بين المجالين أقل تناولًا من تناول كل مجال بصورة مستقلة.

وتتعمق الفجوة البحثية كذلك في أن الدراسات السابقة كشفت عن مفارقة مهمة؛ إذ تشير نتائجها إلى وجود اتجاهات إيجابية نحو التعلم النشط والتقنيات الرقمية، مقابل استمرار وجود تحديات تحول دون انعكاس هذه الاتجاهات بصورة كاملة على الممارسة التعليمية، وهذه المفارقة تطرح حاجة علمية إلى تحليل العوامل التي تفسر الانتقال من الاتجاه الإيجابي إلى الممارسة الفعلية، ولا سيما ما يرتبط بالتدريب، والكفايات الرقمية، والدعم المؤسسي، والبنية التحتية، وطبيعة البيئة التعليمية، ومن هنا لا يقتصر البحث الحالي على إثبات وجود اتجاهات إيجابية، وإنما يسعى من خلال التحليل المكتبي إلى الكشف عن الصورة الكلية التي تقدمها الأدبيات حول هذه الاتجاهات في سياق التحول الرقمي.

وتظهر فجوة أخرى في طبيعة السياقات التي تناولتها الدراسات السابقة؛ إذ ركزت بعض الدراسات على مراحل تعليمية أو مؤسسات أو تخصصات محددة، مثل معلمات المرحلة الأساسية أو معلمي العلوم أو أعضاء هيئة التدريس في التعليم العالي، بينما تتناول الدراسة الحالية الموضوع بصورة أكثر شمولًا من خلال تحليل الأدبيات التي بحثت اتجاهات المعلمين نحو التعلم النشط في سياق التحول الرقمي، دون الاقتصار على مرحلة تعليمية أو تخصص واحد، كما أن الدراسات السابقة المتاحة، وفق ما تم استعراضه، لا تقدم بناءً تحليليًا مكتبيًا يجمع نتائج هذه الاتجاهات المتفرقة ويقارن بينها ويستخلص منها رؤية متكاملة حول طبيعة العلاقة بين التعلم النشط والتحول الرقمي ودور المعلم فيها.

وبناءً على ذلك، يستمد البحث الحالي مبرره العلمي من الحاجة إلى إعادة قراءة الأدبيات السابقة قراءة تحليلية تركيبية تتجاوز مجرد عرض نتائج الدراسات إلى

الكشف عن الأنماط المشتركة بينها، وتحديد نقاط الاتفاق والاختلاف، وتحليل العوامل التي تدعم أو تعوق توظيف التعلم النشط في البيئة الرقمية، وتحديد موقع المعلم داخل هذا التحول، ومن ثم فإن الإضافة التي يقدمها البحث لا تتمثل في إجراء مسح ميداني جديد للمعلمين، وإنما في بناء صورة علمية تحليلية تستند إلى الأدبيات والدراسات السابقة، وتوضح كيف تتشكل اتجاهات المعلمين نحو التعلم النشط في ظل التحول الرقمي، وما المتطلبات اللازمة لتحويل الاتجاهات الإيجابية إلى ممارسة تعليمية فعلية.

وعليه، تتمثل الفجوة البحثية النهائية التي ينطلق منها البحث الحالي في غياب معالجة تحليلية مكتبية متكاملة – في حدود الدراسات التي تم الاطلاع عليها – تجمع بين ثلاثة أبعاد مترابطة :اتجاهات المعلمين نحو التعلم النشط، والتحول الرقمي بوصفه سياقًا معاصرًا لإعادة تشكيل العملية التعليمية، ودور المعلم في تحويل هذا التقاطع من توجه نظري إلى ممارسة تعليمية فعلية، ومن هنا جاء البحث الحالي بعنوان »اتجاهات المعلمين نحو التعلم النشط في ضوء التحول الرقمي: دراسة تحليلية مكتبية«، لسد هذه الفجوة من خلال تحليل الأدبيات والدراسات السابقة، واستخلاص الاتجاهات العامة والنتائج المشتركة، والكشف عن المعوقات والمتطلبات، وصولًا إلى تصور أكثر تكاملًا لطبيعة التعلم النشط ودور المعلم في البيئة التعليمية الرقمية.

خلاصة الإطار النظري:

يتضح من خلال تناول محاور الإطار النظري أن التعلم النشط لم يعد مجرد مجموعة من الاستراتيجيات التدريسية، بل أصبح مفهومًا تربويًا يعكس تحولًا عميقًا في فلسفة التعليم، يقوم على نقل المتعلم من موقع التلقي السلبي إلى موقع الفاعلية في بناء المعرفة، وقد أظهرت المراجعة الفكرية أن هذا التحول ارتبط بشكل وثيق بتطورات التحول الرقمي التي أعادت تشكيل طبيعة العملية التعليمية، وجعلت من البيئة التعليمية فضاءً مفتوحًا للتفاعل، وإعادة الإنتاج، وتبادل المعرفة بشكل مستمر.

كما بينت المحاور أن المعلم في ظل هذا التحول لم يعد مجرد ناقل للمحتوى، بل أصبح موجّهًا ومصممًا لخبرات التعلم، ومسؤولًا عن تنظيم التفاعل بين المتعلم

والمعرفة داخل بيئات رقمية تتسم بالتعقيد والتغير السريع، إن هذا الدور الجديد يفرض عليه امتلاك كفايات رقمية وتربوية متقدمة، تمكنه من توظيف أدوات التحول الرقمي بما يخدم التعلم النشط ويعزز فاعليته.

وأوضحت الخلاصة كذلك أن البيئة الرقمية ساهمت في توسيع مفهوم التعلم النشط ليشمل أنماطًا متعددة من التفاعل، تتجاوز حدود الصف التقليدي، حيث أصبح التعلم قائمًا على الشبكات الرقمية، والتفاعل المستمر مع المحتوى، وتحليل البيانات التعليمية، مما جعل العملية التعليمية أكثر مرونة وتكيفًا مع احتياجات المتعلمين.

كما أبرز الإطار النظري أن الذكاء الاصطناعي يمثل المرحلة الأكثر تطورًا في مسار التحول الرقمي، حيث يفتح آفاقًا جديدة لإعادة تشكيل التعلم النشط من خلال التخصيص، والتحليل التنبؤي، وتقديم تغذية راجعة فورية، إلا أن هذا التطور لا يزال محكومًا بتحديات تتعلق بالبنية التحتية الرقمية، وكفاءة المعلمين، ومستوى الجاهزية المؤسسية.

وبذلك يمكن القول إن التعلم النشط في ظل التحول الرقمي والذكاء الاصطناعي لم يعد ممارسة تعليمية تقليدية، بل أصبح منظومة معرفية ديناميكية تتداخل فيها الأبعاد الإنسانية والتقنية لإنتاج تعلم أكثر عمقًا وفاعلية.

المحور الثالث: منهجية البحث

منهج البحث: اعتمدت هذه الدراسة على **المنهج الوصفي المكتبي (تحليل المحتوى العلمي)**، وهو المنهج الأنسب لدراسة اتجاهات المعلمين نحو التعلم النشط في ضوء التحول الرقمي، حيث يقوم هذا المنهج على جمع وتحليل ما توفر من أدبيات علمية ودراسات سابقة ذات صلة بالموضوع، بهدف وصف الظاهرة وتحليلها وتفسيرها في إطارها النظري دون اللجوء إلى جمع بيانات ميدانية من أفراد المجتمع.

ويتيح المنهج الوصفي المكتبي إمكانية بناء تصور علمي متكامل حول الظاهرة المدروسة من خلال تحليل الإنتاج العلمي السابق، واستخلاص الأنماط الفكرية والتربوية المرتبطة باتجاهات المعلمين والتحول الرقمي والتعلم النشط.

مجال البحث: يندرج هذا البحث ضمن مجال **التربية وتكنولوجيا التعليم**، وتحديدًا في مجال تحليل الاتجاهات التربوية نحو التعلم النشط في ضوء التحول الرقمي، من خلال دراسة الأدبيات العلمية التي تناولت هذا الموضوع في السياقات العربية والأجنبية.

أدوات البحث: اعتمدت الدراسة على **تحليل الأدبيات والدراسات السابقة** كأداة رئيسية لجمع البيانات، وذلك من خلال مراجعة وتحليل البحوث العلمية والكتب والمقالات المحكمة ذات الصلة بموضوع الدراسة، بهدف استخلاص المفاهيم الأساسية، والاتجاهات العامة، والفجوات البحثية المرتبطة بالموضوع.

خطوات وإجراءات البحث:

تم تنفيذ الدراسة وفق الخطوات الآتية:

1. تحديد موضوع البحث وصياغة عنوانه ومشكلته.
2. جمع الأدبيات والدراسات السابقة العربية والأجنبية ذات العلاقة بموضوع التعلم النشط والتحول الرقمي.
3. قراءة وتحليل الدراسات تحليلاً علميًا منظّمًا.
4. تصنيف المعلومات وفق محاور الإطار النظري (التعلم النشط، التحول الرقمي، دور المعلم، التحديات).
5. استخلاص النتائج الفكرية والتربوية وربطها بالفجوة البحثية.
6. صياغة الإطار النظري والخلاصة النهائية للدراسة.

الحدود والإجراءات الزمنية والمكانية:

- **الحدود الموضوعية:** يقتصر البحث على دراسة اتجاهات المعلمين نحو التعلم النشط في ضوء التحول الرقمي.
- **الحدود الزمنية:** يغطي البحث الأدبيات الحديثة تقريبًا من 2019 إلى 2026.
- **الحدود المكانية:** يشمل الأدبيات العربية والأجنبية دون التقيد بمكان جغرافي محدد.

- **الحدود المنهجية:** يعتمد على التحليل المكتبي للدراسات السابقة دون جمع بيانات ميدانية.

النتائج:

1. التعلم النشط تحول من استراتيجية تدريس إلى فلسفة تعليمية قائمة على فاعلية المتعلم.
2. التحول الرقمي وسّع فرص تطبيق التعلم النشط داخل بيئات تعليمية تفاعلية.
3. اتجاهات المعلمين نحو التعلم النشط في ظل التحول الرقمي غالبًا إيجابية.
4. توجد فجوة بين الاتجاهات الإيجابية والتطبيق الفعلي داخل الصفوف.
5. ضعف التدريب والبنية التحتية من أبرز معوقات التطبيق.
6. التحول الرقمي أعاد تشكيل دور المعلم إلى ميسر وموجه للتعلم.
7. استخدام التقنيات الرقمية في التعلم النشط ما يزال جزئيًا وغير متكامل.
8. الذكاء الاصطناعي يمثل امتدادًا مستقبليًا للتعلم النشط لكنه غير مفعّل عمليًا بشكل واسع.
9. الحاجة قائمة لتطوير برامج إعداد وتدريب المعلمين رقمياً وتربوياً.
10. نجاح التعلم النشط يعتمد على كفاءة المعلم وليس التقنية فقط.

التوصيات:

1. ضرورة تعزيز برامج تدريب المعلمين على استراتيجيات التعلم النشط في ضوء التحول الرقمي.
2. تطوير كفايات المعلمين الرقمية بما يضمن توظيف التقنيات الحديثة داخل الممارسات الصفية.
3. إدماج التعلم النشط بشكل منهجي داخل المناهج الدراسية وليس كأنشطة إضافية.
4. تحسين البنية التحتية الرقمية داخل المؤسسات التعليمية لدعم بيئات التعلم التفاعلي.

5. تقليل الفجوة بين الاتجاهات الإيجابية للمعلمين والممارسة الفعلية داخل الصفوف.

6. تشجيع استخدام المنصات التعليمية والتطبيقات التفاعلية في تنفيذ التعلم النشط.

7. إعادة بناء برامج إعداد المعلمين في الجامعات بما يتوافق مع متطلبات التحول الرقمي.

8. توفير دعم مؤسسي وإداري مستمر لتطبيق التعلم النشط بفاعلية.

9. الاستفادة من تقنيات الذكاء الاصطناعي في دعم التعلم النشط مستقبلاً.

10. إجراء دراسات ميدانية لاحقة لقياس واقع التطبيق الفعلي في المدارس والجامعات.

الخاتمة

تناولت هذه الدراسة موضوع اتجاهات المعلمين نحو التعلم النشط في ضوء التحول الرقمي، بوصفه من الموضوعات التربوية الحديثة التي تعكس التحولات العميقة التي يشهدها التعليم في العصر الرقمي، سواء على مستوى الفلسفة التعليمية أو على مستوى الممارسة الصفية، وقد سَعت الدّراسة إلى بناء تصور نظري متكامل يربط بين التعلم النشط بوصفه استراتيجية تعليمية قائمة على فاعلية المتعلم، وبين التحول الرقمي بوصفه إطارًا شاملًا يعيد تشكيل البيئة التعليمية وأدوار أطرافها.

وقد أظهر التحليل النظري أن التعلم النشط يمثل انتقالًا نوعيًا في الفكر التربوي، حيث لم يعد المتعلم متلقيًا للمعلومة، بل أصبح مشاركًا في إنتاجها وبنائها من خلال التفاعل والمناقشة وحل المشكلات والعمل التعاوني، وفي المقابل لم يعد دور المعلم قائمًا على التلقين، بل تحول إلى دور تنظيمي وتوجيهي يسعى إلى تهيئة بيئة تعلم محفزة على التفكير والمشاركة.

كما بينت الدراسة أن التحول الرقمي قد أسهم في توسيع آفاق التعلم النشط بشكل كبير، من خلال توفير بيئات تعليمية رقمية تفاعلية، ومنصات تعليمية، وأدوات ذكية تسمح بتعدد مصادر المعرفة وتنوع أساليب التفاعل، وهذا التطور والتحول جعل العملية التعليمية أكثر مرونة وانفتاحًا، لكنه في الوقت نفسه فرض تحديات

جديدة تتعلق بكفاءة المعلمين الرقمية وقدرتهم على توظيف هذه الأدوات بشكل تربوي فعال.

ومن خلال مراجعة الدراسات السابقة، اتضح أن هناك اتجاهًا عامًا إيجابيًا لدى المعلمين نحو التعلم النشط والتقنيات الرقمية، إلا أن هذا الاتجاه لا ينعكس دائمًا بالشكل المطلوب في الممارسة الفعلية داخل الصفوف الدراسية، حيث لا تزال هناك فجوة بين المعرفة النظرية والتطبيق العملي، وترتبط هذه الفجوة بعدة عوامل، من أبرزها ضعف التدريب، وقلة الخبرة الرقمية، وضيق الوقت، إضافة إلى بعض القيود المرتبطة بالبنية التحتية التعليمية.

كما خلصت الدراسة إلى أن التحول الرقمي لم يقتصر على تغيير الأدوات التعليمية، بل امتد ليشمل إعادة تشكيل أدوار المعلم والمتعلم على حد سواء، حيث أصبح المعلم مطالبًا بامتلاك كفايات متعددة تجمع بين الجانب التربوي والجانب التقني، في حين أصبح المتعلم أكثر استقلالية وقدرة على البحث والتفاعل وبناء المعرفة ذاتيًا.

وفي ضوء ذلك، يمكن القول إن التعلم النشط في ظل التحول الرقمي لم يعد خيارًا تربويًا ثانويًا، بل أصبح ضرورة تعليمية تفرضها طبيعة العصر الحديث، إلا أن نجاح تطبيقه يتطلب توفر بيئة تعليمية داعمة، ومعلمين مؤهلين، واستراتيجيات تدريب مستمرة، إضافة إلى رؤية تعليمية واضحة تدمج بين البعد التربوي والتقني بشكل متوازن.

وتؤكد الدراسة في ختامها أن تحقيق الفاعلية الحقيقية للتعلم النشط في البيئة الرقمية لا يعتمد فقط على إدخال التكنولوجيا داخل الصفوف، بل يرتبط بشكل أساسي بقدرة المعلم على تحويل هذه الأدوات إلى خبرات تعلم ذات معنى، تسهم في بناء متعلمين أكثر وعيًا وقدرة على التفكير النقدي والتفاعل الإيجابي مع المعرفة.

وبذلك، فإن هذه الدراسة تفتح المجال أمام مزيد من البحث العلمي المتعمق الذي يتناول هذا الموضوع من زوايا تطبيقية وميدانية، خاصة في ظل التطور المتسارع في تقنيات التعليم والذكاء الاصطناعي، وما يفرضه ذلك من إعادة تفكير مستمرة في مستقبل العملية التعليمية.

قائمة المراجع:

أولًا: العربية

1. عباس، وئام وليد، (2023): اتجاهات معلمات المرحلة الأساسية نحو استخدام أساليب التعلم النشط في التدريس في مدارس لواء سحاب في محافظة عمّان، مجلة العلوم التربوية والنفسية، 7(30)، ص40-50.

2. قاسي، سمير، (2021): التحول نحو النموذج البيداغوجي الرقمي وعلاقته باستخدام التعليم الرقمي في التعليم، جامعة الوادي، الجزائر.

3. القطان، خالد حسين، (2020): اتجاهات معلمي العلوم نحو استخدام استراتيجيات التعلم النشط ومعوقات تطبيقها من وجهة نظرهم في دولة الكويت، مجلة كلية التربية – جامعة المنصورة، 110(1)، ص489-528.

4. ماضي، يوسف حمد أحمد، (2021): درجة توظيف استراتيجيات التعلم النشط في المدارس الحكومية في ظل التعلم عن بعد أثناء جائحة كورونا، مجلة الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية.

5. المستحي، عائشة شاهر، (2019): التحديات التي تواجه المعلمين أثناء تطبيق استراتيجيات التعلم النشط، مجلة العلوم التربوية والنفسية.

6. مطهر، نادية محمد أحمد، (2023): فاعلية برنامج تدريبي في تنمية الاتجاهات نحو تطبيق مهارات التعلم النشط لدى المعلمين، مجلة جامعة صنعاء للعلوم الإنسانية.

ثانيًا: الأجنبية

1. Abdeslam, S., Boussakra, A., & Salima, B. (2025). The digital transformation in education and its impact on the role of the teacher. Al-Mi'yar Journal, 16(2), 1214.
2. Aleksieva, L. (2025). Preparing pre-service teachers for the digital transformation of education: Exploring university teacher educators' views and practical strategies. Education Sciences, 15(404).
3. Astri, Z., Sasabone, L., Sakkir, G., HS, N., Tanasy, N., & Wahab, I. (2026). Navigating the digital shift: Exploring lecturers' attitudes toward digital learning implementation. Research in Instructional and Applied Linguistics.

4. European Commission. (2022). Digital Education Action Plan (2021–2027). https://education.ec.europa.eu/focus-topics/digital-education/action-plan
5. OECD. (2020). Teaching and Learning International Survey (TALIS) 2018 Results. OECD Publishing. https://www.oecd.org/education/talis/
6. UNESCO. (2021). Reimagining our futures together: A new social contract for education.