

الباب الخامس

خاتمة

أ. الاستنتاج

نُفذ هذا البحث بهدف الفهم العميق لخبرة طالبات مدرسة نخضة العلماء الثانوية للبنات بونتيت في استخدام Zep Quiz وسيلة تقييم في تعلم اللغة العربية، وللمعنى الذي يبينه تجاه استخدام تلك المنصة. وبناءً على عملية جمع البيانات والتحليل والمناقشة الكاملة عبر مدخل الفينومينولوجيا التأويلية بتحليل مايلز وهوبرمان والإطار النظري للتفاعلية الرمزية عند بلومر، توصل البحث إلى الاستنتاجات الآتية المجيبة عن كلا سؤالي البحث.

١. خبرة الطالبات

خبرة طالبات مدرسة نخضة العلماء الثانوية للبنات بونتيت في استخدام Zep Quiz وسيلة تقييم في تعلم اللغة العربية متباينة ومتعددة الأبعاد، يتحكم فيها إلى حد بعيد الخصائص الفردية لكل طالبة في مواجهتها مع تصميم التلعيب في المنصة. ولا يمكن فهم هذه الخبرة بوصفها خبرة واحدة موحدة، بل تتخذ أنماطاً يمكن تحديدها بصورة ثابتة في أبعاد متعددة.

الأول: الخبرة الأولى. تكشف هذا البعد عن أربعة أنماط متباينة نوعياً: الحماس البصري الفوري لدى الطالبات ذوات التوجه التنافسي البصري، والتشكك التقني الذي يذوب تدريجياً لدى الطالبات القادرات على التكيف خطوة خطوة، والشعور بالتخلف وعدم الاستعداد لدى الطالبات ذوات أسلوب التعلم التأملي المحتاج للهدوء، والاستجابة المحايدة لدى الطالبات ذوات التوجه

البراغماتي تجاه وسائل التعلم. وهذه الأنماط الأربعة لا تُحدِّدها الجودة التقنية للمنصة، بل تُحدِّدها المعاني المسبقة التي تُحضرها كل طالبة معها انطلاقًا من أسلوب تعلمها وتوقعاتها قبيل بدء التقييم.

الثاني: الخبرة الانفعالية. تكشف هذا البعد عن قطبين متضادين: قطب الانخراط المعرفي النشط المتسم بالفضول والحماس والجدية دون التوتر المفرط، وهو ما تعيشه أغلب المخبرات؛ وقطب الضغط والتشتت في التركيز والشعور بانعدام الأمان جراء الانكشاف العلني عبر الترتيب، وهو ما تعيشه بصفة خاصة الطالبات ذوات أسلوب التعلم التأملي المحتاج للخصوصية والهدوء. وقد ثبت أن أسلوب التعلم الفردي هو العامل الحاكم الأبرز في تحديد القطب الانفعالي لكل طالبة، متقدِّمًا على عوامل أخرى كالمستوى الأكاديمي والألفة التقنية مع المنصة.

الثالث: التفاعل الاجتماعي. تكشف هذا البعد عن نمط ثنائي المرحلة يسري بصورة ثابتة على جميع المخبرات دون استثناء: مرحلة التركيز المستقل خلال التقييم، ومرحلة انفجار التفاعل الاجتماعي فور انتهائه. وتُفرز مرحلة ما بعد التقييم ثلاثة أشكال متكاملة من التفاعل: النقاش الموضوعي حول مادة اللغة العربية، والتنافس الاجتماعي الخفيف حول الترتيب، والتعاون التقني بين الطالبات. وتُقيَّم المتابعة القائمة على البيانات الآنية من المعلمة بوصفها الأعمق دلالةً تربويةً بين جميع التجارب. علاوةً على ذلك، كشف البحث نتيجةً غير متوقعة: شفافية الدرجات العلنية التي تكون مصدر ضغط لبعض الطالبات، تُنشئ لدى أخريات حسًّا من التضامن الأكاديمي يُشجّع على الصدق بشأن الضعف أمام الأقران.

٢. المعنى الذي تبنيه الطالبات

المعنى الذي تبنيه الطالبات تجاه استخدام Zep Quiz في تقييم تعلم اللغة العربية متنوع وتعددي الدلالة وديناميكي وتتوسّطه التفاعلات الاجتماعية. فلا

يوجد معنى واحد يسري على جميع الطالبات بلا استثناء، إذ تبني كل طالبة معناها الخاص بصورة نشطة انطلاقًا من التقاء خصائصها الفردية بالرموز التي تُقدّمها المنصة في السياق الاجتماعي والثقافي للمدرسة.

أولاً: ستة أنواع من المعنى. تُحدّد ستة أنواع من المعنى متباينة نوعيًا: المعنى التحويلي لدى الطالبات اللواتي يُجرّبن تغييرًا جذريًا في نظرتهم إلى التقييم من ثقل إلى خبرة مُرتقبة؛ والمعنى التحفيزي لدى اللواتي يُؤوّلن العنصر التنافسي محفّزًا للتعلم؛ والمعنى التشخيصي لدى اللواتي يُؤوّلن Zep Quiz مرآةً للفهم الذاتي؛ والمعنى الشامل التكاملي لدى اللواتي يعشن Zep Quiz خبرة تُدمج جميع أبعاد التعلم معًا؛ والمعنى المواجهي التأملي لدى اللواتي يُطوّرُن عبر عدم التوافق وعيًا ذاتيًا أعمق باحتياجاتهن التعليمية؛ والمعنى الحيادي الوظيفي لدى اللواتي يُساوين بين Zep Quiz وغيرها من وسائل التقييم في الوظيفة.

ثانيًا: الدلالة التعددية للرموز. تعمل كل ميزة في Zep Quiz رمزًا تعددي الدلالة يُؤوّل بصور مختلفة بل متضادة من طالبة إلى أخرى. فالترتيب يُؤوّل دافعًا تنافسيًا لدى البعض وتهديدًا للخصوصية لدى البعض الآخر. والعداد يُؤوّل ضبطًا إيجابيًا للنفس لدى طالبة ومصدر قلق لدى أخريات. أما المفاعل الآني فهو الميزة الوحيدة التي تُؤوّل بصورة إيجابية ثابتة من جميع المخبرات اللواتي أشرن إليها، لأنها تُلبّي الحاجة النفسية الكونية إلى اليقين والشفافية. وتُثبت هذه التعددية أن المعنى لا يُلصق بالمنصة جوهريًا، بل يُبنى بصورة نشطة من قبل المستخدمين عبر مسار تأويل ذاتي وسياقي.

ثالثًا: ديناميكية تحوّل المعنى. المعنى الذي تبنيه الطالبات ديناميكي ويتحوّل مع سير خبرة التقييم. وتُحدّد ثلاثة أنماط للتحوّل: من السلبي إلى الإيجابي لدى اللواتي بدأن متشككاتٍ ثم وجدن معنىً إيجابيًا عبر التكيف؛ ومن الإيجابي إلى السلبي لدى اللواتي تعالت توقعاتهن ثم خبن خيبةً حين خالف الواقع التوقع؛

وتعزيز المعنى الثابت لدى المتحمسات منذ البداية اللواتي يواصلن تعميق معنهن الإيجابي مع استمرار التجربة. وهذه الديناميكية تُؤكّد أن معنى التقييم الرقمي مسارٌّ متحرك لا حالة ثابتة نهائية.

رابعاً: التفاعل الاجتماعي وسيطاً رئيسياً. يثبت التفاعل الاجتماعي كونه الوسيط الرئيسي في تشكيل المعنى وتعديله. فالمعنى يُبنى ويُعاد بناؤه عبر ثلاثة مسارات متكاملة: التفاعل مع المعلمة المعزّز للمعنى التربوي لـ Zep Quiz عبر المتابعة القائمة على البيانات الآنية؛ والتفاعل مع الأقران الموسّع لمعنى Zep Quiz ليصبح فضاءً للتأمل الجماعي يتخطى الأرقام والترتيب؛ والتأمل الداخلي المحفّز للطالبات على التعرّف إلى أنفسهن متعلّقات لهن احتياجات وتوجهات وأساليب تعلم فريدة. وتعمل هذه المسارات الثلاثة في تزامن دون أن يُفصل بينها في تشكيل المعنى الكلي الذي تبنيه الطالبات تجاه Zep Quiz.

خلاصةً، يُمثّل استخدام Zep Quiz في تقييم تعلم اللغة العربية خبرة لقاء بين الذات والرمز تسير بصورة نشطة وسياقية وتحويلية. فـ Zep Quiz ليست مجرد أداة تقييم تقنية، بل هي فضاء رمزي يستثير في آنٍ واحد الاستجابة الوجدانية والمعرفية والاجتماعية من كل طالبة، ويمنح كل طالبة في النهاية، سواء كانت تجربتها إيجابية أم سلبية، فرصة للتعرف إلى نفسها متعلّمةً بطريقة لم يُتَح لها قط التقييم التقليدي الورقي.

ب. المقترحات و التوصيات

بناءً على نتائج البحث واستنتاجاته المفصّلة أعلاه، تُصاغ التوصيات الآتية بصورة متدرجة لمختلف الأطراف المعنية.

١. للمعلمين. يُوصى معلّمو اللغة العربية بعدم التعامل مع تطبيق Zep Quiz بوصفه مجرد مسألة تقنية، بل بوصفه قراراً تربوياً يستلزم إعداداً نفسياً للطالبات قبيل بدء التقييم، يشمل توضيح وظيفة الترتيب والعداد بوصفهما أداتي تأمل في التعلم لا

وسيلتي حكم اجتماعي. وبعد انتهاء التقييم، يجب جدولة جلسة المتابعة القائمة على البيانات الآنية بوصفها جزءًا لا يتجزأ من كل استخدام لـ Zep Quizl ، إذ إن التفاعل التربوي في هذه المرحلة هو الأكثر تحديدًا لجودة المعنى الذي تبنيه الطالبات تجاه التقييم الرقمي في مجمله. كما يحتاج المعلمون إلى تطوير حساسية تجاه الطالبات اللواتي يُظهرن عدم توافق أسلوب تعلمهن مع تصميم التلعيب، وتيسير تأمل بناء لهن من خلال مقارنة أكثر شخصية وإنسانية.

٢. للمدرسة. يُوصى المدرسة بمجّل تطوير البنية التحتية الرقمية استثمارًا تربويًا مستدامًا، مع تطوير برامج تدريب للمعلمين لا تقتصر على الكفاءة التقنية التشغيلية للمنصة، بل تشمل أيضًا الكفاءة التربوية في تيسير التنوع في أساليب تعلم الطالبات بصورة شاملة. وبوصفها مدرسة ذات خلفية معهدية، يُوصى مدرسة نهضة العلماء الثانوية للبنات بونيت تحديدًا بدمج القيم الروحية للمعهد في التواصل التربوي المحيط بالتقييم الرقمي، نظرًا لثبوت عملها سنادًا نفسيًا فاعلاً للطالبات في مواجهة ضغوط ابتكارات التقييم.

٣. للطالبات. يُوصى الطالبات بالنظر إلى كل خبرة تقييم رقمي، مريحة كانت أم غير مريحة، بوصفها فرصة للتعرف إلى أنفسهن متعلّقات بصدق وعمق أكبر. فالوعي بأسلوب التعلم واحتياجات التقييم المتولّد من تلك الخبرة أثمن بكثير وأكثر ديمومة من مجرد رقم يُسجّل على شاشة المنصة.

٤. للباحثين اللاحقين. يُوصى الباحثون اللاحقون بتطوير هذه الدراسة عبر أربعة اتجاهات هي الأكثر إلحاحًا:

(أ) البحث الطولي: لفهم ديناميكية المعنى على المدى البعيد ورصد تطوره وثباته أو تغييره عبر فصل دراسي كامل أو أكثر

(ب) البحث المقارن عبر السياقات: لاختبار قابلية نقل النتائج عبر سياقات مدارس مختلفة والتحقق من مدى تعميميتها

ج) البحث متعدد المناظير : بدمج الفينومينولوجيا الخاصة بالطالبات ومنظور المعلمين في آنٍ واحد للحصول على فهم أكثر اكتمالاً لمنظومة التقييم الرقمي في المدرسة

د) البحث المختلط في مناهجه : بمزج العمق الفينومينولوجي مع بيانات نتائج التعلم الكمية بوصفه المقاربة الأشمل لإنتاج توصيات سياساتية للتقييم الرقمي قابلة للتشغيل على نطاق واسع في المدارس

