

الباب الخامس

الخاتمة

أ. الخاتمة

بناءً على نتائج التحليل الذي أجراه الباحث حول تحليل المقارنة لمحتوى أسئلة مهارات التفكير العليا في كتاب اللغة العربية للمرحلة الثانوية الصف الحادي عشر التي تصدرها إيرلندا تيغا سيرانغكاي، فقد توصلت الباحثة إلى النتائج الآتية:

١. يظهر محتوى أسئلة مهارات التفكير العليا في كتاب اللغة العربية الصادر عن دار إيرلانغا أن مهارات التفكير العليا قد طبقت في جميع المهارات اللغوية، وهي: الاستماع، والكلام، والقراءة، والكتابة. وقد هيمن المستوى المعرفي الرابع C٤ التحليل على محتوى هذه الأسئلة، ولا سيما في مهارتي القراءة والاستماع. إذ تتطلب هذه الأسئلة من المتعلمين تحليل مضمون النصوص، وفهم المعلومات الضمنية، وتحديد المعلومات الرئيسة، واستخلاص النتائج من النصوص المقروءة أو الحوارات. وإلى جانب ذلك، كشف أيضاً عن وجود أسئلة من مهارات التفكير العليا في المستويين الخامس C٥ التقويم والسادس C٦ الإبداع، خاصة في مهارتي الكتابة والكلام. تم العثور على المستوى C٥ وجد سؤلين في الأنشطة التي تتطلب من المتعلمين النظر في مدى دقة استخدام اللغة وملاءمة محتوى الكتابة، في حين يوجد المستوى C٦ في أنشطة صياغة الجمل، وإنشاء الفقرات، وتطوير الأفكار باستخدام اللغة العربية. ومع ذلك، فإن توزيع مستويات مهارات التفكير العليا في كتاب إيرلانغا لا يزال غير متساوٍ لأن القدرات التقييمية والإبداعية ما زالت توجد بأعداد محدودة مقارنة بالقدرات التحليلية.

٢. يظهر محتوى أسئلة مهارات التفكير العليا في كتاب اللغة العربية الصادر عن دار تيغا سرنكاي أن مهارات التفكير العليا قد طبقت كذلك في جميع مهارات تعلم اللغة العربية. وقد هيمن المستوى المعرفي الرابع C٤ التحليل على هذه الأسئلة، ولا سيما في مهارتي

القراءة والكتابة. إذ تتطلب هذه الأسئلة من المتعلمين فهم المعلومات وتحليلها، وربطها ببعضها بعضاً في النصوص المقروءة أو المواد المسموعة. بالإضافة إلى ذلك، تم العثور أيضاً على أسئلة على المستوى C٦ الخلق مع تنوع أكبر في الأسئلة مقارنة بكتاب إيرلندا، مثل تكوين جمل وصفية، ترتيب الفقرات، كتابة نصوص مقال، ترجمة الجمل، وصياغة جمل من المفردات المتاحة. ومع ذلك، في كتاب تيغا سيرانغكاي يوجد سؤال واحد يتعلق بمهارات التفكير العليا على مستوى C٥ التقييم، لذلك لم يتم تطوير قدرة الطلاب على التقييم بشكل مثالي في هذا الكتاب.



تظهر نتائج مقارنة محتوى أسئلة مهارات التفكير العليا في كلا الكتابين أن كتاب إيرلندا وكتاب تيغا سيرانغكاي قد دججا على حد سواء مهارات التفكير العليا في تقييم تعلم اللغة العربية بناءً على تصنيف بلوم المعدل لأندرسون وكراثول. ومع ذلك، لا يزال كلا الكتابين يهيمن عليهما تطوير مهارات التحليل C٤ أكثر من مهارات التقييم C٥ والإبداع C٦. يحتوي كتاب تيكا سيرانغكاي على عدد أكبر من أسئلة مهارات التفكير العليا وتنوع أسئلة المستوى C٦ مقارنة بكتاب إيرلندا، في حين يتفوق كتاب إيرلندا في تقديم العناصر التقييمية من خلال وجود أسئلة المستوى C٥. وبذلك، لا يزال من الضروري لكل من الكتابين تطوير تنوع أسئلة مهارات التفكير العليا بشكل أكثر توازناً حتى تتمكن قدرات الطلاب على التفكير التحليلي والتقييمي والإبداعي من النمو بشكل أمثل وفق أهداف تعلم مهارات التفكير العليا في تصنيف بلوم المعدل لأندرسون وكراستو.

KH. ABDUL

بناءً على هذه النتائج، يمكن الاستنتاج أن محتوى أسئلة مهارات التفكير العليا في الكتابين لم يعكس بالكامل التوازن في القدرات على التفكير على المستوى الأعلى وفقاً لتصنيف بلوم المعدل لأندرسون وكراستو. لذلك، هناك حاجة لتطوير تنوع أكبر ومتوازن من أسئلة مهارات التفكير العليا، خاصة في المستويين C٥ التقييم و C٦ الإبداع، لكي تتطور قدرات التفكير النقدي والتقييمي والإبداعي لدى المتعلمين في تعلم اللغة العربية بشكل أمثل.

ب. تداعيات البحث

١. تداعيات النظرية

نتائج هذا البحث تقدم مجموعة من التداعيات المتعلقة بتطوير تقييم تعلم اللغة العربية استنادا إلى مهارات التفكير العليا. هذه التداعيات تظهر كنتيجة لاكتشافات البحث التي أظهرت خصائص واتجاهات وتوزيع مستويات مهارات التفكير العليا في كتب اللغة العربية للصف الحادي عشر في المدارس الثانوية الإسلامية من إصدارات إيرلانغا و تيغا سيرانغكاي. لذلك، يمكن تقسيم تداعيات هذا البحث إلى جزأين، هما التداعيات النظرية المتعلقة بتطوير الدراسات العلمية، والتداعيات العملية المتعلقة بتطبيق نتائج البحث في تعلم اللغة العربية.

تظهر نتائج هذا البحث أن محتوى الأسئلة الخاصة بمهارات التفكير العليا في كتاب اللغة العربية للصف الحادي عشر في المدارس الثانوية الإسلامية الصادر عن إيرلانغا و تيغا سرانكاي قد استوعب قدرات التفكير على المستويات العليا كما هو مصنف في تصنيف بلوم المعدل حسب أندرسون وكراوثول، أي على مستوى التحليل C٤ ، التقييم C٥ ، والإبداع C٦ . ومع ذلك، لا يزال توزيع مستويات مهارات التفكير العليا في الكتابين يُظهر عدم توازن لأن الأسئلة غالبًا ما تكون مهيمنة على مستوى C٤ مقارنة بالمستويين C٥ و C٦ . تشير هذه النتائج إلى أن تطوير مهارات التفكير المتقدم في تعلم اللغة العربية لا يزال يركز أكثر على القدرات التحليلية بدلا من القدرات التقييمية والإبداعية. ويأتي هذا متوافقا مع نتائج الأبحاث التي وجدت أن تطبيق مهارات التفكير العليا في مواد تعليم اللغة العربية غالبًا ما يسيطر عليه المستوى C٤ و C٦ ، بينما لا يزال المستوى C٥ نادرا نسبيا.¹

¹ Latif Nurdiansyah, Zubaidah, and Rhaifiqul Azhari Karim, "Evaluating the Integration of HOTS in Arabic Language Teaching Module : An Analysis Using the Revised Bloom ' s Taxonomy in the Merdeka Curriculum," 2026, 205-3

بالإضافة إلى ذلك، تشير هذه الدراسة إلى أن تطوير أسئلة مهارات التفكير العليا في كتب تعليم اللغة العربية يحتاج إلى مراعاة التوازن بين القدرة على التحليل والتقييم والإبداع. سيطرة أسئلة مهارات التفكير العليا على مهارة القراءة تُظهر أن مهارات القراءة لا تزال محور التركيز الرئيسي في تنمية قدرات التفكير العليا لدى الطلاب. في المقابل، قلة أسئلة مهارات التفكير العليا في مهارة الاستماع تُشير إلى أن تطوير مهارات الاستماع القائمة على مهارات التفكير العليا لا يزال يحتاج إلى اهتمام أكبر². لذلك، يحتاج مؤلفو كتب التعليم إلى تقديم مجموعة متنوعة من الأسئلة التي يمكن أن تدرب الطلاب على إبداع التقييم، والنظر في بدائل إجابة مختلفة، وإنتاج أفكار جديدة بناءً على المعلومات التي يسمعونها أو يقرؤونها.

٢. التداعيات العملية

نتائج هذا البحث لها أيضا آثار على ممارسة تعليم اللغة العربية في المدارس الإعدادية العليا. لا ينبغي للمعلمين الاعتماد فقط على الأسئلة المتاحة في كتب التعليم، بل من الضروري تطوير أدوات تقييم أكثر تنوعًا لكي يتم استيعاب جميع مستويات مهارات التفكير العليا بشكل متناسب. تعزيز القدرات التقييمية والإبداعية للطلاب أصبح أمرًا مهمًا لأن هاتين القدرتين تعتبران جزءًا لا يتجزأ من مهارات التفكير العليا التي تدعم تطوير التفكير النقدي، وحل المشكلات، واتخاذ القرار³. في إطار تصنيف بلوم المنقح من قبل أندرسون وكراوثرال، تعمل القدرة على التقييم كجسر بين القدرة على التحليل والقدرة على الإبداع، لذلك من الضروري إعطاء اهتمام متوازن لوجودها عند إعداد الأسئلة أو تقييم التعلم.

² yusuf, *HOTS (HIGHER ORDER THINKING SKILLS) Pembelajaran & Evaluasi*.

³ Nurdiansyah, Zubaidah, and Karim, "Evaluating the Integration of HOTS in Arabic Language Teaching Module : An Analysis Using the Revised Bloom ' s Taxonomy in the Merdeka Curriculum."

بشكل أوسع، يمكن أن تكون نتائج هذا البحث مادة للنظر فيها من قبل مطوري المناهج، ومؤلفي كتب الدراسة، ومعلمي اللغة العربية عند وضع تقييمات التعلم التي لا تركز فقط على إتقان المادة، بل أيضاً على تطوير مهارات التفكير العليا لدى الطلاب بشكل شامل. وبهذا الشكل، يُتوقع أن تعليم اللغة العربية في المدارس الثانوية (المدرسة العليا الإسلامية) قادر على إنتاج طلاب ليسوا فقط ذو كفاءة لغوية، بل يمتلكون أيضاً مهارات التفكير النقدي، والتقييمي، والإبداعي بما يتوافق مع متطلبات التعلم في القرن الحادي والعشرين.

ج. اقتراح

بناءً على الاستنتاجات أعلاه، يدرك الباحثة العديد من النواقص في هذا البحث. ومع ذلك، يأمل الباحثة بشدة في أن يكون قادراً على تقديم مساهمة من خلال التحليلات المذكورة في هذا البحث. لذلك، سيقدم الباحث بعض الاقتراحات، وهي كما يلي؛

١. بالنسبة إلى مؤلفي الكتب الدراسية ومطورها في مجال اللغة العربية، يُؤمل منهم تطوير أنماط أسئلة مهارات التفكير العليا بصورة أكثر توازناً في كل مهارة من مهارات تعلم اللغة العربية. وينبغي ألا تقتصر الأسئلة الموضوعة على تنمية مهارة التحليل C٤ فحسب، بل يُستحسن زيادة عدد الأسئلة التي تستهدف مستويات C٥ والإبداع C٦، بما يتيح تنمية القدرات النقدية والتقويمية والإبداعية لدى المتعلمين على نحو أمثل، وبما يتوافق مع أهداف تعليم مهارات التفكير العليا وفق تصنيف بلوم المعدل لأندرسون وكرائول.

٢. بالنسبة إلى دور النشر المعنية بإصدار الكتب الدراسية، يُؤمل منها مراعاة التوازن في توزيع مستويات مهارات التفكير العليا عند إعداد أسئلة التقويم. فقد أظهرت نتائج هذه الدراسة أن محتوى أسئلة مهارات التفكير العليا في كلا الكتابين لا يزال يهيمن عليه المستوى المعرفي الرابع C٤ التحليل، في حين أن المستوى الخامس C٥ التقويم ما يزال محدوداً جداً، بل لم يُعثر عليه في أحد الكتابين. ولذلك، تبرز الحاجة إلى تطوير أسئلة أكثر ابتكاراً

وارتباطاً بالسياقات الواقعية، بما يُسهم في تعزيز المتعلمين على ممارسة التفكير التحليلي والتقويمي والإبداعي في تعلم اللغة العربية.

٣. النسبة إلى الباحثة في الدراسات المستقبلية، يُؤمل منهم إجراءً بحوثٍ أكثر عمقاً حول محتوى مهارات التفكير العليا في تعليم اللغة العربية، سواء في جانب المحتوى التعليمي، أو طرائق التدريس، أو أساليب التقويم. كما يمكن للدراسات اللاحقة توسيع نطاق البحث ليشمل مراحل تعليمية مختلفة، أو كتباً صادرة عن دور نشر أخرى، أو مهارات لغوية أخرى، بما يسهم في تقديم صورةٍ أكثر شمولاً وتكاملاً عن توظيف مهارات التفكير العليا في تعليم اللغة العربية.

