Funun Arabiyyah Journal of Arabic Education and Literature
vol (01), No. (02) 2025. 96-109. ISSN (e) 3109-015X
https://journal.mutiarahatimoeslem.id/index.php/fununarabiyyah
DOI: https://doi.org/10.64131/fununarabiyyah.

تأثيرنموذج التعلم القائم على حل المشكلات على تحسين مهارات الكتابة

Dina Aulia Magviroh[1], Rohmatun Nurul Hidayah[2], Mustain[3]
[1,2]Universitas Sunan Drajat Lamongan, Jawa Timur, Indonesia
[3]Universitas Al Ahgaff Tarim, Yaman

[1]dinaawly@gmail.com, [2]hidayah240990@gmail.com,
[3]mustainrohmatullah974@gmail.com

Received: Juli 21 2025 **Revised: Agustus 19, 2025** **Accepted: Agustus 25, 2025**

Abstract

Writing skills are an important aspect of Arabic language learning, but they remain a challenge for students, particularly at As-Sa'diyah Boarding School. Students in class 1E have difficulty constructing appropriate sentences, choosing the right vocabulary, and expressing their ideas coherently. One of the causes of this is that learning does not actively involve students. This study uses a quantitative approach with a quasi-experimental design. Data was collected through observation, interviews, documentation, tests, and questionnaires, and then analyzed using a t-test. The results of this study show that the implementation of the Problem-Based Learning model was carried out through five core stages: problem orientation, task organization, group investigation, presentation of results, and final reflection. This approach encouraged students to be more active, collaborative, and skilled in constructing Arabic texts in a coherent and contextual manner. The results of the one-tailed paired t-test (df = 16) showed that t-calculated = 9.443 was greater than t-table = 1.746 at $\alpha = 0.05$, with $p < 0.001$. Therefore, H0 was rejected and Ha was accepted. Meanwhile, the control group only experienced a small increase from 68.82 to 70.23, which was not statistically significant. The improvements in the experimental group included more coherent sentence structure, more appropriate vocabulary use, and the ability to express ideas more clearly and logically. The questionnaire results showed that 88.24% of students felt that the PBL model made it easier for them to understand and write Arabic texts in an engaging, active, and contextual manner.

This is an open access article under the CC BY-SA license.
Copyright © 2025 by Author

Keywords: Problem Based Learning Model, Arabic Writing Skills, Arabic Language.

المقدمة

اللغة العربية هي لغة دولية لها دور مهم في مختلف جوانب حياة المسلمين. بصفتها لغة الوحي، فإن اللغة العربية هي المفتاح الرئيسي لفهم تعاليم الدين، ومصادر الأدب الكلاسيكي، وحتى التواصل عبر الدول في العالم الإسلامي. لذلك، فإن تعلم اللغة العربية في إندونيسيا له تاريخ طويل ويشكل جزءا أساسيا في نظام التعليم الإسلامي، سواء في المدارس الدينية، أو الجامعات، أو المعاهد الدينية (Ahmadi dan Awaluddin, 2023) .

في عملية تعلم اللغة العربية، إتقان المهارات الأربع للغة وهي الاستماع (الاستماع)، والتحدث (الكلام)، والقراءة (القراءة)، والكتابة (الكتابة) هو الهدف الرئيسي. هذه المهارات الأربع مترابطة ويجب تطويرها بشكل متوازن. هذه المهارات الأربع مترابطة بشكل وثيق، ولكن في الممارسة العملية، غالبا ما تكون مهارة الكتابة (مهارة الكتابة) هي الجانب الأكثر تعقيدًا وصعوبة في إتقانها. ويرجع ذلك إلى متطلبات التكامل بين إتقان المفردات، وفهم قواعد النحو والصرف، والقدرة على تنظيم الأفكار بشكل منطقي ومتسق(Mulkhan, 2000).

هذه المشكلة تنعكس أيضا في البيئة اللغوية السعدية ، خاصة في الفصل ١هـ بناء على نتائج الملاحظة الأولية، وجد أن الطلاب لا يزالون يواجهون صعوبات في تكوين جمل صحيحة، ومحدودين في إتقان المفردات، ويواجهون صعوبات في التعبير عن أفكارهم كتابةً بثقة. ويزداد هذا الأمر سوءا بسبب نموذج التعلم الذي لا يزال يهيمن عليه النهج التقليدي، مثل المحاضرات والتمارين النسخية، والتي تضع المعلم في مركز النشاط (المعلم هو محور النشاط). هذا النهج لا يتيح مجالا كافيا للطلاب للمشاركة بنشاط والتفكير النقدي وتطوير الإبداع في عملية تعلم الكتابة.

في محاولة للتغلب على هذه المشكلة، يعتبر نهج التعلم القائم على حل المشكلات حلا مبتكرا يركز بشكل أكبر على نشاط الطلاب واستقلاليتهم في التعلم. وفقا لجون ر.

سافري، فإن التعلم القائم على حل المشكلات هو نهج تعليمي يضع الطلاب في مركز التعلم من خلال تعريضهم لمشكلات حقيقية تحفز عملية الاستفسار والتعاون وتكامل المعرفة عبر التخصصات (Savery, 2006) .سافري يؤكد أن من خلال التعلم القائم على المشكلات، لا يكتفي الطلاب بفهم المادة من الناحية النظرية فحسب، بل يصبحون قادرين على تطبيقها في سياق واقعي. في هذا الصدد، أكد أرغاو (في ألفا إديسون) أن طريقة التعلم القائم على المشكلات تبدأ بعرض مشكلة سياقية قادرة على زيادة تحفيز الطلاب للمشاركة بنشاط في حل تلك المشكلة. يتطلب هذا النموذج من الطلاب فهم المشكلة، وصياغة فرضية، ودراسة المعلومات المختلفة، وإيجاد الحلول بشكل فردي أو جماعي (Edison, 2023).في الوقت نفسه، أضاف نغاليمون أن تطبيق التعلم القائم على المشروعات يتطلب بيئة تعليمية مواتية ومفتوحة وديمقراطية وممتعة. يمنح الطلاب مساحة لاستكشاف الأفكار الإبداعية والمناقشة الجماعية والتفكير في نتائج تعلمهم .(Lubis dan Azizah, 2023) التعلم القائم على حل المشكلات يضع الطلاب في دور الفاعلين النشطين المسؤولين عن عملية تعلمهم.

في سياق مهارات الكتابة، يؤكد البصاعي أن عملية تعلم الكتابة يجب أن تتم بشكل تدريجي، بدءا من تدريبات نسخ الحروف، وكتابة الكلمات، وتكوين الجمل البسيطة، وصولا إلى كتابة مقالات حرة إبداعية ومنظمة .(Munawarah, 2020) بالإضافة إلى ذلك، ذكرت واهوني أن تقييم مهارات الكتابة يجب أن يراعي الجوانب اللغوية، بما في ذلك دقة القواعد النحوية والمفردات، وكذلك الجوانب التواصلية التي تشمل اكتمال المعنى والترابط بين الفقرات. كما شددت واهوني على أن تطبيق التقييم القائم على المشاريع في نهج التعلم القائم على المشروعات فعال للغاية لأنه يدرب الطلاب على صياغة النصوص بناء على حل المشكلات الحقيقية التي يواجهونها . (Wahyuni, 2024)

دراسات سابقة أظهرت أن تطبيق نموذج التعلم القائم على المشروعات في تعليم اللغة العربية له تأثير إيجابي على تحسين مهارات الكتابة. أثبتت نوفي لوثفانا أن تطبيق

في المرحلة الثانوية قادر على تحسين مهارات الكتابة باللغة العربية بشكل ملحوظ (Luthfiana, 2019)دراسة فيتريا إيكا بوتري رينجاني تظهر أيضًا أن التعاون بين . الطلاب القائم على التعلم القائم على المشروعات يحسن جودة الكتابة باللغة العربية من خلال استكشاف الأفكار والمناقشات الجماعية (Rinjani, 2024) . مصطفى شادق الرافيعي وجد أن التعلم القائم على المشروعات أكثر فعالية من الطرق التقليدية في تحسين إتقان مفردات اللغة العربية في المرحلة الثانوية .(Al-Rafi'i, 2024) ومع ذلك، فإن معظم هذه الأبحاث تركز على سياق التعليم الرسمي، لذا فإن الدراسات المتعلقة بتطبيق التعلم القائم على حل المشكلات في بيئة المدارس الداخلية القائمة على نظام التعليم غير المنهجي لا تزال محدودة.

بناء على ما سبق، تركز هذه الدراسة على تحليل كيفية تطبيق نموذج التعلم القائم على حل المشكلات التعلم القائم على حل المشكلات في تحسين مهارات الكتابة باللغة العربية لدى طلاب الصف ١هـ في برنامج اللغة بالبيئة اللغوية الصعدية بالإضافة إلى ذلك، تهدف هذه الدراسة إلى تحليل مدى تأثير تطبيق نموذج التعلم القائم على حل المشكلات في تحسين مهارات الكتابة باللغة العربية لدى الطلاب بشكل ملحوظ. من المتوقع أن تساهم نتائج هذه الدراسة بشكل ملموس في تطوير استراتيجيات تعليمية أكثر فعالية وتطبيقية في تحسين مهارات الكتابة باللغة العربية في بيئة المدارس الدينية.

المنهجية

هذا البحث يستخدم نهجا كميا مع تصميم تجريبي شبه (تصميم شبه تجريبي) لدراسة تأثير نموذج التعلم القائم على حل المشكلات على تحسين مهارات الكتابة باللغة العربية لدى طلاب الصف ١هـ في البيئة اللغوية اختيار هذا التصميم يستند إلى محدودية التحكم في المتغيرات الخارجية، ولكنه لا يزال يسمح بقياس تأثير المعالجة بشكل موضوعي من خلال إجراء اختبار قبل وبعد (Sugiono, 2017) .

تصميم البحث المستخدم هو تصميم المجموعة الضابطة غير المتكافئة، والذي يشمل مجموعتين، هما المجموعة التجريبية) الصف ١هـ التي خضعت لنموذج التعلم القائم على حل المشكلات والمجموعة الضابطة) الصف ١د التي لم تخضع لأي معاملة خاصة وظلت تستخدم طرق التعلم التقليدية. تم إجراء اختبار تمهيدي للمجموعتين لتحديد مستوى المهارات الأولية في كتابة اللغة العربية، بالإضافة إلى اختبار نهائي لقياس النتائج بعد المعاملة. الفرق في نتائج الاختبار اللاحق بين المجموعتين يشكل أساس تحليل فعالية نموذج التعلم القائم على حل المشكلات (Sugiono, 2017) .

أجريت هذه الدراسة في الفترة من ٣١ مايو ٢٠٢٥ إلى ٩ يونيو ٢٠٢٥، في مدرسة سونان دراجات لامونغان، وتحديدا في البيئة اللغوية السعدية. عينة البحث هي جميع طلاب الصف الأول في البيئة اللغوية السعدية، البالغ عددهم ٧٣ طالبا موزعين على خمسة صفوف، وهي الصفوف ١ ا و١ب و١ج و١د و١هـ .تم أخذ عينة البحث باستخدام تقنية العينة الموجهة، وهي تقنية أخذ العينات مع مراعاة اعتبارات معينة بناءً على الخصائص التي حددها الباحث. في هذه الدراسة، تم اختيار الصف ١هـ كمجموعة تجريبية خضعت لنموذج بينما تم اختيار الصف ١ د كمجموعة ضابطة لم تخضع لأي معاملة خاصة واستمرت في استخدام طريقة التعلم التقليدية (Arikunto, 2010) .

أدوات البحث هي الأدوات المستخدمة لقياس الظواهر الطبيعية والاجتماعية. (Sugiono, 2017)الأدوات المستخدمة في هذا البحث تشمل الاختبارات، والتوثيق، والملاحظة، والمقابلات، والاستبيانات. يستخدم هذا البحث متغيرًا مستقلًا يتمثل في نموذج التعلم القائم على حل المشكلات ومتغيرا مرتبطًا يتمثل في مهارة كتابة اللغة العربية (مهارة الكتابة). تقنية تحليل البيانات المستخدمة هي الإحصاء الاستدلالي من خلال اختبار فرضية اختبار ت، حيث تم الحصول على البيانات من نتائج الاختبارات في الفصل التجريبي الذي يستخدم نموذج التعلم القائم على حل المشكلات، وفي الفصل الضابط الذي يستخدم الطريقة التقليدية.

نتائج البحث والمناقشة

تعليم اللغة العربية في الصف ١ هـ برنامج اللغة في البيئة اللغوية السعدية يتم في سياق خاص. على عكس المؤسسات التعليمية الرسمية التي تعتمد على المنهج الوطني، لا يستخدم برنامج التعليم في هذه المدرسة الداخلية منهجا منظما رسميا، بل يتم وضعه بناء على جدول زمني للإنجازات ووحدات تعليمية داخلية تم تحديدها من قبل فريق المشرفين على برنامج اللغة.

لإثارة نشاط التعلم، طرح الباحثون مسألة بسيطة وسياقية قريبة من حياتهم، وهي: "ما هي تجربتك في اليوم الأول من إقامتك في السكن؟". تم تطوير هذا السؤال إلى مهمة كتابة سردية بعنوان "يومي الأول في المسكن" (يومي الأول في المسكن)، والتي من المتوقع أن تحفز الطلاب على استكشاف ذكرياتهم الشخصية، وتشكيل إطار القصة، وتكوين فقرات منطقية وذات مغزى. من خلال هذا النهج، لا يتدرب الطلاب على الكتابة فحسب، بل يتدربون أيضًا على التفكير النقدي والعمل الجماعي وتقديم الأفكار بشكل تدريجي ومنهجي. لم يعد تعلم الكتابة نشاطًا مرهقًا، بل أصبح عملية ممتعة وتواصلية ومليئة بالمعنى.

خطوات التعلم القائم على حل المشكلات

يتم تنفيذ التعلم في الفصل ١هـ من برنامج اللغة في البيئة اللغوية السعدية من خلال أربع جلسات تتبع نموذج التعلم القائم على حل المشكلات .تركز كل جلسة على مرحلة مختلفة من مراحل التعلم القائم على حل المشكلات ، وهي مصممة لبناء مهارات الكتابة لدى الطلاب بشكل تدريجي من خلال العمل الجماعي والمناقشة والتفكير وحل المشكلات. موضوع التعلم المطروح هو "يومي الأول في المسكن" (يومي الأول في السكن)، والذي تم اختياره بناء على قربه من تجربة الطلاب الحقيقية، مما يسهل عليهم استخلاص الأفكار وترجمتها إلى شكل كتابي سردي.

١) توجيه المشكلة

بدأت الجلسة الأولى بتحية افتتاحية وتسجيل الحضور ومناقشة خفيفة حول موضوع "اليوم الأول في المسكن". شرح الباحث هدف التعلم وقدم مفهوم نموذج التعلم القائم على حل المشكلات التعلم القائم على حل المشكلات كمقدمة، قدم الباحثان نشاط "البحث عن المفردات"، حيث طُلب من الطلاب العثور على ثلاث مفردات ذات صلة بالموضوع. ركزت المرحلة الأساسية على التوجيه نحو المشكلة. كتب الباحث سؤالا محفزا على السبورة: "حكي تجربتك في اليوم الأول في السكن. ما الصعوبات التي واجهتها؟" شجع هذا السؤال الطلاب على تذكر تجاربهم الشخصية كأساس لنشاط الكتابة.

بعد ذلك، أجرى الطلاب اختبارا تمهيديا بشكل فردي. يتكون الاختبار من أسئلة متعددة الخيارات ومقالات سردية تقيس القدرة على فهم بنية الجمل واستخدام المفردات ومهارات كتابة نصوص بسيطة باللغة العربية. لم يقدم الباحث أي مساعدة خلال هذه العملية حتى تعكس نتائج الكتابة القدرات الأولية للطلاب في مهارات الكتابة.

٢) تنظيم المهام والتحقيق في المشكلة

افتتحت الجلسة الثانية بالتحية والصلاة وشرح أهداف التعلم. في المرحلة الثانية، نظم الباحث الطلاب للتعلم في مجموعات (٥-٦) أشخاص في كل مجموعة). طُلب من كل مجموعة اختيار موضوع للكتابة بناء على تجربة حقيقية، ثم تقسيم الأدوار الداخلية مثل الباحث الرئيسي، والباحث عن المفردات، ومصحح النحو والصرف، ومراجع المحتوى.

في المرحلة الثالثة، أجرى الطلاب بحثا عن المشكلة. بحثوا عن المفردات والمراجع من الوحدة النصية والقاموس، ثم بدأوا في وضع إطار للنص السردي يتكون من مقدمة ومحتوى وخاتمة. قاد الباحث عملية المناقشة بتوجيه هيكل البحث والتأكد من مشاركة جميع أعضاء المجموعة.

اختتم الاجتماع بعرض قصير من كل مجموعة حول خطة الكتابة التي سيطورونها في الاجتماع التالي، وذلك لضمان أن كل مجموعة لديها اتجاه واضح في صياغة النص في الاجتماع التالي.

٣) صياغة وتطوير النص السردي

في الاجتماع الثالث، بدأت المجموعات في كتابة النص السردي بناء على الإطار الذي تم وضعه مسبقًا. تم إجراء عملية البحث بشكل تعاوني، مع توزيع الأدوار بين أعضاء المجموعة. بعضهم كلفوا بصياغة الجمل، والتدوين، والتحرير، والتأكد من أن سير القصة متسلسل.

خلال عملية البحث، تجول الباحثون بين المجموعات لتقديم التوجيه والإجابة على الأسئلة وتقديم الملاحظات بشأن استخدام المفردات وتركيب الجمل والترابط بين الفقرات. كما تم توجيه الطلاب لتصحيح الأجزاء غير الصحيحة من حيث القواعد النحوية أو المحتوى. تم إعداد نتائج الكتابة هذه لتقديمها في الاجتماع الأخير.

٤) عرض النتائج والتأمل

بدأ الاجتماع الرابع بتوجيهات فنية. ثم قدمت كل مجموعة النص السردي الذي كتبته. تم تقديم العرض من قبل بعض أعضاء المجموعة بالتناوب: قرأ البعض النص، وشرح البعض المحتوى، ورد البعض على أسئلة زملائهم. الهدف من ذلك هو أن يعتاد الطلاب على عرض نتائج عمل المجموعة وفهم بنية السرد التي قاموا ببنائها.

بعد انتهاء جميع المجموعات من عرض نتائج كتاباتهم، وزع الباحث اختبارا نهائيا على جميع الطلاب. كان شكل الاختبار النهائي مماثلا للاختبار التمهيدي، حيث تضمن أسئلة متعددة الخيارات وأسئلة مقالية، وذلك لمعرفة مدى تحسن مهارات الكتابة بعد متابعة التعلم القائم على حل المشكلات.

أخيرا، وزع الباحث استبيانا عن تصورات الطلاب وقاد جلسة انعكاس جماعية. في هذه الجلسة، طُلب من الطلاب التعبير عن انطباعاتهم، والفوائد، والصعوبات التي

واجهوها خلال عملية التعلم. أعرب بعض الطلاب أيضًا عن شعورهم بثقة أكبر في الكتابة بعد التعلم من خلال المناقشات الجماعية.

بناء على نتائج الملاحظة خلال أربع جلسات في الفصل ١هـ، فإن تطبيق نموذج التعلم القائم على حل المشكلات التعلم القائم على حل المشكلات في تعليم مهارات الكتابة باللغة العربية يسير بشكل جيد ويؤثر بشكل إيجابي على أنشطة التعلم لدى الطلاب. أظهر الطلاب مشاركة عالية في كل مرحلة من مراحل التعلم، بدءا من فهم المشكلة وحتى إجراء التقييم. في مرحلة التوجه نحو المشكلة، تمكن غالبية الطلاب من فهم موضوع الكتابة المعطى، وهو تجربتهم الأولى في السكن الجامعي، واستجابوا بشغف. كما سارت أنشطة التنظيم وتوزيع المهام داخل المجموعة بسلاسة، حيث أبدى الطلاب نشاطًا في المناقشة وتقاسم الأدوار ومساعدة بعضهم البعض في صياغة محتوى الكتابة. في مرحلة البحث، بدأ الطلاب في البحث عن المفردات ذات الصلة، وصياغة إطار الكتابة، وكتابة المسودة الأولية بناء على تجاربهم الشخصية بشكل أكثر استقلالية على الرغم من بساطتها. كما تطورت قدرتهم على تقديم نتائج كتاباتهم، وهو ما يتضح من جرأتهم في قراءة أعمالهم أمام الفصل والتعليق على كتابات زملائهم. أظهرت المراجعة التي تمت في نهاية الاجتماع أن معظم الطلاب يشعرون بمزيد من الثقة في الكتابة والتعبير عن أفكارهم من خلال الكتابة.

نتائج الملاحظة هذه تعززها المقابلة مع مدرس اللغة العربية لصف ١هـ الذي قدم صورة متعمقة عن فعالية تطبيق نموذج التعلم القائم على حل المشكلات .قال المدرس إن هذا النموذج ملائم جدا لخصائص التعلم في الفصل لأنه يزيد من مشاركة الطلاب بنشاط. لا يقتصر دور الطلاب على تلقي المواد بشكل سلبي، بل يتم إشراكهم في عملية التفكير وحل المشكلات، مما يجعل أجواء التعلم أكثر حيوية وذات مغزى. لاحظ المعلم أيضا تغيرا في أنماط تفكير الطلاب؛ فإذا كانوا في السابق يميلون إلى الاعتماد على المعلم عند مواجهة الصعوبات، فإنهم الآن أكثر اعتيادا على المناقشة والبحث عن الحلول مع زملائهم في المجموعة. في جانب مهارات الكتابة، لاحظ المعلمون تحسنًا في

الأفكار، والشجاعة في الكتابة، وكذلك القدرة على صياغة فقرات أكثر تسلسلا وتنظيما. تحسنت جودة كتابات الطلاب من حيث بنية الجمل، والترابط بين الفقرات، ودقة استخدام قواعد النحو والصرف، على الرغم من أن هذا التحسن لا يزال تدريجيًا ويتطلب مزيدا من التوجيه. بشكل عام، نتائج المقابلات تؤكد أن تطبيق نموذج التعلم القائم على حل المشكلات لا يؤثر فقط على نتائج كتابات الطلاب، بل يشكل أيضا عملية تعلم أكثر نشاطا وتعاونا وسياقية. وهذا يثبت أن التعلم القائم على حل المشكلات هو نهج فعال في تحسين مهارات الكتابة باللغة العربية في سياق التعلم في بيئة المدارس الدينية.

استنادا إلى نتائج استبيان التلخيص التي تم عرضها في القسم السابق، تبين أن جميع الطلاب أعطوا تصورا إيجابيا لتطبيق نموذج التعلم القائم على حل المشكلات في تعلم مهارات الكتابة باللغة العربية. من إجمالي ١٧ مستجيبا، كان هناك ٩ طلاب (٥٢,٩٤٪) في فئة "إيجابي جدا" إيجابية" و ٨ طلاب (٤٧,٠٦٪) في فئة "إيجابية". لم يكن هناك أي طالب في فئة "مقبول" أو "ضعيف." تشير هذه البيانات إلى أن أكثر من ٨٠٪ من الطلاب أبدوا ردود فعل داعمة لاستخدام نموذج التعلم القائم على حل المشكلات تشمل هذه التصورات الإيجابية جوانب مهمة في عملية التعلم، مثل زيادة النشاط في التعلم، وحماس العمل الجماعي، والثقة بالنفس، والمشاركة في التفكير النقدي عند صياغة النصوص باللغة العربية. تشير هذه الحالة إلى أن نموذج التعلم القائم على حل المشكلات قادر على خلق جو تعليمي أكثر تفاعلية وسياقية بما يتناسب مع احتياجات الطلاب. بالإضافة إلى ذلك، تشير الدرجات العالية في بعض بنود الاستبيان، خاصة العبارات رقم ١ و٢ و١٠، إلى أن الطلاب يشعرون بمزيد من المشاركة في عملية التعلم النشطة والهادفة. هذه النتائج مدعومة بنتائج الملاحظة التي تظهر أن الطلاب أبدوا مشاركة نشطة في كل مرحلة من مراحل التعلم القائم على حل المشكلات، بدءًا من المناقشة الجماعية، والبحث عن المعلومات، وحتى عرض نتائج الكتابة. هذه المشاركة

لم تكن ظاهرة جسديا فحسب، بل عكست أيضًا تحسنًا في جودة مشاركتهم الفكرية والاجتماعية في أنشطة الكتابة. الدعم لهذه النتائج تم الحصول عليه أيضا من خلال مقابلة مع مدرس اللغة العربية لصف ١هـ، الذي أفاد بأن تطبيق نموذج التعلم القائم على حل المشكلات يشجع الطلاب على أن يصبحوا أكثر استقلالية في إنجاز المهام، وأن يعتادوا على المناقشة قبل طرح الأسئلة على المدرس، وأن يظهروا تقدما في بناء الجمل، واختيار المفردات، وتطبيق قواعد النحو والصرف. عملية التعلم التي كانت في السابق سلبية أصبحت الآن أكثر نشاطا وتعاونا، مما زاد من ثقة الطلاب في التعبير عن أفكارهم من خلال الكتابة.

وبالتالي، فإن نتائج الاستبيان تقدم دليا قويا على أن تطبيق نموذج التعلم القائم على حل المشكلات مقبول بشكل إيجابي من قبل الطلاب ويشكل مؤشرا مهما في دعم نجاح تطبيق نموذج التعلم القائم على حل المشكلات. تجيب هذه النتائج في الوقت نفسه على صيغة مشكلة البحث، وهي أن تطبيق نموذج التعلم القائم على حل المشكلات يحظى بردود فعل بناءة وداعمة لعملية تعلم مهارات الكتابة باللغة العربية، خاصة في سياق المدارس الدينية.

بعد الحصول على صورة عن تصورات الطلاب تجاه نموذج التعلم القائم على حل المشكلات، ستعرض المناقشة التالية نتائج التحليل الكمي لتأثير تطبيق هذا النموذج على تحسين مهارات الكتابة باللغة العربية. تم إجراء الاختبار من خلال مقارنة نتائج الاختبار المسبق والاختبار اللاحق باستخدام اختبار t في الفصل التجريبي الذي تم تطبيق نموذج التعلم القائم على حل المشكلات عليه والفصل الضابط الذي اتبع التعلم التقليدي. تم إجراء التحليل باستخدام اختبار ت المزدوج لمعرفة مدى أهمية الفرق في الدرجات قبل وبعد تطبيق نموذج التعلم القائم على حل المشكلات بناء على جدول توزيع t لاختبار الفرضية أحادية الاتجاه معdf=16 ، تم الحصول على قيمة t الجدول ١,٧٤٦ عند مستوى الدلالة ٠,٠٥ و ٢,٥٨٣ عند مستوى ٠,٠١. ونظرًا لأن t المحسوبة = ٩,٤٤٣ أكبر من قيمتي t الجدول، فإن الفرضية الصفرية مقبولة.

وبالتالي، يمكن استنتاج أن نموذج التعلم القائم على حل المشكلات له تأثير كبير على تحسين مهارات كتابة اللغة العربية لدى طلاب الصف ١هـ في البيئة اللغوية السعدية .وهذا يعني أن استخدام نموذج التعلم القائم على حل المشكلات أكثر فعالية في تحسين مهارات كتابة اللغة العربية مقارنة بما كان عليه الحال قبل تطبيقه.

الخلاصة

بناءً على نتائج البحث الذي تم إجراؤه من خلال تحليل البيانات الكمية والنوعية، يمكن استنتاج ما يلي:

تطبيق نموذج التعلم القائم على حل المشكلات في تعليم مهارات الكتابة باللغة العربية في الصف ١هـ برنامج اللغة البيئة اللغوية السعدية يتم من خلال خمس مراحل رئيسية، وهي: التوجه نحو المشكلة، تنظيم المجموعات، التحقيق المستقل، عرض النتائج، والتفكير النهائي. أثبت هذا النموذج قدرته على زيادة المشاركة النشطة للطلاب في أنشطة الكتابة، وخلق جو تعليمي تعاوني وممتع، وتشجيع الطلاب على التفكير النقدي والإبداعي في تصميم وترتيب الأفكار كتابةً.

أثر نموذج التعلم القائم على حل المشكلات بشكل كبير على تحسين مهارات كتابة اللغة العربية لدى طلاب الصف ١هـ .وقد ثبت ذلك من خلال ارتفاع متوسط الدرجات من ٦٩,٠٠ في الاختبار التمهيدي إلى ٧٨,٦٥ في الاختبار النهائي، بالإضافة إلى نتائج اختبار t التي أظهرت قيمة t محسوبة قدرها ٩,٤٤٣ وهي أكبر من t الجدول عند مستوى دلالة ٥٪ و ١٪ .(df = 16)نموذج التعلم القائم على حل المشكلات يساهم بشكل فعال في تحسين جوانب بناء الجملة (النحو والصرف)، واختيار المفردات، والترابط بين الأفكار، وأصالة أفكار الطلاب في كتابة النصوص العربية في سياقها.

وبالتالي، فإن تطبيق نموذج التعلم القائم على حل المشكلات لم يثبت فعاليته إحصائيًا فحسب، بل إنه قادر أيضًا على خلق عملية تعلم نشطة وتعاونية وذات مغزى. نموذج التعلم القائم على حل المشكلات جدير بالتطبيق كاستراتيجية تعليمية بديلة

لتحسين مهارات الكتابة باللغة العربية، خاصة في سياق التعليم القائم على المدارس الداخلية أو المدارس الدينية.

المراجع

Ahmadi, Maswan dan A. Fajar Awaluddin. (2023). "Urgensi Bahasa Arab sebagai Bahasa Internasional dalam Pendidikan Islam." *Atta'dib: Jurnal Pendidikan Agama Islam*, vol. 5, no. 2 .

Al-Rafi'i, Mushthafa Shadiq. (2024) "Meningkatkan Hasil Belajar Kosakata Bahasa Arab: Pengaruh Metode Problem Based Learning Abad 21." *Nusantara: Jurnal Pendidikan Indonesia*, vol. 4, no. 2.

Arikunto, Suharsimi. (2010). *Prosedur Penelitian: Suatu Pendekatan Praktik*. Jakarta: Rineka Cipta.

Edison, Alfha. (2023). *Model Problem Based Learning Solusi Meningkatkan Prestasi Belajar*. Lombok Tengah: Pusat Pengembangan Pendidikan dan Penelitian Indonesia.

Lubis, Maulana Arafat, dan Nashran Azizah. (2020). *Pembelajaran Tematik SD/MI*. Jakarta: Kencana.

Luthfiana, Novi. (2019) "Pengembangan Model Problem Based Learning untuk Keterampilan Menulis Bahasa Arab Peserta Didik Kelas VIII MTs di Kabupaten Rembang." *Lisanul Arab: Journal of Arabic Learning and Teaching*, vol. 8, no. 1.

Mulkhan, Munir. (2000). *Metodologi Pengajaran Bahasa Arab*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.

Munawarah, dan Zulkiflih. (2020). "Pembelajaran Keterampilan Menulis (Maharah al-Kitabah) dalam Bahasa Arab." *Loghat Arabi: Jurnal Bahasa Arab dan Pendidikan Bahasa Arab*, vol. 1, no. 2.

Putri Rinjani, Fitria Eka. (2024). "Peningkatan Keterampilan Menulis Bahasa Arab Melalui Kolaborasi Siswa Berbasis Problem Based Learning." *Paedagoria: Jurnal Kajian, Penelitian dan Pengembangan Kependidikan*, vol. 15, no. 2.

Savery, John R. (2006). "Tinjauan Pembelajaran Berbasis Masalah: Definisi dan Perbedaan." *Jurnal Interdisipliner Pembelajaran Berbasis Masalah*, vol. 1, no. 1.

Sugiyono. (2017). *Metode Penelitian Kuantitatif, Kualitatif dan R&D*. Bandung: Alfabeta.

Sugiyono. (2017). *Metodologi Penelitian Kuantitatif, Kualitatif, dan R & D*. Bandung: Alfabeta.

Wahyuni, Sri. (2024). "Meningkatkan Keterampilan Menulis Bahasa Arab Melalui Pembelajaran PBL di SMAIT As-Syifa Boarding School Subang." *Jurnal Dirosah Islamiyah*, vol. 6, no. 2.