

فعالية نموذج التعليم القائم على المشكلات في تعليم النحو للطلاب بمدرسة

"نور الهدى" الدينية دينويو مالانج

البحث الجامعي

إعداد:

نشأة الليل

الرقم الجامعي : ٢٢٠١٠٤١١٠٠٣٦



قسم التعليم اللغة العربية

كلية علوم التربية و التعليم

جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج

٢٠٢٦

فعالية نموذج التعليم القائم على المشكلات في تعليم النحو للطلاب بمدرسة

"نور الهدى" الدينية دينويو مالانج

البحث الجامعي

مقدم لاستيفاء شرط من شروط الحصول على الدرجة الجامعية في قسم تعليم اللغة العربية

جامعة مولانا مالك إبراهيم مالانج

إعداد :

نشأة الليل

الرقم الجامعي : ٢٢٠١٠٤١١٠٠٣٦



قسم التعليم اللغة العربيّة

كلية علوم التربية و التعليم

جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج

٢٠٢٦

إستهلال

لَا يُكَلِّفُ اللَّهُ نَفْسًا إِلَّا وُسْعَهَا

"Allah tidak membebani seseorang, kecuali menurut kesanggupannya."

(البقرة: ٢٨٦)

وَعَلَّيْ خَوْفَ عَلَى الرَّجَاءِ ❁ وَسِرْ لِمَوْلَاكَ بِلَا تَنَاءٍ

"Menangkanlah perasaan takutmu kepada Allah dari pada perasaan berharap rahmat Allah. Teruslah berjalan menuju kepada Tuhanmu dengan tanpa menjauh dari jalan yang lurus."

(الخريدة البهية: ٦٠)

إهداء

أي المحبوب: رشيد المتوفى إلى رحمة الله تعالى،
الذي أسأل الله أن يجعل قبره روضة من رياض الجنة، وأن يرزقه الفردوس الأعلى مع
النبين والصالحين؛

وأُمّي المحبوبة: مسعدة،
وعسى الله أن يحفظها، ويبارك في عمرها، ويجزيها عني خير الجزاء في الدنيا والآخرة.

جميع الأساتيد والمشايخ والمعلمين ومربيين روحي،
الذين أناروا طريقي بالعلم والأدب، وغرسوا في قلبي حب العلم وحسن الخلق،
عسى الله أن يجزيهم خير الجزاء، ويرفع درجاتهم في الدنيا والآخرة.

وإلى نفسي،
عسى الله أن يحفظني ويحميني في كل خطوة من خطواتي.

شكر و تقدير

الحمد لله الذي أنعمنا بنعمة الإيمان والإسلام ونصلّي ونسلّم على خير الأنام سيّدنا محمّد وعلى اله وصحبه أجمعين أمّا بعد

أشكر الله عز وجل على نعمة القوة والصحة والفرصة حتى تمت كتابة هذا البحث الجامعي تحت الموضوع " فعالية نموذج التعليم القائم على المشكلات في تعليم النحو للطلاب بمدرسة نور الهدى الدينية دينويو مالانج " جيداً في الوقت المناسب. قدمت الباحثة جزيل الشكر وعظيم التقدير إلى الذين قد ساعدني في إكمال هذا البحث، وهم:

١. فضيلة الأستاذة الدكتور إلفى نورديانا، مديرة جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج.

٢. فضيلة الأستاذ الدكتور محمد والد عميد كلية علوم التربية والتعليم جامعة مولانا مالك إيراني الإسلامية الحكومية مالانج.

٣. فضيلة الدكتور أحمد مبلّغ، رئيس قسم تعليم اللغة العربية كلية علوم التربية والتعليم جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج.

٤. فضيلة الأستاذ الدكتور الحاج بشري مصطفى الماجستير، المشرف على هذا البحث، الذي قدّم التوجيه والإرشاد للباحثة منذ بداية إعداد البحث حتى اكتماله، فله جزيل الشكر وعظيم التقدير.

٥. جميع الأساتيد و الأستاذات في هذه المرحلة الجامعة، وخصوصاً في قسم تعليم اللغة العربية، أتقدم بجزيل الشكر وعظيم التقدير على ما قدّموه من علم وتوجيه وخبرات نافعة منذ بداية الدراسة الجامعة حتى نهايتها.

٦. جميع أصدقائي "الأذكي" في قسم تعليم اللغة العربية دفعة ٢٠٢٢ بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج، وخاصة الفصل "ب"، الذين كانوا مصدرًا للحماس والدعم، وشاركوا الباحثة كثيراً من اللحظات الجميلة والخبرات النافعة طوال فترة الدراسة الجامعية.

٧. الأفاضل أبي الحبيب المرحوم رشيد بن وأمي المحبوبة مسعدة، اللذان قدّما لي كلّ الخير، وكانا دائماً يسعيان في كلّ الأمور من أجلي، وأهمّ ما يرافقني دعاؤهما الصالح في كلّ يوم.

٨. إخواني وأخواتي الأعزاء، عين الرفيق، زلفى نعم الله، تيا أرولينا، الذين كانوا مصدرا للحماس والتحفيز، وقدموا لي الدعم الكامل في كلّ خطواتي.

٩. جميع المعلّمين والمعلّمات في روضة تعليم القرآن والمدرسة نور الهدى الدينية دينويو مالانج، الذين رافقوا الباحثة في خدمة التعليم، ووفّروا لها فرصة ثمينة من الوقت والمكان لإجراء هذا البحث.

١٠. جميع تلاميذ روضة تعليم القرآن والمدرسة الدينية نور الهدى دينويو مالانج، وخاصة الصفّ الدينية، الذين ساعدوا الباحثة منذ البداية حتى النهاية.

١١. جميع أصدقائي في رابطة طلاب نهضة العلماء ورابطة الطالبات نهضة العلماء بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج، الذين كانوا مكانا للنمو وتبادل الحماس ونشر الكثير من الأمور الإيجابية في كلّ خطوات الباحثة.

١٢. إلى زميلاتي في سكن نور الهدى للبنات: زيادة حلوى فطرة النعيمة، حليلة السعدية، عزيزة المنورة، فيرا لطفيانا نساء، نايفكدا إسوة الحسنة، وفائقة الصّفية، اللاتي كن رفيقات الكفاح، وموئل تبادل القصص والتجارب، والأسرة الثانية للكاتبّة طوال سنوات الدراسة الجامعية. فلهن جزيل الشكر والتقدير على ما قدمنه من صحبة طيبة، ودعم وتشجيع ودعاء متواصل، وروح معنوية لم تنقطع. وقد أثّرت هذه المسيرة المشتركة في الكفاح وخدمة المجتمع دروسا كثيرة وذكريات ثمينة ستبقى راسخة في الذاكرة. نسأل الله تعالى أن يديم أواصر الصداقة والأخوة بيننا، وأن يجعلها مصدر خير وبركة ونفع لنا جميعا

١٣. إلى صديقات العزيزات: نور رحمة مهديّة اليمنى، شفاء هبة الله، أجلي ديني، اللاتي كن شاهدات على مسيرة الكاتبّة ورفيقات دربها في جميع المراحل التي مرت بها. فلهن خالص الشكر والتقدير على حضورهن الدائم، وتفهمهن، وقبولهن

للكاتبة في مختلف أحوالها، سواء في أوقات النشاط والقوة أو في لحظات الضعف والتحدي. لقد كنتن أكثر الناس معرفة برحلة الكاتبة وكفاحها وما مرت به من أفراح وأحزان، ومن نجاحات وإخفاقات، منذ بداية الدراسة الجامعية حتى نهايتها. شكرا لكن على ما قدمتن من دعم ودعاء وتشجيع وإخلاص لا تكفي الكلمات للتعبير عنه. نسأل الله تعالى أن يديم هذه الصداقة الطيبة، وأن يفيض علينا جميعا من فضله وبركته.

١٤. ولا أنسى أن أقدم تقديرا بسيطا لنفسي التي بقيت قوية ومتحمسة وواثقة طوال عملية إعداد هذا البحث.

تتقدم الباحثة بجزيل الشكر إلى جميع الأطراف التي ساهمت في إعداد هذا البحث الجامعي، عسى الله أن يجزيهم خير الجزاء. وترجو الباحثة أن يكون هذا البحث نافعا للجميع. وتدرك الباحثة أنّ هذا البحث لا يخلو من النقص، لذلك ترحو النقد والاقتراحات البناءة لتحسينه

.مالانج، ١٥ مايو ٢٠٢٦

نشأة الليل

رقم الجامعي: ٢٢٠١٠٤١١٠٠٣٦

موافقة المشرف

بسم الله الرحمن الرحيم، الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على أشرف الأنبياء والمرسلين وعلى اله وصحبه أجمعين

بعد الاطلاع على البحث الجامعي التي قدمته الطالبة

الاسم	: نشأة الليل
الرقم الجامعي	: ٢٢٠١٠٤١١٠٠٣٦
القسم	: تعليم اللغة العربية
عنوان البحث	: فعالية نموذج التعليم القائم على المشكلات في تعليم النحو للطلاب بمدرسة "نور الهدى" الدينية دينويو مالانج

وافق المشرف على تقديمه أمام مجلس مناقشة البحث الجامعي:

رئيس القسم المشرف



الأستاذ الدكتور بشري مصطفى الماجستير
رقم التوظيف:

١٩٧٢١٢١١٢٠٠٠٣١٠٠٣



الدكتور أحمد مبلغ الماجستير
رقم التوظيف:

١٩٧٢٠٧١٤٢٠٠٠٣١٠٠٤

تقرير مجلس المناقشة

البحث الجامعي بعنوان "فعالية نموذج التعليم القائم على المشكلات في تعليم النحو للطلاب بمدرسة نور الهدى الدينية دينويو مالانج" الذي قدمته نشأة الليل قد فحصته المشرف ووافقته على تقديمه أمام مجلس المناقشة في ٤ يونيو ٢٠٢٦

مجلس المناقشة:

المناقشة الرئيس

(.....)
الرئيس

١. الدكتور محمد ابن أحمد الماجستير

رقم التوظيف: ١٩٧٨٠٦١٤٢٠١٤١١١٠٠١

٢. محمد فاروق الماجستير

(.....)
السكرتير

رقم التوظيف: ١٩٨٩٠١٠٧٢٠٢٠١٢٠٠٢

٣. الأستاذ الدكتور الحاج بشري مصطفى الماجستير

(.....)

رقم التوظيف: ١٩٧٢١٢١١٢٠٠٠٣١٠٠٣

عميد كلية علوم التربية والتعليم



الأستاذ الدكتور محمد والد الماجستير

رقم التوظيف: ١٩٧٣٠٨٢٣٠٠٠٣١٠٠٢

إقرار أصالة البحث

أنا الموقعة أدناه، وبياناتي كالاتي:

الاسم : نشأة الليل

الرقم الجامعي : ٢٢٠١٠٤١١٠٠٣٦

القسم : تعليم اللغة العربية

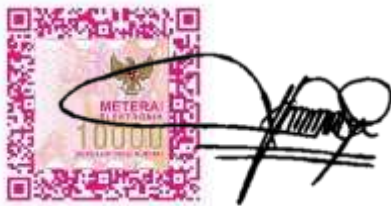
عنوان البحث : فعالية نموذج التعليم القائم على المشكلات في تعليم النحو للطلاب
بمدرسة "نور الهدى" الدينية دينويو مالانج

أقر بأن هذا البحث الذي حضرته لتوفير شرط من شروط الحصول على الدرجة الجامعية في قسم تعليم اللغة العربية كلية علوم التربية والتعليم بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج، تحت العنوان: فعالية نموذج التعليم القائم على المشكلات في تعليم النحو للطلاب بمدرسة "نور الهدى" الدينية دينويو مالانج. حضرته وكتبته بنفسه وما زورته من إبداع غيري أو تأليف الآخر. وإذا ادعى أحد استقبالا أنه من تأليفه وتبين أنه فعلا ليس من بحثي فأنا أتحمل المسؤولية على ذلك، ولن تكون المسؤولية على المشرفة أو قسم تعليم اللغة العربية كلية علوم التربية والتعليم بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج.

حررت هذا الإقرار بناء على رغبتى الخاصة ولا يجبرني أحد على ذلك.

مالانج، ١٥ مايو ٢٠٢٦

نشأة الليل



رقم الجامعي: ٢٢٠١٠٤١١٠٠٣٦

مستخلص

الليل، نشأة . ٢٠٢٦ . : فعالية نموذج التعليم القائم على المشكلات في تعليم النحو للطلاب بمدرسة "نور الهدى" الدينية دينويو مالانج. البحث الجامعي، قسم تعليم اللغة العربية، كلية علوم التربية والتعليم، جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج .
المشرف: الأستاذ الدكتور الحاج بشري مصطفى الماجستير

الكلمات المفتاحية: نموذج التعلم، التعلم القائم على المشكلات، تعليم النحو.

لا يزال تعليم النحو في المدرسة الدينية نور الهدى دينويو مالانج يواجه بعض المشكلات، من بينها صعوبة الطلاب في فهم تقسيم الكلمات العربية إلى الاسم والفعل والحرف، وانخفاض مستوى مشاركتهم في التعلم، بالإضافة إلى الاعتماد على نماذج تعليمية تقليدية. ويهدف هذا البحث إلى وصف تطبيق نموذج التعليم القائم على المشكلات وبيان مدى فعاليته في تحسين نتائج تعليم النحو لدى الطلاب. استخدم هذا البحث المنهج الكمي بتصميم شبه تجريبي (Quasi Experimental Design) من خلال الاختبار القبلي والاختبار البعدي. وتم جمع البيانات بواسطة الملاحظة، والاختبارات والاستبانة، والتوثيق، ثم تحليلها باستخدام اختبار الصدق، والثبات، واختبار شايفرو-ويلكوكسون للطبيعية، واختبار التجانس، واختبار ويلكوكسون للترتيب الموقعة (Wilcoxon Signed Rank Test) ، واختبار الكسب المعياري (N-Gain).

أظهرت نتائج البحث أن: (١) تطبيق نموذج التعليم القائم على المشكلات في تعليم النحو قد نُفذ بصورة جيدة من خلال مراحل توجيه الطلاب نحو المشكلة، وتنظيم الطلاب، والاستقصاء، وعرض النتائج، والتقويم. وبناءً على نتائج الاستبانة، حصل تطبيق هذا النموذج على نسبة مئوية بلغت ٧٧,٦٧٪ ضمن الفئة الجيدة. (٢) أظهرت نتائج الاختبار القبلي والاختبار البعدي وجود تحسن ملحوظ في درجات الطلاب بعد تطبيق نموذج التعليم القائم على المشكلات. كما أظهرت نتائج اختبار ويلكوكسون للترتيب الموقعة أن قيمة (٢-tailed) Asymp. Sig. بلغت ٠,٠٠٧ < ٠,٠٥، مما يدل على رفض الفرضية الصفرية (H_0) وقبول الفرضية البديلة (H_a). بالإضافة إلى ذلك، أظهرت نتائج اختبار N-Gain أن متوسط القيمة بلغ ٠,٧٢٥٣ أو ٧٢,٥٣٪ ضمن الفئة المرتفعة. وبناءً على ذلك، يمكن الاستنتاج أن تطبيق نموذج التعليم القائم على المشكلات فعال في تحسين نتائج تعليم النحو لدى الطلاب في المدرسة الدينية نور الهدى دينويو مالانج.

ABSTRACT

Laeli, Nasyatul. 2026. The Effectiveness of the Problem Based Learning Model in Nahwu Learning at Madrasah Diniyah Nurul Huda Dinoyo Malang Undergraduate Thesis, Arabic Language Education Department, Faculty Tarbiyah and Teacher Training, Maulana Malik Ibrahim State Islamic University of Malang.

Advisor: Prof. Dr. H. Bisri Mustofa, M.A.

Keywords: Learning Model, Problem Based Learning, Nahwu Learning.

Nahwu learning at Madrasah Diniyah Nurul Huda Dinoyo Malang still faces several challenges, including students' difficulties in understanding the classification of Arabic words (isim, fi'il, and huruf), low learning participation, and the continued use of conventional teaching models. This study aims to describe the implementation of the Problem Based Learning (PBL) model and to determine its effectiveness in improving students' nahwu learning outcomes.

This study employed a quantitative approach using a quasi-experimental design with pre-test and post-test procedures. Data were collected through observation, tests, questionnaires, and documentation, and were analyzed using validity, reliability, Shapiro–Wilk normality, homogeneity, Wilcoxon Signed Rank Test, and N-Gain tests.

The results showed that: (1) the implementation of the Problem Based Learning model in nahwu instruction was carried out effectively through the stages of problem orientation, student organization, investigation, presentation of results, and evaluation. Based on the questionnaire results, the implementation of this model obtained a percentage score of 77.67%, which falls into the good category. (2) Based on the pre-test and post-test results, students' scores increased significantly after the implementation of the Problem Based Learning model. The Wilcoxon Signed Rank Test yielded an Asymp. Sig. (2-tailed) value of $0.007 < 0.05$, indicating that H_0 was rejected and H_a was accepted. Furthermore, the N-Gain test showed an average score of 0.7253 or 72.53%, which is categorized as high. Therefore, it can be concluded that the implementation of the Problem Based Learning model is effective in improving students' nahwu learning outcomes at Madrasah Diniyah Nurul Huda Dinoyo Malang.

ABSTRAK

Laeli, Nasyatul. 2026. *Efektivitas Model Pembelajaran Problem Based Learning pada Pembelajaran Nahwu di Madrasah Diniyah Nurul Huda Dinoyo Malang*. Skripsi, Program Studi Pendidikan Bahasa Arab, Fakultas Ilmu Tarbiyah dan Keguruan, Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim Malang.
Pembimbing: Prof. Dr. H. Bisri Mustofa, M.A.

Kata Kunci: Model Pembelajaran, Problem Based Learning, Pembelajaran Nahwu

Pembelajaran nahwu di Madrasah Diniyah Nurul Huda Dinoyo Malang masih menghadapi beberapa kendala, seperti kesulitan siswa dalam memahami pembagian kata bahasa Arab (isim, fi'il, dan huruf), rendahnya keaktifan belajar, serta penggunaan model pembelajaran yang masih konvensional. Penelitian ini bertujuan mendeskripsikan penerapan model pembelajaran Problem Based Learning dan mengetahui seberapa efektif dalam meningkatkan hasil belajar nahwu siswa.

Penelitian ini menggunakan pendekatan kuantitatif dengan design Quasi Experimen melalui pre-test dan post-test. Data dikumpulkan melalui observasi, tes, angket, dan dokumentasi, kemudian dianalisis menggunakan uji validitas, reliabilitas, normalitas Shapiro-Wilk, homogenitas, Wilcoxon Signed Rank Test, dan N-Gain.

Hasil penelitian menunjukkan bahwa: (1) penerapan model pembelajaran Problem Based Learning pada pembelajaran nahwu terlaksana dengan baik melalui tahapan orientasi masalah, pengorganisasian siswa, penyelidikan, penyajian hasil, dan evaluasi. Berdasarkan hasil angket, penerapan model ini memperoleh persentase sebesar 77,67% dengan kategori baik. (2) berdasarkan hasil pre-test dan post-test diperoleh bahwa nilai siswa setelah diterapkannya model Problem Based Learning mengalami peningkatan yang signifikan. Hasil uji Wilcoxon Signed Rank Test menunjukkan nilai Asymp. Sig. (2-tailed) sebesar $0,007 < 0,05$ sehingga H_0 ditolak dan H_a diterima. Selain itu, hasil uji N-Gain menunjukkan nilai rata-rata sebesar 0,7253 atau 72,53% dengan kategori tinggi. Dengan demikian dapat disimpulkan bahwa penerapan model pembelajaran Problem Based Learning efektif dalam meningkatkan hasil belajar nahwu siswa di Madrasah Diniyah Nurul Huda Dinoyo Malang

محتويات

ج	إستهلال	.....
د	إهداء	.....
هـ	شكر و تقدير	.....
ح	موافقة المشرف	.....
ط	تقرير مجلس المناقشة	.....
ي	إقرار أصالة البحث	.....
ن	محتويات	.....
ف	قائمة الجدول	.....
ص	قائمة الصورة	.....
١٩	الفصل الأول	.....
١٩	مقدمة	.....
١٩	أ. خلفية البحث	.....
٢٢	ب. أسئلة البحث	.....
٢٣	ج. حدود البحث	.....
٢٤	د. اهداف البحث	.....
٢٤	هـ. فوائد البحث	.....
٢٧	و. الدراسات السابقة	.....

٣٠	ز. تحديد المصطلحات
٣٢	الفصل الثاني
٣٢	الإطار النظري
٣٢	أ. مفهوم نموذج التعليم
٣٢	١. تعريف نموذج التعليم
٣٥	٢. خصائص نموذج التعليم
٣٦	٣. وظيفة نموذج التعليم
٣٨	٤. فوائد نموذج التعليم
٣٩	٥. أنواع نماذج التعليم
٤٣	ب. مفهوم نموذج التعليم القائم على المشكلات
٤٣	١. تعريف نموذج التعليم القائم على المشكلات
٤٤	٢. خصائص نموذج التعليم القائم على المشكلات
٤٥	٣. مرحلة التعليم القائم على المشكلات
٤٦	٤. إيجابيات نموذج التعليم القائم على المشكلات
٤٨	٥. سلبيات نموذج التعليم القائم على المشكلات
٥٠	ج. مفهوم النحو
٥٠	١. تعريف تعليم النحو
٥٠	٢. المبادئ الأساسية في تعليم النحو
٥١	٣. أهداف تعليم النحو

٥٢	د. فروض البحث
٥٤	الفصل الثالث
٥٤	منهج البحث
٥٤	أ. مدخل البحث و نوعه
٥٥	ب. ميدان البحث
٥٦	ج. متغيرات البحث
٥٧	د. مجتمع البحث و عينته
٥٨	هـ. البيانات و مصادرها
٦١	و. أدوات البحث
٦٣	ز. صدق البيانات و ثباتها
٦٥	ح. اسلوب جمع البيانات
٦٧	ط. تحليل البيانات
٧٠	ي. إجراء البحث
٧٢	الفصل الرابع
٧٢	عرض البيانات و نتائج البحث
	المبحث الأول: تطبيق نموذج التعلم القائم على المشكلات في تعليم النحو بمدرسة نور
٧٢	الهدى الدينية دينويو
	المبحث الثاني: فعالية نموذج الالتعلم القائم على المشكلات في تحسين نتائج التعليم
٩٤	النحو لدى الطلاب في المدرسة الدينية نور الهدى دينويو
١٠١	الفصل الخامس

١٠١	مناقشة البحث
١٠١	المبحث الأول: تطبيق نموذج التعلم القائم على المشكلات في تعليم النحو بالمدرسة
١٠١	الدينية نور الهدى دينويو مالانج
١٠٤	الفصل السادس
١٠٤	الخاتمة
١٠٤	أ. خلاصة البحث
١٠٥	ب. الإقتراحات
١٠٧	قائمة المراجع
١١١	قائمة الملاحق

قائمة الجدول

الرقم	الجدول	الصفحة
١.	تحليل الدراسات السابقة	٢٩
٢.	عملية البحث	٥٣
٣.	متغيرات البحث	٥٥
٤.	متغيرات البحث ومصادر بياناتها وأساليب جمعها	٥٨
٥.	نتائج الإستبيان	٧٩
٦.	نتائج اختبار الصلاحية <i>Product Moment</i>	٨٦
٧.	نتائج اختبار الموثوقية <i>Cronbach Alpha</i>	٨٨

٩٠	نتائج اختبار القبلي والبعدي	٨.
٩١	نتائج اختبار الحالة الطبيعية <i>Shapiro-Wilk</i>	٩.
٩٢	نتائج اختبار التجانس الإحصائية الوصفية	١٠.
٩٣	نتائج اختبار ويلكوكسون للرتب الموقعة	١١.
٩٥	نتائج اختبار N-Gain	١٢.

قائمة الصورة

الرقم	الصورة	الصفحة
١.	الصورة ١. أنشطة التعليم في اللقاء الأول	٧٤
٢.	الصورة ٢. أنشطة التعليم في اللقاء الثاني	٧٦
٣.	الصورة ٣. أنشطة التعليم في اللقاء الثالث	٧٩
٤.	الصورة ٤. أنشطة التعليم في اللقاء الرابع	٨٣
٥.	الصورة ٥. أنشطة التعليم في اللقاء الخامس	٨٣

الفصل الأول

مقدمة

أ. خلفية البحث

تحتل اللغة العربية مكانة مهمة في العالم اليوم، لذا يجب الحفاظ عليها وتطويرها باستمرار من خلال التعليم والتدريس. التعليم والتدريس مهمتان صعبتان لأن نجاحهما يتطلب تضافر العديد من العوامل. وتشمل هذه العوامل المعلمين والطلاب ووسائل الإعلام والمناهج الدراسية والمواد التعليمية وأساليب التدريس وعوامل أخرى. والحفاظ على وجود اللغة العربية، على الرغم من صعوبته، لا يعني أنه من المستحيل تحقيقه^١. اللغة العربية هي لغة أجنبية وفقًا للقاموس، حيث تعني كلمة "أجنبية" شيئًا أو شخصًا يأتي من خارج البلد أو البيئة. وبالتالي، فإن اللغة الأجنبية هي لغة يستخدمها شخص يأتي من خارج البلد أو البيئة^٢.

اللغة العربية ليست مجالًا أكاديميًا مستقلًا. يجب على المتعلمين إتقان أربع مهارات لغوية عربية: الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة. لإتقان هذه المهارات الأربع، يلزم أيضًا فرع من المعرفة يُعرف باسم النحو والصرف. ومع ذلك، يركز النحو على هذا الأمر بشكل أكبر لأنه يسهل تعليم جوانب أخرى من اللغة العربية. في التعبير الأكثر شهرة، النحو هو المجال الذي يمكنه رؤية كيف تختلف كل كلمة في الجملة بسبب وجود عامل (تأثير) يسبقها^٣. حظي تعليم قواعد اللغة العربية لغير

^١ Jabir, Muhammad, and Wahyu Wahyu. "Efektivitas Metode Sorogan Terhadap Pembelajaran Nahwu di Pondok Pesantren Raudhatul Mustofah Lilkhairat." *Albariq: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab* ١, ١ (٢٠٢٠): ١٣-٢٤.

^٢ Abdurrohman, Moh Asvin, and Muhammad Ulinnuhaa. "Problematisasi Pembelajaran Nahwu." *AL-MIKRAJ Jurnal Studi Islam Dan Humaniora (E-ISSN 2745-4584)* ٤, ٠٢ (٢٠٢٤): ١٧٦٨-١٧٧٢.

^٣ Fauzi, Muhammad Sya'dullah. "Eksperimentasi Model Pembelajaran Problem Based Learning dalam Pembelajaran Nahwu di Kelas X SMA." *Jurnal Alfazuna: Jurnal Pembelajaran Bahasa Arab dan Kebahasaaraban* ٥, ٢ (٢٠٢١): ٢٣٥-٢٦٠.

الناطقين بها باهتمام كبير. ويمكن ملاحظة ذلك من خلال الجهود المختلفة التي بذلها الخبراء لتطوير أساليب التعليم باستمرار. ومن الأمثلة على هذه الجهود الكبيرة استخدام مواد تعليمية تعتبر فعالة للغاية في مساعدة غير الناطقين باللغة العربية على فهم قواعد اللغة العربية بسهولة.^٤

لا تزال هناك عدة عوامل تعيق تعليم الطلاب باللغة العربية في المؤسسات الرسمية وغير الرسمية على حد سواء. وتشمل العوامل اللغوية مشاكل في علم الأصوات والكتابة والصرف والنحو والقواعد والدلالات؛ أما العوامل غير اللغوية فتشمل العمر واللغة الأم وطرق التعليم ووسائل الإعلام والمرافق والمناهج الدراسية والوقت والعوامل الاجتماعية والسياسية والاهتمام والرغبة في التعليم. في العديد من المؤسسات غير الرسمية مثل المدارس الدينية، تقتصر طرق تدريس النحو على الطرق التقليدية مثل الحفظ، وعرض المواد، والتمارين الآلية، والتي لا تتناسب دائمًا مع قدرات الطلاب واحتياجاتهم التنموية. وهذا قد يتسبب في ملل الطلاب وفقدانهم الحافز، مما يؤثر سلبيًا على تطورهم اللغوي وإنجازاتهم المعرفية.^٥

تواجه مدرسة نورالهدى دينية دينويو، باعتبارها إحدى المؤسسات التعليمية غير الرسمية التي تحافظ باستمرار على التقاليد العلمية الإسلامية، تحديات لترقية جودة تعليم النحو بحيث يصبح أسهل في الفهم وأكثر جاذبية للطلاب. اللغة العربية مهمة جدًا في التعليم في مدرسة دينية لأن الكتاب الأصفر يستخدم كمصدر رئيسي. تُستخدم اللغة العربية كوسيلة للتعليم ومصدر للبحث في مختلف المجالات، بدءًا من النحو والشرف إلى الفقه والعقيدة والتفسير. وهذا يُعرف الطلاب بالنصوص العربية الكلاسيكية التي تتطلب مهارات تحليلية شاملة. من خلال استخدام أساليب مثل

^٤ Supardi, Adi, Agung Gumilar, and Rizki Abdurohman. "Pembelajaran Nahwu dengan Metode Deduktif dan Induktif." *Al-Urwatul Wutsqo: Jurnal Ilmu Keislaman Dan Pendidikan* ٣, ١ (٢٠٢٢): ٢٣-٣٢.

^٥ مجلة كلية التربية. "حجازي، محمود فهمي. (٢٠١٩). "تعليم النحو العربي للناطقين بغير العربية: المشكلات والحلول". https://journals.ekb.eg/article_٣٨٩٤٥.html: رابط المجلة

عبد الله بن محمد بن عايض آل تميم، تقويم مهارات النحو العربي لدى طلاب قسم اللغة العربية بكلية الآداب والعلوم في جامعة سلمان بن عبدالعزيز، مجلة العلوم التربوية والنفسية، جامعة القصيم، مج ١١، ع ١، ٢٠١٧، ص ١٩٥-٢٣٦، متاح على الرابط: <https://jeps.qu.edu.sa/index.php/jep/article/view/١٦٧٩?utm>

السورغان والبندونغان والمناقشة، تركز المدرسة الدينية أيضاً على الفهم التقليدي للنصوص الكلاسيكية. وهذا النهج مشابه لنهج مناهج اليبسانترين. لذلك، فإن اللغة العربية ليست مجرد مادة إضافية؛ بل هي جزء مهم من عملية التدريس والتعليم. ومن خلال هذا التعليم، يتعين على الطلاب أن يكونوا قادرين على قراءة النصوص العربية وفهمها وتفسيرها. والهدف من هذا التعليم هو اكتساب فهم شامل للمعرفة الدينية.^٧

في أنشطة التعليم، من المهم جداً النظر في النموذج الذي سيستخدمه المعلمون لأنه سيكون أحد العوامل التي تدعم الطلاب في فهم المادة. يمكن أن يزيد نموذج التعليم الصحيح من فعالية التعليم المقدم، بحيث لا يحتاج المعلمون سوى إلى إضافة الابتكار إلى عملية التعليم ودمج محتوى المادة مع القيم الواردة في التعليم والأساليب المطبقة. نموذج التعليم القائم على المشكلات هو نموذج تعليمي يبدأ بمشكلة موجودة في موقف تعليمي لجمع ودمج المعرفة الجديدة التي طورها الطلاب بشكل مستقل.^٨

يتميز هذا النموذج بضرورة تحسين الطلاب لمهاراتهم في التفكير النقدي وحل المشكلات واكتساب المعرفة النظرية من خلال التعليم القائم على حل المشكلات. يمكن تطبيق التعليم القائم على المشكلات في المواقف التي تركز على المشكلات، وهو يحسن مهارات التوجيه الذاتي لدى الطلاب. يشمل نموذج التعليم القائم على المشكلات طرح الأسئلة أو طرح المشكلات، والتركيز على الروابط متعددة التخصصات، والاستفسار الحقيقي، والتعاون، وإنشاء الأعمال والعروض التوضيحية، وجميعها مكونات لنموذج التعليم القائم على المشكلات. لا يهدف التعليم القائم على المشكلات إلى مساعدة المعلمين على إخبار الطلاب بالمزيد. وفقاً لإبراهيم فإن الهدف من التعليم القائم على المشكلات هو مساعدة الطلاب على تحسين مهاراتهم في التفكير النقدي و المشكلات. لا يقتصر التعليم القائم على المشكلات على تدريس المعرفة

no. ٩، مجلة اللسان الدولي "محمد نور هادي"، طرائق تعليم اللغة العربية في المعاهد السلفية بإندونيسيا بين التقليد والتجديد^٧

١ (٢٠٢١): ٥٥-٧٠, <https://ejournal.undaris.ac.id/index.php/lisanudhad/article/view/900?utm>

^٨ Ariyani, Bkti, and Firosalia Kristin. "Model pembelajaran problem based learning untuk meningkatkan hasil belajar IPS siswa SD." *Jurnal Ilmiah Pendidikan Dan Pembelajaran* ٥, ٣ (٢٠٢١): ٣٥٣-٣٦١.

الإجرائية. لذلك، لا يقتصر التقييم على الامتحانات. في نموذج التعليم القائم على حل المشكلات، يعني التقييم تقييم عمل الطلاب كنتيجة لعملهم ومناقشة عملهم في نفس الوقت. يمكن استخدام تقييم العملية لتقييم عمل الطلاب^٩.

تم اختيار نموذج التعليم القائم على المشكلات (*Problem Based Learning*) في هذا البحث لكونه نموذجًا تعليميًا يُشرك المتعلمين بصورة نشطة في عملية التعليم من خلال تحليل المشكلات والبحث عن حلولها، مما يجعله مناسبًا لتعليم علم النحو الذي يتطلب فهمًا تحليليًا لبنية الجملة العربية. كما تشير بعض الدراسات في مجال تعليم اللغة العربية إلى أن تطبيق هذا النموذج يساعد على زيادة تفاعل المتعلمين وفهمهم للمادة التعليمية، من خلال الأنشطة التي تُنمّي التفكير النقدي والقدرة على تحليل الظواهر اللغوية في سياق تعليمي هادف^{١٠}.

ب. أسئلة البحث

السؤال البحثي هو سؤال يتطلب إجابة من خلال عملية بحث أو جمع بيانات. تلعب الأسئلة البحثية دورًا مهمًا لأنها توفر التوجيه والتركيز للبحث، مما يمكن الباحثين من جمع البيانات ذات الصلة والتوصل إلى نتائج منطقية. مع الأسئلة البحثية الصحيحة، يمكن إجراء البحث بطريقة أكثر منهجية وتركيزًا. تهدف هذه الدراسة إلى تحديد فعالية نموذج التعليم القائم على المشكلات في تعليم النحو مدرسة نورالهدى دينية دينويو. أسئلة البحث هي كما يلي:

^٩ Saputra, Hardika. "Pembelajaran berbasis masalah (problem based learning)." *Jurnal Pendidikan Inovatif* ٥, ٣ (٢٠٢١): ١-٩.

^{١٠} Ibrahim, Faisol Mahmoud Adam, and Umi Machmudah. "Problem Based Learning Model for Improving Arabic Speaking Proficiency in Higher Education: نموذج التعليم على المشكلات لتحسين مهارة الكلام باللغة العربية في التعليم العالي." *Al-Ta'rib: Jurnal Ilmiah Program Studi Pendidikan Bahasa Arab IAIN Palangka Raya* ١٣, no. ١ (٢٠٢٥): ١٩٩-٢١٠.

١. كيف يتم تطبيق نموذج التعليم القائم على المشكلات في تعليم النحو في مدرسة دينوية نورول هودا دينويو ؟
٢. ما فعالية نموذج التعليم القائم على المشكلات لترقية نتائج تعليم النحو لدى الطلاب في مدرسة دينوية نورول هودا دينويو ؟

ج. حدود البحث

١. الحد الموضوعي

حدّد الباحثة موضوع هذه الدراسة بتطبيق نموذج التعليم القائم على المشكلات (Problem Based Learning) في تعليم النحو بمدرسة دينية نور الهدى دينويو. وتركّزت الدراسة على طلاب السنة الثانية في المدرسة الدينية، بهدف معرفة فاعلية استخدام نموذج التعليم القائم على المشكلات لترقية فهمهم لقواعد النحو. وتقتصر هذه الدراسة على فهم الطلاب لعلم النحو، أي قدرتهم على تمييز الاسم والفعل والحرف في الجملة. ولذلك لا تشمل هذه الدراسة جميع جوانب اللغة العربية، بل تركّز على تحسين فهم الطلاب لمواد النحو من خلال تطبيق نموذج التعليم القائم على المشكلات، وذلك لتحسين نتائج التعليم قبل تطبيق نموذج PBL وبعده.

٢. الحد المكاني

جري هذا البحث في الصفّ القرآن من روضة تعليم القرآن نور الهدى دينويو مالانج الذي يقع في شارع مت. هاريونو، حارة ٦ ج رقم ٨٥٣ مجموعة ٤/٦، قرية دينويو، منطقة لوكوارو، مدينة مالانج.

٣. الحد الزمني

جري هذا البحث في شهر يناير حتى مارس في فصل الدراسي ٦ ٢٠٢ م.

د. أهداف البحث

أهداف البحث هي الأهداف التي يرغب الباحثون في تحقيقها خلال عملية البحث. إن تحديد أهداف البحث أمر مهم للغاية حتى تتوافق النتائج التي يتم الحصول عليها مع محور المشكلة المحدد مسبقًا وتقدم صورة واضحة عن النتائج المرجوة. وبالتالي، فإن صياغة أهداف البحث ستساعد الباحثين في تطوير خطوات منهجية وموجهة. أهداف هذا البحث هي:

١. وصف تطبيق نموذج التعليم القائم على المشكلات في تعليم النحو مدرسة

نورالهدى دينية دينويو.

٢. تحليل فعالية نموذج التعليم القائم على المشكلات لترقية فهم الطلاب ونتائج

التعليم في النحو مدرسة نورالهدى دينية دينويو.

هـ. فوائد البحث

فوائد البحث هي الآثار الإيجابية التي يمكن الحصول عليها بعد إجراء البحث وتحقيق الأهداف المحددة مسبقًا. في أي بحث، لا يقتصر الشعور بالفوائد على الباحثة فحسب، بل يشمل أيضًا الأطراف الأخرى المشاركة بشكل مباشر أو غير مباشر، مثل المؤسسات التعليمية والمعلمين والطلاب والباحثين الآخرين. عادةً ما تنقسم فوائد البحث إلى فئتين، هما الفوائد النظرية والفوائد العملية.

١. الفوائد النظرية

من الناحية النظرية، تتمثل فائدة هذا البحث في زيادة المعرفة الحالية حول تعليم اللغة العربية، لا سيما فيما يتعلق بجانب تعليم النحو. ومن المأمول أن يثبت البحث أن نموذج التعليم القائم على حل المشكلات فعال لترقية فهم الطلاب لقواعد النحو، التي غالبًا ما تعتبر معقدة ومجردة. يمكن استخدام هذا البحث كمرجع لتطوير نظرية تعليم

اللغة العربية القائمة على حل المشكلات. لذلك، لا يقتصر هذا البحث على مدرسة مدرسة دينوية نورول هودا دينويو فحسب، بل يمكن تطبيقه أيضاً على مؤسسات تعليمية إسلامية أخرى. ونتيجة لذلك، تساعد هذه الدراسة في بناء الأدبيات العلمية وتوفر أساساً أكاديمياً لمزيد من الأبحاث.

٢. الفوائد العملية

تؤكد الفوائد العملية لهذه الدراسة على التأثير المباشر الذي يمكن أن تشعر به مختلف الأطراف:

أ. بالنسبة للمؤسسات التعليمية

تساهم هذه الدراسة في تطوير المناهج الدراسية في المدارس الدينية أو المؤسسات التعليمية الإسلامية الأخرى. يمكن استخدام نتائج هذه الدراسات

كأساس لاستراتيجيات تدريس وتقييم أكثر ابتكاراً. يمكن للمؤسسات أن ترى كيف يمكن لنموذج PBL تحسين فعالية تعليم النحو، بحيث يصبح في النهاية أحد نماذج التعليم الموصى بها. بالإضافة إلى ذلك، يمكن للمؤسسات أن تلعب دوراً كركائز في توفير الموارد التعليمية بما يتماشى مع، مثل المواد التعليمية ووسائل الإعلام التعليمية وتدريب المعلمين.

ب. بالنسبة لمعلمي اللغة العربية

عند تدريس الفصول الدراسية باستخدام نموذج التعليم القائم على حل المشكلات، فإن الفائدة الرئيسية للمعلمين هي اكتساب معرفة وخبرة جديدة. توفر هذه الدراسة صورة واضحة لمراحل في تعليم النحو بحيث يمكن للمعلمين أن يكونوا أكثر فعالية في توجيه الطلاب من خلال أنشطة تعليمية مثيرة للاهتمام، وتشجيع المشاركة النشطة، وربط مادة النحو بالمواقف السياقية. من خلال القيام

بذلك، يمكن للمعلمين تحسين جودة التدريس، وتقليل صعوبات الطلاب في فهم نظرية النحو، وجعل عملية التعليم أكثر تنوعاً وإثارة للاهتمام.

ج. للطلاب

بالنسبة للطلاب، هذه الدراسة مفيدة لزيادة الحافز والحماس والتعليم النشط في الفصل الدراسي. باستخدام التعليم القائم على حل المشكلات (PBL)، يتم تشجيع الطلاب على التفكير النقدي وحل المشكلات وفهم المفاهيم بأنفسهم من خلال توجيه المعلم. وهذا يمكن الطلاب ليس فقط من فهم معنى القواعد، بل أيضاً وظائفها وتطبيقاتها في النصوص العربية، سواء عند قراءة النصوص الكلاسيكية أو غيرها من الأدب. وبشكل أكثر دقة، تسلط هذه الدراسة الضوء أيضاً على أهمية التعليم، والرغبة في التعليم، والثقة التي يتمتع بها الطلاب عند الممارسة.

د. للباحثين

هذه الدراسة مفيدة كمرجع لدراسات مماثلة في مجال تعليم اللغة العربية. يمكن استخدام نتائج هذا البحث كمرجع لتطوير نماذج تعليمية مبتكرة أخرى، سواء في سياق النحو أو فروع أخرى من دراسات اللغة العربية، مثل الشرف أو البلاغة. هذا البحث مفيد أيضاً للباحثين لتوسيع معارفهم وصقل مهاراتهم المنهجية وتحسين قدرتهم على إنتاج أعمال علمية مفيدة في المجالات الأكاديمية والعملية.

و. الدراسات السابقة

في الأعمال العلمية، يعد إثبات العلاقة بين البحث الحالي والبحوث السابقة خطوة مهمة في تحديد مكانة البحث الذي يتم إجراؤه. الغرض من هذا البحث ليس فقط دراسة العلاقة بين الأبحاث السابقة والبحث الذي سيتم مناقشته، ولكن أيضًا تحديد القيود والثغرات في الأبحاث التي لم يتم سدها بعد. لذلك، فإن تحليل الأبحاث السابقة يمثل أساسًا جديًا لإثبات أن هذا البحث فريد من نوعه وتأكيد مساهمته العلمية المتوقعة. فيما يلي بعض الدراسات السابقة:

١. بحث أجرته نورهودا في عام ٢٠٢٥ بعنوان "فعالية نموذج التعليم القائم على المشكلات في تدريس مهارة القراءة في روضة تعليم القرآن نور الهدى دينويو". تهدف هذه الدراسة إلى وصف تطبيق نموذج التعليم القائم على المشكلات في تعليم مهارة القراءة في روضة تعليم القرآن نور الهدى دينويو وتحديد فعالية استخدام نموذج التعليم القائم على المشكلات لترقية مهارات القراءة لدى طلاب. روضة تعليم القرآن نور الهدى دينويو استخدمت هذه الدراسة نهج البحث الكمي وحققت النتائج التالية: (١) كان تطبيق نموذج التعليم القائم على المشكلات في تعليم مهارة القراءة فعالًا وناجحًا للغاية. وذلك لأن هذا النموذج، مقارنة بنموذج التعليم التقليدي الذي كان يستخدم في روضة تعليم القرآن نور الهدى دينويو، تمكن من زيادة نشاط الطلاب واهتمامهم بالتعليم ونتائجهم التعليمية. (٢) استنادًا إلى نتائج الاختبارات التمهيدية والاختبارات النهائية، حصلت المجموعة التجريبية التي استخدمت نموذج التعليم القائم على المشكلات على درجات أعلى من المجموعة الضابطة. تظهر نتائج اختبار فرضية اختبار T للعينات المزدوجة أن H_0 مرفوضة و H_a مقبولة لأن قيمة Sig. (ذات الذيلين) هي $0.001 > 0.005$. وبالتالي، يمكن استنتاج أن مهارات قراءة المحارة لدى طلاب روضة تعليم القرآن نور الهدى دينويو قد تحسنت بشكل فعال من خلال تطبيق نموذج التعليم القائم على المشكلات.

٢. بحث أجراه ديماس زولهيلمي إلهادي في عام ٢٠٢٤ بعنوان ”تأثير نموذج التعليم القائم على المشكلات على مهارات التفكير النقدي في تعليم اللغة العربية في المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية الرابعة جومبانج“. تهدف هذه الدراسة إلى تحديد تأثير نموذج PBL على مهارات التفكير النقدي في تعليم اللغة العربية في المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية الرابعة جومبانج. استخدمت هذه الدراسة نهجًا بحثيًا كميًا وأسفرت عن النتائج التالية: تظهر هذه الدراسة أن استخدام نموذج التعليم القائم على المشكلات (PBL) يحسن بشكل كبير مهارات التفكير النقدي لدى الطلاب. حصلت مجموعة الطلاب الذين استخدموا نموذج PBL على متوسط درجات ٨٦,٤٦، وهو أعلى من مجموعة الطلاب الذين لم يستخدموا نموذج PBL، والذين حصلوا على متوسط درجات ٨٠,٦٢. وتدعم نتائج اختبار الفرضية هذه النتائج: تشير قيمة الدلالة (sig. ٢-tailed) البالغة $0.001 > 0.05$ إلى رفض H_0 وقبول H_a ، مما يدل على وجود فرق كبير بين المجموعتين. وتؤكد هذه النتائج على أهمية الابتكار في التعليم النشط والتشاركي لتحسين مهارات التفكير النقدي، خاصة في تعليم اللغة العربية.

٣. بحث أجرته فينا ورداتوس سكينه في عام ٢٠٢٣ بعنوان ”نموذج التعليم القائم على المشكلات في تعليم القراءة الموسعة في محض الجامعة العليا مولانا مالك إبراهيم مالانج“. تهدف هذه الدراسة إلى تحليل نموذج التعليم القائم على حل المشكلات لترقية مهارات القراءة المكثفة للطلاب في محض الجامع الأعلى مولانا مالك إبراهيم مالانج، حتى يتمكنوا من تشكيل مفكرين نقديين قادرين على الإجابة عن مشكلات المجتمع بناءً على مفهوم التراث. استخدمت هذه الدراسة البحث الوصفي النوعي مع النتائج التالية: (١) قدم المحاضرون مراجع إلزامية وعقود محاضرات مشتركة و RPS كمراجع، مع ٢ ساعة معتمدة لكل فصل دراسي وما مجموعه ١٠ اجتماعات. كما استخدموا UAS و UTS كتقييمات تعليمية. (٢) في الممارسة العملية، تم إعطاء الطلاب مشاكل تتعلق بالمواضيع المدروسة. ثم يتم حل

هذه المشكلات باستخدام سياق القراءات التي يتم البحث عنها بشكل مستقل في نصوص توروتس المختلفة. بعد فهم المخطط، يجب على الطلاب تطبيق الحلول المقدمة.

الرقم	عنوان البحث	التشابه	الفرق
١.	بحث أجرته نورهودا في عام ٢٠٢٥ بعنوان "فعالية نموذج التعليم القائم على المشكلات في تعليم القراءة في روضة تعليم القرآن نور". الهدى دينويو	- استخدام نموذج التعليم القائم على المشكلات. - استخدام منهج البحث الكمي. - موقع البحث في مؤسسة تعليمية غير رسمية.	- تركيز نموذج التعليم على موضوع البحث.
٢.	بحث أجراه ديماس زولهيلمي إلهادي في عام ٢٠٢٤ بعنوان "تأثير نموذج التعليم القائم على المشكلات على مهارات التفكير النقدي في تعليم اللغة العربية بين طلاب المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية". الرابعة رجومبانج	- استخدام نموذج التعليم القائم على المشكلات. - استخدام منهج البحث الكمي. -	- تركيز نموذج التعليم على موضوع البحث. - موقع البحث هو مؤسسة تعليمية رسمية.

٣.	بحث أجرته فينا وارداتوس سكينة في عام ٢٠٢٣ بعنوان "نموذج التعليم القائم على المشكلات في تدريس القراءة المكثفة في معهد الجامعة العليا مولانا مالك ". إبراهيم مالانج	استخدام نموذج - التعليم القائم على المشكلات أجري البحث في - مؤسسة تعليمية غير رسمية	تركيز نموذج - التعليم على موضوع البحث استخدام طريقة - البحث النوعي
----	---	--	--

الجدول (١) تحليل الدراسات السابقة

يوضح الجدول أوجه التشابه والاختلاف بين الدراسة المقترحة والدراسات السابقة. ونظراً لهذه الاختلافات، لن يقوم الباحثة بتغيير الدراسات السابقة المذكورة بشكل كامل. يستخدم الباحثة نموذج التعليم القائم على المشكلات في مدرسة الدينية نور الهدى دينويو مالانج لتدريس علم النحو.

ز. تحديد المصطلحات

١. نموذج التعليم هو تصميم مفاهيمي يستخدم كدليل إرشادي في إعداد وتنفيذ وتقييم عملية التدريس والتعليم. يعمل هذا النموذج كإطار عمل منهجي يوجه المعلمين في تنظيم تجارب التعليم بحيث يمكن تحقيق أهداف التعليم بفعالية وكفاءة ووعي.

٢. نموذج التعليم القائم على المشكلات هو نهج تعليمي مبتكر يضع المشكلات في مقدمة عملية التعليم. من خلال هذا النموذج، يتم عرض مواقف إشكالية على الطلاب تتطلب منهم التحليل وتحديد الحلول البديلة والعمل بشكل تعاوني لحل المشكلات. وبالتالي، لا يركز نموذج PBL على إتقان المادة فحسب، بل

يركز أيضاً على تنمية مهارات التفكير النقدي وحل المشكلات والتعليم المستقل لدى الطلاب.

٣. تعليم النحو هو عملية تدريس قواعد اللغة العربية التي تركز على بنية الجملة وقواعد النحو، بهدف تمكين الطلاب من فهم هذه القواعد وتحليلها وتطبيقها في قراءة النصوص العربية وتفسيرها وفهمها، خاصة النصوص الدينية الكلاسيكية والمعاصرة. في سياق التعليم في المدارس الدينية، يعد تعليم النحو أساساً مهماً لتحسين القدرة على قراءة الكتب بدقة وعمق.

الفصل الثاني

الإطار النظري

أ. مفهوم نموذج التعليم

١. تعريف نموذج التعليم

في مجال التربية، يُعَدّ التعليم والتعليم نشاطين أساسيين، ولا سيما في المؤسسات الرسمية مثل المدارس أو المعاهد. ويُعَدّ مصطلح التعليم أو التعليم والتعليم معاً مفهوماً قديماً يُعبّر عنه في اللغة الإنجليزية بلفظ إنستركشنل، وهو عبارة عن تفاعل بين المتعلم ومصادر التعليم المختلفة وبيئته. ومن الناحية الاشتقاقية، فإنّ مصطلح التعليم مشتق من الكلمة اليونانية إنستركتوس أو إنترؤيري التي تعني “نقل الفكرة”. وبناءً على ذلك، يمكن فهم التعليم على أنه عملية نقل الأفكار أو التصورات التي تمت معالجتها من خلال نشاط التعليم.^{١١ ١٢}

في عملية التعلّم توجد عدة مصطلحات تُستعمل كثيراً، وهي: المدخل (Approach)، والاستراتيجية (Strategy)، والطريقة (Method)، ونموذج التعلّم (Learning Model). فالمدخل هو وجهة النظر أو الأساس الفلسفي الذي يُعتمد عليه في عملية التعلّم. أمّا الاستراتيجية التعليمية فهي الخطة أو الخطوات العامة التي تُصمّم لتحقيق أهداف التعلّم. وأمّا الطريقة التعليمية فهي الكيفية التي يستخدمها المعلّم في تنفيذ الاستراتيجية التعليمية، مثل المحاضرة، والمناقشة، والعرض، وطرح الأسئلة والأجوبة. أمّا نموذج التعلّم فهو إطار

^{١١} Rusydi Ananda & Abdillah, ٢٠١٨, hlm. ١

مجلة العلوم التربوية. “عبد السلام، مصطفى عبد السلام. (٢٠١٧). “مفهوم العملية التعليمية وأهميتها في تطوير التعليم ^{١٢} https://journals.ekb.eg/article_٥٨١٢٣.html: رابط المجلة

مفاهيمي أشمل؛ لأنه يشتمل على المدخل والاستراتيجية والطريقة والتقنيات والخطوات التعليمية المنظمة لتحقيق أهداف تعليمية معينة.

وفقاً لقانون سيسديكناس رقم ٢٠ لعام ٢٠٠٣، يُفهم التعليم على أنه عملية تفاعل بين الطلاب والمعلمين ومختلف موارد التعليم داخل بيئة التعليم. في هذه العملية، يلعب المعلمون دوراً محورياً. يشارك الطلاب بنشاط من خلال أنشطة مثل طرح الأسئلة والإجابة عليها والمناقشة وتجربة الأشياء، بحيث يمكن ملاحظة ظروف التعليم في الوقت الفعلي.^{١٣}

خطة تعليمية تصف نمط تعليم محدد. يحتوي هذا النمط على مراحل من أنشطة المعلم والطالب، ويُشار إليها أيضاً باسم بناء الجملة أو النماذج في أحداث التعليم.^{١٤} النموذج هو تمثيل مكتوب أو مرئي لمفهوم يمكن استخدامه لحل المشكلات. ونظراً لتشابهه مع استراتيجيات التعليم، غالباً ما يشار إلى النماذج على أنها أدوات تعليمية أو مراجع. ويمكن أن تكون أفكاراً أو مفاهيم أو تجريدات تحدث في الحياة الواقعية.^{١٥}

يُستخدم مصطلح "نموذج التعليم" بشكل شائع، خاصة بين العاملين في مجال التعليم. عندما نسمع كلمة "نموذج"، قد يتبادر إلى أذهاننا مثال أو شكل يمثل الأصل. بالإضافة إلى ذلك، يمكننا أن نتخيل النتائج الإبداعية أو المنتجات الناتجة عن فكرة ما.^{١٦} نموذج التعليم هو أعلى مستوى في عملية التعليم لأنه يشمل جميع مستويات الإجراءات. يغطي تركيزه إطار التعليم الشامل، حيث يوفر فهماً أساسياً أو فلسفياً للمواد التي يتم تدريسها. يحتوي نموذج التعليم على استراتيجيات تشرح الوظائف والموارد والاستراتيجيات التي يستخدمها الطلاب في هذه العملية.^{١٧}

^{١٣} Undang-Undang Sistem Pendidikan Nasional No. ٢٠ Tahun ٢٠٠٣.

^{١٤} Fauzan, H. *Model Pembelajaran Dalam Berbagai Pendekatan*. Khamdan Rifai, ٢٠١٩.

^{١٥} Musyawir, Sopian Ansori, et al. *Model-Model Pembelajaran Inovatif*. Mifandi Mandiri Digital, ٢٠٢٢.

^{١٦} Universitas Pendidikan Indonesia. Modul ٩: Model Pembelajaran. Diakses ١ Oktober ٢٠٢٥. (<https://kurtek.upi.edu/wp-content/uploads/Modul-9-Model-Pembelajaran.pdf>).

^{١٧} Sri Wahyuni, Rani, Shokhibul Arifin, et al. *MODEL-MODEL PEMBELAJARAN*. Widina Media Utama. ٢٠٢٤

نموذج التعليم هو إطار مفاهيمي في شكل نمط أو إجراء منهجي تم تطويره بناءً على نظرية محددة لتنظيم عملية التدريس والتعليم بحيث يتم تحقيق أهداف التعليم. يشمل هذا النموذج اختيار الاستراتيجيات والأساليب والمهارات وأنشطة الطلاب، وتتمثل ميزته الرئيسية في مراحل أو تركيب التعليم.^{١٨ ١٩}

وفقاً لجويس وويلز (في تريانتو)، فإن نموذج التعليم هو خطة أو نمط يستخدم كدليل إرشادي في تصميم التعليم داخل الفصل الدراسي. وبالمثل، يذكر أدي (في سوبريهاتينغروم) أن نموذج التعليم يصف إجراءات تنظيم تجارب التعليم لتحقيق أهداف محددة، ويُستخدم كدليل إرشادي للمعلمين في تخطيط أنشطة التعليم وتنفيذها.

كما يؤكد ويناتابوترا (في سويانتو وجهاد) وسايغودين وبردياتي أن نماذج التعليم هي أطر مفاهيمية تصف الخطوات المنهجية في إدارة عملية التعليم بحيث يتم تحقيق أهداف التعليم. علاوة على ذلك، يصفها سوكماديناتا وسياوديه بأنها تصميمات تخلق مواقف تعليمية تشجع التفاعل والتطور بين المتعلمين.

وفقاً لتريانتو، تشمل نماذج التعليم المناهج والأهداف التعليمية ومراحل النشاط وإدارة بيئة التعليم والفصل الدراسي.

بأخذ جميع التعريفات المذكورة أعلاه في الاعتبار، يمكن استنتاج أن نموذج التعليم هو إجراء أو مجموعة من الخطوات التي يختارها المعلمون لخلق تعليم مناسب وفعال من أجل تحقيق الأهداف التعليمية المتوقعة. وهو بمثابة دليل إرشادي لمصممي التعليم والمعلمين في تصميم وتنفيذ عملية التعليم والتعليم.

^{١٨} Sani, ٢٠١٣, hlm. ٨٩.

^{١٩} ، ٣٧، مجلة كلية التربية "أحمد حسين اللقاني وعلي أحمد الجمل"، نماذج واستراتيجيات التدريس وأثرها في العملية التعليمية ١٩ no. ٢ (٢٠٢٢): ٨٨-١٠٢

٢. خصائص نموذج التعليم

تتميز جميع نماذج التعليم بخصائص تميزها عن بعضها البعض. تم تصميم كل نموذج لتحقيق أهداف تعليمية تغطي المجالات المعرفية والعاطفية والحركية للمتعلمين. يساعد فهم هذه الخصائص المعلمين على اختيار وتطبيق نموذج التعليم الذي يناسب احتياجات وظروف طلابهم على أفضل وجه.^{٢٠}

فيما يلي بعض خصائص نماذج التعليم:

- أ. تستند إلى نظريات تعليمية وتعليمية من مختلف الخبراء.
 - ب. لها أهداف تعليمية.
 - ج. يمكن استخدامها كإرشادات لتحسين عملية التدريس والتعليم في الفصل الدراسي.
 - د. مكونات النموذج في تنفيذه لها تأثير على نموذج التعليم.
 - هـ. تحضير المواد التعليمية (تصميم تعليمي) بناءً على نموذج التعليم المختار.
- تُظهر نماذج التعليم خصائص محددة تميزها عن غيرها، إذ صُمِّم كلُّ نموذجٍ لتحقيق أهداف تعليمية تغطي الجوانب المعرفية والوجدانية والحركية لدى المتعلمين. ويساعد فهم هذه الخصائص المعلمين على اختيار النموذج الأنسب لاحتياجات طلابهم وظروفهم. ويمكن تلخيص خصائص نماذج التعليم في كونها قائمة على نظريات تربوية مختلفة، وامتلاكها لأهداف تعليمية واضحة، وإمكان استخدامها كإطار لتحسين عملية التعليم في الصف، إضافة إلى تأثير مكوناتها في طريقة تنفيذها، فضلاً عن اعتماد تصميم المواد التعليمية على النموذج المختار.

^{٢٠} Munawaroh, M. & Alamuddin, A., *Model Model Pembelajaran*, ٢٠١٤, hlm. ١٦٨.

٣. وظيفة نموذج التعليم

لا تغير نماذج التعليم سلوك الطلاب بما يتماشى مع التوقعات فحسب، بل إنها تبني وتحسن أيضاً جوانب مختلفة من القدرات المتعلقة بالتعليم. في الأساس، تعمل نماذج التعليم كإرشادات أو مراجع للمعلمين ومصممي البرامج التعليمية في تنفيذ أنشطة التعليم. وهذا يعني أنه عند تطبيق نموذج تعليمي، فإنه يصبح تلقائياً أداة يستخدمها المعلمون لتوجيه أنشطة التعليم.^{٢١} بالإضافة إلى ذلك، هناك العديد من الوظائف المهمة جداً التي يجب أن تؤديها نماذج التعليم

وظائف نموذج التعليم هي كما يلي:

(أ) كإرشادات في عملية التعليم يُستخدم نموذج التعليم كمرجع للمعلمين والطلاب في تنفيذ أنشطة التدريس والتعليم.

يوفر هذا النموذج التوجيه والإرشاد بشأن خطوات التعليم لتحقيق الأهداف المحددة.^{٢٢}

(ب) المساعدة في اختيار استراتيجيات التعليم وأدواته ووسائطه يسهل.

نموذج التعليم على المعلمين تحديد استراتيجيات التعليم وأدواته وتقنياته وأدواته التي تتناسب مع أهداف وخصائص الطلاب، مما يجعل عملية التعليم أكثر فعالية وكفاءة.^{٢٣}

(ت) خلق بيئة تعليمية مواتية وتفاعلية من خلال تطبيق.

^{٢١} Ahyar, Dasep Bayu, et al. *Model-model pembelajaran*. Pradina Pustaka, ٢٠٢١.

^{٢٢} Dini Rosdiani, *Model Pembelajaran* (Bandung: Alfabeta, ٢٠١٢), ١٩-٢٠.

^{٢٣} Sutarto dan Indrawati, *Model-Model Pembelajaran Inovatif* (Jember: Universitas Jember Press, ٢٠١٣), ٢٥-٢٧.

نماذج تعليمية مناسبة، يمكن للمعلمين خلق جو تعليمي نشط وتواصلية وتعاونية بين المعلمين والطلاب.^{٢٤}

ث) تطوير المناهج والمواد التعليمية.

يساعد نموذج التعليم المعلمين في تطوير وتحسين المناهج والمواد التعليمية لتلائم احتياجات الطلاب ومستويات نموهم.^{٢٥}

ج) تشجيع الابتكار والمهنية بين المعلمين.

يتطلب تنفيذ نموذج التعليم من المعلمين مواصلة الابتكار والإبداع في تصميم أنشطة التعليم وإيجاد حلول للعقبات التي تنشأ أثناء عملية التعليم والتعليم.^{٢٦}

ح) ربط النظرية بالتطبيق في التعليم.

يتيح نموذج التعليم للمعلمين دمج نظرية التدريس مع الممارسة الصفية، مما يخلق توازناً تجريبياً بين أنشطة التدريس التي يقوم بها المعلمون وأنشطة التعليم التي يقوم بها الطلاب.^{٢٧}

في ضوء ما ورد، يمكن تلخيص وظائف نموذج التعليم على النحو الآتي: يُعَدّ نموذج التعليم أداة توجيهية أساسية تُسهم في تنظيم وتنفيذ العملية التعليمية بطريقة منهجية وفعّالة. فهو لا يقتصر على تعديل سلوك المتعلمين بما يتوافق مع الأهداف التربوية، بل يتجاوز ذلك إلى تنمية قدراتهم المعرفية والوجدانية والحركية. وتتمثل وظائفه الرئيسة في الإرشاد أثناء عملية التعليم والتعليم، والمساعدة في اختيار الاستراتيجيات والأساليب والوسائط المناسبة،

^{٢٤} Ibid., ٢٦.

^{٢٥} Dini Rosdiani, Model Pembelajaran, ٢٠.

^{٢٦} Sutarto dan Indrawati, Model-Model Pembelajaran Inovatif, ٢٧.

^{٢٧} Ibid., ٢٧.

وتهيئة بيئة تعليمية نشطة وتفاعلية، والمساهمة في تطوير المناهج والمواد التعليمية، وتشجيع الابتكار والاحترافية لدى المعلمين، إضافةً إلى الربط بين النظرية والتطبيق في الممارسات الصفية. وبذلك، يُعدّ نموذج التعليم إطاراً شاملاً يُوجّه العملية التعليمية نحو تحقيق الأهداف المنشودة بكفاءة وجودة عالية.

٤. فوائد نموذج التعليم

تُستخدم نماذج التعليم كإرشادات لتصميم وتنفيذ عملية التعليم. لذلك، يتأثر اختيار النموذج بشكل كبير بنوع المادة المراد دراستها، والكفاءات التعليمية المراد تحقيقها، ومستوى قدرات الطلاب.^{٢٨}

١. بالنسبة للمعلمين

- أ) يسهل تنفيذ المهام لأن الخطوات التي يجب اتخاذها تتماشى مع الوقت المتاح والأهداف المراد تحقيقها وقدرة الطلاب على الاستيعاب وتوافر الوسائط.
- ب) يمكن استخدامه كأداة لتشجيع الطلاب على المشاركة في الأنشطة التعليمية.
- ت) يسهل تحليل سلوك الطلاب بشكل فردي وجماعي في فترة زمنية قصيرة.
- ث) يساعد في تجميع الاعتبارات الأساسية لخطط البحث العملي في الفصل الدراسي لتحسين أو تعزيز جودة التعليم.

٢. بالنسبة للطلاب

- أ) يساعد على تنمية الخيال والإبداع.
- ب) يزيد من الاهتمام والدافع للتعليم.
- ت) يسهل فهم المواد باستخدام أساليب تناسب احتياجات الطلاب.
- ث) يشجع على التعليم المستقل والتفاعل النشط مع المعلمين والأقران.

^{٢٨} Octavia, Shilphy A. *Model-model pembelajaran*. Deepublish, ٢٠٢٠.

يُعدّ نموذج التعليم من الأدوات التربوية الفعّالة التي تُسهم لترقية جودة العملية التعليمية من خلال توجيه تخطيطها وتنفيذها بما يتناسب مع نوع المحتوى التعليمي ومستوى قدرات المتعلمين. وتنعكس فوائده على كلّ من المعلمين والطلاب. فبالنسبة للمعلمين، يُسهم نموذج التعليم في تسهيل تنفيذ المهام التعليمية وفق الأهداف والوقت والإمكانات المتاحة، ويعمل كوسيلة لتحفيز مشاركة الطلاب، كما يساعد على تحليل سلوكهم الفردي والجماعي بدقة، ويُوفّر أساسًا لتطوير خطط البحث العملي داخل الصف من أجل الارتقاء بجودة التعليم. أما بالنسبة للطلاب، فإنه يُنمّي الخيال والإبداع، ويزيد من دافعيتهم واهتمامهم بالتعليم، ويُسهّل استيعاب المحتوى بطرق مناسبة لاحتياجاتهم، ويُعزّز استقلاليتهم وتفاعلهم الإيجابي مع المعلمين والزملاء. وبذلك، فإن نموذج التعليم يُعتبر إطارًا شاملاً يُحقّق التكامل بين أدوار المعلم والمتعلم في سبيل بناء عملية تعليمية فعّالة ومثمرة.

٥. أنواع نماذج التعليم

أ. نموذج التعليم القائم على حل المشكلات

التعليم القائم على حل المشكلات (PBL) هو منهجية تعليمية تركز على المشاركة النشطة للطلاب من خلال حل مشكلات واقعية. في هذا النموذج، تُستخدم المشكلات الواقعية كسياق رئيسي لتشجيع الطلاب على بناء معارفهم الخاصة، وتطوير مهارات التفكير النقدي، وتحسين مهارات حل المشكلات. يضع PBL الطلاب كموضوع رئيسي في عملية التعليم، حيث يتم تشجيعهم على البحث والتعاون والتفكير بشكل تأملي في إيجاد حلول للمشكلات المعقدة. يتحول دور المعلمين في PBL من مزودي المعلومات إلى ميسرين يوجهون الطلاب

في تطوير مهارات الاستفسار والإدارة الذاتية بشكل مستقل، بحيث يصبح التعليم أكثر فائدة وموجهًا نحو الطلاب.^{٢٩}

ب. نموذج التعليم القائم على المشاريع

نموذج التعليم القائم على المشاريع، المعروف أيضًا باسم PjBL، هو نهج تعليمي يضع الطلاب في صميم أنشطة التعليم. يركز هذا النهج على إنتاج مخرجات من مشاريع ينفذها الطلاب بشكل تعاوني. خلال هذه العملية، يتم منح الطلاب حرية اختيار أساليب التعليم الخاصة بهم، وإنشاء الأنشطة، وإنجاز المشاريع وفقًا للمشكلات التي يواجهونها. من خلال تجارب التعليم الحقيقية، يشجع PjBL الطلاب على التفكير النقدي والإبداعي والمستقل. بالإضافة إلى ذلك، من خلال إجراء التحقيقات وحل المشكلات أثناء المشروع، تعمل طريقة التعليم هذه على تحسين قدرات الطلاب المعرفية. في تنفيذها، لا يكون المعلمون هم المصدر الوحيد للمعلومات كما هو الحال في التعليم التقليدي؛ بل يعملون كمسهلين يوجهون الطلاب من خلال الأسئلة والتعليمات.^{٣٠}

ج. نموذج التعليم بالاكشاف

نموذج التعليم بالاكشاف هو نهج تعليمي يركز على عملية الاكشاف والبنائية. في هذا النموذج، لا يتلقى الطلاب جميع المعلومات بشكل مباشر، بل يشاركون بنشاط في اكتشاف وتنظيم ومعالجة المعرفة والمهارات من خلال أنشطة حل المشكلات. يمكن أن يؤدي تطبيق التعليم بالاكشاف إلى تعزيز مهارات التفكير النقدي والإبداعي وزيادة استقلالية الطلاب في التعليم. بالإضافة إلى ذلك، يغير هذا النموذج ديناميكيات عملية التعليم من سلبية إلى أكثر نشاطًا ومشاركة، ويحول توجه التعليم من توجه موجه نحو المعلم إلى توجه موجه نحو الطالب. وبالتالي،

^{٢٩} Akbar, Jakub Saddam, et al. *Model & metode pembelajaran inovatif: Teori dan panduan praktis*. PT. Sonpedia Publishing Indonesia, ٢٠٢٣.

^{٣٠} Nababan, Damayanti, Alisia Klara Marpaung, and Angeli Koresy. "Strategi pembelajaran project based learning (PJBL)." *Jurnal Pendidikan Sosial dan Humaniora* ٢,٢ (٢٠٢٣): ٧٠٦-٧١٩.

يمكن اعتبار التعليم بالاكشاف استراتيجية تعليمية فعالة لمساعدة الطلاب على فهم المفاهيم بعمق من خلال عملية اكتشاف ذات مغزى.^{٣١ ٣٢}

د. نموذج التعليم الاستقصائي

نموذج التعليم الاستقصائي هو نهج تعليمي يركز على عملية البحث والتحقيق لاكتشاف المعرفة بشكل مستقل. في هذا النموذج، يتم تشجيع الطلاب على التفكير النقدي والمنطقي والتحليلي من خلال أنشطة استقصائية مخططة ومنهجية. يضع هذا النهج الطلاب في موقع الفاعلين الذين يلعبون دورًا في صياغة المشكلات وجمع البيانات وتحليل المعلومات واستخلاص النتائج بناءً على نتائج استكشافاتهم الخاصة. وبالتالي، لا يقتصر دور التعليم الاستقصائي على تعزيز التفكير النقدي والفضول فحسب، بل إنه يطور أيضًا المهارات العلمية للطلاب واستقلاليتهم في التعليم لفهم المفاهيم بعمق من خلال عملية استقصاء هادفة.^{٣٣}

هـ. نموذج التدريس والتعليم السياقي

نموذج التدريس والتعليم السياقي (CTL) هو نظام تعليمي يركز على العلاقة بين المواد الأكاديمية وواقع حياة الطلاب. من خلال التعليم السياقي، لا يقتصر دور الطلاب على تلقي المعلومات فحسب، بل يصبحون مشاركين نشطين يشاركون بشكل مباشر في عملية التعليم من خلال تجارب حقيقية. يسهل هذا النهج على الطلاب ربط المعرفة التي يتعلمونها في الفصل بالمواقف اليومية، مما يجعل عملية التعليم أكثر فائدة وأسهل في الفهم. كما يشجع نموذج CTL على التنمية الشاملة للطلاب، حيث يغطي الجوانب المعرفية والعاطفية والحركية النفسية

^{٣١} Elvadola, Connyta, Yulita Dwi Lestari, and Try Indiasuti Kurniasih. "Penggunaan Model Pembelajaran Discovery Learning dalam Meningkatkan Hasil Belajar Siswa Sekolah Dasar." *Pedagogia: Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar Indonesia* ٤, ١ (٢٠٢٢): ٣١-٣٨.

^{٣٢} Rahayu, Dewi, Muhammad Muttaqien, and Maratus Solikha. "Pengaruh model pembelajaran discovery learning berbantu educandy terhadap hasil belajar siswa." *Jurnal Edukasi* ١, ٢ (٢٠٢٣): ٢٣٤-٢٤٦.

^{٣٣} Setiawan, Thomas Andre, and Gamaliel Septian Airlanda. "Efektivitas model pembelajaran problem based learning dan inquiry learning dalam meningkatkan kemampuan berpikir kritis." *Jurnal Educatio FKIP UNMA* ٩, ٤ (٢٠٢٣): ٢٠٤٣-٢٠٥١.

بطريقة متوازنة. من خلال التركيز على عملية الاكتشاف والمشاركة النشطة، يساعد التعليم السياقي الطلاب على بناء فهمهم الخاص ويزيد من دوافعهم ونتائج تعليمهم.^{٣٤}

و. نموذج التعليم المدمج

نموذج التعليم المدمج هو نهج يدمج بين مختلف أساليب واستراتيجيات التعليم من خلال الجمع بين الأنشطة المباشرة والتعليم عبر الإنترنت. يستفيد هذا المفهوم من مزايا التكنولوجيا الرقمية دون التخلي عن التفاعل الشخصي في عملية التدريس والتعليم. من خلال التعليم المدمج، تتاح للطلاب فرصة التعليم بمرونة من خلال الوصول إلى موارد التعليم الافتراضية، مع الاستمرار في المشاركة بنشاط في أنشطة التعليم التقليدية في الفصل الدراسي. يتيح هذا النهج عملية تعليم أكثر تكيفًا وتعاونًا وتركيزًا على الطالب. بالإضافة إلى ذلك، يعمل المعلمون كميسرين ووسطاء يساعدون في خلق بيئة تعليمية مواتية حتى يتمكن الطلاب من بناء معارفهم بشكل مستقل. وبالتالي، يعد التعليم المدمج استراتيجية تعليمية فعالة لترقية نتائج التعليم من خلال الجمع المتناغم بين التعليم التقليدي والرقمي.^{٣٥}

ز. نموذج التعليم التعاوني

نموذج التعليم التعاوني هو نهج تعليمي يركز على التعاون بين الطلاب من خلال تشكيل مجموعات صغيرة أثناء عملية التعليم. في هذا النموذج، يلعب كل عضو في المجموعة دورًا نشطًا في تبادل الآراء ومناقشة الأفكار ومساعدة بعضهم البعض لتحقيق أهداف التعليم المشتركة. يتيح هذا النهج للطلاب التعليم من أقرانهم وبناء حس بالمسؤولية وتطوير المهارات الاجتماعية والتواصلية. يعمل المعلم كوسيط

^{٣٤} Sadilah, Tiana Gustiani, and Dwi Hesty Kristyaningrum. "Systematic Literature Review: Penerapan Model Pembelajaran Contextual Teaching and Learning (CTL) di Sekolah Dasar: Array." *Dialektika Jurnal Pendidikan* ٦, ١ (٢٠٢٢): ١١١-١٢٠.

^{٣٥} Anggraeni, Astri Widyaruli, and Kristi Nuraini. "Kajian Model Blended Learning Dalam Jurnal Terpilih: Implementasinya dalam Pembelajaran." *Aufklarung: Jurnal Kajian Bahasa, Sastra Indonesia, Dan Pembelajarannya* ١, ٤ (٢٠٢٢): ٢٤٧-٢٦٧.

يراقب المناقشة ويقدم التوجيه ويضمن مشاركة كل مجموعة على قدم المساواة. مع تطبيق التعليم التعاوني، تصبح عملية التعليم أكثر تفاعلية وتعاونية، مما يحسن فهم الطلاب للمفاهيم ومهارات التفكير النقدي ونتائج التعليم، سواء على المستوى الفردي أو الجماعي.^{٣٦}

ب. مفهوم نموذج التعليم القائم على المشكلات

١. تعريف نموذج التعليم القائم على المشكلات

التعليم القائم على حل المشكلات (PBL) هو نهج تعليمي يركز على التفكير النقدي وحل المشكلات باعتبارها جوهر عملية التعليم. في نهج PBL، يبدأ التعليم بعرض مشكلة واقعية ذات صلة بحياة الطلاب، والتي تشكل الأساس لبناء معرفة جديدة.^{٣٧} من خلال هذه العملية، لا يقتصر دور الطلاب على تلقي المعلومات فحسب، بل يصبحون أطرافاً فاعلة مسؤولة عن اكتشاف المعرفة ومعالجتها وتطبيقها بشكل مستقل.

يتطلب هذا النموذج من الطلاب العمل معاً في مجموعات صغيرة لتحديد المشكلات وصياغة الفرضيات وجمع البيانات واستخلاص النتائج بناءً على نتائج تحليلهم. يعمل المعلمون كميسرين يوجهون تفكير الطلاب بحيث تكون عملية التعليم منظمة وتأميلية وذات مغزى.^{٣٨} وبالتالي، فإن PBL هي استراتيجية تعليمية تدمج الجوانب المعرفية والعاطفية والحركية النفسية بطريقة متوازنة لأنها تشجع الطلاب على التفكير النقدي مع تطوير المواقف العلمية والمهارات الاجتماعية.^{٣٩}

^{٣٦} Putri, Kezya Meylani Fernanda, Lidiya Rima Ranti, and Glen Hosea Fernando Ringkat. "Artikel Model Pembelajaran Cooperative Learning." *Dewantara: Jurnal Pendidikan Sosial Humaniora* ٣,٣ (٢٠٢٤): ٠١-٠٦.

^{٣٧} Jakub Saddam Akbar dkk., *Model & Metode Pembelajaran Inovatif: Teori dan Panduan Praktis* (Jambi: Sonpedia Publishing, ٢٠٢٣), ١٥٤-١٥٥.

^{٣٨} *Ebook Model-Model Pembelajaran Organized* (Yogyakarta: Deepublish, ٢٠٢١), ١٣٢.

^{٣٩} *Model-Model Pembelajaran Inovatif Full* (Medan: Mifandi Mandiri Digital, ٢٠٢٢), ٥٥.

بالإضافة إلى ذلك، تم تصميم PBL لتعزيز مهارات التعليم مدى الحياة من خلال عملية استكشافية تستند إلى تجارب حقيقية.^{٤٠} في سياق التعليم الحديث، يعتبر هذا النموذج مناسباً لأنه يحول نموذج التعليم من نموذج يركز على المعلم إلى نموذج يركز على الطالب، حيث يبنى الطلاب فهمهم الخاص من خلال التفاعل مع المشكلات السياقية.^{٤١}

بشكل شامل، يمكن تعريف التعليم القائم على حل المشكلات بأنه نموذج تعليمي يستخدم مشكلات العالم الواقعي كأساس رئيسي لعملية التعليم بهدف تطوير مهارات التفكير النقدي لدى الطلاب، والتعليم المستقل، ومهارات التعاون من خلال أنشطة بحثية منهجية وتأملية.

٢. خصائص نموذج التعليم القائم على المشكلات

تكمن خصائص التعليم القائم على حل المشكلات (PBL) في عملية التعليم، التي تبدأ بعرض مشكلات واقعية لتشجيع الطلاب على التفكير النقدي والعمل معاً في مجموعات لإيجاد حلول. يعتمد هذا النموذج على مبدأ البنائية، الذي يضع الطلاب في مركز أنشطة التعليم، حيث يتم بناء المعرفة من خلال الخبرة المباشرة والمشاركة النشطة في البحث. يتطلب التعليم القائم على حل المشكلات أيضاً من الطلاب تنفيذ عمليات علمية والعمل بشكل تعاوني وتقديم حلول يمكن تطبيقها في الحياة الواقعية.^{٤٢}

بمزيد من التفصيل، تشمل خصائص نموذج PBL الجوانب الرئيسية التالية:

^{٤٠} Pengantar Model Pembelajaran (Jakarta: Pustaka Ilmu, ٢٠٢٠), ٧٤-٧٦.

^{٤١} Model-Model Pembelajaran (567168) (Bandung: CV Alfabeta, ٢٠٢٠), ٨٤-٨٥.

^{٤٢} Ardianti, Resti, Eko Sujarwanto, and Endang Surahman. "Problem-based learning: Apa dan bagaimana." *DIFFRACTION: Journal for Physics Education and Applied Physics* ٣, ١ (٢٠٢١): ٢٧-٣٥.

١. المشكلات المعروضة مستمدة من الحياة الواقعية وذات صلة بسياق المتعلمين.

٢. عملية التعليم متعددة التخصصات بحيث يمكن النظر إلى المشكلات من وجهات نظر مختلفة.

٣. تتخذ أنشطة التعليم شكل تحقيقات حقيقية تتبع خطوات المنهج العلمي.

٤. يمكن أن تكون نتائج التعليم في شكل منتجات ملموسة أو تقارير أو عروض تقديمية كحلول للمشكلات التي تم حلها.

٥. تعزز عملية التعليم التعاون والتواصل والمهارات الاجتماعية من خلال التفاعل بين الطلاب.

وبالتالي، فإن خصائص نموذج التعليم القائم على حل المشكلات تؤكد على المشاركة النشطة للمتعلمين في حل المشكلات الحقيقية من خلال العمل الجماعي والتفكير النقدي والنهج العلمي لبناء فهم مفاهيمي عميق.

٣. مرحلة التعليم القائم على المشكلات

من الناحية الوظيفية، يمكن تنفيذ التعليم القائم على حل المشكلات من خلال المراحل التالية:

١. توجيه الطلاب نحو المشكلة؛

٢. تنظيم الطلاب للتعلم: بعد تقديم المشكلة؛

٣. إرشاد الطلاب في حل المشكلة؛

٤. تطوير النتائج وعرضها؛

٥. تحليل وتقويم عملية حل المشكلة.

بناءً على هذا الوصف، يمكن فهم أن التعليم القائم على حل المشكلات يتطلب مشاركة الطلاب بنشاط في عملية التعليم. لا يتلقى الطلاب المعلومات من المعلمين فحسب، بل يلعبون أيضاً دوراً في اكتشاف وتطوير معارفهم الخاصة من خلال أنشطة الاستكشاف وحل المشكلات. وبهذه الطريقة، يصبح الطلاب أكثر تحفيزاً للتعليم لأنهم يفهمون معنى المادة التي يدرسونها. ولا تقتصر نتائج التعليم المحققة على زيادة المعرفة، بل تشمل أيضاً تنمية مهارات التفكير النقدي وقدرات حل المشكلات.^{٤٣}

٤. إيجابيات نموذج التعليم القائم على المشكلات

تتميز نماذج التعليم القائم على حل المشكلات بعدد من المزايا التي تجعلها فعالة لترقية جودة عملية التعليم ونتائج الطلاب. وفيما يلي بعض مزايا نماذج التعليم القائم على حل المشكلات:^{٤٤}

١. تشجيع التعليم النشط

يتطلب نموذج PBL مشاركة الطلاب بنشاط في عملية التعليم. لا يقتصر دور الطلاب على تلقي المعلومات فحسب، بل يلعبون دوراً مباشراً في البحث عن المشكلات وتحليلها وحلها. تعزز هذه المشاركة الشعور بالمسؤولية تجاه التعليم وتساعد الطلاب على فهم المادة بشكل أعمق.

٢. توفير التعليم السياقي

يربط PBL التعليم بالمشكلات الواقعية ذات الصلة بالحياة اليومية. تساعد هذه الصلة بين النظرية والتطبيق الطلاب على فهم فوائد ما

^{٤٣} Muhartini, Muhartini, Amril Mansur, and Abu Bakar. "Pembelajaran kontekstual dan pembelajaran problem based learning." *Lencana: Jurnal Inovasi Ilmu Pendidikan* ١,١ (٢٠٢٣): ٦٦-٧٧.

^{٤٤} Akbar, Jakub Saddam, et al. *Model & metode pembelajaran inovatif: Teori dan panduan praktis*. PT. Sonpedia Publishing Indonesia, ٢٠٢٣.

يتعلمونه وتمكنهم من تطبيقه في مواقف الحياة الواقعية خارج الفصل الدراسي.

٣. تعزيز التعاون والتواصل

يتم تنفيذ التعليم القائم على حل المشكلات من خلال العمل الجماعي، بحيث يتعلم الطلاب التفاعل واحترام الاختلافات في الآراء وتطوير مهارات التواصل. كما يعزز هذا العمل التعاوني المسؤولية والمهارات الاجتماعية في حل المشكلات معًا.

٤. زيادة الحافز والمشاركة في التعليم

تحفز المشكلات الصعبة وذات الصلة الطلاب على المشاركة بنشاط في التعليم. يعزز التعليم القائم على حل المشكلات الفضول والحماس للتعليم لأن الطلاب يشعرون بأنهم يتحكمون في عملية التعليم الخاصة بهم.

٥. تطوير مهارات التفكير العليا

من خلال عملية الاستفسار والتفكير، يصقل الطلاب مهاراتهم في التفكير النقدي والتحليلي والإبداعي. بالإضافة إلى ذلك، فإن مهارات مثل حل المشكلات والتواصل والتعليم المستقل قابلة للنقل ويمكن تطبيقها في مختلف سياقات الحياة والمهن المستقبلية.

بشكل عام، تكمن ميزة التعليم القائم على حل المشكلات في قدرته على خلق عملية تعليم نشطة وتعاونية وسياقية. لا يعمق التعليم القائم على حل المشكلات الفهم المفاهيمي فحسب، بل يطور أيضًا

مهارات التفكير النقدي والإبداعي والاجتماعي التي تعتبر أساسية لإعداد الطلاب لمواجهة تحديات العالم الحقيقي.

٥. سليات نموذج التعليم القائم على المشكلات

بالإضافة إلى عدد من المزايا أو نقاط القوة، فإن هذا النموذج التعليمي له أيضًا عدة نقاط ضعف أو عيوب، منها ما يلي:^{٤٥}

١. يتطلب وقتًا طويلاً نسبياً

يتطلب تنفيذ نموذج PBL وقتًا طويلاً، سواء في مرحلة التخطيط أو التنفيذ. يحتاج المعلمون إلى إعداد مشكلات حقيقية، وتيسير المناقشات الجماعية، وتوجيه الطلاب خلال عملية حل المشكلات. يتطلب هذا الشرط التزامًا كبيرًا بالوقت من المعلمين والطلاب حتى تكون عملية التعليم فعالة.

٢. تغطية محدودة للمواد

غالبًا ما يؤدي التركيز العميق لنموذج PBL على مشكلة معينة إلى تضيق نطاق الموضوع. لا يناسب هذا النهج المواد التي تتطلب فهمًا واسعًا للمفاهيم الأساسية قبل الانتقال إلى مستويات أكثر تعقيدًا.

٣. نتائج تعليمية متنوعة

نظرًا لتركيزه على التعليم المستقل، يمكن أن تختلف النتائج التي يحصل عليها الطلاب في التعليم القائم على المشكلات بشكل كبير. لا يستطيع جميع الطلاب فهم المفاهيم تمامًا أو تحقيق نفس نتائج التعليم. يمكن أن تؤثر الاختلافات في قدرات التفكير والتحفيز والمشاركة الجماعية على اتساق نتائج التعليم.

^{٤٥} Ibid., ٥٢

٤. قيود هيكل التعليم

نموذج التعليم القائم على المشكلات مفتوح، لذا بالنسبة لبعض الطلاب الذين اعتادوا على التعليم المنظم، قد يسبب هذا النموذج بعض الارتباك. قد يؤدي عدم وجود توجيه واضح إلى صعوبة إدارة الطلاب لعملية التعليم بشكل مستقل.

٥. الاعتماد على كفاءة المعلم

يعتمد نجاح التعليم القائم على حل المشكلات بشكل كبير على قدرة المعلم كمسهل. يجب أن يكون المعلمون ماهرين في تصميم مشكلات ذات مغزى، وقيادة المناقشات الجماعية، وتقديم الملاحظات المناسبة. إذا كان المعلمون عديمي الخبرة أو لا يفهمون مبادئ التعليم القائم على حل المشكلات بشكل كامل، فقد تقل فعالية التعليم.

بشكل عام، تكمن نقاط ضعف نموذج التعليم القائم على حل المشكلات في الوقت الطويل الذي يتطلبه، وتغطية المواد المحدودة، والاعتماد الكبير على كفاءة المعلم واستعداد الطلاب. ومع ذلك، إذا تم تصميمه وتيسيره بشكل جيد، يظل التعليم القائم على حل المشكلات نهجًا تعليميًا فعالًا لتعزيز التفكير النقدي ومهارات حل المشكلات المتعمقة.

ج. مفهوم النحو

١. تعريف تعليم النحو

يقصد بتعليم النحو العملية التربوية التي تهدف إلى تمكين المتعلمين من فهم بنية الجملة العربية وضبط أواخر الكلمات ومعرفة وظائفها داخل التركيب اللغوي. ولا يقتصر تعليم النحو على حفظ القواعد مجردة، بل يتجه إلى بناء الفهم التدريجي من خلال معرفة الكلمات، وتركيب الكلام، وتطبيق خطوات الإعراب تطبيقاً عملياً، كما ورد في كتاب التأسيس في تعليم النحو الذي يؤكد أن تعليم النحو الناجح يقوم على الانتقال من التعرف الصوتي واللفظي إلى فهم التراكيب ثم ممارسة الإعراب ممارسة واعية. ويتوافق هذا التوجه مع ما ذهب إليه علماء النحو التعليمي في كتب مثل النحو الواضح وجامع الدروس العربية، حيث أكدوا أن تبسيط القواعد وربطها بالاستخدام اللغوي يسهم في ترقية تعلم النحو وجعله أكثر فاعلية في تنمية الكفاية اللغوية لدى المتعلمين

٤٦ ٤٨ ٤٧ .

٢. المبادئ الأساسية في تعليم النحو

تدريس النحو باعتباره جانباً مهماً من جوانب تعليم اللغة العربية له مبادئ أساسية تهدف إلى تطوير مهارات التفكير النحوي والفهم السياقي لتركيب الجملة. المبدأ الأساسي في تدريس النحو هو أن تعليم القواعد النحوية لا يقتصر على حفظ القواعد فحسب، بل يتعدى ذلك إلى فهم وظيفتها وتطبيقها في التواصل الفعال. يعمل المعلمون كميسرين يساعدون الطلاب

ابن أجروم، التأسيس في تعليم النحو (القاهرة: دار الفكر العربي، دون سنة)، ص. ١٥-٢٨^{٤٦}
علي الجارم ومصطفى أمين، النحو الواضح في قواعد اللغة العربية (القاهرة: دار المعارف، دون سنة)، ج. ١، ص. ١٠-٥^{٤٧}
مصطفى الغلاييني، جامع الدروس العربية (بيروت: دار الفكر، دون سنة)، ج. ١، ص. ١٥-٧^{٤٨}

على اكتشاف الأنماط اللغوية من خلال أمثلة حقيقية، بحيث يمكن فهم مفاهيم الإعراب والبناء بطريقة تطبيقية في سياق اللغة الحية.^{٤٩}

بالإضافة إلى ذلك، يجب أن يستند تدريس النحو إلى مبدأ التدرج (التقدم التدريجي)، الذي يتضمن تقديم المواد من أبسط المفاهيم إلى الأشكال الأكثر تعقيداً. هذا النهج يسهل على الطلاب فهم العلاقات بين الكلمات وبنية الجملة. كما أن مبدأ التطبيق يعد أساساً مهماً، حيث يجب أن يتبع كل نظرية أو قاعدة تمارين تطبيقية مباشرة، شفوية وكتابية. وبهذه الطريقة، لن يتمكن الطلاب من التعرف على قواعد اللغة فحسب، بل سيتمكنون أيضاً من استخدامها في مواقف التواصل.^{٥٠}

علاوة على ذلك، يجب أيضاً تطبيق مبدأ التوازن بين النظرية والتطبيق. ويهدف هذا التوازن إلى ضمان أن يكون الطلاب ليسوا فقط بارعين في التحليل النحوي، بل أيضاً بارعين في استخدام اللغة العربية بطلاقة وبشكل طبيعي. إن التدريس الفعال للنحو هو الذي يستطيع أن يدمج بين النهج الاستنتاجي والاستقرائي بطريقة متوازنة الاستنتاجي في تقديم القواعد، والاستقرائي في استكشاف الأنماط اللغوية من النصوص.^{٥١}

٣. أهداف تعليم النحو

النحو ليس الهدف الرئيسي لتعليم اللغة العربية، بل هو وسيلة لمساعدة الشخص على التحدث والكتابة بشكل صحيح. إتقان النحو يلعب دوراً

^{٤٩} Muhammad Abdulloh, "Model Pembelajaran Nahwu Berbasis PAIKEM," *Tawazun: Jurnal Pendidikan Islam* ١٧, no. ٢ (٢٠٢٤): ٤٣٣-٤٥٤.

^{٥٠} Umar Saiful Haq et al., "Implementasi Metode Al-Qiyāsiyyah dan Al-Istiqrā'iyah terhadap Pembelajaran Ilmu Nahwu," *IJER: Indonesian Journal of Educational Research* ١, no. ١ (٢٠٢٣): ٢١-٣٣.

^{٥١} Muhammad Rizal et al., "Sumber Landasan dalam Merumuskan Kaidah-Kaidah Nahwu dan Signifikansinya untuk Pembelajaran Bahasa Arab," *DAYAH: Journal of Islamic Education* ٤, no. ٢ (٢٠٢٤): ١٥٥-١٧٠.

مهماً في حماية الكلام من الأخطاء، وتوضيح معنى التعبيرات، وتسهيل إيصال الأفكار بشكل دقيق وسلس. أهداف تعليم النحو هي كما يلي:

١. حماية الكلام من الأخطاء.

٢. حماية نقاء اللغة العربية.

٣. تنمية التفكير المنطقي والمنهجي.

٤. تسهيل فهم معاني التعبيرات العربية.

٥. صقل القدرات الفكرية واللغوية.

٦. توفير الدقة في الكتابة وتركيب الجمل.

د. فروض البحث

من الناحية اللغوية، مصطلح "فرضية" مشتق من اليونانية ويتكون من عنصرين، هما hypo، الذي يعني "ضعيف"، وthesis، الذي يعني 'بيان' أو "نظرية مقترحة بناءً على أدلة". أما من الناحية المصطلحية، فيمكن تفسير الفرضية على أنها تخمين أو إجابة مؤقتة لمشكلة لا تزال بحاجة إلى مزيد من الإثبات. الفرضيات المستخدمة في هذه الدراسة هي كما يلي:

١. فرضية العملية (H_a)

هناك فعالية في نموذج التعليم القائم على المشكلات على قدرة تعليم النحو لدى الطلاب في مدرسة الدينية نور الهدى في دينوي - مالانج.

٢. فرضية العدمية (H_0)

لا يوجد فعالية في نموذج التعليم القائم على المشكلات على قدرة تعليم النحو لدى الطلاب في مدرسة الدينية نور الهدى في دينوي - مالانج.

يستخدم تحليل البيانات في هذه الدراسة اختبار الفرضية الصفرية (H_0). إذا أظهرت نتائج الاختبار أن الفرضية الصفرية مقبولة، يتم رفض الفرضية العاملة

(H_a). وعلى العكس، إذا تم رفض الفرضية الصفرية، يتم قبول الفرضية العاملة كحقيقة للدراسة.

الفصل الثالث

منهج البحث

أ. مدخل البحث و نوعه

استخدم هذا البحث نهجًا كميًا مع نوع تجريبية. نوع البحث المطبق هو شبه تجريبي (*Quasi Experimental Design*) مع تصميم مجموعة مراقبة غير متكافئة (*Non-Equivalent Control Group Design*). النهج الكمي هو نهج بحثي يستخدم البيانات الرقمية ويتم معالجته بتحليل إحصائي وصفي للحصول على استنتاجات موضوعية. يتيح هذا النوع من الأبحاث للباحثين تقديم العلاج ومراقبة النتائج في مجموعة عينة محددة مسبقًا.^{٥٢}

أجريت البحث بتقسيم الطلاب إلى مجموعتين، هما المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة. خضعت المجموعتان أولاً لاختبار تمهيدي لتحديد قدرتهما الأولية على فهم علم النانو. بعد ذلك، خضعت المجموعة التجريبية لعلاج في شكل تعليم باستخدام نموذج التعليم القائم على حل المشكلات، بينما لم تخضع المجموعة الضابطة لأي علاج خاص وواصلت التعليم باستخدام النموذج التقليدي.

بعد إجراء العلاج، خضعت المجموعتان لاختبار لاحق لتحديد التغيرات في نتائج التعليم بعد العلاج. ثم تمت مقارنة نتائج الاختبار المسبق والاختبار اللاحق لتحديد فعالية نموذج التعليم المستخدم. يمكن توضيح تصميم البحث في الجدول التالي:

عملية البحث			مجموعة
الاختبار القبلي	العلاج	الاختبار البعدي	
✓	✓	✓	المجموعة التجريبية

^{٥٢} Sugiyono, *Metodologi Penelitian Kuantitatif, Kualitatif Dan R & D*, ٢٠٢٠

✓	-	✓	المجموعة الضابطة
---	---	---	------------------

الجدول (٢) عملية البحث

ب. ميدان البحث

ميدان البحث الذي قام به الباحثة هو في مدرسة الدينية نور الهدي دينويو مالانج، الذي يقع في شارع مت. هاريونو، حارة ٦ ج رقم ٨٥٣ مجموعة ٤/٦، قرية دينويو، منطقة لوكوارو، مدينة مالانج. وقد تم اختيار هذا الموقع بناءً على اعتبار أن المدرسة تركز على الأنشطة التعليمية التي تركز على دراسة النصوص الإسلامية الكلاسيكية (كتب السلف) مع الاهتمام بقواعد تعليم اللغة العربية، ولا سيما في مادتي النحو والصرف، وفقاً للمنهج الدراسي المطبق في المؤسسة.

تقام أنشطة التدريس والتعليم في هذه المدرسة كل يوم من الاثنين إلى السبت، من الساعة ٦ مساءً إلى ٧ مساءً. في عملية التعليم، تستخدم هذه المدرسة طريقة القواعد والترجمة، التي يتم تطبيقها بشكل عام في مناهج المدارس الإسلامية الداخلية السلفية بشكل عام.

طلاب مدرسة دينيا نورول هودا هم خريجو روضة تعليم القرآن نور الهدي ، الذين يواصلون دراستهم في المستوى الديني بعد الانتهاء من دراستهم في المستوى القرآني. تعمل المؤسسة كوحدة مؤسسية واحدة تحت رعاية نفس المؤسسة، التي تدير وحدتين تعليميتين، هما روضة تعليم القرآن والمدرسة الدينية.

تغطي المواد التعليمية في مدرسة دينية نور الهدي مختلف النصوص الإسلامية الكلاسيكية، بما في ذلك ألالا، مبادئ الفقه، عقيدة العوام، تيسير الخلق، خريدة البهيّة، تعليم المتعلم، جواهر الكلامية، الجرمية، وأمسيالات التشرّيّة. بالإضافة إلى دراسة النصوص الإسلامية الكلاسيكية، يشمل المنهج الدراسي أيضاً تحسين القرآن،

والأعمال العبادية، وحفظ جزء عمّ (الجزء ٣٠) كجزء من تعزيز الكفاءة الدينية للطلاب.

ج. متغيرات البحث

متغيرات البحث هي مفاهيم أو بنى ذات قيم متفاوتة، يحددها الباحثون بوعي كأهداف للدراسة العلمية ليتم فحصها وتحليلها واستخلاص النتائج منها. من خلال تحديد المتغيرات، يمكن للباحثين الحصول على معلومات ذات صلة بموضوع البحث بحيث يتمكنون من تفسير العلاقات أو التأثيرات أو الاختلافات بين الظواهر قيد البحث.^{٥٣} في هذه البحث، هناك نوعان من المتغيرات، وهما المتغيرات المستقلة والمتغيرات التابعة. المتغيرات المستقلة هي المتغيرات التي تؤثر على المتغيرات الأخرى أو تسبب تغيرات فيها. على العكس من ذلك، المتغيرات التابعة هي المتغيرات التي تتأثر بوجود المتغيرات المستقلة أو تغيراتها.^{٥٤}

في هذه البحث، المتغير المستقل هو نموذج التعليم القائم على حل المشكلات، بينما المتغير التابع هو قدرة الطلاب على تعليم النحو. تركز البحث على مدى قدرة تطبيق نموذج التعليم القائم على حل المشكلات على تحسين فهم الطلاب وإتقانهم لقواعد النحو، سواء من حيث بناء الجمل وتحليل الإعراب أو التطبيق في سياق قراءة وكتابة اللغة العربية. وبالتالي، يمكن وصف العلاقة بين المتغيرات في هذه البحث على النحو التالي:

^{٥٣} Muin, M. Pd. "Metode penelitian kuantitatif." (٢٠٢٣).

^{٥٤} Sugiyono.

نوع المتغير	المتغير
المتغير المستقل	نموذج التعليم القائم على حل المشكلات
المتغير التابع	قدرة الطلاب على تعليم قواعد اللغة العربية

الجدول (٣) متغيرات البحث

د. مجتمع البحث و عينته

مجتمع هم مجموع البيانات التي لها نطاق واسع وكمية كبيرة في البحث . يشمل مجتمع جميع الأفراد والأشياء والمقاييس الأخرى المحتملة التي تركز عليها اهتمامات الباحثة من أجل الفحص والتحليل.^{٥٥} في هذه البحث ، كانت مجموعة البيانات التي استخدمها الباحثة هي جميع طلاب مدرسة الدينية نور الهدي دينويو مالانج.

العينة هي جزء من مجموعة سكانية يتم اختياره لتمثيل خصائص المجموعة السكانية بأكملها. ويتم تحديد العينة من قبل الباحثة، مع الأخذ في الاعتبار جوانب مختلفة مثل القضايا قيد البحث ، وأهداف البحث، وصياغة الفرضيات، والأساليب المستخدمة، وأدوات البحث المطبقة.^{٥٦} تألفت العينة التي استخدمها الباحثة في هذه البحث من تسعة طلاب من المستوى المتوسط. تم اختيار هذه العينة بناءً على اعتبارات علمية، إذ يركز هذا البحث على تعليم النحو، ولا سيما مادة تقسيم الكلمة إلى الاسم والفعل والحرف، من خلال تطبيق نموذج التعلم القائم على المشكلات. وقد اختير طلاب المرحلة الوسطى (الدينية الوسطى) لأنهم يُعدّون قد

^{٥٥} Darmawan, *Metode Penelitian Kuantitatif* (Bandung: Alfabeta, ٢٠١٦); Suharyadi dan Purwanto S. K., *Statistik untuk Ekonomi dan Keuangan Modern* (Jakarta: Salemba Empat, ٢٠١٦).

^{٥٦} Suharyadi dan Purwanto S. K., *Statistik untuk Ekonomi dan Keuangan Modern* (Jakarta: Salemba Empat, ٢٠١٦).

اكتسبوا فهماً أساسياً لعلم النحو في المراحل التعليمية السابقة، مما يجعلهم أكثر استعداداً للمشاركة في عملية التعلم القائمة على حلّ المشكلات، وأكثر قدرةً على التفاعل الإيجابي والمشاركة الفعّالة في الأنشطة التعليمية المصممة في هذا البحث.

تم تنفيذ عملية أخذ العينات باستخدام تقنيات أخذ العينات غير الاحتمالية (*Non Probability Sampling*)، وتحديدًا من خلال طريقة أخذ العينات المقصودة (*Purposive Sampling*)، وهي طريقة لاختيار العينات يتم تنفيذها بشكل متعمد من قبل الباحثة بناءً على معايير أو اعتبارات معينة وفقاً لأهداف البحث، بحيث لا يتمتع جميع أفراد المجتمع بنفس الفرصة ليتم أخذ عينات منهم.

هـ. البيانات و مصادرها

١. البيانات

تعد البيانات عنصراً أساسياً في البحث لأن جودتها ودقتها تؤثران بشكل مباشر على صحة ودقة النتائج التي يتم الحصول عليها.^{٥٧} تستخدم هذا البحث بيانات كمية مقدمة في شكل رقمي. تلعب البيانات دوراً أساسياً في البحث لأنها توفر للباحثة أساساً متيناً لاستخلاص استنتاجات صحيحة. لذلك، يجب تحديد شكل البيانات وطبيعتها وخصائصها وتصنيفها والتحقق منها بعناية حتى تتمتع المعلومات ونتائج البحث التي يتم الحصول عليها بدرجة عالية من الدقة والمصادقية.

استناداً إلى مسألتين البحثيتين تم طرحهما، وهما: (١) وصف تطبيق نموذج التعليم القائم على المشكلات في تعليم النحو، و(٢) قياس مدى فعالية

^{٥٧} Afrizal, *Metode Penelitian Kualitatif* (Jakarta: RajaGrafindo Persada, ٢٠١٩); Fateqah & Nuswardhani, *Metodologi Penelitian Pendidikan* (Yogyakarta: Deepublish, ٢٠٢٤).

هذا النموذج لترقية نتائج تعليم النحو لدى الطلبة، فقد تم ترتيب بيانات البحث بما يتناسب مع متطلبات كل مسألة من مسائل البحث.

وللإجابة عن المسألة الأولى، يحتاج البحث إلى بيانات تتعلق بعملية تطبيق نموذج التعليم القائم على المشكلات، بما في ذلك خطوات التدريس، ونشاطات المعلم، ومشاركة الطلبة أثناء عملية التعليم. وقد تم الحصول على هذه البيانات من معلم النحو، والطلبة، وسير العملية التعليمية. أما أساليب جمع البيانات المستخدمة فهي: الملاحظة، والمقابلة المساندة، وتوثيق أدوات التدريس.

أما فيما يخص المسألة الثانية، فيعتمد البحث على البيانات الكمية المتمثلة في نتائج الاختبار القبلي والاختبار البعدي لمادة النحو. وتستخدم هذه البيانات لمعرفة مستوى التحسن لدى الطلبة بعد تطبيق نموذج التعليم القائم على المشكلات. وتعود مصادر هذه البيانات إلى الطلبة بوصفهم عينة البحث، وإلى وثائق نتائج الاختبارات، وذلك باستخدام أسلوبي الاختبار والتوثيق.

وبتنظيم البيانات بما يتوافق مع مسائل البحث، يُتوقع أن يقدم هذا البحث صورة واضحة عن تطبيق نموذج التعليم القائم على المشكلات، بالإضافة إلى قياس مدى فعاليته لترقية نتائج تعليم النحو.

رقم	مسألة البحث	البيانات	مصادر البيانات	أساليب جمع البيانات
١.	كيف يتم تطبيق نموذج التعليم القائم على المشكلات في تعليم النحو في	- سير عملية التعليم - حدة/مادة تعليم النحو	- المعلم - المتعلمون - ملاحظة الصف	- ملاحظة عملية تطبيق PBL - مقابلة المعلم

	مدرسة دينية نور الهدى دينويو؟	بنموذج PBL - نشاطات المعلم والمتعلمين	- توثيق أدوات ومواد التدريس
٢.	ما فعالية نموذج التعليم القائم على المشكلات لترقية نتائج تعليم النحو لدى الطلاب في مدرسة دينية نور الهدى دينويو؟	- نتائج تعليم المتعلمين	- الاختبار القبلي والبعدي - توثيق نتائج الاختبارات

الجدول (٤) متغيرات البحث ومصادر بياناتها وأساليب جمعها

٢. مصادر البيانات

أ) البيانات الأولية

البيانات الأولية هي المصدر الرئيسي للمعلومات التي يجمعها الباحثون مباشرة خلال عملية البحث. يتم الحصول على هذه البيانات من المصادر الأصلية، أي المستجيبين أو المبلغين الذين لهم صلة مباشرة بالمتغيرات قيد البحث.^{٥٨} في هذه البحث ، تم الحصول على البيانات

^{٥٨} Sulung, Undari, and Mohamad Muspawi. "Memahami sumber data penelitian: Primer, sekunder, dan tersier." *Edu Research* ٥,٣ (٢٠٢٤): ١١٠-١١٦.

الأولية من خلال مراقبة وتوثيق أنشطة التعليم في مدرسة الدينية نور الهدي دينويو مالانج، وكذلك من خلال الاستبانات ونتائج الاختبارات التمهيديّة والاختبارات النهائيّة. تم استخدام البيانات الأولية لتحديد فعالية المتغير المستقل، وهو نموذج التعليم القائم على حل المشكلات، على نتائج التعليم في مادة النحو بين طلاب الدينية في المؤسسة.

ب) البيانات الثانوية

البيانات الثانوية هي مصدر للبيانات التي يتم الحصول عليها بشكل غير مباشر من خلال وسطاء أو وسائل أخرى. بمعنى آخر، لا يتم جمع هذه البيانات مباشرة من قبل الباحثين، بل يتم الحصول عليها من وثائق أو مراجع متوفرة بالفعل.^{٥٩} في هذه البحث، تم الحصول على البيانات الثانوية من الوثائق الخاصة بمؤسسة مدرسة الدينية نور الهدي، مثل هيكلها التنظيمي وسجلات حضور الطلاب والمبادئ التوجيهية للمناهج الدراسية المستخدمة في مؤسسة مدرسة الدينية نور الهدي دينويو مالانج.

و. أدوات البحث

أدوات البحث هي أدوات صممها الباحثون عن قصد للحصول على البيانات ذات الصلة بموضوع البحث. من خلال هذه الأدوات، يمكن للباحثين جمع وقياس وتحليل المعلومات اللازمة للإجابة على أسئلة البحث واختبار فرضيات البحث بدقة.^{٦٠ ٦١} في هذه البحث، شملت الأدوات المستخدمة الاختبارات

^{٥٩} Ibid, ١١٠-١١٦.

^{٦٠} Sugiyono.

^{٦١} Arikunto, Suharsimi. "Manajemen penelitian." (٢٠٠٥).

(الاختبار التمهيدي والاختبار النهائي) والاستبانات. واستخدمت هاتان الأداتان للحصول على بيانات حول فعالية تطبيق نموذج التعليم القائم على حل المشكلات لترقية مهارات الطلاب في النحو.

١. الملاحظة

الملاحظة المستخدمة في هذه البحث كانت ملاحظة شبه تشاركية، وهي نوع من الملاحظة يشارك فيها الباحث في الأنشطة التعليمية قيد البحث ، مع مراقبة العمليات التي تحدث في الفصل الدراسي. استُخدمت هذه الملاحظة لمراقبة أنشطة تعليم النحو باستخدام نموذج التعليم القائم على حل المشكلات مدرسة نورا الهدى دينية دينويو مالانج.

٢. الاختبار

تم استخدام الاختبار لجمع بيانات عن المتغير التابع، وهو نتائج تعليم النحو لدى الطلاب بعد تطبيق نموذج التعليم القائم على حل المشكلات. أجري الاختبار مرتين، وهما الاختبار التمهيدي (قبل العلاج) والاختبار النهائي (بعد العلاج). تم تجميع أسئلة الاختبار بناءً على الكفاءات الأساسية ومؤشرات تحصيل التعليم في النحو الذي يتم تدريسه في مدرسة دينوية نورول هودا دينويو مالانج. تألف الاختبار من ١٠ أسئلة كتابية، شملت: ٥ أسئلة في شكل تحليل تركيب الجملة (تركيب إعرابي)، و ٥ أسئلة في شكل استخدام قواعد النحو في سياق الجمل.

غطت مادة الاختبار موضوعات الاسم والفعل والحروف وموضع الإعراب في الجمل وفقاً لمنهج تعليم النحو في المدرسة. كان الهدف من الاختبار هو تحديد مدى قدرة الطلاب على فهم قواعد النحو وتطبيقها قبل وبعد استخدام نموذج التعليم القائم على حل المشكلات.

٣. الاستبانات

تم استخدام الاستبانات لجمع بيانات عن المتغير المستقل، وهو نموذج التعليم القائم على حل المشكلات. تم تطوير هذا الأداة بناءً على مؤشرات تشير إلى نظرية فعالية نموذج التعليم القائم على حل المشكلات، والتي تشمل جوانب نشاط الطلاب في التعليم، والتعليم المستقل، ومهارات حل المشكلات، والعمل الجماعي، والدافع لتعليم النحو. يستخدم هذا الاستبانات مقياس ليكرت (*skala likert*) مع خمسة خيارات للإجابة، وهي: أوافق بشدة، أوافق، غير مقرر، لا أوافق، لا أوافق بشدة. يتم تقسيم كل مؤشر إلى عدة عبارات تعمل على قياس تصورات الطلاب واستجاباتهم لتطبيق نموذج التعليم القائم على حل المشكلات في تعليم النحو.

ز. صدق البيانات و ثباتها

اختبار الصلاحية والموثوقية هما خطوتان مهمتان يتخذهما الباحثون لضمان قدرة أدوات البحث على القياس بدقة وإنتاج بيانات مستقرة وموثوقة.

١. اختبار الصلاحية

اختبار الصلاحية هي الدرجة التي يقيس بها الأداة بدقة ما تهدف إلى قياسه. وتعتبر أداة البحث صحيحة إذا كانت قادرة على إنتاج بيانات تتوافق مع أهداف البحث وتصف الظروف الفعلية للكائن قيد البحث . ويتم إجراء اختبار الصحة للتأكد من أن كل عنصر في الأداة له علاقة قوية بالمتغير الذي يتم قياسه.^{٦٢} في هذه البحث ، تم استخدام اختبارات الصحة لتحديد العلاقة بين المتغيرات المستقلة والمتغيرات التابعة. وأجريت الاختبارات باستخدام صيغة لحظة المنتج (*Product Moment*) بمساعدة برنامج *IBM SPSS Statistics 26*، وهي:

^{٦٢} Slamet Widodo and others, *Buku Ajar Metodologi Penelitian, Cv Science Techno Direct*, I (CV Science Techno Direct, ٢٠٢٣).

^{٦٣} Ramadhan, Muhammad Fakhri, Rusydi A. Siroj, and Muhammad Win Afgani. "Validitas and reliabilitas." *Journal on Education* ٦, no. ٢ (٢٠٢٤): ١٠٩٦٧-١٠٩٧٥.

$$r_{xy} = \frac{n \sum xy - (\sum x)(\sum y)}{\sqrt{(n \sum x^2 - (\sum x)^2)(n \sum y^2 - (\sum y)^2)}}$$

معلومات:

- r_{xy} : معامل الارتباط بين المتغيرين X و Y
- $\sum xy$: مجموع حاصل الضرب بين المتغيرين X و Y
- $\sum x^2$: مجموع مربعات X
- $\sum y^2$: مجموع مربعات Y
- $(\sum x)^2$: مجموع قيم X ثم تربيعها
- $(\sum y)^2$: مجموع قيم Y ثم تربيعها

أما أساس الأخذ بنتائج اختبار الصلاحية فهو كالتالي:

(أ) إذا كان علامة $Sig. (2-tailed) > 0,05$ وله $Pearson Correlation$ في

حالة المتوكدة، لذا يُعتبر السؤال صدقاً.

(ب) إذا كان علامة $Sig. (2-tailed) > 0,05$ وله $Pearson Correlation$ في

حالة غير المتوكدة، لذا يُعتبر السؤال باطلاً.

(ت) إذا كان علامة $Sig. (2-tailed) < 0,05$ ، لذا يُعتبر السؤال باطلاً.

٢. اختبار الموثوقية

اختبار الموثوقية هو طريقة لتحديد مستوى اتساق أداة البحث، وخاصة الاستبانات، في إنتاج البيانات. وتعتبر الأداة موثوقة إذا كانت قادرة على إنتاج نفس النتائج عند استخدامها بشكل متكرر في ظروف مماثلة. يهدف هذا الاختبار

إلى ضمان أن تظل نتائج القياسات باستخدام أدوات البحث متسقة عبر مختلف الاختبارات. فكلما ارتفع مستوى الموثوقية، زادت موثوقية نتائج القياس.^{٦٤ ٦٥}

لقياس موثوقية الأداة، استخدمت هذه البحث معامل *Cronbach's Alpha* بمساعدة برنامج *IBM SPSS Statistics 26*، باستخدام الصيغة التالية:

$$r_n = \frac{n}{n-1} \left(1 - \frac{\sum_{i=1}^n s_i^2}{s_t^2} \right)$$

معلومات:

- r_n : معامل الموثوقية
- n : عدد الأسئلة
- s_i^2 : أحذية التباين السؤال- i
- s_t^2 : أحذية التباين السؤال

أما أساس الأخذ بنتائج اختبار الموثوقية فهو كالتالي:

أ) إذا كان علامة *Cronbach's Alpha* $< 0,06$ ، لذا يُعتبر السؤال موثوقة.

ب) إذا كان علامة *Cronbach's Alpha* $> 0,06$ ، لذا يُعتبر السؤال غير

موثوقة.

ح. اسلوب جمع البيانات

تعد تقنيات جمع البيانات مرحلة أساسية في أي بحث، حيث أن الهدف الرئيسي للبحث هو الحصول على بيانات ذات صلة ودقيقة وموثوقة. وستؤثر الدقة

^{٦٤} Forester, Brayen Jodi, Amna Idris Abdallah Khater, Muhammad Win Afgani, and Muhammad Isnaini. "Penelitian kuantitatif: Uji reliabilitas." *EDU SOCIETY: Jurnal Pendidikan, Ilmu Sosial Dan Pengabdian Kepada Masyarakat* ٤, no. ٣ (٢٠٢٤): ١٨١٢-١٨٢٠.

^{٦٥} Dyah Budiastuti and Agustinus Bandur, *Validitas Dan Reliabilitas Penelitian: Dilengkapi Analisis Dengan NVIVO, SPSS, Dan AMOS*, Mitra Wacana Media, I (Mitra Wacana Media, ٢٠١٨).

في اختيار وتطبيق تقنيات جمع البيانات بشكل مباشر على صحة وموثوقية نتائج البحث.^{٦٦}

في هذه البحث ، طبق الباحثة عدة تقنيات لجمع البيانات على النحو التالي:

١. الملاحظة

الملاحظة المستخدمة في هذه البحث كانت ملاحظة شبه تشاركية، وهي نوع من الملاحظة يشارك فيها الباحثة في الأنشطة التعليمية قيد البحث ، مع مراقبة العمليات التي تحدث في الفصل الدراسي. استُخدمت هذه الملاحظة لمراقبة أنشطة تعليم النحو باستخدام نموذج التعليم القائم على حل المشكلات مدرسة نورا الهدى دينية دينويو مالانج.

٢. الاختبار

تم إجراء الاختبارات مرتين، وهي اختبار تمهيدي (قبل العلاج) واختبار نهائي (بعد العلاج). وتألفت هذه الاختبارات من ١٠ أسئلة مصممة لقياس قدرة الطلاب على فهم قواعد النحو. واستُخدمت نتائج هذين الاختبارين لتحديد مدى التحسن في نتائج التعليم لدى الطلاب بعد تطبيق نموذج التعليم القائم على حل المشكلات.

٣. الاستبانات

بالإضافة إلى الاختبارات، استخدمت الباحثة أيضاً استبانات مغلقة بمقياس ليكرت (*skala likert*) لتحديد مستوى الفعالية واستجابة الطلاب لتطبيق نموذج التعليم القائم على حل المشكلات في تعليم النحو مدرسة نورا الهدى دينية دينويو مالانج.

^{٦٦} Sugiyono.

ط. تحليل البيانات

١. اختبار المعيارية

اختبار الطبيعية هو إجراء إحصائي يستخدم لتحديد ما إذا كانت بيانات البحث موزعة بشكل طبيعي أم لا. يُقال إن البيانات موزعة بشكل طبيعي إذا كانت قيم المتوسط والوسيط والمنوال متشابهة أو ضمن نطاق متوازن. هذا الاختبار مهم لأن معظم التحليلات الإحصائية البارامترية تتطلب بيانات موزعة بشكل طبيعي حتى تكون نتائج الاختبار صالحة وقابلة للتفسير. صيغة اختبار الحالة الطبيعية:

● صيغة Kolmogorov–Smirnov

$$D = \max |Fo(x) - Ft(x)|$$

البيان:

● D : قيمة إحصائية Kolmogorov–Smirnov

● $Fo(x)$: التوزيع التراكمي التكراري للبيانات

● $Ft(x)$: التوزيع الطبيعي النظري

● صيغة Shapiro–Wilk

$$W = \frac{\sum_{i=1}^n (x_i - \bar{x})^2}{\sum_{i=1}^n (x_i - \bar{x})^2}$$

البيان:

● W : إحصائية Shapiro–Wilk

● ai : ثابت Shapiro–Wilk

● xi : البيانات بعد ترتيبها

● $\bar{x}$: متوسط البيانات

في هذه البحث ، تم إجراء اختبار الطبيعية باستخدام اختبار Saphiro- Wilk بمساعدة برنامج IBM SPSS Statistics 26. معايير القرار هي كما يلي: إذا كانت قيمة Sig. (ذات الذيلين) $< 0,05$ ، فإن البيانات موزعة بشكل طبيعي. وفي الوقت نفسه، إذا كانت قيمة Sig. (ذات الذيلين) $> 0,05$ ، فإن البيانات غير موزعة بشكل طبيعي.^{٦٧ ٦٨}

٢. اختبار التجانس

اختبار التجانس هو إجراء إحصائي يستخدم لتحديد ما إذا كانت مجموعتان أو أكثر من مجموعات بيانات العينة لها نفس مستوى التنوع (التباين).^{٦٩} التجانس مهم لضمان أن المجموعات التي يتم مقارنتها، مثل المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، تأتي من مجموعات سكانية ذات تباين قابل للمقارنة.^{٧٠} وبالتالي، يمكن اعتبار نتائج التحليل التي تم الحصول عليها موضوعية وغير متحيزة بسبب الاختلافات في خصائص البيانات بين المجموعات.

صيغة اختبار التجانس

$$F = \frac{S_{22}}{S_{12}}$$

البيان:

● F : قيمة التجانس

● S12: أكبر تباين

● S22: أصغر تباين

في هذه البحث ، تم إجراء اختبار التجانس باستخدام التحليل الإحصائي الوصفي بمساعدة برنامج IBM SPSS Statistics 26. تم تحديد معايير الاختبار

^{٦٧} Nasrum, Akbar. "Uji normalitas data untuk penelitian." *Jayapangus Press Books* (٢٠١٨): i-١١٧.

^{٦٨} Widodo and others.

^{٦٩} Santoso, Singgih. *Menguasai statistik dengan SPSS ٢٤*. Elex Media Komputindo, ٢٠١٧.

^{٧٠} Ghazali, Imam. "Aplikasi analisis multivariete dengan program IBM SPSS ٢٣." (٢٠١٨).

على النحو التالي: إذا كانت قيمة $\text{Sig} > 0,05$ ، تم إعلان البيانات متجانسة.
إذا كانت قيمة $\text{Sig} < 0,05$ ، تم إعلان البيانات غير متجانسة.

٣. اختبار الفرضية

يتم إجراء اختبار الفرضية لاستخلاص استنتاجات بناءً على احتمالين، وهما قبول الفرضية المقترحة أو رفضها. من خلال هذا الاختبار، يمكن تحديد مستوى فعالية تطبيق نموذج التعليم القائم على حل المشكلات على نتائج تعليم النحو لدى طلاب مدرسة مدرسة الدينية نور الهدي دينويو مالانج .
في هذه البحث ، تم إجراء اختبار الفرضية باستخدام اختبار *Paired Sample T-Test* بمساعدة *IBM SPSS Statistics 26*. معايير القرار هي كما يلي:

(أ) إذا كان علامة $\text{Sig. (2-tailed)} > 0,05$ ، يرفض فرضية العدمية و يقبل فرضية العملية.

(ب) إذا كان علامة $\text{Sig. (2-tailed)} < 0,05$ ، يرفض فرضية العملية و يقبل فرضية العدمية.^{٧١}

٤. اختبار *N-Gain*

يُعدّ اختبار *N-Gain* من الأساليب الشائعة المستخدمة لقياس مدى فعالية عملية التعليم لترقية نتائج تعليم الطلاب. تساعد هذه الطريقة في تقييم مقدار التأثير الذي تُحدثه الأنشطة التعليمية في رفع مستوى فهم المتعلمين. وبعبارة أخرى، يُستخدم اختبار *N-Gain* لمعرفة نسبة الزيادة في فهم الطلاب قبل وبعد عملية التعليم^{٧٢}. ومن خلال حساب قيمة *N-Gain*، يستطيع الباحثة معرفة مستوى فعالية نموذج التعليم القائم على

^{٧١} Siti Hajaroh and Raehanah, *Statistik Pendidikan (Teori Dan Praktik)*, ed. by Erlan Muladi, II (Sanabil, ٢٠٢٢).

^{٧٢} Moh. Irma Sukarelawan, Toni Kus Indratno, and Suci Musvita Ayu, *N-Gain vs Stacking*, *Surya Cahya* (Yogyakarta, ٢٠٢٤).

المشكلات لترقية نتائج تعليم النحو لدى الطلاب. ثم تُقارَن قيمة متوسط $N-Gain$ بين مجموعة التجريب ومجموعة الضبط لمعرفة الفروق في زيادة نتائج التعليم بين التدريس باستخدام نموذج التعليم القائم على المشكلات والتدريس التقليدي.

والصيغة المستخدمة هي كما يلي:

$$N - Gain = \frac{(\text{درجة الاختبار البعدي} - \text{درجة الاختبار القبلي})}{(\text{درجة الاختبار القبلي} - \text{درجة القصوى})}$$

التوضيح:

- درجة الاختبار البعدي :هي الدرجة التي يحصل عليها الطالب بعد عملية التعليم.
- درجة الاختبار القبلي :هي الدرجة التي يحصل عليها الطالب قبل عملية التعليم.
- درجة القصوى :هي أعلى درجة يمكن تحقيقها.

ي. إجراء البحث

تم تنفيذ إجراءات البحث هذه على ثلاث مراحل رئيسية، وهي مرحلة الإعداد ومرحلة التنفيذ ومرحلة الإنجاز. تم تصميم كل مرحلة بشكل منهجي بحيث يمكن إجراء البحث بفعالية وإنتاج بيانات دقيقة وموثوقة.

١. مرحلة إعداد للبحث

في هذه المرحلة، أجرى الباحثون ملاحظات أولية لتحديد المشكلات التي تحدث في تعليم النحو مدرسة نورا الهدى دينية دينويو مالانج. بعد تحديد المشكلات وحدود البحث، حدد الباحثون العينة والسكان الذين سيتم

استخدامهم كموضوعات للبحث. بعد ذلك، يتشاور الباحثة مع المحاضر المشرف لوضع تصميم بحثي يتضمن صياغة المشكلة والأساس النظري والأساليب التي سيتم استخدامها في عملية البحث.

٢. مرحلة تنفيذ البحث

في مرحلة التنفيذ، يجري الباحثة اختباراً أولياً لتحديد القدرة الأولية للطلاب على فهم قواعد النحو قبل إخضاعهم للعلاج. بعد ذلك، طبق الباحثة نموذج التعليم القائم على حل المشكلات على المجموعة التجريبية، بينما واصلت المجموعة الضابطة استخدام أساليب التعليم التقليدية. بعد انتهاء عملية التعليم، أجرى الباحثة اختباراً لاحقاً ووزع استبيانات على الطلاب لتحديد فعالية نموذج التعليم القائم على حل المشكلات في نتائج تعليم قواعد النحو.

٣. مرحلة إختتام البحث

تضمنت المرحلة النهائية معالجة وتحليل بيانات البحث. قام الباحثةون بتحليل نتائج الاختبار التمهيدي والاختبار النهائي لمعرفة مدى تحسن قدرات الطلاب، وقاموا بتفسير نتائج الاستبانات لتقييم تصورات الطلاب حول تطبيق نموذج التعليم القائم على حل المشكلات. ثم تمت مناقشة نتائج التحليل مع المحاضر المشرف لاستخلاص النتائج وفقاً لأهداف البحث التي تم تحديدها.

الفصل الرابع

عرض البيانات و نتائج البحث

سيعرض الباحثة في هذا العرض البياني نتائج البحث التي تم الحصول عليها بناءً على صياغة المشكلات التي تم تحديدها منذ البداية.

المبحث الأول: تطبيق نموذج التعلم القائم على المشكلات في تعليم النحو بمدرسة نور الهدى الدينية دينويو.

تم تطبيق نموذج التعلم القائم على المشكلات في تعليم النحو بمدرسة نور الهدى الدينية دينويو مالانج.

نفذ تطبيق نموذج التعلم القائم على في مادة تقسيم الكلمات (الاسم والفعل والحرف) لدى طلاب الصف الثاني بالمدرسة الدينية نور الهدى دينويو مالانج خلال خمس لقاءات تعليمية. خصّص اللقاء الأول لإجراء الاختبار القبلي (Pre-test) بهدف التعرف على مستوى قدرة الطلاب الأولية في مادة الاسم والفعل والحرف. أمّا اللقاءات الثاني والثالث والرابع فقد خصّصت لتطبيق نموذج التعلم القائم على المشكلات في تدريس مواد الاسم والفعل والحرف. بينما حُصّص اللقاء الخامس لإجراء الاختبار البعدي (Post-test) بهدف قياس مدى تحسّن فهم الطلاب بعد مشاركتهم في عملية التعلم باستخدام نموذج التعلم القائم على المشكلات

وقد قُسمت عملية التعلم إلى خمس لقاءات لأن مادة تقسيم الكلمات تتكوّن من ثلاثة موضوعات رئيسة، وهي: الاسم، والفعل، والحرف، ولكل منها خصائص ومؤشرات فهم مختلفة. لذلك حُصّص لكل موضوع لقاء مستقل، وذلك لإتاحة الفرصة الكافية

للطلاب لتحديد المشكلات، والمشاركة في المناقشات، وإجراء الاستقصاء، وعرض النتائج، والقيام بعملية التأمل والتقويم وفق مراحل نموذج التعلم القائم على المشكلات.

في اللقاء الأول، نُقِّدَت عملية التعلّم بمادة الاسم، حيث بدأت بعرض مشكلة تتمثل في أمثلة من الجمل العربية ليقوم الطلاب بتحليلها. ثم في اللقاء الثاني، نُقِّدَت عملية التعلّم بمادة الفعل من خلال أنشطة تحديد الأفعال في الجمل والتعرّف على أنواع الأفعال. وبعد ذلك، في اللقاء الثالث، نُقِّدَت عملية التعلّم بمادة الحرف، مع التركيز على التعرّف على حروف الجر ووظائفها في الجملة العربية.

وقد تم تنفيذ كل لقاء وفق مراحل نموذج التعلم القائم على المشكلات، والتي تشمل التوجيه نحو المشكلة، وتنظيم الطلاب في مجموعات، والإرشاد في عملية الاستقصاء، وتطوير نتائج المناقشة وعرضها، ثم التحليل والتقويم. إضافةً إلى ذلك، أُجري في نهاية كل لقاء تقويم لقياس مدى فهم الطلاب للمادة التي تمت دراستها.

أما المادة التعليمية المستخدمة في هذا التعلّم فهي المفاهيم الأساسية في علم النحو، والتي تشمل تقسيم الكلمات إلى اسم وفعل وحرف، وذلك بما يتوافق مع المنهج المطبق في مدرسة نور الهدى الدينية. كما أُعدَّت هذه المادة بناءً على مخرجات التعلّم، وهي قدرة الطلاب على فهم أنواع الكلمات في الجملة العربية وتحديد استخدامها واستخدامها استخدامًا صحيحًا.

وأما أدوات التقويم المستخدمة فهي أوراق الأسئلة في كل لقاء، والتي تشمل مهارات التحديد، وفهم المعنى، والتطبيق في جمل بسيطة. وقد تم إجراء التقييم بناءً على مستوى دقة إجابات الطلاب وفق المؤشرات التي تم تحديدها.

خلال تنفيذ عملية التعليم باستخدام نموذج التعليم القائم على المشكلات، قامت الباحثة بالملاحظة المباشرة لأنشطة الطالبات ومشاركتهن أثناء سير عملية التعليم. وقد

أُجريت الملاحظة لمعرفة استجابات الطالبات، ومدى نشاطهن في المناقشة، وقدرتهن على فهم المادة، وكذلك مدى تطبيق نموذج التعليم القائم على المشكلات في تعليم النحو.

وفيما يلي شرح تنفيذ نموذج التعلم القائم على المشكلات في تعليم النحو في كل

لقاء:

١. اللقاء الأول

عُقد اللقاء الأول يوم الاثنين الموافق ١٢ أبريل ٢٠٢٦م. وفي هذا اللقاء، أُجري اختبار قبلي على ٢٠ طالبًا من الصف الديني الثاني أ والثاني ب بمدرسة نور الهدى الدينية دينويو بمدينة مالانج. وكانت أسئلة الاختبار القبلي على شكل اختيار من متعدد، وتضمنت مادة تقسيم الكلمات (الاسم، والفعل، والحرف)، وبلغ عدد الأسئلة ١٠ أسئلة.

وكان الهدف من إجراء هذا الاختبار القبلي هو معرفة مدى قدرة الطلاب على فهم معاني الجمل العربية قبل تقديم التعلم باستخدام نموذج التعلم القائم على المشكلات في اللقاءات التالية.

وبناءً على نتائج الاختبار القبلي، لا يزال الطلاب يواجهون صعوبة في تحديد معاني الاسم والفعل والحرف الواردة في الجمل العربية. إضافةً إلى ذلك، كانوا يواجهون صعوبة في فهم خصائص كلٍّ من الاسم والفعل والحرف. ومع ذلك، أظهر الطلاب حماسًا كبيرًا في أداء الاختبار القبلي المقدم لهم، رغم الصعوبات التي واجهوها أثناء تنفيذه. ومن نتائج هذا الاختبار، لم يحصل على درجة أعلى من ٧٠. باعتبارها الحد الأدنى للنجاح. سوى طالبان فقط.

أظهرت نتائج التقويم القبلي (Pre-test) أن معظم الطلاب ما زالوا يواجهون صعوبة في التمييز بين الاسم والفعل والحرف في الجمل العربية، كما ظهرت لديهم بعض الأخطاء في تحديد خصائص كل نوع من أنواع الكلمة. وتشير هذه النتائج إلى أن مستوى الفهم الأولي للطلاب ما زال بحاجة إلى تطوير، مما يؤكد أهمية تطبيق نموذج التعلم القائم على المشكلات في هذا البحث.



الصورة ١ . أنشطة التعليم في اللقاء الأول

٢ . اللقاء الثاني

في اللقاء الثاني، قامت الباحثة بالملاحظة المباشرة أثناء سير عملية التعليم في الفصل التجريبي. وقد أُجريت الملاحظة باستخدام استمارة الملاحظة لمعرفة مدى تطبيق نموذج التعليم القائم على المشكلات في تعليم النحو. أمّا الجوانب التي تمت ملاحظتها فتشمل نشاط الطالبات في متابعة التعليم، ومشاركتهم في المناقشة الجماعية، وقدرتهن على تحديد الاسم في الجمل العربية، والتعاون بين الطالبات، وكذلك جرأة الطالبات في عرض نتائج المناقشة وآرائهن أثناء سير عملية التعليم.

عُقد اللقاء الثاني يوم الثلاثاء الموافق ١٣ أبريل ٢٠٢٦ م للصف التجريبي، ويوم السبت الموافق ١٨ أبريل ٢٠٢٦ م للصف الضابط. وقد نُقِذ هذا اللقاء للمجموعة التجريبية التي تتكوّن من ١٠ طلاب، إلا أن الحاضرين كانوا ٩ طلاب فقط، بسبب غياب أحد الطلاب لمرضه. بدأت عملية التعلّم بالسلام والدعاء بإرشاد المعلم. أما تنفيذ نموذج التعلّم القائم على المشكلات في اللقاء الثاني فكان على النحو الآتي:

أ. توجيه الطلاب نحو المشكلة: قُدِّم للطلاب سياق المشكلة من خلال عرض بعض الجمل العربية البسيطة، مثل: جلس الطالب في الفصل، ذهب المعلم إلى الفصل، كتب الولد الدرس، يقرأ التلميذ الكتاب، وفي الحقيقة دفتّر نظيف. ومن خلال هذه الجمل، وُجِّه الطلاب إلى ملاحظة الكلمات وتحديد الكلمات التي

تُعدّ من فئة الاسم، حتى ظهرت أسئلة محفّزة مثل: أيُّ كلمة تدل على شيء أو اسم؟ و ما خصائص هذه الكلمة في الجملة؟.

ب. تنظيم الطلاب للتعلم: بعد تقديم المشكلة، قُسم الطلاب إلى مجموعات صغيرة لمناقشة نتائج ملاحظاتهم. وطلب من كل مجموعة تحديد الكلمات التي تُعدّ أسماءً في الجمل المعروضة، ثم تصنيف تلك الكلمات وفق فهمهم.

ج. إرشاد الطلاب في حل المشكلة: قام المعلّم بإرشاد الطلاب أثناء المناقشة الجماعية من خلال تقديم التوجيهات المتعلقة بعلامات الاسم، مثل قبوله "أل"، أو التنوين، أو دلالاته على معنى الشيء. ثم ساعد المعلّم الطلاب في التأكد من صحة الإجابات وتصحيح المفاهيم غير الدقيقة المتعلقة بمفهوم الاسم.

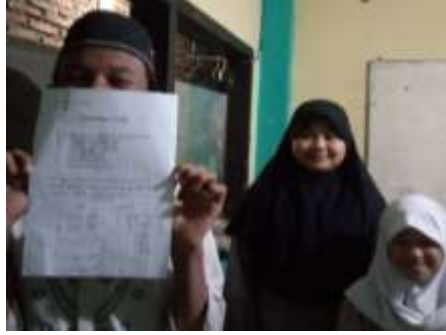
د. تطوير النتائج وعرضها: قدّمت كل مجموعة نتائج مناقشتها أمام الصف حول الكلمات التي تُعدّ أسماءً مع بيان أسباب اختيارها. وفي هذه المرحلة، تبادل الطلاب الآراء وعلّقوا على نتائج المجموعات الأخرى، مما أدى إلى عملية تبادل الأفكار وتعزيز الفهم. إضافةً إلى ذلك، قام الطلاب بحل أوراق عمل (LKPD) التي تضمنت أنشطة لتحديد الكلمات الاسمية وغير الاسمية وتصنيفها اعتمادًا على الجمل المعطاة.

هـ. تحليل وتقويم عملية حل المشكلة: قام المعلّم مع الطلاب بتحليل نتائج المناقشة من خلال استخلاص مفهوم الاسم وعلاماته بصورة جماعية. ثم قدّم المعلّم تعزيزًا للمادة عن طريق الأسئلة والأجوبة والاختبارات الشفوية لقياس فهم الطلاب. وفي نهاية التعلم، أُجري تقويم انعكاسي لعملية التعلم التي تمت، ثم اختُتم اللقاء بالدعاء والسلام.

بناءً على نتائج الملاحظة، أظهرت الطالبات نشاطًا جيدًا إلى حدٍّ ما أثناء سير عملية التعليم. وقد تمكنت معظم الطالبات من تحديد الأسماء في الجمل العربية المعطاة، مع وجود بعض الأخطاء في التمييز بين الاسم وغير الاسم. إلا أنّ فهم الطالبات لمفهوم الاسم قد تحسّن من خلال المناقشة الجماعية، وتوجيه المعلمة،

واستخدام أوراق عمل الطالبات.(LKPD) إضافةً إلى ذلك، بدا على الطالبات الحماس في عرض نتائج المناقشة وتقديم التعليقات على المجموعات الأخرى. كما بدأت الطالبات يعتدن على التفكير النقدي في تحليل الجمل العربية، واستطعن التعاون داخل المجموعات لحلّ المشكلات المقدّمة.

بناءً على نتائج التقييم في نهاية اللقاء الثاني، تبين أن معظم الطلاب أصبحوا قادرين على تحديد الأسماء (الاسم) في الجمل العربية بصورة صحيحة. ومع ذلك، لا يزال بعض الطلاب يواجهون صعوبة في التمييز بين الاسم وغيره من أنواع الكلمات في بعض الأمثلة. وتشير نتائج التقييم إلى وجود تحسّن في فهم الطلاب لمفهوم الاسم مقارنة بمستواهم في الاختبار القبلي.



الصورة ٢. أنشطة التعليم في اللقاء الثاني

٣. اللقاء الثالث

في اللقاء الثالث، قامت الباحثة مرةً أخرى بالملاحظة المباشرة أثناء تنفيذ عملية التعليم في الفصل التجريبي. وقد أُجريت الملاحظة لمعرفة استجابات الطالبات

ومدى مشاركتهن في تطبيق نموذج التعليم القائم على المشكلات في مادة الفعل. أمّا الجوانب التي تمت ملاحظتها فتشمل قدرة الطالبات على تحديد الفعل في الجمل العربية، والقدرة على التمييز بين أنواع الأفعال، والنشاط في المناقشة الجماعية، والتعاون بين الطالبات في إنجاز أوراق عمل الطالبات (LKPD)، وكذلك جرأة الطالبات في عرض نتائج المناقشة أمام الفصل.

عُقد اللقاء الثالث يوم الاثنين الموافق ٢٠ أبريل ٢٠٢٦م للصف التجريبي، ويوم الخميس الموافق ٢٣ أبريل ٢٠٢٦م للصف الضابط. وفي هذا اللقاء، بدأ الصف التجريبي بالسلام والدعاء. أما تنفيذ نموذج التعلم القائم على المشكلات فكان على النحو الآتي:

أ. **توجيه الطلاب نحو المشكلة:** قُدِّمت للطلاب عدة أمثلة من الجمل العربية التي تحتوي على الأفعال، مثل: كتب الطالب الواجب، يذهب محمد إلى المسجد، اجلس يا علي، قرأ أحمد الكتاب، يلعب الطفل في الحديقة. ثم وُجِّه الطلاب إلى سياق المشكلة، وهو: كيف يمكن معرفة الكلمة التي تدل على العمل أو الفعل في الجملة العربية، وكيفية التمييز بين أنواعها؟

ب. **تنظيم الطلاب للتعلم:** بعد تقديم سياق المشكلة، وجَّه المعلم الطلاب إلى تحديد الكلمات التي تدل على الأفعال في كل جملة اعتماداً على فهمهم الأولي. ثم قُسِّم الطلاب إلى عدة مجموعات، وبدؤوا في إنجاز ورقة العمل (LKPD) بعنوان محقق الأفعال لاكتشاف الأفعال وتصنيفها.

ج. **إرشاد الطلاب في حل المشكلة:** ناقش الطلاب داخل مجموعاتهم لتحديد الأفعال في الجمل، ثم تصنيفها إلى الفعل الماضي، والمضارع، والأمر. وقام المعلم بإرشاد الطلاب إلى التعرف على خصائص كل نوع من أنواع الأفعال، مع تقديم التوجيهات عند وجود صعوبات أثناء المناقشة.

د. تطوير النتائج وعرضها: قدّمت كل مجموعة بالتناوب نتائج مناقشتها أمام الصف، وذلك من خلال تحديد الفعل في الجملة، وبيان نوعه، وسبب تصنيفه. وفي هذه المرحلة، بدأ الطلاب يتمكنون من فهم الفروق بين الفعل الماضي والمضارع والأمر وشرحها بثقة أكبر.

هـ. تحليل العملية وتقويمها: قام الطلاب مع المعلّم باستخلاص مفهوم الفعل وأنواعه اعتمادًا على نتائج المناقشة. ثم أُجري تقويم للطلاب على شكل اختبار شفهي من خلال ذكر أمثلة لجمل فعلية يقرأها المعلّم. وبعد ذلك، قدّم المعلّم انعكاسًا حول سير عملية التعلّم، وبيّن خطة التعلّم في اللقاء القادم، ثم اختتم النشاط بالدعاء والسلام.

بناءً على نتائج الملاحظة، أظهرت الطالبات تطورًا جيدًا في فهم مادة الفعل. وقد تمكنت معظم الطالبات من تحديد الفعل في الجمل العربية والتمييز بين الفعل الماضي والمضارع والأمر، مع وجود بعض الطالبات اللاتي ما زلن يواجهن صعوبة في تحديد خصائص كل نوع من الأفعال. ومن خلال أنشطة المناقشة الجماعية واستخدام أوراق عمل الطالبات (LKPD) بعنوان “تحقق الفعل”، استطاعت الطالبات مساعدة بعضهن بعضًا في فهم مادة التعليم. إضافةً إلى ذلك، فإن نشاط عرض نتائج المناقشة جعل الطالبات أكثر ثقةً في التعبير عن آرائهن وشرح نتائج عمل المجموعة أمام الفصل. وبوجه عام، فقد شهدت مشاركة الطالبات وتفاعلهن في عملية التعليم تحسّنًا مقارنةً باللقاء السابق.

أظهرت نتائج التقويم في نهاية اللقاء الثالث أن معظم الطلاب تمكنوا من تحديد الأفعال (الفعل) وتمييز أنواعها المختلفة، وهي الفعل الماضي والفعل المضارع وفعل الأمر. ومع ذلك، ما زال بعض الطلاب يواجهون صعوبة في التعرف على

خصائص بعض أنواع الأفعال. وبصورة عامة، تدل نتائج التقييم على حدوث تقدّم ملحوظ في فهم الطلاب لمادة الفعل.



الصورة ٣. أنشطة التعليم في اللقاء الثالث

٤. اللقاء الرابع

في اللقاء الرابع، قامت الباحثة بالملاحظة المباشرة لعملية التعليم القائم على المشكلات في مادة الحرف. وقد أُجريت الملاحظة باستخدام استمارة الملاحظة لمعرفة تطور فهم الطالبات ومدى مشاركتهن أثناء سير عملية التعليم. أمّا الجوانب التي تمت ملاحظتها فتشمل قدرة الطالبات على تحديد الحروف في الجمل العربية، وفهم وظائف حروف الجر، والمشاركة في المناقشة الجماعية، والقدرة على التعاون في إنجاز المهام، وكذلك نشاط الطالبات في عرض نتائج المناقشة وصياغة أمثلة لجمل بسيطة باستخدام حروف الجر.

عُقد اللقاء الرابع يوم الثلاثاء الموافق ٢١ أبريل ٢٠٢٦م للصف التجريبي، ويوم السبت الموافق ٢٥ أبريل ٢٠٢٦م للصف الضابط. وقد ركّز التعلّم في هذا اللقاء على مادة الحرف في اللغة العربية، ولا سيما حروف الجر مثل: في، إلى، من، على.

وبدأت عملية التعلّم بالسلام والدعاء بإرشاد المعلم. أما تنفيذ نموذج التعلّم القائم على المشكلات في هذا اللقاء فكان على النحو الآتي:

أ. **توجيه الطلاب نحو المشكلة:** في بداية التعلّم، قُدِّمت للطلاب عدة أمثلة من الجمل العربية، مثل: ذهب الطالب إلى المدرسة، الكتاب في الحقيبة، جلستُ على الكرسيّ، خرج محمدٌ من البيت، القلم في المكتب. ثم وُجِّه الطلاب إلى سياق المشكلة، وهو: كيف يمكن معرفة الكلمات التي تُعدّ حروفًا في الجملة العربية وفهم وظائفها؟. ومن خلال هذه المشكلة، بدأ الطلاب بالتعرّف على وجود الحروف في الجمل.

ب. **تنظيم الطلاب للتعلّم:** بعد تقديم سياق المشكلة، قُسم الطلاب إلى عدة مجموعات صغيرة. ووجّه المعلم الطلاب إلى تحديد الكلمات التي تُعدّ حروفًا في كل جملة باستخدام ورقة العمل (LKPD) بعنوان بحث عني (الحرف!). وبدأ الطلاب بالمناقشة لاكتشاف الحروف والكلمات التي تأتي بعدها.

ج. **إرشاد الطلاب في حل المشكلة:** قام المعلم بإرشاد الطلاب إلى التعرّف على أنواع الحروف، وخاصة حروف الجر (في، إلى، من، على) ووظائفها في الجملة. كما وُجِّه الطلاب للإجابة عن الأسئلة الموجودة في ورقة العمل المتعلقة بمفهوم الحرف، وحروف الجر، ووظائفها. وإذا وُجدت صعوبات، قدّم المعلم شروحات وأمثلة إضافية حتى يفهم الطلاب المادة بصورة أفضل.

د. **تطوير النتائج وعرضها:** قدّمت كل مجموعة بالتناوب نتائج مناقشتها، وهي نتائج تحديد الحروف في الجمل، وحركاتها، ووظائف تلك الحروف. وفي هذه المرحلة، بدأ الطلاب يتمكنون من شرح دور الحروف في تكوين معنى الجملة. إضافةً إلى ذلك، طُلب من الطلاب إنشاء أمثلة لجمل بسيطة باستخدام حروف الجر التي تمت دراستها.

هـ. تحليل وتقويم عملية حل المشكلة: قام المعلم مع الطلاب باستخلاص مفهوم الحرف ووظائف حروف الجر اعتماداً على نتائج المناقشة. ثم أُجري تقويم للطلاب من خلال الأسئلة والأجوبة والتدريبات البسيطة المتعلقة باستخدام الحروف في الجمل. وبعد ذلك، قدّم المعلم انعكاساً حول عملية التعلّم، وبيّن خطة التعلّم في اللقاء القادم، ثم اختتم النشاط بالدعاء والسلام.

بناءً على نتائج الملاحظة، سارت عملية التعليم في هذا اللقاء بصورة جيدة، وأظهرت تطوراً مقارنةً باللقاء السابق. وقد تمكنت معظم الطالبات من تحديد الحروف في الجمل العربية وفهم وظائف حروف الجر، مع وجود بعض الطالبات اللاتي ما زلن يواجهن صعوبة في تحديد الحركات وشرح وظيفة الحروف بشكل صحيح. ومن خلال استخدام أوراق عمل الطالبات (LKPD) بعنوان “ابحث عني (الحرف!)” وأنشطة المناقشة الجماعية، استطاعت الطالبات مساعدة بعضهن بعضاً في فهم مادة التعليم. كما قامت الطالبات اللاتي فهمن المادة بسرعة بمساعدة زميلاتهن في المجموعة، مما أسهم في إيجاد تعاون جيد بينهن. إضافةً إلى ذلك، فإن أنشطة عرض النتائج والتدريب على تكوين جمل بسيطة قد ساعدت في زيادة فهم الطالبات لاستخدام الحروف في اللغة العربية.

أظهرت نتائج التقويم في نهاية اللقاء الرابع أن معظم الطلاب أصبحوا قادرين على تحديد الحروف، ولا سيما حروف الجر، وفهم وظائفها في الجمل العربية. ومع ذلك، لا يزال بعض الطلاب بحاجة إلى مزيد من التدريب في تفسير أثر حروف الجر في المعنى. وتشير نتائج التقويم إلى تحسن مستوى فهم الطلاب لمادة الحرف مقارنة باللقاءات السابقة.





الصورة ٤ . أنشطة التعليم في اللقاء الرابع

٥. اللقاء الخامس

عُقد اللقاء الخامس يوم الاثنين الموافق ٢٧ أبريل ٢٠٢٦م للصف التجريبي، ويوم الخميس الموافق ٣٠ أبريل ٢٠٢٦م للصف الضابط. وقد استُخدم هذا اللقاء لتنفيذ الاختبار البعدي على ٩ طلاب من الصف الضابط والصف التجريبي. وكانت أسئلة الاختبار البعدي مماثلة لأسئلة الاختبار القبلي، وهي عبارة عن ١٠ أسئلة اختيار من متعدد تتعلق بمادة تقسيم الكلمات (الاسم، والفعل، والحرف). بعد ذلك، وُزعت الاستبانة على ٩ طلاب من المجموعة التجريبية لمعرفة استجاباتهم وآرائهم حول فاعلية استخدام نموذج التعلم القائم على المشكلات مقارنةً بنموذج التعلم التقليدي في فهم مادة النحو.



الصورة ٥ . أنشطة التعليم في اللقاء الخامس

أظهرت نتائج الاختبار البعدي (Post-test) تحسناً في مستوى فهم الطلاب لمادة تقسيم الكلمات (الاسم والفعل والحرف) مقارنة بنتائج الاختبار القبلي. وقد

تمكن معظم الطلاب من الإجابة عن الأسئلة بدرجة أفضل، مما يدل على فاعلية تطبيق نموذج التعلم القائم على المشكلات في تنمية فهمهم لمفاهيم النحو الأساسية.

أما نتائج الاستبانة التي تم الحصول عليها فهي كما يلي:

المجموع	الإستجابة					رقم الاستبانة
	موافقة بشدة	موافقة	محايدة	غير موافقة	غير موافقة بشدة	
	(٥)	(٤)	(٣)	(٢)	(١)	
٣٠	٢	١	٥	-	١	١.
٣٠	١	٣	٣	٢	-	٢.
٣٥	٢	٤	٣	-	-	٣.
٤٠	٤	٥	-	-	-	٤.
٤١	٥	٤	-	-	-	٥.
٣٦	٤	١	٤	-	-	٦.
٢٧	-	٤	٢	٢	١	٧.
٣٦	١	٧	١	-	-	٨.
٣٨	٥	١	٣	-	-	٩.
٣٦	٢	٥	٢	-	-	١٠.
٤٣	٧	٢	-	-	-	١١.
٢٥	-	٣	٣	١	٢	١٢.
٣٦	١	٧	١	-	-	١٣.
٣٣	١	٤	٤	-	-	١٤.
٤٠	٤	٥	-	-	-	١٥.
٣٣	١	٤	٤	-	-	١٦.
٣٥	٢	٤	٣	-	-	١٧.
٣٣	٢	٢	٥	-	-	١٨.
٣٢	١	٥	٢	-	١	١٩.
٤٠	٥	٣	١	-	-	٢٠.

الجدول (٤) نتائج الاستبانة

بناءً على نتائج درجات الاستبانة التي تم الحصول عليها من ٢٠ بنداً من العبارات، وبعدد مستجيبين بلغ ٩ طلاب، وُجدت ٤ إجابات غير موافق بشدة بمجموع درجات قدره ٤، و ١٠ إجابات غير موافق بمجموع درجات قدره ٢٠، و ٤٢ إجابة محايد بمجموع درجات قدره ١٢٦، و ٧٥ إجابة موافق بمجموع درجات قدره ٣٠٠، و ٤٨ إجابة موافق بشدة بمجموع درجات قدره ٢٤٠. وبذلك، بلغ مجموع درجات الاستبانة ٦٩٩ من أصل الدرجة القصوى البالغة ٩٠٠. وبناءً على نتائج هذا الحساب، تم الحصول على نسبة مئوية قدرها: ٧٧,٦٧%، وتندرج هذه النسبة ضمن فئة جيد. وعليه، يمكن الاستنتاج أن تنفيذ التعلم باستخدام نموذج التعلم القائم على المشكلات في تعليم النحو يقع ضمن الفئة الجيدة.

وبناءً على المؤشر الأول، وهو خصائص التعلم القائم على المشكلات، تم الحصول على نسبة ٦٨,٨٩%، مما يدل على أن تطبيق التعلم القائم على المشكلات قادر على إيجاد تعلم جذاب وتشجيع الطلاب على فهم المشكلات المقدمة منذ بداية التعلم. ويتضح ذلك من اهتمام الطلاب بالمشكلات المعروضة ومشاركتهم في فهم المادة التعليمية. كما أن التعلم الذي يبدأ بمشكلات واقعية يساعد الطلاب على أن يكونوا أكثر تركيزاً ونشاطاً في عملية التعلم. ومع ذلك، لا يزال بعض الطلاب غير معتادين تمامًا على التعلم القائم على المشكلات، مما يجعل مستوى مشاركتهم غير كامل.

وبناءً على المؤشر الثاني، وهو نشاط الطلاب ومشاركتهم في التعلم، تم الحصول على نسبة ٧٥,٥٦%، مما يدل على أن الطلاب يمتلكون مستوى مرتفعاً من المشاركة أثناء سير عملية التعلم. فقد بدأ الطلاب نشطين في متابعة الأنشطة التعليمية، وامتلكوا الجرأة في التعبير عن آرائهم، وشاركوا في مختلف أنشطة الصف. كما ساعد نموذج التعلم القائم على المشكلات الطلاب على أن يصبحوا أكثر ثقة في المناقشات وطرح الأفكار. إضافةً إلى ذلك، أصبحت أجواء التعلم أكثر تفاعلية مقارنةً بالتعلم التقليدي، مما زاد من دافعية الطلاب للمشاركة الفعالة.

وبناءً على المؤشر الثالث، وهو عملية الاستقصاء والاستقلالية في التعلّم، تم الحصول على نسبة ٨٤,٤٤%، وهي ضمن فئة جيد جداً. وتشير هذه النتيجة إلى أن نموذج التعلّم القائم على المشكلات فعال للغاية في تشجيع الطلاب على البحث عن الإجابات بصورة مستقلة وتنمية روح الفضول لديهم في التعلّم. فقد سعى الطلاب إلى البحث عن معلومات إضافية، وطرحوا الأسئلة عند مواجهة الصعوبات، وأظهروا مبادرة عالية في فهم المادة التعليمية. كما استطاع التعلّم القائم على المشكلات تنمية مهارات التفكير النقدي وحل المشكلات لدى الطلاب بصورة أعمق.

وبناءً على المؤشر الرابع، وهو التعلّم التعاوني، تم الحصول على نسبة ٧٦,٣٠%، مما يدل على أن الطلاب يمتلكون مشاركة جيدة في المناقشات والعمل الجماعي أثناء التعلّم. وقد ساعدت المناقشات مع الأصدقاء الطلاب على فهم المادة بسهولة أكبر، كما أسهمت في تنمية مهارات التواصل وتبادل الآراء. إضافةً إلى ذلك، جعل العمل الجماعي الطلاب أكثر نشاطاً وتعاوناً في حل المشكلات التي قدّمها المعلم.

وبناءً على المؤشر الخامس، وهو دور المعلم بوصفه ميسراً، تم الحصول على نسبة ٧٥,٥٦%، مما يدل على أن المعلم استطاع توجيه عملية التعلّم بصورة جيدة دون أن يهيمن بشكل مفرط على الأنشطة التعليمية. فقد قدّم المعلم توجيهات واضحة، وساعد الطلاب عند مواجهة الصعوبات، وأتاح لهم الفرصة ليكونوا أكثر نشاطاً في إيجاد الحلول للمشكلات التعليمية. وبذلك أصبحت عملية التعلّم أكثر تركزاً حول الطالب.

وبناءً على المؤشر السادس، وهو عملية التفكير والمشاركة المعرفية، تم الحصول على نسبة ٨٤,٤٤%، وهي ضمن فئة جيد جداً. وهذا يدل على أن نموذج التعلّم القائم على المشكلات قادر على تشجيع الطلاب على التفكير بصورة أعمق وفهم المادة من خلال عملية التحليل. فقد شعر الطلاب بالتحدي في إنجاز المهام المقدمة، وتمكنوا من فهم المادة من خلال عملية تفكير أكثر نقدية ومنهجية. وأصبح التعلّم أكثر معنى لأن الطلاب لا

يقتصر دورهم على تلقي المعلومات فقط، بل يشاركون بصورة فعالة في عملية اكتشاف مفاهيم التعلّم.

وبناءً على المؤشر السابع، وهو ارتباط التعلّم بالسياق الواقعي، تم الحصول على نسبة ٧٥,٥٦%، مما يدل على أن الطلاب قادرون على ربط المادة التعليمية بالحياة اليومية. فقد جرت عملية التعلّم بصورة تفاعلية وذات معنى، مما سهّل على الطلاب فهم فوائد المادة التي يدرسونها. إضافةً إلى ذلك، ساعد نموذج التعلّم القائم على المشكلات الطلاب على رؤية العلاقة بين النظرية وتطبيقها في المواقف الواقعية، مما جعل التعلّم أكثر ارتباطاً بالواقع وأكثر قابلية للتطبيق.

لقياس فعالية التعليم النحو باستخدام نموذج التعليم القائم على المشكلات في التعليم النحو لدى الطلاب، استُخدم الاختبار القبلي قبل تطبيق المعالجة، والاختبار البعدي بعد تطبيقها. وقد اشتمل الاختبار على ١٠ أسئلة من نوع الاختيار من متعدد تتعلق بمواد الاسم والفعل والحرف في اللغة العربية. ولكن قبل تقديم الأسئلة إلى الطلاب، أُجري أولاً اختبار الصدق والثبات للبيانات للتأكد من صلاحية أداة البحث. وبعد تنفيذ الاختبار البعدي، أُجري كذلك اختبار الطبيعية، واختبار التجانس، واختبار الفرضية لمعرفة فعالية نموذج التعليم القائم على المشكلات في تنمية مهارة القراءة لدى الطلاب في التعليم النحو.

٢. اختبار الصدق

أُجري اختبار الصدق على الأسئلة التي سُنقَدَم إلى الطلاب من خلال الاختبار القبلي والاختبار البعدي، والبالغ مجموعها ١٠ أسئلة. أما نتائج اختبار الصدق للأسئلة التي سُنقَدَم فهي كما يلي

صيغة اختبار الصدق:

$$r_{xy} = \frac{n \sum xy - (\sum x)(\sum y)}{\sqrt{(n \sum x^2 - (\sum x)^2)(n \sum y^2 - (\sum y)^2)}}$$

معلومات:

- r_{xy} : معامل الارتباط بين المتغيرين X و Y
- $\sum xy$: مجموع حاصل الضرب بين المتغيرين X و Y
- $\sum x^2$: مجموع مربعات X
- $\sum y^2$: مجموع مربعات Y
- $(\sum x)^2$: مجموع قيم X ثم تربيعها
- $(\sum y)^2$: مجموع قيم Y ثم تربيعها

أما أساس الأخذ بنتائج اختبار الصلاحية فهو كالتالي:

ث) إذا كان علامة $Sig. (2-tailed) > 0,05$ وله $Pearson Correlation$ في

حالة المتوكدة، لذا يُعتبر السؤال صدقًا.

ج) إذا كان علامة $Sig. (2-tailed) > 0,05$ وله $Pearson Correlation$ في

حالة غير المتوكدة، لذا يُعتبر السؤال باطلا.

ح) إذا كان علامة $Sig. (2-tailed) < 0,05$ ، لذا يُعتبر السؤال باطلا.

وتم الحصول على النتائج كما يلي:

Correlations												
		soal ١	soa ١ ٢	soal ٣	soa ١ ٤	soal ٥	soal ٦	soal ٧	soal ٨	soal ٩	soal ١٠	tot al
soal ١	Pears on Correl ation	١	,٣٥ ٠	,٤٧ ٨	,٣٥ ٠	,٤٧ ٨	,٤٧ ٨	,٤٧ ٨	,٤٧ ٨	,٤٧ ٨	١,٠ ٠,٠**	,٧٢ ٣*

	Sig. (2-tailed)		,30 6	,19 3	,30 6	,19 3	,19 3	,19 3	,19 3	,19 3	,000	,02 8
	N	9	9	9	9	9	9	9	9	9	9	9
soal 2 —	Pears on Correl ation	,30 0	1	,09 8	,00 0	,09 8	,09 8	,09 8	,09 8	,09 8	,300	,70 6*
	Sig. (2-tailed)	,30 6		,08 9	,12 0	,08 9	,08 9	,08 9	,08 9	,08 9	,306	,01 8
	N	9	9	9	9	9	9	9	9	9	9	9
soal 3 —	Pears on Correl ation	,47 8	,09 8	1	,09 8	,30 7	,30 7	,30 7	,30 7	1,0 00**	,478	,71 7*
	Sig. (2-tailed)	,19 3	,08 9		,08 9	,34 0	,34 0	,34 0	,34 0	,00 0	,193	,03 0
	N	9	9	9	9	9	9	9	9	9	9	9
soal 4 —	Pears on Correl ation	,30 0	,00 0	,09 8	1	,09 8	,09 8	,09 8	,09 8	,09 8	,300	,70 6*
	Sig. (2-tailed)	,30 6	,12 0	,08 9		,08 9	,08 9	,08 9	,08 9	,08 9	,306	,01 8
	N	9	9	9	9	9	9	9	9	9	9	9
soal 5 —	Pears on Correl ation	,47 8	,09 8	,30 7	,09 8	1	,30 7	,30 7	1,0 00**	,30 7	,478	,71 7*
	Sig. (2-tailed)	,19 3	,08 9	,34 0	,08 9		,34 0	,34 0	,00 0	,34 0	,193	,03 0
	N	9	9	9	9	9	9	9	9	9	9	9
soal 6 —	Pears on Correl ation	,47 8	,09 8	,30 7	,09 8	,30 7	1	1,0 00**	,30 7	,30 7	,478	,80 6**
	Sig. (2-tailed)	,19 3	,08 9	,34 0	,08 9	,34 0		,00 0	,34 0	,34 0	,193	,00 9
	N	9	9	9	9	9	9	9	9	9	9	9
soal 7 —	Pears on Correl ation	,47 8	,09 8	,30 7	,09 8	,30 7	1	1,0 00**	,30 7	,30 7	,478	,80 6**
	Sig. (2-tailed)	,19 3	,08 9	,34 0	,08 9	,34 0		,00 0	,34 0	,34 0	,193	,00 9
	N	9	9	9	9	9	9	9	9	9	9	9

	Sig. (2-tailed)	,19 3	,08 9	,34 0	,08 9	,34 0	,00 0		,34 0	,34 0	,193	,00 9
	N	9	9	9	9	9	9	9	9	9	9	9
soal _8	Pears on Correl ation	,47 8	,09 8	,30 7	,09 8	,10 00**	,30 7	,30 7	1	,30 7	,478	,71 7*
	Sig. (2-tailed)	,19 3	,08 9	,34 0	,08 9	,00 0	,34 0	,34 0		,34 0	,193	,03 0
	N	9	9	9	9	9	9	9	9	9	9	9
soal _9	Pears on Correl ation	,47 8	,09 8	,10 00**	,09 8	,30 7	,30 7	,30 7	,30 7	1	,478	,71 7*
	Sig. (2-tailed)	,19 3	,08 9	,00 0	,08 9	,34 0	,34 0	,34 0	,34 0		,193	,03 0
	N	9	9	9	9	9	9	9	9	9	9	9
soal _10	Pears on Correl ation	,10 00**	,30 0	,47 8	,30 0	,47 8	,47 8	,47 8	,47 8	,47 8	1	,72 3*
	Sig. (2-tailed)	,00 0	,30 6	,19 3	,30 6	,19 3	,19 3	,19 3	,19 3	,19 3		,02 8
	N	9	9	9	9	9	9	9	9	9	9	9
total	Pears on Correl ation	,72 3*	,70 6*	,71 7*	,70 6*	,71 7*	,80 6**	,80 6**	,71 7*	,71 7*	,723 *	1
	Sig. (2-tailed)	,02 8	,01 8	,03 0	,01 8	,03 0	,00 9	,00 9	,03 0	,03 0	,028	
	N	9	9	9	9	9	9	9	9	9	9	9
**. Correlation is significant at the 0,01 level (2-tailed).												
*. Correlation is significant at the 0,05 level (2-tailed).												

ويمكن تلخيصها كما يلي:

التقدير	Pearson Correlation	Sig.	رقم الأسئلة
الصدق	0,723	0,028	1

الصدق	٠,٧٥٦	٠,٠١٨	٢
الصدق	٠,٧١٧	٠,٠٣٠	٣
الصدق	٠,٧٥٦	٠,٠١٨	٤
الصدق	٠,٧١٧	٠,٠٣٠	٥
الصدق	٠,٨٠٦	٠,٠٠٩	٦
الصدق	٠,٨٠٦	٠,٠٠٩	٧
الصدق	٠,٧١٧	٠,٠٣٠	٨
الصدق	٠,٧١٧	٠,٠٣٠	٩
الصدق	٠,٧٢٣	٠,٠٢٨	١٠

الجدول (٥) نتائج اختبار الصلاحية *Product Moment*

أما تفسير نتائج اختبار الصدق في الجدول المذكور فهو كما يلي:

١. حصل السؤال الأول على قيمة (٢-tailed) Sig. أقل من ٠,٠٥ وهي ٠,٠٢٨ ، كما بلغت قيمة Pearson Correlation مقدار ٠,٧٢٣ ، ولذلك فإن السؤال الأول يُعدّ صادقاً .

٢. حصل السؤال الثاني على قيمة (٢-tailed) Sig. أقل من ٠,٠٥ وهي ٠,٠١٨ ، كما بلغت قيمة Pearson Correlation مقدار ٠,٧٥٦ ، ولذلك فإن السؤال الثاني يُعدّ صادقاً .

٣. حصل السؤال الثالث على قيمة (٢-tailed) Sig. أقل من ٠,٠٥ وهي ٠,٠٣٠ ، كما بلغت قيمة Pearson Correlation مقدار ٠,٧١٧ ، ولذلك فإن السؤال الثالث يُعدّ صادقاً .

٤. حصل السؤال الرابع على قيمة Sig. (٢-tailed) أقل من ٠,٠٥ وهي ٠,٠١٨، كما بلغت قيمة Pearson Correlation مقدار ٠,٧٥٦، ولذلك فإن السؤال الرابع يُعدّ صادقًا .

٥. حصل السؤال الخامس على قيمة Sig. (٢-tailed) أقل من ٠,٠٥ وهي ٠,٠٣٠، كما بلغت قيمة Pearson Correlation مقدار ٠,٧١٧، ولذلك فإن السؤال الخامس يُعدّ صادقًا .

٦. حصل السؤال السادس على قيمة Sig. (٢-tailed) أقل من ٠,٠٥ وهي ٠,٠٠٩، كما بلغت قيمة Pearson Correlation مقدار ٠,٨٠٦، ولذلك فإن السؤال السادس يُعدّ صادقًا .

٧. حصل السؤال السابع على قيمة Sig. (٢-tailed) أقل من ٠,٠٥ وهي ٠,٠٠٩، كما بلغت قيمة Pearson Correlation مقدار ٠,٨٠٦، ولذلك فإن السؤال السابع يُعدّ صادقًا .

٨. حصل السؤال الثامن على قيمة Sig. (٢-tailed) أقل من ٠,٠٥ وهي ٠,٠٣٠، كما بلغت قيمة Pearson Correlation مقدار ٠,٧١٧، ولذلك فإن السؤال الثامن يُعدّ صادقًا .

٩. حصل السؤال التاسع على قيمة Sig. (٢-tailed) أقل من ٠,٠٥ وهي ٠,٠٣٠، كما بلغت قيمة Pearson Correlation مقدار ٠,٧١٧، ولذلك فإن السؤال التاسع يُعدّ صادقًا .

١٠. حصل السؤال العاشر على قيمة Sig. (٢-tailed) أقل من ٠,٠٥ وهي ٠,٠٢٨، كما بلغت قيمة Pearson Correlation مقدار ٠,٧٢٣، ولذلك فإن السؤال العاشر يُعدّ صادقًا .

وبناءً على نتائج اختبار الصدق للأسئلة العشرة المذكورة، تبين أن جميع الأسئلة صادقة؛ لأنها تمتلك قيمة (2-tailed) Sig. أقل من ٠,٠٥ وقيمة Pearson Correlation دالة. وبذلك، فإن جميع أدوات الاختبار صالحة للاستخدام في البحث.

١. اختبار الموثوقية

استخدم اختبار الثبات في هذا البحث مقياس كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha) بمساعدة برنامج IBM SPSS Statistics ٢٦. أما نتائج اختبار الثبات فهي كما يلي:

صيغة اختبار الموثوقية:

$$r_n = \frac{n}{n-1} \left(1 - \frac{\sum_{i=1}^n s_i^2}{s_t^2} \right)$$

معلومات:

- r_n : معامل الموثوقية
- n : عدد الأسئلة
- s_i^2 : أحذية التباين السؤال- i
- s_t^2 : أحذية التباين السؤال

وتمّ الحصول على النتائج كما يلي:

Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items
,٧٩٨	١١

الجدول (٦) نتائج اختبار الموثوقية Cronbach Alpha

بناءً على نتائج اختبار الثبات، يمكن معرفة أن قيمة كرونباخ ألفا بلغت ٠,٨٣٩. ولأن قيمة كرونباخ ألفا أكبر من ٠,٠٦، فإن أداة أسئلة الاختبار تُعدّ ثابتة أو موثوقاً بها.

المبحث الثاني: فعالية نموذج الالتعليم القائم على المشكلات في تحسين نتائج التعليم
النحو لدى الطلاب في المدرسة الدينية نور الهدى دينويو

ولتحليل البيانات في هذا البحث، أُجري اختبار الطيعية، واختبار التجانس، واختبار الفرضية لقياس فعالية نموذج الالتعليم القائم على المشكلات في التعليم النحو. وكانت البيانات المستخدمة هي نتائج الاختبار القبلي والاختبار البعدي المرفقة كما يلي:

مجموعة	الرقم	الإسم	نتيجة		فرق الدرجات
			الاختبار القبلي	الاختبار البعدي	
المجموعة التجريبية	١.	عائشة عقيلة رياديكا	٨٠	١٠٠	٢٠
	٢.	ديماس سيتياوان بوترا	٢٠	٩٠	٧٠
	٣.	خاليسيا شافيا روسادي	١٠	٧٠	٦٠
	٤.	خانسا ريستاليا روسادي	١٠	٩٠	٨٠
	٥.	محمد رايهان رمضان	٢٠	٩٠	٧٠
	٦.	محمد رضو حبيبي	١٠	٧٠	٦٠
	٧.	مهيرة حسنى كامبلا	٧٠	٨٠	—
	٨.	نايلا حسنى أميرة	٨٠	١٠٠	٢٠
	٩.	سلمى خير النساء	١٠	٣٠	٢٠
المجموعة	١.	الميرة ليفيا كامل	٦٠	٦٠	—
	٢.	هانية ليلة الحسنى	٣٠	٧٠	٤٠

٣.	مرأة الصالحة أغوستينا	٨٠	٨٠	-
٤.	محمد أديان فخري	٥٠	٥٠	-
٥.	محمد الجبار أرياشاه	٨٠	٧٠	١٠
٦.	محمد يوسف	٢٠	٧٠	٦٠
٧.	شفا أزارين امرأة الصالحة	٥٠	٥٠	-
٨.	شفاء القلوب هداية الله	٥٠	٥٠	-
٩.	زهيرة أوكتايفاني خفصة	٦٠	٦٠	-

الجدول (٧) نتائج اختبار القبلي والبعدي

بعد ذلك، سيتم تحليل نتائج الاختبار القبلي والاختبار البعدي بهدف قياس فعالية نموذج الالتعليم القائم على المشكلات في التعليم النحو. أما نتائج تحليل البيانات فهي كما يلي:

٢. اختبار الحالة الطبيعية

استخدمت الباحثة في هذه الدراسة اختبار Shapiro-Wilk بمساعدة برنامج IBM SPSS Statistics الإصدار ٢٦. أما نتائج اختبار الحالة الطبيعية فهي كما يلي:

صيغة اختبار الحالة الطبيعية:

● صيغة Kolmogorov-Smirnov

$$D = \max |Fo(x) - Ft(x)|$$

البيان:

● D : قيمة إحصائية Kolmogorov-Smirnov S

● $Fo(x)$: التوزيع التراكمي التكراري للبيانات

● $Ft(x)$: التوزيع الطبيعي النظري

● صيغة Shapiro-Wilk

$$W = \frac{\sum_{i=1}^n (xi - \bar{x})^2}{\sqrt{\sum_{i=1}^n (xi - \bar{x})^2}}$$

البيان:

● W : إحصائية Shapiro-Wilk

● ai : ثابت Shapiro-Wilk

● xi : البيانات بعد ترتيبها

● $\bar{x}$: متوسط البيانات

وتمّ الحصول على النتائج كما يلي:

Tests of Normality							
		Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
Kelas		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Hasil	Pretest A (Kontrol)	,212	9	,200*	,927	9	,454
	Posttest A (Kontrol)	,206	9	,200*	,884	9	,172
	Pretest B (Eksperimen)	,341	9	,003	,716	9	,002
	Posttest B (Eksperimen)	,232	9	,176	,821	9	,035

*. This is a lower bound of the true significance.

a. Lilliefors Significance Correction

الجدول (٨) نتائج اختبار الحالة الطبيعية Shapiro-Wilk

استنادًا إلى مخرجات جدول نتائج اختبار Shapiro-Wilk ، يمكن معرفة أن

قيمة Sig. لنتائج الاختبار القبلي في الفصل الضابط هي ٠,٤٥٤ ، وقيمة Sig. لنتائج

الاختبار البعدي في الفصل الضابط هي ٠,١٧٢. ولأن قيمة Sig. في كلا الاختبارين > ٠,٠٥، فبناءً على أساس اتخاذ القرار في اختبار Shapiro-Wilk المذكور أعلاه، يمكن الاستنتاج أن بيانات نتائج الاختبار القبلي والبعدي في الفصل الضابط موزعة توزيعاً طبيعياً.

أما في الفصل التجريبي، فإن قيمة Sig. لنتائج الاختبار القبلي هي ٠,٠٠٢، وقيمة Sig. لنتائج الاختبار البعدي هي ٠,٠٣٥. ولأن قيمة Sig. في كلا الاختبارين < ٠,٠٥، فيمكن الاستنتاج أن بيانات نتائج الاختبار القبلي والبعدي في الفصل التجريبي غير موزعة توزيعاً طبيعياً.

٣. اختبار التجانس

يُستخدم اختبار التجانس لمعرفة ما إذا كان تباين المجموعتين متساوياً أو متجانساً.

صيغة اختبار التجانس:

$$F = S_{22}S_{12}$$

البيان:

● F : قيمة التجانس

● S₁₂: أكبر تباين

● S₂₂: أصغر تباين

وتم الحصول على النتائج كما يلي:

Test of Homogeneity of Variances

		Levene Statistic	df1	df2	Sig.
Hasil	Based on Mean	4,472	3	32	,010
	Based on Median	1,056	3	32	,381
	Based on Median and with adjusted df	1,056	3	20,423	,389
	Based on trimmed mean	4,017	3	32	,016

الجدول (٩) نتائج اختبار التجانس الإحصائية الوصفية

استنادًا إلى مخرجات نتائج الاختبار، يمكن معرفة أن قيمة Sig. بناءً على Based on Mean لنتائج الاختبار القبلي والبعدي هي ٠,٠١٠. ولأن قيمة Sig. < ٠,٠٥، فيمكن الاستنتاج أن تباين بيانات نتائج الاختبار القبلي والبعدي في تعلم النحو باستخدام نموذج التعلم القائم على المشكلات لدى طلاب المدرسة الدينية نور الهدى دينويو مالانج غير متجانس.

٤. اختبار ويلكوكسون للرتب الموقعة

يُعد اختبار ويلكوكسون للرتب الموقعة جزءًا من الاختبارات الإحصائية اللامعلمية (Nonparametric) ويُستخدم لمعرفة الفروق بين متوسطي عينتين مترابطتين. كما يُستخدم اختبار ويلكوكسون بوصفه بديلاً لاختبار Paired Sample T-Test إذا كانت بيانات البحث غير موزعة توزيعًا طبيعيًا.

صيغة اختبار ويلكوكسون للرتب الموقعة:

$$T = \min(T+, T-)$$

البيان:

• $T +$: مجموع الرتب الموجبة

• $T -$: مجموع الرتب السالبة

وتُستخدم أصغر قيمة منهما بوصفها إحصائية الاختبار.

وتم الحصول على النتائج كما يلي:

Ranks				Test Statistics ^a	
		N	Mean Rank	Sum of Ranks	Posttest - Pre test
Post test - Pre test	Negative Ranks	0 ^a	,00	,00	Z
	Positive Ranks	9 ^b	5,00	45,00	
	Ties	0 ^c			
	Total	9			
					Asymp. Sig. (2-tailed)
					,007

a. Post test < Pre test
b. Post test > Pre test
c. Post test = Pre test

a. Wilcoxon Signed Ranks Test
b. Based on negative ranks.

الجدول (١٠) نتائج اختبار ويلكوكسون للرتب الموقعة

استنادًا إلى نتائج اختبار ويلكوكسون للرتب الموقعة في مخرجات برنامج IBM SPSS Statistics، أظهرت نتائج جدول الرتب (Ranks) أن قيمة Negative Ranks بلغت ٠، وقيمة Positive Ranks بلغت ٩، وقيمة Ties بلغت ٠. ويشير ذلك إلى عدم وجود أي طالب انخفضت درجته من الاختبار القبلي إلى الاختبار البعدي، بينما وُجد ٩ طلاب ارتفعت درجاتهم، ولم يوجد أي طالب حصل على الدرجة نفسها. وبذلك، فإن جميع الطلاب قد شهدوا تحسُّنًا في نتائج تعلمهم بعد تطبيق نموذج التعلم القائم على حل المشكلات.

وعلاوة على ذلك، أظهرت نتائج جدول Test Statistics أن قيمة Asymp. Sig. (2-tailed) بلغت ٠.٠٠٠٧. ولأن قيمة الدلالة الإحصائية أصغر من ٠.٠٠٥ (٠.٠٠٠٧) (٠.٠٠٥)، فإن الفرضية الصفرية (H_0) مرفوضة، والفرضية البديلة (H_a) مقبولة. وهذا يدل على وجود فرق دال إحصائيًا بين نتائج الاختبار القبلي والاختبار البعدي في الفصل التجريبي. وبذلك، يُعد تطبيق نموذج التعلم القائم على حل المشكلات فعالًا في تحسين نتائج تعلم الطلاب في تعليم النحو.

٥. اختبار N-Gain

يُستخدم اختبار N-Gain لمعرفة مدى تحسُّن نتائج التعلم قبل المعالجة وبعدها.

والصيغة المستخدمة هي كما يلي:

$$N - Gain = \frac{(\text{درجة الاختبار البعدي} - \text{درجة الاختبار القبلي})}{(\text{درجة الاختبار القبلي} - \text{درجة القصوى})}$$

التوضيح:

- درجة الاختبار البعدي: هي الدرجة التي يحصل عليها الطالب بعد عملية التعلم.
- درجة الاختبار القبلي: هي الدرجة التي يحصل عليها الطالب قبل عملية التعلم.

● درجة القصوى : هي أعلى درجة يمكن تحقيقها.

وتم الحصول على النتائج كما يلي:

Descriptive Statistics					
	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
NGain_Score	٩	,٢٢	١,٠٠	,٧٢٥٣	,٢٨١٩٨
NGain_Persen	٩	٢٢,٢٢	١٠٠,٠٠	٧٢,٥٣٠٩	٢٨,١٩٨٠٢
Valid N (listwise)	٩				

الجدول (١١) نتائج اختبار N-Gain

استنادًا إلى نتائج اختبار Normalized Gain، تم الحصول على متوسط قيمة N-Gain Score بمقدار ٠,٧٢٥٣ أو ما يعادل ٧٢,٥٣٪. وتُصنّف هذه القيمة ضمن الفئة المرتفعة لأنها أكبر من ٠,٧. وبذلك يمكن الاستنتاج أن تطبيق نموذج التعلم القائم على حل المشكلات فعال في تحسين نتائج تعلم الطلاب في تعليم النحو.

الفصل الخامس

مناقشة البحث

المبحث الأول: تطبيق نموذج التعلم القائم على المشكلات في تعليم النحو بالمدرسة الدينية نور الهدى دينويو مالانج

أظهرت نتائج البحث أن تطبيق نموذج التعلم القائم على المشكلات في تعليم النحو بمادة تقسيم الكلمات (الاسم والفعل والحرف) في المدرسة الدينية نور الهدى دينويو مالانج قد نُفذ بصورة جيدة. ويتضح ذلك من خلال المشاركة الفعّالة للطلاب في جميع مراحل التعلم، بدءًا من تحديد المشكلات، والمناقشة الجماعية، وإجراء الاستقصاء، وعرض نتائج المناقشات، وانتهاءً بالتأمل في نتائج التعلم وتقويمها.

وتتفق هذه النتيجة مع نظرية أريندز (Arends) التي ترى أن نموذج التعلم القائم على المشكلات يُعدُّ نموذجًا تعليميًا يجعل المتعلم محورًا لعملية التعلم من خلال أنشطة حلّ المشكلات. وفي هذا البحث، لم يقتصر دور الطلاب على تلقي المادة التعليمية من المعلم بصورة سلبية، بل شاركوا بصورة فعّالة في اكتشاف مفاهيم الاسم والفعل والحرف من خلال تحليل الجمل العربية المقدّمة لهم.^{٧٣}

كما أظهر تطبيق نموذج التعلم القائم على المشكلات قدرة الطلاب على بناء فهمهم بأنفسهم من خلال المناقشة والاستقصاء. وتتوافق هذه النتيجة مع النظرية البنائية لبياجيه (Piaget) التي تفسّر أن المعرفة تُبنى بصورة نشطة من قبل المتعلم من خلال الخبرات

^{٧٣} Richard I. Arends, *Learning to Teach*, ٩th ed. (New York: McGraw-Hill Education, ٢٠١٢), ٣٩٦.

التعليمية التي يمرّ بها. وخلال عملية التعلّم، اكتسب الطلاب فهماً لمفاهيم النحو من خلال أنشطة الملاحظة، والتعرّف، والمناقشة، واستخلاص النتائج بصورة فردية وجماعية.^{٧٤}

كما أظهرت نتائج البحث وجود تحسّن في مستوى التعاون والتفاعل بين الطلاب أثناء عملية التعلّم. وتتفق هذه النتيجة مع نظرية فيغوتسكي (Vygotsky) التي تؤكد أهمية التفاعل الاجتماعي في عملية التعلّم. فمن خلال المناقشات الجماعية تبادل الطلاب الآراء والأفكار، وساعد بعضهم بعضاً في فهم المادة التعليمية، كما عملوا معاً على حلّ المشكلات المطروحة.^{٧٥}

وبناءً على ذلك، يمكن القول إن تطبيق نموذج التعلّم القائم على المشكلات في تعليم النحو أسهم في إيجاد بيئة تعليمية نشطة وتعاونية تتمحور حول الطالب، مما جعل عملية التعلّم أكثر فاعلية ومعنى مقارنةً بالتعلّم التقليدي الذي يتمحور حول المعلم.^{٧٦}

المبحث الثاني: فعالية نموذج التعلّم القائم على المشكلات في تحسين نتائج التعلّم النحوي لدى الطلاب في المدرسة الدينية نور الهدى دينويو مالانج.

أظهرت نتائج البحث وجود تحسّن في نتائج تعلّم النحو لدى الطلاب بعد تطبيق نموذج التعلّم القائم على المشكلات. وقد ثبت ذلك من خلال نتائج اختبار ويلكوكسون للرتب الموقّعة (Wilcoxon Signed Rank Test) التي أظهرت قيمة دلالة إحصائية بلغت $0,007 < 0,05$ ، مما يدل على وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين نتائج الاختبار القبلي والاختبار البعدي. بالإضافة إلى ذلك، أظهرت نتائج اختبار الكسب المعياري (N- Gain)

^{٧٤} Jean Piaget, *The Psychology of the Child* (New York: Basic Books, ١٩٧٢), ٦٧.

^{٧٥} Siti Nur Aisyah, "Penerapan Model Problem Based Learning dalam Meningkatkan Motivasi Belajar Bahasa Arab Siswa," *Jurnal Al Bayan: Jurnal Jurusan Pendidikan Bahasa Arab* ١٥, no. ٢ (٢٠٢٣): ٢١٤, <https://ejournal.radenintan.ac.id/index.php/albayan/article/view/12044>.

^{٧٦} Ahmad Fauzi, "Implementasi Problem Based Learning dalam Pembelajaran Bahasa Arab," *Jurnal Tatsqifiy* ٣, no. ٢ (٢٠٢٢): ١١٨, <https://journal.uinmataram.ac.id/index.php/tatsqifiy/article/view/6390>

بنسبة ٧٢,٥٣٪ أن مستوى التحسّن في نتائج التعلّم يقع ضمن الفئة المرتفعة. ويرجع هذا التحسّن في نتائج التعلّم إلى أن نموذج التعلّم القائم على المشكلات أتاح للطلاب فرصة المشاركة الفعّالة في عملية التعلّم. فلم يقتصر دورهم على تلقّي الشرح من المعلّم فحسب، بل شاركوا أيضًا في تحديد المشكلات، وتحليل الجمل العربية، والمناقشة، واكتشاف المفاهيم بصورة مستقلة. وقد أسهمت هذه الأنشطة في تعميق فهم الطلاب لمادة تقسيم الكلمات، ولا سيما الاسم والفعل والحرف.

وتتفق هذه النتيجة مع نظرية أريندز (Arends) التي ترى أن التعلّم القائم على المشكلات يساعد المتعلّمين على تنمية مهارات التفكير العليا من خلال عملية حلّ المشكلات. وفي هذا البحث، تدرّب الطلاب على تحليل تراكيب الجمل العربية وتحديد أنواع الكلمات بناءً على خصائصها، مما مكّنهم من تجاوز الحفظ المجرد للمفاهيم إلى فهمها وتطبيقها في سياقات مختلفة.

كما تتوافق هذه النتيجة مع النظرية البنائية لبياجيه (Piaget) التي تفسّر أن المعرفة تُبنى من خلال الخبرات التعليمية المباشرة التي يمرّ بها المتعلّم. فمن خلال أنشطة المناقشة والاستقصاء وعرض النتائج، أتيحت للطلاب فرصة بناء فهمهم الخاص لمفاهيم النحو بصورة أكثر عمقًا واستيعابًا.

وبناءً على ذلك، تثبت نتائج البحث أن نموذج التعلّم القائم على المشكلات فعّال في تحسين نتائج تعلّم النحو لدى الطلاب، لما يوفّره من بيئة تعليمية نشطة وذات معنى تتمحور حول المتعلّم وتُسهّم في تعزيز فهمه للمفاهيم النحوية.

الفصل السادس

الخلاصة

أ. خلاصة البحث

١. بناءً على نتائج البحث من خلال تنفيذ عملية التعليم، والملاحظة، والاستبانة المقدمة، يمكن الاستنتاج أن نموذج التعليم القائم على المشكلات فعال في تعليم النحو بالمدرسة الدينية نور الهدى دينويو مالانج، ولا سيما في مادة تقسيم الكلمات التي تشمل الاسم والفعل والحرف. وقد أسهم هذا النموذج في إيجاد عملية تعليمية أكثر نشاطاً وتعاوناً وتمركزاً حول الطالب. كما أظهرت نتائج البحث أن الطلاب أصبحوا أكثر مشاركة في المناقشات الجماعية، وأكثر جرأة في التعبير عن آرائهم، وأكثر قدرة على تحليل الجمل العربية من خلال أنشطة حل المشكلات المقدمة أثناء عملية التعليم.

٢. أظهرت نتائج البحث وجود تحسن في نتائج تعليم النحو لدى الطلاب بعد تطبيق نموذج التعليم القائم على المشكلات. ويتضح ذلك من خلال وجود فرق دالّ إحصائيًا بين نتائج الاختبار القبلي والاختبار البعدي، بالإضافة إلى نتائج اختبار N-Gain التي جاءت ضمن الفئة المرتفعة. كما أظهرت نتائج البحث أن المشاركة الفعالة للطلاب في عملية تحديد المشكلات، والمناقشة، والاستقصاء، وعرض النتائج قد ساعدتهم على فهم مفاهيم الاسم والفعل والحرف بصورة أكثر عمقاً. وبناءً على ذلك، يمكن الاستنتاج أن نموذج التعليم القائم على المشكلات فعال في تحسين نتائج تعليم النحو لدى الطلاب في المدرسة الدينية نور الهدى دينويو مالانج.

ب. الإقتراحات

١. للمؤسسات التعليمية الرسمية وغير الرسمية

أ. يتوقع من المؤسسات التعليمية أن تنظر في تطبيق نموذج التعلم القائم على المشكلات كإحدى الاستراتيجيات في تعليم النحو، لأنه ثبتت فعاليته في تحسين نتائج التعلم، وزيادة نشاط الطلاب، وتنمية مهارات التفكير النقدي لديهم.

ب. ينبغي للمؤسسات التعليمية توفير التدريب للمعلمين حول كيفية تطبيق نموذج التعلم القائم على المشكلات حتى يمكن تنفيذ عملية التعلم بصورة أكثر فاعلية ووفقاً لاحتياجات الطلاب.

ج. كما يتوقع من المؤسسات التعليمية توفير الوسائل والوسائط التعليمية الداعمة لتطبيق نموذج PBL ، مثل أوراق عمل الطلاب، والوسائط التفاعلية، والمصادر التعليمية الإضافية، حتى تصبح عملية التعلم أكثر جذباً وفعالية.

٢. لمعلمي اللغة العربية

أ. يتوقع من المعلمين أن يكونوا أكثر نشاطاً في تطبيق نموذج التعلم القائم على المشكلات في تعليم النحو، حتى يصبح الطلاب أكثر مشاركة في عملية التعلم وأكثر قدرة على فهم المادة بعمق.

ب. عند تطبيق نموذج PBL، ينبغي للمعلم تقديم التوجيه والمتابعة المكثفة للطلاب الذين يواجهون صعوبات في فهم مادة النحو، وخاصة في عملية تحليل الجمل العربية.

ج. كما يتوقع من المعلم أن يخلق جوّاً تعليمياً تفاعلياً وتعاونياً حتى يصبح الطلاب أكثر ثقة بالنفس في المناقشة وطرح الأسئلة والتعبير عن آرائهم.

٣. للطلاب

- أ. تَوَقَّع من الطلاب أن يكونوا أكثر نشاطاً في متابعة التعلّم القائم على المشكلات من خلال المشاركة في المناقشات، وتحليل الجمل، والعمل الجماعي، حتى يزداد فهمهم لمادة النحو.
- ب. كما يُتَوَقَّع من الطلاب أن يعتادوا على التعلّم الذاتي والبحث عن المراجع الإضافية المتعلقة بمادة النحو، حتى تتطور مهارات التفكير النقدي وفهمهم للغة العربية بصورة أفضل.

٤. للباحثين

- أ. يُنصَح الباحثون القادمون بتطوير البحوث المتعلقة بنموذج التعلّم القائم على المشكلات في مواد اللغة العربية الأخرى غير النحو، مثل مهارة القراءة، أو الكتابة، أو الكلام.
- ب. كما يمكن للباحثين في المستقبل إضافة متغيرات أخرى، مثل استخدام الوسائط الرقمية أو التعلّم القائم على التكنولوجيا، لمعرفة تأثيرها في فعالية نموذج التعلّم القائم على المشكلات.
- ج. بالإضافة إلى ذلك، يُتَوَقَّع من الباحثين التعمق أكثر في عملية التعلّم والاستمرار في تحسين جودة البحث حتى تسهم نتائج الدراسات في تطوير تعليم اللغة العربية بصورة أوسع.

قائمة المراجع

أ. المراجع العربية

- ابن آجروم. التأسيس في تعليم النحو. القاهرة: دار الفكر العربي، د.ت.
- آل تميم، عبد الله بن محمد بن عايض. "تقويم مهارات النحو العربي لدى طلاب قسم اللغة العربية بكلية الآداب والعلوم في جامعة سلمان بن عبدالعزيز." مجلة العلوم التربوية والنفسية ١١، ٢٣٦-١٩٥: (٢٠١٧) ١ no.
- الجارم، علي، ومصطفى أمين. النحو الواضح في قواعد اللغة العربية. ج. ١. القاهرة: دار المعارف، د.ت.
- حجازي، محمود فهمي. "تعليم النحو العربي للناطقين بغير العربية: المشكلات والحلول." مجلة كلية التربية. (٢٠١٩)
- الخولي، محمد علي. أساليب تدريس اللغة العربية. عمان: دار الفلاح للنشر والتوزيع، ٢٠٢١.
- سيف الدين. "دور المعهد الإسلامي في تعليم اللغة العربية وفهم الكتب التراثية." مجلة تعليم العربية ٦، ١١٨-١٠١: (٢٠٢٣) ٢ no.
- عبد السلام، مصطفى عبد السلام. "مفهوم العملية التعليمية وأهميتها في تطوير التعليم." مجلة العلوم التربوية. (٢٠١٧)
- الغلاييني، مصطفى. جامع الدروس العربية. ج. ١. بيروت: دار الفكر، د.ت.
- الفوزان، عبد الرحمن بن إبراهيم. إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها. الرياض: مؤسسة الوقف الإسلامي، ٢٠٢٠.
- اللقاني، أحمد حسين، وعلي أحمد الجمل. "نماذج واستراتيجيات التدريس وأثرها في العملية التعليمية." مجلة كلية التربية ٣٧، ٨٨-: (٢٠٢٢) ٢ no.
- ١٠٢.

هادي، محمد نور. “طرائق تعليم اللغة العربية في المعاهد السلفية بإندونيسيا بين التقليد والتجديد.” *مجلة اللسان الدولي* ٩، ٧٠-٥٥: (٢٠٢١) ١ no.

ب. المراجع الأجنبية

- Abdurrohman, Moh Asvin, and Muhammad Ulinnuhaa. “Problematika Pembelajaran Nahwu.” *AL-MIKRAJ Jurnal Studi Islam dan Humaniora* ٤, no. ٢ (٢٠٢٤): ١٧٦٨-١٧٧٢.
- Afrizal. *Metode Penelitian Kualitatif*. Jakarta: RajaGrafindo Persada, ٢٠١٩.
- Ahyar, Dasep Bayu, et al. *Model-Model Pembelajaran*. Pradina Pustaka, ٢٠٢١.
- Aisyah, Siti Nur. “Penerapan Model Problem Based Learning dalam Meningkatkan Motivasi Belajar Bahasa Arab Siswa.” *Jurnal Al Bayan* ١٥, no. ٢ (٢٠٢٣): ٢١٤.
- Akbar, Jakub Saddam, et al. *Model & Metode Pembelajaran Inovatif: Teori dan Panduan Praktis*. Jambi: PT Sonpedia Publishing Indonesia, ٢٠٢٣.
- Al-Mutairi. “Problem Based Learning and Critical Thinking Skills in Language Learning.” *Journal of Arabic Language Teaching* ٥, no. ٢ (٢٠٢٣): ١١٩.
- Ananda, Rusydi, and Abdillah. *Pembelajaran Terpadu*. Medan: LPPPI, ٢٠١٨.
- Anggraeni, Astri Widyaruli, and Kristi Nuraini. “Kajian Model Blended Learning dalam Jurnal Terpilih: Implementasinya dalam Pembelajaran.” *Aufklarung* ١, no. ٤ (٢٠٢٢): ٢٤٧-٢٦٧.
- Anggraini. “Validitas Instrumen Penelitian dalam Evaluasi Pembelajaran.” *Jurnal Pendidikan dan Evaluasi* ٤, no. ٢ (٢٠٢٢): ٨٨.
- Ardianti, Resti, Eko Sujarwanto, and Endang Surahman. “Problem-Based Learning: Apa dan Bagaimana.” *DIFFRACTION* ٣, no. ١ (٢٠٢١): ٢٧-٣٥.
- Arends, Richard I. *Learning to Teach*. ٩th ed. New York: McGraw-Hill Education, ٢٠١٢.
- Arikunto, Suharsimi. *Manajemen Penelitian*. Jakarta: Rineka Cipta, ٢٠٠٥.
- Ariyani, Bakti, and Firosalia Kristin. “Model Pembelajaran Problem Based Learning untuk Meningkatkan Hasil Belajar IPS Siswa SD.” *Jurnal Ilmiah Pendidikan dan Pembelajaran* ٥, no. ٣ (٢٠٢١): ٣٥٣-٣٦١.
- Budiastuti, Dyah, and Agustinus Bandur. *Validitas dan Reliabilitas Penelitian*. Jakarta: Mitra Wacana Media, ٢٠١٨.
- Darmawan. *Metode Penelitian Kuantitatif*. Bandung: Alfabeta, ٢٠١٦.
- Elvadola, Connyta, Yulita Dwi Lestari, and Try Indiasuti Kurniasih. “Penggunaan Model Pembelajaran Discovery Learning dalam Meningkatkan Hasil Belajar Siswa Sekolah Dasar.” *Pedagogia* ٤, no. ١ (٢٠٢٢): ٣١-٣٨.
- Fauzan, H. *Model Pembelajaran dalam Berbagai Pendekatan*. Khamdan Rifai, ٢٠١٩.
- Fauzi, Ahmad. “Implementasi Problem Based Learning dalam Pembelajaran Bahasa Arab.” *Jurnal Tatsqifiy* ٣, no. ٢ (٢٠٢٢): ١١٨.

- Fauzi, Muhammad Sya'dullah. "Eksperimentasi Model Pembelajaran Problem Based Learning dalam Pembelajaran Nahwu di Kelas X SMA." *Jurnal Alfazuna* 5, no. 2 (2021): 230-260.
- Fitriyah. "Pengaruh Problem Based Learning terhadap Kemandirian dan Berpikir Kritis Siswa dalam Pembelajaran Bahasa Arab." *Arabiyat* 8, no. 2 (2021): 233.
- Forester, Brayen Jodi, et al. "Penelitian Kuantitatif: Uji Reliabilitas." *EDU SOCIETY* 3, no. 3 (2023): 1812-1820.
- Ghozali, Imam. *Aplikasi Analisis Multivariate dengan Program IBM SPSS 23*. Semarang: Badan Penerbit Universitas Diponegoro, 2018.
- . *Aplikasi Analisis Multivariate dengan Program IBM SPSS 26*. Semarang: Badan Penerbit Universitas Diponegoro, 2021.
- Hake. "Analyzing Change/Gain Scores." Indiana University, 2021.
- Haniyah. "Kendala Penerapan Problem Based Learning dalam Pembelajaran Bahasa Arab." *Jurnal Pendidikan Bahasa Arab* 6, no. 2 (2023): 142.
- Haq, Umar Saiful, et al. "Implementasi Metode Al-Qiyāsiyyah dan Al-Istiqrā'iyyah terhadap Pembelajaran Ilmu Nahwu." *IJER* 1, no. 1 (2023): 21-33.
- Hakim, Abdul. "Peran Guru sebagai Fasilitator dalam Model Problem Based Learning." *Jurnal Pendidikan Bahasa Arab* 5, no. 1 (2022): 24.
- Ibrahim, Faisol Mahmoud Adam, and Umi Machmudah. "Problem Based Learning Model for Improving Arabic Speaking Proficiency in Higher Education." *Al-Ta'rib* 13, no. 1 (2020): 199-210.
- Jabir, Muhammad, and Wahyu Wahyu. "Efektivitas Metode Sorogan terhadap Pembelajaran Nahwu di Pondok Pesantren Raudhatul Mustofah Lilkhairat." *Albariq* 1, no. 1 (2020): 13-24.
- Muhartini, Muhartini, Amril Mansur, and Abu Bakar. "Pembelajaran Kontekstual dan Pembelajaran Problem Based Learning." *Lencana* 1, no. 1 (2023): 66-77.
- Munawaroh, M., and A. Alamuddin. *Model-Model Pembelajaran*. 2014.
- Musyawir, Sopian Ansori, et al. *Model-Model Pembelajaran Inovatif*. Medan: Mifandi Mandiri Digital, 2022.
- Nasrum, Akbar. *Uji Normalitas Data untuk Penelitian*. Jayapangus Press Books, 2018.
- Nababan, Damayanti, Alisia Klara Marpaung, and Angeli Koresy. "Strategi Pembelajaran Project Based Learning (PJBL)." *Jurnal Pendidikan Sosial dan Humaniora* 2, no. 2 (2023): 706-719.
- Nurhayati. "Efektivitas Problem Based Learning dalam Pembelajaran Bahasa Arab." *Jurnal Lisanuna* 14, no. 1 (2023): 22.
- Octavia, Shilphy A. *Model-Model Pembelajaran*. Yogyakarta: Deepublish, 2020.
- Piaget, Jean. *The Psychology of the Child*. New York: Basic Books, 1972.
- Putri, Kezya Meylani Fernanda, Lidiya Rima Ranti, and Glen Hosea Fernando Ringkat. "Artikel Model Pembelajaran Cooperative Learning." *Dewantara* 3, no. 3 (2023): 1-6.

- Rahayu, Dewi, Muhammad Muttaqien, and Maratus Solikha. "Pengaruh Model Pembelajaran Discovery Learning Berbantu Educandy terhadap Hasil Belajar Siswa." *Jurnal Edukasi* 1, no. 2 (2023): 234–246.
- Rahmawati. "Penerapan Model Problem Based Learning untuk Meningkatkan Keaktifan Siswa pada Pembelajaran Bahasa Arab." *Jurnal Lisanuna* 14, no. 1 (2024): 57.
- Ramadhan, Muhammad Fakhri, Rusydi A. Siroj, and Muhammad Win Afgani. "Validitas and Reliabilitas." *Journal on Education* 7, no. 2 (2024): 10967–10970.
- Rosdiani, Dini. *Model Pembelajaran*. Bandung: Alfabeta, 2012.
- Sani. *Inovasi Pembelajaran*. Jakarta: Bumi Aksara, 2013.
- Santoso, Singgih. *Menguasai Statistik dengan SPSS 24*. Jakarta: Elex Media Komputindo, 2017.
- Saputra, Hardika. "Pembelajaran Berbasis Masalah (Problem Based Learning)." *Jurnal Pendidikan Inovatif* 2, no. 3 (2021): 1–9.
- Setiawan, Thomas Andre, and Gamaliel Septian Airlanda. "Efektivitas Model Pembelajaran Problem Based Learning dan Inquiry Learning dalam Meningkatkan Kemampuan Berpikir Kritis." *Jurnal Educatio FKIP UNMA* 9, no. 4 (2023): 2043–2051.
- Sugiyono. *Metode Penelitian Kuantitatif, Kualitatif, dan R&D*. Bandung: Alfabeta, 2021.
- Suharyadi, dan Purwanto S. K. *Statistik untuk Ekonomi dan Keuangan Modern*. Jakarta: Salemba Empat, 2016.
- Sujarweni, V. Wiratna. *SPSS untuk Penelitian*. Yogyakarta: Pustaka Baru Press, 2022.
- Sulong, Undari, and Mohamad Muspawi. "Memahami Sumber Data Penelitian: Primer, Sekunder, dan Tersier." *Edu Research* 2, no. 3 (2024): 110–116.
- Supardi, Adi, Agung Gumilar, and Rizki Abdurrohman. "Pembelajaran Nahwu dengan Metode Deduktif dan Induktif." *Al-Urwatul Wutsqo* 3, no. 1 (2022): 23–32.
- Sutarto, dan Indrawati. *Model-Model Pembelajaran Inovatif*. Jember: Universitas Jember Press, 2013.
- Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional.
- Universitas Pendidikan Indonesia. *Modul 9: Model Pembelajaran*. Diakses 1 Oktober 2020.
- Vygotsky, Lev. *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge: Harvard University Press, 1978.
- Wahyuni, Sri, Rani, Shokhibul Arifin, et al. *Model-Model Pembelajaran*. Widina Media Utama, 2024.
- Widodo, Slamet, et al. *Buku Ajar Metodologi Penelitian*. CV Science Techno Direct, 2023.

قائمة الملحق

• رسالة الإذن بإجراء البحث



KEMENTERIAN AGAMA REPUBLIK INDONESIA
UNIVERSITAS ISLAM NEGERI MAULANA MALIK IBRAHIM MALANG
FAKULTAS ILMU TARBIYAH DAN KEGURUAN
 Jalan Gejaya 50, Telepon (0341) 552398 Faximile (0341) 552398 Malang
 http://fitk.uin-malang.ac.id email : fitk@uin-malang.ac.id

Nomor : 954/Un.03.1/TL.01.04/04/2026
 Lampiran : -
 Hal : Izin Penelitian

10 April 2026

Kepada Yth.
 Kepala TPQ dan Madin Nurul Huda Dinoyo, Kota Malang
 di

Tempat

Assalamu'alaikum Wr. Wb.

Dengan hormat, dalam rangka menyelesaikan tugas akhir berupa penyusunan skripsi mahasiswa Fakultas Ilmu Tarbiyah dan Keguruan (FITK) Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim Malang, kami mohon dengan hormat agar mahasiswa berikut:

Nama	: Nasyatul Laeli
NIM	: 220104110036
Jurusan	: Pendidikan Bahasa Arab (PBA)
Semester - Tahun Akademik	: Genap - 2025/2026
Judul Skripsi	: فعالية نموذج التعليم القائم على المشكلات في تعليم النحو للطلاب بمدرسة "تور الهدى" الدينية دينويو مالانج

Lama Penelitian : April 2026 sampai dengan Juni 2026
 (3 bulan)

diberi izin untuk melakukan penelitian di lembaga/instansi yang menjadi wewenang Bapak/Ibu.

Demikian, atas perkenan dan kerjasama Bapak/Ibu yang baik di sampaikan terimakasih.

Wassalamu'alaikum Wr. Wb.


 Dekan
 Prof. Dr. H. Muhammad Walid, MA
 NIDK 280823 200003 1 002

Tembusan :

1. Yth. Ketua Program Studi PBA
2. Arsip

• رسالة إجراء البحث



LEMBAGA PENDIDIKAN DAN PONDOK PESANTREN
MADRASAH DINIYAH (MADIN)
"NURUL HUDA"

Sekretariat: Jl. MT Haryono Gg VI C/853 Telp. +62 85176886808 Dinoyo-Malang

SURAT KETERANGAN

Nomor: 02.221/MADIN-NH/V/26

Assalamualaikum warahmatullahi wabarakatuh.

Yang bertanda tangan dibawah ini, Kepala Madrasah Diniyah Nurul Huda Dinoyo Kecamatan Lowokwaru Kota Malang, menerangkan bahwa:

Nama	: Nasyatul Laeli
NIM	: 220104110036
Fakultas	: Ilmu Tarbiyah dan Keguruan
Program Studi	: Pendidikan Bahasa Arab
Judul Skripsi	: فعالية نموذج التعليم القائم على المشكلات في تعليم النحو للطلاب بمدرسة "تور الهدى" الدينية دينويو مالانج

Dengan ini menyatakan yang sesungguhnya bahwa nama mahasiswa tersebut **BENAR** telah melaksanakan penelitian di Madrasah Diniyah Nurul Huda Dinoyo Kecamatan Lowokwaru Kota Malang selama rentang waktu 1 April – 30 April 2026.

Demikian surat keterangan ini kami buat untuk dipergunakan oleh yang bersangkutan sebagaimana mestinya.

Wassalamualaikum warahmatullahi wabarakatuh.

Kota Malang, 7 Mei 2026

Ketua Madin Nurul Huda



Muham Mhslim Haqiqi

MODUL AJAR NAHWU
MADIN NURUL HUDA DINOYO MALANG



Nama Penyusun	: Nasyatul Laeli
Nama Instansi	: Madrasah Diniyah Nurul Huda
Mata Pelajaran	: Nahwu
Kelas	: Diniyah ٢
Semester/Tahun	: Genap/٢٠٢٦

MODUL AJAR NAHWU
MADIN NURUL HUDA DINOYO MALANG

A. IDENTITAS MODUL

Penyusun	: Nasyatul Laeli
Instansi	: Madrasah Diniyah Nurul Huda
Tahun Penyusunan	: ٢٠٢٦
Mata Pelajaran	: Nahwu
Kelas	: Diniyah ٢
Bab	: <i>Taqsimul Kalimat (Isim, Fi'il dan Huruf)</i>
Alokasi Waktu	: ٤ x ٢٠ menit (٣× pertemuan)

B. CAPAIAN PEMBELAJARAN

Santri mampu memahami kaidah dasar nahwu, khususnya konsep isim, fi'il, dan huruf, serta mampu mengidentifikasi penggunaannya dalam kalimat bahasa Arab secara tepat melalui pemecahan masalah sederhana.

C. TUJUAN PEMBELAJARAN

- Menjelaskan pengertian isim, fi'il, dan huruf dengan bahasa sederhana.
- Mengidentifikasi isim, fi'il, dan huruf dalam kalimat bahasa Arab.
- Membedakan ciri-ciri isim, fi'il, dan huruf secara tepat.
- Menggunakan isim, fi'il, dan huruf dalam kalimat sederhana.
- Memecahkan masalah sederhana terkait kesalahan penggunaan jenis kata melalui diskusi kelompok.

D. ALUR TUJUAN PEMBELAJARAN

- Santri mampu mengenal dan menjelaskan pengertian isim, fi'il, dan huruf.
- Santri mampu mengidentifikasi isim, fi'il, dan huruf dalam contoh kalimat bahasa Arab.
- Santri mampu membedakan ciri-ciri isim, fi'il, dan huruf.

- Santri mampu menggunakan isim, fi‘il, dan huruf dalam kalimat sederhana secara lisan dan tulisan.
- Santri mampu memecahkan masalah sederhana terkait penggunaan isim, fi‘il, dan huruf melalui diskusi kelompok.

E. SARANA DAN PRASARANA

- Ruang kelas
- Papan tulis dan spidol
- Lembar Kerja Peserta Didik (LKPD)
- Smartphone atau laptop

F. ALUR KEGIATAN PEMBELAJARAN

Pertemuan Pertama (Materi: Isim)

a. Kegiatan Pembuka:

١. Guru mengucapkan salam;
٢. Guru dan santri membaca doa bersama;
٣. Guru melakukan presensi dan menanyakan kabar santri;
٤. Guru menyampaikan tujuan pembelajaran serta apersepsi tentang jenis kata dalam bahasa Arab, khususnya konsep *kalimat isim*.

b. Kegiatan Inti:

١. Orientasi masalah: Guru menyajikan kalimat:

- جلس الطالب في الفصل
- ذهب المعلم إلى الفصل
- كتب الولد الدرس
- يقرأ التلميذ الكتاب

- في الحقيبة دفتر نظيف

٢. **Mengorganisasi santri:** Santri dibagi ke dalam kelompok kecil.
٣. **Penyajian hasil:** Kelompok menyampaikan hasil analisis di depan kelas.
٤. **Analisis dan evaluasi:** Guru dan santri menyimpulkan pengertian dan ciri-ciri *kalimat isim*.

c. Kegiatan Penutup:

١. Guru memberikan apresiasi dan motivasi kepada santri atas keaktifan dan kerja sama selama proses diskusi kelompok.
٢. Guru melakukan penguatan materi melalui tanya jawab singkat tentang konsep *kalimat isim* yang telah dipelajari.
٣. Guru memberikan kuis lisan singkat, dengan meminta santri menyebutkan contoh *kalimat isim* dari kalimat yang dibacakan guru.
٤. Guru bersama santri melakukan refleksi pembelajaran, dengan menyimpulkan kesimpulan pembelajaran, kemudian menutup kegiatan dengan doa bersama dan salam.

Pertemuan Kedua (Materi: Fi'il)

a. Kegiatan Pembuka:

١. Guru mengucapkan salam;
٢. Guru dan santri membaca doa bersama;
٣. Guru melakukan presensi dan menanyakan kabar santri;
٤. Guru menyampaikan tujuan pembelajaran serta apersepsi tentang jenis kata dalam bahasa Arab, khususnya konsep *kalimat fi'il*

b. Kegiatan Inti:

١. Orientasi pada masalah: Guru menyajikan kalimat:

- كَتَبَ الطَّالِبُ الْوَاجِبَ
- يَذْهَبُ مُحَمَّدٌ إِلَى الْمَسْجِدِ
- اجْلِسْ يَا عَلِيُّ
- قَرَأَ أَحْمَدُ الْكِتَابَ
- يَلْعَبُ الْوَلَدُ فِي الْحَدِيقَةِ

٢. Mengorganisasi santri: Santri dibagi dalam kelompok untuk menentukan kata yang menunjukkan pekerjaan/perbuatan.
٣. Membimbing penyelidikan: Guru membimbing santri mengenali ciri fi'il madhi, mudhari', dan amr.
٤. Mengembangkan dan menyajikan hasil: Setiap kelompok menjelaskan hasil diskusi di depan kelas.
٥. Analisis dan evaluasi: Guru bersama santri menyimpulkan pengertian fi'il dan macam-macamnya.

c. Kegiatan Penutup:

١. Guru memberikan apresiasi dan motivasi kepada santri atas keaktifan dan kerja sama selama proses diskusi kelompok.
٢. Guru melakukan penguatan materi melalui tanya jawab singkat tentang konsep *kalimat fi'il* yang telah dipelajari.
٣. Guru memberikan kuis lisan singkat, dengan meminta santri menyebutkan contoh *kalimat fi'il* dari kalimat yang dibacakan guru.
٤. Guru bersama santri melakukan refleksi pembelajaran, dengan menyimpulkan kesimpulan pembelajaran, kemudian menutup kegiatan dengan doa bersama dan salam.

Pertemuan Ketiga (Materi: Huruf)

- a. Kegiatan Pembuka:

١. Guru mengucapkan salam;
٢. Guru dan santri membaca doa bersama;
٣. Guru melakukan presensi dan menanyakan kabar santri;
٤. Guru menyampaikan tujuan pembelajaran serta apersepsi tentang jenis kata dalam bahasa Arab, khususnya konsep *kalimat huruf*.

b. Kegiatan Inti:

١. Orientasi pada masalah: Guru menyajikan kalimat:
 - ذهب الطالبُ إلى المدرسةِ
 - الكتابُ في الحقيقةِ
 - جلسْتُ على الكرسيِّ
 - خرجَ محمدٌ من البيتِ
 - القلمُ في المكتبِ
٢. Mengorganisasi santri: Santri dibagi kelompok untuk mencari kata yang termasuk huruf.
٣. Membimbing penyelidikan: Guru membimbing santri mengenali fungsi huruf jar seperti ، إلى، من، على، في.
٤. Mengembangkan dan menyajikan hasil: Kelompok mempresentasikan hasil identifikasi.
٥. Analisis dan evaluasi: Guru dan santri menyimpulkan pengertian huruf serta fungsinya.

c. Kegiatan Penutup:

١. Guru memberikan apresiasi dan motivasi kepada santri atas keaktifan dan kerja sama selama proses diskusi kelompok.

٢. Guru melakukan penguatan materi melalui tanya jawab singkat tentang konsep *kalimat fi'il* yang telah dipelajari.
٣. Guru memberikan kuis lisan singkat, dengan meminta santri menyebutkan contoh *kalimat fi'il* dari kalimat yang dibacakan guru.
٤. Guru bersama santri melakukan refleksi pembelajaran, dengan menyimpulkan kesimpulan pembelajaran, kemudian menutup kegiatan dengan doa bersama dan salam.

G. LAMPIRAN

١. EVALUASI

a. Lembar Evaluasi Pertemuan Pertama

Nama :

Kelas :

Jawablah pertanyaan berikut dengan benar!

١. Sebutkan satu kata isim dari kalimat *جلس الطالب في الفصل*, lalu jelaskan artinya.
٢. Sebutkan satu kata isim dari kalimat *ذهب المعلم إلى الفصل*, lalu jelaskan artinya.
٣. Apa arti dari kata *الكتاب* pada kalimat *يقرأ التلميذ الكتاب* ?
٤. Sebutkan satu contoh isim yang ada di dalam kelas.
٥. Buatlah satu kalimat sederhana dalam bahasa Arab yang mengandung isim

b. Lembar Evaluasi Pertemuan Kedua

Nama :

Kelas :

Jawablah pertanyaan berikut dengan benar!

Tentukan kata fi'il pada kalimat berikut!

١. كَتَبَ الطَّالِبُ الْوَاجِبَ
٢. يَذْهَبُ مُحَمَّدٌ إِلَى الْمَسْجِدِ
٣. اجْلِسْ يَا عَلِيُّ
٤. قَرَأَ أَحْمَدُ الْكِتَابَ
٥. يَلْعَبُ الْوَلَدُ فِي الْحَدِيقَةِ

Tambahan soal:

٦. Buat satu contoh fi'il madhi.
٧. Buat satu contoh fi'il mudhari'.
٨. Buat satu contoh fi'il amr

c. Lembar Evaluasi Pertemuan Ketiga

Nama :

Kelas :

Tentukan kata huruf pada kalimat berikut!

١. ذَهَبَ الطَّالِبُ إِلَى الْمَدْرَسَةِ
٢. الْكِتَابُ فِي الْحَقِيقَةِ
٣. جَلَسْتُ عَلَى الْكَرْسِيِّ
٤. خَرَجَ مُحَمَّدٌ مِنَ الْبَيْتِ
٥. الْقَلَمُ فِي الْمَكْتَبِ

Tambahan soal:

٦. Sebutkan ٣ contoh huruf jar.
٧. Buat satu kalimat sederhana menggunakan huruf فِي.

1. ASSESMENT/PENILAIAN

a. Lembar Evaluasi Pertemuan Pertama

No	Nama Siswa	Nilai	Keterangan
1.	Aisyah Aqila Riyadika	90	Sangat baik
2.	Dimas Setyawan Putra	80	Sangat baik
3.	Khalisyah Shafea Rosadi	90	Sangat baik
4.	Khansa Ristalia Rosadi	90	Sangat baik
5.	M. Raihan Ramadhana	80	Baik
6.	M. Ridho Habibi	80	Baik
7.	Mahira Hasna Kamila	80	Sangat baik
8.	Nabila Hasna Amira	100	Sangat baik
9.	Salma Khoirunnisa	80	Baik

b. Lembar Evaluasi Pertemuan Kedua

No	Nama Siswa	Nilai	Keterangan
1.	Aisyah Aqila Riyadika	90	Sangat baik
2.	Dimas Setyawan Putra	80	Sangat baik
3.	Khalisyah Shafea Rosadi	90	Sangat baik
4.	Khansa Ristalia Rosadi	90	Sangat baik
5.	M. Raihan Ramadhana	80	Baik
6.	M. Ridho Habibi	80	Baik
7.	Mahira Hasna Kamila	80	Sangat baik
8.	Nabila Hasna Amira	100	Sangat baik
9.	Salma Khoirunnisa	80	Baik

c. Lembar Evaluasi Pertemuan Ketiga

No	Nama Siswa	Nilai	Keterangan
1.	Aisyah Aqila Riyadika	90	Sangat baik
2.	Dimas Setyawan Putra	80	Sangat baik
3.	Khalisyah Shafea Rosadi	90	Sangat baik
4.	Khansa Ristalia Rosadi	90	Sangat baik
5.	M. Raihan Ramadhana	80	Baik
6.	M. Ridho Habibi	80	Baik
7.	Mahira Hasna Kamila	80	Sangat baik
8.	Nabila Hasna Amira	100	Sangat baik
9.	Salma Khoirunnisa	80	Baik

d. Petunjuk Penilaian

Indikator	Keterangan
Setiap 1 butir jawaban benar, berbobot 2 poin	Jawaban benar, dikatakan jika : - Jawaban sama persis dengan kunci jawaban - Jawaban hampir mirip dengan kunci jawaban
Setiap 1 butir jawaban kurang benar, berbobot 1 poin	Jawaban kurang benar, dikatakan jika : - Tidak menyebutkan jawaban secara lengkap sesuai dengan pertanyaan yang diberikan - Jawaban kurang lengkap dari kunci jawaban
Setiap 1 butir jawaban salah, berbobot 0 poin	Jawaban salah, dikatakan jika : - Jawaban tidak sesuai dengan kunci jawaban - Tidak menjawab pertanyaan yang disediakan

e. Kriteria Penilaian :

80 – 100	= Sangat baik
70 – 80	= Baik
60 – 70	= Cukup baik
< 60	= Perlu bimbingan

f. Assesmen Untuk Guru:

1. Bagaimana proses pembelajaran nahwu hari ini?
2. Apakah santri lebih mudah memahami perbedaan isim, fi'il, dan huruf? Mengapa?
3. Bagaimana kemampuan berpikir santri saat menganalisis kalimat?
4. Apa kelebihan dan kelemahan pembelajaran hari ini?
5. Apa yang perlu diperbaiki untuk pertemuan berikutnya?

Malang, ٢٠ Maret ٢٠٢٦

Koordinator
Kurikulum Madin
Nurul Huda

Mengetahui,
Guru Mata Pelajaran

Azizatul Munawaroh

Nasyatul Laeli

• ورقة صلاحية الاستبانة

VALIDASI INSTRUMEN PENELITIAN

A. Judul Penelitian

فعالية نموذج التعليم القائم على المشكلات في تعليم النحو للطلاب بمدرسة
"نور الهدى" الدينية دينويو مالانج.

B. Rumusan Masalah Penelitian

1. كيف يتم تطبيق نموذج التعليم القائم على المشكلات في تعليم النحو في مدرسة دينوية نور الهدى دينويو؟
2. ما فعالية نموذج التعليم القائم على المشكلات لزيادة نتائج تعليم النحو لدى الطلاب في مدرسة دينوية نور الهدى دينويو؟

C. Instrumen Penelitian

Terlampir

D. Validasi Ahli terhadap Instrumen Penelitian

Nama Validator : Prof. Dr. H. Bisri Mustofa, MA
Jabatan :
Keahlian :
Institusi :

Petunjuk pengisian Tabel Penelitian Instrumen:

1. Berdasarkan Bapak/Ibu berilah tanda (✓) pada kotak yang tersedia sesuai kriteria penilaian sebagai berikut: 1 = Tidak sesuai, 2 = Kurang sesuai, 3 = Sesuai, 4 = Sangat sesuai.
2. Jika ada yang perlu dikomentari dan disarankan, mohon tulis pada bagian komentar atau saran pada lembar instrumen penelitian.

Validasi Instrumen

No	Aspek Penilaian	Nilai			
		4	3	2	1
1	Format Tampilan Angket				
	a. Terdapat tujuan pengisian angket	✓			
	b. Terdapat identitas responden penelitian	✓			
	c. Terdapat panduan pengisian	✓			
	d. Terdapat indikator yang jelas pada angket penelitian	✓			
2	Kesesuaian Isi Angket dengan Indikator Variabel				
	a. Indikator sesuai dengan tujuan		✓		
	b. Indikator terdefinisi secara jelas	✓			

	c. Pernyataan sesuai dengan indikator yang ditetapkan		✓		
	d. Pertanyaan mewakili indikator yang ditetapkan		✓		
3	Bahasa Penelitian Angket				
	a. Bahasa yang digunakan sesuai dengan EYD	✓			
	b. Bahasa yang digunakan bersifat komunikatif	✓			
	c. Kalimat pernyataan mudah dipahami	✓			
	d. Pernyataan ditulis dengan kaidah penulisan bahasa Indonesia	✓			

E. Kesimpulan

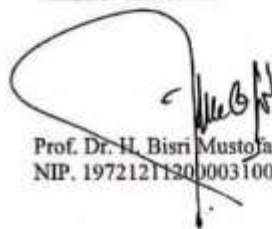
Kesimpulan validator terhadap instrumen secara umum:*

1. Sudah layak digunakan untuk penelitian tanpa revisi.
2. Sudah layak digunakan untuk penelitian namun dengan syarat.
3. Belum layak digunakan untuk penelitian.

Catatan/Rekomendasi:

.....

Malang, 2026
 Validator Instrumen


 Prof. Dr. H. Bisri Mustofa, MA
 NIP. 197212112000031003

Nama :

Kelas :

Petunjuk pengisian:

- Isilah identitas diri dengan benar
- Bacalah pertanyaan-pertanyaan dengan teliti
- Pilihlah salah satu jawaban yang paling sesuai dengan diri anda dan memberi check list (√) pada pilihan yang tersedia.
- Anda diharapkan menjawab semua pernyataan dan jangan ada yang terlewat
- Jawaban yang ada berikan tidak akan berpengaruh terhadap apapun, angket ini hanya digunakan untuk kepentingan penelitian
- Atas bantuan dan kerjasamanya peneliti mengucapkan banyak terima kasih
- Pilihan jawaban:
 - STS: Sangat Tidak Setuju
 - TS: Tidak Setuju
 - N: Netral
 - S: Setuju
 - SS: Sangat Setuju

Kisi-kisi Angket:

No	Indikator	Item	No. Item
١.	Karakteristik pembelajaran berbasis masalah (Problem Based Learning)	- Pembelajaran diawali dengan permasalahan - Ketertarikan dan keterlibatan terhadap memahami masalah	١, ٢, ١٤
٢.	Keaktifan dan keterlibatan siswa dalam pembelajaran	- Partisipasi aktif dan keterlibatan dalam proses pembelajaran - Keberanian menyampaikan pendapat	٣, ١٣, ١٨, ١٩
٣.	Proses penyelidikan dan kemandirian belajar	- Usaha dan inisiatif mencari jawaban - Dorongan untuk bertanya	٤, ٩, ١٠
٤.	Pembelajaran kolaboratif	- Keterlibatan dalam diskusi - Manfaat diskusi	٦, ٧, ٢٠

๕.	Peran guru sebagai fasilitator	- Bimbingan guru dalam pembelajaran - Guru tidak mendominasi pembelajaran	๑๑, ๑๒
๖.	Proses berpikir dan keterlibatan kognitif	- Dorongan untuk berpikir mendalam - Tantangan dalam pemahaman - Pemahaman melalui proses berpikir	๕, ๑๔, ๑๕
๗.	Keterkaitan pembelajaran dengan konteks nyata	- Mengaitkan materi dengan kehidupan nyata - Pembelajaran bersifat interaktif dan bermakna	๑๖, ๑๗

Angket Penggunaan Model *PBL* pada Pembelajaran Nahwu Santri Madin Nurul Huda Dinoyo

No	Pernyataan	STS	TS	N	S	SS
๑.	Pembelajaran dimulai dengan suatu permasalahan yang perlu dipahami.					
๒.	Permasalahan yang diberikan membuat saya tertarik untuk mengikuti pembelajaran.					
๓.	Saya terlibat aktif selama proses pembelajaran berlangsung.					
๔.	Saya berusaha mencari jawaban atas permasalahan yang diberikan.					
๕.	Saya merasa pembelajaran memberi kesempatan untuk berpikir secara mendalam.					
๖.	Diskusi bersama teman menjadi bagian penting dalam pembelajaran.					
๗.	Saya terlibat dalam kerja sama dengan teman selama pembelajaran.					
๘.	Saya merasa nyaman menyampaikan pendapat dalam diskusi.					
๙.	Saya terdorong untuk bertanya ketika mengalami kesulitan.					
๑๐.	Saya berusaha mencari informasi tambahan untuk memahami materi.					

١١.	Guru membimbing jalannya pembelajaran dengan baik.					
١٢.	Guru memberikan arahan tanpa terlalu mendominasi pembelajaran.					
١٣.	Pembelajaran membuat saya lebih aktif dalam mengikuti kegiatan di kelas.					
١٤.	Saya merasa tertantang untuk menyelesaikan tugas yang diberikan.					
١٥.	Pembelajaran membantu saya memahami materi melalui proses berpikir.					
١٦.	Saya dapat mengaitkan materi pembelajaran dengan situasi yang lebih nyata.					
١٧.	Kegiatan pembelajaran berlangsung secara interaktif.					
١٨.	Saya merasa lebih berani menyampaikan pendapat selama pembelajaran.					
١٩.	Pembelajaran membuat saya lebih terlibat dalam kegiatan kelas.					
٢٠.	Saya merasakan manfaat dari proses diskusi dalam pembelajaran.					

● الإختبار القبلي و البعدي

Nama :

Kelas :

A. Jawablah pertanyaan berikut dengan memilih jawaban a, b, c, atau d.

١. أيُّ كلمةٍ من الأسماء؟
- a. يقرأُ
b. إلى
c. المدرسةُ
d. من
٢. أيُّ كلمةٍ من الأفعال؟
- a. المكتبُ
b. كتبَ
c. على
d. البيتُ
٣. أيُّ كلمةٍ من الحروف؟
- a. أحمدُ
b. الفصلُ
c. في
d. الولدُ
٤. ...في الجملة قرأ أحمدُ الكتابَ الفعل هو .
- a. أحمدُ
b. قرأُ
c. الكتابُ
d. في
٥. ...في الجملة القلمُ في المكتبِ الحرف هو .
- a. القلمُ
b. المكتبِ
c. في
d. هذا
٦. أيُّ كلمةٍ من فعل الأمر؟
- a. اجلسْ
b. يجلسُ
c. جلسَ
d. كرسيُّ
٧. أيُّ كلمةٍ تدلُّ على المضارع؟
- a. خرجَ
b. يذهبُ
c. اخرجُ
d. من
٨. في الجملة ذهبَ الطالبُ إلى المدرسةِ الحرف هو...
- a. ذهبَ
b. الطالبُ
c. إلى
d. المدرسةِ
٩. ما نوع كلمة الكتابُ ؟
- a. فعل
b. حرف
c. اسم
d. أمر
١٠. أيُّ كلمةٍ من الفعل الماضي؟
- a. يلعبُ
b. لعبَ
c. العبُ
d. في

• ورقة عمل الطلاب

Nama :
Kelas :

Temukan Isim!

Lingkari kata yang termasuk isim dari kalimat berikut!

- 1 جلس الطالب في الفصل
- 2 ذهب المعلم إلى الفصل
- 3 كتب الولد الدرس
- 4 يقرأ التلميذ الكتاب
- 5 في الحقيقة دفتر نظيف

Jawab :

Kelompokan Kata

ISIM	BUKAN ISIM

Nama :
Kelas :

Detektif Fi'il

Kalimat	Fi'il	Alasan
كتب الطالب الواجب		
يذهب محمد إلى المسجد		
اجلس يا علي		
قرأ أحمد الكتاب		
يلعب الطفل في الحديقة		

Kelompokkan Fi'il

Fi'il Maf'ul	Fi'il Muthare'	Fi'il Amir

Analisis Ciri-Ciri Fi'il

Nama :
Kelas :

Cari Aku (Huruf)!

Kalimat	Huruf	Kata Setelah Huruf	Harakat
ذهب الطالب إلى المدرسة			
الكتاب في الحقيقة			
جلس على الكرسي			
خرج محمد من البيت			
القلم في المكتب			

Jawab Aku (Huruf)!

1. Apa Pengertian Huruf?
2. Apa Pengertian Huruf Jer?
3. Apa Fungsi Huruf Jer?

Buat Aku (Huruf)!

في	من
إلى	على

السيرة الذاتية

أ. المعلومات الشخصية



الإسم : نشأة الليل
المكان/تاريخ المولود : بريس، ٢ أكتوبر ٢٠٠٤
العنوان : لوونغراجي، بولاكامبا، بريس
الجنسية : الإندونيسية
كلية : كلية علوم التربية و التعليم
قسم : قسم التعليم اللغة العربية
رقم الجوال : ٠٨١٩٠٣٥٧٠٣٥٢
البريد الإلكتروني : m120nasyatullaeli@gmail.com

ب. المستوى الدراسي

السنة	المستوى
٢٠١٠-٢٠٠٩	روضة الأطفال همّة الأمة بيكاسي
٢٠١٦-٢٠١٠	المدرسة الابتدائية الحكومية جاكاسامبورنا ١ بيكاسي
٢٠١٩-٢٠١٦	المدرسة المتوسطة الحكومية ١٤ بيكاسي
٢٠٢٢-٢٠١٩	المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية ١ بريس
٢٠٢٦-٢٠٢٢	قسم التعليم اللغة العربية كلية علوم التربية و التعليم جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج