الباب الثاني

الأساس النظري

أ. الوصف النظرية

١. نموذج التعلم بالتعلم السياقي

يشير *سانجايا* إلى أن التعلم في إطار نموذج التعلم السياقي لا يقتصر على الجلوس والاستماع وتدوين الملاحظات، بل إن التعلم هو عملية تجربة مباشرة. ويوضح أكثر أن نموذج التعلم السياقي هو استراتيجية تعليمية تركز على إشراك الطلاب بشكل كامل لاكتشاف المادة التعليمية بأنفسهم وربطها بواقع الحياة، بحيث يُحفّز الطلاب على تطبيق ما تعلموه في حياتهم اليومية (Sanjaya, ٢٠١٢). أما *بلانشارد*، كما نقل عنه *تريانطو*، فيرى أن التعلم السياقي هو نوع من التعلم يحدث في إطار علاقة وثيقة مع الخبرة الواقعية. في حين يرى *تريانطو* أيضاً أن التعلم السياقي هو تعلم يحدث عندما يطبق الطالب ما يتعلمه ويعيشه بشكل مباشر، من خلال

مشكلات العالم الواقعي التي تتصل بأدوارهم ومسؤولياتهم كأفراد في الأسرة والمجتمع (Trianto , ٢٠١٠).

إن التعليم الذي يركز فقط على إتقان المادة الدراسية غالباً ما ينجح في تحقيق الحفظ على المدى القصير، لكنه يفشل في تمكين الطلاب من حل المشكلات في حياتهم الواقعية على المدى الطويل. ويعد نموذج التعلم السياقي شكلاً من أشكال التعلم يساعد المعلم على ربط المادة التي يدرسها بواقع حياة الطلاب. وهو مقاربة تعليمية تركز على إشراك الطلاب في عملية اكتشاف المحتوى التعليمي وربطه وتطبيقه في حياتهم اليومية. وبذلك، فإن دور الطالب في نموذج التعلم السياقي هو دور المتعلم النشط الذي يكتشف ويبني المفاهيم بنفسه. فالتعلم لا يعني مجرد حفظ وتذكر المعلومات، بل هو محاولة لاستغلال إمكانات الطالب إلى أقصى حد في الجوانب المعرفية والوجدانية والمهارية (Komalasari, ٢٠١٤).

وعليه، يَمكننا أن نستخلص من آراء العلماء المذكورين أعلاه أن نموذج التعلم السياقي هو مفهوم تعليمي يساعد المعلم على ربط المادة التي يدرسها بواقع حياة الطلاب، ويُحفّز الطلاب على إيجاد علاقة بين المعرفة التي يمتلكونها وتطبيقها في حياتهم اليومية. نموذج التعليم هو استراتيجية

تعليمية تربط بين محتوى الدرس وواقع الحياة اليومية، كما يشجع الطلاب على ربط المعرفة والخبرة التي اكتسبوها في المدرسة بما يواجهونه في حياتهم. ويعد النهج السياقي، المعروف باسم التعلم السياقي ، مفهوماً تعليمياً يساعد المعلم على ربط المادة التعليمية بواقع حياة الطلاب، ويُحفّز الطلاب على ربط المعرفة التي يمتلكونها بتطبيقها في حياتهم اليومية كأفراد في الأسرة والمجتمع.

من خلال هذا المفهوم، يتوقّع أن تكون نتائج التعلم أكثر معنى بالنسبة للطلاب. حيث يتم التعلم بطريقة طبيعية من خلال أنشطة يشارك فيها الطلاب بالعمل والتجربة، لا من خلال نقل المعرفة من المعلم إلى الطالب. وفي الصف السياقي، تكون مهمة المعلم هي مساعدة الطلاب على تحقيق أهدافهم، أي أن دور المعلم يتركز أكثر على اختيار الاستراتيجيات المناسبة بدلاً من تقديم المعلومات فقط. كما أن على المعلم أن يدير الصف كفريق يعمل معا لاكتشاف أشياء جديدة لأفراد الصف (الطلاب). فالجديد يأتي من الاكتشاف الذاتي، لا من أقوال المعلم. هكذا هو دور المعلم في الصف الذي يدار وفق نهج التعلم السياقي (Rusman, ٢٠١٨).

٢ .مميزات وعيوب نموذج التعلم السياقي

كل طريقة تعليمية لا بد أن يكون لها مميزات وعيوب، وكذلك الحال مع طريقة التعلم السياقي أما عن مميزاته، فمنها ما يلي:

أ) يصبح التعلم أكثر معنى وواقعية، حيث يطلب من الطالب أن يربط بين خبراته التعليمية في المدرسة وبين الحياة الواقعية. وهذا أمر بالغ الأهمية، لأن ربط المادة الدراسية بالحياة الواقعية لا يجعلها فقط ذات فائدة وظيفية، بل يسهم أيضاً في ترسيخ المعلومات في ذاكرة الطالب، بحيث لا تنسى بسهولة.

ب) يكون التعلم أكثر إنتاجية وقادراً على تعزيز المفاهيم لدى الطلاب، لأن طريقة التعلم السياقي (*CTL*) تعتمد على نظرية البنائية، حيث يوجَّه الطالب لاكتشاف المعرفة بنفسه. ومن خلال الأساس الفلسفي للبنائية، يتوقع من الطالب أن يتعلم من خلال التجربة لا من خلال الحفظ.

أما من ناحية العيوب والنقائص، فهي كما يلي:

أ) يتطلب المعلم جهداً أكبر في التوجيه والإرشاد. وذلك لأن المعلم في طريقة التعلم السياقي (*CTL*) لم يعد يعتبر مركز المعلومات، بل

إن مهمته هي إدارة الصف كفريق يعمل معاً لاكتساب معارف ومهارات جديدة للطلاب. وينظر إلى الطالب كفرد في طور النمو، حيث تتأثر قدرته على التعلم بمستوى تطوره وسعة خبراته. لذلك، لا يكون دور المعلم كملقّن أو سلطة تفرض إرادتها، بل كموجه يساعد الطلاب على التعلم بما يتناسب مع مراحل نموهم.

ب) يتيح المعلم للطلاب الفرصة لاكتشاف أفكارهم بأنفسهم أو تطبيقها، ويشجعهم على أن يكونوا واعين باستخدام استراتيجياتهم الخاصة في التعلم. إلا أن هذا السياق يتطلب من المعلم اهتماما وإرشادا إضافيا للطلاب، حتى تتحقق أهداف التعلم كما خطّط لها منذ البداية (Hasibuan, ٢٠٠٩).

٣. تتضمن خطوات تنفيذ نموذج التعلم باستخدام تقنية التعلم عن بعد ٧ مكونات رئيسية هي(Depdiknas, ٢٠٠٣)

أ) البنائية (*Constructivism*) التعلم هو عملية نشطة لبناء الفهم على أساس الخبرة. الخطوات:

(١) يقوم المعلم ببناء المعرفة السابقة (*prior knowledge*) لدى الطلاب حول موضوع التعبير (مثل: الأسرة، المدرسة، أو الهواية).

(٢) الأنشطة: مناقشة قصيرة، عصف ذهني، أو أسئلة تمهيدية باللغة العربية.

ب) الاستكشاف (*Inquiry*) التعلم لا يعني تلقي المعلومات، بل البحث عنها وبناؤها من خلال الاستكشاف. الخطوات:

(١) يقوم الطلاب بتحليل نموذج نص قصير باللغة العربية.

(٢) يحددون بنية النص وأنماط اللغة.

(٣) ييسر المعلم نشاط "اكتشاف" بنية النص التعبيري (المقدمة، المحتوى، الخاتمة).

ج) التساؤل (*Questioning*) الأسئلة تَبني الفهم وتُحفّز المشاركة النشطة. الخطوات:

(١) يطرح المعلم أسئلة مُحفّزة باللغة العربية أو الإندونيسية.

(٢) يشجَّع الطلاب على طرح الأسئلة عند مواجهة صعوبات في الكتابة أو فهم البنية.

(٣) تَوجَّه الأسئلة لتطوير التفكير النقدي والتحليلي لدى الطلاب.

د) مجتمع التعلم(*Learning Community*) يتعلم الطلاب بشكل أفضل عند العمل معاً ومساعدة بعضهم البعض. الخطوات:

(١) يقسَّم الطلاب إلى مجموعات صغيرة.

(٢) يعدّون مسودة التعبير بشكل تعاوني ويناقشون اختيار الكلمات والبنية والمعنى.

(٣) تَقدّم كل مجموعة تعليقات للمجموعة الأخرى.

هـ) النمذجة (*Modeling*) المعلم كنموذج يظهر طريقة التفكير والعمل. الخطوات:

(١) يكتب المعلم مثالاً لتعبير على السبورة ويشرح خطواته بصوت مسموع.

(٢) يركّز المعلم على كيفية اختيار الأفعال (الفعل)، الأسماء (الاسم)، وبناء الجمل المفيدة (الجملة المفيدة).

و) التأمل(*Reflection*) يحدث التعلم عندما يدرك الطالب ما تعلّمه. الخطوات:

(١) يطلب من الطلاب كتابة تجاربهم التعليمية والصعوبات التي واجهوها.

(٢) يمكن إجراء التأمل في شكل يوميات أو مناقشة صفية.

ز) التقييم الأصيل(*Authentic Assessment*) يجب أن يعكس التقييم القدرة الحقيقية للطلاب، لا مجرد اختبار كتابي. الخطوات:

(١) يقيَّم الطلاب بناء على المنتج الكتابي (التعبير) الذي كتبوه.

(٢) يتم التقييم وفقاً لجدول معياري (*rubrik*) يتضمن: توافق المحتوى، بنية النص، القواعد، المفردات، والإبداع.

٤. مهارات الكتابة باللغة العربية

أ) المهارة

بحسب رأي محبين، فإن مهارة الكتابة هي نشاط يرتبط بالأعصاب والعضلات (الحركة العصبية العضلية)، والتي غالباً ما تظهر في الأنشطة الجسدية مثل الكتابة، والطباعة، والرياضة، وما إلى ذلك. وعلى الرغم من كونها نشاطاً حركياً، إلا أن هذه المهارة تتطلب تنسيقاً دقيقاً في الحركة ووعياً عالياً. وتَعرف المهارة على أنها القدرة على استخدام العقل،

والفكر، والأفكار، والإبداع في تنفيذ، أو تعديل، أو ابتكار شيء ما لينتج قيمة ذات معنى من خلال العمل المنجز.

وتَعد المهارة علماً موجوداً بشكل فطري في الإنسان، ويجب تعلّمه بعمق من خلال تطوير المهارات الكامنة. أما المهارات اللغوية فتشمل أربع مهارات رئيسية، وهي: مهارة الاستماع (مهارة الاستماع)، مهارة التحدث (مهارة الكلام)، مهارة القراءة (مهارة القراءة)، ومهارة الكتابة (مهارة الكتابة). وتَعتبر هذه المهارات الأربع جوانب أساسية في تعلم اللغة العربية، لأنها مترابطة ولا يمكن فصل إحداها عن الأخرى. وتَعد مكانة هذه المهارات الأربعة دعامة مهمة في تحقيق الكفاءة اللغوية (Taufik, ٢٠١١).

ب) الكتابة

الكتابة هي وسيلة لنقل الأفكار والتصورات والمعلومات والرسائل التي يرغب الكاتب في إيصالها. وتعني الكتابة التعبير عن الأفكار والمشاعر الشخصية للآخرين بشكل مكتوب. وبناء على ذلك، يمكننا أن نَعرف الكتابة بأنها مجموعة من الأنشطة التي يقوم بها الإنسان للتعبير عن أفكاره عبر الكتابة ليقرأها ويفهمها الآخرون. وقد تكون هذه الأفكار عبارة عن تجارب، آراء، معارف، رغبات، أو مشاعر تَصاغ في شكل مكتوب.

أما مهارة الكتابة فهي القدرة على تكوين الحروف أو الأرقام باستخدام القلم أو الرصاص أو الطباشير وغير ذلك. وتَعد مهارة الكتابة باللغة العربية من المهارات التي تَعتبر صعبة في التعليم، كما أنها تحتاج إلى وقت طويل لإتقانها. ومن خلال ما سبق، يمكن القول إن مهارة كتابة التعبير تعني القدرة على تنظيم الأفكار وتحويلها إلى نص مترابط وفعال. وتتضمن هذه المهارة عدة عناصر، مثل استخدام المفردات، وبنية الجمل، والفقرات، وتنظيم النص بشكل عام.

أ) أنواع مهارات الكتابة

يمكن تصنيف مهارات الكتابة في اللغة العربية إلى ثلاثة أنواع، وهي: الكتابة المضبوطة (الكتابة الموجهة بشكل كامل)، والكتابة الموجهة (الموجَّهة)، والكتابة الحرة (الحرة) أو ما يعرف بالتعبير الحر.

(١) الكتابة المضبوطة

وهي نشاط كتابي في المرحلة التمهيدية. لا يزال هذا النشاط يحتاج إلى إشراف مباشر ومراقبة دقيقة من قبل المعلم، ولذلك فإن دور المعلم في هذه المرحلة يكون أكثر هيمنة من

دور الطالب. وفيما يلي بعض الأنشطة التي يمكن تنفيذها في مهارة الكتابة المضبوطة والتي يقدمها المعلم:

(أ) جملة بانوراما، وهو نشاط نسخ النص.

(ب) البحث والنسخ.

(ج) دمج الجمل.

(د) التلخيص.

(٢) الكتابة الموجهة (الموجهة) الكتابة الموجهة هي عملية تدريبية يتم فيها إعطاء المتعلمين إرشادات أو توجيهات معينة مثل الأسئلة أو الصور، لمساعدتهم على إنتاج نصوص مكتوبة منظمة وصحيحة لغويا (Abdullah, ٢٠١٠: ٧٨). تتضمن مهارات الكتابة الموجهة ما يلي

(أ) فرز بعض الكلمات في جمل كاملة.

(ب) بناء الجمل مع صورة.

(ج) ترتيب الجمل بناء على المفردات.

(د) تسلسل الجملة في فقرة.

(هـ) وصف الأشياء أو الصور بناء على الأسئلة.

(و) وصف صورة واحدة.

(ز) وصف سلسلة من الصور.

(ح) إنشاء فقرة بناء على سؤال.

(٣) الكتابة الحرة (هرر) هي نشاط كتابي بصب الأفكار أو الخواطر في شكل كتابة.

ب) الغرض من مهارات الكتابة

بشكل عام، تشمل أهداف تعلّم مهارات الكتابة ما يلي

(١) التمكن من كتابة حروف الهجاء مع الحركات، والقدرة على نطقها.

(٢) القدرة على كتابة حروف الهجاء منفصلة أو متصلة، والقدرة على معرفة الفرق بين حروف الهجاء في البداية والوسط والنهاية.

(٣) الفهم الصحيح لنظرية الكتابة العربية.

(٤) معرفة أشكال الكتابة.

(٥) القدرة على الكتابة من اليمين ثم إلى اليسار.

(٦) معرفة علامات الترقيم ووظائفها.

(٧) القدرة على تحقيق الأفكار في اللغة المكتوبة مع حسن تركيب الجمل.

(٨) مؤشرات مهارات الكتابة

مؤشرات مهارة الكتابة هي معايير أو علامات محددة يمكن استخدامها لتقييم قدرة الطلاب على التعبير عن الأفكار والمشاعر والأحاسيس والأفكار من خلال الكتابة العربية المنظمة والمناسبة والتوصيلية. ولتقييم مهارات الكتابة لدى الطلاب، ينبغي الاهتمام بدقة اللغة، وترابط الأفكار، وتنظيم الفقرات، وتنوع المفردات، ودقة علامات الترقيم، ووضوح التعبير (Abdullah, ٢٠١٠:٧٩).

في الأساس، تعدّ عملية الكتابة عملية معقدة وصعبة، لأنها تشمل عدّة أنشطة، سواء كانت أنشطة جسدية أو ذهنية. ولذلك، فإن عملية الكتابة باللغة العربية تتكون من أربعة عناصر أساسية، يمكن من خلالها تحديد مؤشرات يؤمل أن تَسهم في تحسين مهارة الكتابة لدى طلاب الصف التاسع في مدرسة متوسطة هداية القمرية بمدينة بنغكولو. وتتمثل هذه العناصر الأربعة في الآتي:

أ) كتابة الحروف العربية.

ب) كتابة الكلمات باستخدام الحروف بشكل صحيح.

ج) تركيب جمل باللغة العربية تكون مفهومة.

د) استخدام هذه التراكيب اللغوية ضمن عدة فقرات بهدف التعبير عن الفكرة الأساسية التي يريد الكاتب إيصالها.

بحسب *براون*، فإن تعليم مهارة الكتابة هو تنفيذ عملي للكتابة الجيدة. وبناء على ذلك، ينبغي على المعلم أن يعود الطلاب على ممارسة الكتابة من خلال مراعاة الهدف من الكتابة، والكتابة باستخدام الأساليب المناسبة، وتنفيذها وفق المراحل المحددة مسبقًا، والأهم من ذلك هو مراعاة عامل الوقت (Abidin, ٢٠١٣).

ب. الدراسة السابقة

فعالية تعليم الكتابة في تحسين مهارة الإنشاء الكتابي لدى طلاب مدرسة المتوسطة الحكومية السادسة بمدينة باؤباو، سنة ٢٠٢٣, وهي رسالة جامعية أعدّها كلٌّ من: مسري، نادر لا دجامودي، رِسمان إبي، وناصرِفا. هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مدى فعالية تعليم الكتابة في تحسين مهارة التعبير الكتابي لدى طلاب المرحلة المتوسطة، بالإضافة إلى معرفة دور المعلم في تطوير جميع المهارات اللغوية (القراءة، الكتابة،

الاستماع، والتحدث). وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، مع اعتماد تقنيات جمع البيانات من خلال الملاحظة والمقابلة، كما تم تحليل البيانات بجمعها من مصادر متعددة. وأظهرت نتائج الدراسة أن تعليم الكتابة بشكل فعال يجب أن يدمج جميع المهارات اللغوية. كما أن للمعلم دوراً محورياً في عرض المادة، وتحفيز الطلاب، وتطبيق أساليب تدريس ممتعة. وقد ثبت أن التدريب المنتظم على الكتابة يسهم في تحسين مهارات التعبير الكتابي لدى الطلاب بشكل فعال.

وجه الشبه بين هذه الدراسة والدراسة الحالية هو أن كلتيهما تركزان على تحسين مهارة الكتابة من خلال تطبيق استراتيجيات تعليمية فعالة. أما وجه الاختلاف، فإن الدراسة السابقة تناولت تعليم الكتابة بشكل عام في مرحلة المدرسة المتوسطة، في حين أن دراستي الحالية تركز على فعالية نموذج التعلم السياقي في تحسين مهارة كتابة التعبير الموجه باللغة العربية في المرحلة المتوسطة الدينية.

تقييم التعلم في مهارة الكتابة للصفوف العليا، سنة ٢٠٢٤, وهي رسالة جامعية أعدّتها كلٌّ من: أنيسة رحمَداني، إيرليانوفا سابينا، نوفيتا ساري ناصوتيون، وجوني سهلة ناصوتيون. هدفت هذه الدراسة إلى معرفة

دور التقييم التكويني، والتقييم الختامي، والتقييم الأصيل في تحسين مهارة الكتابة لدى طلاب المرحلة الابتدائية في الصفوف العليا. استخدمت الدراسة منهج البحث المكتبي (الدراسة المكتبية) لجمع المعلومات المتعلقة بتقييم تعليم الكتابة. وأظهرت نتائج الدراسة أن تقييم تعليم الكتابة له دور مهم في قياس تقدّم الطلاب، وتقديم تغذية راجعة مناسبة، ودعم التخطيط التعليمي، بالإضافة إلى تشجيع المعلمين والطلاب على التأمل الذاتي. كما أن التقييم المنهجي يسهم بشكل فعال في تحسين مهارات الكتابة لدى الطلاب.

وجه الشبه بين هذه الدراسة والدراسة الحالية هو أن كلتيهما تناقشان تحسين مهارة الكتابة وأهمية التقييم في عملية التعلم. أما وجه الاختلاف، فإن الدراسة السابقة تناولت تقييم تعليم الكتابة بشكل عام، بينما تركز الدراسة الحالية بشكل أكثر تحديداً على فعالية نموذج التعلم السياقي في سياق مهارة الكتابة باللغة العربية في المرحلة المتوسطة الدينية.

فعالية نموذج التعلم السياقي في تحسين نتائج التعلم لمادة التربية الإسلامية لطلاب الصف الخامس في المدرسة الابتدائية الحكومية واتس ٤ بمدينة ماجيلانغ، سنة ٢٠٢٠, وهي رسالة جامعية أعدّتها إلما ديانيسا.

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة فعالية تطبيق نموذج التعلم السياقي في تحسين نتائج التعلم في مادة التربية الإسلامية لدى طلاب الصف الخامس في المدرسة الابتدائية. وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي الكمي، واعتمد جميع طلاب الصف الخامس كعينة بحثية. وأظهرت نتائج الدراسة أن تطبيق نموذج التعلم السياقي أثبت فعاليته في رفع مستوى النشاط وتحسين نتائج التعلم بشكل ملحوظ في مادة التربية الإسلامية

وجه الشبه بين هذه الدراسة ودراستي الحالية هو أن كلتيهما تستخدم نموذج التعلم السياقي بهدف تحسين نتائج التعلم. أما وجه الاختلاف، فإن هذه الدراسة تركز على نتائج التعلم في مادة التربية الإسلامية، بينما تركز دراستي على مهارة كتابة الإنشاء الموجه باللغة العربية في المرحلة المتوسطة الدينية.

ج. إطار التفكير

استنادا إلى الملاحظة الأولية، تبين أن غالبية طلاب الصف التاسع في مدرسة متوسطة هداية القمرية بنجكولو لا يزالون يواجهون صعوبات في كتابة الإنشاء باللغة العربية. ويتضح ذلك من خلال محدودية المفردات التي

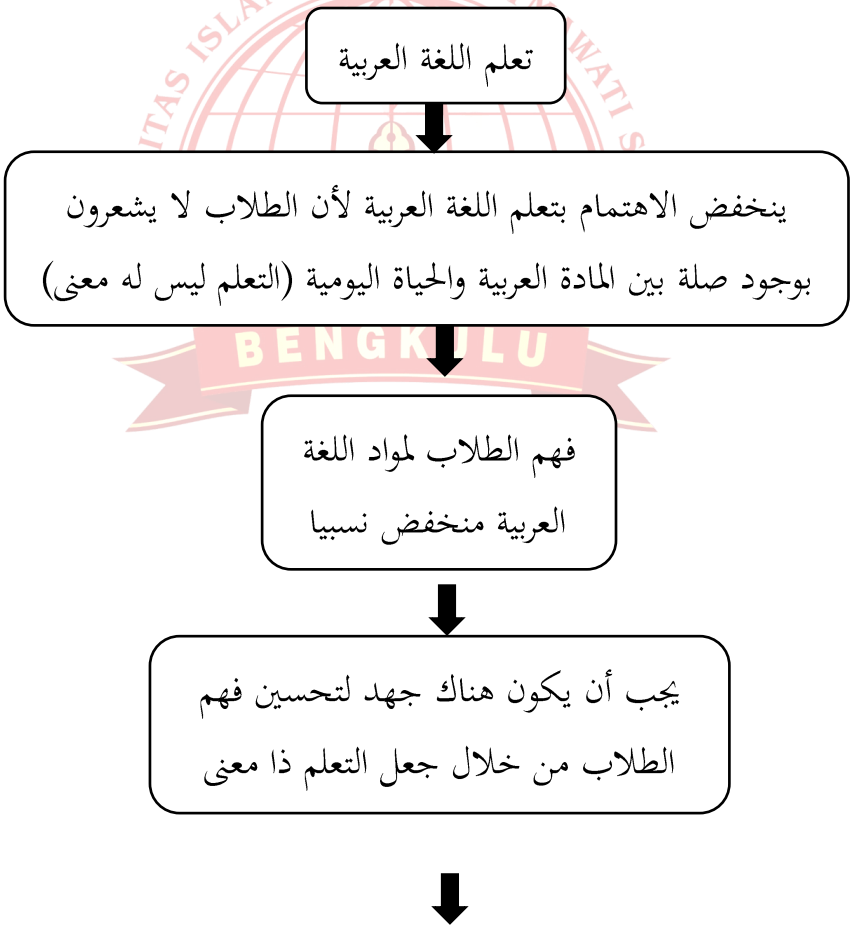
يمتلكونها، وبساطة تراكيب الجمل التي يستخدمونها، وضعف قدرتهم على تنظيم الأفكار بشكل مترابط.

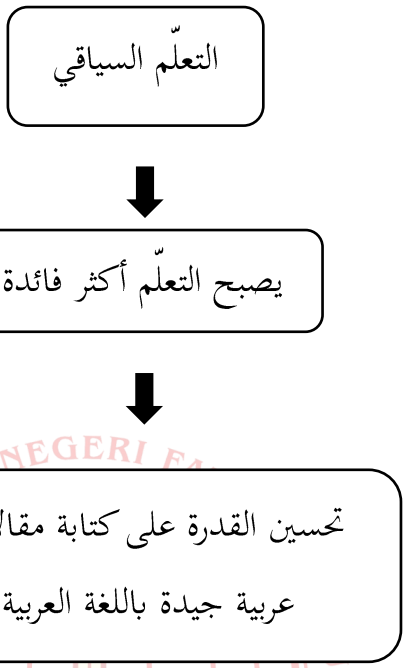
ومن العوامل التي قد تكون سببا في هذه الصعوبات هو ضعف الارتباط بين محتوى تعليم اللغة العربية وحياة الطلاب اليومية. إذ إن أسلوب التعليم الذي يعتمد على الحفظ فقط دون وجود سياق واقعي يجعل من الصعب على الطلاب فهم المادة وتطبيقها عمليا.

ولمعالجة هذه المشكلة، لا بد من تطبيق نموذج تعليمي يكون أكثر معنى وارتباطًا بحياة المتعلمين. ويعد التعلم السياقي من البدائل المناسبة لتحسين مهارة كتابة الإنشاء باللغة العربية، حيث إن ربط المحتوى التعليمي بالواقع والخبرات الشخصية للطلاب يتوقّع أن يحفزهم على أن يكونوا أكثر نشاطًا في عملية التعلم، وينتجوا كتابات أكثر إبداعا وذات مغزى. سيقوم هذا البحث باختبار الفرضية التي تنص على وجود تأثير كبير لتطبيق نموذج التعلم السياقي في تحسين مهارة كتابة الإنشاء باللغة العربية لدى طلاب الصف التاسع بمدرسة متوسطة هداية القمرية بنجكولو.

وتستند هذه الفرضية إلى الفهم القائم بأن التعلم السياقي، من خلال مكوناته الأساسية مثل البنائية، الاستقصاء، والتعلم القائم على

المشكلات، يمكن أن يسهم في تشجيع الطلاب على الانخراط الفعال في التعلم وفهم المادة بصورة أعمق. من المتوقع أن تسهم قدرة الطلاب على ربط المحتوى التعلمي بسياق الحياة الواقعية ذات الصلة وهو السمة المميزة للتعليم السياقي في تعزيز فهمهم لقواعد اللغة العربية ومفرداتها، وكذلك في تحسين قدرتهم على التعبير عن أفكارهم كتابيا بشكل أكثر فعالية.





الشكل ٢ .١ مخطط إطار التفكير

د. الافتراضات البحثية

١ .الفرضيات المتعلقة بالتعلم السياقي

يعتبر التعلم السياقي نموذجا تعليميا فعالًا؛ إذ تفترض هذه الدراسة أن التعلم السياقي، بصفته نموذجا يركّز على مشاركة المتعلمين بشكل فعال ويربط المحتوى التعليمي بسياق الحياة الواقعية، قادر على تحسين مهارة كتابة الإنشاء الموجه باللغة العربية.

٢ .الفرضيات المتعلقة بمهارة كتابة الإنشاء الموجه باللغة العربية

تفترض هذه الدراسة أن نموذج التعليم المستخدم قادر على تحسين قدرة المتعلمين على كتابة الإنشاء الموجه باللغة العربية، من خلال عملية تعلم أكثر نشاطاً، وتحفيزا، وتركّزا على المتعلم نفسه.

٥. الفرضية

١ .الفرضية البديلة(H_a)

لنموذج التعلم السياقي قادر في فعالية تحسين مهارة كتابة الإنشاء الموجه باللغة العربية لدى طلاب الصف التاسع في مدرسة متوسطة هداية القمرية بنجكولو.

٢ .الفرضية الصفرية (H_0)

لنموذج التعلم السياقي لا يُحدث في فعالية تأثيرا ذا دلالة إحصائية في تحسين مهارة كتابة الإنشاء الموجه باللغة العربية لدى طلاب الصف التاسع في مدرسة متوسطة هداية القمرية بنجكولو.