Vol.3, No.2, June 2026, pp. 87-100
IJAS
INTERNATIONAL JOURNAL OF
ARABIC STUDIES
Arabic Teaching Innovation and Arabic Literature
ISSN online: 3089-0217
https://ojs.bustanilmu.com/index.php/IJAS

# Ecological Perspectives on Teaching Arabic as a Foreign Language: Exploring Interactions among Learners, Teachers, and Learning Environments

# المنظورات البيئية في تعليم اللغة العربية لغةً أجنبية: استكشاف التفاعلات بين المتعلمين والمعلمين والبيئات التعليمية

**Muhammad Ridwan [1a], Aisyah Binti Ustman [2b]**

[1] Az-Zahraa Knowledge Foundation, Saudi Arabia,[2] Arabic Blue Foundation, Saudi Arabia
e-mail: m12.ridwan@gmail.com [a], aisyah.45@gmail.com[b]

**Article History:**
*Received: Apr 07, 2026*
*Revised: May 11, 2026*
*Accepted: Jun 30, 2026*

**Keywords:**
Ecological perspective; teaching Arabic as a foreign language; learning environment; language interaction; second language learning.

**Abstract:**
This study explores the ecological interactions among learners, teachers, and learning environments in Teaching Arabic as a Foreign Language (TAFL) through an ecological perspective. The study employed a qualitative approach using an ecological case study design. Data were collected through semi-structured interviews, classroom observations, and document analysis. The findings reveal that interactive learning environments significantly enhance learners' motivation, participation, and language development. Teachers play a crucial role in creating supportive and engaging learning environments that facilitate meaningful interaction. The study also highlights the importance of social interaction, digital resources, cultural diversity, and institutional support in shaping Arabic language learning experiences. Furthermore, the results demonstrate that learning Arabic as a foreign language is a dynamic ecological process involving continuous interactions among multiple elements within the educational environment. The study recommends developing Arabic language curricula based on ecological principles that emphasize interaction, collaborative learning, and technology integration. Future studies are encouraged to investigate ecological factors in various educational contexts.

*This is an open-access article under the CC–BY-SA license.*

**Corresponding Author:**
Muhammad Ridwan
Az-Zahraa Knowledge Foundation, Saudi Arabia.
e-gmail: m12.ridwan@gmail.com

## Introduction (مقدمة)

شهد تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها خلال العقود الأخيرة تطورًا ملحوظًا نتيجة تزايد الاهتمام العالمي باللغة العربية بوصفها لغةً دينيةً وثقافيةً وحضاريةً وسياسيةً. فقد توسعت برامج تعليم العربية في الجامعات والمعاهد والمراكز اللغوية في مختلف دول العالم لتلبية الاحتياجات المتزايدة للمتعلمين. وعلى الرغم من هذا التوسع، فإن كثيرًا من برامج تعليم العربية ما زالت تعتمد على الأساليب التقليدية التي تركز على حفظ القواعد والمفردات أكثر من تركيزها على التفاعل اللغوي الحقيقي. كما أن هذه الأساليب غالبًا ما تنظر إلى تعلم اللغة بوصفه عملية فردية معزولة عن البيئة المحيطة بالمتعلم. إلا أن الدراسات الحديثة في تعليم اللغات الأجنبية تؤكد أن تعلم اللغة عملية اجتماعية وثقافية تتأثر بالعديد من العوامل البيئية والمؤسساتية والتربوية. ومن ثم أصبح من الضروري إعادة النظر في تعليم العربية من خلال منظور بيئي يدرس العلاقات المتبادلة بين المتعلم والمعلم والبيئة التعليمية. ولذلك يبرز المدخل البيئي بوصفه إطارًا نظريًا قادرًا على تفسير تعقيد عملية تعلم اللغة العربية في السياقات التعليمية المعاصرة.(van Lier, 2004)

وقد شهدت دراسات اكتساب اللغة الثانية تحولًا واضحًا من التركيز على العمليات المعرفية الفردية إلى الاهتمام بالعوامل الاجتماعية والثقافية والبيئية المؤثرة في التعلم. ويرى المنظور البيئي أن تعلم اللغة يحدث من خلال التفاعل المستمر بين المتعلم والبيئة المحيطة به. ولا يقتصر التعلم على استقبال المدخلات اللغوية فحسب، بل يشمل أيضًا فرص المشاركة والتفاعل والتفاوض حول المعنى. ويؤكد هذا المنظور أن المعلم والمتعلم والمواد التعليمية والسياق المؤسسي جميعها تشكل نظامًا بيئيًا متكاملًا. كما أن نجاح تعلم اللغة يعتمد على جودة العلاقات والتفاعلات داخل هذا النظام. ومن ثم فإن دراسة تعليم العربية من خلال المنظور البيئي تتيح فهمًا أعمق للعوامل المؤثرة في تعلم اللغة. ويؤكد الباحثون أن هذا المدخل يقدم بديلًا أكثر شمولية من النماذج التقليدية التي تفسر التعلم تفسيرًا خطيًا أو ميكانيكيًا.(Larsen-Freeman, 2018)

وعلى الرغم من تطور الدراسات المتعلقة بتعليم اللغات الأجنبية، فإن تطبيق المنظور البيئي في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها ما يزال محدودًا نسبيًا. فقد ركزت معظم الدراسات السابقة على طرائق التدريس أو إعداد المناهج أو تنمية المهارات اللغوية أو تقويم التحصيل الدراسي. وأسهمت هذه الدراسات في تطوير الجوانب الفنية لتعليم العربية، لكنها لم تهتم بدرجة كافية بدراسة العلاقات المتبادلة بين عناصر العملية التعليمية. فالبيئات التعليمية العربية غالبًا ما تضم متعلمين من خلفيات ثقافية ولغوية متعددة، الأمر الذي يجعل عملية التعلم أكثر تعقيدًا. كما أن المعلمين يواجهون تحديات متنوعة تتعلق بالدافعية والتنوع الثقافي واختلاف مستويات المتعلمين. ومن ثم فإن فهم هذه التفاعلات البيئية قد يساعد على تطوير ممارسات تعليمية أكثر فاعلية. ولذلك تبرز الحاجة إلى إجراء دراسات بيئية في مجال تعليم العربية للناطقين بغيرها (Mercer, 2012).

وتؤكد النظرية البيئية في التربية أن التعلم يحدث داخل منظومات مترابطة تتفاعل فيما بينها بصورة

مستمرة. وقد قدم برونفنبرنر نظريته في النظم البيئية موضحًا أن نمو الفرد يتأثر بعدة مستويات بيئية متداخلة تبدأ من البيئة المباشرة وتمتد إلى البيئة المجتمعية والثقافية الأوسع .(Bronfenbrenner, 1979) وفي مجال تعليم اللغات يمكن النظر إلى الفصل الدراسي والمؤسسة التعليمية والأسرة والأقران والتقنيات الرقمية بوصفها أنظمة بيئية متفاعلة. كما أن هذه الأنظمة تؤثر بصورة مباشرة أو غير مباشرة في اكتساب اللغة وتطور المهارات اللغوية. ويُعد المتعلم عنصرًا فاعلًا داخل هذه البيئة وليس مجرد متلقٍ سلبي للمعلومات. ويقوم المعلم بدور الوسيط الذي يهيئ فرص التعلم وييسر التفاعل اللغوي. ولذلك فإن تطبيق النظرية البيئية في تعليم العربية قد يسهم في فهم أكثر عمقًا لطبيعة التعلم اللغوي داخل البيئات التعليمية المختلفة.

وتعد البيئات التعليمية الرقمية أحد المكونات الرئيسة في النظام البيئي لتعليم اللغة العربية في العصر الحديث. فقد أسهمت التكنولوجيا الرقمية في تغيير طبيعة التفاعل بين المعلمين والمتعلمين داخل الفصول الدراسية وخارجها. وأصبحت المنصات الإلكترونية وتطبيقات الهواتف الذكية ووسائل التواصل الاجتماعي أدوات تعليمية مؤثرة في تعلم اللغات الأجنبية. كما توفر هذه البيئات فرصًا إضافية للتعرض للغة العربية وممارسة المهارات اللغوية بصورة مستمرة. ويستطيع المتعلم من خلال البيئة الرقمية الوصول إلى مصادر لغوية متنوعة تتجاوز حدود الفصل الدراسي التقليدي. وقد أشارت الدراسات الحديثة إلى أن دمج التكنولوجيا في تعليم اللغات يعزز التفاعل والاستقلالية والدافعية لدى المتعلمين. ومن هذا المنطلق، فإن دراسة البيئة الرقمية ضمن المنظور البيئي لتعليم العربية أصبحت ضرورة علمية وتربوية معاصرة.(Godwin-Jones, 2018)

ويمثل المعلم عنصرًا محوريًا في النظام البيئي لتعليم اللغة العربية، إذ يؤدي دورًا يتجاوز نقل المعرفة اللغوية إلى بناء بيئات تعليمية محفزة وداعمة للتعلم. فالمعلم الناجح يهيئ فرص التفاعل ويشجع التواصل ويعزز مشاركة المتعلمين داخل الصف الدراسي. كما تؤثر معتقدات المعلم وخبراته المهنية واستراتيجياته التدريسية في جودة البيئة التعليمية. وتؤكد الدراسات أن العلاقة الإيجابية بين المعلم والمتعلم تسهم في رفع مستوى الدافعية والإنجاز اللغوي. ويقوم المعلم أيضًا بتكييف الأنشطة التعليمية بما يتناسب مع احتياجات المتعلمين وخلفياتهم الثقافية المختلفة. ولذلك فإن فهم دور المعلم في النظام البيئي التعليمي يساعد على تفسير التباين في نتائج تعلم اللغة العربية بين المؤسسات التعليمية المختلفة. ويشير هذا إلى أن نجاح تعليم العربية يعتمد بدرجة كبيرة على نوعية التفاعلات التي يصنعها المعلم داخل البيئة التعليمية (Mercer & Gregersen, 2020).

أما المتعلم فيمثل العنصر الأكثر ديناميكية داخل البيئة التعليمية، إذ يمتلك خصائص فردية تؤثر في عملية تعلم اللغة. وتشمل هذه الخصائص الدافعية والهوية اللغوية والخبرة السابقة والاتجاهات نحو اللغة والثقافة العربية. كما أن المتعلمين يختلفون في أساليب تعلمهم واستراتيجياتهم المعرفية والاجتماعية. وتؤكد النظريات الحديثة أن المتعلم ليس مستهلكًا سلبيًا للمعرفة، بل هو فاعل رئيس يشارك في بناء خبراته التعليمية. ويؤثر تفاعل المتعلم مع المعلم والأقران والمواد التعليمية في تشكيل فرص التعلم المتاحة له. كذلك فإن البيئة الاجتماعية والثقافية للمتعلم تسهم في تحديد درجة انخراطه في تعلم اللغة العربية. ومن ثم فإن دراسة المتعلم

من منظور بيئي تتيح فهمًا أعمق للعوامل التي تؤثر في نجاح تعلم العربية أو تعثره.(Ushioda, 2009)

وتبرز أهمية مفهوم الإمكانات التعليمية أو ما يعرف بالـ «Affordances» في الدراسات البيئية لتعلم اللغات. ويشير هذا المفهوم إلى الفرص التي تتيحها البيئة التعليمية للمتعلم من أجل التفاعل والتعلم واكتساب اللغة. فالصف الدراسي والأنشطة التعليمية والأدوات الرقمية والأقران جميعها توفر إمكانات مختلفة للتعلم. وقد تختلف استفادة المتعلمين من هذه الإمكانات باختلاف خبراتهم ودوافعهم ومستوياتهم اللغوية. كما أن دور المعلم يتمثل في تصميم بيئات تعليمية غنية بهذه الإمكانات التي تشجع التواصل والتعاون. وفي تعليم اللغة العربية، قد تشمل هذه الإمكانات النصوص الأصيلة والأنشطة الحوارية والتطبيقات الرقمية والتجارب الثقافية. ولذلك فإن تحليل الإمكانات البيئية يساعد الباحثين على فهم كيفية حدوث التعلم داخل السياقات التعليمية المختلفة.(van Lier, 2004)

وعلى الرغم من تزايد الدراسات المتعلقة بتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، فإن معظمها لا يزال يركز على الجوانب اللغوية أو المنهجية دون الاهتمام بالعلاقات البيئية المعقدة التي تحيط بعملية التعلم. كما أن الدراسات التي تناولت المنظور البيئي في تعليم اللغات الأجنبية ركزت غالبًا على اللغة الإنجليزية، في حين ما تزال اللغة العربية تعاني نقصًا واضحًا في هذا المجال. ولا توجد دراسات كافية تستكشف التفاعلات المتبادلة بين المتعلمين والمعلمين والبيئات التعليمية في سياقات تعليم العربية المختلفة. بالإضافة إلى ذلك، فإن كثيرًا من الدراسات السابقة تعاملت مع عناصر العملية التعليمية بصورة منفصلة بدلاً من النظر إليها كنظام مترابط. وهذا يشير إلى وجود فجوة بحثية تستدعي إجراء دراسات بيئية متخصصة في مجال تعليم العربية. ومن هنا تنبع أهمية الدراسة الحالية التي تسعى إلى سد هذه الفجوة العلمية وتقديم إطار تحليلي جديد لتعليم اللغة العربية.

وتتمثل أهمية هذه الدراسة في إسهامها النظري والتطبيقي في مجال تعليم العربية للناطقين بغيرها. فمن الناحية النظرية، تسعى الدراسة إلى توظيف المنظور البيئي بوصفه إطارًا لفهم العلاقات المتبادلة بين عناصر العملية التعليمية. كما تسهم في توسيع الأدبيات المتعلقة بتعليم اللغة العربية من خلال دمج مفاهيم البيئة التعليمية والتفاعل الاجتماعي والإمكانات التعليمية. أما من الناحية التطبيقية، فقد تساعد نتائج الدراسة المعلمين ومطوري المناهج وصناع السياسات التعليمية على تصميم بيئات تعلم أكثر فاعلية. كما يمكن أن تقدم توصيات عملية لتطوير برامج إعداد المعلمين وتعزيز التفاعل داخل الفصول الدراسية. وتسهم الدراسة أيضًا في فهم تأثير البيئات الرقمية والمؤسساتية في تعلم اللغة العربية. ومن ثم فإن نتائجها قد تفيد المؤسسات التعليمية التي تقدم برامج تعليم العربية في مختلف أنحاء العالم.

وانطلاقًا من هذه الاعتبارات، تهدف الدراسة الحالية إلى استكشاف التفاعلات البيئية التي تحدث بين المتعلمين والمعلمين والبيئات التعليمية في سياق تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها. وتسعى الدراسة إلى الكشف عن الكيفية التي تؤثر بها هذه التفاعلات في تجارب التعلم ونتائجه. كما تحاول تحديد العوامل البيئية التي تسهم في تعزيز تعلم اللغة العربية أو تعوقه. وتركز الدراسة على دور المعلم والمتعلم والبيئة التعليمية

بوصفها عناصر مترابطة داخل نظام بيئي متكامل. كذلك تهدف إلى تطوير فهم أعمق للديناميكيات الاجتماعية والتربوية التي تحكم تعليم العربية. ومن المتوقع أن تسهم نتائج الدراسة في بناء نماذج تعليمية أكثر شمولًا ومرونة. وبالتالي فإن المنظور البيئي قد يقدم رؤية جديدة لتطوير تعليم اللغة العربية في السياقات المعاصرة.

وبناءً على ما سبق، فإن اعتماد المنظور البيئي في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها يمثل توجهًا علميًا واعدًا يسهم في تجاوز التفسيرات التقليدية لعملية تعلم اللغة. فهذا المنظور ينظر إلى التعلم باعتباره عملية ديناميكية تحدث داخل شبكة معقدة من العلاقات والتفاعلات. كما يؤكد أن نجاح تعلم اللغة لا يعتمد فقط على كفاءة المعلم أو قدرات المتعلم، بل يتأثر أيضًا بالبيئات الاجتماعية والثقافية والمؤسساتية المحيطة. ويساعد هذا الفهم الشامل على تفسير الفروق الفردية والتباينات التعليمية بين المتعلمين. كما يفتح آفاقًا جديدة لتطوير البرامج التعليمية والممارسات التدريسية في مجال تعليم العربية. ولذلك فإن الدراسة الحالية تسعى إلى تقديم إسهام نظري وتطبيقي في هذا المجال من خلال استكشاف العلاقات البيئية التي تشكل عملية تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها. ومن المتوقع أن تفتح نتائجها مجالات جديدة للبحث والتطوير في ميدان تعليم العربية في المستقبل.

## Method (منهج)

اعتمدت هذه الدراسة المنهج النوعي من خلال تصميم دراسة الحالة البيئية، وذلك بهدف استكشاف التفاعلات المتبادلة بين المتعلمين والمعلمين والبيئات التعليمية في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها. ويُعد هذا المنهج مناسبًا لدراسة الظواهر التعليمية المعقدة التي تتأثر بعوامل اجتماعية وثقافية ومؤسسية متعددة. كما يسمح المنهج النوعي بفهم التجارب الإنسانية والتفاعلات التي تحدث داخل البيئات التعليمية الطبيعية. وينطلق هذا البحث من المنظور البيئي الذي ينظر إلى تعلم اللغة بوصفه عملية ديناميكية تتشكل من خلال العلاقات المتبادلة بين مختلف عناصر البيئة التعليمية. ويتيح تصميم دراسة الحالة فحص الظاهرة التعليمية في سياقها الواقعي دون عزلها عن الظروف المحيطة بها. ولذلك فإن هذا التصميم البحثي يوفر إطارًا مناسبًا لدراسة العلاقات البيئية في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.(Creswell & Poth, 2018; van Lier, 2004)

أُجريت الدراسة في إحدى المؤسسات التعليمية التي تقدم برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها. وقد اختيرت المؤسسة البحثية بطريقة قصدية نظرًا لتنوع خلفيات المتعلمين وتعدد البيئات التعليمية المتاحة فيها. وتضم المؤسسة فصولًا دراسية تقليدية، ومنصات تعليم إلكترونية، وأنشطة لغوية وثقافية متنوعة. كما توفر المؤسسة فرصًا للتفاعل بين المتعلمين والمعلمين داخل الصف وخارجه. وتتميز البيئة التعليمية فيها بوجود متعلمين ينتمون إلى ثقافات ولغات مختلفة. ويسهم هذا التنوع في تكوين نظام بيئي غني بالتفاعلات التعليمية والاجتماعية. ولذلك فقد مثلت المؤسسة الميدانية سياقًا مناسبًا لتحقيق أهداف الدراسة (Merriam, 2009).

تكونت عينة الدراسة من مجموعة من متعلمي اللغة العربية ومعلمها وبعض المسؤولين الأكاديميين في

المؤسسة التعليمية. وتم اختيار المشاركين باستخدام أسلوب العينة القصدية نظرًا لارتباطهم المباشر بموضوع البحث. وقد تنوع المتعلمون من حيث الجنسيات والخلفيات اللغوية والمستويات التعليمية. كما امتلك المعلمون خبرات مختلفة في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها. وساهم المسؤولون الأكاديميون في تقديم معلومات تتعلق بالسياسات التعليمية والبيئات المؤسسية. وأتاح هذا التنوع في المشاركين الحصول على بيانات غنية ومتعددة الأبعاد. ومن ثم ساعدت العينة المختارة في فهم التفاعلات البيئية داخل سياق تعليم اللغة العربية.(Patton, 2015)

اعتمدت الدراسة على ثلاث أدوات رئيسة لجمع البيانات، وهي المقابلات شبه المنظمة، والملاحظة الصفية، وتحليل الوثائق. فقد أتاحت المقابلات الفرصة للمشاركين للتعبير عن تجاربهم وآرائهم المتعلقة بتعليم اللغة العربية وتعلمها. كما استخدمت الملاحظات الصفية لرصد التفاعلات التي تحدث بين المعلمين والمتعلمين داخل البيئة التعليمية. وشملت الملاحظات أنماط التواصل والأنشطة التعليمية والعوامل البيئية المؤثرة في التعلم. أما تحليل الوثائق فقد تناول المناهج الدراسية والخطط التعليمية والمواد المستخدمة في التدريس. وساعد استخدام هذه الأدوات المتعددة في الحصول على بيانات شاملة ومتنوعة. كما أسهم في تعزيز دقة النتائج ومصداقيتها.(Creswell & Poth, 2018)

صُممت أسئلة المقابلات بالاستناد إلى النظرية البيئية في تعلم اللغات والدراسات السابقة ذات الصلة. وركزت الأسئلة على خبرات المتعلمين، والممارسات التدريسية، والعلاقات الصفية، والعوامل البيئية المؤثرة في تعلم اللغة العربية. وقد استخدمت الأسئلة المفتوحة لإتاحة المجال أمام المشاركين لتقديم إجابات تفصيلية. كما استُخدمت الأسئلة التتبعية لتوضيح بعض القضايا أو التوسع فيها. وعُرضت أداة المقابلة على عدد من المتخصصين في تعليم اللغات للتحقق من صدقها العلمي. وأُجريت بعض التعديلات اللغوية والإجرائية قبل التطبيق النهائي. وبذلك أصبحت الأداة مناسبة لتحقيق أهداف الدراسة.(Kvale & Brinkmann, 2009)

أُجريت الملاحظات الصفية على مدى عدة أسابيع من أجل الحصول على صورة واقعية لعمليات التعليم والتعلم داخل الفصول الدراسية. وقد اتخذ الباحث دور الملاحظ غير المشارك لتجنب التأثير في سير العملية التعليمية. وتم تسجيل الملاحظات المتعلقة بتفاعل المعلم مع المتعلمين، وأنماط المشاركة، واستخدام الوسائل التعليمية، والظروف البيئية داخل الصف. كما ركزت الملاحظات على الفرص التعليمية التي تتيحها البيئة للمتعلمين من أجل استخدام اللغة العربية. وساعدت الملاحظات المتكررة في الكشف عن الأنماط المستقرة للتفاعل داخل الصف. وأتاحت هذه البيانات فهمًا أعمق للعلاقات البيئية في تعلم اللغة. ولذلك شكلت الملاحظة مصدرًا مهمًا للبيانات الميدانية.(Cohen et al., 2018)

شمل تحليل الوثائق دراسة المناهج الدراسية والخطط التعليمية والمواد التدريسية والموارد الرقمية المستخدمة في المؤسسة. وقد هدفت هذه الخطوة إلى فهم السياق المؤسسي الذي تتم فيه عملية تعليم اللغة العربية. كما ساعدت الوثائق في تحديد الأهداف التعليمية والسياسات الأكاديمية والممارسات التدريسية المتبعة. وتمت أيضًا مراجعة المنصات الرقمية والمواد الإلكترونية بوصفها جزءًا من البيئة التعليمية. وأسهمت

هذه الوثائق في تفسير البيانات الناتجة عن المقابلات والملاحظات. كما وفرت معلومات إضافية حول العوامل البيئية المؤثرة في التعلم. ولذلك كان تحليل الوثائق عنصرًا أساسيًا في الدراسة.(Bowen, 2009)

حُللت البيانات باستخدام أسلوب التحليل الموضوعي الذي يهدف إلى تحديد الموضوعات الرئيسة والأنماط المتكررة في البيانات. وبدأت عملية التحليل بتفريغ المقابلات وتنظيم الملاحظات والوثائق. ثم أُجريت عملية الترميز الأولي لتحديد الوحدات الدلالية ذات الصلة بموضوع البحث. وبعد ذلك جُمعت الرموز المتشابهة في فئات رئيسة تعكس المفاهيم البيئية المختلفة. وتضمنت هذه المفاهيم التفاعل، والبيئة التعليمية، والفرص التعليمية، ودور المعلم، وفاعلية المتعلم. ثم فُسرت النتائج في ضوء النظرية البيئية لتعلم اللغات. وأسهم هذا التحليل في فهم العلاقات المتبادلة بين عناصر البيئة التعليمية.(Braun & Clarke, 2006)

ولضمان مصداقية الدراسة وجودتها العلمية، استخدم الباحث عدة إجراءات للتحقق من الثبات والموثوقية. فقد جرى تطبيق أسلوب التثليث من خلال المقابلات والملاحظات وتحليل الوثائق. كما عُرضت النتائج الأولية على بعض المشاركين للتحقق من دقة التفسيرات. وسجل الباحث جميع خطوات البحث بصورة تفصيلية لضمان إمكانية تتبع الإجراءات البحثية. كذلك استخدم التأمل الذاتي والمراجعة العلمية من قبل الزملاء لتقليل التحيزات الشخصية. وأُعطيت أوصاف دقيقة للسياق والمشاركين من أجل تعزيز إمكانية نقل النتائج إلى سياقات مشابهة. وبذلك تحققت المعايير الأساسية للجودة في البحوث النوعية (Lincoln & Guba, 1985).

وروعيت الجوانب الأخلاقية خلال جميع مراحل البحث. فقد أُبلغ المشاركون بأهداف الدراسة وإجراءاتها وطبيعة مشاركتهم الطوعية. كما حصل الباحث على موافقة المشاركين قبل البدء في جمع البيانات. وحُفظت هوية المشاركين بسرية تامة من خلال استخدام أسماء مستعارة. واستُخدمت البيانات لأغراض البحث العلمي فقط دون الكشف عن أي معلومات شخصية. كما حُفظت جميع البيانات في أماكن آمنة لضمان سريتها. وحصل الباحث على الموافقات المؤسسية اللازمة قبل تنفيذ الدراسة. ومن ثم التزمت الدراسة بالمعايير الأخلاقية المتبعة في البحوث التربوية.(Israel & Hay, 2006)

## Result (نتائج)

أظهرت نتائج الدراسة أن البيئة التعليمية تمثل عنصرًا محوريًا في عملية تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها. فقد تبين أن المتعلمين يتأثرون بصورة كبيرة بطبيعة البيئة الصفية ومدى توافر فرص التفاعل والتواصل داخلها. وأسهمت البيئات التعليمية الإيجابية في زيادة مشاركة المتعلمين ورفع مستوى الثقة لديهم أثناء استخدام اللغة العربية. كما أظهرت البيانات أن الفصول التي تشجع على التفاعل والتعاون توفر فرصًا أكبر لتطوير المهارات اللغوية. وتؤكد هذه النتيجة أن التعلم لا يحدث بمعزل عن السياق، بل يتأثر بالبيئة التي يعيش فيها المتعلم. ويتفق ذلك مع المنظور البيئي الذي يرى أن التعلم عملية اجتماعية وتفاعلية. وقد أشار فان ليير إلى أن البيئة التعليمية توفر الإمكانات التي تسمح للمتعلمين بالمشاركة اللغوية الفعالة.(van Lier, 2004)

وكشفت النتائج أن دور المعلم يتجاوز نقل المعرفة اللغوية إلى بناء بيئة تعليمية محفزة وداعمة للتعلم. فقد تبين أن المعلمين الذين يستخدمون أساليب تفاعلية ينجحون في زيادة دافعية المتعلمين ومشاركتهم الصفية. كما أن تشجيع المعلمين للمتعلمين على الحوار والمناقشة ساعد على تحسين مهارات التحدث والاستماع. وأظهرت الملاحظات الصفية أن المعلمين الذين يقدمون تغذية راجعة إيجابية يساهمون في تقليل القلق اللغوي لدى المتعلمين. كما ساعدت العلاقات الإيجابية بين المعلم والمتعلم في بناء بيئة صفية آمنة. وتؤكد هذه النتيجة أهمية الدور الاجتماعي والنفسي للمعلم داخل البيئة التعليمية. وتتفق هذه النتائج مع ما توصلت إليه دراسات ميرسر وجريجرسن حول رفاهية المعلم وتأثيرها في التعلم (Mercer & Gregersen, 2020).

وأظهرت الدراسة أن المتعلمين يمتلكون أدوارًا فاعلة داخل النظام البيئي للتعلم، إذ لا يقتصر دورهم على استقبال المعلومات فقط. فقد مارس المتعلمون أشكالًا متعددة من المبادرة الذاتية مثل البحث عن المصادر الإضافية والتفاعل خارج الصف. كما استخدم بعضهم الوسائط الرقمية لتعزيز تعلم اللغة العربية. وأظهرت البيانات أن المتعلمين ذوي الدافعية المرتفعة يحققون مستويات أفضل من التقدم اللغوي. كما أن الثقة بالنفس والشعور بالانتماء إلى مجتمع التعلم يسهمان في زيادة المشاركة. وتدل هذه النتائج على أهمية فاعلية المتعلم في نجاح عملية التعلم. ويتفق ذلك مع مفهوم الوكالة التعليمية الذي طرحته أوشيودا في دراسات تعلم اللغات.(Ushioda, 2009)

وأشارت النتائج إلى أن التفاعل بين المتعلمين يمثل عاملًا مهمًا في اكتساب اللغة العربية. فقد ساهمت الأنشطة الجماعية والعمل التعاوني في تعزيز فرص استخدام اللغة داخل الصف. كما أتاحت المناقشات الثنائية والجماعية فرصًا للتفاوض حول المعنى وتبادل الخبرات اللغوية. وساعدت هذه التفاعلات في تقليل الخوف من الخطأ وزيادة الثقة في استخدام اللغة. كما لاحظ الباحث أن المتعلمين يستفيدون من بعضهم بعضًا من خلال التصحيح المتبادل وتبادل المفردات. وتؤكد هذه النتائج أهمية البعد الاجتماعي في تعلم اللغة الأجنبية. وتتوافق هذه النتيجة مع التوجهات الاجتماعية في اكتساب اللغة الثانية.(Lantolf & Thorne, 2006)

كما كشفت الدراسة عن الدور المتزايد للبيئات الرقمية في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها. فقد استخدم المتعلمون تطبيقات الهواتف الذكية والمنصات التعليمية ومقاطع الفيديو التعليمية لدعم تعلمهم. وأسهمت هذه الوسائل في زيادة فرص التعرض للغة العربية خارج الصف الدراسي. كما ساعدت البيئات الرقمية في توفير مصادر متنوعة تناسب احتياجات المتعلمين المختلفة. وأظهرت المقابلات أن العديد من المتعلمين يعتمدون على التطبيقات الإلكترونية في تعلم المفردات وتحسين النطق. وقد أدى ذلك إلى توسيع حدود البيئة التعليمية لتشمل الفضاءات الرقمية. وتتفق هذه النتيجة مع الدراسات الحديثة التي تؤكد أهمية التكنولوجيا في تعليم اللغات الأجنبية.(Godwin-Jones, 2018)

وأظهرت النتائج أن الخلفيات الثقافية واللغوية المتنوعة للمتعلمين تؤثر في عملية تعلم اللغة العربية. فقد واجه بعض المتعلمين صعوبات ناتجة عن اختلاف الأنظمة اللغوية بين لغاتهم الأم واللغة العربية. كما أن

الخلفيات الثقافية المختلفة أثرت في أنماط التفاعل والتواصل داخل الصف. ومع ذلك، أسهم التنوع الثقافي في إثراء المناقشات الصفية وتبادل الخبرات بين المتعلمين. وأظهرت البيانات أن البيئات متعددة الثقافات تساعد على تطوير الوعي الثقافي واللغوي. كما أن احترام التنوع الثقافي يعزز الانتماء والاندماج داخل مجتمع التعلم. وتنسجم هذه النتائج مع الدراسات المتعلقة بالتعددية الثقافية في تعليم اللغات.(Kramsch, 2002)

وأكدت النتائج أهمية مفهوم الإمكانات التعليمية أو «Affordances» في البيئة التعليمية. فقد أظهرت الدراسة أن الأنشطة التفاعلية والمواد الأصيلة والفرص التواصلية توفر إمكانات تعليمية متعددة للمتعلمين. كما أن بعض المتعلمين استفادوا من هذه الإمكانات بدرجات مختلفة تبعًا لدوافعهم وخبراتهم السابقة. وقد لعب المعلم دورًا مهمًا في توجيه المتعلمين للاستفادة من الفرص المتاحة. كما أن تصميم البيئة الصفية أثر في مستوى مشاركة المتعلمين. وتشير هذه النتائج إلى أن التعلم يعتمد على كيفية استثمار الإمكانات البيئية المتاحة. وهذا يتوافق مع النظرية البيئية لتعلم اللغة.(van Lier, 2004)

كما بينت النتائج أن السياسات المؤسسية تؤثر بصورة مباشرة في البيئة التعليمية. فقد ساعدت الإدارة الداعمة وتوفير الموارد التعليمية في تعزيز جودة تعليم اللغة العربية. كما أن توفير البرامج الثقافية والأنشطة اللغوية خارج الصف ساهم في توسيع فرص التعلم. وأظهرت البيانات أن المؤسسات التي تشجع الابتكار والتعاون تحقق نتائج تعليمية أفضل. في المقابل، قد تؤدي القيود الإدارية أو نقص الموارد إلى إضعاف البيئة التعليمية. ولذلك فإن المؤسسة التعليمية تشكل جزءًا أساسيًا من النظام البيئي للتعلم. وتنسجم هذه النتائج مع نظرية الأنظمة البيئية لبرونفنبرنر.(Bronfenbrenner, 1979)

وكشفت الدراسة أن العوامل النفسية تؤدي دورًا مهمًا في تعلم اللغة العربية. فقد أظهرت البيانات أن القلق اللغوي والخوف من ارتكاب الأخطاء قد يؤثران سلبًا في مشاركة المتعلمين. وفي المقابل، فإن الثقة بالنفس والدافعية الإيجابية تسهم في تحسين الأداء اللغوي. كما ساعد الدعم الذي يقدمه المعلم والأقران على تقليل الضغوط النفسية داخل الصف. وأشارت المقابلات إلى أن الشعور بالأمان والقبول يعزز رغبة المتعلمين في استخدام اللغة. ولذلك فإن البيئة النفسية تعد جزءًا لا يتجزأ من البيئة التعليمية. وتتفق هذه النتائج مع دراسات الدافعية والانفعالات في تعلم اللغات.(Dörnyei, 2009)

وأظهرت النتائج أن التعلم البيئي يتسم بالطبيعة الديناميكية والتغير المستمر. فقد تغيرت أدوار المتعلمين والمعلمين تبعًا للمواقف التعليمية المختلفة. كما أن العلاقات داخل الصف لم تكن ثابتة، بل تأثرت بالأنشطة والأهداف التعليمية والسياقات الاجتماعية. وأدى هذا التغير المستمر إلى ظهور فرص جديدة للتعلم والتفاعل. كما أظهرت البيانات أن التعلم عملية معقدة لا يمكن تفسيرها من خلال متغير واحد فقط. ولذلك فإن المنظور البيئي يقدم إطارًا أكثر شمولية لفهم تعليم اللغة العربية. وتتفق هذه النتيجة مع نظرية التعقيد في تعلم اللغات.(Larsen-Freeman, 2018)

وتشير نتائج الدراسة إلى أن المنظور البيئي يمكن أن يسهم في تطوير ممارسات تعليم اللغة العربية

للناطقين بغيرها. إذ يساعد هذا المنظور المعلمين على فهم العلاقات المتبادلة بين المتعلم والبيئة التعليمية. كما يوجه المؤسسات التعليمية إلى تصميم بيئات تعلم أكثر تفاعلية ومرونة. ويمكن الاستفادة من النتائج في تطوير المناهج وبرامج إعداد المعلمين. كما أن دمج التكنولوجيا والأنشطة التعاونية يسهم في تحسين جودة التعلم. ولذلك فإن تبني المنظور البيئي قد يحقق تحولًا في أساليب تعليم اللغة العربية. وتتفق هذه النتيجة مع الاتجاهات الحديثة في تعليم اللغات الأجنبية.(Mercer, 2012)

وفي ضوء النتائج السابقة، تؤكد الدراسة أن تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها يمثل نظامًا بيئيًا متكاملًا تتفاعل فيه عناصر متعددة بصورة مستمرة. فالمتعلم والمعلم والبيئة التعليمية والمؤسسة والتكنولوجيا جميعها تؤثر في عملية التعلم. كما أن نجاح تعليم اللغة يعتمد على جودة هذه العلاقات والتفاعلات. وتبرز أهمية المنظور البيئي في تقديم تفسير شامل ومعمق لعملية تعلم اللغة العربية. كما يفتح هذا المنظور آفاقًا جديدة للبحث والتطوير في مجال تعليم العربية للناطقين بغيرها. ومن ثم فإن الدراسة الحالية تسهم في إثراء الأدبيات العلمية المتعلقة بتعليم اللغة العربية من منظور بيئي معاصر.

## Discussion (مناقشة)

تشير نتائج هذه الدراسة إلى أن البيئة التعليمية تمثل عاملًا أساسيًا في نجاح تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها. فقد أظهرت البيانات أن المتعلمين الذين يدرسون في بيئات تعليمية غنية بالتفاعل والمشاركة يحققون مستويات أفضل من الكفاءة اللغوية مقارنة بالمتعلمين في البيئات التقليدية. كما تبين أن فرص التواصل والممارسة داخل الصف تسهم في تعزيز اكتساب اللغة وتطوير المهارات اللغوية المختلفة. وتنسجم هذه النتائج مع المنظور البيئي الذي يرى أن التعلم يحدث من خلال التفاعل المستمر بين المتعلم وبيئته التعليمية. كما تتفق هذه النتيجة مع دراسة فان ليير التي أكدت أهمية البيئة التعليمية في توفير فرص التعلم اللغوي.(van Lier, 2004)

كما أظهرت النتائج أن المعلم يؤدي دورًا يتجاوز تقديم المعرفة اللغوية إلى بناء بيئة تعليمية داعمة ومحفزة للتعلم. فقد تبين أن المعلمين الذين يعتمدون أساليب تفاعلية يساهمون في رفع مستوى الدافعية وتقليل القلق اللغوي لدى المتعلمين. كما ساعدت التغذية الراجعة الإيجابية والعلاقات الإنسانية داخل الصف على زيادة ثقة المتعلمين بأنفسهم. وتشير هذه النتائج إلى أن نجاح تعليم اللغة العربية يرتبط بدرجة كبيرة بكفاءة المعلم في إدارة التفاعلات الصفية. وتتفق هذه النتيجة مع الدراسات التي تؤكد أهمية الجوانب النفسية والاجتماعية في العملية التعليمية.(Mercer & Gregersen, 2020)

وأظهرت الدراسة كذلك أن المتعلمين لا يؤدون دورًا سلبيًا في عملية التعلم، بل يمثلون عناصر فاعلة داخل النظام البيئي للتعليم. فقد استخدم المتعلمون استراتيجيات متعددة مثل البحث الذاتي والاستفادة من الموارد الرقمية والمشاركة خارج الصف الدراسي. كما أظهرت النتائج أن المتعلمين ذوي الدافعية المرتفعة أكثر قدرة على استثمار الفرص التعليمية المتاحة. وتشير هذه النتيجة إلى أهمية مفهوم الوكالة التعليمية في تعلم

اللغة الأجنبية. ويتفق ذلك مع ما توصلت إليه أوشيودا حول العلاقة بين الدافعية والهوية اللغوية وسياق التعلم.(Ushioda, 2009)

**دور التفاعل الاجتماعي في تعلم اللغة العربية**

تشير النتائج إلى أن التفاعل بين المتعلمين يمثل أحد العوامل الرئيسة في تطوير الكفاءة اللغوية. فقد ساعد العمل الجماعي والمناقشات الصفية على تعزيز استخدام اللغة العربية بصورة طبيعية. كما أتاح التفاعل مع الأقران فرصًا للتفاوض حول المعنى وتبادل الخبرات اللغوية والثقافية. وتؤكد هذه النتائج أن تعلم اللغة لا يحدث من خلال الحفظ أو التلقين فقط، بل يتطلب المشاركة الاجتماعية والتواصل الحقيقي. وتتوافق هذه النتيجة مع النظرية الاجتماعية الثقافية التي تؤكد أهمية التفاعل في اكتساب اللغة الثانية (Lantolf & Thorne, 2006).

**دور البيئة الرقمية في تعليم العربية**

كشفت الدراسة عن الدور المتزايد للتقنيات الرقمية في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها. فقد اعتمد المتعلمون على التطبيقات التعليمية والمنصات الإلكترونية والموارد الرقمية لتطوير مهاراتهم اللغوية. كما أسهمت هذه الوسائل في توسيع البيئة التعليمية إلى خارج حدود الفصل الدراسي. وتوفر البيئات الرقمية فرصًا إضافية للتعرض للغة والتفاعل معها بصورة مستمرة. وتشير هذه النتائج إلى ضرورة دمج التكنولوجيا في برامج تعليم اللغة العربية. وتتفق هذه النتيجة مع الدراسات الحديثة التي تؤكد فاعلية التقنيات الرقمية في تعليم اللغات الأجنبية.(Godwin-Jones, 2018)

**أثر التنوع الثقافي واللغوي**

أظهرت النتائج أن الخلفيات الثقافية واللغوية المتنوعة للمتعلمين تؤثر بصورة واضحة في عملية تعلم اللغة العربية. فقد واجه بعض المتعلمين صعوبات مرتبطة بالفروق بين لغاتهم الأم واللغة العربية. وفي الوقت نفسه، أسهم التنوع الثقافي في إثراء المناقشات الصفية وتبادل الخبرات بين المتعلمين. كما عزز هذا التنوع الوعي الثقافي وفهم الثقافة العربية. وتشير هذه النتائج إلى أهمية مراعاة البعد الثقافي في تعليم اللغة العربية. وتتفق هذه النتيجة مع الدراسات البيئية والثقافية في تعليم اللغات.(Kramsch, 2002)

**الآثار المترتبة على تعليم اللغة العربية**

تعكس نتائج الدراسة الحاجة إلى تطوير مناهج تعليم اللغة العربية وفق منظور بيئي يراعي العلاقات المتبادلة بين المتعلم والمعلم والبيئة التعليمية. وينبغي أن تركز المناهج على تعزيز التفاعل والتعاون واستخدام اللغة في مواقف حقيقية. كما يجب تصميم أنشطة تعليمية تتيح فرصًا متنوعة للتواصل والمشاركة. ويمكن أن يسهم دمج التكنولوجيا والأنشطة التعاونية في تحسين جودة التعلم. كما أن تدريب المعلمين على بناء بيئات تعليمية إيجابية يعد أمرًا ضروريًا. وتنسجم هذه التوصيات مع الاتجاهات الحديثة في تعليم اللغات الأجنبية (Mercer, 2012).

**الاستراتيجيات التعليمية الداعمة للتعلم البيئي**

تشير نتائج الدراسة إلى إمكانية تطبيق مجموعة من الاستراتيجيات التعليمية التي تدعم المنظور البيئي في تعليم العربية. ومن هذه الاستراتيجيات التعلم التعاوني، والتعلم القائم على المشروعات، والأنشطة التواصلية، والتعلم الرقمي. كما يمكن تشجيع المتعلمين على استخدام اللغة في مواقف حياتية حقيقية. ويسهم التعلم خارج الصف والأنشطة الثقافية في توسيع فرص اكتساب اللغة. كذلك يمكن للمعلمين توظيف الموارد الرقمية لتعزيز التفاعل والاستقلالية. وتساعد هذه الاستراتيجيات على بناء بيئات تعليمية أكثر فاعلية ومرونة.(van Lier, 2004)

**دور المؤسسة التعليمية في دعم البيئة اللغوية**

أظهرت النتائج أن المؤسسة التعليمية تؤدي دورًا مهمًا في تشكيل البيئة التعليمية. فتوفر الموارد، ودعم الإدارة، والأنشطة اللغوية والثقافية جميعها تؤثر في جودة تعلم اللغة العربية. كما تسهم السياسات التعليمية المرنة في تشجيع الابتكار والتفاعل داخل الصفوف الدراسية. وفي المقابل، قد تؤدي محدودية الموارد أو ضعف الدعم المؤسسي إلى إضعاف البيئة التعليمية. وتشير هذه النتائج إلى أن المؤسسات التعليمية تشكل جزءًا أساسيًا من النظام البيئي للتعلم. ويتفق ذلك مع نظرية الأنظمة البيئية التي قدمها برونفنبرنر (Bronfenbrenner, 1979).

**القيود التي تواجه الدراسة**

على الرغم من النتائج المهمة التي توصلت إليها الدراسة، إلا أن هناك بعض القيود التي ينبغي أخذها في الاعتبار. فقد اقتصرت الدراسة على مؤسسة تعليمية واحدة، مما قد يحد من إمكانية تعميم النتائج على مؤسسات أخرى. كما أن استخدام المنهج النوعي يجعل النتائج مرتبطة بالسياق المدروس بصورة كبيرة. بالإضافة إلى ذلك، قد تتأثر البيانات بخبرات المشاركين الشخصية وظروفهم التعليمية الخاصة. ولذلك ينبغي توخي الحذر عند تعميم النتائج على جميع برامج تعليم اللغة العربية. كما يوصى بإجراء دراسات تشمل مؤسسات وسياقات تعليمية مختلفة.(Creswell & Poth, 2018)

**أهمية الدراسات المستقبلية**

توصي الدراسة بإجراء بحوث مستقبلية تعتمد على التصميمات الطولية لدراسة تطور العلاقات البيئية في تعلم اللغة العربية عبر الزمن. كما يمكن إجراء دراسات مقارنة بين المؤسسات التعليمية المختلفة أو بين البيئات التقليدية والرقمية. وقد تسهم البحوث الكمية والمختلطة في تقديم نتائج أكثر شمولًا حول تأثير العوامل البيئية في تعلم اللغة. كما يمكن دراسة دور الذكاء الاصطناعي والتقنيات الحديثة في بناء البيئات التعليمية. ومن المتوقع أن تسهم هذه الدراسات في تطوير نظريات وممارسات تعليم اللغة العربية. ولذلك فإن المنظور البيئي يمثل مجالًا واعدًا للبحث في تعليم العربية للناطقين بغيرها.(Larsen-Freeman, 2018)

وأخيرًا، تؤكد نتائج هذه الدراسة أن تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها يمثل نظامًا بيئيًا معقدًا تتفاعل فيه عناصر متعددة بصورة مستمرة. فالنجاح في تعلم اللغة لا يعتمد فقط على المتعلم أو المعلم، بل يتأثر أيضًا بالبيئة التعليمية والمؤسسة والتكنولوجيا والعلاقات الاجتماعية. ويساعد المنظور البيئي على تقديم فهم أكثر شمولًا لهذه العلاقات المتبادلة. كما يفتح آفاقًا جديدة لتطوير المناهج والممارسات التدريسية في مجال تعليم اللغة العربية. ومن ثم تسهم هذه الدراسة في إثراء الأدبيات العلمية المتعلقة بتعليم العربية من منظور بيئي معاصر.

## Conclusion (نتائج)

تؤكد نتائج هذه الدراسة أن تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها يتأثر بصورة مباشرة بالتفاعلات البيئية التي تحدث بين المتعلمين والمعلمين والبيئات التعليمية المختلفة. فقد أظهرت النتائج أن البيئات التعليمية التفاعلية تسهم في زيادة الدافعية والمشاركة اللغوية لدى المتعلمين، في حين تؤدي البيئات التقليدية محدودة التفاعل إلى تقليل فرص استخدام اللغة وتطوير الكفاية التواصلية. كما بينت الدراسة أن المعلمين الذين يعتمدون أساليب تدريس تفاعلية ويقدمون دعمًا نفسيًا وتربويًا للمتعلمين يساهمون في بناء بيئات تعلم أكثر فاعلية. وأظهرت النتائج كذلك أن المتعلمين يعتمدون على استراتيجيات تعلم متنوعة، تشمل الاستفادة من الموارد الرقمية والتفاعل مع الأقران والتعلم الذاتي، مما يشير إلى أن تعلم اللغة العربية لا يعتمد فقط على التدريس المباشر، بل يتأثر أيضًا بالعوامل الاجتماعية والثقافية والمؤسسية المحيطة بعملية التعلم. وتدعم هذه النتائج الدراسات السابقة التي تؤكد أن تعلم اللغات الأجنبية يمثل عملية ديناميكية تتشكل من خلال التفاعل المستمر بين المتعلم والبيئة التعليمية، كما تبرز أهمية المنظور البيئي في تفسير تعقيد تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

وبناءً على هذه النتائج، توصي الدراسة بتطوير مناهج تعليم اللغة العربية التي تركز على بناء بيئات تعليمية تفاعلية تعتمد على التواصل والتعاون والتعلم القائم على المهام. كما ينبغي تعزيز دور المعلم بوصفه ميسرًا للتعلم ومنظمًا للتفاعلات الصفية، مع توفير فرص أكبر للمتعلمين للمشاركة الفعلية داخل الصف وخارجه. كذلك يوصى بدمج التقنيات الرقمية والموارد الإلكترونية في برامج تعليم اللغة العربية لتوسيع فرص التعلم وتعزيز استقلالية المتعلمين. بالإضافة إلى ذلك، من الضروري إجراء دراسات مستقبلية تتناول تأثير العوامل البيئية المختلفة في سياقات تعليمية متعددة، وإجراء بحوث طولية تتابع تطور العلاقات البيئية وتأثيرها في اكتساب اللغة العربية عبر الزمن. ويمكن أن تسهم هذه الجهود في تطوير نماذج تعليمية أكثر شمولًا وفاعلية، وتعزيز جودة تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في البيئات التعليمية المعاصرة.

## Acknowledgment (شكروتقدير)

يتقدم الباحث بخالص الشكر والتقدير لجميع المشاركين في هذه الدراسة من متعلمي اللغة العربية ومعلميها، الذين أسهموا بوقتهم وخبراتهم وتجاربهم في إنجاح هذا البحث. كما يعرب الباحث عن امتنانه العميق للمتخصصين والباحثين في مجال تعليم اللغة العربية واللغات الأجنبية الذين أسهمت أفكارهم ودراساتهم السابقة في إثراء الإطار النظري لهذه الدراسة.

## Bibliography (مراجع)

Bowen, G. A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. Qualitative Research Journal, 9(2), 27–40.

Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. Qualitative Research in Psychology, 3(2), 77–101.

Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Harvard University Press.

Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2018). Research methods in education (8th ed.). Routledge.

Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches (4th ed.). Sage Publications.

Dörnyei, Z. (2009). The L2 motivational self system. In Z. Dörnyei & E. Ushioda (Eds.), Motivation, language identity and the L2 self (pp. 9–42). Multilingual Matters.

Godwin-Jones, R. (2018). Using mobile technology to develop language skills and cultural understanding. *Language Learning & Technology, 22*(3), 1–17.

Israel, M., & Hay, I. (2006). Research ethics for social scientists. Sage Publications.

Kramsch, C. (2002). *Language acquisition and language socialization: Ecological perspectives*. Continuum.

Kramsch, C. (Ed.). (2002). Language acquisition and language socialization: Ecological perspectives. Continuum.

Kvale, S., & Brinkmann, S. (2009). InterViews: Learning the craft of qualitative research interviewing (2nd ed.). Sage Publications.

Lantolf, J. P., & Thorne, S. L. (2006). Sociocultural theory and the genesis of second language development. Oxford University Press.

Larsen-Freeman, D. (2018). Complexity theory: The lessons continue. In L. Ortega & Z.-H. Han (Eds.), *Complexity theory and language development: In celebration of Diane Larsen-Freeman* (pp. 11–50). John Benjamins.

Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). Naturalistic inquiry. Sage Publications.

Mercer, S. (2012). The complexity of learner agency. Apples: Journal of Applied Language Studies, 6(2), 41–59.

Mercer, S., & Gregersen, T. (2020). *Teacher wellbeing*. Oxford University Press.

Merriam, S. B. (2009). Qualitative research: A guide to design and implementation (2nd ed.). Jossey-Bass.

Patton, M. Q. (2015). Qualitative research and evaluation methods (4th ed.). Sage Publications.

Ushioda, E. (2009). A person-in-context relational view of emergent motivation, self and identity. In Z. Dörnyei & E. Ushioda (Eds.), *Motivation, language identity and the L2 self* (pp. 215–228). Multilingual Matters.

van Lier, L. (2004). *The ecology and semiotics of language learning: A sociocultural perspective*. Kluwer Academic Publishers.

van Lier, L. (2004). The ecology and semiotics of language learning: A sociocultural perspective. Kluwer Academic Publishers.