إيسيسكو
ICESCO

مجلة اللغة العربية

دوريَّة علميَّة محكَّمة تُصدرها

منظمة العالم الإسلامي للتربية والعلوم والثقافة

المجلد الثاني - العدد الثاني
رجب 1447 / ديسمبر 2025

منشورات منظمة العالم الإسلامي للتربية والعلوم والثقافة
(إيسيسكو)

شارع الجيش الملكي، حي الرياض، ص. ب. 2275 ، ر. ب. 10104، الرباط، المملكة المغربية

المجلد الثاني - العدد الثاني
رجب 1447 / ديسمبر 2025

© إيسيسكو
جميع حقوق إعادة الإنتاج والترجمة والاقتباس محفوظة

الرقم الدولي الموحد للدوريات الورقية (ISSN): 3007-5726
الرقم الدولي الموحد للدوريات الإلكترونية (E-ISSN) : 3007-5734

التصميم والطباعة في الإيسيسكو

+212537566052 | www.icesco.org | contact@icesco.org

هيئة التحرير

المشرف العام

د. سالم بن محمد المالك

المدير العامُّ لمنظَّمة العالم الإسلاميِّ
للتَّربية والعلوم والثَّقافة (إيسيسكو)

رئيس التَّحرير

أ.د. مجدي حاج إبراهيم

مدير التَّحرير

أ.م.د. أدهم محمد علي حموية

المحرِّر اللغوي

د. مهند عمر رنــة

الهيئة الاستشارية

- **أ.د. أحمد المتوكل**
  المملكة المغربية
- **أ.د. رمزي البعلبكي**
  الجمهورية اللبنانية
- **أ.د. سعد مصلوح**
  جمهورية مصر العربية
- **أ.د. عبد السلام المسدي**
  الجمهورية التونسية
- **أ.د. عبد العزيز الحربي**
  المملكة العربية السعودية
- **أ.د. محمد حسين آل ياسين**
  جمهورية العراق
- **أ.د. محمد عدنان البخيت**
  المملكة الأردنية الهاشمية
- **أ.د. مسعود صحراوي**
  الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
- **أ.د. وليد القصاب**
  الجمهورية العربية السورية
- **أ.د. أون يون كيونغ (نبيلة)**
  جمهورية كوريا
- **أ.د. رحمة أحمد الحاج عثمان**
  ماليزيا
- **أ.د. محمد طالب الحوري**
  الولايات المتحدة الأمريكية
- **أ.د. نيكولاس روزر نبوت**
  مملكة إسبانيا

"مجلّة الإيسيسكو للُّغة العربيَّة" دوريَّةٌ علميَّةٌ محكَّمةٌ للبحوث في اللُّغة العربيَّة وآدابها وعلومها، تُصدرها منظمَّة العالم الإسلاميّ للتَّربية والعلوم والثَّقافة (إيسيسكو)، في شهري يونيو وديسمبر (حزيران وكانون الأوَّل) من كلِّ عامٍ، ويشتمل نطاقُها على محورين لبحوث اللُّغة العربيَّة وآدابها وعلومها:

- المحور النَّظري، ويضمُّ البحوث اللِّسانيَّة والأدبيَّة والنَّقديَّة.
- المحور التَّطبيقي، ويضمُّ البحوث التَّعليميَّة والتَّرجميَّة والحوسبيَّة.

لا تمثِّل آراء الكتَّاب بالضرورة توجُّهات منظمة العالم الإسلامي للتربية والعلوم والثقافة (إيسيسكو)

مراسلة المجلة

مركز اللغة العربية للناطقين بغيرها
منظمة العالم الإسلامي للتربية والعلوم والثقافة
(إيسيسكو)
شارع الجيش الملكي، حي الرياض، ص.ب. 2275، ر.ب. 10104
الرباط، المملكة المغربية

www.ijal.icesco.org || ijal@icesco.org

ضوابط النشر

- أن يتَّسم البحث بالجدَّة والموضوعيَّة والرَّصانة العلميَّة.
- ألَّا يكون البحث منشورًا أو مقدَّمًا للنشر في أيِّ وعاءٍ علميٍّ آخر.
- ألا تتجاوز نسبة الاقتباس في البحث 30٪ (مع استثناء المصادر والمراجع).
- أن يكون عدد كلمات البحث ما بين 5000-7000 كلمة؛ إضافة إلى ملخص للبحث كلمانُه ما بين 200-300 كلمة، وترجمته إلى الإنجليزية.
- أن يكون التوثيق بطريقة الحواشي في كل صفحة، وتُدرج أرقامها بعد علامات الترقيم في المتن، والترقيم جديد لكل صفحة.
- أن يكون التوثيق وفق نظام شيكاغو Chicago.
- أن تُضاف قائمة للمصادر والمراجع مكتوبة بالحروف اللاتينية.
- أن تُرسل البحوث من خلال إنشاء حساب في موقع المجلة (ijal.icesco.org).

أبجديَّةُ الخطِّ العربيِّ في القرنِ الأوَّلِ للهجرةِ: نحوَ رؤيَةٍ جماليَّةٍ
عبد الله فتيني 7

المنظوماتُ التَّعليميَّةُ العربيَّةُ ومكانتُها في حمايةِ اللُّغاتِ المحلِّيَّةِ وتعليمِها: قراءةٌ في نماذجَ من المخطوطاتِ العجميَّةِ في تمبكتو
عبد الكريم حمد 49

مسيرةُ المرأةِ في ميدانِ علومِ اللُّغةِ العربيَّةِ وآدابِها
عبد الرزاق السعدي 79

التَّجربةُ المريديَّةُ في خدمةِ اللُّغةِ العربيَّةِ: قراءةٌ تحليليَّةٌ في العواملِ والمعالِمِ
عبد الأحد لوح 117

المصطلحُ في مُعجَمِ الدَّوحةِ التَّاريخيِّ للُّغةِ العربيَّةِ: مادَّةُ (جَمَدَ) أُنموذجًا
مقبل التَّام الأحمدي 145

منهجُ المعجمِ التَّاريخيِّ للشَّارقةِ وأثرُهُ في صناعةِ الحقائقِ الاصطلاحيَّةِ: قراءةٌ وصفيَّةٌ نقديَّةٌ
الأخضر الأخضري 169

بلاغةُ الاكتفاءِ في شِعْرِ أبي الحسنِ الباخَرْزِيِّ (ت467هـ)
مصطفى اليوسف الضايع 199

كتابُ "إظهار الأسرار في النَّحو" للبركويِّ (ت981هـ): قراءةٌ في تبويبِه، وبنيتِه المعرفيَّة، ومقارنتِه ببعضِ المتونِ التَّعليميَّةِ
مهند عمر رنَّة 231

مناهجُ التَّعليمِ البديلةُ في عالَمٍ مفتوحٍ: التعلُّمُ المتكامِلُ للعربيَّةِ لغةً أجنبيَّةً في دُوَلِ جنوبيِّ شرقِ آسيا
قمر الزمان عبد الغني 253

الكفاياتُ المهنيَّةُ التَّربويَّةُ اللَّازمةُ لمعلِّمي العربيَّةِ للنَّاطقينَ بغيرِها في كلِّيَّاتِ الإلهيَّاتِ التُّركيَّةِ
أحمد مصرلي 275

© إيسيسكو ICESCO 2025

2025 - (2)2
استُلم Received 2025-10-15
قُبل Accepted 2025-11-27

الكفاياتُ المهنيَّةُ التَّربويَّةُ اللَّازمةُ لمعلِّمي العربيَّةِ للنَّاطقينَ بغيرِها في كلِّيَّاتِ الإلهيَّاتِ التُّركيَّةِ

أحمد مصرلي*

مُستخلَص

يتَّجه التعليم بخُطا مسرعة نحو المستقبل مع تطوُّر الذكاء الاصطناعي وتداعياته، مما يقتضي من المؤسسات التعليمية تأهيل المعلمين بما يتفق مع متطلبات القرن الحادي والعشرين ومهاراته، وهذا ينطبق على برامج تدريب معلمي العربية للناطقين بغيرها، فقد أظهرت دراسات عدة ارتكاز برامج إعدادهم على مجالات الإعداد اللغوي (الجامعي التخصصي)، وافتقارها إلى مناهج الإعداد المهني التربوي، وبرامج الإعداد التقاني، وتزداد المشكلة تعقيدًا حين يتبيَّن أن كثيرًا منهم خريجو كليات غير تربوية، وهم في حاجة إلى إعداد تربوي مهني، وبخاصة في طرق التعليم ومهاراته، وهذا ما أكَّدته بعض الدراسات التقويمية لأداء معلمي العربية في الجامعات التركية، ومن ثم يهدف هذا البحث إلى بيان واقع معلمي العربية للناطقين بغيرها في تلك الجامعات، وتحديد الكفايات المهنية التربوية اللازمة لهم، ويتوسَّل البحث بالمنهج الوصفي، من أجل بناء قائمة بالكفايات المهنية توظَّف في توجيه مسار برامج التدريب لتقوم على الاحتياجات التطبيقية للمعلمين، بدلًا من العشوائية تصوُّرات المخططين النظرية، ومن ثم الوصول إلى الكفايات التربوية اللازمة في مجال تعليم العربية للناطقين بغيرها.

مفاتيح البحث: كليات الإلهيات، تعليم العربية للناطقين بغيرها، الكفايات المهنية، إعداد المعلمين

* أستاذ اللغة العربية المشارك في كلية الإلهيات، جامعة بورصا ألوداغ، الجمهورية التركية، ahmadhassan@uludag.edu.tr.

© إيسيسكو ICESCO 2025

ICESCO Journal of Arabic Language
ISSN: 3007-5726 | E-ISSN: 3007-5734
https://doi.org/10.70910/ijal2(2)10

The Required Professional Educational Competencies for Teachers of Arabic as a Foreign Language at the Faculties of Theology in Türkiye

Ahmad Misirli*

Abstract

Education is rapidly advancing toward the future in light of the development of artificial intelligence and its far-reaching implications, a process that requires educational institutions to prepare teachers in ways consistent with the demands and skills of the twenty-first century. This requirement applies equally to programs for training teachers of Arabic for non-native speakers. Numerous studies have shown that current teacher-preparation programs tend to rely primarily on linguistic preparation (specialized academic training at the university level), while lacking structured curricula for professional pedagogical preparation and technological training. The problem becomes more complex when it is noted that many of these teachers are graduates of non-education faculties and therefore require professional pedagogical preparation, particularly in teaching methods and instructional skills. This need has been confirmed by evaluative studies of the performance of Arabic language teachers in Turkish universities. Accordingly, the present study aims to examine the current status of teachers of Arabic for non-native speakers in those universities and to identify the essential professional pedagogical competencies they require. Employing a descriptive methodology, the study seeks to construct a list of professional competencies that can be used to guide the direction of training programs so that they are grounded in teachers' practical needs rather than in the planners' theoretical and often ad hoc assumptions. Ultimately, the study aims to determine the pedagogical competencies necessary for the field of teaching Arabic to non-native speakers.

Keywords: *Faculties of Theology, teaching Arabic to non-native speakers, professional competencies, teacher training*

* Associate Professor of Arabic Language, Faculty of Theology, Bursa Uludağ University, Türkiye, ahmadhassan@uludag.edu.tr.

© إيسيسكو ICESCO 2025

مُقدِّمة

"تنفرد اللغة العربية بمكانة سامية عن غيرها من اللغات؛ ذلك لما تتميز به من خصائص لغوية، بالإضافة إلى كونها لغة القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة، ويعدُّ تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها إحدى أهم العمليات التعليمية؛ لما له من أثر عظيم في نشر الثقافة العربية والإسلامية بصورة صحيحة في جميع بلدان العالم".[1]

وقد لقي تعليم اللغة العربية عناية متزايدة في المؤسسات التركية الخاصة والحكومية على مستوى المدارس والجامعات، ومن أدلة ذلك أن "أصبحت اللغة العربية إجبارية في مدارس الأئمة والخطباء بعد صدور قرار من وزارة التربية الوطنية التركية عام (2016)، إذ يقضي بتعليم اللغة العربية في المدارس العامة لغة أجنبية إجبارية أو اختيارية على غرار اللغات الأجنبية الأخرى، ومن جهة الجامعات فقد زادت أعداد كليات الإلهيات زيادة كبيرة حتى وصلت إلى (98) كلية عام (2020)، بعد أن كان عددها (44) كلية عام (2012)، وأغلب هذه الكليات تتبع لجامعات حكومية باستثناء ست كليات تتبع لجامعات وقفية (أهلية)".[2]

وقد أُدرجت اللغة العربية مادة إلزامية في السنة الأولى في جميع كليات الإلهيات التي تدرِّس باللغة العربية أو التركية، ولا يُعفى من هذه السنة إلا الناجحون في اختبار الإعفاء (المعافاة) الذي تجريه أغلب هذه الكليات قبل بداية العام الدراسي أو في منتصفه.

ومهما تكن تلك العناية الملحوظة باللغة العربية، فن "مستوى بعض خريجي السنة التحضيرية لا يتعدَّى المستويات الدنيا (A2)، وأن المستويات اللغوية تتباين في الكلية الواحدة، وكل ذلك على الرغم من أن ساعات برامج اللغة العربية في السنوات التحضيرية تتراوح بين (600-900) ساعة دراسية".[3]

---

[1] عبد الرازق مختار، "مهارات استخدام إستراتيجيات القراءة الفعالة ومدى توافرها لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها"، **مؤتمر اللغة العربية الدولي الرابع: تطوير تعليم اللغة العربية وتعلمها؛ المتطلبات، والأبعاد، والآفاق** (الشارقة: المركز التربوي للغة العربية لدول الخليج، 2020)، ص238.

[2] سعد الرفيدي، **برامج تعليم اللغة العربية في السنة التحضيرية: واقع وحلول** (رسالة ماجستير، جامعة أكسراي، الجمهورية التركية، 2021)، ص23.

[3] إسلام يسري الحدقي، سلطان شمشيك، "اتجاهات طلبة كليات الإلهيات والعلوم الإسلامية في تركيا نحو برنامج اللغة العربية في السنة التحضيرية"، **مجلة دار الفنون إلهيات**، (1)30، 2019، ص240.

© إيسيسكو ICESCO 2025

وقد أرجعت الدراسات ذلك الضعف إلى عدة أسباب؛ منها أن سبب ذلك قلة الكتب المؤلَّفة بالعربية للطلبة الأتراك، وأن معظم الكتب الدراسية ألَّفها العرب، في حين أنه ينبغي لها أن يؤلِّفها الأساتذة الأتراك، لأنهم أعلم بخصائص طلبتهم،[1] في حين تبيَّن أن ضعف المستوى اللغوي مرده إلى كسل الطلبة، أو شعورهم بالملل، لاعتماد المعلمين على التلقين، أو نتيجة المرحلة العمرية التي يمرون بها، إضافة إلى اعتقاد الطلبة أن اللغة العربية صعبة التعلُّم، فضلًا عن قلة وعيهم بأهميتها،[2] ويُرجع بعضهم أسباب تدني مستوى الطلبة اللغوي إلى المعلمين، لضعف إعدادهم المهني والتربوي،[3] فإن الطريقة الشائعة في التعليم هي طريقة النحو والترجمة، وقد نتج عن ذلك عجز الطلبة عن الكلام والكتابة، مما جعل تعليم اللغة العربية في تركيا يتعرض لمشكلات عدة، ولا يزال إلقاء الدروس أغلبها باللغة التركية، وهذا مما يعمِّق الانفصال بين الإكساب الصحيح والتعلُّم الجامعي،[4] لذا يعنى هذا البحث ببيان أسباب ضعف أداء معلمي اللغة العربية في السنوات التحضيرية، ورصد احتياجاتهم التدريبية، عبر تحديد الكفايات المهنية التربوية اللازمة لتطوير أدائهم التعليمي للغة العربية.

ومع أن المؤسسات التعليمية التركية أولَتِ عناية كبيرة بتعليم اللغة العربية عبر إصدار القوانين المنظمة للتعليم، وزيادة أعداد كليات الإلهيات؛ لم تُولِ العناية نفسها بتدريب المعلمين وتحسين أدائهم، فإن "معلمي السنة التحضيرية في الجامعات لم يحصلوا على التأهيل الكافي

---

[1] انظر: أحمد الدياب، **المشاكل التي تواجه الأتراك في تعليم اللغة العربية والمقترحات** (رسالة ماجستير، معهد العلوم التربوية، جامعة غازي، أنقرة، 2002)، ص88؛ طاهر أيدين، "المشكلات التي تواجه تعليم اللغة العربية في تركيا"، **المؤتمر الدولي الرابع للغة العربية** (دبي: المجلس الدولي للغة العربية، 2015)، ص198.

[2] انظر: علي عبد الواحد، "مشكلات تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، كليات أصول الدين في تركيا أنموذجًا: قلب الصف هو الحل"، **اللغة العربية في تركيا** (الرياض: مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية، ط1، 2015)، ص253.

[3] انظر: كريم الخولي، "مشكلات تعليم العربية لغير الناطقين بها في تركيا وطرق حلها"، **اللغة العربية في تركيا** (الرياض: مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية، ط1، 2015)، ص295.

[4] انظر: محمد ضوينا، "التجربة التركية في تعليم اللغة العربية للواعظين والأئمة والمفتيين"، **المؤتمر الدولي الرابع للغة العربية** (دبي: المجلس الدولي للغة العربية، ط1، 2015)، ص198.

© إيسيسكو ICESCO 2025

للعمل في هذه المهنة، وإن معظم الجامعات تخلو من برامج تدريبية لتطوير المعلمين مهنيًّا"،[1] في حين تتأكد أهمية اختيار الأستاذ وتدريبه، وضرورة إنشاء معاهد تدريبية للمعلمين.[2]

وبناء على ما سبق، تنحصر مشكلة البحث في السؤالين الآتيين:

- ما واقع معلمي اللغة العربية في السنوات التحضيرية في كليات الإلهيات؟
- ما الكفايات المهنية اللازمة لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها؟

وبالإجابة عن هذين السؤالين، يهدف البحث إلى:

- بيان واقع معلمي اللغة العربية من حيث أسس اختيارهم ومؤهلاتهم، والمشكلات التي تواجههم.
- تحديد الكفايات المهنية التربوية اللازمة لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها.

أما مصطلحات البحث فيمكن عرضها فيما يأتي:

الاحتياجات التدريبية: تُعرف إجرائيًّا في هذا البحث بأنها "الخبرات التعليمية التي ينبغي لمعلمي اللغة العربية أن يكتسبوها في السنوات التحضيرية وفق الكفايات المهنية التربوية في مجال تعليم العربية للناطقين بغيرها".

الناطقون بغير العربية: هم الدارسون الذين يتعلمون اللغة العربية التي تختلف عن لغتهم الأم التي اكتسبوها في مجتمعهم الذي نشؤوا فيه،[3] ويدلُّ هذا المصطلح على من يدرس اللغة العربية ولا يتكلَّم بها، سواء أكان عربيًّا أم عجميًّا،[4] ويُستعمل في هذا البحث للدلالة على طلبة اللغة العربية في كليات الإلهيات التركية من غير العرب.

---

[1] إسلام الحدقي، "التحديات المؤسسية في برامج تعليم العربية في السنوات التحضيرية بكليات العلوم الإسلامية بتركيا"، **مؤتمر إسطنبول الدولي الثاني لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها**، 2016، ص123.

[2] انظر: أحمد صنوبر، "أهم مشكلات برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في تركيا: ملاحظات ميدانية"، **اللغة العربية في تركيا** (الرياض: مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية، ط1، 2015)، ص339.

[3] انظر: مختار، **مهارات استخدام إستراتيجيات القراءة الفعالة**، ص247.

[4] انظر: أحمد حسن محمد علي، **إستراتيجيات حديثة في تعليم اللغة العربية وتعلمها للناطقين بغيرها** (أنقرة: صون شاغ، ط1، 2020)، ص23.

© إيسيسكو2025 ICESCO

الكفاية: "قدرات تسمح بالسلوك والعمل في إطار سياق معين، ويتكَّون محتواها من معارف وقدرات مندمجة بشكل مركب"،[1] وتتميَّز الكفاية عن المهارة بما يأتي:

- نطاق الكفاية أشمل وأعم من المهارة، إذ تتطلب المهارة شروط السرعة، والدقة، والتكيُّف، ومدةَ التوقيت، ومستوى التمكُّن، وفق معايير للوصول إلى الهدف، في حين أن الكفاية تتطلب أقل التكاليف من حيث الجهد، والوقت، والنفقات، ولكن ليس بمستوى أداء المهارة.[2]
- تعرف الكفايات المهنية بأنها كل ما يساعد المعلم على إيصال المعارف النظرية ومواد تخصُّصه الجامعية إلى المتعلِّم، من مثل المعارف بخصائص الطلبة وأساليب تفكيرهم، وطرائق تعليمهم، وأساليب التعامل معهم، وهذا يتحقَّق عبر الرجوع إلى الدراسات والخبرات التربوية المتعلقة بتكوين المعارف والاتجاهات والقيم والمفاهيم التربوية، ومن ثم العمل على تحويلها إلى ممارسة سلوكية ضمن غرفة الدراسة،[3] وتُعرف إجرائيًّا في هذا البحث بأنها "مجموعة الكفايات التعليمية العامة اللازمة لكل معلم، والكفايات الخاصة اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها".

كليات الإلهيات: "هي كليات تدرِّس العلوم الدينية واللغة العربية في الجامعات التركية، وتعرف بأسماء عدة، من مثل أصول الدين، أو الشريعة، أو العلوم الإسلامية، ومدة الدراسة بها خمس سنوات، يدرس الطلاب في السنة الأولى (التحضيرية أو التمهيدية) – في معظم الأحيان – فروع اللغة العربية، من قراءة وقواعد ومحادثة، ويتباين عدد الحصص في السنة التحضيرية بين الكليات، حيث يتراوح بين (24–30) حصة في الأسبوع، وبعد اجتياز السنة التحضيرية يدرس الطلاب في السنوات الأربع التالية المواد الدينية، وبعضًا من فروع اللغة العربية".[4]

---

[1] المرجع السابق، ص25.

[2] انظر: رائد الحاج حسن، "درجة توافر كفايات الأداء التدريسي لدى معلمي اللغة العربية"، **مؤتمر اللغة العربية الدولي الرابع: تطوير تعليم اللغة العربية وتعلمها: المتطلبات، والأبعاد، والآفاق** (الشارقة: المركز التربوي للغة العربية لدول الخليج، 2020)، ص278.

[3] انظر: المرجع السابق، ص281.

[4] أحمد حسن علي، "تعليم اللغة العربية في تركيا: تحدياته وآفاقه"، **مجلة كلية الإلهيات**، جامعة بورصا ألوداغ، الجمهورية التركية، العدد (26)، 2017، ص90.

© إيسيسكو ICESCO 2025

السنة التحضيرية: "سنة دراسية يدرس الطلاب فيها اللغة العربية لمدة تتراوح بين (600-900) ساعة دراسية، وتعدُّ شرطًا لبدء الدراسة في أغلب كليات الإلهيات، ويبلغ عدد الكليات التي تطبق السنة التحضيرية العربية (59) كلية، ويمكن في بعض الأحيان أن تنتدب بعض كليات الإلهيات معهد تعليم اللغات الأجنبية في الجامعة التي تنتمي لها للإشراف على تنفيذ برنامج السنة التحضيرية لصالحها، وقد حدَّد مجلس التعليم العالي (YÖK) الإطار العام للسنة التحضيرية من خلال اللائحة التنفيذية العامة لتعليم اللغات الأجنبية ومنها اللغة العربية، التي صدرت ونُشرت في الجريدة الرسمية برقم (29662) بتاريخ (2016/03/23)".[1]

ويتحدَّد البحث بالحدود الآتية:

- بيان مشكلات معلمي العربية للناطقين بغيرها في السنوات التحضيرية في كليات الإلهيات التركية.
- تحديد الكفايات المهنية اللازمة للمعلمين من دون غيرها من الكفايات اللغوية والثقافية.

ولتحقيق أهداف البحث يعدُّ الباحث قائمة مبدئية بالكفايات المهنية اللازمة لمعلمي العربية للناطقين بغيرها، ثم يضمِّن بياناتها في استبانة تعرض للتحكيم، والتأكُّد من صدقها وثباتها، للوصول إلى قائمة الكفايات النهائية.

ويسير هذا كله وفق الخطوات الآتية:

- للإجابة عن السؤال الأول، يستقرئ البحث الدراسات والأدبيات التي عنيت بتقويم أداء معلمي اللغة العربية في السنوات التحضيرية لبيان مشكلاتهم.
- للإجابة عن السؤال الثاني، يستقرئ الباحث الدراسات التي عنيت بالكفايات المهنية لمعلمي العربية للناطقين بغيرها، ويبني استبانة مبدئية بالكفايات اللازمة لمعلمي السنوات التحضيرية، ويعرض الاستبانة على المتخصصين لتحكيمها، ثم يعدلها وفق ملاحظاتهم، ليتوصَّل إلى الشكل النهائي للقائمة بعد التأكُّد من صدقها وثباتها.

وقد توسل البحثُ بالمنهج الوصفي لتحديد مشكلات معلمي اللغة العربية، وتحديد الكفايات اللازمة لمعلمي العربية للناطقين بغيرها.

---

[1] الرفيدي، **برامج تعليم اللغة العربية في السنة التحضيرية**، ص25.

© إيسيسكو ICESCO 2025

وتتمثل أهمية البحث في أنه:

- يبيّن واقع معلمي اللغة العربية في السنوات التحضيرية، ويحدّد مشكلاتهم لعلاجها.
- يقدّم قائمة بالكفايات المهنية اللازمة لمعلمي العربية في السنوات التحضيرية في كليات الإلهيات التركية، وللمعلمين المشتغلين بتعليم العربية للناطقين بغيرها خارج تركيا.
- يفيد المسؤولين والمدربين والمؤسسات الحكومية والخاصة في إعداد خطط تدريبية قائمة على أسس علمية؛ لتحسين أداء المعلمين في الصفوف.
- يفتح المجال أمام دراسات جديدة ترصد واقع تعليم العربية للناطقين بغيرها في كليات الإلهيات وغيرها.
- يتفق مع حاجات الميدان التطبيقية من التدريب المستمر.
- يقدّم مجموعة من التوصيات العلمية والبحثية تفيد الباحثين والميدان التعليمي.

الإطار النظري

1. واقع معلمي اللغة العربية في السنوات التحضيرية بكليات الإلهيات:

يؤدي المعلم دورًا بارزًا في منظومة التعليم؛ إذ منوط به أن يحقِّق نواتج التعلُّم المستهدفة في جوانبها المختلفة؛ المعرفية، والمهارية، والوجدانية لدى الطلبة،[1] "وهو حجر الزاوية في أي مشروع تربوي لإصلاحه وتطويره، ويقوم نجاح أية مرحلة تعليمية أو فشلها في تحقيق الأهداف المنشودة والمرجوة منها بالدرجة الأولى على المعلم؛ حيث يمثِّل الركيزة الأساسية في عملية التعليم، والمسؤول الأول عن تحقيق الأهداف التربوية في أية مرحلة تعليمية، ولا يقتصر دوره على تزويد المتعلم بمختلف أنواع المعرفة وحشوها في ذاكرته، بل يتعداه إلى التوجيه والإرشاد، وإكسابه المهارات والخبرات، وتنمية الميول والاتجاهات".[2]

---

[1] انظر: علي الحديبي، "فاعلية برنامج تدريبي قائم على معايير الجودة في تنمية معايير الأداء المهني لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى"، **المجلة العلمية لكلية التربية**، جامعة أسيوط، جمهورية مصر العربية، (32)3، 2016، ص571.

[2] حسن، **درجة توافر كفايات الأداء التدريسي لدى معلمي اللغة العربية**، ص276.

© إيسيسكو ICESCO 2025

وإن كان ذلك ينطبق على المعلمين بعامة، فإنه يتأكَّد على نحو أوضح لدى معلمي اللغات الثانية أو الأجنبية بخاصة، إذ "ازدادت العناية بتعليم اللغات الأجنبية أو الثانية على مستوى العالم، لذلك قدمت عدة مؤسسات بعض المعايير الخاصة بالتنمية المهنية للمعلمين، من مثل معايير الجمعية الدولية لمعلمي اللغة الإنجليزية للناطقين بلغات أخرى (Teachers of English to Speakers of Other Languages, TESOL, 2010)، وكذلك قدَّم المجلس الوطني لاعتماد مؤسسات إعداد المعلمين في أمريكا عددًا من المعايير الخاصة (National Council for Accreditation of Teacher Education, NCATE, 2008) باستعمال التدريبات والإستراتيجيات والتقنيات".[1]

ونظرًا إلى ارتباط اللغة العربية بالدين الإسلامي، فإنها تُدرَّس للناطقين بغيرها لغةً ثانيةً أو أجنبيةً في آلاف المؤسسات التعليمية في الوطن العربي وخارجه، لذا كان "معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها أحوج ما يكون إلى مواكبة كل جديد في مجال تعليم اللغات الثانية، والتمكُّن من الكفايات اللازمة والضرورية التي تؤهله للقيام بدوره المحوري على أكمل وجه، بغية تطوير عملية التعليم للوصول إلى أعلى مردود ممكن".[2]

ومن يتتبع الدراسات التقويمية لأداء المعلمين في صفوف تعليم العربية للناطقين بغيرها في المؤسسات حول العالم؛ يلحظ أنها تكشف عن جوانب عدة من القصور، إذ تبيَّن أن كثيرًا من معلمي العربية في بنغلادش غير متخصصين في تعليم العربية للناطقين بغيرها، ولا يمتازون بالتأهيل العملي أو التربوي أو اللغوي اللازم، لأنهم لم يتلقّوا دوراتٍ في إعداد المعلمين لتحسين أدائهم، لذا ما زالوا يعتمدون الطريقة التقليدية في التعليم، فيؤدُّون دور الملقِّن، في حين يظلُّ الطلبة مستمعين من دون مشاركة أو ممارسة تطبيقية، وكذا لا يستعملون الوسائل التعليمية الضرورية في تعليم العربية.[3]

---

[1] علي الحديبي، "برنامج قائم على التعلم المنظم ذاتيًّا لتنمية مهارات استخدام التقنية في التدريس والاتجاه نحو التقنية لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى"، **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، مملكة البحرين، (19)1، 2018، ص144.

[2] الحديبي، **فاعلية برنامج تدريبي قائم على معايير الجودة**، ص572.

[3] انظر: محمد معين الدين، "واقع أداء معلمي اللغة العربية في بنجلاديش في ضوء المعايير المهنية المعاصرة"، **مؤتمر اللغة العربية الدولي الرابع: تطوير تعليم اللغة العربية وتعلمها؛ المتطلبات، والأبعاد، والآفاق** (الشارقة: المركز التربوي للغة العربية لدول الخليج، 2020)، ص293.

© إيسيسكو ICESCO 2025

وأظهرت إحدى الدراسات ضعفَ خريجي أقسام اللغة العربية في الهند، ومرجع ذلك إلى قصور المناهج الدراسية، وافتقار المعلمين للكفاءة المطلوبة، فضلًا عن استعمال اللغة الأردية أو الإنكليزية في تعليم العربية.

وفي المجتمع الإثيوبي أوصت إحدى الدراسات بضرورة تدريب معلمي المدارس الأهلية والمعاهد الإسلامية على طرق تعليم اللغة العربية والقرآن الكريم والعلوم الشرعية.[1]

وفي إندونيسيا تبيَّن ضعفُ معرفة المعلمين بأساليب تعليم اللغات وطرق التعليم، وذلك في برامج تأهيل معلمي العربية، وقلةُ الدورات التدريبية الموجهة إلى المعلمين، ومن ثم كان التوصية بضرورة بناء برامج للتنمية المهنية تلبي حاجات المعلمين في إندونيسيا.[2]

وأشارت بعض الدراسات إلى أن معظم معلمي اللغة العربية في مدارس تعليمها للناطقين بغيرها في البلاد غير العربية يفتقرون إلى المعارف والمهارات اللازمة، إذ إن إعدادهم لا يقوم على تخطيط منهجي يراعي الجوانب اللغوية والتربوية والثقافية؛ مما يؤثر سلبيًّا في اتجاهات الطلبة نحو اللغة العربية والثقافة العربية والإسلامية.[3]

وتوصَّل بعض الباحثين إلى أن معلمي العربية للناطقين بغيرها في حاجة ماسة إلى تنمية مهاراتهم في توظيف التقانة في أثناء عملية التعليم.[4]

ولا يختلف واقع معلمي العربية في السنوات التحضيرية في كليات الإلهيات التركية؛ كثيرًا عن واقع المعلمين في المؤسسات التي ذُكرت سابقًا، إذ تشير الدراسات في مجملها إلى قصور وتدنٍ في أداء المعلمين، وقبل الخوض في العرض والتحليل تنبغي لنا الإشارة إلى عدة أمور، منها:

---

[1] انظر: أحمد لقم، "اكتساب العربية: التجارب، المعوقات، الآفاق"، **معوقات تعليم العربية في الجامعات العالمية** (الرياض: مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية، ط1، 2016)، ص39-40.

[2] انظر: محمد آل الشيخ، محمود المحمود، "مشكلات تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في السياق الإندونيسي: وجهة نظر معلمي اللغة"، **معوقات تعليم العربية في الجامعات العالمية** (الرياض: مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية، ط1، 2016)، ص139.

[3] انظر: محمد حليبة، "تطوير برنامج إعداد معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى في ضوء معايير الجودة الشاملة"، **مجلة الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة**، العدد (111)، 2011، ص144.

[4] انظر: الحديبي، **برنامج قائم على التعلم المنظم ذاتيًّا**، ص150.

© إيسيسكو ICESCO 2025

- ينقسم معلمو العربية في برامج السنة التحضيرية إلى قسمين؛ المعلمون الأتراك الذين يقتصر دورهم غالبًا على تعليم قواعد النحو والصرف في هذه البرامج، والمعلمون العرب (وبعض الجنسيات غير العربية) الذين يعيشون في تركيا، أو استقدمتهم الجامعات التركية للعمل في برامجها، وهم غالبًا ما يتولون تعليم مهارات التواصل الأربعة (الاستماع، القراءة، الكتابة، المحادثة) باستعمال السلاسل والكتب المقررة.
- حددت لائحة مجلس التعليم العالي التركي ذات الرقم (30590) المنشورة في الجريدة الرسمية بتاريخ (2018/11/09) شروط قبول المعلمين الأتراك في برامج السنة التحضيرية، إذ يُشترط أن يكون المعلم التركي متخصصًا في اللغة العربية أو العلوم الإسلامية أو ما يعادلها، وأن يكون حاصلًا على درجة الماجستير، بالإضافة إلى اجتيازه اختبار الكفاءة في اللغة العربية (YDS) الذي يعده مركز القياس والتقويم الوطني التركي بنسبة (80٪)، واجتيازه اختبار الثقافة (ALES) بنسبة (70٪).

وتعليقًا على البند الأخير المرتبط بشروط تعيين المعلمين الأتراك، أوضحت دراسة الحدقي أن "اختبار (YDS) المنوط به اختيار المعلمين، يقيس الفهم القرائي والمفردات والتراكيب، ويخلو من التحدُّث والاستماع والكتابة، أي إنه لا يقيس (75٪) من المهارات اللغوية، كما أن الشروط الأخرى لا تتضمن ما يثبت تأهُّل المعلم لتعليم العربية بوصفها لغة أجنبية، وهو ما قد ينعكس سلبًا على أدائه الصفي؛ حيث يقدم كل معلم دروسه حسب تجربته الشخصية وليس بحسب ما يقوله العلم".[1]

ومن جهة أخرى أشارت دراسة الدياب أن "معلمي العربية في كليات الإلهيات ما زالوا يحتفظون ببعض الممارسات التقليدية في تعليم العربية، إذ يعتمدون على النحو والصرف والقواعد الأساسية في عملية الحفظ، والمعلم لا يهمه أن يعلم الطالب اللغة العربية على حقيقتها، وما يهمه هو تعليم القواعد النحوية والصرفية، كما أن بعض المدرسين لا يعرفون طرق تدريس العربية ولم يسمعوا بها من قبل، وأنهم يستعملون الطرق القديمة كالإلقاء والترجمة، الأمر الذي من شأنه جعل العربية جامدة غير قابلة للحركة والتقدُّم".[2]

---

[1] الحدقي وشمشيك، **اتجاهات طلبة كليات الإلهيات والعلوم الإسلامية في تركيا**، ص243.

[2] الدياب، **المشاكل التي تواجه الأتراك في تعليم اللغة العربية**، ص116.

© إيسيسكو ICESCO 2025

و"إذا كان مدرس مادة اللغة العربية نفسه لا يفهم العربية بالقدر المطلوب، ولا يستطيع أن يتحدثها على نحو جيد، ويستعمل لغة وسيطة لشرح العربية، فكيف يُنتظر منه أن يعلم طلابه العربية؟ فضلًا عن عدم وجود عدد كافٍ من المدرسين المتمكنين لتدريس مناهج العربية"،[1] ثم إن "عدم معرفة المعلم بخصائص اللغة التي يدرِّسها له تأثيره على مستوى الطلاب، خاصة إذا كان المعلم من غير أبناء اللغة".[2]

وكذا "بعض المعلمين يتبعون أسلوبًا واحدًا في التدريس من دون تجديد؛ مما يسبب دخول الملل إلى نفوس الطلاب، وأن من أخطر المشكلات غياب المتخصصين في تعليم العربية للناطقين بغيرها، فضلاً عن استعمال اللغة الوسيطة (التركية)، مما يؤكِّد الشعور بأن العربية صعبة ولا يمكن تعلُّمها، إضافة إلى عدم إلمام المعلمين بأصول تعليم اللغات الأجنبية".[3]

ويشير بعضهم إلى أن "بعض المعلمين لا يحسنون ضبط المفردات اللغوية بسبب الضعف في الإعداد الأكاديمي نحوًا وصرفًا".[4]

وفي محاولة علاج المشكلات السابقة؛ "أصدر مجلس التعليم العالي التركي (YÖK) شروطًا جديدة لتعيين المعلمين الأجانب؛ حيث أصدر القرار رقم (E.4217 -914- 82444403) بتاريخ (2020/05/17) يتضمن لائحة جديدة لمعايير تعيين المعلمين الأجانب وشروطه في السنوات التحضيرية للغات الأجنبية، ومنها اللغة العربية، حيث يشترط فيها أن يكون المعلم متخصصًا في اللغة التي سوف يدرِّسها، أو أن يمتلك خبرة لعامين على الأقل إن لم يكن متخصصًا".[5]

---

[1] عمر إسحق أوغلو، "تعليم اللغة العربية في المدارس التركية"، **المؤتمر الدولي الثاني للغة العربية** (دبي: المجلس الدولي للغة العربية، ط1، 2013)، ص187.

[2] عماد عبد الباقي، "أثر النبر والتنغيم في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها"، **مجلة التواصلية**، (17)6، 2020، ص573.

[3] عبد الواحد، **مشكلات تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها**.

[4] أحمد حسن محمد علي، **الأساس في أساليب تدريس المهارات اللغوية لغير الناطقين بالعربية** (أنقرة: صون تشاك، ط1، 2021)، ص23.

[5] الرفيدي، **برامج تعليم اللغة العربية في السنة التحضيرية**، ص36.

© إيسيسكو ICESCO 2025

غير أن الباحث يرى أن تلك الشروط غير كافية لتحسين تعليم اللغة العربية في صفوف السنوات التحضيرية، وذلك للأسباب الآتية:

- قد يكون المعلم متخصصًا في تعليم العربية لغةً أولى (للناطقين بها)، ولكنه قد يفتقر إلى المعرفة بأسس تعليمها لغةً ثانيةً (للناطقين بغيرها).
- أشار القرار إلى أن المعلم يمكنه العمل وإن لم يكن متخصصًا، بشرط امتلاكه خبرة لا تقل عن عامين، وهذا الشرط لا يضمن امتلاك المعلمين لكفايات التعليم اللازمة لتعليم العربية لغةً ثانيةً.
- لم يتطرق القرار إلى ضرورة التدريب المستمر قبل الخدمة أو في أثنائها، ولم يشترط مشاركة المعلمين في دورات تدريبية تتضمن أساليب تعليم العربية بوصفها لغة ثانية، وبخاصة فيما يتعلق بكيفية تعليم العناصر والمهارات اللغوية.

خلاصة وتعقيب:

بناء على العرض السابق يكون البحث قد أجاب عن السؤال الأول من أسئلته: ما واقع معلمي اللغة العربية في السنوات التحضيرية بكليات الإلهيات؟ ويمكن تلخيص ما سبق في النقاط الآتية:

(أ) أشارت الدراسات الخاصة بتعليم العربية لغةً ثانيةً أو أجنبيةً في المؤسسات العالمية، إلى قصور واضح في أداء المعلمين مهنيًّا وتربويًّا، مما ينعكس سلبيًّا على تعلُّم الطلبة اللغة العربية، وتتأكد معه حاجة المعلمين إلى برامج تدريب مستمرة في أثناء الخدمة.

(ب) أظهرت الدراسات المتعلقة بتقييم معلمي السنوات التحضيرية في تركيا عناية المعلمين بتعليم القواعد النحوية والصرفية (التعليم عن اللغة)؛ أكثر من تعليم المهارات اللغوية (تعليم اللغة)، وكذا أظهرت ضعف مخرجات التعلُّم نتيجة ضعف أداء بعض المعلمين.

(ج) يفتقر بعض المعلمين إلى المعرفة بالطرق الحديثة في تعليم اللغة، لذا يستمرون في استعمال الطرق التقليدية من مثل الإلقاء والترجمة، مما يعوق من نمو الطلبة لغويًّا.

(د) يتبع بعض المعلمين أسلوبًا واحدًا في التعليم من دون تجديد، وينتج عن هذا دخول الملل إلى نفوس الطلبة.

© إيسيسكو ICESCO 2025

(هـ) يلاحظ النقص في عدد المعلمين المتمكنين من تعليم مناهج العربية.

(و) يواجه بعض المعلمين صعوبة في فهم العربية فهمًا كافيًا، مما يؤثر في قدرتهم على إيصالها إلى الطلبة.

وتعقيبًا على الخلاصات السابقة يمكن القول إن:

- ظاهرة ضعف مستوى معلمي اللغة العربية ليست خاصة بالمؤسسات التركية فقط، ولا تقتصر على المعلم التركي وحده، بل هي ظاهرة منتشرة في مؤسسات عدة، تختلف أسبابها باختلاف المجتمع نفسه.
- معظم مشكلات المعلمين تتركز في ضعف الإعداد المهني المرتبط بإستراتيجيات التعليم وأساليبه، ومن ثم تصبح ضروريةً الدوراتُ التدريبية المستمرة للمعلمين في أثناء الخدمة.
- مهما تكن الخطوات الإيجابية في سبيل تقنين شروط تعيين المعلمين الأجانب ومعاييره في برامج السنة التحضيرية؛ فإنها غير كافية من أجل الارتقاء بمستوى معلمي العربية الأتراك والعرب سواء بسواء.
- من الضروري تحديد الكفايات الأساسية لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، وهذا ما يتناوله البحث عند الإجابة عن السؤال الثاني من أسئلته.
- يلزم تحديد الحاجات التدريبية اللازمة لمعلمي اللغة العربية في الصفوف التحضيرية بكليات الإلهيات.

2. كفايات معلمي العربية للناطقين بغيرها:

"إن كثيرًا من المعلمين لا يفرِّقون بين تدريس اللغة العربية لأبنائها وتدريسها للناطقين بغيرها، لأنه في ظنِّهم أن من يمتلك معلومات عن القواعد النحوية فإنه يستطيع أن يدرِّسها سواء للعرب أو لغيرهم"،[1] وهذا ما يدعو إلى تحديد الكفايات اللازمة التي تؤهِّل المعلِّم لتعليم العربية لغةً ثانيةً.

[1] علي الحديبي، "تصور مقترح للتغلب على المشكلات التي تواجه الجهات المعنية بتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى"، **مجلة كلية التربية**، جامعة أسيوط، (33)1، 2017، ص4.

© إيسيسكو ICESCO 2025

وتُعرف الكفايات بأنها "مختلف أشكال الأداء التي تمثِّل الحد الأدنى الذي يلزم لتحقيق هدف ما، وأنها مجوع الاتجاهات وأشكال الفهم والمهارات التي من شأنها أن تيسِّر للعملية التعليمية تحقيق أهدافها العقلية والوجدانية والنفس حركية".[1]

وعُرفت الكفايات المهنية أيضًا بأنها "مجموعة من المعارف والاتجاهات والمفاهيم والخبرات التي توجِّه سلوك التدريس لدى المعلم، وتساعده في أداء عمله داخل الفصل وخارجه بمستوى معيَّن من التمكُّن، ويمكن قياسها وفق معايير خاصة متفق عليها".[2]

وهي كذلك "مجموعة المعارف والمفاهيم والمهارات والاتجاهات التي يكتسبها معلم اللغة العربية وتوجِّه سلوكه وترتقي بأدائه إلى مستوى يمكنه من الارتقاء في مواجهة متغيِّرات القرن الحادي والعشرين".[3]

ويمكن أن نستخلص من التعريفات السابقة أن الكفايات المهنية أداءات المعلم في الصفوف التي تمثِّل انعكاسًا لما يمتلكه من مهارات وخبرات تربوية تمكِّنه من مواجهة متطلبات التعليم بفاعلية وإتقان، ويمكن قياسها استنادًا إلى معايير محدَّدة.

وقد أصبحت فكرة تربية المعلمين القائمة على الكفايات أو الأداء من أبرز ملامح التربية المعاصرة وأكثرها شيوعًا في الأوساط التربوية المعنية بتدريب المعلمين، وأصبحت الممارسة المستمدة من إطارها النظري تشكِّل حركة متكاملة الأبعاد، هدفها نظريات التعلُّم والتعليم،[4] ومن هذا المنطلق يستلزم إعداد المعلِّم وتهيئتهِ للقيام بعمله تمامًا؛ تزويده بالكفايات اللازمة، لذا سعى التربويون إلى تحديدها في دراسات عدة، منها دراسة حددت (179) كفاية يجب أن تتوفر لدى معلمي العربية للناطقين بلغات أخرى، وصنفتها في محاور عدة،

---

[1] رشدي طعيمة، **المعلم كفاياته إعداده تدريبه** (بيروت: دار الفكر العربي، ط2، 2006)، ص33.

[2] حسن، **درجة توافر كفايات الأداء التدريسي لدى معلمي اللغة العربية**، ص287.

[3] بشري العكايشي، "الكفايات المهنية التربوية لدى معلم اللغة العربية وتحديات عصر المعرفة"، **المؤتمر اللغة العربية الدولي الرابع: تطوير تعليم اللغة العربية وتعلمها: المتطلبات، والأبعاد، والآفاق** (الشارقة: المركز التربوي للغة العربية لدول الخليج، 2020)، ص258.

[4] انظر: المرجع السابق، ص260.

© إيسيسكو ICESCO 2025

هي التمكُّن اللغوي، والاتجاهات والقيم، والتدريبات والواجب المنزلي، وتعليم المهارات اللغوية، والجوانب النفسية والاجتماعية.[1]

وفي دراسة أُخرى توزَّعت الكفايات المهنية في ستة محاور، هي الجوانب النفسية والاجتماعية، والمناهج والمواد التعليمية، والتعليم، وتقانة التعليم، وأصول التربية، والبحث التربوي، وانبثق عنها (77) كفاية.[2]

وصنف آخرون الكفايات المهنية اللازمة لمعلمي اللغة العربية وفق التحديات التي يواجهونها، فكانت سبعة مجالات، هي الضعف اللغوي، وضعف المعلمين، والازدواجية اللغوية، واللغة الأجنبية، والعولمة، والانفجار المعرفي، ووسائل الإعلام.[3]

وهدفت إحدى الدراسات إلى تحديد درجة توافر كفايات الأداء التعليمي اللازمة لدى معلِّمي اللغة العربية، وحدَّدها في (15) كفاية مهنية.[4]

القسم التطبيقي

للإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة البحث: ما الكفايات المهنية اللازمة لمعلمي العربية للناطقين بغيرها؟ أعدَّ الباحث استبانة لتحديد الكفايات المهنية لمعلمي العربية للناطقين بغيرها وفق الخطوات الآتية:

(أ) الهدف من الاستبانة:

تحديد الكفايات المهنية اللازمة لمعلمي العربية للناطقين بغيرها؛ بهدف إدراجها ضمن الحاجات التدريبية للمعلمين في البرامج التدريبية.

---

[1] انظر: طعيمة، **المعلم كفاياته إعداده تدريبه**، ص60.

[2] انظر: محمود الناقة، "برنامج الإعداد التربوي لمعلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى؛ تصوُّر مقترح: الأسس، الكفايات، الأهداف، عناصر الإعداد"، **مجلة الجامعة الإسلامية**، (36)، 2002، ص349.

[3] انظر: العكايشي، **الكفايات المهنية التربوية لدى معلم اللغة العربية**، ص263.

[4] انظر: حسن، **درجة توافر كفايات الأداء التدريسي لدى معلمي اللغة العربية**، ص285.

© إيسيسكو ICESCO 2025

(ب) مصادر بناء الاستبانة:

بناء على ما حدَّدته الدراسات السابقة من الكفايات التي ينبغي أن يمتلكها معلمو العربية للناطقين بغيرها، إضافة إلى خبرة الباحث النظرية والعملية في ميداني التعليم والتدريب؛ اقتُرحت قائمة أولية بالكفايات المهنية اللازمة لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها.

(ج) إعداد الاستبانة في صورتها الأولية:

- المقدمة: توضِّح للمحكمين موضوع البحث والغرض من بناء الاستبانة.
- خانة بيانات المحكم: تضمنت البيانات من مثل الاسم، وجهة العمل، وسنوات الخبرة (10، 15، فوق ذلك).
- محاور الكفايات الرئيسة والفرعية.
- خانة تدوين الاستجابة.
- خانة إبداء الرأي والملحوظات، حيث يضع المحكم علامة على الاختيار المتفق مع رأيه فيما يتعلق بالعناصر الآتية: انتماء الكفاية الفرعية للكفاية الرئيسة، وصحة الصياغة اللغوية، وإضافة ما يراه مناسبًا.

(د) ضبط الاستبانة:

- **العرض على المحكمين:** أُرسلت الاستبانة إلى عدة متخصصين وخبراء في مجال التدريب وطرق تعليم العربية للناطقين بغيرها، للتأكُّد من مناسبة الكفايات لحاجات المعلمين في تعليم اللغة العربية، ومدى ضرورة تضمينها في البرامج التدريبية (وهو ما يُعرف بصدق المحكمين).
- **تعديل الاستبانة:** أشار المحكمون إلى أن الكفايات مناسبة بعامة، مع حاجات المعلمين في تعليم العربية للناطقين بغيرها، وانتمائها إلى المجالات التي تندرج تحتها، مع اقتراح بعض التعديلات بالحذف والتعديل والإضافة، وقد استجاب الباحث لاقتراحات المحكمين، حتى وصلت الاستبانة إلى شكلها النهائي (ملحق 1).[1]

[1] أعدَّ الباحث استبانة الكفايات المهنية للمعلمين، وحكِّمت في دار العربية، في إسطنبول، ثم عُدِّلت، وطُوِّرت لاحقًا.

© إيسيسكو ICESCO 2025

(هـ) الشكل النهائي للقائمة:

تضمنَّت القائمة في شكلها النهائي – بعد تعديلات المحكمين – تسعة مجالات رئيسة، هي: الخصائص الشخصية، وتخطيط الدروس، وطرائق التعليم، والإدارة الصفية، وتوظيف التقنيات، والتقويم والاختبارات، والتواصل المهني والمجتمعي، والإرشاد التربوي، والبحث العلمي، وانبثقت عن كل مجال عدة كفايات وصلت في مجموعها إلى (120) كفاية (ملحق 1).

وبذلك يكون البحث قد أجاب على السؤال الثاني من أسئلته: ما الكفايات المهنية اللازمة لمعلمي العربية للناطقين بغيرها؟ ومن ثم تتلخص توصيات البحث في الآتي:

- ضرورة توظيف قائمة الكفايات التي توصَّل إليها هذا البحث في بناء برامج تدريب معلمي العربية للناطقين بغيرها.
- ضرورة بناء برامج تدريبية على أسس علمية تهدف إلى تطوير الكفايات المهنية التربوية لمعلمي العربية للناطقين بغيرها، ولا سيما خريجي الأقسام الأخرى غير اللغة العربية.
- ضرورة بناء برامج تدريبية انطلاقًا من الحاجات العملية للمعلمين من جهة، ومتطلبات ميدان تعليم العربية للناطقين بغيرها من جهة أخرى.
- التحاق المعلمين بدورات تدريبية قبل البدء في تعليم اللغة العربية، إضافة إلى دورات تدريبية مستمرة في أثناء الخدمة.
- أن يكون امتلاك المعلمين للخبرات الميدانية في صفوف تعليم العربية للناطقين بغيرها؛ شرطًا من شروط اختيارهم، إضافة إلى ضرورة تقديم عروض عملية تطبيقية تظهر مدى امتلاكهم الكفايات اللازمة للتعليم.
- تشجيع الباحثين والخبراء على تقديم برامج التدريب الناجحة في الملتقيات العلمية؛ لتبادل الخبرات وتعميم الفائدة.

© إيسيسكو ICESCO 2025

خاتمة

يتضح من مجمل ما عُرض في هذا البحث أن مستقبل تعليم العربية للناطقين بغيرها يستلزم إعادة النظر في برامج إعداد معلميها، بما يتفق مع متطلبات القرن الحادي والعشرين، والتحولات المتسارعة في ميدان الذكاء الاصطناعي، وقد كشفت نتائج البحث عن قصور واضح في الجوانب المهنية التربوية والتقانية لإعداد معلمي العربية، في مقابل التركيز على الإعداد اللغوي الجامعي، وبرزت الحاجة ماسة إلى تطوير برامج إعداد المعلمين، وبخاصة في البيئات الجامعية التركية، لتزويدهم بالكفايات المهنية والتربوية والتقانية التي تمكِّنهم من أداء أدوارهم التعليمية بكفاءة وجدوى.

وبتطبيق المنهج الوصفي وإعداد قائمة الكفايات المقترحة؛ توصَّل البحث إلى تحديد تسعة مجالات رئيسة، تتفرع عنها (120) كفاية مهنية وتربوية، تمثل إطارًا مرجعيًّا يمكن الإفادة منه في بناء برامج إعداد معلمي العربية للناطقين بغيرها وتدريبهم، وفي تقويم أدائهم، وتوجيه خطط التطوير المستقبلي، وبذلك يسهم البحث في وضع لبنة علمية للارتقاء بجودة تعليم اللغة العربية عالميًّا، ودعم مسيرة تطوير معلميها بما يتفق مع متغيرات العصر ومتطلبات التعليم الحديث.

© إيسيسكو ICESCO 2025

المصادر والمراجع

أحمد الدياب، **المشاكل التي تواجه الأتراك في تعليم اللغة العربية والمقترحات** (رسالة ماجستير، معهد العلوم التربوية، جامعة غازي، أنقرة، 2002).

أحمد حسن علي، "تعليم اللغة العربية في تركيا: تحدياته وآفاقه"، **مجلة كلية الإلهيات**، جامعة بورصا ألوداغ، العدد (26)، 2017.

أحمد حسن محمد علي، **إستراتيجيات حديثة في تعليم اللغة العربية وتعلمها للناطقين بغيرها** (أنقرة: صون شاغ، ط1، 2020).

أحمد حسن محمد علي، **الأساس في أساليب تدريس المهارات اللغوية لغير الناطقين بالعربية** (أنقرة: صون تشاك، ط1، 2021).

أحمد صنوبر، "أهم مشكلات برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في تركيا: ملاحظات ميدانية"، **اللغة العربية في تركيا** (الرياض: مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية، ط1، 2015).

أحمد لقم، "اكتساب العربية: التجارب، المعوقات، الآفاق"، **معوقات تعليم العربية في الجامعات العالمية** (الرياض: مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية، ط1، 2016).

إسلام الحدقي، "التحديات المؤسسية في برامج تعليم العربية في السنوات التحضيرية بكليات العلوم الإسلامية بتركيا"، **مؤتمر إسطنبول الدولي الثاني لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها**، 2016.

إسلام يسري الحدقي، سلطان شمشيك، "اتجاهات طلبة كليات الإلهيات والعلوم الإسلامية في تركيا نحو برنامج اللغة العربية في السنة التحضيرية"، **مجلة دار الفنون إلهيات**، 30(1)، 2019.

بشري العكايشي، "الكفايات المهنية التربوية لدى معلم اللغة العربية وتحديات عصر المعرفة"، **المؤتمر اللغة العربية الدولي الرابع: تطوير تعليم اللغة العربية وتعلمها: المتطلبات، والأبعاد، والآفاق** (الشارقة: المركز التربوي للغة العربية لدول الخليج، 2020).

© إيسيسكو ICESCO 2025

رائد الحاج حسن، "درجة توافر كفايات الأداء التدريسي لدى معلمي اللغة العربية"، **مؤتمر اللغة العربية الدولي الرابع: تطوير تعليم اللغة العربية وتعلمها: المتطلبات، والأبعاد، والآفاق** (الشارقة: المركز التربوي للغة العربية لدول الخليج، 2020).

رشدي طعيمة، **المعلم كفاياته إعداده تدريبه** (بيروت: دار الفكر العربي، ط2، 2006).

سعد الرفيدي، **برامج تعليم اللغة العربية في السنة التحضيرية: واقع وحلول** (رسالة ماجستير، جامعة أكسراي، الجمهورية التركية، 2021).

طاهر أيدين، "المشكلات التي تواجه تعليم اللغة العربية في تركيا"، **المؤتمر الدولي الرابع للغة العربية** (دبي: المجلس الدولي للغة العربية، 2015).

عبد الرازق مختار، "مهارات استخدام إستراتيجيات القراءة الفعالة ومدى توافرها لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها"، **مؤتمر اللغة العربية الدولي الرابع: تطوير تعليم اللغة العربية وتعلمها؛ المتطلبات، والأبعاد، والآفاق** (الشارقة: المركز التربوي للغة العربية لدول الخليج، 2020).

علي الحديبي، "برنامج قائم على التعلم المنظم ذاتيًّا لتنمية مهارات استخدام التقنية في التدريس والاتجاه نحو التقنية لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى"، **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، مملكة البحرين، (19)1، 2018.

علي الحديبي، "تصور مقترح للتغلب على المشكلات التي تواجه الجهات المعنية بتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى"، **مجلة كلية التربية**، جامعة أسيوط، (33)1، 2017.

علي الحديبي، "فاعلية برنامج تدريبي قائم على معايير الجودة في تنمية معايير الأداء المهني لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى"، **المجلة العلمية لكلية التربية**، جامعة أسيوط، جمهورية مصر العربية، (32)3، 2016.

علي عبد الواحد، "مشكلات تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، كليات أصول الدين في تركيا أنموذجًا: قلب الصف هو الحل"، **اللغة العربية في تركيا** (الرياض: مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية، ط1، 2015).

© إيسيسكو2025 ICESCO

عماد عبد الباقي، "أثر النبر والتنغيم في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها"، **مجلة التواصلية**، 6(17)، 2020.

عمر إسحق أوغلو، "تعليم اللغة العربية في المدارس التركية"، **المؤتمر الدولي الثاني للغة العربية** (دبي: المجلس الدولي للغة العربية، ط1، 2013).

كريم الخولي، "مشكلات تعليم العربية لغير الناطقين بها في تركيا وطرق حلها"، **اللغة العربية في تركيا** (الرياض: مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية، ط1، 2015).

محمد آل الشيخ، محمود المحمود، "مشكلات تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في السياق الإندونيسي: وجهة نظر معلمي اللغة"، **معوقات تعليم العربية في الجامعات العالمية** (الرياض: مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية، ط1، 2016).

محمد حلبية، "تطوير برنامج إعداد معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى في ضوء معايير الجودة الشاملة"، **مجلة الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة**، العدد (111)، 2011.

محمد ضوينا، "التجربة التركية في تعليم اللغة العربية للواعظين والأئمة والمفتيين"، **المؤتمر الدولي الرابع للغة العربية** (دبي: المجلس الدولي للغة العربية، ط1، 2015).

محمد معين الدين، "واقع أداء معلمي اللغة العربية في بنجلاديش في ضوء المعايير المهنية المعاصرة"، **مؤتمر اللغة العربية الدولي الرابع: تطوير تعليم اللغة العربية وتعلمها؛ المتطلبات، والأبعاد، والآفاق** (الشارقة: المركز التربوي للغة العربية لدول الخليج، 2020).

محمود الناقة، "برنامج الإعداد التربوي لمعلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى؛ تصوُّر مقترح: الأسس، الكفايات، الأهداف، عناصر الإعداد"، **مجلة الجامعة الإسلامية**، (36)، 2002.

© إيسيسكو ICESCO 2025

ملحق (1): محكمو قائمة الكفايات المهنية التربوية اللازمة لمعلمي العربية للناطقين بغيرها

الاسم	الوظيفة
أ. بلال سليمان	محاضر في جامعة 29 مايو، إسطنبول
أ. جمال يوسف	محاضر في جامعة إسطنبول، إسطنبول
أ.د. خليل إبراهيم كاتشار	أستاذ في جامعة إسطنبول، إسطنبول
د. خالد الدغيم	أستاذ مساعد في جامعة صباح الدين زعيم، إسطنبول
د. صباح جوموش	محاضر في جامعة صباح الدين زعيم، إسطنبول
د. علي الخولي	محاضر في جامعة إسطنبول آيدين، إسطنبول
د. عماد عبد الباقي	أستاذ مشارك في جامعة كرمان، كرمان
د. غياث أنيس	محاضر في دار العربية، إسطنبول
د. ماهر الرفاعي	محاضر في جامعة السلطان محمد الفاتح، إسطنبول
د. محمود عبس	أستاذ مساعد في جامعة 29 مايو، إسطنبول

ملحق (2): قائمة الكفايات المهنية التربوية اللازمة لمعلمي العربية للناطقين بغيرها

المجال	الكفايات
خصائص المعلم الشخصية	1. يتحلَّى المعلم بالأمانة والصدق والانضباط. 2. يقوِّم ذاته ويحدِّد حاجاته التدريبية. 3. يتَّصف بالثبات الانفعالي والموضوعية. 4. يلتزم بأخلاقيات المهنة وسلوكها. 5. يلتزم بقوانين المؤسسة التعليمية وأنظمتها. 6. يحرص على التطوُّر المهني والمعرفي والثقافي. 7. يتقن لغات أخرى لتيسير التواصل مع الطلبة والزملاء. 8. يراعي المقدمات الثقافية والنفسية للطلبة. 9. يبني علاقات قائمة على الاحترام المتبادل. 10. يدعم الزملاء ويسهم في بناء مجتمع تعلم مهني. 11. يشارك في الأنشطة الثقافية والاجتماعية.

© إيسيسكو ICESCO 2025

المجال	الكفايات
	12. يبادر إلى تطوير البيئة التعليمية في الصف والمؤسسة. 13. يكوّن بيئة تعليمية شاملة ومحفزة. 14. يتحمل مسؤولية تعلُّم الطلبة ويعنى بتحقيق نتائجهم. 15. يُظهر المبادرة والقدوة في سلوكه المهني والتربوي.
تخطيط الدروس	16. يتعرف المعلم على الأطر العالمية والمعايير المرجعية لتعليم اللغات. 17. يميز خصائص المستويات اللغوية. 18. يحدد المتطلبات المسبقة للطلبة (العمر، المستوى، المقدمة الثقافية...). 19. يحدِّد الأهداف اللغوية والمهارية والثقافية لكل درس. 20. يصوغ أهداف الدروس بدقة ووضوح وفق المستويات اللغوية. 21. يربط أهداف الدروس بالمعايير المرجعية لتعليم العربية. 22. يختار السلاسل التعليمية المناسبة لأهداف الطلبة ويقوّمها. 23. يعدُّ خطط الدروس وفق المراحل التربوية. 24. يحدِّد توقيت كل مهارة لغوية في الدرس. 25. يحدِّد المفردات والتراكيب المستهدفة لكل درس. 26. يحدِّد المفردات الإثرائية المناسبة للمستوى. 27. يحدِّد الأهداف الثقافية في المحتوى التعليمي. 28. يخطط لاستعمال الوسائط التعليمية بما يحقِّق الأهداف. 29. يصمم أنشطة تعليمية تراعي الأهداف والفروق الفردية. 30. يعدُّ ألعابًا لغوية تعليمية محفزة. 31. يحدِّد المواد الداعمة للدورة التعليمية. 32. يصوغ مخرجات الدورة ويحدِّد عناصر التخطيط العام. 33. يتعرف مداخل تعليم اللغة ويقارن بينها. 34. يعدُّ مواد إضافية تلائم الحاجات والدوافع التعليمية. 35. يعدل المنهج وفق خصائص الطلبة. 36. يوظِّف دليل المعلم في التخطيط والتنفيذ.

© إيسيسكو ICESCO 2025

المجال	الكفايات
	37. يصوغ خطة شاملة تحقق التدرُّج والتكامل. 38. يدمج المهارات اللغوية ضمن سياق واحد. 39. يراعي تسلسل المحتوى وانسجامه مع الأهداف. 40. يصوغ خطة تعليمية متكاملة تراعي تكامل الأهداف والمخرجات.
طرائق التعليم	41. يتقن المعلم تعليم الأصوات، والمفردات، والتراكيب، والنحو. 42. يصنِّف المفردات حسب الشيوع والمستوى اللغوي. 43. يعدُّ مواقف تعليمية لممارسة المفردات في سياقها. 44. يطبِّق طرائق تعليم المهارات الأربع (الاستماع، المحادثة، القراءة، الكتابة). 45. يوظِّف أنشطة مفتوحة تتيح التعبير الحر للطلبة. 46. ينمي الطلاقة اللغوية عبر إستراتيجيات متنوعة. 47. يدمج النحو الوظيفي في سياقات التواصل. 48. يستعمل إستراتيجيات حديثة في تعليم القواعد. 49. يوظِّف أنشطة تراعي الفروق الفردية والعمل التعاوني. 50. يشجِّع على التفكير الناقد وحل المشكلات. 51. يصحِّح الأخطاء اللغوية في الوقت المناسب. 52. يحلِّل الأخطاء اللغوية ويعالجها. 53. يطبِّق مبادئ التحليل التقابلي. 54. يطبِّق نظريات اكتساب اللغة ويقارن بينها. 55. يدمج إستراتيجيات حديثة في التخطيط والتنفيذ. 56. يفعِّل الاتصال الفعال داخل الصف. 57. يقدِّم مراجعة بناءة للطلبة. 58. يوازن بين المهارات اللغوية المختلفة في التعليم. 59. يعزِّز البعد الثقافي في الدروس الصفية. 60. يعرِّف الطلبة بالمجتمع العربي وقيمه وتاريخه.

© إيسيسكو ICESCO 2025

المجال	الكفايات
الإدارة الصفية	61. يهيّئ المعلم بيئة صفية محفزة باستعمال أساليب مناسبة. 62. ينظِّم الصف بما يناسب طبيعة الأنشطة التعليمية. 63. يوزعّ الأدوار مراعيًا الفروق الفردية بين الطلبة. 64. ينظِّم الحوار والتفاعل في الصف بطريقة فعَّالة. 65. يثير دافعية الطلبة عبر وسائل متنوعة. 66. يستعمل التعزيز اللفظي والعملي استعمالًا تربويًّا. 67. يحقِّق تفاعلًا نشطًا يعزّز المشاركة والتفكير. 68. يراقب أداء الطلبة باستمرار ويقوّمه. 69. يوظِّف الوسائل التعليمية والتقانية بكفاءة. 70. يشجّع الطلبة على استعمال اللغة الهدف في الصف. 71. يعزّز الانضباط الذاتي لدى الطلبة. 72. يلتزم بالخطة الزمنية للدرس. 73. يلخص الدروس ويغلقها بأسلوب تربوي مناسب.
توظيف التقنيات	74. يبحث المعلم عن موارد تعليمية رقمية مناسبة. 75. يستعمل برامج الفصول الافتراضية بكفاءة. 76. يتفاعل في البيئات الرقمية التعليمية. 77. يصمِّم محتوى رقميًّا متعدَّد الوسائط. 78. يعدُّ العروض التقديمية ويحرِّر الوسائط الرقمية. 79. ينشئ ألعابًا تعليمية ومسابقات إلكترونية. 80. يجري اختبارات رقمية حديثة. 81. يوظِّف الذكاء الاصطناعي في التعليم والتقييم. 82. يختار الأدوات الرقمية وفق الأهداف وخصائص الطلبة. 83. يقيم جدوى الموارد الرقمية المستعملة. 84. يدمج التقانة في التخطيط التعليمي بوعي. 85. يلتزم بضوابط الأمان والخصوصية الرقمية.

© إيسيسكو ICESCO 2025

المجال	الكفايات
	86. يتابع المستجدات التقانية ويطور كفاءته الرقمية. 87. يوجِّه الطلبة إلى الاستعمال الواعي للتقانة.
التقويم والاختبارات	88. يصوغ المعلم الأسئلة المقالية والموضوعية بدقة. 89. يميّز بين أنواع الاختبارات ووظائفها. 90. يصمِّم اختبارات شفهية وتحريرية لكل المهارات. 91. يبني اختبارات تراعي الفروق بين المستويات. 92. يحدِّد الأوزان النسبية لعناصر الاختبار. 93. يعالج الأخطاء الشائعة والتقابلية في التقييم. 94. يحلِّل نتائج التقييم ويوظفها في تطوير التعليم. 95. يستعمل أدوات تقييم رقمية وعن بُعد. 96. ينوّع أدوات التقييم بحسب الأهداف التعليمية. 97. يطبِّق تقويمًا تكوينيًّا وبنائيًّا ونهائيًّا. 98. يتحقَّق من صدق أدوات التقويم وثباتها. 99. يصمِّم أدوات تقيس مستويات التفكير وفق هرم بلوم. 100. يوازن التقييم بين المهارات الأربع. 101. يربط أسئلة التقييم بالمؤشرات التعليمية. 102. يصوغ أسئلة تحفِّز التفكير الناقد. 103. يستعمل روبركات لتقويم الأداء. 104. يراجع أدوات التقييم لتحسينها. 105. يشرك الطلبة في التقييم الذاتي أو تقييم الأقران.
التواصل المهني والمجتمعي	106. يتعاون المعلم مع الزملاء في تصميم الأنشطة التعليمية. 107. يشارك بكفاءة في الاجتماعات التربوية. 108. يسهم في تطوير برامج المؤسسة التعليمية. 109. ينفتح على المبادرات المجتمعية الداعمة للتعليم. 110. يمثِّل المؤسسة في الأنشطة الخارجية الرسمية.

© إيسيسكو ICESCO 2025

المجال	الكفايات
الإرشاد التربوي	111. يلاحظ المعلم علامات الصعوبات النفسية أو العلمية لدى الطلبة. 112. يوجّه الطلبة إلى إستراتيجيات تعلُّم مناسبة. 113. يحيل الحالات التي تحتاج إلى دعم متخصص عند الحاجة. 114. يوفّر بيئة صفية آمنة ومحفزّة للتعلم. 115. يظهر حسًّا تربويًّا في التعامل مع التحديات التعليمية.
البحث العلمي	116. يطّلع المعلم على الدراسات الحديثة ويستثمر نتائجها في ممارسته. 117. يطبّق أدوات بحثية لجمع وتحليل البيانات الصفية. 118. يوثّق تجاربه وينشرها ضمن المجتمع المهني. 119. يشارك في المؤتمرات والدورات المتخصصة. 120. يدمج نتائج البحث في تحسين ممارسته الصفية.

© إيسيسكو ICESCO 2025

References

Aḥmad al-Diyāb, *al-Mashākil allatī Tuwājih al-Atrāk fī Taʿlīm al-Lughah al-ʿArabiyyah wal-Muqtarḥāt* (Master thesis, Maʿhad al-ʿUlūm al-Tarbawiyyah, Jāmiʿah Ghāzī, Anqara, 2002).

Aḥmad Ḥasan Muḥammad ʿAlī, *al-Asās fī Asālīb Tadrīs al-Mahārāt al-Lughawiyyah li-Ghayr al-Nāṭiqīn bil-ʿArabiyyah* (Anqara: Ṣun Chāk, 1st Ed., 2021).

Aḥmad Ḥasan Muḥammad ʿAlī, *Istrātījiyyāt Ḥadīthah fī Taʿlīm al-Lughah al-ʿArabiyyah wa-Taʿallumihā lil-Nāṭiqīn bi-Ghayrihā* (Anqara: Ṣun Shāgh, 1st Ed., 2020).

Aḥmad Ḥasan ʿAlī, "Taʿlīm al-Lughah al-ʿArabiyyah fī Turkyā: Taḥaddiyātuhu wa-Āfāquhu," *Majallah Kulliyyah al-Ilāhiyyāt*, Jāmiʿah Būrṣā Uludāgh, No. 26 (2017).

Aḥmad Luqm, "Iktisāb al-ʿArabiyyah: al-Tajārib, al-Muʿawwiqāt, al-Āfāq," in *Muʿawwiqāt Taʿlīm al-ʿArabiyyah fī al-Jāmiʿāh al-ʿĀlamiyyah* (Riyadh: Markaz al-Malik ʿAbdullāh bin ʿAbdulʿazīz al-Duwalī li-Khidmah al-Lughah al-ʿArabiyyah, 1st Ed., 2016).

Aḥmad Ṣunūbar, "Ahamm Mushkilāt Barāmij Taʿlīm al-Lughagh al-ʿArabiyyah lil-Nāṭiqīn bi-Ghayrihā fī Turkyā: Mulāḥaẓāt Maydāniyyah," in *al-Lughah al-ʿArabiyyah fī Turkyā* (Riyadh: Markaz al-Malik ʿAbdullāh bin ʿAbdulʿazīz al-Duwalī li-Khidmah al-Lughah al-ʿArabiyyah, 1st Ed., 2015).

Bushrā al-ʿAkāyishī, "al-Kafāʾāt al-Mihaniyyah al-Tarbawiyyah ladā Muʿallim al-Lughah al-ʿArabiyyah wa-Taḥaddiyāt ʿAṣr al-Maʿrifah," *al-Muʾtamar al-Duwalī al-Rābiʿ lil-Lughah al-ʿArabiyyah: Taṭwīr Taʿlīm al-Lughah al-ʿArabiyyah wa-Taʿallumihā: al-Mutaṭallabāt wal-Abʿād wal-Āfāq* (Sharjah: al-Markaz al-Tarbawī lil-Lughah al-ʿArabiyyah li-Duwal al-Khalīj, 2020).

Islām al-Ḥadaqī, "al-Taḥaddiyāt al-Muʾassasiyyah fī Barāmij Taʿlīm al-ʿArabiyyah fī al-Sanawāt al-Taḥḍīriyyah bi-Kulliyyāt al-ʿUlūm al-Islāmiyyah bi-Turkyā," *al-Muʾtamar al-Duwalī al-Thānī li-Taʿlīm al-Lughah al-ʿArabiyyah lil-Nāṭiqīn bi-Ghayrihā* (2016).

Islām Yusrī al-Ḥadaqī, Sulṭān Shamshīk, "Ittijāhāt Ṭalabah Kulliyyāt al-Ilāhiyyāt wal-ʿUlūm al-Islāmiyyah fī Turkyā Naḥwa Barnāmaj al-Lughah al-ʿArabiyyah fī al-Sanah al-Taḥḍīriyyah," *Majallah Dār al-Funūn Ilāhiyyāt*, 30(1) (2019).

© إيسيسكو2025 ICESCO

Karīm al-Khūlī, "Mushkilāt Taʿlīm al-ʿArabiyyah li-Ghayr al-Nāṭiqīn bihā fī Turkyā wa-Ṭuruq Ḥallihā," in *al-Lughah al-ʿArabiyyah fī Turkyā* (Riyadh: Markaz al-Malik ʿAbdullāh bin ʿAbdulʿazīz al-Duwalī li-Khidmah al-Lughah al-ʿArabiyyah, 1st Ed., 2015).

Maḥmūd al-Nāqah, "Barnāmaj al-Iʿdād al-Tarbawī li-Muʿallimī al-Lughah al-ʿArabiyyah lil-Nāṭiqīn bi-Lughāt Ukhrā: Taṣawwur Muqtarḥ, al-Usus, al-Kafāʾāt, al-Ahdāf, ʿAnāṣir al-Iʿdād," *Majallah al-Jāmiʿah al-Islāmiyyah*, No. 36 (2002).

Muḥammad Āl al-Shaykh, Maḥmūd al-Maḥmūd, "Mushkilāt Taʿlīm al-Lughah al-ʿArabiyyah li-Ghayr al-Nāṭiqīn bihā fī al-Siyāq al-Indūnīsī: Wijhah Naẓar Muʿallimī al-Lughah," in *Muʿawwiqāt Taʿlīm al-ʿArabiyyah fī al-Jāmiʿāt al-ʿĀlamiyyah* (Riyadh: Markaz al-Malik ʿAbdullāh bin ʿAbdulʿazīz al-Duwalī li-Khidmah al-Lughah al-ʿArabiyyah, 1st Ed., 2016).

Muḥammad Ḍuwaynā, "al-Tajribah al-Turkiyyah fī Taʿlīm al-Lughah al-ʿArabiyyah lil-Wuʿāẓ wal-Aʾimma wal-Muftiyyīn," *al-Muʾtamar al-Duwalī al-Rābiʿ li-l-Lughah al-ʿArabiyyah* (Dubai: al-Majlis al-Duwalī lil-Lughah al-ʿArabiyyah, 1st Ed., 2015).

Muḥammad Ḥalībah, "Taṭwīr Barnāmaj Iʿdād Muʿallimī al-Lughah al-ʿArabiyyah lil-Nāṭiqīn bi-Lughāt Ukhrā fī Ḍawʾ Maʿāyīr al-Jawdah al-Shāmilah," *Majallah al-Jamʿiyyah al-Miṣriyyah lil-Qirāʾah wal-Maʿrifah*, No. 111 (2011).

Muḥammad Muʿīnuddīn, "Wāqiʿ Adāʾ Muʿallimī al-Lughah al-ʿArabiyyah fī Banghlādīsh fī Ḍawʾ al-Maʿāyīr al-Mihaniyyah al-Muʿāṣirah," *al-Muʾtamar al-Duwalī al-Rābiʿ lil-Lughah al-ʿArabiyyah* (Sharjah: al-Markaz al-Tarbawī lil-Lughah al-ʿArabiyyah li-Duwal al-Khalīj, 2020).

Rāʾid al-Ḥājj Ḥasan, "Darajah Tawāfur Kafāʾāt al-Adāʾ al-Tadrīsī ladā Muʿallimī al-Lughah al-ʿArabiyyah," *al-Muʾtamar al-Duwalī al-Rābiʿ lil-Lugha al-ʿArabiyya* (Sharjah: al-Markaz al-Tarbawī lil-Lughah al-ʿArabiyyah li-Duwal al-Khalīj, 2020).

Rushdī Ṭuʿayma, *al-Muʿallim: Kafāʾātuhu, Iʿdāduhu, Tadrībuhu* (Beirut: Dār al-Fikr al-ʿArabī, 2nd Ed., 2006).

Saʿd al-Rufaydī, *Barāmij Taʿlīm al-Lughah al-ʿArabiyyah fī al-Sanah al-Taḥḍīriyyah: Wāqiʿ wa-Ḥulūl* (Master thesis, Jāmiʿah Aksarāy, al-Jumhūriyya al-Turkiyya, 2021).

© إيسيسكو2025 ICESCO

Ṭāhir Aydīn, "al-Mushkilāt allatī Tuwājih Taʿlīm al-Lughah al-ʿArabiyyah fī Turkyā," *al-Muʾtamar al-Duwalī al-Rābiʿ lil-Lughah al-ʿArabiyyah* (Dubai: al-Majlis al-Duwalī lil-Lughah al-ʿArabiyyah, 2015).

ʿAbdurrāziq Mukhtār, "Mahārāt Istikhdām Istrātījiyyāt al-Qirāʾah al-Faʿʿālah wa-Madā Tawāfurihā ladā Muʿallimī al-Lughah al-ʿArabiyyah lil-Nāṭiqīn bi-Ghayrihā," *al-Muʾtamar al-Duwalī al-Rābiʿ lil-Lughah al-ʿArabiyyah* (Sharjah: al-Markaz al-Tarbawī lil-Lughah al-ʿArabiyyah li-Duwal al-Khalīj, 2020).

ʿAlī al-Ḥudaybī, "Barnāmaj Qāʾim ʿalā al-Taʿallum al-Munaẓẓam Dhātiyyan li-Tanmiyah Mahārāt Istikhdām al-Taqniyyah fī al-Tadrīs wal-Ittijāh Naḥwa al-Taqniyyah ladā Muʿallimī al-Lughah al-ʿArabiyyah lil-Nāṭiqīn bi-Lughāt Ukhrā," *Majallah al-ʿUlūm al-Tarbawiyyah wal-Nafsiyyah*, Bahrain, 19(1) (2018).

ʿAlī al-Ḥudaybī, "Fāʿiliyyah Barnāmaj Tadrībī Qāʾim ʿalā Maʿāyīr al-Jawdah fī Tanmiyah Maʿāyīr al-Adāʾ al-Mihanī ladā Muʿallimī al-Lughah al-ʿArabiyyah lil-Nāṭiqīn bi-Lughāt Ukhrā," *al-Majallah al-ʿIlmiyyah li-Kulliyyah al-Tarbiyah*, Jāmiʿah Asyūṭ, 32(3) (2016).

ʿAlī al-Ḥudaybī, "Taṣawwur Muqtarḥ li-l-Taghallub ʿalā al-Mushkilāt allatī Tuwājih al-Jihāt al-Maʿniyyah bi-Taʿlīm al-Lughah al-ʿArabiyyah lil-Nāṭiqīn bi-Lughāt Ukhrā," *Majallah Kulliyyah al-Tarbiyah*, Jāmiʿah Asyūṭ, 33(1) (2017).

ʿAlī ʿAbdulwāḥid, "Mushkilāt Taʿlīm al-Lughah al-ʿArabiyyah li-Ghayr al-Nāṭiqīn bihā: Kulliyyāt Uṣūl al-Dīn fī Turkyā Namūdhajan: Qalb al-Ṣaff huwa al-Ḥall," in *al-Lughah al-ʿArabiyyah fī Turkyā* (Riyadh: Markaz al-Malik ʿAbdullāh bin ʿAbdulʿazīz al-Duwalī li-Khidmah al-Lughah al-ʿArabiyyah, 1st Ed., 2015).

ʿImād ʿAbdulbāqī, "Athar al-Nabr wal-Tanghīm fī Taʿlīm al-Lughah al-ʿArabiyyah li-Ghayr al-Nāṭiqīn bihā," *Majallah al-Tawāṣuliyyah*, 17(6) (2020).

ʿUmar Isḥāq Uwghlū, "Taʿlīm al-Lughah al-ʿArabiyyah fī al-Madāris al-Turkiyyah," *al-Muʾtamar al-Duwalī al-Thānī lil-Lugha al-ʿArabiyyah* (Dubai: al-Majlis al-Duwalī lil-Lughah al-ʿArabiyyah, 1st Ed., 2013).

© إيسيسكو2025 ICESCO