ISSN: 1817-6798 (Print)
Journal of Tikrit University for Humanities
available online at: www.jtuh.org/

"Challenges Facing the Teaching of Arabic Language and the Holy Quran in Turkey: Between Reality and Aspirations"

Ahmad Hameed Abood

Ağrı İbrahim Çeçen University – Faculty of Islamic Sciences

* *Corresponding author: E-mail* : Ahmet.abood82@gmail.com

Keywords:
Holy Qur'an
reality and aspiration
religious institutions
challenges
Turkey

A R T I C L E I N F O

Article history:

Received	30 Jun 2024
Received in revised form	6 July 2024
Accepted	6 July 2024
Final Proofreading	26 Aug 2025
Available online	26 Aug 2025

E-mail t-jtuh@tu.edu.iq

©THIS IS AN OPEN ACCESS ARTICLE UNDER THE CC BY LICENSE
http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/

A B S T R A C T

The Arabic language and the Holy Qur'an are two essential pillars in shaping the Islamic and cultural identity of Muslim nations, due to their profound and central role in preserving the religion, reinforcing values, and forming civilizational awareness. In this context, Turkey stands out as a country with a unique civilizational character, combining the legacy of Ottoman Islamic heritage with a modern secular orientation. Despite the secular foundation of the modern Turkish Republic, recent decades have witnessed increasing interest in teaching the Qur'an and Arabic language as fundamental components in restoring the balance between religious identity and official educational policies.

The importance of this topic lies in its intersectional nature, addressing educational, religious, and cultural issues within a complex socio-political environment. Teaching the Qur'an and Arabic in Turkey has become an urgent necessity, not only for the Turkish society but also for the broader Muslim communities residing in the country. These subjects have been incorporated into the curricula of various religious institutions, including *Imam Hatip* schools, Islamic institutes, centers affiliated with the Turkish Presidency of Religious Affairs (*Diyanet*), as well as relevant academic departments in universities.

However, this reality is not without challenges. Chief among them is the weakness in educational outcomes regarding linguistic competence and Qur'anic comprehension. Many graduates and memorizers of the Qur'an lack proficiency in Arabic and understanding of its meanings. Additional challenges include a shortage of qualified teaching staff, outdated curricula, and limited use of modern technologies. These problems necessitate fundamental reforms and comprehensive reviews to ensure the sustainability and effectiveness of Qur'anic education.

DOI: http://doi.org/10.25130/jtuh.32.8.4.2025.16

التحديات التي تواجه تعليم اللغة العربية والقرآن الكريم في تركيا بين الواقع والمأمول

أحمد حميد الدليمي / جامعة آغري إبراهيم جاجان – كلية العلوم الإسلامية

الخلاصة:

تُعد اللغة العربية والقرآن الكريم عنصرين جوهريين في بناء الهوية الإسلامية والثقافية للأمم المسلمة، لما لهما أثرٌ بالغ ومحوري في حفظ الدين، وترسيخ القيم، وتشكيل الوعي الحضاري. وفي هذا السياق، تبرز

تركيا كدولة ذات خصوصية حضارية، تجمع بين الإرث الإسلامي العثماني والنهج العلماني الحديث. وعلى الرغم من طبيعة النظام العلماني الذي تأُسست عليه الجمهورية التركية الحديثة، فإنها شهدت خلال العقود الأخيرة اهتمامًا متزايدًا بتعليم القرآن الكريم واللغة العربية، بوصفهما ركيزتين أساسيتين في إعادة التوازن بين الهوية الدينية والسياسات التربوية الرسمية.

وتكمن أهمية هذا الموضوع في كونه يتناول قضية تعليمية ودينية وثقافية في آنٍ واحد، ضمن بيئة اجتماعية وسياسية معقدة، حيث أصبح تعليم القرآن الكريم واللغة العربية في تركيا ضرورة ملحّة، ليس فقط للمجتمع التركي، بل كذلك للمجتمعات المسلمة المقيمة فيها. وقد أُدرجت هذه العلوم ضمن مناهج مؤسسات دينية متنوعة، مثل مدارس "الإمام والخطيب، والمعاهد الشرعية، والمراكز التابعة لرئاسة الشؤون الدينية التركية، بالإضافة إلى الأقسام الأكاديمية المختصة في الجامعات.

إلا أن هذا الواقع لا يخلو من **إشكاليات وتحديات مؤثرة**، يأتي في مقدمتها ضعف مخرجات التعليم في مجال اللغة والفهم القرآني، حيث نلاحظ تخرج طلاب وحفاظ لا يتقنون العربية ولا يفهمون معاني القرآن الكريم، إلى جانب نقص في الكوادر التعليمية المؤهلة، وعدم تحديث المناهج بما يواكب مستجدات العصر، ومحدودية استخدام التقنيات الحديثة. كل هذه المشاكل كانت سبب العقبات والمعوّقات التي تتطلب معالجة جذرية ومراجعة شاملة لضمان استمرارية التعليم القرآني الفاعل.

الكلمات المفتاحية: القرآن الكريم، الواقع والمأمول، المؤسسات الدينة، التحديات، التكنولوجيا في التعليم، تركيا.

المقدمة

إنّ تعليم القرآن الكريم يُعدّ من أعظم المهام التي نهضت بها الأمة الإسلامية منذ نزول الوحي، فقد كان تعليم كتاب الله وتعلمه هو النواة التي بُنيت عليها الحضارة الإسلامية في مختلف العصور. وقد أدرك المسلمون الأوائل أن القرآن الكريم ليس فقط كتاب عبادة وتلاوة، بل هو دستور حياة، ومصدر هداية، وقاعدة تأسيسية للهوية الإسلامية واللغة العربية معًا.

وفي السياق التركي، فإن أهمية تعليم القرآن الكريم تتضاعف لعدة اعتبارات حضارية وتاريخية وثقافية، إذ إنّ تركيا تُعدُّ وريثة الدولة العثمانية التي مثّلت حاملة لواء الإسلام واللغة العربية لأكثر من ستة قرون، ثم انتقلت بعد انهيار الخلافة إلى دولة قومية ذات نظام علماني، ما أثر في بنية التعليم الديني عمومًا، والقرآني خصوصًا. ومع ذلك، بقي القرآن الكريم حاضرًا في الوعي الجماعي التركي،

وتمسّك الشعب التركي بتعلّمه وحفظه رغم العقبات الرسمية التي واجهها التعليم الديني في مراحل متعددة من تاريخ الجمهورية الحديثة.

وقد شهدت تركيا خلال العقود الأخيرة تحوّلات واضحة في السياسات التعليمية، سمحت بإعادة إدماج التعليم الديني في مؤسسات الدولة، وتوسيع برامج تحفيظ القرآن الكريم، وإنشاء مدارس "الأئمة والخطباء"، فضلًا عن الجهود التي تبذلها رئاسة الشؤون الدينية "ديانة"، والتي تولت الإشراف على مراكز تعليم القرآن في مختلف الولايات.

وتبرز أهمية هذا البحث من كونه يسعى إلى تقديم **دراسة أكاديمية تحليلية** لواقع تعليم القرآن الكريم في تركيا من خلال استقراء الخلفيات التاريخية، واستعراض الواقع الحالي، وتحليل التحديات، ثم تقديم رؤية تطويرية مستقبلية تُسهم في تعزيز جودة هذا التعليم وربطه بالهوية الإسلامية والثقافية للشعب التركي.

إشكالية البحث:

كيف تطوّر تعليم القرآن الكريم في تركيا منذ العهد العثماني وحتى المرحلة المعاصرة؟ وما أبرز التحديات التي تواجه هذا التعليم اليوم؟ وما مدى كفاءة الجهود المبذولة حاليًا؟ وكيف يمكن تطوير برامج تعليم القرآن الكريم في تركيا لتستجيب لمتطلبات العصر دون المساس بثوابته الشرعية؟

أهداف البحث:

1. توثيق الخلفية التاريخية لتعليم القرآن الكريم في تركيا.
2. تحليل الواقع الحالي لمؤسسات تعليم القرآن.
3. تحديد أبرز التحديات البنيوية واللغوية والسياسية.
4. تقييم المبادرات الحكومية والمجتمعية في مجال التعليم القرآني.
5. تقديم رؤية تطويرية مدروسة تعتمد التوازن بين الحفظ والفهم.

منهجية البحث:

يعتمد البحث على المنهج التاريخي التحليلي، والمنهج الوصفي النقدي، من خلال تحليل النصوص، واستقراء الوثائق والكتب المعتمدة في موضوع التعليم الديني والقرآني في تركيا، مع توثيق علمي دقيق للمراجع: اسم الكتاب، المؤلف، الجزء، الصفحة، الطبعة، ودار النشر.

المبحث الاول: الخلفية التاريخية لتعليم القرآن الكريم واللغة العربية في تركيا

المطلب الأول: التعليم القرآني واللغة العربية في العهد العثماني

ازدهر التعليم في العهد العثماني بشكل ملحوظ، حيث كان لتعليم القرآن الكريم في الدولة العثمانية يمثل أحد الركائز الأساسية في النظام التعليمي التقليدي، وتولّت الكتاتيب(المكاتب) تعليم الأطفال مبادئ القراءة والكتابة وحفظ القرآن الكريم، كما قامت المدارس الشرعية (المدارس الإسلامية أو المدرسة) بدور محوري في تدريس التفسير والفقه واللغة العربية إلى جانب القرآن الكريم.

وقد بدأ الطفل العثماني تعليمه في سن مبكرة، حيث يُرسل إلى "الكتاب" لتعلم القراءة بآيات من القرآن، ثم الحفظ الكامل، وغالبًا ما كانت تُقام احتفالات "الختام" للأطفال عند إتمامهم الحفظ، وهي من التقاليد التعليمية العثمانية ذات الطابع الديني والاجتماعي.

ويُشير المؤرخ التركي أحمد آق كوندز إلى أن: " المدارس العثمانية كانت تتبع نظامًا صارمًا في تدريس القرآن والعلوم الدينية، وقد أُنشئت الجامعات الدينية الكبرى مثل جامعة الفاتح في إسطنبول لتدريس العلوم الشرعية باللغة العربية، مما يُدلّل على مركزية القرآن في التعليم آنذاك"، (آق كوندز، 2010، ص. 113)، كما يذكر المؤرخ محمد حرب أن:" الخطة التعليمية في الدولة العثمانية وضعت حفظ القرآن في مقدمة المقررات التعليمية، وكان يشترط لإكمال التعليم العالي الشرعي أن يكون الطالب حافظًا للقرآن" (حرب، 2004، ص. 205).

المطلب الثاني: انحسار التعليم الديني في بداية الجمهورية التركية

مع تأسيس الجمهورية التركية الحديثة عام 1923م بقيادة مصطفى كمال أتاتورك، تم إعلان فصل الدين عن الدولة، وشهد التعليم الديني والقرآني تراجعًا كبيرًا، ضمن سياسة "علمنة الدولة". حيث أُلغيت المدارس الدينية، وأُغلقت الزوايا والتكايا، وتوقف دعم الدولة للكتاتيب، وحُظر استخدام الحرف العربي عام 1928م، واستُبدل بالأبجدية اللاتينية، مما أدى إلى إضعاف صلة الأجيال الجديدة باللغة العربية والقرآن الكريم. ويُورد الباحث عبد العزيز الشناوي في عرضه لتلك المرحلة:" إن أخطر ما واجهه التعليم الإسلامي في تركيا هو إلغاء المدارس الدينية وتحويل المساجد إلى متاحف، ومنع الأذان باللغة العربية، مما أثّر في البنية الدينية عمومًا والتعليم القرآني خصوصًا" (الشناوي، 2000، ص. 947).

ويضيف الباحث التركي فتحي يكن:" استُعيض عن التعليم الشرعي بالتعليم الغربي، وتم توحيد المناهج وإلغاء مدارس الأئمة والخطباء، مما خلق فراغًا روحيًا لدى الشعب التركي، لم يُعوض إلا بعد عقود (يكن، 1978، ص. 89).

المطلب الثالث: عودة التعليم الديني تدريجيًا

ابتداءً من خمسينيات القرن العشرين، بدأت عودة خجولة للتعليم القرآني مع وصول حكومة "عدنان مندريس" ذات التوجه المحافظ، إذ سُمِح بإعادة الأذان بالعربية، وتم تأسيس مدارس "الأئمة والخطباء" لتخريج أئمة المساجد والمعلمين.

ويذكر الأستاذ عبد الله كنجي في هذا السياق:" إن تأسيس أول مدرسة للأئمة والخطباء عام 1951 كان إيذانًا ببداية رجوع التعليم الديني الرسمي، وتم تدريجيًا إدماج حفظ القرآن وتفسيره في المناهج الخاصة بهذه المدارس" (كنجي، 1990، ص. 144).

كما ورد في تقرير رسمي صادر عن رئاسة الشؤون الدينية التركية أن:" عدد مدارس الأئمة والخطباء كان 10 فقط عام 1951، ووصل إلى أكثر من 4000 مدرسة بحلول عام 2015، مع تطوير واضح في مناهج القرآن والتجويد والتفسير" (رئاسة الشؤون الدينية التركية، 2015، ص. 36).

المبحث الثاني: واقع تعليم القرآن الكريم في تركيا

يمثل واقع تعليم القرآن الكريم في تركيا اليوم مزيجًا من الإرث العثماني، والقيود الجمهورية، والانفتاح الإسلامي المعاصر، وهو ما أوجد منظومة تعليمية دينية غنية، ولكن غير خالية من التحديات البنيوية. ويمكن تصنيف مؤسسات تعليم القرآن الكريم في تركيا إلى أربع قطاعات رئيسة: التعليم الرسمي، والتعليم الديني التخصصي، والتعليم الأهلي، والتعليم غير النظامي (الحلقات في المساجد).

المطلب الأول: المدارس الرسمية (مدارس الأئمة والخطباء)

تُعد مدارس الأئمة والخطباء (İmam Hatip Okulları) أبرز المؤسسات الرسمية التي تُدرِّس القرآن الكريم ضمن منهاج متكامل يجمع بين العلوم الشرعية والمواد العامة. وقد أنشئت أول مدرسة في إسطنبول سنة 1951م، وتوسعت لاحقًا بدعم من الأحزاب المحافظة.

ويشير الدكتور محمد نور الدين إلى أن:" مدارس الأئمة والخطباء تهدف إلى تخريج كوادر دينية تعمل في الإمامة والخطابة، وتُدرِّس في مناهجها مادة القرآن الكريم، التفسير، التجويد، مع مقررات اللغة العربية، وهي تخضع لإشراف وزارة التربية الوطنية ورئاسة الشؤون الدينية" (نور الدين، 2013، ص. 227).

وقد ذكر تقرير صادر عن وزارة التربية التركية أن عدد هذه المدارس بلغ سنة 2020 أكثر من 4,300 مدرسة موزعة على مختلف الولايات، وتضم ما يزيد على 1.3 مليون طالبًا وطالبة. (وزارة التربية الوطنية التركية، 2020، ص. 14).

المطلب الثاني: كليات الإلهيات (الجامعات الدينية)

يُعتبر التعليم العالي أحد أبرز مسارات تعليم القرآن الكريم على مستوى تفسيره وعلومه. فجامعات الإلهيات (İlahiyat Fakülteleri) تُدرّس مقررات في: علوم القرآن، التفسير، التجويد، إعجاز القرآن، البلاغة القرآنية، بالإضافة إلى اللغة العربية والحديث والفقه.

ويذكر الدكتور علي محمد الصلابي:" تُدرّس الجامعات التركية في كليات الإلهيات علومًا قرآنية متقدمة، ويُطلب من الطالب أن يُلم بالتجويد والتفسير وأسباب النزول، غير أن هناك تباينًا كبيرًا في جودة التدريس بين الجامعات بحسب الكادر والتمويل" (الصلابي، 2016، ص. 289).

وتشرف وزارة التعليم العالي بالتنسيق مع "ديانة" على تنظيم المناهج وضبط مخرجات التعليم الديني العالي.

المطلب الثالث: مراكز تحفيظ القرآن الكريم التابعة لديانة، والحلقات القرآنية في المساجد

أولا: مراكز تحفيظ القرآن الكريم التابعة لديانة

تُشرف **رئاسة الشؤون الدينية التركية (Diyanet İşleri Başkanlığı)** على أكثر من 20,000 مركز لتحفيظ القرآن (كورآن كورسلري) مخصصة لمختلف الأعمار، من الأطفال وحتى كبار السن، وتشكل نواة التعليم غير النظامي في البلاد. تقدم هذه المراكز برامج تعليمية مختلفة تتراوح بين التحفيظ، وتعلم أحكام التلاوة، والتفسير المبسط.

وقد ورد في كتاب رسمي من إصدارات "ديانة:" تمكّن دورات تحفيظ القرآن من تعليم مئات الآلاف سنويًا، ويُقدَّم التعليم مجانًا وبأوقات مرنة، وقد سُجّل عام 2018 وحده أكثر من 1.1 مليون مشارك في برامج الحفظ والتلاوة"(رئاسة الشؤون الدينية التركية، 2019، ص. 49).

وقد خصصت الدولة ميزانيات ضخمة لدعم هذه المراكز، إذ تُموَّل مباشرة من موازنة الدولة، ويُشترط للمدرّس أن يحمل إجازة شرعية وأن يكون خريج جامعة أو مدرسة دينية.

ثانياً: الحلقات القرآنية في المساجد

إلى جانب المؤسسات الرسمية، فإن الحلقات القرآنية التقليدية في المساجد ما تزال تشكل مسارًا حيًّا لتعليم القرآن الكريم، خاصة في المناطق الريفية والضواحي، حيث يُدرِّس الشيوخ والواعظون أحكام التلاوة للأطفال والنساء.

وقد أشار الدكتور عبد الكريم بكار إلى أن:" تركيا من الدول الإسلامية القليلة التي ما تزال تحافظ على تقليد حلقات المسجد، إذ تجد في كل جامع تقريبًا حلقة يومية لتحفيظ الأطفال وتجويدهم، وهذا من ملامح قوة المجتمع الديني التركي"(بكار، 2012، ص. 94).
وتدعم "ديانة" هذه الحلقات من خلال توفير المناهج المطبوعة والمصاحف المجانية، وتنظيم مسابقات سنوية للحفظ والتلاوة.

المطلب الرابع: المبادرات الأهلية والجمعيات الخيرية

ظهرت في تركيا العديد من الجمعيات الأهلية التي تُعنى بتحفيظ القرآن، لا سيما بين اللاجئين العرب والسوريين. وتقوم بعض المؤسسات التركية الخاصة بفتح مدارس تحفيظ للنساء والفتيات، كما أنشأت جمعيات مثل جمعية "حافظ (Hafız-Der) "و"الإرشاد" برامج لتحفيظ الكبار.

ويذكر الدكتور محمد سعيد رمضان البوطي في إحدى محاضراته عن التجربة التركية الحديثة:

"إن عودة تركيا لتعليم القرآن، لا سيما من خلال المجتمع الأهلي، مؤشر عظيم على استعادة الهوية، رغم كل القيود التي فرضها النظام العلماني لعقود" (البوطي، 2003، ص. 208).

المبحث الثالث: التحديات التي تواجه تعليم القرآن الكريم في تركيا

على الرغم من الجهود الرسمية والأهلية المبذولة في تركيا لتعليم القرآن الكريم، إلا أن المنظومة التعليمية تواجه عددًا من التحديات البنيوية والمنهجية التي تؤثر سلبًا على جودة المخرجات التعليمية، وعلى قدرة التعليم القرآني على تحقيق غايته في بناء الشخصية المسلمة الواعية. وتُقسم هذه التحديات إلى محاور أساسية:

المحور الأول: تحديات لغوية – ضعف الإلمام باللغة العربية

اللغة العربية تمثل التحدي الأبرز أمام الأتراك في تعلم القرآن الكريم، إذ أن غالبيتهم ليسوا ناطقين بالعربية، ومعظم مناهجهم التعليمية تفتقر إلى تعليم معمّق للغة العربية، رغم أن فهم القرآن لا يكتمل بدونه.

ويشير الدكتور محمد المبارك إلى أن:" القرآن لا يمكن أن يُفهم الفهم الصحيح إلا من خلال اللغة التي نزل بها، وقد عانى المسلمون غير العرب من فجوة بين الحفظ والفهم، وهذا ظاهر في النماذج التركية في الكتاتيب والمدارس" (المبارك، 1985، ص. 112).

ويُظهر الواقع أن كثيرًا من خريجي مدارس الأئمة والخطباء والجامعات الإلهية يفتقرون إلى مهارات التحدث أو الفهم القرآني العميق بسبب هذا القصور اللغوي.

المحور الثاني: الاعتماد المفرط على الحفظ دون الفهم

لا يزال كثير من المؤسسات يركّز على الحفظ الآلي للقرآن الكريم دون إعطاء مساحة كافية للتدبر والفهم، مما يحوّل العملية التعليمية إلى عملية تكرارية شكلية.

وقد حذّر الشيخ محمد الغزالي من هذا النمط التربوي، فقال:" تخريج حفاظ لا يفقهون من القرآن شيئًا خطر عظيم على الإسلام؛ لأن هؤلاء قد يُحملون آيات الله وهم لا يعرفون مراد الله منها" (الغزالي، 2001، ص. 37). وهو الأمر الذي ينطبق على الكثير من المؤسسات القرآنية في تركيا، خاصة المراكز التي لا تشترط دراسة التفسير أو المفاهيم القرآنية في مناهجها.

المحور الثالث: نقص الكوادر المتخصصة، وغياب المناهج الموحدة

أولا: نقص الكوادر المتخصصة:

يُعد النقص في عدد المعلمين المتقنين للقرآن ولغته العربية من أكبر التحديات، لا سيما في المناطق الريفية أو غير الحضرية، إذ يُكلّف بتعليم القرآن الكريم أفراد يفتقرون إلى التكوين التربوي أو الشرعي العميق.

ويؤكد الدكتور عبد الرحمن النحلاوي:" المعلمون المؤهلون علميًا وتربويًا هم حجر الأساس في أي مشروع تعليمي، فإذا وُجد معلم لا يُتقن العربية ولا يُحسن تدريسها، أصبح تعليم القرآن فيه تقصير ظاهر" (النحلاوي، 2000، ص. 212).

وفي تقرير رسمي لرئاسة الشؤون الدينية التركية نُشر عام 2019، ورد أن 28% من مدرّسي القرآن الكريم في القرى لا يحملون مؤهلات جامعية متخصصة، مما يؤثر سلبًا على جودة التعليم. (رئاسة الشؤون الدينية التركية، 2019، ص. 24).

ثانياً: غياب المناهج الموحدة والمحدثة

تفتقر مؤسسات تعليم القرآن في تركيا إلى وحدة مناهج منظمة تدمج بين الحفظ والتفسير والتطبيق، حيث تختلف المواد بين مركز وآخر، بل إن بعض المدارس تعتمد مناهج قديمة غير محدثة منذ عقود.

يقول الدكتور يوسف القرضاوي:" لا يكفي أن تكون هناك برامج لحفظ القرآن الكريم، بل لا بد من مناهج مدروسة تُدرِّس الفهم وتربط بين الآيات وسياقاتها وأحكامها، وهذا ما تغفله كثير من المناهج التقليدية"

(القرضاوي، 1999، ص. 88).

وتُظهر المقارنة بين المدارس الدينية في إسطنبول والولايات الريفية فرقًا واضحًا في المحتوى، والوسائل، والكادر التدريسي.

المطلب الرابع: ضغط السياسات العلمانية على التعليم الديني

ورغم التقدم النسبي في الانفتاح على التعليم الديني خلال العقود الأخيرة، إلا أن النظام التركي لا يزال يحمل في بنيته التربوية بقايا من الفلسفة الكمالية العلمانية التي تُقيّد تطور التعليم القرآني، سواء من حيث التوسع في المدارس أو اعتماد مناهج ذات طابع شرعي أعمق.

ويذكر المؤرخ التركي حلمي زيا أولكن:" إن الصراع بين الدين والدولة في تركيا لم ينتهِ تمامًا، بل ما زال مستترًا في دوائر القرار، وتنعكس آثاره على القوانين التعليمية وخاصة في حقل التعليم الديني" (زيا أولكن، 2004، ص. 191).

وقد سُجّلت حالات عديدة لرفض طلبات إنشاء مدارس دينية جديدة في بعض الولايات بسبب اعتراضات محلية أو تقارير أمنية، مما يُضعف من انتشار التعليم القرآني في المناطق النائية.

المبحث الرابع: الجهود المبذولة لتطوير تعليم القرآن الكريم في تركيا

رغم التحديات المتعددة التي يواجهها تعليم القرآن الكريم في تركيا، فقد شهدت العقود الأخيرة جهودًا حثيثة من جهات رسمية ومجتمعية للنهوض بهذا المجال، وتحديث أدواته، وتوسيع انتشاره بين فئات المجتمع كافة. ويمكن تصنيف هذه الجهود إلى أربعة محاور رئيسة: حكومية، مؤسساتية، أهلية، وتكنولوجية.

المطلب الأول: جهود رئاسة الشؤون الدينية التركية (ديانة)

تُعدّ رئاسة الشؤون الدينية (Diyanet İşleri Başkanlığı) الجهة الرسمية الأعلى إشرافًا على الشؤون الدينية والتعليم القرآني في تركيا، وتتبع لرئاسة الوزراء، وتُشرف على الأئمة، والدعاة، والمعلمين في المراكز القرآنية. وقد كثّفت "ديانة" منذ بداية الألفية الثالثة جهودها لتعزيز تعليم القرآن عبر عدة مشاريع استراتيجية:

1. **زيادة عدد دورات تحفيظ القرآن** :أنشأت الرئاسة آلاف المراكز القرآنية في جميع الولايات التركية. ووفق تقرير رسمي:" بلغ عدد المراكز القرآنية الرسمية حتى عام 2018 ما يزيد عن 20,510 مركزًا، مسجلاً ارتفاعًا بنسبة 75% خلال عشر سنوات" (رئاسة الشؤون الدينية التركية، 2019، ص. 33)
2. **برامج "التعليم حسب الحاجة (İhtiyaç Odaklı Kurslar):** "تم إطلاق هذا البرنامج عام 2011م لاستهداف غير القادرين على الالتزام بالفترات الصباحية كالموظفين وربات البيوت وكبار السن. ويُقدَّم في مراكز مرنة زمنيًا.

"ساهم هذا البرنامج في إدماج 889,654 مشاركًا خلال العام الأول فقط من إطلاقه" (المرجع نفسه، ص: 36).

3. **تأهيل المدرّسين وإعدادهم علميًا** :ألزمت ديانة المعلمين الجدد بالحصول على إجازات شرعية من كليات الإلهيات، وأطلقت دورات تأهيلية في طرائق التدريس الحديثة، خاصة للمعلمات.
4. **نشر المناهج القرآنية الموحدة** :عملت الرئاسة على طباعة وتوزيع مناهج قرآنية بمستويات مختلفة، منها ما هو مخصص للأطفال، ومنها للكبار، وكلها باللغة التركية والعربية.

المطلب الثاني: جهود وزارة التربية الوطنية، ووزارة التعليم العالي التركي، والمبادرات الخيرية:

أولاً: جهود وزارة التربية الوطنية(Millî Eğitim Bakanlığı)

أدرجت وزارة التربية منذ عام 2012م مادة "القرآن الكريم" كمادة اختيارية ضمن مناهج المدارس العامة والإعدادية والثانوية، مما أتاح تعليم القرآن لملايين الطلاب في المدارس الرسمية.

ويذكر الدكتور ياسين أقطاي:" إن دمج القرآن الكريم كمادة تعليمية اختيارية في المدارس العامة شكل خطوة نوعية نحو إنهاء الفصام التربوي بين الدين والمدرسة" (أقطاي، 2015، ص. 114).

كما دعمت الوزارة إقامة مسابقات مدرسية لحفظ القرآن وتجويده ضمن الأنشطة الطلابية.

ثانياً: جهود مؤسسة التعليم العالي التركية(YOK):

أسهمت كليات الإلهيات التابعة للجامعات التركية في إعداد آلاف المتخصصين في علوم القرآن والتفسير، وبدأت بعض الجامعات بفتح برامج دراسات عليا في التفسير والقراءات.

" بحلول عام 2017، بلغ عدد كليات الإلهيات 95 كلية موزعة في الجامعات الحكومية والخاصة، وتخرّج فيها الآلاف سنويًا، مما أغنى السوق الديني بالكفاءات" (وزارة التعليم العالي التركية، 2018، ص. 22).

كما نظّمت الجامعات مؤتمرات أكاديمية سنوية حول "التفسير المعاصر"، و"القرآن في التعليم"، و"طرق تحفيظ القرآن."

ثالثاً: المبادرات الأهلية والخيرية:

برزت عدة جمعيات دينية أهلية في تركيا لها جهود واضحة في التعليم القرآني، مثل:

- **جمعية حافظ :(Hafız-Der)** التي تُعنى بإعداد الحفّاظ وتنظيم مسابقات بينهم.
- **وقف الديانة التركي :(Türkiye Diyanet Vakfı)** الذي يُدير العديد من المدارس القرآنية الداخلية المجانية.
- **جمعية إرشاد :(Irşad)** التي تدير دورات للنساء في تعليم القرآن واللغة العربية.

وقد بيّن الدكتور عبد الحليم محمود أهمية الدور الأهلي بقوله:" إن المجتمعات التي تنتظر كل شيء من الحكومة لا تنهض، والتعليم القرآني الناجح هو الذي يُدار بالشراكة بين الدولة والأمة" (محمود، 1977، ص. 91).

المطلب الثالث: التحول الرقمي والتكنولوجيا

مع تطور التقنية، أنشأت "ديانة" و"الوقف الديني" تطبيقات تعليمية مثل:

- **تطبيق "قرآني" (Kur'anım):** "لتعليم التلاوة والتجويد.
- **موقع تعليم التجويد التفاعلي** :يحوي تسجيلات لأشهر القراء الأتراك والعرب.
- **قنوات "ديانة" على اليوتيوب** :تبث دروسًا مباشرة لتعليم أحكام التلاوة للأطفال.

ويؤكد الدكتور عمر عبد الكافي على أهمية التكنولوجيا في نشر القرآن:" ما أتيح اليوم من وسائط إلكترونية لتعليم القرآن هو فتح رباني، علينا أن نستثمره ونبني عليه مؤسسات تعليمية جديدة" (عبد الكافي، 2010، ص. 143).

لقد قطعت تركيا خلال العقدين الأخيرين خطوات واسعة في ميدان تعليم القرآن الكريم، بفضل تظافر الجهود الحكومية (ديانة، وزارة التربية)، والجامعات، والمجتمع المدني، واعتماد التكنولوجيا. إلا أن هذه الجهود تبقى بحاجة إلى المزيد من التنسيق والتحديث وضمان الاستمرارية لتكون ذات أثر عميق ومستدام.

المبحث الخامس: رؤية تطويرية لتعليم القرآن الكريم في تركيا

بعد استعراض واقع تعليم القرآن الكريم في تركيا، وتحليل التحديات والجهود المبذولة، يتضح أن المجال بحاجة إلى رؤية تطويرية شاملة، تجمع بين الأصالة والمعاصرة، وتعتمد على التكامل بين الحفظ والفهم، بين المؤسسات الرسمية والمجتمعية، وبين الهوية الوطنية والدور الحضاري لتركيا في العالم الإسلامي. وفيما يلي أبرز ملامح هذه الرؤية، مدعومة بالتوصيات والأطر المرجعية.

أولاً: الانتقال من "الحافظ الصامت" إلى "الحافظ الفاهم"

واحدة من أبرز المشكلات التي رُصدت في التعليم القرآني، سواء في تركيا أو في غيرها من البلاد الإسلامية، هي تركيز كثير من المؤسسات على "الحفظ المجرد" دون بناء الفهم القرآني أو الربط بين الآيات والحياة.

وقد أشار الإمام محمد عبده إلى هذا الخلل بقوله:" إن القرآن ليس كتاب ترداد محفوظات، بل كتاب هداية وتفكّر وتدبر؛ والمطلوب من المسلم أن يتلوه بوعي ويعمل به، لا أن يُردده دون فهم" (عبده، 1993، ص. 14).

لذا يُوصى بتضمين دروس التفسير المبسط في جميع مراحل التعليم القرآني، حتى مع الأطفال، وذلك بإعداد كتب تفسيرية باللغة التركية بلغة يسيرة مدعومة بالقصص والصور.

ثانياً: تعزيز تعليم اللغة العربية كلغة مركزية

لا يمكن بلوغ الفهم العميق للقرآن الكريم دون الإلمام باللغة العربية. ولذلك، فإن إدراج العربية كلغة تعليم موازية في مدارس "الأئمة والخطباء"، ومراكز التحفيظ، وكليات الإلهيات، يُعد شرطًا لازمًا لجودة التعليم القرآني.

وقد أكد الشيخ عبد الفتاح أبو غدة على مركزية اللغة في فهم القرآن:

"إن إتقان اللغة العربية شرطٌ أصيل لفهم النص القرآني، ولا يصح لمن يُعلّم القرآن أن يجهل أدوات العربية" (أبو غدة، 1998، ص. 132).

ولذلك يُوصى بما يلي:

- فتح معاهد لغة عربية ضمن مدارس التحفيظ.
- تدريب المعلمين على العربية نطقًا وكتابة.
- اعتماد القواميس المزدوجة (عربي–تركي) للطلبة.

ثالثاً: تطوير المناهج والمقررات

تعاني بعض مراكز التعليم القرآني من استخدام مناهج قديمة، أو غير موحدة، أو غير متدرجة علميًا. ولهذا فإن بناء "سلسلة تعليم قرآني موحّدة" لكل الفئات يُعد ضرورة.

ومن النماذج الرائدة في ذلك كتاب:" **التفسير اليسير**" للدكتور محمود الرحيلي، والذي أعدّه بأسلوب يناسب الناشئة، يُدرّج المفاهيم، ويربط الآيات بالسلوك. (الرحيلي، 2010، ج. 1، ص. 6).

يُوصى بما يلي:

- تصميم منهج قرآني لكل فئة عمرية.
- مراعاة التدرج: التجويد ← التفسير ← التفاعل.
- إدخال القصص القرآني كوسيلة تعليمية للأطفال.

رابعاً: استثمار التكنولوجيا في التعليم القرآني

في عصر الرقمنة، أصبح من الممكن تعلّم القرآن في أي مكان وزمان عبر الهواتف الذكية والتطبيقات التفاعلية، وهذا يُشكل فرصة هائلة ينبغي أن تُستثمر بشكل رسمي وممنهج.

وقد أشار الدكتور علي بن عمر بادحدح إلى ذلك:" إن التعليم الإلكتروني للقرآن فرصة غير مسبوقة للوصول إلى فئات واسعة... ويجب ألا تُهمل الجهات الرسمية هذه الإمكانات" (بادحدح، 2015، ص. 58).

يُوصى بما يلي:

- إنشاء منصات رقمية بإشراف "ديانة."
- إنتاج تطبيقات مخصصة لكل فئة (أطفال – نساء – موظفين).
- تفعيل دروس التلاوة المباشرة عبر الإنترنت.

خامساً: إعداد المعلم القرآني المتكامل

المعلم هو الركيزة الأساسية لأي مشروع تعليمي ناجح. والمعلم القرآني يجب أن يكون حافظًا، فاهمًا، مؤهلاً تربويًا، ومُدربًا على مهارات التواصل والتعليم.

وقد وصف الإمام الغزالي المعلم بأنه:" مفتاح القلوب، وموجه العقول، وصانع الأجيال" (الغزالي، 2005، ج. 1، ص. 78).

يُوصى بما يلي:

- تأسيس مراكز إعداد معلمين للقرآن تحت إشراف الجامعات.
- تخصيص سنة تربوية بعد التخرج لتأهيل المعلمين عمليًا.
- تحفيز المعلمين برواتب مجزية لضمان الاستمرارية.

سادساً: دمج الأسرة والمجتمع في منظومة التعليم

الأسرة التركية تُحب القرآن، لكنها في أحيان كثيرة تترك مسؤولية التعليم للمؤسسات فقط. والواقع أن تفعيل دور الأسرة يُضاعف أثر التعليم.

وقد بيّن الدكتور عمر الأشقر أن:" الطفل الذي يتلقى الدعم القرآني في بيته، يتفوق على من يتلقى التعليم وحده في المراكز" (الأشقر، 2001، ص. 102).

يُوصى بما يلي:

- إعداد أدلة إرشادية لأولياء الأمور في متابعة الأبناء.
- تنظيم أيام مفتوحة في مراكز التحفيظ للأسر.
- بث مسابقات قرآنية أسرية عبر الإعلام.

سابعًا: التنسيق بين مؤسسات الدولة والمجتمع المدني

ينبغي تطوير شراكة واضحة بين:

- وزارة التربية الوطنية.
- رئاسة الشؤون الدينية.
- كليات الإلهيات.
- الجمعيات الخيرية.

وذلك من خلال مجلس تنسيقي يضبط المناهج، والكوادر، والتمويل، والتقويم. ويُستفاد في هذا السياق من التجارب الماليزية والإندونيسية، حيث أُنشئ "مجلس التعليم القرآني الوطني."

ثامنًا: التقييم المستمر والجودة التعليمية

لا يمكن تطوير التعليم من دون تقويم دوري للمخرجات. لذا يُوصى بإطلاق:

- اختبارات وطنية لقياس إتقان الحفظ والفهم.
- مؤشرات أداء سنوية للمراكز القرآنية.
- وحدات بحث وتطوير داخل "ديانة."

وقد أكد الدكتور عبد الكريم بكار:" أي مؤسسة تعليمية لا تُجري مراجعات دورية لأدائها، فإنها تتجه نحو الركود ولو كانت نواياها طيبة" (بكار، 2011، ص. 211).

وبالنتيجة إن الرؤية التطويرية لتعليم القرآن الكريم في تركيا تتطلب استراتيجية متكاملة تدمج بين الكفاءة الشرعية، والوسائل الحديثة، والانفتاح على المجتمع، وضبط الجودة، واستثمار الإرث العثماني مع الروح التركية الحديثة. ولا شك أن تنفيذ هذه الرؤية يحتاج إلى دعم سياسي، وإرادة مجتمعية، وخطة علمية بعيدة المدى.

الخاتمة

شكّل تعليم القرآن الكريم على امتداد التاريخ الإسلامي عمودًا فقريًا في بناء الهوية الدينية والثقافية للأمة، وتركيا –بما تحمله من تراث عثماني عريق وتجربة علمانية حديثة– تُعدّ من النماذج الفريدة التي تجتمع فيها التحديات والفرص في آنٍ واحد.

أظهر هذا البحث أن تعليم القرآن الكريم في تركيا مرّ بمراحل متباينة: من الازدهار في العهد العثماني، إلى الانحسار خلال العقود الأولى من الجمهورية، ثم إلى مرحلة الإحياء التدريجي منذ خمسينيات القرن العشرين وحتى يومنا هذا. وقد ساهمت المؤسسات الرسمية، وعلى رأسها رئاسة الشؤون الدينية التركية (ديانة)، في تعزيز هذا التعليم عبر آلاف المراكز، والمدارس، والبرامج المجتمعية، مع انفتاح واضح على التكنولوجيا والتعليم المرن.

إلا أن التحديات لا تزال قائمة، ومنها: ضعف إتقان اللغة العربية، هيمنة الحفظ دون الفهم، تفاوت المناهج، نقص الكوادر المؤهلة، والقيود المؤسسية الموروثة من الفلسفة الكمالية. وقد اقترح هذا البحث رؤية تطويرية عملية تهدف إلى تحويل المتعلم من "حافظ صامت" إلى "حافظ فاهم"، وإلى تطوير المناهج، وتحسين تأهيل المعلمين، وتعزيز شراكة الدولة والمجتمع، واستثمار الوسائط الحديثة.

إن النهوض الحقيقي بتعليم القرآن الكريم في تركيا لا يتطلب فقط إدماجه في المؤسسات التعليمية، بل أن يتحول إلى "مشروع وطني ثقافي" جامع، يُسهم في ترسيخ الانتماء الحضاري، ويُعيد للغة العربية حضورها، وللقيم القرآنية فعاليتها، في قلب الفرد التركي ووجدانه.

Sources and References:

1. Ak Kunduz, A. (2010). *The Unknown Ottoman State: The Institution of Waqf and Education* (1st ed.). Dar Safahat Publishing.
2. Harb, M. (2004). *The Ottomans in History and Civilization* (3rd ed.). Dar Al Qalam.
3. Al-Shanawi, A. A. (2000). *The Ottoman State: A Misrepresented Islamic State* (2nd ed., Vol. 2). Anglo-Egyptian Library.
4. Yeken, F. (1978). *Changes in Kemalist Turkey* (1st ed.). Islamic Office.
5. Kanji, A. (1990). *The Islamic Awakening in Turkey* (1st ed.). Dar Al Nafais.
6. Presidency of Religious Affairs Turkey. (2015). *Official Religious Education Report in the Turkish Republic*. Ankara.
7. Nur al-Din, M. (2013). *Turkey and the Search for Identity: A Study of Islamic and Secular Challenges* (2nd ed.). Center for Middle Eastern Studies.

8. Ministry of National Education Turkey. (2020). *İmam Hatip Liseleri Faaliyet Raporu*. Ankara.

9. Al-Salabi, A. M. (2016). *The Holy Quran and Its Interpretation in the Modern Age* (1st ed., p. 289). Dar Al Maarifa. Beirut.

10. Presidency of Religious Affairs Turkey. (2019). *Türkiye'de Kur'an Kursları ve Eğitim Faaliyetleri* (1st ed., p. 49). Ankara.

11. Bakkar, A. K. (2012). *The Quran and Human Development* (2nd ed., p. 94). Dar Al Salam. Cairo.

12. Al-Bouti, M. S. R. (2003). *The Methodology of Islamic Civilization in the Holy Quran* (3rd ed., p. 208). Dar Al Fikr. Damascus.

13. Al-Mubarak, M. (1985). *The Education System in Islam* (4th ed., p. 112). Dar Al Fikr. Damascus.

14. Al-Ghazali, M. (2001). *How to Deal with the Quran* (3rd ed., p. 37). Dar Al Shorouk. Cairo.

15. Al-Nahlawi, A. R. (2000). *Foundations and Methods of Islamic Education in the Home, School, and Society* (5th ed., p. 212). Dar Al Fikr. Beirut.

16. Presidency of Religious Affairs Turkey. (2019). *Eğitimde Kalite ve Kur'an Kursları Raporu* (p. 24). Ankara.

17. Al-Qaradawi, Y. (1999). *How to Deal with the Great Quran?* (1st ed., p. 88). Al-Resalah Foundation. Beirut.

18. Zia Olken, H. (2004). *Islamic Thought in Modern Turkey* (A. Al-Oyouni, Trans.) (1st ed., p. 191). Dar Al Nadwa. Beirut.

19. Al-Suwaidan, T. (2009). *Leadership Making: How to Raise a Generation of Leaders?* (4th ed., p. 176). Intellectual Creativity. Kuwait.

20. Al-Zuhaili, W. (1995). *Foundations of Islamic Education* (2nd ed., p. 134). Dar Al Fikr. Damascus.

21. Presidency of Religious Affairs Turkey. (2019). *Türkiye'de Kur'an Kursları ve Eğitim Raporu* (1st ed., p. 33). Ankara.

22. Aktay, Y. (2015). *Turkey and Educational Policies after the Justice and Development Party* (1st ed., p. 114). Dar Al Nil. Istanbul.

23. Ministry of Higher Education Turkey. (2018). *Yükseköğretim Kurulu İstatistikleri* (p. 22). Ankara.

24. Mahmoud, A. H. (1977). *The Quran and Life* (1st ed., p. 91). Dar Al Maaref. Cairo.

25. Abdul-Kafi, O. (2010). *The Quran: A Way of Life* (1st ed., p. 143). Dar Al Salam. Cairo.

26. Abduh, M. (1993). *Complete Works: Interpretation of Juz 'Amma* (2nd ed., p. 14). Dar Al Shorouk. Cairo.

27. Abu Ghuddah, A. F. (1998). *Pages from the Patience of Scholars* (7th ed., p. 132). Dar Al Bashaer. Damascus.

28. Al-Rahili, M. (2010). *Easy Tafsir for Children* (1st ed., Vol. 1, p. 6). Dar Taybah. Riyadh.

29. Badahdah, A. B. (2015). *Quranic Education Technology* (1st ed., p. 58). Dar Al Hadarah. Jeddah.

30. Al-Ghazali, A. H. (2005). *Revival of Religious Sciences* (2nd ed., Vol. 1, p. 78). Dar Al Maarifa. Beirut.

31. Al-Ashqar, O. S. (2001). *The Muslim Family and Child Rearing in the Quran* (1st ed., p. 102). Dar Al Nafais. Amman.

32. Bakkar, A. K. (2011). *Critical Thinking* (3rd ed., p. 211). Dar Al Salam. Cairo.