

تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى في المدارس التكميلية في بريطانيا * فوزي منصور حسن الشاوش

ملخص البحث:

تناول هذا البحث المدارس التكميلية بإنجلترا التي تدرّس اللغة العربية لأبناء المسلمين في نهاية عطلة الأسبوع، وتقوم بدور مهم جداً للحفاظ على الناشئة المسلمين، وتقوية صلتهم بدينهم وهويتهم.

وتناول البحث هذه المدارس من الجانبين النظري والتطبيقي؛ فالنظري يهدف إلى التعريف بالدور الذي تقوم به هذه المدارس، والعقبات التي تحول دون تطورها، والمناهج التي تدرسها، كما يحاول أن يستشرف مستقبل هذه المدارس في ضوء الظروف الصعبة التي تعيشها. وطرح سؤالين مهمين:

الأول: ما هي أبرز الصعوبات التي تواجهها المدارس التكميلية؟

الثاني: ما الذي تحتاجه هذه المدارس لتطور من أدائها، وتحقق رسالتها، وتكون منارة علمية مميزة؟

أما التطبيقي، فتناول ثلاثة مدارس تكميلية، واستعرض واقعها من خلال ثمانية محاور هي: التأسيس والدوافع، والمنهج، والمدرسون، وأولياء الأمور، والدعم المالي، واستخدام الوسائل التقنية، والإدارة.

ويبرز البحث جملة من العوائق والصعوبات التي تواجه هذه المدارس، من أبرزها: غياب أو ضعف دافعية الطالب للتعلم، وندرة الحصول على المدرس المختص في التعليم، وصعوبة وجود

* دارس دكتوراة - قسم الفقه - جامعة المدينة العالمية

المنهج التدريسي المناسب، وإشكالية التمويل المادي، وقلة الخبرة الإدارية، وضعف الاهتمام بالتقنية في العملية التعليمية.

ويستشرف البحث مستقبل هذه المدارس، داعياً إلى أن تراجع مسيرتها، وتحاول علاج نقاط ضعفها حتى تستطيع مواصلة رسالتها التعليمية، ولا تصبح في موقف تعجز فيه عن منافسة المواقع الإلكترونية التي تقدم خدمات مماثلة بأسعار رخيصة، وطرق مريحة. ويقترح البحث في هذا الإطار سبعة محاور للتطور والابداع، وهي: البيئة المناسبة للتعلم، والمدير الكفوء، المدرس المتميز، المنهج المناسب، الدعم المادي الأساسي، ولي الأمر المتفطن، والتعليم الإلكتروني. كما يقترح البحث أن تقوم السفارات العربية، والمنظمات والجمعيات المهتمة باللغة العربية بدعم هذه المدارس دون شروط مسبقة، وأن تقدم لها ما تحتاجه من خبرات إدارية، ودورات تدريبية.

الكلمات الأساسية: تعليم اللغة العربية، التعليم في مجتمع الأقليات، المدارس التكميلية، التعليم في بريطانيا.

This research deals with supplementary schools in England that teach Arabic to Muslim children during the weekend and play a very important role to preserve young Muslims and strengthen their connection with their religion and identity.

The research dealt with these schools from the theoretical and practical sides. The theory aims to define the role played by these schools, the obstacles that prevent their development, and the curriculum that they teach. It also tries to foresee the future of these schools considering the difficult circumstances they live in, which raised two important questions:

First: What are the main difficulties that supplementary schools face?

Second: How can these schools develop their performance, achieve their mission, and be a distinguished scientific inspiration?

As for the practical, it dealt with three supplementary schools, and reviewed their reality through eight axes: foundation, motives, curriculum, teachers, parents, financial support, use of technical means and management.

The research highlights several obstacles and difficulties that these schools must face, most notably: the absence or weakness of the student's motivation to learn, the scarcity of obtaining a specialized teacher in education, the difficulty of having the appropriate teaching curriculum, the problem of financial funding, the lack of administrative experience, and the lack of interest in technology in the educational process.

The research anticipates the future of these schools, calling for them to review their path, and try to remedy their weaknesses so that they can continue their educational mission and not unable to compete with e-platforms that provide similar services at competitive prices and convenience. The research proposes in this context seven axes for development and creativity, which are: the appropriate environment for learning, the efficient principal, the distinguished teacher, the appropriate curriculum, the basic financial support, the discerning guardian, and e-learning. The research also suggests that organizations and associations interested in promoting Arabic, could support these schools without preconditions and provide them with the administrative expertise and training courses they need.

مقدمة:

اللغة وعاء المعرفة، وهي مصدر فخر لكل أمة، واللسان العربي شعار الإسلام وأهله⁽¹⁾، ويكفي لشرف العربية أن الله سبحانه وتعالى اختارها لتكون لغة كتابه الكريم كما قال: (وَلَقَدْ نَعَلِمُ أَنَّهُمْ يُقُولُونَ إِنَّمَا يُعَلِّمُهُ بَشَرٌ لِّسَانُ الَّذِي يُلْحِدُونَ إِلَيْهِ أَعْجَمِيٌّ وَهَذَا لِسَانٌ عَرَبِيٌّ مُبِينٌ) [النحل: 102، 103].

وهذا الارتباط الوثيق للعربية بالقرآن الكريم، وكونها المدخل الأساسي لفهم الدين وأحكامه، كان له أعظم الأثر في انتشارها في أصقاع الأرض، وأنحاء المعمورة، وغدت لغة عالمية يسعى الناس إلى تعلمها، وكما قال المستشرق الألماني بروكلمان: (بلغت العربية بفضل القرآن من الاتساع، مدى لا تكاد تعرفه أي لغة أخرى من لغات الدنيا، والمسلمون جميعاً مؤمنون بأن العربية وحدها اللسان الذي أحل لهم أن يستعملوه في صلاتهم)⁽²⁾.

ومما يعجب له المرء حقاً، وتأخذه الدهشة كل مأخذ، أن الشعوب التي جاءها الاسلام مخلّصاً من ظلام الكفر وجور الحكّام، وقدم إليها محرراً من عبادة العبيد إلى عبادة رب العباد، بادرت برغبة صادقة وطواعية عجيبة لتعلم لغة (الفاحين)، وتبارى أهلها في اتقانها والافتخار بذلك، والحال كما قال المفكر المصري أنور الجندي: (إن اللغة العربية لم تتراجع عن أرض دخلتها لتأثيرها الناشئ من كونها لغة دين ولغة مدنية... ولم تبق لغة أوربية واحدة لم يصلها شيء من اللسان العربي المبين، حتى اللغة اللاتينية الأم الكبرى، فقد صارت وعاءً لنقل المفردات العربية إلى بناتها)⁽³⁾.

وغني عن البيان، فإن اللغة العربية لازالت تحتفظ بسر قوتها، ومصدر تميزها حتى يومنا هذا، وهو كونها لسان الدين الاسلامي الذي يتبعه أكثر من مليار من البشر، وقد كانت - ولازالت - جزءاً لا يتجزأ من الحضارة العربية في الأدب، والتاريخ، وسائر أنواع المعرفة. ومن هنا تبدو الحاجة أكثر إلحاحاً لتعلم العربية عندما يجرنا الحديث عن المقيمين في المملكة المتحدة على وجه الخصوص حيث يعيش ملايين المسلمين من بلدان مختلفة، ولغات متباينة، ويواجهون بيئة يغلب فيها استعمال اللغة الانجليزية في الحياة اليومية، ويكثر التعامل بها في جميع شؤون الحياة، وهذا أثر سلباً على النشء المسلم الذي غدت لغته الأولى هي الانجليزية، وضعف عنده - أو تلاشى

— اهتمامه بتعلم العربية، ومن هنا تداعى بعض الحزين إلى التفكير في حلول عملية لهذه الإشكالية، وكانت المدارس التكميلية أحد هذه الحلول.

هدف البحث

يهدف هذا البحث إلى التعريف بالدور الذي تقوم به المدارس التكميلية لتعليم اللغة العربية للطلاب المقيمين بإنجلترا، والعقبات التي تحول دون تطورها، والمناهج التي تدرسها، كما يحاول أن يستشرف مستقبل هذه المدارس في ضوء الظروف الصعبة التي تعيشها. وي طرح البحث سؤالين مهمين:

الأول: ما هي أبرز الصعوبات التي تواجهها المدارس التكميلية؟

الثاني: ما الذي تحتاجه هذه المدارس لتطور من أدائها، وتحقق رسالتها، وتكون منارة علمية مميزة؟

منهج البحث

اعتمد الباحث أولاً على المنهج الوصفي لجمع أكبر قدر من المعلومات عن حال وواقع المدارس التكميلية، سواء كان ذلك من خلال المعايشة الشخصية المباشرة، أو من خلال ما سمعه من بعض المختصين في هذا الباب، أو من خلال الاطلاع على بعض المواد المنشورة ذات الصلة، ومن ثم استخدم المنهج التحليلي لغزلة تلك المعلومات وتقييمها؛ للخروج بنتائج وتوصيات.

مجال البحث

يعنى هذا البحث بأبناء المسلمين في المملكة المتحدة، سواء كانوا عرباً أم عجماء؛ وذلك أنهم أساس نشأة المدارس التكميلية، وهم من يذهبون إليها في نهاية عطلة الاسبوع (السبت أم الأحد) لتعلم العربية. أما الإطار الجغرافي لهذا البحث، فهو يتناول إقليم إنجلترا لوحده، ولا يتطرق إلى الأقاليم الثلاثة الأخرى التي تتكون منها المملكة المتحدة وهي: اسكتلندا، وويلز، وإيرلندا الشمالية. أما الإطار الزمني، فقد أعد هذا البحث في شهر محرم 1443هـ - أغسطس 2021م.

مصطلحات البحث

- المدارس التكميلية (Supplementary Schools) ويراد بهذا المصطلح: أي تعليم يتم إنجازه خارج إطار المدرسة، وعلى هذا فيمكن أن يشمل: المجموعات التعليمية، الدروس الخصوصية، النوادي بعد نهاية المدرسة، ومدارس السبت، وغيرها (4).
- تعليم العربية للناطقين بلغات أخرى: ويقصد بهذا المصطلح، كل متعلم للغة غير لغته الأم (5). والمراد في هذا البحث كل من كانت لغته الأم هي الإنجليزية، ولا يعرف اللغة العربية إطلاقاً، أو أنه يستطيع الحديث بلهجة بلد والده قليلاً أو كثيراً، أو أي لهجة أخرى، لكنه غير قادر على استعمال اللغة العربية بجميع مهاراتها.
- الطالب البريطاني: والمراد هم أبناء الجاليات المسلمة المقيمة ببريطانيا، وغالبهم من العرب، وقليل من العجم.

خطة البحث

قسم البحث إلى ثلاثة أقسام:

القسم النظري ويشمل:

- اللغة العربية في إنجلترا.
- المدارس التكميلية. النشأة وصراع الهوية.
- المدارس التكميلية. العوائق والصعوبات.

القسم التطبيقي ويشمل:

- ثلاثة نماذج مختارة للمدارس التكميلية.
- تحليل أداء المدراس الثلاثة.

القسم الثالث ويشمل:

- المدارس التكميلية. الأمل المنشود
- التوصيات.
- الخلاصة.

ومما ينبغي الإشارة إليه، أن الباحث وثيق الصلة بهذه المدارس؛ فهو أحد مدرسيها منذ زمن، واحتك بالوسط التعليمي بدءاً من الطالب وولي أمره، ومروراً بممارسة العملية التعليمية وما يكتنفها من صعوبات وإشكاليات، وانتهاءً بالوسط الإداري المشرف على تلك المدارس. وقد استفاد الباحث كثيراً من نقاشاته مع بعض مدراء ومدرسي⁽⁶⁾ المدارس التكميلية الذين أمضوا سنين طويلة في التعااطي مع هذه الإشكاليات، خاصة وقد حنكهم التجارب، فأصبحوا خبراء في شؤون هذه المدارس وما يتعلق بأحوالها وشؤونها.

الدراسات السابقة

لم أجد - مع كثرة البحث - مَنْ كَتَبَ عن المدارس التكميلية بشكل منفصل، وأفردتها بالبحث والنقاش، ومعظم البحوث التي اطّلت عليها، كان تركيزها الأساسي على تعليم العربية على وجه العموم، سواء أكان ذلك في الجامعات، أم المعاهد، والمدارس الإسلامية المستقلة، أم غير ذلك. لكن بعد إتمام هذا البحث، اطّلت على بحثين هما:

الأول: بعنوان: (تعليم اللغة العربية كلغة أجنبية - بريطانيا أمودجاً) للدكتور علي بن جاسر بن سليمان الشايع، وهو بحث غزير الفائدة، شامل لواقع تعليم العربية ببريطانيا، والمشاكل التي تواجهها، والحلول المقترحة. وقد أشار في ثنايا البحث إلى دور المدارس التكميلية، وأسماء بعض تلك المدارس، لكنها كانت إشارات عابرة مختصرة اقتضتها طبيعة البحث العام على خلاف هذا البحث الذي وضع هذه المدارس تحت المجهر، وغاص في واقعها، وشرّح مشاكلها، واستكشف مستقبلها؛ حتى الاجابة عن سؤالي البحث الذين مضى ذكرهما دقيقة وصحيحة.

والثاني: (الواقع التعليمي للأقلية العربية المسلمة في بريطانيا) لطلال مسلم سليمان السناني، وهدف البحث إلى بيان أهم التحديات التي تواجه الواقع التعليمي للأقلية العربية المسلمة في بريطانيا، والحلول والمقترحات التي تفيدها في هذا الباب. وما قيل المبحث الأول، يقال عنه؛

فهو بحث مفيد في بابه، لكنه يتناول قضية التعليم للجالية المسلمة في بريطانيا على وجه العموم، ولم يتناول المدارس التكميلية إلا يسيراً. وعلى هذا يبقى هذا البحث الخاص بالمدارس التكميلية جديداً لم يطرق من قبل في حدود علمي، ولا ريب أنه يستفيد من جميع الأبحاث السابقة، ويسعى إلى أن يتكامل معها.

القسم الأول:

- اللغة العربية في إنجلترا

يتزايد الاهتمام بتعلم اللغة العربية في إنجلترا كثيراً، وقد أشارت دراسة أعدها المجلس الثقافي البريطاني في عام 2013م ونشرها على موقعه الإلكتروني، وهدفت إلى تحديد أهم اللغات المهمة لمستقبل البلاد، إلى أهمية اللغة العربية التي جاءت في المرتبة الثانية بعد اللغة الإسبانية ضمن عشر لغات عالمية⁽⁷⁾.

وفي العام 2010م كانت هناك 172 مدرسة إسلامية تدرس اللغة العربية في جميع أنحاء إنجلترا، كما يتم تدريس اللغة العربية بشكل مكثف في المدارس الابتدائية الإسلامية المستقلة ضمن المواد المقررة على الطلبة. أما في المدارس الثانوية، فقد بدأت 4٪ منها بتدريس اللغة العربية في عام 2012م وعلى مستوى الجامعات توفر 15 جامعة فرصة للطلاب لدراسة اللغة العربية⁽⁸⁾. ويسمح النظام التعليمي في إنجلترا للطلاب أن يمتحن في مادة اللغة العربية مرتين:

الأولى: في المرحلة الإعدادية، أو ما يعرف بشهادة (General Certificate of Secondary Education) أو اختصاراً (GCSE)، وقد أدخلت اللغة العربية ضمن مواد هذه الشهادة عام 1995م حيث أمتحن فيها 1182 طالباً ليتضاعف هذا الرقم في 2016م ليصبح 4211 طالباً. ويغطي امتحان (GCSE)، مهارات اللغة الأربع: (المحادثة - الكتابة - القراءة - الاستماع) من خلال التركيز على خمسة محاور (Themes) هي:

1- الهوية والثقافة (Identity & Culture).

2- السفر والعطلة (Holiday & Travel).

3- المدرسة (School).

4- تطلعات مستقبلية ودراسة وعمل (Future aspirations, Study and Work).

5- البعد الدولي والعالمي (International and Global Dimension)⁽⁹⁾.

والثانية: هي الشهادة الثانوية، أو ما يعرف بشهادة (A-Level)، وقد أدخلت اللغة العربية ضمن موادها عام 2002، وشارك وقتها في امتحانها 299 طالباً ليرتفع العدد إلى 700 في 2016⁽¹⁰⁾. ولفهم طبيعة أهمية كون العربية مادة في أحد أهم شهادتين في حياة الطالب البريطاني، يحسن المرور سريعاً على المخطط العام للتعليم الإنجليزي كما يظهر في الشكل رقم (1).

التعليم الابتدائي	
العمر	الفصل
2 - 3	الحضانة
3 - 4	التمهيدي
5 - 6	الصف الأول
6 - 7	الصف الثاني
7 - 8	الصف الثالث
8 - 9	الصف الرابع
9 - 10	الصف الخامس
10 - 11	الصف السادس
التعليم الاعدادي	
العمر	الفصل
11 - 12	الصف السابع
12 - 13	الصف الثامن

13 - 14	الصف التاسع
14 - 15	الصف العاشر
15 - 16	الصف الحادي عشر
الحصول على شهادة (GCSE)	
التعليم الثانوي (A-Level)	
العمر	الفصل
16 - 17	الصف الثاني عشر
17 - 18	الصف الثالث عشر
التعليم العالي	
وهذا يشمل المعاهد العليا والجامعات	

شكل رقم (1) مخطط عام لنظام التعليم الإنجليزي

ويتبدئ العام الدراسي في الاسبوع الأول من سبتمبر من كل عام، ويمتد حتى أواخر شهر يوليو ، وذلك من الإثنين إلى الجمعة عدا يومي السبت والأحد، وبعيداً عن الغوص في تفاصيل وطبيعة النظام التعليمي الإنجليزي، فإن من المهم الإشارة إلى أن الطالب يبدأ في السنة التاسعة باختيار المواد التي سوف يمتحن فيها عند أدائه لامتحان (GCSE)، ويميل الطلبة ذوو الخلفية العربية إلى اختيار اللغة العربية كأحد المواد؛ لأجل ضمان حصولهم على درجة عالية فيها، وهذه الشهادة تعتبر محور عمل غالب المدارس التكميلية، ويظهر تميزها بمقدار نجاح طلابها، وحصولهم على درجات عالية.

أما امتحان (A-Level) في اللغة العربية، فهذا يختاره عادة الطلبة الذين تقوت لغتهم العربية، وغدوا قادرين على اجتياز الامتحان الذي أصبح أكثر وعورة عن ذي قبل لاسيما بعد التعديلات الأخيرة على المنهج. والفائدة التي يجتنيها الطلبة المتفوقون بعد اجتيازهم لهذا الامتحان، أن الجامعات تشترط حسب تخصصها أن يكون الطالب متحسلاً على ثلاث أو

أربع شهادات ذات معدل ممتار أو جيد جداً، ولهذا يجد الطالب أن مادة اللغة العربية تضمن له التفوق ليحقق بعض متطلبات الجامعات للقبول به طالباً. ولا تقوم غالبية المدارس التكميلية بتعليم منهج (A-Level)، ولهذا يلجأ الطلبة الراغبون في دخول هذا الامتحان إلى الدروس الخصوصية، أو المذاكرة الشخصية، أو كليهما معاً.

المدارس التكميلية.. النشأة وصراع الهوية

شهدت المملكة المتحدة منذ الحرب العالمية الثانية نزوح مئات الآلاف من المهاجرين من مختلف الديار الإسلامية إلى أراضيها؛ لأسباب سياسية، أو اقتصادية، أو تعليمية، أو اجتماعية. ويقدر مكتب الإحصاء السكاني أن أعداد المسلمين وصلت في عام 2017 إلى (3,372,966)⁽¹¹⁾، وهو ما يجعلهم أكثر الأقليات عدداً، لكنها الأقل تأثيراً، والأضعف تنظيمياً. ولما استوطن المسلمون هذه البلاد، واجهوا إشكاليات كثيرة تتعلق باختلاف البيئة، والدين، والثقافة، ولهذا سعوا إلى إيجاد بعض الحلول من أجل الحفاظ على هويتهم الدينية والثقافية، فانشؤوا المساجد، والمدارس، والجمعيات، وغيرها. وتنشط المدارس التكميلية في نهاية الاسبوع (السبت - الأحد) حيث تقوم بتعليم اللغة العربية بشكل أساسي بالإضافة إلى تدريس القرآن الكريم، والتربية الإسلامية.

وهذا النوع من المدارس ليس خاصاً بالمسلمين لوحدهم، بل هو شائع بين الأقليات الأخرى التي تقوم بتعليم لغاتها الأم لأبنائها، وتقدر أعداد هذه المدارس في إنجلترا لوحدها ما بين 3000 - 5000 مدرسة⁽¹²⁾.

ويرتاد هذه المدارس عادة ثلاثة أنواع من الطلبة:

1. أولاد الجنسيات العربية الذين استوطنت عائلتهم المملكة المتحدة، وهؤلاء هم الذين يشكلون العمود الفقري، والنسبة الأكبر من طلاب هذه المدارس.
2. أولاد الجنسيات العربية الذين جاء أهاليهم لغرض تعليمي، أو خدمي مؤقت؛ كحال العاملين بالسفارات والقنصليات العربية على سبيل المثال.

3. بعض أولاد الجنسيات غير العربية ممن يرغبون في تعلم اللغة كونها لغة الإسلام، أو لأنهم يريدون الاستعداد لامتحان (GCSE).

وتقوم المدارس التكميلية بدور مهم لربط الأجيال التي نشأت في ديار الغرب وترعرعت فيها بلغتهم الأم، وتعد حلقة وصل مهمة بين جيلين؛ أحدهما: جيل الآباء الذي استقر في ديار الغرب، ويتحدث العربية التي حملوها معه من أوطانهم، وبين نشء جديد لا يربطه ببلاد والديه أي رابط، ولغته الأم هي الانجليزية!

ويكمن إجمال ازدهار هذه المدارس وانتشارها إلى الأسباب التالية:

1- الحرص على تعلم اللغة العربية؛ كونها لغة القرآن، وأنها السبيل إلى فهم دين الاسلام وأحكامه.

2- الحفاظ على الهوية العربية للنشء، وتعزيز الانتماء لبلاده.

3- تعلم اللغة العربية يعطي لمن أتقنها - مع اللغة الانجليزية - امتيازاً مهنياً من ناحية توفر فرص العمل وغيرها.

4- يساعد تعلم اللغة العربية الطلبة على الحصول على درجات عالية في امتحان (GCSE)، و(A-Level).

المدارس التكميلية.. العوائق والصعوبات

المتأمل لحال المدارس التكميلية، يجد أنها تعاني من جملة من الإشكاليات التي تجعل أداء رسالتها ليس أمراً سهلاً المنال، ومن ذلك:

1- غياب أو ضعف دافعية بعض الطلاب للتعلم لاسيما في الصفوف الوسطى، ومردّد هذا الأمر إلى عدة أسباب فرعية، فمن ذلك:

• أن يومي السبت والأحد هما يوماً عطلة، وبالتالي يشعر الطالب أن هذين اليومين قد انتزعا منه في شيء لا يرى منه فائدة ترجى.

• الإمكانات والموارد التعليمية المتاحة أمام هذه المدارس هي أقل بكثير، بل لا وجه للمقارنة، مع المدارس الحكومية، ومن ثم لا يشعر الطالب بأي متعة للتعلم.

• يعتبر الطالب لغته الأم هي الإنجليزية، فلماذا يقحم نفسه في تعلم لغة لا يشعر بأي انتماء لها؟

• غالب مناهج التدريس تعتمد اعتماداً كاملاً على المنهج المقرر؛ فلا وجود لأي نشاطات رياضية، أو برامج ترفيهية تجعل الطالب يتعلق بالمدرسة، ويحرص على الحضور إليها باستمرار.

2- صعوبة إيجاد المنهج التعليمي الذي يتناسب مع بيئة الطالب في ديار الغرب، وإن كانت المناهج قد تطورت كثيراً عن ذي قبل، لكنها لازالت تعاني من إشكاليات حقيقية كما سيأتي بيانها.

3- غلبة الجانب المادي على التعليمي عند البعض، والسعي إلى تحقيق أرباح مالية من خلال هذه المدارس دون النظر إلى جودة العملية التعليمية وكفاءتها. وهذا له تأثير سلبي ومدمر على العملية التعليمية؛ فالمدير لا يهتم إلا بالحصول على العوائد المالية من زبائنه (الطلاب وأولياء أمورهم)، والمدرس لا يفكر هو الآخر إلا في الثمن الذي سوف يستلمه نظير تدريسه لذلك اليوم، وليس لديه أي استعداد للعمل خارج ساعات العمل مجاناً سواء كان ذلك لتطوير نفسه، أو لغرض توفير مادة علمية متميزة لطلابه.

4- قلة وندرة المدرسين المتخصصين في مناهج تدريس اللغات لغير الناطقين بها، والغالبية المطلقة من مدرسي هذه المدارس لم يتخرجوا من كلية التربية، ولا يحملون شهادة إجازة التدريس. وفي الغالب الأعم، فإن معظم المدرسين يدرسون إما: لأسباب مادية، أو دعوية، أو قومية.

5- قلة وندرة الإداريين المتخصصين في إدارة المدارس، وتطويرها باستمرار، وعلاج ما يجد من إشكاليات.

6- صعوبة الحصول على المكان المناسب للتعلم، فالقليل من المدارس التكميلية يملك فصوله التعليمية وفق احتياجاته، وبعض المدارس الإنجليزية ترفض تأجير المبنى لمدارس نهاية الأسبوع، أو أنها توافق على تأجيره لكن بشروط صعبة مادية، ومعقدة مكانياً.

7- نقص أو انعدام الوسائل التعليمية التي يحتاجها المدرس في فصله التي تساعد كثيراً لأداء دروسه، وتحقيق الأهداف المرسومة لها.

- 8- ضعف الدعم المالي المتاح لهذه المدارس، والذي في غالبه يأتي من خلال الرسوم الدراسية، وتوفير الدعم المالي يمكن الحصول على المبنى المناسب، والمقررات الجيدة، والمعلمين الأكفاء.
- 9- ضعف إدراك بعض أولياء الأمور لأهمية اللغة العربية وتعلمها مما يجعلهم يهملون تعليم أولادهم العربية حتى يتأخر الوقت كثيراً.
- 10- صعوبة التعامل مع بعض أولياء الأمور؛ سواء من ناحية قلة اهتمامهم بمساعدة أولادهم لاستيعاب ما يتعلمونه في المدرسة، أو من جانب مماثلتهم على دفع قيمة الرسوم الدراسية التي تستعمل بشكل أساسي لدفع قيمة الإيجار ورواتب الموظفين، أو من ناحية التدخل في السياسة التعليمية، ومحاولة فرض آراء معينة.
- 11- صعوبة ضبط الصفوف الدراسية من ناحية السلوك خاصة في الصف الرابع، والخامس، والسادس؛ بسبب غياب الدافعية للتعلم، وإعطاء القانون التعليمي الإنجليزي الطالب مزايا كثيرة باعتباره أهم محور في العملية التعليمية، وقلة الوسائل التعليمية التي تجعل التدريس متعة للطلاب، يجد المدرس نفسه في مواقف متعددة من فقدان السيطرة على الفصل، وعدم الرغبة في التعلم .

القسم الثاني:

نماذج من المدارس التكميلية

نمت المدارس التكميلية بشكل متسارع، وانتشرت في كثير من المدن البريطانية لاسيما تلك التي تحوي جاليات إسلامية وعربية. ولا توجد أي إحصائيات توضح أعداد هذه المدارس، لكن من المؤكد أنها بالآلاف. ومن الصعوبة بمكان الحديث عن جميع هذه المدارس، فهذا خارج إطار البحث، لكنني اخترت ثلاث مدارس لسببين:

الأول: أني درّست في الأوليين منهما، وأعرف كثيراً من شؤونهما وأحوالهما.

الثاني: كونها تعكس جانباً مختلفاً من حيث نوعية الطلبة، والمنهج المستخدم.

1. مدرسة مسجد لندن المركزي (LCMS) (13)

○ التأسيس والدوافع:

تتبع المدرسة المسجد المركزي (London Central Mosque) – أحد معالم لندن المتميزة، وقد تأسست عام 2002م، وتفتح أبوابها للطلبة من الساعة 9:30 صباحًا إلى 3.30 مساءً، وتتعامل مع الفئة العمرية من 5 إلى 16 عامًا، أي من الروضة حتى شهادة (GCSE). وتهدف المدرسة إلى تعليم اللغة العربية، والقرآن الكريم، وأساسيات الدين الإسلامي.

○ المنهج:

اعتمدت المدرسة على (سلسلة الأمل) لتدريس اللغة العربية والتربية الإسلامية، وهذه السلسلة من إعداد المركز الدولي للتدريب التربوي في فرنسا، ونشرتها دار غرناطة بدعم من الإيسيسكو (ISESCO).

وتعد هذه السلسلة أفضل حالاً من المناهج المعدة للتدريس في العالم العربي، لكنها تفتقد إلى المتعة التي تستهوي الطالب للتعلم، كما أن مواضيعها المختارة ذات أسلوب لغوي عالٍ، ولا يوجد بينها ترابط منطقي يفيد الطالب لاجتياز شهادة (GCSE)، بالإضافة إلى التوسع في شرح القواعد اللغوية التي لا يحتاجها الطالب في مثل هذه البيئة.

وقد اتجهت المدرسة أخيراً إلى إدخال منهج جديد للتدريس اعتباراً من العام الدراسي 2021-2022 م، وهذا المنهج من إعداد مدرسي المدرسة حيث يقوم كل مدرس بتدريس خمسة محاور مختلفة في التعليم، والحياة اليومية، والسفر.. الخ، على أن تتضمن بعض القواعد الإملائية والنحوية الأساسية دون توسع، وتصاغ بطريقة سهلة ومبسطة. ويتبدئ تدريس المحاور من السنة التمهيديّة وحتى (GCSE)، وعندها يكون الطالب قد درس أربعين محوراً بمرادفاتهما، وجملها، وكل ما يتعلق بها.

وتظهر جدوى دراسة هذه المحاور من ناحيتين:

الأولى: أن دراسة كل محور أو موضوع لوحده مستقلاً، يسهلُ على الطالب تعلم غالب كلماته ومصطلحاته، ويكوّن لديه خلفية قوية للحديث، أو التعبير عن ذلك الموضوع. وقد جربتُ بنفسني تدريس موضوع الطقس لطلابي العام الماضي، فكانت النتيجة مذهلة، والأداء رائعاً، والمتعة كبيرة جداً. وما زلت أذكر كيف قاموا بتقديم النشرة الجوية باللغة العربية، وهم يشرحون

على إحدى الخرائط، ويصفون أحوال الطقس كما هو الحال في النشرات الجوية التي تقدمها القنوات الإعلامية.

الثانية: أن أثر دراسة هذه المحاور يظهر عند دخول الطالب لأداء امتحان (GCSE)، حيث يشعر الطالب أنه أصبح قادراً على الحديث والكتابة عن عشرات المواضيع، وهذا الذي يحتاجه تحديداً لاجتياز امتحان (GCSE) بدرجات عالية.

وتخطط المدرسة لتحويل هذه المحاور إلى منهج تدريسي مستمر ليصبح بديلاً عن المنهج الحالي بعد مراجعته، وتنقيحه على أن يطبع لاحقاً ككتاب يغطي المراحل التعليمية المختلفة.

○ المدرسون:

يفتقد المدرسون - في أغلبهم - للشهادات التخصصية في اللغة العربية والمناهج التعليمية المعاصرة رغم محاولات المدرسة الارتقاء بمستوياتهم من خلال بعض الدورات التدريبية المتكررة. ويغلب على طريقة بعض المدرسين اتباع الطريقة التقليدية في التدريس من خلال الاعتماد الكلي على الكتاب، وشرح الدرس دون وجود أي وسائل تعليمية مساعدة. ومرد ذلك - في تقديري - يرجع إلى أمرين: افتقاد المدرسين لتدريبات موجهة تعينهم على تطوير قدراتهم التعليمية، وضعف الجدوية المطلوبة للتدريس أحياناً من قبل البعض.

وهذا يقود إلى القول أن غياب التحفيز المالي أثر سلباً على الأداء التعليمي في عمومهم، وقَّال من الجد والاجتهاد والإبداع عند المدرسين؛ وذلك أن الجهد المبذول في العملية التعليمية؛ بحثاً، وإعداداً، وتدریساً لا يتوافق مع الحافز المادي الذي يتحصل عليه المعلم في نهاية الشهر، وبلغة الحساب يمكن القول أن كل معلم يدرِّسُ أربع حصص في اليوم في أضعف الأحوال، وهذا يتطلب أربع ساعات - على الأقل - للتحضير في البيت، بالإضافة إلى سبع ساعات اليوم الدراسي بكامله، وهذا يعني أن كل ساعة تعادل سبعة جنيهات، وهي أقل من الحد الأدنى للأجور في بريطانيا.

○ أولياء الأمور:

تحاول المدرسة التواصل مع أولياء الأمور، لكن من الملاحظ أنه لم يتم الاستفادة منهم بالشكل المطلوب للمساهمة في إنجاح العملية التعليمية، ومساعدة أبنائهم على التفوق في دراستهم.

ويقتصر حضورهم على الموعد السنوي (Parents' evening) مع المدرس، وحضور الحفل الختامي.

○ الدعم المالي:

تتبع المدرسة المسجد المركزي إدارياً ومالياً، وتعتمد كثيراً على ما تحصله من رسوم دراسية من طلابها. غير أنه بمعايشة الواقع العملي، يتضح أن إمكانياتها المادية لا تسمح لها بالتوسع في الكثير من النشاطات التعليمية، والترفيهية، والثقافية، والرياضية التي يجبها الطلاب كثيراً لتجعل أجواء المدرسة أكثر متعة ومرحاً.

○ استخدام الوسائل التقنية:

يقل استخدام الوسائل التقنية في التدريس كثيراً؛ بسبب رفض المدرسة صاحبة المبنى السماح باستخدام معادتها الإلكترونية، ولهذا يلجأ بعض المدرسين لاستخدام وسائل خارجية ك (Projector).

ووفقاً للتصور الجديد بدراسة المحاور، فإن كل مدرس مطالب أن يستخدم برنامج البوربوينت (PowerPoint) في تدريسه، وإضفاء جواً من المتعة والتجديد في الشرح.

والملاحظ على وجه العموم أن المدرسة لم تعط هذا الجانب التقني الاهتمام الذي يستحقه من قبل، وظهر ذلك جلياً عندما أغلقت جميع المؤسسات التعليمية أبوابها بسبب وباء كورونا، واتجهت إلى التعليم الإلكتروني عن بعد، ولم تكن المدرسة مستعدة وجاهزة للتحويل لهذا النوع من التعليم الأمر الذي جعلها تواجه أزمة حقيقية، وتعجز عن تدريس طلابها، وإن استطاعت تدارك هذا الخلل نسبياً فيما بعد.

○ الإدارة:

تدار المدرسة بطريقة مركزية لا وجود فيها لأي دور كبير للمعلمين في إدارة المدرسة، ووضع التصورات المستقبلية التي تخدم مسيرتها التعليمية. ويؤخذ على الطاقم الإداري ضعفه في التعاطي سريعاً مع متطلبات العملية التعليمية، وتأخره أحياناً في إنجاز المهام الموكلة إليه في وقتها المحدد؛ كإصدار التقويم الأكاديمي متضمناً المواعيد المهمة للطلاب والمدرس على حد سواء.

2. مدرسة النجاح (14)

○ التأسيس والدوافع:

تتبع هذه المدرسة مركز ماي فير الإسلامي (Mayfair Islamic Centre) الذي يعد مسجداً، ومركزاً ثقافياً يقع في وسط لندن، وتستفيد الجالية المسلمة من خدماته. وقد افتتحت هذه المدرسة في 1998م، وتفتح أبوابها لطلابها كل يوم سبت اعتباراً من سبتمبر وحتى يونيو، ويكاد يكون غالبية طلابها من أبناء الجاليات العربية.

○ المنهج:

اعتمدت المدرسة المنهج القطري الذي يشمل اللغة العربية، والقرآن الكريم، والتربية الإسلامية من الصف التمهيدي، وتسمح للمدرسين بالاستفادة من أي مصادر تعليمية أخرى.

○ المدرسون:

يفتقد غالبية المدرسين إلى الشهادات التخصصية في مجال التعليم، كما أن مجالات عملهم اليومية ليس لها أدنى علاقة بالتعليم مع غياب واضح لأي برامج تدريبية لتأهيلهم، والارتقاء بمستوياتهم.

○ أولياء الأمور:

ليس هناك أي دور يذكر لأولياء الأمور في إدارة المدرسة، وتقتصر مشاركتهم على اللقاء السنوي (Parents' evening) مع المعلم، وحضور الحفل الختامي في آخر العام.

○ الدعم المالي:

المدرسة تتبع المركز الإسلامي ماي فير إدارياً ومالياً، والذي يظهر أنها تتلقى دعماً مالياً سخياً، ويظهر هذا من حجم الجوائز المالية المرتفعة التي تدفعها لطلابها في المسابقات المختلفة، بالإضافة إلى التنظيم الراقي لحفل نهاية العام الدراسي.

○ استخدام الوسائل التقنية:

استخدام الوسائل التقنية ليس إلزامياً على المدرسين، ولكل معلم طريقته في تدريس فصله.

○ الإدارة:

يستحوذ المدير على سلطة القرار بشكل مركزي، وليس للمدرسين أي دور في إدارة المدرسة واستشراف مستقبلها رغم السماح بتوزيع بعض المهام على بعض العاملين الذين لا يخضع اختيارهم لأي معايير علمية معروفة. ومن الملاحظ غياب أي رقابة أو آلية لتقييم مدى نجاح أو فشل العملية التعليمية، كما لا توجد أي برامج تدريبية لتطوير أداء المدرسين.

3. مدرسة الدراسات الإسلامية والعربية (SAIS)

○ التأسيس والدوافع:

تأسست هذه المدرسة في لندن عام 2009 لتعليم الكبار اللغة العربية، والقرآن الكريم، والدراسات الإسلامية. ولما رأى الآباء عظم الفائدة التي تحصلوا عليها، اقترحوا تدريس أولادهم نفس المواد التعليمية، ومن هنا بدأ التعليم كل سبت من الفصل التمهيدي حتى شهادة (GCSE)، من الساعة التاسعة والنصف حتى الثانية والنصف ظهراً.

والغالبية المطلقة من طلاب هذه المدرسة هم من أصول أسبوية ممن يرغبون في تعلم اللغة العربية؛ لفهم القرآن الكريم، والدين الاسلامي بالإضافة لهدف الحصول على شهادة (GCSE). وتقدم المدرسة لطلابها محاضرة كل سنتين للتنبيه على أهمية تعلم اللغة العربية.

○ المنهج:

تعتمد المدرسة منهج مؤسسة (MM Books) الذي يهدف إلى تأهيل الطالب لاجتياز امتحان (GCSE)، وهو منهج أعد باللغة العربية، لكنه مدعم بالإنجليزية. ولكل مستوى دراسي، كتابان؛ فالأول خاص بدراسة المقرر، والثاني يعني بالواجبات، ويأتي مع كلا الكتابين: دليل المعلم، وقرص يحوي المواد المسموعة وغيرها.

ويتم دراسة القواعد اعتباراً من الفصل الخامس، وإن كانت تدرس بشكل جزئي في السنوات التي قبل ذلك؛ كالتفريق بين المذكر والمؤنث، والجمع والمفرد. ويرى القائمون على المدرسة، أن تدريس القواعد يعين الطلاب كثيراً على تعلم اللغة العربية، وفهم وتحليل النص العربي.

○ المدرسون:

تتميز المدرسة بأن جميع مدرسيها يدرسون في مدارس أخرى بدوام كامل - أي من الإثنين إلى الجمعة. وهذا يجعلهم أكثر قدرة على استخدام آخر طرق ومهارات التدريس في تعليم طلابهم،

وهؤلاء ليسوا جميعاً بالضرورة يتحدثون العربية، ولهذا تقوم المدرسة من حين إلى آخر بتقديم بعض الدورات التدريبية؛ للارتقاء بمستوى مدرسي اللغة العربية على وجه الخصوص. وتعطي المدرسة اهتماماً خاصاً بمدرسيها، وتوفر لهم رواتب عالية جداً لا توفرها المدارس الأخرى؛ وذلك لدفع المدرسين لبذل أقصى جهد للارتقاء بمستوى طلابهم.

○ أولياء الأمور:

اتخذت المدرسة سياسة ألا تقبل طالباً إلا أبدى ولي الأمر رغبة شديدة، وجدية واضحة لتعليم ابنه، وكان مستعداً للتواصل الفعال مع المدرسة ومن ثم مساعدة ابنه على مراجعة دروسه، وحل واجباته؛ ولهذا السبب، فعدد الطلبة قليل جداً مقارنة بمدارس السبت الأخرى. وهذه السياسة تدفع ولي الأمر دفعاً لأن يكون جدياً لاسيما وأن قيمة الرسوم الدراسية عالية جداً مقارنة بمثيلاتها من المدارس التكميلية، ولا يقدم على دفعها إلا من كان يرغب حقاً في تعليم أبنائه.

وتتواصل المدرسة مع أولياء الأمور ثلاث مرات في السنة؛ عند نهاية كل فصل دراسي، بالإضافة إلى التواصل المباشر عند حضور ومغادرة الطلاب للمدرسة، وكذلك عبر الهاتف ووسائل التواصل الإلكترونية.

○ الدعم المالي:

تعتمد المدرسة على الرسوم الدراسية لدفع أجر المبنى، ورواتب المدرسين، وجميع مصاريفها الأخرى، وليس لديها من مصدر خارجي اللهم إلا بعض التبرعات من أهل الخير الذين يقومون بدفع المصاريف الدراسية عن بعض الطلبة الذين يعجزون عن دفعها.

○ استخدام الوسائل التقنية:

تستعمل المدرسة الوسائل التقنية بشكل فعال، كبرامج البوربوينت، وغيرها لكنها ليس إلزامية على جميع المدرسين وإن كان أغلبهم يستخدمون الوسائل الحديثة في التدريس. وأثناء انتشار وباء الكورونا، وإغلاق الدولة لجميع المؤسسات التعليمية، لم يتوقف التدريس حيث إن المدرسة لجأت لاستخدام بعض برامج التواصل الإلكتروني (برنامج زوم)، والملاحظ أن

بعض الطلاب استفاد من هذه الطريقة أكثر من حضوره الى المدرسة؛ لأن تركيزه كان كبيراً لعدم وجود من يشوش عليه أو يضايقه.

○ الإدارة:

تقاد المدرسة عن طريق ما يعرف بـ (principle) الذي يقوم بمتابعة شؤون المدرسة الخارجية؛ كالتواصل مع المدرسة الإنجليزية التي تأجر المبنى، وحل أي إشكاليات عالقة. الخ. وهناك المدير الذي يتواصل مع المدرسين والطلبة وأولياء أمورهم، ويشرف على متابعة العملية التعليمية بالكامل.

وتتم استشارة المدرسين ذوي الخبرة (Senior Teachers) في بعض شؤون المدرسة؛ كالاختبارات، والمناهج، والأنشطة التي تقام في المدرسة. وهناك لجنة استشارية تضم المحاسب المالي، وخبيرين في التعليم كلاهما مدير مدرسة، ومدرّب تدريبي للمدرسين، وخبير واستشاري في إدارة الأعمال، وخبيرة تربوية في الجوانب النفسية.

تحليل أداء المدارس الثلاث:

يتفاوت أداء المدارس الثلاث من حيث نجاحها في تحقيق رسالتها التعليمية بحسب قربها أو بعدها من الأخذ بالأسباب المعينة على تحقيق على ذلك، ومن أهمها:

المنهج:

المنهج التدريسي المستعمل عند مدرستي المسجد المركزي، والدراسات الإسلامية والعربية متقارب إلى حد ما، وإن كانت الأولى قد اتجهت إلى التدريس عبر طريقة الحوار التي تم شرحها وبيان فوائدها، وهذا يجعل لها أفضلية على مدرسة الدراسات الإسلامية والعربية.

أما عن منهج مدرسة النجاح، فيؤخذ عليه عدم مناسبته للطلاب البريطاني الذي تعد لغته الأم هي الإنجليزية؛ فلا المحتوى يعكس البيئة التي يعيش فيها، وينجذب إليها، ولا اللغة المستعملة تعين الطالب على فهم العربية والتحدث بها. وقد ظهر لي جلياً من خلال التجربة العملية، أن هذه النوعية من المناهج لا تصلح إلا لطلاب البلدان التي أعدت تلك المناهج، وتعلموا عليها منذ بدايات تعليمهم.

المدرسون:

تتفوق مدرسة الدراسات الإسلامية والعربية عن كلا المدرستين الآخرين في هذه النقطة، ويرجع السبب إلى أن جميع المعلمين فيها يدرسون في المدارس الحكومية، وهذا يمنحهم فرصاً كبيرة للاطلاع على آخر طرق ومناهج التدريس، ويوفر لهم الكثير من الفرص التدريبية، ويكسبهم المزيد من الخبرات التعليمية التي ينقلونها معهم إلى المدرسة التكميلية. أما المدرستان الآخران، فحالمهما متشابه، ولا وجود للمدرسين المتخصصين إلا ما نذر.

أولياء الأمور:

بمقارنة سياسة المدارس الثلاثة مع أولياء الأمور، يتضح جلياً أن الكفة تميل لصالح مدرسة الدراسات الإسلامية والعربية التي ألزمت ولي الأمر أن يكون جزءاً من العملية التعليمية، ويتعهد بالوقوف مع ولده وقفة جادة لمساعدته على التعلم مع استصحاب أن الابن وعائلته لا يتكلمون العربية أصلاً. أما المدرستان الآخران، فلا وجود لأي دور حقيقي لأولياء الأمور إلا في اللقاء السنوي مع المعلم، وحضور الحفل الختامي في نهاية العام.

استخدام الوسائل التقنية:

تتقارب المدارس الثلاثة في هذه النقطة، وإن كانت مدرسة المسجد المركزي تتفوق قليلاً حيث إنها ألزمت مدرسيها باستخدام بعض الوسائل الإلكترونية في الفصل، وهذا يعين كثيراً على إيصال المعلومة، ويجعل للتعليم متعة، ويخرج الطالب من الروتين الممل في التدريس.

الدعم المالي:

الذي يظهر أن الدعم المالي المتاح لمدرسة النجاح هو الأفضل مقارنة بواقع المدرستين الآخرين، وإن كان هذا الدعم لا يظهر أثره، ولا يستفاد منه بالشكل الصحيح لتطوير العملية التعليمية،

الإدارة:

لا ريب أن للإدارة المتخصصة أهمية كبرى في تحقيق الأهداف التعليمية والتربوية، والمتأمل لحال المدارس الثلاثة، يلحظ تفوق مدرسة الدراسات الإسلامية والعربية في هذا الباب، ويظهر ذلك من خلال وجود ثلاثة مستويات إدارية تنظم العملية التعليمية وتفوقها: الـ (principle)، والمدير، والهيئة الاستشارية. ولا أخفي إعجابي الكبير بهذا النموذج الرائع الذي يستفيد من

الخبرات البشرية المتاحة، ويعين على التخطيط الصحيح، وحل المشكلات العالقة. أما المدرستان الأخران، فتداران بطريقة فردية روتينية لا مجال فيها للإبداع، أو التطوير، أو التحفيز.

القسم الثالث:

المدارس التكميلية. الأمل المنشود

لاريب أن المدارس التكميلية قطعت شوطاً جيداً على طريق تعليم اللغة العربية لطلابها، وربطهم بلغتهم الأم، وفتحت لهم الباب واسعاً لاستخدام العربية في حياتهم اليومية. لكن الواقع يشهد أن أمام هذه المدارس مخاضاً صعباً، ورحلة طويلة شاقة لأجل الوصول إلى مراحل متقدمة يكون فيها التعليم متعة للطالب والمدرس كلاهما على حد سواء، ويشعر فيها المتعلم أن تعلم اللغة العربية فرصة يجب أن يحرص عليها، وألا تضيع منه مجال من الأحوال.

وعلى الرغم من كثرة العقبات التي تواكب حركة هذه المدارس، والمصاعب التي تواجهها إلا أنه لا ينبغي اغفال أنها ساهمت مساهمة فعالة في تنبه الناس لتعليم أبناءهم للغتهم، ودفعتهم للمحافظة على هويتهم العربية، ودينهم الإسلامي.

إن استشراف مستقبل هذه المدارس، والمدى الذي يمكن أن تصل إليه مستقبلاً، يقودنا إلى إعادة استعراض العقبات والسلبات التي تعاني منها هذه المدارس حالياً، وما هو مطلوب منها حتى تحقق أهدافها بفاعلية كبيرة. ويمكن اجمال المحاور التي سيكون لها دور حاسم في تحديد مستقبل هذه المدارس كما يلي:

➤ المحور الأول: البيئة المناسبة للتعليم

يعتبر الطالب محور العملية التعليمية والتربوية ومقصدها الأساسي، وهو سبب نشأة هذه المدارس ووجودها، ومن هذا المنطلق يجب أن يكون هو نقطة الاهتمام الرئيسية، وتسخر جميع الإمكانيات لتوفير البيئة التعليمية المناسبة التي تجعله يرغب في تعلم اللغة العربية، ويحضر دون إجبار إلى المدرسة كل يوم سبت أو أحد. وللأسف تهمل غالبية المدارس التكميلية في بريطانيا الاهتمام بالطالب ونفسيته؛ وتوفر الأجواء التي تحببه في التعلم، بدل من التعامل كمصدر ربح مادي للمدرسة، أو مصدر إزعاج يجب قمعه وطميشه.

➤ المحور الثاني: المدير الكفء

لا جدال ولا خلاف أن وجود الإدارة الفاعلة التي تعي أهمية التعليم، وتدرك كيفية التخطيط له، وتملك الأدوات التي تعينها للتغلب على المصاعب التي تواجهها، يجعل العملية التعليمية أقوى نجاحاً، وأعظم تأثيراً، وأكثر متعة. ولذا نلاحظ في المدارس الحكومية البريطانية ارتباطاً بين فشل العملية التعليمية أو نجاحها بقوة الإدارة وضعفها؛ لهذا يتطلب من مدير المدرسة (Headteachers) إن يتقن المهارات الأساسية اللازمة لنجاح عمله الإداري وهي المهنية العالية، والخبرة العملية، والأسلوب المرن، والتعاون الجماعي بينه وبين العاملين معه حتى يزداد رضاهم واتمائمهم للمؤسسة التعليمية، ويبدلون أقصى جهودهم بكل إخلاص وتفان.

يلعب مديرو المدارس دوراً حاسماً ومؤثراً في الارتقاء بالمدرسة، وانجاح العملية التعليمية، ووضع الخطط المناسبة، والتواصل الفعال مع المدرسين وأولياء الأمور، والعكس صحيح تماماً إذا لم يكن المدير لديه المهارات الأساسية على الأقل، وتتراعى أمام عيني تجربة مؤهلة وحزينة لمدرسة بنات إسلامية في المرحلة الإعدادية، ولم يكن للمدير أدنى صلة بالتعليم، وليس له معرفة سابقة بكيفية إدارة مدرسة في مثل هذه الأهمية، وكانت النتيجة أن المدرسة أغلقت أبوابها في نهاية المطاف، وكانت نتائج الطالبات غير جيدة ما عدا من اجتهدت من تلقاء نفسها، وبذلت جهداً مضاعفاً، وسعت للنجاح بعزيمة وإصرار.

والمدارس التكميلية بأمس الحاجة اليوم من أي وقت مضى لمراجعة هذا الجانب الخطير، ومحاوله تطوير الإدارات التعليمية الحالية، أو استبدالها بغيرها - إن وجدت - تملك المهارات اللازمة لقيادة العملية التعليمية برمتها.

ومما ينبغي التنبيه عليه أن بعض مديري هذه المدارس لا يبدون أي رغبة حقيقية لتطوير أساليب التعليم، ومواكبة آخر نظريات مناهج التدريس، والبحث عن حلول عملية، وأفكار جديدة للارتقاء بمدارسهم لتقدم النموذج الأفضل تعليمياً وإدارياً.

إن جمود بعض هؤلاء المديرين على نظريات الماضي، والثبات على طرق تدريس تجاوزتها نظريات التربية الحديثة منذ زمن طويل دون أي محاولة للتغيير هو في الحقيقة وأد لروح العملية التعليمية، وقتل للإبداع في نفوس المدرسين، ونشر للملل والضجر بين الطلاب وأولياء أمورهم.

ولا بد أن يدرك مديرو هذه المدارس - إذا أرادوا لمدارسهم أن تحقق رسالتها التعليمية بنجاح - أن غالبية طلابهم ليست لديهم الرغبة الحقيقية لتعلم العربية للأسباب التي ذكرت آنفاً، وهذا يلقي عليهم مسؤولية كبيرة ومضاعفة لأجل الاهتمام بمؤلاء الطلاب، والبحث عن السبل الكفيلة لربطهم بتعلم اللغة. وأتصور أن كلمة السر في هذا الأمر، أن يسعى الجميع - مديرون ومدرسون وإداريون - إلى جعل المتعة وسيلة إلى التعليم، والخروج من أسر طرق التدريس القديمة التي أكل عليها الدهر وشرب، والاستفادة من جميع التجارب التعليمية السابقة، واستشارة الخبراء وأصحاب الشأن في هذا الباب، وإذا تحقق كل ذلك، فلا أرى سبباً يمنع هذه المدارس من نجاحها في تحقيق أهدافها.

➤ المحور الثالث: المدرس المتميز

يعد المعلم هو قطب الرحى في العملية التعليمية، ومركز النقل فيها، وبدونه لا قيمة لأي خطة تعليمية أن تنجح وتؤتي ثمارها. ولن أكون مبالغاً إذا قلت إن الكثير من مدرسي المدارس التكميلية يفتقرون (إلى الإعداد الأكاديمي المتخصص، ومنهم من يفتقر إلى الإعداد التربوي المناسب، ومنهم من يفتقر إلى كلا الأمرين) (15).

لقد تطورت نظريات التدريس كثيراً، وقد كان دور المعلم مقتصرًا على نقله للمعرفة باعتباره المصدر الرئيسي لها، أما في عصر التربية الحديث، فتطور هذا المفهوم بحيث أصبح المعلم يقوم بتهيئة الجو الملائم للعملية التعليمية، ويشجع الطلاب ويوجههم، ويساهم مساهمة فعالة في تنشئة طلابه، فهو (صانع أجيال، وناشر علم، ورائد فكر، ومؤسس نخضة، وإذا كانت الأمم تقاس برجالها، فالمعلم هو باني الرجال، وصانع المستقبل) (16).

وإذا كان دور المعلم يمثل هذه الخطورة، وعلى تلك الدرجة من الأهمية، فإن هذه المدارس بحاجة ماسة إلى معالجة أوجه النقص عندها، والسعي إلى إيجاد مدرسين ذوي كفاءة عالية قادرين على القيام بالدور المنوط بهم بحرفية كبيرة. وإذا تعذر وجود هذا الصنف من المدرسين - كما هو واقع الحال في كثير من هذه المدارس - فأضعف الإيمان أن يصار إلى إقامة الدورات التدريبية المستمرة، وورش العمل المختلفة؛ لأجل الارتقاء بالكادر التعليمي الحالي، وهذا أمر متيسر في

متناول الجميع، لكنه يا للأسف لا ينظر إليه من قبل من كثير من المدراء، فهمهم الأول هو المال وليس التطوير والتعليم.

ومما ينبغي ذكره هنا، أن بعض المدرسين لا يجتهدون الاجتهاد المطلوب لأداء رسالتهم، بل تجدهم يتأخرون عن موعد حضورهم للمدرسة، ولا يسعون لإعداد دروس متميزة وشيقة لطلابهم، وليس لديهم أي نية لتطوير إمكانياتهم، وذلك كله راجع لكونهم امتهنوا التعليم لأجل المال، وليس لغرض التعليم، وهذه النوعية ضررها أكبر من نفعها على العملية التعليمية.

➤ الخور الرابع: المنهج المناسب

تفاوتت مناهج التدريس التي تتبناها المدارس التكميلية من مدرسة إلى أخرى، ويمكن ملاحظة نوعين من هذه المناهج:

1- مناهج الدول العربية التي أصدرتها وزارات التعليم والتربية في تلك الدول، ومن ذلك المنهج الليبي، والقطري، والسعودي، والمصري. الخ.

وهذه المناهج أعدت خصيصاً للطالب المقيم في ذلك البلد؛ فالمعلومات، والصور، والمواضيع المختلفة كلها تعكس في الغالب ثقافة البلد الذي أعد ذلك المنهج، وكل هذا يعد غريباً عن الطلاب المولودين في ديار الغرب الذين لم يزر بعضهم بلداً عربياً في حياتهم. ويضاف إلى ذلك أن مخرجات هذه المناهج ضعيفة جداً، ولا تأتي بالنتائج المرجوة غالباً؛ لأنها لم تصمم من حيث الأصل لأمثال هؤلاء الطلاب، وربما يستفيد منها من جاء لديار الغرب لفترة مؤقتة، ويريد العودة قريباً.

2- مناهج أنشئت من قبل أفراد ومؤسسات بعيدة عن المحيط العربي (أي الدول العربية)، وهذه المناهج تعد أفضل حالاً من الأولى بكثير، وتفاوتت فيما بينها قوة وضعفاً، لكنها على وجه العموم لا تخلو من بعض الهنات:

- يهمل بعضها استخدام اللغة الإنجليزية بالكامل الأمر الذي يصعب على أولياء الأمور متابعة أبنائهم.
- تركز كثيراً على القواعد النحوية، وتتوسع فيها حتى يصبح تدريس القواعد أمراً مطلوباً لذاته.

- بعض هذه المناهج مصمم لمن يدرسون بدوام كامل، وليس يوماً واحداً في الاسبوع؛ فينتج عن ذلك عدم نجاح المعلم في إكمال المقرر، مما يؤدي إلى فشل أو ضعف العملية التعليمية.
 - كثير منها لم تصمم من حيث الأصل للطلاب المقيم بإنجلترا، ولا يوجد ترابطاً واضحاً بين مواضيعها.
 - بعض هذه المناهج لا يتناسب مع متطلبات الشهادة الإعدادية (GCSE)، ولا يعد الطالب الإعداد المناسب لاجتياز هذا الامتحان المهم بسهولة ويسر.
 - لا يجد الطالب في بعضها المتعة من حيث المادة السهلة، والاخراج الفني.
 - كثير منها لا تحوي على تدريبات كافية، وتمارين متنوعة.
 - كثرة الأخطاء المطبعية.
- وغني عن البيان القول إن المنهج يعتبر عاملاً أساسياً لإكمال العملية التعليمية، ولذلك ينبغي أن تراعى المدارس التكميلية بعض الضوابط عند اختيار المنهج المناسب، فمن ذلك:
- أن تعليم اللغة الأجنبية (Modern Foreign Languages -MFL) يعتمد كثيراً على التنشيط الفكري والذهني، وعلى حركية النصوص، ومن هنا ينبغي أن يراعى أي منهج هذا الأمر، ويكون الكتاب ممتعاً، ونصوصه حية تجعل الطالب يتفاعل معها، ويتعلم منها.
 - استصحاب أن الطالب المتلقي لهذا المنهج هو أقرب لغير الناطقين باللغة العربية منه إلى الناطقين بها؛ فلغته الأم التي يتقنها ويحبها كثيراً هي اللغة الإنجليزية حتى وإن كانت لغة والده الأم هي العربية.
 - التقليل من القواعد اللغوية، ومحاولة ادخال الحد منها ضمن الدرس بحيث لا يكون تدريسها مقصوداً لذاته، ولو درست القواعد بشكل مستقل، كما يفعل البعض، فإن الطالب يصاب بالملل والتشتت، وهو أيضاً لن يستعملها اطلاقاً.
 - الحرص على أن تكون الارشادات والتعليمات والأسئلة في الكتاب مترجمة إلى اللغة الانجليزية على الاقل في المستويات الدنيا. والمراد هنا، أن يستطيع الطالب وولي أمره فهم المقصود من السؤال، أو التدريب، وليس المراد أن يكون المنهج بالكامل باللغة الانجليزية.

- أن تكون المواضيع مترابطة ومتناسقة لتخدم هدف نجاح الطالب في نهاية المطاف الحصول على درجة عالية في شهادة (GCSE).
- أن يكون الاخراج الفني متميزاً، ويحتوي على العديد من التدريبات والتمارين. وأخيراً، فمن الأمور المهمة التي ينبغي أن يتفطن لها عند اختيار المنهج، أن بعض الجهات تقدم دعماً مالياً ومساعدة مشروطة مقابل تدريس منهج بعينه، وإن كان لا يتناسب مع واقع الطلاب في ديار الغرب. وهذا مزلق خطير تقع فيه بعض المدارس تحت تأثير الحاجة المالية حيث سيكون الطالب المسكين هو الخاسر!

➤ المحور الخامس: الدعم المادي الأساسي

وهذا المحور يعد من أهم المحاور وأخطرها على الاطلاق، وتوفر الدعم المادي اللازم يساعد كثيراً على تطوير العملية التعليمية، ويجعل الطلاب يرغبون في التعلم دون أي ضغوطات من الوالدين، أو غيرهما.

والمشاهد أن هذه المدارس تعتمد بالدرجة الأولى على الرسوم الدراسية، ولا يوجد لديها مصادر أخرى للدخل تعينها على تحقيق أهدافها. ولو قامت سفارات الدول العربية، والمؤسسات المهمة باللغة العربية، بتبني هذه المدارس ومساعدتها لدفع إيجار المبنى، ورواتب المدرسين، فإن ذلك يعني انفراجه كبيرة، وقفزة هائلة في اتجاه تطوير العملية التعليمية مع ضرورة مصاحبة ذلك وجود كفاءات إدارية قادرة على الاستفادة من ذلك الدعم بأفضل طريقة ممكنة.

➤ المحور السادس: ولي الأمر المتفطن

يلعب ولاة أمور الطلبة دوراً محورياً في استمرار عمل هذه المدارس، وأدائها لرسالتها، وبدون دعمهم ومساندتهم، لن تقدر على الاستمرار ليوم واحد؛ فتعليم اللغة العربية ليس اجبارياً على أي طفل حسب النظام التعليمي البريطاني، وإنما هي من حيث الأصل رغبة للوالدين سواء كان الدافع دينياً، أو مهنيًا، أو حفظاً للهوية، وارتباطاً بالبلد الأم.

وللأسف لازال كثير من أولياء الأمور لا يدركون أهمية تعليم أبنائهم اللغة العربية، ولا يحرصون على اصطحابهم إلى حيث يمكن لأولادهم التحدث بهذه اللغة مع أقرانهم، كما لا يهتمون بإدخالهم إلى المدارس التكميلية. ومن العجيب والغريب حقاً أن تجد بعض أولياء الأمور

يتعمدون الحديث مع أولادهم باللغة الانجليزية حتى إذا شب الولد، وقوي عوده، واستعجم لسانه، استيقظ ولي الأمر فجأة من غفلته، وأدرك حجم خطأه لكن بعد فوات الأوان، فيصيح على ابنه في غضب: لماذا لا تتحدث بالعربية؟!

ولاريب أن هناك نسبة كبيرة من أولياء الأمور حريصة على ربط أولادهم بلغتهم العربية، وهويتهم الإسلامية، وعلى سبيل المثال، أعرف عائلة مهاجرة من أحد بلدان المغرب العربي تدرس أولادها اللغة العربية في البيت، ولم تدخلهم أي مدرسة اطلاقاً، والمثير حقاً أن الأولاد يتحدثون اللغة العربية الفصحى بطلاقة دون لحن!

وما يتعلق أيضاً بأولياء الأمور، ويقود إلى تطور المدارس التكميلية، أن يكون لأولياء دور إيجابي في العملية التربوية كما هو الحال في المدارس الإنجليزية فيما يعرف بـ (Parent Governors) حيث يقوم هذا الجسم الإداري بدور حيوي ومهم، ويمثل وجهة نظر أولياء الأمور في المدرسة، ويساهم مساهمة إيجابية في تخطيط الاتجاه الاستراتيجي للمدرسة، ومساءلة المدير وطاقمه الإداري في حالة وجود إشكاليات أو شكاوى ضدهم.

ومن الممكن أن تشكل هذه المدارس مجالس آباء لكل صف يكون دورها المساعدة في تشجيع الطلاب على الدراسة، ودعمهم معنوياً، وكذلك محاولة توفير المساعدات العينية والمادية لشراء بعض الأغراض التي يحتاجها الصف، وتعجز عنها المدرسة، أو اقتراح مجموعة من النشاطات المختلفة التي يستغل عايدها المادي للإنفاق على ذلك الصف. وأتصور أن فتح الباب أمام أولياء الأمور بطريقة مرتبة ومنظمة، سوف تجني منه المدارس فوائد جمة، ويعود أثره الإيجابي على التعليم ككل.

➤ المحور السابع: الاهتمام بالتعليم الإلكتروني

دفعت جائحة كورونا كثيراً من الدول إلى انتهاج سياسة الإغلاق التام لكثير من المرافق الأساسية؛ كالمدارس، والأسواق، والنوادي، وغيرها. واتجهت المدارس الحكومية إلى التعليم الإلكتروني في محاولة لاستمرار العملية التعليمية عبر المنصات التعليمية رغم ما اكتنف ذلك من صعوبات متعددة سواء من ناحية المدرسة، أو من جهة الطالب وولي أمره.

ولم تكن المدارس التكميلية بعيدة عن هذه المعضلة التي لم تحسب لها حساباً من قبل؛ فبعضها توقف التدريس عن تماماً؛ بسبب إغلاق المدارس الحكومية، والبعض الآخر حاول التواصل مع الطلاب بإرسال الواجبات عبر البريد الإلكتروني دون تدريس فعلي، وقليل من قليل من كان قد احتسب لهذا الأمر مسبقاً، وتحول إلى التعليم الإلكتروني دون عوائق تذكر.

إن المدارس التكميلية اليوم بأمس الحاجة إلى أن تهتم بالجانب التقني، وتوليه اهتماماً خاصاً، وتسعى إلى الاستفادة من التقنيات الحديثة في التدريس والتواصل مع الطالب وولي أمره. كما لا ينبغي أن يغيب عن ناظرها أن كثيراً من المواقع الإلكترونية في عدة دول عربية كتونس، ومصر وغيرها، قد شرعت في تقديم برامج إلكترونية لتعليم اللغة العربية نظير مبالغ رمزية في متناول الجميع، وقد بدأت هذه المواقع تجد لها جمهوراً متزايداً؛ بسبب رخصها، وتيسرها في البيت دون الحاجة إلى الخروج، وحب الطالب لطريقة التدريس الإلكتروني التي يجد فيها متعة لا يجدها في الدرس العادي في الفصل.

نتائج البحث

ظهر من خلال البحث المعلومات والنتائج التالي:

- اللغة العربية لازالت في موضع الاهتمام، ويحرص الناس في مجتمعات الأقليات على تعلمها.
- المدارس التكميلية تدرس أبناء المسلمين - عرباً وعجماً - العربية بالإضافة للقران الكريم، والتربية الإسلامية يومي السبت والأحد.
- المدارس التكميلية تقوم بدور مهم جداً للحفاظ على الناشئة المسلمين، وتقوية صلتهم بدينهم وهويتهم.
- الطلاب يلتحقون بالمدارس التكميلية؛ لأغراض تعليمية، أو مهنية، أو دينية، أو حفظاً للهوية العربية من الذوبان.
- العوائق التي تواجهها المدارس التكميلية كثيرة ومتنوعة، لكن من أبرزها: غياب أو ضعف دافعية الطالب للتعلم، وندره الحصول على المدرس المختص في التعليم، وصعوبة وجود المنهج

التدريسي المناسب، وإشكالية التمويل المادي، وقلة الخبرة الإدارية، وضعف الاهتمام بالتقنية في العملية التعليمية.

- ينبغي للمدارس التكميلية أن تراجع مسيرتها، وتحاول علاج نقاط ضعفها حتى تستطيع مواصلة رسالتها التعليمية، ولا تصبح في موقف تعجز فيه عن منافسة المواقع الإلكترونية التي تقدم خدمات مماثلة بأسعار رخيصة، وطرق مريحة. ويقترح البحث في هذا الإطار سبعة محاور للتطور والإبداع، وهي: البيئة المناسبة للتعلم، والمدير الكفوء، المدرس المتميز، المنهج المناسب، الدعم المادي الأساسي، ولي الأمر المتفطن، والتعليم الإلكتروني.
- يقترح البحث أن تقوم السفارات العربية، والمنظمات والجمعيات المهتمة باللغة العربية بدعم هذه المدارس دون شروط مسبقة، وأن تقدم لها ما تحتاجه من خبرات إدارية، ودورات تدريبية.
- يقترح البحث تفعيل دور أولياء الأمور، وإشراكهم في العملية التعليمية، وتشكيل مجالس آباء داخل لكل صف دراسي ليكونوا عوناً مساعداً للمعلم داخل فصله.

الهوامش:

- (1) ابن تيمية، اقتضاء الصراط المستقيم، ط7، (509/1).
- (2) السعدي، دراسات في تميز الأمة الإسلامية وموقف المستشرقين منه، ط1، (895/2).
- (3) الجندي، أنور، الفصحى لغة القرآن، د.ط، ص 303 - 304.
- (4) Supplementary Education (NRCSE)
- (5) اطعيمة، المرجع في مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، د.ط، (55-54/1).
- (6) ومن هؤلاء: الدكتور أحمد الباروني، مدير مدرسة الدراسات العربية والإسلامية (SAIS) الاستاذ محمد العياري، أستاذ اللغة العربية بالمدرسة الإسلامية، ونائب المدير فيها. الاستاذ محمد البدري، مدير مدرسة امتياز العربية. الأستاذ سعد المغربي منسق قسم المدارس الليبية بالمملكة المتحدة سابقاً.
- (7) Teresa Tinsley, Kathryn Board, Languages for the Future, page 3
- (8) Teresa Tinsley, Kathryn Board, Languages for the Future, page 23.
- (9) Edexcel, GCSE (9-1) Arabic Specification, page 8
- (10) Jess Staufenberg, Arabic must be taught in schools
- (11) Office for National Statistics (ONS)
- (12) Vidhya Ramalingam, Phoebe Griffith, Saturdays for success, page 8
- (13) موقع مدرسة المسجد المركزي على شبكة الانترنت.
- (14) موقع مركز ماي فير الإسلامي على شبكة الانترنت.
- (15) اطعيمة، المرجع في مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، د.ط، (7/1).
- (16) أسعد، المعلم الناجح في التربية والتدريس، ط1، ص 25-26.

المراجع:

1. أطميمة، رشدي أحمد، المرجع في مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية، د.ت.
2. أسعد، فرج، المعلم الناجح في التربية والتعليم، ط1، دار ابن النفيس، الأردن، 2018م.
3. السعدي، إسحاق بن عبد الله، دراسات في تميز الأمة الإسلامية وموقف المستشرقين منه، ط1، وزارة الأوقاف والشئون الإسلامية، قطر، 1434 هـ = 2013 م.
4. الجندي، أنور، الفصحى لغة القرآن، دار الكتاب العربي ومكتبة المدرسة، لبنان، 1402 هـ = 1982م.
5. ابن تيمية، أحمد بن عبد الحليم بن عبد السلام، اقتضاء الصراط المستقيم لمخالفة أصحاب الجحيم، تحقيق: ناصر عبد الكريم العقل، ط7، دار عالم الكتب، لبنان، 1419 هـ = 1999 م.
6. Vidhya Ramalingam, Phoebe Griffith, Saturdays for success, Institute for Public Policy Research, September 2015.
7. Teresa Tinsley, Kathryn Board, Languages for the Future, British council, 2013.
8. Edexcel, GCSE (9-1) Arabic Specification, 2018.
9. Jess Staufenberg, Arabic must be taught in schools:
<https://schoolsweek.co.uk/british-council-arabic-must-be-taught-in-schools>
10. مدرسة المسجد المركزي على شبكة الانترنت
<https://www.iccuk.org/page.php?section=education&page=school>
11. مركز ماي فير الإسلامي.
<http://mayfairislamiccentre.org.uk/>
12. Office for National Statistics (ONS)
<https://www.ons.gov.uk/aboutus/transparencyandgovernance/freedomofinformationfoi/muslimpopulationintheuk/>

13. Supplementary Education

<https://www.supplementaryeducation.org.uk/supplementary-education-the-nrc/>