حقيبة «نباتات بلادي بين الجبل والوادي»*

تجربة لمركز الطفولة في الناصرة

نبيلة أسبانيولي

أتت هذه التجربة ضمن تزايد الاهتمام بالطفولة في السنوات الأخيرة، وبخاصة بالطفولة المبكرة، فبعد أن أطلقت اليونسكو حملتها: «في الثالثة يصبح متأخراً»، بدأ مركز الطفولة الناصرة بتطوير مجموعة من البرامج في تعليم الطفولة تقوم على إنتاج رزم وحقائب تعليمية في إطار تطوير قدرات المربيات. تركز المشروع على موضوع الهوية وبناء تجارب تساهم في بلورتها في مرحلة الطفولة المبكرة. عبر موضوعات حياتية، وقد تركزت الحقيبة حول تعليم النباتات في الروضة. وقد بني المسار على شكل بحث وتطوير ذاتي وجماعي للمربيات، وعلى شكل عمل مع الأطفال لإنجاز حقيبة وبلورة انتماء، هذا جوهر المشروع الذي تم توثيق جميع مراحله وإنتاجها على شكل قصة وحقيبة.

مقدمة

يزداد الاهتمام بالطفولة في السنوات الأخيرة، وبخاصة بالطفولة المبكرة، فبعد أن أطلقت اليونسكو حملتها: «في الثامنة يصبح متأخراً»، نلحظ أن البعض اليوم ينادون بحملة «في الثالثة يصبح متأخراً».

إذ أظهرت الأبحاث في السنوات الأخيرة نتائج جديدة حول تطوّرات الدماغ التي تُبيِّن أنّ الوصلات العصبية في الدماغ، تتطور في الأشهر الثمانية عشرة الأولى من حياة الطفل. وأن هنالك عوامل أساسية قد تؤثّر على حياته، أهمّها: التغذية والبيئة المادية والبشرية. أي أن تعاملنا مع الأطفال، وما نقدِّمه لهم من إمكانيات، كله يؤثِّر على تطوّرهم. وهذا أمرٌ يعيه كل مهتم بالطفولة. والسؤال المطروح هنا: كيف يمكننا أن نقدِّم الأفضل للطفل/ ة؟

هذا ما دفعنا في مركز الطفولة، ومن منطلق مسؤولياتنا الاجتماعية تجاه مجتمعنا، ورؤيتنا بأهمية الطفولة إلى السعي إلى تطوير عملنا بشتى الوسائل المتوفّرة لدينا، مرتكزين بذلك على التفاعل المجتمعي مع ما نقدِّمه، وبخاصة للعاملين/ ات مع الأطفال وذويهم.

قام مركز الطّفولة ومنذ تأسيسه العام 1989، ببرامج متنوعة تسعى إلى تطوير البنية التحتية للطفولة المبكرة في المجتمع، وقد استخدمنا إستراتيجيات متنوعة من أجل ذلك. إحدى هذه الاستراتيجيات

كانت وما زالت: تطوير موارد باللغة العربية لخدمة المربيات والأهل والأطفال.

يُظهر تحليل المصادر المتوفّرة في المكتبة العربية والمرتبطة بجيل الطفولة المبكرة، أنّ هناك **نقصاً في البرامج الداعمة للعمل مع الأطفال باللّغة العربيّة**.

ويترك هذا النقص المربية متخبّطة وحدها في كيفية التفاعل مع الطفل وكيفية العمل معه، فتعود بعد إحباط وتردّد إلى ما هو متوفّر بين يديها. وينبع من ذلك روتين قاتل، إذ تحاول المربيات في البستان (أطفال من 5-6 سنوات) وفي الروضة (3-5 سنوات) وفي الحضانة (ثلاثة أشهر إلى 3 سنوات) أن تبحث عن تجديدات وتقوم بتطوير فعاليات، وتتناقلها المربيات بين بعضهن البعض، أو تنسخها الواحدة عن الأخرى دون اعتبار للطفل ومراحل نموه وصفاته الشخصية واهتماماته ووتيرته، فالطفل ليس ذاتاً قائمة لذاتها، ليس فاعلاً بل مفعول به، لذا فلو دخلنا إلى الحضانة، أو الرّوضة، أو البستان، في أي وقت من أوقات السنة لوجدنا الحاضنة، أو المربية في الرّوضة والبستان مشغولة في الموضوع نفسه تقريباً، (إن كان الموضوع الزيتون أو الحمضيات أو الموصلات أو أنا وجسمي . . . الخ من مواضيع أكل عليها الدهر وشرب). ويستمر هذا المسلسل في الصفين الأول والثاني. ونتساءل فيما بعد: لماذا لا يرغب أطفالنا في الذهاب إلى المدرسة؟!

إن المربّية التي تحاول جاهدة التَّجديد والتَّغيير، تبقى غالباً وحيدة على الرغم من أن مجهودهما يستحقّ التقدير، وعلى الرغم من أنها تلقى بعض الدعم في الحالات الجيدة، ولكن المجهود يبقى فردياً وغير معمم.

لذا سألنا أنفسنا: لماذا لا يتم تركيز هذه الجهود؟ لماذا لا نجمع المربيات لفعل تجديدي منظّم جماعي؟ المربيات هن الخبيرات، وهن اللّاتي تواجهن الصعوبات أعلاه، وتحاولن تحدي الواقع وتغييره، فلماذا لا نستفيد من تجربة المواجهة الفردية ونجمعها ليستفيد كل الأطفال؟ ومن هذه التساؤلات انطلق المشروع، **وكانت أهدافه**:

- تدعيم المربيات للعمل بشكل جماعي وبجوّ من المشاركة وتبادل الخبرات.
- تطوير قدرة المربيات على التشارك والتفاعل في الكتابة والتوثيق لخبراتهن (تطوير مجموعة مربيات كاتبات).
- تطوير مورد تستطيع المربيات الاستفادة منه في عملهن مع الأطفال لهدف تعزيز الانتماء.

الحكاية

تبدأ حكاية هذه الحقيبة العينية ما قبل البداية، إذ كانت لنا تجربة مشابهة في إعداد حقيبة «أنا وبلدي – الناصرة بلدي»، ارتكز على مسار طويل مع مجموعة من المربيات العاملات في حقل الطفولة المبكرة في روضات الناصرة، تشاركنا سوية به مع المربيات، ونهلن من معارفهن ومصادرهن المتنوعة: تجاربهن الميدانية، الكتب، الناس، مراكز بحث، جولات ميدانية وجمع للتأريخ الشفوي حول الناصرة وما لم نجده بالكتب؛ على سبيل المثال عمالة النساء في الناصرة في الأزمنة العابرة (وقد جمعت المربيات هذا التاريخ من النساء اللواتي عايشن تلك الحقب). وكان تقييمنا وتقييم المشاركات للتجربة كناجحة وايجابية، هو الدافع لاعتماد المنهجية الإجرائية نفسها في إعداد حقيبة «نباتات بلادي بين الجبل والوادي». والمنهجية الإجرائية تنطلق من مبادئ عدة، منها:

- يشكل الحقل مصدراً للتعلم والمعرفة.
- يتعلّم الطفل ما يعيشه وهو يعايش التجارب بشكل شمولي، ولذا فإن أي عمل نقوم به مع الطفل، من المهم أن يُؤخذ بعين الاعتبار مميزات الطفل وطرق تعلّمه.
- تطوير الأفكار وتجربتها ميدانياً، يضمن أن تكون الأفكار التي تتطور ذات معنى للمربية والطفل/ة، وهذا شرط مهم لضمان تفاعل الطفل/ة.
- المربيات في الحقل يتفاعلن يومياً مع الأطفال بطرق متنوعة، منها إبداعية وخلاقة، ولكن غالباً ما لا توثق هذه التجارب ولا تتشارك المربيات فيما بينهن بتجاربهن والتحديات التي يواجهنها.
- التشارك في التجربة والتفاعل معها وتوثيقها والاستشفاف حولها، يدعم التعلم وتذويت الدروس المستخلصة ويسهم في توليد المعرفة.
- فاقد الشيء لا يعطيه، لذا فعلى المربية قبل البدء بأي مشروع مع أطفالها، أن تتعمق به وتتعرف على قضاياه، وتعدّ ذاتها لتدعم أطفالها في مسار تعلّمهم، لذا فقد ارتأينا أهميّة العمل مع المربيات لإعداد هذا المورد، وذلك للإجابة عن احتياجات المربية ذاتها.

رأينا أهمية البدء بموضوع سلب من أطفالنا وغيب حقهم به على الرغم

من أنه حق من حقوقهم الأساسية، فمن حق كل طفل أن يبلور هوية2 وانتماء كأحد الحقوق الأساسية. وهو موضوع يراه البعض شائكاً لكوننا أبناء/ بنات الأقلية العربية الفلسطينية، مع ما يميِّزنا. وكوننا مواطنين في دولة إسرائيل، ولكننا نعتبره من أهم المواضيع ونضعه في سلّم أولوياتنا. أي أننا في هذا المورد نركّز على الدّوائر الأولى للانتماء ومحتوياتها، ونحاول أن نربطها بتجارب ممتعة للطفل تزيد من معرفته واعتزازه وارتباطه بهذه المحتويات، وتمكّنه من التعامل النقدي معها، ليستطيع أن يساهم في بلورة هويّته الذاتيّة المستقبليّة، ولتتوفّر أمامه تجارب جديدة متنوّعة تثيره وتساهم في نموّه العام أيضاً.

مسار العمل على إعداد الحقيبة

1. بلورة تصور أولي للمشروع

قام مركز الطفولة بدور المبادر والمنسق المُيسِّر للعمل، وقد بلور طاقم المركز الفكرة والتصور للمشروع من حيث المنطلقات والفرضيات والأهداف وخطوات العمل، ليستطيع جمع مجموعة راغبة في العمل على الموضوع. كما وفر المركز منسّقة للموضوع لتستطيع متابعة الخطوات وتنسيق العمل، وكذلك توثيق العمل بجميع خطواته، وهو أمرٌ مهمّ جداً لنجاح المشروع.

طبعاً يمكنك كمربّية أن تبادري لبلورة مجموعة، أو قد تبادر للمشروع إحدى الأمهات أو أحد الآباء، أو المجلس المحلي، أو البلديّة، المهم بناء مجموعة من المربّيات المهتمّات اللّاتي يرغبن في العمل على الموضوع.

2. التعرف على المشروع وتوضيح التوقعات المتبادلة والمسؤوليات المتوخاة

دعونا مجموعة من المربيات للتعرف على المشروع والانضمام إلى المجموعة، وتمت بلورة مجموعة من المربّيات المهتمّات اللّاتي يرغبن في العمل على الموضوع. في حالتنا، كان الموضوع الهوية والتجارب المبلورة3 لها في الطفولة المبكرة. وهنا، وبعد التعارف الأولي، تم عرض التصور وتوضيح أهداف العمل ومساره وصولاً إلى أنّ المجموعة تفهم الموضوع فهماً جيداً. (هذه الخطوة والخطوات الأخرى، تحتاج في بعض الأحيان إلى لقاءات عدة وليس إلى لقاء واحد فقط).

وقد رأينا أهمية بلورة لغة مشتركة بيننا وبين المشاركات قبل البدء في تطوير تجارب في الحقل،4 كما وجدنا أهمية قصوى بتدعيم المربية وإعادة الثقة5 بقدراتها وبمعارفها، بما في ذلك معارفها الموروثة والمكتسبة في مسار تعلمها الحياتي (الرسمي وغير الرسمي). وقد خصصنا لذلك فترة كافية قبل أن ننتقل للخطوات العملية.

فهم الموضوع فهماً جيداً يتطلب دراسة الموضوع أحياناً، فمثلاً عندما فحصنا دوائر انتمائنا، والتجارب التي أثرت على بلورة هويتنا، كان لتجارب الطفولة في الجبال والوديان حولنا، ومع النباتات على وجه التحديد، دور إيجابي، فكما هو معروف فنحن نقطف الزعتر مثلا، نأكله ونشربه ونتداوى به . . . وبعض النباتات نلعب بها ونستخدمها لنزين بها بيوتنا. ولذا، فعندما قررنا أن نطور موضوع النباتات في الروضة، توجب علينا كمربيات أولاً التعرف على هذه النباتات، وذلك من رؤيتنا لأن فاقد الشيء لا يعطيه، ولوعينا بأهمية شعور المربية بالثقة مع الموضوع، فالمربية لدينا ما زالت تعتقد أنها تعلم الطفل، وتحتاج إلى معرفة قبل البدء في العمل مع الأطفال (على الرغم من أننا نحن ميسرات العمل لم نكن مختصات بموضوع النباتات، وذكرنا الأمر للمربيات بشكل واضح: «أنا لست مختصة بالنباتات وسأتعلم عنه معكن»، ولكن، ونتيجة لفهمنا حاجة المربية للمعرفة ولضمان ثقتها، تفاعلنا مع مختصين ليرافقونا بمسار التعلم، كما جمعنا في مكتبة المركز العديد من الكتب حول النباتات، وهذا المركب تحول إلى جزء في الحقيبة أطلقنا عليه «النباتات بصور وكلمات»، ليكون مرجعاً للمربيات وللأطفال وللأهل).

فهم الموضوع فهماً جيدا يتطلب، بالإضافة إلى كل ما ذكر، فهم ارتباطه مع الحياة في الروضة،6 أو مع الأطفال، وتحديد المجالات التي ترغب المربية في تجريبها في روضتها.

3. تجميع المواد الدّاعمة أو المرتبطة بالموضوع

تجميع المواد الدّاعمة أو المرتبطة بالموضوع أو بالفعاليات التي يمكن القيام بها مع الأطفال، وذلك وفق المهمّة التي أخذتها على ذاتها كل مربية؛ أي وبحسب المواضيع التي طُرحت بالخطوة الأولى **تقوم المجموعة بالبحث عن معلومات عن كل المواضيع بشكل بسيط، وعن موضوع واحد بشكل مكثف**. يمكن تجميع المعلومات من كل المصادر المتوفّرة، كتب، مجلّات، وسائل إعلام، أشخاص، وغيرها.

4. تَبادُل المعلومات التي جُمعت ومراجعتها

تَبادُل المعلومات التي جُمعت ومراجعتها، من المهم هنا أن تُراجع كل مربّية كل المواد، وذلك لضمان وصول المعلومات لكل مشاركة، ولإغناء المعلومات بالتّجارب الشخصيّة التي تحملها المربّية. بعد المشاركة، من المفترض **تحديد المواضيع التي سيتم العمل عليها**، لأنه ومن تجربتنا لا يمكن العمل على جميع المواضيع دفعة واحدة. يمكن أن تأخذ هذه الخطوة لقاءات عدة تراجع بها المجموعة ما جمع حول موضوع معين، وتناقشه وتتأكد من فهمه فهماً جيداً.

في نهاية كل موضوع تقوم منسّقة الموضوع مع المربية بتوثيق كل ما تجمّع بشكل مرتّب، ليصبح مرجعاً لجميع المربيات. وهكذا . . إلى أن تتّضح الصّورة وتقتنع المربّيات بأن الموضوع قد نال حقّه.

5. تخطط المربيات، بشكل فردي أو بمجموعات صغيرة، فعاليات يمكن القيام بها داخل الروضة

الهدف هو تخطيط العمل مع الأطفال، أو تغييرات مقترحة لإدخال الموضوع إلى الروضة، وتقترح المجموعة أو المربّيات مثل هذه

الفعاليات أو التغييرات في لقاء للمجموعة الكبرى. وبعد مناقشته وإقراره من المجموعة، يكون الأمر قد تمّ للانتقال إلى الخطوة التالية. مرة أخرى هذه الخطوة قد تستغرق لقاءات عدة لتغطية كل المواضيع.

6. التّنفيذ

تَقوم المربّية في المجموعة بتطبيق الأفكار في روضتها، وتتابع تفاعل الأطفال وتوثّق تجاربهم.

7. التّقييم

تعرض المربّية ما جمعته من خلال تنفيذ الفعاليات مع الأطفال، وتستمع إلى ردود أفعال المربيات، وهنا تجمع أفكاراً جديدة للتحسين. توثّق كل هذه الأفكار في مورد لاستعمال المربّيات مستقبلاً. إن هذه الخطوة أيضاً قد تستغرق لقاءات عدة. كذلك من الواضح أن الخطوات يمكن أن تتداخل، فبعض المربيات قد ينفّذن الأفكار التي أقرتّ قبل الانتهاء من المشروع ككل.

8. توثيق

وهي خطوة من المفترض أن ترافق العمل بأكمله منذ البداية حتى النهاية، وهي توثيق جميع مراحل العمل دون استثناء. وبناء على هذا التوثيق، طورت حقيبة «نباتات بلادي بين الجبل والوادي»، وتحتوي على:

- كتيب ما قبل الحكاية (وهي عن مشاركة والمؤسسات الشريكة في مشاركة).
- كتيب الحكاية (وهي ما حاولنا تلخيصه لكم هنا).
- كتاب رؤيتنا التربوية.
- دوسيه النباتات بصور وكلمات (وهو عبارة عن صور واضحة وكبيرة للنباتات ومعلومات في خلفية كل صورة).
- نهج العمل في الروضة: توثيق لمشاريع المربيات مع الأطفال.
- بازل لصور من النباتات.
- لعبة ذاكرة للنباتات وأسمائها
- لعبة دومينو نباتات.
- لوح مغناطيسي مع مربعات لاصقة لتصميم صور فنية حول النباتات.

نبيلة أسبانيولي
مديرة مركز الطفولة – الناصرة

الهوامش

* حقيبة: هي عبارة عن أجزاء عدة مرتبطة بالموضوع، ولكنها متنوعة تشمل: كتباً أو كتيبات، ألعاباً متنوعة، قرصاً مدمجاً.
كتب هذا المقال بناء على كتيب الحكاية في حقيبة «أنا وبلدي – الناصرة بلدي»، من إعداد نبيلة أسبانيولي ونجلا زاروبي جرايسي، إصدار مركز الطفولة – مؤسسة حضانات الناصرة ومشاركة، 2008.

[1] يُطوّر الإنسان في مسار حياته–هوياته المختلفة: له شخصيته المتميزة، فهو ابن لعائلة أو زوج، أب، صاحب مهنة، ابن بلد– قبيلة، له انتماؤه القومي، أو المدنيّ. إلى ما إلى ذلك من هويات متنوّعة نحملها معنا لتكوّن هويتنا المميزة الخاصة بنا. أي أنّ الهويّة هي هويّات أو بازل (لعبة تركيبية) من الهويات التي اكتسبناها عبر السنوات، ومنها ما يبقى معنا ومنها ما يتغيّر. فعلى الرّغم من أننا نولد مسيحيين أو مسلمين مثلاً، فهناك من يختار، أن يغيّر دينه، أو أن يتبنى هويّة لا دينية/ علمانية، أو حتى ضمن الدين الواحد، فهناك من يتبنى هوية متزمتة دينياً أو منفتحة . . . أي أننا في مسار حياتنا نستطيع أيضاً أن نختار، نغيّر، ننتقل بين الهويات المختلفة، نؤكّد على البعض منها، نفضّل أخرى وهكذا . . . فبعضها ديناميّة متغيّرة. ولكن من الواضح أهميتها، فكل إنسان مهما تعددّت هوياته، بحاجة إلى الانتماء والاعتزاز والفخر بانتمائه، كل ذلك يعزّز ويشبع الحاجة إلى الانتماء. إن تفكيكنا للهوية إلى هويات، يساعدنا على فهم التّركيب القائم لدى التداول مع موضوع الهوية.
ونحن هنا كأقلية قوميّة فلسطينيّة في دولة تسعى لأن تكون دولة اليهود، يمكن أن نشعر بتهديد يرتبط بهويّتنا القوميّة ويحاول دثر كل مركّباتها أو تهميشها. وعلى الرّغم من أنّ العديد منا، وجميع المشتركات في هذا المشروع، قد ولدنا كلّنا بعد قيام دولة إسرائيل، وفي ظل نظامها التّعليمي، فإننا نعرف من نحن! ولا حاجة لأن يُظْهِر لنا أحد فلسطينيّتنا! فكيف هذا؟ وماذا تعني هويّتنا القوميّة؟ هل هي هوية واحدة أيضاً؟

[2] للإجابة عن هذا التساؤل، أي ما هي العوامل المبلورة للهوية حاولنا أن نفحص مع أنفسنا ما يميّزنا؟ أو ماذا يثير فينا الشعور بالانتماء إلى هذه الهويّة الفلسطينيّة؟ عندها وقفنا على دوائر انتماءاتنا كأطفال نعيش في بيت معيّن موجود في مدينة، في وطن، في دولة. كأطفال نذهب إلى الرّوضة في الحي، أو نخرج إلى نزهة في الحي أو البيئة القريبة منه، أو البيئة البعيدة، نتعامل مع البيئة بما فيها من أتربة، ونباتات، وأشجار، وأحياء، وما يرافقها من أصوات وروائح وملمس. إنّ هذه البيئة ومحتوياتها تؤثّر علينا وتبني تصوّرنا عن حيِّنا، مدينتنا، وطننا، ويتم ذلك خلال مسار تطوّر. كما أن معارفنا وتجاربنا تسهم في بلورة هوياتنا، فتوفّر معلومات ومعارف، مثلاً: عن بلدنا بجميع أجزائه وأهميّته لنا وللعالم، يتعزّز شعورنا بالفخر والاعتزاز لهذا البلد والانتماء إليه. تفكيك التجارب إلى عوامل أظهر مدى تشابك المركبات، لذا كان لا بد لنا من أن نتمركز في أحد هذه المركبات، وقد قررنا خوض التجربة مع موضوع النباتات.

[3] ومن المعارف التي تداولنا بها كان مميزات تعلم الطفل، فالطفل متعلِّم بالفطرة، يبدأ مسار تعلّمه ما قبل الولادة ويتطور خلال مسار الحياة. حب الاستطلاع الطبيعي هو الدافع الأول للبحث والنشاط. وهذان مصدران أساسيان للتعلّم؛ أي كونه متعلِّماً بالفطرة ومحبّاً للاستطلاع. إن المتعة المرافقة للنشاط والبحث من شأنها أن تزيد من دافعيّة الفرد على البحث والنشاط وبالتالي التعلّم. يتعلم الطّفل في كل مكان وزمان، وتزداد إمكانية تعلّمه كلما كان على استعداد

للتعلّم، أي كلّما نتج مسار نشاطه عن دافعيّة داخلية. والمقصود أن مبادرة الطفل الذاتية مهمّة جداً لضمان الدافعيّة الداخلية للنشاط. مرافقة الراشد ووساطته، كلها عناصر داعمة لمسار التعلّم وتعميم التجربة.

يتعلّم الطفل بشكل فردي، أي أنه وعلى الرغم من تفاعله في بعض الأحيان مع البيئة والمربيّة ومجموعة الأطفال، إلا أن التعلّم يحدث بشكل فردي ويتلاءم مع مستوى نضجه وقدراته. فلو قمنا مثلاً، بمحاولة تعليم طفل ابن الشهر قول كلمة بسيطة مثل: بابا أو ماما، فإنه لن يستطيع حتى لو حاولنا أن نستعمل كل الوسائل من أجل ذلك، لأن الطّفل غير جاهز لمثل هذا التعلّم، فأوتاره الصوتية لم تنضج بعد. كما لو وجد أطفالٌ مع المربية في الفعالية، فإن ما يتعلّمه «علي» يختلف عمّا تعلمته «سميرة» أو «نسيم»، فكل واحد له وتيرته الخاصة وتجاربه الخاصة وإدراكه الخاص، حتى لو كانت التجربة ذاتها، فالتعلّم هو عملية فردية داخلية . . . .

يتعلَم الطّفل بشكل شمولي، فتعلّمه لا يتجزّأ. فإن قام باللعب بالرّمل مثلاً، فهو لا يتعلّم فقط عن الرّمل، ولا يفصل الطّفل بين ما يتعلّمه، فلا نراه يتعلّم حالياً الحساب، أو الطبيعة، بل إنه يتعلّم بشكل شمولي من خلال تجاربه الأخرى، معايشته وتفاعله مع الإمكانيات المتعدّدة والمتنوعة التي توفرّها له المربّية في الروضة، حيث ستعمّق معارفه وخبراته ومهاراته وسيصنّفها بشكل تلقائي مع نمو قدرته على التصنيف. إنه يطوّر مهارات ذاتية، يطوِّر **قدراته العضليّة** الصغيرة والكبيرة من خلال حركته في حوض الرّمل، إنه ينمّي **مهارات المراقبة والرّبط بين الأمور** فيدرك سببية المظاهر، ويدرك تأثيره على الأشياء، فينمي **قدرته لرؤية الأمور، يواجه الصّعوبات ويحلّها بأشكال إبداعية، يتعلّم** عن ظواهر طبيعيّة ويستطيع مراقبتها وتحليلها وتعميمها على تجاربه الأخرى، يطوّر **مهاراته اللّغويّة** عندما يتخاطب ويناقش ويتحاور مع أترابه خلال اللعب، وينمّي **قدراته الاجتماعية** عندما يطلب المساعدة أو يقدّمها للآخر.

[4] نعاني كأقلية وطن من سيكولوجية الإنسان المقهور، وذلك نتيجة لسياسة القهر المتبعة تجاه الجماهير الفلسطينية في إسرائيل على مدار سنوات عديدة. وأصبح من مميزات غالبية الأفراد فقدان الثقة بالذات (وبخاصة الذات الجماعية، فقدان الثقة بكل ما هو عربي أو فلسطيني) وبالمعارف، خاصة الموروثة منها. لذا توجب العمل مع المربيات على إعادة الثقة بالذات الجماعية، وعلى بلورة تعامل نقدي مع الموروث الثقافي والنظريات العلمية التي نتداول بها.

[5] يتفاعل الطّفل مع الدوائر المباشرة لحياته، بيئته، روضته، حيّه، مدينته والبيئة الأوسع- وطنه، وهنالك أطفال قليلون تتوفر لديهم أيضاً إمكانية التّعامل مع العالم الأوسع. فكيف لنا أن نسهم في بلورة انتمائه إلى بيئته، روضته، حيّه، مدينته ووطنه؟ كيف لنا أن نجلب البيئة القريبة والبعيدة إلى الرّوضة؟ أو كيف يجلب الطفل بيئته، بلده، بيته، وطنه، إلى الرّوضة؟ وكيف نتعامل معها عندما يحضرها إلينا؟ أو نحضرها إليه؟ هل هنالك أهمية لذلك؟ وماذا يمكن أن يساهم في توفير التّجربة والمعرفة؟ وكيف يرتبط ذلك بالهوية؟

إن البيئة التربويّة الغنيّة بالمثيرات والداعية إلى التجربة والبحث، هي البيئة التي تجهّز إمكانيات متعددة ليسبح فيها الطفل حسب رغباته وقدراته. إن المربيّة المتابعة للطفل- لكل طفل وتجاربه- تستطيع إغناء تجارب أطفالها بالتجديد في المواد المتوفّرة بين أيديهم، وبالوساطة الملائمة، بين الطفل وبين مسار ونتائج أعماله، بتساؤلاتها المشجّعة على التساؤل والبحث، بدعمها واهتمامها في أعماله- هي تحثّه على المزيد. إن احترام المربية لأطفالها ولمبادراتهم الذاتية ودعمها لهم، لهو حجر أساسي في تعلّمهم. أما مبادرتها، فهي وسيلة أخرى لإغناء بيئة الطفل وحثّه على المزيد من التّجارب. إنها نموذج يحتذى به. لذلك، من المهم التّخطيط الجيّد لمثل هذه المبادرات. إنّ أي موضوع نتناوله في الرّوضة هو وسيلة لتوفير أكثر ما يمكن من المثيرات التي تجذب اهتمام الأطفال، كل الأطفال على تنوعهم. يستطيع كل طفل أن يختار أياً من الفعاليات سيقوم بها أو لا يشترك بها، التخطيط المتلائم مع معارفنا حول أطفالنا سيسهم في توفير التّنوّع المطلوب لجميع الأطفال. وسيسهم في إيجاد حيّز لمثل هذا التنوع بينهم، فالطفل المهتم بالزراعة يمكنه المساهمة في أجزاء المشروع المرتبطة بالنباتات، والطّفل المهتم بالموسيقى يمكنه أن يرتبط مع النباتات والموسيقى. وهكذا فإن التنويع يسهم في الإثارة، وهذه تؤدي إلى نشاط، ومن ثم إلى تعلّم.