جامعة سوهاج

كلية التربية

المجلة التربوية

برنامج قائم على علم النفس النقدي؛ لتنمية المقاومة الجندرية، والأخلاق النسوية؛ لدى طالبات شعبة علم النفس بكلية التربية- جامعة الإسكندرية

إعداد

د/ رحاب أحمد شوقى أحمد

مدرس المناهج وطرائق تدريس علم النفس

كلية التربية – جامعة الإسكندرية

تاريخ استلام البحث : ٣ سبتمبر ٢٠٢٢ م – تاريخ قبول النشر: ١٩ سبتمبر ٢٠٢٢م

DOI: 10.12816/EDUSOHAG.2022.

المستخلص:

هدف البحث الحالي إلى تَعرُّف فاعلية برنامج قائم على علم النفس النقدي في تنمية كل من: المقاومة الجندرية، والأخلاق النسوية؛ لدى طالبات الفرقة الثالثة بشعبة علم النفس، بكلية التربية– جامعة الإسكندرية، وقدمت الباحثة –تحقيقًا لأهداف البحث– تأطيرًا نظريًا لمتغيرات البحث، واستندت إليه في إعداد البرنامج المقترح القائم على علم النفس النقدي، وكذلك اختبار المقاومة الجندرية، ومقياس الأخلاق النسوية، واعتمدت الباحثة – في الإجابة عن أسئلة البحث، والتحقق من صواب فرضيه– على المنهج التجريبي بتصميمه شبه التجريبي ذي المجموعة الواحدة، وبقياسين: قبلي، وبعدي، وطُبق البرنامج على عينة قوامها (٥٢) طالبةً من طالبات الفرقة الثالثة بشعبة علم النفس، بكلية التربية– جامعة الإسكندرية. وقد كشفت نتائج البحث عن وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات القياسين: القبلى، والبعدى؛ لصالح القياس البعدي؛ مما يدل على فاعلية البرنامج القائم على علم النفس النقدي، في تنمية كلٍ من: المقاومة الجندرية، والأخلاق النسوية.

الكلمات المفتاحية: علم النفس النقدي– المقاومة الجندرية– الأخلاق النسوية.

A Program Based on Critical Psychology to Develop Gendered Resistance and Feminist Ethics for Female Students of the Department of Psychology at the Faculty of Education - Alexandria University

Abstract:

The aim of the current research is to identify the impact of a program based on critical psychology on developing gendered resistance and feminist ethics for Female students of the Department of Psychology at the Faculty of Education - Alexandria University. And to achieve the objectives of the research, the researcher presented a theoretical framing of the research variables, and relied on it in preparing the proposed program based on critical psychology, as well as the gendered resistance test, and the feminist ethics scale. The researchers relied in answering the research questions and verifying the correctness of its hypotheses on the quasi-experimental design "the extension of the one-group design with the pre- posttest" The program was applied to a sample of (52) female students The third year, Psychology Department, Faculty of Education, Alexandria University. The results of the research revealed that there are statistically significant differences between the mean scores of the the pre- and post-test in favor of posttest Which indicates the impact of the program based on critical psychology on the development of gendered resistance and feminist ethics.

Key Words: Critical Psychology- gendered resistance- feminist ethics**.**

مقدمة

تُعد نهاية المراهقة وبداية الرشد فترة نمائية غاية في الأهمية، وخاصة فيما يرتبط بالتوافق أو مقاومة معايير النوع الاجتماعي؛ إذ ينماز فيها الذكور والإناث بكونهم أكثر وعيًا بصورة الجسد، وعرضها للآخرين، ويقل الفصل بين الجنسين، كما تُشَكل صداقات وعلاقات رومانسية بين الجنسين، ويصير الأقران مصدرًا أكثر تأثيرًا في التنشئة الاجتماعية، ويطالب المجتمع فيها –المراهقة– الفتيان والفتيات بمطابقة معايير النوع الاجتماعي.

وتتشكل هذه المعايير – في ضوء ما أورده Pascale& Ohlson (2020, P.174)* – في نظرية مخطط النوع الاجتماعي التى ترتكز على المنظورات المعرفية الاجتماعية، والتى تشير إلى أن الجندر يتشكل من قبل المجتمع في سن مبكر، فعندما يتلقى الأطفال ويعالجون المعلومات حول الذكورة والأنوثة، فإنهم يطورون مخططات جنسانية تؤثر في توافقهم مع المعايير والأدوار والتوقعات الجنسانية المبنية اجتماعيًا، والتى تؤكد أن الأفراد يدركون –ضمنيًا– التوقعات الثقافية المرتبطة بالنوع وتداعيات التوافق أو عدم التوافق مع معايير النوع الاجتماعي.

لذا؛ فقد بَيّنNielson (2020, PP.1-2) تأثير المعايير الثقافية بين الجنسين وما تفرضه من قيود على السلوك الجنساني، والتفاعلات البشرية في مناشط الحياة اليومية كافة، وعلى النمو النفسي والاجتماعي للشباب، ورفاههم؛ حيث إن التوافق مع تلك المعايير قد يؤدي إلى الالتزام بالقوالب النمطية الضارة بين الجنسين؛ مما يستلزم تنشئة هادفة للهويات المعارضة للصور النمطية الثقافية حول النوع الاجتماعي، وما يستتبعها من سلوكيات؛ أي: مقاومة المعايير الجندرية، والتى تُعد أداة لتغيير الأيديولوجيات السائدة، والداعمة –في جوهرها– التمييز ضد المرأة.

وفي سياق المقاومة أكدت كل من: بنغداة، مغنية، جاد، الصدة (٢٠٢١، ص.٩) أن مقاومة بنى القهر تجلت في عامي: ٢٠١٠، و٢٠١١، ورغم رؤية البعض أن موجة الاحتجاجات والمقاومة الشعبية الواسعة قد فشلت –في معظمها– في تحقيق أهدافها حتى الآن؛ فإنها قد أفرزت أشكالًا متعددة للمقاومة النسوية انبثقت من مجموعات اجتماعية

* اتُبع – في توثيق البحث– نظام التوثيق APA في إصداره السابع.

مختلفة، وفي مواقع متعددة في قاعات المحاكم، ووسائل التواصل الاجتماعي، والشارع، وشاشات التلفاز عبر أعمال درامية نقدية، وفي لوحات فنية، وأغاني... وغيرها، وتراوحت الاحتجاجات بين الفردي والجماعي؛ لرفض ومقاومة انتهاك جسد وكرامة النساء عبر التحرش الجنسي، وزواج القاصرات، وختان الإناث، وظاهرة المرأة المُعيلة،... وغيرها.

وهذا ما أكده Grabe, Dutt & Dworkin (2014, P.379) حين أشاروا إلى أن المقاومة الجندرية تتسع لتشمل أشكالًا عدة؛ فهناك المقاومة الرسمية من خلال منظمات التنمية الدولية التي تعتمد على المفاهيم العامة للعدالة الجندرية، والتى تُعنى بنشر برامج تهدف إلى تمكين المرأة على اختلاف مضامينه، وغير الرسمية حيث تتبنى مجموعات نسائية ذاتية التعبئة اللغات والممارسات التي تهدف إلى تعزيز حقوق المرأة، وتتحدى عدم المساواة بين الجنسين في مواقعهن الخاصة؛ من خلال استراتيجيات منسجمة بشكل كبير مع كل من: الأولويات المحلية، والثقافة، والممارسات الاجتماعية، والسياسات العالمية للمساواة بين الجنسين، وهناك الأشكال الصريحة للمقاومة والتى تزداد –جنبًا إلى جنب– مع زيادة التفكير حول معايير النوع الاجتماعي التى رغم اختلافها عبر الثقافات؛ فإنها تعكس –مجتمعةً– أعراف الذكور وأيديولوجياتهم من الجنس الأبيض.

وتجدر الإشارة إلى Kjaran (2019, PP. 1021–1024) الذى أوضح أهمية القوة المكانية في تشكيل المقاومة؛ حيث إنها تتطلب تنظيم وإنتاج الذوات الرافضة للقمع وعدم الامتثال والخضوع، على سبيل المثال: المؤسسات التعليمية؛ بوصفها أداة فاعلة في كشف الحقائق، وفهم الذات؛ مما يُسهم في تشكيل الذوات الرافضة للهيمنة، كما توفر فرصًا للانخراط في ميدان النضال الاجتماعي، والخطابات المضادة والمقاومة.

وهذا ما أيدته دراسة Tsouroufli (٢٠١٨) التى شددت على أهمية دور التدريس في تناول قضايا الجندر في التعليم العالمي؛ بوصفة وسيلة فعالة في القضاء على فجوات عدم المساواة بين المتعلمين، وتحدي علاقات القوة الحالية في المجتمعات؛ مما جعل التدريس فلسفة وممارسة تهدف إلى خلق مساحات للمشاركة الشخصية والوجود النقدي والتغيير الهادف ضد التمييز القائم ضد المرأة.

واتفقت معه دراسة Han (٢٠٢١) حين أشارت إلى تأثير الوعي الصواب للمعلمين بمعايير النوع الاجتماعي على طلابهم، كما أكدت أن اعتناق وكلاء التنشئة –ومن بينهم

الأباء، والمعلمون– معتقدات جنسانية متكافئة، يُكَوِّن لدى كل من الفتيات والفتيان على السواء احتمالات أعلى في تكوين معتقدات جنسانية، وهي مجموعة من التوقعات الثقافية حول الجنس، توفر مخططًا للأشخاص حول كيفية التصرف، وما يمكن توقعه، وكيفية تقييم أنفسهم في سياقات اجتماعية متكافئة؛ مما يعزز –في النهاية– مواقف المساواة بين الجنسين.

وفي هذا السياق أوضح Craddock(2017, P.71) أن فهم الاستبعادات والحواجز الجنسانية، تحتاج إلى النظر في السياق التاريخي لغياب المرأة عن المجال العام؛ استنادًا إلى ما أشار إليه هابرماس (١٩٨٩) بشأن التحول الهيكلي للمجال العام، حيث عُنى بصوغ الأسس لنظرية المجال العام التداولي المنخرط في نقاش نقدي عقلاني حول القضايا ذات الاهتمام العام؛ بَيْد أنه برغم ادعاءات هابرماس بأن المجال العام يحمل بداخله القدرة التحررية للاندماج العالمي؛ فإن ثمة تقسيمًا قائمًا على أساس جندري يضم مجالين: عام، وخاص؛ غير أنه قد استبعدت النساء بشكل أساسي على أساس التمييز بين كلا المجالين في مختلف جوانب الحياة الاجتماعية؛ مثل: العمل، والمواطنة، والمشاركة السياسية.

وانطلاقًا من أن الأخلاق لا تنفصم عن الحياة الاجتماعية والسياسية، وتُنبئُ بالقيم والمعايير السائدة في المجتمع، وبالتالي فهي لا تُعلم عن طبيعة العلاقات الأخلاقية فحسب، وإنما اختلافات القوة الموجودة في العلاقات الاجتماعية أيضًا، وهذا ما ينعكس على الأخلاق ذات الصلة بالنوع الاجتماعي؛ لذا شغل تطور نظريات التفكير الأخلاقي المربين وعلماء النفس لعقود طويلة، لنقد مفاهيم العدالة والإنصاف بوصفها أعلى مستوى من الأخلاق، وإيلاء الاهتمام للرعاية التى تولي عناية للاهتمام بالآخرين والنفس (الاعتماد المتبادل) على أنه ذروة التطور الأخلاقي.

وفي هذا الصدد أكد Höglund (2003, P.384) أنه منذ نشر كتاب كارول جيليجان الموسم: "صوت مختلف" في عام ١٩٨٢م، وكتاب نيل نودينجز الموسم: "الرعاية" في عام ١٩٨٤م، فكر الباحثون النسويون في توسيع نظريات الأخلاق لتشمل أخلاقيات الرعاية وأخلاقيات العدالة، والتى تسعى – بطبيعتها– للوصول إلى ما هو أبعد من ثنائية الجنس لأخلاقيات الرعاية والعدالة؛ بُغية التكامل بين المفهومين، والتى تؤكد أن العدالة والرعاية ليستا مفهومين متعارضين؛ بل مكملين بعضهما بعضًا.

وعُدت دراسةGilligan (١٩٨٢) للتطور الأخلاقي للمرأة قوة دافعة للبحوث التي وسعت المفاهيم التقليدية للأخلاق الشخصية والمهنية، وأُجريت فيها ثلاث دراسات نوعية؛ هي: دراسة الطالب الجامعي، ودراسة قرار الإجهاض، ودراسة الحقوق والمسؤولية، وقد عكست كلٌ من هذه الدراسات افتراض جيليجان حول نظرية المعرفة الفريدة لكل شخص عن مفهومه للأخلاق، فيما يتعلق بنشاط الرعاية، والذي يركز على التطور الأخلاقي حول فهم المسؤولية والعلاقات تمامًا، كما يربط مفهوم الأخلاق على أنها عدالة التطور الأخلاقي بفهم القواعد والحقوق.

وقد أكد Hall, Toit, & Louw (2013, PP.30–31) أن الأخلاق النسوية تتبنى مفهوم الرعاية –جنبًا إلى جنب– مع مفهوم العدالة، وهو مفهومٌ أخلاقيٌ علائقيٌ مهمٌ، همشه وأهمله المنظرون الأخلاقيون الغربيون المناصرون للتيار الذكوري لصالح نقاط انطلاق أكثر فردية ومتحيزة سرًا للذكر بدعوى أنها محايدة بين الجنسين، وعالمية.

وتجدر الإشارة –في هذا الصدد– إلى دراسة Höglund (٢٠٠٣) والتي طورت نموذجًا للأخلاق النسوية يبتعد عن مفهوم الرعاية كمركز للأخلاق النسوية، ويستند إلى تطوير أخلاقيات العدالة المنقحة؛ من خلال بعض المفاهيم المرتبطة بأخلاقيات الرعاية النسوية؛ نظرًا لعديد من المشكلات: النظرية، والسياسية المرتبطة بأخلاقيات الرعاية، ومن بينها أن الرعاية تصبح بسهولة أبوية بحيث تخاطر النساء أو الفئات المهمشة الأخرى بفقدان استقلاليتها، وحقوقها؛ لالتزامها بالاهتمام بالآخرين؛ لذا تأخذ أخلاقيات العدالة النسوية في الحسبان أهمية الرعاية كممارسة اجتماعية، والحاجة إلى الاعتراف بالقيم التي تجسدها، لكنها تسعى –في الوقت ذاته– إلى تجاوز ثنائية العام / الخاص التي تُقصر الرعاية على المجال الخاص، والعدالة على المجال العام.

ويتحقق ذلك من خلال التكامل بين القيم المستمدة من أخلاقيات الرعاية، مثل: الانتباه، والاستجابة، والمسؤولية المتبادلة، والقيم المرتبطة بأخلاقيات العدالة؛ مثل: العقلانية، والحقوق، والاستقلالية، وبذلك يُعد تعديل أخلاقيات العدالة هجومًا على ثنائية النوع الاجتماعي، ويبتعد عن الفهم الجنساني للمفاهيم الأخلاقية؛ على سبيل المثال: مسؤوليات الرعاية مقابل الحقوق، والاعتماد المتبادل مقابل الاستقلالية؛ مما يُفضي إلى أن الرعاية والعدالة، والرعاية والحقوق، ليسوا متضاربين؛ بل مترابطين.

وتأكيدا على أهمية موضوع الجندر (النوع البيوثقافي) والذي عَدَّهُ كلارك، وبراون (٢٠١٦، ص.٥٢٥): "بنية اجتماعية تصنيفية مركبة، ومؤثرة ذات تبعات جسيمة على معيشة أى فرد"؛ فإنه يمكن صبغه بصبغة اجتماعية نقدية؛ لارتباطه –في جوهره– بعديد من صور الإجحاف الاجتماعي، والإقصاء، وخبرة الانتهاك، والإساءة، وتُشَكِّل الافتقار حول السلوك الملائم للجندر معظم الممارسات اليومية في الحياة الدنيا لجموع الناس؛ مما يتطلب نقد المعرفة بمعايير النوع الاجتماعي والسلطة الأبوية الذكورية، ومصادر القوة التى تدعم مثل تلك المعايير، وإعطاء أهمية لأصوات النساء؛ ومِنْ ثَمَّ إنتاج معرفة جديدة توسم بالتوازن بين الذكور والإناث، وتضمن العدالة الجندرية، وبذلك تشكل قوة جديدة في مقابل قوى القمع المهيمنة.

وعليه، فإنه قد أكد Parker and Barman (2008, PP.101–102) ضرورة التضامن مع عدم الرضا الكبير عن فشل المعرفة النفسية السائدة في الانخراط في حياة غالبية النساء، والتشويه، والضرر الذي يحدث غالبًا عند دراستها؛ مما يتوجب الالتزام بتغيير هذا، وتطوير علم النفس الذي يمثل –بشكل صواب– اهتمامات المرأة على اختلافها، وتُعَدُّ "النساء" فئة وحدوية، تُفهم بمقارنتها مع الفئة الوحدوية "الرجال"، ويَعدل عن تضمينها في الأعراف الذكورية، ومطالبتها باستيفاء الصور النمطية المؤيدة تلك الأعراف.

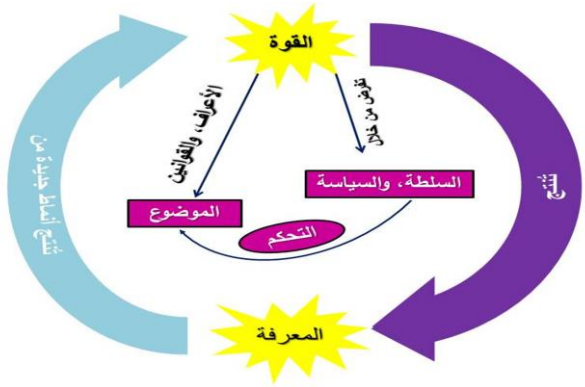
هذا وقد شهد النصف الثاني من الستينيات تحريضًا دوليًا للتغييرات الثورية العالمية في عالم منخرط في الحرب الباردة وكان للنظرية النقدية– كما أوضحها Johnson (2014, P.31) بأنها: "وجهة نظر للمعرفة البشرية والنشاط الذي يستكشف التحيزات القائمة على الفئات الاجتماعية والتي تعزز بعض أشكال التحرر"– عظيم الأثر في تكوين علم النفس النقدي، حيث حفزت الانتقاد للوضعية في العلوم؛ لا سيما العلوم الاجتماعية.

كما أشار Gundlach (2015, PP. 261–262) إلى أن انتقادات مدرسة فرانكفورت لم تكن معنية بالتخصص الأكاديمي لعلم النفس، لكن كلاوس هولزكامب (١٩٢٧–١٩٩٥) كان من بين أساتذة الجامعات القلائل الذين انخرطوا في الدراسة النقدية لعلم النفس؛ من خلال نقده التجارب النفسية، واستنكاره عدم توافر معايير محددة لتقييم ملاءمة التجارب النفسية للنظرية النفسية، كما طبق المفاهيم التحررية وحلل –في مجموعة من المقالات المنشورة في عام ١٩٧٢م– المجتمع، وعلاقات هيمنته؛ مما حفز على تدريس

تاريخ علم النفس للكشف عن جودته كأداة للقمع في الصراع الطبقي المستمر، وضعف المشاركة العملية للمحرومين.

وهذا ما أيدته دراسة Hook (2014) في نقدها لعلم النفس السائد لمساعدته – بمزيج من الجهل المتعمد، والتعاون الطوعي– في استدامة الأيديولوجيات السائدة لدعم الوضع الراهن الظالم؛ مما أشعل الغضب تجاهه؛ بوصفه يقدم –أو يدعي أنه يقدم– محاولة مستمرة للتدخل في مشكلات التعاسة البشرية؛ لتحسين حياة الناس، ولكن لا يمكن فهم التجربة في معزل عن غيرها، ولا يمكن فهم عملياتها، ولا آلياتها داخل الفرد. بَيْد أن علم النفس يركز على العمليات الداخلية ويستبعد العلاقات المحيطة والترابط بين الأفراد وبيئتهم الأوسع؛ مما جعله غير قادر على فهم الناس في عالمهم الاجتماعي، والمادي.

وهذا ما أكدته دراسات كل من: Slater (2012)؛ O'Dowd & Macleod (٢٠١٧) Bloomer,؛ Mozeley& McPhillips (٢٠١٩)؛ أن علم النفس النقدي يؤكد أن نظرية المعرفة – كيف تُنْتَجُ المعرفة؟ – تتشكل ضمن سياقات اجتماعية وثقافية محددة. وهو ما يتناقض وطبيعة المعرفة في علم النفس السائد؛ مما يُعلي من أهمية طرائق المعرفية الذاتية والاعتراف بالأصوات الداخلية، وأن المعرفة ما هى إلا نتاج التفاعلات البشرية؛ مما يتيح تنمية النقد والتأمل والمقاومة النسوية؛ لبناء طرائق شاملة للمعرفة والوجود في العالم. والشكل رقم (١) الأتي يوضح العلاقة بين المعرفة والقوة:



شكل رقم (١): العلاقة بين المعرفة والقوة.

إعداد الباحثة

ومِنْ ثَمَّ فإن علم النفس النقدي أداة فاعلة في مجابهة عدم المساواة والقمع وتحقيق العدالة الاجتماعية، وأن اختلافات القوة –كما أوضح (Gaitanidis, 2015, P. 104) – تؤثر في الرفاهية العقلية والجسدية من الأنطولوجيا المختلفة (ما طبيعة الواقع؟)، ونظرية المعرفة (ما الذي يُعد معرفة؟)، وعلم الأكسيولوجيا (ما دور القيم؟)، والمنهجية (ما عملية البحث؟ وما لغته؟)؛ لذا فإنه يركز على تحسين علم النفس من أجل تعزيز التحرر في المجتمع؛ بوصفه تخصصًا لتعزيز العدالة الاجتماعية، وتحرير الإنسان؛ بدلًا من المعاناة الإنسانية والسيطرة الاجتماعية، كما يسعى لتجاوز دراسة الاضطهاد في المختبر في محاولة لإحداث تغيير في حياة الناس في المجتمعات الواقعية؛ فضلًا عن أنه يسترشد برؤية العمل الجماعي نحو خلق عالم أفضل، بما يتماشى مع ولايته لتعزيز رفاهية الإنسان.

وليس ثمة انفصال بين أهداف علم النفس النقدي وقضايا النوع الاجتماعي التى تجسد التمييز ضد المرأة؛ إذ أكدت دراستا Ahmed (2008)؛ Jovanović (2010) أن علم النفس النقدي يهدف إلى تحدي علاقات القوة القمعية التي تميل إلى الاستمرارية والاستدامة مع علم النفس من منظور البناء الاجتماعي؛ أي: أنه يُعنى بالنظر في الطرائق التي تُكَوِّن ظواهر معينة اجتماعيًا؛ مثل: قضايا النوع الاجتماعي، ودور هذه التركيبات في إدامة أنواع معينة من العلاقات الاجتماعية؛ فضلًا عن قابلية تطبيق أهداف علم النفس النقدي في تدريس الممارسات المتعلقة بالتغيير الاجتماعي فيما يرتبط بمناهضة التمييز على أساس الجنس والنسوية؛ من خلال محاولة تطوير محتوى المنهج بطريقة تتفاعل مع مناهضة التمييز ضد المرأة.

ويجدر الإشارة في سياق التمييز ضد المرأة ومناهضته إلى ما أشار إليه المجلس القومي للمرأة (٢٠٢٢) أنه اتُخذت خطوات رئيسة في ديسمبر ١٩٧٩م نحو تحقيق هدف منح المرأة المساواة في الحقوق، وذلك عندما اعتمدت الجمعية العامة للأمم المتحدة اتفاقية القضاء على جميع أشكال التمييز ضد المرأة Convention on the Elimination of All Forms of Discrimination against Women (CEDAW) والتى تدعو إلى كفالة الحقوق المتساوية للمرأة في الميادين: السياسية، والاقتصادية، والاجتماعية، والثقافية، والمدنية كافة؛ للقضاء على العزلة والقيود المفروضة على المرأة على أساس الجنس لا غير، وقد صادقت مصر عليها عام ١٩٨١م.

وبرغم تلك الاتفاقية المصدق عليها؛ فإن المرأة لا تزال –وحتى وقتنا هذا– تعاني تمييزًا جليًا، وتجاهلًا متعمدًا، وهذا ما أكدته دراسة Rateb (٢٠١٧) التي أشارت إلى أنه برغم الجهود المبذولة في سبيل كفالة حقوق المرأة؛ فإن ثمة فجوات ملحوظة في الاستجابة والفعالية من هذه السياسات والخدمات التى تكفلها الاتفاقية، كما أن أهداف هذه السياسات والخدمات لم تحرز نجاحًا، وكذا دراسة .Alobaid, er al (٢٠٢٠) حين خَلُصت إلى أنه حتى مع الجهود المبذولة للقضاء على التفاوتات وعدم المساواة بين الجنسين في تقلد المناصب السياسية، والأجور، والترقية، لا يزال التمييز على أساس الجنس يهمين على حياة المرأة، وهي وحدها من يتحدى مثل هذه الهيمنة؛ لتحقق تقدمًا ضيق النطاق.

كما أن تقرير المراجعة الوطنية الطوعية لمصر لاستراتيجية ٢٠٣٠م (٢٠٢١) والذي نَصَّ في هدفه الخامس على المساواة بين الجنسين، أكد –في بنوده– عدم العدالة الجندرية؛ فعديد من النساء لا تزال تعاني انعدام الأمن الوظيفي، وظروف العمل غير الملائمة؛ فضلًا عن زيادة العنف الزوجي من جراء العزل في جائحة كورونا (Covid–19) ، واستمرار العمل ببعض القوانين التى تُنصف الرجل على حساب المرأة بدعوى الخصوصيات الثقافية للمجتمع، والتى لا يتمسك بها المجتمع كثيرًا إلَّا حينما لا يجد ما يُغلف به عجزه عن السيطرة على مجريات الواقع.

ويأتي البحث الراهن استجابة لعديد من المساعي لتشكيل المعرفة النسوية من خلال تطوير المناهج الجامعية والخطاب الأكاديمي، وهذا ما دعا إليه Winter (2016, P.9) بافتراض أن تجربة الذكور عالمية، وأنها تمثل الإنسانية وتشكل أساسًا للتعميم حول جميع البشر، كما يُنظر إلى الذكور على أنهم القاعدة، والممثل، والإنسان النموذجي؛ لذا يتوجب أن نصبو إلى التركيز على تصور متكامل ولكن متساوٍ لمجالات الرجل والمرأة، ولا نبالغ حين نشدد على أن أنشطة المرأة –وليس الرجال– هي مقياس الأهمية، وهذا ما خُفِّضت –عمدًا– قيمته سابقًا، وعليه، فإن الاهتمام بمحتوى الحياة اليومية للمرأة، يكتسب قيمته الكبرى مقارنة بالتجربة الإنسانية من منظور الذكور.

وهو ما أكده ما وُرِد بالتقرير الجامع للتقارير الدورية الثامن إلى العاشر لمصر (٢٠٢٠) والذي عُني برصد مدى التقدم المُحرز في سبيل تفعيل اتفاقية (السيداو)، والذي حدد عديدًا من الإجراءات التى يتوجب على الجامعات المصرية اتخاذها؛ للحد من الظواهر

السلبية التي تهدد حياة المرأة، وسلامتها، وكرامتها، ومن بينها: عقد ورش عمل ولقاءات للمساعدة في نشر ثقافة احترام المرأة، وإقامة ندوات حول قضايا المرأة وصدام التقاليد القديمة والممارسات الجديدة؛ فضلًا عن إدراج مناهج أكاديمية حول موضوع قبول النساء كأعضاء متساوين في المجتمع، وتضمين قضايا المرأة ضمن المقررات الدراسية والخطاب الأكاديمي؛ كي نسهم في تشكيل المعرفة بالمرأة.

واتفقت معه دراسة Naskali and Kari (٢٠٢٠) حين أوصت بضرورة تحديد فجوة المعرفة في برامج تدريب المعلمين بالممارسات المتعلقة بالنوع الاجتماعي، كما يجب أن تلتزم الجامعات بتعزيز المساواة بين الجنسين ووضع خطط رسمية؛ لتتحقق تلك الممارسات في المناشط اليومية.

ودراسة Freeman (٢٠٢٠) والتى أكدت أهمية وضع نظرية التعليم النسوي، وممارسته في مؤسسات تعليم، وتدريب المعلمين؛ من خلال رصد التجارب المعيشية لخمسة صفوف متوسطة، ومعلمي اللغة الإنجليزية بالمرحلة الثانوية الذين ينخرطون في العمل النسوي، داخل الصفوف الدراسية وخارجها على حد سواء، كما أوصت بصوغ نظرية للعمل المدرسي النسوي، وإعداد مناهج وأساليب تربوية تلغي النظام الأبوي المهيمن.

ومِنْ ثَمَّ تتضح الحاجة لإعداد برنامج قائم على علم النفس النقدي لطالبات شعبة علم النفس، يُعالج بعض قضايا المرأة المصرية؛ مثل: التحرش بالنساء في مصر، وختان الإناث، والعنف الزوجي، والمرأة المُعيلة؛ من خلال تعرف تاريخ اضطهاد المرأة ذات الصلة بالقضية، وتحليلها –القضية– في ضوء مفهومي: القوة، والمقاومة، وتوضيح دوافع المضطهد، وصوغ ردود فعل النساء في ضوء الفاعليتين: المعممة، والمقيدة؛ فضلًا عن ممارسة الطالبات للتأملين: الذاتي، والجمعي النقدي للقضية بجوانبها كافة، وأخيرًا استخدام نموذج الممارسة النقدية في اقتراح حلول للقضية؛ لتنمية كل من: المقاومة الجندرية، والأخلاق النسوية.

مشكلة البحث:

تأسيسًا على ما تقدم، وما أشارت إليه بعض البحوث والدراسات السابقة ذات الصلة، وما توصلت إليه الدراسة الاستكشافية والتى أجرتها الباحثة؛ للوقوف على مستوى وعي الطالبات بالمقاومة الجندرية، والأخلاق النسوية وواقعهما لدى طالبات الفرقة الثالثة بشعبة علم النفس، بكلية التربية– جامعة الإسكندرية؛ حيث طُبِّقَتْ – في تلك الدراسة الاستكشافية– أداتان؛ هما:

- اختبار المقاومة الجندرية: والذى تضمن على أسئلة لقياس مدى وعي الطالبات ورفضهن للواقع القمعي للمرأة، وإدراكهن للهوية النسوية وسبل انتقالهم من الذاتية للذات النشطة وما يتبعنه من آليات للتعبئة الجماعية؛ لتحرر المرأة والقضاء على هيمنة معايير النوع الاجتماعي، وذلك على عينة قوامها (٢٠) طالبة – من غير مجموعة البحث– من طالبات الفرقة الثالثة شعبة علم النفس بكلية التربية– جامعة الإسكندرية، وذلك في الفصل الدراسى الأول من العام الجامعي ٢٠21/ 2022؛ وأسفرت نتائج تطبيقه عما يأتي:
  - (٩٠%) من الطالبات لا يعرفن مفهوم النوع الاجتماعي، والفروق بينه وبين النوع؛ نظرًا لإبعاد عدسة الجندر عن الصفوف الدراسية، وعدم التطرق له في المقررات الدراسية.
  - (٩٠%) من الطالبات لا يعين بعض أشكال التمييز ضد المرأة في عدد من المجالات، مثل: أجور الإناث في مقابل الذكور في القطاع الخاص، قلة فرص العمل لا سيما للنساء المتزوجات، ضعف فرص مشاركة المرأة في السياسة الدولية، ... وغيرها؛ وما ينتهجن من ممارسات تديم عديدًا من مظاهر قمع المرأة؛ مرجعها تدني الوعي.
  - (٥٠%) من الطالبات – لا سيما اللائي يعشن في المناطق الريفية– يؤيدن ممارسات ختان الإناث؛ رغم كونها انتهاكا لحقوق الفتاة، بل ويجادلن بمشروعيتها بدعوى تكرارها، وعدم رصدهن لأضرارها على الفتاة، كما يُرجعن أسباب التحرش لزى الفتيات، ومظهرها غير اللائق.
  - (١٠%) من الطالبات يتشاركن ما يعانينه من مشكلات ناتجة عن التمييز القائم على النوع الاجتماعي، ولديهن رغبة في التغيير، ولكن ممارساتهن لا تزال –في صورتها– فردية.

- (٨٠%) من الطالبات لا يدركن سبل تطوير هويات نسوية نشطة مغايرة لتلك المفروضة عليهن من النظام الأبوي المهيمن، كما يجهلن آليات نشر العدالة الجندرية، ولا يتابعن –عن كثب– الحملات التوعوية بحقوق المرأة، والرافضة للهيمنة المفروضة عليها.

- مقياس الأخلاق النسوية: والذى تضمن أسئلة تهدف للوقوف على درجة تعريف طالبات الفرقة الثالثة شعبة علم النفس لذواتهن في ضوء التوجه الأخلاقي بنوعيه: العدالة، والرعاية، ومدى استخدامهن لكلا النوعين من التوجهات الأخلاقية، طُبق على العينة نفسها، وأسفرت نتائجه عما يأتي:

- (٦٥%) من الطالبات غير قادرات على تعريف ذواتهن؛ في ضوء توجه العدالة أو الرعاية.
- (٨٠%) من الطالبات يلجأن في حل المعضلات الأخلاقية لأخلاقيات الرعاية؛ في ضوء مشاعرهن، وعلاقتهن بالمتضررين على وجه التحديد؛ فكلما كن أكثر صلة بالمتضررين؛ زادت احتمالات الرعاية، واختيارهن الحلول المناصرة للمتضرر.
- (٢٠%) من الطالبات يشعرن بالقلق والتردد تجاه استخدام أخلاقيات العدالة في مجابهة المعضلات الأخلاقية؛ نظرًا لأن ما هو صواب قد يُلحق ضررًا بأحد الأطراف المعنية، بل ويفضلن الخروج الأمن من مثل هذه المآزق، دون إصدار أحكام أخلاقية، وقد يعتمدن على أخلاقيات العدالة في المعضلات الأخلاقية العامة، وشديدة الصعوبة.

وعليه، فقد تمثلت مشكلة البحث الحالي في "ضعف المقاومة الجندرية، والأخلاق النسوية لدى طالبات الفرقة الثالثة شعبة علم النفس بكلية التربية– جامعة الإسكندرية"؛ مما يمكننا –في ضوء ما تَقَدَّم– من صوغ مشكلة البحث في السؤال الرئيس الآتي:

ما فاعلية برنامج قائم على علم النفس النقدي في تنمية المقاومة الجندرية، والأخلاق النسوية؛ لدى طالبات شعبة علم النفس بكلية التربية – جامعة الإسكندرية؟ ويتفرع عنه الأسئلة الآتية:

- ما البرنامج المقترح القائم على علم النفس النقدي؟

- ما فاعلية برنامج قائم على علم النفس النقدي في تنمية المقاومة الجندرية؛ لدى طالبات شعبة علم النفس، بكلية التربية– جامعة الإسكندرية؟
- ما فاعلية برنامج قائم على علم النفس النقدي في تنمية الأخلاق النسوية؛ لدى طالبات شعبة علم النفس، بكلية التربية– جامعة الإسكندرية؟

أهمية البحث:

تكمن أهمية البحث الحالي –نظريًا، وتطبيقيًا– في الجوانب الآتية:

- يُقدم إطارًا لإدراج قضايا النوع الاجتماعي في تدريس مقررات علم النفس؛ لزيادة الوعي بالنوع الاجتماعي، وتطوير ممارسة مناهضة الهيمنة والقمع للمرأة.
- توجيه انتباه أعضاء هيئة التدريس لمساوىء الاستمرار في تدريس الاتجاه السائد في علم النفس بفروعه كافة؛ حيث إن الوضعية تحجب حقيقة أن المعرفة تُبنى من مواقع القوة والامتياز، ولصالح الأقوياء.
- يلفت أنظار القائمين على إعداد برامج علم النفس بالدرجة الجامعية الأولى وما بعدها؛ لإعادة تدقيق المحتوى العلمي بما يضمن التوازن بين الاتجاهين: النقدي، والوضعي في علم النفس في مقررات تلك البرامج.
- يوفر فرصة لطالبات علم النفس لتعرف عديد من وجهات النظر حول علم النفس السائد، بما في ذلك وجهات النظر المتضاربة ونقدها كبديل للوضع الراهن لتدريس علم النفس؛ مما يشجعهن على رؤية البحث النفسي بوصفه سعيًا نحو إنتاج معرفة موضوعية، ومحايدة، وغير متحيزة.
- الأخلاق النسوية تقدم منحى مغايرًا يحول هدف التعليم من صوغ نموذج مثالي للمواطن العقلاني المستقل، إلى تنشئة مواطن يعي ويمارس الحب، والرعاية، والتضامن، ويشعر بالمسؤولية تجاه الآخرين.
- مساعدة الطالبات في تحديد تواتر وانتشار المقاومة الجندرية بين زميلاتهن، وفي أسرهن، ومجتمعاتهن المحلية.
- تنمية السلوكيات الدالة على المقاومة الجندرية والوعي بمعايير النوع الاجتماعي والعواقب المترتبة على التوافق/ عدم التوافق مع تلك المعايير.

- تنمية وعي الطالبات بثقافة المقاومة، والتى تُعد ركيزة أساسية لبناء الإنسان الحر المقاوم الواعي بتناقضات مجتمع القهر؛ ومِنْ ثَمَّ خلخلة مجتمع القهر والمشاركة بفاعلية في بناء مجتمع المساواة، والعدالة، والحرية.
- نشر الوعي لدى الطالبات بالمسؤولية الأخلاقية للتدريس، ودورها في تنمية الشعور بالمسؤولية الاجتماعية لدى طلابهن.
- إعلاء قيمة الاتجاه الإنساني في التدريس في مقابل الاتجاه السلوكي؛ إذ إن تنمية الأخلاق النسوية مؤداها تنمية قدرة الطالبات المعلمات على فهم المسؤولية تجاه الذات والآخرين؛ مما ينعكس على علاقتهن بطلابهن، وتوفير جو تسوده الرعاية والمسؤولية المتبادلة.
- إثراء الأدبيات باختبار المقاومة الجندرية، ومقياس الأخلاق النسوية.
- التأطير العام لبرنامج قائم على علم النفس النقدي؛ ومِنْ ثَمَّ إعداد مادتيه التعليميتين ممثلتين في: دليل عضو هيئة التدريس، ودليل الطالبة المعلمة.

فرضا البحث:

في ضوء ما خَلُصَتْ إليه نتائج البحوث والدراسات السابقة –ذات الصلة بمتغيرات البحث الحالي– صيغ فرضا البحث على النحو الآتي:

- لا يوجد فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ≤(0.05) بين متوسطي درجات القياسين: القبلي، والبعدي لطلاب المجموعة التجريبية على اختبار المقاومة الجندرية.
- لا يوجد فرق ذي دلالة احصائية عند مستوى دلالة ≤(0.05) بين متوسطي درجات القياسين: القبلي، والبعدي لطلاب المجموعة التجريبية على مقياس الأخلاق النسوية.

حدود البحث:

قُصِرَ البحث الحالي –في حدوده– على ما يأتي:

- الحدود البشرية: تمثلت في (٥٢) طالبة من طالبات الفرقة الثالثة شعبة علم النفس بكلية التربية– جامعة الإسكندرية.
- الحدود الزمانية: طُبقت أدوات البحث خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي ٢٠٢١/٢٠٢٢.
- الحدود الموضوعية: قُصِرَتْ على:

- قضايا البرنامج القائم على علم النفس النقدي:مدخل إلى العنف القائم على النوع الاجتماعي– التحرش بالنساء في مصر– ختان الإناث– زواج القاصرات– العنف الزوجي– المرأة المُعيلة.
- أبعاد المقاومة الجندرية؛ وهي: رفض الواقع القمعي للمرأة، بناء الذات النسوية النشطة، إعادة تشكيل الواقع لتحرر المرأة.
- أبعاد الأخلاق النسوية؛ وهي: تعريف الذات؛ في ضوء التوجه الأخلاقي، أخلاقيات الرعاية، أخلاقيات العدالة.

أداتا البحث، ومادتاه التعليميتان:

أُعَدتْ –تحقيقًا لأهداف البحث– الأداتان الآتيتان:

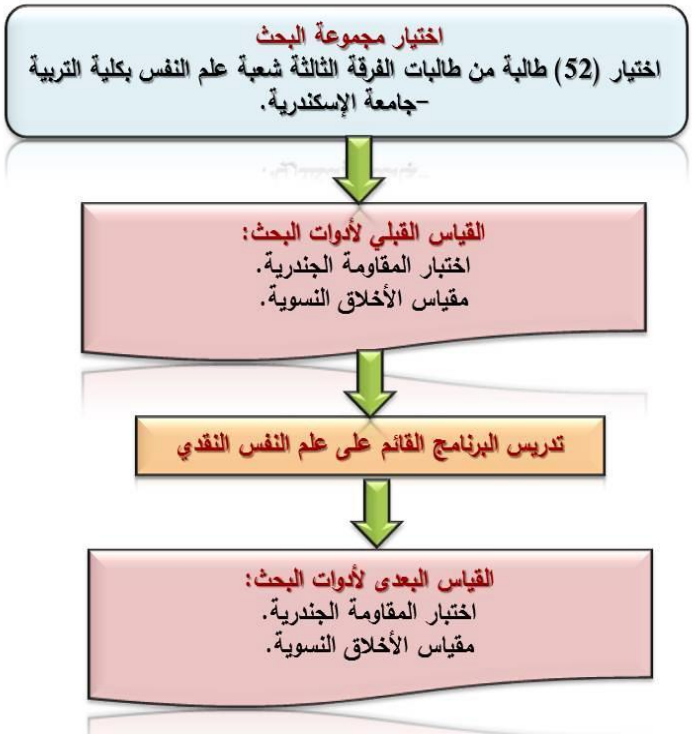
- اختبار المقاومة الجندرية. (إعداد الباحثة)
- مقياس الأخلاق النسوية. (إعداد الباحثة)

المادتان التعليميتان:

- دليل عضو هيئة التدريس لتدريس البرنامج المقترح.
- دليل الطالب بعنوان "المرأة المصرية بين التهميش والتمكين".

منهج البحث:

اعتمد البحث– في ضوء طبيعته، وكذلك الأهداف التى تسعى لتحقيقها– على المنهج التجريبي والذى استُخدم لتقصي فاعلية برنامج قائم على علم النفس النقدي؛ في تنمية كلٍ من: المقاومة الجندرية، والأخلاق النسوية؛ لدى طالبات الفرقة الثالثة بشعبة علم النفس، بكلية التربية– جامعة الإسكندرية؛ وذلك بتصميمه شبه التجريبي ذي المجموعة الواحدة، وبقياسين: قبلي، وبعدي، ويوضح الشكل رقم(٢) الآتي التصميم شبه التجريبي للبحث:



شكل رقم (٢): التصميم شبه التجريبي للبحث.

إعداد الباحثة

خطوات البحث:

اتبعت الباحثة – للإجابة عن أسئلة البحث، والتحقق من صحة فرضيه– الخطوات الآتية:

- التأطير النظري لمتغيرات البحث.
- إعداد الإطار العام للبرنامج القائم على علم النفس النقدي (دليل عضو هيئة التدريس، ودليل الطالبة المعلمة)، وعرضه على السادة المُحَكَّمين، وتعديله؛ في ضوء ما يبدونه من آراء.
- إعداد أداتي البحث:

- اختبار المقاومة الجندرية، وعرضه على السادة المُحَكَّمين، وتعديله؛ في ضوء ما يبدونه من آراء ومقترحات.
- مقياس الأخلاق النسوية، وعرضه على السادة المُحَكَّمين، وتعديله؛ في ضوء ما يبدونه من آراء ومقترحات.

- إجراء التجربة الاستطلاعية؛ للتحقق من صلاحية المعالجة التجريبية للتطبيق، وتَعرُّف الصعوبات التي قد تواجه الطالبات عند إجراء التجربة الأساسية، ومِنْ ثَمَّ تداركها؛ فضلًا عن التجريب الاستطلاعي لأداتي البحث؛ لحساب الخصائص السيكومترية، وصوغهما في صورتهما النهائية.
- اختيار مجموعة البحث من طالبات الفرقة الثالثة بشعبة علم النفس، بكلية التربية– جامعة الإسكندرية.
- تطبيق أداتي البحث قبليًا على مجموعة البحث.
- تنفيذ المعالجة التجريبية.
- تطبيق أداتي البحث بعديًا على مجموعة البحث.
- إجراء المعالجة الإحصائية، والتوصل إلى النتائج، ومناقشتها، وتفسيرها.
- تقديم التوصيات والمقترحات؛ في ضوء ما أسفر عنه البحث الحالي من نتائج.

مصطلحات البحث:

أمكن –في ضوء ما اطلعت عليه الباحثة من دراسات وبحوث سابقة ذات صلة بمتغيرات البحث الحالي– تحديد مصطلحات البحث –إجرائيًا– على النحو الآتي:

علم النفس النقدي Critical Psychology:

يُعرَّف – إجرائيًا– في البحث الحالي بأنه: معالجة كلا الجانبين: النظري (النظرية النفسية للتمييز ضد المرأة)، والتطبيق العملي لعلم النفس (الممارسة العملية المنبثقة عن النظرية)؛ بُغية إعادة بحث النماذج النفسية الكلاسيكية؛ لاستكشاف التحيزات الجندرية؛ في ضوء السياق: التاريخي، والاجتماعي، والسياسي، في القضايا الآتية: مدخل إلى العنف القائم على النوع الاجتماعي، والتحرش بالنساء في مصر، وختان الإناث، وزواج القاصرات، والعنف الزوجي، والمرأة المُعيلة في وجود زوجها.

المقاومة الجندرية Gendered Resistance:

تُعرَّف – إجرائيًا– في البحث الحالي بأنها: وعي طالبات الفرقة الثالثة بشعبة علم النفس بالصور النمطية للنوع الاجتماعي التى تديم أشكال التمييز، وعدم المساواة مع الذكور، وما يواجههن من ضغوط للتوافق مع تلك الصور بفعل القوة والهيمنة، ومِنْ ثَمَّ عدم الامتثال والتماهي بطريقة صريحة أو ضمنية، وتشكيل ذات نسوية نشطة (التوتر بين الذاتية، والذاتية النشطة) على المستويين: الفردي، والجمعي، تمهد الطريق لإنتاج علاقات قوة جديدة؛ لإنهاء قمع المرأة، وترسيخ العدالة الجندرية.

الأخلاق النسوية Feminist Ethics:

تُعرَّف – إجرائيًا– في البحث الحالي بأنها: تعريف طالبات الفرقة الثالثة بشعبة علم النفس لذواتهن؛ في ضوء التوجه الأخلاقي بنوعيه: العدالة، والرعاية، واعتمادهن على أخلاقيات العدالة من منظور الرعاية في حل المعضلات الأخلاقية بما تحويه من تكامل بين القيم المستمدة من أخلاقيات الرعاية (مثل: الاستجابة، والمسؤولية المتبادلة، والترابط بين الذات والآخر)، وبين القيم المرتبطة بأخلاقيات العدالة(مثل: العقلانية، والحقوق، والاستقلالية).

أولًا - التأطير النظري لمتغيرات البحث:

يتضمن هذا القسم عرضًا تفصيليًا وافيًا لمتغيرات البحث، وذلك في محاور ثلاثة؛ هى – ترتيبًا–: علم النفس النقدي، والمقاومة الجندرية، والأخلاق النسوية، وفيما يلي استعراض كل متغير من تلك المتغيرات:

١ - علم النفس النقدي Critical Psychology:

مفهوم علم النفس النقدي:

انطلاقا من دور علم النفس النقدي في تطوير الاهتمام النقدي بالآليات، والمنهجيات والإجراءات الخاصة التي يستخدمها علم النفس السائد لإنتاج أنواع معينة من المعرفة، وضرورة التشكيك في الافتراضات الأساسية لهذه المعرفة؛ تعددت تعريفات علم النفس النقدي، وفيما يأتي توضيح لعدد منها:

عرفه Austin & Tensky (2001, P.77) بأنه: "حركة تهدف إلى إعادة تشكيل علم النفس؛ بُغية تعزيز التحرر في المجتمع؛ من خلال إجراء تقييم نقدي لآثاره الأخلاقية

والسياسية، فمثلما تُمَكِّنُ منهجية علم النفس السائد من فهم الظواهر البشرية وقياسها؛ فإن البعد النقدي يجعل من الممكن تقييم التداعيات الأخلاقية والسياسية للنظريات والممارسات النفسية".

كماعرفه Parker (2015, P.41) بأنه: "منظور بديل للتيار السائد في علم النفس الذى يُعد كتلة متناقضة مترامية الأطراف من الأساليب لفهم الأفراد، ولا يعنى أن مهمة علم النفس أن تكون دائمًا –وفقط– نقدًا لا هوادة فيها لإيقاف الاستغلال والقمع؛ ولكن العناية بالذاتية والسياق الاجتماعي والسياسي أمر بالغ الأهمية إذا كنا نريد –حقًا– إحداث تغيير اجتماعي".

وعرفه أيضًا هاريس (٢٠١٦، ص. ٧٧) بأنه: "مناحٍ متعددة تمثل تحديات لمصادرات الاتجاه السائد في علم النفس، وقيمه، والممارسات العملية المعزِّزة استمرار الوضع القائم بما فيه من ظلم، وإجحاف".

كما عرفه Adams (٢٠٢١,P. 13) بأنه: "النقد الموجه نحو نظريات وأساليب وممارسات علم النفس كتخصص، وطرائق بناء المعرفة النفسية، ودورها في دعم أو الحفاظ على أو تجاهل التفاوتات الاجتماعية والتاريخية القائمة والظلم، والذي يلتزم بمعالجة الأبعاد النفسية للظلم وعدم المساواة، وتطوير أساليب وممارسات نفسية؛ من أجل فهم أفضل للأشخاص المهمشين، والمضطهدين، وسماع صوتهم، في إطار نقدي وموجه نحو العدالة".

تستنتج الباحثة مما سبق:

- أن الوضع المجتمعي الراهن يُسهم في قمع شرائح كبيرة من السكان، والذي يُسهم علم النفس السائد في استدامته، وعليه يمكن تحويل المجتمع؛ لتعزيز الحياة الهادفة، والعدالة الاجتماعية؛ من خلال علم النفس الذى يُسهم في خلق طرائق عيش أكثر عدلًا، وذات مغزى.
- يتصدى علم النفس النقدي لما يسمى بالموقف الاختزالي لعلم النفس السائد؛ حيث إنه مقصور على منظور الحالات العقلية والسلوك الفردي في وصف الظواهر الاجتماعية، وتفسيرها.

تُعَرّفه الباحثة إجرائيًا بأنه: معالجة كلا الجانبين: النظري (النظرية النفسية للتمييز ضد المرأة)، والتطبيق العملي لعلم النفس (الممارسة العملية المنبثقة عن النظرية)؛ بُغية

إعادة بحث النماذج النفسية الكلاسيكية؛ لاستكشاف التحيزات الجندرية؛ في ضوء السياق: التاريخي، والاجتماعي، والسياسي، في القضايا الآتية: مدخل إلى العنف القائم على النوع الاجتماعي، والتحرش بالنساء في مصر، وختان الإناث، وزواج القاصرات، والعنف الزوجي، والمرأة المُعيلة في وجود زوجها.

أ - خصائص علم النفس النقدي:

أوضح Mattes (1999, P. 435) أن علم النفس النقدي يستند إلى خصيصتين رئيستين؛ هما:

- تتعارض منهجية علم النفس النقدي مع الحتمية البيئية كما أوضحها علم النفس التقليدي الذي يدرس المحفزات الخارجية كأسباب مستقلة لمعالجة نفسية داخلية وفردية، ويُعد فقط السلوك / النشاط الفردي الناتج عن ذلك ناتجًا؛ حيث إنه يركز على أن يسهم علم النفس في التصدى لكل المواقف الاجتماعية القمعية.
- يستخدم علم النفس النقدي مفهوم الاتصال (الرابطة) Zusammenhang؛ بوصفه مفهومًا أساسيًا لتفسير النشاط البشري في المجتمع؛ حيث إن الأفراد يرتبطون معًا في رابطة اجتماعية واحدة.

كما أشار Billig (2008,P.608) إلى أن الواقع الاجتماعي مبني اجتماعي؛ وأن هذا البناء الاجتماعي ينطوي على السلطة والمصالح المكتسبة، ومن أهم خصائص علم النفس النقدي:

- المساعدة في توفير صوت لتلك المجموعات المستَغلَّة بشكل منهجي، والتي لا يُسمع صوتها بشكل عام.
- ينتقد فشل علم النفس السائد في استكشاف ديناميات القوة الاجتماعية، لا سيما انخراطها في ممارسات السلطة، وفي تحليل الطرائق التى تشكل بها التفاوتات الاجتماعية عديدًا من الظواهر النفسية التي يدرسها علماء النفس، وكذلك فشله في معالجة قضايا النظام الأبوي والهيمنة.
- ينتقد نظرة علم النفس السائد إلى النوع الاجتماعي الذي يديم سيادة الاختلافات بين الذكور والإناث؛ بوصفها غير قابلة للتغيير بدلًا من كونها نتاج ظروف اجتماعية غير متكافئة.

ويضيف Macleod (2014, P.524) أن علم النفس النقدي يُوسم بالخصائص الآتية:

- **ارتباط الموضوع ارتباطًا وثيقًا بالقوة والعمليات المنخرطة فيها، والأيديولوجيا*.**
- **الالتزام الصريح بمشروع تحرري مع التركيز على علاقات القوة، وتقويض الممارسات الإقصائية، والتمييزية.**
- **نقد مفاهيم العلوم الاجتماعية السائدة.**
- **صوغ مبادئ توجيهية للممارسات البديلة.**
- **طرح أسئلة بحثية تدمج الشخصي مع السياسي.**
- **الانخراط في نشاط فكري يسمح بالعمل الاجتماعي التحرري.**

تستنتج الباحثة – في ضوء ما سبق – أن:

- **علم النفس النقدي ينتقد التوجه السائد في علم النفس في تركيزه على القيم الفردية بشكل مفرط؛ من خلال التركيز على الفرد أكثر من الجماعة، والمجتمع على اتساعه.**
- **تغفل افتراضات التيار التقليدى السائد جماعات المستضعفين والمهمشين، وتوقع الأذى بهم، بل وتيسر وتسهل عمليات الجور، والاضطهاد، وعدم المساواة؛ بينما يُعنى علم النفس بالفئات المهمشة، وتجاربهم، ومعاناتهم.**

ج - دور النظرية النقدية في علم النفس النقدي:

ظهرت مجموعة من المُنَظِّرين في مواجهة الأحداث الضخمة التي وقعت خلال النصف الأول من القرن العشرين (على سبيل المثال: الحربين العالميتين الأولى والثانية، الهولوكوست، وهيروشيما) عُرفت بـ "مدرسة فرانكفورت" – والتى تأسست في عام ١٩٢٣م؛ كمعهد للبحوث الاجتماعية منتسب إلى جامعة فرانكفورت– أثرت –بما صاغته من رؤى نقدية– بشكل كبير في تطوير جميع التخصصات الفرعية في العلوم الاجتماعية ومنها علم

---

* عرف Savaiano (2012, P. 34) الأيديولوجيا: "المعتقدات الاجتماعية للمجتمع، والمطوّرة بغرض تبرير وتعزيز مصالحهم: الاقتصادية، والاجتماعية، والسياسية".
كما عرفها بريليلتينسكي، فوكس، أوستين (2016، ص.٧١) بأنها: "مجموعة من الفِكَر المتغلغلة فى القطاعات المهيمنة من المجتمع، وتستهدف تبرير سلطة النخبة، ونفوذها، ومؤسسات المجتمع الراسخة".

النفس؛ لذا لا يمكن إغفال دورها في نشوء علم النفس النقدي، وتتلخص إسهاماتها – في ضوء ما أورده (Gaitanidis, 2015, PP.95-104)– فيما يأتي:

- دعت لتغيير معرفتنا النفسية عن الفرد في المجتمع، وبذلك قد يمهد الطريق لقلب تلك الظروف التي يتم فيها تحطيم الإنسان، وإخضاعه، واحتقاره.
- شكلت دعوة لتجاوز التركيز النفسي التقليدي على الفرد في عزلة.
- أدخلت مفاهيم؛ مثل: الأيديولوجيا، إلى مجال علم النفس.
- لفتت الانتباه لضرورة تطوير فهمنا للتجربة البشرية؛ فدمج السياق: الاجتماعي، والسياسي، والتاريخي الأوسع في تحليلاتنا، يُسهم –من دون شك– في تغيير قاعدة المعرفة النفسية إلى حد كبير؛ حيث لا يعمل الانقسام المفترض للفرد/ المجتمع على إضفاء الطابع الفردي على المشكلات الاجتماعية فحسب؛ بل يؤدي أيضًا إلى ظهور أخطاء مفاهيمية عند دراسة الشخصية الفردية، وهي أخطاء تجد نفسها حتمًا تتكرر دومًا في البحث والممارسة.
- المعرفة النفسية النقدية تحقق أغراض ثلاثة: التحكم، والفهم التفسيري، والتحرر الذي يهدف –بدوره– إلى تعزيز الفاعلية البشرية؛ من أجل تعديل ظروف المعاناة.

د - أهمية علم النفس النقدي:

اتفقت دراسات كل من: Ussher & Walkerdine(2001)؛ Corcoran (٢٠١٤)؛ Johnson(2014) ؛ Adams (٢٠٢١) على أن علم النفس السائد يُخفي الظلم الاجتماعي، ويفتقر للعدالة الاجتماعية، ولا يولي اهتماما لتدهور نوعية حياة ملايين من البشر؛ لذا فإن علم النفس النقدي يسعى للعمل من أجل المضطهدين، وليس ضدهم، وتتحدد أهميته فيما يأتي:

- يقدم مساهمة فريدة في فهم الأبعاد النفسية للظواهر النفسية؛ من حيث الاعتراف الكامل بدور السياق الاجتماعي، والتفاعل، والعمق العاطفي في تشكيل التجربة الفردية؛ لتحديد أشكال عدم المساواة، والظلم، والاضطهاد.
- يُسهم في إرساء المشاركة الديمقراطية، والتمكين، والمساواة، ليس ذلك فحسب، وإنما الالتزام–كذلك– بالتحول بنوعيه: الاجتماعي، والسياسي.

- **يُعنى بتطوير وتطبيق نظريات وأساليب بديلة، من خلال الالتزام بعلم النفس الذي يؤكد التضمين الاجتماعي للتجربة، والاهتمام ذي الصلة بتحديد دور علاقات القوة في تشكيل العمليات النفسية، والحفاظ على عدم المساواة والقمع.**
- **يُعظم من قضايا الأخلاق، والسلطة، والقيم، والأيديولوجيا، في كل من: البحث، والممارسة المهنية.**
- **يتصدر التقييم النفسي، والتدخل لكل من الفرد والمجتمع ككل، أولويات أجندة الممارسة المهنية لعلم النفس.**
- **ينتقد الوضع الراهن في المجتمع؛ لأنه يديم أشكال الاضطهاد، كما ينتقد علم النفس السائد الذى يدعم أشكال الهيمنة.**
- **يُعنى بفهم العالم، ومِنْ ثَمَّ تغييره؛ بوصفه وسيلة لتعزيز العمل الاجتماعي.**
- **يُعد استقصاءً يتضمن نقدًا للوعي البشري والنشاط الذي يسعى إلى الكشف عن التأثيرات المخفية عمومًا عن وعي الناس.**

ه - أسس(مرتكزات) علم النفس النقدي:

يُعنى علم النفس النقدي بالمجتمع بقدر عنايته بعلم النفس، كما ينتقد المجتمع بقدر ما ينتقد علم النفس؛ مما جعله حلقة الوصل بين المجتمع ومهنة علم النفس، وفي سبيل تحقيق ذلك يستند إلى أساسين رئيسين؛ هما:

- **أسس أخلاقية: تُستمد الأسس الأخلاقية –في ضوء ما ذكره Prilleltensky (1999, PP. 101–103)– لعلم النفس النقدي من تكامل أصوات أفراد المجتمع، والفلاسفة، والسياسيين، والباحثين الاجتماعيين، والتى ينبغي أن يتوافر فيها ركائز ثلاث؛ هى:**
  - **أن تعكس قيم علم النفس النقدي ما يحتاجه ويريده الأشخاص الذين هم في وضع غير مواتٍ.**
  - **أن تتأسس القيم في سياق الحقائق المعيشية اليومية، مع مراعاة ذاتية الأشخاص الذين نرغب في إقامة روابط تضامن معهم. وبرغم أن القيم تعد تعبيرًا عما يرغب فيه الناس؛ فإنه من المعروف أن بعض الفئات الاجتماعية ترغب في أشياء أخرى تستحق**

الشجب. ومن هنا تأتي الحاجة إلى استجواب ما يريده الناس، دون النظر إلى موقعهم الاجتماعي من الامتياز، أو الحرمان.

- أن القيم التي اقترحها علم النفس النقدي تستهدف تجنب الرؤى الضيقة للقيم الاجتماعية؛ فلا توجد قائمة واحدة من القيم يمكن أن تكون شاملة بما يكفي لتعكس المتطلبات الأساسية للحياة والمجتمع الصالحين العادلين، وعليه يقودنا هذا التحليل – في ضوء ما أورده Kagan, et al. (2011, P.39)– إلى تحديد ثلاثة أنواع من القيم المترابطة والمتكاملة؛ هى:

– القيم الشخصية: هي القيم التي تخدم حاجات الفرد، والتى تمثل تقرير المصير، حيث يشير تقرير المصير أو الاستقلالية إلى قدرة الفرد على متابعة الأهداف المختارة دون إحباط مفرط، كما تُعد الرفاهية الجسدية والعاطفية مفيدة في جوهرها، وذات أهمية خارجية في السعي لتقرير المصير.

– القيم الاجتماعية: تُعد ضرورة لبلوغ الأهداف الفردية؛ فتحقيق الأهداف الشخصية يتطلب توافر عدد من القيم الاجتماعية؛ كالعدالة التوزيعية، أو التخصيص العادل، والمنصف لسلطات المساومة والموارد والالتزامات في المجتمع؛ فضلًا عن دعم الهياكل المجتمعية التي تعزز رفاهية السكان ككل. وكذلك الخدمات العامة؛ مثل: الصحة والتعليم، التي تلبي حاجات جميع السكان، كما يُعد الشعور بالانتماء للمجتمع والتضامن من بين القيم الاجتماعية الضرورية؛ كي يحيا الفرد حياة جيدة، ومِنْ ثَمَّ يصير المجتمع صالحًا.

– القيم الوسيطة: انطلاقًا من أهمية وحتمية الاتساق بين كلا نوعي الأهداف: الفردية، والاجتماعية؛ تضمن القيم الوسيطة؛ مثل: التعاون، والمشاركة الديمقراطية، تحقيق الأهداف الخاصة والاجتماعية بالتزامن، وليس على حساب بعضها البعض. ومن أمثلة ذلك أن الإفراط في تقرير المصير والاستقلالية يُعد هدفًا فرديًا يتعارض مع العدالة الاجتماعية. وعندما يتدهور تقرير المصير إلى الفردية، من المهم استدعاء القيم التي تقيد السعي وراء أهداف المتعة التي تأتي على حساب الآخرين، وبالتالي يأتى احترام التنوع البشري بوصفه قيمة وسيطة للمحافظة على التوازن بين الأهداف الفردية والاجتماعية.

- **أسس معرفية:**

أكد Osterkamp (2009, P.170) أن علم النفس النقدي أقر بالدور الحتمي الذي تلعبه الذاتية والقوة في البحث على عكس المفاهيم الوضعية للعلوم الاجتماعية والسلوكية التي تعد المعرفة تراكمًا للحقائق الموضوعية الخالية من المصالح الشخصية والسياسية، وبرغم ما يسعى إليه علم النفس السائد من تقديم حقيقة تجريبية ونظرية محايدة؛ فإن مثل هذا النموذج لا يمكن تحقيقه؛ إذ إن المصطلحات ذاتها التي نستخدمها لتأطير الموضوع متأصلة اجتماعيًا.

وهذا لا يعني أن كل البحوث تخضع للميول الشخصية أو تتأثر بها؛ بل يُتضَمَّنُ العمل العلمي في شبكة معقدة من الظروف المهنية والسياسية التي تجعل من المستحيل ادعاء الموضوعية العليا والمنفصلة، ومع ذلك لا يتخلى علم النفس النقدي عن السعي وراء الوضوح والتمييز بين ذاتية المحققين والبيانات المجموعة؛ لذا يؤكد علم النفس النقدي أهمية استخدام المعرفة ليس لإرضاء الفضول الأكاديمي فحسب؛ وإنما لخدمة المظلومين، ومساعدة المحتاجين؛ أي: المعرفة من أجل العدالة الاجتماعية، والمعرفة من أجل التحرر.

نستنتج مما سبق أن:

- **لا يمكن للمجتمعات الجيدة والعادلة أن تزدهر في غياب أي من هذه المجموعات الثلاث من القيم؛ فغياب القيم الاجتماعية يؤدى إلى الفردية، كما يؤدي غياب الحقوق الشخصية إلى عدم الرضا عن الأنظمة الاجتماعية.**
- **هناك حاجة إلى التوازن الأكثر تدقيقًا بين القيم الشخصية والجماعية لتعزيز مجتمع لا تتعارض فيه الحياة الجيدة والعادلة مع المجتمع الصالح والعادل؛ مما دعا لحتمية الانتباه إلى القيم والعمليات الوسيطة التي من المفترض أن تحقق قدرًا من التعايش السلمي بين المجموعات ذات الاهتمامات المتنوعة.**
- **يسعى علم النفس النقدي إلى التوصل لمعرفة حساسة للسياقات: الشخصية، والسياسية، والثقافية، التى تُجمع فيها البيانات، وتُفسر؛ فالموقف النقدي لا يعنى التخلي عن البحث عن المعرفة الصواب، بل الوصول إلى تصور أكثر تطورًا لماهية المعرفة، وكيفية ارتباطها بالقوة، والتاريخ.**

و - التأصيل النظري لعلم النفس النقدي:

مر علم النفس النقدي –في تطوره– بمراحل ثلاث رئيسة يلخصها الشكل رقم (٣) الآتي:



شكل رقم (٣): التأصيل النظري لعلم النفس النقدي.

إعداد الباحثة

المرحلة الأولي: الإفادة من نظرية النشاط التاريخي الثقافي:

أشار Serrat (2021, P.262- 265) إلى أن كلاوس هولزكامب Klaus Holzkamp، ومجموعة من زملائه أسسوا علم النفس النقدي في الجامعة الحرة في برلين في أوائل السبعينيات وكان الإلهام الأساسي لعلم النفس النقدي في علم النفس هو النهج الثقافي التاريخي لـ إلكسيه ليونتييف لنظرية النشاط في مشكلات تطور العقل؛ حيث جدد علماء النفس النقديون في السبعينيات تحليل ليونتييف للتطور النفسي للعقل البشري، وظهور الطبيعة المجتمعية للبشر.

وفي هذا الصدد نُشرت النتائج في سلسلة كتب ألمانية عن علم النفس النقدي منها –على سبيل المثال، لا الحصر–: Holzkamp (1973)؛ Osterkamp (1975)؛ Schurig (1976)؛ أما باللغة الإنجليزية Holzkamp (1987)؛ Tolman (١٩٩٤)، والتى أكدت على الترابط الاجتماعي المنشأ في المقام الأول بين الإنسان والمجتمع، والذى يحقق ترابطًا اجتماعيًا ثقافيًا للحياة البشرية ينعكس تأثيره في مناشط الحياة كافة، فيغيرها، ويعيد إنتاجها، ولا يُقصر ذلك على الحاضر فحسب، وإنما تصل هذه الرابطة إلى المستقبل.

وفي هذا السياق أكد بن محمد (٢٠١٨، ص.٣١) أن الفرد البشري يسعى لتحقيق بعض الحاجات والأغراض البشرية العامة في هذه الرابطة اعتمادًا على موقعه في الرابطة المجتمعية؛ بما يُمكن للفرد البشري وصوله، أو استبعاده في ترابطه الفردي بين الإنسان والمجتمع، حيث تُعد القدرات الفردية مصدر تشكيل وكالتهم الفردية، ومع ذلك فإن الأفراد لا يعيشون ويتطورون بقوتهم الخاصة وحدها، ولكن من خلال المشاركة في الممارسات الاجتماعية مع الآخرين. فما يعنون به يُعنى الآخرون به؛ لذا يشاركون سويًا في الممارسات الاجتماعية؛ مما يجعل الوكالة الفردية وكالة تشاركية.

كما أوضح سلوان (٢٠١٦، ص. ١٦٠) أنه في سياق هذا الإطار، أعاد علماء النفس النقديون صوغ مفهوم سيكولوجية الإدراك، والتفكير، وحل المشكلات، والعاطفة، والدافع، والحاجات، والتعلم، كما استخدم علم النفس النقدي مقاربته العامة، ومفهومه للطبيعة المجتمعية للبشر؛ لتطوير مجموعة من المفاهيم النظرية والنقدية حول القضايا النفسية وظواهر العيش في المجتمعات؛ مثل: تمزق الروابط في بعض المجتمعات بتضارب السلطة والمصالح، والاستثناءات، والتناقضات التي تؤثر في المشاركين، ونطاق إمكاناتهم، وتخلق صراعات بينهم.

وقدم Fox, Prilleltensky & Austin (2009, P.6) مفهوم التغيير من خلال الازدواجية بين وكالتين: مقيدة، ومعممة، وبين العمليات النفسية المرتبطة بها؛ حيث تُحدد الفاعلية المعممة عندما يكون الأشخاص في موقف يمكنهم فيه توسيع نطاق إمكاناتاهم والسيطرة على ظروفهم الاجتماعية مع الآخرين؛ بينما تُحدد الفاعلية المقيدة عندما يكون الأشخاص في موقف يجب عليهم فيه الامتناع عن القيام بذلك لأن ردود الفعل المضادة من

الآخرين الأقوياء قد تهدد وتؤدي إلى تفاقم وضعهم الحالي بحيث يتعين عليهم ترتيب أنفسهم في حدوده.

وبالمثل، تتحول العلاقات بين الأشخاص إلى علاقات موضوعية عندما ينضم المشاركون في السعي وراء اهتمامات مشتركة أو علاقات مفيدة؛ بينما تتجلى العلاقات الأداتية عندما ينقسمون في السعي وراء المصالح، والإمكانات المتعارضة وتسود قضايا السيطرة والمنافسة مع المشاركين الذين يسعون وراء فرصهم في الحياة على حساب الآخرين، واستغلال الآخرين في هذه المساعي؛ لذا يُفسر علم النفس النقدي أن المفهوم التقليدي لسمات الشخصية كسبب داخلي ثابت ومستقل عن الموقف الاجتماعي، يفسح المجال لأهداف الاستغلال.

مما سبق يتضح أن:

- تحدث العمليات الذاتية والنفسية دائمًا في رابطة ما؛ حيث يرتبط الأفراد معًا بطرائق مختلفة في أنشطة مختلفة، كما تتأثر صفاتهم وسلوكياتهم بموقفهم في العلاقة الاجتماعية بين الممارسة، وديناميا تها.
- تُعد العواطف –في سياق علم النفس النقدي– تقييمًا للوضع الراهن، بينما الدافع هو تقييم عاطفي لإمكانات الوصول إلى وضع مستقبلي، أما الإكراه هو تقييم عاطفي لضرورة القيام بشيء ما برغم أنه لا يحسن النطاق الحالي للإمكانات والرفاهية؛ لأنهم بخلاف ذلك سيتعرضون للتهديد.
- يصعب التمييز بين الفاعليتين: العامة والمقيدة في سياق الممارسة العملية، وما استُعرض من فروق أعلاه هي أدوات تحليلية للمشاركين؛ لإدراك مثل هذه التعقيدات، وفرزها، وإيجاد طرائق للتعامل معها.

المرحلة الثانية: موضوع علم النفس من منظور الموضوع في رابطة مجتمعية:

أكد Dreier (2020, PP.16–17) أن علم النفس النقدي يسعي في هذه المرحلة لإعادة النظر فيما يلزم ليصير علم النفس علمًا نقديًا للموضوع، وعلى علم النفس أن يركز على الإمكانات التي يحتاجها البشر ليكونوا قادرين على العيش في علاقات الترابط والمشاركة؛ وبالتالي فإن مفهوم الذاتية يرتكز على النوعية الأساسية والثقافية والتاريخية للحياة البشرية مع ترابطها الديناميكي بين كل من: الذات، والنشاط، والمجتمع.

وعليه، عرف هولزكامب(١٩٨٣) الحالة العقلية والروحية التى يُكَون فيها الشخص مجموعة أو يرتبط بجماعة "Befindlichkeit" بأنها حالة عاطفية أو ذهنية –تجريبية معقدة وذاتية– تشير إلى: من أنا؟ وما أنا عليه (شعوري)؟ وما أميل إلى القيام به؟ بوصفها السمة الأساسية للجودة الذاتية الكلية للفاعلية البشرية الفردية، كما تشير Befindlichkeit حرفيًا إلى مكاني (حيث أجد نفسي)، أي وضعي المباشر في العلاقة المجتمعية الشاملة هذا هو المكان الذي ينتمي إليه مفهوم الوعي في النظام النظري؛ حيث إن الوعي –في سياق علم النفس النقدي– هو صفة بشرية في علاقة الموضوع بنطاق إمكانات الفرد في رابطة مجتمعية معقدة.

وعقب إرساء مفهومات إدراك الموضوع، والعاطفة، والاحتياجات من منظور علم النفس النقدي تحول التركيز إلى الفاعلية الذاتية بشقيها؛ الأول: Befindlichkeit الحالة العقلية والروحية التى يُكَون فيها الشخص مجموعة أو يرتبط بجماعة، والثاني: Handlungsfähigkeit القدرة على العمل واتخاذ إجراءات، وعلاقتها بكل من: حاجات الفرد واهتماماته، ومشاركته في العلاقة المجتمعية للممارسة.

مما سبق نستنتج أن:

- فهم أفعال الفرد غير مقصور على تعرف الأسباب الذاتية التي تستند إليها، وإنما ينبغي أن ندرس كيف تؤثر نطاقات الاحتمالات المقيدة والمتناقضة بسبب القوة، والإقصاء، ... وغيرهما في مرتكزات أسباب اتخاذ الإجراءات.
- يُعنى علم النفس النقدي بدمج مفهوم ازدواجية الوكالة التقييدية والتعميمية، وBefindlichkeit مع الخطاب حول أسباب الفعل؛ لتحليل كيفية تأثر كل من: الأسباب، والحالة العقلية والروحية للارتباط في جماعة، والفاعلية، والحاجات، والمصالح بالعيش في علاقات مجتمعية متناقضة.

المرحلة الثالثة: توسيع الممارسة الاجتماعية:

أوضح Dreier (2020, PP.17–18) أنه في أعقاب تسعينيات القرن العشرين بدأت فترة ثالثة في تطور علم النفس النقدي، والتى عُني فيها بتوسيع مسارين جديدين يتعلقان بالممارسات الاجتماعية المستمرة؛ أولهما: يتعدى إدراك الأفراد للموضوعات وضعهم المباشر ليشمل ارتباطه وعلاقته بالهيكل العام للمجتمع؛ من خلال الاعتراف بأن الموقف

يتعلق بمشهد في سلوك الفرد في سياق الحياة اليومية؛ لذا تجلى مفهوم سلوك الحياة اليومية والذي يشدد على أنه في الترتيبات المعقدة للمجتمعات الحديثة، يجب على الأفراد أن يسعوا إلى دمج المطالب من مختلف أجزاء حياتهم اليومية، واتخاذ التدابير حيالها؛ كي يتمكنوا من التغيير ومنع حياتهم من الانهيار؛ لذا يتوجب على الفرد أن يتمتع بشخصية نشطة في فهمه لذاته؛ بوصفها متضمنة في أنشطته في العلاقة بين سلوكه في الحياة اليومية في رابطة مجتمعية عامة.

ثانيهما: يعتمد على ممارسة البحث؛ حيث إن علم النفس النقدي يتحدى مفهوم علم النفس السائد للعلاقة بين العمليات الداخلية والخارجية في أنشطة الموضوعات؛ أي: التفاعل بين العمليات والسياقات والممارسات العقلية؛ لذا يُعنى بالبحث عن ماهية الروابط الديناميكية المحددة لممارسة العمليات النفسية، والعلاقة بين الكليات العقلية والنشاط (الممارسة الاجتماعية)؛ فضلًا عن إعادة النظر في أن التفكير والدافع البشري جوانب لممارسة الموضوعات في وعبر الروابط المحلية المتنوعة والمُرَتبة هيكليًا للممارسة الاجتماعية، وكذلك إعادة تصور التعلم البشري؛ بوصفه اكتساب واستخدامات متفاوتة للقدرات، والمعرفة، والفهم، في الممارسات الاجتماعية السياقية.

تستنتج الباحثة مما سبق أنه:

- توجد إشكالية في دراسة سلوك الأفراد في الحياة اليومية؛ لا سيما في ظل العلاقة المتناقضة بين المصالح والسلطة.
- يُعرف علم النفس النقدي البحث بوصفه ممارسة اجتماعية قائمة بذاتها مع روابط لسياقات اجتماعية أخرى معينة يشارك فيها الباحثون المشاركون، وستؤخذ ارتباطات المشاركين وبياناتهم في الحسبان على خلفية مشاركتهم في سياقات أخرى من حياتهم المستمرة.

ز - علم النفس النسوي النقدي:

أوضح Nogueira, Saavedra & Neves (2006, PP.143-145) أنه ثمة علاقة بين علم النفس النقدي والنسوية؛ لا سيما أن تأثيرها في علم النفس النقدي ينبع من اشتراكهما في إدانة علم النفس السائد الذي يعزل الأفراد عن سياقيهم: السياسي، والتاريخي، وانتقاد النظرة البيولوجية للمرأة، وإعادة النظر في دراسة العلاقات بين الجنسين، وكيف يمكن

التلاعب بالجندر بوصفه بناءً ثقافيًا كأداة للقمع، ليس ذلك فحسب وإنما بمحاولة تغيير تلك التركيبات والعلاقات التي يُنظر إليها على أنها تعزز تبعية المرأة للرجل.

فالنسوية – بالضرورة– سياسية؛ بمعنى أنها موجهة نحو التغيير الفعلي في العلاقات الاجتماعية؛ سواء على المستوى الاقتصادي، أو السياسي، أو الاجتماعي، أو الثقافي، فهي تُعنى بأحد المبادئ الأساسية لعلم النفس النقدي، وهو أن الممارسة النفسية يمكن أن يكون لها استخدام سياسي، وتوظف لخدمة مصالح سلطة معينة.

وفي هذا الصدد أشار Kiguwa (2014, PP.286–290) إلى أن علم النفس النقدي يهدف لنقد ومعالجة الإساءات المختلفة لعلم النفس السائد، والطرائق التي تم بها التواطؤ في إدامة العلاقات الاجتماعية القمعية؛ لذلك يجب أن ينتقد علماء النفس باستمرار ممارساتهم، والطرائق التي ينتجون بها المعرفة حول الأشخاص الذين يدرسونهم، ويسعون إلى مساعدتهم، وهذا الاستجواب المستمر لاستخدام وإساءة استخدام القوة النفسية يجب ألَّا يشمل فقط كيفية إنتاج المعرفة، ولكن يتعدى ذلك ليشمل أن علم النفس ينبغي أن يمثل الجميع في بناء المعرفة بالسماح لهم بالتحدث عن أنفسهم على أنهم شرعيون، وبالقدر نفسه من الأهمية لفهم الذات الفردية.

كما يؤكد Downing & Gillett (2011, P.8) عناية علم النفس النقدي بتفكيك القوى السائدة التى ترسخ التمييز ضد المرأة بغرض ممارسة الهيمنة؛ لذا فإنه يساعد في إدراك أن الهوية إلزامية كجزء من استراتيجية المقاومة. وبالتالي يتحول الانتباه عمدًا من الداخلي إلى التفاعلي مع التأكيد على بُعد الأداء (الممارسة المهنية).

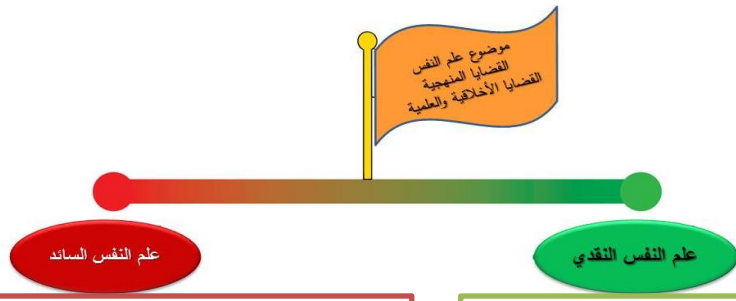
وهذا ما اتفقت معه دراسة Wigginton (٢٠١٧) التى أكدت على النوع الاجتماعي بوصفه بناء اجتماعي يُنتج داخل سياق اجتماعي ثقافي، وسياسي، وتاريخي معين؛ مما يستلزم صوغ مبادئ واستراتيجيات تعلن إطارًا شاملًا ومتكاملًا، وتعرف المتغيرات المتعددة لحالة الأقليات من النساء (ليس الجنس فحسب، ولكن أيضًا الطبقة الاجتماعية، والمجموعة العرقية)، وطبيعة رؤية النساء والرجال كمجموعات غير متجانسة، وهذا التباين يؤدى بدوره لوصول مختلف إلى السلطة، كما يصبو إلى تعزيز التغيير، والمساواة والعدالة الاجتماعية بين المجموعات والأفراد، وينشط في البحث عن الرفاهية لكل من الرجال والنساء من جميع الفئات الاجتماعية.

مما سبق تستنتج الباحثة ما يأتي:

علم النفس النسوى النقدى زاوج ما بين الأهداف السياسية للحركة النسوية، والاهتمامات النظرية والمنهجية الخاصة في علم النفس النقدى؛ من خلال التوصل إلى نظرية نفسية، وممارسة عملية تستند إلى الأهداف السياسية الصريحة الخاصة بالحركات النسوية؛ كي يتوصل إلى نظام معرفي علمي بمنهجية تستهدف إنتاج معرفة نفسية كاشفة عن تحيزات الجندر (ومنها –على سبيل المثال– مقياس كولبرج للتطور الأخلاقي).

ح – علم النفس السائد في مقابل علم النفس النقدي:

أشار Teo (٢٠١٢)؛ Vlaenderen & Neves (2014, P.445)؛ تيو (٢٠١٦، ص. ١٤٢)؛ إلى أن ثمة فروقًا بين علم النفس النقدي وعلم النفس؛ في ضوء كل من: الموضوع، والقضايا المنهجية، والقضايا الأخلاقية والعلمية، وهو ما سيُعنى به – تفصيلًا– فيما يأتي:



موضوع علم النفس النقدي

يُعنى بالذاتية والسياقات: الثقافية، والاجتماعية، والسياسية، والتاريخية، كما يهدف لفهم الطبيعة المجتمعية للذاتية البشرية.

القضايا المنهجية:

عُني علم النفس النقدي بالسياق التاريخى الاجتماعى؛ لذا اعتمد على المناهج الكيفية؛ حيث إن العالم الواقعي يُظهر كل العوامل المستبعدة من التجربة وتمارس تأثيرها فى السلوك الإنسانى.

القضايا الأخلاقية والعلمية:

يبرز دور القيم في الممارسة النفسية، وعدم التفكير في القيم التي توجه الفرد، ويحافظ على الوضع الراهن.

أسبقية التطبيق العملي على النظرية.

يهدف لبيان جميع الممارسات المسهمة في تغيير المجتمع.

موضوع علم النفس السائد:

يُعنى بذاتية الفرد والمجتمع كمتغير خارجي، كما يُنظر إلى الفرد والمجتمع على أنهما منفصلان.

القضايا المنهجية:

محدودية قيمة التجربة فى علم النفس؛ حيث إن ما يُسمى بـ "الأساليب الموضوعية" تساعد في تحقيق الأغراض القمعية، وبالتالي يوسم علم النفس السائد بالقصور التأويلي.

الافتقاد للمغزى التحررى الذى يعد ضرورة للتصدى للمواقف الاجتماعية القمعية جميعها.

القضايا الأخلاقية والعلمية:

يفترض أن الحقيقة (ما هو؟)، والقيمة (ما يجب أن يكون؟)؛ مجالان مختلفان يجب فصلهما عن بعضهما البعض.

بعض الممارسات النفسية تنطوى على إساءات يرتكبها الأقوياء ضد الضعفاء.

يعزز علم النفس الوضع الراهن، وهو ما يعني أن علم النفس السائد يعمل لصالح الأقوياء.

ط – العلاقة بين علم النفس النقدي، وبين كل من: المقاومة الجندرية، والأخلاق النسوية:

يمكن صوغ العلاقة بين علم النفس النقدي، وبين المقاومة الجندرية في عدد من القواسم المشتركة؛ منها: التمكين، الوعي النقدي، وأخيرًا المنهجية البحثية، وفيما يأتي تفصيل ذلك:

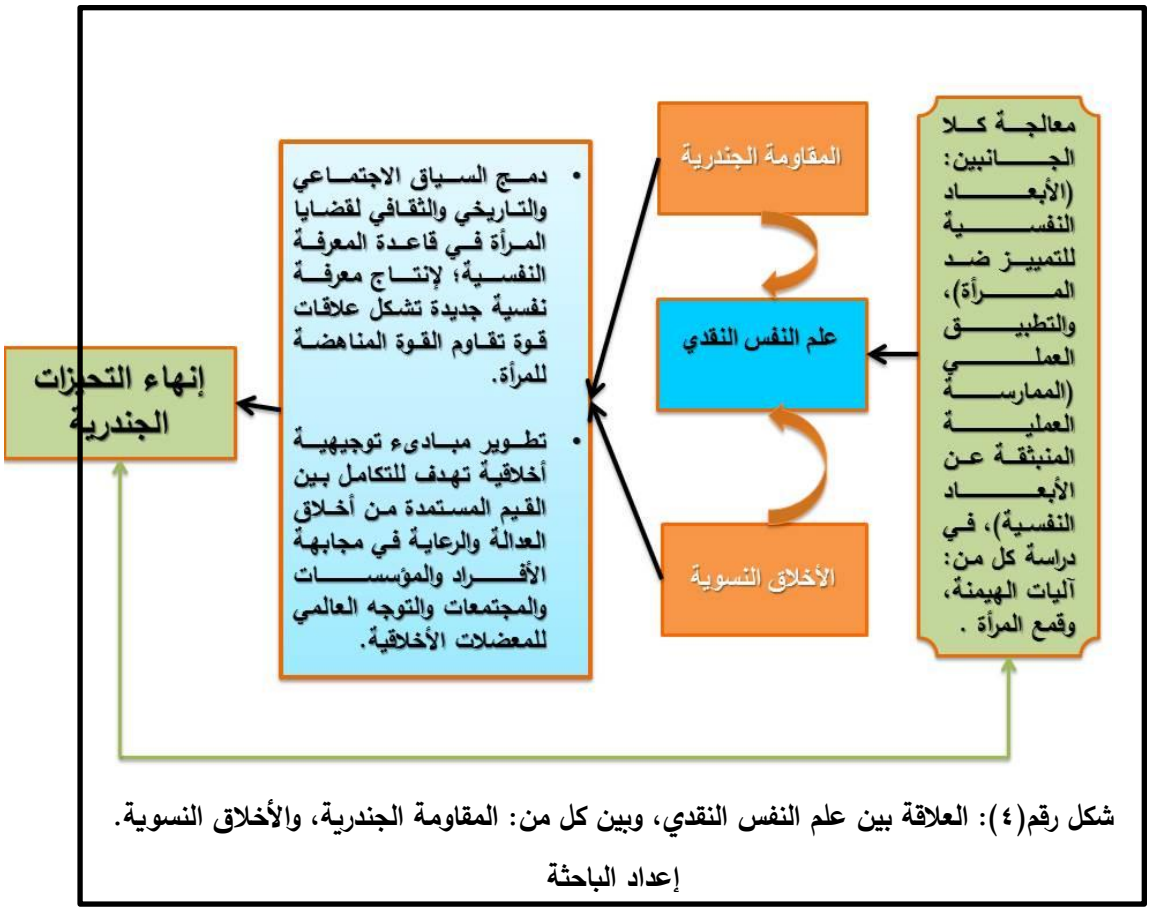
التمكين: أكد Grabe, Dutt & Dworkin (2014, PP.381–382) دور علم النفس النقدي والتحرري في فحص العمليات المحيطة بتمكين المرأة، والتي تستكشف الطرائق التي توسع بها النساء في جميع أنحاء العالم وكالتهن من خلال الوعي النقدي، وتتحدى – في نهاية المطاف– القيود الهيكلية القائمة على السلطة لخلق ظروف العدالة. ومن بين الخطوات الأولى في هذه العملية تطوير الفهم النقدي لكيفية تقويض الظروف الاجتماعية المعاكسة للرفاهية، وعليه فإن المقاومة ليست الهدف النهائي للنضال السياسي، بل هي – بوصفها سلوكًا تحريريًا ناشئًا يتجه نحو التمكين– بدايتها.

الوعي النقدي: أشار Teo (2011)؛ Curnow (2013, PP. 839–840) إلى أربعة سياقات يتضح فيها الوعي النقدي (وحدة التفكير والفعل) بقضايا المرأة في علم النفس جليًا؛ هي: سياقات الاكتشاف (أي البحث)، والتبرير (أي التقييم)، والتفسير (أي تفسير البيانات)، والممارسة (أي التطبيق الميداني)؛ مما يتطلب التأمل الذاتي وتطبيق التفكير النقدي على المجال، ونظرياته، وممارساته فيما يتعلق بالمرأة، وتطوير تحليل نقدي لمفهومات النظام الأبوي بوصفه نظامًا شبه محلي للحكم، سُنَّ، وأُعيد إنتاجه محليًا بطرائق معينة؛ مما يُسهم في تطوير مجموعة من المعارف والممارسات، والتي تعكس تجارب العالم الحقيقي، وأخيرًا تكوين رؤية عامة لإمكانات المرأة كبشر، وواقع مجتمعنا؛ تمهيدًا لتطوير الأيديولوجيات السائدة.

المنهجية البحثية: أكدت دراسات: أحمد (٢٠٢١)، الدماطي (٢٠٢١)، طلبة (٢٠٢١) على الاعتماد على منهجية البحث الكيفي على غرار المقابلات المعمقة، والمجموعات البؤرية، وتحليل الخطاب، والمشاركة بالمشاهدة، والإثنوغرافيا، والتاريخ الشفهي في دراسات علم النفس النقدي، والقضايا النسوية؛ بوصفها فاعلة في تمكين علم النفس النقدي من رصد علاقات القوة والسلطة، وتَقصِّي دورهما في تشكيل المعرفة النفسية بقضايا الجندر؛ مما يسهم في إنتاج معرفة جديدة تشكل علاقات قوة جديدة تقاوم القوة المهيمنة.

كما بَيّن Lafrance & Wigginton (2019, P.536) العلاقة بين علم النفس النقدي والأخلاق النسوية في سياق دور قوة النظام الأبوي في إنتاج النظريات الأخلاقية التقليدية المتحيزة جنسيًا؛ من خلال الإصرار على أن العقل –لا العاطفة– يجب أن يتحكم في الرغبة، وأن العقل وحده يمكن أن يدفع إلى الفعل؛ لذا أهملت العاطفة والرعاية والمسؤولية بوصفهم مرتبطين بالنساء. وعليه، على علم النفس النقدي نقد نظريات الأخلاق السائدة، وما ينبثق عنها من ممارسات، وطرائق بناء المعرفة حول التفكير الأخلاقي، وحل المعضلات الأخلاقية، ودورها في دعم أو الحفاظ على أو تجاهل التفاوتات الاجتماعية، وفهم التطور الأخلاقي من منظور الفئات المهمشة والمضطهدة وسماع صوتهم، في إطار موجه نحو العدالة الجندرية.

في ضوء ما سبق أوجزت الباحثة العلاقة بين علم النفس النقدي، وبين كل من: المقاومة الجندرية، والأخلاق النسوية في الشكل رقم (٤) الأتي:



شكل رقم(٤): العلاقة بين علم النفس النقدي، وبين كل من: المقاومة الجندرية، والأخلاق النسوية.

إعداد الباحثة

٢ - **المقاومة الجندرية** Gendered Resistance:

أ - **مفهوم المقاومة الجندرية**

ثمة علاقة وطيدة بين المقاومة والتفكير والفعل البشري؛ فالإنسان –منذ نشأته على الأرض– يفكر في كيفية مواجهة الظروف الطبيعية، والإنسانية؛ أي: المقاومة في مقابل الخضوع، والاستسلام، وفيما يأتي تفصيل لمفهومات المقاومة، والجندر، والمقاومة الجندرية:

عرف Powell, Ah-King & Hussénius (2018, P. 130) المقاومة بأنها: "ظاهرة تبدو جلية خلال عمليات التغيير، تحدث في أربع فئات؛ إما من خلال تصرف / تقاعس الفرد (المقاومة الفردية)، أو نمط من العمل / التقاعس عن العمل الذي يتكرر بشكل

منهجي ويُنَظَّم بشكل جماعي (المقاومة المؤسسية)، أو الهيكل التنظيمي واللوائح التي تتعارض مع الأهداف المهيمنة (المقاومة الرسمية)، أو الثقافة التنظيمية والمعايير والتفاعلات والرموز وسلوك المؤسسة ويتوسط فيها ممثلوها(غير الرسمية).

كماعَرفKari and Naskali (P.4 ,٢٠٢٠) المقاومة بأنها: "تأثير لعلاقات القوة، وهي إجراء حاسم يعطي صوتًا لمن هم على الهامش، يظهر ليس كرفض للمعرفة فحسب، وإنما كدفاع عن الذات من المعرفة التي تتحدى انسجام رؤية الفرد للعالم".

عرف كلارك، وبراون (٢٠١٦، ص. ٥٥٨) الجندر(النوع البيوثقافي) بأنه: "على المستوى الاجتماعي، هو منظومة تصنيف اجتماعية تقسم الإنسانية ما بين الذكورة والأنوثة؛ أما على المستوى الفردي، فيمثل الخبرة وتعبير الفرد عن ذاته بوصفه ذكرًا، أو أُنثى (أو ليس أي منهما)".

وعرفت يونس (2019، ص. ١٥) المقاومة الجندرية بأنها: "رفض أي دور اجتماعي فُرِضَ على المرأة دون رضا منها؛ من خلال مقاومته أو مفاوضته بطريقة أو بأخرى مع شريطة امتلاك القدرة على التصرف وعلى المساومة، واختيار المساومة أحيانا؛ فضلًا عن قرارهن الامتثال للسائد، واستخدام تكتيك (عدم التماهي)".

كما عَرفها Nielson (P.1 ,٢٠٢٠) بأنها: "التنشئة الهادفة للهويات أو السلوكيات التي تتعارض مع الصور النمطية الثقافية حول النوع الاجتماعي، والدرجة التي يرفض بها الفرد عمدًا هذه القواعد، ويفكر أو يسلك بطرائق مختلفة لمعايير النوع الاجتماعي".

وعرفها Nielson, et al. (P.219 ,٢٠٢٠) أيضًا بأنها: "رد فعل واختيار للتصرف بشكل مختلف؛ دون النظر للضغط الثقافي لاتباع معايير النوع الاجتماعي المطابقة لهوية البيض من الذكور فحسب".

وعرفها Naves& Fontoura (2021, P.5) بأنها: "رد فعل لا عنيف يحدث في عملية ديناميكية بين القهر والنضال عندما تتبني المرأة هويات معقدة، ومتعددة، في مواجهة الهويات التي يفرضها النظام المهيمن، وهذه الذاتية النشطة تسمح بإنشاء تحالفات مناهضة للاستعمار بين الجنسين".

تستنتج الباحثة مما سبق أن:

المقاومة الجندرية تتجسد في التحرك على طرفي المتصل بين استيعاب المعايير الثقافية القمعية ومقاومتها؛ إذ يتكيف الأفراد ظاهريًا (الامتثال) للمعايير القمعية عندما يؤدي عدم القيام بذلك إلى تعريض سلامتهم الجسدية أو العقلية للخطر؛ رغم أن التكيف مع القواعد أو المعايير ضررًا جثيمًا على الذات؛ لذا تُعد مقاومة تلك المعايير جزءًا مهمًا من الحفاظ على الكرامة الشخصية، وكذلك العمل على تغيير الأعراف الثقافية الظالمة.

وتُعرَّف – إجرائيًا– في البحث الحالي بأنها: وعي طالبات الفرقة الثالثة بشعبة علم النفس بالصور النمطية للنوع الاجتماعي التى تديم أشكال التمييز، وعدم المساواة مع الذكور، وما يواجههن من ضغوط للتوافق مع تلك الصور بفعل القوة والهيمنة، ومِنْ ثَمَّ عدم الامتثال والتماهي بطريقة صريحة أو ضمنية، وتشكيل ذات نسوية نشطة (التوتر بين الذاتية، والذاتية النشطة) على المستويين: الفردي، والجمعي، تمهد الطريق لإنتاج علاقات قوة جديدة؛ لإنهاء قمع المرأة، وترسيخ العدالة الجندرية.

ب - أنواع المقاومة الجندرية:

يُعد الضغط إحدى القوى المحفزة لنشوب المقاومة إذا كان الضغط هو القوة التي تجبر المرء على التصرف بطريقة معينة، والتي قد لا تتوافق مع الرغبات الشخصية؛ أي: أن المقاومة هي رد فعل يتخذ صورًا عدة، وفيما يأتي عرض لتصنيف المقاومة الجندرية:

عُنيت دراسة Nielson (٢٠٢٠) برصد وتحليل تجربة المقاومة المعيارية بين الجنسين في مرحلة المراهقة، وصنفت المقاومة إلى نوعين رئيسين؛ هما: المقاومة غير المباشرة، والمقاومة المباشرة ؛ في سبيل مواجهة ضرورة التوافق مع معايير النوع الاجتماعي، كما خلصت إلى صوغ إطار المقاومة / التكيف؛ لوصف توازن المطابقة والمقاومة عندما يتنقل الأفراد في أنظمة القوة والقمع.

وفي هذا الصدد حدد Nielson, etal (٢٠٢٠, P.٢٢٣) المقاومة الجندرية في نوعين رئيسين؛ هما:

- المقاومة الضمنية: والتى تتحدى المعايير الجنسانية بطرائق غير مباشرة أو غير واعية، وهى سلوك غير مطابق يحفزه تفضيل طرق التفكير، أو الفعل، أو الوجود غير النمطية بين الجنسين، والتي يتم سنها وتستمر برغم الوعي بمعايير النوع الاجتماعي؛ على سبيل المثال: الفتيات المشاركات في عمالة البناء والتشييد.

- المقاومة الصريحة: والتى تتحدى أو تشكك في هذه المعايير والتوقعات مباشرة، وتُعد سلوكًا مدفوعًا بِكُرْه معايير النوع الاجتماعي، والرغبة في تغييرها؛ على سبيل المثال: التنديد اللفظي بمعايير النوع الاجتماعي.

وفي ضوء ما سبق يمكن ممارسة المقاومة بنشاط في موقف ما، ولكن يتم التعبير عنها أو ببساطة ضمنيًا في موقف آخر من خلال الحياد، أو اللامبالاة، وهذا ما أكدته دراسة Agarwal (١٩٩٤) حين أوضحت أشكال مقاومة النساء المخفية، ومنها – على سبيل المثال– المقايضة التي تقوم بها النساء مع السيطرة الأبوية للحصول على بعض المكاسب مقابل خضوعهن، وأشكال الصراع على المصادر والسلطة بين النساء وأزواجهن وعائلاتهن، .... وغيرهما، وخلصت إلى أهمية المقاومة الجماعية للنساء ضد عدم المساواة بأشكالها كافة، وكذلك مقاومة أيدولوجية التمييز ضدهن؛ فضلًا عن أن المقاومة غير مقصورة على الجانب الخفي فحسب؛ بل تطرقت للأشكال العلنية والجماعية؛ لا سيما تلك التي تمارس المقاومة خارج أطر ممارسة السياسة الرسمية (برلمانات، ومجالس محلية،... وغيرهما).

كما ميز Stoltz (2020, P.35) بين نوعين من المقاومة؛ هما:

- المقاومة اليومية: مثل السخرية، أو السلبية، أو الكسل، أو عدم الولاء، أو التجنب، وتتماز بكونها هادئة أو غير مرئية على ما يبدو.
- المقاومة المرئية والمنظمة: مثل أعمال الشغب، والحركات الاجتماعية.

وأشارت دراسة Goksel (٢٠١٩) إلى أن نشاط المرأة ونمطًا واحدًا من المقاومة يفسح المجال لأنماط يومية خفية من المقاومة ضد النظام الجنساني القائم الداعم للعنف القائم على النوع الاجتماعي، والمعرقل لحقوق المرأة.

تستنتج الباحثة –في ضوء ما تَقَدَّم– ما يأتي:

برغم إمكانية التمييز بين نوعي مقاومة المعايير الجنسانية (غير المباشرة، والمباشرة) وتحديدهما؛ فإن هناك ثمة قدرًا من التداخل بين كل منهما.

ومن المحتمل أن تكون الأشكال غير المباشرة لمقاومة المعايير بين الجنسين أكثر شيوعًا من المقاومة المباشرة في الأعمار الأصغر؛ لأن المقاومة المباشرة لمعيار النوع

الاجتماعي ستزداد مع تطوير الأفراد للوعي النقدي من خلال تجربة الحياة، والقدرات المعرفية الناضجة.

وتتحدد العلاقة بين نوعي المقاومة: اليومية، والمنظمة؛ بأن المقاومة المنظمة في ظل ظروف مقيدة سياسيًا قد تدفع الأفراد إلى الانتظار؛ كي تصير المقاومة المفتوحة أقل خطورة، ويظهر موقف محسن؛ مما يؤدي إلى عودة هؤلاء الأفراد إلى المقاومة اليومية.

ج - أهمية المقاومة الجندرية

تتحدد سمة النوع الاجتماعي بالدرجة التي يشعر بها الفرد وكأنه يرقى إلى مستوى المعايير المحددة لجنسه والتى تعكس –في الغالب– معايير وأيديولوجية الجنس الأبيض؛ لذا أكددت دراسات: Sanger (2008)؛ Johansson & Lilja (2013)؛ Grabe, Gisbert& Rius– (٢٠١٩)Craddock ؛ (٢٠١٤) Dutt & Dworkin Ulldemolins (٢٠١٩)، أهمية المقاومة الجندرية والتى تتلخص في النقاط الآتية:

- تدعيم عمليات التمكين التي تهدف إلى إحداث تغيير مستدام، ووضع حلول ناجزة لقضايا المرأة.
- تقليل مشكلات التكيف النفسي الناجمة عن التوافق مع معايير النوع الاجتماعي.
- تُعد جزءًا لا يتجزأ من التنمية الاجتماعية والعاطفية المعيارية يسمح للأفراد بالعيش دون تقييد الصفات البشرية.
- الفهم الواضح للفرق بين المقاومة المتعمدة للأعراف، أو لتغيير النظام الاجتماعي، أو لفت الانتباه إلى عدم المساواة، وبين السلوك المقاوم الذي ينبع من الرغبة في التصرف، أو التفكير، أو العيش بطرائق تصادف أنها محظورة بموجب معايير النوع الاجتماعي.
- تنمية السلوك المقاوم غير المطابق للصور النمطية للنوع الاجتماعي، والذي يرتكز على الوعي بالمعايير والعواقب التي أدت إلى عدم المطابقة.
- تنمية الوعي بمعايير النوع الاجتماعي، وتعرُّف الدافع وراء كره الأعراف الجندرية، والرغبة في تحدي هذه المعايير.
- عدم الامتثال لعلاقات القوة القائمة، ومناهضتها؛ لإنتاج علاقات قوة جديدة ترسخ العدالة الجندرية.

- تُسهم في تعزيز رفاه المرأة في أرجاء العالم؛ من خلال انخراط مجموعات النساء ذاتية التعبئة في عمليات معقدة لإعادة التفاوض بشأن المظالم الهيكلية، والعلائقية ضد المرأة.
- تنمية الوعي النقدي بتجارب التمييز بين الجنسين؛ مما يسهم في التعبئة الجماعية، والتغيير الاجتماعي.

د - استراتيجيات المقاومة النسوية:

أكدت Lilja& Johansson (2018, PP.85-90) أن السياسة النسوية تنحو نحو تزايد قوة مناهضة الجندر؛ لذا تنتهج عديد من الاستراتيجيات والطرائق تتفاعل بها وتتعارض مع الخطابات المناهضة للنوع الاجتماعي؛ بُغية إحداث التغيير. وسيعنى فيما يأتي تفصيل هذه الاستراتيجيات:

- تعميم المقاومة/ المقاومة المتداولة circulating resistance (على سبيل المثال: حملةmetoo#): أي إمكانية التكرار الذي يقوض قوة التطبيع؛ من خلال إعادة صوغ وتكرار المفاهيم الجديدة، وتحدي الخطابات السائدة. ويُنتج هذا النوع من المقاومة حقائق وأعراف جديدة؛ لذا تعمل المقاومة المتداولة من خلال روايات تلهم روايات جديدة بهذا المعنى، وفي ضوء ذلك يمكن فهم حملة (metoo#)؛ بوصفها نتيجة للقوة الخطابية النسوية، أسهمت في انتاج سرديات وحقائق جديدة عن الرجال، والذكورة، والنوع الاجتماعي، وبالتالي تتحدى الهيمنة السابقة وثقافات الصمت؛ مما جعلها أكثر فاعلية في بناء المعايير الجديدة.
- التجمعات العامة (المجالس العامة)public assemblies: إن تمثيلات العنف، والفقر، وغيرهما من أشكال عدم المساواة المحلية والعالمية؛ حفزت الغضب الأخلاقي ضد الأفعال، والأحداث ضد النساء في أنحاء الأرض كافة، ولا يرتكز هذا الغضب على القرب الجسدي؛ بل على التضامن الذي يظهر عبر المكان، والزمان. ويمكن للصور أن تجعل المعاناة عن بُعد تبدو قريبة جدًا؛ فتحفز المقاومة بالوكالة؛ أي: ممارسة المقاومة من جانب التابعين.
- المقاومة المنضبطة التأديبية disciplinary resistance: ويُعنى فيها إنتاج حقائق بديلة جديدة تعارض المعايير الجندرية السائدة مقاومة نسوية، وهي أقل

وضوحًا، ولكنها دقيقة؛ من خلال التشكيك في المفاهيم النمطية للنوع الاجتماعي وترسيخ وإعادة صوغ مفهومات جديدة.

- نسوية الدولة/ النسوية الحكومية state feminism: أي تغلغل المفهومات النسوية داخل الدول؛ حيث لم تعد القضايا النسوية، مثل: التحرش الجنسي، والعنف الزوجي؛ فضلًا عن تبني مشروعات العدالة النسوية؛ مجرد جهود شعبية، بل توجهًا للدول؛ إذ أدرجت أجهزة الدول أهدافًا نسوية ضمن سياساتها لدرجة أن استراتيجيات المساواة بين الجنسين أصبحت مرتبطة بالتقنيات الحكومية؛ لذا صارت المقاومة النسوية متشابكة مع قوة الدولة لخلق شبكة معقدة من القوة والمقاومة.

٥ - أبعاد المقاومة الجندرية:

أشار Whitehead (2010, PP. 597-599)؛ Naves& Fontoura (2021, PP.2-7) إلى أن النوع الاجتماعي فرض استعماري، وأن العملية الطويلة لإخضاع المُستَعمَر نحو تبني / استيعاب ثنائية الرجل / المرأة كإنشاء معياري للمجتمع – علامة الحضارة، والمواطنة، والعضوية في المجتمع المدني – كانت –ولا تزال– تتجدد باستمرار؛ بيد أنها تقابل بردود معارضة ترتكز على تاريخ طويل من ردود الأفعال المعارضة أيضًا؛ لذا حُددت أبعاد المقاومة فيما يأتي:

رفض الواقع القمعي: تتحدد المقاومة الجندرية لعديد من النساء حول العالم في رفض الواقع القمعي الذى تتزايد فيه العلاقات الجندرية غير العادلة، والذي يُعزز السلطة الأبوية، وما يترتب عليها من ممارسة العنف ضد المرأة بصوره كافة، كما يقوض وجود المرأة والاعتراف بحقوقها بوصفها إنسانًا؛ لذا يُعد الوعي بهذا الواقع ركيزة أساسية لما تنتهجه المرأة من استراتيجات النضال والتغلب على الاضطهاد، وآليات التغيير في مجريات الحياة اليومية بصورتيها: الفردية، والجماعية؛ لتجاوز استعمار النوع الاجتماعي. وعليه؛ فإن إنهاء استعمار النوع الاجماعي بين الذكور والإناث؛ يتطلب –بالضرورة– تحولًا في المجتمع؛ من خلال الوعي بأشكال الاضطهاد، والتمييز القائم على النوع الاجتماعي بصوره كافة؛ لذا ابتُكِرَ مفهوم الاضطهاد ← المقاومة لتسليط الضوء على الطرائق التي يتحرك بها الأفراد ذهابًا وإيابًا، بين المقاومة، والانخراط في الاضطهاد.

كما أكدت Swigonski & Raheim (2011, P.15) أن المقاومة الجندرية تستند إلى الذات النسوية النشطة، حيث لا يمكن مقاومة استعمار النوع الاجتماعي إلا إذا أُتيحت الفرصة لوكالة المرأة المُستَعمَرة، والتى تشير إلى الذاتية النشطة؛ أي: الحد الأدنى من الإحساس بالفاعلية اللازمة لإنشاء علاقة نشطة بين الظالم والمضطهد، والتى تتطور من خلال الرحلات بين عوالم الآخرين لمواجهة التبعية، وتشريد النساء من العوالم التي اعتدن عليها، والتي ارتبطن بها؛ تاريخيًا، واجتماعيًا؛ كي تتعرف المرأة المختلف، وهذا غير مقصور على السفر لعوالم نساء أخريات، والتعلم من بعضهن البعض، في تجربة مبنية على التضامن والاعتماد المتبادل فحسب؛ بل يتعدى ذلك إلى إدراك وجهة نظر الذكور وهذا هو أحد وجوه السفر بين العوالم؛ فمشاركة الممارسات اليومية، والقيم، والمعتقدات، والأنطولوجيا تشكل الوجود؛ مما يسمح بإنشاء تحالفات من خلال بناء المعنى بين الذات؛ من خلال تعرف رؤية الآخر، وهذه التجربة أساسية لمقاومة الاستعمار الجندري.

وهذا ما اتفقت معه دراسة Mycock (٢٠١٩) والتى أكدت أهمية الهوية الجندرية، وكيف أن البشر والخطابات يسهمان في إنتاج هويات جندرية معيارية تتسق مع معايير النوع الاجتماعي، كما أكدت على دور التعليم في تشكيل الأفكار والعواطف والأفعال التى تحفز أداء الهويات الجنسانية.

كما أضافت Lugones (2010, PP.748–750) أن المقاومة الجندرية لا تُقصر على رفض الواقع القمعي، وتشكيل الذات النسوية النشطة فحسب؛ وإنما تتطلب بالضرورة إعادة تشكيل الواقع لتحرر المرأة؛ حيث إن تعرف العوالم المختلفة يُسهم في تشكيل رؤية جديدة تمثّل دعوة ثورية لتفكيك الواقع القمعي، ومن خلال إعادة تكوين الذات –كموضوع نشط له علاقة محبة بالتحرر– تتشكل هوية المرأة في سياق الهياكل القائمة، عندما تعي أنها ليست ما هي عليه داخل هيكل؛ مما يحفز العمل التحرري الخلاق داخل الحدود التي تنطوي على الهيمنة، والسلطة، والقمع، وبذلك تدرك طرائق مختلفة للعيش، ووكالات مختلفة وذاتية، تسعى باستمرار إلى كسر قيود الهيمنة.

وبناء عليه حددت الباحثة أبعاد المقاومة الجندرية في أبعاد ثلاثة رئيسة يندرج تحت كل منها عدد من المؤشرات، وهو ما سيُعنى به –تفصيلًا– فيما يأتي:

البُعد الأول: رفض الواقع القمعي للمرأة:

- القدرة على تحديد أشكال اضطهاد المرأة في المنزل.
- القدرة على تحديد الأوضاع المسيئة التى تطال المرأة في أماكن العمل.
- القدرة على تحديد مظاهر العنف ضد المرأة في الشارع المصري.
- القدرة على تحديد مواقف التمييز ضد المرأة في المجال السياسي.
- القدرة على تحديد دلالات عدم مساواة المرأة في المجال الاقتصادي.
- القدرة على تحديد مظاهر التحيز ضد الإناث في المجال التعليمي.
- القدرة على تحديد مواقف التمييز ضد المرأة في مجال العلاقات الدولية.
- القدرة على تحديد مواقف التمييز ضد المرأة في وسائل التواصل الاجتماعي.
- القدرة على تجريد الاضطهاد والعنف خلال عمليات تبادل الخبرات.
- القدرة على تكوين شعور بالتحرر من القمع.

البُعد الثاني: بناء الذات النسوية النشطة:

- القدرة على تشكيل الذات النسوية النشطة المتحررة.
- القدرة على بناء روابط من التجارب الفردية؛ لتشكيل وحدة نسوية جماعية.
- القدرة على إقامة روابط التضامن؛ بُغية التحرر.
- القدرة على تحديد تحديات التغلب على الحقائق المتجذرة في النظام المجتمعي.
- القدرة على تحديد إجراءات التغلب على الحقائق المتجذرة في النظام المجتمعي.
- القدرة على تشكيل هويات نسوية مغايرة عن تلك المفروضة من النظام القمعي.
- القدرة على تحديد معايير العلاقات الجندرية العادلة.
- القدرة على المشاركة في صوغ برنامج قادر على اجتذاب الدعم لقضايا المرأة.

البُعد الثالث: إعادة تشكيل الواقع لتحرر المرأة:

- القدرة على تحديد أهداف تحرر المرأة.
- القدرة على تحديد آليات إرساء فهم مشترك لمناهضة الواقع القمعي للمرأة.
- القدرة على المساهمة في نشر العدالة الجندرية.
- القدرة على المشاركة في ممارسة المناشط النسوية في المجال السياسي.
- القدرة على المشاركة في ممارسة المناشط النسوية في المجال الاقتصادى.
- القدرة على المشاركة في ممارسة المناشط النسوية في المجال الاجتماعي.

- القدرة على مجابهة الصعوبات والعقبات التى يتعرض لها في تحرر المرأة.
- القدرة على تأطير الوعي في هياكل تنظيمية نسوية.

٣ - الأخلاق النسوية Feminist Ethics:

أ - مفهوم الأخلاق النسوية:

إن الأخلاق النسوية لا تُقصر على المرأة فحسب؛ بل تنطبق على كلا الجنسين، وتتناول طريقة موسعة لتجربة العالم والتفاعل مع الآخرين؛ من أجل تضمين صوت المرأة في التطور الأيديولوجي والأخلاقي للبشرية، وفي هذا الصدد تجدر الإشارة إلى مفهوم الأخلاق النسوية والمفهومات ذات الصلة.

عرف Killen& Dahl (P.1210 ,٢٠٢١) التفكير الأخلاقي Moral Reasoning بأنه: "العملية المعرفية التي يستخدمها المرء للتفكير في القيم، وترتيبها في تسلسل هرمي منطقي".

عرف Bernardino (2021, P. 22) التوجه الأخلاقيMoral orientation بأنه: "الميل الطبيعي لحل المعضلات الأخلاقية؛ إما بأخلاقيات الرعاية، و/ أو أخلاقيات العدالة".

وأشار Glanz (P.75 ,٢٠١٠) إلى أخلاقيات الرعاية Ethic of care بأنها: "أخلاقيات راديكالية تنطوي على ثلاثة أنشطة: فهم منظور الآخر، والاستجابة الملائمة له، والحفاظ على العلاقة مع الآخرين".

كما عرف Branicki (2020, P.877) أخلاقيات الرعاية بأنها: "توجه أخلاقي يتسم بالذاتية، والاستجابة للآخرين، والاهتمام بأقل ضرر للأشخاص المعنيين".

عرف Anderson (2018)أخلاق العدالة Ethic of justice بأنها: "توجه أخلاقي ينماز بالموضوعية، والفردية، والاهتمام بالعدالة، والإنصاف".

عرف Murtagh & Hepworth (2003, P. 1647) الأخلاق النسوية بأنها: "نهج أكسيولوجي يطور مبادئ توجيهية أخلاقية غير مقصورة على تشكيل موقف معرفي فحسب؛ بل ادعاء وجودي حول الدور المركزي للرعاية، والممارسات الأخلاقية العلائقية الأخرى في الحياة اليومية".

كما عرفها Winter (2016, P.15) بأنها: "مبادىء توجيهية غير إمبريالية، توقر التفاصيل الملموسة للحياة، وتستند إلى أحكام النساء في المعضلات الأخلاقية، والتى توسم باحترام للأمر الطارئ، وللسياق البيئي، وللعالم الملموس اليومي؛ إذ إن النساء أقل رغبة من الرجال في إزالة السياق بعيدًا عن المعاني، وتجريدها".

وعرفها Andrew, er al. (2018, P.554) –أيضًا– بأنها: "مجموعة تعددية من النظريات –ليست فرع من فروع الأخلاق– التي تسعى إلى إعطاء صوت لوجهات نظر المرأة؛ بُغية شمول مجموعة متنوعة من التجارب الأخلاقية، وليست تجارب الذكور وحدها".

تستنتج الباحثة مما سبق أن:

- النقد النسوي للأخلاق التقليدية بوصفها ذكورية، ومراجعة الأخلاق على أنها أنثوية، وما كشفت عنه تلك المراجعة لتُقترح أخلاقيات الرعاية؛ لا يعني –بالضرورة– أن أخلاقيات الرعاية ترتبط –حصرًا– بالمرأة، ولا تعتمد على المفهوم الجوهري للمرأة؛ إنما تقدم منظورًا أخلاقيًا متميزًا يركز على النوع الاجتماعي.
- الأخلاق النسوية تبدأ بالادعاء بأن الأخلاق السائدة التي يمارسها الرجال لا سيما البيض، قد شيدت نظريات أخلاقية تعكس تجربة هذه المجموعة وتتجاهل، أو تجعل من المستحيل فهم خبرات النساء.

وتُعرفها الباحثة إجرائيًا بأنها: تعريف طالبات الفرقة الثالثة بشعبة علم النفس لذواتهن؛ في ضوء التوجه الأخلاقي بنوعيه: العدالة، والرعاية، واعتمادهن على أخلاقيات العدالة من منظور الرعاية في حل المعضلات الأخلاقية بما تحويه من تكامل بين القيم المستمدة من أخلاقيات الرعاية (مثل: الاستجابة، والمسؤولية المتبادلة، والترابط بين الذات والآخر)، وبين القيم المرتبطة بأخلاقيات العدالة(مثل: العقلانية، والحقوق، والاستقلالية).

ب– أهمية الأخلاق النسوية:

تتعدد أهمية الأخلاق النسوية وتتسع لتشمل الفرد والمؤسسات والمجتمعات مستويات التفكير العالمية؛ فضلًا عن أهميتها للمعلم؛ لذا حددتها دراستا Hall, Toit, & Louw (2013, P.31)؛ تونغ (٢٠١٨، ص. ١٠٠) فيما يأتي:

- فهم أنماط العلاقات الأخلاقية، والتأمل فيها، وربما تغييرها بدلًا من بناء مبادئ أخلاقية عالمية وقابلة للتعميم.

- فهم، وانتقاد، وتصحيح دور الجندر في بناء المعتقدات والممارسات الأخلاقية.
- تُسهم في إعادة تعريف المواطن كمقدم رعاية؛ كي يصير الالتزام بالرعاية معترفًا به علنًا؛ أي: أنها نشاط ومعيار لجميع المواطنين والعاملين.
- تسعى إلى توسيع نطاق أخلاقيات الرعاية لتمتد إلى ما هو أبعد من مكانها التقليدي في المنزل؛ لتقيس السياسات العامة، والعلاقات الدولية بمعيار الرعاية.
- تؤكد أن جوانب الأخلاقيات العامة للحقوق يجب أن تمتد بشكل أكثر تعمدًا إلى المجال الخاص؛ من أجل ضمان العدالة في الأسرة، وأيضًا في توزيع العمل داخلها.
- قد توفر تصحيحات قيمة للغاية، أو إثراء للنماذج الأخلاقية السائدة.
- تعظم أهمية الوعي النسوي الدائم واليقظ لكيفية إساءة استخدام عمل الرعاية، وأخلاقياتها بشكل منهجي لقمع النساء في كل من الأماكن العامة، والخاصة.
- تطوير مبادئ توجيهية أخلاقية للتدخل الإنساني، وحفظ السلام متعدد الأطراف، والمساعدة الإنمائية، وسياسة الأمن الخارجي، وحماية حقوق الإنسان.
- تلفت الانتباه لأهمية التحول من الأخلاق الليبرالية إلى أخلاقيات الرعاية في سياسات الدول؛ مثل: تدخل دولة ذات سيادة لحماية المواطنين الذين لا تحميهم دولتهم؛ أي: التحول من الافتراض الذكوري لرجل مستقل يتمتع بالسيادة الذاتية إلى افتراض وجود ذات علائقية مع مسؤوليات تجاه الآخرين.

وفيما يرتبط بأهميتها للمعلم ألقت McLeod (2017, PP. 51–52) الضوء على ثلاث حجج لأهمية الأخلاق النسوية في عمل المعلمين، والتي تقترح –بدورها– مفهومًا متعدد الأبعاد للمسؤولية، وهو مفهوم يسعى إلى معالجة الجوانب الأخلاقية والعاطفية جنبًا إلى جنب مع الجوانب: الاجتماعية، والتوزيعية، والمعرفية للتعليم؛ وفيما يأتي بيان بتلك الحجج الثلاث:

الأولى: تتعلق بفكرة الأخلاق العلائقية، بين الذات والآخر في علم أصول التدريس.

الثانية: علاقات الرعاية والمحبة والتضامن في التعليم، وبناء أطر العدالة الاجتماعية والمساواة. الثالثة: مفهوم المسؤولية العلائقية؛ تحقيقًا لأهداف تعليم العدالة الاجتماعية؛ حيث إن إثارة المسؤولية تتطلب تطوير الاهتمام بحياة الآخرين، والارتباط بها، وتعرف معاناتهم.

ج - التأصيل النظري للأخلاق النسوية:

أشار Winter (2016, PP.7-9) إلى أن تأسيس النظام الأبوي خلال الألفية الثانية قبل الميلاد، وظهورها كنظام اجتماعي مهيمن في تشكيل الحضارة الغربية؛ يساعدنا في استقراء الطريق الطويل، والصعب الذي سلكته النساء؛ بُغية الحصول على صوت في تكوين البِنَى الأيديولوجية التي يعمل عليها المجتمع. وقد مثلت حركة حقوق المرأة في القرن التاسع عشر نقطة انطلاق لإنشاء كتلة من الأفراد الذين اعتنقوا الوعي النسوي، ويُعد إحراز تقدم في فهم التطور الأخلاقي لدى الرجال والنساء من أبرز إنجازاتهم.

وقد ذكر Ho, Boyle, Yeoh (2015, P.209) أن أخلاقيات الرعاية النسوية بدأت في القرن الماضي على يد عالمة النفس كارول جيليجانCarol Gilligan (١٩٨٢)، والفيلسوف نيل نودينجز Nel Noddings (١٩٨٤)، وتسعى صراحة إلى اللامركزية في الأطر الأخلاقية الراسخة على أسس أن هذه المقاربات للأخلاق هي بالفطرة ذكورية، وتبحث الأخلاقيات السائدة هذه – الذكورية بالتعريف – عن العدالة القائمة على المبادئ العالمية للموضوعية الديكارتية والتفكير، وتدعو إلى اتخاذ قرارات عقلانية. على النقيض من ذلك، تبدأ أخلاقيات الرعاية النسوية بعلم الوجود العلائقي Relational Ontology ؛ أي: تصوّر الذات على أنها علائقية تمامًا، موجودة في العلاقات المعقدة والتأسيسية مع الآخرين (البشر، وغير البشر)، والتي تبرز العلاقات الاجتماعية القائمة على التبادلية والثقة بدلًا من التبعية، حيث يلزم اتخاذ الأحكام الأخلاقية في سياق علاقات الرعاية.

وفي هذا الصدد ميز Whittingham & Wynberg (2021, P.2) بين النظرية الأخلاقية المهيمنة وأخلاقيات الرعاية، والتى تتناقض مع التفكير الأخلاقي القائم على العدالة. ويوضح الجدول رقم (١) الأتي جوانب هذا التناقض:

جدول رقم (١)
مقارنة بين النظرية الأخلاقية المهيمنة، وبين أخلاقيات الرعاية النسوية:

Dominant Moral Theory النظرية الأخلاقية المهيمنة	Feminist Ethics of Care أخلاقيات الرعاية النسوية
علم الوجود المستقل Autonomous Ontology: يُنظر إلى الأفراد على أنهم ذوات منعزلة ومعتمدة على الذات، وأخلاقية تتصرف بأنانية ضد مصالح الجميع.	علم الوجود العلائقيRelational Ontology: يصور الذات على أنها علائقية تمامًا، موجودة في العلاقات المعقدة والتأسيسية مع الآخرين (البشر، وغير البشر).
العالميةUniversalism: تختص بالمبادئ والقواعد التي يمكن تطبيقها عالميًا بحكم نزيه.	الخصوصية والسياق Particularity and Context: التزام بمعالجة المشكلات الأخلاقية في السياق الاجتماعي التاريخي للتجارب الواقعية والمعيشية.
المساواة Equality: يُفترض أن يكون كل شخص مشاركًا في المجتمع، ووكيلًا حرًا ومتساويًا.	القوة والضعفPower and Vulnerability: يقر بالظلم البنيوي الذي يسود المجتمع بشكل منهجي، ويميّز البعض، بينما يهمش الآخرين.
التجريدAbstraction: يتحقق النظام في المجتمع؛ من خلال الإجابة عن الأسئلة الأخلاقية من خلال الاستنتاج العقلاني للقواعد المجردة التي تحيد الصراع، وتعيد ترسيخ شرط الحياد.	السردNarrative: النظر في الروايات غير السائدة لإلقاء الضوء على ديناميكيات القوة؛ مما يوفر مساحة لصوت أولئك الذين قد يتم استبعادهم عادةً.
العقلانيةRationality: تصرفات الأفراد تستند فقط إلى الحساب العقلاني للتكاليف والفوائد. وتضمن العقلانية الحياد، وهو أمر ضروري؛ لتحقيق الحكم الأخلاقي المسؤول.	العاطفةEmotion: تقدير العواطف كأدوات أخلاقية إعلامية ومحفزة. لا يجب أن تركز الردود على المواقف حصريًا على العقل. قد يكون الدافع وراء العمل مشروعًا من خلال المطالب العاطفية للموقف.

تستنتج الباحثة مما سبق ما يأتي:

أن هناك ثلاث طرائق رئيسة تختلف فيها أخلاقيات الرعاية عن أخلاقيات الحقوق؛ هي:

- **تتضمن أخلاقيات الرعاية مفاهيم أخلاقية مختلفة تؤكد المسؤولية والعلاقات؛ بدلًا من القواعد والحقوق.**
- **أنها ظرفية وليست مجردة وغير رسمية؛ مما يعني ارتباط الأخلاق بالممارسات والعادات الاجتماعية، ومشاعر الناس، وآرائهم.**
- **توصف أخلاقيات الرعاية بأنها نشاط أخلاقي "نشاط الرعاية" بدلًا من مجموعة من المبادئ التي يمكن اتباعها.**

د – خصائص الأخلاق النسوية:

حدد Noddings (٢٠١٠, P.147)؛ Adharian, Sciulli& Clift (2017, PP. 25-26) خصائص الأخلاقيات النسوية فيما يأتي:

- تركز في المقام الأول على الأهمية الأخلاقية لتلبية حاجات الآخرين، الذين نتحمل المسؤولية تجاههم.
- أخلاق العناية بالقيم بدلًا من رفض العاطفة، والتى تسمح للأشخاص المعنيين أخلاقيا في السياقات الشخصية الفعلية لفهم ما هو الأفضل.
- رفضت وجهة نظر النظريات الأخلاقية المطالبة بالتفكير في المشكلة الأخلاقية بطريقة مجردة، مع إعلاء قيمة "الفرد الأناني" مقابل "الإنسانية"، واستبعاد أن الشخص في علاقة الرعاية كان يتصرف من أجل الذات والآخر معًا.
- أعادت صوغ المفاهيم التقليدية للعامة والخاصة من المنظور الأخلاقي.
- عرضت مفهوم الأشخاص على أنهم علائقيون ومترابطون؛ سواء من الناحية الأخلاقية، أو المعرفية، بدلًا من الأفراد المستقلين الذين يتمتعون بالاكتفاء الذاتي.
- تنتقد المنظور الأخلاقي السائد بأن العدل يتحقق من خلال المعاملة العادلة للجميع؛ دون النظر إلى موقعهم في المنظمة أو المجتمع، وكذا الأقران والأتباع على حد سواء، وكذلك أولئك الذين لا تربطهم علاقة بشخص ما.
- التكامل بين أخلاقيات الرعاية والعدالة، ولكنهما جزء من نظام شامل واحد، كما تعتمد أخلاقيات الحقوق –ماديًا– على أخلاقيات الرعاية.

ه - نظريات التطور الأخلاقي:

التطور الأخلاقي عند لورانس كولبرج:

أكد ÇAM, etal. (2012, P.1223) أن كولبرج اعتمد على مبدأ العدالة بوصفه قاعدة لفهم الأحكام الأخلاقية عالميًا. وتنقسم مراحل النمو الأخلاقى–كما ذكرتها عبد الرحمن (٢٠٢٠، ص ص. ٢٧٨–٢٨٠)– إلى ست مراحل موزعة على ثلاثة مستويات رئيسة:

- المستوى الأول: ما قبل العُرف والقانون:

ويُعنى بتطور النمو الأخلاقى؛ من اعتبار السلطة الخارجية مصدرًا للحكم على صواب أو خطأ السلوك، إلى الاعتماد على الفردية، وما يعود على الفرد من منافع من جراء سلوك معين، ويتضمن هذا المستوى مرحلتين؛ هما:

- ✓ أخلاقية العقاب والطاعة.
- ✓ الفردية والغائية التبادلية.

- **المستوى الثاني: أخلاقيات العرف والقانون:**

ينماز هذا المستوى بالتزام الفرد في لإصدار الأحكام الأخلاقية– بصفة عامة– بالالتزام بالأعراف والقوانين، ويتضمن مرحلتين؛ هما:

- ✓ **التوقعات الشخصية المتبادلة، والعلاقات الشخصية، والمسايرة الاجتماعية،**
- ✓ **مرحلة النظام الاجتماعي والضمير.**

- **المستوى الثالث: ما بعد العرف والقانون:**

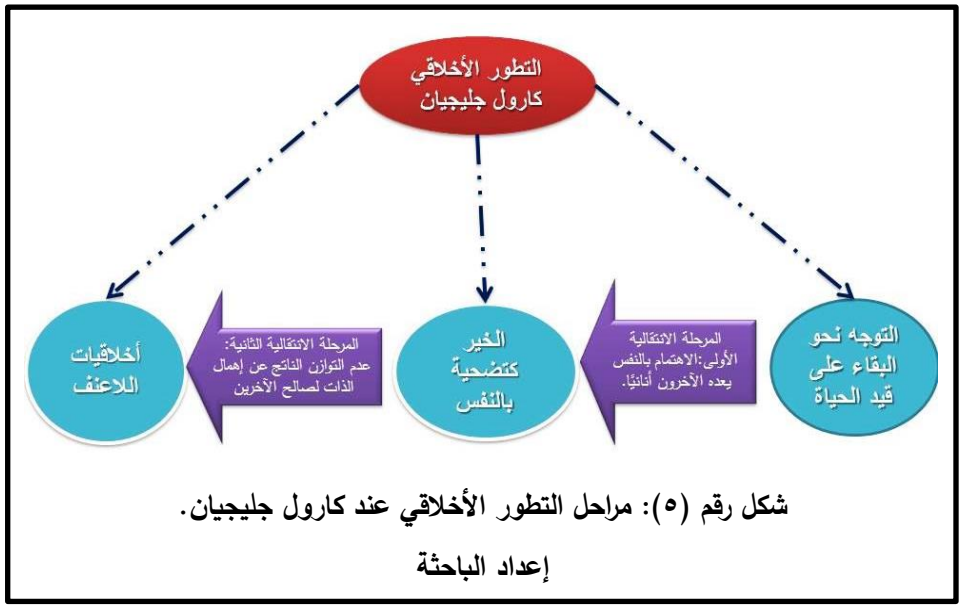
يتسم الفرد في هذا المستوى بالموازنة بين الفردية والاجتماعية؛ لذا فإنه يتخطى أخلاقيات العرف والقانون إلى مرحلة الالتزام بالمبادئ الأخلاقية، ويتضمن مرحلتين؛ هما:

- ✓ **أخلاقية العقد الاجتماعي، والحقوق الفردية.**
- ✓ **مرحلة المعايير الأخلاقية العالمية (العامة).**

التطور الأخلاقي عند كارول جليجيان:

اعتمدت نظرية كولبرج– كما أوضح Lloro–Bidart & Semenko (2017, P.23)– على المعلومات التي جُمعت من عينة من الذكور بالكامل، وبرغم أن النتائج كانت تهدف إلى التعميم، وفي الدراسات اللاحقة التي أجريت مع النساء، وُجِدَ أن النساء لم يملن إلى تجاوز المرحلة الثالثة؛ مما فُسر بأن تلك النتيجة افترضت أن النساء كن أقل نضجًا من الناحية الأخلاقية من نظرائهن من الرجال؛ لذا فسرت كارول جيليجان هذه النتيجة باقتراح أن التحيز للنوع –وليس القصور الأخلاقي– هو السبب الكامن وراء عدم وضع الإناث فوق المرحلة الثالثة على نموذج كولبرج.

كما ذكر Kalsoom, et al. (٢٠١٢, P.18) أن جيليجان أتاحت الفرصة للصوت الأنثوي الذى يكافح لحل المعضلة / الصراع بين الرحمة والاستقلالية، بين الفضيلة والسلطة في جهوده لاستعادة الذات، وحل المشكلة الأخلاقية بحيث لا يتأذى أحد. وفي سبيل ذلك يتقدم الفرد من البقاء (الاهتمام بالنفس) إلى الاعتماد المتبادل بين الاهتمام بالنفس والآخرين، وفي هذا الصدد حُدِدَتْ ثلاث مراحل للتطور الأخلاقي، ومرحلتان انتقاليتان، تُنذران الفرد بأن الانتقال إلى المرحلة التالية بات وشيكًا. ويوضح الشكل رقم (٥) الأتي: المراحل الثلاث، والمرحلتين الانتقاليتين:



شكل رقم (٥): مراحل التطور الأخلاقي عند كارول جليجيان.

إعداد الباحثة

المرحلة الأولى: التوجه نحو البقاء على قيد الحياة: الاهتمام بالنفس وحماية المصالح الذاتية في محاولة لضمان البقاء على قيد الحياة.

المرحلة الانتقالية الأولى: تستند إلى التعارض بين فعل ما هو جيد للفرد، وفعل الشيء المسؤول الذي يجب القيام به، والخوف من أن الاهتمام بالنفس يعُده الآخرون أنانيًا؛ حيث يهدي شعور المرء المتنامي بالمسؤولية تجاه الآخرين هذا التحول.

المرحلة الثانية: الخير كتضحية بالنفس: رعاية الآخرين حتى لو اضطر الأمر لاستبعاد الذات من خلال التصرف بطريقة مسؤولة وتجنب إلحاق الأذى بالآخرين قدر المستطاع، والذي قد ينطوي على تضحيات ذاتية، وبذلك تتميز هذه المرحلة بمفهوم المسؤولية.

المرحلة الانتقالية الثانية: يؤدي عدم التوازن الناتج عن إهمال الذات لصالح الآخرين إلى التفكير ليس فقط في مسؤولية الفرد لتجنب إيذاء الآخرين، ولكن أيضًا مسؤوليته؛ لتجنب إيذاء ذاته.

المرحلة الثالثة: أخلاقيات اللاعنف: قبول مبدأ اللاعنف كأساس للمنطق الكامن وراء كل السلوك الأخلاقي في إصدار الأحكام الأخلاقية التي يعدونها الآن تجنب إلحاق الأذى بأنفسهم بنفس أهمية تجنب إلحاق الأذى بالآخرين، وبذلك يتحقق الترابط بين الذات والآخر.

أكدت دراستا: Kroeger–Mappes (١٩٩٤) ؛ Adharian, Sciulli& Clift (2017, PP. 25–26) أن الرعاية والعدالة ليستا منفصلتين من خلال الجوانب الآتية:

- **أصحاب أخلاقيات الحقوق، الذين يتمتعون بالاستقلالية وقدرات اتخاذ القرار الأخلاقي يتأثرون تأثرًا شديدًا –خلال تنشئتهم– بأخلاقيات الرعاية؛ نظرًا لجهد التربية الذي تقوم به النساء عادة، بينما لا يعترف بهذه التبعية، ولا يعطي أخلاقيات الرعاية الوضع نفسه مثل أخلاقيات الحقوق.**
- **إذا كان على الجميع حرفيًا أن يتبعوا أخلاقيات الحقوق؛ فلن يشعر أي شخص بأنه ملزم برعاية المرضى، أو المسنين، أو المستضعفين، أو أي مسؤولية تجاه شخص آخر، وهذا من شأنه أن يرقى إلى مستوى الإهمال الجسدي والنفسي والعاطفي للجميع تقريبًا.**
- **أن النظام الفردي الذي يتكون من أخلاقيتين،أحدهما يترأس الآخر؛ معيب بشكل خطير عند النظر إليه من منظور المرأة؛ لأن النساء يخضعن للمساءلة عن الأخلاقيات كافة. تلتزم المرأة بمتطلبات أخلاقيات الرعاية، خاصة فيما يتعلق بالمنزل والحياة الأسرية، بطرائق ليست كذلك بالنسبة للرجال، على سبيل المثال: إذا كان الطفل مريضًا، فإن أخلاقيات ومسؤوليات الرعاية المؤنثة، والعلاقة تعني ضمنيًا أن الأم –وليس الأب في كثير من الأحيان– ملزمة أخلاقيًا بالبقاء في المنزل، ورعاية الطفل بدلًا من الذهاب إلى العمل.**
- **النظام الحالي يُلزم النساء بأنشطة الرعاية من منظور أخلاقيات الحقوق فالمرأة تخضع للمساءلة أمام كلا النظامين، حتى عندما تتعارض في كثير من الأحيان؛ مما يؤدي إلى ارتباط أخلاقي مزدوج أو "جنون أخلاقي" في حياة المرأة؛ على سبيل المثال: تشعر المرأة بأنها ملزمة أخلاقيًا بالبقاء في المنزل مع طفلها المريض، ويُنظر إليها أنها مقصرة في عملها، وبذلك تصير معرضة للخطر من الناحية الأخلاقية.**

و - العلاقة بين المقاومة الجندرية، وبين الأخلاق النسوية:

إن العلاقة بين المقاومة الجندرية، والأخلاق النسوية علاقة وطيدة – في ضوء ما أورده Karach & Roach (1992, PP.305-306)؛ De Coster & Zanoni (2019,PP.423-424)-؛ إذ تُسهم الأخلاق النسوية في فهم العمليات الكامنة وراء أنشطة النساء، والتعبئة الجماعية القائمة على التعاون بدلًا من التنافس والصراع؛ مما يلهم المقاومة. وفيما يأتي تفصيل تلك العلاقة:

- **أخلاقيات تؤكد أهمية إدراك الاختلافات بين النساء وفهمها، وكذلك أوجه التشابه بينهن.**
- **الأخلاقيات التي تنطوي على توضيح تجاربنا كنساء فرديات مع نساء أخريات.**
- **تبادل المعرفة والمهارات بدلًا من إدامة النخبوية، والتسلسل الهرمي، والتشويش، وتجزئة المعرفة والذات.**
- **التعاون في محاولة حل الصعوبات والمشكلات، والصراعات داخل أنفسنا، وفيما بيننا.**
- **التأكيد على المجتمع بدلًا من الفردية في إيجاد استراتيجيات للتغيير، وبناء الوعي الجماعي، والقوة.**
- **تطوير مجموعات المسؤولية الاجتماعية المحددة سياسيًا للنساء في الأصل، وبشكل أساسي من اضطهاد المرأة، واستبعادها من المؤسسات الهرمية والنخبوية التي ينظمها الذكور، ويسيطرون عليها.**
- **محاولة أساسية لإعادة إنشاء الروابط والتفاهمات بين النساء.**

ثانيًا - إجراءات البحث:

نظرًا لما هدف إليه البحث الحالي من إعداد برنامج قائم على علم النفس النقدي؛ لتنمية المقاومة الجندرية، والأخلاق النسوية؛ لدى طالبات شعبة علم النفس، بكلية التربية– جامعة الإسكندرية؛ فقد اتبعت الباحثة مجموعة من الإجراءات وفيما يأتي عرض مفصل لها:

١– إعداد البرنامج القائم على علم النفس النقدي:

أُعد البرنامج القائم على علم النفس النقدي ممثل في مادتيه التعليميتين(دليل عضو هيئة التدريس، ودليل الطالبة المعلمة)؛ لتنمية كل من: المقاومة الجندرية، والأخلاق النسوية

لدى طالبات الفرقة الثالثة شعبة علم النفس بكلية التربية– جامعة الإسكندرية –متضمنًا– بين ثناياه ما يأتي:

أ– التصور العام للبرنامج:

- فلسفة البرنامج: يستند هذا البرنامج إلى علم النفس النقدي الذي يُعني بمعالجة كلا الجانبين: النظري، والتطبيقي لعلم النفس السائد؛ بوصفه تخصصًا لتعزيز العدالة الاجتماعية، وتحرير الانسان؛ بدلًا من المعاناة، والسيطرة الاجتماعية عليه، وإحداث تغيير في الحياة اليومية المعاشة؛ فضلًا عن أنه يسترشد برؤية العمل الجماعي نحو بناء عالم أفضل، بما يتماشى مع ولايته لتعزيز رفاهية الإنسان.

في سبيل تحقيق ذلك يُعنى بتحويل علم النفس من الاتجاه السائد (القمع) الذي يرسخ لفهم القضايا النفسية –لا سيما الجندر– في معزل عن السياقات: السياسية، والاقتصادية، والثقافية، والاجتماعية التى تحدث فيها، ودوره في تعزيز امتياز التجربة النفسية الذكورية على الأنثويَّة، وما أسفر عنه من استدامة للهيمنة على المرأة. وبرغم من التغيير الذى تم في العقود الثلاثة الأخيرة، والزعم بأن الأمور الآن متساوية؛ فإنه لا تزال معيشة الرجال والنساء تتشكل بتوقعات وممارسات توطد ما بينهما من فروق، إلى الاتجاه النقدي (التمكين) الذي يسعى للكشف عن الطرائق التى تبُنى بها المعرفة، والممارسات حول الجندر؛ حيث إن الهُويَّات الجندرية تُنتَج في ظل السياق: الثقافي، والاجتماعي، والسياسي؛ بُغية زعزعة ومقاومة الافتراضات الأيديولوجية السائدة، وتسليط الضوء على آليات مجابهة الممارسات المهيمنة، وخلق مساحات للعمل النسوي؛ لتحدي وتغيير الوضع القمعي للمرأة؛ ومِنْ ثَمَّ تغيير العالم ثنائي الجنس.

- الهدف العام للبرنامج: هدف هذا البرنامج إلى تنمية كل من: المقاومة الجندرية، والأخلاق النسوية؛ لدى طالبات شعبة علم النفس بكلية التربية– جامعة الإسكندرية.
- اختيار محتوى البرنامج: أُختير محتوى البرنامج؛ في ضوء أزمات المرأة المُلحة في المجتمع المصري، وقُصر على الأزمات الآتية: (التحرش بالنساء، وختان الإناث، وزواج القاصرات، والعنف الزوجي، والمرأة المُعيلة)، وعمدت الباحثة إلى إضافة موضوع مدخل إلى العنف القائم على النوع الاجتماعي.

كما اعتمدت الباحثة على خصائص علم النفس النقدي في معالجة تلك القضايا وعرضها؛ من خلال سرد تاريخ القضية المستهدفة وصلتها بقمع المرأة، وكذلك تعرف دوافع المُضطهِد، وما ينبغي على المرأة فعله في سبيل مقاومة تلك الدوافع، وتحليل مختلف ردود أفعال النساء؛ في ضوء مفهومي: القوة/ السلطة، والمقاومة، ورصد الفاعليتين: المعممة، والمقيدة الكامنتين في تصرفات المرأة إزاء اضطهادها فيما يرتبط بالقضية المستهدفة، وكذلك تفسير القضية؛ في ضوء السياقين: الاجتماعي، والثقافي، وتحديد السمات الشخصية الواجب تنميتها لدى النساء والفتيات ممن تعرضن أو لم يتعرضن للايذاء؛ فضلًا عن استخدام نموذج التأمل النقدي في ممارسة الطالبات للتأملين: الذاتي، والجمعي النقدي، وأخيرًا استخدام نموذج الممارسة النقدية في نقد الحلول المُتبعة حيال مجابهة القضية، واقتراح حلول جديدة، وقد حُدد المحتوى في (٦) قضايا، وهو ما يوضحه الجدول رقم (٢) الآتي:

جدول رقم (٢)

محتوى البرنامج القائم على علم النفس النقدي:

	محتوى البرنامج
القضية الأولى:	مدخل إلى العنف القائم على النوع الاجتماعي
القضية الثانية:	التحرش بالنساء في مصر
القضية الثالثة:	ختان الإناث
القضية الرابعة:	زواج القاصرات
القضية الخامسة:	العنف الزوجي
القضية السادسة:	المرأة المُعيلة

- اختيار استراتيجيات التدريس: رُوعى – في اختيار استراتيجيات التدريس– ملاءمتها لطبيعة علم النفس النقدي، وأهداف البرنامج، ومحتواه، وقد استُخدمت استراتيجيات: التفكير الناقد، والتعلم التعاوني، ونمذجة التفكير، وفكر– زاوج – شارك، ولعب الدور.
- اختيار مصادر التعلم: رُوعى –عند اختيار مصادر التعليم والتعلم– مناسبتها وطبيعة علم النفس النقدي، وأهداف البرنامج ومحتواه، وقدرات الطالبات المعلمات، وإمكاناتهن.
- اختيار مناشط التعليم والتعلم: رُوعى إعداد مناشط تستند إلى محتوى البرنامج وأهدافه؛ فضلًا عن قابليتها للتطبيق، وعمدت الباحثة إلى تضمين خبرات الطالبات وآرائهن في تطوير المناشط المقترحة بما يتسق، وميولهن، وما بينهن

من فروق فردية في محتوى النشاط، وتنفيذه على حد سواء بما لا يحيد عن الهدف من النشاط، كما تنوعت مناشط التعليم والتعلم ما بين فردية، وجماعية، وصفية ولا صفية.

- اختيار أدوات التقويم: انقسمت أدوات التقويم في البرنامج إلى:
  - التقويمين: القبلى، والبعدى؛ من خلال اختبار المقاومة الجندرية، ومقياس الأخلاق النسوية.
  - التقويم البنائى (التكويني) وتحدد في التدريبات الواردة عقب كل قضية.

ب– دليل عضو هيئة التدريس:

- مكونات الدليل: ويتضمن هذا الدليل العناصر الآتية:
  - مقدمة الدليل.
  - فلسفة الدليل.
  - الهدف من إعداد الدليل.
  - نواتج التعلم المستهدفة.
  - استراتيجيات التدريس المستخدمة.
  - الخطة الزمنية لتدريس البرنامج.
  - تخطيط مفصل وشامل لكل قضية من قضايا البرنامج.
  - قائمة المراجع التى قد تُعين عضو هيئة التدريس في تدريس البرنامج.

ج– إعداد دليل الطالبة المعلمة:

قُسِّمَ دليل الطالبة المعلمة إلى العناصر الآتية:

- عنوان الدليل.
- المقدمة.
- فهرس المحتويات.
- القضايا؛ وتتضمن كل قضية ما يأتي:
  - عنوان القضية.
  - نواتج التعلم المستهدفة لكل قضية.
  - المناشط المقترحة؛ لتحقيق أهداف القضية.

- أسئلة؛ لتقويم مدى تحقق الأهداف.

- قائمة المراجع المستعان بها في إعداد دليل الطالبة المعلمة.

مدى صلاحية دليلي: عضو هيئة التدريس، والطالبة المعلمة:

للتأكد من مدى صلاحيتهما، وضبطهما، عُرضا على مجموعة من المُحَكَّمين في تخصصات: المناهج وطرائق تدريس المواد الفلسفية، وعلم الاجتماع، والصحة النفسية، وقد رُوعيت جميع تعديلات السادة المحكمين، وصيغا– دليلي: عضو هيئة التدريس، والطالبة المعلمة – في صورتهما النهائيتين.

٢– إعداد أداتي البحث:

تحددت أداتا البحث في: اختبار المقاومة الجندرية، ومقياس الأخلاق النسوية، وفيما يلي عرض لإجراءات كلتا الأداتين:

١– اختبار المقاومة الجندرية (إعداد الباحثة):

اتُبع في إعداد الاختبار الخطوات الآتية:

١–١– تحديد الهدف من الاختبار: هدف الاختبار إلى تعرف مدى رفض الطالبات لأي دور يفرض عليهن؛ دون قبولهن إياه، وما يبذلن من جهود في سبيل مقاومته أو مفاوضته؛ معتمدات في ذلك على أشكال المقاومة كافة.

١–٢– الاطلاع على الأدبيات، والدراسات السابقة، وأدوات القياس –العربية، وغير العربية– ذات الصلة بالمقاومة وبخاصة، المقاومة الجندرية؛ لتحديد ماهيتها، وأبعادها، وأساليب قياسها؛ كدراسات: Nielson, et al. (2020) ؛ Nielson(٢٠٢٠)؛ Naves&Fontoura(٢٠٢١).

١–٣ تحديد أبعاد المقاومة الجندرية: تبنت الباحثة ثلاثة أبعاد للمقاومة الجندرية؛ هي: رفض الواقع القمعي للمرأة، بناء الذات النسوية النشطة، إعادة تشكيل الواقع لتحرر المرأة، ويندرج تحت كل بُعد رئيس عددٌ من الأبعاد الفرعية، ومن ثم عمدت الباحثة إلى إعداد قائمة مبدئية بهذه الأبعاد.

١–٤– إعداد استبانة تحديد أبعاد المقاومة الجندرية:

اتبعت الباحثة – في إعداد الاستبانة– الخطوات الآتية:

- **تحديد الهدف من الاستبانة: هدفت هذه الاستبانة إلى تحديد أبعاد المقاومة الجندرية، والتى تتحدد –في ضوئها– الأبعاد: الرئيسة، والفرعية؛ تمهيدًا لصوغ اختبار المقاومة الجندرية.**
- **تحديد أبعاد الاستبانة: حددت الباحثة أبعاد المقاومة الجندرية في ثلاثة أبعاد سبق ذكرها.**
- **وضع نظام تقدير الدرجات: اختارت الباحثة مقياسًا ثنائيًا (ينتمي، لا ينتمي)؛ لتعرُّف آراء الخبراء والمتخصصين في تخصصات: الصحة النفسية، وعلم الاجتماع، والمناهج وطرائق تدريس المواد الفلسفية.**
- **صوغ تعليمات الاستبانة: رُوعِى –عند صوغ التعليمات– إيجازها، ووضوحها، وتضمنها الهدف من الاستبانة، وبيان جوانب إبداء الرأى من قِبل السادة المُحَكَّمين.**
- **صدق الاستبانة: اعتُمد – في حساب صدق الاستبانة – على صدق المُحَكَّمين، من أقسام: الصحة النفسية، وعلم الاجتماع، والمناهج وطرائق تدريس المواد الفلسفية بكليات التربية، وعُدِلَتْ– في ضوء آرائهم– القائمة وصولًا لشكلها النهائي، متضمنة (٣) أبعاد رئيسة للمقاومة الجندرية، يندرج تحتها(٢٦) مؤشرًا.**

١–٥– تحديد نوع الاختبار: يندرج هذا الاختبار تحت تصنيف اختبارات المواقف، وصاغته الباحثة استنادًا إلى مواقف حقيقية معيشة يلي كل موقف أربعة بدائل تختار من بينها الطالبات اختيارًا واحدًا صوابًا.

١–٦– صوغ تعليمات الاختبار: رُوعِى –عند صوغ التعليمات– إيجازها، ووضوحها، وتضمنها الهدف من الاختبار، والإشارة إلى عدد مواقفه، وكيفية الإجابة عنها.

١–٧الاختبار في صورته المبدئية: تكوَّن الاختبار –في صورته الأولية المُعدة للتجريب الاستطلاعي– مما يأتي: كراسة الأسئلة (وتبدأ بصفحة التعليمات، وتليها –مباشرةً– مواقف الاختبار، ويلي كل موقف أربعة بدائل تختار الطالبات إجابة واحدة صوابًا)، ثم ورقة الإجابة (وتتكون من مكان لكتابة بيانات الطالبة، ويليه مكان مخصص للإجابة).

١–٨– وضع نظام تقدير الدرجات: وضع نظام لتقدير درجة كل موقف بدرجة واحدة فقط؛ وصارت الدرجة العظمى – وفقًا لما تقدم– (٢٧) درجة.

١–٩– ضبط الاختبار:

١–٩–١– صدق اختبار المقاومة الجندرية: اعتمدت الباحثة على صدق المُحَكَّمين المتخصصين في أقسام: الصحة النفسية، وعلم الاجتماع، والمناهج وطرائق تدريس المواد الفلسفية، وقد رُوعيت جميع مقترحاتهم؛ ومنها:

- **تعديل صوغ بعض مواقف الاختبار.**
- **تعديل صوغ بعض البدائل.**
- **حذف بعض المواقف؛ تجنبًا لطول الاختبار، وصعوبة مواقفه.**

وتراوحت نسب اتفاقهم على صلاحية كل موقف من مواقف الاختبار ما بين: (٨٠–٩٠%).

١–٩–٢– التجريب الاستكشافي للاختبار: طُبق الاختبار – في صورته الأولية– على عينة استطلاعية من طالبات الفرقة الثالثة بشعبة علم النفس، بكلية التربية– جامعة الإسكندرية؛ وذلك بُغية تحديد ما يأتي:

- **تحديد زمن الاختبار: من خلال حساب متوسطي الإرباعيين: الأعلى زمنًا، والأقل زمنًا للطالبات، ثم حساب متوسط الزمنين، وقد تبين أن الزمن الملائم لتطبيق الاختبار (٤٠) دقيقة.**
- **حساب ثبات الاختبار: حُسِبَ ثبات اختبار المقاومة الجندرية باستخدام ألفا كرونباخ Cronpach Alpha، باستخدام حزمة البرامج الإحصائية برنامج SPSS Version 25، بعد تطبيقه على عينة استطلاعية قوامها (٤٠) طالبة، وقد بلغ معامل ثبات الاختبار بألفا كرونباخ (٠,٧٩١)، وهو معامل ثبات مقبول، ويُشير إلي أن الاختبار يتصف بدرجة مقبولة من الثبات.**
- **الاتساق الداخلي لاختبار المقاومة الجندرية: اتُبع –في حساب الاتساق الداخلي لاختبار المقاومة الجندرية– المعاملات الآتية:**

▪ **معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة من مفردات الاختبار، وبين درجة البعد الذي تنتمي إليه.**

- معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة من مفردات الاختبار، وبين الدرجة الكلية له.
- معاملات الارتباط بين أبعاد الاختبار، وبين الدرجة الكلية له.

ويوضح الجدول رقم (٣) معاملات الارتباط بين أبعاد اختبار المقاومة الجندرية، وبين الدرجة الكلية للاختبار.

جدول (٣)

معاملات الارتباط بين اختبار المقاومة الجندرية، وبين الدرجة الكلية له:

م	البعد	معامل الارتباط
1	رفض الواقع القمعي للمرأة	**0.672
2	بناء الذات النسوية النشطة	**٠.٨١٩
3	إعادة تشكيل الواقع لتحرر المرأة	**٠.٧٧٦

– ** قيمة معامل الارتباط الجدولية عند درجة حرية (38)، ومستوى دلالة (٠.٠١) = ٠.٤٠٥٥

ومما سبق، يتبين أن درجة كل بُعد من أبعاد اختبار المقاومة الجندرية مرتبطة ارتباطًا موجبًا مع الدرجة الكلية للاختبار ككل؛ مما يُشير إلي أن ثمة اتساقًا لاختبار المقاومة الجندرية من الناحية التركيبية.

ومن خلال حساب الاتساق الداخلي لاختبار المقاومة الجندرية يتضح أن الاختبار يتمتع بالاتساق الداخلي؛ مما يُشير إلى إمكانية استخدامه في البحث الحالي، والوثوق بالنتائج التي سَيُسفِر عنها البحث.

١–١٠– صوغ الاختبار في صورته النهائية:

تكون الاختبار – في صورته النهائية– مما يأتي:

- كراسة الأسئلة، وتضمنت:
  - غلافًا يحمل اسم الاختبار.
  - صفحة تعليمات الاختبار.
  - مواقف الاختبار.

وقد أسفرت هذه الخطوة عن صوغ (٢٧) موقفًا موزعًا على أبعاد المقاومة الجندرية.

- ورقة الإجابة، وتتضمن:
  - مكانًا لكتابة بيانات الطالبة.

- نموذج إجابة تُدوّن فيه الطالبة الإجابة.

ويوضح الجدول رقم (٤) الآتي توزيع مواقف الاختبار على أبعاد المقاومة الجندرية.

جدول رقم (٤)

توزيع مواقف الاختبار على أبعاد المقاومة الجندرية:

أبعاد المقاومة الجندرية	أرقام المواقف التى تقيسها	عدد المواقف
رفض الواقع القمعي للمرأة	١،٢،٣،٤،٥٦،٧،٨،٩،١٠	١٠
بناء الذات النسوية النشطة	١١،١٢،١٣،١٤،١٥،١٦،١٧،١٨،١٩	٩
إعادة تشكيل الواقع لتحرر المرأة	٢٠،٢١،٢٢،٢٣،٢٤،٢٥،٢٦،٢٧	٨
المجموع		٢٧

٢–مقياس الأخلاق النسوية (إعداد الباحثة):

اتُبع – في إعداد المقياس– الإجراءات الآتية:

٢–١– تحديد الهدف العام للمقياس: هدف هذا المقياس إلى تعرف مدى وصف الطالبة لذاتها؛ في ضوء التوجه الأخلاقي، ومدى تطبيقها القواعد والمبادئ والحقوق والواجبات في أثناء إصدار الأحكام الأخلاقية بما يحقق الإنصاف والعدالة، ومدى اعتمادها على الرعاية الذاتية في حل المعضلات الأخلاقية بما يضمن الحد الأدنى من الضرر، وعدم إلحاق الأذى بأى فرد، ومراعاة الظروف المحيطة، والسياق الاجتماعي للمشكلة الاخلاقية.

٢–٢– الاطلاع على الأدبيات، والدراسات السابقة، والمقاييس –العربية، وغير العربية– ذات الصلة بالأخلاق النسوية؛ لتحديد ماهيتها، وأبعادها، وأساليب قياسها؛ كدراسات: Gilligan (1982) ؛ Liddell (١٩٩٠)؛ Winter (٢٠١٦)؛ Freeman (٢٠٢٠).

٢–٣– تحديد أبعاد الأخلاق النسوية: اشتقت الباحثة ثلاثة أبعاد للأخلاق النسوية؛ هى: تعريف الذات في ضوء التوجه الأخلاقي، وأخلاق العدالة، وأخلاق الرعاية.

وبعد أن توصلت الباحثة لأبعاد الأخلاق النسوية، عمدت إلى بناء قائمة مبدئية بهذه الأبعاد، وأُعدت استبانة؛ لتحديد القائمة في صورتها النهائية.

٣–٤– إعداد استبانة تحديد أبعاد الأخلاق النسوية:

اتبعت الباحثة – في إعداد الاستبانة– الخطوات الآتية:

- **تحديد الهدف من الاستبانة: هدفت هذه الاستبانة إلى تحديد أبعاد الأخلاق النسوية، والتى تتحدد –في ضوئها– الأبعاد: الرئيسة، والتعريف الإجرائي لكل بُعد؛ تمهيدًا لصوغ مقياس الأخلاق النسوية.**
- **تحديد أبعاد الاستبانة: حددت الباحثة أبعاد الأخلاق النسوية في ثلاثة أبعاد سبق ذكرها.**
- **وضع نظام تقدير الدرجات: اختارت الباحثة مقياسًا ثنائيًا (ينتمي، لا ينتمي)؛ لتعرُّف آراء الخبراء والمتخصصين في أقسام: الصحة النفسية، والفلسفة، والمناهج وطرائق تدريس المواد الفلسفية.**
- **صوغ تعليمات الاستبانة: رُوعِى –عند صوغ التعليمات– إيجازها، ووضوحها، وتضمنها الهدف من الاستبانة، وبيان جوانب إبداء الرأى من قِبل السادة المُحَكَّمين.**
- **صدق الاستبانة: اعتُمد – في حساب صدق الاستبانة – على صدق المُحَكَّمين، من أقسام: الصحة النفسية، والفلسفة، والمناهج وطرائق تدريس المواد الفلسفية بكليات التربية، وعُدِلَتْ– في ضوء آرائهم– القائمة وصولًا لشكلها النهائي، المكون من (٣) أبعاد رئيسة للأخلاق النسوية، يندرج تحتها(٢٢) مؤشرًا.**

٢– ٥– تحديد نوع المقياس: يندرج هذا المقياس تحت تصنيف مقاييس التقرير الذاتي، وصاغته الباحثة في جزأين؛ الأول: مفردات أمام كل عبارة مقياس خماسى متدرج، والثاني: مجموعة من المواقف التى تعبر عن معضلات أخلاقية، ويلي كل موقف عدد من المفردات تتطلب الاستجابة لمقياس خماسي متدرج.

٢–٦– صوغ تعليمات المقياس: رُوعِى –عند صوغ التعليمات– إيجازها، ووضوحها، وتضمنها الهدف من المقياس، والإشارة إلى عدد مواقفه، وكيفية الإجابة عنها.

٢–٧–المقياس في صورته المبدئية: تكوَّن المقياس –في صورته الأولية المُعدة للتجريب الاستطلاعي– مما يأتي: كراسة الأسئلة (وتبدأ بصفحة التعليمات، ويليها –مباشرةً– جزءا المقياس؛ الأول: مفردات، والثاني: مواقف، ويلي كل موقف مفردات، وأمام كل مفردة من

مفردات الموقف مقياس متدرج خماسي)، ثم ورقة الإجابة (وتتكون من مكان لكتابة بيانات الطالبة، ويليه مكان مخصص للإجابة).

٢ – ٨– وضع نظام تقدير الدرجات: وضع نظام لتقدير درجة كل مفردة تتراوح ما بين: (درجة واحدة) للإجابة التى لا تعبر تمامًا عن رأيها، وتفضيلاتها، و(درجتين) للإجابة التى لا تعبر عن رأيها، و(ثلاث درجات) للإجابة التى تعبر إلى حد ما عن استجابتها حال تعرضها للموقف، و(أربع درجات) للإجابة التى تعبر عن استجابتها، و(خمس درجات) للإجابة التى تعبر –بتدقيق– عن رأيها، واستجابتها.

٢–٩– ضبط المقياس:

2–9–1–صدق مقياس الأخلاق النسوية: اعتمدت الباحثة على صدق المُحَكمين المتخصصين في أقسام: الصحة النفسية، والفلسفة، والمناهج وطرائق تدريس المواد الفلسفية، وقد رُوعيت جميع مقترحاتهم؛ ومنها:

- تعديل صوغ بعض مفردات المقياس
- تعديل صوغ بعض مواقف المقياس.
- حذف بعض المواقف؛ تجنبًا لطول المقياس، وشعور الطالبات بالملل.

وتراوحت نسب اتفاقهم على صلاحية كل موقف من مواقف المقياس ما بين: (٩٠–٩٧%).

2–9–2–التجريب الاستطلاعي للمقياس: طُبق المقياس – في صورته الأولية– على عينة استطلاعية من طالبات الفرقة الثالثة بشعبة علم النفس، بكلية التربية– جامعة الإسكندرية؛ وذلك بهدف تحديد ما يأتي:

- تحديد زمن المقياس: من خلال حساب متوسطي الإرباعيين: الأعلى زمنًا، والأقل زمنًا للتلاميذ، ثم حساب متوسط الزمنين، وقد تبين أن الزمن الملائم لتطبيق المقياس (٤٥) دقيقة.
- حساب ثبات المقياس: حُسب ثبات مقياس الأخلاق النسوية بعد تطبيقه على عينة استطلاعية قوامها (٤٠) طالبة، وذلك باستخدام ألفا كرونباخ Cronpach Alpha، باستخدام حزمة البرامج الإحصائية برنامج SPSS Version 25. وقد بلغ معامل ثبات

المقياس بألفا كرونباخ (٠,٧٧١)، وهو معامل ثبات مقبول، ويُشير إلي أن المقياس يتصف بدرجة مقبولة من الثبات.

- الاتساق الداخلي لمقياس الأخلاق النسوية: أُجريت – في حساب الاتساق الداخلي لمقياس الأخلاق النسوية– المعاملات الآتية:
  - معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة من مفردات المقياس، وبين درجة البعد الذي تنتمي إليه.
  - معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة من مفردات المقياس، وبين الدرجة الكلية له.
  - معاملات الارتباط بين أبعاد المقياس، وبين الدرجة الكلية له.

وأخيرًا يوضح الجدول رقم (٥) الآتي معاملات الارتباط بين أبعاد مقياس الأخلاق النسوية، وبين الدرجة الكلية له:

جدول رقم (٥)
معاملات الارتباط بين أبعاد مقياس الأخلاق النسوية، وبين الدرجة الكلية له:

م	البعد	معامل الارتباط
1	وصف الذات؛ في ضوء التوجه الأخلاقي	٠.٤٠٤**
2	أخلاقيات العدالة	٠.٥٥٤**
3	أخلاقيات الرعاية	٠.٧٤٤**

– ** قيمة معامل الارتباط الجدولية عند درجة حرية (٣٨)، ومستوى دلالة (٠.٠١) = ٠.٤٠٥٥

ويتبين مما سبق أن درجة كل بُعد من أبعاد مقياس الأخلاق النسوية مرتبطة ارتباطًا موجبًا مع الدرجة الكلية للمقياس ككل؛ مما يُشير إلي أن هناك اتساقًا لمقياس الأخلاق النسوية من الناحية التركيبية.

ومن خلال حساب الاتساق الداخلي لمقياس الأخلاق النسوية يتضح أن المقياس يتمتع بالاتساق الداخلي؛ مما يُشير إلى إمكانية استخدامه في البحث الحالي، والوثوق بالنتائج التي سَيُسفِر عنها البحث.

٣-١٠-صوغ المقياس في صورته النهائية:

تكون المقياس – في صورته النهائية– مما يأتي:

- **كراسة الأسئلة، وتضمنت:**

- غلافًا يحمل اسم المقياس.

- صفحة تعليمات المقياس.

- جزأي المقياس: المفردات، والمواقف وما يرتبط بكل موقف من مفردات.

وقد أسفرت هذه الخطوة عن صوغ (٨١) مفردة موزعة على أبعاد الأخلاق النسوية؛ وذلك بواقع (١٢) مفردةً للبعد الأول، و(٦٩) مفردةً موزعة على (٩) مواقف.

- **ورقة الإجابة، وتتضمن:**

- مكانًا لكتابة بيانات الطالبة.

- نموذج إجابة تُدون فيه الطالبة الإجابة.

ويوضح الجدول رقم (٦)الآتي توزيع مفردات المقياس على أبعاد الأخلاق النسوية.

جدول رقم (٦)

توزيع مفردات المقياس على أبعاد الأخلاق النسوية:

أبعاد الأخلاق النسوية	أرقام المفردات التى تقيسها	عدد المواقف
وصف الذات؛ في ضوء التوجه الأخلاقي	توجه العدالة ٣،١،٦،٨،٩،١١	١٢
	توجه الرعاية ٢،٧،٤،٥،١٠،١٢	
أخلاقيات العدالة	١٤،١٥،١٨،٢٠،٢٢،٢٣،٢٥، ٣٠،٣١،٣٣،٣٦،٤١،٤٣،٤٥،٤٦،٥٠، ٥١،٥٣،٥٦،٥٨،٦٠،٦٢ ٨١،٦٤،٦٧،٧٠،٧١،٧٤،٧٥،٧٧،٨٠	٣١
أخلاقيات الرعاية	١٣،١٦،١٧،١٩،٢١،٢٤،٢٦،٢٧، ٢٨،٢٩،٣٢،٣٤،٣٥،٣٧،٣٨،٣٩، ٤٠،٤٢،٤٤،٤٧،٤٨،٤٩،٥٢،٥٤ ٥٥،٥٧،٥٩،٦١،٦٨،٦٣،٦٥،٦٦، ٦٩،٧٢،٧٣،٧٦،٧٨،٧٩	٣٨
المجموع		٨١

٣– التجربة الاستطلاعية للبحث:

٣–١– الهدف من التجربة الاستطلاعية:

أُجريت التجربة الاستطلاعية؛ لتعرُّف التحديات والصعوبات التي قد تواجه الطالبات في أثناء دراسة البرنامج القائم على علم النفس النقدي؛ كي يتسنى للباحثة إجراء تعديلات على البرنامج؛ في ضوء تجربته على العينة المستهدفة قبل البدء في تنفيذ التجربة الأساسية، والتأكد من وضوح المحتوى التعليمي، وتعرف مدى قابلية المناشط التعليمية للتنفيذ، وتعرف آراء الطالبات ووجهات نظرهن في القضايا، وطريقة معالجتها، والإفادة منها في تطوير دليلي: عضو هيئة التدريس، والطالبة المعلمة؛ فضلًا عن التحقق من الخصائص السيكومترية لأداتي البحث (اختبار المقاومة الجندرية، ومقياس الأخلاق النسوية)؛ مثل: الثبات، والزمن، والاتساق الداخلي.

٣–٢– اختيار عينة التجربة الاستطلاعية:

تكونت عينة التجربة الاستطلاعية (عينة التحقق من الخصائص السيكومترية) من (٤٠) طالبة من طالبات الفرقة الثالثة شعبة علم النفس، بكلية التربية – جامعة الإسكندرية، بُغية تطبيق البرنامج عليهن، وتعديله؛ في ضوء نتائج التجربة الاستطلاعية؛ وكذلك تطبيق أداتي البحث؛ للتحقق من الخصائص السيكومترية، وصوغهما في صورتيهما النهائيتين؛ لتطبيقهما على طالبات مجموعة البحث.

٣–٣– تطبيق التجربة الاستطلاعية:

طُبق البرنامج على العينة الاستطلاعية في الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي ٢٠٢١ – ٢٠٢٢ في الفترة ما بين(٣/ ٣– ١٦/ ٣/ ٢٠٢٢)؛ وقد اتُبعت – في إجراء التجربة– الخطوات الآتية:

- **اختيرت (٤٠) طالبةً من طالبات الفرقة الثالثة شعبة علم النفس بكلية التربية– جامعة الإسكندرية.**
- **عُرِضت فكرة البرنامج المقترح باختصار على الطالبات، ووُضّحَتْ لهن المفهومات الآتية: علم النفس النقدي، النوع البيوثقافي، المعرفة مقابل القوة والسلطة، الفاعلية المعممة والمقيدة، التفكير النقدي، التأمل النقدي الذاتي، والجمعي، التطبيق العملي النقدي.**

- تدريس البرنامج القائم على علم النفس النقدي للطالبات بواقع ثلاث ساعات لكل موضوع، وتنفيذ بعض المناشط.
- طُبقت أداتا البحث على الطالبات عقب انتهاء التدريب على البرنامج، وذلك في يوم الخميس الموافق ١٦/ ٣/ ٢٠٢٢.

أهم ما أسفرت عنه التجربة الاستطلاعية للبحث:

- أجمعت الطالبات على أهمية البرنامج ودوره في زيادة وعيهن ببعض قضايا المرأة.
- تعديل بعض المناشط؛ نظرًا لصعوبتها.
- إثراء بعض أجزاء دليل الطالبة المعلمة بمزيد من المعلومات، ومصادر التعلم؛ نظرًا لغموضها.
- تعديل الموضوع الأول(مدخل إلى العنف القائم على النوع الاجتماعي)؛ ليقدم قاعدة معرفية عرضية عن الجندر، والمفهومات المرتبطة به، وبحقوق المرأة.
- التحقق من الخصائص السيكومترية (الثبات، والزمن، والاتساق الداخلي) لأداتي البحث (اختبار المقاومة الجندرية، ومقياس الأخلاق النسوية).

٤– التجربة الأساسية للبحث:

تمثلت إجراءات التجربة الميدانية في خمس خطوات رئيسة؛ هى –ترتيبًا–: تحديد الهدف من التجربة، اختيار عينة البحث، والتطبيق القبلى لأداتي البحث، وتدريس البرنامج المقترح، والتطبيق البعدى لأداتي البحث.

٤–١– تحديد الهدف من تجربة البحث ميدانيًا:

هدفت التجربة إلى الحصول على بيانات تتعلق بمدى فاعلية برنامج قائم على علم النفس النقدي في تنمية كلٍ من: المقاومة الجندرية، والأخلاق النسوية؛ لدى طالبات الفرقة الثالثة شعبة علم النفس، بكلية التربية– جامعة الإسكندرية.

٤–٢– إجراءات انتقاء عينة التجربة الأساسية (مجموعة البحث):

تكونت عينة البحث من (٥٢) طالبةً من طالبات الفرقة الثالثة بشعبة علم النفس، بكلية التربية– جامعة الإسكندرية، في الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي ٢٠٢١–٢٠٢٢، وقد حرصت الباحثة على عرض فكرة البرنامج، والمفهومات الرئيسة التى تُعين

الطالبات على تحقيق أهداف البرنامج، وأداء مناشطه، وتحقيق الإفادة القصوى منه، وذلك في يوم السبت الموافق ٢٠٢٢/٣/١٩.

٤–٣ – التطبيق القبلي لأداتي البحث: هدف القياس القبلي لأداتي البحث إلى الكشف عن المستوي المبدئي للطالبات عينة البحث فيما يتعلق بكل من: المقاومة الجندرية، والأخلاق النسوية، قبل البدء في تدريس البرنامج المقترح، ويوضح الجدول رقم (٧) الآتي بيانًا بتاريخ تطبيق أداتي البحث قبليًا:

جدول رقم(٧)
بيان بتاريخ تطبيق أداتي البحث قبليًا:

الأداة	الزمن	العينة	تاريخ التطبيق
اختبار المقاومة الجندرية	(٤٠) دقيقة	(٥٢) طالبة معلمة	السبت ٢٠٢٢/٣/١٩
مقياس الأخلاق النسوية	(٤٥) دقيقة		

٤–٤– تنفيذ البرنامج المقترح:

دُرِسَت موضوعات البرنامج المقترح، بدءًا من يوم السبت الموافق ٢٠٢٢/٣/٢٦ حتى يوم الخميس الموافق١٩ /٢٠٢٢/5 (بواقع ستة ساعات أسبوعيًا)، ويوضح الجدول رقم (٨) الآتي الخطة الزمنية لتنفيذ البرنامج:

جدول رقم (٨)
الخطة الزمنية لتنفيذ البرنامج:

الدرس	عدد الساعات التدريسية	اليوم	التاريخ
القضية الأولى: مدخل إلى العنف القائم على النوع الاجتماعي.	٦ ساعات	السبت	٢٠٢٢/٣/٢٦
		الإثنين	٢٠٢٢/٣/٢٨
		الأربعاء	٢٠٢٢/٣/٣٠
القضية الثانية: التحرش بالنساء في مصر.	٦ ساعات	السبت	٢٠٢٢/٤/٢
		الإثنين	٢٠٢٢/٤/٤
		الأربعاء	٢٠٢٢/٤/٦
القضية الثالثة: ختان الإناث.	٦ ساعات	السبت	٢٠٢٢/٤/٩
		الإثنين	٢٠٢٢/٤/١١
		الأربعاء	٢٠٢٢/٤/١٣
القضية الرابعة: زواج القاصرات.	٦ ساعات	السبت	٢٠٢٢/٤/١٦
		الإثنين	٢٠٢٢/٤/١٨
		الأربعاء	٢٠٢٢/٤/٢١
القضية الخامسة: العنف الزوجي	٦ ساعات	السبت	٢٠٢٢/٤/٢٣
		الأربعاء	٢٠٢٢/٤/٢٧
		السبت	٢٠٢٢/٥/٧
القضية السادسة: المرأة المُعيلة.	٦ ساعات	الإثنين	٢٠٢٢/٥/٩
		الاربعاء	٢٠٢٢/٥/١١
		السبت	٢٠٢٢/٥/١٤

٤–٥– التطبيق البعدي لأداتي البحث: هدف القياس البعدي لأداتي البحث إلى تعرف مستوي الطالبات –عينة البحث الأساسية– فيما يتعلق بكل من: المقاومة الجندرية، والأخلاق النسوية، عقب الانتهاء من تدريس البرنامج المقترح، ويوضح الجدول رقم (٩) الآتي بيانًا بتاريخ تطبيق أداتي البحث بعديًا:

جدول رقم(٩)
بيان بتاريخ تطبيق أداتي البحث بعديًا:

الأداة	الزمن	العينة	تاريخ التطبيق
اختبار المقاومة الجندرية	(٤٠) دقيقة	(٥٢) طالبة معلمة	الخميس ٢٠٢٢/٥/١٩
مقياس الأخلاق النسوية	(٤٥) دقيقة		

رُصِدَت –عقب الانتهاء من تطبيق أداتي البحث بعديًا– درجات الطالبات؛ تمهيدًا لإجراء المعالجات الإحصائية المناسبة، واختبار فرضي البحث، والإجابة عن أسئلته، وهو ما سيُعرض –تفصيلًا– في نتائج البحث.

ثالثًا – نتائج البحث؛ عرضًا، ومناقشة، وتفسيرًا:

يتضمن هذا القسم الإجابة عن أسئلة البحث، والتحقق من صحة فرضيه، وعرض النتائج، ومناقشتها، وتفسيرها، وأخيرًا عرض التوصيات والمقترحات التى اشتُقَّتْ؛ في ضوء ما أسفر عنه البحث من نتائج.

١– الإجابة عن السؤال الأول: ما البرنامج المقترح القائم على علم النفس

أُجيب عن هذا السؤال سابقًا في القسم الثاني من البحث، والمتضمن: إجراءات البحث؛ بدءًا من إعداد التصور العام للبرنامج، ومادتيه التعليميتين (دليلي: عضو هيئة التدريس، والطالبة المعلمة)، وما اتبعته الباحثة من إجراءات؛ وصولًا إلى صورتهما النهائيتين.

وفيما يتعلق بنتائج الإجابة عن السؤالين: الثاني، والثالث، وللتحقق من صحة فرضي البحث؛ اعتمدت الباحثة –في التحليل الإحصائي للبيانات للتأكد من صحة فرضي البحث من عدمه– على الأساليب الإحصائية الآتية:

١. استُخدمَ اختبار "ت" T.test للعينات المرتبطة Paired–samplest–test، الذي يُستخدم لمقارنة متوسطات درجات المجموعة نفسها في القياسين: القبلي، والبعدي.

٢. حساب حجم التأثير Effect size؛ باستخدام مربع إيتا (Eta–Squared): ويُستخدم في حالة ما إذا كانت قيمة "ت" دالة إحصائيًا لحساب حجم تأثير البرنامج القائم على علم النفس النقدي في تنمية المتغيرين التابعين: المقاومة الجندرية، والأخلاق النسوية؛ وذلك

لا يتضح من خلال الدلالة الإحصائية، ومِنْ ثَمَّ يصير حجم التأثير هو الوجه المكمل لتفسير الدلالة الإحصائية لقيم الفروق (الدردير،٢٠٠٦، ص.٧٧).

وقد استخدمت الباحثة في التحليل الإحصائي للبيانات حزمة البرامج الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS 25)؛ وذلك لإجراء المعالجات الإحصائية.

٢– الإجابة عن السؤال الثاني: ما فاعلية برنامج قائم على علم النفس النقدي في تنمية المقاومة الجندرية؛ لدى طالبات شعبة علم النفس، بكلية التربية– جامعة الإسكندرية؟

للإجابة عن السؤال البحثي الثاني؛ تم التحقق من صحة الفرض الأول الذي ينص على أنه: "لا يوجد فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ≤ (٠.٠٥) بين متوسطي درجات القياسين: القبلي، والبعدي لطلاب المجموعة التجريبية على اختبار المقاومة الجندرية".

ويوضح الجدول رقم (١٠) الآتي نتائج اختبار "ت"، وقيمة حجم الأثر مربع إيتا μ^2 لدلالة الفروق بين متوسطى درجات طالبات الفرقة الثالثة شعبة علم النفس في القياسين: القبلي، والبعدي على اختبار المقاومة الجندرية.

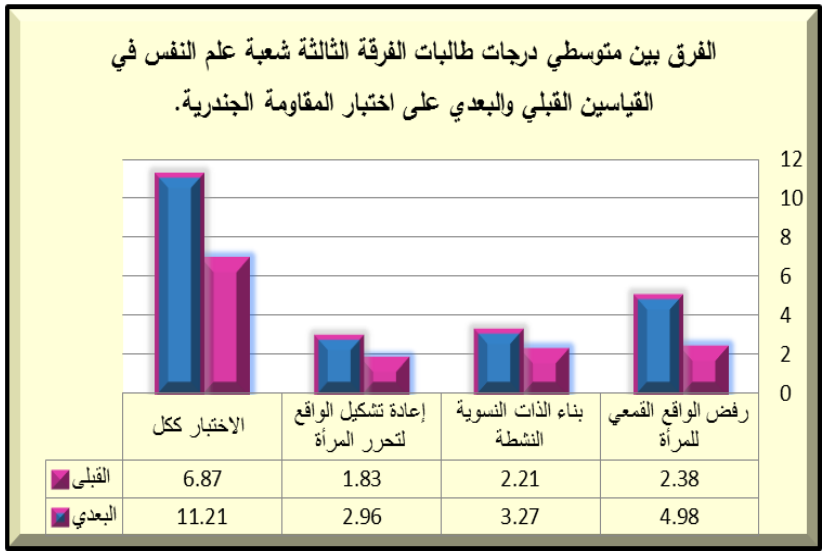
جدول رقم (١٠)

نتائج اختبار "ت"، وقيمة حجم الأثر مربع إيتاμ^{٢}؛ لدلالة الفروق بين متوسطى درجات طالبات الفرقة الثالثة بشعبة علم النفس في القياسين: القبلي، والبعدي على اختبار المقاومة الجندرية (ن=٥٢):

الأبعاد	القياس	المتوسط	الانحراف المعياري	درجات الحرية	دلالة الفروق		مربع إيتاμ٢	
					قيمة (ت)*	مستوى الدلالة	القيمة	الدلالة
١-رفض الواقع القمعي للمرأة.	القبلي	2.38	1.605	٦٠	6.869	دالة عند مستوى 0.01	٠.٤٨٠٥	حجم تأثير مرتفع
	البعدي	4.98	2.236					
٢-بناء الذات النسوية النشطة.	القبلي	2.21	1.210		5.985		0.4125	
	البعدي	٣.٢٧	1.890					
٣-إعادة تشكيل الواقع لتحرر المرأة.	القبلي	1.83	1.024		4.307		0.2667	
	البعدي	2.96	2.178					
الاختبار ككل.	القبلي	6.87	3.526		9.295		0.6288	
	البعدي	11.21	4.416					

ويوضح الشكل رقم (٦) الآتي الفرق بين متوسطي درجات الطالبات المعلمات (عينة البحث) في القياسين: القبلي، والبعدي على اختبار المقاومة الجندرية

* قيمة (ت) عند درجة حرية ٥٠، ومستوى دلالة ٠,01 (2.6).



شكل رقم (٦):الفرق بين متوسطي درجات طالبات الفرقة الثالثة شعبة علم النفس في القياسين: القبلي، والبعدي على اختبار المقاومة الجندرية.

ويتضح من الجدول رقم (١٠)، والشكل رقم(٦) السابقين ما يأتي:

وجود فرق ذى دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,01) بين متوسطي درجات الطالبات –عينة البحث– في القياسين: القبلي، والبعدي، لصالح متوسط درجات القياس البعدي لاختبار المقاومة الجندرية؛ حيث بلغت قيمة "ت" (٩.٢٩٥) وهى دالة عند مستوى دلالة (0,01)، وعليه يُرفض الفرض الصفرى، ويُقبل الفرض البديل، أما حجم تأثير المتغير المستقل (برنامج قائم على علم النفس النقدي) في أبعاد المقاومة الجندرية ككل؛ فقد بلغت قيمة مربع إيتا μ^2 (٠.٦٢٨٨)؛ مما يدل علي أن حجم التأثير كان مرتفعًا؛ ومِنْ ثَمَّ فهناك فاعلية تأثير مرتفع للبرنامج القائم على علم النفس النقدي في تنمية المقاومة الجندرية.

- **وفيما يتعلق بالبُعد الأول من أبعاد اختبار المقاومة الجندرية؛ وهو: رفض الواقع القمعي للمرأة؛ فجاء متوسط درجات الطالبات مجموعة البحث في القياس البعدى للاختبار في هذا البُعد (٤.٩٨)، على حين كان في القياس القبلى(٢.٣٨)، وتُظهر قيمة "ت" بين**

المتوسطين(٦.٨٦٩)، أن النتائج جاءت لصالح القياس البعدى، أما حجم تأثير المتغير المستقل (برنامج قائم على النفس النقدي) في البُعد الأول من أبعاد المقاومة الجندرية؛ فقد بلغت قيمة مربع إيتا μ^2 (٠.٤٨٠٥)؛ مما يدل علي أن حجم التأثير كان مرتفعًا؛ ومِنْ ثَمَّ فهناك فاعلية تأثير مرتفع للبرنامج القائم على علم النفس النقدي في تنمية رفض الواقع القمعي للمرأة.

- وفيما يتعلق بالبُعد الثاني من أبعاد اختبار المقاومة الجندرية؛ وهو: بناء الذات النسوية النشطة؛ فجاء متوسط درجات الطالبات مجموعة البحث في القياس البعدى للاختبار في هذا البُعد (٣.٢٧)، على حين كان في القياس القبلى(٢.٢١)، وتُظهر قيمة "ت" بين المتوسطين(٥.٩٨٥)، أن النتائج جاءت لصالح القياس البعدى، أما حجم تأثير المتغير المستقل (برنامج قائم على النفس النقدي) في البُعد الثاني من أبعاد المقاومة الجندرية؛ فقد بلغت قيمة مربع إيتا μ^2 (٠.٤١٢٥)؛ مما يدل علي أن حجم التأثير كان مرتفعًا؛ ومِنْ ثَمَّ فهناك فاعلية تأثير مرتفع للبرنامج القائم على علم النفس النقدي في تنمية بناء الذات النسوية النشطة.
- أما البُعد الثالث من أبعاد اختبار المقاومة الجندرية؛ وهو: إعادة تشكيل الواقع لتحرر المرأة؛ فجاء متوسط درجات الطالبات مجموعة البحث في القياس البعدى للاختبار في هذا البُعد (٢.٩٦)، على حين كانت في القياس القبلى(١.٨٣)، وتُظهر قيمة "ت" بين المتوسطين(٤.٣٠٧)، أن النتائج جاءت لصالح القياس البعدى، أما حجم تأثير المتغير المستقل (برنامج قائم على النفس النقدي) في البُعد الثالث من أبعاد المقاومة الجندرية؛ فقد بلغت قيمة مربع إيتا μ^2 (٠.٢٦٦٧)؛ مما يدل علي أن حجم التأثير كان مرتفعًا؛ ومِنْ ثَمَّ فهناك فاعلية تأثير مرتفع للبرنامج القائم على علم النفس النقدي في تنمية قدرة الطالبات على إعادة تشكيل الواقع لتحرر المرأة.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج عديد من الدراسات؛ منها: Goodkind , (2019) Brinkman& Elliott؛ Man & Cheung (2021)؛ Ruzungunde & Zhou (٢٠٢١)، والتى أكدت تأثير علم النفس النقدي في تنمية المقاومة الجندرية؛ لما له من فوائد عدة؛ أبرزها: إعادة النظر في هويتنا، وعلاقتنا بالمعرفة، وبالتالي فاعليتنا كممارسين ووكلاء للتغيير في عالم اجتماعي متزايد التعقيد، وأهمية التحليل النقدي لأشكال

عدم المساواة بين الرجال والنساء التى لا تزال واضحة في مجتمعاتنا؛ فضلًا عن تمكين الطالبات من التكيف مع الشدائد والصدمات، وتشكيل الهوية الجندرية الإيجابية العادلة، وتنمية الوعي بعدم المساواة التي تواجهها الفتيات والنساء، وتأمل تجاربهن في الاضطهاد، وتطوير الدعم المتبادل والانخراط في العمل الجماعي، كما تتجلى أهميته في تأمل ونقد معايير النوع الاجتماعي، وكيفية إنتاجها، ودورها في الضغط الاجتماعي، ومِنْ ثَمَّ مقاومة النساء والفتيات ضغوط التوافق مع تلك المعايير.

٣– الإجابة عن السؤال الثالث: "ما فاعلية برنامج قائم على علم النفس النقدي في تنمية الاخلاق النسوية؛ لدى طالبات شعبة علم النفس، بكلية التربية– جامعة الإسكندرية؟

للإجابة عن السؤال البحثي الثاني؛ تم التحقق من صحة الفرض الثاني الذي ينص على أنه: "لا يوجد فرق ذي دلالة احصائية عند مستوى دلالة ≤(0.05) بين متوسطي درجات القياسين: القبلي، والبعدي لطلاب المجموعة التجريبية على مقياس الأخلاق النسوية".

ويوضح الجدول رقم (١١) الآتي نتائج اختبار "ت"، وقيمة حجم الأثر مربع إيتاμ^2 لدلالة الفروق بين متوسطى درجات الطالبات الفرقة الثالثة شعبة علم النفس في القياسين: القبلي، والبعدي على مقياس الأخلاق النسوية.

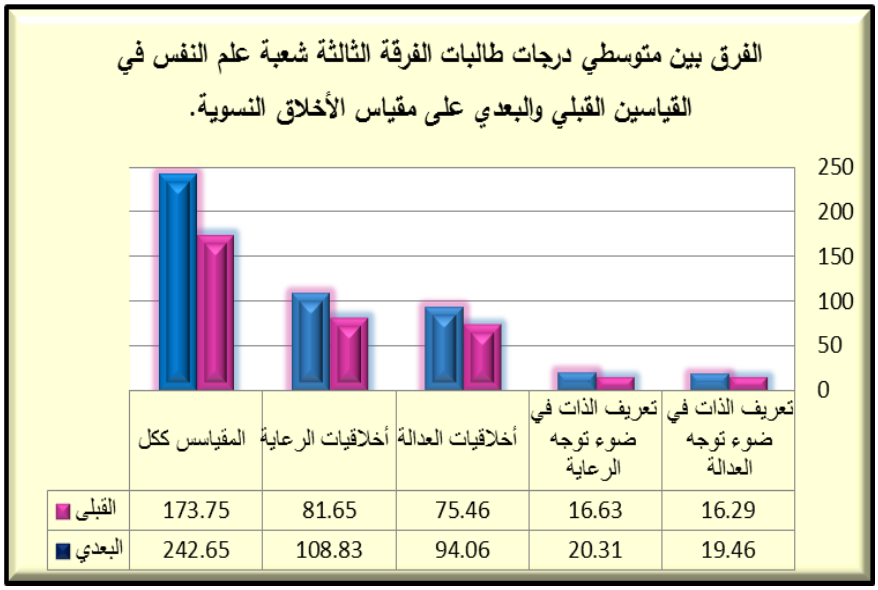
جدول رقم (١١)

نتائج اختبار "ت"، وقيمة حجم الأثر مربع إيتاμ^{٢}؛ لدلالة الفروق بين متوسطى درجات طالبات الفرقة الثالثة شعبة علم النفس في القياسين: القبلي، والبعدي على مقياس الأخلاق (ن=٥٢):

الأبعاد		القياس	المتوسط	الانحراف المعياري	درجات الحرية	دلالة الفروق		مربع إيتاμ٢	
						قيمة (ت)*	مستوى الدلالة	القيمة	الدلالة
١- تعريف الذات؛ في ضوء التوجه الأخلاقي.	أ- تعريف الذات؛ في ضوء توجه العدالة.	القبلي	16.29	2.739	٥٠	5.801	دالة عند مستوى 0.01	0.3975	حجم تأثير مرتفع
		البعدي	19.46	3.455					
	ب- تعريف الذات؛ في ضوء توجه الرعاية.	القبلي	16.63	2.836		7.235		0.5065	
		البعدي	20.31	4.426					
٢-أخلاقيات العدالة.		القبلي	75.46	14.739		4.462		0.2807	
		البعدي	94.06	29.250					
٣- أخلاقيات الرعاية.		القبلي	81.65	19.278		5.358		0.3601	
		البعدي	108.83	39.353					
٤- المقياس ككل.		القبلي	173.75	22.069		10.008		0.6626	
		البعدي	242.65	52.809					

ويوضح الشكل رقم (٧) الآتي الفرق بين متوسطي درجات الطالبات المعلمات (عينة البحث) في القياسين: القبلي، والبعدي على مقياس الأخلاق النسوية.

*قيمة (ت) عند درجة حرية ٥٠، ومستوى دلالة ٠,01 (2.6).



شكل رقم (٧): الفرق بين متوسطي درجات طالبات الفرقة الثالثة شعبة علم النفس في القياسين: القبلي، والبعدي على مقياس الأخلاق النسوية.

ويتضح من الجدول رقم (١١)، والشكل رقم(٧) السابقين ما يأتي:

وجود فرق ذى دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,01) بين متوسطي درجات الطالبات –عينة البحث– في القياسين: القبلي، والبعدي، لصالح متوسط درجات القياس البعدي لمقياس الأخلاق النسوية؛ حيث بلغت قيمة "ت" (١٠.٠٠٨) وهى دالة عند مستوى دلالة (0,01)، وعليه يُرفض الفرض الصفرى، ويُقبل الفرض البديل، أما حجم تأثير المتغير المستقل (برنامج قائم على علم النفس النقدي) في أبعاد الأخلاق النسوية ككل؛ فقد بلغت قيمة مربع إيتا μ^2 (٠.٦٦٢٦)؛ مما يدل علي أن حجم التأثير كان مرتفعًا؛ ومِنْ ثَمَّ فهناك فاعلية تأثير مرتفع للبرنامج القائم على علم النفس النقدي في تنمية الأخلاق النسوية.

- وفيما يتعلق بالبُعد الأول من أبعاد مقياس الأخلاق النسوية؛ وهو: تعريف الذات في ضوء توجه العدالة؛ فجاء متوسط درجات الطالبات مجموعة البحث في القياس البعدى للمقياس في هذا البُعد (١٩.٤٦)، على حين كان في القياس القبلى(١٦.٢٩)، وتُظهر قيمة "ت" بين المتوسطين(٥.٨٠١)، أن النتائج جاءت لصالح القياس البعدى، أما حجم تأثير المتغير المستقل (برنامج قائم على النفس النقدي) في البُعد الأول من أبعاد الأخلاق النسوية؛ فقد بلغت قيمة مربع إيتا μ^2 (٠.٣٩٧٥)؛ مما يدل علي أن حجم التأثير كان مرتفعًا؛ ومِنْ ثَمَّ فهناك فاعلية تأثير مرتفع للبرنامج القائم على علم النفس النقدي في تنمية تعريف الذات؛ في ضوء العدالة؛ بوصفها توجهًا أخلاقيًا.
- وفيما يتعلق بالبُعد الثاني من أبعاد مقياس الأخلاق النسوية؛ وهو: تعريف الذات في ضوء توجه الرعاية؛ فجاء متوسط درجات الطالبات مجموعة البحث في القياس البعدى للمقياس في هذا البُعد (٢٠.٣١)، على حين كان في القياس القبلى(١٦.٦٣)، وتُظهر قيمة "ت" بين المتوسطين(٧.٢٣٥)، أن النتائج جاءت لصالح القياس البعدى، أما حجم تأثير المتغير المستقل (برنامج قائم على النفس النقدي) في البُعد الثاني من أبعاد الأخلاق النسوية؛ فقد بلغت قيمة مربع إيتا μ^2 (٠.٥٠٦٥)؛ مما يدل علي أن حجم التأثير كان مرتفعًا؛ ومِنْ ثَمَّ فهناك فاعلية تأثير مرتفع للبرنامج القائم على علم النفس النقدي في تنمية تعريف الذات؛ في ضوء الرعاية؛ بوصفها توجهًا أخلاقيًا.
- وفيما يرتبط بالبُعد الثالث من أبعاد مقياس الأخلاق النسوية؛ وهو: أخلاقيات العدالة؛ فجاء متوسط درجات الطالبات مجموعة البحث في القياس البعدى للمقياس في هذا البُعد (٩٤.٠٦)، على حين كان في القياس القبلى(٧٥.٤٦)، وتُظهر قيمة "ت" بين المتوسطين(٤.٤٦٢)، أن النتائج جاءت لصالح القياس البعدى، أما حجم تأثير المتغير المستقل (برنامج قائم على النفس النقدي) في البُعد الثالث من أبعاد الأخلاق النسوية؛ فقد بلغت قيمة مربع إيتا μ^2 (٠.٢٨٠٧)؛ مما يدل علي أن حجم التأثير كان مرتفعًا؛ ومِنْ ثَمَّ فهناك فاعلية تأثير مرتفع للبرنامج القائم على علم النفس النقدي في تنمية أخلاقيات العدالة.
- أما البُعد الرابع من أبعاد مقياس الأخلاق النسوية؛ وهو: أخلاقيات الرعاية؛ فجاء متوسط درجات الطالبات مجموعة البحث في القياس البعدى للمقياس في هذا البُعد (١٠٨.٨٣

)، علـى حـين كـان فـي القيـاس القبلـى(٨١.٦٥)، وتُظهـر قيمـة "ت" بـين المتوسطين(٥.٣٥٨)، أن النتائج جاءت لصالح القياس البعدى، أما حجم تأثير المتغير المستقل (برنامج قائم على النفس النقدي) في البُعد الرابع من أبعاد الأخلاق النسوية؛ فقد بلغت قيمة مربع إيتا μ^2 (٠.٣٦٠١)؛ مما يدل علي أن حجم التأثير كان مرتفعًا؛ ومِنْ ثَمَّ فهناك فاعلية تأثير مرتفع للبرنامج القائم على علم النفس النقدي في تنمية أخلاقيات الرعاية.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج عديد من الدراسات؛ مثل: Sosa–Provencio (٢٠١٦)؛ McLeod (2017) ؛ Mngaza (2021)، والتي أكدت أهمية الوعي النقدي في تنمية الأخلاق النسوية لا سيما في المجتمعات التى تُوسم بالتمييز على أساس الجنس؛ حيث إن التعليم التحرري –بوصفه واجبًا أخلاقيًا تجاه استعادة الكرامة والنضال ضد أشكال عدم المساواة– يُعين المتعلمين في: فهم نقدي للواقع وإشراك الجميع في تغيير العالم غير العادل، وتنمية المثابرة والمسؤولية الذاتية والاجتماعية التي تخدم المتعلمين في تحدي التاريخ والحاضر الاجتماعي والثقافي ضد عدم المساواة التي يواجهونها هم وأسرهم، والنهوض الجماعي لأولئك الذين يكافحون للتغلب على قوى القمع في حياتهم اليومية؛ وبذلك تصير المدارس والجامعات ساحات يكتسب فيها طلابنا المعرفة والحكمة والمهارات الأكاديمية اللازمة للتحول عن الهياكل غير العادلة التي نعيش ونعمل في كنفها؛ فضلًا عن أن الوعي النقدي بالظروف النفسية والاجتماعية القمعية تنمي الاستجابة للإحساس السائد بالضعف، وما يصاحبها من فرص ومطالب للرعاية والاعتماد المتبادل والمسؤولية العلائقية تجاه الذات والآخرين، وأخيرًا دور علم النفس النقدي في خلخلة "أسطورة الحياد"، وكيف أثر ذلك في دراسة القيم الأخلاقية.

وبناء عليه يُعزى أثر البرنامج القائم على علم النفس النقدي في تنمية المقاومة الجندرية، والأخلاق النسوية إلى ما يأتى:

١. الفلسفة التى يستند إليها البرنامج القائم على علم النفس النقدي؛ حيث إن الافتراضات النفسية النقدية تتأسس علي عدم الفصل بين الفرد والمجتمع، والقيم والبحث، والمعرفة والعمل، فالفرد جزء لا يتجزأ من المجتمع ، والقيم الاجتماعية والسياسية التقدمية يجب أن توجه البحث النفسي؛ وهذا ما رُوعى في البرنامج من خلال معالجة قضايا المرأة؛ مثل:

التحرش، وختان الإناث، وزواج القاصرات، والعنف الزوجي، والمرأة المُعيلة، استنادًا إلى علم النفس النقدي وافتراضاته؛ بوصفه حركة تتحدى علم النفس السائد الذي يديم القمع، والظلم، ويُنتج معرفة مشبعة بأيديلوجيات القوة والسلطة؛ لتضمين أصوات المُهمشين والمستبعدين، لا سيما المرأة، والأخذ في الحسبان السياقات: الاجتماعية، والثقافية المتداخلة في الظواهر النفسية؛ تمهيدًا لانتاج معرفة نفسية تربط العمليات الداخلية بالسياقات الكلية والجزئية للظواهر، ودور تلك المعرفة في تشكيل علاقات قوة جديدة؛ لمقاومة الهيمنة والقمع، وبالتالي تغيير الوضع المجتمعي الراهن الذي يضمن تمكين المرأة، والقضاء على التحيزات ضدها في السياقات: الأكاديمية، والاجتماعية، والثقافية، والسياسية، والاقتصادية.

٢. نواتج التعلم المستهدف تنميتها من خلال البرنامج القائم على علم النفس النقدي، والتى تتلاءم مع الهدف العام للبحث؛ حيث إنها تستهدف تنمية الوعي بتاريخ اضطهاد المرأة بأنواعه كافة، وكيفية الكشف عن دوافع المُضطهِد، وتعرف آليات مساعدة النساء للتخلص من هذه الأزمات، ونقد العوامل الداعمة لإدامة التمييز ضد المرأة، وتحليل مشكلات المرأة؛ في ضوء كل من: القوة، والمقاومة، وتأمل قضايا المرأة باستخدام نموذج التأمل النقدي، وتفسير تلك الأزمات؛ في ضوء كلا السياقين: الاجتماعي، الثقافي، وكذلك إكسابهن الممارسة النقدية للانخراط النشط في بناء مجتمع يتسم بالعدالة الجندرية، ويمضي قُدمًا لإنهاء التحيزات ضد النساء؛ فضلًا عن تضافر القيم الشخصية والاجتماعية والوسيطة لتدعيم حق المرأة في تقرير المصير، والتى تضمن التكامل بين أخلاقيات العدالة والرعاية على حد سواء.

٣. محتوى البرنامج، والذى يتضمن (٦) قضايا تُعنى برصد حقوق المرأة ومعايير النوع الاجتماعي، وكيفية ترسيخها لدى الذكور والإناث بفعل القوة والسلطة، وأشكال العنف ضد النساء، ومبررات استدامته، وكذلك معالجة قضايا: التحرش، وختان الإناث، وزواج القاصرات، والعنف الزوجي، والمرأة المُعيلة لا سيما في وجود زوجها؛ استنادًا إلى منظور علم النفس النقدي؛ لتحليل علاقات القوة والمقاومة المتضمنة في تلك القضايا، والتى تسهم –بدورها– في التقدم تارة، والتدهور تارة أخرى في تنفيذ اتفاقيات حقوق المرأة، وتحديد الخصائص النفسية الداعمة للمرأة في سعيها لمقاومة قمعها، والهيمنة عليها،

وتشكيل الذات النشطة والتعبئة الجماعية؛ لزعزعة السلطة الأبوية، وترسيخ حرية المرأة، وتوضيح القيم الشخصية والاجتماعية وما بينهما من قيم وسيطة تكفل التكامل والتوازن بين أخلاقيات العدالة والرعاية في سبيل تقرير النساء لمصائرهن.

٤. المناشط التعليمية المضمنة بالبرنامج، والتى تنوعت ما بين مناشط صفية، وأخرى لا صفية؛ فردية كانت، أو جماعية، والتي تتيح تنمية وعي الطالبات بالتمييز ضد المرأة بصوره كافة، والقدرة على تقييم فاعلية مقاومة النساء باختلاف أنماطها، وتشكيل الذوات النسوية النشطة في مجابهة تلك القضايا، وتصنيف جهود حل القضية؛ في ضوء كل من: استراتيجيات المقاومة النسوية، والتوجهات الأخلاقية المستندة إلى الإنصاف والفردية، أو الرعاية والمسؤولية تجاه الذات والآخر، ليس ذلك فحسب؛ وإنما تتسع فوائد تلك المناشط خارج قاعات الدراسة لتمكن الطالبات من التعبئة الجماعية لغيرهن من الطالبات والفتيات لمقاومة تلك الأزمات، وتنمية شعور بالرعاية والمسؤولية تجاه ذواتهن والأخريات؛ للوقاية من خطر الوقوع في مثل تلك الأزمات، ومساعدة المتضررات من تلك القضايا، والحد من تفاقمها.

٥. استراتيجيات التعليم والتعلم المتمركزة حول الطالبات، وهى: التعلم التعاوني، والتفكير الناقد، ولعب الدور، ونمذجة التفكير، فكر– زاوج– شارك والتى تُسهم –جميعها– في تشكيل عقولًا تبحث، وتحلل، وتفكر، وتستنتج، وتنقد، وتحول المعارف والفِكَر إلى عمل، كما تُعين الطالبات على التعبير عن آرائهن، وسرد تجارب المعاناة وصور مكافحة تلك المعاناة ومشاركتها معًا، والسفر إلى عوالم الأُخريات؛ لتعرف وجهات نظرهن، كما أن نمذجة التفكير –على وجه التحديد– تُعين الطالبات على ممارسة التفكير النقدي، والتأمل من خلال وصف عضو هيئة التدريس لعمليات التفكير التى يمارسها في أثناء أدائه المهمة؛ مما ينمي لدى الطالبات شعورهن بمسؤوليتهن ودورهن في رعاية حقوق النساء، ورغبتهن في المشاركة في التنديد بقضايا المرأة، ومساعي حلها، وإرساء العدالة بين الجنسين.

٦. التقويم البنائي المضمن بالبرنامج، والذي يوجه الطالبات لاستخدم أساليب جمع البيانات لرصد واقع قضايا المرأة في المجتمعين: الجامعي، والمحلي، ورصد معوقات مقاومة الفتيات والنساء للعنف ضدهن بصوره كافة، وكذلك رصد معوقات بناء مجتمع خال من

العنف ضد المرأة؛ مما يُسهم في رصد علاقات القوة والأيديولوجيا الداعمة للهيمنة، وتمييز السلوكيات والقرارات التى تبدو مساندة للمرأة، ولكنها تحمل في طياتها سبل الهيمنة والقمع.

٧. ملاحظات الباحثة في أثناء تطبيق البرنامج القائم على علم النفس النقدي:

- حماس الطالبات وإقبالهن على المشاركة في البرنامج، ورغبتهن في تعرف علم النفس النقدي، ودوره في معالجة قضايا المرأة.
- دافعيتهن المرتفعة نحو أداء مناشط البرنامج، وحرصهن على البحث والاطلاع على عديد من مصادر التعلم؛ للاستزادة حول تلك القضايا.
- شغف الطالبات بدراسة البرنامج، والتزامهن بالحضور؛ رغبة في زيادة وعيهن بتلك الأزمات، وآليات مقاومتها، ودورهن في التوعية بخطورة تفاقمها.
- مشاركة ما تعلمن داخل قاعة الدراسة مع أفراد أسرهن، وجاراتهن، معبرات عن ذلك بقولهن: "اتناقشت مع ماما وخالتو في موضوع ختان الإناث علشان أعرفهم أضراره".
- أسهم البرنامج في زيادة وعيهن بالممارسات الحياتية التى تديم قمع المرأة، معبرات عن ذلك بقولهن: "أنا اللى فاضلة في العيلة متجوزتش وكل بنات العيلة سواء عيلة بابا أو ماما معاهم عيلين وتلاتة بسبب زواج القاصرات".
- زيادة قدرة الطالبات على رصد التحركات ذهابًا وايابًا بين الاضطهاد ⟵ المقاومة من خلال معايشتهن عديدًا من المواقف في أسرهن، وفهم دور السلطة الأبوية في استدامة التمييز ضد النساء، معبرات عن ذلك بقول إحداهن: "البنت في عيلتنا مينفعش تتجوز من بره العيلة إلا في أضيق الحدود ومش كتير بيروحوا الجامعة لكن ماما بتعافر علشان النظام ده ميتفرضش عليا أنا وأخواتي البنات".
- تنمية قدرة الطالبات –لا سيما المتزوجات، والمرتبطات– على تأمل وتدبر علاقاتهن بشركاء حياتهن، وما يتعرضن له من قمع تحت مسميات مختلفة: الغيرة، السلطة، وجوب الطاعة؛ فضلًا عن تأمل واقع نماذج لنساء تحملن عبء الإنفاق على أسرهن في وجود رب الأسرة رغم استطاعته العمل؛ مما ساعدهن في تشكيل هوية نسوية مغايرة عن تلك المفروضة عليهن بفعل السلطة الأبوية، وشعورهن بمسؤوليتهن تجاه تغيير الوضع الراهن.

- **ما لمسته الباحثة في أثناء التفاعل مع الطالبات –عينة البحث الأساسية– من حيث: الاعتماد على أخلاقيات الرعاية والعدالة في مجابهة الأزمات الأخلاقية مع أساتذتهن وزملائهن، وشغفهن بتعرف أشكال الاضطهاد التى يديمها علم النفس السائد من خلال دراستهن المقررات التخصصية، وإبداء رغبتهن بإدراج قضايا الجندر ضمن مقررات علم النفس، وانتقاء بعض قضايا المرأة –مثل: المرأة المُعيلة، والعنف الأسري ضد الفتاة – للتحدث حولها في الحصص الاحتياطية في أثناء التربية العملية مع طالبات المدارس الإعدادية، وتعرف خبراتهن.**

٨. علم النفس النقدي؛ بوصفه اتجاهًا تحرريًا يعزز عمل علم النفس لصالح العدالة الاجتماعية، ويقوض الاضطهاد والتهميش يُعين الطالبات على:

- **فهم الهدف الرئيس من دراسة علم النفس، وهو تمكين جميع الأفراد –دون تمييز– من عيش حياة عادلة.**
- **فهم الأبعاد النفسية للتمييز ضد المرأة؛ في ضوء تعرف دور كلا السياقين: الاجتماعي، والثقافي والأيديولوجيا السائدة في المجتمع، والتى ترسخ لعدم المساواة بين الجنسين.**
- **فهم دور علم النفس في تحقيق تمكين المرأة؛ نفسيًا، وسياسيًا، واقتصاديًا، واجتماعيًا.**
- **يُعظم من دور القيم الأخلاقية في كل من: البحث، والتطبيق العملي؛ للتحول من هدف إنتاج المعرفة فحسب، للعمل للصالح المجتمعي وخدمة المضطهَدين، والمُهَمَّشين.**
- **لا يُقصر على دراسة الفرد فحسب؛ وإنما ينتقد الأوضاع المجتمعية المهيمنة.**
- **يُعظم دور الوعي النقدي في الكشف عن العوامل الكامنة وراء السلوكيات المعلنة، والتى تستهدف تزييف وعي البشر؛ لإدامة القمع والتمييز.**

رابعًا توصيات البحث، ومقترحاته:

توصيات البحث:

توصي الباحثة – في ضوء ما أسفر عنه البحث من نتائج– بما يأتي:

١. العناية بتنمية الوعي، والتفكير النقديين لدى الطالبات، وممارسة التأمل النقدي ذاتيًا وجمعيًا؛ لتعرف مشكلاتهن، ومسبباتها، والعوامل المسهمة في تفاقمها، ومِنْ ثَمَّ التوصل لحلول ناجزة لها.

٢. إتاحة الفرص للطالبات للتعبير عن آرائهن، وسرد تجاربهن، وسلوكيات الحياة اليومية ذات الصلة بالنوع الاجتماعي.

٣. لفت الانتباه إلى أن القاعات الدراسية ليست منفصلة عن العالم؛ لذا ينبغي تضمين الجندر بالمقررات الدراسية؛ لنشر الوعي بقضايا النوع الاجتماعي، ومشكلات المرأة.

٤. إدراج دورات تدريبية عن الوعي والتفكير النقديين ضمن مصفوفة البرامج التدريبية لمعلمي علم النفس.

٥. تبنى إدارة الجامعة والكلية للسياسات، والممارسات الضامنة تنفيذ اتفاقية "السيداو"، ورصد تقارير التقدم المُحرز بين أعضاء هيئة التدريس، والموظفين، والطلاب.

٦. تضمين المنظور النسوي ضمن النشاطات الطلابية الجامعية، والمجتمعية على حد سواء؛ لنشر الوعي لدى الذكور والإناث بالعدالة الجندرية في ممارسات الحياة اليومية.

٧. لفت أنظار الأساتذة بأقسام علم النفس، لضرورة تضمين منظور علم النفس النقدي بمقررات برامج علم النفس كافة.

٨. العناية بتدريس المعرفة والممارسات النفسية عبر منظور مقارن بين علم النفس السائد والنقدي.

٩. عقد ندوات واستخدام ملصقات؛ لتوعية طلاب الجامعة بسبل تحقيق عدالة النوع الاجتماعي، وإنهاء التحيزات الجندرية.

١٠. إعداد وتنفيذ برامج تهدف لنشر الوعي بتمكين المرأة؛ اقتصاديًا، وسياسيًا، واجتماعيًا، والاستعانة بالرائدات الملهمات لسرد تجاربهن، ومعاناتهن، وتجاوزهن للعقبات.

١١. تطوير محتوى مقررات برامج إعداد معلم علم النفس والفلسفة لإدراج نظريات الأخلاق النسوية جنبًا إلى جنب مع النظريات التقليدية للأخلاق.

١٢. عقد سيمنارات لتحليل جوانب الاضطهاد والتمييز التى يديمها علم النفس السائد ضد الأفراد باختلاف أجناسهم، وأعراقهم، وطبقاتهم؛ للكشف عن نقاط التحيز، والتمييز.

١٣. توجيه واضعي مناهج المرحلة الثانوية لأهمية إدراج منظور علم النفس النقدي بمنهج علم النفس.

١٤. إيلاء مزيد من الاهتمام بتطبيقات الوعي والتفكير النقديين ضمن مقرر التفكير الناقد المقرر على طلاب الجامعة؛ بوصفه متطلبًا جامعيًا.

١٥. تبني أقسام علم النفس بكليات الآداب والتربية بالجامعات خطة بحثية تُعنى بعقد مؤتمرات ونشر بحوث حول علم النفس النقدي؛ بوصفه ليس فرعًا من فروع علم النفس، بل اتجاهًا مغايرًا لعلم النفس السائد؛ من حيث: الموضوع، والمنهجية العلمية، والقضايا الأخلاقية.

١٦. متابعة تأثير البرنامج القائم على علم النفس النقدي على ممارسات الطالبات، وسلوكياتهن الحياتية في سياق تمكينهن، وإنفاذ حقوق المرأة.

١٧. تسليط الضوء على القضايا النسوية المجتمعية والعالمية بالقاعات الدراسية؛ الأمر الذى يُسهم في تشكيل الهُوية النسوية، وبناء الذات النشطة.

١٨. غرس ثقافة العمل النسوي لدى الطالبات، والمشاركة في المبادرات المجتمعية المناهضة للتمييز ضد المرأة؛ على اختلاف أهدافها، وأشكالها.

مقترحات البحث:

تقترح الباحثة – في ضوء ما أسفر عنه البحث من نتائج– إجراء البحوث الآتية:

١. برنامج قائم على علم النفس النقدي؛ لخفض الهيمنة الذكورية؛ لدى الطلاب الدارسين ببرامج علم النفس بالجامعات.

٢. رؤى أساتذة الجامعات من الإناث للتحيزات الجندرية في سياق العمل الأكاديمي.

٣. تصور مقترح؛ لتضمين علم النفس النقدي بمقررات برنامج إعداد معلم النفس.

٤. برنامج قائم على علم النفس النقدي؛ لتنمية الهوية الجندرية، وعدالة النوع الاجتماعي؛ لدى طلاب المرحلة الثانوية.

٥. برنامج مقترح؛ لتنمية أخلاق الرعاية لدى أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية، وأثره في تنمية المسؤولية الاجتماعية لدى طلابهم.

٦. استخدام التاريخ الشفهي لسرد تجارب المقاومة النسوية لدى معلمات علم النفس بالمرحلة الثانوية.

٧. وحدة مقترحة في علم النفس النسوي؛ لتنمية الهوية الجندرية، وخفض تحيزات النوع الاجتماعي؛ لدي طلاب الشعبة الأدبية بالمرحلة الثانوية.

٨. مقرر مقترح في علم النفس النسوي؛ لتنمية التمكين النفسي، والثقة بالذات النسوية؛ لدى الطالبات المعلمات بشعب علم النفس.

المراجع

أولًا: المراجع العربية

١. أحمد، رنا سيف الدين. (٢٠٢١). تأثير خدمات النقل حسب الطلب في قدرة النساء على التنقل في القاهرة. في: المجلس العربي للعلوم الاجتماعية. *المقاومة الجندرية*، (ص ص. ١٥–٢٦). بيروت.

٢. بريليتينسكي، إزاك، فوكس، دنيس، أوستين، ستيفاني. (٢٠١٦). علم النفس النقدي من أجل العدالة الاجتماعية: الاهتمامات الكبري والاشكاليات. في: فوكس، دنيس، وبريليتينسكي، وأوستين، ستيفاني (محررون). *مقدمة في علم النفس النقدي*، (ص ص. ٧٩–١١٦). القاهرة: المركز القومي للترجمة.

٣. بنغداة، أسماء، مغنية، لميا، جاد، إصلاح، الصدة، هدى. (٢٠٢١). مقدمة المرشدات. في: المجلس العربي للعلوم الاجتماعية. *المقاومة الجندرية*، (ص ص. ٢–١١). بيروت.

٤. بن محمد، خواجة عبدالعزيز. (٢٠١٨). *سوسيولوجية الرابط الاجتماعي بناءات مفاهيمية ومسارات نظرية*. الجزائر: نور للنشر.

٥. تونغ، روزميريونانسي ويليامز. (٢٠١٨). الأخلاقيات النسوية، *مجلة حكمة*، (١)، ٩٣–١٢٨.

٦. تيو، توماس. (٢٠١٦). الاشكاليات الفلسفية في علم النفس النقدي. في: فوكس، دنيس، وبريليتينسكي، وأوستين، ستيفاني (محررون). *مقدمة في علم النفس النقدي*، (ص ص. ١١٧– ١٥٤). القاهرة : المركز القومي للترجمة.

٧. الدردير، عبد المنعم أحمد. (٢٠٠٦). *الإحصاء البارامتري واللابارامتري في اختبار فروض البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية*. القاهرة: عالم الكتب.

٨. الدماطي، غدير أحمد. (٢٠٢١). هذا الحمل لاغ: الاجهاض والمقاومة الجندرية في السياق المصري. في: المجلس العربي للعلوم الاجتماعية. *المقاومة الجندرية*، (ص ص. ٢٧–٤٠). بيروت.

٩. المجلس القومي للمرأة. (٢٠٢٢). لمحة عن اتفاقية القضاء على جميع أشكال التمييز ضد *المرأة (سيداو)*. متاح على: http://ncw.gov.eg/Images/PdfRelease .

١٠. سلوان، تود. (٢٠١٦). نظريات الشخصية. في: فوكس، دنيس، وبريليتينسكي، وأوستين، ستيفاني (محررون). *مقدمة في علم النفس النقدي*، (ص ص. ١٥٥–١٩٢). القاهرة: المركز القومي للترجمة.

١١. طلبة، هبه الله. (٢٠٢١). المقاومة الجندرية في مواجهة الموت: التصدي لتقسيم العمل والإقصاء المكاني في طقوس الجنازة والدفن في مصر. في: المجلس العربي للعلوم الاجتماعية. *المقاومة الجندرية*، (ص ص. ٤١–٥٢). بيروت.

١٢. عبد الرجمن، غادة النور الطريفي. (٢٠٢٠). النمو الأخلاقي وعلاقتهب العنف المدرسي، *المجلة العلمية لكلية التربية– جامعة أسيوط*، ٣٦(٩)، ٢٧٣–٢٨٨.

١٣. كلارك، فيكتوريا، براون، فيرجينيا. (٢٠١٦). الجندر. في: فوكس، دنيس، وبريليتينسكي، وأوستين، ستيفاني (محررون). *مقدمة في علم النفس النقدي*، (ص ص. ٥٢٣–٥٦٠). القاهرة: المركز القومي للترجمة.

١٤. اللجنة المعنية بالقضاء على التمييز ضد المرأة . (٢٠٢٠). *التقرير الجامع للتقارير الدورية الثامن إلى العاشرلمصر*. متاح على الرابط التالي: http://ncw.gov.eg.

١٥. وزارة التخطيط والتنمية الاقتصادية. (٢٠٢١). *تقرير المراجعة الوطنية الطوعية لمصر*. متاح على الرابط التالي: https://mped.gov.eg.

١٦. هاريس، بين. (٢٠١٦). ما يجب أن يعرفه علماء النفس النقديون عن تاريخ علم النفس. في: فوكس، دنيس، وبريليتينسكي، وأوستين، ستيفاني (محررون). *مقدمة في علم النفس النقدي*، (ص ص. ٤١– ٧٨). القاهرة: المركز القومي للترجمة.

١٧. يونس، رشا. (٢٠١٩). "المشاركة في اللعبة": مفاوضة الذاتيات الجندرية داخل المقاومة المناهضة للطائفية في بيروت. في: المجلس العربي للعلوم الاجتماعية. *المقاومة الجندرية*، (ص ص. ١٣– ٢٤). بيروت.

ثانيًا: المراجع الأجنبية

1. Adams, M. (2021). Critical psychologies and climate change. *Current Opinion in Psychology, 42*, 13–18.
2. Adharian, D., Sciulli, N., & Clift, R. (2017). *Financial Management and Corporate Governance from the Feminist Ethics of Care Perspective*. Switzerland: Springer.

3. Agarwal, B. (1994). Gender, resistance and land: Interlinked struggles over resources and meanings in South Asia. *The Journal of Peasant Studies*, *22*(1), 81- 125.
4. Ahmed, B. (2008). Teaching Critical Psychology of 'Race' issues: Problems in Promoting Anti-racist Practice. *Journal of Community & Applied Social Psychology*, *18*, 54-67.
5. Alobaid, A. M., Gosling, C., Mckenna, L., & Williams, B. (2020). Gendered organizational theory and glass ceiling: Application to female Saudi paramedics in the workplace. *Saudi Journal for Health Sciences*,*9*, 177-182.
6. Anderson, D. W. (2018). The Ethic of Care and Inclusive Education. *International Christian Community of Teacher Educators Journal*, *13*(2) Avilable at: https://digitalcommons.georgefox.edu/icctej/vol13/iss2/5/.
7. Andrew, Y., Corr, L., Lent, C., O'Brien, M., Osgood, J., & Boyd, M. (2018). Worthwhile work? Childcare, feminist ethics and cooperative research practices. *Gender and Education*, *30*(5), 553–568.
8. Austin, S., &Tensky, I. P. (2001). Contemporary Debates in Critical Psychology: Dialectics and Syntheses. *Australian Psychologist*, *36*(1), 75-80.
9. Bernardino, M. G. (2021). *Confrontation as A Driver of Moral and Social Change in Gendered Relations: when can morality change?*. PHD in Psychology. Facula de Ciencias Sociales. Pontificia Universidad Católica.
10. Billig, M. (2008). *The Hidden Roots of Critical Psychology: Understanding the Impact of Locke, Shaftesbury and Reid*. London: SAGE Publications Ltd.
11. Bloomer, F. K., O'Dowd, K., & Macleod, C. (2017). Breaking the silence on abortion: the role of adult community abortion education in fostering resistance to norms. *Culture, Health & Sexuality*, *19*(7), 709–722.
12. Branicki, L. J. (2020). COVID-19, ethics of care and feminist crisismanagement. *Gender Work Organ*, *27*,872–883.
13. Çam, Z., Çavdar, D., Seydoogullari, S., & Çok, F. (2012). Classical and Contemporary Approaches for Moral Development. *Educational Sciences: Theory & Practice*, *12* (2), 1222-1225.

14. Corcoran, T. (2014). Critical psychologies for critical health literacies. *Asia-Pacific Journal of Health, Sport and Physical Education, 5*(3), 281-295.
15. Craddock, E. (2017). Caring About and For the Cuts: a Case Study of the Gendered Dimension of Austerity and Anti-austerity Activism. Gender, *Work and Organization*, *24*(1), 69-81.
16. Craddock, E. (2019). Doing 'enough' of the 'right' thing: the gendered dimension of the 'ideal activist' identity and its negative emotional consequences. *Social Movement Studies, 18*(2), 137–153.
17. Curnow, J. (2013). Fight the power: situated learning and conscientisation in a gendered community of practice. *Gender and Education, 25*(7), 834–850.
18. De Coster, M., & Zanoni, P. (2019). Governing through accountability: Gendered moral selves and the (im) possibilities of resistance in the neoliberal university. *Gender Work Organ, 26*,411–429.
19. Downing, L., & Gillett, R. (2011). Viewing critical psychology through the lens of queer. *Psychology & Sexuality, 2*(1), 4–15.
20. Dreier, O. (2020). Critical Psychology: Subjects in Situated Social Practices. In: Marilyn, F., Fernando, G.R.,& Peter, E.J. (Eds.). *Cultural-Historical and Critical Psychology, Perspectives in Cultural-Historical Research*, (PP.11-26). Singapore: Springer Nature.
21. Fox, D., Prilleltensky, I., & Austin, S. (2009). Critical Psychology for social Justice: concerns and dilemma. In: Dennis, R., F. Isaac, P., & Stephanie, A. (Eds). *An Introduction: Critical Psychology*, (pp. 3–19). Singapore: Sage Publishing.
22. Freeman, F. L. (2020). *Becoming Feminist: Case Studies of Curriculums, Voices, and Ethics of Feminist Teachers in U.S. Publics Schools*. PHD. The School of Education.
23. Gaitanidis, A. (2015). *Critical Theory and Psychotherapy*. In: Del, L. (Ed.). *Critical Psychotherapy, Psychoanalysis and Counselling*, (PP.95-107). United States: Palgrave Macmillan.
24. Gilligan, C. (1982). *In a different voice: Psychological theory and women's development*. Cambridge: Polity Press.

25. Gisbert, V., & Rius-Ulldemolins, J. (2019). Women's bodies in festivity spaces: feminist resistance to gender violence at traditional celebrations. *Social Identities, 25*(6), 775–792.
26. Glanz, J. (2010). Justice and caring: Power, politics and ethics in strategic leadership. *International Studies in Educational Administration, 38*(1), 66–86.
27. Goksel, N. (2019). Gendering Resistance: Multiple Faces of the Kurdish Women's Struggle. *Sociological Forum, 34*(s1), 1112-1131.
28. Goodkind, S., Brinkman, B. G., & Elliott, K. (2020). Redefining Resilience and Reframing Resistance: Empowerment Programming with Black Girls to Address Societal Inequities. *Behavioral Medicine, 46*(3-4), 317–329.
29. Grabe, S., Dutt, A., & Dworkin, S.L. (2014). Women's Community Mobilization and Well-Being: Local Resistance to Gendered Social Inequities in Nicaragua and Tanzania. *Journal of Community Psychology*, *42*(4). 379–397.
30. Gundlach, H. (2015). Critical Psychology. *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences, 5*, 261–265.
31. Hall, D., Toit, L., & Louw, D. (2013). Feminist ethics of care and Ubuntu. *O&G Forum, 23*, 29-33.
32. Han, T. (2021). Asymmetry of Non-traditional Gendered Decisions: Gender Beliefs and High School Curriculum Track Decisions in Taiwan. *Gender Issues, 38*, 25–46.
33. Ho, E. L., Boyle, M., &Yeoh, S. (2015). Recasting diaspora strategies through feminist care ethics. *Geoforum, 59*, 206–214.
34. Höglund, A. T. (2003). *Justice for Women in War? Feminist Ethics and Human Rights for Women*. Avilable at: https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/096673500301100308?journalCode=ftha.
35. Hook, D. (2014). Critical psychology: The basic co-ordinates, In: Derek, H. etal. (Eds.). *Introduction to Critical Psychology*, (PP.10-23). South Africa: Juta and Compant, Ltd.
36. Johansson, E., & Lilja, M. (2013). Understanding Power and Performing Resistance: Swedish Feminists, Civil Society Voices, Biopolitics and "Angry" Men. *Nordic Journal of Feminist and Gender Research, 21*(4), 264–279.
37. Johnson, E. L. (2014). Christian Psychology as a Type of Critical Psychology. *Christian Psychology, 8*(2), 32-39.

38. Jovanović, G. (2010). The Conditions of Possibility of Critical Psychology. *Theory & Psychology, 20*(4), 569–592.
39. Kagan, C., Burton, M., Duckett, P., Lawthom, R., & Siddiquee, A. (2011). *Critical Community Psychology*. England: John Wiley& Sons.
40. Kalsoom, F., Behlol, M. G., Kayani, M. M., & Kaini, A. (2012). The Moral Reasoning of Adolescent Boys and Girls in the Light of Gilligan's Theory. *International Education Studies, 5*(3), 15023.
41. Karach, A., & Roach, D. (1992). Collaborative Writing, Consciousness Raising, and Practical Feminist Ethics. *Women's Studies Inl. Forum, 15*(2), 303-308.
42. Kiguwa, P. (2014). Feminist critical psychology in South Africa, In: Derek, H. etal. (Eds.), *Introduction to Critical Psychology*, (PP.278-315). South Africa: Juta and Compant, Ltd.
43. Killen, M., & Dahl, A. (2021). Moral Reasoning Enables Developmental and Societal Change. *Perspectives on Psychological Science, 16*(6), 1209 –1225.
44. Kjaran, J. I. (2019). Gender-segregated spaces in Icelandic high schools: resistance, power and subjectification. *Gender and Education, 31*(8), 1020–1039.
45. Kroeger-Mappes, J. (1994). The Ethic of Care vis-â-vis the Ethic of Rights: A Problem for Contemporary Moral Theory. *A Journal of Feminist Philosophy, 9*(3), 108-131.
46. Lafrance, M, N., & Wigginton, B. (2019). Doing critical feminist research: A Feminism & Psychology reader. *Feminism & Psychology, 29*(4) 534–552.
47. Liddell, D., L. (1999). *Measure of moral orientation: Construction of an objective instrument measuring care and justice, with an investigation of gender differences*. Doctor of Education. Auburn University.
48. Lilja, M., & Johansson, E. (2018). Feminism as Power and Resistance: An Inquiry into Different Forms of Swedish Feminist Resistance and Anti-Genderist Reactions. *Social Inclusion, 6*(4), 82–94.
49. Lloro-Bidart, T., & Semenko, K. (2017). Toward a feminist ethic of self-care for environmental educators. *The Journal of Environmental Education, 48*(1), 18–25.

50. Lugones, M. (2010). Towards a decolonial feminist. *Hypatia*, *25*(4), 742–759.
51. *Macleod*, C. (2014). Writing into action: The critical research endeavour, In: Derek, H. etal. (Eds.), *Introduction to Critical Psychology*, (PP.523-539). South Africa: Juta and Compant, Ltd.
52. Man, P. K., & Cheung, N. (2022). Do Gender Norms Matter? General Strain Theory and a Gendered Analysis of Gambling Disorder among Chinese Married Couples. *Journal of Gambling Studies, 38*,123–151.
53. Mattes, P. (1999). Postmodern challenges to the conservative anchoring of critical psychology. In: Maiers, W., Bayer, B., Esgalhado, B. D., Jorna, R., & Schraube, E. (Eds.), *Challenges to theoretical psychology: selected/ edited proceedings of the seventh biennial conference of the International Society for Theoretical Psychology, Berlin, 27 April - 2 May 1997* (pp. 434-440). North York: Captus Univ.
54. McLeod, J. (2017). Reframing responsibility in an era of responsibilisation: education, feminist ethics. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education, 38*(1), 43–56.
55. Mngaza, S. (2021). Black feminist epistemology: An opportunity for educational psychology praxis. *Educational & Child Psychology*, *38*(4). 63-75.
56. Mozeley, F., & McPhillips, K. (2019). Knowing Otherwise: Restorying Intuitive Knowing as Feminist Resistance. *Women's Studies, 48*(8), 844–861.
57. Murtagh, M.J., & Hepworth, J. (2003). Feminist ethics and menopause: autonomy and decision-making in primary medical care. *Social Science & Medicine, 56*, 1643–1652.
58. Mycock, K. (2019). Playing with mud- becoming stuck, becoming free? … The negotiation of gendered/class identities when learning outdoors. *Children's Geographies, 17*(4), 454–466.
59. Naskali, P., & Kari, S. (2020). Teachers-to-be studying gender and sexual diversity. *Women's Studies International Forum, 80*, 1-8.
60. Naves, F., & Fontoura, Y. (2021). Feminist resistance building in the Brazilian agroecology movement: A gender decoloniality study. *Gender, Work & Organization*, 1–19.

61. Nielson, M. G. (2020). *An Investigation of Gender Norm Resistance*. Doctor of Philosophy. Arizona State University.
62. Nielson, M. G., Martin, C. L., Rogers, L. O., Miller, C. F., & England, D. (2020). Quantifying gender norm resistance. *Journal of Adolescence, 84*, 219–229.
63. Noddings, N. (2010). Moral education and caring. *Theory and Research in Education, 8*(2), 145–151.
64. Nogueira, C., Saavedra, L. & Neves, S. (2006). Critical (Feminist) Psychology in Portugal. Will it be possible?. *Annual Review of Critical Psychology*, *5*, 136-147.
65. Osterkamp, U. (2009). Knowledge and Practice in Critical Psychology. *Theory & Psychology, 19*(2), 167–191.
66. Parker, I. (2015). Towards Critical Psychotherapy and Counselling: What Can We Learn from Critical Psychology and Political Economy?. In: Del, L. (Ed.), *Critical Psychotherapy, Psychoanalysis and Counselling*, (PP.41-52). United States: Palgrave Macmillan.
67. Parker, I., & Barman, E. (2008). Critical Psychology: Four Theses and Seven Misconceptions. *Hellenic Journal of Psychology*, *5*, 99-115.
68. Pascale, A. B., & Ohlson, M. (2020). Gendered Meanings of Leadership: Developing Leadership Through Experiential Community-Based Mentoring in College. *Journal of Experiential Education, 43*(2) 171–184.
69. Powell, S., Ah-King, M., & Hussénius, A. (2018). "Are we to become a gender university?" Facets of resistance to a gender equality project. *Gender, Work and Organization, 25*(2), 127-141.
70. Prilleltensky, I. (1999). Critical Psychology Foundations for the Promotion of Mental Health. *Annual Review of Critical Psychology*, *1*, 100-118.
71. Rateb, M. (2017). *Violence against women in Egypt: Public policies and services*. Master. the American University. Cairo.
72. Ruzungunde, V.S., & Zhou, S. (2021). Work-Life Balance in the Face of COVID-19: The Gendered Impact. *Gender & Behaviour, 19* (2), *18098 – 18106*.
73. Sanger, T. (2008). Tran's governmentality: the production and regulation of gendered Subjectivities. *Journal of Gender Studies, 17*(1), 41–53.

74. Savaiano, P.J. (2012). *Training Predoctoral Interns in Critical Psychology, Social Justice, and Social Class Issues: A Call to Action through Innovative Program Development*. PHD of Psychology. Faculty of the Adler School of Professional Psychology.
75. Serrat, O. (2021). *Leading Solutions Essays in Business Psychology*. Singapore: Springer Nature.
76. Slater, S. (2012). *Gender Resistance in Romantic Friendships between Women during the LateEighteenth and Early-Nineteenth Centuries in Britain*. Master of Arts in Gender and Women's Studies. Minnesota State University.
77. Sosa-Provencio, M. A. (2016). Seeking a Mexicana/Mestiza Critical Feminist Ethic of Care: Diana's Revolución of Body and Being. *Journal of Latinos and Education, 15*(4), 303–319.
78. Stoltz, P. (2020). *Gender, Resistance and Transnational Memories of Violent Conflicts*. Switzerland: Springer Nature.
79. Swigonski, M. E., & Raheim, S. (2011). Feminist contributions to understanding women's lives and the social environment. *Affilia: Journal of Women and Social Work, 26*(1), 10–21.
80. Teo T. (2012). Critical Psychology. In: Rieber W.R. (Eds.). *Encyclopedia of the History of Psychological Theories*. New York: Springer.
81. Tsouroufli, M. (2018). Gendered pedagogic identities and academic professionalism in Greek medical schools. *Gender and Education, 3*(1), 45–58.
82. Ussher, J. M., & Walkerdine, V. (2001). Critical Psychology. *Australian Psychologist, 36*, 1-3.
83. Vlaendere n, H. V., & Neves, D. (2014). Participatory Action Research and local knowledge in community contexts. In: Derek, H. etal. (Eds.). *Introduction to Critical Psychology*, (PP.445-464). South Africa: Juta and Compant, Ltd.
84. Whitehead, K. (2010). Hunger Hurts but Starving Works: A Case Study of Gendered Practices in the Online Pro-eating-disorder Community. *Canadian Journal of Sociology/Cahiers canadiens de sociologie, 35*(4), 595-626.
85. Whittingham, J., & Wynberg, R. (2021). Is the Feminist Ethics of Care framework a useful lens for GM crop risk appraisal in the global south?. *Technology in Society, 64*, 1-9.

86. Wigginton, B. (2017). Reimagining gender in psychology: What can critical psychology offer?. *John Wiley & Sons Ltd*, 1-14.
87. Winter, C. L. (2016). *Women Superintendents, the Feninist Ethics, and Organizational Leadership*. PHD. College of Education, Health, and Human Services. Kent State University.