

مجلة علم النفس التطبيقي
قسم علم النفس - كلية الآداب، جامعة المنوفية

انتهاء استعمار علم النفس ضرورة علمية وأخلاقية

إعداد

أ.د. عبد المنعم شحاته

أستاذ علم النفس ، قسم علم النفس، كلية الآداب، جامعة المنوفية

المجلد (٣) العدد (٥) يوليو ٢٠٢٥ م

إنهاء استعمار علم النفس ضرورة علمية وأخلاقية

ترجمة أ.د. عبد المنعم شحاته^١

أستاذ علم النفس ، قسم علم النفس، كلية الآداب، جامعة المنوفية

ملخص

توضح هذه الورقة البحثية الإرث الاستعماري لعلم النفس، وخاصةً علم النفس الارتقائي، حيث لا يزال النموذج السائد هو افتراض عالمية النظريات والنتائج التي تنشأ من أبحاث تُجرى على شريحة ضئيلة من سكان العالم، ويرتبط بذلك إهمال، بل جهل، الأبحاث الأنثروبولوجية والثقافية والنفسية والإثنوغرافية القائمة في مجتمعات مختلفة حول العالم، والتي كشفت علماً يختلف في كثير من النواحي عن الأنماط الثقافية السائدة فيما يسمى اختصاراً مجتمعات WEIRD "الغربي، المتعلم، الصناعي، الغني، الديمقراطي، التي يُمثل حالة شاذة إحصائياً. تُقدم الورقة البحثية انعكاساً لمعنى الشمولية وكيفية تحقيقها، من البديهي أن النية الطيبة لا تعني بالضرورة فعلاً طيباً، فالشمولية تتطلب تغييراً كاملاً في المنظور. يتناول الجزء الثاني من الورقة ضرورة إنهاء الاستعمار في تدخلات تنمية الطفولة المبكرة، يتضح كيف تُصدّر افتراضات "الغرب والذكاء والديمقراطية" في أجزاء كبيرة من البلدان منخفضة ومتوسطة الدخل دون إثبات صحتها وقابليتها للتطبيق. هذه الممارسات لا تتجاهل الأدلة العلمية فحسب، بل تُعدّ أيضاً غير أخلاقية بسبب العنف المعرفي. ويُستنتج أن العلوم الأساسية وتطبيقاتها مترابطة بشكل وثيق. ينبغي أن تبدأ عملية إنهاء الاستعمار بإدراج أبحاث غالبية العالم في قاعدة البيانات العامة، من المهم إدراك أن توسيع نطاق العينات لن يكون مفيداً طالما طُبِّقت أساليب مُطوّرة في عالم "الغرب والذكاء والديمقراطية".

كلمات مفتاحية: إنهاء استعمار علم النفس - علم النفس عبر الثقافي - الاقصاء المعرفي - نظرية التعلق.

¹ Keller, H. (2025). Decolonizing Psychology as a Scientific and Ethical Necessity. *Online Readings in Psychology and Culture*, 2(1), 16.

مقدمة

لا يزال علم النفس، كغيره من العلوم الاجتماعية عمومًا، يعتمد إلى حد كبير على تمثيل محدود للغاية لسكان العالم، إذ يعتمد بشكل رئيسي على ما يُسمى بمجتمع "الغرب والديمقراطية، قدّم "ستيفن هاينه" وزملاؤه في المؤتمر الدولي لجمعية علم النفس عبر الثقافي عام ٢٠١٠ في "مليورن" ورقة بحثية بعنوان "أغرب الناس في العالم"، والتي أصبحت علامة فارقة منذ ذلك الحين (Henrich et al., 2010). وكما هو معروف على نطاق واسع، فإن مصطلح WEIRD اختصار لكلمات: غربية، ومتعلمة، وصناعية، وغنية، وديمقراطية، أي أفراد الطبقة المتوسطة الغربية. على الرغم من إمكانية انتقاد هذه المصطلحات بسبب معناها غير الواضح، بل وحتى المتحيز (مثل "غربي")، إلا أنني أستخدمها لأنها تحمل معنىً فائضًا مهمًا، أي أن قاعدة معرفتنا في علم النفس لا تشمل سوى جزء صغير جدًا من سكان العالم. أثبت "هنريش" وزملاؤه أن الأشخاص ذوي التوجهات الجنسية الغربية يختلفون في معظم الجوانب النفسية عن جميع الأشخاص الآخرين في العالم، في الواقع، يُعتبرون متطرفين إحصائيًا^١، في علم النفس، غالبًا ما تُستبعد هذه التوجهات لأنها "تشوّه" أو "تُفسد" مجموعات البيانات. ومع ذلك، في هذه الحالة، تُعتبر النتائج مُمثلة لجميع سكان العالم، مما دفع هنريش وآخرون (٢٠١٠، ٦١) إلى استنتاج: "تشير النتائج إلى أن أفراد مجتمعات التوجهات الجنسية الغربية، بمن فيهم الأطفال الصغار، هم من بين أقل الفئات تمثيلًا للبشر".

كيف يُمكن أن يحدث هذا، أن جزءًا ضئيلاً جدًا من سكان العالم (تتراوح التقديرات بين ٥ و ١٥٪)، والذي يُصنّف نفسه أيضًا بأنه ديمقراطي، يُمكنه أن يُطغى على الأقليات والأغليات الأخرى إلى هذا الحد؟، من الواضح أن هيمنة الطبقة المتوسطة الغربية على أغلبية العالم جزء من ديناميات القوة التي تميز السياسة والاقتصاد، بل والعلوم أيضًا^٢، ويُطلق "غابرييل شيدكر" وزملاؤه (٢٠٢٣، ١) على هذا الوضع اسم الاستعمار، حيث توجد مجموعة كبيرة من الأبحاث

^١ مع ذلك، من المهم تأكيد أن جميع الأشخاص الآخرين ليسوا جماعة واحدة، يُساء فهم نموذج الـ WEIRD أحيانًا على أنه يقسم العالم إلى WEIRD والآخرين. ومع ذلك، فإن الباقي يشمل أنماطًا ثقافية متعددة.
^٢ باستخدام مصطلح "أغلبية العالم" أشيد بـ Cigdem Kagitcibasi.

حول الطفولة في عالم الأغلبية، على سبيل المثال، في علم الأنثروبولوجيا، وعلم النفس عبر الثقافي، وعلم النفس الشعوب الأصليين، لذلك، لا يمكن إلقاء اللوم على ندرة الأبحاث في عالم الأغلبية في الخطاب العلمي في نقص تمثيلها.

بعبارة أخرى، يمثل ذلك إقصاء معرفيًا متعمدًا، الإقصاء المعرفي لا يقتصر على تجاهل أبحاث عالم الأغلبية؛ بل يتعلق أيضًا بتجاهل الأبحاث التي لا تتناسب بسهولة مع إطار معرفي مُحدد مسبقًا يتكون من مجموعة نظريات ومفاهيم ومقاييس مستمدة من تفكير عالم الأقلية. يتطلب الإدماج المعرفي التعامل مع وجهات نظر متنوعة قد تتعارض أحيانًا مع المعرفة السائدة، بعبارة أخرى، يتطلب تغييرًا كاملاً في المنظور.

رغم أن مشكلات هذا الوضع عامة، إلا أنني أقتصر في نقاشي على مجال نمو الأطفال، لأنه مجال بحثي لعدة عقود، وأنا مهتم بإعادة بناء مسارات النمو الثقافي للأطفال، وقد أتاحت لي فرصة تقديم تقرير عن بحثي في العديد من مؤتمرات الجمعية الدولية لعلم النفس عبر الثقافي.

يتمتع الأطفال الرضع بمجموعة عالمية من الاستعدادات لإدراك المعلومات ومعالجتها؛ فهم يكبرون ويكتسبون الكفاءات اللازمة للبقاء والازدهار في السياق الذي يولدون فيه. تتطلب السياقات المختلفة كفاءات مختلفة، يتم إعدادها بشكل مختلف من الناحية الارتقائية، أود تأكيد أن البشر يمكنهم اكتساب سيناريوهات سياقية مختلفة ودمجها في مسار أفعالهم..

نقطة انطلاقي هي السياق، لكن كيف نُعرّف السياق؟، استنادًا إلى نموذج "وايتينغ" (١٠٧٧) للبحث النفسي الثقافي، نقترح توصيف السياقات على أساس مجموعة من المؤشرات الاجتماعية والديموغرافية المترابطة، على رأسها مستوى التعليم الرسمي، وعمر الأم عند ولادة أول طفل، وعدد الأطفال، وتركيب الأسرة. تُشكل هذه الأبعاد مجموعات مرتبطة بنماذج ثقافية محددة، تشمل الاستقلالية والارتباط كدوافع بشرية أساسية وفي الوقت نفسه مفاهيم ثقافية. تُحدد النماذج الثقافية بيئات تنشئة اجتماعية محددة، تشمل أهداف الارتقاء، ونظريات أبوة وأمومة عرقية، وممارسات سلوكية. من المهم تأكيد أن هذا ليس نموذجًا ثابتًا، بل يتغير باستمرار وفقًا لديناميات متنوعة. في برنامجنا البحثي، حددنا ثلاثة سياقات مُرتبطة بثلاثة نماذج ثقافية.

أحد هذه السياقات هو سياق "الغربي الذي يتميز بمستوى تعليمي أعلى، وإنجاب مبكر للمولود الأول، وقلة عدد الأطفال، وتكوين أسرة نووية". في هذا السياق، يبدو النموذج الثقافي للاستقلال النفسي تكيفيًا، يتمحور حول الفرد المستقل نفسيًا والمكتفي بذاته، ورغباته، ونياته، وتفضيلاته، وخياراته، أي التركيز على العالم العقلي، هنا العلاقات الاجتماعية مهمة، لكن تحديد أطرافها والتفاوض عليها يكون فرديًا.

السياق الأكثر شيوعًا هو الحياة الريفية في المجتمعات غير الغربية، حيث تنخفض مستويات التعليم الرسمي، وتتأخر الإنجابات الأولى، ويزداد عدد الأطفال، وتمتد الأسر متعددة الأجيال. هنا، يبدو أن النموذج الثقافي للعلاقة الهرمية يهتم بالتوجه الجمعي، ويركز على التسلسلات الهرمية الاجتماعية والمسؤوليات الاجتماعية. بالطبع، الاستقلالية مهمة أيضًا، لكنها ليست فردية وانعكاسية، بل موجهة نحو الفعل، تُطلق عليها "استقلالية الفعل". من المثير للاهتمام أن هؤلاء الأطفال يبدو أنهم يكتسبون نمطين اجتماعيين على الأقل، أحدهما للتنظيم الاجتماعي بين الأقران، والآخر للتنظيم في تفاعلات الكبار مع الأطفال. وخلافًا للرأي السائد القائل بأن هؤلاء الأطفال محرومون لأنهم يتعرضون لقدر أقل من التواصل والتحفيز من البالغين، فإنهم في الواقع يتعرضون لتعقيد أكبر، ويكتسبون مرونة أكبر من الأطفال الذين ينشأون ضمن نمط واحد.

يمثل النموذج الثالث أسر متعلمة بالمناطق الحضرية في عالم الأغلبية، والتي تتمتع بمستويات أعلى من التعليم الرسمي، مثل تلك التي يتمتع بها الأشخاص الغربيون والعلميون والثقافيون، والأبعاد الأخرى بين السياقين السابق وصفهما. يدمج هذا النموذج الثقافي الاستقلال النفسي والنماذج الثقافية للعلاقات الهرمية بطرق مختلفة. وبالطبع، هناك أيضًا اختلافات داخل الثقافات وبين الأفراد، وهناك حاجة إلى مزيد من البحث لتحديد المزيد من تركيبات السياق/الثقافة. على أي حال، من المهم تأكيد أن أحد النماذج ليس أفضل من الآخر، كما يشير منظور العجز المشترك. إنها مجرد نماذج سياقية مختلفة (e.g. Keller & Kartner, 2013)

لقد أثبت تعريف هذه السياقات بشكل مقنع أنه لا يمكن مساواة الثقافة بالبلد أو المجتمع، كما هو الحال في أغلب الأحيان، بما في ذلك للأسف المجلة الرائدة لهذه الجمعية (الرابطة الدولية لعلم النفس عبر الثقافي). مفهوم الثقافة يحتاج إلى أن يكون أكثر اكتمالا، بحيث يضع في الحسبان احتلاف البيئات الاجتماعية والثقافية داخل البلدان وفيما بينها، وبالتالي، فإن وضع مجموعات السياق/الثقافة في سياقها هو الخطوة الأولى لإنهاء الاستعمار.

لتحديد مفهوم الثقافة آثار هائلة على تصميم البحث واختيار العينات، لا يمكن أن تكون العينات مجرد عدد مناسب أو مجموعة عشوائية من الأشخاص، بل يجب أن تكون ذات أساس مفاهيمي. أدعو إلى عينات متجانسة، أي أن يكون المشاركون متشابهين في المتغيرات أو الأبعاد الأساسية. إذا كان الهدف هو إجراء مقارنات ثقافية، فمن المهم عدم خلط المشاركين المنتمين إلى سياقات/ثقافات مختلفة في عينة واحدة. وهذا يعادل اشتراط عينات ممثلة في البحوث السائدة. مع ذلك، من المهم تأكيد أن النتائج المستندة إلى عينات متجانسة لا تنطبق إلا على المجتمع الذي تمثله العينة. كما ينبغي توجيه اهتمام أكبر لوصف العينات في المجالات العلمية، وهي ضرورة لا تُدرج إلا تدريجياً وبتواضع شديد في سياسات تحرير المجالات.

أود أن أتخذ نظرية التعلق (AT) attachment theory مثالاً، حيث يمكن التعرف على العديد من المشاكل والعيوب، وتُعد حتى اليوم أبرز نظرية لارتقاء الأطفال الاجتماعي الانفعالي.

نظرية التعلق ومشاكلها

صاغ طبيب الأطفال والمحلل النفسي البريطاني "جون بولبي" نظرية التعلق في فترة ما بعد الحرب العالمية الثانية، إلا أن افتراضاتها الأساسية صمدت بشكل مذهل حتى اليوم، على الرغم من العديد من الأخطاء والعيوب والتحيزات والتغيرات في منظومة المعرفة العلمية.

يُنظر إلى التعلق على أنه رابطة انفعالية فريدة بين الطفل وواحد أو أكثر من مقدمي الرعاية الراشدين، وقد تطورت عبر التاريخ البشري لحماية الرضع وزيادة معدل بقائهم على قيد الحياة. هناك الكثير مما يمكن انتقاده بشأن الصدق العلمي لنظرية التعلق ودقتها، وهي مواضيع

ناقشتها باستفاضة في مكان آخر (انظر: Keller, 2022; Keller & Bard, 2017). أود هنا أن أُلخص بإيجاز الافتراضات الأساسية لنظرية التعلق:-

* الافتراض الأكثر شمولاً هو عالميتها: يُفترض أن يكون التعلق حاجة عالمية للأطفال، تُختبر وتُعبّر عنها جميع البيئات الثقافية على قدم المساواة.

* افتراض المعيارية: يشير إلى أن التعلق الآمن هو الأكثر شيوعاً والأفضل من حيث الارتقاء اللاحق.

* افتراض الحساسية: يحدد نوعية الاستجابات السلوكية لمقدم الرعاية، وخاصة الأم، لإشارات الرضيع، مما يؤدي إلى اختلاف جودة التعلق.

* افتراض الكفاءة: يُوسّع القدرة التنبؤية لجودة التعلق المبكر لمزيد من الارتقاء.

وهكذا، فإن نظرية التعلق، كما هو الحال في معظم علوم النفس/العلوم الاجتماعية، مفهوماً تم تطويره في الطبقة الوسطى الغربية على يد علماء من الطبقة الوسطى/العليا الغربية، وقدم بوصفه مفهوم صالح لجميع سكان العالم، ليس هذا فحسب بل إن الأمر الأكثر إثارة للقلق هو افتراض أنه المعيار الأمثل لجميع البشر. تُعدّ نظرية التعلق مثلاً واضحاً، ليس فقط على الإقصاء المعرفي، بل أيضاً على العنف المعرفي (بسبب التقييم) والسياسات والأساليب التي تُحافظ عليه.

كانت حدود نظرية التعلق معروفة منذ البداية، انتقدت "مارغريت ميد" (انظر: Vicedo, 2013) في وقت مبكر "جون بولبي" لافتراضاته أحادية الثقافة والمتمركزة حول العرق، وخاصة الدور الفريد للأم الذي عارض تجارب "ميد" في "ساموا". استخدم "بولبي" الاستراتيجية التي لا يزال باحثو التعلق يمارسونها حتى اليوم، متجاهلين الأدلة الوفيرة المستمدة من وثائق الأنثروبولوجيا الثقافية وعلم النفس الثقافي (انظر على سبيل المثال، مقال "جودي جيبونز" الأخير في مجلة "الاختصاصي النفسي الأمريكي" حول وجهات نظر أمريكا اللاتينية،

(Gibbons, 2024)، والتبرير بسيط: لا تُعتبر هذه الدراسات والوثائق الإثنوغرافية أبحاثًا في التعلق، وبالتالي فهي غير ذات صلة.

يُعرّف بحث التعلق بأنه تطبيق الأساليب/أدوات التقدير التي طورها باحثو التعلق فقط لتقييم أنماط أو خصائص التعلق، وهذا خلط واضح بين النظرية والمنهج، وبالتالي يتعارض تمامًا مع معايير العلم السليم. علاوة على ذلك، فإن استراتيجية البحث توكيدية (تثبتية)، أي أنها لا تضع في الحسبان إلا النتائج التي تؤكد الافتراضات السابقة، فلا تُؤخذ النتائج المنحرفة على محمل الجد، بل تُفسّر، على سبيل المثال، بأخطاء منهجية، مثل التطبيق الخاطئ للإجراءات، وقصور تدريب مساعدي البحث - ومن المفارقات أن هؤلاء غالبًا ما يكونون من السكان المحليين في دراسات التعلق الثقافية المقارنة - والطبقة الاجتماعية أو التعليم، وبالتالي الثقافة، وهذا أيضًا لا يتوافق مع العلم الجيد. والنتيجة هي أن المشاركين، أطفالاً وأمّهات، يُقيّمون بشكل سلبي؛ وتُؤخذ النتائج كدليل على القصور، خلاصة القول: الاختلاف هو قصور منهجي..

زيادة الشمولية

للمشكلات المشار إليها آنفًا مستويات مختلفة، ناقشناها أنا و"كيم بارد" في تعليقٍ على عددٍ خاصٍ حول زيادة الشمولية في "مجلة المعرفة والارتقاء" (Bard & Keller, 2024): يجب أن تشمل الشمولية عملية البحث بأكملها، وأن يبدأ التفكير فيها منذ بدايته.

تستند النظريات الحالية في علم النفس المعرفي إلى فلسفات الطبقة الوسطى الغربية (التي طورها الرجال في الغالب)، والتي استُمدت ودُعّمت بشكل أساسي من ملاحظات واختبارات البشر في بيئات غربية. وهكذا صيغت مفاهيم العلوم المعرفية والاجتماعية الحالية بشكل حصري تقريبًا من خلال وجهات نظر علمية غربية، حيث يُشكّل باحثو هذه العلوم وجهات النظر، واختيار المواضيع، وتصميم التجارب، صراحةً أو ضمناً. هنا، يصبح تكوين فرق البحث حاسماً أيضًا، حيث تُشكل وجهات النظر العالمية المتنوعة تحديًا، وتُكمل بالضرورة المفاهيم السائدة (أي المفاهيم الغربية) في علم النفس، ومع ذلك من المهم ملاحظة أن النشأة

في ثقافة غير غربية لا تعني بالضرورة وعيًا ثقافيًا. وصف "سيث أوبونغ" (٢٠٢٣) و"جابريل شيدكر" وآخرون (٢٠٢٣) كيف يمكن للباحثين من عالم الأغلبية اتباع أجندة التيار السائد (أي الغرب)، وذلك لأسباب متعددة منها (١) تلقيهم تعليمًا على ذلك في الجامعة؛ (٢) إثبات كفاءتهم وسلطتهم المهنية؛ و(٣) الحصول على فرص النشر، وتمويل الأبحاث، وما إلى ذلك. وتحدث "سيث أوبونغ" (٢٠٢٣، ب، ٣١) عن "التحالف المعرفي Epistemological Allyship (EA)، الذي أعرب من خلاله عن قلقه من إلقاء اللوم على البيض في الأدبيات المناهضة للعنصرية دون أي محاولة للاعتراف بدور المهمشين في تهميشهم. ودعا سيث أوبونغ (ص ٧٦) بقوة إلى علاقات ثنائية الاتجاه في التعاون بين الأكاديميين من عالم الأغلبية والباحثين المؤثرين في عالم الأقليات الذين "يريدون بصدق رؤية تقدم بشري آخر بدلاً من اعتبار المحتاج إلى المساعدة مجرد فرد من فئة مهمشة".

يشير كلٌّ من "سيث أوبونغ" (٢٠٢٣، أ، ب) و"جابريل شيدكر" وآخرين (٢٠٢٣) إلى عدم مراعاة الثقافة في التفكير العالمي من القاعدة إلى القمة، ومن القمة إلى القاعدة. في هذا الصدد، يعني الشمول الأكبر تعدد حقيقي للتخصصات، كالجمع على سبيل المثال بين العلوم المعرفية والدراسات الأنثروبولوجية والإثنوغرافية (e.g., Best, 2018; Morelli et al., 2018)، مما يقلل احتمالية العنف المعرفي (Oppong, 2020)، والاعتقاد بأن الاختلافات هي عجز (Kline, et al., 2018).

النية الطيبة لا تعني بالضرورة عملاً طيباً

يُعد إدراج عينات غير غربية أحياناً علاجاً للتحيز الثقافي، لكنه في الواقع يزيد من العنف المعرفي عند تطبيق أدوات البحث وإجراءات التقدير دون وضعها في سياق يتجاوز التعديلات السطحية كالترجمة وغيرها، مثال على الوقوع في هذا الفخ برنامج "شبكة تبادل تنوع التعلم" (The Learning Variability Network Exchange (LEVANTE) الذي نفذته مؤسسة جاكوبس مؤخراً عام ٢٠٢٣، بالتعاون مع جامعة ستانفورد كشريك رئيسي في تنسيق المبادرة، ويجمع باحثين من جميع أنحاء العالم، ويوفر لهم إطاراً يُمكنهم من جمع معلومات

حول كيفية اختلاف تعلم الأطفال، داخل الأفراد والمجموعات والسياقات الثقافية وفيما بينها. سيجمع المشروع بيانات من الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين ٢ و ١٢ عامًا، باستخدام مجموعة مشتركة من القياسات، تشمل العوامل المعرفية والانفعالية والاجتماعية والبيئية التي تؤثر على الفروق الفردية في التعلم وتساهم فيها (انظر الصفحة الرئيسية لمؤسسة جاكوبس، والتي سلط الضوء عليها HK)، مع ذلك، لم يُوضع في الحسبان التوثيق الغني للاختلافات الثقافية في مناهج وعمليات التعلم عبر الثقافات (انظر: e.g., Broesch et al., 2022; Gaskins, 2016; Greenfield, 2017; Lancy, 2017; Rogoff, 2003).

تم انشاء أول قاعدة بيانات مفتوحة متعددة الثقافات والتخصصات للشبكة بجامعة "ستانفورد"، تهدف إلى رصد ثراء وتنوع ارتقاء الطفل وتعلمه. ولا تهدف بانشائها مؤسسة جاكوبس إلى تسهيل تطوير علم تنوع التعلم فحسب، بل أيضًا إلى المساعدة في تشكيل العمود الفقري لمجتمع بحثي أوسع متعدد التخصصات والقطاعات معني بتنوع التعلم، كما تهدف المؤسسة إلى التأثير على السياسات والممارسات التعليمية، وجعلها أكثر ملائمة لتلبية احتياجات الأطفال وإمكاناتهم المتنوعة (انظر- <https://jacobsfoundation.org/activity/the-learning-variability-network-exchange-levante/>)

يمكن للمرء أن يتعمق في تفاصيل القياس من خلال الوصول المفتوح إلى تقييم المفاهيم الأساسية، يُقيم الأطفال مباشرةً في المجالات المعرفية والاجتماعية والانفعالية المعتادة مثل اللغة، والقراءة والكتابة، والتفكير المنطقي، والمعرفة الاجتماعية والمكانية (ما مجموعه ٦ مجالات)، بالإضافة إلى استبيانات تتعلق بالرفاهية، وعلاقات الأقران، والمواقف تجاه الدراسة.. تُجرى جميع التقييمات في غضون ٦٠ دقيقة. كما يتم تقييم مقدمي الرعاية الأولية بناءً على المتغيرات السياقية المحيطة بأطفالهم (مثل المنزل، والمدرسة، والمجتمع، والأسرة، إلخ)

بالإضافة إلى تفاعلات أطفالهم ضمن هذه السياقات (مثل الصحة، والرفاهية، والانفعال، إلخ)^١، ويُقيّمون أيضًا في غضون ٦٠ دقيقة.

استُخدمت المحكات التالية لاختيار المقياس: قصير، ثابت، صادق، قابل للتطبيق على نطاق واسع عبر الفئات العمرية من سنتين إلى ١٢ سنة، له معايير، متحرر نسبيًا عن اللغة، سهل الاستخدام، وغير تجاري. على الرغم من أن معظم هذه المحكات تُثير إشكاليات من منظور متعدد الثقافات، إلا أنني أود أن أشير تحديدًا إلى معيار الملاءمة بين الثقافات. يُقال إنه بما أن قياس تباين الأطفال عبر السياقات يُعد هدفًا رئيسيًا، فقد تم البحث عن مقاييس ذات استخدام مُثبت في مجموعة واسعة من الثقافات والسياقات، بما في ذلك البلدان منخفضة ومتوسطة الدخل. يُعد هذا التعريف مُقلقًا للغاية، لأن تطبيق إجراء معياري مُوحد عبر الثقافات يُعد بالضرورة متحيزًا. ونظرًا لأن هذه الأدوات طُوّرت أساسًا في سياقات ثقافة غربية صناعية، فإن تطبيقها في سياقات البلدان منخفضة ومتوسطة الدخل يُمثل عنفًا معرفيًا. يُناقض هذا التوجه المنهجي الوعد بتوفير أساس لتباين ارتقاء الأطفال وتعلمهم. ولا يُمكن تحقيق ذلك إلا من خلال تضمين المنهجية الإثنوغرافية، كما أوضح "غرينفيلد" و"روغوف" و"لانسي" وآخرون، لكن التيار السائد في علم النفس لا يزال يعتمد على المناهج الكمية دون إدراك عيوبها. وأن كمية البيانات، وتنوع مصادرها الجغرافية، لا يضمنان الملاءمة الثقافية والجودة، لأن التقييمات نفسها متحيزة.

خلال السنوات القليلة الماضية، حظيت التبعات الأخلاقية باهتمام واسع من جانب جمهور أوسع، مما يدعم المطالبة بالتححرر من استعمار النظريات النفسية ليس لأسباب علمية وأخلاقية، والأهم منه أنه يجري نقاش على نطاق واسع في الوقت نفسه أن التححرر من استعمار المجال التطبيقي لا يقل أهمية، وهو ما تتطرق إليه الفقرة التالية وبوجه خاص مجال تنمية الطفولة المبكرة.

^١ يتألف تقرير مقدم الرعاية من البيانات الديموغرافية، وصحة الطفل ورفاهيته، والارتقاء الاجتماعي والانفعالي، والوظيفة التنفيذية والتنظيم الذاتي، والبيئة المنزلية، والتربية، ورفاهية مقدم الرعاية.

إزالة الطابع الاستعماري عن تدخلات تنمية الطفولة المبكرة

بدأت تنمية الطفولة المبكرة العالمية بالتوسع في تسعينيات القرن الماضي عندما بدأت المنظمات الدولية في إعداد تدخلات واسعة النطاق (Grantham-McGregor et al., 1991)، وكما ذكر "بنس" و"نسامينانغ" (٢٠٠٨، ٤) "في أقل من ١٠ سنوات، انتقلت تنمية الطفولة المبكرة من هامش الاهتمام لتصبح موضوعاً رئيسياً. وبدأ تنفيذ برامج تنمية الطفولة المبكرة واسعة النطاق، مثل برنامج "انقاذ العقول: تحديات كندا الكبرى"، أو برنامج "رعاية تنمية الطفل" (اليونيسف ومنظمة الصحة العالمية) الذي بدأ حوالي عام ٢٠١٠ (Black et al., 2017). وأخيراً، مع إطلاق منظمة الصحة العالمية واليونيسف والبنك الدولي إطار عمل رعاية التنشئة في عام ٢٠١٨، وتصديق جمعية الصحة العالمية - وهي الهيئة المسؤولة عن صنع القرار في منظمة الصحة العالمية - ودولها الأعضاء البالغ عددها ١٩٤ دولة، وُضعت خارطة طريق لتوسيع نطاق تنمية الطفولة المبكرة عالمياً.

تشمل رعاية التنشئة المجالات الخمسة التالية: الصحة، والتغذية، والأمن والسلامة، والرعاية المستجيبة، والتعلم المبكر (Black et al., 2017)، أركز هنا على المجالين الأخيرين، نظراً لصياغتهما خصيصاً لتعزيز تنمية الطفولة المبكرة، وبالتالي إعطائهما الأولوية في برامج تنمية الطفولة المبكرة. يُتوقع أن يُساعد إطار عمل رعاية التنشئة في التغلب على مشكلة تعرض حوالي ٢٥٠ مليون طفل دون سن الخامسة فيما يُسمى بالبلدان منخفضة ومتوسطة الدخل لخطر عدم تحقيق إمكاناتهم التنموية. يستند إطار عمل رعاية التنشئة إلى ادعاءات علمية قُدمت في ثلاث سلاسل متتالية من المقالات في مجلة "لانسيت"، يُفترض أن تُمثل أحدث الأدلة حول نمو الطفولة المبكرة. يُعزى "ضعف نمو الطفولة المبكرة" إلى حد كبير إلى الفقر الذي يؤدي إلى ممارسات والدية سيئة، والتي تُعتبر أساساً لتفاقم الفقر وضعف تربية الأبناء في الجيل التالي، مما يؤدي إلى "انتقال الفقر بين الأجيال" (الآباء الفقراء يُمارسون تربية سيئة)، يُستمد هذا الادعاء ببساطة من العدد التقديري للأطفال الذين يعانون من النقرم أو يعيشون على أقل من ١.٩٠ دولاراً أمريكياً في اليوم. لتبرير استخدام الفقر كمؤشر على ضعف

نمو الطفل، يُشير المؤلفون إلى بعض الدراسات التي تُشير إلى أن "الأطفال الفقراء يُعانون باستمرار من عجز تنموي كبير مقارنةً بالأطفال الأكثر ثراءً" (Grantham-McGregor et al., 2007, p. 64) - قياسًا بأدوات التقييم القائمة على الطبقة المتوسطة، على سبيل المثال: مؤشر نمو الطفولة المبكرة المُبلّغ عنه من قِبَل مُقدّمي الرعاية (Black et al., 2017, 78)، تهدف برامج التدخل إلى معالجة أوجه القصور المفترضة في التربية الأبوية، وبالتالي المساعدة في التغلب على "العجز المعرفي والاجتماعي والانفعالي المُنتشر في بلدان جنوب العالم".

تتكون البرامج بشكل أساسي من جلسات تدريبية في سياق الزيارات المنزلية، من حيث المبدأ، يمكن مخاطبة أي مقدم رعاية، ولكن الأمهات هن في الواقع محور الاهتمام، وعادةً دون أي مبرر علمي. على سبيل المثال، من بين سبعة تدخلات للتعليم المبكر استعرضها "وكر" وزملاؤه في السلسلة الأولى من مجلة "لانسيت" (٢٠٠٧، الجدول ٢)، ستة منها موجهة حصريًا للأمهات، بينما يشمل تدخل واحد أيضًا معلمات ما قبل المدرسة. خلال هذه الزيارات، يتم تشجيع الأمهات على الاستجابة لأصوات أطفالهن وأفعالهم. يوضح الزائرون طرقًا يمكن للأم من خلالها التحدث عن الأشياء والأنشطة في بيئتهم وإظهارها لطفلها، وكيف يمكنها تقديم أنشطة ومفاهيم جديدة. كما يشجع الزائرون على الثناء والاحتفال بإنجازات الطفل وجهوده (Walker et al., 2018, p. 38). وبالتالي، تستند مبادئ الرعاية أو التنشئة إلى حد كبير على افتراضات نظرية التعلق، تم إنتاج الأدلة الأساسية لإطار عمل رعاية التنشئة بشكل حصري تقريبًا في عالم الأقليات. وينطبق هذا بشكل خاص على أبحاث العلوم الأساسية في علم النفس الارتقائي وعلوم الأعصاب. لا تستشهد أوراق سلسلة "لانسيت" الثلاث بأي منشورات من منافذ مثل مجلة علم النفس عبر الثقافات، أو إيثوس، وهما المجلات الأنثروبولوجية الرائدة في هذا المجال، أو أي مجلات عبر ثقافية أخرى.

عندما يُستشهد بأبحاث عالم الأغلبية، فإن ذلك يتعلق بشكل أساسي بالنتائج أو التدخلات التنموية، عادةً ما تُعيد هذه الأبحاث إنتاج وجهة نظر قاصرة؛ فباستخدام مقاييس مستمدة من

الأبحاث الأساسية في عالم الأقليات، فإنها تُقدم رعاية مختلفة ونموًا مختلفًا للطفل في عالم الأغلبية على أنه قاصر افتراضيًا.

قد يُبرر علماء تنمية الطفولة المبكرة تجاهلهم لأبحاث عالم الأغلبية الحالية بحجة أنها أقل دقة من الناحية المنهجية؛ ومع ذلك، فإن الاستخدام المتكرر للأساليب الاستكشافية الكيفية في البحث الإثنوغرافي ليس مصادفة. كما ذكر سابقًا، طُوّرت هذه الأساليب تحديدًا لمواجهة التحيزات الإثنوية المركزية التي تنشأ عند تطبيق الإجراءات المعيارية في سياقات مختلفة عن السياق الذي وُضعت فيه، لذا يجب اعتبار أساليب البحث الإثنوغرافي صالحةً كأساليب معيارية أيضًا.

ومع ذلك، فإنّ إنهاء الاستعمار في البحث والتطبيق ليس بالأمر السهل، لأن التيار السائد لديه، بلا شك، جماعة ضغط قوية. قدّم "غابرييل شايدكر"، و"نانديتا تشودري"، والراحل "سيث أوبونغ" اقتراحًا لمنتدى "سترونغمان" حول "تنمية الطفولة المبكرة: نحو علم عالمي حقيقي"، والذي تمّت الموافقة عليه، ووُضع جدول أعمال، وحُدّد مواعده، وجمعت قائمة بالمشاركين المحتملين، ثم برز نقاش حول مصطلح "إنهاء الاستعمار" انتهى بسرد غير مهني، وإلغاء غير متوقع للمنتدى. ومن الواضح أن هناك قلقًا بشأن ضرورة التشكيك الشامل في المنظور السائد الحالي. إن الوضع المؤسف المتمثل في أن البحوث الإثنوغرافية ذات الصلة الوثيقة غير ذات صلة في الواقع بتنمية الطفولة المبكرة العالمية يجب أن يُعزى أيضًا إلى الانقسامات التخصصية بين المجالات التي تُنتج البحوث الإثنوغرافية والعلوم التي تُثري بالفعل التدخلات التي تُركز على الطفل، كما أشار آخرون (e.g., Hart, 2006; Ochs & Kremer-Sadlik, 2020).

قد يجهل الباحثون من كلا الجانبين هذا الانقسام، أو يترددون في التعامل مع مجموعة من الأدبيات التي، على الرغم من إشارتها إلى نفس الموضوع، تلتزم بإجراءات وافتراسات ومعايير علمية مختلفة. ومع ذلك، إذا أردنا أن يكون البحث الإثنوغرافي ذا صلة بالأسر التي ندرسها، فعلى أن نشارك بنشاط مع العلوم التي تُوجه التدخلات في مجال رعاية الأطفال. ومن شأن

هذا التفاعل متعدد التخصصات أن يُساعد في تحديد ما يعنيه "تحسين" تنمية الطفل في جنوب العالم، وما يُمكن أن يعنيه؛ كما يمكن أن يساعد ذلك في منع التدخلات المضللة والتي قد تكون ضارة، وتحدي الادعاءات المنتشرة على نطاق واسع حول ضعف نمو الدماغ في البلدان "الفقيرة" (انظر لمناقشة أكثر تفصيلاً لقضية التنمية المبكرة: Scheidecker et al., 2023)

الخلاصة

شمة ترابط وثيق بين العلوم الأساسية والتطبيقية، ولتحرير المجال التطبيقي لا بد من تحرير العلوم الأساسية أيضاً. الخطوة الأهم هي إدراج أبحاث أغلبية العالم في قاعدة البيانات، بالإضافة إلى الدراسات الإثنوغرافية الكيفية بشكل عام، ومن المهم ادراك أن تطبيق الأدوات التي طُوّرت في بيئة ثقافية واحدة، وخاصةً بيئة "الغرب"، ليس بالضرورة صالحاً وذا معنى في بيئات ثقافية أخرى. هناك حاجة إلى بذل جهود هائلة - في المقام الأول، على الصعيد النفسي/الذهني - لفتح العقول المغلقة، والتمسك بالتنوع والاختلاف كمبادئ أساسية لعلم النفس البشري، والسماح بتعايش وجهات النظر المختلفة، والتوقف عن دعم العلوم الخاطئة.

المراجع

- Best, D. (2018). Introduction. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 49(1), 3-4.
<http://doi.org/10.1177/0022022117746241>
- Black, M. M., Walker, S. P., Fernald, L. C. H., Andersen, C. T., DiGirolamo, A. M., Lu, C., McCoy, D. C., Fink, G., Shawar, Y. R., Shiffman, J., Devercelli, A. E., Wodon, Q. T., Vargas-Barón, E., Grantham-McGregor, S., & Lancet Early Childhood Development Series Steering Committee (2017). Early childhood development coming of age: science through the life course. *Early childhood development coming of age: Science through the life course. Lancet*, 389(10064), 77–90.
[http://doi.org/10.1016/S0140-6736\(16\)31389-7](http://doi.org/10.1016/S0140-6736(16)31389-7)
- Broesch, T., Lew-Levy, S., Kärtner, J., Kanngiesser, P., & Kline, M. (2022). A roadmap to doing culturally grounded developmental science. *Review of Philosophy and Psychology*, 0, 1-23. <https://doi.org/10.1007/s13164-022-00636-y>
- Gaskins, S. (2016). The cultural organization of young children's everyday learning: Culture and developmental systems. *Minneapolis: Minnesota Symposium on Child Development*. <https://doi.org/10.1002/9781119301981.ch6>
- Gibbons, J. (2024). Enriching developmental science from the global South: Contributions From Latin America. *American Psychologist*, 79(5), 735–747.
<https://doi.org/10.1037/amp0001367>
- Grantham-McGregor, S. M., Cheung, Y. B., Cueto, S., Glewwe, P., Richter, L., Strupp, B., & International Child Development Steering Group (2007). Developmental potential in the first 5 years for children in developing countries. *Lancet*, 369(9555), 60–70.
[https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(07\)60032-4](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(07)60032-4)
- Grantham-McGregor, S. M., Powell, C.A., Walker, S.P. & Himes, J. (1991). Nutritional

- supplementation, psychosocial stimulation, and mental development of stunted children: The Jamaican study.” *Lancet*, 338(8758), 1–5. [https://doi.org/10.1016/0140-6736\(91\)90001-6](https://doi.org/10.1016/0140-6736(91)90001-6)
- Greenfield, P.M. (2017, 3rd ed.). *Weaving generations together. Santa Fe: School of American Research: Resident Scholar Book.*
- Hart, J. (2006). Saving children: What role for Anthropology?” *Anthropology Today*, 22(1), 5–8. <http://doi.org/10.1111/j.1467-8322.2006.00410.x>
- Henrich, J., Heine, S. J., Norenzayan, A. (2010). The weirdest people in the world? *Behavioral and Brain Sciences*, 33(2-3), 61-83. <http://doi.org/10.1017/S0140525X0999152X>
- Keller, H. & Bard, K. A. (Eds.) (2017). *The cultural nature of attachment.* MIT Press.
- Keller, H., & Kärtner, J. (2013). Development The cultural solution of universal developmental tasks. In Gelfand, M. J., Chiu, C., & Hong, Y (Eds.), *Advances in Culture and Psychology*, (pp.63-116). Oxford University Press. <http://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780199930449.003.0002>
- Kline, M. A., Shamsudheen, R., & Broesch, T. (2018). Variation is universal: Making cultural evolution work in developmental psychology. *Philosophical Transactions of the Royal Society B: Biological Sciences*, 373(1743). <https://doi.org/10.1098/rstb.2017.0059>
- Lancy, D. F. (2017). *Raising children.* Cambridge, MA: Cambridge University Press.
- Morelli, G. A., Quinn, N., Chaudhary, N., Vicedo, M., Rosabal-Coto, M., Keller, H., Murray, M., Gottlieb, A., Scheidecker, G., & Takada, A. (2018). Ethical challenges of parenting interventions in low-to middle-income countries.” *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 49(1), 5–24. <http://doi.org/10.1177/0022022117746241>

- Ochs, & Kremer-Sadlik, T. (2020). Ethical blind spots in ethnographic and developmental approaches to the language gap debate. *Langage et Société* 170(2), 39–67. <https://doi.org/10.3917/lis.170.0039>
- Oppong, S. (2023a). Promoting global ECD top-down and bottom-up. *Ethos*, 51(3), 321–325. <http://doi.org/10.1111/etho.12393>
- Oppong, S. (2023b). Epistemological allyship. *Psychology and Developing Societies*. 35, 1-18. <http://doi.org/10.1177/09713336231152301>
- Oppong, S. (2020). When something dehumanizes, it is violent but when it elevates, it is not violent. *Theory & Psychology*, 30(3), 468–472. <http://doi.org/10.1177/0959354320920942>
- Pence, A. R., & Nsamenang, A. B. (2008). A case for early childhood development in Sub-Saharan Africa.” *Working Papers in Early Childhood Development* 51. The Hague, The Netherlands: Bernard van Leer Foundation.
- Rogoff, B. (2003). *The cultural nature of human development*. New York: Oxford University Press.
- Scheidecker, G., Tekola, B., Rasheed, M., Oppong, S., Mezzenzana, F., Keller, H., & Chaudhary, N. (2023). Ending epistemic exclusion: towards a truly global science and practice of early childhood development. *Lancet Child & Adolescent Health*, 8(1), 3-5. [http://doi.org/10.1016/S2352-4642\(23\)00292-4](http://doi.org/10.1016/S2352-4642(23)00292-4)
- Scheidecker, G., Chaudhary, N., Keller, H., Mezzenzana, F., & Lancy, D. F. (2023). Poor brain development in the global South? Challenging the science of early childhood interventions. *Ethos*, 51, 3–26. <https://doi.org/10.1111/etho.1237915481352>
- Vicedo, M. (2013). *The nature and nurture of love: From imprinting to attachment in Cold War America*. Chicago: University of Chicago Press.
- Walker, S. P., Chang, S. M., Smith, J. A., & Baker-Henningham, H. (2018). *The Reach Up*

Early Childhood Parenting Program: Origins, content, and implementation.”
Zero to Three 38(4), 37–43.
Walker, S. P., Wachs, T. D., Gardner, J. M., Lozoff, B., Wasserman, G. A., Pollitt, E., Carter, J. A., & International Child Development Steering Group (2007). Child development: Risk factors for adverse outcomes in developing countries. *Lancet*, 369(9556), 145-157. [http://doi.org/10.1016/S0140-6736\(07\)60076-2](http://doi.org/10.1016/S0140-6736(07)60076-2)
Whiting, J. W. M. (1977). A model for psychocultural research. In P. H. Leiderman, S. R. Tulkin, & A. Rosenfeld (Eds.), *Culture and infancy: Variations in the human experience* (pp. 29-48). New York: Academic Press.