الذّكاء الثّقافيّ وعلاقته بالتّكيّف الأكاديميّ لدى الطّلّاب الدّوليّين الدّارسين في الجامعة الإسلاميّة بالمدينة المنوّرة

د. هلال محمّد الحارثيّ

قسم التربية- كلية الدعوة وأصول الدين الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة

الذّكاء الثّقافيّ وعلاقته بالتّكيّف الأكاديميّ لدى الطّلّاب الدّوليّين الدّارسين في الجامعة الإسلاميّة بالمدينة المنوّرة

د. هلال محمّد الحارثيّ

قسم التربية- كلية الدعوة وأصول الدين الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة

تاريخ تقديم البحث: 1444/7/7هـ تاريخ قبول البحث: 29 / 11 / 1444هـ.

ملخص الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن درجة الذّكاء الثّقافيّ وعلاقتها بمستوى التّكيّف الأكاديميّ لدى الطّلّاب الدّوليّين الدّارسين في الجامعة الإسلاميّة بالمدينة المنوّرة. واستخدمت الدّراسة المنهج الوصفي (التحليليّ- الارتباطيّ)، من خلال تطبيق مقياس الذّكاء الثّقافيّ الذي أعدّه (Ang et al., 2004) وقائمة هنري بورو للتكيف الأكاديميّ (Borow, 1949)، على عيّنة عشوائية مكوّنة من (377) طالبًا من الطّلّاب الدوليين الدّارسين في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة من قارات: آسيا، وأفريقيا، وأوروبا، وأمريكا.وتوصلت النتائج إلى وجود درجة مرتفعة من الذّكاء الثّقافيّ، ومستوى متوسط من التّكيّف الأكاديميّ لدى أفراد عيّنة الدّراسة، مع وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة في درجة الذّكاء الثّقافيّ لصالح طلّاب قارّة أفريقيا، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة في مستوى التّكيّف الأكاديميّ، ووجود علاقة ارتباطيّة موجبة بين الذّكاء الثّقافيّ والتّكيّف الأكاديميّ لدى أفراد عيّنة الدّراسة، كما توصلت الدّراسة إلى عدد من التوصيات.

الكلمات المفتاحية: الذّكاء الثّقافيّ، التّكيّف الأكاديميّ، الطّلّاب الدّوليّون، الجامعة الإسلاميّة.

Cultural Intelligence and its Relationship with Academic Adjustment of International Students at the Islamic University of Madinah

Dr. Helal Mohammed Al-Harthei
Associate Professor - Department of Education - College of Da'wah and Fundamentals of Religion

Abstract:

This study aimed to examine the degree of cultural intelligence and its relationship with the level of academic adjustment of international students studying at the Islamic University of Medina. The study used the descriptive (analytical-relational) approach through applying the cultural intelligence scale prepared by (Ang et al., 2004) and Henry Borow's list of academic adjustment (Borow, 1949), on a random sample of (377) international students at the Islamic University of Madinah from Asia, Africa, Europe, and America. The results revealed that there is a high degree of cultural intelligence, and an average level of academic adaptation among the study sample, with the presence of statistically significant differences in the degree of cultural intelligence in favor of African students, and the absence of statistically significant differences in the level of academic adaptation. The study concluded that cultural intelligence and academic adaptation among the study sample are positively correlated. It also put forward a set of recommendations.

keywords: cultural intelligence, academic adjustment, international students, the Islamic University of Madinah

مقدّمة:

يشهد العالم اليوم مجموعة من التّغيّرات السّريعة في مختلف مجالات الحياة، ومع تنامي المعلومات والحقائق والاكتشافات يستلزم ذلك خلق بيئات تعليمية وتقنيات تنهض بالعملية التّعليمية، وترتقي بها وتجوّد مخرجاتها التّعليمية، وهذا يرتبط بشكل أساسي بدراسة مدى امتلاك الطّلّاب لمهارات الذّكاء، وعلاقتها بتحقيق التّكيّف وتحسين التحصيل الأكاديميّ لديهم.

وفي كثير من البلدان العربيّة يتنامى عدد الطّلّاب الدّوليّين الملتحقين بالجامعات، الذين يأتون من بيئات جغرافية مختلفة تسهم بشكل كبير في تعزيز التنوع الثّقافيّ في البيئة الجامعية، إلّا أنّ الجامعة الإسلاميّة بالمدينة المنوّرة تعد الجامعة الأولى في المملكة العربيّة السعودية في قبول الطّلّاب الدّوليّين؛ كونها تضم أكثر من نصف طلاب المنح الدراسيّة الدّارسين في جامعات المملكة العربيّة السعودية مجتمعةً، وذلك لأنها أنشئت من أجل خدمة أبناء العالم الإسلامي، وبذلك فإنّ نسبة الطّلّاب الدّوليّين الدّارسين فيها يشكلون نحو 85% من مجموع طلابها (اليحيى، 1995).

وعلى الرغم من أن هؤلاء الطّلّاب يمثلون بيئات ثقافية متنوعة إلّا أنّ التّحدّيات التي يواجهونها قد تكون متشابهة بدرجات متفاوتة من الصعوبة، حيث تتمثل هذه التحديات في اختلاف الخلفيات الثّقافيّة لديهم، وكذلك مستوى الصدمة الاجتماعية المتمثلة في ابتعادهم عن الأهل والأصدقاء. وهذه التحديات قد يكون لها تأثيرها خاصة على الطّلّاب القادمين من دول ذات ثقافات مختلفة ومتنوعة (عبده وآخرون، 2019).

وبما أنّ الذّكاء الثّقافيّ يعد محورًا رئيسًا في حياة الأفراد؛ لارتباطه بالقدرة على مواجهة مواقف الحياة المختلفة، وتجاوز التحديات والصعوبات التي قد تواجه الفرد في حياته، فإنّ أصحاب مهارات الذّكاء الثّقافيّ يتّميّزون بتحقيق العديد من النجاحات في مجال العلاقات الاجتماعية وتعزيز فرص التعلم لديهم، وذلك من خلال التفاعل مع الثّقافات المختلفة والتواصل معها بنجاح، وكذلك القدرة على اكتساب العادات والتقاليد والقيم الإيجابية للأفراد من مختلف الثّقافات، وهذا ما أكده كاظم وآخرون (2017) من أهمية الذّكاء الثّقافيّ لدى الأفراد الذين يتفاعلون ويتواصلون مع ثقافات مختلفة ومتنوعة، وبالتالي فهو مؤشر على مدى قدرة الفرد على النمو الشخصي من خلال التّعلم المستمر، والفهم الجيّد للتراث الثّقافيّ المتنوّع، والتعامل بحكمة مع الأفراد مختلفيّ الثّقافات.

كما أنّ للذّكاء الثّقافيّ أهمية في حياة الطّلّاب بشكل خاص؛ كونه يمثل مفتاح النّجاح في التواصل والتّفاعل مع الآخرين، خاصة مع التّطورات العلمية والتّغيّرات السّريعة التي يشهدها العصر الحاليّ، وكذلك تنوّع اللّغات والثّقافات، وتباين الأفكار والاتّجاهات؛ الأمر الذي يتطلب تطوير سبل مواجهة التّحديات الدراسيّة التي تواجه الطّلاب، خاصة إذا ما أدركنا أنّ نجاح الفرد وسعادته في هذه الحياة لا يعتمد على معامل الذّكاء كما كان يعتقد البعض، بل يتطلب ذكاءات أخرى من بينها الذّكاء الثّقافيّ، والذي يساعد الفرد على توظيف واستخدام معرفته وخبراته في التعامل مع الآخرين، ومعالجة المواقف التي قد يواجهها في بيئات ثقافية مختلفة بطريقة صحيحة، وبالتالي التّكيّف مع التطورات

التكنولوجية، والتفاعل مع الأحداث والمثيرات المصاحبة لها بنجاح (أحمد، 2019).

وفي هذا الإطار فإننا نجد أنّ الدراسات والأبحاث المتخصصة قد أكدت أنّ التقارب بين المجتمعات والحضارات قد فرض مفهوم الذّكاء الثّقافيّ كضرورة أكاديمية، فالذّكاء الثّقافيّ يعد مؤشرًا على مدى قدرة الفرد على التّفاعل بفعالية وكفاءة في المواقف التي تتميّز بالتّنوع الثّقافيّ، وهذا ما يؤكد أهمية التفاعلات بين الأفراد عبر الثّقافات (عبد الأحد، 2020).

ومما سبق يتضح الدور المناط بالجامعات في تحقيق التّكيّف الأكاديميّ عند الطّلّاب، خاصة الطّلّاب الدّوليّين؛ حتى يستطيعوا تحقيق الانسجام مع الطّلّاب الآخرين، ومع أعضاء هيئة التدريس، ومع المجتمع المحلي بشكل عام، ويتمكنوا من التغلب على التّحديات والصّعوبات التي قد تواجههم في هذا الصدد، وذلك من خلال تنمية مهارات الذّكاء الثّقافيّ، والانفتاح على تجارب وخبرات وثقافات الآخرين؛ الأمر الذي سينعكس على تحقيق نتائج أكاديمية إيجابية، وتحسين مخرجات الجامعات.

مشكلة الدّراسة:

تقدم الجامعات في المملكة العربيّة السعودية منحًا دراسيّة للطّلّاب الدّوليّين غير السّعوديّين، الّذين يلتحقون بها لإكمال دراستهم الجامعية. ومع توفر الفرص التّعليميّة لطلّاب الجامعات الدّوليّة القادمين للدراسة في الجامعات السعودية إلا أن بعض هؤلاء الطّلّاب لا يستطيعون إكمال دراستهم لأسباب مختلفة بما في ذلك الأسباب المتعلقة بالطّلّاب أنفسهم، أو بطبيعة الدّراسة، أو

بطبيعة المجتمع، وهذا فرض على المهتمين في هذا المجال بحث ودراسة العوامل التي يمكن أن تسهم في تحقيق التّكيّف الأكاديميّ لهؤلاء الطّلّاب (بريك، 2017).

وأكدت العديد من الدراسات والأبحاث ضرورة امتلاك طلّاب الجامعات لقدر ولو بسيط من مهارات الذّكاء الثّقافيّ؛ لما له من دور في تحقيق جودة الحياة، وخفض الضّغوط النّفسيّة، واكتساب مهارات التّعلم، ومهارات الحياة، ومهارات التّنظيم الانفعاليّ، والصّمود الأكاديميّ، والتنبؤ بعوامل الشخصية الخمس الكبرى، وغيرها من المتغيّرات المؤثرة في الحياة الجامعيّة للطّلّاب، وبالتالي تحقيق التّكيّف الأكاديميّ لديهم، إلّا أنه –وعلى حد علم الباحث– فإنّه لم يجد دراسة واحدة تناولت العلاقة بين المتغيرين معًا، وهو ما دعا الباحث إلى التفكير في إجراء دراسة لكشف الفروق الثقافية في درجة الذّكاء الثقافي، وعلاقتها بالتّكيّف الأكاديميّ لدى طلاب الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، الذين ينتمون إلى نحو (170) جنسية، من مختلف ثقافات وحضارات وقارات العالم، وبذلك تتمثل مشكلة البحث الحالي في محاولة الكشف عن درجة الذّكاء الثّقافيّ ومستوى التّكيّف الأكاديميّ، لدى الطّلّاب الدّوليّين الدّارسين في الجامعة الإسلاميّة بالمدينة المنوّرة، ومعرفة الفروق بين الطلاب التي تعزى إلى متغير القارّة التي ينتمي إليها الطالب، وذلك في ضوء الأسئلة التالية:

١. ما درجة الذّكاء الثّقافيّ لدى الطّلّاب الدّوليّين الدّارسين في الجامعة الإسلاميّة بالمدينة المنوّرة؟
٢. ما مستوى التّكيّف الأكاديميّ لدى الطّلّاب الدّوليّين الدّارسين في الجامعة الإسلاميّة بالمدينة المنوّرة؟

٣. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة في درجة الذّكاء الثّقافيّ لدى الطّلّاب الدّوليّين الدّارسين في الجامعة الإسلاميّة بالمدينة المنوّرة تعزي إلى متغيّر القارّة التي ينتمي إليها الطّالب (آسيا- أفريقيا- أوروبا- أمريكا)؟
٤. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة في مستوى التّكيّف الأكاديميّ لدى الطّلّاب الدّوليّين الدّارسين في الجامعة الإسلاميّة بالمدينة المنوّرة تعزي إلى متغيّر القارّة التي ينتمي إليها الطّالب (آسيا- أفريقيا- أوروبا- أمريكا)؟
٥. هل توجد علاقة ارتباطيّة ذات دلالة إحصائيّة بين درجة الذّكاء الثّقافيّ ومستوى التّكيّف الأكاديميّ لدى الطّلّاب الدّوليّين الدّارسين في الجامعة الإسلاميّة بالمدينة المنوّرة؟

أهداف الدّراسة:

١. معرفة درجة الذّكاء الثّقافيّ لدى الطّلّاب الدّوليّين الدّارسين في الجامعة الإسلاميّة بالمدينة المنوّرة.
٢. معرفة مستوى التّكيّف الأكاديميّ لدى الطّلّاب الدّوليّين الدّارسين في الجامعة الإسلاميّة بالمدينة المنوّرة.
٣. الكشف عن الفروق في متوسطات درجات أفراد عيّنة الدّراسة في درجة الذّكاء الثّقافيّ، ومستوى التّكيّف الأكاديميّ، والتي تعزي إلى متغير: القارّة التي ينتمي إليها الطّالب (آسيا- أفريقيا- أوروبا- أمريكا).
٤. الكشف عن علاقة الذّكاء الثّقافيّ بالتّكيّف الأكاديميّ لدى الطّلّاب الدّوليّين الدّارسين في الجامعة الإسلاميّة بالمدينة المنوّرة.

أهميّة الدّراسة:

تتلخص أهمية الدّراسة الحالية في أهمية المتغيّرات التي تتناولها، وهي: الذّكاء الثّقافيّ، والتّكيّف الأكاديميّ، في ضوء القارّة التي ينتمي إليها الطّالب، وكذلك أهمية عيّنة الدّراسة، وهم: الطّلّاب الدوليون الدراسون في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، حيث تعد هذه الدّراسة ـ على حد علم الباحث ـ الدّراسة الأولى

التي ربطت بين متغيرات الدّراسة، وطبقت على هذه العيّنة من الطّلّاب، وذلك على النحو التالي:

١. إثراء المكتبة العربيّة بدراسة حديثة في مجال قياس علاقة درجة الذّكاء الثّقافيّ بمستوى التّكيّف الأكاديميّ لدى الطّلّاب الدوليين.
٢. تسليط الضوء على حاجات هذه الفئة من الطّلّاب في جامعات المملكة العربيّة السعودية وجامعات العالم التي تستقبل الطّلّاب الوافدين الدوليين؛ مما قد يفيد المسؤولين في هذه الجامعات في العمل على خلق بيئة أكاديمية من شأنها تنمية مهارات الذّكاء الثّقافيّ، وتحقيق التّكيّف الأكاديميّ للطلاب.
٣. قد تفيد هذه الدّراسة طلّاب المنح الدراسيّة الدّوليّين في تزويدهم بسبل تحقيق التّكيّف الأكاديميّ، وبالتالي تحقيق أعلى درجة من الاستقرار النفسي، والتحصيل الأكاديميّ.
٤. توعية المسؤولين في الجامعات بأهمية دور الذّكاء الثّقافيّ في تحقيق التّكيّف الأكاديميّ للطلاب، لا سيما لدى الطّلّاب الدوليين.
٥. يمكن استخدام نتائجها في تطوير برامج تطبيقية لمساعدة اللاجئين والمهاجرين، لا سيّما من هاجروا إلى بلدان لا تتحدث باللّغة الأم للفرد؛ لمساعدته على التثاقف والتّكيّف الاجتماعي.
٦. قد يكون موضوع الدّراسة مجالًا لاهتمام منظمة الأمم المتحدة لشؤون اللاجئين، وذلك لوجود فجوة في هذا النوع من الدراسات.
٧. يمكن استخدام نتائج هذه الدّراسة لتطوير برامج إعداد المبتعثين إلى دول أجنبية؛ وذلك لرفع جودة حياة المواطن السعودي في بلد الابتعاث بما يتوافق مع رؤية المملكة العربيّة السعودية ٢٠٣٠.
٨. تشجيع الباحثين على إجراء المزيد من الدراسات حول متغيريّ الذّكاء الثّقافيّ، والتّكيّف الأكاديميّ عند الطّلّاب الدوليين.

حدود الدّراسة:

تتناول هذه الدّراسة علاقة الذّكاء الثّقافيّ بالتّكيّف الأكاديميّ لدى الطّلّاب الدّوليّين الدّارسين في الجامعة الإسلاميّة بالمدينة المنوّرة في ضوء متغير القارّة التي ينتمي إليها الطّالب، وذلك ضمن الحدود التالية:

- الحدود الموضوعية: قياس درجة الذّكاء الثّقافيّ والكشف عن مستوى التّكيّف الأكاديميّ لدى الطّلّاب الدوليين الدراسين في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة في ضوء متغيّر القارّة التي ينتمي إليها الطّالب.
- الحدود البشريّة: الطّلّاب الدوليّون الدّارسون في الجامعة الإسلامية في المدينة المنورة من قارات: آسيا، وأفريقيا، وأوروبا، وأمريكا.
- الحدود الزمانيّة: الفصل الدّراسي الثاني للعام الجامعي 1443 هـ.
- الحدود المكانيّة: كليات الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة بالمملكة العربيّة السعودية.

مصطلحات الدّراسة:

الذّكاء الثّقافيّ (Cultural Intelligence)، هو: "قدرة الطّلّاب على التعامل مع المواقف التي تقابلهم، والتي تتسم بالتنوع، والتعدد الثّقافيّ من خلال امتلاكهم لمجموعة من المهارات الاستراتيجيّة، أو مهارات ما وراء المعرفة، ومهارات الوعي والتخطيط والفحص والضبط والمهارات الدّافعيّة التي تمكنهم من توجيه دوافعهم الداخلية والخارجية، وتكسبهم الفاعلية الذاتية والمهارات السلوكية التي تمكنهم من امتلاك المهارات اللفظية، وغير اللفظية، والتصرف بطريقة مناسبة في أثناء التفاعلات الثّقافيّة" (العصيمي والسعيد، 2020، 102).

- التّكيّف الأكاديميّ (Academic Adaptation)، وهو: "عملية تفاعلية نشطة بين الفرد، وبيئته الجامعية، والتي تهدف إلى التعامل مع التحديات التي تعيق تحقيقه لأهدافه الأكاديميّة والاجتماعية والانفعالية" (علي، 2014، 417).

- الطّلاب الدّوليّون، هم: طلاب المنح الدراسية الذين حصلوا على مقاعد دراسية مخصصة لغير السعوديين في مؤسسات التعليم العالي في المملكة العربية السعودية (القرني، 2017).
- ويعرفهم الباحث إجرائيًا بأنهم: الطلاب الذين قدموا من بلدانهم لإكمال تعليمهم ودراستهم (الجامعية أو العليا) في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، والذين ينتمون إلى نحو (147) جنسية، حسب إحصائية عمادة القبول والتسجيل في الفصل الدراسي الثاني لعام 1443هـ
- الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، هي: مؤسسة سعودية عالمية، تقدم العلوم الشرعية والعربية والمعارف الأخرى للطلاب من دول العالم، وتُعْنَى بالبحوث العلمية والخدمات المجتمعية المتميزة، مع التوظيف المثل للتقنية؛ إسهامًا في نشر رسالة الإسلام الخالدة (الجامعة الإسلامية، 2022).

الإطار النظري والدراسات السابقة:

أولًا– الإطار النظري:

نتناول في هذا الإطار النظري (3) محاور، وهي: الذّكاء الثّقافيّ (Cultural Intelligence)، والتّكيّف الأكاديميّ (Academic Adaptation)، والطلاب الدوليين في الجامعة الإسلامية، وذلك على النحو التالي:

المحور الأول: الذّكاء الثّقافيّ– Cultural Intelligence:

مفهوم الذّكاء الثّقافيّ:

ظهر مفهوم الذّكاء الثّقافيّ على يد "إيرلي وأنج" (Early & Ang, 2003)، وذلك في كتابهما "الذّكاء الثّقافيّ والتفاعلات الفردية عبر الثّقافات"، وتم عقد المؤتمر العالمي الأول حول الذّكاء الثّقافيّ، في اللقاء الدوري الأكاديميّ في عام 2004، وحضره العديد من الباحثين من مختلف الثّقافات ومختلف المناهج البحثية، وتم تناول الأفكار التي من شأنها تطور وانتشار مفهوم الذّكاء الثّقافيّ،

كما تم نشر عدد خاص في عام 2006 حول مفهوم الذّكاء الثّقافيّ في دورية الإدارة الجماعية والتنظيمية (سعادة، 2016).

والذّكاء الثّقافيّ هو: القدرة على فهم واستيعاب الثّقافات المختلفة، والتواصل الفعال مع أفرادها، ويظهر في الوعي بها والتّخطيط لاكتسابها، والدّافع لتعلمها، وممارسة سلوكيات ثقافيّة صحيحة متفق عليها إنسانيًا ضمن الوعي والتّخطيط والتّحفيز، مع حفاظ الفرد على انتمائه والاعتزاز بهويّته الثّقافيّة الأصلية (محمد، 2020).

والذّكاء الثّقافيّ هو نتاج تكامل الثّقافة مع الذّكاء، وهذا التكامل يؤدي إلى فهم الاختلافات بين الأفراد في القدرة على التّكيّف بشكل فعال في المواقف الثّقافيّة الجديدة، ويتنبأ بالقدرة على إصدار أحكام سليمة واتخاذ القرارات المناسبة، والوعي بالمهام وأدائها، وهذا يزيد من فهم الخصائص الديموغرافية للأفراد، والقدرات المعرفية العامة، والشعور بالتّوافق في المواقف التي تتّسم بالذّكاء الانفعالي، وفاعلية التّعامل مع الثّقافات، كما يرتبط ارتباطًا وثيقًا وإيجابيًا بالتنوع الثّقافيّ، فأصحاب الذّكاء الثّقافيّ المنخفض يميلون إلى رؤية سلوك المجتمع من خلال نظرتهم الثّقافيّة الخاصة، أما أصحاب الذّكاء الثّقافيّ المرتفع فإنهم يتّسمون بأنهم أكثر فاعلية في اتّخاذ القرارات في المواقف الثّقافيّة التفاعليّة المختلفة (الزيات، 2019).

أهمية الذّكاء الثّقافيّ:

للذّكاء أهمية كبيرة في حياة الفرد، فهو الدّعامة الأساسيّة للشّخصية، وسلاحها في التصرف في المواقف المختلفة، والتّكيّف مع البيئة وظروفها

المختلفة، والسّيطرة على الميول والدوافع النّفسيّة، والتّوفيق بينها وبين تقاليد ومتطلبات البيئة، وبقدر ما يمتلك الفرد درجة من الذّكاء تكون قدرته على الإفادة مما حوله من تسهيلات، وقدرته على اختيار ما يكتسبه من الخبرات ومهارات التعلم، وما يجب أن يتعلمه من هذه البيئة الواسعة المحيطة به (العدل، 2021).

وللذّكاء الثّقافيّ أهمية أساسيّة في حياة الأفراد والمجتمعات، وهذه الأهمية تتجسد في حاجة الأفراد إلى التّكيّف والتفاعل مع الأفراد الآخرين والثّقافات المختلفة، والانفتاح على العالم الخارجي ومواجهة المواقف الحياتيّة المختلفة (عارف، 2019).

أبعاد الذّكاء الثّقافيّ:

الذّكاء الثّقافيّ هو أحد أنواع الذّكاء بشكل عام، وهو مؤشر على امتلاك الفرد لمجموعة من المهارات والقدرات في التفاعل والتواصل مع الأشخاص ذوي الثّقافات المتنوعة، والتّكيّف مع البيئات الثّقافيّة المختلفة من خلال معرفته بتلك الثّقافات، وإدراكه لممارسته الثّقافيّة المتمثلة في مشاعره الإنسانية تجاه الآخرين (عارف، 2019). ويؤكد آنج وآخرون (Ang, et al., 2007) أن الذّكاء الثّقافيّ له أربعة أبعاد، وهي كالتالي:

1. الذّكاء الثّقافيّ ما وراء المعرفي (Meta Cognitive Cultural Intelligence): ويقصد به العمليات العقلية التي تمكن الفرد من إعادة التفكير فيما يدور حوله عند مواجهة مواقف وتجارب وثقافات مختلفة، وهذا يعتمد على فهم الفرد للمعرفة الثّقافيّة، ومعرفته بمهارات التّكيّف مع هذه الثّقافات، ويشمل ذلك اتخاذ طرق معيّنة قبل التفاعل مع الثّقافات المختلفة، والتحقق من الفرضيات أثناء التفاعل وتعديلها إذا ما اختلفت مع توقعات الفرد، كما أنه مرتبط بالوعي الثّقافيّ للأفراد أثناء التّفاعل مع الأفراد من خلفيّات ثقافيّة أخرى، وهذا البعد مرتبط بالإنجاز والتّوافق الثّقافيّ واتّخاذ القرار (سمعان،2020).

2. الذّكاء الثّقافيّ المعرفي (Cognitive Cultural Intelligence): يتعلق هذا البعد بفهم الأفراد لأوجه التشابه والاختلاف بين الثّقافات، وأثرها على البنى المعرفة العامة، والخرائط الذهنية للثقافات المختلفة، كما يتضمن المعرفة العامة حول النّظم الاقتصاديّة والقانونيّة، والعادات والتّقاليد، وطبيعة التّفاعل الاجتماعيّ، والمعتقدات الدّينيّة، واللّغة في الثّقافات المختلفة.

3. الذّكاء الثّقافيّ الدّافعيّ (cognitive-motivational cultural intelligence): يقصد به رغبة الفرد في التفاعل مع الثّقافات الأخرى والتفاعل مع أعضائها، وتفعيل طاقته التّعليميّة والعمل في ثقافات مختلفة، وكذلك شعوره بالثّقة التي تحفّزه على العمل بفعاليّة في تلك البيئات والثّقافات المختلفة.

4. الذّكاء الثّقافيّ السلوكي (Cognitive-behavioral cultural intelligence): يعبر هذا المصطلح عن قدرة الفرد على التوافق مع السلوكيات اللفظية وغير اللفظية في الثّقافات المختلفة، بالإضافة إلى وجود مجموعة متنوعة من الاستجابات السلوكية الفردية التي تتناسب مع المواقف المتعددة، وتعديل السلوكيات اللفظية وغير اللفظية حسب المواقف التي يمر بها الفرد في مختلف الثّقافات.

وللذّكاء الثّقافيّ السلوكي ثلاثة أبعاد فرعية هي:

١- السلوك الكلامي، ويتضمن الكلمات المحددة، والتعابير المستخدمة عند اختلاف أنماط الرسائل الاتصالية.

٢- السلوك اللفظي، ويشير إلى تعديل الفرد نبرة الصوت، واللهجة، والمعرفة بأوقات التوقف عن الحديث أو مواصلته.

٣- السلوك غير اللفظيّ، ويكمن في قدرة الفرد على تكييف فهمه لمختلف الإيماءات، والتعابير الوجهية والجسدية وفقًا لما يحتاجه (العزام والجراح، 2018).

المحور الثاني: التّكيّف الأكاديميّ (Academic Adaptation):

مفهوم التّكيّف الأكاديميّ:

يتمثل مفهوم التّكيّف الأكاديميّ في محاولة الطّالب في التفاعل والتواصل داخل المؤسسة التّعليمية مع جميع جوانب العملية التّعليمية في جوانبها المختلفة، بما في ذلك أعضاء هيئة التدريس، والأقران، والمناهج الدراسية، والإدارة الأكاديميّة، ونظام الاختبارات، وقدرات الطّلّاب الأكاديميّة، وذلك بما يسهم في مواجهة متطلبات البيئة الدراسية، وبالتالي رضا الطّلّاب وقناعاتهم بهذه الجوانب (الخفاف، 2013).

أهمية التّكيّف الأكاديميّ:

يسهم التّكيّف الأكاديميّ في خفض مستوى الاضطرابات السلوكية لدى الطّلّاب على اعتبار أنه يجعل الطّالب أكثر انسجامًا وتوافقًا مع البيئة التّعليمية، وبالتالي يصبح الطّالب أكثر تحصيلًا دراسيًّا، وذلك من منطلق أنّ التّكيّف الأكاديميّ عملية تفاعل ناجحة بين الطّلّاب وجوانب العملية التّعليمية من المعلم والمناهج والمناخ المدرسي، وكذلك مدى قدرة الطّالب على مواجهة التحديات والمشكلات الدراسيّة والأكاديميّة (طه، 2020).

ويعد التّكيّف الأكاديميّ أحد أهم المتطلبات الأساسية لنجاح واستمرارية الدّراسة عند الطّلّاب، خاصة وأن التّكيّف مع الحياة الدراسيّة هو مؤشر على التّكيّف العام للطلاب، وعدم التّكيّف يشير إلى وجود حاجات غير مشبعة لدى الطّلّاب داخل بيئة الدّراسة، والذي يؤدي إلى تدني الأداء أثناء فترة التعلم لدى الطّلّاب (بريك، 2017).

كما يعد التّكيّف الأكاديميّ أحد أهم مظاهر التّكيّف العام، فتكيّف الطّالب في الجامعة وشعوره بالرضا والارتياح عن حياته الجامعية يؤثر على إنتاجيته، ويؤثر على عاداته وسلوكه التّعليمي (عبد الوكيل، 2020).

ويسهم التّكيّف الأكاديميّ في إكساب الطّلّاب العديد من المهارات والتي منها ما يلي:

١. الاعتراف بالمسؤولية الاجتماعية، حيث يدرك الطّالب حقوق الآخرين، وموقفه تجاههم، كما يدرك ضرورة تطويع بعض رغباته لحاجات الجماعة.
٢. اكتساب المهارات الاجتماعية، وذلك من خلال إظهار الطّالب عاطفته تجاه الآخرين، وبذل راحته وجهده وتفكيره لمساعدتهم، وتميّزه باللباقة في التعامل معهم.
٣. التحرر من الميول المضادة للمجتمع، وذلك من خلال ميل الطّالب إلى تكوين علاقات اجتماعية مع الآخرين، والمعاملة العادلة والطيبة مع جميع أعضاء المؤسسة التّعليمية.
٤. العلاقات الاجتماعية، وذلك من خلال شعور الطّالب بأهمية المؤسسة التي ينتمي إليها، وهذه العلاقات الجيدة تشمل إحساس الطّالب بأهميته وقيمته في الجامعة التي يدرس بها (الخفاف، 2013).

العوامل المؤثرة في التّكيّف الأكاديميّ:

هناك مجموعة من العوامل الأساسية التي تؤثر في التّكيّف الأكاديميّ لدى المتعلمين، ومنها (الخفاف، 2013):

1 – مفهوم الذات، وهو: معرفة المتعلم لنفسه، وحدود إمكاناته التي يستطيع من خلالها إشباع حاجاته، وإدراكه قدراته واستعداداته ومهاراته، وامتلاكه للمهارات اللازمة لإشباع حاجاته الأساسية والاجتماعية والنفسية، وتقبله لذاته بكل واقعية، وتجنبه لمواطن النزاعات مع الآخرين.

2 – الطّلّاب (زملاء الدّراسة): تشترك جماعة الأقران في أهداف ومهام مشتركة، والرغبة في تحقيقها، والحاجة إلى الانتماء والشعور بالهوية، والتشابه في

العادات والتقاليد والقيم والاتجاهات، والقرب المكاني والتفاعل الاجتماعي، وذلك في إطار من الاهتمامات المشتركة.

3 – الإدارة الجامعيّة: من ضمن مهام الجامعة الأساسية وضع معايير دقيقة لقبول واختيار الطّلّاب، والعمل على إكسابهم العادات والقيم الفكرية والاجتماعية، ومتابعة مدى التغيير في سلوك طلابها، وذلك من خلال تقديم معارف ومهارات علمية وثقافية واجتماعية تساعدهم على التّكيّف والتفاعل داخل البيئة الجامعية بشكل صحيح، وذلك بما يساعدهم على تحقيق النجاح في مجتمعاتهم.

4 – أعضاء هيئة التدريس: تعتبر العلاقة بين الطّلّاب وأعضاء هيئة التدريس من الركائز الأساسية للتكيف الأكاديميّ، ومن خلال هذه العلاقة تنجح العملية الأكاديميّة أو تفشل، كما لها دور رئيس في حل العديد من المشكلات التربوية والنفسية والاجتماعية للطلاب.

عناصر التّكيّف الأكاديميّ:

التّكيّف الأكاديميّ هو مجموعة القدرات العاطفية التي تسمح للطالب بالتفاعل مع المواقف التّعليمية، وهي مرتبطة بعدد من العوامل مثل: القدرات العقلية، والقدرة على التحصيل، والميول التربوية، والاتجاه نحو النظام التّعليمي، والحالة النفسية للطالب، وظروف الأسرة بشكل عام، ويتحقق التّكيّف الأكاديميّ من خلال ستة عناصر رئيسة، وهي (العمري، 2017):

١. التّكيّف المنهجي: اتجاه الفرد نحو المناهج والتخصصات الأكاديميّة المختلفة، وميله نحوها، وإقباله عليها، من خلال شعور الطّلّاب بأهمية المادة في الحياة العملية.
٢. نضج الأهداف: تتعلق بمدى شعور الطّلّاب بمناسبة دوافعهم للبقاء، مثل: الرغبة في التفوق، أو الحصول على نسبة عالية في المواد التي يدرسونها، وإمكانية الاستفادة منها في الحياة العملية.

٣. الفعالية الشخصية: ترتبط الفعالية الشخصية بالتخطيط لاستغلال الوقت، ومدى قدرة الطّلّاب على إدارة وقتهم وجدولة أولوياتهم، وتنظيم أوقات الدّراسة، وممارسة الهوايات، والعبادات، وتنظيم وقت النوم، والراحة، والاستيقاظ، دون إخلال أو تقصير.
٤. المهارات الشخصية: وهي أبرز العادات الشخصية التي يقوم بها الطّلّاب داخل الحرم الجامعي أو خارجه، والتي تستخدم العديد من المهارات الأخرى في توظيفها لتحقيق الأهداف المنشودة، ومنها ترتيب المعلومات التي يتم دراستها حسب أهميتها من أجل تجنب إضاعة الوقت في دراسة أمور غير مهمة.
٥. الصحة النفسية: وتتعلق بمدى قدرة الطّلّاب على التّكيّف مع الحياة الدراسيّة من خلال ممارسة السلوك الصحيح في التعامل مع متطلبات الحياة الجامعية.
٦. العلاقات الشخصية: وهي العلاقات الاجتماعية مع الطّلّاب وأعضاء هيئة التدريس، ومدى شعور الطّلّاب بالراحة في التعامل مع أعضاء هيئة التدريس، وينعكس ذلك في الاتجاه نحو مقرراتهم الدراسية، وعلاقتهم بأقرانهم، وهذا يبرز من خلال المشاركة في النشاطات الرياضية والاجتماعية اللاصفية.

ثالثًا: الطلاب الدوليون في الجامعة الإسلاميّة:

الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة:

أنشئت الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة عام 1381هـ، وبدأت الدراسة فيها يوم الأحد الثاني من جمادى الآخرة لعام 1381 هـ، وتهدف إلى:

١. تبليغ رسالة الإسلام الخالدة إلى العالم عن طريق الدعوة، والتعليم الجامعي، والدراسات العليا.

٢. غرس الروح الإسلامية وتنميتها، وتعميق التدين العملي في حياة الفرد والمجتمع، المبني على إخلاص العبادة لله، واتباع رسوله صلى الله عليه وسلم.
٣. إعداد البحوث العلمية وترجمتها ونشرها وتشجيعها في مجالات العلوم الإسلامية والعربية خاصة، وسائر العلوم وفروع المعرفة الإنسانية التي يحتاج إليها المجتمع الإسلامي عامّة.
٤. تثقيف من يلتحق بها من طلاب العلم من المسلمين، وتهيئة علماء متخصصين في العلوم الإسلامية والعربية، وفقهاء في الدين متزودين بالعلوم والمعارف التي تؤهلهم للدعوة إلى الإسلام، وحل ما يعترض للمسلمين من مشكلات في شؤون دينهم ودنياهم على هدى الكتاب والسنة وعمل السلف الصالح.
٥. تجميع التراث الإسلامي، والعناية بحفظه، وتحقيقه، ونشره.
٦. إقامة الروابط العلمية والثقافية بالجامعات والهيئات والمؤسسات العلمية في العالم وتوثيقها لخدمة الإسلام وتحقيق أهدافه.

وتضم الجامعة الإسلاميّة عددًا من الكليات التي تستقبل الطلاب الدوليين بشكل سنوي، وهي: كلية الشريعة، وكلية الدعوة وأصول الدين، وكلية القرآن الكريم والدراسات الإسلامية، وكلية الحديث الشريف والدراسات الإسلامية، وكلية اللغة العربية، وكلية الهندسة، وكلية الحاسب الآلي، وكلية العلوم، والسنة الأولى المشتركة للكليات العلميّة، وكلية الأنظمة والدراسات القضائية، ومعهد تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها (الجامعة الإسلامية، 2021).

دراسة الطلاب الدّوليّين بجامعات المملكة العربية السّعودية:

تقدم جامعات المملكة العربية السعودية منحًا دراسية مجّانيّة للطلاب الدوليين غير السعوديين؛ لإكمال دراستهم الجامعية في البكالوريوس أو الدراسات العليا، وتشمل المنحة الدراسية تأمين المقعد الدراسيّ الذي يحصل عليه الطالب غير السعودي للدراسة في مؤسسات التعليم العالي في المملكة العربية السعودية (الشمراني، 2014).

ثانيًا– الدراسات السابقة:

يتناول هذا الجزء الدراسات السابقة ذات الصلة بمتغيريّ الدّراسة، وهما: الذّكاء الثّقافيّ (Cultural Intelligence)، والتّكيّف الأكاديميّ (Academic Adaptation)، وتم ترتيب عرض الدراسات السابقة وفقًا لتسلسلها الزمني من الأقدم إلى الأحدث، وذلك على النحو التالي:

1. الدراسات السابقة ذات الصلة بالذّكاء الثّقافيّ (Cultural Intelligence):

هدفت دراسة صبري وحليم (2014) إلى كشف علاقة الذّكاء الثّقافيّ بالتّكيّف الثّقافيّ من خلال دراسة عير ثقافية بين مصر وماليزيا، واستخدمت الدّراسة المنهج الوصفي الارتباطي، وطبقت مقياس (Ang et al., 2007) للذّكاء الثّقافيّ على عيّنة مكوّنة من (153) فردًا من الطّلبة الماليزيين المغتربين عن بلادهم للدراسة في مصر في كلية الطب، وكلية الصيدلة بجامعة الزقازيق، والمصريين المغتربين العاملين في المملكة العربيّة السعودية. وتوصلت النتائج إلى وجود فروق دالّة إحصائيًّا بين متوسطيّ درجات المصريّين والماليزيّين في الذّكاء الثّقافيّ لصالح الطّلبة المصريّين.

وهدفت دراسة سعادة (2016) إلى الكشف عن العلاقة بين الذّكاء الانفعاليّ والذّكاء الثّقافيّ بالحنين إلى الوطن والتّوافق عبر الثّقافيّ لدى الطّلّاب

الوافدين بكلية التّربية جامعة الأزهر بمصر، واستخدمت الدّراسة المنهج الوصفيّ الارتباطيّ (السبب المقارن) وطبقت مقياس الذّكاء الثّقافيّ، على عيّنة قصديّة مكوّنة من (171) طالب، من أفريقيا وجنوب شرق آسيا وروسيا. وأظهرت النتائج ضعف الدور الوسيط الذي يلعبه الذّكاء الانفعالي في العلاقة بين الذّكاء الثّقافيّ والحنين إلى الوطن والتوافق عبر الثّقافيّ، كما أشارت النّتائج أن الذّكاء الثّقافيّ الدّافعيّ هو أقوى المنبّئات بالتّوافق عبر الثّقافيّ.

وهدفت دراسة الجرّاح (Al-Jarrah, 2016) إلى الكشف عن مستوى الذّكاء الثّقافيّ لدى الطّلبة الدّوليّين الدّارسين في الجامعات الأردنية، واستخدمت الدّراسة المنهج الوصفيّ، وطبّقت مقياس (Yordonova, 2011) للذّكاء الثّقافيّ، على عيّنة عشوائية مكوّنة من (169) طالبًا وطالبة من جنسيات متعددة، من الطّلبة المسجلين في برنامج تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها بمركز اللغات في جامعة اليرموك، والجامعة الأردنية. وأظهرت نتائج الدّراسة وجود مستوى مرتفع لدى عيّنة الدّراسة في الذّكاء الثّقافيّ، ووجود فروق تعزى لجنسيّة الطّالب لصالح الطّلبة الأمريكيّين.

كما هدفت دراسة سيسي (2018) إلى قياس العلاقة بين الذّكاء الثّقافيّ والسلوك العدواني لدى عيّنة من الطّلبة الأفريقيين والسعوديين بجامعة الملك سعود، واستخدمت الدّراسة المنهج الوصفي التحليلي، وطبقت مقياس الذّكاء الثّقافيّ على عيّنة عشوائية مكوّنة من (66) طالبًا من الأفريقيين والسعوديين، وأظهرت النتائج أن مستوى الذّكاء الثّقافيّ مرتفعة لدى عيّنة الدّراسة.

وهدفت دراسة اللبدي والعوراني والعارضة (2019) إلى معرفة مستوى الذّكاء الثّقافيّ عند الطّلبة العرب الدراسين في جامعة البلقاء وعلاقته ببعض المتغيّرات الديمغرافية، واستخدمت الدّراسة المنهج الوصفي التحليلي، وطبقت مقياس الذّكاء الثّقافيّ، وذلك على عيّنة عشوائية عنقودية مكوّنة من (111) طالبًا وطالبة الطّلّاب العرب الدّارسين في جامعة البلقاء. وأظهرت النتائج أن ذكاء الطّلّاب العرب الدّارسين في جامعة البلقاء الثّقافيّ جاء مرتفعًا.

2. الدراسات السابقة ذات الصلة بالتّكيّف الأكاديميّ (Academic Adaptation):

هدفت دراسة العزام (2010) إلى الكشف عن علاقة المناخ الأسري وعلاقته بدافعية الإنجاز والتّكيّف الأكاديميّ لدى الطّلبة المغتربين في جامعة اليرموك في ضوء بعض المتغيّرات، واستخدمت الدّراسة المنهج الوصفي التحليلي، وطبقت مقياس التّكيّف الأكاديميّ، على عيّنة عشوائية طبقيّة مكوّنة من (425) طالبًا وطالبة من الطّلبة المغتربين في جامعة اليرموك. وتوصلت الدّراسة إلى أن مستوى التّكيّف لدى أفراد عيّنة الدّراسة جاء بدرجة متوسطة، مع عدم وجود فروق تعزى لمتغيّر الجنسية.

وهدفت دراسة الدبوبي وأعمر (2014) إلى معرفة مستوى التّكيّف النفسي والدراسي للطلبة الوافدين الدّارسين في جامعة العلوم التطبيقية بالأردن، واستخدمت الدّراسة المنهج الوصفي التحليلي من خلال تطبيق استبانة للتكيف النفسي والدراسي على عيّنة عشوائية مكوّنة من (210) طالبًا وطالبة من مختلف التخصصات الدراسية. وتوصلت النتائج إلى عدم وجود فروق بين أفراد عيّنة الدّراسة في مستوى التّكيّف الدراسي تعزى لمتغيّر الجنسية.

كما هدفت دراسة المرابحة (2019) إلى معرفة مستوى التّكيّف الأكاديميّ لدى عيّنة من طلبة الطب البشري في جامعة الخليج العربي بالبحرين في ضوء متغيري النوع والجنسية، واستخدمت الدّراسة المنهج الوصفي التحليلي، وطبقت قائمة هنري بورو للتكيف الأكاديميّ، على عيّنة عشوائية مكوّنة من (169) طالبًا وطالبة من طلبة السنة الدراسيّة الأولى. وتوصلت النتائج إلى أن مستوى التّكيّف الأكاديميّ لدى الطّلبة جاء بدرجة متوسطة، مع عدم وجود فروق في مستوى التّكيّف الأكاديميّ بين أفراد عيّنة الدّراسة تعزى إلى جنسية الطّالب.

التعليق على الدراسات السابقة:

أوجه الاتفاق والاختلاف مع الدراسات السابقة:

دراسات الذّكاء الثّقافيّ (Cultural Intelligence):

اتفقت الدراسات السابقة على هدف مشترك وهو معرفة درجة الذّكاء الثّقافيّ وعلاقته ببعض المتغيّرات الأخرى، وأثرها على المخرجات الأكاديميّة للطلاب، واتفقت الدراسات السابقة في عينتها حيث تطبيق الدّراسة على عيّنة من طلاب الجامعات الدوليين الوافدين في المجتمعات العربيّة من متعددي الجنسيات. واستخدمت الدّراسات السّابقة الاستبانة لجمع بيانات الدّراسة، والمنهج الوصفيّ بشكل عام، كما اتفقت مع دراسة (سعادة، 2016)، ودراسة (صبري وحليم، 2014)، و(العزام والجراح، 2018)، في استخدام المنهج الوصفيّ الارتباطيّ.

دراسات التّكيّف الأكاديميّ (Academic Adaptation):

اتفقت الدراسات السابقة على هدف مشترك، وهو معرفة مستوى التّكيّف الاجتماعي وعلاقته ببعض المتغيّرات الأخرى، وأثرها على مخرجات الجامعات بصفة عامة، والطّلبة بصفة خاصة، واتفقت الدراسات السابقة في عينتها من حيث تطبيقها على الطّلّاب الوافدين بالجامعات في المجتمعات العربيّة من متعددي الجنسيات، واستخدمت الدراسات السابقة المنهج الوصفي بشكل عام، والاستبانة لجمع بيانات الدّراسة.

جوانب الإفادة من الدراسات السابقة:

أفادت الدّراسة الحالية مما سبقها من دراسات وأبحاث، ووظفت كثيرًا من الجهود السابقة للوصول إلى تشخيص دقيق للمشكلة ومعالجتها بشكل شمولي، وكذلك الوصول إلى صياغة دقيقة للعنوان البحثي الموسوم بـ "الذّكاء الثّقافيّ وعلاقته بمستوى التّكيّف الأكاديميّ لدى الطّلّاب الدّوليّين الدّارسين في الجامعة الإسلاميّة بالمدينة المنوّرة في ضوء متغيّر القارّة التي ينتمي إليها الطّالب"، وكذلك اختيار المنهج البحثي الملائم لتحقيق أهداف هذه الدّراسة، واختيار أدواتها.

الفرق بين الدّراسة الحالية والدراسات السابقة:

- تميزت الدّراسة الحالية عن الدراسات السابقة في تناولها للعلاقة بين الذّكاء الثّقافيّ والتّكيّف الأكاديميّ لدى الطّلّاب الدوليين الدّارسين في الجامعة الإسلاميّة بالمدينة المنوّرة، كدراسة عبر ثقافية، وذلك في ضوء متغيّر القارّة التي ينتمي إليها الطّالب.
- تميزت هذه الدّراسة الحالية بمقارنتها لدرجة الذّكاء الثّقافيّ ومستوى التّكيّف الأكاديميّ لدى طلاب أكبر أربع قارات من قارّات العالم، هي: آسيا، وأفريقيا، وأوروبا، وأمريكا.

- تميزت الدّراسة الحالية عن الدراسات السابقة بأنها تجرى على الطّلّاب الدّوليّين الدّارسين في الجامعة الإسلاميّة بالمدينة المنوّرة بالمملكة العربيّة السعودية، بخلاف بعض الدراسات السابقة التي كانت في الدول العربيّة الأخرى.

منهج الدّراسة:

المنهج الوصفي الارتباطيّ؛ للكشف عن العلاقة بين الذّكاء الثّقافيّ والتّكيف الاجتماعيّ، في ضوء متغيّر القارّة التي ينتمي إليها الطّالب؛ وذلك لملائمته لمشكلة الدّراسة، ومدى قدرته على وصف هذه المشكلة وتحليلها وتفسيرها، ومحاولة التوصل إلى نتائج وتوصيات مناسبة لها.

مجتمع الدّراسة:

يتكون مجتمع الدّراسة من الطّلّاب الدّوليّين الدّارسين في الجامعة الإسلاميّة بالمدينة المنوّرة، المقيّدين في مرحلة البكالوريوس، في الفصل الدراسي الثاني في العام الدراسي 1443 هـ، والبالغ عددهم (12109) طالبًا.

عيّنة الدّراسة:

تكونت عيّنة الدّراسة النهائية من (377) طالبًا، تم اختيارهم بطريقة عشوائيّة، من طلاب كلّيات الجامعة من قارّات: آسيا وأفريقيا وأوروبا وأمريكا، وقد تم اختيار هذه القارّات الأربع تحديدًا؛ لأنها تمثل دول غالبية طلاب الجامعة، وتتوزع العيّنة وفقًا للجدول التالي:

جدول 1: توزيع أفراد عيّنة الدّراسة وفقًا للقارّة التي ينتمي إليها الطالب

المتغيّر	الفئة	لتكرار	لنسبة المئوية
القارّة التي ينتمي إليها الطّالب	آسيا	225	59.7 %
	أفريقيا	138	36.6 %
	أمريكا	7	1.9 %

	أوروبا	7	1.9 %
المجموع		377	100 %

أدوات الدّراسة:

أولًا– مقياس الذّكاء الثّقافيّ:

استخدم الباحث مقياس الذّكاء الثّقافيّ، وهو من إعداد (Ang et al., 2004)، والذي قام بتعريبه وتقنينه على البيئة السعودية (الشلوي، 2018)، وقد تم اختياره لعدة مبررات من أهمها أنه يتمتع بصدق وثبات مناسب، كما يتميز بوضوح المفردات من حيث المعنى الصياغة اللغوية، وقد قام الباحث بتعديل وإعادة صياغة بعض الفقرات؛ لتتناسب مع خصائص وطبيعة عيّنة البحث.

ويشتمل المقياس على أربعة أبعاد هي: البعد الاستراتيجيّ" ما وراء المعرفي"، ويشمل الفقرات: (1، 5، 9، 13)، والبعد المعرفي، ويشمل الفقرات: (2، 6، 10، 14، 20)، والبعد الدّافعيّ، ويشمل الفقرات: (3، 7، 11، 15، 18)، والبعد السلوكي، ويشمل الفقرات: (4، 8، 12، 16، 19)، ويحتوي المقياس على (20) فقرة، وبدائل التصحيح (خمس)، هي: (موافق، أميل للموافقة، لا أعلم، أميل لعدم الموافقة، غير موافق)، وقد وضعت لهذه الاستجابات أوزان متدرجة، هي: (5، 4، 3، 2، 1) على الترتيب للفقرات الإيجابية، وتعكس الدّرجة في الفقرات السّالبة.

المحك المعتمد للمقياس:

تم تحديد طول الخلايا في مقياس ليكرت الخماسي من خلال حساب المدى بين درجات المقياس (5-1=4)، ومن ثم تقسيمه على أكبر قيمة في المقياس للحصول على طول الخلية أي (5/4=0.80)، وبعد ذلك تم إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس (بداية المقياس وهي واحد صحيح)، وذلك لتحديد الحد الأعلى لهذه الخلية، كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول 2: المحك المعتمد في الدّراسة

طول الخلية	الوزن النسبي المقابل له	درجة الاستجابة
أكبر 4.20 – 5	كبر من 84% - 100%	موافق
أكبر 3.40 – 4.20	أكبر 68% - 84%	أميل للموافقة
كبر من 2.60 – 3.40	كبر من 52% - 68%	لا أعلم
كبر من 1.80 – 2.60	كبر من 36% - 52%	أميل لعدم الموافقة
من 1 – 1.80	من 20% - 36%	غير موافق

ولتفسير نتائج الدّراسة والحكم على مستوى الاستجابة، اعتمد الباحث على ترتيب المتوسطات الحسابية على مستوى محاور أداة الدّراسة ككل، ومستوى الفقرات في كل محور، وقد حدد الباحث درجة الموافقة حسب المحك المعتمد للمقياس.

صدق مقياس الذّكاء الثّقافيّ:

أولًا – الاتّساق الداخلي:

1. الاتّساق الدّاخلي لفقرات البعد الأول (البعد الاستراتيجيّ):

جدول 3: معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات البعد الأول والدّرجة الكلّيّة للبعد

م	الفقرة	معامل الارتباط	Sig
1	أدرك الاختلاف الثّقافيّ عند التعامل مع أشخاص متنوعيّ الثّقافات	0.583	0.000
2	أحرص على امتلاكي للمعرفة الثّقافيّة عند التعامل مع أصحاب الثّقافات المختلفة	0.753	0.000
3	أحاول تعلم شروط الزواج في الثّقافات الأخرى	0.638	0.000
4	يمكنني التّكيّف مع المختلفين معي ثقافيًا	0.752	0.000
5	أستخدم الطريقة المناسبة عند التحدث إلى الأشخاص المختلفين معي ثقافيًا	0.783	0.000

*** الارتباط دال إحصائيًا عند مستوى دلالة α =0.05**

يتضح من الجدول السابق أنّ معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات البعد الاستراتيجيّ والدّرجة الكلّيّة للبعد قد جاءت دالّة إحصائيًّا عند مستوى الدلالة (0.05)، وبذلك يعد البعد صادقًا لما وضع لقياسه.

2. الاتّساق الدّاخلي لفقرات البعد الثاني (البعد المعرفي):

جدول 4: معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات البعد الثاني والدّرجة الكلّيّة للبعد

م	الفقرة	معامل الارتباط	Sig
1	أقوم بتكييف معرفتي الثّقافيّة عند التفاعل مع أشخاص من ثقافات جديدة.	0.689	0.000
2	أتعرف على أنظمة وقوانين البلد عند سفري لأي دولة جديدة.	0.697	0.000
3	أتعرف على التعبيرات غير اللفظية للدول الأخرى.	0.750	0.000
4	أستطيع التعايش مع أي ثقافة جديدة.	0.697	0.000
5	أستخدم تعبيرات الوجه المناسبة عند التعامل مع الثّقافات الأخرى.	0.720	0.000

*** الارتباط دال إحصائيًا عند مستوى دلالة α =0.05**

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات البعد المعرفي والدّرجة الكلّيّة للبعد قد جاءت دالّة إحصائيًّا عند مستوى الدلالة (0.05)، وبذلك يعد البعد صادقًا لما وضع لقياسه.

3. الاتّساق الدّاخلي لفقرات البعد الثالث (البعد الدّافعيّ):

جدول 5: معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات البعد الثالث والدّرجة الكلّيّة للبعد

لرقم	الفقرة	معامل الارتباط	Sig
1	حاول اكتشاف الأسلوب الثّقافيّ المناسب عند التعامل مع أشخاص مختلفي الثّقافات.	0.761	0.000
2	أتعلم بعض مفردات وقواعد اللغات الأخرى.	0.625	0.000
3	أستمتع بالتعامل مع أي شخص يحمل ثقافة جديدة.	0.716	0.000
4	أستطيع التسوق في الأسواق التي يعمل بها أشخاص متعددي الثّقافات.	0.738	0.000
5	أغيّر من نبرة صوتي عند التعامل مع المختلفين معي ثقافيًا.	0.591	0.000

*** الارتباط دال إحصائيًّا عند مستوى دلالة 0.05= α**

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات البعد الدّافعيّ، والدّرجة الكلّيّة للبعد قد جاءت دالّة إحصائيًّا عند مستوى الدلالة (0.05)، وبذلك يعد البعد صادقًا لما وضع لقياسه.

4. الاتّساق الدّاخلي لفقرات البعد الرابع (البعد السلوكي):

جدول 6: معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات البعد الرابع والدّرجة الكلّيّة للبعد

لرقم	الفقرة	معامل الارتباط	Sig
1	أجيد التعامل مع أصحاب الثّقافات المختلفة.	0.716	0.000
2	أحرص على معرفة ثقافات الدول الأخرى.	0.656	0.000
3	أثق في قدرتي على التواصل الاجتماعيّ مع ثقافات غير مألوفة.	0.679	0.000
4	أغير لهجتي عند التعامل مع ذوي الثّقافات الأخرى.	0.697	0.000
5	أغيّر من سلوكي عند الحاجة للتعامل مع الثّقافات الأخرى.	0.736	0.000

*** الارتباط دال إحصائيًّا عند مستوى دلالة 0.05= α**

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات البعد السلوكي والدّرجة الكلّيّة للبعد قد جاءت دالّة إحصائيًّا عند مستوى الدلالة (0.05)، وبذلك يعد البعد صادقًا لما وضع لقياسه.

ثانيًا– الصدق البنائي لمقياس الذّكاء الثّقافيّ:

جدول 7: معامل الارتباط بين كل بعد والدّرجة الكلّيّة للمقياس

البعد	معامل الارتباط	Sig
بعد الأول: البعد الاستراتيجيّ" ما وراء المعرفي.	0.912	0.00C
البعد الثاني: البعد المعرفي.	0.913	0.00C
البعد الثالث: البعد الدّافعيّ.	0.921	0.00C
البعد الرابع: البعد السلوكي.	0.910	0.00C

* الارتباط دال إحصائيًّا عند مستوى دلالة α =0.05

يتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات الارتباط في جميع أبعاد مقياس الذّكاء الثّقافيّ جاءت دالّة عند مستوى الدلالة (0.05)، وبذلك تعد جميع أبعاد المقياس صادقة لما وضعت لقياسه.

ثبات مقياس الذّكاء الثّقافيّ:

تحقق الباحث من ثبات استبانة الدّراسة باستخدام معامل كرونباخ ألفا، وذلك على النحو التالي:

جدول 8: معامل كرونباخ ألفا لقياس ثبات مقياس الذّكاء الثّقافيّ

البعد	عدد الفقرات	معامل الثبات
البعد الأول: البعد الاستراتيجيّ" ما وراء المعرفي.	5	0.725
البعد الثاني: البعد المعرفي.	5	0.753
البعد الثالث: البعد الدّافعيّ	5	0.696
البعد الرابع: البعد السلوكي.	5	0.732
الدّرجة الكلّية	20	0.921

يتضح من النتائج الموضحة في الجدول السابق أن قيم معامل ألفا كرونباخ تراوحت ما بين (0.696) و (0.753)، وبلغت الدّرجة الكلّيّة لمعامل ألفا كرونباخ لجميع فقرات المقياس (0.921) وهو معامل ثبات مرتفع.

ثانيًا– مقياس التّكيّف الأكاديميّ:

استخدم الباحث قائمة هنري بورو (Borow, 1949) للتّكيّف الأكاديميّ، والمعربة من قبل (الشرعة، 1982)، وتم اختيار هذا المقياس لعدة مبررات من أهمها أنه يتمتع بصدق وثبات مناسب، كما يتميز بوضوح المفردات من حيث المعنى والصياغة اللغوية، والمقياس يتكون من (ستة) أبعاد للتكيف الأكاديميّ وهي: التّكيّف المنهجي وخصص له (12) فقرة، ونضج الأهداف ومستوى الطموح وخصص له (14) فقرة، والفعالية الشخصية في التخطيط واستغلال الوقت وخصص له (16) فقرة، و المهارات والممارسات الدراسيّة وخصص له (20) فقرة، والصحة النفسية وخصص له (13) فقرة، والعلاقات الشخصية مع المدرسين والطّلّاب وخصص له (11) فقرة.

وقد قام الباحث بتعديل وإعادة صياغة بعض الفقرات لتتناسب مع خصائص وطبيعة عيّنة البحث، كما تم حذف (4) فقرات من القائمة في صورتها الأساسية، حيث كانت هذه الفقرات الأربع غير دالّة إحصائيًّا عند تطبيقها على العيّنة الاستطلاعية، ليصبح المقياس في صورته النهائية التي تم تطبيقها على أفراد عيّنة الدّراسة من (86) فقرة، وذلك وفق (خمس) بدائل للتصحيح، هي: (موافق، أميل للموافقة، لا أعلم، أميل لعدم الموافقة، غير موافق)، وقد وضعت لهذه الاستجابات أوزان متدرجة هي: (5، 4، 3، 2، 1) على الترتيب للفقرات الإيجابيّة، وتعكس الدّرجة في الفقرات السّالبة.

صدق مقياس التّكيّف الأكاديميّ:

1. الاتّساق الدّاخلي لفقرات المجال الأول (التّكيّف المنهجي):

جدول 9: معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات المجال الأول والدّرجة الكلّيّة للمجال

لرقم	الفقرة	معامل الارتباط	Sig

1	أظهرت اهتمامًا كبيرًا باختياري تخصصي الأكاديميّ في الجامعة.	0.213	0.000
2	كنت أميل إلى عدد من التخصصات الأكاديميّة غير تخصصي الأكاديميّ الحاليّ.	0.542	0.000
3	أفكر في تغيير تخصصي الأكاديميّ في الجامعة.	0.528	0.000
4	لقد وجدت الانتقال من المدرسة الثانوية إلى الجامعة تجربة صعبة ومقلقة.	0.184	0.000
5	الدّراسة – عادة – عملية ماتعة بالنسبة لي.	0.571	0.000
6	دافعيتي نحو الدّراسة الجامعية مرتفعة.	0.260	0.000
7	اضطررت إلى دراسة مقررات لا أحبها ولا أميل إليها.	0.251	0.000
8	أعتقد أن معظم الدروس التي درستها غير مترابطة أو ليس لها قيمة عملية بالنسبة لي.	0.595	0.000
9	أشعر أن الوجبات المطلوبة مني في المقررات الأكاديميّة كثيرة.	0.625	0.000
10	أرى أنّ أنظمة ولوائح وتعليمات الجامعة صارمة وتعسفية.	0.625	0.000
11	أحب دراستي في الجامعة بصدق.	0.116	0.024
12	أعتقد أنّ الاستمرار في الدّراسة بالجامعة مضيعة للوقت.	0.527	0.000

*** الارتباط دال إحصائيًّا عند مستوى دلالة 0.05= α**

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات المجال الأول (التّكيّف المنهجي) والدّرجة الكلّيّة للمجال جاءت دالّة عند مستوى الدلالة (0.05)، وبذلك يعد المجال صادقًا لما وضع لقياسه.

2. الاتّساق الدّاخلي لفقرات المجال الثاني (نضج الأهداف):

جدول 10: معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات المجال الثاني والدّرجة الكلّيّة للمجال

لرقم	الفقرة	عامل الارتباط	Sig
1	أشعر أن دوافعي للاستمرار في الجامعة مقنعة وسلمية.	0.259	0.000
2	لقد خططت بعناية لوضع أهداف محددة آمل أن أحققها لنفسي من خلال دراستي الجامعية.	0.213	0.000
3	أحاول الحصول على درجات أعلى من درجة النجاح في جميع مقرراتي الدراسية.	0.310	0.000

4	أنا لا أخطط بشكل كامل لواجباتي ومسؤولياتي اليومية، ولا أهتم بها كما ينبغي.	0.544	0.000
5	أنا غير مرتاح نفسيًا لأن التحاقي بالجامعة تسبب في تأخر ممارسة حياتي العملية.	0.507	0.000
6	أشعر بالندم لعدم أخذ الأمور بجدية كافية.	0.619	0.000
7	اهتماماتي تتغير بسرعة.	0.638	0.000
8	التحقت بالجامعة بناءً على إلحاح عائلتي في المقام الأول.	0.565	0.000
9	المشاكل التي أواجهها خارج الجامعة، كالخلافات المالية والعاطفية والأسرية وغيرها، هي سبب إهمالي لدراستي.	0.551	0.000
10	حاولت وضع خطة حياة جيدة لنفسي.	0.383	0.000
11	لدي رغبة قوية في التفوق أو الحصول على درجة عالية في المواد التي أدرسها.	0.315	0.000
12	في كثير من الأحيان أشعر أنني لا أعرف مكاني في هذا العالم.	0.623	0.000
13	أحيانًا أشعر أنني لا أعير الاهتمام اللازم لبعض الأمور ذات الأهمية الخاصة في حياتي الشخصية.	0.702	0.000
14	عادة أجد صعوبة في تقييم الأعمال اليومية التي تقوم بها.	0.620	0.000

*** الارتباط دال إحصائيًا عند مستوى دلالة $\alpha = 0.05$**

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات المجال الثاني (نضج الأهداف) والدّرجة الكلّيّة للمجال جاءت دالّة عند مستوى الدلالة (0.05)، وبذلك يعد المجال صادقًا لما وضع لقياسه.

3. الاتّساق الدّاخلي لفقرات المجال الثالث (الفعالية الشخصية):

جدول 11: معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات المجال الثالث والدّرجة الكلّيّة للمجال

الرقم	الفقرة	معامل الارتباط	sig
1	أحاول التعرف على واجباتي حتى أخطط لها قبل موعدها.	0.303	0.000
2	لدي مشاغل خاصة تؤثر عليّ دوامي اليومي في الجامعة.	0.607	0.000

3	أجد صعوبة في تنظيم وقت دراستي، أو ممارسة هواياتي، أو النوم والاستيقاظ منه، أو أي نشاط آخر.	0.608	0.000
4	أحاول الهروب من جو الدّراسة في المنزل بالخروج إلى جو آخر أكثر حرية وراحة.	0.607	0.000
5	أحيانًا أستغرق في النوم صباحًا مما يؤثر على الحضور المبكر لمحاضراتي اليومية في الجامعة.	0.625	0.000
6	هتمامي بالأنشطة الخارجية مثل الاجتماع مع الأصدقاء أو الذهاب إلى النادي أو ممارسة الهوايات يتسبب في تأخير مذاكرتي وواجباتي.	0.640	0.000
7	تؤثر مشاهدتي للبرامج التلفزيونية وجلسات تبادل الحديث مع الأصدقاء على الوقت المخصص لدراستي.	0.622	0.000
8	أشعر أنني لا أستغل الوقت المخصص للدراسة استغلالًا جيّدًا.	0.551	0.000
9	أخصص وقتًا كافية للمطالعات الخارجية التي لا علاقة لها بالمقررات الجامعية.	0.528	0.000
10	أتأخر في تقديم واجباتي الدراسيّة بشكل دائم.	0.577	0.000
11	لبي دعوات أصدقائي كالذهاب للتسوق أو القيام بأي نشاط آخر، حتى لو كان ذلك على حساب وقت دراستي.	0.588	0.000
12	أنجز واجباتي الدراسيّة (كتابة الأبحاث والتقارير) دون أي متابعة أو مساعدة من الآخرين.	0.360	0.000
13	من وجهة نظري أن الدّراسة الجامعيّة تعتمد على الحظ والصدفة.	0.550	0.000
14	استغل وقت فراغي بين المحاضرات لمراجعة دروسي.	0.375	0.000
15	أنجز واجبي المنزلي في موعده حتى لا يتراكم عليّ.	0.236	0.000
16	أخطط لدراستي بشكل منتظم مما سهل علي الكثير في دراسة المقررات الأكاديميّة المختلفة.	0.242	0.000

*** الارتباط دال إحصائيًّا عند مستوى دلالة $\alpha = 0.05$**

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات المجال الثالث (الفعالية الشخصية) والدّرجة الكلّيّة للمجال جاءت دالّة عند مستوى الدلالة (0.05)، وبذلك يعد المجال صادقًا لما وضع لقياسه.

4. الاتّساق الدّاخلي لفقرات المجال الرابع (المهارات الشخصية):

جدول 12: معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات المجال الرابع والدّرجة الكلّيّة للمجال

الرقم	الفقرة	معامل الارتباط	Sig
1	أعمل لنفسي جدولًا لمذاكرة دروسي وحل واجباتي اليومية.	0.203	0.049
2	أشعر بالملل والضجر كلما أردت مذاكرة دروسي.	0.651	0.000

3	يضيع مني الوقت بلا فائدة كلما جلست مع كتبي للمذاكرة.	0.703	0.000
4	عندما أنتهي من المذاكرة، أشعر غالبًا أن ما تم إنجازه لا يتناسب مع الوقت الذي قضيته فيها.	0.685	0.000
5	أستطيع المذاكرة عندما يكون الراديو قيد التشغيل أو عندما يكون هناك أشخاص آخرون يتحدثون في نفس الغرفة.	0.457	0.000
6	غالبًا ما يتشتت انتباهي عن الدّراسة بسهولة.	0.604	0.000
7	يشرد ذهني ويصيبني السرحان خلال وقت المحاضرات اليومية.	0.695	0.000
8	عادة أعمل جدول يومي لتنظيم وقت المذاكرة خلال أيام الاختبارات.	0.276	0.000
9	عندما يكون لدي اختبار مهم، فمن عادتي السهر للدراسة طوال الليل أو حتى ساعات متأخرة منه.	0.426	0.000
10	عند التحضير للاختبارات، فعادة أقوم بتلخيص وتنظيم دروسي للمحافظة على وقتي.	0.278	0.003
11	غالبًا أجد صعوبة في فهم محتوى مذكراتي وملخصاتي التي أدونها خلال وقت المحاضرة.	0.614	0.000
12	عادة ما أجد صعوبة في تدوين الملاحظات أو تلخيص النقاط المهمة أثناء قيام المدرسين بشرح المحاضرات.	0.618	0.000
13	أجد صعوبة في الحصول على المراجع أو المصادر التي أحتاجها في دراستي.	0.602	0.000
14	عند مذاكرة المواد الدراسيّة أقوم بتحديد النقاط المهمة، حتى أعيد مراجعتها والتركيز عليها.	0.316	0.000
15	عند المذاكرة أقسّم المادة الدراسيّة إلى أجزاء، وكلما أنهيت جزءًا أعدت تسميعه أو وضعت أسئلة لنفسي ثم أجيب عنها.	0.337	0.000
16	عندما أنتهي من مذاكرة أي مقرر دراسي أشعر أنني قد نسيت كلما درسته.	0.706	0.000
17	تسبب صعوبة تحضير واجباتي المنزلية في انخفاض معدلي التراكمي الأكاديميّ.	0.558	0.000
18	عند الانتهاء من مذاكرة المقررات الدراسيّة تواجهني صعوبة في تلخيص النقاط المهمة والأساسية.	0.667	0.000
19	ما أنتهي من مذاكرة أي مقرر دراسي فغالبًا ما أشعر أنني لا زلت بحاجة إلى إعادة قراءته عدة مرات لأنني لم أفهمه في المرة الأولى التي قرأتها فيها.	0.630	0.000
20	مدة الدّراسة الجامعية طويلة، وبذلك فهي مضيعة الوقت.	0.588	0.000

*** الارتباط دال إحصائيًّا عند مستوى دلالة 0.05= α**

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات المجال الرابع (المهارات الشخصية) والدّرجة الكلّيّة للمجال جاءت دالّة عند مستوى الدلالة (0.05)، وبذلك يعد المجال صادقًا لما وضع لقياسه.

5. الاتّساق الدّاخلي لفقرات المجال الخامس (الصحة النفسية):

جدول 13: معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات المجال الخامس والدّرجة الكلّيّة للمجال

الرقم	الفقرة	معامل الارتباط	Sig
1	أعاني من تقلبات مزاجية بين السرور والاكتئاب.	0.754	0.00(
2	أتضايق من أفكار ووساوس مزعجة تخطر ببالي باستمرار.	0.741	0.00(
3	تشغلني مشكلات وقضايا أسرتي ومجتمعي.	0.589	0.00(
4	يتأثر تركيزي في دراستي بأحلام اليقظة والتفكير في شؤوني العاطفية أو مستقبل حياتي.	0.705	0.00(
5	لا أستطيع التركيز في دراستي بسبب شرود ذهني.	0.790	0.00(
6	لا أستطيع التركيز في دراستي بسبب الكثير من الضيق والملل والقلق.	0.827	0.00(
7	أشعر بالتوتر وتثور أعصابي سريعًا عند مواجهة أي موقف طارئ.	0.745	0.00(
8	يضايقني عدم فهم الآخرين لي بشكل دائم.	0.724	0.00(
9	أشعر دائمًا بالبؤس والاكتئاب.	0.789	0.00(
10	أخشى أن أواجه مشاكل صعبة ولا أعرف كيف أتعامل معها.	0.739	0.00(
11	يتسبب خوفي وقلقي من الاختبار في تدني مستوى تحصيليّ الأكاديميّ.	0.714	0.00(
12	أنا منزعج من عدم قدرتي على تحقيق أهدافي وتطلعاتي الأكاديميّة.	0.741	0.00(
13	أنا لا أقوم بواجباتي الدراسيّة بدقة واهتمام.	0.620	0.00(

*** الارتباط دال إحصائيًّا عند مستوى دلالة 0.05= α**

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات المجال الخامس (الصّحة النّفسيّة) والدّرجة الكلّيّة للمجال جاءت دالّة عند مستوى الدلالة (0.05)، وبذلك يعد المجال صادقًا لما وضع لقياسه.

6. الاتّساق الدّاخلي لفقرات المجال السادس (العلاقات الشخصية):

جدول 14: معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات المجال السادس والدّرجة الكلّيّة للمجال

الرقم	الفقرة	معامل	Sig

		الارتباط	
1	أتجنب مناقشة أساتذتي في الجامعة حول أي غموض في دروسي.	0.490	0.009
2	تعرضت للسخرية والاستهزاء من قبل بعض أساتذتي في الجامعة.	0.759	0.000
3	يتعمد بعض أساتذة الجامعة التفريق بين الطّلاب في معاملتهم.	0.786	0.000
4	أساتذة الجامعة مستبدون ومتعالون في تعاملهم مع الطّلاب.	0.768	0.000
5	يستمع بعض أساتذة الجامعة بتعرض الطّلاب لمواقف محرجة.	0.811	0.000
6	أنزعج من بعض الأساليب التي يستخدمها بعض أساتذتي لجذب انتباهي في القاعة.	0.796	0.000
7	دفعتني بعض تصرفات أساتذتي في الجامعة إلى انصرافي عن فهم واستيعاب مقرراتهم الدراسية.	0.668	0.000
8	أحرص على المشاركة في برامج النشاط الطّلابيّ اللاصفيّ، حتى لو كان ذلك على حساب وقت محاضراتي.	0.629	0.000
9	تضايقني كثرة نصائح أساتذتي أو الوالدين أو الآخرين فيما يتعلق بدراستي.	0.707	0.000
10	معظم أصدقائي لا يهمهم إلا تحقيق مصالحهم الخاصة.	0.559	0.000
11	لا أرغب في الالتزام بتعليمات وقواعد وأنظمة الجامعة.	0.701	0.000

*** الارتباط دال إحصائيًّا عند مستوى دلالة 0.05= α**

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات المجال السادس (العلاقات الشخصية) والدّرجة الكلّيّة للمجال جاءت دالّة عند مستوى الدلالة (0.05)، وبذلك يعد المجال صادقًا لما وضع لقياسه.

الصدق البنائي لمقياس التّكيّف الأكاديميّ:

جدول 15: معامل الارتباط بين كل مجال والدّرجة الكلّيّة للمقياس

المحور	معامل الارتباط	Sig
المجال الأول: التّكيّف المنهجي	0.758	0.000
المجال الثاني: نضج الأهداف	0.836	0.000
المجال الثالث: الفعالية الشخصية	0.874	0.000
المجال الرابع: المهارات الشخصية	0.915	0.000

المجال الخامس: الصحة النفسية	0.865	0.000
لمجال السادس: العلاقات الشخصية.	0.784	0.000

* الارتباط دال إحصائيًا عند مستوى دلالة α =0.05

يتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات الارتباط في جميع أبعاد مقياس التّكيّف الأكاديميّ جاءت دالّة عند مستوى الدلالة (0.05)، وبذلك تعد جميع أبعاد المقياس صادقة لما وضعت لقياسه.

ثبات مقياس التّكيّف الأكاديميّ:

تحقق الباحث من ثبات مقياس الدّراسة باستخدام معامل كرونباخ ألفا، وذلك على النحو التالي:

جدول 16: معامل كرونباخ ألفا لقياس ثبات مقياس التّكيّف الأكاديميّ

البعد	عدد الفقرات	معامل الثبات
المجال الأول: التّكيّف المنهجي	12	0.680
المجال الثاني: نضج الأهداف	14	0.773
المجال الثالث: الفعالية الشخصية	16	0.806
المجال الرابع: المهارات الشخصية	20	0.868
المجال الخامس: الصحة النفسية	13	0.927
لمجال السادس: العلاقات الشخصية.	11	0.895
الدّرجة الكلّية	86	0.961

يتضح من النتائج الموضحة في الجدول السابق أن قيم معامل ألفا كرونباخ قد تراوحت ما بين (0.680) و (0.927)، وبلغت قيمة معامل الفا كرونباخ لجميع فقرات المقياس (0.961) وهو معامل ثبات مرتفع.

اختبار التوزيع الطبيعي:

استخدم الباحث اختبار كولمجوروف سمرنوف (K-S Kolmogorov-Smirnov Test) لاختبار ما إذا كانت البيانات تتبع التوزيع الطبيعي من عدمه، وكانت النتائج كما هي مبينة في الجدول التالي:

جدول 17: نتائج اختبار التوزيع الطبيعي كولمجوروف سمرنوف

المقياس	البعد	القيمة الاحتمالية
مقياس الذّكاء الثّقافيّ	البعد الأول: البعد الاستراتيجيّ"ما وراء المعرفي.	.0000
	البعد الثاني: البعد المعرفي.	.0000
	البعد الثالث: البعد الدّافعيّ	.0000
	البعد الرابع: البعد السلوكي.	.0000
مقياس التّكيّف الأكاديميّ	المجال الأول: التّكيّف المنهجي	.0000
	المجال الثاني: نضج الأهداف	.0000
	المجال الثالث: الفعالية الشخصية	.0000
	المجال الرابع: المهارات الشخصية	.0000
	المجال الخامس: الصحة النفسية	.0000
	المجال السادس: العلاقات الشخصية.	.0000

يتضح من الجدول السابق، أن القيمة الاحتمالية (Sig) لجميع محاور الدّراسة كانت أقل من مستوى الدلالة (0.05)، وهذا يعني أن توزيع البيانات لهذه المحاور لم يكن يتبع التوزيع الطبيعي، لذلك استخدم الباحث الاختبارات اللامعلمية للإجابة على أسئلة الدّراسة.

الأساليب الإحصائيّة:

١. التكرارات والنسب المئوية (Frequencies and Percentages): وتستخدم للتعرف على تكرارات استجابات أفراد عيّنة الدّراسة.

٢. معاملات الارتباط (Correlation coefficient): للتحقق من صدق الاستبانة وثباتها، والعلاقة بين المتغيّرات.
٣. معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha Coefficient): للتعرف على ثبات استبانة الدّراسة.
٤. المتوسط الحسابي والوزن النسبي (Mean): للتعرف على الوزن النسبي ومتوسط استجابات أفراد عيّنة الدّراسة على فقرات الاستبانة.
٥. اختبار (Kruskal-Wallis Test): للتعرف على الفروقات بين ثلاث مجموعات فأكثر، وتم استخدامه في اختبار أسئلة الدّراسة.
٦. اختبار (Chi-Square): للإجابة على أسئلة الدّراسة

نتائج الدّراسة وتفسيرها:

السؤال الأول: ما درجة الذّكاء الثّقافيّ لدى الطّلّاب الدوليين الدّارسين في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة؟

وللإجابة على السؤال السابق قام الباحث بتحليل مقياس الدّراسة الأول، وهو: مقياس الذّكاء الثّقافيّ وأبعاده الأربعة، وذلك على النحو التالي:

أولًا: البعد الاستراتيجيّ "ما وراء المعرفي":

قام الباحث بتطبيق اختبار مربع كاي (Chi-Square) وحساب التكرارات والمتوسطات والنسب المئوية لاستجابات أفراد عيّنة الدّراسة على فقرات البعد الاستراتيجيّ، والجدول التالي يوضح هذه النتائج:

جدول 18: المتوسطات الحسابية والوزن النسبي والانحراف المعياري لإجابات أفراد عيّنة الدّراسة على فقرات البعد الاستراتيجيّ

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الوزن النسبي	الانحراف المعياري	النتيجة	الترتيب
1	درك الاختلاف الثّقافيّ عند التعامل مع أشخاص متنوعيّ الثّقافات.	4.35	87.0%	0.872	موافق	1
2	رص على امتلاكي للمعرفة الثّقافيّة عند التعامل مع أصحاب الثّقافات المختلفة.	4.03	80.6%	1.002	أميل للموافقة	3
3	أحاول تعلم شروط الزواج في الثّقافات الأخرى.	3.04	60.8%	1.409	أميل للموافقة	5
4	يمكنني التّكيّف مع المختلفين معي ثقافيًا.	3.93	78.6%	1.057	أميل للموافقة	4
5	تخدم الطريقة المناسبة عند التحدث إلى الأشخاص المختلفين معي ثقافيًا.	4.14	82.8%	0.987	أميل للموافقة	2
	الدّرجة الكلّية	3.90	78.0%	0.746	أميل للموافقة	

يوضح الجدول السابق استجابات أفراد عيّنة الدّراسة على فقرات البعد الاستراتيجيّ "ما وراء المعرفي" وترتيبها حسب المتوسطات الحسابية تنازليًا من الأهم إلى الأقل أهمية من وجهة نظر أفراد عيّنة الدّراسة، والتي جاءت على النحو التالي:

- جاء ترتيب الفقرات حسب الاستجابات كالتالي: الفقرة (1)، الفقرة (5)، الفقرة (2)، الفقرة (4)، الفقرة (3)، بمتوسطات حسابية: (4.35)، (4.14)، (4.03)، (3.93)، (3.04).
- أكثر الفقرات استجابة هي الفقرة رقم (1) والتي تنص على: "أدرك الاختلاف الثّقافيّ عند التعامل مع أشخاص متنوعيّ الثّقافات"، بمتوسط حسابي (4.35) ووزن حسابي (87.0%).
- أقل الفقرات استجابة هي الفقرة رقم (3) والتي تنص على: "أحاول تعلم شروط الزواج في الثّقافات الأخرى"، بمتوسط حسابي (3.04) ووزن نسبي (60.8%).
- بلغت قيمة المتوسط الحسابي لجميع فقرات المحور (3.90)، والوزن النسبي (78.0%)، ما يدل على وجود درجة من الرضا لدى نسبة

كبيرة من أفراد عيّنة الدّراسة تجاه مستوى البعد الاستراتيجيّ كأحد أبعاد الذّكاء الثّقافيّ لديهم.

ثانيًا– البعد المعرفي:

قام الباحث بتطبيق اختبار مربع كاي (Chi-Square) وحساب التكرارات والمتوسطات والنسب المئوية لاستجابات أفراد عيّنة الدّراسة على فقرات البعد المعرفي، الجدول التالي يوضح هذه النتائج:

جدول 19: المتوسطات الحسابية والوزن النسبي والانحراف المعياري لإجابات أفراد عيّنة الدّراسة على فقرات البعد المعرفي

	الفقرة	المتوسط الحسابي	الوزن النسبي	الانحراف المعياري	النتيجة	الترتيب
1	بتكييف معرفتي الثّقافيّة عند التفاعل مع أشخاص من ثقافات جديدة.	4.17	83.4%	0.930	أميل للموافقة	1
2	رف على أنظمة وقوانين البلد عند سفري لأي دولة جديدة.	4.15	83.0%	1.062	أميل للموافقة	2
3	أتعرف على التعبيرات غير اللفظية للدول الأخرى.	3.38	67.6%	1.249	أميل للموافقة	5
4	أستطيع التعايش مع أي ثقافة جديدة.	3.84	76.8%	1.029	أميل للموافقة	3
5	خدم تعبيرات الوجه المناسبة عند التعامل مع الثّقافات الأخرى.	3.83	76.6%	1.163	أميل للموافقة	4
	المجموع	3.88	77.6%	0.775	أميل للموافقة	

يتضح من الجدول السابق استجابات أفراد عيّنة الدّراسة على فقرات البعد المعرفي وترتيبها حسب المتوسطات الحسابية تنازليًا من الأهم إلى الأقل أهمية من وجهة نظر أفراد عيّنة الدّراسة، وذلك على النحو التالي:

- جاء ترتيب الفقرات حسب الاستجابات كالتالي: الفقرة (1)، الفقرة (2)، الفقرة (4)، الفقرة (5)، الفقرة (3)، بمتوسطات حسابية: (4.17)، (4.15)، (3.84)، (3.83)، (3.38).

- أكثر الفقرات استجابة كانت الفقرة رقم: (1)، والتي تنص على: "أقوم بتكييف معرفتي الثّقافيّة عند التفاعل مع أشخاص من ثقافات جديدة"، بمتوسط حسابي (4.17) ووزن حسابي (83.4%).
- جاءت أقل الفقرات استجابة الفقرة: رقم (3)، والتي تنص على: "أتعرف على التعبيرات غير اللفظية للدول الأخرى"، بمتوسط حسابي: (3.38) ووزن نسبي (67.6%).
- بلغت قيم المتوسط الحسابي لجميع فقرات المحور (3.88)، والوزن النسبي (77.6%)، ما يدل على وجود درجة من الرضا لدى نسبة كبيرة من أفراد عيّنة الدّراسة تجاه مستوى البعد المعرفي كأحد أبعاد الذّكاء الثّقافيّ لديهم.

ثالثًا– البعد الدّافعيّ:

قام الباحث بتطبيق اختبار مربع كاي (Chi-Square)، وحساب التكرارات والمتوسطات والنسب المئوية لاستجابات أفراد عيّنة الدّراسة على فقرات البعد الدّافعيّ، والجدول التالي يوضح هذه النتائج:

جدول 20: المتوسطات الحسابية والوزن النسبي والانحراف المعياري لإجابات أفراد عيّنة الدّراسة على فقرات البعد الدّافعيّ

الفقرة	المتوسط الحسابي	الوزن النسبي	الانحراف المعياري	النتيجة	الترتيب
ـل اكتشاف الأسلوب الثّقافيّ المناسب عند التعامل مع أشخاص مختلفي الثّقافات.	4.14	82.8%	1.020	أميل للموافقة	2
أتعلم بعض مفردات وقواعد اللغات الأخرى.	3.85	77.0%	1.158	أميل للموافقة	4

أستمتع بالتعامل مع أي شخص يحمل ثقافة جديدة.	4.06	81.2%	1.032	أميل للموافقة	3
أستطيع التسوق في الأسواق التي يعمل بها أشخاص متعددي الثّقافات.	4.21	84.2%	0.939	موافق	1
أغيّر من نبرة صوتي عند التعامل مع المختلفين معي ثقافيًا.	3.19	63.8%	1.369	أميل للموافقة	5
المجموع	3.89	77.8%	0.748	أميل للموافقة	

يتضح من الجدول السابق استجابات أفراد عيّنة الدّراسة على فقرات البعد الدّافعيّ وترتيبها حسب المتوسطات الحسابية تنازليًا من الأهم إلى الأقل أهمية من وجهة نظر أفراد عيّنة الدّراسة، وذلك على النحو التالي:

- جاء ترتيب الفقرات حسب الاستجابات كالتالي: الفقرة (4)، الفقرة (1)، الفقرة (3)، الفقرة (2)، الفقرة (5)، بمتوسطات حسابية: (4.21)، (4.14)، (4.06)، (3.85)، (3.19).
- أكثر الفقرات استجابة كانت الفقرة رقم: (4)، والتي تنص على: "أستطيع التسوق في الأسواق التي يعمل بها أشخاص متعددي الثّقافات"، بمتوسط حسابي (4.21) ووزن حسابي (84.2%).
- جاءت أقل الفقرات استجابة الفقرة: رقم (5)، والتي تنص على: "أغيّر من نبرة صوتي عند التعامل مع المختلفين معي ثقافيًا"، بمتوسط حسابي (3.19) ووزن نسبي (63.8%).
- بلغت قيم المتوسط الحسابي لجميع فقرات المحور (3.89)، والوزن النسبي (77.8%)، ما يدل على وجود درجة من الرضا لدى نسبة كبيرة من أفراد عيّنة الدّراسة تجاه مستوى البعد الدّافعيّ كأحد أبعاد الذّكاء الثّقافيّ لديهم.

رابعًا– البعد السلوكي:

قام الباحث بتطبيق اختبار مربع كاي (Chi-Square) وحساب التكرارات والمتوسطات والنسب المئوية لاستجابات أفراد عيّنة الدّراسة على فقرات البعد السلوكي، والجدول التالي يوضح هذه النتائج:

جدول 21: المتوسطات الحسابية والوزن النسبي والانحراف المعياري لإجابات أفراد عيّنة الدّراسة على فقرات البعد السلوكي

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الوزن النسبي	الانحراف المعياري	النتيجة	الترتيب
1	أجيد التعامل مع أصحاب الثّقافات المختلفة.	3.95	79.0%	0.988	موافق	2
2	أحرص على معرفة ثقافات الدول الأخرى.	3.93	78.6%	1.058	موافق	3
3	أثق في قدرتي على التواصل الاجتماعيّ مع ثقافات غير مألوفة.	3.96	79.2%	1.040	موافق	1
4	أغير لهجتي عند التعامل مع ذوي الثّقافات الأخرى.	3.76	75.2%	1.200	موافق	4
5	أغيّر من سلوكي عند الحاجة للتعامل مع الثّقافات الأخرى.	3.56	71.2%	1.298	موافق	5
	المجموع	3.83	76.6%	0.780	موافق	

يتضح من الجدول السابق استجابات أفراد عيّنة الدّراسة على فقرات البعد السلوكي وترتيبها حسب المتوسطات الحسابية تنازليًا من الأهم إلى الأقل أهمية من وجهة نظر أفراد عيّنة الدّراسة، وذلك على النحو التالي:

- جاء ترتيب الفقرات حسب الاستجابات كالتالي: الفقرة (3)، الفقرة (1)، الفقرة (2)، الفقرة (4)، الفقرة (5)، بمتوسطات حسابية: (3.96)، (3.95)، (3.93)، (3.76)، (3.56).
- أكثر الفقرات استجابة كانت الفقرة رقم: (3) والتي تنص على: "أثق في قدرتي على التواصل الاجتماعيّ مع ثقافات غير مألوفة"، بمتوسط حسابي (3.96) ووزن حسابي (79.2%).
- جاءت أقل الفقرات استجابة الفقرة رقم: (3) والتي تنص على: "أغيّر من سلوكي عند الحاجة للتعامل مع الثّقافات الأخرى"، بمتوسط حسابي (3.56) ووزن نسبي (71.2%).
- بلغت قيم المتوسط الحسابي لجميع فقرات المحور (3.83)، والوزن النسبي (76.6%)، ما يدل على وجود درجة من الرضا لدى نسبة كبيرة من

أفراد عيّنة الدّراسة تجاه مستوى البعد السلوكي كأحد أبعاد الذّكاء الثّقافيّ لديهم.

والجدول التالي يلخص نتائج تحليل أبعاد مقياس الذّكاء الثّقافيّ والتي تم استعراضها سابقًا:

جدول 22: المتوسطات الحسابية والوزن النسبي والانحراف المعياري لإجابات أفراد عيّنة الدّراسة على أبعاد مقياس الذّكاء الثّقافيّ

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الوزن النسبي	الانحراف المعياري	النتيجة	الترتيب
1	البعد الاول: البعد الاستراتيجيّ (ما وراء المعرفي)	3.90	78.0%	0.746	أميل للموافقة	1
2	البعد الثاني: البعد المعرفي	3.88	77.6%	0.775	أميل للموافقة	3
3	البعد الثالث: البعد الدّافعيّ	3.89	77.8%	0.748	أميل للموافقة	2
4	البعد الرابع: البعد السلوكي	3.83	76.6%	0.780	موافق	4

يتضح من الجدول السابق أن أعلى استجابة من قبل أفراد عيّنة الدّراسة كانت على البعد الأول (البعد الاستراتيجيّ)، بوزن نسبي (78.0%)، ثم الاستجابة على البعد الثالث (البعد الدّافعيّ)، بوزن نسبي (77.8%)، ثم الاستجابة على البعد الثاني (البعد المعرفي)، بوزن نسبي (77.6%)، في حين جاء في الترتيب الأخير الاستجابة على البعد الرابع (البعد السلوكي) بوزن نسبي (76.6%).

ولتحديد درجة الذّكاء الثّقافيّ قام الباحث بتصنيفها إلى ثلاثة مستويات وذلك بحساب المدى لكل تصنيف من خلال حساب (أعلى استجابة – أقل استجابة) / 3 = (5-1) / 3 = 3/4 = 1.33، والجدول التالي يوضح المتوسطات الحسابية ودرجات الذكاء الثقافي (منخفضة، متوسطة، مرتفعة) المقابلة لها:

جدول 23: المتوسطات الحسابية وتصنيف الدرجة المقابلة لها

م	المتوسطات الحسابية	تصنيف الدرجة
1	من 1- إلى 2.33	درجة منخفضة
2	كبر من 2.33 – 3.66	درجة متوسطة
3	أكبر من 3.66 - 5	درجة مرتفعة

وبتطبيق التصنيفات السابقة على نتائج تحليل مقياس الذّكاء الثّقافيّ، نصل إلى درجة الذّكاء الثّقافيّ، ويوضح الجدول التالي هذه النتائج:

جدول 24: تصنيف درجة الذّكاء الثّقافيّ لدى الطّلّاب الدوليين الدّارسين في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	المستوى
1	البعد الاول: البعد الاستراتيجيّ (ما وراء المعرفي)	3.90	درجة مرتفعة
2	البعد الثاني: البعد المعرفي	3.88	درجة مرتفعة
3	البعد الثالث: البعد الدّافعيّ	3.89	درجة مرتفعة
4	البعد الرابع: البعد السلوكي	3.83	درجة مرتفعة

يتضح من الجدول السابق أن قيم المتوسط الحسابي لأبعاد الذّكاء الثّقافيّ تراوحت ما بين (3.83) إلى (3.90)، وجميعها قيم مرتفعة، ما يدل على أن درجة الذّكاء الثّقافيّ لدى الطّلّاب الدوليين الدراسين بالجامعة الإسلامية مرتفعة.

وهذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسة الجراح (Al-Jarrah, 2016) التي توصلت إلى وجود مستوى مرتفع من الذّكاء الثّقافيّ لدى الطّلبة الدّوليّين الدّارسين في

الجامعات الأردنية، كما تتفق مع نتائج دراسة سيسي (2018) التي توصلت إلى وجود مستوى مرتفع من الذّكاء الثّقافيّ لدى عيّنة من الطّلبة الأفريقيين والسعوديين بجامعة الملك سعود بالرياض، وتتفق مع نتائج دراسة اللبدي والعوراني والعارضة (2019) التي توصلت إلى وجود مستوى مرتفع من الذّكاء الثّقافي لدى الطّلبة العرب المغتربين الدراسين في جامعة البلقاء بالأردن.

ويعزو الباحث ذلك إلى دقة معايير القبول والتسجيل وفرز واختيار الطّلّاب المتقدمين للجامعة من كافة أنحاء العالم، بحيث تختار الجامعة أفضل الطّلّاب في مستوياتهم الدراسية، والذين غالبًا ما يكون لديهم مستويات عالية من الذّكاء الثّقافيّ، والقدرة على فهم واستيعاب الثّقافات المختلفة، والتواصل الفعال مع أفرادها، والوعي بها والتخطيط لاكتسابها، والدافع لتعلمها، وممارسة سلوكيات ثقافية صحيحة متفق عليها إنسانيًا، وبالتالي القدرة على التّكيّف بشكل فعّال في المواقف الثّقافيّة الجديدة.

السؤال الثاني: ما مستوى التّكيّف الأكاديميّ لدى الطّلّاب الدوليين الدّارسين في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة؟

وللإجابة على السؤال السابق قام الباحث بتحليل مقياس الدّراسة الثاني، وهو مقياس: التّكيّف الأكاديميّ ومجالاته الستة، وذلك على النحو التالي:

أولًا– التّكيّف المنهجي:

قام الباحث بتطبيق اختبار مربع كاي (Chi-Square)، وحساب التكرارات والمتوسطات والنسب المئوية لاستجابات أفراد عيّنة الدّراسة على فقرات المجال الأول (التّكيّف المنهجي)، والجدول التالي يوضح هذه النتائج:

جدول 25: المتوسطات الحسابية والوزن النسبي والانحراف المعياري لإجابات أفراد عيّنة الدّراسة على فقرات التّكيّف المنهجي

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الوزن النسبي	الانحراف المعياري	النتيجة	الترتيب
1	ظهرت اهتمامًا كبيرًا باختياري تخصصي الأكاديميّ في الجامعة.	4.34	86.8%	1.004	موافق	1
2	كنت أميل إلى عدد من التخصصات الأكاديميّة غير تخصصي الأكاديميّ الحاليّ.	3.26	65.2%	1.497	لا أعلم	5
3	أفكر في تغيير تخصصي الأكاديميّ في الجامعة.	2.13	42.6%	1.465	يل لعدم الموافقة	11
4	ند وجدت الانتقال من المدرسة الثانوية إلى الجامعة تجربة صعبة ومقلقة.	2.68	53.6%	1.450	لا أعلم	9
5	الدّراسة – عادة – عملية ماتعة بالنسبة لي.	3.79	75.8%	1.210	أميل للموافقة	4
6	دافعيتي نحو الدّراسة الجامعية مرتفعة.	4.10	82.0%	1.110	أميل للموافقة	3
7	اضطررت إلى دراسة مقررات لا أحبها ولا أميل إليها.	3.20	64.0%	1.515	لا أعلم	6
8	تقد أن معظم الدروس التي درستها غير مترابطة أو ليس لها قيمة عملية بالنسبة لي.	2.49	49.8%	1.452	يل لعدم الموافقة	10
9	أشعر أن الوجبات المطلوبة مني في المقررات الأكاديميّة كثيرة.	3.14	62.8%	1.377	لا أعلم	7
10	أرى أنّ أنظمة ولوائح وتعليمات الجامعة صارمة وتعسفية.	2.69	53.8%	1.398	لا أعلم	8
11	أحب دراستي في الجامعة بصدق.	4.17	83.4%	1.176	أميل للموافقة	2
12	أعتقد أنّ الاستمرار في الدّراسة بالجامعة مضيعة للوقت.	1.76	35.2%	1.237	غير موافق	12
	المجموع	3.15	63.0%	0.628	لا أعلم	

يتضح من الجدول السابق استجابات أفراد عيّنة الدّراسة على فقرات المجال الأول (التّكيّف المنهجي) وترتيبها حسب المتوسطات الحسابية تنازليًا من الأهم إلى الأقل أهمية من وجهة نظر أفراد عيّنة الدّراسة، وذلك على النحو التالي:

- جاء ترتيب الفقرات حسب الاستجابات كالتالي: الفقرة (1)، الفقرة (11)، الفقرة (6)، الفقرة (5)، الفقرة (2)، الفقرة (7)، الفقرة (9)، الفقرة رقم (10)، الفقرة رقم (4)، الفقرة رقم (8)، الفقرة

(3)، الفقرة (12)، بمتوسطات حسابية: (4.34)، (4.17)، (4.10)، (3.79)، (3.26)، (3.20)، (3.14)، (2.69)، (2.68)، (2.49)، (2.13)، (1.76).

- أكثر الفقرات استجابة كانت الفقرة رقم (1)، والتي تنص على: "أظهرت اهتمامًا كبيرًا باختياري تخصصي الأكاديميّ في الجامعة"، بمتوسط حسابي (4.34) ووزن حسابي (86.8%).
- جاءت أقل الفقرات استجابة الفقرة رقم: (12) والتي تنص على: "أعتقد أنّ الاستمرار في الدّراسة بالجامعة مضيعة للوقت"، بمتوسط حسابي (1.76) ووزن نسبي (63.0%).
- بلغت قيمة المتوسط الحسابي لجميع فقرات المحور (3.15)، والوزن النسبي (63.0%)، مما يدل على وجود استجابة محايدة (لا أعلم) من قبل أفراد عيّنة الدّراسة تجاه مستوى التّكيّف المنهجي كأحد مجالات التّكيّف الأكاديميّ لدى الطّلّاب الدوليين الدّارسين في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة.

ثانيًا– نضج الأهداف:

قام الباحث بتطبيق اختبار مربع كاي (Chi-Square) وحساب التكرارات والمتوسطات والنسب المئوية لاستجابات أفراد عيّنة الدّراسة على فقرات المجال الثاني (نضج الأهداف)، والجدول التالي يوضح هذه النتائج:

جدول 26: المتوسطات الحسابية والوزن النسبي والانحراف المعياري لإجابات أفراد عيّنة الدّراسة على فقرات نضج الأهداف

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الوزن النسبي	الانحراف المعياري	النتيجة	الترتيب
1	ر أن دوافعي للاستمرار في الجامعة مقنعة وسلمية.	4.31	86.2%	1.004	موافق	3
2	قد خططت بعناية لوضع أهداف محددة آمل أن أحققها لنفسي من خلال دراستي الجامعية.	4.22	84.4%	1.039	موافق	4

3	ل الحصول على درجات أعلى من درجة النجاح في جميع مقرراتي الدراسية.	4.61	92.2%	0.931	موافق	1
4	أخطط بشكل كامل لواجباتي ومسؤولياتي اليومية، ولا أهتم بها كما ينبغي.	2.47	49.4%	1.339	ميل لعدم الموافقة	12
5	غير مرتاح نفسيًا لأن التحاقي بالجامعة تسبب في تأخر ممارسة حياتي العملية.	2.05	41.0%	1.335	ميل لعدم الموافقة	13
6	أشعر بالندم لعدم أخذ الأمور بجدية كافية.	2.94	58.8%	1.495	لا أعلم	8
7	اهتماماتي تتغير بسرعة.	2.67	53.4%	1.365	لا أعلم	11
8	تحققت بالجامعة بناءً على إلحاح عائلتي في المقام الأول.	2.01	40.2%	1.417	ميل لعدم الموافقة	14
9	اكل التي أواجهها خارج الجامعة، كالخلافات المالية والعاطفية والأسرية، هي سبب إهمالي لدراستي.	2.79	55.8%	1.468	لا أعلم	10
10	حاولت وضع خطة حياة جيدة لنفسي.	3.99	79.8%	1.029	أميل للموافقة	5
11	، رغبة قوية في التفوق أو الحصول على درجة عالية في المواد التي أدرسها.	4.55	91.0%	0.941	موافق	2
12	ثير من الأحيان أشعر أنني لا أعرف مكاني في هذا العالم.	2.82	56.4%	1.441	لا أعلم	9
13	انًا أشعر أنني لا أعير الاهتمام اللازم لبعض الأمور ذات الأهمية الخاصة في حياتي الشخصية.	3.20	64.0%	1.265	لا أعلم	6
14	دة أجد صعوبة في تقييم الأعمال اليومية التي تقوم بها.	3.15	63.0%	1.222	لا أعلم	7
	المجموع	3.27	65.4%	0.630	لا أعلم	

يتضح من الجدول السابق استجابات أفراد عيّنة الدّراسة على فقرات المجال الثاني (نضج الأهداف) وترتيبها حسب المتوسطات الحسابية تنازليًا من الأهم إلى الأقل أهمية من وجهة نظر أفراد عيّنة الدّراسة، وذلك على النحو التالي:

- جاء ترتيب الفقرات حسب الاستجابات، كالتالي: الفقرة (3)، الفقرة (11)، الفقرة (1)، الفقرة (2)، الفقرة (10)، الفقرة (13)، الفقرة (14)، الفقرة رقم (6)، الفقرة رقم (12)، الفقرة رقم (9)، الفقرة (7)، الفقرة (4)، الفقرة (5)، الفقرة (8)] بمتوسطات حسابية: (4.61)، (4.55)، (4.31)، (4.22)، (3.99)، (3.20)، (3.15)، (2.94)، (2.82)، (2.79)، (2.67)، (2.47)، (2.05)، (2.01).
- أكثر الفقرات استجابة كانت الفقرة رقم: (3)، والتي تنص على: "أحاول الحصول على درجات أعلى من درجة النجاح في جميع مقرراتي الدراسية"، بمتوسط حسابي (4.61) ووزن حسابي (92.2%).
- جاءت أقل الفقرات استجابة الفقرة رقم: (8)، والتي تنص على: "التحقت بالجامعة بناءً على إلحاح عائلتي في المقام الأول"، بمتوسط حسابي (2.01) ووزن نسبي (40.2%).
- بلغت قيمة المتوسط الحسابي لجميع فقرات المحور (3.27)، والوزن النسبي (65.4%)، ما يدل على وجود استجابة محايدة (لا أعلم) من قبل أفراد عيّنة الدّراسة تجاه مجال (نضج الأهداف) كأحد مجالات التّكيّف الأكاديميّ لدى الطّلّاب الدوليين الدّارسين في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة.

ثالثًا– الفعالية الشخصية:

قام الباحث بتطبيق اختبار مربع كاي (Chi-Square)، وحساب التكرارات والمتوسطات والنسب المئوية لاستجابات أفراد عيّنة الدّراسة على فقرات المجال الثالث (الفعالية الشخصية)، والجدول التالي يوضح هذه النتائج:

جدول 27: المتوسطات الحسابية والوزن النسبي والانحراف المعياري لإجابات أفراد عيّنة الدّراسة على فقرات الفعالية الشخصية

م	الفقرة	المتوسط	الوزن	الانحراف	النتيجة	الترتيب

		الحسابي	النسبي	المعياري		
1	ول التعرف على واجباتي حتى أخطط لها قبل موعدها.	3.93	78.6%	1.058	أميل للموافقة	1
2	ي مشاغل خاصة تؤثر عليّ دوامي اليومي في الجامعة.	2.75	55.0%	1.370	لا أعلم	11
3	ـ صعوبة في تنظيم وقت دراستي، أو ممارسة هواياتي، أو النوم والاستيقاظ منه، أو أي نشاط آخر.	3.15	63.0%	1.383	لا أعلم	5
4	اول الهروب من جو الدّراسة في المنزل بالخروج إلى جو آخر أكثر حرية وراحة.	2.85	57.0%	1.436	لا أعلم	9
5	انًا أستغرق في النوم صباحًا مما يؤثر على الحضور المبكر لمحاضراتي اليومية في الجامعة.	2.82	56.4%	1.482	لا أعلم	10
6	امي بالأنشطة الخارجية مثل الاجتماع مع الأصدقاء أو الذهاب إلى النادي أو ممارسة الهوايات يتسبب في تأخير مذاكرتي وواجباتي.	2.59	51.8%	1.344	ميل لعدم الموافقة	13
7	ـ مشاهدتي للبرامج التلفزيونية وجلسات تبادل الحديث مع الأصدقاء على الوقت المخصص لدراستي.	2.75	55.0%	1.418	لا أعلم	11 مكرر
8	عر أنني لا أستغل الوقت المخصص للدراسة استغلالًا جيّدًا.	3.14	62.8%	1.357	لا أعلم	6
9	صص وقتا كافية للمطالعات الخارجية التي لا علاقة لها بالمقررات الجامعية.	3.03	60.6%	1.296	لا أعلم	7
10	أتأخر في تقديم واجباتي الدراسيّة بشكل دائم.	2.14	42.8%	1.244	ميل لعدم الموافقة	16
11	ي دعوات أصدقائي كالذهاب للتسوق أو القيام بأي نشاط آخر، حتى لو كان ذلك على حساب وقت دراستي.	2.19	43.8%	1.273	ميل لعدم الموافقة	15
12	ز واجباتي الدراسيّة (كتابة الأبحاث والتقارير) دون أي متابعة أو مساعدة من الآخرين.	3.75	75.0%	1.251	أميل للموافقة	2

13	ن وجهة نظري أن الدّراسة الجامعيّة تعتمد على الحظ والصدفة.	2.33	46.6%	1.352	ميل لعدم الموافقة	14
14	استغل وقت فراغي بين المحاضرات لمراجعة دروسي.	2.90	58.0%	1.342	لا أعلم	8
15	أنجز واجبي المنزلي في موعده حتى لا يتراكم عليّ.	3.67	73.4%	1.182	أميل للموافقة	3
16	خطط لدراستي بشكل منتظم مما سهل علي الكثير في دراسة المقررات الأكاديميّة المختلفة.	3.55	71.0%	1.170	أميل للموافقة	4
	المجموع	2.97	59.4%	0.668	لا أعلم	

يتضح من الجدول السابق استجابات أفراد عيّنة الدّراسة على فقرات المجال الثالث (الفعالية الشخصية) وترتيبها حسب المتوسطات الحسابية تنازليًا من الأهم إلى الأقل أهمية من وجهة نظر أفراد عيّنة الدّراسة، وذلك على النحول التالي:

- جاء ترتيب الفقرات حسب الاستجابات، كالتالي: الفقرة (1)، الفقرة (12)، الفقرة (15)، الفقرة (16)، الفقرة (3)، الفقرة (8)، الفقرة (9)، الفقرة رقم (14)، الفقرة رقم (4)، الفقرة رقم (5)، الفقرة (2) الفقرة (7)، الفقرة (6)، الفقرة (13)، الفقرة (11)، الفقرة (10)، بمتوسطات حسابية: (3.93)، (3.75)، (3.67)، (3.55)، (3.15)، (3.14)، (3.03)، (2.90)، (2.85)، (2.82)، (2.75)، (2.75)، (2.59)، (2.33)، (2.19)، (2.14).
- أكثر الفقرات استجابة كانت الفقرة رقم: (1)، والتي تنص على: "أحاول التعرف على واجباتي حتى أخطط لها قبل موعدها"، بمتوسط حسابي (3.93) ووزن حسابي (78.6%).
- جاءت أقل الفقرات استجابة الفقرة رقم: (10)، والتي تنص على: "أتأخر في تقديم واجباتي الدراسيّة بشكل دائم"، بمتوسط حسابي (2.14) ووزن نسبي (42.8%).

- بلغت قيمة المتوسط الحسابي لجميع فقرات المحور (2.97)، والوزن النسبي (59.4%)، ما يدل على وجود استجابة محايدة (لا أعلم) من قبل أفراد عيّنة الدّراسة تجاه مستوى الفعالية الشخصية كأحد مجالات التّكيّف الأكاديميّ لدى الطّلّاب الدوليين الدّارسين في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة.

رابعًا– المهارات الشخصية:

قام الباحث بتطبيق اختبار مربع كاي (Chi-Square)، وحساب التكرارات والمتوسطات والنسب المئوية لاستجابات أفراد عيّنة الدّراسة على فقرات المجال الرابع (المهارات الشخصية)، الجدول التالي يوضح هذه النتائج:

جدول 28: المتوسطات الحسابية والوزن النسبي والانحراف المعياري لإجابات أفراد عيّنة الدّراسة على فقرات المهارات الشخصية

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الوزن النسبي	الانحراف المعياري	النتيجة	الترتيب
1	مل لنفسي جدولًا لمذاكرة دروسي وحل واجباتي اليومية.	3.37	67.4%	1.259	لا أعلم	5
2	أشعر بالملل والضجر كلما أردت مذاكرة دروسي.	2.88	57.6%	1.360	لا أعلم	15
3	ع مني الوقت بلا فائدة كلما جلست مع كتبي للمذاكرة.	2.51	50.2%	1.394	يل لعدم الموافقة	19
4	ندما أنتهي من المذاكرة، أشعر غالبًا أن ما تم إنجازه لا يتناسب مع الوقت الذي قضيته فيها.	2.94	58.8%	1.312	لا أعلم	12
5	ستطيع المذاكرة عندما يكون الراديو قيد التشغيل أو عندما يكون هناك أشخاص آخرون يتحدثون في نفس الغرفة.	3.70	74.0%	1.336	أميل للموافقة	2
6	غالبًا ما يتشتت انتباهي عن الدّراسة بسهولة.	3.10	62.0%	1.260	لا أعلم	9
7	د ذهني ويصيبني السرحان خلال وقت المحاضرات اليومية.	2.90	58.0%	1.330	لا أعلم	14

8	ادة أعمل جدول يومي لتنظيم وقت المذاكرة خلال أيام الاختبارات.	3.64	72.8%	1.256	أميل للموافقة	3
9	دما يكون لدي اختبار مهم، فمن عادتي السهر للدراسة طوال الليل أو حتى ساعات متأخرة منه.	3.31	66.2%	1.405	لا أعلم	6
10	عند التحضير للاختبارات، فعادة أقوم بتلخيص وتنظيم دروسي للمحافظة على وقتي.	3.58	71.6%	1.223	أميل للموافقة	4
11	البًا أجد صعوبة في فهم محتوى مذكراتي وملخصاتي التي أدونها خلال وقت المحاضرة.	2.54	50.8%	1.312	لا أعلم	18
12	ا ما أجد صعوبة في تدوين الملاحظات أو تلخيص النقاط المهمة أثناء قيام المدرسين بشرح المحاضرات.	3.01	60.2%	1.348	لا أعلم	11
13	صعوبة في الحصول على المراجع أو المصادر التي أحتاجها في دراستي.	3.10	62.0%	1.260	لا أعلم	9 مكرر
14	. مذاكرة المواد الدراسيّة أقوم بتحديد النقاط المهمة، حتى أعيد مراجعتها والتركيز عليها.	3.89	77.8%	1.067	أميل للموافقة	1
15	د المذاكرة أقسّم المادة الدراسيّة إلى أجزاء، وكلما أنهيت جزءًا أعدت تسميعه أو وضعت أسئلة لنفسي ثم أجيب عنها.	3.23	64.6%	1.222	لا أعلم	8
16	عندما أنتهي من مذاكرة أي مقرر دراسي أشعر أنني قد نسيت كلما درسته.	2.91	58.2%	1.317	لا أعلم	13
17	سبب صعوبة تحضير واجباتي المنزلية في انخفاض معدلي التراكمي الأكاديميّ.	2.64	52.8%	1.299	لا أعلم	16
18	الانتهاء من مذاكرة المقررات الدراسيّة تواجهني صعوبة في تلخيص النقاط المهمة والأساسية.	2.64	52.8%	1.209	لا أعلم	16 مكرر

	ما أنتهي من مذاكرة أي مقرر دراسي فغالبًا ما أشعر أنني					
19	لا زلت بحاجة إلى إعادة قراءته عدة مرات لأنني لم أفهمه في المرة الأولى التي قرأتها فيها.	3.24	64.8%	1.233	لا أعلم	7
20	ـة الدّراسة الجامعية طويلة، وبذلك فهي مضيعة الوقت.	2.42	48.4%	1.356	لا أعلم	20
	المجموع	3.08	61.6%	0.689	لا أعلم	

يتضح من الجدول السابق استجابات أفراد عيّنة الدّراسة على فقرات المجال الرابع (المهارات الشخصية) وترتيبها حسب المتوسطات الحسابية تنازليًا من الأهم إلى الأقل أهمية من وجهة نظر أفراد عيّنة الدّراسة، وذلك على النحو التالي:

- جاء ترتيب الفقرات حسب الاستجابات كالتالي: الفقرة (14)، الفقرة (5)، الفقرة (8)، الفقرة (10)، الفقرة (1)، الفقرة (9)، الفقرة (19)، الفقرة رقم (15)، الفقرة رقم (6)، الفقرة رقم (13)، الفقرة (12)، الفقرة (4)، الفقرة (16)، الفقرة (7)، الفقرة (2)، الفقرة (17)، الفقرة (18)، الفقرة (11)، الفقرة (3)، الفقرة (20)، بمتوسطات حسابية: (3.89)، (3.70)، (3.64)، (3.58)، (3.37)، (3.31)، (3.24)، (3.23)، (3.10)، (3.10)، (3.01)، (2.94)، (2.91)، (2.90)، (2.88)، (2.64)، (2.64)، (2.54)، (2.51)، (2.42).
- أكثر الفقرات استجابة جاءت الفقرة رقم: (14)، والتي تنص على: "مذاكرة المواد الدراسيّة أقوم بتحديد النقاط المهمة، حتى أعيد مراجعتها والتركيز عليها"، بمتوسط حسابي (3.89) ووزن حسابي (77.8%).
- جاءت أقل الفقرات استجابة الفقرة رقم: (20)، والتي تنص على: "مدة الدّراسة الجامعية طويلة، وبذلك فهي مضيعة الوقت"، بمتوسط حسابي (2.42) ووزن نسبي (48.4%).

- بلغت قيمة المتوسط الحسابي لجميع فقرات المحور (3.08)، والوزن النسبي (61.6%)، ما يدل على وجود استجابة محايدة (لا أعلم) من قبل أفراد عيّنة الدّراسة تجاه مستوى المهارات الشخصية كأحد مجالات التّكيّف الأكاديميّ لدى الطّلّاب الدوليين الدّارسين في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة.

خامسًا– الصحة النفسية:

قام الباحث بتطبيق اختبار مربع كاي (Chi-Square)، وحساب التكرارات والمتوسطات والنسب المئوية لاستجابات أفراد عيّنة الدّراسة على فقرات المجال الخامس (الصحة النفسية)، والجدول التالي يوضح هذه النتائج:

جدول 29: المتوسطات الحسابية والوزن النسبي والانحراف المعياري لإجابات أفراد عيّنة الدّراسة على فقرات الصحة النفسية

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الوزن النسبي	الانحراف المعياري	النتيجة	ترتيب
1	أعاني من تقلبات مزاجية بين السرور والاكتئاب.	3.01	60.2%	1.342	لا أعلم	3
2	أتضايق من أفكار ووساوس مزعجة تخطر ببالي باستمرار.	2.88	57.6%	1.366	لا أعلم	5
3	تشغلني مشكلات وقضايا أسرتي ومجتمعي.	3.14	62.8%	1.359	لا أعلم	1
4	تركيزي في دراستي بأحلام اليقظة والتفكير في شؤوني العاطفية أو مستقبل حياتي.	3.13	62.6%	1.389	لا أعلم	2
5	لا أستطيع التركيز في دراستي بسبب شرود ذهني.	2.72	54.4%	1.364	لا أعلم	10
6	ستطيع التركيز في دراستي بسبب الكثير من الضيق والملل والقلق.	2.82	56.4%	1.406	لا أعلم	**7**
7	عر بالتوتر وتثور أعصابي سريعًا عند مواجهة أي موقف طارئ.	2.82	56.4%	1.319	لا أعلم	مكرر
8	يضايقني عدم فهم الآخرين لي بشكل دائم.	2.80	56.0%	1.336	لا أعلم	9
9	أشعر دائمًا بالبؤس والاكتئاب.	2.30	46.0%	1.312	بل لعدم الموافقة	13
10	خشى أن أواجه مشاكل صعبة ولا أعرف كيف أتعامل معها.	2.84	56.8%	1.350	لا أعلم	6

11	يتسبب خوفي وقلقي من الاختبار في تدني مستوى تحصيليّ الأكاديميّ.	2.71	54.2%	1.397	لا أعلم	11
12	منزعج من عدم قدرتي على تحقيق أهدافي وتطلعاتي الأكاديميّة.	2.94	58.8%	1.420	لا أعلم	4
13	أنا لا أقوم بواجباتي الدراسيّة بدقة واهتمام.	2.37	47.4%	1.298	بل لعدم الموافقة	12
	المجموع	2.81	56.2%	0.991	لا أعلم	

يتضح من الجدول السابق استجابات أفراد عيّنة الدّراسة على فقرات المجال الخامس (الصحة النفسية) وترتيبها حسب المتوسطات الحسابية تنازليًا من الأهم إلى الأقل أهمية من وجهة نظر أفراد عيّنة الدّراسة، وذلك على النحو التالي:

- جاء ترتيب الفقرات حسب الاستجابات كالتالي: الفقرة (6)، الفقرة (3)، الفقرة (4)، الفقرة (1)، الفقرة (12)، الفقرة (2)، الفقرة (10)، الفقرة رقم (6)، الفقرة رقم (7)، الفقرة رقم (8)، الفقرة (5)، الفقرة (11)، الفقرة (13)، الفقرة (9)، وبمتوسطات حسابية: (3.14)، (3.13)، (3.01)، (2.94)، (2.88)، (2.84)، (2.82)، (2.82)، (2.80)، (2.72)، (2.71)، (2.37)، (2.30).
- أكثر الفقرات استجابة كانت الفقرة رقم: (3)، والتي تنص على: "تشغلني مشكلات وقضايا أسرتي ومجتمعي"، بمتوسط حسابي (3.14) ووزن حسابي (62.8%).
- جاءت أقل الفقرات استجابة الفقرة رقم: (9)، والتي تنص على: "أشعر دائمًا بالبؤس والاكتئاب"، بمتوسط حسابي (2.30) ووزن نسبي (46.0%).
- بلغت قيمة المتوسط الحسابي لجميع فقرات المحور (2.81)، والوزن النسبي (56.2%)، ما يدل على وجود استجابة محايدة (لا أعلم) من قبل أفراد عيّنة الدّراسة تجاه مستوى الصحة النفسية كأحد مجالات التّكيّف الأكاديميّ لدى الطّلّاب الدوليين الدّارسين في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة.

سادسًا: العلاقات الشخصية:

قام الباحث بتطبيق اختبار مربع كاي (Chi-Square) وحساب التكرارات والمتوسطات والنسب المئوية لاستجابات أفراد عيّنة الدّراسة على فقرات المجال السادس (العلاقات الشخصية)، والجدول التالي يوضح هذه النتائج:

جدول 30: المتوسطات الحسابية والوزن النسبي والانحراف المعياري لإجابات أفراد عيّنة الدّراسة على فقرات العلاقات الشخصية

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الوزن النسبي	الانحراف المعياري	النتيجة	الترتيب
1	أتجنب مناقشة أساتذتي في الجامعة حول أي غموض في دروسي.	2.92	58.4%	1.352	لا أعلم	1
2	ت للسخرية والاستهزاء من قبل بعض أساتذتي في الجامعة.	2.18	43.6%	1.425	أميل لعدم الموافقة	10
3	د بعض أساتذة الجامعة التفريق بين الطّلاّب في معاملتهم.	2.60	52.0%	1.452	أميل لعدم الموافقة	4
4	اتذة الجامعة مستبدون ومتعالون في تعاملهم مع الطّلاّب.	2.44	48.8%	1.394	أميل لعدم الموافقة	7
5	تمع بعض أساتذة الجامعة بتعرض الطّلاّب لمواقف محرجة.	2.47	49.4%	1.355	أميل لعدم الموافقة	6
6	زعج من بعض الأساليب التي يستخدمها بعض أساتذتي لجذب انتباهي في القاعة.	2.55	51.0%	1.378	أميل لعدم الموافقة	5
7	ني بعض تصرفات أساتذتي في الجامعة إلى انصرافي عن فهم واستيعاب مقرراتهم الدراسية.	2.86	57.2%	1.415	لا أعلم	2
8	ص على المشاركة في برامج النشاط الطّلاّبيّ اللاصفيّ، حتى لو كان ذلك على حساب وقت محاضراتي.	2.25	45.0%	1.296	أميل لعدم الموافقة	8

9	ضايقني كثرة نصائح أساتذتي أو الوالدين أو الآخرين فيما يتعلق بدراستي.	2.19	43.8%	1.350	أميل لعدم الموافقة	9
10	معظم أصدقائي لا يهمهم إلا تحقيق مصالحهم الخاصة.	2.79	55.8%	1.277	لا أعلم	3
11	لا أرغب في الالتزام بتعليمات وقواعد وأنظمة الجامعة.	2.04	40.8%	1.283	أميل لعدم الموافقة	11
	المجموع	2.48	49.6%	0.952	أميل لعدم الموافقة	

يتضح من الجدول السابق استجابات أفراد عيّنة الدّراسة على فقرات المجال السادس (العلاقات الشخصية) وترتيبها حسب المتوسطات الحسابية تنازليًا من الأهم إلى الأقل أهمية من وجهة نظر أفراد عيّنة الدّراسة، وذلك على النحو التالي:

- جاء ترتيب الفقرات حسب الاستجابات كالتالي: الفقرة (6)، الفقرة (1)، الفقرة (7)، الفقرة (10)، الفقرة (3)، الفقرة (6)، الفقرة (5)، الفقرة رقم (4)، الفقرة رقم (8)، الفقرة رقم (9)، الفقرة (2)، الفقرة (11)، وبمتوسطات حسابية: (2.92)، (2.86)، (2.79)، (2.60)، (2.55)، (2.47)، (2.44)، (2.25)، (2.19)، (2.18)، (2.04).
- أكثر الفقرات استجابة كانت الفقرة رقم: (1)، والتي تنص على: "أتجنب مناقشة أساتذتي في الجامعة حول أي غموض في دروسي"، بمتوسط حسابي (2.92) ووزن حسابي (58.4%).
- جاءت أقل الفقرات استجابة الفقرة رقم: (11)، والتي تنص على: "لا أرغب في الالتزام بتعليمات وقواعد وأنظمة الجامعة"، بمتوسط حسابي (2.04) ووزن نسبي (40.8%).
- بلغت قيمة المتوسط الحسابي لجميع فقرات المحور (2.48) والوزن النسبي (48.6%)، ما يدل على وجود عدم موافقة من قبل أفراد عيّنة الدّراسة تجاه مستوى العلاقات الشخصية كأحد مجالات التّكيّف الأكاديميّ لدى الطّلّاب الدوليين الدّارسين في الجامعة الإسلامية بالمدينة الإسلامية.

والجدول التالي يلخص نتائج تحليل أبعاد مقياس التّكيّف الأكاديميّ والتي تم استعراضها سابقًا:

جدول 31: المتوسطات الحسابية والوزن النسبي والانحراف المعياري لإجابات أفراد عيّنة الدّراسة على أبعاد مقياس التّكيّف الأكاديميّ

المجال	المتوسط الحسابي	الوزن النسبي	الانحراف المعياري	النتيجة	الترتيب
المجال الأول: التّكيّف المنهجي	3.15	63.0%	0.628	لا أعلم	2
المجال الثاني: نضج الأهداف	3.27	65.4%	0.630	لا أعلم	1
المجال الثالث: الفعالية الشخصية	2.97	59.4%	0.668	لا أعلم	4
المجال الرابع: المهارات الشخصية	3.08	61.6%	0.689	لا أعلم	3
المجال الخامس: الصحة النفسية	2.81	56.2%	0.991	لا أعلم	5
المجال السادس: العلاقات الشخصية.	2.48	49.6%	0.952	أميل لعدم الموافقة	6

يتضح من الجدول السابق أن أعلى استجابة من قبل أفراد عيّنة الدّراسة كانت على المجال الثاني (نضج الأهداف)، بوزن نسبي (65.4%)، يليها الاستجابة على المجال الأول (التّكيّف المنهجي) بوزن نسبي (63.0%)، يليها الاستجابة على المجال الرابع (المهارات الشخصية) بوزن نسبي (61.6%)، يليها الاستجابة على المجال الثالث (الفعالية الشخصية) بوزن نسبي (59.4%)، يليها الاستجابة على المجال الخامس (الصحة النفسية) بوزن نسبي (56.2%)، في حين جاء في الترتيب الاخير الاستجابة على المجال السادس (العلاقات الشخصية) بوزن نسبي (49.6%)، والجدول التالي يوضح مستوى التّكيّف الأكاديميّ والمتوسطات الحسابية المقابلة لها لدى الطّلّاب الدوليين الدّارسين في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة.

جدول 32: تصنيف مستوى التّكيّف الأكاديميّ لدى الطّلّاب الدوليين الدّارسين في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة

المجال	المتوسط الحسابي	المستوى
المجال الأول: التّكيّف المنهجي	3.15	مستوى متوسط
المجال الثاني: نضج الأهداف	3.27	مستوى متوسط
المجال الثالث: الفعالية الشخصية	2.97	مستوى متوسط
المجال الرابع: المهارات الشخصية	3.08	مستوى متوسط
المجال الخامس: الصحة النفسية	2.81	مستوى متوسط
لمجال السادس: العلاقات الشخصية.	2.48	مستوى متوسط

يتضح من الجدول السابق أن قيم المتوسط الحسابي لمجالات التّكيّف الأكاديميّ تراوحت ما بين (2.48) إلى (3.27)، وجميعها قيم متوسطة، ما يدل على أن مستوى التّكيّف الأكاديميّ لدى الطّلّاب الدوليين الدراسين بالجامعة الإسلامية متوسط.

وهذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسة العزام (2010) التي توصلت إلى وجود مستوى متوسط من التّكيّف الأكاديميّ لدى الطّلبة المغتربين في جامعة اليرموك بالأردن، كما تتفق مع نتائج دراسة المرابحة (2019) التي توصلت إلى وجود مستوى متوسط من التّكيّف الأكاديميّ لدى عيّنة من طلبة الطب البشري في جامعة الخليج العربي بالبحرين.

ويعز الباحث ظهور مستوى التّكيّف الأكاديميّ لدى أفراد عيّنة الدّراسة بدرجة متوسطة إلى الدّراسة بلغة غير اللّغة الأم للطالب، وكذلك صعوبات تواجه بعض الطّلّاب في عملية التّكيّف المنهجي، وعدم نضج الأهداف لديهم، وبعضهم لديه ضعف في مستوى الفعالية الشخصية، وافتقار بعضهم الآخر إلى

بعض المهارات الشخصية التي تتعلق بممارسة السلوك الصحيح في التعامل مع متطلبات الحياة الجامعيّة، وتدني مستوى الصحة النفسية التي تتعلق بمدى قدرة الطّلّاب على التّكيّف مع الحياة الدراسيّة لدى بعضهم، وضعف العلاقات الشخصية للطالب المغترب، أو عدم الحرص على المشاركة في النشاطات الرياضية والاجتماعية اللاصفية، إضافة إلى تعرض بعض الطّلّاب لبعض المشكلات التي تأتي من خارج أسوار الجامعة، كالخلافات المالية والعاطفية والأسرية في بلدانهم، والتي بدورها تؤثر على مستوى تكيفه الأكاديميّ في الجامعة.

السؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة في الذّكاء الثّقافيّ لدى الطّلّاب الدوليين الدّارسين في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة تعزي إلى متغيّر القارّة التي ينتمي إليها الطّالب (آسيا– أفريقيا– أوربا– أمريكا)؟

وللإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بتطبيق بإجراء اختبار كروسكال واليس (Kruskal-Wallis Test)، والجدول التالي يبيّن هذه النتائج:

جدول 33: المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العيّنة ونتائج اختبار كروسكال واليس (Kruskal-Wallis Test) وفقًا لمتغيّر القارّة التي ينتمي إليها الطّالب في جميع أبعاد الذّكاء الثّقافيّ

أبعاد مقياس الذّكاء الثّقافيّ	المجموعات	العدد	Mean Rank	Kruskal-Wallis H	درجات الحرية df	Sig
البعد الاستراتيجيّ "ما وراء المعرفي.	آسيا	225	172.89	14.364	3	0.002
	أفريقيا	138	216.14			
	أمريكا	7	157.86			
	أوربا	7	174.08			

البعد المعرفي.	آسيا	225	178.36		
	أفريقيا	138	208.30		
	أمريكا	7	185.07	9.213	3	0.027
	أوربا	7	117.25		
البعد الدّافعيّ	آسيا	225	182.90		
	أفريقيا	138	198.44		
	أمريكا	7	197.07	2.232	3	0.520
	أوربا	7	159.83		
البعد السلوكي.	آسيا	225	173.78		
	أفريقيا	138	212.84		
	أمريكا	7	194.57	11.253	3	0.010
	أوربا	7	173.67		
جميع مجالات مقياس الذّكاء الثّقافيّ	آسيا	225	175.59		
	أفريقيا	138	211.28		
	أمريكا	7	184.57	9.884	3	0.020
	أوربا	7	153.25		

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- البعد الأول (البعد الاستراتيجيّ): توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة في درجة الذّكاء الثّقافيّ لدى الطّلّاب الدوليين الدّارسين في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة تعزى إلى متغيّر القارّة التي ينتمي إليها الطّالب لصالح الطّلّاب الذين ينتمون إلى قارة أفريقيا، وذلك بعد الرجوع إلى قيم المتوسطات الرتبية.
- البعد الثاني (البعد المعرفي): توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة في درجة الذّكاء الثّقافيّ لدى الطّلّاب الدوليين الدّارسين في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة تعزى إلى متغيّر القارّة التي ينتمي إليها الطّالب لصالح الطّلّاب الذين ينتمون إلى قارة أفريقيا، وذلك بعد الرجوع إلى قيم المتوسطات الرتبية.

- البعد الثالث (البعد الدّافعيّ): لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة في درجة الذّكاء الثّقافيّ لدى الطّلّاب الدوليين الدّارسين في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة تعزى إلى متغيّر القارّة التي ينتمي إليها الطّالب؟
- البعد الرابع (البعد السلوكي): توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة في درجة الذّكاء الثّقافيّ لدى الطّلّاب الدوليين الدّارسين في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة تعزى إلى متغيّر القارّة التي ينتمي إليها الطّالب لصالح الطّلبة الذين ينتمون إلى قارة أفريقيا، وذلك بعد الرجوع إلى قيم المتوسطات الرتبية.

وبذلك يتضح أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة في درجة الذّكاء الثّقافيّ لدى الطّلّاب الدوليين الدّارسين في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة تعزى إلى متغيّر القارّة التي ينتمي إليها الطّالب لصالح طلاب قارة أفريقيا، وذلك بعد الرجوع إلى قيم المتوسطات الرتبية.

وهذه النتيجة تتفق في مجملها مع ما توصلت إلى نتائج دراسة صبري وحليم (2014) التي توصلت إلى وجود فروق دالّة إحصائيًّا بين متوسطي درجات المصريين والماليزيين المغتربين عن بلادهم للدراسة في مصر في كلية الطب، وكلية الصيدلة بجامعة الزقازيق، والمصريين المغتربين العاملين في المملكة العربيّة السعودية، في الذّكاء الثّقافيّ لصالح الطّلبة المصريين، بحكم أن مصر دولة أفريقيّة، وماليزيا دولة آسيوية، وتختلف مع نتائج دراسة الجراح (Al-Jarrah, 2016) التي توصلت إلى وجود فروق تعزى لجنسية الطّالب لدى الطّلبة الدّوليّين الدّارسين في الجامعات الأردنية، لصالح الطّلبة الأمريكيين.

ويعزو الباحث ذلك إلى كثرة عدد طلاب قارة أفريقيا الدراسين في الجامعة مقارنة بأعداد طلاب القارات الأخرى، أي اتساع دائرة جماعة الأقران من نفس الثّقافة، حيث يشترك معهم في نفس الأهداف والمهام، من خلال التشابه في

العادات والتقاليد والقيم والاتجاهات في إطار من الاهتمامات المشتركة، وبالتالي اتساع دائرة التفاعل والتواصل داخل الجامعة، وتلقي الدعم والمساندة الاجتماعية من قبل أقرانه وبني جلدته، وكذلك مساعدته في مواجهة متطلبات البيئة الجامعية والتغلب على تحدياتها، وهذا يشبع لديه الحاجة إلى الانتماء والشعور بالهوية الثّقافيّة، إضافة إلى تقارب وتشابه ثقافة الكثير من هذه الدول الأفريقية مع ثقافة المملكة العربيّة السعودية من ناحية ممارسة الشعائر الإسلامية والعلاقات الاجتماعية، وذلك بما يسهم في تحقيق التّكيّف والتوافق بشكل عام.

السؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة في التّكيّف الأكاديميّ لدى الطّلّاب الدوليين الدّارسين في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة تعزي إلى متغيّر القارّة التي ينتمي إليها الطّالب (آسيا– أفريقيا– أوربا– أمريكا)؟

وللإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بتطبيق بإجراء اختبار كروسكال واليس (Kruskal-Wallis Test)، والجدول التالي يبيّن هذه النتائج:

جدول 34: المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العيّنة ونتائج اختبار كروسكال واليس (Kruskal-Wallis Test) وفقًا لمتغيّر القارّة التي ينتمي إليها الطّالب في جميع مجالات التّكيّف الأكاديميّ

مجالات مقياس التّكيّف الأكاديميّ	المجموعات	العدد	Mean Rank	Kruskal-Wallis H	درجات الحرية df	Sig
التّكيّف المنهجي	آسيا	225	191.11	1.240	3	0.744
	أفريقيا	138	186.51			
	أمريكا	7	182.64			
	أوربا	7	143.25			

نضج الأهداف	آسيا	225	188.05	4.000	3	0.261
	أفريقيا	138	194.24			
	أمريكا	7	155.21			
	أوربا	7	112.33			
الفعالية الشخصية	آسيا	225	193.54	1.413	3	0.702
	أفريقيا	138	179.76			
	أمريكا	7	192.71			
	أوربا	7	195.58			
المهارات الشخصية	آسيا	225	200.96	7.692	3	0.053
	أفريقيا	138	170.95			
	أمريكا	7	147.57			
	أوربا	7	172.58			
الصحة النفسية	آسيا	225	196.04	2.912	3	0.405
	أفريقيا	138	178.37			
	أمريكا	7	171.14			
	أوربا	7	158.83			
العلاقات الشخصية	آسيا	225	196.09	3.560	3	0.313
	أفريقيا	138	175.54			
	أمريكا	7	175.93			
	أوربا	7	216.58			
جميع أبعاد مقياس التّكيّف الأكاديميّ	آسيا	225	198.00	4.306	3	0.230
	أفريقيا	138	174.62			
	أمريكا	7	174.79			
	أوربا	7	167.42			

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- المجال الأول (التّكيّف المنهجي): لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة في مستوى التّكيّف الأكاديميّ لدى الطّلّاب الدوليين الدّارسين في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة تعزى إلى متغيّر القارّة التي ينتمي إليها الطّالب.
- المجال الثاني (نضج الأهداف): لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة في مستوى التّكيّف الأكاديميّ لدى الطّلّاب الدوليين الدّارسين في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة تعزى إلى متغيّر القارّة التي ينتمي إليها الطّالب.
- المجال الثالث (الفعالية الشخصية): لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة في مستوى التّكيّف الأكاديميّ لدى الطّلّاب الدوليين الدّارسين في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة تعزى إلى متغيّر القارّة التي ينتمي إليها الطّالب.
- المجال الرابع (المهارات الشخصية): لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة في مستوى التّكيّف الأكاديميّ لدى الطّلّاب الدوليين الدّارسين في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة تعزى إلى متغيّر القارّة التي ينتمي إليها الطّالب.
- المجال الخامس (الصحة النفسية): لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة في مستوى التّكيّف الأكاديميّ لدى الطّلّاب الدوليين الدّارسين في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة تعزى إلى متغيّر القارّة التي ينتمي إليها الطّالب.
- المجال السادس (العلاقات الشخصية): لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة في مستوى التّكيّف الأكاديميّ لدى الطّلّاب الدوليين الدّارسين في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة تعزى إلى متغيّر القارّة التي ينتمي إليها الطّالب.

وبذلك يتضح أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة في مستوى التّكيّف الأكاديميّ لدى الطّلّاب الدوليين الدّارسين في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة تعزى إلى متغيّر القارّة التي ينتمي إليها الطّالب.

وهذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسة العزام (2010) التي توصلت إلى عدم وجود فروق في مستوى التّكيّف الأكاديميّ لدى الطّلبة المغتربين الدّارسين في جامعة اليرموك، والتي تعزى لمتغيّر الجنسية، كما تتفق مع نتائج دراسة الدبوبي وأعمر (2014) التي توصلت إلى عدم وجود فروق في مستوى التّكيّف الدراسي لدى الطّلبة الوافدين الدّارسين في جامعة العلوم التطبيقية بالأردن، والتي تعزى لمتغيّر الجنسية، وتتفق أيضًا مع نتائج دراسة المرابحة (2019) التي توصلت إلى عدم وجود فروق في مستوى التّكيّف الأكاديميّ لدى عيّنة من طلبة الطب البشري في جامعة الخليج العربي بالبحرين، والتي تعزى إلى جنسية الطّالب.

ويعز الباحث هذه النتيجة إلى ما وفرته الجامعات من إمكانات ومرافق لجميع الطّلّاب دون تمييز، وكذلك تنوع برامج وفعاليات ونشاطات الطّلّاب التي أسهمت في دمج الطّلّاب ببعضهم بصرف النظر عن جنسياتهم، في بيئة أكاديمية محفزة على تحقيق التّكيّف الأكاديميّ للجميع.

السؤال الخامس: هل توجد علاقة ارتباطيّة بين درجة الذّكاء الثّقافيّ ومستوى التّكيّف الأكاديميّ لدى الطّلّاب الدوليين الدّارسين في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة؟

وللإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بحساب معاملات ارتباط بيرسون، بين أبعاد الذّكاء الثّقافيّ ومجالات التّكيّف الأكاديميّ، والجدول التالي يوضح هذه النتائج:

جدول 35: مصفوفة معاملات الارتباط بين أبعاد الذّكاء الثّقافيّ ومجالات التّكيّف الأكاديميّ لدى أفراد عيّنة الدّراسة

		أبعاد الذّكاء الثّقافيّ			
		لبعد الاستراتيجيّ	البعد المعرفي	البعد الدّافعيّ	البعد السلوكي
	التّكيّف المنهجي	0.284**	.269**	0.333**	0.262**
مجالات	نضج الأهداف	0.292 **	0.276 **	0.338 **	0.309 **
التّكيّف	الفعالية الشخصية	0.264 **	0.251 **	0.269 **	0.237 **
الأكادي	لمهارات الشخصية	0.234 **	0.267 **	0.250 **	0.217 **
ميّ	الصحة النفسية	- 0.016	0.012	0.040	0.007
	لعلاقات الشخصية	0.059	0.044	0.076	0.082

(**) **دالّة عند مستوى 0.05 = α**.

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- وجود علاقة ارتباطيّة بين التّكيّف المنهجي كأحد أبعاد التّكيّف الأكاديميّ وكل من أبعاد الذّكاء الثّقافي: البعد الاستراتيجيّ، والبعد المعرفي، والبعد الدّافعيّ، والبعد السلوكي، عند مستوى دلالة (0.05).
- وجود علاقة ارتباطيّة بين نضج الأهداف كأحد أبعاد التّكيّف الأكاديميّ وكل من أبعاد الذّكاء الثّقافي: البعد الاستراتيجيّ، والبعد المعرفي، والبعد الدّافعيّ، والبعد السلوكي، عند مستوى دلالة (0.05).
- وجود علاقة ارتباطيّة بين الفعالية الشخصية كأحد أبعاد التّكيّف الأكاديميّ وكل من أبعاد الذّكاء الثّقافي: البعد الاستراتيجيّ، والبعد المعرفي، والبعد الدّافعيّ، والبعد السلوكي، وعند مستوى دلالة (0.05).
- وجود علاقة ارتباطيّة بين المهارات الشخصية كأحد أبعاد التّكيّف الأكاديميّ وكل من أبعاد الذّكاء الثّقافي/ البعد الاستراتيجيّ، والبعد المعرفي، والبعد الدّافعيّ، والبعد السلوكي، عند مستوى دلالة (0.05).

- عدم وجود علاقة ارتباطيّة بين الصحة النفسية كأحد أبعاد التّكيّف الأكاديميّ وكل من أبعاد الذّكاء الثّقافي: البعد الاستراتيجيّ، والبعد المعرفي، والبعد الدّافعيّ، والبعد السلوكي، عند مستوى دلالة (0.05).
- عدم وجود علاقة ارتباطيّة بين العلاقات الشخصية كأحد أبعاد التّكيّف الأكاديميّ وكل من أبعاد الذّكاء الثّقافي: البعد الاستراتيجيّ، والبعد المعرفي، والبعد الدّافعيّ، والبعد السلوكي، عند مستوى دلالة (0.05). ويوضح الجدول التالي معامل الارتباط بين درجة الذّكاء الثّقافي ومستوى التّكيّف الأكاديميّ:

جدول 36: معامل الارتباط بين الذّكاء الثّقافيّ والتّكيّف الأكاديميّ لدى أفراد عيّنة الدّراسة

المقياس	معامل الارتباط	Sig
الذّكاء الثّقافيّ / التّكيّف الأكاديميّ	0.236	0.000

(*) دالّة عند مستوى **0.05 = α**.

يتضح من الجدول السابق أن قيمة مستوى الدلالة (Sig) بلغت (0.000) وهي أقل من قيمة مستوى الدلالة (0.05)، وكانت قيمة معامل الارتباط (0.236)، ما يدل على وجود علاقة ارتباطيّة موجبة بين الذّكاء الثّقافيّ والتّكيّف الأكاديميّ لدى الطّلّاب الدوليين الدّارسين في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة.

ويعزو الباحث ذلك إلى أن الطّالب كلّما كان لديه درجة عالية من الذّكاء الثّقافيّ فغالبًا ما يكون أقدر على تحقيق أعلى مستوى من التّكيّف الأكاديميّ، وذلك أكثر من غيره من الطّلّاب، وأنّ الطّلّاب ذوي الذّكاء الثّقافيّ المرتفع هم

أقدر الطّلاب على التّكيّف مع المجتمع الأكاديميّ، والتعايش مع جميع الطّلاب من مختلف الجنسيات.

أبرز نتائج الدّراسة:

- وجود درجة مرتفعة من الذّكاء الثّقافيّ لدى أفراد عيّنة الدّراسة من الطّلاب الدوليين الدراسين بالجامعة الإسلامية.
- وجود مستوى متوسط من التّكيّف الأكاديميّ لدى أفراد عيّنة الدّراسة من الطّلاب الدوليين الدراسين بالجامعة الإسلامية.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة في الذّكاء الثّقافيّ لدى الطّلاب الدوليين الدّارسين في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة تعزى إلى متغيّر القارّة التي ينتمي إليها الطّالب لصالح طلاب قارة أفريقيا.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة في التّكيّف الأكاديميّ لدى الطّلاب الدوليين الدّارسين في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة تعزى إلى متغيّر القارّة التي ينتمي إليها الطّالب.
- وجود علاقة ارتباطيّة موجبة بين الذّكاء الثّقافيّ والتّكيّف الأكاديميّ لدى الطّلاب الدوليين الدّارسين في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة.

توصيات الدّراسة:

١. تركيز الجامعات التي تستقبل طلاب البعثات الدوليين من مختلف أقطار العالم على تنفيذ البرامج والنشاطات الطّلابيّة التي من شأنها تزويد الطّلاب بالمهارات اللازمة لتحقيق التّكيّف الأكاديميّ في الجامعة.
٢. تفعيل دور مركز الارشاد الطّلابيّ ووحدات التوجيه والإرشاد التابعة له في الكليّات لتقديم برامج وفعاليات وجلسات إرشاديّة جماعيّة من شأنها تعزيز علاقة الثّقافة بجودة الحياة لدى الطّلاب، وبما يساعد الطّلاب على تحقيق أعلى درجة ممكن من التّكيّف الأكاديميّ.
٣. تفعيل دور المرشد الأكاديميّ في الجامعة بما يكفل تزويد الطّلاب الدوليين بالمهارات اللازمة لتحقيق التّكيّف الأكاديميّ.

٤. قيام عمادة شؤون الطّلّاب بتنظيم أيام ثقافية عالمية تصاحبها بعض النشاطات والفعاليات التي من شأنها تعزيز قيمة الهوية والانتماء، مع الحرص على إشراك الطّلّاب السعوديين في النشاطات الطّلّابيّة المختلفة؛ لمساعدة الطّلّاب الدوليين على فهم الثّقافة السعودية وتيسير عملية التّكيّف الأكاديميّ لهم.

٥. تضمين مهارات الذّكاء الثّقافيّ في المقررات والمناهج التّعليمية في جميع مراحل التعليم العام والجامعيّ.

٦. إجراء المزيد من الدراسات حول الذّكاء الثّقافيّ، والتّكيّف الأكاديميّ، وعلاقتهما بمتغيرات نفسية وتربوية وأكاديمية أخرى، على طلاب جميع المراحل الدراسية.

قائمة المراجع:

المراجع العربية

أحمد، إيمان محمد عباس. (2019). الذّكاء الثّقافيّ وعلاقته بقلق المستقبل ومستوى الطموح لدى طلاب كلية التّربية جامعة الإسكندرية. مجلة البحث العلمي في التّربية، مصر، 20(12)، 164-224.

بريك، السيد رمضان. (2017). الإسهام النسبي للمرونة المعرفية في التنبؤ بالتّكيّف الاجتماعي والأكاديميّ لدى الطّلّاب الوافدين بجامعة الملك سعود. المجلة التربوية الدولية المتخصصة، الأردن، 6(1)، 95-107.

الجامعة الإسلامية. (2022). موقع الجامعة الإسلامية على شبكة الإنترنت. تاريخ الدخول (2022/10/24م): https://www.iu.edu.sa

الخفاف، إيمان عباس (2013). الذّكاء الانفعالي: تعلم كيف تفكر انفعاليًا. عمّان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

الدبوبي، عبد الله فالح، وأعمر، علي بدوي. (2014). مستوى التّكيّف النفسي والدراسي للطلبة الوافدين في جامعة العلوم التطبيقية. المجلة الأردنية للعلوم التطبيقية، "سلسلة العلوم الإنسانية"، 16 (2)، 183- 202.

الزيات، فاطمة محمود. (2019). فاعلية برنامج تدريبي قائم على الذّكاء الثّقافيّ للخفض من التلوث النفسي لدى معلمي قبل الخدمة. المجلة التربوية لكلية التّربية بسوهاج، كلية التّربية، جامعة سوهاج، 68(68)، 3068- 3104.

سعادة، سامح أحمد. (2016). الذّكاء الانفعالي كمتغيّر وسيط في علاقة الذّكاء الثّقافيّ بالحنين إلى الوطن والتوافق عبر الثّقافيّ لدى الطّلّاب الوافدين: دراسة تنبؤية مقارنة. مجلة كلية التّربية، جامعة الأزهر، مصر، 35(168)، 13-79.

سمعان، محمد راتب محمد. (2020). الذّكاء الثّقافيّ والتوجه الديني وعلاقتهما بمعنى الحياة لدى عيّنة من طالبات جامعة الأقصى في محافظة خان يونس. مجلة العلوم التربوية والنفسية، المركز القومي للبحوث غزة، فلسطين، 4(40)، 61-100.

سيسي، محمد بشير. (2018). الذّكاء الثّقافيّ كمنبئ بالسوك العدواني لدى الطّلبة الأفريقيين والسعوديين بجامعة الملك سعود. مجلة أبحاث نفسية وتربوية، الجزائر، 9(4)، 239-261.

الشرعة، حسين سالم ضيف الله. (1982). أنماط التّكيّف الأكاديميّ عند الطّلاب ذوي مستويات التحصيل المرتفع والمتوسط والمتدني [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة اليرموك بالأردن.

الشلوي، علي. (2018). مستوى الذّكاء الثّقافيّ والمرونة المعرفية لدى عيّنة من الطّلبة السعوديين المبتعثين بجمهورية إيرلندا. مجلة البحث في التّربية وعلم النفس، كلية التّربية بجامعة المنيا، مصر، 33(3)، 184 – 218.

الشمراني، ناصر محمد (2014). المشكلات الأكاديمية التي تواجه طلاب المنح الدراسية بجامعة أم القرى [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة أم القري بمكة المكرمة.

صبري، نصر محمود، وحليم، شيري مسعد. (2014). العلاقة بين الذّكاء الثّقافيّ والتّكيّف الثّقافيّ- دراسة عير ثقافية بين مصر وماليزيا. دراسات عربية في علم النفس، 13(3)، 344- 392.

طه، رياض سليمان السيد. (2020). العلاقات السببية بين المساندة الاجتماعية وفعالية الذات والصمود الأكاديميّ والتّكيّف الأكاديميّ لدى طلاب الدبلوم العام في التّربية. المجلة المصرية للدراسات النفسية، الجمعية المصرية للدراسات النفسية، مصر، 30(109)، 47-94.

عارف، دينا سالم سليمان. (2019). الذّكاء الثّقافيّ وعلاقته بإستراتيجيات مواجهة الضغوط لدى طلاب الجامعة: دراسة مقارنة. مجلة كلية الآداب بالوادي الجديد، كلية الآداب بالوادي الجديد، جامعة أسيوط، (9)، 118-180.

عبد الأحد، خلود بشير. (2020). الذّكاء الثّقافيّ وعلاقته بالتعاطف الوجداني لدى طلبة المرحلة الإعدادية واقرانهم النازحين: دراسة مقارنة. مجلة كلية التّربية بالمنصورة، كلية التّربية، جامعة المنصورة، مصر، 111(1)، 316-344.

عبد الوكيل، محمد أبو الليل. (2020). اتجاهات طلاب جامعة حائل نحو استخدام نظام إدارة التعلم البلاك بورد وعلاقته بمستوى التّكيّف الأكاديميّ في ظل جائحة كورونا. دراسات وبحوث، الجمعية العربيّة لتكنولوجيا التّربية، مصر، (44)، 121-173.

عبده، إيمان عبد الوهاب محمد، حبيب، عالية حلمي عبد العزيز، حسن، دينا مفيد علي، وونيس، سامية قدري. (2019). الطّلّاب الوافدون وآليات التّكيّف الثّقافيّ والأكاديميّ: دراسة ميدانية في بعض الجامعات الحكومية والخاصة. مجلة البحث العلمي في الآداب، كلية البنات للآداب والعلوم والتّربية، جامعة عين شمس، مصر، 20(4)، 339-358.

العدل، عادل محمد محمود. (2021). الذّكاء الثّقافيّ وعلاقته بكل من الاغتراب الثّقافيّ والتشوهات الفكرية. المجلة المصرية للدراسات النفسية، الجمعية المصرية للدراسات النفسية، مصر، 31(111)، 1-36.

العزام، عبد الناصر أحمد. (2010). المناخ الأسري وعلاقته بدافعية الإنجاز والتّكيّف الأكاديميّ لدى الطّلبة المغتربين في جامعة اليرموك [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة اليرموك بالأردن.

العزام، عماد فيصل، والجراح، عبد الناصر ذياب. (2018). القدرة التنبؤية لحالات الهوية النفسية بالذّكاء الثّقافيّ لدى الطّلبة الأردنيين وغير الأردنيين في جامعة اليرموك. مجلة الجامعة الإسلاميّة للدراسات التربوية والنفسية، فلسطين، 26(5)، 367-398.

العصيمي، عبد الله سليمان، والسعيد، محمد حمد. (2020). الذّكاء الثّقافيّ وعلاقته بالتسامح الاجتماعي وسلوكيات المواطنة الفعالة لدى طلاب المرحلة الثانوية الكويت. مجلة الإرشاد النفسي، مركز الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس، مصر، (61)، 91-164.

علي، أحمد الشيخ (2014). مستويات المنعة النفسية لدى خريجي دور رعاية الأيتام وعلاقتها بالتّكيّف الأكاديميّ والتحصيل الدراسي. المجلة الأردنية في العلوم التربوية، الأردن، 10(4)، 411-430.

العمري، نادية محمد. (2017). التّكيّف الأكاديميّ وعلاقته بالدّافعيّة للإنجاز لدى طالبات المرحلة الثانوية بمدينة الرياض. مجلة كلية التّربية، جامعة الأزهر، مصر، 36(173)، 211-257.

القرني، حسن. (2017). بعض مشكلات طلاب المنح الدراسية بجامعة تبوك والآليات الإجرائية لمعالجتها (دراسة ميدانية). مجلة العلوم التربوية، 13، 103- 160.

كاظم، علي مهدي؛ المعولية، نوال حمدان؛ والظفري، سعيد سليمان. (2017). الذّكاء الثّقافيّ في ضوء بعض المتغيّرات الديموغرافية لدى طلبة جامعة السلطان قابوس بسلطنة عمان. مجلة كلية التّربية، جامعة أسيوط، مصر، 33(5)، 90-110.

اللبدي، نزار راســـم، العوراني، عمر إسماعيل، والعارضـــة، محمد عبد الله. (2019). مســـتوى الذّكاء الثّقافيّ لدى الطّلبة العرب الدّارســـين في جامعة البلقاء التطبيقية. دراســـات العلوم التربوية، عمادة البحث العلمي، الجامعة الأردنية، الأردن، (46)، 30-51.

محمد، مروة ســـعيد عويس. (2020). الذّكاء الثّقافيّ والاتزان الانفعالي لدى طلاب الجامعة دارسي اللغات الأجنبية وأقرانهم من التخصصات الأخرى. المجلة العربيّة للعلوم التربوية والنفسية، المؤسسة العربيّة للتربية والعلوم والآداب، مصر، (16)، 113-172.

المرابحة، عامر. (2019). مستوى التّكيّف الأكاديميّ لدى عيّنة من طلبة الطب البشري في جامعة الخليج العربي في ضـــوء متغيري النوع والجنســـية. مجلة كلية التّربية، جامعة الأزهر، 182(2)، 405 -434.

اليحيى، محمد عبد الله (1995). دراسة تقويمية لنظام المنح الدراسيّة للطلاب المسلمين بجامعات المملكة العربيّة السعودية [رسالة دكتوراه غير منشورة]. جامعة عين شمس بمصر.

Arabic References

‘Abd al-Aḥad, Khulūd Bashīr. (2020). aldhdhkā’ alththqāfī wa-‘alāqatuhu bālt‘āṭf al-wijdānī ladá ṭalabat al-marḥalah al-i‘dādīyah wāqrānhm al-Nāziḥīn: Dirāsah muqāranah. Majallat Kullīyat alttrbyh bi-al-Manṣūrah, Kullīyat alttrbyh, Jāmi‘at al-Manṣūrah, Egypt, 111 (1), 316-344.

‘Abd al-Wakīl, Muḥammad Abū al-layl. (2020). Ittijāhāt ṭullāb Jāmi‘at Ḥā’il Naḥwa istikhdām Niẓām Idārat al-ta‘allum alblāk bwrd wa-‘alāqatuhu bmstwá alttkyyf al’kādymī fī ẓill jā’ḥh kwrwnā. Dirāsāt wa-buḥūth, al-Jam‘īyah al-‘Arabīyah ltknwlwjyā alttrbyh, Egypt, (44), 121-173.

‘Abduh, Īmān ‘Abd al-Wahhāb Muḥammad, Ḥabīb, ‘Āliyah Ḥilmī ‘Abd al-‘Azīz, Ḥasan, Dīnā Mufīd ‘Alī, wwnys, Sāmiyah Qadrī. (2019). alṭṭllāb alwāfdwn wa-ālīyāt alttkyyf alththqāfī wāl’kādymī: Dirāsah maydānīyah

fī ba‘ḍ al-jāmi‘āt al-ḥukūmīyah wa-al-khāṣṣah. Majallat al-Baḥth al-‘Ilmī fī al-Ādāb, Kullīyat al-banāt lil-Ādāb wa-al-‘Ulūm wālttrbyh, Ain Shams University, Egypt, 20 (4), 339-358.

Aḥmad, Īmān Muḥammad ‘Abbās. (2019). aldhdhkā’ alththqāfī wa-‘alāqatuhu bqlq al-mustaqbal wa-mustawá al-ṭumūḥ ladá ṭullāb Kullīyat alttrbyh Jāmi‘at al-Iskandarīyah. Majallat al-Baḥth al-‘Ilmī fī alttrbyh, Egypt, 20 (12), 164-224.

al-‘Adl, ‘Ādil Muḥammad Maḥmūd. (2021). aldhdhkā’ alththqāfī wa-‘alāqatuhu bi-kull min al-Ightirāb alththqāfī wa-al-Tashawwuhāt al-fikrīyah. al-Majallah al-Miṣrīyah lil-Dirāsāt al-nafsīyah, al-Jam‘īyah al-Miṣrīyah lil-Dirāsāt al-nafsīyah, Egypt, 31 (111), 1-36.

al-‘Azzām, ‘Abd al-Nāṣir Aḥmad. (2010). al-munākh al-usarī wa-‘alāqatuhu bdāf‘yh al-injāz wālttkyyf al’kādymī ladá alṭṭlbh al-mughtaribīn fī Jāmi‘at al-Yarmūk. Unpublished MA thesis. Yarmouk University, Jordan.

al-‘Azzām, ‘Imād Fayṣal, wāljrāḥ, ‘Abd al-Nāṣir Dhiyāb. (2018). al-qudrah altnb’yh li-ḥālāt al-huwīyah al-nafsīyah bāldhdhkā’ alththqāfī ladá alṭṭlbh al-Urdunīyīn wa-ghayr al-Urdunīyīn fī Jāmi‘at al-Yarmūk. Majallat al-Jāmi‘ah al’slāmyyh lil-Dirāsāt al-Tarbawīyah wa-al-nafsīyah, Palestine, 26 (5), 367-398.

Aldbwby, ‘Abd Allāh Fāliḥ, w’‘mr, ‘Alī Badawī. (2014). mustawá alttkyyf al-nafsī wāldrāsy lil-Ṭalabah al-wāfidīn fī Jāmi‘at al-‘Ulūm al-taṭbīqīyah. al-Majallah al-Urdunīyah lil-‘Ulūm al-taṭbīqīyah, "Silsilat al-‘Ulūm al-Insānīyah", 16 (2), 183-202.

‘Alī, Aḥmad al-Shaykh (2014). mustawayāt almn‘h al-nafsīyah ladá Khirrījī Dawr Ri‘āyat al-Aytām wa-‘alāqatuhā bālttkyyf al’kādymī wa-al-taḥṣīl al-

dirāsī. al-Majallah al-Urdunīyah fī al-ʻUlūm al-Tarbawīyah, Jordan, 10 (4), 411-430.

al-Jāmiʻah al-Islāmīyah. (2022). Mawqiʻ al-Jāmiʻah al-Islāmīyah ʻalá Shabakah al-intirnit. Tārīkh al-dukhūl (24/10/2022m) : https : / / www.iu.edu.sa.

al-Khaffāf, Īmān ʻAbbās (2013). aldhdhkā' alānfʿāly : taʻallum Kayfa tufakkir anfʿālyan. ʻAmmān : Dār al-Manāhij lil-Nashr wa-al-Tawzīʻ.

al-Labadī, Nizār Rāsim, alʻwrāny, ʻUmar Ismāʻīl, wālʻārḍh, Muḥammad ʻAbd Allāh. (2019). mustawá aldhdhkā' alththqāfī ladá alṭṭlbh al-ʻArab alddārsyn fī Jāmiʻat al-Balqā' al-taṭbīqīyah. Dirāsāt al-ʻUlūm al-Tarbawīyah, ʻImādat al-Baḥth al-ʻIlmī, Jordanian University, Jordan, (46), 30-51.

al-Murābaḥah, ʻĀmir. (2019). mustawá alttkyyf al'kādymī ladá ʻyynh min ṭalabat al-ṭibb al-Bishrī fī Jāmiʻat al-Khalīj al-ʻArabī fī ḍaw' mtghyry al-nawʻ wa-al-jinsīyah. Majallat Kullīyat alttrbyh, al-Azhar University, 182 (2), 405-434.

al-Quranī, Ḥasan. (2017). baʻḍ Mushkilāt ṭullāb al-Minaḥ al-dirāsīyah bi-Jāmiʻat Tabūk wa-al-ālīyāt al-ijrā'īyah lmʻāljthā (Field Study). Majallat al-ʻUlūm al-Tarbawīyah, 13, 103-160.

al-Shamrānī, Nāṣir Muḥammad (2014). al-mushkilāt al-Akādīmīyah allatī tuwājihu ṭullāb al-Minaḥ al-dirāsīyah bi-Jāmiʻat Umm al-Qurá [Risālat mājistīr ghayr manshūrah]. Jāmiʻat Umm al-Qurá bi-Makkah al-Mukarramah.

al-Sharʻah, Ḥusayn Sālim Ḍayf Allāh. (1982). Anmāṭ alttkyyf al'kādymī ʻinda alṭṭllāb dhawī mustawayāt al-taḥṣīl almrtfʿ wa-al-mutawassiṭ wālmtdny [Risālat mājistīr ghayr manshūrah]. Yarmouk University, Jordan.

Alshlwy, ʻAlī. (2018). mustawá aldhdhkā' alththqāfī wa-al-Murūnah al-maʻrifīyah ladá ʻyynh min alṭṭlbh al-Saʻūdīyīn almbtʻthyn bi-Jumhūrīyat iyrlndā. Majallat al-Baḥth fī alttrbyh wa-ʻilm al-nafs, Kullīyat alttrbyh, al-Minyā University, Egypt, 33 (3), 184 – 218.

al-ʻUmarī, Nādiyah Muḥammad. (2017). alttkyyf al'kādymī wa-ʻalāqatuhu bālddāfʻyyh ll'njāz ladá ṭālibāt al-marḥalah al-thānawīyah bi-madīnat al-Riyāḍ. Majallat Kullīyat alttrbyh, al-Azhar University, Egypt, 36 (173), 211-257.

al-ʻUṣaymī, ʻAbd Allāh Sulaymān, wāls'yd, Muḥammad Ḥamad. (2020). aldhdhkā' alththqāfī wa-ʻalāqatuhu bāltsāmḥ al-ijtimāʻī wa-sulūkīyāt al-muwāṭanah al-fa''ālah ladá ṭullāb al-marḥalah al-thānawīyah al-Kuwayt. Majallat al-Irshād al-nafsī, Markaz al-Irshād al-nafsī, Ain Shams University, Egypt, (61), 91-164.

al-Yaḥyá, Muḥammad ʻAbd Allāh (1995). dirāsah taqwīmīyah li-niẓām al-Minaḥ aldrāsyyh lil-ṭullāb al-Muslimīn bi-jāmiʻāt al-Mamlakah al-ʻArabīyah al-Saʻūdīyah [Risālat duktūrāh ghayr manshūrah]. Ain Shams University, Egypt.

al-Zayyāt, Fāṭimah Maḥmūd. (2019). fāʻilīyat Barnāmaj tadrībī qā'im ʻalá aldhdhkā' alththqāfī llkhfḍ min al-talawwuth al-nafsī ladá Muʻallimī qabla al-khidmah. al-Majallah al-Tarbawīyah li-Kullīyat alttrbyh bi-Sūhāj, Kullīyat alttrbyh, Sohaj University, 68 (68), 3068-3104.

ʻĀrif, Dīnā Sālim Sulaymān. (2019). aldhdhkā' alththqāfī wa-ʻalāqatuhu b'strātyjyāt muwājahat al-ḍughūṭ ladá ṭullāb al-Jāmiʻah: Dirāsah muqāranah. Majallat Kullīyat al-Ādāb bālwādy al-jadīd, Kullīyat al-Ādāb bālwādy al-jadīd, Assiut University, (9), 118-180.

Burayk, al-Sayyid Ramaḍān. (2017). al-Is′hām al-nisbī llmrwnh al-ma‘rifīyah fī al-tanabbu’ bālttkyyf al-ijtimā‘ī wāl’kādymī Wāl’kādymī ladá alṭṭllāb al-wāfidīn bi-Jāmi‘at al-Malik Sa‘ūd. al-Majallah al-Tarbawīyah al-Dawlīyah al-mutakhaṣṣiṣah, Jordan, 6 (1), 95-107.

Kāẓim, ‘Alī Mahdī ; alm‘wlyh, Nawāl Ḥamdān ; wālẓfry, Sa‘īd Sulaymān. (2017). aldhdhkā’ alththqāfī fī ḍaw’ ba‘ḍ almtghyyrāt al-dīmūghrāfīyah ladá ṭalabat Jāmi‘at al-Sulṭān Qābūs bi-Salṭanat ‘Ammān. Majallat Kullīyat alttrbyh, Assiut University, Egypt, 33 (5), 90-110.

Muḥammad, Marwah Sa‘īd ‘Uways. (2020). aldhdhkā’ alththqāfī wālātzān alānf‘āly ladá ṭullāb al-Jāmi‘ah dārsy al-lughāt al-ajnabīyah w’qrānhm min al-takhaṣṣuṣāt al-ukhrá. al-Majallah al-‘Arabīyah lil-‘Ulūm al-Tarbawīyah wa-al-nafsīyah, al-Mu’assasah al-‘Arabīyah lil-Tarbiyah wa-al-‘Ulūm wa-al-Ādāb, Egypt, (16), 113-172.

Sa‘ādah, Sāmiḥ Aḥmad. (2016). Aldhdhkā’ alānf‘āly kmtghyyr wasīṭ fī ‘alāqat aldhdhkā’ alththqāfī bālḥnyn ilá al-waṭan wa-al-tawāfuq ‘abra alththqāfī ladá alṭṭllāb al-wāfidīn : dirāsah tnb’yh muqāranah. Majallat Kullīyat alttrbyh, al-Azhar University, Egypt, 35 (168), 13-79.

Ṣabrī, Naṣr Maḥmūd, wḥlym, shyry Mus‘ad. (2014). al-‘alāqah bayna aldhdhkā’ alththqāfī wālttkyyf alththqāfyy- Dirāsah Khayr thaqāfīyah bayna Miṣr wa-Mālīziyā. Dirāsāt ‘Arabīyah fī ‘ilm al-nafs, 13 (3), 344-392.

Sam‘ān, Muḥammad Rātib Muḥammad. (2020). aldhdhkā’ alththqāfī wa-al-tawajjuh al-dīnī wa-‘alāqatuhumā bi-ma‘ná al-ḥayāh ladá ‘yynh min ṭālibāt Jāmi‘at al-Aqṣá fī Muḥāfaẓat Khān Yūnus. Majallat al-‘Ulūm al-Tarbawīyah wa-al-nafsīyah, al-Markaz al-Qawmī lil-Buḥūth Gaza, Palestine, 4 (40), 61-100.

Sīsī, Muḥammad Bashīr. (2018). aldhdhkā' alththqāfī kmnb' bālswk al-'Adwānī ladá alṭṭlbh al'fryqyyn wāls'wdyyn bi-Jāmi'at al-Malik Sa'ūd. Majallat Abḥāth nafsīyah wa-tarbawīyah, Algeria, 9 (4), 239-261.

Ṭāhā, Riyāḍ Sulaymān al-Sayyid. (2020). al-'Alāqāt al-sababīyah bayna al-Musānidah al-ijtimā'īyah wa-fa'ālīyat al-dhāt wa-al-ṣumūd al'kādymī wālttkyyf al'kādymī ladá ṭullāb al-diblūm al-'āmm fī Alttrbyh. al-Majallah al-Miṣrīyah lil-Dirāsāt al-nafsīyah, al-Jam'īyah al-Miṣrīyah lil-Dirāsāt al-nafsīyah, Egypt, 30 (109), 47-94.

Foreign References

Al-Jarrah, A.(2016). The Cultural Intelligence Level among International definition statements. *S. Afr.J. Bus. Manage*, 48(2) 67-74

Ang, S., Van Dyne, L., Koh, C. Ng, K. Y., Templer, K. J., Tay, C., and Chandrasekar, N. A. (2007). Cultural Intelligence: its Measurement and Effect on Cultural Judgment and Decision Making, Cultural Adaptation and Task Performance. *Management and organization Review*, 3(3), 335 – 371.

Borow, H. (1949). "Manual for the College Inventory of Academic Adjustment." Palo Alto, Calif.: *Consulting Psychologists Press.*

Early, P.C. and Ang, S. (2003) Cultural Intelligence: Individual Interactions across Culture. *Stanford Business Books, Stanford*, 12-18.