



فاعلية برنامج توجيه جمعي قائم على نموذج ليفرمور في تنمية الذكاء الثقافي لدى طلبة الصف الحادي عشر في محافظة مسقط

زينب جابر عتيق

وزارة التربية والتعليم
سلطنة عمان

s95183@sultanqaboosuniversity.onmicrosoft.com

عبد الحميد سعيد حسن

أستاذ مشارك
قسم علم النفس
كلية التربية
جامعة السلطان قابوس
abhshk@squ.edu.om

منى عبدالله البحرانيه

أستاذ مشارك
قسم علم النفس
كلية التربية
جامعة السلطان قابوس
munabh@squ.edu.om

فاعلية برنامج توجيه جمعي قائم على نموذج ليفرمور في تنمية الذكاء الثقافي لدى طلبة الصف الحادي عشر في محافظة مسقط

زينب جابر عتيق، منى عبدالله البحراني، عبد الحميد سعيد حسن

الملخص

هدفت الدراسة إلى استقصاء فاعلية برنامج توجيه جمعي قائم على نموذج ليفرمور في تنمية الذكاء الثقافي لدى عينة من الصف الحادي عشر في محافظة مسقط. وشملت العينة ٩٦ طالبا وطالبة من الذين حصلوا على درجات أقل من المتوسط في التطبيق القبلي لمقياس الذكاء الثقافي، حيث تم توزيعهم في مجموعتين: تجريبية وضابطة، تكونت المجموعة التجريبية من ٤٨ واشتملت المجموعة الضابطة على ٤٨ طالب وطالبة، ولقد خضعت المجموعة التجريبية إلى برنامج توجيهي جمعي. اعتمدت الدراسة على المنهج شبه التجريبي، واستخدم مقياس الذكاء الثقافي، واشتمل المقياس على ٢٠ عبارة موزعة على أربعة أبعاد وهي: ما وراء المعرفة، والمعرفي، والتحفيزي، والسلوكي، ولقد اشتمل البرنامج على ١٢ جلسة لتنمية الذكاء الثقافي لدى الطلبة. أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، وأن اتجاه الفروق لصالح المجموعة التجريبية على جميع أبعاد مقياس الذكاء الثقافي، وبالإضافة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الاختبار القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية لصالح الاختبار البعدي، وكذلك توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات المجموعة التجريبية والنوع الاجتماعي، حيث أظهرت تفاعل الاناث في المجموعة التجريبية اعلى من الذكور.

الكلمات المفتاحية: الذكاء الثقافي؛ البرنامج التوجيهي؛ الصف الحادي عشر؛ نموذج ليفرمور؛ النوع الاجتماعي.

The effectiveness of a guidance program based on the Livermore model in developing cultural intelligence among eleventh grade students in Muscat Governorate

Zainab Jaber Atiq, Muna Abdullah Al Bahrani and Abdulhameed Saeed Assan

Abstract

The aim of this study was to investigate the effectiveness of a Livermore-based career guidance program in developing cultural intelligence among students of grade 11 in Muscat Governorate. The study sample included 96 students who acquired scores below the average in the pretest. Students were divided into two groups: Experimental group that consisted of 48 student and control group that contained 48 students. The experimental group underwent a career guidance program. Cultural intelligence scale was applied, which included 20 statements distributed in four dimensions: metacognition, cognitive, motivational, and behavioral. The program consisted of 12 sessions to develop cultural intelligence among students. The results showed that there were statistically significant differences between the mean score of the experimental and the control group, and the differences in favor of the experimental group on all dimensions of the cultural intelligence scale. The results illustrated that there were statistically significant differences between the mean score of the pre and posttest of the experimental group indicating the differences in favor of the posttest. Results also showed statistical significance between experimental group response and gender which was in favor of the female students.

Keywords: Cultural intelligence; guidance program; eleventh grade; Livermore model; gender.

المقدمة

لقد سعى العلماء لقياس ذكاء الإنسان، وعلى الرغم من تنوع الأبحاث المتعلقة بالذكاء البشري يظل تقييم الذكاء غير كامل ولا يقيس سوى شكل محدود لماهية الذكاء، ومن هنا ظهرت العديد من النظريات تفسر الذكاء مثل نظرية غاردينر Gardner's Theory للذكاء المتعدد ونموذج ستيرنبرج الثلاثي Sternberg's Triarchic Model (Kannan, 2018). ويعد إيرلي وانج من أوائل من أطلق تعريفا للذكاء الثقافي، وقد اعتمدا على نموذج ستيرنبرج في تطوير مفهوم الذكاء الثقافي ليعرف بأنه قدرة الفرد على العمل بفاعلية في المواقف التي تتميز بالاختلافات الثقافية (Ang & Van Dyne, 2008). وركزت معظم التعريفات للذكاء الثقافي على القدرات الفردية التي تمكن الفرد من التفاعل الفعال مع أفراد آخرين ينتمون إلى خلفيات ثقافية مختلفة وفي مواقف ثقافية مختلفة (MacNab, 2012). كما عرفت الثقافة بأنها مجموعة من المواقف والقيم والمعتقدات والسلوكيات التي تتقاسمها مجموعة من الأفراد، ولكنها أيضا تختلف من فرد إلى آخر ضمن المجموعة الثقافية نفسها (Zunker, 2006). وقد ركز ليفرمور عند تنمية الذكاء الثقافي المعرفي على عدة أنظمة منها النظام الاقتصادي والأسري والتعليمي والقانوني والديني والفني والقيمي للمجتمعات (Livermore, 2010). ويعد الذكاء الثقافي من الموضوعات التي ارتبطت باهتمام الباحثين في مجالات متعددة منها: علم النفس، وعلم الاقتصاد، وعلم الاجتماع، ويعزو تزايد الاهتمام لمفهوم الذكاء الثقافي إلى صلته بالعولمة وتنوع القوى العاملة، حيث تعد بيئة العمل اليوم أكثر تنوعا وتعقيدا من ذي قبل؛ حيث يجد الفرد نفسه مضطرا للعمل في مؤسسات بها موظفون وعملاء ذوو ثقافات متعددة، وقد تؤثر هذه الاختلافات على سير العمل والتوقعات من أصحاب السلطة، مما استدعى ضرورة أن يكون لدى الفرد القدرة على التكيف الثقافي الذي يساهم في إنجاز المهام وتحقيق الأهداف في بيئة العمل (ديل وبرنس، ٢٠٠٩). ولذا احتلت مهارات العمل أهمية كبرى لدى أصحاب العمل؛ إذ لا تخلو مؤسسة من وجود العديد من الموظفين ذوي الثقافات المختلفة، وإحدى أهم المهارات التي يبحث عنها مديرو المؤسسات هم الأشخاص الذين يستطيعون التعامل مع المواقف الثقافية المختلفة، إن الذكاء الثقافي يؤثر بشكل كبير على الكفاءة الوظيفية للموظف (Kanten, 2014). ويهدف البحث في الذكاء الثقافي إلى توفير الأسباب التي تجعل بعض الناس أكثر إنتاجية في بيئات متنوعة ثقافيا (Ang & Van Dyne, 2008)، لذا من المهم إعداد وتنمية الذكاء الثقافي للطلبة لأنهم سيقومون بأدوار متنوعة في خدمة الآخرين أو التفاعل في الأنظمة التشغيلية في المستقبل، فعلى سبيل المثال وجد مون (Moon, 2013) أن الأفراد الذين لديهم مستويات عالية في الذكاء الثقافي اظهروا معدلات أعلى

في مستوى أدائهم في العمل، كما أشارت نتائج بعض الدراسات بأن وجود مستوى مرتفع من الذكاء الثقافي في السياق المدرسي يساعد على رفاهية الموظفين، والتأزر الثقافي، والمناخ المدرسي الإيجابي، وزيادة الإنتاجية، وزيادة رضا أولياء الأمور، وزيادة الرضا الوظيفي للموظفين، وتقليل الخلافات، وزيادة رضا الطلبة (Gokalp, 2021; Kamal, Abdien, & Jacob, 2019). وقد ركزت الأبحاث على قياس الذكاء الثقافي من خلال أبعاده الأربعة وهي الذكاء الثقافي لما وراء المعرفة، حيث يعزز هذا البعد التفكير النشط حول الأشخاص والمواقف التي تتنوع فيها الخلفيات الثقافية؛ كما أنه يؤدي إلى التفكير النقدي حول العادات والافتراضات المرتبطة بالثقافات كما يركز بعد الذكاء الثقافي المعرفي إلى مستوى المعرفة الثقافية، ومدى فهم الفرد لأوجه الشبه والاختلاف بين الثقافات. ويشير بعد الذكاء الثقافي التحفيزي إلى تحفيز دافع أو مصلحة الشخص في تجربة فهم الثقافات الأخرى والتفاعل مع أفراد من مختلف الثقافات، بالإضافة إلى أن بعد الذكاء الثقافي السلوكي يركز على قدرة الفرد على تكييف السلوك اللفظي وغير اللفظي بحيث يكون مناسباً للثقافات المختلفة. ووجد أن الذين لديهم ذكاء ثقافي مرتفع لهم قدرة أكبر للتعبير عن مقترحاتهم وآرائهم (Ang & Van Dyne, 2008; Ng, Van Dyne & Ang, 2019). كما ارتبط الذكاء الثقافي في تسهيل عملية التكيف لدى الطلبة وبالأخص الطلبة الدوليين حيث ظهرت علاقة مباشرة وإيجابية بين الذكاء الثقافي السلوكي والتكيف النفسي، كما وجد أن مستوى الذكاء الثقافي بين الطلبة الدوليين منخفضا على أبعاد ما وراء المعرفة والمعرفي والتحفيزي والسلوكي مما يشير إلى أنهم يفتقرون إلى السلوك الثقافي اللفظي وغير اللفظي المناسب للسياق الثقافي (Rana, Bhasin, & Mushtaq, 2020). كما حصل بعض الطلبة على درجة عالية في الذكاء الثقافي التحفيزي، مما يشير إلى أن المستجيبين لديهم الاهتمام والثقة والدافع للتعرف على الثقافات المختلفة. وفي الذكاء الثقافي وراء المعرفة والسلوكي حصل الطلبة على درجات متوسطة وهذا بدوره يعزز ضرورة إدماج مقررات في الذكاء الثقافي لتعليم جميع الطلبة مهارات الذكاء الثقافي. كما ينبغي للمؤسسات التعليمية أن تقدم دورات محددة تتضمن معلومات عن قيم أو عادات الثقافات الأخرى، وأن تعلم الطلبة كيفية العمل والتواصل بكفاءة مع أشخاص من ثقافات أخرى. وينبغي أن تتضمن أيضا معلومات عن كيفية زيادة الوعي الثقافي (Kamal, Abdien, & Jacob, 2019).

الدراسات السابقة

ولقد أجريت العديد من الدراسات في الذكاء الثقافي فعلى سبيل المثال تهدف الدراسة التي أجراها مجد وآخرون (Majda et al., 2021) إلى تقييم الكفاءة الثقافية والذكاء الثقافي لطلبة الماجستير في برنامج

التمريض، حيث شارك ١٣٠ طالب وطالبة في هذه الدراسة، حيث تم استخدام المنهج شبه التجريبي، واستخدمت مقاييس الكفاءة عبر الثقافات والذكاء الثقافي. يتكون مقياس الكفاءة عبر الثقافات من التكيف الثقافي، والعرض الذاتي، والتسامح مع الغموض/ عدم اليقين، والاستعداد للمشاركة، والتصميم، والرسالة. ومقياس الذكاء الثقافي يشتمل على الأبعاد الاتية: ما وراء المعرفة، والمعرفي، والسلوكي، والتحفيزي. أشارت النتائج إلى حصول الطلبة على درجات عالية على مقياس الذكاء الثقافي بشكل عام وفي جميع أبعاد المقياس. كما حصل الطلبة كذلك على نتائج عالية على مقياس الكفاءة عبر الثقافات. ولقد أظهرت الدراسة بشكل عام فعالية برنامج التدريب في تطوير المعرفة المتعلقة بالثقافة ومهارات التدخل الثقافي، مع التوصية بضرورة التخطيط وتنظيم برامج التعليم الثقافي من خلال تطوير مواقف تهدف إلى رفع من مستوى الحساسية الثقافية.

كما هدفت دراسة هاربير (Harper, 2018) إلى تأهيل خريجين من طلبة الجامعة ليصبحوا ذوي كفاءة ثقافية، لكي يتفوقوا في مهنتهم ويتكيفوا في مجتمعات محلية متنوعة. وتقوم هذه الدراسة التجريبية على استكشاف ما إذا كانت الأساليب المختلفة للتدريب في الفصول الدراسية تؤثر في كفاءتهم الثقافية، وتم استخدام مقياس الذكاء الثقافي، واشتمل البرنامج على ثلاث مجموعات هي: الفصول الدراسية التقليدية، والفصول التجريبية، ومجموعة دراسة معززة من الخارج. وأشارت النتائج إلى أن المجموعة التجريبية أظهرت تغيراً كبيراً في بعد ما وراء المعرفة، وأوصت الدراسة بإجراء المزيد من الدراسات التجريبية في الذكاء الثقافي لسد الثغرات بمرحلة التعليم الجامعي، وأن تسعى مؤسسات التعليم العالي في إعداد أعضاء هيئة التدريس والطلبة في الكفاءة الثقافية.

أما دراسة هندرسون وستاك مان وليندا (Henderson, Stackman, & Lindekilde, 2018)، فقد هدفت إلى إيجاد العلاقة بين الذكاء الثقافي والتواصل والثقة بالنفس وأداء فريق العمل ورضاهم في العمل، وتم تطبيق مقياس الذكاء الثقافي على عينة متنوعة ثقافياً من ٢١٨ موظفاً في شركة تعمل في مشاريع عالمية، وأشارت النتائج إلى أن بعد الذكاء الثقافي التحفيزي يسهم بشكل كبير في توجيه فريق العمل والتواصل فيما بينهم، وكذلك يؤثر على رضاهم وأدائهم في العمل، أما دراسة ماكينلي (McKinley, 2018)، فقد هدفت إلى دراسة العلاقة بين الذكاء الثقافي والرضا الوظيفي بين العاملين في مجال المحاسبة، وقد طبقت على عينة مكونة من ٧٠ محاسباً في شركة محاسبة، وتم فيها استخدام مقياس الذكاء الثقافي ومقياس الرضا الوظيفي، وأشارت النتائج إلى أن مجموع درجات الذكاء الثقافي كان مرتبطاً ارتباطاً وثيقاً بالرضا الوظيفي، وأن قادة شركات المحاسبة العامة قد يفكرون في استخدام الذكاء الثقافي والعامل السلوكي للذكاء الثقافي أداة اختبار في تعيين محاسبين جدد.

كما هدفت دراسة سنودجراس (Snodgrass, 2017)، إلى التعرف على أثر التدريب الخارجي باستخدام المنهج التجريبي على الذكاء الثقافي، وشملت أهداف الدراسة أيضاً تحديد ما إذا كان هناك فرق بين التطبيق القبلي والتطبيق البعدي في الذكاء الثقافي للمشاركين في البرنامج بعد التدريب. وقد شارك في هذا البرنامج طلبة جامعيون. وأشارت النتائج إلى أن هناك نمواً كبيراً في الذكاء الثقافي عند تطبيق البرامج التدريبية، وذلك في البعد المعرفي والتفكير النقدي. في حين هدفت دراسة أجراها ديلبيتشر وبكير (Delpechitre & Baker, 2017)، إلى إثبات أهمية الذكاء الثقافي لطلاب التسويق، حيث تكونت عينة الدراسة من ١٤٣ طالباً في قسم التسويق، واستخدم فيها مقياس الذكاء الثقافي، وتم تدريبهم في دورة المبيعات عبر الثقافات، وأظهرت نتائج الدراسة أن طلاب التسويق الذين لديهم ذكاء ثقافي، قادرون على تعديل سلوكيات البيع الخاصة بهم بشكل جيد. أما دراسة مسرك ومختار وشويهيديان وهشام (Masrek, Mukhtar, Shuhidan, & Hashim, 2017)، فقد هدفت إلى استكشاف مستوى الذكاء الثقافي بين أمناء المكتبات حيث تتطلب هذه الوظيفة التعامل مع أشخاص من مختلف الثقافات، وهدفت هذه الدراسة أيضاً إلى دراسة مدى تأثير الذكاء الثقافي على أداء أعمال أمناء المكتبة، وتم استخدام مقياس الذكاء الثقافي بأبعاده الأربعة، على عينة مجموعها ١٦٦ من أمناء المكتبات، وأشارت النتائج إلى أن مستوى الذكاء الثقافي لأمناء المكتبة الأكاديمية مرتفع، ووجد أيضاً أن جميع أبعاد الذكاء الثقافي كانت مؤشراً مهماً لأداء العمل. وتوصي هذه الدراسة بأنه من الأهمية أن يتم دمج برامج تدريبية في الذكاء الثقافي لتطوير مهارات أمناء المكتبات.

أما دراسة دراسة جالاتي (Galati, 2016) هدفت إلى تحديد العلاقة بين متغير الذكاء الثقافي، وتوجه صانعي القرار في الشركات الهندسية إلى الدخول للأسواق العالمية، وتكونت عينة الدراسة من صانعي القرار في مجال الهندسة والتسويق، وتم استخدام مقياس الذكاء الثقافي ومقياس التوجه نحو السوق، وأشارت النتائج إلى وجود علاقة إيجابية بين عوامل الذكاء الثقافي وتوجهات صانعي القرار نحو السوق العالمية، وساعدت هذه الدراسة في التعرف على فوائد الذكاء الثقافي ومهارات القادة الذين يسعون نحو السوق العالمية. أما دراسة رامزي ولورنز (Ramsey & Loernz, 2016)، فقد هدفت إلى تنمية الذكاء الثقافي باعتبارها إحدى الطرق لزيادة كفاءة الطلبة، فشملت الدراسة عينة مكونة من ١٥٢ طالباً وطالبة من طلبة ماجستير إدارة الأعمال. واستخدم مقياس الثقافي في الدراسة، فأشارت النتائج إلى أن الطلبة الذين درسوا دورة إدارة الثقافات زاد ذكاؤهم الثقافي في حين لم يحدث أي تغيير في المجموعة الضابطة. أما دراسة بوكير وكوريسيوس (Bücker & Korzilius, 2015)، فقد هدفت إلى اختبار لعبة محاكاة عبر الثقافات (الإيكوتونوس Ecotonos) في تطوير

فاعلية برنامج في تنمية الذكاء الثقافي والهوية العالمية والهوية المحلية، وتكونت العينة من ٣١٢ طالبا وطالبة من طلبة الإدارة، مكونة من أربع فرق متعددة ثقافيا، واستخدم فيها مقياس الذكاء الثقافي ومقياس الهوية العالمية والهوية المحلية، وأظهرت النتائج أنه يوجد تأثير كبير في زيادة الذكاء الثقافي والهوية العالمية، في حين لم يكن هناك أي تأثير كبير في زيادة الهوية المحلية واستمر هذا التأثير لمدة ستة أشهر.

في حين هدفت دراسة ريهج وجاندلتش وغريغوريان, Rehag (Gundlich & Grigorian, 2012)، إلى دراسة العلاقة بين الذكاء الثقافي والكفاءة الذاتية، ومدى تأثير البرنامج التدريبي على الذكاء الثقافي والكفاءة الذاتية، وشملت العينة ٢٥ متدربا من المدنيين والعسكريين، وتم استخدام مقياس الذكاء الثقافي ومقياس الكفاءة الذاتية، وأظهرت نتائج الدراسة تحسنا في الذكاء الثقافي المعرفي والذكاء الثقافي السلوكي أما الذكاء الثقافي التحفيزي أظهر تحسنا قليلا. أما دراسة أجراها بايز (Baez, 2012) فقد هدفت إلى معرفة فاعلية برنامج اللغة التأسيسية في زيادة الذكاء الثقافي للطلبة، وتكونت عينة الدراسة من ٤٦ طالبا وطالبة في التطبيق القبلي و٤٢ طالبا وطالبة في التطبيق البعدي، واستخدم فيها مقياس الذكاء الثقافي. واستندت الدراسة إلى مفهوم الذكاء الثقافي وأبعاده الأربعة: المعرفي وما وراء المعرفة والتحفيزي والسلوكي، وكشفت نتائج الدراسة أن هناك فرقا كبيرا بين درجات الطلبة في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي لثلاثة أبعاد من الذكاء الثقافي وهي: البعد المعرفي والتحفيزي والسلوكي، ولوحظ أيضا فرق كبير في البعد التحفيزي بين الإناث والذكور لصالح الإناث.

كما هدفت دراسة كلاين (Klein, 2010) إلى معرفة أثر دورة الدراسات المتعددة الثقافات في برنامج علم النفس التجاري على الطلبة، ولقد أجريت الدراسة على الطلاب المسجلين وعددهم ٢٢ طالبا وطالبة، وتم جمع البيانات الكمية باستخدام مقياس الذكاء الثقافي، أما البيانات النوعية فقد تم جمعها من خلال المقابلات لمدة ٣٠-٤٠ دقيقة قبل الدورة وبعدها، وكشفت النتائج أن ٨٦٪ من المشاركين غيروا سلوكهم بسبب الدورة، وأشار ٦٤٪ من المشاركين إلى أن التمارين والأنشطة المقدمة للمجموعة والتفاعلات في الفصل الدراسي مع زملائهم كانت مفيدة. وتوصلت أيضا إلى أن دورة الدراسات متعددة الثقافات زادت من دافعية الطلبة للانخراط في التفاعل بين الثقافات.

مشكلة الدراسة

يعد العمل مع مجموعات متنوعة ثقافيا من الأمور التي يحتاج فيها الفرد إلى أن يبذل جهدا كبيرا لفهم الخلفيات الثقافية والسلوكيات في بيئة العمل، وقد ازداد الطلب في السنوات الأخيرة على المرشحين الأكفاء والأكثر ذكاء ثقافيا (Snodgrass, 2017). فكما أشار وينتنج (Wenting, 2015) إلى أن الذكاء الثقافي

الذكاء الثقافي والكفاءة الذاتية بين الطلبة، وتم استخدام مقياس لقياس مستوى الذكاء الثقافي قبل التدريب على لعبة محاكاة وبعد التدريب عليها، وأشارت النتائج إلى أن استخدام لعب الأدوار عبر الثقافات يدعم تنمية الذكاء الثقافي وخاصة في بعد ما وراء المعرفة والتحفيزي والسلوكي، وأشارت النتائج إلى تطور الثقة في اللقاءات بين الثقافات.

في حين هدفت دراسة باتشل (Buchtel, 2014)، إلى استقصاء حول ما إذا كان علم النفس الثقافي يزيد من التفاهم بين الثقافات أم يزيد من تفكيرهم النمطي عن الآخرين، وشملت العينة على ٣٤ طالبا في علم النفس الثقافي كمجموعة تجريبية ومقارنتهم مع ٢٠ طالب من علم النفس كمجموعة ضابطة، واستخدم فيها مقياس الذكاء الثقافي ومقياس النسبية الأخلاقية، وأشارت النتائج إلى تحسن في مستوى الذكاء الثقافي، وأن الصورة النمطية أقل عند الأفراد الذين لديهم ذكاء ثقافي مرتفع لدى المجموعة التجريبية، في حين لم يلاحظ أي تحسن في المجموعة الضابطة. وهدفت دراسة وود وسانت بيترز (Wood & Peters, 2014)، إلى تنمية أبعاد الذكاء الثقافي، وشملت العينة ١١ طالبا وطالبة من مجموعة طلبة ماجستير في إدارة الأعمال، وتم فيها استخدام مقياس الذكاء الثقافي، وأشارت النتائج إلى تحسن بعد ما وراء المعرفة والبعد المعرفي في حين لم يتحسن البعد السلوكي. أما دراسة ريتشر و آخريين (Reichard, Dollwet, & Louw-Potgieter, 2014)، فقد ركزت على تنمية الجانب النفسي الإيجابي وكذلك تنمية الذكاء الثقافي، وطبق البرنامج على عينة من الولايات المتحدة الأمريكية عددها ١٣٠ وعينة من جنوب أفريقيا عددها ٧١، واستخدم مقياس الذكاء الثقافي وغيرها من المقاييس لقياس عناصر الجانب النفسي الإيجابي، وأظهرت النتائج زيادة معدل العناصر المتعلقة بالجانب النفسي الإيجابي (الأمل و الفعالية والمرونة والتفائل)، وكذلك ازداد الذكاء الثقافي لدى العينة، واستمر هذا التأثير بعد شهر واحد من التدريب.

كما هدفت دراسة أيزنبرغ وآخريين (Eisenbrg et al., 2013)، إلى معرفة أثر الإدارة عبر الثقافات على الذكاء الثقافي، وشملت عينة الدراسة ٢٣٠ خريجا من الطلبة الذين أخذوا دورة الإدارة عبر الثقافات، واختيرت منهم عينة تجريبية وعينة ضابطة، واستخدم مقياس الذكاء الثقافي والكفاءة الذاتية. وأشارت النتائج إلى أن الكفاءة الذاتية العامة مرتبطة بشكل إيجابي بازدياد الذكاء الثقافي بشكل عام، وكان له تأثير أقوى في البعد المعرفي وما وراء المعرفة من البعد التحفيزي والسلوكي، في حين لم يلاحظ أي أثر في المجموعة الضابطة. وهدفت دورة الإدارة إلى خلق الوعي بثقافة الفرد وتعزيز التقدير للتنوع الثقافي وزيادة الكفاءة عند التفاعل مع مختلف الثقافات وبناء كفاءة قيادة عالمية، وأوصت الدراسة إلى ضرورة تقديم هذه الدورات إلى جانب التعلم التجريبي. أما دراسة إيريز وآخريين (Erez et al., 2013)، فقد هدفت إلى استقصاء

التعليم العام، منها الدراسة في الخارج والتي سيتعرف على ثقافة البلد التي سيبعث إليها، أو الانخراط في سوق العمل مباشرة في بيئة عمل متنوعة ثقافياً، أو فتح مشروع تجاري، وفي ضوء ذلك يتطلب من الطلبة فهم ثقافات الأفراد الذين سيتعاملون معهم.

الأهمية العملية

١. توفير برنامج لتنمية الذكاء الثقافي الذي سيساعد أخصائي التوجيه المهني في تأهيل الطلبة للدخول إلى سوق العمل بكفاءة عالية.
٢. تسهم هذه الدراسة في تنمية الذكاء الثقافي للطلبة المراد ابتعاثهم إلى الخارج، حتى يسهل اندماجهم في مجتمعات مختلفة ثقافياً، حيث أشارت دراسة وانج (Wang, 2016) إلى أنه يوجد علاقة إيجابية عالية بين الذكاء الثقافي والأداء الأكاديمي والوظيفي.
٣. نظراً لأن الشركات الصغيرة والمتوسطة تعتبر المحرك الرئيسي للتنمية الاقتصادية لبلد ما، فإن التدريب على تنمية الذكاء الثقافي يكون خياراً مهماً، وعلى الحكومات التركيز عليه؛ فقد وجد أنه توجد علاقة إيجابية بين الذكاء الثقافي لأصحاب المشاريع الصغيرة والمتوسطة مع العملاء والموردين والمنافسين الأجانب (Charoensukmongkol, 2015; Cheung, Tung & Goopio, 2022).

مصطلحات الدراسة

الذكاء الثقافي

هي قدرة الشخص على التكيف مع المواقف الثقافية المتنوعة والتكيف الفعال مع البيئات الثقافية المختلفة (Ang et al., 2007; Ang, & Van Dyne, 2008). كما يشار إلى الذكاء الثقافي بأنه عبارة عن كفاءات متعددة الأوجه تتكون من المعرفة الثقافية، والبقظة الذهنية، وذخيرة من المهارات السلوكية. (Thomas, 2008) ويعرف الذكاء الثقافي إجرائياً هو الدرجة التي يحصل عليها الطالب في مقياس الذكاء الثقافي.

نموذج ليفرمور للذكاء الثقافي

هو عبارة عن مجموعة من المهارات تعكسها المحاور الآتية: الذكاء الثقافي الدافعي الذي يركز على دافع الفرد للتعلم والتكيف مع ثقافة مختلفة، ولتعزيز دافع الأفراد للتعلم والتكيف مع المواقف الثقافية المختلفة يتم تفحص مستوى الثقة والتسامح الاجتماعي والابتهاج والسرور. والمحور الثاني وهو الذكاء الثقافي المعرفي ويشير هذا المكون إلى أهمية الاطلاع على الثقافات المختلفة، وفهم كيف أنها تؤثر في تشكيل سلوكيات الأفراد وقيمهم ومعتقداتهم، ويتم أيضاً بمراجعة وفهم لغاتهم ومعرفة الأنظمة الثقافية الأساسية كنظامهم الاقتصادي

يعد من أحد أهم مهارات العمل، ونظراً لأن الشركات الصغيرة والمتوسطة تعتبر المحرك الرئيسي للتنمية الاقتصادية للمجتمعات، فإن التدريب على تنمية الذكاء الثقافي يصبح ضرورة أساسية؛ فقد وجد أنه توجد علاقة إيجابية بين الذكاء الثقافي لأصحاب المشاريع الصغيرة والمتوسطة مع العملاء والموردين والمنافسين الأجانب (Wang, 2016 Charoensukmongkol, 2015). ويعد تدريب مخرجات التعليم وربطها بسوق العمل، من أهم الركائز التي تكسب الطلبة مهارات سوق العمل، ففي تقرير المركز الوطني للتوجيه المهني حول المهارات الوظيفية الأكثر طلباً في السوق العماني، أوصى بضرورة أن تكون لدى الفرد مهارة فهم الثقافات والوعي بتنوعها للدخول إلى سوق العمل بأعلى كفاءة ممكنة (المقديري، ٢٠١٤).

فرضيات الدراسة

١. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسط استجابة أفراد المجموعة الضابطة في القياس البعدي على مقياس الذكاء الثقافي وأبعاده.
٢. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.50$) بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي على مقياس الذكاء الثقافي.
٣. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.50$) بين متوسطات الدرجات في التطبيق البعدي على مقياس الذكاء الثقافي تعزى للتفاعل بين المجموعة التجريبية والضابطة والنوع الاجتماعي.
٤. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.50$) بين متوسطات درجات طلبة المجموعة التجريبية في القياس البعدي والمتابعة في مقياس الذكاء الثقافي.

أهداف الدراسة

تهدف الدراسة إلى بناء برنامج توجيهي وفقاً لنموذج ليفرمور (Livermore, 2010) لتنمية الذكاء الثقافي في جميع الأبعاد ما وراء المعرفة، والمعرفي، والتحفيزي، والسلوكي.

أهمية الدراسة

الأهمية النظرية

تتمثل أهمية الدراسة من الناحية النظرية كونها تسعى لتنمية الذكاء الثقافي، حيث يعد الذكاء الثقافي من أحد أهم مهارات العمل، وعليه جاءت هذه الدراسة بهدف تعزيز قدرة الأفراد على استخدام مهارات الذكاء الثقافي في المواقف المختلفة.

وتنبع أهمية الدراسة من أهمية الفئة العمرية التي تم اختيارها وذلك كون الطلبة مقبلين على الصف الثاني عشر، الذي يتحتم عليهم اختيار مسارات مهنية عند الانتهاء من دراسة دبلوم

جدول (١): عينة الدراسة حسب متغيري المجموعة والنوع الاجتماعي (ن=٩٦)

المجموعة	النوع الاجتماعي	العدد	المجموع	النسبة المئوية
التجريبية	ذكور	٢٤	٤٨	٥٠٪
	إناث	٢٤		
الضابطة	ذكور	٢٤	٤٨	٥٠٪
	إناث	٢٤		
المجموع		٩٦	٩٦	١٠٠٪

أدوات الدراسة

أولاً: مقياس الذكاء الثقافي

طور مقياس الذكاء الثقافي أنج وآخرون (Ang et al., 2007)، ويتكون من ٢٠ فقرة ويتكون من أربعة أبعاد، وقد تمتع المقياس بنسخته الأصلية باللغة الإنجليزية بدرجة مرتفعة من الصدق والثبات حيث تم توثيق ارتباط معتدل بين الأبعاد الأربعة (٠,٢٣-٠,٣٧) وتباين مقبول (٠,٨٧-٠,٩٥). ولقد تم تقنين هذا المقياس في البيئة العمانية حيث قاما كاظم والزبيدي (Kazem & 2014, Alzuubaidi)، في دراستهما بترجمة مقياس الذكاء الثقافي إلى اللغة العربية والتأكد من صلاحية الفقرات ومدى مناسبتها للبيئة العمانية وذلك بتطبيقها على طلبة جامعة السلطان قابوس، باستخدام أسلوب التحليل العاملي لأبعاد المقياس وتوصلا إلى أن نسبة التباين في المقياس بلغت ٣٥,٨٩٪ حيث بلغ التباين في البعد المعرفي ١٥,٤٠٪ والبعد السلوكي ١٤,٣٩٪ والبعد ما وراء المعرفي ١٢,١٣٪ والبعد التحفيزي ١١,٩٨٥٪ مما يشير إلى صدق المقياس وتمتعه بالخصائص السيكمترية الجيدة. ويتكون المقياس الأصلي من سبعة بدائل، أما في الدراسة الحالية تم استخدام بدائل الاستجابة على فقرات المقياس من خمسة بدائل (لا أوافق بشدة، لا أوافق، محايد، موافق، موافق بشدة)، وذلك للتقليل من تشتت الطلبة في الاستجابة للبدائل.

صدق المقياس

للتحقق من صدق المقياس في الدراسة الحالية عرض المقياس في صورته الأولية على مجموعة من الخبراء المتخصصين في القياس والتقويم والإرشاد والتوجيه وذلك للتعرف على رأيهم في الأداة من حيث مدى وضوح ترجمة الفقرات، ودرجة انتماء الفقرة للأبعاد، وسلامة اللغة المستخدمة، مع إضافة أي ملاحظات أو مقترحات يجدونها مناسبة من وجهة نظرهم، وكانت نسبة الاتفاق ٨٠٪ من المحكمين على وضوح الفقرات وسلامة اللغة والانتماء للبعد المحدد، مع الأخذ ببعض الملاحظات اللغوية التي تم الإشارة إليها.

والأسري والفني والتعليمي. والمحور الثالث وهو الذكاء الثقافي الاستراتيجي، حيث يشير إلى أهمية أن يطور الأفراد مستوى من الوعي والحساسية للثقافات المختلفة، وكذلك التخطيط في كيفية العمل مع أفراد ذوي ثقافات مختلفة. والمحور الرابع وهو الذكاء الثقافي السلوكي، حيث يشير إلى ضرورة تكييف الأفراد طريقة التواصل عند التعامل مع مختلف الثقافات، ومراعاة في التفاوض الخلفيات الثقافية المختلفة. (Livermore, 2010)

برنامج توجيه جمعي

هو برنامج علمي مخطط ومنظم، حيث يتكون من مجموعة الجلسات تقدم فيها مهارات متعددة غرضها مساعدة مجموعة من الأفراد يعانون من صعوبات متشابهة أو يفتقرون إلى مهارات أو معلومات في مجالات محددة، حيث يقوم المرشد بمساعدة الأفراد في جلسات جماعية ضمن بيئة امنه بتزويد الطلاب بمعلومات دقيقة ومهارات متعددة تساعدهم على وضع خطط وقرارات حياتية أكثر ملاءمة، وبهذا المعنى فان برامج التوجيه موجهة نحو الجوانب الوقائية والنمائية (Berg et al., 2017).

منهج الدراسة

استخدمت الدراسة الحالية المنهج شبه التجريبي بتصميم المجموعتين التجريبية والضابطة، والتطبيق القبلي، والبعدي والتتابعي لتحقيق هدف الدراسة وهو استقصاء فاعلية برنامج توجيه جمعي لتنمية الذكاء الثقافي لدى عينة من طلبة الصف الحادي عشر في محافظة مسقط، حيث مثل البرنامج التوجيهي المتغير المستقل، بينما المتغير التابع هو الذكاء الثقافي والنوع الاجتماعي متغير ديموغرافي، وتضمن تصميم الدراسة وجود مجموعتين متكافئتين، إحداها تجريبية يطبق عليها البرنامج وأخرى ضابطة لا يطبق عليها البرنامج.

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من طلبة الصف الحادي عشر المسجلين بمدارس محافظة مسقط للعام الأكاديمي ٢٠١٨/٢٠١٩م، حيث بلغ عددهم ٧٨٧٢ طالبا (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٨/٢٠١٩).

عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من طلبة الصف الحادي عشر المسجلين للعام ٢٠١٨/٢٠١٩م في مدارس محافظة مسقط، وتم اختيار ولاية مسقط ومطرح بصورة عشوائية، ومن ثم اختيار أربع مدارس في محافظة مسقط بصورة عشوائية، وتم تقسيمها إلى مجموعتين تجريبية، ومجموعتين ضابطة، وتم تطبيق المقياس على صفوف الحادي عشر في المدارس الأربع حيث بلغ إجمالي عددهم ١٦٩ طالبا وطالبة، وقد تم اختيار العينة ذات متوسط حسابي منخفض في الذكاء الثقافي العام. جدول ١ يوضح عينة الطلبة.

ثبات المقياس

لقد وثق انج وآخرون (Ang et al., 2007) ثبات المقياس ككل ٠,٧٠ كما بلغ الثبات في الأبعاد كالآتي: ما وراء المعرفة ٠,٧٧، المعرفي ٠,٨٤، التحفيزي ٠,٧٧، السلوكي ٠,٨٤. وفي هذه الدراسة تم التأكد من ثبات المقياس باستخدام معامل ألفا كرونباخ للمقياس ككل والأبعاد، حيث تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية مكونة من ٦٠ طالب وطالبة، وقد بلغ ثبات المقياس ككل ٠,٨٢، ولكل بعد من أبعاده كالآتي: ما وراء المعرفة ٠,٦٤، المعرفي ٠,٥٢، التحفيزي ٠,٦٤، السلوكي ٠,٧١.

أبعاد المقياس

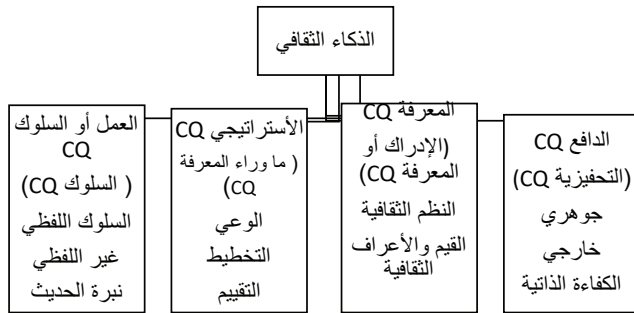
١. بعد ما وراء المعرفة ويمثل الوعي بالقدرات للتخطيط والتنظيم والمراقبة خلال التفاعلات بين الثقافات، ويتكون هذا البعد من ٤ عبارات.
٢. البعد المعرفي وهو وعي الفرد بالقواعد والممارسات بين الثقافات وتشمل المعرفة الاقتصادية والنظم القانونية والاجتماعية في الثقافات المختلفة، ويتكون هذا البعد من ٦ عبارات.
٣. البعد التحفيزي وهو القدرة على توجيه الانتباه والطاقة نحو التعلم والعمل في المواقف بين الثقافات وتشمل تحقيق الكفاءة الذاتية والثقة، ويشتمل هذا البعد على ٥ عبارات.
٤. البعد السلوكي وهو القدرة على إظهار إجراءات لفظية وغير لفظية عند التفاعل مع اشخاص من خلفيات ثقافية، ويشتمل هذا البعد على ٥ عبارات.

ثانياً: برنامج التوجيه الجمعي للذكاء الثقافي

تم الاطلاع على العديد من الدراسات ذات العلاقة بالذكاء الثقافي (Moon, 2013) Baker & Delpechitre, 2016; Fischer,

2011) (ومن ثم تم تنظيم اهداف الجلسات وفق نموذج ليفرمور (Livermore, 2010) الذي يركز على أبعاد مقياس الذكاء الثقافي والذي طوره آنج وآخرون (Ang et al, 2007). ولذا تم تصميم برنامج التوجيه الجمعي في هذه الدراسة وفق النموذج الرباعي لتنمية الذكاء الثقافي (Livermore, 2010). ويوضح شكل (١) النموذج.

شكل (١): النموذج الرباعي لتنمية الذكاء الثقافي (Livermore, 2010)



الصدق الظاهري للبرنامج: بعد إعداد البرنامج التوجيه الجمعي بما يتضمنه من جلسات وأنشطة تم عرضه على مجموعة من المحكمين المختصين والأساتذة في علم النفس تحديد مجال الإرشاد المهني والنفسي وعددهم (٩)، لإبداء ملاحظاتهم حول البرنامج من حيث ترتيب الجلسات، ودقة الأهداف وأهميتها، وارتباط الأنشطة بمحتوى الجلسات، وزمن الجلسات ومدى وملاءمتها لخصائص المرحلة العمرية، ولقد تم تعديل البرنامج في ضوء نتائج التحكيم، واحتوى البرنامج على ١٢ جلسة وكل جلسة تقام في ٥٠ دقيقة، وجدول ٢ يوضح أهم المواضيع والأهداف التي تم التطرق لها في البرنامج.

جدول (٢): ملخص وصف الجلسات

رقم الجلسة	عنوان الجلسة	أهم الأهداف	الأساليب
الجلسة الأولى	التعارف	١. أن يتعرف الأعضاء على بعضهم وعلى الأخصائي أو المدرب. ٢. أن يتعرف الأعضاء على أهداف البرنامج التوجيهي وأهميته	الحوار والمناقشة، التعلم التعاوني، الأسئلة المفتوحة، دراسة حالة، الواجب البيتي
الجلسة الثانية	(الذكاء الثقافي الدافعي) تقييم الذات (١)	١. أن يستنتج الأعضاء مفهوم الذكاء الثقافي الدافعي. ٢. أن يكتشف كل عضو نقاط القوة والضعف لديه بالذكاء الثقافي. ٣. أن يتعرف العضو على الصعوبات التي سيواجهها عند تنمية الذكاء الثقافي.	الحوار والمناقشة، التعلم التعاوني، العصف الذهني، دراسة حالة، الأسئلة المفتوحة، الواجب البيتي
الجلسة الثالثة	(الذكاء الثقافي الدافعي) بناء الثقة (٢)	١. أن يتعرف الأعضاء على طرق بناء الثقة مع الآخرين. ٢. أن يتدرب العضو على كتابة الأهداف الذكية لتنمية الذكاء الثقافي	الحوار والمناقشة، العصف الذهني، الأسئلة المفتوحة، دراسة حالة، الواجب البيتي

رقم الجلسة	عنوان الجلسة	أهم الأهداف	الأساليب
الجلسة الرابعة	(الذكاء الثقافي المعرفي) الأنظمة الاقتصادية	١. أن يتعرف على مفهوم النظام الاقتصادي. ٢. أن يتعرف الأعضاء على بعض النظم الاقتصادية للدول ٣. أن يتعرف العضو على النظام الاقتصادي للسلطنة.	الحوار والمناقشة، التعلم التعاوني، العصف الذهني، الأسئلة المفتوحة، الواجب البيتي
الجلسة الخامسة	(الذكاء الثقافي المعرفي) القيم الثقافية (١)	١. أن يتعرف الأعضاء على مفهوم القيم الثقافية. ٢. أن يتعرف الأعضاء على بعض القيم الثقافية في العمل لثقافات مختلفة	الحوار والمناقشة، التعلم التعاوني، العصف الذهني، دراسة حالة، الواجب البيتي
الجلسة السادسة	(الذكاء الثقافي المعرفي) القيم الثقافية (٢)	١. أن يتعرف الأعضاء على القيمة الثقافية الذكورة مقابل الأنوثة. ٢. أن يتعرف الأعضاء على القيمة الثقافية التوجه للحاضر مقابل التوجه للمستقبل	الحوار والمناقشة، فيديو، العصف الذهني، التعلم التعاوني، دراسة حالة، الأسئلة المفتوحة
الجلسة السابعة	(الذكاء الثقافي الاستراتيجي) التخطيط لتنمية الذكاء الثقافي	١. أن يتعرف الأعضاء على مفهوم الذكاء الثقافي الاستراتيجي. ٢. أن يتعرف العضو على خطط لتنمية الذكاء الثقافي الاستراتيجي. ٣. أن يصف العضو خطته لتنمية الذكاء الثقافي الاستراتيجي	الحوار والمناقشة، التعلم التعاوني، استمطار الأفكار، دراسة حالة، الأسئلة المفتوحة، الواجب البيتي
الجلسة الثامنة	(الذكاء الثقافي السلوكي) الاتصال (١)	١. أن يتعرف العضو على مفهوم الذكاء الثقافي السلوكي ٢. أن يدرك العضو أهمية الاتصال في بيئة العمل. ٣. أن يقارن العضو بين نموذج الاتصال البسيط والاتصال الدولي	الحوار والمناقشة، التعلم التعاوني، التفكير الناقد، دراسة حالة، تمثيل الأدوار، الأسئلة المفتوحة، الواجب البيتي
الجلسة التاسعة	(الذكاء الثقافي السلوكي) الاتصال (٢)	١. أن يتعرف العضو على أنواع الاتصال. ٢. أن يتعرف العضو على أهم فروع ومفردات لغة الجسم والاختلاف الثقافي فيها. ٣. أن يتعرف العضو على طرق فن الإقناع.	الحوار والمناقشة، الأسئلة المفتوحة، لعب الأدوار، الواجب البيتي
الجلسة العاشرة	(الذكاء الثقافي السلوكي) التفاوض (١)	١. أن يتعرف العضو على مفهوم التفاوض ومواقف التفاوض في الحياة اليومية. ٢. أن يتعرف العضو على عناصر التفاوض. ٣. أن يتعرف العضو على مهارات التفاوض مع ثقافات مختلفة	الحوار والمناقشة، التعلم التعاوني، دراسة حالة، تمثيل الأدوار، الأسئلة المفتوحة، الواجب البيتي
الجلسة الحادية عشرة	(الذكاء الثقافي السلوكي) التفاوض (٢)	١. أن يفرق العضو بين مهارات المدير المنافس دوليا والمدير الدولي التقليدي. ٢. أن يدرك العضو الاختلافات عند التفاوض مع ثقافات مختلفة	الحوار والمناقشة، التعلم التعاوني، تمثيل الأدوار، الأسئلة المفتوحة، الواجب البيتي
الجلسة الثانية عشرة	الإنهاء والتقييم	١. أن يستعرض العضو الجلسات التي تمت دراستها. ٢. أن يقيم الأعضاء البرنامج التوجيهي.	الحوار والمناقشة، الأسئلة المفتوحة، التعزيز

التكافؤ بين المجموعة التجريبية والضابطة في القياس القبلي
وللتأكد من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس
الذكاء الثقافي؛ وذلك حتى يكون تأثير البرنامج غير مشوب

بالفروق القبلية بين المجموعتين التجريبية والضابطة، تم
استخدام اختبار "ت" لعينتين مستقلتين، وجدول ٣ يوضح
خلاصة هذه النتائج.

جدول (٣): نتائج اختبار "ت" لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق في التطبيق القبلي لقياس الذكاء الثقافي لكل من المجموعتين
التجريبية والضابطة (ن=٩٦)

المقياس	التجريبية (ن=٤٨)		الضابطة (ن=٤٨)		ت	الاحتمال	اتجاه الفروق
	م	ع	م	ع			
مقياس الذكاء الثقافي	٢,٣٢	٠,٣٢	٢,٣٣	٠,٢٤	٠,١٥	٠,٨٨٥	-

ينتضح من جدول ٣ عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية
في التطبيق القبلي لمقياس الذكاء الثقافي، لكل من المجموعتين
التجريبية والضابطة، مما يؤكد على تكافؤ المجموعتين في الذكاء
الثقافي.

نتائج الدراسة

الفرضية الأولى: نصت الفرضية أنه لا توجد فروق ذات دلالة
إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 05.0$) بين متوسطات

أولاً: مقياس الذكاء الثقافي بشكل عام

جدول (٤): اختبار "ت" لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق في التطبيق البعدي لقياس الذكاء الثقافي لكل من المجموعة التجريبية
والضابطة (ن=٩٦)

المقياس	التجريبية (ن=٤٨)		الضابطة (ن=٤٨)		ت	الاحتمال	اتجاه الفروق	مربع إيتا	مستوى حجم الأثر
	م	ع	م	ع					
مقياس الذكاء الثقافي	٣,٧٣	٠,٤٩	٢,٣١	٠,٢٥	١٧,٧٠	٠,٠٠١	لصالح المجموعة التجريبية	٠,٧٨	٠,١٤ < مرتفع

ينتضح من جدول ٤ وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند عند
مستوى الدلالة ($\alpha \leq 05.0$) بين متوسطات عينة الدراسة في
التطبيق البعدي لمقياس الذكاء الثقافي، حيث إن المتوسط الحسابي
للمجموعة التجريبية أعلى من المتوسط الحسابي للمجموعة

الضابطة، وإن اتجاه الفروق لصالح المجموعة التجريبية، وبالتالي
تم رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة وهي وجود
فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أداء عينة من طلبة
الصف الحادي في مقياس الذكاء الثقافي تعزى لمتغير المجموعة

التجريبية، وعند الاستدلال بقيمة مربع إيتا أن حجم الأثر الذي
أحدثه البرنامج التوجيهي الجمعي لدى أفراد المجموعة التجريبية
< ٠,١٤ و يعد مستوى التأثير مرتفعاً لمقياس الذكاء الثقافي.

ثانياً: أبعاد مقياس الذكاء الثقافي في التطبيق البعدي
للمجموعة التجريبية والضابطة

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للتطبيق
البعدي لأبعاد مقياس الذكاء الثقافي لعينة الدراسة لكل من
المجموعتين التجريبية والضابطة كما يوضح جدول ٥.

جدول (٥): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للتطبيق البعدي لأبعاد مقياس الذكاء الثقافي لعينة الدراسة لكل من المجموعتين التجريبية والضابطة (ن=٩٦)

المجموعة	العدد	ما وراء المعرفة		المعرفي		التحفيزي		السلوكي	
		ع	م	ع	م	ع	م	ع	م
التجريبية	٤٨	٠,٥٤	٣,٦٥	٠,٥٣	٣,٣١	٠,٧٣	٤,٠٢	٠,٦٠	٤,٠٠
الضابطة	٤٨	٠,٣٦	٢,١٠	٠,٢٦	٢,٠١	٠,٤١	٢,٨٢	٠,٤٠	٢,٣٤

يلاحظ من جدول ٥ أن جميع القيم للمتوسطات الحسابية ارتفعت في المجموعة التجريبية. بعد ذلك تم استخدام تحليل التباين الأحادي لمعرفة طبيعة الفروق بين المتوسطات الحسابية وجدول ٦ يبين خلاصة نتائج تحليل التباين الأحادي.

جدول (٦): خلاصة نتائج تحليل التباين الأحادي لمعرفة الفروق بين المتوسطات الحسابية في أبعاد الذكاء الثقافي (ن=٩٦)

أبعاد المقياس	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف" المحسوبة	الدالة الإحصائية	مربع إيتا	حجم الأثر
ما وراء المعرفة	بين المجموعات داخل المجموعات	٥٧,٠٤ ١٧,٠٨	١ ٩٤	١,٠٧ ١,١٢	٣١٣,٨٧	٠,٠٠١	٠,٧٧	٠,١٤ < مرتفع
المعرفي	بين المجموعات داخل المجموعات	٤٠,٠٤ ١٦,٢٩	١ ٩٤	٣,٦٥ ٠,٩٤	٢٣١,٠٩٩	٠,٠٠١	٠,٧١	٠,١٤ < مرتفع
التحفيزي	بين المجموعات داخل المجموعات	٣٤,٥٦ ٣٢,٧٧	١ ٩٤	١,٠٠ ١,٦٥	٩٩,١٢	٠,٠٠١	٠,٥١	٠,١٤ < مرتفع
السلوكي	بين المجموعات داخل المجموعات	٦٦,٣٣ ٢٤,٤٩	١ ٩٤	٠,٢٧ ١,٥٤	٣١٣,١٢٠	٠,٠٠١	٠,٧٣	٠,١٤ < مرتفع

يتضح من جدول ٦ أن قيمة " ف " المحسوبة دالة إحصائياً عند مستوى عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في جميع أبعاد الذكاء الثقافي، وذلك لصالح المجموعة التجريبية وهذا يؤدي إلى رفض الفرضية الصفرية، وأن حجم التأثير كان مرتفعاً في جميع الأبعاد وأعلاها في بعد ما وراء المعرفة إذ بلغت قيمة مربع إيتا ٠,٧٧ بينما أقل تأثيراً كانت قيمة مربع إيتا ٠,٥١ في البعد التحفيزي. الفرضية الثانية: نصت الفرضية انه لا توجد فروق ذات دلالة

إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي على مقياس الذكاء الثقافي. ولاختبار صحة هذا الفرض، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للتطبيق القبلي والبعدي لمقياس الذكاء الثقافي للمجموعة التجريبية، وتم استخدام اختبار "ت" للعينات المترابطة لمعرفة أثر البرنامج التوجيهي الجمعي في تنمية الذكاء الثقافي وفق نموذج ليفرمور وجدول ٧ يوضح النتائج.

جدول (٧): اختبار "ت" لعينتين مترابطتين لمعرفة دلالة الفروق في التطبيق القبلي والبعدي لمقياس الذكاء الثقافي للمجموعة التجريبية (ن=٤٨)

مستوى حجم الأثر	اختبار كوهن d	اتجاه الفروق	الاحتمال	ت	التطبيق البعدي		التطبيق القبلي	
					ع	م	ع	م
٠,٨ < مرتفع	٢,٦١	لصالح التطبيق البعدي	٠,٠٠١	-١٨,٠٤	٠,٤٩	٣,٧٢	٠,٣٢	٢,٣٢

يتضح من جدول ٧ وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $> 0,001$ بين متوسطات عينة الدراسة في التطبيق القبلي والبعدي لمقياس الذكاء الثقافي، ويلاحظ أن المتوسط الحسابي في التطبيق البعدي ٣,٧٢ أكبر من المتوسط الحسابي في التطبيق القبلي ٢,٣٢، وبما أن اختبار كوهن عند ٢,٦١ أكبر من $< 0,8$ فإن مستوى حجم الأثر مرتفع في البرنامج التوجيهي لدى المجموعة التجريبية.

كما تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للتطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الذكاء الثقافي للمجموعة التجريبية واستخدم اختبار "ت" للعينات المترابطة، لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية بين التطبيق القبلي والبعدي في أبعاد الذكاء الثقافي لدى طلبة الصف الحادي عشر وجدول ٨ يتضمن خلاصة النتائج.

جدول (٨): اختبار "ت" لعينتين مترابطتين لمعرفة دلالة الفروق في التطبيقين القبلي والبعدي لأبعاد لمقياس الذكاء الثقافي لدى طلبة المجموعة التجريبية (ن = ٤٨)

أبعاد الذكاء الثقافي	المقياس القبلي		المقياس البعدي		ت	الاحتمال	اتجاه الفروق	اختبار كوهن d	مستوى حجم الأثر
	ع	م	ع	م					
ما وراء المعرفة	٢,٢٨	٠,٤١	٣,٥٩	٠,٥٧	-١١,٨٨	٠,٠٠١	للبعدي	١,٧	مرتفع $< 0,8$
المعرفي	٢,٠٦	٠,٣٦	٢,٣٠	٠,٥٠	-١٦,٥٢	٠,٠٠١	للبعدي	٢,٣٨	مرتفع $< 0,8$
التحفيزي	٢,٥٧	٠,٥١	٤,٠٢	٠,٧٣	-١٢,٧٢	٠,٠٠١	للبعدي	١,٨٤	مرتفع $< 0,8$
السلوكي	٢,٤٠	٠,٥٠	٤,٠٠	٠,٦٠	-١٥,٨١	٠,٠٠١	للبعدي	٢,٢٩	مرتفع $< 0,8$

يتضح من جدول ٨ وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى $> 0,05$ في جميع أبعاد الذكاء الثقافي، وعند الرجوع للمتوسطات الحسابية للمقياسين القبلي والبعدي كانت متوسطات المقياس القبلي أقل من المقياس البعدي، إذ يشير البعد المعرفي إلى أعلى مستوى في حجم التأثير حيث قيمة اختبار كوهن ٢,٣٨.

الفرضية الثالثة: نصت الفرضية انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 05.0$) بين متوسطات الدرجات في التطبيق البعدي على مقياس الذكاء الثقافي تعزى للتفاعل بين المجموعة التجريبية والضابطة والنوع الاجتماعي، وجدول ٩ يوضح ذلك.

جدول (٩): نتائج تحليل التباين الثنائي لتحديد الفروق الدال إحصائياً في التطبيق البعدي لمقياس الذكاء الثقافي وفق متغير النوع الاجتماعي والبرنامج التوجيهي والتفاعل بينهما.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	الدلالة الإحصائية
النوع الاجتماعي (أ)	١,٠٩	١	١,٠٩	٨,١٥	٠,٠٠٥
المجموعات (ب)	٤٧,٨١	١	٤٧,٨١	٣٥٦,٢٢	٠,٠٠١
التفاعل بين (أ) × (ب)	٠,٩١	١	٠,٩١	٦,٧٩	٠,٠١١
تباين الخطأ	١٢,٣٥	٩٢	٠,١٣		

يظهر من جدول ٩ وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 05.0$) بين متوسطات عينة الدراسة في التطبيق البعدي لمقياس الذكاء الثقافي ولصالح المجموعة التجريبية، وكذلك توجد فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير النوع الاجتماعي لصالح الإناث، وأظهرت النتائج أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التفاعل بين المتغيرين النوع الاجتماعي والمجموعة التجريبية. الفرضية الرابعة: نصت الفرضية أنه لا توجد فروق ذات دلالة

إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 05.0$) بين متوسطات درجات طلبة المجموعة التجريبية في القياس البعدي والمتابعة في مقياس الذكاء الثقافي، واختبار صحة هذا الفرض، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للتطبيقين البعدي والمتابعة لمقياس الذكاء الثقافي للمجموعة التجريبية، وتم استخدام اختبار "ت" للعينات المترابطة لمعرفة أثر البرنامج التوجيهي الجمعي في تنمية الذكاء الثقافي و جدول ١٠ يوضح النتائج.

جدول (١٠): نتائج اختبار "ت" لعينتين مترابطتين لمعرفة دلالة الفروق في التطبيق البعدي والمتابعة لمقياس الذكاء الثقافي للمجموعة التجريبية (ن = ٤٨)

مستوى حجم الأثر	اختبار كوهن d	اتجاه الفروق	الاحتمال	ت	تطبيق المتابعة		التطبيق البعدي	
					ع	م	ع	م
٠,٠٥< متوسط	٠,٠٧	--	٠,٦١٢	٠,٥١-	٠,٧٥	٣,٧٩	٠,٤٩	٣,٧٣

يتضح من جدول ١٠ عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 05.0$) بين متوسطات عينة الدراسة في التطبيق البعدي والمتابعة لمقياس الذكاء الثقافي، ويلاحظ أن المتوسط الحسابي في تطبيق المتابعة والذي يبلغ ٣,٧٩ تقريبا مساوٍ للمتوسط الحسابي في التطبيق البعدي ٣,٧٣، وبالتالي يتم قبول الفرضية الصفرية.

مناقشة النتائج

أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات للمجموعتين لصالح المجموعة التجريبية، والتي تدل على أن البرنامج التوجيهي الجمعي كان له أثر واضح في تنمية الذكاء الثقافي لدى أعضاء المجموعة التجريبية. إن فعالية البرنامج اعتمد على نموذج ليفرمور (Livermore, 2010) في تنمية الذكاء الثقافي، الذي اشتمل على أبعاد مختلفة بمحتويات لها ارتباط بعالم العمل مثل طرق بناء الثقة مع الآخرين والقيم الثقافية والأنظمة الاقتصادية وفن الإقناع والتواصل والتفاوض مع الآخرين. ووجد أن البرامج الثقافية التي يتعرض لها الطلبة تزيد من ذكائهم الثقافي، كما انه هناك إدراك متزايد بأهمية وجود مهارات الذكاء الثقافي لدى الأفراد للعمل في شركات متعددة الجنسيات، بالإضافة إلى ذلك يعد الذكاء الثقافي مهارة أساسية لنجاح رجال الأعمال (Crowne, 2008). وهذا ما سعت إليه الدول لتنمية اقتصادها، وذلك في إعداد أجيال تساهم في رفع الاقتصاد الوطني بمختلف القطاعات عند إكسابهم مهارات مختلفة ولا سيما مهارة الذكاء الثقافي.

وقد تشابهت نتائج هذه الفرضية مع دراسة وود وسانت بيترز (Wood & Peters, 2014)، التي وجدت أن البرنامج

التجربي ينمي الذكاء الثقافي في جميع الأبعاد ماعدا البعد السلوكي. وكذلك مع دراسة بوكر وكورزيليوس (Bücker & Korzilius, 2015) إذ تم استخدام لعبة المحاكاة الثقافية، وأشارت نتائج دراسته إلى تحسن الذكاء الثقافي للمجموعة التجريبية في جميع جوانبه. واتفقت نتيجة هذه الدراسة مع دراسة كلاين (Klein, 2010)، حيث أشارت نتائج الدراسة إلى أن ٨٦٪ من الطلبة قد غيروا سلوكهم عند التفاعل مع ثقافات متنوعة وزادت دافعتهم للانخراط مع ثقافات مختلفة. وكذلك اتفقت مع نتائج دراسة باتشل (Buchtel, 2014)؛ إذ تحسن مستوى الذكاء الثقافي في المجموعة التجريبية في حين لم يلاحظ أي تحسن في المجموعة الضابطة. وكذلك مع دراسة رامزي ولورنز (Ramsey & Loernz, 2016)، فقد أظهرت النتائج أن الطلبة الذين درسوا دورة إدارة الثقافات زاد ذكاؤهم الثقافي، في حين لم يحدث أي تغيير في المجموعة الضابطة.

أما في دراسة أيزنبرغ وآخرون (Eisenbrg et al., 2013)، فقد ازداد الذكاء الثقافي بشكل عام، وكان له تأثير أقوى في البعد المعرفي وما وراء المعرفة من البعد التحفيزي والسلوكي، في حين لم يلاحظ أي أثر على المجموعة الضابطة. وبالإطلاع على الأدبيات وتجارب الدول في التربية المهنية بمدارسها، تم الاطلاع على التجربة الأسترالية للتربية المهنية، حيث طور باتون وماكماهون (Patton & McMahon, 2001) الإطار العام للتربية المهنية لمرحلة ما قبل المدرسة إلى الصف الثاني عشر وفق لمفتاح الكفايات ذات العلاقة بتوظيف الأداء وهي: فهم الثقافات، وجمع وتحليل وتنظيم المعلومات، والتواصل وربط الأفكار، والتخطيط والتنظيم للأنشطة، والعمل ضمن فريق عمل، واستخدام استراتيجيات

التفكير الدقيقة، وحل المشكلات، واستخدام التكنولوجيا. لذا، فقد تضمنت مناهج التربية المهنية للصفوف ما قبل المدرسة إلى الصف الثاني عشر أنشطة تساعد الطلبة على فهم الثقافات، ولقد اشتمل البرنامج المنفذ في هذه الدراسة حالات لثقافات مختلفة وعرضا لفديوهات ولعب الأدوار والتعلم التعاوني؛ مما كان له الأثر الإيجابي في القياس البعدي للمجموعة التجريبية.

كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أداء المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي لمقياس الذكاء الثقافي لصالح القياس البعدي، حيث أظهرت المجموعة التجريبية الاستعداد والرغبة في تنمية الذكاء الثقافي، حيث ظهر ذلك بوضوح في البعد التحفيزي الذي يعكس مدى القدرة على توجيه الانتباه والطاقة نحو التعلم والعمل في المواقف التي تتميز بالاختلافات الثقافية (Ang & Van Dyn, 2008)، إذ بلغ البعد التحفيزي لدى المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي ٤,٠٢، بينما يساوي ٢,٨٢ لدى المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي، وبناء على تلك المعطيات، فإن عينة الدراسة للمجموعة التجريبية كان لديها الاستعداد والقدرة في تنمية ذكائهم الثقافي خلال تطبيق البرنامج. وأكد ليفرمور بأنه كلما زاد الحافز الداخلي أو الخارجي للأفراد، زاد توجيه انتباههم نحو التعامل مع مختلف الثقافات (Livermore, 2010). وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة ريهج وآخرين (Rehg et al., 2012) والتي توصلت إلى تحسن في الذكاء الثقافي المعرفي والذكاء الثقافي السلوكي بعد تلقيهم للتدريب.

واتفقت أيضا مع نتيجة دراسة ماكري وآخرين (McRae et al., 2016)، التي وثقت تحسن في الذكاء الثقافي بشكل عام بالإضافة إلى تحسن في معظم أبعاد المقياس ماعدا البعد التحفيزي. وكذلك اتفقت مع نتيجة دراسة ويد (Weed, 2014)، حيث لوحظ نمو الذكاء الثقافي لدى المجموعة التجريبية. إن تعرض المجموعة التجريبية في الدراسة الحالية لأنشطة متنوعة في الذكاء الثقافي، وعلى حسب نموذج ليفرمور (Livermore, 2010)، أثر في مستوى ذكائهم الثقافي بصورة إيجابية؛ إذ يقوم هذا النموذج أولا بتنمية دافع الفرد نحو التفاعل مع ثقافات مختلفة ثم تنمية المعرفة الثقافية لدى العينة التجريبية، ومن ثم وضع خطة استراتيجية لتنمية ذكائهم الثقافي، مما يؤدي إلى تعديل سلوكهم وتحليلهم للمواقف الثقافية المختلفة على حسب معرفتهم الثقافية عند تعرضهم لها.

أظهرت النتائج أن البرنامج التوجيهي له فاعلية للذكور والإناث معا، ولكن هذه الفاعلية غير متكافئة فهي لصالح الإناث بصورة أكبر في المجموعة التجريبية. وتشابهت هذه النتيجة مع دراسة أجراها بي (Baez, 2012)، حيث أشارت النتيجة إلى وجود فروق كبيرة في البعد التحفيزي بين الإناث والذكور في القياس البعدي لصالح الإناث. ولقد وجد في دراسة المؤمني والعنوم (Al-Momani & Atoum, 2016) بان الإناث يملكن

المزيد من المشاعر في معتقداتهم ومواقفهم تجاه الآخرين بشكل عام والأشخاص من الثقافات الأخرى. كما تبين بأن الإناث أظهرن حساسية عاطفية وفهم أفضل للآخرين من الذكور. أكد الباحثون بأن الإناث بشكل عام لديهن مستويات ذكاء عاطفي أفضل من الذكور خاصة أن هناك العديد من الدراسات التي أكدت على وجود علاقة إيجابية بين الذكاء الثقافي والذكاء العاطفي، وهذه العلاقة تظهر في مرتكزات الذكاء العاطفي حيث يركز على إدراك وفهم الأشخاص لمشاعر من حولهم، وأن يكونوا أكثر حساسية لمشاعر وعواطف الآخرين، حيث إن فهم وتحديد مشاعر واعتبار وجهة نظر الأشخاص الآخرين يساعد بدوره على فهم احتياجات الآخرين وقبول اختلافات الثقافية (Cheung, Tung, & Goopio, 2022).

أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات عينة الدراسة في التطبيق البعدي والمتابعة لمقياس الذكاء الثقافي، ويلاحظ أن المتوسط الحسابي في تطبيق المتابعة ازداد مما يدل على استمرار تأثير البرنامج على المجموعة التجريبية. فقد تم قياس الذكاء الثقافي في تطبيق المتابعة للمجموعة التجريبية في الدراسة الحالية بعد مرور ستة أسابيع. وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة ريتشارد وآخرين (Reichard et al., 2014)، فأشارت النتائج لتحسن الذكاء الثقافي واستمر هذا التأثير لمدة شهر واحد بعد التدريب، في حين أشارت دراسة إيريز وآخرين (Erez et al., 2013) امتداد التأثير في تحسن الذكاء الثقافي للمجموعة التجريبية لمدة ستة أشهر. إن المواضيع التي تطرق لها البرنامج مثل بناء الثقة والقيم الثقافية والأنظمة الاقتصادية ومهارات التواصل والتفاوض، ساعد الطلبة على أن يكونوا أكثر وعيا بثقافتهم وكذلك بثقافة غيرهم، مما يشجعهم على التفاعل مع أشخاص من ثقافات مختلفة بشكل أفضل.

التوصيات

١. أن تتعاون مؤسسات التعليم العام والعالي في مراعاة اكساب مهارة الذكاء الثقافي كأحد المتطلبات الأساسية والضرورية للطلبة المتبعثين للدراسة في الخارج، وإعطائهم برامج تأهيلية ثقافية حتى لا تحدث لهم صدمة ثقافية.
٢. يمكن للقائمين على البرامج التعليمية في المؤسسات التعليمية تعميم برنامج التوجيه الجمعي في تنمية الذكاء الثقافي، وإدراجه من ضمن برامج الخطة السنوية للتوجيه المهني في المدارس. فتمتع الطلبة بالذكاء الثقافي يجعل كثيرا منهم جاهزين لتولي مسؤولية أعمالهم التجارية الخاصة بهم في المستقبل، وكذلك الانخراط بفاعلية في أعمال دولية مما ينشط القطاع الخاص، الذي يعد من أهم القطاعات الداعمة لاقتصاد الدول، وكذلك يزيد فرص الطلبة في الحصول على وظائف؛ إذ يعتبر الذكاء الثقافي من أهم مهارات العمل.
٣. دراسة فاعلية برنامج إرشادي في الذكاء الثقافي لخفض الصراع بفرق العمل.

المراجع

- Charoensukmongkol, P. (2015). Cultural intelligence of entrepreneurs and international network ties. *Management Research Review*, 38(4), 421-436.
- Crowne, K. A. (2008). What leads to cultural intelligence? *Business Horizons*, 51(5), 391-399.
- Delpechitre, D., & Baker, D. S. (2017). Cross-cultural selling: Examining the importance of cultural intelligence in sales education. *Journal of Marketing Education*, 39(2), 94-108.
- Eisenbrg, J., Hyun-Jung Lee, Bruck, F., Brenner, B., Claes M.-T., Mironski, J., & Bell, R. (2013). Can business schools make students culturally competent? Effects of cross- cultural management courses on cultural Intelligence. *Academy of Management Learning & Education*, 12(4), 603-621.
- Erez, M., Lisak, A., Harush, R., Glikson, G., Nour, R., & SHokef, S. H. (2013). Going Global: Developing management students' cultural intelligence and global identity in culturally diverse virtual teams. *Academy of Management Learning & Education*, 12(3), 330-355.
- Fischer, R. (2011). Cross-cultural training effects on cultural essentialism beliefs and cultural intelligence. *International Journal of Intercultural Relations*, 35(6), 767-775. <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2011.08.005>
- Galati, S. R. (2016). Entering the global engineering market: A correlational study of cultural intelligence and market orientation [Doctoral Dissertation, University of Phoenix]. Pro Quest Dissertations & Theses Global.
- Gokalp, S. (2021). Opinions of high school principals on their cultural intelligence. *International Journal of Educational Methodology*, 7(4), 669-682.
- Harper, M. J. (2018). Equipping culturally competent students: The development of cultural intelligence in the classroom and beyond [Doctoral Dissertation, Clemson University]. Pro Quest Dissertations & Theses Global.
- Henderson, L. S., Stackman, R. W., & Lindekilde, R. (2018). Why cultural intelligence matters on global project teams. *International Journal of Project Management*, 36, 954-967.
- Kamal Abdien, M., & Jacob, M. (2019). Cross-cultural training and cultural intelligence of hospitality students: a case study in Egypt and Spain. *Journal of Teaching in Travel & Tourism*, 19(3), 191-215.
- Kannan, R. S. (2018). Cultural intelligence. *Cultural Intelligence - Research Starters Education*, (1), 1-6.
- ديل، جنيفر؛ برنس، دون (٢٠٠٩). تنمية القدرة على التكيف الثقافي (رزان إبراهيم). المملكة العربية السعودية: العبيكان.
- المقدري، زهران (٢٠١٤). المهارات الوظيفية الأكثر طلباً في سوق العمل تقرير من المركز الوطني للتوجيه المهني. سلطنة عمان. استرجع تاريخ ٣٠ / ١١ / ٢٠١٨ www.cco21.com
- وزارة التربية والتعليم (٢٠١٨ / ٢٠١٩). التقرير السنوي للإحصاءات التعليمية. سلطنة عمان. مسقط.
- المراجع الأجنبية
- Al-Momani, A. L., & Atoum, A. (2016). Cultural intelligence among Jordanian university students. *International Journal of Education and Management Studies*, 6(1), 48.
- Ang, S., Van Dyne, L., Koh, C., Ng, K. Y., Templer, K. J., Tay, C., & Chandrasekar, N. A. (2007). Cultural intelligence: Its measurement, effects on cultural judgment, decision-making, cultural adaptation, and task performance. *Management and Organization Review*, (3), 335.
- Ang, S., & Van Dyne, L. (2008). *Handbook of cultural intelligence: Theory, measurement, and applications*. New York: Armonk.
- Baez, D. (2012). Cultural intelligence in foreign language classes [Doctoral Dissertation, Indiana State University]. Pro Quest Dissertations & Theses Global.
- Baker, D. S., & Delpechitre, D. (2016). An innovative approach to teaching cultural intelligence in personal selling. *Journal for Advancement of Marketing Education* (24), 78-87.
- Berg, R. C., Landreth, G. L., & Fall, K. A. (2017). *Group counseling: Concepts and procedures*. Routledge.
- Buchtel, E. (2014). Cultural sensitivity or cultural stereotyping? Positive and negative effects of a cultural psychology class. *International Journal of Intercultural Relations*, 39, 40-52.
- Bücker, J. J., & Korzilius, H. (2015). Developing cultural intelligence: assessing the effect of the ecotonos cultural simulation game for international business students. *International Journal of Human Resource Management*, 26(15), 1995-2014.
- Cheung, C., Tung, V., & Goopio, J. (2022). Maximizing study abroad learning outcomes through cultural intelligence and emotional intelligence development. *Journal of Hospitality, Leisure, Sport & Tourism Education*, 30, 100359.

- Ng, K.-Y., Van Dyne, L., & Ang, S. (2019). Speaking out and speaking up in multicultural settings: A two-study examination of cultural intelligence and voice behavior. *Organizational Behavior & Human Decision Processes*, 151, 150–159.
- Patton, W., & McMahon, M. (2001). *Career development programs: Preparation for lifelong career decision making*. Book. Australia.
- Ramsey, J. R., & Loernz, M. P. (2016). Exploring the impact of cross-cultural management education on cultural intelligence, student satisfaction, and commitment. *Academy of Management Learning & Education*, 15(1), 79–99.
- Rana, M., Bhasin, J., & Mushtaq, S. (2020). Measurement of cultural intelligence and its impact on psychological adaptation of international students in India. *Vision*, 24(4), 452–459.
- Rehg, M. T., Gundlach, M. J., & Grigorian, R. A. (2012). Examining the influence of cross-cultural training on cultural intelligence and specific self-efficacy. *Cross Cultural Management*, (2), 215.
- Reichard, R. J., Dollwet, M., & Louw-Potgieter, J. (2014). Development of cross-cultural psychological capital and its relationship with cultural intelligence and ethnocentrism. *Journal of Leadership and Organizational Studies*, (2), 150.
- Snodgrass, L. L. (2017). *The effects of internship abroad curricular experiential interactions on the cultural intelligence of program participants* [Doctoral Dissertation, Purdue University]. Pro Quest Dissertations & Theses Global.
- Thomas, D. C. (2008). *Cultural intelligence: People skills for global business*. ReadHowYouWant. com.
- Wang, M. (2016). *Effects of expatriates' cultural intelligence on cross-cultural adjustment and job performance*. *Revista De Cercetare Si Interventie Sociala*, 55, 231–243.
- Wenting, W. (2015). Eight skills in future work. *Education*, 135(4), 419–422.
- Wood, E. D., & St. Peters, H. Y. Z. (2014). Short-term cross-cultural study tours: impact on cultural intelligence. *International Journal of Human Resource Management*, (4), 558.
- Zunker, V. G. (2006). *Career counseling: A holistic approach*. Belmont, CA: Brooks.
- Kanten, P. (2014). The effect of cultural intelligence on career competencies and customer-oriented service behaviors. *Istanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi*, 43(1), 100–119.
- Kazem, A. M., & Alzubaidi, A. (April 2014). Psychometric Analysis of the Cultural Intelligence Scale (CQS) in the Arab culture. Paper presented at the International Psychological Applications Conference and Trends (InPACT 2014), Porto, Portugal
- Klein, J. R. (2010). *Cultural intelligence of students in an undergraduate multicultural studies course* [Doctoral Dissertation, Fielding Graduate University]. Pro Quest Dissertations & Theses Global.
- Livermore, D. A. (2010). *Leading with cultural intelligence: The new secret to success*. New York: American Management Association
- Majda, A., Zalewska-Puchała, J., Bodys-Cupak, I., Kurowska, A., & Barzykowski, K. (2021). Evaluating the effectiveness of cultural education training: Cultural competence and cultural intelligence development among nursing students. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(8), 4002–4012.
- MacNab, B., Brislin, R., & Worthley, R. (2012). Experiential cultural intelligence development: Context and individual attributes. *The International Journal of Human Resource Management*, 23(7), 1320–1341.
- Masrek, M. N., Mukhtar, S. A., Shuhidan, S. M., & Hashim, D. M. (2017). The relationship between cultural intelligence and work performance of Malaysian academic librarians. *Turkish Online Journal of Educational Technology*, 555–563.
- McKinley, R. M., Jr. (2018). *Examining the relationship between cultural intelligence of accountants and job satisfaction* [Doctoral Dissertation, Northcentral University]. Pro Quest Dissertations & Theses Global.
- McRae, K., Reiman, E. M., Fort, C. L., Chen, K., & Lane, R. D. (2008). Association between trait emotional awareness and dorsal anterior cingulate activity during emotion is arousal-dependent. *Neuroimage*, 41(2), 648–655.
- Moon, T. (2013). The effects of cultural intelligence on performance in multicultural teams. *Journal of Applied Social Psychology*, 43(12), 2414–2425.