IUGJEPS
Vol 25, No 2, 2017, pp 186 -208

ISSN 2410-3152

تاريخ الإرسال (2016-07-16)، تاريخ قبول النشر (2016-08-20)

مستوى الذكاء الثقافي لدى الطلبة الموهوبين الملتحقين ببرنامج "موهبة الصيفي الإثرائي" في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية

د. انأس رمضان المصري [1]،*

[1] أستاذ مساعد، قسم علم النفس، كلية العلوم الاجتماعية، –جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، المملكة العربية السعودية

* البريد الالكتروني للباحث المرسل:

E-mail address: dranas.almasri@hotmail.com

الملخص:

هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة مستوى الذكاء الثقافي لدى الطلبة الموهوبين الملتحقين ببرنامج موهبة الصيفي الاثرائي، وإذا ما كان هذا المستوى يختلف باختلاف جنس الموهوب، المستوى التعليمي لـ (الأب- الأم)، الترتيب الميلادي للموهوب، عدد الأخوة، المستوى الاقتصادي، نوع السكن. تكونت عينة الدراسة من (156) موهوب وموهوبة. ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة مقياس الذكاء الثقافي إعداد هياجنة (2014 م)، وقد تكون من (23) فقرة موزعة على أربعة مجالات، وقد تم التحقق من دلالات صدقه وثباته. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى الذكاء الثقافي لدى الطلبة الموهوبين جاء مرتفعا، وجاء مجال "ما وراء المعرفة" بالمرتبة الأولى بينما جاء مجال "المعرفة" بالمرتبة الأخيرة. وكشفت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الذكاء لثقافي تعزى للمتغيرات الديموغرافية.

كلمات مفتاحية: الذكاء الثقافي، الطلبة الموهوبين، برنامج موهبة الصيفي الإثرائي.

level of cultural intelligence among talented students participating program of summer talent Enrichment due to some demographic variables.

Abstract

The present study aimed to determine the level of cultural intelligence among talented students participating program of summer talent Enrichment, and whether this level varies according to talented gender, the educational level of the father and mother, respectively Gregorian talented family, a number of brothers, economic level, housing type. The sample consisted of 156 gifted and talented. To achieve the objectives of the study the researcher used the Cultural Intelligence Scale, (23) items distributed on four areas, validity and reliability were obtained .Results of the study indicated high level of cultural intelligence among talented students, "met cognition," ranked first, while "cognition" ranked last. In addition, there were no statistically significant differences due to the demographic variables.

Keywords: **Cultural Intelligence, gifted, talented Summer Enrichment Program**

مقدمة:

يعد مفهوم الذكاء من المفاهيم السيكولوجية التي دار حولها الكثير من الجدل، واتسم هذا المفهوم بتعدد تعريفاته وتنوعها؛ نظراً لعدم وضوح المقصود على وجه التحديد، مما أدى إلى اختلاف وجهات نظر علماء النفس حوله. وقد استطاع جاردنر(Gardner,1993) توسيع مفهوم الذكاء بحيث يكون متفقاً مع مقتضيات النجاح في الحياة فلا يوجد ذكاء واحد، ولكن يوجد ذكاءات متعددة يمتلكها الفرد، حددها جاردنر بسبع ذكاءات، وذلك من خلال ضم الطاقات القصوى التي كانت تعد خارج نطاق الذكاء، واعتبار الذكاءات الإنسانية قدرات مستقلة نسبياً عن بعضها البعض. وأشار أرمسترونج (Armstrong,2003) إلى أن الأفراد يختلفون في نسبة وجود كل نوع من الذكاء لديهم، كما أنهم يستطيعون تطوير كل ذكاء من هذه الذكاءات إلى مستوى ملائم من الكفاءة في حالة وجود الدعم الملائم من البيئة أو الثقافة التي يعيش بها، وتعمل الذكاءات بشكل تعاوني جماعي، فكل مهمة تحتاج إلى تعاون أكثر من نوع من الذكاء لإنجازها.

ومن الذكاءات المتعددة التي ظهرت في بداية القرن الحادي والعشرين، نتيجة دراسات الباحثين المتخصصين في علم الإدارة وعلم النفس الاجتماعي ما سمى بالذكاء الثقافي الذي ظهر كضرورة أكاديمية فرضها موضوع التلاقي بين الحضارات، ليشير هذا النوع من الذكاء إلى قدرة الفرد على التفاعل الكفء في مختلف المواقف التي تتميز بالتنوع الثقافي (Ang and Van Dyne, 2008). وقد أصدر كريستوفر إيرلي من جامعة لندن وسونغ أنغ في كلية الأعمال بجامعة نانيانغ بسنغافورة أول كتاب في الذكاء الثقافي في العام 2003م تحت عنوان: التفاعلات الفردية عبر الثقافات (Early and Ang,2003). وبهذا فقد قُدم موضوع الذكاء الثقافي في بداية الأمر كمفهوم إداري واجتماعي ثم حاز على الاهتمام العالمي في مختلف المجالات وخاصة في مجال علم النفس الاجتماعي، فقد تم تقديمه في عام(2005م) إلى اتحاد علماء النفس الأمريكيين كمفهوم نفسي، وفي عام (2006م) تم تعريف هذا المفهوم في المؤتمر الدولي السادس والعشرين لعلم النفس التطبيقي في أثينا باليونان ثم درج العلماء على بحثه في علم النفس (Ang and Van Dyne, 2008).

ويشير مصطلح الذكاء الثقافي بصورة جزئية إلى مهارات التفكير العامة التي يستعلمها الفرد لخلق مفهوم يتصل بالسؤال التالي: لماذا وكيف يندمج الناس في ثقافة جديدة مغايرة لثقافتهم الأصلية ويتصرفون كما تريد الثقافة الجديدة؟ (الياس،2012م). ويرى باترسون(Peterson,2004) أن الذكاء الثقافي هو: القدرة على الانخراط في مجموعة من السلوكيات التي تستدعي استخدام مهارات محددة مثل المهارات اللغوية والمهارات الاجتماعية، ومجموعة من الخصائص مثل المرونة التي يتم تحويلها بشكل متوافق مع قيم واتجاهات الأفراد الذين يتفاعل معهم الفرد. وعرفه أيرلي وأنغ (Earley and Ang,2003,p.3)بأنه: قدرة الفرد على التفاعل بكفاءة في المواقف التي تتميز بالتنوع الثقافي. ويتجلى مفهوم الذكاء الثقافي أكثر بما أشار إليه كل من ايرلي وموسكوسكي (Early and Maskawiski,2004) أن للذكاء الثقافي مكونات ثلاثة وهي: المكون المعرفي الذي يتمثل في فهم الفروق بين الثقافات والقدرة على تحليل العناصر الثقافية واستخدامها في السلوك الشخصي، والمكون الفيزيقي وهو: القدرة على فهم الإشارات الجسمية والعادات والإيماءات والرسائل غير اللفظية ذات المعنى التي تحددها كل ثقافة على حدة، والمكون الانفعالي والذي يشير إلى قدرة الفرد على التعاطف وتفهم المشاعر وأفكار الأفراد الذين ينتمون إلى ثقافات متغايرة. ويشير هاريسون وبراوير(Harrison and Brower,2011) أن الذكاء الثقافي ليس مجرد الفهم المعرفي حول الاختلافات الثقافية ولا علاقة له بإتقان اللغات الأجنبية، ولكنه يشتمل على ثلاثة أبعاد هي: المعرفة، والدافعية، والسلوك، بالإضافة إلى المعرفة حول تلك الثقافات، لذا فإن الأفراد ذوي الذكاء الثقافي المرتفع فاعلون في المواقف الثقافية الجديدة ذات العلاقة بالاختلافات الثقافية، ولديهم دافعية للتفاعل مع المفاهيم الثقافية الجديدة. وعرفه توماس وينكسون(Thomas and Inkson, 2004,p.182)على أنه: كفاية متعددة الوجوه تتكون من أبعاد مختلفة هي المعرفة الثقافية، وممارسة التبصر الثقافي، وامتلال مخزون من المهارات السلوكية. ويقول إلياس (2012م،4) أن كل شخص لديه الذكاء الثقافي أو يحاول تطبيقه سيجد نفسه متفهما لكثير من الحوادث والتصرفات الجديدة مهما كانت نادرة، لأنه سيفهمها من خلال سياقاتها.

وبهذا يظهر من خلال ما سبق أن الذكاء الثقافي يشير إلى مجموعة من المهارات والقدرات التي يمتلكها الشخص للتفاعل والتواصل مع ذوي الثقافات المتنوعة، والتكيف مع مختلف البيئات الثقافية من خلال معرفته لتلك الثقافات، ووعيه لممارساته الثقافية، بالإضافة إلى وجود الدوافع الداخلية التي تحفزه على التواصل مع تلك الثقافات والمتمثلة بمشاعره الإنسانية نحو الآخرين.

ويتداخل مفهوم الذكاء الثقافي مع اربعة مفاهيم اخرى،هي: الذكاءالعام، والذكاء الاجتماعي، والذكاء الانفعالي، والذكاء العملي هذه الذكاءات الاربعة هي: ركائز يتكون وينشأ منها الذكاء الثقافي.

فالذكاء العام كما يراه شميت وهنتر(Schmidt and Hinter,2003)،هو:القدرة على حل المشكلات والإدراك والتفكير الصحيح بالمفاهيم المجردة، وهذا يأتي متسقاً مع تعريفهما للذكاء الثقافي بانة " شكل معين من أشكال الذكاء ركز على قابليات الإدراك والتفكير والتصرف عملياً" في حالات التمايز الثقافي.

أما الذكاء الاجتماعي فعَّده ثورنديك القدرة على فهم الآخرين، والسلوك الحكيم في العلاقات الإنسانية، ومظهر من مظاهر الذكاء. ويعتقد ستيرنبرغ Sternberg في كتابه" ما بعد الذكاء الاجتماعي"، أن الذكاء الاجتماعي مستقل عن القدرات الأكاديمية وأنه مفتاح أساسي للأداء الناجح في الحياة. ويرى " جاردنر" الأستاذ بجامعة هارفارد بالولايات المتحدة الذي قدّم هذا النوع من الذكاء في نظرية الذكاء المتعدد لأول مرة في العام 1983 في كتابهِ المعنون " أطر العقل" واستمر في تطويرها بعد ذلك لما يزيد عن20 عاماً وإنّ ذكاء العلاقات مع الآخرين هو: القدرة على التعرف على نواياهم ومشاعرهم ودوافعهم (طه،2006م).

أما الذكاء العملي الركيزة الثالثة التي يستند إليها مفهوم الذكاء الثقافي فهو: قدرة الفرد على المواءمة بين قدراته وحاجاته من ناحية وبين متطلبات البيئة من ناحية أخرى. وقد إكتسب الذكاء العملي أهمية خاصة في ضوء ارتباطه بمتطلبات النجاح في المهن المختلفة وفي الحياة بوجه عام. حتى إنهُ يشار إليه بوصفه أحد جوانب الذكاء الناجح. فالذكاء العملي: نوع من الذكاء يتعلق بالنجاح في الحياة اليومية المرتبطة بالحس المشترك أو هو يقع في مقابل الذكاء الاكاديمي أو ذكاء الكتبBook Smart (طه،2006م).

أما الركيزة الرابعة فهي الذكاء الانفعالي الذي يستند إلى فكرة أنّ الانفعالات يمكن أن تكون محركاً ودافع لسلوك الفرد (Gordon,1963). ويفترض الذكاء الانفعالي أنّ الناس هم عادة ما يكونون في ألفة مع ثقافتهم، ويستخدمون بطريقة لاشعورية مواقف وأدوات مألوفة كطريقة للتواصل مع الآخرين. وفي العام 1995 حدد جولمان Goleman مكونات الذكاء الانفعالي، وهي: التعرف على الانفعالات الذاتية، وإدارة الانفعالات الذاتية، وتحفيز الانفعالات، والتعاطف وإدراك الانفعالات، والتواصل وإدارة العلاقات الإنسانية، إن من العناصر المهمة التي يشترك فيها الذكاء الثقافي والذكاء الانفعالي هو– على حد تعبير عالم النفس دانييل جولمان– الميل الى تعليق اتخاذ القرار بما يتيح الوقت للتفكير قبل الإقدام على الفعل (جولمان،1995م)

أما بالنسبة لأبعاد الذكاء الثقافي ومكوّناته، فقد توصّل الباحثون Ng and Early,2006; Shannon and Begley,2008; Early and Maskawiski,2004) إلى أن هناك أربعة أبعاد رئيسة هي:

1. المعرفة Cognitive: يهتم هذا البعد بفهم الشخص لأوجه التشابه والاختلاف بين الثقافات وانعكاسها على الهيكل المعرفي العام والخرائط الذهنية للثقافات المختلفة. ويشمل ذلك المعرفة العامة حول النظم الاقتصادية، القانونية، الأعراف، التقاليد، طبيعة التفاعل الاجتماعي، المعتقدات الدينية، الحرف التراثية واللغة في تلك الثقافة المختلفة.
2. ما وراء المعرفة Met–cognitive: ويقصد بها العمليات العقلية والتي تمكن الفرد من إدراك ما يدور حوله حينما يتعرض لمواقف وخبرات في ثقافات مختلفة، وتعود مصادر تلك القدرة على ما يمتلك الفرد من فهم للمعرفة الثقافية واستيعابه للمهارات التي يتطلبها العيش في تلك الثقافة، وتتجلى تلك القدرة حينما يحكم الفرد أفكاره وأفكار الآخرين؛ وهذا يشمل أيضا وضع الاستراتيجيات قبل التفاعل مع الثقافات المختلفة والتحقق من الفرضيات خلال التفاعل وتعديل الخرائط الذهنية في حال اختلفت الاستراتيجيات الحقيقية عن التوقعات.
3. الدوافع Motivations: يقصد بها مصلحة الفرد التي تدفعه لمواجهة الثقافات الأخرى والتفاعل مع أفرادها، فالدوافع تحجم وتوجه

طاقة التعلم والعمل في الثقافات المختلفة، والتي تضمن إعطاء قيمة للمكان والأفراد في الثقافات المختلفة، فضلاً عن شعورهم بالثقة التي تدفعهم إلى العمل بفاعلية في تلك البيئات.

4. السلوكBehavior: المراد به قدرة الفرد على التوافق مع السلوك اللفظي وغير اللفظي المناسب في الثقافات المختلفة، ويتضمن وجود مرجع مرن من الاستجابات السلوكية التي تتناسب مع المواقف المتعددة وتعديل ذلك السلوك اللفظي أو غير اللفظي حينما تتطلب مواقف العيش في الثقافة الأجنبية ذلك.

كما أن هناك العديد من النماذج التي فسرت الذكاء الثقافي، وقد أسس هذه النماذج العلماء الذين كان لهم السبق في التأسيس لمفهوم الذكاء الثقافي كنوع من أنواع الذكاء الإنساني، وهي كما يأتي:

نموذج أنغ للذكاء الثقافي:

يقوم نموذج أنغ وزملائه (Ang et al.,2007) على فكرة أساسية وهي حاجة الفرد للتعامل مع البيئات الثقافية المتباينة يتطلب قدرات خاصة من الفرد بما يحقق التكافؤ والتفاعل البناء مع هذه الثقافات الجديدة. فقد رأوا أن الذكاء الثقافي هو مركب متعدد الأبعاد وله صفات متمايزة، فهو مركب يتضمن كافة العناصر المعرفية وما وراء المعرفية والدافعية والسلوكية.

فالمكون الأول وهو: الذكاء الثقافي–ماوراء المعرفي Met cognitive–CQ، وهو: يتكون من الاستراتيجيات المعرفية التي تستخدم في اكتساب وتوليد استراتيجيات المواجهة وعلى ذلك فهو يشير إلى مستوى الشعور والوعي الثقافي للأفراد خلال التفاعلات عبر الثقافية (Ng,Van Dyne, & Ang,2012). كما أنه يعكس العمليات التي يستخدمها الفرد لاكتساب فهمه ومعرفته بالثقافات المختلفة وكذلك القدرة على تفسير خبرات التفاعل الثقافي في سياقات مختلفة (Van Dyne and Ang, 2006). فالأفراد ذوو الذكاء الثقافي (ماوراء المعرفي) المرتفع يتميزون بأنهم على وعي شعوري بالتفضيلات الثقافية للآخرين قبل وأثناء التفاعلات. كما أنهم يستطيعون أن يكتشفوا نماذجهم العقلية أثناء وبعد التفاعلات (Vedadi, Kheiri, & Abbasalizadeh,2010).

أما المكون الثاني فهو الذكاء الثقافي–المعرفيcognitive–CQ، وهو: يشير إلى مستوى المعرفة الثقافية أو المعرفة بالبيئة الثقافية كما أنه يعكس المعرفة بالمعايير والممارسات والتقاليد في الثقافات المختلفة المكتسبة من كل الخبرات التربوية والشخصية والتعلم الرسمي. (Ang and Van Dyne, 2008). كما أن الذكاء الثقافي المعرفي يعكس مدى فهم الفرد لأوجه الشبه والاختلاف بين الثقافات ومعرفة التفاصيل المتضمنة في الثقافة المغايرة مثل نسق القيم والمعايير والأنظمة الاقتصادية والقانونية وأنماط التفاعلات الاجتماعية (Ng and Early,2006).

ويعتبر الذكاء الثقافي الدافعي Motivation–CQ، المكون الثالث للذكاء الثقافي وهو: يعكس الاهتمام بمشاركة الآخرين والرغبة في التكيف مع ثقافة أخرى وهذا الجانب يتضمن ثلاثة دوافع أساسية هي التعزيز والنمو والاستمرارية (Ang et al., 2007). وبهذا فإن المكون الدافعي الذكاء الثقافي يعكس اهتمام الفرد بالتعامل مع أفراد ينتمون إلى ثقافة أخرى. كما أنه يتجاوز إدراك الفرد للفروق الثقافية ويتعامل مع الدافعية بما يتجاوز العمليات المعرفية وإن مثل هذه القدرات الدافعية تقدم خطأً قوياً للانفعال والمعرفة والسلوك (Ang and Van Dyne, 2008) والأفراد المرتفعون في نسبة الذكاء الثقافي الدافعي يوجهون انتباههم وطاقاتهم نحو المواقع الثقافية المتعددة على أساس الاهتمام الداخلي والثقة في فعاليتهم الثقافية المتعددة (Ramalu et al., 2011).

وأخيراً الذكاء الثقافي السلوكي Behavioral–CQ، وهو: يتضمن القدرة على المشاركة في السلوكيات التكيفية طبقاً للمعرفة والدافعية على أساس القيم الثقافية في مواقع نوعية محددة. وهذا يشمل وجود حصيلة واسعة ومرنة من السلوكيات (Ang and Van Dyne, 2008). فالذكاء الثقافي السلوكي: يعكس قدرة الفرد على مواءمة سلوكه اللفظي وغير اللفظي بحيث يكون ملائماً للثقافات المختلفة وكذلك قدرته على الاستجابة بشكل توافقي لمواقف التفاعل الثقافي المختلفة (Ng et al.,2009B). وبناءً عليه فإن ذوي الذكاء الثقافي السلوكي المرتفع يكون لديهم حصيلة واسعة ومرنة من السلوكيات كما لديهم القدرة على إظهار سلوكيات موقفية ملائمة على أساس نطاق واسع من القدرات اللفظية وغير اللفظية، وأيضاً يكون لديهم القدرة على فهم الكلمات والنبرات والإيحاءات والتعبيرات الموجودة في ثقافة البلد (Vedadi et al., 2010).

نموذج " ستيرنبرج " للذكاء الثقافي:

يرى ستيرنبرج و جريجورنكو (Sternberg and Grigorenko):الذكاء الثقافي على أنه: مركب متعدد الأبعاد يتم استهدافه في المواقف التي تتضمن التفاعلات بين الثقافات والتي تنشأ عن الفروق في السلالة والأصل العرقي والجنسية. والذكاء الثقافي من وجهة نظرهم يشير إلى: قدرة الفرد على إقامة علاقات شخصية ذات كفاءة في مواقف تتسم بالتعدد الثقافي، كما أنه هو قدرة الفرد على العمل والتمكن بفاعلية في المواقع المتنوعة ثقافياً. وفي إطار مفهوم "ستيرنبرج" للذكاء الثقافي فإنه اقترح أبعاداً مختلفة للذكاء داخل الفرد وهي (ذكاء ثقافي ما وراء المعرفي، والذكاء الثقافي المعرفي، والذكاء الثقافي الدافعي). فيرى أن الذكاء الثقافي ما وراء المعرفي يعكس قدرة الفرد على ضبط المعرفة. أما الذكاء الثقافي المعرفي فيشير إلى الهياكل البنائية للمعرفة ويؤكد على أهمية المعرفة كجزء من العقل، في حين أن الذكاء الثقافي الدافعي يشير إلى القدرة العقلية على توجيه ودعم الطاقة في مهمة معينة أو موقف معين وإدراك أن القدرات الدافعية حاسمة في حل المشكلات في العالم الواقعي (Sternberg & Grigorenko,2006)

نموذج " ديوبلبيس" للذكاء الثقافي:

يرى ديوبلبيس(Du Plessis) أن الذكاء الثقافي مركب متعدد الأبعاد ويشتمل على ثلاثة مكونات رئيسة هما: (1) ذكاء ثقافي معرفي ويشير إلى: (القدرة على صياغة الخبرات الثقافية المشتركة، عمليات اكتساب وفهم المعرفة الثقافية، صناعة واتخاذ القرارات، وإصدار الحكام حول عمليات التفكير الخاصة، التخطيط الاستراتيجي قبل التفاعل مع الثقافة المغايرة). (2) ذكاء ثقافي دافعي ويشير إلى:(الاهتمام بالتعرف على كل ما يرتبط بالثقافات المغايرة، توجيه طاقة الفرد لتدعيم التعلم حول كل ما يرتبط بثقافة البلد من مواقف وأفعال). (3) ذكاء ثقافي سلوكي ويشير إلى:(القدرة على التكيف السلوكي اللفظي وغير اللفظي، المرونة في الاستجابات السلوكية للثقافة المغايرة عبر المواقف الثقافية المتباينة (Du Plessis,2011).

ومما سبق نستنتج أن الذكاء الثقافي يجمع أبعاداً متعددة الأوجه تختلف عن بعضها البعض لتكون قدرة عقلية تتيح للفرد التوافق مع الثقافات المختلفة. كما نجد أن أبعاد الذكاء الثقافي قد ترتبط أو لا ترتبط مع بعضها البعض ولكنها تمثل في النهاية مفهوماً شاملاً دقيقاً للذكاء الثقافي، وباختصار يمكننا القول بأن ما وراء المعرفة، والمعرفة والدوافع، والسلوك ما هي إلا قدرات مختلفة تحقق معنى الذكاء الثقافي. ولكي يعد الفرد ذكي ثقافياً لا بد للفرد أن يعتمد على معرفته ورغبته في محاولة تقليد العادات والتقاليد للثقافات المختلفة، وأن يكون قادراً على التكيف مع سلوكيات الثقافات في البلد الذي يكون فيه (Early and Mosakowski,2004)وإن الأفراد ذوي الذكاء الثقافي أكثر قدرة على التكيف مع أصحاب الثقافات المتنوعة، وهم أكثر قدرة على التعامل العاطفي مع الأفراد من الثقافات الأخرى (Ng and Early,2006).

كما يرى تمبلر وتاي وكانرا اسكار (Templer, Tay and Chandrasekar,2006) بأن الأفراد من ذوي الذكاء الثقافي لديهم رغبة في طرح الأسئلة، ووضع الذات في مواقف جديدة، ومحاولة القيام بممارسات جديدة عليهم، والشعور بالمتعة الناتجة من التفاعل مع أفراد من خلفيات ثقافة أخرى. كما يتصف الأفراد ذوي الذكاء الثقافي المرتفع بميزة مهمة وهي أنهم يحتفظون بأحكامهم وأرائهم حول موقف معين حتى يعملوا على تقييم مجموعة من المتغيرات المؤثرة في هذا الموقف، إضافة إلى قدرتهم على فهم المعارف التي يكتسبونها من هذا الموقف (Triandis,2006).

والعالم اتّسم بالانفجار المعرفي والتطور التكنولوجي وبسرعة الاتصالات والمواصلات؛ حيث أصبح "قرية صغيرة" جعل دول العالم بمؤسساتها وخاصة التعليمية تعاود النظر في طرق تعليمها وتدريبها لأبنائها، لإخراج مجتمع قادر على العيش في عالم سريع التغير تحيطه التحديات المحلية والعالمية (عياصرة وإسماعيل، 2012م). وفي ظل هذا التقدم والتطور المتسارع والانفتاح الإعلامي والثقافي الحضاري العالمي، تصدر الاهتمام بالموهوبين ورعايتهم معالم النهضة، وحجر الأساس في بنية المجتمعات الواعية، والساعية لمواكبة ركب التطور والتقدم؛ وذلك لما لهذه الفئة من دور لا يمكن تجاهل أثره في التقدم، وحل إشكاليات الحياة المختلفة، في عصر أطلق عليه عصر المعرفة.

وقد شهدت رعاية الموهوبين بالمملكة تطوراً ملحوظاً، بدءاً بصياغة وثيقة سياسة التعليم عام (1970م)(سياسة التعليم بالمملكة،1970م)، إنتقالاً للدراسة البحثية عام (1989م) والتي نتج عنها مقاييس مقننة

للذكاء والإبداع بما يتوائم مع البيئة السعودية، إضافة إلى اعداد برنامجين تجريبيين في العلوم والرياضيات، ثم تطبيق برامج الكشف عام (1996م)(النافع، والقاطعي، والضبيان، والحازمي، والسليم،2000 م)، وتوج ذلك التطور بإنشاء مؤسسة الملك عبد العزيز ورجاله للموهبة والابداع (موهبة) عام (2000 م)، ثم إنشاء الإدارة العامة لرعاية الموهوبين عام(2001م)، وإنشاء الإدارة العامة لرعاية الموهوبات عام(2002 م) (المنتشري،2007 م ؛ الوزرة،2004 م)، وإنشاء المركز الوطني لأبحاث الموهبة والابداع عام(2009 م) بجامعة الملك فيصل بالأحساء. وعلى الرغم من أن الاهتمام بالموهوبين في المملكة بدأ منذ ابرام وثيقة التعليم، إلا أن الرعاية الفعلية للموهوبين بالمملكة من خلال تقديم البرامج الإثرائية المدرسية بدأ فعلياً عام(2003 م) (الجغيمان،2007 م؛ الجهني،2008 م).

هذا وقد أثار تصميم وتطوير البرامج الإثرائية الموجهة لرعاية الموهوبين والملبية لاحتياجاتهم اهتمام الباحثين من مختلف دول العالم (Davis, Rimm and Seigle,2010)، وذلك من خلال الاعتماد على الأطر والنظريات العلمية التي تضمن توفير البيئة الملائمة لتنمية هذه المواهب ورعايتها(أبو جادو،2006 م ب، قطناني ومريزيق،2009 م). وتعد نظرية الذكاءات المتعددة من أهم تلك النظريات التي صممت بغية مساعدة الطلبة على الاستفادة القصوى من مواهبهم وقدراتهم التي يحتاجون إليها في الحياة و الفجوة القائمة بين ما يتعلمه الفرد من معلومات وبين ما يوظفه من تلك المعلومات في حياته اليومية(الجغيمان،2007 م).

ومع تزايد اهتمام المملكة بتربية الموهوبين ورعايتهم في عصر المعرفة؛ فان ممارسة الذكاء الثقافي وتطبيقه أمر مفيد لجميع الموهوبين فهو يساعدهم على اقامة علاقات شخصية وإنسانية في البرامج الإثرائية الدولية التي ترعاها وتقدمها– موهبة – خارج المملكة، وإن القدرة على التفاعل بشكل جيد مع الثقافات الأخرى مهارة لا يمتلكها جميع الموهوبين؛ من هنا تظهر الحاجة الملحة في وقتنا المعاصر الكشف عن تلك المهارات الثقافية من أجل تحديد سبب تفاعل بعض الموهوبين مع الثقافات الأخرى، أكثر من موهوبون آخرين، وبالتالي فإن هذه المهارة ليست مجرد أو قدرة على فهم اللغة التي يتحدثها أصحاب الثقافة الأخرى، بل قدرات متنوعة معرفية وما وراء معرفية ومهارية وانفعالية تسمى بالذكاء الثقافي. لذا تسعى هذه الدراسة للكشف عن مستوى الذكاء الثقافي لدى الطلبة الموهوبين الملتحقين ببرنامج موهبة الصيفي الإثرائي في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

يُعد الموهوب ثروة وطنية، وكنزاً لأمته وعاملاً من عوامل نهضة مجتمعه في مجالات الحياة العلمية، والصناعية، والاقتصادية، وإن استغلال قدراته استغلالا فكرياً وتربوياً يعد ضرورة حتمية. فالموهوبون والمتميزون في أغلب المجتمعات، تقوم على كواهلهم نهضتها (الزهراني، 1999 م).

وتمثل عملية التعرف على الموهوبين غاية في الأهمية، لأن نجاح أي برنامج لتعليم الموهوبين يتوقف بدرجة كبيرة على دقة التعرف عليهم، ولكن يبدو أن هذه العملية معقدة، ويرجع السبب في ذلك إلى أن الموهوبين فئات متباينة، فقدراتهم المرتفعة لا تعبر عن نفسها بطريقة واحدة بل نجد هناك تبايناً في طرق التعبير عنها، وتبعاً لهذا التباين في القدرة يجب استخدام وسائل متباينة في التعرف عليهم(إمام،2001 م). وأكد كل من تركي وأبو حجر (2013 م) على أن الاعتماد على مقاييس الذكاء التقليدية يقلل من فرص اختيار الموهوبين لبرامج الموهبة، ونظراً لأن الطلبة لا يتعلمون بنفس الطريقة فلا يمكن إذن تقييمهم في شكل وأسلوب واحد. وعليه فإن الدراسة الحالية تنطلق من الحاجة إلى أدوات ودراسات تواكب التطورات والاتجاهات العلمية المعاصرة في قياس الطلبة الموهوبين وتشخيصهم، وذلك انطلاقاً من عملية قياس الذكاء الثقافي لدي الموهوبين.

كما يعد موضوع الذكاء الثقافي من الموضوعات الحديثة نسبياً، والمهمة للفرد في حياته العامة وخصوصاً إذا درس أو أشتغل في مهنة تضم أفراداً متنوعي الثقافات، بالإضافة إلى ندرة الدراسات في هذا الموضوع؛ مما شجع الباحثة للقيام بهذه الدراسة تناوله لمتغير يتناسب مع مجتمع متعدد الثقافات، وهو المجتمع السعودي الذي تعمل فيه الباحثة، حيث يشتمل هذا المجتمع على ثقافات وجنسيات متنوعة وجميعهم يعيشون في المنطقة الجغرافية نفسها، ويتعاملون مع بعضهم في الحياة الاجتماعية والأكاديمية. لذا تتحدد مشكلة الدراسة في التساؤلات الآتية:

1. ما مستوى الذكاء الثقافي لدى الطلبة الموهوبين الملتحقين ببرنامج موهبة الصيفي الإثرائي؟
2. هل توجد فروق في مستوى الذكاء الثقافي على المقياس المستخدم لذلك، وعلى كل بعد من أبعاده باختلاف (جنس الموهوب)،(المستوى التعليمي للأب)،(المستوى التعليمي للأم)،الترتيب الميلادي الموهوب، عدد الأخوة، المستوى الاقتصادي للأسرة، نوع السكن؟

أهمية الدراسة:

تتجلى أهمية الدراسة الحالية في معالجتها لأحد الموضوعات النفسية المهمة التي تلقي بظلالها على المستوى الحضاري للثقافات الإنسانية، وقدرة الفرد على امتلاك المهارات والقدرات الذهنية التي تساعده على التواصل والتعايش مع الثقافات المتنوعة، وتظهر أهمية الدراسة الحالية من خلال جانبين هما كما يأتي:

الأهمية النظرية:

تتمثل أهمية الدراسة النظرية في:

1. تعزيز الأدب النظري في المكتبات التربوية بنوع جديد من الذكاء، وهو الذكاء الثقافي يضاف إلى الذكاءات المتعددة.
2. تقدم هذه الدراسة قاعدة نظرية ينطلق منها الباحثون والطلبة في دراستهم للذكاء الثقافي.
3. تناولت الدراسة الحالية شريحة مهمة من شرائح المجتمع وهم الطلبة الموهوبين الذين يشكلون أحد ركائزه الأساسية.
4. إعادة النظر في محكات الكشف عن الموهوبين، التي تقتصر على الجوانب الأكاديمية بشكل عام.
5. عدم وجود دراساتٍ محلية او عربية –على حد علم الباحثة– تناولت موضوع الذكاء الثقافي وعلاقته ببعض المتغيرات عند الطلبة الموهوبين.

الأهمية التطبيقية:

تظهر الأهمية التطبيقية للدراسة من خلال:

1. تعريف المرشدين النفسين والمربين والمدرسين بالمملكة العربية السعودية بمستويات الذكاء الثقافي لدى طلابهم الموهوبين، ليكونوا على بينة من مستوى الذكاء الثقافي، ومساعدتهم الطلبة الموهوبين على إقامة علاقات اعتماداً على فهم قيم التراث، واتجاهات التفاعل ذات الصلة مع الثقافات المغايرة، والمساعدة في حل المشكلات والادراك والتفكير الصحيح في حالات التمايز الثقافي.
2. إثارة اهتمام الباحثين والقائمين على برامج الموهوبين في الوطن العربي إلى أهمية تطوير النماذج الحديثة لبرامج الموهوبين المبنية وفق الذكاء الثقافي.

حدود الدراسة ومحدداتها

تقتصر الدراسة الحالية على الطلبة الموهوبين الملتحقين ببرنامج موهبة الصيفي الإثرائي المنعقد في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بالمملكة العربية السعودية، الرياض في الفصل الصيفي للعام الدراسي 2015–2016م. وإنّ تعميم النتائج التي تم التوصل إليها يتعمد بالدرجة الأساسية على المحددات الآتية:

1. مدى تمثيل عينة الدراسة لمجتمعها.
2. مدى توافر الخصائص السيكومترية(الصدق والثبات) لمقياس الذكاء الثقافي.
3. الموضوعية والنزاهة التي تمت بها خطوات الدراسة.
4. مراعاة الباحث لدقة إجابة العينة وتعبيرهم الصادق عن ممارساتهم السلوكية التي يقيسها مقياس الذكاء الثقافي.

دراسات سابقة:

هدفت دراسة أجراها أولدرز وآخرون (Oolders, Chernyshenko and Stark,2008) التحقق من أن الذكاء الثقافي عاملاً سببياً يؤثر على علاقة الانفتاح على الخبرة والسلوك التوافقي لدى الطلاب المغتربين، ولإجراء هذه الدراسة استخدم الباحثون في ذلك مقياس الذكاء الثقافي ومقياس السلوك التوافقي كذلك وبطارية العوامل الكبرى الخمسة للشخصية على عينة بلغ قوامها (311) طالب وطالبة في مرحلة البكالوريوس (71% طالبة و29% طالب) من الطلاب المنتظمين في الجامعة بنيوزيليدا، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية دالة احصائياً بين السلوك التوافقي وعامل الانفتاح على الخبرة في ظل الارتفاع درجة الذكاء الثقافي بينما تقل قوة العلاقة بين المتغيرين في حالة انخفاض درجات الذكاء الثقافي كما أسفرت النتائج

عن عدم وجودعلاقة بين بقية العوامل الكبرى للشخصية والذكاء الثقافي.

وقام عيدي (2010 م) بإجراء دراسة هدفت إلى مقارنة التسامح الاجتماعي وفقاً لمستويات الذكاء الثقافي لدى الطلبة العراقيين العرب الدراسين في جامعة صلاح الدين في أربيل وللمرحلتين الثالثة والرابعة، تحقيقاً لأهداف البحث تم بناء مقياسين الأول لقياس الذكاء الثقافي، والثاني مقياس التسامح الاجتماعي، وقد طبق المقياسين على عينة البحث والبالغ عددها (300) طالباً وطالبة، من العراقيين العرب الدراسين في جامعة صلاح الدين، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: إن افراد العينة يتمتعون بدرجة من الذكاء الثقافي أعلى من الوسط، وإن افراد العينة يتمتعون بدرجة تقع ضمن الحدود الوسطى على مقياس التسامح الاجتماعي، وهناك فروق ذات دلالة إحصائية في التسامح الاجتماعي بين الطلبة العراقيين في جامعة صلاح الدين من ذوي الذكاء الثقافي العالي والطلبة من ذوي الذكاء الثقافي المتدني لصالح ذوي الذكاء العالي.

وقام بيز (Baez,2010) بإجراء دراسة هدفت إلى الكشف عن أثر مساقات تدريس اللغات الأجنبية كاللغة الإسبانية في تحسين مستوى الذكاء الثقافي لدى طلبة الجامعة، وقد تكونت عينة الدراسة من (42) طالباً وطالبة من جامعة ولاية أنديانا بأمريكا الذين يدرسون اللغات الأجنبية، طبق عليهم امتحانين قبلي وبعدي، كما طبق عليهم مقياس الذكاء الثقافي المكون من (20) فقرة موزعة على أربعة أبعاد هي: البعد المعرفي وما وراء المعرفي، والمهاري، والدافعية، وكان من أهم نتائج الدراسة وجود فروق إحصائية في المقياس البعدي، كما وجدت فروق إحصائية بين الذكور والإناث على مقياس الذكاء الثقافي، وكانت الفروق لصالح الذكور.

وهدفت دراسة جلاب (2011 م) التعرف على طبيعة ونوع العلاقة بين الذكاء الشعوري والذكاء الثقافي. طبقت الدراسة على عينة مكونة من (67) تدريسياً موزعين على (8) أقسام علمية ووحدة رياضية، وأظهرت نتائج الدراسة أن امتلاك القدرات التكيفية للذكاء الشعوري يمهد الطريق امام امتلاك قابليات الذكاء الثقافي. وأوصت الدراسة إلى السعي إلى ادخال اختبارات الذكاء الشعوري والذكاء الثقافي ضمن اختبار صلاحية التدريس في الجامعات والمعاهد العراقية فضلاً عن إضافة هذه المفاهيم الى مقررات المناهج الدراسية في الدراسات الأولية والعليا على حد سواء.

وهدفت دراسة النملة (2012 م) التعرف على الاختلافات الثقافية التي تواجه المبتعثين السعوديين في بلد الابتعاث، طبقت الدراسة على (38) مبتعثا من أربع دول، (26) من استراليا، (7) من بريطانيا، (3) من أمريكا، و(2) من كندا، تم استخدام الاستبانة والمقابلة في جمع المعلومات المطلوبة للدراسة. وأظهرت نتائج الدراسة أن المبتعثين يواجهون مشاكل سببها الاختلافات الثقافية التي تتمثل في صعوبة التفاهم والتعامل مع الآخرين، وأوصت الدراسة بتوصيات كثيرة أهمها التحلي بالثقة، الانتباه إلى لغة البدن، محاولة التعرف على الثقافة الأخرى.

وهدفت دراسة إلياس (2012 م) إلى معرفة مدى امتلاك مدراء المدارس الابتدائية للذكاء الثقافي وعلاقته بالتسامح الاجتماعي لديهم، وتم اختيار (60) مديراً ومديرة في مدارس العزيزية الثانوية في واسط بالعراق، وتم استخدام مقياسين، كان الأول في الذكاء الثقافي، والثاني في التسامح الاجتماعي، وقد كشفت نتائج الدراسة عن مستوى مرتفع في الذكاء الثقافي لدى مديري ومديرات المدارس، وأن هناك ارتباطية إيجابية بين الذكاء الثقافي والتسامح الاجتماعي لدى مديري المدارس الثانوية.

وقام سلطاني وكايفانارا (Soltani and Keyvanara,2013) بإجراء دراسة هدفت إلى الكشف عن الفروق في مستويات الذكاء الثقافي ومستويات التكيف الاجتماعي بين الطلبة الإيرانيين وغير الإيرانيين الذين يدرسون في جامعة أصفهان، وقد تم اختيار عينة عشوائية تكونت من (2500) طالباً يدرسون العلوم التطبيقية، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقياسين: مقياس الذكاء الثقافي الذي استخدمه (Early and Ang)، ومقياس كاليفورنيا للتكيف الاجتماعي، وقد كشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق إحصائية فيكل من الذكاء الثقافي والتكيف الاجتماعي بين طلاب أصفهان الإيرانيين وغير الإيرانيين.

وهدفت دراسة الشهراني (2012 م) إلى التعرف على العلاقة بين الذكاء الثقافي وجودة الحياة لدى الطلاب والطالبات السعوديين المبتعثين إلى المملكة المتحدة. من خلال إلقاء الضوء على مفهوم الثقافي كعامل قد يكون مساعداً على تحسين جودة حياة الطلاب

المبتعثين، وتكونت عينة الدراسة من (103) طالب وطالبة من الطلاب المبتعثين إلى المملكة المتحدة (51طالب، 52 طالبة)، تم اختيارهم بطريقة عشوائية. طبق عليهم مقياس الذكاء الثقافي دن ليفرمول (Dyne and Livermore,2005) ترجمة وتقنين الباحثة، ومقياس جودة الحياة من إعداد محمود والجمالي(2010م)، وكانت النتائج كالتالي: عدم وجود علاقة ارتباطية بين الذكاء والثقافي وجودة الحياة، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق بين متوسطي درجات الطلاب والطالبات في الذكاء الثقافي وفي الدرجة الكلية في ضوء عدد سنوات الاغتراب أو الجنس وجود فروق بين متوسطي درجات الطلاب والطالبات في الذكاء الثقافي وفي الدرجة الكلية في ضوء المراحل الدراسية.

وهدف دراسة صبري وحليم(2014 م) التعرف على العلاقة بين الذكاء الثقافي والتكيف بين مصر وماليزيا وتكونت عينة الدراسة من (153) فرداً من أعمار مختلفة ومن الجنسين من المغتربين عن بلادهم بواقع (101) طالباً جامعياً من الماليزين المغتربين في مصر بكليتي الطب والصيدلية بجامعة الزقازيق و (52) فرداً من المصريين العاملين المغتربين في السعودية، وقد طبق عليهم مقياس الذكاء الثقافي ومقياس القدرة على التكيف الثقافي. أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين أبعاد الذكاء الثقافي وأبعاد القدرة على التكيف الثقافي لدى عينة البحث، وعدم وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات الذكور والإناث في ابعاد مقياس الذكاء الثقافي، في حين وجد فرق دال إحصائياً بين متوسطى درجات الذكور والاناث في بعد الذكاء الثقافي ما وراء المعرفي لصالح متوسط درجات الذكور .وأشارت النتائج إلى وجود إحصائياً بين متوسطي درجات الماليزيين والمصريين في الدرجة الكلية لمقياس الذكاء الثقافي وكذلك في ثلاثة من أبعاد الذكاء الثقافي لصالح المصريين المغتربين، الذكاء الثقافي يسهم في التنبؤ بالأبعاد والدرجة الكلية للقدرة على التكيف الثقافي.

وهدفت دراسة هياجنة (2014 م) التعرف على الذكاء الثقافي وعلاقته بقلق المستقبل لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة الناصرة. تكونت عينة الدراسة من (297) طالباً وطالبة، كان منهم (127) طالباً، و(170) طالبة، تم اختيارهم عشوائياً من الصفوف العاشر والحادي عشر والثاني عشر من المدارس الحكومية في مدينة الناصرة في الفصل الدراسي 2013-2014م. ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطوير مقياسين هما: مقياس الذكاء الثقافي ومقياس قلق المستقبل. كشفت نتائج الدراسة أن مستوى الذكاء الثقافي لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة الناصرة جاء مرتفعاً، وجاء مجال "ما وراء المعرفة" بالمرتبة الأولى، بينما جاء مجال "المعرفة" بالمرتبة الأخيرة، وأن مستوى قلق المستقبل جاء متوسطاً، حيث جاء مجال "القلق الذهني" " التفكير في المستقبل" بالمرتبة الأولى، بينما جاء مجال " القلق الصحي" بالمرتبة الأخيرة. وكشفت النتائج وجود علاقة عكسية دالة احصائياً بين الذكاء الثقافي وقلق المستقبل لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة الناصرة، وكشفت النتائج أيضاً عدم وجود فروق إحصائية تعزى لأثر الجنس والصف الدراسي في درجات الطلبة على مقياسي الذكاء الثقافي وقلق المستقبل.

وهدفت دراسة المثري(2015 م) الكشف عن علاقة الكفاءة المهنية بالذكاء الثقافي لدى المعلمات في مدينة الرياض، تكونت عينة الدراسة من (95) معلمة. وطبقت عليهن المقاييس التالية: مقياس الكفاءة المهنية ومقياس الذكاء الثقافي، وقد أظهرت الدراسة النتائج وجود علاقة طردية ذات دلالة إحصائية بين الكفاءة المهنية والدرجة الكلية للذكاء الثقافي بأبعاده الفرعية (ما بعد المعرفة، المعرفة، الدوافع، السلوك) لدى المعلمات في مدينة الرياض. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات الكفاءة المهنية لدى المعلمات باختلاف مستوى الذكاء الثقافي، وذلك لصالح المعلمات ممن مستوى الذكاء الثقافي لديهن مرتفع. في حين أشارت النتائج لعدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الثقافي والعمر لدى المعلمات، كما بينت نتائج الدراسة أن الذكاء الثقافي المعرفي والدوافع والسلوك والدرجة الكلية للذكاء الثقافي تتنبأ بالكفاءة المهنية.

وهدفت دراسة الجراح (Jarrah,20016) التعرف على مستوى الذكاء الثقافي لدى الطلبة الدوليين في الجامعات الأردنية، ومعرفة عما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لجنس الطالب وجنسيته، ولتحقيق اهداف الدراسة تم استخدام مقياس الذكاء الثقافي المطور من قبل Yordonova,2011، واشتمل المقياس على 20 فقرة موزعة على أربعة مجالات فرعية. تكونت عينة الدراسة من (169) طالب وطالبة من جنسيات متنوعة؛ تم اختيارهم من الطلبة المسجلين ببرنامج

تعلم اللغة العربية لغير الناطقين بها التابع لمركز اللغات في جامعة اليرموك والجامعة الأردنية، خلال الفصل الدراسي الثاني 2013/2012. أشارت النتائج بأن مستوى الذكاء الثقافي جاء مرتفعاً؛ كما أشارت النتائج لعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعود لجنس الطالب، في حين وجدت فروق ذات دلالة إحصائية تعود إلى جنسية المفحوص لصالح الطلبة الأمريكيين.

التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال العرض السابق للإطار النظري والبحوث السابقة المرتبطة بمشكلة الدراسة الحالية؛ يتضح عدم وجود بحث واحد في البيئة العربية تناول متغيرات البحث الحالي مجتمعة (مستوى الذكاء الثقافي لدى الطلبة الموهوبين الملتحقين ببرنامج موهبة الصيفي الإثرائي في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية). كما اتضح من نتائج الدراسات السابقة بأن مستوى الذكاء الثقافي جاء مرتفعاً، كما في دراسة الجراح(Jarrah,20016)، ودراسة المثري (2015م)، ودراسة هياجنة (2014م)، ودراسة (الياس، 2012م)، بينما أظهرت دراسة (عيدي،2010 م) إن أفراد العينة يتمتعون بدرجة من الذكاء الثقافي أعلى من الوسط. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعود لجنس الطالب كما في دراسة الجراح (Jarrah,20016)، ودراسة (هياجنة،2014م)، ودراسة صبري وحليم (2014م)، ودراسة الشهراني (2012 م). أما من حيث الأدوات التي أُستخدمت، فهناك تباين بين هذه الأدوات بناء على الأساس النظري الذي اعتمدت عليه، ومفهوم الذكاء الثقافي، ويُلاحظ أن جميع الأدوات من نوع التقدير الذاتي. ومن خلال عرض الدراسات السابقة؛ تبيّن أن الدراسات تطرَّقت إلى أمثلةٍ متنوعة لأهداف، وأساليب، ونتائج أخذت في مجملها صيغاً علمية كان لها بالغ الأهمية في هذه الدراسة، وقد استفادت الباحثة من نتائج الدراسات السابقة؛ إذ إن بعض متغيراتها كانت من ضمن الدراسة الحالية.

التعريفات الاصطلاحية والإجرائية

تشتمل هذه الدراسة على التعريفات الآتية:

الذكاء الثقافي (Cultural Intelligence): عُرّف الذكاء الثقافي مفاهيمياً بأنه:" القدرة على التكيف الفاعل مع المواقف الثقافية المتنوعة، ومع أصحاب الثقافات المختلفة"(Ng and Early,2006,p.10). وبشكل أكثر تحديداً فإن الذكاء الثقافي هو القدرة الطبيعية للفرد على تفسير إيماءات الشخص الغامضة وغير المألوفة (Early and Mosakowski,2004,p.140)؛ وعرفه كل من شميت وهنتر(Schmidt and Hunter, 2003,p.3) بأنه:" شكل معين من أشكال الذكاء يركز على قابليتي الإدراك والتفكير والتصرف عملياً في حالات التمايز الثقافي". ويعرف إجرائيا بالدرجة الكلية المتحققة من استجابات الطلبة الموهوبين على فقرات مقياس الذكاء الثقافي الذي يشتمل على أربعة مجالات هي: المعرفة، وما وراء المعرفة، والدافعية، والسلوك، والمستخدم في هذه الدراسة.

الموهوب: عرف رينزولي (Renzulli,1978,p.45) الموهوب بأنه: ذلك الشخص الذي تكون نسبة ذكاؤه مرتفعة، وقدرته على الإبداع عالية، ومستواه في التحصيل الأكاديمي عالي.

الطلبة الموهوبون: عرف عواملة والسراج والريماوي (2009م) الطلبة الموهوبون بأنهم: "الطلبة الذين تم تشخيصهم رسمياً من قبل وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية بأنهم موهوبون بناءً على معايير التحصيل، أو القدرات العامة أو القدرات الفنية والابداعية".

برنامج موهبة الصيفي الإثرائي: عرفته (حكمي،2015م، ص7) بأنه : برنامج اثرائي يقدم للطلبة الواعدين بالموهبة والابداع،من المرحلة المتوسطة والثانوية من مختلف مناطق المملكة العربية السعودية حيث يقضون ثلاثة أسابيع في مدينة الرياض خلال الاجازة الصيفة. يتاح لهم خلاله فرصة التعلم والتعليم وتبادل الخبرات والاتصال مع الآخرين لتنمية الجوانب العلمية والشخصية لديهم. كما أن الالتحاق ببرنامج موهبة الصيفي الاثراثي المحلي يعد الطلبة ويهيئهم للازدهار والتقدم في ميادين الابداع المختلفة وغالبا ما يكون مشاركة الطلبة في البرنامج الاثرائي المحلي الخطوة الأولى للانطلاقة والمشاركة بتميز وتحقيق الإنجازات في الفعاليات الأخرى التي ترعاها وتقدمها موهبة داخل وخارج المملكة كالبرامج الإثرائية الدولية

الطريقة والإجراءات:

مجتمع وعينة الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع الطلبة الموهوبين الملتحقين ببرنامج موهبة الصيفي الإثرائي في جامعة الامام محمد بن سعود الإسلامية– مدينة الرياض في الفصل الدراسي الصيفي من العام الدراسي 2015–

2016م. وفي ضوء ما سبق فقد تكونت عينة الدراسة من (156) طالب وطالبة من الموهوبين، حيث كان عدد الاناث (60) طالبة موهوبة، وعدد الذكور(96) طالباً موهوباً، اختيروا بطريقة قصدية. والجدول (1) يوضح توزيع عينة الدراسة حسب المتغيرات الديموغرافية.

جدول 1 توزيع أفراد العينة حسب المتغيرات الديموغرافية

المتغير		التكرار	النسبة %	المتغير		التكرار	النسبة %
الجنس	ذكر	96	61.5	عدد الأخوة	من 1 الى 5 أخوة	104	67
	أنثى	60	38.5		من 6 الى 10 أخوة	52	33
	المجموع	156	100.0		المجموع	156	100.0
المستوى التعليمي للأب	ثانوي	41	26.3	نوع السكن	مالك	117	75.0
	دبلوم	30	19.2		مستأجر	39	25.0
	جامعة	85	54.5		المجموع	156	100.0
	المجموع	156	100.0	ترتيب الموهوب الميلادي	الأول	52	33.3
المستوى التعليمي للأم	ثانوي	50	32.1		الثاني	21	13.5
	دبلوم	35	22.4		الثالث	26	16.7
	جامعة	71	45.5		الرابع	22	14.1
	المجموع	156	100.0		الخامس	18	11.5
المستوى الاقتصادي	منخفض	15	10		السادس	17	10.9
	متوسط	95	61		المجموع	156	100.0
	مرتفع	46	29				
	المجموع	156	100.0				

يتضح من الجدول (1) أن نسبة (61.5%) من أفراد العينة ذكور، ونسبة(38.5%) منهم إناث. كما يتضح أن نسبة (26.3%) من أفراد العينة تعليم أباءهم ثانوي، ونسبة(19.2%) منهم تعليم أباءهم دبلوم، ونسبة(54.5%) منهم تعليم أباءهم جامعة، كما أن نسبة(32.1%) من أفراد العينة تعليم أمهاتهم ثانوي، ونسبة(22.4%) منهم تعليم أمهاتهم دبلوم، ونسبة (22.4%) من أفراد العينة تعليم أمهاتهم جامعة. واتضح أيضا أن نسبة (10%) من أفراد العينة دخلهم منخفض، ونسبة (61%) دخلهم متوسط، ونسبة (29%) من أفراد العينة دخلهم مرتفع. واتضح أيضا أن نسبة(67 %) من أفراد العينة لديهم من 1 الى 5 أخوة، ونسبة(33 %) من أفراد العينة لديهم من 6 الى 10 أخوة. ونسبة (75%) من افراد العينة يمتلكون سكن، بينما نسبة (25%) من أفراد العينة مستأجرين.كما أتضح من الجدول أيضا أن نسبة (33.3%) من افراد العينة ترتيبهم الأول بين أفراد الأسرة، نسبة (13.5%) من افراد العينة ترتيبهم الثاني بين أفراد الأسرة، نسبة (16.7%) من افراد العينة ترتيبهم الثالث بين أفراد الأسرة، نسبة(14.1%) من افراد العينة ترتيبهم الرابع بين أفراد الأسرة، نسبة (11.5%) من افراد العينة ترتيبهم الخامس بين أفراد الأسرة، ونسبة (10.9%) من افراد العينة ترتيبهم السادس بين أفراد الأسرة.

أداة الدراسة:

قامت الباحثة باستخدام مقياس الذكاء الثقافي الذي أعده هياجنة (2014م)، والمكون من (23) فقرة موزعة إلى أربعة مجالات هي: المجال المعرفي وفقراته (1–8)، مجال ما وراء المعرفة وفقراته (9–12)، ومجال الدافعية وفقراته (13–17)، ومجال السلوك وفقراته (18–23).استخدم التدريج الخماسي لتصحيح مقياس الذكاء الثقافي، وهي: دائماً وتحسب درجته (5) درجات، وغالباً(4) درجات، وأحياناً (3) درجات، ونادراً (2) درجة، وابداً(1) درجة، وكانت جميع فقرات المقياس بالاتجاه الإيجابي، لذا لم يتم عكس تدريج الفقرات، وبقيت على التدريج نفسه.

صدق المقياس بصورته الأصلية:

تحقق هياجنة (2014 م) من دلالات صدق المقياس بعدة طرق هي: صدق المحكمين، حيث عرض فقرات المقياس على مجموعة من الخبراء، وطلب منهم ابداء آرائهم في فقرات المقياس، وإذا ما كانت تقيس الذكاء الثقافي، وتم الأخذ بملاحظاتهم حول ذلك. كما تم التحقق من دلالات صدق البناء من خلال تطبيقه على عينة استطلاعية تتكون من (30) طالبا وطالبة في المرحلة الثانوية، ثم حساب معاملات الارتباط بين الفقرة والمجال، وبين الفقرة والدرجة الكلية على المقياس، وقد تراوحت معاملات ارتباط الفقرات مع الأداة ككل ما بين(0.42–0.81)، ومع المجال (0.85–0.87) وعليه؛ فإن جميع هذه المؤشرات تدل على تمتع المقياس بدلالات صدق مقبولة.

ثبات المقياس بصورته الأصلية:

تحقق هياجنة (2014 م) من دلالات ثبات المقياس من خلال طريقتين هما: طريقة الإعادة (Test-Retest)، لحساب العلاقة الارتباطية بين التطبيقين الأول والثاني، وبلغ معامل الثبات الكلي وفق هذه الطريقة (0.90)، بالإضافة إلى استخدام طريقة الاتساق الداخلي التي تم حسابها من التطبيق الأول، وبلغ الثبات وفق هذه الطريقة (0.93).

صدق المقياس في الدراسة الحالية:

يقصد بصدق المقياس أن تقيس عبارات المقياس ما وضعت لقياسه، وقامت الباحثة بالتأكد من صدق المقياس بطريقتين:

صدق الاتساق الداخلي: يقصد بصدق الاتساق الداخلي مدى اتساق كل فقرة من فقرات المقياس مع المجال الذي تنتمي إليه هذه الفقرة، وقد قامت الباحثة بحساب الاتساق الداخلي للمقياس وذلك من خلال حساب معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات مجالات المقياس والدرجة الكلية للمجال نفسه وذلك على النحو الذي يوضحه الجدول (2):

جدول 2 معامل الارتباط بين درجة كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية للمقياس

الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط
1	*0.348	13	*0.513
2	*0.442	14	*0.623
3	*0.510	15	*0.431
4	*0.387	16	*0.546
5	*0.403	17	*0.314
6	*0.530	18	*0.397
7	*0.553	19	*0.518
8	*0.495	20	*0.562
9	*0.482	21	*0.520
10	*0.502	22	*0.533
11	*0.587	23	*0.499
12	*0.460		

* دالة احصائيا عند مستوى دلالة 0.05

يتضح من الجدول (2) أن قيم معامل الارتباط لعبارات المقياس موجبة ودالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة 0.05 فأقل مما يشير أن عبارات المقياس تتمتع بدرجة صدق جيدة يمكن الاعتماد عليها في إجراء الدراسة.

الصدق البنائي

جدول 3 الصدق البنائي لمجالات مقياس الذكاء الثقافي

م	المجال	الصدق
1	المجال المعرفي	0.851
2	مجال ما وراء المعرفة	0.871
3	مجال الدافعية	0.870
4	مجال السلوك	0.848
	الدرجة الكلية	0.941

اتضح من النتائج أن قيمة الصدق لجميع فقرات المقياس كانت (0.941) وهذا يعنى أن المقياس ثابت وصادق بدرجة عالية جدا.

ثبات المقياس في الدراسة الحالية:

يقصد بثبات المقياس أن يعطي هذه المقياس نفس النتيجة لو تم إعادة تطبيق المقياس أكثر من مرة تحت نفس الظروف والشروط، أو بعبارة

أخرى أن ثبات المقياس يعني الاستقرار في نتائج المقياس وعدم تغييرها بشكل كبير فيما لو تم إعادة توزيعها على أفراد العينة عدة مرات خلال فترات زمنية معينة.

جدول 4 الثبات (معامل ألفا كرونباخ) لمجالات مقياس الذكاء الثقافي

م	المجال	معامل الفاكرونباخ
1	المجال المعرفي	0.724
2	مجال ما وراء المعرفة	0.758
3	مجال الدافعية	0.757
4	مجال السلوك	0.718
	الدرجة الكلية	0.886

اتضح من النتائج أن المقياس تمتع بمعامل ثبات جيد حيث بلغ معامل ألفا كرونباخ للمقياس (0.886)، وهي نسبة عالية.

وبذلك تكون الباحثة قد تأكدت من صدق وثبات المقياس في الدراسة الحالية مما يجعلها على ثقة تامة بصحة المقياس وصلاحيته لتحليل النتائج والإجابة على أسئلة الدراسة.

تصميم الدراسة والمعالجة الإحصائية:

منهجية الدراسة: يعد المنهج الوصفي التحليلي أكثر المناهج البحثية مناسبة للدراسة الحالية، واشتملت الدراسة على المتغيرات الآتية:

المتغيرات المستقلة وتشمل: الجنس، المستوى التعليمي للأب، المستوى التعليمي للأم، عدد الأخوة، الترتيب الميلادي بين الأخوة، المستوى الاقتصادي، نوع السكن.

المتغير التابع: مستوى الذكاء الثقافي.

نتائج الدراسة:

أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:"ما مستوى الذكاء الثقافي لدى الطلبة الموهوبين الملتحقين ببرنامج موهبة الصيفي الإثرائي؟"

وللإجابة على السؤال الأول قامت الباحثة باستخدام المتوسطات والانحرافات المعيارية وسوف تتناول الباحثة الجدول (5) لعرض وتحليل النتائج الخاصة بالسؤال الأول.

جدول 5 مستوى الذكاء الثقافي لدى الطلبة الموهوبين الملتحقين ببرنامج موهبة الصيفي الإثرائي

البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	الرتبة	المستوى
المعرفة	3.75	0.58	75.0	4	مرتفع
ما وراء المعرفة	4.11	0.62	82.1	1	مرتفع
الدافعية	4.03	0.63	80.6	2	مرتفع
السلوك	3.99	0.70	79.7	3	مرتفع
الذكاء الثقافي	3.93	0.50	78.7		مرتفع

يتضح من الجدول (5) أن مستوى ما وراء المعرفة لدى الطلبة الموهوبين كان مرتفع حيث كان المتوسط الحسابي لهم (4.11) وبوزن نسبى (82.1%)، في حين أن مستواهم في الدافعية كان مرتفع حيث بلغ متوسطهم الحسابي حوالي (4.03) وبوزن نسبى(80.6%). كما كان مستوى السلوك لدى الطلبة الموهوبين مرتفع حيث كان المتوسط الحسابي لهم (3.99) وبوزن نسبى(79.7%)، بينما مستوى المعرفة لدى الطلبة الموهوبين كان مرتفع حيث كان المتوسط الحسابي لهم (3.75) وبوزن نسبى (75%).

ثانياً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: "هل توجد فروق في مستوى الذكاء الثقافي على المقياس المستخدم لذلك، وعلى كل بعد من أبعاده باختلاف (جنس الموهوب)، (المستوى التعليمي للأب)، (المستوى التعليمي للأم)، ترتيب الموهوب الميلادي بالأسرة، عدد الأخوة، المستوى الاقتصادي، نوع السكن؟"، وللإجابة على السؤال الثاني تم استخدام كلا من اختبار One Way ANOVA للمقارنة بين3متوسطات فأكثر واختبار T–testلمقارنة متوسطي مجموعتين في الذكاء الثقافي بأبعاده.

جدول(6) نتائج اختبار T test لبيان دلالة الفروق في الذكاء الثقافي تبعا لمتغير الجنس

البعد	الجنس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	الدلالة
المعرفة	ذكر	2.26	0.56	0.36	154	0.72
	أنثى	2.23	0.61			
ما وراء المعرفة	ذكر	1.92	0.63	0.71	154	0.48
	أنثى	1.85	0.59			

الدافعية	ذكر	1.98	0.63	0.11	154	0.91
	أنثى	1.96	0.63			
السلوك	ذكر	2.06	0.74	1.14	154	0.26
	أنثى	1.93	0.62			
الذكاء الثقافي	ذكر	2.09	0.53	0.73	154	0.46
	أنثى	2.03	0.47			

* دالة احصائيا عند مستوى دلالة 0.05

الجدول (6) يوضح ان القيمة الاحتمالية للذكاء الثقافي بأبعاده كانت أكبر من مستوى الدلالة (0.05) ومن ثم فلا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الطلبة الذكور والأناث الموهوبين في الذكاء الثقافي، وعلى كل بعد من أبعاده باختلاف (جنس الموهوب)".

جدول(7) نتائج اختبار One Way ANOVA لبيان دلالة الفروق في الذكاء الثقافي بأبعاده تبعا للمستوى التعليمي للأب

المقياس	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة
المعرفة	بين المجموعات	0.52	2	0.26	0.78	0.46
	داخل المجموعات	50.86	153	0.33		
	المجموع	51.38	155			
ما وراء المعرفة	بين المجموعات	0.77	2	0.39	1.02	0.36
	داخل المجموعات	57.98	153	0.38		
	المجموع	58.75	155			
السلوك	بين المجموعات	0.01	2	0.01	0.02	0.98
	داخل المجموعات	60.85	153	0.40		
	المجموع	60.86	155			
الدافعية	بين المجموعات	1.18	2	0.59	1.21	0.30
	داخل المجموعات	74.10	153	0.48		
	المجموع	75.28	155			
الذكاء الثقافي	بين المجموعات	0.41	2	0.21	0.81	0.45
	داخل المجموعات	39.05	153	0.26		
	المجموع	39.46	155			

* دالة احصائيا عند مستوى دلالة 0.05

الجدول (7) يوضح ان القيمة الاحتمالية للذكاء الثقافي بأبعاده كانت أكبر من مستوى الدلالة (0.05) ومن ثم فلا توجد فروق ذات دلالة احصائية في الذكاء الثقافي تبعا للمستوى التعليمي للأب، وعلى كل بعد من أبعاده باختلاف (المستوى التعليمي للأب).

جدول(8) نتائج اختبار One Way ANOVA لبيان دلالة الفروق في الذكاء الثقافي بأبعاده تبعا للمستوى التعليمي للأم

المقياس	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة
المعرفة	بين المجموعات	0.24	2	0.12	0.37	0.69
	داخل المجموعات	51.13	153	0.33		
	المجموع	51.38	155			
ماوراء المعرفة	بين المجموعات	0.29	2	0.14	0.38	0.68
	داخل المجموعات	58.46	153	0.38		
	المجموع	58.75	155			
السلوك	بين المجموعات	0.48	2	0.24	0.61	0.55
	داخل المجموعات	60.39	153	0.39		
	المجموع	60.86	155			
الدافعية	بين المجموعات	0.99	2	0.49	1.02	0.36
	داخل المجموعات	74.29	153	0.49		
	المجموع	75.28	155			
الذكاء الثقافي	بين المجموعات	0.14	2	0.07	0.28	0.76
	داخل المجموعات	39.32	153	0.26		
	المجموع	39.46	155			

* دالة احصائيا عند مستوى دلالة 0.05

الجدول (8) يوضح ان القيمة الاحتمالية للذكاء الثقافي بأبعاده كانت أكبر من مستوى الدلالة (0.05) ومن ثم فلا توجد فروق ذات دلالة احصائية في الذكاء الثقافي تبعا للمستوى التعليمي للأم، وعلى كل بعد من أبعاده باختلاف (المستوى التعليمي للأم)".

جدول(9) نتائج اختبار One Way ANOVA لبيان دلالة الفروق في الذكاء الثقافي بأبعاده تبعا للمستوى الاقتصادي

المقياس	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة
المعرفة	بين المجموعات	0.63	2	0.31	0.94	0.39
	داخل المجموعات	50.75	153	0.33		
	المجموع	51.38	155			
ما وراء المعرفة	بين المجموعات	0.96	2	0.48	1.27	0.28
	داخل المجموعات	57.80	153	0.38		
	المجموع	58.75	155			

السلوك	بين المجموعات	0.19	2	0.09	0.24	0.79
	داخل المجموعات	60.68	153	0.40		
	المجموع	60.86	155			
الدافعية	بين المجموعات	0.30	2	0.15	0.31	0.74
	داخل المجموعات	74.97	153	0.49		
	المجموع	75.28	155			
الذكاء الثقافي	بين المجموعات	0.37	2	0.18	0.72	0.49
	داخل المجموعات	39.10	153	0.26		
	المجموع	39.46	155			

* دالة احصائيا عند مستوى دلالة 0.05

الجدول(9) يوضح ان القيمة الاحتمالية للذكاء الثقافي بأبعاده كانت أكبر من مستوى الدلالة (0.05) ومن ثم فلا توجد فروق ذات دلالة احصائية في الذكاء الثقافي تبعا للمستوى الاقتصادي، وعلى كل بعد من أبعاده باختلاف (المستوى الاقتصادي)".

جدول(10) نتائج اختبار One Way ANOVA لبيان دلالة الفروق في الذكاء الثقافي بأبعاده تبعا لترتيب الموهوب بالأسرة

المقياس	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة
المعرفة	بين المجموعات	2.38	6	0.40	1.21	0.31
	داخل المجموعات	49.00	149	0.33		
	المجموع	51.38	155			
ما وراء المعرفة	بين المجموعات	3.04	6	0.51	1.36	0.24
	داخل المجموعات	55.71	149	0.37		
	المجموع	58.75	155			
السلوك	بين المجموعات	5.33	6	0.89	2.38	0.03
	داخل المجموعات	55.54	149	0.37		
	المجموع	60.86	155			
الدافعية	بين المجموعات	2.44	6	0.41	0.83	0.55
	داخل المجموعات	72.83	149	0.49		
	المجموع	75.28	155			
الذكاء الثقافي	بين المجموعات	2.71	6	0.45	1.83	0.10
	داخل المجموعات	36.75	149	0.25		
	المجموع	39.46	155			

* دالة احصائيا عند مستوى دلالة 0.05

الجدول (10) يوضح ان القيمة الاحتمالية للذكاء الثقافي بأبعاده كانت أكبر من مستوى الدلالة (0.05) ومن ثم فلا توجد فروق ذات دلالة احصائية في الذكاء الثقافي تبعا لترتيب الموهوب بالأسرة، وعلى كل بعد من أبعاده باختلاف (ترتيب الموهوب بالأسرة)".

جدول(11) نتائج اختبار t- test لبيان دلالة الفروق في الذكاء الثقافي تبعا لمتغير عدد الأخوة

البعد	عدد الأخوة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	الدلالة
المعرفة	من 1 الى 5 أخوة	3.72	0.65	-1.00	154	0.32
	من 6 الى 10 أخوة	3.81	0.39			
ما وراء المعرفة	من 1 الى 5 أخوة	4.03	0.64	-2.24	154	*0.03
	من 6 الى 10 أخوة	4.26	0.53			
الدافعية	من 1 الى 5 أخوة	4.01	0.65	-0.67	154	0.51
	من 6 الى 10 أخوة	4.08	0.58			
السلوك	من 1 الى 5 أخوة	3.97	0.75	-0.34	154	0.74
	من 6 الى 10 أخوة	4.01	0.59			
الذكاء الثقافي	من 1 الى 5 أخوة	3.90	0.56	-1.26	154	0.21
	من 6 الى 10 أخوة	4.01	0.35			

* دالة احصائيا عند مستوى دلالة 0.05

الجدول (11) يوضح ان القيمة الاحتمالية للذكاء الثقافي بأبعاده (المعرفة، الدافعية، السلوك) كانت أكبر من مستوى الدلالة (0.05) ومن ثم فلا توجد فروق ذات دلالة احصائية في الذكاء الثقافي بأبعاده (المعرفة، الدافعية، السلوك) تبعا لعدد الأخوة. كما يوضح الجدول ان القيمة الاحتمالية لبعد ما وراء المعرفة كانت أقل من مستوى الدلالة (0.05) ومن ثم فتوجد فروق ذات دلالة احصائية في بعد ما وراء المعرفة تبعا لعدد الأخوة.

جدول(12) نتائج اختبار t-test لبيان دلالة الفروق في الذكاء الثقافي تبعا لمتغير نوع السكن

البعد	نوع السكن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	الدلالة
المعرفة	مستأجر	2.26	0.60	0.56	154	0.58
	مالك	2.21	0.49			
ما وراء المعرفة	مستأجر	1.94	0.63	1.55	154	0.12
	مالك	1.76	0.55			
الدافعية	مستأجر	2.00	0.62	0.90	154	0.37
	مالك	1.89	0.66			
السلوك	مستأجر	2.07	0.69	1.61	154	0.11
	مالك	1.86	0.71			
الذكاء الثقافي	مستأجر	2.10	0.52	1.37	154	0.17
	مالك	1.97	0.47			

* دالة احصائيا عند مستوى دلالة 0.05

الجدول (12) يوضح ان القيمة الاحتمالية للذكاء الثقافي بأبعاده كانت أكبر من مستوى الدلالة (0.05) ومن ثم فلا توجد فروق ذات دلالة احصائية في الذكاء الثقافي تبعا لنوع السكن، وعلى كل بعد من أبعاده.

مناقشة النتائج:

مناقشة نتائج السؤال الأول: "ما مستوى الذكاء الثقافي لدى الطلبة الموهوبين الملتحقين ببرنامج موهبة الصيفي الإثرائي؟".

كشفت نتائج هذا السؤال أن مستوى الذكاء الثقافي لدى الطلبة الموهوبين الملتحقين ببرنامج موهبة الصيفي الإثرائي جاء مرتفعاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي لمقياس الذكاء (3.93)، بانحراف معياري (0.50)، وتراوحت المتوسطات الحسابية ما بين (3.75-4.11)، حيث جاء مجال "ماوراء المعرفة" في المرتبة الاولي وبمستوى مرتفع ، وبأعلى متوسط حسابي بلغ (4.11)، وانحراف معياري (0.62)، بينما جاء مجال " المعرفة" بالمرتبة الأخيرة وكان مستواه مرتفعاً وبمتوسط حسابي بلغ (3.75)، وانحراف معياري(0.58).

لقد دلت نتيجة هذ السؤال أن الطلبة الموهوبين الملتحقين ببرنامج موهبة الصيفي الإثرائي يتمتعون بمستويات ذكاء ثقافي عالية في محتلف مجالات المقياس وعلى الدرجة الكلية لمقياس الذكاء الثقافي، وهذه النتيجة تشير إلى توافر العديد من المهارات الثقافية والقدرات العقلية عبر الثقافات المتنوعة التي يتمتع بها عينة الدراسة.

وربما يعود السبب في هذه النتيجة إلى التنوع الثقافي والحضاري لبيئة الدراسة في مدينة الرياض/المملكة العربية السعودية، وتعد مدينة الرياض من أسرع مدن العالم نمواً من حيث النمو السكاني، الذي شهد نقلات سريعة متتالية على مر العشرة أعوام الأخيرة بمعدل(4.5%)، والذي يعتبر معدلاً مرتفعاً مقارنة بمعدلات النمو الأخرى، ففي بداية السبعينيات الهجرية لم يزدْ عدد سكانها عن مئة ألف نسمة، كان أكثرهم من أصول عائلية متقاربة، وكانت حياتهم ضمن إطار معيشي موحد، أما الآن فأصبح يبلغ عدد سكان مدينة الرياض، حسب الإحصائيات لعام 2010م ما يقارب(5.25) مليون نسمة، متعددة اللغات والثقافات، وهذا العدد يعادل السدس من العدد الكلي لسكان المملكة، كما تشكل نسبة المهاجرين إلى مدينة الرياض(32%) من نسبة السكان الأصليين. وزيادة عدد السكان في هذه المدينة أمراً أصبح ولا يزال من أهم مميزاتها، حتى أنه في بداية العقد الأول من القرن الحالي وصل إلى ما يقارب(16 %). أما الميزة الثانية التي تميز سكان مدينة الرياض عن غيرهم من سكان المدن، هو أن هناك العديد من الخصائص النوعية التي طرأت على حياتهم، وغيرت الكثير من مناهجها (أبو هليل،2016 م).

واستمر هذا التنوع الثقافي والحضاري لمدينة الرياض إلى هذا اليوم، مما أدى تنمية مهارات الحوار وتقبل الآخر بين اصحاب الثقافات المتنوعة والجنسيات المختلفة، واللغات المتعددة، كما أدى إلى تنمية قدراتهم في التكيف والتفاعل الاجتماعي بين أصحاب الثقافات المتنوعة، ومعرفة العادات والتقاليد، فضلاً عن أحترامها وتقديرها بين الثقافات المتنوعة لضمان استمرارية الحياة الاجتماعية بين اصحاب هذه الثقافات، وهذا بدوره أدى إلى ارتفاع مستوى الذكاء الثقافي لدى الطلبة الموهوبين الملتحقين ببرنامج موهبة الصيفي الإثرائي في هذه البيئة، وأعطى لهم ميزة تميزهم عن غيرهم من البيئات الأخرى التي يقل فيها التنوع الثقافي والحضاري.

وما يدل على أن هذه المهارات الموجودة لدى أبناء هذه البيئة من ضمن مهارات الذكاء الثقافي، بل وتساعد على تنمية الذكاء الثقافي لدى الأفراد ما أشار إليه إيرلي وأنغ وتان (Earley, Ang and Tan,2006) إلى أن هذا النوع من الذكاء يدل على قدرة الفرد الثقافية التي تسمح له بفهم مجموعة واسعة من الثقافات والتفاعل معها بشكل إيجابي، كما أوضح هذا المعنى نيج وإيرلي (Ng and Earley,2006,10) عندما أشار إلى أن الذكاء الثقافي يدل على قدرة الفرد للتوافق والتكيف مع المواقف الثقافية المتنوعة، والتكيف بشكل فاعل مع مختلف المواقف الثقافية. كما أوضح باترسون(Peterson,2004) أن الذكاء الثقافي يشتمل على عدد من المهارات منها المهارات اللغوية والمهارات الاجتماعية، كما يشتمل على مجموعة من الخصائص مثل المرونة التي يتم تحويلها بشكل متوافق مع قيم واتجاهات الأفراد الذين يتفاعل معهم الفرد. وبالنظر إلى إجابة عينة الدراسة على فقرات المقياس يتبين أن هذه القدرات توفرت في سلوكياتهم وقدراتهم العقلية والمعرفية، مما يعطي مؤشراً واضحاً على ارتفاع مستوى ذكائهم الثقافي.

وربما تعزى نتيجة هذا السؤال إلى اختيارات الباحثة لعينة الدراسة وهي عينة الطلبة الموهوبين، إذ يمتاز الطلبة الموهوبين بتنوع اهتماماتهم، بعكس ما يعتقده الكثيرون بأنهم مبدعون في مجال واحد، حيث يظهر لديهم حب الاستطلاع لمعرفة كل شئ في مختلف المجالات، ولديهم

تعطش واضح للالمام بكل شئ ومعرفته، ولذلك نجد عندهم إلماما بالعديد من مجالات المعرفة(Masse and Gagne,1983) . كذلك يمتاز الموهوبون بأنه لديهم قدرات أفضل من غيرهم في الثروة اللغوية، متعددو المهارات، قدرات عالية في التوصل اللفظي،يتمتعون بالجاذبية والشعبية، لديهم ميول إلى القراءة أكثر من غيرهم، يركزون على التفاصيل الدقيقة، قدرة عالية على تحسس وحلّ المشكلات ، ذاكرة جيدة من المعلومات، سرعة في فهم وتوليد الأفكار الجديد، لديهم قدرة على التعميم، وعلى الوقوف على العلاقات، وانشاء ارتباطات منطقية دقيقة،ولديهم اهتمام شديد بالعلم الطبيعي وطبيعة الانسان وعالمه (Davis and Rimm,2004;Clark,1997;Coleman and Cross,2005)، وكون الطلبة الموهوبين تتوفر لديهم هذه القدرات والاستعدات والسمات، فإنه من الطبيعي أن يرتفع مستوى ذكاءهم الثقافي.

وجاء مجال ما وراء المعرفة بالمرتبة الأولى بين أبعاد الذكاء الثقافي، كما جاء مجال المعرفة بالمرتبة الأخيرة، ويشير هذا المجال إلى عمليات الوعي والإدراك والضبط الذاتي لسلوكيات الفرد نحو الثقافات الأخرى، في أثناء ممارسته لمهارات الذكاء الثقافي، وهذا يدل على وعي الطلبة الموهوبين للسلوكيات التي تصدر عنهم في تعاملهم مع ذوي الثقافات الأخرى. وربما يعود السبب في هذه النتيجة إلى محاولات الطلبة الموهوبين لضبط ممارستهم وسلوكياتهم من خلال ممارسة الوعي والإدراك لهذه السلوكيات والممارسات حتى لا يذوب في الثقافة الأخرى وينسى ثقافته الأصلية ومكوناتها وأبعادها، مع الحفاظ على مستويات التفاعل والتعامل الثقافي مع ذوي الثقافات الأخرى في بيئته، خاصة أن معرفة هذا الفرد لمبادىء ثقافته وأصولها ومبادئها ما زالت في طور الإعداد والبناء، وعن معرفته بالثقافة الأخرى ما زالت إلى مزيد من المعرفة والتمكن منها. لذا وفي ضوء هذا التفسير فمن الطبيعي أن يأتي مجال ما وراء المعرفة بالمرتبة الأولى، ويأتي مجال المعرفة بالمرتبة الأخيرة، لأن معرفة الطالب الكاملة حول الثقافات المتنوعة ما زالت قليلة، وتحتاج لإبى وقت أكثر، وخبرة ودراسة متأنية لمعرفة الثقافات الأخرى في بيئته، ويترتب على هذا محاولة الطالب ممارسة عمليات الوعي والمراقبة والضبط لمعارفه وممارساته مع الثقافات الأخرى للحفاظ بداية على ثقافته، وتعلم مبادئ الثقافات الأخرى لتيسير عمليات التفاعل والتكيف معهم. وقد أشار إلى القدرة ماوراء المعرفية لذوي الذكاء الثقافي تريانـدرس (Triandis,2006)، حيث أشار أن الأفراد ذوي الذكاء الثقافي المرتفع يتصف بميزة مهمة وهي أنه يحتفظ بأحكامه وآرائه حول موقف معين حتى يعمل على تقييم مجموعة من المتغيرات المؤثرة في هذا الموقف، إضافة إلى قدرته على فهم المعارف التي يكتسبها من هذا الموقف.

واتفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة هياجنة (2014 م) التي أشارت إلى مستوى الذكاء الثقافي لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة الناصرة جاء مرتفعاً، ومع نتيجة دراسة الجراح (Jarrah,20016) التي أشارت بأن مستوى الذكاء الثقافي جاء مرتفعاً لدى الطلبة المسجلين ببرنامج تعلم اللغة لغير الناطقين بها التابع لمركز اللغات في جامعة اليرموك والجامعة الاردنية، ومع دراسة عيدي (2010 م) التي أشارت إن الطلبة العراقيين العرب الدراسين في جامعة صلاح الدين في أربيل ولمرحلتين الثالثة والرابعة يتمتعون بدرجة من الذكاء الثقافي أعلى من الوسط، ومع دراسة المثري(2015 م) التي أشارت إلى أن الذكاء الثقافي المعرفي والدوافع والسلوك والدرجة الكلية للذكاء الثقافي تتنبأ بالكفاءة المهنية، ومع دراسة صبري وحليم(2014 م) التي أشارت إلى إلى وجود فروق إحصائياً بين متوسطي درجات الماليزيين والمصريين في الدرجة الكلية لمقياس الذكاء الثقافي وكذلك في ثلاثة من أبعاد الذكاء الثقافي لصالح المصريين المغتربين، ومع دراسة سلطاني وكايفانارا (Soltani and Keyvanara,2013) كشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق إحصائية في الذكاء الثقافي بين طلاب أصفهان الإيرانيين وغير الإيرانيين، ومع دراسة إلياس (2012 م) التي كشفت عن مستوى مرتفع في الذكاء الثقافي لدى مديري ومديرات المدارس

مناقشة نتائج السؤال الثاني: هل توجد فروق في مستوى الذكاء الثقافي على المقياس المستخدم لذلك، وعلى كل بعد من أبعاده باختلاف (جنس الموهوب)، (المستوى التعليمي للأب)، (المستوى التعليمي للأم)، ترتيب الموهوب الميلادي بالأسرة، عدد الأخوة، المستوى الاقتصادي، نوع السكن؟".

كشفت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الذكاء لثقافي تعزى للمتغيرات الديموغرافية التالية: (جنس الموهوب)،

(المستوى التعليمي للأب)، (المستوى التعليمي للأم)، ترتيب الموهوب الميلادي بالأسرة، عدد الأخوة، المستوى الاقتصادي، نوع السكن. وهذا يدل على تمتع الطلبة على اختلاف عواملهم الديموغرافية بمستويات عالية من الذكاء الثقافي.

وربما تعزى هذه النتيجة إلى طبيعة الذكاء الثقافي، والعوامل المؤثرة على نموه وامتلاك القدرات التي ترفع من مستواه لدى الأفراد، حيث إن ارتفاع مستوى الذكاء الثقافي يعتمد على سلامة الإدراكات الحسية، بالإضافة إلى سلامة الدماغ من المشكلات التي تعيق عملياته الذهنية والمعرفية، وعند تحديد الباحثة لعينة الدراسة الحالية فإنه تبين لها السلامة الحسية والذهنية لجميع أفراد عينة الدراسة مما يعطي مؤشراً قوياً لإمكانية امتلاك هؤلاء الأفراد لمهارات وقدرات الذكاء الثقافي.

كما أن هناك سبباً آخر تزيد أهميته عن أهمية السبب الأول وهو الخبرة الثقافية التي يمر بها الفرد، فوجود الطالب في بيئة ثقافية متنوعة ومتعددة، يساعده على امتلاك مهارات الذكاء الثقافي، وممارستها في حياته العامة، وهذا توفر لدى عينة الدراسة ، فجميعهم يعيشون في بيئة متنوعة الثقافات، ويختلطون مع بعضهم البعض البعض ويمارسون مختلف الأنشطة الثقافية والاجتماعية والاقتصادية مع بعضهم البعض بغض النظر عن العوامل الديموغرافية: (جنس الموهوب)، (المستوى التعليمي للأب)، (المستوى التعليمي للأم)، ترتيب الموهوب الميلادي بالأسرة، عدد الأخوة، المستوى الاقتصادي، نوع السكن، وهذا ساعد بتقليص الفروق التي تعزى للعوامل الديموغرافية.

واتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة الشهراني(2012 م) التي أشارت إلى عدم وجود فروق بين متوسطي الطلاب والطالبات في الذكاء الثقافي في ضوء متغير الجنس ، ومع نتائج دراسة صبري وحليم (2014 م) التي أشارت لعدم وجود فروق بين متوسطي درجات الذكور والاناث في ابعاد مقياس الذكاء الثقافي، ومع دراسة هياجنة (2014م) ودراسة الجراح(Jarrah,20016) التي أشارتا لعدم وجود فروق تعزى لأثر الجنس في درجات الطلبة على مقياس الذكاء الثقافي. واختلفت مع دراسة (Baez,2010) التي أشارت إلى وجود فروق احصائية بين الذكور والاناث لصالح الذكور.

ولم تجد الباحثة أي دراسة اتفقت أو اختلفت في نتائجها مع نتائج الدراسة الحالية في متغير (المستوى التعليمي للأب)، (المستوى التعليمي للأم)، (ترتيب الموهوب الميلادي بالأسرة)، (عدد الأخوة)، (المستوى الاقتصادي)، (نوع السكن)، وذلك لعدم وجود دراسات تناولت هذا المتغيرات الديموغرافية حسب علم الباحثة.

التوصيات:

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج يمكن تقديم التوصيات الآتية:

1. ضرورة سعي إدارة البرامج الإثرائية الدولية التي ترعاها وتقدمها – موهبة– داخل وخارج المملكة العربية السعودية إلى تنظيم دورات تطويرية للموهوبين تهتم بسلوكهم اللفظي وغير اللفظي.
2. تنفيذ برامج تدريبية لطلبة المرحلة الثانوية تهدف إلى تنمية الذكاء الثقافي.
3. توعية الأسرة السعودية بأهمية الذكاء الثقافي، وضرورة ممارسته منذ مراحل التعليم الأساسية حتى الجامعية.
4. تضمين المناهج الدراسية لكافة المراحل لمواضيع تساهم في رفع مستوى الذكاء الثقافي. وتوفير أنشطة وبرامج تعزز من الذكاء الثقافي مما يقرب المسافات بين الثقافات الفرعية السعودية.
5. إجراء المزيد من الدراسات النظرية والتطبيقية حول الذكاء الثقافي باعتباره مفهوم لم يتم التطرق له في الكتابات العربية أو المحلية.

البحوث المستقبلية:

من خلال الإطار النظري ونتائج الدراسة الحالية تقترح الباحثة إجراء المزيد من الدراسات المستقبلية في هذا المجال منها على سبيل المثال:-

1. الذكاء الثقافي وعلاقته بمفهوم الذات لدى الطلاب والطالبات الموهوبين.
2. الذكاء الثقافي لدى الطلبة الموهوبين دراسة عبر ثقافية.
3. الذكاء الثقافي وعلاقته بالدافعية لإنجاز لدى الطلبة الموهوبين.
4. إجراء دراسات للكشف عن الذكاء الثقافي بمتغيرات نفسية أخرى مثل مركز التحكم، ومستوى التدين، والأمن النفسي، والتعاطف، والذكاء العام وغيرها من المتغيرات.

5. إجراء مزيد من الدراسات على عينات من صفوف وفي مراحل دراسية مختلفة أيضاً، للتحقق من فاعلية مقاييس الذكاء الثقافي في التمييز بين الطلبة الموهوبين وغير الموهوبين.
6. اجراء دراسات اخرى مشابهة للدراسة الحالية على مراحل دراسية أخرى مثل المرحلة الثانوية والجامعية.

المراجع:

أبو جادو، محمود.(2006 م ب). نظرية الذكاء الناجح التحليلي والإبداعي والعملي برنامج تطبيقي، عمان: دار ديبونو للنشر والتوزيع.

أبو هليل،نائلة محمد.(2016م). عدد سكان مدينة الرياض. تاريخ الاطلاع :23مايو2016، الموقع:http://mawdoo3.com/.

إلياس، علاء الماس.(2012م). الذكاء الثقافي وعلاقته بالتسامح الاجتماعي عند مديري المدارس الابتدائية. مجلة الإشراف التربوي،(2)،تاريخ الاطلاع 10مايو2016 الموقع:-http://www.karim ..alwaili.com/mag/02/2012/10/20intelegance.htm

إمام، سيد.(2001م)، مدى فعالية تقييم الأداء باستخدام أنشطة الذكاءات المتعددة لجاردنر في اكتشاف الموهوبين من طلاب المرحلة الابتدائية، مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط،17(1)، 199-250.

تركي، جهاد وأبو حجر، آمنة.(2013م). الذكاءات المتعددات للطلبة الموهوبين والعاديين وعلاقتها بالتحصيل الدراسي والجنس في الأردن، المجلة الدولية التربوية المتخصصة، 2(12)،1187-1204.

الجغيمان، عبد الله.(2007م). دليل برنامج رعاية الموهوبين بمدارس التعليم العام. الرياض: وزارة التربية والتعليم.

جلاب، احسان.(2011م). العلاقة بين الذكاء الشعوري والذكاء الثقافي. دراسة تحليلية لآراء عينة من تدريسين كلية التربية في جامعة القادسية، مجلة القادسية للعلوم الإدارية والاقتصادية،13(4)، 8-19.

الجهني، فايز.(2008م). أدوار وصعوبات معلمي الموهوبين المرتبطة بتخطيط وتنفيذ وتقويم المنهاج الإثرائي في برامج الموهوبين المدرسي بمدارس التعليم العام(رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.

جولمان،دانيال.(1995م). الذكاء العاطفي، سلسلة عالم المعرفة، العدد 135، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت.

حكمي، سماح محمد.(2015م). تقرير برنامج موهبة الصيفي المحلي 2015م، عمادة الموهبة والابداع والتميز: جامعة الامام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض.

الزهراني،أحمد خميس.(1999م). برنامج إرشادي مقترح لتنمية بعض جوانب الشخصية لدى الأطفال الموهوبين. ورقة عمل مقدمة لمؤتمر الطفل الموهوب استثمار للمستقبل. البحرين: الجمعية البحرينية لتنمية الطفولة.

الشهراني، دعاء محمد سعيد.(2012م). الذكاء الثقافي وعلاقته بجودة الحياة لدى الطلب والطالبات السعوديين المبتعثين إلى المملكة المتحدة (رسالة ماجستير في التوجيه والإرشاد التربوي). جامعة الملك عبد العزيز، المملكة العربية السعودية.

صبري، نصرمحمود؛وحليم،شيرى مسعد.(2014م). العلاقة بين الذكاء الثقافي والتكيف: دراسة عبر ثقافية بين مصر وماليزيا، مجلة دراسات عربية في علم النفس- مصر، 13(3)،347-403.

طه، محمد.(2006م). الذكاء الانساني (اتجاهات معاصرة وقضايا نقدية)، سلسلة عالم المعرفة، العدد 33، المجلس الوطني للثقافة والفنون والاداب، الكويت.

عوامله، حابس؛ والسراج، عبد المحسن؛ والريماوي، سمير.(2009م). العلاقة بين السمات الإبداعية وفقاً لمقياس رينزولي والمشكلات الاجتماعية الأسرية لدى الطلبة الموهوبين في الصف التاسع. مجلة التربية التوعية-المنصورة،(12)،1145-1168.

عيدي، جاسم.(2010م). التسامح الاجتماعي وفقاً لمستويات الذكاء الثقافي لدى طلبة الجامعة(رسالة ماجستير). الجامعة المستنصرية، بغداد، العراق.

قطناني، محمد، ومريزيق، هشام.(2009م). تربية الموهوبين وتنميتهم. عمان: دار الميسرة للنشر والتوزيع.

المثري، انفال خالد خلف.(2015م). الكفاءة المهنية وعلاقتها بالذكاء الثقافي لدى المعلمات في مدينة الرياض(بحث تكميلي مقدم إلى قسم علم النفس لنيل درجة ماجستير توجيه وإرشاد طلابي)، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، المملكة العربية السعودية.

المنتشري،عبد الله.(2007م). متطلبات الجودة في برامج رعاية الموهوبين بالمملكة العربية السعودية. ورقة عمل مقدمة للقاء الرابع عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية والاجتماعية تحت عنوان " الجودة في التعليم"، الرياض: السعودية.

النافع،عبد الله؛والقاطعي،عبد الله؛والضبيان، موسى؛ والحازمي، مطلق،مطلق؛والسليمان،الجوهرة.(2000م).برنامج الكشف عن الموهوبين ورعايتهم. السعودية:اللجنة الوطنية للتعليم بمدينة الملك عبد العزيز للعلوم والتقنية.

النملة، يوسف بن إبراهيم. (2012م). المبتعث السعودي والذكاء الثقافي. استراليا: جامعة مكوراي.

هياجنة، موسى علي. (2014م). الذكاء الثقافي وعلاقته بقلق المستقبل لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة الناصرة(رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة عمان العربية، الأردن.

الوزرة، علي.(2004م). رعاية الموهوبين الواقع والمأمول، ورقة عمل مقدمة للقاء العلمي الأول لرعاية الموهوبين. الرياض: السعودية.

Early, P.C., & Ang, S. (2003).Cultural Intelligence: individual interactions across cultures. (Unpublished master's thesis). Stanford university press, Palo, Alto.

Gardner, H.(1993). Multiple Intelligences: The Theory in Practice. New York: Basic Books.

Gordon, J. (1963). Personality and Behavior, New York: The Macmillan Company.

Harrison, K & Brower, H. (2011). The Impact of Cultural Intelligence and Psychological Hardiness on Homesickness among Study Abroad Students. The Interdisciplinary Journal of Study Abroad,33,(2),41-61 .

Masse, P., & Gagne, F. (1983). Observation on enrichment and Acceleration, In Face to Face with Giftedness. Bruce M: Shore et al.

Ng, K., &Early, P. (2006).Cultural Intelligence: Old construct, new frontiers. Group & Organization Management, 31(1),4-19.

Ng, K. Y., Van Dyne, L., & Ang, S. (2009 B).Beyond international experience: The strategic role of cultural intelligence for executive selection in international human resource management. In P.R. Sparrow (Ed) Handbook of international human resources management: Integrating people, Process, and context (pp.97-113).Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Ng, K.Y. Van Dyne, L, & Ang, S.(2012).Cultural intelligence: A Review, Reflections and recommendations for future research. In A.M. Ryan, F. T. Leong, & E. L. Oswald (Eds), Conducting Multinational research: applying organizational Psychology in the work place (pp.29-58). New York: M.E. Sharpe.

Oolders, T., Chernyshenko, S., Stark, S. (2008). Cultures intelligence a mediator of relationships between openness to experience and adaptive performance. In S, Ang& L. Van Dyne (Eds), Handbook of cultural intelligence: Theory, measurement, and applications (pp.145-158), New York: M.E. Sharpe.

Al-Jarrah, Abedelnaser. (2016). The Cultural Intelligence Level Among International Students in Jordanian Universities, Educational Research Quarterly, 39(3), 23-39.

Ang, S. & Van Dyne, L. (2008). Handbook of Cultural Intelligence: Theory, Measurement, and Applications. M. E. Sharpe, Armonk: New York, London, England.

Ang, S., Van Dyne, L., Koh, C., Ng, K.Y., Templer, K.J., Tay, C., &Chandraseekar, 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.

Armstrong, T. (2003). Multiple intelligence in the class room.(2nded). Alexandria: Association for supervision and curriculum development.

Baez, Daniela. (2010). Cultural Intelligence in foreign language Classes. (Unpublished Dissertation).University, Indiana State, USA.

Clark, B.(1997).Growing up gifted. (5th ed).Upper Saddle River, NJ: Merrill.

Coleman, L.J., & Cross, T.L. (2005).Being gifted in school: An introduction to development, guidance, and teaching. (2 ed). Waco, TX: Prufrock Press.

Davis, A., Rimm, B., &Siegle, D. (2010). Education of gifted and talented. (6 th ed).USA: Prentice Hall.

Davis, G., & Rimm, S. (2004). Education of gifted and talented, (5th ed). Boston: Allyn & Bacon.

Du Plessis, Y. (2011). Cultural intelligence as Managerial Competence, Alternation, 18(1), 28-46 .

Earley, P. C., Ang, S., & Tan, J. (2006).CQ: developing cultural intelligence at work. Stanford,Calif: Stanford Business Books.

Early, P., &Mosakowski, E. (2004). Cultural intelligence, Harvard Business Review, 83(2),139-149.

Peterson, B.(2004).Cultural Intelligence: a guide to working with people from other cultures. Yarmouth, Me: Intercultural Press .

Ramalu, S. A., Wei, C.C., & Rose, R. C. (2011). The effect of cultural intelligence on cross- Cultural adjustment and job performance amongst expatriates in Malaysia. International. Journal of Business and Social Sciences, 2, (9), 59-80.

Renzulli, J. (1978). What Makes Giftedness? Reexamining a definition. Phi Delta Kappan, 60(3), 180-184.

Schmidt, F.L., & Hunter, J, E. (2003).Selected on intelligence. The Blackwell handbook of organizational principles.Oxford: Blackwell .

Shannon, LUM., & Begley, Thomas, M.(2008).Antecedents of four factor model of cultural intelligence. In: Ang, Soon and Van Dyne, Linn,(eds). Handbook of cultural intelligence: Theory, Measurement, and applications (PP.41-55). M.E: Sharpe, ISBN9780765622624.

Soltani, M., & Keyvanara, B. (2013). Cultural Intelligence and Social Adaptability: A Comparison between Iranian and Non-Iranian Dormitory Students of Isfahan University of Medical Sciences. Original Paper. 25(1): 40-43.

Sternberg, R.J., & Grigorenko, E. L. (2006). Cultural intelligence and successful intelligence. Group and Organization management, 31, 27-39.

Templer, K.J., Tay, C. & Chandrasekar, N.A. (2006). Motivational Cultural Intelligence, Realistic Job Preview, Realistic Living Conditions Preview, and Cross-Cultural Adjustment. Group & Organization Management, 31 (1):154-174 .

Thomas, D., & Inkson, K. (2004).Cultural intelligence: people skills for global business. San Francisco :Berrett-Koehler.

Triandis, H.C.(2006). Cultural intelligence in Organizations. Group & Organization Management, 31(1),20-26.

Van Dyne, L., Ang, S.(2006).A Self-assessment of your C Q. In P. C. Earley,S.Ang, & J, S. Tan. CQ: Developing cultural intelligence at work (pp. 217-227). Stanford, CA: Stanford University Press.

Vedadi, A., Kheiri, B., & Abbasalizadeh, M. (2010). The relationship between cultural intelligence and achievement: A case study in an Iranian Company. Iranian Journal of Management Studies, 3(3), 25-40.