IUGJEPS
Vol 26, No 5, 2018, pp 367 -398

ISSN 2410-3152

مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية

تاريخ الإرسال (2017-10-25)، تاريخ قبول النشر (2017-11-20)

القدرة التنبؤية لحالات الهوية النفسية بالذكاء الثقافي لدى الطلبة الأردنيين وغير الأردنيين في جامعة اليرموك

أ. عـمـاد فـيـصـل هلال العـزام [1,*]
أ. د. عبد الناصر ذياب الجراح [1]
[1] قسم علم النفس - كلية التربية - جامعة اليرموك، الأردن
[*] البريد الالكتروني للباحث المرسل:

E-mail address: zeyad77@gmail.com

الملخص:

هدفت الدراسة إلى الكشف عن مستوى الذكاء الثقافي لدى الطلبة الأردنيين وغير الأردنيين من العرب في جامعة اليرموك حسب جنس الطالب، وتصنيفه ومستواه الدراسي، كما هدفت إلى الكشف عن القدرة التنبؤية لحالات الهوية النفسية بالذكاء الثقافي لدى الطلبة. ولتحقيق أهداف الدراسة، استخدم مقياس حالات الهوية النفسية لآدمز وبينون وهه (Adams, Bennion, Huh, 1989) المطور للبيئة الأردنية، ومقياس الذكاء الثقافي لأنغ وديان (Ang , Dyne, 2008) بعد تكييفه للبيئة الأردنية. تكونت عينة الدراسة (1228) طالبا وطالبة، منهم (421) ذكور و(807) إناث، منهم (923) من الطلبة الأردنيين، و(305) من غير الأردنيين، ومنهم (948) من مستوى البكالوريوس، و(280) من مستوى الدراسات العليا، وقد إختيروا بالطريقة المتيسرة في الفصل الثاني من العام الدراسي 2017/ 2018 م. أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى الذكاء الثقافي لدى الطلبة الأردنيين والعرب في جامعة اليرموك كان متوسطاً، بإستثناء بعد ما وراء المعرفي فقد جاء بمستوى مرتفع. وأن الذكاء الثقافي لدى الطلبة الأردنيين والعرب في جامعة اليرموك لا يختلف بإختلاف الجنس، أو تصنيف الطالب، أو مستوى الطالب على الدرجة الكلية للمقياس. في حين تبين أن الذكاء الثقافي المعرفي يختلف بإختلاف الجنس، ولصالح الذكور، وأن الذكاء الثقافي ما وراء المعرفي يختلف بإختلاف مستوى الطالب، ولصالح طلبة الدراسات العليا. وأخيراً كشفت نتائج الدراسة أن حالة تحقيق الهوية، كانت أبرز المتنبآت بالذكاء الثقافي.

كلمات مفتاحية: الهوية النفسية، الذكاء الثقافي، حالات الهوية النفسية.

The Predictive Ability of Ego Identity Status in Cultural Intelligence among Jordanian and Non-Jordanian Students at Yarmouk University

Abstract:

The study aimed to reveal the level of cultural intelligence among Jordanian and non-Jordanian students at Yarmouk University by gender, class and level of education, It also aimed to reveal the predictive ability of ego identity status by cultural intelligence among students. To achieve the objectives of the study, the scale of the ego identity status of Adams, Bennion & Huh, developed by Rababa (1994), and the cultural intelligence scale of Ang & Dyne (2008) after being adapted to Jordanian environment. The sample of the study consisted of (1228) male and female students, 421 males and 807 females, 923 of whom are Jordanian and 305 non-Jordanians, 948 of them are bachelor's, 280 are Graduate studies, convenience selected from the students of Yarmouk University for second semester of the academic year 2017/2018.The results of the study showed that the level of cultural intelligence among Jordanian and Non-Jordanian students at Yarmouk University was moderate, with the exception of the meta-cognitive level, which reached a high level. And that the cultural intelligence of Jordanian and Non-Jordanian students at Yarmouk University is not different in terms of sex, student classification, student level on the total score of the scale. It was found that cognitive cultural intelligence differs according to sex, in favor of males, and that meta- cognitive of cultural intelligence varies according to the level of the student in favor of postgraduate students. Finally, achievement identity status was the most prominent predictor of cultural intelligence.

Keywords: Ego Identity, Cultural Intelligence, Ego Identity Status.

مقدمة

أثار التحول الاجتماعي، والاقتصادي، والتقني، الكثير من المسائل، ووضعت العولمة، وحركات التحرر الثقافي، وتطور وسائل الاتصال الناس أمام تحدٍ جديد، يفرض عليهم أنواعا مبتكرةً من أساليب وطرق التعامل، تحتاج إلى مزيد من التطوير والعناية، المرتكزة على الذكاء لتحقيق التكيف النفسي والاجتماعي الآمن، ويزيد القدرة على الانجاز، وييسر سبل التواصل، الأمر الذي أدى إلى فرض مهمات جديدة، وتحديات كبرى في التطلع إلى استخدام أنواع جديدة من الذكاء تحقق أهداف الفرد وتخدم مصالحه.

وبالرغم من اتفاق علماء النفس على أهمية الذكاء؛ إلا أن الجدل ما زال قائماً حول طبيعته وماهيته، وقدم كل من ايرلي وأنج (Early & Ang, 2003) إطاراً نظرياً جديداً لتفسير مفهوم الذكاء أَطلق عليه اسم الذكاء الثقافي (Cultural Intelligence)، وافترضا بأنه يشير إلى قدرة الفرد على التعامل بفاعلية مع المواقف التي تتصف بالتنوع الثقافي، إذ يعرف الذكاء الثقافي بأنه: قدرة الفرد على التكيف بشكل ناجح في أوضاع ثقافية جديدة(Ang & Dyne, 2008)، ويساعد الذكاء الثقافي الفرد على اكتساب فهم عميق لِطَيفٍ واسع من الثقافات، ويدفعه إلى الإنتباه والتأمل الإبداعي، بحيث يُمكِّنهُ من التصرف في مواقف متعددة ثقافياً، كما يسهم الذكاء الثقافي في بتطوير مهارات الفرد السلوكية المناسبة للتوائم مع وجوده في بيئات متنوعة ثقافياً، فيختار الطريقة الأنسب والأمثل في التعامل الصحيح (Ang et al., 2007).

وحدد ايرلي وأنغ (Early & Ang, 2003) أربعة أبعاد للذكاء الثقافي هي:

1. الذكاء الثقافي ما وراء المعرفي (Meta-Cognitive Cultural Intelligence): ويعكس العمليات التي يستخدمها الفرد لاكتساب فهم ومعرفة بالثقافات الأخرى، والقدرة على تفسير خبرات التفاعل الثقافي في سياقات ثقافية مختلفة. ويقيس قدرة الفرد على التخطيط المسبق أثناء وبعد المشاركة الثقافية، والتأني بما فيه الكفاية للملاحظة الواعية لما يدور في ذهن الفرد، وكذلك أذهان الآخرين. والفرد الذي يمتلك الذكاء الثقافي ما وراء المعرفي يمكن أن يرسم فهماً ثقافياً عميقاً لحل المشكلات المتعددة. ويتكون بعد ما وراء المعرفي الثقافي من ثلاث أبعاد فرعية: أولها التخطيط: ويتمثل بأخذ وقت مناسب لمواجهة التفاعلات الثقافية، والمشاركة في كيفية سلوك الأفراد في الثقافات الأخرى. وثانيها الوعي: ويتكون من التناغم مع ما يدور في ذهن الفرد، والآخرين خلال عملية المواجهة الثقافية. وثالثها الفحص: وهي عملية مقارنة بين خبرات الفرد الحقيقية، والتوقعات المسبقة، وتعديل المخططات المعرفية بما يتناسب مع الموقف. وهذا إشارة إلى أهمية التفكير الواعي، واتخاذ القرار عن وعي وتمحيص ليكون الفرد أكثر فاعلية في أماكن التنوع الثقافي (Livermore & Dyne, 2015).
2. الذكاء الثقافي المعرفي (Cognitive Cultural Intelligence): ويعكس فهم الفرد لأوجه الشبه والاختلاف بين الثقافات، ومعرفة التفاصيل في الثقافات الأخرى، مثل القيم، والعادات والتقاليد، وأنماط السلوك المختلفة. فهي فهم للمعايير والفروق الثقافية في تشكيل التفاعلات والعمل، والتفكير، والتصرف، ويتضمن الذكاء الثقافي المعرفي ثلاثة أبعاد: أولها فهم الثقافة:

وتشير إلى فهم موسع للأنظمة الثقافية، والقيم المرتبطة بالمجتمعات المتباينة. وثانيها فهم السياقات المحددة: والتي تتضمن فهم العلاقات الثقافية للمجالات المحددة. وثالثها فهم عمومية الثقافة: وتتضمن أنماط طرق الاتصالات، والمعتقدات الدينية، والدور المتوقع لكل من الذكور والإناث في الثقافات المختلفة، فإذا كان لدى الأفراد نقص في فهم القواعد الأساسية في كيفية ارتباط الذكور والإناث ببعضهم، فإنهم ربما يصفوهم بأنهم غير مهذبين، وكذلك العجز عن فهم السياق التاريخي للثقافة ربما يؤدي إلى وصفهم بالجهل. والذكاء الثقافي المعرفي يزود الأفراد بالقدرة على تحديد متى وكيف تؤثر القيم الثقافية الحقيقية على طريقة التفكير، وسلوكه، وتعطي الفرد فهما للأنظمة السياسية، والاقتصادية، والاجتماعية، وكيف يسعى الأفراد إلى العدالة، وكيف يربى الأولاد، وبالتالي فإن هذه الذكاء الثقافي المعرفي يرتبط بتطوير وعي الفرد، وتنمية الحساسية الثقافية (Ang & Dyne, 2008).

3. الذكاء الثقافي الدافعي (Motivational Cultural Intelligence): ويعكس اهتمام الفرد ورغبته في التفاعل مع أفراد ينتمون إلى ثقافات مختلفة، ومعرفة طبيعة الثقافات الأخرى. فهو يقيس مستوى الاهتمام، والحافز، والطاقة التي يحتاجها الفرد للتكيف عبر الثقافات. إضافة إلى التحديات والصراعات التي تمكن الأفراد من بناء الثقة، والتحفيز على مواصلة القيام بالواجبات، والقدرة على الاندماج، والمحافظة على مستويات عالية من القوة عند مواجهة التحديات الثقافية. ويتضمن الذكاء الثقافي الدافعي ثلاثة أبعاد فرعية: أولها: الاهتمام الداخلي؛ ويشير إلى المتعة التي تنشأ من خلال مواقف التنوع الثقافي. وثانيها: الاهتمام الخارجي؛ ويشير إلى الاستفادة الحقيقية الملموسة من قبل الفرد، والتي يحصل عليها نتيجةً للخبرات المتنوعة ثقافياً. وثالثها: الكفاءة الذاتية؛ وتشير إلى ثقة الفرد بقدراته، أو المنهج الذي يكونه الفرد بفاعلية أثناء المواجهات الثقافية. تلعب المكونات الثلاث السابقة دوراً في تقريب، وردم الفجوة بين الأفراد والآخرين من ثقافات مختلفة (Livermore & Dyne, 2015).

4. الذكاء الثقافي السلوكي (Behavioral Cultural Intelligence): ويعكس قدرة الفرد على الانسجام والتوافق اللفظي، وغير اللفظي مع الثقافات الأخرى، والاستجابة لمواقف التفاعل الاجتماعي بتوافق وتناغم. وهو القدرة على التصرف المناسب وفقاً لمعطيات ثقافية أخرى في إطار جديد، وتحقيق إنجاز الأهداف بفاعلية. ويعد هذا البعد من أهم الأبعاد في الذكاء الثقافي، فهو معرفة متى، وكيف يتكيف للثقافات الأخرى، فالأفراد مرتفعي مستوى الذكاء الثقافي السلوكي يتعلموا أي الأفعال ستحسّن أو لا تحسّن الفاعلية (الكفاءة)، ويتصرفوا في ضوء ذلك الفهم(Livermore, 2011).

ويتكون بعد السلوكية من ثلاثة أبعاد فرعية: أولها سلوكات الكلام: ويتضمن الكلمات المحددة، والتعابير المستخدمة عند اختلاف أنماط الرسائل الاتصالية. وثانيها السلوكات اللفظية: وتشير إلى تعديل الفرد نبرة الصوت، واللهجة، والمعرفة بأوقات التوقف عن الحديث أو مواصلته. وثالثها السلوكات غير اللفظية: وتكمن في قدرة الفرد على تكييف فهمه لمختلف الإيماءات، والتعابير الوجهية، والجسدية وفقاً لما يحتاجه.

وتعكس أهمية الذكاء الثقافي سعي الأفراد إلى تطوير ذكائهم الثقافي، فالحاجة لتطوير الذكاء الثقافي مقيدة بالحافز، فهو الدافع وراء التعلم، والتكيف مع الثقافات المختلفة، فالأفراد الذين لا يهتمون بالتباينات الثقافية لا يمتلكون القدرة على التكيف معها، فالتفكير بما يحدث يعزز بذل الجهد لتكوين قاعدة معرفية حول الثقافة الجديدة ويولد الفكر المتفتح، وبدل التعامل مع الفروق الثقافية على أنها تحديات مستحيلة، تصبح معارف ضرورية للتعلم، وهذا يتطلب بذل جهد مقصود لاكتشاف واختبار الثقافة الجديدة، والمجتمعات الحديثة، والحصول على المعرفة عن الآخرين، والجماعات الاجتماعية، كذلك المحافظة على فكر مرن عند التعامل مع الآخرين المختلفين في الثقافة، والعرق، والسياسة، والجنس، والعمل، والفلسفة، ولا يهمل القيام بمشاريع تطوعية تبقي الفرد على اتصال مع أفراد من مختلف المرجعيات الأيديولوجيات (Peterson, 2004) .

الهوية النفسية

تعد الهوية النفسية من القوى الرئيسة الهامة أثناء بناء علاقات الفرد الأيديولوجية، والاجتماعية، فهي تحافظ على تذويت المعاني الثقافية بشكل أساسي، والإحساس بالعالم الذي يعيش الفرد به، وتحدد موقعه فيه، فهي تحيط به، وتؤثر على طريقة تخطيطه لعلاقاته بالآخرين، ومدى الإستفادة من الإمكانات في الواقع (Negus, 2002; Dolby, 2001). ويرى اريكسون (Erikson, 1968) بأن الهوية النفسية هي: المجموع الكلي لجميع الخبرات، والنواتج الرئيسة للأَزمة المفترض حدوثها في مرحلة المراهقة المتأخرة. وعرفها مارسيا (Marcia, 1993) بأنها: قرارات الفرد الواعية التي يتخذها حيال مهنته، وفلسفة حياته. وعرفها هتلن (Hitlin, 2003) بأنها: مجموعة من الخصائص الشخصية، أو الخصوصية في البنية المزاجية. وعرفها ماير (Mayer, 2004) بأنها: درجة القلق والإضطراب المرتبطة بمحاولة الفرد تحديد معنى وجوده في الحياة من خلال اكتشاف ما يناسبه من مبادئ، ومعتقدات، وأهداف، وأدوار اجتماعية ذات معنى على المستوى الشخصي والاجتماعي. ومن خلال استعراض التعريفات السابقة يعرف الباحثانان الهوية النفسية بأنها: الإحساس بالذات نتيجة لتكامل الخبرات في الماضي، والحاضر، والمستقبل، والتي يحدد الفرد بموجبها التزماته الأيديولوجية والإجتماعية.

ويعد اريكسون أول المنظرين في مجال الهوية النفسية، فقدم نموذجا مبني على اعتقاده بوجود أزمات نمو أساسية تسود مراحل النمو المختلفة، وعلى الفرد أن يتغلب عليها قبل الانتقال إلى مرحلة نمو أخرى كي يحقق النمو النفسي السليم. وهذه المراحل النمائية مترابطة بعضها ببعض، بحيث تمثل عملية دائمة ومستمرة، يقوم الفرد فيها بتطوير شخصيته على نحو مستمر ومتتابع، وفي مرحلة المراهقة تبدأ عملية التحول في مسارات النمو المخنلفة، فعلى الصعيد الاجتماعي يرى أريكسون أن الفرد يطور إحساسا بهوية الأنا، إلا أن هذا التطور يلزمه تحقيق مطالب المرحلة النمائية، وحل الأزمة المفترض حدوثها، وعدا ذلك فإن إحساسا باضطراب الهوية وإضطراب الدور أمراً بات محتوماً (كفافي، 2010).

ويرى أريكسون أن الجماعات المناهضة للمجتمع تفصل هوية الفرد عن المجتمع الذي يعيش فيه، مما يقيد نمو الهوية النفسية، أو يحوّل من اتجاهها، وبيّن بأن التحول المفاجئ، والسريع في أنظمة المجتمع السياسية، والاجتماعية تضع الفرد أمام حالة من

الغموض والقلق، وضبابية الصورة تجاه العديد من القضايا السياسية والاجتماعية المختلفة تماماً عما خبره سابقاً، الأمر الذي يؤدي إلى إضطراب الدور، وتشتت الهوية النفسية (Ericson, 1968).

ويفرق اريكسون بين الأفراد من ذووا تحقيق الهوية (الهوية الثابتة)، وإضطراب الهوية (إضطراب الدور). فأصحاب الهوية الثابتة يحلون الأزمة من خلال تبني خيارات مناسبة، يكتشف معها المراهق أن لحياته معنى بالنسبة لنفسه أو للآخرين، أما اضطراب الهوية فيثير الأزمات والتي تشمل الإحساس بالإنهيار الداخلي، وتدني إحساس الفرد بقيمة الحياة، وتراجع الإستفادة من الخبرات الإجتماعية، فهو قصور كبير في الإختيار، واكتشاف البدائل أو إيجاد معنى لوجوده، أو العثور على مهنة حقيقةً، إنها ضياع الهدف الذي يمثل بوصلة توجه المراهق إلى الإحساس بالقيمة والأهمية، جميع هذه العوامل تقود إلى مشكلات حقيقية في حياة الفرد تتمثل في زعزعة استقراره النفسي وتراكم الهموم، وتراجع الحياة الاجتماعية، فيرى نفسه تائهاً، ومشتتاً، وغير منظم (Adams, Vijvar & Bruin, 2012).

ومن خلال أعمال أريكسون تمكن مارسيا من اكتشاف بعدين لتشكيل الهوية النفسية هما: (Marcia, 1966)

1- الإكتشاف: ويشير إلى اختبار البدائل والخيارات المتعلقة بالأزمة مع توفر النية للإلتزام بها.

2- الإلتزام: ويشير إلى القرار النهائي الذاتي بالعمل، الهدف، الفكر، القيم والمعتقدات. ويحدث الالتزام بأربعة مجالات: (المهنة، الدين، العلاقات الإجتماعية، السياسة) وتعتمد جميعها على وجود الأزمة، أو غيابها، وجميع هذه الأشياء دفعت مارسيا إلى تحديد أربع حالات للهوية النفسية هي:

- تحقيق الهوية (Identity Achievement): وتشير إلى تمتع المراهق بقدرته على اتخاذ القرارات ومتابعتها (الإلتزام). والأشخاص الذين حققوا هوياتهم هم الذين مروا بأزمة الهوية، وانتهوا إلى تكوين هوية واضحة محددة المعالم. فهم الأفراد الذين اكتشفوا، وتكيفوا مع الهويات المحتملة حتى تشكلت هويتهم (Papalia & Olds, 2005)، ويتميز الأفراد محققوا الهوية بارتفاع مستوى الدافعية وتناقص مستوى القلق لديهم، وهم أكثر قدرة على التكيف في حال تعرضوا لضغط العمل بشكل أكبر من أصحاب حالات الهوية الأخرى. وهنا تكون الهوية في حالة مثالية، ويلاحظ أن الأفراد بالعادة يدوروا في مراحل للوصول إلى الهوية المحققة، فهم يغادروا الهوية المحققة ويرتدوا إلى الهوية المؤجلة، ثم العودة مرة أخرى إلى الهوية المحققة ليستمر التزامهم. ويرى ولترمان (Walterman, 1982) أن عملية الإرتداد لا تعني النكوص مرة أخرى على الدوام بقدر ما هي تغيرات نمائية تصف عملية التطور في تشكيل الهوية.
- انغلاق الهوية (Identity Foreclosure): وتصف الأشخاص الذين لم يمروا بالأزمة، ولكنهم التزموا بقرارات غيرهم، وفي الغالب هم الآباء، أو نماذج من الراشدين، فهم لم يجربوا هويات مختلفة، أو خيارات متعددة، بل حبسوا أنفسهم ضمن تحقيق أهداف، وقيم غيرهم، وعكفوا على تبني وقبول معتقدات الآخرين وأفكارهم دون فحص أو تمحيص، وممارسة أساليبهم،

وخصوصا الوالدين. فهم يتصفوا بالطاعة العمياء والإخلاص المطلق للأعراف والتقاليد، واعتادوا على الحاجة إلى الإستحسان الإجتماعي، ونقص الإستقلالية (Marcia, 2011).

- اضطراب الهوية (Identity Diffusion): وتشير إلى الأشخاص الذين لم يمروا بأزمة، ولم يكوّنوا هوية بعد، ولا يدركون الحاجة لتكوين بدائل من بين المتناقضات، وفشلوا في تبني أيديولوجية معينة، ولم يوفقوا لإتخاذ قرارات تتعلق بحياتهم الإجتماعية، أو الأيدولوجية، وليس لديهم إجابات تتعلق بذواتهم مثل: من هم؟ وماذا سيفعلون في حياتهم؟ فهم يتجنبوا التفكير في إتخاذ القرارات أو عدم اتخاذها، وميالون إلى ضعف الإحساس بالمستقبل والتوجه الذاتي للأهداف، وغير فضوليون، وأكثر تأثراً بالرفاق، والإنسحاب في حال توافر الضغوط (Marcia, 2002).
- تأجيل الهوية (تعليق القرار) (Identity Moratorium): وتصف الأشخاص الذين مروا بأزمة أو يمروا بها حاليا، ولم يكوّنوا هويتهم بعد. وهم يعانون من النضال المستمر لإتخاذ قرارات مهمة في حياتهم، حول مهنهم المستقبلية، وقيمهم الشخصية، ولذلك يلاحظ تأخرهم في الوصول لها. فهي تشير إلى جهود المراهق المتواصلة للتعامل مع الأزمات من أجل تحقيق الهوية. ويكافح المراهقون من أجل اكتشاف، وتجريب العديد من الهويات المختلفة، والأهم أنهم ما زالوا لم يلتزموا بشكل كامل بالأهداف، والقيم، والتوقعات (Clancy & Dollinger, 1993).

وتعد حالة تحقيق الهوية (الهوية المحصلة) أكثر حالات الهوية استقرارا، تليها حالة انغلاق الهوية، وأقل حالات الهوية استقرارا هي الهوية المضطربة، والهوية المؤجلة (Marcia, 2011) . وتؤثر الهوية النفسية بمختلف أوجه النشاط الإنساني، واستجابته للعديد من الأحداث المحيطة به، فقد أكد كلانسي ودولنجير (Clancy & Dollinger, 2010) أن ذوي الهوية النفسية المحققة أكثر قدرة تكيفية على التعامل مع الأحداث المختلفة المحيطة بالفرد، كونهم التزموا بهوية محددة وجَّهت سلوكهم إلى إنجاز الأهداف المطلوبة منهم، والقيام بأعباء الدور المتوقع، وتشكل السمة الغالبة لسلوكهم الإستقرار العام، والرضا عن الأدوار التي يضطلعون بها، وارتفاع مستوى الدافعية والإنجاز، وارتفاع مستوى تقدير الذات، والتحصيل، واستخدام إستراتيجيات دراسية أفضل.

في حين أن الأفراد ذوي الهوية المضطربة غلب عليهم الشعور بالضياع وفقدان الإحساس بمعنى وجود الفرد في المجتمع، فانخفضت لديهم القدرة على مواجهة التحديات اليومية، وظهر العجز في اتخاذ القرار، وتزايد الصراع على السلطة، وانخفاض مستوى الإنجاز، وتضاؤل تأثير القيم في حياتهم، ويرجع ذلك إلى العجز في الالتزام بهوية ناجحة(Ericson, 1968)

وبين كروجر ومارسيا (Kroger & Marcia, 2011) أن الأفراد الذين التزموا بهوية واضحة تحسن لديهم فرص المشاركة الإجتماعية، والتكيف الآمن، وحضور المناسبات المختلفة، وإبداء الرأي، والتأثر والتأثير بالأحداث الجارية اليومية بشكل فاعل، والإحساس بقيمة الحياة ومعناها، ونمو الإستراتيجيات المعرفية في معالجة المعلومات. كما أن غياب الإلتزام بالهوية أدى إلى تراجع فرص المشاركة الإيجابية في المجتمع، والشعور بعدم الأمن، والإنسحاب من المواقف الإجتماعية المتنوعة، وحرمان الفرد من

الشعور بقيمة وجوده، والإنسحاب الإجتماعي في أحسن صوره، والأسوأ من ذلك نمو السلوكات المعادية للمجتمع، والتي تتمثل بالجنوح والإجرام.

ويشير مارسيا (Marcia, 1993) أن الإحساس باضطراب الهوية يؤدي إلى ضعف الإحساس بالمستقبل، وضعف التوجيه الذاتي لتصرفات الفرد وأفعاله، ويصبح الفرد أكثر تأثرا بالرفاق، والإنسحاب في حال التعرض للضغوط، وغياب الشعور بأهمية تكوين هوية ذاتية.

ويرى شن ولين وسوانجباتانكول (Chen, Line, & Sawangpattankul, 2011) بأن الهوية النفسية تتنبأ بالذكاء الثقافي، فالأفراد من الهوية النفسية المضطربة ليس لديهم كفاءة في الذكاء الثقافي، أو القدرة على معالجة المخرجات السلبية للتفاعلات عبر الثقافية، وأن الفرد أثناء تفاعله الإجتماعي في السياقات المتعددة الثقافات سيواجه تهديداً في حال لم يطور هويته النفسية، ويقود ذلك إلى الإعتقاد بأن هوية الفرد تؤثر على الذكاء الثقافي الكلي للفرد مع مرور الوقت أثناء تفاعله مع الآخرين في سياقات ثقافية متعددة.

وتؤثر هوية الفرد على الذكاء الثقافي الكلي له، وعلى تفاعلاته المتنامية يومياً، كما أن الأفراد المحققين لهوياتهم كانوا أكثر تقديراً لذواتهم، وتميزوا بارتفاع مستوى الدافعية لديهم من الطلبة المعلقين الهوية (Bourne, 1978)، وتخدم الهوية النفسية كوسيلة لتذويت المعاني الثقافية والهويات المختلفة لعمل إحساس بالعالم وتحديد موقع الفرد فيه، فهي تحيط بالفرد وتؤثر على طرق اختياره وتفاعله الإجتماعي والأيديولوجي (Dolby, 2001)، بالإضافة إلى أنها المفتاح الذي يحدد خيارات الفرد للعديد من القضايا السياسية، والإجتماعية والثقافية (Swartz, 2008). وتحافظ الهوية النفسية على استقرار الفرد داخل المجتمع، وتسهل عملية تكيفه لجميع المتغيرات التي يتفاعل معها تحت غطاء الثقافة سواء الأصلية أو المضيفة، وهذا يدل على قدرة الفرد في التفاعل، والتكيف بفاعلية لهذه المتغيرات وهي أساس عملية الذكاء الثقافي، فكلا الهوية الشخصية والإجتماعية تعمل كوسيلة للمحافظة على وظائف الأنا المشتق من الخصائص الفردية مثل السمات، والمعتقدات، وتمنح الفرد القدرة على تحديد نفسه في ظل ثقافة المجتمع، وبالتالي إعطاء تصور لديناميات التفاعل مع الآخرين في البناء الاجتماعي (Forsyth, 2010). والهوية النفسية المبنية بشكل جيد تحفز الفرد على فهم نظام المعتقدات، والقيم، وفهم الذات، وبالتالي عدم خضوع الفرد لتهديد وجهات نظر الآخرين، وتسهم أفكار الفرد في صياغة سلوكاته وتفاعلاته مع الآخرين، والهوية بهذا المفهوم هي القاعدة الأساس للذكاء الثقافي (Watson, 2008)، وبهذا فإن بعد الدافعية في الذكاء الثقافي يؤثر بمفهوم الفرد عن ذاته، وتحديد رغباته أثناء التفاعل عبر الثقافات المختلفة، وأنماط السلوك الأخرى، وأما الأفراد من الهوية المضطربة فقد تدنت كفاءتهم في الذكاء الثقافي، وقدرتهم على معالجة الأحداث عبر التفاعلات الثقافية، بينما الأفراد المحققين لهوياتهم كانوا الأفضل في تعلم اللغة من ذوي حالات الهوية المغلقة والمضطربة (Tavakkoli, Rkhshandehroo, Izadpanah & Shad, 2014).

لقد بينت دراسة شن وزملاؤه (Chen et al., 2011) في مجال الذكاء الثقافي والهوية النفسية أن الأفراد من الهوية المضطربة ليس لديهم كفاءة ذاتية في الذكاء الثقافي، ولا يمتلكون القدرة على معالجة النواتج السلبية للتفاعلات عبر الثقافية ، كما سجلت الهوية الدينية والأخلاقية ارتباطا ببعدين في الذكاء الثقافي هما المعرفي، والدافعي، وامتاز الأفراد محققي الهوية بارتفاع مستوى الذكاء الثقافي (Botha, 2013).

مشكلة الدراسة

شكلت دراسات الذكاء الثقافي مؤخراً لبنةً هامةً في ميدان العلوم النفسية، والاجتماعية، خصوصاً مع التطور التكنولوجي والتقني، ومهدت لتقارب الحضارات، وتضاعف فرص الإندماج الثقافي بين الأفراد، والشعوب، وفرضت العولمة الإنفتاح على العالم، والإحتكاك بالثقافات الأخرى، ونظراً لزيادة التبادل الثقافي، والمتمثل بتطور وسائل الإتصال، وانتشار التقدم التكنولوجي، والتقني، بات التفاعل الإجتماعي خياراً إستراتيجياً لدى الطلبة الجامعين الذين يدرسون داخل أو خارج أوطانهم. ومن خلال اطلاع الباحثين على الأدب النظري في مجال الذكاء الثقافي وحالات الهوية النفسية، لاحظ الباحثان عدم وجود دراسات عربية وخصوصاً في البيئة الأردنية استقصت القدرة التنبؤية لحالات الهوية النفسية بالذكاء الثقافي، وبالرغم من الدور الذي تلعبه كل من حالات الهوية النفسية والذكاء الثقافي من رسم معالم التكيف النفسي الاجتماعي، وانجاز الأهداف، وتحقيق السعادة والرضى النفسي، ولما كانت جامعة اليرموك انموذجاً للتنوع الثقافي، حيث تضم الجامعة حوالي (45) جنسية منها (25) جنسية عربية، حيث تبلغ نسبة الطلبة العرب غير الأردنيين (11%) من حجم طلبة الجامعة، وعلى الرغم من وحدة الدين، واللغة، بين غالبية أبناء الجنسيات العربية، إلا أنهم يختلفون في خصائصهم وسماتهم بسبب طبيعة موقع وظروف كل بلد منها، مما أكسبها أنماطاً مختلفة من الحياة والعيش. لذا فقد سعت هذه الدراسة للكشف عن مستوى الذكاء الثقافي لدى الطلبة الأردنيين والعرب في جامعة اليرموك، وما إذا كان يختلف تبعاً لمتغير جنس، وتصنيف، ومستوى الطالب، وما العلاقة بين حالات الهوية النفسية والذكاء الثقافي، كما سعت الدراسة إلى الكشف عن القدرة التنبؤية لحالات الهوية النفسية بالذكاء الثقافي لدى الطلبة الأردنيين والعرب غير الأردنيين في جامعة اليرموك من خلال الإجابة عن الأسئلة التالية:

- ما مستوى الذكاء الثقافي لدى الطلبة الأردنيين والعرب غير الاردنيين في جامعة اليرموك؟
- هل يختلف مستوى الذكاء الثقافي باختلاف جنس الطالب وتصنيفه (أردني/ عرب غير أردنيين) ومستوى الطالب (بكالوريوس/ دراسات عليا)؟
- ما العلاقة بين حالات الهوية النفسية والذكاء الثقافي لدى طلبة جامعة اليرموك؟
- ما القدرة التنبؤية لحالات الهوية النفسية بالذكاء الثقافي لدى الطلبة الأردنيين والعرب غير الأردنيين في جامعة اليرموك؟

أهمية الدراسة

انبثقت أهمية الدراسة من خلال الاهتمام المتزايد بالذكاء الثقافي في البيئة العربية والأردنية حول موضوع حالات الهوية النفسية والذكاء الثقافي، كما تناول البحث موضوع حالات الهوية النفسية وهو غايةً بالأهمية لإرتباطه بالعديد من نواحي التفاعل الإجتماعي ذات الصلة الحيوية بالفرد. ومهدت الدراسة لإجراء المزيد من الدراسات حول حالات الهوية النفسية وعلاقتها بالذكاء الثقافي. بالإضافة إلى ذلك تناول الدراسات السابقة الذكاء الثقافي في إطار العلوم الإدارية، وهذه الدراسة من الدراسات الفريدة التي ربطت بين حالات الهوية النفسية والذكاء الثقافي لدى الطلبة الأردنيين والعرب (غير الأردنيين) في جامعة اليرموك.

الأهمية التطبيقية

كما توفر الدراسة معلومات مهمة للطلبة والمدرسين والمهتمين من أجل توظيفها في تطوير برامج، ودورات تدريبية، لتحسين قدرة الأفراد على التكيف بفاعلية لمختلف المواقف التي تتسم بالتنوع الثقافي، لاسيما مع الإهتمام المتزايد بإرسال البعثات الدراسية إلى الدول الأجنبية، واتساع عمليات التبادل الثقافي بين الجامعات. كما توفر نتائج الدراسة معلومات مهمة لرؤساء الجامعات لتوظيفها عند إرسال بعثات من الطلبة للدراسة في الخارج، وإرسال من لديهم مستوى أعلى من الذكاء الثقافي، ومن ذووا حالات تحقيق الهوية النفسية. كما أن الدراسة مهدت لإجراء المزيد من الدراسات حول حالات الهوية النفسية، خصوصاً أن هناك ندرة في الدراسات العربية حول موضوع حالات الهوية النفسية وعلاقته بمتغيرات أخرى في العالم العربي والأردن على وجه الخصوص.

أهداف الدراسة:

1- التعرف إلى مستوى الذكاء الثقافي لدى الطلبة الأردنيين والعرب في جامعة اليرموك.
2- بيان أثر كل من متغيرات الجنس، وتصنيف الطالب، ومستواه الدراسي على الذكاء الثقافي لدى الطلبة الأردنيين والعرب في جامعة اليرموك.
3- بيان مدى القدرة التنبؤية لحالات الهوية النفسية بالذكاء الثقافي لدى الطلبة الأردنيين والعرب في جامعة اليرموك.

التعريفات الإجرائية

الهوية النفسية (Ego Identity): هي حالة نفسية داخلية تتضمن إحساس الفرد بالفردية والتماثل والاستمرارية والوحدة والتآلف الداخلي الذي ينعكس بإحساس الفرد بارتباطه بماضيه وحاضره ومستقبله. فهي المجموع الكلي لجميع الخبرات النواتج الرئيسة لِلأَزمَةِ المفترض حدوثها في مرحلة المراهقة المتأخرة (Erikson, 1968)، وتعَّرف في هذه الدراسة بالدرجة التي يحصل عليها الفرد على مقياس حالات الهوية النفسية المستخدم في هذه الدراسة.

حالات الهوية النفسية(Ego Identity Status): وصف لتطور هوية الفرد خلال مرحلة المراهقة المتأخرة، وتأخذ أحدى الحالات التالية: تحقيق الهوية، تأجيل الهوية (تعليق القرار)، انغلاق الهوية، اضطراب الهوية (إضطراب الدور).

تحقيق الهوية (Identity Achievement): ويشير إلى حالة الأفراد الذين مروا بأزمة، وانتهوا إلى تكوين هوية واضحة.

تأجيل الهوية (Identity Moratorium): ويشير إلى حالة الأفراد الذين يمرون بالأزمة الآن ولم يكونوا هوية بعد.

انغلاق الهوية (Identity Foreclose): ويشير إلى حالة الأفراد الذين لم يمروا بالأزمة، ولكنهم تبنوا معتقدات وأفكار غيرهم دون فحص أو تمحيص (تبني هويات غيرهم من الآباء، ونماذج من الراشدين في حياتهم).

إضطراب الهوية (Identity Diffusion): ويشير إلى الأفراد الذين لم يمروا بالأزمة، ولم يكونوا هوية، ولا يدركون الحاجة لتكوين هوية.

الذكاء الثقافي (Cultural Intelligence): قدرة الفرد على الإدراك المنظم لمختلف التباينات الثقافية، والتصرف بكفاءة وفاعلية وفقاً لطبيعتها المتنوعة، وفهم قيم، ومعتقدات، واتجاهات، وسلوكات تساعد على الاتصال، والتعاون، والتفاوض مع الأفراد من مرجعيات ثقافية متنوعة. ويعرّف في هذه الدراسة بالدرجة التي يحصل عليها الفرد على مقياس الذكاء الثقافي المستخدم في هذه الدراسة.

الطلبة غير الأردنيين من العرب (Non-Jordanian Students): هم الطلبة الدارسين في جامعة اليرموك من مختلف الجنسيات العربية، عدا الطلبة الأردنيين.

حدود الدراسة:

حدود بشرية: اقتصرت الدراسة على الطلبة الأردنيين وغير الأردنيين من العرب في جامعة اليرموك.

حدود مكانية: أجريت هذه الدراسة في جامعة اليرموك، محافظة إربد، الأردن.

حدود زمانية: أجريت هذه الدراسة خلال العام الدراسي 2018/2017

حدود علمية: استخدمت الدراسة مقياسين هما : مقياس الذكاء الثقافي، ومقياس حالات الهوية النفسية، ودلالات صدقهما وثباتهما.

الدراسات السابقة

جاء الإهتمام بدراسات الذكاء الثقافي مبرراً، سيما مع تطور وسائل القياس التربوي، والتطور المعرفي، وقصور العديد من النظريات التي حاولت تفسير طبيعة الذكاء الإنساني، مما دفع الباحثين للبحث عن نظريات أكثر حداثة، ودقةً علمية في فهم طبيعة الذكاء، وتوالت جهود العلماء عبر عقود متوالية من الزمن لتظهر نظرية الذكاء الثقافي، وتبدأ سلسلة الأبحاث التي تربط بين العديد من المتغيرات النفسية والذكاء الثقافي.

أولاً: الدراسات التي تناولت الذكاء الثقافي وعلاقته بمتغيرات أخرى

قام عبد الوهاب (2011) بدراسة من أهدافها دراسة الفروق في الذكاء الثقافي وفقا لمتغيرات الجنس، والتخصص، والإقامة، والفرقة الدراسية، والمستوى الاقتصادي الاجتماعي. تكونت عينة الدراسة من (500) طالب وطالبة من طلاب جامعة جنوب الوادي، من التخصصين النظري، والعملي. كشفت نتائج الدراسة عن وجود علاقة دالة إحصائيا بين الذكاء الثقافي والذكاء العام في البيئة المصرية. وكشفت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا بين الجنسين في بعد ما وراء المعرفة ولصالح الإناث، وكذلك عدم وجود فروق جوهرية بين طلاب العملي والنظري وعلى نفس البعد، والدرجة الكلية للمقياس. كما بينت نتائج الدراسة عدم وجود فروق بين الطلاب حسب متغيرات الإقامة، والفرقة الدراسية، ووجود فروق دالة حسب المستوى الاقتصادي الاجتماعي في بعد السلوكية والدرجة الكلية للمقياس لصالح المستوى الإجتماعي الإقتصادي المتوسط.

وعرض كيفانلو وسيداحمدي ومختاري (Keavanloo, Seyedahmadi & Mokhtari, 2013) دراسة هدفت للكشف عن الذكاء الثقافي لدى الطلبة الجامعيين الرياضيين وغير الرياضيين، وما إذا كان يختلف تبعا للجنس، والعمر. تكونت العينة من (240) طالب جامعي، اختيروا بالطريقة العشوائية. كشفت نتائج الدراسة تفوق الطلبة الذكور في الذكاء الثقافي مقارنة بالإناث. كما كشفت نتائج الدراسة ارتفاع مستوى الذكاء الثقافي لدى الطلبة الرياضيين بالنسبة إلى غيرهم من الطلبة، بالإضافة إلى عدم وجود ارتباط ذو دلالة بين الذكاء الثقافي والعمر.

وقام هياجنة (2014) بدراسة هدفت إلى التعرف على الذكاء الثقافي وعلاقته بقلق المستقبل لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة الناصرة في ضوء بعض المتغيرات. وتكونت العينة من (297) طالب وطالبة من الصف العاشر الأساسي والحادي عشر في منطقة الناصرة. كشفت نتائج الدراسة أن مستوى الذكاء الثقافي لدى الطلبة جاء مرتفعاً، وجاء بعد ما وراء المعرفة بالمرتبة الأولى، وبعد الدافعية في المرتبة الثانية، وبعد السلوكية في المرتبة الثالثة، في حين إحتل بعد المعرفة المرتبة الأخيرة. كما كشفت نتائج الدراسة عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس، والصف الدراسي، في درجات الطلبة على مقياس الذكاء الثقافي، ووجود علاقة عكسية دالة احصائياً بين الذكاء الثقافي وقلق المستقبل لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة الناصرة.

وأجرى الجراح (Al-Jarrah, 2016) دراسة هدفت إلى الكشف عن مستوى الذكاء الثقافي بين الطلبة الأجانب الدارسين في جامعة اليرموك، وفيما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير جنس الطالب وجنسيته. تكونت عينة الدراسة من (169) طالب وطالبة من الطلبة الذين يدرسون اللغة العربية لغير الناطقين بها من مختلف الجنسيات. كشفت نتائج الدراسة أن مستوى الذكاء الثقافي لدى الطلبة كان مرتفعاً، كما كشفت عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الثقافي تعزى للجنس، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الثقافي تعزى للجنسية، ولصالح طلبة الجنسية الأمريكية.

وفي دراسة أجراها المومني وعتوم (Al-Momani & Atoum, 2016) هدفت إلى الكشف عن مستوى الذكاء الثقافي لدى الطلبة الجامعيين في الأردن، وما إذا كان يختلف باختلاف جنس الطالب وتخصصه الأكاديمي ومكان سكنه. تكونت عينة الدراسة

من (366) طالب وطالبة من الجامعات الأردنية. أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى الذكاء الثقافي ككل وعلى جميع الأبعاد جاء بمستوى متوسط، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الثقافي تعزى لمتغيرات جنس الطالب وتخصصه الأكاديمي ومكان سكنه.

وقدمت برانكو ومونتينو وجوليت (Brancu, Munteanu & Golet, 2016) دراسة هدفت إلى التعرف على مستوى الذكاء الثقافي لدى الطلبة الدارسين في كلية إدارة الأعمال في رومانيا. تكونت عينة الدراسة من (113) طالب وطالبة من مستوى السنة الثانية والثالثة من المرحلة العمرية (20–22) 64% منهم إناث. كشفت نتائج الدراسة أن الطلبة الذين يدرسون في الخارج كانت درجاتهم على بعد السلوكية في مقياس الذكاء الثقافي مرتفعة مقارنة بالطلبة الذين لم يدرسوا في الخارج. كما كشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الثقافي تعزى لمتغير الجنس، ولصالح الطلبة الذكور.

وقامت المصري (2017) بدراسة هدفت للكشف عن مستوى الذكاء الثقافي لدى الطلبة الموهوبين الملتحقين ببرنامج موهبة الصيفي الإثرائي، وإذا ما كان هذا المستوى يختلف بإختلاف جنس الموهوب، والمستوى التعليمي ل (الأب– الأم)، الترتيب الولادي للموهوب، عدد الأخوة، المستوى الإقتصادي، نوع السكن. تكونت عينة الدراسة من (156) موهوب وموهوبة. استخدمت الباحثة مقياس الذكاء الثقافي من إعداد هياجنة (2014). أظهرت نتائج الدراسة أن الذكاء الثقافي جاء بمستوى مرتفع لدى الطلبة الموهوبين. وجاء مجال ما وراء المعرفي بالمرتبة الأولى، بينما جاء مجال المعرفي بالمرتبة الأخيرة. وكشفت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في مستوى الذكاء الثقافي تعزى للمتغيرات الديمغرافية.

ثانيا: الدراسات التي تناولت الذكاء الثقافي والهوية النفسية

قام أحمدي وشاه محمدي واراغي (Ahmadi, Shahmohmadi & Araghi, 2011) بدراسة هدفت إلى اختبار أثر بعض العوامل الاجتماعية الثقافية مثل التعصب والتعاطف الثقافي على الذكاء الثقافي. تكونت عينة الدراسة من (348) طالب وطالبة من جامعة طهران. كشفت نتائج الدراسة عن وجود علاقة عكسية ذات دلالة إحصائية بين التعصب والذكاء الثقافي، وأبعاد الذكاء الثقافي الثلاث (السلوكي، الدافعي، المعرفي). وأن التعاطف الثقافي كان أكثر تأثيراً على الذكاء الثقافي وأبعاده الأربعة. كما كشفت نتائج الدراسة عن عدم وجود علاقة بين التعصب وبعد ما وراء المعرفي في الذكاء الثقافي. في حين كان هناك علاقة إيجابية بين الانفتاح على الخبرة وأبعاد مقياس الذكاء الثقافي الأربعة.

وقدم سولداتوفا وجير (Soldatova & Geer, 2013) دراسة هدفت إلى اختبار العلاقة بين الهوية الاجتماعية والذكاء الثقافي وتعلم اللغات الأجنبية. تكونت عينة الدراسة من (354) طالب وطالبة من طلبة الجامعة في مدينة لومونسوف (Lomonosov). كشفت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ايجابية بين حالات الهوية الإجتماعية وأبعاد مقياس الذكاء الثقافي. كما كشفت نتائج الدراسة ارتباط البعد المعرفي وما وراء المعرفي في الذكاء الثقافي بالهوية الإجتماعية، وكذلك أن هناك علاقة إيجابية بين أبعاد الذكاء الثقافي الأربعة ومهارات تعلم اللغات الأخرى (الأجنبية).

أجرى بوثا (Botha, 2013) دراسة من أهدافها تحديد العلاقة بين الهوية النفسية والذكاء الثقافي. تكونت العينة من (252) طالباً من الطلبة الجامعين الأفريقيين الذين يتحدثون اللغة الإنجليزية. بينت نتائج الدراسة أن حالات الهوية النفسية (المنغلقة، والمضطربة، والمؤجلة) كانت ذات أثر سلبي على الذكاء الثقافي. وأن الهوية الإجتماعية تنبأت ببعد ما وراء المعرفي للذكاء الثقافي. وأن حالة تحقيق الهوية النفسية كان لها تأثير إيجابي على البعد الدافعي في الذكاء الثقافي.

وقام نيل ونيل وأدمز وبير بدراسة (Nil, Nil, Adams & Beer, 2015) من أهدافها تحديد العلاقة بين الهوية النفسية والذكاء الثقافي. تكونت العينة من (452) شاب (12–22) سنة من الطلبة البيض في جنوب أفريقيا يتحدثون الإنجليزية. كشفت النتائج أن عوامل الإنفتاح على الخبرة، والموافقة، والهوية الأيديولوجية تنبأت ببعد ما وراء المعرفي في الذكاء الثقافي. كما أن الهوية الأيديولوجية، والهوية العرقية تنبأت بالبعد المعرفي للذكاء الثقافي. بالإضافة إلى أن الأبعاد الأربعة للذكاء الثقافي ارتبطت ايجابياً وبدلالة مع حالات الهوية النفسية.

يلاحظ من مراجعة الدراسات السابقة أنها تدعم وجود فروق في الذكاء الثقافي يعزى لمتغير الجنس باستثناء دراسة هياجنة (2014) ودراسة الجراح (2016) ودراسة المومني والعتوم (Al-Momani & Atoum, 2016) واللواتي كشفن عن عدم وجود فروق في الذكاء الثقافي تعزى لمتغير الجنس. أما فيما يتعلق بمستوى الطالب؛ فيلاحظ بأن الدراسات لم تلقِ الضوء على هذا المتغير بشكل كافي، ويرجع السبب في ذلك إلى أن الدراسات التي بحثت الذكاء الثقافي ركزت على التكيف داخل بيئات العمل (العمال والموظفين) ومدى كفاءتهم، وقدرتهم على إنجاز الأعمال في بيئات مختلفة ثقافياً، مما أفقر الأدب النظري بالمعلومات حول هذا المتغير؛ باستثناء دراسة عبد الوهاب (2011) والتي كشفت عن عدم وجود فروق تعزى لمتغير الفرقة الدراسية.

وفيما يخص متغير تصنيف الطالب (أردني/ غير أردني من الطلبة العرب) يتبين من الدراسات عدم مقارنتها بين الجنسيات العربية، وأن دراسة الجراح (Al-Jarrah, 2016) قارنت بين جنسيات أجنبية في الذكاء الثقافي، وبينت وجود فروق في الذكاء الثقافي تعزى لصالح طلبة الجنسية الأمريكية. كذلك فإن الدراسات العربية السابقة لم تدرس بشكل مباشر العلاقة بين الهوية النفسية والذكاء الثقافي، والعوامل الخمسة الكبرى للشخصية بإستثناء دراستين أجنبيتين كان من أهدافها دراسة العلاقة بين الذكاء الثقافي والهوية النفسية، وهما: دراسة بوثا (Botha, 2013) ودراسة نيل وآخرون (Nil et al., 2015) حيث أجريتا في بيئات غير أردنية، وتناولت عرقاً محدداً، وتبين من نتائجهما وجود علاقة دالة بين الذكاء الثقافي والهوية النفسية.

إن الإختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة يبرر إجراؤها، فالمجتمع الأردني منفتح على الثقافات المختلفة، وتتزايد لديه فرص الإستثمار في الموارد البشرية، مما أسفر عن الحاجة الماسة إلى إجراء المزيد من الدراسات على شرائح مختلفة منه، لبيان مواقع الإتفاق والإختلاف بين الدراسات التي تناولت موضوع الذكاء الثقافي، كمتغير فُرض وجوده إستجابةً للإنفتاح الثقافي العالمي، وتسارع التقدم التقني والتكنولوجي، وسيادة نفوذ العولمة. لذا فقد جاءت هذه الدراسة بهدف الكشف عن مستوى الذكاء

الثقافي لدى طلبة جامعة اليرموك، وما إذا كان يختلف بإختلاف جنس الطالب (ذكور/إناث)، ومستوى الطالب (بكالوريوس/دراسات عليا)، وتصنيف الطالب (أردني/غير أردني من الطلبة العرب)، وكذلك الكشف عن القدرة التنبؤية لحالات الهوية النفسية بالذكاء الثقافي لدى طلبة جامعة اليرموك.

منهجية الدراسة

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي الإرتباطي وذلك لملائمتهِ لأغراض الدراسة.

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة البكالوريوس والدراسات العليا الأردنيين وغير الأردنيين من الطلبة من مختلف الجنسيات العربية الدارسين في جامعة اليرموك للعام الدراسي 2018/2017، والبالغ عددهم (32423) طالباً وطالبة وفقاً لسجلات دائرة القبول والتسجيل في الجامعة، موزعين حسب الجدول (1) ووفقاً لمتغيرات الدراسة.

جدول (1): توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب الجنس، وتصنيف الطالب، ومستوى الطالب

المتغير	الفئة	العدد	النسبة المئوية	المجموع
الجنس	ذكور	12539	%39	32423
	إناث	19884	%61	
تصنيف الطالب	أردني	29490	%90	32423
	غير أردني	2933	%10	
مستوى الطالب	بكالوريوس	28791	%89	32423
	دراسات عليا	3632	%11	

عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من (1228) طالب وطالبة من طلبة جامعة اليرموك تم اختيارهم بالطريقة المتيسرة، في العام الدراسي 2018/2017، كما هو مبين في الجدول (2).

جدول (2): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس، وتصنيف الطالب، ومستوى الطالب

المتغير	الفئة	العدد	النسبة المئوية	المجموع
الجنس	ذكور	421	%34	1228

	إناث	807	%66	
تصنيف الطالب	أردني	923	%75	1228
	غير أردني/طلبة عرب	305	%25	
مستوى الطالب	بكالوريوس	948	%77	1228
	دراسات عليا	280	%23	

أدوات الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة قام الباحثانان باستخدام مقياسين هما:

أولا: مقياس حالات الهوية النفسية: الذي طوره أدم وبينيون وهه (Adams, Bennion & Huh, 1989)، بعد قيامهم بإجراء سلسلة من الدراسات على المقياس، وذلك بالإستناد إلى نظرية أريكسون، ويلائم المقياس الفئة العمرية (14–56) سنه. تكوّن المقياس بصورته النهائية من (64) فقرة، تقيس البعدين الاجتماعي والأيديولوجي. ويشتمل البعد الاجتماعي (32) فقرة تضم أربعة مجالات وهي: المواعيد الغرامية، واختيار النشاط الترويحي، والدور المرتبط بالجنس، والصداقة. ويتكون البعد الأيديولوجي من (32) فقرة تضم أربعة مجالات وهي: الأيديولوجية السياسية، والأيدويولوجية الدينية، واختيار المهنة، وفلسفة الحياة. كما إن فقرات مقياس الهوية النفسية موزعة بالتساوي على جميع حالات الهوية، إذ يبلغ عدد فقرات كل حالة منها (16) فقرة، موزعة وفق تدريج خماسي وهي: (تنطبق علي بدرجة كبيرة جداً، تنطبق علي بدرجة كبيرة، تنطبق علي بدرجة متوسطة، تنطبق علي بدرجة ضعيفة، لا تنطبق علي أبداً). ويبين الجدول رقم (3) أرقام الفقرات موزعة على الأبعاد والمجالات (الربا بعه، 1994).

جدول (3): أرقام فقرات مقياس حالات الهوية النفسية موزعة على الأبعاد ومجالاتها

البعد الاجتماعي				البعد الأيديولوجي			
المجال	**تحقيق الهوية**	**انغلاق الهوية**	**اضطراب الهوية**	**تعليق الهوية**	**تحقيق الهوية**	**انغلاق الهوية**	**اضطراب الهوية**	**تعليق الهوية**
	13	3	6	5	8	17	1	11
	15	21	7	14	18	24	2	12
	22	27	19	31	20	28	4	26
	35	37	23	47	33	41	10	32
	45	38	29	54	40	44	16	34

	46	39	30	61	42	50	25	36
	55	62	53	9	49	58	52	48
	51	63	59	43	60	64	56	57
المجموع	**8**	**8**	**8**	**8**	**8**	**8**	**8**	**8**

صدق مقياس حالات الهوية النفسية

تحقق كل من بينون وأدمز (Bennoin & Adams, 1986) من دلالات صدق المقياس بثلاثة طرق هي: الصدق الظاهري، والصدق التلازمي، والصدق العاملي، والتي دلت جميعها على تمتع المقياس بدلالات صدق عالية (الربابعة، 1994). وفي البيئة الأردنية تحقق الربابعة (1994) من الصدق الظاهري للمقياس بعد ترجمته إلى اللغة العربية، وأعاد صياغة الفقرات التي تتعلق بمجال المواعيد الغرامية، وذلك لعدم مناسبتها للثقافة العربية والإسلامية والعرف الاجتماعي، لتصبح أسلوب اختيار شريك الحياة، ولم يوص المحكمين بحذف أي فقرة من فقرات المقياس.

وفي الدراسة الحالية، تحقق الباحثانان من الصدق الظاهري للمقياس، بعرضه على أربعة عشرة محكماً من أهل الاختصاص في مجال علم النفس الإرشادي والتربوي في جامعة اليرموك، وجامعة البلقاء التطبيقية للنظر في فقراته، والعمل على تحديد مدى ملائمته لأغراض الدراسة أو أية ملاحظات أخرى يرونها مناسبة، وقد حافظ المقياس على عدد فقراته مع تعديل صياغة ثلاث فقرات هي (الفقرة الخامسة في البعد الإجتماعي/الهوية المغلقة، والفقرة الثانية من نفس البعد/الهوية المؤجلة. كذلك الفقرة الثامنة في البعد الأيديولوجي/الهوية المعلقة) وذلك بحذف أدوات النفي منهما.

ثبات المقياس

أوجد بينون وأدمز (Bennoin & Adams, 1989) معاملات الثبات للأداة، حيث حسبت بطريقة كرونباخ ألفا للاتساق الداخلي، وقد تراوحت معاملات الثبات للمقاييس الفرعية بين (0.62-0.80) وعدت هذه المؤشرات ملائمة للثبات.

وقام الربابعة (1994) باستخراج ثبات المقياس بصورته المعربة بطريقة كرونباخ ألفا للاتساق الداخلي على عينة من طلبة جامعة مؤتة تكونت من (278) طالب وطالبة، وكانت معاملات الثبات على النحو التالي: تحقيق الهوية (0.67)، تعليق القرار (0.67)، انغلاق الهوية (0.76)، اضطراب الهوية (0.54) وللمقياس ككل (0.71) وعدت هذه النتائج مؤشرات ملائمة للثبات.

وفي الدراسة الحالية قام الباحثانان بالتأكد من ثبات الاستقرار للمقياس من خلال تطبيقه على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة تكونت من (60) طالب وطالبة، ثم إعادة تطبيقه بعد مرور اسبوعين من التطبيق الأول، وتم حساب معامل الارتباط بين التطبيقين، وتراوحت قيم معاملات الارتباط للمجالات (0.66)، ولتحقيق الهوية (0.76)، وتأجيل الهوية (0.69)، وانغلاق الهوية

(0.72)، واضطراب الهوية (0.67)، وكانت للمقياس ككل (0.79). كما تم حساب الثبات باستخدام معادلة كرونباخ ألفا أيضاً كمؤشر على الاتساق الداخلي، وكانت للمقياس ككل (0.91) أما تحقيق الهوية (0.77) وانغلاق الهوية (0.87) وتأجيل الهوية (0.85) واضطراب الهوية (0.81).

تصحيح مقياس الهوية النفسية

تم تصحيح المقياس من خلال إعطاء التدريج السابق (ليكرت الخماسي) الأرقام التالية: (5، 4، 3، 2، 1)، حيث أن جميع الفقرات صيغت بطريقة إيجابية، ويتم حساب العلامة الكلية للحالة الواحدة من خلال جمع علامات الفرد على جميع حالات الهوية النفسية، ولذلك فإن لكل فرد أربع علامات خام لكل حالة، ولتحديد حالات الهوية النفسية المختلفة لكل فرد، فقد تم جمع الدرجات الكلية لفقرات الإكتشاف، والإلتزام بشكل منفصل، والتي يمتد مدى كل منهما ما بين (16– 80) واستخدم وسيط كل منهما لتحديد حالات الهوية النفسية لكل فرد، وعلى النحو التالي(Balisteri, Rossnagel & Geisinger, 1995) :

تحقيق الهوية: من كان تقديره أعلى من وسيط قائمتي الإكتشاف والإلتزام.

الهوية المضطربة: من كان تقديره أقل من وسيط قائمتي الإكتشاف والإلتزام.

الهوية المؤجلة (تعليق القرار): من كان تقديره أعلى من وسيط قائمة الإكتشاف، وأقل من وسيط قائمة الإلتزام.

الهوية المغلقة: من كان تقديره أقل من وسيط قائمة الإكتشاف، وأكبر من وسيط قائمة الإلتزام.

ثانياً: مقياس الذكاء الثقافي: أُستخدم مقياس الذكاء الثقافي لكل من أنغ وديان (Ang & Dyne, 2008)، حيث تم ترجمة المقياس من اللغة الإنجليزية إلى العربية من قبل مختصين، وعُرض المقياس بعد الترجمة على (14) محكماً مختصاً في اللغة الإنجليزية، وعلم النفس، واللغة العربية، وذلك لبيان دقة الترجمة، سلامة اللغة، وصحتها. وتكون المقياس في صورته النهائية من (20) فقرة، صيغت جميعها بطريقة إيجابية، موزعة على أربعة أبعاد (ما وراء المعرفي، المعرفي، الدافعي، السلوكي)، ولكل فقرة من فقرات المقياس سلم يتكون من خمس تدريجات وهي: تنطبق علي بدرجة كبيرة جداً وتعطى (5) درجات، وتنطبق علي بدرجة كبيرة وتعطى (4) درجات، وتنطبق علي بدرجة متوسطة وتعطى (3) درجات، وتنطبق علي بدرجة ضعيفة وتعطى (2) درجة، لا تنطبق علي أبدا وتعطى (1) درجة. ويبن جدول رقم (5) أرقام فقرات مقياس الذكاء الثقافي موزعة على الأبعاد.

صدق مقياس الذكاء الثقافي

الصدق العاملي:

تحقق أنغ وديان (Ang & Dyne, 2008) من الصدق العاملي التوكيدي للمقياس، وكشفت النتائج عن وجود أربعة عوامل للذكاء الثقافي هي: الذكاء الثقافي ما وراء المعرفي، وتمثله الفقرات (1، 2، 3، 4)، والذكاء الثقافي المعرفي، وتمثله الفقرات (5، 6، 7، 8، 9، 10)، والذكاء الثقافي الدافعي، وتمثله الفقرات (11، 12، 13، 14، 15)، والذكاء الثقافي السلوكي وتمثله الفقرات 16، 17، 18، 19، 20)، وقد فسرت مجتمعةً (0.80) من التباين. وأثبت التحليل صدق النموذج الرباعي لعوامل الذكاء الثقافي.

الصدق التميزي والتلازمي:

أخضع أنغ وديان (Ang & Dyne, 2008) المقياس للتحليل التميزي، وأظهرت نتائجه صدق تمييز فقرات المقياس الأربعة، ما وراء المعرفي، والمعرفي، والدافعي، والسلوكي، وأكد الصدق التميزي الخصائص السيكومترية لمقياس الذكاء الثقافي، وتم قياس التباين للعوامل الأربعة عبر الزمن، والبلد، وتبين أن تشبعات جميع العوامل كانت ذات دلالة إحصائية. ولحساب الصدق التلازمي تم حساب معاملات الارتباط بين المقياس الحالي ومقاييس اتخاذ القرار، والصحة العقلية، والقدرة المعرفية، والذكاء العاطفي. وفي الدراسة الحالية تم عرض المقياس على أربعة عشر محكماً من أهل الاختصاص في علم النفس التربوي والإرشادي في جامعة اليرموك، وجامعة البلقاء التطبيقية، وطلب منهم إبداء أرائهم حول المقياس من حيث مدى ملائمة فقراته، أو أية ملاحظات أخرى. ولم تستبعد أية فقرة، ليبقى المقياس كما هو مكون من (20) فقرة.

ثبات المقياس

قام أنغ وديان (Ang & Dyne, 2008) بحساب معامل الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ ألفا، وقد بلغت قيمة الثبات للمقياس ككل (0.92). بينما بلغت لبعد ما وراء المعرفي (0.90) وبعد المعرفي (0.91) وبعد الدافعي (0.89) وبعد السلوكي (0.90).

وفي الدراسة الحالية تم حساب معامل الثبات بطريقتين هما:

أولا: إعادة الاختبار(Test-Retest): وذلك بتطبيقه على عينة مكونه من (60) طالب وطالبة من خارج عينة الدراسة، وأعيد تطبيقه بعد مضي اسبوعين من التطبيق الأول، وقد بلغ معامل ارتباط بيرسون بين مرتي التطبيق للمقياس ككل (0.80)، ولبعد ما وراء المعرفي (0.78) والبعد المعرفي (0.62) والبعد الدافعي (0.79) والبعد السلوكي (0.85) وتعد هذه مؤشرات مقبولة لثبات المقياس.

ثانيا: طريقة الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ ألفا، وقد بلغت قيمة الثبات لبعد ما وراء المعرفي (0.81)، ولبعد المعرفي (0.75)، ولبعد الدافعي (0.88)، ولبعد السلوكي (0.82)، وكانت للمقياس ككل (0.92).

تصحيح مقياس الذكاء الثقافي

يعتمد المقياس تدريج ليكرت الخماسي؛ وهو: تنطبق بدرجة كبيرة جداً وتعطى (5) درجات، وتنطبق بدرجة كبيرة وتعطى (4) درجات، وتنطبق بدرجة متوسطة وتعطى (3) درجات، وتنطبق بدرجة ضعيفة وتعطى (2) درجة، لا تنطبق أبدا وتعطى (1) درجة. وتجمع الدرجات على جميع الفقرات –والتي صيغت جميعها بطريقة إيجابية – بحيث تشير الدرجات الأعلى إلى مستوى ذكاء ثقافي أعلى. وللحكم على مستوى الذكاء الثقافي فقد تم اعتماد المعيار التالي:

- (1–2.33) مستوى ذكاء ثقافي منخفض.

- (2.34-3.67) مستوى ذكاء ثقافي متوسط.
- (3.68-5) مستوى ذكاء ثقافي مرتفع.

اجراءات الدراسة

تمت الدراسة وفق الإجراءات التالية:

- قام الباحثانان باستخدام مقياس الذكاء الثقافي الذي أعده انغ وديان (Ang & Dyne, 2008) بعد ترجمته ليناسب البيئة الأردنية، ومقياس حالات الهوية النفسية، والتحقق من دلالات صدقهما وثباتهما.
- الحصول على كتاب تسهيل مهمة موجه من عميد كلية التربية في جامعة اليرموك إلى رئيس الجامعة، ومدير القبول والتسجيل.
- توزيع أداتي الدراسة على العينة في أماكن تواجد الطلبة في الجامعة، وتوضيح كيفية الإجابة على المقياسين.
- ادخال البيانات إلى ذاكرة الحاسوب، وإجراء المعالجات الإحصائية المناسبة.

متغيرات الدراسة

المتغيرات المستقلة: حالات الهوية النفسية (تحقيق الهوية، انغلاق الهوية، اضطراب الهوية، تأجيل الهوية).

المتغيرات التابعة: الذكاء الثقافي (ما وراء المعرفي، المعرفي، الدافعي، السلوكي).

المعالجة الإحصائية

- للإجابة على السؤال الأول تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.
- للإجابة على السؤال الثاني تم استخدم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وتحليل التباين الثلاثي.
- للإجابة على السؤال الثالث تم استخدام معامل إرتباط بيرسون.
- للإجابة على السؤال الرابع تم استخدام تحليل الإنحدار المتعدد(Stepwise Multiple Liner Regression).

نتائج الدراسة ومناقشتها

أولا: نتائج السؤال الأول ومناقشتها: ما مستوى الذكاء الثقافي لدى الطلبة الأردنيين وغير الأردنيين في جامعة اليرموك؟ للإجابة عن هذا السؤال حُسِبَت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات الطلبة الأردنيين وغير الأردنيين في جامعة اليرموك على كل بعد من أبعاد الذكاء الثقافي، وعلى الدرجة الكلية للمقياس، ويبين الجدول (4) ذلك.

جدول (4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات الطلبة الأردنيين وغير الأردنيين في جامعة اليرموك على كل بعد من أبعاد الذكاء الثقافي مرتبة تنازليا، وعلى الدرجة الكلية

المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
ما وراء المعرفي	3.72	0.72	مرتفع
السلوكي	3.59	0.75	متوسط
الدافعي	3.44	0.81	متوسط
المعرفي	3.05	0.82	متوسط
الكلي	3.42	0.60	متوسط

يتبين من الجدول (4) أن المتوسطات الحسابية لتقديرات الطلبة الأردنيين وغير الأردنيين في جامعة اليرموك على مقياس الذكاء الثقافي تراوحت ما بين (3.05 – 3.72)، حيث جاء بعد الذكاء الثقافي ما وراء المعرفي بالمرتبة الأولى، بمتوسط حسابي (3.72) وانحراف معياري (0.72)، وبمستوى مرتفع، أما المتوسط الحسابي للذكاء الثقافي ككل، فقد بلغ (3.42) وانحراف معياري (0.60)، وبمستوى متوسط. ويعزو الباحثانان ذلك إلى إرادة الطلبة في الإندماج والتفاعل مع الآخرين، وتوسيع نطاق خبراتهم، دعماً لإمتلاك القدرة على تحليل الرموز والإشارات الثقافية، وتبيان مواطن الإختلاف والإتفاق بينها، وتحديد مقدار الأهمية لها، مما يمنحهم فرصة تكييف أنفسهم لهذه التباينات الثقافية على إختلاف مصادرها وتنوعها. هذا بالإضافة إلى أن الذكاء الثقافي ما وراء المعرفي يستند إلى الفلسفة البراجماتية، بمعنى أن التفكير أداة لحل المشكلات، ووضع التصورات المستقبلية، والتخطيط الفاعل، والتقييم الدقيق، وهذه إشارة إلى أنه ناتج عن عمليات معرفية داخلية معقدة، تختلف من شخص لأخر، وهذا عكس الذكاء الثقافي المعرفي الذي تحكمه عوامل بيئية (Ang & Dyne, 2008).

وكشفت نتائج السؤال أن الذكاء الثقافي السلوكي جاء في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (3.59) وانحراف معياري (0.75)، ومستوى متوسط. ويمكن تفسير هذه النتيجة بالإعتماد على النتائج السابقة، إذ أن إنخفاض مستوى الوعي بالذكاء الثقافي المعرفي، والدافعي، ومستوى الإهتمام من قبل الطالب أدى إلى ضعف في الجانب السلوكي، والذي يمثل ترجمان العمليات المعرفية للطالب. كما أن عملية إكتساب المعارف تأخذ فترة زمنية قصيرة، بينما الذكاء الثقافي السلوكي يحتاج إلى فترات زمنية طويلة، لأنه ناتج عن ضرورة الإختلاط، والتجريب، والممارسة، مع عدة ثقافات متنوعة. بالإضافة إلى أن الذكاء الثقافي السلوكي ينظم داخلياً، فهو ناتج عن عمليات الإدراك، والتفكير، والذاكرة، والخبرة التي يتفاعل معها الطالب، ومستوى الدافعية.

أما بعد الذكاء الثقافي الدافعي فقد جاء في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (3.44) وانحراف معياري (0.81) ومستوى متوسط. ويمكن عزو ذلك إلى إختلاف دوافع الطلبة في إكتساب المعرفة الثقافية، والمتمثلة بالإهتمام بالتنوع الثقافي كعامل إستراتيجي لدى الطلبة داخل بيئة الجامعة. كذلك إنخفاض مستوى المثابرة، والذي يعد العامل الحاسم في رفع مستوى الذكاء الثقافي الدافعي لدى الطلبة، كما أن الطلبة الذين لديهم رغبة قوية بالتفاعل مع ثقافات أخرى ربما لديهم رغبة قوية بالتصرف بوعي ومسؤولية في تبادلاتهم الثقافية مع الثقافات المختلفة، والعكس صحيح.

وأخيرا جاء بعد الذكاء الثقافي المعرفي بمتوسط حسابي بلغ (3.05) وانحراف معياري (0.82)، جاء بمستوى متوسط. وقد يعزا ذلك إلى خروج الطلبة من بيئات متشابهة إلى حد ما، وهذا التشابه يحد من القدرة على بناء معرفة واسعة بالبيئات المتنوعة ثقافياً، فهم ما زالوا يعيشون خبرات ثقافية متواضعة، ولم يعهد لهم الإحتكاك بثقافات أخرى بشكل مباشر، بحيث يتطلب منهم ضرورة المعرفة الفعلية بمواقف التنوع الثقافي، فتتسع لديهم الحصيلة المعرفية الثقافية.

واتفقت هذه النتيجة بإستثناء بعد ما وراء المعرفي مع نتيجة دراسة المومني والعتوم (Al-Momani & Atoum, 2016) والتي أشارت إلى أن مستوى الذكاء الثقافي لدى الطلبة في الجامعات الأردنية كان متوسطاً. واختلفت نتيجة هذه الدراسة بإستثناء بعد ما وراء المعرفي مع دراسة هياجنة (2014) والتي بينت أن مستوى الذكاء الثقافي لدى الطلبة في المرحلة الثانوية في منطقة الجليل كان مرتفعاً. وكذلك دراسة عيدي (2010) والتي كشفت بأن مستوى الذكاء الثقافي لدى طلبة جامعة اربيل كان مرتفعاً. كما اختلفت مع نتائج دراسة الجراح (Al-Jarrah, 2016)، ودراسة برانشو وآخرون (Brancu et al., 2016) ودراسة كيفانلو وآخرون (Keavanloo et al,. 2013) والتي كشفت عن إرتفاع مستوى الذكاء الثقافي لدى الطلبة في الجامعات.

ثانيا: نتائج السؤال الثاني ومناقشتها: هل يختلف مستوى الذكاء الثقافي باختلاف جنس الطالب، وتصنيفه، ومستواه الدراسي؟ تم الإجابة عن هذا السؤال في جزأين: تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة على الدرجة الكلية لمقياس الذكاء الثقافي تبعًا لمتغيرات الدراسة، ويوضح الجدول (5) ذلك.

جدول (5): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة على مقياس الذكاء الثقافي ككل تبعًا لمتغيرات الدراسة.

المتغير		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الجنس	ذكور	3.50	0.64
	إناث	3.37	0.58
تصنيف الطالب	أردني	3.39	0.60
	طلبة عرب	3.49	0.59
مستوى الطالب	بكالوريوس	3.40	0.60
	دراسات عليا	3.48	0.60

يلاحظ من الجدول (5) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لتقديرات الطلبة الأردنيين وغير الأردنيين في جامعة اليرموك في مستوى الذكاء الثقافي، ولمعرفة ما إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) تبعا لمتغيرات جنس الطالب، وتصنيفه، ومستوى البرنامج المسجل فيه؛ فقد تم إجراء تحليل التباين الثلاثي (3-way ANOVA)، والجدول (6) يبن ذلك.

جدول (6): نتائج تحليل التباين الثلاثي لدرجات الطلبة على مقياس الذكاء الثقافي

المتغير	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
الجنس	0.329	1	0.329	0.929	0.335
تصنيف الطالب	0.548	1	0.548	1.547	0.214
مستوى الطالب	0.402	1	0.402	1.133	0.287
الخطأ	432.353	1220	0.354		
الكلي	14773.29	1228			

يلاحظ من الجدول (6) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α= 0.05) تعزى لمتغيرات الجنس، وتصنيف الطالب، ومستوى الطالب. ويمكن عزو ذلك إلى الدوافع التي تدفع الطلبة إلى الإنجاز والنجاح، فالنجاح في بناء علاقات متميزة، ليست حكرًا على أحد سواء كانوا ذكور أم إناث، أو هي متطلبًا لجنسية ما دون غيرها، أو برنامجًا على غيره. كما أن عملية التطور التكنولوجي والتقني سهَّلت التقارب الثقافي ولم تختص بفئة محددة، فشملت جميع فئات الطلاب بمختلف توزيعاتهم الديموغرافية، والتعليمية، والاجتماعية، والاقتصادية، والعمرية دون تمييز.

واتفقت هذه النتيجة مع دراسة الجراح (Al-Jarrah, 2016)، ودراسة المومني وعتوم (Al-Momani & Atoum, 2016) ودراسة هياجنة (2014) التي بينت جميعها عدم وجود فروق في الذكاء الثقافي تعزى لمتغير الجنس. في حين اختلفت مع نتائج دراسة كيفانلو وآخرون (Keavanloo et al,. 2013) ودراسة برانكو وآخرون (Brancu et al,. 2016) واللتان كشفتا عن وجود فروق في الذكاء الثقافي تعزى لمتغير الجنس ولصالح الذكور.

وللإجابة عن الجزء الثاني من السؤال الثاني بمعرفة مدى اختلاف الذكاء الثقافي لدى الطلبة الأردنيين وغير الأردنيين في جامعة اليرموك وعلى أبعاد المقياس، وفيما إذا كانت تختلف باختلاف جنس الطالب، وتصنيفه، ومستواه الدراسي، فقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية على كل بعد من أبعاد مقياس الذكاء الثقافي، وتبعًا لمتغيرات الدراسة، ويبين الجدول (9) ذلك.

جدول (7): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية على كل بعد من أبعاد مقياس الذكاء الثقافي تبعًا لمتغيرات الدراسة

المتغير– البعد		ما وراء المعرفي		المعرفي		الدافعي		السلوكي	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الجنس	ذكر	3.79	0.79	3.19	0.85	3.48	0.82	3.64	0.74
	أنثى	3.69	0.70	2.97	0.79	3.41	0.81	3.59	0.76
تصنيف الطالب	أردني	3.71	0.70	3.02	0.83	3.41	0.81	3.57	0.75
	طلبة عرب	3.77	0.78	3.14	0.79	3.52	0.82	3.66	0.76
مستوى الطالب	بكالوريوس	3.68	0.72	3.04	0.84	3.42	0.81	3.57	0.75
	دراسات عليا	3.87	0.72	3.06	0.76	3.50	0.81	3.67	0.76

يلاحظ من الجدول (7) أن هناك فروق ظاهرية بين متوسطات درجات الطلبة على كل بعد من أبعاد مقياس الذكاء الثقافي على جميع المتغيرات، وللتعرف على دلالة هذه الفروق؛ فقد حُسِبَ تحليل التباين المتعدد (MANOVA) والجدول (8) يبين ذلك.

جدول (8): نتائج تحليل التباين المتعدد للفروق بين المتوسطات الحسابية على كل بعد من أبعاد مقياس الذكاء الثقافي

مصدر التباين	المتغيرات التابعة	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
الجنس	ما وراء المعرفي	0.132	1	0.132	0.259	0.611
قيمة ويلكس لامدا	المعرفي	6.865	1	6.865	10.353	0.001**
ت = 0.015	الدافعي	0.459	1	0.459	0.706	0.401
الدلالة = 0.001	السلوكي	0.213	1	0.213	0.385	0.535
تصنيف الطالب	ما وراء المعرفي	0.004	1	0.004	0.007	0.933
قيمة ويلكس لامدا	المعرفي	1.47	1	1.47	2.216	0.137
ت = 0.996	الدافعي	1.133	1	1.133	1.741	0.187
الدلالة = 0.364	السلوكي	0.24	1	0.24	0.434	0.51
مستوى الطالب	ما وراء المعرفي	5.902	1	5.902	11.59	0.001**
قيمة ويلكس لامدا	المعرفي	0.143	1	0.143	0.216	0.642
ت = 0.985	الدافعي	0.077	1	0.077	0.118	0.731
الدلالة = 0.001	السلوكي	0.591	1	0.591	1.066	0.302

الخطأ	ما وراء المعرفي	621.241	1220	0.509		
	المعرفي	809.025	1220	0.663		
	الدافعي	793.863	1220	0.651		
	السلوكي	675.83	1220	0.554		
الكلي	ما وراء المعرفي	17669.88	1228			
	المعرفي	12240.89	1228			
	الدافعي	15302.56	1228			
	السلوكي	16522	1228			

يظهر من الجدول (10) أن قيمة ويلكس لامدا دالة إحصائيًا في البعد المعرفي تعزى لمتغير الجنس ولصالح الذكور، حيث بلغ المتوسط الحسابي لهم (3.79) وللإناث (3.69)، في حين لم تكشف النتائج عن وجود دلالة إحصائية في الأبعاد الأخرى. كما يلاحظ من الجدول عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير تصنيف الطالب. في حين أنه يوجد فروق على بعد ما وراء المعرفي تعزى لمتغير مستوى الطالب ولصالح طلبة الدراسات العليا بمتوسط حسابي (3.87)، بينما بلغ المتوسط الحسابي لبرنامج البكالوريوس (3.68). ولم يلاحظ وجود فروق في المتغيرات الأخرى تعزى لمتغير مستوى الطالب.

ويمكن تفسير هذه النتيجة في إطار طبيعة الدور الذي يمثله الذكور من الاهتمام بالقضايا الثقافية والتي تعد ذات مساس مباشر بعملهم، فعلى الرغم من عولمة الجوانب الوظيفية للأدوار إلا أنه ما زال الذكور العنصر الأكثر مساهمة في أداء المهمات الخارجية سواء كان على المستوى المحلي أم الدولي. واختلفت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة كدواني (Kodwani, 2012) التي بينت وجود فروق في الذكاء الثقافي المعرفي، والدافعي، والسلوكي ولصالح الإناث.

وبينت نتائج الدراسة وجود فروق في البعد ما وراء المعرفي للذكاء الثقافي تعزى لمتغير مستوى الطالب ولصالح طلبة الدراسات العليا. ويعزو الباحثان هذه النتيجة إلى أن طلبة الدراسات العليا لديهم النضج المعرفي الذي مكنهم من استخدام استراتيجيات ما وراء معرفية في تحليل وتكيف معرفتهم الثقافية لإحراز فهمًا وتقبلًا لمتغيرات الثقافة الجديدة، وفهم الرموز الخاصة بها. أضف أن المهارات التي يتمتع بها طلبة الدراسات العليا بالمقارنة مع طلبة البكالوريوس تلعب دورًا أساسيًا، ومصدرًا خصبًا لتطوير القدرة ما وراء المعرفية للذكاء الثقافي لديهم. كما أن الخصائص المميزة لطلبة الدراسات العليا، مثل العمر، والمستوى الاقتصادي، والاجتماعي، والمهني، تنعكس على طريقة تفكيرهم. اتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة عبد الوهاب (2011) والتي بينت وجود فروق في الذكاء الثقافي ما وراء المعرفي تعزى لمتغير مستوى الطالب.

في حين لم تكشف نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مختلف أبعاد الذكاء الثقافي تعزى لمتغير تصنيف الطالب، وتعزى هذه النتيجة في ضوء نظرية الذكاء الثقافي التي تفترض كفاءة الطلبة في التفاعل بفاعلية مع مختلف الثقافات، وفهم قيم، ومعتقدات، واتجاهات، ورموز تلك الثقافات اللفظية وغير اللفظية، وأنماط السلوك التي تسهم في فاعلية الاتصال، واستثمار العلاقات الثقافية في إنجاح عمليات التفاوض، وتحقيق المصالح المشتركة، وهذا ما يحتاجه الطلبة من مختلف الجنسيات. واتفقت هذه النتيجة مع دراسة عبد الوهاب (2011) والتي كشفت عن وجود فروق في الذكاء الثقافي تعزى لمتغير تصنيف الطالب. واختلفت مع نتيجة دراسة الجراح (Al-Jarrah, 2016) التي بينت أن هناك فروق في الذكاء الثقافي تعزى للجنسية ولصالح الطلبة من الجنسية الأمريكية.

نتائج السؤال الثالث ومناقشتها: ما العلاقة بين حالات الهوية النفسية والذكاء الثقافي؟

للإجابة عن السؤال السابق تم استخدام معامل ارتباط بيرسون، بين حالات الهوية النفسية والذكاء الثقافي، ويوضح الجدول رقم (9) ذلك.

جدول (9): معاملات الإرتباط بين كل حالة من حالات الهوية النفسية والذكاء الثقافي.

المتغير	الذكاء الثقافي	تحقيق الهوية	تأجيل الهوية	انغلاق الهوية	اضطراب الهوية
الذكاء الثقافي		**0.40	**0.52	0.033	0.045
تحقيق الهوية			**0.117	0.047	0.012-
تأجيل الهوية				**0.485	**0.657
انغلاق الهوية					**0.576
اضطراب الهوية					

يتضح من الجدول رقم (11) وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة احصائية بين حالتي تحقيق الهوية، وتأجيل الهوية. في حين تبين من نفس الجدول عدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين حالتي انغلاق الهوية، واضطراب الهوية والذكاء الثقافي. وتعزى النتيجة الأولى في ضوء الخصائص المميزة لذوي حالة تحقيق الهوية، والتي تكشف عن امتلاك الوعي المعرفي بطبيعة المتغيرات التي تشكل مفهوم الهوية النفسية، فهم عاصروا مرحلة الأزمة؛ وتشير إلى الفترة الزمنية الذي قضاه الطلبة في تمحيص الأفكار، وتقويمها، من أجل لإتخاذ قرار بشأن مدى مناسبتها لهم، وقدرتها على إشباع إحتياجاتهم، هذه الفترة يجرب بها

الطلبة العديد من الأفكار والمباديء ذات المساس المباشر في حياته، سواء الإجتماعية أو الأيديولوجية، وكلتاهما من معطيات الثقافة التي يتعايش معها الطلبة، مما يسهم بتشكيل قواعد معرفية دالة، تفيد في تكييف الطلبة انفسهم مع البيئة التي يعيشون فيها، بمختلف تنوعاتها، وأساليبها، لذا يلاحظ قدرة الطلبة بالمعرفة الثقافية، والدافعية لفهم المواقف المشكلة، والقدرة على تحليل المواقف الغامضة، والمرونة السلوكية في التعامل مع معطيات البيئة الثقافية المتعددة الثقافات.

أضف ان الخبرة، والنضج، وتنوع بيئة الجامعة المتعددة الثقافات، تعد بيئة غنية بالمصادر المعرفية التي تحفز القدرة على اكتساب استراتيجيات معرفية كفيلة برفع المستوى الثقافي للطلبة، مما ينعكس على قدرتهم في الفهم، والمعرفة، والتحليل، والمرونة، وامتلاك اللغة (مهارات التواصل)، كل ذلك يسهم في تشكيل قاعدة ثقافية متينة، ينطلق الطلبة منها في تناول قضايا المجتمع المتعدد الثقافات بالحكمة، والتعقل، فتتحسن لديهم الفرصة لإمتلاك طيف واسع من الذكاء الثقافي.

وتمثل حالة تأجيل الهوية الوجه الأكثر نضجاً بعد حالة تحقيق الهوية، فهي مرحلة متطورة من الوعي بالذات ومتطلباتها، فالطلبة هنا ما زالوا يعانون مخاض ميلاد الهوية النفسية، فالوعي متوفر، والتجريب قائم، والقرار بالإختيار مؤجل لحين إكتمال عملية البحث، هذه الحالة تشير إلى مستوى من النضج الإجتماعي، والأيديولوجي بحيث يسمح للطلبة بفهم واقع العمليات الثقافية التي تدور في إطار المجتمع، ولديهم تصور واضح حولها، وبالتالي هم يمتلكون القدرة على التكيف الثقافي في بيئة متنوعة الثقافات، وتتميز علاقاتهم الثقافية بالتباين الذي يسمح برفع مستوى التفاعل الإيجابي ضمن بيئات متنوعةً ثقافياً، وهذا حقيقةً جوهر عملية الذكاء الثقافي. اتفقت هذه النتيجة مع دراسة بوثا(Botha, 2013) والتي كشفت عن وجود علاقة ايجابية بين حالة تحقيق الهوية والذكاء الثقافي الدافعي، وكذلك اتفقت مع نتائج دراسة نيل ونيل وادمز وبير(Nil,Nil, Adams & Beer, 2015) والتي كشفت عن وجود علاقة ارتباطية موجبة بين حالات الهوية النفسية والذكاء الثقافي، واتفقت نتائج هذه الدراسة كذلك مع نتائج دراسة سولداتافا وجير(Soldatava & Geer, 2013) والتي بينت وجود علاقة ايجابية بين حالات الهوية الإجتماعية والذكاء الثقافي. كما اتفقت كذلك مع نتائج دراسة احمدي وشاه محمدي واراغي(Ahmadi, Shahmohadi & Araghi, 2013) والتي أوضحت وجود علاقة ايجابية بين حالة تحقيق الهوية (الإنفتاح على الخبرة) والذكاء الثقافي.

أما فيما يتعلق بالجزء الثاني من عدم وجود ارتباط بين حالتي انغلاق الهوية، واضطرابها، والذكاء الثقافي، فيمكن تفسير ذلك في اطار غياب الإنخراط في مرحلة الأزمة، والتي تعد أحد أهم المعالم المميزة لعملية تكوين الهوية النفسية، فهي المؤشر البارز الدال على وعي الطلبة، وبروز الدوافع للبحث في القضايا الإجتماعية، والأيديولوجية الهامة للطلبة، غياب هذا الإهتمام، مصدر قوي لضياع فرص التطور الإجتماعي، والأيديولوجي، وهما ركيزتان أساسيتان لتكوين الذكاء الثقافي، ففي حال غياب الإهتمام تسقط المعرفة، وتتراجع القدرات المتعلقة بها، فمثلاً ذووا حالة الهوية المغلقة حبسوا انفسهم في تبني افكار الغير، ووضعوا أنفسهم في قوالب ضيقه، قريبة من التعصب الذي يحرم الطلبة من الإستفاد وتنمية القدرا الثقافية المختلفة في بيئة تعج بالمتغيرات الثقافية.

وليس ذووا حالة اضطراب الهوية بحال أفضل فهم حيدوا انفسم عن التفاعل المباشر مع المتغيرات في دائرة معرفتهم الراهنة، مما انعكس على تدني مستوى الذكاء الثقافي لديهم. وبالتالي انعدام عملية فهم المعارف الثقافية، وأساليب العيش، واللغة، والتفكير، والدين، والسياسة، وطرق التعبير عن المعتقدات المعرفية الثقافية، هذا العوامل أفرزت عدم وجود ارتباط بين هذه الحالات والذكاء الثقافي.

اتفقت هذه النتيجة مع دراسة مع نتائج دراسة بوثا(Botha, 2013) والتي كشفت عن وجود علاقة سلبية بين حالتي اضطراب وانغلاق الهوية والذكاء الثقافي. وكذلك اتفقت مع نتيجة دراسة احمدي وشاه محمدي واراغي (Ahmadi, Shahmohadi & Araghi, 2013) والتي كشفت عن وجود علاقة سلبية بين حالة انغلاق الهوية (التعصب) والذكاء الثقافي ما وراء المعرفي.

نتائج السؤال الرابع ومناقشتها: ما القدرة التنبؤية لحالات الهوية النفسية بالذكاء الثقافي لدى الطلبة الأردنيين وغير الأردنيين في جامعة اليرموك؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام معادلة الانحدار المتعدد (Stepwise Multiple Liner Regression) على اعتبار أن الذكاء الثقافي متغيرًا تابعًا، في حين كانت متغيرات حالات الهوية النفسية تمثل متغيرات مستقلة، حيث أفرزت نتائج التحليل ثلاثة نماذج كما هو موضح في الجدولين رقم (10) ورقم (11). واقتصرت النتائج في هذه الدراسة على بيان النتيجة النهائية للنموذج النهائي لمخرجات تحليل الانحدار المتدرج.

جدول (10): نموذج تحليل الانحدار المتعدد (المتدرج)

المتغير	معامل الارتباط R	معامل التحديد R^2	قيمة تعديل مربع معامل الإرتباط R^{Δ}	قيمة التغير في معامل التحديد R^2	قيمة ف F	مستوى الدلالة F
تحقيق الهوية	0.414	0.172	0.171	0.172	224.209	0.000
تأجيل الهوية	0.448	0.201	0.199	0.029	44.422	0.000
اضطراب الهوية	0.452	0.204	0.202	0.003	4.828	0.028

جدول (11): مقدار ما يفسره كل متغير من متغيرات حالات الهوية النفسية بالذكاء الثقافي

المتغير	المعامل البائي	درجة التأثير (معامل الانحدار)	ت المحسوبة	مستوى الدلالة
تحقيق الهوية	0.412	0.401	15.51	0.000

تأجيل الهوية	0.10	0.121	3.537	0.000
اضطراب الهوية	0.067	0.075	2.197	0.028

يظهر من الجدول رقم (11) إمكانية التنبؤ بالذكاء الثقافي من خلال متغيرات تحقيق الهوية، وتأجيل الهوية (تعليق القرار)، واضطراب الهوية حيث فسرت هذه العوامل ما نسبته 67% من الذكاء الثقافي كما يظهر في النموذج الأخير، وأن هذه القيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α= 0.000). يظهر الجدول رقم (11) مقدار مساهمة هذه العوامل في تفسير الذكاء الثقافي، حيث يلاحظ أن جميع العوامل السابقة كانت ذات تأثير موجب بالذكاء الثقافي. كما يمكن بيان أثر هذه المتغيرات في الذكاء الثقافي كما يلي:

- بزيادة متغير حالة تحقيق الهوية بمقدار وحدة واحدة يزداد الذكاء الثقافي بمقدار 41.2% مع تثبيت أثر المتغيرات الأخرى.
- بزيادة متغير تأجيل الهوية بمقدار وحدة واحدة يزداد الذكاء الثقافي بمقدار 10% مع تثبيت أثر المتغيرات الأخرى.
- بزيادة متغير حالة اضطراب الهوية بمقدار وحدة واحدة يزداد الذكاء الثقافي بمقدار 6.7% مع تثبيت أثر المتغيرات الأخرى.

لقد كشفت نتائج تحليل الانحدار أن حالة تحقيق الهوية تنبأت بالذكاء الثقافي حيث بلغت درجة التأثير (0.401) وهي دالة إحصائيًا، مما يشير إلى وجود مساهمة عالية في التنبؤ بالذكاء الثقافي وقد تعزى هذه النتيجة في إطار النضج الإجتماعي والأيديولوجي الذي حققه الطلبة، وتم إكتسابه نتيجةً لتطوير الطلبة هوية نفسية مستقرة وإيجابية، وذلك من خلال تجاوز مرحلة الصراع وحل ما يعرف بأزمة الهوية النفسية، وإنهاء حالة الصراع بين تعارض العديد من الخيارات الإجتماعية، والأيديولوجية، وهذا إشارة إلى نجاح الطلبة في عملية التكيف للأوضاع الإجتماعية الثقافية السائدة في بيئة الجامعة المتعددة الثقافات، وقدرتهم على التفاعل بفاعلية مع امتلاك المعرفة الثقافية لبيئة الجامعة. كما أن العلاقات التشاركية التي يمتلكها الطلبة محققوا الهوية أوسع مدى من غيرهم، مما يمكنهم توسيع قاعدة المعرفة الثقافية بالتباينات الظاهرة على الساحة الجامعية، فمثلًا الطلبة الذين يشاركون في المناسبات المختلفة، وعلى جميع الأصعدة في المجتمع تتنوع معارفهم الثقافية، وتتسع قدرتهم على التحليل والفهم، والتكيف الناجح داخل المجتمعات الجديدة. اتفقت هذه النتيجة مع دراسة بوثا (Botha, 2013) والتي بينت أن تحقيق الهوية أثر إيجابًا على الذكاء الثقافي، وأن الهوية الاجتماعية والأيديولوجية تنبأت بالذكاء الثقافي. ودراسة (Ang et al., 2007) والتي كشفت أن التكيف الثقافي، والحكم الثقافي تنبأ بالذكاء الثقافي. ودراسة (Soldatova & Geer, 2013) والتي بينت وجود علاقة ارتباطية دالة بين الهوية الاجتماعية والذكاء الثقافي.

وجاءت حالة تأجيل الهوية (تعليق القرار) بالمرتبة الثانية من التنبؤ بالذكاء الثقافي فقد بلغت درجة التأثير (0.121) وهي دالة إحصائيًا. ويعزو الباحثان هذه النتيجة إلى انخراط الطلبة بعملية اكتشاف وتجريب هويات متنوعة، واختبار البدائل المتوفرة

على الساحة الجامعية، سواء معتقدات، أو أنشطة، أو قيم وغيرها، وعملية البحث مرهونة بحل الأزمة؛ فالأزمة موجودة، والوعي بضرورة اتخاذ قرار متوفر، ولكن المسألة تتوقف على انتهاء عملية البحث، وفي حال انتهاء عملية البحث سيتجه الطالب نحو تحديد مساره المناسب، وفي الحقيقة أن جميع هذه المحاولات تصب في إطار المعرفة والفهم للبيئة الثقافية، فما دام الطلبة يبحثون، إذًا هم يدركون ما يدور حولهم من متغيرات ثقافية وأهميتها لنموهم الثقافي، لأن البدائل التي نتحدث عنها إنما هي محتويات الثقافة، والتي تشكل الوعاء الأساسي للذكاء الثقافي. وهذا ما جعل حالة تأجيل الهوية تتنبأ بالذكاء الثقافي. واختلفت هذه النتيجة مع دراسة بوثا (Botha, 2013) والتي كشفت أن حالات (تأجيل، انغلاق، اضطراب) الهوية النفسية أثر سلبًا على الذكاء الثقافي.

وجاءت حالة اضطراب الهوية كمتنبئ أخير بالذكاء الثقافي فقد بلغت درجة التأثير (0.075) وهي دالة إحصائيًا، وتسهم في تفسير قدر ضئيل من التباين في قيم الذكاء الثقافي. ويمكن عزو ذلك إلى أن الطلبة يمتلكون المعرفة بالتغيرات على الساحة المحلية والعالمية، وتسارع وتيرة هذه الأحداث وتناقضها، أدى إلى تشتيت الطلبة، وأضعف من قدرتهم على الإيمان بصدق الأحداث التي تدور من حولهم، وكلما زادت قدرتهم على الوعي عزز اضطرابهم، وأصبحوا غير قادرين على التوفيق بين الواقع والمأمول. كما أن تناقض القيم الإجتماعية وتعارضها، يخلق حالة من القلق الذي يحيط بإدراك المسافة بين ما هو كائن وما يجب أن يكون، ومع ذلك فإن هناك رغبة لدى الطلبة لإيجاد التجانس، والتماسك، والهدف، وأن هذه الرغبة غير ظاهرة ما لم توظف هذه العمليات في حل التعارض. والرغبة هي في الحقيقة إيمان الطلبة بالتغيير، وهو ما عبر عنه أريكسون بالإخلاص وهو القدرة على معرفة الهدف والوصول إليه. وهذا ما جعل حالة اضطراب الهوية أحد العوامل المؤثرة على الذكاء الثقافي للطلبة. واختلفت هذه النتيجة مع دراسة (Botha, 2013) أن حالة اضطراب الهوية أثرت سلبًا على الذكاء الثقافي.

التوصيات:

بناءً على نتائج الدراسة يوصي الباحثان بما هو آت:

1) بناء برامج تدريبية لطلبة الجامعة تعمل على تحسين مستوى الذكاء الثقافي لديهم.
2) تنفيذ برامج تدريبية قائمة على تحسين حالات الهوية النفسية (تأجيل الهوية، اضطراب الهوية) لتحسين الذكاء الثقافي.
3) إجراء دراسات حول حالات الهوية النفسية والذكاء الثقافي في البيئات غير الأردنية، حيث لم تتوفر دراسات ربطت بشكل مباشر بين هذه المتغيرات في البيئة غير الأردنية، وندرتها في البيئات الأجنبية.

المصادر والمراجع

أولاً: باللغة العربية

أبو فارة، ثروة. (2010). *تطور سلوك المراقبة الذاتية وعلاقته بحالات الهوية النفسية لدى الطلبة المراهقين في محافظة الخليل*. أطروحة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، الأردن.

الربابعة، جعفر. (1994). *العلاقة بين إدراك الرعاية الوالديه ونمو الحياة النفسية لدى طلبة جامعة مؤتة*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الأردن.

عبد الوهاب، محمد. (2011). الخصائص السيكومترية لمقياس الذكاء الثقافي دراسة على طلاب الجامعة. *دراسات عربية في علم النفس*، *10*(3): 523-584.

كفافي، علاء الدين. (2010). *سيكولوجية المراهق*. القاهرة: الفتح للطباعة والنشر.

هياجنة، موسى. (2014). *الذكاء الثقافي وعلاقته بقلق المستقبل لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة الناصرة*. رسالة ماجستيرغير منشور، جامعة عمان العربية، الأردن.

References in English

Adams, B., Van de Vijver, F., & De Bruin, G. (2012). Identity in SA: Examining self-descriptions across ethnic groups. *International Journal of Intercultural Relations*, 30: 377 – 388.

Adams, G., Bennion, L., & Huh, K. (1989*). Objective measure of ego identity status: A reference manual*. Logan: Utah State University.

Ahmadi, Y., Shahmohamadi, A. & Araghi, M.(2011). The study of effect of socio- cultural factor on cultural intelligence (CQ). *International Journal of Humanities and Social Science*, 12*(1)*:

Al- Jarrah, A.(2016). The cultural intelligence level among international student's in Jordanian universities. *Educational Research Quarterly*. 39*(3)* : 23-39.

Al-Momani, A & Atoum, A. (2016). Cultural intelligence among Jordan university students. *International Journal of Education and Management*. 6*(1)*: 48-53.

Ang, S., Dyne, L., Koh, C., Ng, K., Templar, K., Tay, C. & Chandrasekar, N. (2007). Cultural intelligence: its measurement and effects on cultural judgment and decision making, cultural adaptation and task performance. *Management and Organization Review*, *3*: 335-371.

Ang, S., & Dyne, L. (2008). *Handbook of cultural intelligence: Theory, measurement, and applications*. Armonk, New York: M.E. Sharpe.

Balisteri, E., Rossnagle, N & Geisinger, K. (1995). Development and preliminary validation of the ego identity process questionnaire. *Journal of Adolescences*, 18: 179-192.

Botha, N. (2013). *The effect of identity and personality on cultural intelligence among a group of young south Africans*. Master thesis, north-west university, Campus.

Bourne, E. (1978). The state of research on ego identity: A review and appraisal: II. *Journal of Youth and Adolescence,* 7*(4)*, 371-392.

Brancu, L., Munteanu, V. & Golet, I.(2016). Understanding cultural intelligence factors among business students in Romania. *Social and Behavioral Sciences*. 221: 336-341.

Chen, A., Lin Y., & Sawangpattanakul, A. (2011). The relationship between cultural intelligence and performance with the mediating effect of culture shock: A case from Philippine labourers in Taiwan. *International Journal of Intercultural Relations*, 35*:* 246–258.

Clancy & Dollinger .(2010). Identity, self, and personality: Identity status and the five – factor model of personality. *Journal of research and Adolescence*, 3*(3)*: 227-245.

Dolby, M. (2001). *Constructing race: Youth, identity, and popular culture in South Africa.* New York, NY: State University of New York Press.

Earley, P. & Ang, S.(2003). *Cultural intelligence: Individual interactions across cultures.* Palo Alto, Calif: Stanford University Press.

Erikson, E. (1968). *Identity: Youth and Crisis*. New York: Norton.

Forsyth, D. (2010). *Group Dynamics* (5th ed.). Belmont, CA: Wadsworth, Cengage Learning.

Hitlin, S. (2003). Values as the core of personality identity: Drawing links between two theories of self. *Social Psychology Quarterly,* 66*(2)*: 118-137.

Keavanloo, F., Seyedahmadei, M., & Mokhtar, R. (2013). A comparison of cultural intelligence in students. *International Research Journal Applied Basic Sciences*, 6*(4)*: 481-483.

Kodwani, A.(2012). Beyond emotional intelligence (EQ): The role of cultural intelligence (CQ) on cross-border assignments. *World Review of Business Research*. 2*(4)*: 86-102.

Kroger, J & Marcia, J. (2011). *The identity statuses: Origins, Meaning, and interpretations. Handbook of identity theory and research*, DOI 10.1007/978-1-4419-7988-9-2.

Livermore, D & Dyne, L. (2015). Cultural intelligence: The essential intelligence for 21st century. *International Research Journal Applied Basic Sciences*, 10*(2)*: 245-258.

Livermore, D .(2011). *The cultural intelligence differences*. New-York: American Management Association.

Marcia, J. (1966). Development and validation of ego-identity status. *Journal of Personality and Social Psychology*, 3: 551-558.

Marcia, J. (1993). *The relational roots of identity*. In J. Kroger (Ed.). *Discussions on ego identity* (pp. 101-120). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.

Marcia, J. (2002). Adolescence, identity, and the Bernardone family. *Identity: an International Journal of theory and Research,* 2*(3)*: 199-209.

Marcia, J.(2011). The ego identity status approach to ego identity. In J. Marcia, A.Waterman, D. Matteson, S. Archer, & J. Orlofsky (Eds.). *Ego identity: A handbook for psychosocial research* (3-21). New York: Springer-Verlag.

Negus, K. (2002). Identities and industries: The cultural formation of aesthetic economies. In Gay & Paryke (Eds.). *Cultural Economy*. 12*(2)* : 151-131.

Nil, N., Nil, J., Adams, B., & Beer, L. (2015). Assessing cultural intelligence, personality and identity amongst young white Afrikaans-speaking students: A preliminary study. *Journal of Personality and Social Psychology*,4*(2)*: 231-243.

Papalia, D & Olds, S. (2005). *Human Development.* New York: McGraw Hill.

Peterson, B. (2004). *Cultural intelligence: a guide to working with people from other cultures*, U.S.A: Congress Publication Data**.**

Soldatova, A. & Geer, M. (2013). Social identity, cultural intelligence and language fluency. *Social and Behavioral Sciences*, 86: 469-474.

Sternberg, R. (2004). Culture and intelligence. *American Psychological Association*, 59*(5)*: 325- 338.

Swartz, S. (2008). *Composition and identity: A theoretical approach to first-year composition* (Published doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest.

Tavakkoli, Z, Rakhshandehroo, F, Izadpanah, M & Moradi-Shad, M. (2014). Ego identity types and language proficiency of Iranian EFL learners. *Procedia-Social Behavioral Sciences*, 98: 1885-1894.

Walterman, A. (1982). Identity development from adolescence to adulthood: An extension of theory and a review of research. *Development Psychology*, 18*(3)*: 341-358.

Watson, T. (2008). Managing identity: Identity work, personal predicaments and structural circumstances. Organization, *15*(1) *: 43–121.*