

الفروق في الذكاء الثقافي والمرونة المعرفية تبعاً لبعض المتغيرات لدى الطلبة السعوديين المبتعثين والطلبة الدوليين في الجامعات السعودية

مرام عبد العزيز لافي القاندي

جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية

قُبِل بتاريخ: 2022/12/21

اُسْتُلِم بتاريخ: 2022/3/13

ملخص: هدفت الدراسة للكشف عن الفروق في الذكاء الثقافي والمرونة المعرفية تبعاً لمتغيري مدة الخبرة عبر الثقافية ومستوى الكفاءة في اللغة الثانية. ونهجت الدراسة المنهج الوصفي المقارن، وبلغ مجموع العينة (836) من الطلبة المبتعثين السعوديين إلى الولايات المتحدة الأمريكية وبريطانيا وكندا وأستراليا ونيوزلندا وإيرلندا وسنغافورة، والطلبة الدوليين في الجامعات السعودية متمثلة في: جامعة أم القرى، والجامعة الإسلامية، وجامعة الملك عبد العزيز، وجامعة الإمام محمد بن سعود، وجامعة الملك سعود، وجامعة الأميرة نورة، وجامعة الملك خالد. واستُخدم مقياسي الذكاء الثقافي، والمرونة المعرفية. وتوصلت نتائج الدراسة لوجود فروق في الذكاء الثقافي تبعاً لمدة الخبرة عبر الثقافية لدى المبتعثين لصالح المقيمين لأكثر من سبع سنوات، بينما كانت الفروق في عينة الدوليين لصالح المقيمين أقل من سنة. ولم توجد فروق في المرونة المعرفية تبعاً لمدة الخبرة عبر الثقافية لدى المبتعثين ووجدت لدى الطلبة الدوليين لصالح المقيمين أقل من سنة. ووجدت فروق في الذكاء الثقافي تبعاً لمستوى الكفاءة في اللغة الثانية لدى العيّنتين لصالح الكفاءة الأعلى. ولم توجد فروق في المرونة المعرفية تبعاً لمستوى الكفاءة في اللغة الثانية لدى المبتعثين، بينما وجدت لدى الطلبة الدوليين لصالح الكفاءة الأعلى. وأوصت الدراسة بالقيام بالفعاليات عبر الثقافية التي تزيد التعرض وتدعم الخبرات، كما توصي بالحرص على الإعداد اللغوي الجيد للطلبة المغتربين.

الكلمات المفتاحية: الذكاء الثقافي، المرونة المعرفية، طلبة الجامعة، المبتعثين، الطلبة الدوليين.

Differences in Cultural Intelligence and Cognitive Flexibility among Saudi Scholarship Students and International Students in Saudi Universities: A study of Selected Variables

Maram A. Al Guidi

Umm Al-Qura University, Kingdom Saudi Arabia

Received: 13/3/2022

Accepted: 21/12/2022

Abstract: The study aimed to reveal differences in cultural intelligence and cognitive flexibility depending on the variables of duration of cross-cultural experience and degree of competence in the second language. The study adopted the descriptive, comparative approach, and the total sample amounted to (836) Saudi students on scholarships to the United States of America, Britain, Canada, Australia, New Zealand, Ireland, Singapore and international students in Saudi universities. Tools employed by the study included; Cultural Intelligence Scale, and the Cognitive Flexibility Scale. The study concluded there is Differences were found in cultural intelligence according to the length of experience in the sample of students on scholarship with preference to resident students for more than seven years, while the differences in the sample of internationals give favor to residents for less than one year. There were no differences registered in cognitive flexibility according to the duration of experience of the scholarship students. On the other hand, differences were found in cognitive flexibility according to the period of experience of international students with preference to resident students for less than one year. Differences were found in cultural intelligence according to the level of proficiency in the second language in the two samples of scholarship and international students in favor with preference to those with higher linguistic competence. No significant differences reported in cognitive flexibility according to the level of proficiency in the second language of the scholarship sample, while differences were found in cognitive flexibility according to the level of competence in the second language with preference to those of higher competence. The study recommended carrying out of cross-cultural activities that increase contact of students and support experiences. It is also recommended to ensure good language preparation for international students.

Keywords: cultural intelligence, cognitive flexibility, university students, scholarship students, international students.

Email: maramazizla10@gmail.com

مقدمة

كرم الله عز وجل الإنسان عن سائر المخلوقات فميزه بالعقل، وجعله مناط التكليف، ولهذا للعقل عجائب لا تنقضي، قال تعالى: {وَفِي أَنْفُسِكُمْ أَفَلَا تُبْصِرُونَ} (الذاريات: 21)، فهو عجيب في تكوينه وفيما يقوم عليه من قدرات معرفية عدة، يشكل الذكاء رأس الهرم منها، حيث يشار إليه بكونه القدرة المعرفية العامة. ومع تعدد التفاعلات عبر القارات، ووجود الفروق الثقافية نما الاتجاه لدراسة وتنمية القدرات اللازمة لاكتساب نوع من الحساسية للتباينات الثقافية وللتفاعل البناء معها، وقد ظهر تبعاً لذلك مفهوم الذكاء الثقافي مشيراً إلى قدرة الفرد على التفاعل الكفء في المواقف التي تتميز بالتنوع الثقافي (طه، 2006).

ويستند مفهوم الذكاء الثقافي على منظور الذكاء لستيرنبرج وديترمان وهو: "تكامل الاتجاهات المتعددة للذكاء"، والذي يفترض أن الذكاء به أربع وجهات، هي: ما وراء المعرفة، والمعرفة، والدافعية، والسلوك (أنج وآخرون، 2011/2017). واستناداً على ذلك يعرف الذكاء الثقافي باعتباره قدرة تنتج من تفاعل أربعة أبعاد: الذكاء الثقافي ما وراء المعرفي، والذكاء الثقافي المعرفي، والذكاء الثقافي الدافعي، والذكاء الثقافي السلوكي (Ang et al., 2007).

يعكس البعد ما وراء المعرفي من الذكاء الثقافي العمليات العقلية المستخدمة لاكتساب وفهم المعرفة الثقافية، ويتضمن هذا البعد ثلاثة عناصر، هي: التخطيط، وهو وضع استراتيجيات قبل اللقاءات المتنوعة ثقافياً، ويشمل التحضير المسبق لتحقيق الأهداف، وتطوير خطط عمل لخطوات محددة لاتخاذها في سياقات ثقافية معينة، ويساهم التخطيط في دعم اهتمام الفرد بمنظور الآخرين المتنوعين ثقافياً قبل الحدث بين الثقافات، ويُمكنه من توقع استجاباتهم لأساليب التفاعل المختلفة، فالاهتمام والتفكير في تصرفات الآخرين والسياق الثقافي الخاص يعزز الفهم خاصة في المواقف الجديدة. أما العنصر الثاني فهو الوعي، ويتضمن وعي الفرد بكيفية تأثير الجوانب الثقافية للموقف على السلوك الشخصي وسلوكيات الآخرين، ويصف وعي الفرد بعملياته العقلية وسلوكياته (فهم الذات)، وبالعمليات العقلية وسلوكيات الآخرين في التفاعلات بين الثقافات (فهم الآخرين)، ووعيه بالموقف أو الأوضاع في سياقات ثقافية محددة (فهم الموقف). أما العنصر الثالث في البعد ما وراء المعرفي للذكاء الثقافي فهو التحقق، ويعني: التدقيق ومراجعة الافتراضات والتشكيك

فيها، وتعديل هياكل المعرفة بناءً على المدخلات الجديدة أو عندما تختلف التجارب الفعلية عن التوقعات، فالفرد يعدل إدراكه أو تفكيره وتخيالاته بسبب واقع تجربة أو خبرة فعلية لا تتطابق مع توقعاته، إذًا فالتدقيق تقييم لمدى اتساق المخططات العقلية والتوقعات مع الكيفية التي يتصرف بها الآخرون في المواقف الفعلية، وتعديل هياكل المعرفة وفقاً لذلك (Van Dyne et al., 2012).

ويعني البعد المعرفي للذكاء الثقافي بمعرفة القواعد والممارسات الثقافية المختلفة المكتسبة من التعليم والخبرات الشخصية، ويشمل معرفة النظم الاجتماعية والاقتصادية والقانونية لمختلف الثقافات (Ang et al., 2007). في حين يتضمن البعد الدافعي للذكاء الثقافي توجيه الانتباه والطاقة نحو التعلم والعمل في المواقف التي تتميز بالتنوع الثقافي (Ang & Van Dyne, 2008). ويتكون البعد الدافعي للذكاء الثقافي من ثلاثة عناصر، هي: الاهتمام أو الحافز الداخلي: وهو تقدير الخبرة المتنوعة ثقافياً في ذاتها، فهي تشكل رضا وامتعة تنشأ لدى الفرد من خلال مواقف التنوع الثقافي. والاهتمام أو الحافز الخارجي: ويشير إلى تقدير أو تمييز الفرد للفوائد الشخصية التي يحصل عليها نتيجة للخبرات المتنوعة ثقافياً، أي أنه يكون مدفوعاً لخوض التجارب عبر الثقافية لكونها تعود عليه بمكاسب والكفاءة الذاتية: التي تشير إلى ثقة الفرد بقدراته في مواقف التنوع الثقافي، وتركز على الشعور بالقدرة على التعامل مع ضغوط التكيف مع الثقافات الجديدة، والشعور بالثقة للتفاعل مع الأفراد من خلفيات ثقافية مختلفة، وتتقاطع الثقة والحافز الداخلي؛ لأن الأفراد يختارون المشاركة في الأنشطة عندما يشعرون بالفعالية، ومن خلال تفعيل تلك الأوجه يجذب ذوو الذكاء الثقافي الدافعي العالي إلى المواقف بين الثقافات؛ لأنهم يقدرون فوائد هذه التفاعلات، وهم واثقون من قدرتهم على التعامل مع التحديات اللازمة للاختلافات الثقافية (العزام، ٢٠١٨؛ Van Dyne et al., 2012).

وأخيراً تمثل القدرة على إظهار الإجراءات السلوكية-اللفظية وغير اللفظية- المناسبة لبيئة ثقافية معينة عند التفاعل مع أفراد من ثقافات مختلفة البعد السلوكي من الذكاء الثقافي (Ng et al., 2012). ويتكون الذكاء الثقافي السلوكي من ثلاثة عناصر، أولها: السلوك اللفظي، وتعبير عنه المرونة في النطق، مثل: اللهجة والنبرة، ويتضمن القدرة على تكيف السلوك اللفظي، مثل: التحدث بشكل أسرع أو أبطأ أو أعلى، أو تغيير مقدار التريث أو الحماس في التعبير. أما العنصر الثاني للبعد فهو السلوك غير اللفظي، ويعد مرونة

الثقافي، كما ارتبط طول مدة الإقامة بالبعدين بعد ما وراء المعرفة، والسلوكي.

وتدعم دراسة بريسبيرو (Presbitero, 2017) ذلك جزئياً فيما يتعلق بالقدرة اللغوية؛ حيث توصلت لوجود ارتباط إيجابي بين القدرة اللغوية والبعد التحفيزي من الذكاء الثقافي لدى موظفين يعملون في مركز الاتصالات بإحدى شركات النقل الخارجي في الفلبين، يتعاملون مع أفراد من عدة جنسيات، ويتحدثون الإنجليزية كلغة للتواصل مع العملاء الذين يعد معظمهم من البلدان الناطقة باللغة الإنجليزية، وقد تم قياس القدرة اللغوية باستخدام نتائج المقابلات التي أجريت للموظفين.

وهدف دراسة هاريسون (Harrison, 2012) للتعرف على القدرة التنبؤية لتجارب الحياة المبكرة، ومنها: (التنشئة متعددة الثقافات، والقدرة اللغوية) بالذكاء الثقافي لدى طلبة جامعيين في ثلاث جامعات دولية بالمملكة المتحدة-أي: طلبة مخالطين لطلبة دوليين-، واستخدمت الدراسة عدة أدوات، منها: استبانة القدرات اللغوية الأجنبية (إفادة الطالب بمدى تمكنه في اللغة الأجنبية، وكذلك ثقته في استخدام اللغات في التواصل مع الأشخاص الذين لغتهم الأولى ليست الإنجليزية)، وأسفرت النتائج عن ارتباط إيجابي للتنشئة متعددة الثقافات والدرجات العالية للقدرة اللغوية بالذكاء الثقافي. بينما لا تدعم دراسة الشهراني (2012) وجود فروق في الذكاء الثقافي تبعاً للخبرة عبر الثقافية؛ حيث هدفت للكشف عن الفروق في الذكاء الثقافي تبعاً لعدد سنوات الاغتراب لدى طلبة سعوديين مبتعثين للمملكة المتحدة، وتوصلت لعدم وجود فروق بين متوسطي درجات العينة في الذكاء الثقافي تبعاً لعدد سنوات الاغتراب.

وبالإضافة للذكاء الثقافي تعد المرونة المعرفية خاصية مفضلة للتكيف مع ثقافة جديدة وعنصرًا مهمًا في كفاءة التواصل الثقافي (Christmas et al., 2020)، فهي جزء من القدرة على التكيف مع البيئات المتغيرة (Martínez et al., 2009)، وترجع جذور مفهوم المرونة المعرفية إلى نظرية الجشطالت؛ حيث يشار إليها بالرؤية داخل المشكلة وفهم الجوانب المعرفية الموجودة داخلها وإعادة هيكلتها بشكل يؤدي إلى الحل الأمثل، ويحدث ذلك من خلال الاستبصار (أبو حطب وعثمان، 1972؛ محسن والسماوي، 2018)، والمرونة أيضاً سمة مميزة للإدراك البشري والسلوك الذكي، وقد تم الاعتراف بها في نماذج الذكاء والإبداع لجيلفورد عام 1962، وقد يبدو مفهوم المرونة المعرفية بديهياً، ولكن

في الاتصال قابلة للتعديل وفقاً للموقف، وتُنقل عبر الإيماءات وتعبيرات الوجه ولغة الجسد، ويتضمن طبيعة الاتصال الجسدي- القرب أو البعد- والتواصل البصري مع الآخرين، مثلاً: تختلف الثقافات في معايير التحية الخاصة بها، فبعضها يعبر عنها من خلال المصافحة، والبعض يومئ أو يقبل. ويعرف العنصر الثالث للبعد السلوكي بأفعال أو قواعد الكلام (Speech Acts)، وهي الكلمات والعبارات المستخدمة لنقل رسائل محددة، فهي تعبر عن مرونة في طريقة توصيل أنواع معينة من الرسائل، مثل: الطلبات، والاعتذار، والامتنان، والخلاف، ويعد ذلك مهماً؛ لأن الثقافات لديها مفاهيم مختلفة للأسلوب المناسب لنقل بعض أنواع الرسائل، فعلى سبيل المثال: عند رفض طلب في ألمانيا قد يكون من المناسب فقط أن تقول "لا"، أما في إندونيسيا يكون من الأنسب أن تقول لا بعبارة "سأحاول" (Van Dyne et al., 2012).

ويفترض تطور الذكاء الثقافي بمعرفة السياقات الاجتماعية الثقافية المتنوعة وبالخبرة مع الآخرين المختلفين ثقافياً (Ott & Michailova, 2018)، فالتجربة الدولية تخلق الفرصة للتعلم والتطوير في مجال الذكاء الثقافي (Fang et al., 2018). كما يعد اكتساب اللغة ضرورة لارتفاع مستوى الذكاء الثقافي وزيادة فاعليته، فهو يظهر من خلال التواصل مع الآخرين المختلفين ثقافياً، حيث تعتبر اللغة ركيزة أساسية في التواصل (العزام، 2018). لذا لتعلم اللغة دور فعال في توفير الأدوات الرئيسية في التواصل عبر الثقافات، كتشجيع الأفراد على التفكير في كيفية التعبير عن المحتوى اللفظي وكيف سيتم تلقيه من قبل من يتحدثون إليه (Harrison, 2012).

وتباين نتائج الدراسات حول الذكاء الثقافي والخبرة ومستوى الكفاءة في اللغة الثانية، فقد توصل عقيل (2017) لعدم وجود فروق في الذكاء الثقافي تبعاً لمتغير مدة الابتعاث لدى عينة من مبتعثي التربية الخاصة السعوديين في أمريكا وبريطانيا والدول العربية. و فحص وانج وآخرون (Wang et al., 2017) المنبئات المرتبطة بالذكاء الثقافي، مثل: تجارب الانغماس، ومنها (طول الإقامة، وإتقان اللغة الإنجليزية الذاتي والموضوعي- درجات TOEFL) لدى طلبة تايوانيين يدرسون في الولايات المتحدة الأمريكية، تم اعتماد التقييم الذاتي للطلبة في اللغة الإنجليزية كمعيار ذاتي لإتقان اللغة، كما اعتمدت درجاتهم في اختبار TOEFL كمعيار موضوعي لإتقان اللغة، وتوصلت لعدم ارتباط درجات TOEFL بمستوى الذكاء الثقافي، بينما وجد ارتباط إيجابي للتقييم الذاتي لإتقان اللغة الإنجليزية بالذكاء

القادر على التكيف إذا ثبت أن ذلك التفسير أو الحل الواحد معيب أو غير ناجح.

وتشير اينسكو (Ionescu, 2012) إلى ارتباط المرونة بالمعرفة؛ فقد تزيد المعرفة التي يمتلكها الفرد في مجال ما من المرونة في حل المشكلات في هذا المجال، ويدعم افتراض صفية (2017) ذلك؛ فالمرونة تتحسن بالخبرات في مجال محدد، وإضافة لذلك تعد المرونة المعرفية جديرة بالدراسة لدى الأفراد الذين يتعاملون مع أكثر من نظام لغوي، فهي تتضمن قدرة الفرد على بناء وتعديل التمثيلات العقلية الخاصة به، وإنتاج استجابات تتواءم مع المواقف الجديدة، وهو ما يحدث فعليًا عند استخدام الفرد لغة مختلفة عن لغته الأم (بريك، 2018).

وتتباين نتائج الدراسات حول المرونة المعرفية والخبرة ومستوى الكفاءة في اللغة الثانية؛ فقد توصل بريك (2018) لوجود فروق بين الطلاب (سعوديين ودوليين) أحادي وثنائي اللغة في المرونة المعرفية لصالح ثنائيي اللغة، ووجود فروق بين ثنائي وثلاثي اللغة في المرونة المعرفية لصالح الطلاب ثلاثي اللغة.

وهدف دراسة صفية (2017) للكشف عن أثر الكفاءة في اللغة الثانية على المرونة المعرفية لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية ثنائيي اللغة بمدينة عكا، وأظهرت النتائج وجود فروق في المرونة المعرفية تبعًا لمستوى الكفاءة في اللغة الثانية (منخفض - متوسط - مرتفع) لصالح المستوى المرتفع. ومن خلال الاطلاع على الدراسات السابقة تلاحظ الباحثة قلة في بحوث الذكاء الثقافي ومدة الخبرة عبر الثقافية في البيئة العربية، كما أن نتائجها تختلف مع نتائج الدراسات الأجنبية؛ التي يؤكد معظمها ارتباط الذكاء الثقافي والخبرة عبر الثقافية (Fang et al., 2018).

كما أنه لا توجد دراسة عربية -على حد اطلاع الباحثة- تناولت الذكاء الثقافي ومستوى الكفاءة في اللغة الثانية، كما أن بعض الدراسات الأجنبية في هذا السياق اعتمدت على التقييم الذاتي للقدرة اللغوية والاعتقاد بالكفاءة الذاتية في اللغة الثانية ووجدت لهما علاقة مع الذكاء الثقافي كما في دراسة هاريسون (Harrison, 2012) ووانج وآخرين (Wang et al., 2017)، أما التقييم الموضوعي للقدرة اللغوية فلم يجد ووانج وآخرون (Wang et al., 2017) له ارتباطًا، بينما وجد برسيبيرو (Presbitero, 2017) له ارتباطًا بالبعد التحفيزي للذكاء الثقافي تحديدًا.

وفي الدراسات الواردة عن المرونة المعرفية يلاحظ ندرة في الدراسات التي تناولت الطلبة المبتعثين أو الدوليين في البيئة

بالنظر إلى أدبياتها تبدو مفهومًا لم يكن من السهل تحديده؛ حيث تظهر في العديد من المجالات ويتبنى الباحثون مناهج مختلفة لدراساتها (Ionescu, 2012).

ووفقًا للأطر النظرية تم تبني ثلاثة أبعاد للمرونة المعرفية، وهي: المرونة الإدراكية وتعني الإدراك للتفسيرات البديلة والمتعددة للمواقف الصعبة (الدردير وآخرون، 2018)، ويحدد دينيس وفانديروال (Dennis & Vander wal, 2010) ثلاثة جوانب من المرونة المعرفية، اثنان منهما يعبران عن المرونة الإدراكية، أحدهما: الميل إلى إدراك المواقف الصعبة على أنها يمكن السيطرة عليها، والآخر: القدرة على إدراك تفسيرات بديلة متعددة للأحداث في الحياة والسلوك البشري.

أما البعد الثاني فهو المرونة التكيفية، وتعد تكيفًا مع الأوضاع التي يتطلبها الموقف، وانتقاء الاستجابات الملائمة (الدردير وآخرون، 2018)، وينتج عن المرونة التكيفية إظهار سلوك ناجح لمواجهة المشكلة والتكيف معها بأوضاعها المتعددة، ومع الصور المختلفة التي تظهر عليها (عبد الوهاب، 2011)، ويشار أيضًا إلى المرونة التكيفية في تفسير اينسكو (Ionescu, 2017b) لنمط الاستقرار والمرونة والتباين، فالمرونة تظهر غالبًا بعد وقت من الاستقرار، فعند حل مشكلة ما يتم الانتقال من لحظات الاستقرار (مثلًا عند العمل مع المعرفة السابقة) إلى لحظات المرونة (مثلًا عند ظهور طرق جديدة لرؤية المشكلة)، وعند ظهور مثل هذا النمط يبدأ التباين (محاولة فعل أي شيء لحل المشكلة)، ثم يتحقق الاستقرار (عند معرفة الإجابات المناسبة)، وأخيرًا يتم الوصول إلى المرونة (عندما يتم استبدال الطرق القديمة لحل المشكلات بأخرى جديدة).

وتشكل المرونة التلقائية البعد الثالث من المرونة المعرفية، وهي: الانتقال من فكرة إلى أخرى حول مشكلة ما، ومدى التنوع في الأفكار والحلول التي ينتجها الفرد دون التقيد بإطار معين حول الموقف أو المشكلة التي تواجهه (الدردير وآخرون، 2018). وتقابل المرونة التلقائية عنصر التجميع المرن لدى ديك، وهو توليد تكتيكات متعددة للحل من خلال استخدام التفكير الاستقرائي، أي: البدء بالعناصر المتوفرة والانتهاه بالحل (عبدالحافظ، 2016)، ويشير كذلك أحد جوانب المرونة المعرفية لدى دينيس وفانديروال (Dennis & Vander wal, 2010) إلى المرونة التلقائية وهو جانب إمكانية إيجاد حلول بديلة متعددة للمواقف الصعبة، واقترضا أن إيجاد حل تكيفي واحد لموقف صعب من شأنه أن يجعل الأفراد أكثر عرضة لزيادة التفكير، وبالتالي السلوك غير

بمتغيرات أخرى، مثل: أهداف الدراسة، أو العمل، أو الأهداف الشخصية، كذلك يعزو عدم وجود ارتباط كبير بين البعد المعرفي وطول مدة الإقامة لطبيعة معرفة المغتربين بالسياق الثقافي الجديد المتسمة بالتطور المستمر للمعرفة، أي أنه كلما اتسعت معرفة الطلبة المغتربين بالثقافة الجديدة وتعلموا المزيد عنها أدركوا الكم الذي ما زالوا يجهلونه.

ويقدم لي وآخرون (Li et al., 2013) رؤية مختلفة حيث أشاروا إلى أن الأفراد يستفيدون بشكل مختلف من التجربة؛ حيث إن أسلوب التعلم التجريبي يدير الأثر الذي تحدثه الخبرة عبر الثقافية على الذكاء الثقافي، فطول الخبرة في الخارج يساهم في تطوير الذكاء الثقافي، ويتعزز ذلك تبعاً لاختلاف أساليب التعلم التجريبية حيث تكون الخبرة فاعلة عندما يكون لدى الأفراد أسلوب تعلم متباين (متشعب يركز على الخبرة الملموسة والملاحظة الانعكاسية)، وليس عندما يكون لديهم أسلوب تعلم استيعابي، أو متقارب، أو متكيف.

وفيما يتعلق بارتباط الخبرة والمرونة المعرفية فالافتراضات تتباين حولها، فقد وجد أن خبراء الشطرنج "العاديين" واجهوا صعوبات في إيجاد طريقة غير مألوفة وأسهل للفوز باللعبة، لكن الخبراء "الفائقين" تمكنوا من ذلك بسهولة ولم يتأثروا بالمعرفة السابقة وكانوا مرنين في إيجاد حلول مثالية غير مألوفة للمشاكل اللاحقة، واستنتجوا من ذلك أن الخبرة الحقيقية تساعد على المرونة (Ionescu, 2017a)، من ناحية أخرى قد يؤدي المزيد من المعرفة إلى عدم المرونة؛ لكون الفرد يظل ثابتاً على أنماط الحلول السابقة (Ionescu, 2012)، بل ويمكن للمعرفة السابقة أن تعيق المرونة، ويمكن للمرونة أن تحدث دون معرفة مسبقة. ويمكن القول -إن شئنا الجمع بين الرأيين- بأن المرونة الحقيقية تظهر بعد أن يمتلك المرء قاعدة معرفية صلبة في مجال ما، ويمكن لتلك القاعدة المعرفية بالفعل أن تعرقل -ولا توقف- عملية إيجاد طرق جديدة لحل مشكلة ما، ولكن بعد هذه النقطة من التعثر فإن المعرفة قد تساعد على النهوض مجدداً، وإيجاد البدائل، وتحقيق المرونة (Ionescu, 2017a).

أما عن الذكاء الثقافي ومدى صلته بكفاءة المغترب وإتقانه للغة بلد الغربة فيشار إلى أن الذين يجيدون اللغة المشتركة أكثر فعالية في التواصل ومشاركة المعرفة مع الآخرين، بينما يواجه أولئك الذين لديهم مستوى منخفض من الكفاءة في اللغة المشتركة صعوبات في فهم الآخرين لهم وفي فهمهم للآخرين (Soldatova & Geer, 2013)، كما يشير الحربي

العربية- في حدود علم الباحثة- وهي عينة تمر عادة بظروف متباينة ومختلفة عما اعتادوا عليه في أوطانهم، مما يتطلب قدراً من إعادة إدراك المواقف الجديدة، وإيجاد البدائل لمواجهة المشكلات التي تظهر في الغربة، ولم تجد الباحثة -على حد اطلاعها- بحثاً عن الفروق في المرونة المعرفية تبعاً لتغير مدة الإقامة أو الابتعاث لدى الطلبة المبتعثين والدوليين، فجاء البحث عن إجابة لذلك؛ لكون المرونة المعرفية خاصية قد تتطور وتتأثر بالخبرة، فالتجارب المتنوعة التي تكتسب مع الزمن وظروفه المتغيرة وكذلك خبرات التعلم عاملان مهمان.

مشكلة الدراسة

إن تعرض الفرد لثقافة مختلفة يسمح له بالتعرف على المعايير والقيم التي تحكمها، ومن المحتمل أن تساهم التجربة عبر الثقافية في تطوير الفهم للثقافات المختلفة مما قد يساهم في تعزيز الذكاء الثقافي لدى الفرد، وتختلف افتراضات الباحثين في تحديد نوعية وطبيعة تلك الخبرة عبر الثقافية بين خبرة العمل، والتعليم، وقضاء الإجازات في الخارج، ومدى الاختلاف بين ثقافة الفرد والثقافة الجديدة، وطول مدة الإقامة في البلد المضيف، حيث يشير كراون (Crowne, 2018) إلى أن خبرة العمل والتعليم الدولية تحقق مستويات أعلى من الذكاء الثقافي بينما لا تحقق السياحة ذلك؛ وقد يعزى ذلك لكون التعرض الثقافي من أجل الدراسة أو العمل يكون أطول وأعمق من التعرض العابر. ويميز إنجل وناش (Engle & Nash, 2016) بين خبرة الاغتراب -لِلدراسة وغيرها- في بلد خارج إقليم البلد الأم -حيث تكون مساحة الاختلاف الثقافي أوسع-، والاغتراب في بلد ضمن إقليم البلد الأم -حيث تكون مساحة الاختلاف أضيق-؛ حيث طور المغتربون خارج الإقليم مستوى ذكاء ثقافي أعلى من المغتربين ضمن إقليم البلد الأم، بل إن المغتربين ضمن الإقليم لم يختلفوا بشكل كبير عن أولئك الذين لم يسافروا أبداً خارج البلد الأم؛ يمكن تفسير ذلك بكون الفرد الذي يختبر تجربة السفر إلى الخارج في بلد يختلف اختلافاً كبيراً عن وطنه الأصلي لديه فرصة أكبر في إدراك الاختلافات الثقافية، حيث تكون الاختلافات كثيرة وأكثر وضوحاً.

ويحدد وانج وآخرون (Wang et al., 2017) أثر طول مدة الإقامة في البلد المضيف على البعدين البعد ما وراء المعرفي والسلوكي فقط؛ ويعزو ذلك إلى تراكم المهارات والاستراتيجيات بمرور الوقت، ويبرر عدم تأثر البعد الدافعي إلى كونه عامل مستقل عن الوقت وربما يرتبط

مصطلحات الدراسة

الذكاء الثقافي (Cultural Intelligence): عرفه إيرلي وأنج (Earley & Ang, 2003) بأنه: "قدرة الفرد على التكيف مع البيئات الثقافية الجديدة، والقدرة على التعامل مع الأشخاص المختلفين عن الفرد في الخلفية الثقافية" (p.12). ويعرف الذكاء الثقافي إجرائيًا: بدلالة الدرجة التي يحصل عليها المستجيب على مقياس الذكاء الثقافي المستخدم في هذه الدراسة.

المرونة المعرفية (Cognitive flexibility): يعرف الدردير وآخرون (2018) المرونة المعرفية بأنها: "القدرة على إدراك المعرفة بعدة طرق وبشكل تلقائي، وتكييف الاستجابات للتغيرات المختلفة التي يتطلبها الموقف" (ص. 81-82). وتعرف المرونة المعرفية إجرائيًا: بدلالة الدرجة التي يحصل عليها المستجيب على مقياس المرونة المعرفية المستخدم في هذه الدراسة.

محددات الدراسة

المحددات الموضوعية: تتمحور الدراسة حول الكشف عن الفروق في الذكاء الثقافي والمرونة المعرفية تبعًا لـ (مدة الخبرة عبر الثقافية – ومستوى الكفاءة في اللغة الثانية).

المحددات البشرية: تقتصر الحدود البشرية لهذه الدراسة على طلبة الجامعة السعوديين المبتعثين وطلبة الجامعات السعودية الدوليين من الجنسيات غير العربية.

المحددات الزمانية: طبقت هذه الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني للعام الجامعي 1441هـ.

المحددات المكانية: تقتصر الحدود المكانية لهذه الدراسة على سبع من الدول الناطقة باللغة الإنجليزية، والتي يبتعث إليها الطلبة السعوديون (الولايات المتحدة الأمريكية، وبريطانيا، وكندا، وأستراليا، ونيوزلندا، وإيرلندا، وسنغافورة)، وأيضًا على سبع جامعات سعودية (جامعة أم القرى، والجامعة الإسلامية، وجامعة الملك عبد العزيز، وجامعة الإمام محمد بن سعود، وجامعة الملك سعود، وجامعة الأميرة نورة، وجامعة الملك خالد) يدرس بها الطلبة الدوليون.

الطريقة والإجراءات

منهج الدراسة

وفقًا لطبيعة الدراسة وأهدافها فقد استخدم المنهج الوصفي المقارن في الكشف عن الفروق في الذكاء الثقافي والمرونة المعرفية تبعًا لمتغيرات (مدة الخبرة عبر الثقافية - ومستوى الكفاءة في اللغة الثانية).

(2015) إلى أن انخفاض المرونة المعرفية يعد من أبرز المشكلات التي يعاني منها الطلبة خاصة أثناء تعلمهم اللغة الإنجليزية.

أسئلة الدراسة

تحدد مشكلة الدراسة في الأسئلة التالية:

1. هل توجد فروق دالة إحصائية في الذكاء الثقافي لدى طلبة الجامعة المبتعثين السعوديين والطلبة الدوليين في الجامعات السعودية تبعًا لـ (مدة الخبرة عبر الثقافية - ومستوى الكفاءة في اللغة الثانية)؟

2. هل توجد فروق دالة إحصائية في المرونة المعرفية لدى طلبة الجامعة المبتعثين السعوديين والطلبة الدوليين في الجامعات السعودية تبعًا لـ (مدة الخبرة عبر الثقافية - ومستوى الكفاءة في اللغة الثانية)؟

أهداف الدراسة

1. الكشف عن الفروق في الذكاء الثقافي لدى طلبة الجامعة المبتعثين السعوديين والطلبة الدوليين في الجامعات السعودية تبعًا لـ (مدة الخبرة عبر الثقافية - ومستوى الكفاءة في اللغة الثانية)؟

2. الكشف عن الفروق في المرونة المعرفية لدى طلبة الجامعة المبتعثين السعوديين والطلبة الدوليين في الجامعات السعودية تبعًا لـ (مدة الخبرة عبر الثقافية - ومستوى الكفاءة في اللغة الثانية)؟

أهمية الدراسة

الأهمية النظرية

تُعد الدراسة الحالية من الدراسات القليلة -على حد علم الباحثة- التي تناولت الفروق في الذكاء الثقافي والمرونة المعرفية عند الطلبة المبتعثين والدوليين بالملكة، الأمر الذي يجعل هذه الدراسة إثراءً لبحوث الذكاء الثقافي والمرونة المعرفية.

الأهمية التطبيقية

نتائج الدراسة قد تلفت عناية المختصين والتربويين لوضع برامج إرشادية تنمي الذكاء الثقافي والمرونة المعرفية لدى الطلبة المغتربين، وذلك عبر التعرف على العوامل التي تحدث فروقًا في الذكاء الثقافي والمرونة المعرفية (مدة الخبرة عبر الثقافية - ومستوى الكفاءة في اللغة الثانية)، والعمل على تصميم فعاليات ثقافية، وبرامج تعوض النقص في تلك العوامل إن كان لها ارتباط مهم.

مجتمع الدراسة وعينتها

يتكون مجتمع الدراسة من الطلاب والطالبات السعوديين المبتعثين إلى الدول الناطقة باللغة الإنجليزية (أميركا- وبريطانيا- وكندا- ونيوزلندا- وإيرلندا- وأستراليا)، ويقدر العدد الإجمالي للمبتعثين السعوديين في جميع دول الابتعاث حين إجراء هذه الدراسة وفقًا لنشرة الابتعاث الصادرة عن وكالة الابتعاث (أبريل، 2019) بـ 85508. وكذلك الطلاب والطالبات الدوليين -غير العرب- في الجامعات السعودية وهي (جامعة أم القرى، والجامعة الإسلامية، وجامعة الملك عبد العزيز، وجامعة الإمام محمد بن سعود، وجامعة الملك

سعود، وجامعة الأميرة نورة، وجامعة الملك خالد)، لم يتاح الحصول على العدد الإجمالي لهم.

وتكونت عينة الدراسة من عينة عشوائية طبقية من الطلبة السعوديين المبتعثين بلغت (555) طالبًا، تراوحت أعمارهم بين (18-50) سنة، بمتوسط حسابي قدره (29)، وانحراف معياري قدره (5.55)؛ وعينة من الطلبة الدوليين بالجامعات السعودية بلغت (281) طالبًا، أعمارهم بين (18-48) سنة، بمتوسط حسابي قدره (30.1)، وانحراف معياري قدره (6.54). ويبين جدول 1 توزيع العينة وفقًا للمتغيرات الديموجرافية.

جدول 1: توزيع عينة الدراسة وفقًا للمتغيرات مدة الخبرة عبر الثقافية ومستوى الكفاءة في اللغة الثانية (ن=836)

العينة	المتغيرات	المجموعات	العدد	النسبة
المبتعثين	مدة الخبرة عبر الثقافية	أقل من سنة	92	11%
		من سنة إلى أقل من ٤ سنوات	245	29.3%
		من ٤ إلى أقل من ٧ سنوات	169	20.2%
		٧ سنوات فأكثر	49	5.9%
الدوليين	مستوى الكفاءة في اللغة الثانية	متقدم	124	22.3%
		فوق المتوسط	348	62.7%
		متوسط	83	15%
		المجموع	555	66.4%
الدوليين	مدة الخبرة عبر الثقافية	أقل من سنة	35	4.2%
		من سنة إلى أقل من ٤ سنوات	105	12.6%
		من ٤ إلى أقل من ٧ سنوات	55	6.6%
		٧ سنوات فأكثر	86	10.3%
المجموع	مستوى الكفاءة في اللغة الثانية	ممتاز	212	75.4%
		جيد جدًا	58	20.6%
		جيد	11	3.9%
		المجموع	181	33.6%

أدوات الدراسة

مقياس الذكاء الثقافي

تم استخدام مقياس الذكاء الثقافي لأنج وآخرين (Ang et al., 2007) الذي يتكون من (20) عبارة إيجابية موزعة على أربعة أبعاد، وهي: البعد ما وراء المعرفي، والمعرفي، والدافعي، والسلوكي. وتتم الإجابة في صورة المقياس الأصلية وفقًا لتدرج من سبعة بدائل تحدها عبارتين طرفيتين (غير موافق بشدة- موافق بشدة)، وتتراوح الدرجة على المقياس بين (20-140).

وقد قام أنج وآخرون (Ang et al., 2007) بالتحقق من صدق المقياس؛ وذلك بعرض صورته الأولية المكونة من (53) عبارة على لجنة من ثلاثة أعضاء هيئة تدريس، وثلاثة مديري تنفيذيين دوليين لهم خبرة عبر ثقافية كبيرة، تم بعدها الاحتفاظ بـ (40) عبارة طبقت على (576) طالبًا جامعيًا بسنغافورة، وأسفرت نتائج التحليل العاملي التوكيدي عن حذف بعض العبارات، والاحتفاظ في صورة المقياس النهائية بـ (20) عبارة لها خصائص سيكومترية جيدة؛ حيث كان للعوامل الأربعة ارتباطات معتدلة (0.21 - 0.45) وتباينات مقبولة (0.75 - 1.03)، كما توصل أنج وآخرون (Ang et al., 2007) لوجود علاقات جيدة بين المفردات والأبعاد والدرجة

النصفية، وأظهرت معاملات الارتباط دلالة عند مستوى (0.01).

صدق أداة الدراسة وثباتها

مقياس الذكاء الثقافي

الصدق: تم التحقق من الخصائص السيكومترية لمقياس الذكاء الثقافي في الدراسة الحالية بتطبيقه على عينة استطلاعية بلغت (200) من الطلبة المبتعثين والدوليين، ثم تم اختبار صدق الاتساق الداخلي لفقرات المقياس، حيث تم استخراج معاملات الارتباط بين كل فقرة ودرجة البعد المنتمية إليه، وكانت جميع قيم معاملات الارتباط دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة 0.01، وتراوحت قيم معاملات الارتباط الدالة بين (0.76) و(0.90) مما يدل على تمتع مقياس الذكاء الثقافي بدرجة مرتفعة من الصدق الداخلي. كما تم استخراج معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس، وجاءت جميع قيم معاملات الارتباط دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة 0.01، وتراوحت قيم معاملات الارتباط الدالة بين (0.84) و(0.88) مما يدل على صدق المقياس وصلاحيته استخدامه.

الثبات: تم التحقق من ثبات درجات مقياس الذكاء الثقافي في الدراسة الحالية باستخراج قيمة معامل ثبات ألفا-كرونباخ، ومعامل ثبات التجزئة النصفية، ثم معامل التصحيح سبيرمان-براون، وكانت قيم معاملات الثبات تراوحت بين (0.93_0.79) للأبعاد الفرعية، وبين (0.90 - 0.95) للاستبيان ككل؛ مما يدل على تمتع المقياس بمكوناته بدرجة ثبات مرتفعة.

مقياس المرونة المعرفية

الصدق: للتحقق من الخصائص السيكومترية لمقياس المرونة المعرفية في الدراسة الحالية تم تطبيق المقياس على عيّنتين استطلاعتين: عينة الصدق التلازمي وبلغت (30) طالبًا مبتعثًا، وعينة صدق الاتساق الداخلي والثبات وبلغت (200) من الطلبة المبتعثين والدوليين. وللتحقق من الصدق التلازمي تم استخدام مقياس المرونة المعرفية لدينيس وفاندروال (Dennis & Vander Wal, 2010) ترجمة: الفيل (2014) المكون من (20) عبارة كمدك خارجي، وتم تطبيقه مع مقياس المرونة المعرفية للدريدير وآخرين (2018) على عينة من (50) طالبًا سعوديًا مبتعثًا، وتم حساب معاملات الارتباط بين المقياسين. وأشارت النتائج إلى وجود علاقة موجبة ودالة إحصائيًا عند مستوى (0.001) بين درجات الطلبة على مقياس دينيس وفاندروال (Dennis & Vander wal, 2010) للمرونة المعرفية ودرجاتهم على الدرجة الكلية

الكلية (0.71-0.47) مما يدعم الاتساق الداخلي. وقام أنج وآخرون (Ang et al., 2007) كذلك بتقييم قابلية المقياس للتعميم عبر البلدان فتمت مقارنة أداء عينة أمريكية بلغت (337) طالبًا جامعيًا بالعينة السنغافورية باستخدام الاختبارات المتسلسلة، وأظهر المقياس ملائمة جيدة مما يشير إلى التكافؤ في عدد العوامل، وأظهرت اختبارات المجموعة المتعددة نفس بنية العوامل الأربعة الموجودة في البلدين، كما تحقق أنج وآخرون (Ang et al., 2007) من ثبات المقياس؛ حيث أدى (204) مستجيب من عينة التحقق في سنغافورة مقياس الذكاء الثقافي مرة أخرى بعد أربعة أشهر، وأسفرت نتائج التحليل العاملي التوكيدي ومصفوفة التباين الموسعة عن دعم قوي للثبات في التشبعات العالمية. ولأغراض الدراسة الحالية تمت ترجمة مقياس الذكاء الثقافي من الإنجليزية إلى العربية، وعرضه في صورته الأصلية والعربية على ستة أساتذة متخصصين في كل من: علم النفس، واللغة الإنجليزية، واللغة العربية بجامعة أم القرى؛ لمراجعة العبارات ودقة ترجمتها وصياغتها، وتم الأخذ بالمتفق عليه من توجيهات المحكمين.

مقياس المرونة المعرفية

تم استخدام مقياس المرونة المعرفية لـ الدريدير وآخرين (2018) المكون من (44)، وتتم الإجابة على عبارات المقياس وفقًا لتدرج من خمسة بدائل: (دائمًا، غالبًا، أحيانًا، نادرًا، أبدًا)، تمنح القيم من (1-5) في العبارات الإيجابية، ومن (1-5) في العبارات السلبية، وتتراوح الدرجة على المقياس بين (44-220).

وقد قام الدريدير وآخرون (2018) بالتحقق من صدق مقياس المرونة المعرفية بعرض صورته الأولية على خمسة أساتذة في علم النفس التربوي، وتم الاحتفاظ بالعبارات التي حققت نسبة اتفاق ما بين (80%-100٪)، وطُبق المقياس على (200) من طلبة الجامعة، كذلك تحقق الدريدير وآخرون (2018) من صدق المقياس عبر التحليل العاملي الاستكشافي، واحتفظوا بالعبارات التي أظهرت تشبعًا أعلى من (0.3). وقد بلغت نسبة التباين الكلي للمقياس (14.91٪)، استقطب منها بعد المرونة التكيفية (10.32٪) من التباين، واستقطب بعد المرونة الإدراكية (9.14٪)، و(5.45٪) للتلقائية. كما تحقق الدريدير وآخرون (2018) من ثبات المقياس عبر معادلة ألفا-كرونباخ؛ حيث بلغت قيمة معامل الثبات (0.840)، وهي قيمة تشير إلى ثبات مرتفع للمقياس، كما تم التحقق من ثباته من خلال التجزئة

والأبعاد الفرعية لمقياس الدردير (2018) للمرونة المعرفية، وقد بلغ معامل الارتباط بين الدرجة الكلية لمقياس الدردير (2018) ومقياس دينيس وفاندروال (Dennis & Vander wal, 2010) (0.688) وهو معامل ارتباط دال ومرتفع. وتراوحت معاملات الارتباط للأبعاد الفرعية لمقياس الدردير (2018) مع مقياس دينيس وفاندروال (Dennis & Vander wal, 2010) بين (0.605) و (0.638)، وجميعها معاملات موجبة ودالة إحصائية، وتؤكد نتائج حساب صدق المحك تمتع مقياس الدردير (2018) بدرجة من الصدق من خلال الارتباط مع درجات مقياس دينيس وفاندروال (Dennis & Vander wal, 2010) للمرونة المعرفية.

وللتحقق من صدق الاتساق الداخلي للمقياس في الدراسة الحالية تم استخراج معاملات الارتباط بين كل فقرة ودرجة البعد المنتمية إليه، ودلت النتائج على أن جميع قيم معاملات الارتباط دالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.01، وقد تراوحت قيم معاملات الارتباط بين (0.25) و (0.73)، مما يشير إلى تمتع مقياس المرونة المعرفية بدرجة مقبولة من الصدق الداخلي. كما تم استخراج معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس، ودلت النتائج على أن جميع قيم معاملات الارتباط دالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.01، وقد تراوحت قيم معاملات الارتباط الدالة بين (0.84) و (0.91)، مما يدل على صدق المقياس وصلاحية استخدامه.

الوثبات: تم التحقق من ثبات درجات مقياس المرونة المعرفية في الدراسة الحالية باستخراج قيمة معامل ثبات ألفا-كرونباخ ومعامل ثبات التجزئة النصفية، ثم معامل التصحيح سبيرمان-براون، وتراوحت قيم معاملات الثبات بين (0.73_0.90) للأبعاد الفرعية، وبين (0.90 – 0.93) للمقياس ككل، مما يدل على تمتع المقياس بمكوناته بدرجة ثبات جيدة.

إجراءات الدراسة

1. لبناء استمارة البيانات الأولية والمتغيرات الديموجرافية الخاصة بالطلبة المبتعثين تم حصر خيارات المتغير الديموجرافي "مستوى الكفاءة في اللغة الثانية" بالرجوع إلى المواقع الإلكترونية للملحقيات الثقافية السعودية المعنية بالمبتعثين للدول عينة الدراسة، والاطلاع على التبويات المتعلقة بمرحلة اللغة؛ وذلك لمعرفة أساليب تقييم اللغة الإنجليزية للطلاب المبتعث. وبناءً عليه تم لاحقاً تقييم الطلبة المبتعثين في متغير مستوى الكفاءة اللغوية حسب درجاتهم -التي أفادوا بها ذاتياً- في اختبارات اللغة الإنجليزية

(توفل- أيلتس)، وقد تم تصنيف تلك الدرجات من قبل الباحثة وفقاً للمستويات التي تقابلها في الإطار الأوروبي المرجعي العام للغات (CEFR) وهي: (متقن- متقدم- فوق المتوسط- متوسط- أساسي)، وقد تم الاعتماد في ذلك على معادلة الدرجات بمستويات الإطار الأوروبي المرجعي وفقاً لمقدمي اختبار التوفل (TOEFL, n.d.) وأيلتس (IELTS, n.d.). ولتقريب المقصود أكثر أعطي المثال التالي: أفاد أحد المستجيبين على الاستبيان بأنه اختبر اختبار الأيلتس وحصل على الدرجة 9، بينما أفاد مستجيب آخر بأنه فحص اللغة الإنجليزية لديه كان من خلال اختبار التوفل والذي حصل فيه على الدرجة 119، الدرجتان تصنف وفقاً للإطار المرجع الأوروبي للغات ضمن المستوى "متقن" وهكذا. وفي هذا البحث يجب كل فرد في العينة على المقاييس والبيانات الأولية التي تتضمن السؤال عن الدرجة في اختبار اللغة، مع تحديد نوع الاختبار (أيلتس/ توفل). وبعد الانتهاء من جمع البيانات وقبل عمل التحليل الإحصائي يتم المرور على درجة اللغة لكل مفحوص وتعطى المستوى الذي يقابلها في الإطار المرجعي الأوروبي للغات (متقن- متقدم- فوق المتوسط- متوسط- أساسي).

2. لبناء استمارة البيانات الأولية والمتغيرات الديموجرافية الخاصة بالطلبة الدوليين في الجامعات السعودية تم حصر خيارات تقييم المتغير الديموجرافي "مستوى الكفاءة في اللغة الثانية" بالتواصل مع معاهد اللغة العربية لغير الناطقين بها في الجامعات السعودية عينة الدراسة. وبناءً عليه تم لاحقاً تقييم الطلبة الدوليين في متغير مستوى الكفاءة اللغوية وفقاً لتقديرهم الدراسي في معهد اللغة العربية (ممتاز- جيد جداً- جيد).

3. لتطبيق أدوات الدراسة على العينة الاستطلاعية ومن ثم العينة محل الدراسة تم ما يلي:

- حصر دول الابتعاث الناطقة بالإنجليزية، بالرجوع إلى موقع وزارة التعليم على الشبكة؛ للاطلاع على جميع صفحات الملحقيات الثقافية السعودية بالخارج، حيث تقدم فيها معلومات حول نظام ولغة الدراسة واللغة الرسمية في مختلف الدول التي توجد بها تلك الملحقيات.

- تدوين استمارة البيانات الأولية و الديموجرافية وأدوات الدراسة إلكترونياً عبر Google drive؛ تمهيداً لمشاركتها مع عينة الدراسة.

4. تم إرسال خطابات تسهيل المهمة، وربط استبيان الدراسة إلى الملحقيات الثقافية السعودية المعنية بعينة الدراسة من قبل وكالة الدراسات العليا والبحث العلمي

بجامعة أم القرى. وتمت مراسلة العديد من أندية الطلبة السعوديين بالخارج، والعديد من أعضاء هيئة التدريس بالجامعات السعودية المعنيين بتدريس الطلبة الدوليين من خلال عناوين (البريد الإلكتروني، مواقع التواصل الاجتماعي: تويتر/ انستغرام/ واتساب)؛ لتعميم الرابط الإلكتروني لأدوات الدراسة على العينة عبر وسائل التواصل الاجتماعي، وقد تم الحصول على عناوين المراسلة تلك من المواقع الإلكترونية الرسمية للملحقيات الثقافية السعودية بالخارج، ومن مواقع الجامعات السعودية المعنية بعينة الدراسة، ويقدر عدد العناوين التي تمت مراسلتها لتيسير وصول أدوات الدراسة للعينة المطلوبة بـ 176 عنوانًا.

أساليب المعالجة الإحصائية

تم استخدام الأساليب الإحصائية التالية: معاملات الارتباط، ألفا-كرونباخ، معامل التصحيح سبيرمان/ براون، تحليل التباين الأحادي، اختبار شيفيه، اختبار كروسكال والاس.

نتائج الدراسة ومناقشتها

نتائج السؤال الأول الذي ينص على "هل توجد فروق دالة إحصائية في الذكاء الثقافي لدى طلبة الجامعة المبتعثين السعوديين والطلبة الدوليين في الجامعات السعودية تبعًا لـ (مدة الخبرة عبر الثقافية- ومستوى الكفاءة في اللغة الثانية)؟"

نظرًا لعدم تحقق شرط اعتدالية توزيع العينة في الذكاء الثقافي تبعًا لمدة الخبرة عبر الثقافية ومستوى الكفاءة في اللغة الثانية، تم إجراء اختبار Kruskal-Wallis كاختبار لابارامترى بديل؛ بهدف التحقق من دلالة الفروق في المجموعات تبعًا لمتغير مدة الخبرة عبر الثقافية ومستوى الكفاءة في اللغة الثانية.

أشارت النتائج في جدول 2 إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الذكاء الثقافي تبعًا لمتغير مدة الخبرة وذلك في عينة المبتعثين لصالح المبتعثين المقيمين لأكثر من سبع سنوات، وفي عينة الدوليين لصالح المقيمين لمدة تقل عن سنة. وتختلف هذه النتيجة مع دراسي الشهراني (2012) وعقيل (2017)؛ حيث لم توجد فروق في الذكاء الثقافي تبعًا لمدة الإقامة. وتتفق جزئيًا مع دراسة وانج وآخرين (Wang et al., 2017)؛ حيث ارتبط طول مدة الإقامة بالبعدين ما وراء المعرفي والسلوكي من الذكاء الثقافي، ودراسة هاريسون (Harrison, 2012)؛ حيث ارتبطت الخبرة عبر الثقافية -ممثلة في التنشئة متعددة

الثقافات- إيجابيًا بالذكاء الثقافي. ويفسر اتجاه الفروق لصالح المبتعثين المقيمين لأكثر من سبع سنوات؛ نتيجة لتراكم المعارف والاستراتيجيات والمهارات مع مرور الوقت، بينما يفسر اتجاه الفروق لصالح الدوليين المقيمين لأقل من سنة بأن المقيم المغترب حديث العهد بالثقافة الجديدة كما أشار إيرلي وأنج (Earley & Ang, 2003) بأنه قد يُقبل منه سلوكًا غير مناسب لكونه مبتدئًا في تشكيل الوعي والمعرفة وكيفية السلوك في الثقافة الجديدة، بالتالي قد يتصور المغترب أنه يخطط ويتعرف وتواصله الثقافي جيد دون أن يدرك أن الآخرين قد يظهرون التسامح معه لكونه حديث العهد بثقافتهم؛ فبالتالي قد يميل إلى تقييم ذاته بكونه يسلك بكفاءة في التفاعلات عبر الثقافية.

كذلك يوضح جدول 2 وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الذكاء الثقافي تبعًا لاختلاف مستوى الكفاءة اللغوية وذلك لدى المبتعثين لصالح ذوي مستوى الكفاءة اللغوية (متقدم)، والطلبة الدوليين لصالح ذوي مستوى الكفاءة اللغوية (ممتاز)، حيث جاءت قيمة دلالة (مربع كاي) أقل من 0.05 ($\chi^2 \leq 0.05$).

تختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة وانج وآخرين (Wang et al., 2017) حيث لم تجد علاقة بين الذكاء الثقافي ودرجات TOEFL ، وتتفق جزئيًا مع دراسة برنسبييترو (Presbitero, 2017) حيث وجدت علاقة إيجابية قوية بين القدرة اللغوية والبعد التحفيزي من الذكاء الثقافي؛ وتفسر هذه النتيجة بكون البعد المعرفي من الذكاء الثقافي يعكس المعرفة بلغة البلد المضيف، فظهور الذكاء الثقافي يعتمد على التواصل والتفاعل بين الأفراد واللغة أداة للتواصل والحصول على المعرفة الثقافية، كما يفسر أيضًا إسهام الكفاءة اللغوية في رفع مستوى الذكاء الثقافي من خلال الكفاءة الذاتية عبر الثقافية التي تسهم فيها الكفاءة اللغوية، حيث تمنح الفرد شعورًا بالثقة في التواصل مع الأفراد في البلد المضيف وهو ما يرفع من الفعالية في سياق ثقافي جديد، كما أنه وحسب إسكاكوف (Iskhakova, 2018) فإن إتقان لغة ما يطور معه اهتمامًا بثقافتها مما قد يطور أيضًا مستوى أعلى من الذكاء الثقافي. إذًا فعامل اللغة كما أكد برنسبييترو (Presbitero, 2017) يؤثر بشكل إيجابي في ثقة الفرد واهتمامه بالتواصل عبر الثقافي، في المقابل فإن الأفراد الذين لا يملكون قدرة لغوية كافية للتواصل عبر الثقافي لن يكونوا فاعلين ذاتيًا في التفاعلات عبر الثقافية.

جدول 2: نتائج اختبار Kruskal-Wallis لدلالة الفروق بين متوسطات درجات الذكاء الثقافي للمبتعثين والدوليين تبعاً لاختلاف مدة الخبرة ومستوى الكفاءة في اللغة الثانية.

العينة	المجموعات في (مدة الخبرة عبر الثقافية)	العدد	متوسط الرتب	قيمة مربع كاي	مستوى الدلالة
المبتعثين	أقل من سنة	92	262.49	0.00	دالة عند مستوى 0.01
	من سنة إلى أقل من ٤ سنوات	245	265.59		
	من ٤ إلى أقل من ٧ سنوات	169	282.58		
	٧ سنوات فأكثر	49	353.37		
الدوليين	أقل من سنة	35	175.83	0.03	دالة عند مستوى 0.05
	من سنة إلى أقل من ٤ سنوات	105	142.19		
	من ٤ إلى أقل من ٧ سنوات	55	134.66		
	٧ سنوات فأكثر	86	129.42		
المجموعات في (مستوى الكفاءة في اللغة الثانية)					
المبتعثين	متوسط	83	246.70	0.031	دالة عند مستوى 0.05
	فوق المتوسط	348	275.60		
	متقدم	124	305.68		
الدوليين	جيد	58	116.95	0.039	دالة عند مستوى 0.05
	جيد جدًا	212	119.79		
	ممتاز	281	148.05		

مدة التعرض أصبحت مألوفة بعض الشيء، وبالتالي تكون الخبرة قد تكونت ودخلت حالة من الاستقرار المشار إليه في نموذج اينسكو (Ionescu, 2017b) (الاستقرار- التباين- المرونة). وقد يكون وجود الفروق في عينة الدوليين وعدمها في عينة المبتعثين راجعاً لتنوع الدول التي يتواجد بها الطلبة المبتعثين السعوديين، بالإضافة لكونهم ينتمون لثقافة واحدة، بينما الطلبة الدوليين ينتمون لعدة جنسيات لكنهم يشتركون بكونهم يدرسون في وجهة واحدة وهي المملكة العربية السعودية.

كذلك يوضح جدول 3 وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المرونة المعرفية تبعاً لاختلاف مستوى الكفاءة اللغوية وذلك في عينة الطلاب الدوليين لصالح الطلاب ذوي مستوى الكفاءة اللغوية (ممتاز)، حيث جاءت قيمة دلالة (مربع كاي) أقل من 0.05 ($\chi^2: \alpha \leq 0.05$)، بينما لم تكن هناك دلالة فروق في المرونة المعرفية تبعاً لاختلاف الكفاءة في اللغة الثانية لدى عينة الطلاب المبتعثين.

تتفق نتيجة عينة الطلبة الدوليين مع دراسة صفية (2017)، حيث توصلت لوجود فروق في المرونة المعرفية تبعاً لمستوى الكفاءة في اللغة الثانية، بينما تختلف معها نتيجة الطلبة المبتعثين حيث لم توجد فروق، ويفسر وجود فروق في المرونة المعرفية تبعاً لمستوى الكفاءة في عينة الدوليين؛ لكون المرونة المعرفية تعزز من القدرة على التبديل والتعامل

نتائج السؤال الثاني الذي ينص على: "هل توجد فروق دالة إحصائية في المرونة المعرفية لدى طلبة الجامعة المبتعثين السعوديين والطلبة الدوليين في الجامعات السعودية تبعاً ل(مدة الخبرة عبر الثقافية - ومستوى الكفاءة في اللغة الثانية)؟"

نظراً لعدم تحقق شرط اعتدالية توزيع العينة في المرونة المعرفية تبعاً لمدة الخبرة عبر الثقافية ومستوى الكفاءة في اللغة الثانية، تم إجراء اختبار Kruskal-Wallis كاختبار لابارامتري بديل؛ بهدف التحقق من دلالة الفروق في المجموعات، وأشارت النتائج كما في جدول 3 إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المرونة المعرفية تبعاً لمتغير مدة الخبرة عبر الثقافية وذلك في عينة الدوليين لصالح الطلبة المقيمين لمدة تقل عن سنة، بينما لم تكن هناك دلالة فروق بين المجموعات عند اختبار عينة المبتعثين، حيث جاءت قيمة دلالة (مربع كاي) أكبر من 0.05 ($\chi^2: \alpha \geq 0.05$).

يفسر كون الطلبة المقيمين لمدة تقل عن سنة أكثر مرونة ممن قضوا مدة أطول؛ أن الطلبة الأقل خبرة هم في بداية التعرض لخبرة جديدة تتضمن تجارب وأحداث غير عادية وغير متوقعة، تتطلب منهم المواجهة وتدفعهم لحياة غير مألوفة، لذا يحاولون التكيف معها بإظهار أكبر قدر من المرونة، فالظروف المتغيرة يمكن أن تؤثر إلى حد ما في المرونة المعرفية. بينما تكون تلك الخبرات لدى الطلبة الأطول في

مع التمثيلات المعرفية المتباينة، وهو ما يظهر في التعامل مع لغة مختلفة عن اللغة الأم.

وقد يرجع وجود الفروق في عينة الدوليين وعدمها في عينة المبتعثين لاختلاف اللغة الثانية بين العينتين، أو لكونه يلاحظ أن بعض الطلبة الدوليين هم من ثلاثي اللغة، فهم يتحدثون اللغة الأم، واللغة العربية، بالإضافة إلى لغة دولة الاستعمار؛ التي تعد لغة رسمية في بلدانهم كالفرنسية لدى طلبة دولة جزر القمر وبنين ومالي وساحل العاج

والكاميرون، وكالإنجليزية لدى طلبة دولة غانا وأوغندا وغامبيا والفلبين. قد يفسر ذلك جزئيًا حدوث الفروق في المرونة المعرفية تبعًا للكفاءة في اللغة الثانية لدى الدوليين؛ إذ إن تعدد اللغات للفرد يتبعه مرونة معرفية أعلى لكونه يتطلب قدرًا أكبر من التبديل والتمثيل اللغوي المتباين، حيث توصل بريك (2018) لوجود فروق في المرونة المعرفية بين الطلبة السعوديين أحاديي اللغة وثنائيي اللغة من جانب والطلبة الدوليين ثلاثيي اللغة من جانب آخر لصالح الطلبة الدوليين ثلاثيي اللغة.

جدول 3: نتائج اختبار كروسكال والاس لدلالة الفروق بين متوسطات درجات المرونة المعرفية للمبتعثين والدوليين تبعًا لاختلاف مدة الخبرة عبر الثقافية ومستوى الكفاءة في اللغة الثانية.

العينة	المجموعات في (مدة الخبرة عبر الثقافية)	العدد	متوسط الرتب	قيمة مربع كاي	مستوى الدلالة
المبتعثين	أقل من سنة	92	288.03	2.532	0.47
	من سنة إلى أقل من ٤ سنوات	245	268.57		
	من ٤ إلى أقل من ٧ سنوات	169	278.57		
	٧ سنوات فأكثر	49	304.35		
الدوليين	أقل من سنة	35	173.07	7.827	0.050
	من سنة إلى أقل من ٤ سنوات	105	142.60		
	من ٤ إلى أقل من ٧ سنوات	55	138.18		
	٧ سنوات فأكثر	86	127.80		
المجموعات في (مستوى الكفاءة في اللغة الثانية)					
المبتعثين	متوسط	83	246.67	4.169	0.124
	فوق المتوسط	348	286.44		
	متقدم	124	275.28		
الدوليين	جيد	58	76.41	16.553	0.00
	جيد جدًا	212	114.77		
	ممتاز	281	151.53		

جوانب القصور

تم الاعتماد على الاختبارات المعيارية للغة الإنجليزية (توفل، وأيلتس) لتقييم الكفاءة في اللغة الثانية في عينة الطلبة السعوديين المبتعثين، بينما تم الاعتماد في تقييم الكفاءة في اللغة الثانية (العربية) لدى عينة الطلبة الدوليين الدارسين في المملكة؛ بناءً على التقدير الدراسي (ممتاز، وجيد جدًا، وجيد) الذي حصلوا عليه في معاهد اللغة العربية لغير الناطقين بها، ولم يتم تقييمهم بناءً على اختبار معياري للغة العربية؛ حيث لا يوجد اختبار معياري للغة العربية معتمد وفلزم للدارسين في جامعات المملكة حتى الآن، وإنما يُعتمد على اجتيازهم لمنهج معاهد اللغة العربية بالجامعات، ويسعى المركز الوطني للقياس لبناء اختبار معياري للغة العربية يسهم في سد الاحتياج لاختبار معياري لقياس مستوى إتقان اللغة العربية، لذا قد يكون لدى الدراسات

اللاحقة - حين يعتمد اختبار المركز الوطني للقياس - تقييم أدق لمدى كفاءة وإتقان اللغة العربية لدى غير الناطقين بها.

توصيات الدراسة ومقترحاتها

1. القيام بالأنشطة والفعاليات الثقافية التي تزيد من التعرض عبر الثقافي، وبالتالي تدعم خبرات الطلبة حول البيئة الثقافية الجديدة، ويعد برنامج التبادل اللغوي الذي تتبناه جامعة الأميرة نورة لتنمية الوعي الثقافي واللغوي بين طالبات الجامعة الدوليات والسعوديات نموذجًا يحتذى به.
2. المحافظة والحرص على الإعداد اللغوي الجيد للطلبة المغتربين؛ لدوره الفاعل في مستوى الذكاء الثقافي عمومًا، ومستوى البعد المعرفي والدافعي منه خصوصًا.
3. الحرص على الإعداد اللغوي الجيد للطلبة الدوليين؛ لما قد يحدثه من أثر في مستوى المرونة المعرفية، فالثنائية اللغوية تمكن النظام المعرفي من ممارسة التبديل المستمر

بين اللغتين، والقدرة على التعامل مع التمثيلات المعرفية المتباينة.

4. إنشاء منصة تواصل مشتركة عبر الإنترنت يشارك من خلالها الطلبة المغتربين خبراتهم في المواقف المتعلقة بالثقافة الجديدة، والتجارب التي خاضوها خلال رحلتهم الدراسية عبر الثقافية، وتحديد أوجه الاستفادة منها والأخطاء التي وقعوا فيها.

5. إجراء دراسات تتناول أساليب التعلم كمتغير وسيط بين الخبرة عبر الثقافية وكل من الذكاء الثقافي والمرونة المعرفية لدى الطلبة المبتعثين والدوليين، وكذلك دراسة الكفاءة اللغوية الذاتية كمتغير وسيط بين المرونة المعرفية والكفاءة اللغوية الموضوعية لدى الطلبة المبتعثين.

المراجع

- أبو حطب، فؤاد؛ وعثمان، سيد (1972). *التفكير: دراسات نفسية*. مكتبة الأنجلو المصرية.
- أنج، سون؛ وداين، لين؛ وتان، مي (2017). الذكاء الثقافي. في روبرت ستيرنبرج وسكوت باري كوفمان (محرران)، *دليل جامعة كمبريدج للذكاء* (769-795). (داود القرنة وعنتر صلي، مترجم). العبيكان للنشر. (العمل الأصلي نشر في 2011).
- بريك، السيد (2018). الفروق الفردية المعرفية والتحصيل الدراسي في ضوء عدد اللغات المتقنة لدى طلاب السنة الأولى بالكليات الإنسانية بجامعة الملك سعود. *مجلة التربية: جامعة الأزهر*، 178 (1)، 77-104.
- الحري، مروان (2015). بعض عوامل الذاكرة وقدرات الاستدلال العام ومكونات ما وراء الذاكرة والمرونة العقلية كمتغيرات تنبؤية بكفاءة التعلم لدى طلاب المرحلة الثانوية. *مجلة الدراسات التربوية والنفسية: جامعة السلطان قابوس*، 9 (3)، 452-471.
- الدردير، عبد المنعم؛ وعبد الرحمن، أحمد؛ وعبد السمیع، محمد (2018). الكفاءة السيكمومترية لمقياس المرونة المعرفية لدى طلاب كلية التربية بقنا. *مجلة العلوم التربوية: جامعة جنوب الوادي - كلية التربية بقنا*، 37، 75-94.
- الشهراني، دعاء (2012). *الذكاء الثقافي وعلاقته بجودة الحياة لدى الطلاب والطالبات السعوديين المبتعثين إلى المملكة المتحدة* [رسالة ماجستير]. جامعة الملك عبد العزيز. مسترجع من قاعدة معلومات شمعة. <http://search.shamaa.org/FullRecord?ID=248649>
- صفية، محمد (2017). *أثر الكفاءة في اللغة الثانية على الذاكرة العاملة والمرونة المعرفية لدى الطلبة ثنائيي اللغة في مدينة عكا* [أطروحة دكتوراه]. جامعة اليرموك. مسترجع من قاعدة معلومات دار المنظومة <http://search.mandumah.com.sdl.idm.oclc.org/Record/870598>
- طه، محمد (2006). *الذكاء الإنساني اتجاهات معاصرة وقضايا نقدية*. المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب.
- عبد الحافظ، ثناء (2016). التفكير ما وراء المعرفي وعلاقته بالمرونة المعرفية لدى طلبة الجامعة. *مجلة الأستاذ*، 2 (217)، 385-410.
- عبد الوهاب، محمد (2011). الخصائص السيكمومترية لمقياس الذكاء الثقافي: دراسة على طلاب الجامعة. *مجلة دراسات عربية*، 10 (3)، 523-584.
- العزام، عماد (2018). *القدرة التنبؤية للعوامل الخمسة الكبرى في الشخصية وحالات الهوية النفسية بالذكاء الثقافي لدى الطلبة الأردنيين والعرب في جامعة اليرموك* [رسالة دكتوراه]. جامعة اليرموك. مسترجع من قاعدة
- معلومات دار المنظومة <http://search.mandumah.com/Record/929695>
- عقيل، عمر (2017). تجربة الدراسة بالخارج وعلاقتها بالذكاء الثقافي لدى مبتعثي التربية الخاصة من المملكة العربية السعودية. *المجلة السعودية للتربية الخاصة: جامعة الملك سعود*، 3 (1)، 65-100.
- الفيل، حلي (2014). الإسهام النسبي لاستراتيجيات التعلم العميق والسطحي في التنبؤ بالمرونة المعرفية والاندماج النفسي والمعرفي لدى طلاب المرحلة الإعدادية. *المجلة المصرية للدراسات النفسية*، 24 (83)، 257-334.
- محسن، عبد الكريم؛ والسماوي، فجر (2018). المرونة المعرفية لدى طلبة الجامعة. *مجلة أبحاث البصرة للعلوم الإنسانية*، 43 (2)، 296-313.
- وكالة الابتعاث (2019). *نشرة الابتعاث الدورية لشهر أبريل*. https://departments.moe.gov.sa/Scholarship/Documents/Scholarships_April.pdf
- AbdelHafiz, T. (2016). Metacognitive thinking and its relationship to cognitive flexibility among university students. *The Professor's Journal*, 2(217), 385-410. (In Arabic)
- AbdelWahab, M. (2011). Psychometric properties of the cultural intelligence scale: a study on university students. *Journal of Arab Studies*, 10(3), 523-584. (In Arabic)
- Abu Hatab, F., & Osman, S. (1972). *Thinking: psychological studies*. Anglo-EgyptianLibrary. (in Arabic)
- Al-Azzam, I. (2018). *The predictive ability of the five major factors in personality and psychological identity states with cultural intelligence among Jordanian and Arab students at Yarmouk University* [PhD thesis]. Yarmouk University. Retrieve from <http://search.mandumah.com/Record/929695> (in Arabic)
- Al-Dardir, A., Abdel-Rahman, A., & Abdel-Sami, M. (2018). Psychometric efficiency of cognitive flexibility scale for students of the faculty of education in Qena. *Journal of Educational Sciences: South Valley University*, 37, 75-94. (In Arabic)
- Al-feel, H. (2014). The relative contribution of deep and surface learning strategies in predicting cognitive flexibility and psychological and cognitive integration among middle school students. *The Egyptian Journal of Psychological Studies: The Egyptian Society for Psychological Studies*, 24(83), 257-334. (in Arabic)
- Al-Harbi, M. (2015). Some factors of memory, general reasoning abilities, meta- memory components, and mental flexibility as predictive variables of learning efficiency among secondary school students. *Journal of Educational and Psychological Studies: Sultan Qaboos University*, 9(3), 452-471. (in Arabic)
- Al-Shahrani, D. (2012). *Cultural intelligence and its relationship to the quality of life of Saudi male and female students on scholarships to the United Kingdom* [Master thesis]. King Abdulaziz University. Shamea Information Base. <http://search.shamaa.org/FullRecord?ID=248649> (in Arabic)
- Ang, S., & Van Dyne, L. (2008). Conceptualization of cultural intelligence. In S. Ang & L. Van Dyne (Eds.), *Handbook on cultural intelligence: Theory, measurements and applications* (pp. 3-15). Routledge.
- Ang, S., Dane, L., & Tan, M (2017). Cultural intelligence. In R. Sternberg & S. B. Kaufman (editors), *The Cambridge University Handbook of Intelligence* (769-795). (D. Qurna & A. Selhi, Trans).

- Review of General Psychology*, 21(2), 123-131. <https://doi-org.sdl.idm.oclc.org/10.1037%2Fgpr0000110>
- Ionescu, T. (2017b). When is a cognitive system flexible? the variability–stability–flexibility pattern on the way to novel solutions. *Avant: Journal of the Philosophical-Interdisciplinary Vanguard*, 8, 255-264.
- Iskhakova, M. (2018). Does cross-cultural competence matter when going global: cultural intelligence and its impact on performance of international students in Australia. *Journal of Intercultural Communication Research*, 47(2), 121–140. <https://doi-org.sdl.idm.oclc.org/10.1080/17475759.2018.1437463>.
- Li, M., Mobley, W. H., & Kelly, A. (2013). When do global leaders learn best to develop cultural intelligence? an investigation of the moderating role of experiential learning style. *Academy of Management Learning & Education*, 12(1), 32–50. <https://doi-org.sdl.idm.oclc.org/10.5465/amle.2011.0014>
- Martínez, D., Brusoni, S., & Zollo, M. (2009, March). *Cognitive flexibility in decision-making: a neural model of learning and change* [Series of worksheets]. Center for research in organization and management (CROMA), Bocconi University, Milan, Italy.
- Mohsen, A., & Al-Samawi, F. (2018). Cognitive flexibility among university students. *Basra Research Journal for the Humanities*, 43(2), 296-313. (In Arabic)
- 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, & F. L. Oswald (Eds.), *Conducting multinational research: Applying organizational psychology in the workplace* (p. 29–58). American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/13743-002>
- Ott, D. L., & Michailova, S. (2018). Cultural intelligence: a review and new research avenues. *International Journal of Management Reviews*, 20(1), 99–119. <https://doi.org.sdl.idm.oclc.org/10.1111/ijmr.12118>
- Presbitero, A. (2017). It's not all about language ability: motivational cultural intelligence matters in call center performance. *The International Journal of Human Resource Management*, 28(11), 1547–1562. <https://doi.org.sdl.idm.oclc.org/10.1080/09585192.2015.1128464>
- Safiya, M. (2017). *The effect of second language proficiency on working memory and cognitive flexibility among bilingual students in the city of Acre* [PhD thesis]. Yarmouk University. Retrieve from information base Dar Almanzuma . <http://search.mandumah.com.sdl.idm.oclc.org/Record/870598> (in Arabic)
- Scholarship Agency (2019). *The periodic scholarship bulletin for the month of April*. https://departments.moe.gov.sa/Scholarship/Documents/Scholarships_April.pdf (in Arabic)
- Soldatova, G., & Geer, M. (2013). "Glocal" identity, cultural intelligence and language fluency. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 86, 469-474. <https://doi-org.sdl.idm.oclc.org/10.1016/j.sbspro.2013.08.599>
- Obeikan Publishing. (Original work published in 2011). (in Arabic)
- Ang, S., Van Dyne, L., Koh, C., ng, K. Y., Templer, K. J., Tay, C., & Chandrasekar, N. A. (2007). Cultural intelligence: its measurement and effects on cultural judgment and decision making, cultural adaptation and task performance. *Management and Organization Review*, 3(3), 335-371. <https://doi.org/10.1111/j.1740-8784.2007.00082.x>
- Aqil, O. (2017). Study abroad experience and its relationship to cultural intelligence among special education students from the Kingdom of Saudi Arabia. *The Saudi Journal of Special Education: King Saud University*, 3(1), 65-100. (in Arabic)
- Brik, A. (2018). Individual cognitive differences and academic achievement in light of the number of languages proficient among first-year students in the humanities faculties at King Saud University. *Journal of Education: Al-Azhar University*, 178(1), 77-104. (In Arabic)
- Christmas, C., & Barker, G. (2014). The immigrant experience: Differences in acculturation, intercultural sensitivity, and cognitive flexibility between the first and second generation of latino immigrants. *Journal of International and Intercultural Communication*, 7(3), 238-257. <https://doi-org.sdl.idm.oclc.org/10.1080/17513057.2014.929202>
- Crowne, K. A. (2008). What leads to cultural intelligence?. *Business Horizons*, 51(5), 391-399. <http://dx.doi.org/10.1016/j.bushor.2008.03.010>
- Dennis, J.P., & Vander Wal, J.S. (2010). The cognitive flexibility inventory: instrument development and estimates of reliability and validity. *Cogn Ther Res*, 34, 241–253. <https://doi-org.sdl.idm.oclc.org/10.1007/s10608-009-9276-4>
- Earley, C., & Ang, S. (2003). *Cultural intelligence: individual interactions across cultures*. Stanford University Press.
- Engle, L., & Nash, B. (2016). Foreign travel experience and cultural intelligence: does country choice matter?. *Journal of Teaching in International Business*, 27(1), 23–40. <https://doi.org/10.1080/08975930.2016.1173615>
- Fang, F., Schei, V., & Selart, M. (2018). Hype or hope? A new look at the research on cultural intelligence. *International Journal of Intercultural Relations*, 66, 148-171. <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2018.04.002>
- Harrison, N. (2012). Investigating the impact of personality and early life experiences on intercultural interaction in internationalised universities. *International Journal of Intercultural Relations*, 36(2), 224–237. <http://dx.doi.org/10.1016/j.ijintrel.2011.03.007>
- IELTS. (n.d.). *How should the CEFR be used by recognising institutions wishing to set language ability requirements?* <https://www.ielts.org/ielts-for-organisations/common-european-framework/>
- Ionescu, T. (2012). Exploring the nature of cognitive flexibility. *New Ideas in Psychology*, 30(2), 190-200. <https://doi-org.sdl.idm.oclc.org/10.1016/j.newideapsych.2011.11.001>
- Ionescu, T. (2017a). The variability-stability-flexibility pattern: A possible key to understanding the flexibility of the human mind.

- Taha, M. (2006) *Human intelligence, contemporary trends and critical issues*. The National Council for Culture, Arts and Letters. (in Arabic)
- TOEFL. (n.d.). *Comparing Scores*. <https://www.ets.org/toefl/score-users/scoresadmissions/compare>
- Van Dyne, L., Ang, S., Ng, K. Y., Rockstuhl, T., Tan, M. L., & Koh, C. (2012). Sub- dimensions of the four-factor model of cultural intelligence: Expanding the conceptualization and measurement of cultural intelligence. *Social & Personality Psychology Compass*, 6(4), 295–313. <https://doi-org.sdl.idm.oclc.org/10.1111/j.1751-9004.2012.00429.x>
- Wang, L., Wang, K., T., Heppner, P. P., & Chuang, C. C. (2017). Cross-national cultural competency among Taiwanese international students. *Journal of Diversity in Higher Education*, 10(3), 271–287. <http://dx.doi.org/10.1037/dhe0000020>.