الذكاء الثقافي وعلاقته بجودة الحياة لدى طلبة الجامعة

م.د. فاطمة مدحت إبراهيم

وزارة التربية/ مديرية تربية الكرخ الأولى

Cultural intelligence and its relation to the quality of life among university students

Lec.Dr. Fatima Medhat Ibrahim

Ministry of Education\ Directorate of Education Karkh first

Abstract:

The goal of current research is to identify the relationship between cultural intelligence and the quality of life of university students. In order to verify this, the researcher built a tool to measure cultural intelligence, according to the viewpoint Sternberg's theory, 2006) Sternberg has corrupted measure in its final form of (30) items, as well as adopted a quality of life prepared by the scale (Muncie, 2006), based mainly on according to the viewpoint of Rive (Ryff, 1999) and consisting of (64) items were confirmed validity and reliability tools. As it has been applied to a sample of (400) students were chosen randomly from stratified Mustansiriya university students. The results indicate that the sample mean members of the variables above average premise and this means that they have a high level of cultural intelligence and the quality of life level. As it turned out that there are statistically significant relationship between a high level of cultural intelligence and the quality of life level, the researcher presented a number of recommendations and suggestions.

Keywords: cultural intelligence, quality of life, university students.

الملخص:

هدف البحث الحالي إلى التعرف على العلاقة بين الذكاء الثقافي وجودة الحياة لدى طلبة الجامعة. ولغرض التحقق من ذلك قامت الباحثة ببناء اداة لقياس الذكاء الثقافي وفقاً لوجهة نظر نظرية ستيرنبرغ,(Sternberg 2006) وقد تألف المقياس بصيغته النهائية من (30) فقرة وكذلك تبنت الباحثة مقياس جودة الحياة المعد من قبل (منسي, 2006) المبني أساساً على وفق وجهة نظر رايف (Ryff ,1999) والمتكون من (64) فقرة وتم التأكد من صدق وثبات الأداتين. إذ تم تطبيقهما على عينة بلغت (400) طالباً وطالبة اختيروا بطريقة طبقية عشوائية من طلبة الجامعة المستنصرية. إذ أظهرت النتائج ان متوسط أفراد العينة للمتغيرين أعلى من المتوسط الفرضي وهذا يعني ان لديهما مستوى عالٍ من الذكاء الثقافي وجودة الحياة. كما ظهر ان هناك علاقة دالة إحصائياً بين مستوى عالٍ من الذكاء الثقافي وجودة الحياة, وقدمت الباحثة عدداً من التوصيات والمقترحات.

الكلمات المفتاحية: الذكاء الثقافي، جودة الحياة، طلبة الجامعة.

الفصل الأول

التعريف بالبحث

1- مشكلة البحث:

يعد التفاعل المعرفي والسلوكي المرتبط بالإدراك الثقافي للبيئة التي يعيش فيها المتعلم مهم جدا لمساعدته على التكيف وتحديد وتشكيل الجوانب الثقافية التي يتفاعل معها المتعلم في البيئات والظروف المختلفة وفي حالة عدم قدرته على التكيف مع الواقع والثقافات المتغيرة فأنه يشعر ببعض الاضطرابات النفسية التي تؤثر على توافقه النفسي والاجتماعي وعدم احساسه بجودة الحياة والرضا أو عدم الرضا التي يشعر بها الفرد اتجاه المظاهر المختلفة في الحياة ومدى سعادته بالوجود الإنساني وتشمل الاهتمام بالخبرات الشخصية لمواقف الحياة المختلفة، كما انها تشمل على عوامل داخلية ترتبط بأفكار المتعلم حول حياته وعوامل خارجية كتلك التي تقيس سلوكيات الاتصال الاجتماعي – النشاطات، ومدى إنجاز الفرد للمواقف, أن القصور في جانب الذكاء الثقافي يعتبر المحك

الذي قد يؤثر بشكل سلبي على تحقيق الأهداف التي يطمح إليها المتعلم وبالتالي يؤدي ذلك إلى نتائج علمية منخفضة, ومن هنا برزت مشكلة الدراسة بالإجابة عن السؤال الآتي:

ما علاقة الذكاء الثقافي بجودة حياة الطالب الجامعي؟

2- أهمية البحث:

وتبرز أهمية الدراسة بأهمية متغيراتها فالذكاء الثقافي هو أحد معالم التعلم السريع أو من أدواته المنهجية والتي تدفع المتعلم إلى تقبل البيئة التعليمية كما هي حتى يتمكن من إكتساب قدرات سلوكية تجعل المتعلم قادراً على تلقي أكبر قدر ممكن من المعلومات من أكبر عدد من الأفراد الذين يتفاعل معهم وذلك من شانه تحقيق المصالح الفردية والمشتركة بينه وبين أفراد البيئة التي يتعلم فيها (Earley & Mosakowski, 2004), ويشجع ليفربول (Livermore, 2011) تنمية مفهوم الذكاء الثقافي بما يجعل المتعلم يتمتع بمرونة التفكير ليس فقط من أجل فعالية التأثير الثقافي فحسب بل من أجل ضمان جودة الحياة في مختلف المجالات, فحينما يتمتع الطالب بدرجة مرتفعة من الذكاء الثقافي ويتخط المرحلة الأول في إقناع نفسه بضرورة تبني هذ الثقافة الجديدة مؤقتًا فهنا ستأتي المرحلة الثانية وهي أن ينتقي من هذ الثقافة الجديدة ما يفيد ليحقق أهدافه (النملة, 2012: 43), وتأمل الباحثة أن تسهم هذه الدراسة في نشر مفهوم الذكاء الثقافي وبما يتلائم مع شخصية الطالب المسلم.

3- أهداف اليحث:

يهدف البحث التعرف على:

1. درجة الذكاء الثقافي لدى طلبة الجامعة.
2. درجة جودة الحياة لدى طلبة الجامعة.
3. العلاقة بين الذكاء الثقافي وجودة الحياة لدى طلبة الجامعة.

4- حدود الدراسة:

تتحدد الدراسة الحالية بـ: طلبة الجامعة المستنصرية في التخصصات العلمية والإنسانية ومن كلا الجنسين من الدراسات الصباحية الأولية للعام الدراسي (2017-2018).

5- تحديد المصطلحات:

أولاً: الذكاء الثقافي: (Cultural Intelligence (CQ:- عرفه كل من:

1- شميت وهنتر –Shmidt& Hunter, 2003: "شكل معين من أشكال الذكاء يركز على قابليتي الإدراك والتفكير والتصرف عملياً في حالات التمايز الثقافي". (Shmidt & Hunter, 2003: 3).

2- آيرلي وآنغ – Earley & Ang, 2003: "قدرة الفرد على التفاعل الكفء في المواقف التي تتميز بالتنوع الثقافي" (Earley & Ang, 2003: 98-112):

3- روبرت ستيرنبرغ R. Sternberg, 2006: "قدرة الفرد على إقامة علاقات شخصية كفوءة في مواقف تتسم بالتعدد الثقافي، والقدرة على فهم الإشارات والرموز اللفظية وغير اللفظية في ثقافة مغايرة لثقافته الاصلية والاستجابة لهذه الإشارات بشكل توافقي" (طه، 2006: 188).

وقد تبنت الباحثة تعريف ستيرنبرغ Sternberg السابق الذكر، لأنه مشتق من النظرية المتبناة في البحث الحالي، أما التعريف الإجرائي فهو: ((الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب من خلال إجابته عن فقرات مقياس الذكاء الثقافي الذي أُعدَّ لهذا الغرض)).

ثانياً: جودة الحياة Quality of Life: عرفها كل من:

1- هانشيزوم وكاناكواك,(Hanshizume & Kanagwak 2001):

"درجة شعور الفرد بالسعادة النفسية الناتجة من رضاه بظروف حياته اليومية"(Hanshizume & Kanagwak, 2001).

2- جسام (٢٠٠٩):

"درجة رضا أو عدم الرضا التي يشعر بها الفرد إتجاه المظاهر المختلفة في الحياة ومدى سعادته بالوجود الإنساني، وتشمل الاهتمام بالخبرات الشخصية لمواقف الحياة، كما انها تشتمل على عوامل داخلية ترتبط بافكار الفرد حول حياته وعوامل خارجية كتلك التي تقيس سلوكيات الاتصال الاجتماعي – النشاطات، ومدى إنجاز الفرد للمواقف" (جسام، ٢٠٠٩).

3- الكرخي (٢٠١١):

"شعور الفرد بالرضا والسعادة وبالقدرة على إشباع الحاجات في أبعاد الحياة الذاتية والموضوعية والتي تشمل (النمو الشخصي، والسعادة البدنية والمادية. والإندماج الاجتماعي، والحقوق البشرية)" (الكرخي، ٢٠١١).

وعلى وفق نظرية رايف (Ryff , 1991) التي تبنتها الباحثة، والتي تعكس توجهات المنظور الإنساني في تفسيره لجودة الحياة، فانها تضع التعريف الآتي:

"شعور الفرد بالسعادة النفسية عبر مراحل حياته المختلفة والمنبثق من جهوده الايجابية في (الاستقلالية، والكفاية الذاتية، والنمو الشخصي، والعلاقات الايجابية مع الاخرين، وتقبل الذات) لتحقيق أهدافه في الحياة".

أما التعريف الاجرائي: ((الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب على مقياس جودة الحياة الذي أعدته الباحثة لهذا الغرض)).

الفصل الثاني

الإطـار النظـري

المقدمة:

تُعد الثقافة من المفاهيم التي تحمل معاني كثيرة، وحتى اليوم لا يوجد لمفهومها تحديد واضح وذلك يعود إلى ما تمثله من إتساع وشمول يمسُ مختلف جوانب الحياة، فالثقافة ولدت مع المجتمع البشري وكل الشعوب تحمل ثقافة تختلف في درجة تطورها المستمدة من تطور هذا الشعب أو ذاك (الساعدي، 2008: 22) أنها ذلك الكل المعقد الذي يتضمن المعرفة والاعتقاد والفن والحقوق والأخلاق والعادات وكل القدرات والأعراف الأخرى التي إكتسبها الإنسان كفرد في المجتمع (مونتاغو، 1982: 654). والثقافة عموماً تقوم على مكونين أساسيين هما المكون المادي والمكون اللامادي، فالمكون المادي هو مجموع ما أنتجه الإنسان من أمور مادية كالعمارة ووسائل الاتصال وأدوات العمل..... الخ. والمكون اللامادي هو مجموعة العناصر المتصلة بالأخلاق والسلوك والعادات والتقاليد وتشمل العناصر الاجتماعية كالقيم والعادات والعناصر الفكرية كاللغة والعواطف والعناصر العقائدية كالدين والقيم المتصلة به والمنبثقة عنه، فالثقافة هي الكل الذي يحتوي بداخله على أجزاء تكونه وكل ثقافة من الثقافات تظهر درجة معينة من التماسك الداخلي يجعلها تبدو كما لو كانت بناءً متكاملاً يحوي عناصر ثقافية يربطها معاً نسيج هذا البناء (الذيفاني، 2000: 18), إن الدور المحوري للقدرات العقلية وسمات الشخصية كمحددات للسلوك الإنساني كان ومازال مركز اهتمام الدراسات والبحوث النفسية (عبد الله والعقاد, 2008: 34–49) وتركز محاور تلك الدراسات على التفكير والإبداع اللذان يحصلان متى ما تطابق التعبير الذاتي عن الشخصية مع المثيرات النفسية والاجتماعية ومتى ما أدرك الإنسان الهموم والأفكار المشتركة للثقافات واستجلى ضرورة التوافق مع الظروف الاجتماعية المشتركة للحياة الثقافية (شباط, 2011: 54).

أن للمدرس الأثر الأكبر في سلوك تلاميذه وأفكارهم وذلك عن طريق القدوة والاستهواء, فالتلاميذ يتشربون المبادئ والقيم من البيئة التي يعيشون فيها ومن تصرفات الأفراد البارزين فيها فالصفات الشخصية التي يتحلى بها المعلم من رضا واستقرار وطمأنينة

وحماسة تنعكس على طلابه (الجمل, 1983: 10-20), إذ إن المتعلمين الذين يتصفون بقدرتهم على تحقيق التكامل النفسي والاجتماعي Social & Psychological Integration هذا التكامل الذي يجعلهم قادرين على اقامة علاقات اجتماعية ايجابية أثناء اقامة علاقته بعائلته أو بأصدقائه(Erickson, 1963), وهذا ما يطلق عليه بمفهوم جودة حياة الفرد تتضمن شعوره بالحب والامن والرضا النفسي (الجميل، ٢٠٠٨), وان جودة الحياة ترتبط إرتباطاً ايجابياً مع إشباع حاجات المتعلمين وفق المؤشرات الآتية:

1. مستوى إشباع هذه الحاجات (واطئ، معتدل، مرتفع).
2. الوقت الذي تشبع فيه هذه الحاجات، وهل كان اشباع الحاجات في أوقاتها المناسبة أم ان إشباع الحاجة جاء بعد ان مر الوقت عليها ولم يعد إشباعها مجدياً.
3. تسلسل إشباع الحاجات (كاظم والبهادلي، ٢٠٠7), وبالتالي يشترك المتعلمون في أداء المهمة أو النشاط أو الفعالية المكلفين بها بكل حيوية وجدية ومثابرة، وهو بهذا المعنى ليس وسيلة للحصول على شيء ما أو تعزيز خارجي، بل إن إنجاز المهمة أو النشاط يعد بحد ذاته هدفاً نهائياً مرغوباً فيه وفي تحقيقه، إذ يوظف المتعلم كل طاقاته وقدراته في سبيل الحصول على البيانات والمعلومات والخبرات الجديدة التي تحقق له أنجاز واجباته أو التي تسهل له تحقيق التفوق والتمكن والكفاءة والاقتدار في تحقيق تحصيل مستوى دراسي مرتفع وتحقيق وتقدير الذات, والحصول على تعزيز ذاتي – داخلي يتمثل برضا الفرد المتعلم عن أداء أعماله وواجباته ونشاطاته ورضاه عن نفسه (Mckenna, 2001: 240).

الخلفية النظرية للدراسة:

اولاً: الذكاء الثقافي: يتداخل الذكاء الثقافي مع اربعة مفاهيم اخرى، هي الذكاء العام وكذلك مع الذكاء الاجتماعي الذي قدمه (ثورندايك وسبنتس، 1973) والذكاء الإنفعالي الذي قدمه (سالوفي وكرومو، 2006) والذكاء العملي الذي قدمه (ستيرنبرغ، 1977) هذه الذكاءات الأربعة هي ركائز يتكون وينشأ منها الذكاء الثقافي (Schmidt & Hinter, 2003: 3-14).

النظريات التي فسرت الذكاء الثقافي:

أ- نظرية أيرلي وآنغ Earley & Ang:

تعود هذه النظرية إلى " كريستوفر أيرلي " Earley Chrestopher من جامعة لندن بالاشتراك مع "سونغ آنغ" Soon Ang من جامعة نانيانغ بسنغافورة. والفكرة الاساسية للنظرية هي أن حاجة الافراد للتعامل مع نظرائهم في بيئات متباينة ثقافياً Intercultural تتطلب قدرات لازمة لإكتساب نوع من الحساسية للتباينات الثقافية بما يحقق التفاعل البنّاء والكفء مع هذه التباينات، خصوصاً مع تعدد هذه التفاعلات والحاجة الملحة للتعامل مع الآخر، ومع ظهور الفروق في الثقافات الفرعية Sub Cultures سواء كان ذلك في الشرق أو في الغرب (طه، 2006: 188). وتبحث النظرية في معرفة سبب التأثير الذي يمارسه بعض الأفراد أكثر من غيرهم في المواقف التي تمتاز بالتباين الثقافي (Ang & Dyne, 2008: 5)، وقد إستند كل من أيرلي وآنغ 2003 Earley & Ang, في تفسيرهم للقواعد النظرية لمفهوم الذكاء الثقافي، إلى النظريات المعاصرة في الذكاء، إذ إنهم عرّفوا الذكاء الثقافي بإنه "قابلية الفرد للإندماج عملياً في الاماكن المتنوعة ثقافياً". وأشارا إلى أهمية تكوين عوامل الذكاء الثقافي ودورها الفعال والمؤثر في الذكاء الثقافي بإختلاف المواقف الثقافية والإجتماعية، وإنّ تلك العوامل مترابطة مع بعضها في مجال معين، وبالتالي فإنّ أفضل تعبير للذكاء الثقافي بأنه تركيب متعدد الأبعاد وله صفات متميزة، إذ تشترك العناصر المعرفية والدافعية والسلوكية كلها بتركيبه واحدة (Early & Ang, 2003: 30). وترى النظرية إن هناك ثلاثة مكونات للذكاء الثقافي:

1- **المكون المعرفي Cognitive** : يتمثل في فهم الفروق بين الثقافات والقدرة على تحليل العناصر الثقافية وإستخدامها في السلوك الشخصي.

2- المكون الأنفعالي / الدافعي motivational / emotional : يشير إلى قدرة الفرد على التعاطف وتفهم مشاعر وأفكار أفراد ينتمون إلى ثقافات مغايرة.

3- **المكون السلوكي Behavioral** : هو القدرة على أداء الإشارات الجسمية والعادات والإيماءات والرسائل غير اللفظية ذات المعنى التي تحددها كل ثقافة على حدة (طه، 2006: 188).

ب- نظرية ستيرنبرغ Sternberg:

تعود هذه النظرية إلى العالم "روبرت ستيرنبرغ" R. Sternberg الاستاذ في جامعة "بيل" في الولايات المتحدة الامريكية، والذي يعتقد أنّ محاولة تفسير الذكاء كمفهوم عام يجب أن يتم من جوانبه المختلفة، لذا فهو يقترح إتجاهاً جديداً في تعريف هذا المفهوم يستند على المسلّمات الأساسية لنظريته ومنها:

1- إن الذكاء يجب أن يعرّف من خلال المنحى أو البعد الذي يستهدف تحديد مجموعة من العمليات المعرفية الأساسية التي يقوم بها العقل عند تناوله أي مشكلة، قبل الوصول إلى الحل الملائم، مع أهمية تحديد هذه العملية المعرفية داخل إطار نظري متكامل.

2- يعد مفهوم الذكاء مفهوماً متكاملاً وشاملاً لا ينحصر في مهارات النجاح المدرسي فحسب بل يمتد ليشمل العديد من الامكانات التي تساعد الفرد على تحصيل النجاح في الحياة. (Sternberg, 1985: 237).

3- التأكيد على الإطار الثقافي والحضاري الذي يعرّف من خلاله مفهوم الذكاء والذي يختلف بإختلاف المجتمع والبيئة التي نشأ بها الفرد. وأنطلاقاً من هذا فإن الأفعال التي تعد ذكية في ثقافة معينة ربما لاتعد ولاتمت للذكاء بصلة في أخرى (Sternberg, 1998: 204).

4- الإهتمام بدراسة الذكاء بوصفه نطاقاً متكاملاً يؤثر ويتأثر بالعديد من الخبرات الشخصية من ناحية، وبالمواقف والمتغيرات الخارجية من ناحية أخرى، وبمدى قدرة الفرد على تحقيق التوافق بين هذه المتغيرات معاً، ولذا فإن هذه النظرية قد غلب عليها الطابع المعرفي الإنساني في تعريف الذكاء.

5- يتخذ مفهوم الذكاء شكلاً تدريجياً أو هرمياً تنتظم فيه مكونات الذكاء إذ تقف مكونات ما بعد الأداء في قمة إكتساب المعرفة.

6- وأخيراً فإنّ أهم ماتؤكد عليه النظرية هو دراسة هذا المفهوم داخل إطار نظري متكامل الأبعاد، ويأخذ في إعتباره تحليل المفهوم إلى عناصره ومكوناته الأولية، مع ضرورة الربط بين هذه العناصر أو المكونات وبين خبرات الفرد الإجتماعية والثقافية من ناحية وبين خصائصه الفسيولوجية من ناحية أخرى، بمعنى أن ستيرنبرغ يرى أن الذكاء الثقافي له مكونات أو أسس إجتماعية وثقافية وفسيولوجية أيضاً لأن مفهوم الذكاء لديه ينسحب على كل أنواع الذكاء. (Sternberg, 1988, p112)، كما يرى أنّ الذكاء الثقافي تركيب متعدد الأبعاد وقد قام بدمج عدد ضخم من الآراء والأفكار القديمة والحديثة لتفسير الذكاء الثقافي بين الأفراد والذي عرفّهُ على أنه قدرة الفرد على إقامة علاقات شخصية كفوءة في مواقف تتسم بالتعدد الثقافي، وقدرته على فهم الإشارات والرموز اللفظية وغير اللفظية في ثقافة مغايرة لثقافته الأصلية، والإستجابة لهذه الإشارات بشكل توافقي (Ang & Dyne, 2008). **وهو يرى أنّ هناك مكونات للذكاء الثقافي وهي:**

1- **المكون الستراتيجي Strategy:** هو الدراية والسيطرة على عملية الإدراك أو هو عملية فهم أو إكتساب المعرفة. وهذا يركز على القدرة والسيطرة المعرفية للفرد، وقد أكّد ستيرنبرغ Sternberg على إنّ المكون الستراتيجي هو أهم مكونات الذكاء الثقافي وذلك لعدة أسباب منها:

أولاً: إنهُ محفز جيد وقوي يدفع الأشخاص للتفكير والإدراك للمواقف الثقافية المختلفة.

ثانياً: له القدرة على فهم النماذج الثقافية والأفكار السائدة في الثقافات الأخرى.

وبهذا فإن المكون الستراتيجي هو عملية إدراك ومعرفة الكثير من المعالم والمعارف ذات الصلة الوثيقة بالثقافة وبقدرات الأفراد على التخطيط والتنظيم ومراجعة النماذج الذهنية داخل مجموعاتهم أو داخل البلد. ومن خلال التجارب والخبرات الشخصية والمستويات الثقافية يستطيع هؤلاء الأفراد التفاعل والتجاوب مع نماذج الأفكار الثقافية الأخرى. كما يستطيعون الإعتماد على مستويات الإدراك العالي لتحسين التفاعل الثقافي، فالذكاء الستراتيجي هو مصطلح يشير إلى مستوى الأفراد الذهني والواقعي للتفاعلات الانسانية

والثقافية. فالأشخاص ذو الحدس المعرفي العالي نراهم يتسآلون كثيراً عن الإعتبارات الثقافية المختلفة التي تنعكس من خلال التفاعلات الإنسانية الاخرى وكيف يتم التكيف مع الثقافات الأخرى، ومزج أحداها بالأخرى. فالحس المعرفي يعطي للفرد مستوى إدراك عالٍ يساعده لأخذ دوره الإجتماعي في المواقف الانسانية المتنوعة، وذلك من خلال تحفيز مستوى العمليات الذهنية بمستوى أعمق. فمثلاً نرى السلطات التنفيذية التجارية في الغرب تعرف كيف تنتهز الفرصة المناسبة والوقت المناسب للتكلم في الإجتماعات مع الآسيويين وذلك من خلال مايتميز به رجال الإعمال الغربيين من يقظة عالية وتحفيز مستمر وقدرة إدراك قوية وهذا يسمح لهم بتهيأة الجو والإسلوب للتعامل مع الآسيويين والتفكير جيداً في الإسلوب والتصرف المناسب قبل البدء بالحديث. ولذلك يعد الذكاء الستراتيجي من أهم مكونات الذكاء الثقافي.

2- **المكون المعرفي Cognitive**: ويشير هذا المفهوم إلى تراكيب المعرفة الشخصية، وقد عرفه Sternberg على إنه ذكاء الفهم الإدراكي للمعرفة. وهذا مشابهاً لما أثاره الكثيرون عن أهمية المعرفة كجزء مهم للعقل الإنساني، كما يعني العمليات العقلية التي يستعملها الأفراد لفهم وإكتساب الثقافة ومكوناتها مما يسمح لهم بتهيئة الأسلوب الأمثل والأفضل للتفاعل بين الثقافات المختلفة. وبالنتيجة فأنّ الأشخاص ذوي الحس المعرفي العالي لهم قدرة كبيرة على إقامة صلة قوامها الثقة مع الأشخاص من مختلف الثقافات وبسهولة كبيرة. وهذا المكون يركز على المعرفة العالية للمعارف الثقافية المختلفة. (Ang & Dyne, 2008, P7)

3- **المكون الدافعي (المحفّز) Motivational**: وهو أكثر عمليات الإدراك تحفيزاً، ويعمل كمركز للطاقة في توجيه الانتباه وتحفيز الطاقة الكامنة لتعلم وإدراك المواقف المتمايزة بإختلاف الثقافات، إذ يشير إلى القدرات الذهنية لتوجيه الطاقة وحصرها على أداء مهمةٍ ثقافيةٍ معينة أو التصرف في موقفٍ ثقافيٍّ معين. ويركز المكون الدافعي على إدراك مشاكل العالم الحقيقية، ومحاولة حل تلك المشاكل.

4- **المكون السلوكي Behavioral**: يركز على سلوك الأفراد في مستويات التفاعل الإنسانية، وعلى المظاهر الخارجية وردود الفعل العامة للإنسان (وماذا يستطيع الشخص فعله غير الذي يشعر به ويدركه)، ويشير إلى قدرة الأفراد على فهم وتحليل سلوكيات الآخرين سواء كانت لفظية أو غير لفظية مما يسمح لهم برد الفعل المناسب أثناء التخالط مع الثقافات والمجتمعات المختلفة (Ang & Dyne, 2008, p.5) كما يعني قدرة الأفراد على إظهار التفاعل اللفظي وغير اللفظي، للتصرفات أو لردود الأفعال أثناء التخالط مع الثقافات والمجتمعات المختلفة. ويميل المكون السلوكي إلى توسيع الإسلوب المناسب للأشخاص في تعاملاتهم الإجتماعية وهو يعد من المكونات المعقدة لأنه يرتبط بالسلوك اللفظي وغير اللفظي والذي هو من أبرز صفات التفاعل الأجتماعي. وتتركز مجموعة السلوكيات في ثلاث نقاط أساسية هي:

أ / مدى خاص للسلوكيات متضمناً ذخيرة واسعة ومرنة من السلوكيات اللفظية وغير اللفظية مستندة على القيم الثقافية لتلك البيئات. كإستخدام الكلمات الملائمة ثقافياً أو النغمات أو المبادرة بابتسامة على الوجه مثلاً أو تعابير معينة.

ب / إستعراض المعايير التي تسمح أو تفضل التعابير غير اللفظية.

جـ/ استعراض الأسباب التي تقود إلى السلوكيات غير اللفظية.

وبالنتيجة فأنّ الأشخاص ذوي الإدراك السلوكي العالي لهم مرونة تامة في التفاعل مع الأشخاص من مختلف الثقافات. وتعد السلوكيات غير اللفظية من المكونات المعقدة لأنها تعمل كأداة تسمى باللغة الصامتة ذات المعاني السرية والماكرة أو الحاذقة لتحقيق أهدافها الإيجابية أو السلبية, ويعتقد "ستيرنبرغ" Sternberg أن الذكاء الثقافي يظهر في أبعاد مختلفة مركزها عقل الإنسان، منها المعرفي والستراتيجي والمحفز (الدافعي) ترتكز في عقل الإنسان لإنها قدرات ذهنية، أما المكون السلوكي فهو قدرات سلوكية (Ang & Dyne, 2008, P7).

ثانياً: جودة الحياة:

أ- المنظور المعرفي Cognitive Perspective: يرتكز هذا المنظور في تفسيره لجودة الحياة على الفكرتين الآتيتين:

الأولى: ان طبيعة إدراك الفرد هي التي تحدد درجة شعوره بجودة حياته.

الثانية: ان العوامل الذاتية هي الأقوى أثراً من العوامل الموضوعية في درجة شعور المتعلم بجودة الحياة نتيجةً للإختلاف الإدراكي الحاصل بين المتعلمين.

ب- المنظور الإنساني Humanistic Perspective: يرى المنظور الإنساني ان فكرة جودة الحياة تستلزم دائماً الإرتباط الضروري بين عنصرين لا غنى عنهما:

١. وجود كائن حي ملائم.

٢. وجود بيئة جيدة يعيش فيها هذا الكائن، ذلك لان ظاهرة الحياة تبرز إلى الوجود من خلال التأثير المتبادل بين هذين العنصرين، فهناك البيئة الطبيعية والتي تتمثل بالموارد الطبيعية التي تشكل مقومات حياة الفرد، وهناك البيئة الاجتماعية وهي التي تضبط سلوك الأفراد والجماعات طبقاً للمعايير السائدة في المجتمع، فجودة البيئة الاجتماعية تتحقق بمقدار إمتثال الأفراد لهذه المعايير وعدم خروجهم عنها. كما ان هناك البيئة الثقافية، التي تقاس جودتها بقدرة الفرد على صنع بيئة حضارية مادياً أو معنوياً (رضوان، ٢٠٠٦).

لقد أكد هذا المنظور في تفسيره لجودة الحياة على مفهوم الذات Concept Self وقد بين ان حقيقة الحياة الإنسانية تنطوي على امكانيات هائلة، لتحقيق أفضل المستويات للتطور والإرتقاء في الحياة (Rebecca , 2000).

نظرية رايف (Ryff Theory 1999):

تدور نظرية رايف (Ryff ,1999) حول مفهوم السعادة النفسية إذ ان شعور الفرد بجودة الحياة ينعكس في درجة إحساسه بالسعادة التي حددها (رايف) بستة أبعاد يضم كل بعد ست صفات تمثل هذه الصفات نقاط التقاء لتحديد معنى السعادة النفسية الذي يتمثل في وظيفة الفرد الايجابية في تحسين مراحل حياته، وهذه الأبعاد هي:

البعد الأول: الاستقلالية Autonomy: وصفاته تتمثل بقدرة الشخص على ان:

1. يقرر مصيره بنفسه. ٢. يكون مستقلاً بذاته. ٣. قادراً على مقاومة الضغوط الاجتماعية.

٤. يتصرف بطرائق مناسبة. ٥. منظم في سلوكه. ٦. يقيم ذاته بما يتناسب وقدراته الشخصية.

البعد الثاني: التمكن البيئي:Environmental mastery ومن صفاته:

١. الكفاية الذاتية للفرد. ٢. قدرة الفرد على التحكم وادارة نشاطاته وبيئته. ٣. قدرته على الافادة من الفرص المتاحة لديه. ٤. قدرته على اتخاذ الخيارات الملائمة لحاجاته النفسية والاجتماعية. ٥. قدرته على اختبار قيمه الشخصية. ٦. قدرته على التصرف بما يتناسب ومعايير مجتمعه.

البعد الثالث: النمو الشخصي Personal Growth: ومن صفاته:

١. شعور الفرد بالنمو والإرتقاء المستمر. ٢. ادراكه لتطور وتوسع ذاته. ٣. إنفتاحه للتجارب الجديدة. ٤. أحساسه الواقعي بالحياة. ٥. شعوره بتحسن ذاته وتطور سلوكه يوماً بعد اخر. ٦. سلوكه يتغير بطرائق تزيد من معرفته وفاعليته الذاتية.

البعد الرابع: العلاقات الايجابية مع الآخرين Positive relation with others: ومن صفاته:

١. رضا الفرد عن علاقاته الاجتماعية. ٢. ثقته بالآخرين من حوله. ٣. قناعته برفاهية الآخرين. ٤. قدرته على التعاطف والتودد للأخرين. ٥. اهتمامه بالتبادل الاجتماعي. ٦. إظهاره للسلوك التواصلي مع الآخرين.

البعد الخامس: تقبل الذات Self – Acceptance: ومن صفاته:

١. إظهار الفرد توجهاً ايجابياً نحو ذاته. ٢. قبوله بالسمات أو الخصائص المكونة لذاته (السلبية والايجابية). ٣. الشعور الايجابي لحياته الماضية. ٤. تفكيره الايجابي لذاته المستقبلية. ٥. يشعر بخصائص ذاته المميزة. ٦. يظهر النقد الايجابي لذاته.

البعد السادس: الهدف من الحياة Purpose in life: ومن صفاته:

١. ان يمتلك المعتقدات التي تعطي معنى للحياة الماضية والحاضرة.
٢. ان يضع أهدافاً تجعل حياته ذات معنى في تحقيقها.
٣. ان يسعى لتحقيق غاياته في الحياة.
٤. ان تكون له القدرة على توجيه أهداف حياته.
٥. ان يكون قادراً على الادراك الواضح لأهداف حياته.
٦. ان يدرك ان صحته النفسية تكمن في احساسه بمعنى الحياة (الكرخي، ٢٠١١: ٥٧) لقد بين رايف (Ryff ,1989) ان جودة حياة الفرد تكمن في قدرته على مواجهة الأزمات التي تظهر في مراحل حياته المختلفة، وان تطور مراحل الحياة هو الذي يحقق سعادته النفسية التي تعكس شعوره بجودة الحياة (Ryff, 1984).

ج- المنظور التكاملي Integrative Perspective:

تُعد نظرية اندرسونAnderson Theory (,2003) شرحاً تكاملياً لمفهوم جودة الحياة، meaning of life ومعنى الحياة، Happiness متخذاً من مفاهيم السعادة،The biological information system ونظام المعلومات البايولوجي fulfillment of needs وتحقيق الحاجات، realizing life والحياة الواقعية فضلاً عن العوامل الموضوعية الأخرى إطار نظرياً تكاملياً لتفسير جودة الحياة، لقد أشار (اندرسون) إلى ان إدراك الفرد لحياته، يجعله يّقيم شخصياً ما يدور حوله، كما يمكنه من ان يُكون أفكاراً كي يصل إلى الرضا عن الحياة وان هناك ثلاث سمات مجتمعة معاً تؤدي إلى الشعور بجودة الحياة:

الأولى: وهي تتعلق بالأفكار ذات العلاقة بالهدف الشخصي الذي يسعى الفرد إلى تحقيقه.

الثانية: المعنى الوجودي الذي ينتصف العلاقة بين الأفكار والاهداف.

الثالثة: الشخصية والعمق الداخلي (Ventegodt, 2003, p.141).

وفي ضوء هذه السمات، فان النظرية التكاملية تضع المؤشرات الآتية الدالة على جودة الحياة:

١. ان شعور الفرد بالرضا هو الذي يشعره بجودة حياته، وان هذا الشعور يتحقق بالآتي:
   * ان نضع أهدافاً واقعية نكون قادرين على تحقيقها.
   * ان نسعى إلى تغير ما حولنا لكي يتلائم مع أهدافنا.
٢. ان اشباع الحاجات لا يؤدي بالضرورة إلى رضا الفرد والى شعوره بجودة الحياة، ذلك انه أمر نسبي يختلف باختلاف الأفراد واختلاف الثقافات التي يعيشون فيها.
٣. ان استغلال الفرد لامكانياته في نشاطات ابداعية، وعلاقات اجتماعية جيدة، وأهداف ذات معنى، وبعائلة تبث فيه الإحساس بالحياة هو الذي يشعره بجودة الحياة (Anderson) 2003,.

د- الأنموذج النظري العربي لجودة الحياة:

قدم ابو سريع وآخرون (٢٠٠٦)، إنموذجاً لتقدير وتفسير جودة الحياة يعتمد على تصنيف المتغيرات المؤثرة في جودة الحياة وهي موزعة على بعدين متعامدين (كاظم والبهادلي، ٢٠٠7):

1- **البعد الافقي:** يشمل قطبي توزيع محددات جودة الحياة، كونها من داخل الشخص أو خارجه، ويسمى "بعد المحددات الشخصية الداخلية في مقابل بعد المحددات الخارجية".

2- **البعد الرأسي:** يمثل توزيع تلك المحددات على وفق قياسها وتحققها وهي تتوزع بين الاسس الذاتية (المنظور الشخصي للفرد) والأسس الموضوعية التي تشمل الاختبارات والمقاييس التي تتيح للفرد موزانة نفسه بغيره أو بمتوسط جماعته المعيارية.

وعلى وفق هذا التصور، فان مصطلح جودة الحياة يمثل ظاهرة متعددة الجوانب (صحية، واجتماعية، واقتصادية، ونفسية، تتأثر بالنظام السائد في المجتمع فضلاً عن النظام السياسي، والتقاليد الاجتماعية، ومفهوم الرفاهية، ومعتقدات الأفراد المختلفة). كما تتمثل جودة الحياة في اشباع الحاجات الإنسانية سواء أكانت هذه الحاجات مادية أم غير مادية، كما أن جودة الحياة تعتمد على بعض المؤشرات غير المادية مثل: ١. الرضا والقناعة. ٢. التوافق الشخصي، والاجتماعي، والصحي، والاسري. ٣. درجة الولاء والانتماء للاسرة والوطن. ٤. مفهوم الذات والوعي بها. ٥. درجة المرونة الفكرية وتقبل الاخر (الشنفيري، ٢٠٠٦).

الفصل الثالث

منهجية البحث وإجراءاته

1- منهجية البحث: إن اختلاف طريقة البحث واعتماد الباحث على منهج معين في بحثه ينطلق من طبيعة المشكلة التي يبحث فيها للإجابة عنها (داود وعبد الرحمن، 1990: 60). وقد اعتمدت الباحثة في بحثها الحالي على المنهج الوصفي الارتباطي.

2- إجراءات البحث:

مجتمع البحث وعينته: تألف مجتمع البحث الحالي من طلبة الجامعة المستنصرية للعام الدراسي 2016/2015 حيث بلغ عددهم (23195) طالباً وطالبة موزعين على (12) كلية منها (7) كليات ذات إختصاصات إنسانية و(5) كليات ذات إختصاصات علمية والجدول (1) يوضح ذلك.

الجدول (1) يمثل مجتمع البحث

الكلية	الذكور	الإناث	المجموع
الإدارة والاقتصاد	2325	1209	3534
التربية	1914	2105	4019
التربية الأساسية	2067	2383	4450
القانون	259	26	285
العلوم السياسية	348	284	632
الآداب	1705	1812	3517
طب الاسنان	156	278	434
الصيدلة	184	321	505
العلوم	792	935	1727
الهندسة	619	896	1515
الطب	562	694	1256
التربية الرياضية	690	631	1321
المجموع	11621	11574	23195

عينة البحث: تألفت عينة البحث الحالي من (400) طالب وطالبة تم اختيارهم بطريقة طبقية عشوائية من كليات التربية والآداب والعلوم والهندسة من الذكور والإناث والجدول (2) يوضح ذلك.

الجدول (2) يمثل عدد افراد العينة موزعين حسب الجنس

الكلية	ذكور	إناث	المجموع
التربية	50	50	100
الآداب	50	50	100
العلوم	50	50	100
الهندسة	50	50	100
المجموع	200	200	400

أداتا البحث:

1- مقياس الذكاء الثقافي:

من أجل تحقيق اهداف البحث الحالي قامت الباحثة ببناء مقياس الذكاء الثقافي وتم ذلك من خلال تحديد مفهوم الذكاء الثقافي وفقاً لوجهة نظر نظرية ستيرنبرغ,(Sternberg 2006), وذلك باتباع الخطوات الآتية:

1- تحديد المفهوم المراد قياسه 2- تحديد مجالات المفهوم المراد قياسه. 3- صياغة الفقرات. 4- تحليل الفقرات.

تم تحديد مفهوم الذكاء الثقافي اعتماداً على وجهة نظر نظرية ستيرنبرغ (Sternberg, 2006), والتي عرفت الذكاء الثقافي بانه قدرة الفرد على إقامة علاقات شخصية كفوءة في مواقف تتسم بالتعدد الثقافي، والقدرة على فهم الإشارات والرموز اللفظية وغير اللفظية في ثقافة مغايرة لثقافته الاصلية والإستجابة لهذه الإشارات بشكل توافقي.

عرض المقياس بصورته الأولية على الخبراء (الصدق الظاهري) لغرض التعرف على مدى صلاحية الفقرات فقد تم عرضها بصورتها الاولية على مجموعة من المختصين في التربية وعلم النفس لتحديد مدى صلاحية الفقرات حيث بلغت الفقرات (30) فقرة وفي ضوء آراء المختصين تم الإبقاء على الفقرات التي حصلت على نسبة اتفاق 80% فاكثر وبناء على ذلك فقد تم الإبقاء على جميع الفقرات وبهذا يكون المقياس بصورته الأولية مؤلف من (30) فقرة.

- **وضوح التعليمات والفقرات:** لغرض معرفة مدى وضوح التعليمات والفقرات قامت الباحثة بعرض الفقرات على عينه استطلاعية بلغت (20) طالب وطالبة تم اختيارهم بصورة عشوائية وقد تبين من خلال التطبيق ان التعليمات والفقرات واضحة ومفهومة وقد استغرق وقت الاجابة (45 دقيقة).
- **بدائل الاجابة:** تم استخدام طريقة ليكرت في إعداد بدائل الإجابة. والبدائل خماسية (دائماً, غالباً, احياناً, نادراً، أبداً) وضعت درجات (5، 4، 3، 2، 1) على التوالي وذلك تكون أعلى درجة (150) وأقل درجة هي (30).
- **التحليل الإحصائي للفقرات:** لقد طبق المقياس بصورته الأولية على (400) طالب وطالبة واعتمدت هذه العينة لأغراض تحليل الفقرات وهي نفس عينة التطبيق النهائي ان الهدف من هذا الإجراء هو الإبقاء على الفقرات الجيدة في المقياس وقد تم استعمال اسلوب المجموعتين المتطرفتين بوصفه إجراء لتحليل الفقرات وكما يأتي:
- **المجموعتين المتطرفتين: لغرض إجراء التحليل بهذا الاسلوب تم إتباع الخطوات الآتية:**
  - تحديد الدرجة الكلية لكل إستمارة.
  - ترتيب الإستمارات من أعلى درجة إلى أقل درجة.
  - تعيين 27% من الإستمارات الحاصلة على الدرجات العليا في المقياس و27% من الاستمارات الحاصلة على الدرجات الدنيا وبذلك أصبح عدد الإستمارات الخاضعة للتحليل (108) للمجموعة العليا و(108) للمجموعة الدنيا تمثلان مجموعتين بأكبر حجم واقصى تمايز ممكن وتم استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لاستخراج القوة التمييزية لفقرات المقياس وقد اتضح ان جميع الفقرات مميزة عند مستوى دلالة (0.05) عند مقارنتها مع القيمة الجدولية البالغة (1.96) وبدرجة حرية (214) وبذلك اصبح المقياس بصورته النهائية يتكون من (30) فقرة والجدول (3) يوضح ذلك:

جدول (3) يوضح القوة التمييزية لفقرات مقياس الذكاء الثقافي

ت	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية المحسوبة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
1	2.72	0.94	1.87	0.66	5.02
2	2.61	1.05	1.64	0.70	5.48
3	2.75	0.81	1.82	0.64	5.77
4	2.90	0.95	1.98	0.81	5.19
5	2.66	1.07	1.62	0.79	4.67
6	2.75	1.22	1.44	0.35	7.79
7	2.66	1.07	2.44	1.59	7.14
8	2.42	1.31	1.87	0.77	8.03
9	2.81	0.96	1.90	1.21	4.61
10	2.77	0.91	2	0.70	4.52
11	2.81	1.002	1.81	0.74	5.64
12	2.82	0.94	1.79	0.73	5.95
13	2.65	0.70	2.12	0.85	5.98
14	2.65	0.70	1.81	0.55	5.60
15	2.87	0.51	2.01	0.83	5.54
16	2.85	1.35	1.72	0.82	5.73
17	2.83	0.99	1.98	1.20	4.29
18	2.94	0.97	1.94	0.99	5.34
19	2.96	0.83	1.90	0.63	6.54
20	2.73	1.16	2.33	1.18	2.52
21	2.79	1.36	1.48	0.68	8.96
22	2.79	0.987	1.69	0.714	9.47
23	2.82	1.41	1.3	0.69	10.0
24	2.96	1.47	1.95	0.96	6.05
25	1.88	1.07	1.16	0.41	6.54
26	2.73	1.16	1.62	0.83	8.11
27	2.7	1.542	1.59	1.15	6.04
28	2.91	1.43	1.65	0.97	7.58
29	2.25	1.23	1.67	0.94	3.87
30	2.87	1.264	1.75	1.15	6.91

- **علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية:** يعد معامل الإرتباط بين درجة الفقرة والدرجة الكلية مؤشراً لصدق البناء ولقد استعمل معامل إرتباط بيرسون لاستخراج العلاقة الإرتباطية بين درجة كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية وقد كانت معاملات الإرتباط جميعها دالة والجدول (4) يوضح ذلك.

الجدول (4) يوضح علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية لفقرات مقياس الذكاء الثقافي

الفقرة	معامل الإرتباط	الفقرة	معامل الإرتباط	الفقرة	معامل الإرتباط
1	0.44	13	0.35	26	0.50
2	0.52	14	0.56	27	0.55
3	0.39	15	0.44	28	0.58
4	0.69	16	0.33	29	0.62
5	0.53	17	0.46	30	0.63
6	0.68	18	0.32		
7	0.39	19	0.41		
8	0.59	20	0.52		
9	0.61	21	0.44		

10	0.66	22	0.54
11	0.33	23	0.56
12	0.53	24	0.45

الخصائص السايكومترية لمقياس الذكاء الثقافي:

الصدق Validity: يعد الصدق من الخصائص الأساسية في بناء المقاييس التربوية والنفسية والمقياس الذي يثبت صدقه هو المقياس الذي يقيس السمة التي وضع من أجلها, وقد تحقق في المقياس الحالي أنواع الصدق الآتية:

- **الصدق الظاهريFace Validity:** يعد الصدق الظاهري الإشارة إلى ما يبدو ان المقياس يقيس ما وضع من أجله أي مدى ما يتضمن فقرات يبدو انها على صلة بالمتغير الذي يقاس وان مضمون المقياس متفق مع الغرض منه. وهو المظهر العام للمقياس من حيث نوع المفردات وكيفية صياغتها ومدى وضوحها (الامام، 1990: 130), وقد تحقق هذا النوع من الصدق في هذا المقياس عندما عرضت فقراته على مجموعة من الخبراء والمختصين في التربية وعلم النفس للحكم على صلاحيتها في قياس الخاصية المراد قياسها.
- **صدق البناء Onstruct Validity:** ويقصد به مدى قدرة المقياس على كشف السمة أو أي ظاهرة سلوكية معينة ويهتم هذا النوع من الصدق بطبيعة الظاهرة التي يقيسها المقياس أي مدى تضمينه بناءاً نظرياً محدداً أو صفة معينة وقد تم استخراج مؤشرات تدل على هذا الصدق من خلال علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية حيث يعد معامل الإرتباط بين درجة الفقرة والدرجة الكلية مؤشراً لصدق البناء ولقد استعمل معامل إرتباط بيرسون لاستخراج العلاقة الإرتباطية بين درجة كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية وقد كانت معاملات الإرتباط جميعها دالة.
- **الثبات Reliability:** يقصد بالمقياس الثابت ان يكون متسقاً في تقدير العلاقة الحقيقية في السمة التي يقيسها وذلك بالا يظهر نتائج متناقضة عند تكرار استخدامه على الفرد نفسه ولعدة مرات (عودة وملكاوي، 1992: 194).

وقد تم إيجاد ثبات المقياس في البحث الحالي وذلك باستخدام طريقة إعادة الاختبار حيث تم التطبيق للمرة الأولى على عدد أفراد العينة البالغ عددهم (40) طالباً وطالبة اختيروا عشوائياً ثم تم إعادة التطبيق للمرة الثانية وعلى نفس الأفراد بعد مرور اسبوعين ثم تم استخراج معامل الإرتباط بين التطبيقين باستخدام معامل إرتباط بيرسون حيث بلغ معامل الإرتباط (0،84) وهو يمثل معامل الاتساق الخارجي.

2 . مقياس جودة الحياة:

وصف مقياس جودة الحياة: يتألف المقياس المعد من قبل (منسي, 2006) المبني أساساً على وفق وجهة نظرنظرية رايف (Ryff, 1999) من (64) فقرة أمام كل فقرة لها خمس بدائل (دائماً، غالباً, احياناً، نادراً, أبداً) بدرجات (1، 2، 3، 4، 5) على التوالي إذ تم تعريف القدرة على حل المشكلات من قبل نظرية رايف (Ryff, 1991) التي تبنتها الباحثة، والتي تعكس توجهات المنظور الإنساني في تفسيره لجودة الحياة، وقد وضعت التعريف الآتي:

شعور الفرد بالسعادة النفسية عبر مراحل حياته المختلفة والمنبثق من جهوده الايجابية في (الاستقلالية، والكفاية الذاتية، والنمو الشخصي، والعلاقات الايجابية مع الآخرين، وتقبل الذات) لتحقيق اهدافه في الحياة, ولغرض بيان مدى ملائمته للبيئة العراقية قامت الباحثة بالإجراءات الآتية:

- **عرض المقياس بصورته الأولية على الخبراء (الصدق الظاهري):** لغرض التعرف على مدى صلاحية الفقرات فقد تم عرضها بصورتها الاولية على مجموعة من المختصين في التربية وعلم النفس لتحديد مدى صلاحية الفقرات حيث بلغت الفقرات (64) فقرة وفي ضوء آراء المختصين تم الإبقاء على الفقرات التي حصلت على نسبة اتفاق (80%) فأكثر وبناء على ذلك فقد تم الابقاء على جميع الفقرات وبهذا تكون المقياس بصورته الأولية من (64) فقرة.

- **وضوح التعليمات والفقرات:** لغرض معرفة مدى وضوح التعليمات والفقرات قامت الباحثة بعرض الفقرات على (20) طالب وطالبة تم اختيارهم بصورة عشوائية وقد تبين من خلال التطبيق ان التعليمات والفقرات واضحة ومفهومة وقد استغرق وقت الإجابة (40 دقيقة).
- **التحليل الإحصائي للفقرات:** لقد طبق مقياس جودة الحياة بصورته الأولية على (400) طالب وطالبة واعتمدت هذه العينة لأغراض تحليل الفقرات وهي نفس عينة التطبيق النهائي وان الهدف من هذا الإجراء هو الإبقاء على الفقرات الجيدة في المقياس وقد تم استعمال اسلوب المجموعتين المتطرفتين بوصفه إجراء لتحليل الفقرات وكما يأتي:

– **المجموعتين المتطرفتين:** لغرض إجراء التحليل بهذا الاسلوب تم إتباع الخطوات الآتية:

- تحديد الدرجة الكلية لكل إستمارة.
- ترتيب الإستمارات من أعلى درجة إلى أقل درجة.
- تعيين 27% من الإستمارات الحاصلة على الدرجات العليا في المقياس و(27%) من الإستمارات الحاصلة على الدرجات الدنيا وبذلك اصبح عدد الإستمارات الخاضعة للتحليل (108) للمجموعة العليا و(108) للمجموعة الدنيا تمثلان مجموعتين بأكبر حجم واقصى تمايز ممكن ثم طبق الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لاختبار الفرق بين متوسط درجات المجموعة العليا والمجموعة الدنيا في كل فقرة. وعدت القيمة التائية مؤشراً لتمييز كل فقرة بمقارنتها بالقيمة الجدولية البالغة (1.96) وقد كانت الفقرات جميعها مميزة عند مستوى دلالة (0.05) وبذلك اصبح المقياس بصورته النهائية يتكون من (64) فقرة والجدول (5) يوضح ذلك.

جدول (5) يوضح القوة التمييزية لفقرات مقياس جودة الحياة

ت	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية المحسوبة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
1	4.40	0.68	3.52	0.84	5.15
2	4.18	0.72	3.22	0.97	5.01
3	4.08	0.68	3.32	0.96	4.25
4	4.167	0.78	2.89	0.88	7.02
5	4.74	0.47	3.28	1.12	7.71
6	4.48	0.81	3.55	1.18	4.17
7	4.50	0.72	3.42	0.92	6.02
8	4.56	0.66	3.46	1.26	5.06
9	4.33	0.92	3.47	1.49	3.15
10	4.74	0.63	3.81	1.22	4.49
11	4.03	0.81	3.25	1.13	3.56
12	4.81	0.51	4.22	0.87	3.84
13	4.44	0.78	4.06	1.03	1.98
14	4.47	0.76	3.52	1.19	4.38
15	4.18	0.81	3.13	0.97	5.53
16	3.32	1.33	3.22	1.16	2.37
17	4.35	0.88	3.88	1.18	2.08
18	4.76	0.49	3.57	1.24	5.84
19	4.22	0.79	3.35	1.12	4.15
20	4.76	0.54	3.62	1.12	6.09

7.27	0.98	3.08	0.68	4.42	21
3.53	1.004	3.37	0.94	4.08	22
2.28	0.97	3.25	1.03	3.74	23
3.68	0.99	2.96	0.96	4.23	24
7.32	0.98	2.96	0.71	4.35	25
2.52	1.18	2.33	1.16	2.73	26
8.96	0.68	1.48	1.36	2.79	27
9.47	0.714	1.69	0.987	2.79	28
10.0	0.69	1.3	1.41	2.82	29
6.05	0.96	1.95	1.47	2.96	30
6.54	0.41	1.16	1.07	1.88	31
8.11	0.83	11.62	1.16	2.73	32
6.04	1.15	1.59	1.542	2.7	33
7.58	0.97	1.65	1.43	2.91	34
3.87	0.94	1.67	1.23	2.25	35
6.91	1.15	1.75	1.264	2.87	36
7.81	0.96	1.68	1.436	2.97	37
3.31	1.163	2.26	1.31	2.82	38
3.15	1.15	1.93	1.31	2.45	39
4.63	0.69	1.33	1.04	1.88	40
3.83	1.22	1.65	1.53	2.37	41
7.35	1.09	1.74	1.27	2.92	42
4.54	1.25	2.09	1.47	2.93	43
3.73	1.16	2.33	1.45	2.91	44
7.52	1.04	1.40	2.58	2.68	45
4.54	1.25	2.09	1.47	2.93	46
11.4	1.46	1.3	1.13	2.90	47
8.7	1.17	1.6	1.76	2.56	48
7.5	1.05	1.4	1.04	2.45	49
12.7	1.45	1.2	1.43	2.98	50
4.54	1.25	2.09	1.47	2.93	51
6.04	1.15	1.59	1.54	2.7	52
7.58	0.97	1.65	1.43	2.91	53
6.04	1.15	1.59	1.54	2.7	54
5.8	1.85	1.69	1.83	2.69	55
5.2	1.77	2	1.20	2.52	56
3.36	1.19	1.19	1.58	1.74	57
4.2	1.34	1.08	1.46	1.64	58
6.18	1.28	1.22	1.65	2.21	59
2.5	1.28	1.74	1.69	2.14	60

61	2.10	1.90	1.37	1.98	4.05
62	1.90	1.56	1.48	1.32	2.62
63	2.37	1.53	1.65	1.22	3.83
64	2.92	1.27	1.74	1.09	7.35

- **علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية:** يعد معامل الإرتباط بين درجة الفقرة والدرجة الكلية مؤشراً لصدق البناء ولقد استعمل معامل إرتباط بيرسون لاستخراج العلاقة الإرتباطية بين درجة كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية وقد كانت معاملات الإرتباط جميعها دالة والجدول (6) يوضح ذلك:

جدول (6) يوضح معاملات الارتباط بين درجة الفقرة والدرجة الكلية لمقياس جودة الحياة

الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط
1	0.42	17	0.38	33	0.44	49	0.61
2	0.48	18	0.44	34	0.35	50	0.48
3	0.35	19	0.51	35	0.41	51	0.58
4	0.67	20	0.43	36	0.44	52	0.49
5	0.48	21	0.44	37	0.37	53	0.64
6	0.60	22	0.31	38	0.45	54	0.72
7	0.38	23	0.50	39	0.56	55	0.71
8	0.58	24	0.51	40	0.66	56	0.50
9	0.68	25	0.58	41	0.33	57	0.51
10	0.50	26	0.61	42	0.37	58	0.58
11	0.32	27	0.60	43	0.41	59	0.61
12	0.33	28	0.47	44	0.56	60	0.60
13	0.53	29	0.57	45	0.51	61	0.47
14	0.43	30	0.48	46	0.52	62	0.57
15	0.39	31	0.63	47	0.59	63	0.48
16	0.49	32	0.71	48	0.62	64	0.63

الخصائص السايكومترية للمقياس:

- **الصدق Validity:** يُعد الصدق من الخصائص الأساسية في بناء المقاييس التربوية والنفسية والمقياس الذي يثبت صدقه هو المقياس الذي يقيس السمة التي وضع من أجلها, وقد تحقق في المقياس الحالي أنواع الصدق الآتية:
- **الصدق الظاهري Face Validity:** يعد الصدق الظاهري الإشارة إلى ما يبدو ان المقياس يقيس ما وضع من أجله أي مدى ما يتضمن فقرات يبدو انها على صلة بالمتغير الذي يقاس وان مضمون المقياس متفق مع الغرض منه. وهو المظهر العام للمقياس من حيث نوع المفردات وكيفية صياغتها ومدى وضوحها (الإمام، 1990:130). وقد تحقق هذا النوع من الصدق في هذا المقياس عندما عرضت فقراته على مجموعة من الخبراء والمختصين في التربية وعلم النفس للحكم على صلاحيتها في قياس الخاصية المراد قياسها.
- **صدق البناء Construct Validity:** ويقصد به مدى قدرة المقياس على كشف السمة أو أي ظاهرة سلوكية معينة ويهتم هذا النوع من الصدق بطبيعة الظاهرة التي يقيسها المقياس أي مدى تضمينه بناءً نظرياً محدداً او صفة معينة وقد تم استخراج مؤشرات تدل على هذا الصدق من خلال علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية إذ يعد معامل الإرتباط بين درجة الفقرة والدرجة

الكلية مؤشرا لصدق البناء ولقد استعمل معامل إرتباط بيرسون لاستخراج العلاقة الإرتباطية بين درجة كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية وقد كانت معاملات الإرتباط جميعها دالة.

- **الثبات Reliability:** يقصد بالمقياس الثابت ان يكون متسقاً في تقدير العلاقة الحقيقية في السمة التي يقيسها وذلك بالا يظهر نتائج متناقضة عند تكرار استخدامه على الفرد نفسه ولعدة مرات (عودة وملكاوي، 1992: 194).

وقد تم إيجاد ثبات الأداة في البحث الحالي وذلك باستخدام طريقة إعادة الاختبار حيث تم التطبيق للمرة الأولى على عدد افراد العينة البالغ عددهم (40) طالباً وطالبة اختيروا عشوائياً ثم تم إعادة التطبيق للمرة الثانية وعلى الأفراد نفسهم بعد مرور اسبوعين، ثم تم استخراج معامل الإرتباط بين التطبيقين باستخدام معامل إرتباط بيرسون حيث بلغ معامل الإرتباط (0،82) وهو يمثل معامل الاتساق الخارجي، وهو معامل ثبات يمكن الركون إليه وفقاً للمعيار المطلق.

الوسائل الإحصائية:

تم استخدام الوسائل الإحصائية الآتية:

1 - الاختبار التائي لعينة واحدة لاستخراج الفرق بين الوسط الفرضي ومتوسط المجتمع.

2 - الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لاستخراج القوة التمييزية لمقياس الذكاء الثقافي وجودة الحياة.

4 - معامل إرتباط بيرسون لاستخراج الثبات بإعادة الاختبار لمقياس الذكاء الثقافي وجودة الحياة والعلاقة بين متغيرات البحث.

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها

حاول البحث التحقق من الأهداف الآتية:

1- التعرف على الذكاء الثقافي لدى طلبة الجامعة:

أظهر التحليل الإحصائي للبيانات بان متوسط أفراد العينة بلغ (105.3) بإنحراف معياري (11.6)، أما المتوسط الفرضي فقد بلغ (90) ولغرض معرفة دلالة الفرق بينهما تم استخدام الاختبار التائي لعينة واحدة حيث بلغت القيمة التائية المحسوبة (25.86) وعند مقارنتها مع القيمة الجدولية البالغة (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) ظهر ان متوسط أفراد العينة أعلى من المتوسط الفرضي وهذا يعني ان الذكاء الثقافي لدى طلبة الجامعة هو بمستوى عال والجدول (7) يوضح ذلك:

جدول (7) يوضح القيمة التائية والمتوسط الفرضي والمتوسط الحسابي لمتغير الذكاء الثقافي

العينة	المتوسط الحسابي	المتوسط الفرضي	الإنحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية
400	105.3	90	11.6	25.86	1.96

ان النظر إلى الجدول أعلاه يمكن تفسيره إلى ان الطلبة لديهم ذكاء ثقافي ولديهم القدرة على مراقبة الانفعالات والاخذ بالاعتبار طبيعة التفاعل الاجتماعي وتحقيق التوافق النفسي والاجتماعي فيما بينهم والتعامل على اساس فهم هذه العلاقة وان فهم هذه العلاقة يوصلهم إلى الاحساس الايجابي بجودة الحياة. أن إحساس المتعلم بجودة حياته مرهون بإحساسه بالانتماء للمجموعة وتحقيق ذات ايجابية وهذا ما أكده قابل وهايد (Gable & Haid, 2005) مشيرين إلى أن المتعلم يسعى للتوافق الثقافي والذي يشعره بالأمن النفسي وبالتالي بجودة الحياة في البيئة التي يعيش فيها, كما وأكد ذلك جيلمان (Gilman et al, 2004) بان ادراك المتعلم للعالم المحيط به تجعله يتفاعل مع خبراته الثقافية ومستوى طموحة وإنجازاته.

2 - التعرف على جودة الحياة لدى طلبة الجامعة:

أظهر التحليل الاحصائي للبيانات بان متوسط افراد العينة بلغ (147.2) بانحراف معياري (7.33) أما المتوسط الفرضي بلغ (128) ولغرض معرفة دلالة الفرق بينهما تم استخدام الاختبار التائي لعينة واحدة حيث بلغت القيمة التائية المحسوبة (52.39) وعند

مقارنتها مع القيمة الجدولية البالغة (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) ظهر ان هناك فرقاً بين الوسط الفرضي ومتوسط افراد العينة وهذا يدل ان لدى طلبة الجامعة مستوى عالٍ من جودة الحياة والجدول (8) يوضح ذلك:

جدول (8) يوضح القيمة التائية والمتوسط الفرضي والمتوسط الحسابي لمتغير جودة الحياة

العينة	المتوسط الحسابي	المتوسط الفرضي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية
400	147.2	128	7.33	52.39	1.96

ان هذه النتيجة تعطينا تصوراً على ان الطلبة لديهم القدرة على التمتع بصفات جودة الحياة السليمة وقد يعود هذا لطبيعة الخبرات التي اكتسبوها خلال دراستهم. فضلاً عن تمتعهم بسمات وخصائص تتلائم والمرحلة العمرية. وكذلك قد يعود ذلك إلى طبيعة العلاقات الاجتماعية التي تربط الطلبة فيما بينهم مما يزيد من خبراتهم الحياتية التي تساعدهم على حل المشكلات التي تواجههم وتوصلهم إلى حالة الرضا التام.

3- العلاقة بين الذكاء الثقافي وجودة الحياة لدى طلبة الجامعة:

لغرض معرفة طبيعة العلاقة بين الذكاء الثقافي وجودة الحياة استخدم معامل إرتباط بيرسون إذ بلغ معامل الإرتباط (0.66) ولغرض معرفة دلالة الإرتباط تم استخراج القيمة التائية حيث بلغت القيمة المحسوبة (12.30) والجدول (9) يوضح ذلك:

جدول (9) يوضح معامل الارتباط بين متغيري البحث مع القيمة التائية

العينة	متغيري البحث	معامل الإرتباط	القيمة التائية المحسوبة
400	الذكاء الثقافي وجودة الحياة	0.66	12.30

تظهر النتيجة أعلاه بان هناك علاقة إرتباطية بين متغيري البحث وهذا يعني ان الجانب المعرفي في الشخصية يفترض ان يعمل باتساق كي يستطيع المتعلم من إدراكه لنجاحه وشعوره بالسعادة والرضا أثناء انشغاله بالمنظومة الثقافية والقيمية التي يعيش فيها وهذا بدوره يوصله إلى تحقيق أهدافه للوصول إلى حالة الكفاءة المعرفية والحياتية.

1- الاستنتاجات:

في ضوء نتائج البحث توصلت الباحثة إلى الاستنتاجات الآتية:

1- تمتع طلبة الجامعة بالذكار الثقافي.
2- تمتع طلبة الجامعة بجودة الحياة.
3- وجود علاقة طردية بين متغيري البحث.

2- التوصيـات:

في ضوء نتائج البحث توصي الباحثة بالآتي:

1- على المدرسين توعية الطلبة بأهمية مهارات التفكير الثقافي لديهم والعمل على إتاحة الفرصة لهم للتعبير عنها من خلال المشاركة في الندوات والدورات الثقافية.
2- تضمين مفهوم جودة الحياة في المقررات الدراسية.
3- وضع خطة متكاملة من أجل تدريب المعلمين القائمين بالعملية التعليمية وإعداد برامج توجيهية لهم لتوعيتهم بأهمية الجانب الثقافي في بناء الشخصية والقدرة على حل المشكلات التعليمية والعمل على تطبيقها.

3- المقترحـات:

في ضوء نتائج البحث تقترح الباحثة بالآتي:

1- إجراء دراسة للكشف عن الذكاء الثقافي عند الطلبة في مراحل دراسية أخرى.

2- دراسة العلاقة بين جودة الحياة ومتغيرات أخرى كالإغتراب الثقافي, والقيم الاجتماعية، وفاعلية الذات, وقلق المستقبل, والضغوط النفسية, والوحدة النفسية, وغيرها لدى الطلبة ومن مراحل دراسية مختلفة.

3 - إجراء دراسة حول العلاقة بين الذكاء الثقافي والأبعاد الأساسية للشخصية, والرضا الوظيفي.

4 - إجراء دراسة حول العلاقة بين جودة الحياة لدى المبتعثين ثقافياً وغير المبتعثين (دراسة مقارنة).

المصـــادر:

1. الإمام، مصطفى، العجيلي، صباح، عبد الرحمن، انور حسين. (1990): القياس والتقويم، جامعة بغداد.
2. جسام، سناء احمد. (٢٠٠٩): فاعلية برنامج ارشادي عقلاني انفعالي لتحسين جودة الحياة وبعض المتغيرات المرتبطة بها لدى عينة من المسنين، اطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، الجامعة المستنصرية.
3. الجمل, نجاح يعقوب. (1983): أثر الدراسة بكلية التربية بالجامعة الأردنية في إتجاهات طلابها نحو مهنة التعليم، مجلة كلية التربية, جامعة الملك سعود, المجلة الخامسة.
4. الجميل، نادية جودت حسن. (٢٠٠٨): جودة الحياة وعلاقتها بتقبل الذات لدى طلبة الجامعة، اطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية للبنات، جامعة بغداد.
5. داود، عزيز حنا وعبد الرحمن، أنور حسين (1990): مناهج البحث التربوي، جامعة بغداد، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، بغداد، العراق.
6. الذيفاني، عبد الله احمد. (2000): التربية والمجتمع والثقافة، مجلة دراسات اجتماعية، بيت الحكمة، العدد الخامس، السنة الثانية، ص15.
7. رضوان، فوقية حسن عبد الحميد. (٢٠٠٦): علم النفس التطبيقي وجودة الحياة، وقائع ندوة علم النفس وجودة الحياة، جامعة السلطان قابوس، مسقط.
8. الساعدي، اشواق عبد الحسن. (2008): الثقافة والتنمية البشرية، ط1، منشورات الحضارية، بغداد، العراق.
9. شباط, سهام. (2011): الإبداع في زمن العولمة, مجلة الباحثون العلمية, مجلة اليكترونية علمية,(www.albahethon.com).
10. الشنفيري، امل. (٢٠٠٦): دورة وزارة التنمية الاجتماعية في تحسين جودة حياة الأسرة العمانية، وقائع ندوة علم النفس وجودة الحياة، جامعة السلطان قابوس، 17- ١٩ ديسمبر- مسقط.
11. طه، محمد. (2006): الذكاء الانساني (اتجاهات معاصرة وقضايا نقدية) سلسلة عالم المعرفة، العدد 330، المجلس الوطني للثقافة والفنون والاداب، الكويت.
12. عبد الله, هشام, العقاد, عصام. (2008): الذكاء الوجداني وعلاقته بفاعلية الذات لدى عينة من طلاب الجامعة, مجلة علم النفس المعاصر والعلوم الإنسانية, 19, (8).
13. عبد المعطي, حسن مصطفى. (2005): الإرشاد النفسي وجودة الحياة في المجتمع المعاصر, المؤتمر العلمي الثالث الانماء النفسي والتربوي للإنسان العربي في ضوء جودة الحياة, جامعة الزقازيق, مصر.
14. عودة، احمد سليمان وملكاوي، فتحي حسن. (1992): أساسيات البحث العلمي في التربية والعلوم الإنسانية، جامعة اليرموك، الأردن.
15. كاظم، علي مهدي والبهادلي، عبد الخالق نجم. (٢٠٠٧): جودة الحياة لدى طلبة الجامعة العمانيين والليبيين، المجلة العلمية للأكاديمية العربية المفتوحة في الدنمارك.
16. الكرخي، خنساء نوري. (٢٠١١): جودة الحياة لدى المرشدين التربويين وعلاقتها بالذكاء الانفعالي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الاساسية، جامعة ديالى.

17. منسي، محمود، وكاظم، علي. (٢٠٠٦): مقياس جودة الحياة للطلبة الجامعيين، وقائع ندوة علم النفس وجودة الحياة، قسم علم النفس، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس– مسقط، في الفترة من17 – 19 من ديسمبر ٢٠٠٦م.
18. مونتاغو، اشلي. (1982): البدائية، ترجمة جابر عصفور، سلسلة عالم المعرفة، العدد 56، المجلس الوطني للثقافة والفنون والاداب، الكويت.
19. النملة, يوسف. (2012): المبتعث السعودي والذكاء الثقافي, (ب. ن.), الرياض.
20. Anderson, S. (2003): Quality of life Theory. The IQol Theory, the Quality of life Research center, Copenhagenk, Denmark ventegodt@Livsk valitet.org.
21. Ang, S., & Van Dyne, L., (2008): Handbook of cultural intelligence theory, measurement, and applications, M.E. sharpe, Armonk, new York.
22. Earley, P. C., & Mosakowski, E. (2004). Cultural intelligence. Harvard Business.
23. Early, P.C. & Ang, S. (2003): Cultural intelligence: Individual interactions across cultures. Palo Alto, CA: Stanford university press.
24. Erickson, E.H.(1963): Childhood and Society Harmonds worth, Penguin Book.
25. Hanshizume & Kanagwak. (2001): A preliminary study of multidimensional life satisfaction among deaf/hard of hearing youth across environmental settings.Social Indicators' Research, Vol. 66, 143-166.
26. Mckenna, M. (2001): Development of the quality of life scale for the elderly. (Unpublished PhD Dissertation), University of Illinois at Urbana, Champaign.
27. Rebecca, R. (2000): Quality of life research unit, http//: www. UToronto. ca(910)unit htm.
28. Ryff, C.D. (1984): Happiness is every thing or is it exploration on the meaning of psychological well being, Journal of personality and social psychology, vol.4, No.(2).
29. Schmidt, F. L. & Hunter, J.E. (2003): Selected on intelligence. The Blackwell hand book of organizational principles. Oxford: Blackwell.
30. Sternberg, Robert, (1988): The triarchic Mind Cambridge university, press.
31. Sternberg, Robert, J, (1985): beyond IQ: Atriachic theory of human intelligence, Cambridge University, press.
32. Sternberg, Robert, J, (1998): Applying the Triarchic theory of human intelligence in classroom, Cambridge university, press.
33. Sternberg, Robert, J, (2006): Cultural Intelligence and Successful Intelligence, Group & organization management, Feb., 2007, 10, L, A13 in/from Gabbal.
34. Ventegodt, C. et al (2003): Mesurment of Quality of lif, the scientific world Journal, No. (3), pp. 1030-1040.