# مستوى الذكاء الثقافي وعلاقته بالاتجاه نحو تدويل التعليم الجامعي لدى عينة من أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بجامعة الأزهر

إعداد

أ.د/ جمال فرغل إسماعيل الهواري
أستاذ علم النفس التعليمي ووكيل
كلية التربية بنين – جامعة الأزهر

د/ محمد عمار خلاف حسن
مدرس علم النفس التعليمي
كلية التربية بنين – جامعة الأزهر

# مستوى الذكاء الثقافي وعلاقته بالاتجاه نحو تدويل التعليم الجامعي لدى عينة من أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بجامعة الأزهر

جمال فرغل إسماعيل الهواري، محمد عمار خلاف حسن[1]
قسم علم النفس التعليمي، كلية التربية بنين – جامعة الأزهر
[1]**البريد الإلكتروني للباحث الرئيس: mohammedhassan.8@azhar.edu.eg**

**ملخص البحث باللغة العربية:**

هدف البحث الحالي إلى التعرف على مستوى الذكاء الثقافي وعلاقته بالاتجاه نحو تدويل التعليم الجامعي لدى عينة من أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بجامعة الأزهر، واستخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (269) عضوًا من أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بجامعة الأزهر في الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي 2022/ 2023م، وطبق الباحثان مقياس الذكاء الثقافي (إعداد الباحثان)، ومقياس الاتجاه نحو تدويل التعليم الجامعي (إعداد الباحثان)، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا بين الذكاء الثقافي (الدرجة الكلية، والأبعاد) والاتجاه نحو تدويل التعليم الجامعي (الدرجة الكلية، والأبعاد) لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بجامعة الأزهر، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بجامعة الأزهر على مقياس الذكاء الثقافي (الدرجة الكلية، والأبعاد) ترجع إلى متغير النوع (ذكر- أنثى) لصالح الذكور، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بجامعة الأزهر على مقياس الذكاء الثقافي (الدرجة الكلية، والأبعاد) ترجع إلى متغير نوع الكلية (نظرية- علمية)، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بجامعة الأزهر على مقياس الذكاء الثقافي (الدرجة الكلية) ترجع إلى متغير الدرجة العلمية (هيئة معاونة، مدرس، أستاذ مساعد وأستاذ)، لصالح المدرس، وأنه يمكن التنبؤ بالذكاء الثقافي من خلال درجات أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بجامعة الأزهر على مقياس الاتجاه نحو تدويل التعليم الجامعي.

**الكلمات المفتاحية:** الذكاء الثقافي- الاتجاه نحو تدويل التعليم الجامعي- أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بجامعة الأزهر.

# The level of cultural intelligence and its relationship to the trend towards the internationalization of university education among a sample of faculty members and their assistants at Al-Azhar University.

**Jamal Farghal Ismail Al-Hawary, Mohammed Ammar Khallaf Hassan**[1]

Department of Educational Psychology and Statistics, Faculty of Education for Boys in Cairo, Al-Azhar University
[1]**Corresponding author E-mail**: mohammedhassan.8@azhar.edu.eg

Educational Psychology, Faculty of Education for Boys, Al-Azhar University in Cairo

## Abstract:

The aim of the current research is to know the level of cultural intelligence and its relationship to attitude towards the internationalization of university education among a sample of faculty members and their assistants at Al-Azhar University. The research used the descriptive analytical method, and the basic study sample consisted of (269) faculty members and their assistants at Al-Azhar University in the second term of the academic year 2022/2023 AD, and the researchers applied the scale of the attitude towards the internationalization of university education (prepared by the researchers), and the scale of cultural intelligence (prepared by the researchers). The results of the study concluded that there is a statistically significant positive correlation between cultural intelligence (total score and dimensions) and the trend towards internationalization of university education (total score and dimensions) among faculty members and their assistants at Al-Azhar University. There are statistically significant differences between the mean scores of faculty members and their assistants at Al-Azhar University on the scale of the cultural intelligence (total score, dimensions) due to the gender variable (male - female) in favor of males, and that there are no statistically significant differences between The average scores of faculty members and their assistants at Al-Azhar University on the scale of the cultural (total score, dimensions) are due to the type of faculty variable (theory - scientific), and the presence of statistically significant differences between the mean scores of faculty members and their assistants at Al-Azhar University on the scale of the cultural intelligence (total degree) due to the degree variable (assistant staff, teacher, assistant professor and professor), favor of teacher and that The cultural intelligence can be predicted by the scores of faculty members and their assistants at Al-Azhar University on the scale of attitude towards the internationalization of university education.

*key words:* cultural intelligence, The attitude towards the internationalization of university education, faculty members and their assistants at Al-Azhar University.

## مقدمة البحث:

تعد جامعة الازهر إحدى أهم مؤسسات التعليم الإسلامية التي تفتح أبوابها للمسلمين من مختلف الجنسيات والاقطار؛ وذلك لنشر الإسلام الوسطي وتعلم العلوم المختلفة، فيقبل عليها الطلاب من مختلف أنحاء العالم، بالإضافة إلى أنها تضم طلابًا مصريين من جميع المحافظات، مما يؤدي إلى وجود اختلافات بينهم في بعض العادات والتقاليد والأعراف التي تؤثر في سلوكياتهم وتكيفهم وتعاملهم مع بعضهم البعض.

ولقد فرض هذا التنوع بين المتعلمين على أعضاء هيئة التدريس ومعاونهم أن يتمتعوا بقدر كاف من الذكاء الثقافي Cultural Intelligence ، مما يجعلهم قادرين على التعامل مع هؤلاء المتعلمين القادمين من بيئات وجنسيات مختلفة؛ فمنهم الطلاب المصريين القادمين من محافظات مختلفة، ولكل منهم بيئته وعاداته وتقاليده الخاصة، ومنهم الطلاب الوافدين القادمين من جنسيات مختلفة؛ حيث تختلف طبائعهم في التعبير، وعاداتهم وتقاليدهم.

وقدم Earley مفهوم الذكاء الثقافي عام 2002م؛ والذي يشير إلى قدرة الفرد على التكيف الناجح مع المواقف أو السياقات الثقافية الجديدة وغير المألوفة، ثم حاز هذا المفهوم على اهتمام كبير عندما أصدر كل من (Earley & Ang) عام 2003م كتابهما الذكاء الثقافي: تفاعلات الأفراد عبر الثقافات، وبالرغم من التاريخ القصير للمفهوم إلا أنه نما بسرعة هائلة؛ نتيجة ظهور العولمة والانفتاح الثقافي والاقتصادي بين دول العالم، وظهور الشركات متعددة الجنسيات، وزيادة التوترات والصراعات الثقافية عقب أحداث الحادي عشر من سبتمبر في عام 2001 م (Earley, 2002, 271,Early & Ang, 2003, 9, Ng, Van Dyne & Ang, 2012, 30-31)[1]

ويشير مفهوم الذكاء الثقافي إلى مجموعة القدرات التي يمتلكها الفرد للتفاعل والتواصل مع ذوي الثقافات المتنوعة، والتكيف مع مختلف البيئات الثقافية من خلال معرفته لتلك الثقافات، ووعيه للممارسات الثقافية، بالإضافة إلى وجود الدوافع الداخلية التي تحفزه على التواصل مع تلك الثقافات والمتمثلة بمشاعره الإنسانية نحو الآخرين (المصري، 2017، 188).

ويساعد الذكاء الثقافي المعلمين في التعرف على خبرات جديدة، والانفتاح على العالم الخارجي، وما يواجهه الأفراد في العلاقات عبر الثقافية، والتكيف بسرعة وبشكل أفضل مع أفراد من ثقافات أخرى، وزيادة الوعي وفهم التنوع الثقافي في المدرسة والمجتمع، وانتقاء وتكييف استراتيجيات التدريس والأنشطة التعليمية وأساليب التقويم التي تتناسب مع تلك الثقافات المتنوعة في الموقف التعليمي، وبما يحقق الأهداف التعليمية المنشودة ( Livermore, 2011,10-11 ، إبراهيم، 2012، 5، أحمد، 2012، 22، النملة، 2012، 19، النوري، 2014، 14، محمد، 2014، 221-222، صالح، 2015، 42، جلاب ورهيو، 2015، 74، Ayoob, Wani, Ahmad, Jan & Dar, 2015,86 ، جبر، 2018، 124).

ويتكون الذكاء الثقافي من أربعة مكونات هي: المكون الدافعي ويشير إلى قدرة الفرد على توجيه الإنتباه والطاقة نحو التعلم والعمل في المواقف التي تتسم بالتنوع الثقافي، والمكون المعرفي ويشير إلى معرفة المعايير والممارسات والتقاليد في الثقافات المختلفة التي تكتسب من

[1] يلتزم الباحثان في توثيقهما للمراجع بالنسخة السادسة الصادرة عن الجمعية الامريكية لعلم النفس APA

الخبرات التربوية والشخصية، ومعرفة العموميات الثقافية بالإضافة إلى معرفة الاختلافات الثقافية، والمكون ما وراء المعرفي ويقصد به العمليات العقلية التي يستخدمها الفرد لاكتساب وفهم المعرفة الثقافية، والتي تتضمن الإدراك والتحكم في عمليات تفكير الفرد المرتبطة بالثقافة، والتخطيط، والمراقبة، ومراجعة النماذج العقلية للمعايير الثقافية المختلفة، والمكون السلوكي ويشير إلى قدرة الفرد على إظهار الأنشطة اللفظية وغير اللفظية الملائمة عند التفاعل وتكوين علاقات مع أفراد من ثقافات مختلفة ( Ang & Van Dyne, 2008, 5-6).

وتسعى جامعة الأزهر مستفيدة بتنوع جنسيات الدراسين فيها، وتنوع عاداتهم وتقاليدهم، إلى تحسين وتطوير برنامجها التعليمي وذلك من خلال الاطلاع على البرامج التعليمية في البلدان المختلفة أو ما يطلق عليه اليوم تدويل التعليم والذي يعد أحد أهم التوجهات الحديثة والمعاصرة في التربية، وأحد المعايير الهامة التي يتم في ضوئها تقييم الجامعات، كما يعد مدخلًا ووسيلة للتكيف مع المتغيرات والتحديات العالمية المحيطة.

ويشير مفهوم تدويل التعليم الجامعي Internationalization of university education إلى مجموعة من العمليات التي تهدف إلى دمج البعد الدولي في أهداف ومهام التعليم من خلال التخطيط الاستراتيجي والتطوير التنظيمي، وحراك الطلاب وأعضاء هيئة التدريس، والمناهج الدراسية، والشراكات الأكاديمية، والبحث العلمي، والاعتراف المتبادل بالشهادات العلمية، بما يؤدي إلى تكوين التعاون والعلاقات المتبادلة مع المؤسسات الدولية المعنية بالتعليم، والوصول للتكامل، وتحقيق الأهداف المشتركة والميزة التنافسية، والحصول على مكانة متميزة دوليًا (حامد 2022، 201).

كما يعرف تدويل التعليم الجامعي بأنه استراتيجية متكاملة تتضمن إجراءات تشمل كل من الجانب البشري والمادي والمناهج والبرامج الأكاديمية والبحث العلمي بغرض اضفاء البعد الدولي عليها، في إطار من التعاون المشترك، مع ضرورة استمرار تطبيق المعايير الدولية عليها؛ مما يؤدي إلى ضمان تطويرها ومواكبتها لكل ما هو جديد، ويعود بالنفع المباشر على الفرد والمجتمع (عبد القادر، 2016، 91).

ويعمل تدويل التعليم الجامعي على تيسير الحراك الأكاديمي الدولي للجامعات والطلاب والباحثين وأعضاء هيئة التدريس، وتحقيق التعاون الأكاديمي الدولي بين الجامعات، واضفاء البعد الدولي على برامجها الأكاديمية وأنشطتها التعليمية مع الحفاظ على الهوية الثقافية والقومية (مطر،2021، 1170).

كما تهدف عملية تدويل التعليم الجامعي إلى ربط الجامعات والصفوف الدراسية والأنظمة التربوية حول العالم مع بعضها البعض، وفق إطار تنظيمي وتعليمي مشترك، يسهم في نقل التجارب والخبرات فيما بينهم، ويستطيع أن يمد أي جامعة بالمناهج، والأدوات التعليمية، وأساليب التقويم، التي تمكن من الاعتراف الدولي بالشهادة العلمية التي يحصل عليها الطالب في مختلف أرجاء العالم (صائغ، 2010، 564).

ويسهم تدويل التعليم الجامعي في تحقيق العديد من الفوائد والآثار الاقتصادية منها الحصول على موارد مالية من عوائد الرسوم الدراسية للطلاب الأجانب؛ والتي قد تساعد في علاج القصور في واقع التعليم الجامعي المصري، حيث يوجد طلبًا متزايدًا على التعليم الجامعي المصري في مقابل الانخفاض التدريجي في التمويل الحكومي المخصص له، كما يساعد تدويل

التعليم الجامعي في تحقيق ايجابيات وفوائد على المستوى الوطني والدولي: منها الانتقال بمصر من مرحلة تلقي المساعدات الأجنبية لإصلاح مؤسسات التعليم العالي إلى مرحلة المشاركة والتعاون الدولي (هلال، ونصار، 2012، 190).

ويعزز تدويل التعليم الجامعي القدرة التنافسية للجامعات، وتحسين أدائها للحصول على مراكز متقدمة في التصنيف العالمي للجامعات (محمد، 2014، 185)، كما يعد مدخلًا مناسبا لتلبية احتياجات سوق العمل مستقبلًا (مطر، 2021)، كما يعد أيضًا وسيلة لتحسين الجودة ومدخل لتحقيق التنافسية، يحرص على إدخال المنظومات التعليمية المحلية ضمن ديناميكيات التنافس العالمي؛ لكسر الجمود وتحديث الأطر الفكرية والمنهجية المنظمة للنظم التعليمية وغير المتماشية مع متطلبات مجتمع المعلومات (عباس، وهبة، ومحمد، 2020، 981).

## مشكلة البحث:

يعد تدويل التعليم الجامعي أحد أهم المعايير التي يتم في ضوئها تقييم الجامعات في عالمنا المعاصر؛ حيث يعمل على تحسين جودة الحياة الأكاديمية، وزيادة القدرة التنافسية للجامعات، والتطوير المهني لأعضاء هيئة التدريس والطلاب عن طريق تبادل الخبرات، وإعداد خريجين مؤهلين لسوق العمل الدولية.

وعلى الرغم من هذه الأهمية والمكانة التي يحظى بها تدويل التعليم الجامعي إلا أن العديد من الدراسات والبحوث أشارت إلى وجود العديد من التحديات والمعوقات التي تواجه تدويل التعليم الجامعي مثل دراسة كل من (الكيرعاني، 2010، Kim,2010 ، هلال ونصار، 2012، ويح، 2012،2012 ,Jiang، الحديثي وغانم، 2013، العامري، 2013، Bang,2013، محمد، 2014، Kuraev,2014 ، عبد الحافظ، 2016، مصطفى، 2015، الدجدج،2016،عبد القادر،2016، علي، 2016، القحطاني، 2017، محمد، 2017، مطر، 2021).

وأشارت دراسة (نصر، 2007، 237) إلى أنه على الرغم من المحاولات التي بذلت بشأن تدويل التعليم الجامعي المصري، إلا أن الواقع يشير إلى وجود مجموعة من العوامل التي تعوق جهود تدويل التعليم منها: الافتقار إلى وجود فلسفة واضحة تقوم عليها منظومة التعليم الجامعي تتعامل مع التحديات التي افرزتها العولمة، وضعف قدرة مؤسسات التعليم الجامعي الحكومية على مواجهة المنافسة القادمة من الجامعات الأجنبية والخاصة، بالإضافة إلى انحصار هذه المؤسسات في الحيز المحلي، وقلة إنطلاقها في التعامل مع المصادر العالمية، وتقادم تقنيات التعليم وضعف القدرة على مواكبة التقدم التقني والمعرفي.

كما أشارت دراسة (محمد، 2014، 144- 145) إلى أن الجامعات المصرية لا تمتلك مقومات القدرة على منافسة الجامعات المتقدمة والجامعات العابرة للحدود، وذلك بسبب غياب تواجدها على مستوى التميز البحثي الدولي، وقلة إمكاناتها ومحدودية دورها في إنتاج المعرفة وتبادلها، وكذلك اتساع الفجوة بين قدرات خريجيها ومتطلبات الأسواق المحلية والعالمية.

وكشفت دراسة (عبد القادر، 2016، 90) إلى أن تدويل التعليم بجامعة الأزهر يعاني من أوجه قصور وتتمثل في: قلة الفرص المتاحة للطلاب والباحثين وأعضاء هيئة التدريس للسفر إلى الجامعات الأجنبية الرائدة في صورة بعثات أو منح تقدمها الجامعة، وضعف الاهتمام بنتائج تقارير الجامعات الأجنبية بشأن الباحثين بها، ومدى تقدمهم في الدراسة من قبل مؤسسة

جامعة الأزهر، ونقص الاتفاقيات بين جامعة الأزهر والجامعات الأجنبية الرائدة، فيما يتعلق بالتعاون المشترك بالبحث العلمي، وآليات تطوير المناهج والبرامج الأكاديمية، مع قلة تفعيلها، وندرة تبني فكرة الإشراف المشترك على الباحثين بهدف تبادل الخبرات بين المشرفين وتنويع خبرات الباحثين الأكاديمية والمهنية محليًا ودوليًا، وضعف استفادة جامعة الأزهر من المراكز البحثية والجامعات الأجنبية ذات الريادة في مجالها؛ نتيجة لندرتها من ناحية، وصعوبة التواصل مع المتاح منها من ناحية أخرى، وندرة استغلال نتائج البحوث والدراسات والمشروعات البحثية التطبيقية؛ نتيجة لضعف الامكانات والمتطلبات اللازمة لذلك، مما أثر علي زيادة الفجوة الأكاديمية بين مؤسسة الأزهر ونظائرها في البلدان الأجنبية ذات الريادة في مجالاتها، وقلة نشر الانتاج العلمي لأعضاء هيئة التدريس بها لنقص الامكانيات المادية، وندرة الفرص المتاحة لأعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر لعقد أو حضور المؤتمرات الدولية التخصصية بالجامعات الأجنبية، وتبني معايير محلية لا تشجع على التنافسية العالمية على مستوى الطالب وعضو هيئة التدريس والنظام الإداري القائم والتي تحكمه البيروقراطية في معظم حالاته.

بينما أشارت دراسة (محمد،2017، 192- 193) إلى أن معوقات تدويل التعليم الجامعي الأزهري تتمثل في ضعف التنسيق مع الجهات المختصة لتسهيل إجراءات استقدام الطلاب الوافدين، وندرة البرامج الدراسية التي تلبي احتياجات الطلاب الوافدين في التخصصات العلمية المتنوعة بالجامعة، وضعف مستوى كفاءة مكتب رعاية الطلاب الوافدين بالجامعة، وصعوبة الاجراءات المنظمة لمشاركة أعضاء هيئة التدريس في المؤتمرات الدولية، وندرة الحوافز المادية المخصصة لأعضاء هيئة التدريس المشاركين في التدويل، وندرة البرامج النوعية قصيرة المدى للطلاب الوافدين، وافتقاد البرامج الدراسية لعوامل جذب الطلاب الوافدين، ومحدودية عقود الشراكة المبرمة مع الجامعات المتقدمة، وخلو أهداف الخطة الاستراتيجية للجامعة من تكوين علاقات شراكة، وعجز الجامعة عن الدخول في التصنيفات العالمية للجامعات، وندرة المجلات الأكاديمية المصنفة دوليًا على مستوى الجامعة، وضعف معدلات البحوث المنشورة في مجلات علمية مصنفة دوليًا، وقلة عدد المشروعات البحثية المشتركة مع الجامعات الأجنبية، وندرة ترجمة رسائل الماجستير والدكتوراه بالجامعة إلى اللغات الأجنبية، وقلة عدد فروع الجامعة في الخارج.

ويرى (مطر،2021، 1167) أن تدويل التعليم الجامعي لم يعد ترفًا تسعى إليه بعض الجامعات المتقدمة، بل صار ضرورة لجميع نظم التعليم الجامعي- في جميع أنحاء العالم- فرضتها تداعيات العولمة من ناحية، والرغبة في تعزيز القدرة التنافسية والمكانة العالمية من ناحية أخرى، وأنه على كل الجامعات أن تتبنى استراتيجية منهجية لتفعيل التدويل، ورسم السياسات المؤدية إلى تحقيق أهدافه من أجل خلق فضاء أكاديمي لها يتجاوز حدود الدولة، حتى لا تتخلف عن الركب العالمي، الأمر الذي يساعد على تلبية متطلبات الوظائف الحالية والمتوقعة لسوق العمل، وتوفير ما يسمى بالموظفين الدوليين.

**وفي ضوء ما سبق يمكن تحديد مشكلة البحث الحالي في النقاط التالية:**

1. طبيعة جامعة الأزهر: حيث تتميز عن غيرها من الجامعات الأخرى بالصبغة الدينية، ووجود طلاب بها من جميع أنحاء العالم، حتى الطلاب المصريون أتوا من بيئات وعادات

وتقاليد مختلفة بعض الشيء؛ مما جعل جامعة الأزهر تمتلك مقومات تدويل التعليم الجامعي.

2. التطورات التكنولوجية الحديثة والتي جعلت من العالم قرية صغيرة؛ وما فرضه هذا التطور من حتمية أن تطلع كل مؤسسة تربوية ومنها الجامعات على تجارب نظيراتها من بلدان أخرى والاستفادة من تلك التجارب خصوصًا في الدول النامية، مما يدل على أن تدويل التعليم الجامعي والاتجاه نحوه أصبح ضرورة حتمية فرضتها تداعيات العصر الحديث، ولم يعد ترفًا تسعى المؤسسات التربوية إليه.
3. مجاراة سوق العمل الدولي، والتخلص من الخريج المحلي؛ حيث يعاني الخريجون في الدول النامية من عدم قدرتهم على الالتحاق بالأعمال الدولية وذلك لعدم توافر المهارات اللازمة لهم.
4. الأزمة الاقتصادية العالمية: حيث يعيش العالم اليوم أزمة اقتصادية وذلك نتيجة وجود بعض الحروب بين بعض الدول مثل روسيا وأكرانيا، مما قلل من النفقات والموار المالية المخصصة للجامعات، وفرض على كل جامعة أن تبحث عن مصادر دخل لها قد يكون تدويل التعليم الجامعي أحدها في المستقبل.
5. ما أشارت إليه نتائج بعض الدراسات مثل دراسة كل من (عبد القادر،2016، محمد، 2017) من انخفاض نسبة اهتمام جامعة الأزهر بمجالات التدويل الجامعي المختلفة، وعدم اهتمام أعضاء هيئة التدريس بها بالاتجاه نحو تدويل التعليم الجامعي.
6. ندرة البحوث والدراسات الوصفية: التي اهتمت بمعرفة مستوى الذكاء الثقافي وعلاقته بالاتجاه نحو تدويل التعليم الجامعي لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بجامعة الأزهر.
7. ما لاحظه الباحثان من خلال عملهما كأعضاء هيئة تدريس بجامعة الأزهر، من انخفاض وتدني ثقافة تدويل التعليم الجامعي لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بجامعة الأزهر.

وفي حدود ما اطلع عليه الباحثان لا توجد دراسة سابقة اهتمت ببحث مستوى الذكاء الثقافي وعلاقته بالاتجاه نحو تدويل التعليم الجامعي لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بجامعة الأزهر، لذا يسعى البحث الحالي إلى معرفة مستوى الذكاء الثقافي وعلاقته بالاتجاه نحو تدويل التعليم الجامعي لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بجامعة الأزهر.

**وفي ضوء ما سبق يمكن صياغة مشكلة البحث في التساؤلات الآتية:**

1. ما مستوى الذكاء الثقافي لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بجامعة الأزهر؟
2. ما العلاقة بين الذكاء الثقافي (الدرجة الكلية- والأبعاد) والاتجاه نحو تدويل التعليم الجامعي (الدرجة الكلية – والأبعاد) لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بجامعة الأزهر؟
3. ما الفروق بين متوسطات درجات أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بجامعة الأزهر على مقياس الذكاء الثقافي (الدرجة الكلية- والأبعاد) وفقًا لمتغير النوع (ذكور- إناث)؟
4. ما الفروق بين متوسطات درجات أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بجامعة الأزهر على مقياس الذكاء الثقافي (الدرجة الكلية- والأبعاد) وفقًا لمتغير نوع الكلية (نظرية- عملية)؟
5. ما الفروق بين متوسطات درجات أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بجامعة الأزهر على مقياس الذكاء الثقافي (الدرجة الكلية) وفقًا لمتغير الدرجة العلمية (أستاذ وأستاذ مساعد- مدرس- هيئة معاونة)؟
6. ما مدى إمكانية التنبؤ بالذكاء الثقافي من خلال الاتجاه نحو تدويل التعليم الجامعي لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بجامعة الأزهر؟

## هدف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى التعرف على مستوى الذكاء الثقافي لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بجامعة الأزهر، ومعرفة العلاقة بين الذكاء الثقافي والاتجاه نحو تدويل التعليم الجامعي لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بجامعة الأزهر، ومعرفة الفروق في الذكاء الثقافي وفقًا لمتغيرات (النوع- الدرجة العلمية- نوع الكلية)، ومعرفة إمكانية التنبؤ بالذكاء الثقافي من خلال الاتجاه نحو تدويل التعليم الجامعي لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بجامعة الأزهر.

## أهمية البحث:

تتضح اهمية البحث الحالي من خلال محورين:

### أولا: الأهمية النظرية:

1. المتغيرات التي تناولها البحث الحالي تؤثر بشكل مباشر على أداء أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بجامعة الأزهر.
2. ندرة الدراسات العربية والأجنبية في حدود علم الباحثان التي تناولت الذكاء الثقافي وعلاقته بالاتجاه نحو تدويل التعليم الجامعي لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بجامعة الأزهر.
3. يوفر هذا البحث إطارًا نظريًا عن الذكاء الثقافي والاتجاه نحو تدويل التعليم الجامعي يمكن الاستفادة منه في الدراسات والبحوث المستقبلية وفي تعميق الفهم لتلك المفاهيم الحديثة نسبيًا.

### ثانيا: الأهمية التطبيقية:

1. تزويد المكتبة العربية بمقياسين وهم مقياس الذكاء الثقافي، ومقياس الاتجاه نحو تدويل التعليم الجامعي لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بجامعة الأزهر يمكن الاستفادة منهما في البحوث والدراسات المستقبلية.
2. يمكن أن يساعد البحث الحالي في وضع توصيات تساعد على الاهتمام بتنمية الذكاء الثقافي والاتجاه نحو تدويل التعليم الجامعي لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بجامعة الأزهر.

## التعريفات الإجرائية لمصطلحات البحث:

### الذكاء الثقافي: cultural intelligence

قدرة الفرد على تبني أنماط سلوكية مناسبة في المواقف المتنوعة ثقافيًا، من خلال فهم الثقافات المختلفة والمتنوعة وتفسير عناصرها في ضوء المجتمع الأصلي لها، مدفوعًا بدوافع داخلية تحفزه على التواصل مع تلك الثقافات المختلفة.

## الاتجاه نحو تدويل التعليم الجامعي:

The attitude towards the internationalization of university education

رغبة أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بجامعة الأزهر في إضفاء البعد الدولي- متعدد الثقافات- على كافة عناصر العملية التعليمية الجامعية من الطلاب، وأعضاء هيئة التدريس، والمناهج والبرامج الأكاديمية، والبحث العلمي؛ بغرض الارتقاء بكفاءة العملية التعليمية الجامعية، وتعزيز قدرتها التنافسية محليًا وإقليميًا وعالميًا.

## المفاهيم الأساسية والدراسات والبحوث السابقة:

## أولًا: الذكاء الثقافي:

يتناول الباحثان في هذا المحور الذكاء الثقافي من حيث : تعريفه، مكوناته، خصائص الأفراد المرتفعين في الذكاء الثقافي، أهميته، وذلك على النحو الآتي:

### 1. تعريف الذكاء الثقافي:

تعددت وتنوعت تعريفات الباحثين للذكاء الثقافي؛ وذلك تبعًا للوجهة التي انطلق منها أصحاب كل اتجاه، ويعرض الباحثان فيما يلي بعض هذه التعريفات؛ وذلك للوقوف على الخصائص المشتركة بينها، والوصول لتعريف لمفهوم الذكاء الثقافي.

يعرف كل من ( Earley & Mosakowski, 2004, 140) الذكاء الثقافي بأنه قدرة الفرد على ترجمة إيماءات أفراد غير مألوفين بالنسبة له، وانعكاس ذلك على سلوكياته بصورة تلقائية كما لو كان واحدًا من أولئك الأفراد الذين ينتمون لثقافة مختلفة عن ثقافته.

ويشير ( Peterson, 2004, 89) إلى الذكاء الثقافي بأنه القدرة على الاندماج في مجموعة من السلوكيات التي تتطلب استخدام مهارات معينة مثل: المهارات اللغوية، والاجتماعية، وصفات معينة مثل: تحمل الغموض، والتسامح، وتتناغم بشكل ملائم مع القيم والاتجاهات القائمة على ثقافة الأفراد الذين يتفاعل معهم الفرد.

ويرى (Livermore, 2011,5 ) أن الذكاء الثقافي هو القدرة على الأداء بفاعلية عبر مجموعة متنوعة من السياقات الثقافية مثل: الثقافات الوطنية، والتنظيمية، والعرقية.

وتعرف (إبراهيم، 2012، 30-31) الذكاء الثقافي بأنه القدرة على النجاح في توجهات ثقافية جديدة وغير مألوفة، أو القدرة على فهم مفردات الثقافات المتنوعة وتفسير عناصرها في ضوء تفسيرات المجتمع الأصلي لها، ثم التصرف بطريقة تتلاءم معها، ويشمل ذلك تعديل في ثقافات الآخرين مثلما يشمل إجراء تكيفات سلوكية أثناء الخبرات عبر الثقافية.

ويشير (النملة، 2012، 10-11) إلى أن الذكاء الثقافي هو القدرة على العيش مع الثقافات المختلفة عن الثقافة الأصلية، والتكيف معها من خلال ثلاث وسائل: فهم الثقافة الجديدة فهمًا جيدًا كما هي وليس كما يريد الفرد، وبرهنة ذلك الفهم من خلال التصرفات، والتغلب على الفروق والعوائق بين الثقافيتين الأصلية والجديدة قدر المستطاع.

ويعرف ( Harnisch, 2014,46) الذكاء الثقافي بأنه القدرة على الاستفادة من المعرفة الحالية لاتخاذ الإجراءات وردود الأفعال الملائمة في الموقف الثقافي الجديد.

وتشير (الريان، 2016، 21) إلى أن الذكاء الثقافي عبارة عن قدرة الأفراد على التكيف في البيئات المغايرة لبيئاتهم الأصلية، وتبني الأنماط السلوكية المناسبة في المواقف المتنوعة ثقافيًا، والتي تكون حصيلة فهمهم وتقبلهم لتلك الثقافات.

وتعرف (المصري، 2017، 188) الذكاء الثقافي بأنه مجموعة من القدرات التي يمتلكها الفرد للتفاعل والتواصل مع ذوي الثقافات المتنوعة، والتكيف مع مختلف البيئات الثقافية من خلال معرفته لتلك الثقافات، ووعيه للممارسات الثقافية، بالإضافة إلى وجود الدوافع الداخلية التي تحفزه على التواصل مع تلك الثقافات والمتمثلة بمشاعره الإنسانية نحو الآخرين.

ويرى ( Baltaci, 2017,647) أن الذكاء الثقافي هو القدرة على ضبط وإدارة العلاقات مع مختلف الأفراد والثقافات بشكل فعال، ويعرف (علي، 2019، 65 ) الذكاء الثقافي بأنه قدرة الفرد على التعامل بفاعلية مع أفراد من خلفيات ثقافية متنوعة في المواقف الثقافية الجديدة وغير المألوفة.

وتشير (زويتي، 2021، 225) إلى الذكاء الثقافي بأنه قدرة الفرد على التفاعل والتواصل والتكيف الناجح بصورة أسرع في البيئات والثقافات المختلفة؛ وذلك من خلال تبني أنماط سلوكية تتناسب مع التنوع الثقافي المغاير للثقافة الأصلية.

من خلال العرض السابق للتعريفات المختلفة للذكاء الثقافي يتضح أن أغلب تلك التعريفات تشير إلى أن الذكاء الثقافي:

- ❖ يشير إلى قدرة الفرد على التكيف أو التعامل بفاعلية مع المواقف الثقافية الجديدة وغير المألوفة.
- ❖ يركز على تصرف الفرد بتلقائية مع أفراد من خلفيات ثقافية متنوعة.
- ❖ بنية متعددة الأبعاد يستهدف المواقف البين ثقافية.

وفي ضوء ما سبق من عرض التعريفات المختلفة لمفهوم الذكاء الثقافي والعناصر المشتركة بين تلك التعريفات يعرف الباحثان الذكاء الثقافي بأنه: قدرة الفرد على تبني أنماط سلوكية مناسبة في المواقف المتنوعة ثقافيا، من خلال فهم الثقافات المختلفة والمتنوعة وتفسير عناصرها في ضوء المجتمع الأصلي لها، مدفوعًا بدوافع داخلية تحفزه على التواصل مع تلك الثقافات المختلفة.

## 2. مكونات الذكاء الثقافي:

من خلال اطلاع الباحثان على الدراسات والبحوث والأطر النظرية التي تناولت مكونات الذكاء الثقافي، يمكن توضيحها على النحو الآتي:

أ- **المكون الدافعي:** ويشير إلى الميل والحافز والطاقة الموجه للتكيف عبر الثقافات، ويعد من الجوانب الأكثر جدة والمهمة للذكاء الثقافي، ولا يمكن الافتراض بأن الأفراد مهتمون ومتحمسون للتكيف مع الاختلافات الثقافية، وكثيرًا ما يكون الأفراد الذين يتوجهون إلى مهام دولية أكثر قلقًا بشأن نقل أسرهم وتكيفهم في الخارج من اهتماهم بتطوير الذكاء الثقافي، وبدون دافعية كافية يكون هناك فائدة قليلة من برامج التدريب عبر الثقافات (Livermore, 2010, 26)

ويتكون المكون الدافعي من ثلاثة مكونات فرعية هي : (1) الاهتمام الذاتي (الداخلي) أو الدافعية الذاتية: ويقصد بها الرضا الذاتي المكتسب من التفاعلات الجديدة المتباينة ثقافيًا، والاستمتاع بالعمل مع أفراد من خلفيات ثقافية متنوعة، (2) الاهتمام الخارجي أو الدافعية الخارجية: وتعني القيمة المادية والفوائد الشخصية التي يستمدها الفرد من التجارب المتنوعة ثقافيًا، (3) فاعلية الذات للتوافق: وتشير إلى الاحساس بالقدرة على التعامل تحت ضغوط التكيف مع ثقافات جديدة، وبالثقة عند التفاعل مع أشخاص لديهم خلفيات ثقافية متنوعة (Livermore, 2010,26, Van Dyne et al., 2012, 303-304 )

ب- **المكون المعرفي:** ويركز هذا المكون على معرفة الأفراد حول الثقافة ودورها في تشكيل كيفية أداء المهام، والتفكير، والسلوك، والفهم العام لكيفية اختلاف الثقافات عن بعضها البعض، كما تشتمل هذه المعرفة على معلومات أساسية عن أساسيات الثقافة والأهداف والمعاني التي تقع خلف المشاهدات البديهية، بالإضافة إلى معلومات عن البرمجة العصبية التي يحملها الفرد عن الاخرين وجوانبهم البيولوجية ( Livermore, 2010, 26 ، إبراهيم، 2012، 35).

ويرى ( Van Dyne et al., 2012, 301-302 ) أن المكون المعرفي للذكاء الثقافي يتضمن مكونين فرعيين هما: (1) المعرفة الثقافية العامة: وتعني معرفة وفهم العناصر العامة التي تشكل البيئة الثقافية أو تصف الثقافة، (2) المعرفة السياقية الخاصة: وتشير إلى المعرفة التقريرية عن مظاهر العموميات الثقافية في مجال معين، والمعرفة الاجرائية لكيفية فعاليتها في ذلك المجال.

ت- **ج- المكون ما وراء المعرفي:** ويشير إلى قدرة الأفراد على استخدام المعرفة الثقافية للتخطيط لاستراتيجية معينة عند التفاعلات عبر الثقافية، والاستفادة من فهمهم الثقافي لحل المشكلات المعقدة ثقافيًا، وتفسير ما يحدث بدقة، والتحقق لمعرفة ما إذا كانت التوقعات دقيقة أو تحتاج إلى مراجعة ( Livermore, 2010, 27)

ويتضمن المكون ما وراء المعرفي ثلاث مكونات فرعية هي (1) الوعي: ويشير إلى المعرفة حول التفكير الثقافي ومعرفة الذات والآخرين في الوقت المناسب، ويشمل ادراك العادات والمعلومات الثقافية الخاصة عند التفاعل مع أفراد من خلفيات ثقافية مختلفة، وتأخير إصدار الاحكام حتى تتوفر المعلومات الكافية لفهم التفاعلات المتباينة ثقافيًا (2) التخطيط: ويعني وضع الاستراتيجيات قبل التفاعلات المتنوعة ثقافيًا، ويشمل الإعداد المسبق مثل: التفكير بعناية في كل من الأهداف قصيرة وطويلة المدى، وتطوير خطط عمل ذات خطوات معينة للأخذ بها في سياقات ثقافية محددة، واخذ بعض الوقت للإعداد للمقابلات عبر الثقافية، وتوقع كيفية التعامل مع الأفراد والموضوع والموقف ، (3) المراجعة: وهي فحص الافتراضات وتعديل الخرائط الذهنية عندما تكون الأحداث الفعلية مختلفة عن التوقعات خلال التفاعلات البين ثقافية ( Livermore, Van Dyne et al., 2012, 299 2010, 27-28)

ث- **د- المكون السلوكي:** وهو يشير إلى قدرة الفرد على اكتساب أو التكيف مع السلوكيات المناسبة لثقافة معينة، أو قدرته على توليد السلوك المناسب في بيئة ثقافية جديدة بناء على المعرفة واليقظة العقلية، ويمكن أن يكون اكتساب لغة جديدة مهمًا للتكيف الثقافي، وهذا لا يعني أن هناك علاقة سببية بين اكتساب اللغة والذكاء الثقافي، ولكن هناك علاقة ارتباطية بينهما، والأفراد الأذكياء ثقافيًا يطورون القدرات السلوكية التي تسمح لهم بأن يصبحوا أكفاء عبر مجموعة واسعة من المواقف الثقافية، وتشمل هذه القدرة اختيار السلوك المناسب من بين السلوكيات المتطورة التي تكون ملائمة للمواقف البين ثقافية

المتنوعة، والاستقراء لتوليد السلوك الجديد ( Earley, ؛ Thomas, 2006, 87-88 2002,279)

ويشير( Livermore, 2010, 28, Van Dyne et al., 2012, 305) إلى أن المكون السلوكي للذكاء الثقافي يتضمن ثلاثة مكونات وهي: (1) السلوك اللفظي: أي المرونة في النطق مثل: التحدث بصوت عال أو منخفض أو بشكل أسرع أو أبطأ، والمرونة عند التوقف عن الكلام، (2) السلوك غير اللفظي: أي المرونة في التواصل من خلال الايماءات وتعبيرات الوجه ولغة الجسد وليس من خلال الكلمات، (3) الأداءات الكلامية: أي المرونة في أسلوب توصيل أنواع محددة من الرسائل مثل: الطلبات، والدعوات، والاعتذار ، والشكر، وعدم الموافقة، حيث يتم التعبير بشكل ملائم من خلال المعايير .

ومن خلال العرض السابق، واطلاع الباحثان على الدراسات والبحوث السابقة التي تناولت مكونات الذكاء الثقافي مثل دراسة كل من (أحمد، 2012، إبراهيم، 2012، النوري، 2014، محمد، 2014، المصري، 2017، جبر، 2018، علي، 2019) وتحليلها وبيان أكثر المكونات تكرارًا فيها يتبنى الباحثان المكونات التالية كمكونات أساسية للذكاء الثقافي:

- **المكون الدافعي:** وهو قدرة الفرد على التعامل تحت ضغوط التكيف مع ثقافات جديدة، وبالثقة عند التفاعل مع أشخاص لديهم خلفيات ثقافية متنوعة، والاستفادة من التجارب المتنوعة ثقافيًا، وشعوره بالرضا الذاتي المكتسب من التفاعلات الجديدة المتباينة ثقافيًا، والاستمتاع بالعمل مع أفراد من خلفيات ثقافية متنوعة
- **المكون المعرفي:** ويشير إلى قدرة الفرد على معرفة وفهم العناصر العامة التي تشكل البيئة، و المعرفة التقريرية عن مظاهر العموميات الثقافية في مجال معين، والمعرفة الاجرائية لكيفية فعاليتها في ذلك المجال.
- **المكون ما وراء المعرفي:** قدرة الفرد على إدراك العادات والمعلومات الثقافية الخاصة عند التفاعل مع أفراد من خلفيات ثقافية مختلفة، وتأخير إصدار الأحكام حتى تتوفر المعلومات الكافية لفهم التفاعلات المتباينة ثقافيًا، ووضع الاستراتيجيات قبل التفاعلات المتنوعة ثقافيًا.
- **المكون السلوكي:** وهو قدرة الفرد على التنوع في النطق بالتحدث بصوت عال أو منخفض أو بشكل أسرع أو أبطأ، والتنوع في التواصل بالإيماءات وتعبيرات الوجه ولغة الجسد، والتنوع في أسلوب توصيل أنواع محددة من الرسائل كالطلبات، والدعوات.

### 3. خصائص الأفراد مرتفعي الذكاء الثقافي:

من خلال اطلاع الباحثان على الكتابات النظرية والدراسات والبحوث السابقة التي أشارت إلى خصائص الأفراد المرتفعين في الذكاء الثقافي مثل ( Earley, 2002, 277-283 , Thomas, 2006, 85-92, Ang & Van Dyne, 2008, 5-7, Van Dyne et al . ,2012, 302-303 ، أمكن استخلاص تلك الخصائص في مكونات الذكاء الثقافي على النحو التالي:

## المكون الدافعي:

- توجيه الانتباه والطاقة نحو المواقف عبر الثقافية على أساس الاهتمام أو الميل الذاتي والثقة في الفاعلية عبر الثقافية.
- استخدام بعض التعاطف: أي قدرة الفرد على وضع نفسه مكان الأخرين كوسيلة لفهم الموقف ومشاعر الأخرين تجاهه من منظورات خلفياتهم الثقافية.
- ارتفاع فاعلية الذات.

## المكون المعرفي:

- اكتساب معرفة سياقية خاصة للعمل بكفاءة وفاعلية ضمن مجال محدد.
- وصف الأفراد والأحداث من خلال خصائص متعددة، ورؤية العديد من الارتباطات بينها.
- رؤية الموقف من منظورات متعددة وبعقل منفتح.
- استخدام جميع الحواس في ادراك الموقف بدلًا من الاعتماد فقط على إحداها.
- اكتساب معرفة ثقافية عامة لفهم مجموعة متنوعة من الثقافات التي يمكن أن يقابلوها.
- ادراك الارتباطات بين الثقافة والتوجهات القيمية والتاريخية والسياقية لها، وأن ثقافة بلد أو منطقة لها قيمة فقط في سياق فهم القضايا التاريخية والفلسفية والدينية لها، فعلى سبيل المثال يتشارك الأكراد والمسلمون والشيعة والمسلمون السنيون بالعراق في قدر كبير من الخلفيات الثقافية، ورغم ذلك فإن فهم تاريخ تفاعلاتهم على مر العصور ضروري للفهم الدقيق للقيم والاتجاهات والمعتقدات التي تكمن وراء سلوكهم تجاه بعضهم البعض والعالم الخارجي.
- الاهتمام بالسياق للمساعدة في تفسير ما يحدث.
- القدرة على التصور المعرفي المركب عن بيئتهم، واجراء معاينة لبيئتهم باستمرار.

## المكون ما وراء المعرفي :

- الوعي بالتفضيلات والمعايير الثقافية للمجتمعات المختلفة قبل وأثناء التفاعلات البين ثقافية.
- ضبط المعرفة الثقافية عند التفاعل مع أفراد من ثقافات أخرى.
- التساؤل بوعي حول الافتراضات الثقافية الخاصة بهم.
- الوعي بالافتراضات، والأفكار، والانفعالات، والادراك الانتقائي والعزو السببي للسلوكيات المختلفة.
- التأمل أثناء التفاعلات البين ثقافية، وملاحظة ما يبدو على الأخرين والتناغم مع افتراضاتهم وسلوكياتهم.
- ضبط النماذج العقلية أثناء وبعد المهام ذات الصلة.
- تكوين خرائط ذهنية جديدة حول شخصيات الأخرين وخلفياتهم الثقافية للاستجابة بشكل مناسب.
- تكوين فئات جديدة وإعادة تصنيف الأفراد إلى فئات تصنيفية أكثر تطورًا، والسعي لتحديث المعلومات لتأكيد أو عدم تأكيد الخرائط الذهنية.

**المكون السلوكي:**

- إمكانية توليد سلوك جديد من خلال قدرتهم على الاستقراء.
- اكتساب السلوكيات المناسبة لثقافة معينة.
- المرونة وإمكانية تعديل السلوك حسب خصوصيات كل تفاعل ثقافي.
- اختيار السلوك لمناسب من مجموعة السلوكيات الملائمة للمواقف البين ثقافية.

## 4. أهمية الذكاء الثقافي:

من خلال اطلاع الباحثان على الكتابات النظرية والدراسات والبحوث السابقة التي أشارت إلى أهمية الذكاء الثقافي أمكن تصنيف تلك الأهمية على النحو الآتي:

**يساعد الذكاء الثقافي الأفراد بصفة عامة والمتعلمين بصفة خاصة على:**

- التفكير بعمق في الأحداث الحالية أو المتوقعة.
- المشاركة والتفاعل مع الثقافات الأخرى وعدم الانعزال الذي ربما يعيق الأفراد عن ممارسة بعض الأمور الضرورية.
- فهم الثقافات غير المألوفة بسهولة، و تحقيق مزيد من النجاح عند العمل والمعيشة في بلاد أخرى.
- تقليل استخدام القوالب النمطية في التفاعلات الثقافية.
- تحسين اتخاذ القرارات واداء المهام في سياقات متعددة الثقافات.
- التنمية الشخصية الذاتية.
- التعرف على خبرات جديدة، والانفتاح على العالم الخارجي، وما يواجهه الأفراد في العلاقات عبر الثقافية.
- الاستعداد بشكل أفضل للتعامل مع الصدمة الثقافية أو الارتباك الذي يعاني منه الأفراد عند مواجهة مواقف ثقافية متنوعة وجديدة.
- التكيف بسرعة وبشكل أفضل مع أفراد من ثقافات أخرى.
- الترابط بفاعلية مع الأفراد ذوي الخلفيات الثقافية المختلفة من خلال تقييم المنظورات المتعددة واجراء التعديلات المناسبة في السلوك.
- تحسين التفاعل بين الأفراد في المؤسسات، وزيادة دافعيتهم للتعرف على الثقافات الجديدة واستيعابها واحترامها.

**يساعد الذكاء الثقافي المعلم أو المرشد التربوي على:**

- توجيه الاهتمام والطاقة ناحية التعلم، وبذلك يكون لديه القدرة على استثارة دافعية طلابه للتعلم والاستحواذ على انتباههم معظم الوقت في الموقف التعليمي، وهو ما يعكسه المكون الدافعي للذكاء الثقافي.
- اظهار ردود الأفعال اللفظية أو غير اللفظية المناسبة عند التعامل مع طلابه.
- اتخاذ القرارات المناسبة لعملية التعلم أو الارشاد في الوقت المناسب.
- زيادة الوعي وفهم التنوع الثقافي في المدرسة والمجتمع.
- التعامل مع الطلاب القادمين من بيئات مختلفة.

- انتقاء وتكييف استراتيجيات التدريس والأنشطة التعليمية وأساليب التقويم التي تتناسب مع تلك الثقافات المتنوعة في الموقف التعليمي وبما يحقق الأهداف التعليمية المنشودة.
- المرونة في مواجهة مشكلات الثقافة المنفتحة أو الخلفيات الثقافية المختلفة للطلاب.
- تشكيل أنماط التفاعلات الاجتماعية من خلال فهم ثقافة المجتمع، وبالتالي يكون أقل ارتباكًا عند التعامل مع طلابه في الموقف التعليمي.
- رفع مستوى الوعي والادراك عن طريق تعزيز عملية معالجة المعلومات التي يمتلكها المعلم إلى مستوى أعمق يمكنه من إدارة المناقشات مع طلابه أثناء التدريس بشكل جيد ويساعد على ذلك المكون ما وراء المعرفي للذكاء الثقافي. ( Livermore, 2011,10-11 ،ابراهيم، 2012،5، أحمد، 2012،22، النملة، 2012،19، النوري، 2014، 14، محمد، 2014، 221-222، صالح، 2015، 42، جلاب ورهيو، 2015، 74، Ayoob, Wani, Ahmad, Jan & Dar, 2015,86 ، جبر، 2018، 124).

## ثانيًا: الاتجاه نحو تدويل التعليم الجامعي:

يتناول الباحثان في هذا المحور الاتجاه نحو تدويل التعليم الجامعي من حيث : تعريفه، مجالاته، أهدافه، مبررات تدويل التعليم، وذلك على النحو الآتي:

### 1- تعريف الاتجاه نحو تدويل التعليم الجامعي:

من خلال اطلاع الباحثان على الدراسات والبحوث السابقة التي تناولت مفهوم تدويل التعليم الجامعي مثل دراسة كل من (ويح، 2012، محمد، 2014، عبد الحافظ، 2016، عبد القادر، 2016، حمادة، 2017، حامد، 2022) وجدا تعدد وتنوع تلك التعريفات، وذلك تبعًا للخلفيات النظرية التي تبناها أصحاب كل اتجاه، وفيما يلي بعض تلك التعريفات للوقوف على الخصائص المشتركة بينها، وللوصول لتعريف للاتجاه نحو تدويل التعليم الجامعي:

يعرف كل من (هلال ، ونصار، 2012، 195) تدويل التعليم الجامعي بأنه "إحداث نوع من الحراك الدولي المتبادل والمتوازن بين مؤسسات التعليم العالي المصري وبين غيرها من نظم التعليم العالي العالمية، من خلال مجموعة من الآليات والأنشطة التي تتضمن حراك الطلاب وأعضاء هيئة التدريس، والبرامج التعليمية، والمناهج والمقررات الدراسية، والبحث العلمي، وبرامج خدمة المجتمع.

ويرى (محمد، 2014، 155) بأنه إضفاء البعد الدولي- أو البعد متعدد الثقافات- على كافة الأنشطة الجامعية للارتقاء بكفاءة البرامج الأكاديمية والبحثية بالجامعات، وتعزيز قدراتها التنافسية محليًا وإقليميًا وعالميًا.

ويعرفه (عبد الحافظ، 2016، 18) بأنه الجهود والأنشطة المنظمة والمقصودة أو الاستباقية التي تقوم بها مؤسسات التعليم الجامعي المعاصرة، والتي ترتكز على رؤية واستراتيجية وطنية ومؤسسية، لإدماج البعد الدولي في سياستها ووظائفها وبرامجها التعليمية والبحثية والخدمية، في إطار دولي يحقق التوازن بين التعاون والشراكة ومواجهة التحديات العالمية، بغية تحقيق المطالب المجتمعية والحفاظ على الهوية الوطنية، بما يزيد من قدرتها في الحصول على القيمة الأكاديمية والميزة التنافسية للأنشطة الدولية، ومحصلته أداء دورها المنوط بها بكفاء وفعالية.

ويشير (أحمد، 2019، 365) إلى تدويل التعليم الجامعي بأنه العملية التي يتم من خلالها إدخال الأبعاد الدولية وعبر الثقافية في التدريس والبحوث ومؤسسات التعليم الجامعي وتيسير الحراك الأكاديمي والدولي لكل من الطلاب وأعضاء هيئة التدريس والباحثين بالشكل الذي يساعد في تحقيق مفهوم التربية الدولية.

ويعرفه (مطر، 2021، 1174) بأنه تيسير الحراك الأكاديمي الدولي للجامعات والطلاب والباحثين وأعضاء هيئة التدريس، وتحقيق التعاون الأكاديمي الدولي بين الجامعات، وإضفاء البعد الدولي على برامجها الأكاديمية وأنشطتها التعليمية مع الحفاظ على الهوية الثقافية والقومية.

ويرى (عباس وأخرون، 2020، 985) بأنه استراتيجية مقننة تنتهجها الجامعة لتستجيب لقوى التغيير الاقتصادية والاجتماعية والثقافية؛ لتدعيم وإضفاء البعد الدولي على جميع الأنشطة الداخلية والخارجية؛ بهدف تعزيز التفاهم بين الحضارات المختلفة، وتحسين مهارات اتقان اللغات الأجنبية، وتطوير مناهجها، وبناء علاقات تعاون وشراكة وتوأمة وتبادل معرفي مع الجامعات العالمية.

من خلال العرض السابق للتعريفات المختلفة للاتجاه نحو تدويل التعليم الجامعي يتضح أن أغلب تلك التعريفات تشير إلى أن تدويل التعليم الجامعي:

- يركز على ضرورة إضفاء البعد الدولي على رسالة ووظائف الجامعة، وتفعيل التعاون الاكاديمي الدولي بين الجامعات، ودعم الحراك الاكاديمي للطلاب والباحثين واعضاء هيئة التدريس،
- وسيلة للجامعات في مواجهة التحديات وتحقيق التفاهم وزيادة القدرة التنافسية.
- استراتيجية تهدف إلى خروج الجامعات من عزلتها المحلية غلى العالمية من خلال تبني معايير دولية في مختلف انشطتها الاكاديمية والبحثية والخدمية.

وفي ضوء ما سبق من عرض التعريفات المختلفة لمفهوم تدويل التعليم الجامعي والعناصر المشتركة بين تلك التعريفات يعرف الباحثان الاتجاه نحو تدويل التعليم الجامعي بأنه: رغبة أعضاء هيئة التدريس ومعاونهم بجامعة الأزهر في إضفاء البعد الدولي- متعدد الثقافات- على كافة عناصر العملية التعليمية الجامعية من الطلاب، وأعضاء هيئة التدريس، والمناهج والبرامج الأكاديمية، والبحث العلمي؛ بغرض الارتقاء بكفاءة العملية التعليمية الجامعية، وتعزيز قدرتها التنافسية محليًا وإقليميًا وعالميًا.

## 2- مجالات تدويل التعليم الجامعي:

تعددت وتنوعت مجالات تدويل التعليم الجامعي التي تستخدم في تخطيط وتنفيذ سياسات التدويل واستراتيجياته، ومن خلال الاطلاع على الدراسات والبحوث التي تناولت التدويل التعليم الجامعي يمكن تقسيمها إلى التالي:

- **التدويل الخارجي:** ويقصد به الحراك الأكاديمي لأعضاء هيئة التدريس والطلاب ، وبناء استراتيجيات مع الشركاء الدوليين، وتقديم برامج مشتركة مع مؤسسات عبر الحدود، ووجود فروع للجامعات خارج الحدود الوطنية، والبحوث الدولية المشاركة، والدرجات العلمية المشتركة.

❖ **التدويل الداخلي:** يقصد به تطوير المناهج الدراسية لتلبية المعايير الدولية، وتعيين أعضاء هيئة تدريس دولية، والجهود الرامية إلى تحسين استراتيجيات التدريس والتعلم للوفاء بالمعايير الدولية.

ويتفرع من هذين المجالين الرئيسيين أربعة مجالات فرعية كالتالي:

## 1- الحراك الأكاديمي الدولي:

يعد الحراك الأكاديمي الدولي من أبرز مجالات تدويل التعليم الجامعي؛ فقد تزايد الحراك الأكاديمي الدولي لكل من الطلاب والباحثين وأعضاء هيئة التدريس في ظل ما تشهده الألفية الثالثة من تنام لأهمية العلم والتكنولوجيا ونتيجة لتحدى العولمة، ويهدف الحراك الأكاديمي الدولي إما لاكتساب وجهات نظر مختلفة، أو تطوير اللغات والمهارات العالمية، أو تمكين المواطنين بأن يصبحوا مواطنين عالميين وإعدادهم للتكيف مع سوق العمل العالمي، ويتضمن الحراك الأكاديمي الدولي فترة الدراسة والتدريس والبحث للطلاب والباحثين وأعضاء هيئة التدريس في دولة أخرى غير الدولة الأم، وذلك خلال فترة زمنية محددة، على أن يعودوا بعدها إلى الدولة الأم، أي أن الحراك الأكاديمي الدولي لا يتضمن الهجرة من دولة لأخرى (أحمد ، 2015، 12)، وفيما يأتي عرضًا لأشكال وأنواع الحراك الأكاديمي الدولي:

**أ-الحراك الطلابي:** حيث يعد الحراك الطلابي من أبرز أنماط تدويل التعليم الجامعي وأكثرها شيوعًا نظرًا لما له من أثار أكاديمية واقتصادية واجتماعية، وتتعدد برامج الحراك الطلابي عبر الحدود، ومن أهمها ما يأتي :

❖ **برامج التبادل قصيرة المدى:** مثل برنامج الاتحاد الاوروبي لحراك الطلاب والمنح Erasmus الذي يدعم حراك (100000) طالب سنويًا في أوروبا بتكلفة منخفضة، وغالبًا يعود الطلاب إلى بلادهم بعد إنتهاء البرنامج.

❖ **برامج تقدم داخل الدول المستوردة للخدمة:** وهي تعتمد على تقديم التعليم الدولي للطلاب داخل بلادهم-بدون أن يضطروا للإقامة في الخارج- وتشمل أسلوبين، الأول: افتتاح فروع للجامعات الأجنبية في بلاد الطلاب الأصلية، والثاني: أسلوب التعليم عن بعد.

وقد أولت العديد من الجامعات العالمية الحراك الطلابي اهتمامًا خاصًا؛ حيث تتنافس الجامعات فيما بينها على استقطاب أكبر عدد من الطلاب المتميزين، لأن هذا سينعكس في النهاية على إنتاجها العلمي والبحثي ومنزلتها العالمية، إضافة إلى أن هذا الشكل مصدرًا مهمًا للدخل في زمن أصبح فيه الانفاق على التعليم الجامعي أمرًا باهظ التكاليف (معلا، 2014، 103).

وتشير الاحصاءات الصادرة عن اليونسكو أن هناك ما لا يقل عن 4 مليون طالب يدرسون خارج بلدانهم، تستضيف الولايات المتحدة الأمريكية 18% منهم، والمملكة المتحدة 11%، وفرنسا 7%، واستراليا 6%، وألمانيا 5%، وقد شهد هذا المجال دخول بلدان جديدة كالصين ، وماليزيا، وكوريا، وسنغافورة، ونيوزيلندا، والتي تستضيف 6% من الحصة العالمية للطلاب الذين يدرسون خارج بلادهم، وعلى مستوى الدول العربية تعد مصر والمملكة العربية السعودية والامارات العربية، وجهات رئيسية للطلاب الراغبين في الدراسة الجامعية، حيث تستضيف هذه البلدان الثلاثة 4% من الحصة العالمية للطلاب الذين يدرسون خارج بلادهم (اليونسكو، 2015، 12).

### ب-حراك اعضاء هيئة التدريس:

يعد حراك أعضاء هيئة التدريس أحد المحاور الرئيسة لتدويل التعليم الجامعي، ويمثل عنصرًا مهمًا يسهم في نجاح التدويل في الجامعة؛ حيث يزودهم هذا الحراك بالخبرات الدولية، كما يمدد من نطاق الاتصالات ويوثقها مع اقرانهم في الخارج، وهو ما يترجم في نهاية المطاف إلى أنشطة دراسية وبحثية عند عودتهم إلى بلادهم (منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية والبنك الدولي، 2010، 217-218)، ويتم حراك أعضاء هيئة التدريس عن طريق ابرام اتفاقيات تعاون ثنائية أو اكثر بين الجامعات، تعطي الحق لكل طرف في الاستعانة بهيئة التدريس من الطرف الاخر، أو التعاون في انشاء برامج تعليمية أو تطوير البرامج القائمة (ويح، 2012، 350).

ويشير (هلال، ونصار، 2012، 277) إلى أن نجاح تدويل مؤسسات التعليم الجامعي يتوقف على مدى مشاركة أعضاء هيئة التدريس في أنشطة التدويل؛ فمن أبرز المعوقات التي قد تحول دون تحقيق أهداف تدويل التعليم نقص مشاركة أعضاء هيئة التدريس في أنشطة التدويل، الأمر الذي يلزمه تكوين ثقافة داعمة ومحفزة لأعضاء هيئة التدريس لتشجيعهم على المشاركة في التدويل.

### ج-الحراك المؤسسي:

يشير الحراك المؤسسي إلى إنشاء فروع جامعية تابعة للحرم الجامعي الأصل في دولة ما بهدف تدريس البرامج التعليمية لتلك الدولة في الموطن الأصلي للطلبة بدلًا من انتقالهم إلى دولة أخرى للدراسة.

ويضيف (معلا، 2014، 94) أن الأمر قد يصل إلى أن تقوم بعض الدول بتشجيع الجامعات العريقة من دولة أخرى على تأسيس فروع لها على أراضيها، عن طريق منحها حوافز على شكل دعم مادي أو اعفاءات ضريبية، أو بتخصيص أراضي لتنشئ عليها فروعها؛ لما لذلك من أهمية في توفير فرص تعليمية إضافية عالية الجودة للطلاب في بلدهم الأم، وتعزيز تواصل الطلاب وأعضاء هيئة التدريس ما بين الفرع الخارجي والجامعة الأم، مما يزيد من التفاعل الاجتماعي والعمل المشترك وبناء جسور التفاهم بين الشعوب من مختلف الثقافات.

هذا بالإضافة إلى أن أسباب الحراك المؤسسي قد تختلف من جامعة لأخرى؛ فبعض الجامعات ترى في ذلك فرصة لتحقيق عائدات مالية إضافية من الرسوم الدراسية للطلاب المنتسبين إلى فروعها الدولية، والبعض الأخر يرى في ذلك انتشار له على الساحة الدولية وتحسين لمكانته العالمية، وزيادة قدرتة على التنافس في سوق التعليم الجامعي الدولي.

### 2- تدويل البرامج الاكاديمية:

يقصد به إضفاء البعد الدولي على البرامج والمقررات الدراسية والأنشطة الجامعية، بهدف إعداد الطلاب مهنيًا وأكاديميًا للدراسة والعمل في سياق دولي متعدد الثقافات، كما يشمل تدويل المناهج الدراسية تطوير المناهج الدراسية والبرامج الدراسية واستراتيجيات التدريس وعمليات التقييم بما يؤدي إلى فهم وجهات النظر الوطنية والعالمية، وقيم النظم المتناقضة، وتجهيز الخريجين للحياة والعمل في أي مكان في العالم .

ويعد اكتساب اللغات الأجنبية قاعدة الانطلاق نحو العالمية؛ حيث إن البرامج والمناهج الدراسية الدولية تعتمد على اللغة الأجنبية في محتواها ولغة تدريسها، هذا فضلًا عن اتقان اللغات الأجنبية متطلب للابتعاث إلى الخارج في المهمات العلمية والاشراف المشترك، بل إنه قد يزيد أو يقلل من فرص الدراسة للباحثين والطلاب في الجامعات الأجنبية ، وقد يرى البعض أن هناك تخوف من تأثير اللغات الأجنبية على الثقافة الوطنية وعلى اللغة الأم، لذا يجب الاهتمام بإتقان الطلاب للغتهم الأم، والحرص على تنمية قيم المواطنة ودعم الهوية الثقافية والانتماء لديهم (هلال ، ونصار، 2012، 266).

ويستند تدويل المناهج على ثلاثة مداخل أساسية تعد الاكثر شيوعًا في مؤسسات التعليم الجامعي، وهي على النحو الاتي : (Vajargah,2013,148 )

- ❖ مدخل الاضافة: ويتميز بإضافة محتوى دولي للمناهج الحالية دون تعديل هيكلها الأصلي أو طرق تدريسها وتعليمها، مثال إضافة موضوعات أو واجبات ذات تركيز بين ثقافي.
- ❖ مدخل الدمج: ويتميز بدمج محتوى يثري التفاهم بين الثقافات لدى الطلاب، بحيث يعكس اتجاهات متنوعة ويقدم للطلاب أداءات مهنية متنوعة، وهذا يتطلب تتضمن أهداف تركز على معرفة واتجاهات بين ثقافية.
- ❖ مدخل التحول: يستند هذا المدخل على تغيير هيكلي للمناهج وطرق تدريسها، وهو مدخل يتسم بالمرونة العالية وتدريب الطلاب على التفكير والنقد والتحليل.

## 3-التعاون الأكاديمي الدولي:

يهدف التعاون الأكاديمي الدولي إلى التقريب بين الثقافات، وتعزيز قيم الانسانية بين المجتمعات المختلفة، كما يحث الجامعات في الدول المتقدمة على الوفاء بمسئولياتها الاجتماعية تجاه الدول النامية في محاولة لتقليل الفجوة الانمائية بينهم، ويتم التعاون الدولي عبر قنوات ومستويات متعددة، فيمكن أن يتم عبر تعاون ثنائي بين دولتين بحيث تقوم به جامعة أو أكثر في كل منها، أو من خلال تعاون جماعي على المستوى الإقليمي، ويتم في معظمه بدعم من المنظمات الدولية التي تعنى بضرورة ايجاد أطر تشاركية تفاعلية بين مؤسسات التعليم العالي الدولية من خلال اتفاقيات متنوعة (خاطر، 2015، 245).

وقد اتجهت العديد من الجامعات إلى تبني أشكال عدة لدعم التعاون الأكاديمي الدولي والتي منها:

- ❖ الاعتراف المتبادل: ويعني اعتراف الجهات الرسمية الأكاديمية أو المهنية في دولة ما بالشهادات والدرجات الأكاديمية الممنوحة من جامعة ما في دولة أخرى، بناء على اتفاق مسبق بين الدولتين أو على الأقل بين بعض الجامعات بها، ويسهم الاعتراف المتبادل في الحد من عوائق التشغيل أو التوظيف الدولي (في غير البلد الأم)، وكذلك في استكمال الدراسات الجامعية دوليًا بيسر وسهولة، وتعد الصين أكثر الدول نشاطًا في هذا المجال(قاسم ومصطفى، 2012، 54).
- ❖ الحرم الجامعي الفرعي: ويقصد به إنشاء فروع لجامعة في بلد ما عن طريق جامعة أم في بلد أخر، وسعيها للحصول على الاعتماد الرسمي سواء بمفردها أو بالمشاركة مع جامعة أخرى في البلد المضيف (كنج، 2008، 278-279).

- برامج توأمة الجامعات: وهي خطة عمل دولية تهدف إلى تعزيز التعاون الدولي بين الجامعات، وتتم من خلال اتفاقيات تعقد بين جامعتين أو أكثر بحيث يتم توحيد متطلبات البرامج الدراسية في اطار ترتيبات الاعتماد المتبادل، ومن ثم يتم توحيد البرنامج الدراسي ومحتواه ونظم تقويمه بينهم (كنج ، 2008، 278- 279).
- منح حق الامتياز: ويقصد بها منح حق الامتياز من قبل جامعات مرموقة في بلد اجنبي لجامعات في دول أخرى لتقدم دورة دراسية أو برنامج معد من قبل الجامعات المانحة (كنج، 2008، 278- 279).
- النشر المشترك للبحوث العلمية: يعد النشر العلمي المشترك أحد مجالات تدويل التعليم الجامعي؛ فأغلب الدراسات العلمية رفيعة المستوى تنشر من باحثين ينتمون إلى أكثر من دولة ، ففي بريطانيا حوالي (50%) من الأبحاث العلمية تنشر باشتراك مع باحثين أجانب، في حين يكون التعاون البحثي والنشر المشترك بين الباحثين على الصعيد العربي ضعيف للغاية (الصديقي، 2014، 16).

## 4-تدويل البحث العلمي:

يأخذ تدويل البحث العلمي غالبًا العديد من الصور منها:

- حراك الباحثين دوليًا، سواء بإرسالهم للدراسة أو التدريب في الخارج، أو استقدام الأساتذة الخبراء في التدريب الدولي، أو بناء الدورات التدريبية المتخصصة ذات الأبعاد الدولية.
- تنفيذ البحوث والمشاريع العلمية المشتركة من خلال شبكات دولية للمعرفة والتحالفات الاستراتيجية العالمية، لا سيما في مجال العلوم الطبيعية والهندسة.
- التعاون والشراكة في مجال بناء مراكز التميز التي تكون بمثابة أداة جذب واستقطاب للطلاب والعلماء والشركات من جميع أنحاء العالم.
- قيام الشركات بالتعاون مع معاهد البحوث والجامعات لبناء روابط في مواقع الانتاج والبحث والتطوير، من أجل ايجاد الحلول الواقعية للمشاكل التي تواجهها هذه الشركات في تطوير منتجات جديدة أو في تنفيذ العمليات وتقديم الخدمات، وترجمة أفكار الباحثين المبتكرة إلى منتجات قابلة للتسويق بسرعة (Schava, 2008,3-8).

وفي ضوء العرض السباق للمجلات المختلفة لتدويل التعليم الجامعي، ومن خلال اطلاع الباحثان على بعض الدراسات التي تناولت مجالات تدويل التعليم الجامعي مثل دراسة (ويح، 2012، محمد، 2014، عبد الحافظ، 2016، عبد القادر، 2016، حمادة، 2017، حامد، 2022، عبد الحافظ، 2022، عيد، 2022) أمكن تبني المجالات التالية:

- الطلاب: قدرة أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بجامعة الأزهر على تشجيع المتعلمين على تطوير مهاراتهم وقدراتهم بالاستفادة من البعثات للجامعات الدولية، والعمل على تسهيل إجراءات استقدام وقبول الطلاب الوافدين.
- أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم: قدرة أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بجامعة الأزهر على تطوير أنفسهم مهنيًا باكتساب بعض اللغات الأجنبية، والاشتراك في المؤتمرات الدولية العالمية، والسعي نحو الحصول على فرصة الابتعاث للجامعات الدولية، وتسهيل اجراءات استقدام أساتذة من الجامعات الدولية.

- ❖ المناهج والبرامج الأكاديمية: قدرة أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بجامعة الأزهر على بناء مقررات ذات طابع دولي، والتركيز على المناهج التي تدعم القواسم المشتركة بين الثقافات المختلفة، وترجمة المناهج والمقررات من وإلى اللغات الأخرى.
- ❖ البحث العلمي: قدرة أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بجامعة الأزهر على استكمال جزء من أبحاثهم في جامعات دولية، وترجمة الأبحاث من وإلى اللغات الأخرى، والنشر في المجلات الدولية، والاشتراك في المؤتمرات والندوات العالمية والدولية.

## أهداف تدويل التعليم الجامعي:

تسعى الجامعات من خلال تدويل التعليم الجامعي إلى تحقيق مجموعة من الأهداف التربوية والاجتماعية والاقتصادية والتي يمكن إجمالها في التالي:

- ❖ تحسين جودة التعليم والتعلم لتهيئة أعضاء هيئة التدريس والطلاب بشكل أفضل ليكونوا مواطنين عالميين مع إتاحة الفرصة للطلاب للالتحاق ببرامج دراسية غير متوافرة في بلادهم، وتحسين قدرات أعضاء هيئة التدريس.
- ❖ طرح برامج عالمية في التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات.
- ❖ المشاركة في المعرفة وضمان تدفقها عبر أحدث الوسائل والتقنيات المتاحة.
- ❖ تعزيز وتسهيل إقامة مقررات مشتركة بين الجامعات داخل الدولة الواحدة ومن دولة لأخرى.
- ❖ تقليص الفجوة المعرفية الموجودة بين الجامعات في الدول المتقدمة والدول النامية، والحد من هجرة الكفاءات العلمية والعقول البشرية.
- ❖ تشجيع الحراك الاكاديمي الدولي لكل من الطلاب والباحثين وأعضاء هيئة التدريس، وكذلك المؤسسات التعليمية بحيث تتكيف مع التطورات الجديدة والمتغيرة.
- ❖ التأكيد على الطابع الأكاديمي والتجاري لعملية التدويل لتوليد مصادر للتمويل الذاتي للجامعات.
- ❖ تحقيق التقارب الثقافي بين الأمم والشعوب وتأصيل الهوية القومية.
- ❖ تعزيز أدوار التعليم الجامعي لتدعيم الكفاية الدولية للمواطنين عن طريق مساهمة التعليم الجامعي في تزويد الطلاب بالمهارات الضرورية للتمكن من الحياة والعلم في عالم يتحرك نحو عولمة السوق.
- ❖ الارتقاء بمستوى السمعة الدولية للجامعات؛ وذلك ببناء القدرات التنافسية لمؤسسات التعليم الجامعي، والحفاظ على مستوى المنافسة الدولية والتأكيد على الطابع العلمي والأكاديمي لتنمية التفاهم والتعاون الدولي.
- ❖ زيادة الوعي الدولي بين الطلاب والباحثين وتنمية التفكير والبحث في القضايا الدولية التي تتعدى الحدود.
- ❖ دعم وتحسين العلاقات بين الجامعات وبعضها من خلال التعاون في الأبحاث المشتركة وتكوين التحالفات الاستراتيجية وتبادل الطلاب والباحثين بما يحقق التقدم والمنافع المشتركة لهذه الجامعات.
- ❖ تحقيق التميز والتنافسية بين الجامعات من أجل استقطاب الطلاب مما يؤدي إلى الحرص على الجودة وتقديم أفضل عروض الخدمات التعليمية.

- تعزيز التعاون الفكري عن طريق التوأمة والتعاون الأكاديمي وغيرها من آليات الربط بين مؤسسات التعليم الجامعي في شتى أنحاء العلم من أجل تيسير الانتفاع بالمعارف أو نقلها وتكثيفها داخل البلدان وعبر الحدود. (محمد، 2014، 157- 158، خاطر، 2015، 240، الدجدج، 2016، 473-474)

## مبررات الاهتمام بتدويل التعليم الجامعي:

يرى (القاضي، 2008، 69-79) أن مبررات الاهتمام بتدويل التعليم الجامعي تكمن في الاستجابة لتحديات العولمة سواء الاقتصادية والتي تعني سيطرة مفاهيم الاقتصاد الرأسمالي وسيادته في العالم، أو السياسة والتي تعني سيادة مفاهيم النظام السياسي الليبرالي وانتشارها والمناداة بشعارات ظاهرية وليست حقيقية، أو الثقافية والتي تعني البحث عن عما هو مشترك بين الثقافات المختلفة بالإضافة إلى العولمة التكنولوجية والعولمة التعليمية والتربوية والتي تعني توجيه النظم التعليمية العالمية في إطار يخدم النظام المهيمن ويحقق أغراضه.

ويؤكد (هلال، ونصار، 2012، 221) أنه مهما تنوعت المبررات تظل حاجة تدويل التعليم الجامعي والتعاون الدولي الناجح إلى رؤية وأسس دولية تقوم على التضامن وتحقيق المصالح والمنافع المتبادلة، من منطلق أن مؤسسات التعليم الجامعي لا يمكنها تحقيق أهدافها كاملة إلا من خلال التعاون مع نظائرها على المستوى الدولي، وإن إصلاح مؤسسات التعليم الجامعي وتطويرها لابد وأن يستمد من كافة الجوانب المحلية والإقليمية والدولية.

ويرى الباحثان أن تطوير اتجاهات أعضاء هيئة التدريس الايجابية نحو التدويل، فضلا عن تطوير قدراتهم ومهاراتهم، لا ينعكس إيجابًا على الطلاب فحسب، وبل وعلى أعضاء هيئة التدريس أنفسهم: حيث يمكن أن يترتب على عدم توافقهم نفسياً الكثير من الآثار السلبية، فهم يتعاملون مع طلاب يتسمون غالبًا بالتنوع في الخبرة واللغة والاحتياجات، وبالتالي يمكن القول أنه أصبح عنصرًا مركزيًا في أي نظام لدعم أعضاء هيئة التدريس والموظفين بوجه عام هو التطوير المهني.

## دراسات وبحوث سابقة:

أجرت عبد القادر (2016) دراسة هدفت إلى التعرف على تدويل التعليم الجامعي الأزهري في ضوء الاقتصاد القائم على المعرفة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، وتكونت عينة الدراسة من (209) عضو هيئة تدريس، واستخدمت الباحثة استبيان تدويل التعليم الجامعي الأزهري (إعداد الباحثة)، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود العديد من المعوقات التي تقف ضد تدويل التعليم الجامعي الازهري، وأن درجة ومستوى توافر متطلبات تدويل التعليم الجامعي كانت ضعيفة ، كما أشارت النتائج إلى ضرورة توافر تلك المتطلبات كشرط أساسي لتدويل التعليم الجامعي الازهري.

أجرى محمد (2017) دراسة هدفت إلى بناء تصور مقترح لتدويل التعليم الجامعي الأزهري في ضوء الاتجاهات الحديثة، وتكونت عينة الدراسة من (387) عضوًا من أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر، واستخدم الباحث استبيان تدويل العليم الجامعي (إعداد الباحث)، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود العديد من المعوقات التي تقف ضد تدويل التعليم الجامعي الازهري، وأن درجة ومستوى توافر متطلبات تدويل التعليم الجامعي كانت ضعيفة.

أجرت صالح (2021) دراسة هدفت الي الكشف عن مستوى الذكاء الثقافي لدى رؤساء الأقسام وعلاقته بمستوى الحرية الأكاديمية لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية من وجهة نظرهم، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي، وتكونت عينة البحث من (572) مشاركًا من أعضاء هيئة التدريس شكلوا (25%) من مجتمع الدراسة، وتمثلت أداوت الدراسة في مقياس الذكاء الثقافي (إعداد الباحثة)، ومقياس تحديد مستوى الحرية الأكاديمية (إعداد الباحثة)، وتمثلت الأساليب الإحصائية في معامل الارتباط وتحليل التباين، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن مستوى الذكاء الثقافي لدى أعضاء هيئة التدريس كان متوسط، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الثقافي تعزى إلى متغير الجنس أو الجامعة أو الكلية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الثقافي تعزى إلى متغير الدرجة العلمية لصالح درجة الأستاذ، ووجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائيا بين الذكاء الثقافي والحرية الأكاديمية لدى رؤساء الأقسام.

ويتضح للباحثان من خلال الاطلاع على الدراسات والبحوث السابقة التي تناولت الذكاء الثقافي والاتجاه نحو تدويل التعليم الجامعي التالي:

1. لا توجد دراسة – في حدود علم الباحثان- تناولت العلاقة بين الذكاء الثقافي والاتجاه نحو تدويل التعليم الجامعي لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بجامعة الأزهر.
2. أشارت بعض الدراسات إلى وجود علاقة بين الذكاء الثقافي وبعض المتغيرات الأخرى مثل التشوهات المعرفية والاغتراب الثقافي.
3. توصلت نتائج بعض الدراسات والبحوث إلى وجود فروق في الذكاء القافي بالنسبة لمتغير النوع والكلية والدرجة العلمية.
4. أشارت بعض الدراسات الي إمكانية التنبؤ بالذكاء الثقافي من خلال العديد من المتغيرات الأخرى.
5. توصلت نتائج بعض الدراسات إلى وجود العديد من المعوقات التي تقف دون تدويل التعليم الجامعي الأزهري.

## فروض البحث:

يسعى البحث الحالي إلى اختبار الفروض الآتية:

1. مستوى الذكاء الثقافي لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بجامعة الأزهر منخفض.
2. لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجات أعضاء هيئة التدريس ومعانيهم بجامعة الأزهر على مقياس الذكاء الثقافي (الدرجة الكلية- والابعاد)، وبين والاتجاه نحو تدويل التعليم الجامعي (الدرجة الكلية- والابعاد) كل على حده.
3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بجامعة الأزهر على مقياس الذكاء الثقافي (الدرجة الكلية- والابعاد)، وفقًا لمتغير النوع (ذكور- إناث)؟
4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بجامعة الأزهر على مقياس الذكاء الثقافي (الدرجة الكلية- والابعاد)، وفقًا لمتغير نوع الكلية (نظرية- علمية)؟

5. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بجامعة الأزهر على مقياس الذكاء الثقافي (الدرجة الكلية) وفقًا لمتغير الدرجة العلمية (أستاذ وأستاذ مساعد- مدرس- هيئة معاونة)؟
6. لا يمكن التنبؤ بالذكاء الثقافي من خلال الاتجاه نحو تدويل التعليم الجامعي لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بجامعة الأزهر؟

## إجراءات البحث:

### أولًا: المنهج:

استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي الذي يختص بجمع البيانات والحقائق وتصنيفها وتبويبها، بالإضافة إلى تحليلها، وتفسير النتائج التي يتم التوصل إليها.

### ثانيًا: المشاركون:

تم اختيار عينة البحث من بين أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بجامعة الأزهر، وذلك خلال الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي 2022/ 2023 م، وتم تقسيمها إلى:

-**عينة استطلاعية:** وتكونت من (216) من بين أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بجامعة الأزهر بمتوسط عمري (39,65) سنة، وانحراف معياري (9,52)، وذلك لحساب الخصائص السيكومترية لأدوات البحث.

- **عينة أساسية:** وتكونت من (296) من بين أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بجامعة الأزهر بمتوسط عمري (46,23) سنة، وانحراف معياري (9,32)، وذلك لتطبيق أدوات الدراسة في صورتها النهائية، وفيما يلي جدول يوضح أسماء الكليات التي تم اختيار العينة الأساسية منها:

**جدول (1)**

***أسماء الكليات (النظرية – العملية) بنين***

| م | نوع الكلية | اسم الكلية | العدد | تفاصيل العدد | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | هيئة معاونة | مدرس | أستاذ مساعد- أستاذ |
| 1 | نظرية | التربية القاهرة | 52 | 26 | 15 | 11 |
| 2 | | التربية أسيوط | 5 | 3 | 2 | - |
| 3 | | التربية تفهنا | 24 | 15 | 5 | 4 |
| 4 | | اللغات والترجمة القاهرة | 8 | 6 | 2 | - |
| 5 | | اللغة العربية القاهرة | 7 | 4 | 2 | 1 |
| 6 | | أصول الدين والدعوة القاهرة | 5 | 3 | 2 | - |

| م | نوع الكلية | اسم الكلية | العدد | تفاصيل العدد | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | هيئة معاونة | مدرس | أستاذ مساعد-أستاذ |
| 7 | | الاعلام القاهرة | 6 | 3 | 1 | 2 |
| 8 | | الطب القاهرة | 3 | - | - | 3 |
| 9 | | الزراعة القاهرة | 14 | 7 | 3 | 4 |
| 10 | | الصيدلة القاهرة | 8 | 4 | 4 | - |
| 11 | عملية | الهندسة القاهرة | 4 | 3 | 1 | - |
| 12 | | العلوم القاهرة | 23 | 12 | 5 | 6 |

جدول (2)

*أسماء الكليات (النظرية – العملية) بنات*

| م | نوع الكلية | اسم الكلية | العدد | تفاصيل العدد | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | هيئة معاونة | مدرس | أستاذ مساعد-أستاذ |
| 1 | | الدراسات الإنسانية القاهرة | 9 | 4 | 3 | 2 |
| 2 | | الدراسات الإسلامية بني سويف | 18 | 10 | 5 | 3 |
| 3 | نظرية | التجارة تفهنا | 16 | 8 | 4 | 4 |
| 4 | | التربية أسيوط | 21 | 12 | 3 | 6 |
| 5 | | التمريض القاهرة | 26 | 15 | 5 | 6 |
| 6 | | الطب القاهرة | 12 | 3 | 5 | 4 |
| 7 | عملية | العلوم القاهرة | 8 | 4 | 4 | - |

**جدول (3)**

***توزيع عينة الدراسة الاساسية***

| النوع | | الدرجة العلمية | | | نوع الكلية | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ذكر | أنثى | هيئة معاونة | مدرس | أستاذ مساعد - أستاذ | نظرية | عملية |
| 159 | 110 | 142 | 72 | 55 | 170 | 99 |

## ثالثًا: أدوات البحث وخصائصها السيكومترية:

للتحقق من فروض البحث طبق الباحثان مقياس الذكاء الثقافي (إعداد الباحثان)، ومقياس الاتجاه نحو تدويل التعليم الجامعي (إعداد الباحثان)، ويمكن عرض تلك الأدوات على النحو التالي:

### 1- مقياس الذكاء الثقافي: (إعداد الباحثان):

اعتمد الباحثان في بناء مقياس الذكاء الثقافي على الخطوات الآتية:

1. تحديد الهدف من المقياس: وهو قياس الذكاء الثقافي لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بجامعة الأزهر.
2. الاطلاع على الدراسات والبحوث والادبيات السابقة: وذلك مثل دراسة كل من (أحمد، 2012، إبراهيم، 2012، النوري، 2014، محمد، 2014، المصري، 2017، جبر، 2018، علي، 2019).
3. قام الباحثان بوضع تعريف إجرائي للذكاء الثقافي وهو "قدرة الفرد على تبني أنماط سلوكية مناسبة في المواقف المتنوعة ثقافيا، من خلال فهم الثقافات المختلفة والمتنوعة وتفسير عناصرها في ضوء المجتمع الأصلي لها، مدفوعًا بدوافع داخلية تحفزه على التواصل مع تلك الثقافات المختلفة".
4. قام الباحثان بتحديد أبعاد الذكاء الثقافي في ضوء الدراسات السابقة وتم تحديد الأبعاد والمكونات التالية (الدافعي، المعرفي، ما وراء المعرفي، السلوكي)
5. قام الباحثان ببناء مقياس الذكاء الثقافي متضمنا (60) عبارة، تم صياغتها في ضوء كل من التعريف الاجرائي للذكاء الثقافي وأبعاده من خلال الدراسات والبحوث السابقة التي اهتمت بالتأصيل النظري لمفهوم الذكاء الثقافي، والدراسات والبحوث السابقة التي اهتمت بقياس الذكاء الثقافي، وخصائص الأفراد مرتفعي الذكاء الثقافي، والمؤشرات السلوكية الدالة على الذكاء الثقافي.
6. تم عرض المقياس في صورته الأولية والبالغ عدد عباراته (60) عبارة على مجموعة من الأساتذة المتخصصين في مجال علم النفس التعليمي بكلية التربية، والبالغ عددهم (5) محكمين؛ وذلك لإبداء الرأي حول عبارات المقياس مع إمكانية الإضافة أو الحذف أو التعديل لما يرونه مناسبًا، وبناء عليه تم تعديل صياغة بعض العبارات.

7. تم تطبيق المقياس على عينة الدراسة الاستطلاعية وعددها (216) من أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بجامعة الأزهر، وذلك لحساب الخصائص السيكومترية للمقياس وذلك كما يلي:

## صدق المقياس:

### الصدق العاملي: Factorial Validity

يعتمد هذا النوع من الصدق على استخدام أسلوب التحليل العاملي؛ حيث قام الباحث بحساب الصدق العاملي لمقياس الذكاء الثقافي في صورته الأولية من خلال المصفوفة الارتباطية لدرجات المشاركين؛ حيث بلغ عددهم (216) مشاركًا من بين افراد المجتمع الأصلي للعينة الأساسية.

وقام الباحث بحساب مدى كفاية حجم العينة لأجراء التحليل العاملي باستخدام اختبار KMOTest حيث تتراوح قيمة هذا الاختبار ما بين الصفر والواحد الصحيح، وبلغت قيمته في تحليل هذا المقياس (0,841) أي أكبر من قيمة الحد الأدنى الذي اشترطه Kaiser (0,50) وبالتالي فإنه يمكن الحكم بكفاية حجم العينة لإجراء التحليل العاملي (أمين، 2008، 187).

تم إجراء التحليل العاملي لمصفوفة الارتباط بطريقة المكونات الأساسية باستخدام الحزمة الإحصائية (SPSS) ، وقد أخذ الباحث بمحك جيلفورد لمعرفة حد الدلالة الإحصائية للتشبعات وهو اعتبار التشبعات التي تصل إلى (0,30) أو اكثر دالة، ولإعطاء معنى سيكولوجي للمكونات المستخرجة تم تدويرها تدويرًا متعامدًا باستخدام طريقة Kaiser VARIMAX ، وفي ضوء نتائج التحليل العاملي أمكن استخلاص أربعة أبعاد رئيسة الجذر الكامن لكل منها أكبر من الواحد الصحيح والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (4)

*تشبعات العوامل المستخرجة بعد التدوير المتعامد لمقياس الذكاء الثقافي*

| أرقام العبارات | العامل الأول | العامل الثاني | العامل الثالث | العامل الرابع | أرقام العبارات | العامل الأول | العامل الثاني | العامل الثالث | العامل الرابع |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | | | 0,741 | | 31 | | | 0,854 | |
| 2 | | | 0,625 | | 32 | | | 0,624 | |
| 3 | | | 0,442 | | 33 | | | 0,412 | |
| 4 | | 0,584 | | | 34 | | | 0,624 | |
| 5 | | 0,652 | | | 35 | 0,514 | | | |
| 6 | | | | 0,745 | 36 | 0,652 | | | 0,335 |
| 7 | | | 0,332 | 0,552 | 37 | 0,847 | | | 0,441 |

| أرقام العبارات | العامل الأول | العامل الثاني | العامل الثالث | العامل الرابع | أرقام العبارات | العامل الأول | العامل الثاني | العامل الثالث | العامل الرابع |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 8 | | | 0,421 | 0,651 | 38 | 0,441 | | | |
| 9 | | | | 0,741 | 39 | 0,662 | | | |
| 10 | | | 0,551 | | 40 | | 0,553 | | |
| 11 | | | 0,751 | | 41 | | 0,652 | | |
| 12 | | | 0,652 | | 42 | | 0,746 | | |
| 13 | | | 0,412 | | 43 | 0,745 | | | |
| 14 | 0,587 | | | | 44 | 0,552 | | | |
| 15 | 0,452 | | | | 45 | | | | 0,772 |
| 16 | 0,625 | | | | 46 | | | 0,745 | |
| 17 | 0,845 | | | | 47 | | | | 0,442 |
| 18 | 0,751 | | | | 48 | | | | 0,658 |
| 19 | | 0,651 | | | 49 | | | | 0,524 |
| 20 | | 0,446 | | | 50 | | | | 0,845 |
| 21 | | 0,662 | | | 51 | | | | 0,745 |
| 22 | | 0,542 | | | 52 | | | | 0,625 |
| 23 | | 0,721 | | | 53 | | | 0,546 | |
| 24 | | | | 0,561 | 54 | | | 0,471 | |
| 25 | | | 0,521 | | 55 | | | 0,625 | |
| 26 | | | 0,741 | | 56 | | | 0,752 | |

| أرقام العبارات | العامل الأول | العامل الثاني | العامل الثالث | العامل الرابع | أرقام العبارات | العامل الأول | العامل الثاني | العامل الثالث | العامل الرابع |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 27 | | | | 0,457 | 57 | | 0,541 | | |
| 28 | | | | 0,551 | 58 | | 0,681 | | |
| 29 | | 0,551 | | | 59 | | 0,841 | | |
| 30 | | 0,614 | | | 60 | | 0,425 | | |
| الجذر الكامن | 7,673 | 9,862 | 11,089 | 8,869 | | | | | |
| نسبة التباين | 12,78 | 16,43 | 18,48 | 14,78 | | | | | |

يتضح من جدول (4) ما يأتي:

- أن هناك عبارات تشبعت على أكثر من عامل، ويتم الأخذ بالتشبع الأكبر قيمة كما في العبارات (7، 8، 36، 37).
- اشتمل العامل الأول على (12) عبارات تشبعت تشبعًا دالًا إحصائيًا، وتشبعت جميع عباراته تشبعا موجبا، وبفحص محتوى عبارات العامل الأول وجد أنها تكشف عن الجانب الدافعي في الذكاء الثقافي، وعلى هذا يمكن تسمية هذا العامل (المكون الدافعي)، وذلك لأنها الصفة الغالبة على هذا العامل.
- اشتمل العامل الثاني على (16) عبارات تشبعت تشبعًا دالًا إحصائيًا، وتشبعت جميع عباراته تشبعا موجبا، وبفحص محتوى عبارات العامل الأول وجد أنها تكشف عن الجانب المعرفي للذكاء الثقافي، وعلى هذا يمكن تسمية هذا العامل ( المكون المعرفي)، وذلك لأنها الصفة الغالبة على هذا العامل.
- اشتمل العامل الثالث على ( 18 ) عبارات تشبعت تشبعًا دالًا إحصائيًا، وتشبعت جميع عباراته تشبعا موجبا، وبفحص محتوى عبارات العامل الأول وجد أنها تكشف عن الجانب ما وراء المعرفي للذكاء الثقافي، وعلى هذا يمكن تسمية هذا العامل ( المكون ما وراء المعرفي)، وذلك لأنها الصفة الغالبة على هذا العامل.
- اشتمل العامل الرابع على ( 14 ) عبارات تشبعت تشبعًا دالًا إحصائيًا، وتشبعت جميع عباراته تشبعا موجبا، وبفحص محتوى عبارات العامل الأول وجد أنها تكشف عن الجانب السلوكي للذكاء الثقافي، وعلى هذا يمكن تسمية هذا العامل (المكون السلوكي)، وذلك لأنها الصفة الغالبة على هذا العامل.

والجدول التالي يوضح توزيع عبارات مقياس الذكاء الثقافي على كل بعد من أبعاده

جدول (5)

***توزيع عبارات مقياس الذكاء الثقافي على كل بعد من أبعاده بعد التحليل العاملي***

| م | أبعاد المقياس | ارقام العبارات في المقياس | المجموع |
|---|---|---|---|
| 1 | الدافعي | 14، 15، 16، 17، 18، 35، 36، 37، 38، 39، 43، 44 | 12 |
| 2 | المعرفي | 4، 5، 19، 20، 21، 22، 23، 29، 30، 40، 41، 42، 57، 58، 59، 60 | 16 |
| 3 | ما وراء المعرفي | 1، 2، 3، 10، 11، 12، 13، 25، 26، 31، 32، 33، 34، 46، 53، 54، 55، 56 | 18 |
| 4 | السلوكي | 6، 7، 8، 9، 24، 27، 28، 45، 47، 48، 49، 50، 51، 52 | 14 |
| | إجمالي عدد عبارات المقياس | | 60 |

**ثبات المقياس:**

قام الباحثان باستخدام معامل ألفا كرونباخ لحساب ثبات المقياس، وذلك بعد تطبيق المقياس على (216) مشاركا، ويوضح الجدول التالي معامل الثبات لكل بعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية.

جدول (6)

*معاملات الثبات للأبعاد والدرجة الكلية لمقياس الذكاء الثقافي*

| م | البعد/ المكون | معاملات الثبات |
|---|---|---|
| 1 | الدافعي | 0,864 |
| 2 | المعرفي | 0,966 |
| 2 | ما وراء المعرفي | 0,937 |
| 4 | السلوكي | 0,888 |
| | الدرجة الكلية | 0,970 |

يتضح من جدول (6) أن معاملات الثبات للأبعاد والدرجة الكلية تراوحت ما بين (0,864-0,970) وجميعها معاملات ثبات مقبولة، مما يشير إلى الثقة في النتائج التي أمكن التوصل إليها من خلال المقياس.

جدول (7)

***توزيع عبارات مقياس الذكاء الثقافي على كل بعد من أبعاده بعد توبعها عشوائيا (الصورة النهائية)***

| م | أبعاد المقياس | أرقام العبارات في المقياس | المجموع |
|---|---|---|---|
| 1 | الدافعي | 1، 5، 9، 13، 17، 21، 25، 29،33، 37، 41، 45، 49، 53، 57، 60 | 16 |
| 2 | المعرفي | 2، 6، 10، 14، 18، 22، 26، 30، 34، 38، 42، 46، 50، 54، 58، 51، 55، 59 | 18 |
| 3 | ما وراء المعرفي | 3، 7، 11، 15، 19، 23، 27، 31،35، 39، 43، 47 | 12 |
| 4 | السلوكي | 4، 8، 12، 16، 20، 24، 28، 32،36، 40، 44، 48، 52، 56 | 14 |
| | إجمالي عبارات المقياس | | 60 |

## 2- مقياس الاتجاه نحو تدويل التعليم الجامعي: (إعداد الباحثان):

اعتمد الباحثان في بناء مقياس الاتجاه نحو تدويل التعليم الجامعي على الخطوات الآتية:

1. تحديد الهدف من المقياس: وهو قياس الاتجاه نحو تدويل التعليم الجامعي لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بجامعة الأزهر.
2. الاطلاع على الدراسات والبحوث والادبيات السابقة: وذلك مثل دراسة (ويح، 2012، محمد، 2014، عبد الحافظ، 2016، عبد القادر، 2016، حمادة، 2017، حامد، 2022، عبد الحافظ، 2022، عيد، 2022).
3. قام الباحثان بوضع تعريف إجرائي للاتجاه نحو تدويل التعليم الجامعي وهو رغبة أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بجامعة الأزهر في إضفاء البعد الدولي- متعدد الثقافات- على كافة عناصر العملية التعليمية الجامعية من الطلاب، وأعضاء هيئة التدريس، والمناهج والبرامج الأكاديمية، والبحث العلمي؛ بغرض الارتقاء بكفاءة العملية التعليمية الجامعية، وتعزيز قدرتها التنافسية محليًا وإقليميًا وعالميًا.
4. قام الباحثان بتحديد أبعاد الاتجاه نحو تدويل التعليم الجامعي من خلال الدراسات والبحوث السابقة وهي (الطلاب، أعضاء هيئة التدريس، المناهج والمقررات الدراسية، البحث العلمي)
5. قام الباحثان ببناء مقياس الاتجاه نحو تدويل التعليم الجامعي متضمنا (56) عبارة، تم صياغتها في ضوء كل من التعريف الاجرائي للاتجاه نحو تدويل التعليم الجامعي وأبعاده من الدراسات والبحوث السابقة التي اهتمت بالتأصيل النظري لمفهوم الاتجاه نحو تدويل التعليم الجامعي ، والدراسات والبحوث السابقة التي اهتمت بقياس الاتجاه نحو تدويل التعليم الجامعي .
6. تم عرض المقياس في صورته الأولية والبالغ عدد عباراته (56) عبارة على مجموعة من الأساتذة المتخصصين في مجال علم النفس التعليمي بكلية التربية، والبالغ عددهم (5)

محكمين؛ وذلك لإبداء الرأي حول عبارات المقياس مع إمكانية الإضافة أو الحذف أو التعديل لما يرونه مناسبًا، وبناء عليه تم تعديل صياغة بعض العبارات.

7. تم تطبيق المقياس على عينة الدراسة الاستطلاعية وعددها (216) من أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بجامعة الأزهر، وذلك لحساب الخصائص السيكومترية للمقياس وذلك كما يلي:

## صدق المقياس:

### الصدق العاملي: Factorial Validity

يعتمد هذا النوع من الصدق على استخدام أسلوب التحليل العاملي؛ حيث قام الباحث بحساب الصدق العاملي لمقياس الذكاء الثقافي في صورته الأولية من خلال المصفوفة الارتباطية لدرجات المشاركين؛ حيث بلغ عددهم (215) مشاركًا من بين افراد المجتمع الأصلي للعينة الأساسية.

وقام الباحث بحساب مدى كفاية حجم العينة لأجراء التحليل العاملي باستخدام اختبار KMOTest حيث تتراوح قيمة هذا الاختبار ما بين الصفر والواحد الصحيح، وبلغت قيمته في تحليل هذا المقياس (0,754) أي أكبر من قيمة الحد الأدنى الذي اشترطه Kaiser (0,50) وبالتالي فإنه يمكن الحكم بكفاية حجم العينة لإجراء التحليل العاملي (أمين، 2008، 187).

تم إجراء التحليل العاملي لمصفوفة الارتباط بطريقة المكونات الأساسية باستخدام الحزمة الإحصائية (SPSS) ، وقد أخذ الباحث بمحك جيلفورد لمعرفة حد الدلالة الإحصائية للتشبعات وهو اعتبار التشبعات التي تصل إلى (0,30) أو اكثر دالة، ولإعطاء معنى سيكولوجي للمكونات المستخرجة تم تدويرها تدويرا متعامدا باستخدام طريقة Kaiser VARIMAX ، وفي ضوء نتائج التحليل العاملي أمكن استخلاص أربعة أبعاد رئيسة الجذر الكامن لكل منها أكبر من الواحد الصحيح والجدول التالي يوضح ذلك:

**جدول (8)**

***تشبعات العوامل المستخرجة بعد التدوير المتعامد لمقياس الإتجاه نحوتدويل التعليم الجامعي***

| أرقام العبارات | العامل الأول | العامل الثاني | العامل الثالث | العامل الرابع | أرقام العبارات | العامل الأول | العامل الثاني | العامل الثالث | العامل الرابع |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | | | 0,574 | | 29 | 0,625 | | | |
| 2 | | | 0,614 | | 30 | 0,846 | | | |
| 3 | | | 0,541 | | 31 | 0,875 | | | |
| 4 | 0,442 | | | | 32 | | | | 0,746 |
| 5 | 0,578 | | | | 33 | | | | 0,551 |

| أرقام العبارات | العامل الأول | العامل الثاني | العامل الثالث | العامل الرابع | أرقام العبارات | العامل الأول | العامل الثاني | العامل الثالث | العامل الرابع |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 6 | | 0,625 | | | 34 | | | | 0,764 |
| 7 | 0,213 | 0,412 | | | 35 | | 0,452 | | |
| 8 | | 0,514 | | | 36 | | 0,745 | | |
| 9 | | 0,654 | | | 37 | | 0,752 | | |
| 10 | 0,662 | | | | 38 | | | 0,879 | |
| 11 | 0,712 | | | | 39 | 0,352 | | 0,741 | |
| 12 | 0,625 | | | | 40 | | | 0,587 | |
| 13 | 0,745 | | | | 41 | | 0,841 | | |
| 14 | | | | 0,752 | 42 | | 0,514 | | |
| 15 | | | 0,452 | 0,758 | 43 | | | | 0,452 |
| 16 | | | | 0,654 | 44 | 0,745 | | | |
| 17 | | 0,412 | | | 45 | 0,621 | | | |
| 18 | | 0,751 | | | 46 | | | | 0,687 |
| 19 | | 0,652 | | | 47 | | | | 0,658 |
| 20 | | 0,452 | | | 48 | | | 0,658 | |
| 21 | | 0,745 | | | 49 | | | 0,684 | |
| 22 | | | 0,475 | | 50 | | | 0,742 | |
| 23 | | | 0,745 | | 51 | | | | 0,587 |
| 24 | | | 0,652 | | 52 | | | | 0,564 |

| أرقام العبارات | العامل الأول | العامل الثاني | العامل الثالث | العامل الرابع | أرقام العبارات | العامل الأول | العامل الثاني | العامل الثالث | العامل الرابع |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 25 | | | 0,425 | | 53 | | | | 0,682 |
| 26 | 0,546 | | | | 54 | | | | 0,445 |
| 27 | 0,415 | | | | 55 | | | 0,552 | |
| 28 | 0,745 | | | | 56 | | | | 0,756 |
| الجذر الكامن | 9,182 | 8,521 | 8,869 | 9,056 | | | | | |
| نسبة التباين | 16,39 | 15,21 | 15,83 | 16,17 | | | | | |

يتضح من جدول (8) ما يأتي:

1. أن هناك عبارات تشبعت على أكثر من عامل، ويتم الأخذ بالتشبع الأكبر قيمة كما في العبارات ( 7، 15، 39).
2. اشتمل العامل الأول على ( 14 ) عبارات تشبعت تشبعًا دالًا إحصائيا، وتشبعت جميع عباراته تشبعًا موجبًا، وبفحص محتوى عبارات العامل الأول وجد أنها تكشف عن تدويل التعليم من جهة الطلاب، وعلى هذا يمكن تسمية هذا العامل ( الطلاب)، وذلك لأنها الصفة الغالبة على هذا العامل.
3. اشتمل العامل الثاني على ( 14 ) عبارات تشبعت تشبعًا دالًا إحصائيًا، وتشبعت جميع عباراته تشبعًا موجبًا، وبفحص محتوى عبارات العامل الثاني وجد أنها تكشف عن تدويل التعليم من جهة أعضاء هيئة التدريس، وعلى هذا يمكن تسمية هذا العامل ( أعضاء هيئة التدريس )، وذلك لأنها الصفة الغالبة على هذا العامل.
4. اشتمل العامل الثالث على ( 14 ) عبارات تشبعت تشبعًا دالًا إحصائيًا، وتشبعت جميع عباراته تشبعا موجبًا، وبفحص محتوى عبارات العامل الثالث وجد أنها تكشف عن تدويل التعليم من جهة المناهج والمقررات الأكاديمية، وعلى هذا يمكن تسمية هذا العامل ( المناهج والمقررات الاكاديمية )، وذلك لأنها الصفة الغالبة على هذا العامل.
5. اشتمل العامل الرابع على ( 14 ) عبارات تشبعت تشبعًا دالًا إحصائيًا، وتشبعت جميع عباراته تشبعًا موجبًا، وبفحص محتوى عبارات العامل الرابع وجد أنها تكشف عن تدويل التعليم من جهة البحث العلمي، وعلى هذا يمكن تسمية هذا العامل ( البحث العلمي)، وذلك لأنها الصفة الغالبة على هذا العامل.

والجدول التالي يوضح توزيع عبارات مقياس الاتجاه نحو تدويل التعليم الجامعي على كل بعد من أبعاده

**جدول (9)**

***توزيع عبارات مقياس الاتجاه نحو تدويل التعليم الجامعي على كل بعد من أبعاده بعد التحليل العاملي***

| م | أبعاد المقياس | ارقام العبارات في المقياس | المجموع |
|---|---|---|---|
| 1 | الطلاب | 4، 5، 10، 11، 12، 13، 26، 27، 28، 29، 30، 31، 44، 45 | 14 |
| 2 | أعضاء هيئة التدريس | 6،7، 8، 9، 17، 18، 19، 20، 21، 35، 36، 37، 41، 42 | 14 |
| 3 | المناهج والمقررات الدراسية | 1، 2، 3، 22، 23، 24، 25، 38، 39، 40، 48، 49، 50، 55 | 14 |
| 4 | البحث العلمي | 14، 15، 16، 32، 33، 34، 43، 46، 47، 51، 52، 53، 54، 56 | 14 |
| | إجمالي عدد عبارات المقياس | | 56 |

## ثبات المقياس:

قام الباحثان باستخدام معامل ألفا كرونباخ لحساب ثبات المقياس، وذلك بعد تطبيق المقياس على (216) مشاركًا، ويوضح الجدول التالي معامل الثبات لكل بعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية.

**جدول (10)**

***معاملات الثبات للأبعاد والدرجة الكلية لمقياس الاتجاه نحو تدويل التعليم الجامعي***

| م | البعد المكون | معاملات الثبات |
|---|---|---|
| 1 | الطلاب | 0,513 |
| 2 | أعضاء هيئة التدريس | 0,658 |
| 3 | المناهج والمقررات الدراسية | 0,795 |
| 4 | البحث العلمي | 0,669 |
| | الدرجة الكلية | 0,817 |

يتضح من جدول (10) أن معاملات الثبات للأبعاد والدرجة الكلية تراوحت ما بين (0,513-0,817) وجميعها معاملات ثبات مقبولة، مما يشير إلى الثقة في النتائج التي أمكن التوصل إليها من خلال المقياس.

**جدول (11)**

***توزيع عبارات مقياس الاتجاه نحو تدويل التعليم الجامعي على كل بعد من أبعاده بعد توزيعها عشوائيًا (الصورة النهائية)***

| م | أبعاد المقياس | أرقام العبارات في المقياس | المجموع |
|---|---|---|---|
| 1 | الطلاب | 1، 5، 9، 13، 17، 21، 25، 29، 33، 37، 41، 45، 46، 53 | 14 |
| 2 | أعضاء هيئة التدريس | 2، 6، 10، 14، 18، 22، 26، 30، 34، 38، 42، 46، 50، 54 | 14 |
| 3 | المناهج والمقررات الدراسية | 3، 7، 11، 15، 19، 23، 27، 31، 35، 39، 43، 47، 51، 55 | 14 |
| 4 | البحث العلمي | 4، 8، 12، 16، 20، 24، 28، 32، 36، 40، 44، 48، 52، 56 | 14 |
| | إجمالي عبارات المقياس | | 56 |

## نتائج فروض البحث ومناقشتها وتفسيرها:

## نتائج الفرض الأول ومناقشتها وتفسيرها:

ينص الفرض الأول على أن " مستوى الذكاء الثقافي لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بجامعة الأزهر منخفض، وللتحقق من هذا الفرض تم حساب المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، والمتوسط النظري، واختبار "ت" لعينة واحدة، وذلك كما في الجدول التالي:

**جدول (12)**

***المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والمتوسط النظري وقيمة "ت" لعينة واحدة لمقياس الذكاء الثقافي وأبعاده***

| العينة | أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بجامعة الأزهر ن= 269 | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| المقياس | المتوسط الحسابي | ع | المتوسط النظري | قيمة "ت" | مستوى الدلالة |
| مقياس الذكاء الثقافي | | | | | |
| الدافعي | 28,28 | 4,65 | 24 | 15,11 | 0,00 |
| المعرفي | 33,26 | 9,39 | 32 | 2,21 | 0,028 |
| ما وراء المعرفي | 44,63 | 7,48 | 36 | 18,91 | 0,00 |
| السلوكي | 32,59 | 5,54 | 28 | 13,61 | 0,00 |
| الدرجة الكلية | 138,79 | 22,05 | 120 | 13,97 | 0,00 |

يتضح من الجدول (12) أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية لمقياس الذكاء الثقافي لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بجامعة الأزهر بلغت (**138,79**)، وهي قيمة أعلى من المتوسط النظري حيث بلغت قيمته (**120**)، وباستخدام اختبار "ت" لعينة واحدة لمقارنة المتوسط الحسابي بالمتوسط النظري اتضح أن قيمة "ت" بلغت (**13,97**) وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى دلالة ( 0,01 ) وهذا يعني أن الذكاء الثقافي لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بجامعة الأزهر مرتفع.

أما بالنسبة لأبعاد الذكاء الثقافي (الدافعي، المعرفي، ما وراء المعرفي، السلوكي) فقد بلغت قيمة المتوسط الحسابي لتلك الأبعاد على الترتيب (**28,28، 33,26، 44,63، 32,59** ) وهي قيم أعلى من قيمة المتوسط النظري حيث بلغت قيمته لكل بعد من تلك الأبعاد على الترتيب (24، 32، 36، 28)، وباستخدام اختبار "ت" لعينة واحدة لمقارنة المتوسط الحسابي بالمتوسط النظري اتضح ان قيمة "ت" بلغت (**15,11، 18,91،2,21، 13,61**) وهي قيم دالة إحصائيا عند مستوى دلالة ( 0,01 ) وهذا يعني أن الذكاء الثقافي لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بجامعة الأزهر مرتفع، وبالتالي نرفض الفرض الصفري ونقبل الفرض البديل والذي ينص على أن مستوى الذكاء الثقافي لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بجامعة الأزهر مرتفع.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة كل من(عبيدي، 2010)، (إلياس، 2012) ، (هياجنة، 2014) ، (الريان، 2016) ، (الجراح، 2016) ، (قابيل، 2018)، (السلمي، 2021) ، والتي أشارت إلى ارتفاع مستوى الذكاء الثقافي لدى عينات مختلفة من تلك الدراسات شملت أعضاء هيئة تدريس وطلبة المرحلة الثانوية والطلبة الجامعيين، ومديري المدارس، والطلبة الوافدين الدارسين في مراكز تعلم اللغات.

وتختلف هذه النتيجة مع دراسة (العدل، 2021) والتي أشارت إلى أن مستوى الذكاء الثقافي لدى طلاب الجامعة أقل من المتوسط.

ويرى الباحثان أن ارتفاع مستوى الذكاء الثقافي لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بجامعة الأزهر قد يرجع إلى التطور التكنولوجي الذي يعيشه أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم اليوم ويستخدمونه يوميًا؛ فإذا كان الذكاء الثقافي يقصد به قدرة الفرد على التكيف والتواصل بنجاح والعمل بفاعلية مع الأفراد الآخرين من الثقافات المختلفة، فإن الانترنت يتيح هذا التواصل مع الآخرين ومن كافة ومختلف بلدان العالم، بل ويقدم الوسائل والإمكانات التي تساعد الفرد على معرفة وفهم ثقافة الآخرين من الثقافات المختلفة، وكيفية التواصل الفعال معهم؛ الأمر الذي يؤدي إلى زيادة الخبرة والمعرفة عن الثقافات الأخرى مما يساعد كثيرًا في تقبل الفكر الآخر والتعاون معه من أجل الوصول إلى العيش سويًا دون عناء، ويؤكد وجهة نظر الباحثان ما أشارت إليه بعض الدراسات مثل دراسة (الشهري، 2013) من أن مواقع التواصل الاجتماعي لها العديد من الآثار الإيجابية أهمها الانفتاح الفكري والتبادل الثقافي.

كما يفسر الباحثان ارتفاع مستوى الذكاء الثقافي لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بجامعة الأزهر في ضوء طبيعة العمل في جامعة الأزهر؛ والتي تحتم على عضو هيئة التدريس أن يمتلك ذكاًء ثقافيًا حيث يتعامل مع العديد من الجنسيات المختلفة وبكثرة، وحتى مع الطلاب المصريين المختلفين في العادات والتقاليد فيما بينهم.

## نتائج الفرض الثاني ومناقشتها وتفسيرها:

ينص الفرض الثاني على أنه " لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجات أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم على مقياس الذكاء الثقافي (الدرجة الكلية ، والأبعاد)، ومقياس الاتجاه نحو تدويل التعليم الجامعي (الدرجة الكلية ، والأبعاد)، وللتحقق من هذا الفرض قام الباحثان بحساب معامل الارتباط بين درجات أفراد العينة على مقياس الذكاء الثقافي بأبعاده ومقياس الاتجاه نحو تدويل التعليم الجامعي بأبعاده، والجدول التالي يوضح ذلك:

**جدول (13)**

***معامل الارتباط بين درجات أفراد العينة في مقياس الذكاء الثقافي بأبعاده والاتجاه نحو تدويل التعليم الجامعي بأبعاده (ن= 269)***

| م | الاتجاه نحو تدويل التعليم الجامعي / الذكاء الثقافي | الطلاب | أعضاء هيئة التدريس | المواد والمقررات الدراسية | البحث العلمي | الدرجة الكلية |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | المكون الدافعي | **0,225 | **0,177 | **0,292 | **0,359 | **0,193 |
| 2 | المكون المعرفي | **0,192 | **0,182 | **0,184 | **0,271 | **0,210 |
| 3 | المكون ما وراء المعرفي | *0,148 | *0,143 | **0,255 | **0,248 | *0,164 |
| 4 | المكون السلوكي | **0.231 | **0,253 | **0,291 | **0,243 | **0,213 |
| 5 | الدرجة الكلية | **0,183 | *0,154 | **0,30 | **0,33 | **0,184 |

يتضح من الجدول (13) أن جميع معاملات الارتباط دالة عند مستوى ( 0,01 )، ما عدا معاملات الارتباط ( 0,148، 0,143، 0,154، 0,164) فهي دالة عند مستوى ( 0,05 )، مما يدل على وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين درجات أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم على مقياس الذكاء الثقافي (الدرجة الكلية والأبعاد) ومقياس الاتجاه نحو تدويل التعليم الجامعي (الدرجة الكلية والأبعاد)

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كل من (أحمد، 2012)، (طاحون، 2018)، ( قابيل، 2018)، (المغربي، 2020)، ( السلمي، 2021)، (العدل، 2021)، والتي أشارت جميعها إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة بين الذكاء الثقافي وأبعاده وبين العديد من المتغيرات المدروسة مثل كفاءة التمثيل المعرفي، والحكمة والعوامل الخمسة الكبرى للشخصية، والاغتراب الثقافي والتشوهات المعرفية، والذكاء الوجداني، والكفاءة المدركة.

ويفسر الباحثان وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائيًا بين درجات أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بجامعة الازهر في الذكاء الثقافي والاتجاه نحو تدويل التعليم الجامعي بأن

الذكاء الثقافي يعد محورًا أساسيًا في تدويل التعليم الجامعي إذ أن امتلاك عضو هيئة التدريس لتلك المهارات للذكاء الثقافي يساعده على فهم إجراءات تدويل التعليم الجامعي؛ حيث يساعد الذكاء الثقافي أعضاء هيئة التدريس الذين يبتعثون للخارج - كأحد أنواع تدويل التعليم- في التكيف مع تلك البيئات الجديدة والتفاعل مع افراد من ثقافات مختلفة، والتعرف على تجارب البلدان الأخرى في التعليم والاستفادة منها قدر الإمكان في تطوير التعليم الجامعي المصري.

## نتائج الفرض الثالث ومناقشتها وتفسيرها:

ينص الفرض الثالث على أنه " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم على مقياس الذكاء الثقافي (الدرجة الكلية- والأبعاد) ترجع إلى متغير النوع (ذكر- أنثى)، وللتحقق من هذا الفرض تم حساب المتوسط والانحراف المعياري، واختبار "ت" لعينتين مستقلتين، وذلك كما في الجدول التالي:

**جدول (14)**

***المتوسط الحسابي والانحراف المعياري واختبار"ت" لعينيتين مستقلتين***

| المقياس | الجنس | العدد | المتوسط | الانحراف المعياري | ت | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| المكون الدافعي | ذكور | 159 | 28,10 | 4,71 | 4,58 | 0,01 |
| | إناث | 110 | 25,72 | 3,25 | | |
| المكون المعرفي | ذكور | 159 | 32,89 | 9,33 | 3,18 | 0,01 |
| | إناث | 110 | 29,96 | 5,89 | | |
| المكون ما وراء المعرفي | ذكور | 159 | 44,29 | 7,58 | 2,94 | 0,01 |
| | إناث | 110 | 41,50 | 7,72 | | |
| المكون السلوكي | ذكور | 159 | 32,45 | 5,48 | 3,90 | 0,01 |
| | إناث | 110 | 30,01 | 4,26 | | |
| الدرجة الكلية | ذكور | 159 | 137,75 | 22,12 | 4,76 | 0,01 |
| | إناث | 110 | 126,85 | 11,08 | | |

يتضح من الجدول (14) أن قيمة "ت" للفروق بين متوسطي درجات الذكور والإناث من أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بجامعة الأزهر دالة احصائيا عند مستوى ( 0,01 ) بالنسبة للدرجة الكلية والأبعاد على مقياس الذكاء الثقافي، حيث بلغت قيمة "ت" للدرجة الكلية والأبعاد على الترتيب (**4,76، 4,58، 3,18، 2,94، 3,90**) وبالتالي توجد فروق دالة إحصائيًا عند

مستوى (0,01 ) بين متوسطي درجات أعضاء هيئة التدريس ومعاونهم بجامعة الأزهر الذكور والإناث لصالح الذكور، وبالتالي نرفض الفرض الصفري ونقبل الفرض البديل والذي ينص على "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أعضاء هيئة التدريس ومعاونهم بجامعة الأزهر على مقياس الذكاء الثقافي (الدرجة الكلية- والأبعاد) ترجع على متغير النوع (ذكر- وأنثي) لصالح الذكور.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (طاحون، 2018) والتي اشارت إلى وجود فروق في الذكاء الثقافي ترجع إلى النوع لصالح الذكور.

ويفسر الباحثان وجود فروق بين الذكور والاناث في الذكاء الثقافي لصالح الذكور؛ حيث إن أعضاء هيئة التدريس ومعاونهم من الذكور يعدون أكثر انفتاحًا على الثقافات المختلفة سواء أكان ذلك من خلال الواقع الفعلي أو الواقع الافتراضي، كما أن خوف الاناث أحيانًا من التعامل مع أصحاب الثقافات المختلفة يقلل من نسبة الذكاء الثقافي لديهم.

## نتائج الفرض الرابع ومناقشتها وتفسيرها:

ينص الفرض الرابع على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أعضاء هيئة التدريس ومعاونهم على مقياس الذكاء الثقافي (الدرجة الكلية- والأبعاد) ترجع إلى متغير نوع الكلية (نظرية- عملية )، وللتحقق من هذا الفرض تم حساب المتوسط والانحراف المعياري، واختبار "ت" لعينتين مستقلتين، وذلك كما في الجدول التالي:

**جدول (15)**

***المتوسط الحسابي والانحراف المعياري واختبار "ت" لعينيتين مستقلتين***

| المقياس | الجنس | العدد | المتوسط | الانحراف المعياري | ت | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| المكون الدافعي | نظرية | 170 | 28,10 | 4,71 | 0,405 | غير دالة |
| | عملية | 99 | 28,34 | 4,78 | | |
| المكون المعرفي | نظرية | 170 | 32,89 | 9,33 | 0,91 | غير دالة |
| | عملية | 99 | 33,96 | 9,54 | | |
| المكون ما وراء المعرفي | نظرية | 170 | 44,29 | 7,58 | 0,063 | غير دالة |
| | عملية | 99 | 44,25 | 7.57 | | |
| المكون السلوكي | نظرية | 170 | 32,45 | 5,48 | 0,186 | غير دالة |
| | عملية | 99 | 32,58 | 5,71 | | |
| الدرجة الكلية | نظرية | 170 | 137,75 | 22,12 | 0,56 | غير دالة |
| | عملية | 99 | 139,18 | 17,26 | | |

يتضح من الجدول (15) أن قيمة "ت" للفروق بين متوسطي درجات الكليات النظرية والكليات العملية لأعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بجامعة الأزهر غير دالة إحصائيا بالنسبة للدرجة الكلية والأبعاد على مقياس الذكاء الثقافي، وبالتالي نقبل الفرض الصفري والذي ينص على "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بجامعة الأزهر على مقياس الذكاء الثقافي (الدرجة الكلية- والأبعاد) ترجع إلى متغير نوع الكلية (نظرية- وعملية).

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (طاحون، 2018) والتي اشارت إلى عدم وجود فروق في الذكاء الثقافي ترجع إلى التخصص .

ويفسر الباحثان عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بجامعة الأزهر على مقياس الذكاء الثقافي (الدرجة الكلية- والأبعاد) ترجع إلى متغير نوع الكلية (نظرية- وعملية) ، في ضوء وحدة عينة المتعلمين التي يتعامل معها أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بجامعة الأزهر في الكليات النظرية والعملية فهم يحتاجون للذكاء الثقافي للتعامل مع الوافدين من من جنسيات مختلفة ومع المصريين الذين يختلفون فيما بينهم في العادات والتقاليد.

## نتائج الفرض الخامس ومناقشتها وتفسيرها:

ينص الفرض الخامس على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم على مقياس الذكاء الثقافي (الدرجة الكلية) ترجع إلى متغير الدرجة العلمية (هيئة معاونة، مدرس، أستاذ مساعد وأستاذ)، وللتحقق من هذا الفرض تم استخدام تحليل التباين الأحادي، والجدول التالي يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية لكل مجموعة:

**جدول (16)**

**المتوسطات والانحرافات المعيارية للمجموعات الثلاثة**

| المجموعات | الهيئة المعاونة | | مدرس | | أستاذ مساعد وأستاذ | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| المقياس | ن= 142 | | ن=72 | | ن=55 | |
| الذكاء الثقافي | م | ع | م | ع | م | ع |
| | 138,76 | 22,15 | 148,55 | 19,26 | 134.60 | 19,78 |

**جدول (17)**

***تحليل التباين الأحادي الاتجاه للفروق بين المجموعات الثلاثة على مقياس الذكاء الثقافي***

| المقياس | مصدر التباين | مجموع المربعات | د. ح | متوسط المربعات | قيمة ف | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| الذكاء الثقافي | بين المجموعات | 6302,63 | 2 | 3151,31 | 7,163 | 0.001 |
| | داخل المجموعات | 117032,81 | 266 | 439,97 | | |
| | المجموع | 123335,450 | 268 | | | |

يتضح من جدول (17) أن قيمة "ف" بين متوسطات (الأستاذ المساعد والأستاذ- المدرس- الهيئة المعاونة) في الذكاء الثقافي بلغت (7,163) وهي قيمة دالة احصائيا عند مستوى (0,01)، وهذا يعني رفض الفرض الصفري وقبول الفرض البديل والذي ينص على "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم على مقياس الذكاء الثقافي (الدرجة الكلية- والأبعاد) ترجع إلى متغير الدرجة العلمية (هيئة معاونة- مدرس- أستاذ مساعد وأستاذ).

ولتحديد اتجاه الفروق بين متوسطات (هيئة معاونة- مدرس- أستاذ مساعد وأستاذ)، تم استخدام اختبار "شيفيه"، والجدول التالي يوضح ذلك:

**جدول (18)**

***نتائج اختبار شيفيه لدلالة الفروق بين متوسطات المجموعات المقارنة الثلاثة***

| المقياس | مجموعات المقارنة | المتوسط | فروق المتوسطات والدلالة | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | | | 1 | 2 | 3 |
| الذكاء الثقافي | أستاذ – أستاذ مساعد | 134,60 | | | |
| | مدرس | 148,55 | *13,95 | | |
| | هيئة معاونة | 138,76 | 4,16 | *9,79 | |

يتضح من جدول (18) اتجاه الفروق بين متوسطات (هيئة معاونة- مدرس- أستاذ مساعد وأستاذ)، حيث يتضح أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين (أستاذ مساعد وأستاذ – والمدرس) لصالح المدرس، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى

(0,05) بين المدرس والهيئة المعاونة لصالح المدرس، بينما لم توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين كل من أستاذ واستاذ مساعد والهيئة المعاونة.

ويفسر الباحثان وجود فروق في الذكاء الثقافي بين الأستاذ المساعد والأستاذ وبين المدرس لصالح المدرس في ضوء التطورات التكنولوجية الحديثة؛ والتي يتفاعل معها بدرجة كبيرة المدرسين عن الأساتذة، مما يوفر لديهم قدر من المرونة والذكاء الثقافي في التعامل مع البيئات والثقافات المختلفة.

كما يفسر الباحثان وجود فروق في الذكاء الثقافي بين المدرس والهيئة المعاونة لصالح المدرس كون المدرس في مرحلة التعامل المباشر مع الطلاب من خلال المحاضرات وقريب الصلة بهم من حيث العمر والفكر وبالتالي يكون أكثر تفاعلًا مع الطلاب في المحاضرات، أما الهيئة المعاونة من المعيدين والمدرسين المساعدين فهم في بداية حياتهم الأكاديمية وتفاعلهم مع الطلاب في السكاشن في وقت محدود وعدد قليل من الطلاب وبالتالي فإن المدرسين يمتلكون قدرات الذكاء الثقافي أكثر من الهيئة المعاونة بحسب طبيعة عمل كل منهم.

## نتائج الفرض السادس ومناقشتها وتفسيرها:

ينص الفرض السادس على أنه " لا يمكن التنبؤ بالذكاء الثقافي من خلال درجات أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم على مقياس الاتجاه نحو تدويل التعليم الجامعي، وللتحقق من هذا الفرض أجرى الباحثان تحليل الانحدار الخطي البسيط للكشف عن إمكانية التنبؤ بالذكاء الثقافي بمعلومية درجات الاتجاه نحو تدويل التعليم الجامعي ، والجدول التالي يوضح ذلك:

**جدول (19)**

***نتائج تحليل الانحدار الخطي البسيط للتنبؤ بالذكاء الثقافي من خلال الاتجاه نحو تدويل التعليم الجامعي***

| المتغير التابع | المتغير المستقل | ر | ر2 | ر2 المعدل | قيمة الثابت | ف ودلالتها | معامل الانحدار B | Beta | T ودلالتها |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الذكاء الثقافي | الاتجاه نحو تدويل التعليم الجامعي | 0,485 | 0,235 | 0,232 | 86,33 | 82,12 | 0,274 | 0,485 | 9,062 |

يتضح من الجدول ( 19) أن قيمة (ف) لمعرفة دلالة التنبؤ بالذكاء الثقافي من الاتجاه نحو تدويل التعليم الجامعي بلغت ( 82,12 ) وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى (0,01) مما يشير إلى إمكانية التنبؤ بالذكاء الثقافي من الاتجاه نحو تدويل التعليم الجامعي، وفيما يخص الاسهام النسبي فقد بلغت القيمة التنبؤية له (ت) ( 9,062 ) وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى (0,01 ) كما بلغ معامل التفسير النهائي (ر2 المعدل) تساوي ( 0,232 )، وهذا معناه أن الاتجاه نحو تدويل التعليم الجامعي يسهم بنسبة 23 % من التغيرات التي تحدث في المتغير التابع ( الذكاء الثقافي)، أو أن (23%) من التغيرات التي تحدث في الذكاء الثقافي تعزى إلى الاتجاه نحو تدويل التعليم الجامعي والباقي يرجع على عوامل أخرى، وتدل هذه النتيجة على أن متغير

الاتجاه نحو تدويل التعليم الجامعي يشكل أحد المتغيرات التي تسهم في التنبؤ بالذكاء الثقافي، وهذا يعني رفض الفرض الصفري وقبول الفرض البديل الذي ينص على "يمكن التنبؤ بالذكاء الثقافي من خلال درجات أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم على مقياس الاتجاه نحو تدويل التعليم الجامعي.

ويمكن صياغة معادلة التنبؤ بالذكاء الثقافي من الاتجاه نحو تدويل التعليم الجامعي على النحو الآتي:

المتغير التابع= معامل الانحدار x المتغير المستقل + قيمة الثابت.

الذكاء الثقافي= 0,274 x الاتجاه نحو تدويل التعليم الجامعي + 86,33

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كل من (الشهراني، 2012) (هياجنة، 2014) (العدل، 2021) والتي أشارت إلى إمكانية التنبؤ بالذكاء الثقافي من خلال العديد من المتغيرات مثل جودة الحياة وقلق المستقبل والاغتراب الثقافي والتشوهات الفكرية ،

ويفسر الباحثان إمكانية التنبؤ بالذكاء الثقافي من خلال درجات أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم على مقياس الاتجاه نحو تدويل التعليم الجامعي في ضوء خصائص الأفراد مرتفعي الذكاء الثقافي؛ حيث يتميز الأفراد ذو الذكاء الثقافي المرتفع بالقدرة على توليد سلوك جديد يتوافق مع الثقافات والبيئات المختلفة، كما يفسر الباحثان هذه النتيجة في ضوء العلاقة بين الذكاء الثقافي والاتجاه نحو تدويل التعليم الجامعي حيث يمكن القول بأن امتلاك مكونات ومهارات الذكاء الثقافي يساعد في تدويل التعليم، فقد ينتقل المعلمين أو المتعلمين من بلدهم الأصلي إلى بلد أخر بغرض التعلم وهنا يجد الفرد نفسه في ثقافة جديدة غير ثقافته الأصلية مما يحتم عليه امتلاك قدر من الذكاء الثقافي يساعده على التكيف مع البيئة الجديدة.

## توصيات البحث:

- إقامة ورش عمل لأعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بجامعة الأزهر لتبصيرهم بأهمية مراعاة التنوع الثقافي لدى طلاب جامعة الأزهر.
- إنشاء مركز للذكاء الثقافي داخل جامعة الأزهر بهدف اكساب المعلمين القدرة على التكيف والتواصل بفاعلية مع الآخرين من الثقافات المختلفة.
- ضرورة إدراج مهارات وقدرات الذكاء الثقافي ضمن برامج التدريب التي تعقدها الأكاديمية المهنية للمعلمين، ومراكز تنمية قدرات أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم.
- توظيف الذكاء الثقافي في بعض المقررات بمراحل التعليم المختلفة، ومن خلال الأنشطة والمقررات الدراسية بما يتناسب وخصائص كل مرحلة.
- ضرورة عقد دورات تدريبية وورش عمل لأعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بجامعة الأزهر لتوعيتهم بأهمية تدويل التعليم الجامعي الأزهري ومجالاته المختلفة.
- العمل على تفعيل البعثات العلمية والاشراف المشترك على الباحثين من جامعات دولية.
- إنشاء مركز لترجمة الأبحاث والرسائل المتميزة للغات الأجنبية.

## البحوث والدراسات المقترحة:

- أثر الذكاء الثقافي في الإنجاز الأكاديمي لدى الطلاب الوافدين.
- تصور مقترح لتفعيل تدويل البحث العلمي لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بجامعة الأزهر
- التنبؤ بالذكاء الثقافي في ضوء بعض المتغيرات الوجدانية لدى طلاب جامعة الأزهر.
- أثر استراتيجيتين للتصور العقلي في تنمية الذكاء الثقافي لدى طلاب جامعة الازهر.
- واقع تدويل التعليم الجامعي الأزهري، في ضوء المتغيرات العالمية.

قائمة المراجع:

أولًا: المراجع العربية:

إبراهيم، أماني سعيدة (2012). فاعلية برنامج قائم على نموذج القدرة الاستجابية في تحسين مواصلة التقويم الذاتي والذكاء الثقافي لدى المعلمين والطلاب المشكلين في المرحلة الإعدادية. مركز البحوث والدراسات النفسية، كلية الآداب، جامعة القاهرة، 8 (17)، 1-114.

أحمد، ناهد (2012). الذكاء الثقافي وعلاقته بالحكمة والعوامل الخمسة الكبرى للشخصية: صيغة مصرية من مقياس الذكاء الثقافي. مجلة دراسات عربية في علم النفس، رابطة الأخصائيين النفسيين (رانم) بالقاهرة، 11 (3)، 419- 467.

أحمد، شاكر (2015). مقدمة في التربية الدولية. القاهرة: السحاب للنشر والتوزيع.

أمين، أسامة (2008). التحليل الإحصائي للمتغيرات المتعددة باستخدام SPSS، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

الحديثي، ابتسام وغانم، عصام (2013). تدويل مؤسسات التعليم الجامعي طبيعته ومداخله "قراءة تحليلية لبعض التجارب والخبرات الدولية المعاصرة. مجلة التربية، كلية التربية، جامعة الأزهر، 155(2) 551-616، .

الدجدج، عائشة (2016). تطور مقترح لتدويل التعليم الجامعي المصري في ضوء المعايير الدولية لتصنيف الجامعات. مجلة كلية التربية، جامعة بنها، 27 (109) 2، 453-540.

الرويلي، حنان (2018). التمكين النفسي وعلاقته بالذكاء الثقافي لدى عضوات هيئة التدريس غير السعوديات بالجامعات السعودية بمدينة الرياض، مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية.، كلية التربية جامعة الفيوم، 1(10) ، 367- 422.

الريان، نرمين (2016). *درجة الذكاء الثقافي لمديري المدارس الخاصة الأردنية التي تدرس برامج أجنبية دولية في محافظة عمان وعلاقتها بدرجة ممارسة المديرين لنمط القيادة التحويلية من وجهة نظر المعلمين* (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية العلوم التربوية، جامعة الشرق الأوسط بالأردن.

الزبيدي، سحر (2011). تأثير الذكاء الثقافي على الاداء الاستراتيجي للمنظمات، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، كلية الإدارة والاقتصاد، جامعة القادسية.

الصديقي، سعيد (2014). الجامعات العربية وتحدي التصنيف العالمي: الطريق نحو التميز "رؤى استراتيجية" . مركز الإمارات للدراسات والبحوث الاستراتيجية, 2(6)، 8-47.

العامري، عبد الله (2013). *متطلبات تدويل التعليم العالي كمدخل لتحقيق الريادة العالمية للجامعات السعودية " تصور مقترح"* (رسالة دكتوراه غير منشورة) كلية التربية، جامعة أم القرى، السعودية.

العجمي، محمد (2003). التطور الاكاديمي والاعداد للمهنة الاكاديمية بالجامعات المصرية بين تحديات العولمة ومتطلبات التدويل. مجلة كلية التربية بالمنصورة، كلية التربية، جامعة المنصورة. 1(52) ، 124- 198.

القحطاني، ماجد (2017). *تصور مقترح لتدويل التعليم العالي في المملكة العربية السعودية في ضوء خبرة ماليزيا* (رسالة ماجستير غير منشورة) كلية التربية، جامعة جدة، السعودية.

الكيرعاني، محمد (2010). مقترحات لتدويل التعليم الجامعي في المملكة العربية السعودية لمرحلة ما بعد الانضمام لمنظمة التجارة العالمية. المؤتمر الدولي الخامس، مستقبل إصلاح التعليم العربي لمجتمع المعرفة تجارب ومعايير ورؤى، المركز العربي للتعليم والتنمية، (1) 289-375.

المصري، إناس (2017). مستوى الذكاء الثقافي لدى الطلبة الموهوبين الملتحقين ببرنامج موهبة الصيفي الإثرائي في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية بغزة، 25 (2)، 186-208.

النملة، يوسف (2012). المبتعث السعودي والذكاء الثقافي. الرياض، المملكة العربية السعودية: مكتبة فهد الوطنية.

النوري، زينب (2014). *أثر الذكاء الثقافي في قدرات الابتكار الإداري (دراسة تطبيقية في فنادق الخمس نجوم في منطقة البحر الميت في الأردن* (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية الأعمال، جامعة الشرق الأوسط بالأردن.

اليونسكو (منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة): (2015). مشروع تقرير أولي عن إعداد اتفاقية عالمية للاعتراف بمؤهلات التعليم العالي، باريس.

جبر، سلوى (2018). الذكاء الثقافي لدى المرشدين التربويين. مجلة الأستاذ، كلية التربية ابن رشد بالعراق. 3(224)، 123-142.

جلاب، إحسان ورهيو، سحر (2015). الذكاء الثقافي في المنظمات. عمان، الأردن: دار صفاء للنشر والتوزيع.

حامد، أحمد (2022). تدويل التعليم بأقسام المكتبات والمعلومات المصرية لتحقيق القدرة التنافسية: الواقع والمأمول. المجلة العلمية للمكتبات والوثائق والمعلومات، كلية الآداب جامعة القاهرة، 4(10)، 193-236.

خاطر، محمد (2015). تدويل التعليم: أحد مداخل تحقيق الميزة التنافسية للجامعات المصرية، مجلة دراسات تربوية ونفسية، كلية التربية، جامعة الزقازيق، (87)، 223-278.

زويتي، سارة (2021). علاقة التفكير الإبداعي بالذكاء الثقافي في المؤسسة الاقتصادية: دراسة تحليلية لعينة من المؤسسات الاقتصادية بولاية سكيكدة، مجلة الباحث الاقتصادي، 9(2)، 217-234.

صالح، خلود (2021). *درجة الذكاء الثقافي لدى رؤساء الأقسام وعلاقته بمستوى الحرية الاكاديمية لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس* (رسالة ماجستير غير منشورة) كلية الدراسات العليا الجامعة الهاشمية.

صالح، إدريس (2015). الذكاء الثقافي في عالم متنوع: دعوة للتفاعل والفهم بدل من الانعزال والتقوقع. مجلة الرافد الثقافية، دائرة الثقافة والإعلام بالإمارات العربية المتحدة، 1 (209)، 40- 43.

ضحاوي، بيومي وخاطر، محمد (2014). التربية الدولية المعاصرة. القاهرة: دار الفكر العربي.

عباس، محمود (2020). تصور مقترح لتدويل التعليم الجامعي المصري في ضوء بعض التوجهات المعاصرة ، مجلة شباب البحثين في العلوم التربوية، كلية التربية، جامعة سوهاج، (6)، 978-1025.

طاحون، رحاب (2018). الذكاء الثقافي وعلاقته بالكفاءة الذاتية المدركة وتوجهات الهدف لدى طلبة وطالبات كلية التربية جامعة مدينة السادات، مجلة كلية التربية، جامعة السادات، 18 (2)، 304- 237.

عباس، محمود ووهبة، عماد ومحمد، رضا (2020). تصور مقترح لتدويل التعليم الجامعي المصري في ضوء بعض التوجهات المعاصرة. مجلة شباب الباحثين في العلوم التربوية، كلية التربية ، جامعة سوهاج. (6) ، 978- 1025.

عبد الحافظ، ثروت (2016). الاتجاهات الحديثة في تدويل التعليم الجامعي وامكانية الافادة منها في مصر. مجلة كلية التربية، جامعة الازهر،1(167) 105- 130

عبد القادر، مها (2016). تدويل التعليم الجامعي الازهري في ضوء الاقتصاد القائم على المعرفة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. مجلة جامعة الملك خالد للعلوم التربوية، كلية التربية، جامعة الملك خالد، مركز البحوث التربوية. 3(1) ، 87-110.

عبد الحافظ، إيمان (2022). معوقات تدويل التعليم الجامعي وسبل التغلب عليها، مركز تطوير الأداء الجامعي، جامعة المنصورة، 19(1)، 3-7.

علي، رمضان (2019). *أثر برنامج تدريبي قائم على التعلم التحويلي في الذكاء الثقافي لدى طلاب جامعة الأزهر* (رسالة دكتوراه غير منشورة) كلية التربية، جامعة الازهر.

علي، محمد (2016). *الاتجاهات العالمية المعاصرة في تدويل الجامعات وانعكاساتها على تطوير التعليم الجامعي المصري (دراسة مستقبلية)* (رسالة دكتوراه غير منشورة) كلية التربية، جامعة عين شمس.

عيد، هنية (2022). متطلبات تدويل التعليم الجامعي بجامعة أسوان في ضوء معايير الهيئات العالمية للجودة والاعتماد، مجلة كلية التربية، جامعة بنها، 33(129). 47-112.

قاسم، مجدي ومصطفى، فاطمة الزهراء (2012). مستقبل جودة التعليم- التدويل وريادة المشروعات والطريق إلى الجودة العالمية، القاهرة: دار العالم العربي.

كفافي، أيمان (2004). *التبادل التعليمي بين الجامعات كمدخل لتحقيق التفاهم الدولي في كل من أمريكا واليابان ومصر* (رسالة دكتوراه غير منشورة) كلية الدراسات الإنسانية، جامعة الأزهر.

كنج، روجر (2008). الجامعة في عصر العولمة (ترجمة: فهد بن سلطان السلطان: السعودية: مكتبة الملك فهد الوطنية.

محمد، حمادة (2017). *تصور مقترح لتدويل التعليم الجامعي الأزهري في ضوء الاتجاهات الحديثة*. (رسالة ماجستير غير منشورة )، كلية التربية، جامعة الأزهر.

محمد، غادة (2014). فعالية برنامج تدريبي قائم على التعلم المدمج في تنمية الذكاء الثقافي وبعض مهارات التدريس الأدائية لدى طالبات شعبة الاقتصاد المنزلي بكلية التربية النوعية. مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، رابطة التربويين العرب ببنها، 50 (2)، 199-249.

محمد، ماهر (2014). تدويل التعليم الجامعي كمدخل لزيادة القدرة التنافسية للجامعات المصرية: آراء عينة من أعضاء هيئة التدريس في بعض الجامعات المصرية. المجلة التربوية، جامعة الكويت، مجلس النشر العلمي،29(113). 141-218.

مصطفى، أميمة (2015). تدويل التعليم الجامعي في كوريا الجنوبية وإمكانية الإفادة منه في مصر، مجلة كلية التربية، جامعة طنطا، 60 (4) 1، 41- 117.

مطر، محمد (2021). تدويل التعليم الجامعي مدخلا لتلبية الوظائف المتوقعة لسوق العمل: تصور مقترح، المجلة التربوية، كلية التربية، جامعة سوهاج، (83) ، 1160- 1224.

معلا، وائل (2014). قضايا معاصرة في التعليم العالي، الهيئة العامة السورية للكتاب ، دمشق ، سوريا.

منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية والبنك الدولي (2010). مراجعة لسياسات التعليم الوطنية: التعليم العالي في مصر، منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية.

نصر، أماني (2007). دراسة مقارنة لبعض الخبرات الأجنبية في تدويل التعليم الجامعي وإمكانية الإفادة منها في جمهورية مصر العربية، دراسات في التعليم الجامعي، مركز تطوير التعليم الجامعي، كلية التربية، جامعة عين شمس، (14)، 236-239.

هلال، ناجي و نصار، علي (2012). تدويل التعليم العالي المصري على ضوء تحديات العولمة رؤية مستقبلية، مستقبل التربية العربية، المركز العربي للتعليم والتنمية، 19(77) ، 185-316.

ويح، محمد (2012). تصور مقترح لبناء تكتل جامعي عربي في ضوء متطلبات وتحديات تدويل التعليم . مستقبل التربية العربية، المركز العربي للتعليم والتنمية، 19 (77)، 317-392.

## المراجع العربية مترجمة:

Ibrahim, Amani Saida (2012). The effectiveness of a program based on the response ability model in improving the continuation of self-evaluation and cultural intelligence among teachers and problem students in the preparatory stage. Center for Psychological Research and Studies, Faculty of Arts, Cairo University, 8 (17), 1-114.

Ahmed, Nahid (2012). Cultural intelligence and its relationship to wisdom and the five major factors of personality: An Egyptian version of the cultural intelligence scale. Journal of Arab Studies in Psychology, Association of Psychologists (RANEM) in Cairo, 11 (3), 419- 467.

Ahmed, Shaker (2015). Introduction to international education. Cairo: Al-Sahab for publishing and distribution.

Amin, Osama (2008). Statistical analysis of multiple variables using SPSS, Cairo: Anglo-Egyptian Library.

Al-Hadithi, Ibtisam and Ghanem, Essam (2013). The internationalization of university education institutions, its nature and its entrances, “An analytical reading of some contemporary international experiences and experiences. Journal of Education, Faculty of Education, Al-Azhar University, 155 (2) 551-616, .

Al-Daggaj, Aisha (2016). A proposed development to internationalize Egyptian university education in the light of international standards for university classification. Journal of the Faculty of Education, Benha University, 27 (109) 2, 453-540.

Al-Ruwaili, Hanan (2018). Psychological empowerment and its relationship to cultural intelligence among non-Saudi female faculty members in Saudi universities in Riyadh, Fayoum University Journal of Educational and Psychological Sciences, Faculty of Education, Fayoum University, 1 (10), 367- 422.

Al Rayyan, Nermin (2016). The degree of cultural intelligence of the principals of Jordanian private schools studying international foreign programs in Amman Governorate and its relationship to the degree of principals' practice of the transformational leadership style from the teachers' point of view (unpublished master's thesis). Faculty of Educational Sciences, Middle East University, Jordan.

Al-Zubaidi, Sahar (2011). The impact of cultural intelligence on the strategic performance of organizations, (unpublished master's thesis), College of Administration and Economics, University of Al-Qadisiyah.

Al-Siddiqi, Saeed (2014). Arab Universities and the Challenge of Global Ranking: The Path to Excellence "Strategic Visions". Emirates Center for Strategic Studies and Research, 2(6), 8-47.

Al-Amiri, Abdullah (2013). Requirements for the internationalization of higher education as an introduction to achieving global leadership for Saudi universities, "A proposed vision" (unpublished doctoral dissertation), College of Education, Umm Al-Qura University, Saudi Arabia.

Al-Ajmi, Muhammad (2003). Academic development and preparation for the academic career in Egyptian universities between the challenges of globalization and the requirements of internationalization. Journal of the Faculty of Education in Mansoura, Faculty of Education, Mansoura University. 1(52), 124-198.

Al-Qahtani, Majid (2017). A proposed vision for the internationalization of higher education in the Kingdom of Saudi Arabia in the light of Malaysia's experience (unpublished master's thesis), College of Education, University of Jeddah, Saudi Arabia.

Al-Kirani, Muhammad (2010). Proposals to internationalize university education in the Kingdom of Saudi Arabia for the post-accession to the World Trade Organization. The Fifth International Conference, The Future of Arab Education Reform for the Knowledge Society: Experiences, Standards and Visions, Arab Center for Education and Development, (1) 289-375.

Al-Masry, Enas (2017). The level of cultural intelligence among gifted students enrolled in Mawhiba summer enrichment program in the light of some demographic variables. Journal of the Islamic University for Educational and Psychological Studies in Gaza, 25 (2), 186-208.

Al-Nouri, Zainab (2014). The impact of cultural intelligence on administrative innovation capabilities (an applied study in five-star hotels in the Dead Sea region in Jordan (unpublished master's thesis). Faculty of Business, Middle East University, Jordan.

UNESCO (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization): (2015). Draft preliminary report on the preparation of a global convention for the recognition of higher education qualifications, Paris.

Jabr, Salwa (2018). Cultural intelligence of educational counselors. Al-Ustad Journal, Ibn Rushd College of Education, Iraq. 3(224), 123-142.

Gallab, Ehsan and Rhiyu, Sahar (2015). Cultural intelligence in organizations. Amman, Jordan: Dar Safaa for publication and distribution.

Hamed, Ahmed (2022). Internationalization of education in Egyptian library and information departments to achieve competitiveness: reality and hope. Scientific Journal of Libraries, Documents and Information, Faculty of Arts, Cairo University, 4 (10), 193-236.

Khater, Mohamed (2015). Internationalization of Education: One of the Entrances to Achieving the Competitive Advantage of Egyptian Universities, Journal of Educational and Psychological Studies, Faculty of Education, Zagazig University, (87), 223-278.

Zoete, Sarah (2021). The Relationship of Creative Thinking with Cultural Intelligence in the Economic Enterprise: An Analytical Study of a Sample of Economic Institutions in the State of Skikda, Journal of the Economic Researcher, 9 (2), 217-234.

Saleh, Kholoud (2021). The degree of cultural intelligence among department heads and its relationship to the level of academic freedom among faculty members in Jordanian universities from the viewpoint of faculty members (unpublished master's thesis) Faculty of Graduate Studies, The Hashemite University.

Saleh, Idris (2015). Cultural intelligence in a diverse world: a call for interaction and understanding instead of isolation and isolation. Al-Rafid Cultural Journal, Department of Culture and Information in the United Arab Emirates, 1 (209), 40-43.

Dahawy, Bayoumi and Khater, Mohamed (2014). Contemporary international education. Cairo: Dar Al-Fikr Al-Arabi.

Abbas, Mahmoud (2020). A proposed vision for the internationalization of Egyptian university education in the light of some contemporary trends, Journal of Shabab al-Rashin in Educational Sciences, Faculty of Education, Sohag University, (6), 978-1025.

Tahoun, Rehab (2018). Cultural intelligence and its relationship to perceived self-efficacy and goal orientations among students of the Faculty of Education, Sadat City University, Journal of the Faculty of Education, Sadat University, 18 (2), 304-237.

Abbas, Mahmoud and Wahba, Emad and Mohamed, Reda (2020). A proposed vision for the internationalization of Egyptian university education in the light of some contemporary trends. Al-Bah Youth Magazine

Abbas, Mahmoud and Wahba, Emad and Mohamed, Reda (2020). A proposed vision for the internationalization of Egyptian university education in the light of some contemporary trends. Journal of Young Researchers in Educational Sciences, Faculty of Education, Sohag University. (6), 978- 1025.

Abdul Hafez, Tharwat (2016). Recent trends in the internationalization of university education and the possibility of benefiting from it in Egypt. Journal of the Faculty of Education, Al-Azhar University, 1 (167) 105-130

Abdel Qader, Maha (2016). The internationalization of Al-Azhar university education in the light of the knowledge-based economy from the point of view of faculty members. King Khalid University Journal of Educational Sciences, College of Education, King Khalid University, Educational Research Center. 3(1), 87-110.

Abdul Hafez, Iman (2022). Obstacles to the internationalization of university education and ways to overcome them, University Performance Development Center, Mansoura University, 19 (1), 3-7.

Ali, Ramadan (2019). The effect of a training program based on transformative learning on cultural intelligence among Al-Azhar University students (unpublished doctoral dissertation), Faculty of Education, Al-Azhar University.

Ali, Muhammad (2016). Contemporary global trends in the internationalization of universities and their implications for the development of Egyptian university education (a future study) (unpublished doctoral dissertation), Faculty of Education, Ain Shams University.

Eid, Haniyeh (2022). Requirements for the internationalization of university education at Aswan University in light of the standards of international bodies for quality and accreditation, Journal of the Faculty of Education, Benha University, 33 (129). 47-112.

Qasim, Majdi and Mustafa, Fatima Al-Zahraa (2012). The future of quality education - internationalization, entrepreneurship, and the path to international quality, Cairo: Dar Al-Alam Al-Arabi.

Kafafi, Ayman (2004). Educational exchange between universities as an entry point to achieving international understanding in America, Japan and Egypt (unpublished doctoral dissertation), Faculty of Humanities, Al-Azhar University.

Mohamed, Hamada (2017). A proposed vision for the internationalization of Al-Azhar university education in the light of modern trends. (Unpublished master's thesis), Faculty of Education, Al-Azhar University.

Mohamed, Ghada (2014). The effectiveness of a training program based on blended learning in developing cultural intelligence and some performance teaching skills among female students of the Home Economics Division at the Faculty of Specific Education. Journal of Arab Studies in Education and Psychology, Association of Arab Educators in Benha, 50 (2), 199-249.

Mohamed, Maher (2014). Internationalization of university education as an entry point to increase the competitiveness of Egyptian universities: Opinions of a sample of faculty members in some Egyptian universities. Educational Journal, Kuwait University, Academic Publishing Council, 29 (113). 141-218.

Mustafa, Omaima (2015). The internationalization of university education in South Korea and the possibility of benefiting from it in Egypt, Journal of the Faculty of Education, Tanta University, 60 (4) 1, 41-117.

Matar, Muhammad (2021). The internationalization of university education as an entry point to meet the expected jobs of the labor market: a proposed vision, the Educational Journal, Faculty of Education, Sohag University, (83), 1160-1224.

Mualla, Wael (2014). Contemporary issues in higher education, the Syrian General Book Organization, Damascus, Syria.

Organization for Economic Co-operation and Development and the World Bank (2010). Review of National Education Policies: Higher Education in Egypt, OECD.

Nasr, Amani (2007). A comparative study of some foreign experiences in the internationalization of university education and the possibility of benefiting from it in the Arab Republic of Egypt, studies in university education, University Education Development Center, Faculty of Education, Ain Shams University, (14), 236-239.

Helal, Naji and Nassar, Ali (2012). The internationalization of Egyptian higher education in light of the challenges of globalization, a future vision, the future of Arab education, the Arab Center for Education and Development, 19 (77), 185- 316.

Weh, Mohamed (2012). A proposed vision to build an Arab university bloc in the light of the requirements and challenges of internationalization of education. The Future of Arab Education, Arab Center for Education and Development, 19 (77), 317-392.

## ثانيًا: المراجع الأجنبية:

Ang, S. & Van Dyne, L. (2008). Conceptualization of cultural intelligence: Definition, distinctiveness, and nomological network. In S. Ang, & L. Van Dyne (Eds.), Handbook of cultural intelligence: Theory, measurement, and applications (3-15). New York: M.E. Sharpe, Inc

Ayoob, M., Wani, N., Ahmad, M., Jan, M. & Dar, B. (2015). Cultural intelligence as a predictor of acculturative stress and psychological well- being among college students. Journal of the Indian Academy of Applied Psychology, 4(1), 86-94

Baltaci, A.(2017). Relations between Prejudice, Cultural Intelligence and Level of Entrepreneurship: A Study of School Principals. International Electronic Journal of Elementary Education, 9(3), 645- 666

Bang, Y. W. (2013). Internationalization of Higher Education (a case study oh three Korean Private Universities). Ph. D, University of Southern California, United States

Earley, P. C. (2002). Redefining interactions across culture and organizations: Moving forward with cultural intelligence. Research on Organizational Behavior, 24, 271-299.

Earley, P.C, & Ang, S. (2003). Culture intelligence: Individual interactions across cultures. California: Stanford University Press.

Earley, P.C, & Mosakowski, E. (2004). Cultural intelligence. Harvard Business review, 82(10), 139-146.

Harnisch, A. (2014). Improving cultural intelligence through experiential learning in nontraditional adult students at a private mid-Atlantic University MBA program (Unpublished doctoral Wilmington University. dissertation).

Jiang, X. (2012). The Internationalization of Higher Education in an Era of Globalization (a case study of A national Research, University in An Emerging municipality in Southwest China). Ph.D, University of Southern California, United States

Kim, E. Y. (2010). Internationalization of Korean Higher Education. Ph.D, University of Illinois at Urbana – Champaign, United States

Kuraev, A. (2014). Internationalization of Higher Education in Russia (collapse or perpetuation of the Soviet system? Ahistorical and conceptual stud). Ph. D, Boston College, United States.

Livermore, D. (2010). Leading with Cultural intelligence: the new secret to success. United States of America: American Management Association.

Livermore, D. (2011). The cultural intelligence difference: Master the one skill you can't do without in today's global economy. New York: American Management Association.

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.L. Leong, & F.L. Oswald (Eds.), Conducting Multinational Research: Applying Organizational Psychology in the Workplace (29-58). Washington: American Psychological Association

Peterson, B. (2004). Cultural intelligence: A guide to working with people from other cultures. U. S. A: Intercultural press

Thomas, D.C, (2006). Domain and development of cultural intelligence: The importance of mindfulness. Group & Organization Management. 31(1), 78-99.

Van Dyne, L., Ang, S., Ng, K., Rockstuhl, T., Tan, M. & Koh, C. (2012). Sub- dimensions of the four model of cultural intelligence: Expanding the conceptualization and measurement of cultural intelligence. Social and Personality Psychology Compass. 6(4), 295- 313