

نقش واسطه‌ای هوش فرهنگی در رابطه بین ویژگی‌های شخصیتی با مهارت‌های اجتماعی و پیشرفت تحصیلی دانشجویان

تاریخ دریافت مقاله: ۹۶/۴/۱۵

تاریخ پذیرش مقاله: ۹۶/۹/۲۳

فرانک امیدیان^{۱*}

ندا علیپور^۲

چکیده

مقدمه: پژوهش حاضر به بررسی نقش واسطه‌ای هوش فرهنگی در رابطه بین ویژگی‌های شخصیتی با مهارت‌های اجتماعی و پیشرفت تحصیلی دانشجویان دانشگاه‌های شمال خوزستان پرداخته است. **روش:** روش پژوهش نیز توصیفی از نوع همبستگی از طریق الگویابی معادلات ساختاری (SEM) و تحلیل مسیر بوده است. حجم نمونه مورد مطالعه در این پژوهش ۳۷۵ نفر بودند که از بین جامعه دانشجویان دانشگاه‌های شمال خوزستان با روش نمونه‌گیری چند مرحله‌ای انتخاب شدند. برای سنجش متغیرهای مورد مطالعه از پرسش‌نامه‌های هوش فرهنگی (انگ و همکاران، ۲۰۰۴)، ویژگی‌های شخصیتی NEO (کاستا و مک کری، ۱۹۸۵) مهارت‌های اجتماعی ماگر (۱۹۷۲) و معدل کل برای پیشرفت تحصیلی استفاده شد. تحلیل داده‌ها توسط روش آماری معادلات ساختاری انجام گرفت. جهت آزمون اثرهای مستقیم، یک الگوی پیشنهادی ارائه شد که با حذف مسیرهای غیر معنی‌دار و ارائه الگوی نهایی برازش خوبی حاصل گردید. همچنین جهت آزمون اثرهای واسطه‌ای نیز روش بوت استرپ مورد استفاده قرار گرفت.

یافته‌ها: یافته‌ها بیانگر این بود که ویژگی‌های شخصیتی برون‌گرای، گشودگی و وجدانی بودن به جز توافق پذیری از طریق هوش فرهنگی بر مهارت اجتماعی و پیشرفت تحصیلی اثر غیرمستقیم مثبت داشتند. ویژگی شخصیتی روان‌رنجوری به واسطه هوش فرهنگی بر مهارت اجتماعی و پیشرفت تحصیلی اثر غیرمستقیم منفی داشت.

نتیجه‌گیری: براساس یافته‌های این پژوهش، ویژگی‌های شخصیتی به واسطه هوش فرهنگی بر پیشرفت تحصیلی و مهارت‌های اجتماعی دانشجویان، اثرگذار هستند. بنابراین پیشنهاد می‌شود که نظام‌های آموزشی مانند دانشگاه‌ها به منظور طراحی و برنامه‌ریزی جهت پیشرفت تحصیلی و ارتقای مهارت‌های اجتماعی دانشجویان، ابعاد روانی شخصیت و هوش فرهنگی فراگیران را سنجش کنند. در این راستا برگزاری همایش‌ها، سمینارها، کارگاه‌ها و برنامه‌هایی همچون بازدید و گردش علمی و فرهنگی، پژوهش، و مسابقات و ارائه فعالیت‌های گروهی پیشنهاد می‌شود.

واژه‌های کلیدی: ویژگی‌های شخصیتی، هوش فرهنگی، مهارت اجتماعی، پیشرفت تحصیلی

۱. استادیار گروه علوم تربیتی دانشگاه آزاد اسلامی واحد دزفول

*نویسنده مسئول: omidian.2013@gmail.com

۲. دانشجوی کارشناسی ارشد برنامه ریزی آموزشی دانشگاه آزاد اسلامی، واحد دزفول

Mediating role of cultural intelligence in the relationship between personality traits and social skills and academic achievement of university students

Faranak Omidian^{1*}
Neda Alipoor²

Abstract

Introduction: This study aimed to examine the mediating role of cultural intelligence in the relationship between personality traits and social skills and academic achievement of students at Universities of Northern cities of Khuzestan.

Method: The research methodology was descriptive and correlational through structural equation modeling (SEM) and the path analysis. Participants in the study were 375 from community of college students from the Universities of Northern cities of Khuzestan selected by multistage random sampling. Participants answered the Cultural Intelligence Questionnaire (Ang, et al., 2004), personality traits NEO (Costa and McCrae 1985) Mager social Skills (1972). For academic achievement their GPA was used. Data analysis was performed by using the statistical method of structural equations.

Results: The findings showed personality traits of extraversion, openness to experience, and conscientiousness had indirect positive effect on social skills and academic achievement through cultural intelligence. Neuroticism had indirect negative effect on social skills and academic achievement.

Conclusion: Therefore, educational systems such as universities should plan to promote students' personality and cultural intelligence In order to increase their academic achievement and social skills.. This can be done through conferences, seminars, workshops and plans such as cultural and scientific camping researche, competition and teamwork for university students.

Keywords: personality traits, cultural intelligence, social skills, academic achievement

1 Assistant professor , Department of Education, Dezful Branch, Islamic Azad University, Dezful, Iran

* Corresponding Author: omidian.2013@gmail.com

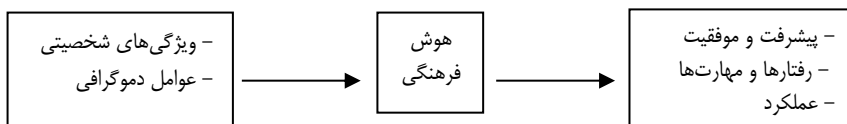
2 MA student in Educational Planning , Dezful Branch, Islamic Azad University, Dezful, IRAN

مقدمه

دانشگاه از جمله سازمان‌هایی است که دارای تنوع فرهنگی، قومی، نژادی و جنسی زیادی می‌باشد؛ چرا که افراد با فرهنگ‌ها و پیشینه‌های فرهنگی و شخصیتی متفاوت در کنار یکدیگر هستند. یکی از نتایج حضور در محیط‌های دارای تنوع فرهنگی این است که افراد با ارزش‌ها، مفروضات و توقعات و انتظارات جدید مواجه شوند که بطور بنیادی با واقعیت‌های محیط خودشان تفاوت دارد (غفاری و خانی، ۱۳۸۹). اساساً برای رویارویی با این تفاوت‌ها سطحی از هوش نیاز است که از آن تحت عنوان هوش فرهنگی^۱ یاد می‌شود. هوش فرهنگی دامنه جدیدی از هوش است که ارتباط بسیار زیادی با محیط‌های زندگی، کاری و غیرکاری متنوع دارد (پترسون^۲، ۲۰۰۴). هوش فرهنگی، درک ظاهر و باطن افراد از نظر فکری و عملی، بر اساس چارچوب ساختاری چند بعدی فراشناخت ذهنی، انگیزشی و مهارت‌های کلامی و غیرکلامی است، که موجب افزایش توانایی فرد برای کار و تحصیل اثربخش و موفق در محیط‌های فرهنگی متفاوت می‌شود (انگل و نهرت^۳، ۲۰۱۳، مورفی^۴، ۲۰۱۳). افراد به میزان متفاوتی، به دلیل تفاوت‌های فردی، از هوش فرهنگی بهره‌مند هستند. لذا محققین به دنبال یافتن پاسخی برای این تفاوت‌ها بودند. با بررسی‌های انجام شده، آنان دریافتند ویژگی‌های شخصیتی ذاتی همچون متغیرهای دموگرافیک (جمعیت‌شناختی) و ویژگی‌های شخصیتی اکتسابی در افزایش و کاهش هوش فرهنگی نقش مهمی را برعهده دارند. همچنین هوش فرهنگی بخاطر ویژگی‌های شخصیتی متفاوت در افراد بصورت متفاوت وجود دارد (بریسلین^۵ و همکاران، ۲۰۰۶). تحقیقات نشان داده است، ویژگی‌های شخصیتی با هوش فرهنگی رابطه دارد و هوش فرهنگی جزئی از ویژگی‌های اکتسابی شخصیت است (قدم‌پور، مهرداد و جعفری، ۱۳۹۰؛ بریسلین و همکاران، ۲۰۰۶؛ آنگ، ون و کوه^۶، ۲۰۰۶؛ کروون^۷، ۲۰۰۸؛ دنیجلاس^۸، ۲۰۱۱؛ بوسا^۹، ۲۰۱۳؛ یکیا و سمرسیوس^{۱۰}، ۲۰۱۶؛ شو، مکبی و آیمن^{۱۱}، ۲۰۱۷). طی دهه‌های گذشته نظریات شخصیتی زیادی در توصیف صفات و ویژگی‌های شخصیتی ارائه شده است. نظریه پنج عاملی شخصیت یکی از کامل‌ترین نظریه‌های این حوزه است که دارای پنج ویژگی برون‌گرایی، روان-رنجوری، توافق‌پذیری، وظیفه‌شناسی و گشودگی می‌باشد. تان^{۱۲} (۲۰۰۴) معتقد است، جنبه‌های مختلف شخصیت با هوش فرهنگی رابطه دارد، افراد برون‌گرا و تجربه‌پذیر از هوش بالایی برخوردارند. بر اساس مطالعات آنگ، ون و کوه (۲۰۰۶) بین ویژگی‌های شخصیتی وظیفه‌شناسی (وجدان)، سازگاری و ثبات عاطفی، برون‌گرایی و باز بودن تجربه با هوش فرهنگی رابطه وجود دارد.

1. Cultural intelligence
2. Peterson
3. Engle & Nehrt
4. Murphy
5. Brislin
6. Ang, Van, Koh
7. Crowne
8. Danijelas
9. Botha
10. Yeke & Semerciöz
11. Shu, Macbee & Ayman
12. Tan

دنیجس (۲۰۱۱) طی پژوهشی نشان داد، معلمان با ویژگی‌های گشودگی و تجربه باز، هوش فرهنگی بالایی داشتند. اما مسأله قابل بحث در پژوهش حاضر این است که براساس نتایج مطالعات گسترده، ویژگی‌های شخصیتی به عنوان متغیرهای غیرمستقیم از طریق متغیرهای اکتسابی، همچون هوش فرهنگی بر رفتار و عملکرد افراد تأثیر می‌گذارند. در حالی که برخی از پژوهشگران معتقدند ویژگی‌های شخصیتی بطور مستقیم بر پیشرفت تحصیلی تأثیر می‌گذارند (آتش‌روز، ۱۳۸۷؛ کریم‌نژاد و همکاران، ۱۳۸۹؛ کشاورز و همکاران، ۱۳۹۲؛ بوستو^۱ و همکاران، ۲۰۰۰؛ پائونون^۲، ۲۰۰۱؛ پرموزیک و فورنهام^۳، ۲۰۰۳؛ فارسیدیس و وودفیلد^۴، ۲۰۰۳؛ لانس بری^۵ و دیگران، ۲۰۰۵؛ حکیمی^۶ و همکاران، ۲۰۱۱؛ گرامیان^۷ و همکاران، ۲۰۱۲؛ آکامولاف^۸، ۲۰۱۳؛ جنسن^۹، ۲۰۱۵؛ ریمفلد^{۱۰}، ۲۰۱۶؛ سوووال^{۱۱}، ۲۰۱۷). استدلال کانفر^{۱۲} (۱۹۹۰) این است که ویژگی‌های شخصیتی کمتر از ویژگی‌های رفتاری و مهارت‌های اکتسابی بر عملکرد افراد موثرند. براساس تئوری روان‌شناسی تحولی شخصیت کالیگوری^{۱۳} (۲۰۰۰) بین ویژگی‌های شخصیتی، عملکرد و موفقیت افراد در محیط‌های فرهنگی متفاوت، رابطه وجود دارد. در واقع، افراد بواسطه‌ی کاربست مکانیزم‌ها و استراتژی‌های اثربخش، متأثر از ویژگی‌های شخصیتی خود در محیط‌های فرهنگی متفاوت، قادر هستند، عملکرد و رفتار مناسب و اثربخشی را تجربه کنند. همچنین ارلی و آنگ^{۱۴} (۲۰۰۶) با ارائه چارچوب نظری در یک شبکه ارتباطی، بر این اعتقادند که ویژگی‌های شخصیتی و عوامل دموگرافیک^{۱۵} بر هوش فرهنگی تأثیر گذارند. آنان ویژگی‌های شخصیتی را به عنوان پیش‌گوی هوش فرهنگی می‌دانند. هوش فرهنگی نیز بر ارتقای قابلیت‌های اجتماعی، فرهنگی و موفقیت افراد در موقعیت‌ها و فضاهای متنوع و مختلف مؤثر است. طبق آنچه که شرح داده شد، شخصیت و ویژگی‌های آن پیش‌بینی‌کننده هوش فرهنگی هستند (انگ، دایان، ۲۰۰۷).



شکل (۱) مدل نظری ارلی، انگ و داین ۲۰۰۷

1. Busto, Prins, Elshout, Hamaker
2. Paunonen
3. Permuzic, Furnham
4. Far sides & Woodfield
5. Lounsby
6. Hakimi
7. Geramian
8. Akomolafe
9. Jensen
10. Rimfeld
11. Sobowale
12. Kanfer
13. Caligiuri
14. Early & Ang
15. Demographics

در واقع طبق شکل ۱ و براساس نظریه انگ و داین و کوه (۲۰۰۶ و ۲۰۰۷) عوامل تأثیرگذار و پیش‌بینی‌کننده هوش فرهنگی می‌توانند متعدد باشند؛ آنچه که مورد شناسایی قرار گرفته است عوامل جمعیت شناختی مانند تحصیلات، سن، جنس، تجربه و همچنین ویژگی‌های شخصیتی هستند. از سوی دیگر، به اعتقاد آنان هوش فرهنگی بر موفقیت و عملکرد افراد و همچنین رفتارهای مناسب و مهارت‌های اجتماعی تأثیرگذار است. لیورمور نیز در سال ۲۰۱۰، با استفاده از مدل نظریه انگ و داین، ویژگی‌های شخصیتی را عامل پیش‌بینی‌کننده و محرک هوش فرهنگی می‌داند، به این معنی که ویژگی‌های شخصیتی خصوصاً برون‌گرایی، گشودگی و وظیفه‌شناسی در افزایش هوش فرهنگی نقش بارزی را ایفا می‌کنند.

شافر و میلر^۱ (۲۰۰۸) و باربارانی^۲ (۲۰۰۳)، معتقدند اغلب، شخصیت به عنوان پیش‌بینی‌کننده پیشرفت تحصیلی در کنار سایر متغیرها بررسی می‌شود. ویژگی‌های شخصیتی به تنهایی نمی‌توانند گویای پیشرفت تحصیلی دانشجویان باشند، به دلیل آنکه ویژگی‌های شخصیتی به صورت مستمر تحت تأثیر تجارب، فعالیت‌ها و دانش‌ها تغییر می‌یابند. در پژوهشی دریافتند هوش فرهنگی، متغیر میانجی و قوی بین ویژگی‌های شخصیتی و موفقیت در عملکرد سازمانی از جمله شغلی و تحصیلی افراد می‌باشد. از سوی دیگر عملکرد انسان‌ها بخصوص پیشرفت تحصیلی تحت تأثیر شرایط و عوامل بسیاری است که بر ویژگی‌های شخصیتی نیز اثرگذار است. مطالعه کیانکی و کارتر^۳ (۲۰۱۳) حاکی از آنست که هوش فرهنگی منبعی برای موفقیت تحصیلی دانشجویان می‌باشد. ویژگی‌های شخصیتی شامل ویژگی‌های اکتسابی و ذاتی دانشجویان و افراد، نقش مهمی در تعاملات و هوش فرهنگی آنان دارد. مهارت‌ها و الگوهای رفتاری بین فردی دانشجویان نیز متأثر از هوش فرهنگی است.

تئوری انگ، داین و کوه (۲۰۰۶ و ۲۰۰۷) به نقش واسطه‌ای هوش فرهنگی در رابطه بین ویژگی‌های شخصیتی و مهارت‌های اجتماعی نیز تاکید می‌کند. افرادی که هوش فرهنگی بالایی دارند به دلیل برخورداری از مهارت‌های اجتماعی در تعاملات خود موفق هستند (ارلی و انگ ۲۰۰۶). هوش فرهنگی بالا در افزایش مهارت‌های اجتماعی تأثیر بسزایی دارد (بلک و گرگرسون^۴ ۲۰۰۴). طبق نظریه‌ی شناختی-اجتماعی بندورا، تمامی رفتارهای انسان آموختنی است. بنابراین یادگیری مهارت‌های اجتماعی تحت تأثیر ویژگی‌های اکتسابی همچون هوش فرهنگی است. تئوری ماگر اظهار می‌دارد، مهارت‌های اجتماعی بواسطه‌ی مهارت‌های شناختی فرد شامل ادراک اجتماعی، خود آموزی، بازسازی شناختی، خودآزمایی و حل مسأله آموخته می‌شوند. لیورمور (۲۰۱۰) هوش فرهنگی را مجموعه‌ای از مهارت‌های اجتماعی می‌داند. زیرا مهارت‌های اجتماعی ابزاری هستند

1. Shaffer & miller

2. Brbaranelli

3. Cianci & Carter

4. Black and Gregersen

که افراد برای رفتار در محیط‌های فرهنگی از آن‌ها استفاده می‌کنند و این مهارت‌ها باعث تعامل موفق بین انسان‌ها می‌شوند. بنابراین مهارت‌های اجتماعی جدای از هوش فرهنگی نیست. بر اساس مبانی نظری و پیشینه پژوهش فوق، ویژگی‌های شخصیتی به صورت غیرمستقیم از طریق هوش فرهنگی بر پیشرفت تحصیلی و مهارت‌های اجتماعی دانشجویان اثر گذار می‌باشند. اگرچه برخی از پژوهشگران معتقدند ویژگی‌های شخصیتی بطور مستقیم بر پیشرفت تحصیلی تأثیر می‌گذارند؛ برخی دیگر از پژوهش‌ها نیز به رابطه بین ویژگی‌های شخصیتی و مهارت‌های اجتماعی تأکید کرده‌اند (آرجایل^۱، ۱۹۶۹، میلون^۲، ۲۰۰۴؛ فلیمنگ، آلد و بایرام^۳، ۲۰۰۶). بنابراین چالش اصلی پژوهش این است که آیا هوش فرهنگی می‌تواند در رابطه بین ویژگی‌های شخصیتی با مهارت‌های اجتماعی و پیشرفت تحصیلی به عنوان یک متغیر واسطه‌ای نقش ایفا کند؟ این مسأله در دانشگاه‌های شمال خوزستان قابل بحث است، زیرا دانشگاه‌های شمال خوزستان دارای قومیت‌های مختلفی می‌باشد، به علت اینکه به دیگر استان‌ها و شهرستان‌های مجاور با تفاوت‌های فرهنگی مرتبط است.

روش

روش پژوهش حاضر همبستگی از طریق مدل‌یابی معادلات ساختاری (SEM) از نوع تحلیل مسیر و جامعه آماری شامل کلیه دانشجویان مشغول به تحصیل دانشگاه‌های شمال خوزستان در سال تحصیلی ۹۴-۱۳۹۳ بود. حجم نمونه بر اساس معیار لوهلین (۲۰۰۴) با توجه به تعداد متغیرها و معرف‌ها، ۳۷۵ نفر در نظر گرفته شد. برای انتخاب آن‌ها از روش نمونه‌گیری چند مرحله‌ای استفاده گردید. در مرحله اول و دوم شهرهای شمال خوزستان، دزفول، اندیمشک، شوش و دانشگاه‌های آزاد اسلامی واحد دزفول، دانشگاه پیام‌نور اندیمشک، دانشگاه پیام‌نور شوش با روش تصادفی ساده، به شیوه قرعه‌کشی، انتخاب شدند. در مرحله سوم، دانشجویان با روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای نسبتی، با توجه به ۲ متغیر دانشگاه و جنسیت انتخاب شدند. نمونه آماری دانشگاه آزاد دزفول، دانشگاه پیام‌نور اندیمشک و دانشگاه پیام‌نور شوش به ترتیب ۷۰/۹، ۱۵/۵ و ۱۴/۶ درصد نمونه بود.

1. Argyle
2. Millon
3. Felming, Alred & Byram

ابزار

در این پژوهش به منظور اندازه‌گیری متغیرهای مورد نظر از ابزارهای زیر استفاده شده است:

(الف) پرسش‌نامه ویژگی‌های شخصیتی نئو NEO: پرسش‌نامه پنج‌عاملی NEO یکی از بهترین پرسش‌نامه‌های مربوط به ارزیابی شخصیت است. این پرسش‌نامه توسط مک‌کری و کاستا در سال ۱۹۸۵ تهیه گردید و شامل ۶۰ سؤال است که پنج عامل عمده شخصیت شامل: روان-رنجوری، برون‌گرایی، گشودگی نسبت به تجربه، توافق‌پذیری و وظیفه‌شناسی را اندازه‌گیری می‌کند (گروسی فرشی، ۱۳۸۰). این پرسش‌نامه در پژوهش‌های مختلفی در جهان و ایران مورد استفاده قرار گرفته است و روایی آن توسط پژوهشگران و متخصصین مورد تأیید قرار گرفته است (آتش‌روز، ۱۳۸۶). پرسش‌نامه ویژگی‌های شخصیتی نئو ابتدا توسط کاستا و مک‌کری^۱ روی ۲۰۸ نفر از دانشجویان آمریکایی اجرا گردید که ضرایب اعتبار بازآزمایی آن به فاصله سه ماه بین ۰/۸۳ تا ۰/۷۵ به دست آمده است (گروسی فرشی، ۱۳۸۰). در تحقیق حاضر برای تعیین پایایی پرسش‌نامه ویژگی‌های شخصیتی، از روش آلفای کرونباخ استفاده شد که برای کل پرسش‌نامه برابر با ۰/۷۰ است، که بیانگر ضرایب پایایی قابل قبول پرسش‌نامه یاد شده می‌باشد.

(ب) پرسش‌نامه هوش فرهنگی CQ: پرسش‌نامه هوش فرهنگی در سال ۲۰۰۴ توسط آنگ و همکاران طراحی شده است و دارای ۲۰ عبارت با گزینه‌های کاملاً مخالفم، تا حدودی مخالفم، کمی مخالفم، نه موافقم و نه مخالفم، کمی موافقم، تا حدودی موافقم، کاملاً موافقم می‌باشد. ضریب آلفای کرونباخ $a = 0/79$ برای این پرسش‌نامه توسط آنگ و همکاران ۲۰۰۴، محاسبه شده است (قدمپور و همکاران، ۱۳۹۰). این پرسش‌نامه بر اساس مقیاس هفت‌ارزشی از ۱ تا ۷ نمره گذاری و محاسبه شده است. براساس این پرسش‌نامه نمره‌ی کل هوش فرهنگی می‌تواند از ۲۰ (پایین‌ترین نمره) تا ۱۴۰ بالاترین نمره تغییر نماید. این پرسش‌نامه در کشورهای مختلف جهان در سال‌های متوالی مورد اجرا قرار گرفته است و در حال حاضر تنها پرسش‌نامه‌ای است که هوش فرهنگی افراد را می‌سنجد و مورد تأیید متخصصین می‌باشد. پرسش‌نامه هوش فرهنگی در پژوهش‌های مختلفی در ایران مورد استفاده قرار گرفته است و روایی و پایایی پرسش‌نامه مورد تأیید قرار گرفته است. در تحقیق حاضر برای تعیین پایایی پرسش‌نامه هوش فرهنگی نیز از روش آلفای کرونباخ و تنصیف استفاده شد که برای کل پرسش‌نامه برابر با ۰/۸۷ است، که بیانگر ضرایب پایایی مطلوب پرسش‌نامه یاد شده می‌باشد.

(ج) پرسش‌نامه مهارت‌های اجتماعی: به منظور سنجش مهارت‌های اجتماعی دانشجویان از پرسش‌نامه مهارت‌های اجتماعی ماگر (۱۹۷۲) استفاده شده که دارای ۲۰ سؤال است، پرسش‌نامه مهارت‌های اجتماعی ماگر به دلیل تناسب با گروه سنی بزرگسال و نیز تعداد مناسب مؤلفه‌ها، در این پژوهش مورد استفاده قرار گرفته است. ضمن آنکه سایر پرسش‌نامه‌های مهارت‌های اجتماعی موجود، از جمله ماتسون، گرشام، الیوت و کرامتی، متناسب با گروه سنی خردسال و نوجوان می‌باشند و سایر پرسش‌نامه‌های متناسب با گروه سنی جوان و بزرگسال، با توجه به اهداف

پژوهش، اغلب محقق ساخته‌اند و از پایایی چندانی برخوردار نیستند. به دلایل اشاره شده پژوهشگر در تحقیق حاضر از پرسش‌نامه ۲۰ مؤلفه‌ای مگر استفاده نموده است. شیوه نمره‌گذاری بر اساس مقیاس ۵ ارزشی لیکرت می‌باشد. به گزینه خیلی کم امتیاز ۱، کم ۲، متوسط ۳، زیاد ۴ و خیلی زیاد امتیاز ۵، تعلق می‌گیرد. امتیاز عبارات را جمع بسته، اگر امتیاز حاصل به ۱۰۰ نزدیک باشد، فرد، از مهارت اجتماعی بالا و مناسبی برخوردار است. برای تعیین روایی ابزار اندازه‌گیری از روایی محتوایی استفاده شده است، به این معنی که پرسش‌نامه همراه با هدف اصلی به صاحب‌نظران و متخصصین، در رشته روش تحقیق و روان‌شناسی، داده شده که مورد تأیید آنان قرار گرفته است (تاجیک، ۱۳۹۲). روایی این پرسش‌نامه توسط تاجیک (۱۳۹۲) تأیید شده است. در تحقیق حاضر برای تعیین پایایی پرسش‌نامه مهارت اجتماعی، از روش آلفای کرونباخ استفاده شد که برای کل پرسش‌نامه برابر با ۰/۸۶ بود، که بیانگر ضرایب پایایی مطلوب پرسش‌نامه یاد شده می‌باشد.

د) معدل بعنوان شاخص پیشرفت تحصیلی: در این پژوهش منظور از پیشرفت تحصیلی نمره معدل کل است که دانشجویان از ترم اول تا نیم سال اول سال تحصیلی ۹۴-۹۳ کسب نموده‌اند. این معدل کل، میانگین نمراتی است که دانشجو از تمامی دروس و یا واحدهای درسی انتخاب شده، کسب نموده است.

یافته‌ها

در جدول ۱، میانگین، انحراف معیار، کمترین و بیشترین نمره متغیرهای پژوهش، ارائه شده است. جدول ۲، تحلیل‌های همبستگی در ارتباط با روابط دو متغیری بین متغیرهای پژوهش را نشان می‌دهد. همان‌طور که مشاهده می‌شود انگاره مفروضه روابط بین متغیرها منطبق با (بجز چند مورد) مسیرهای مورد انتظار می‌باشند. به عبارت دیگر، روابط مورد نظر در سطح معنی‌داری می‌باشند.

جدول ۱- میانگین، انحراف معیار، حداقل و حداکثر نمره آزمودنی‌ها در متغیرهای تحقیق

تعداد	حداکثر	حداقل	انحراف معیار	میانگین	متغیرها/ شاخص‌های آماری
۳۷۵	۴۱	۶	۶/۴۷	۲۳/۲۷	ویژگی شخصیتی روان رنجوری
	۴۳	۱۱	۶/۱۰	۲۸/۸۶	ویژگی شخصیتی برونگرایی
	۴۱	۱۴	۴/۵۶	۲۵/۳۹	ویژگی شخصیتی گشودگی
	۴۳	۱۶	۴/۳۲	۲۷/۹۷	ویژگی شخصیتی توافق پذیری
	۴۶	۱۵	۶/۱۰	۳۲/۱۳	ویژگی شخصیتی وجدانی بودن
	۱۳۳	۳۹	۱۸/۷۴	۹۰/۰۲	هوش فرهنگی
	۱۰۰	۴۱	۱۰/۵۷	۷۴/۶۱	مهارت اجتماعی
	۱۹/۸۰	۱۱/۸۲	۱/۶۴	۱۵/۹۲	پیشرفت تحصیلی

جدول ۲- ماتریس ضرایب همبستگی ساده بین متغیرهای تحقیق

متغیرها	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷
۱- ویژگی روان رنجوری	—						
۲- ویژگی برون گرایی	*** -۰/۳۸	—					
۳- ویژگی گشودگی	-۰/۰۸	* -۰/۱۱	—				
۴- ویژگی توافق پذیری	*** -۰/۲۵	*** -۰/۲۵	-۰/۰۷	—			
۵- ویژگی وجدانی بودن	*** -۰/۲۵	*** -۰/۵۳	*** -۰/۰۹	*** -۰/۲۹	—		
۶- هوش فرهنگی	* -۰/۱۰	*** -۰/۳۰	** -۰/۱۴	*** -۰/۰۱	*** -۰/۲۹	—	
۷- مهارت اجتماعی	** -۰/۱۷	*** -۰/۴۰	* -۰/۱۲	*** -۰/۲۷	*** -۰/۳۷	** -۰/۲۵	—
۸- پیشرفت تحصیلی	* -۰/۱۱	** -۰/۱۵	-۰/۰۱	* -۰/۱۲	* -۰/۱۵	** -۰/۱۴	*** -۰/۲۰

p < * ۰/۰۵ p < *** ۰/۰۱ p < *** ۰/۰۰۱

به منظور ارزیابی الگوی پیشنهادی، روش الگویابی معادلات ساختاری (SEM) مورد استفاده قرار گرفت. جهت تعیین کفایت برازندگی الگوی پیشنهادی با داده‌ها، ترکیبی از شاخص‌های برازندگی به شرح زیر مورد استفاده قرار گرفت. الگوی پیشنهادی در پژوهش حاضر در مجموع ۸ متغیر را در خود جای داده است. جدول ۳، برازش الگوی پیشنهادی و نهایی با داده‌ها بر اساس شاخص‌های برازندگی را نشان می‌دهد.

جدول ۳- برازش الگوی پیشنهادی براساس شاخص‌های برازندگی

شاخص برازندگی	χ ²	df	χ ² /df	GFI	AGFI	IFI	TLI	CFI	NFI	RMSEA
الگوی پیشنهادی	۵/۴۴	۱	۵/۴۴	۰/۹۹۶	۰/۸۷۱	۰/۹۸۸	۰/۶۸۰	۰/۹۸۹	۰/۹۸۷	۰/۱۰۴
الگوی نهایی	۱۶/۱۶	۶	۲/۶۹	۰/۹۸۸	۰/۹۴۵	۰/۹۷۱	۰/۸۹۲	۰/۹۶۹	۰/۹۵۴	۰/۰۶۷

همان‌طور که در جدول ۳ ملاحظه می‌شود، با توجه به شاخص‌های برازندگی می‌توان مشاهده کرد که برای الگوی پیشنهادی برازندگی مطلوبی به دست نیامده است که پس از حذف مسیرهای غیر معنی‌دار افزایش یافته است. در نهایت نتیجه تحلیل، برازندگی خوبی برای الگوی نهایی یافت. شکل ۱ ضرایب استاندارد مسیرهای الگوی پیشنهادی و جدول ۴ مسیرها و ضرایب استاندارد آن‌ها را در الگوی نهایی بر اساس نرم افزار AMOS ویراست ۱۸ نشان می‌دهد.

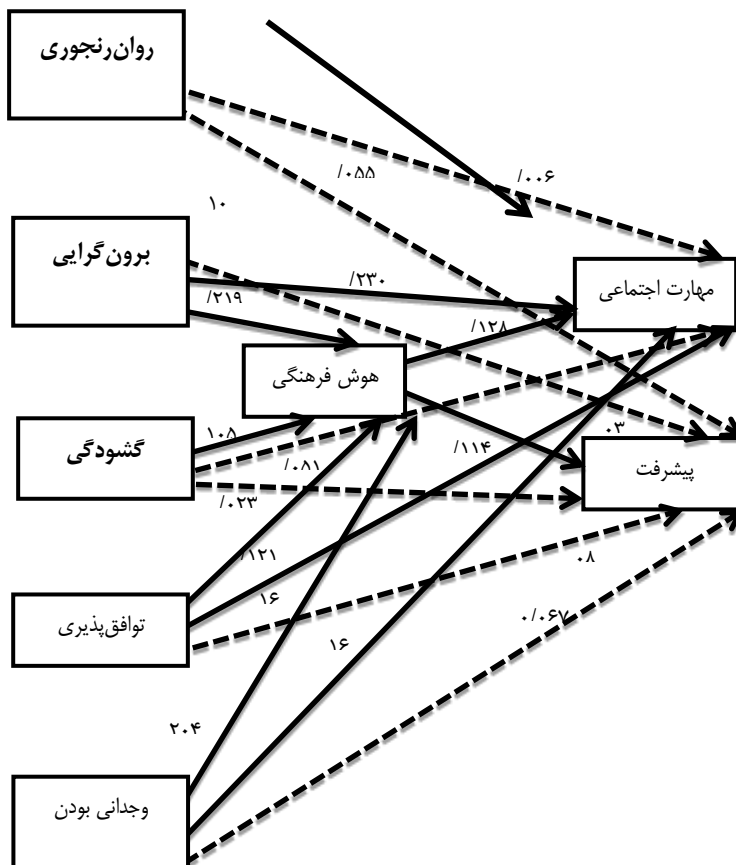
جدول ۴- پارامترهای اثرات مستقیم بین متغیرهای پژوهش در الگوهای پیشنهادی و نهایی

مدل نهایی			مدل پیشنهادی			مسیرها/پارامترها
معنی‌داری سطح	نسبت بحرانی	برآورد استاندارد β	معنی‌داری سطح	نسبت بحرانی ۱	برآورد استاندارد β	
۰/۰۰۱	۳/۷۱	۰/۲۱۴	۰/۰۰۱	۳/۶۴	۰/۲۱۹	از برون‌گرایی به هوش فرهنگی
۰/۰۳۱	۲/۱۵	۰/۱۰۴	۰/۰۳۰	۲/۱۶	۰/۱۰۵	از گشودگی به هوش فرهنگی
۰/۰۱۵	-۲/۴۲	-۰/۱۲۳	۰/۰۱۷	-۲/۳۸	-۰/۱۲۱	از توافق‌پذیری به هوش فرهنگی
۰/۰۰۱	۳/۵۰	۰/۲۰۳	۰/۰۰۱	۳/۵۱	۰/۲۰۴	از وجدانی بودن به هوش فرهنگی
۰/۰۰۴	۲/۱۳	۰/۱۰۳	۰/۰۰۴	۲/۱۳	۰/۱۰۳	از روان‌رنجوری به هوش فرهنگی
—	—	—	۰/۹۰۵	۰/۱۱۹	۰/۰۰۶	از روان‌رنجوری به مهارت اجتماعی
۰/۰۰۱	۴/۱۸	۰/۲۳۱	۰/۰۰۱	۳/۹۹	۰/۲۳۰	از برون‌گرایی به مهارت اجتماعی
—	—	—	۰/۲۷۱	۱/۱۰	۰/۰۵۱	از گشودگی به مهارت اجتماعی
۰/۰۰۱	۳/۳۹	۰/۱۶۳	۰/۰۰۱	-۳/۳۳	۰/۱۶۱	از توافق‌پذیری به مهارت اجتماعی
۰/۰۰۳	۲/۹۳	۰/۱۶۳	۰/۰۰۳	۲/۹۳	۰/۱۶۳	از وجدانی بودن به مهارت اجتماعی
—	—	—	۰/۳۲۱	-۰/۹۹۳	-۰/۰۱۴	از روان‌رنجوری به پیشرفت تحصیلی
—	—	—	۰/۵۴۸	۰/۶۰۱	-۰/۰۵۵	از برون‌گرایی به پیشرفت تحصیلی
—	—	—	۰/۶۵۷	-۰/۴۴۴	-۰/۰۳۳	از گشودگی به پیشرفت تحصیلی
—	—	—	۰/۱۲۴	۱/۵۳	۰/۰۸۳	از توافق‌پذیری به پیشرفت تحصیلی
—	—	—	۰/۳۷۷	۱/۰۸	۰/۰۶۷	از وجدانی بودن به پیشرفت تحصیلی
۰/۰۰۶	۲/۷۶	۰/۱۳۴	۰/۰۰۹	۲/۶۲	۰/۱۲۸	از هوش فرهنگی به مهارت اجتماعی
۰/۰۰۴	۲/۸۸	۰/۱۴۷	۰/۰۳۷	۲/۰۹	۰/۱۱۴	از هوش فرهنگی به پیشرفت تحصیلی

بر اساس روش حداکثر درست‌نمایی، ضرایب پارامتر استاندارد و مقادیر نسبت بحرانی متناظر ارائه شده در الگوی نهایی، در جدول ۴، تمام مسیرهای مستقیم (بجز مسیر ویژگی شخصیتی روان-رنجوری به مهارت اجتماعی، مسیر ویژگی شخصیتی روان‌رنجوری به پیشرفت تحصیلی، مسیر ویژگی شخصیتی برون‌گرایی به پیشرفت تحصیلی، مسیر ویژگی شخصیتی گشودگی به مهارت اجتماعی، مسیر ویژگی شخصیتی گشودگی به پیشرفت تحصیلی، مسیر ویژگی شخصیتی توافق-پذیری به پیشرفت تحصیلی، مسیر ویژگی شخصیتی وجدانی بودن به پیشرفت تحصیلی) معنی‌دار می‌باشند.

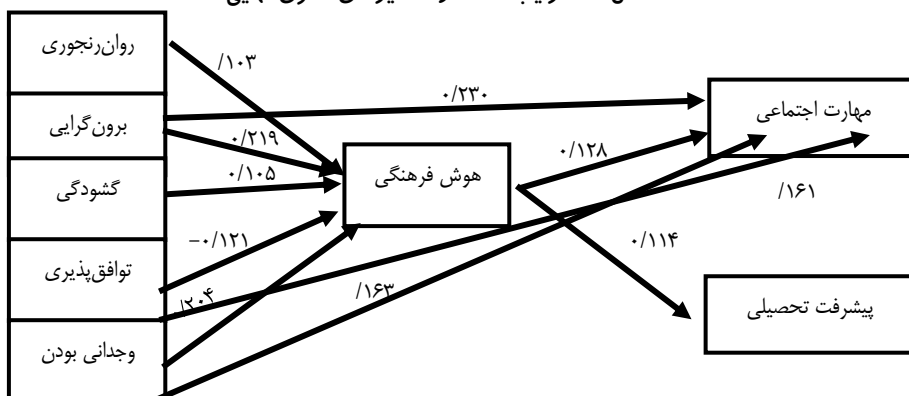
۱. مقادیر بحرانی بالاتر از مثبت و منفی ۱/۹۶ معنی‌دار می‌باشد.

شکل ۱ - ضرایب استاندارد مسیرهای الگوی پیشنهادی (نقطه‌چین‌ها مسیرهای غیرمعنی‌دار هستند)



با توجه به جدول ۴ و شکل ۱، می‌توان گفت که پس از حذف مسیرهای غیرمعنی‌دار ضرایب استاندارد مسیرها بهبود یافته است. از میان مسیرهای الگوی پیشنهادی، ۷ مسیر مستقیم یعنی مسیر ویژگی شخصیتی روان رنجوری به مهارت اجتماعی، مسیر ویژگی شخصیتی برون‌گرایی به پیشرفت تحصیلی، مسیر ویژگی شخصیتی گشودگی به مهارت اجتماعی، مسیر ویژگی شخصیتی گشودگی به پیشرفت تحصیلی، مسیر ویژگی شخصیتی توافق‌پذیری به پیشرفت تحصیلی، مسیر ویژگی شخصیتی وجدانی بودن به پیشرفت تحصیلی غیرمعنی‌دار بودند و از الگو حذف شدند. شکل ۲ الگوی نهایی را به همراه ضرایب مسیر آن نشان می‌دهد.

شکل ۲- ضرایب استاندارد مسیرهای الگوی نهایی



همچنین از روش بوت استراپ، در برنامه ماکروی پریچر و هیز (۲۰۰۸)، برای تعیین معنی‌داری مسیرهای غیرمستقیم استفاده گردید. جدول ۵ نشان‌دهنده ارزش‌های مربوط به این مسیرها می‌باشد.

جدول ۵- نتایج آزمون بوت استراپ

مسیرهای غیرمستقیم	داده	بوت	سوگیری	خطای استاندارد	حد پایین	حد بالا
روان‌رنجوری به مهارت اجتماعی از طریق هوش فرهنگی	-/۰۴۰۲	-/۰۴۰۶	-/۰۰۰۴	-/۰۲۴۱	-/۰۸۰۴۲	-/۰۰۰۴۹
برون‌گرایی به مهارت اجتماعی از طریق هوش فرهنگی	۰/۰۷۵۲	۰/۰۷۵۷	۰/۰۰۰۵	۰/۰۳۱۵	۰/۰۲۴۰	-/۰۱۴۷۵
گشودگی به مهارت اجتماعی از طریق هوش فرهنگی	۰/۰۷۷۱	۰/۰۷۵۲	۰/۰۰۱۹	۰/۰۳۳۷۷	۰/۰۲۶۶	-/۰۱۶۶۴
توافق‌پذیری به مهارت اجتماعی از طریق هوش فرهنگی	۰/۰۰۱۶	-/۰۰۰۵	۰/۰۰۰۷	-/۰۳۱۳	-/۰۰۶۲۱	-/۰۰۶۲۸
وجدانی بودن به مهارت اجتماعی از طریق هوش فرهنگی	۰/۰۷۸۷	۰/۰۷۹۵	۰/۰۰۰۹	۰/۰۳۰۶	۰/۰۰۱۳	-/۰۱۴۵۶

حد بالا	حد پایین	خطای استاندارد	سوگیری	بوت	داده	مسیرهای غیرمستقیم
-۰/۰۰۰۳	۰/۰۰۹۶	۰/۰۰۲۳	-۰/۰۰۰۱	۰/۰۰۳۶	-۰/۰۰۳۶	روان‌رنجوری به پیشرفت تحصیلی از طریق هوش فرهنگی
۰/۰۲۰۵	۰/۰۰۱۱	۰/۰۰۴۸	-۰/۰۰۰۳	۰/۰۰۸۹	۰/۰۰۹۳	برون‌گرایی به پیشرفت تحصیلی از طریق هوش فرهنگی
۰/۰۱۷۶	۰/۰۰۱۷	۰/۰۰۳۸	۰/۰۰۰۱	۰/۰۰۷۳	۰/۰۰۷۴	گشودگی به پیشرفت تحصیلی از طریق هوش فرهنگی
۰/۰۶۳۴	۰/۰۷۰۱	۰/۰۳۳۱	-۰/۰۰۱۱	۰/۰۰۰۲	۰/۰۰۱۱	توافق‌پذیری به پیشرفت تحصیلی از طریق هوش فرهنگی
۰/۰۱۷۹	۰/۰۰۱۳	۰/۰۰۴۲	-۰/۰۰۰۱	۰/۰۰۸۶	۰/۰۰۸۷	وجدانی بودن به پیشرفت تحصیلی از طریق هوش فرهنگی

همان‌طور که در جدول ۵ مشاهده می‌شود، ویژگی‌های شخصیتی برون‌گرایی، گشودگی و وجدانی بودن به جز توافق‌پذیری از طریق هوش فرهنگی بر مهارت اجتماعی و پیشرفت تحصیلی اثر غیرمستقیم مثبت دارند. ویژگی شخصیتی روان‌رنجوری به واسطه هوش فرهنگی بر مهارت اجتماعی و پیشرفت تحصیلی اثر غیرمستقیم منفی دارند.

بحث و نتیجه گیری

همانگونه که نتایج نشان داد، ویژگی‌های شخصیتی روان‌رنجوری، برون‌گرایی، گشودگی و وجدانی بودن به واسطه هوش فرهنگی، بر پیشرفت تحصیلی دانشجویان، اثرگذار هستند. این یافته با یافته‌های پژوهش‌های مشابه از جمله داف و همکاران (۲۰۰۴)، انگ، داین و کوه (۲۰۰۶)، شافر و میلر (۲۰۰۸) و کوماراجو (۲۰۰۹) هم‌سو می‌باشد. روان‌رنجوری اثر کاهندگی بر هوش فرهنگی دارد. انگ و همکاران (۲۰۰۶) معتقدند کسانی که به علت روان‌رنجوری دارای سطح پایینی از هوش فرهنگی هستند، به میزان قابل ملاحظه‌ای دارای صفاتی مانند نگرانی، ترس‌ها و استرس‌ها در هنگام مواجه شدن با تعارضات ناشی از چند فرهنگی، می‌باشند؛ در واقع این افراد در محیط متوازن فرهنگی نیز موفق عمل نمی‌کنند. طبق نتایج پژوهش کوماراجو (۲۰۱۳) افراد روان‌رنجور کمتر از راهکارهایی مانند گسترش خلاقیت، حل مسأله و استراتژی برای حل تعارضات استفاده می‌کنند و به دلیل مشارکت کم در فعالیت‌های کلاسی و جمعی و یا کمک نگرفتن از دیگران به دلیل خجالتی بودن، سؤال نپرسیدن برای رفع معایب درسی و عدم حضور مداوم در کلاس و عدم تعامل با اساتید در امور

تحصیلی، دچار افت و عدم پیشرفت خواهند شد. داف و همکاران (۲۰۰۴) طی پژوهشی عنوان کردند ویژگی شخصیتی روان‌رنجوری و پایین بودن سطح هوش از جمله هوش فرهنگی از عوامل تأثیرگذار بر افت تحصیلی می‌باشند.

افراد برون‌گرا، از آنجایی که غالباً دارای انگیزه‌ی غنی برای ادامه تحصیل در محیط فرهنگی جدید و چند فرهنگی هستند، بدون هیچ دیدگاه تعصب‌گرایانه، بطور منطقی و متناسب با محیط فرهنگی، رفتارها و دانش‌های مدبرانه‌ای را از طریق تلاش برای کسب آگاهی و دانش فرهنگی اعمال می‌کنند. این افراد به دلیل برخورداری از ویژگی مهارت‌های ارتباطی و اجتماعی، به تعاملات مثبت می‌پردازند و در نتیجه باعث موفقیت در عملکرد خود در زمینه‌های تحصیلی و غیرتحصیلی می‌شوند (مکری، ۲۰۱۳).

پترویچ (۲۰۱۱) نیز معتقد است، افراد برون‌گرا و برخورداری از هوش فرهنگی بالا، از ویژگی‌هایی همچون انعطاف‌پذیری، احترام به فرهنگ‌های دیگر، تفکر منطقی برای حل مشکلات درسی و تمرکز بالا و عدم توجه به تعصبات فرهنگی برخوردار هستند. انگ و همکاران (۲۰۰۶) معتقدند از پیامدهای برخورداری دانشجویان از ویژگی شخصیتی برون‌گرایی و هوش فرهنگی، می‌توان به احساس مثبت به تحلیل در محیط فرهنگی جدید، ارزیابی توانایی خود و خودکارآمدی، یافتن راه-حل‌هایی برای گسترش سازگاری با همکلاس‌های خود، درگیر شدن در فعالیت‌های دسته‌جمعی، علاقه‌مندی به انجام امور گروهی، توانایی اظهارکنندگی مانند گزارش فعالیت در کلاس، تبادل نظر برای حل مسائل درسی و علمی و تلاش برای شناخت فرهنگی در جهت گسترش مهارت‌های کلامی و غیرکلامی، اشاره نمود. همین ویژگی‌ها موجب پیشرفت تحصیلی و درسی خواهند شد.

از طرفی گشودگی لازمه تجربه‌اندوزی در محیط فرهنگی جدید است (ارلی و موساکوفسکی، ۲۰۰۴). بنابراین اثر مستقیم مثبت آن بر هوش فرهنگی قابل انکار نیست. هوش فرهنگی، شرایط اجتماعی موفقیت‌آمیزی را در محیط فرهنگی جدید یا چند فرهنگی، می‌تواند ایجاد کند (انگ، داین و کوه، ۲۰۰۶). این قابلیت‌ها بستری را برای حضور موفق افراد در موقعیت‌های متنوع فرهنگی فراهم خواهد نمود. دانشجویانی که به واسطه گشودگی از هوش فرهنگی بالایی برخوردار می‌شوند، به دلیل داشتن ویژگی تنوع‌طلبی تمایل دارند در محیط‌هایی که تنوعات بیشتری دارند، بسر برند (شافر و میلر ۲۰۰۸). افراد گشوده، تجربیات تازه را مبنای جستجوگری و کشف بدیعیات می‌دانند، همچنین به دلیل تجارب باز، شیوه‌های متفاوتی را برای رویارویی با مسائل خود امتحان می‌کنند و در نهایت فرا می‌گیرند؛ آنان به واسطه گسترش تعاملات مکرر و کسب تجارب تازه‌تر، روش‌های مناسبی، برای انطباق با موقعیت فرهنگی که در آن قرار گرفته‌اند، و در پاسخ به افراد با پیشینه‌ی فرهنگی، انتخاب می‌نمایند. بنابراین، این شیوه‌ها و روش‌ها، ابزاری برای گسترش دانش علمی و مهارت‌های اجتماعی مؤثر دانشجویان هستند. دانشجویانی که از گشودگی بسیاری برخوردارند در محیط فرهنگی جدید در مورد تعامل با همکلاس‌ها، دوستان و سایر افرادی که زمینه فرهنگی متفاوتی دارند، فکر می‌کنند و استراتژی‌هایی اتخاذ می‌کنند تا بتوانند با دیگران تعامل مناسب برقرار

نمایند (انگ، داین و کوه، ۲۰۰۶). دانشجویانی که دارای این صفت هستند، در مورد فرضیات فرهنگی، هنجارها و ترجیحات فرهنگی، به تحلیل سؤالات خود می‌پردازند و مدل‌های روحی و رفتاریشان را بر اساس تعامل با دانشجویان دیگر امتحان می‌کنند؛ این دانشجویان به دلیل ژرف‌اندیشی، به جنبه‌های مختلف فرهنگ‌ها آگاه‌تر هستند و این ویژگی باعث عملکرد انطباقی آنان می‌شود.

دانشجویان گشوده و برخوردار از هوش فرهنگی بالا، می‌توانند، به افزایش تجارب در جهت، کسب راه‌های درست افزایش یادگیری، یافتن مسائل علمی، حل مسائل تحصیلی، تلاش و سخت‌کوشی بر انجام فعالیت‌های آموزشی، صرف زمان بر انجام تکالیف بطور منظم و تبادل یافته‌های علمی، اقدام نمایند زیرا هوش فرهنگی، ویژگی‌هایی همچون، انگیزه، رفتار مناسب، کسب دانش و استراتژی (ارائه راه‌حل و راهکارها) را شامل می‌شود که موجب پیشرفت تحصیلی می‌گردد (انگ و همکاران، ۲۰۰۷).

ویژگی شخصیتی وجدانی بودن از طریق هوش فرهنگی بر پیشرفت تحصیلی اثر مثبت غیرمستقیم دارد. در تبیین این یافته می‌توان اظهار داشت، همانگونه که در فرضیات پیشین در این پژوهش به تأثیر اثر مستقیم مثبت ویژگی شخصیتی وظیفه‌شناسی بر هوش فرهنگی و هوش فرهنگی بر پیشرفت تحصیلی اشاره گردید، می‌توان گفت، دانشجویانی که از ویژگی شخصیتی وظیفه‌شناسی در سطح بالایی برخوردارند به دلیل آنکه از ویژگی‌هایی همچون اعتماد به نفس، مسئولیت‌پذیری، انضباط و سخت‌کوشی برخوردارند، قادرند در محیطی با تنوعات فرهنگی، بدون توجه به تمامی موانع و چالش‌ها، عملکرد موفق‌تری از خود نشان دهند. شافر و میلر (۲۰۰۸) معتقدند، حضور در یک موقعیت چند فرهنگی یا مغایر با فرهنگ خود چه با هدف اشتغال و یا تحصیل، نیازمند برخورداری از ویژگی‌هایی است که فرد بتواند موفقیت خود را تضمین کند، در واقع این ویژگی‌ها شامل وظیفه‌شناسی و هوش فرهنگی بالاست.

کوماراجو (۲۰۰۹) طبق نتایج پژوهش خود اظهار داشت: تفرکات بدون تعصب، رفتارهای مناسب با توجه به درک و آگاهی فرهنگی دانشجویان دیگر، سخت‌کوشی برای انجام وظایف محول شده و صرف انرژی برای گسترش حل مسائل درسی و فرهنگی، زیربنای تعاملات بسیار مفید و پذیرش از سوی سایر دانشجویان و گشایش و توسعه مسیرهای همکاری، تبادل نظر و ارتباطات در زمینه تحصیلی و فرهنگی خواهد شد، که این خود منجر به موفقیت در عملکرد، بخصوص تحصیل می‌شود.

اما ویژگی شخصیتی توافق‌پذیری از طریق هوش فرهنگی، بر پیشرفت تحصیلی اثر مستقیم منفی دارد. این یافته با یافته‌های انگ و داین (۲۰۰۶)، داف و همکاران (۲۰۰۴)، مغایرت دارد و با یافته‌های شافر و میلر (۲۰۰۸) و کوماراجو (۲۰۰۹) همسو می‌باشد. در تبیین این یافته می‌توان به اظهارات کوماراجو (۲۰۰۹) اشاره داشت: وی اذعان می‌دارد، افرادی که از ویژگی شخصیتی توافق‌پذیری برخوردارند در محیط‌های چند فرهنگی از جمله دانشگاه نمی‌توانند عملکرد مطلوبی بدست

آورند. دانشجویانی که هوش فرهنگی آنان در حد قابل قبولی نباشد، نمی‌توانند در عملکرد تحصیلی موفق ظاهر شوند؛ موفقیت در محیط چند فرهنگی نیاز به خلاقیت، ارائه پیشنهادات، جستجوگری، کشف و خلاقیت، ارائه راهکارهای جدید، تلاش مستمر در جهت افزایش یادگیری و تعاملات مناسب و حل تعارضات دارد. بنابراین افراد توافق‌پذیر حتی اگر از هوش فرهنگی بالایی نیز برخوردار باشند به دلیل داشتن ویژگی‌هایی همچون تبعیت و پیروی از دیگران و بدون توجه به توانایی‌های موردنیاز برای موفقیت در امر تحصیل از پیشرفت تحصیلی پائینی برخوردارند. انگ و داین (۲۰۰۶) معتقدند، موفقیت در تحصیل میان محیط چند فرهنگی، نیازمند به خود اکتفائی، کشف راه‌های بدیع، استدلال منطقی، خلاقیت با توجه به حفظ مفروضات فرهنگی خویش و با در نظر گرفتن مفروضات فرهنگی دیگران می‌باشد.

نتایج این پژوهش نقش واسطه‌ای هوش فرهنگی را در رابطه بین ویژگی‌های شخصیتی روان-رنجوری و مهارت‌های اجتماعی، تایید می‌کند. این یافته با نتایج پژوهش‌های انگ، داین و کوه (۲۰۰۶)، شافر و میلر (۲۰۰۸)، کیانکی و کارتر (۲۰۱۳) مطابقت دارد. شافر و میلر (۲۰۰۸) اظهار می‌کنند ویژگی شخصیتی روان‌رنجوری موجب کاهش هوش فرهنگی می‌گردد و افراد با هوش فرهنگی پایین قادر به فراگیری قابلیت‌های اجتماعی نیستند، در نتیجه نمی‌توانند مهارت‌های اجتماعی خود را افزایش و گسترش دهند. افراد روان‌رنجور به علت عدم ثبات و کنترل هیجانات منفی مانند ترس، یأس، ناامیدی، کم‌رویی، دلهره و عزت‌نفس پایین، همواره از رویارویی با چالش‌های محیطی، بخصوص در محیط‌های چند فرهنگی از قبیل سازمان‌ها و دانشگاه‌ها، اجتناب می‌ورزند (کروون، ۲۰۰۸).

هر عاملی که باعث اجتناب افراد برای داشتن انگیزه، رفتار، کسب آگاهی، تصمیم‌گیری و ارائه راه‌حل در محیط‌های متنوع فرهنگی می‌شود، تأثیر کاهندگی بر هوش فرهنگی دارد (انگ، داین و کوه، ۲۰۰۶). کیانکی و کارتر (۲۰۱۳) اظهار می‌کنند، روان‌رنجوری بطور عادی می‌تواند در عملکرد انطباقی و رفتاری انسان اختلال ایجاد کند و موجب کاهش رفتار مناسب و عملکرد بهینه گردد. این دو پژوهشگر معتقدند روان‌رنجوری، مانع تجربیات تازه و ایجاد تولیدات خلاق در جهت افزایش هوش فرهنگی می‌شود و از سوی دیگر، افراد، به دلیل برخورداری از هوش فرهنگی پایین، در محیط‌های چند فرهنگی قادر به روابط میان فردی مناسب و گسترش مهارت‌های اجتماعی به واسطه رفتار انطباقی و فراگیری قابلیت‌های اجتماعی نیستند.

هوش فرهنگی، نقش واسطه‌ای در ارتباط بین ویژگی شخصیتی برون‌گرایی و مهارت اجتماعی دارد. در تبیین این یافته می‌توان به اظهارات انگ و همکاران (۲۰۰۶) اشاره داشت: افراد برون‌گرا به دلیل داشتن صفات و ویژگی‌هایی از قبیل اجتماعی بودن و ارتباطات گسترده، در صورتی که از هوش فرهنگی بالایی نیز برخوردار باشند، به دلیل آنکه دامنه گسترده‌ای از فراشناخت، شناخت، انگیزه و رفتار را در درون خود جای داده‌اند، در واکنش به محیط فرهنگی جدید به تعاملات گسترده‌تری سوق داده می‌شوند و این تعاملات میان-فرهنگی موجب یادگیری و کاربرد مهارت‌های

بین فردی و ارتباطی و در نتیجه گسترش مهارت‌های اجتماعی خواهد شد. کیانکی و کارتر (۲۰۱۳) بر اساس نتایج پژوهش خود معتقدند، برون‌گرایان به علت برخورداری از خصوصیات همچون جسور، پرشور و بانشاط بودن، تمایل به کسب تجارب تازه، حل مسائل خود و ارائه راهکارهای جدید در موقعیت‌های مختلف، قابلیت‌های گسترده‌ای را بدست می‌آورند و همچنین به دلیل آنکه در موقعیت‌های میان فرهنگی قادرند روابط خود را با دیگران گسترش دهند، از هوش فرهنگی بالایی نیز برخوردار می‌شوند، چرا که هوش فرهنگی متصل به ویژگی‌هایی است که باعث توسعه و پرورش مهارت‌های اجتماعی می‌شود.

همچنین، ویژگی شخصیتی گشودگی، از طریق هوش فرهنگی بر مهارت اجتماعی، اثر مثبت غیرمستقیم دارد. این یافته با نتایج مشابه از جمله یافته‌های انگ، داین و کوه (۲۰۰۶)، شافر و میلر (۲۰۰۸) و کیانکی و کارتر (۲۰۱۳) همخوانی دارد. در تبیین این یافته می‌توان به اظهارات انگ و همکاران (۲۰۰۶) اشاره داشت، ویژگی شخصیتی گشودگی در پیش‌بینی هوش فرهنگی و تأثیر هوش فرهنگی در گسترش مهارت‌ها از جمله مهارت‌های اجتماعی، نقش مهمی را ایفا می‌کند. شافر و میلر (۲۰۰۸) در پژوهش خود دریافتند هوش فرهنگی، نقش میانجی قوی در ارتباط بین ویژگی‌های شخصیتی گشودگی و مهارت، از جمله مهارت‌های اجتماعی دارد. کیانکی و کارتر (۲۰۱۳) معتقدند افرادی که در برخورداری از ویژگی شخصیتی گشودگی بسیار غنی هستند، به دلیل کسب تجارب جدید در محیط‌های متنوع فرهنگی، که حاصل علاقه و تلاش آنهاست، در صورتی که از هوش فرهنگی بالایی نیز برخوردار باشند، مهارت‌های کلامی، غیر کلامی و رفتاری، که همان مهارت‌های اجتماعی آنان است، توسعه می‌یابند. کروون^۱ (۲۰۰۸) معتقد است هوش فرهنگی افراد زمانی گسترش می‌یابد که تحت تأثیر فعل و انفعالات ناشی از ویژگی‌های شخصیتی باشد، همچنین هوش فرهنگی، نشانگر میزان تجارب و مهارت‌های کسب شده است که هر قدر افزایش یافته باشد این مهارت‌ها نیز افزایش می‌یابند.

ویژگی شخصیتی توافق‌پذیری از طریق هوش فرهنگی بر مهارت اجتماعی اثر مثبت غیرمستقیم ندارد. این یافته با نتایج پژوهش انگ و همکاران (۲۰۰۶) و کیانکی و کارتر (۲۰۱۳) مغایرت دارد و با نتایج پژوهش شافر و میلر (۲۰۰۸) همسو می‌باشد. در تبیین این یافته می‌توان به اظهارات انگ و همکاران (۲۰۰۶) اشاره نمود، ویژگی شخصیتی توافق‌پذیری علاوه بر صفات مثبت، مانند همکاری، مشارکت و سازگاری، در بعضی موارد و موقعیت‌ها مفید واقع نمی‌شود؛ بدین معنی که افراد در هنگام روبرو شدن با مسائل و چالش‌ها در موقعیت‌های مبهم، مانند محیط‌های فرهنگی جدید و یا چند فرهنگی بجای جستجو و کشف راهکارهای بدیع و نو، به تبعیت از افراد دیگر می‌پردازند. شافر و میلر (۲۰۰۸) معتقدند، از اثرات منفی ویژگی شخصیتی توافق‌پذیری بر عملکرد و رفتار، آن است که، قدرت جستجوگری و حل مسأله و ارائه راهبرد برای حل تعارضات را کاهش داده

و در نتیجه فرد قادر به گسترش قابلیت‌های میان فرهنگی نخواهد بود. دانشجویانی که توافق پذیرند هنگام رویارویی در روابط میان فرهنگی خود با همکلاس‌ها و سایرین، بجای گسترش دانش و درک فرهنگی خود، برای حل تعارضات فرهنگی و بهبود روابط خود از طریق بالا بردن آگاهی، انگیزه، دانش و رفتار مناسب، به پیش‌روی و تبعیت و موافقت با دیگران اقدام می‌کنند.

ویژگی شخصیتی وجدانی بودن از طریق هوش فرهنگی بر مهارت اجتماعی اثر مثبت غیرمستقیم دارد. نتیجه بدست آمده با یافته‌های انگ و همکاران (۲۰۰۶)، شافر و میلر (۲۰۰۸) و کیانکی و کارتر (۲۰۱۳) مطابقت دارد. در تبیین این یافته می‌توان اظهار داشت وظیفه‌شناسی یکی از خصوصیات است که موجب افزایش هوش فرهنگی می‌شود، چرا که به گفته کیانکی و کارتر (۲۰۱۴)، افراد وجدانی به دلیل داشتن روحیه مسئولیت‌پذیری و قابل اعتماد بودن، زمینه‌ساز گسترش تعاملات خود با دیگران و دیگران با خود می‌شوند. منصوری (۲۰۱۴) معتقد است، افراد تمایل دارند با کسانی ارتباط نزدیک و دوستانه‌ای برقرار کنند که قابل اعتماد باشند، که این خود سبب افزایش تعاملات خواهد شد، هر آنچه تعاملات انطباقی و خلاقانه برای رفع ابهامات و تعارضات و عملکرد موفق و مناسب در موقعیت‌های میان فرهنگی مداوم گردد، ناخودآگاه مهارت‌های اجتماعی نیز کسب شده و در طی زمان توسعه می‌یابند. شافر و میلر (۲۰۰۸) نیز طبق پژوهش‌های خود دریافتند، گسترش ارتباطات و تعاملات میان افراد در فضاهای بین فرهنگی، مانند سازمان‌ها و مراکز آموزشی از جمله دانشگاه، باعث افزایش هوش فرهنگی می‌گردد. داشتن هوش فرهنگی در چنین فضاهایی موجب توسعه قابلیت‌های میان فردی از جمله مهارت‌های اجتماعی می‌شود.

شافر و میلر (۲۰۰۸) نیز طبق پژوهش‌های خود دریافتند، گسترش ارتباطات و تعاملات میان افراد در فضاهای بین فرهنگی، مانند سازمان‌ها و مراکز آموزشی، از جمله دانشگاه، باعث افزایش هوش فرهنگی می‌گردد. داشتن هوش فرهنگی در چنین فضاهایی، موجب توسعه قابلیت‌های میان-فردی، از جمله مهارت‌های اجتماعی می‌شود.

انگ و همکاران (۲۰۰۶) و (۲۰۰۷) نیز بر اساس مدل نظری شبکه ارتباطی نقش واسطه‌ای هوش فرهنگی با ویژگی‌های شخصیتی و دموگرافی با مهارت و عملکرد، به این نتیجه دست یافتند، افراد با هوش فرهنگی بالا، در واکنش به محیط میان فرهنگی، مجهز به مهارت‌هایی از قبیل قابلیت‌های کلامی و غیرکلامی و همچنین مهارت‌های شناختی (حل مسأله، خودآموزی) و عاطفی (همدردی، همدلی، همکاری) هستند. این قابلیت‌ها در واقع جزء مولفه‌های هوش فرهنگی می‌باشند، در واقع مهارت‌های اجتماعی، بخش جدایی‌ناپذیر هوش فرهنگی هستند و با گسترش هوش فرهنگی این مهارت‌ها افزایش می‌یابد.

در تبیین دیگری براساس تئوری یادگیری اجتماعی، دانشجویان بواسطه ویژگی‌ها و صفات شخصیتی خود، علاقه‌مند به کسب تجارب و اطلاعات از زمینه‌های فرهنگی متفاوت می‌باشند و بر اساس مشاهده الگوهای رفتاری متفاوت، به تقویت مهارت‌های اجتماعی خود می‌پردازند. در واقع آنان از طریق مهارت‌های کلامی و غیرکلامی مهارت‌های اجتماعی خود را تقویت می‌کنند. مدل

نهایی پژوهش حاضر، براساس تئوری شخصیتی پنج عامل بزرگ نیز قابل تبیین است. به این صورت که، اکثر تغییرات قابل توجه شخصیت انسان از پنج بعد اصلی شخصیتی ناشی می‌شود. این ویژگی‌ها با توجه به شرایط و موقعیت‌های متفاوت، باعث ایجاد عواطف، احساسات و مکانیزم‌های سازگاری، دفاعی و انگیزشی در افراد می‌شود. در واقع ویژگی‌های شخصیتی، بر نحوه ارتباط و تعامل افراد و عملکرد آنان در فعالیت‌های مختلف مؤثرند و این خصوصیات، انسان را مستعد انجام رفتارهای مختلف، در موقعیت‌های خاص می‌نماید، و به تدریج از طریق کسب تجارب این مکانیزم-ها و احساسات به توانایی‌ها و قابلیت‌هایی همچون هوش فرهنگی تبدیل می‌شوند؛ تا آنجا که هوش فرهنگی از ویژگی‌های اکتسابی شخصیت محسوب می‌شود. به عقیده ارلی و انگ (۲۰۰۶) هوش فرهنگی، اکتسابی است، به این دلیل که، قابلیت‌ها و توانایی‌هایی را بتدریج در انسان ایجاد می‌نماید. به طور مثال دانشجویان برون‌گرا یا دارای ویژگی گشودگی، دارای ویژگی‌هایی همچون مخاطره‌جویی و کنجکاوی نسبت به ایده‌های دیگران هستند، که این ویژگی‌ها به نوبه خود باعث افزایش انگیزش درونی افراد برای کسب تجارب و اطلاعات جدید می‌شود. در این راستا، دانشجویان تلاش می‌کنند که با بکارگیری مکانیزم‌هایی همچون توسعه تعاملات اجتماعی خود با دیگر دانشجویان و یا اساتید، به اصلاح و توسعه فرایند یادگیری بپردازند. بر اساس تئوری انگیزش، انتظار کسب موفقیت بر اساس تعاملات اجتماعی، موجب افزایش انگیزش درونی و موفقیت افراد می‌شود. با توجه به فرایند مذکور دانشجو به ارزش یادگیری از طریق تعاملات اجتماعی، بدون توجه به زمینه‌های فرهنگی پی می‌برد. بنابراین بتدریج هوش فرهنگی در او تقویت می‌شود.

بر اساس نتایج فوق از آنجا که ویژگی‌های شخصیتی نقش قابل انکاری در ابعاد مختلف زندگی بویژه پیشرفت تحصیلی، مهارت‌های اجتماعی و هوش فرهنگی و نیز سایر قابلیت‌ها و متغیرهای دیگر ایفا می‌کند، پیشنهاد می‌شود، نظام‌های آموزشی مانند دانشگاه‌ها، اوقاتی را به سنجش ابعاد روانی شخصیت فراگیران اختصاص دهد تا از طریق آن بتواند فراگیران را به واسطه ارائه برنامه‌های مناسب، در جهت موفقیت در زمینه‌های مختلف، یاری رسانند. دانشگاه‌ها باید با طراحی و برنامه‌ریزی‌های لازم اقدام به آموزش هوش فرهنگی و دیگر قابلیت‌های مرتبط و موردنیاز نمایند. به مدیران دانشگاه‌ها پیشنهاد می‌شود، با یاری برنامه‌ریزان آموزشی، اقدام به برگزاری همایش‌ها، سمینارها، کارگاه‌ها و برنامه‌هایی همچون بازدید و گردش علمی و فرهنگی، پژوهش، و مسابقات و ارائه فعالیت‌های گروهی برای ارتقاء و افزایش هوش فرهنگی نمایند.

از آنجایی که تحقیق حاضر به مطالعه دانشجویان دانشگاه‌های شمال استان خوزستان می‌پردازد، نتایج آن برای دانش‌آموزان دیگر مقاطع تحصیلی از قبیل مدارس ابتدایی، دوره اول و دوره دوم متوسطه قابل تعمیم نیست. از این رو، به منظور بررسی نقش واسطه‌ای هوش فرهنگی، در رابطه بین ویژگی‌های شخصیتی با مهارت‌های اجتماعی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان، نیاز به تحقیقات بیشتری وجود دارد. همچنین ویژگی‌های شخصیتی افراد، پدیده‌ای چندبعدی است که

ممکن است تحت تأثیر عوامل متعددی باشد، بنابراین نمی‌توان با صراحت بیان نمود که، هوش فرهنگی فقط تحت‌الشعاع ویژگی‌های شخصیتی است.

منابع

- آتش‌روز، ب، پاکدامن، ش. و عسگری، ع. (۱۳۸۷). ارتباط بین پنج رگه شخصیتی و پیشرفت تحصیلی. فصلنامه روان‌شناسان ایرانی، ۴(۱۶)، ۳۷۶ - ۳۶۷.
- تاجیک، س. (۱۳۹۲). رابطه سطح نیازهای دبیران با مهارت‌های اجتماعی آنان. فصلنامه مطالعات رسانه‌ای، ۲۲(۲)، ۱۱۵-۱۲۵.
- جعفری، ح، مهرداد، ح. و قدمپور، ع. (۱۳۹۰). بررسی رابطه بین ویژگی‌های شخصیتی و هوش فرهنگی کارکنان سازمان میراث فرهنگی، صنایع دستی و گردشگری استان لرستان. روانشناسی تربیتی، ۲(۱)، ۸۱-۱۰۱.
- غفاری، م. و خانی، ل. (۱۳۹۲). ارتباط سرمایه اجتماعی و هوش فرهنگی با عملکرد تحصیلی دانشجویان علوم پزشکی. مجله آموزش در علوم پزشکی، ۱۳(۸)، ۶۴۲-۶۵۰.
- کریم‌نژاد، س.، آیین‌پرست، ن. و علویان، ف. (۱۳۸۹). رابطه سبک‌های شناختی و ویژگی‌های شخصیتی با پیشرفت تحصیلی. فصلنامه دانشگاه علوم پزشکی استان لرستان، افلاک، ۶(۱۹) ۶
- کشاورز، ن.، امینی، م.، مانی، آ.، نبی، پ.، صفاری، ز. و جعفری، م. (۱۳۹۲). بررسی رابطه هوش هیجانی و پیشرفت تحصیلی در دانشجویان پزشکی دانشگاه علوم پزشکی شیراز. مجله دانشگاهی یادگیری الکترونیکی، ۵(۳)، ۷۰-۷۷.
- گروسی‌فرشی، ت. (۱۳۸۰). رویکرد نوین در ارزیابی شخصیت و کاربرد تحلیل عاملی در مطالعات شخصیت. تبریز، نشر دانیال و جامعه پژوه.
- لیورمور، د. (۱۳۹۰). رهبری با هوش فرهنگی رمز موفقیت. ترجمه سوسن علائی. دانشگاه آزاد اسلامی واحد خوراسگان اصفهان.
- قدمپور، ع.، مهرداد، ح. و جعفری، ح. (۱۳۹۰). بررسی رابطه بین ویژگی‌های شخصیتی و هوش فرهنگی کارکنان سازمان میراث فرهنگی، صنایع دستی و گردشگری استان لرستان. فصلنامه روانشناسی تربیتی، ۲(۱)، ۱۰۱-۸۱.
- Ang, S., Dyne, L.V. & Koh, C. (2006). personality correlates of the Four- Factor model of cultural intelligence. *Group & organization management*, 31 (1). 100-123 .
- Ang, S. , van Dyne, L., koh, c . Ng , k . r . , templer , k . j , tay , c & chandreaschar,N.A. (2007). Cultural intelligence: Its measurment and effects on cultural Judgment and decision making , cultural adaptation , and task performance . *management and organization Review* , 3 (3) , 335-371.
- Ang, S. & Van Dyne, L. (2008). Conceptualization of cultural Intelligence: Definition, distinctiveness, and nomological network. In S. Ang, & L. Van Dyne, (Eds.) *Handbook on cultural intelligence: Theory, measurement and applications*. Armonk, NY: M.E. Sharpe.
- Akomolafe , M ., J . (2013) Personality Characteristics as Predictors of Academic Performance of Secondary School Students , *Mediterranean Journal of Social Sciences* , 4 (2) . 657- 664.

- Allport, G. W., Ross, J. M. (1998). Personal religions orientation and prejudice. *Journal of personality and Social psychology*, 5(4), 432- 443.
- Alred, G., Byram, M., & Fleming, M. (2006) . *Education For intercultural Citizenship Concepts And Comparisons*. England : Multilingual Matters
- Black, J. S., Gregerson, H. B. (2004) Globalization people through international Assignments and. The tight way to manage expats. *Harvard Business Review*, 77 (2): 52-57
- Botha, N. (2013) *The effect of identity and personality on cultural intelligence among a group of young South* . Master dissertation submitted to North-West University (Potchefstroom Campus) .
- Busto, v. v., prins, F. J. Elshout, J. J., & Hamaker, C. (2000). Intellectual ability, learning Style, achievement motivation and academic Success of psychology Students in higher education. *personality and individual Differences*, 27-1057-1068.
- Brislin, R ; R. Worthely , R ., McNab, B. (2006). Cultural intelligence: understanding Behaviors that Serve People’s Goals. *Group and organization. Management*. 31(1) . 40- 55.
- Caligiuri, P. M. (2000) . The Big Five personality characteristics as predictors of expatriates desire to terminate the assignment and supervisor-rated performance. *Personnel Psychol*. 53 . 67-88
- Cianci, C and carter, C (2013) Cultural intelligence elements in hsystem Learning Communities.
- Brislin, R., Worthely , R ., McNab, B . (2006). Cultural intelligence: understanding Behaviors that Serve People’s Goals. *Group and organization. Management*. 31(1) , 40- 55.
- Chen , G. , Gully , S.M ., Whiteman , J. A ., & kilcullen , R. N . (2001). Examination of relationship among trait-like individual difference state – like individual difference , and learning performance. *Journal of Applied psychology* , 85 (6) ,835-47 .
- Crowne, K . A . (2008) what leads to Cultural intelligence. *Business Horizons*. 51, 391-399.
- Danijelas, P. (2011) How do teachers perceive their Cultural intelligence? *Procedia Social and Behavioral Sciences* , 11 , 276-80
- Duff, A., Boyle, E., Dunleavy, K., Ferguson, J. (2004) The relationship between personality, approach to learning and academic performance. *Personality and individual Differences* , 36- 1907- 1920.
- Farsides, T., & Wood Fileld, R. (2003). Individual differences and undergraduate academic Success: The roes of personality, intelligence, and application. *Personality and Individual Differences*, 34 , 1225- 1243 .
- Geramian, S. M ., Mashayekhi , S . Tajudin, M , Ninggal , B. H (2012) The relationship between personality traits of international students and academic achievement , *Social and Behavioral Sciences* . 46 (2012) 4374 – 4379
- Hakimi , S., Hejazi , E , Lavasan , M ., G . (2011) The Relationships Between Personality Traits and Students’ Academic Achievement . International Conference on Education and Educational Psychology (ICEEPSY 2011).
- Livermore , D (2010) *The cultural intelligence differences master the one skill you cant do without in today global economy* . www.amacombooks.org
- Lounsbury, J. W., Saudargas, R. A., Gibson, L. W., & Leong, F. T. (2005). An investigation of broad and narrow personality traits in relation to general and

- domain- Specific life Satisfaction of College Student. *Research in Higher Education*, 46, 707- 729.
- Jensen , M . (2015) Personality Traits, Learning and Academic Achievements , *Journal of Education and Learning* , 4(4) . 91-108 .
 - Komarraju, M., Karau, S, J., Schmeck, R , R (2013). Role of the big five personality traits in predicting College Student's academic motivation and achievement. *Learning and individual Differences* . 19 (1) , 47 - 52.
 - Murphy, L., Solauye, A. (2013). Evaluating the Impact of Two Globalization Projects on College Student's Cultural Competence and Cultural intelligence (CQ). *The Journal of Effective Teaching* .13 (1) . 5-18.
 - Marcela , M . (2014). Learning strategy, personality traits and academic achievement of university students , *Social and Behavioral Sciences* . 174 (2015) 3473 – 3478
 - Mansuri, L (2014) Cultural intelligence: A Pathway Building Peace. *GJRA-GLOBAL journal For research analysis*, 3 (5) , 2277- 8760.
 - Peterson B (2004). *Cultural intelligence: A Guide to working with people From other Cultures*. varmouth: M.E. intercultural press.
 - Paunonen, S.V., Ashton, M , C. (2001). Big Five predictors of academic achievement. *Journal OF Research in personality*, 35, 78- 90.
 - Petrovic, D . (2011) How do teachers perceive their Cultural intelligence? Department of psychology, Faculty of philosophy, university of Belgrade. *Social and Behavioral Sciences*, 11, 276- 280.
 - Premuzic, T. Furnham, A. (2003). personality. predicts academic performance: Evidence From two longitudinal university Samples. *Journal of Research in personality*, 34, 319- 338.
 - Rimfeld, K., Kovas, Y., Dale, P. S., & Plomin, R. (2016). True grit and genetics: Predicting academic achievement from personality. *Journal of Personality and Social Psychology*, 111(5), 780-789 .
 - Shu , F ., Macbee , S , T ., Ayman, R. (2017) The HEXACO personality traits, cultural intelligence, and international student adjustment . *Personality and individual differences* , 106 , 21- 25 .
 - Shaffer, M ., Miller, G. (2008). Cultural Intelligence: A Key Success Factor For expatriates. In S. Ang & L. Van Dyne (Eds), *Handbook of cultural intelligence: theory, measurement, and applications* . 107- 125
 - Sobowale , K , Ham , S , A , Curlin , F , A . , Yoon . J. D . (2017) Personality Traits Are Associated with Academic Achievement in Medical School: A Nationally Representative Study , *Acad psychiatry*
 - Tan, J ., S . (2004) . Issues & observations : Cultural intelligence and the Global Economy , *Leadership in Action* , 24 (5) ,2-24 .
 - Yekeá , S ., Semerciöz , F . (2016) Relationships between personality traits, cultural intelligence and intercultural communication competence . *Social and Behavioral Sciences* , 235 (2016) 313 – 319