رویش روان شناسی، سال۱۳، شماره۱۱، شماره پیاپی ۱۰۴، بهمن ۱۴۰۳
Rooyesh-e-Ravanshenasi Journal(RRJ),13(11), 2025

نقش میانجی خودکارآمدی در رابطه هوش فرهنگی و سازگاری اجتماعی دانشجویان

The mediating role of self-efficacy in the relationship between cultural intelligence and social adjustment of students

شادملک عباس پور اسفدن
دانشجویی دکتری روان شناسی عمومی، واحد بیرجند، دانشگاه آزاد اسلامی، بیرجند، ایران.
محمد حسن غنی فر (نویسنده مسئول)
استادیار، گروه روانشناسی، واحد بیرجند، دانشگاه آزاد اسلامی، بیرجند، ایران.
قاسم آهی
استادیار، گروه روانشناسی، واحد بیرجند، دانشگاه آزاد اسلامی، بیرجند، ایران.

Shadmalek Abbaspour Esfeden
PhD student in general psychology, Birjand branch, Islamic Azad University, Birjand, Iran.
Mohammadhasan Ghanifar *
Assistant Professor, Department of Psychology, Birjand Branch, Islamic Azad University, Birjand, Iran.
Ghanifar@iaubir.ac.ir
Ghasem Ahi
Assistant Professor, Department of Psychology, Birjand Branch, Islamic Azad University, Birjand, Iran.

چکیده

هدف پژوهش حاضر بررسی نقش میانجی خودکارآمدی در رابطه هوش فرهنگی و سازگاری اجتماعی دانشجویان بود. روش پژوهش توصیفی - همبستگی از نوع مدل‌یابی ساختاری بود. جامعه آماری شامل دانشجویان واحد گرگان دانشگاه آزاد در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۴۰۱ بود که به روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای ۳۸۴ نفر به عنوان حجم نمونه انتخاب شدند. ابزار پژوهش شامل پرسشنامه سازگاری اجتماعی (SAQ) سهرابی و سامانی (۱۳۹۰)، پرسشنامه هوش فرهنگی (CIQ) آنگ و همکاران و مقیاس خود کارآمدی عمومی (GSE-10) شواتزر و جروسلم (۱۹۹۱) بود. از تحلیل معادلات ساختاری برای تحلیل داده‌ها استفاده شد. نتایج بیانگر برازش مطلوب مدل پژوهش بود. نتایج بیانگر معناداری اثرمستقیم هوش فرهنگی بر خودکارآمدی (P=۰/۰۰۲) و اثر مستقیم خودکارآمدی بر سازگاری اجتماعی (P=۰/۰۰۸) بود. اما اثرمستقیم هوش فرهنگی بر ساگاری اجتماعی معنادار نبود (P>۰/۰۵). همچنین نتایج بیانگر اثر غیرمستقیم هوش فرهنگی بر سازگاری اجتماعی با میانجی‌گری خودکارآمدی بود (P=۰/۰۰۴). این نتایج نشان می‌دهد که خودکارآمدی با توجه به نقش هوش فرهنگی می‌تواند تبیین کننده سازگاری اجتماعی دانشجویان باشد.

واژه‌های کلیدی: *سازگاری اجتماعی، هوش فرهنگی، خودکارآمدی.*

Abstract

The purpose of the present study was to investigate the mediating role of self-efficacy in the cultural intelligence and social adjustment of students. The research method was descriptive-correlation of structural modeling type. The statistical population included the students of the Gorgan unit of Azad University in the academic year 2022-2023, and 384 people were selected as the sample size by random cluster sampling. The research tools included the Social Adjustment Questionnaire (SAQ) by Sohrabi and Samani (2013), the Cultural Intelligence Questionnaire (CIQ) by Ang et al (2004), and the General Self-Efficacy Scale (GSE-10) by Schwatzer and Jerusalem (1991). Structural equation analysis was used to analyze the data. The results showed the optimal fit of the research model. The results showed a significant direct effect of cultural intelligence on self-efficacy (P=0.002) and a direct effect of self-efficacy on social adjustment (P=0.008). However, the direct effect of cultural intelligence on social engagement was not significant (P>.0.05). Also, the results indicated the indirect effect of cultural intelligence on social adjustment with the mediation of self-efficacy (P=0.004). These results show that self-efficacy can explain the social adjustment of students according to the role of cultural intelligence.

Keywords: *Social Adjustment, Cultural Intelligence, Self-Efficacy.*

نوع مقاله : پژوهشی | **دریافت : مهر ۱۴۰۳** | **پذیرش: مهر ۱۴۰۳** | **ویرایش نهایی: بهمن ۱۴۰۳**

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-09-12]

مقدمه

دانشگاه محیط رشدی مهمی برای رشد تحصیلی و اجتماعی- عاطفی افراد است و سال‌های دانشگاه زمان مهمی برای بلوغ روانی است. ورود به دانشگاه مستلزم دگرگونی‌های متعدد در نقش‌ها، مسئولیت‌ها، استقلال، عادات و روش‌های زندگی، محیط و روش‌های یادگیری و شبکه‌های بین فردی و اجتماعی است (ژو و یان[1]، ۲۰۲۳). سازگاری اجتماعی، شاخص مهمی از بلوغ فردی و سلامت روانی، برای دانشجویان بسیار مهم است، زیرا آنها را قادر می سازد تا با زندگی دانشگاهی سازگار شوند، انگیزه تحصیلی خود را بهبود بخشند و جسم و ذهن خود را حفظ کنند (حسن[2]، ۲۰۲۴). سازگاری به فرآیندی اطلاق می‌شود که برای مقابله با تنش‌ها، استرس‌ها و تعارض‌ها در جهت نیازهای برآوردن نیازهای فرد بکار گرفته می‌شود. در این فرآیند، فرد سعی می‌کند رابطه‌ای شفاف و کارآمد با محیط خود ایجاد و حفظ کند (انسری[3]، ۲۰۲۳). در طول دوره گذار از زندگی خانوادگی به زندگی دانشگاهی، دانشجویان ممکن است با چالش‌های زیادی روبرو شوند و در صورت عدم مدیریت موفقیت‌آمیز این چالش‌های جدید در دانشگاه، احتمال بیشتری وجود دارد که دانشجویان با مشکل مواجه شوند و در برابر مواردی همچون اضطراب و افسردگی آسیب‌پذیرتر شوند (خان[4] و همکاران، ۲۰۲۴). البته سطح سازگاری هر دانشجو بسته به مرحله رشد دانشجو با دیگران متفاوت است و تقریباً هر دانشجوی در محیط دانشگاه با سرعت پیشرفت خود یک مرحله سازگاری را پشت سر می‌گذارد (سندوال[5] و همکاران، ۲۰۲۳). با این وجود توانایی دانشجویان در سازگاری اجتماعی فراتر از اثر متغیرهای جمعیت‌شناختی مانند جنسیت، قادر است که سلامت روان و موفقیت تحصیلی دانشجویان را پیش‌بینی کند (رازگولین[6] و همکاران، ۲۰۲۳). بر همین اساس شناسایی متغیرهای مرتبط و تبیین کننده سازگاری اجتماعی در دانشجویان جهت طراحی برنامه‌های آموزشی و مداخلاتی برای ارتقا سازگاری اجتماعی مورد توجه و اهمیت قرار گرفته است (کورال و اوزیورت[7]، ۲۰۲۳).

با توجه به اینکه بخش زیادی از زمینه‌های سازگاری دانشجویان در حوزه‌های مختلف مانند تحصیلی، محیطی، شغلی و موارد دیگر مربوط به مسائل فرهنگی و هنجارهای خاص هر کدام یک از این حوزه‌ها است، بر همین اساس برخورداری از هوش فرهنگی می‌تواند عاملی موثر در سازگاری آنها باشد (سکولوا و ایلیوا[8]، ۲۰۲۴). هوش فرهنگی به مهارت برقراری ارتباط و کار موثر در موقعیت‌های متنوع فرهنگی اشاره دارد. این توانایی عبور از مرزها و پیشرفت در فرهنگ های متعدد است (سکسنا[9] و همکاران، ۲۰۲۳). افراد با هوش فرهنگی بالا می توانند ویژگی‌های جهانی، فردی و غیر خاص را در رفتار یک فرد یا گروه تشخیص دهند (گیبسون[10] و همکاران، ۲۰۲۳). هوش فرهنگی به عنوان یک اصطلاح چندوجهی شامل ابعاد فرعی شناختی (نشان دهنده درک هنجارهای فرهنگی، آداب و سنن است)، رفتاری (چگونه یک فرد با استفاده از نشانه‌های کلامی و غیرکلامی با دیگران در فرهنگ‌ها تعامل مؤثری دارد)، انگیزشی (به ظرفیت تمرکز توجه و تلاش بر درک و هدایت شرایطی که شامل تفاوت‌های فرهنگی است، اشاره دارد؛ برانگیزاننده کنش و انرژی در محیط های بین فرهنگی جدید است) و فراشناختی (افراد دانش فرهنگی را یاد می‌گیرند و تفسیر می‌کنند؛ از جمله برنامه‌ریزی، نظارت و تغییر مدل‌های ذهنی مطابق با استانداردهای فرهنگی) مفهوم سازی شده است (ژیاینگ[11] و همکاران، ۲۰۲۳؛ سکولوا و ایلیوا، ۲۰۲۴). بررسی ادبیات پژوهشی موجود نشان می‌دهد که اگر چه رابطه میان هوش فرهنگی و سازگاری اجتماعی در دانشجویان چندان مورد توجه نبوده است، با این حال پژوهش‌ها حاکی از این است که هوش فرهنگی رابطه معناداری با موفقیت تحصیلی، درک محیط خود، ذهن‌خوانی، خودنظارتی و شناخت اجتماعی دانشجویان دارد (ژیاینگ و همکاران، ۲۰۲۳؛ پورت[12] و همکاران، ۲۰۲۳؛ اسلامی و همکاران، ۱۴۰۰). البته به طور کلی نشان داده شده که هوش فرهنگی تسهیل کننده سرمایه‌های اجتماعی در دانشجویان است (عربی و همکاران، ۱۴۰۰).

اخیرا نشان داده شده که خودکارآمدی به عنوان یک مکانیسم هوش فرهنگی، با سازگاری اجتماعی دانشجویان رابطه دارد (کیانی و همکاران، ۲۰۲۲). با توجه به اینکه بخش زیادی از ناتوانی دانشجویان در سازگاری مرتبط با احساس ناتوانی آنها است، بنابراین این احتمال که خودکارآمدی مکانیسم اثرگذاری متغیرهای شناختی بر سازگاری دانشجویان است، قوت می‌گیرد (احمد[13] و همکاران، ۲۰۱۷). خودکارآمدی عنصر اصلی نظریه شناختی اجتماعی است که توسط بندورا[14] (۱۹۹۷) ارائه شده است. خودکارآمدی باورهای یک فرد در مورد توانایی خود برای بسیج دوره‌های

1 Xu & Yan
2 Hassan
3 Ansary
4 Khan
5 Sandoval
6 Razgulin
7 Kural & Özyurt
8 Sokolova & Ilieva
9 Saxena
10 Gibson
11 Xiaoying
12 Poort
13 Ahmad
14 Bandura

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-09-12]

عمل مورد نیاز برای دستیابی به اهداف شخصی مورد نظر است؛ بنابراین، این یک منبع روانشناختی اساسی برای اعمال کنترل بر رویدادهای زندگی فرد است (بندورا و همکاران، ۲۰۰۳). در واقع، خودکارآمدی یک عامل تعیین‌کننده انگیزشی، شناختی و عاطفی قوی در رفتار دانشجویان در نظر گرفته می‌شود که تأثیر قابل‌توجهی بر مشارکت، تلاش، پشتکار، خودتنظیمی و پیشرفت آنها دارد (فارمر و دوپر[1]، ۲۰۲۲). این ویژگی‌ها، خودکارآمدی را به عنوان یک مکانیسم مهم در کنترل استرس و یک عامل محافظتی در برابر تأثیر عوامل استرس‌زای روزمره در دانشگاه تبدیل کرده است (فریره[2] و همکاران، ۲۰۱۹). علاوه بر این نتایج بدست آمده از برخی پژوهش‌ها نشان داده است که خودکارآمدی با توانایی سازگاری بالاتر همراه است (صدوقی، ۱۳۹۷؛ حسین‌زاده، ۱۴۰۱؛ احمد و همکاران، ۲۰۱۷؛ والنتی و فراسی[3]، ۲۰۲۱). بر همین اساس این احتمال وجود دارد که خودکارآمدی مکانیسم اثرگذاری هوش فرهنگی بر سازگاری اجتماعی باشد، چرا که علاوه بر توجیه‌های نظری بر اساس نظریه شناختی اجتماعی بندورا، همچنین نشان داده شده که خودکارآمدی با هوش فرهنگی رابطه معناداری دارد (لاری‌گل و همکاران، ۱۴۰۲؛ لاری‌گل و همکاران، ۱۴۰۰؛ واوروسز و جوراسک[4]، ۲۰۲۱؛ المزرویی و زاکا[5]، ۲۰۲۱).

در ضرورت بررسی عوامل تبیین‌کننده سازگاری در دانشجویان می‌توان به این مورد اشاره کرد که میزان بسیار بالایی از نارسایی و شکلات روانی در سراسر جهان در دانشجویان سال اول دانشگاه به خاطر ناتوانی در سازگاری با وظایف محیطی، تحصیلی، شغلی، خانوادگی و اجتماعی به وجود می‌آید (خان[6] و همکاران، ۲۰۲۴). تنوع در جمعیت دانشجویان دانشگاه محیطی پیچیده و پویا را ایجاد می‌کند که در آن دانشجویان در معرض موقعیت‌ها، مسئولیت‌ها، انتخاب‌ها، چالش‌ها و تصمیمات متعددی قرار می‌گیرند که باید یاد بگیرند که با آنها کنار بیایند و با شرایط جدید سازگار شوند (احمد و همکاران، ۲۰۱۷). این تنوع و فرهنگ محور بودن این چالش‌ها و موقعیت‌ها این فرضیه را در اولویت قرار می‌دهد که هوش فرهنگی احتمالا نقش غیر قابل انکاری در سازگاری دانشجویان دارد. با توجه به اینکه بخش زیادی از ناتوانی‌های دانشجویان در سازگاری به عدم اعتماد به توانایی‌های شخصی و کفایت‌مندی در جهت عمل مستقل است، بنابراین ادراک خودکارآمدی، احتمالا مکانیسم ضروری باشد که به دانشجویان در جهت سازگاری کمک می‌کند (هرناوتی و مائلینا، ۲۰۲۳).

در مجموع می‌توان گفت که سازگاری اجتماعی فرآیندی ضروری در دانشجویان جهت غلبه بر تکالیف و چالش‌های روانی، اجتماعی و تحصیلی است که در دانشگاه با آن روبرو می‌شوند. بر همین اساس بررسی متغیرها مرتبط و تبیین کننده آن جهت کمک به ارائه آموزش‌های لازم به دانشجویان از طرف متولیان این حوزه، به ویژه متخصصان مراکز مشاوره دانشجویی ضروری به نظر می‌رسد. در همین رابطه اگرچه بر نقش هوش فرهنگی در سازگاری بهتر دانشجویان تاکید شده است، با این حال مکانیزم‌های آن تا حدودی ناشناخته مانده است. بر همین اساس هدف پژوهش حاضر بررسی نقش میانجی خودکارآمدی در رابطه هوش فرهنگی و سازگاری اجتماعی دانشجویان بود.

روش

پژوهش حاضر توصیفی – همبستگی از نوع مدل‌یابی معادلات ساختاری بود. جامعه آماری پژوهش شامل دانشجویان واحد گرگان دانشگاه آزاد در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۴۰۱ بود. حجم نمونه لازم با توجه به پیشنهادات جابست[7] و همکاران (۲۰۲۳) حداقل ۲۰۰ نفر است. با در نظر گرفتن این ملاک تعداد ۳۸۴ نفر برای بالا بردن تعمیم‌پذیری نتایج به عنوان نمونه انتخاب شدند. داده‌ها به شیوه نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای جمع‌آوری شد. بدین صورت که ابتدا لیست رشته‌ها تهیه و کد بندی شدند، سپس از بین کدهای انتخابی به طور تصادفی ۱۰ و از هر کد رشته سه کلاس انتخاب شد. پس از انتخاب کد کلاس‌ها و مشخص شدن روزهای حضور دانشجویان رشته‌های مورد نظر در طول هفته و هماهنگی با مسئولین، پرسشنامه ها در کلاس مربوطه تکمیل گشت. در پرسشنامه‌ها از هویت افراد سؤالی پرسیده نشده بود، بنابراین دانشجویان از محرمانگی اطلاعاتشان اطمینان خاطر حاصل کرده و برای تکمیل پرسشنامه‌ها نیز رضایت آگاهانه داشتند. لازم به ذکر است که قبل از پاسخگویی، توضیحاتی پیرامون هدف پژوهش و شرایط شرکت در پژوهش ارائه شد. معیارهای ورود به پژوهش شامل تمایل جهت شرکت در پژوهش و داوطلب بودن، عدم مصرف داروهای روان‌پزشکی، دانشجو بودن و عدم رخداد تنش‌زا مانند طلاق و فوتِ نزدیکان در سه ماه گذشته و بود و معیارهای خروج نیز عدم تکمیل نمودن پرسشنامه به‌صورت کامل و تکمیل پرسشنامه‌ها به‌صورت نامعتبر (یک پاسخ برای همه گویه‌ها) بود. فرآیند نمونه‌گیری تا رسیدن به تعداد نمونه لازم و معرفی شده برای انجام پژوهش ادامه یافت. لازم به ذکر است که از جمله ملاحظات اخلاقی مورد توجه شامل

1 Farmer & Dupre
2 Freire
3 Valenti & Faraci
4 Wawrosz & Jurásek
5 AlMazrouei & Zacca
6 Khan
7 Jobst

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-09-12]

اختیاری بودن شرکت در پژوهش و محرمانه نگه داشتن اطلاعات شرکت‌کنندگان بود. تحلیل داده‌ها با استفاده از تحلیل معادلات ساختاری و دو نرم افزار تحلیل آماری SPSS نسخه ۲۵ و AMOS نسخه ۲۴ صورت گرفت.

ابزار سنجش

پرسشنامه سازگاری اجتماعی (SAQ)[1]: پرسشنامه سازگاری توسط سهرابی و سامانی (۱۳۹۰) با هدف ارزیابی میزان سازگاری افراد از ابعاد مختلف (سازگاری شخصی، سازگاری اجتماعی، سازگاری تحصیلی، سازگاری شغلی و سازگاری خانوادگی) در قالب ۱۵ سوال ساخته شده است. نمره‌گذاری پرسشنامه به صورت ۸ امتیازی بر مبنای مقیاس لیکرت از به هیچ وجه (۰) تا خیلی شدید (۸) تنظیم گردیده است. در پروژهش ربیعی (۱۳۹۲) روایی محتوایی این پرسشنامه برای گویه‌ها بالای ۰/۷۵ بدست آمد. همچنین مقدار آلفای کرونباخ خرده مقیاس‌های پرسشنامه بین ۰/۶۴ تا ۰/۸۴ بدست آمد. مقدار آلفای کرونباخ بدست آمده در پژوهش حاضر برای پرسشنامه برابر ۰/۸۶ بود.

پرسشنامه هوش فرهنگی (CIQ)[2]: پرسشنامه هوش فرهنگی توسط آنگ[3] و همکاران در سال ۲۰۰۴ طراحی شده است. این پرسشنامه دارای ۲۰ گویه و ۴ عامل (فراشناختی، شناخت، انگیزشی و رفتاری) می‌باشد. نمره‌گذاری هر گویه در طیف پنج قسمتی لیکرت از خیلی کم (نمره ۱) تا خیلی زیاد (نمره ۵) مشخص می‌شود و نمره بالاتر بیانگر هوش فرهنگی بیشتر است. سازندگان پرسشنامه ضمن تایید روایی محتوایی بالای ۰/۷۶ برای گویه‌های و عامل‌های پرسشنامه، مقدار آلفای کرونباخ ۰/۷۶ تا ۰/۸۸ را برای نمره کل و خرده مقیاس‌های پرسشنامه گزارش داده‌اند (آنگ و همکاران، ۲۰۰۴). در ایران نیز قدم‌پور و همکاران (۱۳۹۰) روایی محتوایی گویه‌ها و عامل‌های پرسشنامه بالاتر از ۰/۷۰ بدست آورد و مقدار آلفای کرونباخ پرسشنامه را نیز ۰/۸۵ گزارش داده‌اند. در پژوهش حاضر نیز مقدار آلفای کرونباخ برای پرسشنامه ۰/۸۹ و برای خرده مقیاس‌های آن بین ۰/۷۹ تا ۰/۸۷ بدست آمد.

مقیاس خود کارآمدی عمومی (GSE-10)[4]: این مقیاس توسط شواتزر و جروسلم[5] در سال ۱۹۷۹ با هدف ارزیابی خودکارآمدی عمومی در قالب ۱۰ سوال طراحی شده و سال ۱۹۸۱ آن را مورد بازنگری قرار دادند. پاسخگویی به پرسشنامه بر اساس طیف لیکرت ۴ درجه‌ای (۱= اصلا صحیح نیست تا ۴- کاملا صحیح است) نمره‌گذاری می‌شود. در تایید پایایی این ابزار مقدار آلفای کرونباخ ۰/۹۱ و در تایید روایی واگرای آن مقدار همبستگی آن با مقیاس درجه بندی افسردگی و اضطراب معنادار (r=۰/۶۰ و P<۰/۰۱) گزارش شده است (اسکلیارویا[6] و همکاران، ۲۰۲۳). این پرسشنامه در ایران توسط رجبی (۱۳۸۵) بررسی شده است و در تایید پایایی آن ضرایب آلفای کرونباخ برای کل مقیاس ۰/۸۲ گزارش شد و همچنین در تایید ضریب روایی همزمان آن با مقیاس عزت نفس روزنبرگ بر روی ۳۱۸ نفر مقدار ضریب همبستگی ۰/۳۰ (P<۰/۰۱) بدست آمد. در پژوهش حاضر نیز مقدار آلفای کرونباخ برای مقیاس ۰/۸۹ بدست آمد.

یافته ها

میانگین سنی شرکت کنندگان ۲۵/۴۸ و انحراف معیار ۶/۹۲ بود. تعداد ۶۶ نفر یعنی ۱۷/۲۰ درصد از شرکت کنندگان مرد، تعداد ۳۱۵ نفر یعنی ۰/۸۲ درصد از شرکت کنندگان زن و تعداد ۳ نفر یعنی ۰/۰۸ درصد از آنان از اعلام جنسیت خودداری کرده بودند. ۲۹۶ نفر یعنی ۷۷/۱۰ درصد از شرکت کنندگان مجرد، تعداد ۶۶ نفر یعنی ۱۷/۲۰ درصد از شرکت کنندگان متاهل و تعداد ۲۲ نفر یعنی ۵/۷۰ وضعیت تاهل خود را اعلام نکرده بودند. در نهایت ۲۳۴ نفر که معادل ۶۰/۹۰ درصد از شرکت کنندگان بود دانشجوی کارشناسی و ۱۳۶ نفر که معادل ۳۲/۸۰ درصد از شرکت کنندگان بود دانشجوی دکتری بودند و ۲۴ نفر یعتی ۶/۳۰ از شرکت کنندگان را نیز دانشجویان دکتری تشکیل می‌داد.

جدول ۱. نتایج شاخص‌های توصیفی و آزمون همبستگی پیرسون جهت بررسی رابطه متغیرها

متغیر	۱	۲	۳	۴	۵	۶
۱.فراشناختی	۱					
۲.شناختی	۰/۴۵**	۱				
۳.انگیزشی	۰/۴۲**	۰/۵۰**	۱			
۴.رفتاری	۰/۴۱**	۰/۵۷**	۰/۵۶**	۱		

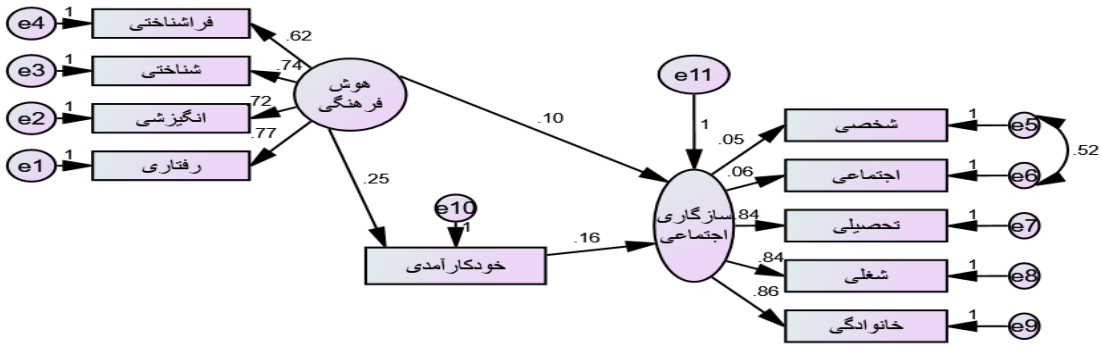
1 Social adjustment questionnaire (SAQ)
2 Cultural Intelligence Questionnaire (CIQ)
3 Ang
4 Generalized self-efficacy scale (GSE-10)
5 Schwarzer & Jerusalem
6 Skliarova

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-09-12]

۵.خودکارآمدی	۰/۲۰**	۰/۱۹**	۰/۱۶**	۰/۱۹**	۱	
۶.سازگاری اجتماعی	۰/۰۶	۰/۰۸	۰/۱۱*	۰/۱۰*	۰/۲۰**	۱
میانگین	۱۰/۳۹	۱۸/۱۳	۱۶/۸۸	۱۵/۸۷	۲۹/۶۴	۴۶/۱۲
انحراف معیار	۲/۹۵	۳/۴۲	۴/۰۴	۳/۷۵	۵/۹۲	۱۹/۰۵
کجی	-۰/۱۰	-۰/۰۳	-۰/۲۲	-۰/۰۷	-۰/۵۹	۰/۴۱
کشیدکی	/۰۷	۰/۹۴	۰/۰۴	-۰/۰۱	۰/۲۶	=۰/۸۴

**P<۰/۰۱ و *P<۰/۰۵

نتایج بدست آمده از آزمون همبستگی پیرسون در جدول ۱ نشان داد که سازگاری اجتماعی با خودکارآمدی (P<۰/۰۱) و مولفه‌های انگیزشی و رفتاری (P<۰/۰۵) متغیر هوش فرهنگی رابطه مثبت و معناداری دارد. همچنین نتایج نشان داد که خودکارآمدی با هر چهار مولفه هوش فرهنگی رابطه مثبت و معناداری دارد (P<۰/۰۱). با توجه به اینکه شاخص کجی و کشیدگی بدست آمده برای متغیرهای پژوهش در جدول ۱ همگی در محدوده ۱+ تا ۱- قرار دارند، بنابراین شکل توزیع متغیرها در شرایط تقریبا نرمالی قرار دارند. علاوه بر مقادیر گزارش شده در جدول ۱، مقادیر آماره تحمل برای متغیرها بیشتر از ۰/۴۰ و همچنین مقادیر آماره VIF کم‌تر از ۱۰ بود، بنابراین هم خطی میان متغیرهای پیش بین پژوهش نگران کننده نبود. همچنین مقدار بدست آمده برای آزمون دوربین واتسون برابر با ۱/۶۷ بود و بین مقدار مناسب ۱/۵ الی ۲/۵ قرار داشتت، بنابراین می‌توان گفت که فرض استقلال مقادیر خطا نیز از یکدیگر رعایت شده است. در شکل ۱ مدل برازش شده پژوهش ارائه شده است.



شکل ۱. نگاره مدل برازش شده پژوهش در حالت استاندارد

در شکل ۱ مدل ساختاری پژوهش به صورت بررسی نقش میانجی خودکارآمدی در رابطه میان توانایی‌های شناختی و سازگاری اجتماعی در محیط نرم‌افزار AMOS به همراه ضرایب مسیر آن رائه شده است. در این مدل، متغیر خودکارآمدی نقش متغیر میانجی، هوش فرهنگی که با چهار مولفه آن مشخص شده (فراشناختی، شناختی، انگیزشی و رفتاری) نقش متغیر برون‌زا (مستقل) و متغیر سازگاری اجتماعی که با پنج مولفه آن (فردی، اجتماعی، تحصیلی، شغلی و خانوادگی) تعریف شده نیز نقش متغیر درون‌زا (وابسته) را دارد. در جدول ۲ معناداری ضریب مسیرهای مستقیم مدل ارائه شده پژوهش بررسی شده است.

جدول ۲. نتایج اثرات مستقیم مدل پژوهش

مسیر	اندازه استاندارد	اثر	غیر	اندازه استاندارد	اثر	حد پایین	حد بالا	مقدار تی	P
اثر مستقیم هوش فرهنگی بر سازگاری اجتماعی		۰/۰۰۴		۰/۱۰		-۰/۰۱	۰/۱۹	۰/۷۴	۰/۱۲
اثر مستقیم هوش فرهنگی بر خودکارآمدی	۰/۶۶			۰/۲۵		۰/۱۶	۰/۳۴	۴/۴۸	۰/۰۰۲
اثر مستقیم خودکارآمدی بر سازگاری اجتماعی	۰/۰۰۲			۰/۱۶		۰/۰۶	۰/۲۴	۰/۸۰	۰/۰۰۸

نتایج بدست آمده از جدول ۲ نشان داد که اثرمستقیم هوش فرهنگی بر ساگاری اجتماعی معنادار نیست (P>۰/۰۵) ولی اثر آن بر خودکارآمدی با اندازه اثر استاندارد ۰/۲۵ (P=۰/۰۰۲) معنادار بود. همچنین طبق نتایج اثر مستقیم خودکارآمدی بر سازگاری اجتماعی با اندازه اثر استاندارد ۰/۱۶ (P=۰/۰۰۸) معنادار بود.

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-09-12]

جدول ۳. نتایج آزمون بوت استراپ جهت بررسی نقش میانجی خودکارآمدی در رابطه هوش فرهنگی و سازگاری اجتماعی

مسیر	اندازه اثر استاندارد	غیر اندازه استاندارد	اثر حد پایین	حد بالا	P
هوش فرهنگی_خودکارآمدی ـ سازگاری اجتماعی	۰/۰۲	۰/۰۴	۰/۰۲	۰/۰۷	۰/۰۰۴

نتایج بدست آمده از آزمون بوت استراپ در جدول ۳ نشان داد که هوش فرهنگی با اندازه اثر استانداردہ شده ۰/۰۴ (P=۰/۰۰۴) اثر غیر مستقیم معناداری بر سازگاری اجتماعی با میانجی‌گری خودکارآمدی دارد. در جدول ۴ شاخص‌های برازش مدل اصلاح شده پژوهش ارائه شده است.

جدول ۴. شاخص های برازش مدل پژوهش

شاخص	χ^2/df	RMSEA	NFI	IFI	CFI	GFI	AGFI
ملاک برازش	٭ ≤ ۳	٭≤۰/۱۰	٭ ≥۰/۹۰	٭ ≥۰/۹۰	٭ ≥۰/۹۰	٭ ≤۰/۹۰	٭ ≥۰/۹۰
آمارۀ پژوهش حاضر	۱/۱۷	۰/۰۲	۰/۹۷	۰/۹۹	۰/۹۹	۰/۹۸	۰/۹۷

برای برازندگی مدل هر مقدار شاخص برازندگی تقسیم χ^2 بر درجه آزادی کوچکتر از ۳ باشد، برازندگی مدل بهتر است. مقدار بدست آمده در پژوهش حاضر ۱/۱۷ بود که حاکی از برازش مدل بود. همچنین به طور کلی هرچه مقدار IFI، CFI، GFI و AGFI به یک نزدیکر باشد و برابر و یا بالاتر از ۰/۹۰ باشد، حاکی از برازش مطلوب مدل دارد. با توجه به اینکه مقادیر بدست آمده برای چهار شاخص ذکر شده در پژوهش حاضر بالاتر از ۰/۹۰ بوده، بنابراین بر اساس این شاخص‌ها مدل پژوهش برازش مطلوبی دارد. برای شاخص RAMSEA نیز مقدار ۰/۰۸ و کمتر از آن بیانگر برازش مطلوب است که برای مدل پژوهش حاضر برابر با ۰/۰۲ بود. به طور کلی نتایج جدول ۴ نشان می‌دهد که مقدار بدست آمده برای شاخص‌های برازش در سطح بسیار مطلوبی قرار دارند.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف پژوهش حاضر بررسی نقش میانجی خودکارآمدی در رابطه هوش فرهنگی و سازگاری اجتماعی دانشجویان بود. نتایج بیانگر اثرمستقیم معنادار هوش فرهنگی بر خودکارآمدی در دانشجویان بود. این یافته با نتایج بدست آمده از پژوهش‌های لاری‌گل و همکاران (۱۴۰۲)، لاری‌گل و همکاران (۱۴۰۰)، واوروسز و جوراسک (۲۰۲۱) و المزرویی و زاکا (۲۰۲۱) همسو بود. در تبیین یافته بدست آمده می‌توان گفت افراد با سطوح پایینی از خودکارآمدی تمایل دارند در ارتباطات اجتماعی در یک محیط ناآشنا از موقعیت‌ها اجتناب کنند و در نتیجه، این افراد در سازگاری با بافت جدید ناموفق هستند (واوروسز و جوراسک، ۲۰۲۱). این در حالی است که هوش فرهنگی با افزایش توجه و درک محیط و بافت‌های جدید موقعیتی و فرهنگی زمینه اقدام کارآمد را فراهم می‌آورد. بر همین اساس می‌توان این استدلال را مطرح کرد که هوش فرهنگی به بهبود شاخت و آگاهی از محیط جدید دانشگاه به اقدام کارآمد در دانشجویان به جای اجتناب و احساس ناتوانی کمک می‌نماید. اگرچه خودکارآمدی تا حدودی محدود به یک محیط خاص است (فارمر و دوپر، ۲۰۲۲)، اما هوش فرهنگی بالاتر از یک فرهنگ خاص قرار دارد و با توانایی موفقیت در یک محیط فرهنگی جدید و ناآشنا مشخص می‌شود. با توجه به اینکه دانشگاه یک محیط جدید و یا فرهنگ جدید مشخص می‌شود، بنابراین می‌توان این احتمال را داد که هوش فرهنگی با کمک به افزایش توانایی موفقیت در این فرهنگ جدید به خودکارآمدی دانشجویان کمک کرده باشد.

همچنین طبق نتایج اثر مستقیم خودکارآمدی بر سازگاری اجتماعی معنادار بود. این یافته با نتایج بدست آمده از پژوهش‌های صدوقی (۱۳۹۷)، حسین زاده (۱۴۰۱)، احمد و همکاران (۲۰۱۷) و والنتی و فراسی (۲۰۲۱) همسو بود. در تبیین یافته بدست آمده می‌توان گفت که سازگاری دانشجویان تا حدودی متاثر از توانایی‌های آنها جهت غلبه بر چالش‌ها و درخواست‌های جدید در محیط دانشگاه است که برای آنها جدید و همراه با چالش است. دانشجویان وارد یک محیط جدید و مستقل از حمایت خانواده می‌شوند و نقش‌ها، مسئولیت‌ها، روابط و کارکردهای جدید را تجربه می‌کنند (ژو و یان، ۲۰۲۳). بر همین اساس می‌توان انتظار داشت دانشجویانی که به کارآمدی خود اعتماد و اطمینان بیشتری دارند، در مقابله با این چالش‌ها موفق‌تر عمل کنند و به فرآیند سازگاری دست‌یابند. در تایید این استدلال باید توجه کرد که خودکارآمدی بیانگر اعتماد به نفس به توانایی خود، تحقق خود، اعتقاد به توانایی برنامه ریزی و عمل به روشی لازم برای دستیابی به یک هدف خاص، مدیریت یک موقعیت یا کار به معنای وسیع است (بندورا و همکاران، ۲۰۰۳). بر همین اساس می‌توان انتظار داشت که هر چه دانشجویان احساس خودکارآمدی بالاتری داشته باشند، متعاقبا از لحاظ برنامه‌ریزی و پیگیری اهداف احساس توانمندی بیشتر دارند و با اقدامات سازنده‌تر احتمالا به سازگاری

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-09-12]

نزدیکتر می‌شوند. علاوه بر این نباید فراموش کرد که خودکارآمدی یک عامل انگیزشی و خودتنظیمی است (فارمر و دوپر، ۲۰۲۲). بنابراین دانشجویان خودکارآمدتر در اقدامات خود موفق هستند چرا که آنها فعالانه به دنبال راهی موثر برای برقراری ارتباط با محیط اطراف خود هستند، که باعث رضایت درونی آنها می شود و به آنها در رسیدن به اهدافشان کمک می‌کند و متاثر از این موفقیت‌ها به احساس سازگاری بالاتری دست خواهند یافت.

در نهایت نتایج بدست آمده بیانگر اثرغیرستقیم معنادار هوش فرهنگی بر سازگاری اجتماعی با میانجی‌گری خودکارآمدی بود. این یافته با نتایج بدست آمده از پژوهش‌های لاری‌گل و همکاران (۱۴۰۲)، لاری‌گل و همکاران (۱۴۰۰)، حسین زاده (۱۴۰۱)، والنتی و فراسی (۲۰۲۱) واوروسز و جوراسک (۲۰۲۱) و المزرویی و زاکا (۲۰۲۱) همسو بود. در تبیین یافته بدست آمده می‌توان به این مورد اشاره کرد افرادی که خودکارآمدی بالایی دارند، احتمالاً از خودکنترلی و پشتکار قوی برخوردارند، می‌توانند برای رسیدن به اهداف خود تلاش مستمر داشته باشند و مدل‌های ذهنی خود را برای این منظور اصلاح کنند. اصلاح مدل‌های ذهنی و برنامه‌ریزی برای رسیدن تا حدود زیادی متاثر از مؤلفه‌های فراشناختی و شناختی هوش فرهنگی است (واوروسز و جوراسک، ۲۰۲۱). بر همین اساس می‌توان این استدلال را مطرح کرد که مولفه‌های شناختی و فراشناختی هوش فرهنگی با اصلاح مدل‌های ذهنی از موقعیت دانشگاه بر اساس شرایط جدید فرهنگی میزان توانایی و خودکارآمدی دانشجویان را جهت غلبه بر زمینه‌های سازگاری دانشجویان را در موارد تحصیلی، شغلی و دیگر موارد تسهیل می‌نماید. علاوه بر این افراد با خودکارآمدی بالا تمایل به تعیین اهداف چالش برانگیز دارند و به طور ذاتی انگیزه دارند تا زمان رسیدن به این اهداف استقامت کنند. به لطف توجه و انرژی متمرکز، آنها می توانند به طور موثر با موقعیت های مختلف با ماهیت فرهنگی برخورد کنند که به طور مثبت در توسعه مولفه انگیزشی هوش فرهنگی منعکس می شود (فارمر و دوپر، ۲۰۲۲). به عبارتی مولفه انگیزشی هوش فرهنگی با افزایش تمرکز و بسیج انگیزه‌های دانشجویان می‌تواند میزان خودکارآمدی آنها جهت سازگاری با موقعیت‌های جدید دانشگاه را تسهیل نماید. همچنین افراد با خودکارآمدی بالا می‌توانند بسته به شرایط فرهنگی از ابزارهای کلامی و غیرکلامی مناسب استفاده کنند. در مولفه رفتاری هوش فرهنگی استفاده از مهارت‌های ارتباط کلامی و غیرکلامی در شرایط فرهنگی مختلف نیز مورد توجه قرار می‌گیرد. بر همین اساس می‌توان گفت مولفه‌های هوش فرهنگی با کمک به سطوح عملکرد دانشجویان در بخش‌های مختلف انگیزشی، شناختی و رفتاری باعث افزایش احساس خودکارآمدی در آنها می‌شود که این افزایش خودکارآمدی به نوبه خود می‌تواند با افزایش کارایی و اثربخشی دانشجویان میزان موفقیت آنها در در سازگاری اجتماعی در ابعاد مختلف فردی، شغلی، اجتماعی، تحصیلی و خانوادگی ارتقاء می‌دهد.

در مجموع نتایج بدست آمده نشان داد که خودکارآمدی علاوه بر اثر مستقیمی که بر سازگاری اجتماعی دانشجویان دارد، همچنین در رابطه میان هوش فرهنگی و سازگاری اجتماعی نقش میانجی معناداری دارد. این نتایج نشان می‌دهد که احساس خودکارآمدی به عنوان سازه بنیادی نظریه شناختی – اجتماعی با توجه به نقش زیربنایی هوش فرهنگی، احتمالا نقش معناداری در تبیین سازگاری اجتماعی دانشجویان داشته باشد. بنابراین نیاز است که متخصصان روان‌شناسی و مشاوره، به ویژه متخصصان روان‌شناسی مراکز مشاوره دانشگاهی که بیشتر با جمعیت دانشجویان سروکار دارند و مشکلات در سازگاری از دلایل اصلی مراجع آنها به این مراکز است، به نقش خودکارآمدی با توجه به هوش فرهنگی مرتبط با آن توجه کنند و در صورت نیاز آموزش‌ها و مداخله‌های لازم و مرتبط با این متغیرها را برای آنها فراهم آورند.

با توجه به اینکه در پژوهش حاضر تفکیک دانشجویان بر اساس متغیرهای جمعیت‌شناختی مانند جنسیت و سطح تحصیلات صورت نگرفت، بنابراین لحاظ کردن اثر متغیرهای جمعیت‌شناختی بر نتایج محدودیت عمده پژوهش حاضر بود. همچنین نمونه‌گیری فقط در یکی از واحدهای دانشگاه آزاد صورت گرفت که این امر تعمیم‌پذیری نتایج را تا حدودی محدود می‌کند. بر همین اساس پیشنهاد می‌شود ضمن بررسی نقش و اثر متغیرهای جمعیت‌شناختی، پیشنهاد می‌شود پژوهش‌های مشابه در نمونه‌ای در واحدهای دیگر دانشگاه آزاد و همین‌طور شهرهای دیگر صورت گیرد تا قدرت تعمیم‌پذیری نتایج بدست آمده مورد بررسی قرار گیرد.

منابع

اسلامی، ج؛ اربابی سرجو، ع؛ زینلی قاسمی، ف؛ سرگزی، م؛ آزادی، ر.، و کارواندری، س. (۱۴۰۰). بررسی رابطه هوش فرهنگی و انگیزش تحصیلی در دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی زاهدان درسال ۱۳۹۶. *راهبردهای آموزش (راهبردهای آموزش در علوم پزشکی)*، ۱۴(۴)، ۱۸۰-۱۸۸. http://edcbmj.ir/article-1-1814-fa.html

حسین زاده، ب. (۱۴۰۱). بررسی رابطه خودکارآمدی و تنظیم هیجانی شناختی با سازگاری اجتماعی در دانش آموزان پسر دوره اول متوسطه. *دوماهنامه علمی-پژوهشی راهبردهای آموزش در علوم پزشکی*، ۱۵ (۶)، ۶۳۸-۶۳۰. http://edcbmj.ir/article-1-1855-fa.html

رجبی، غ. (۱۳۸۵). بررسی پایایی و روایی مقیاس باورهای خودکارآمدی عمومی (GSE-10) در دانشجویان روان شناسی دانشکده علوم تربیتی و روان شناسی دانشگاه شهید چمران اهواز و دانشگاه آزاد مرودشت. *اندیشه های نویت تربیتی*، ۱۲(۲)، ۱۱۱-۱۲۲. 20.1015.1.122.1395.4.12.1.1

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-09-12]

صدوقی، م. (۱۳۹۷). رابطه خودکارآمدی و تاب‌آوری تحصیلی با سازگاری و عملکرد تحصیلی دانشجویان علوم پزشکی. *دوماهنامه علمی- پژوهشی راهبردهای آموزش در علوم پزشکی*، ۱۳۹۷، ۱۱ (۲)، ۱۴-۷. http://edcbmj.ir/article-1-1281-fa.html

عربی، ق؛ کلباسی، ا. و رونقی، م. (۱۴۰۰). پیش‌بینی سرمایه اجتماعی بر اساس هوش فرهنگی دانشجومعلمان دانشگاه فرهنگیان. *مطالعات سیاست گذاری تربیت معلم*، ۴(۴)، ۱۵۱-۱۶۷. 20.1001.1.26457725.1400.4.4.6.4

قدم پور، ع؛ مهرداد، ح. 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. http://edcbmj.ir/article-1-1814-fa.html

لاری‌گل، ز؛ غنی‌فر، م؛ آهی، ق؛ شهابی‌زاده، ف. و جراحی، ج. (۱۴۰۲). نقش هوش فرهنگی در خودکارآمدی کارآفرینانه دانشجویان با میانجی‌گری تفکر راهبردی. *دوماهنامه علمی- پژوهشی راهبردهای آموزش در علوم پزشکی*،۱۶ (۱)، ۸۱-۷۱. http://edcbmj.ir/article-1-2568-fa.html

لاری گل، ز؛ محمدی‌فخر، ا؛ زهدی، ف. و جراحی، ج. (۱۴۰۰). پیش‌بینی خودکارآمدی کارآفرینانه دانشجویان: نقش هوش (فرهنگی و معنوی) و سلامت اجتماعی. *مطالعات اسلامی در حوزه سلامت*، ۵(۴)، ۵۹-۷۲. http://edcbmj.ir/article-1-2568-fa.html

Ahmad, M., Anwar, M. N., & Khan, S. (2017). Social adjustments and self-efficacy of university students. *PUTAJ—Humanities and Social Sciences*, *24*(2), 21-32. 10.3389/fpsyg.2018.02219.

AlMazrouei, H., & Zacca, R. (2021). Cultural intelligence as a predictor of expatriate managers turnover intention and creative self-efficacy. *International Journal of Organizational Analysis*, *29*(1), 59-77. https://doi.org/10.1108/IJOA-10-2019-1904

Ang, S., Van Dyne, L., Koh, C., & Ng, K. Y. (2004, August). The measurement of cultural intelligence. In *academy of management meetings symposium on cultural intelligence in the 21st century, New Orleans, LA* (Vol. 214).

Bandura, A. (1997). *Self-Efficacy: The exercise of Control.* New York, NY: Freeman.

Bandura, A., Caprara, G. V., Barbaranelli, C., Gerbino, M., & Pastorelli, C. (2003). Role of affective self-regulatory efficacy in diverse spheres of psychosocial functioning. *Child development*, *74*(3), 769-782. 10.1111/1467-8624.00567.

Farmer, H., Xu, H., & Dupre, M. E. (2022). Self-efficacy. In *Encyclopedia of Gerontology and Population Aging* (pp. 4410-4413). Cham: Springer International Publishing.

Freire, C., Ferradás, M. D. M., Núñez, J. C., Valle, A., & Vallejo, G. (2019). Eudaimonic well-being and coping with stress in university students: The mediating/moderating role of self-efficacy. *International journal of environmental research and public health*, *16*(1), 48. https://doi.org/10.3390/ijerph16010048

Gibson, D., Kovanovic, V., Ifenthaler, D., Dexter, S., & Feng, S. (2023). Learning theories for artificial intelligence promoting learning processes. *British Journal of Educational Technology*, *54*(5), 1125-1146. https://doi.org/10.1111/bjet.13341

Hassan, T. K. (2024). Tolerance and Its Relationship to Social Adjustment Among University Students. *Nasaq*, *42*(13), 111-1145. https://doi.org/10.1177/152102512110021

Jobst, L. J., Bader, M., & Moshagen, M. (2023). A tutorial on assessing statistical power and determining sample size for structural equation models. *Psychological Methods*, *28*(1), 207. doi: 10.1037/met0000423.

Khan, M., Perwez, S. K., Gaddam, R. P., Aiswarya, R., Abrar Basha, M., Malas, A., & Ahmad, F. (2024). Mind Matters: Exploring the Intersection of Psychological Factors and Cognitive Abilities of University Students by Using ANN Model. *Neuropsychiatric Disease and Treatment*, 137-148. https://doi.org/10.2147/NDT.S436975

Kural, A. I., & Özyurt, B. (2023). Why some students adjust easily while others can not? Stress and adjustment to university: Personality as moderator. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, *25*(3), 594-612. https://doi.org/10.1177/15210251211002179

Poort, I., Jansen, E., & Hofman, A. (2023). Cultural intelligence and openness to experiences pave the way for cognitive engagement in intercultural group work. *Journal of Studies in International Education*, *27*(2), 277-297. https://doi.org/10.1177/10283153211042091

Razgulin, J., Argustaitė-Zailskienė, G., & Šmigelskas, K. (2023). The role of social support and sociocultural adjustment for international students' mental health. *Scientific reports*, *13*(1), 893. https://doi.org/10.1038/s41598-022-27123-9.

Saxena, A. K., Hassan, M., Salazar, J. M. R., Amin, M. R., García, V., & Mishra, P. P. (2023). Cultural intelligence and linguistic diversity in artificial intelligent systems: A framework. *International Journal of Responsible Artificial Intelligence*, *13*(9), 38-50. http://neuralslate.com/index.php/Journal-of-Responsible-AI/article/view/95.

Skliarova, T., Pedersen, H., Hafstad, H., Vaag, J. R., Lara-Cabrera, M. L., & Havnen, A. (2023). The construct validity of an abridged version of the general self-efficacy scale for adults with attention-deficit/hyperactivity disorder. *Frontiers in Psychiatry*, *14*, 1212961. https://doi.org/10.3389/fpsyt.2023.1212961

Sokolova, H., & Ilieva, D. (2024). Measuring the Cultural Intelligence of Bulgarian University Professors. In *Proceedings of the International Conference on Business Excellence* (Vol. 18, No. 1, pp. 346-357). 10.2478/picbe-2024-0030.

Valenti, G. D., & Faraci, P. (2021). Predicting university adjustment from coping-styles, self-esteem, self-efficacy, and personality: Findings from a survey in a sample of Italian students. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, *11*(3), 894-907. https://doi.org/10.3390/ejihpe11030066

Wawrosz, P., & Jurásek, M. (2021). Developing intercultural efficiency: The relationship between cultural intelligence and self-efficacy. *Social Sciences*, *10*(8), 312. https://doi.org/10.3390/socsci10080312

Xiaoying, H., Baharom, S., & Sunjing, L. (2023). A systematic literature review of the relationship between cultural intelligence and academic adaptation of international students. *Social Sciences & Humanities Open*, *8*(1), 100622. https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2023.100622

Xu, C., & Yan, W. (2023). Negative parenting styles and social adjustment of university students: a moderated chain mediation model. *Current Psychology*, *42*(31), 27719-27732. https://doi.org/10.1007/s12144-022-03809-1.

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-09-12]