

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

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.

شادمالک 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.

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.

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 خودکارآمدی 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 اثر مستقیم هوش فرهنگی بر خودکارآمدی ($P=0.002$) و اثر مستقیم خودکارآمدی بر سازگاری اجتماعی ($P=0.008$) بود. اما اثر مستقیم هوش فرهنگی بر سازگاری اجتماعی معنادار نبود ($P>0.05$). همچنین نتایج بیانگر اثر غیرمستقیم هوش فرهنگی بر سازگاری اجتماعی با میانجی‌گری خودکارآمدی بود ($P=0.004$). 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.

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^۱، ۲۰۲۳). سازگاری اجتماعی، شاخص مهمی از بلوغ فردی و سلامت روانی، برای دانشجویان بسیار مهم است، زیرا آنها را قادر می‌سازد تا با زندگی دانشگاهی سازگار شوند، انگیزه تحصیلی خود را بهبود بخشند و جسم و ذهن خود را حفظ کنند (حسن^۲، 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^۳، 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^۴ و همکاران، ۲۰۲۴). البته سطح سازگاری هر دانشجو بسته به مرحله رشد دانشجو با دیگران متفاوت است و تقریباً هر دانشجویی در محیط دانشگاه با سرعت پیشرفت خود یک مرحله سازگاری را پشت سر می‌گذارد (سندوال^۵ 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^۶ و همکاران، ۲۰۲۳). بر همین اساس شناسایی متغیرهای مرتبط و تبیین‌کننده سازگاری اجتماعی در دانشجویان جهت طراحی برنامه‌های آموزشی و مداخلاتی برای ارتقا سازگاری اجتماعی مورد توجه و اهمیت قرار گرفته است (کورال و اوزیورت^۷، 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 ایلوا^۸، ۲۰۲۴). هوش فرهنگی به مهارت برقراری ارتباط و کار موثر در موقعیت‌های متنوع فرهنگی اشاره دارد. این توانایی عبور از مرزها و پیشرفت در فرهنگ‌های متعدد است (سکسنا^۹ و همکاران، ۲۰۲۳). افراد با هوش فرهنگی بالا می‌توانند ویژگی‌های جهانی، فردی و غیر خاص را در رفتار یک فرد یا گروه تشخیص دهند (گیبسون^{۱۰} 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 محیط‌های 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 (ژپاینگ^{۱۱} و همکاران، ۲۰۲۳؛ سکولوا و ایلوا، 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 (ژپاینگ و همکاران، ۲۰۲۳؛ پورت^{۱۲} و همکاران، ۲۰۲۳؛ اسلامی و همکاران، ۱۴۰۰). البته به طور کلی نشان داده شده که هوش فرهنگی تسهیل‌کننده سرمایه‌های اجتماعی در دانشجویان است (عربی و همکاران، ۱۴۰۰).

اخیراً 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^{۱۳} و همکاران، ۲۰۱۷). خودکارآمدی عنصر اصلی نظریه شناختی اجتماعی است که توسط بندورا^{۱۴} (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

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 تعیین کننده انگیزشی، شناختی و عاطفی قوی در رفتار دانشجویان در نظر گرفته می شود که تأثیر قابل توجهی بر مشارکت، تلاش، پشتکار، خودتنظیمی و پیشرفت آنها دارد (فارمر و دوپر^۱، ۲۰۲۲). این ویژگی ها، خودکارآمدی را به عنوان یک مکانیسم مهم در کنترل استرس و یک عامل محافظتی در برابر تأثیر عوامل استرس زای روزمره در دانشگاه تبدیل کرده است (فریره^۲ و همکاران، ۲۰۱۹). علاوه بر این نتایج بدست آمده از برخی پژوهش ها نشان داده است که خودکارآمدی با توانایی سازگاری بالاتر همراه است (صدوقی، ۱۳۹۷؛ حسین زاده، ۱۴۰۱؛ احمد و همکاران، ۲۰۱۷؛ والنتی و فراسی^۳، ۲۰۲۱). بر همین اساس این احتمال وجود دارد که خودکارآمدی مکانیسم اثرگذاری هوش فرهنگی بر سازگاری اجتماعی باشد، چرا که علاوه بر توجیه های نظری بر اساس نظریه شناختی اجتماعی بندورا، همچنین نشان داده شده که خودکارآمدی با هوش فرهنگی رابطه معناداری دارد (لاری گل و همکاران، ۱۴۰۰؛ واوروسز و جوراسک^۴، ۲۰۲۱؛ المزرویی و زاکا^۵، ۲۰۲۱).

در ضرورت بررسی عوامل تبیین کننده سازگاری در دانشجویان می توان 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 می آید (خان^۶ و همکاران، ۲۰۲۴). تنوع در جمعیت دانشجویان دانشگاه محیطی پیچیده و پویا را ایجاد می کند که در آن دانشجویان در معرض موقعیت ها، مسئولیت ها، انتخاب ها، چالش ها و تصمیمات متعددی قرار می گیرند 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 چالش ها و موقعیت ها این فرضیه را در اولویت قرار می دهد که هوش فرهنگی احتمالاً نقش غیر قابل انکاری در سازگاری دانشجویان دارد. با توجه به اینکه بخش زیادی از ناتوانی های دانشجویان در سازگاری به عدم اعتماد به توانایی های شخصی و کفایت مندی در جهت عمل مستقل است، بنابراین ادراک خودکارآمدی، احتمالاً مکانیسم ضروری باشد که به دانشجویان در جهت سازگاری کمک می کند (هرناوتی و مانلینا، ۲۰۲۳).

در مجموع می توان گفت که سازگاری اجتماعی فرآیندی ضروری در دانشجویان جهت غلبه بر تکالیف و چالش های روانی، اجتماعی و تحصیلی است که در دانشگاه با آن روبرو می شوند. بر همین اساس بررسی متغیرها مرتبط و تبیین کننده آن جهت کمک به ارائه آموزش های لازم به دانشجویان از طرف متولیان این حوزه، به ویژه متخصصان مراکز مشاوره دانشجویی ضروری به نظر می رسد. در همین رابطه اگرچه بر نقش هوش فرهنگی در سازگاری بهتر دانشجویان تأکید شده است، با این حال مکانیزم های 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 مدل یابی 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^۷ و همکاران (۲۰۲۳) حداقل ۲۰۰ نفر است. با در نظر گرفتن این ملاک تعداد ۳۸۴ نفر برای بالا بردن تعمیم پذیری نتایج به عنوان نمونه انتخاب شدند. داده ها به شیوه نمونه گیری تصادفی خوشه ای جمع آوری شد. بدین صورت که ابتدا لیست رشته ها 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 کلاس ها و مشخص شدن روزهای حضور دانشجویان رشته های مورد نظر در طول هفته و هماهنگی با مسئولین، پرسشنامه ها در کلاس مربوطه تکمیل گشت. در پرسشنامه ها از هویت افراد سؤالی پرسیده نشده بود، بنابراین دانشجویان از محرمانگی اطلاعاتشان اطمینان خاطر حاصل کرده و برای تکمیل پرسشنامه ها 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 روان پزشکی، دانشجو بودن و عدم رخداد تنش زای مانند طلاق و فوت نزدیکان در سه ماه گذشته و بود و معیارهای خروج نیز عدم تکمیل نمودن پرسشنامه به صورت کامل و تکمیل پرسشنامه ها به صورت نامعتبر (یک پاسخ برای همه گویه ها) بود. فرآیند نمونه گیری 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

اختیاری بودن شرکت در پژوهش و محرمانه نگه داشتن اطلاعات شرکت کنندگان 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):^۱ 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 پژوهش 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):^۲ پرسشنامه هوش فرهنگی توسط آنگ^۳ 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):^۴ این مقیاس توسط شواتزر و جروسلم^۵ 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= اصلاً صحیح نیست تا ۴= کاملاً صحیح است) نمره‌گذاری می‌شود. در تایید پایایی این ابزار مقدار آلفای کرونباخ ۰/۹۱ و در تایید روایی واگرایی آن مقدار همبستگی آن با مقیاس درجه بندی افسردگی و اضطراب معنادار ($r=0/60$ و $P<0/01$) گزارش شده است (اسکلیارویا^۶ 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 ($P<0/01$) بدست آمد. در پژوهش حاضر نیز مقدار آلفای کرونباخ برای مقیاس ۰/۸۹ بدست آمد.

یافته‌ها

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 یعنی 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)

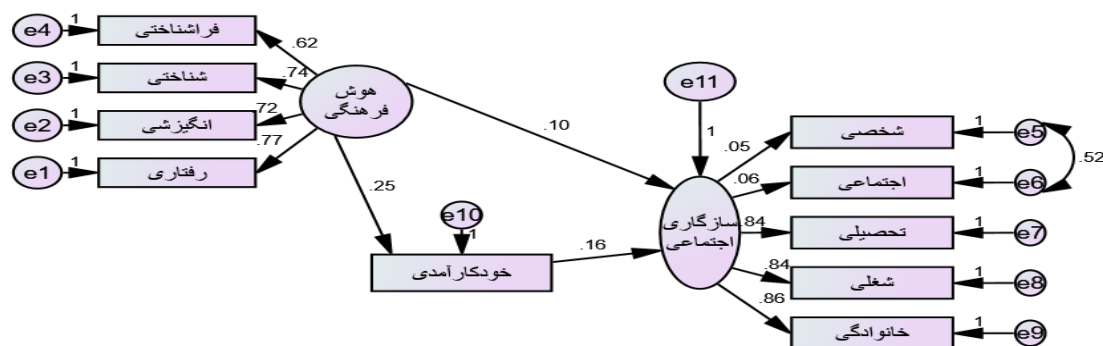
5 Schwarzer & Jerusalem

6 Sklarova

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

** $P < 0.01$ و * $P < 0.05$

نتایج بدست آمده از آزمون همبستگی پیرسون در جدول ۱ نشان داد که سازگاری اجتماعی با خودکارآمدی ($P < 0.01$) و مولفه های انگیزشی و رفتاری ($P < 0.05$) 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 ($P < 0.01$). 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 تقریباً 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 کم تر 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 داشت، بنابراین می توان 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 توانایی های شناختی و سازگاری اجتماعی در محیط نرم افزار AMOS به همراه ضرایب مسیر آن ارائه شده است. در این مدل، متغیر خودکارآمدی نقش متغیر میانجی، هوش فرهنگی که با چهار مولفه آن مشخص شده (فرشناختی، 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 ضرایب مسیرهای مستقیم مدل ارائه شده پژوهش بررسی شده است.

جدول ۲. نتایج اثرات مستقیم مدل پژوهش

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

نتایج بدست آمده از جدول ۲ نشان داد که اثر مستقیم هوش فرهنگی بر سازگاری اجتماعی معنادار نیست ($P > 0.05$) ولی اثر آن بر خودکارآمدی با اندازه اثر استاندارد ۰/۲۵ ($P = 0.002$) معنادار بود. همچنین طبق نتایج اثر مستقیم خودکارآمدی بر سازگاری اجتماعی با اندازه اثر استاندارد ۰/۱۶ ($P = 0.008$) معنادار بود.

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

مسیر	اندازه اثر غیر استاندارد	اندازه اثر استاندارد	اثر حد پایین	حد بالا	P
هوش فرهنگی-خودکارآمدی - سازگاری اجتماعی	۰/۰۲	۰/۰۴	۰/۰۲	۰/۰۷	۰/۰۰۴

نتایج بدست آمده از آزمون بوت استرپ در جدول ۳ نشان داد که هوش فرهنگی با اندازه اثر استاندارد شده $0/04$ ($P=0/004$) اثر غیر مستقیم معناداری بر سازگاری اجتماعی با میانجی گری خودکارآمدی دارد. در جدول ۴ شاخص های 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	≤ 3	$\leq 0/10$	$\geq 0/90$	$\geq 0/90$	$\geq 0/90$	$\leq 0/90$	$\geq 0/90$
آماره پژوهش حاضر	۱/۱۷	۰/۰۲	۰/۹۷	۰/۹۹	۰/۹۹	۰/۹۸	۰/۹۷

برای برازندگی مدل هر مقدار شاخص برازندگی تقسیم X^2 بر درجه آزادی کوچکتر از ۳ باشد، برارندگی مدل بهتر است. مقدار بدست آمده در پژوهش حاضر ۱/۱۷ بود که حاکی از برازش مدل بود. همچنین به طور کلی هرچه مقدار CFI, IFI, GFI و AGFI به یک نزدیکتر 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 شاخص ها 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 می دهد که مقدار بدست آمده برای شاخص های برازش در سطح بسیار مطلوبی قرار دارند.

بحث و نتیجه گیری

هدف پژوهش حاضر بررسی نقش میانجی خودکارآمدی در رابطه هوش فرهنگی و سازگاری اجتماعی دانشجویان بود. نتایج بیانگر اثر مستقیم معنادار هوش فرهنگی بر خودکارآمدی در دانشجویان بود. این یافته با نتایج بدست آمده از پژوهش های لاری گل و همکاران (۱۴۰۲)، واوروسز و جوراسک (۲۰۲۱) و المزروی و زاکا (۲۰۲۱) همسو بود. در تبیین یافته بدست آمده می توان گفت افراد با سطوح پایینی از خودکارآمدی تمایل دارند در ارتباطات اجتماعی در یک محیط ناآشنا از موقعیت ها 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 بافت های جدید موقعیتی و فرهنگی زمینه اقدام کارآمد را فراهم می آورد. بر همین اساس می توان این استدلال را مطرح کرد که هوش فرهنگی به بهبود ساخت و آگاهی از محیط جدید دانشگاه به اقدام کارآمد در دانشجویان به جای اجتناب و احساس ناتوانی کمک می نماید. 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 می شود. با توجه به اینکه دانشگاه یک محیط جدید و یا فرهنگ جدید مشخص می شود، بنابراین می توان 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 پژوهش های صدوقی (۱۳۹۷)، حسین زاده (۱۴۰۱)، احمد و همکاران (۲۰۱۷) و والنتی و فراسی (۲۰۲۱) همسو بود. در تبیین یافته بدست آمده می توان گفت که سازگاری دانشجویان تا حدودی متأثر از توانایی های آنها جهت غلبه بر چالش ها و درخواست های جدید در محیط دانشگاه است که برای آنها جدید و همراه با چالش است. دانشجویان وارد یک محیط جدید و مستقل از حمایت خانواده می شوند و نقش ها، مسئولیت ها، روابط و کارکردهای جدید را تجربه می کنند (ژو و یان، ۲۰۲۳). بر همین اساس می توان انتظار داشت دانشجویانی که به کارآمدی خود اعتماد و اطمینان بیشتری دارند، در مقابله با این چالش ها موفق تر عمل کنند و به فرایند سازگاری دست یابند. 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 می توان انتظار داشت که هر چه دانشجویان احساس خودکارآمدی بالاتری داشته باشند، متعاقباً از لحاظ برنامه ریزی و پیگیری اهداف احساس توانمندی بیشتر دارند و با اقدامات سازنده تر احتمالاً به سازگاری

نزدیکتر می شوند. 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 می کند و متاثر از این موفقیت ها به احساس سازگاری بالاتری دست خواهند یافت.

در نهایت نتایج بدست آمده بیانگر اثر غیرستقیم معنادار هوش فرهنگی بر سازگاری اجتماعی با میانجی گری خودکارآمدی بود. این یافته با نتایج بدست آمده از پژوهش های لاری گل و همکاران (۱۴۰۲)، لاری گل و همکاران (۱۴۰۰)، حسین زاده (۱۴۰۱)، والنتی و فراسی (۲۰۲۱) و اوروسز و جوراسک (۲۰۲۱) و المزویی و زاکا (۲۰۲۱) همسو بود. در تبیین یافته بدست آمده می توان به این مورد اشاره کرد افرادی که خودکارآمدی بالایی دارند، احتمالاً از خودکنترلی و پشتکار قوی برخوردارند، می توانند برای رسیدن به اهداف خود تلاش مستمر داشته باشند و مدل های ذهنی خود را برای این منظور اصلاح کنند. اصلاح مدل های ذهنی و برنامه ریزی برای رسیدن تا حدود زیادی متاثر از مولفه های فراشناختی و شناختی هوش فرهنگی است (اوروسز و جوراسک، ۲۰۲۱). بر همین اساس می توان این استدلال را مطرح کرد که مولفه های شناختی و فراشناختی هوش فرهنگی با اصلاح مدل های ذهنی از موقعیت دانشگاه بر اساس شرایط جدید فرهنگی میزان توانایی و خودکارآمدی دانشجویان را جهت غلبه بر زمینه های سازگاری دانشجویان را در موارد تحصیلی، شغلی و دیگر موارد تسهیل می نماید. 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 انگیزه های دانشجویان می تواند میزان خودکارآمدی آنها جهت سازگاری با موقعیت های جدید دانشگاه را تسهیل نماید. همچنین افراد با خودکارآمدی بالا می توانند بسته به شرایط فرهنگی از ابزارهای کلامی و غیرکلامی مناسب استفاده کنند. در مولفه رفتاری هوش فرهنگی استفاده از مهارت های ارتباط کلامی و غیرکلامی در شرایط فرهنگی مختلف نیز مورد توجه قرار می گیرد. بر همین اساس می توان گفت مولفه های هوش فرهنگی با کمک به سطوح عملکرد دانشجویان در بخش های مختلف انگیزشی، شناختی و رفتاری باعث افزایش احساس خودکارآمدی در آنها می شود که این افزایش خودکارآمدی به نوبه خود می تواند با افزایش کارایی و اثربخشی دانشجویان میزان موفقیت آنها در سازگاری اجتماعی در ابعاد مختلف فردی، شغلی، اجتماعی، تحصیلی و خانوادگی ارتقاء می دهد.

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 می دهد که احساس خودکارآمدی به عنوان سازه بنیادی نظریه شناختی - اجتماعی با توجه به نقش زیربنایی هوش فرهنگی، احتمالاً نقش معناداری در تبیین سازگاری اجتماعی دانشجویان داشته باشد. بنابراین نیاز است که متخصصان روان شناسی و مشاوره، به ویژه متخصصان روان شناسی 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 آموزش ها و مداخله های لازم و مرتبط با این متغیرها را برای آنها فراهم آورند.

با توجه به اینکه در پژوهش حاضر تفکیک دانشجویان بر اساس متغیرهای جمعیت شناختی مانند جنسیت و سطح تحصیلات صورت نگرفت، بنابراین لحاظ کردن اثر متغیرهای جمعیت شناختی بر نتایج محدودیت عمده پژوهش حاضر بود. همچنین نمونه گیری فقط در یکی از واحدهای دانشگاه آزاد صورت گرفت که این امر تعمیم پذیری نتایج را تا حدودی محدود می کند. بر همین اساس پیشنهاد می شود ضمن بررسی نقش و اثر متغیرهای جمعیت شناختی، پیشنهاد می شود پژوهش های مشابه در نمونه ای در واحدهای دیگر دانشگاه آزاد و همین طور شهرهای دیگر صورت گیرد تا قدرت تعمیم پذیری نتایج بدست آمده مورد بررسی قرار گیرد.

منابع

- اسلامی، ج؛ اربابی سرجو، ع؛ زینلی قاسمی، ف؛ سرگزی، م؛ آزادی، ر.، و کاروانداری، س. (۱۴۰۰). بررسی رابطه هوش فرهنگی و انگیزش تحصیلی در دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی زاهدان در سال ۱۳۹۶. *راهنمای آموزش (راهنمای 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 راهنمای 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

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

- 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)، ۷-۱۴. <http://edcbmj.ir/article-1-1281-fa.html>
- عربی، ق؛ کلباسی، ا. و رونقی، م. (۱۴۰۰). پیش‌بینی سرمایه اجتماعی بر اساس هوش فرهنگی دانشجویان دانشگاه فرهنگیان. *مطالعات سیاست‌گذاری تربیت معلم*، ۴ (۴)، ۱۵۱-۱۶۷. [20.1001.1.26457725.1400.4.4.6.4](https://doi.org/10.1001.1.26457725.1400.4.4.6.4)
- قدم‌پور، 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*، ۱۲ (۱)، ۸۱-۱۰۱. <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 کارآفرینان دانشجویان با میانجی‌گری تفکر راهبردی. *دوماهنامه علمی- پژوهشی راهبردهای آموزش در علوم پزشکی*، ۱۶ (۱)، ۷۱-۸۱. <http://edcbmj.ir/article-1-2568-fa.html>
- لاری‌گل، ز؛ محمدی‌فخر، ا؛ زهدی، ف. و جراحی، ج. (۱۴۰۰). پیش‌بینی خودکارآمدی کارآفرینان دانشجویان: نقش هوش (فرهنگی و معنوی) و سلامت اجتماعی. *مطالعات اسلامی در حوزه سلامت*، ۵ (۴)، ۷۲-۵۹. <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](https://doi.org/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](https://doi.org/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](https://doi.org/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>
- Razguln, 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/fpsyg.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](https://doi.org/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>