الصدق التنبؤي للأدوات النفسية في انتقاء مجموعة من الشباب الكويتي لبرنامج تدريب قيادي

د./ عثمان حمود الخضر
قسم علم النفس – كلية العلوم
الاجتماعية – جامعة الكويت

ملخص الدراسة :

سعت الدراسة الحالية إلى التحقق من الصدق التنبؤي لمجموعة من أدوات الانتقاء، استخدمت في اختيار مجموعة من الشباب الكويتي للالتحاق ببرنامج تدريب قيادي مدته أربع سنوات. و استخدمت لهذا الغرض ٣٠٠ مرشحاً، جميعهم متطوعون ذكور، يعملون في مراكز الشباب بدولة الكويت، تم ترشيحهم من قبل مسئوليهم للانخراط في برنامج إعداد القادة، تم اختيار ٤٠ مرشحاً فقط لدخول البرنامج التدريبي. و بعد مرور ثلاث سنوات، و بسبب ظروف مختلفة، استمر بالبرنامج ٢٦ متدرباً فقط. استخدمت الدراسة ستة أدوات هي: استمارة الترشيح، و اختبار القدرة العامة أويتس–لينون، و اختبار المصفوفات المتتابعة العادي لرافن، و استبانة الشخصية المهنية (OPQ)، و المقابلة الشخصية، و استمارة تقييم الأداء. وباستثناء العلاقة بين الأداء التدريبي و كل من كون الفرد مقنعاً، و مسيطراً، و مخططاً، و متماسكاً، كانت علاقة الأداء التدريبي بالمقابلة، وبكون الفرد مستقلاً، و ديمقراطياً، و مفكراً، و ناقداً، و منافساً، و حاسماً، طردية، و مع كونة هادئاً عكسية، و جميعها دالة إحصائياً. إلا أن ثلاث متغيرات فقط، هي المقابلة وكون المتدرب مفكراً ومتماسكاً مجتمعة، تمكنت من التنبؤ بـ ٧٠% من التباين في الأداء التدريبي القيادي. و بعكس ما كان متوقعاً، لم تجد الدراسة علاقة إيجابية دالة بين كل من الأداء التدريبي من جهة، و كل من اختباري رافن و أوتس–لينون. و لم تجد، كما كان متوقعاً، علاقة بين اختباري الذكاء بأي من أبعاد الشخصية المستخدمة في الدراسة.

الصدق التنبؤي للأدوات النفسية في انتقاء مجموعة من الشباب الكويتي لبرنامج تدريب قيادي

د./ عثمان حمود الخضر
قسم علم النفس – كلية العلوم
الاجتماعية – جامعة الكويت

مقدمة :

تحاول هذه الدراسة التحقق من الصدق التنبؤي لمجموعة من أدوات الانتقاء، كاختبارات الذكاء، واستبانة الشخصية، والمقابلة، وغيرها، استخدمت في اختيار مجموعة من الشباب الكويتي للالتحاق ببرنامج تدريب قيادي مدته أربع سنوات. وإلى أي مدى كانت هذه الأدوات معايير انتقاء صالحة للاستخدام مع هذه الفئة. إن مفهوم القيادة، و كيفية انتقاء القادة و صقل قدراتهم و تطويرها من أجل النهوض بأعباء و مسئوليات قيادة منظماتهم و مجتمعاتهم من الموضوعات التي حظيت باهتمام المختصين في علم النفس الصناعي و التنظيمي. و يشارك تخصص علم النفس بهذا الاهتمام عدة تخصصات أهمها علم الاجتماع، و علم السياسة، وعلم الإدارة. إن دراسة مفهوم القيادة التنظيمية تساعدنا على معرفة لماذا ينجح بعض القادة و يفشل غيرهم، و ما الذي يميز القادة الأكفاء عن غيرهم. إن القائد يؤثر بشكل مباشر و غير مباشر على الأداء الوظيفي لأفراده، و على رضاهم ودافعيتهم. وكما هو معلوم، فإن علم النفس الصناعي و التنظيمي يهدف إلى معرفة السلوك التنظيمي، و تفسيره، و التنبؤ به، و من ثم التحكم به لصالح الفرد و المنظمة، و لا شك أن القيادة، في كثير من أوجهها، ظاهرة سلوكية نفسية، يرغب علماء النفس في فهمها، و تفسيرها، و التنبؤ بها، و من ثم التحكم بها من أجل رفع و تطوير كفاءة المنظمة.

وإذا سلمنا بأن منظمات الأعمال ما هي إلا مجموعات عمل مناط بها تنفيذ

الخطط التنظيمية، فإنه لا جماعة دون قيادة، و لا قيادة دون جماعة، فالقادة ينظمون، و يوجهون، و يحفزون، و يعاقبون، و يخططون، و يديرون شئون منظماتهم و أفرادهم، و غالباً ما ينظر إلى القائد بأنه سبب مباشر لنجاح أو فشل المجموعة التي يقودها.

ما هي القيادة؟

يمكن النظر إلى القيادة في إطار تفاعل اجتماعي بين القائد و أتباعه و المحيط الخارجي. وهو تفاعل يعتمد على جودة العلاقات الإنسانية التي يمتلكها القائد، والتي تمكنه من تحفيز و تحريك أفراده، و توجيههم إلى أهداف مختارة. إن أهم عنصر في مفهوم القيادة هو القدرة على التأثير في الآخرين، في اتجاهاتهم، و قناعاتهم، وسلوكياتهم، و مشاعرهم، و يرتبط مفهوم القيادة في المنظمات بالمراكز العليا فيها، و هي الإدارة العليا و الوسطى، غير أن المنصب القيادي لا يصنع بالضرورة من الشخص قائداً، ما لم يكن ذلك الشخص قادراً على التأثير في أفراده، كما أن عدم تولي منصباً قيادياً رسمياً لا يمنع عن الفرد فرصة القيادة مادام لديه القدرة على التأثير في الآخرين من حوله، فليس كل مدير قائد، و لا كل قائد مدير، و إن كانت الصورة المثلى هي أن يجمع الفرد بين الإدارة و القيادة، حتى يتم تأثيره في أتباعه، لا من خلال الثواب و العقاب فقط، و لكن بالحجة، و المنطق، و حسن التعامل.

لعل مفهوم القيادة هو أحد المفاهيم التي ما زالت تبحث عن تعريف أكثر دقة، يمنع ذلك التباين الكبير في تعريفاتها، الأمر الذي ترتب عليه تباين آخر في تحديد الكفاءة competencies اللازمة للقائد الناجح. و لأغراض هذا البحث، يمكن أن نصطلح على تعريف القيادة بأنها "عملية تأثير في الآخرين من قبل أحد أفراد المجموعة تهدف لإحداث تغير مرغوب في الأفراد و البيئة التنظيمية". و يتضمن هذا التعريف عدة عناصر رئيسة، أهما: أن القيادة هي عملية تأثير اجتماعي إيجابي في الآخرين تدفعهم للقيام بسلوك لم يكن من الممكن أن يقوموا به لولا هذا التأثير، و أن مصدر التأثير الذي يحدثه القائد في الأتباع قد يكون مستمداً من قوى مرتبطة بالمنصب الرسمي الذي يشغله (كالمكافأة، و العقوبة)، أو من خلال قوى غير

رسمية (كالخبرة، الإقناع). أن القيادة التنظيمية تمارس تأثيرها في المحيط التنظيمي، أي لا تتم عملية القيادة إلا في محيط جماعي، كمجموعة أو فريق عمل. و لا شك في أن القيادة التنظيمية تعتمد على مدى تقبل أو خضوع الأتباع لتأثير القائد عليهم، فلن تتم عملية التأثير، و بالتالي القيادة، ما لم يسلم الأتباع للقائد بقدرته على قيادتهم. ويجب ألا ينظر للقيادة بأنها عملية اتصال من طرف واجد، من أعلى لأسفل، بل أنها عملية تفاعلية ذات تأثير متبادل بين القائد من جهة و الفرد من جهة أخرى، و نتاج عملية القيادة يعتمد على جودة هذا التفاعل، فلا يكفي أن يكون القائد كفأ في حد ذاته، و لكن يحتاج إلى أتباع قادرين على أعباء التكليف، و لديهم النضج الكافي، و المقدرة، كما يجب أن تسهم متغيرات الموقف في دعم القائد بدلاً من إعاقته.

تعتقد نظريات السمات بأن القائد الفعال هو ذلك القائد الذي يتصف بعدة صفات، وأن هذه الصفات ستمكنه من النجاح بغض النظر عن الموقف الذي هو فيه. ويندرج تحت هذا التصنيف نظريتان، الأولى هي نظرية الرجل/المرأة العظيم التي ترى أن القادة العظام يولدون ولا يصنعون، و في ذلك إشارة إلى أن الوراثة تلعب دوراً بارزاً في صياغة هؤلاء القادة العظام، و أن القائد العظيم سيبقى كذلك في أي مكان و زمان يكون فيه، و أنه لا يمكن تعليم أو تدريب الأفراد كي يصبحوا قادة، و أنه لابد من توجيه الجهد لاختيار و انتقاء القادة، و ليس لتدريب الأفراد كي يصبحوا قادة. وغالب تطبيقات هذه النظرية هو في المجال السياسي. إن التسليم بهذه النظرية يعني أن عملية انتقاء و تدريب القادة أمر لا حاجة للمنظمة به، لأن القادة يولدون قادة.

أما النظريات الأخرى، فقد حاولت تحديد ما هي تلك السمات التي تجعل من القائد ناجحاً، بغض النظر فيما إذا كانت هذه السمات وراثية أم مكتسبة. و من السمات التي تمت دراستها: الذكاء، و التوافق النفسي، و السيطرة، و الانبساطية، و الاتزان الانفعالي، و الإصرار و المثابرة، و تحمل المسئولية، و الجرأة، و المبادرة، و الدافعية، والطموح، و النشاط، و الرغبة في القيادة، و الثقة بالنفس، و القدرة على

بناء علاقات اجتماعية، و غير ذلك، حيث يعتقد أن القادة لديهم مستوى أعلى من المتوسط في هذه السمات قياسا إلى غير القادة. لكن الأبحاث في هذا المجال تجاوزت الخصائص النفسية إلى المواصفات الجسمانية، و حتى الوضع الاجتماعي و الاقتصادي.

ولعل أبرز الانتقادات التي وجهة إلى نظريات السمات هو أن قوائم السمات التي قدمها الباحثون للقادة الناجحين لا يوجد بينها اتفاق على سمات مشتركة بين جميع القادة الناجحين، و يبدو أنه لا توجد صفة واحدة بمفردها ضرورية. كما أن معظم قوائم السمات تتركز في السمات الإيجابية ذات الجاذبية الاجتماعية، و أنها خلت من سمات أقل جذباً من الناحية الاجتماعية رغم أهميتها كالسيطرة، و الاستقلالية. وهناك ملاحظة أخرى، هي أن هناك قادة ناجحين لا يمتلكون الكثير من السمات المذكورة، كما أن هناك قادة فاشلين، رغم امتلاكهم لمثل هذه السمات، فالنظرية لا تفسر لم ينجح قائد في موقف ما و يفشل في موقف آخر؟ (Baker, 1997). وهناك مشكلة منهجية أخرى و هي صعوبة تحديد من هم القادة الناجحون من غير الناجحين، فإذا كان مثل هذا الأمر صعباً، فكيف لنا أن نحدد تلك السمات التي يتصف بها ذلك القائد الناجح. و رغم هذه الانتقادات، يمكننا القول بأن توفر بعض السمات من الممكن أن ترجح احتمال نجاح القائد في مهمته القيادية، و لكنها لا تضمن هذا النجاح، و أنه بغض النظر عما إذا كانت هذه الصفات وراثية أم مكتسبة، فإنه لابد من صقل هذه الاستعدادات بالتدريب و الممارسة.

بسبب الانتقادات التي وجهت لنظريات السمات، بدأ العلماء من بداية الأربعينات إلى الستينات من القرن العشرين يحولون أنظارهم لدراسة سلوك القائد بدلاً من سماته، أي محاولة فهم ماذا يصنع القائد الناجح؟ و كيف يسلك؟ هذا التوجه كان مدعوماً من المدرسة السلوكية في علم النفس التي تفضل دراسة السلوك الظاهر للفرد بدلاً من جوانب كامنة فيه. و جميع النظريات التي يمكن تضمينها هنا تصنف القادة حسب أسلوبهم إلى نوعين: الأول: قائد مهتم بأفراده، من خلال الاهتمام بمشاعرهم، و تشجيعهم، و الاستماع لهم، و إشراكهم في القرارات، و

التعايش الاجتماعي معهم، والثقة بهم، و تقديرهم، و السعي لحل مشاكلهم. و يسمى هذا الأسلوب بالمراعاة Consideration. الصنف الثاني: قائد مهتم بمهام العمل، من خلال الضبط الإداري، و الحرص على إنجاز الأعمال في وقتها، وإعطاء الأوامر دون إشراك الأفراد في عملية اتخاذ القرارات، أي أنه مهتم بالإنتاج و جودة العمل، و يسمى هذا الأسلوب بالتنظيم Initiating Structure.

مرة أخرى، نجد أن النظرية السلوكية تركز على القائد (أسلوبه) و لا تهتم بالبيئة المحيطة حوله. كما انتقدت النظرية بالتبسيط الشديد حيث أنها لا تقدم سوى نمطين من القيادة فقط. وعلى أية حال، فإن أحد أهم تطبيقات النظرية السلوكية في القيادة أن السلوك القيادي يمكن تعليمه و تدريبه للأفراد الذين يملكون قدراً معقولاً من الاستعداد الشخصي.

علمنا مما سبق، أن نظريات السمات ترى أن هناك مواصفات للقائد يجب أن يتسم بها كي يكون ناجحاً، في حين رأت النظريات السلوكية أن نجاح القائد يعتمد على سلوكه، أما النظريات الموقفية، و تسمى بالشرطية أيضاً، فقد رأت أن الأمر أكثر تعقيداً، فهي ترى أن نجاح القائد يعتمد على الموائمة بين سلوكه و متطلبات الموقف. فمثلاً النظرية الموقفية في القيادة (Fiedler, 1978)، ترى أن تحديد أي من أسلوب القيادة أفضل (الاهتمام بالأفراد أو الاهتمام بالتنظيم أي الإنتاج) يعتمد على متغيرات الموقف الذي يتفاعل معه القائد، و حددت ثلاث خصائص موقفية تعكس مدى سيطرة القائد على الموقف، و هي: العلاقة بين القائد و أفراده، و تنظيم المهام الوظيفية، و قوة المنصب. أما نظرية هرسي و بلانشارد الموقفية (Hersey & Blanchard, 1993) فتضيف بعداً جديداً للموقف لم تطرحه النظريات السابقة، ألا وهو مدى استعداد المرؤوسين للقيام بالعمل المناط بهم، ويقاس مدى استعدادهم من خلال أمرين: القدرة على أداء العمل (الحماس)، والرغبة في القيام به (الدافعية).

كفاءات القائد :

اجمالاً، يمكن اعتبار الكفاءة competency مفهوماً جامعاً لكل ما يتصل بقدرة الفرد على أداء عمله. فهي أبعاد سلوكية ملاحظة يمكن قياسها، و إذا وظفت بشكل جيد يمكن أن تسهم في نجاح الفرد في مهامه الوظيفية، و يشمل ذلك شخصيته، ومهاراته، وقدراته العقلية، ودافعيته، ومعارفه، و ميوله، و اتجاهاته. (Boyatzis, 1982) ، و يعتبر تحليل العمل الطريقة المثلى للتعرف على تلك الكفاءات . و يعرف الشربيني (٢٠٠١، ص ٧٤) في موسوعة شرح المصطلحات النفسية competence بالأهلية، و التي فسرها بالكفاءة و القدرة على القيام بالمهام المناطة.

ويساعد تحديد كفاءة القائد في معرفة تلك الوظائف التي يجب أن يقوم بها القائد كي يكون أكثر فاعلية داخل منظمته، كما أنها تمثل المحتوى التدريبي الذي تبنى عليه برامج التطوير الإداري، و المعايير التي يختار و يقيم على أساسها القادة، كما تعتبر الأساس في بناء نظام المكافأ. دراسة "كوك و بيرنثال" (Cook & Bernthal, 1998) على ٢٩٢ منظمة امريكية أشارت إلى أن ٧٥% إلى ٨٥% من هذه المنظمات تستخدم تطبيقات مبنية على تحديد الكفاءات competencies لأغراض عدة، منها: تقييم الأداء، و إدارة أنظمة الأداء، و تحديد الاحتياجات التدريبية، و انتقاء الأفراد. و رغم أنه لا يوجد اتفاق عام بين المهتمين بمفهوم القيادة حول ماهي تلك الكفاءات الأساسية للقائد، إلا أن التخطيط؛ واتخاذ القرارات و حل المشكلات؛ وإدارة النزاعات؛ والتفكير الإستراتيجي؛ والمبادرة؛ وتحفيز الذات و الآخرين؛ والتأثير بالآخرين؛ والتفاوض؛ والاتصال الفعال؛ والاستقلالية؛ والإقناع؛ تتردد كثيراً في دراسات الباحثين و الممارسين. و قد يرجع السبب في عدم الاتفاق إلى تباين طرق تحليل العمل المتبعة، و إلى المجال الذي يعمل به القائد.

قام كل من "داي و نيوسم و كاتانو" (Day, Newsome, & Catano, 2002) بمراجعة الدراسات التي تناولت مواصفات و سلوك القائد الهامة في نجاحه،

وخلصوا إلى أنها تنحصر في القدرة على حل المشكلات؛ والتوجيه؛ والتحفيز؛ والتفويض؛ والتخطيط طويل و قصير المدى؛ وتنسيق الجهود؛ والإقناع؛ وتشكيل فرق العمل؛ والحزم؛ ومهاراة الاتصال؛ والمبادرة؛ وحفز الذات؛ و غير ذلك. وتشير نتائج العديد من الدراسات إلى أن المدراء الناجحين لديهم درجة مرتفعة من الحاجة للإنجاز والسلطة، ومنخفضة في الإنتماء، كما أن الأفراد الذين لديهم حاجة مرتفعة للإنجاز و منخفضة للسلطة ربما يصلحون للعمل كأفراد و ليس مدراء (McClelland & Boyatis, 1982). ويرى "هوجان و هوجان" (Hogan & Hogan, 1998) أنه من الممكن تصنيف معظم خصائص القائد الناجح المذكورة في الدراسات السابقة إلى خمسة محاور، هي: محور القدرات المعرفية (كالذكاء، و الإبداع، و التحليل)، و المحور الاجتماعي (المرونة السلوكية، و التكيف الاجتماعي الفعال، و إدارة الخلاف، و التفاوض)، و المحور الشخصي (كالانفتاح و حب الاستطلاع)، و المحور الدافعي (كحفز الذات، و حفز الآخرين، والدافع للإنجاز)، و الجانب المعلوماتي و الخبروي (الإلمام بالمهمة المناطة به).

لقد لاحظا كل من "قوفي و جونز" (Goffee & Jones, 2000) أن هناك تنوعاً كبيراً في أنماط القادة، و أنه ليس هناك نمط واحد للقائد الناجح، و أنه من الصعب أن تقلد نمط قائد آخر، بل يجب أن تكون أنت و لكن بمهارات أفضل، ويجب أن تأتي بالاسلوب الذي يتلائم مع طبيعتك. و يؤكد ذلك ما خبره "دراكر" (Drucker, 2004)، و هو من أعمدة علم الإدارة المعاصرين، حين لاحظ أن أفضل رؤساء مجالس الإدارات الذين عمل معهم طوال ٦٥ سنة من عمله المهني، لا يسلكون أسلوباً واحداً، بل يمثلون ألوان الطيف جميعاً، فهناك تباين في شخصياتهم، و اتجاهاتهم، و قيمهم، و جوانب الضعف و القوة لديهم.

التطوير القيادي

رغم الاعتراف بأهمية دور القائد الفاعل في نجاح المنظمة إلا أن معرفتنا في طرق تطوير القيادي مازالت محدودة. إن من ينهي برامج التدريب القيادي نادراً ما يوصف بأنه قائد ناجح (Baker, 1997). و أياً كان مصدر القيادة، وراثي أم

مكتسب، فإن ما يهمنا هنا تلك الجوانب التي يمكن أن تطور و تنمى من خلال برامج التدريب و التطوير.

هناك ميل لدى الباحثين إلى التركيز في تعريفهم لمفهوم القيادة على القدرات، و السمات، و السلوك الذي يجب أن يتحلى به القائد الناجح (Baker, 1997) لسهولة ترجمته عملياً في برنامج التطوير. لكن المشكلة في تحديد ماهي تلك المواصفات التي يجب أن يتحلى بها القائد. "فلشمان" (Fleishman et al., 1991) توصل إلى ٤٩٩ بعداً من أبعاد سلوك القادة عرضها ٦٥ برنامجاً تدريبياً. و رغم أن هنالك تداخل بينها، إلا أن التساؤل هنا هو هل يجب أن يكتسب القائد كل هذه الأبعاد كي يعد ناجحاً؟ و حتى لو تم الاتفاق على الأبعاد الأساسية، فإن التساؤل المهم هو كيف يمكن اكتسابها؟ و هل البرامج التدريبية هي البيئة التعليمية المناسبة لذلك؟ "روست" (Rost, 1993) يرى أنه حتى لو تم تحديد قدرات و سلوكيات و خصائص القادة الناجحين، فإنه من الصعب على الأفراد اكتسابها دون تغيير شخصياتهم و نظرتهم للعالم من حولهم.

بعد مراجعة مكثفة للدرسات السابقة التي تناولت التدريب القيادي، خلص كل من "بوش و جلوفر" (Bush & Glover, 2003) أن التدريب القيادي يجب أن يشمل عناصر من كل من الإدارة و القيادة و ليس القيادة وحدها، باعتبار أن المهارات الإدارية جزءاً مهماً من القيادة. و يعتقد أن القادة الأكثر نجاحاً هم في الحقيقة مدراء ناجحون أيضاً. كما يرى أن الإدارة الجيدة معنية بتحقيق النتائج من خلال الآخرين، و أنه من الصعب الوصول لذلك دون أن يمتلك المدير بعضاً من العناصر القيادية التي تمكنه من تحفيز أفراده، و شحذ هممهم، و تنظيم طاقاتهم. في حين يعتقد فريق آخر من الباحثين أن المدراء معنيون بالإدارة اليومية و فرض الاستقرار من خلال الأنظمة و اللوائح و تنظيم العمل، في حين أن القادة معنيون بالتغيير و تحديد رؤية و مسار المنظمة. المدير يؤدي المهام (الأشياء) بشكل صحيح، في حين أن القائد يقوم بالمهام (الأشياء) الصحيحة، كما أن المدير يعتمد على الأنظمة التنظيمية في حين أن القائد يعتمد على الأفراد (Bush & Glover, 2003).

هناك مشكلة أخرى تكمن في جدوى التدريب القيادي. هناك من ينادي من الباحثين و المتخصصين من أن مناهجنا البحثية مازالت قاصرة عن التحقق الفعلي من جدوى البرامج التدريبية القيادية التي يصرف عليها الملايين (Burke & Day, 1986; Lewis, 1995). ففي دراسة meta-analysis على ٧٠ دراسة تمت في مجال جدوي التدريب القيادي، خلص كل من "بيرك و داي" (Burke & Day, 1986)، أن هنالك عدداً محدوداً من الدراسات مبنية على التحقق الكمي من أثر التدريب على الأداء التنظيمي، إلا أنهما وجدا أن هناك زيادة في التحصيل المعرفي للقادة المشاركين في الدراسة.

هنالك العديد من طرق التدريب القيادي، أهمها: الفصول و المحاضرات التقليدية، والتدريب الفردي coaching، والتدوير، و لعب الأدوار، و التعلم الإلكتروني عن بعد، و المعلم الزميل mentoring، وهي عملية متابعة و إشراف و توجيه من قبل شخص ملم بفنون الإدارة لشخص بحاجة لهذه الخبرة، و تتم عادة خلال فترة لا تقل عن سنة. الاتجاه الحديث في الإدارة يركز على التدريب خلال بيئة عمل القائد و ليس في فصول دراسية منفصلة عن واقع عمل (Dotlich & Noel, 1998). إنه من الصعب تطوير قادة من خلال الفصول الدراسية التقليدية، لابد لبرامج التطوير القيادي أن تكون عملية ميدانية خبروية.

انتقاء القادة

إن فلسفة عملية الانتقاء هو تعزيز فرص اختيار الأفراد الذين لديهم الاستعداد القيادي الحقيقي للنجاح في البرنامج التدريبي، و تقليل فرص اختيار أولئك الذين ليس لديهم مثل ذلك الاستعداد. إن استخدام الطرق الموضوعية في انتقاء القادة يقلل من فرص الاختيار العشوائي، و يحقق مبدأ العدالة و الفرص المتساوية، كما يجعل عملية المقارنة بين أداء الأفرد أو المجموعات أمراً ممكناً. إن للاختيار الخاطئ تكاليف مالية و تنظيمية كبيرة.

يعتقد "باس" (Bass, 1990)، أنه على الرغم من النجاح الذي حقق في توظيف الاختبارات النفسية في انتقاء الأفراد في الوظائف غير القيادية، إلا أن هذا النجاح

كان أقل عند محاولتنا لانتقاء الأفراد في المستويات الإدارية العليا. القيادة الفعالة تتطلب قرارات حكيمة، و رؤى صائبة، و القدرة على التعامل مع معلومات معقدة و متشابكة، و رغم أن ذلك يتطلب عمليات عقلية، إلا أننا لا نعتمد على اختبارات الذكاء وحدها، و لكن على خبرة القائد السابقة، و سنوات ممارسته لعمله (Fiedler, 1994) . و يرى "فدلر" أن تأثير ذكاء القائد على أدائه يتضاءل عندما تكون ضغوط العمل و غموض الدور عاليين، و ذلك بسبب الاستغراق الذهني للقائد في مشكلات الصراع و فهم الدور المطلوب منه، لذا لا يستطيع توظيف طاقاته الذهنية بشكل أفضل. لذا يرى أنه يجب أن نختار الأفراد الذين يملكون القدرات العقلية، و الخبرة، و المعرفة المطلوبة للمهمة القيادية، لكنه من الأهمية أيضاً أن نهيئ لهم بيئة العمل التي تستثمر قدراتهم العقلية بأقصى ما يمكن.

لكن هل من الأفضل أن يغير القائد أسلوبه كي يتوافق مع الظرف البيئي المناسب لتحقيق أفضل أداء جماعي؟ أم الأفضل أن يقوم القائد بتغيير الظرف كي يتناسب مع أسلوبه القيادي؟ للإجابة على ذلك، يعتقد فدلر أنه من الصعب على القائد أن يغير أسلوبه القيادي، فمن الأفضل أن يقوم القائد بتغيير الموقف كي يتناسب مع أسلوبه، وإذا تعذر الأمر، فيمكن نقل القائد لمكان آخر تتناسب ظروفه مع أسلوب القائد، و يرى أننا لن نستطيع أن نجعل القائد أكثر ذكاءً و إبداعاً و لكن نستطيع أن نغير البيئة التي يعمل بها كي تستثمر الطاقة العقلية له بأفضل صورة، وقد قام فدلر بإعداد برنامج تدريبي للقياديين تعكس الجوانب التطبيقية من نظريته.

ومن أجل التنبؤ بسلوك القائد لابد من استخدام مجموعة من المحكات منها الاختبارات العقلية، و استبانات الشخصية، و المقابلة، و مركز التطوير development center، إلى جانب استبانة تكشف معلومات شخصية و تاريخية عن المرشح (Hogan et al., 1994). ففي عام ١٩٩٢ قام كل من "ريان وساكت" (Ryan & Sackett, 1992) ببحث موسع لمعرفة ما هي الطرق المستخدمة في انتقاء القادة، و خلصا إلى أن المقابلة الشخصية هي أكثر الطرق استخداماً (٩٦%)، تليها استمارة المعلومات الشخصية (٨٢%)، ثم استبانات

rابط

ritical

ude

وقام "نيوسم و آخرون" (Newsome, Day, & Catano, 2002) بمراجعة دراسات عدة حاولت التعرف على القوة التنبؤية للطرق المستخدمة في انتقاء القادة (meta-analysis) و خلص إلى أن ارتباطات تلك الطرق بالأداء القيادي كانت كالتالي: مهام من واقع العمل (٥٤.)، و الاختبارات العقلية (٥٢.)، والمقابلة المقننة (٥١. – ٥٧.)، والمقابلة غير المقننة (٢٠. – ٣٨.)، ومركز التقييم (٣٦.)، و البيانات الشخصية (٣٥.) ، و التزكيات (٢٦.)، و خبرة العمل (١٨. – ٢٧.)، والشهادة العلمية (١٠.)، و خط اليد (٠٢.). "شميدت و هنتر (Schmidt & Hunter, 1988)، من جانب آخر، وجدا أن معاملات مراكز التطوير كانت (ر=٣٧.)، و المقابلة (ر=٥٠.)، بينما وجد "رسل و زملائه" (Russell, et. al., 1990) أن البيانات الشخصية أظهرت قدرة جيدة على التنبؤ بالاختيار المهني للفرد، و معدل دوران العمل، و الأداء الوظيفي.

ورغم أن الاختبارات العقلية معيار تنبؤي هام كما لاحظنا آنفاً، إلا أن قدرته على التمييز بين الأفراد الناجحين و غير الناجحين في المستويات القيادية العليا محل نقاش كبير بين الباحثين، و يبدو أن امتلاك قدر مقبول من الذكاء العقلي أمر هام و لكنه غير كاف للنجاح في المستويات القيادية العليا (Van Veslor & Guthrie, 1998). كما أنه على الرغم من الصدق الظاهري العالي لكل من "المناقشة دون قائد" leaderless group discussion، و تمارين السلة In basket exercises باعتبارها تمارين ذات ارتباط واضح بمهام العمل اليومية، إلا أن الصدق التنبؤي لكليهما مازال محدوداً (ر=٢٥. و ر=١٥.-٣٥.) (Muchinsky, 2000). أما ما يخص الألعاب الإدارية و المحاكاة، فلم يجد "غولدن" (Goldon, 1985) دليلاً واضحاً على أن القادة الذين يؤدون بصورة عالية في الألعاب الإدارية و المحاكاة يؤدون بصورة عالية أيضاً في الأداء التنظيمي القيادي (الواقع العملي)، (انظر أيضاً ميرفي، ١٩٩٢). من جانب آخر، تعاني المقابلات الشخصية من مشكلات ذاتية المقابِل، و تأثير مظهر المقابَل على المقابِل، و قدرة المقابَل على التعبير اللفظي (Anderson, 1991).

وعلى الرغم من ميزات الطرق الموضوعية السابقة، إلا أنه يجب النظر إلى اختبارات الورق و القلم باعتبارها مؤشرات لا عينات من واقع عمل القائد. إن النجاح في اختبار ورقي لقيادة السيارة لا يضمن قدرة الفرد على قيادة السيارة في الطريق بصورة سليمة. إن عملية قياس القادة تمنح بيانات موضوعية لأصحاب القرار تساعدهم في اتخاذ القرار المناسب، و لكنها ليست بديلاً عن النظرة الحكيمة و الفاحصة. و أياً كانت الأداة المستخدمة في انتقاء القادة، لابد لها من أن تتسم بعدة مواصفات أساسية كي تكون أداة مناسبة للاستخدام، و أهم هذه المعايير مناسبتها للفئة العمرية و المهنية المستخدمة، و مدى تمتعها بمستويات مقبولة من الثبات و الصدق، و مدى عمليتها، حيث أن هناك أدوات تسمح بتطبيقها جمعياً، في حين أن البعض الآخر يصلح للاستخدم الفردي فقط، و لكل منها مميزاته و مشكلاته.

أهمية الدراسة :

لعل أبرز جانب في هذه الدراسة هو تصديها لمشكلة عملية، تتمثل في رغبة المسئولين في برنامج قيادي من الاستفادة من خدمات المختصين في علم النفس لمساعدتهم في تصميم نظام انتقاء موضوعي و عادل و فعال. و النجاح في هذه المهمة هو اعتراف بأهمية و دور علم النفس في تقديم الحلول و البدائل العملية لحاجات منظمات الأعمال. كما أنه إبراز أيضاً لدور علم النفس التطبيقي. فالأصل في العلوم هو خدمة البشرية ومساعدتها على حل مشكلاتها و فتح آفاق جديدة لها، الأمر الذي يصب في صالح علم النفس كعلم قادر على تقديم البدائل و الحلول، وتصحيحاً للنظرة السلبية عند بعض العامة، من أن علم النفس علم نظري، و أنه محصور في أروقة مستشفيات الطب النفسي، و التي سببها اقتران علم النفس تاريخياً بالفلسفة، و تركيز الكثير من المختصين في علم النفس على الدراسات النظرية و إهمال الدراسات التطبيقية.

وهنالك قيمة تطبيقية عملية هامة لهذة الدراسة، تتمثل في رغبة المشرفين على البرنامج في الاستفادة من نتائج الدراسة في تحديث و تصويب عملية الانتقاء الحالية

لتطبيقها مع المرشحين الجدد المزمع دخولهم للبرنامج قريباً. و أي عملية تصحيح و تطوير تعني انتقاء أفضل للعناصر ذات الاستعداد القيادي، و تقليل فرص الاختيار الخاطئ، و هو أمر له جدواه الكبيرة اقتصادياً و عملياً.

ولا شك في أن الدراسة تطرح قضايا ذات قيمة نظرية أيضاً هي محل تداول بين الباحثين و المختصين في علم النفس و الإدارة، من ذلك علاقة سمات القائد الشخصية في نجاحه، و أي تلك السمات أكثر أهمية للنجاح، و الإجابة عن التساؤل المطروح حول دور الذكاء العقلي في نجاح الفرد في المهام القيادية. كما تتيح الدراسة فرصة الاستفادة من البيانات المجمعة للتحقق من العلاقة بين السمات الشخصية و الذكاء، و للتحقق من جودة و جدوى أدواتنا النفسية من الناحية السيكومترية، و خاصة الصدق التنبؤي منها.

وكما هو معلوم، فإن تكاليف برامج التدريب القيادي عالية، و البرنامج الذي بين أيدينا يمتد لأربع سنوات، مما يعني أن التكاليف مضاعفة، لذا فإن تكلفة اختيار الفرد الخطأ عالية، فضلاً عن كونه مضيعة للوقت و الجهد. فالتدريب القيادي في حقيقته استثمار يجب أن يكون في الأشخاص المناسبين، و أي انحراف عن ذلك يعتبر خسارة. و هذه الدراسة تساعدنا على معرفة مدى نجاح عملية الانتقاء، بعد ثلاثة سنوات من تطبيقها، في الوصول للأهداف المنشودة.

أهداف البحث و فروضه :

يهدف البحث الحالي إلى معرفة ما إذا كان هناك ارتباط جوهري دال احصائياً بين كل من الأداء التدريبي من جهة، ومقابلة الاختبار، و كون الفرد مستقلاً، وديمقراطياً، و مفكراً، و ناقداً، و منافساً، و حاسماً، و مقنعاً، و مسيطراً، ومخططاً، ومتماسكاً، و هادئاً من جهة أخرى. كما تحاول التحقق فيما إذا كانت هنالك أية علاقة دالة إحصائياً بين كل من الأداء التدريبي من جهة، و الذكاء العقلي للمتدرب. وهناك هدف فرعي آخر تحاول الدراسة الإجابة عنه، و هو التحقق فيما اذا كانت هنالك علاقة بين الذكاء العقلي و سمات الشخصية المستخدمة في الدراسة. وعلى ضوء ما تقدم، تكتفي الدراسة بوضع الفروض المتصلة بأهداف البحث و مشكلته،

حيث بنى الباحث فروضه من خلال الدراسات السابقة و وفق تصورات منطقية. ويمكن تحديد ثلاثة فروض للدراسة، هي:

١- توجد علاقة إيجابية دالة إحصائياً بين كل من الأداء التدريبي من جهة، ومقابلة الاختبار، و كون الفرد مستقلاً، و ديمقراطياً، و مفكراً، و ناقداً، و منافساً، و حاسماً، و مقنعاً، و مسيطراً، و مخططاً، و متماسكاً. و عكسياً مع كونه هادئاً.

٢- توجد علاقة إيجابية دالة إحصائياً بين كل من الأداء التدريبي من جهة، و ذكاء المتدرب العقلي كما يقيسها كل من اختبار رافن و اختبار أوتس-لأينون للذكاء.

٣- لا توجد علاقة دالة إحصائياً بين الذكاء، ممثلاً في اختباري رافن و أوتيس_لينون من جهة، و أبعاد الشخصية المستخدمة في الدراسة.

المنهج:

تتبنى الدراسة منهجاً ارتباطياً للتحقق من العلاقة بين متغيرات الدراسة المستخدمة. و فيما يلي وصف للعينة المستخدمة في الدراسة، و الأدوات المستخدمة للقياس، و الإجراءات، و جمع البيانات و تحليلها.

العينة:

تكونت عينة الدراسة الأساسية من ٣٠٠ شاباً كويتياً يعملون في مراكز الشباب بدولة الكويت، تم ترشيحهم من قبل مسئوليهم للانخراط في برنامج إعداد القادة. وبعد مراجعة استمارات الترشيح من قبل القائمين على البرنامج، تم ابتداءً استبعاد ١٩٤ مرشحاً، و اختيار ١٠٦ فقط للاستمرار في عملية الانتقاء، جميعهم كويتيون ذكور، متوسط أعمارهم ١٩,٧٤ (ع=٢,٧)، يعملون كمتطوعين في مراكز الشباب بدولة الكويت، وموزعين على محافظات الكويت وفقاً للتالي: العاصمة ٢٦؛ الأحمدي ٢٧؛ حولي ٢٣؛ الفروانية ١٦؛ و الجهراء ١٤. خضع الـ١٠٦ مرشحاً لسلسلة من الاختبارات النفسية، و بناءً على أدائهم تم أخيراً اختيار ٤٠ متدرباً، وبسبب ظروف مختلفة (كالبعثة الدراسية للخارج، أو لرغبة شخصية، أو بسبب الفصل لضعف الأداء) يكون قد غادر البرنامج ١٤ متدرباً، واستمر ٢٦ متدرباً فقط.

بطريقة راش. هذا، وبلغ متوسط درجات مجموع الأفراد في الدراسة الحالية (ن=١٠٦) م=٣٨,٠، و ع=٧,٦ (للعينة المختارة (ن=٢٦): م=٤٣,٢، ع=٥,٤؛ وللعينة المرفوضة (ن=٨٠): م=٣٦,٤، ع=٧,٥) (ت=٤,٢، د.ت.=٠٠١.)

جـ اختبار المصفوفات المتتابعةالعادية لرافن

تعتبر المصفوفات المتتابعة أحد اختبارات المصفوفات الثلاث التي أعدها جون رافن، و التي تتكون من ٦٠ بنداً، تناسب الأعمار من ٦-٦٠ عاماً، و هي من الاختبارات غير اللفظية التي تعتمد على قدرة الفرد على استنباط العلاقات والارتباطات، حيث يتكون كل بند من المصفوفات من شكل أو نمط أساسي اقتطع منه جزء معين، و تحته ستة أجزاء يختار الفرد من بينها الجزء الذي يكمل الفراغ في الشكل الأساسي. و أعلى درجة يمكن الحصول عليها في هذا الاختبار هي ٦٠. وكان متوسط درجات مجموع أفراد عينة الدراسة (ن=١٠٦) هو م=٥١,٩، (ع=٦,٥) (للعينة المختارة (ن=٢٦): م=٥٥,٧، ع=٢,٨؛ و للعينة المرفوضة (ن=٨٠): م=٥٠,٨، ع=٦,٨) ؛ (ت=٣,٥، د.ت.=٠٠١.). و تتراوح معدلات ثبات الاختبار بطريقة إعادة الاختبار بين ٦٢, و ٩١,، و بطريقة التجزئة النصفية بين ٤٤, و ٩٩,، و تراوح معامل الاتساق الداخلي بين ٥٥, و ٨٢,. في حين تراوحت معاملات ارتباط الاختبار مع ستانفرد بينيه بين ٣٢, و ٦٨, . تجدر الإشارة إلى أن اختبار المصفوفات المتتابعة الملونة قد تم تعريبه من قبل عبدالفتاح القرشي (١٩٨٧).

د. استبانة الشخصية المهنية

Occupational Personality Questionnaire (OPQ)

تقيس استبانة الشخصية المهنية ٣٠ بعداً من أبعاد الشخصية ذات صلة ببيئة الفرد المهنية، تم تطويره من قبل شركة Saville & Holdsworth Ltd.، وشارك الباحث في تعريب و تقنين النسخة ٤,٢ المستخدمة في هذا الدراسة على البيئة الخليجية. عدد بنود الإستبانة ٤٠٠ بنداً تغطي جميع أبعاد الاستبانة الثلاثون، حيث تصنف هذه البنود في مجموعات تتكون كل منها من أربعة بنود، حيث يختار

المفحوص أكثر العبارات انطباقاً عليه، و أقلها انطباقاً عليه، و تبدأ كل مجموعة بعبارة "أنا شخص من النوع الذي .." (مثلاً: أ. تثيره المناقشات النظرية و الفكرية؛ ب. يستطيع تجاهل التعليقات غير العادلة تجاهه؛ جـ.يستطيع الحديث بثقة أمام الآخرين؛ د. يفضل الطرق التقليدية في العمل)، و جميع العبارات الأربع ذات جاذبية اجتماعية متساوية تقريباً لتفادي تزوير المفحوص لإجابته ما أمكن. واقتصرت الدراسة الحالية على استخدام ١١ بعداً فقط تكشف الإستعدادات القيادية، تم اختيارها وفقاً للأطر النظرية و اتجاهات الدراسات السابقة، و هي:

مقنع : يستمتع بتغيير الآراء من خلال الحوار و التفاوض.

مسيطر : يدير و يوجه الآخرين، و ينظم طاقتهم، و يشرف عليهم.

مستقل : لديه نظرة ثاقبة؛ يصعب التعامل معه؛ يجادل، لا يحب القيود.

ديمقراطي : يشجع الآخرين على المشاركة؛ يستمع لهم و يشاورهم.

مفكر : نظري؛ عقلاني؛ يحب الاستطلاع؛ يستمتع بالأمور المعقدة و المجردة.

مخطط : يحضر نفسه مسبقاً، يستمتع بوضع الأهداف و الخطط؛ يتنبأ.

هادئ : خال من القلق؛ يحتفظ بهدوئه عند الضغوط؛ يسترخي بسهولة.

متماسك : لا يفصح عن مشاعره؛ يتجنب الانفجار العاطفي.

ناقد : يرى مواضع الخلل؛ يتحدى الافتراضات؛ متسائل.

منافس : يلعب ليفوز؛ مصمم على هزيمة الآخرين؛ يحزن للهزيمة.

حاسم : سريع في الوصول لقرار ما؛ يزن الأمور بسرعة؛ متسرع؛ مخاطر.

تستغرق الإجابة على الاستبانة حوالي ساعتين، و يصحح آلياً بواسطة الكمبيوتر، يمنح بعدها المفحوص درجة معيارية عشرية. تتراوح معدلات ألفا لثبات الاختبار للأبعاد المذكورة بين ٥٠, و ٨٣, . و يشير دليل الاستخدام إلى معاملات مرتفعة لصدق الإختبار بطرق مختلفة يمكن الرجوع إليها للاستزاده.

و. المقابلة الشخصية

يتم مقابلة المرشحين من قبل هيئة تتكون من ثلاث محكمين من القائمين على البرنامج، و تعتبر الدرجة التي يحصل عليها المرشح في نهاية المقابلة هي متوسط درجات المحكمين الثلاثة ، و تتكون استمارة المقابلة من معلومات شخصية عن المرشح، و أسئلة تغطي خمسة جوانب، هي: الجانب الشخصي (مثلا: ماهي عيوبك؟ و كم ساعة أسبوعياً يمكنك أن تفرغها لحضور البرنامج؟)، الجانب القيادي (مثلاً: إن كنت قائداً لمجموعة عمل، فكيف تحدد أولويات العمل لديك؟، ماذا تفعل إذا أخطأت في قرار ما؟)، الجانب الثقافي (كم صفحة تقرأ يومياً؟ ما مجالات الثقافة المفضلة لديك؟)، و الجانب الاجتماعي (كم ديوانية تزور أسبوعياً؟ و كيف توفق بين التزامات البيت و الدراسة و البرنامج؟)، و الجوانب الحياتية (ما هي أهم الأحداث في حياتك؟ من هو قدوتك و لماذا اخترته؟ ما هي طموحاتك الشخصية؟). وتراوحت مدة المقابلة ما بين ٣٠-٤٥ دقيقة. و أعلى درجة هي ٢٠، و متوسط درجات المقابلة لمجموع الأفراد (ن=٦٣) هو م=١٥,١، ع=٣,٠ (للعينة المختارة (ن=٢٤): م=١٦,١، ع=٣,١؛ و للعينة المرفوضة (ن=٣٩): م=١٤,٥، ع=٢,٨) (ت=٢,١، د.ت.=٠٥.).

هـ. استمارة تقييم الأداء

تكونت استمارة المركز لتقييم أداء المنتسبين له من ٤٠ بنداً تغطي سبعة مجالات، هي: الاجتماعية (مثلاً: يبدى اهتماماً بمشاعر الآخرين)، والانفعالية (مثلاً: يتقبل النقد بصدر رحب)، والدافعية (مثلاً: يحب التحدي)، والحركية (مثلاً: نشيط)، والأخلاقية (مثلاً: يحافظ على وعوده)، والعقلية (مثلاً:لديه سعة إطلاع)، والقيادية (مثلاً: يدير و يوجه الآخرين). و يحصل المتدرب على درجة في كل بند وفقاً لنظام ليكارد الخماسي (ممتاز =١٠؛ جيد جداً=٨؛ جيد=٦؛ مقبول=٤؛ ضعيف=٢)، تتبع عملية التقييم نظام تقييم 360° Evaluation "360°"، حيث يقوم الفرد بتقييم نفسه، إضافة إلى قيام الأفراد ذوي العلاقة المهنية بالمتدرب بتقييمه، و هم: المسؤول المباشر، وأقرب زميل له، ومدير المركز، و ستستخدم الدرجة الكلية هنا

في هذه الدراسة (الدرجة الكلية هي مجموع درجات جميع المقيمين للجوانب السبعة المذكورة). هذا و قد كان ثبات المقياس بطريقة الاتساق الداخلي ألفا هو ٩٤. .

الإجراءات و جمع البيانات و تحليلها

مرت إجراءات الدراسة بعدة خطوات يمكن إيجازها في التالي:

١- قيام إدارة مركز إعداد القادة، بالتعاون مع الباحث، بتحديد الكفاءات العقلية و الشخصية المثلى للمرشح للمشاركة في البرنامج، و التي تعد استعدادات أولية يمكن البناء و التطوير عليها (مثلاً: ذكي؛ واسع الأفق؛ مفكر؛ مستقل؛ مقنع؛ ومبدع).

٢- الطلب من مسئولي مراكز الشباب في محافظات الكويت بترشيح من يتوسمون فيه تلك الاستعدادات الانخراط في برنامج إعداد القادة. أفرزت هذه العملية ٣٠٠ شاباً كويتياً.

٣- بعد الفرز الأولى لهذه الترشيحات و مراجعة استمارات الترشيح من قبل القائمين على البرنامج، تم استبعاد ١٩٤ مرشحاً، و اختيار ١٠٦ مرشحاً فقط للاستمرار في عملية الانتقاء.

٤- خضع الـ١٠٦ مرشحاً في الجلسة الأولى لاختباري ذكاء (أوتس لينون و رافن)، و في الجلسة الثانية لاستبانة الشخصية المهنية (Occupational Personality Questionnaire)، و بناءً على أدائهم، تم اختيار ٦٣ مرشحاً لدخول مرحلة الانتقاء الأخيرة، و هي المقابلة، و يعد هؤلاء الأعلى ذكاءً و الأفضل في المقاييس القيادية و الاجتماعية و الانفعالية التي يقيسها استبانة الشخصية.

٥- و وفقاً لنتائج المقابلة، تم أخيراً اختيار ٤٠ مرشحاً لدخول البرنامج القيادي و الذي يستمر أربع سنوات.

٦- و في السنة الثالثة منه (٢٠٠٤)، أي سنة إعداد هذا التقرير، و بسبب ظروف مختلفة، غادر البرنامج ١٤ متدرباً، واستمر ٢٦ متدرباً فقط، هم العينة التي تم تطبيق استمارة قياس الأداء عليهم.

وكان الباحث مستشاراً للبرنامج منذ مراحله الأولى، و قام بوضع نظام الانتقاء، والتي شملت عملية تحديد السمات الشخصية و العقلية المطلوبة للنجاح في البرنامج، واختيار الأدوات، و تحليل البيانات، و تصميم استمارة المقابلة. و قد قام الباحث بتحليل البيانات باستخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS، و استخدم في التحليل الإحصائي المتوسط، و الانحراف المعياري، و معاملات الارتباط بيرسون، و اعتبرت معاملات الارتباط و الدرجة التائية دالة إحصائيا عندما يكون مستوى دلالتها ٠٥، و أقل.

النتائج :

يشير جدول (١) إلى جملة من الارتباطات الجوهرية بين كل من المتغيرات المستخدمة في الدراسة، و لكننا سنركز حديثنا هنا على تلك النتائج ذات العلاقة بفروض الدراسة فقط.

أولاً: العلاقة بين الأداء القيادي التدريبي و متغيرات الشخصية

يشير جدول (١) إلى أن الأداء التدريبي قد ارتبط إيجابياً مع درجة المتدرب في مقابلة الإختيار (ر=٥٦, د.ت.=٠٠١,)، و كونه مستقلاً (ر=٥٢, د.ت.=٠٥,)، و ديمقراطياً (ر=٣٤, د.ت.=٠٥,)، و مفكراً (ر=٥٩, د.ت.=٠٠١,)، و ناقداً (ر=٥٢, د.ت.=٠٠١,)، و منافساً (ر=٤٢, د.ت.=٠٥,)، و حاسماً (ر=٤٣, د.ت.=٠٠١,)، و عكسياً مع كونه هادئاً (ر=-٤٦, د.ت.=٠٥,). و جميعها نتائج متوقعة و في الإتجاه المنطقي.

ولم تجد الدراسة، كما كان متوقعاً، علاقة بين الأداء القيادي التدريبي و كل من: كون الفرد مقنعاً، و مسيطراً، و مخططاً، و متماسكاً.

ثانيا: العلاقة بين الأداء التدريبي القيادي و الذكاء

بعكس ما كان متوقعاً، لم تجد الدراسة علاقة بين الأداء التدريبي القيادي و كل من: اختبار رافن للذكاء، و اختبار أوتس-لينون للذكاء. تجدر الإشارة إلى أن كلاً من أختباري الذكاء قد ارتبط طردياً فيما بينهما (ر=٧٩, د.ت.=٠٠١,).

ثالثاً: علاقة الذكاء بالشخصية

وكما تنبأت الدراسة، لم يرتبط أي من اختباري الذكاء، رافن و أوتس-لينون، بأي من أبعاد الشخصية المستخدمة في الدراسة.

وهناك العديد من الارتباطات الأخرى التي يمكن الرجوع إليها في الجدول . هذا وسيتم مناقشة النتائج و التعليق عليها في قسم النتائج.

ومن زاوية أخرى، يكشف جدول (٢) تلك المتغيرات ذات العلاقة بالأداء التدريبي القيادي. فنجد أن كلاً من المقابلة و كون المتدرب مفكراً و متماسكاً مجتمعة يمكن أن تتنبأ بـ ٦٩،٩% من التباين في الأداء التدريبي القيادي، و لم يسهم أي من المتغيرات الأخرى جوهرياً في معادلة التنبؤ.

جدول (٢) معاملات الانحدار المتعدد التدريجي

في التنبؤ بالأداء التدريبي القيادي (Stepwise)

متغير المحك	المتغير المستخدمة	R	R^2	B	Beta	Constant
الأداء التدريبي	المقابلة	,٥٨٩	,٣٤٧	٢٧,٤٩	,٤٩٨	١٨٠٦،٤
القيادي	مفكر	,٧٦٦	,٥٨٧	٦٢,٢٢	,٥٩٧	
	متماسك	,٨٣٦	,٦٩٩	٣٠,١٧	,٣٤٩	

جدول (١) معاملات ارتباط بيرسون بين كل من المتغيرات المستخدمة في الدراسة

	المتغيرات	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩	١٠	١١	١٢	١٣	١٤	١٥
١	رافن															
٢	أوتس-لينون	٠,٧٩**														
٣	المقابلة	٠,٠٥	٠,١١													
٤	مقنع	-٠,٠٧	٠,٠١	٠,٢٦*												
٥	مسيطر	-٠,٠٦	٠,١٤	٠,٢٥*	٠,٣٩**											
٦	مستقل	-٠,٠٣	٠,٠٦	-٠,١٨	٠,١٢	٠,٠٥										
٧	ديمقراطي	-٠,٠٧	-٠,٢٢	-٠,٠٣	-٠,٠٤	-٠,١٥	-٠,٣٧**									
٨	مفكر	-٠,٠٣	-٠,٠٧	-٠,١٦	٠,٠٦	٠,٠٠	٠,٢٥*	-٠,١٨								
٩	مخطط	-٠,٠٣	-٠,٠٥	٠,١٧	٠,٠٣	٠,٠٠	-٠,٠٥	٠,١٢	٠,١٨							
١٠	هادي	٠,٠٢	-٠,١٥	٠,٢٨*	٠,١٤	-٠,٠٦	-٠,٢٦*	٠,١٣	-٠,٠٦	-٠,٢٠						
١١	متماسك	٠,٠٣	-٠,١٠	٠,١٣	-٠,٠٢	-٠,١٤	٠,٢٨*	٠,٢٤*	٠,٠٩	-٠,١٣	٠,٣٨**					
١٢	ناقد	-٠,٠٢	٠,٠٩	-٠,١٢	٠,١٩	٠,٢٠	٠,١٨	-٠,٠٦	٠,٣٧**	٠,٣٠*	-٠,١١	-٠,١٠				
١٣	منافس	٠,١٤	٠,١٩	٠,٠٨	٠,٢٧*	٠,٤٣**	٠,١٥	-٠,١٣	٠,٠٠	٠,٠٢	-٠,٠١	-٠,٢٥*	٠,١٨			
١٤	حاسم	-٠,٠٥	٠,١٨	-٠,٠٨	-٠,٠٣	٠,١٥	٠,٠٧	-٠,٢٩*	٠,١٣	-٠,١٣	-٠,٢٢	٠,٠٥	٠,١٠	٠,٠٠		
١٥	مقياس الأداء	٠,٢٣	٠,١٦	٠,٥٦**	٠,١٥	٠,٠٨	٠,٥٢*	٠,٣٤*	٠,٥٩**	٠,١١	-٠,٤٦*	٠,١٩	٠,٥٢**	٠,٤٢*	٠,٤٣**	

* = جوهرية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ ** = جوهرية عند مستوى دلالة ٠,٠١

المناقشة :

حاولت هذه الدراسة معرفة ما إذا كان هناك ارتباط جوهري دال احصائياً بين كل من الأداء التدريبي من جهة، ومقابلة الاختيار، و كون الفرد مستقلاً، وديمقراطياً، و مفكراً، و ناقداً، و منافساً، و حاسماً، و مقنعاً، و مسيطراً، ومخططاً، ومتماسكاً، و هادئاً من جهة أخرى. كما حاولت التحقق فيما إذا كانت هنالك أية علاقة دالة إحصائياً بين كل من الأداء التدريبي من جهة، و الذكاء العقلي للمتدرب. وهناك هدف فرعي آخر، و هو التحقق فيما إذا كانت هنالك علاقة بين الذكاء العقلي و سمات الشخصية المستخدمة في الدراسة. و نناقش النتائج هنا على ضوء الفروض الثلاثة التي وضعتها الدراسة.

افترضت الدراسة، في فرضها الأول، أنه توجد علاقة إيجابية دالة إحصائياً بين كل من الأداء التدريبي من جهة، ومقابلة الاختيار، و كون الفرد مستقلاً، وديمقراطياً، و مفكراً، و ناقداً، و منافساً، و حاسماً، و مقنعاً، و مسيطراً، ومخططاً، ومتماسكاً. و عكسياً مع كونه هادئاً. و باستثناء العلاقة بين الأداء القيادي التدريبي وكل من كون الفرد مقنعاً، و مسيطراً، و مخططاً، و متماسكاً، كانت علاقة الأداء القيادي ببقية المتغيرات دالة إحصائياً و في الاتجاه المتوقع. إلا أن النتيجة الجديرة بالاهتمام هو أن ثلاث متغيرات فقط، هي المقابلة و كون المتدرب مفكراً و متماسكاً مجتمعة، تمكنت من التنبؤ بـ ٦٩،٩% من التباين في الأداء التدريبي القيادي، ولم يسهم أي من المتغيرات الأخرى جوهرياً في معادلة التنبؤ، أي أنها لم تضف إضافة جوهرية إلى معادلة التنبؤ فوق ما أسهمت به المتغيرات الثلاثة السابقة، و عليه يمكن للقائمين على عملية الانتقاء مستقبلاً، فيما لو أرادوا عدم إضافة متغيرات جديدة، الاكتفاء بدرجات المتدربين في المقابلة، و درجتي مفكر، و متماسك، واستبعاد باقي المتغيرات، و ذلك باستخدام المعادلة التالية:

الأداء التدريبي القيادي = (المقابلة) ٤٩٨. + (مفكر) ٥٩٧. + (متماسك) ٣٤٩. + ١٨٠٦,٤

ويتوافق معامل ارتباط الأداء التدريبي مع المقابلة الذي توصلت له هذه الدراسة

(ر= ٥٦.) مع ما توصل إليه كل من "نيوسم و آخرون" (Newsome, Day, & Catano, 2002) بشأن المقابلة المقننة (ر=٥١. – ٥٧.)، و ما توصل إليه كل من "شميدت و هنتر (Schmidt & Hunter, 1988) (ر=٥٠.). و لم تتوفر للباحث معاملات ارتباط بين الأداء التدريبي القيادي و المتغيرات الأخرى للمقارنة، غير أن دراسة "جيزلي" (Ghiselli, 1971) أشارت إلى أن معاملات الارتباط بين اختبار القدرات و الأداء التدريبي أعلى من معاملات الارتباط بين اختبار القدرات و الأداء الوظيفي، و قد يرجع السبب في ذلك إلى ارتفاع معاملات الثبات الخاصة بالأداء التدريبي قياساً بالأداء الوظيفي.

من جهة أخرى، افترضت الدراسة، في فرضها الثاني، وجود علاقة إيجابية دالة إحصائياً بين كل من الأداء التدريبي من جهة، و ذكاء المتدرب العقلي كما يقسيها كل من اختبار رافن و اختبار أوتس–لينون للذكاء. و بعكس ما كان متوقعاً، لم تجد الدراسة علاقة دالة بينهما. و هو عكس ما توصلت إليه دراسة نيوسم و آخرون" (Newsome, Day, & Catano, 2002) حيث كانت العلاقة بين الأداء القيادي و اختبارات العقلية (٥٢.). و يبدو أن امتلاك قدر مقبول من الذكاء العقلي أمر هام و لكنه غير كاف للنجاح في المستويات القيادية العليا (Van Veslor & Guthrie, 1998).

وتجدر الإشارة هنا إلى أن العينة المنتقاة في هذه الدراسة (ن=٢٦) تعتبر صغيرة نسبياً، حيث تشكل ٨,٦% من العينة الكلية (ن=٣٠٠)، مما يرجح تأثرها بمشكلة محدودية مدى العينة Restriction of Range : و من المعروف أن محدودية مدى العينة تخفض من معامل الارتباط بين المعيار التنبؤي والمحك(Saville, & Holdsworth, 1991). و تتوفر معادلات لتصحيح معامل الارتباط من أثر محدودية مدى العينة (أنظر Greener & Osbum, 1980)

وقد يتبادر للذهن سؤال حول المنفعة المادية المحققة من استخدام أدوات الانتقاء هذه مقارنة بالانتقاء عشوائياً. و المنفعة Utility هنا تعني متوسط الكسب المادي

المتوقع للمنظمة من خلال انتقاء كل متدرب مؤهل لكل سنة يقضيها في مجال قيادي، بعد اختياره باستخدام أدوات الانتقاء المستخدمة في الدراسة مقارنة باختياره عشوائياً (Cronbach & Glaser, 1965). و تساعدنا معادلة كرونباخ في تقدير المنفعة المتحصلة كمياً من انتقاء الأفراد لمنصب وظيفي باستخدام الطرق الموضوعية، إلا أنه يمكن ان نسقطها في المجال التدريبي أيضاً. حيث تشير المعادلة إلى أن: المنفعة (US$) = $C - N . SD_y . Z_x . r_v$

حيث أن:

r_v = معامل صدق أدوات الانتقاء Multiple Regression

Z_x = متوسط درجات Z في اختبارات الانتقاء للمتدربين.

SD_y = الانحراف المعياري للكسب في محك الأداء الوظيفي مقاس بالدولار الامريكي.

N = عدد المتدربين الذين تم اختيارهم

C = تكاليف عملية الانتقاء

الجهة المنظمة اختارت ٤٠ فرداً لدخول البرنامج من بين ٣٠٠ فرد. و إذا قدرنا أن تكلفة عملية الانتقاء للفرد بنحو ٦٠ US$. أي أن التكلفة الاجمالية هي 18000 (٣٠٠ فرد × US60). معامل معادلة الانحدار كان ٠,٦٩٩ . فإذا افترضنا أن الجهة المنظمة تختار من هم أعلى بانحراف معياري واحد عن المتوسط، و أن الانحراف المعياري للمحك هو ٤٠% من تكلفة تدريب الفرد السنوية و التي تقدر بـ US$ 12,000 على أقل تقدير أي US$ ٤٨٠٠ (US$ 12,000 × ٤٠%)

(Schmidt et al., 1979). فيمكننا إذن أن نقدر المكسب من خلال التعويض في المعادلة السابقة على النحو التالي:

المنفعة (US$) = ٠,٦٩٩ × ١ × ٤٨٠٠ × ٤٠ – 18000 = US$ 116,208

من خلال هذه الافتراضات، فإن المنفعة من خلال استخدام أدوات الانتقاء السابقة هي US$ 116,208 تقريباً لسنة واحدة فقط. أي أن ما تم كسبه هو ٦,٥ ضعف تكلفة عملية الانتقاء، الأمر الذي يعتبر مجزياً من الناحية الاقتصادية،

ويشجع على تبني الأدوات النفسية الموضوعية في عملية انتقاء الافراد.

يرجى ملاحظة أن معادلة كرونباخ لا تأخذ في الحسبان تساقط المتدربين (معدل الدوران)، و الغياب، و تكلفة عدم اختيار الشخص المناسب. كما أنها تحسب المنفعة لسنة واحدة فقط. كما أن ٤٠% المقدرة من قبل شميدت للانحراف المعياري للمحك متحفظة، و تفترض أن صدق الأدوات المستخدمة و أداء المحك ثابت، وهي أمور تحتاج إلى مراجعة (Janz, 1989; Sackett, 1989). و تتوفر بعض التعديلات على المعادلة المذكورة أخذت في الاعتبار بعضاً من تلك الملاحظات(Boudreau, 1983).

وكما تنبأت الدراسة في فرضها الفرعي الثالث، لم يرتبط أي من اختباري الذكاء، رافن و أوتس-لينون، بأي من أبعاد الشخصية المستخدمة في الدراسة. إن معظم الدراسات النظرية و التطبيقية تمت داخل كل مجال على حده، و قليل منها حاول التحقق من العلاقات المحتملة بينهما (Ackerman & Heggestad, 1997) الاتجاه العام بين أوساط الباحثين هو اعتبار القدرات المعرفية، و الشخصية، والميول مجالات منفصلة و متمايزة عن بعضها (Cattell, 1971)، و إن كلاً منها له تأثيره المنفصل على الأداء، و هذا يعنى بأن درجة اختبار الذكاء، باعتبارها صورة من صور الأداء، يجب ألا ينظر إليها بأنها مقياس نقي للذكاء (Cattell, 1987)، إذ إنها من الممكن أن تتأثر بشخصية المفحوص أيضاً (Strelau, Zawadzki, & Piotrowske, 2001). و على كل، فقد وجد كل من "اكرمان و بيير" (Ackerman & Beier, 2003) بعد فحص ١٣٠ دراسة سابقة، أن هناك علاقات ضعيفة بين اختبار الذكاء و أبعاد الشخصية الخمسة. هذا، و لم تتوصل بعض الدراسات إلى إثبات الافتراض القائل بأن الشخصية تحدد استراتيجيات الفرد المعرفية في حل المشكلات (Kossowska, 2002).

ويمكن للدراسات اللاحقة إدخال متغيرات شخصية جديدة يتوقع أن يكون لها صلة بالأداء التدريبي، من ذلك: التوافق النفسي، و الانبساطية، و الإصرار والمثابرة، و تحمل المسئولية، و الجرأة، و الدافعية، و الطموح، والثقة بالنفس،

والحزم كما يمكن إضافة متغيرات مهارية كالتخطيط، واتخاذ القرارات و حل المشكلات، وإدارة النزاعات، والتفكير الإستراتيجي، والمبادرة، والتفاوض، والحزم، ومهاراة الإتصال. الدراسة الحالية استخدمت ذكوراً فقط، لذا قد لا يكون من المناسب تعميم نتائجها على الإناث فيما لو أراد المسئولون عن البرنامج توسيع دائرة التدريب بحيث تشمل الإناث أيضاً، بل من المناسب القيام بدراسة مماثلة. ويرى الباحث ضرورة توسيع البرنامج كي يشمل الإناث أيضاً، فهي حاجة تمليها متطلبات المجتمع و ضرورات التنمية.

كما ينصح الباحث باستخدام طرق حديثة في انتقاء المرشحين للبرامج التدريبية مستقبلاً، من أهمها ما يعرف بمركز القياس Assessment Center، و هو ليس مكان يقصد بذاته إنما طريقة في القياس تستخدم طرقاً متعددة، و تقيس إبعاداً سلوكية مختلفة، و يقوم بعملية القياس مجموعة من الفاحصين المدربين على الملاحظة و القياس raters، كما و يتم ملاحظة و قياس مجموعة من المرشحين في آن واحد، و يتم اتخاذ قرار الاختيار أو الرفض بعد دمج جميع المعلومات المحصلة و الخروج برؤية أكثر شمولية للمفحوص. و إلى جانب الطرق التقليدية المعروفة في القياس، يستخدم مركز القياس طرقاً حديثة مثل المحاكاة simulations ، و التمارين العملية In basket exercises ، و حوار المجموعة دون قائد leaderless group discussion.

ختاماً، فإن مفهوم القيادة مفهوم معقد، و هنالك العديد من المتغيرات من الممكن أن تتوسط العلاقة بين المقاييس النفسية و الأداء التدريبي القيادي لا يسعنا المجال هنا لمناقشتها. و الباحث يأمل أن تكون هذه الدراسة قد أسهمت في إثراء المجال العلمي، و أفادت الجهة المستفيدة.

المراجـــع

١- القرشي، عبدالفتاح (١٩٩٠). اختبار القدرة العقلية أوتـيس-لينـون: النسـخة العربية المعدلة (دليل الإستخدام). الكويت: دار القلـم للنشـر والتوزيع.

٢- القرشي، عبدالفتاح (١٩٨٧). اختبار المصفوفات المتتابعة الملونة لرافن: دليل الإستخدام. الكويت: دار القلم للنشر و التوزيع.

٣- الشربيني، لطفي (٢٠٠١). موسـوعة شـرح المصـطلحات النفسـية. دار النهضة:بيروت.

4- Ackerman, P. L., & Beier, M. E. (2003). Intelligence, personality, and interests in the career choice process. Journal of Career Assessment, 11(2), 205-218.

5- Ackerman, P. L. & Heggestad, E. D. (1997). Intelligence, personality and interests: Evidence for overlapping traits. Psychological Bulletin, 121, 219-245.

6- Bass, Bernard M. (1990). Bass & Stogdill's Handbook of Leadership: Theory, Research, & Mangerial Applications 3rd Edition. New York: The Free Press.

7- Baker, R. (1997). How can we can train leaders if we do not know what leadership is? Human Relation, 50(4), 343-362.

8- Barrett, A. & Beeson, J. (2002). Developing Business leaders for 2010. The conference Board, New York.

9- Boudreau,J.W.(1983). Economic consideration is estimating the utility of human resource productivity improvement program. Personnel Psychology, 36, 551-557.

10- Boyatzis, R. (1982). The competent manager: A model for effective performance. New York: John Wiley and Sons.

11- Bush, T. & Glover, D. (2003). Pilot New Visions Evaluation: First Interim Report, Nottingham NCSL.

12- Burke, M.J. & Day,R.R. (1986). A cumulative study of training. Journal of Applied Psychology, 71, 232-265.

13- Cook,K.W. & Bernthal, P. (1998). Job/role competency practice survey. Bridgeville, PA:DDI.

14- Cronbach, L., & Gleser, G. (1965). Psychological Tests and Personnel Decisions. Urbana: University of Illinois Press.

15- Day, A. L. Newsome, S., & Catano, V. M. (2002). Emotional Intelligence and Leadership. Prepared for the Canadian Forces Leadership Institute. Department of National Defense.

16- Dotlich,D.L. & Noel, J.L. (1998). Action learning: How the world's top companies are re-creating their leader and themselves. San Francisco: Jossey-Bass.

17- Dracker, P.F. (2004). What makes an effective executive? Harvard Business Review, June, 59.

18- Fiedler,F.E.(1994). Leadership experience and leadership performance. Alexandria, VA: United States Army Research Institute.

19- Fiedler, F.E. (1978). The contingency model and the dynamics of the leadership process. In L. Berkowitz (E.d.). Advances in Experimental Social Psychology, 11 (pp. 59-112). New York: Academic Press.

20- Ghiselli, E.E.(1973). Validity of aptitude tests in personnel selection. Personnel Psychology, 26, 461-477.

21- Goffee, R. & Jones. Gareth (2000). Why should anyone be led by you?. Harvard Business Review, September-October, 65-70.

22- Gorden, J.(1985). Games managers play. Training, July, 30-45.

23- Greener, J. & Osbum, H. (1980). Accuracy of corrections for restriction in range due to the explicit selection in heteroscedastistics and non-linear distributions. Education and Psychological Measurement. 40. 337-345.

24- Hersey,P. and Blanchard,K.H. (1993). Management of Organizational Behaviour: Utilizing Human Resources. Sixth edition. Prentice-Hall.

25- Hogan,R., Curphy,G.J. & Hogan, J.(1994). What we know about leadership effectiveness and personality. American Psychologist, 49(6), 493-504.

26- Hogan, J., & Hogan, R.(1998). Theoretical frameworks for assessment. Individual Psychological Assessment, 27-53. NY: Jossey-Bass.

27- Howard, A. (2001). Identifiying, assessing and selecting senior leaders. In S.J. Zaccaro and R.J. Klimoski (Eds.), The Nature of Organizational Leadership. 305-346. San Francisco: Josey-Bass.

28- Janz,T.(1989). Defining and measuring computer phobia. In R.Eberts and Eberts (Eds.). Trends in Ergonomics/Human Factors. Volume II. Amsterdam: North-Holland Publisher.

29- Kossowska, Malgorzata (2002). Relationships between cognitive strategies, intelligence and personality. Polish Psychological Bulletin. 33(2), 47-54.

30- Lewis,C.T.(1995). The grammar of the leadership education. Journal of leadership studies. 2, 1-12.

31- McClelland,D.C. & Boyatzis,R.E.(1982). Leadership motives patterns and long term success in management. Journal of Applied Psychology, 67, 737-743.

32- Muchinsky, P.M. (2000). Psychology applied to work, (6th ed.) Belmont. CA: Wadsworth/Thomson Learning.

33- Murphy,S.E.(1992). The contribution of leadership experience and self-efficacy to group performance and evaluation apprehension. Unpublished PhD. Dissertation, University of Washington.

34- Newsome, S. Day. A. L.. & Catano. V. M. (2002). Leader Assessment. Evaluation and Development. Prepared for the Canadian Forces Leadership Institute. Department of National Defense.

35- Rost, J.C.(1993). Leadership development in the new millennium. The Journal of leadership Studies, 1993, 1(1), 92-110.

36- Russell, C., Mattson,J., Devlin,S. & Atwater,D.(1990). Predictive validity of biodata items generated from retrospective life experience essays. Journal of Applied Psychology, 75(5), 569-580.

37- Ryan.A.M., & Sackett. P.R.(1992). Relationship between graduate training, profession affiliation, and individual psychological assessment practice for personnel decision. Personnel Psychology, 45, 363-385.

38- Saville, & Holdsworth Ltd. (1991). Equal Opportunities Guidelines for Best Test Practice in the Use of Personnel Selection. England

39- Sackett,P.R.(1989). Comment on selection utility analysis. In M.Smith & I. Robertson. Advances in Selection and Assessment. London: Wiley.

40- Schmidt, F.L. & Hunter, J.E.(1998). The validity and utility of selection models in personnel psychology:

Practical and theoretical implications of 85 years of research findings. Psychological Bulletin, 124, 262-274.

41- Schmidt, F. L., Hunter, J. E., McKenzie, R. C., & Muldrow, T. W. (1979). Impact of valid selection procedures on work-force productivity. Journal of Applied Psychology, 64, 609-626.

42- Van Velsor, E., & Guthrie, V.A.(1998). Enhancing the ability to learn from experience. In C.D. McCauley, R.S. Moxley & E.Van Veslor (Eds.). The Center for Creative Leadership Handbook of Leadership Development, 242-261. San Francisco: Jossey-Bass.

The Predictive Validity of Psychological Measurements for Selecting Kuwaiti Candidates for Leadership Training Program

Abstract

The study aimed to assess the predictive validity of a number of psychological measurements used to select a group of Kuwaitis for a four years leadership training program. The candidates were 300 volunteer males nominated by their supervisors working at different youth centers in Kuwait. Only 40 trainees were selected. However, because of different reasons, only 26 of them continued the program after 3 years of its start. The study used a number of psychological measures. These are: candidate's application; Otis-Lennon School Ability Test; Raven Standard Progressive Matrices; Occupational Personality Questionnaire (OPQ); interview; and training performance measure. The study found significant positive correlations between measure of training performance and interview scores, and OPQ's Independent, Democratic, Conceptual, Critical, Competitive, and Decisive scales. And found negative with Relax scale. No significant relationships were found with Persuasive, Controlling, Forward Planning, and Emotional Control scales. The Multiple Regression revealed that only the interview, Conceptual, and Emotional Control scales have contributed significantly to the equation. They accounted for 70% of the variance in the training performance. As expected, no significant correlations were found between the two intelligence tests and personality scales.