قائمة المحتويات

الموضوع	رقم الصفحة
الفصل الأول : مشكلة الدراسة وتحديدها	**16-1**
▪ مقدمة	3
▪ أهداف الدراسة	11
▪ أهمية الدراسة	12
▪ مشكلة الدراسة	13
▪ حدود الدراسة	14
▪ مصطلحات الدراسة	15
الفصل الثاني : الاطار النظري	**150-17**
▪ مقدمة	17
أولا : النظرية التقليدية للاختبارات	19
▪ نموذج الدرجة الحقيقية	20
▪ نموذج الاختبارات المتكافئة	22
▪ استراتيجيات الحصول على صور متكافئة	24
▪ بعض الاعتبارات المتعلقة بنموذج الاختبارات المتكافئة	25
▪ مفهوم الدرجة الحقيقية	26
▪ العلاقة بين الثبات والدرجة الحقيقية	27

قائمة المحتويات

الموضوع	رقم الصفحة
▪ أخطاء القياس	32
▪ مصادر أخطاء القياس	33
▪ الخطأ المعياري للقياس	35
▪ المشكلة في تقدير نموذج الدرجة الحقيقية للخطأ المعياري	39
▪ تقدير الدرجة الحقيقية	41
▪ بعض العوامل التي تؤثر على قيم معاملات الثبات	43
▪ معالم المفردات ضمن اطار النظرية التقليدية للقياس	47
▪ معالم الأفراد ضمن اطار النظرية التقليدية للقياس	52
▪ الاستقلالية في القياس ومدى تحققها ضمن اطار النظرية التقليدية للاختبارات	53
▪ أوجه قصور النظريات التقليدية في القياس	55
ثانيا :أسلوب القياس الموضوعي(نظرية الاستجابة للمفردة)	60
▪ المنظور التاريخي للنظرية	61
▪ مسلمات نظرية الاستجابة للمفردة	64
▪ الافتراضات الأساسية للنظرية	65
▪ نماذج نظرية الاستجابة للمفردة	58
▪ نموذج راش	83
▪ برنامج WINSTEPS / BIGSTEPS	92

قائمة المحتويات

الموضوع	رقم الصفحة
▪ ملاءمة البيانات للنموذج	94
▪ تقويم نموذج راش	98
▪ استقلالية القياس ومدى تحققها باستخدام نموذج راش	102
▪ تعادل القياس	106
▪ افتراضات التعادل	107
▪ أنواع التعادل	108
▪ تصميمات التعادل (تصميمات جمع البيانات)	109
▪ طرق التعادل	110
▪ بعض أوجه الاختلاف بين النظريتين	113
▪ طريقة تقدير معلم صعوبة المفردة والخطأ المعياري المناظر	114
▪ طريقة تقدير معلم تمييز المفردة	118
▪ طريقة تقدير معلم الفرد والخطأ المعياري المناظر له	120
ثالثا :أحادية الرؤية	122
▪ مفهومها	123
▪ العوامل النفسية وراء التكوين الأحادي	128
▪ أحادية الرؤية واستبعاد الآخر	129
▪ أحادية الرؤية وعلاقته ببعض المفاهيم الأخرى	132

قائمة المحتويات

الموضوع	رقم الصفحة
▪ العوامل المؤثرة في أحادية الرؤية	146
▪ قياس أحادية الرؤية	149
الفصل الثالث : الدراسات السابقة	**208-151**
▪ مقدمة	151
أولا : دراسات تناولت قياس أحادية الرؤية باستخدام المدخل التقليدي	152
ثانيا :دراسات اهتمت باستخدام نموذج الدرجة الحقيقية في القياس	158
ثالثا : دراسات اهتمت بمدى تحقيق نماذج الاستجابة للمفردة	169
رابعا : دراسات تناولت المقارنة بين نظرية الاستجابة للمفردة والنظرية التقليدية في مستوى استقلالية القياس	182
خامسا : دراسات تناولت المقارنة بين النظريتين فيما يتعلق بطرق تعادل الاختبارات	199
الفصل الرابع : خطة الدراسة واجراءاتها	228-209
▪ مقدمة	209
▪ فروض الدراسة	209
▪ عينة الدراسة	210
▪ أدوات الدراسة	212
▪ إجراءات الدراسة	215

قائمة المحتويات

الموضوع	رقم الصفحة
▪ خطة المعالجة الإحصائية	228
الفصل الخامس: نتائج الدراسة ومناقشتها.....	**281-229**
مقدمة	229
أولا: نتائج اختبار الفرض الأول ومناقشتها	257-229
ثانيا: نتائج اختبار الفرض الثاني ومناقشتها	303-257
ثالثا: نتائج اختبار الفرض الثالث ومناقشتها	339-304
رابعا : نتائج اختبار الفرض الرابع ومناقشتها	356-340
▪ التوصيات والبحوث المقترحة	359
▪ قائمة المراجع	362
▪ ملخصات الدراسة ومستخلصاتها ملاحق الدراسة	373
▪ ملاحق الدراسة	388

مستخلص الرسالة

رانيا ماهر محمد وهدي زيد

دراسة سيكومترية مقارنة بين نموذج الدرجة الحقيقية ونظرية الاستجابة للمفردة في مدى تحقيق استقلالية القياس لأحد متغيرات الشخصية

بحث مقدم للحصول على درجة دكتوراه الفلسفة في التربية (علم نفس تعليمي)
كلية البنات للآداب والعلوم والتربية ـ جامعة عين شمس ـ 2010 م

تهدف هذه الدراسة إلى: دراسة مدى اختلاف مستوى تحقق الاستقلالية في قياس صعوبات المفردات وقدرات الأفراد باختلاف أسلوب القياس (نموذج الدرجة الحقيقية /نموذج راش)

تتناول الدراسة موضوع المقارنة بين أسلوبي القياس (التقليدي/الموضوعي) في تحقيق استقلالية قياس كلا من الأفراد والمفردات, من خلال استخدام أحد مقاييس الشخصية (مقياس أحادية الرؤية) , وذلك بعد أن اهتمت أغلب الدراسات والأبحاث العربية باستخدام نماذج الاستجابة للمفردة في تقدير القدرات العقلية والتحصيلية فقط, وذلك باعتبار أن قياس وتقييم الشخصية هو مجال رئيسي من مجالات القياس النفسي والتربوي.

وقد وقع اختيار الباحثة على متغيري إستقلالية القياس ونموذج الدرجة الحقيقية تحديدا نظرا لندرة الدراسات العربية في هذا المجال , ولتضارب نتائج الدراسات الأجنبية المقارنة بين أسلوبي القياس في هذا المتغير.

وباستخدام برنامج للتدريج وفق نموذج راش اتضح ارتفاع مستوى الاستقلالية المتحققة لكل من الصعوبات والقدرات على مقياس أحادية المدخلات باستخدام نموذج راش على نموذج القياس التقليدي ,حيث وجدت فروق دالة بين مستويي استقرار وتكافؤ تلك المعالم باستخدام أسلوبي القياس (التقليدي/الموضوعي).

الكلمات المفتاحية: نموذج الدرجة الحقيقية - نموذج راش ـ أحادية الرؤية – أحادية المدخلات – معلم الصعوبة – معلم القدرة - تدريج الاختبار ـ تعادل الاختبارات – إستقلالية القياس .

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وتحديدها

مقدمة:

تلعب الموضوعية في قياس الظواهر المختلفة دورا بالغ الأهمية لأي علم من العلوم , حيث يعتمد تقدم هذه العلوم وثراء تطبيقاتها المتعددة على مدى تحقق موضوعية قياس المتغيرات المتعلقة بها .

وفي مجال البحوث النفسية والتربوية حيث تستخدم الأنواع المختلفة من المقاييس في جمع البيانات اللازمة لها, تتوقف نتائج هذه البحوث على مدى الدقة والموضوعية في القياس. وهنا تبدو أهمية الدراسة في مجال القياس النفسي والتربوي وذلك بهدف البحث عن الأساليب والأدوات التي تحقق دقة القياس وموضوعيته.

وتعد موضوعية القياس هدفا يسعى جميع القائمين بعملية القياس إلى تحقيقه , على إختلاف أطرهم النظرية, وهذا المصطلح ليس حديثا في مجال القياس السلوكي , الا أن مفهومه قد تغير مع تطور أساليب القياس, ففي ظل المدخل التقليدي للقياس بذلت محاولات عديدة لتحقيق أكبر قدر ممكن من الموضوعية في القياس objectivity .

فهناك موضوعية التصحيح ,والتي اعتبرت بداية الاهتمام بموضوعية القياس ,ويقصد بها ألا يتأثر تطبيق الإختبار أو تفسير نتائجه بالحكم الذاتي للشخص القائم بعملية التصحيح , ولذا أستخدمت الإختبارات التي تضم مفردات متعددة البدائل يتم تصحيحها (يدويا أو آليا) بمفتاح تصحيح معين, وأطلق عليها الإختبارات الموضوعية .

وهناك موضوعية التقنين والمعايير التي تفسر الدرجات على الإختبار, ويقصد بها أن تكون عينة التقنين ممثلة أفضل تمثيل ممكن لمجموعة المفحوصين

التي وضع الإختبار من أجلها, ثم تتم مقارنة الأفراد ببعضهم بعد رد درجاتهم الخام على إختلافها إلى نوع آخر من الدرجات أو المعايير يسمح بهذه المقارنة مثل الدرجات المعيارية أو الدرجات التائية, والرتب المئينية , أو معايير الأعمار, أو معايير الصفوف الدراسية.

وهناك موضوعية ضبط الموقف الإختباري , ويقصد بها توحيد الظروف الإختبارية على جميع المفحوصين, ومن بينها زمن التطبيق أو صياغة التعليمات , على اعتبار أن تلك الاجراءات تمثل وسيلة تسمح بعمل مقارنة موضوعية بين أداء المفحوصين على الإختبار.

إلا أن إقتصار موضوعية القياس على تلك الجوانب لايزال اختزالا مخلا للمفهوم , ومنفذا ضيقا لايسمح برؤية متكاملة لعملية القياس , فموضوعية التصحيح أو التفسير أو التطبيق لا تؤدي إلى موضوعية في مقارنة نتيجة القياس بأخرى, عندما تختلف الأدوات المستخدمة في القياس , ولا إلى موضوعية في المقارنة بين خصائص أدوات القياس المختلفة عندما تختلف خصائص عينات الأفراد التي استخدمت في تقنين تلك الأدوات.

ومن هنا فقد تطور مفهوم الموضوعية في القياس السلوكي بالتطور الحديث لنظريات القياس ليتخذ اتجاها معاصرا ومختلفا , وذلك في محاولة للاقتراب بالقياس النفسي والتربوي من مميزات القياس الفيزيائي .

ويقصد بموضوعية القياس بمفهومها الحديث ألا تتأثر نتيجة القياس بإختلاف الأداة المستخدمة فيه (طالما أنها أداة مناسبة), ولا تتأثرأيضا بالعناصر التي أستخدمت هذه الأداة في تقديرها , وأن تتدرج هذه الأداة بوحدة قياس مطلقة ثابتة تتوافق مع تدرج مستويات المتغير موضوع القياس (أمينة كاظم,1988, ص20)

وهذا يتطلب أن يشترك كل من قياس الفرد وتدرج المفردات على متصل خطي واحد, وحداته متساوية, ومن ثم يسمح هذا النظام بتقييم القياسات دون التقيد بخصائص الأداة التي أجري بها القياس (صلاح علام ,2000, ص681) .

و في مجال البحث النفسي والتربوي , ولكي تتحقق الموضوعية في القياس يجب أن يتحرر تقدير الفرد من مجموعة المفردات المستخدمة , وتحرر تقدير المفردة من تقديرات عينة الأفراد التي تؤدي الإختبار, وهو ما يعرف بمفهوم " **إستقلالية القياس**".

وتهتم الدراسة الحالية بهذا المفهوم, حيث تعنى بإستخدام اتجاهين مختلفين للقياس في الكشف عما يمكن أن يحققه كلا منهما من إستقلالية في قياس أحد المتغيرات النفسية.

يتمثل الاتجاه الأول في **النظرية التقليدية للاختبار** Classical Test (Theory), ويتمثل الاتجاه الثاني في **نظرية الاستجابة للمفردة** Item (Response Theory).

وتعتبر النظرية التقليدية للاختبارات أولى نظريات القياس,حيث نشأت منذ أوائل القرن العشرين, وعلى الرغم من التطور الشامل لنظرية الإستجابة للمفردة في العقدين الماضيين ,الا أن النظرية التقليدية ما تزال ذات أثر قوي بين ممارسي القياس (Suen,1990,P27) , ولاتزال أكثر نظريات القياس شيوعا وإستخداما حتى الآن .

وتسمى النظرية التقليدية أحيانا بنظرية الدرجة الحقيقية لأن الإشتقاقات النظرية قائمة على أساس النموذج الرياضي المعروف بنموذج الدرجة الحقيقية, وفيه يفترض أن لكل فرد قدرا ما من السلوك غير الملاحظ (يعبر عنه بالدرجة الحقيقية), لا يمكن أن يقاس بصورة مباشرة . ولكن ما يتم قياسه هو مجموع الإستجابات الصحيحة (الدرجة الملاحظة) ,والتي يتم قياسهاعلى أساس أنها تتضمن قدرا ما من الخطأ , بالاضافة إلى الدرجة الحقيقية . أي أن الدرجة

الملاحظة تختلف عن الدرجة الحقيقية , وهذا الإختلاف يسمى بالخطا العشوائي للدرجة (Suen,1990,P28) .

وهكذا فإن النظرية التقليدية للقياس تعنى بثلاث مفاهيم : درجة الإختبار أو الدرجة الملاحظة, والدرجة الحقيقية , ودرجة الخطأ. وتتنوع النماذج التقليدية ضمن هذا الإطار, ومن أهمها ما يعرف باسم **نموذج الدرجة الحقيقية** (True Score Model) , وهو موضع إهتمام الدراسة الحالية.

يطلق على هذا النموذج غالبا إسم النموذج التقليدي للاختبار, وهو نموذج خطي بسيط يفترض الربط بين الدرجة الملاحظة للإختبار (X) وحاصل جمع اثنين من المتغيرات غير الملاحظة هما : الدرجة الحقيقية (T) , ودرجة الخطأ(E) في علاقة خطية بحيث:

الدرجة الملاحظة = الدرجة الحقيقية + درجة الخطأ (X = T + E)
(Hambelton&Russel,1993,p40)

ولذا يهدف هذا النموذج إلى تقدير "**الدرجة الحقيقية**" لكل مفحوص , والتي تختلف عن درجته الملاحظة على الإختبار (مجموع الإستجابات الصحيحة).

كما يعد **نموذج الإختبارات المتكافئة** صياغة أخرى لنموذج الدرجة الحقيقية , وفيه تعرف الدرجة الحقيقية بأنها الدرجة المتوقعة عبر الصيغ المتكافئة للإختبار. وتجدر الإشارة إلى أن الإختبارات المتكافئة هي تلك التي تقيس نفس المحتوى , ولها نفس قيمتي المتوسط والإنحراف المعياري , وبحيث يحصل المفحوصون على نفس الدرجات الحقيقية عليها , وبحيث تكون أخطاء القياس (تباين الخطأ)عبر الصيغتين المتكافئتين متساويا .

كما يحتوي مجال النظرية التقليدية للإختبارات عددا من النماذج التي يركز معظمها على الربط بين الدرجة الملاحظة والدرجة الحقيقية (Hambelton&Russel,1993,p40).

وبـالرغم مـن الاعتمـاد علـى الـدرجات الملاحظـة فـي تفسـير أداء الفـرد بالمقارنـة بأداء الأقران في كثير من الإختبارات , إلا أنه وفي جميع الأحوال فإن الدرجات الحقيقية لأداء الأفراد هي الأساس لدقة الحكم على قدراتهم,كما أنها تمثل الإهتمـــام الرئيســـي فـــي مجـــال العمليـــة الإختباريـــة التربويـــة والنفســـية .(suen,1990,32)

وقد بدأ اهتمام الباحثة بنموذج الدرجة الحقيقية أثناء عملها في رسالة الماجستير , التـي اهتمـت بالمقارنـة بـين النظريـة التقليديـة للاختبـارات ونظريـة الإستجابة للمفردة في دقة التنبؤ بحالة القلق من سمة القلق, فقد لاحظت الباحثة أنه بالرغم من إحتواء النظرية التقليدية على العديد من النماذج ,التي تتفق على أن الدرجة الحقيقية هي الأساس لدقة القياس . الا أن هذه النماذج _ وأهمها نموذج الدرجة الحقيقية_ غير مفعلة من قبل المشتغلين بالقياس, ولاتزال مبهمة في معظم جوانبها ,وتحتاج إلى الكثير من البحث والدراسة والتحليل للوصول إلى فهم أعمق لتفاصيلها, وتقييم أوضح لامكاناتها في إثراء عملية قياس الظواهر السلوكية.

وأثناء فحص الباحثة لأغلب الدراسات العربية المتاحة في مجال القياس النفسي والتربوي , والتي اعتمدت على النظرية التقليدية في القياس كمدخل لها, وجدت أنها قد **اقتصرت على إستخدام الدرجات الملاحظة** فقط في دراسة الموضوعات السيكومترية المتعلقة بها, ولم تتطرق إلى تقدير أو إستخدام الدرجات الحقيقية في دراسة المتغيرات المتعلقة بها.

وبالرغم من **تعدد الدراسات الأجنبية** التي تشير إلى أوجه قصور النظرية التقليدية للإختبارات كما تبدو في كل من إعتماد نتيجة القياس (المتمثلة في الدرجات الملاحظة) واختلافها باختلاف خصائص عينة الأفراد(Sample-dependent) التي استخدمت في تقنين الإختبارات وفي اشتقاق المعايير , وفي إعتماد هذه الدرجات الملاحظة أيضا واختلافها باختلاف خصائص عينة المفردات التي اشتمل عليها الإختبار(Item-dependent) , أي قصور النظرية

التقليدية في تحقيق إستقلالية القياس كما تبدو في إعتماد الدرجات الملاحظة على كل من خصائص عينة التقنين وخصائص مفردات الاختبار.

إلا أنه من الملاحظ قلة الدراسات الأجنبية لتفعيل النظرية التقليدية للتغلب على قصورها , ومن ثم **تقل الدراسات الأجنبية** التي تناولت نموذج الدرجة الحقيقية ومدى تحقيقه لإستقلالية القياس بالبحث والدراسة.

ولذا فقد استرعى انتباه الباحثة :

- اذا كانت الدرجات الملاحظة لا تحقق الإستقلالية في قياس متغير ما , فهل تحققها الدرجات الحقيقية ؟ وبأي قدر؟

ومن ناحية أخرى , وفي مقابل النظرية التقليدية للإختبارات , اتجهت جهود بعض علماء القياس إلى التوصل إلى مفهوم جديد في القياس , للتوصل إلى موضوعية القياس بما يقرب من القياس الفيزيائي , وتمثل ذلك في نظرية الإستجابة للمفردة .

وتعد **نظرية الإستجابة للمفردة** من التطورات المعاصرة في القياس النفسي والتربوي , وتهتم هذه النظرية بالربط بين إحتمال الاستجابة المناسبة لفرد ما على مفردة إختباريه وبين الفرق بين قدرة هذا الفرد وصعوبة هذه المفردة.

وتهدف هذه النظرية والنماذج المرتبطة بها إلى تقدير كل من صعوبة المفردات وتقدير القدرة أوالسمة موضع القياس, وكلما كانت هناك ملاءمة (Fit) بين مجموعة البيانات والنموذج المستخدم, أدى ذلك إلى الحصول على تقديرات دقيقة لهذه الإحصاءات ,(Hambelton&Swaminthan,1985,pp13-14) , حيث يعني هذا ملاءمة البيانات لأسس القياس.

وتضم هذه النظرية نماذج عدة من بينها نموذج راش الإحتمالي اللوغاريتمي الأحادي المعلم. ويعد **نموذج راش من** أهم نماذج الإستجابة للمفردة وأبسطها وأكثرها شيوعا وإستخداما في مجال القياس النفسي والتربوي.

وعندما تتحقق الملاءمة بين مجموعة البيانات المستخدمة ونموذج راش, فإن تطبيق النموذج يتيح الحصول على تقديرات لكل من صعوبة المفردة (بارامتر المفردة) وقدرة الفرد(بارامتر الفرد) بحيث يكون تقدير كلا منهما متحررا من تأثير الآخر (أمينة كاظم,1988, ص46) , وهو ما يعرف بخاصية الإستقلالية في القياس.

وقد تزايد الإهتمام كثيرا بتطبيق النماذج المختلفة لهذه النظرية في مجال الدراسات الأجنبية وبعض الدراسات العربية, حيث يتيح ذلك مواجهة الكثير من المشكلات السيكومترية المختلفة, وخاصة فيما يتعلق بمحاولة تحقيق قدرا مناسبا من موضوعية القياس , والذي يتمثل أساسا في إستقلالية القياس وتحرره عن خصائص مجموعة المفردات المستخدمة , وعن خصائص عينة التقنين , بالاضافة إلى توفر وحدة قياس معرفة رياضيا.حيث يمكن تحقيق هذه الشروط بمراعاة الدقة في إعداد المفردات , ضبط الموقف الإختباري, وإستخدام الطرق الإحصائية المناسبة.

وبصفة عامة, فإن إستخدام هذه النظرية في نطاق الدراسات المصرية ما يزال محدودا ويحتاج إلى مزيد من البحث والجهد لدراسة جوانبها وامكاناتها المختلفة.

ومن ناحية أخرى وعلى مستوى الدراسات الإمبيريقية, لم تصل الدراسات الأجنبية إلى **نتائج حاسمة فيما يتعلق بمقارنة النظريتين** التقليدية والاستجابة للمفردة في تحقيق إستقلالية القياس , بالاضافة إلى أن أغلب تلك الدراسات قد اقتصرت على **مقارنة بارامترات المفردة** (كما تتمثل في معلمي الصعوبة والتمييز) فقط ولم تتطرق إلى مقارنة **بارامترات الفرد** (معلم القدرة).

ولذا فقد تساءلت الباحثة :

- اذا كانت تقديرات القياس بإستخدام نظرية الإستجابة للمفردة كما تتمثل في نموذج راش , تحقق قدرا ما من الإستقلالية في القياس كما تشير الدراسات في هذا

المجال . وإذا كان هناك احتمال أن يحقق نموذج الدرجة الحقيقية ضمن إطار النظرية التقليدية قدرا من الإستقلالية , **فأيهما أكثر تحقيقا لإستقلالية القياس نموذج الدرجة الحقيقية أم نموذج راش؟**

ومن ثم فقد جاء اهتمام الدراسة الحالية **بمقارنة نموذج الدرجة الحقيقية ونموذج راش في تحقيق إستقلالية قياس أحد متغيرات الشخصية** , وهو متغير أحادية الرؤية.

وتبدو أهمية هذا المتغير فيما يذكره كل من رشدي فام , وقدري حفني (1994) من أن مايشهده المجتمع الانساني من صور مختلفة من العنف والعدوان, هو نتيجة لعامل يرتبط بالفرد ذاته أكثر من ارتباطه بالمناخ الخارجي. والمتمثل في " أحادية الرؤية" .

فالإنسان اليوم يكاد يتسم برؤية منغلقة ازاء قضاياه ومشكلاته ,سواء على المستوى الشخصي أو العام , وعالم اليوم يتسم بالإنفجار المعرفي , وهذا يقتضي بالضرورة إنفجار في تعددية الرؤى , لذلك كان طبيعيا أن يعجز انسان اليوم برؤيته الأحادية المنغلقة عن إستيعاب ما يدور حوله من تحولات بالغة الحدة في فلسفة الحياة , وكيفية مواجهة هذا السيل المتدفق من تعددية في القيم والإتجاهات والنماذج الفكرية(رشدي فام,قدري حفني,1994 ,ص3) .

وترى معظم الكتابات التي تتصدى للإنغلاق الفكري أنه يفضي إلى نظرة إقصائية من حيث استبعادها للرأي الآخر بمختلف الطرق والوسائل, بينما يتميز الانفتاح الذهني بنظرة تعايشية من حيث عمق ايمانها بضرورة التعايش مع الآخر.

كما يرى كلا من رشدي فام وقدري حفني (1994) أنه من الوارد منطقيا بل وواقعيا أن يندفع المرء في حرصه على تسييد التعددية ,إلى حد الاستبعاد بل والعسف بمن يراه داعيا لرؤية أحادية منغلقة,حتى ولو لم يحاول هذا الأخير استبعاده من دائرة الحوار.

ولما كانت أحادية الرؤية تعد أسلوبا في التفكير ,فإن مجالات تطبيقها تشمل جميع أنشطة الحياة :سياسية ودينية واقتصادية واجتماعية ونفسية .....الخ.

ولذا يمكن القول أن الانغلاق الذهني أو الانفتاح الذهني هما بمثابة رؤية تجد طريقها في إدراك وتقويم كل ما يواجه الفرد من قضايا ومشكلات, بكل ما تحمله هذه الرؤية من مكون إنفعالي جوهري, وما يصاحب هذا المكون من مكون معرفي وآخر أدائي (المرجع السابق,ص11).

وبصفة عامة فإن الرؤية الأحادية تسير في إتجاه معاكس للطبيعة الإنسانية التي فطرها الله على الإختلاف والتعدد اللذان ينميان بالمناقشة والحوار والاتصال المتبادل حتى يمكن الوصول إلى الحقيقة المستندة إلى الدليل والبرهان , وذلك لأن الحقيقة نسبية تتفاوت تبعا للأفراد والزمان والمكان.

ويعتبر نظام المعتقدات منغلقا أو منفتحا بقدر ما يستطيع الفرد تقييم المعلومات,والعمل على أساس وقائع الموقف الموضوعية الحقيقية, غير المتأثرة بالعوامل والضغوط سواء الناشئة عن الفرد نفسه أو عن مصادر السلطة الخارجية , وقد أكد روكيتش(Rokeach)على الضغوط الخارجية المتمثلة في الثواب والعقاب الناشئ عن السلطة , ولعله تأثر بدراسات الشخصية المتسلطة التي تشير نتائجها إلى أن الأطفال الذين نشئوا في أسر متسلطة كانوا منغلقي الذهن (ماجي وليم,2000,ص ص220–221) .

هدف الدراسة :

يتمثل **الهدف العام** للدراسة في : المقارنة بين نموذج الدرجة الحقيقية (أحد نماذج النظرية التقليدية للقياس) , ونموذج راش (أحد نماذج نظرية الإستجابة