

# Krzysztof Kistelski

---

## Metoda wielostopniowego zadawania pytań o opinię z wieloczęlonową alternatywą

---

Przegląd Socjologiczny Sociological Review 30, 95-111

---

1978

Artykuł został zdigitalizowany i opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej [bazhum.muzhp.pl](http://bazhum.muzhp.pl), gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

KRZYSZTOF KISTELSKI  
Uniwersytet Łódzki

## METODA WIELOSTOPNIOWEGO ZADAWANIA PYTAŃ O OPINIE Z WIELOCZŁONOWĄ ALTERNATYWĄ \*

Treść: Wprowadzenie. — Problematyka, teoretyczne i metodologiczne założenia badań. — Analiza wyników badań i wnioski końcowe.

### WPROWADZENIE

Wykorzystanie standaryzowanego wywiadu kwestionariuszowego jako techniki otrzymywania informacji pociąga konieczność podjęcia decyzji co do rodzaju zastosowanych w nim pytań. Celem niniejszego artykułu jest wyjaśnienie jednego tylko problemu związanego z używaniem szczególnego rodzaju pytań, jakimi są pytania z wieloma ustalonymi, możliwymi odpowiedziami. Pytania tego typu stanowią jedną z odmian pytań zamkniętych, charakteryzujących się swoistą wewnętrzną strukturą budowy. W. Friedrich wskazuje, że składa się ona z dwóch podstawowych elementów:

- części ewokatywnej odnoszącej się do przedmiotu pytania,
- części respondentywnej zawierającej możliwe odpowiedzi, kategorie lub skalę intensywności<sup>1</sup>.

Jest sprawą oczywistą, że pytania o ustalonej liście możliwych odpowiedzi nie stanowią kategorii jednorodnej. Można wyróżnić kilka

---

\* Określenie „pytanie zamknięte z wieloczną alternatywą odpowiedzi” proponuje S. Nowak, uznając je za bardziej szczęśliwe od sformułowania „pytanie z kafeterią”. Jest ono próbą tłumaczenia angielskiego terminu *multiple choice cafeteria question* z pracy *Research Methods in Social Relations*, t. 2, red. M. Jahoda, M. Deutsch, S. W. Cook, New York 1951, rozdział: „Constructing Questionnaires and Interview Schedules”; cyt. wg S. Nowak, *Metody badań socjologicznych*, Warszawa 1965, s. 125.

<sup>1</sup> W. Friedrich, *Methoden der marxistisch-leninistischen Sozialforschung*, Berlin 1970, s. 57.

odmian czy typów tych pytań w zależności od ich wewnętrznej budowy. Podstawę rozróżnienia i kwalifikacji tych typów stanowi zazwyczaj druga część pytania — respondentywna. Z tego punktu widzenia w ramach ogólnej kategorii pytań z ustaloną listą możliwych odpowiedzi da się wyróżnić dwa podstawowe typy:

- pytanie z dwuczłonową alternatywą odpowiedzi,
- pytanie z wieloczłonową alternatywą odpowiedzi.

Pomijając pierwszy typ, mniej istotny z punktu widzenia problematyki niniejszego artykułu, rozważmy pokrótce niektóre problemy związane ze stosowaniem pytań z wieloczłonową alternatywą odpowiedzi. Pytanie tego typu, nazywane w literaturze również *multiple choice* (wybór wielokrotny), *cafeteria question* (pytanie z kafeterią) czy też *Listenfrage* (pytanie z listą), zostało określone przez Kornhausera, jak następuje: „Rozpowszechniona forma pytań zamkniętych z wieloczłonową alternatywą odpowiedzi polega na tym, że odpowiadającego prosi się, by z przedstawionej mu listy dobranych określeń czy stwierdzeń wybrał jedno lub więcej takich, które najbardziej odpowiadają jego własnemu pogładowi”<sup>2</sup>. Określenie to dotyczy oczywiście pytań o opinię, które są przedmiotem naszego zainteresowania.

Każde pytanie z ustaloną listą możliwych odpowiedzi musi spełniać pewne warunki poprawności, w przeciwnym bowiem wypadku może nastąpić zniekształcenie uzyskanych wyników badań. Warunki te można określić w następujący sposób:

- pytanie musi zawierać wszystkie istotne człony alternatywy bez krzyżowania się ich zakresów,
- człony alternatywy odpowiedzi muszą obejmować cały żądany zakres,
- człony alternatywy muszą być dostatecznie jednoznacznie określone i szczegółowe,
- poszczególne punkty muszą być sformułowane w sposób bezstronny i zrównoważony przez punkty przeciwstawne,
- lista musi mieć rozsądną długość,
- sformułowanie pytania nie może zawierać sugestii<sup>3</sup>.

Jak widać, lista problemów związanych ze stosowaniem pytań z ustalonymi możliwymi odpowiedziami jest dość obszerna. W dalszym ciągu naszych rozważań interesować nas będzie typ pytania z wieloczłonową alternatywą odpowiedzi, rozpatrywany z jednego tylko punktu widzenia, a mianowicie ze względu na długość listy alternatywnych odpowiedzi przedstawionej respondentowi.

<sup>2</sup> A. Kornhauser, *Jak budować kwestionariusz*, w: Jahoda, Deutsch, Cook, *Research Methods...*, cyt. za Nowak, *Metody badań...*, s. 127—128.

<sup>3</sup> Kornhauser, *op. cit.*

Th. M. Newcomb, R. H. Turner i P. E. Converse stwierdzają, że „liczba alternatywnych odpowiedzi nie powinna być tak duża, aby myliła badanego”<sup>4</sup>. Podobny punkt widzenia na kwestię długości listy alternatywnych odpowiedzi reprezentuje w swej pracy W. Friedrich. Pisze on, że „niebezpieczeństwo przypadkowych wyborów wśród przedstawionych odpowiedzi nie może zostać całkowicie wyeliminowane. To niebezpieczeństwo jest szczególnie duże wtedy, gdy trzeba wybierać spośród wielu jakościowo zróżnicowanych odpowiedzi. Akt wyboru komplikuje się wraz ze wzrostem liczby możliwości. Polecenie wybrania spośród 15 możliwości najwyżej trzech, dla danej osoby najważniejszych, oznacza zazwyczaj nadmierne żądanie w stosunku do respondenta, pole wyboru jest nie do objęcia, do tego czas popędza, a następstwem tego są zbyt pospieszne i powierzchowne wybory (prowokowane przez sformułowanie, umiejscowienie alternatywy itd.). Krótsze i jasne sformułowania odgrywają tu dużą rolę”<sup>5</sup>.

Problem długości listy wiąże się z długością poszczególnych członów alternatywy. Niebezpieczeństwo, że członowie alternatywy mogą nie wyczerpywać wszystkich możliwości, prowadzi często do tego, iż badacze w celu jego wyeliminowania tworzą bardzo długie listy możliwych odpowiedzi. Z kolei dążenie do jak najbardziej jednoznacznego ich sformułowania może spowodować wydłużenie się poszczególnych członów alternatywy. Konsekwencją takiego stanu rzeczy jest niemożność zapamiętania przez respondentów całej listy możliwych odpowiedzi, podczas gdy wyselekcjonowanie własnej opinii tego wymaga. Przykład wpływu długości listy możliwości odpowiedzi i długości sformułowań poszczególnych członów alternatywy na sposób odpowiadania przez respondenta podaje w swej pracy H. Cantril. W surveyu „Fortune” zastosowane zostało pytanie, którego celem miało być uzyskanie opinii na temat linii powojennej polityki USA. Pytanie to brzmiało w sposób następujący: „Zarówno Stany Zjednoczone, jak i reszta świata są zainteresowane kwestią, która z następujących sześciu linii polityki zostanie zrealizowana po wojnie. Którą z nich wybierzesz, gdy wojna zostanie zakończona”?<sup>6</sup> Po dokonaniu przez respondentów wyboru jednej z sześciu możliwych odpowiedzi z karty, oryginalna karta była zabierana, a na jej miejsce otrzymywali oni inną, z trzema możliwościami, na której dwie były zmienione, a jedna z nich pozostała bez zmian. Respondenci byli proszeni o wskazanie, które z członów alter-

<sup>4</sup> T. M. Newcomb, R. H. Turner, P. E. Converse, *Psychologia społeczna*, Warszawa 1970, s. 559.

<sup>5</sup> Friedrich, *op. cit.* s. 57—58.

<sup>6</sup> H. Cantril, *Gauging Public Opinion*, Princeton 1947, s. 12.

natywy zostały zmienione, a które pozostawiono bez zmian. Drugą kartę otrzymywał respondent, gdy tylko dokonał jednostkowego wyboru. W eksperymencie brało udział 40 respondentów. Pierwotne człony alternatywy wraz ze zmianami zastosowanymi w drugiej prezentacji są przedstawione poniżej.

Pierwotne człony alternatywy:

1. pozostać w kraju (*stay at home*), mieć jak najmniej do czynienia z innymi krajami w stopniu, w jakim to jest możliwe;

2. mieć jak najmniej do czynienia w stopniu, w jakim to jest możliwe, z krajami Europy i Azji, ale budować nowe Stany Zjednoczone łącząc pod jednym rządem kraje Ameryki Północnej i Południowej;

3. używać naszych wpływów do prób organizowania pokoju na świecie, ale nie nawiązywać nowych kontaktów z innymi krajami;

4. budować nową ligę czy organizację ze wszystkimi narodami świata i brać aktywny udział w jej pracy;

5. próbować budować z Imperium Brytyjskim jakąś zamkniętą organizację;

6. budować nowe Stany Zjednoczone łącząc pod jednym rządem wszystkie demokracje świata.

Zmiany w członach alternatywy:

dla 2: nie mieć nic do czynienia z krajami Europy, ale łączyć pod jednym rządem kraje Ameryki Centralnej, USA i Kanadę;

dla 4: formować nową ligę czy organizację ze wszystkimi narodami świata, budując pokój na świecie, ale nie nawiązywać żadnych nowych kontaktów z innymi krajami;

dla 5: próbować złączyć unią wszystkie narody na całym świecie mówiące po angielsku;

dla 6: utworzyć pod kierunkiem Stanów Zjednoczonych jeden demokratyczny rząd panujący we wszystkich krajach świata.

W eksperymencie uzyskano następujące rezultaty. Spośród 80 dokonanych przez badacza zmian respondenci zidentyfikowali 41; tylko 5 z 40 respondentów wskazało po dwie właściwe zmiany; 5 respondentów błędnie wskazało człony alternatywy, które uznali za zmienione<sup>7</sup>. Na tej podstawie Cantril wysuwa wniosek, że „większość respondentów nie dokonuje świadomego wyboru jednej z sześciu możliwości, których nie zachowali jasno w pamięci”<sup>8</sup>.

#### PROBLEMATYKA, TEORETYCZNE I METODOLOGICZNE ZAŁOŻENIA BADAŃ

Problem długości listy alternatywnych odpowiedzi ma dość zasadnicze znaczenie dla uzyskania odpowiedzi trafnych, tzn. takich, które prowadzą do uzyskiwania prawdziwych informacji o badanych zjawiskach. Procesy i zjawiska prowadzące zawsze do odpowiedzi traf-

<sup>7</sup> Cantril, *op. cit.* s. 13.

<sup>8</sup> Cantril, *op. cit.* s. 14.

nych nazywa się prawidłowymi<sup>9</sup>. Jednym z procesów prawidłowych jest zapamiętanie przez respondenta wszystkich przedstawionych możliwości odpowiedzi. Jest to element niezbędny dla dokonania świadomego wyboru, gdyż alternatywy nie zapamiętane mogą mieć relatywnie duże znaczenie dla udzielenia odpowiedzi zgodnej z poglądami respondenta. Problem ten wiąże się dość ściśle z zagadnieniem ustrukturalizowania opinii na dany temat.

Analiza wpływu długości listy możliwych odpowiedzi respondentów powinna być dokonywana w zasadzie przy założeniu, iż posiadają oni ustrukturalizowaną opinię co do kwestii poruszonych w pytaniu. Wydaje się, że w stosunku do osób nie posiadających opinii lub gdy opinia jest ustrukturalizowana w małym stopniu, rozważanie tego problemu mijają się z celem. Wiąże się to z tym, że dla takich respondentów jedyną możliwą odpowiedzią jest stwierdzenie „nie wiem”, „nie mam zdania” lub podobne, zaś każde inne będzie odpowiedzią *top-of-the-head*<sup>10</sup>, „na chybił trafiał”, prowadzącą do osiągnięcia rezultatów nie mających dla badacza żadnego znaczenia. Tak więc długość listy możliwych odpowiedzi ma szczególne znaczenie dla respondentów posiadających ustrukturalizowaną opinię na dany temat.

Postawienie pytania, niezależnie od jego rodzaju, stawia przed respondentem pewne zadanie, które musi on rozwiązać, jeśli chce na to pytanie odpowiedzieć. Zadanie ma swoją określoną, większą lub mniejszą trudność. Każdy z respondentów może obrać indywidualną drogę rozwiązania postawionego przed nim problemu. Jednak w każdym z tych jednostkowych procesów rozwiązywania zadania muszą wystąpić pewne wspólne elementy, a pominięcie któregośkolwiek z nich oznacza, iż rozwiązanie może być niewłaściwe. Takimi właśnie elementami są prawidłowe procesy psychiczne prowadzące do uzyskiwania trafnej odpowiedzi na postawione pytanie. Postaramy się teraz dokonać próby analizy niektórych węzłowych momentów procesu rozwiązywania przez respondenta szczególnego rodzaju zadania, jakie stwarza postawienie mu przez ankietera w trakcie trwania wywiadu kwestionariuszowego pytania zamkniętego o opinię z wieloczną alternatywą odpowiedzi, żądającego wyboru spośród przedstawianych możliwości jednej lub kilku najbliższych jego stanowiska i zgodnych z jego poglądami. Najbardziej interesuje nas to, co dzieje się „w samym respondencie”, tj. wszystkie zjawiska i procesy zachodzące w psychice

<sup>9</sup> Por. J. Lutyński, *Analiza procesu otrzymywania informacji w badaniach z zastosowaniem wywiadu kwestionariuszowego*, w: *Analizy i próby technik badawczych w socjologii*, red. Z. Gostkowski, J. Lutyński, t. 4, Wrocław 1972, s. 110.

<sup>10</sup> Określenie to przytacza Cantril, *op. cit.*, s. 11.

respondenta, zgodnie z oczekiwaniami badacza, zakładane przez niego, które łącznie prowadzą do odpowiedzi prawidłowej, a więc i do praw-

## Schemat

Zadanie pytania respondentowi przez ankietera	
Zauważenie przez respondenta, że pytanie zostało zadane	
Właściwe usłyszenie pytania przez respondenta	→ Jeśli nie — prośba o powtórzenie pytania
Zrozumienie przez respondenta słów i pojęć	→ Jeśli nie — prośba o wyjaśnienie lub odpowiedź typu „nie rozumiem”
Zrozumienie związków frazeologicznych lub logicznych między słowami a pojęciami	→ Jeśli nie — prośba o wyjaśnienie sensu pytania lub odpowiedź typu „nie rozumiem”
Zapamiętanie przez respondenta treści pytania — części ewokatywnej i respondentywnej	→ Jeśli nie — prośba o powtórzenie pytania
Stwierdzenie przez respondenta, że posiada on wiedzę na temat rzeczywistości będącej przedmiotem pytania	→ Jeśli nie — odpowiedź typu „nie wiem”, „nie orientuję się”
Odniesienie przez respondenta treści pytania do rzeczywistości. Analiza elementów rzeczywistości będącej przedmiotem pytania	→ Jeśli nie — zanegowanie założenia empirycznego pytania
Stwierdzenie przez respondenta faktu, że posiada on opinię o zjawiskach będących przedmiotem pytania	→ Jeśli nie — odpowiedź typu „nie mam zdania”
Dokonanie przez respondenta oceny elementów rzeczywistości będącej przedmiotem pytania	
Dokonanie przez respondenta wyboru jednej z możliwych odpowiedzi zawartych w części respondentywnej pytania	
Werbalizacja odpowiedzi przez respondenta	
Zapis odpowiedzi udzielonej ankieterowi przez respondenta	

dziwej informacji<sup>11</sup>. Problem ten można przedstawić w formie pewnego schematu, z którego wynika, że wystąpienie niektórych ważnych procesów prowadzić może do uzyskania odpowiedzi nieprawidłowych, a więc najczęściej nietrafnych. Wspominaliśmy już, że szczególnie interesuje nas fakt zapamiętania bądź niezapamiętania przez respondenta listy możliwych odpowiedzi zawartej w pytaniu. Niezapamiętanie powoduje poważne konsekwencje dla całej odpowiedzi respondenta, gdyż wywołuje zahamowanie dalszych procesów zakładanych przez badacza, koniecznych do otrzymania odpowiedzi prawidłowej. Przez zapamiętanie rozumiemy tu pozostawione treści pytania w świadomości respondenta w czasie formowania odpowiedzi. Jeśli respondent nie pamięta całej listy możliwych odpowiedzi, nie może odnieść treści pytania do rzeczywistości, gdyż treści tej nie pamięta. Nie może on też ocenić poszczególnych możliwości odpowiedzi z punktu widzenia własnych poglądów, nie pamiętając tych możliwości. W konsekwencji wybór najbardziej bliski jego poglądom jest niepełny, gdyż pomija te możliwości, których nie zapamiętał. Jeśli wybór taki nie nastąpi, może to spowodować wystąpienie procesów szkodliwych, na przykład wyboru na chybił trafił. Jest to o tyle niebezpieczne, że określa nie tylko odpowiedź w konkretnym pytaniu, lecz może również wpłynąć na całość wywiadu. Niezapamiętanie listy możliwych odpowiedzi przez respondenta wywołuje niekiedy jego reakcję emocjonalną zakłócającą przebieg wywiadu, taką jak przeżycie wstydu czy obawy, zdenerwowania sytuacją nacisku, jaki może wywierać nieświadomie ankier, prosząc o dokonanie wyboru z listy możliwości, których respondent nie pamięta.

W badaniach kwestionariuszowych stosuje się często bardzo długie listy możliwych odpowiedzi, sięgające kilkunastu możliwości. Celem takiej listy jest objęcie całego zakresu przedmiotu pytania. Jej długość nasuwa jednak podejrzenie, że respondenci nie pamiętają o całej liście, gdy udzielają odpowiedzi. W związku z tym chcielibyśmy zaproponować nową metodę zadawania pytań z wieloczną alternatywą odpowiedzi, przedstawiających długą listę możliwości. Jeśli okazałoby się, że zaproponowany sposób jest skuteczny, udałoby się, być może, częściowo wyeliminować negatywne skutki dużej ilości tych odpowiedzi.

Zaproponowana przez nas metoda została nazwana „metodą wielostopniowego zadawania pytania z wieloczną alternatywą odpowiedzi”. Sama nazwa sugeruje, iż chodzi tu o inny niż tradycyjny sposób

<sup>11</sup> Por. Lutyński, *op. cit.*, s. 32—33, 110. Zgodnie z przyjętym tam stanowiskiem odpowiedź prawidłowa zawsze jest trafna, natomiast odpowiedź nieprawidłowa może być trafna przypadkowo.



zadawania tego rodzaju pytań. Gdyby podejść do problemu nie z punktu widzenia ankietera, lecz respondenta, ta sama metoda mogłaby być nazwana „metodą wielostopniowego wyboru możliwych odpowiedzi na pytanie z wielocłonową alternatywą”. Jest oczywiste, iż przyjęcie takiej czy innej nazwy jest sprawą czysto arbitralną i nie ma większego znaczenia dla meritum zagadnienia. Dla wygody przyjmijmy w dalszych rozważaniach, iż tradycyjną metodę zadawania pytania z wielocłonową alternatywą nazywać będziemy schematem A, natomiast proponowany przez nas sposób — schematem B. Zastosowanie schematu B ma prowadzić do zmniejszenia ilości odpowiedzi nieprawidłowych poprzez ułatwienie respondentowi percepcji pytania oraz jego zapamiętania.

Proponowana przez nas metoda została utworzona jako pewna konstrukcja teoretyczna. Jest ona oparta na przesłankach logicznych, a także na wynikach analizy procesów przedstawionych poprzednio. Zaczniemy od przedstawienia samej metody wielostopniowego zadawania pytania z wielocłonową alternatywą odpowiedzi. Posłużmy się przykładem pytania, które zostało wykorzystane w specjalnym kwestionariuszu skonstruowanym dla celów badawczych<sup>12</sup>. W schemacie A było ono zadawane w sposób następujący:

Z niżej wymienionych dziedzin życia społeczno-gospodarczego naszego kraju proszę o wybranie najwyżej 3, w których Pana(i) zdaniem sytuacja jest najlepsza:

- A. organizacja pracy,
- B. obsada kierowniczych stanowisk w życiu gospodarczym,
- C. rzetelny stosunek ludzi do pracy, którą wykonują,
- D. możliwości awansu dla ludzi zdolnych i pracowitych,
- E. ocenianie i wynagradzanie ludzi zgodnie z ich zasługami,
- F. praca związków zawodowych,
- G. możliwości kształcenia się,
- H. obsada kierowniczych stanowisk w życiu politycznym,
- I. działalność organizacji młodzieżowych,
- J. stosunki między władzami państwowymi a Kościołem,
- K. rozwój nowoczesnego przemysłu,
- L. stosunek władz do prywatnej inicjatywy.

Jak widać, pytanie to charakteryzuje się dość dużą trudnością zadaniową, gdyż żąda wyboru 3 możliwości z przedstawionych 12. Zapamiętanie 12 możliwości odpowiedzi jest rzeczą trudną nawet dla respondenta o wyrobionej pamięci. Przedstawmy teraz, w jaki sposób zostało zadane to pytanie w proponowanym przez nas schemacie B.

---

<sup>12</sup> Wszystkie pytania w tym kwestionariuszu zostały zaczerpnięte z kwestionariuszy badań przeprowadzonych uprzednio przez różnych autorów na terenie naszego kraju.

Pyt. 1: Z poniżej wymienionych dziedzin życia społeczno-gospodarczego naszego kraju proszę o wybranie najwyżej 3, w których Pana(i) zdaniem sytuacja jest najlepsza:

- A. organizacja pracy,
- B. obsada kierowniczych stanowisk w życiu gospodarczym,
- C. rzetelny stosunek ludzi do pracy, którą wykonują,
- D. możliwości awansu dla ludzi zdolnych i pracowitych,
- E. ocenianie i wynagradzanie ludzi zgodnie z ich zasługami,
- F. praca związków zawodowych.

Pyt. 2: Z kolei chciałbym prosić, aby z poniżej wymienionych innych dziedzin życia społeczno-gospodarczego wybrał Pan(i) najwyżej 3, w których sytuacja Pana(i) zdaniem jest najlepsza:

- G. możliwości kształcenia się,
- H. obsada kierowniczych stanowisk w życiu politycznym,
- I. działalność organizacji młodzieżowych,
- J. stosunki między władzami państwowymi a Kościołem,
- K. rozwój nowoczesnego przemysłu,
- L. stosunek władz do prywatnej inicjatywy.

Pyt. 3: Proszę Pana(i), w poprzednich dwóch pytaniach wybrał Pan(i)

1. .... 2. .... 3. ....  
 4. .... 5. .... 6. ....

jako te dziedziny życia społeczno-gospodarczego, w których dzieje się w Polsce najlepiej. Prosiłbym teraz, aby wybrał(a) Pan(i) z nich najwyżej 3, w których sytuacja jest w naszym kraju najlepsza:

1. .... 2. .... 3. ....

Jak wynika z przedstawionego przykładu, stosowanie schematu B opiera się na prostym i nieskomplikowanym zabiegu rozbicia pytania z długą listą możliwości odpowiedzi na dwa pytania o podobnej lub takiej samej części ewokatywnej, ale reprezentujących połowę możliwych odpowiedzi przedstawionych w pytaniu podstawowym. Aby zachowana została poprawność logiczna, konieczne jest, aby z każdej połowy listy respondent dokonywał wyboru takiej samej liczby możliwości, jaką założył badacz dla całego pytania. Następnym etapem jest dokonywanie przez respondenta wyboru przewidzianej liczby możliwości z wybranych w dwóch pytaniach poprzednich. Celem stosowania schematu B jest zmniejszenie trudności zadaniowej pytania z długą listą możliwości odpowiedzi. Cel ten można osiągnąć przez skrócenie listy, a tym samym ułatwienie respondentowi zapamiętania wszystkich możliwości. Schemat B zmniejsza o połowę zakres, jaki musi objąć respondent. W przedstawionym przykładzie w schemacie A respondent musiał zapamiętać 12 członów, aby dokonać wyboru najwyżej 3. W schemacie B w pytaniu pierwszym respondent musi zapamiętać 6 członów, aby wybrać najwyżej 3, podobnie rzecz się ma w pytaniu drugim. W pytaniu trzecim, gdzie respondent dokonuje powtórnego

wyboru, liczba koniecznych do zapamiętania możliwości może również wynosić najwyżej 6 (przy założeniu, że w poprzednich dwóch pytaniach dokonał on maksymalnej liczby wyborów).

Hipoteza, że schemat B prowadzi do eliminowania pewnych błędów w odpowiedziach, wymaga uzasadnienia na drodze badań empirycznych. Empiryczna weryfikacja hipotezy o wyższości schematu B nad tradycyjnym sposobem zadawania tego rodzaju pytań zakłada konieczność wyeliminowania wpływu innych czynników poza długością listy na odpowiedzi respondenta, czyli, inaczej mówiąc, na zajście procesów i zjawisk prawidłowych. Aby spełnić to założenie dokonano kilku zabiegów.

1. Dobrano pytania w taki sposób, aby ich rozumienie nie sprawiało respondentom trudności. Chodziło tu w szczególności o zastosowanie takich terminów i pojęć, które są znane respondentom i których interpretacja nie będzie im sprawiać trudności.

2. Dobrano taką tematykę badania, która dotyczyła określonego fragmentu rzeczywistości, i taką kategorię respondentów, o której można było sądzić, iż będzie posiadać określony zasób wiedzy na temat tego fragmentu, pozwalający na swobodne „poruszanie się” w jej zakresie.

Aby spełnić te warunki jako temat badania wybrano nieskomplikowaną problematykę społeczno-polityczną, a jako respondentów losową próbę 100 studentów różnych kierunków ekonomicznych Uniwersytetu Łódzkiego.

Problemem najistotniejszym było ustalenie, czy zastosowanie schematu B prowadzi do uzyskiwania bardziej wiarygodnych informacji na temat opinii respondentów co do określonych kwestii. Aby rozwiązać ten problem, konieczne okazało się przyjęcie następujących założeń. Jeśli respondenci zrozumieli pytania, mając wystarczający zasób wiedzy o jego przedmiocie i ustrukturalizowaną opinię co do zjawisk objętych przedmiotem pytania, można sądzić, iż jedną z podstawowych cech, jaką powinny posiadać ich odpowiedzi, jest stałość. Cecha ta wiąże się szczególnie z występowaniem ustrukturalizowanej opinii. Można bowiem założyć, że jeśli respondent wyrazi taką opinię, to w identycznych lub bardzo zbliżonych warunkach, w odstępie czasu na tyle krótkim, aby nie pozwalał na zmianę tych poglądów, powinien przy powtórnym pytaniu dotyczącym tej samej kwestii wypowiedzieć bardzo zbliżoną bądź identyczną opinię. Stałość wypowiedzi respondentów została więc uznana przy zadawaniu pytań z długą listą możliwych odpowiedzi za podstawę do ewentualnej weryfikacji hipotezy dotyczącej wyższości schematu B nad schematem A.

Aby zrealizować to założenie, należało skonstruować narzędzie badawcze, które mogło być zastosowane w badaniach empirycznych mających na celu potwierdzenie bądź obalenie hipotezy. W szczególności chodziło o stworzenie takiego systemu pytań w ramach kwestionariusza wywiadu, który pozwalałby na zweryfikowanie jednych pytań przez następne pytania.

Z tego punktu widzenia pytania w skonstruowanym kwestionariuszu można podzielić na dwa podstawowe typy.

1. Pytania podstawowe — pytania z długą listą możliwych odpowiedzi (9—16), zadawane w jednej grupie respondentów wg schematu A, zaś w drugiej wg schematu B.

2. Pytania będące narzędziem weryfikacji odpowiedzi respondentów na pytania podstawowe. Dotyczyły one tych samych problemów, były jednak inaczej sformułowane lub żądały wypowiedzi w innej formie. Miały one znacznie mniejszą trudność zadaniową. Były to bowiem proste pytania rozstrzygnięcia lub pytania ze skalą.

Analiza weryfikacyjna odpowiedzi respondentów oparta jest na następujących założeniach. Przyjmijmy, że mamy do czynienia z dwoma respondentami X i Y. Załóżmy, że obaj jednakowo zrozumieli postawione pytanie, posiadają taki sam zakres wiedzy o jego przedmiocie, a ich opinia jest lub może być ustrukturalizowana w jednakowym stopniu i nie różni się w kwestiach merytorycznych. Załóżmy dalej, że jednemu z nich, X-owi, ankieter zadał pytanie wg schematu A, drugiemu zaś, Y-owi, wg schematu B. Załóżmy, że X nie zapamiętał wszystkich możliwych odpowiedzi, co zakłóciło przebieg procesów koniecznych do udzielenia prawidłowej odpowiedzi i doprowadziło w rezultacie do tego, że wybrane przez niego możliwości odpowiedzi nie odpowiadały w pełni jego poglądom, gdyż pominął te, których nie zapamiętał, a które być może byłyby najważniejsze. Natomiast Y, który nie był zmuszony do zapamiętania dużej liczby możliwych odpowiedzi, wybrał właśnie te, które były zgodnie z jego poglądami najważniejsze.

Następnie, po pewnym czasie, ankieter zadał X-owi i Y-owi pytania weryfikujące, które miały identyczną formę dla każdego z nich. Pytania te były dla respondentów łatwiejsze, np. był to zespół prostych pytań z dwuczłonową alternatywą lub pytań ze skalą, których zakres pokrywał się z zakresem pytania podstawowego. Na te pytania X i Y odpowiedzieli identycznie zgodnie ze swymi uformowanymi poglądami, z tym jednak że odpowiedzi Y-ka w pytaniach weryfikujących pokrywały się z odpowiedziami w pytaniu podstawowym, natomiast między odpowiedziami X-a w pytaniach weryfikujących i w pytaniu podstawowym zachodziła sprzeczność. Gdyby wszystkie te założenia zostały spełnione i otrzymalibyśmy taki właśnie wynik w odpowiednio dużej

liczbie przypadków, można by na tej podstawie sądzić, iż postawiona hipoteza dotycząca wyższości stosowania schematu B nad schematem A została w pełni potwierdzona. Jest rzeczą oczywistą, że cały powyższy tok rozumowania został oparty na założeniu idealnej sytuacji w celu wyjaśnienia podstawowych problemów badania. Taka sytuacja na gruncie badań społecznych jest praktycznie niemożliwa do zrealizowania. W związku z tym wszystkie zależności mogą mieć co najwyżej statystyczny charakter i nie są bezwyjątkowe.

Niezależnie od zadawania pytań według schematu A bądź B, w badaniu tym informację o opiniach respondentów w sprawach, których one dotyczyły, zdobywano jeszcze raz stosując najprostszy sposób pytania. Jeśli w ten sposób otrzymana opinia pokrywała się z tym, co uzyskano przy zastosowaniu schematu B, przemawiało to na korzyść tego schematu, oczywiście wtedy, gdy przy zastosowaniu schematów B i A otrzymano inny rezultat. Jeśli natomiast opinia uzyskana w odpowiedzi na pytania weryfikujące pokrywała się z opinią otrzymaną przy zastosowaniu schematu A w tej samej sytuacji, to taki przypadek traktowano jako niezgodny z hipotezą, przemawiający na rzecz jej obalenia.

Wspomnieliśmy już przedtem, że przyjętym narzędziem badawczym był kwestionariusz skonstruowany specjalnie dla celów tego badania. Natomiast samo badanie zostało pomyślane jako swoistego rodzaju eksperyment odbiegający jednak w wielu zasadniczych punktach od klasycznego schematu eksperymentu. Gdyby rozpatrywać postawione przez nas hipotezy w terminach zmiennej niezależnej i zmiennej zależnej, można by je przedstawić w sposób następujący: zadawanie pytania z długą listą możliwych odpowiedzi według schematu A lub B można przyjąć za zmienną niezależną, przybierającą dwie wartości (A i B), a więc za hipotetyczną przyczynę. Za zmienną zależną uznać należy wówczas ilość sprzeczności w odpowiedziach, jaką powoduje wprowadzenie zmiennej niezależnej. Przyjmuje się więc, iż schemat A i schemat B to dwie równorzędnie traktowane wartości zmiennej.

Wyróżniona zmienna zależna wymaga również rozważenia. Przyjęcie, iż będzie nią ilość sprzeczności w odpowiedziach na pytanie podstawowe i pytanie weryfikujące, nosi po części charakter arbitralny. Ilość sprzeczności jest tutaj raczej pewnym wskaźnikiem zewnętrznym częstego niewystępowania określonego procesu czy zjawiska założonego przez badacza, jakim jest zapamiętanie członów alternatywy przez respondenta, niż rzeczywistym skutkiem oddziaływania zmiennej niezależnej. Trzeba bowiem zauważyć, że

1. odpowiedzi na proste pytania rozstrzygnięcia lub ze skalą, traktowane jako kontrolne, nie można uważać zawsze za trafne;

2. trafne odpowiedzi na pytania poddawane weryfikacji mogą pojawiać się także przypadkowo.

W kwestionariuszu badania umieszczono 4 pytania podstawowe, a co za tym idzie 4 zespoły pytań weryfikujących. Ponieważ podstawowym przedmiotem badania nie byli respondenci jako jednostki badane, lecz sposób ich odpowiadania na pytania zadane według określonego schematu, zrezygnowano z tradycyjnego podziału zbiorowości na grupę eksperymentalną i kontrolną. W badaniu zastosowano dwie losowo dobrane grupy, z których każda była zarazem eksperymentalną i kontrolną. Schemat przyjęty w badaniu można nazwać „schematem eksperymentu z grupami nawzajem się kontrolującymi”. 4 pytania podstawowe rozłożone zostały w tych grupach w ten sposób, że respondentom w każdej z tych grup zostały zadane dwa pytania według schematu A i dwa pytania według schematu B. Jednak jeśli w jednej grupie pytanie zostało zadane według schematu A, to w drugiej grupie to samo pytanie zadawano według schematu B i odwrotnie. Tak więc funkcje obu grup zmieniały się kolejno w zależności od schematu, według którego zadawano pytanie podstawowe. Ustalenie takiego trybu badania pozwalało zmniejszyć prawdopodobieństwo, iż różnice powstałe przy stosowaniu schematów A i B są wynikiem różnic między grupami. Dobór do grup miał charakter losowy, a analiza rozkładu zmiennych takich, jak wiek i rok studiów, wykazała, że obie grupy były porównywalne i rozkład tych zmiennych był bardzo zbliżony w obu grupach. Jednocześnie podjęto cały szereg zabiegów mających na celu maksymalne zestandaryzowanie sytuacji wywiadu, eliminacji efektu ankieterskiego i innych czynników, które mogłyby mieć wpływ na odpowiedzi respondentów<sup>13</sup>.

#### ANALIZA WYNIKÓW BADAŃ I WNIOSKI KOŃCOWE

Opracowanie zebranego materiału polegało przede wszystkim na wyszukiwaniu sprzeczności w odpowiedziach respondentów. Analiza sprzeczności oparta została na związkach koniecznych, które zachodziły między pytaniami kwestionariusza. Teoretyczne podstawy tej analizy zostały zaczerpnięte z artykułu T. Pawłowskiego<sup>14</sup>. Problem wykry-

<sup>13</sup> Dwóch ankieterów przeprowadzało w styczniu i lutym 1974 r. wywiady; wyniki badań posłużyły za podstawę do napisania prac magisterskich. Jednym z nich był autor niniejszego artykułu.

<sup>14</sup> T. Pawłowski, *Logiczne podstawy weryfikacji wewnętrznej badań kwestionariuszowych*, w: *Analizy i próby...*, s. 279–289.

walności błędów okazał się sprawą dość skomplikowaną. Szczególnie trudne było wyszukiwanie błędów w przypadku pytań o opinię, gdzie część wypowiedzi nie ma charakteru zdań w sensie logicznym. W konsekwencji musiano dokonać przekształcenia pewnych sformułowań, aby umożliwić ich analizę w kategoriach logicznych. Niezbędne też okazało się przyjęcie założeń dodatkowych w celu uwzględnienia związków o charakterze eliptycznym. Przy dokonywaniu tych zabiegów nie udało się uniknąć pewnych arbitralnych decyzji. W związku z tym może się zdarzyć, że pewne sprzeczności w odpowiedziach wskazane przez badacza nie byłyby odczuwane jako takie przez samych respondentów.

W wyniku analizy logicznej odpowiedzi respondentów na pytania kwestionariusza ustalono, że suma błędów wynosi 595. Przyjmuje się w tym wypadku, że „błąd to tyle, co stosunek sprzeczności między dwoma odpowiedziami na pytania, innymi słowy, jest to sytuacja współwystępowania odpowiedzi wykluczających się wzajemnie”<sup>15</sup>. Z tego 370 błędów polegało na sprzeczności między odpowiedziami na pytania podstawowe a odpowiedziami na pytania weryfikujące, zaś pozostałe 225 błędów powstało na skutek udzielenia sprzecznych odpowiedzi na inne pytania<sup>16</sup>, między którymi zachodziły takie związki logiczne. Każdy z respondentów, biorąc pod uwagę wszystkie związki logiczne między pytaniami stanowiące podstawę do wyszukania ogólnej liczby 595 błędów, mógł popełnić maksymalnie 30 błędów. Natomiast przeciętnie każdy z respondentów popełnił ok. 6 błędów, co uwzględniając potencjalnie możliwe wydaje się być liczbą dość dużą (20%). Jeśli chodzi o rozkład błędów w dwóch grupach nawzajem kontrolujących się, to w pierwszej z nich (oznaczymy ją jako I) średnia wynosi 6,02 błędów, w drugiej (oznaczymy ją jako II) 5,34, odchylenie standardowe wynosi odpowiednio 2,75 i 2,47 błędu. Tę niewielką różnicę łatwo wyjaśnić na drodze odwołania się do wieku i roku studiów, o czym za chwilę. Wystąpiły natomiast znaczne odchylenia w ilości błędów popełnionych przez poszczególnych respondentów. Na 100 osób nie znalazła się ani jedna, która nie popełniła żadnego błędu. Najmniejszą ilością był 1 błąd, największą zaś 16 błędów. Odchylenie standardowe dla całej zbiorowości wynosi 2,61 błędu. Poza tym wykryto następujące słabe zależności: więcej błędów popełniają kobiety (6,33) niż mężczyźni (5,35), im wyższy rok studiów i im starsi są respondenci,

<sup>15</sup> T. Boski, *Związki logiczne między odpowiedziami na pytania kwestionariusza*, w: *Analizy i próby...*, s. 302.

<sup>16</sup> W kwestionariuszu wykryto związki logiczne między pytaniami, które stanowiły oddzielne, nie wchodzące do analizy, części pytań podstawowych, a pytaniami weryfikacyjnymi.

tym ilość popełnionych błędów jest mniejsza. Wyjaśnia to niewielką różnicę w przeciętnej ilości błędów w ramach poszczególnych grup. Grupa II bowiem jest nieco „starsza”, zarówno wiekiem, jak i stażem studenckim, a poza tym jest w niej nieco więcej mężczyzn. Jeśli chodzi o błędy podstawowe dla omawianego problemu, tzw. błędy oparte na sprzeczności między odpowiedziami na pytania podstawowe a odpowiedziami na pytania weryfikujące, to z 370 odnalezionych 190 popełniono w grupie I (przeciętnie 3,80 błędu), 180 zaś w grupie II (przeciętnie 3,60 błędu). Wydaje się, że tę niewielką różnicę można interpretować podobnie jak w analizie wszystkich, tzn. 595 błędów. Ma ona mniej więcej tę samą wielkość i może być traktowana jako wpływ omawianych już czynników.

Głównym zagadnieniem jest liczba błędów popełnionych przez respondentów w odpowiedziach na pytania podstawowe zadane według dwóch sposobów: schematu A — tradycyjnego oraz schematu B — wielostopniowego zadawania pytań z wielozłonową alternatywą odpowiedzi. Z 370 błędów na pytania zadane według schematu A przypada 210 błędów, tzn. średnio jeden respondent odpowiadający na pytania zadane według tego schematu popełnia 4,20 błędu, zaś na schemat B — 160 błędów, przeciętnie 3,20 błędu na jednego respondenta. Jeśli liczbę wszystkich błędów, tzn. 370, przyjąć za 100%, to w pytaniach zadanych według schematu A popełniono ich 57,8%, zaś według schematu B — 42,2%. Obliczono również błąd standardowy różnicy między nieskorelowanymi średnimi<sup>17</sup>:

$$\delta_{am} = \sqrt{\delta_{M_1}^2 + \delta_{M_2}^2},$$

który wynosi 0,380. Stosunek  $t$  dla różnicy między średnimi równa się 2,63, co oznacza, że analizowany związek jest istotny statystycznie na poziomie ufności bliskim 0,01.

W świetle uzyskanych wyników można stwierdzić, iż hipoteza została potwierdzona przez rezultaty badania. Jest rzeczą oczywistą, że o całkowitym wyeliminowaniu z badań kwestionariuszowych odpowiedzi nieprawidłowych nie może być mowy. Jednak uzyskane wyniki wskazują na to, że schemat B zadawania pytań z wielozłonową alternatywą odpowiedzi zmniejsza liczbę popełnionych błędów mniej więcej o jedną czwartą. Nasuwa się pytanie, czy jest to dużo czy też mało. Z jednej strony wydaje się, że korzyść ze stosowania schematu B jest niewielka. Z drugiej strony jednak trzeba przyjąć, że każdy sposób mający na celu zmniejszenie liczby błędów w odpowiedziach jest wart stosowania,

<sup>17</sup> J. P. Guilford, *Podstawowe metody statystyczne w psychologii i pedagogice*, Warszawa 1960, s. 212—213.



a w każdym razie dokładniejszego wypróbowania. Na fakt wystąpienia niezbyt dużej różnicy w ilości błędów w odpowiedziach na pytania zadane według schematów A i B mógł wywrzeć wpływ dobór kategorii respondentów. Dokonano go mając na celu wyeliminowanie czynników, które mogłyby powodować niewystąpienie procesów założonych przez badacza dla uzyskania prawidłowych odpowiedzi. Specyficzna kategoria respondentów, jakimi są studenci, charakteryzuje się cechami intelektualnymi odróżniającymi ją od innych. Dla uzyskania prawidłowych odpowiedzi na pytania z wielocłonową alternatywą największe znaczenie ma zapamiętanie listy możliwych odpowiedzi. Z tej racji problem pamięci jako dyspozycji intelektualnej respondentów miał dla naszego zagadnienia bardzo duże znaczenie. Można stwierdzić, że w tej grupie respondentów ze względu na konieczność ćwiczenia pamięci związanej z nauką rodzaj rozsądkowego zapamiętywania może i powinien występować częściej niż w innych zbiorowościach. Wydaje się, że wszystkie trzy podstawowe cechy pamięci: łatwość wyuczenia się, trwałość i wierność, występują w tej zbiorowości w większym natężeniu niż w innych kategoriach respondentów. Można stąd wysnuć wniosek, iż jedną z przyczyn wystąpienia stosunkowo niedużej różnicy w liczbie błędów w odpowiedziach na pytania zadane według dwu schematów był fakt, że niezależnie od sposobu zadawania pytania, respondenci zapamiętali dużą ilość możliwych odpowiedzi. Wystąpienie niezbyt dużej różnicy błędów można by również tłumaczyć w inny sposób. Otóż mogłoby się okazać, iż nawet liczba sześciu możliwych odpowiedzi przekracza możliwość zapamiętania przez respondentów. Z sytuacją taką mieliśmy do czynienia w dwóch pytaniach zawierających aż dwanaście możliwych odpowiedzi. W tych też pytaniach różnica między liczbą błędów popełnionych przy zadawaniu ich według schematów A i B jest niewielka. Możliwe jest również, iż mimo pewnych założeń w badanej zbiorowości opinia o zjawiskach będących przedmiotem pytań jest mało ustrukturalizowana lub też brak jest umiejętności wyrobienia stanowiska.

Podsumowaniem naszych rozważań nad problemami pytań zamkniętych z długą listą możliwych odpowiedzi jest kilka wniosków.

1. Długość listy możliwych odpowiedzi wydaje się mieć istotne znaczenie dla samego procesu zdobywania informacji. Determinuje ona zajście jednego z podstawowych procesów koniecznych dla otrzymania odpowiedzi prawidłowych, jakim jest zapamiętanie pytania przez respondenta.

2. Wydaje się, że ilość możliwych odpowiedzi na pytanie, na jaką może sobie pozwolić badacz formułując pytanie, jest uzależniona od kategorii respondentów, którzy będą na to pytanie odpowiadać. Im wyż-

sze jest wykształcenie i możliwości intelektualne przewidywanej zbiorowości badanej, tym dłuższa może być lista odpowiedzi zawartych w pytaniu.

3. Ogólnym postulatem, jaki można postawić w stosunku do badaczy formułujących pytania z wielocłonową alternatywą, jest zalecenie stosowania jak najkrótszych odpowiedzi, sformułowanych najbardziej zwięźle i jasno, przy czym cała lista musi spełniać warunek obejmowania swym zakresem całości zagadnień będących przedmiotem pytania.

4. Zaproponowana metoda wielostopniowego zadawania pytań z długą listą alternatywnych odpowiedzi może być uzasadniona teoretycznie na podstawie analizy procesów koniecznych do uzyskania odpowiedzi prawidłowych. Przeprowadzone badania nie przyniosły jednak wyników mogących w pełni potwierdzić jej wyższość nad tradycyjnym sposobem zadawania pytań ze względu na małą liczebność i specyfikę zbiorowości badanej.

5. Uzyskane rezultaty wskazują, że zastosowanie schematu B zmniejsza ilość błędów przeciętnie o jedną czwartą. Jednak różnica ta nie pozwala w pełni na postawienie jasnych i zdecydowanych wniosków dotyczących użyteczności tej metody. W związku z tym, aby stwierdzić, jakie są rzeczywiste warunki stosowalności tej metody oraz czy spełnia ona założone cele, konieczne jest przeprowadzenie badań na dużej próbie z różnymi kategoriami respondentów.