

BARBARA TUCHAŃSKA

ANALIZA MODELU WEWNĘTRZNEJ REAKCJI RESPONDENTA NA PYTANIE W WYWIADZIE KWESTIONARIUSZOWYM

Celem artykułu jest przedstawienie i krytyczna analiza modelu opisującego procesy i zjawiska psychiczne, tworzące wewnętrzną reakcję respondenta na pytanie zadane mu w wywiadzie kwestionariuszowym. Model ma charakter opisowo-normatywny, ponieważ zawiera opis procesów i kryteria, w oparciu o które dokonywano oceny prawidłowości przebiegu procesów relacjonowanych przez respondenta. Model opracowany został przez J. Lutyńskiego przy współpracy zespołu i stanowił teoretyczną podstawę badań przeprowadzonych w r. 1973¹. Badaliśmy przy użyciu wywiadu swobodnego (wywiad o wywiadzie) procesy prowadzące do udzielenia odpowiedzi i w oparciu o uzyskaną wiedzę dokonywaliśmy oceny tych odpowiedzi. Badanie było empiryczną próbą zastosowania pewnego sposobu weryfikacji danych otrzymywanych w wywiadzie kwestionariuszowym.

W oparciu o ogólny model wewnętrznej reakcji respondenta zbudowano schemat, ujmujący teoretycznie możliwe drogi przebiegu procesów psychicznych. Schemat stanowił swoistą listę dyspozycji dla ankietera przeprowadzającego wywiad o wywiadzie. Celem wywiadu o wywiadzie było właśnie uzyskanie informacji nieodzownych do dokonania oceny odpowiedzi respondenta, udzie-

¹ *Ogólny model reakcji wewnętrznej respondenta na pytanie kwestionariuszowe*, tekst powielany znajduje się w archiwum Zakładu Metod i Technik Badań Społecznych w Instytucie Socjologii Uniwersytetu Łódzkiego.

lanej na pytanie postawione mu wcześniej, w wywiadzie kwestionariuszowym.

Artykuł dotyczy tylko modelu jako teoretycznego opisu zjawisk psychicznych. W związku z tym nie będę zajmować się problemami metodologicznymi, tj. możliwościami i sposobami badania opisywanych zjawisk. Nie będę omawiać również otrzymanych wyników empirycznych.

Artykuł składa się z trzech części:

Część pierwsza zawiera ogólny opis modelu i przedstawia rozważania innych autorów, które dotyczą pokrewnych zagadnień. Rozważania te bądź stanowiły punkt wyjścia dla konstrukcji modelu wewnętrznej reakcji, bądź zawierają stwierdzenia, które wykorzystam w krytycznej analizie modelu.

Na część drugą składa się szczegółowy opis modelu wewnętrznej reakcji i przykładowa konkretyzacja modelu związana z jednym pytaniem.

Część trzecia poświęcona jest krytycznej analizie modelu. Zawiera między innymi propozycję zmian i uzupełnień modelu oraz rozważania związane z kwestią ogólności modelu. Rozważania krytyczne stanowią w pewnej mierze wynik dyskusji prowadzonych w zespole w czasie realizowania badania i opracowywania wyników. Są więc efektem zdobytych doświadczeń.

I. Ogólna charakterystyka modelu wewnętrznej reakcji respondenta i jego rola w badaniu

1. Zjawiska psychiczne opisywane w modelu

W modelu wyróżnić można dwa poziomy opisu. Poziom pierwszy odnosi się do procesów psychicznych prowadzących bezpośrednio do odpowiedzi, tj. reakcji zewnętrznej respondenta. Są to takie procesy, jak rozumienie pytania, jego akceptacja, procesy prowadzące do uformowania stanowiska itp. W rzeczywistości procesy te mogą przebiegać różnie. W związku z celem, dla którego model został skonstruowany, przewidziano warianty prawidłowego przebiegu całej reakcji, które obejmują wszystkie procesy założone przez badacza (konieczne) i warianty nieprawidłowe,

we, polegające bądź na tym, że pewne procesy założone nie wystąpiły, bądź na tym, że przebieg ich był zniekształcony. Na drugim poziomie opisane zostały czynniki warunkujące przebieg procesów założonych, a dokładniej — przyczyny zniekształceń.

Procesy podzielone zostały na dwie fazy — w pierwszej: odbiór, rozumienie i akceptacja pytania, i w drugiej: formowanie stanowiska.

2. Wartość odpowiedzi respondenta²

Ocena wartości odpowiedzi, jakie badacz uzyskuje w wywiadzie kwestionariuszowym, dokonywana może być z różnych punktów widzenia. Przede wszystkim odpowiedzi należeć muszą do klasy, której cechą jest przydatność dla badacza w rozwiązywaniu postawionych problemów. Takie odpowiedzi — dostarczające badaczowi informacji poszukiwanych w odniesieniu do jednostki — to odpowiedzi istotne (pożądane)³. Mogą one jednak dostarczać badaczowi informacji prawdziwych lub fałszywych. Dopiero uzyskanie odpowiedzi istotnych, które przynoszą badaczowi prawdziwe informacje poszukiwane, jest osiągnięciem pełnego sukcesu. Takie odpowiedzi określić można jako trafne (adekwatne). I tak, jeśli np. na pytanie: „Czy w Celulozie młodzi robotnicy w porównaniu ze starszymi mają, przy tej samej pracy i kwalifikacjach, większe, mniejsze czy równe szanse otrzymania wyższej grupy za-

² Ustalenia w tym fragmencie, pokrywające się z ustaleniami przyjętymi w modelu ogólnym, oparte są na artykule J. Lutyńskiego. Tu stanowią jedynie pobieżny skrót rozważań z tego artykułu (J. Lutyński, *Analiza procesu otrzymywania informacji w badaniach z zastosowaniem wywiadu kwestionariuszowego*, [w:] *Analizy i próby technik badawczych w socjologii*, red. Z. Gostkowski i J. Lutyński, t. IV, Wrocław 1972; s. 32 i nast.).

³ W badaniu istotność odpowiedzi zdefiniowano następująco: odpowiedź jest istotna, jeśli jest zgodna z jedną z możliwych odpowiedzi na dane pytanie, których treść podana jest w karcie pytania. Zarazem odpowiedź istotna zgodna jest z jedną z kategorii zapisu w kwestionariuszu. Rozstrzygnięcie istotności odpowiedzi dokonywane było przez ankietera w czasie wywiadu kwestionariuszowego poprzez podkreślenie jednej kategorii zapisu (odpowiedź istotna) lub wpisanie tekstu wypowiedzi respondenta (odpowiedź nieistotna).

szeregowania?" respondent udzielił odpowiedzi: „Mają równe szanse”, to jest ona odpowiedzią istotną. Problem, czy jest odpowiedzią trafną, rozstrzygnąć można znając poszukiwaną informację. Wyraża ją jednostkowe pytanie badacza: Czy w czasie wywiadu respondent uważał, że w Celulozie młodzi robotnicy w porównaniu ze starszymi mają, przy tej samej pracy i kwalifikacjach, większe szanse otrzymania wyższej grupy zaszergowania, czy uważał, że mają mniejsze szanse, czy uważał, że mają równe szanse? W tym pytaniu zawarty jest warunek, jaki odpowiedź musi spełnić, aby można było uznać ją za trafną. Warunkiem tym jest zgodność odpowiedzi z przekonaniem żywionym przez respondenta w czasie wywiadu. Jeśli jest zgodna z tym przekonaniem, to możemy uznać ją za trafną — przynosi prawdziwą odpowiedź na jednostkowe pytanie badacza, zadane w odniesieniu do tego respondenta.

3. Rola modelu w badaniu

Model odnosi się do przeżyć psychicznych w pełni lub prawie w pełni świadomych. Opisując te przeżycia model stanowi podstawę metody oceny trafności odpowiedzi. Powiązanie modelu z postawionym w badaniu celem — oceną trafności — można ująć w następujące założenia:

1. Udzielenie odpowiedzi na pytanie kwestionariusza stanowi rezultat procesów opisywanych w modelu. Są to bądź procesy prawidłowe (konieczne), bądź nieprawidłowe. Wyróżnione w modelu procesy występują w trakcie odpowiadania na pytanie.

2. Poznanie przebiegu wymienionych w modelu procesów pozwala w zasadzie ocenić trafność odpowiedzi.

- a) Jeśli uzyskamy pełny, według modelu, obraz wewnętrznych procesów i korzystając z jego ustaleń stwierdzimy, że przebiegały one w sposób prawidłowy, bez żadnych zakłóceń i zaburzeń, to odpowiedź, do której doprowadziły, jest prawidłowa, a więc trafna.
- b) Jeśli w którymkolwiek z procesów stwierdzono wystąpienie przewidywanego w modelu zniekształcenia czy zabu-

żenia, to nie mamy podstawy do uznania odpowiedzi za prawidłową i trafną. Dzięki zastosowaniu modelu w wywiadzie o wywiadzie możemy stwierdzić, że odpowiedź taka nie jest prawidłowa. Nie oznacza to jednak jeszcze, że odpowiedź ta jest nietrafna. Możliwa jest bowiem sytuacja, kiedy po dokładnym wyjaśnieniu pytania, jeśli respondent w wywiadzie kwestionariuszowym zrozumiał je niewłaściwie, udzielił on odpowiedzi identycznej z tą, której udzielił w wywiadzie kwestionariuszowym. W takim przypadku odpowiedź z wywiadu kwestionariuszowego jest trafna przypadkowo. Gdyby druga odpowiedź była inna, to dopiero wówczas, zgodnie z przyjętą definicją, można powiedzieć, że odpowiedź udzielona w wywiadzie kwestionariuszowym jest nietrafna.

Możliwość oddzielenia odpowiedzi trafnych przypadkowo i nietrafnych pojawia się jednak wtedy, kiedy zastosuje się wywiad pogłębiony. Przeprowadzenie wywiadu o wywiadzie daje możliwość jedynie rozdzielenia odpowiedzi prawidłowych i odpowiedzi, które nimi nie są. Weryfikacja poprzez wywiad pogłębiony stosowana była w tych przypadkach, gdy wywiad o wywiadzie dostarczał informacji o wystąpieniu zniekształceń, które nie pozwalały uznać odpowiedzi za prawidłową. Celem tej weryfikacji było uzyskanie trafnych odpowiedzi poprzez usunięcie stwierdzonych w wywiadzie o wywiadzie zniekształceń i zaburzeń i poprzez ułatwienie respondentowi zrozumienia sytuacji problemowej, zawartej w pytaniu kwestionariusza.

Fakt, że model został zastosowany w badaniu, którego celem była ocena odpowiedzi, a nie pełny opis przeżyć psychicznych, pociągnął za sobą pewne konsekwencje. Jedną z nich było niejednokrotne potraktowanie poszczególnych rodzajów reakcji wewnętrznej respondenta. Gdy odpowiedź była nieistotna, a więc nie można w odniesieniu do niej mówić o trafności, procesy wewnętrzne analizowane były jedynie częściowo.

Omawiając miejsce modelu w badaniu należy zwrócić uwagę na fakt, że ogólny model miał siedem szczegółowych konkretyzacji. Były to szczegółowe modele związane z kolejnymi pytaniami,

w odniesieniu do których przeprowadzany był wywiad o wywiadzie. Były to, jeśli tak można powiedzieć, modele zoperacjonalizowane. Dodatkowe uzupełnienia dla każdego pytania sformułowane były w tzw. karcie pytania. Karta pytania wraz ze schematem stanowiły kompletną listę dyspozycji dla ankietera⁴.

4. Model a pytania uwzględniane w analizie

Analizowany model wraz ze swoimi konkretyzacjami nie opisuje wszystkich możliwych procesów psychicznych, jakie pojawić się mogą w czasie udzielania odpowiedzi na jakiegokolwiek pytanie kwestionariusza. Wynika to głównie z przyjętych z góry ograniczeń związanych z rodzajem poszukiwanych przez nas informacji i typem pytań, które występowały w kwestionariuszu. Konieczne jest więc omówienie informacji poszukiwanych przez nas w wywiadzie kwestionariuszowym i ważnym, z punktu widzenia modelu, cech pytań.

W wywiadzie o wywiadzie analizowane były procesy psychiczne prowadzące do odpowiedzi na siedem pytań kwestionariusza⁵. W pięciu z tych pytań poszukiwaliśmy informacji, jaka jest opinia respondenta na temat pewnych zjawisk występujących w zakładzie, w którym pracuje. Opinie te dotyczyły kolejno: pyt. 14 — szans otrzymania wyższej grupy zaszeręgowania przez młodych i starszych robotników, wykonujących tę samą pracę i mających takie same kwalifikacje, pyt. 16 — opinii starszych robotników na temat istnienia konfliktu pomiędzy nimi a młodymi robotnikami (opinia na temat opinii), pyt. 17 — wpływu przynależności do partii na możliwość otrzymania stanowiska mistrza, pyt. 19 — solidarności robotników, i pyt. 22 — roli polityki kadrowej w podwyższaniu kwalifikacji przez młodych robotników. W jednym pytaniu poszukiwaliśmy opinii na temat realizowania w Polsce zasady równości szans życiowych niezależnie od pochodzenia spo-

⁴ Graficzny schemat toku wywiadu o wywiadzie, pokazujący możliwe drogi przebiegu wewnętrznej reakcji respondenta, oraz objaśnienia w postaci „Listy jednostkowych pytań badacza w wywiadzie o wywiadzie” zawarte są w Aneksie B I i B II.

⁵ Tekst kwestionariusza wywiadu zamieszczony jest w Aneksie A.

łecznego — pyt. 24. Ostatnie z siedmiu pytań dotyczyło nie jak poprzednie opinii, ale faktów — konfliktów pomiędzy respondentem a jego bezpośrednim zwierzchnikiem — pyt. 21. Wyrażane opinie traktowaliśmy jako wyraz stanowiska respondenta zajmowanego w czasie wywiadu, niekoniecznie jako wyraz jego trwałego przekonania.

W przypadku sześciu pytań informacja poszukiwana miała więc postać pytania: Jaka jest opinia respondenta w danej kwestii w czasie wywiadu? Trafna odpowiedź musiała być zgodna z ówczesnym przekonaniem respondenta. Taka interpretacja odpowiedzi pociągała również pewne ograniczenia, polegające na sposobie ujęcia prawidłowych procesów formowania stanowiska.

Pytania w kwestionariuszu były pytaniami rozstrzygnięcia o dwóch lub trzech członach — odpowiedziach właściwych. Z punktu widzenia budowy były to pytania bardzo podobne do siebie, nie reprezentowały wszystkich typów pytań, jakie występują w kwestionariuszach. Niemal wszystkie pytania o opinie były pytaniami trudnymi dla respondentów zarówno ze względu na przedmiot, jakiego dotyczyły, jak i ze względu na język i konstrukcję.

Pytania o opinię różniły się między sobą sformułowaniem. Ma to istotne znaczenie dla ustalania warunków trafności odpowiedzi. W czterech (pyt.: 16, 17, 20, 24) użyte zostały zwroty informujące badanego, że interesuje nas jego opinia. Były to wyrażenia typu: „Jak Pan sądzi...”, „Czy według Pana...”, „Czy Pana zdaniem...”. Pełną odpowiedź na te pytania składa się z dwóch członów: ze zdania „Ja sądzę, że...” i ze stwierdzenia dotyczącego konkretnego zjawiska. Odpowiedź tego typu jest trafna, gdy jest prawdziwa (prawdziwe musi być zdanie „Ja sądzę, że...”) i szczerą, tj. gdy wypowiedź jest zgodna z przekonaniem osoby odpowiadającej. Pytania badacza zawierające poszukiwaną informację różniły się od czterech pytań kwestionariusza jedynie formą gramatyczną. Pozostałe dwa pytania, za pomocą których chcieliśmy poznać opinie (pyt.: 14 i 19), dotyczyły bezpośrednio konkretnych zjawisk. Odpowiedzi nie zawierały więc zdania „Ja sądzę, że...”. Odpowiedzi te oczywiście mogły być prawdziwe lub fał-

szywe. Były prawdziwe, jeśli były zgodne ze stanem faktycznym rzeczywistości zewnętrznej w stosunku do respondenta, a nie z jego przekonaniem. Aby można było uznać je za trafne, nie musiały być prawdziwe, poszukiwane informacje odnosiły się do opinii respondenta, a nie do faktów, których dotyczyły pytania w kwestionariuszu. W przypadku tych pytań jednostkowe pytania badacza różniły się od pytań kierowanych do respondentów nie tylko formą gramatyczną. Warunkiem trafności odpowiedzi było jednak, tak jak poprzednio, to, żeby respondent sądził tak, jak powiedział. Trafna odpowiedź na pytanie o konflikt musiała być zgodna z rzeczywistością, by przyniosła prawdziwą odpowiedź na jednostkowe pytanie badacza, które dotyczyło właśnie tego faktu.

W pewnej mierze przy konstruowaniu modelu uwzględniane były cechy respondentów, którzy przynajmniej w założeniach stanowić mieli jednorodną grupę. Był to również czynnik ograniczający model.

5. Model nadawcy i odbiorcy w systemie komunikowania się, skonstruowany przez W. Schramma

Model wewnętrznej reakcji zbudowany został w oparciu o model W. Schramma⁶. Opisując system komunikowania się W. Schramm stwierdza, że zarówno nadawca, jak i odbiorca przekazu spełniają trzy funkcje: dekodera (*decoder*), interpretatora (*interpreter*) i kodera (*encoder*). Jednoznaczna eksplikacja tych trzech pojęć jest niestety trudna, autor nie precyzuje, jakie reakcje składają się na każdą funkcję.

W modelu i w cytowanym artykule J. Lutyńskiego⁷ przyjęta została interpretacja, wedle której na dekodowanie składa się odebranie przekazu z zewnątrz i nadanie mu określonego znaczenia. W przypadku gdy przekazem jest pytanie, dekodowanie polega na zrozumieniu jego treści i uświadomieniu sobie, że partner oczekuje udzielenia odpowiedzi. Interpretacja to wytworzenie reakcji-odpowiedzi, a zakodowanie obejmuje głośną werbalizację wytworzonej w centralnym systemie nerwowym reakcji (oczywiście, jeśli reakcja ma przybrać postać werbalną). Pierwsze dwie funkcje z modelu Schramma stanowiły podstawę do wyodrębnienia w modelu wewnętrznej reakcji dwóch faz. Pierwsza faza obejmuje procesy składające się na funkcję dekodera, faza druga zawiera procesy tworzące funkcję interpretatora.

Rysuje się możliwość dokonania odmiennej interpretacji modelu W. Schramma. Wiąże się ona z przedstawionym przez autora modelem C. F. Osgooda, w którym proces komunikowania ujęty jest w terminach teorii uczenia się⁸. Wedle tej interpretacji dekodowanie polega na przekształceniu otrzymanych z zewnątrz sygnałów w inną postać — w impulsy nerwowe. Przypisanie przekazowi znaczenia, dokonanie jego oceny i wytworzenie reakcji należą do interpretacji. Zakodowanie jest ponownym przekształceniem sygnałów z jednej postaci w inną, tym razem taką, która może być przekazana przez nadawcę na zewnątrz. Interpretacja dokonywana jest na poziomie myślenia i występuje tylko wówczas, gdy z sygnałem nie wiążą się żadne wyuczone, automatyczne reakcje.

Nie wydaje się konieczne rozstrzyganie w tym miejscu, która z interpretacji jest bliższa intencjom autora. Niezależnie od tego, którą się przyjmie, zaakceptować można dwa stwierdzenia. Po pierwsze przekaz otrzymany w procesie komunikowania się może być tak dobrze znany i tak silnie związany z określoną reakcją, że nie wymaga zastanawiania się nad jego sensem i nad wyborem reakcji, czyli sygnał nie osiąga poziomu myślenia. Reakcja pojawia się zupełnie automatycznie w sferze sensomotorycznej. Po drugie, pytania w kwestionariuszach rzadko są takimi sygnałami (co najwyżej niektóre pytania tzw. metryczkowe). Zwykle wymagają od respondenta zastanowienia się, zinterpretowania pytania i wytworzenia odpowiedzi, a nie odruchowej reakcji. Można więc przyjąć, że wówczas gdy sygnałem otrzymywanym z zewnątrz jest pytanie kwestionariusza, zawsze występuje interpretacja, przekaz dochodzi do centralnego systemu nerwowego, a to, czy przekaz ana-

⁶ W. Schramm, *How Communication Works*, [w:] *The Process and Effects of Mass Communication*, ed. W. Schramm, Urbana 1955, s. 3-27.

⁷ J. Lutyński, *op. cit.*, s. 103 i nast.

⁸ W. Schramm, *op. cit.*, s. 11.

lizowany jest w fazie dekodowania, czy w fazie interpretacji jest kwestią umowną i nie ma większego znaczenia w tym punkcie rozważań.

6. Model odpowiadania na pytania kwestionariusza M. Nowakowskiej

Obok modelu W. Schramma celowe wydaje się przedstawienie modelu M. Nowakowskiej⁹, ponieważ występują w nim ustalenia przydatne w krytycznej analizie.

Model skonstruowany przez autorkę obejmuje czynniki traktowane jako konstrukty teoretyczne, które decydują o przebiegu procesu odpowiadania na pytania kwestionariusza (a właściwie na pytania testu psychologicznego) i determinują rodzaj udzielanej odpowiedzi. Model przedstawia trzy drogi prowadzące do odpowiedzi. Droga pierwsza zawiera następujące składniki.

1. Ocena intelektualna pytania i odpowiedzi. W odniesieniu do pytania polega ona na ustaleniu sposobu rozumienia go i ocenie stopnia jego jasności i trudności. W odniesieniu do odpowiedzi czynnik ten występuje w momencie dokonywania kontroli odpowiedzi.

2. Upřednie doświadczenia specyficzne — czynnik, który odzwierciedla pamięć preferencji, oczekiwań i strategii. Korzystanie z tej pamięci polega na „nałożeniu” na problem zawarty w pytaniu jednego z dawnych schematów. Schematy te stanowią pewien układ odniesienia dla możliwych decyzji badanego. Może on wykorzystać któryś z nich i zareagować w taki sam sposób, jak poprzednio. Gdy takimi gotowymi schematami nie dysponuje lub są one słabe, musi dokonać oceny wartości pytania.

3. Ocena wartości pytania — przypisanie pytaniu pewnej subiektywnej ważności, dokonanie oceny, czy ze względu na treść wiąże się ono ze sprawami ważnymi dla odpowiadającego, a także sprawdzenie, czy wiąże się ono z jakimiś przeżyciami urazowymi.

⁹ M. Nowakowska, *Model odpowiadania na pytania kwestionariuszowe. Ogólna problematyka pracy*, „Przegląd Psychologiczny”, 1970, nr 19, s. 95 - 114.

4. Postawa emocjonalno-motywacyjna — przypisanie pytaniu wartości emocjonalnej dodatniej, ujemnej lub obojętnej.

Uformowana w wyniku przejścia tej drogi odpowiedź, a raczej pewne próbne stanowisko, jako że nie jest to jeszcze odpowiedź werbalizowana, determinowane jest przez treść pytania.

Badany poddaje to stanowisko kontroli ze względu na prawdziwość, ponieważ odpowiedź powinna wyrażać jego wewnętrzne przekonanie o faktycznym stanie rzeczy. Powinien ujawnić ją niezależnie od uznawanych wzorów społecznych i skutków, jakie ujawnienie jej może wywołać. Po kontroli prawdziwości następuje kontrola użyteczności stanowiska. Polega na przewidywaniu skutków ujawnienia decyzji — odpowiedzi. Obie kontrole łączą się ze sobą. Gdy odpowiedź nie wyraża wewnętrznego przekonania badanego — jest nieprawdziwa, nieszczerza, skutkiem mogą być „wyrzuty sumienia” związane ze świadomością, że się skłamało. Jeśli natomiast jest nonkonformistyczna, to badany może odczuwać obawę spotkania się z dezaprobatą ze strony innych ludzi. W odniesieniu do procesów kontroli autorka stwierdza ponadto: „W przypadkach obu typów kontroli nad odpowiedzią proces sprawdzania kolejnych próbných decyzji [...] trwa tak długo, aż subiektywne prawdopodobieństwo pewności decyzji [...] lub jej użyteczności [...] osiągnie dostatecznie wysoki poziom”¹⁰.

Droga druga — częściowo jej składniki są identyczne jak w drodze pierwszej — są to:

1. Ocena intelektualna pytania.

2. Upřednie doświadczenia specyficzne, które w przypadku tej drogi zostają wykorzystane, tj. badany nakłada na problem któryś z gotowych schematów i reaguje w taki sam sposób, jak poprzednio.

3. Aprobata społeczna — czynnik wyrażający przekonanie badanego, że jego poglądy są zgodne z poglądami grupy odniesienia.

Odpowiedź uformowana w wyniku tej drogi jest zdeterminowana nie przez treść pytania, ale przez czynniki pozat treściowe.

¹⁰ *Op. cit.*, s. 108.

Wyznacza ją tendencja do świadomego czy nieświadomego wybierania/ odpowiedzi zgodnych z przyjętymi preferencjami grupowymi (zjawisko określane jako *response set*). Odpowiedź ta podawana jest kontroli ze względu na użyteczność.

Droga trzecia — autorka poświęca jej najmniej uwagi. Nie uwzględnia w niej żadnych składników. Odpowiedź powstaje w wyniku działania mechanizmu *respose style*, czyli tendencji do wybierania zawsze odpowiedzi określonego rodzaju, np. „tak”, niezależnie od treści pytania.

Model M. Nowakowskiej odbiega dość znacznie od modelu wewnętrznej reakcji. Autorka nie interesuje się oceną procesów myślowych, prowadzących do udzielenia odpowiedzi. Proces odpowiadania traktuje raczej jako proces podejmowania decyzji, a nie jako proces tworzenia przekazu posiadającego określoną wartość poznawczą. Różnice te wynikają zapewne z faktu, że przedmiotem zainteresowań M. Nowakowskiej są odpowiedzi na pytania w teście psychologicznym, a nie na pytania socjologicznego kwestionariusza.

Niektóre elementy uwzględnione w omówionym wyżej modelu, przede wszystkim mechanizmy kontroli odpowiedzi, zasługują na bliższe zainteresowanie również w związku z celem, któremu służy model wewnętrznej reakcji. Zostaną one uwzględnione w części trzeciej, gdzie w oparciu o nie zaproponuję nieco inne ujęcie procesów drugiej fazy.

7. Schemat komunikowania się T. Newcomba

T. Newcomb konstruując schemat komunikowania się¹¹ zajmuje się także pewnymi problemami interesującymi z punktu widzenia modelu wewnętrznej reakcji.

Komunikowanie traktowane jest przez niego jako czynnik pośredniczący pomiędzy stanami psychicznymi dwóch jednostek. Przekazy występujące w procesie komunikowania zwracają uwagę odbiorcy na określony przedmiot-desygnat. Stwierdzenia za-

¹¹ T. Newcomb, R. H. Turner, P. Converse, *Psychologia społeczna. Studium interakcji ludzkich*, Warszawa 1970, s. 203 - 239.

warte w przekazie orzekają coś o desygnacie, którego dotyczą, określają jego własności. Potencjalnym desygnatem wiadomości może być wszystko, w odniesieniu do czego wyrównuje się poziom informacji posiadanych przez obu partnerów, czyli — zmniejsza się niepewność.

Odbiorca przekazu stara się ustalić, jakie desygnaty kryją się za otrzymywanymi przekazami. Identyfikacja desygnatu obejmuje również przypisanie nadawcy określonych intencji. Gdy przekazem otrzymywanym jest pytanie, to najogólniej rzecz biorąc, desygnatem jest nadawca, a własnością, której pytanie dotyczy, jest jego potrzeba dowiedzenia się czegoś. Tak więc odpowiadający ustala, jakie są intencje pytającego, czego chce się on dowiedzieć.

Ważną rolę w przebiegu procesu komunikowania się odgrywają motywy i postawy obu partnerów. Uwzględniając motywy można wyróżnić trzy typy nadawców: 1. „nadawcę zorientowanego na samego siebie” — jest to nadawca pomagający sobie (w wywiadzie tak zorientowany jest ankietier), 2. „nadawcę zorientowanego na odbiorcę” — nadawca, który pomaga odbiorcy przekazu (w wywiadzie tak jest zorientowany, czy powinien być zorientowany, respondent), 3. „nadawcę zorientowanego łącznie” — jest to nadawca pomagający sobie i odbiorcy.

Różne mogą być także postawy, jakie uczestnicy procesu komunikowania się przyjmują w stosunku do partnera, do desygnatu wiadomości, do posiadanych informacji itp. W naszych badaniach, w których przedmiotem zainteresowania jest respondent, szczególnie ważne są właśnie jego postawy oraz motywy, ponieważ stanowią czynniki determinujące przebieg procesów psychicznych prowadzących do odpowiedzi.

Jak wynika z tego pobieżnego przedstawienia rozważań T. Newcomba, interesują go przede wszystkim pewne cechy dyspozycyjne osób uczestniczących w procesie komunikowania się. Cechy te determinują przekazy. Zjawiska, znajdujące się w polu zainteresowania autora, tworzą ciąg równoległy do ciągu procesów opisywanych w modelu wewnętrznej reakcji. Ingerują w przebieg procesów psychicznych, np. w zależności od tego, jakie

intencje przypisze respondent ankietarowi i jaką postawę zajmie wobec pytania, różny przebieg może mieć proces formowania stanowiska.

II. Szczegółowa prezentacja modelu wewnętrznej reakcji respondenta na pytanie kwestionariusza ¹²

Dokonane w modelu wyróżnienie faz ma charakter umowny, aczkolwiek zakładano, że w idealnym przebiegu poszczególne procesy następują po sobie właśnie w takiej kolejności. Gdyby model spełniał jedynie funkcję opisową, kolejność ta nie byłaby istotna. Z równym powodzeniem można byłoby przyjąć równoległe występowanie procesów, ich przeplatanie się w innej kolejności, czy nawet kilkakrotne powtarzanie. Być może takie ujęcie byłoby bardziej zgodne z rzeczywistym przebiegiem procesów psychicznych zachodzących w czasie odpowiadania. Ustalenie stałej kolejności procesów było niezbędne ze względu na drugą funkcję modelu, którą jest umożliwienie oceny odpowiedzi. Stworzyło bowiem szansę ujęcia procesów w kilka dróg, w zależności od tego, jaki przebieg (prawidłowy czy nieprawidłowy) miał proces wcześniejszy. Było to istotne także z punktu widzenia wywiadu o wywiadzie; w obrębie jednej drogi poszczególne wywiady o wywiadzie miały przebieg zbliżony.

W modelu pominięty został proces odpowiadający trzeciej funkcji wyróżnionej przez W. Schramma — kodowaniu, czyli proces werbalizacji stanowiska. Nie było to przeoczenie. Zrezygnowano z tej fazy, ponieważ udzielanie odpowiedzi na pytanie zamknięte (szczególnie na pytanie rozstrzygnięcia) nie wymaga konstruowania zdania. Odpowiedź jest zawarta w pytaniu, tak że respondent musi ją jedynie wyodrębnić. Prawidłowość przebiegu procesu werbalizacji była kontrolowana poprzez stosowanie zapisu magnetofonowego wywiadu kwestionariuszowego. Kontro-

¹² W cytowanym artykule J. Lutyńskiego zawarte są między innymi ustalenia dotyczące procesów koniecznych (założonych), prowadzących do udzielenia odpowiedzi trafnej, procesów dodatkowych, szkodliwych, a także sama idea badań poświęconych tym zagadnieniom. J. Lutyński, *op. cit.*, s. 102–112.

la ta znajdowała wyraz w ocenie istotności odpowiedzi — odpowiedź istotna to odpowiedź prawidłowo zwerbalizowana.

1. Faza odbioru, rozumienia i akceptacji pytania

Na fazę tę składają się procesy mające decydujące znaczenie dla przebiegu całej reakcji.

Odbiór pytania to jego usłyszenie i dotarcie całego pytania do świadomości respondenta. Są to dwa zjawiska związane ze sobą, choć niekoniecznie tożsame. Można mówić o równoważności sygnału — pytania odebranego słuchowo i sygnału przekazanego do centralnego systemu nerwowego, lub o braku takiej równoważności. Nieidentyczność obu sygnałów może nastąpić, gdy respondent słuchając pytania skoncentruje się na jednym słowie czy zwrocie i pytanie niecałe dotrze do jego świadomości, pomimo słuchowo pełnego odbioru.

Odbiór pytania nie został jednak umieszczony w modelu na pierwszym poziomie, razem z innymi procesami koniecznymi dla udzielenia prawidłowej odpowiedzi. Warunkuje on bowiem możliwość wystąpienia wszystkich procesów i prawidłowy ich przebieg. Przyjęto zatem założenie, że jeśli rozumienie pytania jest prawidłowe, to poprzedzić je musiał prawidłowy odbiór. W konsekwencji — nie ma potrzeby analizowania przebiegu procesu odbioru, jeśli stwierdza się, że rozumienie jest prawidłowe. Jeśli natomiast rozumienie jest nieprawidłowe, to jedną z przyczyn może być właśnie zniekształcony odbiór pytania.

Proces rozumienia pytania rozłożony został w modelu na dwa składniki: rozumienie zadania i rozumienie treści możliwych odpowiedzi ¹³. Rozumienie zadania obejmowało: identyfikowanie możliwych odpowiedzi i uświadamianie sobie, że należy dokonać wy-

¹³ Mówiąc o rozumieniu treści pytania mam na uwadze pytanie traktowane jako przekaz, a więc jest to rozumienie w sensie semantycznym, nie uwzględniające zadania zawartego w pytaniu. W odniesieniu do zadania używam określenia „rozumienie zadania”. Wyrażenie „rozumienie treści pytania” jest równoważne wyrażeniu „rozumienie treści możliwych odpowiedzi” (dla analizowanych pytań rozstrzygnięcia). Żadne z tych określeń nie występuje w modelu, w którym użyte zostało określenie „ro-

boru dokładnie jednej z nich. Proces ten mógł mieć trzy postaci: prawidłowe zidentyfikowanie możliwych odpowiedzi wraz ze zrozumieniem, że należy wybrać tylko jedną (wariant prawidłowy), brak identyfikacji możliwych odpowiedzi lub brak zrozumienia, że należy dokonać wyboru (wariant nieprawidłowy, polegający na niewystąpieniu co najmniej jednego procesu założonego), oraz zniekształcenie sensu zadania, polegające na nieprawidłowym rozpoznaniu możliwych odpowiedzi przy jednoczesnym zdawaniu sobie sprawy z tego, że należy wybrać jedną (wariant nieprawidłowy, polegający na zniekształceniu zadania). Rozumienie treści możliwych odpowiedzi badano w ten sposób, że sprawdzano rozumienie kluczowych terminów w pytaniu. Terminy te zostały podane i zdefiniowane w kartach pytań na użytek ankietowanych. Były to bądź słowa rzadko pojawiające się w potocznym języku, bądź terminy, które mogą być różnie rozumiane ze względu na ich wieloznaczność czy nieostrość zakresu. Proces rozumienia treści pytania podobnie jak proces rozumienia zadania może mieć trzy postaci: rozumienie prawidłowe, brak rozumienia i rozumienie zniekształcone.

Rozumienie treści pytania i zawartego w nim zadania to procesy mające fundamentalne znaczenie dla przebiegu całej reakcji. Od ich przebiegu uzależniony jest w modelu przebieg dalszych procesów. Prawidłowe zrozumienie pytania, tj. zarówno treści możliwych odpowiedzi, jak i zadania zawartego w pytaniu, jest pierwszym warunkiem koniecznym do udzielenia prawidłowej odpowiedzi.

Przewidywanemu w modelu zniekształconemu rozumieniu zadania i całkowitemu nierozumieniu go odpowiadały na drugim poziomie pewne przyczyny. Przyjęto możliwość występowania przyczyn: emocjonalnych, intelektualnych i zniekształceń w procesie odbioru. Przyczyny emocjonalne to napięcie spowodowane sytuacją

rozumienia treści alternatyw". Zaniechałam posługiwania się tym wyrażeniem, aby nie popadać w kolizję z przyjętym na gruncie logiki znaczeniem terminu „alternatywa”. W zasadzie jednak wszystkie wymienione określenia („treść pytania”, „treść możliwych odpowiedzi”, „treść alternatyw”) są, na gruncie modelu i artykułu, równoważne.

cją wywiadu czy drażliwością spraw poruszanych w pytaniach i niechęć do podejmowania wysiłku związanego ze zrozumieniem pytania. Przyczyny nazwane tutaj intelektualnymi można inaczej określić jako zbyt małe w stosunku do stopnia trudności pytania i oczekiwań badacza, możliwości respondenta w zakresie operowania dużą ilością elementów czy w zakresie dokonywania operacji myślowych na poziomie ogólności wymaganym przez pytanie.

Kolejna przyczyna to zły odbiór pytania — niedotarcie całego pytania do świadomości respondenta, powodujący złe zrozumienie. Zniekształcony odbiór może być z kolei wynikiem działania przyczyn emocjonalnych (napięcie wywołane sytuacją wywiadu, niechęć do podejmowania wysiłku, negatywny stosunek do badań czy do ankietera). Może być także spowodowany złym usłyszeniem pytania, jeśli było przeczytane zbyt cicho w stosunku do możliwości słuchowych respondenta, czy jeśli jego uwaga była odwrócona od pytania albo skupiona jedynie na jakimś jego fragmencie.

Brak rozumienia treści możliwych odpowiedzi lub rozumienie ich w sposób zniekształcony, tj. inny niż zakładał badacz, może być spowodowane tymi samymi przyczynami emocjonalnymi i intelektualnymi, a także zniekształconym odbiorem. Dodatkową przyczyną mogą być trwałe różnice językowe, tj. posługiwanie się terminami występującymi w pytaniach w innym znaczeniu, niż przyjmował badacz. Miało to miejsce w przypadku terminu „solidarność”, który duża część badanych rozumiała jako „solidność w pracy”.

Ostatni element pierwszej fazy to akceptacja pytania. Rozumiana była w modelu jako uznanie założeń pytania. Założenia pytania można podzielić na trzy rodzaje: założenia empiryczne, pragmatyczne i logiczne. Założenia empiryczne dotyczą rzeczywistości, o którą pytamy. Jeśli zadajemy pytanie: „Kiedy nastąpiło to wydarzenie?”, to przyjmujemy, że ono wystąpiło. Założenia empiryczne, w przypadku jeśli nie były spełnione w sposób oczywisty, były wymienione w karcie pytania. Przewidywaliśmy możliwość akceptowania i możliwość odrzucania założeń empirycznych pytania. Przyczyną odrzucania tych założeń może być wystąpienie

u respondenta przekonania, że rzeczywista sytuacja przedstawia się inaczej, niż przyjmuje się w pytaniu. Założenia pragmatyczne dotyczą, najogólniej rzecz biorąc, osoby respondenta. Zadając pytanie przyjmujemy, że respondent będzie w stanie udzielić odpowiedzi, tj. że zechce odpowiedzieć, że rozumie pytanie, że posiada niezbędną wiedzę, że jest w stanie wykonać operacje myślowe nieodzwonne do udzielenia odpowiedzi itp. Założenia te również mogą być akceptowane lub odrzucane. Przyczyną braku akceptacji jest przekonanie, które żywi respondent, o niemożności udzielenia prawidłowej odpowiedzi. Założenia logiczne zostały w procesie badania kwestii akceptacji założeń pominięte, jako że znajdują swoje odbicie w rozumieniu zadania. Wykonanie zadania zawartego w pytaniu rozstrzygnięcia oparte jest na uznaniu stwierdzenia, że pytanie jest tak zbudowane, iż można dokonać wyboru tylko jednej odpowiedzi. A to stwierdzenie jest właśnie założeniem logicznym pytania rozstrzygnięcia.

Ustalenie, czy respondent akceptuje założenia pytania, przewidywane było tylko w niektórych przypadkach. Uzyskiwanie informacji o akceptacji założeń empirycznych przewidywane było w sytuacji, kiedy proces rozumienia miał przebieg prawidłowy. W przeciwnym wypadku — przy zniekształconym rozumieniu — było to zbędne, respondent bowiem udzielał odpowiedzi na inne pytanie niż to, które zawarte było w kwestionariuszu. Inne mogły być założenia tego pytania, ale odpowiedź nie mogła być prawidłowa na skutek zniekształceń w procesie rozumienia. Ustalenie akceptacji założeń pragmatycznych przewidywane było początkowo we wszystkich przypadkach, niezależnie od przebiegu procesów rozumienia. W trakcie prowadzenia badania dokonano zmiany polegającej na tym, iż uzyskiwanie informacji o tym, czy respondent akceptuje założenia pragmatyczne, przewidywane było tylko w tym przypadku, gdy rozumienie pytania (treści możliwych odpowiedzi i zadania) było prawidłowe, a udzielona odpowiedź — nieistotna. Brak akceptacji założeń pragmatycznych potraktowano więc jako potencjalną przyczynę udzielenia odpowiedzi nieistotnej. Udzielenie natomiast odpowiedzi istotnej uznane zostało za wskaźnik akceptowania założeń pragmatycznych.

2. Faza formowania stanowiska i odpowiedzi

Na fazę tę składają się procesy, które prowadzą do uformowania stanowiska i zwerbalizowania go w postaci odpowiedzi. Możliwe przebiegi procesów tej fazy zróżnicowane zostały w modelu zależnie od tego, czy udzielona odpowiedź była istotna, czy nie, i od przebiegu procesów pierwszej fazy.

Jeśli udzielona odpowiedź była nieistotna i procesy rozumienia przebiegały w sposób nieprawidłowy (rozumienie zniekształcone lub brak rozumienia), to ze względu na cel badania nie przewidywano analizowania żadnych procesów, które doprowadziły do takiej odpowiedzi, ponieważ nie można jej oceniać z punktu widzenia prawidłowości.

Jeśli udzielona odpowiedź była nieistotna, a rozumienie przebiegało prawidłowo, to w modelu przewidywana była analiza problemu, czy badany udzielając odpowiedzi brał pod uwagę któreś z odpowiedzi istotnych, czy je rozważał. Dla sytuacji, kiedy badany odrzucił odpowiedzi istotne, nad którymi się zastanawiał, przewidziane zostały następujące powody ich odrzucenia: emocjonalne (wstyd, obawa itp.), pewność, iż brana pod uwagę odpowiedź lub odpowiedzi są nieprawdziwe, oraz brak pewności, czy rozważana odpowiedź istotna jest prawdziwa.

Analizowanie procesów prowadzących do uformowania stanowiska przewidywane było tylko wówczas, kiedy udzielona odpowiedź była istotna. Procesy te podzielone zostały w modelu na trzy rodzaje: założone procesy konieczne do udzielenia trafnej nieprzypadkowo odpowiedzi, procesy zastępcze oraz procesy i zjawiska dodatkowe.

Założone procesy konieczne, prowadzące do uformowania prawidłowej odpowiedzi, to wszelkiego rodzaju operacje intelektualne, takie jak przypomnienie sobie faktów czy opinii, dokonanie generalizacji, obliczeń, wyobrażenia sobie czegoś itp., a także procesy emocjonalne, jeśli są konieczne, np. przy wyrażaniu oceny. Procesy te mogą mieć przebieg prawidłowy lub nieprawidłowy. W zasadzie możliwe procesy prawidłowe, prowadzące do uformowania sądu, który znajduje wyraz w odpowiedzi, były przewidziane w kartach pytań. Nie wykluczaliśmy jednak, że do uformowa-

nia stanowiska może dojść drogą nie przewidywaną przez nas, a mimo to prawidłową.

Warianty procesów koniecznych do uformowania prawidłowej odpowiedzi zostały zbudowane według wspólnej dla wszystkich pytań zasady. Jeden z wariantów prawidłowych to przypomnienie sobie wcześniejszego sądu dotyczącego danej kwestii, ogłoszonego przez respondenta lub zasłyszanego przez niego. Odpowiedź jest powtórzeniem „gotowego” sądu. Drugi wariant polega na przypomnieniu sobie faktów, których dotyczy pytanie, zestawieniu ich, przeanalizowaniu i sformułowaniu w wyniku tych operacji przekonania stanowiącego odpowiedź. Wariant ten można nazwać indukcyjnym. Trzeci wariant sprowadza się do przypomnienia sobie sądu własnego lub cudzego, dotyczącego szerszego kompleksu zjawisk niż problem poruszany w pytaniu, a następnie na przeniesieniu tego ogólnego przekonania na zagadnienie bardziej szczegółowe. Np. przy udzielaniu odpowiedzi na pytanie: „Czy Pan uważa, że w Celulozie stanowisko mistrza łatwiej jest otrzymać komuś, kto jest w partii, czy bezpartyjnemu, czy przynależność do partii nie ma na to wpływu?” — respondent mógł wyjść od ogólnego przekonania, że w Celulozie stanowiska kierownicze obsadza się raczej osobami należącymi do partii i wywnioskować z tego, że również stanowisko mistrza łatwiej jest otrzymać komuś, kto jest w partii. Jest to wariant, który można nazwać dedukcyjnym.

Proces prowadzący do uformowania stanowiska może mieć przebieg nieprawidłowy na skutek wystąpienia w nim jakiegoś zniekształcenia. Takim zniekształceniem może być błędne przypomnienie, błędne rozumowanie, obliczanie. Wystąpienie zniekształceń powodują przyczyny emocjonalne, takie jak obawa, wstyd, intensywne nastawienie emocjonalne (pozytywne lub negatywne) do badań, ankietera czy do sytuacji wywiadu i wreszcie — niechęć do podejmowania wysiłku. Drugą grupę przyczyn stanowią zbyt małe, w stosunku do wymagań badacza, możliwości intelektualne respondenta.

Procesy zastępcze prowadzą także do uformowania stanowiska i udzielenia odpowiedzi. Ich cechą wspólną jest to, że zastępują procesy prawidłowe. Zastępują je całkowicie, kiedy proces zało-

żony w ogóle nie zachodzi lub przynajmniej częściowo, gdy proces założony zostaje przerwany. Udzielona w ich wyniku odpowiedź determinowana jest przez treść pytania, ale nawet treść pytania w ogóle nie ma na nią wpływu.

W modelu przewidywane były dwa procesy zastępcze. Pierwszy z nich prowadzi do udzielenia odpowiedzi nieprzemysłanej, „byle jakiej”. Składa się nań przekonanie, że nie warto się męczyć i dokonywać koniecznego rozumowania, wystarczy udzielić jakiegokolwiek odpowiedzi. Proces ten może się pojawiać zarówno wówczas, kiedy respondent rozumie pytanie, jak i kiedy nie rozumie go prawidłowo, czy nie rozumie pytania w ogóle. Może występować także, gdy respondent nie akceptuje założeń empirycznych pytania, ale z jakichś ważnych dla siebie powodów udziela odpowiedzi istotnej. Przyczyny wystąpienia tego procesu zastępczego to głównie: chęć podwyższenia własnego prestiżu poprzez udzielenie jakiegokolwiek odpowiedzi i niechęć do podejmowania wysiłku związanego z formowaniem stanowiska.

Drugi proces zastępczy prowadzi do udzielenia odpowiedzi tendencyjnej, dogodnej dla badanego czy dla kogoś innego, tj. takiej, którą respondent uważa za korzystną dla siebie lub dla innej osoby, np. dla ankietera, dla zakładu pracy itp. Wystąpienie tego procesu jest spowodowane, podobnie jak poprzedniego, przyczynami emocjonalnymi: obawą, wstydem, chęcią podwyższenia swojego prestiżu poprzez udzielenie danej odpowiedzi, emocjonalnie nieobojętym stosunkiem do badań czy ankietera.

W modelu przyjęto, że procesy zastępcze wykluczają się wzajemnie ze sobą i wykluczają się także z procesem założonym jako konieczny do uformowania prawidłowej odpowiedzi. W konsekwencji — w przypadku stwierdzenia wystąpienia któregoś z procesów zastępczych nie przewidywano w modelu sprawdzania wystąpienia drugiego procesu zastępczego i procesu prawidłowego. Takie powiązanie omawianych procesów było wynikiem uwzględnienia przy konstrukcji modelu celu, jakiemu miał służyć. Z punktu widzenia możliwości dokonania oceny odpowiedzi ujawnienie wystąpienia procesu zastępczego dostarcza informacji dostatecz-

nej dla uznania, że odpowiedź nie jest prawidłowa i co najwyżej może być trafna przypadkowo.

Stanowisko, do którego doprowadził proces zastępczy, mogło znaleźć wyraz w odpowiedzi lub nie. Nie było ujawnione w odpowiedzi, jeśli zaszły jakieś procesy korekcyjne. Stanowią one jeden z rodzajów procesów dodatkowych.

Procesy i zjawiska dodatkowe są to procesy współwystępujące z procesem koniecznym dla uformowania prawidłowej odpowiedzi. Do tej kategorii należą wszelkie uboczne myśli i przeżycia respondenta, związane ze sprawami, których dotyczyło pytanie, z sytuacją wywiadu czy jakiegokolwiek inne. Ich pojawienie się wywołuje różne skutki. Mogą prowadzić do rozszerzenia wypowiedzi, mogą wywierać wpływ na uformowane już prawidłowo stanowisko, powodując jego zmianę, w takim przypadku są procesami szkodliwymi. Jeżeli natomiast nie zakłócają prawidłowego przebiegu procesu formowania stanowiska, są procesami nieszkodliwymi. To, jaką rolę odgrywają, zależy może także od wystąpienia procesów korekcyjnych.

Procesy korekcyjne to wszelkiego rodzaju rozumowania wpływające na zmianę uformowanego nieprawidłowo stanowiska, tak aby udzielona odpowiedź była, w przekonaniu respondenta, prawdziwa. Może to być rozumowanie typu: „Nie mogę tak powiedzieć, gdyż to nieprawda”, „Nie mogę skłamać, bo ankieter może sprawdzić, jak jest naprawdę”, „Ankieter oczekuje, że powiem prawdę, nie mogę go zawieść” itp. Procesy korekcyjne mogą więc niwelować szkodliwe skutki procesów zastępczych czy dodatkowych.

Ostatnim składnikiem fazy formowania stanowiska jest przekonanie respondenta o prawdziwości udzielonej odpowiedzi. Wystąpienie tego przekonania uznano w modelu za ostatni element niezbędny do uznania odpowiedzi za prawidłową, jeśli wcześniejsze procesy miały przebieg prawidłowy. Udzielenie odpowiedzi przy braku takiego przekonania może być spowodowane przeświadczeniem respondenta, że to podniesie jego prestiż. Jednocześnie przyjmowana przez niego definicja roli respondenta nie obejmuje przekonania, iż powinien udzielać odpowiedzi prawdziwych (szczerych).

Jeżeli pierwsza faza reakcji miała przebieg prawidłowy, tj. zgodny z założeniami badacza, jeśli stanowisko uformowane zostało w wyniku prawidłowo przebiegającego procesu koniecznego i nie wystąpiły żadne zjawiska szkodliwe, a respondent miał przekonanie, że udzielona odpowiedź jest prawdziwa — to odpowiedź istotną uznawano za prawidłową, a więc trafną nieprzypadkowo.

Na zakończenie prezentacji modelu wewnętrznej reakcji respondenta warto przedstawić typologię odpowiedzi, która daje się zbudować w oparciu o model. Typologia ta nie była w zasadzie stosowana przy ocenie odpowiedzi dokonanej w kategoriach bardziej ogólnych, albowiem wyróżniono tylko odpowiedzi trafne i prawidłowe, trafne przypadkowo, nietrafne oraz nieistotne, ale możliwość konstrukcji tej typologii zawarta jest w modelu.

I. Wśród odpowiedzi istotnych można wyróżnić kilka typów różniących się pomiędzy sobą ze względu na przebieg procesu formowania odpowiedzi. Odpowiedzi istotne mogą być:

1. odpowiedziami prawidłowymi, czyli trafnymi nieprzypadkowo, wśród których występują takie, których formowaniu towarzyszyły procesy dodatkowe, nie zakłócające jednak prawidłowego przebiegu procesu założonego, i takie, które powstały w wyniku zajścia w drugiej fazie jedynie prawidłowego procesu koniecznego, bez żadnych zjawisk dodatkowych;

2. odpowiedziami nieprawidłowymi, które są bądź nietrafne, bądź trafne przypadkowo. Wśród nich można wyróżnić odpowiedzi:

- a) będące efektem zajścia procesów zastępczych, czyli odpowiedzi przypadkowe, nieprzemyślane, i odpowiedzi tendencyjne,
- b) odpowiedzi stereotypowe, będące wynikiem przypomnienia sobie wcześniejszego sądu, własnego lub cudzego, i udzielane bez przekonania o prawdziwości,
- c) odpowiedzi przystosowane, powstające w wyniku zniekształconego przebiegu procesów psychicznych, może to być na przykład przystosowanie sytuacji problemowej zawartej w pytaniu do doświadczeń respondenta. Oczywiście przy-

stosowanie to może wystąpić w różnych momentach reakcji i spowodowane może być różnymi przyczynami.

II. Odpowiedzi nieistotne także są kategorią zróżnicowaną wewnętrznie ze względu na przyczyny wywołujące nieistotność. Może ona być wywołana przez brak intelektualnych możliwości niezbędnych dla zrozumienia pytania i skonstruowania własnego stanowiska. Może być wynikiem zrównoważenia negatywnych procesów emocjonalnych, np. odczuwanej drażliwości pytania, przez procesy korekcyjne. Jest to wówczas odpowiedź wymijająca (*evasive response*). Również intensywne procesy dodatkowe — zaabsorbowanie innymi myślami — mogą spowodować udzielenie odpowiedzi nieistotnej.

3. Przykładowa konkretyzacja ogólnego modelu wewnętrznej reakcji respondenta na pytanie 14: „Czy w Celulozie młodzi robotnicy w porównaniu ze starszymi mają, przy tej samej pracy i kwalifikacjach, większe, mniejsze czy równe szanse otrzymania wyższej grupy zaszeregowania?”

Jak zostało to zaznaczone wcześniej, model ogólny miał siedem szczegółowych konkretyzacji dla każdego pytania kwestionariusza, które było analizowane w wywiadzie o wywiadzie. Model szczegółowy dla danego pytania powstaje w wyniku zestawienia modelu ogólnego i karty pytania. W karcie pytania określone zostały prawidłowe procesy, tak aby możliwa była ocena procesów relacjonowanych przez respondenta w wywiadzie o wywiadzie.

Karta pytania, na przykładzie której chcę przedstawić model szczegółowy, zawierała następujące ustalenia:¹⁴

1. Informacja poszukiwana — opinia respondenta, jaką posiada w czasie wywiadu na temat szans otrzymania wyższej grupy zaszeregowania przez młodych robotników w porównaniu ze starszymi, przy założeniu, że obie porównywane kategorie wykonują tę samą pracę i mają takie same kwalifikacje.

2. Możliwe odpowiedzi:

a) „Młodzi robotnicy mają większe szanse otrzymania wyższej

¹⁴ Karta pytania 14, tekst powielony, znajduje się w archiwum Zakładu Metod i Techniki Badań Społecznych Instytutu Socjologii UŁ.

grupy zaszeregowania niż starsi robotnicy, przy tej samej pracy i kwalifikacjach”,

b) „Młodzi robotnicy mają równe ze starszymi robotnikami szanse otrzymania wyższej grupy zaszeregowania, przy tej samej pracy i kwalifikacjach”,

c) „Młodzi robotnicy mają mniejsze szanse otrzymania wyższej grupy zaszeregowania niż starsi robotnicy, przy tej samej pracy i kwalifikacjach”.

Jeżeli każdą z tych odpowiedzi poprzedzić wyrażeniem: „Respondent sądzi, że...”, to otrzymamy możliwe odpowiedzi na jednostkowe pytanie badacza, czyli możliwe postaci poszukiwanej informacji. Podane odpowiedzi to jednocześnie pełne brzmienie odpowiedzi uznawanych za istotne. Podanie ich było niezbędne do rozstrzygania, czy respondent prawidłowo zidentyfikował możliwe odpowiedzi.

Zadanie, które wykonać miał respondent, nie było określane w karcie pytania, ponieważ było identyczne we wszystkich pytaniach i opisane zostało w modelu ogólnym.

3. Rozumienie treści możliwych odpowiedzi — w przypadku tego pytania uznano, że rozumienie całości pytania jest uzależnione od zrozumienia terminów „szansa” i „młodzi robotnicy”¹⁵. Termin „szansa” określony został w karcie pytania następująco: „Szansa większa (mniejsza), to większe (mniejsze) prawdopodobieństwo, łatwość, możliwość — w tym przypadku — otrzymania wyższej grupy zaszeregowania, przy tej samej pracy i kwalifikacjach”. Termin „młodzi robotnicy” zdefiniowano tak: „Są to robotnicy w wieku respondenta, a więc do 30 lat”.

Tylko takie rozumienie wymienionych terminów uznane zostało za prawidłowe. W związku z tym na przykład rozumienie: „Młodzi robotnicy to tacy, którzy niedawno pracują w Celulozie” — uznawane było za nieprawidłowe.

¹⁵ W analizowanym pytaniu występuje jeszcze jedno określenie, które mogło być różnie rozumiane przez respondentów, mianowicie: „starsi robotnicy”. Określenie to było wyjaśnione we wprowadzeniu do tej części wywiadu kwestionariuszowego (por. tekst kwestionariusza zamieszczony w Aneksie A), a więc podawane respondentom, i w związku z tym przyjęliśmy, że będą rozumieli je zgodnie z naszymi oczekiwaniami.

4. Kolejny proces konieczny do udzielenia prawidłowej odpowiedzi to akceptacja założeń empirycznych pytania. Założenia empiryczne w tym przypadku są następujące:

- a) „Niektórzy młodzi i starsi robotnicy w Celulozie wykonują tę samą pracę”.
- b) „W grupie tej (a) są tacy, którzy mają jednakowe kwalifikacje”.
- c) „Wykonując tę samą pracę i mając takie same kwalifikacje można mieć różne grupy zaszeregowania”.

Akceptacja założeń empirycznych polega więc na uznaniu, że sytuacje określone w powyższych stwierdzeniach występują w Celulozie.

Założenia pragmatyczne były standardowe we wszystkich pytaniach i nie były podane w karcie.

Powyższe ustalenia z karty pytania pozwalały ankietownikowi rozstrzygnąć, czy procesy pierwszej fazy, relacjonowane przez respondenta, miały przebieg prawidłowy.

W odniesieniu do procesów drugiej fazy w karcie pytania podane były prawidłowe warianty procesu koniecznego do udzielenia trafnej odpowiedzi.

5. Warianty prawidłowego procesu koniecznego do udzielenia trafnej odpowiedzi:

- a) Wariant I — „Przypomnienie sobie sądu wcześniej sformułowanego, będącego odpowiedzią na pytanie (sądu własnego lub cudzego)”.
- b) Wariant II — „Przypomnienie sobie opinii o dużych lub małych szansach otrzymania wyższej grupy zaszeregowania dla starszych robotników i oddzielnie dla młodszych. Zestawienie opinii i uformowanie stanowiska będącego odpowiedzią”.
- c) Wariant III — „Przypomnienie sobie, jakie grupy zaszeregowania mają starsi i młodzi wykonujący tę samą pracę i mający te same kwalifikacje. Zestawienie informacji, wyciągnięcie wniosku i uformowanie stanowiska”. Jest to wariant, który można nazwać indukcyjnym.
- d) Wariant IV — „Upamiętnienie sobie przekonania, że star-

si (młodzi) w ogóle są uprzywilejowani w sprawach zarobków, przydziału grup zaszeregowania itp. lub że żadnego uprzywilejowania generalnie nie ma. Przeniesienie tego przekonania na kwestię z pytania i uformowanie stanowiska”. Wariant, który można określić jako dedukcyjny.

Są to wszystkie informacje, jakie zawarte były w karcie pytania, niezbędne do dokonania oceny prawidłowości przebiegu poszczególnych procesów i do podejmowania decyzji co do wyboru drogi postępowania w wywiadzie o wywiadzie.

III. Krytyczna analiza modelu wewnętrznej reakcji respondenta na pytanie kwestionariusza na tle innych modeli

Część ta poświęcona jest analizie przedstawionego modelu, która w pewnym zakresie będzie także analizą krytyczną, zakończoną propozycjami zmian i uzupełnień, jakie wnieść można do modelu. Wiele z tych krytycznych uwag i refleksji zrodziło się w trakcie prowadzenia badania i opracowywania materiału i znajdowało wyraz w dokonywanych w modelu i schemacie zmianach. Niektóre pojawiły się w efekcie zestawienia modelu z rozważaniami innych autorów, przedstawionymi w pierwszej części artykułu. Komentarze i propozycje zawarte w tej części stanowią swoisty „głos w dyskusji” nad zagadnieniem procesu udzielania odpowiedzi w jego psychicznym czy świadomościowym aspekcie. Są nie mniej dyskusyjne niż ustalenia i rozstrzygnięcia dokonane w modelu.

Rozważania krytyczne rozpoczną od przypomnienia celów, dla jakich model został skonstruowany. Są nimi: opis przeżyć respondenta prowadzących do udzielenia odpowiedzi i ocena trafności uzyskanych odpowiedzi wraz z ustaleniem przyczyn powodujących nietrafność odpowiedzi. Generalnie można stwierdzić, że z punktu widzenia pierwszego celu model jest niekompletny, natomiast z punktu widzenia drugiego zawiera w niektórych drogach elementy zbędne dla dokonania oceny. Ta dwoistość celów jest niezwykle ważna. Konstrukcja modelu musi być determinowana przez cel, jakiemu model ma służyć, a zatem i krytyka ten cel musi uwzględniać. Obydwa cele są ze sobą powiązane. Opisanie

stwarza możliwość dokonania oceny. Jednocześnie dla dokonania oceny nie zawsze jest potrzebny całościowy opis. Jeśli przyjmuje się założenie, że nieprawidłowy przebieg któregoś z procesów składowych powoduje, że odpowiedź nie jest prawidłowa, tzn. jest nietrafna lub trafna przypadkowo, to konsekwencją tego założenia jest możliwość pozostawienia poza obszarem opisywanym tych zjawisk i procesów, które zachodzą wówczas, gdy wcześniej proces miał przebieg nieprawidłowy, tj. niezgodny z założeniami badacza. Innymi słowy mówiąc, informację o tym, że odpowiedź nie jest trafna nieprzypadkowo, uzyskujemy, kiedy stwierdzimy wystąpienie jakiegoś zaburzenia. Wydaje się, że ta konsekwencja przyjmowanego w modelu założenia nie została w pełni wykorzystana i stąd stwierdzenie, że z punktu widzenia oceny występują w modelu elementy zbędne. W analizie krytycznej uwzględniać będę przede wszystkim ten cel — dokonanie oceny — ponieważ dla jego realizacji model został w badaniu wykorzystany. W czasie konstruowania modelu oba cele nie były zresztą rygorystycznie rozdzielane.

W tym fragmencie artykułu staram się odpowiedzieć na dwa zasadnicze pytania. Po pierwsze, czy dokonany w modelu opis procesów i zjawisk psychicznych, niezbędnych do udzielenia prawidłowej odpowiedzi, jest pełny i adekwatny, a co za tym idzie, czy model stanowi dostateczną podstawę metody oceny prawidłowości? Po drugie, czy wiedza o wszystkich procesach i zjawiskach składających się na poszczególne drogi przebiegu wewnętrznej reakcji jest niezbędna dla dokonania oceny.

Jedno z podstawowych założeń modelu to stwierdzenie, że prawidłowa odpowiedź jest reakcją świadomą i jako taka musi być poprzedzona analizą bodźca—pytania. Tylko taka sytuacja, kiedy respondent dekoduje pytanie i następnie udziela odpowiedzi przemyślanej, jest sytuacją w pełni satysfakcjonującą badacza, posługującego się wywiadem kwestionariuszowym, który odpowiedzi respondentów traktuje jako źródło informacji o faktach i opiniach.

Proces dekodowania pytania rozbity jest w modelu na odbiór, rozumienie i akceptację pytania. Usłyszenie pytania i dotarcie go

do świadomości jest na pewno warunkiem koniecznym rozpoczęcia procesu odpowiadania. Wydaje się, że rozwiązanie przyjęte w modelu, tj. uznanie prawidłowego rozumienia za efekt, a zarazem wskaźnik prawidłowego odbioru, jest rozwiązaniem dobrym. Zniekształcony odbiór staje się, przy takim powiązaniu tych procesów, jedną z przyczyn zniekształconego rozumienia.

Następnym procesem koniecznym do udzielenia prawidłowej odpowiedzi jest prawidłowe zrozumienie pytania. W związku z procesem rozumienia pytania pojawiają się pewne kwestie dyskusyjne. Problem pierwszy — najbardziej generalny — to pytanie, z czego składa się, na czym polega proces rozumienia pytania. Innymi słowy, co to znaczy „rozumieć pytanie”. J. Giedymin w rozważaniach nad tym zagadnieniem stwierdza: „Kto rozumie powyższe pytania sformułowane w języku polskim zgodnie z regułami tego języka, dostrzega, że nie tylko różnią się one między sobą graficznie jako napisy lub dźwiękowo jako wypowiedzi, lecz również posiadają różną treść, odnoszą się do różnych spraw. Ale na czym polega rozumienie pytania? Kiedy jakieś pytanie jest dla kogoś zrozumiałe? Wydaje się, że w każdym razie warunkiem niezbędnym zrozumienia danego pytania jest znajomość zdań kwalifikujących się jako odpowiedzi na to pytanie. Może nawet zgodzimy się na to, że rozumieć dane zdanie pytańne zgodnie z zasadami przyjętymi w danym języku to tyle, co oczekiwać w odpowiedzi na nie stwierdzenia zdania należącego do klasy zdań uważanych przez ludzi mówiących tym językiem za dopuszczalne odpowiedzi na to pytanie”¹⁶. Tak określone rozumienie pytania jest zbieżne z tym, które w modelu nazwano rozumieniem w zakresie zadania. Jest to rozumienie, rozpoznawanie struktury pytania, co w przypadku pytań rozstrzygnięcia oznacza zdawanie sobie sprawy z tego, iż takie, a nie inne zdania nadają się na odpowiedzi, i następnie, że należy jedno z nich wybrać. Jest to rozumienie zadania nierozzerwalnie związane z rozpoznawaniem budowy pytania. Wydaje się jednak, że tak pojmowanego rozumienia nie moż-

¹⁶ J. Giedymin, *Problemy, założenia, rozstrzygnięcia. Studia nad logicznymi podstawami nauk społecznych*, Poznań 1964, s. 15.

na uznać za warunek zarazem konieczny i dostateczny. Uznanie go za warunek konieczny i dostateczny, a więc jedyny, oznaczałoby, że dla zrozumienia danego pytania sformułowanego w określonym języku wystarcza znajomość syntaktycznych reguł formowania zdań pytajnych tego języka. A tak chyba nie jest. Możemy sobie wyobrazić kogoś, kto znając reguły budowania pytań na przykład w języku angielskim jest w stanie określić, jakie zdania nadają się na odpowiedzi na zadane mu pytanie, mimo że nie rozumie treści tego pytania, bo nie zna jakiegoś użytego w nim słowa. W związku z tym możemy przyjąć, tak jak zostało to ustalone w modelu, że rozumienie pytania to coś więcej niż tylko umiejętność określenia, jakie zdania nadają się na odpowiedzi. Z procesem rozumienia zadania zawartego w pytaniu wiąże się pewna wątpliwość. W zasadzie, w przypadku pytań rozstrzygnięcia, rozumienie ich budowy nie powinno nastęrczać trudności. Czasem bywają one jednak tak skonstruowane, że zawierają odpowiedzi z różnych „poziomów”. Jest to zresztą charakterystyczne dla pytań występujących w kwestionariuszach, w języku potocznym nie formuluje się na ogół pytań w ten sposób. Przykładem może być pytanie: „Czy według Pana starsi robotnicy w Celulozie uważają, że między nimi a młodymi robotnikami występuje konflikt, czy uważają, że nie występuje, czy nie zastanawiają się nad takimi sprawami?” Odpowiedź: „Nie zastanawiają się” jest właściwie odpowiedzią na wcześniejsze, filtrujące pytanie: „Czy według Pana starsi robotnicy w Celulozie zastanawiają się nad tym, czy występuje konflikt pomiędzy nimi a młodymi robotnikami, czy nie zastanawiają się nad tym?” W przypadku tak — dwupoziomowo — zbudowanych pytań, pojawia się problem, który nie był rozstrzygnięty w modelu. Czy jeżeli respondent udziela odpowiedzi: „Nie zastanawiają się”, to wystarczy, aby zidentyfikował tę odpowiedź i jej zaprzeczenie i może takie rozumienie uznać za prawidłowe, czy konieczne jest, aby zidentyfikował trzy odpowiedzi? Jeśli przyjąć za J. Giedyminem, że rozumieć pytanie, to między innymi wiedzieć, jakie zdania nadają się na odpowiedź na nie, to tylko zidentyfikowanie wszystkich trzech zdań daje pewność, że respondent udziela odpowiedzi na takie pytanie, jakie

zawarte jest w kwestionariuszu, a nie na pytanie filtrujące. Tylko wówczas mamy pewność, że wybiera spośród trzech odpowiedzi i że odrzuca pozostałe. Przedstawione powyżej ujęcie jest rozwiązaniem maksymalistycznym i oczywiście dyskusyjnym. Można wysunąć argumenty przemawiające za przyjęciem bardziej liberalnego rozwiązania, uznającego za prawidłowe rozumienie, polegające na zidentyfikowaniu tylko dwóch odpowiedzi związanych z pytaniem filtrującym. Oczywiście taka postać prawidłowego rozumienia przewidziana byłaby tylko dla przypadku, gdy respondent wybiera odpowiedź: „Nie zastanawiają się”.

Z zagadnieniem rozumienia zadania zawartego w pytaniu wiąże się kwestia akceptowania jego założeń logicznych. Rozumienie budowy pytania i zadania w przypadku pytań zamkniętych to akceptowanie, niekoniecznie świadome, założeń logicznych. Akceptacja założeń logicznych nie musi być więc odrębnym składnikiem fazy dekodowania pytania. Tak właśnie rozwiązano ten problem w modelu.

Wiedza, jakie zdania nadają się na odpowiedzi, nie wyczerpuje całości rozumienia pytania. Konieczne jest jeszcze pełne rozumienie treści pytania, które w przypadku pytań rozstrzygnięcia jest tożsame z rozumieniem treści możliwych odpowiedzi. W tym punkcie pojawia się kolejny dyskusyjny problem — na czym polega rozumienie treści pytania. W. Szewczuk pisze: „Rozumienie pozwala na swobodne i adekwatne do zadania operowanie składnikami niezależnie od warunków konstytuujących. [...] Słowa, zdania, teksty są rozumiane, jeżeli recypująca je osoba potrafi wskazać bezpośrednio w obiektywnej rzeczywistości przedmioty, stosunki, zależności przez nie pośrednio odzwierciedlone lub jeżeli potrafi nimi operować zgodnie z ich obiektywnym znaczeniem w sytuacji, do której one mogą się odnosić, czy będzie to jakaś sytuacja rzeczywista, czy poznanie naukowe rzeczywistości, czy wreszcie jej literackie, nawet fikcyjne ujęcie”¹⁷.

¹⁷ W. Szewczuk, *Proces rozumienia*, [w:] *Psychologia rozumienia. Materiały Międzynarodowego Sympozjum*, red. W. Szewczuk, Warszawa 1968, s. 74.

Pełne rozumienie tekstu jest więc możliwe dopiero, gdy rozumiejący może odnieść treść do rzeczywistości pozajęzykowej i zdać z niej sprawę, zwerbalizować to, co zrozumiał. Obiektywnym kryterium rozumienia są wypowiedzi i zachowania badanego, a nie jego wewnętrzne przekonanie, że zrozumiał treść przekazu, które może być zawodne. Pełne rozumienie jakiegoś terminu czy zdania polega na umiejętności posłużenia się nim, zastosowania go. W zasadzie właśnie takie stanowisko w kwestii sensu wyrażenia „rozumienie możliwych odpowiedzi” było przyjęte w modelu, aczkolwiek nie zostało *explicite* wyrażone.

Rozumienie treści możliwych odpowiedzi zostało zoperacjonalizowane w modelu w ten sposób, że badano rozumienie kluczowych dla pytania terminów. W świetle przytoczonych wyżej uwag W. Szewczuka rozwiązanie to budzi pewne zastrzeżenia. Prawidłowe rozumienie konkretnego terminu polegało na nadaniu mu przez respondenta znaczenia zgodnego z tym, które przyjął badacz. Założone przez nas znaczenia terminów i wyrażen były zrelatywizowane do kontekstu całego pytania. Prawidłowe rozumienie wyrażenia „polityka kadrowa” nie wymagało przypisania słowem „polityka” i „kadrowa” wszystkich możliwych znaczeń, ale oznaczało nadanie im następującego sensu: „Polityka kadrowa to zasady awansowania i przyznawania grup zaszerogowań”. Tak jak jednak rozumienie terminu „polityka” nie wystarcza do zrozumienia wyrażenia „polityka kadrowa”, tak rozumienie tego ostatniego nie wystarcza do zrozumienia całego zdania: „Polityka kadrowa w Celulozie skłania młodych robotników do zdobywania wyższych kwalifikacji”. Ten przydługi wywód ma doprowadzić do następującej konkluzji: rozumienie treści pytania nie wyczerpuje się w rozumieniu sensu poszczególnych słów. Konieczne jest uchwycenie znaczenia całości. Niezbędna jest jednocześnie nie tylko umiejętność określenia sensu słów czy wyrażen, ale i umiejętność odniesienia ich do rzeczywistości. Jest to szczególnie ważne w przypadku pojęć abstrakcyjnych, których odniesienie do rzeczywistości wymaga umiejętności zsyntetyzowania różnych elementów.

Z zagadnieniem rozumienia treści pytania wiąże się sprawa

jego założeń empirycznych. Jeżeli przyjmujemy rygorystyczne stanowisko, wedle którego rozumieć treść pytania, to tyle co potrafić odnieść je do rzeczywistości, umieć wskazać te przedmioty i relacje, których pytanie dotyczy, to koniecznym warunkiem rozumienia staje się uświadamianie sobie założeń empirycznych tego pytania. Rozumieć analizowane w poprzedniej części pytanie o szanse młodych i starszych robotników w zakresie otrzymania wyższych grup zaszerogowania to także uświadamiać sobie, że w pytaniu chodzi o specyficzną grupę młodych i starszych, o takich, którzy wykonują tę samą pracę i mają takie same kwalifikacje. W modelu proces uświadamiania sobie założeń empirycznych nie był uwzględniany. Jeśli włączyć go do procesu dekodowania pytania, to ewentualne zjawisko nieakceptowania tych założeń staje się jedną z przyczyn udzielenia odpowiedzi nieistotnej, typu: „Na to pytanie nie można odpowiedzieć, bo taka sytuacja nie zdarza się”.

Rozumienie pytania jest procesem wieloelementowym. Składają się nań: a) rozumienie treści (znaczenia) pytania i rozumienie jego założeń empirycznych, czyli uświadamianie sobie, jakich przedmiotów i relacji pomiędzy nimi ono dotyczy i co ewentualnie w odniesieniu do nich zakłada, b) rozumienie roli, jaką pytanie odgrywa w sytuacji wywiadu, co jest w zasadzie tożsame z rozumieniem zadania, jakie stawia pytający.

Zadanie stawiane odpowiadającemu wiąże się z kolei z założeniami pragmatycznymi pytania. W modelu proces akceptacji założeń pragmatycznych potraktowany został jako proces warunkujący udzielenie odpowiedzi istotnej, tj. przewidywano, że jedną z przyczyn udzielenia odpowiedzi nieistotnej jest brak akceptacji założeń pragmatycznych.

W tym miejscu można pokusić się o refleksję bardziej ogólną. Wśród odpowiedzi nieistotnych występuje specyficzna kategoria. Są to odpowiedzi wyrażające wątpliwości badanego co do pytania, co do własnych możliwości, co do możliwości występowania zjawisk, o których jest mowa w pytaniu itp. Są one efektem nieakceptowania któregoś z założeń pytania. Można by więc przyjąć, że akceptacja założeń, świadoma czy nieświadoma, jest w za-

sadzie warunkiem koniecznym do udzielenia istotnej odpowiedzi, aczkolwiek możliwe są sytuacje udzielania odpowiedzi istotnej pomimo nieakceptowania założeń pytania.

Proces akceptacji, który może lepiej byłoby nazywać procesem ustosunkowywania się do założeń pytania, jako że akceptacja jest tylko jednym z wyników tego procesu, wiąże się z szerszym zagadnieniem ustosunkowywania się respondenta do pytania. Zdekodowanie pytania polega na przypisaniu pytaniu znaczenia nie tylko w semiotycznym sensie słowa „znaczenie”, ale także w sensie aksjologicznym. Jest to wytworzenie się określonego stosunku respondenta do pytania, przypisanie mu określonej ważności i wartości. Stosunek wartościująco-emocjonalny do pytania jest wynikiem procesu, któremu odpowiadają dwa czynniki z modelu M. Nowakowskiej: wartość pytania i postawa emocjonalno-motywacyjna, a w rozważaniach T. Newcomba — zidentyfikowanie intencji nadawcy (ankietera) i wytworzenie określonej postawy wobec przekazu (pytania). Ten składnik fazy dekodowania pytania, który najogólniej można byłoby określić jako formowanie stosunku wartościująco-emocjonalnego do pytania, był w modelu uwzględniany, ale jedynie w niewielkim stopniu, jako jedna z przyczyn powstawania zniekształceń. Niewątpliwie jest, że powstający w wyniku takiego procesu stosunek do pytania determinuje dalszy przebieg reakcji respondenta. Jeżeli rozpatrzmy pytanie: „Czy miał Pan sam kiedykolwiek jakiś konflikt ze swoim bezpośrednim zwierzchnikiem, mistrzem lub brygadzystą, w tym zakładzie?”, to możemy sobie wyobrazić różne intencje, jakie można przypisać pytającemu, np.: „On (ankieter) chce się dowiedzieć, czy miałem konflikt ze zwierzchnikiem”, b) „On chce się przekonać, czy jestem prawdomówny”, c) „On chce wy badać mój stosunek do zwierzchnika”. W zależności od przypisanych intencji odpowiedzi jednego respondenta mogą być różne.

Proces rozumienia pytania może mieć przebieg prawidłowy i nieprawidłowy. Odpowiednio także efekty procesu będą dobre — pożądane dla badacza i niepożądane. Wówczas gdy model wykorzystywany jest dla dokonywania oceny, ustalenia będące po-

stawą, kryterium wartościowania, są bardzo ważne. Do tych ustaleń należy, równolegle z określeniem sensu terminów, poszukiwana informacja, która powinna być dokładnie sprecyzowana. Rolę dokładnego określenia poszukiwanej informacji obrazuje następujący przykład zaczerpnięty z uzyskanych materiałów empirycznych. Jedno z pytań kwestionariusza brzmiało: „Czy Pana zdaniem robotnicy w Celulozie są solidarni, czy nie?” Informację poszukiwaną przez nas wyrażało pytanie: Czy respondent uważa, że robotnicy w Celulozie są solidarni, czy uważa, że robotnicy w Celulozie nie są solidarni? Otóż tak sformułowana informacja poszukiwana zawiera pewną niejasność związaną z wyrażeniem „robotnicy w Celulozie”, występującym w pytaniu kwestionariusza i jednostkowym pytaniu badacza. Można interpretować je jako skrót wyrażenia „wszyscy robotnicy w Celulozie” lub wyrażenia „niektórzy robotnicy w Celulozie” (np. znani respondentowi). Przy pierwszej interpretacji dokładnie sformułowane jednostkowe pytanie badacza brzmiałoby: Czy respondent uważa, że wszyscy robotnicy w Celulozie są solidarni, czy tak nie uważa? Gdyby respondent udzielając odpowiedzi myślał o robotnikach swojego wydziału produkcyjnego i w odniesieniu do nich rozważał, czy są solidarni, to udzielona przez niego odpowiedź, przy takiej poszukiwanej informacji, nie byłaby trafna. W badaniu przyjęliśmy, że wyrażenie „robotnicy w Celulozie” jest równoważne określeniu „niektórzy robotnicy w Celulozie” i było to rozstrzygnięcie generalne dla wszystkich pytań. Konsekwencja przyjęcia pierwszego rozumienia byłaby następująca. Odpowiedzi 43 respondentów na pytanie o solidarność zostały uznane za trafne. Z tych respondentów 18, odpowiadając na pytanie, myślało o robotnikach na swoim oddziale. Wyraźnie widać, że gdybyśmy przyjęli rygorystyczną interpretację wyrażenia „robotnicy w Celulozie”, to zaledwie 17 odpowiedzi można byłoby uznać za odpowiedzi trafne. (W odniesieniu do 8 przypadków brak jest informacji, czy respondent myślał o oddziale, czy o całym zakładzie.)

W modelu określone zostały możliwe przebiegi poszczególnych procesów. W procesie rozumienia wyróżniono trzy odmiany: rozumienie prawidłowe, zniekształcone i brak rozumienia. Anali-

tycznie te trzy sytuacje są łatwe do rozgraniczenia. Wyraźnie widać to na przykładzie możliwych postaci rozumienia zdania sformułowanego w języku obcym dla kogoś, tzn. w języku nie będącym jego językiem ojczystym. Jeżeli zna ten język i rozumie sens zdania, to mamy do czynienia z pierwszą sytuacją. Kiedy rozumie jakieś słowo niezgodnie z jego rzeczywistym znaczeniem, mylnie, to występuje sytuacja druga. Kiedy natomiast nie zna języka — sytuacja trzecia, czyli brak rozumienia. Jednak w przypadku kiedy przekaz sformułowany jest w ojczystym języku odbiorcy, zwykle stara się on przypisać mu jakąś treść. Brak rozumienia w czystej postaci ma zatem małe szanse wystąpienia. Poza tym trudno stwierdzić to zjawisko empirycznie, chyba że utożsamimy je z deklaracjami respondentów o niezrozumieniu pytania. Trudności te pojawiły się w trakcie prowadzenia badania i doprowadziły w efekcie do połączenia rozumienia zniekształconego i braku rozumienia w jedną kategorię — nieprawidłowego rozumienia.

Reasumując te, być może przydługie rozważania na temat fazy dekodowania pytania, w skrócie przypomnę główne elementy proponowanego przeze mnie ujęcia procesów tej fazy. Oczywiście są to propozycje dyskusyjne, częściowo tylko różniące się od ujęcia występującego w modelu.

1. Najważniejsze składniki fazy dekodowania pytania to:

- a) odbiór pytania, traktowany jako czynnik warunkujący rozpoczęcie procesu udzielania odpowiedzi,
- b) proces rozumienia pytania, na który składa się: rozumienie treści pytania i zadania w nim zawartego łącznie z intencją nadawcy oraz rozumienie odpowiadających im założeń,
- c) proces wytwarzania określonego stosunku do pytania, który nadbudowuje się nad procesem rozumienia, tzn. stosunek do pytania może być różny, w zależności od tego, jak badany zrozuiał pytanie.

2. Dokonanie oceny przebiegu procesów tej fazy wymaga dokładnego określenia zarówno poszukiwanej informacji, jak

i przyjmowanego przez badacza rozumienia treści pytania kwestionariusza.

3. Nie jest pewne, czy empirycznie możliwe jest rozdzielenie więcej niż dwóch postaci rozumienia pytania, rozumienia prawidłowego i nieprawidłowego, które obejmuje konkretne przypadki, zróżnicowane ze względu na rodzaj występujących zniekształceń.

Nie zajmuję się w tych krytycznych rozważaniach szczegółowo drugim poziomem opisu w modelu — przyczynami zniekształceń. Wydaje mi się bowiem, że te kategorie przyczyn, które zostały w modelu określone (intelektualne, emocjonalne i językowe oraz zniekształcony odbiór), wyczerpują możliwe czynniki determinujące powstawanie zniekształceń. Pewne wątpliwości może budzić jedynie uznanie zbyt małych możliwości intelektualnych respondenta w stosunku do oczekiwań badacza w zakresie: znajomości słów, umiejętności myślenia na poziomie ogólności, zakładanym przez badacza, i w zakresie rozumowania — za przyczyny zniekształcenia w rozumieniu zadania, np. błędnego identyfikowania możliwych odpowiedzi.

Z punktu widzenia głównego celu, dla jakiego model został wykorzystany, opisywanie i ustalanie przyczyn zniekształceń ma drugorzędne znaczenie. Jest to potrzebne jedynie do udzielenia odpowiedzi na pytanie, dlaczego odpowiedź respondenta nie jest prawidłowa i do ewentualnego ustalania lepszych sposobów użytkowania interesujących badacza informacji. Dotarcie do przyczyn zniekształceń wymagałoby chyba jednak innych sposobów badawczych niż wywiad o wywiadzie.

Zaproponowane wyżej ujęcie procesu rozumienia pytania jest ujęciem „maksymalistycznym”, bardziej adekwatnym jako podstawa programu badania rozumienia pytania niż jako element modelu opisującego rzeczywisty przebieg procesu rozumienia pytania, czy modelu stanowiącego podstawę metody oceny odpowiedzi. Aby udzielona odpowiedź była prawidłowa i wartościowa dla badacza, respondent prawdopodobnie nie musi zdawać sobie sprawy z założeń empirycznych czy pragmatycznych pytania (pełne uświadomienie ich sobie występuje dopiero wówczas, gdy ich nie akceptuje). Idealny respondent powinien się jednak cechować

gotowością do zanegowania założeń, jeśli nie będzie się z nimi zgadzał. Podobnie rozstrzygnięcie związane z identyfikowaniem możliwych odpowiedzi jest, z punktu widzenia możliwości uznania odpowiedzi za prawidłową, zbyt rygorystyczne.

Faza formowania stanowiska obejmuje procesy i zjawiska psychiczne prowadzące do udzielenia odpowiedzi na zdekodowane pytanie. Zjawiska te są znacznie trudniejsze do badania niż proces rozumienia i chyba w mniejszym stopniu poddają się apriorycznemu sformalizowaniu. Krytyczne refleksje nad procesami tej fazy pragnę oprzeć głównie na ustaleniach M. Nowakowskiej.

Większość wyróżnionych w modelu procesów tej fazy to procesy prowadzące do uformowania stanowiska, które następnie zostaje przetransformowane w odpowiedź. Jej postać jest z góry określona w pytaniu. Dokonywanie oceny uformowanego stanowiska zostało uwzględnione jedynie w postaci procesów korekcyjnych, mających drugorzędne znaczenie w modelu. Wydaje mi się, że zjawisko kontroli stanowiska powinno być uwzględniane jako równorzędny składnik tej fazy.

Przypomnę, że w modelu wyróżniono następujące procesy: procesy założone, konieczne do udzielenia prawidłowej odpowiedzi, procesy zastępcze i procesy dodatkowe.

Jeżeli chodzi o procesy założone prowadzące do uformowania trafnej odpowiedzi, które w przypadku każdego pytania sformułowane były w postaci alternatywy obejmującej kilka wariantów, to potrzeba uwzględnienia ich w modelu nie budzi żadnych zastrzeżeń. Analiza krytyczna powinna być w odniesieniu do tych procesów dokonana nie na poziomie ogólnego modelu, ale w obrębie modeli szczegółowych, po zestawieniu poszukiwanej informacji i zakładanych wariantów prawidłowego procesu formowania. Nasuwa się jedynie generalne pytanie, w jakim stopniu o prawidłowości możliwego procesu formowania stanowiska decyduje poszukiwana informacja, a w jakim — treść pytania kwestionariusza. Siegając do analizowanych pytań, czy w przypadku pytania: „Czy polityka kadrowa w Celulozie skłania młodych robotników do zdobywania wyższych kwalifikacji?” zakła-

dany przez nas jako prawidłowy wariant, polegający na przypomnieniu sobie gotowego sądu, własnego lub cudzego, będącego odpowiedzią na to pytanie, jest rzeczywiście procesem prawidłowym, czy nie? Inaczej mówiąc, czy takie pytanie w kwestionariuszu nie wymaga zawsze przypominania sobie faktów.

Uwagi krytyczne nasuwają mi się w związku z procesami zastępczymi i ich rolą w fazie formowania stanowiska. Pierwszy z uwzględnianych w modelu procesów zastępczych, prowadzący do udzielenia jakiegokolwiek, przypadkowej odpowiedzi, jest niewątpliwie procesem zastępującym świadome rozumowanie, dające w efekcie przemyślaną odpowiedź. Można je uznać za procesy wzajemnie się wykluczające, pomijając nawet, że wystąpienie tego procesu zastępczego może być poprzedzone rozumowaniem, przypomnianie sobie faktów czy opinii, ale jedynie w postaci załączkowej, nie doprowadzonej do końca. Wystąpienie tego procesu, niekorzystnego z punktu widzenia badacza, spowodowane jest przyczynami emocjonalnymi lub znużeniem odczuwanym przez respondenta.

Drugi proces zastępczy, prowadzący do udzielenia odpowiedzi dogodnej dla badanego lub uznawanej przez niego za korzystną dla kogoś innego, moim zdaniem, pojawia się w innej sytuacji niż pierwszy proces. Składa się nań ocena możliwych odpowiedzi, nie występująca w przypadku pierwszego procesu, kiedy to badanemu jest obojętne, jakiej udzieli odpowiedzi. Jest to ocena, której kryterium jest użyteczność dla respondenta, użyteczność ze względu na niego samego lub inną osobę. Proces ten może być poprzedzony pełnym i prawidłowym rozumowaniem doprowadzającym do sformułowania stanowiska. Dopiero wówczas następuje ocena tego stanowiska. Efektem może być świadome kłamstwo, jeżeli respondent dochodzi do przekonania, że ujawnienie prawdziwego stanowiska może być dla niego niedogodne. W tym punkcie pojawia się pytanie, którego nie podejmuję się rozstrzygnąć, mianowicie, czy zarysowana wyżej sytuacja, w której pojawia się tego typu proces zastępczy, prowadzący do świadomego kłamstwa, jest jedyną sytuacją, w której może on wystąpić, czy tylko jedną z wielu. Innymi słowy, czy taki proces może występować

samodzielnie zamiast procesu koniecznego, jak to założono w modelu, czy może występować jedynie jako uzupełniający proces oceny. Jeśliby uznać, że jest to proces oceny uformowanego stanowiska, to wyraźnie widać analogię do procesu kontroli użyteczności odpowiedzi z modelu M. Nowakowskiej.

Kolejny problem związany z procesami zastępczymi to kwestia, czy w modelu uwzględnione zostały wszystkie możliwe procesy zastępcze. Wydaje się, że nie. Jeśli wziąć pod uwagę, że respondent dekodując pytanie stara się odtworzyć intencje-ocekiwania ankietera, to można wyobrazić sobie sytuację, w której respondent dochodzi do wniosku: „Ankieter oczekuje, że powiem to a to” i dalej: „Skoro takie są jego oczekiwania, to powiem to”, albo: „Skoro takie są jego oczekiwania, to powiem coś całkiem przeciwnego”. Byłby to niewątpliwie proces zastępczy — odpowiedź udzielona w jego efekcie, nie byłaby zdeterminowana przez treść pytania, ale przez czynniki pozat treściowe: wyobrażenia respondenta o oczekiwaniach ankietera i przez chęć spełnienia lub niespełnienia ich.

Kończąc refleksje nad procesami zastępczymi warto ponownie odwołać się do modelu M. Nowakowskiej. Przewiduje ona dwie sytuacje, jedną, w której odpowiedź determinowana jest przez treść pytania, i drugą, w której wyznacznikami odpowiedzi są czynniki pozat treściowe. Można chyba stwierdzić, że właśnie kiedy występują procesy zastępcze, o wyborze odpowiedzi decydują czynniki pozat treściowe. Podobnie jak wówczas, kiedy odpowiedź jest czysto mechaniczną reakcją udzielaną w wyniku generalnej tendencji do potakiwania czy zaprzeczania.

Procesy dodatkowe, których występowanie przewiduje się w modelu równolegle z procesami koniecznymi, nie stanowią kategorii wystarczająco jasno określonej. Nie bardzo wiadomo, czy chodzi tu o wszystkie możliwe myśli respondenta, czy tylko o takie, które są związane z sytuacją wywiadu bądź z pytaniem. Oczywiście nie można wykluczyć, że myśli nie związane z wywiadem mogą wpływać na przebieg procesu odpowiadania i na udzielaną odpowiedź. Ich rola w fazie formowania stanowiska jest inna niż procesów założonych czy zastępczych. Nie prowadzą

do uformowania stanowiska. Jeśli przyjąć, że są to myśli respondenta nie związane z wywiadem lub przedmiotem, którego dotyczy pytanie, co oddzieli je całkowicie od procesów koniecznych i zastępczych, to należałoby je przesunąć do poziomu przyczyn wywołujących zniekształcenia, tj. warunkujących nieprawidłowy przebieg procesów założonych.

Inna sytuacja jest z procesami korekcyjnymi. Traktowane one są w modelu jako przejaw dokonywanej przez respondenta kontroli. Wydaje się, że kontrola ta może odnosić się nie tylko do uformowanego stanowiska, ale również do samego przebiegu procesu formowania, a nawet do procesów pierwszej fazy. Są to procesy zupełnie różne od poprzednio omawianych. Przez swoją kontrolną funkcję zbliżają się do procesu zastępczego typu: „Najlepiej będzie odpowiedzieć tak, a tak”, jeśli ten ostatni traktować jako proces nie tyle zastępczy, co kontrolny. Efektem zajścia procesu korekcyjnego jest zmiana uformowanego stanowiska. Wspólną cechą procesów korekcyjnych przewidywanych w modelu jest to, że mają w efekcie doprowadzić do udzielenia prawdziwej, według respondenta, odpowiedzi. Różne mogą być powody dokonywania korekty. I znów pojawia się analogia do modelu M. Nowakowskiej — proces korekcyjny jest procesem kontroli prawdziwości odpowiedzi.

Ostatni z przewidywanych w modelu składników fazy formowania stanowiska to przekonanie o prawdziwości udzielonej odpowiedzi. Jest to element o nieco innym charakterze. Nie jest to proces, raczej pewne przekonanie, przeżycie respondenta, towarzyszące procesowi formowania stanowiska w jego końcowej części. W modelu wystąpienie tego przeżycia traktowane jest jako warunek niezbędny uznania odpowiedzi za prawidłową. Jeśli zastanowić się nad związkiem przekonania o prawdziwości udzielanej odpowiedzi z pozostałymi procesami tej fazy, to można je traktować albo jako symptom procesu kontroli odpowiedzi, albo jako przejaw identyfikacji respondenta z udzieloną odpowiedzią. Zarówno wnioskowanie na podstawie posiadania przez respondenta przeświadczenia o prawdziwości odpowiedzi, o zajściu procesu kontroli prawdziwości, jak i o zidentyfikowaniu się z wybraną

odповідzią, wydaje się być wnioskowaniem mocno wątpliwym.

Wątpliwości budzi także uznanie tego zjawiska za konieczne do oceny prawidłowości odpowiedzi, szczególnie gdy poszukuje się informacji o opinii żywionej przez respondenta w czasie wywiadu. Dyskusyjna jest również podana w modelu przyczyna niewystąpienia tego przekonania: „Respondent uważał, że udzielenie odpowiedzi podniesie jego prestiż, zaś jego rozumienie roli respondenta nie obejmowało przekonania, iż odpowiedź tę powinien uważać za prawdziwą”¹⁸. Pierwszy człon tego rozumowania jest zbliżony do rozumowania zastępczego, prowadzącego do udzielenia odpowiedzi nieprzemyślanej, przypadkowej. Byłaby to sytuacja udzielenia odpowiedzi jakiegokolwiek dla podniesienia własnego prestiżu, przy jednoczesnym nieprzywiązywaniu wagi do sprawy prawdziwości odpowiedzi. Taka odpowiedź nie jest prawidłowa, niezależnie od tego, czy badany żywi przekonanie o jej prawdziwości, czy nie, ponieważ doprowadził do niej proces zastępczy. Nie jest to jedyna sytuacja, kiedy może wystąpić brak przekonania o prawdziwości udzielanej odpowiedzi. Bardziej prawdopodobna jest sytuacja, kiedy brak takiego przeświadczenia jest efektem udzielania odpowiedzi istotnej mimo nieakceptowania założeń pytania, głównie pragmatycznych.

W modelu pominięty został proces werbalizacji uformowanego stanowiska, co wynikało z przyjętego założenia związanego z rodzajem pytań występujących w kwestionariuszu. Oczywiście ogólny model, opisujący reakcję na pytania innego typu, musiałby ten proces uwzględniać.

Ostatnim dyskusyjnym problemem jest zbyt obszerne potraktowanie procesów tej fazy z punktu widzenia możliwości dokonania oceny prawidłowości odpowiedzi. Uzyskiwanie informacji o procesach tej fazy przewidywano wówczas, gdy rozumienie pytania było prawidłowe (bez względu na istotność odpowiedzi) oraz gdy rozumienie nie było prawidłowe, ale udzielona odpowiedź była istotna. Otóż w tym drugim przypadku znajomość przebiegu

procesu formowania stanowiska nie jest niezbędna do oceny odpowiedzi — nieprawidłowe zrozumienie pytania decyduje o tym, że nie jest ona prawidłowa bez względu na przebieg dalszych procesów.

Na zakończenie analizy procesów fazy formowania stanowiska przypomnę w skrócie zasadnicze propozycje. W obrębie fazy formowania stanowiska można wyróżnić trzy poziomy procesów i zjawisk: Poziom I — procesy prowadzące do uformowania stanowiska, wśród których można wyróżnić rozumowanie i inne procesy zakładane przez badacza jako konieczne do udzielenia prawidłowej odpowiedzi, i procesy zastępcze, zachodzące wówczas, kiedy odpowiedź jest determinowana głównie przez czynniki pozatresciowe. Poziom II — procesy kontroli, której przedmiotem są zarówno procesy I poziomu, jak i uformowana odpowiedź. Poziom III — czynniki (emocjonalne i intelektualne) oraz zjawiska (dodatkowe myśli), które mogą powodować zniekształcenia w przebiegu procesów I i II poziomu.

Ostatnie zagadnienie, jakie pragnę poruszyć, to kwestia ogólności modelu wewnętrznej reakcji respondenta. Oznacza to, że chciałabym skupić się na problemie, jakie zmiany należałoby wprowadzić w model, gdyby chciał go wykorzystać do oceny odpowiedzi udzielanych na inne pytania niż te, które zadawaliśmy w badaniach włocławskich. Nie bez przyczyny pytanie to zawiera założenie, że model nie jest ogólny z tego punktu widzenia. Ograniczenia modelu były z góry przyjęte. Tak jak już zaznaczyłam, wiązały się z dostosowaniem modelu do opisu procesu odpowiadania na takie, a nie inne pytania. Nie zamierzam udzielić wyczerpującej odpowiedzi na pytanie, jakie zmiany należy wprowadzić. Jest to problem zbyt obszerny, wykraczający poza ramy tego artykułu. Pragnę jedynie zasygnalizować pewne cechy pytań, które muszą być uwzględnione przy konstruowaniu rzeczywiście ogólnego modelu, ze względu na konsekwencje wynikające z tych cech dla przebiegu procesu odpowiadania.

Przede wszystkim budowa pytania — model konstruowany był dla pytań rozstrzygnięcia dwu- lub trójczłonowych. Aby dostosować model do opisu procesu odpowiadania na pytania in-

¹⁸ *Ogólny model redukcji wewnętrznej respondenta na pytanie kwestionariuszowe*, op. cit., s. 10.

nego typu — pytania dopełnienia, pytania z kafeterią czy pytania otwarte — należałoby wprowadzić zmiany w obrębie pierwszej fazy. I tak, inne musiałyby być zasady ustalania istotności odpowiedzi w przypadku pytań otwartych, zróżnicowanie zadań stawianych respondentom w pytaniach o różnej budowie musiałyby znaleźć odbicie w szczegółowych ustaleniach modelu konkretnego pytania, inaczej zoperacjonalizowane musiałyby być identyfikowanie możliwych odpowiedzi itp.

Kolejna cecha, którą należałoby uwzględnić, to poszukiwana informacja i wynikający z niej sposób interpretacji odpowiedzi respondenta. Gdyby poszukiwano informacji o trwałej opinii respondenta w jakiejś kwestii, a nie tylko w opinii żywionej w czasie wywiadu, to konieczne byłoby rozszerzenie modelu o ustalenia dotyczące tej trwałości. Podobnie gdyby uwzględnić proces dochodzenia do odpowiedzi na pytania na przykład projekcyjne, należałoby model rozszerzyć. Ze zróżnicowaniem poszukiwanej informacji wiąże się przede wszystkim konieczność wprowadzenia zmian w drugiej fazie procesów. Gdy poszukiwana informacja dotyczy faktów, to błędne przypomnienie ich sobie jest oczywiście zniekształceniem w procesie formowania stanowiska. Jeśli natomiast badacza interesuje opinia respondenta, to ważne jest jedynie, czy udzielona odpowiedź jest zgodna z przekonaniem (trwałym lub chwilowym) i nawet jeżeli do tego przekonania dochodzi respondent w wyniku błędnego przypomnienia sobie cudzej opinii, to nie ma zniekształcenia.

Są dwie zasadnicze cechy różnicujące pytania, które należy wziąć pod uwagę przy konstruowaniu modelu, mającego opisywać wszystkie możliwe reakcje, czy raczej procesy reagowania na te zróżnicowane bodźce.

Ogólność modelu analizować można także z punktu widzenia jego kompletności, tzn. rozstrzygnąć pytanie, czy obejmuje on wszystkie elementy zjawiska opisywanego, tak aby możliwa była realizacja celu postawionego przed modelem. W przypadku kiedy model stanowi, tak jak w tym badaniu, podstawę metody oceny prawidłowości odpowiedzi, to ustalenia dotyczące tego, jakie elementy zjawiska muszą być uwzględnione w modelu, aby możli-

we było dokonanie oceny, zawarte są w założeniach leżących u podstaw modelu. Dla rozstrzygnięcia pytania o adekwatność modelu należy najpierw ustalić, czy te założenia są słuszne. Natomiast sam problem adekwatności opisu dokonanego w modelu powinien być rozwiązany na płaszczyźnie empirycznej. Dopiero zbadanie procesów wewnętrznej reakcji respondenta na pytanie kwestionariusza przy zastosowaniu techniki badawczej, która nie byłaby oparta na weryfikowanym modelu, pozwoliłoby zebrać materiał umożliwiający jego pełną weryfikację empiryczną. Takimi materiałami nie dysponujemy i w tej sytuacji, tym bardziej potrzebna wydaje się teoretyczna analiza modelu, choćby taka, jaka została dokonana w ostatniej części artykułu.