

تحلیل کیفی متن: استقرا / قیاس^۱

۲

خدیدجه ابوالمعالی الحسینی

چکیده

هدف از مطالعه حاضر توصیف تحلیل محتوای متن به روش استقرایی و قیاسی است. روش پژوهش حاضر تحلیلی - توصیفی است. در این مقاله ابتدا وجوه تمایز تحلیل محتوای کمی و کیفی، و سپس نقش استقراء و قیاس در تحلیل محتوای کیفی مورد بررسی قرار گرفته است. هدف این نوع تحلیل معرفی و خلق مضامین / مقولات مهم در درون بیکره‌ای از محتواست. تحلیل محتوای کیفی عمدتاً به شیوه استقرایی، یک توصیف غنی از متن به عنوان واقعیت اجتماعی ارائه می‌دهد. در تحلیل محتوای متون دینی ریشه‌ها تحلیل می‌شود و امکان دستیابی به مفاهیم و گزاره‌های دینی به عنوان ابزاری برای تفکر دینی فراهم می‌شود. تحلیل ریشه‌ها ماهیت ساختاری و استدلالی دارد و در بطن معانی که متن تولید می‌کند، نهفته است. در تحلیل محتوا برای دستیابی به نتایج مناسب علاوه بر متن، ویژگی‌های منبع پیام و فرستنده پیام نیز در حد امکان تحلیل می‌شود. در این مقاله مراحل تحلیل محتوای کیفی مورد بحث قرار گرفته است. به متخصصانی که علاقمند به فعالیت‌های پژوهشی بین رشته‌ای هستند (مانند مطالعاتی در حوزه روان‌شناسی و مدیریت آموزشی در تلفیق با معارف اسلامی) استفاده از این روش توصیه می‌شود.

واژگان کلیدی

تحلیل کیفی متن، استقرا، قیاس

۱- تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۹۱/۸/۱۶؛ تاریخ پذیرش نهایی: ۱۳۹۲/۳/۱۱

۲- استادیار گروه روان‌شناسی تربیتی دانشگاه آزاد اسلامی - واحد رودهن

مقدمه

تحلیل محتوا «روش پژوهش» و «ابزار تحلیلی» است که به صورت کاربردی و سودمند در طیف گسترده‌ای برای تحلیل شکل‌های مختلف ارتباطات (متن نوشتاری، گفتارهای ضبط شده، مصاحبه‌های باز، اسناد تاریخی، گفتارهای سیاسی، تصورات دیداری، رفتارهای غیرکلامی و یا هر نوع پیام دیگری) به کار می‌رود (نئوندورف، ۲۰۰۲م؛ وبر، ۱۹۹۰م، ص ۴). اصطلاح «تحلیل متن»^۱ یا «تحلیل محتوای متن»^۲ به نوع ویژه‌ای از تحلیل محتوا اشاره می‌کند که بر لغات نوشته شده و متن نوشتاری تمرکز دارد. لغات نوشته شده می‌توانند حاصل مطالعه متن‌های نوشتاری و متن‌های به‌دست آمده از پیاده‌سازی مصاحبه‌ها و یا ثبت مشاهدات باشند (نئوندورف،^۳ ۲۰۰۲م، ص ۱۷-۲۲).

تحلیل محتوا در ابتدا به صورت کمی برای تعیین لغات موجود یا مفاهیم معین در درون یک متن یا مجموعه‌ای از متن‌ها، بر شمارش صرف کلمات و استخراج محتوای عینی متون تأکید داشت (ژانگ^۴ و ویلموت^۵، ۲۰۱۱م، ص ۳). اما با توجه به این‌که متن‌ها قسمتی از واقعیت اجتماعی تلقی می‌شوند، ضرورت به کارگیری پژوهش تحلیل متن کیفی، که هدف آن درک عمیق ویژگی‌ها و معانی متن و شناسایی نحوه ساخت واقعیت و ساخت الگوهای معنا در عمل است، مطرح می‌شود (لیچمن^۶، ۲۰۰۶م، ص ۶۲). تحلیل محتوای کیفی به عنوان رویکردی تجربی و کنترل شده بر مطالعه متون در درون زمینه ارتباطی^۷ آن‌ها تأکید می‌کند (شلیپنگ، ۲۰۰۶م). البته توجه به این نکته ضروری است که رویکرد تجربی، به معنای مطالعه کمی نیست. مشاهدات تجربی مشاهداتی هستند که بر اساس، پدیده‌های قابل درک بنا می‌شوند، بر همین اساس، هم بررسی‌های کمی و هم بررسی‌های کیفی ممکن است تجربی باشند. تأکید بر درک و فهم عمیق متون و استخراج معانی و مفاهیم نهفته در آن به منظور دستیابی به گزاره‌های با معنی، اهمیت تحلیل محتوای کیفی را در کنار تحلیل محتوای کمی آشکار می‌سازد.

البته برخی از نظریه‌پردازان از جمله کوپل (۲۰۰۷م) معتقدند که بهتر است پژوهش تحلیل محتوا، یک پژوهش ترکیبی در نظر گرفته شود که در آن در یک روش پژوهش منفرد، جنبه‌هایی از پژوهش

- 1- text analysis
- 2- content analysis of texts
- 3- Neundorf, K. A
- 4- Zhang. Y
- 5- Wildemuth, B. M
- 6- Lichman, M
- 7- context of communication

کمی و کیفی تلفیق می‌شود (کویل، ۲۰۰۷م، ص ۲۴). به نظر نگارنده، پژوهش تحلیل محتوای کمی و کیفی می‌تواند مکمل یکدیگر باشند. برای نمونه، تأکید بر بسامد واژگان به کار رفته که در تحلیل محتوای کمی بر آن تأکید می‌شود، گاهی نمی‌تواند به خوبی قصد و منظور متن را بازنمایی کند. از این رو لازم است علاوه بر بسامد واژگان به کار رفته، بر پیام‌های ناآشکار و معانی نهفته در متن نیز تأکید شود. در برخی موارد ممکن است نتایج متفاوتی از دو روش تحلیل محتوای کمی و کیفی به دست آید. بنابراین، پژوهشگرانی که دو روش مزبور را به صورت مکمل به کار می‌برند، باید این نکته را مد نظر قرار دهند. تحلیل محتوای کیفی مانند هرمنوتیک انتقادی هابرماس به مطالعه محتوا و مضمون متن می‌پردازد تا از این طریق بتواند به حقیقت متن دسترسی پیدا کند؛ بر همین اساس، بر چگونگی فهم متن تأکید می‌کند و در حکم روش‌شناسی برای تأویل و تفسیر متن مورد استفاده قرار می‌گیرد که با استفاده از قواعد و اسلوب آن می‌توان به تفسیر متن پرداخت (ریخته‌گران، ۱۳۷۸)؛ ولی توجه به این نکته ضروری است که تحلیل محتوای کیفی مانند هرمنوتیک فلسفی گادامر و هایدگر (واعظی، ۱۳۸۶) بر چیستی و ماهیت فهم تأکید نمی‌کند. در واقع تحلیل محتوای کیفی به عنوان یک فرآیند قاعده‌مند و منظم برای تحلیل داده‌های متنی و کلامی به کار می‌رود (شلیینگ، ۲۰۰۶م، ص ۱).

در تحلیل محتوای متن به صورت کیفی ریشه‌ها تحلیل می‌شوند. تحلیل ریشه‌ها ماهیت ساختاری و استدلالی دارد و در بطن معانی که متن تولید می‌کند، نهفته است (لوی، ۲۰۰۰م، به نقل از تئودورف، ۲۰۰۲م، ص ۵۱ و ۲۷۰). امروزه تحلیل متن کیفی به صورت رایجی در حوزه‌های مختلف از جمله روان‌شناسی، جامعه‌شناسی و مدیریت و سایر رشته‌ها به کار می‌رود. با استفاده از تحلیل محتوای کیفی متن، می‌توان «نظریه‌ها و الگوهای» جدید را تدوین کرد، این نظریه‌ها باید اعتبارسازی شوند تا بتوانند توصیف دقیقی از پدیده‌های خاص مورد مطالعه ارائه دهند.

تعاریف زیادی از تحلیل محتوای کیفی ارائه شده است؛ برای نمونه، در این جا به تعاریف هسیه^۲ و شانون^۳ (۲۰۰۵م، ص ۱۲۷۸)، میرینگ^۴ (۲۰۰۰م، ص ۵) و پاتون^۵ (۲۰۰۲م، ص ۴۵۳) اشاره شده است. هسیه و شانون، تحلیل محتوای کیفی را به عنوان یک روش پژوهش برای تفسیر ذهنی داده‌های

1- Levy
2- Hsieh, H. F
3- Shannon, S. E,
4-Mayring, P
5- Patton, M. Q

متن از طریق فرآیند منظم کدگذاری و تعریف مضامین^۱ یا الگوهای متن^۲ می‌دانند. ژانک و ویلموت (۲۰۱۱م، ص ۱۲-۱) اذعان می‌کنند که مضامین یا الگوها در یک متن خاص، ممکن است آشکار یا نهفته باشند و به پژوهشگران این امکان را دهند که واقعیت اجتماعی را در یک روش ذهنی، اما علمی بفهمند.

میرینگ (۲۰۰۰م، ص ۵) تحلیل محتوای کیفی را به عنوان رویکرد تجربی تحلیل متون در درون بافت ارتباطی آن‌ها می‌داند که قواعد و الگوهای فرآیندی را برای تحلیل محتوا دنبال می‌کند. در نگاه پاتون (۲۰۰۰م، ص ۴۵۳) تحلیل محتوای کیفی، متضمن فرآیندی طراحی شده برای فشرده کردن داده‌های خام در داخل مقوله‌ها یا مضامین بر اساس استنباط و تفسیر معتبر است. از این رو می‌توان گفت این نوع تحلیل محتوا استنباطی است (نئوندورف، ۲۰۰۲م، ص ۵۴). در «تحلیل محتوای استنباطی»، پژوهشگر علاوه بر تحلیل متن، بررسی‌های معتبری در مورد «منبع پیام» و «دریافت‌کنندگان» آن نیز انجام می‌دهد. این بررسی‌ها اغلب به متن باز می‌گردند، اما برای درک و فهم عمیق‌تر متن، بر شرایط و بافت محیطی (شرایط زمان جامعه و فرهنگی که پیام در آن صادر شده است) تأکید می‌شود (ویر، ۱۹۹۰م، ص ۳-۱).

در تحلیل محتوای متنی، زبان به عنوان یک منبع جمع‌آوری داده‌ها در نظر گرفته می‌شود، نه به عنوان یک موضوع مورد بررسی. بنابراین، وقتی ما مقولات متنی را گروه‌بندی می‌کنیم، ممکن است فرض کنیم که هر شخصی وقتی در این روش صحبت می‌کند، همان منظور را دارد. از این رو رویکرد مزبور ضرورتاً جنبه‌های سازه‌گرایی زبان را جستجو نمی‌کند؛ بلکه برای نظریه‌پردازی از طریق تعدادی از موارد/ مصاحبه‌ها و دیگر اشکال زبان کاربرد دارد که احتمالاً منجر به شناخت نوع‌شناسی‌های مفیدی می‌شود (کینگ و هوراکس، ۲۰۱۰م، ص ۲۲۸).

مقایسه تحلیل متن کمی و کیفی

مقایسه تحلیل متن یا تحلیل محتوای کمی و کیفی به درک روشنی از روش‌های تحلیل متن کمی و کیفی منجر می‌شود. در مجموع می‌توان تفاوت تحلیل متن کیفی و کمی را با توجه به چهار مورد زیر خلاصه کرد:

1- themes
2- extual models

- نخست این که تحلیل متن کمی به صورت گسترده‌ای برای شمارش عناصر آشکار در متن به کار می‌رود؛ در حالی که تحلیل محتوای کیفی به منظور کشف معانی اساسی نهفته در متن گسترش یافته است.

- دوم این که تحلیل محتوای کمی متن، قیاسی است و قصد دارد فرضیه‌ها را بررسی کند یا به سؤال‌هایی که از نظریه‌ها یا پژوهش‌های تجربی استخراج شده‌اند، پاسخ دهد؛ در مقابل تحلیل متن کیفی، عمدتاً استقرایی است و موضوعات و مضامین را در درون زمینه و بافت آن‌ها بررسی می‌کند و به خوبی از آن‌ها نتیجه می‌گیرد.

- سوم این که تحلیل محتوای کمی مستلزم انتخاب داده‌ها با استفاده از نمونه‌گیری تصادفی است، به گونه‌ای که اعتبار استنباط‌های آماری تضمین شود. در مقابل، در تحلیل متن کیفی، نمونه‌های متنی معمولاً به صورت هدفمند از متونی انتخاب می‌شوند که برای پاسخ دادن به سؤال‌های پژوهش مناسب هستند.

- و بالاخره محصولات دو رویکرد کمی و کیفی متفاوت هستند؛ رویکرد کمی اعدادی را تولید می‌کند که می‌توانند با استفاده از روش‌های آماری تحلیل شوند؛ در مقابل رویکرد کیفی معمولاً توصیف‌ها یا نوع شناسی‌هایی را تولید می‌کند که معمولاً همراه با عبارات و نقل قول‌های افراد شرکت‌کننده هستند. این نوع شناسی‌ها نحوه نگرش افراد را به دنیای اجتماعی، مشخص می‌سازند.

نقش استقرا در تحلیل کیفی متن

نقش استدلال استقرایی با توجه به میزان به‌کارگیری آن در سه رویکرد برای تحلیل محتوای کیفی معرفی شده است:

اولین رویکرد «تحلیل محتوای کیفی متعارف»^۱ است که در آن مقولات کدگذاری شده به طور مستقیم و استقرایی از داده‌های خام مشتق می‌شوند (هسیه و شانون، ۲۰۰۵م، ص ۱۲۷۸-۱۲۹۰). از این رویکرد در تحول «نظریه زمینه‌ای»^۲ استفاده می‌شود. نظریه زمینه‌ای از داده‌ها مشتق می‌شود و از دل داده‌ها بیرون می‌آید؛ بنابراین نظریه مزبور، نظریه‌ای استقرایی است، نه قیاسی (پاین^۳، ۲۰۰۷م). این نظریه قابل لمس نیست و شکلی انتزاعی دارد و در مشاهدات منظم ریشه دارد و یا زمینه‌ای شده است.

1-conventional qualitative content analysis

2-grounded theory

3-Payne,S

در دومین رویکرد، نخست کدگذاری و مقوله‌بندی متن با یک نظریه، یا یافته‌های پژوهشی آغاز می‌شود و سپس در طی تحلیل داده‌ها پژوهشگر خود را در داده‌ها غرق می‌کند و اجازه می‌دهد که مضامین جدید از داده‌ها تکوین یابند. هدف از این رویکرد معمولاً اعتباریابی^۱ و یا گسترش یک چارچوب مفهومی یا یک نظریه است. این رویکرد قیاسی - استقرایی است.

رویکرد سوم «تحلیل محتوای شمارشی» است که با شمارش لغات یا محتوای آشکار آغاز می‌شود. سپس تحلیل به مفاهیم و مضامین پنهان گسترش می‌یابد. این رویکرد در مراحل اولیه کمی به نظر می‌رسد، اما هدفش جستجوی کاربرد لغات و شاخص‌ها در یک روش استقرایی است (هسیه و شانون، ۲۰۰۵م، ص ۱۲۷۸ - ۱۲۹۰).

فرآیند تحلیل متن به صورت کیفی

به منظور دستیابی به استنباط‌های روا و قابل اطمینان، تحلیل کیفی متن مجموعه‌ای از مراحل و روش‌های واضح و منظم، اما منعطف و چرخه‌ای را برای پردازش داده‌ها معرفی می‌کند. برخی از این مراحل با روش تحلیل محتوای کمی هم‌پوشی دارند و برخی نیز منحصر به فرد هستند. بسته به اهداف پژوهش، مراحل تحلیل ممکن است از انعطاف خاصی برخوردار باشند. با توجه به این که یکی از مناسب‌ترین راه‌ها برای تحلیل متون دینی، روش تحلیل محتواست، در این مقاله اغلب مثال‌ها در ارتباط با متون دینی مطرح شده‌اند. مطابق آنچه که گفته شد، مفاهیم، مقولات و مضامین به طور عمده با استفاده از تحلیل استقرایی از متون مورد مطالعه استخراج می‌شوند. از دیدگاه جروم برونر^۲ مفاهیم، زیربنای تفکر را تشکیل می‌دهند؛ ما با مفاهیم فکر می‌کنیم و مفاهیم به عنوان ابزاری برای تفکر به گسترش دانش و درک و فهم علمی کمک می‌کنند (سانتروک^۳، ۲۰۰۹م). در فرهنگ دینی نیز مفاهیم و مضامین دینی ابزاری برای تفکر دینی در اختیار پژوهشگران قرار می‌دهند؛ از این‌رو غور و تفحص در متون دینی با استفاده از روش تحلیل متن به شناخت مفاهیم و مضامین دینی منجر می‌شود.

با توجه به این که تحلیل محتوای کمی به دلیل نادیده گرفتن اطلاعات نحوی و معنایی مورد انتقاد قرار گرفته است (ویبر^۴، ۱۹۹۰م، ص ۱۸)، لذا برای تحلیل متون دینی تنها شمارش لغات یا مفاهیم

1-validation

2- Brunner, J

3-Santrock, J

4-Webber, R. P

کافی نیست، بلکه برای استخراج پیام‌ها، مضامین و مقولات نهفته در متن که مرتبط با هدف پژوهش هستند، لازم است تحلیل محتوای کیفی نیز به کار گرفته شود. در متون دینی برای مشخص کردن تأکیدات نویسنده علاوه بر بسامد لغات یا مفاهیم، تأکیدات لفظی و معنایی که برگرفته از ساختار نحوی و معنایی زبان است، مورد توجه قرار می‌گیرد. در واقع تأکیدات منبع یا تولیدکننده متن به کشف و جستجوی معانی نهفته در آن کمک می‌کند. این نکته مهم در تحلیل محتوای کمی آشکار نمی‌شود.

برای هدایت طرح تحلیل محتوای کیفی، پژوهشگر می‌تواند از گام‌های پیشنهادی زیر استفاده کند؛ شایسته است به این نکته نیز توجه کنیم که این مراحل به طور ضروری به صورت سلسله مراتبی طی نمی‌شوند و اغلب به صورت همزمان انجام می‌گیرند:

- ۱- تعیین جامعه، واحدهای پیام و انتخاب نمونه؛ ۲- دستیابی به مقوله‌ها؛ ۳- طرحواره کدگذاری
- ۴- بررسی ویژگی‌های منبع پیام و گیرنده پیام؛ ۵- ارزیابی ثبات و روایی نتایج؛ ۶- گزارش روش‌ها و یافته‌های پژوهش.

تعیین جامعه، واحدهای پیام و انتخاب نمونه

۱- تعیین جامعه: در پژوهش تحلیل محتوا، جامعه اغلب دربرگیرنده مجموعه‌ای از پیام‌های متنی است (تئودورف، ۲۰۰۲م) که با توجه به هدف‌ها و یا ماهیت سؤال‌های پژوهش تعریف می‌شود. این پیام‌های متنی یا شامل یک کتاب یا مجموعه‌ای از کتاب‌ها می‌شوند و یا مجموعه‌ای از افراد را در بر می‌گیرند که حامل پیام‌هایی هستند که قرار است جمع‌آوری و تحلیل شوند. برای مثال، عدلی (۱۳۸۸) در پژوهشی با هدف بررسی مهارت‌های انسانی مدیران آموزشی در نهج‌البلاغه، جامعه آماری خود را این‌گونه معرفی کرد: کلیه نامه‌ها، خطبه‌ها، و کلمات قصار نهج‌البلاغه. رحمانی (۱۳۹۰) در پژوهش خود تحت عنوان شناسایی عوامل مؤثر در توانمندسازی معلمان با تأکید بر آموزه‌های اسلامی، جامعه پژوهشی خود را این‌گونه تعریف کرد: قرآن کریم و کتب معتبر روایی هم‌چون غررالحکم، بحارنوار، نهج‌الفصاحه و نهج‌البلاغه و سیره عملی اهل بیت علیهم‌السلام. ابوالعالی (۱۳۸۹) در بررسی دیدگاه نوجوانان بزهدکار نسبت به اهداف آینده‌شان، جامعه آماری مناسب را مجموعه‌ای از افراد بزهدکار ساکن در کانون اصلاح و تربیت شهر تهران معرفی کرد.

جامعه پژوهش تحلیل محتوا، غالباً در آغاز مطالعه به شکل قیاسی تعریف می‌شود؛ اما ضمن پیشرفت مطالعه، یعنی طی جمع‌آوری داده‌ها، ممکن است جامعه پژوهش پالایش شود (گسترده یا محدود شود). بنابراین تعریف، انتخاب جامعه در طی دو فرایند قیاسی و استقرایی صورت می‌گیرد (ین، ۲۰۱۱م، ص ۸۱-۹۰).

برای مثال، اگر سؤال پژوهش این باشد که مفهوم و مؤلفه‌های توسعه انسانی بر اساس آموزه‌های اسلامی چیست؟ برای پاسخ‌گویی به این سؤال ممکن است در ابتدا پژوهشگر قرآن کریم و کتب تفسیر قرآن را انتخاب کند (برادران حقیر، ۱۳۸۹) اما هنگام جمع‌آوری داده‌ها به این نتیجه برسد که لازم است از نظر متخصصان در حوزه معارف اسلامی نیز در این خصوص بهره گیرد. جامعه پژوهشی در تحلیل محتوا ممکن است خیلی بزرگ باشد؛ مانند همه کتاب‌هایی که تا به حال در مورد مسائل روان‌شناختی زنان منتشر شده‌اند و یا ممکن است خیلی کوچک باشد، مانند تعاملات والد - کودک در طی یک جلسه مشاوره (نتوندورف، ۲۰۰۲م).

۲- تعیین واحدهای پیام: در تحلیل محتوا هر «واحد پیام»^۱ یک پیام قابل تعریف یا جزئی از یک پیام است که از آن به عنوان مبنایی برای تعریف جامعه و انتخاب نمونه و تحلیل داده‌ها استفاده می‌شود.

۳- انواع واحدهای پیام: انواع واحدهای پیام عبارتند از: «واحد نمونه‌گیری»^۲، «واحد جمع‌آوری داده‌ها»^۳ و «واحد تحلیل»^۴. همیشه انواع واحدها یکسان نیستند، پس لازم است تعریف شوند (همان، ص ۲۲). واحدها می‌توانند شامل لغات، صفات، موضوعات، دوره‌های زمانی یا هر نتیجه دیگری از شکستن یک ارتباط به اجزا باشد. «واحد نمونه‌گیری»، نمونه‌ای از واحد معنی‌دار پیام است که نمونه‌گیری بر اساس آن انجام می‌شود. برای نمونه رحمانی (۱۳۹۰) در بخشی از پژوهش خود از آیات کریمه قرآن به عنوان واحد نمونه‌گیری استفاده کرد. عدلی در پژوهش خود در برخی از موارد از کلمات قصار و در موارد دیگر از نامه‌ها و خطبه‌های امام علی علیه السلام به عنوان واحد نمونه‌گیری استفاده کرد. «واحد جمع‌آوری داده‌ها» می‌تواند قطعه‌ای از متن را دربرگیرد؛ مانند بررسی بخشی از خطبه‌های نهج‌البلاغه در پژوهش عدلی (۱۳۸۸). «واحد تحلیل» به واحد اساسی متن اشاره می‌کند که در طی تحلیل محتوا طبقه‌بندی و کدگذاری بر اساس آن صورت می‌گیرد. تفاوت در واحدهای تحلیل، روی تصمیمات کدگذاری اثر می‌گذارد (ویر، ۱۹۹۰م، ص ۸۸). اغلب در تحلیل محتوای کیفی واحدهای نمونه‌گیری، جمع‌آوری داده‌ها و تحلیل مشابه هستند.

در تحلیل محتوای کیفی، اغلب «واحدهای نمونه‌گیری» پاراگراف‌ها، عبارت‌ها و یا کل یک متن هستند و واحدهای جمع‌آوری داده‌ها همان واحدهای نمونه‌گیری هستند. واحدهای تحلیل معمولاً از

1- unit of message

2- unit of Sampling

3- unit of data collection

4 - unit of analysis

مضامین فردی تشکیل می‌شوند. مضامین عقاید را بازنمایی می‌کنند و نسبت به واحدهای زبانی فیزیکی (برای مثال لغات، جملات یا پاراگراف) که اغلب در تحلیل محتوای کمی استفاده می‌شوند، ارجحیت دارند. نمونه‌ای از یک مضمون ممکن است یک لغت منفرد، یک عبارت، یک جمله، یک پاراگراف یا یک سند کامل باشد که بیاناتی از یک عقیده را جستجو می‌کند (مینی چیلو^۱، آرونی^۲ و تیم ول^۳، و الکساندر^۴، ۱۹۹۰م). بنابراین شما ممکن است به قطعه‌ای از یک متن، یک کد اختصاص دهید، به گونه‌ای که این کد یک مضمون منفرد معنی دار یا موضوع مرتبط با سؤال یا سؤال‌های پژوهش شما را بازنمایی کند (زنانک و ویلموت، ۲۰۱۱م).

۴- انتخاب نمونه: در پژوهش تحلیل محتوا اغلب از روش نمونه‌گیری «هدفمند»^۵ استفاده می‌شود. منظور از نمونه‌گیری هدفمند، انتخاب واحدهای خاص و دسترسی به واحدهایی است که اطلاعات بیشتری در ارتباط با عنوان پژوهش در اختیار پژوهشگر قرار دهند. این روش «توضیحی» و «منعطف» است. منظور از توضیحی این است که در این روش با توجه به هدف پژوهش متونی انتخاب می‌شوند که اطلاعات غنی و درک و فهم مفصلی درباره موضوع مورد مطالعه در اختیار پژوهشگر قرار می‌دهند. و منظور از منعطف بودن این است که پژوهشگران می‌توانند نمونه‌ای را که انتخاب کرده‌اند، در طی جمع‌آوری داده‌ها پالایش کنند؛ یعنی محدود کنند یا بگسترانند (هنینک^۶ و هاتر^۷ و بیلی^۸، ۲۰۱۱م؛ یین^۹، ۲۰۱۱م، به نقل از ابوالمعالی، ۱۳۹۱، ص ۱۱۷).

دست‌یابی به مقوله‌ها

مقوله‌ها از سه منبع مختلف، یعنی «نظریه‌های مرتبط»، «مطالعات قبلی» و «داده‌ها» ناشی می‌شوند (پاین، ۲۰۰۷م). همان‌گونه که گفته شد، در بعضی از موارد، تحلیل محتوا به صورت قیاسی - استقرایی صورت می‌گیرد. ممکن است در ابتدا مقولات به طور قیاسی با استفاده از مطالعات قبلی و نظریه‌های مرتبط تشکیل شوند، اما در ادامه پژوهشگر از طریق غرق شدن در داده‌ها می‌تواند به طور

1-Minichiello, V

2-Aroni, R

3-Timwell, E

4-Alexander, L

5- Purposeful Sampling

6-Hennink, M

7-Hutter, I

8- Bailey, A

9-Yin, R. K

استقرایی مقولات جدید را نیز کشف کند (مایلز^۱ و هابرمز^۲، ۱۹۹۰م). برای مثال، رحمانی (۱۳۹۰) با توجه توجه به نظریه‌های متعدد در مدیریت آموزشی درباره توانمندسازی معلمان، به مؤلفه‌های تصمیم‌گیری، رشد حرفه‌ای، وضعیت، خودکارآمدی، قدرت و تأثیر اشاره کرد و با توجه به مطالعات قبلی به انگیزش، تیم‌سازی، الگوسازی، اعتمادسازی، ارزیابی عملکرد و مدیریت مشارکتی در توانمندسازی معلمان پرداخت و با استناد به این مقولات کدگذاری خود را آغاز کرد، اما در طی تحلیل متون دینی به مقولات جدیدی نیز دسترسی پیدا کرد که در نظریه‌ها و مطالعات قبلی به آن‌ها اشاره نشده بود؛ مانند دانش افزایی، پشتیبانی در شرایط خاص و تحقق کرامت انسانی. در مطالعاتی که هیچ نظریه در دسترسی وجود نداشته باشد، شما باید مقولات را به طور استقرایی از داده‌ها ایجاد کنید. تحلیل محتوای استقرایی برای توصیف مطالعات خاصی مناسب است که قصد دارند یک نظریه را گسترش دهند (نظریه زمینه‌ای) که نسبت به آن‌هایی که قصد دارند یک پدیده را توصیف یا یک نظریه موجود را بررسی کنند، ارجحیت دارند (ژانک و ویل مونت، ۲۰۱۱م). مقوله‌بندی داده‌ها، حاصل کدگذاری^۳ است. کدگذاری به معنای طبقه‌بندی واحدهای معنی‌دار متن است و به دو شکل کدگذاری کدگذاری اولیه و استنباطی (محوری و انتخابی) صورت می‌گیرد.

۱- کدگذاری اولیه: کدگذاری اولیه متن که «کدگذاری باز»^۴ نامیده می‌شود، بعد از خواندن مکرر و دقیق مواد آن انجام می‌شود. در نتیجه کدگذاری باز متن، «مقولات اولیه یا کدهای اساسی» استخراج می‌شوند. مقولات اولیه واحدهای معنی‌داری هستند که ممکن است با کمک لغات، عبارات یا قطعات بزرگ‌تر متن «نام‌گذاری» شوند. نام‌گذاری باید وابستگی نزدیکی با داده‌ها داشته باشد. پیشنهاد می‌شود که در این مرحله سؤال‌های مکرری پرسیده شود تا ابهامات کدگذاری برطرف گردد. مقولات اولیه «مقولات آشکار» نیز خوانده می‌شوند (ابوالمعالی، ۱۳۹۱؛ پانچ^۵، ۲۰۰۹م؛ پاین، ۲۰۰۷م). به موازات جمع‌آوری داده‌ها، واحدهای معنادار جدید دیگری نیز ممکن است از هر نسخه نوشتاری یا متنی استخراج شوند و مقولات دیگری را تشکیل دهند. رحمانی (۱۳۹۰) با استناد به فرمایش امام علی علیه السلام به مالک اشتر که فرموده: هرگز نیکوکار و بدکار در نظرت یکسان نباشند؛ زیرا نیکوکاران در نیکوکاری بی‌ربطت، و بدکاران در بدکاری تشویق می‌گردند، پس هر کدام از آنان را بر اساس

1- Miles, M. B
2-Huberman, A., M
3- coding
4- open coding
5- Punch, K. F

کردارشان پاداش ده (نهج البلاغه، ن ۵۳)، تقدیر و تشویق کلامی را به عنوان یکی از مؤلفه‌های توانمندسازی معلمان استخراج کرد.

کدگذاری واحدهای معنی‌دار جدید منجر به تعداد زیادی مقوله و زیرمقوله می‌شود. در این‌جا ممکن است برخی داده‌ها به بیش از یک مقوله نسبت داده شوند. در تحلیل محتوای کمی مقولات «ناسازگار» هستند؛ اما در عمل، اختصاص یک متن خاص به یک مقوله منفرد ممکن است خیلی مشکل باشد. تحلیل محتوای کیفی این امکان را برای شما فراهم می‌کند که یک واحد از متن را به طور همزمان به بیش از یک مقوله اختصاص دهید (تس، ۱۹۹۰م).

۲- کدگذاری استنباطی: پس از کدگذاری اولیه (باز) نوبت به کدگذاری استنباطی می‌رسد که در مقایسه با کدگذاری اولیه از سطح انتزاع بالاتری برخوردار است و در جستجوی یافتن الگوهای نهفته در متن است. «کدگذاری محوری^۱ و کدگذاری انتخابی^۲ بر پایه استنباط و یافتن رابطه بین کدهای اولیه صورت می‌گیرند و از سطح انتزاع بالاتری برخوردارند. برخی فرآیند کدگذاری را در تحلیل محتوا تا سطح کدگذاری باز و دست‌یابی به مقولات اولیه متوقف می‌کنند، در این صورت به توصیف دقیقی از محتوای متن دست خواهند یافت. اما با ادامه کدگذاری پژوهشگر می‌تواند تبیین عمیق‌تری از متن به عنوان یک واقعیت اجتماعی به دست آورد. در واقع در کار تحلیل لازم است ارتباطات و پیوندهای بین مقوله‌ها را کشف کنیم و پیوندهای حشو و زاید را حذف کرده، الگوهای ارتباطی منطقی بین مقوله‌ها برقرار سازیم (ابوالمعالی، ۱۳۹۱، ص ۴۰۹).

- کدگذاری محوری: در کدگذاری محوری بین مقوله‌های اساسی که در مرحله کدگذاری باز گسترش یافته‌اند، ارتباطات درونی برقرار می‌شود. بدین منظور لازم است نخست مقولات یا مضامین اولیه‌ای را که در مرحله کدگذاری باز به دست آمده‌اند، تعریف کنیم. پس از آن، باید به مضامین یا مقولات تعریف شده و ویژگی‌های آن‌ها معنی دهیم. در این مرحله از طریق معرفی ارتباطات بین مقولات و الگوهای آشکار آن‌ها به مقولات جدیدتری دست می‌یابیم که از درجه انتزاع بالاتری برخوردارند. این گام مهم در فرآیند تحلیل است، و موفقیت آن تقریباً به توانایی‌های استدلال شما متکی است. کدگذاری محوری در طول دوره میان تحلیل و در دو گام، یعنی «نمونه‌گیری نظری^۳» و «مقایسه مداوم»، انجام می‌شود. این گام‌ها جدا نیستند و می‌توانند همزمان رخ دهند (پانچ، ۲۰۰۹م؛ پابین، ۲۰۰۷م؛ ابوالمعالی، ۱۳۹۱). رحمانی (۱۳۹۰) در پژوهش خود پس از جمع‌آوری داده‌های

1- axial coding
2- core coding
3- selective coding

بیشتر و معنی دادن به داده‌های جمع‌آوری شده در مورد تقدیر و تشویق به مقوله جدیدی دست یافت و آن را تحت عنوان نظام پاداش‌دهی (کدگذاری محوری) نامید. این مقوله در مقایسه با مقوله تقدیر و تشویق کلامی از سطح انتزاع بیشتری برخوردار است.

- نمونه‌گیری نظری: در نمونه‌گیری نظری، داده‌ها دوباره جمع‌آوری می‌شوند (پانچ، ۲۰۰۹م) و مقوله‌های عمده‌ای که در طی کدگذاری اولیه ایجاد شدند پالایش می‌شوند و کاهش می‌یابند (پاین، ۲۰۰۷م).

- مقایسه مداوم: در ابتدای تحلیل، الگوهای هر موضوع یا مضمون و ماهیت ارتباط بین آن‌ها را مشخص می‌سازد و در مراحل بعدی می‌تواند برای پالایش مقولات و کدها و یافتن شباهت‌ها و تفاوت‌ها مورد استفاده قرار گیرد. مقایسه مداوم این امکان را به پژوهشگر می‌دهد که واقعیت‌های جمع‌آوری شده را آزمایش و رواسازی کند تا بتواند مقوله‌ها و ابعادشان را مشخص کند، مفاهیم و عبارت‌هایی را که ساخته است تصحیح کند، تغییرات را مشخص سازد، داده‌ها و مقولات را بهبود ببخشد و با یکدیگر تلفیق کند. در طی فرآیند مقایسه مداوم، پژوهشگر از طریق تلفیق فرضیه‌ها، مقوله‌ها و داده‌ها به نوعی تعمیم تحلیلی و تجربی دست می‌یابد و می‌تواند شباهت‌ها و تفاوت‌های بین مقوله‌های تشکیل‌شده را مشخص کرده، آن‌ها را که مشابه هستند، تلفیق کند (نیومن^۱، ۲۰۰۰م، ص ۱۰۹-۱۰۵). به تدریج پژوهشگر به این نکته پی می‌برد که مقولات معینی به طور مکرر در داده‌ها پدیدار می‌شوند و این که در نتیجه کدگذاری، کمتر به داده‌های جدید و مثال‌های تازه دسترسی پیدا می‌کند، در این صورت می‌توان گفت که «اشباع»^۲ حاصل شده است. اشباع نشان می‌دهد که در چه زمانی می‌توان کدگذاری باز و جمع‌آوری داده‌ها را متوقف کرد. وقتی مقولات اشباع شدند از یک سو می‌توانیم «تعاریف بامعنی و موجز» و «ویژگی‌ها و ابعاد هر مقوله» را گسترش دهیم و از سوی دیگر از «مقایسه مداوم» برای یافتن تشابهات و تفاوت‌های عناصر و مقولات حاصل از متن استفاده کنیم. (ابوالمعالی، ۱۳۸۹؛ پاین، ۲۰۰۷م). در واقع، مقایسه به پژوهشگر این امکان را می‌دهد که ویژگی‌های نظری هر مقوله را بهتر بفهمد و آن‌ها را با استفاده از دست‌نوشته‌های تفسیری یکپارچه سازد (هنینک، هاتر و بیلی، ۲۰۱۱م، ص ۲۴۳-۲۴۵؛ ژانک و ویلموت، ۲۰۱۱م، ص ۱۲-۱). مقایسه مداوم فرآیندی است که ماهیت تکراری^۳ و بازگشتی^۴ دارد و به طور مکرر انجام می‌گیرد و بر روایی نتایج می‌افزاید، چون شواهدی برای «داده خیز بودن» نتایج به دست آمده فراهم می‌کند (ابوالمعالی، ۱۳۹۱).

1-Neuman, D
2- saturation
3- iterative
4- recursive

- کدگذاری انتخابی: در کدگذاری انتخابی تحلیلگر به وضوح یک جنبه مرکزی از داده‌ها را به عنوان «مقوله هسته‌ای» انتخاب می‌کند و روی آن متمرکز می‌شود. وقتی این انتخاب صورت بگیرد، تحلیل نظری محدود و کدگذاری باز متوقف می‌شود. بنابراین در کدگذاری انتخابی، هدف یکپارچه سازی و در کنار هم قرار دادن فرضیه‌ها و گزاره‌های به دست آمده و تحلیل روبه رشد است. مقوله‌های هسته‌ای به منظور یکپارچه‌سازی مقوله‌های دیگر در داده‌ها باید در سطح بالاتری از انتزاع ساخته شوند. مقوله‌های هسته‌ای بالقوه درست از شروع تحلیل مورد توجه قرار می‌گیرند (اسپرینگر، ۲۰۱۰م؛ پانچ، ۲۰۰۹م، ۱۱۲۸-۱۱۲۵).

طرح‌واره کدگذاری

طرح‌واره کدگذاری نیز مانند مقولات، هم به طور استقرایی و هم به طور قیاسی گسترش می‌یابد. در طرح‌واره کدگذاری توضیح فرایند و نحوه کدگذاری، تعریف مقولات و زیر مقولات مربوط به آن‌ها و نحوه پالایش کدگذاری درج می‌شود. مقولات باید به روشنی تعریف شوند و از نظر درونی تا حد امکان همگن و از نظر بیرونی تا حد امکان ناهمگن باشند (لینکلن^۲ و گویا^۳، ۱۹۸۵م). برای تضمین ثبات^۴ کدگذاری به خصوص زمانی که چند کدگذار داریم، باید بخشی از طرح‌واره کدگذاری، به راهنمای کدگذاری اختصاص داده شود که معمولاً شامل نام‌های مقولات، تعاریف یا قواعدی برای اختصاص کدها و مثال‌های مربوط می‌شود (ویر، ۱۹۹۰م، ص ۱۱). برخی افراد در راهنماهای کدگذاری یک فضای اضافی را برای یادداشت‌برداری در زمان کدگذاری اختصاص می‌دهند که در آن می‌توانند یادداشت‌های تکوینی (یعنی بینش‌های تفسیری که ضمن جمع‌آوری داده‌ها ایجاد می‌شوند) را بنویسند. راهنمای کدگذاری با استفاده از روش مقایسه مداوم، در طی فرآیند تحلیل داده‌ها تکوین خواهند یافت و یادداشت‌های تکوینی و تفسیری بیشتری به آن اضافه خواهد شد. نکته قابل توجه این است که تعریف مقولات و زیرمقولات لازم است همراه با توصیف دقیق روایت‌های^۵ شرکت‌کنندگان صورت گیرد. به علاوه مضامین و مقولات خاصی که در طی فرآیند تحلیل کشف می‌شوند، باید به طرح‌واره کدگذاری اضافه شوند. در طرح‌واره کدگذاری لازم است پژوهشگر مشخص کند که کدام‌یک از مقولات برگرفته از نظریه‌های قبلی هستند و کدام‌یک جنبه اکتشافی

1- Core category
2- Lincoln, Y. S
3-Guba, E. G
4- consistency
5- narratives

داشته و در ضمن تحلیل پدید آمده‌اند (ابوالمعالی، ۱۳۹۱، ص ۵۹۱-۵۹۴). البته توجه به این نکته ضروری است که درک و فهم کدگذاران از مقولات و قواعد کدگذاری ممکن است در طول زمان تغییر کند و به ثبات بیشتر منجر شود (ویر، ۱۹۹۰م، ص ۱۹).

بررسی ویژگی‌های متن، منبع و گیرنده پیام

در هر ارتباطی سه عنصر وجود دارد: پیام، گیرنده پیام و فرستنده آن. پیام بر اساس معنا و محتوا، مقدار و فضا و زمانی که به آن اختصاص داده شده است و ابعاد کمی و کیفی آن تحلیل می‌شود. گاهی تحلیل محتوا به منظور تعیین تأثیر پیام روی گیرنده آن بررسی می‌شود. گاهی نیز پیام بر اساس ویژگی‌های فرستنده آن تبیین می‌گردد؛ برای مثال، گفته‌ها و نوشته‌های یک فرد ارزش‌ها، عقاید و رفتار او را منعکس می‌کند. نتایج حاصل از تحلیل هر سه جزء پیام، اطلاعات جامعی را در اختیار قرار می‌دهد (دلاور، ۱۳۸۳، ص ۲۲۷-۲۸۰). با توجه به تأکید تحلیل محتوا بر مطالعه متن، فرستنده، مخاطب و کاربرد آن در حوزه‌های مختلف مشاهده می‌شود. کریپندورف^۱ معتقد است که پژوهشگر ارتباطات معنای پیام را در ارتباط با مقاصد فرستنده، شناخت گیرنده یا آثار رفتاری، نهادهایی که انتقال پیام در آن صورت می‌گیرد و یا فرهنگی که نقشی در آن ایفا می‌کند، تفسیر می‌کند (کریپندورف، ۱۳۸۳، ص ۲۹). برای نمونه قجاوند (۱۳۸۹) با تمرکز بر متن پیام با استناد به کلام امام علی علیه السلام که فرمود: همانا می‌دانید که من سزاوارتر از دیگران به خلافت هستم، سوگند به خدا به آنچه که انجام داده‌اید، گردن می‌نهم تا هنگامی که اوضاع مسلمین رو به راه شود و از هم نپاشد و جز من به کس دیگری ستم نشود (سید رضی، ۱۳۸۵، نقل از قجاوند، ۱۳۸۹) و همچنین با توجه به مخاطبان پیام امام علی علیه السلام که خواستار بیعت با عثمان بودند، در مرحله کدگذاری باز مقوله‌ای را تحت عنوان ضرورت واگذاری مناصب به افراد شایسته شناسایی کرد. سپس بر پایه جمع‌آوری شواهد و داده‌های دیگر از جمله این که حضرت علی علیه السلام خطاب به عموم مردم فرمودند: انحطاط و سقوط دولت در چهار چیز است: ضایع کردن اصول و دستورات اصلی، دست زدن به غرور، مقدم داشتن فرومایگان و اراذل، عقب راندن شایستگان و افراد با فضیلت (خوانساری، ۱۳۶۶، نقل از قجاوند، ۱۳۸۹) و همچنین استنادات دیگر از طریق کدگذاری محوری به مقوله سطح بالاتر شایسته‌سالاری دست یافت و از طریق ارتباط بین گزاره‌های به دست آمده در خصوص شایسته‌سالاری، عنوان کلی عدالت رویه‌ای را انتخاب کرد و سپس عدالت رویه‌ای را تحت

1-Krippendorff, K.

عنوان اجتناب از تعصب، ثبات، حق اظهار نظر، اخلاقی بودن و اصلاح‌پذیری تعریف کرد^۱. البته شایان ذکر است که در برخی از موارد دستیابی به ویژگی‌های مخاطبان پیام یا آثار پیام بر فرستندگان امکان‌پذیر نیست.

ارزیابی ثبات و روایی نتایج

در کدگذاری استنباطی پژوهشگر بین کدهای اساسی که در مرحله کدگذاری باز به دست آورده است، ارتباط منطقی برآورد می‌کند تا از این طریق بتواند به مقولاتی که از سطح انتزاع بالاتری برخوردارند، دست یابد. اگر پژوهشگر کار خود را تا سطح کدگذاری محوری محدود کند، به مقولاتی که سطح انتزاع بیشتری برخوردارند، دست می‌یابد و اگر کدگذاری را تا سطح کدگذاری انتخابی ادامه دهد، به نظریه‌های تبیینی دست می‌یابد (ابوالمعالی، ۱۳۹۱، ص ۴۰۲ و ۴۹۷). اما در این میان، آنچه که از اهمیت زیادی برخوردار است، این است که ممکن است استنباط‌های پژوهشگر از روایی کافی برخوردار نباشد و لازم باشد برای بررسی استنباطش نظر متخصصان را در خصوص منطقی بودن تلفیق‌ها و ارتباط بین مقولات جویا شود. این روش مثلث‌سازی بررسی‌کننده/پژوهشگر^۲ نامیده می‌شود و دربرگیرنده استفاده از نظر بررسی‌کنندگان مختلف است؛ در این صورت، چشم اندازهای مختلف مورد بررسی قرار می‌گیرد (ابوالمعالی، ۱۳۹۱). برای بررسی نظر متخصصان مختلف، پژوهشگر می‌تواند صحت کدگذاری خود را با توجه به ملاک‌های مربوط بودن استنباطات به آنچه در متن است، پذیرش علمی، سادگی و وضوح و ضرورت کدهای استخراج شده، مورد بررسی قرار دهد. به علاوه برای بررسی روایی استنباطات صورت گرفته، لازم است به شرایط زمینه‌ای که پیام در آن ارسال شده است و همچنین ویژگی‌های فرستندگان و دریافت‌کنندگان پیام نیز توجه شود. رواسازی یافته‌های حاصل از تحلیل متن از اهمیت خاصی برخوردار است و تعمیم‌پذیری یافته‌ها را به لحاظ تحلیلی می‌افزاید. به علاوه ثبات کدگذاری نیز از طریق همسانی نظر چند کدگذار قابل حصول است.

گزارش روش‌ها و یافته‌ها

تحقیق کیفی اساساً تفسیری است و به تفسیر درک و فهم دیدگاه شخصی شما از پدیده مورد

۱- برای اطلاعات بیشتر به پایان‌نامه کارشناسی ارشد قجاوند (۱۳۸۹) تحت عنوان عدالت سازمانی در محیط‌های آموزشی با تأکید بر آموزه‌های اسلامی دانشگاه امام صادق علیه السلام پردیس خاوران مراجعه کنید

2- investigator/ researcher triangulation

مطالعه‌تان می‌پردازد. یک گزارش جالب و خواندنی و تفسیر کارآمد این امکان را به خواننده می‌دهد که توصیفات را درک کند (پاتون، ۲۰۰۰م، ص ۵۰۳-۵۰۴). برای این که مطالعه تکرار شود، شما نیاز به نظارت و گزارش روش‌های کدگذاری و فرآیندهای تحلیلی خود در حد امکان و به طور کامل و صادقانه دارید. همچنین نیاز دارید روش‌هایی را که برای ایجاد اطمینان مطالعه‌تان استفاده کرده‌اید، گزارش دهید. تحلیل محتوای کیفی شمارش و معنی‌داری آماری را تولید نمی‌کند؛ در عوض، الگوها، مضامین و مقولاتی را که برای یک واقعیت اجتماعی مهم هستند، آشکار می‌سازد. ارائه یافته‌های پژوهشی تحلیل محتوای کیفی یک تکلیف چالش برانگیز است. هر چند که یک روش معمول استفاده از «نقل قول‌های معمولی» برای توجیه نتیجه‌گیری‌های شماست (شلیینگ، ۲۰۰۶م، ص ۳). شما همچنین ممکن است بخواهید برای نمایش داده‌ها از گزینه‌های دیگر مانند ماتریس‌ها، نمودارها، جداول و شبکه‌های مفهومی استفاده کنید (زانک و ویلمونت، ۲۰۰۷م، ص ۱۱). شکل و وسعت گزارش در نهایت به اهداف پژوهشی خاص بستگی دارد. هنگام ارائه نتایج تحلیل محتوای کیفی، باید سعی کنید که بین توصیف و تفسیر، توازن ایجاد کنید. توصیف، زمینه و بافت را برای شرکت‌کنندگان مشخص می‌کند؛ بنابراین باید غنی و دقیق باشد (ین، ۲۰۱۱م، ص ۳۶).

نتیجه‌گیری

تأکید بر درک و فهم عمیق متون و استخراج معانی و مفاهیم نهفته در آن به منظور دست‌یابی به گزاره‌های بامعنی، اهمیت تحلیل محتوای کیفی را در کنار تحلیل محتوای کمی آشکار می‌سازد. در تحلیل محتوای کیفی به طور عمده از استدلال استقرایی استفاده می‌شود؛ اما این نکته به معنای عدم به‌کارگیری استدلال قیاسی نیست. در این روش، به منظور دست‌یابی به استنباط‌های روا و معتبر گام‌های متعددی وجود دارد که الزاماً به صورت سلسله‌مراتبی طی نمی‌شوند؛ بلکه اغلب به‌طور هم‌زمان رخ می‌دهند. این روش به استنباط و درک و فهم عمیق منجر می‌شود؛ اما توجه به این نکته ضروری است که تعصبات یا جهت‌گیری‌های پژوهشگر ممکن است بر تفسیر نتایج او اثر بگذارد. از این‌رو بر بررسی ثبات کدگذاری و بررسی روایی نتایج و استنباطات محقق (با استفاده از روش‌هایی مانند روش مقایسه مداوم، و جستجوی نظر متخصصان در خصوص تناسب مقولات به دست آمده با داده‌های متنی، منطقی بودن ترکیب مقولات به دست آمده و تبیین منطقی گزاره‌های استخراج شده از مقولات ترکیبی) تأکید می‌شود. البته به منظور دقت در استنباط، در نظر گرفتن شرایط زمینه‌ای بسیار حائز اهمیت است. در تحلیل محتوای کیفی مطالعه ویژگی‌های گیرنده و فرستنده پیام، شرایط زمینه‌ای، بر روایی نتایج می‌افزاید. با استفاده از این روش می‌توان به تبیین دقیق پیام‌ها در شرایط زمانی و مکانی مختلف پرداخت.

در تحلیل محتوای کیفی با استفاده از روش‌های مختلف کدگذاری می‌توانیم به مقولاتی که از سطوح

انتزاع مختلف برخوردارند، دست یابیم و از این طریق به توصیف دقیق و تبیین منطقی متن بپردازیم. این روش در حوزه‌های مختلف علوم انسانی کاربرد دارد و به طور خاص در تحلیل متون دینی از اهمیت قابل توجهی برخوردار است. استفاده از این روش به پژوهشگران مختلف در حوزه‌های روان‌شناسی، جامعه‌شناسی، مدیریت و هنر توصیه می‌شود؛ به علاوه این روش گامی نو در جهت تلفیق معارف اسلامی با حوزه‌های دیگر ارائه می‌دهد.

Archive of SID

منابع

- ابوالمعالی، خدیجه (۱۳۹۱). *پژوهش کیفی: از نظریه تا عمل*، تهران، علم
- _____ (۱۳۸۹). *نظریه های جرم شناسی و بزهکاری با تأکید بر شناخت اجتماعی*، تهران، ارجمند
- برادران حقیر، مریم (۱۳۸۹). *مؤلفه های آموزشی توسعه انسانی از دیدگاه اسلام*، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه امام صادق (ع) - پردیس خاوران
- دلاور، علی (۱۳۸۳). *مبانی نظری و عملی پژوهش در علوم انسانی و اجتماعی*، تهران، رشد
- رحمانی، نیره (۱۳۹۰). *شناسایی عوامل مؤثر بر توانمندسازی معلمان با تأکید بر آموزه های اسلام*، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه امام صادق (ع) - پردیس خاوران
- ریخته‌گران، محمد رضا (۱۳۷۸). *منطق و مبحث علم هرمنوتیک*، تهران، نشر کنگره
- سید رضی (موسوی)، محمد ابن حسین (۱۳۸۵). *نهج البلاغه*، ترجمه محمد دشتی. قم، ناصر
- کریمدورف (۱۳۸۳). *تحلیل محتوا: مبانی روش شناسی*، ترجمه هوشنگ نایی، تهران: نشر نی
- قجاوند، زهرا (۱۳۸۹). *عدالت سازمانی در محیط های آموزشی با تأکید بر آموزه های اسلامی*، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه امام صادق (ع) - پردیس خاوران
- میرزایی، فرشته (۱۳۸۷). *مدیریت تعارض محیط های آموزشی با تأکید بر سیره معصومین(ع)*، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه امام صادق (ع) - پردیس خاوران
- واعظی، احمد (۱۳۸۶). *درآمدی بر هرمنوتیک*، قم، پژوهشکده فرهنگ و اندیشه اسلامی

Denzin, N.K (1989). *Interpretive Interactionism*, Newbury Park, CA: Sage

Gavin, H (2008). *Understanding Research Methods and Statistics in Psychology*.

London, California, New Delhi, Singapore: Sage Publication Ltd

Hennink, M., Hutter, I., & Bailey, A (2011). *Qualitative Research Methods*,

London: SagePublication Ltd

- Hsieh, H. F., & Shannon, S.E (2005). Three approaches to qualitative content analysis. *Qualitative Health Research*, 15,9, P.1277-1288
- King, N. & Horrocks, C (2010). *Interview in Qualitative Research*. London: Sage
- Lichman, M (2006). *Qualitative Research in Education: A User's Guide*. California, London, New Delhi: Sage publication Inc
- Lincoln, Y.S., & Guba, E.G. (1985). *Naturalistic Inquiry*, Beverly Hills, CA: SagePublications
- Mayring, P (2000). Qualitative content analysis. *Forum: Qualitative Social Research*, 1,2. Available at: <http://217.160.35.246/fqs-texte/2-00/2-00mayring-e.pdf>, July 28, 2008
- Miles, M., & Huberman, A.M. (1994). *Qualitative Data Analysis*, Thousand Oaks, CA: Sage Publications
- Minichiello, V., Aroni, R., Timewell, E., & Alexander, L. (1990). *In-Depth Interviewing: Researching People*, Hong Kong: Longman Cheshire
- Neuendorf, K.A. (2002). *The Content Analysis Guidebook*, Thousand Oaks, CA: SagePublications
- Neuman, D. A. (2000). *Social Work Research methods: Qualitative and Quantitative Approaches*, Boston: Allyn & Bacon
- Patton, M.Q. (2002). *Qualitative Research and Evaluation Methods*. Thousand Oaks, CA: Sage
- Payne, S. (2007). Grounded Theory. In Coyle, Adrian (Eds.). *Analysing Qualitative Data in Psychology*, Los Angeles, London, New Delhi, Singapore, WashingtonDC: Sage
- Punch, K. F. (2009). *Introduction Methods in Education*, London: Sage Publication Ltd
- Santrack, J. W. (2009). *Educational Psychology*, New York: McGraw hill

- Schilling, J. (2006). On the pragmatics of qualitative assessment: Designing the process for content analysis. *European Journal of Psychological Assessment*, 22,1, P. 28-37
- Springer, K. (2010). *Educational Research: A Contextual Approach*, USA: John Wiley & Sons, Inc
- Tesch, R. (1990). *Qualitative Research: Analysis Types & Software Tools*, Bristol, PA: Falmer Press
- Yin, R. K. (2011). *Qualitative Research from Start to Finish*, New York, London: Guilford Press
- Zhang, Y. & Wildemuth, B.M. (2009). Qualitative analysis of content. In B. Wildemuth (Ed.), *Applications of Social Research Methods to Questions in Information and Library*. Retrieved October 18, 2011 from http://ils.unc.edu/~yanz/Content_analysis.pdf
- Weber, R.P. (1990). *Basic Content Analysis*, Newbury Park, CA: Sage Publication

Archive of SID