

*Elżbieta Kałnowska*

## ANALIZA TREŚCI JAKO TECHNIKA BADAWCZA

### Geneza zjawiska

Analiza treści (*content analysis* – analiza zawartości, treści)<sup>1</sup> jest techniką badawczą, która rozwinęła się w Stanach Zjednoczonych na przełomie XIX i XX wieku w związku z masową produkcją gazet, jako analiza ilościowa polegająca na mierzeniu i wyrażaniu w calach długości kolumn poświęconych poszczególnym zagadnieniom. Dziennikarze dążyli do ujawnienia w ten sposób 'prawdy o gazetach' (*the truth about newspapers*)<sup>2</sup>.

W miarę jak inne środki masowej komunikacji, takie jak radio, kino, telewizja, upowszechniały się, technikę analizy treści wykorzystywano także do ich analizy. W latach dwudziestych i trzydziestych analizę treści zaczęli wykorzystywać socjologowie jako technikę w badaniach opinii społecznej, w badaniach stereotypów społecznych oraz różnych form komunikacji (np. jak byli przedstawiani w prasie Murzyni, jak była opisywana historia wojen w podręcznikach amerykańskich w porównaniu z podręcznikami publikowanymi w krajach ówczesnych wrogów Ameryki, jak wyrażany był nacjonalizm w amerykańskich, brytyjskich i europejskich książkach dla dzieci). W czasie gdy w psychologii ważną kwestią stały się postawy, zaczęły się pojawiać systematyczne analizy uprzedzeń (*biases*), odwołujące się do takich standardów, jak: obiektywność, sprawiedliwość, uczciwość (*fairness*), równowaga, wyważenie (*balance*). Analiza treści wzbogaciła się wtedy o takie ewaluacyjne wymiary, jak „za i przeciw”, czy „przychylność – nieprzychylność”.

Kolejną cechą do analizy treści dodało zainteresowanie symbolami politycznymi. Analizowano np. przemówienia inauguracyjne poszczególnych prezydentów USA pod kątem używania terminów związanych z symbolami identyfikacji narodowej, odniesień do przeszłości, fundamentalnych zasad rządzenia, faktów i oczekiwań, a stąd był już tylko krok do szerokiego zastosowania analizy treści

<sup>1</sup> „Termin *content analysis* ma prawie 50 lat – pisał w roku 1980 K. Krippendorff. – *Słownik Języka Angielskiego* Webstera wymienia go jednak dopiero od 1961 r., ale jego intelektualne korzenie sięgają znacznie głębiej w historię, do początków ludzkiej świadomości użycia znaków i języka” (K. Krippendorff, *Content Analysis. An Introduction to Its Methodology*, London 1980, s. 9).

<sup>2</sup> K. Krippendorff, *op. cit.*, s. 13-14.

w analizie propagandy w czasie drugiej wojny światowej<sup>3</sup>. Po wojnie analiza treści znalazła jeszcze szersze zastosowanie w różnych dyscyplinach nauki oraz w wielu działaniach praktycznych, a więc w tych obszarach, w których żywotne jest zainteresowanie przekazami, symbolami oraz ich funkcjami, znaczeniami i efektami.

Dzisiaj analiza treści obok tradycyjnego zastosowania w badaniach masowej komunikacji (dziennikarskich i prasoznawczych) znajduje zastosowanie w psychologii, antropologii i historii, filologii i lingwistyce, socjologii i pedagogice<sup>4</sup>, a także w praktyce psychiatrycznej, reklamie i polityce<sup>5</sup>.

Antropologowie używają techniki analizy treści do analizy mitów i bajek. Historycy, którzy zawsze poszukiwali bardziej systematycznych sposobów analizy dużych dokumentów historycznych, docenili analizę treści jako odpowiednią do tego technikę. Także analiza treści materiałów edukacyjnych uznana została za

<sup>3</sup> *Ibidem*, s. 14-17.

<sup>4</sup> W polskiej literaturze pedagogicznej poświęconej metodom badań analiza treści traktowana jest jako nowoczesna technika analizy dokumentów albo też jako modyfikacja klasycznej techniki badania dokumentów. Jej pojawienie się związane jest z krytyką techniki badania dokumentów, której zarzuca się małą przydatność do analiz ilościowych, statystycznych oraz niedostateczny stopień rzetelności i trafności. Ponadto niedoborem techniki badania dokumentów jest jej uzupełniający charakter – technika ta nie jest traktowana jako samodzielna. Przeprowadzona zgodnie z procedurą analiza treści spełnia wymogi rzetelności i trafności, a w wielu przypadkach stosowana bywa jako metoda samodzielna lub przynajmniej podstawowa. Aczkolwiek podobieństwo tych technik jest łatwe do zauważenia (w obu przypadkach chodzi przecież o analizę wytworów ludzkiego działania, a w szczególności materiałów pisanych), istnieją między nimi znaczące różnice. Odmienne jest np. zestaw dokumentów – wytworów stanowiących przedmiot badań prowadzonych z wykorzystaniem tych technik. W analizie treści, a właściwie zawartości, mamy do czynienia z szerszym pojmowaniem wytworu, mogą nimi być nawet karty gratulacyjne czy wystrojone pomieszczenia, natomiast analiza dokumentów obejmuje dokumenty zastane czy intencjonalnie tworzone, które traktuje się jako zapis faktów czy wydarzeń.

To, co traktowane jest jako słaba strona analizy dokumentów – trudność w zakresie weryfikowania prawdziwości dokumentów i materiałów, które uległy zafałszowaniu mimowolnemu lub celowemu przez autorów – analiza treści czyni przedmiotem analizy socjologicznej poszukując przyczyn, rozmiarów, rodzajów owych zafałszowań. W analizie treści tekst traktowany jest jako przekaz komunikacyjny, a nie tylko jako zapis faktów, zdarzeń, poglądów czy wyobrażeń i dzięki temu analiza treści, która obok analizy jawnej zawartości przekazu (treściowej, leksykalnej, semantycznej) obejmuje analizę treści ukrytych, pozwala na wniknięcie bardziej w głąb badanych zjawisk. T. Pilch, *Zasady badań pedagogicznych*, Warszawa 1998, s. 88-90; M. Łobocki, *Metody badań pedagogicznych*, Warszawa 1978, s. 226-237.

<sup>5</sup> K. Krippendorff, *op. cit.*, s. 34; A. L. George, *Quantitative and Qualitative Approaches to Content Analysis*, w: *Trends in Content Analysis*. *Sola Poll de I.*, University of Illinois Press, Urbana 1959, s. 7.

bogate źródło danych niezbędnych do badań procesu czytania oraz do zrozumienia opcji politycznych, postaw i wartości propagowanych w podręcznikach<sup>6</sup>.

W Polsce, jak dotąd, analiza treści znalazła swoje najszersze zastosowanie w badaniach prasoznawczych. W tradycji tych badań utarła się praktyka używania terminu *analiza zawartości*, jako że – jak podkreśla S. Pamuła – analizy prasy zwykle nie ograniczają się jedynie do treści, ale obejmują także formę przekazu<sup>7</sup>. Takie sformułowanie bliższe jest dosłownemu znaczeniu angielskiego terminu *content analysis*, jednak w publikacjach z zakresu nauk społecznych funkcjonuje raczej określenie *analiza treści* i takim terminem posługiwać się będę w tym opracowaniu. Pozostanę również przy określaniu analizy treści jako techniki badawczej, choć w wielu nowszych publikacjach nadaje się jej rangę metody badawczej. Czyni się tak głównie tam, gdzie opisywana jest jakościowa analiza treści, a ponieważ odnosić się będę do analizy zarówno jakościowej, jak i ilościowej, mającej raczej charakter ustrukturyzowanych zabiegów technicznych, posłużę się tradycyjnym określeniem – technika analizy treści<sup>8</sup>. Celem tego artykułu jest bowiem zebranie podstawowych informacji na temat rozwoju analizy treści, jej ilościowego i jakościowego charakteru, procedury stosowania oraz możliwości wykorzystania w badaniach pedagogicznych (andragogicznych).

### Pierwsze ustalenia metodologiczne

Technikę analizy treści szczegółowo opisał w 1952 roku Berelson. Zaproponował on wówczas następujące jej definiowanie:

analiza treści jest techniką badawczą służącą do obiektywnego, systematycznego i ilościowego opisu jawnej treści przekazów informacyjnych<sup>9</sup>.

<sup>6</sup> K. Krippendorf, *op. cit.*, s. 18.

<sup>7</sup> S. Pamuła, *Metoda analizy zawartości prasy i jej zastosowanie w wybranych tygodnikach*, Częstochowa 1996, s. 29-30.

<sup>8</sup> W publikacjach angielskojęzycznych analiza treści określana jest zamiennie jako technika i metoda badawcza np. K. Krippendorf, *op. cit.*, na s. 21 używa określenia *technika*, a na s. 22 *metoda*. T. Bauman charakteryzując jakościowe metody badań posługuje się nazwą *jakościowa analiza tekstu* i podobnie jak A. Wyka uznaje ten rodzaj analizy za metodę badań. Bauman uważa, że „treść jako leksykalny element tekstu posiada mniejszy zakres”, dlatego w nazwie metody używa kategorii *tekst*. T. Bauman, *O możliwości zastosowania metod jakościowych w badaniach pedagogicznych*, w: T. Pilch, *op. cit.*, s. 70; A. Wyka, *Ku nowym wzorcom badań społecznych w Polsce. Cechy badań jakościowych w ostatnich latach*, „Kultura i Społeczeństwo” 1990, nr 1, s. 161.

<sup>9</sup> „Content analysis is a research technique for the objective, systematic, and quantitative description of the manifest content of communication” (B. Berelson, *Content Analysis in Communication Research*, New York 1952); K. Krippendorf, *op. cit.*, s. 21; T. Pilch, *op. cit.*, s. 90.

Aczkolwiek definicja ta uchodzi za klasyczną, już w rok po jej opublikowaniu pojawiły się prace, w których badacze krytycznie odnosili się do jej treści. Podstawowy zarzut dotyczył ograniczenia przez Berelsona analizy do badania wyłącznie jawnych treści przekazu. Argumentowano, że treść ukryta jest integralną częścią tekstu i jako taka nie może być pomijana. D.P. Cartwright uznał, że zaproponowana przez Berelsona definicja „wydaje się wystarczająca, jeśli interpretować ją liberalnie. Przekazy informacyjne należy pojmować jako jakiegokolwiek wyrażenia językowe, a ponadto należy usunąć zawężenie do „jawnych treści”. Po wprowadzeniu tych modyfikacji uzyskujemy adekwatne oznaczenie wszelkich analiz materiału jakościowego, którymi interesować by się mógł psycholog społeczny”<sup>10</sup>.

W swojej pracy B. Berelson wyróżnia trzy różne sposoby podejścia do analizy materiału symbolicznego. W pierwszym badacz interesuje się głównie cechami samej treści. W drugim próbuje on, wychodząc z analizy treści, sformułować wnioski o autorze treści bądź też wnioski dotyczące czynników tę treść wyznaczających. W trzecim podejściu badacz interpretuje treść po to, aby dowiedzieć się czegoś o cechach jej odbiorców bądź o skutkach jej oddziaływania<sup>11</sup>. Każde z konkretnych badań może, choć nie musi, zawierać więcej niż jedno z tych podejść.

Przyjmując pierwsze z wymienionych podejść, badacz koncentruje uwagę bądź na samej treści, bądź też na formie, w jakiej jest ona podana. Podejście takie charakterystyczne jest dla badań, których celem jest np.:

- opis trendów w zakresie treści komunikacji (*to describe trends in communication content*),
- śledzenie rozwoju wiedzy (*to trace the development of scholarship*),
- odkrywanie różnic w zawartości/treści komunikacji między różnymi krajami (*to disclose international differences in communication content*),
- porównywanie różnych środków i poziomów komunikacji (*to compare media or 'levels' of communication*),
- konstruowanie i stosowanie standardów komunikacji (*to construct and apply communication standards*),
- demaskowanie technik propagandy (*to expose propaganda techniques*),
- pomiar czytelności przekazu (*to measure the 'readability' of communication materials*),
- odkrywanie cech stylistycznych (*to discover stylistic features*).

Drugie z wymienionych podejść przydatne jest w badaniach, „w których dąży się do wyciągania wniosków dotyczących autora, lub ogólniej, czynników

<sup>10</sup> D. P. Cartwright, *Analiza treści*, w: *Metody badań socjologicznych*, red. S. Nowak, Warszawa 1965, s. 149.

<sup>11</sup> *Ibidem*, s. 150.

wyznaczających materiał symboliczny na podstawie analizy samego materiału<sup>12</sup>. Badania takie mają na celu np.:

- odkrywanie intencji i innych cech nadawcy (*to identify the intentions and other characteristics of the communicators*),
- określanie stanów psychicznych osób lub grup (*to determine the psychological state of persons and groups*),
- wykrywanie występowania propagandy (*to detect existence of propaganda*).

Podejście trzecie wykorzystywane jest w badaniach kręgu odbiorców lub skutków oddziaływania treści. Trzeba jednak wziąć pod uwagę, że wyciąganie wniosków na temat odbiorców z cech samego przekazu nie zawsze jest możliwe, a uzasadnione jest wtedy, gdy niedostępna jest bezpośrednia obserwacja samych odbiorców przekazu. Podejście to jest charakterystyczne dla badań mających na celu:

- odzwierciedlenie postaw, zainteresowań i wartości reprezentowanych przez grupy populacji (*to reflect attitudes, interests, and values of population groups*),
- odkrycie centrów/ośrodków zainteresowań (*to reveal the focus of attention*),
- opis postaw i zachowań będących reakcją na przekazy (*to describe attitudinal and behavioral responses to communications*)<sup>13</sup>.

### Ilościowy i jakościowy charakter analizy treści

Historia analizy treści – jak zauważa K. Krippendorf – zakorzeniona jest „w dziennikarskiej fascynacji liczbami”<sup>14</sup>. Wczesna analiza treści jest całkowicie ilościowa i dotyczy częstości występowania w tekście danych zmiennych treściowych czy cech zawartości (*content characteristics*). Badacz zajmuje się mierzaniem, liczeniem i opisem częstości pojawiania się określonych kategorii treściowych. Zobligowany jest do przestrzegania rygorystycznych reguł przeprowadzania badań, tak aby zagwarantowana była systematyczność, obiektywność i rzetelność badań.

Systematyczność analizy treści (...) wymaga uwzględnienia wszystkich istotnych dla odpowiedzi na pytanie badawcze aspektów analizowanego tekstu. Jest to konieczne do zapobieżenia groźbie rejestrowania tylko tych cech tekstu, które potwierdzają przyjętą hipotezę. Systematyczność jest więc warunkiem trafności wyników. Jedynie systematyczne, podporządkowane ustalonym regułom i standaryzowanym procedurom postępowanie

<sup>12</sup> *Ibidem*, s. 154-155.

<sup>13</sup> K. Krippendorf, *op. cit.*, s. 34; D. P. Cartwright, *op. cit.*, s. 150-159.

<sup>14</sup> K. Krippendorf, *op. cit.*, s. 7.

może zapewnić obiektywność analizy, to znaczy intersubiektywną ważność jej wyników. Subiektywne i impresyjne interpretacje tekstu są w sensie naukowym nierzetelne<sup>15</sup>.

Ilościowa analiza treści, jeśli jest prowadzona rzetelnie, powinna być całkowicie powtarzalna, tzn. jeśli w innym czasie i okolicznościach badania zostaną powtórzone przy zastosowaniu tej samej techniki i tych samych danych, rezultaty muszą być takie same. Analiza spełniająca wymienione warunki charakteryzuje się wysokim poziomem wiarygodności<sup>16</sup>.

Mimo to ma jednak ona także wady. Jak pisze Krippendorff, taka „analiza treści może kontynuować grę w liczenie, która prowadzić będzie do ekscytacji, ale nie do głębszego wglądu”.

Przy odmiennym podejściu do analizy treści – jakościowym – może ona być wykorzystana także do analizowania tego, co jest rozpoznawalne symbolicznie, do odkrywania symbolicznych znaczeń oraz społecznej roli przekazów, do opisu cech komunikacji – co, jak, do kogo i dlaczego jest mówione, jakie wywiera skutki<sup>17</sup>. Technika analizy treści może więc być sposobem wnikania w symboliczne znaczenie przekazu (*inquiry into symbolic meaning of messages*) a jako że przekaz nie ma jednego znaczenia, może prowadzić do różnego rozumienia go. Rozumienie znaczeń nie musi być podzielane przez różnych badaczy, rzadko się bowiem zdarza, że ludzie dzielą tę samą perspektywę kulturową i socjopolityczną<sup>18</sup>.

A. L. George zauważa, że rozróżnienie na analizę ilościową i jakościową nie zawsze jest w literaturze i dyskusjach badaczy jasno sprecyzowane, bowiem poszczególni autorzy używają terminu *analiza jakościowa* w odniesieniu do wielu różnych aspektów procedury badawczej. Np. za jakościową uznają analizę, w której przeciwnie niż w analizie ilościowej:

1. Wstępne, przygotowawcze czytanie materiału komunikacyjnego ma na celu formułowanie hipotez i odkrywanie nowych związków

a nie systematyczną analizę treści w celu testowania hipotez.

2. Procedura obserwacji cech zawartości (treści) oparta jest na wrażeniu

a nie jest procedurą systematyczną mającą na celu uzyskanie precyzyjnych, obiektywnych i wiarygodnych danych.

<sup>15</sup> R. Mayntz, K. Holm, P. Hubner, *Wprowadzenie do metod socjologii empirycznej*, Warszawa 1985, s. 193.

<sup>16</sup> K. Krippendorff, *op. cit.*, s. 21.

<sup>17</sup> *Ibidem*, s. 7, 34.

<sup>18</sup> *Ibidem*, s. 22.

3. Analizowane są dychotomiczne atrybuty, własności (tj. właściwości, które mogą być uznane za przynależące lub nie przynależące do obiektu)

a nie są analizowane atrybuty, właściwości, które pozwalają na dokładny pomiar (tj. typowe zmienne ilościowe) lub zaszeregowanie.

4. Procedura przeprowadzania opisujących treść obserwacji lub kodowania osądów jest elastyczna

a nie stosuje się w celu analizy i kodowania procedur sztywnych.

A. L. George, chociaż podkreśla, że wymienione wyżej różnice są istotne, w swoich badaniach koncentruje się na rozróżnieniu opartym na tych aspektach zawartości komunikacji (przekazu), które stanowią dla badacza podstawę do wnioskowania o zmiennych pozatreściowych czy też o treściach ukrytych. Jego zdaniem, ilościowa analiza treści jest statystyczną techniką uzyskiwania danych deskryptywnych na temat określonych zmiennych treściowych za pomocą określania częstości ich występowania (*frequency of occurrence*). Jednakże wnioski dotyczące różnych zmiennych, elementów czy cech zawartości nie zawsze muszą być wywodzone na podstawie częstości ich występowania. Niekiedy istotny jest już sam fakt obecności lub nieobecności danej zmiennej, elementu, cechy czy nawet danego wyrazu w tekście. Dlatego też A.L. George proponuje, by w przypadku nieilościowego i niestatystycznego podejścia do analizy treści mówić o nieczęstościowych wskaźnikach (*nonfrequency indicators*) w odróżnieniu od wskaźników częstościowych (*frequency indicators*) wykorzystywanych w podejściu ilościowym<sup>19</sup>.

Nieczęstościowa, niestatystyczna analiza treści wykorzystuje więc obecność bądź nieobecność jakiejś cechy zawartości lub syndromu jako wskaźnika zawartości, a fakt, że dana cecha zawartości pojawia się więcej niż jeden raz, nie obli-guje badacza do liczenia częstości jej występowania, w przeciwieństwie do analizy ilościowej, w której badacz wnioskuje o zawartości na podstawie tego, ile razy jakaś cecha w tekście występuje.

Aby zilustrować naturę nieczęstościowego podejścia do analizy treści A. L. George przytacza m.in. następujący przykład analizy materiałów propagandowych w okresie II wojny światowej:

Po klęsce Niemców pod Stalingradem morale w kraju opadło i dawały się słyszeć głosy niezadowolenia z reżimu nazistowskiego. W tej kryzysowej sytuacji niemieccy przywódcy zwrócili się do narodu. Goebbels w jednym ze swoich przemówień użył słowa *counterterror* (kontrterror, przeciwterror, odwet). Z kontekstu, w jakim słowo to zostało użyte i biorąc pod uwagę samą sytuację, amerykańscy analitycy zagranicznych prze-

<sup>19</sup> A. L. George, *op. cit.*, s. 8-10.

kazów z Federalnej Komisji Komunikacji wywnioskowali, że Goebbels miał na myśli pogrom Żydów. Wnioskowanie oparte było na obecności słowa *counterterror* w określonym kontekście. Słowo to mogło, ale nie musiało pojawić się wiele razy w tym przemówieniu czy też w innych materiałach propagandowych w tym czasie. Analitycy byli zainteresowani jedynie faktem jego obecności w szczególnym lingwistycznym i sytuacyjnym kontekście. Pewną, pośrednią, formę potwierdzenia słuszności tego wnioskowania stanowi notatka w pamiętniku Goebbelsa zrobiona niedługo po tym przemówieniu<sup>20</sup>.

Określając walory i ograniczenia omawianych dwóch typów analizy treści P. Sepstrup zauważa, że jakościowe analizy zawsze są niezbędne w dochodzeniu do odkrycia rzeczywistych znaczeń, dostarczenia szczegółowych opisów i analiz, które pozwoliłyby na zrozumienie zawartości przekazu. Ale nie zawsze będą w stanie radzić sobie z dużą liczbą danych, ich rezultaty będą czasem trudne do zakomunikowania, a tym samym mogą mieć małą ogólną wiarygodność. Natomiast tradycyjne, pozytywistyczne, ilościowe analizy treści będą zawsze odpowiednie do opisu wielu prostych form danych, ich rezultaty będą łatwe do zakomunikowania i będą charakteryzowały się wysokim poziomem wiarygodności. Ale też zawsze będą nieadekwatne, jeżeli chodzi o zrozumienie tekstu i wyjaśnianie jego zawartości, szczególnie w szerokim kontekście społecznym<sup>21</sup>.

Będąc świadomymi wymienionych zalet i wad, wielu badaczy prowadzących badania z zastosowaniem analizy treści zastanawia się nad możliwością wykorzystania jednocześnie analizy ilościowej i jakościowej. T. Goban-Klaus proponuje, aby w badaniach stosować najpierw metody jakościowe, potem weryfikować przypuszczenia przy użyciu metod ilościowych, a następnie powtórnie zastosować analizę treści w obu wymiarach. I. de Sola Poola stwierdza, iż nie jest prawdą, że metody jakościowe są głębsze, a ilościowe polegają tylko na mechanicznym sprawdzaniu założonych hipotez. Uznaje, że relacje ich są wzajemne, jedno daje drugiemu nowe światło, które pomaga zrozumieć ich wartość. Podobne stanowisko zajmuje O. Holsti, który uznaje, że cechy ilości i jakości nie są dychotomiczne, lecz stanowią pewne *continuum*, które można zaobserwować w wielu przejawach ludzkiego życia i twórczości. Uważa on, że nawet najbardziej skrajnie ilościowe badania opierają się, zwłaszcza w fazie koncepcyjnej, na procedurach, których nie można łączyć jedynie z kategorią ilości. Holsti wysuwa postulat, by kategorie ilości i jakości stosowane były komplementarnie<sup>22</sup>.

P. Sepstrup, która w latach siedemdziesiątych podjęła próbę łączenia obu omawianych podejść w badaniach reklam prasowych pojawiających się w duńskich dziennikach i tygodnikach, ocenia, że chociaż próba ta nie zakończyła się całkowitym sukcesem, to jednak udowodniła, że świadomość wad i zalet analizy

<sup>20</sup> *Ibidem*, s. 11-12.

<sup>21</sup> P. Sepstrup, *Methodological Developments in Content Analysis?*, w: *Advances in Content Analysis*, red. K. E. Rosengren, London 1981, s. 155.

<sup>22</sup> S. Pamula, *op. cit.*, s. 40.

ilościowej i jakościowej daje szanse połączenia korzyści możliwych do osiągnięcia i redukcowania słabości tych podejść<sup>23</sup>.

### Procedura i narzędzia badawcze

Badania z zastosowaniem techniki analizy treści, zwłaszcza w tradycyjnym, pozytywistycznym jej ujęciu, przeprowadzane być powinny zgodnie ze ściśle określoną procedurą i z zastosowaniem precyzyjnie opracowanego narzędzia badawczego. Przystępując do badań należy wybrać problem badawczy, a następnie operacyjnie go zdefiniować<sup>24</sup>. Następnie trzeba dobrać odpowiedni materiał badawczy, uwzględniając, że analiza treści – szczególnie ta ilościowa – wykorzystywana jest często w badaniach porównawczych, a więc celowe jest takie dobranie materiału, aby można było porównać np. nasilenie jakiegoś zjawiska w materiałach pochodzących z różnych okresów czy np. z innych krajów.

Kolejnym krokiem powinien być wybór jednostek analizy (*recording units*), które stanowić będą najmniejszy element treści (tekstu, obrazu itp.), który służyć będzie do jej rejestrowania oraz wybór jednostek kontekstu (*context units*), czyli zdecydowanie o tym, jaki największy zespół treści brany będzie pod uwagę przy charakteryzowaniu jednostek analizy. Jednostkę analizy czy opisu stanowić może wyraz, termin, zdanie, sąd, postać, wypowiedź, miara przestrzeni bądź czasu, jednostką kontekstu będzie zwykle np. dla zdania akapit, a dla akapitu tekst<sup>25</sup>.

Analiza treści opiera się na zestawie czy schemacie kategorii analitycznych dobranych odpowiednio do badanego problemu, kolejnym krokiem badacza powinno więc być jego wypracowanie. Zwykle wymaga to zapoznania się z materiałem przeznaczonym do analizy i wstępnego (jakościowego) jego przeanalizowania. W typowo ilościowych analizach na tym etapie formułuje się często hipotezy badawcze. Schemat kategorii analitycznych ma zawsze charakter wybiórczy, nie chodzi bowiem o całościowe uchwycenie materiału tekstowego, tzn. o charakterystykę wszystkich zawartych w nim treści, lecz o odpowiedź na określone pytania. Dobrze dobrane i dookreślone kategorie analityczne sprzyjają rzetelności analizy treści. Przyjmuje się, że ilościowa analiza jest rzetelna wówczas, gdy ta sama osoba dwukrotnie kodując ten sam tekst względnie różne osoby kodujące go niezależnie od siebie uzyskują te same wyniki<sup>26</sup>.

<sup>23</sup> P. Sepstrup, *op. cit.*, s. 155-156.

<sup>24</sup> Np. w badaniach dotyczących ukazywania przemocy w komiksach posłużono się następującą operacyjną definicją przemocy: każda celowo podjęta akcja lub groźba związana z krzywdą cielesną. *Content Analysis: Newspaper Comics Pages*, w: A. A. Berger, *Media Research Techniques*, SAGE 1998, s. 25.

<sup>25</sup> S. Pamula, *op. cit.*, s. 37; R. Mayntz, K. Holm, P. Hubner, *op. cit.*, s. 193-205.

<sup>26</sup> R. Mayntz, K. Holm, P. Hubner, *op. cit.*, s. 199-205.

B. Berelson opracował taki wzorcowy schemat kategorii analitycznych, który stanowił katalog zmiennych, jakie najczęściej używane były do analizy treści. Wyróżnił on dwie większe kategorie: „Co się twierdzi?” i „Jak się twierdzi?” oraz wyliczył następujące zmienne mieszczące się w obrębie tych kategorii:

A. Co się twierdzi?

1. Przedmiot – czego dotyczy przekaz.
2. Kierunek – czy przedmiot został potraktowany w wypowiedzi życzliwie czy nie.
3. Przesłanki oceny kierunku – na jakiej podstawie oceniamy tak a nie inaczej kierunek wypowiedzi.
4. Wartości – jakie cele i dążenia ujawnia pośrednio bądź wyraża bezpośrednio wypowiedź.
5. Metody – jakie metody stosuje się do realizacji owych celów.
6. Cechy – jakie są cechy osób występujących.
7. Osoby działające – kto podejmuje działanie.
8. Autorytet – w czyim imieniu wygłasza się tezy.
9. Pochodzenie – gdzie zrodziła się wypowiedź.
10. Cel – do kogo jest ona głównie skierowana.

B. Jak się twierdzi?

1. Forma wypowiedzi.
2. Sposób sformułowania – jaka jest gramatyczna czy składniowa jednostka analizy.
3. Intensywność – z jaką siłą została wypowiedź sformułowana i ile emocji zawiera.
4. Skuteczność – jaki jest charakter wypowiedzi z punktu widzenia funkcji propagandowych<sup>27</sup>.

Przytoczony schemat kategorii analitycznych nie jest oczywiście wzorcem uniwersalnym, ale może stanowić punkt wyjścia do konstruowania własnych schematów adekwatnych do badanych problemów. Jako przykład posłużyć może zbiór kategorii analitycznych wyróżniony w badaniach dotyczących przemocy w komiksach. Obejmował on następujące elementy i kategorie: wypowiedzi w dymkach, myśli w dymkach, efekty dźwiękowe, wyraz twarzy postaci, linie oznaczające ruch, określenia upływu czasu, układ rysunku, styl artystyczny (nasilenie barw, kompozycja), język – znaczenie słów i interpunkcji, ubrania, obiekty i inne elementy kultury materialnej oraz liczbę postaci męskich i żeńskich w stosunku do ogółu postaci, liczbę słów wypowiedzianych przez wszystkie postacie oraz przez postacie poszczególnych płci, liczbę incydentów przemocy, procent ramek z przemocą na stronie, odniesienia do problemów politycznych, społecznych itp.<sup>28</sup>

Następnym zadaniem badacza jest techniczne opracowanie narzędzia badawczego uwzględniającego wszystkie wyróżnione kategorie analityczne. Narzę-

<sup>27</sup> D. P. Cartwright, *op. cit.*, s. 160-161; Począwszy od lat 50. zaczęto konstruować specjalne programy komputerowe, które służyć miały do analizy treści. Szczególnie przydatne są one do analizy długich, obszernych materiałów. K. Krippendorf, *op. cit.*, s. 19-20.

<sup>28</sup> A. A. Berger, *op. cit.*, s. 29-30.

dzie takie (które w prowadzonych przeze mnie badaniach nazywam matrycą) ma najczęściej postać arkuszy do kodowania zawierających odpowiednio skonfigurowane tabele, na które badacz w toku badań nanosi odpowiednie liczby, znaki, wpisuje słowa czy cytaty. Jeżeli czynność kodowania materiału badawczego prowadzona jest przez więcej niż jedną osobę, konieczne jest przygotowanie odpowiedniej instrukcji i przeprowadzenie szkolenia tych osób.

Zakodowany materiał stanowi przedmiot dalszych czynności badawczych, a więc przeliczania – opracowania ilościowego (czasem statystycznego) oraz wnioskowania – formułowania odpowiedzi na pytania badawcze, weryfikowania hipotez, wyciągania wniosków o nadawcy i odbiorcy z treści przekazu, dostarczania odpowiedzi na temat przyczyn i skutków przekazu.

Scharakteryzowana procedura badawcza oceniana jest przez zwolenników analiz jakościowych jako bardzo rygorystyczna i przez to niemożliwa do zastosowania w badaniach, których przedmiotem są kwestie trudne do precyzyjnego zdefiniowania albo które nie dają się łatwo sprowadzić do mierzalnych jednostek. Jest natomiast przydatna tam, gdzie niezbędne jest uzyskanie dużej wiarygodności wyników, czyli np. w badaniach kwestii kontrowersyjnych, prowadzonych w celu ich wykorzystania w działaniach o charakterze lobbyngu<sup>29</sup>.

Kluczowym i trudnym problemem w stosowaniu podejścia jakościowego jest spełnienie podstawowych wymagań empirycznych analiz przy jednoczesnym uwolnieniu się od – jak to określa P. Sepstrup – metodologicznej tyranii stosowanej techniki czy metody badań. Uważa ona np., że stosowanie w analizie zbyt małych jednostek analizy prowadzi do rozczłonkowania i zatimizowania zawartości, co w konsekwencji oznacza, że analiza oparta jest na izolowanych obserwacjach pojedynczych wymiarów zawartości, a przecież ogólne, całościowe rozumienie nie może zostać osiągnięte poprzez proste zsumowanie różnych podwymiarów. Zatimizowanie oznacza także, że zawartość analizowana jest odrębnie od społecznego kontekstu. Jej zdaniem także wysoka zgodność kodowania między badaczami i w różnym czasie nie jest walorem badań, oznacza jedynie, że dwie lub więcej osób zostało skutecznie przygotowanych do zuniformizowanej percepcji<sup>30</sup>.

Wspomniana wcześniej elastyczna i sztywna procedura badawcza różnicująca jakościowe i ilościowe analizy treści to dwa biegunowe punkty kontinuum. Przy zastosowaniu ekstremalnie elastycznej procedury badacz nie określa, jakie wyrazy czy grupy wyrazów miałyby być traktowane jako przypadek jednorazowego występowania danej cechy tekstu, która jest przedmiotem zainteresowania. Kodujący mają więc znaczną swobodę w decydowaniu, kiedy przypadek danej kategorii zawartości pojawia się w analizowanym materiale. Przeciwny biegun to procedura sztywna, którą stosując dąży się do dokładnego i kompletnego wy-

<sup>29</sup> P. Sepstrup, *op. cit.*, s. 137-138.

<sup>30</sup> *Ibidem*, s. 139.

specyfikowania podstaw, na których decyzje co do kodowania mają być podejmowane, nie pozostawiając kodującemu możliwości niezależnej oceny. W praktyce występują jednak różne, pośrednie stopnie elastyczności i sztywności w procedurze kodowania<sup>31</sup>. Jak podkreśla P. Sepstrup, jakościowa analiza próbuje spełnić metodologiczne i techniczne wymogi analizy ilościowej, ale bez nadawania im nadrzędnej, determinującej roli<sup>32</sup>.

### Wykorzystanie techniki analizy treści w badaniach podręczników

Jako przykład próby połączenia analizy ilościowej i jakościowej oraz traktowania z pewną elastycznością procedury analizy treści wykorzystam tu prowadzone przez siebie badania dotyczące wizerunków kobiet i mężczyzn, dziewczynek i chłopców w podręcznikach szkolnych<sup>33</sup>. W badaniach tych w każdym z zakwalifikowanych do analizy tekstów oraz na każdej objętej analizą ilustracji przeliczana i odpowiednio zakodowana była liczba występujących osób należących do poszczególnych kategorii analitycznych: wiek (dziecko, dorosły), płeć, rola (rodzinna – np. dziecko, brat, matka, krewny; pozarodzinna – np. uczeń, rówieśnik, koleżanka; zawodowa – np. nauczycielka, pielęgniarka). Następnie każda z postaci, o której w podręcznikach pisano lub którą portretowano, rozpoznawana była z punktu widzenia kolejnych następujących kategorii:

1) w odniesieniu do postaci dziecięcych występujących zarówno w rolach rodzinnych, jak i pozarodzinnych:

- podejmowane zajęcia dowolne, wśród których szczegółowo rozpatrywane były zabawy ruchowe oraz zainteresowania dzieci,
- udział w pracach w gospodarstwie domowym i przydomowym – podejmowane zadania i obowiązki,
- udział w atrakcyjnych wydarzeniach oraz
- perspektywy i plany życiowe;

2) w odniesieniu do ludzi dorosłych występujących w podręcznikach w rolach rodzinnych (rodzice, dziadkowie i inni krewni):

- prace podejmowane w gospodarstwie domowym i przydomowym,
- opieka nad dziećmi, wnukami,
- aktywność zawodowa,
- zainteresowania;

3) w odniesieniu do ludzi dorosłych występujących w rolach zawodowych:

<sup>31</sup> A. L. George, *op. cit.*, s. 9.

<sup>32</sup> P. Sepstrup, *op. cit.*, s. 137.

<sup>33</sup> E. Kalinowska, *Wizerunki dziewczynek i chłopców, kobiet i mężczyzn w podręcznikach szkolnych*, „Kwartalnik Pedagogiczny” 1995, nr 1-2, s. 219-253 oraz w: *Portrety kobiet i mężczyzn w środkach masowego przekazu i podręcznikach szkolnych*, red. R. Siemieńska, Warszawa 1997, s. 115-151.

– rodzaj wykonywanej pracy.

Swoistą grupę postaci, które niejako ukazywane były w ich rolach zawodowych stanowili tzw. ludzie sławni, wśród których znaleźli się naukowcy, odkrywcy i podróżnicy, przywódcy, pisarze, kompozytorzy i malarze. Postacie te rozpatrywane były oddzielnie.

Kolejną kategorię analityczną stanowiły relacje między reprezentantami różnych płci w układach rodzinnych oraz w przypadku dzieci także pozarodzinnych. W tym wypadku analiza nie obejmowała ilustracji, lecz jedynie teksty, i polegała głównie na wypisywaniu fragmentów czytanek, które zawierały opisy takich relacji, a następnie analizowaniu ich pod kątem zgodności wizerunków kreowanych w podręcznikach z zasadami promocji partnerstwa, równości płci, postulatami eliminacji z edukacji wszelkich dyskryminacyjnych praktyk zawartymi w międzynarodowych dokumentach ratyfikowanych przez Polskę. Taka perspektywa analityczna obecna jest również w analizie danych zebranych przy użyciu omówionych wcześniej kategorii analitycznych, jak również przy analizie narracyjnych komponentów treści analizowanych podręczników. Narracja stanowiła bowiem kolejną kategorię analityczną. Analizie poddana była narracja tych tekstów, w których jednoznacznie czytelna była płć narratora albo płć adresata narracji. Oddzielnie kodowane były teksty, których narratorem była osoba płci męskiej i płci żeńskiej oraz teksty, które adresowane były wyłącznie do czytelników jednej płci.

### **Wykorzystanie techniki analizy treści w badaniach dotyczących kobiet**

Jakościowa i ilościowa analiza treści może potencjalnie być wykorzystana do badania bardzo dużego zakresu problemów w wielu dyscyplinach nauki. Szerokie możliwości jej zastosowania przedstawię na przykładach badań dotyczących kobiet.

Analizując zawartość komputerowej bazy danych „Women's Resources International” dostępnej w systemie bibliotecznym Stanowego Uniwersytetu New Jersey – Rutgers stwierdziłam, że technika analizy treści wykorzystywana jest bardzo często w badaniach z zakresu Women's i Gender Studies (badania problematyki kobiet oraz badania nad społeczną i kulturową tożsamością płci).

Techniką tą posługiwano się w rozlicznych badaniach mediów (szczególnie gazet codziennych i popularnych periodyków oraz produkcji telewizyjnej), a także materiałów edukacyjnych wykorzystywanych w szkolnictwie oraz czasopism naukowych. Przedmiotem analizy bywały także inne artefakty kultury (wytworzone przez kobiety, dla kobiet, świadczące o kobietach), takie jak: pamiętniki, autobiografie, poezja, cytaty, piosenki folklorystyczne, bajki o wróżkach i czarownicach, wytwory dziecięce, listy do wydawców, książki kucharskie, kartoteki

medyczne, dokumenty sądowe, karty okolicznościowe, reklamy, billboardy, graffiti, dzieła sztuki, muzyka, moda, wystrój pomieszczeń<sup>34</sup>.

Badania te miały na celu ukazanie:

- różnych form seksizmu (nierównego traktowania ze względu na płeć),
- zjawiska marginalizowania kobiet lub pewnych grup kobiet,
- stereotypów dotyczących kobiet i ich ról płciowych oraz ich historycznych, społecznych i kulturowych uwarunkowań.

Z zastosowaniem analizy treści badano na przykład:

- sposoby przedstawiania kobiet jako kandydatek na stanowiska polityczne w programach nadawanych w ramach kampanii wyborczych<sup>35</sup>,
- prezentowanie przez media ważnych, międzynarodowych wydarzeń dotyczących kobiet (np. światowych konferencji ONZ na rzecz kobiet)<sup>36</sup>,
- reprezentację kobiet wśród autorów artykułów drukowanych w czasopiśmie prawniczych<sup>37</sup>,
- stereotypy ról zawodowych kobiet i mężczyzn w materiałach edukacyjnych<sup>38</sup>,
- wizerunki kobiet i mężczyzn, dziewczynek i chłopców w przekazach medialnych adresowanych do dzieci, programach i podręcznikach szkolnych<sup>39</sup>,

<sup>34</sup> R. Shulamit, *Feminist Methods in Social Research*, Oxford University Press 1992, s. 146-147.

<sup>35</sup> M. Pfau, M. Burgoon, *Inoculation in political campaigns and gender*, „Women's Studies in Communication” Vol. 13, 1990; N. Schwarz, *Cognitive accessibility of sex role concepts and attitudes toward political participation: the impact of sexist advertisements*, „Sex Roles” Vol. 17, 1987; L. L. Kaid, S. L. Myers, V. Pippas, J. Hunter, *Sex role perceptions and televised political advertising: comparing male and female candidates*, „Women & Politics” Vol. 4, 4, 1984, s. 41-54.

<sup>36</sup> J. Z. Lippmann, *The third week in July*, „Women's Studies International Forum” Vol. 6, nr 5, 1983, s. 547-557; L. Schult, *Conference coverage: women and the media*, „Off Our Backs” v. 25, nr 6, 1995.

<sup>37</sup> H. Eigenberg, A. Baro, T. Desnoyers, *Women and publication patterns in criminal justice journals: a content analysis*, „Women & Criminal Justice” Vol. 4, nr 1, 1992.

<sup>38</sup> D. M. Blaske, *Occupational sex-typing by kindergarten and fourth-grade children*, „Psychological Reports” 1984, nr 54.

<sup>39</sup> D. Attenborough, D. Deans, *Images and education*, „Women's Education des Femmes” 1993, Vol. 10, nr 2, J. Winship, *Girl needs to get street-wise: magazines for the 1980s*, „Feminist Review” 1985, nr 21, M. Gonzalez-Suarez, *Barriers to female achievement. Gender stereotypes in Costa Rican Textbooks*, „Women's Studies International Forum” 1988, Vol. 11, nr 6, S. Weidman, *Battling Sexism in Jewish Schools*, „Lilith” nr 10, K. Clarri-coates, *„Dinosaurs in the Classroom” – a re-examination of some aspects of the „hidden” curriculum in primary schools*, „Women's Studies International Quarterly” 1978, Vol. 1, B. Schmitz, *Guidelines for Reviewing Foreign Language Textbooks for Sex Bias*, „Women's Studies Quarterly”, 1984, R. M. Hoffmann, *Language and sex textbooks: a review*, „Women's Studies International Quarterly” 1980, vol. 3, P. Mahony, *„Silence is a woman's glory: the sexist content of education”*, „Women's Studies International Forum” 1982, Vol. 5, nr 5.

- odzwierciedlenie stereotypów dotyczących płci w treści kart gratulacyjnych związanych z narodzinami dziecka<sup>40</sup> oraz w wystroju pokoi dziecięcych<sup>41</sup>,
- wizerunki kobiet w fotografii prasowej<sup>42</sup>,
- konstruowanie przez media standardów urody kobiet i ich atrakcyjności<sup>43</sup>,
- sposoby prezentowania seksualności kobiet w reklamach oraz przemocy fizycznej i seksualnej w mediach<sup>44</sup>,
- wizerunki kobiet i ich problemów prezentowane w reklamach dotyczących środków sanitarnych używanych w okresie menstruacji<sup>45</sup>,

---

<sup>40</sup> J. S. Bridges, *Pink or Blue. Gender-Stereotypic Perceptions of Infants as Conveyed by Birth Congratulations Cards*, „Psychology of Women Quarterly” 1993, nr 17.

<sup>41</sup> A. Pomeleau, D. Bolduc, G. Malcuit, L. Cossette, *Pink or Blue: Environmental Gender Stereotypes in the First Two Years of Life*, „Sex Roles” 1990, Vol. 22.

<sup>42</sup> B. F. Luebke, *Out of focus: images of women and men in newspaper photographs*, „Sex Roles” 1989, Vol. 20.

<sup>43</sup> J. Swartzen, J. MacAlpine, T. Hunter, M. Taylor, *How women are presented in the media*, „Canadian Women's Studies” 1981, Vol. 3, nr 2; A. Purdy, *Beauty and the advertising beast*, „The Optimist” 1991, Vol. 17, nr 4; M. K. Rich, T. F. Cash, *The American image of beauty: media representations of hair color for four decades*, „Sex Roles: A Journal of Research” 1993, Vol. 29, nr 1-2; B. Silverstein, *The role of the mass media in promoting a thin standard of bodily attractiveness for women*, „Sex Roles” 1986, Vol. 14.

<sup>44</sup> W. J. Rudman, P. Verdi, *Exploitation: comparing sexual and violence imagery of females and males in advertising*, „Women & Health” 1993, Vol. 20, nr 4; K. Lanis, K. Covell, *Images of women in advertisements: Effects on attitudes related to sexual aggression*, „Sex Roles: A Journal of Research” 1995, Vol. 32, nr 9-10; A. Furnham, N. Bitar, *The stereotyped portrayal of men and women in British television advertisements*, „Sex Roles: A Journal of Research” 1993, Vol. 29, nr 3-4; C. Mazzella, K. Durkin, E. Cerini, P. Burali, *Sex role stereotyping in Australian television advertisements*, „Sex Roles” 1992, Vol. 26.

<sup>45</sup> T. Wagman, *Menstruation and the media: what is the real message to women*, „Kinesis”, 1988, Dec./Jan.; P. McKeever, *The perpetuation of menstrual shame: implications and directions*, „Women & Health” 1984, Vol. 9.

- problem marginalizowania przez media kobiet w wieku powyżej 40 lat<sup>46</sup>, niepełnosprawnych<sup>47</sup>, o niższym statusie socjo-ekonomicznym<sup>48</sup>, reprezentujących mniejszości etniczne, rasowe<sup>49</sup>, seksualne<sup>50</sup>,
- częstość i sposoby prezentowania wizerunków kobiet w sporcie<sup>51</sup>.

Przykładem posługiwania się techniką analizy treści w polskich badaniach nad wizerunkami kobiet i mężczyzn są opracowania M. Mrozowskiego poświęcone statusowi i obrazowi kobiet w telewizji<sup>52</sup> oraz zbiór artykułów pod redakcją R. Siemieńskiej *Portrety kobiet i mężczyzn w środkach masowego przekazu i podręcznikach szkolnych* zawierające teksty opracowane na podstawie analiz gazet codziennych, tygodników społeczno-politycznych, prasy młodzieżowej, telewizji i reklamy telewizyjnej, a także podręczników szkolnych<sup>53</sup>.

<sup>46</sup> E. W. Markson, C. A. Taylor, *Real versus reel world: older women and the Academy Awards*, „Women & Therapy” 1993, Vol. 14, nr 1-2; J. A. Vernon, J. A. Williams, T. Phillips, J. Wilson, *Media stereotyping-A comparison of the way elderly women and men are portrayed on prime-time television*, „Journal of Women & Aging” 1990, Vol. 2, nr 4, s. 55-68; E. M. Nett, *Is there life after fifty? Images of middle age for women in Chatelaine magazine, 1984*, „Journal of Women & Aging” 1991, Vol. 3, nr 1; K. Pollitt, *Shades of gray*, „The Optimist” 1988, Vol. 14, nr 3.

<sup>47</sup> L. Hershey, *False advertising: let's stop pity campaigns for people with disabilities*, Ms. [New Series], 1995, Vol. 5, nr 5; L. C. Di Marco, *What happened to equality?*, „Women's Education des Femmes” 1996, Vol. 12, nr 2.

<sup>48</sup> A. Press, T. Strathman, *Work, family, and social class in television images of women: Prime-time television and the construction of postfeminism*, „Women & Language” 1993, Vol. 16, nr 2.

<sup>49</sup> R. M. MacGregor, *The distorted mirror-Images of visible minority women in Canadian print advertising*, „Atlantis” 1989, Vol. 15.

<sup>50</sup> A. C. Branner, *Weekend lesbians: Enticing or insulting?* „Off Our Backs” 1994, Vol. 24, nr 7, July, s. 10-11; J. Grossholtz, *Lesbians and the mainstream media*, „Off Our Backs”, 1993, Vol. 23, nr 1.

<sup>51</sup> S. Alexander, *Gender bias in British television coverage of major athletic championships*, „Women's Studies International Forum” 1994, Vol. 17, nr 6; K. Snow, *Where are the role models? Exploring the invisibility of female athletes in the media*, „Canadian Woman Studies” 1995, Vol. 15, nr 4; J. McKay, *Embodying the „new” sporting woman*, „Hecate: An Interdisciplinary Journal of Women's Liberation” 1994, Vol. 20, nr 1; M. A. Messner, M. C. Duncan, K. Jensen, *Separating the men from the girls: the gendered language of televised sports*, „Gender & Society” 1993, Vol. 7, nr 1.

<sup>52</sup> M. Mrozowski, *Status i obraz kobiety w telewizji. O niektórych aspektach wpływu ruchu feministycznego na teorię i praktykę komunikowania masowego*, „Przekazy i Opinie” 1985, nr 3/4; M. Mrozowski, *Obrazy kobiet i mężczyzn w telewizji polskiej*, „Przekazy i Opinie” 1985, nr 1/2.

<sup>53</sup> *Portrety kobiet i mężczyzn w środkach masowego przekazu i podręcznikach szkolnych*, red. R. Siemieńska, Warszawa 1997.

\* \* \*

Analiza treści jest techniką badawczą, która rozwija się i znajduje coraz szersze zastosowanie w różnych dyscyplinach nauki (humanistyki). Coraz częściej wymienia się ją także w podręcznikach poświęconych metodom badań pedagogicznych, jednak opracowania jej dotyczące są często bardzo skrótowe i ogólne, przez co nie dają wystarczającej wiedzy niezbędnej do zastosowania analizy treści w badaniach.

Mam nadzieję, że opracowanie niniejsze przyczyni się do popularyzacji tej techniki wśród pedagogów.