

Noțiuni de cercetare calitativă¹

Cuprins

1	Introducere	1
2	Aspecte conceptuale	3
2.1	Specificul cercetării calitative.....	3
3	Recomandări metodologice generale.....	5
3.1.1	Cum alegem între cantitativ și calitativ?.....	5
3.1.2	Planificarea unei cercetări calitative	6
3.1.3	Eșantionarea.....	6
3.1.4	Înregistrarea datelor	7
3.1.5	Rolul asumat de cercetător.....	7
3.2	Validitatea cercetărilor calitative	8
3.3	Concluzii.....	10
4	Metode și tehnici de cercetare calitativă.....	10
4.1	Metode de cercetare calitativă	11
4.1.1	Metoda fenomenologică.....	11
4.1.2	Metoda teoriei empirice	11
4.1.3	Metoda etnografică	14
4.1.4	Metoda biografică	14
4.1.5	Studiul de caz.....	16
4.2	Tehnici de recoltare a datelor	17
4.2.1	Observația	17
4.2.2	Interviul.....	18
4.2.3	Focus grupul	19
4.2.4	Analiza documentelor	21
4.2.5	Analiza materialelor audio/video	21
4.3	Analiza și interpretarea datelor calitative	21
4.4	Concluzii.....	22
5	Întrebări recapitulative	22
6	Exerciții	23
7	Referințe bibliografice.....	23

1 Introducere

Am discutat în primul curs despre caracteristicile generale ale modelului cantitativ și calitativ în cercetarea psihologică. În continuare vom analiza cele mai importante aspecte ale abordării calitative, cu scopul de a oferi o imagine coerentă sub aspect conceptual și aplicativ, dar fără a ne propune mai mult decât o introducere în metodologia cercetării calitative. Pentru început însă, vom face câteva considerații introductive cu privire la statutul cercetării calitative în domeniul psihologiei I/O.

Este de notorietate faptul că în psihologia I/O paradigma calitativă este slab reprezentată, atât la nivelul curriculumelor academice, cât și în tematica cercetării. Ne putem face o imagine consistentă cu privire la frecvența cercetărilor calitative în domeniul psihologiei I/O, analizând un studiu efectuat de Aguinis et al. (2009). Autorii au investigat 193 de articole publicate în primele 10 volume ale revistei *Organizational Research Methods* (1997-2007). Rezultatele indică faptul că aproximativ 10% dintre articolele publicate pot fi încadrate în categoria cercetărilor calitative, raportul dintre acestea și cercetările cantitative rămânând constant în intervalul de timp analizat. Cele mai abordate direcții în cercetările calitative au fost: interpretarea (26.3%), analiza politicilor (26.3%) și analiza de conținut (21%). Mai recent, Spector și Pindek (2015) au analizat tematică articolelor publicate în două reviste majore pentru domeniul muncii și sănătății ocupaționale (*Journal of Occupational Health Psychology*

¹ Obiectivul acestei prezentări se limitează la o introducere în aspectele de bază ale cercetării calitative, pentru cei care nu au avut ocazia de a urma un curs dedicat paradigmei constructiviste. Materialul este insuficient pentru cineva care dorește să inițieze o astfel de cercetare, dar poate fi util ca orientare generală. Din fericire, internetul oferă numeroase surse gratuite, care pot fi folosite pentru dezvoltarea cunoștințelor în acest domeniu.

și *Work & Stress*), în perioada 2010-2014. Dintr-un total de 283 articole, doar 3 s-au bazat pe cercetări calitative.

Această realitate poate avea mai multe explicații posibile. Una dintre ele este aceea că părinții psihologiei I/O au fost de formație pozitivistă: Hugo Munsterberg și Walter Dill Scott, experimențiști, iar Frederick Taylor, inginer. În aceste condiții orientarea preponderentă către metodele cantitative era normală. Și totuși, primele cercetări de tip calitativ în acest domeniu datează de acum aproape 100 ani (Locke & Golden-Biddle, 2004), deși utilizarea pe scară mai largă a metodei calitative este consemnată abia începând cu anii 1970 (Benjamin Osayawe Ehigie & Rebecca Ibhaguelo Ehigie, 2005).

Pe lângă tradiție, abordarea cantitativă este favorizată, în opinia noastră, de faptul că este, dintr-un anumit punct de vedere, oarecum mai facilă. Este adevărat că implică (și) cunoștințe de statistică, dar orice student care a urmat un curs introductiv de statistică și o tematică de bază în domeniul metodologiei, poate desfășura, fie și sub supervizare, o cercetare cantitativă mai puțin ambițioasă. Succesul acestui prim pas va sta la baza aspirației de a progresa în această direcție. Prin comparație, cercetarea calitativă presupune o formație intelectuală și științifică profundă, experiență profesională și maturitate de gândire, iar toate acestea se formează pe parcursul multor ani de studiu și experiență. În acest context, este paradoxal faptul că cercetarea calitativă este uneori recomandată cu precădere studenților, cu argumentul ca este mai potrivită pentru ei, deoarece nu știu încă suficientă statistica!

O altă explicație a evitării abordării calitative o reprezintă prejudecata că tot ce nu este argumentat statistic este mai puțin valoros științific decât abordarea cantitativă, ceea ce fizicianul Ernest Rutherford a imortalizat în expresia "*calitativ, înseamnă rău cantitativ!*" (citată după Barker, Pistrang, & Elliott, 2002). La această prejudecată contribuie, e drept, și dificultățile de publicare ale articolelor calitative în cele mai multe dintre revistele de specialitate. Iar fără publicare, nu există recunoaștere și promovare, care sunt două obiective majore în mediul academic și științific modern.

În ultimele decenii însă, nevoia de progres și înclinația naturală a cercetătorilor de a găsi noi căi de abordare a procesului cunoașterii, au făcut ca psihologia I/O să fie din ce în ce mai interesată de metodele calitative. Chiar dacă nu putem spune că ponderea lor a crescut dramatic, ceva s-a schimbat în mod sigur: imaginea abordării calitative s-a ameliorat sensibil, atitudinile de respingere apriorică și de devalorizare sunt mai degrabă excepții. Nu sunt rare cazurile în care inclusiv personalități cu renume în domeniul abordării cantitative își exprimă regretul pentru ignorarea abordării calitative în psihologia I/O.

Astfel, inspirată de o observație a lui Paul Spector, care deplângea raritatea studiilor calitative publicate în revistele majore de psihologie I/O, Hemingway (2001) a derulat un studiu explorator cu privire la utilizarea metodei calitative în psihologia I/O, publicat în revista online (*The Industrial Organizational Psychologist*) a SIOP. În debutul articolului autoarea își asumă o poziție lipsită de orice echivoc: "*Domeniul nostru (n.n. psihologia I/O) este obsedat (și înțeleg asta în sens clinic) de cele mai recente statistici high-tech, ca și cum Dumnezeu însuși a scris LISREL pentru a revela adevărul Său. Eu cred în principiul promovată de grupul operativ APA cu privire la parcimonia statistică – utilizează cea mai simplă tehnică care își face treaba – iar adesea aceasta poate fi calitativă*". Autoarea s-a bazat pe un interviu prin email care a fost trimis redactorilor șefi de la 13 publicații științifice frecventate de specialiștii din domeniul psihologie I/O, precum și unui număr de 11 abonați la RMNET, website-ul *Academy of Managements Research Methods Division*. Răspunsurile primite sunt foarte interesante pentru toate întrebările, dar nu ne permitem să le discutăm aici pe toate². Ne vom limita doar la două dintre acestea:

- *Care sunt temele specifice sau întrebările de cercetare care ar putea fi cel mai bine abordate prin tehnici calitative?* Răspunsurile au indicat tematici variate, cum ar fi evidențierea mecanismelor explicative, fenomene mai puțin înțelese, dinamica grupurilor, creativitate, cercetări interculturale, procesele organizaționale (inclusiv schimbarea organizațională), conducerea. În opinia respondenților, cercetarea calitativă este potrivită cu precădere în stadiile preliminare ale cercetării, cu scopul de a produce clarificări teoretice și a dezvolta ipoteze.

² Articolul integral poate fi consultat la adresa:

<https://www.siop.org/TIP/backissues/TipJan01/06Hemingway.aspx>

- *Apreciați că tehnicile calitative reprezintă o componentă valoroasă la cercetarea în domeniul psihologiei I/O? La această întrebare editorii revistelor au răspuns "da", cu o mică majoritate, comparativ cu respondenții RMNET, care au fost mult mai înclinați să răspundă pozitiv. În general, editorii au fost dispuși să vadă valoarea tehnicilor calitative în contextul fazelor preparatorii ale cercetărilor (înțelegerea temei, identificarea variabilelor și constructelor, dezvoltarea teoriei și elaborarea ipotezelor). În opinia lor, însă, verificarea ipotezelor rămâne un domeniu rezervat tehnicilor calitative. Au existat însă și răspunsuri care apreciază cercetarea calitativă ca având o contribuție minoră la cunoașterea științifică și având mai degrabă caracteristicile unei cunoașteri antropologice decât psihologice.*

În ciuda imaginii nu tocmai încurajatoare rezultată din studiul prezentat mai sus, Spector și Pindek (2015) recomandă ca abordarea calitativă să fie utilizată pe scară mai largă, și nu doar în stadiile preliminare a cercetării, ci inclusiv în testarea ipotezelor³. Dar pentru ca această recomandare să devină realitate, se impune în primul rând creșterea importanței studiului metodologiei calitative în facultățile de psihologie.

2 Aspecte conceptuale

2.1 Specificul cercetării calitative

Cercetările calitative se bazează pe presupunerea că oamenii atribuie anumite semnificații lumii în care trăiesc, iar aceste semnificații sunt într-o anumită măsură diferite de la o persoană la alta (Myers, 2000). Investigarea modului în care oamenii își trăiesc experiențele de viață oferă posibilitatea de a descrie realități subiective diferite. Prin contrast, cercetarea calitativă caută să surprindă o realitate unică în varietatea experiențelor individuale.

Diferența dintre o cercetare cantitativă și una calitativă începe odată cu formularea problemei cercetării (Kuma, 2011). Abordarea cantitativă se bazează pe o formulare specifică, în care atât variabilele cât și relațiile dintre ele sunt bine precizate (ipoteză). Cel mai frecvent, cercetările sunt de tip confirmator, urmărind verificarea uneia sau mai multor ipoteze. În abordarea calitativă problema cercetării se formulează, de regulă, în termeni generali, ceea ce lasă loc unui proces de investigare flexibil, de tip explorator. Bazându-se cu precădere pe analiza semnificației cuvintelor în locul semnificației numerelor, metoda calitativă oferă posibilitatea unei înțelegeri mai profunde a subiectului cercetării și, pe această cale, șansa unei explicații mai complexe a acestuia. În loc de a fi studiată prin descompunere în constructe și relații transversale, ca în metoda cantitativă, abordarea calitativă propune analiza întregului și a dinamicii fluide a relațiilor dintre fenomene. În fond, acesta este și obiectivul metodei cantitative, atâta doar că încearcă să ajungă la el pe o cale indirectă, mediată de măsurare și analiza statistică a datelor.

O ilustrare simplificată a specificului abordării cantitative și calitative ar putea fi pusă în evidență prin diferența dintre răspunsurile la întrebarea: "*Cât de satisfăcut sunteți de locul dvs. de muncă?*". Într-o cercetare cantitativă, variantele de răspuns la această întrebare ar putea merge de la 1="foarte puțin satisfăcut", la 7="foarte satisfăcut", iar răspunsul dat de unul dintre participanți ar putea fi, de exemplu, 5="oarecum satisfăcut". Răspunsurile la această întrebare obținute de la un eșantion de participanți se pot traduce într-o valoare medie (de ex., 3.48). Într-o cercetare calitativă însă, aceeași persoană ar putea răspunde: "*Nu este rău unde lucrez, șeful este destul de înțelegător, cu cei mai mulți dintre colegi mă înțeleg bine, dar munca pe care o fac este mai degrabă plictisitoare, iar speranțele că în viitor voi putea promova sunt destul de scăzute*". Diferența dintre cele două abordări este aceea dintre un răspuns unidimensional, precis și ușor de prelucrat statistic, în primul caz, și un răspuns complex, multidimensional (relația cu șeful, relația cu colegii, aprecierea muncii, posibilitățile de dezvoltare) și dificil de prelucrat, în al doilea caz. Cu alte cuvinte, datele calitative surprind experiența trăită, în toată bogăția și dinamica ei. În opinia lui Miles și Huberman (1994), unul din

³ Deși autorii se referă în mod explicit la "testarea ipotezelor", în cercetarea calitativă nu se poate vorbi despre un proces de testare a ipotezelor similar celui din cercetările cantitative. Ca să nu mai vorbim de faptul că nici prezența ipotezelor nu este obligatorie.

punctele tari ale abordării calitative constă tocmai în faptul că surprind evenimente reale, care apar în condiții naturale, iar contextul, a cărui influență este, de regulă, izolată în abordarea cantitativă, aici este luată în considerare. Dar acest avantaj se află în umbra unui dezavantaj care nu poate fi neglijat: exploatarea datelor calitative depinde de abilitățile, competența și profunzimea analitică a cercetătorului, într-o măsură mult mai mare decât în cazul metodei cantitative.

În general, datele cantitative sunt relativ ușor de procesat, dar au o profunzime limitată, în timp ce datele calitative sunt mai complexe, dar și mai dificil de procesat din cauză profunzimii lor. O posibilă sursă de confuzie între aceste două abordări rezidă în faptul că există date calitative chiar și în cercetările cantitative, atunci când avem variabile măsurate la nivel nominal sau ordinal, spre deosebire de variabilele măsurate la nivel de interval sau de raport. Pe de altă parte, nici cercetarea calitativă, așa cum vom vedea mai târziu, nu este complet lipsită de analize de tip cantitativ.

Cercetarea calitativă este, de regulă, o procedură de recoltare a datelor empirice care investighează un număr relativ mic de cazuri (uneori, doar unul singur), în condițiile unei interacțiuni strânse între cercetător și cazurile respective (Schwab, 2005). Principalele obiective ale acestui tip de abordare sunt atitudinile, modelele comportamentelor cotidiene, experiențele individuale în relația cu mediul social și interpersonal, aspectele care țin de valorile și normele culturale, comunicarea interpersonal, verbală și nonverbală (Dawson, 2002; Dincă, 2003; Yin, 2011).

Prin contrast cu orientarea cantitativă, cercetarea calitativă a fenomenelor psihice are următoarele caracteristici fundamentale:

- (1) Concentrarea pe semnificația comportamentelor umane în context social, și nu izolat de acesta. Abordare "holistică" integrală în locul uneia de tip "atomistic" unilaterală.
- (2) Cercetarea este o relație între cercetător și persoanele investigate, și nu o analiză la microscop a fenomenelor psihice.
- (3) Recunoaște rolul central al cercetătorului în procesul de investigare, influența acestuia asupra participanților și cu privire la interpretarea datelor. Rezultatele unei cercetări nu reprezintă o reflectare neutră, ci interpretare activă și reflecțiile cercetătorului cu privire la acestea.
- (4) În forme mai radicale de cercetare calitativă, cercetătorii se identifică cu participanții, intrând în colaborare cu aceștia.
- (5) Obiectivul esențial nu este descoperirea cauzelor, ci înțelegerea modului de gândire, resorturile comportamentelor și atitudinile oamenilor în anumite situații concrete.
- (6) Interesul major este acela de a surprinde viața reală, iar în acest scop este prezervată libertatea și naturalețea de gândire și de reacție a participanților.
- (7) Cercetarea este efectuată într-o relație cât mai strânsă dintre cercetător și obiectul studiului.
- (8) Punctul de vedere și modul de exprimare al participanților este în centrul demersului de cercetare.
- (9) Nu își propune în mod necesar confirmarea unei ipoteze (care poate orienta în mod greșit demersul cercetării), ci căutarea și descoperirea adevărului, oricare ar fi acesta.

Nu vom insista aici asupra limitelor și dezavantajelor cercetărilor calitative, deoarece acestea vor reieși mai departe, atunci când vom discuta problema validității. În ceea ce privește avantajele, considerăm că acestea sunt bine descrise de Barker, Pistrang și Elliott (2002) și Yin (2011):

- (1) Evitarea simplificărilor specifice impuse de cuantificare, mai ales în situațiile în care anumite realități nu pot fi exprimate numeric sau codificate simbolic. De aici rezultă că permite studiarea unor fenomene mai complexe și impune mai puține restricții cu privire la caracteristicile datelor recoltate și la existența unor modele teoretice preexistente.
- (2) Acoperă condițiile contextuale în care în care se desfășoară viața oamenilor și în care se manifestă fenomenul studiat.
- (3) Permite adresarea unor întrebări care nu suportă cu ușurință cuantificarea, cum ar fi cazul trăirilor personale în anumite tulburări psihice (de ex., tulburările de alimentare sau cele de ordin sexual etc.), sau evenimente (de ex., în cazul unui viol sau altui tip de eveniment traumatizant).
- (4) Permite studiul în profunzime și în detaliu al fenomenului sau realității vizate.

- (5) Datele primare sunt realiste, vii, consistente și reflectă experiențe de viață personale extrem de relevante (deși, în abordările calitative postmoderniste sau fenomenologice înregistrarea datelor se face într-un jargon criptic, inteligibil doar pentru cercetătorul respectiv).
- (6) Nu este constrânsă de anumite ipoteze. Eventual, cercetarea calitativă reprezintă un suport foarte bun pentru generarea de ipoteze sau pentru scopuri exploratorii, din cauză că permite o abordare flexibilă, iar protocolul de cercetare poate fi adaptat situației.
- (7) Permite o libertate mai mare a cercetătorului, inclusiv de participare în mediul supus investigației. Acest lucru favorizează recoltarea unor date și informații, precum și dobândirea unei înțelegeri care depășește chiar și nivelul permis de interviu aprofundat a persoanelor din acel mediu. Chiar și atunci când cercetătorul se limitează la interviu, întrebările acestuia vor putea fi formulate astfel încât să se adapteze la nivelul de înțelegere ale persoanei intervievate, iar profilul întrebărilor va putea fi modificat de la persoană la persoană.
- (8) Absența constrângerilor în procesul de recoltare a datelor poate permite descoperirea unor lucruri surprinzătoare, care nu au fost prefigurate.⁴

Dacă ne-am concentrat mai sus pe ceea ce *este* o cercetare calitativă, credem că merită să spunem câteva cuvinte și despre ceea ce *nu este* cercetare calitativă, deoarece uneori se pot întâlni cercetări care sunt declarate calitative, fără a întruni caracteristicile necesare.

- Cea mai frecventă eroare este aceea de a considera că o cercetare este calitativă atunci când nu conține nici un fel de date și analize statistice. Abordarea calitativă a cercetării nu se definește prin ceea ce lipsește, ci prin ceea ce are ea specific. Așa cum vom vedea mai departe, cercetarea calitativă presupune o anumită rigoare metodologică specifică, precum și tehnici de recoltare a datelor și modalități de interpretare specifice, care susțin atributul de cunoaștere științifică, bazată pe date empirice.
- O altă eroare este aceea de a declara drept calitativă o cercetare în care, deși s-au recoltat date cantitative, acestea nu sunt supuse unor proceduri statistice de analiză și testare a ipotezelor. De regulă, în astfel de situații sunt aplicate chestionare ale căror răspunsuri sunt analizate simplist, întrebare cu întrebare. Uneori datele chiar sunt analizate și prezentate sub forma unor indicatori statistici descriptivi (medie, abateri standard, procente), ori sub formă grafică (histograme, grafice circulare etc.), care sunt descrise verbal. Situațiile de acest gen nu fac decât să evidențieze lipsa capacității de analiză statistică, iar așa zisa analiză calitativă are un caracter simplist, lipsit de profunzime.

3 Recomandări metodologice generale

3.1.1 Cum alegem între cantitativ și calitativ?

În practică există, de regulă, o specializare a cercetătorilor pe una dintre aceste două paradigme. Totuși, există și situații în care se pune problema alegerii uneia dintre ele, iar acest lucru depinde în primul rând de obiectivele cercetării. Cercetările de tip cantitativ sunt potrivite pentru studierea covariației dintre variabile sau pentru compararea unor grupuri sau categorii. În mod obișnuit, acestea vizează testarea unor ipoteze. Cercetările calitative nu își propun, de regulă, compararea grupurilor. Ele sunt adecvate mai ales atunci când cercetarea are obiective descriptive, orientate descoperirea și înțelegerea unor fenomene complexe, greu de operaționalizat și de abordat calitativ. De multe ori, ele sunt preferate de către tinerii cercetători sau de studenți care nu se simt în largul lor cu analiza statistică a datelor.

⁴ O relatare instructivă și interesantă a implicării personale într-o cercetare calitativă este făcută de Perry (2000). Articolul integral poate fi citit online, free, la adresa: http://www.jstor.org/stable/3341913?seq=1#page_scan_tab_contents

Pentru a decide dacă un anumit subiect este recomandat a fi abordat prin metoda cantitativă sau calitativă, Taris et al. (2010) consideră că cercetarea calitativă este de preferat celei cantitative în următoarele situații:

- atunci când obiectivul central al cercetării este contextul;
- dacă obiectivul central al cercetării se bazează pe interpretarea pe care o dau subiecții;
- dacă profunzimea și bogăția analizei sunt esențiale pentru obiectivul cercetării;
- atunci când cercetarea are un caracter explorator.

O soluție care câștigă tot mai mult teren în practica cercetării constă în combinarea abordării cantitative cu cea calitativă, ceea ce Barker, Pitrang și Elliot (2002) numesc ”pluralism metodologic”. Acest lucru se poate petrece în mai multe situații (Barker et al., 2002; Frost, 2011b; Krahn & Putnam, 2005):

- Începerea studierii unui domeniu nou, mai puțin cunoscut, cu o cercetare calitativă pilot, ale căror date pot sta la operaționalizarea conceptelor, generarea ipotezelor și inițierea unei cercetări cantitative ulterioare.
- Construirea unor cercetări cantitative pe baza unora calitative, efectuate anterior.
- Utilizarea unui studiu calitativ pentru aprofundarea unor rezultate cantitative surprinzătoare sau greu de explicat.
- Utilizarea unei cercetări cantitative pentru elucidarea unor rezultate calitative.
- Utilizarea ambelor tipuri de cercetare, în mod complementar, pentru aceeași temă de studiu. Metodele cantitative și calitative nu sunt în mod necesar reciproc excluzive. Ambele metode pot fi utilizate într-un proces unic, etapizat, pentru a pune în evidență un anumit adevăr, păstrând rigoarea științifică (Hanson, Creswell, Plano Clark, Petska, & Creswell, 2005; Lu, Wu, & Cooper, 1999).⁵

În oricare din aceste situații putem estima că rezultatele vor fi mai complete din moment ce realitatea investigată este abordată din mai multe perspective.

3.1.2 Planificarea unei cercetări calitative

În ciuda diferențelor de abordare, și cu toată libertatea pe care o are cercetătorul, realizarea unei cercetări calitative nu se poate dispensa de o planificare riguroasă. În acest sens, Vivar și colab. (2007) identifică nu mai puțin de 17 pași în dezvoltarea unei propuneri pentru o cercetare calitativă: (1) selectarea temei; (2) introducerea suportului teoretic; (3) prezentarea semnificației studiului; (4) definirea conceptelor; (5) stabilirea obiectivelor; (6) alegerea modelului de cercetare; (7) fixarea cadrului teoretic; (8) alegerea metodelor de colectare a datelor; (9) planificarea colectării datelor; (10) descrierea procedurii de analiză a datelor; (11) amplificarea calității datelor; (12) raportarea problemelor de natură etică; (13) prezentarea limitelor studiului, (14) publicarea rezultatelor, (15) planificarea timpului; (16) elaborarea concluziilor; (17) prezentarea listei de referințe bibliografice.

Am listat toate aceste etape, deși nu ne propunem să le prezentăm mai pe larg, doar pentru a sublinia faptul că o cercetare calitativă nu se poate sustrage unor rigori de planificare, organizare și realizare, tipice pentru orice proiect de cercetare.

3.1.3 Eșantionarea

La fel ca și în cazul cercetărilor cantitative, eșantionarea în cercetările calitative trebuie să răspundă la două cerințe: volumul și tehnica de selecție a cazurilor.

În ce privește **volumul eșantionului**, accentul pus pe particular și individualitate face mai puțin important numărul cazurilor investigate. În contrast cu eșantionarea cantitativă, eșantionarea calitativă nu trebuie să își propună ”nici cunoașterea completă a domeniului și nici reprezentarea tuturor aspectelor prin selecție aleatorie, pentru asigurarea unei șanse egale ca fiecare caz să fie selectat în eșantion” (Glaser & Strauss, 1967, reprinted 2006, p. 30).

⁵ Pluralismul metodologic tinde să devină o practică uzuală în anumite domenii. Spre exemplu, UNICEF specifică explicit, în toate proiectele de cercetare pe care le susține, utilizarea complementară a investigațiilor cantitative și calitative.

În esență, numărul cazurilor studiate trebuie să asigure găsirea unui răspuns adecvat la problema cercetării. Altfel spus, pentru probleme simple sau pentru studii de detaliu, se poate utiliza un eșantion mai mic, sau chiar un singur caz, în timp ce pentru probleme mai complexe, se impune un eșantion mai mare și o tehnică mai elaborată de constituire a acestuia (Marshall, 1996). În practică, de regulă, numărul de cazuri nu este fixat de la început, ci se precizează pe măsură ce studiul avansează. Cercetătorul poate continua includerea unor noi cazuri până când rezultatele se ”stabilizează” pe o anumită concluzie⁶.

În ce privește **tehnica de eșantionare**, selectarea probabilistă nu reprezintă un deziderat cu utilitate practică. În acest context, nu reprezentativitatea eșantionului contează, ci relevanța lui în raport cu tema abordată. Cercetarea calitativă nu își propune testarea ipotezelor, ci descrierea și înțelegerea fenomenelor. Ca urmare, problema generalizării rezultatelor nu este prioritară și, pe cale de consecință, nici constituirea aleatoare a eșantionului.

Având în vedere caracteristicile cercetării calitative putem spune că selecția aleatorie nici nu este potrivită în acest caz, din mai multe motive: (i) fiind inerent mici, eșantioanele ar avea erori standard mari și, implicit, o reprezentativitate redusă; (ii) chiar dacă eșantionul ar fi selecționat aleatoriu, modul de analiză a datelor nu ar permite în nici un fel calcularea erorii standard, deci nu am putea face nici o estimare cu privire la reprezentativitatea acestuia; (iii) obiectivul cercetării nu este, ca în cercetarea cantitativă, o anumită caracteristică (variabilă), a cărei distribuție să o presupunem normală, ci o realitate psihologică complexă, care nu este neapărat asimilabilă unui construct – ca urmare nu se pune problema reprezentativității cu privire la această realitate holistică.

Marshall (op. cit.) descrie trei strategii principale de eșantionare: *eșantionul de conveniență* (cel mai puțin riguros, utilizând cazurile disponibile), *eșantionul rațional* (cazurile sunt alese de cercetător, în funcție de relevanța estimată în raport cu tema cercetării) și *eșantionul teoretic*, asociat cu modelul teoriei empirice, despre care vom vorbi mai jos (eșantionul se constituie în funcție de cadrul teoretic al cercetării, modificându-se pe parcurs, în funcție de dinamica procesului de teoretizare a rezultatelor, până se atinge saturația teoretică a conceptului studiat).

Având în vedere fundamentarea cercetării calitative, eșantionarea de conveniență este cea mai potrivită și cea mai utilizată în practică (Devers & Frankel, 2000). Patton (apud Hoepfl, 1997), descrie 16 modalități de eșantionare de conveniență, dintre care cele mai importante sunt: selectarea cazurilor extreme sau deviate; selectarea cazurilor tipice; selectarea unor cazuri cât mai variate; selectarea cazurilor care confirmă sau contrazic datele existente la un moment dat etc. Dintre acestea, cea mai recomandabilă tehnică pare a fi aceea care asigură cea mai mare variabilitate a cazurilor în raport cu tema cercetării. Efectul ei nu poate fi decât acela de a descrie mai complet/complex subiectul studiat. Desigur, variabilitatea extremă a cazurilor poate crea confuzii de interpretare în situația unor eșantioane foarte mici, deoarece face dificilă distingerea unei caracteristici tipice și a unui model descriptiv ”tipic” pentru realitatea studiată.

3.1.4 Înregistrarea datelor

Cercetarea calitativă presupune recoltarea unui mare volum de informații, iar analiza și interpretarea acestora presupun înregistrarea cât mai completă și mai accesibilă, dar și cât mai aproape temporal de realitatea studiată. În acest scop, vor fi evitate, pe cât posibil, consemnările din memorie a discuțiilor sau faptelor observate (Frankfort-Nachmias & Nachmias, 2000). Se pot utiliza toate formele disponibile de înregistrare: notițe scrise, fotografii sau înregistrări audio/video. Evident, acest lucru presupune, pe de o parte, obținerea consimțământului din partea participanților, iar pe de altă parte, asigurarea suportului tehnic necesar, în cazul înregistrărilor electronice. Așa cum ne putem imagina, analiza ulterioară a informațiilor stocate poate ridica probleme complexe și dificile.

3.1.5 Rolul asumat de cercetător

Dacă în cercetarea cantitativă se utilizează diferite instrumente pentru recoltarea datelor, în cercetarea calitativă principalul instrument este însuși cercetătorul (Mertens, 2005). El decide ce

⁶ Soluție care este total inacceptabilă în cercetările cantitative.

întrebări pune, în ce ordine, ce observă, ce anume notează din ceea ce vede sau din răspunsurile primite. De cele mai multe ori, însăși intrarea în mediul de cercetare este o problemă care trebuie rezolvată cu atenție. Aceasta se poate face printr-o serie de întâlniri preliminare de prezentare, prin negociere, prin participarea la unele activități informale, sau poate decurge dintr-un statut formal, impus instituțional (Popa, 1985). În principiu, cu cât diferențele dintre caracteristicile demografice (vârstă, gen, etnie, rasă) și culturale dintre cercetător și persoanele din mediul investigat sunt mai mari, cu atât este posibil ca dificultățile de acceptare să fie mai ridicate. De asemenea, problema acceptării este mai complexă în cazul comunităților ”închise” (de ex., pușcăriași, găști de cartier, dar și grupuri profesionale speciale, extrem de coezive, cum ar fi militari din trupele speciale, piloți etc.).

Discutând problema în contextul investigării grupurilor de tineri, Fine și Sandstrom (apud Mertens, 2005) propun trei roluri tipice care pot fi adoptate: *supervizor* (cercetătorul se prezintă ca figură de autoritate - adult), *lider* (asumarea condiției de autoritate – implicarea în activități comune cu rol de conducere) sau *prieten* (relații apropiate, pozitive). În toate cazurile, trebuie să existe o rațiune explicită a prezenței cercetătorului, care să fie înțeleasă și acceptată de participanții la studiu. În absența unei percepții clare a acestui lucru, subiecții pot dezvolta atitudini de suspiciune și reținere cu un efect negativ, nu doar în relația cu cercetătorul, ci și asupra relațiilor din interiorul grupului investigat (atunci când cazurile studiate au relații de grup).

Imersiunea în mediul cercetării creează o presiune care afectează starea de bine ori chiar sănătatea mintală a cercetătorilor care abordează paradigma calitativă. Această idee este susținută în ultima vreme de mai mulți cercetători și a făcut obiectul unor studii și rapoarte specifice (Bloor, Fincham, & Sampson, 2017; Clark & Sousa, 2018; Guthrie et al., 2017). Principalii factori de risc invocați sunt: insecuritatea specifică mediului investigat (cercetările calitative vizează adesea medii sociale marginale, care prezintă riscuri asupra integrității fizice și sănătății), izolarea, stresul emoțional (confruntarea cu persoane și situații traumatizante), conflictul de rol. Un stres aparte îl reprezintă valorificarea cercetărilor calitative, care nu se bucură încă de suficientă recunoaștere în mediul științific, ceea ce creează dificultăți de publicare și, implicit, la oportunități mai reduse pentru cercetători de a se afirma pe plan științific și academic.

3.2 Validitatea cercetărilor calitative

Problema validității reprezintă unul din cele mai controversate puncte de dispută între paradigma cantitativă și cea calitativă. Așa cum observă Winter (2000), chiar și în domeniul cercetării cantitative, în care noțiunea de validitate este un punct central, se pot constata divergențe cu privire la definirea acestei noțiuni. Ea poate fi înțeleasă cu privire la validitatea observațiilor (măsurare), dar cu privire la validitatea concluziilor cercetării (validitate internă a cercetării). În cercetările cantitative, validitatea este asigurată, pe de o parte, prin standardizarea instrumentelor de măsură, iar pe de altă parte, este protejată prin neimplicarea (sau controlul riguros al implicării) cercetătorului. Nici una din aceste condiții nu se regăsește în cercetările calitative.

Înțelegerea tradițională a validității își are rădăcinile în concepția pozitivistă, care urmărește descoperirea unor legități generale prin mobilizarea unor proceduri obiective de cercetare. Cercetarea calitativă, la rândul ei, se fundamentează pe respingerea existenței unui adevăr unic, obiectiv și static, concentrându-se asupra semnificației experiențelor personale și colective. Așa cum afirmă Winter (2000), cunoașterea realității din perspectivă calitativă presupune o ”negociere” a adevărului pe baza unei serii de percepții subiective. Dacă pentru abordarea cantitativă subiectivismul cercetătorului reprezintă o amenințare asupra validității, pentru abordarea calitativă această amenințare vine tocmai din negarea subiectivismului cercetătorului. În aceste condiții este evident că noțiunea de validitate, chiar dacă ar avea aceeași definiție, nu poate fi susținută pe baza aceluiași criterii.

În genere, problema criteriilor de validitate pentru cercetările calitative a fost abordată din trei perspective distincte (Rolfe, 2006):

(1) Adoptarea criteriilor ”tradiționale”, specifice paradigmei pozitivist-cantitative, ceea ce face practic imposibilă probarea validității în cercetările calitative.

(2) Stabilirea unor criterii distincte, pentru a evita coliziunea cu exigențele validității din perspectiva paradigmei cantitative. În acest spirit, încercând să contracareze o serie de ”atacuri” la adresa cercetărilor calitative din domeniul educației în Marea Britanie, care nu ar fi avut, timp de zeci de ani, nici un rezultat dovedit în practica educației, Hargreaves (apud Hammersley, 2000) consideră

că cercetările calitative nu trebuie evaluate prin prisma criteriilor clasice de validitate, ci din perspectiva unor funcții specifice acestora: *apreciativă* (capacitatea de a înțelege aspecte și de a reprezenta puncte de vedere, altfel neglijate), *indicativă* (capacitatea de a găsi cea mai potrivită manieră de descriere a experienței umane), *reflexivă* (capacitatea de a reprezenta o oglindă a realității umane, sub aspectele ei cele mai profunde), *imunologică* (capacitatea de a scoate în evidență aspecte sau evoluții periculoase din perspectiva consecințelor asupra oamenilor) și *corectivă* (capacitatea de a propune sau implementa remedii). Creswell și Miller (2000) evocă drept metode de promovare a validității în cercetarea calitativă: *triangulația* (fundamentarea unei anumite concluzii pe baza unor surse diverse, convergente); *căutarea dovezilor înfirmatorii*, verificarea intercolegială, reflexivitatea cercetătorului; *experiența îndelungată cu mediu cercetat*; *descrierea domeniului investigat în detalii cât mai bogate*; *solicitarea unui "audit"* din partea unor cercetători neimplicați.

(3) Respingerea de principiu a ideii de validitate în cazul cercetărilor calitative. Ideea de bază a acestei orientări este aceea că validitatea, în sensul ei "tradițional", este un concept fals și depășit metodologic. S-a ajuns până la considerente de natură epistemologico-politică în virtutea cărora exigențele validității, în forma lor "tradițională", sunt expresia dominanței majorității asupra minorității, o formă de discriminare a femeilor (n.n. ?!) și, în orice caz, o modalitate de blocare a "pluralismului" metodologic în domeniul științei (Hammersley, 2008). Această tendință stă la baza noilor orientări paradigmatiche denumite postmodernism sau relativism, fiind asumate și promovate în numele unor mișcări social-politice ca feminismul sau anti-rasismul. În spiritul acestei orientări, în cercetarea calitativă se utilizează frecvent noțiunea de "relevanță" sau "încredere", în locul celei de validitate. Dacă nu poate evita subiectivismul, care este în fond esența procesului de cercetare, atunci cercetătorul trebuie să își propună să inspire încredere în ceea ce face. În opinia lui Yin (2011) acest obiectiv poate fi atins prin trei mijloace: (i) *transparență* – descrierea deschisă a întregii proceduri și a datelor recoltate, astfel încât oricine dorește să poată verifica demersul cercetării; (ii) *caracter metodic* – derularea sistematică și riguroasă a procedurilor cercetării, evitarea improvizațiilor și neglijențelor metodologice; (iii) *aderență la dovezi* – orice concluzie trebuie să se sprijine pe dovezi și probe empirice clare, chiar dacă interpretarea lor poate fi uneori multivalentă. Dacă vorbim de încredere, nu putem trece cu vederea credibilitatea cercetătorului însuși. Declararea explicită a experienței acestuia în raport cu tema cercetării și cu mediul în care a fost efectuată, sunt de natură să sporească "validitatea subiectivă" a concluziilor.

Chiar dacă validitatea cercetărilor calitative nu poate fi probată în maniera pozitivistă, asta nu înseamnă că ea nu poate fi vizată în mod explicit. Maxwell (apud Yin, 2011) evidențiază șapte modalități prin care pot fi combătute amenințările la adresa validității în cercetările calitative:

- (1) implicarea intensivă și pe termen lung în mediul investigat;
- (2) recoltarea unui volum mare de date, cât mai detaliate, cu privire la subiectul investigat;
- (3) validarea respondenților, pentru a minimaliza riscul unor informații incorecte sau nefundamentate;
- (4) analiza discrepanțelor între informații, explicarea originii acestora și alegerea celor mai credibile;
- (5) triangulația, colectarea de informații convergente din surse diferite;
- (6) cvasi-statistici – utilizarea unor descriptori cantitativi în locul unor descrieri calitative, atunci când acest lucru este posibil;
- (7) comparația explicită a informațiilor obținute în medii diferite, pe grupuri diferite sau în condiții diferite.

Încercând să răspundă la întrebarea dacă cercetarea calitativă este științifică sau măcar relevantă, Johansson și colab. (2003) au realizat o cercetare... cantitativă. Ei au dorit să obțină o evaluare comparativă a cercetărilor cantitative și calitative dedicate practicii medicale primare (medicina generală) și secundare (medicina de specialitate). În acest scop, au fost utilizate două rezumate fictive, unul cantitativ, iar celălalt calitativ, ambele referitoare la aceeași temă de cercetare. Subiecții, medici suedezi, au fost repartizați aleatoriu în două grupuri, fiecare trebuind să evalueze unul din cele două rezumate din perspectiva mai multor criterii: claritate lingvistică, relevanță clinică, valoare de interes, încredere și acuratețe științifică. La cercetare au participat 286 de medici de familie și 396 medici de spital. Rezultatele au indicat faptul că ambele categorii de medici fac aprecieri similare cu privire la rezumatul cantitativ. În ce privește rezumatul calitativ, medicii de familie îl apreciază mai bine decât medicii specialiști. Ambele categorii de medici apreciază că acuratețea

științifică a rezumatului cantitativ este mai mare decât relevanța lui clinică, în timp ce rezumatul calitativ este apreciat mai mult pentru relevanța clinică decât pentru acuratețea științifică. În concluzie, autorii apreciază că cercetarea calitativă prezintă un interes prin relevanța practică, impunându-se încurajarea instruirii în abordarea calitativă și utilizarea ambelor metode.

3.3 Concluzii

Asemănarea esențială dintre metoda calitativă și cea cantitativă este dată de faptul că ambele abordări își fundamentează concluziile pe date empirice. Mai departe însă, ele se deosebesc prin numeroase aspecte, care fac specificul fiecăreia. O sinteză comparativă a particularităților celor două metode de cercetare este prezentată în tabelul 11.1.

Tabelul 11.1 Sinteza comparativă a particularităților metodei calitative și cantitative

Abordarea cantitativă	Abordarea calitativă
Scop: clasificarea, cuantificarea, modelarea statistică, în vederea explicării unei anumite realități psihice.	Scop: descrierea completă și detaliată a unei anumite realități psihice.
Datele se prezintă sub formă numeric-cantitativă.	Datele se prezintă sub formă de cuvinte, imagini sau obiecte.
Modelul este dezvoltat înaintea cercetării.	Modelul se dezvoltă pe durata cercetării.
Este orientată pe testarea unor ipoteze emise anterior recoltării datelor.	Este orientată cu precădere pe obiective explorator-descriptive și pe generarea de ipoteze pe baza datelor recoltate.
Cunoștințe anterioare clare cu privire la realitatea care urmează a fi investigată.	Cunoștințe anterioare generale, vagi, cu privire la realitatea investigată
Recomandată în fazele finale ale unei cercetări.	Recomandată în fazele preliminare ale unei cercetări.
Cercetătorul utilizează diferite instrumente și tehnici de recoltare a datelor.	Cercetătorul însuși este instrumentul de colectare a datelor.
Se operează cu analize statistice, care exclud sau limitează subiectivismul cercetătorului	Se operează cu interpretări subiective.
Datele cantitative sunt mai "sărace" dar mai precise, motiv pentru care sunt potrivite pentru a fi supuse procedurilor de testare.	Datele calitative sunt mai bogate, dar mai puțin precise, recoltarea lor solicită mai mult timp și sunt mai greu de generalizat.
Cercetătorul tinde să rămână distant și obiectiv în raport cu problematica investigată.	Cercetătorul tinde să se implice subiectiv în problematica investigată.

În ciuda controverselor și disputelor cu privire la validitate, cercetarea calitativă face în prezent parte din metodologia curentă de cercetare în psihologia modernă. Numărul cercetărilor calitative a crescut în ultimele două decenii, iar instituționalizarea acestei direcții se materializează prin integrarea ei în curricula universitară, în apariția unor reviste specializate și în acceptarea la împărțirea resurselor destinate cercetării. Deși persistă o "supremație" a abordării cantitative, asociată cu o ușoară notă de superioritate a cercetătorilor "tradiționali", față de cei care abordează metoda calitativă, în realitate, ambele direcții au puncte tari și slăbiciuni (Bryman, 2008; Golafshani, 2003). Cunoașterea realității psihice este mai puternică și mai eficientă prin contribuția ambelor abordări, decât ar fi dacă oricare dintre ele ar fi "eliminată" de cealaltă.

Nivelul de credibilitate al cercetării calitative depinde de rigoarea procesului de cercetare, de calitatea datelor recoltate și de profunzimea și complexitatea analizei acestora, la care se adaugă competența și credibilitatea cercetătorului. Rosieck (2003) pledează pentru revenirea psihologiei la diversitatea metodologică specifică perioadei sale de început. În acest sens, el propune conceptul de *experimentalism calitativ*, care este menit să îmbine empirismul metodei experimentale cu naturalismul metodei calitative. În ciuda temerilor că o astfel de evoluție ar diminua integritatea psihologiei ca disciplină științifică, el consideră că nu ar face decât să îi amplifice forța explicativă.

4 Metode și tehnici de cercetare calitativă

4.1 Metode de cercetare calitativă

O analiză completă a metodelor de cercetare calitative ar impune un spațiu mult mai mare decât ne putem permite aici. Tesch (1992, apud Mertens, 2005) a identificat nu mai puțin de 26 de modele de cercetare calitativă dar, de regulă, în manualele de metodologie sunt prezentate doar câteva dintre acestea, pe baza unei selecții proprii fiecărui autor. Unii autori nu se preocupă de distincția dintre metodele (strategia) cercetării și tehnicile de recoltare a datelor, în timp ce pentru alții această clasificare este importantă. Chiar și atunci când se operează cu distincția dintre metode și tehnici, ne confruntăm cu opinii divergente. Astfel, de exemplu, în timp ce unii autori încadrează interviul printre metodele cercetării calitative, alți autori îl consideră o tehnică de recoltare a datelor. Iar situația interviului nu este singulară. Unii autori nici nu fac diferența dintre metode și tehnici de recoltare a datelor (Frost, 2011a). Există și autori care abordează cercetarea calitativă doar din perspectiva ”metodei narative”, pe care o consideră ca fiind expresia aproape exclusivă a cercetării calitative (Clinchy, 2003; Gergen & Davis, 2003; Josselson & Lieblich, 2003).

Cei care se orientează către paradigma de cercetare calitativă trebuie să se aștepte la astfel de imprecizii conceptuale și să fie pregătiți să se adapteze la ele în conformitate cu propria lor viziune. În ceea ce ne privește, am adoptat distincția dintre metode de cercetare și tehnici de recoltare a datelor pe care o considerăm utilă din perspectiva structurării didactice, fără a ne asuma sarcina de a rezolva contradicțiile conceptuale care rezidă în această clasificare.

4.1.1 Metoda fenomenologică

Fenomenologia este un curent filozofic care promovează investigarea reflectării realității la nivelul conștiinței umane (exprimată prin ”fenomene” de conștiință), și nu a lucrurilor în sine, așa cum există ele în realitate (Krahn & Putnam, 2005; Mertens, 2005). Fondată de filozoful german Edmund Husserl, la începutul secolului XX, această orientare a fost dezvoltată mai târziu de Martin Heidegger și a stat la baza existențialismului. Principiul de bază al metodei fenomenologice este studierea modului în care oamenii percep realitatea și atribuie un sens experiențelor de viață, pentru a înțelege de aici care este esența acestor experiențe. Punctul final al acestui tip de abordare este descriere unui anumit eveniment din punctul de vedere al celor care l-au trăit, ceea ce face ca experiența individuală a subiecților investigați să fie în centrul cercetării. Shinebourne (2011) vorbește de ”analiza fenomenologică interpretativă”, căreia îi atribuie următoarele trei caracteristici distinctive:

- este *fenomenologică*, prin faptul că examinează în detaliu experiența de viață trăită, angajamentul practic în raport cu lumea și semnificația pe care oamenii o atribuie experienței personale.
- este *interpretativă*, deoarece recunoaște rolul cercetătorului în descoperirea sensului experienței participanților.
- este *idiografică*, ca urmare a focalizării pe persoane individuale, de multe ori pe un singur caz particular.

Un exemplu de abordare fenomenologică este studiul lui Willard-Holt (1998) cu privire la performanța academică și caracteristicile de personalitate a studenților cu blocaje mintale. Scopul cercetării a fost acela de a înțelege modul în care pot fi identificați și sprijiniți studenții care, în ciuda unor probleme de dezvoltare cerebrală, au un potențial academic ridicat. Autoarea a utilizat modelul fenomenologic pentru a descrie caracteristicile studenților care, în ciuda dificultăților de comunicare orală, sunt capabili de performanțe academice deosebite. Pentru a explora acest fenomen, s-a bazat pe observația participativă, interviuri și înregistrări audio-video, precum și studiul documentelor (teme, evaluări academice etc).

4.1.2 Metoda teoriei empirice

Sintagma ”*grounded theory*” nu are o traducere încetățenită în limba română. Iluț (op. cit. p. 56) optează pentru formula ”teorie fundamentată” sau ”intemeiată”. Având în vedere sursa empirică directă a teoriei, preferăm traducerea sintagmei ”*grounded theory*” prin expresia ”teorie empirică”, cu semnificația de teorie fundamentată empiric. Această metodă a fost propusă pentru prima dată în 1967

de doi sociologi, care au definit-o extrem de simplu: ”descoperirea unei teorii pe baza datelor obținute sistematic în cercetarea socială” (Glaser & Strauss, 1967, reprinted 2006, p. 2). În esență, această abordare se referă la dezvoltarea inductivă a unei teorii, care este derivată direct din corpul datelor recoltate în procesul de cercetare. Pentru Nolas (2011), metoda teoriei empirice este o modalitate de a studia acțiunile și interacțiunile dintre fenomene, fiind recomandabilă pentru a răspunde la întrebări orientate spre evenimente (de ex., ”*ce se întâmplă?*”, ”*cum se explică?*”, ”*de ce se întâmplă?*” etc.). Dacă procesul este bine efectuat, atunci teoria rezultată se potrivește perfect cel puțin cu setul de date recoltate, fără pretenția de a fi generalizată la un alt set de date.

Metoda teoriei empirice se bazează mai ales pe studiul cazurilor individuale, care sunt analizate ca întreg, și nu din perspectiva variabilelor care le descriu. Acest lucru se sprijină pe ideea că variabilele nu acționează separat, ci împreună, pentru a produce un anumit rezultat. Procesul de cercetare se bazează pe parcurgerea unei secvențe de pași, după cum urmează (Taylor și Bogdan, 1998, apud Krahn & Putnam, 2005): (1) dezvoltarea unei definiții primare a fenomenului care trebuie explicat; (2) formularea unei ipoteze (teorii) explicative a fenomenului; (3) examinarea unui singur caz pentru a vedea dacă acesta se potrivește cu ipoteza; (4) revizuirea ipotezei, dacă există o diferență între datele cazului și aceasta; (5) repetarea procesului cu noi cazuri, ajustându-se de fiecare dată ipoteza la noile date, până când se ajunge la verificarea unei ipoteze care se potrivește cu ansamblul datelor recoltate.

Rezultatele metodei teoriei empirice conduc la teorii limitate, dezvoltate pe baze empirice, care sunt raportate, de regulă, în termenii unor afirmații probabilistice cu privire la relațiile dintre concepte, sau sunt integrate în ipoteze dezvoltate din datele analizate (Charmaz, 2008). Această metodă poate fi utilizată atunci când apare necesitatea explicării unui fenomen sau proces încă neexplicat, sau atunci când o teorie existentă nu se potrivește cu anumite cazuri sau evenimente. Autorii metodei propun drept criterii de validitate a rezultatelor: *potrivirea* (cât de bine explică teoria datele existente), *relevanța* (în ce măsură studiul se referă la o problemă reală, care prezintă un interes practic), *aplicabilitatea* (teoria funcționează în rezolvarea problemei studiate) și *modificabilitatea* (teoria poate fi alterată de apariția unor noi date relevante). O teorie empirică nu este niciodată adevărată sau falsă, ea poate prezenta doar mai multă sau mai puțină potrivire, relevanță, aplicabilitate sau modificabilitate în raport cu realitatea pe care o explică.

Metoda teoriei empirice se bucură în prezent de o popularitate crescândă în universul cercetării calitative și a fost îmbrățișată de cercetători din cele mai diferite discipline. Un prim exemplu ilustrativ pe care îl prezentăm este un studiu cu privire comportamentul animal. Cercetătorii și-au propus să explice motivele orbirii aligatorilor dintr-o anumită zonă din Costa Rica⁷. Ipoteza (teoria) primară de la care au pornit a fost aceea că motivul orbirii ar putea fi legat de poluarea cu pesticide. În acest scop au capturat un exemplar cu probleme oculare și unul cu vederea normală, de la care au prelevat eșantioane de țesut. Analizele de laborator nu au confirmat teoria poluării, așa că au continuat capturarea de aligatori. Prima constatare relevantă, confirmată în mod repetat, a fost aceea că orbirea pare să fie prezentă doar la masculi, nu și la femele. Apoi au verificat dacă acest fenomen are legătură cu vârsta, constatând că doar exemplarele adulte, nu și puii, prezintă problema oculară respectivă. Pe această bază au dezvoltat teoria (ipoteza) că orbirea are legătură cu luptele dintre aligatorii masculi pentru păstrarea teritoriului și pentru accesul la femele. Pentru a explica de ce problema orbirii se manifestă mai ales în acea zonă, au presupus că motivul ar putea fi, pe de o parte, popularea excesivă cu aligatori, iar pe de altă parte, proporția mică a femelelor (1/1, față de 3/1 cât este normal în alte zone). Ca urmare, teoria finală a fost aceea că orbirea este prezentă la masculii adulți, care adoptă un comportament agresiv în condițiile suprapopulării și a excesului de masculi în raport cu femelele. Pentru a verifica această teorie au investigat în continuare aligatori dintr-o rezervație unde se regăseau aceleași condiții (populare excesivă și raport masculi/femele). Datele de teren au confirmat prezența orbirii într-o proporție ridicată, ceea ce susține ipoteza de mai sus, în forma ei finală.

Strandmark și Hallberg (2007), au utilizat modelul teoriei empirice pentru a explica fenomenul abuzului la care sunt supuși angajații la locul de muncă (*bullying*). În acest scop, au fost efectuate 22 de interviuri cu persoane din diferite domenii profesionale și cu un statut variat în organizațiile respective, care au fost supuși unor conduite abuzive. Rezultatele au fost analizate în spiritul

⁷ Exemplu preluat din documentarul științific ”Misterul crocodilului orb”, National Geographic Channel, 2 ianuarie 2009

modelului teoriei empirice. Principala categorie de atitudini detectată a fost ”respingerea și excluderea”, ca formă de rezolvare a unor conflicte între colegi. Altă categorie identificată a fost compusă de ”conduite agresive indirecte”: denigrarea imaginii personale prin zvonuri sau bârfe, punerea în situații dificile prin pâră și minciună, descrierea insultativă etc. A treia categorie se referă la pierderea suportului din partea celorlalți (colegi, prieteni sau chiar membri de familie). În concluzie, modelul conceptual propus de autori descrie comportamentele de abuz la locul de muncă drept o formă de rezolvare a conflictelor.

Larson et al. (2006) au utilizat metoda teoriei empirice pentru a găsi o explicație cu privire la procesul de dezvoltare liderilor militari. În acest scop au investigat un număr de 51 de ofițeri din 5 țări diferite, care au fost intervievați. Rezultatele au fost analizate comparativ. Concluzia la care au ajuns a fost că esența procesului de dezvoltare a liderilor constă în interacțiunea socială dintre tinerii ofițeri și persoanele semnificative din anturajul lor profesional (subordonați, colegi, superiori). În situațiile favorabile procesului de dezvoltare, ofițerii ajung să se simtă în siguranță, să fie capabili de adaptare a comportamentului în mod flexibil pe continuumul distanțelor ierarhice în raport cu ceilalți, ajungând astfel la o identitate profesională fermă.

Stoddart (2012) a utilizat metoda teoriei empirice într-un studiu calitativ al interacțiunii dintre pacienți și personalul mediu, în practica medicală. Obiectivul cercetării a fost acela de a investiga semnificațiile sociale ale relației asistent-pacient în contextul situațional al unui mediu terapeutic aflat în schimbare. Domeniul studiat l-au constituit patru centre medicale, iar participanții au fost pacienți și asistenți medicali care candidau pentru un post în aceste centre. Recoltarea datelor s-a bazat pe tehnica observației, interviul informal și semi-structurat. Aspecte centrale ca ”ce înseamnă să fii un pacient bun sau un asistent bun?”, ”experiența instituțională”, ”așteptări cu privire la sistemul medical”, au fost concentrate în conceptul de ”experiență”. Rezultatele au indicat faptul că într-un mediu aflat în reconstrucție și dezvoltare oamenii își reconstruiesc în mod continuu realitatea rolului de ”pacient” sau de ”asistent” prin articularea experiențelor trecute la contextul prezent. Comportamentul de rol ca pacient este influențat de experiențele anterioare în alte instituții medicale sau nemedicale. Așteptările pacienților sunt afectate de incertitudini în legătură cu rolul și experiența personalului medical. Concluzia cercetării este aceea că importanța semnificației sociale și înțelegerea interacțiunii pacient-cadru medical este mai conștientizată într-o măsură mai mare de pacienți decât de personalul medical.

Așa cum se poate constata și din exemplele de mai sus, dezvoltarea unei teorii empirice este un proces de construcție prin acumulare progresivă de date recoltate prin tehnici variate (Mills, Bonner, & Francis, 2006). Uneori datele pot fi chiar și cantitative. Cu toate acestea, metoda este considerată de tip calitativ deoarece, chiar și atunci când utilizează date cantitative, nu face analize cantitative propriu-zise. În ciuda popularității și utilizării crescânde, metoda teoriei empirice nu este lipsită de critici. Cele mai importante dintre acestea sunt sintetizate de Allan (2003) după cum urmează:

- Metoda se bazează pe presupunerea fundamentală că cercetătorul abordează tema de studiu absolut liber de atitudini și idei preconcepute, astfel încât să fie total deschis față de natura datelor recoltate, pe care să le interpreteze ”în spiritul lor” și nu ”în spiritul propriilor concepții”. În practică, acest deziderat este extrem de dificil de atins. Condițiile vieții moderne, care impun exigențe temporale și economie de resurse, îi determină pe cercetători să adopte o atitudine mai ”dinamică” în raport cu tema de studiu, care implică focalizarea cercetării pe anumite direcții, altele trebuind să fie lăsate neexplorate.
- Procesul de analiză a datelor presupune un efort de codificare care are, pe de o parte, un caracter subiectiv, iar pe de altă parte, poate fi influențat de idei preconcepute.
- Datele recoltate pot fi extrem de numeroase și variate. Codificarea și clasificarea lor este un proces laborios, iar identificarea elementelor cheie, care merită a fi reținute în modelul explicativ este dificil de precizat, atât sub aspect extensiv, cât și de amănunt.
- Atunci când se pune problema stabilirii unei concluzii, aceasta poate fi susținută de un număr variabil de elemente codificate. Câte asemenea elemente sunt suficiente pentru a fundamenta o concluzie, câte elemente sunt necesare pentru a putea fi integrate într-o categorie, sunt întrebări la care nu există un răspuns standard, ceea ce face ca rezultatul final să rămână întotdeauna discutabil.

Modelul teoriei empirice este și rămâne atractiv pentru cercetarea calitativă. "Intimitatea" teoriei cu datele empirice reprezintă, poate, cea mai importantă forță de atracție. La aceasta contribuie, fără îndoială și caracterul ei recursiv, care permite adaptarea flexibilă la variația cazurilor particulare.

4.1.3 Metoda etnografică

Etnografia este definită ca o metodă de cercetare care vizează descrierea și analiza practicilor și credințelor culturale specifice anumitor comunități (Patton, 2002, apud Mertens, 2005) Această abordare metodologică se axează pe investigarea particularităților psihice și comportamentale care pot fi puse în legătură cu apartenența la un anumit mediu cultural, servind, de regulă pentru evaluări comparative (Armstrong, 2008). Conceptul fundamental al metodei etnografice este cel de "cultură". Ca pentru orice alt fenomen complex, nu există o definiție unanimă a *culturii*. În termeni foarte generali, putem înțelege cultura ca pe ansamblul experiențelor și trăirilor comune unei categorii de oameni. Caracteristic acestei definiții este faptul că nu limitează nici *conținutul* și nici *extinderea* fenomenului cultural. Sub aspectul *conținutului*, cultura include elemente de natură cognitivă, practici cotidiene, obiceiuri, atitudini, credințe, moduri de expresie, stiluri de interacțiune etc. (Krahn & Putnam, 2005). Sub aspectul *extinderii*, putem vorbi de elemente comune ale unei culturi umane (câteva componente ale acesteia: condamnarea incestului, cultul morților, relația familială etc.), la fel de bine cum există culturi de nivel continental (europeană, asiatică, nord-americană), ori specifice anumitor organizații (politice, de afaceri, militare, religioase etc.) sau categorii de persoane (de vârstă, de gen, profesionale). Kluckhohn (1954, apud Berry & Triandis, 2004) consideră cultura ca fiind pentru societate ceea ce este memoria individuală pentru fiecare om. Cu alte cuvinte, devine „patrimoniul al culturii” ceea ce s-a dovedit pozitiv în experiența socială (organizațională) și care merită a fi transmis pentru a fi repetat în viitor, la nivel social sau organizațional.

Distincția între „procese psihice” și „cultură” este ea însăși ambivalentă. Procesele psihologice sunt influențate cultural, dar în același timp cultura este un rezultat al acestora. Cultura este atât în „interiorul” cât și în „exteriorul” personalității. Indivizii se dezvoltă ca personalități într-un mediu cultural specific, ale cărui variabile le încorporează și le transmit mai departe, cu fiecare nouă generație (Popa, 2008). Printre variabilele culturale generale menționăm: contextul politic sau economic, direcția citirii (de la stânga spre dreapta sau invers), formatul datei și orei etc. În același timp, variabilele culturale pot exprima și aspecte de ordin psihologic, cum ar fi sisteme de valori, modele de comportament (atitudini față de autoritate, față de tehnologie, față de automatizare, față de norme și reguli etc.). Așa cum avem culturi de nivel general, care descriu modele specifice unor mari categorii de populații (cultura creștină, cultura musulmană, culturi naționale etc.), există și culturi de rază medie sau mică, care descriu tipologii comportamentale limitate la anumite grupuri umane, circumscrise unui anumit context situațional (de ex. tipologii culturale specifice celor două sexe, culturi regionale sau locale, modele culturale pentru categorii de vârstă, medii profesionale, ori specifice fanilor anumitor curente artistice sau sporturi etc.).

Studiul de tip etnografic abordează grupul sau grupurile supuse cercetării sub aspectul istoricului, al contextului situațional social, economic, sau natural (geografic), al funcționalității (relații și interacțiuni), al ritualurilor, simbolurilor, particularităților economice și educaționale (Mertens, 2005). Abordarea etnografică urmărește înțelegerea caracteristicilor particulare ale unor categorii de persoane, prin circumscrierea într-un anumit "spațiu cultural" specific, evidențierea diferențelor și asemănarilor. Finalitatea unor astfel de studii poate fi extrem de variată: favorizarea adaptării persoanelor care trebuie să călătorească și să muncească în afara mediului lor cultural specific (cazul muncitorilor străini, al militarilor dislocați în regiuni îndepărtate), prevenirea și aplanarea conflictelor interetnice, proiectarea tehnologiilor complexe astfel încât să poată fi operate eficient și în alte medii culturale etc.

4.1.4 Metoda biografică

Metoda biografică este o etichetă sub care se ascund o mare varietate de forme de expresie ale cunoașterii retrospective: relatări scrise sau orale, istorii personale, autobiografii, metode interpretative, memorii etc. (Esin, 2011; Weiland, 2003). În esență, această metodă se bazează pe

analiza unor narațiuni verbale, prin care evenimentele sunt prezentate într-o ordine secvențială. Evenimentele relatate au o semnificație bine definită pentru narator, și se pot desfășura în planuri variate, de la cel personal, la planul literar artistic, publicistic sau științific. Privită din punctul de vedere al cercetării calitative, metoda biografică are următoarele caracteristici fundamentale (Bornat, 2008; Iluț, 1997):

- Are o puternică încărcătură personală și individuală, fapt care determină un nivel ridicat de complexitate. Datele sunt recoltate pe căi variate, de la interviuri și jurnale personale, până la analiza înregistrărilor audio/video sau, mai recent, a *weblog*-urilor.
- Pune în evidență traiectoria de viață personală cu mediul interpersonal și cu dimensiunile mediului social (instituții, sistem politic).
- Evidențiază impactul activității personale asupra mediului interpersonal sau social.
- Se bazează pe analiza proceselor individuale în perspectivă longitudinală, uneori pe secvențe temporale de lungă durată.
- Servește, prin identificarea cazurilor sau caracteristicilor tipice, la descrieri și concluzii cu caracter de generalitate pentru o anumită epocă istorică, sau pentru anumite categorii de persoane.
- În anumite situații, biografiile individuale, convertite în studii de caz, pot fi utilizate pentru evidențierea particularităților procesului de dezvoltare psihică a unor personalități științifice sau culturale.

Aflat în fața unei narațiuni de tip biografic, cercetătorul își propune construirea unui model explicativ al persoanei analizate, din punct de vedere psihologic și comportamental. În acest scop, trebuie să fie capabil să distingă aspectele esențiale, relevante, de cele ocazionale, conjuncturale, nerelevante. Schultz (2003) oferă un ghid orientativ pentru atingerea acestor obiective, care cuprinde șase elemente care trebuie urmărite în procesul de analiză a narațiunii biografice: *primaritatea* (evenimentele și experiențele personale care sunt relatate primele sunt cele mai importante); *unicitatea* (experiențele cele mai semnificative sunt adesea "unice", fiind descrise ca atare de participanți); *frecvența* (revenirea repetată la o anumită situație de viață semnaleză un eveniment semnificativ); *negația* (refuzul explicit, eventual repetat, al acceptării unor aspecte negative legate de un anumit eveniment poate fi în sine semnificativ din punct de vedere psihologic); *accentuarea* (aspectele subliniate în mod special de narator sunt semnificative și trebuie analizate cu atenție – indiferent dacă sublinierea se manifestă prin exces, prin deficit sau prin negare); *erori, incompletitudini, izolare* (orice tip de distorsiune care apare în narațiune poate fi relevantă pentru procesul explicativ).

Pentru exemplificare, am ales studiul lui Popadiuk (2004), care abordează metoda biografică din perspectiva orientării feministe în cercetarea calitativă. În concepția autoarei, puterea metodei biografice decurge din posibilitatea de explorare în profunzime și de raportare a datelor cercetării la contextul istoric și social, iar, din perspectivă feministă, aceea de a permite manifestarea femeilor în cercetarea științifică și de a face cunoscute problemele categoriilor marginalizate social. Derularea cercetării a urmat un număr de șase faze, al căror conținut este descris pe scurt în continuare:

- Cercetare preliminară în vederea identificării unui grup de femei și a temei de cercetare. Aceasta a fost în cele din urmă problema tinerelor studente aflate la studii în afara țării de origine.
- Studiul extensiv al literaturii științifice dedicate studenților străini și psihologiei interculturale, precum și problematicii relațiilor maritale. Principala constatare în această fază a fost absența totală a referințelor științifice cu privire la relațiile afective în rândul studenților aflați în alte țări și, în general, o redusă preocupare pentru problematica studenților străini.
- Contactul și recrutarea subiecților. Au fost planificate întâlniri cu potențialele participante la studiu, cu ocazia cărora au fost discutate obiectivele cercetării, nivelul de angajament și probleme legate de confidențialitate. Au fost realizate interviuri aprofundate cu fiecare dintre cele 5 persoane din eșantionul cercetării. Fiecare interviu a fost înregistrat și apoi transcris pe hârtie.

- Analiza și interpretarea informațiilor obținute. În acest scop, fiecare interviu a fost supus unui proces de identificare analitică a informațiilor semnificative, marcate prin coduri specifice.
- Clasificarea diferitelor tipuri de informații precodificate, în structuri bazate pe un sens comun.
- Trecerea în revistă a datelor și elaborarea raportului de cercetare, structurat pe două mari direcții: probleme de viață personală și aspecte ale adaptării culturale.⁸

Un exemplu de cercetare calitativă bazată pe metoda biografică, pe o temă specifică de psihologie ocupațională, este studiul lui Felio (2016) cu privire la relația dintre sănătatea muncii și utilizarea tehnologiei informatice de comunicare (TIC). Autoarea a utilizat un eșantion de 62 de subiecți angajați în diferite organizații. Aceștia li s-a cerut să relateze amănunțit o zi tipică din viața lor, de dimineață până seara, centrându-se pe utilizarea tehnologiei informatice de comunicare. Informațiile au fost suplimentate prin două interviuri, efectuate la interval de un an. Rezultatele au pus în evidență caracterul ambivalent al utilizării TIC, pe de o parte, sursă de succes, satisfacție și plăcere, iar pe de altă parte, o sursă de solicitare, stres și constrângere.

4.1.5 Studiul de caz

Studiul de caz este o metodă care se definește mai ales prin circumscrierea cercetării la o anumită entitate, care poate fi individuală (un anumit elev sau pacient de ex.) sau colectivă (o anumită organizație) (Taris et al., 2010). Varietatea perspectivelor din care poate fi abordat subiectul cercetării face ca studiul de caz să fie uneori perceput ca o sub specie a metodei biografice (Iluț, 1997), iar alteleori ca o particularizare a metodei etnografice (Mertens, 2005). În principiu, toată lumea pare a fi de acord că studiul de caz reprezintă o modalitate de cercetare intensivă a unei anumite entități individuale sau colective, cu ajutorul unor mijloace variate: interviu, chestionar, observație, studiul documentelor etc.

Dintre toate metodele calitative, studiul de caz este cel mai puțin circumscris unui substrat teoretic sau unor norme și reguli de abordare. Acest fapt este justificat de caracterul de unicitate al fiecărui caz în parte, fie că este vorba de o persoană, fie că este vorba de o entitate colectivă (Locke & Golden-Biddle, 2004). Unii autori nici nu consideră studiul de caz drept o metodă de studiu, ci mai mult alegerea unui "obiect de studiu" (Stake, apud Locke & Golden-Biddle, 2004). Shinebourne (2011) consideră că studiul de caz oferă posibilitatea de a obține o mare cantitate de informații cu privire la o anumită persoană și modul în care aceasta se răspunde sau se adaptează la o anumită situație specifică. Uneori, abordarea unui caz particular poate face parte dintr-un studiu mai larg, care implică un număr mai mare de participanți.

Detaliile surprinse în legătură cu un singur caz pot aduce un plus de înțelegere cu privire la o caracteristică comună unei categorii mai largi de persoane. Kompier (2003) sugerează studiul cazurilor tipice care pot deveni modele explicative pentru anumite situații mai generale. De exemplu, se poate aborda problema adaptării la stresul organizațional prin studiul cazurilor tipice de adaptare eficientă, respectiv ineficientă. Pe această cale se poate ajunge la înțelegerea mecanismelor și soluțiilor individuale care favorizează adaptarea la stres, dar și a celor care împiedică acest lucru. Mai departe se poate urma calea generalizării soluțiilor eficiente prin implementarea unui program adecvat. Un astfel de demers are avantajul de a fi o alternativă a unui experiment adevărat, ia în considerare factorii de natură contextuală care influențează persoanele investigate și, în plus, se bucură de "puterea exemplului" oferit de cei care au găsit soluția adaptării la stres.

În mod obișnuit, studiul de caz este o modalitate de cercetare care își găsește utilitatea atunci când subiectul cercetării prezintă, prin el însuși, o importanță deosebită (de exemplu, personalități cu realizări deosebite în plan social, artistic, sportiv etc.) sau prin natura excepțională a experienței sale individuale (de exemplu, militari cu experiența războiului, persoane care au supraviețuit lagărelor de concentrare etc.). De asemenea, studiul de caz este justificat atunci când cazul respectiv ridică probleme care se cer imperios rezolvate. De exemplu, orice intervenție psihoterapeutică se constituie pe baza unui studiu de caz, așa cum o organizație aflată în dificultate poate fi abordată prin metoda

⁸ Articolul este accesibil pe internet la adresa <http://www.nova.edu/ssss/OR/OR9-3/popadiuk.pdf>, iar lectura lui integrală oferă o imagine concretă cu privire la derularea unei cercetări biografice.

studiului de caz. Astfel, o organizație care se confruntă cu o recrudescență a comportamentelor de tip contraproductiv sau cu incidente de hărțuire sexuală, poate fi analizată prin metoda studiului de caz, cu scopul de a identifica factorii care favorizează aceste situații și găsirea soluțiilor pentru limitarea lor. Studiile de caz nu sunt dedicate verificării ipotezelor, ci, mai ales, descrierii aprofundate a unor situații complexe și, eventual, formulării unor ipoteze care pot face obiectul unor cercetări de confirmare.

Schempp (1995) a efectuat un studiu de caz al cărui obiectiv a fost achiziția cunoștințelor cu privire la procesul de predare, de către profesorii de liceu. Subiectul cercetării a fost un singur profesor de liceu, supus investigației pe durata unui an școlar. Pentru recoltarea datelor au fost utilizate diverse tehnici specifice metodei etnografice: observarea neparticipativă, analiza documentelor și produselor activității, stimularea amintirii cu ajutorul înregistrărilor video, interviuri formale și informale. Rezultatele studiului au condus la identificarea unui număr de cinci categorii distincte de cunoștințe profesionale: organizarea clasei (asigurarea ordinii în clasă), comportamentul de predare (format, cu precădere, prin observarea altor profesori), importanța tematicii predate (derivată din experiența anterioară, din propriile interese și din interesele elevilor), cunoștințe pedagogice (demonstrație, exerciții și activități) și condiții externe (reglementări generale și politici interne ale școlii).

În funcție de modul de abordare a obiectului cercetării, Stake (1995, apud Locke & Golden-Biddle, 2004) descrie trei tipuri de studiu de caz:

- *studiul de caz intrinsec*, care se focalizează pe descrierea și înțelegerea unicității cazului studiat;
- *studiul de caz instrumental*, vizează aspecte de profunzime, care pot susține dezvoltări teoretice;
- *studii colective de caz*, în care analiza se extinde la mai multe cazuri, de regulă în scopuri instrumentale.

Data fiind limitarea extremă a eșantionului, selecționarea cazului (cazurilor) este esențială pentru relevanța unei astfel de cercetări. În mod obișnuit, alegerea cazului este dictată de rațiunea cercetătorului, dar și de accesibilitatea cazului. Cu toate acestea, se vor favoriza cazurile care prezintă cea mai mare relevanță în raport cu obiectivul sau obiectivele cercetării. Soluțiile recomandate în acest sens sunt: alegerea cazurilor tipice, alegerea cazurilor deviate sau alegerea câtorva cazuri cu variabilitate maximă.

4.2 Tehnici de recoltare a datelor

Dacă prin ”tehnică de cercetare” înțelegem o modalitate de acces la date relevante în raport cu obiectivul cercetării, atunci va trebui să observăm că una și aceeași metodă poate fi utilizată atât într-o strategie de cercetare cantitativă cât și într-una calitativă. Interviuul, de exemplu, care este una dintre metodele calitative de bază, despre care vom vorbi mai departe, este în mod obișnuit întâlnit și în cercetările cantitative. Altfel spus, ceea ce face diferența dintre metodele cantitative și cele calitative este faptul că în cazul acestora din urmă datele sunt reținute și tratate din perspectiva semnificației lor, fără a fi supuse unor transformări numerice sau simbolice.

4.2.1 Observația

Observația reprezintă una dintre modalitățile cele mai accesibile și, din acest motiv, cele mai utilizate în cercetarea calitativă. Avantajele observației pot fi sintetizate prin câteva caracteristici majore:

- permite o relație directă cu realitatea investigată;
- permite contactul cu mediul natural în care se manifestă fenomenul studiat;
- permite contactul în timp real cu fenomenul studiat.

În ciuda acestor avantaje evidente, calitatea datelor recoltate se află sub riscul influenței observatorului. Simpla sa prezență, dar și caracteristicile personale ale observatorului (personalitate, atitudine, experiența personală, similitudinea cu subiectul observat etc.) pot perturba manifestarea naturală a fenomenului studiat. Una din modalitățile de evitare a acestui neajuns este observația discretă, în care observatorul este invizibil persoanelor observate (fie prin utilizarea unor mijloace ascunse de înregistrare, fie prin utilizarea unor sisteme de mascare).

Indiferent de obiectivele cercetării și de natura fenomenului supus observației, există patru mari probleme pe care cercetătorul trebuie să le rezolve, pentru a se asigura că datele recoltate sunt sistematice și semnificative:

- a) *Care este obiectul observației?* Acesta poate fi extrem de variat: caracteristicile bioconstituționale ale subiecților; comportamentul verbal lingvistic (conținutul verbalizării) și extralingvistic (aspecte formale ale verbalizării, cum ar fi viteza, claritatea, intensitatea tendința de a întrerupe etc.); comportamentul non-verbal (expresivitatea corporală și facială); dinamica și raporturile spațiale între persoanele observate; activități profesionale (performanța individuală, cooperare etc.) (Frankfort-Nachmias & Nachmias, 2000).
- b) *Unde și când va avea loc procesul observației?* În mod obișnuit, cercetătorul nu își poate permite observarea completă a unui fenomen pe toata durata desfășurării lui. Ca urmare, se impune selectarea unui "eșantion temporal", care poate fi continuu sau discontinuu. Alegerea momentelor trebuie făcută astfel încât să permită, pe de o parte, surprinderea momentelor semnificative în raport cu obiectivul cercetării și, pe de altă parte, să evite pierderea unor momente relevante. În cazul observării unor situații "standardizate", care au o anumită predictibilitate, eșantionarea temporală nu este o problemă dificilă, dar există și situații a căror evoluție este fluctuantă și imprevizibilă, ceea ce face ca observația să fie dependentă, într-o anumită măsură de hazard.
- c) *Cum vor fi înregistrate/consemnate datele?* Observatorul este, de regulă, confruntat cu o avalanșă de informații, iar înregistrarea lor pentru analiza ulterioară este crucială. În funcție de natura situației și de resursele disponibile pot fi utilizate orice modalități de înregistrare, de la notițele scrise (verbale sau grafice) până la cele audio sau video.
- d) *Cât de mare este inferența cercetătorului în realitatea supusă observației?* Aceasta este una dintre cele mai delicate probleme legate de metoda observației.⁹ Din acest punct de vedere Creswell (2008) descrie cinci niveluri de implicare a observatorului:
 - observarea ca participant;
 - participarea ca observator;
 - mai mult participant decât observator;
 - mai mult observator decât participant;
 - observator în primă fază și apoi participant în a doua fază.

Un exemplu de cercetare bazată pe metoda observației este studiul lui Krantz (1979, apud Dincă, 2003, p. 67) privind relația dintre obezitate și comportamentele sociale în cofetării. Datele de observație au condus la concluzia că persoanele cu obezitate moderată tind să frecventeze cofetăriile în grup, în timp ce cei cu obezitate ridicată merg la cofetărie mai degrabă singuri.

4.2.2 Interviu

Interviul este, alături de metoda observației, una dintre modalitățile principale de abordare a realității în cercetarea calitativă. Spre deosebire de formele utilizate în cercetarea cantitativă, interviul calitativ este de cele mai multe ori nestructurat sau slab structurat. Aceasta permite explorarea liberă a universului supus investigației, fără constrângeri legate de forma, numărul sau ordinea întrebărilor. Mai mult, dacă în cazul interviului cantitativ cercetătorul este interesat mai ales de "adevărul" răspunsurilor, în cazul interviului calitativ răspunsurile sunt relevante prin ele însele, ca expresie a percepțiilor și trăirilor subiecților.

Cercetătorul este interesat nu atât de "ce spune subiectul", cât de "resorturile și motivele" care se află în spatele spuselor acestuia. Din acest motiv, interviul calitativ este etichetat adesea ca "aprofundat" (*in-depth*) sau "cuprinzător" (*comprehensive*) (Krahn & Putnam, 2005). Un astfel de interviu nu presupune întrebări elaborate, ele putând fi uneori simple îndemnuri la descrierea propriilor stări și experiențe (Clinchy, 2003). Mai mult decât a ști să pună întrebări, cercetătorul trebuie să știe să asculte și să favorizeze prin atitudinea sa deschiderea persoanei cu care discută (Chase, 2003)

⁹ Pentru analiză detaliată a problemelor ridicate de inferența observatorului în mediul supus observației recomandăm consultarea lucrării lui Iluț (1997).

Avantajele acestui tip de interviu decurg din (i) posibilitatea de a explora atitudini și caracteristici afective exprimate într-o formă naturală, specifică persoanei investigate; (ii) faptul că poate fi înțeleasă structura și dinamica motivațională a persoanei în raport cu anumite situații; (iii) posibilitatea de a studia fenomene sau evenimente a căror complexitate nu este ușor abordabilă prin metode standardizate; (iv) favorizarea apropierii și încrederii dintre cercetător și persoana investigată, ceea ce permite abordarea unor subiecte sensibile.

În mod obișnuit, interviul este o modalitate prin care cercetătorul explorează universul psihic al altor persoane, dar în cercetarea calitativă fenomenologică cercetătorul însuși este supus interviului de către un expert, neimplicat în cercetarea respectivă. Acesta este ceea ce se numește, cu o expresie preluată de la filozoful Edmund Husserl, ”*bracketing interview*” (Pollio, Graves, & Arfken, 2006). Semnificația acestei abordări este aceea de a ”pune între paranteze” experiențele, trăirile și concepțiile personale ale cercetătorului, cu scopul de a favoriza înțelegerea mai profundă a semnificațiilor răspunsurilor subiecților cercetării, cu evitarea erorilor de proiecție subiectivă.

Pentru exemplificare, cităm aici studiul lui Niewhof și colab. (2005) cu privire la concepția studenților medici cu privire la profesia de medic. Studiul a urmărit metodologia teoriei empirice și s-a bazat pe tehnica interviului. Subiecții cercetării au fost intervieuați la începutul anilor de studiu (n=16), după absolvire, în perioada de practică clinică (n=10) și după absolvire (n=37). Rezultatele au condus la concluzia că studenții începători percep profesia de medic sub aspecte limitate (activități, relația cu pacienții, cunoștințe). Ei nu percep diferențele între specialități, în contrast cu studenții cu experiență clinică și cu absolvenții. Absolvenții sunt mai puțin înclinați să vadă aspectele sociale ale profesiei, comparativ cu studenții începători, care se axează într-o măsură mai mare pe aceste aspecte.

4.2.3 Focus grupul

Aflată în plină vogă, tehnica focus grupului a fost inițiată în domeniul sociologiei, încă din prima jumătate a secolului XX (Merton & Kendall, 1946), fiind în prezent una dintre metodele frecvent utilizate în cercetarea calitativă, dar și în programele de intervenție organizațională și educațională, ori de marketing. Definiția focus grupului oscilează între diverse variante: *interviu de grup* (Hughes D, 1993; Iluț, 1997), *grup de discuții atent planificat pentru a obține informații cu privire la un subiect propus de cercetător* (Kreuger, 1998, apud Smithson, 2008) sau *grup informal de discuții între persoane selecționate, cu privire la un anumit subiect* (Beck, Trombetta, & Share, 1986).

În practică, focus grupul se desfășoară sub forma unor ședințe la care participă între 8 și 12 persoane, care răspund la întrebări sau dezbate o anumită temă introdusă de unul sau doi moderatori. În acest context situațional se desfășoară interacțiuni specifice, pe de o parte, între moderator și participanți (întrebări și răspunsuri), iar pe de altă parte, între participanți (dezbateri, întrebări și răspunsuri) (Kitzinger, 1995). Pe lângă structura clasică, pot fi utilizate și alte modalități de organizare a focus grupului:

- *Focus grup pe două căi (two-way focus group)*, în care unul dintre grupuri observă și discută interacțiunile și concluziile celuilalt grup.
- *Focus grup cu doi moderatori cooperanți*, în care unul din moderatori administrează conținutul discuțiilor, iar celălalt are grijă ca toate subiectele propuse să fie atinse.
- *Focus grup cu doi moderatori opozanți*, cei doi moderatori adoptând în mod deliberat o poziție contradictorie.
- *Focus grup moderat de participanți*, în care unul sau mai mulți participanți sunt invitați să adopte poziția de moderator.
- *Mini focus grup*, format dintr-un număr mai redus de participanți (4-5) față de numărul standard (8-12).
- *Focus grup prin teleconferință sau online*, în care participanții nu se află în aceeași încăpere, ci comunică prin intermediul tehnologiei.

Metoda focus grup prezintă o serie de avantaje, dintre care cele mai importante sunt:

- Relativa ușurință a organizării, nu sunt costisitoare, iar flexibilitatea formatului și a întrebărilor permite adaptarea la o varietate destul de mare de probleme de cercetare.

- Poate fi utilizat chiar și cu participanți cu un nivel redus de instruire (inclusiv cu copii).
- Înregistrarea discuțiilor permite analiza contribuțiilor fiecărui participant.
- Oferă o cantitate mare de informații datorită variatelor interacțiuni pe durata sesiunilor.
- Favorizează spontaneitatea participanților, ca și oportunitatea fiecăruia de a se manifesta în limita disponibilității sau competenței în raport cu un anumit aspect discutat.
- Stimulează dezvoltarea de interacțiuni și relații interpersonale

Dintre dezavantajele mai frecvent invocate, menționăm:

- Dificultatea de control mai redusă a moderatorului decât în cazul unui interviu individual. De aici poate rezulta fie o risipă de timp, fie abandonarea unor teme importante, din cauza altora, mai puțin relevante, care disipează atenția și interesul participanților.
- Datele pot fi uneori mai dificil de analizat, din cauza amestecului de informații relevante cu discuții, comentarii sau divagații nerelevante.
- Relevanța concluziilor poate fi pusă sub semnul incertitudinii, din cauza volumului și reprezentativității grupului.
- Impactul moderatorului asupra opiniilor participanților este una dintre obiecțiile cele mai importante. Modul în care acesta pune întrebările și dirijează discuțiile poate orienta în mod sistematic opiniile participanților ca efect al statutului de autoritate. De asemenea, opiniile personale pot fi influențate de ”presiunea” grupului.

În ciuda popularității incontestabile a metodei, focus grupul nu este potrivit cu orice problemă de cercetare. Astfel, Smithson (2008) consideră că acesta nu este recomandabil:

- în cazul subiectelor sensibile, care ating probleme de ordin personal sau intim (aspecte familiale, religioase, sexuale etc.);
- în mediul instituțional, participanții pot avea rețineri în a-și exprima față de colegi opiniile cu privire la aspecte negative de la locul de muncă, referitoare la modul de organizare, climatul interpersonal sau relațiile de conducere;
- atunci când obiectivul cercetării este acela de a obține informații de profunzime, deoarece discuțiile în grup se mențin, de regulă, la nivelul informației ”de suprafață”;
- atunci când participanții au o atitudine ostilă și, din acest motiv, nu este recomandabil să fie utilizat în medii sau situații marcate de probleme, tensiuni sau conflicte acute.

Pentru exemplificare, cităm studiul lui Russel (2008) cu privire la percepțiile studenților școlii doctorale (N=200) față de programul de instruire de bază. Obiectivele cercetării au fost: (a) examinarea caracteristicilor participanților, identificare motivelor pentru care s-au înscris în programul de instruire de bază, valorizarea programului, identificarea aspectelor considerate ca fiind cele mai utile; (b) obținerea unei evaluări din partea studenților cu privire la eficiența procesului de instruire; (c) aprecierea cu privire la oportunitatea de a fi putut interacționa cu ceilalți studenți. Recoltarea datelor s-a bazat pe tehnica interviului și pe focus grup, studenții fiind repartizați aleatoriu pentru fiecare dintre aceste metode. Au fost organizate cinci focus grupuri, compuse din 6 participanți, având drept obiectiv principal discuțiile deschise și schimbul de idei cu privire la subiectele importante ale cercetării.

O variantă de focus grup poate fi considerată și ”metoda Delfi” (Joppe, apud Benjamin Osayawe Ehigie & Rebecca Ibhaguelo Ehigie, 2005), care presupune un grup centrat pe un proces decizional a cărui obiectiv este acela de a evalua probabilitatea de apariție a unui anumit eveniment. Ideea de bază a acestei tip de cercetare este aceea că persoane care dețin un nivel ridicat de competență în domeniul respectiv sunt cele mai potrivite pentru a face o prognoză sau pentru a extrapola tendințele existente la un moment dat.

4.2.4 Analiza documentelor

Cercetarea calitativă poate găsi o importantă sursă de informații într-o varietate de documente publice (ziare, reviste, înregistrări oficiale, documente de arhivă etc.) sau private (memorii, jurnale personale, notițe, însemnări etc.). Cel mai important avantaj al surselor documentare constă în faptul că ele prezintă situații și evenimente așa cum au fost ele consemnate, în limbajul personal al autorilor și fără a fi fost afectate de orientări induse de cercetător. Printre dezavantaje, consemnăm: dificultatea de a le localiza și de a avea acces la ele, la cele rare, cu caracter personal sau clasificate, mai ales; faptul că de multe ori pot fi inexacte, incomplete sau pur și simplu neautentice. Atunci când sunt scrise de mână, citirea lor poate fi o problemă, mai ales dacă sunt documente vechi.

4.2.5 Analiza materialelor audio/video

Odată cu apariția și proliferarea tehnologiei audio-vizuale, o mare cantitate de informație publică sau personală a început să fie stocată pe în format audio sau video. Mai mult, este de prevăzut ca această tendință să se accentueze din ce în ce mai mult în deceniile viitoare. Ca urmare, atragerea acestor surse pentru cercetarea calitativă poate deveni extrem de utilă. Includem în această categorie sursele sonore (benzi audio, fișiere computerizate) sau vizuale (filme, fotografii, schițe). Una din modalitățile de utilizare a imaginilor, de exemplu, poate fi aceea de a fi arătate participanților la studiu, ca suport pentru amintiri sau comentarii. Avantajul informațiilor audio este similar celor documentare. În ce privește informațiile vizuale, acestea excelează prin concretețe. Ca dezavantaje, trebuie să menționăm dificultatea de transcriere, în cazul surselor audio, și problemele de interpretare în cazul celor vizuale. Atunci când se utilizează fotografii, concluziile cercetării pot fi afectate de modul de selecționare a acestora, atunci când sunt alese doar o parte dintr-un număr existent mare. Dar nu doar fotografiile pot constitui surse de informații calitative, ci și producțiile artistice, cum ar fi desenele sau picturile (Ouellette, 2003).

4.3 Analiza și interpretarea datelor calitative

Dacă în cazul datelor cantitative analiza și interpretarea datelor apelează la o varietate de proceduri statistice, în cazul datelor calitative situația se prezintă într-un mod cu totul diferit. În esență, analiza datelor calitative este un proces de identificare a semnificațiilor și de interpretare a diferitelor surse de informație. Teoretic vorbind, strategia abordată se poate situa pe un continuum care merge de la o abordare holistică pură (interpretarea intuitiv-reflexivă a materialului colectat, ca întreg) până la analiza de detaliu a informației recoltate, descompuse în elemente semnificative, codificate și structurate apoi, în conformitate cu un model teoretic, în clase categorii sau structuri relaționale (John W. Creswell, 2008; Iluț, 1997; Mertens, 2005).

Pentru analiza datelor calitative nu există un standard unic, ci mai degrabă anumite practici uzuale și recomandări. Cele mai importante dintre acestea ar putea fi următoarele:

- Datele recoltate trebuie aduse din forma lor inițială într-o formă analizabilă. De exemplu, interviurile sau înregistrările audio/video trebuie transcrise, fie pe hârtie, fie în format electronic. Formatul transcrierii va trebui să permită adnotarea și marcarea ulterioară.
- Identificarea aspectelor elementare semnificative pentru categorii interpretative mai generale. În acest scop, se dezvoltă o schemă de codificare care se aplică în mod sistematic pe materialul recoltat.
- Analiza (codificarea) și interpretarea se desfășoară în paralel, fiind dependente una de alta. Totuși, dat fiind caracterul intuitiv-reflexiv și interpretativ al procesului, este de așteptat ca soluțiile inițiale să fie contrazise pe parcursul analizei, ceea ce solicită modificări, inclusiv la nivelul codificărilor elementare. Din acest motiv, analiza datelor calitative este un proces reiterativ, de multe ori laborios.

- În final, concluziile reprezintă rezultatul unui proces de interpretare personală, care corespunde înțelegerii și viziunii cercetătorului cu privire la informația recoltată și la subiectul supus cercetării.

Sub aspectul tehnicii de lucru analiza calitativă tradițională se desfășoară manual, dar în ultimele decenii, odată cu proliferarea calculatoarelor, au apărut programe computerizate care oferă suport automatizat pentru acest tip de activitate. În general, aceste programe asigură citirea și revizuirea textelor, editarea notițelor pe marginea textelor analizate (*memos*), elaborarea schemei de codificare, sortarea și clasificarea informației pe baza codurilor, recunoașterea vocii și transcrierea fișierelor audio, gestionarea fișierelor.

Deși programele comerciale sunt mai complexe și oferă un suport mai sofisticat de analiză, există și programe gratuite, care pot fi de un real folos. Unul dintre acestea este WEFT QDA (<http://www.pressure.to/qda/>), ale cărui funcții de bază sunt următoarele:

- Importă documente text sau PDF
- Codifică până la nivel de caracter, utilizând o structura arborescentă de categorii
- Elaborare de categorii și notițe (*memo*)
- Căutarea codurilor
- Căutare în text
- Statistici simple ale codurilor
- Combinarea codurilor și căutări booleene (AND, OR, ȘI, NOT)
- Revizuirea codurilor pentru a compara codificarea mai multor categorii
- Exportul datelor în format HTML și CSV (Excel)
- Salvarea proiectului de analiză într-un singur fișier.
- Disponibil atât pentru sistemul de operare Windows cât și pentru Linux

Programul este însoțit de un manual complet și poate fi însușit relativ ușor de către cei care au cunoștințe uzuale de operare cu programele computerizate.

4.4 Concluzii

Cercetarea calitativă reprezintă un domeniu extrem de complex, aflat, ca orice domeniu științific, în plină expansiune teoretică și metodologică. Abordarea calitativă nu mai este în prezent "cenușăreasa" cercetării științifice, dar, la fel ca și cercetarea calitativă, impune multă rigoare teoretică și metodologică, iar abordarea acestui domeniu implică, fără îndoială o pregătire aparte și o specializare temeinică. În mod evident, prezentarea de mai sus nu poate juca decât un rol de orientare și de deschidere către problematica metodelor și tehnicilor calitative. Abordarea unei astfel de cercetări reclamă în mod necesar aprofundarea și lărgirea tematicii discutate. În acest scop se poate apela la bogata literatură științifică dedicată acestui domeniu.

5 Întrebări recapitulative

- Care sunt principalele caracteristici ale cercetării calitative, în raport cu cercetările cantitative?
- Care sunt avantajele cercetării calitative, în raport cu cercetările cantitative?
- Care sunt criteriile de alegere a unei abordări de tip calitativ în locul uneia de tip cantitativ?
- Prin ce se particularizează ipotezele în cercetarea calitativă prin comparație cu cercetarea cantitativă?
- Care sunt particularitățile eșantionării în cercetarea calitativă?
- Care sunt rolurile tipice pe care le poate asuma cercetătorul în cercetarea calitativă?
- Care sunt criteriile de validitate alternative pentru cercetarea calitativă propuse de Hargreaves?
- În ce constă metoda fenomenologică?
- În ce constă metoda teoriei empirice?
- În ce constă metoda etnografică?
- În ce constă metoda biografică?
- În ce constă studiul de caz?

- Care sunt probleme specifice tehnicii de recoltare a datelor prin observație?
- În ce constă tehnica interviului aprofundat?
- În ce constă tehnica focus grupului?
- Care sunt avantajele focus grupului?
- Care sunt dezavantajele focus grupului?
- În ce situații nu este recomandată utilizarea focus grupului?
- Care sunt recomandările generale cu privire la analiza datelor calitative?

6 Exerciții

- Căutați un studiu calitativ și analizați: fundamentarea teoretică, obiectivele, eșantionul utilizat, argumentația autorilor pentru alegerea metodei calitative (dacă există), modelul de cercetare, tehnicile de recoltare și analiză a datelor, precum și concluziile acestuia.

7 Referințe bibliografice

- Aguinis, H., Pierce, C. A., Bosco, F. A., & Muslin, I. S. (2009). First Decade of Organizational Research Methods Trends in Design, Measurement, and Data-Analysis Topics. *Organizational Research Methods, 12*(1), 69-112.
- Allan, G. (2003). A critique of using grounded theory as a research method (accesat la 2.01.2009: <http://www.ejbrm.com/vol2/v2-i1/v2-i1-papers.htm>). *Electronic Journal of Business Research Methods, 2*(1).
- Armstrong, K. (2008). Ethnography and Audience. In P. Alasuutari, L. Bickman, & J. Brannen (Eds.), *The SAGE Handbook of Social Research Methods* (pp. 54-67): SAGE Publications.
- Barker, C., Pistrang, N., & Elliott, R. (2002). *Research Methods in Clinical Psychology: An Introduction for Students and Practitioners* (Second ed.): John Wiley & Sons.
- Beck, L. C., Trombetta, W. L., & Share, S. (1986). Using focus group sessions before decisions are made. *North Carolina Medical Journal, 47*(2), 73-74.
- Berry, J. W., & Triandis, H. C. (2004). Cross-Cultural Psychology, Overview. In C. Spielberger (Ed.), *Encyclopedia of Applied Psychology* (Vol. 1, pp. 527): Elsevier Academic Press.
- Bloor, M., Fincham, B., & Sampson, H. (2017). *Quality (NCRM) commissioned inquiry into the risk to well-being of researchers in qualitative research*. Retrieved from Cardiff University: <https://www.cardiff.ac.uk/socsi/qualiti/CIReport.pdf>.
- Bornat, J. (2008). Biographical Methods. In P. Alasuutari, L. Bickman, & J. Brannen (Eds.), *The SAGE Handbook of Social Research Methods* (pp. 344-356): SAGE Publications.
- Bryman, A. (2008). The End of the Paradigm Wars? In P. Alasuutari, L. Bickman, & J. Brannen (Eds.), *The SAGE Handbook of Social Research Methods* (pp. 13-25): SAGE Publications.
- Charmaz, K. (2008). Reconstructing Grounded Theory. In P. Alasuutari, L. Bickman, & J. Brannen (Eds.), *The SAGE Handbook of Social Research Methods* (pp. 461-478): SAGE Publications.
- Chase, S. E. (2003). Learning to listen: Narrative principles in a qualitative research methods course *Up close and personal: The teaching and learning of narrative research*. (pp. 79-99): Washington, DC, US: American Psychological Association.
- Clark, A. M., & Sousa, B. J. (2018). The Mental Health of People Doing Qualitative Research: Getting Serious About Risks and Remedies. *International Journal of Qualitative Methods, 17*, 1-3. doi:10.1177/1609406918787244
- Clinchy, B. M. (2003). An epistemological approach to the teaching of narrative research *Up close and personal: The teaching and learning of narrative research*. (pp. 29-48): Washington, DC, US: American Psychological Association.
- Creswell, J. W. (2008). *Educational Research. Planning, Conducting, and Evaluating Quantitative and Qualitative Research*: Pearson Education Inc.
- Creswell, J. W., & Miller, D. L. (2000). Determining validity in qualitative inquiry. *Theory into Practice, 39*(3), 124-131.

- Dawson, C. (2002). *Practical Research Methods: A user-friendly guide to mastering research techniques and projects*. Oxford, United Kingdom: How To Books Ltd.
- Devers, K. J., & Frankel, R. M. (2000). Study Design in Qualitative Research - 2: Sampling and Data Collection Strategies. *Education for Health: Change in Learning & Practice*, 13(2), 263-271.
- Dincă, M. (2003). *Metode de cercetare in psihologie - note de curs*: Editura Universității Titu Maiorescu.
- Ehigie, B. O., & Ehigie, R. I. (2005). Applying Qualitative Methods in Organizations: A Note for Industrial/Organizational Psychologists. *The Qualitative Report*, 10(3), 621-638 (<http://nsuworks.nova.edu/tqr/vol610/iss623/610>).
- Ehigie, B. O., & Ehigie, R. I. (2005). Applying Qualitative Methods in Organizations: A Note for Industrial/Organizational Psychologists. *The Qualitative Report Volume (Accesat la 14.10.2011 http://www.nova.edu/ssss/QR/QR10-3/ehigie.pdf)*, 10(3), 621-638
- Esin, C. (2011). Narrative Analysis Approaches. In N. Frost (Ed.), *Qualitative Research Methods in Psychology: Combining Core Approaches* (pp. 92-120). Maidenhead: Open University Press.
- Felio, C. (2016). Itinéraire du cadre contemporain: la santé au travail au prisme de la médiation technique *Psihologia resurselor Umane*(14), 56-68 (<http://pru.apio.ro/index.php/prujournal/article/view/429/pdf421>).
- Frankfort-Nachmias, C., & Nachmias, D. (2000). *Research Methods in the Social Sciences* (Sixth ed.): Worth Publishers.
- Frost, N. (2011a). Qualitative Research in Psychology. In N. Frost (Ed.), *Qualitative Research Methods in Psychology: Combining Core Approaches* (pp. 3-15). Maidenhead: Open University Press.
- Frost, N. (2011b). Writing Up Pluralistic Qualitative Research. In N. Frost (Ed.), *Qualitative Research Methods in Psychology: Combining Core Approaches* (pp. 161-184). Maidenhead: Open University Press.
- Gergen, M., & Davis, S. N. (2003). Dialogic pedagogy: Developing narrative research perspectives through conversation *Up close and personal: The teaching and learning of narrative research*. (pp. 239-257): Washington, DC, US: American Psychological Association.
- Glaser, B. G., & Strauss, A. L. (1967, reprinted 2006). *The Discovery of Grounded Theory: strategies for qualitative research*. New Brunswick (USA) and London (UK) Aldine Transaction (http://www.sxf.uevora.pt/wp-content/uploads/2013/03/Glaser_1967.pdf).
- Golafshani, N. (2003). Understanding Reliability and Validity in Qualitative Research. *The Qualitative Report*, 8(4), 597-607 (<http://www.nova.edu/ssss/QR/QR598-594/golafshani.pdf>).
- Guthrie, S., Lichten, C. A., van Belle, J., Ball, S., Knack, A., & Hofman, J. (2017). *Understanding mental health in the research environment: A Rapid Evidence Assessment*. , 2017. . Retrieved from Santa Monica, CA: https://www.rand.org/pubs/research_reports/RR2022.html:
- Hammersley, M. (2000). The Relevance of Qualitative Research. *Oxford Review of Education*, 26(3/4), 393-405.
- Hammersley, M. (2008). Assessing Validity in Social Research Studies. In P. Alasuutari, L. Bickman, & J. Brannen (Eds.), *The SAGE Handbook of Social Research Methods* (pp. 42-53): SAGE Publications.
- Hanson, W. E., Creswell, J. W., Plano Clark, V. L., Petska, K. S., & Creswell, J. D. (2005). Mixed Methods Research Designs in Counseling Psychology. *Journal of Counseling Psychology*, 52(2), 224-235. doi:10.1037/0022-0167.52.2.224
- Hemingway, M. A. (2001). Qualitative Research in I-O Psychology. *The Industrial-Organizational Psychologist*, 38(3 (<https://www.siop.org/TIP/backissues/TipJan01/06Hemingway.aspx>)).
- Hoepfl, M. C. (1997). Choosing Qualitative Research: A Primer for Technology Education Researchers. *Journal of Technology Education*, 9(1).
- Hughes D, D. K. (1993). Using focus groups to facilitate culturally anchored research. *American Journal of Community Psychology*, 21, 775-806.
- Iluț, P. (1997). *Abordarea calitativă a socioumanului: concepte și metode*. Iași: Polirom.
- Johansson, E. E., Risberg, G., & Hamberg, K. (2003). Is qualitative research scientific, or merely relevant? *Scandinavian Journal of Primary Health Care*, 21(1), 10.

- Josselson, R., & Lieblich, A. (2003). A framework for narrative research proposals in psychology *Up close and personal: The teaching and learning of narrative research*. (pp. 259-274): Washington, DC, US: American Psychological Association.
- Kitzinger, J. (1995). Qualitative Research: Introducing focus groups. *British Medical Journal*, 311, 299-302.
- Kompier, M. (2003). Job Design and Well-Being. In M. J. Schabracq, J. A. M. Winnubst, & C. L. Cooper (Eds.), *The Handbook of Work and Health Psychology* (pp. 429-455). Chichester: John Wiley & Sons, LTD.
- Krahn, G. L., & Putnam, M. (2005). Qualitative Methods in Psychological Research. In M. C. Roberts & S. S. Iardi (Eds.), *Handbook of Research Methods in Clinical Psychology* (pp. 176-195): Blackwell Publishing.
- Kuma, R. (2011). *Research Methodology: A Step-by-Step Guide for Beginners* (3rd ed.). London: SAGE Publications Ltd.
- Larsson, G., Bartone, P. T., Bos-Bakx, M., Danielsson, E., Jelusic, L., Johansson, E., . . . Wachowicz, M. (2006). Leader Development in Natural Context: A Grounded Theory Approach to Discovering How Military Leaders Grow. *Military Psychology*, 18, 69-81.
doi:10.1207/s15327876mp1803s_6
- Locke, K., & Golden-Biddle, K. (2004). An Introduction to Qualitative Research: Its Potential for Industrial and Organizational Psychology. In S. G. Rogelberg (Ed.), *Handbook of Research Methods in Industrial and Organizational Psychology* (pp. 99-118). Malden, MA: Blackwell Publishing.
- Lu, L., Wu, H.-L., & Cooper, C. L. (1999). Perceived Work Stress and Locus of Control: A Combined Quantitative and Qualitative Approach (Accesat la 29.01.2009: <http://rphrm.curtin.edu.au/1999/issue1/stress.html>). *Research and Practice in Human Resource Management*, 7(1), 1-15.
- Marshall, M. N. (1996). Sampling for qualitative research. *Family Practice*, 13(6).
- Mertens, D. M. (2005). *Research and Evaluation in Education and Psychology. Integrating Diversity with Quantitative, Qualitative, and Mixed Methods* (2nd ed.): SAGE.
- Merton, R. K., & Kendall, P. L. (1946). The Focused Interview. *American Journal of Sociology*, 51, 541-557.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: an expanded sourcebook De* (Second ed.). Thousand Oaks: Sage Publications.
- Mills, J., Bonner, A., & Francis, K. (2006). The Development of Constructivist Grounded Theory. *International Journal of Qualitative Methods*, 5(1), 1-10.
- Myers, M. (2000). Qualitative Research and the Generalizability Question: Standing Firm with Proteus. *The Qualitative Report*, 4(3/4 (<http://www.nova.edu/ssss/QR/QR4-3/myers.html>)).
- Nieuwhof, M. G. H., Rademakers, J. J. D. J. M., Kuyvenhoven, M. M., Soethout, M. B. M., & Ten Cate, T. J. (2005). Students' conceptions of the medical profession; an interview study. *Medical Teacher*, 27(8), 709-714.
- Nolas, S.-M. (2011). Grounded Theory Approaches. In N. Frost (Ed.), *Qualitative Research Methods in Psychology: Combining Core Approaches* (pp. 16-43). Maidenhead: Open University Press.
- Quellette, S. C. (2003). Painting lessons *Up close and personal: The teaching and learning of narrative research*. (pp. 13-28): Washington, DC, US: American Psychological Association.
- Perry, B. G. (2000). Beginning Anew: Doing Qualitative Research. *Canadian Journal of Sociology*, 25(1), 97-107.
- Pollio, H. R., Graves, T. R., & Arfken, M. (2006). Qualitative Methods. In F. Leong, T.L. & J. T. Austin (Eds.), *The Psychology Research Handbook. A Guide for Graduate Students and Research Assistants* (Second ed., pp. 254-274): SAGE Publications.
- Popa, M. (1985). Asistenta psihologica în perioada pregătirii preliminare a candidaților cosmonauti români. In V. Ceaușu (Ed.), *Dimensiuni psihice ale zborului aerospațial* (pp. 11). București: Editura Militară.
- Popa, M. (2008). *Introducere în psihologia muncii*. Iași: Polirom.

- Popadiuk, N. (2004). The Feminist Biographical Method in Psychological Research (30.11.2008: <http://www.nova.edu/ssss/QR/QR9-3/popadiuk.pdf>). *The Qualitative Report*, 9(3), 392-412.
- Rolfe, G. (2006). Validity, trustworthiness and rigour: quality and the idea of qualitative research. *Journal of Advanced Nursing*, 53(3), 304-310.
- Rosiek, J. (2003). A Qualitative Research Methodology Psychology Can Call Its Own: Dewey's Call for Qualitative Experimentalism. *Educational Psychologist*, 38(3), 165-175.
- Russell, J. A. (2008). Utilizing Qualitative Feedback to Investigate Student Perceptions of a Basic Instruction Program. *Physical Educator*, 65(2), 68-82.
- Schempp, P. G. (1995). Learning on the Job: An Analysis of the Acquisition of a Teacher's Knowledge. *Journal of Research and Development in Education*, 28(4), 237-244.
- Schultz, W. T. (2003). The prototypical scene: A method for generating psychobiographical hypotheses *Up close and personal: The teaching and learning of narrative research*. (pp. 151-175): Washington, DC, US: American Psychological Association.
- Schwab, D. P. (2005). *Research methods for organizational studies* (2nd ed.): Lawrence Erlbaum Associates.
- Shinebourne, P. (2011). Interpretative Phenomenological Analysis. In N. Frost (Ed.), *Qualitative Research Methods in Psychology: Combining Core Approaches* (pp. 44-65). Maidenhead: Open University Press.
- Smithson, J. (2008). Focus Group. In P. Alasuutari, L. Bickman, & J. Brannen (Eds.), *The SAGE Handbook of Social Research Methods* (pp. 357-370): SAGE Publications.
- Spector, P. E., & Pindek, S. (2015). The Future of Research Methods in Work and Occupational Health Psychology. *Applied Psychology: An International Review, Early View*. doi:10.1111/apps.12056
- Stoddart, K. (2012). Social meanings and understandings in patient-nurse interaction in the community practice setting: a grounded theory study. *BMC Nursing*, 11(1), 14.
- Strandmark, M., & Hallberg, L.-M. (2007). Being Rejected and Expelled from the Workplace: Experiences of Bullying in the Public Service Sector. *Qualitative Research in Psychology*, 4(1/2), 1-14.
- Taris, T. W., de Lange, A. H., & Kompier, M. A. J. (2010). Research Methods in Occupational Health Psychology. In S. Leka & J. Houdmont (Eds.), *Occupational Health Psychology* (pp. 269-297): Blackwell Publishing Ltd.
- Vivar, C. G., McQueen, A., Whyte, D. A., & Armayor, N. C. (2007). Getting started with qualitative research: developing a research proposal. *Nurse Researcher*, 14(3), 60-73.
- Weiland, S. (2003). Writers as readers in narrative inquiry: Learning from biography *Up close and personal: The teaching and learning of narrative research*. (pp. 199-214): Washington, DC, US: American Psychological Association.
- Willard-Holt, C. (1998). Academic and Personality Characteristics of Gifted Students with Cerebral Palsy: A Multiple Case Study. *Exceptional Children*, 65.
- Winter, G. (2000). A comparative discussion of the notion of validity in qualitative and quantitative research. *The Qualitative Report*, 4 (3&4 (<http://www.nova.edu/ssss/QR/QR4-3/winter.html>)).
- Yin, R. K. (2011). *Qualitative research from start to finish*. New York, London: The Guilford Press