

Bisio C., in Zucchi E., Il colloquio e l'intervista. Parlare con le persone nelle organizzazioni, Angeli, 2004

## *Intervista e processo formativo*

di *Carlo Bisio*

### **PARTE PRIMA**

#### **Processo formativo e negoziazione**

E' importante, prima di addentrarsi nell'esplorazione dell'utilizzo e delle modalità di intervista in formazione, definire che cos'è il processo formativo, quali fasi e caratteristiche esso abbia.

Le fasi del processo formativo vengono solitamente descritte come: analisi dei bisogni di formazione, progettazione, realizzazione delle attività, valutazione del processo e degli esiti.

Analizzare i *bisogni di formazione* comporta un lavoro di approfondimento dello stato attuale e/o di definizione dello stato desiderato, rispetto alle competenze - o alle altre caratteristiche sviluppabili con un intervento formativo - di una persona, di un gruppo, di un'azienda, di un territorio.

Talvolta si analizzano le necessità di formazione di una figura professionale - che tipo di formazione può servire per formare un vigile urbano? E per un

operatore di call center? Per un infermiere? - attraverso metodologie proprie dell'analisi del lavoro, cercando di capire che cosa deve fare quella figura, con quali competenze.

Altre volte oggetto di analisi è un'azienda o un'unità organizzativa - ad esempio: che tipo di formazione serve alla divisione commerciale con tutte le sue professionalità quali venditori, area manager, impiegati, ecc.? - oppure un tipo specifico di professionalità in un'azienda - esempio: quale formazione serve ai manutentori di una data azienda, presenti in diverse unità organizzative?-. In questi casi le metodologie possono essere diverse, in quanto occorre chiedersi quali sono le evoluzioni della tecnologia o del mercato, quali difficoltà si incontrano, quali punti di forza o di miglioramento vi sono per quella unità organizzativa o professionalità.

Nel lavoro di *progettazione* si prende atto dei bisogni formativi, e si definiscono le modalità di svolgimento dell'azione formativa.

Occorre definire gli obiettivi formativi, cioè gli obiettivi dell'azione formativa nel suo complesso - che cosa ci si aspetta di ottenere dall'investimento formativo? - a livello personale, o organizzativo, o territoriale. L'obiettivo formativo è l'obiettivo di chi, persona, azienda o altro attore, fa l'investimento in formazione.

Poi occorre definire gli obiettivi didattici, cioè i "guadagni formativi" dei partecipanti alle attività - che cosa devono sapere o saper fare al termine dell'intervento? Quali competenze trasversali avranno sviluppato? -. Gli obiettivi didattici sono gli obiettivi dei partecipanti alla formazione, cioè che "si portano a casa" come accrescimento della professionalità o comunque come apprendimento/cambiamento.

Attorno agli obiettivi didattici definiti, si compiono tutte le altre scelte progettuali quali i contenuti della formazione, la sua durata, i metodi didattici, i supporti da fornire, le modalità di valutazione, l'architettura complessiva del percorso formativo, ecc. tenendo anche conto dei vincoli e delle opportunità presenti.

Vi sono poi i momenti di *realizzazione delle attività*. In questi momenti la partecipazione alle attività formative tende a facilitare l'apprendimento/cambiamento e in definitiva l'acquisizione degli obiettivi didattici. Questa fase a volte ha una durata di poche ore, a volte di mesi o anni. Le modalità possono essere le più diverse, in ragione di quanto stabilito in fase progettuale; si va dalla formazione in aula, a momenti di affiancamento o di training on the job, alla formazione individuale supportata da computer, alla formazione outdoor, ecc.

Le attività di *valutazione* servono a costruire dei giudizi di valore attorno ai diversi aspetti dell'attività formativa.

Diversi sono gli aspetti che è possibile valutare in formazione, dalla reazione dei partecipanti - che reazioni hanno avuto durante il corso? che livello di qualità percepita? quali percezioni o emozioni? quali dinamiche del gruppo? ecc. -, ai loro apprendimenti - c'è stato un conseguimento degli obiettivi didattici? in che misura? -, al trasferimento degli apprendimenti nelle situazioni operative - in che misura gli apprendimenti vengono applicati sul lavoro? -, alla ricaduta complessiva per l'organizzazione - sono diminuiti gli infortuni? sono aumentate le vendite? in altre parole: in che misura sono colti gli obiettivi complessivi della formazione? vi sono poi altri esiti inattesi?

Il processo formativo è un insieme di attività la cui natura comporta che vi siano ampi margini di partecipazione di diversi attori; partecipazione che talvolta è conflittuale; per questa ragione spesso vi sono momenti negoziali.

In ciascuna di queste attività è di fondamentale importanza l'interazione fra il *sistema gestore del processo* formativo - costituito da formatori nelle diverse vesti di progettista, docente, ecc. - e *sistema cliente*<sup>1</sup> - costituito dall'insieme degli attori che usufruiscono del servizio formativo, tra cui la committenza, i partecipanti alle attività, i loro colleghi.

Infatti la conoscenza dei bisogni formativi si basa in gran parte sui dati provenienti dal sistema cliente, riguardanti le competenze presenti e necessarie, i desideri e le aspirazioni dei discenti e dei loro colleghi, ed altro; la possibilità di progettare momenti formativi si basa sulla condivisione con il sistema cliente delle modalità scelte; il momento realizzativo vede per definizione interagire le parti per generare situazioni di apprendimento; la fase di valutazione vede il sistema cliente interpellato per la raccolta dei dati e per le diverse restituzioni delle letture valutative.

Se il sistema gestore del processo è portatore di metodo e di competenze specialistiche, il sistema cliente è portatore delle intenzioni, delle risorse che decide di mettere in gioco, di connessioni significative con il proprio ambiente; una formazione pensata e svolta senza una sostanziale interazione e nego-

---

<sup>1</sup> Si definisce in queste pagine *sistema cliente* la persona, l'organizzazione o il territorio che usufruisce del servizio formativo, secondo l'odierno e diffuso vocabolario della qualità, per il quale la relazione fornitore-cliente non si limita a transazioni commerciali. Non si utilizza allo stesso modo *sistema fornitore*, sostituito da *sistema gestore del processo* sia per sottolineare l'apporto di metodo che questo rappresenta, sia perché talvolta tale sistema gestore è un sottosistema del sistema cliente - ad esempio nella formazione svolta con risorse interne all'azienda.

ziazione fra le due parti è probabilmente destinata ad una qualità e ad un'efficacia limitate.

Si usa a ragion veduta il termine negoziazione, in quanto ricorrono le condizioni per l'esistenza di un conflitto (Rumiati, Pietroni, 2001): risorse scarse - ad esempio il tempo e le risorse economiche, le competenze presenti sia nel sistema gestore che in quello cliente -, divergenza di interessi - ad esempio la diversità di vedute circa la natura dei bisogni formativi, la diversità di intenzioni circa le migliori soluzioni progettuali, ecc.

Tali divergenze possono esistere anche qualora non siano esplicite o percepite: o tra parti del sistema cliente - ad esempio la diversa percezione del bisogno fra vertice aziendale e linea operativa; oppure diverse preferenze per soluzioni logistiche riguardanti la realizzazione delle attività fra responsabili della formazione e della produzione -; o tra istanze rappresentate da una o più parti del sistema cliente - ad esempio espresse in fasi come "ci piacerebbe poter fare una valutazione degli apprendimenti acquisiti, ma abbiamo paura che i partecipanti si sentano poi controllati" -; oppure conflitti fra diversi ruoli - ad esempio responsabile di produzione e di manutenzione - o tra le diverse componenti dello stesso ruolo - ad esempio per un capo squadra il fatto di dover garantire la produttività e di dover garantire la sicurezza.

È insita nella natura di problem solving a più attori la caratteristica conflittuale e negoziale del processo.

Un processo formativo privo di negoziazione è soltanto un "corso", un processo già predeterminato in cui il valore aggiunto del sistema gestore è ridotto, oppure in cui il potere è talmente sbilanciato verso una delle parti che il conflitto è assolutamente prevenuto e non ha modo di esprimersi e di comporsi in modo negoziato; oppure ancora il valore del conflitto e della sua composizione è stato già sfruttato in sede di prima realizzazione di un corso che poi viene ripetuto più volte.

Se negoziazione - dei bisogni, delle modalità progettuali, realizzative e valutative - è presente, essa richiede modalità comunicative coerenti, un flusso informativo continuo, mirato ed aperto. In questa cornice il ruolo della comunicazione esplorativa del sistema cliente è basilare: intervista e questionario sono due strumenti molto utilizzati per la gestione del processo formativo.

Non sono strumenti negoziali, ma strumenti per la raccolta di dati; il problem solving negoziale si può facilitare da parte del sistema gestore di processo soltanto sulla base di una conoscenza di elementi significativi del sistema cliente.

Nel seguito si analizzeranno alcuni utilizzi dell'intervista all'interno del processo formativo, provvedendo poi a fornire alcuni esempi di utilizzo in esperienze sul campo.

## **Intervista ed analisi dei bisogni di formazione**

La fase di analisi dei bisogni di formazione risponde alle domande "serve fare formazione? Se sì, che tipo di formazione? A chi?". Spesso si ragiona sui bisogni formativi come se questi fossero "ciò che manca" verso uno stato desiderato di competenza. C'è chi sostiene che questa fase sia spesso poco più che una conferma delle ipotesi di partenza (Contessa, 1993; Lipari, 1999), e chi sottolinea la parte di desiderio - alternativo o complementare al bisogno - che legittimamente può dare luogo ad attività formative (Bruscaglioni, Gheno, 2000).

Talvolta si preferisce allora parlare di analisi della *domanda*, cioè della necessità di agire dialetticamente per meglio comprendere e/o indirizzare la domanda del sistema cliente, o di analisi del *contesto*, come insieme di vincoli ed opportunità presenti; questi tipi di analisi affiancano, sostituiscono o integrano l'analisi dei bisogni<sup>2</sup>.

In fase di conoscenza dei bisogni di formazione, l'intervista è spesso utilizzata, assieme al questionario, per raccogliere dati in riferimento a:

- conoscenze, abilità, atteggiamenti ed opinioni presenti nell'organizzazione;
- bisogni percepiti dai partecipanti al corso o da altre figure nell'organizzazione;
- la figura professionale (o le figure) interessate alle attività formative - analisi del lavoro;
- le caratteristiche dell'organizzazione nel suo complesso - analisi organizzativa.

Viene riportata fra gli strumenti principali per l'analisi dei bisogni in Battistelli, Majer, Odoardi (1992), dove si esplicita la differenza fra intervista individuale e di gruppo, quest'ultima utilizzata per ascoltare le diverse persone in modo più o meno indipendente, oppure per intervistare il gruppo come to-

---

<sup>2</sup> Mentre il dibattito sulle analisi che possono precedere o iniziare un processo formativo è a tutt'oggi in corso, si ritiene di mantenere il termine analisi dei bisogni in quanto è ad oggi il più consolidato.

talità. Anche Quaglino e Carrozzi (1981) ritengono che l'intervista sia il metodo più efficace per il tipo di ricerca che sostanzia l'analisi dei bisogni

(...) da un lato per la ricchezza dei dati che esso consente di ottenere, dall'altro [per la] possibilità di approfondirne taluni in modo indifferenziato a seconda dello specifico interlocutore (p. 169)

Nella recente letteratura specialistica in campo psicologico, si reperiscono diversi utilizzi dell'intervista in analisi dei bisogni.

Viene utilizzata in modo complementare al focus group (Secker, Grove, Seebohm, 2001), o al questionario (Webster, Hingley, Franey, 2000); viene talora somministrata telefonicamente (Cone, 2001); in Milne, Roberts (2002) si riporta un'esperienza di validazione di una procedura standard di analisi dei bisogni, che utilizza questionario, intervista, osservazione diretta ed audit.

Le ricerche spesso rendono oggetto dell'intervista il bisogno percepito, l'interesse o il livello attuale di competenza; ad esempio Orellove, Hollahan, Myles (2000), riferendosi ad adulti che hanno relazioni con bambini disabili maltrattati, chiedono a ciascuno di loro il proprio livello di conoscenze sul tema, le esperienze pregresse, gli interessi da approfondire in formazione.

Smallbone, Supri, Baldock (2000), nel descrivere una ricerca tesa a definire i bisogni formativi legati all'evoluzione delle tecnologie digitali, riportano l'utilizzo di interviste in profondità ai manager ed alle persone chiave di imprese di diversa dimensione.

Per quanto attiene alla conoscenza di dati meno direttamente legati al bisogno formativo, quali l'analisi del lavoro, l'intervista trova applicazione ad esempio con la tecnica dell'incidente critico; la tecnica, che consiste nel collezionare episodi in cui la professionalità ed il comportamento di un individuo sono stati importanti per l'esito di una situazione professionalmente difficile, individuando di conseguenza le dimensioni più importanti per lo svolgimento di quel lavoro - competenze ed altre caratteristiche personali - può venire realizzata attraverso workshop o interviste individuali (Anderson, Wilson, 1997).

A parere di chi scrive l'intervista è il principale metodo per l'analisi dei bisogni, con un diverso livello di strutturazione ed in un diverso rapporto di complementarità con il questionario in ragione delle diverse situazioni applicative.

## **L'intervista nella progettazione e nella realizzazione delle attività formative**

Progettare un'attività formativa è un'attività che comporta capacità di pensiero strategico, di problem solving, di negoziazione e di pianificazione. Progettazione è infatti

*un costrutto derivante da un processo intenzionale, razionale (cioè dotato di un suo senso specifico) e tendenzialmente orientato ad uno scopo; è inoltre un insieme più o meno strutturato di azioni finalizzate (e quindi una specifica forma – non necessariamente stabile nello spazio e nel tempo – di organizzazione), il cui svolgersi – in un campo di risorse, vincoli ed opportunità – è caratterizzato e al tempo stesso condizionato dall'intreccio continuo di strategie articolate (Lipari, cit., pp. 70-71; corsivo nell'originale)*

Nella progettazione non sono frequentemente richieste raccolte di dati che richiedano l'intervista. Vi sono però situazioni che vedono questo metodo trovare applicazione, ad esempio il caso in cui si proceda ad una progettazione partecipata in cui si intervistano gli attori interessati per una raccolta di loro aspettative e suggerimenti. Ciò in armonia con una prospettiva negoziale dell'attività formativa, come delineata nel paragrafo iniziale.

Altro caso di intervista nella fase di progettazione è quella rivolta a testimoni privilegiati o ad esperti di contenuto al fine di preparare la progettazione di dettaglio relativa ai contenuti. Ma più spesso un'intervista viene sostituita dalla partecipazione ad un gruppo di lavoro delle diverse professionalità necessarie.

Si riporta inoltre l'eventualità di interviste rivolte alla committenza per la verifica della progettazione, vale a dire per verificare se la progettazione definita dal sistema gestore di processo rispecchi le aspettative della committenza o quanto meno sia da questa condivisa; in ragione dell'esito di questo tipo di intervista è possibile mettere in discussione in modo più o meno profondo la progettazione fatta. Ma spesso questo tipo di interazione ha una forma molto destrutturata che solo in senso lato può essere denominata intervista.

A parte l'ovvio caso di formazione all'intervista, in cui il metodo diventa oggetto della formazione e le relative abilità diventano obiettivi didattici, l'intervista non trova un grande successo nel momento di realizzazione delle attività didattiche.

Talvolta può essere uno strumento per migliorare le competenze dei formatori, come in Espinosa e Chen (2001), ove si documenta un progetto della

durata di due anni in cui un gruppo di insegnanti è stato portato a migliorare il proprio stile di insegnamento attraverso un percorso in cui diversi tipi di intervento si susseguivano, tra cui l'intervista agli insegnanti stessi, l'osservazione in classe, ed altro.

In altre esperienze (Hogan, Fisherkeller, 2000) l'intervista viene utilizzata per comprendere le modalità di ragionamento scientifico degli studenti e la comprensione della materia; tra le finalità vi è naturalmente quella di migliorare le attività didattiche anche attraverso una riprogettazione.

Secondo l'esperienza di chi scrive l'intervista è uno strumento utile, assieme al questionario ed al focus group, per realizzare una progettazione condivisa dal target; interessare un campione dei partecipanti – o del più esteso sistema cliente - per identificare obiettivi formativi o didattici, per proporre in anteprima l'intenzione formativa complessiva e verificare la pertinenza con i loro bisogni percepiti, sondare la loro reazione alle modalità proposte di lavoro e tenere conto delle loro osservazioni per migliorarle<sup>3</sup>. In tal senso si individua una continuità con la definizione partecipata dei bisogni formativi, che prosegue con la definizione partecipata delle modalità di risposta a tali bisogni.

## **L'intervista nella valutazione della formazione**

Nel momento di valutazione l'intervista torna ad essere uno degli strumenti principali.

Battistelli, Majer e Odoardi (cit.) ritengono che l'intervista individuale e di gruppo sia, assieme al questionario ed all'osservazione diretta, uno dei principali strumenti per valutare la formazione; secondo il gruppo Interformazione (Amietta, Amietta, 1989), che abbraccia una prospettiva sistemica secondo la

---

<sup>3</sup> Gli aspetti partecipativi nella definizione dell'azione formativa non devono essere, secondo chi scrive, un principio generale a cui ispirarsi, ma una possibilità che di volta in volta dev'essere vagliata per identificare la giusta bilanciatura fra partecipazione/direzione; il rischio nell'eccessiva partecipazione è, ad esempio, di colludere con aspettative non pertinenti; il rischio nell'eccessiva direzione può essere, ad esempio, nella non condivisione del percorso e nella difficoltà ad impostare il contratto formativo. Ogni target ed ogni contesto hanno una diversa necessità di bilanciamento fra questi due estremi.



quale la valutazione è parallela a tutto il processo formativo, l'intervista può venire utilizzata in diversi momenti<sup>4</sup>:

- nel momento di valutare la realistica degli obiettivi, rivolta al committente o al target group;
- nella valutazione della congruenza tra obiettivi dell'intervento e bisogni identificati, rivolta al committente o ai capi diretti dei partecipanti;
- nella valutazione dell'intervento a breve - del processo - o nel medio/lungo periodo - dell'efficacia -, rivolta ai partecipanti o ai loro capi diretti.

La revisione della letteratura condotta da Ronco (1996) mette in evidenza come i diversi strumenti siano utilizzati nei principali modelli di valutazione.

Considerando - e selezionando - otto principali approcci che al momento erano presenti nella letteratura sull'argomento, l'autrice sistematizza l'utilizzo dei diversi strumenti, che risultano come nella tabella seguente, ove si rileva che lo strumento più utilizzato è il questionario, e che l'intervista è citata in cinque di questi approcci.

Tab. 2 - I diversi strumenti utilizzati negli approcci "classici" alla valutazione della formazione (adattata da Ronco, cit., pag. 117)

Auto- ri/strumenti	Kirkpa trick	Ham- blin	Wolf	Bram- ley Newby	Ear- terby- Smith	Rae	Qua- glino	Amiet- ta
Questionario	X	X	X	X	X	X	X	X
Test	X		X	X	X	X	X	
<b>Intervista</b>	<b>X</b>			<b>X</b>	<b>X</b>		<b>X</b>	<b>X</b>
Osservazione	X			X			X	

Nei diversi contributi, l'intervista viene citata come strumento per misurare diversi oggetti: l'efficacia, l'efficienza, il corso, i partecipanti, l'apprendimento, il cambiamento (Ronco, cit., pag. 117 e seg.).

L'intervista può essere uno strumento per indagare i punti di vista dei diversi stakeholder; un esempio in Michalski, Cousins (2001), ove si riporta l'applicazione di intervista semistrutturata per una valutazione basata sul parere degli stakeholder in un'organizzazione che sviluppa network di telecomunicazioni.

<sup>4</sup> Nella fonte citata si trovano utilizzati i due termini intervista e colloquio; non viene argomentata in modo esplicito la differenza fra i due tipi di strumento; si ritiene che in questo tipo di ricerche il colloquio possa essere assimilato all'intervista con un basso livello di strutturazione.

Spesso è accompagnata da focus group, come riportato in Beech, Cairns, Robertson (2000), ove i due strumenti sono rivolti ai partecipanti ad un'azione formativa ed attori coinvolti non partecipanti.

Nell'ambito di approcci qualitativi alla valutazione, viene citata quale strumento principale – assieme ad altri quali diari, osservazione, ecc. – per realizzare una valutazione secondo il metodo bio-sistemico (Reggio, 2002; ivi sono riportate alcune interessanti esperienze che utilizzano l'intervista)

## **Conclusioni**

Dopo la breve revisione della letteratura, si possono trarre alcune considerazioni conclusive.

### *Uso dell'intervista*

Sembra che l'intervista sia particolarmente utilizzata nei momenti del processo che vedono una maggiore interazione del sistema gestore del processo con il contesto organizzativo e sociale del sistema cliente, vale a dire nell'analisi dei bisogni e nella valutazione; occorre chiedersi se la ragione di ciò sia nella natura particolarmente interattiva di queste fasi, oppure nel diverso tipo di professionalità caratteristico di chi più spesso gestisce i momenti strettamente didattici.

### *Interdipendenza rispetto agli altri metodi*

Occorre anche notare la stretta interdipendenza che l'intervista ha con altri metodi quali il questionario, il focus group, l'analisi documentale. Interdipendenza che talvolta significa raccolta di dati complementari o presso fonti diverse; altre volte significa funzionalità dell'intervista alla preparazione di altri strumenti quali questionari o focus group; altre volte ancora significa uso dell'intervista per un approfondimento qualitativo dei risultati reperiti tramite altri strumenti.

Talvolta capita di utilizzare esclusivamente interviste nell'analisi dei bisogni o nella valutazione di risultati, senza il supporto di altre fonti e di altri metodi; spesso ciò interviene per motivi di costo – fare presto e con poco costo sacrificando parte del rigore metodologico – altre volte per il ridotto numero di attori coinvolti nell'azione.

### *Nodi epistemologici e metodologici*

La questione metodologicamente più importante è riferita agli aspetti negoziali dell'attività formativa, già sottolineati all'inizio di questo contributo.

Nella misura in cui l'interazione tra sistema cliente e sistema gestore del processo è un'esplorazione o un "travaso" di informazioni, le modalità di raccolta dati sono concepibili come una pura rilevazione; ma se la formazione è un processo interattivo e spesso negoziale tra i diversi *stakeholder*, le diverse modalità di raccolta dati assomigliano molto di più a costruzioni di diverse realtà, che si configurano diversamente in ragione degli aspetti politici, culturali, personali che di volta in volta intervengono. Ciò vale per ogni metodo di raccolta, ed a maggior ragione per l'intervista, in virtù del contesto meramente interpersonale e delle modalità strettamente dialogiche che le sono proprie.

Dal punto di vista concettuale si tratta di una contrapposizione fra diversi approcci culturali alla formazione e fra diverse epistemologie.

Da un punto di vista pratico occorre capire quando l'intervista ha un'intenzione di raccolta dati e quando invece ha un'intenzione di negoziazione, tenendo presente che questi due aspetti sono sempre presenti in misura variabile; ed occorre allora chiedersi quando il termine intervista diventa inappropriato a causa dello sbilanciamento verso la polarità negoziale delle finalità dell'interazione, a scapito di quelle di raccolta dati; ove allora il termine più appropriato a descrivere tale interazione sembra essere quello di *colloquio*.

La commistione quasi sempre presente fra i due tipi di finalità contribuiscono da un lato a definire un limite metodologico dell'intervista intesa come raccolta di dati in senso stretto, o quanto meno a suggerire attenzioni metodologiche nella sua preparazione e conduzione e rigore nel disegno della ricerca; contribuisce d'altro lato a definire l'intervista come una delle modalità attraverso le quali sistemi sociali attuano le proprie attribuzioni di significato e costruiscono la propria realtà.

Riguardo agli aspetti metodologici ed epistemologici riferibili alla dicotomia quantitativo/qualitativo, che vede spesso citare l'intervista come esponente di questo secondo termine, una trattazione<sup>5</sup> è reperibile in Reggio (2002) e in Verdi Vighetti (2002).

## PARTE SECONDA

---

<sup>5</sup> Trattazione riferita all'uso dell'intervista nell'ambito della valutazione delle attività formative; molti spunti e riferimenti ivi contenuti sono sicuramente trasponibili all'ambito più esteso della formazione.

## **Esperienze di utilizzo dell'intervista nel processo formativo**

Si riportano nel seguito due esperienze in cui l'intervista è stata utilizzata all'interno o in modo complementare ad interventi formativi.

La prima esperienza riportata è stata realizzata in un progetto di analisi dei bisogni formativi presso un'azienda manifatturiera multinazionale, svolto per individuare quali interventi formativi avrebbero migliorato la sicurezza lavorativa.

La seconda si riferisce ad una ricerca con finalità diverse: analizzare bisogni formativi, valutare le attività svolte nel quinquennio precedente, razionalizzare un sistema informativo per i piani aziendali di formazione; il campo è sempre quello della sicurezza sul lavoro, ed il contesto è quello di un'altra multinazionale manifatturiera.

La presenza della prima esperienza in questo capitolo è stata scelta per l'interesse del caso e l'estensione dell'indagine di analisi dei bisogni, in cui l'intervista viene utilizzata per la messa a fuoco dei punti di interesse e per la preparazione di un questionario; la seconda è stata scelta per l'atipicità dell'azione in cui l'intervista è inserita, vale a dire un lavoro di ricostruzione storica di azioni formative avvenute in azienda.

### ***Caso di analisi dei bisogni formativi per la sicurezza***

Obiettivo dell'analisi era quello di *consentire la formulazione di un progetto di miglioramento della sicurezza integrato con la cultura, gli atteggiamenti e le conoscenze presenti presso l'azienda*

Tale obiettivo è stato scomposto nei seguenti sotto-obiettivi:

1. delineare una mappa della cultura aziendale della sicurezza (cosa pensavano le persone della sicurezza e dei temi attinenti? quali atteggiamenti, quali mentalità esistevano? quali valori erano condivisi e quali oggetto di conflitto? ecc.);
2. verificare i livelli di conoscenza e di comprensione degli aspetti tecnici e normativi della sicurezza (le persone conoscevano le norme, le procedure, la buona tecnica nell'esecuzione delle operazioni e dei compiti loro affidati?);

3. verificare le consapevolezze di ruolo nei diversi attori interessati alla sicurezza, e le relazioni tra i ruoli. Oltre ad una conoscenza "normativa" del proprio ruolo, qual era il ruolo "agito"?
4. verificare quale insieme di interventi potesse meglio soddisfare le esigenze di miglioramento (poteva essere opportuna la formazione? a chi? con quali obiettivi e contenuti? potevano essere necessari altri interventi, ad esempio organizzativi, ergonomici, ecc.?).

#### *Le fonti*

Trattandosi di un'indagine che riguardava gli aspetti soggettivi della sicurezza, si è ritenuto che le fonti privilegiate delle informazioni dovessero essere gli attori coinvolti nell'interpretare la sicurezza aziendale.

Essi vennero identificati nei seguenti ruoli:

- a. alcuni livelli e figure dirigenziali (top e middle management);
- b. i preposti, vale a dire coloro che sono presenti sul luogo di produzione per organizzare e sovrintendere il lavoro del personale operativo;
- c. i lavoratori;
- d. altre figure con responsabilità funzionali particolari inerenti la sicurezza.

Alcune fonti di dati oggettivi supportarono e completarono il quadro (documento di valutazione dei rischi, dati riferiti ad alcuni infortuni, ecc.)

#### *Metodi*

I metodi utilizzati furono:

- a. questionario;
- b. intervista individuale;
- c. focus group;
- d. analisi documentale.

#### *Le sedi*

L'intervento venne condotto presso due stabilimenti dell'Azienda, uno in centro Italia e l'altro nel nord-est.

#### *Fasi operative*

In ognuno degli stabilimenti interessati vennero realizzate le seguenti fasi:

Una fase *esplorativa* consistente in:

- a. interviste al management ed alle figure con responsabilità funzionali specifiche sulla sicurezza;

questo primo intervento venne condotto tramite interviste individuali ad alcune figure chiave (dirigenti della linea o a staff) per condividere un mandato operativo, raccogliere indicazioni e punti di vista da parte dei gestori di risorse.

Ci si attendeva quindi di ricavare un quadro della cultura e dei valori a livello manageriale, di ricavare indicazioni per il seguito dell'indagine (bisogni percepiti dal management da sottoporre a verifica, ecc.), di ottenere una condivisione circa gli obiettivi dell'indagine.

- b. un primo focus group e interviste individuali;  
questo intervento tendeva a raccogliere le prime testimonianze da parte dei preposti e degli operatori diretti; ci si attendeva di ottenere indicazioni per la composizione di un questionario e le informazioni di massima da sottoporre a verifica ed approfondimento nelle fasi successive.
- c. analisi degli infortuni aziendali (dati statistici complessivi ed analisi approfondita qualitativa di alcuni infortuni tipici).

Una fase di *approfondimento* consistente in:

- a. predisposizione, somministrazione ed analisi di un questionario rivolto agli operatori ed ai preposti;  
sulla base dei dati raccolti nella fase esplorativa, venne predisposto un questionario da somministrare ad i preposti e gli operatori.  
Ci si attendeva di avere dati dalla totalità degli interessati sulla base dei quali proporre interventi di miglioramento.
- b. secondo focus group e interviste individuali;  
dopo avere analizzato i dati, si organizzò una raccolta di pareri sui risultati stessi da parte di un campione degli interessati (gli stessi che furono coinvolti nella fase di focus group ed interviste della fase esplorativa) per un contributo all'interpretazione degli stessi, per meglio poter delineare l'intervento

Per quanto riguarda l'intervista individuale della fase esplorativa, vennero utilizzate due tracce di intervista diverse per le figure manageriali ed operative. Per le figure manageriali la griglia utilizzata è riportata in tab. 3; per le figure operative è riportata in tab. 4.

*Tab. 3 - la traccia di intervista rivolta al management nella fase esplorativa*

---

Intervistato (Identità, ruolo)

Data

**FASE A**

**Introduzione**

Presentare l'intervistatore e la società di consulenza.

Illustrare le finalità della ricerca e gli obiettivi del colloquio

**FASE B**

**Percezione del problema**

Esiste un problema riguardante la sicurezza lavorativa? In cosa consiste, quali margini di miglioramento vi sono? Cosa è stato fatto e che cosa invece non è mai stato fatto di utile in questa Azienda negli ultimi cinque anni?

**FASE C**

**I valori aziendali e la sicurezza**

*Chiedere all'intervistato di porre in ordine di importanza, su una scala da 1 a 10, i significati delle seguenti parole. Chiedere di farlo due volte: con riferimento alla situazione attuale ed alla situazione ideale.*

*Parole da inserire:*

Qualità	Sicurezza sul lavoro
Buona comunicazione	Correttezza tra persone
Cliente	Gerarchia
Persona che lavora	Merito
Produzione	Capacità della persona
Costi	Formazione

Discussione e commenti alle attribuzioni di valore

**FASE D**

**Altri elementi utili**

*Chiedere all'intervistato di aggiungere altri elementi che ritiene importanti sul tema della sicurezza e che non sono stati proposti dall'intervistatore, quali ad esempio problemi particolari, episodi specifici, temi di ordine generale, aspettative proprie o del gruppo di appartenenza, ecc.*

---

*Tab. 4 - la traccia di intervista rivolta al personale operativo nella fase esplorativa*

---

Intervistato (Identità, ruolo)

Data

**FASE A**

**Introduzione**

Presentare l'intervistatore e la società di consulenza.  
Illustrare le finalità della ricerca e gli obiettivi del colloquio

### **FASE B**

#### **Percezione del problema**

Quali dei seguenti temi sono area di miglioramento

1. le persone sanno bene qual è il proprio ruolo per la sicurezza lavorativa
2. le persone sanno bene quali norme e procedure seguire per la sicurezza
3. non vi sono abitudini di comportarsi diversamente da come dovrebbe
4. vi sono sempre le informazioni necessarie per agire con sicurezza
5. non si è mai stanchi (fisicamente o mentalmente)
6. non si è mai portati ad operare velocemente
7. le macchine e gli impianti sono facili da utilizzare
8. altro

### **FASE C**

#### **I valori aziendali e la sicurezza**

*Chiedere all'intervistato di porre in ordine di importanza, su una scala da 1 a 10, le seguenti cose. Chiedere di farlo due volte: la situazione attuale, la situazione ideale.*

*Parole da inserire:*

Qualità	Sicurezza sul lavoro
Buona comunicazione	Correttezza tra persone
Cliente	Gerarchia
Persona che lavora	Merito
Produzione	Capacità della persona
Costi	Formazione

Discussione e commenti alle attribuzioni di valore

### **FASE D**

#### **Comportamenti disfunzionali**

Vi sono sul luogo di lavoro comportamenti che sono poco funzionali sul piano della sicurezza?  
Quali? Quanto sono frequenti? Quanto sono pericolosi?

### **FASE E**

#### **Altri elementi utili**

*Chiedere all'intervistato di aggiungere altri elementi che ritiene importanti sul tema della sicurezza e che non sono stati proposti dall'intervistatore, quali ad esempio problemi particolari, episodi specifici, temi di ordine generale, aspettative proprie o del gruppo di appartenenza, ecc.*

---

Le interviste come si vede erano semistrutturate, con una parte strutturata riferita alla percezione dell'importanza dei valori aziendali. Vennero svolte dodici interviste per ogni stabilimento, più un focus group.



Il focus group aveva lo scopo di rilevare in che modo avveniva il confronto fra colleghi riguardo ai temi della sicurezza.

Ogni intervista durava circa un'ora; scopo delle interviste nella fase esplorativa - unitamente al focus group - era principalmente quello di raccogliere informazioni e verbalizzazioni per poter redarre un questionario con caratteristiche di validità di contenuto, da estendere a tutto il personale dipendente.

#### *Risultati delle interviste*

Quale risultato delle interviste - o, più propriamente, della fase esplorativa - si poté approntare un questionario articolato in tre parti:

1. conoscenze sulla sicurezza necessarie nella posizione ricoperta (sapevano ciò che avrebbero dovuto sapere?);
2. cultura aziendale sulla sicurezza (atteggiamenti, valori, ecc.);
3. notizie sui comportamenti difformi dalle norme che venivano attuati con sistematicità o occasionalmente (esistevano fenomeni di inottemperanza sistematica o occasionale? perché?)

La prima parte venne redatta da esperti tecnici, sulla base del manuale delle procedure operative, e consisteva in item a scelta multipla.

Le interviste ed il gruppo focus fornirono invece elementi per le parti successive.

Un esempio di item della seconda parte:

I capi dovrebbero controllare di più il comportamento dei lavoratori per la sicurezza

completamente in disaccordo							perfettamente d'accordo
1	2	3	4	5	6	7	

Gli item vertevano sui contenuti emersi dalle interviste, e ricalcavano il più possibile il vocabolario o la fraseologia utilizzati dagli intervistati.

La terza parte, che indagava i comportamenti disfunzionali, aveva invece item di questo formato:

#### *Guidare il carrello con le forche alzate oltre 30 cm*

Mi capita di **vedere o svolgere** questa operazione:

Mai							continuamente
1	2	3	4	5	6	7	

Credo che questa azione sia:

assolutamente non rischiosa						assolutamente molto rischiosa
1	2	3	4	5	6	7

Anche per questa parte le azioni erano identificate attraverso la testimonianza degli interessati (cfr. tab. 4), e riportate utilizzando le loro verbalizzazioni.

#### *Risultati complessivi dell'analisi dei bisogni formativi*

Gli elementi raccolti nelle diverse forme hanno consentito di suggerire azioni formative ed azioni organizzative.

Tra quelle formative: azioni rivolte al management - relative ad esempio al controllo del comportamento sicuro dei collaboratori, alla comunicazione per la sicurezza - ed a tutti i dipendenti di produzione - sulla percezione del rischio, su aspetti tecnici.

Tra le azioni organizzative: costituzione di un gruppo aziendale per razionalizzare alcune procedure di lavoro; messa a regime di un migliore sistema informativo per gli eventi infortunistici.

#### ***Caso di intervista con diverse finalità, all'interno di un progetto di ricostruzione ex post delle azioni formative svolte***

Obiettivi di questo progetto, condotto nel 2000 presso una delle sedi produttive italiane di una multinazionale nordamericana, erano i seguenti:

- raccogliere informazioni riguardanti la formazione svolta nel campo sicurezza lavorativa nell'ultimo quinquennio; molte iniziative erano state fatte, ma in mancanza di un centro di coordinamento fra i diversi reparti produttivi, e di un sistema informativo trasversale, molti dati sulla formazione svolta potevano essere reperiti soltanto attraverso la testimonianza delle persone; la consapevolezza che molto era stato fatto, e la difficoltà a delineare una "mappa" di tutte le attività svolte, hanno portato a considerare la necessità di un'attività di ricostruzione storica finalizzata a verificare lo stato quantitativo e qualitativo della formazione condotta.
- procedere alla raccolta di elementi valutativi sulle azioni svolte;
- contribuire a individuare bisogni formativi non coperti dalla precedente attività formativa.

A tale scopo la direzione e la consulenza decisero di realizzare interviste rivolte a tutti i responsabili di produzione a diversi livelli, che fossero stati coinvolti in diverso modo nello svolgimento o nel coordinamento delle attivi-

tà formative negli anni precedenti, per un totale di 22 soggetti di diversi livelli gerarchici.

La griglia dell'intervista è riportata in tab. 5. L'intervista era divisa in due fasi principali:

- una prima fase in cui venivano raccolti dati quantitativi e qualitativi sulle attività svolte; per questa prima fase gli intervistati erano invitati a consultare, ove disponibili, documenti cartacei o elettronici per fornire risposte più attendibili;
- una seconda fase in cui gli intervistati segnalavano ciò che secondo loro costituiva bisogno formativo in quel momento; questa seconda fase si basava su ipotesi da confermare, per cui la griglia risulta strutturata attorno ad alcuni nuclei di possibili bisogni di formazione.

Attraverso le testimonianze dei soggetti intervistati, ove possibile supportate da documentazione oggettiva, si è cercato di ricavare dati il più possibile completi sulle attività formative svolte.

La ricostruzione ha avuto alcuni limiti legati alla non completa conoscenza delle attività svolte da parte degli intervistati (sia per mobilità intervenute, sia per la difficoltà a reperire la completezza dei dati). I dati quantitativi sono stati spesso stimati, data l'estrema laboriosità di una puntuale ricognizione documentale.

*Tab. 5 - La traccia di intervista rivolta ai responsabili di produzione sulle attività formative svolte e sui bisogni di formazione*

---

Intervistato (Identità, ruolo)  
Data

**Dati sulle attività formative nel periodo 1995-2000**

<b>Tipo di corso</b>	<b>Numero persone coinvolte ed o-re/uomo totali</b>	<b>Descrizione (Modalità di conduzione, durata, numero di cicli, composizione gruppi, qualità persone coinvolte, periodo di svolgimento ecc.)</b>	<b>Valutazione (punti forti e deboli, risultati raggiunti, ecc.)</b>	<b>Altro (istruttori, materiali prodotti o distribuiti, ecc.)</b>
<input type="checkbox"/> Attività relative alle procedure di lavoro sicuro				
<input type="checkbox"/> Attività rivolte ai nuovi assunti				

Attività aventi per oggetto: <input type="checkbox"/> Sistemi di gestione <input type="checkbox"/> Piani di emergenza <input type="checkbox"/> Riunioni periodiche <input type="checkbox"/> _____ _____				
--	--	--	--	--

#### Dati sui bisogni formativi

- Gestione del gruppo di lavoro sul campo, in reparto  
 Sì/No  
 In particolare:  
 Corsi precedenti:
- Saper osservare, verificare e controllare la situazione di sicurezza (rischi), comunicare, pianificare ed intervenire  
 Sì/No  
 In particolare:  
 Corsi precedenti:
- Sensibilità ed attivazione per la sicurezza  
 Sì/No  
 In particolare:  
 Corsi precedenti:
- Procedure e loro significato  
 Sì/No  
 In particolare:  
 Corsi precedenti:
- Fare formazione ai propri collaboratori  
 Sì/No  
 In particolare:  
 Corsi precedenti:

#### *I risultati*

Le parti principali del report conclusivo furono le seguenti:

- "Quale formazione è stata fatta", che descriveva le attività raggruppate attorno ad alcuni nuclei: attività interne - svolte all'interno di un reparto -, attività trasversali - svolte trasversalmente ai reparti ed alle direzioni interne allo stabilimento -, attività per nuovi inserimenti - comprendenti i momenti formativi per i nuovi assunti. Per ogni tipo di attività venivano

descritte le azioni formative realizzate, precisando per ciascuna il periodo di svolgimento, la durata, i metodi didattici, gli aspetti organizzativi, le ore uomo impiegate; per le attività definite interne venivano anche precisati le unità organizzative di intervento;

- "I punti di forza ed i punti migliorabili nelle attività svolte", tratti da una lettura trasversale alle diverse attività, o dal confronto con azioni di successo svolte presso altre aziende; tra i *punti di forza* evidenziati: la varietà nella tipologia delle azioni formative, la tendenza ad ampliare il ventaglio di azioni possibili, l'attenzione alla formazione dei formatori, l'ottima organizzazione di una parte di formazione relativa alla gestione delle emergenze, la presenza in alcuni reparti di una formazione continua, la capacità di integrare azioni con interesse verso lo stesso focus in diverse unità produttive - ad esempio in produzione e manutenzione -, la tendenza presente nella formazione ai nuovi assunti ad utilizzare un apprendimento dall'azione; tra i *punti migliorabili*: presenza di lacune progettuali e di conduzione in specifiche azioni, la eccessiva delega all'esterno di alcune azioni formative legate all'acquisizione di abilità pratiche, la carenza nell'uso di metodi didattici attivi per quanto attiene la formazione alle procedure, la episodicità della formazione in alcuni reparti, la presenza di una rappresentazione della formazione come obbligo e non come opportunità;
- "Ripartizione delle attività svolte sulle diverse aree dello stabilimento", in cui una mappa - sia testuale sia visiva - veniva ricostruita, riferendo puntualmente cosa e quanto, e con quale livello qualitativo, era stato svolto nei diversi reparti;

I bisogni formativi percepiti vennero invece riportati in altro documento.

#### *Utilizzi dei risultati*

I risultati vennero esposti, discussi e poi utilizzati in diverse sedi. Principalmente servirono per:

- impostare azioni tese ad un consolidamento delle competenze formative ed organizzative dei tecnici formatori attraverso una seduta di coaching individuale in cui la consulenza restituiva i risultati delle interviste fornendo consiglio sul miglioramento possibile nelle azioni che riguardavano l'interessato;
- iniziare uno scambio di buone pratiche fra le diverse realtà dello stabilimento per quanto attiene alle azioni formative;
- impostare un sistema informativo per le azioni di formazione alla sicurezza più affidabile per il futuro;

- rilevare le lacune nella formazione fatta e le aree di possibile bisogno, supportando in tal modo l'attività di pianificazione.

## Utilizzare l'intervista in formazione

E' forte a questo punto la tentazione di fornire delle ricette per la preparazione dell'intervista e per la sua conduzione. Si eviterà tale tentazione, cercando soltanto di delinearare alcune linee generali di riflessione e di possibile condotta.

### *La preparazione dell'intervista*

Un'intervista all'interno del processo di formazione può essere preparata tenendo conto, fra l'altro, delle variabili considerate nella tabella 6<sup>6</sup>:

*Tab. 6 – Alcune considerazioni per la preparazione di un'intervista in formazione*

<i>Variabile</i>	<i>Descrizione della variabile</i>	<i>Alcuni comportamenti adeguati nella preparazione dell'intervista</i>
Aspetti culturali rilevati nel sistema cliente	Quanto nel sistema cliente può essere apprezzata/tollerata una condivisione degli aspetti diagnostici e progettuali, o quanto invece è atteso/auspicato un'approccio direttivo?	Verificare quanto rientri nel ruolo della consulenza "forzare" alcune variabili culturali in quel contesto Definire di conseguenza il grado di partecipazione da proporre/realizzare, traducendolo in scelte relative alla numerosità delle interviste, alla loro finalità, al target da raggiungere
Vincoli di spazio, di tempo, di organizzazione	E' possibile organizzare le interviste? Quante? A quale numerosità di persone o quale target?	Definire se utilizzare o meno l'intervista, quantificare la numerosità delle interviste e la qualità del campione da raggiungere Definire, in base al tempo dedicabile alla singola intervista, la lunghezza della stessa
Rapporto di committenza, domanda esplicita	Quanto è chiara la domanda esplicita? Qual è tale domanda?	Riferire i contenuti dell'intervista alle aree attinenti alla domanda o a quelle che possono meglio chiarirla
Costo sostenibile	Quante risorse possono essere dedicate all'analisi dei bisogni, alla progettazione, alla valutazione?	Verificare quanto sia fattibile all'interno dei limiti di costo Verificare se tali limiti consentono di raccogliere dati complementari all'intervista, se l'analisi possa essere condotta attraverso

<sup>6</sup> Ove ci si riferisce in modo promiscuo alle diverse fasi del processo formativo.

		so un disegno di ricerca più articolato, se l'intervista sia la soluzione migliore
Tipo di contributo richiesto al target dell'intervista	Contributo di raccolta di dati puntuali e predefiniti o di raccolta di dati che non è possibile definire totalmente in anticipo	Definire il grado di strutturazione dell'intervista

### *La conduzione dell'intervista e l'esame dei risultati*

Nella conduzione è opportuno porre le attenzioni di metodo che non si differenziano dall'uso dell'intervista in altri contesti diversi da quello formativo. La comunicazione non verbale, l'effetto cognitivo legato all'ordine degli item, i problemi di rapporto intervistato-intervistatore, e molti altri aspetti, sono importanti nell'intervista applicata al processo formativo come altrove.

Oltre a ciò si ritiene nella seguente tab. 7 di mettere in guardia verso l'adozione di alcune ulteriori attenzioni, specifiche del processo formativo.

*Tab. 7 – Alcune attenzioni nella conduzione dell'intervista in formazione*

<i>Variabile</i>	<i>Attenzione</i>
Se intervistato è un partecipante alla formazione...	<p>... in fase di analisi dei bisogni porre attenzione al potenziale effetto di creazione di aspettative che avrà un impatto sul contratto psicologico di formazione</p> <p>... in fase di valutazione è opportuno chiarire se la valutazione è riferita al processo o al risultato, al gruppo o all'individuo, agli apprendimenti o alle ricadute organizzative, ecc. Solo in tal modo vi sarà una reale "complicità" nello svolgimento dell'intervista; la valutazione sollecita sempre per sua natura dei fantasmi che è bene tenere in considerazione.</p>
Se l'intervista è rivolta ad esperti di contenuto...	... tenere presente che non sempre gli esperti di contenuto hanno una professionalità propria della formazione; non dare quindi per scontato che sappiano che cosa si intende ad esempio per "obiettivo didattico" nel caso questo termine venga usato, oppure che sappiano in che modo le loro parole verranno utilizzate per la stesura di una progettazione formativa; nella misura in cui ciò può generare equivoci, occorre prevenire ogni fraintendimento, ed esercitare ascolto attivo
Se l'intervista è rivolta a formatori...	... e temporalmente l'intervento non si è ancora concluso, ricordarsi che generare aspettative o mettere in discussione modalità didattiche – cose che possono

	avvenire anche se fuori dalle intenzioni dell'intervistatore - può avere effetti anche notevoli sullo svolgimento delle attività formative, sulle dinamiche del gruppo in formazione, sui vissuti del formatore
In ogni intervista, ma in special modo se l'intervista è rivolta alla committenza...	... occorre gestire una relazione in cui il potere è ripartito in maniera sbilanciata; ricordarsi quindi che la decisione è nelle mani della committenza – o del più ampio sistema cliente -, ma che spesso questa ha delle attese di essere messa sull'avviso dalla consulenza rispetto ad errori che vorrebbe evitare, o essere informata circa opportunità da sfruttare; tenere quindi conto delle dinamiche negoziali insite nella relazione, cercando di mantenere una lucidità circa gli aspetti in cui l'interazione ha forma di intervista in senso vero e proprio – di raccolta dati – e gli aspetti in cui l'interazione ha la forma di un consulto o di una negoziazione – quindi di costruzione comune di intenzioni e di campi d'azione

L'esame dei risultati dipende da diverse variabili quali il grado di strutturazione dell'intervista, il tipo di variabili rilevate – qualitative o quantitative – la numerosità del campione raggiunto.

In ragione di queste variabili l'esame di protocolli può essere praticato con modalità diverse, che si distribuiscono lungo un continuum in cui i due estremi sono:

- da un lato un'analisi quantitativa su un grande numero di casi in base a dati raccolti in modo molto strutturato,
- d'altro lato un'analisi qualitativa svolta su un piccolo numero di casi in base a dati raccolti in modo poco strutturato; tutte le altre combinazioni sono naturalmente possibili.

Il primo estremo può essere rappresentato in formazione a titolo di esempio dall'insieme di dati raccolti per una valutazione di apprendimento tramite interviste ad un ampio campione di partecipanti ad un corso; il secondo estremo da un numero ristretto di interviste finalizzato a meglio definire il bisogno formativo presso alcuni rappresentanti del target partecipante.

Nei due casi estremi le modalità di analisi ed interpretazione dei dati saranno coerenti alla tipologia ed alla numerosità dei dati – ci si avvarrà ad esempio di statistiche descrittive o analisi fattoriali se vicini al primo estremo,



di tecniche di analisi del contenuto vicini al secondo estremo<sup>7</sup>. Ovviamente più ci si avvicina al primo estremo, più diventa conveniente vagliare l'uso del questionario al posto dell'intervista.

Si ritiene di avere fornito in questo paragrafo conclusivo soltanto alcuni suggerimenti per l'uso, con la consapevolezza di non essere stati esaustivi né particolarmente profondi nell'analisi: ogni contesto ed ogni finalità di intervista possono proporre specifiche problematiche e necessitare di particolari attenzioni.

## Riferimenti bibliografici

- Anderson L., Wilson S. (1997), "Critical Incident Technique", in Whetzel D. L., Wheaton G. (1997)
- Amietta P.L., Amietta F. (cur.) (1989), *Valutare la formazione*, Unicopli, Milano
- Battistelli A., Majer V., Odoardi C. (1992), *Sapere, fare, essere. Formazione come percorso di cambiamento nelle organizzazioni*, Angeli, Milano
- Beech N., Cairns G., Robertson T. (2000), "Transient transfusion; or the wearing-off of the governance of the soul?", *Personnel Review*, 29 (4), 460-473
- Bisio C. (cur.) (2002), *Valutare in formazione. Azioni, significati, valori*, Angeli, Milano
- Bruscaglioni M., Gheno S. (2000), *Il gusto del potere. Empowerment di persone e azienda*, Angeli, Milano
- Cone A. (2001), "Self-reported training needs and training issues od advisors to self-advisory groups for people with mental retardation", *Mental Retardation*, 39 (1), 1-10
- Contessa G. (1993), *La formazione*, Città Studi, Milano
- Espinosa L. M., Chen W.-L., (2001), "The role of technology in supporting multiage classroom practices", *Information Technology in Childhood Education Annual*, 13, 5-31
- Hogan K., Fisherkeller J. (2000), "Dialogue as data: Assessing students' scientific reasoning with interactive protocols", in Mintzes J. J., Wandersee J. H. (2000)
- Lipari D. (1999), *Progettazione e valutazione dei processi formativi*, Edizioni Lavoro, Roma
- Mariani M., Majer V. (2002), "Aspetti metodologici nella misura dell'efficacia dell'attività formativa", in Bisio C. (cur.) (2002)

---

<sup>7</sup> Per considerazioni di metodo ed epistemologiche applicate alla formazione si rimanda nuovamente a Reggio (*cit.*) e Verdi Vighetti (*cit.*); per le problematiche di misurazione si veda anche Mariani e Majer (2002).

- Michalski G. V., Cousins J. B. (2001), "Multiple perspectives on training evaluation: Probing stakeholder perceptions in a global network development firm", *American Journal of Evaluation*, 22 (1), 37-53
- Milne D. L., Roberts H. (2002), "An educational and organizational needs assessment for staff training", *Behavioural and Cognitive Psychotherapy*, 30 (2), 153-164
- Mintzes J. J., Wandersee J. H., (cur.) (2000), *Assessing science understanding: A human constructivist view*, Educational Psychology Press
- Orellove F. P., Hollahan D., J., Myles K. T. (2000), "Maltreatment of children with disabilities: Training needs for a collaborative response", *Child Abuse and Neglect*, 24 (2), 185-194
- Quaglino G.P., Carrozzi G.P. (1981), *Il processo di formazione*, Angeli, Milano
- Ronco P. (1996), "Valutazione della formazione. Parte II°: modelli principali a confronto con i contributi 1990-1994", *FOR*, X (29-30), 93-128
- Secker J., Grove B., Seebhom P., (2001), "Challenging barriers to employment, training and education for mental health service users: The service user's perspective", *Journal of Mental Health*, 10, 395-404
- Smallbone D., Supri S., Baldock R., (2000), "The implications of new technology for the skill and training needs of small and medium sized printing firms", *Educational and Training*, 42 (4-5), 299-308
- Reggio P. (2002), "La valutazione qualitativa della formazione", in Bisio C. (cur.) (2002)
- Rumiati R., Pietroni D. (2001), *La negoziazione*, Raffaello Cortina Editore, Milano
- Verdi Vighetti L. (2002), "Integrazione tra approcci qualitativi e quantitativi nella valutazione", in Bisio C. (cur.) (2002)
- Webster A., Hingley P., Franey J. (2000), "Professionalization and the reduction of uncertainty: A study of new entrants to educational psychology", *Educational Psychology in Practice*, 16(4), 431-448
- Whetzel D. L., Wheaton G. R. (cur.), (1997), *Applied measurement methods in industrial psychology*, Davies-Black Publishing, Palo Alto