

19
June 2019

Gaetano Domenici

Editoriale / *Editorial*

Cinquecentesimo anniversario della morte
di Leonardo da Vinci: da celebrazioni di rito, ad occasione
per un nuovo sviluppo culturale del Paese 11
*(The 500th Anniversary of Leonardo da Vinci's Death: from Ritual
Celebration to Opportunity for New Cultural Development of the Country)*

STUDI E CONTRIBUTI DI RICERCA

STUDIES AND RESEARCH CONTRIBUTIONS

Frannia Aglaé Ponce-Zaragoza - María Teresa Fernández-Nistal
The Learning Potential Assessment-2 in Yaqui Native
American Children 23
(La Learning Potential Assessment-2 nei bambini Yaqui nativi americani)

Laura García-Raga - Roser Grau Vidal
Maria Carme Boqué Torremorell
School Mediation under the Spotlight: What Spanish
Secondary Students Think of Mediation 41
*(Mediazione scolastica sotto i riflettori: quali studenti secondari spagnoli
pensano alla mediazione)*

- Marta De Angelis*
Uno strumento per la valutazione degli insegnanti: Reflective Questionnaire for Teacher Self Appraisal (REQUEST) 61
(A Tool for Teacher Evaluation: Reflective Questionnaire for Teacher Self Appraisal – REQUEST)
- Anna Salerni - Alessandro Vaccarelli*
Supporting School Resilience: A Study on a Sample of Teachers after the 2016/2017 Seismic Events in Central Italy 83
(Sostenere la resilienza a scuola: una ricerca su un campione di insegnanti dopo gli eventi sismici 2016/2017 in Centro Italia)
- Giovanni Moretti - Arianna Lodovica Morini*
Arianna Giuliani
Diventare lettori maturi e consapevoli: la validazione nel contesto italiano del Motivation for Reading Questionnaire 105
(Becoming Mature and Aware Readers: The Validation in the Italian Context of the Motivation for Reading Questionnaire)
- Kai Schleutker - Valeria Caggiano - Fabiana Coluzzi*
Jose Luis Poza Luján
Soft Skills and European Labour Market: Interviews with Finnish and Italian Managers 123
(Soft skills e mercato del lavoro europeo: interviste condotte con manager finlandesi e italiani)

NOTE DI RICERCA

RESEARCH NOTES

- Mostafa H. Deldoost - Parviz Mohammadzadeh*
Mohammad Taghi Saeedi - Akram Akbari
The Cognitive Reflection Test and Numeracy as a Predictor of Students' Choice of Major in Undergraduate Programs 147
(Il test cognitivo di riflessione e l'abilità di calcolo come predittore della scelta degli studenti nei programmi universitari)

<i>Elisa Cavicchiolo - Laura Girelli - Fabio Lucidi - Sara Manganelli Fabio Alivernini</i>	
The Classmates Social Isolation Questionnaire for Adolescents (CSIQ-A): Validation and Invariance across Immigrant Background, Gender and Socioeconomic Level	163
<i>(Il Classmates Social Isolation Questionnaire for Adolescents – CSIQ-A: validazione e invarianza rispetto al background migratorio, al genere e al livello socio-economico)</i>	
COMMENTI, RIFLESSIONI, PRESENTAZIONI, RESOCONTI, DIBATTITI, INTERVISTE	
COMMENTS, REFLECTIONS, PRESENTATIONS, REPORTS, DEBATES, INTERVIEWS	
<i>Roberto Trincherò</i>	
Per un nuovo dibattito in campo educativo	177
<i>(For a New Debate in the Educational Field)</i>	
<i>Giovanni Moretti</i>	
8° Seminario Internazionale sulla Ricerca Empirica in Educazione: «Il contributo della ricerca educativa per lo sviluppo di un atteggiamento scientifico del docente»	185
<i>(8th International Seminar on Empirical Research in Education: «The Contribution of Educational Research to the Formation of the Scientific Attitude of the Teacher»)</i>	
<i>Journal of Educational, Cultural and Psychological Studies</i>	199
Notiziario / News	
Author Guidelines	203

Diventare lettori maturi e consapevoli: la validazione nel contesto italiano del Motivation for Reading Questionnaire

Giovanni Moretti - Arianna Lodovica Morini
Arianna Giuliani

Università degli Studi Roma Tre - Department of Education (Italy)

DOI: <https://dx.doi.org/10.7358/ecps-2019-019-mor1>

giovanni.moretti@uniroma3.it

arianna.morini@uniroma3.it

arianna.giuliani@uniroma3.it

BECOMING MATURE AND AWARE READERS: THE VALIDATION IN THE ITALIAN CONTEXT OF THE MOTIVATION FOR READING QUESTIONNAIRE

ABSTRACT

Promoting the pleasure of reading and making the interest in different types of books more mature is one of the challenges to raise long-lasting readers over time. The strategic role played by the reading motivation has been broadened by educational research, which have highlighted the correlation between reading motivation and learning outcomes (Gambrell, 1996; Froiland & Oros, 2014; Schiefele, Stutz, & Schaffner, 2016). Teachers can help students become mature and aware readers. Therefore, they should be able to understand the students' individual needs and to identify the most effective teaching strategies (Lumbelli, 1988; Moretti, 1993; Cardarello, 2004). This paper intends to share with the scientific community a tool capable of detecting the reading motivation of the students of the last classes of primary school. The Motivation for Reading Question-

* Il presente articolo è frutto del lavoro congiunto dei tre autori, in particolare i paragrafi 1 e 5 sono stati redatti da G. Moretti, i paragrafi 2 e 3 da A. Giuliani, il paragrafo 4 da A. Morini.

naire (Wigfield & Guthrie, 1997) has been translated and adapted to the national context by conducting exploratory factorial analysis. In the Italian version, the questionnaire was reduced and four factors were identified: «Recognition», «Engagement», «Competition», «Sharing and sociability». The results of the research are reported to disseminate the outcomes with researchers, teachers and educators interested in deepening the theme of reading motivation.

Keywords: Engagement; Questionnaire; Reading motivation; Teaching reading methods; Validation.

1. INTRODUZIONE

In Italia i lettori forti, ossia le persone che dichiarano di leggere almeno un libro al mese, sono in diminuzione. Le indagini ISTAT (2017) rappresentano una nazione che legge poco, e la percentuale di chi legge è continuamente in calo. I bambini e i ragazzi sono tra i più motivati a leggere, ma con il crescere dell'età il piacere per la lettura rischia di venir meno. La scuola, soprattutto nella fascia di età compresa tra i 9 e i 14 anni, può contribuire a formare lettori maturi e consapevoli, riconoscendo il ruolo strategico che riveste la motivazione alla lettura (Anmarkrud & Bråten, 2009; Froiland & Oros, 2014; Jean, Morgan, & Fuchs, 2018; Vinterek *et al.*, 2018). Sono numerose le ricerche che hanno rilevato una relazione positiva tra la motivazione alla lettura e i risultati in termini di comprensione (Guthrie & Wigfield, 1999; Mucherah & Yoder, 2008; Becker, McElvany, & Kortenbruck, 2010; Schiefele, Stutz, & Schaffner, 2016). Chi è motivato a leggere assume un comportamento consapevole, assegna attenzione ai processi di lettura profonda (Wolf, 2018), è coinvolto in modo attivo al raggiungimento di maggiori livelli di comprensione e mette in atto uno sforzo cognitivo che gli permette di attivare un più ampio numero di inferenze (Schiefele, 1991).

È importante ricordare che è possibile rilevare anche il piacere della lettura senza una comprensione profonda, così come è possibile riscontrare un'alta abilità in termini di comprensione che non viene accompagnata dall'interesse verso la lettura. Esistono infatti differenti tipologie di lettori che è necessario individuare sia per conoscere le caratteristiche sia per intervenire in loro aiuto con le strategie didattiche ritenute più efficaci (Lumbelli, 1988; Cardarello, 2004). Ci sono bambini che amano leggere moltissimo ma non comprendono ciò che leggono; il rischio per questa tipologia di lettore è di abbandonare la lettura precocemente trovandosi di fronte a testi complessi. Un'altra tipologia di lettore è quella che comprende ciò che legge ma non viene coinvolta dal punto di vista emotivo.

Progettare azioni didattiche proponendo diverse pratiche di lettura con testi in formato differente, ad esempio introducendo l'utilizzo di audiolibri o e-book illustrati e interattivi, risulta essere strategico per promuovere il piacere della lettura e coinvolgere maggiormente il lettore sul piano affettivo-motivazionale (Moretti, 1993, 2017; Giuliani, 2013; Morini, 2016, 2017). Per gli insegnanti non è sempre semplice individuare nel contesto classe le diverse tipologie e caratteristiche di lettori in relazione al loro piacere di praticare la lettura.

Il costrutto della motivazione alla lettura è stato ampiamente indagato con l'intenzione di definirne le possibili dimensioni. Gli studi concordano su una concettualizzazione multidimensionale che include componenti affettive, comportamentali e cognitive (Watkins & Coffey, 2004; Schiefele *et al.*, 2012). La motivazione alla lettura ha quindi una caratterizzazione poliedrica che necessita di essere approfondita al meglio, avvalendosi di strumenti validi e attendibili. Sono numerosi gli strumenti che sono stati costruiti per misurare la motivazione alla lettura in diverse fasce di età (Gambrell *et al.*, 1996; De Naeghel *et al.*, 2012; Marinak *et al.*, 2015; Schiefele & Schaffner, 2016).

In Italia sono disponibili molti strumenti validati per misurare la motivazione ad apprendere, ma pochi sono gli studi condotti per definire strumenti in grado di rilevare i diversi aspetti della motivazione alla lettura. Da quanto emerge anche dall'interessante revisione condotta da Davis *et al.* (2018) sulle scale di motivazione alla lettura, il Motivation for Reading Questionnaire – MRQ (Wigfield & Guthrie, 1997) è uno degli strumenti maggiormente utilizzati e validati nel mondo. L'interesse della presente ricerca è stato quello di tradurre e adattare il questionario al contesto nazionale per poterlo diffondere e condividere con ricercatori, insegnanti ed educatori interessati ad approfondire il tema della motivazione alla lettura.

2. IL MOTIVATION FOR READING QUESTIONNAIRE (MRQ)

Il Motivation for Reading Questionnaire (MRQ) è stato individuato nel contesto internazionale come uno degli strumenti più efficaci per misurare la motivazione alla lettura. Il questionario è stato ideato da Allan Wigfield e John Guthrie nel 1997 al fine di rilevare i molteplici aspetti che sono presenti nella motivazione alla lettura. Lo strumento è rivolto in particolare agli studenti delle classi IV e V di scuola primaria ma è stato utilizzato anche nelle classi di scuola secondaria di primo grado. Il questionario, com-

posto nella versione originale da 54 item, propone agli studenti di riflettere su alcune delle attività di lettura svolte prevalentemente a scuola, nel sistema scolastico statunitense. Agli item corrisponde una scala Likert a quattro punti a cui è possibile rispondere stabilendo se quella determinata attività risulta essere per lo studente «molto simile a me», «un po' simile a me», «un po' diverso da me» e «molto diverso da me».

Per la costruzione degli item gli autori si sono avvalsi delle teorie sviluppate sulla motivazione alla lettura (Eccles *et al.*, 1983; Nicholls *et al.*, 1989; Wigfield & Eccles, 1992; Guthrie, Van Meter *et al.*, 1996; Wentzel, 1996) e sui risultati di interviste condotte con gruppi di bambini ai quali è stato chiesto di descrivere cosa significasse per loro essere motivati a leggere.

Il MRQ nella versione originale è formato da tre categorie a cui appartengono undici fattori. Nella categoria *Competence and efficacy beliefs* vengono inclusi tre fattori che sono: *Self-efficacy*, ossia il confidare sul fatto di poter avere successo in lettura; *Challenge*, ovvero l'intenzione e l'interesse a leggere testi che risultano essere difficili e sfidanti per il lettore; *Work avoidance*, che riflette l'interesse dello studente ad evitare compiti di lettura o attività che siano considerate troppo complesse e nelle quali lo studente teme di non avere possibilità di raggiungere buoni risultati. Nella seconda categoria definita *Goals for reading* sono presenti tutti i fattori che si riferiscono agli scopi di lettura, comprendendo sia elementi della motivazione intrinseca come *Curiosity*, *Involvement*, *Importance*, sia motivazione estrinseca, come *Recognition*, *Grades*, *Competition*. Infine la categoria denominata *Social purpose of reading* riporta due fattori che fanno riferimento agli aspetti sociali dell'attività di lettura: *Social* è il fattore che rappresenta l'interesse del lettore a condividere il piacere della lettura con familiari e amici e il fattore *Compliance*, che indica il desiderio di leggere con lo scopo di compiacere l'adulto, l'insegnante o un'altra figura di riferimento.

Dall'analisi di tutti i fattori che caratterizzano il MRQ, emerge come il questionario sia molto ampio e in grado di rappresentare efficacemente la natura multidimensionale della motivazione alla lettura.

Nel contesto nazionale ancora non esiste una versione del MRQ, pertanto è stata concordata con gli autori la possibilità di tradurre lo strumento e adattarlo al contesto italiano.

3. METODOLOGIA DELLA RICERCA

Il Motivation for Reading Questionnaire (MRQ) è stato tradotto in italiano e utilizzato nella versione originale nell'ambito di un'indagine finalizza-

ta al controllo della validità e affidabilità dello strumento. L'unità di analisi composta da 214 studenti di età compresa tra i 9 e 10 anni, frequentanti la classe quarta di scuola primaria. Gli studenti appartengono a 10 classi, per un totale di 5 scuole tra Roma e provincia.

La decisione di adattare il questionario MRQ al contesto nazionale e di sottoporlo a un'analisi fattoriale di tipo esplorativo ha risposto a diverse esigenze. Le analisi condotte da altri autori, innanzitutto, avevano evidenziato la necessità di considerare una semplificazione rispetto alla struttura fattoriale originale proposta dagli autori. Attraverso un'analisi fattoriale esplorativa, nel 2004 anche Watkins e Coffey avevano rilevato che il questionario misurava con maggiore affidabilità 8 fattori, che erano poi stati da loro nuovamente rappresentati. L'unità di analisi di riferimento della presente ricerca, inoltre, essendo di nazionalità diversa rispetto a quella analizzata nei precedenti studi e a quella utilizzata nella definizione della struttura fattoriale originaria del MRQ, ha reso indispensabili adattamenti lessicali e concettuali nella fase di traduzione degli item del questionario. Gli item infatti fanno riferimento a condizioni tipiche del contesto statunitense e quindi necessitano di revisioni dal punto di vista linguistico e in alcuni casi contenutistico.

Nella *Tabella 1*, che segue, è possibile leggere la traduzione della struttura fattoriale del MRQ individuata dagli autori originali (Wigfield & Guthrie, 1997).

Tabella 1. – Traduzione struttura fattoriale MRQ nella versione originale.

DIMENSIONE	FATTORI VERSIONE ORIGINALE	QUANTITÀ ITEM
<i>Competenze e credenze di efficacia</i>	Efficacia	4
	Sfida	5
	Evitare i compiti	4
<i>Obiettivi di lettura</i>	Curiosità	6
	Coinvolgimento	6
	Rilevanza	2
	Riconoscimento	5
	Voti	4
	Competizione	6
<i>Scopi sociali della lettura</i>	Socialità	7
	Compiacenza	5
TOTALE	11 FATTORI	54 ITEM

Alla luce dei processi di traduzione e adattamento sviluppati nell'ambito della ricerca, la fase di somministrazione del MRQ è stata orientata non solo a rilevare dati sugli studenti e sulla loro motivazione alla lettura, ma anche a verificare l'attendibilità e la validità dello strumento adattato al nuovo contesto nazionale. Nel paragrafo 4 sarà descritta nel dettaglio la struttura fattoriale emersa.

La tipologia di analisi fattoriale individuata come più adatta agli scopi della ricerca è stata quella esplorativa (Barbaranelli, 2006; Barbaranelli & D'Olimpio, 2006). Questa ha consentito infatti di stabilire in maniera empirica il numero di fattori appartenenti a ciascuna scala e di individuare dimensioni latenti in grado di spiegare le relazioni presenti tra le variabili indagate.

4. ESITI DELL'ANALISI FATTORIALE ESPLORATIVA

L'analisi fattoriale condotta è stata di tipo esplorativo con metodo di estrazione Fattorizzazione dell'asse principale, che permette di analizzare soltanto la varianza attribuibile ai fattori comuni eliminando la varianza unica delle variabili, e richiedendo l'estrazione di tutti i fattori con autovalori maggiori di 1.

Successivamente si è proceduto valutando l'esito della soluzione fattoriale emersa e richiedendo il grafico *scree-plot* dei dati dell'MRQ (Fig. 1).

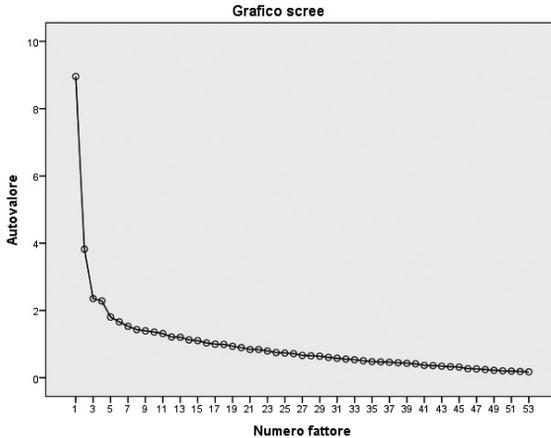


Figura 1. – Grafico scree-plot dei dati dell'MRQ.

Dal grafico di *Figura 1*, sulla base del criterio della curvatura dello *scree-plot*, è possibile verificare la presenza di un primo fattore preponderante, di un secondo fattore importante e di altri due fattori con un buon contributo alla soluzione fattoriale. Si rileva un sostanziale appiattimento della curva a partire dal quinto fattore. Prendendo a riferimento lo *scree test* di Cattell¹ (1966) è possibile considerare la soluzione a quattro fattori.

Sulla base di quanto emerso si è proceduto all'elaborazione di una soluzione fattoriale con estrazione di un numero fisso di fattori pari a quattro, sempre utilizzando il metodo di estrazione Fattorizzazione dell'asse principale. La *Tabella 2* riporta la varianza totale spiegata nella soluzione fattoriale con quattro fattori.

Tabella 2. – Autovalori iniziali con estrazione di un numero fisso di fattori pari a quattro².

FATTORE	AUTOVALORI INIZIALI			CARICAMENTI SOMME DEI QUADRATI DI ESTRAZIONE		
	Totale	% di varianza	% cumulativa	Totale	% di varianza	% cumulativa
1	6.773	19.921	19.921	6.138	18.052	18.052
2	3.393	9.980	29.900	2.768	8.141	26.193
3	2.047	6.022	35.922	1.378	4.054	30.247
4	1.666	4.899	40.821	1.028	3.023	33.270
5	1.373	4.037	44.859			
6	1.317	3.874	48.732			
7	1.206	3.547	52.279			
8	1.108	3.260	55.539			
9	1.077	3.168	58.707			

Metodo di estrazione: Fattorizzazione dell'asse principale³

¹ Secondo lo *scree test* di Cattell è possibile includere anche il fattore nel punto di flesso.

² La *Tabella 2* riporta la varianza totale spiegata nella soluzione finale.

³ La Fattorizzazione dell'asse principale (o Analisi dei Fattori Principali – AFP), è un metodo di estrazione dei fattori che cerca di spiegare le comunaltà tra le variabili, facendo ricorso a dimensioni latenti, cioè non osservabili, che determinano le relazioni tra le variabili osservate (Barbaranelli, 2006).

La *Tabella 2*, che illustra la varianza spiegata, presenta 9 fattori con autovalori maggiori di 1. È possibile notare che il primo fattore spiega una varianza del 19.9% sulle variabili della motivazione alla lettura, il secondo fattore spiega una varianza del 9.9%, il terzo il 6% e il quarto il 4.8%. Pertanto i primi 4 fattori contribuiscono ad accrescere la varianza spiegata fino al 40.8%, mentre gli altri fattori con autovalori maggiori di 1 spiegano via via piccole percentuali di varianza.

Si è quindi deciso di approfondire la riflessione sulla soluzione più esplicativa prendendo in esame il grafico *scree-plot*.

La scelta del tipo di rotazione da applicare è stata basata sul forte impianto teorico dei costrutti considerati nella scala della motivazione alla lettura, che sono considerati in letteratura correlati tra loro. Pertanto è stato deciso di applicare un metodo di rotazione obliqua per soluzioni con fattori correlati, in particolare la rotazione Promax con normalizzazione Kaiser (Kaiser, 1958; Hendrickson & White, 1964).

Dopo alcune analisi fattoriali esplorative si è passati da 54 item originali dell'MRQ a 33 item relativi ai quattro fattori rilevati.

La soluzione a quattro fattori, seppure riduce la complessità della struttura fattoriale originaria, sembra essere maggiormente supportata dai dati. Gli item eliminati non presentavano infatti proprietà soddisfacenti dal punto di vista psicometrico o contenutistico.

In alcuni casi gli item non saturavano in nessun fattore, in altri la loro eliminazione ha portato all'innalzamento dell'affidabilità del fattore. Per altri item invece si è proceduto con un'analisi qualitativa. Si è ritenuto che alcuni item potessero essere stati fraintesi o confusi dagli studenti oppure sono stati eliminati in quanto non conformi dal punto di vista del contenuto al contesto scolastico italiano.

Di seguito vengono riportati i quattro fattori individuati.

Il primo fattore spiega il 19.9% della varianza ed è stato chiamato «Riconoscimento». È composto da 8 item, tre dei quali fanno parte nella scala originaria del fattore «Riconoscimento» che identifica un bambino lettore a cui piace ricevere complimenti e apprezzamenti da parte di insegnanti, genitori o amici per aver svolto una buona performance in lettura. Nella *Tabella 3* viene presentato il primo fattore indicando: il numero dell'item nell'MRQ iniziale, il testo dell'item, la scala originaria di appartenenza, l'indice di saturazione e il valore di α se l'item venisse eliminato⁴.

⁴ Si è voluto verificare se l' α di Cronbach, ossia la coerenza interna della scala, potesse aumentare eliminando determinati item. Dall'analisi condotta è emerso che in nessun caso l'eliminazione di un item componente il fattore avrebbe migliorato l'affidabilità della scala.

Tabella 3. – Primo fattore: «Riconoscimento».

ITEM	SCALA ORIGINARIA	SATURAZIONI	α SE L'ITEM VIENE ELIMINATO
So che potrò andare bene l'anno prossimo nella lettura	Efficacia della lettura	.408	.805
Sono un buon lettore	Efficacia della lettura	.322	.810
È molto importante per me essere un buon lettore	Importanza della lettura	.522	.795
È importante per me vedere il mio nome nella lista dei buoni lettori	Competizione	.684	.781
Mi piace quando la mia insegnante mi dice che leggo bene	Riconoscimento	.707	.792
Mi piace ricevere complimenti per le mie letture	Riconoscimento	.619	.789
Sono felice quando qualcuno da riconoscimento alle mie letture	Riconoscimento	.670	.776
Non vedo l'ora di conoscere i miei voti in lettura	Leggere per i voti	.643	.781

Agli item originari della scala «Riconoscimento» si sono aggiunti cinque item, che appartenevano inizialmente a scale differenti, ma che dimostrano l'interesse da parte del bambino di avere conferme per la propria lettura, nel caso specifico non attraverso approvazioni da parte delle persone ma attraverso i voti in lettura o grazie a una lista di «buoni lettori». Sono stati introdotti anche due item inizialmente appartenenti al fattore «Efficacia della lettura», che fanno riferimento all'interesse del bambino nell'essere considerato bravo in lettura, grazie ai buoni risultati scolastici: «So che potrò andare bene l'anno prossimo nella lettura» e «Sono un buon lettore». L'ultimo item «Non vedo l'ora di conoscere i miei voti in lettura» sottolinea nuovamente l'importanza per il bambino di essere considerato un buon lettore. L' α di Cronbach del fattore «Riconoscimento» è 0.81: il fattore risulta quindi essere molto affidabile. Nell'ultima colonna della tabella è possibile verificare i valori dell' α di Cronbach se quel determinato item venisse tolto. Dai dati risulta che nessun item aumenterebbe il valore di α se venisse eliminato.

Il secondo fattore è stato definito «Engagement». Il fattore «Engagement» raccoglie i tre aspetti principali caratterizzanti la motivazione in-

trinseca alla lettura: la curiosità, ossia il desiderio di imparare di più circa un argomento di interesse personale; il coinvolgimento, ovvero il perdersi in una storia, il vivere forti esperienze di immaginazione e il percepire la lettura come un'esperienza emotiva; la «sfida», che rappresenta la preferenza da parte del bambino di leggere testi complessi, lunghi e articolati che possono essere affrontati grazie alla energia prodotta dall'interesse. Nella *Tabella 4* vengono riportati i dati principali.

Tabella 4. – Secondo fattore: «Engagement».

ITEM	SCALA ORIGINARIA	SATURAZIONI	α SE L'ITEM VIENE ELIMINATO
Mi piacciono libri difficili, sfidanti	Sfida della lettura	.473	.778
Se il progetto è interessante, posso leggere materiale difficile	Sfida della lettura	.617	.754
Se un libro è interessante non mi importa di quanto sia difficile da leggere	Sfida della lettura	.315	.775
Se l'insegnante ci parla di qualcosa di interessante penso che potrei leggere di più su quell'argomento	Curiosità	.315	.769
Leggo testi che riguardano i miei hobby per impararne cose nuove	Curiosità	.441	.763
Mi piace leggere di cose nuove	Curiosità	.432	.764
Mi piace leggere libri che parlano di persone di paesi differenti	Curiosità	.522	.767
Leggo storie di fantasia e immaginazione	Coinvolgimento	.389	.777
Mi piace il mistero	Coinvolgimento	.647	.769
Leggo molte storie avventurose	Coinvolgimento	.528	.761
Mi piacciono storie lunghe, coinvolgenti o fiction book	Coinvolgimento	.533	.764
Cerco sempre di finire le mie letture in tempo (rispetto alle scadenze scolastiche)	Conformità	.472	.769

Nel fattore «Engagement» sono presenti item che originariamente appartenevano a tre dimensioni: curiosità, coinvolgimento e sfida della lettura. È stato aggiunto un ulteriore item che nella proposta degli autori appartene-

va alla scala denominata «Compliance» ossia compiacenza. L'item originale afferma: «Cerco sempre di finire le mie letture in tempo», facendo riferimento al contesto scolastico, è stato aggiunto per maggiore completezza la frase tra parentesi («rispetto alle scadenze scolastiche»). Probabilmente questo item è stato interpretato come una sfida da parte dello studente nel portare a termine un compito di lettura e per questo trova affinità e corrispondenza dal punto di vista statistico in questo fattore. L' α di Cronbach è 0.78: il fattore ha un'affidabilità molto buona.

Il terzo fattore individuato, presentato nella *Tabella 5*, è stato definito «Competizione» e raccoglie tutti quegli item che fanno riferimento all'interesse da parte del bambino lettore ad essere migliore degli altri.

Tabella 5. – Terzo fattore: «Competizione».

ITEM	SCALA ORIGINARIA	SATURAZIONI	α SE L'ITEM VIENE ELIMINATO
Nelle prove di verifica, cerco di rispondere a più risposte giuste rispetto ai miei compagni	Competizione	.517	.729
Mi piace essere il migliore nella lettura	Competizione	.510	.720
Mi piace finire le mie letture prima dei miei compagni	Competizione	.743	.696
Mi piace essere l'unico a sapere la risposta di qualcosa che abbiamo letto	Competizione	.628	.709
Sono disposto a lavorare molto per diventare un lettore migliore dei miei amici	Competizione	.470	.720
Leggendo io imparo di più rispetto ai miei compagni di classe	Efficacia della lettura	.320	.739

Questo fattore corrisponde quasi interamente alla scala originaria. Per «competizione» si intende il desiderio di ottenere risultati migliori in lettura rispetto ai compagni di classe. Questo è esplicito negli item in cui si propongono situazioni in cui la lettura è sottoposta a verifica con delle domande e il bambino afferma di voler ottenere risultati superiori e di essere motivato ad impegnarsi con l'intento di primeggiare. Agli item appartenenti alla scala originaria è stato aggiunto un nuovo item che fa esplicitamente riferimento a una dimensione di competitività. L'item dichiara la percezione

del bambino di imparare di più rispetto ai compagni di classe, mettendosi quindi in una posizione di confronto: «Leggendo io imparo di più rispetto ai miei compagni di classe». L' α di Cronbach è 0.79 che conferisce anche a questo fattore una affidabilità molto buona.

L'ultimo fattore emerso dall'analisi fattoriale esplorativa è stato definito «Condivisione e socialità». Questo fattore esprime una dimensione che vede la lettura non come un'esperienza privata ma da condividere: un'attività collettiva da vivere insieme alla famiglia o agli amici che riconoscono a loro volta il valore della lettura. Nella *Tabella 6* viene presentato il nuovo fattore.

Tabella 6. – Quarto fattore: «Condivisione e socialità».

ITEM	SCALA ORIGINARIA	SATURAZIONI	α SE L'ITEM VIENE ELIMINATO
Spesso leggo a mio fratello o mia sorella	Ragioni sociali per leggere	.558	.702
Ai miei compagni e a me piace scambiare cose da leggere	Ragioni sociali per leggere	.313	.698
Qualche volta leggo ai miei genitori	Ragioni sociali per leggere	.676	.667
Parlo con i miei amici di ciò che sto leggendo	Ragioni sociali per leggere	.608	.640
Mi piace raccontare alla mia famiglia cosa sto leggendo	Ragioni sociali per leggere	.598	.651
Mi piace aiutare i miei amici nei loro compiti di lettura	Ragioni sociali per leggere	.367	.700
Sento di diventare amico con le persone che incontro nei libri	Coinvolgimento	.363	.689

Il fattore raccoglie tutti gli item della scala originaria definita «Ragioni sociali per leggere» aggiungendone uno che inizialmente apparteneva alla scala «Coinvolgimento». L'item in questione è quello in cui il bambino dichiara di «sentire di diventare amico con le persone che incontra nei libri». Ritroviamo in questo item, che riflette una condizione di forte empatia, una dimensione che può essere definita come sociale. In letteratura l'aspetto della condivisione rimanda al piacere della lettura e quindi alla motivazione intrinseca. L' α di Cronbach è 0.71 che conferisce anche a questo ultimo fattore una buona affidabilità.

Tabella 7. – Correlazioni tra i quattro nuovi fattori.

		RICONOSCIMENTO	ENGAGEMENT	COMPETIZIONE	CONDIVISIONE
	Correlazione di Pearson	1			
RICONOSCIMENTO	Sign. (a due code)				
	N	201			
	Correlazione di Pearson	.357**	1		
ENGAGEMENT	Sign. (a due code)	.000			
	N	200	200		
	Correlazione di Pearson	.506**	.138	1	
COMPETIZIONE	Sign. (a due code)	.000	.051		
	N	201	200	201	
	Correlazione di Pearson	.283**	.370**	.150*	1
CONDIVISIONE	Sign. (a due code)	.000	.000	.034	
	N	200	199	200	200

* La correlazione è significativa a livello 0.05 (a due code).

** La correlazione è significativa a livello 0.01 (a due code).

L'analisi fattoriale, oltre ad aver ridotto il numero di item presenti nel questionario da 54 a 33, ha notevolmente compresso la struttura fattoriale che è passata da 11 a 4 fattori. Si è così ottenuto uno strumento più sintetico e anche affidabile. I risultati dell'analisi fattoriale confermano quanto ipotizzato originariamente: il passaggio da un contesto scolastico a un altro ha reso necessaria una revisione degli item e delle dimensioni dello strumento per garantirne l'affidabilità e la validità di utilizzo nel contesto italiano.

Dalla matrice di correlazione dei fattori (*Tabella 7*) è possibile verificare come il primo fattore («Riconoscimento») corredi significativamente con tutti e quattro così come il secondo fattore («Engagement») correla con il quarto («Condivisione e socialità»): entrambi afferenti alla dimensione intrinseca della motivazione alla lettura mentre non correla con il terzo fattore («Competizione»).

5. CONSIDERAZIONI CONCLUSIVE

Riflettere sulla motivazione alla lettura degli studenti è indispensabile per progettare e realizzare interventi didattici orientati a mettere in campo dispositivi efficaci per favorire lo sviluppo di lettori maturi e consapevoli.

Come sottolineato nelle *Indicazioni nazionali per il curricolo* (MIUR, 2012), l'obiettivo della scuola del primo ciclo di istruzione è quello di far raggiungere agli studenti una solida competenza di lettura, che consenta loro di continuare ad apprendere per tutto l'arco della vita. In questo senso oltre a conoscere e a padroneggiare strategie cognitive e metacognitive per affrontare differenti tipologie di testi nei contesti educativi formali sarebbe opportuno promuovere attività ed esperienze finalizzate a sollecitare la curiosità, l'interesse e il gusto per la lettura. Individuare le strategie e i dispositivi che meglio rispondono a questa esigenza è quindi una delle sfide degli insegnanti di oggi.

Gli esiti della ricerca possono contribuire ad arricchire e qualificare la proposta didattica offrendo uno strumento in grado di rilevare la motivazione alla lettura degli studenti. Rispetto al questionario iniziale *Motivation for Reading Questionnaire*, l'analisi fattoriale di tipo esplorativo ha fatto emergere una nuova struttura fattoriale che ha condotto alla validazione di uno strumento per il contesto italiano più sintetico e affidabile. Come già precedentemente rilevato anche da altri autori il questionario con 11 fattori risultava essere troppo esteso e poco affidabile dal punto di vista statistico. La nuova versione con 33 item e 4 fattori risulta essere dal punto di vista psicometrico valida per il contesto nazionale.

Il questionario può essere utilizzato da ricercatori, insegnanti ed educatori per misurare il livello di motivazione alla lettura degli studenti e, sulla base di quanto rilevato, progettare interventi educativi individualizzati per accrescere la motivazione alla lettura e promuovere il piacere di leggere. Il questionario restituisce sia un punteggio complessivo sia un punteggio relativo al singolo fattore, questo consente all'insegnante di approfondire il tipo di motivazione dello studente, ad esempio per accertare se la sua motivazione è prevalentemente intrinseca o estrinseca. Questo tipo di informazione è molto importante perché consente di scegliere e contestualizzare le migliori strategie didattiche di promozione della lettura.

Il questionario può essere utilizzato anche in ingresso e in uscita per verificare l'eventuale impatto di un determinato intervento educativo. Naturalmente è necessario tener presente che per registrare un cambiamento significativo bisogna considerare un tempo medio-lungo.

È in corso una nuova somministrazione del questionario nella forma messa a punto a seguito dell'analisi fattoriale esplorativa discussa nel presente contributo. L'interesse della somministrazione in corso è di condurre un'analisi fattoriale confermativa sulla base di ulteriori dati rilevati su un numero maggiore di studenti. Gli esiti dell'analisi fattoriale confermativa saranno presentati e discussi con la comunità scientifica al fine di riflettere ulteriormente sulla validità e sull'attendibilità dello strumento.

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- Anmarkrud, Ø., & Bråten, I. (2009). Motivation for reading comprehension. *Learning and Individual Differences, 19*(2), 252-256.
- Barbaranelli, C. (2006). *Analisi dei dati con SPSS. Le analisi multivariate*. Milano: LED Edizioni.
- Barbaranelli, C., & D'Olimpio, F. (2006). *Analisi dei dati con SPSS. Le analisi di base*. Milano: LED Edizioni.
- Becker, M., McElvany, N., & Kortenbruck, M. (2010). Intrinsic and extrinsic reading motivation as predictors of reading literacy: A longitudinal study. *Journal of Educational Psychology, 102*(4), 773-785.
- Cardarello, R. (2004). *Storie facili e storie difficili. Valutare i libri per bambini*. Reggio Emilia: Edizioni Junior.
- Cattell, R. B. (1966). The scree test for the number of factors. *Multivariate Behavioral Research, 1*(2), 245-276.

- Davis, M. H., Tonks, S. M., Hock, M., Wang, W., & Rodriguez, A. (2018). A review of reading motivation scales. *Reading Psychology, 39*(2), 121-187.
- De Naeghel, J., Van Keer, H., Vansteenkiste, M., & Rosseel, Y. (2012). The relation between elementary students' recreational and academic reading motivation, reading frequency, engagement, and comprehension: A self-determination theory perspective. *Journal of Educational Psychology, 104*(4), 1006-1021.
- Eccles, J. S., Adler, T. F., Futterman, R., Goff, S. B., Kaczala, C. M., Meece, J., & Midgley, C. (1983). Expectancies, values and academic behaviors. In J. T. Spence (Ed.), *Achievement and achievement motives* (pp. 75-146). San Francisco: Freeman.
- Froiland, J. M., & Oros, E. (2014). Intrinsic motivation, perceived competence and classroom engagement as longitudinal predictors of adolescent reading achievement. *Educational Psychology, 34*(2), 119-132.
- Gambrell, L. B., Palmer, B. M., Codling, R. M., & Mazzoni, S. A. (1996). Assessing motivation to read. *The Reading Teacher, 49*(7), 518-533.
- Giuliani, A. (2013). Lettura ed ascolto condiviso nella scuola primaria. L'audiolibro. *Libri e Riviste d'Italia, 9*(1-2), 99-103.
- Guthrie, J. G., Van Meter, P., McCann, A., Wigfield, A., Bennett, L., Poundstone, C., Rice, M. E., Faibisch, F., Hunt, B., & Mitchell, A. (1996). Growth in literacy engagement: Changes in motivations and strategies during concept-oriented reading instruction. *Reading Research Quarterly, 31*, 306-325.
- Guthrie, J. T., Wigfield, A., Metsala, J. L., & Cox, K. E. (1999). Motivational and cognitive predictors of text comprehension and reading amount. *Scientific Studies of Reading, 3*(3), 231-256.
- Hendrickson, A. E., & White, P. O. (1964). Promax: A quick method for rotation to oblique simple structure. *British Journal of Statistical Psychology, 17*(1), 65-70.
- ISTAT (2017). *Produzione e lettura di libri in Italia*. https://www.istat.it/it/files/2017/12/Report_EditoriaLettura.pdf
- Jean, E., Morgan, P. L., & Fuchs, D. (2018). Understanding and promoting the motivation to read in young children. In N. D. Young, C. N. Michael, & T. Citro, *From floundering to fluent: Reaching and teaching struggling readers* (pp. 41-51). London: Rowman & Littlefield.
- Kaiser, H. F. (1958). The varimax criterion for analytic rotation in factor analysis. *Psychometrika, 23*(3), 187-200.
- Lumbelli, L. (a cura di). (1988). *Incoraggiare a leggere. Intenzione e comportamento verbale degli insegnanti*. Scandicci: La Nuova Italia.
- Marinak, B. A., Malloy, J. B., Gambrell, L. B., & Mazzoni, S. A. (2015). Me and my reading profile. *The Reading Teacher, 69*(1), 51-62.

- MIUR – Ministero dell’Istruzione, dell’Università e della Ricerca (2012). *Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell’infanzia e del primo ciclo di istruzione*. www.indicazioninazionali.it
- Moretti, G. (1993). *Il piacere della lettura. Seduzione e comprensione del testo nella scuola dell’obbligo*. Roma: Anicia.
- Moretti, G. (2017). Educazione alla lettura. Il contributo della ricerca empirica. In L. Cantatore (a cura di), *Primo leggere. Per un’educazione alla lettura*, (pp. 53-76). Roma: Edizioni Conoscenza.
- Morini, A. L. (2016). Motivazione alla lettura e nuove forme di libro. Uno studio di caso. *Formazione & Insegnamento. Rivista Internazionale di Scienze dell’Educazione e della Formazione*, 13(2), 55-62.
- Morini, A. L. (2017). *Leggere in digitale. Nuove pratiche di lettura nel contesto scolastico*. Roma: Anicia.
- Mucherah, W., & Yoder, A. (2008). Motivation for reading and middle school students’ performance on standardized testing in reading. *Reading Psychology*, 29(3), 214-235.
- Nicholls, J. G., Cheung, P., Lauer, J., & Patashnick, M. (1989). Individual differences in academic motivation: Perceived ability, goals, beliefs, and values. *Learning and Individual Differences*, 1, 63-84.
- Schiefele, U. (1991). Interest, learning, and motivation. *Educational Psychologist*, 26(3-4), 299-323.
- Schiefele, U., & Schaffner, E. (2016). Factorial and construct validity of a new instrument for the assessment of reading motivation. *Reading Research Quarterly*, 51(2), 221-237.
- Schiefele, U., Schaffner, E., Möller, J., & Wigfield, A. (2012). Dimensions of reading motivation and their relation to reading behavior and competence. *Reading Research Quarterly*, 47(4), 427-463.
- Schiefele, U., Stutz, F., & Schaffner, E. (2016). Longitudinal relations between reading motivation and reading comprehension in the early elementary grades. *Learning and Individual Differences*, 51, 49-58.
- Vinterek, M., Winberg, M. T., Tegmark, M., Alatalo, T., & Liberg, C. (2018). Amount of text read at school and the motivation for reading: A large scale study in grade 6 and 9. Paper presented at *European Conference on Educational Research*, Bolzano (Italy), 4-7 September.
- Watkins, M. W., & Coffey, D. Y. (2004). Reading motivation: Multidimensional and indeterminate. *Journal of Educational Psychology*, 96(1), 110-118.
- Wentzel, K. R. (1996). Social goals and social relationships as motivators of school adjustment. In J. Juvonen & K. R. Wentzel (Eds.), *Social motivation: Understanding school adjustment* (pp. 226-247). New York: Cambridge University Press.

- Wigfield, A., & Eccles, J. S. (1992). The development of achievement task values: A theoretical analysis. *Developmental Review*, 72, 265-310.
- Wigfield, A., & Guthrie, J. T. (1997). Relations of children's motivation for reading to the amount and breadth of their reading. *Journal of Educational Psychology*, 89(3), 420.
- Wolf, M. (2018). *Reader, come home: The reading brain in a digital world* (trad. it., Milano: Vita e Pensiero).

RIASSUNTO

Promuovere il piacere della lettura e far maturare l'interesse verso diverse tipologie di libri è una delle sfide per far crescere lettori duraturi nel tempo. Il ruolo strategico che riveste la motivazione alla lettura è stato ampiamente riconosciuto dalle ricerche di ambito educativo, che hanno evidenziato la correlazione presente tra motivazione alla lettura e risultati di apprendimento (Gambrell, 1996; Froiland & Oros, 2014; Schiefele, Stutz, & Schaffner, 2016). Gli insegnanti possono contribuire a far diventare gli studenti dei lettori maturi e consapevoli, per farlo dovrebbero saper comprendere le esigenze individuali degli studenti in modo da individuare le strategie didattiche più efficaci (Lumbelli, 1988; Moretti, 1993; Cardarello, 2004). Il presente contributo intende condividere con la comunità scientifica uno strumento capace di rilevare la motivazione alla lettura degli studenti delle ultime classi di scuola primaria. Il Motivation for Reading Questionnaire (Wigfield & Guthrie, 1997) è stato tradotto e adattato al contesto nazionale attraverso la conduzione dell'analisi fattoriale di tipo esplorativo. Nella versione italiana il questionario è stato ridotto e sono stati individuati quattro fattori: «Riconoscimento», «Engagement», «Competizione», «Condivisione e socialità». Gli esiti della ricerca vengono riportati per diffondere quanto emerso con ricercatori, insegnanti ed educatori interessati ad approfondire il tema della motivazione alla lettura.

Parole chiave: Didattica della lettura; Engagement; Motivazione alla lettura; Questionario; Validazione.

How to cite this Paper: Moretti, G., Morini, A. L., & Giuliani, A. (2019). Diventare lettori maturi e consapevoli: la validazione nel contesto italiano del Motivation for Reading Questionnaire [Becoming mature and aware readers: The validation in the Italian context of the Motivation for Reading Questionnaire]. *Journal of Educational, Cultural and Psychological Studies*, 19, 105-122. doi: <https://dx.doi.org/10.7358/ecps-2019-019-mor1>