



Coordinamento scientifico:



In collaborazione con:

Responsabile scientifico del progetto: Federico Batini (Università degli Studi di Perugia)

Progetto di: Regione Toscana

Coordinamento scientifico: Università degli Studi di Perugia

In partenariato con: USR Toscana, Indire, Cepell

e con la collaborazione di: LaAV Letture ad alta Voce (Associazione Nausika)

PROGETTO LEGGERE:FORTE! I RISULTATI DELLA TERZA ANNUALITA' IN SINTESI

“Leggere: Forte! Ad alta voce fa crescere l’intelligenza” è un progetto di ricerca-azione promosso dalla **Regione Toscana** con il coordinamento scientifico dell’**Università degli Studi di Perugia** (Dipartimento di Filosofia, Scienze Sociali, Umane e delle Formazioni) e in collaborazione con il **Cepell** (“Centro per il libro e la lettura” del Ministero per i Beni e le Attività Culturali), l’**Ufficio Scolastico Regionale per la Toscana** e **Indire** (Istituto Nazionale Documentazione Innovazione Ricerca Educativa). Il progetto, pluriennale, nel tempo si è consolidato come politica educativa regionale funzionale al contrasto della dispersione scolastica e nella promozione del successo formativo. La pratica della lettura ad alta voce, infatti, proposta in modo quotidiano, sistematico e intensivo all’interno del sistema di educazione e istruzione toscano si rivela come arma vincente nella riduzione dei divari territoriali, sociali e culturali e nella possibilità di restituire ai bambini e alle bambine e ai ragazzi e alle ragazze uguali opportunità di apprendimento.

LE PRINCIPALI AZIONI

La ricerca-intervento nel corso della terza annualità ha promosso una molteplicità di azioni, tra le quali certamente di rilievo, in quanto rappresentano il fulcro della politica educativa, sono indubbiamente i training narrativi di lettura ad alta voce condivisa proposti all’interno delle sezioni e delle classi da parte di educatori ed insegnanti.

Di seguito si riportano le principali azioni:

- implementazione di una cabina di regia al fine di accompagnare e sostenere lo sviluppo del progetto e coordinamento della stessa;
- progettazione, contatto, segreteria, coordinamento, promozione, assistenza tecnica ed erogazione di un calendario annuale di incontri di formazione, sia di base che a catalogo, per il personale educativo della fascia 0-6 e per lo scolare;
- attivazione di training di lettura ad alta voce condivisa da parte di educatori e insegnanti nelle sezioni e nelle classi in modalità quotidiana e sistematica con assistenza on demand;
- misurazione degli effetti dei training di lettura, mediante rilevazioni ex-ante e ex-post ed il confronto tra gruppi sperimentali e di controllo;
- calendarizzazione, organizzazione e realizzazione di incontri di monitoraggio;
- promozione di una cultura del libro mediante ideazione, progettazione, preparazione ed erogazione incontri con esperti e stesura di proposte bibliografiche per le varie fasce di età;
- implementazione di azioni informative e di continuità per le famiglie;
- programmazione ed erogazione di azioni di sostegno all’inserimento della lettura nel sistema scuola, a cura degli esperti di lettura ad alta voce;
- diffusione del progetto e della politica educativa ad esso associata mediante la partecipazione a convegni, eventi, festival e la pubblicazione di articoli scientifici, review sistematiche, manuali tecnici ecc...;
- formazione di tutto il personale del progetto;
- organizzazione di eventi dedicati alla lettura a distanza ed in presenza, grazie ai volontari di LaAV, dell’Associazione Nausika;
- ascolto dei bisogni e delle proposte dei coordinamenti delle zone educative (sia 0 - 6 che scolare) e dei singoli Istituti;
- raccolta delle testimonianze dirette di studenti e studentesse e delle loro famiglie attraverso Focus Group che hanno coinvolto sia i gruppi che hanno

aderito alla politica educativa sia gruppi non ancora aderenti per rilevare eventuali guadagni e benefici derivati dalla pratica intensiva di lettura ad alta voce condivisa;

- rilevazione qualitative;
- controllo, assistenza e monitoraggio attraverso diari di bordo.

LE FASI DELLA RICERCA

Durante il periodo da Gennaio a Marzo 2022, il gruppo di ricerca ha proseguito l'indagine quantitativa sugli effetti della lettura ad alta voce condivisa avviata nelle annualità precedenti. Il processo si è articolato in diverse fasi:

- **Campionamento:** È stato scelto un campione rappresentativo di partecipanti per l'indagine, organizzati per tipologia di scuola e area geografica e suddivisi in gruppi sperimentali (aderenti alla politica educativa) e gruppi di controllo (non ancora aderenti alla politica educativa);
- **Selezione degli strumenti:** Sono stati individuati gli strumenti di misurazione per raccogliere dati dal campione selezionato. La scelta è stata guidata da criteri come gli obiettivi della ricerca, le variabili coinvolte, il target, gli elementi di praticità di somministrazione e le caratteristiche psicometriche degli strumenti. Gli strumenti sono stati forniti in gran parte dall'Università.
- **Test iniziali (ex-ante):** Prima di avviare e monitorare le attività di lettura ad alta voce, sono stati somministrati test iniziali per raccogliere dati di base sia ai gruppi sperimentali che ai gruppi di controllo.
- **Training di lettura ad alta voce condivisa:** Educatori ed educatrici, così come i docenti coinvolti hanno avviato i training narrativi quotidiani nelle proprie sezioni e classi.

IL CAMPIONE, GLI STRUMENTI E IL METODO DI RICERCA

La sperimentazione ha coinvolto 83 bambini e bambine per la fascia 0-3; 242 bambine e bambini di Scuola dell'Infanzia; 1133 bambini e bambine di Scuola Primaria; 1016 ragazze e ragazzi di Scuola Secondaria di I e II grado. Di seguito, si propongono alcuni prospetti del campione suddiviso per zone socio-educative.

			NUMERO BAMBINI PARTECIPANTI ALLA MISURAZIONE DEGLI EFFETTI	
ZONE SOCIO-EDUCATIVE	SERVIZI 0-3 ADERENTI	SEZIONI	SPERIMENTALI	CONTROLLO
Versilia	1	1	8	-
Valdichiana Senese	1	2	10	6
Aretina	1	2	9	12
Grossetana	1	1	10	-
Pisana	1	1	10	-
Valdera	1	2	8	10
TOTALE	6	9	55	28

		NUMERO BAMBINI PARTECIPANTI ALLA MISURAZIONE DEGLI EFFETTI	
ZONE SOCIO-EDUCATIVE	SCUOLE DELL'INFANZIA ADERENTI	SPERIMENTALI	CONTROLLO
Colline Metallifere	2	18	22
Grosseto	2	20	-
Valdarno	1	-	10
Lunigiana	2	20	13
Livornese	1	12	12
Alta Val d'Elsa	1	8	-
Valdera	1	10	13
Valdarno Inferiore	1	10	11
Val di Cecina	1	53	10
TOTALE	12	151	91

				NUMERO BAMBINI PARTECIPANTI ALLA MISURAZIONE DEGLI EFFETTI	
ZONA SOCIO-ED.	SCUOLA / IC	SCUOLE PRIMARIE ADERENTI	CLASSI ADERENTI	SPERIMENTALI	CONTROLLO
Valdera	IC Gandhi	2	13	179	107
	IC King	1	5	72	39
Valdarno Inferiore	IC Sacchetti	3	4	48	36
Mugello	IC Scarperia e San Piero	2	9	114	80
	IC Desiderio da Settignano	1	2	19	20
Bassa Valdicecina	IC Griselli	3	6	72	14
Fiorentina Nord-Ovest	ICS La Pira	2	8	108	62
Valdarno	IC Venturino Venturi	2	9	73	58
Valdarno /	IC Pontassieve	1	2	22	10

Valdisieve					
	TOTALE	17	58	707	426

ZONA SOCIO-ED.	SCUOLA / IC	SCUOLE SEC. I GRADO ADERENTI	CLASSI ADERENTI	NUMERO BAMBINI PARTECIPANTI ALLA MISURAZIONE DEGLI EFFETTI	
				SPERIMENTALI	CONTROLLO
Valdera	IC King	1	2	25	18
Val di Cecina	IC Cecina	1	6	80	80
Grossetana	IC Grosseto 3	2	16	162	156
Mugello	IC Desiderio da Settignano	1	2	19	20
Bassa Valdicecina	IC Griselli	3	8	131	13
Fiorentina Nord-Ovest	ICS La Pira	1	2	19	19
Pistoiese	IC Mario Nannini	1	4	44	45
Valdarno / Valdisieve	IC Pontassieve	1	2	21	22
Valle del Serchio	IC Borgo a Mozzano	1	2	37	34
	TOTALE	12	44	538	407

ZONA SOCIO-ED.	SCUOLA / IC	SCUOLE SEC. II GRADO ADERENTI	CLASSI ADERENTI	NUMERO BAMBINI PARTECIPANTI ALLA MISURAZIONE DEGLI EFFETTI	
				SPERIMENTALI	CONTROLLO
Pistoiese	Liceo Artistico Petrocchi	1	2	21	21
Grossetana	Polo Bianciardi	1	2	12	17
	TOTALE	2	4	33	38

Le variabili osservate sono state differenti in base alla fascia d'età dei partecipanti: con i più piccoli si è focalizzata l'attenzione sulla motricità fine e grossa; con gli studenti di ordini e gradi superiori si sono misurate le abilità di lettura, di comprensione dei testi e di produzione verbale.

Per valutare gli effetti della lettura ad alta voce sulle diverse abilità (linguaggio, comprensione, attenzione e competenze emotive, ecc...) è stato necessario confrontare gruppi che ricevevano il trattamento con gruppi di controllo. Entrambi i gruppi hanno svolto test iniziali per misurare le competenze in ingresso nei vari ambiti. I gruppi sperimentali hanno partecipato ad un training quotidiano e intensivo di lettura ad alta voce da parte di educatori e insegnanti, per circa 50 giorni, con sessioni di lettura fino ad un'ora al giorno. I gruppi di controllo, invece, hanno proseguito con la didattica tradizionale. Al termine del periodo di training, sia i gruppi di trattamento che quelli di controllo sono stati valutati nuovamente attraverso test post-training, per rilevare eventuali variazioni nelle abilità misurate. I risultati dei test sono stati comparati tra i due gruppi per determinare l'impatto dell'esposizione alla lettura ad alta voce.

I test iniziali sono stati somministrati attraverso la collaborazione dell'intero gruppo di ricerca dell'Università di Perugia, costituito da 15 Borsisti di ricerca. La tabella seguente definisce i nomi dei test somministrati sia per la fascia d'età 0-6 che per la fascia scolare, contestualmente al numero di test somministrati sia al gruppo sperimentale che al gruppo di controllo inizialmente. Viene anche indicato il grado scolastico in cui i test sono stati somministrati, con il numero di partecipanti sperimentali o di controllo valutati per ogni grado scolastico.

Nel complesso, le rilevazioni iniziali (ex-ante) sono state avviate il 14 Febbraio e si sono concluse il 24 Marzo nei nidi e nelle scuole dell'infanzia. Le rilevazioni successive (ex-post) sono state condotte tra il 28 Aprile e il 9 Giugno. Per la fascia scolare, le rilevazioni ex-ante sono iniziate il 22 Febbraio e si sono concluse il 30 Marzo, mentre le rilevazioni ex-post hanno avuto luogo dal 26 Aprile al 6 Giugno. I test selezionati sono riassunti nelle tabelle seguenti, suddivise per fasce di istruzione.

FASCIA 0-6				
STRUMENTO	AREA INDAGATA	MODALITA' DI SOMMINISTR.	TEMPI DI SOMMINISTR.	TARGET
Bayley Scales of Infant and Toddler Development - Third Edition (Bayley-III; Bayley, 2006; adattamento italiano a cura di Ferri, Orsini & Stoppa, 2009)	Motricità fine	Individuale	40'	Nido
Test del Primo Linguaggio (TPL; Axia, 1995)	Sviluppo linguistico (vocabolario, prima sintassi ed abilità comunicative e pragmatiche)	Individuale	15'	Nido

Merrill-Palmer – Revised Scales of Development (M-P-R; Roid & Sampers, 2004; adattamento italiano a cura di Battaglia & Viganò, 2017)	- Abilità grosso motorie - Abilità cognitive	Individuale	20-25'	- Nido - Infanzia
Test di Comprensione Orale 3-8 anni (TOR; Levorato & Roch, 2007)	Comprensione dei testi narrativi non influenzata dalle capacità espressive	Individuale	15'	Infanzia
Prova di Completamento di Storie sull'Orientamento Prosociale (Grazzani & Ornaghi, 2015)	Orientamento prosociale	Individuale	10'	Infanzia
Batteria di Comprensione e Spiegazione della Falsa Credenza (Peskin & Astington, 2004; adattamento italiano a cura di Ornaghi, Grazzani & Piralli, 2008)	Teoria della Mente	Individuale	10'	Infanzia

FASCIA SCOLARE				
STRUMENTI	AREA INDAGATA	MODALITA' DI SOMMINISTR.	TEMPI DI SOMMINISTR.	TARGET
Prove MT (Cornoldi <i>et al.</i> , 1998)	Abilità di lettura e comprensione dei brani	Collettiva	15-30'	- Primaria

<p>Wechsler Intelligence Scale for Children</p> <p>(WISC – IV; Wechsler, 2003; adattamento italiano a cura di Orsini, Pezzuti e Picone, 2012)</p>	<p>Indice di Comprensione Verbale: abilità a formulare ed utilizzare i concetti verbali basati su informazioni apprese in contesti educativi formali ed informali</p>	<p>Individuale</p>	<p>20-25'</p>	<p>- Primaria - Secondaria I grado - Secondaria II grado</p>
<p>Cognitive Assessment System – Second Edition</p> <p>(CAS-2; Naglieri & Goldstein, 2005)</p>	<p>Abilità cognitive non culturalmente influenzate (pianificazione, attenzione, simultaneità e successione)</p>	<p>Individuale</p>	<p>50-60'</p>	<p>- Primaria - Secondaria I grado - Secondaria II grado</p>
<p>Test di Abilità e Motivazione allo Studio: prove di valutazione per i ragazzi dagli 8 ai 15 anni</p> <p>(AMOS; Meneghetti <i>et al.</i>, 2005)</p>	<p>Abilità di studio, stili cognitivi e componenti motivazionali dell'apprendimento</p>	<p>Individuale</p>	<p>150'</p>	<p>- Primaria - Secondaria I grado</p>
<p>Valutazione delle Competenze Linguistiche Alte - Frasi (VCLA-FRASI; Riccardi, Ripamonti <i>et al.</i>, 2015)</p>	<p>Capacità di utilizzare strutture morfosintattiche all'interno di contesti articolati e della capacità di integrare le competenze linguistiche e logico-cognitive</p>	<p>Collettiva</p>	<p>20'</p>	<p>- Secondaria I grado - Secondaria II grado</p>

I RISULTATI QUANTITATIVI

Nido

Le scale di sviluppo **Bayley-III** valutano lo sviluppo complessivo di bambini da 16 giorni a 3 anni e mezzo di età. La batteria va ad indagare direttamente tre aree:

1. **Cognitiva**, che valuta lo sviluppo senso-motorio, l'esplorazione, la manipolazione, la memoria, la relazione tra oggetti e la formazione dei concetti;

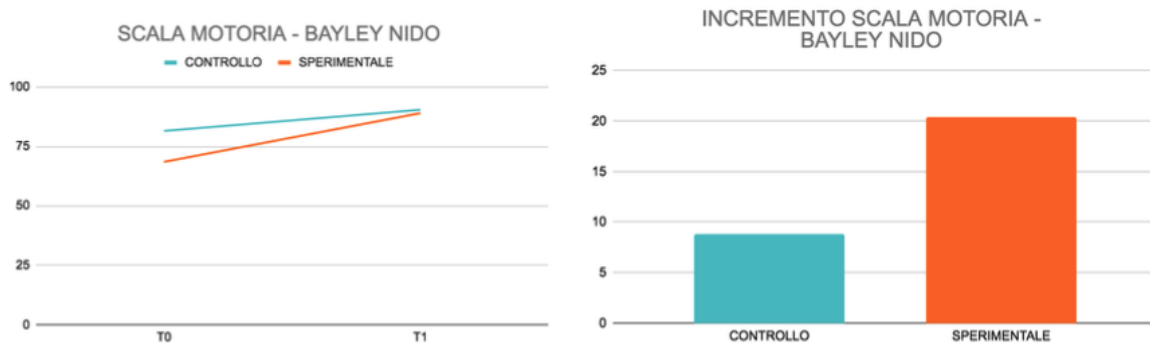
2. **Linguaggio**, suddivisa in due sottoscale:

- Comunicazione Recettiva (RC), che prende in esame comportamenti preverbal, lo sviluppo del vocabolario e la comprensione verbale;
- Comunicazione Espressiva (EC), che valuta la comunicazione, lo sviluppo del vocabolario e quello morfosintattico.

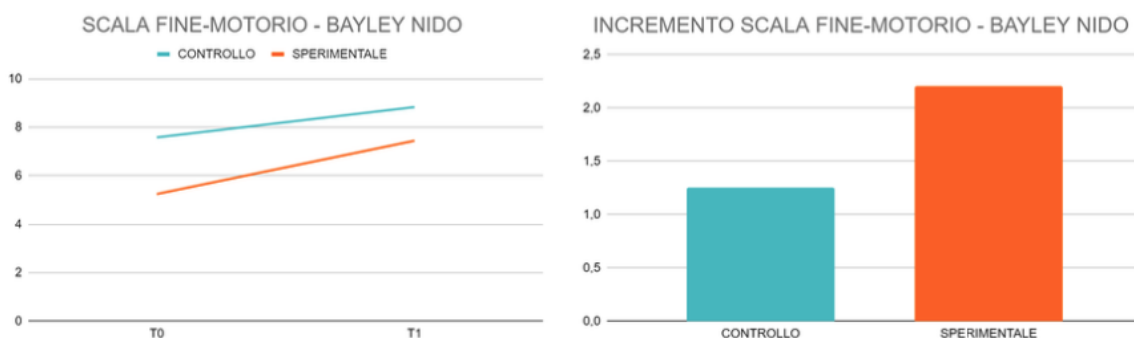
3. **Motoria**, che si propone di valutare il controllo della motricità globale, della coordinazione e delle abilità manipolatorie ed è suddivisa in due sottoscale:

- Fine-motricità (FM): esamina la manipolazione di oggetti, la presa e la risposta all'informazione tattile;
- Grosso-motricità (GM): valuta la postura, il movimento dinamico, l'equilibrio e la pianificazione grosso-motoria.

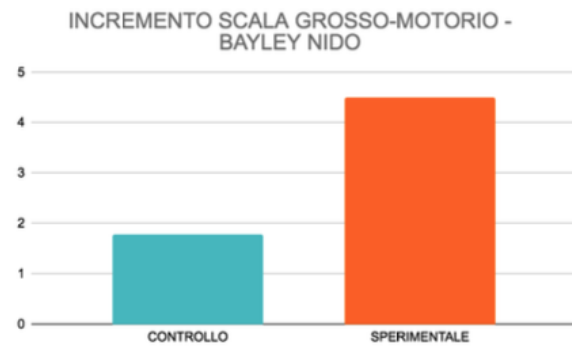
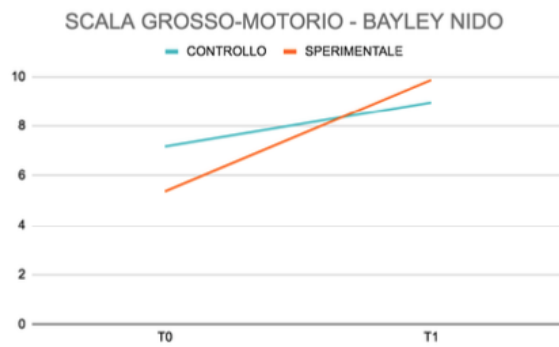
Per quanto riguarda la scala Motoria della Bayley-III si è rilevato un incremento statisticamente significativo nel gruppo sperimentale rispetto al gruppo di controllo ($p=.002$).



Per la scala fine-motoria non è stato rilevato un incremento statisticamente significativo tra i due gruppi ($p=0,229$). I livelli di incremento di prestazione nel gruppo sperimentale risultano pari a 2,20, mentre nel gruppo di controllo sono di 1,25.



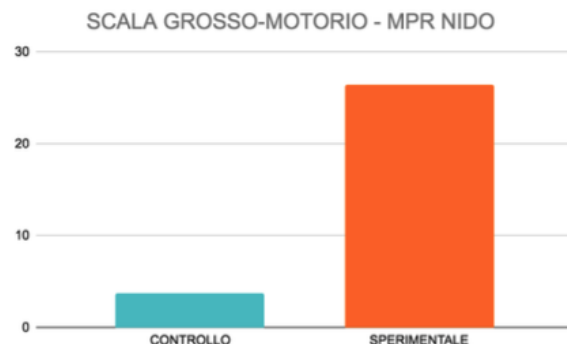
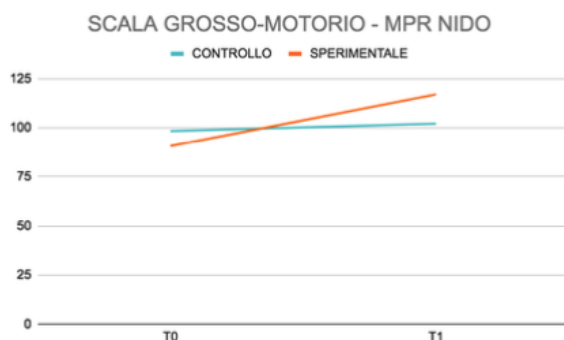
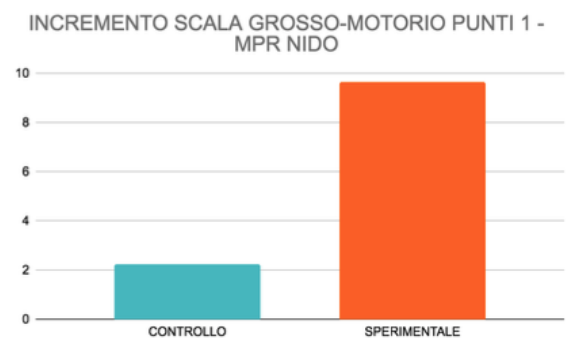
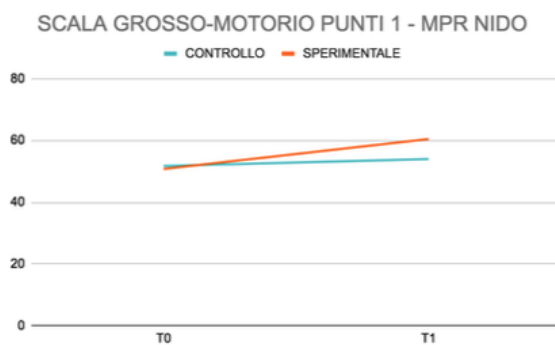
Per la scala grosso-motoria è stato rilevato un eccellente livello di significatività nel gruppo sperimentale rispetto al gruppo di controllo ($p=.000$). Si è evidenziato infatti un incremento di 4,51 nel gruppo sperimentale e di 1,79 nel gruppo di controllo.



Le **M-P-R** valutano lo sviluppo mentale di lattanti e bambini di età compresa fra 1 mese e 6 anni e 6 mesi. Includono due batterie a somministrazione diretta:

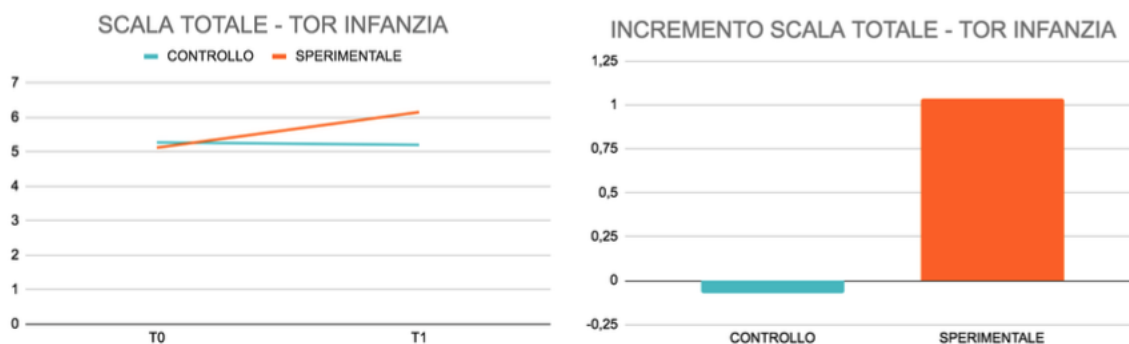
1. **Cognitiva.** Misura il dominio Cognitivo generale, la Memoria, la Velocità di elaborazione, il Linguaggio ricettivo, i domini Visuo-motorio e Motorio fine. Da questi punteggi è possibile ricavare un indice globale, l'Indice di sviluppo, che rappresenta un indicatore sintetico del livello di sviluppo del bambino (PUNTI 1).
2. **Grosso-motoria.** Valuta lo sviluppo motorio generale, la presenza di eventuali movimenti inconsueti e la qualità del movimento.

Per quanto riguarda la batteria grosso-motoria è stato rilevato un eccellente livello di significatività nel gruppo sperimentale rispetto al gruppo di controllo ($p=.000$), sia in riferimento ai punti 1 sia in riferimento ai punteggi standard. Per i punti 1, si è osservato un incremento di 2,25 per il gruppo di controllo e 9,67 per il gruppo sperimentale; per i punteggi standard, un incremento di 3,79 per il gruppo di controllo e di 26,42 per il gruppo sperimentale.



Infanzia

Il **TOR** valuta la capacità di comprendere testi narrativi in bambini dell'età compresa tra 3 e 8 anni e consente di individuare eventuali difficoltà nell'area cognitivo-linguistica. La valutazione della comprensione non è influenzata da capacità espressive e pertanto il test può essere utilizzato anche con bambini che presentano difficoltà nella produzione linguistica e uno sviluppo linguistico e/o cognitivo atipico. Nel TOR la differenza tra i due gruppi è molto vicina alla significatività ed è possibile osservare un andamento positivo all'interno del gruppo sperimentale ($p=.007$) e il differente comportamento dei due gruppi. Gli incrementi sono di $-0,074$ per il gruppo di controllo e $1,035$ per il gruppo sperimentale.

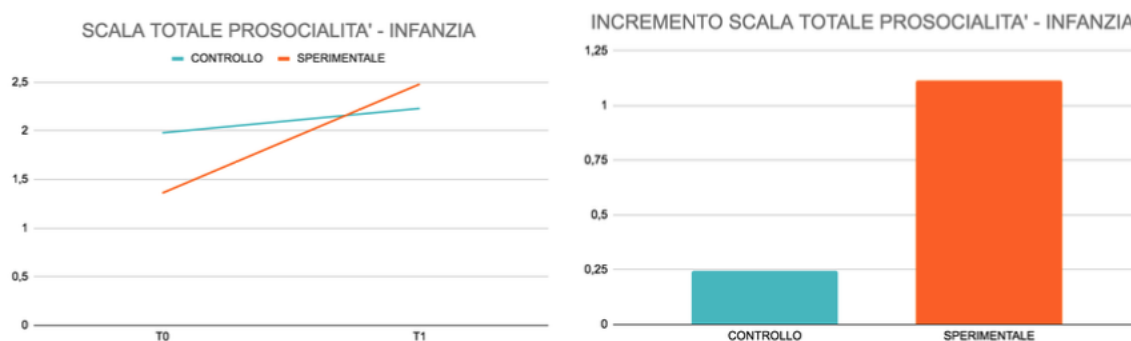


Nella **Prova di completamento di storie sull'orientamento prosociale**, il compito (di cui sono disponibili sia la versione maschile, con protagonista un bambino di nome Luca, sia quella femminile con protagonista una bambina di nome Lucia) consiste in quattro brevi scenari illustrati, o storie, che descrivono situazioni tipiche della vita quotidiana di bambini d'età prescolare. Ciascuna di esse riguarda, rispettivamente, i seguenti comportamenti pro-sociali:

- confortare;
- far fare la pace;
- condividere beni;
- aiutare.

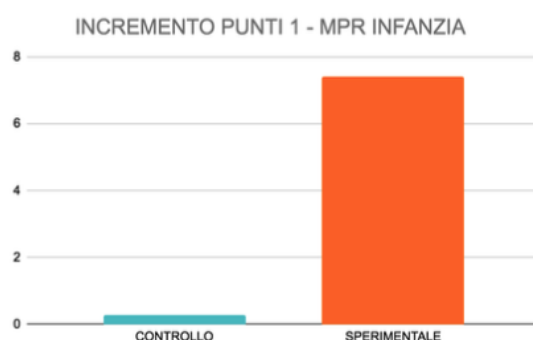
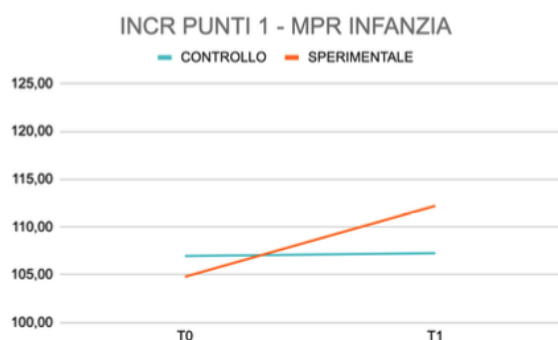
Le storielle vengono lette al bambino, chiedendogli di completare il finale. Le risposte dei bambini infine vengono trascritte e analizzate.

Il testo della valutazione del comportamento prosociale presenta una differenza fortemente significativa tra il gruppo sperimentale ed il gruppo di controllo ($p=.002$). L'incremento osservato per il gruppo di controllo è di $0,25$, mentre per il gruppo sperimentale è di $1,12$.

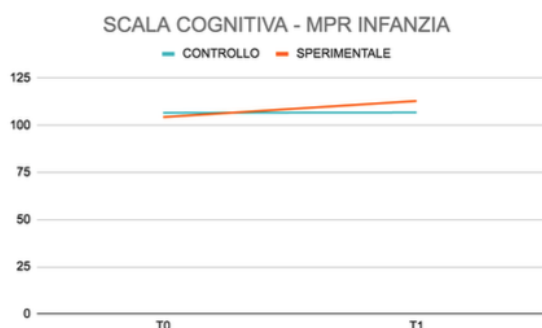


Inoltre, l'Indice di sviluppo globale delle scale M-P-R (somministrate anche ai bambini del sottocampione del nido), che rappresenta un indicatore sintetico del livello di

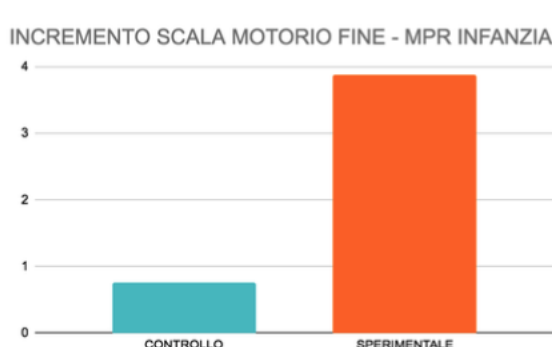
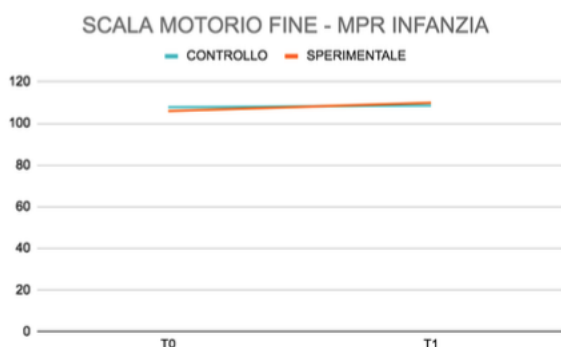
sviluppo del bambino (PUNTI 1), presenta un valore di significatività pari a .003 tra gruppo sperimentale e di controllo nelle scuole dell'infanzia. 0,30 è l'incremento per il gruppo di controllo e 7,42 per il gruppo sperimentale.



Anche la scala cognitiva presenta una differenza fortemente significativa tra gruppo sperimentale e gruppo di controllo ($p=.001$; incremento del GC= 0,17, incremento del GS= 8,50).

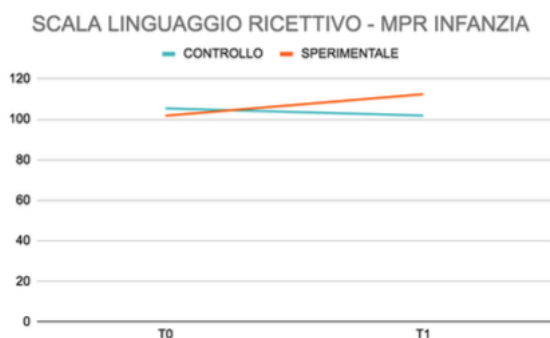


Per quanto la differenza tra i due gruppi non risulti statisticamente significativa, è possibile osservare un andamento maggiormente positivo all'interno del gruppo sperimentale rispetto ai punteggi della scala motorio-fine ($p=.257$; incremento del GC= 0,76, incremento del GS= 3,89).

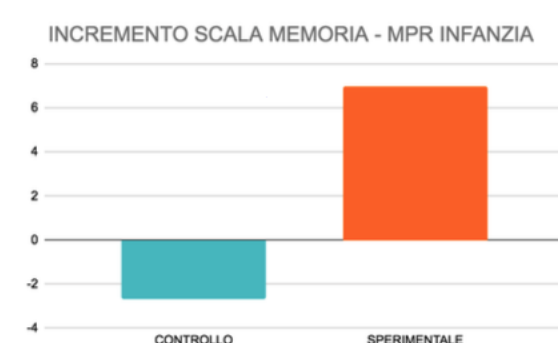
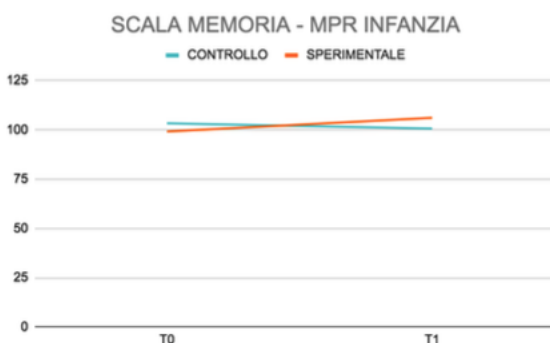


La scala del linguaggio ricettivo presenta un eccellente livello di significatività pari a .000 tra gruppo sperimentale e di controllo. Gli incrementi osservati sono di -3,54 per

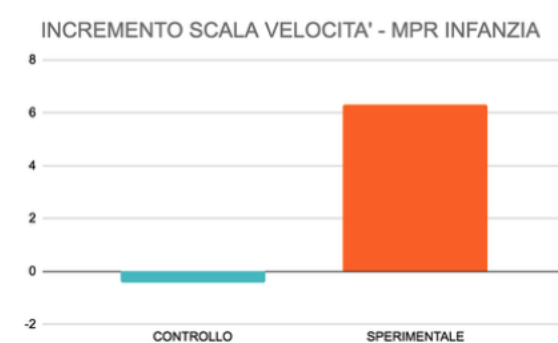
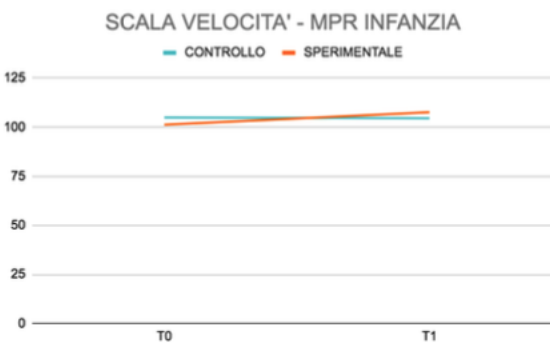
il gruppo di controllo e 10,58 per il gruppo sperimentale.



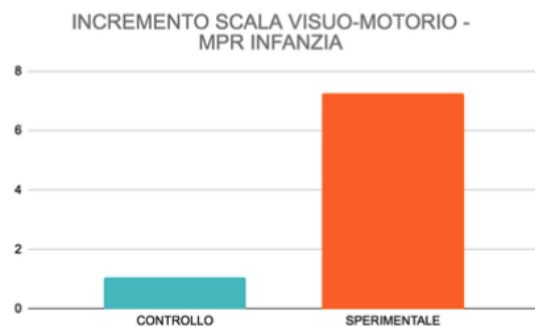
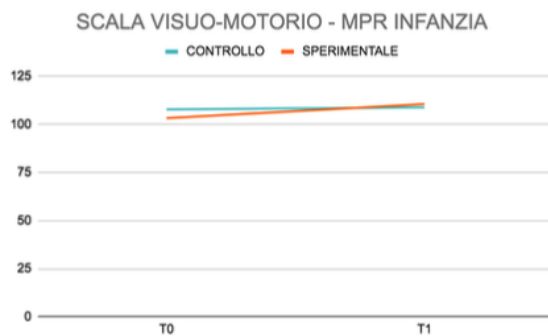
Emerge una differenza fortemente significativa, pari a .001, tra gruppo sperimentale e di controllo anche nella scala della memoria. Gli incrementi osservati sono di -2,68 per il gruppo di controllo e 7,00 per il gruppo sperimentale.



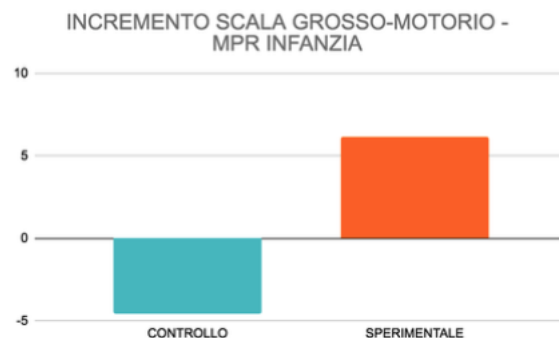
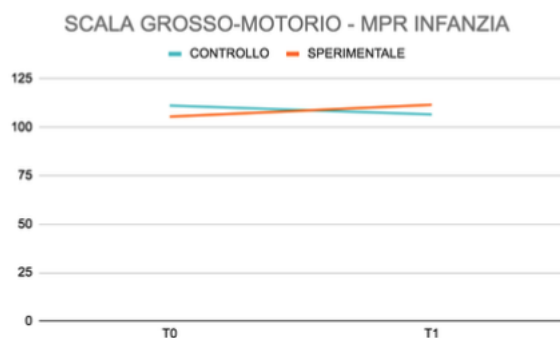
Anche la velocità di esecuzione presenta una differenza statisticamente significativa tra i due gruppi ($p=.005$), con incrementi di -0,42 per il gruppo di controllo e 6,33 per il gruppo sperimentale.



Rispetto alla scala visuo-motoria, per quanto la differenza tra i due gruppi non risulti significativa ($p=.049$), è possibile osservare un andamento positivo all'interno del gruppo sperimentale (incremento di 7,27) molto più netto di quanto si verifichi nel gruppo di controllo (incremento di 1,07).

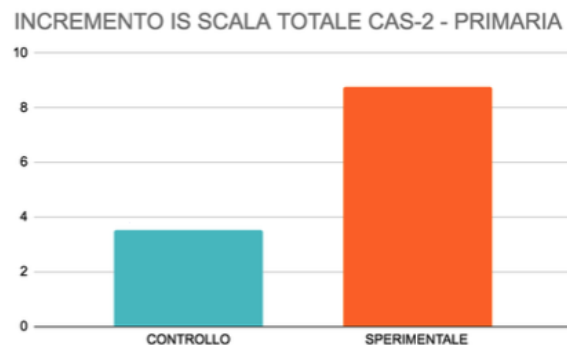
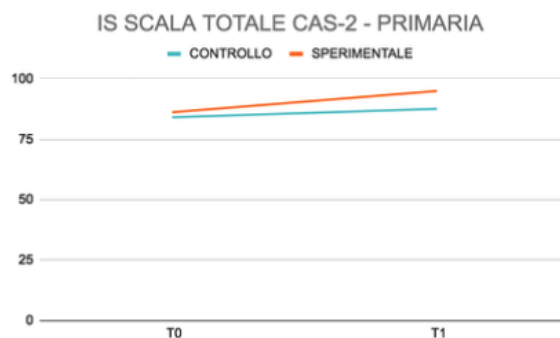


Nella scala grosso-motoria, infine, alla presenza di eventuali movimenti inconsueti ed alla qualità del movimento, è possibile osservare una forte differenza significativa tra gruppo sperimentale e di controllo ($p=.001$). Il livello degli incrementi per i due gruppi è di -4,56 per il gruppo di controllo e 6,13 per il gruppo sperimentale.



Primaria

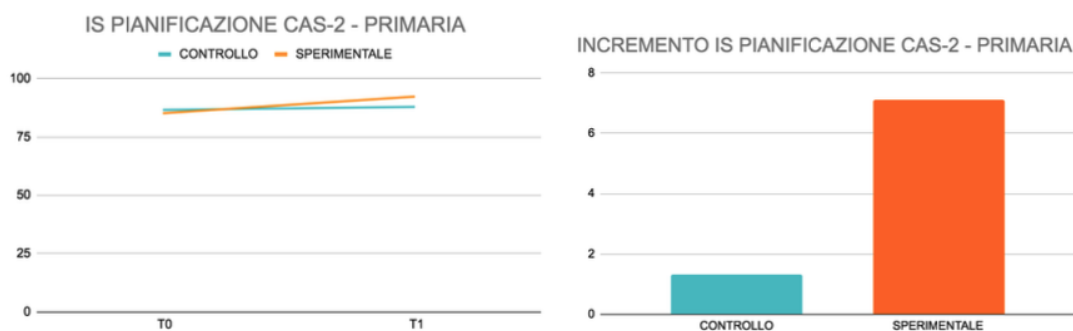
CAS-2 - Cognitive Assessment System (2° edizione): Lo strumento valuta i processi cognitivi in bambini e adolescenti dai 5 ai 17 anni di età. Si fonda sulla teoria PASS, riconducibile agli studi di A.R. Lurija, che considera il funzionamento cognitivo basato su quattro processi essenziali: Pianificazione, Attenzione, Simultaneità e Successione.



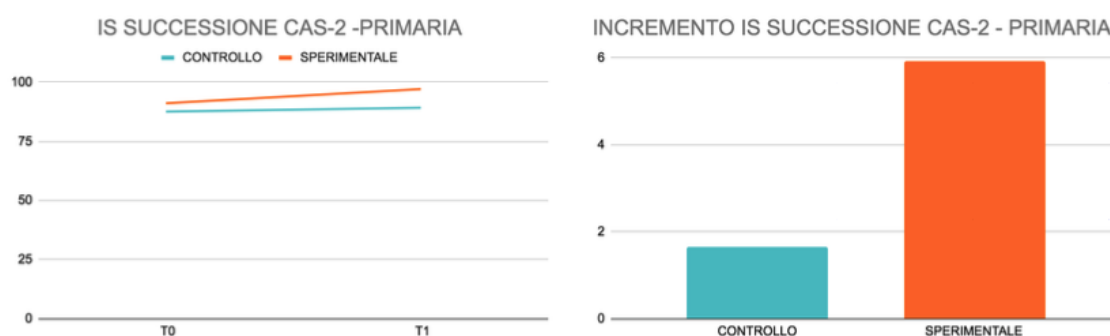
Come si evince dai grafici la condizione di appartenenza mostra un eccellente livello di significatività sui punteggi scalati della Scala totale ($F=13.494$; $p=.000$) tra i livelli di incremento di prestazione del gruppo sperimentale (incremento = 8,78) e il gruppo di controllo (incremento = 3,52). In questa scala il gruppo di controllo presenta un punteggio medio iniziale di 84,16 e finale di 87,69, mentre il gruppo sperimentale parte

da un punteggio medio iniziale di 86,28 e raggiunge 95,06 come punteggio medio finale. Numerosi sono gli studi che hanno dimostrato che le misure dei processi PASS godono di validità di costrutto e sono correlate in modo significativo al rendimento scolastico. In quest'ottica il livello di forte significatività riscontrato nella Scala totale, indice complessivo dello strumento, rappresenta un importante risultato.

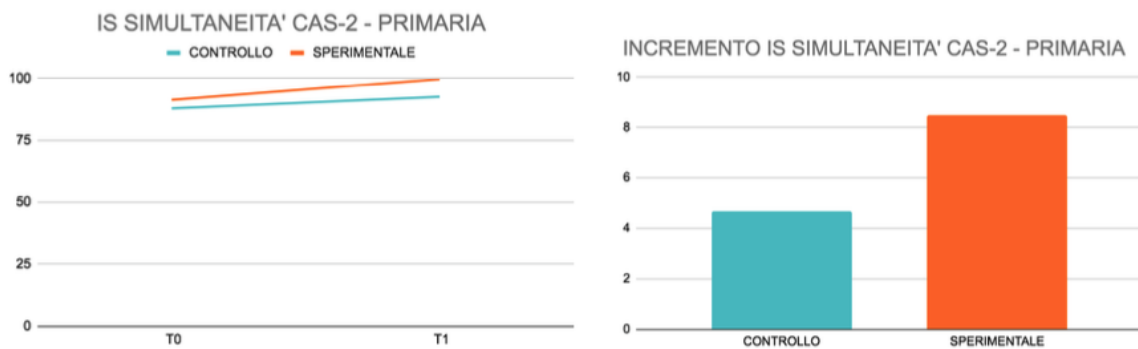
Anche la scala connessa alla *Pianificazione* mostra una differenza fortemente significativa ($F=10.565$; $p=.001$) tra i livelli di incremento di prestazione del gruppo sperimentale (incremento = 7,11) e il gruppo di controllo (incremento = 1,33). Il gruppo di controllo presenta qui un punteggio medio iniziale di 86,60 e finale di 87,93, mentre il gruppo sperimentale che partiva da un punteggio medio iniziale di 85,22 raggiunge 92,33 come punteggio medio finale.



La scala connessa alla *Successione* mostra una differenza statisticamente significativa ($F=8.353$; $p=.004$) tra i livelli di incremento di prestazione del gruppo sperimentale (incremento = 5.93) ed il gruppo di controllo (incremento = 1.66). Per quanto riguarda questa scala, infatti, il gruppo di controllo presenta un punteggio medio iniziale di 87,61 e finale di 89,27, mentre il gruppo sperimentale pur partendo da un punteggio medio iniziale di 91,21 raggiunge 97,14 come punteggio medio finale.

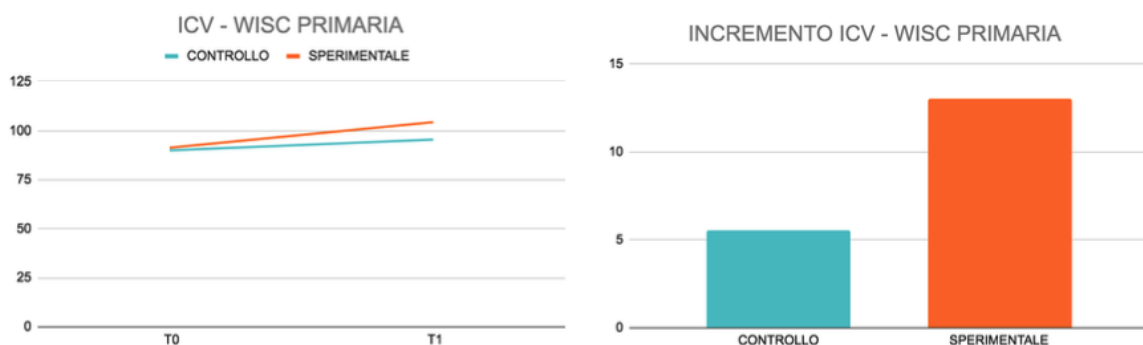


La scala connessa alla *Simultaneità* sebbene non raggiunga un livello di significatività ($F=3.658$; $p=.058$), tuttavia mostra un andamento positivo per il gruppo sperimentale. I livelli di incremento di prestazione in questo gruppo risultano pari a 8,48, mentre nel gruppo di controllo sono di 4,66.



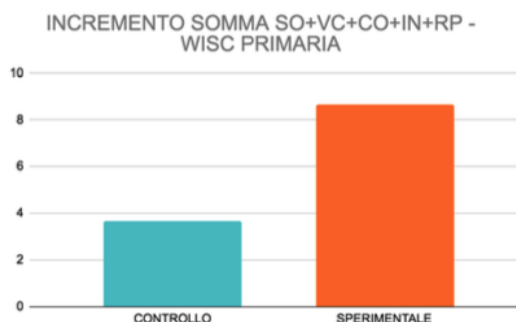
Anche la scala connessa all' *Attenzione* sebbene non raggiunga un livello di significatività ($F=.807$; $p=.370$), permette di evidenziare un andamento positivo per il gruppo sperimentale. I livelli di incremento di prestazione risultano pari a 6,84 per il gruppo sperimentale e a 5,24 per il gruppo di controllo.

WISC-IV: Valuta le capacità cognitive dei bambini e dei ragazzi di età compresa tra i 6 anni e i 16 anni e 11 mesi, mediante 4 indici distinti. L'Indice di Comprensione Verbale (ICV) misura le capacità del soggetto di formulare e di utilizzare i concetti verbali, cioè la capacità di ascoltare una richiesta, di recuperare informazioni precedentemente apprese, di pensare e di esprimere verbalmente la risposta. L'ICV è composto da tre sub-test (*Somiglianze, Vocabolario e Comprensione*) e due test supplementari: *Informazione e Ragionamento con le Parole*.



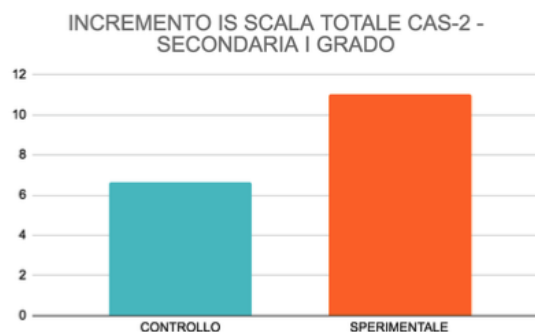
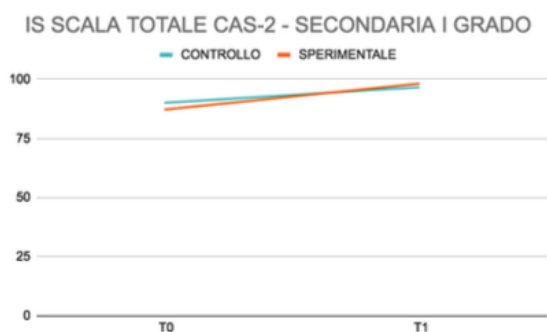
Dai risultati ottenuti emerge un eccellente livello di significatività ($p=.000$) per le classi primarie per quanto riguarda l'*Indice di comprensione verbale* nel gruppo sperimentale rispetto al gruppo di controllo.

La Somma dei punteggi dei vari subtest (SO+VC+CO+IN+RP) mostra una eccellente differenza significativa ($F=22.515$; $p=.000$) tra i livelli di incremento di prestazione del gruppo sperimentale (incremento = 8,66) ed il gruppo di controllo (incremento = 3,68). Il gruppo di controllo presenta qui un punteggio medio iniziale di 42,93 e finale di 46,61, il gruppo sperimentale, invece, parte da un punteggio medio iniziale di 44,94 e raggiunge il punteggio medio finale di 53,60.

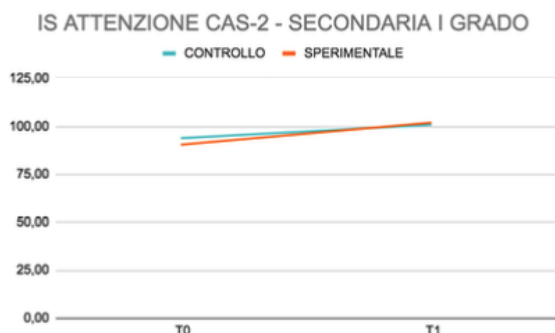


Secondaria di I grado

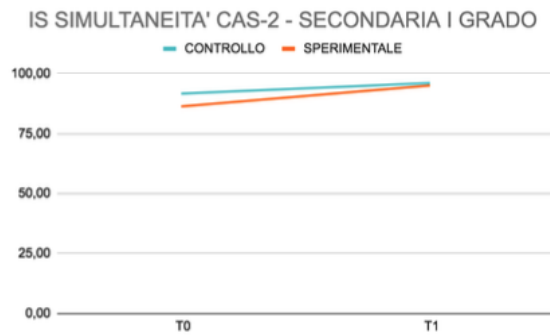
- CAS-2.



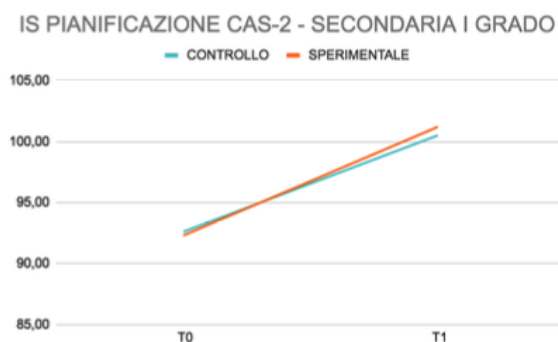
Come si evince dai grafici, la condizione di appartenenza mostra un effetto statisticamente significativo sui punteggi scalati della Scala totale CAS-2 ($F=8.75$; $p=.004$) tra i livelli di incremento di prestazione del gruppo sperimentale (incremento = 11) e il gruppo di controllo (incremento = 6,62). In questa scala il gruppo di controllo presenta un punteggio medio iniziale di 90,19 e finale di 96,42, mentre il gruppo sperimentale parte da un punteggio medio iniziale di 87,30 e raggiunge 98,30 come punteggio medio finale.



Per quanto riguarda l'Attenzione, nonostante la differenza tra i due gruppi non risulti statisticamente significativa ($F=5.376$; $p=.022$), è possibile osservare un andamento positivo relativamente al gruppo sperimentale. L'incremento di prestazione di questo gruppo risulta, infatti, pari a 11,47, mentre per il gruppo di controllo è pari a 6,96.



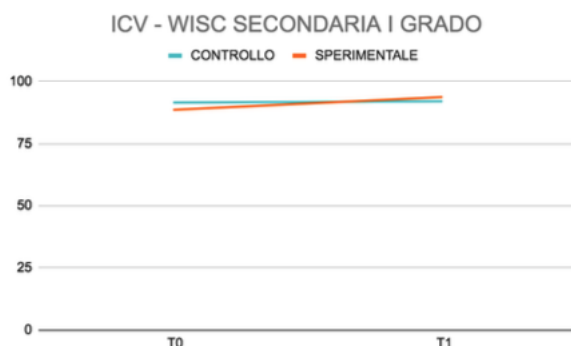
La scala connessa alla *Simultaneità* sebbene non raggiunga un livello di significatività ($F=4.436$; $p=.037$), tuttavia mostra un andamento positivo per il gruppo sperimentale. I livelli di incremento di prestazione in questo gruppo risultano pari a 8,77 mentre nel gruppo di controllo sono di 4,40.



Anche la scala connessa alla *Pianificazione* non presenta una differenza significativa tra i due gruppi ($F=.189$; $p=.664$). Tuttavia, essa mostra un andamento positivo solo per il gruppo sperimentale. I livelli di incremento di prestazione in questo gruppo risultano pari a 8,91, mentre nel gruppo di controllo sono di 7,90.

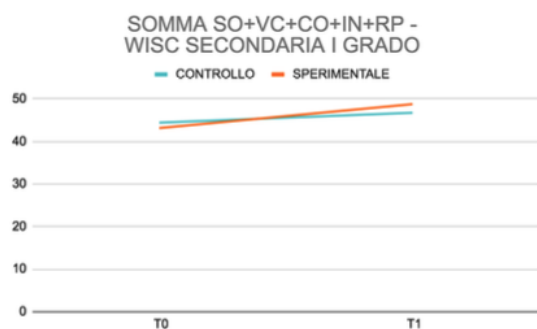
- **WISC-IV.**

Dai risultati ottenuti emerge una differenza statisticamente significativa per le classi secondarie di I grado per quanto riguarda l'*Indice di comprensione verbale* nel gruppo sperimentale rispetto al gruppo di controllo ($p=.002$).



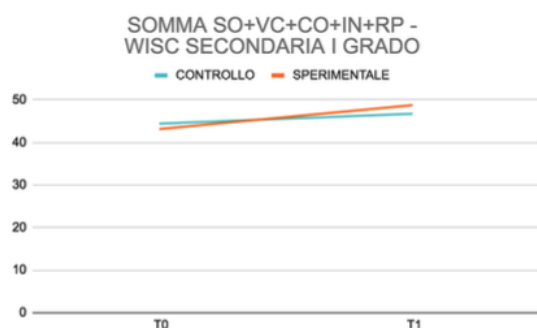
La Somma dei punteggi dei vari subtest (SO+VC+CO+IN+RP) mostra una forte differenza statisticamente significativa ($F=10.425$; $p=.001$) tra i livelli di incremento di prestazione del gruppo sperimentale (incremento = 5.63) ed il gruppo di controllo (incremento = 2.32). Il gruppo di controllo presenta qui un punteggio medio iniziale di

44,42 e finale di 46,74; il gruppo sperimentale, invece, parte da un punteggio medio iniziale di 43,13 e raggiunge il punteggio medio finale di 48,76.

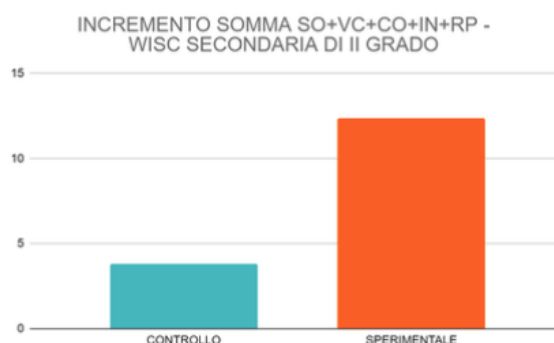
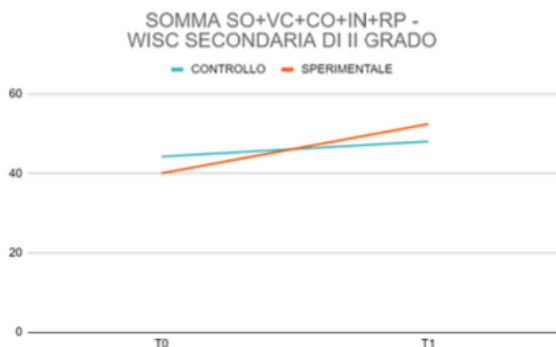


Secondaria di II grado

- WISC-IV



Dai risultati ottenuti emerge una differenza statisticamente significativa per le classi secondarie di II grado per quanto riguarda l'Indice di comprensione verbale nel gruppo sperimentale rispetto al gruppo di controllo ($p=.003$).



Anche la *Somma SO+VC+CO+IN+RP* mostra una forte differenza statisticamente significativa ($F=13.260$; $p=.001$) tra i livelli di incremento di prestazione del gruppo sperimentale (incremento = 12,40) ed il gruppo di controllo (incremento = 3,80). Il gruppo di controllo presenta qui un punteggio medio iniziale di 44,26 e finale di 48,06; il gruppo sperimentale, invece, parte da un punteggio medio iniziale di 40,05 e raggiunge il punteggio medio finale di 52,45.

I RISULTATI QUALITATIVI: L'ANALISI DEI DIARI DI BORDO

Da Gennaio 2022 il gruppo di ricerca ha raccolto e organizzato tutti i diari di bordo compilati dagli educatori, dalle educatrici e dai docenti delle sezioni e delle classi aderenti ai training di lettura. Sono stati inviati oltre 11.000 diari di bordo da parte di circa 1000 classi/sezioni afferenti a oltre 600 diverse strutture/scuole. I bambini/studenti coinvolti ed esposti alla lettura ad alta voce, da documentazione dei diari, sono oltre 19.000 dal nido alle scuole secondarie di II grado. Sono chiaramente molti di più di quelli coinvolti dalla politica educativa. Qui di seguito sono riportati i dati relativi ai diari di bordo, categorizzati sulla base dei relativi ordini scolari.

ORDINE SCOLASTICO	DIARI ARRIVATI	SEZIONI O CLASSI COINVOLTE	SERVIZI O ISTITUTI COINVOLTI	BAMBINI O RAGAZZI COINVOLTI	INSEGNANTI O EDUCATORI COINVOLTI	GIORNI DI LETTURA EFFETTUATI
NIDO	4481	257	259	5530	793	20.145
INFANZIA	3650	297	194	6241	537	16.041
PRIMARIA	2611	244	121	4666	425	10.901
SECONDARIE	1192	133	65	2742	231	4004
TOTALE	oltre 11.000	oltre 1000	oltre 600	oltre 19.000	oltre 1900	oltre 50.000

L'analisi qualitativa si è basata sulle risposte raccolte dai diari di bordo, forniti da insegnanti ed educatori partecipanti al progetto e alla sperimentazione. Inizialmente, sono stati estratti e conteggiati i seguenti dati: il numero di bambini/ragazzi, insegnanti coinvolti, diari inviati, giorni di lettura e minuti totali di lettura per classe. La frequenza di lettura è stata calcolata in relazione al numero di diari inviati dalle classi del campione.

Successivamente, le risposte alle scale Likert e alle domande a scelta multipla, insieme al contenuto delle risposte aperte, sono state conteggiate e percentualizzate. Questo processo è stato supervisionato da 6 Borsisti e coordinato dalla dott.ssa Giulia Toti tra Giugno e Settembre 2022. L'analisi dei dati ha coinvolto diverse sezioni del diario, inclusi i dati quantitativi estrapolati dalle scale Likert e dalle risposte multiple. L'analisi dei diari di bordo del terzo anno è stata condotta attraverso i seguenti passaggi:

1. Estrazione delle risposte dai diari di bordo per ogni grado e creazione di un database organizzato per struttura e zona educativa.
2. Lavoro simultaneo sui dati quantitativi (scale Likert) e qualitativi (risposte aperte e domande a scelta multipla).
3. Esclusione dei dati provenienti da sezioni/classi che hanno inviato un solo diario.

4. Pulizia dei dati: eliminazione di settimane duplicate e settimane precedenti a una data specifica.
5. Trasformazione delle risposte in valori percentuali per ottenere una media percentuale per classe/sezione.
6. Calcolo di un punteggio medio percentuale per ogni item analizzato e per l'intero campione.
7. Dicotomizzazione dei punteggi percentuali medi per assegnare 0 o 1 in base a una soglia.
8. Creazione di due variabili ex-post: somma dei tempi di lettura per classe e rapporto tra giorni di lettura e giorni solari (frequenza e costanza).
9. Correlazione delle due variabili attraverso l'analisi bivariata tau di Kendall.
10. Utilizzo del test χ^2 per individuare differenze tra gruppi con tempi di lettura superiori o inferiori alla media.
11. Confronto tra frequenza e costanza delle sessioni di lettura ad alta voce attraverso il rapporto tra giorni di lettura e giorni solari.

Il campione finale includeva 257 sezioni di nidi, 297 sezioni di scuole dell'infanzia, 244 classi di scuola primaria e 133 classi delle scuole secondarie.

Nido

Dall'analisi dei diari di bordo del nido emerge che tutte le variabili dipendenti analizzate mostrano un trend positivo relativamente all'esperienza di lettura ad alta voce vissuta sia dai docenti che dai bambini. Si riporta di seguito un prospetto riassuntivo delle percentuali di risposta relative ai livelli medi delle variabili considerate. Alcune variabili hanno 7 come valutazione massima che le/gli educatrici/educatori potevano scegliere (da 0 a 7) come si evince dall'area in nero.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
GRADIMENTO PERCEPITO	1,17%	1,33%	6,58%	9,17%	6,18%	10,67%	19,79%	28,38%	19,97%	11,09%
DISPOSIZIONE IMMEDIATA ALL'ASCOLTO	0,40%	1,05%	2,66%	10,74%	25,80%	46,77%	19,74%			
ATTENZIONE	0,46%	0,91%	3,45%	11,18%	32,95%	46,54%	11,67%			
INTERESSE	0,40%	0,84%	2,24%	8,88%	26,38%	51,05%	17,36%			
PARTECIPAZIONE	0,45%	1,01%	2,83%	10,15%	29,47%	46,27%	16,98%			
MANIFESTAZIONI VERBALI	1,22%	2,35%	5,77%	13,52%	29,12%	38,47%	16,72%			
CRITICITÀ	13,09%	19,45%	21,41%	23,20%	17,60%	8,99%	3,42%			
GRADIMENTO DEI LIBRI LETTI DA EDUCATORE/INSEGNANTE	0,30%	0,70%	1,39%	4,86%	16,28%	47,26%	36,37%			
STATO EMOTIVO DELL'EDUCATORE/INSEGNANTE	0,31%	0,66%	1,19%	4,24%	13,54%	43,76%	43,48%			
VALUTAZIONE GENERALE	0,30%	0,58%	1,15%	1,89%	4,54%	9,58%	21,46%	34,37%	28,94%	11,50%

DELL'ESPERIENZA SETTIMANALE										
-----------------------------	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

Inoltre, si è riscontrata la presenza di una correlazione lineare significativa (p di Pearson) tra:

- i tempi medi di lettura e il livello medio di attenzione ($r=0.29$; $n=376$; $p < 0.01$);
- i tempi medi di lettura e i livelli medi di interesse ($r=0.27$; $n=376$; $p < 0.01$);
- i livelli medi di attenzione e i livelli medi di interesse ($r=0.93$; $n=376$; $p < 0.01$);
- i tempi medi di lettura e i livelli medi di partecipazione, ($r=0.30$; $n=376$; $p < 0.01$).

Infanzia

Anche dall'analisi dei diari di bordo della scuola dell'infanzia emerge che tutte le variabili analizzate mostrano un trend positivo relativamente all'esperienza di lettura ad alta voce vissuta sia dai docenti che dai bambini. Di seguito si riporta il prospetto riassuntivo delle percentuali di risposta relative ai livelli medi delle variabili considerate.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
GRADIMENTO PERCEPITO	1,82%	1,43%	4,82%	6,38%	4,72%	8,28%	18,15%	29,96%	26,29%	15,98%
DISPOSIZIONE IMMEDIATA ALL'ASCOLTO	0,43%	0,93%	2,25%	8,53%	19,91%	47,59%	29,27%			
ATTENZIONE	0,39%	0,75%	2,85%	9,44%	24,67%	51,00%	19,81%			
INTERESSE	0,39%	0,72%	2,24%	6,93%	19,14%	52,50%	27,00%			
PARTECIPAZIONE	0,35%	0,81%	2,10%	7,80%	20,23%	49,87%	27,73%			
MANIFESTAZIONI VERBALI	0,78%	2,45%	4,83%	13,08%	26,75%	39,29%	21,73%			
CRITICITÀ	18,25%	22,27%	18,49%	19,18%	16,19%	10,68%	3,86%			
GRADIMENTO DEI LIBRI LETTI DA EDUCATORE/INSEGNANTE	0,37%	0,73%	1,25%	3,90%	15,43%	44,91%	42,32%			
STATO EMOTIVO DELL'EDUCATORE/INSEGNANTE	0,42%	0,80%	1,47%	3,89%	11,90%	41,15%	49,28%			
VALUTAZIONE GENERALE DELL'ESPERIENZA SETTIMANALE	0,35%	0,80%	1,06%	1,89%	3,68%	8,65%	17,37%	32,29%	33,05%	18,68%

Inoltre, si è riscontrata la presenza di una correlazione lineare significativa (p di Pearson) tra:

- i tempi medi di lettura e il livello medio di attenzione, $r=0.29$; $n=303$; $p < 0.01$;
- i tempi medi di lettura e il livello medio di interesse, $r=0.25$; $n=303$; $p < 0.01$;
- i livelli medi di interesse e il livello medio di attenzione, $r=0.93$; $n=303$; $p < 0.01$;
- i tempi medi di lettura e il livello medio di attenzione, $r=0.25$; $n=303$; $p < 0.01$.

Primaria

Dall'analisi dei diari di bordo della scuola primaria emerge che anche in questo ordine di scuola tutte le variabili analizzate presentano un trend positivo relativamente all'esperienza di lettura ad alta voce vissuta sia dai docenti che dai bambini. Il prospetto riassuntivo proposto di seguito sintetizza le percentuali di risposta relative ai livelli medi delle variabili considerate.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
GRADIMENTO PERCEPITO	2,19%	0,21%	0,51%	2,21%	1,24%	2,37%	9,71%	26,81%	28,90%	25,86%
DISPOSIZIONE IMMEDIATA ALL'ASCOLTO	0,26%	0,19%	0,49%	2,95%	11,42%	43,84%	43,58%			
ATTENZIONE	0,06%	0,15%	0,55%	2,96%	17,02%	51,48%	27,78%			
INTERESSE	0,10%	0,10%	0,27%	2,50%	11,04%	47,55%	38,44%			
PARTECIPAZIONE	0,06%	0,24%	0,53%	2,63%	14,53%	48,18%	33,83%			
FREQUENZA DI COMMENTI/INTERVENTI	1,46%	2,75%	5,72%	12,79%	23,83%	33,45%	20,00%			
CRITICITÀ	37,00%	24,08%	14,21%	9,62%	8,40%	4,85%	1,88%			
GRADIMENTO DEI LIBRI LETTI DA EDUCATORE/INSEGNANTE	0,06%	-	0,29%	2,40%	10,03%	41,07%	46,15%			
STATO EMOTIVO DELL'EDUCATORE/INSEGNANTE	0,08%	0,02%	0,37%	1,57%	7,54%	33,20%	57,21%			
VALUTAZIONE GENERALE DELL'ESPERIENZA SETTIMANALE	0,06%	0,19%	0,63%	0,41%	1,64%	4,10%	11,32%	29,73%	33,42%	18,50%

Un dato interessante emerso è l'importanza della quotidianità dei training nell'emersione dei benefici. Di seguito si riportano i risultati emersi dall'analisi con correlazione bivariata tau di Kendall. Come si può osservare **all'aumentare del tempo** assoluto, della frequenza e della costanza migliorano significativamente le percezioni dei/delle docenti sulle dimensioni evidenziate.

	TEMPO ASSOLUTO	FREQUENZA E COSTANZA
Gradimento 1	-,118*	
Gradimento 4	-,106*	
Gradimento 9	,153**	,152**
Gradimento 10	,125**	,094**
Disp immediato all'ascolto 7	,095*	

Attenzione 7	,125**	,111*
Interesse 4	-,134*	
Interesse 7	,111*	
Partecipazione 7	,089**	
Frequenza commenti/interventi 7	,106*	,110*
Criticità riscontrate 1	,128**	,096*
Gradimento libri 7	,099*	
Stato emotivo insegnante 7	,143**	,122**
Valutazione esperienza 3	-,148**	-,143**
Valutazione esperienza 9	,155**	,094*
Valutazione esperienza 10	,127**	,122**

Correlazione tra tempo assoluto di lettura rispetto alla frequenza e alla costanza.

Dalle correlazioni evidenziate si è cercato di individuare eventuali differenze esistenti tra coloro che leggono con tempi assoluti (minuti totali di lettura) maggiori della media e coloro che hanno tempi di lettura assoluti minori della media. Lo stesso confronto è stato verificato anche rispetto alla frequenza e alla costanza. Coloro che leggono per un tempo assoluto maggiore della media (47,30%, 114), tendono a indicare più spesso un livello di criticità 1 maggiore alla media. Questo dato indica che raramente chi espone gli studenti a tempi maggiori riscontra criticità durante la sessione di lettura. Coloro che hanno letto per un tempo assoluto minore della media indicano (52%, 127) criticità di livello 1 inferiore alla media, ovvero, difficilmente dichiarano di non riscontrare delle criticità.

Secondarie

Dall'analisi dei diari di bordo della scuola primaria emerge che tutte le variabili analizzate mostrano un trend positivo relativamente all'esperienza di lettura ad alta voce vissuta sia dai docenti che dai bambini. Si indica di seguito un prospetto riassuntivo delle percentuali di risposta relative ai livelli medi delle variabili considerate.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
GRADIMENTO PERCEPITO	2,01%	0,46%	2,27%	2,25%	3,36%	8,40%	19,18%	29,57%	22,64%	9,85%
DISPOSIZIONE IMMEDIATA ALL'ASCOLTO	-	1,52%	3,92%	9,45%	18,79%	39,66%	26,67%			
ATTENZIONE	-	1,54%	3,10%	8,75%	26,29%	42,92%	17,39%			
INTERESSE	-	1,45%	3,06%	8,85%	23,20%	43,04%	20,40%			
PARTECIPAZIONE	0,27%	3,10%	4,72%	11,85%	26,60%	36,13%	17,34%			
FREQUENZA DI COMMENTI/INTERVENTI	2,43%	6,72%	14,04%	19,62%	28,83%	19,83%	8,53%			

CRITICITÀ	22,97%	19,63%	18,54%	15,16%	13,90%	7,58%	2,22%			
GRADIMENTO DEI LIBRI LETTI DA EDUCATORE/INSEGNANTE	-	1,42%	3,02%	10,39%	21,82%	45,79%	17,56%			
STATO EMOTIVO DELL'EDUCATORE/INSEGNANTE	0,06%	0,46%	1,97%	6,33%	18,36%	42,03%	30,78%			
VALUTAZIONE GENERALE DELL'ESPERIENZA SETTIMANALE	0,19%	0,88%	2,08%	2,26%	7,22%	11,07%	19,06%	30,77%	19,07%	7,41%

Dall'analisi della correlazione bivariata tau di Kendall si evince che all'aumentare del tempo assoluto, di frequenza e di costanza migliorano significativamente le percezioni delle docenti sulle dimensioni evidenziate e talvolta peggiorano significativamente le percezioni negative.

	TEMPO ASSOLUTO	FREQUENZA E COSTANZA
Gradimento 8	,119*	,149*
Gradimento 9	,251**	,189**
Gradimento 10	,203**	,158*
Disp immediato all'ascolto 3	-,184**	-,194**
Disp immediato all'ascolto 4	-,191**	-,139*
Disp immediato all'ascolto 6	,200**	,186**
Disp immediato all'ascolto 7	.154*	,131*
Attenzione 3	-,155*	-,156*
Attenzione 6	,182**	,151*
Attenzione 7	,229**	,224**
Interesse 6	,138*	,121*
Interesse 7	,214**	,187**

Partecipazione 6	,240**	,237**
Partecipazione 7	,142*	
Frequenza commenti/interventi 6		,128*
Frequenza commenti/interventi 7	,186**	
Criticità riscontrate 2		,145*
Criticità riscontrate 3	,127*	,163**
Gradimento libri 7	,223**	,165*
Stato emotivo insegnante 6		,121*
Stato emotivo insegnante 7	,178**	
Valutazione esperienza 7	,123*	,166**
Valutazione esperienza 9	,175**	

Emerge una correlazione positiva tra le fasce più alte del gradimento (8 -9 - 10), disposizione immediata all'ascolto (6 - 7), attenzione (6 -7), interesse (6 - 7), partecipazione (6), criticità riscontrate (3), gradimento dei libri (7), valutazione esperienza (7) e le due variabili create ad hoc (Tempo assoluto e Frequenza/Costanza); per la scala di disposizione immediata all'ascolto (3 - 4) le percezioni delle insegnanti migliorano significativamente, stesso processo accade per la scala dell'attenzione (3). Una correlazione positiva con la sola variabile del Tempo assoluto si evidenzia nella scala della partecipazione (7), della frequenza di commenti/interventi (7), per lo stato emotivo dell'insegnante (7), per la valutazione dell'esperienza (9). Una correlazione positiva con la sola variabile Frequenza/Costanza si evidenzia nella scala frequenza dei commenti/interventi (6), criticità riscontrate (2), stato emotivo dell'insegnante (6).

Conclusioni

Le evidenze raccolte confermano, anche nella terza annualità del progetto, i benefici della pratica della lettura ad alta voce condivisa all'interno dell'intero sistema d'istruzione e formazione. Le misurazioni qualitative e quantitative, infatti, mettono in risalto gli effetti positivi dell'esposizione alle storie in tutti gli ordini di scuola a prescindere dall'età degli studenti e delle studentesse.

In estrema sintesi è possibile affermare che nella fascia d'età 0-6 i training di lettura ad alta voce hanno comportato incrementi significativi nelle abilità cognitive, linguistiche e motorie, sia nella componente fino-motoria che in quella grosso-motoria,

dei bambini appartenenti ai gruppi sperimentali. Tali incrementi sono evidenti anche in relazione alle abilità di comprensione del testo (TOR, 2007).

Parallelamente è stato possibile dimostrare guadagni sull'area socio-affettiva. E' emerso infatti come i bambini dei gruppi sperimentali abbiano avuto incrementi significativi anche rispetto alla dimensione dei comportamenti prosociali (Grazzani & Ornaghi, 2015). I dati messi in evidenza dalle analisi quantitative sono supportati dai report derivanti dai diari di bordo. Gli educatori e le educatrici, infatti, hanno osservato e segnalato un miglioramento nell'attenzione, nella concentrazione e nella memoria, oltre a un maggior interesse, disposizione e partecipazione attiva all'attività di lettura e una migliorata capacità di comprendere l'altro ed empatizzare.

Anche rispetto alla fascia d'età scolare, i dati quantitativi mettono in luce significativi miglioramenti nelle capacità di formulare e utilizzare concetti verbali. Le sessioni di lettura ad alta voce quotidiane e sistematiche consentono infatti ai bambini e alle bambine, ai ragazzi e alle ragazze di recuperare le conoscenze acquisite dall'interazione con i diversi contesti sociali, culturali e scolastici in cui vivono e sono vissuti (Wechsler, 2003a; 2003b) e di mobilitarle e trasferirle.

Degni di nota sono inoltre i miglioramenti evidenziati nell'attivazione dei processi cognitivi in diversi domini, ovvero: la capacità di organizzare il comportamento, la selezione e costruzione di strategie (pianificazione); il mantenimento dei livelli di allerta, di concentrazione sugli stimoli rilevanti (attenzione); l'integrazione degli stimoli in gruppi interconnessi (simultaneità); l'organizzazione di elementi separati in una sequenza (successione) (Naglieri & Goldstein, 2005). Anche in questo caso le evidenze quantitative raccolte nei sottocampioni della scuola primaria e secondarie sono in linea con quanto percepito ed in seguito riportato nei diari dagli educatori e dalle educatrici e dagli e dalle insegnanti, le quali sottolineano miglioramenti visibili nei domini attentivo, linguistico (produzione, ricettività e comprensione del testo). I docenti rilevano nelle loro sezioni e classi anche un miglioramento delle capacità empatiche e di comprensione dell'altro.

L'integrazione tra i risultati qualitativi e quantitativi rappresenta un dato di indubbia rilevanza: permette infatti di tener traccia dei miglioramenti di bambini/e e ragazzi/e sia attraverso test validati che mediante l'esperienza diretta degli attori coinvolti nella pratica della lettura ad alta voce condivisa, coerentemente con quelli che sono gli obiettivi che politica educativa si prefigge di raggiungere.

La lettura ad alta voce condivisa si pone dunque come una pratica vincente per la riduzione dei divari e la promozione del successo scolastico e formativo. Resta tuttavia imprescindibile in termini di efficacia e qualità un'attenta preparazione del personale educativo e scolastico sul metodo, le tecniche e le strategie e la continuità della pratica come garanzia per la produzione degli effetti.