

Le avventure di LEO

Classe

1

Guida per l'insegnante

INDICE

5 I VOLUMI DEL PROGETTO

I MATERIALI DIGITALI

- 7 Come funziona il M.I.O. BOOK
- 14 I materiali del M.I.O. BOOK
- 16 Percorsi digitali multidisciplinari per la LIM
- 24 Elenco delle risorse digitali

IL PROGETTO DIDATTICO

- 27 Il progetto didattico: un approccio unitario delle competenze
- 29 I prerequisiti e la continuità
- 31 Le aree di apprendimento del progetto
- 35 Il Metodo Venturelli
- 46 Il metodo sillabico
- 50 La gestione delle attività scolastiche
- 55 Area motivazionale: emozioni, autocontrollo, attenzione e consapevolezza di sé
- 57 La valutazione formativa e sommativa

LA SCANSIONE ANNUALE DELLE ATTIVITÀ

- 59 Italiano
- 66 Matematica

L'ACCOGLIENZA

- 72 L'Album dei primi giorni
- 73 Griglia di rilevazione dei prerequisiti
- 77 Area percettiva sonora e ritmica
- 78 Area percettiva spazio-temporale
- 78 Area motoria
- 81 Area della grafo-motricità
- 84 Area linguistica
- 85 Area matematica

GUIDA AL METODO VENTURELLI

- 87 Imparo a scrivere bene
- 87 Noi come un'orchestra
- 93 Mi preparo a scrivere in stampato
- 97 Scrivo in stampato
- 101 Scrivo i numeri
- 101 Mi preparo a scrivere in corsivo
- 106 Scrivo in corsivo
- 114 Costruisci il tuo Lapbook

PROGRAMMAZIONI

- 115 Lingua italiana - I traguardi per lo sviluppo delle competenze al termine della Scuola Primaria
- 117 Area motivazionale-sociale
- 118 Italiano
- 122 Arte e immagine
- 124 Musica
- 126 Educazione fisica

LE STORIE DI ALBERO LEO E I SUOI AMICI

- 128 Laboratori di ascolto
- 139 Testi integrativi per i percorsi emozionali

APPRENDIMENTO DELLA LETTO-SCRITTURA

- 143 Le vocali
- 147 Schede di recupero, consolidamento, potenziamento sulle vocali
- 152 Le sillabe
- 156 Schede di recupero, consolidamento, potenziamento sulle sillabe
- 174 Le sillabe con C - G - H
- 179 Schede di recupero, consolidamento, potenziamento sulle sillabe con C - G - H

- 191 Il passaggio allo stampato minuscolo
- 191 Schede di rinforzo
- 194 Le sillabe "strambe"
- 203 Schede di recupero, consolidamento, potenziamento sulle sillabe "strambe"

LETTURE E GRAMMATICA

- 219 Proposte tematiche
- 224 Grammatica
- 227 Schede di comprensione della lettura

IL LIBRO DI MATEMATICA

- 235 I traguardi per lo sviluppo delle competenze al termine della Scuola Primaria
- 236 Programmazione annuale di Matematica
- 240 Il percorso di Matematica
- 240 I numeri da 0 a 10
- 248 Addizione e sottrazione
- 252 I numeri fino a 20
- 258 I problemi
- 259 Spazio e figure
- 262 Misure, relazioni, dati e previsioni
- 266 Schede di recupero, consolidamento, potenziamento

IL LIBRO DELLE DISCIPLINE

- 308 I traguardi per lo sviluppo delle competenze al termine della Scuola Primaria
- 311 Programmazione annuale di Scienze e Tecnologia
- 313 Il percorso di Scienze e Tecnologia
- 313 I cinque sensi
- 316 Viventi e Tecnologia
- 321 Schede di rinforzo di Scienze e Tecnologia
- 329 Programmazione annuale di Storia
- 330 Il percorso di Storia

- 330 Le parole del tempo
- 331 Il tempo ciclico
- 335 Schede di rinforzo di Storia
- 343 Programmazione annuale di Geografia
- 344 Il percorso di Geografia
- 344 Le parole dello spazio
- 345 Spazio e funzioni
- 349 Schede di rinforzo di Geografia

STEAM

- 355 Con le STEM-STEAM verso il metodo scientifico
- 361 Scheda di lavoro
- 362 La valutazione delle STEAM
- 363 Traguardi e obiettivi per la classe prima
- 364 Attività STEAM di Matematica
- 369 Attività STEAM di Arte

CODING

- 374 Pensiero computazionale e coding

LA CLASSE CAPOVOLTA

- 377 La didattica capovolta
- 386 La didattica capovolta nelle classi prime della Scuola Primaria
- 388 Attività di Italiano
- 390 Attività di Storia

- 392 Bibliografia

Carissimi insegnanti,

Questo progetto nasce dall'esigenza di creare un percorso didattico unitario, armonico e integrato tra le diverse aree di apprendimento per il triennio, in grado di rispondere concretamente alle crescenti esigenze della scuola primaria di oggi:

- Come realizzare nella pratica didattica una proposta di continuità didattica tra scuola dell'infanzia e scuola primaria, di cui da tempo si parla ma che di fatto non è stata ancora realizzata nella scuola italiana, che faciliti gli apprendimenti a tutti i bambini, soprattutto a coloro che presentano inizialmente minori risorse di base.
- Come verificare e potenziare i prerequisiti degli alunni all'ingresso della scuola primaria per tutte le aree di apprendimento, partendo dalla concretezza del corpo vissuto - uso congiunto dei sensi e della motricità, ma anche scoperta delle emozioni - per arrivare in modo graduale e sistematico ai concetti astratti che costituiscono gli obiettivi prioritari della scuola primaria: le 3 abilità di base del leggere, scrivere e contare.
- Come limitare, conseguentemente, l'incidenza di alunni con BES e con DSA, evitando per quanto possibile il ricorso alle strategie dispensative e compensative previste dalla Legge 170/2010 e come promuovere pienamente la formazione di ogni bambino, il suo benessere psicofisico, l'inclusione nel gruppo classe, la consapevolezza di sé e l'autostima, nel rispetto dei tempi di apprendimenti di ciascuno.
- Come ripensare l'organizzazione didattica affinché diventi dinamica, variata e coinvolgente, per cui ogni alunno possa sentirsi parte del gruppo classe e allo stesso tempo protagonista attivo dei propri apprendimenti.
- Come promuovere tutto questo in maniera chiara e coerente, di facile utilizzo per voi insegnanti, in modo da essere guidati di volta in volta da un volume all'altro del percorso didattico, pur rispettando lo stile educativo e didattico di ciascun docente.
- Ma soprattutto, come motivare i bambini in modo stimolante, in un percorso semplice e chiaro, all'altezza di tutti, attraverso personaggi-guida con cui facilmente ogni bambino può entrare in un rapporto di empatia, per sentirsi accolto e coinvolto in questo innovativo percorso didattico.

Ci auguriamo di essere riuscite a realizzare questi obiettivi e che questa proposta didattica possa aiutare voi insegnanti a guidare facilmente i vostri bambini in tutti gli apprendimenti, ma soprattutto ad acquisire le competenze di leggere, scrivere e contare **BENE**.

Le autrici

Alessandra Venturelli, Carolina Altamore,
Tiziana Barnabé, Maila Focante

I VOLUMI DEL PROGETTO

LE AVVENTURE DI LEO

CLASSE 1^a

- Album dei primi giorni
- Imparo a scrivere
- Metodo
- Letture
- Discipline + eserciziario
- Matematica + eserciziario

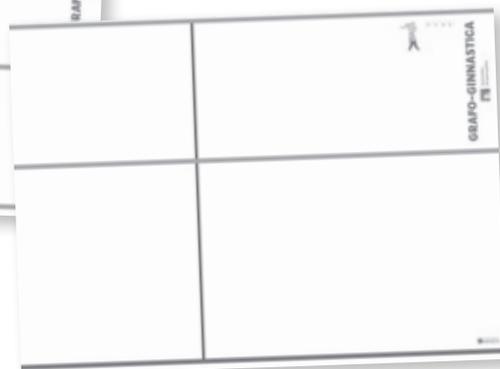
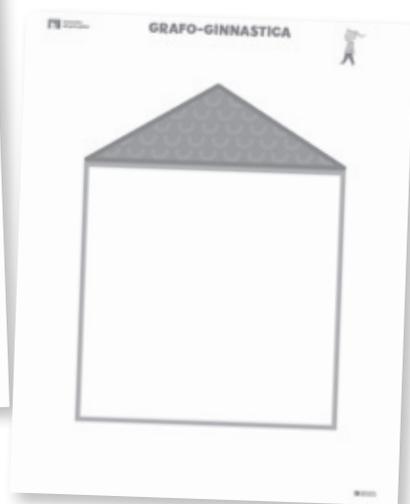
CLASSE 2^a

- Letture
- Discipline + eserciziario
- Matematica + eserciziario
- Laboratorio di italiano

CLASSE 3^a

- Letture + ItaMAP
- Discipline + eserciziario + StudioMAP
- Matematica + eserciziario + MateMAP
- Laboratorio di italiano + GrammaMAP

I poster murali per esercitarsi con il metodo Venturelli in classe prima



IMPARO A SCRIVERE BENE
dalla 1ª alla 3ª per prevenire le
disgrafie. Con **Lapbook**

Dalla concretezza
del corpo all'astrazione:
laboratori in gioco, poster,
MATEginnastica

Lavoro sulla classe e
sulla presa degli strumenti:
pagine **Noi come un'orchestra**

Metodo sillabico
e **metafonologia**

**Il metodo della
dott.ssa Venturelli
applicato a tutti
i campi di
apprendimento**

Continuità tra Scuola
dell'Infanzia e Primaria
ALBUM DEI PRIMI GIORNI
con **prerequisiti**
e **metafonologia**

**Prevenire i Disturbi
Specifici di Apprendimento**
e **lavorare a livelli**
per aiutare i BES

Si parte dalla con-
cretezza del **corpo**
e dall'uso di **vari
strumenti**

**Eserciziario
a livelli;**
Steam e Coding



Laboratorio di italiano:
- **Grammatica:** del gesto
grafico; del disegno; RAF
- **Quaderno di scrittura:** in
seconda tanta ortografia

MateMAP
GrammaMAP
ItaMAP
StudioMAP

**Classe
terza**

Le **discipline** con pagine
per imparare a studiare:
- **Studiare è facile**
- **Sei pronto per
l'interrogazione?**

**Le avventure
di Leo...
e i suoi amici**

**4 volumi integrati
per la Letto-scrittura**

- **Album** - **Metodo**
- **Letture** - **Scrivere bene**

**Percorso emozionale +
percorso stagionale**
= percorso unitario

Carattere principale:
MAIUSCOLO
Passaggio dal **maiuscolo**
al **minuscolo**: sezione
finale nel metodo
Il **corsivo**: nel libro
Imparo a scrivere bene

Leggo io: pagine di
lettura autonoma
coi personaggi

Consonanti: metodo sillabico
- Laboratorio del picchio
- Saltasillabe (Attività)
- Sillabate strambe (Sezione)
- Il sillabiere

Vocali
- Icone: dito, scovolino
- Sillabiere attacca-stacca
- Burattini da dito

Continuità di metodo:
- **presentazione dei numeri**
come le lettere
- cura del **gesto grafico**

Strategie
di **calcolo
mentale**

**La
matematica**

I MATERIALI DIGITALI IN LE AVVENTURE DI LEO

COME FUNZIONA IL M.I.O. BOOK

1. Testo sfogliabile multimediale

- Per prima cosa occorre installare il Raffaello Player sul proprio dispositivo. Si può scaricare tramite il DVD del libro adottato oppure dal portale www.raffaellodigitale.it. È sufficiente selezionare il proprio sistema operativo e quindi avviare l'installazione. Dal sito è possibile collegarsi alla versione online, saltando quindi la fase di installazione.
- Installato il Raffaello Player, si accede alla libreria dei testi adottati.
- Individuato il testo da utilizzare, fare doppio clic su «Apri il libro».
- Al primo accesso il testo dovrà essere attivato, inserendo un codice.
- Attivato il testo, i contenuti del M.I.O. BOOK si presenteranno nella seguente maniera:

Testi in formato PDF	
Metodo (pp. 1-13, 122-131, 144-149)	 
Lecture • Grammatica (pp. 1-25, 46-53, 66-71, 116-119)	 
Discipline (pp. 1-15, 24-31, 46-56, 60-62)	 
Matematica	 
Imparo a scrivere bene 1 (pp. 1-41)	 
Album dei primi giorni (pp. 1-6, 18-27, 31-33)	 

I testi vengono presentati in formato PDF, senza l'integrazione di alcun contenuto digitale interattivo. Utile per tablet o per una consultazione «veloce».



Visualizza: i contenuti vengono visualizzati ma non memorizzati nel proprio dispositivo.



Scarica (scelta consigliata): i contenuti, prima di essere visualizzati, vengono memorizzati nel proprio dispositivo. Questo rende la fruizione possibile anche senza DVD o connessione internet.

Il M.I.O. BOOK si presenterà in questo modo:



a. Strumentazione, utilizzo e icone

1) La navigazione tra le pagine del libro

Il M.I.O. BOOK può essere sfogliato agevolmente, spostandosi tra le singole pagine. Questa operazione può essere compiuta mediante le frecce, che consentono di muoversi avanti e indietro, oppure digitando il numero della pagina da visualizzare. L'esperienza di lettura è semplificata anche dalla presenza di un pulsante che permette di navigare tra i capitoli, così da selezionare l'argomento interessato.

C'è, infine, anche la possibilità di tornare alla schermata iniziale, relativa al libro attivato, da cui procedere con nuove operazioni.

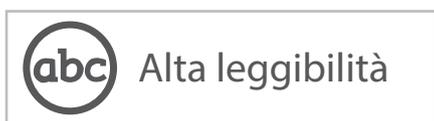


2) La visualizzazione

Diverse tipologie di visualizzazione (full screen, a pagina singola, a doppia pagina e con miniature di anteprima) rispondono alle diverse esigenze di lettura. È infatti possibile personalizzare il formato della pagina, che si adatta secondo le richieste. In particolare, è di grande importanza lo strumento *Zoom*, mediante il quale ingrandire specifiche porzioni di testo: lo studente può in questo modo leggere più facilmente o soffermarsi su singoli dettagli.



Per gli studenti con difficoltà di apprendimento esiste la possibilità di passare alla visualizzazione del libro liquido ad alta leggibilità.



3) La ricerca dei contenuti

I contenuti presenti nel volume possono essere facilmente visualizzati tramite un indice, suddiviso per capitoli e per tipologia. La ricerca di uno specifico tema può avvenire sfogliando l'indice «tradizionale» del libro oppure richiamando le pagine memorizzate tramite la funzione *Segnalibri*. Per la ricerca di singole parole all'interno di tutto il libro si può utilizzare la funzione *Ricerca*: dopo aver inserito il termine, comparirà una finestra con i risultati ottenuti.

Un'altra pratica funzione è quella che raggruppa le risorse multimediali presenti nell'intero volume, catalogate in base alla tipologia; in questa maniera è possibile accedere a una specifica categoria di contenuti digitali per selezionare la risorsa richiesta.



Utilizzo con Tablet

È possibile richiamare i contenuti digitali anche tramite il servizio di realtà aumentata.



Una volta inquadrata la pagina (attenzione: singola e non doppia) ecco che vengono richiamati tutti i contenuti digitali presenti nella pagina e l'indice del volume.



4) Gli strumenti

Numerosi strumenti consentono di apportare modifiche all'interno della pagina. Permettono, infatti, di scrivere note e appunti, evidenziare parole e frasi, creare schemi mediante l'inserimento di forme geometriche e frecce, disegnare, applicare maschere per nascondere il testo. L'insegnante può ricorrere a queste funzioni durante la lezione, per mettere in risalto i concetti chiave e riassumere i temi più complessi, oppure durante l'interrogazione, per esempio domandando agli alunni di compilare uno schema riepilogativo o disegnare una linea temporale. Allo stesso modo, questi strumenti si rivelano utili durante lo studio a casa o nei lavori di gruppo avviati in classe: creare piccoli appunti personali, dove segnalare un dubbio, o scrivere una nota con i concetti principali, realizzare schemi o piccole tabelle sono un modo concreto e immediato per facilitare l'apprendimento.

Il M.I.O. BOOK mette anche a disposizione la possibilità di creare documenti personalizzati, in particolare presentazioni, mappe concettuali e linee temporali. Il docente può quindi generare delle slide complete di documenti integrativi di diverso carattere, come immagini, file audio e video o link a pagine web, allegabili al documento. Allo stesso modo, lo studente può utilizzare questi strumenti per presentare una lezione in classe ai compagni o per creare schemi riassuntivi al fine di semplificare lo studio.

Tutte le pagine su cui si sta lavorando possono, infine, essere stampate.



b. La condivisione dei documenti

I docenti e gli studenti hanno la possibilità di creare e di condividere tra loro documenti personali, linee temporali e mappe concettuali. Possono, inoltre, importare allegati multimediali che possono essere sovrascritti così da generare nuovi documenti.



Facendo clic su questa icona si inizia il processo di creazione del documento.

1. Per prima cosa occorre selezionare la tipologia del documento, scegliendo fra Presentazione, Mappa concettuale e Linea temporale. In alternativa, si può importare un documento tramite il pulsante Importa.
2. Nella maschera che si apre, selezionare il modello da utilizzare o compilare i campi con i dati richiesti.
3. Inserire i contenuti (testi, immagini caricate esternamente oppure «catturate» dal libro, oggetti multimediali audio e video oppure link a pagine web).
4. Dopo aver creato il documento, lo si potrà esportare e poi condividere. Il documento, che verrà salvato direttamente sul computer o tablet utilizzato, può essere esportato in diversi formati:
 - .mio, per una condivisione ottimale su un altro dispositivo con il testo M.I.O. BOOK attivo;
 - .jpg, per le mappe concettuali e le linee temporali;
 - .rtf, per le presentazioni (da utilizzare anche al di fuori del M.I.O. BOOK mediante un software di videoscrittura).

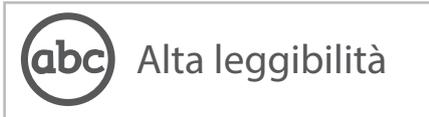
c. L'aggiornamento dei contenuti digitali

Durante l'anno scolastico sono previsti degli aggiornamenti relativi ai contenuti digitali extra. Per ricevere una notifica e scaricarli, è indispensabile avere un collegamento a internet ed essersi registrati all'interno del portale www.raffaellodigitale.it.

Quando è disponibile un aggiornamento viene segnalato nel seguente modo:

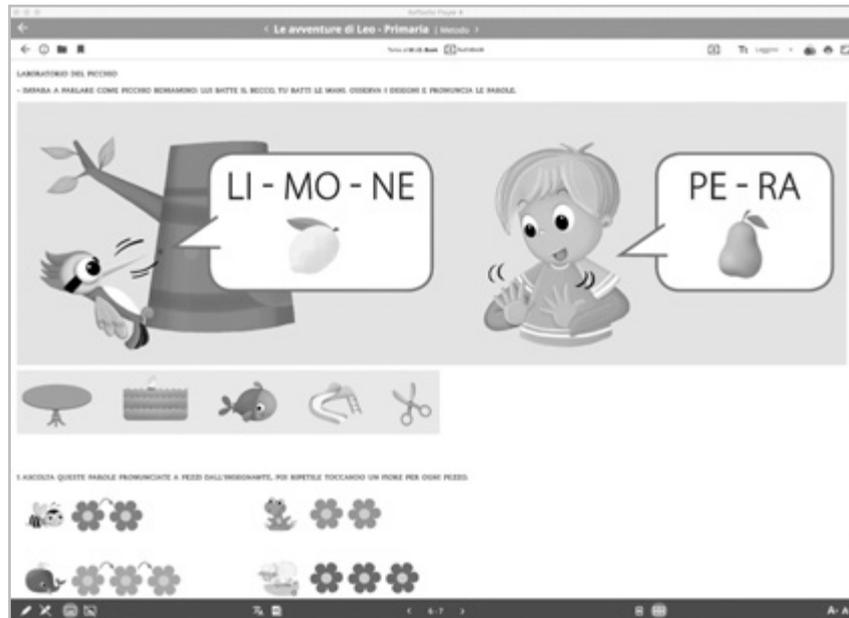


2. Testo liquido ad alta leggibilità



Facendo clic su questa icona si ha la possibilità di visualizzare il testo nella versione liquida. Questa versione ad alta leggibilità è molto utile per gli alunni con DSA/BES.

Il testo si presenta così:



a. Strumentazione, utilizzo e icone

1) La navigazione tra le pagine del libro

Anche la versione ad alta leggibilità consente di spostarsi tra le pagine del libro mediante delle frecce, oppure di selezionare direttamente una pagina specifica digitandone il numero. Ci si può muovere tra i capitoli, raggiungendo quello precedente o quello successivo. Una volta conclusa la lettura, si può tornare alla schermata iniziale, relativa al M.I.O. BOOK attivato.



2) Le diverse visualizzazioni della pagina

Per gli studenti con difficoltà di apprendimento è fondamentale visualizzare la pagina nella maniera più consona. Per questo motivo il M.I.O. BOOK mette a disposizione diverse tipologie di visualizzazione: a pagina singola, a doppia pagina o a schermo intero.

Per facilitare la lettura si possono, inoltre, utilizzare i pulsanti che aumentano e riducono la dimensione del carattere, visualizzando il testo in un formato più o meno esteso.



Uno strumento particolarmente utile per gli studenti con BES e con DSA è quello che attiva e disattiva le immagini presenti nella pagina: si può infatti scegliere di visualizzare sia il testo sia le immagini, oppure di togliere le immagini mantenendo solamente il testo, senza elementi di distrazione.



3) La ricerca dei contenuti

I contenuti presenti nel volume possono essere raggiunti tramite un indice, suddiviso per capitoli e per tipologia. La ricerca di uno specifico tema può avvenire sfogliando l'indice «tradizionale» del libro oppure richiamando le pagine memorizzate tramite la funzione Segnalibri.

Un'altra pratica funzione è quella che raggruppa le risorse multimediali presenti nell'intero volume, catalogate in base alla tipologia; in questa maniera è possibile accedere a una specifica categoria di contenuti digitali per selezionare la risorsa richiesta.



4) Gli strumenti

Particolare attenzione è posta alle tecniche e agli strumenti che rendono la lettura più agevole per gli studenti con BES e con DSA: è possibile modificare il carattere minuscolo dell'intero testo, rendendolo maiuscolo, oppure scegliere fra tre font ad alta leggibilità: Leggimi, pensato appositamente per studenti BES e DSA, Open Sans e Times.

È inoltre possibile modificare il colore del testo e dello sfondo, scegliendo tra nero, bianco, rosso e giallo.

Per consentire di mettere in risalto alcune parole o frasi, è possibile evidenziare i termini con differenti colori.



Pensato in particolare per gli studenti stranieri o per gli studenti che stanno apprendendo una lingua straniera, è lo strumento di traduzione, mediante il quale è possibile selezionare e tradurre una parola, l'intero testo o una sua porzione. Oltre a fornire una traduzione in diverse lingue straniere, mette anche a disposizione la possibilità di ascoltare il testo letto nella lingua selezionata, a diversi livelli di velocità.

L'icona dizionario, una volta attivata, evidenzia i lemmi della pagina e li rende interattivi, fornendone la definizione.



Anche nella versione ad alta leggibilità le pagine su cui si sta lavorando possono essere stampate. Una volta concluso lo studio, si può infine tornare alla versione sfogliabile del testo.



Torna al M.I.O. Book

3. Audiolibro

I testi sono anche forniti in formato audio, letti da uno speaker professionista. In questo modo lo studente ha la possibilità di ascoltare il testo e sentire l'intonazione delle frasi per apprendere più facilmente.



I MATERIALI DEL M.I.O. BOOK

Video scrittura: un video per ogni lettera per imparare a scrivere bene

Questi video permettono di visualizzare la corretta impugnatura e il tracciato retto, curvo o misto dei grafemi, in corsivo minuscolo. Lo stampato minuscolo non viene presentato perché considerato principalmente un font di lettura.

Video fonetica

Questi video permettono di visualizzare e ascoltare la corretta pronuncia dei suoni nella lingua italiana, fornendo un valido supporto anche per gli alunni stranieri.

Video dimostrativi per eseguire i lavori creativi

Il video, inteso come mediatore didattico attivo, fa visualizzare al bambino i vari passaggi utili per realizzare le attività laboratoriali legate ai diversi linguaggi espressivi. Nello specifico video mostrano le fasi di costruzione di biglietti e oggetti connessi ai cicli stagionali e festivi.

Video tutorial

Accompagnano i passaggi più difficili e astratti della matematica e le difficoltà connesse allo studio della morfologia e della sintassi passando in rassegna, attraverso immagini e spiegazioni audio, le varie strategie da mettere in atto, in maniera chiara, comprensibile, giocosa e riproducibile all'infinito.

Risorse audio di supporto all'attività didattica

Il testo digitale è arricchito da risorse audio utili a condurre le attività didattiche: laboratori di ascolto e brani musicali costituiscono un valido supporto al docente.

Audio a supporto delle pagine CLIL

Le pagine CLIL sono corredate da audio per l'apprendimento della corretta pronuncia.

Canzoni

Direttamente dalle pagine del M.I.O. BOOK è possibile ascoltare le canzoni presentate nel testo cartaceo.

Fotogallery e Musica classica MP3

Le fotogallery presenti nelle pagine del M.I.O. BOOK permettono di introdurre in maniera coinvolgente i cambiamenti legati al ciclo delle stagioni.

Zoom interattivo

Grazie a una specifica funzione del software è possibile approfondire e rendere più "dinamico" il lavoro di analisi dei quadri d'autore, coinvolgendo e stimolando l'attenzione dell'alunno: si tratta di uno zoom potente, che permette di visionare il dipinto in tutti i suoi particolari, mantenendo sempre un'ottima risoluzione.

Classe Capovolta

In corrispondenza di argomenti selezionati è presente un link di collegamento ai materiali digitali utili alle attività didattiche in modalità Classe Capovolta.

Pagine con esercizi interattivi

Alcune pagine si arricchiscono della versione interattiva degli esercizi proposti in cartaceo.

Il report, previsto al termine di ogni esercizio, permette all'alunno un riscontro immediato dei propri progressi, consente l'autovalutazione e il monitoraggio costante degli apprendimenti, nonché la revisione e il rinforzo dei contenuti disciplinari fondamentali.

Esercizi interattivi

I *Learning Object*, ossia gli Oggetti di Apprendimento, sono contenuti digitali integrativi per l'approfondimento, lo studio e la didattica multimediale e interattiva, in classe o a casa, che hanno come obiettivo quello di favorire l'ingresso dell'innovazione nei processi d'insegnamento-apprendimento. Sono strumenti dotati di una potenziale multifunzionalità poiché possono aiutare gli studenti a diventare protagonisti dei loro percorsi di apprendimento; inoltre presentano caratteristiche interessanti per gli aspetti relativi al potenziamento delle esperienze di autoapprendimento, poiché, grazie alla loro struttura, sono flessibili e dinamici, e ciò favorisce, in chi apprende, l'associazione del contenuto dell'istruzione con le conoscenze pregresse e le esperienze personali.

I LO possono essere utilizzati sia da docenti sia da studenti, in modo indipendente e senza una sequenza predefinita. Come sostiene Howard Gardner, noto per aver scritto alcuni importanti testi di psicologia e per aver elaborato la più importante storia classica della nascita della scienza cognitiva, *"In questa prospettiva, si modifica il concetto di apprendimento che diventa processo sociale, grazie anche agli strumenti tecnologici e alle componenti multimediali impiegate, capaci di attivare situazioni didattiche a elevata interattività. In questo contesto l'utilizzo dei LO integra e non sostituisce il lavoro dei docenti; possono altresì consolidare l'attività didattica dell'insegnante e accrescere la motivazione degli studenti per gli aspetti riguardanti il potenziamento delle esperienze di auto-apprendimento, favorendo le intelligenze multiple."*

Per quello che riguarda nello specifico il materiale messo a disposizione dal Gruppo Editoriale Raffaello, si può parlare a tutti gli effetti di LO, micro entità digitali, che possono essere utilizzati, riutilizzati per un numero illimitato di volte durante l'apprendimento supportato dalle nuove tecnologie. Sono infatti idonei all'utilizzo in classe, in videoproiezione, ma soprattutto con la LIM.

Ogni "esercizio" può essere eseguito dall'alunno con l'impiego di diverse modalità:

- **touch** (determinate aree sensibili vanno "toccate" per dare una risposta);
- **drag and drop** (con il "trascinare e rilasciare" si associano concetti complementari);
- **cloze** (completamento di frasi, di sillabe o concetti da scrivere direttamente con la tastiera);
- **corrispondenze** (immagini o parole da mettere in relazione con il trascinamento);
- **sequenze** (gruppi di parole o numeri vanno organizzati seguendo un determinato ordine);
- **scelte multiple**;
- **vero o falso**.

Risorse per la didattica inclusiva

Si tratta di esercizi interattivi appositamente pensati per la didattica inclusiva.

Lezioni disciplinari per la didattica inclusiva

Slide con lezioni strutturate per alunni con BES e DSA, disponibili in formato pdf stampabile per l'alunno e in formato Power Point modificabile per il docente.

PERCORSI DIGITALI MULTIDISCIPLINARI PER LA LIM

Nel quadro delle risorse tecnologiche di ausilio all'insegnamento, la Lavagna Interattiva Multimediale occupa sicuramente una posizione di centralità e sta conoscendo una significativa diffusione nella scuola italiana. L'uso di questo strumento non richiede conoscenze di particolare complessità: in genere è sufficiente qualche sessione informativa perché l'insegnante apprenda le funzionalità di base per costruire la propria lezione multimediale.

Uno dei problemi rilevati, in relazione a questo nuovo medium educativo, sta però nel fatto che la creazione delle "slide" in cui si articola una lezione alla LIM è un'attività piuttosto dispendiosa in termini di tempo: la ricerca e la collocazione ordinata dei contenuti nelle diapositive richiederebbero all'insegnante che volesse regolarmente lavorare alla lavagna multimediale un compito davvero impegnativo.

Il Gruppo Editoriale Raffaello mette a disposizione delle insegnanti dei percorsi LIM realizzati con accuratezza da insegnanti esperti di contenuti multimediali e immediatamente utilizzabili nella pratica didattica. L'attenta selezione del materiale informativo; la qualità del repertorio grafico; l'impianto ludico; la strutturazione delle attività in modo da consentire la massima interazione tra i bambini e il feedback immediato rappresentano alcune fra le caratteristiche dei software che assicureranno ai bambini delle vostre classi esperienze di apprendimento qualitativamente significative.

Per la prima classe l'insegnante ha a sua disposizione due percorsi multidisciplinari AMBARABACI-CICOCÒ e BUONGIORNO. Qui di seguito vi mostriamo l'introduzione e alcune miniature di pagine del primo percorso che si trovano tra il materiale docente e che si possono scaricare e stampare. Questo materiale guida, clic dopo clic, anche l'insegnante meno esperta che grazie a queste indicazioni dettagliate potrà usare i percorsi multidisciplinari per la LIM con facilità ed efficacia.

Del secondo percorso vi mostriamo solo l'introduzione.

Ambarabaciccò

Ambarabaciccò

Guida per l'insegnante

INTRODUZIONE

Le filastrocche non sono solo semplici rime da recitare per passare il tempo. Rappresentano un patrimonio letterario popolare che racchiude valori che vanno al di là dei contenuti. La valenza educativa della filastrocca sta nel ritmo, nell'allitterazione, nella ripetizione e nell'affabulazione. Celebra momenti dell'infanzia che costruiscono la persona e rimangono a sedimentare per tutta la vita.

Le filastrocche sono un importante strumento didattico: allenano la memoria, sono divertenti come un gioco. Ogni filastrocca porta emozioni e non c'è apprendimento migliore di quello accompagnato da un'emozione. Partire da una filastrocca per insegnare una regola di italiano o di matematica è un elemento fondamentale per favorire l'apprendimento.

Con la filastrocca, senza accorgersene, l'alunno impara nuovi vocaboli, si rappresenta nuovi mondi e impara a muoversi seguendo il ritmo delle parole e dei suoni.

Il gioco delle parole in rima e la ripetizione, possono diventare un rito che apre nuovi scenari: si interiorizzano suoni difficili, si comprende l'avvicinarsi dei giorni della settimana e i primi numeri si susseguono come i versi di una filastrocca per poi, a poco a poco, diventare segni che si ripetono o quantità da definire.

Così il ritmo e la sonorità della parola permettono che si sviluppi nei bambini la creatività e la fantasia, che si accentui la formazione della memoria e che l'attività di studio diventi un momento giocosamente piacevole.

COMPETENZE ATTESE

Italiano

- Utilizzare la lingua in modo creativo.
- Individuare i legami di senso e di suono tra le parole.

Italiano – metodo

- Riconoscere e discriminare il suono *gli*.
- Riconoscere e discriminare i suoni *sci –sce*.
- Riconoscere e discriminare il suono *gn*.

Storia

- Conoscere il nome dei giorni della settimana.
- Saper utilizzare le parole del tempo: ieri, oggi, domani.

Geografia

- Conoscere e saper utilizzare le parole dello spazio sopra/sotto e davanti a/dietro a.

Matematica

- Comprendere l'addizioni

Storia

- Conoscere la ciclicità del giorno e della notte.
- Distinguere le attività di un determinato momento della giornata.

Matematica

- Relazione d'ordine : scoprire ritmi e sequenze

Arte

- Riconoscere le parti del giorno attraverso i paesaggi di Vincent Van Gogh

LEGENDA

	Numero di pagina		Materiali per l'insegnante
	Diapositiva successiva		Materiali per l'alunno
	Diapositiva precedente		Avvia riproduzione video
	Pagina iniziale / Livello superiore		Avvia riproduzione audio
	Guida per l'insegnante		Avvia il programma
			Risorse Internet

N.B.: Agire sui pulsanti con un singolo clic / singolo tocco alla LIM. In caso di doppio clic la risorsa potrebbe non essere visibile in quanto collocata in secondo piano. Per renderla visibile senza chiudere il programma procedere come segue:
 - fare clic con il pulsante destro del mouse in un punto qualsiasi dello schermo;
 - dal menù contestuale selezionare Schermo – Cambia programma;
 - cliccare dalla barra delle applicazioni sull'icona del file da visualizzare.

Ambarabacicicocò

GEOGRAFIA: SOPRA LA PANCA... SOTTO LA PANCA...

Ambarabacicicocò

Guida per l'insegnante

GEOGRAFIA: **SOPRA LA PANCA... SOTTO LA PANCA...**

ATTIVITÀ PRELIMINARI

1. Avviare il software in dotazione alla LIM. (es. Start - Tutti i programmi - scegliere il programma associato alla propria LIM o analogo). Visualizzare sul desktop la barra degli strumenti
2. Selezionare lo strumento **Selezione** (in genere contrassegnato da una freccetta analoga a quella del puntatore del mouse). Tenere presente che questo strumento dovrà sempre essere in uso per passare da una diapositiva ad un'altra e per attivare le animazioni. Se necessario saranno elencati nella guida di volta in volta, eventuali altri strumenti da utilizzare e le modalità di intervento.
3. Avviare il software LIM Raffaello.
4. Selezionare il collegamento a Geografia: "Sopra la panca...".
5. Nel gruppo di pulsanti  semitrasparenti visibile in basso a sinistra della diapositiva, fare clic con il **pulsante destro** sul terzo pulsante e selezionare **Opzioni puntatore - Opzioni freccia - Visibile**.



Diapositiva 1

Iniziate l'attività leggendo la frase che compare sulla lavagna. Chiedere ai bambini di indicare quale delle due capre si trovi sopra la panca.

Quando vedrete comparire l'icona  cliccate una sola volta sullo schermo per far partire l'animazione. Leggete con gli alunni la frase comparsa e chiedete ai bambini di indicare anche in questo caso la capra di cui si parla.

Passate alla diapositiva successiva cliccando sull'icona .

1

Raffaello 



Diapositiva 2

Distribuite ai bambini la fotocopia delle immagini che potrete scaricare cliccando sull'icona . Fate incollare l'immagine sul quaderno. Osservate l'immagine con i bambini. Leggete la frase che compare sullo schermo e invitate i bambini a rispondere alla domanda.

Quando vedrete comparire l'icona  cliccate una sola volta sullo schermo per far partire l'animazione.

Passate alla diapositiva successiva cliccando sull'icona .

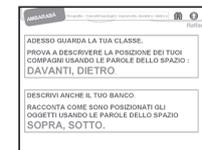


Diapositive 3-4-5-6-7-8-9-10

Distribuite ai bambini la fotocopia delle immagini che potrete scaricare cliccando sull'icona . Fate incollare l'immagine sul quaderno. Osservate l'immagine con i bambini. Leggete la frase che compare sullo schermo e invitate i bambini a rispondere alla domanda.

Quando vedrete comparire l'icona  cliccate una sola volta sullo schermo per far partire l'animazione.

Passate alla diapositiva successiva cliccando sull'icona .



Diapositiva 11

Attività di verifica. Avviare una conversazione con i bambini, prima sulla posizione dei compagni poi degli oggetti all'interno della classe, invitandoli ad utilizzare le parole dello spazio **sopra a -sotto a e davanti a - sotto a**. Proseguire l'attività invitandoli a ripetere la consegna sul quaderno.

Per tornare alla pagina iniziale, fare clic sul pulsante .

2

Raffaello 

Ambarabaciccò

ITALIANO: TOPOLINO TOPOLETTO...

Ambarabaciccò

Guida per l'insegnante

ITALIANO: **TOPOLINO TOPOLETTO...**

GIOCHI ED ESERCIZI PER IL RICONOSCIMENTO DI PAROLE IN RIMA.

Attività preliminari

1. **Avviare il software in dotazione alla LIM.** (es. Start - Tutti i programmi - scegliere il programma associato alla propria LIM o analogo). Visualizzare sul desktop la barra degli strumenti.
2. Selezionare lo strumento **Seleziona** (in genere contrassegnato da una freccetta analoga a quella del puntatore del mouse). Tenere presente che questo strumento dovrà sempre essere in uso per passare da una diapositiva ad un'altra e per attivare le animazioni. Se necessario saranno elencati nella guida di volta in volta, eventuali altri strumenti da utilizzare e le modalità di intervento.
3. **Avviare il software LIM Raffaello.**
4. Selezionare il collegamento a italiano: "Topolino topoletto".
5. Nel gruppo di pulsanti  semitrasparenti visibile in basso a sinistra della diapositiva, fare clic con il **pulsante destro** sul terzo pulsante e selezionare **Opzioni puntatore - Opzioni freccia - Visibile**.



Diapositiva 1
Iniziate l'attività leggendo la prima frase della filastroca. Chiedete ai bambini se ne conoscono il seguito.

Quando sullo schermo compare l'icona  cliccate sulla sola volta sullo schermo per far avanzare l'animazione. Enfatizzate il suono finale delle parole **TOPOLETTO E LETTO**.

Passate alla diapositiva successiva cliccando sull'icona .

Raffaello 



Diapositiva 2
Anche in questa diapositiva occorre cliccare sullo schermo ogni volta si presenti l'icona per far avanzare l'animazione. In questo caso le parole da mettere a confronto sono **PELLICANO** e **MANO**. Prima di passare alla diapositiva successiva chiedete ai bambini se conoscono altre parole che fanno a-rima con le due presentate (americano, aeroplano, brasiliano, italiano, vulcano...)

Passate alla diapositiva successiva cliccando sull'icona .



Diapositiva 3
Iniziate cliccando sulla lavagna alla comparsa del simbolo .
Invitate alla lavagna un bambino e chiedetegli di leggere la parola **FARFALLA** che compare sulla lavagna. Fategli proseguire con la lettura delle altre parole visualizzate. Invitatelo a scegliere una parola che fa a-rima con la parola letta (farfalla) cliccandoci sopra. Si aprirà una diapositiva che convaliderà la scelta fatta. Sia in caso di risposta negativa che in caso di risposta positiva tornare all'inizio del gioco cliccando sulla freccia .

Continuare il gioco con altri bambini invitandoli sempre a pronunciare a voce alta il suono finale delle parole scelte e a confrontarlo con il suono finale della parola **FARFALLA**.

Passate alla diapositiva successiva cliccando sull'icona .



Diapositiva 4
In questo gioco i bambini dovranno scegliere una coppia di immagini seguendo il criterio della rima. Invitate un bambino alla lavagna e fategli scegliere una delle immagini cliccandoci sopra una volta. L'attività prosegue con la lettura della parola che compare sulla lavagna.

Raffaello 

A questo punto l'alunno dovrà scegliere, sempre cliccando sull'immagine, quella corrispondente alla parola in rima con quella scelta in precedenza. Nelle schermate successive appariranno le due parole in rima. Cliccando sulla freccia  si ritorna all'inizio del gioco. L'attività può essere completata sul quaderno. Cliccando sull'icona  potrete scaricare tutte le immagini del gioco e distribuirle agli alunni. Ogni bambino incollerà le immagini sul proprio quaderno, scrivendo accanto la parola corrispondente (si consiglia di evidenziare la parte finale della parola con il colore rosso).

Passate alla diapositiva successiva cliccando sull'icona .



Diapositiva 5
Questa diapositiva può essere utilizzata sia come attività di gruppo che individuale.
Cliccando ripetutamente sulla lavagna compariranno diverse parole. I bambini saranno invitati a ricercare in gruppo e/o individualmente parole che fanno rima con quelle presentate. L'attività può proseguire scrivendo sul quaderno le parole trovate e utilizzandole per creare brevi frasi in rima.

Per tornare alla pagina iniziale, fare clic sul pulsante .

Raffaello 

Ambarabaciccocò

STORIA: LUNEDÌ FECE IL BUCATO

Ambarabaciccocò

Guida per l'insegnante

STORIA: **LUNEDÌ FECE IL BUCATO**

I GIORNI DELLA SETTIMANA – IERI OGGI E DOMANI

ATTIVITÀ PRELIMINARI

1. Avviare il software in dotazione alla LIM. (es. Start - Tutti i programmi - scegliere il programma associato alla propria LIM o analogo). Visualizzare sul desktop la barra degli strumenti
2. Selezionare lo strumento **Selezione** (in genere contrassegnato da una freccetta analoga a quella del puntatore del mouse). Tenere presente che questo strumento dovrà sempre essere in uso per passare da una diapositiva ad un'altra e per attivare le animazioni. Se necessario saranno elencati nella guida di volta in volta, eventuali altri strumenti da utilizzare e le modalità di intervento.
3. Avviare il software LIM Raffaello.
4. Selezionare il collegamento a storia: "Lunedì fece il bucato..."

5. Nel gruppo di pulsanti  semitrasparenti visibile in basso a sinistra della diapositiva, fare clic con il **pulsante destro** sul terzo pulsante e selezionare **Opzioni puntatore - Opzioni freccia - Visibile**.

Diapositiva 1-2-3
Distribuite ai bambini la fotocopia delle immagini che potrete scaricare cliccando sull'icona .

Quando vedrete comparire l'icona  cliccate **una sola volta** sullo schermo per far partire l'animazione. Invitate i bambini a ripetere le frasi della filastroca ed a scriverle sul quaderno accanto all'immagine corrispondente.

Passate alla diapositiva successiva cliccando sull'icona .

Raffaello 

Diapositiva 4-5-6-7-8-9
In questa serie di diapositive i bambini saranno invitati ad indovinare il nome del giorno della settimana corrispondente ad ogni frase. Quando sullo schermo comparirà l'immagine  l'insegnante potrà cliccare per far comparire il nome del giorno all'interno della frase.

Cliccando sul simbolo  (materiali alunni) troverete il testo fotocopiabile della filastroca che i bambini potranno incollare sul quaderno. In seguito potranno evidenziare i giorni della settimana ed illustrare ciascuna frase.

Passate alla diapositiva successiva cliccando sull'icona .

Diapositiva 10
In questa diapositiva verrà riproposta la filastroca per porre ancora l'attenzione sul susseguirsi dei giorni nella settimana. Ogni volta che l'insegnante cliccherà sulla lavagna comparirà la frase con il giorno corrispondente.

Passate alla diapositiva successiva cliccando sull'icona .

Diapositiva 11
Ogni volta che vedrete comparire l'icona  cliccate sullo schermo per far partire l'animazione. Leggere insieme ai bambini i fumetti che compariranno di volta in volta.

Passate alla diapositive successive cliccando sull'icona .

Raffaello 

Diapositiva 12
Ogni volta che vedrete comparire l'icona  cliccate sullo schermo per far partire l'animazione. Leggere insieme ai bambini le frasi che compaiono sulla lavagna.

Passate alla diapositive successive cliccando sull'icona .

Diapositiva 13
Leggere con i bambini le frasi scritte sulla lavagna. Chiedere loro di rispondere alla domanda. Cliccate sul simbolo  per far partire l'animazione.

Passate alla diapositive successive cliccando sull'icona .

Diapositiva 14
Leggere con i bambini le frasi scritte sulla lavagna. Chiedere loro di rispondere alla domanda. Cliccate sul simbolo  per far partire l'animazione.

Passate alla diapositive successive cliccando sull'icona .

Diapositiva 15
Leggere con i bambini le frasi scritte sulla lavagna. Chiedere loro di rispondere alla domanda. Cliccate sul simbolo  per far partire l'animazione.

Passate alla diapositive successive cliccando sull'icona .

Raffaello 

Diapositiva 15
Leggere con i bambini le frasi scritte sulla lavagna. Chiedere loro di rispondere alla domanda. Cliccate sul simbolo  per far partire l'animazione.

Passate alla diapositive successive cliccando sull'icona .

Diapositiva 16
Leggere con i bambini le frasi scritte sulla lavagna. Chiedere loro di rispondere alla domanda. Cliccate sul simbolo  per far partire l'animazione.

Passate alla diapositive successive cliccando sull'icona .

Diapositiva 17
Leggere con i bambini le frasi scritte sulla lavagna. Chiedere loro di rispondere alla domanda. Cliccate sul simbolo  per far partire l'animazione.

Per tornare alla pagina iniziale, fare clic sul pulsante .

Raffaello 

Ambarabaciccò

MATEMATICA: UN DUE, TRE...

Ambarabaciccò

Guida per l'insegnante

MATEMATICA: **UN DUE, TRE...**

L'ADDIZIONE

ATTIVITÀ PRELIMINARI

1. Avviare il software in dotazione alla LIM. (es. Start - Tutti i programmi - scegliere il programma associato alla propria LIM o analogo). Visualizzare sul desktop la barra degli strumenti
2. Selezionare lo strumento **Selezione** (in genere contrassegnato da una freccetta analoga a quella del puntatore del mouse). Tenere presente che questo strumento dovrà sempre essere in uso per passare da una diapositiva ad un'altra e per attivare le animazioni. Se necessario saranno elencati nella guida di volta in volta, eventuali altri strumenti da utilizzare e le modalità di intervento.
3. Avviare il software LIM Raffaello.
4. Selezionare il collegamento a Matematica: "Un, due, tre...".
5. Nel gruppo di pulsanti  semitrasparenti visibile in basso a sinistra della diapositiva, fare clic con il **pulsante destro** sul terzo pulsante e selezionare **Opzioni puntatore - Opzioni freccia - Visibile**.



Diapositiva 1

Ogni volta che comparirà l'icona  cliccate sullo schermo per far partire l'animazione. Con i bambini ripetete più volte la filastrocca.

Passate alla diapositiva successiva cliccando sull'icona 

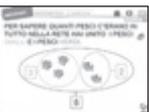
Diapositiva 1

Viene presentata una situazione problema.

Cliccate sullo schermo ogni volta che compare il simbolo  i bambini potranno ricopiare sul quaderno il testo e disegnare i dati del problema.

Passate alla diapositiva successiva cliccando sull'icona 

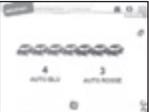




Diapositiva 3

Cliccate sullo schermo ogni volta che compare il simbolo . Proseguite l'attività ed invitate i bambini a disegnare gli insiemi così come rappresentato sulla lavagna.

Passate alla diapositiva successiva cliccando sull'icona 

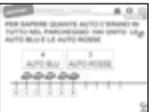


Diapositiva 4

Viene presentata una situazione problema.

Cliccate sullo schermo ogni volta che compare il simbolo . I bambini potranno ricopiare sul quaderno il testo e disegnare i dati del problema.

Passate alla diapositiva successiva cliccando sull'icona 



Diapositiva 5

Cliccate sullo schermo ogni volta che compare il simbolo . Proseguite l'attività ed invitate i bambini a disegnare sulla lavagna dei numeri le auto così come rappresentato sulla lavagna.

Passate alla diapositiva successiva cliccando sull'icona 



Diapositiva 6

Cliccate sullo schermo ogni volta che compare il simbolo . Leggete con i bambini le frasi della lavagna. Invitateli a ricopiare sul quaderno.

Passate alla diapositiva successiva cliccando sull'icona 



Diapositiva 7

Viene presentata una situazione problema.

Cliccate sullo schermo ogni volta che compare il simbolo  per attivare l'animazione. I bambini illustreranno il problema sul quaderno e ricopieranno il testo.

Passate alla diapositiva successiva cliccando sull'icona 

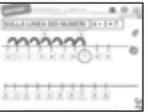




Diapositiva 8 -9

Invitate i bambini ad utilizzare i regoli colorati per rappresentare le addizioni che compariranno sullo schermo. Per avviare le animazioni cliccate sullo schermo quando compare l'icona 

Passate alla diapositiva successiva cliccando sull'icona 



Diapositiva 10 - 11

Invitate i bambini a disegnare una linea dei numeri da 0 a 9. Cliccate sullo schermo ogni volta che compare il simbolo  per attivare l'animazione. Gli alunni dovranno disegnare sul proprio quaderno ciò che vedono durante l'animazione e la dizione corrispondente.

Passate alla diapositiva successiva cliccando sull'icona 



Diapositiva 12 - 13

Nelle ultime due diapositive i bambini sono invitati a lavorare individualmente alla lavagna o sul proprio quaderno. Cliccate sullo schermo ogni volta che compare il simbolo  per attivare l'animazione. Chiedete agli alunni di verificare l'operazione ed il risultato ottenuto cliccando su "Verifica il risultato".

Per tornare alla Pagina iniziale, fare clic sul pulsante 



Buongiorno

Buongiorno

Guida per l'insegnante

INTRODUZIONE

Per i bambini, durante l'infanzia, il concetto di tempo è legato alla soddisfazione dei bisogni fondamentali ed i ritmi naturali, fisiologici e biologici servono a far loro determinare l'idea di tempo vissuto.

Attraverso l'alternanza dei momenti della giornata il bambino si impadronisce della percezione dell'idea del tempo che passa.

Durante il primo anno di scuola primaria il tempo continua ad essere associato agli avvenimenti più importanti della giornata.

Essendo il tempo un concetto astratto, il bambino lo associa ai momenti che vive senza averne una percezione logica.

In questo contenuto didattico il tempo viene circoscritto alla giornata vissuta dal bambino in ogni suo momento. Le diverse discipline servono a evidenziare particolari aspetti del tempo quotidiano e la ciclicità dei fenomeni che si ripetono nell'arco delle giornate.

Le attività proposte sottintendono l'utilizzo della Lim e vogliono coinvolgere gli alunni in conversazioni, spontanee e guidate, punti di partenza per qualsiasi tipo di approfondimento o per problematizzare i vari aspetti relativi agli argomenti proposti.

Vengono forniti anche materiali e spunti per attività individuali e autonome da far svolgere a scuola o a casa.

COMPETENZE ATTESE

Italiano

Raccontare semplici esperienze personali.

Mettere in relazioni immagini con frasi e viceversa.

Associare didascalie a immagini.

Scrivere autonomamente una frase con il supporto delle immagini.

Scrivere brevi testi utilizzando le parole del tempo: prima, poi, infine.

Italiano – metodo

- Riconoscere e discriminare il suono dolce del grafema **G**.

Storia

- *Conoscere la ciclicità del giorno e della notte.*
- *Distinguere le attività di un determinato momento della giornata.*

Matematica

- *Relazione d'ordine : scoprire ritmi e sequenze*

Arte

- *Riconoscere le parti del giorno attraverso i paesaggi di Vincent Van Gogh*

LEGENDA

9

Numero di pagina



Diapositiva successiva



Diapositiva precedente



Pagina iniziale / Livello superiore



Guida per l'insegnante



Materiali per l'insegnante



Materiali per l'alunno



Avvia riproduzione video



Avvia riproduzione audio



Avvia il programma



Risorse Internet

N.B.: Agire sui pulsanti con un singolo clic / singolo tocco alla LIM. In caso di doppio clic la risorsa potrebbe non essere visibile in quanto collocata in secondo piano. Per renderla visibile senza chiudere il programma procedere come segue:

- fare clic con il pulsante destro del mouse in un punto qualsiasi dello schermo;
- dal menù contestuale selezionare Schermo – Cambia programma;
- cliccare dalla barra delle applicazioni sull'icona del file da visualizzare.

ELENCO DELLE RISORSE DIGITALI

Libro del metodo: risorse digitali studente

PAG.	DESCRIZIONE DELLA RISORSA
5	Canzone: Cantiamo insieme a Picchio Beniamino
10	Laboratorio ascolto: La storia di Isaia
11	Video fonetica: La vocale I
12	Risorsa interattiva per la didattica inclusiva: Cerca e trova I
13	Canzone: La vocale I
14	Laboratorio ascolto: La storia di Evelina
15	Video fonetica: La vocale E
16	Risorsa interattiva per la didattica inclusiva: Cerca e trova E
17	Canzone: La vocale E
18	Laboratorio ascolto: La storia di Adele
19	Video fonetica: La vocale A
20	Risorsa interattiva per la didattica inclusiva: Cerca e trova A
21	Canzone: La vocale A
22	Laboratorio ascolto: La storia di Olivia
23	Video fonetica: La vocale O
24	Risorsa interattiva per la didattica inclusiva: Cerca e trova O
25	Canzone: La vocale O
26	Laboratorio ascolto: La storia di Ugolino
27	Video fonetica: La vocale U
28	Risorsa interattiva per la didattica inclusiva: Cerca e trova U
29	Canzone: La vocale U
31	Esercizio interattivo: Scrivi la vocale iniziale
34	Laboratorio ascolto: La storia di Lola
35	Video fonetica: La consonante L
38	Laboratorio ascolto: La storia di Timoteo
39	Video fonetica: La consonante T
42	Laboratorio ascolto: La storia di Filomena
43	Video fonetica: La consonante F
46	Laboratorio ascolto: La storia di Susi
47	Video fonetica: La consonante S
52	Esercizio interattivo: Sillabe con L-T- F-S La parola segreta

54	Laboratorio ascolto: La storia di Medoro
55	Video fonetica: La consonante M
58	Laboratorio ascolto: La storia di Zoe
59	Video fonetica: La consonante Z
62	Laboratorio ascolto: La storia di Velia
63	Video fonetica: La consonante V
66	Laboratorio ascolto: La storia di Nestore
67	Video fonetica: La consonante N
71	Esercizio interattivo: Sillabe con M-Z-V-N La parola segreta
74	Laboratorio ascolto: La storia di Pepe
75	Video fonetica: La consonante P
78	Laboratorio ascolto: La storia di Renata
79	Video fonetica: La consonante R
82	Laboratorio ascolto: La storia di Dino
83	Video fonetica: La consonante D
86	Laboratorio ascolto: La storia di Basilio
87	Video fonetica: La consonante B
91	Esercizio interattivo: Sillabe con P-R-D-B La parola segreta
94	Esercizio interattivo: Ca - Co - Cu
95	Video fonetica: La consonante C - suono duro
98	Esercizio interattivo: Ga - Go - Gu
99	Video fonetica: La consonante G - suono duro
102	Esercizio interattivo: Ce - Ci
103	Video fonetica: La consonante C - suono dolce
106	Esercizio interattivo: Ge - Gi
107	Video fonetica: La consonante G - suono dolce
112	Esercizio interattivo: Scrivi i nomi
113	Esercizio interattivo: H
121	Esercizio interattivo: Tante sillabe
128	Esercizio interattivo: Scrivi le parole
163	Percorso di classe capovolta: La famiglia acqua

167	Risorse per la didattica inclusiva: Trova la sillaba iniziale - Livello 2 Parole di due sillabe Parole di tre sillabe Parole di quattro sillabe Trova la sillaba iniziale - Livello 1 Componi le parole - Livello 1 Componi le parole - Livello 2 La lettera ponte - Livello 2
-----	---

Imparo a scrivere bene: risorse digitali studente

PAG.	DESCRIZIONE DELLA RISORSA
2	Video: Impugnatura corretta
28	Video: Salti in alto 1
29	Video: Salti in alto 2
30	Video: Tuffi in giù
40	Video: I in corsivo minuscolo
41	Video: U in corsivo minuscolo
42	Video: T in corsivo minuscolo
43	Video: R in corsivo minuscolo
46	Video: N in corsivo minuscolo
47	Video: M in corsivo minuscolo
48	Video: V in corsivo minuscolo
49	Video: P in corsivo minuscolo
52	Video: L in corsivo minuscolo
53	Video: E in corsivo minuscolo
54	Video: B in corsivo minuscolo
55	Video: H in corsivo minuscolo
56	Video: F in corsivo minuscolo
60	Video: C in corsivo minuscolo
61	Video: A in corsivo minuscolo
62	Video: O in corsivo minuscolo
63	Video: D in corsivo minuscolo
64	Video: QU in corsivo minuscolo
65	Video: G in corsivo minuscolo
70	Video: S in corsivo minuscolo
71	Video: Z in corsivo minuscolo
73	Video: J in corsivo minuscolo Video: K in corsivo minuscolo Video: W in corsivo minuscolo Video: X in corsivo minuscolo Video: Y in corsivo minuscolo

Imparo a scrivere bene: risorse digitali docente

PAG.	DESCRIZIONE DELLA RISORSA
2	Video: Gioco dell'orchestra per la motricità
12	Video: Percorso motorio: A in stampato maiuscolo (pavimento) Grafo-ginnastica: la A in stampato maiuscolo (poster)
25	Video: Mate-ginnastica: il numero 5 (pavimento) Mate-ginnastica: il numero 5 (poster)
26	Video: Grafo-ginnastica: la chiocciola (poster)
29	Video: Il doppio salto di rana alla lavagna
39	Video: Grafo-ginnastica: i in corsivo (poster) La e in corsivo con la stagnola

Libro delle letture: risorse digitali studente

PAG.	DESCRIZIONE DELLA RISORSA
10	Fotogallery: Autunno
12	Laboratorio ascolto: La storia di Isaia
14	Laboratorio ascolto: La storia di Evelina
16	Laboratorio ascolto: La storia di Adele
18	Laboratorio ascolto: La storia di Olivia
20	Laboratorio ascolto: La storia di Ugolino
22	Laboratorio ascolto: La storia di Lola
24	Laboratorio ascolto: La storia di Timoteo
26	Laboratorio ascolto: La storia di Filomena
28	Laboratorio ascolto: La storia di Susi
30	Laboratorio ascolto: La storia di Medoro
32	Laboratorio ascolto: La storia di Zoe
34	Laboratorio ascolto: La storia di Velia
36	Laboratorio ascolto: La storia di Nestore
38	Laboratorio ascolto: La storia di Pepe
40	Laboratorio ascolto: La storia di Renata
42	Laboratorio ascolto: La storia di Dino
44	Laboratorio ascolto: La storia di Basilio
47	Fotogallery: Inverno
68	Fotogallery: Primavera
88	Fotogallery: Estate
91	Zoom interattivo: V. Van Gogh, Cipressi

92	Zoom interattivo: J. Mirò, Personaggio, cane, uccello
100	Zoom interattivo: G. Klimt, L'albero della vita
101	Canzone: Canzoncina delle vacanze
105	Esercizio interattivo: Riordina la frase
107	Esercizio interattivo: La punteggiatura corretta
109	Esercizio interattivo: Gli articoli determinativi e indeterminativi
112	Esercizio interattivo: Le parole aggettivi
114	Esercizio interattivo: Le parole verbi

Libro delle discipline: risorse digitali studente

PAG.	DESCRIZIONE DELLA RISORSA
3	Lezione disciplinare per la didattica inclusiva: I 5 sensi
5	Risorsa audio: Clacson Risorsa audio: Bimbi che cantano Risorsa audio: Piatto che si rompe Risorsa audio: Aspirapolvere Risorsa audio: Martello pneumatico Risorsa audio: Uccellini che cantano Risorsa audio: Tuono Risorsa audio: Pianoforte
6	Esercizio interattivo: Il tatto
7	Esercizio interattivo: Il gusto
11	Esercizio interattivo: I sensi
12	Esercizio interattivo: Viventi e non viventi
13	Lezione disciplinare per la didattica inclusiva: Gli esseri viventi
16	Esercizio interattivo: Le parti della pianta
18	Lezione disciplinare per la didattica inclusiva: Gli animali
22	Esercizio interattivo: Di che cosa è fatto?
23	Esercizio interattivo: La raccolta differenziata
25	Lezione disciplinare per la didattica inclusiva: Il tempo passa
26	Esercizio interattivo: Prima dopo infine
29	Lezione disciplinare per la didattica inclusiva: La contemporaneità e la durata
31	Esercizio interattivo: Momenti della giornata La giornata
32	Esercizio interattivo: La settimana

36	Esercizio interattivo: La ruota delle stagioni Lezione disciplinare per la didattica inclusiva: Giorni settimane mesi
40	Esercizio interattivo: Prima era, dopo sarà
41	Lezione disciplinare per la didattica inclusiva: Le parole per dire dove si trova
42	Esercizio interattivo: Dove sta?
45	Esercizio interattivo: Punti di vista
47	Lezione disciplinare per la didattica inclusiva: Gli ambienti della casa
51	Esercizio interattivo: Percorsi in città
62	Audio CLIL: Gli animali si muovono
69	Audio CLIL: Le parte del giorno
75	Audio CLIL: Sinistra - destra

Libro delle discipline: risorse digitali docente

PAG.	DESCRIZIONE DELLA RISORSA
3	Lezione disciplinare per la didattica inclusiva: I 5 sensi (risorsa modificabile in Power Point)
13	Lezione disciplinare per la didattica inclusiva: Gli esseri viventi (risorsa modificabile in Power Point)
18	Lezione disciplinare per la didattica inclusiva: Gli animali (risorsa modificabile in Power Point)
25	Lezione disciplinare per la didattica inclusiva: Il tempo passa (risorsa modificabile in Power Point)
29	Lezione disciplinare per la didattica inclusiva: La contemporaneità e la durata (risorsa modificabile in Power Point)
31	Percorso di classe capovolta: Il tempo ciclico
36	Lezione disciplinare per la didattica inclusiva: Giorni settimane mesi (risorsa modificabile in Power Point)
41	Lezione disciplinare per la didattica inclusiva: Le parole per dire dove si trova (risorsa modificabile in Power Point)
47	Lezione disciplinare per la didattica inclusiva: Gli ambienti della casa (risorsa modificabile in Power Point)

Matematica: risorse digitali studente

PAG.	DESCRIZIONE DELLA RISORSA
5	Esercizio interattivo: Un pallino per ogni elemento
10	Risorsa per la didattica inclusiva: Numeri 0 e 1
11	Video: Mate ginnastica - Il numero 1
13	Video: Mate ginnastica - Il numero 2
14	Risorsa per la didattica inclusiva: Numeri 2 e 3
15	Esercizio interattivo: Conta gli elementi
18	Risorsa per la didattica inclusiva: Numeri 4 e 5
24	Risorsa per la didattica inclusiva: Numeri 6 e 7
25	Esercizio interattivo: Conta e clicca
28	Risorsa per la didattica inclusiva: Numeri 8 e 9
30	Risorsa per la didattica inclusiva: Numero 10
33	Esercizio interattivo: Completa con i numeri mancanti
34	Risorsa per la didattica inclusiva: Mi esercito
35	Esercizio interattivo: Gli amici del 10 Risorsa per la didattica inclusiva: Gli amici del 10
36	Risorsa per la didattica inclusiva: Maggiore, minore, uguale
37	Esercizio interattivo: Confronti
38	Risorsa per la didattica inclusiva: Precedente e successivo
41	Esercizio interattivo: Numeri ordinali
44	Risorsa per la didattica inclusiva: Addizione
45	Esercizio interattivo: L'addizione esatta
50	Video tutorial: La sottrazione Risorsa per la didattica inclusiva: Sottrazione
51	Esercizio interattivo: Esercitati con la sottrazione
54	Esercizio interattivo: Operazioni al contrario
59	Esercizio interattivo: Girotondi decina
60	Risorsa per la didattica inclusiva: Cambio
62	Risorse per la didattica inclusiva: Numeri 11 e 12 - Numeri 15 e 16

63	Risorse per la didattica inclusiva: Numeri 17-18 - Numeri 19-20
65	Esercizio interattivo: I numeri da 10 a 20
74	Esercizio interattivo: Sottrazioni vero o falso
80	Esercizio interattivo: Risolvi
91	Esercizio interattivo: Forme nel reticolo
100	Esercizio interattivo: L'euro
102	Esercizio interattivo: Insieme
122	Audio CLIL: Da 0 a 10
134	Audio CLIL: Da 11 a 20

Risorse digitali extra docente

DESCRIZIONE DELLA RISORSA
Primi giorni Video: Esercizi motori con musica - La marcia di Mozart Video: Esercizi motori con musica - La marcia Troll
Lavori creativi Lo scoiattolo autunnale Una stella per l'albero Auguri di Buon Natale Uova di carta Dipingere con le mani
PERCORSI INTERDISCIPLINARI PER LA LIM Ambarabaciccicoccò Buongiorno
QUATTRO STAGIONI IN MUSICA A. Vivaldi, <i>Le quattro stagioni - Autunno</i> A. Vivaldi, <i>Le quattro stagioni - Inverno</i> A. Vivaldi, <i>Le quattro stagioni - Primavera</i> A. Vivaldi, <i>Le quattro stagioni - Estate</i>

IL PROGETTO DIDATTICO: UN APPROCCIO UNITARIO ALLE COMPETENZE

Le parole-chiave di questo progetto e le sue finalità, alla luce delle "Indicazioni Nazionali per il curriculum della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione" (2012) sono:

<p>SVILUPPO ARMONICO E INTEGRALE DELLA PERSONA</p>	<p>Promuovere la formazione completa del bambino in tutte le aree di esperienza e di apprendimento, attraverso un approccio unitario e integrato dalle competenze, favorendo l'interdisciplinarietà che parte dalla concretezza del corpo vissuto per arrivare ai concetti astratti in tutte le discipline.</p> <p><i>"La finalità generale della scuola è lo sviluppo armonico e integrale della persona"¹, in un "nuovo umanesimo" il cui obiettivo è "insegnare a ricomporre i grandi oggetti della conoscenza in una prospettiva complessa, volta cioè a superare la frammentazione delle discipline e a integrarle in nuovi quadri d'insieme"².</i></p>
<p>MOTIVAZIONE</p>	<p>Rendere il percorso stimolante e piacevole per i bambini, promuovendo un'analisi graduale e metodica delle emozioni, attraverso i personaggi-guida dei volumi che suscitano empatia e coinvolgimento.</p> <p><i>"Lo studente è posto al centro dell'azione educativa in tutti i suoi aspetti: cognitivi, affettivi, relazionali, corporei, estetici, etici (...)"³.</i></p>
<p>PREVENZIONE E POTENZIAMENTO</p>	<p>Prevenire le difficoltà di lettura, di scrittura e di calcolo e potenziare le competenze, per limitare il ricorso alle strategie dispensative e compensative previste dalla Legge 170/2010 sui DSA.</p> <p><i>"La scuola favorisce la prevenzione e il recupero della dispersione scolastica e del fallimento formativo precoce"⁴.</i></p>
<p>CONTINUITÀ DIDATTICA</p>	<p>Verificare, consolidare e potenziare i prerequisiti, in una logica di continuità didattica con la scuola dell'infanzia, prima di passare a nuovi apprendimenti, <i>"perché si affermi una scuola unitaria di base che prenda in carico i bambini dell'età dei tre anni e li guidi fino al termine del primo ciclo di istruzione e che sia capace di riportare i molti apprendimenti che il mondo oggi offre entro un unico percorso strutturante"⁵.</i></p>

1 *Indicazioni nazionali per il curriculum della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione*, Le Monnier, 2012, pag. 13.

2 *Ibidem*, pag. 11

3 *Ibidem*, pag. 9

4 *Ibidem*, pag. 20

5 *Ibidem*, pag. 15

<p>METODO</p>	<p>Creare percorsi specifici e rigorosi per le diverse aree di apprendimento, basati su fondamenta scientifiche e metodologiche, con particolare riferimento al Metodo Venturelli e al metodo sillabico, combinati in un unico approccio unitario che facilita la letto-scrittura, promuovendo <i>“attività significative nelle quali gli strumenti e i metodi caratteristici delle discipline si confrontano e si intrecciano tra loro”</i>⁶.</p>
<p>SCUOLA DELLA QUALITÀ</p>	<p>Promuovere una visione pedagogica della scuola della qualità, della lentezza e della gradualità, rispettando i tempi di apprendimento dei bambini e graduando le attività per offrire a tutti l'opportunità di apprendere, in quanto <i>“l'attività didattica è orientata alla qualità dell'apprendimento di ciascun alunno”</i>⁷.</p>
<p>INCLUSIONE</p>	<p>Accogliere e valorizzare la diversità degli alunni nei loro bisogni e modalità di apprendimento, offrendo stimoli variati e mirati in base alle diverse esigenze, in una logica inclusiva di risposta concreta ai BES. <i>“Le trasmissioni standardizzate e normative delle conoscenze che comunicano contenuti invariati pensati per individui medi, non sono più adeguati. Al contrario, la scuola è chiamata a realizzare percorsi formativi sempre più rispondenti alle inclinazioni personali degli studenti, nella prospettiva di valorizzare le peculiarità di ognuno, con una particolare attenzione al sostegno delle varie forme di diversità, di disabilità e di svantaggio”</i>⁸.</p>
<p>SOCIALITÀ ED EFFICACE ORGANIZZAZIONE DIDATTICA</p>	<p>Promuovere la socialità e la partecipazione alle attività scolastiche, secondo un'idea di scuola <i>“capace di attivare pienamente le energie e le potenzialità di ogni bambino”</i>⁹ grazie a una proposta di organizzazione didattica efficace, innovativa e coinvolgente della classe, pensata come un'orchestra, in cui si impara a LAVORARE BENE, TUTTI INSIEME!</p>

6 Ibidem, pag. 17

7 Ibidem, pag. 17

8 Ibidem, pag. 8-9

9 Ibidem, pag. 15

I PREREQUISITI E LA CONTINUITÀ

Che cosa sono i prerequisiti

Quando parliamo di prerequisiti in ambito scolastico intendiamo tutte quelle abilità cognitive di base che il bambino deve possedere all'ingresso alla scuola primaria, necessarie per l'apprendimento delle future abilità scolastiche. Alle spalle di ogni apprendimento deve esserci una conoscenza, un'abilità pregressa, alla quale agganciarsi e sulla quale costruire il nuovo.

In mancanza di tali prerequisiti è del tutto inutile e frustrante per il bambino tentare di procedere nel percorso di apprendimento: le nuove conoscenze, le nuove abilità, le nuove competenze non potranno essere acquisite, perché nulla può reggersi sull'assenza.

Perché è importante valutarli nel primo periodo dell'anno scolastico

La scuola dell'infanzia è il periodo fondamentale per sviluppare quelle competenze di base che permettono ai bambini di essere preparati alla successiva acquisizione degli apprendimenti scolastici. All'ingresso della scuola primaria, tuttavia, si osservano livelli diversificati di competenze dei bambini e le ragioni possono essere molteplici: provenienza da scuole dell'infanzia diverse, scelte contenutistiche e di attività differenti tra una scuola d'infanzia e l'altra, tempi e modalità di apprendimento naturalmente dissimili tra bambini.

Ecco quindi che risulta indispensabile effettuare uno screening iniziale per valutare l'esistenza o meno dei prerequisiti. Non solo. Ogni insegnante deve poter progettare percorsi e attività sulla base degli alunni che sono presenti in classe: è del tutto improduttivo ideare e proporre una progettazione che si basi su un alunno standard, su un modello, senza tener conto delle reali diversità, di bambini con difficoltà, di bambini con delle eccellenze, ecc. Quindi partire dagli effettivi e provati punti di partenza di tutti e di ciascuno vuol dire prendere in considerazione e valorizzare il bambino e la sua centralità nel suo individuale processo di apprendimento, per favorire lo sviluppo delle competenze.

Perché la continuità è legata ai prerequisiti

Lavorare sui prerequisiti significa anche garantire un percorso di continuità scolastica. Significa prendere per mano ogni bambino e, in considerazione di quante e quali capacità possiede in quel momento, affiancarlo alla conquista di quello che ancora deve acquisire, per proseguire in un percorso organico e graduale, senza "salti nel vuoto". Perché non c'è niente da fare: in presenza di mancati prerequisiti, è necessario lavorare per la loro acquisizione, anche se questo potrebbe sembrare un "passo indietro" o un "rallentamento" del percorso. In realtà non lo è, perché apprendimenti nuovi non si verificano e non si consolidano se non hanno una base di conoscenze pregresse. Lavorare sui prerequisiti in un'ottica di continuità significa evitare a molti bambini l'insuccesso, un fallimento precoce e di conseguenza un calo nel senso di efficacia e nell'autostima.

Quali prerequisiti deve possedere un bambino all'ingresso in classe prima

Molti sono i prerequisiti perché molte sono le aree di apprendimento che portano all'acquisizione delle diverse competenze. Nella griglia di valutazione (Guida pagg. 73-75) l'insegnante potrà trovare una selezione di prerequisiti da osservare e valutare, divisi per aree. Alcuni di essi vengono esaminati con le attività dell'*Album dei primi giorni* (e ciò viene indicato nella griglia, sulla quale comunque si possono riportare i risultati dell'*Album*).

Dai prerequisiti alle competenze

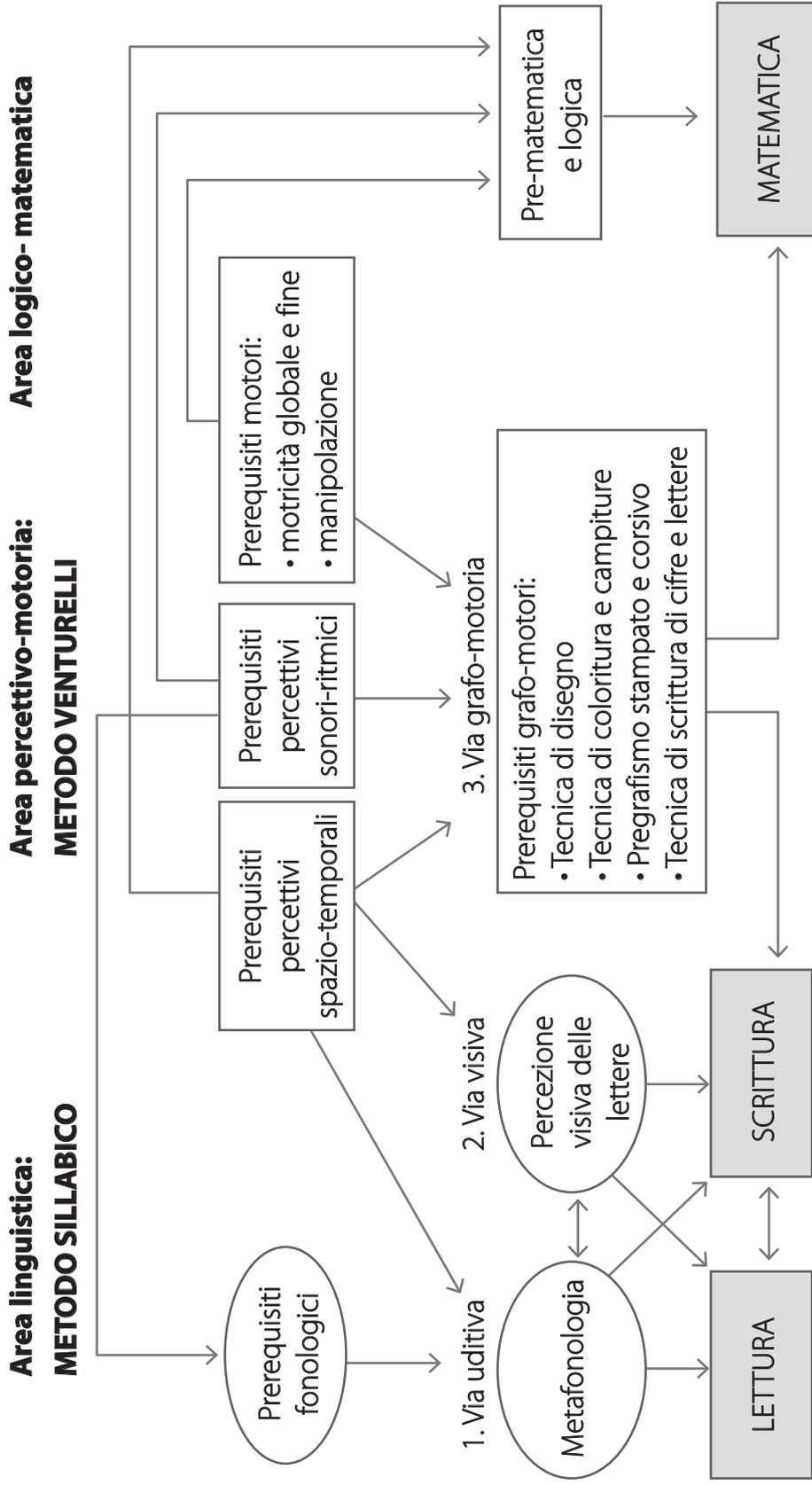


Fig. n. 1 - L'apprendimento delle tre abilità di base (leggere, scrivere, contare) secondo questo progetto didattico

LE AREE DI APPRENDIMENTO DEL PROGETTO

AREA MOTIVAZIONALE E SOCIALE:

- Emozioni e sentimenti
- La consapevolezza di sé e degli altri
- Le relazioni sociali e la cittadinanza

AREA PERCETTIVA SONORA E RITMICA:

- Ascolto di suoni e ritmi; temporalità

AREA PERCETTIVA SPAZIO-TEMPORALE:

- Le dimensioni spaziali (3D e 2D)
- I piani spaziali a livello grafico (verticale e orizzontale)
- Indicazioni spaziali; le direzioni e gli indicatori spaziali (punti e frecce)
- Indicatori temporali

AREA MOTORIA:

- Motricità globale e posture
- Manipolazione e motricità fine (uso dei materiali e degli strumenti)
- Grafo-motricità:
 - disegno
 - colorazione e campiture
 - pregrafismo (stampato maiuscolo e corsivo)
 - tecnica di scrittura di cifre e lettere (stampato maiuscolo e corsivo)

AREA LINGUISTICA:

- Oralità (ascolto e parlato)
- Metafonologia
- Alfabetizzazione (acquisizione delle abilità di letto-scrittura)
- Scrittura: ortografia, produzione di testi
- Lettura: tecnica e comprensione
- Lessico recettivo e produttivo
- Elementi di grammatica
- Lingua straniera

AREA LOGICO-MATEMATICA:

- Numeri
- Problemi
- Spazio e Figure

- Misure, relazioni, dati e previsioni
- Coding

AREA DELLE DISCIPLINE:

- Scienze e tecnologie
- Storia e geografia
- Musica
- Arte e immagine

Come si passa dai prerequisiti alle competenze secondo questo modello?

Nell'ambito di questo progetto didattico, come si può osservare nella mappa concettuale (Fig. 1 - pag. 30), si evidenziano tre principali aree di apprendimento coinvolte nel passaggio dai prerequisiti iniziali all'acquisizione delle tre competenze di base del leggere, scrivere e contare:

- a. AREA LINGUISTICA** a carico del **metodo sillabico**;
- b. AREA PERCETTIVO-MOTORIA** in cui è protagonista il **Metodo Venturelli**;
- c. AREA LOGICO-MATEMATICA.**

Per quanto riguarda le competenze di lettura e scrittura, in questo progetto si promuovono in modo specifico tre diverse vie di apprendimento, di cui le prime due appartengono all'area linguistica, mentre la terza appartiene all'area percettivo-motoria:

1. la VIA UDITIVA, in cui i prerequisiti fonologici (la capacità di rappresentare mentalmente i suoni che caratterizzano la lingua) creano le basi della metafonologia (capacità di analizzare le parole nelle sue unità interne di tipo fonologico);
2. la VIA VISIVA che consiste nella percezione visiva delle lettere¹⁰;
3. la VIA GRAFO-MOTORIA che porta ad acquisire adeguate competenze tecniche complesse e non spontanee di tipo strettamente esecutivo, che preparano in modo specifico alla scrittura.

La via uditiva e la via visiva costituiscono, come noto, i prerequisiti di tipo linguistico per la lettura e per la scrittura, le quali interagiscono attivamente tra di loro ai fini dell'alfabetizzazione.

Ma per potere imparare a scrivere bene, un bambino ha anche bisogno di avere prima consolidato adeguate abilità dell'area percettivo-motoria, in cui si evidenziano tre categorie:

1. i prerequisiti percettivi spazio-temporali;
2. i prerequisiti percettivi sonori-ritmici;
3. i prerequisiti motori, suddivisi in abilità di motricità globale, di manipolazione e motricità fine.

A loro volta, questi tre ambiti di prerequisiti creano le premesse di quelli di tipo grafo-motorio: disegno, coloritura e campiture, pregrafismo (preparazione sia per lo stampato, sia per il corsivo), tecnica di scrittura (capacità di copiare lettere in stampato maiuscolo e in corsivo da un punto di vista puramente esecutivo, senza ancora l'associazione fonema-grafema).

¹⁰ Si fa riferimento in particolare al modello di apprendimento della letto-scrittura elaborato dall'equipe di C. Cornoldi, in A. Molin, S. Poli, *Pronti per la scuola*, Giunti Scuola, Firenze, 2009, pag. 14.

Tutte queste abilità precedono e creano le basi per la scrittura da un punto di vista grafo-motorio, in quanto sono le fondamenta senza le quali un bambino non è in grado di disporre le lettere e le cifre sul foglio in maniera corretta da un punto di vista spaziale, ma anche con adeguato controllo motorio e nel rispetto delle forme.

Perché è importante potenziare i prerequisiti prima di insegnare a leggere, scrivere e contare?

Buona parte dei prerequisiti dell'area percettivo-motoria sono in comune tra le diverse aree di apprendimento, non soltanto per quanto riguarda la letto-scrittura, ma anche per l'area logico-matematica.

Ad esempio, promuovere lo sviluppo dei prerequisiti spazio-temporali all'inizio della scuola primaria consente di creare basi solide sia per la suddivisione interna delle parole di tipo metafonologico (via uditiva), sia per la percezione visiva delle forme letterali nella giusta sequenza (via visiva), entrambi cruciali per l'apprendimento della lettura.

Parallelamente, gli stessi prerequisiti di tipo spaziale e temporale favoriranno la corretta collocazione dei segni nello spazio grafico (via grafo-motoria), che permetterà un buon apprendimento anche della scrittura.

D'altra parte, avere acquisito adeguati prerequisiti spazio-temporali andrà anche a beneficio dell'apprendimento della matematica, ad esempio nella capacità di contare in sequenza e di orientarsi sulla linea dei numeri.

Ecco perché è così importante accertare ed eventualmente potenziare tutti questi prerequisiti se inizialmente carenti, per facilitare gli apprendimenti di base di lettura, scrittura e matematica.

Perché la scelta del metodo sillabico per l'avvio alla letto-scrittura?

La scelta di questo metodo per l'avvio alla letto-scrittura è determinata dalla constatazione che, in base a recenti studi, con particolare riferimento a quelli condotti dalla neuropsichiatra infantile M. Emiliani che verranno illustrati in seguito, la divisione più naturale della parola per un bambino a livello metafonologico è quella in sillabe, non in singoli fonemi.

D'altra parte, non va sottovalutata l'importanza della metafonologia, in quanto analisi e riflessione sul suono delle parole, prima ancora di imparare a leggerle e a scriverle, che in questo percorso didattico, basato sul metodo sillabico, viene particolarmente stimolata, grazie al personaggio-guida del Picchio che accompagna i bambini in modo giocoso a scandire la divisione delle parole in sillabe, a percepire le rime e la lunghezza delle parole.

In cosa consiste il Metodo Venturelli?

Questo metodo, basato su ricerca di pedagogia sperimentale ventennale, ha lo scopo di facilitare l'apprendimento percettivo, motorio e particolarmente grafo-motorio degli alunni sia di scuola dell'infanzia, sia di scuola primaria, in una logica di continuità didattica.

Come si può notare nella mappa concettuale (*Fig. 1 - pag. 30*), la finalità principale è quella di creare adeguate fondamenta per le abilità di base, soprattutto dell'area di lettura e di scrittura ma anche per la matematica.

Come verrà meglio spiegato in seguito, in questo metodo si individuano dei precisi stimoli didattici graduali e sistematici, per consentire di sviluppare gli apprendimenti, partendo dalla concretezza del corpo vissuto attraverso attività di tipo percettivo, associate ad attività di motricità globale,

fine e di manipolazione, per arrivare a segni astratti, senza soluzione di continuità.

Un accento particolare è posto sull'area grafo-motoria: disegno, colorazione, pregrafismo e tecnica di scrittura (in stampato maiuscolo e in corsivo) - come nell'allegato volume *Imparo a scrivere bene* - prima di affrontare propriamente l'apprendimento linguistico della letto-scrittura.

Come si combinano il Metodo Venturelli con il metodo sillabico?

Questa proposta vuole rispondere alle richieste manifestate da diverse insegnanti di scuola primaria di avere a disposizione un unico percorso in cui l'attenzione all'apprendimento fonologico-linguistico si combinasse con un'adeguata attenzione agli aspetti percettivi e grafo-motori della letto-scrittura, in maniera congiunta e chiara per l'insegnante, graduale e coerente per i bambini. Per venire incontro a questa esigenza didattica è stato quindi compiuto uno sforzo di adeguamento del Metodo Venturelli, affinché la successione delle lettere proposte per affinità di gesto anticipasse di volta in volta l'ordine delle lettere presentate per la letto-scrittura (prima per vocali e poi per sillabe). In questo modo, si viene a creare un perfetto concatenamento in cui il libro *Imparo a scrivere bene* funge da costante preparazione percettiva e grafo-motoria alle corrispondenti lettere presentate in parallelo sui libri di Letture e di Metodo.

Naturalmente, il fatto di portare l'attenzione del bambino a un solo aspetto per volta (di tipo prima percettivo/grafico-motorio e poi linguistico) favorisce il migliore apprendimento e concatenamento dei vari apprendimenti, come dimostrato su base di ricerca.

Cosa hanno in comune Metodo Venturelli e metodo sillabico?

Il Metodo Venturelli e il metodo sillabico qui proposto sono basati entrambi su ricerca sul campo e consentono di migliorare l'apprendimento soprattutto per i bambini con minori risorse di base, il primo a livello percettivo, motorio e grafo-motorio, il secondo a livello fonologico e ortografico. Sono due metodi che, pur occupandosi di aree di apprendimento ben distinte che procedono in parallelo, hanno dei punti di affinità nei prerequisiti in comune: di tipo spazio-temporale e sonoro-ritmico. Ma soprattutto ciò che li accomuna è la precisa volontà di offrire un analogo percorso didattico, ricco di stimoli variati e gradualmente che rispettano i ritmi di apprendimento di ogni alunno, affinché il maggior numero possibile di bambini possa impadronirsi pian piano delle abilità di base, per così dire in modo democratico.

Ecco perché in questo nuovo approccio didattico i due metodi si integrano a vicenda in maniera coerente e chiara, offrendo ciascuno il proprio contributo in un'area specifica dell'apprendimento, a beneficio della formazione armonica e completa di ogni alunno.

IL METODO VENTURELLI

La ricerca sperimentale nella scuola primaria

Questo metodo innovativo che attraversa in maniera trasversale tutto il percorso didattico per il triennio è stato messo a punto nell'arco di circa 20 anni di ricerca di pedagogia sperimentale tuttora in corso che parte dall'asilo nido, si protrae per tutta la scuola dell'infanzia e prosegue nella scuola primaria in modo continuativo con la finalità principale di preparare e avviare gli alunni all'apprendimento del gesto grafico della scrittura.

Ciò che contraddistingue il metodo è il suo approccio unitario di educazione e rieducazione della scrittura, accompagnando i bambini nelle loro principali tappe evolutive e nei bisogni specifici individuali in tre principali fasi di apprendimento:

1. preparazione e avvio alla scrittura per tutti gli alunni, dall'asilo nido, durante la scuola dell'infanzia fino alla classe prima di scuola primaria;
2. potenziamento di attività didattiche mirate per persistenti difficoltà individuali, in classe seconda di scuola primaria;
3. interventi individualizzati di rieducazione della scrittura, da parte di un esperto per importanti difficoltà grafo-motorie o disgrafie.

Soltanto dopo questa serie di interventi, si ritiene utile intervenire con strategie dispensative o compensative, come previsto dalla Legge 170/2010 sui DSA, qualora alcuni aspetti non fossero del tutto recuperati (ad esempio, se un bambino pur avendo imparato a scrivere bene, mantiene una velocità inferiore ai suoi coetanei, per cui può avere concesso un po' più di tempo per ultimare la sua stesura scritta).

Per quanto riguarda la scuola primaria, la ricerca sperimentale, avviata nell'a.s. 1998/99 e a cui hanno partecipato fino a oggi centinaia di alunni, ha subito nel corso degli anni sostanziali trasformazioni. Infatti, se inizialmente riguardava prevalentemente la preparazione e l'avvio alla scrittura in corsivo, la ricerca ha poi allargato la sua sfera di influenza ad altri aspetti dell'apprendimento percettivo e motorio, al fine di potenziare tutti i prerequisiti che stanno alla base della scrittura e delle altre competenze di base, a beneficio dell'intera formazione armonica del bambino.

La ricerca è nata infatti dall'osservazione sul campo, confermata da ricerche statistiche¹¹ a cui si rimanda per ulteriori approfondimenti, secondo cui sempre più bambini tendono a fissarsi precocemente in abitudini e in automatismi poco efficaci di postura, di impugnatura degli strumenti, di colorazione, di direzioni disfunzionali dei tracciati e di esecuzione approssimativa di forme e lettere che poi sono difficili da correggere nell'ambito della scuola primaria e rendono difficoltoso l'apprendimento della scrittura, soprattutto ai bambini con minori risorse di base.

Ecco perché gli interventi sperimentali proposti hanno coinvolto diversi apprendimenti: la postura e la presa degli strumenti d'uso comune e grafici, la manipolazione e la motricità fine, la percezione tattile e spazio-temporale, la coordinazione visuo-motoria, la conoscenza dello schema corporeo, il disegno della persona e della casa, la colorazione all'interno dei contorni, la macrografia

¹¹ Cfr., S. Baldassarre / A. Venturelli, *L'avvio alla scrittura: ricerca nazionale sulle abilità grafo-motorie tra fine scuola dell'infanzia e i primi anni di scuola primaria*, in Atti del 2° Convegno Nazionale sulla disgrafia: "Dalla fatica... al piacere di scrivere", Faenza 2012, www.convegnodisgrafia.it

e il pregrafismo propedeutici sia allo stampato maiuscolo sia al corsivo, per potere acquisire solide basi sia per la letto-scrittura, sia per la matematica.

Per valutare le abilità grafo-motorie e percettive possedute dai bambini, il metodo prevede sia all'ultimo anno di scuola dell'infanzia, sia al primo anno di scuola primaria la somministrazione della prova "Copia di tracciati". In essa si richiede che ogni bambino copi a matita il più fedelmente possibile delle forme e dei tracciati variamente orientati nei riquadri o su una linea vuota corrispondente, a destra del foglio. I bambini possono cancellare e migliorare i loro prodotti grafici, ma senza alcun aiuto da parte dell'insegnante.

La prova è divisa in due parti che vengono somministrate in due diversi momenti della giornata o in giornate successive: la prima parte è relativa a tracciati singoli e a forme geometriche all'interno di riquadri e la seconda parte riguarda tracciati continui di pregrafismo su linee orizzontali.

In questa proposta didattica, le due prove sono contenute nell'*Album dei primi giorni* (pagg. 22-23), per facilitarne la somministrazione iniziale insieme e poi a pag. 8 di *Imparo a scrivere bene* come prove intermedie, per verificare gli apprendimenti di ciascun alunno, dopo mirati interventi didattici.

Gli elementi analizzati nella prova di "Copia di tracciati" riguardano aspetti di copia fedele della **forma**:

- copia di tracciati singoli e di forme geometriche (prima parte della prova);
- copia di tracciati continui (seconda parte della prova);

ma anche aspetti relativi alla **spazialità**:

- ordine sequenza (copia di tracciati o di forme da sinistra verso destra);
- tenuta del rigo;
- simmetria (alto/basso, sinistra/destra);
- numero degli elementi;
- distinzione grandezze;

nonché caratteristiche relative alla **motricità**:

- qualità del tratto (tremolante, netto e sicuro, eccessivamente marcato, ecc.);
- curvilinearità (distinzione di curve e di angoli);
- continuità (mancanza di stacchi all'interno dei tracciati).

Mentre la prima parte della prova di "Copia di tracciati" manifesta la capacità del bambino di affrontare l'apprendimento della scrittura in stampatello maiuscolo¹², la seconda parte della prova riguarda le abilità coinvolte in tracciati di pregrafismo che preparano al corsivo.

Gli item della prova sono valutati secondo precisi protocolli¹³, a cui si rimanda per ulteriori approfondimenti, tuttavia per le esigenze didattiche, l'insegnante può limitarsi in classe a una valutazione semplificata, distinguendo tra livelli di sufficienza e di insufficienza per ogni item di questa prova oggettiva, che consenta poi di focalizzarsi nella programmazione sugli aspetti carenti su cui intervenire per il recupero o il potenziamento.

Per verificare gli effetti della sperimentazione, ogni anno scolastico sono stati poi valutati i livelli

¹² Per approfondimenti, con riferimento anche al Test di Integrazione visivo-motoria di K. E. Beery, si rimanda a *Ibidem*, pp. 28-29.

¹³ Per una corretta valutazione delle prove somministrate: A. Venturelli, *Scrivere: l'abilità dimenticata*, Mursia, Milano, 2011, p. 111.

grafo-motori dei bambini mediante prove finali sia nel gruppo sperimentale, sia in un gruppo di controllo di alunni che non avevano seguito lo spesso percorso didattico.

A titolo esemplificativo, viene qui presentato un gruppo di trentasei alunni di classe prima, appartenenti alla medesima scuola primaria, che hanno seguito questo approccio sperimentale nell'a.s. 2017/2018 non soltanto al primo anno di scuola primaria, ma anche nei tre anni precedenti di scuola dell'infanzia.

Durante il corso dell'anno scolastico, sono state realizzate, in collaborazione con gli insegnanti referenti: attività per promuovere posture e prese corrette nell'atto di scrivere, esercizi di distensione e di dissociazione motoria, e particolarmente di tipo grafo-motorio (disegno della persona e tecnica di colorazione, macrografia e pregrafismo specifico del metodo sia per lo stampato maiuscolo sia per il corsivo).

Dopo le prove intermedie (Prova di copia di tracciati) che hanno attestato il raggiungimento dei prerequisiti alla fine del primo quadrimestre, il gruppo sperimentale è stato avviato alla tecnica di scrittura in corsivo, secondo questo metodo.

Alla fine dell'anno scolastico, è stata poi somministrata una prova finale che consisteva in una trascrizione di un testo dallo stampato al corsivo. Gli aspetti grafici valutati sono: (spaziatura) la differenziazione delle zone, la tenuta del rigo, la regolarità delle altezze letterali, la larghezza tra parole; (motricità) la qualità del tratto, la continuità all'interno della stessa lettera, la continuità tra lettere, la curvilinearità; (forma) l'identificazione non ambigua delle lettere, l'aderenza al modello scolastico. Per potere verificare la validità della proposta sperimentale, è stato quindi sottoposta la medesima prova nello stesso periodo scolastico a due classi prime di una scuola primaria della zona, per un totale di trentatré alunni analizzati nel gruppo di controllo contro un totale di trentasei alunni analizzati nel gruppo sperimentale.

In tale prova in corsivo, il gruppo sperimentale ha evidenziato migliori prestazioni che risultano tutte mediamente più che sufficienti o buone, rispetto al gruppo di controllo che presenta invece livelli più bassi in tutti gli item considerati e mediamente insufficienti nella MOTRICITÀ (qualità del tratto, continuità intraletterale e continuità interletterale). Va ricordato peraltro, che sono questi ultimi aspetti quelli che caratterizzano le scritture di bambini con importanti difficoltà grafo-motorie e disgrafie.

In particolare, come si evince dal diagramma sotto riportato, il gruppo sperimentale presenta una percentuale di migliori livelli di SPAZIALITÀ nella regolarità delle altezze letterali (+ 43%), di tenuta del rigo (+ 23%) e nella larghezza di parole (+ 33%), ma anche nella FORMA sia nell'identificazione non ambigua delle lettere (+ 22%) sia di aderenza al modello (+ 47%), ma soprattutto di MOTRICITÀ nella qualità de tratto (+ 47%), nella continuità intraletterale (+ 27%), nella continuità interletterale (+ 22%) e nella curvilinearità (+ 12%).

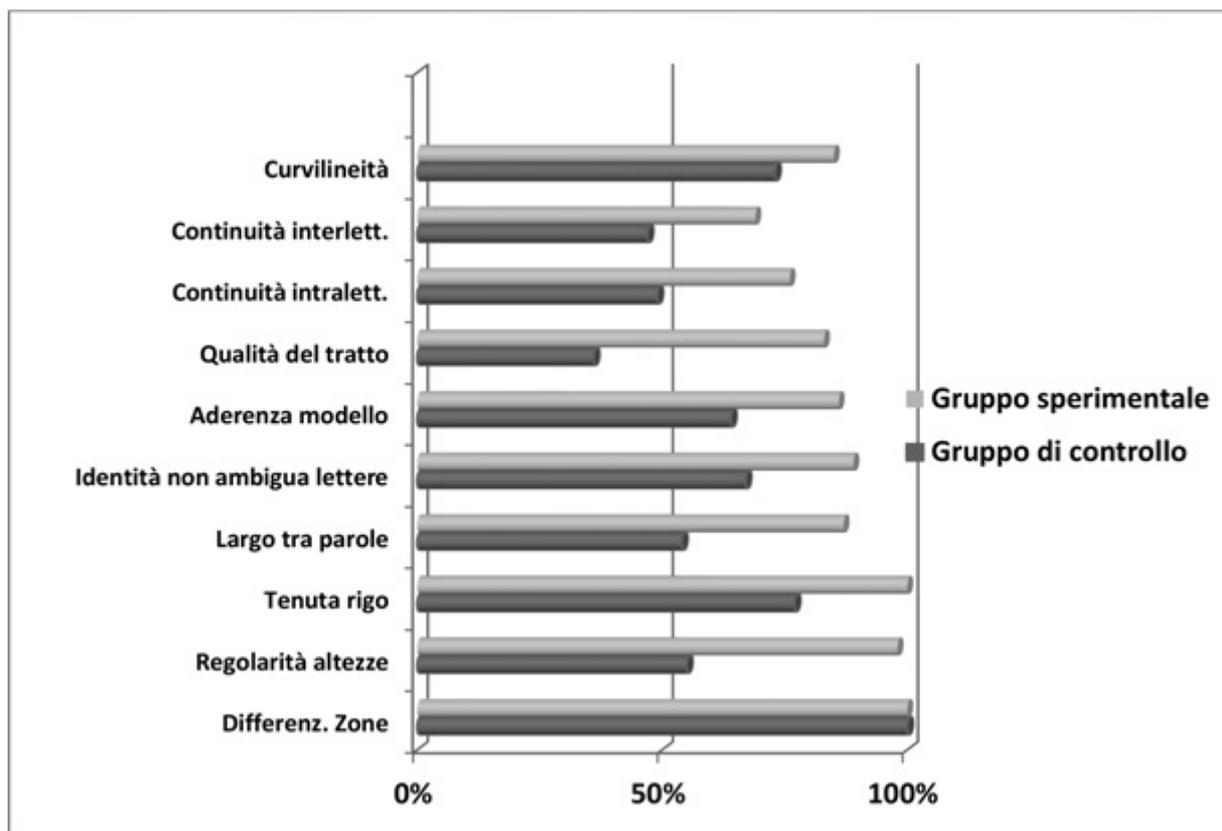


Fig. n. 2 - Confronto tra livelli finali sufficienti in percentuale nel gruppo sperimentale, confrontato con il gruppo di controllo.

La netta disparità di risultati raggiunti attesta la validità della sperimentazione applicata in classe prima di scuola primaria, ma anche del lavoro sperimentale svolto in una logica di continuità negli anni scolastici precedenti nella scuola dell'infanzia.

In particolare, i risultati confermano l'andamento registrato in sperimentazioni precedenti, per quanto riguarda l'importanza del lavoro preparatorio motorio e percettivo spaziale-ritmico, e soprattutto delle attività specifiche di tipo grafomotorio.

Tale risultato dimostra che, attraverso un lavoro graduale e sistematico, grazie a questa proposta didattica, gli alunni sono riusciti a raggiungere un livello adeguato di competenza del gesto grafico, limitando il ricorso a strategie dispensative e compensative (Legge 170/2010) e consentendo di affrontare la seconda classe elementare con adeguata sicurezza per la scrittura in corsivo.

I criteri metodologici

I principali criteri metodologici riguardano il modo di proporre le attività grafiche:

- 1. Si parte dal gesto per arrivare alla forma:** non si insegna tanto a copiare delle forme, bensì a eseguire dei gesti finalizzati a delle forme, portando l'attenzione del bambino al processo dell'atto grafico, per guidarlo progressivamente a realizzare tracciati e lettere via via più complessi. Questo spiega perché tanta cura viene data in questo metodo alla postura e alla presa degli strumenti grafici quando si scrive, ma anche il motivo per cui ogni attività grafica è accompagnata da precise indicazioni procedurali: punti di attacco e di arrivo, frecce per le direzioni da seguire, ecc.

- 2. Si procede in modo graduale** per facilitare e accompagnare lo sviluppo grafo-motorio del bambino:
- a) dal piano verticale al piano orizzontale;
 - b) dalla postura in piedi alla posizione seduta;
 - c) dal grande al piccolo (ad esempio, da ampi gesti nell'aria o tracciati eseguiti prima alla lavagna e poi sul quaderno operativo);
 - d) dal semplice al difficile e al complesso;
 - e) dall'elemento singolo all'insieme di più elementi.
- 3. Le proposte didattiche sono presentate in modo sistematico e coerente** secondo il seguente ordine:
- 1) attività percettive spaziali-temporali;
 - 2) attività di motricità globale e di distensione per gli arti coinvolti nella scrittura;
 - 3) attività percettive e motorie per la conoscenza dello schema corporeo, disegno della figura umana e della casa;
 - 4) esercizi di coloritura, campiture e cornicette;
 - 5) attività di macrografia e di disegno propedeutico al pregrafismo;
 - 6) esercizi di pregrafismo per la preparazione allo stampato maiuscolo;
 - 7) avvio alla tecnica di scrittura di lettere in stampatello maiuscolo e alle cifre;
 - 8) esercizi di pregrafismo per preparare al corsivo;
 - 9) avvio alla tecnica di scrittura delle singole lettere in corsivo, suddivise in gruppi per affinità di gesti;
 - 10) copia di brevi parole in corsivo con le singole lettere precedentemente apprese;
 - 11) esecuzione dei collegamenti tra lettere, a seconda delle diverse combinazioni possibili;
 - 12) trascrizione di parole e di un breve testo dallo stampato maiuscolo o minuscolo al corsivo;
 - 13) scrittura di parole e di frasi in corsivo;
 - 14) produzione libera in corsivo.

La successione dei caratteri prima con lo stampatello e poi con il corsivo è dovuta al fatto che l'apprendimento è facilitato, come mostra la ricerca, se ogni bambino ha l'opportunità di focalizzare la propria attenzione su un carattere di scrittura per volta, partendo dallo stampato maiuscolo che è il più facile da apprendere, avendo alla base caratteristiche geometriche, e, solo successivamente, il corsivo che presenta regole convenzionali di tipo spaziale, formale, motorio e di collegamenti tra lettere molto più complesse.

Solo dopo avere acquisito una buona padronanza grafo-motoria di un certo gruppo di lettere in stampato maiuscolo (associate eventualmente per affinità di gesto), si passerà all'utilizzo delle stesse lettere per la letto-scrittura, in quanto diventerà più facile a quel punto associare i segni già appresi ai suoni corrispondenti.

La scrittura in stampato maiuscolo può essere utilizzata per tutto il corso della classe prima per gli aspetti di espressione linguistica, utilizzando il quadretto da 1 cm per una migliore collocazione delle lettere a livello spaziale, mentre il corsivo sarà introdotto soltanto come tecnica per l'ap-

prendimento degli aspetti esecutivi di questo carattere sulle righe di classe prima (senza ancora scrivere propriamente in corsivo) all'incirca a partire dall'inizio del secondo quadrimestre, affinché gli alunni si impadroniscano delle basi grafo-motorie, per poi utilizzare il corsivo per esprimersi per iscritto dalla fine della classe prima o in classe seconda.

In particolare, nelle attività di pregrafismo e di avvio alle lettere in stampatello e in corsivo, i tracciati e le lettere sono presentati dall'insegnante, seguendo fasi ordinate e concatenate di apprendimento, in base alla seguente SEQUENZA METODOLOGICA che, non a caso, presenta un'analoga successione anche in ogni apprendimento di attività motoria specializzata (ad esempio, quando si insegna a un bambino ad allacciarsi le scarpe) e che può poi essere utilizzata anche per altri apprendimenti (ad esempio, nella colorazione):

- 1) osservazione** (si stimola dapprima l'attenzione e l'analisi di un tracciato di pregrafismo o di una lettera, eseguiti dall'insegnante alla lavagna, ponendo domande agli alunni a livello spaziale sui punti di attacco e sulle direzioni);
- 2) comprensione del compito** (un alunno, chiamato alla lavagna mentre i compagni lo osservano, ripassa prima col dito il tracciato o la lettera che l'insegnante aveva precedentemente tracciato alla lavagna, verbalizzando le direzioni);
- 3) memorizzazione** (quindi l'alunno alla lavagna ripassa con il gesso il tracciato, mentre tutti gli alunni eseguono insieme nell'aria il movimento del tracciato o della lettera, verbalizzando i gesti, eventualmente anche a occhi chiusi, per interiorizzarlo meglio);
- 4) esecuzione** (a questo punto, l'alunno cerca di riprodurre alla lavagna lo stesso tracciato o lettera con una certa precisione, analogamente all'insegnante);
- 5) feed-back di controllo con autocorrezione** (segue una finale osservazione e analisi verbale collettiva sulla correttezza del prodotto grafico realizzato, confrontandolo col modello iniziale; quindi il bambino esegue nuovamente il tracciato per correggere eventuali errori, finché non si avvicina al modello. Nel caso in cui l'alunno non riesca da solo, è l'insegnante che guida la mano del bambino nelle giuste traiettorie per realizzare il tracciato o la lettera. Infine, l'alunno prova a tracciarlo da solo);
- 6) ripetizione** per creare *un solco* grafico e sviluppare gli automatismi (dopo la fase di comprensione del compito alla lavagna, ogni alunno ripassa prima il modello e poi copia sul proprio quaderno per una riga il tracciato di pregrafismo o la lettera analizzata alla lavagna, migliorando gradualmente la produzione grafica, passando così dal piano verticale a quello orizzontale e dal grande al piccolo);
- 7) generalizzazione dell'abilità** (infine si possono tracciare forme prescrittorie o lettere simili a quelle precedentemente apprese, ad esempio dalla "i" alla "u" alla "t", inserendole poi all'interno di una breve parola, ad esempio "tu" o *non parola* "it").

Per l'applicazione pratica della sequenza metodologica, si utilizza il *Gioco dell'orchestra*, con lavoro congiunto e all'unisono con tutti gli alunni insieme, come verrà meglio spiegato in seguito, per promuovere l'acquisizione sia degli automatismi, ad esempio delle direzioni funzionali nell'esecuzione delle lettere, sia di un metodo di lavoro efficace che potrà nel tempo essere generalizzato anche ad altri apprendimenti e portare a progressiva maggiore autonomia.

D'altra parte, questa iniziale lentezza e gradualità metodica di procedere consente di non trascurare nessun passaggio dell'apprendimento e permette anche ai bambini con minori risorse iniziali, seguendo ripetutamente la sequenza metodologica, di acquisire crescente consapevolezza percettiva e sicurezza esecutiva, rafforzando sempre più le capacità di metacognizione e di autostima.

In classe, le attività vengono proposte dapprima a tutto il gruppo di alunni, particolarmente nella prima fase di analisi del tracciato in cui sono coinvolti due o tre alunni alla lavagna, assistiti individualmente dall'insegnante mentre gli altri osservano.

Poi, quando si passa al lavoro sul quaderno operativo per i medesimi tracciati o lettere, si offre un particolare sostegno e assistenza ai bambini che evidenziano maggiori difficoltà, a livello individuale o a piccoli gruppi.

Naturalmente, per ottenere buoni risultati, è essenziale che l'intero team di insegnanti proponga in maniera coerente e unitaria questa metodologia didattica del gesto grafico, anche per evitare di disorientare i bambini con approcci, rigature e tecniche diverse o addirittura contraddittorie tra di loro. Per una migliore efficacia degli interventi, si consiglia inoltre di coinvolgere i bambini con grande frequenza nelle attività grafiche proposte, seguendo i criteri metodologici sopra indicati e proponendo un numero limitato di tracciati o di lettere per volta, e solo quando sono ben appresi si dovrebbe passare a quelli successivi.

I principi psico-pedagogici

Da un punto di vista educativo, il metodo si caratterizza per una visione positiva sul bambino, poiché si parte dal presupposto che ogni alunno sia in grado di imparare a scrivere bene o perlomeno di migliorare notevolmente nella sua qualità del gesto grafico, grazie a un percorso graduale e sistematico e a un sostegno specifico secondo gli effettivi bisogni di ciascuno.

Allineandosi con la prospettiva promossa dalla pedagogia inclusiva a favore degli alunni con BES, questo metodo non ha come obiettivo l'omologazione dei risultati dei bambini verso livelli standardizzati di adeguatezza, quanto piuttosto quello di facilitare l'apprendimento della scrittura in stampatello e in corsivo a tutti gli alunni, con particolare attenzione a quelli più in difficoltà. Pertanto, **l'importante è quanto ciascun bambino progredisce rispetto ai suoi livelli iniziali**, piuttosto che il confronto col gruppo classe o con livelli statistici di riferimento, in quanto l'insegnante è impegnato a cercare di aiutare attivamente ogni alunno a realizzare al meglio le proprie potenzialità di base, qualunque esse siano.

Ecco perché questo metodo, in una logica di pedagogia inclusiva, offre concreto aiuto agli insegnanti per prevenire soprattutto le difficoltà grafo-motorie e per sostenere i bambini con BES e DSA. Si tratta infatti di un metodo *a tegola*, in cui si mettono a disposizione stimoli mirati e specifici a seconda del livello attuale di ogni alunno, per consentire a ciascuno di salire di un gradino nel suo sviluppo di apprendimento, per poi offrire in successione altri stimoli mirati sempre più complessi, in un percorso di miglioramento continuo.

A questo scopo, i bambini vengono guidati verso la scrittura attraverso tutta una serie di attività preparatorie coinvolgenti di tipo motorio, percettivo e grafo-motorio, seguendo un approccio prevalentemente ludico che mette in gioco i sensi e particolarmente l'uso delle mani, promuove la consapevolezza di sé e del proprio corpo, il benessere psicofisico, specialmente durante l'atto

grafico, proprio per facilitare l'acquisizione delle competenze di scrittura a mano.

Del resto, le più recenti ricerche¹⁴ ci confermano che l'apprendimento della scrittura a mano ha effetti più positivi in fase evolutiva rispetto a quello tramite la tastiera di un computer, non soltanto per gli aspetti strettamente motori e percettivi, ma anche per il riconoscimento e la memorizzazione delle lettere, e dunque anche per la lettura.

In questa prospettiva positiva, l'insegnante rileva l'errore per aiutare il gruppo classe e ogni bambino singolarmente sulla base dei bisogni specifici del momento. Anziché cancellare i prodotti grafici mal riusciti, a meno che non sia il bambino ad avvertirne l'esigenza, si punta sul confronto col modello iniziale per migliorare progressivamente l'esecuzione dei tracciati, fino ad avvicinarsi sempre più al modello.

Ecco perché in questo metodo l'errore è visto solo come occasione per comprendere come migliorarsi, mentre si valorizzano i prodotti grafici ben riusciti a ogni alunno (cerchiandoli con il colore rosso o altro colore gradito). Questa valutazione positiva ha lo scopo, infatti, di evidenziare al bambino ciò che funziona, per sostenerlo emotivamente e per rafforzarne il senso di autostima, soprattutto nei momenti di maggiore fatica e difficoltà, accompagnandolo anche con l'approvazione verbale per incoraggiarlo a proseguire nel compito.

Quando un bambino non riesce da solo a eseguire una lettera o un tracciato simile al modello, è opportuno che l'insegnante intervenga per sostenerlo individualmente, ad esempio aiutandolo nell'analisi dell'errore ed eventualmente guidando la sua mano nell'esecuzione, offrendo così un modello cinestetico, prima di lasciare il bambino ripetere il tracciato autonomamente, poiché, come mostra la ricerca in questo campo¹⁵, in questo modo si offrono all'alunno contemporaneamente informazioni sulla forma, sulle direzioni e sul tipo di motricità necessaria per eseguire correttamente un tracciato.

Da qui il privilegiare in questo metodo la qualità sulla quantità, nel rispetto dei tempi di apprendimento di ogni bambino in questa fascia d'età. Questo spiega perché, ad esempio per il corsivo, si insegna prima la tecnica di scrittura a livello esecutivo, dalle singole lettere ai collegamenti difficili e a brevi parole, e solo successivamente, per gradi, si introduce ai diversi usi del corsivo per la produzione scritta.

In questo modo, attraverso un percorso progressivo e costante di allenamento grafo-motorio, si insegna ai bambini a scrivere bene e con cura, verso l'acquisizione di corretti automatismi che faciliteranno i loro successivi apprendimenti. Tali premesse consentono infatti una produzione grafica sempre più facile e sicura nel corso della scuola primaria, portando dalle difficoltà iniziali al piacere di scrivere a mano, a una crescente scorrevolezza e a modificare successivamente la propria grafia secondo il proprio stile personale, mantenendo comunque un buon livello di leggibilità e di ordine spaziale.

¹⁴ Per approfondimenti si rimanda al capitolo *Scrivere a mano nella società digitale*, pp. 9-14, in A. Venturelli / V. Valenti, *Alla conquista della scrittura e non solo...*, Guida didattica, Mursia, Milano, 2015.

¹⁵ *Ibidem*, pp. 35-36.

Un approccio integrato degli apprendimenti

Negli ultimi anni, la sperimentazione ha messo sempre più in evidenza che un numero crescente di bambini giunge in classe prima di scuola primaria con un'insufficiente preparazione di prerequisiti e che tali lacune iniziali spesso impediscono poi un adeguato apprendimento delle tre abilità di base: leggere, scrivere e contare, come dimostrano alcune recenti ricerche¹⁶.

Si può del resto ipotizzare una certa correlazione tra questi mancati apprendimenti e il crescente numero di alunni con Bisogni Educativi Speciali e con Disturbi Specifici di Apprendimento¹⁷.

Ecco perché questo metodo si è posto come obiettivo fondamentale all'inizio della classe prima, quello di creare **prove oggettive di valutazione dei prerequisiti grafo-motori** (Prova di copia di tracciati, ma anche prova di disegno della persona, di colorazione e di scrittura autonoma), secondo precisi criteri di valutazione, per poi provvedere a potenziare i prerequisiti, con attività di continuità con la scuola dell'infanzia, prima di partire con l'insegnamento della letto-scrittura e della matematica, per evitare futuri insuccessi scolastici, come ad esempio nelle attività propedeutiche proposte nel volume *Album dei primi giorni*.

Seguendo questa logica di potenziamento e di eventuale recupero delle abilità di base, creando un ponte con la scuola dell'infanzia, è stato messo a punto negli ultimi anni mediante la ricerca sperimentale un approccio integrato che collega le diverse attività in modo coerente, graduale e unitario, ripercorrendo le tappe evolutive del bambino e tenendo conto delle diverse aree di apprendimento. Si parte dalla concretezza del corpo vissuto in relazione con l'ambiente tridimensionale (ad esempio con attività di motricità globale, finalizzate alla consapevolezza spaziale e ritmica, particolarmente legate allo schema corporeo) per approdare per gradi a concetti astratti con spazialità bidimensionale, prima su un piano verticale e poi orizzontale, in cui il bambino si familiarizza con tracciati, segni, cifre e lettere, in una logica di continuità con la scuola dell'infanzia¹⁸. In questo modo, si passa in modo continuativo dalla scoperta della realtà alla conquista di apprendimenti complessi e convenzionali, così come dall'impulsività a gradi successivi di maggiore controllo del gesto grafico.

Tutto questo avviene mediante attività inizialmente guidate, per acquisire quelle competenze che permettono ai bambini di riutilizzarle per esprimersi liberamente in maniera autonoma e creativa. L'ordine delle attività proposte nel metodo, seguendo questo **itinerario dalla concretezza all'astrazione**, procede quindi secondo le seguenti quattro fasi:

1. osservazione, analisi e comprensione della **REALTÀ**;
2. esperienza col **CORPO**, con attività di motricità globale;
3. esperienza con le **MANI**, con attività di manipolazione e di motricità fine;
4. uso degli **STRUMENTI GRAFICI**, per disegnare, colorare e scrivere.

¹⁶ Una ricerca di copia di tracciati di pregrafismo a fine scuola dell'infanzia del 2012 mostra su scala nazionale che ben il 41% degli alunni presenta inadeguata preparazione grafo-motoria all'apprendimento della scrittura e che tali alunni restano poi insufficienti anche nella prova in corsivo di classe seconda di scuola primaria per il 77%. Cfr., S. Baldassarre /A. Venturelli, op.cit.

¹⁷ Si ricorda infatti che secondo fonti del MIUR, relative all'a.s. 2016/17, nei 6 anni precedenti vi è stato un incremento dei DSA di ben il 414% e che la disgrafia è il disturbo di apprendimento che è aumentato maggiormente. Cfr., *Gli alunni con Disturbi Specifici dell'Apprendimento (DSA) nell'a.s. 2016/17*, MIUR, Statistica e studi.

¹⁸ Per ulteriori approfondimenti si rimanda a A. Venturelli /V. Valenti, *Alla conquista della scrittura e non solo...*, guida didattica, op. cit.

Ad esempio, se si vuole migliorare il disegno della persona umana, si parte dall'osservazione e dalla percezione visiva e tattile del corpo, verbalizzandone le parti (fase 1), per poi compiere attività motorie con le diverse parti del corpo a cui si vuole di volta in volta portare l'attenzione (fase 2); in seguito, si passa ad attività di ricostruzione della figura umana con il pongo o ricomponendo le parti del corpo con forme geometriche su cartoncini (fase 3) e infine ci si può cimentare nella rappresentazione grafica della persona, prima in verticale, ad esempio alla lavagna coi gessetti, e poi in orizzontale con pennelli o con matite sul foglio (fase 4).

In questo modo, ogni bambino ha la possibilità di ricostruire e potenziare tutti gli apprendimenti, ripercorrendo tutti i passaggi evolutivi sia di tipo spaziale (analisi della realtà, con traslazione dal piano tridimensionale a quello verticale e poi orizzontale, prima in grande e poi in piccolo, con precisi riferimenti spaziali), sia di tipo motorio (partendo dalla globalità per arrivare a gesti più raffinati e precisi, fino a una grafo-motricità di crescente complessità).

D'altra parte, a seconda delle attività proposte, cambia anche il tipo di organizzazione didattica, in questo metodo. Nel caso sopra indicato, se nella prima fase di osservazione e percezione tattile delle diverse parti del corpo si può usare il *Gioco dell'orchestra* lavorando con tutto il gruppo classe insieme, nelle successive fasi si tende a proporre un percorso a circuito, col medesimo obiettivo didattico in comune dello schema corporeo, in cui gli alunni divisi in piccoli gruppi si turnano di volta in volta, per svolgere le fasi 3 e 4 sopra indicate.

Ma il passaggio metodologico di queste quattro fasi non riguarda soltanto le attività di disegno, per imparare come in questo caso lo schema corporeo con adeguati riferimenti spaziali (verticalità, orizzontalità, simmetria). Infatti, la principale novità presentata in questo percorso didattico è che può essere utilizzato anche per i tracciati di pregrafismo e per le lettere sia in stampato maiuscolo, sia in corsivo, come si vedrà in seguito in modo analitico nella sezione a pag. 97.

In particolare, ogni volta che si propone una nuova tecnica, in questo approccio si propone normalmente il *Gioco dell'orchestra*, ideato nell'ambito di questo metodo, come attività in simultanea con tutto il gruppo classe, come sarà meglio illustrato in seguito nella sezione *Gestione delle attività scolastiche* (Guida pag. 49).

Questa innovativa organizzazione delle attività scolastiche consente infatti, su base sperimentale, di catalizzare l'attenzione di tutti gli alunni in maniera coinvolgente, soprattutto quando si vuole insegnare una nuova tecnica, tanto più se inizialmente non padroneggiata da diversi alunni: ad esempio come tenere correttamente le forbici per tagliare o la matita per scrivere o, ancora, in quale direzione andare per colorare bene a seconda della forma della figura, portando gli alunni a lavorare tutti insieme all'unisono, in modo corretto.

Un altro tipo di attività didattica introdotto dal metodo su base di ricerca sperimentale è il **percorso motorio**, in cui ogni bambino riproduce a memoria senza alcuna traccia, camminando sul pavimento, un tracciato di pregrafismo, una lettera o una cifra, utilizzando in grande gli stessi riferimenti spaziali di linee orizzontali o eventualmente verticali (ad esempio per le lettere in corsivo) o del quadrato (per le lettere in stampato maiuscolo) che troverà poi sul libro operativo.

In questo caso, dunque, il percorso motorio, oltre a promuovere congiuntamente la consapevolezza spaziale e l'abilità di coordinazione visuo-motoria, favorisce anche la memorizzazione in successione dei diversi movimenti necessari per realizzare un tracciato di pregrafismo o una let-

tera. Ciò risulta ancora più efficace se durante il percorso un bambino è accompagnato dal coro del gruppo classe, con il *Gioco dell'orchestra*, che gli detta i movimenti da eseguire. Tutto questo non potrà che rafforzare la programmazione motoria che sarà cruciale nel momento in cui, successivamente, gli alunni dovranno eseguire quel tracciato o quella lettera con le stesse indicazioni spaziali e motorie sul foglio del libro operativo.

Infine, un altro peculiare tipo di organizzazione didattica del metodo è il **percorso a circuito**, in cui gli alunni sono riuniti in tre o quattro gruppi per classe con diverse attività da svolgere. Dopo un certo periodo di tempo, ogni gruppo di alunni è invitato a cambiare postazione per svolgere a turno tutte le attività delle altre postazioni.

Nel percorso a circuito vi è ogni volta un medesimo obiettivo didattico, anche se proposto con attività diversificate, generalmente una di manipolazione, una di motricità fine, una o due di tipo grafico.

Ma la tendenza del metodo a congiungersi ad altre aree di apprendimento non finisce qui, bensì si allarga in questa proposta didattica, come indicato nelle precedenti sezioni *Dai prerequisiti alle competenze*, per creare strette connessioni con l'area linguistica, attraverso il metodo sillabico, senza tralasciare la preparazione percettiva e motoria che costituisce le fondamenta dalla concretezza all'astrazione anche per l'area di matematica.

IL METODO SILLABICO

Perché il metodo sillabico

Il metodo sillabico (SLB), a cui facciamo riferimento, è quello elaborato dalla neuropsichiatra infantile dott.ssa Maria Emiliani¹⁹ ed esposto con la pubblicazione del testo di riferimento "Dislessia: proviamo con le sillabe" in collaborazione con la dott.ssa Enrica Partesana²⁰. Il Metodo è fondato su solide basi teoriche e su ricerche sia in ambito clinico che scolastico e ha dato notevoli risultati sia nella riabilitazione che nell'applicazione a scuola.

"Insegnare abbinamenti di segmenti orali e scritti corrispondenti alle sillabe e non ai fonemi può avere notevoli vantaggi non solo per i bambini con dislessia, ma per tutti. Il metodo sillabico è stato creato proprio per questo: **semplificare la lettura a tutti i bambini**"²¹.

Il codice alfabetico italiano è definito semitrasparente, in quanto all'interno delle sillabe, le vocali e le consonanti hanno consistenza perfetta nel 99,99% dei casi, cioè vi è un'**alta corrispondenza tra la sillaba udita e i grafemi che si utilizzano per trascriverla**.

La scelta della sillaba per il percorso di apprendimento della letto-scrittura risulta perciò vincente. Il metodo sillabico, afferma la dott.ssa Emiliani, "sicuramente è indicato per i bambini che hanno una fragilità della funzione linguistica, ma noi l'abbiamo usato con successo anche con bambini con fragilità cognitive e con difficoltà di attenzione"²². Secondo la neuropsichiatra infantile, questo metodo può salvare il bambino dalle difficoltà di apprendimento della letto-scrittura e dalle frustrazioni conseguenti che ne minerebbero l'autostima.

Perché la sillaba

La sillaba ha un "legame naturale" con la produzione verbale: essa infatti corrisponde a un atto articolatorio ed è percettivamente più stabile del fonema, che varia a seconda del contesto fonologico in cui si trova, inoltre è molto più facilmente e immediatamente identificabile.

L'apprendimento attraverso il metodo sillabico parte da operazioni metafonologiche già a disposizione dei bambini in età prescolare, mentre la competenza metafonologica analitica basata sul fonema non è ancora presente nei bambini di questa età ma emergerebbe soltanto in concomitanza con l'esposizione a un sistema alfabetico di scrittura.

Il metodo sillabico prende in considerazione elementi orali e scritti (le sillabe appunto) più ampi rispetto al singolo fonema, ciò porta a una velocizzazione delle operazioni di lettura.

Tale metodo affatica meno la memoria verbale a breve termine nel corso del processo di lettura, infatti in una parola bisillabica gli elementi sillabici da considerare e tenere in memoria sono due, mentre quelli fonologici sono quattro o cinque.

¹⁹ La dottoressa Maria Emiliani ha lavorato a lungo nei servizi di Neuropsichiatria infantile occupandosi in particolare di diagnosi e riabilitazione del linguaggio e dell'apprendimento

²⁰ M. Emiliani, E. Partesana, *Dislessia: proviamo con le sillabe*, Libriliberi 2010

²¹ Idem, prima di copertina

²² Ibidem, pag. IX

La tipologia delle sillabe

In lingua italiana, l'elemento centrale della sillaba è la **vocale**: la sillaba italiana infatti è un'unità che può consistere in una singola vocale o in una sequenza di fonemi - di cui almeno uno sia una vocale - producibili con un'unica emissione di voce (Sensini 2005)²³.

Le sillabe possono essere formate da uno o più fonemi, indicati dalle lettere **C** (consonante) e **V** (vocale).

A - GO	MA - RE	PRA - TO	STRA - NO	AL - TO
V - CV	CV - CV	CCV - CV	CCCV - CV	VC - CV

“Le sillabe possono essere classificate in due grandi gruppi: le sillabe terminanti in vocale, dette **aperte** (ad es. FI, PIO, STRA... oltre naturalmente alle sillabe costituite da una sola vocale), e quelle che terminano con una consonante, dette **chiuse** (ad es. TOR, AL, STAN...). In ambito didattico è inoltre diffuso l'uso di definire “complesse” o “piane” le sillabe, a seconda che contengano o meno una sequenza di consonanti (cioè un gruppo consonantico *omosillabico*: PRE, FRI, CLA, ecc.)²⁴.

Metafonologia sillabica

“La capacità di compiere operazioni *metafonologiche* - ossia di riflettere sulla struttura sonora della parola - è di cruciale importanza per imparare a leggere e scrivere sia nei sistemi sillabici che in quelli alfabetici di scrittura²⁵. La **metafonologia**, come scrive Morais nel 1991, è il **ponte fra il linguaggio orale e quello scritto**.

Le competenze metafonologiche consentono di individuare, identificare, analizzare e confrontare i “pezzi” che formano le parole e sono prerequisito imprescindibile per l'apprendimento della letto-scrittura.

Rafforzare la consapevolezza fonologica porta il bambino a comprendere che la parola ha una struttura interna, costituita da distinte parti, e che può essere scomposta. Per imparare a leggere e a scrivere un bambino deve scoprire:

1. quanti elementi ci sono in una parola;
2. quali sono gli elementi della parola;
3. come questi elementi sono disposti;
4. come questi elementi sono rappresentati.

Articolazione del percorso

Per questi motivi, proponiamo un percorso di alfabetizzazione che utilizza la corrispondenza “sillaba orale-sillaba scritta” anziché quella “fonema-grafema”, **perché le operazioni metafonologiche di scansione in sillabe sono accessibili anche ai bambini con disturbo linguistico**.

Il percorso sarà illustrato dettagliatamente all'inizio di ciascuna sezione. Qui intendiamo offrire solo alcune indicazioni generali.

²³ Idem pag. 27

²⁴ Idem pag. 28

²⁵ Idem pag. 28

Ci preme sottolineare che le attività metafonologiche proposte di seguito e all'interno di ogni sezione del libro di Metodo, vanno svolte quotidianamente: il bambino deve familiarizzare con la struttura sonora della parola, con le sue parti per poi arrivare a saper leggere e scrivere ciascun "pezzo" del quale conosce il suono, ricostruendo piano piano la parola nella sua interezza.

Attività di metafonologia sillabica in entrata

- Fusione sillabica: ricostruire una parola a partire dalla sequenza delle sue sillabe, pronunciate dall'insegnante al ritmo di una sillaba ogni due secondi (prima con il supporto di immagini poi senza).
- Identificare una parola in base all'ascolto della sillaba iniziale (con il supporto di immagini di parole che iniziano con sillabe diverse tra loro); in seguito si passa all'esercizio "Arriva un bastimento carico di... PA".

Attività di metafonologia sillabica in uscita

"Queste attività richiedono al bambino di "entrare" nella struttura della parola per scomporla e/o produrne solo una parte"²⁶. Il bambino deve "fare a pezzetti" una parola, pronunciandone le sillabe. Questa è un'attività fondamentale per tutto il processo di scrittura, che va svolta con particolare cura e attenzione fin dai primi momenti. Per comprenderne l'importanza, si pensi a quando noi stessi, per scrivere una parola complessa, ne sillabiamo le varie parti scrivendole una ad una. "Una capacità di segmentazione non sufficientemente stabilizzata, può essere responsabile di molti guai quando il bambino si troverà ad affrontare i gruppi consonantici, le sillabe chiuse e le faticose *doppie*"²⁷.

- Piste sillabiche per agevolare la percezione della struttura sillabica della parola associandola a un supporto visivo (aiuterà a passare dalla rappresentazione sonora a quella scritta). L'attività può essere svolta con gettoni colorati, con cerchi da palestra, ecc.
- Segmentazione sillabica: produrre una sequenza ordinata delle sillabe che compongono una parola attraverso la voce e con l'ausilio del battito delle mani, dei salti nei cerchi, aggiungendo un mattone ad una torre, con supporto visivo dell'immagine della parola.
- Individuare il numero di sillabe che compone una parola.
- Produrre la sola sillaba iniziale di una parola data, partendo dall'uso di figure che poi possono essere via via eliminate.
- Data una pista sillabica e indicate le varie sillabe di una parola, individuare quale è la sillaba iniziale; in seguito, la stessa attività può essere proposta focalizzando la sillaba finale o quella centrale (occorre tenere conto che questi ultimi due compiti risultano più difficili e vanno introdotti solo successivamente).
- Individuare le parole che fanno rima.

Il metodo sillabico de *Le avventure di Leo*

Nel Metodo di *Le avventure di Leo* proponiamo una variante del metodo sillabico (SLB). Pur mantenendo la stessa progressione proposta nel testo *Dislessia: proviamo con le sillabe*, presentiamo per ogni consonante tutte le sillabe che si formano in abbinamento alle cinque vocali. Questa scelta,

²⁶ Idem pag. 32

²⁷ Idem pag. 32

che si discosta non poco dalla presentazione di singole sillabe secondo il criterio del maggior contrasto del SLB, è determinata da diversi fattori: la necessità di fornire ai docenti un materiale più ampio che permetta fin da subito di leggere semplici parole; la possibilità di proporre le sillabe secondo una modalità che consenta di non rallentare troppo i tempi, soprattutto iniziali, di presentazione delle sillabe; la consapevolezza della meravigliosa geometria, della struttura rigorosa e razionale che sottende alla lingua italiana, e l'utilizzo della sua grande economicità.

Imprescindibile resta l'imperativo di considerare la sillaba come unità minima del linguaggio, e di non scendere mai al di sotto di essa. LU è il segmento minimo che compone la prima parte della parola LU MA CA: non vengono MAI pronunciati i fonemi L e U.

Nelle sezioni della guida sarà comunque specificato come poter articolare il lavoro con la classe a differenti livelli, a seconda del percorso di apprendimento in cui ciascun alunno si trova. Ad esempio, se un bambino fatica a lavorare con cinque sillabe per volta e ha bisogno di un unico gancio da memorizzare, il lavoro per lui si articolerà con attività molto più aderenti al Metodo puro SLB.

Il lavoro di metafonologia sillabica e di presentazione delle sillabe seguirà, nel nostro testo, la seguente scansione, che non si discosta invece di molto dal Metodo SLB:

- le vocali (I, E, A, O, U)
- le sillabe aperte piane (CV)
- le sillabe CHI/CHE, GHI/GHE, QUA/QUE, QUI/QUO
- le sillabe "strambe", aperte complesse, con gruppo consonantico (CCV: STO, PRE...)
- le sillabe con DI-TRIGRAMMI ortografici
- le sillabe chiuse (VC, CVC) e le "geminate" o doppie

Al termine di questa presentazione generale, si rimanda alle pagine successive nelle quali il lavoro sarà illustrato dettagliatamente nell'ambito di ciascuna unità/step.

LA GESTIONE DELLE ATTIVITÀ SCOLASTICHE

Nel documento "Indicazioni Nazionali e nuovi scenari"²⁸ si sottolinea come l'integrazione delle discipline, la cooperazione e l'apprendimento sociale, la laboratorialità siano fattori indispensabili per sviluppare competenze e apprendimenti stabili e significativi.

Si evidenzia anche l'importanza "di traghettare la didattica verso proposte, organizzazioni, ambienti di apprendimento che valorizzino l'autonomia e la responsabilità degli allievi e siano capaci di sviluppare conoscenze e abilità significative e competenze durevoli"²⁹.

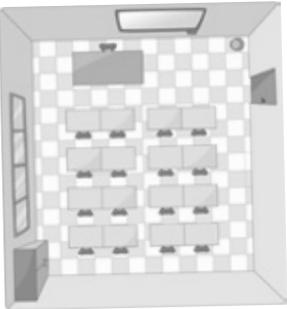
Vediamo dunque come possiamo favorire lo sviluppo concreto del progetto presentato nelle pagine precedenti nel lavoro d'aula quotidiano.

L'ambiente aula

Le caratteristiche dell'ambiente di apprendimento funzionale allo sviluppo delle competenze sono ben descritte nelle Indicazioni 2012, proprio nella parte a esso dedicata, nel capitolo: "La scuola del primo ciclo". "L'acquisizione dei saperi richiede un uso flessibile degli spazi, a partire dalla stessa aula scolastica, ma anche la disponibilità di luoghi attrezzati che facilitino approcci operativi alla conoscenza per le scienze, la tecnologia, le lingue comunitarie, la produzione musicale, il teatro, le attività pittoriche, la motricità"³⁰. In una scuola che vuole diventare comunità l'aula deve diventare un luogo di riferimento identitario in cui ciascun alunno trova un ambiente personalizzato e flessibile. L'aula accoglie come una casa: il bambino conosce e usa gli arredi e i materiali perché li condivide la sua vita con altri amici.

L'aula tradizionale con i banchi rivolti alla cattedra e alla lavagna può risultare funzionale in alcuni momenti dell'attività scolastica; è necessario prevedere la possibilità di modificare la dislocazione degli arredi a seconda delle attività progettate. Collocare sotto le gambe dei banchi e delle sedie vecchie palline da tennis, ad esempio, permette di spostare agevolmente i banchi senza creare troppo rumore, passando dalla disposizione tradizionale a quella per gruppi necessaria per le attività laboratoriali e per il lavoro di coppia/gruppo.

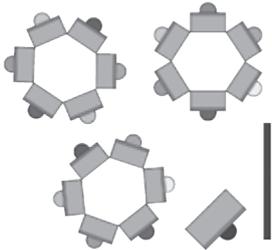
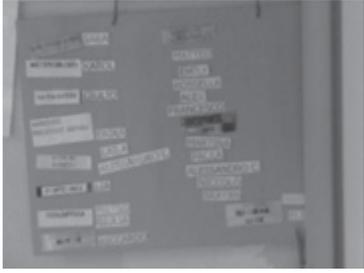
Presentiamo di seguito alcune proposte/suggerimenti.

<p>Aula con disposizione tradizionale</p> 	<p>Attività</p> <ul style="list-style-type: none">• Attività motorie con accompagnamento musicale• Attività di apprendimento del gesto grafico con utilizzo della lavagna in ardesia
--	--

28 Indicazioni Nazionali e nuovi scenari - 22 febbraio 2018- pag. 16

29 Indicazioni Nazionali e nuovi scenari

30 Indicazioni Nazionali 2012

<p>Disposizione dei banchi a gruppi</p> 	<p>Attività</p> <ul style="list-style-type: none"> • Attività a coppie e di piccolo gruppo
<p>Disposizione dei banchi per percorso a circuito</p> 	<p>Attività</p> <ul style="list-style-type: none"> • Attività grafiche e di pittura in piedi su piano orizzontale • Attività di ritaglio, collage, manipolative...
<p>Arredi</p>   	<ul style="list-style-type: none"> • È bene che nell'aula siano presenti scaffali attrezzati con materiale didattico e con materiali di uso quotidiano riposti in modo da essere facilmente accessibili. • Se lo spazio lo consente, si deve poter ricavare una piccola zona libera da arredi dove poter svolgere attività motorie legate agli apprendimenti: percorsi motori su tracciati di pregrafismo, lettere in stampato, cifre e lettere in corsivo. Nel caso l'aula sia poco ampia, si possono utilizzare a questo scopo gli spazi esterni, ad esempio il corridoio. • Se possibile, è bene allestire anche alcuni piccoli laboratori nei quali i bambini, a coppie o individualmente, possono lavorare in determinati momenti della giornata. • Le pareti si arricchiranno via via con ciò che la vita della comunità classe richiede: calendari, orologi, tabellone incarichi, sillabiere...

La gestione partecipata dei materiali e gli incarichi

“Obiettivi irrinunciabili dell’educazione alla cittadinanza sono la costruzione del senso di legalità e lo sviluppo di un’etica della responsabilità, che si realizzano nel dovere di scegliere e agire in modo consapevole e che implicano l’impegno a elaborare idee e a promuovere azioni finalizzate al miglioramento continuo del proprio contesto di vita, a partire dalla vita quotidiana a scuola e dal personale coinvolgimento in routine consuetudinarie che possono riguardare la pulizia e il buon uso dei luoghi, la cura del giardino o del cortile, la custodia dei sussidi, la documentazione, le prime forme di partecipazione alle decisioni comuni, le piccole riparazioni, l’organizzazione del lavoro comune, ecc”³¹.

Il bambino vive a scuola molte ore della sua giornata insieme ad altri compagni e adulti con i quali, se ben guidato, può fare esperienza di vera vita di comunità. Ciò può avvenire se è favorita la partecipazione di tutti a piccole decisioni, la gestione condivisa dei materiali, la consapevolezza del perché si sta a scuola e di ciò che a scuola si può sperimentare della vita.

È utile, a questo proposito, che in classe agli alunni siano affidati incarichi per una settimana. È consigliabile che il numero degli incaricati sia corrispondente all’incirca alla metà degli alunni della classe in modo che, a rotazione, nell’arco di quindici giorni, tutti possano svolgere un compito. Gli incarichi possono essere molteplici ma devono essere “reali” e funzionali al buon funzionamento delle attività. Questa modalità di “vita comunitaria” è esercizio di cittadinanza svolto fin dall’inizio della scuola primaria.

Organizzazione delle attività didattiche

Il silenzio è indispensabile per creare un clima favorevole per ogni apprendimento. In classe si deve stare bene; l’ambiente deve essere vivibile al meglio anche dal punto di vista acustico: nessuno lavora bene nel rumore e nella confusione. È bene, fin dai primi giorni, avviare i bambini alla gestione positiva e consapevole di tutto ciò.

Come un’orchestra: è una modalità che permette di lavorare con l’intero gruppo classe, promuovendo dapprima il silenzio, per poi favorire l’acquisizione di un metodo di lavoro: si parte dalla attenzione focalizzata, dall’osservazione di quanto fa l’insegnante o un compagno per poi riflettere su quanto osservato. Quindi si passa all’esecuzione e infine si valuta quanto realizzato, proponendo eventuali miglioramenti. In questo modo, l’apprendimento risulta profondo e durevole, perché crea un metodo di lavoro utile per molti apprendimenti. Il *Gioco dell’orchestra* è particolarmente adatto per l’acquisizione del gesto grafico e comunque dove è richiesto l’apprendimento di una tecnica (ad esempio colorare o tenere correttamente le forbici per tagliare).

Due simboli per regolare il tono delle voci durante le attività: fin dai primi giorni si possono scegliere con i bambini due simboli che diventeranno punti di riferimento per regolare il tono della voce durante le attività. Essi possono scaturire da storie raccontate ad hoc ma devono essere condivisi. Si esporranno in classe quando opportuno: uno rappresenta il silenzio “assoluto” e si utilizza durante i lavori in cui è necessaria la massima concentrazione mentale, il lavoro individuale, il pensare... L’altro va utilizzato ed esposto quando ci sono attività laboratoriali o di gruppo nella quali è bene parlare a bassa voce per non rendere l’ambiente troppo rumoroso.

31 Indicazioni Nazionali 2012

Attività quotidiane

Routine consuetudinarie: nella vita comunitaria della classe, sono importanti perché aiutano il bambino a sentirsi accolto e costruiscono l'identità comunitaria del gruppo classe. Raccogliere le presenze, rilevare la situazione del tempo atmosferico, distribuire i materiali necessari, cantare una canzoncina oppure ascoltare la lettura di un capitoletto di un libro fatta dall'insegnante... possono introdurre la giornata scolastica in modo piacevole, facendo sentire ogni bambino a suo agio nell'ambiente scolastico.

Attività di grande gruppo: sono le attività a cui partecipa contemporaneamente tutto il gruppo classe, condotte dall'insegnante. In queste attività è molto importante riuscire a prestare attenzione anche se per frazioni temporali non troppo ampie. Rientrano tra queste ad esempio l'ascolto di una storia, l'apprendimento del gesto grafico...

"Come un'orchestra" aiuta a focalizzare l'attenzione su quanto si va facendo e a rendere consapevole e partecipe il bambino pur all'interno di un grande gruppo che lavora in contemporanea.

Attività in coppia: sono molto efficaci con alunni di questa età per i quali è ancora difficile riuscire ad attivare una collaborazione nel gruppo. Le coppie possono essere formate da due bambini allo stesso livello di apprendimento (coppie omogenee) o da due bambini con diversi livelli di apprendimento (coppie eterogenee). In fase di rinforzo e consolidamento degli apprendimenti è preferibile che le coppie siano omogenee. I compiti assegnati possono in questo modo essere differenziati, permettendo a ciascuno di sperimentare il successo nel livello di apprendimento in cui si trova accrescendo così la propria autostima. Le Indicazioni Nazionali raccomandano di incoraggiare l'apprendimento collaborativo. "Imparare non è solo un processo individuale. La dimensione sociale dell'apprendimento svolge un ruolo significativo"³². Queste attività danno la possibilità di "fornire un'educazione di qualità, equa ed inclusiva, e opportunità di apprendimento per tutti" come auspicato al punto 4 degli obiettivi dell'*Agenda 2030 per lo Sviluppo sostenibile*³³.

Attività a circuito: è un tipo di organizzazione del lavoro in cui gli alunni sono riuniti in tre o quattro gruppi per classe con diverse attività da svolgere. Dopo un certo periodo di tempo, ogni gruppo di alunni è invitato a cambiare postazione, per svolgere un'altra attività.

Oltre a promuovere la socialità e la collaborazione tra gli alunni, il percorso a circuito consente di ottimizzare i tempi, portando a focalizzarsi su uno stesso obiettivo didattico anche se con attività diversificate. Questo tipo di gestione organizzativa consente anche all'insegnante interventi mirati, soprattutto per quegli alunni che evidenziano maggiori difficoltà.

Attività motorie quotidiane con musica. Le attività di apprendimento vanno intervallate da brevi momenti in cui non si sta seduti. Il bambino di prima elementare ha ancora forti esigenze di muoversi e non è possibile che la giornata scolastica sia strutturata solo con attività in cui debba restare seduto al banco. I bambini di prima faticano a stare seduti a lungo. È scientificamente provato che stare seduti per oltre venti minuti consecutivi non è positivo per la schiena. È bene, tra un'attività e l'altra, far alzare i bambini per svolgere alcuni minuti di attività motoria guidata accompagnata da musica. Questa proposta piace molto ai bambini, sviluppa nel tempo il senso del ritmo e la musicalità, aiuta a rilassare la mente attraverso il corpo in movimento che per alcuni momenti

³² Indicazioni Nazionali 2012

³³ Agenda 2030 per lo Sviluppo Sostenibile

ritorna protagonista. Anche l'educazione fisica si caratterizza come altra disciplina di "cerniera" tra gli ambiti scientifico, comunicativo ed espressivo, di relazione e di cittadinanza"³⁴.

Attività al banco: sono tutte le attività che richiedono un lavoro generalmente guidato dal docente ed individuale per il quale è richiesto un assetto posturale corretto come descritto in precedenza. È bene poter disporre di cuscini per adeguare le sedute alle altezze dei bambini e di semplici poggiapiedi per chi non arriva a terra. Si suggerisce anche di apporre un'etichetta con nome sulle sedie e sui banchi in modo da ritrovare con facilità il "proprio banco e la propria sedia", dopo le attività in cui gli alunni hanno modificato la loro dislocazione.

Attività in piedi: molte attività, soprattutto laboratoriali, vanno svolte in piedi, anche per favorire i diversi tipi di postura corretta su piano verticale (ad esempio alla lavagna) e su piano orizzontale (ad esempio pittura su grandi fogli).

Attività didattiche in forma di laboratorio: "per favorire l'operatività e allo stesso tempo il dialogo e la riflessione su quello che si fa"³⁵.

34 Indicazioni Nazionali 2012

35 Indicazioni Nazionali 2012

AREA MOTIVAZIONALE: EMOZIONI, AUTOCONTROLLO, ATTENZIONE E CONSAPEVOLEZZA DI SÉ

Nelle Indicazioni Nazionali si afferma che la scuola "Favorisce lo sviluppo delle capacità necessarie per imparare a leggere le proprie emozioni e a gestirle, per porsi obiettivi non immediati e perseguirli.

Già nei Traguardi per lo sviluppo delle competenze della Scuola dell'infanzia relativi a "Il sé e l'altro" si dice del bambino: "Sviluppa il senso dell'identità personale, percepisce le proprie esigenze e i propri sentimenti, sa esprimerli in modo sempre più adeguato"³⁶.

E ancora: "Al termine del percorso triennale della scuola dell'infanzia, è ragionevole attendersi che ogni bambino abbia sviluppato alcune competenze di base che strutturano la sua crescita personale. Riconosce ed esprime le proprie emozioni, è consapevole di desideri e paure, avverte gli stati d'animo propri e altrui"³⁷.

Nella complessa società odierna è fondamentale che anche la scuola si occupi dell'intelligenza emotiva del bambino, aiutandolo a sviluppare la capacità di riconoscere e gestire le emozioni proprie e quelle altrui. Ecco perché nel nostro progetto c'è particolare attenzione a questo aspetto.

Il bambino porta a scuola tutto se stesso: corpo, emozioni e mente. Facendo riferimento alla teoria del cervello tripartito (o "trino") formulata da Paul MacLean³⁸, un bambino, il cui cervello è occupato da tensioni ed emozioni, non può accedere alla parte del pensiero quindi, fino a che non riesce a calmare o a rilassare la mente, fatica ad apprendere.

I risultati di uno studio, durato diversi anni ed effettuato dallo psicologo americano John Gottman, mostrano che "i bambini più equilibrati e sereni, più sicuri di sé, migliori a scuola e anche i più felici, sono quelli con l'intelligenza emotiva più sviluppata"³⁹. L'intelligenza emotiva è la capacità di riconoscere e gestire le emozioni proprie e quelle altrui.

"È quell'intelligenza che sta alla base dell'autocontrollo, dell'attenzione verso gli altri e dell'empatia (...) questa intelligenza non è innata, ma si può imparare. (...) I figli emotivamente allenati ottengono migliori risultati a scuola, stanno meglio in salute e stabiliscono reazioni più positive con i coetanei. Hanno anche minori problemi di comportamento e riescono a riprendersi più rapidamente dopo esperienze negative. L'intelligenza emotiva permette di essere più preparati ad affrontare i rischi e le sfide della vita"⁴⁰.

D'altra parte, D. Goleman evidenzia come alla base dell'intelligenza emotiva, vi sia l'attenzione esecutiva⁴¹: una capacità che inizia a svilupparsi intorno ai tre anni quando il bambino comincia a controllarsi e a concentrarsi di sua spontanea volontà, ignorando eventuali distrazioni di stimoli esterni. È proprio nelle zone cerebrali dove ha sede l'attenzione esecutiva che i neuroscienziati

36 Indicazioni Nazionali 2012- Scuola dell'infanzia

37 Indicazioni Nazionali 2012- Dalla scuola dell'Infanzia alla Scuola Primaria

38 Paul MacLean, *Evoluzione del cervello e comportamento umano*, Einaudi

Secondo questa concezione il cervello è una struttura trinitaria ("triune brain"), nel senso che consta di tre formazioni sovrapposte. Il cervello rettiliano che reagisce al pericolo, è sede di alcune emozioni (paura, terrore, rabbia, tristezza) e di tutti i comportamenti automatici e ha a che fare con l'autoconservazione e la sopravvivenza. Il cervello limbico che sente emozioni e sentimenti e il neocervello che ragiona e progetta.

39 Gottman, *Intelligenza emotiva per un figlio*, Bur 2015

40 Ibidem

41 D. Goleman, *Focus*, Rizzoli, 2013, Milano, pag. 101-111

individuano l'origine della consapevolezza di sé e della capacità di autocontrollo che sono cruciali nella vita, ma che determinano anche la qualità degli apprendimenti, soprattutto dei primi anni di scuola primaria.

Infatti, questo psicologo americano afferma che "i controlli inibitori collegati alla funzione esecutiva sono in stretto rapporto con il precoce sviluppo della capacità di leggere e far di conto", per cui "l'insegnamento di queste tecniche di autoregolazione potrebbe di fatto riorganizzare diverse reti neurali di bambini che fino a quel momento non avevano avuto la possibilità di svilupparle appieno". Come dire che senza una vera educazione emotiva a scuola, che aiuti a comprendere e ad autoregolare le emozioni, non è poi possibile accedere agli apprendimenti di base del leggere, scrivere e contare.

L'educazione emotiva nel progetto *Le avventure di Leo*

Il percorso di apprendimento della letto-scrittura che proponiamo ha come sfondo integratore un prato in cui vive Albero Leo. In questo prato si avvicendano vari personaggi che vivono storie ricche di emozioni. L'insegnante legge alla classe ogni storia mentre i bambini seguono le corrispondenti vignette sul libro delle Letture. Il bambino ascolta la storia, si immedesima in un personaggio, coglie il vissuto emotivo espresso nel racconto. L'attenzione viene in seguito focalizzata sull'emozione o sul sentimento che il personaggio di turno sta vivendo. Il bambino è invitato a riconoscere quella emozione, a individuarne il nome, a rievocare un episodio in cui si è sentito come il personaggio, a dare un colore all'emozione stessa, fino a rendersi consapevole di come e dove percepisce quell'emozione nel corpo. Sono i primi passi dell'**alfabetizzazione emotiva** e sono particolarmente importanti; tutti sappiamo infatti che i bambini mostrano incertezza e confusione nell'identificare e denominare i loro stati emotivi, confondendoli a volte anche con gli stati fisici.

Un bambino che riesce a dire "Oggi sono triste" è un bambino che ha consapevolezza del proprio stato. "Fornire ai bambini le parole può aiutarli a trasformare una sensazione amorfa e sgradevole in qualcosa di definibile e quindi con confini ben precisi, come ogni altro normale elemento all'interno della vita quotidiana. La collera, la tristezza e la paura diventano così espressioni comuni a tutti e che tutti sono in grado di gestire... "Il bambino così non solo si sente compreso, ma ora ha anche una parola per definire il suo stato d'animo. Studi specifici hanno dimostrato che dare un nome alle emozioni ha un effetto rassereneante sul sistema nervoso e aiuta i bambini a uscire più in fretta dalle situazioni di turbamento. Quindi per essere bravi allenatori emotivi dovete aiutare i piccoli a sviluppare un vocabolario con cui esprimere le emozioni"⁴².

L'insegnante quindi deve entrare in empatia e ascoltare il bambino, accogliere e riconoscere l'eventuale suo disagio, ma ridimensionarlo. Deve dargli il suo appoggio spiegandogli però anche il punto di vista degli altri. Il bambino così compreso e aiutato inizierà a costruire piano piano l'empatia, riuscendo nel tempo a empatizzare con gli altri.

⁴² Gottman, *ibidem*.

LA VALUTAZIONE FORMATIVA E SOMMATIVA

Perché valutiamo

La valutazione deve essere motivata dal punto di vista pedagogico e finalizzata correttamente. Serve per migliorare l'azione didattica dell'insegnante e indirizza tutto il processo di apprendimento dell'alunno. È orientata allo sviluppo della didattica e delle attività programmate, consente di riformulare gli obiettivi e di ricercare le metodologie didattiche e le strategie educative più adeguate ai singoli alunni e alla classe con la quale si lavora.

La valutazione efficace deve dare importanza a ciò che è essenziale e deve fondarsi sull'osservazione e comprensione del processo di apprendimento messo in atto.

La valutazione deve essere chiara, oggettiva, trasparente e serena.

La valutazione sugli esiti dell'alunno è anche la valutazione dell'attività didattica e organizzativa che l'insegnante e la scuola hanno predisposto.

La valutazione deve essere anche **orientativa** aiutando gli alunni, fin dai primi passi a scuola ad **autovalutarsi**, ad acquistare autostima e fiducia in se stessi per maturare una propria identità.

I tre momenti della valutazione

Accertamento dei prerequisiti: consente di fare il punto della situazione iniziale del gruppo classe e dei singoli alunni per mettere in atto da subito integrazioni eventualmente necessarie prima di affrontare gli apprendimenti veri e propri. Da considerare che questa fase non ha come finalità la valutazione dell'alunno bensì la rilevazione delle abilità iniziali.

Valutazione formativa: in itinere, al termine di ogni step di apprendimento permette di scoprire e capire ciò che è stato appreso e ciò che ancora rimane in sospeso e che va ripreso o rafforzato. Le verifiche servono principalmente per regolare l'attività e per rendere consapevole il bambino dei risultati raggiunti e delle difficoltà eventualmente da superare. L'alunno, anche in prima elementare, sa percepire già chiaramente cosa sta acquisendo e riconosce perfettamente i progressi che ha compiuto. Questo gli permette di diventare protagonista del proprio percorso, di accettare che nella classe esistano attività diverse a seconda delle esigenze di ciascuno. È fondamentale che il docente non esprima giudizi; il bambino si rende conto dei giudizi differenziati; questi creano situazioni di disagio negli alunni che raggiungono risultati modesti, facendoli sentire inadeguati. Nel lungo termine possono minarne l'autostima e la motivazione. Fondamentale anche stimolare nelle famiglie degli alunni un atteggiamento positivo, non di giudizio o di insoddisfazione ma, viceversa di accompagnamento e incoraggiamento.

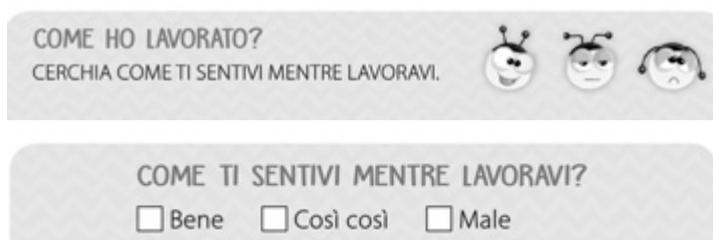
Valutazione sommativa: è la valutazione finale con la funzione sommativa di verificare se gli obiettivi sono stati raggiunti e a che livello, attraverso un giudizio o un voto. Per ogni singolo alunno esprime la sintesi finale del processo formativo.

La valutazione nel nostro progetto

Nei volumi di *Le avventure di Leo*, a conclusione della presentazione di ogni argomento/concetto cardine, è presente un momento di verifica articolata su tre livelli: ogni quesito affronta un aspet-

to/livello specifico dell'argomento e permette di individuare con precisione i livelli raggiunti da ogni singolo alunno e, complessivamente dal gruppo classe.

Nelle letture, in particolare, il primo livello di verifica accerta la comprensione di base, il secondo e il terzo approfondiscono altri aspetti della comprensione. Nel Metodo e nelle Discipline tutte le verifiche si concludono con un box di autovalutazione (FAMMI PROVARE... LO SO FARE?) che stimola i bambini ad una prima riflessione sul lavoro svolto e sulle proprie modalità di apprendimento. Il bambino ha modo di prendere consapevolezza del proprio livello apprenditivo e di autovalutarsi rispondendo a un semplice quesito.



COME HO LAVORATO?
CERCHIA COME TI SENTIVI MENTRE LAVORAVI.

COME TI SENTIVI MENTRE LAVORAVI?
 Bene Così così Male

Una classe in cui i bambini diventano via via consapevoli dei propri livelli di apprendimento, delle proprie competenze ma anche delle proprie difficoltà accetterà senza problemi che le attività, i compiti assegnati a casa e gli esercizi siano differenziati sulla base delle esigenze di ciascuno.

L'insegnante, sulla base dei risultati accertati, ha la possibilità di individuare le effettive esigenze di ciascun alunno o gruppo di alunni, predisponendo adeguati strumenti di recupero, rinforzo, consolidamento, potenziamento. Il docente troverà in questa guida esemplificazioni di attività per ciascuno degli interventi necessari e proposte di attività di recupero e potenziamento specifiche per ogni livello.

SCANSIONE ANNUALE DELLE ATTIVITÀ

APPRENDIMENTO GESTO GRAFICO	ITALIANO		ARTE E IMMAGINE EDUCAZIONE FISICA MUSICA
	APPRENDIMENTO LETTURA	APPRENDIMENTO SCRITTURA (in stampato maiuscolo)	
<p>Accertamento prerequisiti: - spaziali: Album dei primi giorni (pp. 2-13) - grafo-motori: Album dei primi giorni (p. 20-22)</p> <p>Postura, presa degli strumenti grafici, le direzioni, i tracciati dritti, obliqui, curvi, copia di tracciati: Imparo a scrivere bene (pp. 2-9)</p> <p>Le prime lettere dritte (I, E) da eseguirsi come tracciati o segni, senza ancora fare riferimento alla corrispondenza fonema-grafema: Imparo a scrivere bene (pp. 10-11)</p>	<p>Accertamento prerequisiti metafonologici: Album dei primi giorni (pp. 24-27)</p> <p>Esercizi quotidiani di metafonologia: Metodo (pp. 6-8): - metafonologia sillabica in input (ricostruzione di una parola a partire dalla sequenza delle sillabe, ricerca di parole che inizino con una data sillaba) - metafonologia sillabica in output (segmentazione di una parola in sillabe)</p>	<p>Pre-italiano: Album dei primi giorni (pp. 28-31)</p> <p>Copiatura del proprio nome e cognome</p>	<p>Pittogrammi (il "paesaggio marino")</p> <p>Esercizi quotidiani di distensione motoria e di dissociazione con la musica</p> <p>Esercizi motori con musica (marcia sul posto)*</p> <p>Attività di coloritura: Album dei primi giorni (pp. 40-41)</p>

* Si rimanda al video del M.I.O. BOOK con musiche di riferimento: W. A. Mozart, *Piano sonata in A, K331, 3rd mov.*, E. Grieg, *Marcia dei Troll*.

APPRENDIMENTO GESTO GRAFICO	ITALIANO		ARTE E IMMAGINE EDUCAZIONE FISICA MUSICA
	APPRENDIMENTO LETTURA	APPRENDIMENTO SCRITTURA (in stampato maiuscolo)	
<p>Le lettere in stampato maiuscolo, da eseguirsi come segni senza fare ancora fare riferimento alla corrispondenza fonema-grafema: Imparo a scrivere bene (pp. 10-20)*</p> <p>Verifica finale "Copia di traccati": Album dei primi giorni (p. 22)</p> <p>Prova iniziale "Copia di traccati" prima dell'avvio del pregrafismo corsivo: Album dei primi giorni (p. 23)</p>	<p>Vocali: I, E, A, O, U</p> <p>Ciascuna si introduce con la storia sul libro Letture (pp. 12-21) passando poi al Metodo (pp. 10, 32)</p> <p>Discriminazione di vocali</p> <p>Letture di sequenze di vocali</p> <p>Attività di rinforzo e potenziamento</p>	<p>Esercizi metafonologici quotidiani di sillabazione di parole (ma-ti-ta)</p> <p>Dettati di vocali (stampato maiuscolo)</p> <p>Copiatura quotidiana della data in stampato maiuscolo</p> <p>Attività di rinforzo e potenziamento</p>	<p>Macrografie</p> <p>Attività di ritaglio (costruzione dei burattini da dito di Isala, Evelina, Adele, Olivia, Ugolino) Letture (pp. 119-128)</p> <p>Attività di coloritura: Metodo (pp. 9, 11, 15, 19, 23, 27)</p> <p>Attività manipolative: varie tra cui: lettere con gli scovolini e con la carta stagnola</p> <p>Disegno bene: il viso: Album dei primi giorni (pagg. 32-34)</p> <p>Esercizi quotidiani di distensione motoria e di dissociazione con la musica</p> <p>Esercizi motori con musica (marcia sul posto)</p>

* I grafemi in stampato maiuscolo possono essere affrontati, nell'ordine in cui compaiono nel testo, durante le prime tre o quattro settimane di scuola oppure uno a uno nel momento in cui si sta per affrontare la corrispondente famiglia di sillabe. In ogni caso il grafema va trattato e appreso prima di affrontare la sillaba corrispondente (ad es: si impara a tracciare il grafema L prima di affrontare LA, LE, LI, LO, LU).

APPRENDIMENTO GESTO GRAFICO	ITALIANO		ARTE E IMMAGINE EDUCAZIONE FISICA MUSICA
	APPRENDIMENTO LETTURA	APPRENDIMENTO SCRITTURA (in stampato maiuscolo)	
<p>Laboratori in gioco: Imparo a scrivere bene (pp. 26-27)</p> <p>Esercizi di pregrafismo in preparazione al corsivo: Imparo a scrivere bene (pp. 28-33)</p> <p>Rinforzo collettivo e individuale dei tracciati che si presentano carenti</p>	<p>Le famiglie di sillabe (LU, TO, FA, SA) sono introdotte prima dalle storie sul libro Letture (pp. 22-29) per passare poi al lavoro sul Metodo (pp. 34, 52)</p> <p>Discriminazione di vocali e sillabe</p> <p>Lettura di sequenze di vocali e sillabe note</p> <p>Lettura di semplici parole formate da vocali e sillabe note</p> <p>Giochi di composizione di parole con le tessere delle sillabe</p> <p>Attività di rinforzo e potenziamento</p>	<p>Completamento di piste sillabiche con sillabe a disposizione</p> <p>Scrittura di semplici parole bisillabe cercando tra una serie di sillabe a disposizione</p> <p>Completamento di parole con sillabe a disposizione</p> <p>Dettati di sillabe e semplici parole con sillabe note (stampato maiuscolo)</p> <p>Attività di rinforzo e potenziamento</p>	<p>Percorsi motori con i tracciati di pregrafismo corsivo</p> <p>Manipolazione, macrografismi alla lavagna/lavagnetta e pittografie con i principali tracciati di pregrafismo di questa sezione.</p> <p>“Arcobaleno che si specchia nel mare” (alla lavagna)</p> <p>Attività manipolative varie:</p> <ul style="list-style-type: none"> - di ritaglio; - di coloritura con matite colorate: Album dei primi giorni (pp. 40-47) e Metodo (pp. 33 e 53); - di campitura: Album dei primi giorni (pp. 48-55) <p>Disegno bene il corpo: Album dei primi giorni (pp. 36-37); la casa: Album dei primi giorni (pp. 38-39)</p> <p>Esercizi quotidiani di distensione motoria e di dissociazione con musica</p> <p>Esercizi motori con musica (marcia sul posto)</p>

APPRENDIMENTO GESTO GRAFICO	ITALIANO		ARTE E IMMAGINE EDUCAZIONE FISICA MUSICA
	APPRENDIMENTO LETTURA	APPRENDIMENTO SCRITTURA (in stampato maiuscolo)	
<p>Esercizi di pregrafismo in preparazione al corsivo: Imparo a scrivere bene (pp. 34-37)</p> <p>Rinforzo collettivo e individuale dei tracciati che si presentano carenti</p>	<p>Le famiglie di sillabe (MU, ZE, VI, NU,) sono introdotte prima dalle storie sul libro Lettere (pp. 30-37) per passare poi ai lavori sul Metodo (pp. 54-72)</p> <p>Esercizi di lettura di parole composte da sillabe note</p> <p>Letture di semplicissime frasi composte da parole note</p> <p>Primi esercizi di traduzione dallo stampato maiuscolo al minuscolo: Metodo (pp. 129-131)</p> <p>L'insegnante legge dato che gli alunni sono ancora in fase di apprendimento della lettura: Lettere (pp. 46-51)</p> <p>Attività di rinforzo e potenziamento</p>	<p>Completamento di piste sillabiche, con sillabe a disposizione</p> <p>Scrittura di semplici parole bisillabe cercando tra una serie di sillabe a disposizione</p> <p>Completamento di parole con sillabe a disposizione</p> <p>Dettati di sillabe e semplici parole con sillabe note</p> <p>Scrittura di parole riordinando le sillabe</p> <p>Scrittura autonoma di semplici parole con sillabe note</p> <p>Scrittura autonoma e libera di frasi (per chi riesce)</p> <p>Attività di rinforzo e potenziamento</p>	<p>Percorsi motori con i tracciati di pregrafismo corsivo</p> <p>Manipolazione, macrografismi alla lavagna/lavagnetta e pittografie con i principali tracciati di pregrafismo di questa sezione</p> <p>"Arcobaleno nel cielo" e "arcobaleno che si specchia nel mare" (alla lavagna, con pennelli e su fogli A4 con matite colorate)</p> <p>Attività manipolative varie tra cui:</p> <ul style="list-style-type: none"> - attività di ritaglio - attività di coloritura e campitura <p>Esercizi quotidiani di distensione motoria e di dissociazione con la musica</p> <p>Esercizi motori con musica (marcia sul posto) via via più complessi (cambio di movimento al cambio di frase musicale, con gesti-suono sui diversi piani sonori del corpo)</p>

APPRENDIMENTO GESTO GRAFICO	ITALIANO		ARTE E IMMAGINE EDUCAZIONE FISICA MUSICA
	APPRENDIMENTO LETTURA	APPRENDIMENTO SCRITTURA (in stampato maiuscolo)	
<p>Prova finale: Album dei primi giorni (p. 23)</p> <p>Rinforzo collettivo e individuale dei tracciati che si presentano carenti</p> <p>Esercizi di avvio: Imparo a scrivere bene (pp. 38-45)</p>	<p>Altre famiglie di sillabe (PI, RA DI, BU) sono introdotte prima dalle storie sul libro Letture (pp. 38-45) per passare poi al lavoro sul Metodo (pp. 73-92)</p> <p>Si prosegue con CA, CO, CU, GA, GO, GU, CE, CI, GE, GI: Metodo (pp. 93-112)</p> <p>Esercizi di lettura di parole composte da sillabe note</p> <p>Letture di frasi</p> <p>Letture di brevi testi in stampato maiuscolo con prime attività di comprensione: Letture (pp. 52-65 - Verifica di comprensione pp 66-67)</p> <p>Esercizi di traduzione dallo stampato maiuscolo al minuscolo: Metodo (pp. 131- 136)</p> <p>Attività di rinforzo e potenziamento</p>	<p>Scrittura autonoma di semplici parole con sillabe note</p> <p>Scrittura di parole riordinando le sillabe</p> <p>Dettati di parole con sillabe note</p> <p>Scrittura autonoma e libera di frasi (per chi riesce)</p> <p>Scrittura autonoma di parole e semplici frasi per descrivere immagini o per i primi semplici testi in accompagnamento a disegni di esperienze vissute</p> <p>Attività di rinforzo e potenziamento</p>	<p>Percorsi motori con le lettere in corsivo "capofila" della famiglia di lettere e/o di quelle più difficili</p> <p>Attività manipolative varie tra cui:</p> <ul style="list-style-type: none"> - lettere con scovolini e con carta stagnola; - manipolazione, macrografismi alla lavagna/lavagnette con le stesse lettere; - attività di coloritura e di campitura; - collage (con materiali vari, con parti a ritaglio, strappi); - i colori primari (canzone e attività con ogni singolo colore) <p>Esercizi quotidiani di distensione, di motoria e di dissociazione con la musica</p> <p>Esercizi motori con musica (marcia sul posto) via via più complessi (cambio di movimento al cambio di frase musicale, con gesti-suono sui diversi piani sonori del corpo)</p> <p>Movimento libero e guidato su musica</p>

APPRENDIMENTO GESTO GRAFICO	ITALIANO		ARTE E IMMAGINE EDUCAZIONE FISICA MUSICA
	APPRENDIMENTO LETTURA	APPRENDIMENTO SCRITTURA (in stampato maiuscolo)	
<p>Esercizi di avvio: Imparo a scrivere bene (pp. 46-85 59)</p> <p>Esercitazioni sul quadernino del corsivo (a righe di seconda con margine)</p>	<p>H; CHE/CHI; GHE/GHI; Q; lettere straniere; CIA/CIO/CIU; GIA/GIO/GIU; sillabe strambe; GLI; SCA/SCO/SCU. Metodo (pp. 113-128 e 137-143)</p> <p>Lettura autonoma di brevi testi in stampato minuscolo con attività di comprensione: Letture (pp. 68-85; Verifica di comprensione pp 86-87)</p> <p>Attività di rinforzo e potenziamento.</p>	<p>Scrittura di parole con sillabe complesse secondo uno schema a raggiera (pag. 114)</p> <p>Trascrizione di parole, con sillabe complesse, nascoste in uno schema</p> <p>Scrittura autonoma di frasi a didascalia di immagini</p> <p>Dettati di frasi; dettati di frasi e parole con difficoltà ortografiche</p> <p>Testi collettivi aiutati da sequenze di immagini; stesura di libri in gruppo (l'attività può essere anticipata)</p> <p>Dalle lettere alla frase; la frase; il punto; la virgola; i nomi; gli articoli; l'apostrofo; l'accento</p> <p>Libro di lettura (pp. 104-111)</p> <p>Attività di rinforzo e potenziamento</p>	<p>Percorsi motori con le lettere in corsivo "capofila" di ogni famiglia di lettere o con quelle più difficili</p> <p>Attività manipolative: varie tra cui: lettere con la carta stagnola</p> <p>Pittografie e macrografismi alla lavagna/lavagnette con le stesse lettere</p> <p>Attività di coloritura, campitura e collage (per illustrare libri con storie inventate)</p> <p>I colori primari: sperimentazione di alcune mescolanze (facendo riferimento alla canzone)</p> <p>Esercizi quotidiani di distensione motoria e di dissociazione con la musica</p> <p>Esercizi motori con musica (marcia sul posto) via via più complessi (cambio di movimento al cambio di frase musicale, con gesti suoni diversi piani sonori del corpo...)</p> <p>Movimento libero e guidato su musica.</p> <p>Semplici danze collettive</p>

APPRENDIMENTO GESTO GRAFICO	ITALIANO		ARTE E IMMAGINE EDUCAZIONE FISICA MUSICA
	APPRENDIMENTO LETTURA	APPRENDIMENTO SCRITTURA (in stampato maiuscolo)	
<p>Esercizi di avvio: Imparo a scrivere bene (pp. 60-85)</p> <p>Esercitazioni sul quadernino del corsivo (a righe di seconda con margine)</p> <p>Lapbook: Imparo a scrivere bene (pp. 86-95)</p> <p>Verifica finale di trascrizione dallo stampato al corsivo: Imparo a scrivere bene (p. 85)</p>	<p>SCE/SCI; GN; sillabe inverse (VC, CVC, le doppie); MP/MB; sillabe complesse (CCCV); parole capricciose; CQU; SCHI/SCHÉ: Metodo (pp. 144-167)</p> <p>Lettura autonoma di brevi testi in stampato minuscolo con attività di comprensione: Lettura (pp. 88-101 - Verifica di comprensione pp 102-103)</p> <p>Attività di rinforzo e potenziamento</p>	<p>Scrittura di parole con sillabe complesse secondo uno schema a raggiera (pag. 114)</p> <p>Trascrizione di parole con sillabe complesse, nascoste in uno schema</p> <p>Scrittura autonoma di frasi a didascalia di immagini</p> <p>Dettati di parole e frasi con difficoltà ortografiche</p> <p>Testi collettivi aiutati da sequenze di immagini; stesura di libri in gruppo (l'attività può essere anticipata)</p> <p>Gli aggettivi; i verbi; il verbo avere; il verbo essere; E/È; C'È/CI SONO, C'ERA/C'ERANO Lettura (pp. 112-118)</p> <p>Attività di rinforzo e potenziamento.</p>	<p>Percorsi motori con le lettere in corsivo "capofila" di ogni famiglia di lettere o con quelle più difficili</p> <p>Attività manipolative: varie tra cui: lettere con la carta stagnola</p> <p>Pittografie e macrografismi alla lavagna/lavagnette con le stesse lettere</p> <p>Attività di coloritura, campitura disegno, collage: Lettura (pp. 90-93, 97, 100)</p> <p>I colori primari: sperimentazione di alcune mescolanze (facendo riferimento alla canzone)</p> <p>Esercizi quotidiani di distensione motoria e di dissociazione con la musica</p> <p>Esercizi motori con musica (marcia sul posto) via via più complessi (cambio di movimento al cambio di frase musicale, con gesti suono sui diversi piani sonori del corpo...)</p> <p>Movimento libero e guidato su musica</p> <p>Semplici danze collettive</p>

APPRENDIMENTO GESTO GRAFICO	MATEMATICA	EDUCAZIONE FISICA ARTE E IMMAGINE / STEM
<p>Accertamento prerequisiti - spaziali: Album dei primi giorni (pp. 2-13) - grafo-motori: Album dei primi giorni (pp. 20- 22)</p> <p>Postura, presa degli strumenti grafici, direzioni, i tracciati dritti, obliqui, curvi, copia di tracciati: Imparo a scrivere bene (pp. 2-9)</p> <p>I numeri, da eseguirsi come tracciati o segni, senza ancora fare riferimento alla corrispondenza numero-quantità: Imparo a scrivere bene (pp. 23-25)</p>	<p>Accertamento prerequisiti di pre-matematica e logica: Album dei primi giorni (pp. 14-19)</p> <p>Giochi di ricerca di angoli e curve negli oggetti: <i>A caccia di angoli e curve</i> (Album dei primi giorni p. 12)</p> <p>Gioco per rinforzare il concetto di centro: <i>Facciamo centro!</i> (Album dei primi giorni p. 8)</p> <p>Potenziamento dei prerequisiti: Matematica (pp. 4 -7)</p> <p>Giochi con fagioli, bottoni o palline per rinforzare la capacità di distinguere quantità maggiori o minori</p>	<p>Attività di coloritura: Album dei primi giorni (pp. 40, 41)</p> <p>Percorsi motori per sperimentare la differenza tra linee dritte e linee curve</p> <p>Percorsi motori per distinguere angoli e centro</p>

<p style="text-align: center;">MATEMATICA</p>	<p style="text-align: center;">EDUCAZIONE FISICA ARTE E IMMAGINE / STEM</p>
<p>I numeri da 0 a 5: Matematica (pp. 8-21)</p> <p>Subitizing e stima di grandezza: Matematica (pp. 11, 13, 15, 17, 19)</p> <p>Corrispondenza "numero/parola"- "numero/cifra" - quantità</p> <p>Acquisizione sequenza numerica da 0 a 5 in ordine crescente e decrescente</p> <p>I numeri amici di 2, 3, 4, 5 come coppie di numeri: Matematica (p. 21)</p> <p>Attività di rinforzo e potenziamento</p> <p>I numeri da 6 a 10: Matematica (pp. 22 - 35)</p> <p>Subitizing e stima di grandezza: Matematica (pp. 23, 25, 27, 29, 31).</p> <p>Corrispondenza "numero/parola" - "numero/cifra" - quantità</p> <p>Acquisizione sequenza numerica da 0 a 10 in ordine crescente e decrescente</p> <p>I numeri amici del 10 come coppie di numeri: Matematica (p. 35)</p> <p>Confronti tra quantità e tra numeri (anche utilizzando i dadi, le carte, il domino)</p> <p>Precedente e successivo di un numero</p> <p>Numeri ordinali</p> <p>Attività di rinforzo e potenziamento</p>	<p>Attività di coloritura: Matematica (pp. 11, 13, 15, 17, 19)</p> <p>Attività manipolative: numeri con gli scovolini</p> <p>Percorsi motori con i numeri</p> <p>Mate-ginnastica: Matematica (pp. 11, 13, 15, 17, 19)</p> <p>Salti nei cerchi avanti e indietro (o salendo e scendendo le scale) per rinforzare la sequenza numerica crescente e decrescente</p> <p>Attività di coloritura: Matematica (pp. 23, 25, 27, 29, 31)</p> <p>Attività manipolative: numeri con gli scovolini</p> <p>Percorsi motori con i numeri</p> <p>Mate-ginnastica: Matematica (pp. 23, 25, 27, 29, 31, 35)</p> <p>Salti nei cerchi avanti e indietro (o salendo e scendendo le scale) per rinforzare la sequenza numerica crescente e decrescente</p> <p>Stem - confronto tra numeri: Matematica-eserciziario (p. 124)</p>

MATEMATICA	EDUCAZIONE FISICA ARTE E IMMAGINE / STEM
<p>Calcolo mentale sull'addizione con riferimento al 5 e al 10 per creare strategie per effettuare calcoli in maniera rapida: Matematica (pp. 42, 43)</p> <p>Introduzione dei termini dell'addizione</p> <p>Addizioni di quantità</p> <p>Addizioni di numeri</p> <p>Addizioni pratiche: Matematica (Laboratori in gioco p. 47)</p> <p>Calcolo mentale sulla sottrazione con riferimento al 5 e al 10 per creare strategie per effettuare calcoli in maniera rapida: Matematica (pp. 48, 49)</p> <p>Introduzione dei termini della sottrazione</p> <p>Sottrazioni di quantità</p> <p>Sottrazioni di numeri</p> <p>Sottrazioni pratiche: Matematica (Laboratori in gioco p. 53)</p> <p>Operazioni inverse</p> <p>Coding - disegni a quadretti: Matematica (p. 55)</p> <p>Geometria: linee aperte e linee chiuse, i confini e le regioni: Matematica (pp. 87, 88)</p> <p>Allenamento quotidiano su subitizing e stima di grandezza</p> <p>Attività di rinforzo e potenziamento</p>	<p>Mate-ginnastica: Matematica (pp. 35, 47, 53)</p> <p>Attività con nastri, spaghi o scovolini su linee aperte e linee chiuse</p> <p>Manipolazione: confine e regione interna/esterna con il pongo. Matematica (p. 88)</p> <p>Stem - operazioni inverse: Matematica-eserciziario (p. 132)</p> <p>Stem - forme geometriche: Matematica-eserciziario: (p. 146)</p>

<p style="text-align: center;">MATEMATICA</p>	<p style="text-align: center;">EDUCAZIONE FISICA ARTE E IMMAGINE / STEM</p>
<p>Le unità e la decina, la decina come gruppo di 10 elementi: Matematica (pp. 58, 59)</p> <p>Il cambio = passaggio dalle unità alla decina con gli euro: Matematica (pp. 60, 61)</p> <p>I numeri da 11 a 20: Matematica (pp. 62, 63)</p> <p>Corrispondenza "numero/parola" - "numero/cifra" - quantità</p> <p>Acquisizione sequenza numerica da 0 a 20</p> <p>Confronti tra numeri (anche utilizzando i dadi, le carte, il domino)</p> <p>Le forme geometriche nella realtà e nel disegno: Matematica (pp. 89, 90)</p> <p>Discriminazione delle principali forme geometriche in oggetti reali: Laboratorio in gioco (Matematica p. 90)</p> <p>I reticoli, le caselle e le coordinate.</p> <p>Coding - i percorsi: Matematica (pp. 92, 93)</p> <p>Allenamento quotidiano su subitizing e stima di grandezza</p> <p>Allenamento quotidiano sul calcolo mentale (numeri amici, addizione, sottrazione)</p> <p>Attività di rinforzo e potenziamento</p>	<p>Attività di coloritura: Matematica (p. 89)</p> <p>Mate-ginnastica: coding e percorsi (Matematica p. 93)</p>

MATEMATICA	EDUCAZIONE FISICA ARTE E IMMAGINE / STEM
<p>Calcolo mentale sull'addizione con riferimento agli amici del 10 per creare strategie per effettuare calcoli in maniera rapida: Matematica (pp. 66, 67)</p> <p>Addizioni di numeri fino a 20</p> <p>Addizioni pratiche: Matematica (Laboratori in gioco p. 66)</p> <p>Introduzione di strategie per il calcolo</p> <p>L'addizione successiva di quantità e di numeri come introduzione ai problemi: Matematica (p. 70)</p> <p>Esercizi di addizione: le tabelle (Matematica p. 71)</p> <p>Calcolo mentale sulla sottrazione con riferimento agli amici del 10 per creare strategie per effettuare calcoli in maniera rapida: Matematica (pp. 72, 73)</p> <p>Sottrazioni di numeri fino a 20</p> <p>Sottrazioni pratiche: Matematica (Laboratori in gioco p. 72)</p> <p>Introduzione di strategie di calcolo</p> <p>La sottrazione successiva di quantità e di numeri come introduzione ai problemi: Matematica (p. 76)</p> <p>Esercizi di sottrazione: le tabelle (Matematica p. 77)</p> <p>Attività di rinforzo e potenziamento</p>	<p>Mate-ginnastica: Matematica (pp. 68, 74)</p>

<p style="text-align: center;">MATEMATICA</p>	<p style="text-align: center;">EDUCAZIONE FISICA ARTE E IMMAGINE / STEM</p>
<p>I problemi: Matematica (pp 80, 81, 82, 83, 84, 85)</p> <p>Calcolo mentale: allenamento quotidiano (anche utilizzando i laboratori in gioco alle pp. 47, 53, 66, 72)</p> <p>Confronti tra lunghezze, altezze, pesi, capacità: Matematica (pp. 95, 96, 97, 98)</p> <p>Confronti pratici tra lunghezze (Laboratori in gioco: Matematica p. 95)</p> <p>Confronti pratici tra altezze (Laboratori in gioco: Matematica p. 96)</p> <p>Attività di rinforzo e potenziamento</p> <p>L'euro: Matematica (pp. 99, 100)</p> <p>Compito di realtà con l'euro: Matematica (p. 105)</p> <p>Gioco del mercato con euro finti</p> <p>I quantificatori: Matematica (p. 101)</p> <p>Le relazioni e gli insiemi: Matematica (p. 102)</p> <p>Le indagini: Matematica (p. 103)</p> <p>Compito di realtà: Matematica (p. 104)</p> <p>Calcolo mentale: allenamento quotidiano (anche utilizzando i laboratori in gioco alle pp. 47, 53, 66, 72)</p> <p>Attività di rinforzo e potenziamento</p>	<p>Mate-ginnastica: rinforzo su addizioni e sottrazioni con l'addizione dei grilli e la sottrazione dei gamberi</p>

L'ALBUM DEI PRIMI GIORNI

I primi quindici giorni in prima classe sono fondamentali per l'impostazione di tutto il lavoro futuro. In primis va dedicata attenzione e cura alla **formazione del "gruppo classe"**: un insieme di bambini e adulti che impara a conoscersi, a lavorare, a giocare "stando bene", diventa pian piano "il gruppo" al quale il bambino sente di appartenere e che lo identifica nel contesto della scuola. Vanno proposte attività ludiche che valorizzino la relazione tra pari e con gli insegnanti, unitamente ad attività di ascolto, narrazione e drammatizzazione. In parallelo e sempre in modo ludico, i docenti, in queste prime settimane, devono dedicare tempo e spazio all'**osservazione dei propri alunni sia dal punto di vista motivazionale e sociale che da quello delle abilità di base**. Non è possibile lavorare con un gruppo del quale non si conoscono caratteristiche, abilità, difficoltà. È quindi necessario un percorso di accertamento dei prerequisiti di base per poter affrontare poi gli apprendimenti. Non è tempo "rubato" all'imparare; è tempo prezioso che permetterà di impostare il lavoro su fondamenta solide e di avviare apprendimenti che risulteranno "profondi" nel tempo.

Questo album è il primo libro che i bambini utilizzano nelle prime settimane di classe prima, come verifica dei prerequisiti e come potenziamento delle competenze di base, prima di avviare il percorso di letto-scrittura, di matematica e delle discipline.

Il piccolo formato dell'album è pensato per facilitare la postura corretta del bambino e la coordinazione motoria, con gomito piegato di circa 90° per consentire il movimento digitale e del polso - mentre con i quadernoni i bambini tendono a estendere tutto il braccio e a utilizzare la spalla per scrivere - ma anche per migliorare la gestione spaziale a livello grafico, essendo la pagina più piccola del formato tradizionale.

Il volumetto si articola in otto sezioni:

- prerequisiti spaziali;
- pre-matematica e logica;
- prerequisiti grafo-motori;
- metafonologia;
- pre-italiano;
- disegno bene;
- coloro bene;
- campitura.



Le prime cinque sezioni sono relative a prove dei prerequisiti iniziali, per la cui rilevazione si può utilizzare la scheda contenuta nell'*Album dei primi giorni* - divisa in due parti, nella seconda e nella terza di copertina - che costituisce comunque solo una parte (contrassegnata dagli asterischi) della **Griglia di rilevazione dei prerequisiti** (di seguito riportata) che dovrebbe essere utilizzata nei primi giorni di scuola per analizzare i livelli iniziali degli alunni.

Le altre tre sezioni dell'*Album* hanno invece lo scopo di migliorare alcune competenze grafo-motorie di base, come verrà meglio illustrato in seguito. La pagina conclusiva dell'*Album* (pag. 56) è di disegno libero, in cui ogni bambino può evidenziare i suoi apprendimenti al termine del percorso didattico dell'*Album*, sia per quanto riguarda il disegno della persona, della casa sia la colorazione delle figure.

GRIGLIA DI RILEVAZIONE DEI PREREQUISITI

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26
alunni																										
AREA MOTIVAZIONE E SOCIALE																										
Esprime le proprie esigenze																										
Sa interagire in maniera positiva con i compagni																										
Rispetta le regole sociali stabilite																										
Sa prestare attenzione e mantenerla per il tempo richiesto																										
Mostra interesse e coinvolgimento per le attività proposte																										
AREA PERCETTIVA SONORA E RITMICA																										
Sa riprodurre un ritmo semplice																										
AREA PERCETTIVA SPAZIO-TEMPORALE																										
SCHEMA CORPOREO																										
CONOSCENZA DELLE PRINCIPALI PARTI DEL CORPO	Le riconosce su di sé																									
	Le nomina su di sé																									
	Le riconosce su una figura																									
LATERALIZZAZIONE	Riconosce le parti dx e sx del corpo su di sé																									
	Riconosce dx e sx nella relazione tra gli oggetti in una figura																									
DOMINANZA	Mano																									
	Piede																									
	Occhio																									

		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26		
SPAZIALITÀ		alunni																											
In alto/in basso *																													
Su/giù *																													
Pieno/vuoto *																													
Direzioni *																													
Sinistra/destra *																													
Centro *																													
Linee dritte *																													
Linee curve e angolose *																													
Aperto/chiuso																													
TEMPORALITÀ																													
Sa collocare eventi nel tempo (prima e dopo)																													
Sa distinguere una durata breve da una lunga																													
AREA MOTORIA																													
MOTRICITÀ GLOBALE	Sa correre																												
	Sa muoversi e fermarsi allo stop																												
	Sa saltare																												
	Sa lanciare																												
	Sa afferrare																												
MOTRICITÀ FINE E MANIPOLAZIONE	Sa dissociare le dita																												
	Sa manipolare il pongo per realizzare un cilindretto																												
PRESA CORRETTA DEGLI STRUMENTI	Cucchiaio																												
	Forbici																												
COORDINAZIONE OCULO-MANUALE	Sa colpire un bersaglio con un oggetto																												
	Sa infilare delle perline																												
	Sa ritagliare in modo preciso un cerchio																												

* Sono verificabili attraverso l'Album dei primi giorni

		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	
alunni																												
AREA DELLA GRAFO-MOTRICITÀ¹																												
POSTURA E PRESA PER SCRIVERE	Postura corretta per scrivere																											
	Presenza funzionale della matita																											
DISEGNO DELLA PERSONA*	In modo completo																											
	Con senso di verticalità																											
	Con senso di orizzontalità																											
	Con adeguata simmetria delle parti																											
	Con tratti doppi (braccia e gambe)																											
COLORAZIONE*	Con rispetto dei bordi																											
	In modo pieno e uniforme																											
	Con direzioni funzionali ed omogenee																											
	Con pressione leggera																											
SCRITTURA AUTONOMA DEL PROPRIO NOME IN STAMPATO MAIUSCOLO*	Sa scrivere il proprio nome																											
	Sa collocare ogni lettera in un quadretto senza uscire dai bordi																											
	Sa tracciare ogni lettera in modo riconoscibile																											
PROVA DI COPIA DI TRACCIATI																												
SPAZIALITÀ*	Ordine sequenza																											
	Tenuta del rigo																											
	Simmetria																											
	Numero di elementi																											
	Distinzione grandezze																											
FORMA*	Copia di tracciati preparatori allo stampato maiuscolo																											
	Copia di tracciati preparatori al corsivo																											
MOTRICITÀ*	Copia del tratto																											
	Curvilinearità																											
	Continuità																											

1 LEGENDA: S: sì N: no P: in parte

		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	
alunni																												
AREA LINGUISTICA																												
ORALITÀ: ASCOLTO E PARLATO																												
ASCOLTO	Comprende il significato di parole d'uso comune																											
	Comprende le istruzioni date a voce																											
	Comprende il significato globale di un racconto																											
PARLATO	Pronuncia correttamente tutti i fonemi																											
	Si esprime in modo chiaro e comprensibile																											
	Sa raccontare un episodio vissuto																											
	Possiede un lessico adeguato																											
METAFONOLOGIA																												
	Ascolta e distingue parole lunghe da parole corte *																											
	Sa individuare il numero di sillabe in una parola sillabata *																											
	Riconosce la sillaba iniziale di una parola *																											
	Sa riconoscere le rime *																											
PRE-ALFABETIZZAZIONE																												
	Sa riconoscere forme uguali tra altre simili *																											
	Sa riconoscere forme con uguali direzioni *																											
	Sa distinguere i grafemi da altri segni grafici *																											
	Individua parole uguali in base alla forma *																											
AREA MATEMATICA																												
	Sa distinguere una cifra da altri segni grafici *																											
	Sa riconoscere e determinare le quantità da 1 a 10																											
	Sa confrontare due quantità																											
	Sa rappresentare le quantità con simboli grafici																											
	Sa contare da 1 a 10																											
	Sa raggruppare oggetti in base a criteri dati (classificazione) *																											
	Sa ordinare oggetti in base a criteri dati (seriazione) *																											
	Individua differenze *																											

Dopo la rilevazione dei prerequisiti nella griglia, l'insegnante può proporre nelle prime settimane di scuola agli alunni, che ne evidenzino il bisogno, **attività compensative di potenziamento dei prerequisiti** di cui si offrono di seguito alcuni esempi e che comprendono anche esercizi contenuti nell'Album dei primi giorni.

AREA PERCETTIVA SONORA E RITMICA

RIPRODURRE UN RITMO SEMPLICE

Movimento guidato su musica: il ritmo di $\frac{2}{4}$ è quello connaturato all'essere umano che lo utilizza

nel camminare; si privilegiano musiche in $\frac{2}{4}$, in particolare marce.

La marcia sul posto: va proposta fin dai primi giorni, per tutto l'anno scolastico, all'inizio della mattinata e/o al termine di uno step di lavoro in cui i bambini sono stati seduti.

Si avvia la base musicale; i bambini, in piedi accanto al loro banco, imitano i movimenti eseguiti dall'insegnante e li riproducono sincronicamente. Si cercherà di sviluppare mano a mano queste competenze:

- saper muovere alternativamente i piedi al ritmo della musica
- saper partire al segnale dell'insegnante
- saper accompagnare la marcia sul posto con battiti di mani o schiocchi di dita
- sapersi muovere a tempo, in sincronia con insegnante e compagni.

Esercizi di distensione, motricità spalla, avambraccio, polso, mano eseguiti su base musicale - si avvia la base musicale; i bambini imitano i movimenti eseguiti dall'insegnante (Guida pagg. 89-92). Dal punto di vista ritmico è importante sviluppare queste competenze:

- sapersi muovere a tempo
- sapersi muovere sincronicamente con insegnante e con i compagni

Esercizi di percezione e riproduzione della pulsazione musicale

• *Il ritmo dei nomi*: l'insegnante chiama un bambino pronunciando il suo nome scandito in sillabe e battendo in contemporanea sul tamburello tanti colpi quante sono le sillabe. Varianti successive:

a) l'insegnante batte sul tamburello; i bambini devono riconoscere se ha scandito ritmicamente il loro nome e alzare la mano.

b) i bambini si dividono a gruppi a seconda del numero di colpi contenuti nel loro nome. L'insegnante batte una serie di colpi; il gruppo chiamato risponde riproducendo il ritmo.

• *Battiamo insieme la pulsazione*: i bambini impugnano la matita dalla parte opposta alla mina. La presa è la stessa che utilizzano per scrivere. Si avvia una breve musica con pulsazione ben percepibile. I bambini battono a tempo la matita sul banco.

• *Da dove arriva questo suono?*: si benda un bambino. L'insegnante suona uno strumento in un punto della stanza e chiede al bambino di individuare la provenienza del suono.

• *Quale strumento ha suonato?*: si benda un bambino. L'insegnante suona uno strumento scelto fra tre o quattro presentati e chiede al bambino di indicare lo strumento suonato.

• *La sequenza sonora*: si benda un bambino. L'insegnante suona tre strumenti in successione e chiede al bambino di nominare gli strumenti nell'ordine suonato.

AREA PERCETTIVA SPAZIO-TEMPORALE

SCHEMA CORPOREO

Conoscenza delle principali parti del corpo in 3D: giochi di motricità globale, di percezione tattile e di verbalizzazione delle parti del corpo, finalizzati a migliorare la consapevolezza dello schema corporeo.

Divido il corpo a metà: si può proporre a tutto il gruppo classe col *Gioco dell'orchestra*. Prima si fa scendere lentamente una matita (tenuta di fronte a sé con la mano in posizione verticale) dall'alto verso il basso, a partire dalla fronte verso i piedi, immaginando di dividere il corpo a metà e indicando ad alta voce che cosa la matita divide, per esempio: "Divido i capelli, la fronte, gli occhi, il naso, la bocca a metà, ecc.". Quindi si toccano con la mano destra dall'alto verso il basso e si verbalizzano tutte le parti del corpo; poi si fa lo stesso con la mano sinistra sull'altro lato del corpo.

Lateralizzazione: giochi per promuovere la consapevolezza di lato destro e sinistro del corpo, ad esempio si solleva la mano destra o sinistra, la gamba destra o sinistra, ecc.; o giochi di motricità globale, come ad esempio "andiamo tutti a destra; andiamo tutti a sinistra, ecc.", a seconda del comando dell'insegnante, con il *Gioco dell'orchestra*.

Dominanza: si possono proporre vari giochi. Ad esempio per verificare l'occhio dominante si può chiedere a un bambino di guardare con entrambi gli occhi una lettera alla lavagna a circa 5 m di distanza, attraverso un piccolo foro all'interno di un foglio tenuto sollevato di fronte a sé. Coprendo alternativamente l'occhio destro e sinistro, si scoprirà qual è l'occhio dominante (quello che riesce a vedere la lettera). Analogamente, si possono proporre giochi per il piede (ad esempio calciare una palla o saltellare su un piede solo) e per la mano (avvitare e svitare un tappo di bottiglia, ruotare delle trottole, ecc.). Tutte queste informazioni possono essere utili sia per orientare meglio nella scelta della mano scrivente, sia nell'impostazione della postura e della posizione del foglio sul banco quando si scrive: se l'occhio dominante è destro, il foglio dovrebbe essere posto sul lato destro del banco e viceversa se l'occhio dominante è sinistro.

SPAZIALITÀ: si rimanda alla stessa sezione dedicata nella successiva Area motoria.

TEMPORALITÀ

Collocare eventi nel tempo: (*Mosse allo specchio*) i bambini sono divisi a coppie o a orchestra con l'insegnante a dirigere. Chi guida esegue due movimenti, chi è "allo specchio" riproduce i movimenti nell'ordine in cui sono stati proposti (rispettando cosa viene prima e cosa dopo); mano a mano, si può aumentare la difficoltà aumentando il numero di movimenti in sequenza.

Distinguere una durata breve da una lunga: (*Indovina il silenzio*) l'insegnante presenta due pause di silenzio, una di seguito all'altra. I bambini devono indovinare qual è il silenzio più lungo e qual è il più breve.

AREA MOTORIA

Motricità globale - verificare gli schemi motori di base (camminare, correre, saltare, lanciare, afferrare, spingere, tirare, strisciare, rotolare, arrampicarsi, ecc.) è fondamentale, in quanto la mancata o scarsa acquisizione di uno di questi schemi comporta uno sviluppo incompleto e non armonico del bambino, anche dal punto di vista cognitivo, percettivo, sociale e affettivo.

Correre (un bambino corre quando tra l'appoggio di un piede e il successivo c'è una fase di volo): corsa nei cerchi.

Muoversi e fermarsi allo stop: si possono proporre diversi giochi in cui alternare un'andatura a momenti di immobilità (per stimolare l'autocontrollo e l'attenzione):

- a) con l'aiuto della musica, di un tamburello o dei legnetti far muovere i bambini (camminando, ballando, correndo, tenendo presente che più il movimento proposto è veloce o agitato, più sarà difficile per i bambini fermarsi), spiegando che appena la musica si fermerà anche loro dovranno arrestarsi immediatamente (come robot che si spengono o animali che si addormentano...);
- b) le belle statue.

Saltare: il salto favorisce lo sviluppo dell'equilibrio. Se un bambino non sa saltare prima di tutto deve imparare a saltare in basso, quindi occorre proporre attività dove gli alunni devono saltare giù da un gradino a piedi pari. In seguito possono saltare a piedi pari nei cerchi, successivamente saltare a piedi pari dei piccoli ostacoli (è importante che l'ostacolo possa cadere se urtato), infine salti su un piede solo (gioco della campana o settimana) per allenare anche la coordinazione.

Lanciare: saper lanciare presuppone la dissociazione dell'arto superiore. Di seguito alcuni giochi che si possono proporre per permettere l'acquisizione o il consolidamento di questo schema:

- a) il lancio della peteca (con un po' di carta dentro a un calzino che viene poi annodato; i bambini devono riuscire a fare centro lanciando dentro a un cestino o a uno scatolone le loro peteche)
- b) il tiro al bersaglio (vedi pag. 8 *Album dei primi giorni*, oppure appendere dei cerchi alle pareti in palestra e dire ai bambini di lanciare le palline all'interno dei cerchi).

Per promuovere al meglio la dissociazione del braccio, non farlo piegare ai bambini.

Afferrare: saper afferrare migliora il controllo oculo-manuale e la coordinazione. Un gioco divertente è quello del calzino puzzolente: i bambini possono essere divisi in coppie o disposti in cerchio; al via dell'insegnante per trenta secondi dovranno lanciarsi dal basso un calzino arrotolato, che il compagno dovrà afferrare e rilanciare subito. Vince chi allo scadere del tempo non ha in mano il calzino.

Motricità fine e manipolazione: la motricità fine e la capacità di dissociare le dita sono i presupposti fondamentali per poter scrivere.

Dissociare le dita: oltre a tutti gli esercizi di dissociazione proposti successivamente (*Esercizi per entrambe le mani - Esercizi per la mano scrivente* presenti nella parte successiva, dedicata a *Imparo a scrivere bene* - prima sezione: "Noi come un'orchestra"), tante sono le attività con cui i bambini dovrebbero allenarsi quotidianamente (la maggior parte dovrebbero farle a casa abitualmente e dovrebbero essere consigliate alle famiglie come costante allenamento):

- abbottonare/sbottonare
- annodare/snodare
- fare fiocchi
- giocare con le biglie o i tappi

- giocare con le trottole
- la *guerra dei pollici* (a coppie ci si tengono le dita tranne i pollici che dovranno "lottare", vince chi cattura con il proprio pollice quello del compagno)
- le ombre cinesi
- le mollette (per far usare quotidianamente le mollette si possono predisporre attività di classe come calendari, presenze o incarichi).

Manipolare: sono utili tutte le attività in cui si usano le mani per modellare (pongo, stagnola, creta, impasti vari). Più il materiale scelto è duro, più si rinforzeranno gli archi nelle mani dei bambini (ovviamente senza esagerare o si scoraggeranno).

Presca corretta degli strumenti: per promuovere la corretta presa degli strumenti grafici è necessario che i bambini sappiano usare correttamente il cucchiaio e le forbici, in quanto sono gli strumenti con la presa che prepara alla corretta presa degli strumenti grafici.

- **Cucchiaio:** a scuola possiamo solo controllare la presa delle posate durante la mensa oppure facendo attività di travasi, si consiglia quindi di sensibilizzare le famiglie a un uso corretto delle posate a casa.

- **Forbici:** dopo aver insegnato la corretta presa con il *Gioco dell'orchestra* (vedi pag. 2 *Imparo a scrivere bene*), si consiglia di allenare i bambini nel ritaglio cominciando dal ritaglio di cartoncino (prima per linee rette - quadrati, rettangoli, triangoli, poi per linee curve - cerchi), per poi passare alla carta. La presa corretta delle forbici nel ritaglio rafforzerà l'arco pollice-indice anche per la presa corretta della matita.

Coordinazione oculo-manuale: per sviluppare questa capacità abbiamo precedentemente visto attività quali colpire un bersaglio, afferrare o il ritaglio di figure come il cerchio. Altre attività utili sono:

- infilare perline
- cucire

SPAZIALITÀ

Tutti i prerequisiti spaziali presentati nell'*Album dei primi giorni* possono essere rinforzati grazie ad attività motorie:

- In alto/in basso (*Strega in alto - Strega in basso*)
- Su/giù (*Braccia in su - Braccia in giù*)
- Pieno/vuoto (*Sacchi pieni - Sacchi vuoti*)
- Direzioni (*La corsa più pazzo del mondo*: usare dei piatti di carta come volanti e guidare i bambini in percorsi precostruiti, facendoli andare avanti, indietro, a destra e a sinistra)
- Sinistra/destra (*Strega comanda...*: la strega dice ai bambini quale parte del corpo alzare: "Strega comanda piede sinistro", ecc.)
- Centro (saltare al centro di cerchi o di figure tracciate a terra con lo scotch carta)
- Linee dritte, linee curve e angolose (allestire percorsi motori con scotch di carta in cui i bambini dovranno alternare andature in linea retta con curve o con angoli)
- Aperto /chiuso (*I fiori si aprono i fiori si chiudono*: al comando dell'insegnante i bambini si chiuderanno, accovacciandosi come fiori non ancora sbocciati o si apriranno alzandosi, divaricando le gambe e allargando le braccia. Si può fare più o meno lentamente).

AREA DELLA GRAFO-MOTRICITÀ

Postura e presa per scrivere

Postura corretta per scrivere: si rimanda agli *Esercizi di distensione - Esercizi di motricità per l'articolazione della spalla - Esercizi di motricità per l'avambraccio - Esercizi di motricità per il polso* presenti nella parte successiva, dedicata a *Imparo a scrivere bene* (prima sezione "Noi come un'orchestra").

Presa funzionale della matita: si rimanda a *Esercizi per entrambe le mani - Esercizi per la mano scrivente* nella parte successiva, dedicata a *Imparo a scrivere bene* (prima sezione: "Noi come un'orchestra").

Disegno della persona: il disegno, particolarmente quello della figura umana, precede la scrittura nel corso dello sviluppo e dell'apprendimento e ne crea le premesse essenziali attraverso una crescente organizzazione delle diverse parti dello schema corporeo, secondo un progressivo ordine spaziale (verticalità, orizzontalità e simmetria). Questi apprendimenti non sono legati soltanto alla maturazione neuro-fisiologica e cognitiva del bambino, ma dipendono in larga misura dal tipo di insegnamento che il bambino riceve con opportuni e mirati stimoli scolastici. In particolare, si consiglia di utilizzare un formato A5 di fogli bianchi o un piccolo album di fogli da disegno, per favorire sia il disegno, sia una colorazione precisa a matita. Di seguito vengono indicati suggerimenti di attività proposte secondo il metodo Venturelli per migliorare eventuali problematiche rilevate nelle prove iniziali relativamente ai seguenti aspetti:

Completezza delle parti del corpo: per migliorare la ricchezza di elementi rappresentati nel disegno della persona, dopo avere potenziato la conoscenza delle parti del corpo in 3D, si può portare gli alunni ad analizzare le parti del corpo in forme geometriche in 2D. Ad esempio, si chiede loro, indicando la forma delle diverse parti del corpo: "Che forma ha la testa? E il collo? È lungo o corto? È largo o stretto? E il tronco? E le braccia? Le gambe? Ecc." In questo modo, i bambini possono prima comprendere come traslare gli elementi del corpo dalla dimensione in 3D a quella in 2D, per poi passare ad attività di ricostruzione delle parti del corpo, ad esempio col pongo oppure ricomponendo una figura umana utilizzando forme geometriche su cartoncino, precedentemente predisposte dall'insegnante a questo scopo. Quindi a piccoli gruppi, ad esempio attraverso il percorso a circuito, oltre a queste due attività, si può richiedere agli alunni di disegnare una figura umana alla lavagna, completa di tutte le parti del corpo precedentemente analizzate, ben collegate tra loro, prima di passare al disegno della persona sul foglio che diventa a quel punto una verifica degli apprendimenti acquisiti, tramite le attività di analisi, di manipolazione e grafo-motorie precedenti, passando dal piano verticale a quello orizzontale.

Verticalità e orizzontalità: al fine di trovare precisi assi di riferimento per la disposizione delle figure sul foglio e promuovere ad esempio il senso di verticalità, in questo approccio didattico si propone per un certo tempo agli alunni una linea orizzontale di base disegnata sul foglio bianco, che raffigura la linea di appoggio del pavimento o del prato, su cui il bambino andrà a collocare le sue figure disegnate in piedi, migliorando gradualmente il concetto di *attaccato bene* nell'appoggio dei piedi al pavimento e conseguentemente il senso di verticalità rispetto alla linea orizzontale di base. Conseguentemente migliorerà facilmente anche l'appoggio degli elementi sulla linea di base, che sia un albero, una casa o i piedi della figura umana, e quindi il senso stesso di orizzontalità.

D'altra parte, per migliorare l'allineamento orizzontale, ad esempio degli occhi nella parte superiore del viso e del naso e delle orecchie nella parte centrale del volto, si possono proporre due

linee orizzontali che intersechino il volto come nell'attività proposta a pag. 32 dell'*Album dei primi giorni* che aiuteranno poi nella libera rappresentazione del volto (pagg. 33-34). Analogamente, per migliorare la consapevolezza delle parti presenti nella parte superiore, centrale e inferiore del corpo, si possono proporre due linee orizzontali come nell'esercizio di osservazione a pag. 36 dell'*Album dei primi giorni*, per poi provare a riprodurre nella pagina successiva la medesima collocazione spaziale degli elementi costitutivi della persona.

Simmetria: con la linea di appoggio orizzontale tende a migliorare anche la simmetria delle diverse parti del corpo. Per stimolare ulteriormente questo concetto spaziale, si può prima giocare inizialmente con la linea immaginaria che divide il corpo a metà, portando i bambini ad osservare che le parti del corpo del lato sinistro sono identiche anche nel lato destro. Così sarà più facile migliorare un po' alla volta sia la posizione sia le proporzioni degli elementi delle due parti del corpo prima realizzando un omino piatto col pongo e poi disegnandolo sul foglio, aiutandosi con i riferimenti spaziali appresi.

Durante queste fasi graduali di osservazione, di manipolazione e di attività grafica guidata, ogni alunno potrà quindi gradualmente impossessarsi di precisi riferimenti spaziali che, una volta interiorizzati, lo orienteranno anche nei disegni liberi per esprimersi compiutamente.

Tratti doppi: se nelle prove iniziali di disegno della persona, si sono evidenziati linee uniche per gambe e braccia, si consiglia, dopo avere bordeggiato le parti del corpo col dito per giungere alla consapevolezza delle linee doppie per gambe e braccia, di chiedere a un bambino di appoggiarsi in piedi a un grande foglio appeso alla parete. L'insegnante potrà quindi ripassare col pennarello il bordo del corpo del bambino sul foglio appeso, per poi chiedergli di allontanarsi, in modo che si evidenzia la sagoma del bambino, passando anche in questo caso dalla spazialità in 3D del corpo a quella in 2D. Sarà poi compito dell'insegnante portare gli alunni a evidenziare le linee doppie per gambe e braccia nella sagoma, ma anche per le dita delle mani, per poi riutilizzare le linee doppie anche nei loro disegni della persona.

Un altro tipo di disegno che è importante per la piena espressività del bambino, ma che è anche funzionale per un buon apprendimento delle lettere in stampato maiuscolo, è il disegno della casa. Infatti, c'è da chiedersi come può ragionevolmente riprodurre un alunno bene ad esempio la lettera "A" in stampato se non riesce prima a disegnare il tetto di una casa, o eseguire la lettera "L" se non sa tracciare le pareti con linee dritte della casa. È dunque evidente che occorrerebbe prima stimolare gli apprendimenti più semplici di rappresentazione del disegno della casa (come nell'*Album dei primi giorni* a pagg. 38-39) che seguono regole geometriche analoghe rispetto alle lettere in stampato, per poi proporre l'esecuzione di tali lettere nel quadretto.

Colorazione: una delle competenze fondamentali che i bambini dovrebbero avere acquisito prima dell'ingresso alla scuola primaria e che va comunque rafforzata soprattutto nei primi anni di scuola primaria è la colorazione dentro i contorni delle figure con matite colorate. Ciò comporta infatti una buona coordinazione oculo-manuale e un adeguato controllo grafo-motorio che hanno ripercussioni immediate su come il bambino riuscirà poi a collocare con precisione le lettere all'interno dei quadretti e delle righe. Ecco perché sono dedicate nell'*Album dei primi giorni* diverse pagine all'attività di colorazione (pagg. 40-47).

Contrariamente ai pennarelli che scivolano facilmente sul foglio qualunque sia la pressione esercitata e che tendono a sfuggire al controllo della mano, le matite colorate stimolano lo sviluppo dei

muscoli della mano, specialmente se usate in modo intensivo per colorare dentro i contorni delle figure con la giusta presa. Infatti, proprio per l'attrito che esercita sulla carta, la matita comporta una migliore comunicazione tra cervello e mano scrivente per riprogrammare sia la pressione da esercitare sul foglio sia il gesto grafico, portando a correggere le iniziali irregolarità del tratto in modo sempre più preciso e sicuro.

Anche la coloritura non è un'attività spontanea ma è una tecnica ben precisa che può essere appresa se insegnata accuratamente e con esercizio costante, in base alle diverse fasi di maturazione neuro-motoria del bambino. In particolare è importante stimolare gli alunni a dividere la realizzazione del disegno in due fasi ben distinte: prima tracciando il profilo delle figure a matita grigia, per poi passare alla colorazione precisa nel rispetto del bordo delle figure.

Rispetto dei bordi: per migliorare la consapevolezza del limite delle figure da non superare, si consiglia di fare prima ripassare i bordi con la matita colorata, per poi colorare all'interno le varie parti della figura.

Colorazione piena e uniforme: è anche importante promuovere l'insegnamento di una corretta tecnica di coloritura nel ricoprire completamente lo spazio bianco all'interno delle figure con tracce continue e ravvicinate, con controllo grafo-motorio e oculo-manuale; quindi procedendo lentamente e con cura, al fine di ottenere una buona qualità di colorazione.

Direzioni funzionali: parallelamente, è importante promuovere le direzioni più efficaci di coloritura per sviluppare i muscoli interni della mano, in base al lato prevalente della figura da colorare: verticale, orizzontale, obliquo o circolare, ad esempio in senso circolare se si colora un sole, e verticale se si colora il tronco di un albero, secondo le direzioni proposte nell'attività di pag. 40 nell'*Album dei primi giorni*. L'acquisizione di buone abitudini e poi di corretti automatismi di direzioni funzionali di coloritura non solo permette di colorare meglio facendo meno fatica, ma promuove anche lo sviluppo dei muscoli della mano per eseguire le lettere in stampato maiuscolo: ad esempio, la coloritura circolare per le lettere C, D, O, quella obliqua per le lettere A, V, Z e quella verticale per le lettere I, L, H, T.

Pressione leggera: non va poi dimenticato che anche la pressione della coloritura può influire sulla qualità della colorazione, per rispettare i bordi e per mantenere una colorazione omogenea. Con questo obiettivo, si dovrebbe incoraggiare gli alunni a una pressione progressivamente più leggera e dunque più controllata, proponendo attività anche di alternanza di pre-muto-leggero ad esempio in quadrati o in cerchi di 1 cm, per raggiungere una migliore consapevolezza della propria forza.

In alternativa alla coloritura, si possono anche guidare gli alunni ad attività di campiture, in cui si riempiono in maniera autonoma le figure con i tracciati grafici precedentemente appresi, migliorando ulteriormente nella precisione e nella gestione spaziale, ma soprattutto offrendo stimoli variati per la piena espressività cromatica e creativa del bambino. Si possono trovare numerosi esempi di attività di campitura da proporre agli alunni nell'*Album dei primi giorni* alle pagg. 48-55.

Scrittura autonoma del proprio nome: si rimanda agli esercizi alle pagg. 9-22 del volume *Imparo a scrivere bene*.

Prova di copia di tracciati: per prepararsi adeguatamente a questa prova, si rimanda per la prima parte, relativa ai tracciati di preparazione allo stampato maiuscolo, alle pagg. 4-7 del volume

Imparo a scrivere bene (libro operativo), mentre per la seconda parte della prova che riguarda i tracciati continui di pregrafismo corsivo, si invita a proporre agli alunni gli esercizi alle pagg. 26-36 del medesimo volume.

AREA LINGUISTICA

ORALITÀ: ASCOLTO E PARLATO

Ascolto: per recuperare o rafforzare i prerequisiti di questa area è indispensabile un uso chiaro e quotidiano dell'oralità, accompagnata, ove possibile, da esempi, sinonimi, ma soprattutto da immagini. Queste aiutano i bambini più fragili sul piano del linguaggio o del lessico, e consentono un'associazione di parole e concetti anche a tutti gli alunni non di madrelingua italiana.

Comprensione del significato di parole di uso comune: lettura quotidiana di semplici storie, con l'ausilio di libri illustrati o di immagini alla LIM. Giochi di associazione parole ascoltate - immagini osservate.

Comprensione di istruzioni date a voce: drammatizzazione di semplici scenette ambientate in contesti diversi (es. Sara è la mamma e deve dire a Paolo di rimettere in ordine i giochi: fatemi vedere come fareste. Giacomo sei il maestro che dice agli alunni Hamed e Virginia di fare un disegno e spiega come colorarlo: fatemi vedere come fareste).

Comprensione del significato globale di un racconto: lettura quotidiana di racconti con l'ausilio di immagini (libri illustrati, flashcards, LIM...) e conversazioni sul contenuto.

Parlato

Pronuncia corretta dei fonemi: attraverso giochi per incrementare la fluidità articolatoria come canzoncine, filastrocche in rima, conte, scioglilingua.

- *Il telefono senza fili:* si dispongono i bambini a cerchio, si dice una parola al primo bambino che la ripeterà nell'orecchio al secondo e via di seguito, finché l'ultimo dovrà scandire ad alta voce la parola arrivata.

- *Lo specchio parlante:* a coppie, si fa pronunciare da uno dei due bambini una frase a scelta e il compagno di fronte la ripete a specchio. Il bambino con problemi di linguaggio sente e vede la pronuncia corretta e quindi è facilitato a pronunciare correttamente.

Espressione orale chiara e comprensibile - Racconto di episodi vissuti - Lessico adeguato: per incrementare i prerequisiti di queste aree è necessario stimolare continuamente l'ascolto e la comunicazione orale dei bambini, guidandoli a un'espressione corretta sia a livello articolatorio, sia per quanto riguarda il lessico, sia alla struttura corretta della frase.

Gioco del coso e cosa: sostituire una parola con un vocabolo generico come "cosa" o "coso". Invitare a indovinare la parola giusta. Ad esempio Il "coso" ha fermato l'automobilista e gli ha fatto la multa. Il papà ha preso il "coso" per salire al quindicesimo piano.

METAFONOLOGIA

Distinzione parole lunghe da parole corte: far saltare un bambino nei cerchi pronunciando una parola in sillabe, segnare quanti cerchi ha saltato e confrontare con un'altra parola (semaforo/treno - coccinella/balena). È importante farli riflettere sul fatto che un oggetto più grande o più

lungo di un altro non ha necessariamente un nome più lungo.

Individuazione del numero di sillabe: guidare i bambini alla scansione di parole in sillabe, o saltando nei cerchi, o battendo le mani, o facendo una catena di compagni che si aggiungono ad ogni sillaba. Quanti cerchi saltati? Quanti battiti di mano? Quanti compagni uniti insieme?

Riconoscere la sillaba iniziale di una parola: circle time ogni mattina per giocare con i nomi degli alunni e le loro sillabe iniziali (Manuele come marinaio - Lisa come libraia - Ingrid come infermiera - Giorgia come giornalista...).

- *Tombola delle sillabe:* su una cartellina sono illustrate immagini di oggetti semplici che cominciano con sillabe diverse (mare - topo - luna ...). L'insegnante dice di volta in volta "Chi ha la parola che inizia come "Lupo"? ... come "Matita"?". Su una scheda colorare tutte le immagini che iniziano con TO... È arrivato un bastimento carico di... MA, oppure di parole che iniziano come Pane.

- *Domino delle sillabe:* o a voce o con le tessere illustrate, concatenare delle parole, aggiungendo ogni volta una che inizi con la sillaba finale di quella precedente (es. PERA - RANA - NAVE - VELA - LANA - NASO...)

Riconoscere le rime: prima far fare esperienze di ascolto di rime attraverso canzoncine e filastrocche, poi proporre dei giochi. Con delle figurine, l'insegnante ne pesca una e pronuncia la parola illustrata con enfasi (es. castello), i bambini cercano, tra le altre figurine a loro disposizione - non più di tre - quella che fa rima (es. cammello). Si possono poi inventare buffe filastrocche con questi abbinamenti (es. "Nel lontano castello vive un vecchio cammello"). Iniziare una filastrocca e farla completare in rima ai bambini (es. "Sono andato a Torino/ ho incontrato un bambino/ che mangiava un... - Ho visto un cane grosso/ con un collare rosso/ che rosicchiava un...").

PRE-ALFABETIZZAZIONE

Riconoscere forme uguali tra altre simili: proporre ai bambini esercizi di osservazione attenta e di individuazione di forme uguali all'interno di insiemi con forme simili (discriminazione visiva in base alla forma, in base alle dimensioni, in base all'orientamento della figura...).

Riconoscere forme con uguali direzioni: proporre esercizi di individuazione di forme uguali all'interno di insiemi con altre forme uguali ma ruotate in diverse direzioni.

Distinzione dei grafemi da altri segni grafici: esercizi di osservazione e discriminazione delle lettere dalle non lettere.

Individuazione di parole uguali in base alla forma: esercizi di discriminazione visiva di parole all'interno di elenchi di parole simili. Naturalmente i bambini non sanno ancora leggere, ma devono individuare la stessa parola in base all'osservazione della forma.

AREA MATEMATICA

Di seguito i prerequisiti dell'area logico-matematica con indicati il volume e le pagine dove trovarli ed esemplificazioni di come rinforzarli nel caso si rilevino delle carenze:

Distinguere una cifra da altri segni grafici (Matematica pag. 4) - *A caccia di numeri:* portare in giro i bambini (possibilmente ognuno con block notes e matita), chiedere loro di individuare tutti i numeri presenti negli oggetti che incontreranno e di rappresentarli graficamente come sono capaci.

Riconoscere e determinare le quantità da 1 a 10 (Matematica pag. 5) - Chiedere ai bambini (anche a coppie) di mettere in un contenitore che avranno a disposizione, ad esempio, quattro bottoni (o semi o pasta secca), provando con le diverse quantità da 1 a 10.

Confrontare due quantità (Matematica pag. 6) - Utilizzando oggetti tutti uguali per forma e grandezza (palline, maccheroni...), proporre due quantità a confronto e chiedere di individuare o la quantità minore o la quantità maggiore.

Rappresentare le quantità con simboli grafici (Matematica pag. 5) - *Conta le pecore nel recinto*: presentando il gioco come la storia di un pastorello che non conosce i numeri, ma che ogni sera deve essere sicuro di aver rimesso nel recinto tutte le pecore, invitare i bambini a segnare ogni pecora che vedranno (disegnate alla lavagna, con flash card o alla lim) sul foglio (possono usare qualunque segno grafico: numeri, linee, pallini, crocette...).

Individuare relazioni (*Album dei primi giorni* pagg. 15-16 - Matematica pag. 7) - Gli indovinelli: l'insegnante descrive il soggetto dando delle informazioni (ad esempio per il vitellino potrebbe dire "La mia mamma mangia tanta erba, poi fa tanto latte") e i bambini devono indovinarlo.

Raggruppare oggetti in base a criteri dati (classificazione): si possono portare in classe delle scatole e diversi oggetti che a gruppi abbiano una caratteristica in comune (rotondi, quadrati, grandi, piccoli...) e chiedere di suddividere gli oggetti in base alla caratteristica comune nelle scatole.

Ordinare oggetti in base a criteri dati (seriazione): per questa attività si possono usare i mattoncini, immagini di diverse dimensioni ritagliate, palline di pongo...

Individuare differenze (*Gioco del lupo e i capretti*) tutti in cerchio, un bambino/lupo esce dalla porta, l'insegnante fa nascondere un altro bambino sotto un telo. Gli altri bambini chiamano il lupo "Oh lupo, dove sei?". Il lupo rientra e guardando i bambini presenti: deve capire chi manca per indovinare chi è il capretto nascosto. Se non riesce subito, l'insegnante chiede al capretto di mostrare una zampina per dare un aiuto al lupo.

IMPARO A SCRIVERE BENE

Il Quaderno Operativo *Imparo a scrivere bene* si articola nei seguenti percorsi:

1. Noi come un'orchestra;
2. Mi preparo a... scrivere in stampato;
3. Scrivo in stampato;
4. Scrivo i numeri;
5. Mi preparo a... scrivere in corsivo;
6. Scrivo in corsivo;
7. Lapbook.

1. Noi come un'orchestra

Dopo una prima riflessione sull'uso delle mani a pag. 1 e imparato il nome delle dita, si passa alla sezione *Noi come un'orchestra* che, in parallelo con quanto proposto negli altri volumi, in particolare nel libro di Lettura a pagg. 4 - 9, introduce i bambini a buone abitudini quotidiane, che si apprendono tutti insieme all'unisono come gruppo classe.



Uno spazio particolare viene riservato alla presa degli strumenti (pag. 2), per portare ogni alunno alla consapevolezza delle regole necessarie per tenere bene il cucchiaino e le forbici, ma soprattutto per prendere la matita in maniera corretta, per scrivere bene e senza fatica.

A pag. 3 si passa quindi a presentare in sequenza le indicazioni, semplici ma precise, per promuovere una **postura seduta corretta**¹ in modo abituale, in quanto un bambino potrebbe non scoprirle da solo. Si incoraggia ogni bambino a sedersi

bene al centro della sedia, con schiena dritta e rilassata, piedi ben appoggiati sul pavimento o su un poggiatesta (eventualmente



¹ Per maggiori approfondimenti sulla corretta postura nell'atto di scrivere si rimanda ad A. Venturelli, *Scrivere l'abilità dimenticata*, Mursia, Milano, 2011, pagg. 31-43.

utilizzando scatole riempite di vecchi libri, ecc.), per favorire la stabilità della postura. I gomiti devono essere ben appoggiati sul tavolo per consentire di rilassare le spalle, il viso è a circa 30 cm dal foglio e la mano che non scrive, aperta in basso sul foglio, può offrire stabilità laterale, mentre la mano scrivente regge lo strumento grafico con presa a tre dita.

L'importante è richiamare in modo costante gli alunni a queste semplici regole all'inizio di ogni attività grafica (una volta ben apprese basta il semplice richiamo "Seduti bene"), affinché diventino col tempo delle buone abitudini di postura stabile e rilassata che aiutano a scrivere meglio. In questo modo, **si promuove e si consolida sempre più un funzionale equilibrio posturale, indispensabile per il benessere psicofisico del bambino mentre scrive, disegna o colora, ma anche mentre legge o ritaglia.**

In quest'ultimo caso è importante sollecitare gli alunni a stare seduti lontano dal banco, per evitare posture anomale e per migliorare il rilassamento delle spalle. **Tutto questo, richiamato nella quotidianità scolastica, non può che stimolare e consolidare nel tempo corrette abitudini che diventeranno poi automatismi;** a beneficio non soltanto degli apprendimenti scolastici, ma anche della salute dei bambini.

Non bisogna però dimenticare che la postura seduta è più facile se un bambino ha prima sperimentato e potenziato la postura in piedi scrivendo su un piano verticale e poi su un piano orizzontale, secondo le tappe di sviluppo motorio che procedono da movimenti prevalentemente prossimali (per esempio, il braccio che si muove attorno alla spalla quando un bambino scrive alla lavagna) a movimenti distali di motricità fine che coinvolgono l'uso delle dita e del polso (per esempio, quando scrive sul quaderno al banco).

Ecco perché in questo metodo si propongono prima macrografismi alla lavagna ed eventualmente poi in piedi su lavagnette o fogli bianchi sopra un piano orizzontale, per passare in seguito ai tracciati in posizione seduta.

D'altra parte, va da sé che un'adeguata postura seduta dovrebbe essere promossa già in famiglia, quando si è a tavola, e andrebbe raccomandata (in modo coerente con quanto fatto a scuola) a casa dai genitori, nonché dagli educatori, durante le attività di svolgimento dei compiti scritti.

Per preparare a una postura funzionale e rilassata, in questo metodo si propongono inoltre diversi esercizi specifici di motricità per l'equilibrio tonico-emotivo, per la dissociazione e per il rilassamento degli arti coinvolti nella scrittura (**video M.I.O. BOOK** - musica di W.A. Mozart, Piano Sonata n 10 in C major, K330, Op. n. 1 - 1. Allegro moderato).

Tali attività, di cui si offrono di seguito alcuni esempi, possono essere eseguite dall'intero gruppo di alunni in palestra, oppure in classe all'inizio della mattinata, per preparare a una migliore esecuzione dei tracciati, facendo attenzione a partire da esercizi per la motricità globale per poi passare per gradi a movimenti di motricità fine, iniziando quindi dalla spalla per arrivare al gomito, al polso e infine alla mano.

Esercizi di distensione

Mi allungo (Fig. n. 1): si invitano i bambini, in posizione eretta e ben stabili sui piedi, a piegare il busto lentamente e ad allungare le braccia in avanti, muovendo le dita distese, ritornando poi lentamente in posizione eretta; quindi si ruota il busto a destra e a sinistra più volte, con le braccia rilassate lungo i fianchi.

Successivamente, i bambini girano lentamente la testa a destra e a sinistra, in avanti e indietro, alzano e abbassano le spalle ripetutamente seguendo un certo ritmo, con le braccia tenute lungo i fianchi; infine, ruotano lentamente e in sincronia le braccia in avanti e indietro, mantenendo il busto fermo. Quindi si può chiedere di sollevare entrambe le braccia più volte, eventualmente anche in modo alternato, poi lateralmente in modo analogo, portando le mani alle spalle e piegando i gomiti, per poi ridistendere le braccia, muovendosi al ritmo di una musica di sottofondo.

Infine si invitano i bambini a inclinare lentamente il busto a sinistra con il braccio sinistro allungato sul fianco, mentre il braccio destro è esteso sopra la testa e viceversa, mantenendo sempre un buon appoggio stabile sui piedi.

Il fiore che si sveglia al mattino: i bambini, in gruppo e accovacciati sulle ginocchia tenendo le mani giunte davanti al viso, si alzano lentamente mantenendo le mani unite e, quando sono in piedi, allungano verso l'alto le braccia per poi aprirle lateralmente, simulando lo sbocciare di un fiore alla rugiada del mattino.

I robot: questa volta i bambini, sempre in piedi, fingono di essere dei robot, per cui tengono le braccia protese in avanti; a turno, l'insegnante li tocca su una spalla e il robot si spegne automaticamente, abbassando le braccia pesanti e rilassando la testa lateralmente.

Poi l'insegnante, per verificare che il robot sia spento, prende il polso di ogni bambino e lo lascia andare: il braccio deve cadere pesante.

Esercizi di motricità per l'articolazione della spalla

Il direttore d'orchestra: i bambini, fingendo di essere direttori d'orchestra con la matita che funge da bacchetta, tracciano ampi cerchi nell'aria, prima in senso orario poi in senso antiorario, ruotando il braccio dominante attorno alla spalla (prima in avanti, poi in alto, quindi di fianco a destra e a sinistra) al ritmo di un brano musicale.

Le montagne russe: con una striscia di carta velina o con foulard lunghi si tracciano lentamente ampi cerchi col braccio dominante fino a formare una specie di girandola, quindi si eseguono cerchi più piccoli e veloci.



Fig. n. 1 - Attività di motricità in piedi

Esercizi di motricità per l'avambraccio

Il tergicristalli (Fig. n. 2): mimando il tergicristalli, si tengono i gomiti appoggiati sul tavolo. Si muove lentamente prima un avambraccio sollevato dal tavolo e poi l'altro, più volte, a destra e a sinistra, tenendo le dita distese e unite come prolungamento dell'avambraccio, e bloccando il braccio sopra al gomito con l'altra mano. Infine, si muovono entrambi gli avambracci insieme a destra e a sinistra, senza muovere spalle, polsi o dita.

Avvita e svita la lampadina: i bambini stanno seduti, con i gomiti appoggiati sul tavolo e gli avambracci sollevati. Si muovono insieme i due avambracci lentamente, più volte, prima verso l'interno e poi verso l'esterno con le mani aperte.



Fig. n. 2 - Il tergicristalli

Esercizi di motricità per il polso

Palleggiamo: i bambini tengono i gomiti appoggiati al tavolo e gli avambracci sollevati, quindi muovono le mani su e giù ripetutamente, tenendo i polsi morbidi, come per palleggiare.

L'elica dell'elicottero: si fa ruotare ripetutamente attorno al polso una mano alla volta, aperta e con dita unite, prima verso l'interno e poi verso l'esterno, in modo lento, sciolto e morbido, tenendo fermo con l'altra mano l'avambraccio vicino al polso.

Esercizi per entrambe le mani

Le mani si salutano: l'insegnante invita i bambini seduti ai banchi ad appoggiare i gomiti e gli avambracci sul tavolo, con il palmo delle mani rivolto verso l'alto, e chiede agli alunni di aprire e chiudere alternativamente le dita delle mani, con il pollice sovrapposto alle altre dita. Si può variare il gioco facendo chiudere e aprire simultaneamente le mani, velocemente o lentamente, anche con gli avambracci sollevati, accompagnando i gesti dicendo: "Ciao".

Il conta dita (Fig. n. 3): da posizione seduta, con gli avambracci allungati sul tavolo, i bambini chiudono a pugno le mani, quindi contando sol-



Fig. n. 3 - Il conta dita

levano il medesimo dito in entrambe le mani uno per volta, poi analogamente riabbassano le dita. Il gioco può continuare mimando i numeri di volta in volta pronunciati dall'insegnante.

Il gioco delle biglie: si mima in simultanea con entrambe le mani il lancio di una biglia, o di altri piccoli oggetti, tra il pollice e ogni dito, contando ad alta voce in modo lento e poi più veloce, prima in avanti dall'indice al mignolo e poi all'indietro dal mignolo all'indice.

Le dita che si salutano: si oppongono i polpastrelli del pollice di entrambe le mani a turno con ogni dito, mantenendo le dita semicurve, seguendo un certo ritmo e contando ad alta voce, prima in avanti dall'indice al mignolo e poi all'indietro dal mignolo all'indice.

Annoda tu che snodo io! (Fig. n. 4): è un gioco a coppie che richiede l'uso di un cordino o di un laccio da scarpe. Il primo giocatore in un minuto deve fare il maggior numero di nodi semplici al laccio (uno di seguito all'altro). Il secondo giocatore, sempre in un minuto, deve cercare di sciogliere tutti i nodi. Se ci riesce ha vinto, se non ci riesce vince l'annodatore. Poi si scambiano i ruoli.

Il cannocchiale (Fig. n. 5): per assicurarsi che le dita siano ben arrotondate in funzione della presa a tre dita quando si scrive, è utile fare opporre ai bambini indice e pollice di entrambe le mani come per creare due cerchi, mentre le altre dita sono arrotondate e un po' aperte, per poi avvicinare questi due cerchi davanti agli occhi come un cannocchiale e guardarci attraverso: "E ora guardiamoci negli occhi!".

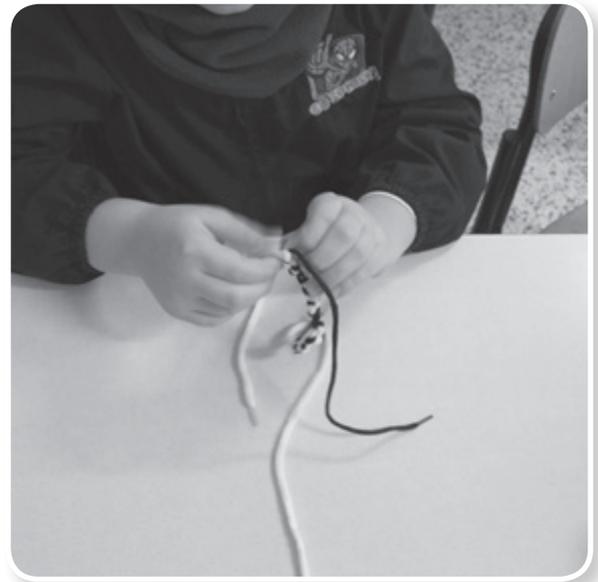


Fig. n. 4 - *Annoda tu che snodo io!*



Fig. n. 5 - *Il cannocchiale*

Esercizi per la mano scrivente

Il gioco della gru: stando in piedi, gli alunni prendono dal banco una gomma rettangolare con le tre dita pollice, indice e medio che si flettono insieme, avvicinandosi alla gomma come una gru per raccogliere un mattoncino, tenendo le altre due dita chiuse.

Quindi si mima lo spostamento della gru, appoggiando delicatamente la gomma su un altro punto del banco e aprendo bene le tre dita per il rilascio finale.

Quest'ultimo gioco consente di introdurre alla corretta presa a tre dita della matita.

Tale presa è inizialmente facilitata se si utilizza una matita grossa e triangolare per le attività di pregrafismo e di coloritura, per un migliore posizionamento delle tre dita, favorendo così l'abitudine di una presa intermedia o matura².

Ogni volta che cominciano a scrivere è buona abitudine ricordare agli alunni come prendere in mano la matita, in modo semplice ma efficace, quando si scrive, può essere utile ripetere la sequenza suggerita a pag. 2 del Quaderno Operativo.

Il gioco dei tappi (Fig. n. 6): ogni giocatore deve avere un tappo (quelli a corona di metallo sono perfetti, ma si possono utilizzare anche quelli di plastica delle bottiglie d'acqua).

Si traccia un percorso con partenza e arrivo, eventualmente anche con curve, salite e discese.

Ognuno fa un tiro "ciccando" con le dita. Vince chi arriva primo al traguardo.

La trottola (Fig. n. 7): dopo aver ritagliato e colorato su cartoncino un cerchio di circa 8 cm di diametro, si buca il centro del cerchio e si inserisce nel foro una matita corta, con la punta verso il basso poco sotto il cerchio.

Tenendo l'estremità della matita tra pollice, indice e medio, si fa girare ripetutamente la trottola.

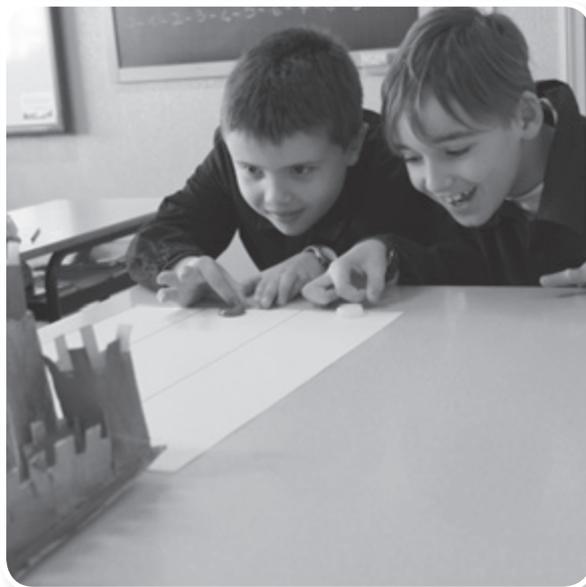


Fig. n. 6 - Il gioco dei tappi



Fig. n. 7 - La trottola

² Per approfondimenti sulla presa dello strumento grafico, si rimanda a *Ibidem*, pagg. 43 - 54.

Materiale scolastico a corredo dei volumi

Si consiglia di utilizzare il seguente materiale didattico:

- lavagna e/o lavagnette in ardesia e gessetti bianchi e colorati;
- forbici piccole con due buchi uguali e cartoncini A4;
- pongo, carta stagnola e scovolini;
- fogli A3 e A4 bianchi;
- pennelli a spatola n. 14 e tempere (per pittografia);
- pastelli a olio o a cera;
- matite grosse triangolari colorate e grigie con mina tenera (per il primo quadrimestre e per le attività di pregrafismo);
- matita sottile triangolare grigia con mina 2B (per il secondo quadrimestre e comunque quando gli alunni cominciano l'apprendimento del corsivo);
- quaderni formato maxi a quadretti da 1 cm (utilizzati in orizzontale, come verrà meglio spiegato nella sezione *Scrivo in stampato*) per la scrittura in stampato e per matematica;
- quaderni piccoli formato A5 a righe di classe prima per la scrittura in corsivo;
- temperino per matite grosse e sottili;
- gomma.

2. Mi preparo a scrivere in stampato

Prima di avviare ai *tracciati dritti* (pag. 5), per preparare alle lettere in stampato maiuscolo composte da tracciati rettilinei (come, per esempio, le lettere "F", "L", "E"), è essenziale stimolare al **concetto di punto** (di partenza e di arrivo) e **di freccia** (per indicare le direzioni da seguire), nel caso in cui i bambini non siano già familiarizzati con tali indicatori spaziali.

Lo si può fare in modo semplice, eventualmente proponendo percorsi motori (a coppie, in uno spazio allargato come in palestra), prima di utilizzare graficamente questi due simboli, che accompagneranno gli alunni nel Quaderno Operativo non soltanto nel pregrafismo, ma anche per l'apprendimento delle cifre e delle singole lettere in stampato e in corsivo.

In particolare a pag. 4 del Quaderno Operativo, si consolidano le direzioni *su - giù* e *a destra - a sinistra* nei riquadri.

Si promuove inoltre il collegamento dei puntini per formare linee dritte, attraverso la seguente sequenza di azioni:

1. cattura il punto iniziale rosso,
2. guarda il punto di arrivo blu;
3. ... e mandaci dritta la mano in modo deciso, con il suono "Tac".
4. ... e fermati al punto.



Questa tecnica infatti sviluppa la coordinazione oculo-manuale e grafo-motoria per eseguire correttamente l'unione dei punti, ma consente anche, grazie alla verbalizzazione "Tac", di migliorare la qualità delle linee dritte.

Per preparare gli alunni ad affrontare la copia di tracciati nei riquadri di pag. 5, è opportuno portarli alla consapevolezza percettiva dei riferimenti spaziali nel quadretto, in particolare dei concetti di *in alto/in basso* e *a destra/a sinistra*, con le relative combinazioni degli angoli (per esempio, *angolo in alto a sinistra* o *in basso a destra*), ma anche del concetto di centro con tutte le diverse varianti (*centro-centro*, *centro in alto*, *centro a sinistra* ecc. come proposto nell'Album dei primi giorni, a pag. 9). In questo modo, i bambini useranno con più facilità tali riferimenti spaziali quando, non avendo più punti e frecce a guidarli, dovranno orientarsi nei riquadri vuoti appunto con angoli e centri, scoprendo le direzioni funzionali dei tracciati: **si parte dall'alto e si va verso il basso, si parte da sinistra e si va verso destra.**

Parallelamente a questi esercizi sarebbe utile promuovere, soprattutto per gli alunni con maggiori difficoltà spaziali, oltre alle attività compensative già proposte precedentemente per il potenziamento dei prerequisiti spaziali e di lateralizzazione, giochi per il passaggio dalla percezione topologica (consapevolezza dei riferimenti spaziali del corpo vissuto nell'ambiente) all'organizzazione di uno spazio proiettivo nel campo grafico, prima verticale e poi orizzontale³, come nelle attività esemplificative sotto indicate.

La proiezione di uno spazio 3D su uno 2D

- 1. Proiezione dallo spazio tridimensionale a uno spazio grafico verticale:** l'insegnante chiede ai bambini di indicare col dito dov'è l'alto e cosa c'è in alto nella classe (per esempio, le luci), quindi disegna le luci su un grande foglio appeso in verticale; analogamente chiede cosa c'è in basso, a destra e a sinistra nella classe e disegna sul foglio ciò che viene indicato dagli alunni (per esempio, il pavimento in basso, la porta a sinistra e la finestra a destra).
- 2. Proiezione da uno spazio grafico verticale a uno orizzontale:** l'insegnante trasferisce sulla cattedra il foglio appeso e chiama tutti i bambini attorno a sé davanti alla cattedra, chiedendo a un alunno in piedi: "Tocca le luci. Dove sono: in alto o in basso? Sono vicine o lontane dal tuo corpo?". Analogamente, l'insegnante farà toccare cosa c'è in basso e riflettere su tale posizione rispetto al proprio corpo, poi dove sono la destra e la sinistra. In questo modo, i bambini possono comprendere come cambiano i riferimenti spaziali da un piano verticale a un piano orizzontale, aiutandosi anche con la percezione tattile.

Il gioco della caramella

- 1.** A turno si invita un bambino a posizionare una caramella in un quadrato tracciato alla lavagna, a seconda della richiesta di volta in volta espressa dall'insegnante: "Mettila la caramella nel centro in alto, nel centro a destra, nel centro-centro, ecc". Poi in modo più complesso si chiede: "Mettila la caramella nell'angolo in alto a destra, in basso a sinistra, ecc", portando così i bambini ad allenarsi sulle diverse combinazioni spaziali prima dei centri e poi degli angoli nel quadrato. Questo favorirà l'esecuzione spaziale corretta nel quadretto delle lettere in stampato maiuscolo e delle cifre. In simultanea, gli altri alunni osservano e posizionano nell'aria il

³ Per approfondimenti sugli apprendimenti di traslazione spaziale, si rimanda ad A. Venturelli e V. Valenti, *Alla conquista della scrittura e non solo...*, Guida didattica, op. cit., pagg. 69 - 71.

dito-pennello, secondo la consegna dell'insegnante, e aiutano eventualmente il compagno alla lavagna. (Fig. n. 8)

2. Stando seduti, i bambini riprendono inizialmente il gioco precedente *Dividiamo il corpo a metà*. Giunti al livello del tavolo, immaginano che la linea che divide il corpo a metà continui sul banco, per cui appoggiano la matita di fronte a sé, dividendo così anche il banco in due parti. Quindi l'insegnante chiede di spostare con la mano una caramella sul banco, mantenendo la matita di fronte a sé come punto di riferimento, per esempio: "Mettiamo la caramella in alto/in basso/nel mezzo/a destra/a sinistra/ecc.". Successivamente si possono combinare in modo più complesso, le varie indicazioni della collocazione spaziale della caramella per esempio: "In alto a destra, in basso a sinistra, ecc."

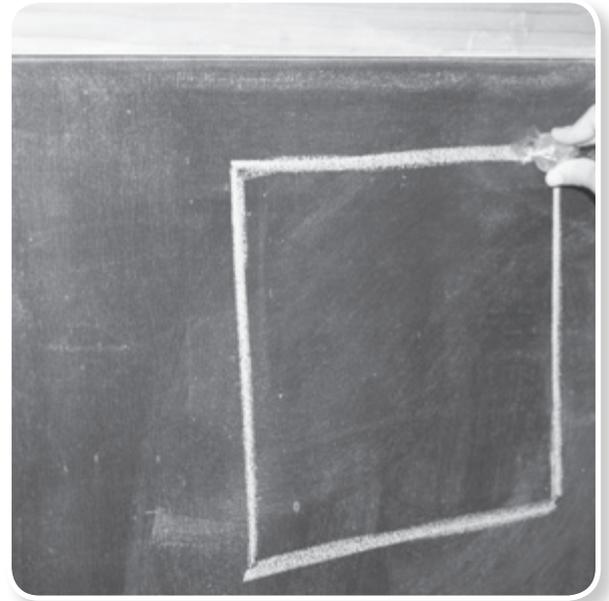


Fig. n. 8 - Il gioco della caramella

Proseguendo le attività sul Quaderno Operativo, l'esercizio iniziale di pag. 5 serve per richiamare le direzioni precedentemente analizzate nel movimento verticale e orizzontale, ripassando col dito i tracciati e dicendo "Tac"; subito dopo utilizzare questa tecnica per eseguire linee dritte verticali e orizzontali nei quadrati dell'esercizio sottostante. In questo esercizio, come in quelli successivi di completamento, non si chiede agli alunni semplicemente di copiare le figure che vedono, ma si segue il percorso della **sequenza metodologica** analizzando prima in gruppo i tracciati alla lavagna e, solo dopo che sono stati ben compresi nelle diverse componenti spaziali e motorie del come si fa, ciascun alunno passa al Quaderno Operativo.



Prima gli alunni, con il *Gioco dell'orchestra*, ripassano in contemporanea il modello di un tracciato a matita (per memorizzare meglio le direzioni e la forma), seguendo il ritmo della voce dell'insegnante associato a: "Tac" per ogni linea dritta (per eseguire meglio i tracciati). Quindi, sempre seguendo la voce dell'insegnante, insieme fanno due o tre volte il tracciato, per poi completare la riga autonomamente. Intanto l'insegnante provvede a controllare i prodotti grafici degli alunni e ad aiutarli, eventualmente anche a livello individuale, se non riescono. Nel frattempo sarebbe utile avere predisposto un'attività ausiliaria da proporre agli alunni che terminano prima il compito, come un'attività di complemento o di coloritura (ad esempio le cornicette in basso a pagg. 5-7 di *Imparo a scrivere bene*, oppure le attività di *coloro bene* e *campitura* a pagg. 40-55 dell'Album dei primi giorni). In questo modo ogni alunno sarà impegnato in attività utili, coerenti e coinvolgenti, mantenendo così in classe un clima produttivo e sereno.

Una particolare attenzione va prestata ai cambi di direzione, in cui non bisogna staccare la matita (per esempio, nell'ultimo tracciato a "L" di pag. 5, il bambino verbalizzerà: "Tac-tac"). È così che gli alunni, giocando anche con i suoni, possono imparare a eseguire correttamente come tracciare

gli angoli che richiedono una sosta per il cambio di direzione.

Si porta così i bambini a scoprire che "Ogni tracciato fa un suono"⁴, vale a dire che **ogni gesto grafico, per essere eseguito bene, segue un ritmo particolare: deciso per le linee dritte ("Tac"), con sosta e improvviso cambio di direzione per i tracciati con angoli ("Tac-tac"), morbido con continui cambiamenti di direzione per le linee curve ("Oooh")**, come nei successivi esercizi.

Dopo avere imparato a tracciare col dito **linee oblique** (pag. 6) si passa a un esercizio di completamento a matita, sempre con la sequenza metodologica. Dapprima si porta di volta in volta l'attenzione degli alunni agli angoli e ai centri da cui parte e dove finisce un tracciato. In questo modo anche quando non sono più presenti i puntini rossi di partenza e azzurri di arrivo, ogni bambino è in grado di orientarsi nello spazio del quadretto con precisione. Per eseguire linee dritte con angoli, anche in questo caso è utile accompagnare il gesto grafico con il suono "Tac" a ogni cambio di direzione, senza staccare la matita, e ricordare agli alunni, specialmente a quelli più in difficoltà, di guardare prima l'angolo o il centro di arrivo e poi di mandarvi dritta la mano.

L'attività che introduce alle **linee curve** a pag. 7 serve per stimolare a eseguire linee curve con "Oooh" in modo fluido ma preciso, promuovendo i gesti base di pregrafismo che serviranno poi per scrivere correttamente per esempio le lettere "C", "D" e "O" in stampato.

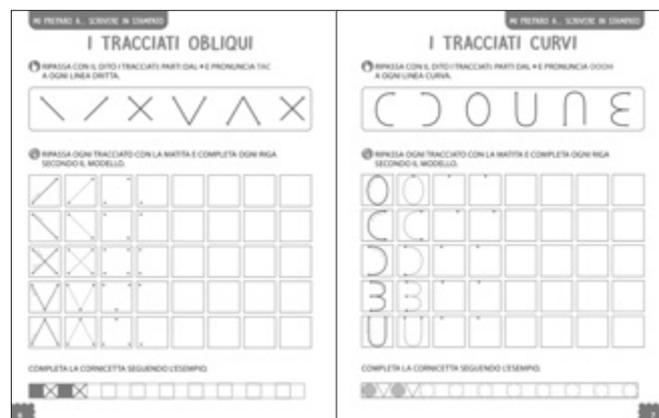
Quindi, nell'esercizio successivo, nei tracciati di pregrafismo dei riquadri è importante ricordare agli alunni di non staccare la matita prima di avere terminato un tracciato; per renderlo più curvo e controllato si consiglia di accompagnarlo sempre con il suono "Oooh", sempre con il *Gioco dell'orchestra*.

Questi tracciati di pregrafismo preparano alle lettere in stampato che presentano parti curve. In questo caso, prima di chiedere di ripassarli e di eseguirli, è importante fare scoprire agli alunni il **diverso punto di attacco di ogni tracciato nell'ambito del quadretto**, per evitare movimenti con direzioni disfunzionali.

Si ricorda infatti che, **se gli alunni riusciranno ad apprendere in questa fase le tre direzioni principali dei tracciati (dall'alto verso il basso, da sinistra verso destra e dall'alto verso sinistra in senso circolare)**, sarà per loro più facile, per coerenza, apprendere poi le direzioni prevalenti nelle **lombri-lettere dello stampato maiuscolo, ma anche nelle lettere in corsivo**.

Infine a pag. 8 si ha l'opportunità di verificare cosa è stato appreso sia negli aspetti di coloritura (primo esercizio), sia nella copia di tracciati nei riquadri da 2 cm (secondo esercizio).

Costituiscono quindi per l'insegnante prove intermedie di valutazione e per il bambino un modo per autovalutarsi. In particolare, si potranno verificare i progressi di ogni bambino confrontando queste prove con quelle inizialmente eseguite nell'Album dei primi giorni (pagg. 21 - 22).



⁴ Per approfondimenti sull'associazione di un suono a ogni tracciato si veda A. Venturelli e V. Valenti, *Alla conquista della scrittura e non solo...*, op. cit., pagg. 67 - 69.

3. Scrivo in stampato

In questa sezione, gli alunni saranno introdotti alla scrittura in stampatello maiuscolo.

La scelta di questo carattere per avviare alla scrittura, anziché lo script o il corsivo, è dovuta alla **maggiore facilità di riconoscimento e di esecuzione delle lettere in stampato che, essendo separate e composte da tracciati semplici, permettono l'approccio analitico alla letto-scrittura**, come peraltro suggerito dalle *Linee guida*⁵ del MIUR. Inoltre, lo stampatello maiuscolo è più adatto ai bambini con gravi disturbi intellettivi, portatori di handicap o con particolari patologie neurologiche che impediscono di eseguire i piccoli movimenti circolari.

Molto più difficile risulterebbe invece la presentazione contemporanea dei quattro caratteri della scrittura, tanto più per gli alunni con BES o DSA, per la maggiore richiesta di discriminazione e di memorizzazione delle diverse lettere nei vari caratteri.

Quanto allo script, talvolta nella pratica scolastica viene inserito tra lo stampato maiuscolo e il corsivo per l'apprendimento della scrittura, in quanto lo si ritiene un passaggio importante per preparare gli alunni alla lettura, oltre che alla scrittura in corsivo. In realtà, le competenze di scrittura in stampato non sono sufficienti di per sé per affrontare il corsivo, poiché questi due caratteri richiedono un tipo di motricità grafica completamente diversa, per cui gli alunni devono essere preparati al corsivo con tracciati di pregrafismo specifici.

Ecco perché in questo metodo lo script è utilizzato solo per la lettura: i processi neurologici della lettura infatti non sono i medesimi della scrittura, prova ne è che, fino a qualche decennio fa, i bambini imparavano a leggere perfettamente testi stampati, non sapendo affatto scrivere in script. Inoltre, scrivere in stampato minuscolo non è utile per imparare i gesti del corsivo, in quanto lo script presenta numerose lettere che nulla hanno a che fare con le stesse del corsivo (per esempio, le lettere "a", "b", "r").

D'altra parte **se lo stampatello è utile per l'avvio iniziale alla scrittura, per i bambini che hanno difficoltà ad accedere al corsivo non è indifferente utilizzare come carattere sostitutivo e abituale proprio lo stampatello, poiché esso affatica di più sia a livello cognitivo, a causa del maggiore controllo visivo richiesto, sia a livello motorio per i continui stacchi**; per cui, quando si cerca di accelerare il gesto, le lettere tendono a collegarsi e a deformarsi, con inadeguato spazio tra parole, rendendo meno leggibile e più disordinata la grafia. Inoltre, proprio per le sue caratteristiche di caratteri a stampa, lo stampatello maiuscolo o lo script non consentono di creare facilmente un ritmo e di personalizzare la grafia. Conseguentemente, si raccomanda di incentivare alla preparazione e all'avvio del corsivo, propriamente la scrittura per la mano, per il maggior numero possibile di bambini.

In questa sezione, le lombri-lettere introducono gli alunni alle lettere in stampato maiuscolo per famiglie, cioè in base all'affinità delle direzioni in comune dei tracciati, allo scopo di facilitarne l'apprendimento, anche grazie ai diversi colori abbinati a ogni direzione (rosso per i tracciati verticali discendenti, verde per quelli orizzontali, azzurro per quelli obliqui, giallo per quelli curvi, ecc.).

Dopo avere precedentemente avviato gli alunni ai rudimenti dei tracciati rettilinei, curvi e delle principali forme geometriche, diventa ora più semplice per i bambini combinare tra loro i vari elementi costitutivi per costruire ogni lettera in stampato maiuscolo, secondo il medesimo ordine di presentazione delle vocali e delle sillabe sul libro di Metodo, come si vedrà in seguito, per favorire l'apprendimento di letto-scrittura.

⁵ Cfr. *Le linee guida per il diritto allo studio degli alunni e degli studenti con Disturbi Specifici di Apprendimento*, allegati al D.M. 12/07/2011.

Poiché le lettere con questo carattere poggiano su regole geometriche, la spaziatura grafica più idonea è senza dubbio il quadrato. A questo punto del percorso del resto, dopo avere eseguito tutte le attività di pregrafismo della sezione precedente sul quadretto di 2 cm, i bambini dovrebbero essere in grado di tracciare ciascuna lettera all'interno del quadretto da 1 cm con disinvoltura e con precisi riferimenti spaziali.

Quando si scrive in stampato e con i numeri (per matematica) sul quaderno, si consiglia di utilizzare la quadrettatura da 1 cm: è infatti molto più facile per gli alunni, rispetto per esempio al quadretto da ½ cm, costruire ogni lettera all'interno di un quadretto con medesimi riferimenti geometrici, ma anche lasciare lo stesso spazio di un quadretto vuoto tra le parole e tra un rigo e l'altro, oltre ad allineare bene le lettere a sinistra creando un margine.

Si consiglia inoltre di utilizzare i quadernoni a quadretti da 1 cm in orizzontale, scrivendo solo sul fronte e non sul retro, sia perché ciò favorisce il raggiungimento di un migliore equilibrio posturale⁶, evitando di allungare troppo le braccia, sia perché è più facile orientarsi nello spazio grafico del foglio, soprattutto per gli alunni con maggiori difficoltà. Il retro delle pagine scritte, che resta così vuoto, può essere utilizzato per incollare fotocopie o per i disegni liberi degli alunni.

Per avviare all'apprendimento delle lettere in stampato, a pag. 9 i bambini possono trovare l'ordine delle attività, che ricorda loro come procedere sulla falsa riga della sequenza metodologica:

1. osservare bene una lettera;
2. scoprire il suono che fa il suo tracciato con "Tac" o "Oooh";
3. ripassare col dito e verbalizzare le direzioni per comprendere come si fa;
4. ripassare con la matita per memorizzare;
5. eseguire la lettera ed eventualmente, dopo il confronto col modello, ripeterla finché non viene bene.



Quindi a pag. 10 i bambini incontrano Lollo, il lombrico che è il personaggio guida che li introdurrà alle lombri-lettere. Prima gli alunni colorano gli spazi bianchi delle lombri-lettere, per consolidare le direzioni funzionali per le prime cinque lettere in stampato (le vocali) che poi incontreranno nei volumi di Lettura e di Metodo. Questa divisione degli apprendimenti è peculiare di questo metodo. Imparare prima gli aspetti grafo-motori e spaziali delle lettere, per poi passare di volta in volta a trattare le stesse lettere prima sul libro di Lettura e poi di Metodo (come indicato dalle note a piè di pagina), porta infatti a focalizzare l'attenzione dei bambini su un aspetto per volta e facilita quindi tutti gli apprendimenti, soprattutto per gli alunni con minori risorse di base. D'altra parte, la colorazione delle lombri-lettere aiuterà a migliorare il controllo oculo-manuale e grafo-motorio, ma anche l'esecuzione delle lettere. Infatti, la colorazione con direzione verticale favorirà l'esecuzione di lettere con tracciati verticali (es. "I", "H", "L"), mentre la direzione di coloritura orizzontale faciliterà l'esecuzione di lettere con tracciati orizzontali (es. "F", "E", "T"). Analogamente, colorare in senso obliquo preparerà a tracciare lettere oblique come "A", "V" e "Z", mentre colorare in senso circolare favorirà l'esecuzione di lettere curve (ad esempio "O", "C", "D"). L'avvio a *Le mie prime lettere dritte* (pag. 11), così come a tutti i gruppi di lettere successivi, prevede una preparazione alla lavagna con riflessione collettiva utilizzando la sequenza metodologica, per poi passare individual-

⁶ Per approfondimenti sull'uso dello stampatello come carattere di avvio alla scrittura e del quaderno a quadretti da 1 cm in orizzontale si rimanda ad A. Venturelli, *Scrivere: l'abilità dimenticata*, op. cit., pagg. 88 - 89.

mente agli esercizi sul Quaderno Operativo. Prima si ripassa con il dito ogni lombri-lettera, accompagnando il gesto con un "Tac" per fissare il gesto alla base della lettera, poi si colora per comprendere meglio le direzioni necessarie per eseguirla; quindi si ripassa con la matita ogni lettera all'interno della sua casa, seguendo le indicazioni spaziali. Al fine di mantenere una buona proporzione nelle altezze delle lettere, ma anche nella larghezza delle lettere e tra le lettere, consentendo così una buona leggibilità e un adeguato ordine spaziale, nel secondo esercizio si ricorda ai bambini come le lettere occupano lo spazio nella casa - quadretto: toccano in alto il soffitto e in basso il pavimento della casa, e sono collocate al centro del quadretto lasciando un piccolo spazio a destra e a sinistra.

Quindi si passa all'esercizio 3 sul quadretto da 1 cm, in cui prima si ripassa il modello, per poi eseguire ogni lettera a matita per una riga intera al fine di migliorare la precisione e di acquisire sempre più sicurezza esecutiva.

Infine, a corollario di ogni pagina di avvio alla scrittura in stampato, gli alunni ripassano col dito e poi colorano le altre lettere della stessa famiglia per affinità di gesto, continuando a esercitarsi con la colorazione e con altri tracciati coerenti con le lettere in stampato di quel gruppo.

Questa attività del resto migliora anche il senso del ritmo e dell'alternanza.

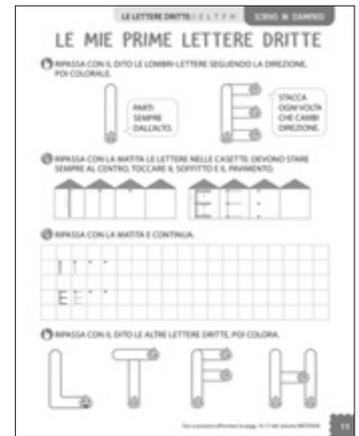
Ad esempio, nella lettera "E", al tratto rettilineo discendente seguono tratti orizzontali da sinistra verso destra. È importante ricordare agli alunni di staccare la matita a ogni cambio di direzione e di partire ogni volta dall'alto verso il basso per eseguire le linee verticali, seguendo l'ordine indicato coi numeri delle frecce nell'esercizio 2.

Quindi si passa a *La mia prima lettera obliqua* (pag. 12), ma in questo caso si insiste con gli alunni affinché partano eccezionalmente dal basso per dare continuità al tracciato della lettera "A", accompagnando il gesto con il "Tac-tac", con una sosta a ogni angolo, per poi staccare la matita ed eseguire il breve trattino orizzontale con "Tic".

In basso si potranno poi ripassare e colorare le altre lettere oblique. Per rafforzare ulteriormente la programmazione motoria (la giusta sequenza dei movimenti nello spazio del quadrato) si invitano gli insegnanti a proporre agli alunni percorsi motori, utilizzando il cartellone con la casetta in dotazione alla classe, per tutte le lettere in stampato e per le cifre, soprattutto per quelle che risultano più difficili.

Dopo aver posizionato nella casetta i punti di partenza allegati al cartellone a seconda di ogni lettera, si invitano a turno i bambini a tracciare ogni lettera col corpo camminando nella casetta, mentre col *Gioco dell'orchestra* l'insegnante e gli altri alunni in coro gli dettano i movimenti con "Tac" e "Oooh" (**video M.I.O. BOOK**).

Far posizionare i bambini sdraiati sul pavimento per formare la lettera "A" (Fig. n. 9), come talvolta avviene nella pratica scolastica, può aiutare per il riconoscimento della forma e dunque per la lettura. Al contrario, i percorsi motori proposti in modo innovativo in questo metodo, in alternativa al cartellone e utilizzando lo scotch di carta, consentono al bambino di consolidare, attraverso la



concretezza del corpo vissuto, la consapevolezza degli aspetti spaziali e motori, per poi scrivere bene lettere e cifre sul quaderno.

Ad esempio per la lettera "A", un bambino prima cattura il punto andando coi piedi sul punto di inizio in basso a sinistra nella casetta, per poi percorrere i tracciati della lettera mentre col *Gioco dell'orchestra* i compagni gli dettano i movimenti dei due tratti lunghi e del trattino corto centrale: "Tac - stop, giro - tac - stop, saltino - tic - stop" (**video M.I.O. BOOK**).

Dopo il percorso motorio, si possono rafforzare gli apprendimenti di forma e di riferimenti spaziali della "A", realizzando questa lettera con gli scovolini (come a pag. 18 del libro di Metodo, e poi di seguito per le altre vocali) e posizionando questa lettera su una casetta disegnata su un cartoncino, con circa 8 - 10 cm per ogni lato del quadrato.

Con *Le mie prime lettere curve* si introducono le lettere che fanno "Oooh" col gesto e partono dall'alto: "O" va verso sinistra, fino a chiudersi nel punto di partenza, mentre "U" resta aperta.

Si passa poi ad *Altre lettere dritte* (pag. 14): "L", "T", "F" che seguono analoghe regole esecutive delle lettere dritte precedenti, e che preparano i bambini a tracciarle bene prima di passare alle prime sillabe sul libro di Lettura e di Metodo, come indicato all'insegnante nella nota a piè di pag. 14. In questo modo si crea quindi un continuo incastro tra i vari apprendimenti, prima grafo-motori e poi linguistici, che promuove un'ottimale concatenazione dei vari aspetti coinvolti nel complesso processo che porterà per gradi all'acquisizione degli automatismi della letto-scrittura.

Passando alla "S", *Una lettera curva speciale* (pag. 15), è importante fare osservare agli alunni che occorre tracciare prima una curva verso sinistra e poi una curva uguale verso destra, passando dal centro del quadretto senza fermarsi.

Seguono quindi *Altre lettere oblique* (pag. 16) che preparano alle sillabe corrispondenti sui libri di Lettura e di Metodo, con ulteriore cornicetta da completare.

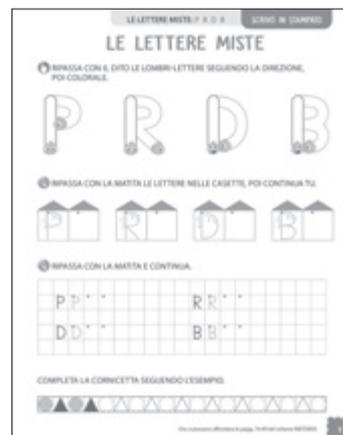
Quindi si passa alle *Lettere miste* (pag. 17), composte da tratti rettilinei verticali discendenti seguiti, dopo uno stacco della matita, da linee curve che partono dall'alto e che sono orientate verso destra.

Poi si procede con *Altre lettere curve*: "C", "G", "Q" (pag. 18) e un'altra *Lettera dritta*: "H" (pag. 19) che preparano alla giusta esecuzione di queste lettere, che presentano particolare difficoltà ortografiche.

Infine vengono presentate *Le lettere straniere*, in cui compaiono direzioni diverse variamente combinate, ma a questo punto del percorso le competenze acquisite precedentemente dovrebbero ga-



Fig. n. 9 - La lettera "A" realizzata come forma col corpo





rantire agli alunni di muoversi con maggiore autonomia, seguendo le indicazioni.

A conclusione di questa sezione (pagg. 21 - 22), i bambini hanno poi l'opportunità di verificare se hanno imparato a copiare correttamente delle parole in stampato e a scrivere il proprio nome.

Quindi, a corollario di questa sezione, si può passare a costruire il primo lapbook (pagg. 86 - 88), costruendo *La casa dello stampato* con forbici, colla e cartoncino, seguendo le indicazioni di pag. 86.

Questa casetta delle lettere in stampato (precedentemente imparate) servirà a riordinarle per gruppi, per affinità di gesto e con l'indicazione dei punti di attacco.

Tutto ciò può servire da ripasso, soprattutto per gli alunni con maggiori difficoltà percettive e grafo-motorie, facendo loro notare che tutte le lettere partono dall'alto, tranne alcune eccezioni ("A", "N", "M"), e invitandoli a ripassare le lettere con la matita.

4. Scrivo i numeri

In questa sezione si impara a eseguire in modo funzionale i numeri grazie ai lombri-numeri, analogamente a come sono state precedentemente affrontate le lettere in stampatello maiuscolo con le lombri-lettere: ripassando con il dito e con la matita il modello delle fami-

glie di numeri, associate per affinità a seconda dell'area di partenza 1, 2, 3, 7 partono da sinistra; 4, 5 partono da destra; 0, 6, 8, 9 partono dall'alto e vanno verso sinistra (pag. 23).

Poi si completa una riga per ogni numero negli appositi quadretti, prima grandi e poi piccoli da 1 cm come nel quaderno di scuola, consentendo un'adeguata gradualità degli apprendimenti (pagg. 24 - 25).

Per ulteriori approfondimenti sugli aspetti spaziali e motori, anche per le cifre si possono eseguire percorsi motori sul cartellone con la casetta (**video M.I.O. BOOK**).

Infine, per un ripasso finale, si può passare a costruire il lapbook de *La casa dei numeri* (pagg. 89 - 90), per poi procedere sul libro di matematica, associando così la quantità corrispondente a ogni cifra appresa a livello esecutivo.



5. Mi preparo a scrivere in corsivo

Questa sezione prevede un percorso graduale e sistematico di pregrafismo in preparazione al corsivo, che si consiglia di promuovere durante il primo quadrimestre, parallelamente all'iniziale apprendimento della letto-scrittura in stampato maiuscolo, per ottenere migliori risultati.

Prima di passare a questi esercizi, sarebbe comunque opportuno proporre nelle prime settimane

di scuola attività di **macrografia**, per incentivare la scioltezza e la coordinazione grafo-motoria, per avviare alla gestione armonica dello spazio grafico e per preparare in maniera progressiva ai tracciati più precisi di pregrafismo.

Per esempio, si può proporre come pittura o disegno con matite colorate un paesaggio ambientato al mare, in campagna o in collina.

- 1) Per prima cosa, si rievocano tutte le caratteristiche dell'ambiente scelto, attraverso fotografie, immagini o ricordi personali, per analizzare gli elementi del paesaggio.
- 2) Quindi si eseguono dei tracciati col pennello su fogli A3, stando in piedi su un piano orizzontale per rappresentare le diverse caratteristiche del paesaggio, creando le premesse dei tracciati di pregrafismo che gli alunni incontreranno successivamente, per esempio: le onde, i gabbiani, le chiocciole marine, i pesci con le loro scie nel paesaggio marino, oppure un fiume sinuoso che attraversa una pianura, le chiome ondulate degli alberi, le nuvole, il sole in un paesaggio di campagna.
- 3) Poi, sempre con medesima tecnica e postura, si passa a un dettato di immagini: gli alunni inseriscono sul foglio i vari elementi noti del paesaggio marino, in base a precise indicazioni spaziali suggerite dall'insegnante, per esempio: "Mettiamo le onde sotto la linea dell'orizzonte, da sinistra verso destra", "Mettiamo il sole in alto a sinistra", "Mettiamo tre gabbiani in alto a destra", ecc.
- 4) Quindi si lascia che i bambini si esprimano liberamente, utilizzando gli elementi che hanno appreso e che preludono come forma ai tracciati di pregrafismo (con movimenti a calice, a onda, a spirale ecc.), sia con i pennelli sia con le matite colorate su fogli A4 (Fig. n. 10).



Fig. n. 10 - Il paesaggio marino

Analogamente, nei *Laboratori in gioco* (pagg. 26 - 27), si offrono ulteriori stimoli di come promuovere attività propedeutiche ai tracciati continui di pregrafismo per il corsivo, partendo dalla concretezza per arrivare all'astrazione.

Ad esempio, siccome qui l'obiettivo è il tracciato a forma di chiocciola, si parte dalla realtà: l'insegnante mostra agli alunni dei gusci vuoti di chiocciole di giardino che i bambini osserveranno e toccheranno col dito indice per sentire i giri a spirale del guscio. Poi si passa alla motricità globale (esercizio 1): ogni bambino a turno cammina su un percorso motorio a forma di chiocciola predisposto sul cartellone in dotazione alla classe, partendo dal punto di inizio al centro ("Cattura il punto!") e poi verbalizza il movimento che deve compiere (**video M.I.O. BOOK**).

Quindi si può passare a un percorso a circuito con attività di manipolazione e di motricità fine, diviso in tre o quattro stazioni dove gli alunni lavorano a piccoli gruppi e dopo 10 minuti circa, ruotano. In una stazione (esercizio 2) disegnano a matita una chiocciola su un cartoncino e poi la ritagliano per realizzare una spirale da appendere ad esempio in classe; in un'altra stazione (esercizio 3) formano una chiocciola con la carta stagnola, seguendo le indicazioni del Quaderno

Operativo; in un'altra stazione ancora possono realizzare una chiocciola col pongo; infine possono passare alla grafo-motricità in grande, tracciando una chiocciola alla lavagna o, su lavagnette, col gesso, o con pastelli a olio/a cera su grandi fogli in orizzontale. Va precisato che in tutte queste diverse attività (tranne il ritaglio, dove i bambini sono seduti lontani dal banco) gli alunni lavorano in piedi per promuovere la corretta postura in un movimento che è ancora prossimale, cioè in cui si utilizza tutto il braccio per i tracciati grafici, ma anche per fare più forza con le mani quando si manipola pongo o carta stagnola. Quindi si passa all'esercizio *Tanti fiori* (pag. 27) in cui si ripassano e si completano a matita l'interno dei fiori a forma di chiocciola.

Questi laboratori in gioco, dalla concretezza all'astrazione, si possono usare per preparare a tutti i tracciati di pregrafismo corsivo da pag. 28 a pag. 36.

Gli esercizi di pregrafismo che preparano al corsivo sono presentati su rigature di circa 2 cm per consentire inizialmente gesti grafici abbastanza ampi, ma anche per favorire una certa precisione nel rispetto delle prime regole spaziali ed esecutive che serviranno per il corsivo, con indicazioni di punto e freccia che vengono poi abbandonate non appena il bambino ha compreso la modalità esecutiva. Gli esercizi di pregrafismo proposti in questo metodo hanno lo scopo di **promuovere la direzione progressiva e la sequenza sul rigo verso destra, i movimenti tipici del corsivo, la tendenza al collegamento, la curvilinearità del tracciato, la qualità del tratto con adeguato controllo grafo-motorio e oculo-manuale**, imparando a distinguere tracciati continui con forme e numero di elementi diversi.

Attraverso queste attività, si migliora la gestione spaziale nelle proporzioni e nella distinzione delle grandezze, nella simmetria e nell'allineamento sul rigo, ma si promuove anche una certa regolarità di larghezze tra i tracciati che prelude alla larghezza tra lettere e tra parole in corsivo.

Per preparare ai tracciati di pregrafismo di pag. 28 e per promuovere il controllo oculo-manuale, si può proporre *L'arcobaleno nel cielo*: una serie di minimo cinque curve orientate verso il basso e appoggiate su una linea, che il bambino prima ripassa alla lavagna col dito e col gessetto dalla più piccola alla più grande, da sinistra verso destra, per poi eseguirle sempre alla lavagna contando ad alta voce nel medesimo ordine (Fig. n. 11). Una volta compreso bene come fare l'arcobaleno, lo si può tracciare anche con i pennelli su fogli A3 stando in piedi e/o con le matite colorate su fogli A4, da seduti.

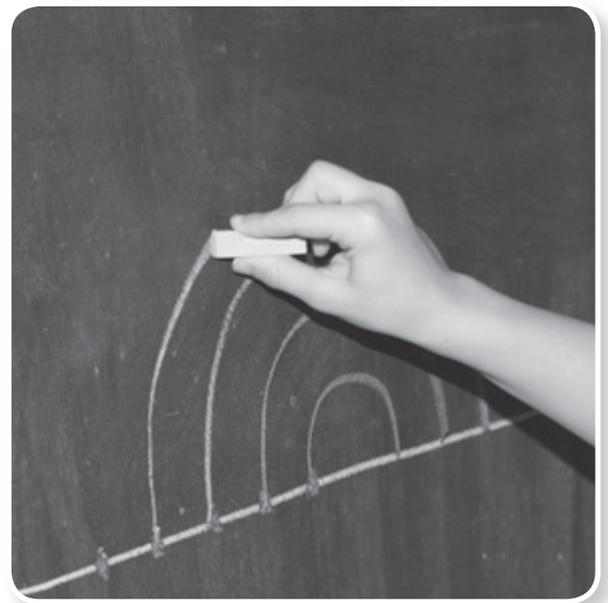


Fig. n. 11 - *L'arcobaleno nel cielo*

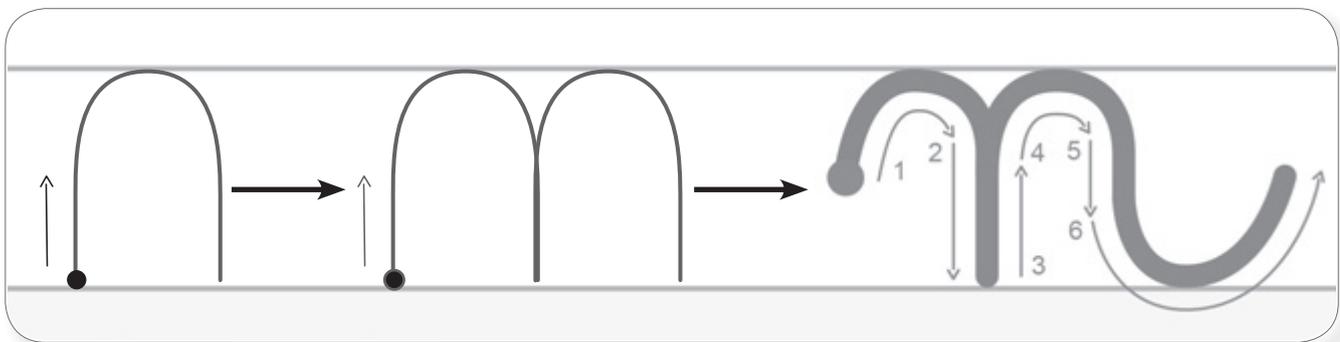
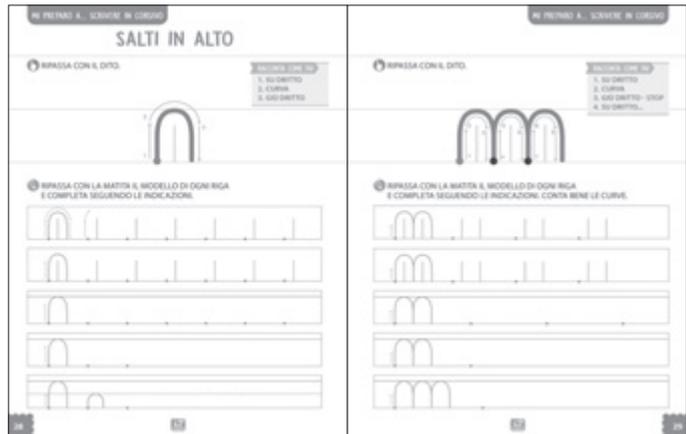
Quindi, si può passare al primo gruppo di tracciati di pregrafismo per il corsivo, con salti in alto, (pag. 28), che preparano alle lettere in corsivo che fanno le onde ("i", "u", "t", "r").

Anche in questo caso, come precedentemente per il pregrafismo di preparazione allo stampato, non si tratta semplicemente di far copiare il modello delle figure presenti sul Quaderno Operativo, quanto piuttosto di insegnare come si fa a eseguire con precisione quei movimenti grafici, portando i bambini dal gesto alla forma. Si raccomanda quindi di utilizzare anche in questo caso

la sequenza metodologica per la presentazione dei tracciati, almeno nei primi e in quelli più complessi.

Quanto al ritmo del tracciato, mentre per i tracciati rettilinei bastava un semplice "Tac" e per le curve il suono "Oooh", ora gli alunni devono apprendere come mettere in successione una serie di diverse traiettorie ben precise senza interruzione. Questa tecnica di programmazione motoria, che risulta particolarmente difficile ai bambini con problemi grafo-motori, è molto importante da apprendere perché sarà alla base della corretta esecuzione delle singole lettere in corsivo. Per questo obiettivo **si consiglia di accompagnare il gesto grafico di ogni tracciato con la verbalizzazione della sequenza delle direzioni da prendere**, indicate in alto a destra nella pagina corrispondente di ogni tracciato.

Per esempio, per il movimento a calice in giù di pag. 28, gli alunni dovranno imparare la sequenza di movimenti (*su dritto, curva, giù dritto*) che si detteranno poi mentalmente in fase esecutiva. Questo gesto infatti, in base alla ricerca sperimentale, è il primo che i bambini dovrebbero imparare per poter eseguire correttamente un ripasso sul medesimo tratto (per esempio nel primo tracciato del secondo esercizio di pag. 29 - **video M.I.O. BOOK**), e poi scrivere una lettera "n" con i ripassi senza staccare la matita e senza allargare troppo la lettera alla base.

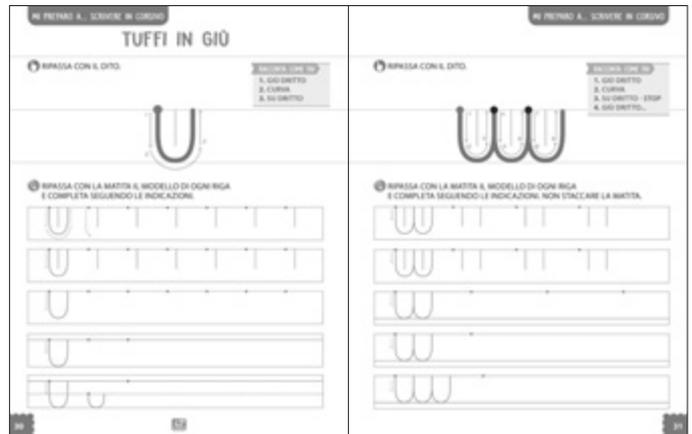


Dopo avere appreso come si fa un tracciato semplice, si può passare ai tracciati via via più complessi di pag. 29, che preparano alle *Lettere che fanno le colline*: "n", "m", "v", "p".

Per i tracciati continui, si raccomanda di **incoraggiare gli alunni a non staccare la matita, per promuovere adeguate strategie di coordinazione dita-polso nell'avanzamento della mano verso destra, e favorire così la tendenza ai collegamenti tra lettere e la curvilinearità del gesto** tipici della scrittura a mano in corsivo. I bambini imparano così, per realizzare una forma corretta, a dettarsi mentalmente i movimenti in sequenza del tracciato in modo dinamico, con crescente senso del ritmo e controllo esecutivo, nel rispetto dei riferimenti spaziali delle linee di appoggio e con relativo senso delle proporzioni. Ripetendo più volte i tracciati, essi hanno modo di perfezionare progressivamente i loro prodotti, fermo restando che qualora un bambino necessiti di ulteriore esercizio, sarebbe opportuno prevedere un esercizio supplementare individuale. La lentezza, la

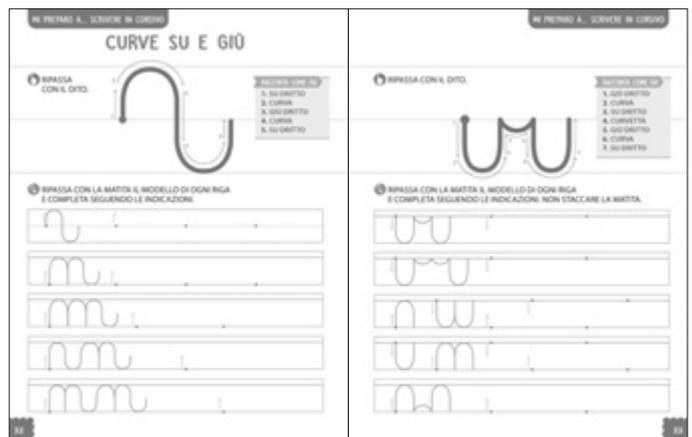
metodicità e la gradualità dedicati inizialmente al pregrafismo in questo percorso didattico assicurano infatti migliori apprendimenti successivi del corsivo, specialmente per i bambini con minori risorse iniziali.

Quindi si passa al secondo gruppo di tracciati di pregrafismo per il corsivo (pag. 30) che preparano alle lettere in corsivo che fanno le onde: "i", "u", "t", "r". Ciò che cambia rispetto ai tracciati precedenti è solo l'orientamento delle curve che ora sono girate verso l'alto. Per avviare più facilmente a questi esercizi sul Quaderno Operativo, si consiglia di proporre prima *L'arcobaleno che si specchia nel mare* alla lavagna e su fogli con pennelli o matite colorate, analogamente a quanto sopra esposto



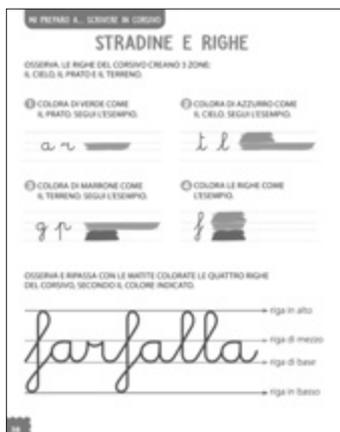
ne *L'arcobaleno nel cielo*: una serie di minimo cinque archi orientati in questo caso verso l'alto e appoggiati su una linea di base. Poi si eseguono gli esercizi di pag. 30 del Quaderno Operativo, utilizzando la sequenza metodologica e le indicazioni delle direzioni per questi tracciati (*giù dritto, curva, su dritto*), per poi passare agli esercizi di pag. 31 di ripasso col dito nel primo esercizio e di ripasso con la matita e di completamento dei tracciati più complessi nel secondo esercizio.

Quindi si propongono (pagg. 32 - 33) varie combinazioni di curve orientate verso l'alto e verso il basso, per preparare ai vari collegamenti delle lettere in corsivo.



Infine, come ultimo gruppo dei tracciati di pregrafismo, si presentano quelli con movimento ad asola, eventualmente prima preparati con l'uso di pastelli a olio/a cera su fogli di grande formato, per poi ripassare col dito il tracciato e completare a matita i tracciati da singoli a continui (pagg. 34 - 35), con asole girate verso l'alto, con alternanza di grandezze e con l'indicazione delle direzioni da seguire, analogamente agli esercizi

coi tracciati precedenti.



A conclusione si propongono i voli acrobatici (pag. 36) con analoghi movimenti ad asola, ma in questo caso girati verso il basso.

Al termine di questa sezione è utile poi proporre i due esercizi di pag. 37. In particolare, la prova di copia di tracciati su una breve linea fungerà da prova intermedia per verificare se gli alunni hanno raggiunto i prerequisiti per affrontare il corsivo. E sarà anche l'occasione per ogni bambino per autovalutarsi.

Prima di avviare a scrivere con questo carattere è importante preparare gli alunni alle righe di classe prima per il corsivo. Dapprima, a pag. 38 nelle stradine e righe (es. 1 - 4), i bambini familiarizzano,

colorandoli, con i tre binari corrispondenti alle tre altezze del corsivo: il cielo per gli allunghi superiori, il prato per le lettere basse ("c", "a", "o", "e", ecc.) e la terra per gli allunghi inferiori.

Poi, nell'attività successiva, gli alunni sono invitati a osservare e a ripassare con le matite colorate le righe su cui poggiano le lettere: la riga in alto, la riga di mezzo, la riga di base e la riga in basso. Attraverso la colorazione delle righe (blu in alto, verde quelle di mezzo e di base, marrone quella in basso), essi acquistano consapevolezza della collocazione delle diverse lettere in corsivo all'interno delle righe.

6. Scrivo in corsivo

Questa sezione è dedicata all'avvio al corsivo, che in questo metodo si propone mediamente all'inizio del secondo quadrimestre, una volta verificati i prerequisiti attraverso le prove intermedie. Talvolta, si tende a rinviare l'insegnamento del corsivo alla fine della classe prima o in classe seconda, poiché si ritiene che l'impegno relativo alla complessità esecutiva potrebbe sottrarre attenzione ad aspetti di tipo linguistico ritenuti molto più importanti.

In realtà, **gli aspetti esecutivi sono altrettanto importanti e non sono in competizione con quelli linguistici, bensì complementari e acquisiscono in questo metodo la rilevanza di una vera e propria grammatica del gesto grafico.** Si tratta infatti di componenti specifici dell'apprendimento ed è compito dell'insegnante curarli in modo distinto ma parallelo almeno nelle fasi iniziali, per poi unirli quando saranno poste le basi di entrambe le competenze.

L'importante non è dunque quale competenza curare di più a scapito dell'altra, ma piuttosto come prepararle entrambe accuratamente e in modo graduale e distinto, affinché vengano poi assimilate e integrate nel bambino, considerato in tutte le sue specifiche esigenze e difficoltà sia linguistiche sia esecutive, tanto più se egli presenta particolari difficoltà in uno o in entrambi questi aspetti.

Pertanto, solo quando i bambini avranno raggiunto un'adeguata padronanza e sicurezza grafo-motoria del corsivo si utilizzerà questo carattere nelle attività quotidiane di produzione scritta. Questo metodo, infatti, si caratterizza in modo analogo a quanto precedentemente proposto per l'avvio alla scrittura in stampato, nel promuovere dapprima l'apprendimento della tecnica del corsivo (esecuzione di singole lettere, copia di parole, collegamenti tra lettere, ecc.), per poi usare questo carattere per scrivere nelle attività scolastiche quotidiane. La logica perseguita è sempre quella di dividere gli apprendimenti favorendo così soprattutto i bambini con maggiori difficoltà iniziali.

D'altra parte questo metodo propone **un innovativo modello scolastico in corsivo minuscolo** (pag. 91), in cui le lettere sono presentate senza seguire l'ordine alfabetico, bensì a gruppi a seconda del movimento di base in comune, in quanto, su base di ricerca, ciò facilita l'apprendimento a tutti gli alunni.

Questo modello di corsivo⁷ trae ispirazione dal corsivo inglese e presenta le seguenti caratteristiche per facilitare l'apprendimento a tutti i bambini, specialmente a quelli con maggiori difficoltà grafo-motorie: chiarezza ed essenzialità delle forme, prevalente curvili-



⁷ A. Venturelli, *Dal gesto alla scrittura*, Mursia, Milano, 2004, pagg. 85 - 95.

neità per promuovere la scioltezza esecutiva, funzionalità dei gesti per evitare stacchi all'interno di lettere e per facilitare l'avanzamento progressivo verso destra, collegando la maggior parte delle lettere tra loro.

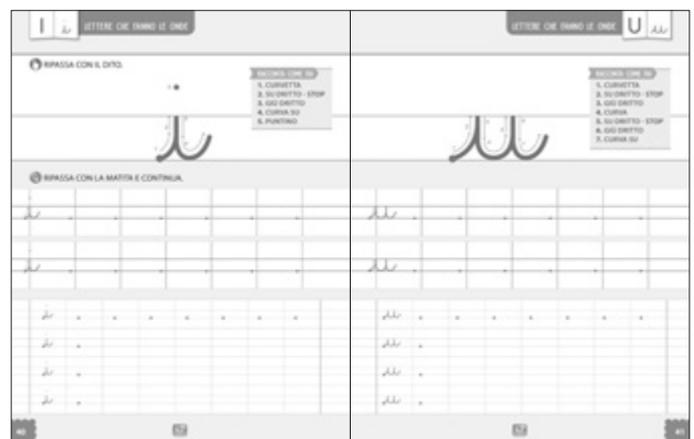
Vengono pertanto eliminati tutti i trattini iniziali inutili (per esempio delle lettere "c", "a", ecc.), così come tutti i ricci e gli abbellimenti che sono un retaggio della calligrafia e dell'uso del pennino metallico, che ha indotto peraltro a presentare le lettere negli alfabetieri con due o tre stacchi all'interno di ogni lettera, come spesso vengono ancora presentate in diversi libri di testo⁸.

Come per i tracciati di pregrafismo, anche per l'insegnamento delle singole lettere in corsivo si segue la sequenza metodologica.

Con i *Laboratori in gioco* di pag. 39, si propongono attività preparatorie all'esecuzione delle lettere in corsivo. Ad esempio, dopo avere analizzato insieme alla lavagna e verbalizzato i gesti per eseguire la lettera "i", ogni bambino a turno può eseguire la lettera sulla linea del cartellone in dotazione alla classe, mentre in coro gli altri alunni, come un'orchestra, gli dettano le direzioni del riquadro *Racconta come fai* a pag. 40 (video M.I.O. BOOK).

Poi si può passare, nel percorso a circuito, ad attività di motricità fine e manipolazione, reallizzando la lettera "i" con la carta stagnola e con pastelli a olio su cartocini, e con gessetti su lavagna o lavagnette, su linee di riferimento che riproducono in grande quelle orizzontali del quaderno di classe prima, oltre a una linea verticale che servirà per eseguire il ripasso all'interno della lettera "i". Si consiglia poi di usare i *Laboratori in gioco* per ogni lettera capofila di ogni famiglia e comunque con le lettere che comportano maggiori difficoltà esecutive (video M.I.O. BOOK).

Dopo questa parte preparatoria e dopo una prima fase di riflessione esecutiva con due o tre bambini alla lavagna, su linee che riproducono in grande quelle del quaderno di classe prima, ogni alunno ripassa col dito ogni lettera seguendo le indicazioni di punto e freccia (per esempio, nel primo esercizio di pag. 40), quindi ripassa e traccia con precisione le lettere corrispondenti sul Quaderno Operativo (per esempio, secondo esercizio di pag. 40), ritrovando le stesse righe di classe prima ingrandite, e poi alla stessa grandezza di quelle che utilizzerà per le attività in corsivo anche in classe seconda, sempre seguendo i riferimenti degli indicatori spaziali prima con il *Gioco dell'orchestra* e poi in modo autonomo. Per ogni lettera in corsivo si raccomanda una certa precisione esecutiva che migliora attraverso l'esercizio e la ripetizione, non soltanto di tipo formale ma anche del movimento e della spazialità, chiedendo agli alunni di toccare bene le righe orizzontali corrispondenti.



⁸ Per approfondimenti sul modello scolastico e sulle regole del corsivo si rimanda a A. Venturelli, *Il corsivo: una scrittura per la vita*, Mursia Milano, 2008, pagg. 73 - 87.

D'altra parte, va precisato che bisogna puntare a limitare la produzione grafica se si vuole privilegiare la qualità sulla quantità, eseguendo poche righe al giorno con cura e in modo costante (possibilmente ogni giorno), per promuovere l'abitudine di scrivere bene e creando col tempo corretti automatismi.

Un elemento distintivo di questo metodo è l'iniziale linea verticale di appoggio per ogni lettera, corrispondente all'asse letterale (per esempio, nella prima riga del secondo esercizio di pag. 40) che aiuta gli alunni a comprendere meglio la struttura e le variazioni di direzione, ma anche gli eventuali ripassi verticali necessari per una corretta esecuzione.

Quando l'insegnante presenta ogni lettera alla lavagna, quindi, non solo riproduce le linee orizzontali corrispondenti a ogni riga di classe prima, ma colloca anche ogni lettera su una linea di appoggio verticale, meglio con un gesso di colore diverso da quello che sarà poi utilizzato per tracciare la lettera.

Poiché il corsivo si fonda su regole ben precise, è compito dell'insegnante esplicitare queste regole per ogni lettera fin dall'inizio dell'apprendimento, facendole scoprire ai bambini attraverso l'osservazione, l'analisi e la comprensione, associando gradualmente le lettere con simile gesto esecutivo e facendo fare confronti agli alunni sulle loro differenze. Questo processo di riconoscimento e di discriminazione aiuterà infatti i bambini a comprendere meglio sia il gesto sia la forma che caratterizzano ogni lettera, ma li aiuterà anche a memorizzarli meglio e a rievocarli in fase esecutiva.

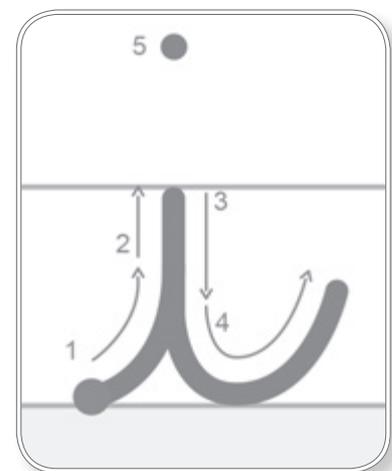
Per prime, si introducono a pag. 40 le *lettere che fanno le onde* ("i", "u", "t", "r"), che hanno alla base il movimento a calice in su precedentemente appreso: ogni gruppo di tracciati di pregrafismo prepara infatti a un gruppo specifico di lettere in corsivo⁹.

Dopo aver presentato alla lavagna e ripassato la lettera "i" col dito nel primo esercizio di pag. 40, si ripassa questa lettera con la matita nella prima riga del secondo esercizio e si completa la riga, aiutandosi con la linea verticale per tracciare il ripasso letterale come nel modello. La verbalizzazione per favorire l'esecuzione qui potrebbe essere: *"Curvetta, su dritto, stop, giù dritto, curva su, puntino"*.

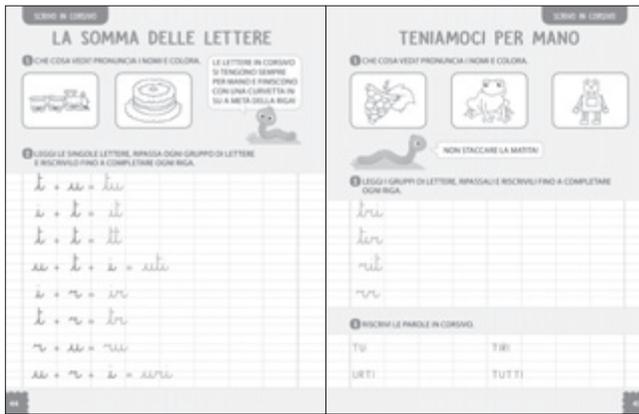
Quindi i bambini, una volta compreso come si realizza questa lettera senza staccare la matita, la scrivono ripetutamente più in piccolo nelle due righe sottostanti, seguendo le indicazioni.

Dopo la lettera "i" i bambini affrontano in modo analogo, dal ripasso col dito e a matita al completamento sulle righe, prima "u" (pag. 41) e poi "t" e "r" (pagg. 42 - 43) che vengono anch'esse eseguite senza stacchi al loro interno.

Quando gli alunni sanno tracciare singolarmente queste lettere, possono passare all'esercizio di pag. 44 nella *Somma della lettere*, in cui leggono, ripassano e poi riscrivono gruppi di lettere composte dalle lettere precedentemente apprese, con la raccomandazione di non staccare all'interno del gruppo di lettere e di apporre i puntini delle "i" e i tagli della "t" a fine parola. Eventualmente, se un bambino fatica a comprendere come si collegano tra loro le lettere, si può chiedere prima di eliminare, se necessario, il trattino che perde la seconda lettera che si deve unire (ad esempio, nel



⁹ *Ibidem*, pag. 108.



primo collegamento "t" + "u" a pag. 40, il bambino prima può mettere una barretta per cancellare il trattino iniziale della lettera "u", per poi eseguire il gruppo "tu" senza stacco). In questo modo si promuovono i collegamenti tra lettere e la curvilinearità del tracciato anche attraverso una finale curva verso l'alto in ogni parola.

Quindi in *Teniamoci per mano* (pag. 45), oltre a continuare la colorazione di figure, si copiano nell'esercizio 2 altri gruppi di lettere senza stacchi e si riscrivono delle brevi parole dallo stampato in corsivo, sempre usando le stesse lettere.

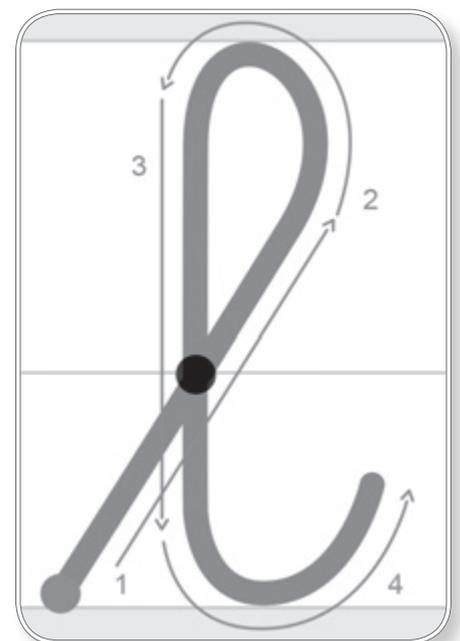
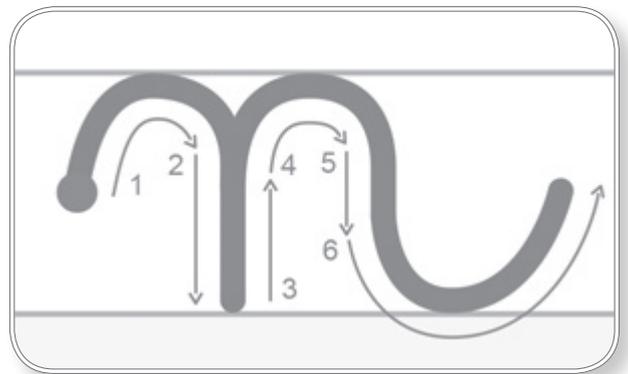
In seguito, si passa singolarmente alle *lettere che fanno le colline* ("n", "m", "v", "p"), anch'esse tracciate senza staccare la matita (pagg. 46 - 49), che traggono origine dai movimenti a calice in giù di pregrafismo, facendo attenzione per tutte queste lettere, tranne "v", a ripassare col tracciato la linea verticale del secondo esercizio in ogni riga ingrandita per ciascuna lettera. La verbalizzazione che accompagna il gesto della lettera "n" è indicata nel riquadro in alto a destra del Quaderno Operativo: "Curvetta, giù dritto, stop, su dritto, curva, giù dritto, curva su".

Quindi si passa nelle pagg. 50 - 51 a parole e a gruppi formati con queste lettere e con quelle apprese prima, per allenare ulteriormente a questi gesti e ai possibili collegamenti letterali, nonché alla trascrizione dallo stampato al corsivo di parole con queste lettere.

Nelle pagg. 52 - 56 i bambini affrontano le *lettere che fanno le capriole* ("l", "e", "b", "h", "f"), che si basano sui movimenti ad asola.

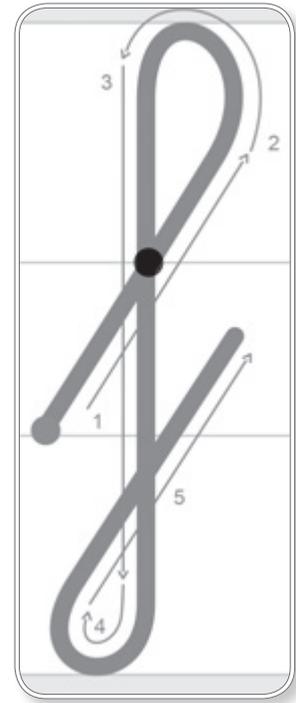
In questo caso, oltre a non staccare la matita, per realizzare una buona struttura letterale è importante ricordare agli alunni di eseguire prima un tracciato rettilineo obliquo (che per le lettere lunghe passa dal punto centrale collocato sulla riga di mezzo), per poi procedere tracciando un'asola nella zona superiore, completando il movimento ad asola con una linea dritta discendente; seguono poi varianti per concludere ogni lettera. Per la lettera "l", per esempio, le indicazioni verbali saranno: "Su dritto a destra, curva, giù dritto lungo, curva su".

Analogamente, si può procedere per le lettere successive, facendo notare i punti di fermata dei tracciati sulle linee orizzontali prestampate per eseguire eventuali ripassi (per esempio, lettera "h" a pag. 55) o per realizzare una curvetta superiore (per esempio, lettera "b").



La lettera "f", a pag. 56, presenta una forma leggermente diversa nella parte inferiore rispetto a quella tradizionale degli alfabetieri correnti, tuttavia la sua modalità di avvio è affine alle lettere precedenti. L'asola finale inferiore assomiglia alla lettera "g" e come tale è molto facile per gli alunni da collegare con la lettera successiva, evitando gli stacchi che comporta quella tradizionale.

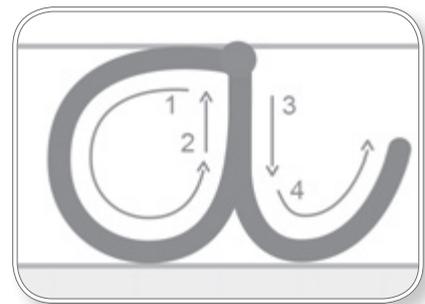
Come si può notare, l'asola inferiore di questa lettera non presenta l'incrocio dei due tracciati sulla linea di base, bensì in zona leggermente più bassa, al fine di promuovere l'avanzamento della mano scrivente verso destra, facilitando così il collegamento e creando una giusta distanza con la lettera successiva. È importante raccomandare sempre agli alunni di lasciare uno spazio adeguato tra le lettere per mantenere una buona leggibilità.



Dopo la copiatura di gruppi letterali e di brevi parole a pagg. 57-58 con le lettere fin qui apprese, a pag. 59 i bambini sono impegnati in attività di **trascrizione di parole dallo stampato maiuscolo al corsivo**, utilizzando le medesime lettere.

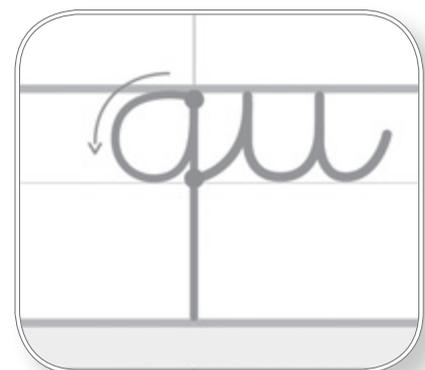
A pag. 60 vengono affrontate le *lettere che fanno il girotondo* ("c", "a", "o", "d", "q", "g") con la stessa modalità di presentazione e di tipologia di esercizi.

Anche queste lettere non presentano stacchi al loro interno e hanno in comune un medesimo avvio iniziale con curva orientata verso sinistra che parte dalla riga di mezzo. In particolare, la lettera "a" presenta un movimento con le seguenti direzioni: "Curvone, su dritto, stop, giù dritto, curva su".



La lettera "q" viene presentata seguita dalla lettera "u", sia perché nella lingua italiana questo si verifica in ogni parola in cui si presenta, sia per richiamare gli alunni a uno stacco di matita tra le due lettere (evidenziato da un puntino rosso sul rigo di base nella prima riga del secondo esercizio di pag. 64) per migliorarne la stesura, evitando ripassi o collegamenti anomali.

Segue a pag. 66 la copia di brevi parole con queste lettere e con quelle precedentemente apprese, mentre a pag. 67 gli alunni



imparano una nuova regola: **si deve staccare la matita davanti alle lettere che fanno il girotondo** ("c", "a", "o", "d", "q", "g"), ripartendo poi in alto a destra per ricollegarsi con la lettera precedente.

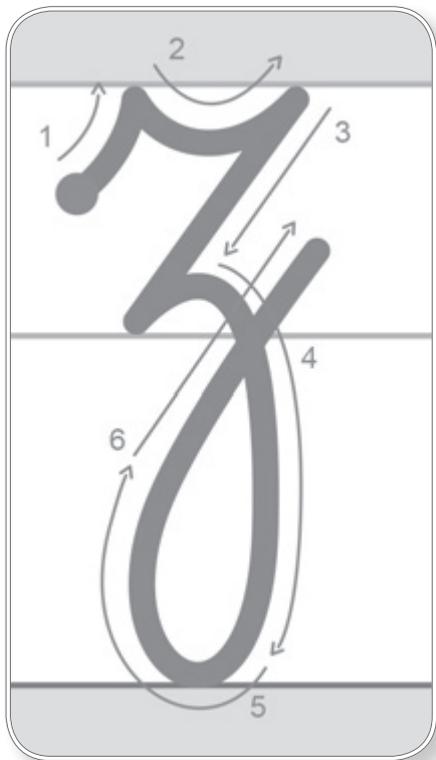
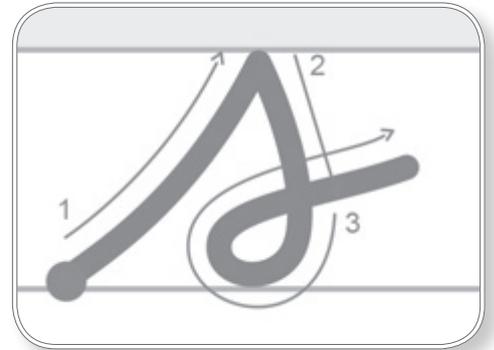
Quindi ripassano e copiano una serie di parole seguendo questa regola, mentre a pag. 68 inseriscono una linea rossa davanti alle lettere che bisogna staccare, e un puntino rosso dove si riparte. Poi ricopiano ogni parola con i giusti stacchi.

A pag. 69 gli alunni si esercitano con la **trascrizione di parole dallo stampato minuscolo al corsivo**, perfezionando i collegamenti con le nuove lettere apprese, mentre a pag. 70 imparano prima a ripassare e poi a eseguire la lettera "s" che "Quando si muove forma una goccia".

Anche questa lettera è stata modificata rispetto a quella tradizionale, in quanto mentre quest'ultima presenta un tratto finale a forma di riccio orientato verso sinistra, la "s" di questo metodo è caratterizzata da un gancio finale orientato verso destra, al fine di promuovere il collegamento con le lettere successive.

Per imparare bene a eseguire questa lettera è importante raccomandare agli alunni, nella prima riga del secondo esercizio di pag. 70, di fermarsi sulla riga di mezzo all'incrocio con la linea verticale, per realizzare un angolo con la linea obliqua discendente che si conclude con un gancio curvilineo alla base della lettera proprio sotto l'angolo superiore, per mantenere una buona simmetria della lettera, con finale slancio obliquo del tracciato verso destra.

La verbalizzazione di questa lettera sarà dunque: *"Su dritto a destra, stop, giù dritto a destra, giro su"*.



A pag. 71 si affronta quindi la lettera "z" che viene qui presentata in una nuova versione che, a seguito di una sperimentazione in alcune classi prime, ha evidenziato caratteristiche che ne facilitano l'apprendimento rispetto alla "z" secondo il modello tradizionale, essendo questa la lettera che mediamente gli alunni trovano più difficile da eseguire¹⁰.

In questa nuova versione si propone la lettera "z" suggerendo ai bambini di fermarsi sulle linee orizzontali di base e di mezzo a ogni cambio di direzione, in modo particolare in corrispondenza con i punti di intersecazione con la linea verticale. La particolarità di questa nuova lettera consiste nell'asola inferiore che consente di collegarsi facilmente alle lettere successive, senza bisogno di aggiungere il trattino della "z" tradizionale. Questa forma letterale è peraltro simile al modello della "z" proposto nei caratteri in corsivo di diversi paesi europei.

Per questa lettera la verbalizzazione sarà: *"Trattino, curvetta, giù dritto a sinistra, stop, curva a destra e giù dritto, curva, su dritto a destra"*.

¹⁰ A. Venturelli, *Dal gesto alla scrittura*, op. cit., pag. 141.

Segue quindi a pag. 72 un ulteriore esercizio di copia di parole con le lettere fin qui apprese.

Quindi a pag. 73 si prosegue con le 5 *lettere straniere* ("j", "y", "w", "k", "x") con precise indicazioni di movimento, in modo analogo ai precedenti esercizi.

Quindi a pag. 91 i bambini potranno costruire il lapbook con la **casa delle lettere in corsivo**, come ripasso di tutte le singole lettere divise in gruppi per affinità di gesto.

Successivamente a pag. 74, si analizzano nell'esercizio 1 alcuni collegamenti che statisticamente risultano più difficili¹¹, con le lettere "b" e "v"; segue l'esercizio 2 di copia di parole per rinforzare tali apprendimenti.

Quindi gli alunni hanno l'opportunità di affinare le loro competenze sulle modalità di collegare le lettere tra loro ne *Le tabelline delle lettere* (pagg. 75 - 76). In quest'attività i bambini devono combinare tutte le consonanti con le vocali e con la lettera "r", poi raddoppiare ogni consonante. Questo esercizio serve come verifica dei precedenti apprendimenti, ma soprattutto per portare gli alunni a comprendere e a memorizzare la complessità dei vari collegamenti possibili tra le lettere nella lingua italiana. A pag. 77, nell'esercizio 2, si completa la rassegna di collegamenti difficili¹² attraverso la combinazione della lettera "o" con tutte le altre lettere, a cui fa seguito la copia di parole contenenti gruppi letterali difficili. Poi si passa, a pag. 78, a un'attività di trascrizione dallo stampato minuscolo al corsivo, mentre a pag. 79 si scrivono col medesimo carattere i nomi degli animali illustrati. Anche quando si affrontano le *lettere maiuscole* alle pagg. 80 - 81, è importante imparare con attenzione i punti di attacco e le direzioni delle singole lettere, riutilizzandole poi per scrivere nomi di persona inventati.



In ogni caso, **l'apprendimento delle maiuscole in corsivo può essere rimandato all'anno scolastico successivo, soprattutto se il livello medio iniziale è piuttosto basso e se gli alunni faticano ad appropriarsi delle principali regole del corsivo entro la classe prima.** In tal caso per scrivere dei testi si consiglia di utilizzare inizialmente lo stampato maiuscolo invece delle maiuscole in corsivo, per l'estrema semplicità di forme e per la facilità esecutiva di questo carattere. D'altra parte, se alcuni alunni trovano particolari difficoltà con le maiuscole in corsivo, lo stampato maiuscolo può mantenere questa funzione sostitutiva anche negli anni scolastici successivi.

Qualunque sia la scelta per le maiuscole in stampato o in corsivo, è importante insegnare in modo analitico come collegare o meno queste lettere con quelle minuscole, per facilitare una buona discriminazione delle diverse lettere e incentivare ai collegamenti tra lettere quando è possibile. In particolare è importante raccomandare agli alunni, qualora una lettera maiuscola non si colleghi alla lettera successiva, di lasciare un piccolo spazio e di ripartire dalla riga di base.

In particolare è importante raccomandare agli alunni, qualora una lettera maiuscola non si colleghi alla lettera successiva, di lasciare un piccolo spazio e di ripartire dalla riga di base.

In particolare è importante raccomandare agli alunni, qualora una lettera maiuscola non si colleghi alla lettera successiva, di lasciare un piccolo spazio e di ripartire dalla riga di base.

¹¹ *Ibidem*, p. 143.

¹² *Ivi*.

Segue a pag. 82 la **trascrizione di frasi dallo script al corsivo** e a pag. 83, di un **breve testo in corsivo dallo script**.

Come verifiche finali degli apprendimenti, gli alunni completano un testo con parole in corsivo (pag. 84) e trascrivono un breve testo dallo script in corsivo (pag. 85), con successive autovalutazioni.

Per tutte le successive attività di corsivo gli alunni continueranno a utilizzare la riga di classe prima, meglio sul quaderno piccolo di formato A5, per favorire postura e ordine spaziale.

Gli esercizi fin qui proposti potrebbero non essere esauriti nell'arco di frequenza della prima classe, poiché sta naturalmente agli insegnanti, sulla base delle specifiche condizioni ed esigenze in cui si trovano a operare, valutare quanto di questo percorso didattico sia possibile realizzare durante il primo anno scolastico.

Tuttavia, si ritiene che **l'obiettivo minimo da raggiungere al termine della classe prima dovrebbe essere la trascrizione dallo script al corsivo di un breve testo, con discreta competenza**

esecutiva nel corsivo, anche per quanto riguarda la cura delle forme letterali e il rispetto delle regole spaziali. Pertanto si suggerisce, a fine anno scolastico, di somministrare una prova di verifica (la stessa o analoga a quella di pag. 85) per valutare i livelli raggiunti da ciascun alunno almeno nella trascrizione dallo stampatello al corsivo, per potere poi potenziare gli apprendimenti nell'anno scolastico successivo.

TANTE FRASI

1 LEGGI E RISOVRILE FRASI.

Vado a scuola a piedi.

Le caramelle sono cinque.

Ugo e Nina giocano insieme.

Mi piace la pizza ai funghi.

Il gatto dorme sul letto.

UNA STORIA

1 LEGGI IL TESTO E RISOVRILLO IN CORSIVO.

Quando fuori c'è il sole, a Giacomo piace giocare in giardino con il suo cane Fritz. Giacomo lancia lontano una pallina e Fritz corre a prenderla.

CHE COSA HO IMPARATO

1 LEGGI E SCRIVI LE PAROLE MANCANTI IN CORSIVO.

A spasso con la zia

Giulia esce con la zia Emilia e il suo Otto.

Giulia ha tanta voglia di .

La zia le compra un grande cono con .

è .

Ora è proprio .

Anche il cane è felice perché .

ha trovato un .

CHE COSA HO IMPARATO

1 LEGGI IL TESTO E RISOVRILLO IN CORSIVO.

Si può non avere paura degli animali: forse delle tigre, forse degli squali, certo non dei cani e neppure delle galline che non sono neanche tanto cresine. Si può non correre in bagno se per caso in casa c'è un ragno.

7. Costruisci il tuo Lapbook

In questa sezione, a pag. 86, vengono date indicazioni agli alunni su come costruire un lapbook, ritagliando bene, seduti al centro della sedia e lontani dal banco e con presa corretta delle forbici (pollice e medio nei due fori e l'indice esterno). Quando la maestra dà il via con il *Gioco dell'orchestra*, gli alunni ritagliano bene tutti insieme.

Seguendo le istruzioni precise di pag. 95, i bambini possono quindi costruire, come ripasso dopo ogni sezione di lettere e numeri, *La casa dello stampato* (pag. 87), *La casa dei numeri* (pag. 89) e *La casa del corsivo* (pag. 91).

Al termine di tutte queste attività, al fine di consolidare tutti gli apprendimenti fin qui esposti, si consiglia di assegnare come compiti per le vacanze estive esercizi specifici di rinforzo, con precise indicazioni di punto e freccia per le singole lettere e di ripasso dei collegamenti letterali, anche per supportare i genitori a guidare i bambini nell'esecuzione corretta dei compiti.

Certamente quello che non è stato possibile attuare in classe prima dovrebbe essere completato l'anno scolastico successivo, per portare a completamento l'apprendimento graduale e sistematico previsto in questo metodo di lavoro e per gettare solide basi per una scrittura sempre più sicura e fluida, proseguendo con le altre attività dei volumi di classe seconda e terza.



LINGUA ITALIANA

I traguardi per lo sviluppo delle competenze al termine della Scuola Primaria

ITALIANO

L'allievo partecipa a scambi comunicativi (conversazione, discussione di classe o di gruppo) con compagni e insegnanti rispettando il turno e formulando messaggi chiari e pertinenti, in un registro il più possibile adeguato alla situazione.

Ascolta e comprende testi orali «diretti» o «trasmessi» dai media cogliendone il senso, le informazioni principali e lo scopo.

Legge e comprende testi di vario tipo, continui e non continui, ne individua il senso globale e le informazioni principali, utilizzando strategie di lettura adeguate agli scopi.

Utilizza abilità funzionali allo studio: individua nei testi scritti informazioni utili per l'apprendimento di un argomento dato e le mette in relazione; le sintetizza, in funzione anche dell'esposizione orale; acquisisce un primo nucleo di terminologia specifica.

Legge testi di vario genere facenti parte della letteratura per l'infanzia, sia a voce alta sia in lettura silenziosa e autonoma e formula su di essi giudizi personali.

Scrive testi corretti nell'ortografia, chiari e coerenti, legati all'esperienza e alle diverse occasioni di scrittura che la scuola offre; rielabora testi parafrasandoli, completandoli, trasformandoli.

Capisce e utilizza nell'uso orale e scritto i vocaboli fondamentali e quelli di alto uso; capisce e utilizza i più frequenti termini specifici legati alle discipline di studio.

Riflette sui testi propri e altrui per cogliere regolarità morfosintattiche e caratteristiche del lessico; riconosce che le diverse scelte linguistiche sono correlate alla varietà di situazioni comunicative.

È consapevole che nella comunicazione sono usate varietà diverse di lingua e lingue differenti (plurilinguismo).

Padroneggia e applica in situazioni diverse le conoscenze fondamentali relative all'organizzazione logico-sintattica della frase semplice, alle parti del discorso (o categorie lessicali) e ai principali connettivi.

ARTE E IMMAGINE

L'alunno utilizza le conoscenze e le abilità relative al linguaggio visivo per produrre varie tipologie di testi visivi (espressivi, narrativi, rappresentativi e comunicativi) e rielaborare in modo creativo le immagini con molteplici tecniche, materiali e strumenti (grafico-espressivi, pittorici e plastici, ma anche audiovisivi e multimediali).

È in grado di osservare, esplorare, descrivere e leggere immagini (opere d'arte, fotografie, manifesti, fumetti, ecc.) e messaggi multimediali (spot, brevi filmati, videoclip, ecc.).

Individua i principali aspetti formali dell'opera d'arte; apprezza le opere artistiche e artigianali provenienti da culture diverse dalla propria.

Conosce i principali beni artistico-culturali presenti nel proprio territorio e manifesta sensibilità e rispetto per la loro salvaguardia.

EDUCAZIONE FISICA

L'alunno acquisisce consapevolezza di sé attraverso la percezione del proprio corpo e la padronanza degli schemi motori e posturali nel continuo adattamento alle variabili spaziali e temporali contingenti.

Utilizza il linguaggio corporeo e motorio per comunicare ed esprimere i propri stati d'animo, anche attraverso la drammatizzazione e le esperienze ritmico-musicali e coreutiche.

Sperimenta una pluralità di esperienze che permettono di maturare competenze di gioco-sport anche come orientamento alla futura pratica sportiva.

Sperimenta, in forma semplificata e progressivamente sempre più complessa, diverse gestualità tecniche.

Agisce rispettando i criteri base di sicurezza per sé e per gli altri, sia nel movimento sia nell'uso degli attrezzi e trasferisce tale competenza nell'ambiente scolastico ed extrascolastico.

Riconosce alcuni essenziali principi relativi al proprio benessere psico-fisico legati alla cura del proprio corpo, a un corretto regime alimentare e alla prevenzione dell'uso di sostanze che inducono dipendenza.

Comprende, all'interno delle varie occasioni di gioco e di sport, il valore delle regole e l'importanza di rispettarle.

AREA MOTIVAZIONALE-SOCIALE

Traguardi di sviluppo delle competenze declinati per la classe prima	Competenze disciplinari	Conoscenze, contenuti, saperi
<p>L'alunno utilizza gli strumenti di conoscenza per comprendere se stesso e gli altri.</p> <p>Riconosce emozioni e stati d'animo negli altri.</p> <p>Sa collaborare per fini comuni.</p> <p>Rispetta le regole di convivenza sociale nel gruppo classe.</p>	<p>Conosce se stesso: il proprio corpo, i propri pensieri, le proprie emozioni.</p> <p>Denomina le principali emozioni.</p> <p>Discrimina le proprie emozioni/sensazioni di agio-disagio.</p> <p>Associa ad alcune emozioni un colore.</p> <p>Localizza sul corpo dove si sentono le emozioni.</p> <p>Sa esprimere verbalmente emozioni e sentimenti.</p>	<p>Esercizi di percezione e presa di coscienza del proprio corpo.</p> <p>Ascolto di storie per immedesimarsi nei vari personaggi e nelle diverse situazioni emotive.</p> <p>Conversazioni in classe legate alle situazioni reali e di vissuto dei bambini.</p> <p>Giochi di ruolo e interpretazione di scene (in questa situazione come ti comporteresti?)</p> <p>Giochi di mimica facciale e corporea, su se stessi e sui compagni, per esprimere e riconoscere emozioni e stati d'animo.</p> <p>Espressione dei bambini: io in classe sto bene quando... / io in classe sto male quando...</p> <p>Attività per conoscere le emozioni e i loro nomi.</p>
	<p>Riconosce la necessità delle regole.</p> <p>Conosce il significato di ascolto.</p> <p>Riconosce atteggiamenti e parole appartenenti alla sfera dell'amicizia e del litigio.</p> <p>Individua comportamenti corretti e scorretti.</p> <p>Rispetta le regole stabilite collettivamente.</p> <p>Prende coscienza del gruppo.</p> <p>Assume comportamenti di rispetto per gli altri.</p>	<p>Attività ludiche per prendere via via consapevolezza della necessità delle regole</p> <p>Giochi per sperimentare il ruolo di ciascuno all'interno di un gruppo.</p> <p>Situazioni ludiche o didattiche di aiuto reciproco e di lavoro attraverso tutoraggio tra pari.</p>
	<p>Conosce le proprie capacità, i propri limiti e risorse.</p> <p>Sa autocontrollarsi per il raggiungimento di uno scopo.</p>	<p>Giochi di "stop".</p> <p>Giochi di collaborazione.</p>

ITALIANO

ASCOLTARE, COMPRENDERE E COMUNICARE ORALMENTE		
Traguardi di sviluppo delle competenze declinati per la classe prima	Competenze disciplinari	Conoscenze, contenuti, saperi
<p>L'alunno partecipa a scambi comunicativi (conversazioni, discussioni in classe) con compagni e insegnanti, rispettando il turno di parola.</p> <p>Formula messaggi chiari e pertinenti.</p>	<p>Presta attenzione durante le conversazioni collettive e le lezioni strutturate.</p> <p>Ascolta e risponde adeguatamente ad una richiesta di tipo pratico.</p> <p>Comprende il significato globale di brevi e semplici racconti ascoltati.</p> <p>Pronuncia correttamente le parole.</p> <p>Articola frasi in modo corretto.</p> <p>Pone domande per ottenere informazioni.</p> <p>Racconta esperienze personali.</p> <p>Interviene nella conversazione di classe.</p> <p>Memorizza e recita brevi poesie e semplici filastrocche in rima.</p> <p>Ascolta un racconto incompleto ed elabora ipotesi di completamento.</p> <p>Ascolta e continua testi in rima.</p>	<p>Ascolto dei "racconti" dei compagni.</p> <p>Ascolto e comprensione dei racconti letti dall'insegnante.</p> <p>Conversazioni spontanee.</p> <p>Conversazioni collettive su esperienze comuni.</p> <p>Narrazione di brevi esperienze personali e racconti fantastici seguendo un ordine temporale.</p> <p>Giochi di parole, filastrocche.</p>

LEGGERE E COMPRENDERE TESTI DI DIVERSO TIPO		
Traguardi di sviluppo delle competenze declinati per la classe prima	Competenze disciplinari	Conoscenze, contenuti, saperi
<p>L'alunno acquisisce le capacità cognitive necessarie per l'apprendimento della lettura.</p> <p>Padroneggia la lettura strumentale.</p> <p>Legge semplici testi cogliendone il senso globale.</p>	<p>Legge sillabe, parole, non-parole e frasi.</p> <p>Legge brevi testi anche in diversi caratteri.</p> <p>Legge brani noti.</p> <p>Capisce il significato di parole lette.</p> <p>Comprende il significato di frasi lette.</p> <p>Comprende il significato globale di un breve testo letto.</p> <p>Legge con piacere e interesse personale.</p>	<p>Decodifica graduale di parole e testi nei diversi caratteri.</p> <p>Abbinamento di parole e frasi lette a immagini corrispondenti.</p> <p>Lettura e comprensione di vari testi.</p> <p>Giochi e semplici schede di comprensione.</p> <p>Lettura di libri della biblioteca di classe.</p> <p>Letture animate.</p> <p>Memorizzazione di brevi testi di uso quotidiano e semplici poesie.</p>

PRODURRE E RIELABORARE TESTI SCRITTI		
Traguardi di sviluppo delle competenze declinati per la classe prima	Competenze disciplinari	Conoscenze, contenuti, saperi
<p>L'alunno acquisisce le capacità grafo-motorie e percettive necessarie per l'apprendimento della scrittura.</p> <p>Scrive frasi corrette.</p> <p>Nell'ortografia legate all'esperienza e alle diverse occasioni di scrittura che la scuola offre.</p> <p>Scrive nei caratteri stampato maiuscolo e corsivo.</p>	<p>Sa scrivere assumendo una corretta postura: equilibrio posturale e rilassamento spalle, schiena...</p> <p>Sa impugnare correttamente gli strumenti grafici (gessetto, matita, pastello, pennello...).</p> <p>Sa scrivere da sinistra a destra e dall'alto verso il basso utilizzando armoniosamente lo spazio.</p> <p>Sa formare le lettere seguendo la giusta direzione, con gesto economico e funzionale alla scorrevolezza.</p> <p>Copia correttamente sillabe, parole e frasi.</p> <p>Scrive sotto dettatura sillabe, parole e frasi.</p> <p>Scrive sotto dettatura parole e non-parole.</p> <p>Sa scrivere in modo ordinato e chiaro sia in stampato maiuscolo sia in corsivo.</p> <p>Riconosce e copia le lettere corsive e i legami tra esse.</p> <p>Scrive autonomamente parole.</p> <p>Scrive autonomamente frasi.</p> <p>Scrive parole e frasi come didascalia ad immagini o sequenze di immagini.</p> <p>Racconta con sequenze di frasi le proprie esperienze anche con il supporto del disegno.</p> <p>Utilizza parole e frasi per produrre semplici testi narrativi, anche utilizzando disegni</p>	<p>Esercizi di distensione, di motricità per la spalla, l'avambraccio, polso e mani, preparatori all'atto della scrittura.</p> <p>Esercizi grafici e motori per un uso corretto del gesto grafico.</p> <p>Organizzazione grafica della pagina.</p> <p>Copiatrice corretta di parole e frasi.</p> <p>Giochi con le tessere-sillabe per la creazione di parole o frasi.</p> <p>Scrittura sotto dettatura.</p> <p>Scrittura autonoma di parole e frasi.</p> <p>Utilizzo dei diversi caratteri di scrittura: stampato maiuscolo e corsivo.</p> <p>La scrittura per raccontare, descrivere... anche col supporto di immagini.</p> <p>Produzione di semplici testi relativi al proprio vissuto (narrativi, descrittivi...).</p> <p>Manipolazioni di parole e frasi.</p> <p>Elaborazione di testi collettivi e/o individuali.</p>

RICONOSCERE LE STRUTTURE DELLA LINGUA E ARRICCHIRE IL LESSICO		
Traguardi di sviluppo delle competenze declinati per la classe prima	Competenze disciplinari	Conoscenze, contenuti, saperi
<p>L'alunno riconosce gli elementi principali della frase.</p>	<p>Ricostruisce una parola a partire dalla sequenza delle sue sillabe pronunciate dall'insegnante.</p> <p><i>Metafonologia sillabica in input:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - identifica una parola in base all'ascolto della sillaba iniziale (con il supporto di immagini di parole che iniziano con sillabe diverse tra loro); - produce la sequenza ordinata delle sillabe che compongono una parola. <p><i>Metafonologia sillabica in output:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - individua il numero di sillabe che compone una parola; - produce la sola sillaba iniziale di una parola data; - individua quale è la sillaba iniziale, centrale o finale di una parola; - individua parole che fanno rima. <p>Conosce i diversi caratteri e l'organizzazione grafica della pagina</p> <p>Conosce e rispetta alcune convenzioni di scrittura.</p> <p>Conosce i principali segni di punteggiatura forte: il punto e la virgola.</p> <p>Conosce i nomi.</p> <p>Collega gli articoli a nomi dati.</p> <p>Collega gli aggettivi ai nomi.</p> <p>Riconosce i verbi come azione.</p> <p>Conosce il verbo avere nel significato di possedere.</p> <p>Conosce il verbo essere che spiega.</p> <p>Rileva il significato dei vocaboli dal contesto.</p> <p>Utilizza parole nuove in contesti diversi.</p>	<p>Alcune convenzioni di scrittura affrontate sempre all'interno delle unità sillabe: sc, gn, gl; mp, mb; cu, qu, cq; suoni dolci e suoni duri; raddoppiamenti; divisione in sillabe di parole piane e con raddoppiamento; accento, elisione.</p> <p>Organizzazione grafica della pagina.</p> <p>Attività quotidiane di metafonologia.</p> <p>La funzione dei segni di punteggiatura forte.</p> <p>Arricchimento del lessico.</p> <p>Attività con articoli, nomi, aggettivi e verbi.</p>

ARTE E IMMAGINE

ESPRIMERSI E COMUNICARE		
Traguardi di sviluppo delle competenze declinati per la classe prima	Competenze disciplinari	Conoscenze, contenuti, saperi
L'alunno produce testi visivi espressivi e narrativi utilizzando strumenti grafico pittorici e plastici.	<p>Sa impugnare correttamente gli strumenti grafici (gessetto, matita, pastello, pennello...)</p> <p>Sa orientarsi nello spazio grafico del foglio.</p> <p>Conosce e nomina colori primari.</p> <p>Sperimenta i colori primari.</p> <p>Sa produrre lavori utilizzando materiali e tecniche diverse.</p> <p>Sa colorare le figure con rispetto dei contorni, coloritura piena e direzione funzionale, con eventuale alternanza di pressione.</p> <p>Rappresenta la figura umana nei suoi tratti essenziali con adeguato schema corporeo e corretti riferimenti spaziali.</p> <p>Produce lavori personali per narrare esperienze, vissuti, sentimenti.</p>	<p>Utilizzo corretto del foglio.</p> <p>Utilizzo di riferimenti spaziali nella produzione grafica.</p> <p>I colori primari.</p> <p>Uso creativo del colore.</p> <p>Potenzialità espressive di vari materiali.</p> <p>Rappresentazione della figura umana con schema corporeo strutturato.</p> <p>Tecnica di colorazione delle figure.</p> <p>Realizzazione di elaborati grafici, utilizzando materiali e tecniche diverse, per narrare esperienze, vissuti, sentimenti.</p> <p>Realizzazione di elaborati grafici sull'ascolto di brani musicali per suscitare e tradurre diverse emozioni.</p> <p>Disegno e colorazione guidati.</p>

OSSERVARE E LEGGERE LE IMMAGINI		
Traguardi di sviluppo delle competenze declinati per la classe prima	Competenze disciplinari	Conoscenze, contenuti, saperi
L'alunno osserva, esplora, descrive e legge immagini (disegni, pitture, fotografie, manifesti...) e messaggi multimediali (spot, brevi filmati, videoclip, ecc.).	<p>Sa leggere i propri lavori (cosa c'è, cosa vedo).</p> <p>Sa leggere ed effettuare una prima analisi di immagini e opere d'arte osservate (disegni, fotografie, dipinti, sculture...) in base agli elementi formali che le costituiscono o in base agli elementi tecnici del linguaggio visivo (linee, colori, forme...)</p>	<p>Lettura di immagini. (Osservazione, lettura e analisi di immagini e opere d'arte).</p> <p>Lettura dei propri testi/rappresentazioni.</p>

COMPRENDERE E APPREZZARE LE OPERE D'ARTE		
Traguardi di sviluppo delle competenze declinati per la classe prima	Competenze disciplinari	Conoscenze, contenuti, saperi
<p>L'alunno conosce alcuni beni artistico-culturali presenti nel proprio territorio.</p> <p>Osserva opere d'arte e opere artistiche e artigianali provenienti da culture diverse dalla propria.</p>	<p>Sa riconoscere e distinguere disegni, fotografie, pitture...</p> <p>Classifica oggetti o immagini osservati.</p>	<p>Osservazione di immagini (opere d'arte) guidata, collettiva, individuale.</p> <p>Classificazione di immagini.</p> <p>Fruizione di opere d'arte del territorio e di culture diverse.</p>

MUSICA

ASCOLTARE, ANALIZZARE E RAPPRESENTARE FENOMENI SONORI E LINGUAGGI MUSICALI		
Traguardi di sviluppo delle competenze declinati per la classe prima	Competenze disciplinari	Conoscenze, contenuti, saperi
<p>L'alunno esplora e discrimina eventi sonori dal punto di vista qualitativo, spaziale e in riferimento alla loro fonte.</p> <p>Ascolta, interpreta e descrive brani musicali di diverso genere.</p>	<p>Percepisce e riconosce i suoni della realtà circostante.</p> <p>Intuisce la pulsazione in una filastrocca o in una canzone.</p> <p>Riconosce alcune modalità di produzione del suono.</p> <p>Classifica suoni in relazione a durata, altezza, intensità (lungo-corto, alto-basso, forte-piano).</p> <p>Traduce con simbologia spontanea eventi sonori.</p> <p>Attribuisce significati e/o stati d'animo a suoni e brani musicali ascoltati.</p> <p>Improvvisa liberamente movimenti durante l'ascolto di un brano.</p>	<p>Ascolto e riconoscimento di suoni della realtà a partire dall'ambiente scolastico e dai suoi segnali sonori.</p> <p>Danze di gruppo.</p> <p>Body percussion su filastrocche, canti e brani.</p> <p>Attività di produzione del suono con voce, corpo, strumenti.</p> <p>Rappresentazione spontanea di suoni con i colori, figure, simboli.</p> <p>Attribuzione di significati e/o stati d'animo a suoni e brani ascoltati.</p> <p>Giochi con i versi degli animali.</p>

ESPRIMERSI CON IL CANTO, IL CORPO E SEMPLICI STRUMENTI		
Traguardi di sviluppo delle competenze declinati per la classe prima	Competenze disciplinari	Conoscenze, contenuti, saperi
<p>L'alunno esplora diverse possibilità espressive della voce, di oggetti sonori e strumenti musicali, imparando ad ascoltare se stesso e gli altri.</p> <p>Esegue con la voce, il corpo e gli strumenti semplici combinazioni ritmiche e melodiche.</p> <p>Improvvisa liberamente e in modo creativo.</p> <p>Esegue, da solo e in gruppo, semplici brani vocali o strumentali, utilizzando anche strumenti didattici e auto-costruiti.</p>	<p>Conosce brani di repertori diversi (filastrocche, canzoni, sigle tv, brani...).</p> <p>Memorizza e riproduce semplici sequenze ritmiche con il corpo, la voce e/o con gli strumenti.</p> <p>Riproduce la pulsazione di una filastrocca, di una canzone o di un brano musicale.</p> <p>Esegue collettivamente, su imitazione, brani vocali, accompagnandoli con gesti suono.</p> <p>Esegue semplici coreografie.</p> <p>Usa in modo creativo materiali e strumenti diversi per produrre suoni.</p> <p>Inventa movimenti adatti a brani vocali.</p>	<p>Giochi musicali con l'utilizzo della voce e del corpo.</p> <p>Canti su imitazione.</p> <p>Accompagnamento di canti e filastrocche con gesti suono.</p> <p>Produzione di suoni su strumenti di diverso tipo.</p>

EDUCAZIONE FISICA

Traguardi di sviluppo delle competenze declinati per la classe prima	Competenze disciplinari	Conoscenze, contenuti, saperi
<p>L'alunno acquisisce consapevolezza di sé attraverso la percezione del proprio corpo e la padronanza degli schemi motori e posturali nel continuo adattamento alle variabili spaziali e temporali contingenti.</p> <p>Utilizza il linguaggio corporeo e motorio per comunicare ed esprimere i propri stati d'animo, anche attraverso la drammatizzazione e le esperienze ritmico-musicali e coreutiche.</p> <p>Sperimenta una pluralità di esperienze che permettono di maturare competenze di gioco-sport anche come orientamento alla futura pratica sportiva.</p> <p>Sperimenta, in forma semplificata, diverse gestualità tecniche.</p> <p>Agisce rispettando i criteri base di sicurezza per sé e per gli altri, sia nel movimento sia nell'uso degli attrezzi e trasferisce tale competenza nell'ambiente scolastico ed extrascolastico.</p> <p>Riconosce alcuni essenziali principi relativi al proprio benessere psico-fisico legati alla cura del proprio corpo, a un corretto regime alimentare.</p>	<p>Riconosce e denomina le principali parti del corpo su se stesso e sugli altri.</p> <p>Conosce la relazione tra destra e sinistra in rapporto al proprio corpo e alla direzione.</p> <p>Riconosce il significato delle parole relative allo spazio e all'orientamento (vicino/lontano, sopra/sotto, davanti/dietro, dentro/fuori, alto/basso, corto/lungo, grande/piccolo, sinistra/destra).</p> <p>Riconosce il significato delle parole relative al tempo e alle strutture ritmiche (prima/dopo, lento/veloce).</p> <p>Riconosce, differenzia, verbalizza differenti percezioni sensoriali (visive, uditive, tattili e cinestetiche).</p> <p>Rappresenta lo schema corporeo.</p> <p>Utilizza su richiesta le parti del corpo.</p> <p>Controlla i movimenti del corpo quando si muove e in mezzo agli altri.</p> <p>Coordina fra loro il maggior numero di movimenti naturali negli schemi motori di base.</p> <p>Esegue schemi posturali di base (flettere, inclinare, piegare, elevare...).</p> <p>Si muove secondo una direzione controllando la lateralità e adattando gli schemi motori in funzione di parametri spaziali e temporali.</p>	<p>Le varie parti del corpo, attraverso giochi e attività per sviluppare e/o consolidare la conoscenza dello schema corporeo.</p> <p>Utilizzo dei propri sensi e le modalità di percezione sensoriale.</p> <p>Schemi motori e posturali.</p> <p>Esercizi di distensione, di motricità per la spalla, l'avambraccio, polso e mani, preparatori all'atto della scrittura.</p> <p>Esercizi grafici e motori per un uso corretto del gesto grafico.</p> <p>Le posizioni che il corpo può assumere in rapporto allo spazio e al tempo (v. percorsi di coding, mate-ginnastica, grafo-ginnastica).</p> <p>La deambulazione nelle sue componenti di ritmo, ampiezza, direzione, appoggio. Andature in libertà, secondo un ritmo o consegne varie (marce).</p> <p>Produzione di ritmi con la battuta delle mani, dei piedi, con la palla (marce, mate-ginnastica).</p> <p>Attività a coppie, a piccoli gruppi con l'uso di attrezzi (mate-ginnastica, l'orchestra).</p> <p>Giochi ritmati (marce).</p> <p>Giochi motori per allenare la capacità di muoversi e fermarsi seguendo precise indicazioni, sonore, visive o verbali (mate-ginnastica, laboratori in gioco, coding).</p>

<p>Comprende all'interno delle varie occasioni di gioco e di sport, il valore delle regole e l'importanza di rispettarle.</p>	<p>Colloca se stesso rispetto ad un elemento dato nello spazio: avanti/dietro, dentro/fuori, sopra/sotto, vicino/lontano, alto/basso, sinistra/destra.</p> <p>Esegue esercizi di distensione, di motricità per la spalla, l'avambraccio, polso e mani, preparatori all'atto della scrittura.</p> <p>Utilizza il proprio corpo come elemento di comunicazione reale o fantastica.</p> <p>Mima persone e scene conosciute.</p> <p>Conosce la funzione della regola nei diversi ambienti della vita quotidiana (vita familiare, scuola, gioco, sport, territorio...).</p> <p>Sa fermarsi.</p>	
---	--	--

LE STORIE DI ALBERO LEO E I SUOI AMICI

Queste storie hanno lo scopo di introdurre ogni lettera del Metodo attraverso una situazione emotiva significativa, presentata a vignette nel volume di Letture. I protagonisti delle storie sono animali che ruotano attorno al vecchio e saggio Albero Leo. Ciascuno porta una storia, ciascuno vive un'emozione.

Fondamentale in questa fase di lavoro la narrazione da parte del docente. Ai bambini piace ascoltare le storie, magari seduti in cerchio sul tappeto oppure sulle seggioline radunate per sentirsi ancor più gruppo. L'opportunità di seguire ciò che viene raccontato, grazie alle illustrazioni-vignette del volume Letture, rende ancora più piacevole l'esperienza.

ALBERO LEO (*Letture pag. 12*)

In una bella campagna fatta di morbide colline e campi coltivati, viveva un ciliegio alto e robusto. L'albero, di nome Leo, cresceva lì ormai da moltissimo tempo, ne aveva viste di cose ed era più saggio di chi ha vissuto mille anni e più sapiente di chi ha letto mille libri.

ISTRICE ISAIA è preoccupato

1. Una mattina, al sorgere del sole, Albero Leo venne svegliato da una vocina:
– Povero me! Povero me! – abbassò gli occhi e vide un giovane istrice con gli aculei bianchi e neri. L'animale si spostava veloce da una parte, improvvisamente si fermava, si guardava intorno, poi ripartiva... e così via, senza sosta. E intanto ripeteva:
– Qui no, forse qui? O magari è meglio laggiù? Oh, povero me, ma dove?
2. – Buongiorno! Hai perso qualcosa? Posso aiutarti? – disse a un certo punto Albero Leo.
– Non ho perduto nulla, ma è vero che sto cercando qualcosa – rispose l'istrice – il fatto è che l'autunno è ormai alle porte e io non ho ancora trovato un posto dove fare la mia tana per starmene al riparo e accumulare provviste per l'inverno. La verità è che non riesco a decidermi. Di questo passo arriverà la neve e mi sommergerà con tutti gli aculei!
Albero Leo gli fece un gran sorriso e lo rassicurò:
– Non devi preoccuparti, secondo me, la tua faticosa ricerca è terminata. Hai trovato il posto giusto. Puoi scavare la tua tana qui, tra le mie radici. Avrai la mia compagnia quando vorrai e i campi e le vigne qui attorno ti daranno cibo per fare provviste.
3. – Io... io... io sono Istrice Isaia, e non so proprio come ringraziarti. Da solo non sarei mai riuscito a decidere dove fare la tana, e qui, adesso, mi sembra proprio il posto ideale!
E così dicendo Isaia si gettò subito sotto il tronco di Leo e iniziò a scavare senza sosta tra le sue radici.
4. Quando ci fu abbastanza spazio, Isaia si sistemò comodamente nella sua nuova tana. Albero Leo gli rispose:
– Sono contento di averti come mio vicino, e soprattutto come nuovo amico.
Isaia gli strizzò l'occhio, finalmente sereno e contento.

EMÙ EVELINA è triste (*Lecture pag. 14*)

1. – Ehi... Leo, l'hai visto? – chiese Isaia – Cos'è quello strano animale che si sta avvicinando? Albero Leo e Istrice Isaia spalancarono gli occhi in un'espressione di sorpresa. Poi Isaia continuò:
– Sembra un uccello enorme. Ma quel collo così lungo? E quelle zampe nude? Allora intervenne Leo: – Sembrerebbe proprio uno struzzo, ma...
2. – Non sono uno struzzo! – disse allora lo strano animale che era ormai arrivato davanti ai due amici – Sono un emù e mi chiamo Evelina. Piacere di conoscervi!
– Piacere nostro, Evelina! – disse Leo – Ma dimmi, che ci fai da queste parti? Voi emù non vivete in una terra lontana lontana da qui, chiamata Australia?
– Proprio così – disse Emù Evelina mentre il suo musetto si fece triste – gli emù dovrebbero vivere in Australia. Ma dovete sapere che il mio compagno e io siamo stati catturati e portati qui. Per fortuna siamo riusciti a liberarci e adesso desideriamo solo salire su una nave e tornare in Australia. Vogliamo la nostra terra, la nostra libertà! – e, dicendo questo, grosse lacrime le sgorgavano dagli occhi.
3. – Beh, con un po' di fortuna e tanto coraggio potrete riuscire! – disse Albero Leo. Allora Evelina aggiunse:
– Però adesso non è il momento. Nel frattempo io ho depresso le uova. È il mio compagno a covarle e a tenerle al sicuro, non si muove da lì neanche un attimo, è molto premuroso e attento; mentre io vado in giro per procurargli qualcosa da mangiare. Quando i nostri piccoli saranno in grado di farcela da soli, allora potremo finalmente partire per tornare in Australia.
4. – Siete molto coraggiosi Evelina. Vi auguro tanta fortuna per la nascita dei piccoli e per il vostro avventuroso viaggio – disse Albero Leo.
– Grazie Leo! Ora devo andare, il mio compagno mi sta aspettando – disse Evelina. E si allontanò velocissima sulle sue zampe robuste, mentre i due amici la salutavano commossi. Istrice Isaia tirava su col naso e le sue lacrime avevano creato una piccola pozzanghera nel terreno.

APE ADELE è arrabbiata (*Lecture pag. 16*)

1. Un giorno Albero Leo si trovò a osservare una scena alquanto strana: vide un'ape che volava in continuazione attorno a un alveare. Era una giovane ape e il suo comportamento era proprio insolito: girava attorno all'alveare come impazzita.
"Chissà che cosa sta succedendo a quella piccola ape?" pensò Leo.
2. – Chi sei? – le chiese Leo quando lei fu vicina – E perché voli in questo modo frenetico?
– Sono Adele – rispose l'ape – non riesco a fermarmi perché sono molto arrabbiata. Ma che dico? Arrabbiata! Furiosa! Inferocita! – cominciò la piccola ape.
– Calma, calma – intervenne Leo – così non capirò proprio nulla. Comincia dall'inizio, per favore, e raccontami cos'è successo.
– Nell'alveare in cui vivo ci fanno solo lavorare e seguire le regole tutto il giorno: bisogna pulire le cellette, dare da mangiare alle piccole, produrre la cera. Persino sbattere le ali insieme per raffreddare l'alveare e asciugare il miele. Eh no! Basta! Solo lavorare, lavorare, lavorare e sempre chiusa all'interno dell'alveare! Io voglio essere libera, voglio uscire, scoprire cosa c'è qui fuori.

3. Leo aveva ascoltato tutto con molta attenzione, quindi le disse:
 - Piccola Adele, tu hai uno spirito libero, ma sei troppo impaziente. Voi api vivete in una famiglia molto numerosa e per vivere tutti insieme c'è bisogno di regole, ognuno deve fare la sua parte. L'alveare deve essere pulito e tenuto in ordine, le piccole necessitano di essere nutrite per crescere, le cellette hanno bisogno della cera per poter essere chiuse per bene. Tra poco diventerai guardiana dell'alveare, sorveglierai l'ingresso per non fare entrare estranei. Infine potrai volare quanto vuoi su prati e fiori, perché ti toccherà il lavoro di bottinatrice cioè andare a raccogliere polline e nettare.
4. – Sai Leo – gli disse la giovane ape – mi mancano già da morire tutte le mie sorelle. E quasi quasi aspetto da brava che mi mandino fuori a cercare il polline. Mi sa che ritorno al mio alveare – e se ne volò sorridente verso la sua casa, con una zampetta alzata per salutare il saggio e gentile Leo.

OCA OLIVIA è felice (*Lecture pag. 18*)

1. Olivia era una splendida oca grossa e bianca che viveva in una fattoria abbastanza distante da Albero Leo. Purtroppo però Olivia aveva un problema: ci vedeva pochissimo. Proprio così. E spesso perdeva la strada: camminava senza vedere e senza sapere dove stesse andando, finendo anche piuttosto lontano da casa. Quando Leo la vedeva passare da quelle parti la chiamava e parlavano un po' insieme.
2. – Ehilà, Olivia, che piacere rivederti! – la salutò Leo. L'oca, che naturalmente non lo aveva visto, si girò verso la voce che aveva udito, poi si diresse da quella parte, ma non vide un grosso masso nell'erba e vi inciampò, finendo dritta dritta in mezzo al fango di una pozzanghera.
 - Ohi, ohi – disse la poveretta, che, oltre a essersi sporcata tutta, doveva anche aver battuto la testa.
 - Olivia, non puoi continuare così, finirai per farti male sul serio! – le disse Leo preoccupato.
3. A questo punto intervenne Istrice Isaia, che era stato svegliato dal rumore del ruzzolone dell'oca.
 - Aspettate un momento – disse e teneva in mano un regalo che porse a Olivia – guarda che ho trovato qualche giorno fa nel boschetto.
 - E avvicinandosi appoggiò sul becco di Olivia un paio di occhialini splendidi, rotondi, rossi come le ciliegie mature, e dalle lenti piuttosto spesse. Fu proprio Isaia a metterli ad Olivia, appoggiandoli bene sul suo becco.
4. A quel punto Olivia spalancò gli occhi, spalancò le ali... e:
 - Qua qua qua, ma che meraviglia è questa qua! – disse Olivia spalancando gli occhi e le ali – Leo, sei bellissimo! Anche tu Istrice! Grazie! Mondo intero, sei bellissimo!
 - E se ne andò cantando e saltellando verso la sua fattoria. Stavolta non cadde, non sbatté e non ruzzolò da nessuna parte, finalmente Olivia vedeva bene.

USIGNOLO UGOLINO ha paura (*Lecture pag. 20*)

1. Da un po' di tempo Albero Leo sentiva un canto bellissimo, ma malinconico e triste, provenire da sotto un arbusto di ginepro, a circa venti passi di distanza. Voleva sapere chi fosse a cantare così, allora una mattina chiamò a gran voce:

- Ehi, tu che abiti sotto al ginepro, posso vederti? Mi piacerebbe parlarti un attimo.
2. Poco dopo vide avvicinarsi un uccellino dalle piume marroncine e la gola e il petto bianchi.
– Buongiorno! – lo salutò Albero Leo – Che bellissimo usignolo sei! Piacere di conoscerti. Io sono Leo, e vivo qui da tanti anni. Tu come ti chiami?
Un po' sconcolato l'uccellino con un saltello si avvicinò a Leo e rispose:
– Io sono Ugolino... e sono un buono a nulla perché ho le ali ma ho paura di volare. Ecco. Vedere le cose dall'alto mi terrorizza, le mie ali tremano. Non ce la faccio proprio.
– Ascoltami Ugolino, io non credo proprio che tu sia un buono a nulla. In fondo avere paura di qualcosa è del tutto normale. Intanto stanotte starai qui con me, però dovrai bendarti gli occhi con questo fazzoletto e lo toglierai solo quando te lo dirò io. D'accordo?
3. Ugolino accettò e quando la notte calò, si legò il fazzoletto azzurro sugli occhi e se ne rimase lì, sul ramo del suo nuovo amico albero. Come voi sapete, gli usignoli di notte cantano. E il canto di Ugolino era meraviglioso. Quante note! Quante melodie diverse! Dentro quella musica c'era tutta la bellezza che chiudendo gli occhi si può immaginare. Note che arrivavano fino al cielo a parlare con le stelle. Note che si tuffavano in mare a parlare di onde. Note che volavano nel vento.
4. Al mattino Leo tolse delicatamente il fazzoletto dagli occhi di Ugolino. L'usignolo poté di nuovo vedere e... quale sorpresa! Ai piedi di Albero Leo c'erano gli amici: Istrice Isaia, Emù Evelina, Ape Adele, Oca Olivia, e tutti fecero partire un fragoroso e lunghissimo applauso. Ugolino rimase a becco aperto e arrossì anche un po'.
– Vedi Ugolino, è vero che hai paura di volare, ma sai fare altre cose e una in particolare la sai fare così bene che ti rende speciale – gli disse Leo.
Ugolino non disse mai più di essere un buono a nulla. Continuava ad abitare nel suo nido ai piedi del ginepro, ma spesso la notte saliva sui rami di Albero Leo e cantava, cantava, cantava...

LUMACA LOLA e l'amicizia *(Lecture pag. 22)*

1. Una lumaca di nome Lola viveva in un orto, sotto una pianta di lattuga. Lola però aveva sempre un gran freddo e, quando al mattino si svegliava, non vedeva l'ora di andarsi a scaldare al sole, magari salendo sul tronco di qualche albero.
2. Come tutte le lumache, però, Lola era anche molto lenta: strisciava piano piano sul terreno e ci metteva un sacco di tempo anche per fare pochissima strada. Una mattina Lola partì dal suo orto e strisciò, strisciò, strisciò senza fermarsi mai, ma dopo ore di cammino il sole iniziava già a tramontare e lei, non solo non aveva ancora trovato un posto dove scaldarsi, ma doveva ripartire per tornarsene sotto la sua pianta di lattuga.
3. – Che fatica! – disse a Lucertola Lia che passava di lì.
Lia allora ebbe un'idea. Fece salire Lola sulla sua schiena e la portò da Albero Leo. Mentre camminava, con la sua amica in spalle, Lia le disse:
– Perché invece di ritornartene ogni sera al tuo orto, non vieni a vivere con me, sotto le radici di Leo? Al mattino, in un attimo saremo sul suo tronco e potremo passare le giornate insieme a chiacchierare e a scaldarci al sole.
A Lola sembrò davvero una splendida soluzione e tutta contenta accettò.
4. Albero Leo naturalmente fu felice di accogliere una nuova amica. Era molto divertente, la mattina, sentire il solletico delle due amiche che salivano lungo il suo tronco. E che bello

vederle trascorrere il tempo insieme, sui suoi rami, a scaldarsi beate sotto i raggi del sole!

TOPO TIMOTEO e il rispetto (*Lecture pag. 24*)

1. Una mattina, nel prato vicino ad Albero Leo, comparve un topolino. Canticchiava una canzoncina e andava in cerca di fiori. I più belli li raccoglieva e ne faceva un bel mazzo che reggeva tra le zampe. Ne aveva addirittura alcuni dietro le orecchie. Era molto grazioso a vedersi.
2. Istrice Isaia, incuriosito, gli si avvicinò e gli chiese:
 - Ma tu sei un topolino o una topolina?
 - Mi chiamo Timoteo – rispose il topo.
 - Che strano! – disse Ugolino. – Come mai ti piacciono così tanto i fiori?
 - Infatti! Di solito sono le femmine ad amare i fiori – continuò Lumaca Lola.Timoteo si fece serio. In realtà non sapeva rispondere: a lui i fiori piacevano e basta, non si era mai chiesto il perché.
3. – Qua, qua... – improvvisamente fece irruzione Oca Olivia – Non sarete mica così sciocchini da pensare che ci sono cose solo da maschi e altre solo da femmine!
Tutti si voltarono a guardarla e spalancarono gli occhi dalla meraviglia: indossava un bel completo sportivo e teneva tra le ali una palla ovale.
 - Allora? – disse – Chi vuole giocare a rugby con me? O pensate che sia uno sport troppo da maschi?
4. In poco tempo tutti compresero e scelsero ciò che più desideravano fare, senza pensarci troppo. Isaia e Evelina andarono a giocare a rugby insieme ad Olivia, mentre Ugolino e Lola aiutarono Timoteo a cercare altri fiori e poi portarono quel bel mazzo colorato a Leo.
 - Bravi ragazzi – disse il ciliegio – avete capito: le cose belle sono belle per tutti.

FALENA FILOMENA è invidiosa (*Lecture pag. 26*)

1. Filomena era una giovane falena, una di quelle farfalle notturne, dalle ali grandi e marroni. Leo la vedeva spesso svolazzare lì attorno, quasi ogni notte, mentre di giorno la faceva dormire sotto alle sue foglie o da qualche parte attaccata ai suoi rami. Ma dormiva poco Filomena, stava tutto il tempo appostata ad osservare le altre farfalle sue cugine, quelle bianche, azzurre, gialle che di giorno volteggiavano sui fiori.
2. Un giorno Leo vide una farfallina che tentava di spiccare il volo, ma non ci riusciva perché le sue ali erano completamente imbrattate di fango. Leo si preoccupò e le domandò cosa le fosse successo.
 - Poco fa, al mio risveglio, ho spiccato il volo come sempre, ma non sono riuscita a muovere le ali, perché il fango si è seccato, e sono ricaduta a terra. Non so proprio come possa essere accaduto!Intanto davanti al naso di Leo svolazzava Filomena. Leo notò che sulla superficie delle sue ali c'erano delle macchie colorate, gialle e rosse... ed ebbe un sospetto.
3. Filomena si avvicinò a Leo dicendo con orgoglio:
 - Leo, come mi trovi? Non sono bella?
 - No! – rispose Leo severo – Piuttosto dimmi: come mai quella farfallina ha le ali ricoperte di fango? Mi sa proprio che tu ne sai qualcosa.

– Ebbene sì, sono stata io a sporcarle le ali con il fango e a rubarle i colori... – ammise Filomena seria – Tutti dicono che le farfalle sono tanto belle, con le loro ali variopinte. A me non lo dice mai nessuno!

Allora Leo con grande pazienza le spiegò:

– Non è il colore delle tue ali che convincerà gli amici a volerti bene, ma quello che sei e come ti comporti. Quello che provi si chiama invidia ed è un'emozione che ci fa sentire il forte desiderio di avere ciò che gli altri possiedono. Dimmi, amica mia, ora che hai reso le ali della farfalla marroni come le tue, ti senti meglio?

– No – rispose Filomena – per niente. Sento un gran peso dentro di me.

4. Filomena aveva capito le parole di Leo, aiutò la piccola farfalla a rialzarsi e a ripulire le sue ali. Le domandò scusa. E da quel giorno non pensò più così tanto ai propri colori e a quelli degli altri, ma ad essere solo Filomena e a stare bene con tutti. E si fece un sacco di amici.

SALAMANDRA SUSI stupisce *(Lecture pag. 28)*

1. Era una mattina limpida d'autunno, e i nostri amici erano tutti nel prato, quando a un certo punto arrivò una cosa... ehm... un animale, assai strano. Assomigliava un poco a Lucertola Lia per le forme, ma sembrava venuta da un altro pianeta! La sua pelle non era verde, ma nera nera e lucida. E il corpo era pieno di macchie gialle. Per un attimo rimasero tutti immobili con gli occhi spalancati e le bocche aperte dallo stupore: non avevano mai visto nulla di simile.
2. La prima a muoversi fu Oca Olivia che disse:
 - Questa povera lucertola deve aver preso una brutta malattia per essersi riempita di tutte queste strane macchie. Dobbiamo curarla! – e in fretta le mise in testa la borsa del ghiaccio e le misurò la febbre. Ma niente. Sembrava sana come un pesce.
3. Intervenne allora Topo Timoteo che disse: – Ma nooo! Sicuramente si è sporcata passando in mezzo a qualche strana pianta. Puliamola per bene, Lola, aiutami!
Il topo e la lumaca presero così acqua, sapone e spugna e iniziarono a lavarla da capo a piedi. Ma niente. La sua pelle nera e gialla rimase tale e quale.
4. Albero Leo, che aveva osservato tutta la scena senza dire niente, si fece una bella risata poi salutò Susi:
 - Ciao Susi, che piacere ritrovarti!
 - E rivolgendosi agli animaletti aggiunse:
 - Amici miei Susi è uno splendido esemplare di salamandra. I colori della sua pelle sono proprio questi, non è né malata, né sporca.
 - Tutti allora salutarono la salamandra, sempre più stupiti per i suoi splendidi colori.

MULO MEDORO e la solidarietà *(Lecture pag. 30)*

1. Una notte si scatenò un violento temporale nel prato di Leo. Tutti rimasero nelle loro tane, bene al riparo da vento, lampi e tuoni. All'improvviso un fulmine cadde proprio lì vicino e spezzò un grosso ramo di un albero. Il ramo cadde a terra e rotolò nel prato finendo contro il tronco di Leo.
2. La mattina seguente, fortunatamente, del temporale non c'era più traccia e tutti dormirono fino a tardi. Quando Isaia si svegliò, fece per uscire dalla sua tana, ma si trovò intrappolato: il

grosso ramo bloccava proprio il suo ingresso.

– Povero me! Povero me! – iniziò a lamentarsi l’istrice – Come farò a uscire da qui? E preso dalla paura iniziò a gridare: – Accorrete! Accorrete! Salvatemi, vi prego!

3. Attirati dai suoi lamenti, giunsero Topo Timoteo, Oca Olivia, Ape Adele e Salamandra Susi. Subito tutti insieme si misero a fare ogni sforzo per liberare l’ingresso della tana di Isaia: chi spingendo il tronco, chi tirando, chi dando indicazioni dall’alto. Ma nonostante tanta fatica, niente da fare, il grosso ramo non si spostava di un millimetro: era davvero troppo grande per le loro forze.
4. Oca Olivia corse allora verso la sua fattoria e dopo qualche minuto la videro tornare insieme a un grosso mulo.
– Ciao amici, io sono Medoro e Olivia mi ha detto che qui c’è bisogno di me – disse.
– Proprio così! – piagnucolò Istrice Isaia – Come vedi la mia tana è bloccata e io sono rimasto prigioniero. Puoi fare qualcosa?
Mulo Medoro gli disse di non temere e con tutti i suoi muscoli iniziò a spingere il grosso legno.
5. In men che non si dica il tronco rotolò via.
– Evviva! Evviva! – esultò Isaia uscendo finalmente dalla tana – Grazie Medoro, mi hai liberato! Sei un grande amico! – e iniziò a saltare dalla gioia per tutto il prato. Intanto i suoi amici, che fino a quel momento non avevano risparmiato le energie, erano distesi a terra, le lingue di fuori, ormai senza forze.

ZEBRA ZOE è timida (*Lecture pag. 32*)

1. – Guardate – disse Olivia puntando la sua ala in avanti.
– Sì, guardate là – aggiunse topo Timoteo – che buffo animale si sta avvicinando!
– Oh, povero me! – aggiunse Isaia – Ma è un cavallo con un pigiama a righe...
– Smettila di dire sciocchezze! – disse Leo sorridendo tranquillo.
2. Quando l’animale fu vicino, tutti si fecero attorno e non smettevano di guardarlo e di chiedergli come si chiamasse o come mai fosse così strano.
Il poveretto restava immobile, con un’espressione un po’ triste e un po’ preoccupata, e intanto le sue guance si erano fatte rosse rosse.
3. – Lasciatelo in pace – suggerì Leo ai tre amici – è un bellissimo esemplare di zebra e così lo mettete in imbarazzo.
A quel punto la zebra andò a nascondersi dietro il tronco di Leo.
– Ciao, come ti chiami? – chiese il ciliegio.
– Io mi chiamo Zoe – rispose l’animale spuntando con la testa fuori dal tronco per un attimo. Ma dopo aver detto questo tornò a nascondersi.
4. – Che strano comportamento. Perché fa così? – chiesero allora gli altri animali.
Leo non disse niente, ma si sentì la voce di Zoe rispondere:
– io... io ... quando qualcuno mi guarda mi vergogno, sento un gran caldo sulle guance e mi dicono che divento rossa. Non è bello vivere così, penso di avere una malattia.
5. A quel punto intervenne Leo:
– Vieni fuori Zoe e fatti vedere. Sei una bellissima zebra, hai un mantello meraviglioso con delle splendide striature nere.

Timoteo a quel punto salì delicatamente sopra la zebra e quando fu vicino al suo orecchio le sussurrò:

- Non hai nessuna malattia Zoe, sei solo timida, proprio come me. Per noi timidi è un po' imbarazzante quando gli altri ci guardano o quando incontriamo persone nuove.
 - Però la timidezza è una bella cosa, che vi rende unici e speciali – disse Leo. – Non nasconderti più Zoe e accetta le tue guance che arrossiscono e ti rendono ancora più bella.
- Sul musetto della zebra spuntò un largo sorriso.

VIPERA VELIA si annoia (*Lecture pag. 34*)

1. L'autunno era ormai inoltrato. L'aria era sempre più fredda. Gli uccelli erano migrati verso i Paesi caldi e molti animali, rannicchiati nelle loro tane, stavano dando inizio al periodo del riposo invernale. Tra questi c'era anche la Vipera Velia, che aveva iniziato a dormire nella sua tana sotto terra.
2. Velia però era inquieta e non ce la faceva a starsene buona buona dentro il suo rifugio. La verità è che si annoiava a morte in quella buca sotto terra. Provava a dormire, ma poi si svegliava, si acciambellava da una parte e poi si arrotolava dall'altra, sbuffava e... niente da fare. Aveva solo voglia di uscire. Allora strisciava fuori dalla tana e ogni volta le veniva voglia di fare qualche dispetto.
3. Un giorno, per esempio, vide due scoiattolini che stavano sistemando le ultime provviste per l'inverno. Allora si avvicinò strisciando e con la coda buttò all'aria tutte le castagne. Gli scoiattoli ci rimasero molto male... aveva mandato a rotoli giorni di lavoro! Non c'era animaletto nei dintorni che non venisse disturbato dalla dispettosa Velia. Non potendone più, ghiri, topolini, scoiattoli, tartarughe, rane, ricci si recarono da Leo e gli raccontarono che a causa del comportamento di Vipera Velia non riuscivano a trascorrere un letargo tranquillo e gli chiesero un consiglio.
4. Leo ascoltò tutti, poi fece chiamare la vipera:
 - Insomma Velia, gli animali qui intorno non riescono a finire di fare provviste e a riposare a causa delle tue irruzioni nelle loro tane e soprattutto dei tuoi scherzi. E poi anche tu dovresti essere in letargo e rimanere nel tuo rifugio in questo periodo. Che succede? Come mai ti comporti così?
 - Vedi Leo, io ci provo a starmene buona, ma quando mi sveglio mi annoio tantissimo. Non so proprio cosa fare chiusa lì dentro – rispose la vipera dispiaciuta.
 - Velia la noia è un'emozione che fa parte della vita di tutti e capisco bene come ti senti: insoddisfatta, irrequieta e in cerca di qualcosa di meglio da fare. Ma questo non vuol dire che tu possa andare a disturbare gli altri per passatempo.
5. Alla fine Leo le diede un buon consiglio per trascorrere il tempo e non annoiarsi. Fu così che Vipera Velia non disturbò più nessuno degli animalotti che se ne stavano in letargo. Continuava a svegliarsi, ma adesso aveva sempre qualche buon libro con il quale passare il suo tempo dentro la tana. Così, della noia non c'era più traccia alcuna.

NUTRIA NESTORE è innamorata (*Lecture pag. 36*)

1. – Buongiorno Nina! – salutò Leo con voce squillante. Nina era una giovane nutria che viveva nel fiume lì vicino e ogni tanto le piaceva andare a fare visita a Leo. Nina aveva qualcosa

che la rendeva un po' diversa dalle altre nutrie: era nata con un solo orecchio e per questo motivo a volte si vergognava un po'.

2. Quel giorno, mentre Leo e Nina stavano parlando piacevolmente insieme, passò da quelle parti anche la Nutria Nestore. Appena vide Nina rimase folgorato e si nascose dietro un cespuglio per guardarla meglio. Non riusciva a staccare gli occhi da Nina.
"Chi è quella splendida e giovane nutria che non ho mai visto?" si domandava Nestore. E intanto qualcosa stava succedendo al suo stomaco... sembrava pieno di farfalle che gli facevano il solletico. E il cuoricino? Come mai batteva così veloce? E le sue zampe, perché tremavano in quel modo?
3. Nestore pensò che non poteva rischiare di lasciarla andare via e di non rivederla mai più. Allora fece un grosso respiro, prese coraggio e le si avvicinò.
– Ciao, io sono Nestore. E tu? Come ti chiami? – le chiese dolcemente.
Nina gli disse il suo nome, ma non aggiunse altro. Si vergognava per via dell'orecchio mancante.
4. Nestore se ne accorse, ma voleva farle capire che lui la trovava bellissima così e che non gli importava proprio niente dell'orecchio. Allora corse nel campo vicino e raccolse i fiori più belli che trovò, poi li portò a Nina.
5. Con delicatezza ne sistemò alcuni sulla sua testa, nell'esatto punto dove sarebbe dovuto essere l'orecchio. Nina pensò che nessuno l'aveva mai fatta sentire così bene. Forse, tra Nestore e Nina, stava nascendo qualcosa di bellissimo.

PIPISTRELLO PEPE e la fiducia (*Lecture pag. 38*)

1. Una mattina, ritrovatisi davanti ad Albero Leo, i nostri amici videro qualcosa di insolito e inaspettato. Un pipistrello dormiva beatamente appeso a testa in giù ad un ramo. Allora Leo lo presentò:
– Lui è Pepe – disse.
2. A quel punto il pipistrello si svegliò e salutò:
– Piacere di conoscervi, amici! Avevo bisogno di un posto dove stare e Leo mi ha invitato a rimanere qui.
Ci fu un attimo di silenzio, poi Olivia protestò:
– Siamo sicuri di poterci fidare di lui?
– Già, da dove viene? E perché è venuto proprio qui? – aggiunse Vipera Velia.
Leo a quel punto rassicurò tutti: con il tempo avrebbero imparato a conoscerlo.
3. Arrivò la notte. Leo aveva un sonno molto pesante e Isaia russava sonoramente dentro la sua tana. Uno spicchio di luna illuminava appena il prato. Pepe era l'unico sveglio, perché, come tutti i pipistrelli, dormiva di giorno, mentre di notte andava a caccia di cibo.
4. E per fortuna! Perché d'un tratto vide una figura avvicinarsi: era un lupo! Stava puntando dritto verso la tana di Isaia e dal suo aspetto sembrava avere le peggiori intenzioni. Pipistrello Pepe pensò che doveva fare qualcosa per salvare il povero Isaia e, volando, si avvicinò al lupo che nel buio non si accorse di nulla.
5. Si gettò in picchiata sul lupo, fece ricorso a tutte le sue energie e iniziò a sbattergli le ali sul muso, a colpirlo sugli occhi con le zampe, a mordergli le orecchie... finché il lupo, spaventato da tutta quella furia, se ne scappò a zampe levate. Quel baccano aveva svegliato tutti! Gli

animali, uscirono dalle tane giusto in tempo per assistere alla scena di Pepe che metteva in fuga il lupo..

6. Non ci fu bisogno di tante spiegazioni. Isaia aveva corso un grave pericolo, ma adesso era salvo e lo doveva a Pipistrello Pepe. Tutti lo ringraziarono e gli dissero che erano felici di averlo lì con loro. Non c'erano più dubbi: aveva tutta la loro fiducia!

RANA RENATA è gelosa (*Lecture pag. 40*)

1. Vicino al prato di Albero Leo si trovava uno stagno popolato da un numeroso gruppo di rane. Tra di esse c'era Renata, una giovane e simpatica ranocchietta color verde chiaro. Tra tutte le rane dello stagno che uscivano a sguazzare insieme, ogni volta che pioveva, Renata aveva un'amica speciale: Rosina.
2. Renata e Rosina trascorrevano tutto il tempo in compagnia l'una dell'altra: sguazzavano insieme nello stagno, insieme facevano i salti tra i sassi e, insieme, adoravano fare gare di tuffi. Erano proprio inseparabili.
3. Un giorno si avvicinò a loro una rana in cerca di amicizia. Rosina era felice di conoscerla e si presentò con un gran sorriso:
 - Io sono Rosina! E tu chi sei?
 - Mi chiamo Rita – rispose quella, dimostrando un gran desiderio di giocare ai tuffi con loro. Renata non sembrava per nulla contenta dell'arrivo di Rita.
4. Rosina e Rita cominciarono a chiacchierare e a tuffarsi allegramente. Renata si sentiva triste, voleva di nuovo la sua amica Rosina tutta per lei, ma come poteva fare ora che c'era anche Rita? Rimuginando si allontanò finendo tra le radici di Leo, tutta sola. L'albero indovinò il suo stato d'animo e le disse:
 - Renata tu sei gelosa, ma allontanandoti non risolvi nulla. Vai a giocare con loro, conoscerai una nuova amica e poi... a Rosina manchi di certo!
5. Renata pensò tutta la notte alle parole di Leo e decise che il giorno dopo sarebbe andata a giocare insieme a Rita e Rosina. Così, appena sveglia, andò in cerca delle due rane, ma in realtà non dovette fare nulla perché Rosina e Rita le si avvicinarono per prime e le dissero:
 - Renata vieni a giocare con noi? Vorremmo vedere uno di quei tuoi magnifici tuffi.
6. Renata non se lo fece ripetere due volte: salì sul tronco e si esibì in uno dei suoi tuffi più spettacolari. Le due amiche la guardarono attentamente e alla fine applaudirono convinte. Renata non era più gelosa: aveva ritrovato la sua amica Rosina... e anche Rita dopotutto non sembrava poi così male.

DINOSAURO DINO e l'egoismo (*Lecture pag. 42*)

1. Oca Olivia un giorno stava passeggiando allegramente, quando tra l'erba alta notò qualcosa di molto colorato. Grazie agli occhiali ora ci vedeva bene: era un dinosauro di plastica, un giochino perso probabilmente da qualche bambino.
2. Olivia lo raccolse e lo portò subito da Leo per farglielo vedere.
 - Lui è Dino – disse mostrandogli il giocattolo – e adesso è mio! Tutto mio!
3. Poco dopo arrivò Topo Timoteo, vide il dinosauro ed ebbe voglia di giocarci anche lui. Allora si avvicinò a Olivia e tentò di prenderlo, ma l'oca non aveva nessuna intenzione di darglielo

e anzi, lo teneva sempre più stretto, dicendo: – È mio!

4. A poco a poco arrivarono anche Ape Adele, Vipera Velia, Istrice Isaia e tutti avrebbero voluto giocare con il dinosauro colorato, ma Olivia non lo diede a nessuno, continuava a tenerlo stretto per sé e a ripetere a tutti: – È mio!
5. Stava per iniziare un vero e proprio litigio, quando d'un tratto intervenne Albero Leo. Si fece consegnare il giocattolo da Olivia e disse:
– Non ditemi che state bisticciando per questo piccolo pezzo di plastica!
6. Poi si rivolse a Olivia:
– È vero che hai trovato tu il piccolo dinosauro, ma prima ancora che tuo, era di qualcuno che lo ha perso. Se i tuoi amici ti dessero retta e ti lasciassero da sola con il tuo nuovo giochino, non passerebbe molto tempo che ti stancheresti e ti annoieresti terribilmente. Prova a condividere le cose che hai, e ti accorgerai che è più bello usarle insieme.
7. Detto questo Leo riconsegnò il dinosauro agli animali che sembravano aver compreso la lezione: infatti furono capaci di giocarci insieme, un po' ciascuno, divertendosi un mondo.

BUE BASILIO e la calma (*Lecture pag. 44*)

1. Bue Basilio abitava nella stessa fattoria di Oca Olivia. Quel giorno aveva trovato la porta della stalla aperta e aveva deciso di uscire, per fare due passi e mangiare un po' di erba fresca. Che delizia ruminare lentamente l'erbetta del prato e oscillare qua e là la coda.
2. Ad un tratto vide arrivare di corsa Salamandra Susi che, tutta scattante, gli disse:
– Dai, vieni Basilio!
Il bue la guardò stupito e si chiese per quale motivo andasse così veloce. Poi si rimise a mangiare.
3. Subito dopo giunsero Topo Timoteo e Ape Adele. Quest'ultima gli propose:
– Dai Basilio! Sei sempre così lento! Prova per una volta ad essere anche tu veloce e scattante come noi. Smettila di ruminare e facciamo una gara di corsa. Facci vedere cosa sai fare!
Basilio pensò: "Perché no? Magari anche io so correre veloce".
4. Pronti... Via! I quattro amici partirono con un grande slancio. Basilio provava a muovere velocemente le sue robuste zampe... gli sembrava quasi di volare.
5. Ma le zampe inciamparono una contro l'altra e, in men che non si dica, Basilio ruzzolò a terra e finì lungo disteso nel prato. Ohi, ohi, aveva dolore ovunque e un terribile capogiro.
6. Lumaca Lola aveva assistito alla scena, allora si avvicinò a Basilio e gli disse:
– Amico mio, ci sono animali che corrono instancabilmente, facendo tutto in fretta e altri, come noi, che hanno bisogno di fare le cose con calma. Tu hai bisogno di tempo per ruminare l'erba dentro la tua bocca e digerire il cibo che mangi. Sei fatto per andare piano, come me. Noi abbiamo bisogno di tanto tempo per fare le cose.
7. Basilio aveva capito perfettamente. Si alzò in piedi, strappò un altro ciuffo d'erba che iniziò lentamente a ruminare e pensò che era bellissimo poter fare tutte le sue cose con calma.

TESTI INTEGRATIVI PER I PERCORSI EMOZIONALI

Man mano che si affrontano le singole emozioni, si può leggere ai bambini la filastrocca corrispondente e consegnarla a ciascuno (può essere incollata sul quaderno o su un foglio che andrà a formare via via il libretto delle emozioni).

ISTRICE ISAIA: preoccupazione

FILASTROCCA DELLA PREOCCUPAZIONE

Oggi sono preoccupato,
troppi compiti mi han dato
e se non finisco tutto,
poi mi becco un voto brutto?

Oggi sono preoccupata,
la merenda, l'ho scordata!
Avrò fame e il mio pancino
ruggirà come un leoncino.

Maila Focante

EMÙ EVELINA: tristezza

FILASTROCCA DELLA TRISTEZZA

Che terribile magone
sento qui un gran groppone,
piangerei a più non posso
ben nascosto dentro un fosso.
Il mio cuore ha un gran fardello
e niente sembra tanto bello:
né giocare o disegnar
né cantar o raccontar.
Solo e triste e disperato
io mi sento abbandonato.
Dagli occhietti scendon giù
lacrimoni sempre più.
Col nasin tutto colante
è un tirar su ogni istante.
Ma che brutta la tristezza!
Che se ne vada via in fretta!
Ho bisogno di un abbraccio,
e sapere che io piaccio,
un bacione sulla guancia
e tante coccole sulla pancia.
Chi mi dà una carezza
per mandar via la tristezza?

www.infanziaweb.it

ASCOLTO MUSICALE

La storia di Evelina può essere accompagnata dall'ascolto di alcune delle seguenti musiche:

- *A sera* di Alfredo Catalani
- *Tristesse* di Chopin
- *Tristeza* di Toquino
- l'adagietto della sinfonia n. 5 di Mahler
- il terzo movimento della sinfonia n. 5 di Shostakovic
- *l'Adagio* di Albinoni
- *La Berceuse dall'Uccello di fuoco* di Stravinskij
- *L'adagio per archi* di Barber

Durante l'ascolto della musica: attività di grafismo

Al termine dell'ascolto, lasciar esprimere i bambini, partendo da imput: "come ti sembra: allegra, triste...?/ Quale tra le tre musiche che hai ascoltato, secondo te, esprime meglio come si sente Evelina...)

APE ADELE: rabbia

FILASTROCCHES DELLA RABBIA

Non mi toccare
non ci provare.
Stammi lontano, non ti avvicinare
intorno al cuore ho sedici cani
intorno al cuore ho un incendio rosso
se tu mi tocchi ti bruci le mani
se tu mi tocchi ti saltano addosso.
Intorno al cuore ho filo spinato
le tue parole me l'hanno legato
e ora tu vieni e mi cerchi la mano.
Ma non la trovi perché
come una stella da un aeroplano
sono lontano
così lontano
lontano da te.

Bruno Tognolini, *Rime di rabbia*, PensieriParolet

OCA OLIVIA: felicità

FILASTROCCA DELLA FELICITÀ

Basta poco per esser felici
un gattino, un gioco, gli amici
un gelato, o un giro in bici.
La merenda nello zainetto
i nonni, i colori nel cassetto
la TV, la palla sotto il letto.
Anche quando non è tutto bello
per esser contenti basta volerlo
e col sorriso di mamma e papà
subito torna la felicità!

www.didagiochi.com

Sento il fuoco nelle vene
chi mi frena, chi mi tiene?
Brucio di rabbia come un falò.
In un pompiere mi trasformerò;
con l'acqua l'incendio spegnerò.

Tiziana Barnabè

USIGNOLO UGOLINO: paura

GIROTONDO DELLA PAURA

Paura gigantesca
paura appiccicosa
paura più assillante
di una mosca noiosa.

Paure che hai dentro
paure che hai fuori
paure che ti tengono
come i raffreddori.

Ce l'hanno proprio tutti,
non è escluso nessuno,
un po' di tremarella
se la porta dietro ognuno.

Ce l'hanno i calciatori,
bagnini ed avvocati,
ce l'hanno i genitori,
bambini e fidanzati.

Allora come fare
come si fa a scocciare
la chiudi dentro un sacco
e poi la butti in mare?

Non esiste una ricetta
e neppure una magia
un poco di paura
ti tiene compagnia.

www.filastrocche.it

LUMACA LOLA: amicizia

GLI AMICI

Gli amici
 lo son contento
 quando ho gli amici
 gioco con loro,
 siamo felici.

Ridiam per nulla
 cantiamo insieme
 il mondo intero
 a noi appartiene.

www.tuttoscuola.org

ASCOLTO MUSICALE

La storia dell'amicizia può essere accompagnata dall'ascolto della canzone di Laura Pausini, *Quando l'amicizia*.

TOPO TIMOTEO: rispetto

FILASTROCCA DEL RISPETTO

Cresta rossa un giorno ha detto:
 Sono un gallo di rispetto,
 quel che dico è sempre legge,
 sennò poi chi vi protegge?
 Ma pollastra penna bianca
 dimenando forte l'anca
 fece: Coccoccodè
 vuoi rispetto solo te?
 Tutti qui siamo animali
 e contiamo tutti uguali
 e se io rispetto te
 anche tu rispetta me.

SALAMANDRA SUSI: odio

ODIO

Odio le felpe senza cappuccio.
 Odio chi mi scarabocchia l'astuccio.
 Odio i bottoni nelle magliette.
 Odio le maniche troppo strette.
 Odio le scarpe con i lacci uguali.
 Odio che devo portare gli occhiali.
 Odio gli zaini senza le scritte.
 Odio i disegni con le righe dritte.
 Odio il pesce senza patate
 ... e le zanzare in estate!

Janna Carioli, L'alfabeto dei sentimenti, Fatatrac

MULO MEDORO: solidarietà

LA SOLIDARIETÀ

Per dare una mano
 a chi è in difficoltà
 ci vuole un pizzico di bontà.
 Ascoltare, capire, aiutare
 è una questione di buona volontà.
 Prova ad offrire solidarietà
 e il tuo cuore felice sarà.

Tiziana Barnabè

VIPERA VELIA: noia

LA NOIA BORBOTTA

La Noia borbotta
 con la voce bassa:
 "Che noia! Quest'oggi
 il tempo non passa.
 Restare qui in ozio
 a non fare niente
 io, ve lo assicuro,
 non è divertente".
 Però poi ogni volta
 che c'è un po' da fare
 la Noia, sta certo,
 d'incanto scompare.

*Girardo Maria Loretta, C'è chi fila filastrocche,
 Edizioni Il filo d'incontro*

NUTRIA NESTORE: amore

COS'È L'AMORE

L'amore ha un potere smisurato.
Dentro di me qualcosa ha scatenato
che è cresciuto e poi scoppiato
come un fuoco d'artificio colorato,
uno spettacolo incantato.
Ma l'amore è anche dolce e delicato.

Jurg Schubiger

PIPISTRELLO PEPE: fiducia

ASCOLTO MUSICALE:

La storia della fiducia può essere accompagnata
dall'ascolto della canzone di Jovanotti, *Mi fido di te*

RANA RENATA: gelosia

GELOSIA

Hai preso la mia mamma
e un pezzo della stanza.
Fratello, te lo dico,
di te ne ho già abbastanza!
Hai preso anche i sorrisi
di nonni, zii e parenti
che chiedono soltanto
se tu hai già messo i denti.
Hai preso tutti i cuori
con il tuo balbettio.
...Peccato che fra i tanti
di cuori c'è anche il mio!

Janna Carioli, *L'alfabeto dei sentimenti*, Fatatrac

DINOSAURO DINO: egoismo

EGOISMO

Ma quante felpe vuoi
se hai solo due braccia?
E quanti specchi vuoi
se hai solo una faccia?
Ti tieni tutto stretto
non presti mai un gioco
quello che ti regalano
ti sembra sempre poco.
Se ti dessero in mano
il mondo come un frutto
invece di dividerlo
lo mangeresti tutto!

Janna Carioli, *L'alfabeto dei sentimenti*, Fatatrac

BUE BASILIO: calma

FILASTROCCA CALMA CALMA

Filastrocca calma calma
se l'ascolti ti si spalma
e poi senza far rumore
ti entra dentro in fondo al cuore.

Le filastrocche di Jully

LE VOCALI

Le vocali vengono presentate con la seguente successione: I, E, A, O, U.

L'intero percorso delle vocali richiede almeno quattro/cinque settimane. **Riconoscere, leggere una vocale e saperla scrivere in stampato maiuscolo deve diventare**, nell'arco di questo step, un automatismo.

	Imparo a scrivere bene	Lecture	Metodo
I	Pag. 11	Pagg. 12-13	Pagg.10-13
E	Pag. 11	Pagg.14-15	Pagg. 14-17
A	Pag. 12	Pagg. 16-17	Pagg. 18-21
O	Pag. 13	Pagg. 18-19	Pagg. 22-25
U	Pag. 13	Pagg. 20-21	Pagg. 26-29
VERIFICA VOCALI			Pagg. 30-32

Prerequisiti

Si affronta l'apprendimento di ciascuna vocale con questa progressione:

1. attività sul gesto grafico delle lettere, senza associarlo al fonema corrispondente, sul libro *Imparo a scrivere bene*.
2. attività sul libro di Lecture
3. attività sul libro di Metodo

Suggerimenti operativi

Sarà esplicitata in dettaglio l'articolazione delle attività sulla prima vocale (I).

Il percorso della altre vocali si svilupperà nello stesso modo.

I di Istrice Isaia

Libro di riferimento: *Imparo a scrivere bene*

Attività: Le mie prime lettere dritte (I ed E)

L'avvio a queste lettere, come a tutti i gruppi di lettere successive, prevede una preparazione alla lavagna con riflessione collettiva utilizzando la sequenza metodologica, per poi passare individualmente agli esercizi sul quaderno operativo a pag. 11, secondo la successione di attività indicate precedentemente nella Guida alle pagg. 89-101.

Libro di riferimento: *Lecture*

Attività

Pag. 12

es. 1 L'insegnante invita i bambini ad aprire il libro e avvia una conversazione ("Cosa vedi? Conosci l'animale con gli aculei?..."). Successivamente, dalla Guida (pag. 128) l'insegnante legge la storia di ISTRICE ISAIA, invitando i bambini a seguirla sulle quattro vignette del libro.

es. 2 Si riprende la conversazione per testare la comprensione della storia ascoltata, in questo caso puntando l'attenzione sul luogo. Nelle storie successive si punterà l'attenzione sui personaggi e sul tempo, focalizzando via via i principali aspetti della comprensione globale del racconto.

Pag. 13: Dalla storia di Isaia parte il percorso di conoscenza delle emozioni.

es.3 Si richiede ai bambini di intuire come si sente Isaia quando non trova un posto per la tana per poi chiedere di ricordare se e in quale situazione si sono sentiti come lui.

Parla e condividi. Ciascuna coppia ha un tempo prestabilito (cinque/sette minuti) per raccontarsi le situazioni. In seguito ci sarà un momento di condivisione al termine del quale si porterà l'attenzione su Albero Leo che comunica a tutti il nome dell'emozione provata da Isaia: la **preoccupazione** (in Guida alle pagg. 139-142 l'insegnante trova materiale aggiuntivo relativo al percorso di conoscenza delle emozioni).

I bambini vengono poi invitati a scegliere una tonalità cromatica che, secondo loro, può rappresentare la preoccupazione e con questo colore riempiono la nuvola in basso a sinistra nella pag. 13.

Libro di riferimento: *Metodo*

Attività: Riconoscimento grafico della I

Pag. 10

Sul libro di Metodo si riprende la lettera I come segno grafico, realizzandola con gli scovolini e tracciandola prima col dito poi con la matita, con le medesime modalità esecutive apprese precedentemente nel libro *Imparo a scrivere bene* (pag. 11). Stavolta il segno che hanno già imparato a tracciare ha un nome: è la I di Isaia.

A ciascuna vocale è assegnato un colore diverso (I = arancione; E = giallo; A = fucsia; O = verde; U = azzurro), con il quale si richiederà di contrassegnarla e di svolgere gli esercizi relativi a quella specifica vocale, in modo da aiutare la memorizzazione delle vocali anche attraverso i differenti colori, che poi continueranno a essere utilizzati anche nelle sillabe piane con una funzione di ulteriore rinforzo.

Pag. 11

es. 1 Metafonologia: si osservano le figure, si scandiscono le sillabe di ogni parola, si cerchiano i disegni relativi alle parole che iniziano con la I.

es. 2 Riconoscimento del segno grafico con la colorazione di spazi contenenti I. Uscirà l'immagine di Isaia.

Infine ciascun bambino attaccherà lo sticker di Isaia, che si trova nella busta del sillabiere individuale, nell'apposita casella.

Pag. 12

Prosegue il lavoro di riconoscimento grafico della forma I a due differenti livelli:

es. 3 il bambino individua la I tra altre vocali;

es. 4 il bambino individua la I all'interno di parole e la colora.

es. 5 si richiede di completare parole con la vocale I. Le immagini aiutano a pronunciare la parola.

Si continua il lavoro di metafonologia quotidiano focalizzando il suono I. Si cercano parole che iniziano con la I tenendo presente due aspetti: molti bambini, in questa fase, non sanno ancora individuare parole che iniziano con un suono.

Importante: la I iniziale deve essere sillaba. I di I-STRI-CE o di I-SO-LA, ma non di IN-SA-LA-TA o di IM-BU-TO. In caso i bambini propongano, ad esempio, la parola "insalata", si farà loro notare che la I è presente, ma che il pezzo iniziale della parola è "IN" o "IM".

Materiali: è utile preparare sequenze di immagini di parole che iniziano per I da proiettare alla LIM (isola, iguana, icona, Italia, igloo, io...). Possono essere utilizzate anche flash card.

Mostrata la carta o l'immagine, si può procedere con il *Gioco dell'orchestra* con l'attività insegnata da Picchio Beniamino. Esempio: mostrando l'immagine dell'isola, l'insegnante, indicando se stesso darà il via e, battendo le mani a tempo, pronuncerà la parola I-SO-LA. Di seguito, senza interrompere la sequenza ritmica, dà il via alla classe indicandoli col dito, chiedendo di ripetere con precisione e battendo le mani: I-SO-LA.

Pag. 13: Laboratori in gioco

Musica Si propone un gioco di lettura da svolgere con la modalità dell'orchestra. L'attività in questione piace molto ai bambini: si tratta di leggere una sequenza di I (in seguito ci saranno le vocali via via presentate), seguendo la legenda:

I piccola = suono sussurrato;

I media = un suono in tonalità normale come quando si parla;

I grande = suono più forte.

L'esercizio può essere provato prima alla lavagna trascrivendo una serie di I o sulla LIM.

L'insegnante prima spiega il gioco, poi dà il via indicando col dito la lettera da leggere; i bambini la leggono in coro e proseguono seguendo con gli occhi il dito dell'insegnante che avanza lungo la sequenza delle lettere. L'esercizio, ripetuto e arricchito via via dalle altre vocali, porta i bambini ad apprendere a leggere tenendo il segno, e a iniziare e terminare la sequenza all'unisono.

Arte e immagine Seguendo le istruzioni, i bambini ritagliano la sagoma di Isaia (pag. 119 del libro di Letture) e creano il burattino da dito, con cui potranno creare situazioni di animazione, in coppia o in gruppo, aiutati nel percorso dai burattini da dito dei personaggi legati alle vocali successive.

Al termine di questo percorso, della durata di circa una settimana, si affronteranno le altre vocali con la medesima scansione di attività illustrata sopra. Dopo la presentazione della E, della A, della O e della U, si affronteranno le prime pagine di verifica.

Contemporaneamente prosegue sul libro *Imparo a scrivere bene* l'apprendimento del gesto grafico delle lettere in stampato maiuscolo come segni, senza riferimento al fonema corrispondente.

Pagg. 30-32: Verifica (*Fammi provare lo so fare*)

Le verifiche sono articolate su tre livelli contrassegnati dai seguenti simboli:

●○○ Livello 1 —→ semplice

●●○ Livello 2 —→ medio

●●● Livello 3 —→ alto

Livello semplice

es. 1 Il bambino deve collegare la vocale al personaggio (associazione suono iniziale-parola).

es. 2 Il bambino deve leggere vocali o semplici suoni prodotti da due vocali e collegarli all'immagine giusta, cioè al personaggio che emette quel suono.

Livello medio

es. 3 e 4 Il bambino deve pronunciare la parola relativa al disegno e scrivere la vocale iniziale.

Livello alto

es. 5 È data una parola che il bambino probabilmente non sa leggere ma di cui conosce il suono iniziale. Deve abbinare la parola all'immagine giusta (solo un'immagine rappresenta una parola che inizia con quel suono)

es. 6 Quest'attività richiede invece di osservare l'immagine e di scegliere tra tre parole date, pur senza saperle leggere, in base al suono di inizio.

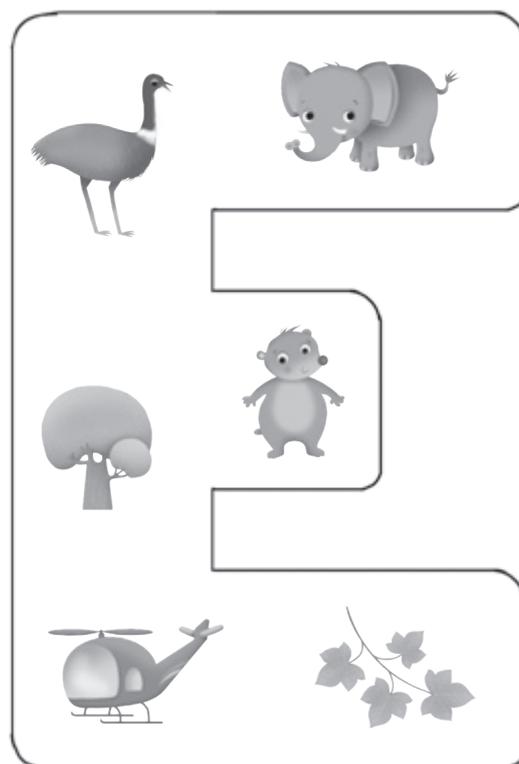
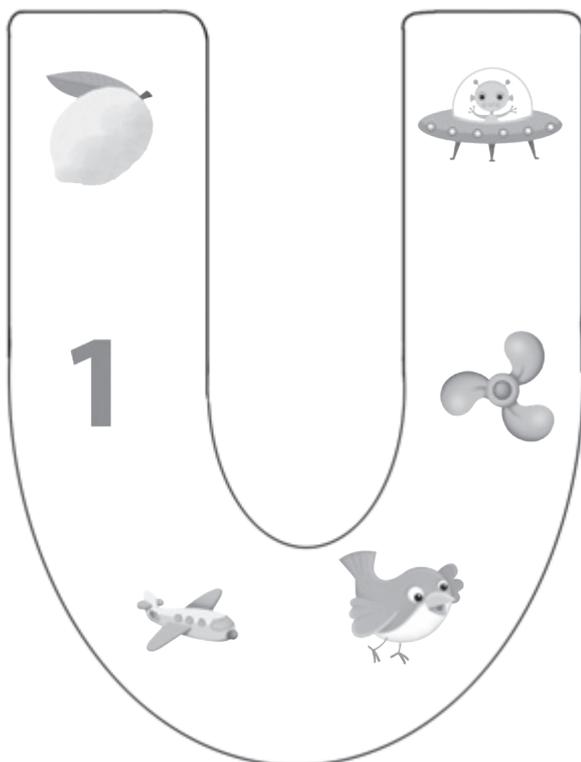
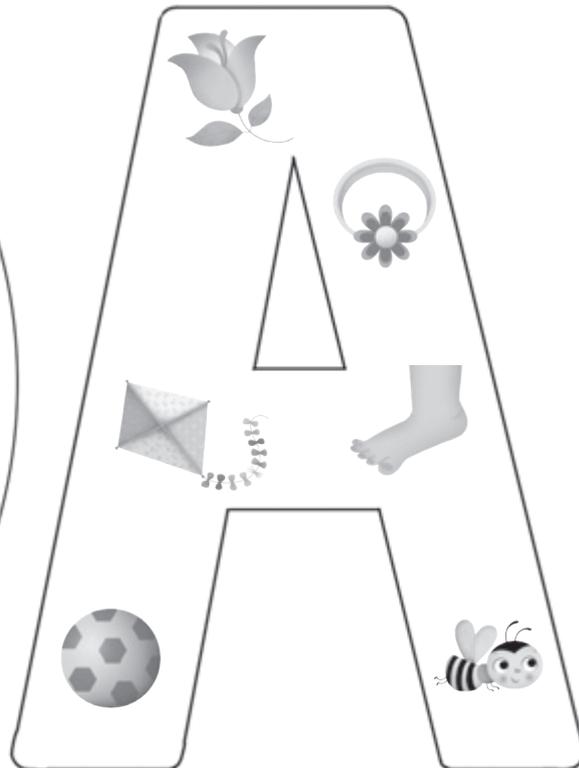
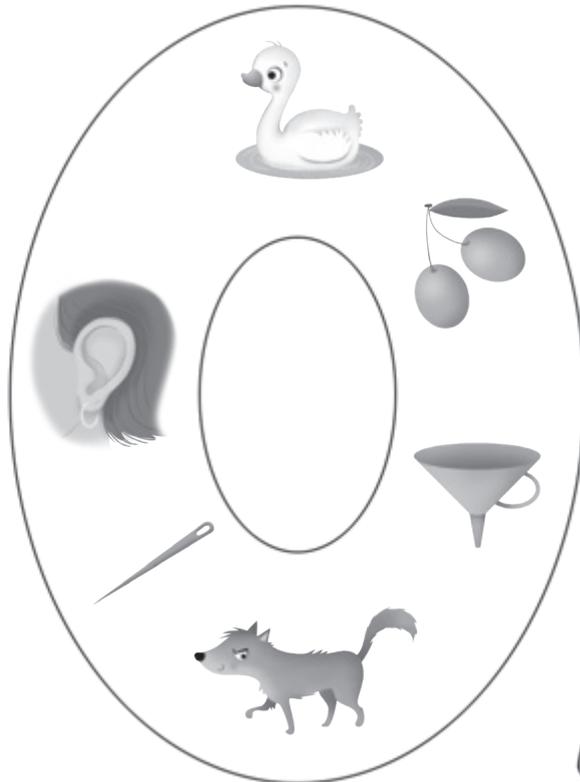
Questi ultimi due esercizi coinvolgono e mettono in atto attività di prelettura: non si tratta ancora di lettura vera e propria, ma a partire dalla sola sillaba/vocale iniziale che i bambini conoscono consente di individuare la parola corrispondente all'immagine, dando così al bambino la sensazione di essere competente e di avvicinarsi alla capacità di leggere.

Al termine dell'autovalutazione: si chiede al bambino di esprimersi su come ha lavorato. Risponderà cercando la faccina di Ape Adele che corrisponde alla sensazione provata.

Potrebbe succedere che, già in questa fase, qualche bambino non abbia memorizzato tutte le vocali. Cosa fare? Si può fornire al bambino un quadernino ad anelli formato A5 in cui inserire, all'interno di buste plastificate, la riproduzione dei cartelli del sillabiere raffiguranti le vocali, invitando tutti i giorni a leggerlo: I di Isaia, E di Emù... e così via. Nel momento in cui si affronteranno le prime sillabe, nel quadernino ad anelli sarà inserita solo la sillaba portante della famiglia (LU di lumaca, PI di pipistrello). In questo modo si alleggerirà il carico di simboli da memorizzare, facilitando l'apprendimento del bambino.

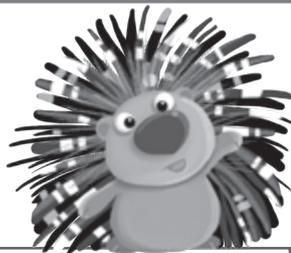
SCHEDE DI RECUPERO, CONSOLIDAMENTO, POTENZIAMENTO —>

1. CERCHIA SOLO I DISEGNI CHE INIZIANO CON LA VOCALE INDICATA.



1. CERCHIA COME INDICATO:

TUTTE LE 



A	I	A	E	U
E	U	O	A	
I	O	E	I	U

TUTTE LE 



A	I	A	E	U
E	U	O	A	O
I	O	E	I	U

TUTTE LE 



A	I	A	E	U
E	U	O	A	O
I	O	E	I	U

TUTTE LE 



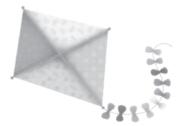
A	I	A	E	U
E	U	O	A	O
I	O	E	I	U

TUTTE LE 

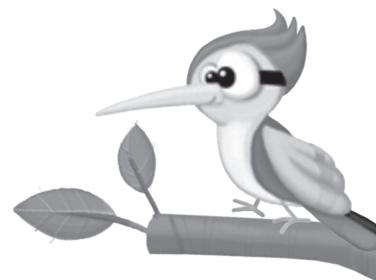


A	I	A	E	U
E	U	O	A	O
I	O	E	I	U

1. METTI OGNI DISEGNO NEL SACCO GIUSTO.



1. PRONUNCIA IL NOME COME PICCHIO BENIAMINO E
 COMPLETA CON LA VOCALE CHE MANCA.



RO



LI



SO LA



PA SE



NI COR NO



QUI LA



NA NAS



RO LO GIO



MA STRA



DI RIO

1. COLLEGA OGNI DISEGNO AL SUO NOME.



ASTUCCIO

EDICOLA

UNICORNO

IDRAULICO

OROLOGIO



2. OSSERVA I DISEGNI E COLORA IL NOME CORRISPONDENTE.



ELEFANTE

ANANAS

ALI



OLIO

OROLOGIO

USIGNOLO



ELICA

ANELLO

ELICOTTERO



ULULATO

UVA

ITALIA

LE SILLABE

I primi tre gruppi di sillabe vengono presentati con la seguente successione:

		Imparo a scrivere bene	Letture	Metodo
SILLABE 1° gruppo	LA, LE, LI, LO, LU	Pag. 14	Pagg. 22-23	Pagg. 34-37
	TA, TE, TI, TO, TU	Pag. 14	Pagg. 24-25	Pagg. 38-41
	FA, FE, FI, FO, FU	Pag. 14	Pagg. 26-27	Pagg. 42-45
	SA, SE, SI, SO, SU	Pag. 15	Pagg. 28-29	Pagg. 46-49
VERIFICHE				Pagg. 50-52
SILLABE 2° gruppo	MA, ME, MI, MO, MU	Pag. 16	Pagg. 30-31	Pagg. 54-57
	ZA, ZE, ZI, ZO, ZU	Pag. 16	Pagg. 32-33	Pagg. 58-61
	VA, VE, VI, VO, VU	Pag. 16	Pagg. 34-35	Pagg. 62-65
	NA, NE, NI, NO, NU	Pag. 16	Pagg. 36-37	Pagg. 66-69
VERIFICHE				Pagg. 70-72
SILLABE 3° gruppo	PA, PE, PI, PO, PU	Pag. 17	Pagg. 38-39	Pagg. 74-77
	RA, RE, RI, RO, RU	Pag. 17	Pagg. 40-41	Pagg. 78-81
	DA, DE, DI, DO, DU	Pag. 17	Pagg. 42-43	Pagg. 82-85
	BA, BE, BI, BO, BU	Pag. 17	Pagg. 44-45	Pagg. 86-89
VERIFICHE				Pagg. 90-92

Prerequisiti

Si affronta l'apprendimento di ciascun gruppo di sillabe con questa progressione:

1. Attività sul gesto grafico delle lettere, senza associarlo al fonema corrispondente, sul libro *Imparo a scrivere bene*
2. Attività sul libro di Letture
3. Attività sul libro di Metodo

Il percorso del primo gruppo di sillabe richiede almeno quattro settimane. Riconoscere, leggere e saper scrivere le sillabe in stampato maiuscolo deve diventare, nell'arco di questo step, un automatismo.

Suggerimenti operativi

Sarà esplicitato in dettaglio l'articolazione delle attività sulla prima famiglia di sillabe:

LA, LE, LI, LO, LU

Il percorso delle altre famiglie si svilupperà nello stesso modo.

LU di Lumaca Lola

Libro di riferimento: *Imparo a scrivere bene*

Attività

Pagg. 14-15

Le vocali e le lettere L, T, F, S devono già essere state affrontate sul libro *Imparo a scrivere bene*.

Libro di riferimento: *Letture*

Attività

Pag. 22

L'insegnante invita i bambini ad aprire il libro e avvia una conversazione ("Cosa vedi? Conosci gli animali che sono vicino ad albero Leo?...") Successivamente dalla Guida (pag. 131) legge la storia di Lumaca Lola invitando i bambini a seguirla sulle quattro vignette del libro, per poi riprendere la conversazione e testare la comprensione della storia ascoltata.

Pag. 23

Dalla storia di Lola si continua il percorso di conoscenza delle emozioni. In questo caso si parla di amicizia.

Libro di riferimento: *Metodo*

Attività: Riconoscimento grafico della sillaba LU

Pag. 34

Sul libro di metodo si legge la prima frase "LUMACA LOLA VA DA LEO". È bene abituare fin da subito i bambini a seguire le parole che leggono tenendo il segno. I bambini possono poi attaccare lo sticker della lumaca Lola, che si trova nella busta del sillabiere individuale, nell'apposita casella.

Pag. 35

Si propone un esercizio di metafonologia introdotto dal Picchio Beniamino. I bambini, battendo le mani, segmentano in sillabe i nomi degli oggetti raffigurati in ogni colonna e cerchiano solo quelli che iniziano con il suono indicato in alto.

Si ricorda l'importanza di svolgere ogni giorno almeno dieci minuti di giochi metafonologici seguendo le indicazioni fornite in precedenza nella sezione della lettera L o nella parte introduttiva di questa guida.

es. 1 Si chiede di discriminare visivamente le sillabe proposte in questa sezione. L'uso dei colori suggeriti può agevolare ulteriormente l'apprendimento (**LA** fucsia, **LE** gialla, **LI** arancione, **LO** verde, **LU** azzurra).

Pag. 36

es. 2 Si propone una lettura intuitiva che non si basa sull'abilità decifratrice, ancora insufficiente in questa fase del percorso, bensì sulla capacità di riconoscere una parola e la sua rappresentazione grafica dopo aver analizzato il suono iniziale. Il bambino nomina l'oggetto (lavagna), riconosce con quale suono comincia e poi individua tra le tre parole proposte quale potrebbe essere quella giusta. L'esercizio può essere svolto anche in coppie omogenee per livello. Nel caso qualche bambino nella classe sappia già leggere, gli verrà richiesto di leggere tutte le parole.

es. 3 Si rafforza l'apprendimento delle sillabe proposte attraverso la scrittura ripetuta delle stesse. Il bambino consolida la scrittura di ogni grafema all'interno del quadretto e impara a lasciare uno spazio di un quadretto tra una sillaba e l'altra. Ciò lo porterà in seguito a lasciare lo spazio di un quadretto tra una parola e l'altra.

Pag. 37

es. 4 Il "Salta sillabe" può essere proposto come gioco con i cerchi a terra nell'ambito degli esercizi metafonologici con coinvolgimento di tutto il corpo. In questo caso si propone sul libro. Il bambino deve battere con il dito sulla prima sillaba, pronunciando il suono, e saltare poi alla seconda (LU-NA, STI-VA-LI...).

es. 5 In questo esercizio si avvia una prima lettura di semplici parole composte da sillabe note.

Idea Più: ogni bambino può avere in dotazione un sacchettino richiudibile con una cordicella o un nastrino in cui sono contenute le sillabe affrontate fino a quel momento. Si possono utilizzare a questo proposito le sillabe fornite in allegato al sillabiere. Le sillabe saranno utilizzate per comporre parole, per giochi di riconoscimento, per completare parole date e per tutte le attività che la creatività di ogni insegnante suggerisce.

Al termine di questo percorso della durata di circa una settimana, si affronteranno le altre famiglie di sillabe con la medesima scansione di attività illustrata sopra. Dopo la presentazione delle prime quattro famiglie di sillabe, si procederà con le pagine di verifica.

Pagg. 50-52: Verifica (*Fammi provare lo so fare*)

Le verifiche sono articolate su tre livelli contrassegnati dai seguenti simboli:

●○○ Livello 1 —→ semplice

●●○ Livello 2 —→ medio

●●● Livello 3 —→ alto

Livello semplice

es. 1 Il bambino pronuncia la parola relativa all'immagine e sceglie tra le quattro sillabe date quella necessaria per completare la parola (associazione suono iniziale-rappresentazione grafica della sillaba).

es. 2 Il bambino deve pronunciare la parola relativa all'immagine e completare la parola con la sillaba mancante, scegliendola tra tre diverse possibili.

Livello medio

es. 3 Si richiede al bambino di pronunciare la parola e di scriverla, utilizzando le sillabe date alle quali però deve dare un ordine.

es. 4 Il bambino deve pronunciare la parola relativa al disegno e scegliere tra le tre parole proposte quella giusta.

Livello alto

es. 5 Il bambino pronuncia la parola relativa al disegno, poi richiama alla memoria la grafia delle sillabe necessarie e completa.

es. 6 Si richiede di osservare un'immagine alla volta, di pronunciarne il nome, di cancellare nella tabella le sillabe che lo formano fino a che non ne rimangono due che originano la parola segreta da inserire nello spazio predisposto. Al termine l'autovalutazione.

Contemporaneamente prosegue sul libro *Imparo a scrivere bene* l'apprendimento del gesto grafico delle lettere in stampato maiuscolo come segni, senza riferimento al fonema corrispondente. Si avviano gli esercizi di pregrafismo in preparazione al corsivo: "Salti in alto", "Tuffi in giù", "Curve su e giù", "Volare OOOH", "Voli acrobatici" (pagg. 28-36). Si rinforza sia collettivamente che individualmente l'apprendimento dei tracciati che si presentano carenti.

Per i bambini che faticano a memorizzare e non hanno appreso o le vocali o le sillabe fin qui presentate, si continua il lavoro quotidiano di lettura sul quadernino ad anelli formato A5 in cui vanno inserite, all'interno di buste plastificate, le riproduzioni dei cartelli del sillabiere raffiguranti le nuove sillabe presentate (LU di lumaca, TO di topo, FA di falena, SA di salamandra).

Con la stessa modalità si affronterà il percorso degli altri gruppi di sillabe (**MU** di mulo, **ZE** di zebra, **VI** di vipera, **NU** di nutria e **PI** di pipistrello, **RA** di rana, **DI** di dinosauro, **BU** di bue).

A pag. 54 per la prima volta compare il carattere stampato minuscolo per la lettura. Da questo momento in poi i bambini che leggono già frasi e brevi testi in stampato maiuscolo possono affrontare queste attività in cui lo stesso testo è presentato nei due caratteri. Un percorso specifico per il passaggio dallo stampato maiuscolo al minuscolo sarà comunque sviluppato nelle pagg. 129-136. È bene che lo stampato minuscolo sia presentato prima di affrontare le prime lettere in corsivo in modo da permettere al bambino di assimilare un carattere grafico per volta.

SCHEDE DI RECUPERO, CONSOLIDAMENTO, POTENZIAMENTO —→

1. CERCHIA LE SILLABE INDICATE E PER OGNUNA RIPETI IL SUONO:

TUTTE LE 

LA	LU	TO
LI	FU	LU
SU	LU	TU
LU	LI	LE
LU	LO	LU
LE	FI	LU
FA	LU	SU

TUTTE LE 

TO	LO	SA
LO	TO	TU
TO	TA	TO
FE	LO	TO
TI	SO	FO
TO	LI	SE
TU	TO	LO

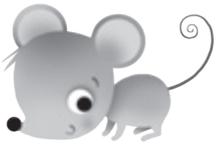
TUTTE LE 

LE	SO	FA
FA	LA	TI
SA	FA	TU
FA	FE	FO
SA	TA	FA
LU	TO	FA
TE	FA	FU

TUTTE LE 

SI	SA	SE
FA	LO	SA
SA	TA	FO
LA	SA	SA
LU	SA	TO
SA	SE	TA
FI	SA	SA

1. COLLEGA OGNI DISEGNO ALLA SUA SILLABA INIZIALE.



LU



TO



FA



SA



2. COMPLETA LE PAROLE CON LA SILLABA GIUSTA:
SCEGLI FRA QUELLE PROPOSTE.



GO

LU LA



SO RO

TO TE



CA

FA FO



RE NA

SA SI

1. COMPLETA CON **LA - LE - LI - LO - LU.**



		NA
--	--	----



		BRO
--	--	-----



		PRE
--	--	-----



		GO
--	--	----



		CO	MO	TI	VA
--	--	----	----	----	----

2. COMPLETA CON **TA - TE - TI - TO - TU.**



DI		
----	--	--



FA		
----	--	--



		GRE
--	--	-----



		BO
--	--	----



		LE	FO	NO
--	--	----	----	----

1. COMPLETA CON **FA - FE - FI - FO - FU**.



		RI	TA
--	--	----	----



		MO
--	--	----



		RO
--	--	----



BAF		
-----	--	--



SE	MA			RO
----	----	--	--	----

2. COMPLETA CON **SA - SE - SI - SO - SU**.



VA		
----	--	--



I			LA
---	--	--	----



CA		
----	--	--



				NA
--	--	--	--	----



IN			LA	TA
----	--	--	----	----

1. LEGGI E COLLEGA ALL'IMMAGINE CORRISPONDENTE.

SALE



FATA



ISOLA



SOLE



FOTO



TELA



AUTO



OLIO



FILO



TUTA



2. COLORA PER OGNI RIGA LA PAROLA CHE HA SIGNIFICATO.

A LO SI

LO A SI

A SI LO

TO FA TA

FA TA TO

TA FA TO

SA TA LI

LI SA TA

SA LI TA

U TI LE

U LE TI

LE U TI

1. LEGGI LE FRASI AIUTANDOTI CON I DISEGNI.

LA  È SALATA.

IL SOLE SALE SUI  .

LISA FA LA FOTO AL  .

LA FATA HA LE ALI E LA  .

SUSI SALUTA TEO, È  !

2. QUESTE SONO LE SILLABE STUDIATE FINORA,
USALE PER FORMARE TANTE PAROLE E SCRIVILE SOTTO.

A	LA	TA	FA	SA
E	LE	TE	FE	SE
I	LI	TI	FI	SI
O	LO	TO	FO	SO
U	LU	TU	FU	SU

1. CERCHIA LE SILLABE INDICATE E PER OGNUNA RIPETI IL SUONO:

TUTTE LE 

MO	LU	MU
MU	TI	MA
SE	MU	MI
ME	LO	MU
MU	FU	MU
NU	MU	VO
LI	NO	MU

TUTTE LE 

ME	ZE	ZI
ZE	NP	VA
ZA	ZE	ZE
MI	LE	FE
ZE	FA	LO
MO	ZE	ZI
ZE	SE	ZU

TUTTE LE 

LI	VA	VE
VI	TO	MI
VU	VI	FI
TE	TI	VI
VO	VI	SI
VI	ZE	VI
VI	MA	VI

TUTTE LE 

MA	NU	MU
NU	VE	TU
ZI	NU	NU
LI	TO	NU
NO	VI	NE
NU	SA	NU
MO	NU	FI

1. COLLEGA OGNI DISEGNO ALLA SUA SILLABA INIZIALE.

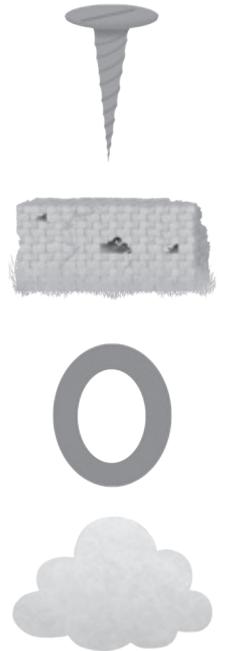


MU

ZE

VI

NU



2. COMPLETA LE PAROLE CON LA SILLABA GIUSTA:
SCEGLI TRA QUELLE PROPOSTE.



DU SA

ME MA



PIZ

ZI ZA



NA

VI VE



PUL CI

NO NU

1. COMPLETA CON **MA - ME - MI - MO - MU.**



CA NO



RE



LI NO



GLIA



CO TA

2. COMPLETA CON **ZA - ZE - ZI - ZO - ZU.**



RAZ



BRA



CAL NI



TAZ



FO LO

1. COMPLETA CON **VA - VE - VI - VO - VU.**



DI NO



NA



SCI LO

VU



O LI

2. COMPLETA CON **NA - NE - NI - NO - NU.**



A SI



MO TA



PA NO



TA



A LA RE

1. LEGGI E COLLEGA ALL'IMMAGINE CORRISPONDENTE.

ZETA



TELEFONO



MULINO



OLIVA

9

SALAME



NOVE



TAVOLO

Z

ZUFOLO



2. SCRIVI I NOMI UTILIZZANDO LE SILLABE PROPOSTE.

LE - NU - MO - VO - NE - TE



--	--	--	--	--	--



--	--	--	--	--	--

NA - A - UO - NI - NO - MA - VO - LI



--	--	--	--



--	--	--	--	--	--



--	--	--	--

1. LEGGI LE FRASI AIUTANDOTI CON I DISEGNI.

- IO AMO LE FAVOLE.
- LA ZIA ELENA MI FA LE FOTO.
- LA  SI FA AL MULINO.
- LE NAVI FILANO NEL .
- ZIO NINO HA LA MOTO NUOVA.
- IO LAVO LA MELA NEL .

2. LEGGI E COMPLETA LE FRASI.

- LA NAVE HA LE  _____.
- TINA HA **9** _____ ANNI.
- IL  _____ È FATTO DI SETA.
- IL  _____ È UN FELINO E VIVE NELLA SAVANA.

1. CERCHIA LE SILLABE INDICATE E PER OGNUNA RIPETI IL SUONO.

TUTTE LE  PI

PE	RI	PI
PO	PI	LU
PI	PA	TI
FA	PI	PI
PO	MI	PI
PI	LO	TI
NA	PE	PI

TUTTE LE  RA

PA	RA	VI
NO	RI	RA
RA	ME	RE
FE	RA	TO
LU	RA	RE
RA	ZU	RA
PA	RA	RE

TUTTE LE  DI

PI	DI	DE
DI	PO	LA
DO	RI	DI
DI	SU	DE
MA	DI	DI
FI	RE	DI
RI	DI	DA

TUTTE LE  BU

PU	BU	LE
BO	LI	BU
BU	PO	RA
LU	BU	TE
BU	DI	NO
MA	LI	BU
BU	RU	PU

1. COLLEGA OGNI DISEGNO ALLA SUA SILLABA INIZIALE.



PI



RA



DI



BU



2. COMPLETA LE PAROLE CON LA SILLABA GIUSTA:
SCEGLI FRA QUELLE PROPOSTE.



RA

PI PE



TE SO

RU RO



CAN LA

DE DA



DO NE

BO BI



GI NA

RE RI

1. COMPLETA CON **PA - PE - PI - PO - PU.**



		GI	LE
--	--	----	----



TAP		
-----	--	--



		STO	RE
--	--	-----	----



TO		
----	--	--



		CO	RA
--	--	----	----

2. COMPLETA CON **RA - RE - RI - RO - RU.**



CA			TA
----	--	--	----



MO		
----	--	--



NU	ME		
----	----	--	--



		SPA
--	--	-----



SI			NA
----	--	--	----

1. COMPLETA CON **DA - DE - DI - DO - DU.**



		TA	LE
--	--	----	----



		NA
--	--	----



SE			NO
----	--	--	----



E			RA
---	--	--	----



PO	MO			RO
----	----	--	--	----

2. COMPLETA CON **BA - BE - BI - BO - BU.**



A			TO
---	--	--	----



IM			TO
----	--	--	----



BAM			LA
-----	--	--	----



		BÈ
--	--	----



		RI	LE
--	--	----	----

1. LEGGI E COLLEGA ALL'IMMAGINE CORRISPONDENTE.

FIORI



DADO



PILE



BALENA



SAPONE



SEDIA



PECORA



DENARO



PURÈ



PIPA



2. SCRIVI I NOMI UTILIZZANDO LE SILLABE PROPOSTE.

PE - BA - NA - PA - NE - RA



--	--	--	--	--	--



--	--	--	--	--	--

PE - RO - BU - PE - DI - NE - NO



--	--	--	--	--	--



--	--	--	--	--	--

1. LEGGI LE FRASI AIUTANDOTI CON I DISEGNI.

- I PIRATI RUBANO I TESORI DALLE NAVI.

- LE PAPERE NUOTANO IN FILA NELLO .

- ZIA PIERA BEVE UNA BUONA BIBITA AL BAR.

- IL  ROMEO È TUTTO NERO E DORME SUL DIVANO.

- DEBORA HA TANTA FAME E DIVORA UN BUDINO AL .

- LA RONDINE VOLA NEL NIDO SUL PINO.

2. LEGGI E COMPLETA LE FRASI.

- SUL TAVOLO VEDO DUE  _____,
UNA  _____ E UNA  _____.

- NELLO ZAINO PAOLO TIENE
IL  _____ E IL  _____.

- DARIO HA UNA  _____.

LE SILLABE CON C – G – H

Si affronta l'apprendimento di queste sillabe solo con gli alunni che hanno consolidato gli apprendimenti precedenti.

Libro di riferimento: *Lecture*

Sul libro di *Lecture* inizia la sezione dedicata all'inverno. Dopo le pagine di introduzione in cui parla Albero Leo, ecco le prime letture in stampato maiuscolo.

Libro di riferimento: *Metodo*

Anche in questo volume si parla dell'inverno. Da qui in poi saranno introdotte altre sillabe secondo lo schema che segue.

		Imparo a scrivere bene	Lecture	Metodo
SILLABE	CA, CO, CU	Pag. 18	Pagg. 46-65	Pagg. 94-97
	GA, GO, GU	Pag. 18	Pagg. 46-65	Pagg. 98-101
	CE, CI		Pagg. 46-65	Pagg. 102-105
	GE, GI		Pagg. 46-65	Pagg. 106-109
VERIFICHE				Pagg. 110-112
LETTERA H	H	Pag. 19	Pagg. 46-65	Pagg. 113
SILLABE	CHE, CHI		Pagg. 46-65	Pagg. 114-115
	GHE, GHI		Pagg. 46-65	Pagg. 116-117
	QUA, QUE, QUI, QUO	Pag. 18	Pagg. 46-65	Pagg. 118-119
LETTERE STRANIERE	J, K, W, X, Y	Pag. 20		Pagg. 120-121
SILLABE	CIA, CIO, CIU		Pagg. 46-65	Pagg. 122-123
	GIA, GIO, GIU		Pagg. 46-65	Pagg. 124-125

Si iniziano ad affrontare le sillabe **CV** con digrammi: "sul piano fonetico le sillabe contenenti i cosiddetti di(tri)grammi ortografici (CHI, GIA, GNO, SCIU, GLIA...) sono semplici sillabe **CV**. Dal punto di vista di chi sta apprendendo l'italiano scritto rappresentano spesso uno scoglio, perché adottano alcuni dispositivi ortografici particolari (l'uso dell'**H**, della **I**, l'associazione di più lettere...) che non trovano corrispondenza nella forma sonora o nello schema articolatorio della sillaba: "**CHI** è una sillaba semplice come **CA**... ma perché la devo scrivere usando tre segni?" Non c'è modo di trovare una spiegazione convincente per i bambini (spiegazione peraltro oscura anche alla maggior parte degli adulti) e dunque ci sembra che il partito migliore sia ammettere che la cosa è effettivamente strana, ma "è così": ci sono sillabe semplici che si scrivono in modo complesso..."¹.

¹ Maria Emiliani, Enrica Partesana, *Dislessia: proviamo con le sillabe*, Libri Liberi, 2008 Firenze

Prima di entrare nel merito dell'apprendimento di queste sillabe, vorremmo focalizzare alcune importanti questioni:

- Le difficoltà ortografiche devono essere affrontate entro la seconda classe; in prima non è possibile trattarle tutte. Il tempo per l'esercizio e la memorizzazione non è sufficiente. È errato pensare che un passaggio veloce in prima e un approfondimento in seconda aggiusti il tiro. È preferibile sceglierne alcune e lavorarci in profondità.
- Ciascuna sillaba con digramma o trigramma va presentata globalmente, senza dare spiegazioni teoriche al bambino (ad es. **GHI** e **GHE** con suono duro della **G**). Va mostrata la forma grafica, pronunciato il suono a essa relativo.
- Il lavoro sulla sillaba oggetto di apprendimento va protratto per almeno una settimana; in questo arco temporale vanno svolti esercizi quotidiani che spaziano dalla metafonologia (scansione di parole che contengono la sillaba) al riconoscimento visivo della sillaba all'interno di parole e/o di sequenze di sillabe, alla lettura di sequenze di sillabe e di parole che contengono la sillaba in questione, ai completamenti con la sillaba in oggetto, alla ricopiatura di parole, alla composizione di parole a partire da sillabe date. L'obiettivo da perseguire è la **memorizzazione della forma grafica della sillaba** sia nella lettura che nella scrittura.
- Dopo aver affrontato il percorso su una sillaba è consigliabile scegliere la successiva tra quelle che hanno caratteristiche diverse sia graficamente che dal punto di vista sonoro. Questo permette al bambino di sedimentare l'apprendimento. Per esempio dopo **CI-CE**, **GI-GE**, sarebbe opportuno non lavorare subito su **CHI-CHE**, **GHI-GHE** ma su un gruppo che si differenzi notevolmente, ad esempio **GNA**, **GNO**, **GNE**, **GNI**, **GNU**.

Suggerimenti operativi

Sarà esplicitato in dettaglio l'articolazione delle attività sulle sillabe CA, CO, CU; GA, GO, GU; CE, CI; GE, GI).

Il percorso delle altre si svilupperà nello stesso modo.

Libro di riferimento: *Imparo a scrivere bene*

Attività

Il percorso di pregrafismo dovrebbe essere stato completato. A questo punto si somministra nuovamente la prova "Copia di tracciati" a pag. 37 per fare il punto della situazione della classe sui tracciati continui. Nel caso sia necessario, si riprendono i tracciati che non risultano eseguiti correttamente, sulla base degli esercizi dalla pag. 27 alla pag. 36. Nel caso la prova abbia dato un esito positivo, si procede affrontando le pagine successive per l'avvio al corsivo da pag. 38 a pag. 59: esercizi di "Stradine e righe", Laboratori in gioco, lettere **I, U, T, R**, "La somma delle lettere", "Teniamoci per mano"; lettere **N, M, V, P**, "La somma delle lettere", "Teniamoci per mano"; lettere **L, E, B, H, F**, "La somma delle lettere", "Teniamoci per mano", "Dallo stampato maiuscolo al corsivo".

Libro di riferimento: *Letture*

Attività

Nella sezione "È inverno - Tutti a casa" si continua affrontando le letture in stampato maiuscolo. È fondamentale che ci sia allenamento quotidiano alla lettura: il bambino deve allenarsi a leggere più volte il brano a seconda delle sue possibilità. Il lavoro può essere differenziato nel modo che segue:

- bambini che faticano ancora a leggere parole → può essere preparato per loro un esercizio che riprenda le parole chiave della lettura (ad es. per lettura "A presto" a pag. 52 si possono utilizzare le parole: "mamma", "papà", "amici", "scuola", "sera", e trascriverle in stampato maiuscolo sulla sinistra di un foglio; sulla destra dello stesso possono essere riportate le illustrazioni relative a queste parole ovviamente in ordine differente. Il bambino deve collegare la parola al disegno corretto e allenarsi a leggere più volte)
- bambini che leggono semplici frasi → si sceglie la frase più semplice del brano e si chiede di allenarsi a leggerla più volte
- bambini che leggono agevolmente → si assegna tutto il brano.

È fondamentale indicare con semplici simboli, sul libro di ciascun bambino, quante volte deve leggere la parte assegnata (ad es. 3V = tre volte).

Libro di riferimento: *Metodo*

Attività: Apprendimento delle sillabe CA, CO, CU

Pag. 94

Sul libro di Metodo si legge la frase "CUCULO COSIMO È IN AFRICA AL CALDO".

es. 1 Si propone la scrittura delle sillabe CA, CO, CU, al fine di memorizzare la corretta grafia. Ovviamente è necessario rafforzare anche con esercizi analoghi sul quaderno.

I bambini possono attaccare lo sticker di CUCULO COSIMO nell'apposita casella del sillabiere individuale.

Pag. 95

es. 2 Continua il percorso di metafonologia con il gioco del "Salta sillabe" e il completamento delle parole utilizzando sillabe note.

es. 3 Data una serie di parole che iniziano con le sillabe oggetto di apprendimento, il bambino deve leggerle e collegarle al disegno giusto.

Pag. 96

es. 4 Il bambino deve intuire quale parola può essere composta con le sillabe date, riordinarle mentalmente e trascriverla.

es. 5 Le parole date vanno collocate nella giusta casetta.

es. 6 Si chiede di leggere un semplice e breve brano, colorando il disegno a fianco come indicato dalle frasi dello stesso.

Pag. 97

Si propone la lettura di una semplice storia. Se assegnata come esercizio, ricordare di differenziare la quantità di frasi da leggere a seconda delle competenze raggiunte da ciascun bambino.

Al termine di questo percorso, della durata di circa una settimana, si affronteranno le sillabe **GA**, **GO**, **GU** con la medesima scansione di attività illustrata sopra.

Idea Più: in questa fase, per rafforzare l'apprendimento di queste due famiglie, si possono proporre esercizi di potenziamento, prima di affrontare i suoni dolci di **C** e **G**.

Gli esercizi possono essere articolati su tre livelli di difficoltà e andranno eseguiti a coppie omogenee per livello.

Assegnata una delle tabelle sottostanti a ogni coppia, tutti i bambini leggono tre volte le sillabe o le parole della tabella. In seguito A detta a B, poi B detta ad A. Infine ciascuna coppia, posto il foglio con la tabella al centro del tavolo, procede alla correzione confrontando il proprio lavoro con ciò che è scritto in tabella e autovalutandosi, indicando quante sono le sillabe o le parole corrette su dieci.

Livello semplice

CA	GO	GU	CU	CO
GA	CO	GU	CA	GO

Livello medio

OCA	AGO	GUFO	CURA	COSA
GARA	AMICO	SEGA	BUCA	GOLA

Livello alto

LUMACA	GOLOSO	LEGUMI	CURARE	COMODO
PAGARE	COLORO	AUGURI	COSIMO	GOMITO

Al termine di questo percorso, della durata di circa una settimana, si affronteranno le sillabe **CE**, **CI** e **GE**, **GI** dedicando una settimana a ogni coppia di suoni dolci. È fondamentale non avere fretta ma lavorare in modo sistematico su lettura e scrittura in modo da favorire la memorizzazione.

Idea Più: l'esercizio suggerito sopra può essere riproposto con sillabe e parole composte sia da suoni dolci che da suoni duri della **C** e della **G**.

Pagg. 110-112: Verifica (*Fammi provare lo so fare*)

Le verifiche sono articolate su tre livelli contrassegnati dai seguenti simboli:

- Livello 1 → semplice
- Livello 2 → medio
- Livello 3 → alto

Livello semplice

- es. 1 Il bambino deve completare le parole relative alle immagini date scegliendo la sillaba giusta tra quelle proposte.
- es. 2 Il bambino, dopo aver osservato l'immagine, deve cercare la parola relativa all'interno di una sequenza di sillabe date, e colorare le caselle relative.

Livello medio

es. 3 Il bambino, dopo aver osservato l'immagine, deve comporre la parola relativa riordinando le sillabe date.

es. 4 Il bambino deve scegliere tra una serie di sillabe, date quelle necessarie per scrivere le parole relative alle immagini.

Livello alto

es. 5 Il bambino pronuncia la parola relativa al disegno, poi deve dettarsela mentalmente e scriverla in autonomia.

es. 6 Questa attività richiede invece la lettura di frasi nelle quali è stata inserita una coppia di parole, tra le quali scegliere quella giusta in base al significato della frase.

Al termine l'autovalutazione.

SCHEDE DI RECUPERO, CONSOLIDAMENTO, POTENZIAMENTO —→

1. CERCHIA CON COLORI DIVERSI LE SILLABE INDICATE E
PER OGNUNA RIPETI IL SUONO:

TUTTE LE CA - CO - CU

LA	CO	CA
SI	MA	CU
CA	CI	TA
PE	CU	LO
CO	SA	CA
CA	LU	CO
CU	VE	CA

TUTTE LE GA - GO - GU

GO	TE	GA
CA	GU	SO
GA	NO	RE
TA	GU	GO
GE	CO	GA
GO	LE	GU
VI	GU	RA

TUTTE LE CE - CI

CI	NO	CA
RO	SI	CI
CI	CE	CE
SI	NO	RE
VA	CI	CE
CI	CE	CI
TO	RA	VI

TUTTE LE GE - GI

LI	SO	GI
GI	GE	NU
DO	GI	BA
GU	LI	GE
GI	PA	NE
VO	SI	GI
GI	GE	GI

1. COLLEGA OGNI DISEGNO ALLA SUA SILLABA INIZIALE.



CU

GA

CI

GE



2. COMPLETA LE PAROLE CON LA SILLABA GIUSTA:
SCEGLI FRA QUELLE PROPOSTE.



PE RE

CO CU



FUN

GA GO



I STRI

GE CE



AN LO

GI GE



 SCIO

GU CU

1. COMPLETA CON **CA - CO - CU**.



		DA
--	--	----



SAC		
-----	--	--



LU	MA		
----	----	--	--

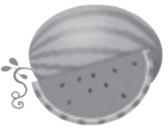


FO		
----	--	--



		SCI	NO
--	--	-----	----

2. COMPLETA CON **GA - GO - GU**.



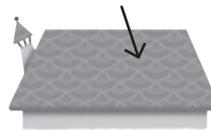
AN			RIA
----	--	--	-----



RI		
----	--	--



CAN			RO
-----	--	--	----



TE			LE
----	--	--	----



		MI	TO	LO
--	--	----	----	----

1. COMPLETA CON **CE - CI**.



		VET	TA
--	--	-----	----



NO		
----	--	--



		ROT	TO
--	--	-----	----



FOR	BI		
-----	----	--	--



		POL	LA
--	--	-----	----

2. COMPLETA CON **GE - GI**.



		RI	NO
--	--	----	----



		CO
--	--	----



RE			NA
----	--	--	----



		RA	NIO
--	--	----	-----



		GAN	TE
--	--	-----	----

1. LEGGI E COLLEGA ALL'IMMAGINE CORRISPONDENTE.

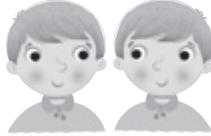
CUCINA



CAROTA



SEGA



GORILLA



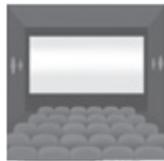
PUGILE



CEROTTO



CINEMA



GUFO



GEMELLI



GIRAFFA



2. SCRIVI I NOMI UTILIZZANDO LE SILLABE PROPOSTE.

CI - NE - MI - CA - SE - NO



--	--	--	--	--	--



--	--	--	--	--	--

VI - GI - CO - LE - ME - TA



--	--	--	--	--	--



--	--	--	--	--	--

1. LEGGI LE FRASI.

- CECILIA CUCINA I CECI CON LE CIPOLLE.
- LA CAMERA DI CAMILLA È CARINA.
- IL MAGO GAETANO FA UNA GARA DI MAGIA.
- LA REGINA E LE SUE DAME FANNO IL GIROTONDO.
- IL PUGILE SALE SUL RING.
- IL PULCINO BECCA LE NOCI NEL CESTINO.

2. LEGGI E COMPLETA LE FRASI.

- IL GATTO GIOCA CON IL  _____.
- MARCO E GIGI SONO BUONI  _____.
- LUCIA CUCINA: SONO LE **12** _____.
- LE  _____ SONO NEL RECINTO.
- IL CUOCO FA IL SUGO CON CIPOLLE
E  _____.

1. CERCHIA CON COLORI DIVERSI LE SILLABE INDICATE E
PER OGNUNA RIPETI IL SUONO:

CHE - CHI

QUA - QUE
QUI - QUO

GHE - GHI

CI	CHE
CHI	LI
CA	CHE
CHE	CHI
SI	LA
BE	CHE
CHI	CHE

QUA	LO
SA	QUI
QUO	MU
QUE	SE
PO	QUI
QUA	SI
DE	QUE

PA	GHE
GHE	CI
FI	GHI
GHI	GHE
GHE	ZI
GI	GHI
GHI	RU

CIA - CIO - CIU

GIA - GIO - GIU

CIA	CA	CIO
LE	CIU	MI
SO	CIO	CIU
CIA	CO	SI
NI	CIU	CIA
CIO	PU	CIU
VO	CIO	ZU

TE	GIA	LI
GIU	GU	GIA
GIO	GIUI	CHI
RO	GIA	GIO
GIA	NU	TO
GI	GIU	GIA
GIO	RA	GIU

1. COLLEGA OGNI DISEGNO ALLA SILLABA CONTENUTA NEL SUO NOME.



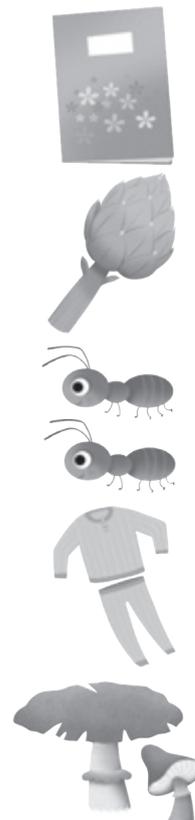
CHE

QUA

GHI

CIO

GIA



2. COMPLETA LE PAROLE CON LA SILLABA GIUSTA:
SCEGLI TRA QUELLE PROPOSTE.



PIOG

GIA CIA



SPI

GE GHE



A LA

CHI QUI



A RAN

CIA CA

1. COMPLETA CON **CHE - CHI - GHE - GHI.**



LU MA



BRU



PAN NA



A



MAR RI TE

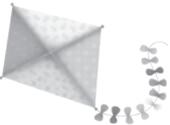
2. COMPLETA CON **QUA - QUE - QUI - QUO.**



LI RE



DRO



A LO NE



CIN



TI DIA NO

1. COMPLETA CON **CIA - CIO - CIU**.



NOC LE



CIUC



AC GA



A STUC

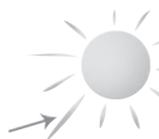


BI LAN

2. COMPLETA CON **GIA - GIO - GIU**.



DI CE



RAG



PIOG

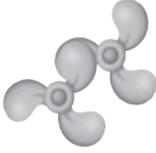


STRA



O RO LO

1. LEGGI E COLLEGA ALL'IMMAGINE CORRISPONDENTE.

YOGURT		FICHI	
LIQUORE		CIABATTA	
TIGRE		KIWI	
MICIO		RIGHE	
ELICHE		GIORNALE	

2. SCRIVI I NOMI UTILIZZANDO LE SILLABE PROPOSTE.

PI - GIA - QUA - DER - MA - NO



--	--	--	--	--	--	--	--

--	--	--	--	--	--	--	--

KO - CA - MI - A - LA - CIA



--	--	--	--	--	--	--	--

--	--	--	--	--	--	--	--

1. LEGGI LE FRASI.

- AL GHIRO GHERARDO PIACCIONO I FUNGHI.
- MI PIACE IL PANINO CON IL WURSTEL.
- QUESTO QUADRO HA UNA LUCE SPECIALE.
- MICHELE PRENDE LE ZUCCHINE CON LA FORCHETTA.
- MARGHERITA MANGIA SPAGHETTI CON LA SALSICCIA.

2. LEGGI E COMPLETA LE FRASI.

- A GIOVANNA PIACCIONO LE MANI CON
LE  _____ LUNGHE.

- IL NONNO BEVE IL  _____
ALLA  _____.

- IL  _____ MANGIA
DALLA SUA  _____.

IL PASSAGGIO ALLO STAMPATO MINUSCOLO

Probabilmente a questo punto dell'anno scolastico molti dei vostri alunni sapranno già leggere lo stampato minuscolo. I bambini apprendono anche autonomamente, indipendentemente dal percorso effettuato a scuola.

Nel progetto *Le avventure di Leo* viene comunque affrontato il passaggio in modo sistematico in modo da non lasciare lacune che i bambini potrebbero trascinarsi dietro negli anni successivi (ad es. incertezza nella lettura di **a** ed **e** o di **b** e **d**).

Nel Metodo alle pagg. 129-136 si parte da una presentazione dell'alfabeto nei due caratteri solitamente utilizzati nella lettura, affiancati dal personaggio di riferimento incontrato nelle storie. Si presentano quindi le vocali. Va fatta molta attenzione alla discriminazione di **a** ed **e**, **b** e **d**, **q** e **p** che spesso faticano ad essere memorizzati per la loro somiglianza grafica. Nel caso ci siano difficoltà di discriminazione tra le lettere graficamente simili, si può proporre un percorso sistematico, via via più complesso con schede analoghe a quelle riportate sotto.

Il rinforzo prevede una serie di schede graduate per difficoltà, per far sì che la discriminazione visiva si affini e si rafforzi mano a mano con esercizi sempre più complessi. Solo dopo aver somministrato almeno una ventina di schede con difficoltà progressive, rifacendosi agli esempi forniti (Scheda di rinforzo 1-2-3), si possono proporre ai bambini esercizi discriminatori in cui sia presente la **e** (Scheda di rinforzo 4). È importante ricordare che la grandezza del carattere con cui sono scritte le lettere deve essere almeno 20-22.

SCHEDA DI RINFORZO 1



a di **APE ADELE**

1. CERCA LA **a** DI APE ADELE (7) E CERCHIALA DI GIALLO.

i	u	t	z	c	v	a	n	b	t	g	h	f
p	l	o	a	d	s	r	j	b	v	c	s	a
q	w	r	d	f	t	g	c	v	b	h	l	p
s	a	d	c	f	r	t	g	c	a	h	j	l
q	w	v	b	n	m	r	d	g	h	u	y	i
f	d	c	v	a	g	r	t	x	z	a	d	r

1. CERCA LA **a** DI APE ADELE E FAI UN PUNTINO GIALLO.

2. LEGGI DA SINISTRA A DESTRA, VELOCEMENTE, MA NON LASCIARE INDIETRO NESSUNA **a** (26)

f	n	p	b	v	a	i	r	n	t	v	e
p	d	a	r	c	s	s	d	c	a	b	d
l	c	R	g	w	u	q	v	v	r	r	h
s	c	y	w	a	s	i	f	u	t	t	n
s	n	T	s	t	o	q	s	o	s	t	l
f	n	g	c	v	j	a	m	c	m	c	v
a	u	x	s	v	h	r	u	c	n	b	y
c	c	r	j	a	d	w	t	q	g	r	s
o	a	n	d	t	d	z	t	v	c	h	o
s	v	s	g	z	t	y	d	d	a	q	z
t	v	w	a	u	w	e	z	t	d	s	s
b	a	r	t	z	o	v	s	v	t	c	i
d	r	o	n	b	z	u	d	m	r	t	t
l	c	g	s	b	r	d	f	g	s	m	a
m	v	t	f	q	o	w	b	b	b	t	f
a	v	g	q	q	a	a	v	n	f	r	a
d	b	r	r	g	i	w	c	t	c	g	p
d	h	r	z	c	l	d	i	r	n	b	c
v	y	a	d	u	n	a	i	a	b	h	i
v	v	n	b	h	r	n	a	w	v	t	c
i	z	t	c	g	d	c	g	a	v	u	p
f	e	r	c	a	q	u	c	f	e	w	p
r	b	t	r	f	a	r	c	g	g	l	r
n	d	t	x	r	p	a	a	b	y	x	u
c	g	i	y	q	c	t	f	r	d	n	u
o	F	r	a	i	s	r	c	r	d	o	r

1. CERCA LA **a** DI APE ADELE E FAI UN PUNTINO GIALLO.

2. LEGGI DA SINISTRA A DESTRA, VELOCEMENTE, MA NON LASCIARE INDIETRO NESSUNA **a** (31)

pacs	sold	fras	melt	frin	gruf	trov	poit	namc	brua
iopr	trnb	manb	csrt	trio	htio	poia	cvop	grdo	asco
qopi	nibt	vcrs	trds	ascv	bnrt	sdqw	drtei	lopu	drtb
mnaw	lmbt	dasr	dscz	vnmr	taui	fsac	vpoi	uipo	dart
lomi	alsn	tman	urti	iopu	mbcg	vbmh	mbrt	iopr	aims
casr	vumi	igmb	saio	biop	mnmi	bbnr	uipa	aiop	rtai
crtu	nmbn	stst	prni	lvnm	aman	cnrs	llma	mani	uvro
lasa	sfpa	crtr	mrsi	popi	trpo	cqua	cpar	macn	sprt

1. CERCA LA **a** DI APE ADELE (9) E COLORALA DI GIALLO.

i	a	t	z	e	v	a	n	b	t	e	h	f
p	l	e	a	d	s	r	j	b	v	c	s	a
q	w	r	e	f	t	g	c	v	b	h	l	p
s	a	e	c	f	r	t	e	c	a	h	j	l
e	w	v	b	n	m	a	d	g	h	e	y	i
f	d	e	v	a	g	r	t	x	z	a	d	r

LE SILLABE STRAMBE

In questa parte del Metodo si affrontano alcune sillabe "strambe" secondo l'ordine che segue:

			Metodo	Letture
SILLABE STRAMBE	CCV	STO - PRE...	Pagg. 137-139	Pagg. 68-85
	"GL"	GLI, GLIA, GLIE, GLIO, GLIU	Pagg. 140-141	Pagg. 68-85
	CCV	SCA, SCO, SCU	Pagg. 142-143	Pagg. 68-85
	"SC"	SCE, SCI, SCIA, SCIO, SCIU	Pagg. 144-145	Pagg. 68-85
	"GN"	GNA, GNE, GNI, GNO, GNU	Pagg. 146-147	Pagg. 68-85
VERIFICHE			Pagg. 148-149	Pagg. 68-85
SILLABE INVERSE	VC	AN, EN, IN, ON, UN...	Pagg. 150-151	Pagg. 68-85
	CVC	PAN, COR, FUN...	Pagg. 152-153	Pagg. 68-85
	LE DOPPIE		Pagg. 154-155	Pagg. 68-85
	"MP" - "MB"		Pagg. 156-157	Pagg. 68-85
VERIFICHE			Pagg. 158-159	Pagg. 68-85
SILLABE STRAMBE	CCCV	STRA, SPRE...	Pagg. 160-161	Pagg. 88-101
		SCHE, SCHI	Pagg. 164-165	Pagg. 88-101
	LE PAROLE CAPRICCIOSE	CUO	Pag. 162	Pagg. 88-101
	"CQ"	ACQUA...	Pag. 163	Pagg. 88-101
VERIFICHE			Pagg. 166-167	Pagg. 88-101

Si affronta l'apprendimento di queste sillabe solo con gli alunni che hanno consolidato gli apprendimenti precedenti.

Ciascun gruppo di sillabe richiede almeno una settimana di lavoro.

Suggerimenti operativi: CCV - STO, PRE, GLI

Sarà esplicitato in dettaglio l'articolazione delle attività sulle sillabe STO, PRE... GLI.

Il percorso delle altre si svilupperà nello stesso modo.

Libro di riferimento: *Imparo a scrivere bene*

Attività

Si continuano gli esercizi da pag. 60 a pag. 79: "Lettere che fanno il girotondo (C, A, O, D, Q, G); "Teniamoci per mano"; "Stacchiamo la mano"; "Quando stacchiamo la mano?"; "Dallo stampato minuscolo al corsivo"; "Lettere a goccia" (S); "Lettere a zig-zag" (Z); "Le lettere straniere"; "Collegamenti";

“Le tabelline delle lettere”; “Dallo stampato minuscolo al corsivo”; “Amici animali”.

Libro di riferimento: *Letture*

Attività

Nella sezione “È primavera - Viva la scuola” si continua affrontando le letture da qui in poi in stampato minuscolo. Si ribadisce l’importanza dell’allenamento quotidiano alla lettura: il bambino deve esercitarsi a leggere più volte il brano o alcune frasi del brano, a seconda delle sue possibilità. Il lavoro può essere differenziato a seconda dei livelli dei vari alunni. Oltre alle strategie didattiche proposte precedentemente si suggerisce un altro accorgimento, per favorire l’acquisizione della tecnica della lettura da parte di ciascun bambino:

- bambini che faticano ancora a leggere lo stampato minuscolo → può essere loro consegnata la stessa lettura assegnata alla classe, ma in stampato maiuscolo. In modo individualizzato, per questi bambini si continuerà l’apprendimento del carattere stampato minuscolo con esercizi ad hoc.

È fondamentale indicare con semplici simboli, sul libro di ciascun bambino, quante volte deve leggere la parte assegnata (ad es. 3V = tre volte).

Libro di riferimento: *Metodo*

Attività: Apprendimento delle sillabe CCV (STO, PRE... GLI)

Pag. 137

Sul libro di Metodo Albero Leo presenta la prima sillaba stramba. È bene che i bambini osservino la forma grafica e si confrontino tra loro oppure in una conversazione collettiva, sul perché può essere definita “stramba”.

- es. 1 Si propone il riconoscimento visivo della sillaba **STO** sia in stampato maiuscolo che in stampato minuscolo.
- es. 2 Si chiede al bambino di completare con la sillaba in questione due parole e di leggerle.
- es. 3 È data una serie di sillabe collegate da frecce colorate. Il bambino deve comporre le parole e scriverle in stampato maiuscolo negli appositi spazi, seguendo l’ordine delle frecce e i colori.

Pag. 138

- es. 1 Si ripropone l’esercizio di discriminazione visiva nei due caratteri.
- es. 2 Esercizio di completamento e lettura.
- es. 3 Esercizio di composizione di parole e trascrizione (vedi es. 3 pagina precedente).

Pag. 139

- es. 4 Si propone la lettura ripetuta di nuove sillabe strambe per poi utilizzarle nel completamento di parole.
- es. 5 Date una serie di sillabe, il bambino deve riordinarle e comporre le parole scrivendole in stampato maiuscolo.
- es. 6 Nelle due frasi il bambino, dopo avere letto, deve cancellare le parole sbagliate.

Idea Più: si ripropone la stessa tipologia di esercizio già illustrata precedentemente.

Livello semplice

ASTA	PASTO	CESTA	RESTA	SPOSA
PREGA	PRIMA	PRATO	FRIGO	BRODO
GRANO	DRAGO	PRETE	PRESO	SPINA
SPERO	BRUCO	BRUNO	BREVE	BRAVO

Livello medio

BRAVINO	PRIMATO	PRETESA	PRIVATO	BRUCARE
BRODOSO	SPIRALE	STIVALI	STIRARE	STONATO
STUPIDO	STUPORE	CAPRINO	PRURITO	PRATICO
FRENARE	FRIVOLO	FRUGARE	LIBRINO	TREMARE

Livello alto

STILISTA	PRINCIPE	COSTOSO	SOTRTO	SCOVATO
PRESTARE	PRESTITI	PASTOSO	FRESCO	LIBRONE
BRUCIARE	PRESTIGIO	SPECIALE	PRETESTO	TROPICALE
CALABRONE	PREGHIERA	MESCOLARE	BRISCOLA	BRODINO

A questo percorso vanno dedicate due o più settimane. È fondamentale non avere fretta ma lavorare in modo sistematico su lettura e scrittura, in modo da favorire la memorizzazione.

Pag. 140

es. 1 Si ripropone l'esercizio di discriminazione visiva nei due caratteri.

es. 2 Esercizio di completamento e lettura.

es. 3 Si propone di leggere due volte il breve brano e di cerchiare tutte le sillabe **GLI**.

Pag. 141

È bene non affrontare questo passaggio fino a quando i bambini non hanno memorizzato sufficientemente la sillaba **GLI**.

In questa fase è utile dare ai bambini semplici schede, come quella proposta sotto, per favorire la memorizzazione delle sillabe oggetto di apprendimento.

Leggi tre volte, poi scrivi sotto dettatura in stampato maiuscolo (l'esercizio può essere svolto anche a coppie).

GLI	GLIO	GLIE	GLIO	GLI
GLIA	GLI	GLIU	GLIA	GLIE

Idea Più: per rafforzare l'apprendimento di questa famiglia, si possono proporre esercizi di potenziamento. Gli esercizi possono essere articolati su tre livelli di difficoltà e andranno eseguiti a coppie omogenee per livello.

Assegnata una delle tabelle sottostanti a ogni coppia, tutti i bambini leggono tre volte le sillabe o le parole della tabella. In seguito A detta a B, poi B detta ad A. Infine ciascuna coppia, posto il foglio con la tabella al centro del tavolo, procede alla correzione confrontando il proprio lavoro con ciò che è scritto in tabella e autovalutandosi, indicando quante sono le sillabe o le parole corrette su dieci.

Livello semplice

AGLI	FOGLI	FIGLI	GIGLI	PIGLI
RAGLI	DAGLI	NEGLI	SUGLI	TIGLI

Livello medio

TRIGLIE	BRIGLIE	MAGLIE	FOGLIO	GIGLIO
RAGLIO	MOGLIE	TAGLIA	FOGLIE	SCOGGIO

Livello alto

GEMOGLIO	TRIFOGLIO	TOVAGLIA	VENTAGLIO	TAGLIERE
MAGLIONE	SVEGLIA	MEDAGLIA	PAGLIAIO	FIGLIOLO

Al termine di questo percorso, della durata di circa una settimana, si affronterà la nuova famiglia (SCA, SCO, SCU). In seguito sarebbe opportuno introdurre una famiglia che si discosti dalla precedente sia dal punto di vista grafico che sonoro (GNA, GNO, GNE, GNI, GNU) e, successivamente, proporre SCI, SCE - SCIA, SCIO, SCIU. Si ribadisce l'importanza di lavorare senza fretta, in modo sistematico, su lettura e scrittura in modo da favorire la memorizzazione.

Pagg. 148-149: Verifica (*Fammi provare lo so fare*)

Le verifiche sono articolate su tre livelli contrassegnati dai seguenti simboli:

- Livello 1 —→ semplice
- Livello 2 —→ medio
- Livello 3 —→ alto

Livello semplice

es. 1 Il bambino deve completare le parole scegliendo le sillabe tra quelle date.

Livello medio

es. 2 Si propone una tabella a doppia entrata: il bambino deve colorare la paletta di verde se le sillabe che si incontrano formano una parola, di rosso in caso contrario.

es. 3 Data una serie di sillabe scritte in stampato minuscolo, si richiede di riordinarle per formare una parola che sarà scritta in stampato maiuscolo.

Livello alto

es. 4 Data un'immagine, si chiede al bambino di scrivere la parola corrispondente autodettandosi.

Al termine l'autovalutazione.

Suggerimenti operativi

Sarà esplicitato in dettaglio l'articolazione delle attività sulle sillabe VC (AN, EN, IN, ON, UN), sulle sillabe CVC e sulle parole con raddoppiamento derivanti da queste ultime.

Il percorso delle altre si svilupperà nello stesso modo.

VC - AN, EN, IN, ON, UN - PAN, COR

Libro di riferimento: *Imparo a scrivere bene*

Attività

Si continua con gli esercizi da pag. 80 a pag. 85: "Le maiuscole in corsivo", trascrizione dallo stampato al corsivo e completamento di frasi, per poi passare come ulteriore rinforzo, a costruire il lapbook (pagg. 86-95).

Verifica finale di trascrizione dallo stampato al corsivo: "Che cosa ho imparato" a pag. 85.

Libro di riferimento: *Lecture*

Attività

Si completa la sezione "È primavera - Viva la scuola", poi si procede con l'ultima sezione "Inizia l'estate - Vola con la fantasia". Si ribadisce l'importanza dell'allenamento quotidiano.

Libro di riferimento: *Metodo*

"Questo tipo di sillabe sono fra le ultime a essere prodotte quando i bambini imparano a parlare e sono fra le più soggette a processi di semplificazione nella produzione verbale dei bambini con Disturbo Specifico del Linguaggio; la cosiddetta "Sindrome della sillaba aperta" consiste proprio nell'incapacità di produrre parole contenenti sillabe chiuse, che vengono quindi semplificate "riducendole" a sillabe CV (o V): "alto" diventa ATO (V-CV), "bambino" (CVC-CV-CV) diventa BABINO (CV-CV-CV)...

Ci sono diverse parti della frase costituite da **singole sillabe** chiuse VC (le cosiddette "inverse") o CVC: pensiamo agli articoli (IL, UN) e alle preposizioni (sia semplici IN, CON, PER, che articolate AL, DAL, COL, DEL, NEL...). Nell'incontro con la forma scritta della lingua, queste piccole parti acquistano una maggiore evidenza rispetto al flusso del parlato e non è raro che i bambini ne anticipino l'apprendimento non appena cominciano a lavorare con le frasi.

Anche nel caso delle sillabe chiuse, la possibilità di osservarle nella forma scritta aiuta a rinforzare la corretta metafonologia sillabica delle parole che le contengono, così come una buona capacità di segmentazione orale è indispensabile per poterle identificare e utilizzare correttamente nella scrittura¹.

Probabilmente, come afferma la dottoressa Emiliani nel testo appena citato, a questo punto dell'anno scolastico molti dei vostri alunni conosceranno già molte sillabe inverse. È fondamentale però dedicare loro un adeguato spazio di apprendimento perché non si presentino poi lacune future.

¹ Maria Emiliani, Enrica Partesana, *Dislessia: proviamo con le sillabe*, Libri Liberi, 2008 Firenze, pagg. 62-63

Pag. 150

- es. 1 Prima di svolgere l'esercizio, è bene provare a far leggere le sillabe che si trovano a sinistra a pag. 150. In questa fase occorre fare molta attenzione alla pronuncia in particolare della consonante finale. Può essere utile scandire sillabicamente con battito di mani le parole presentate nell'esercizio.
- es. 2 Si propone di completare le parole inserendo le sillabe presentate nell'esercizio precedente.

Pag. 151

- es. 3 Si chiede di leggere più volte la serie di sillabe proposte. Abbiamo già ribadito l'importanza che questa lettura diventi automatica per rendere più agevole la fase decifratrice della lettura.

Non è ovviamente sufficiente leggere solo le sillabe qui presentate; si possono fornire tabelle come la seguente, chiedendo ai bambini, anche in coppia, di leggere tre/quattro volte e poi di scrivere sotto dettatura del compagno per poi autocorreggersi, confrontando con la tabella data (vedi istruzioni fornite negli esercizi simili precedenti).

AL	UN	OM	ER	AR
UR	OR	EL	IN	IL
EM	AR	OT	AN	EN

Può essere utile che il docente predisponga una serie di immagini, da proiettare alla LIM, il cui nome inizi con sillaba inversa, per rafforzare il lavoro metafonologico, particolarmente importante per questo apprendimento ("uncino", "undici", "onda", "elmo", "arma", "orma", "altalena"...).

- es. 4 Data una serie di sillabe si chiede di riordinarle per comporre la parola senza l'aiuto dell'immagine.

Pag. 152

Si presentano le **sillabe CVC**: si parte dalla sillaba **PAN**.

- es. 1 Si chiede di riconoscere visivamente e di colorare solo la sillaba **PAN** sia in stampato maiuscolo che minuscolo.
- es. 2 Il bambino deve completare le parole con la sillaba appena presentata.

Si presenta la sillaba **COR**.

- es. 3 Come nel precedente es. 1
- es. 4 Come nel precedente es. 2

Pag. 153

- es. 5 Vengono proposte una serie di sillabe "strambe" e si richiede di leggerle più volte, per poi utilizzarle per completare parole delle quali è presente l'immagine. Come detto in precedenza, occorre che i bambini si esercitino ulteriormente per poter decifrare velocemente i gruppi **CVC**. Si consiglia quindi di proporre esercizi analoghi a quello riportato sotto, da svolgere con le modalità già indicate in precedenza. Importante, anche in questa fase, il lavoro metafonologico con l'utilizzo di immagini. Fare sempre attenzione alla corretta pronuncia, in particolare della consonante finale.

PER	COL	SER	FAN	FOR
TAR	TOR	MAR	POR	DEL
FUL	PAR	SAR	BAM	SER
COR	FAR	CAR	TAN	TON

es. 6 Il bambino deve pronunciare i nomi delle figure, individuare con quale sillaba iniziano e collegare le sillabe alla corrispondente illustrazione.

es. 7 Il bambino deve leggere le sillabe e individuare le due parole nascoste in ciascuna riga, colorare le caselle relative e ricopiare le parole in stampato maiuscolo sul quaderno.

Le doppie

“Per rinforzare la corretta segmentazione e la scrittura delle geminate consigliamo di utilizzare inizialmente parole bisillabe che presentino il conflitto “sillaba aperta vs sillaba chiusa” in posizione iniziale, e di richiedere al bambino di identificare la sola sillaba iniziale delle parole proposte. L’esercizio può essere svolto oralmente (“Come comincia PALLA? E PALA? PANE comincia come PANDA o come PALO”, ecc.)”².

In seguito agli esercizi proposti poco sopra, si possono affrontare quelli sul Metodo.

Pag. 154

es. 1 Il bambino osserva l’immagine, legge la sillaba iniziale poi completa la parola che, però, deve essere riscritta per intero a destra.

es. 2 Si deve collegare una sillaba **CVC** con una sillaba **CV** per formare le parole. Successivamente possono essere trascritte sul quaderno.

Pag. 155

es. 3 Le sillabe vanno riordinate per formare una parola senza l’aiuto dell’immagine.

es. 4 In questo esercizio il bambino deve dettarsi autonomamente la parola per scriverla.

es. 5 Il bambino legge e cancella le parole sbagliate. Qui entra in gioco, oltre alla decifrazione, anche la comprensione del significato.

MP - MB

Anche le parole che contengono questa difficoltà ortografica vanno affrontate sillabicamente. Si tratta nuovamente di **sillabe VC** o **CVC** in cui la consonante finale è **M**. Anche in questo caso è bene fare esercitare i bambini nella lettura e nella scrittura di sillabe, prima di affrontare gli esercizi.

POM	CAM	LAM	PAM	BAM
GAM	SEM	TEM	VEM	ROM
LIM	OM	COM	BOM	AM
IM	LOM	UM	SAM	ZAM

² Maria Emiliani, Enrica Partesana, *Dislessia: proviamo con le sillabe*, Libri Liberi, 2008 Firenze, pag. 63

Pag. 156

- es. 1 Viene proposta una lettura il cui protagonista è il Lombrico Umbertoo.
 es. 2 Il bambino deve collegare i pezzi per formare parole che poi trascriverà sul quaderno in stampato maiuscolo.

Pag. 157

- es. 3 Il bambino deve leggere le sillabe e individuare le due parole nascoste in ciascuna riga, colorare le caselle relative e ricopiare le parole in stampato maiuscolo sul quaderno.
 es. 4 Il bambino deve dettarsi autonomamente la parola per scriverla.
 es. 5 Data una serie di sillabe, si chiede di riordinarle per comporre la parola senza l'aiuto dell'immagine.

Pagg. 158-159: Verifica (*Fammi provare lo so fare*)

Le verifiche sono articolate su tre livelli contrassegnati dai seguenti simboli:

- Livello 1 —→ semplice
- Livello 2 —→ medio
- Livello 3 —→ alto

Livello semplice

- es. 1 Il bambino deve completare le parole scegliendo le sillabe tra quelle date.

Livello medio

- es. 2 Si propone una tabella con molteplici sillabe. Il bambino deve leggerle e individuare i due nomi di animali nascosti in ciascuna riga, colorare le caselle relative e ricopiare le parole in stampato maiuscolo sul quaderno.
 es. 3 Accanto ad ciascuna immagine si trova una terna di parole di cui una sola scritta correttamente, il bambino deve colorare quella esatta.

Livello alto

- es. 4 Data un'immagine, si chiede al bambino di scrivere la parola corrispondente.

Al termine l'autovalutazione.

CCCV

Per le sillabe STRA e relativa famiglia e SCHI, SCHE, il percorso didattico è analogo a tutti quelli affrontati fino a ora.

Le **parole capricciose** devono semplicemente essere memorizzate nella loro grafia, quindi non è fondamentale fare riferimento a una storiella o a una filastrocca, quanto piuttosto farle scrivere ripetutamente, isolate dal contesto e all'interno di una frase. Solo la scrittura ripetuta porterà alla memorizzazione. Lo stesso dicasi per le parole della famiglia di "acqua".

Pagg. 166-167: Verifica (*Fammi provare lo so fare*)

Le verifiche sono articolate su tre livelli contrassegnati dai seguenti simboli:

●○○ Livello 1 —→ semplice

●●○ Livello 2 —→ medio

●●● Livello 3 —→ alto

Livello semplice

es. 1 Il bambino deve completare le parole scegliendo le sillabe tra quelle date.

es. 2 Il bambino deve leggere le parole e collegarle all'immagine corrispondente.

Livello medio

es. 3 Accanto a ciascuna immagine si trova una terna di parole di cui una sola scritta correttamente, il bambino deve colorare quella esatta.

Livello alto

es. 4 Data un'immagine, si chiede al bambino di scrivere la parola corrispondente.

Al termine l'autovalutazione.

SCHEDE DI RECUPERO, CONSOLIDAMENTO, POTENZIAMENTO —→

1. **STO - PRE**: LEGGI TANTE VOLTE LE SILLABE POI COMPLETA LE PAROLE.



CA RO



LE



SE PE



CE

2. CERCHIA **GLI** POI COMPLETA LE PAROLE.

GI - GLI - IL - GIL - GLI - LI - GLI - GNI - GLI



CO NI



A



TRI FO

3. **SCA - SCO - SCU**: LEGGI TANTE VOLTE LE SILLABE POI COMPLETA LE PAROLE.



PA



DO

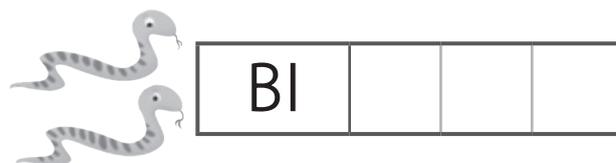


PE

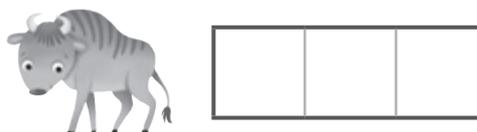


TA

1. COMPLETA LE PAROLE CON **SCE - SCI**.



2. **GNA - GNE - GNI - GNO - GNU**: LEGGI TANTE VOLTE LE SILLABE POI COMPLETA LE PAROLE.



3. LEGGI E COLLEGA AL DISEGNO.



FOGLI
MOSCA
SCIVOLO
GNOMO



1. COMPLETA CON **FRA - BRU - STI - CRE - SPO.**



			CO
--	--	--	----



			STA
--	--	--	-----



			GO	LA
--	--	--	----	----



RO			
----	--	--	--



			VA	LI
--	--	--	----	----

2. COMPLETA CON **GLIA - GLIE - GLI - GLIO.**



FO				
----	--	--	--	--



SVE				
-----	--	--	--	--



MA					NE
----	--	--	--	--	----



SCO			
-----	--	--	--



BOT	TI				
-----	----	--	--	--	--

1. COMPLETA CON **SCIA - SCE - SCI - SCIO - SCIU**.



			RIF	FO
--	--	--	-----	----



U				
---	--	--	--	--



PI				NA
----	--	--	--	----



A				
---	--	--	--	--



A					GA	MA	NO
---	--	--	--	--	----	----	----

2. COMPLETA CON **GNA - GNE - GNI - GNO - GNU**.



PI			
----	--	--	--



CI			
----	--	--	--



MI				LO
----	--	--	--	----



RA			
----	--	--	--



MON	TA			
-----	----	--	--	--



--	--	--

1. LEGGI E COLLEGA ALL'IMMAGINE CORRISPONDENTE.

SPAGO



SCOIATTOLO



TRIFOGLIO



SCIMMIA



RUSCELLO



MANIGLIA



CASTAGNA



AGNELLINO



2. SCRIVI I NOMI UTILIZZANDO LE SILLABE PROPOSTE.

CU - CE - SCI - SPU - NO - GLI



--	--	--	--	--	--	--	--

--	--	--	--	--	--	--	--

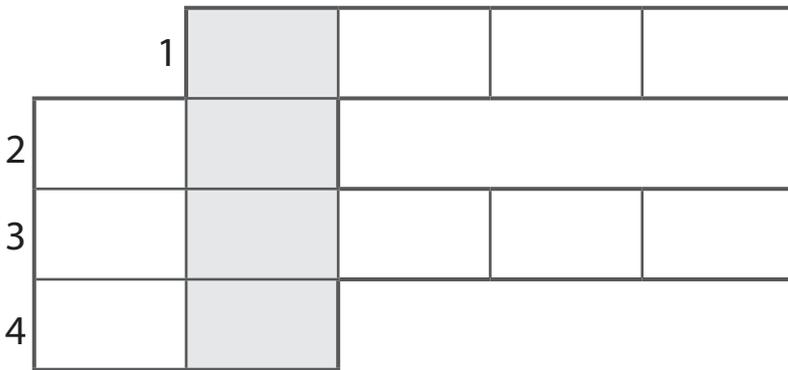
PE - PRU - CA - SCE - GNE - NE



--	--	--	--	--	--	--	--

--	--	--	--	--	--	--	--

1. RISOLVI IL CRUCIVERBA, POI USA LA PAROLA DELLA COLONNA EVIDENZIATA PER COMPLETARE LA FRASE.



- 1- LO METTE AL COLLO IL BEBÈ QUANDO MANGIA.
- 2- LA USI PER LAVARTI SFREGANDO SUL CORPO.
- 3- LO USI DOPO CHE HAI LAVATO LE MANI.
- 4- È UNA E CONTIENE I CHICCHI DEL GRANO.

LA ZONA SULLA RIVA DEL MARE DOVE ARRIVANO LE ONDE SI CHIAMA _____

2. LEGGI E COMPLETA LE FRASI.

- GIGLIOLA PREPARA LA CENA: METTE

L'  _____ NEL  _____

E LE  _____ NEL GELATO.

- AGNESE HA DISEGNATO UN BEL  _____
 _____ SPUTA FUOCO ALLA

 _____.

- OGNI MATTINA LA  _____

SUONA E IO VADO IN  _____.

1. LEGGI TANTE VOLTE LE SILLABE POI, COLLEGALE ALLE IMMAGINI CHE INIZIANO CON LA SILLABA CORRISPONDENTE.



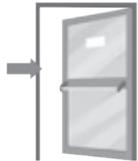
AN

ON

EN

UN

IN



2. CERCHIA **COR** POI COMPLETA LE PAROLE.

CO - COR - COR - COR - ORC - COR - CRO



NI CE



DA



U NI NO

3. LEGGI TANTE VOLTE LE SILLABE POI USALE PER COMPLETARE LE PAROLE.

BAR - POR - CAL



CA



TA



ZI NI

1. COMPLETA CON LA SILLABA GIUSTA POI RISCRIVI LE PAROLE.



COR

--	--	--	--	--



COR

--	--	--	--	--



PEN

--	--	--	--	--



PEN

--	--	--	--	--	--	--	--



PAL

--	--	--	--	--



PAL

--	--	--	--	--	--	--	--

2. LEGGI TANTE VOLTE LE SILLABE POI USALE PER COMPLETARE LE PAROLE.

OM - TEM - ZAM



BREL LO



PE



PO RA LE

1. LEGGI TANTE VOLTE LE SILLABE POI USALE PER COMPLETARE LE PAROLE.

OR - AL - EL - AR - AN - ER



		BA
--	--	----



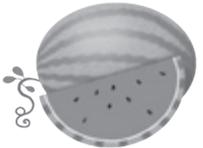
		CO
--	--	----



		BE	RO
--	--	----	----



		SO
--	--	----



		GU	RIA
--	--	----	-----



		FO
--	--	----

2. LEGGI E COLLEGA OGNI PAROLA ALL'IMMAGINE CORRISPONDENTE.



PULCINO
MONTAGNA



FORBICI
LOMBRICO



SERPENTE
BOMBA



BORSA
TORCIA



1. RIORDINA LE SILLABE E SCRIVI LE PAROLE.

SCIM

MIA

--	--	--	--	--	--	--	--

MUC

CA

--	--	--	--	--	--	--	--

NON

NA

--	--	--	--	--	--	--	--

LAT

TE

--	--	--	--	--	--	--	--

NE PAL
LO

--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

TAR RA
CHI

--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

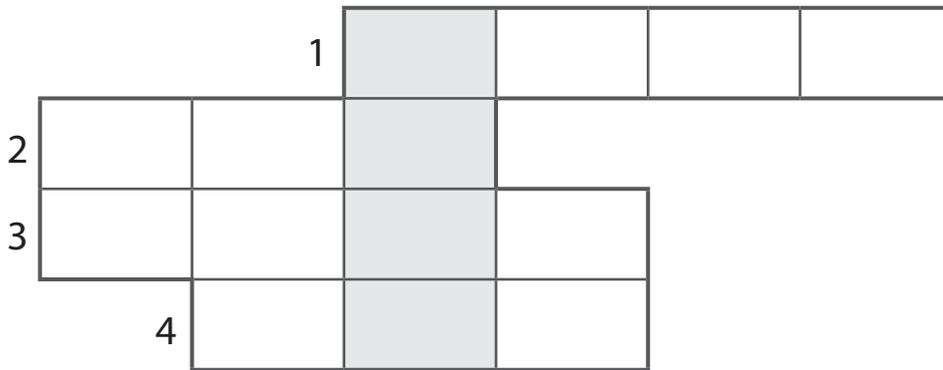
2. LEGGI E COLLEGA OGNI PAROLA ALL'IMMAGINE CORRISPONDENTE.



POMPIERE
LAMPADINA
CIAMBELLA
BAMBINA
TROMBA



1. RISOLVI IL CRUCIVERBA, POI USA LA PAROLA DELLA COLONNA EVIDENZIATA PER COMPLETARE LA FRASE.



- 1- GRANDE RETTILE VERDE, LUNGO, CHE VIVE NEI FIUMI.
- 2- LE USI PER TAGLIARE.
- 3- SUONA A SCUOLA ALL'INIZIO E ALLA FINE DELLE LEZIONI.
- 4- IL GIOIELLO CHE SI METTE AL COLLO.

L'INSETTO ROSSO CHE PORTA FORTUNA È LA _____

2. LEGGI E COMPLETA LE FRASI.

- ALLO ZOO HO VISTO LA  _____
 DAL COLLO LUNGO, IL  _____
 CON DUE GRANDI  _____ E
 LA  _____ ARRAMPICATA
 SULL'  _____.

- NONNA CARLA METTE I  _____
 E I  _____ NELL'  _____.

- MATTIA AMA IL SUO  _____.

1. CERCHIA LA SILLABA **STRA** POI COMPLETA LE PAROLE.

TRA - STRA - TAR - STAR - STRA - SAR - STRA



SI NI



DE



GIO



DA

2. LEGGI E TRASCRIVI PER DUE VOLTE LE PAROLE CAPRICCIOSE.



CUOCO _____



SCUOLA _____



CUOIO _____



CUORE _____

3. LEGGI E TRASCRIVI LE PAROLE CON **CQ**.



ACQUA _____



ACQUARIO _____

1. COMPLETA LE PAROLE CON **SCHE - SCHI**.



BO



CA



LE TRO

2. COMPLETA LE PAROLE CON LA SILLABA GIUSTA:
SCEGLI TRA QUELLE PROPOSTE.



GA

STE

STRE



RE

CUO

QUO



LI

SCHE

SCE



DI

CHI

SCHI



MO

STO

STRO



QUA RIO

A

AC

1. LEGGI TANTE VOLTE LE SILLABE POI USALE PER COMPLETARE LE PAROLE.

SPRO - SCRI - SPRE - STRO - SGRI
STRU - SFRE - SDRA - STRI

_____VERE _____MUTA _____MENTI
_____GARE INCHIO_____ A_____

_____IATO _____DARE MO_____

2. LEGGI LE DEFINIZIONI E SCRIVI LA PAROLA, CERCANDOLA TRA QUELLE NELLA CORNICE.

- CUCINA AL RISTORANTE: _____
- LA VASCA DEI PESCI: _____
- TI VIENE IN BOCCA SE VEDI QUALCOSA CHE TI PIACE TANTO: _____
- CI VIENI PER IMPARARE: _____
- PIOGGIA FORTE E IMPROVVISA: _____
- TI BATTE NEL PETTO: _____

ACQUARIO - CUORE - SCUOLA
ACQUOLINA - CUOCO - ACQUAZZONE

1. RIORDINA LE SILLABE E SCRIVI LE PAROLE.

LA SBRI
RE CIO

--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

PA LE
STRA

--	--	--	--	--	--	--	--

SU QUE
O BAC

--	--	--	--	--	--	--	--	--

NA AC LI
QUO

--	--	--	--	--	--	--	--	--

2. LEGGI E COLORA IL RETTANGOLO DELLA PAROLA CORRETTA.

- QUANDO LA MIA SORELLINA MANGIA SI

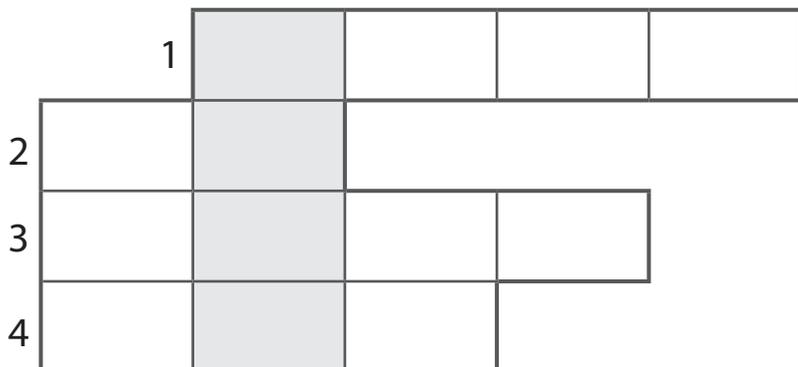
SBRODOLA SBORDOLA SEMPRE TUTTA.

- QUELLA NONNINA HA UN CUORE QUORE

GRANDE: SFAMA TUTTI I GATTI DEL

CUARTIERE QUARTIERE.

1. RISOLVI IL CRUCIVERBA, POI USA LA PAROLA DELLA COLONNA EVIDENZIATA PER COMPLETARE LA FRASE.



- 1- CHI VA A PESCA.
- 2- INSETTI FASTIDIOSI.
- 3- I GIOIELLI CHE SI METTONO ALLE ORECCHIE.
- 4- LI INFILI ALLE BRACCIA QUANDO FAI IL BAGNO AL MARE.

LA BARCA CHE SI USA PER ANDARE A PESCA È IL _____

2. LEGGI E COMPLETA LE FRASI.

- LE  _____ HANNO PREPARATO
 UNA POZIONE MAGICA CON ALI DI
 _____, ZAMPETTE DI CINQUE
 _____ E  _____ DI PESCE.

- IL  _____ HA PREPARATO UNA
 _____ SQUISITA.

- DALLA  _____ DI CASA MIA
 VEDO IL  _____.

LETTURE

Le Letture si presentano come un articolato volume che, insieme agli altri de *Le avventure di Leo* accompagna la bambina e il bambino in un percorso integrato durante la prima classe. Qui di seguito viene illustrata nel dettaglio l'articolazione delle proposte tematiche.

Suggerimenti operativi

Cittadinanza - Noi come un'orchestra

Pagg. 5-9

I primi giorni sono fondamentali per conoscere i bambini, per farli conoscere tra loro e per avviare attività che nel tempo li portino a essere gruppo al quale si appartiene, per condividere la vita a scuola, per fare esperienze, per intraprendere un cammino comune.

È fondamentale poter stare bene insieme e poter lavorare bene insieme. Ecco quindi il parallelo tra la classe e l'orchestra. Al bambino viene chiesto se sa cos'è un'orchestra. È utile a questo scopo mostrare alla LIM un'orchestra, facendo notare che c'è un direttore che dirige e lo si individua dalla bacchetta che tiene in mano, c'è un solista e tutti suonano bene insieme.

Anche la classe assomiglia a un'orchestra: l'insegnante insegna, i bambini osservano quello che fa il solista ed eseguono dal posto, in altri momenti eseguono gli esercizi all'"unisono".

L'orchestra ha un metodo di lavoro che le permette di giungere al risultato del suonare bene: lo stare seduti bene al proprio posto, il tenere bene ciascun strumento musicale, l'attenzione al direttore e agli attacchi, l'armonia tra i vari musicisti che si ascoltano e suonano insieme. Anche la classe può avere modalità analoghe.

Un rilievo particolare viene dato al **silenzio**. Come già si è detto in altre parti della Guida, non è possibile lavorare bene insieme e stare bene in aula con gli altri se, in particolari momenti di lavoro e apprendimento, non c'è il silenzio. È fondamentale che i bambini sperimentino il silenzio come una bella esperienza, come un momento in cui si sta bene.

Il *Gioco dell'orchestra* è riservato a momenti particolari dell'attività didattica, a quelli in cui si deve lavorare tutti insieme per apprendere qualcosa di nuovo o quando si deve apprendere una tecnica specifica come tagliare, colorare e scrivere con postura corretta e presa funzionale degli strumenti. Non è pensabile che i bambini possano trascorrere seduti, lavorando all'unisono, tutte le ore della giornata scolastica. A questa modalità si alterneranno momenti di lavoro di coppia e di piccoli gruppi, percorsi motori, percorsi a circuito, momenti di narrazione e di ascolto, momenti di gioco. Tanto più le attività risulteranno variate, tanto maggiore sarà l'attenzione durante gli step di lavoro svolti come un'orchestra.

Inizia l'autunno - Vivi le emozioni

Questa sezione si utilizza in stretto raccordo con il Metodo.

Pagg. 10-11

L'inizio dell'autunno e della scuola sono l'occasione per presentare il personaggio cardine del progetto: Albero Leo.

L'attenzione viene subito indirizzata sulle emozioni che il bambino sente nei primi giorni di scuola. Nelle pagine successive sarà guidato a conoscerle meglio imparando a dare loro un nome e a divenire consapevole del modo in cui può sentirle nel proprio corpo.

Pagg. 12-45

In questa sezione compaiono uno a uno tutti i personaggi che ruotano attorno al vecchio e saggio Albero Leo. Ciascuno porta una storia, ciascuno vive un'emozione (per le storie di Albero Leo e i suoi amici e per il percorso di ampliamento sulle emozioni si rimanda alle pagg. xx della Guida). Fondamentale in questa parte la narrazione del docente.

Ai bambini piace ascoltare le storie; magari seduti in cerchio sul tappeto oppure sulle seggioline radunate per sentirsi ancor più gruppo... l'opportunità di seguire ciò che viene raccontato, osservando le illustrazioni sul libro, rende ancora più piacevole l'esperienza.

L'ascolto della storia, inoltre, apre la via al successivo step di apprendimento che avverrà sul libro di Metodo in cui si ritroverà il medesimo personaggio della storia appena ascoltata.

Il bambino viene stimolato ad ascoltare in modo attento: alle storie fanno seguito domande che focalizzano già fin dai primi giorni l'attenzione sui personaggi, luoghi e tempi del racconto.

Importante guidare poi l'attenzione del bambino sulle emozioni provate dai personaggi. A volte gli si chiederà in quale situazione si sentirebbe come lui, proponendogli poi una serie di vignette illustrate tra le quali scegliere la risposta; a volte gli si proporrà di dare un colore all'emozione in oggetto, in altre di colorare la parte del corpo in cui si sente l'emozione.

Spesso si incontrano le seguenti attività:

Parlo e condivido

Questa modalità di lavoro permette un primo scambio di esperienze e opinioni a due (modalità più efficace, a quest'età, rispetto al gruppo) per poi portare al gruppo classe ciò che è emerso nella coppia. Il bambino timido o insicuro, che fatica a esprimersi, trova in questo approccio uno spazio più consono e una sicura attenzione al suo vissuto. Lavorare in coppia permette di scambiarsi opinioni senza rivoluzionare l'assetto della classe, favorendo un lavoro sereno senza difficoltà di gestione.

Pensa, pensa, pensa

Questa modalità, che può preludere a una conversazione collettiva, offre al bambino l'opportunità di avere alcuni minuti a disposizione (uno o due, scanditi da un timer) per riflettere e pensare. È un momento importante che avvia alla riflessività, così carente nell'attuale vita quotidiana.

Parlo di me

Il bambino è invitato a riflettere sulla propria esperienza di vita. Inizialmente la proposta richiede risposte orali, in seguito anche scritte.

A partire dalla pag. 38 l'ascolto delle storie diviene ancora più partecipato: al bambino viene richiesto o di completare un fumetto o di leggere i primi semplici fumetti che compaiono nelle storie illustrate in sequenza.

È inverno - Tutti a casa

Pagg. 46-47

La sezione inizia con una lettera che Albero Leo rivolge ai bambini. Sarà sicuramente il docente a leggerla e ne trarrà spunto per alcune riflessioni sull'inverno. Le domande di pag. 47 stimolano ulteriormente la conversazione e la riflessione.

Pagg. 48-65

Tutta questa parte presenta letture in stampato maiuscolo. Si inizia con semplicissimi testi in cui sono inserite immagini al posto di alcune parole, fino ad arrivare a testi più lunghi e complessi. Nella parte della Guida relativa alla programmazione si illustrano dettagliatamente varie modalità per affrontare in maniera differenziata la lettura a seconda dei livelli raggiunti da ciascuno.

Le pagg. 48-51 sono dedicate alle festività natalizie e al Carnevale. Offrono spunti per la conversazione ma anche per le attività manuali e grafiche con due "Laboratori in gioco".

Dalla pag. 52 iniziano testi che riguardano il bambino e la sua vita: la consapevolezza del diventare "grande", la conoscenza di sé, le autonomie, le relazioni con mamma, papà, fratelli e nonni. Continuano le rubriche *Parlo di me*, *Parlo e condivido*, *Pensa, pensa, pensa*. A queste si aggiungono semplici attività di comprensione del testo, di riflessione sulle parole poco frequenti (*Lessico*) e di risposta scritta a semplici domande.

Pagg. 66-67: Verifica (Fammi provare lo so fare)

Le verifiche sono articolate su tre livelli contrassegnati dai seguenti simboli:

●○○ Livello 1 —→ semplice

●●○ Livello 2 —→ medio

●●● Livello 3 —→ alto

Livello semplice

es. 1 Il bambino legge la frase in stampato maiuscolo e deve individuare il disegno corrispondente.

Livello medio

es. 2 Il bambino legge la frase e le due domande successive. Le risposte sono costituite da immagini tra le quali individuare quella giusta.

Livello alto

es. 3 Il bambino legge le frasi e le due domande successive. Le risposte sono costituite da brevi parole tra le quali individuare quella giusta.

Al termine l'autovalutazione: si chiede al bambino di esprimersi su come ha lavorato. Risponderà cerchiando la faccina di Ape Adele che corrisponde alla sensazione provata.

È primavera - Viva la scuola**Pagg. 68-69**

Anche questa sezione si apre con una lettera che Albero Leo rivolge ai bambini. La lettura e le domande di pag. 69 stimolano la riflessione individuale e collettiva sulla primavera che sta arrivando.

Pagg. 70-85

Da questo punto iniziano letture in stampato minuscolo. Per quanto concerne i suggerimenti didattici per affrontare questo step si rimanda alle parti della Guida pagg. xx.

Le pagg. 70-73 sono dedicate alla primavera e all'uovo di Pasqua, per il quale è proposto anche un "Laboratorio in gioco". Dalla pag. 74 le letture affrontano tematiche legate alla nuova esperienza della scuola: l'impatto con la scuola primaria, i nuovi compagni, lo zaino, lo stare insieme con i momenti piacevoli ma anche con le sue difficoltà.

Con l'aumentare della competenza della lettura, aumenta leggermente anche il livello di complessità delle proposte *Comprendo*, *Lessico*, *Scrivo*.

Pagg. 86-87: Verifica (*Fammi provare lo so fare*)

Le verifiche sono articolate su tre livelli contrassegnati dai seguenti simboli:

- Livello 1 —→ semplice
- Livello 2 —→ medio
- Livello 3 —→ alto

Livello semplice

es. 1 Il bambino legge la frase e deve completare con una parola da scegliere tra le tre proposte.

Livello medio

es. 2 Il bambino legge due brevi testi supportati dal disegno. Poi legge le domande. Le risposte sono costituite da immagini tra le quali individuare quella giusta.

Livello alto

es. 3 Il bambino legge le domande successive sempre riferite ai brevi testi. Le risposte sono costituite ora da parole, tra cui individuare quella giusta.

es. 4 Il bambino deve presentare un compagno o una compagna di classe.

Al termine l'autovalutazione.

Inizia l'estate - Vola con la fantasia.

Pagg. 88-89

Albero Leo si rivolge nuovamente ai bambini per parlare dell'estate imminente. La conversazione collettiva seguente alla lettura e le domande a pag. 89 possono aiutare sia il docente sia i bambini a riflettere sulla nuova stagione che inizia.

Pagg. 90-101

Alle letture che presentano situazioni e personaggi della fantasia, se ne associano altre che avvicinano il bambino a opere d'arte. Sono proposte alcune attività di arte e immagine.

Pagg. 102-103: Verifica (*Fammi provare lo so fare*)

Le verifiche sono articolate su tre livelli contrassegnati dai seguenti simboli:

- Livello 1 —→ semplice
- Livello 2 —→ medio
- Livello 3 —→ alto

Livello semplice

es. 1 Il bambino legge il testo deve completarlo scegliendo tra due frasi in alternativa.

Livello medio

es. 2 Il bambino affronta un testo più lungo, poi deve rispondere a due domande tracciando una x accanto all'immagine giusta.

es. 3 In questo esercizio si tratta di rispondere a due domande scegliendo la risposta corretta tra due proposte con semplici frasi.

Livello alto

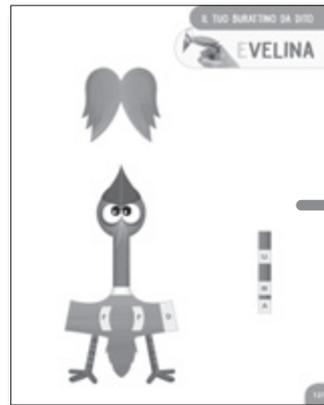
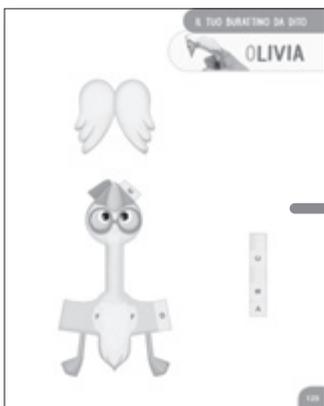
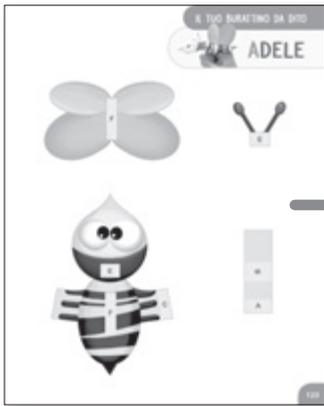
es. 4 Il bambino deve leggere le domande e rispondere scrivendo una breve frase.

Al termine si ripropone l'autovalutazione.

Il tuo burattino da dito

Pagg. 119-127

Queste pagine forniscono i ritagli dei burattini da dito di Isaia, Evelina, Adele, Olivia e Ugolino (da assemblare come indicato dalle lettere), che i bambini sono invitati a costruire nel volume del Metodo.



GRAMMATICA

Libro di riferimento: *Letture*

Pag. 104

Si parte da una riflessione, che ovviamente va effettuata a fine anno scolastico, affinché il bambino abbia chiaro cos'è una lettera, cos'è una sillaba, cos'è una parola o una frase. Spesso nelle classi successive i bambini ancora non conoscono questa differenza.

Relativamente a questa attività si possono proporre giochi legati al "fare" e al movimento.

Idea Più: si possono portare in classe alcuni cestini; su ciascuno ci sarà un'etichetta: "LETTERE", "SILLABE", "PAROLE", "FRASI". Si distribuiscono ai bambini dei cartellini sui quali sono scritte lettere oppure sillabe, oppure parole o ancora frasi. Ciascun bambino deve portare il cartellino nel cesto giusto. In seguito si possono dare alcuni minuti per giocare a *Pensa, pensa pensa* oppure a *Parla e condividi* per raccogliere eventuali scoperte e osservazioni. È molto importante che i bambini vivano la riflessione

È bene che anche il lavoro sulla frase venga svolto a partire dal "fare".

Idea Più: i bambini possono lavorare in coppie omogenee per livelli di apprendimento. A ciascuna coppia può essere assegnata una busta contenente immagini e cartellini differenziati a seconda del livello di apprendimento raggiunto.

Si propongono qui alcune tipologie di esercizi via via più complessi da svolgere in coppia.

- 1) Nella busta vengono inserite una vignetta e le parole necessarie per comporre una semplice frase. Composta la frase si ricopia e si fa il disegno.
- 2) Nella busta viene inserita una vignetta e le sillabe necessarie per comporre le parole che formano una semplice frase. Dopo averla composta si ricopia e si fa il disegno.
- 3) Nella busta vengono inserite due vignette e le parole per comporre due semplici frasi.
- 4) Nella busta vengono inserite due vignette e le sillabe per comporre due semplici frasi.

Pagg. 106-107

Il primo step riguarda il riconoscimento delle tipologie di frasi affermative, interrogative, esclamative. Anche in questo caso possono essere proposte inizialmente attività giocose.

Idea Più: una semplice attività può aiutare il bambino a capire quando usare il **punto fermo** e si può svolgere anche utilizzando il *Gioco dell'orchestra*. Tutti i bambini formano un cannocchiale con le mani. A questo punto il docente li invita a osservare un compagno che, ad esempio, sta scrivendo; in seguito si sposterà il cannocchiale sul bidello che svuota il cestino, poi sul maestro che corregge i quaderni. Si formulerà il testo collettivo:
Luca scrive.
Il bidello Nicola svuota il cestino.
Il maestro corregge i quaderni.

REGOLA: Ogni volta in cui cambia il protagonista della frase metto il punto.

È un primo, semplice, approccio ma fornisce al bambino una regola iniziale da poter seguire.

Un gioco analogo può essere proposto con le stesse modalità per capire quando usare la **virgola**. Tutti i bambini formano un cannocchiale con le mani. A questo punto il docente li invita a osservare un compagno che si appresta a disegnare. Il cannocchiale resterà fermo sempre sullo stesso protagonista. Si formulerà poi il testo collettivo:

Marta prende un foglio e lo posa sul banco, apre l'astuccio, estrae la matita, disegna e infine colora.

REGOLA: La virgola separa le varie azioni compiute da una stessa persona. Negli anni successivi si amplierà questo primo apprendimento.

Pagg. 108-109

Il lavoro su **nomi** e **articoli** deve anch'esso essere proposto in modo giocoso, con attività concrete di gruppo o di coppia: gioco dei cestini in cui collocare cartellini con nomi e articoli; gioco dei cestini in cui portare i cartellini con nomi di animali, persone, cose... La fantasia di ciascun docente saprà trovare moltissime proposte che precederanno il lavoro sul libro.

Pagg. 110-111

Queste particolarità dell'ortografia della lingua italiana dovranno, nel tempo, essere memorizzate e divenire automatismi. Si ribadisce quindi che non sono sufficienti gli esercizi proposti in queste pagine; sono necessari altri esercizi di rinforzo di cui si fornisce qualche esempio: (in coppia; lo stesso esercizio può essere riproposto con gli articoli indeterminativi)

- LEGGI LA PAROLA A SINISTRA POI QUELLA A DESTRA.
- RIPETI LA LETTURA DI TUTTA LA TABELLA TRE VOLTE.
- SCRIVI SOTTO DETTATURA IN STAMPATO MAIUSCOLO.

la uva	l'uva
lo uovo	l'uovo
la auto	l'auto
la erba	l'erba
la oca	l'oca
lo elefante	l'elefante
la isola	l'isola
la amica	l'amica

LEGGI TUTTE LE PAROLE. PIEGA A METÀ LA PAGINA DEL TUO QUADERNO. RICOPIA NELLA COLONNA DI SINISTRA QUELLE SENZA ACCENTO, NELLA COLONNA DI DESTRA QUELLE CON L'ACCENTO.

Cinema, città, naso, lupo, caffè, lunedì, treno, tribù, giù, più, mela
limone, martedì, sabato, giovedì, papà, domenica

Senza accento	Con accento

Pagg. 112-113

Anche gli **aggettivi** possono essere introdotti con attività giocose.

Si assegna lo stesso nome a due coppie di bambini. Ciascuna coppia ha un tempo stabilito da un timer (dieci minuti) per trovare tante qualità adatte a quel nome.

Al termine del tempo le coppie con lo stesso nome formano un quartetto; hanno dieci minuti per confrontare ciò che hanno scritto, depennare gli aggettivi ripetuti e consegnare il lavoro, che potrà essere trascritto sui quaderni nei giorni successivi.

Es. palla: rotonda, rossa, sgonfia, gonfia, leggera, pesante

Pagg. 114-117

Anche i verbi possono essere introdotti con attività giocose. Si possono realizzare flash cards relative ad azioni e indovinare l'azione, si possono fare giochi di mimo...

Sarebbe preferibile lavorare nelle pagine del libro solo dopo una serie di attività gioco svolte nell'arco di alcuni giorni.

Il **verbo avere**, nel significato di "possedere" e "sentire"; richiede invece esercizi multipli per iniziare a fissare la corretta grafia. Possono essere riproposti sul quaderno esercizi analoghi a quello presente in fondo alla pag. 115. L'attività può essere svolta anche in coppia.

Lo stesso discorso vale per il **verbo essere** e per la "È che spiega".

Pag. 118

Anche le grafie **c'è**, **c'era** e **c'erano** richiedono molto esercizio per essere memorizzate in modo corretto. Si consiglia, anche in questo caso, di proporre molteplici esercitazioni.

IL SILENZIO

Un giorno il Silenzio entrò in classe di sorpresa, approfittando dell'assenza del maestro. I bambini lo videro proprio: era alto, sottile, trasparente, leggerissimo, colorato. Non provarono paura.

– Sei trasparente, leggero e colorato. Sembri fatto di bolle di sapone – disse una bambina.

– E poi – aggiunse un altro bambino – io credevo che quando c'eri tu non si sentisse più niente di niente.

– Invece no – disse il Silenzio. E da sotto il mantello tirò fuori tanti piccoli rumori: lo sfregolio della carta che Federico stava appallottolando; il cigolio del banco di Laura; il soffio che mandavano le pagine del libro che Martina stava sfogliando; il sospiro di Andrea; lo starnuto di Lisa e tanti altri.

Si riavvolse nel mantello e disse:

– Adesso però devo andare. Ma ricordatevi: ogni volta che vorrete giocare con i piccoli rumori, dovrete chiamarmi. Solo io ve li potrò portare!

1. Rispondi con una X.

Il Silenzio entrò in classe.

Sì No

Era basso e cicciotto.

Sì No

Il maestro era presente.

Sì No

I bambini ebbero paura.

Sì No

Una bambina disse che sembrava fatto di bolle di sapone.

Sì No

Il Silenzio tirò fuori tanti piccoli rumori.

Sì No

Li tirò fuori dal cappello.

Sì No

FRASI ILLUSTRATE

1. Leggi e collega ogni frase al personaggio disegnato.

IL LUPO LEO SORRIDE.



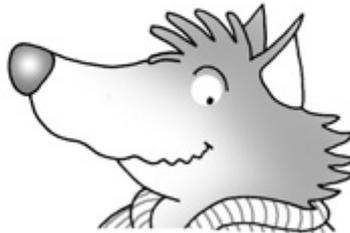
L'orso e le rane salutano.

MINA E
IL SUO MICIO GIOCANO.



Pepito è
un pirata.

PEPITO È UN PIRATA.



Siro striscia.

SIRO STRISCIA.



Il lupo Leo sorride.

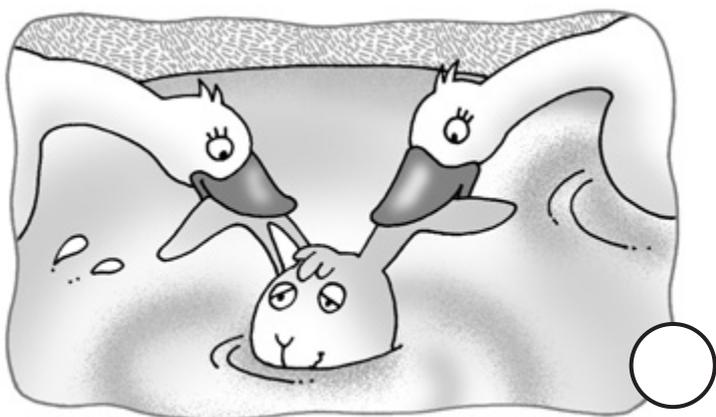
L'ORSO E LE RANE
SALUTANO.



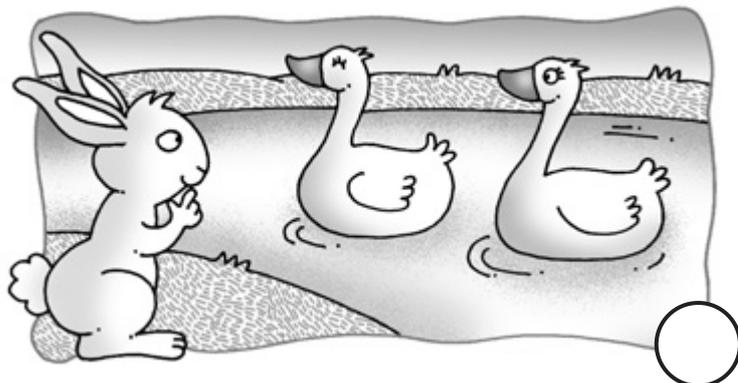
Mina e
il suo micio giocano.

POVERO CIGNO

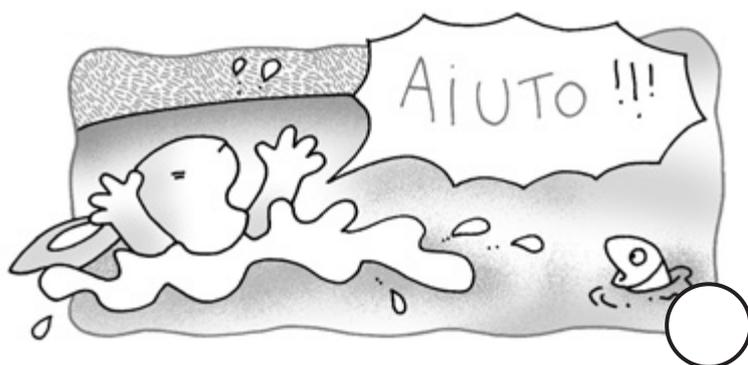
1. Metti in ordine i disegni con i numeri, poi collega ogni frase al disegno giusto.



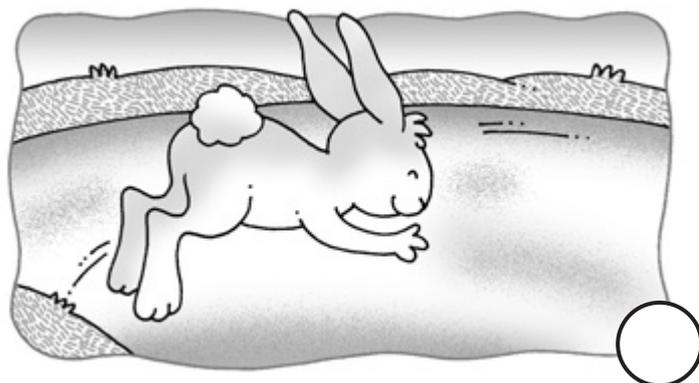
Anche lui pensa di fare una bella nuotata e si tuffa.



Il coniglietto si accorge di non saper nuotare e grida: – Aiuto!



Un coniglietto osserva due oche che nuotano allegramente nel laghetto.



Le oche lo afferrano con il becco per le orecchie e lo salvano.

E VIA A SCUOLA!

1. Leggi e metti in ordine i disegni con i numeri.

1. La sveglia suona.
2. Gimmi si alza e va subito in bagno a lavarsi.
3. Si veste rapidamente.
4. Va in cucina con la sorellina a fare una buona colazione.
5. Poi con lo zaino in spalla... si avvia a scuola.



NUVOLA

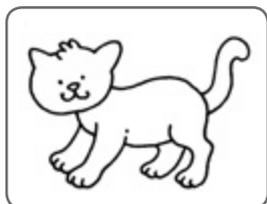
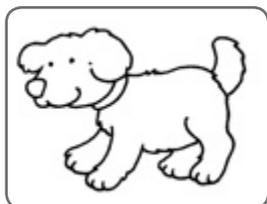
1. Leggi attentamente.

Nuvola è il cagnolino di Sandro. È un cane piccolo, con il pelo morbido e bianco, e quando dorme rannicchiato sembra un batuffolo di lana.

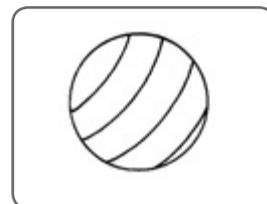
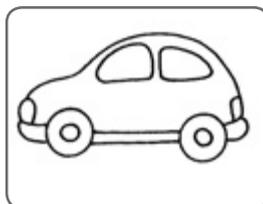
Sandro gioca spesso con il suo cagnolino; si rincorrono nel giardino o giocano con la palla. Quando Sandro è a scuola, Nuvola aspetta il suo ritorno sulla soglia della porta di casa.

2. Osserva e colora solo i disegni giusti.

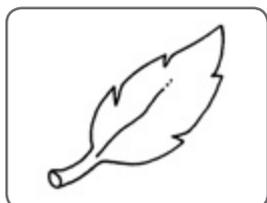
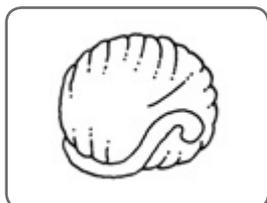
NUVOLA È:



GIOCANO CON:



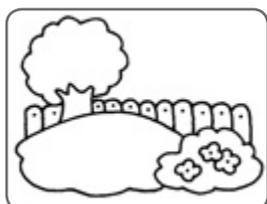
SEMBRA:



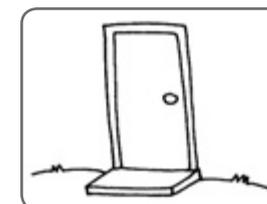
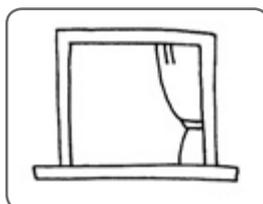
NUVOLA GIOCA CON:



SI RINCORRONO IN:



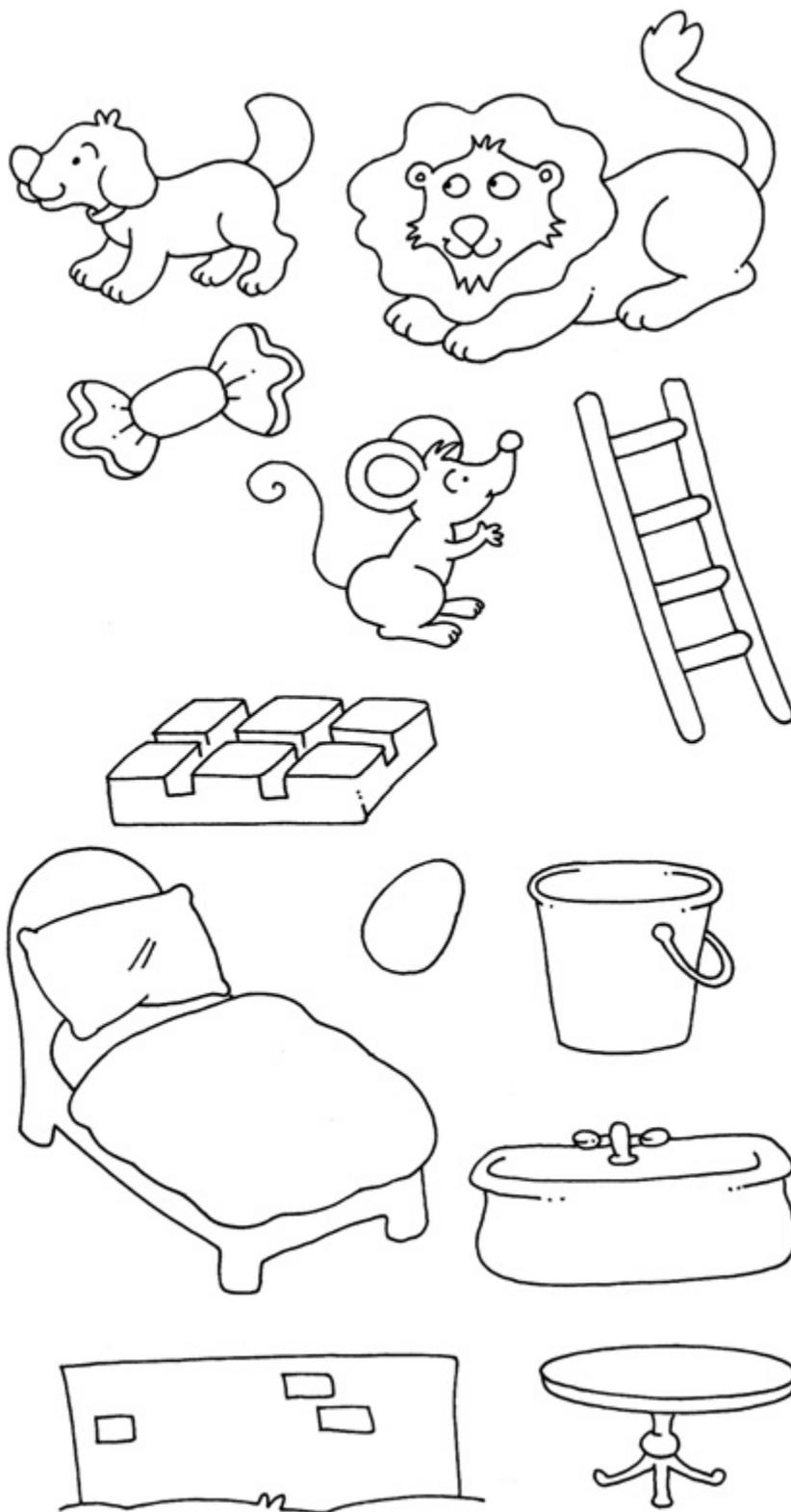
NUVOLA ASPETTA SULLA:



UNA FILASTROCCA

1. Leggi, poi colora solo i disegni che si riferiscono alla filastrocca.

Gatta gattina
 il topo è in cucina;
 poi va sotto il letto
 e trova un confetto,
 il confetto è troppo
 grosso,
 lui cade nel fosso,
 il fosso è profondo
 e va fino in fondo.
 Poi sale sul muro,
 ma è troppo duro,
 si tuffa nel secchio,
 e cade nell'acqua
 che lava e lo sciacqua.
 Ma, appena lavato,
 il povero topo
 è bell'e affogato.



RACCONTO LE IMMAGINI

1. Accanto a ogni immagine scrivi una frase che la rappresenta.











IL GHIRO CAPRICCIOSO

Un bel giorno a Mamma Ghiro nacque un bel piccolino, dalla testa minuscola, gli occhi grandi e vivaci, il codino peloso e morbido.

Peccato che il nuovo nato strillasse di continuo! La Mamma non ne poteva più.

Che cosa fare? Mamma Ghiro ebbe un'idea: prese neonato e culla e li mise sul ramo di un albero.

Ad ogni minima brezza il ramo dondolava e il piccolo stava buono, così da quel giorno Mamma Ghiro poté dormire placidamente.

Richard Scarry



1. Completa.

Un giorno nacque un _____.

Aveva _____, _____ il

_____, ma _____.

Mamma Ghiro mise la culla con il _____ sul

_____.

Quando soffiava il _____, il ramo

_____ e il _____ si

_____.

Così anche la sua mamma _____.

IL LIBRO DI MATEMATICA

I traguardi per lo sviluppo delle competenze al termine della Scuola Primaria

MATEMATICA

L'alunno si muove con sicurezza nel calcolo scritto e mentale con i numeri naturali e sa valutare l'opportunità di ricorrere a una calcolatrice.

Riconosce e rappresenta forme del piano e dello spazio, relazioni e strutture che si trovano in natura o che sono state create dall'uomo.

Descrive, denomina e classifica figure in base a caratteristiche geometriche, ne determina misure, progetta e costruisce modelli concreti di vario tipo.

Utilizza strumenti per il disegno geometrico (riga, compasso, squadra) e i più comuni strumenti di misura (metro, goniometro...).

Ricerca dati per ricavare informazioni e costruisce rappresentazioni (tabelle e grafici). Ricava informazioni anche da dati rappresentati in tabelle e grafici.

Riconosce e quantifica, in casi semplici, situazioni di incertezza.

Legge e comprende testi che coinvolgono aspetti logici e matematici.

Riesce a risolvere facili problemi in tutti gli ambiti di contenuto, mantenendo il controllo sia sul processo risolutivo, sia sui risultati. Descrive il procedimento seguito e riconosce strategie di soluzione diverse dalla propria.

Costruisce ragionamenti formulando ipotesi, sostenendo le proprie idee e confrontandosi con il punto di vista di altri.

Riconosce e utilizza rappresentazioni diverse di oggetti matematici (numeri decimali, frazioni, percentuali, scale di riduzione...).

Sviluppa un atteggiamento positivo rispetto alla matematica attraverso esperienze significative, che gli hanno fatto intuire come gli strumenti matematici che ha imparato a utilizzare siano utili per operare nella realtà.

PROGRAMMAZIONE ANNUALE DI MATEMATICA

RICONOSCERE, RAPPRESENTARE E RISOLVERE PROBLEMI		
Traguardi di sviluppo delle competenze declinati per la classe prima	Competenze disciplinari	Conoscenze, contenuti, saperi
L'alunno risolve facili problemi.	<p>Individua problemi concreti e/o espressi verbalmente da altri.</p> <p>Risolve verbalmente problemi concreti esponendo il procedimento seguito.</p> <p>Rappresenta graficamente una situazione problematica.</p> <p>Individua la richiesta e gli elementi utili per la soluzione di un problema.</p> <p>Risolve problemi che richiedono l'uso dell'addizione o della sottrazione.</p> <p>Inventa una situazione problematica che corrisponda a un contesto concreto di vita o a una situazione grafica.</p>	<p>Esplorazione della realtà circostante.</p> <p>Individuazione di situazioni problematiche in contesti di vita quotidiana; formulazione verbale di domande adeguate e di eventuali soluzioni.</p> <p>Risoluzione di situazioni problematiche concrete attraverso attività di manipolazione.</p> <p>Utilizzo di disegni e semplici simboli per rappresentare una situazione problematica completa.</p> <p>Soluzione di semplici problemi in cui compaiono numeri/quantità.</p> <p>Proposta di semplici problemi che richiedono l'uso di addizioni e sottrazioni.</p> <p>Formulazione verbale di testi in cui siano presenti situazioni problematiche.</p> <p>Metacognizione come strumento per comprendere i procedimenti.</p>

NUMERI		
Traguardi di sviluppo delle competenze declinati per la classe prima	Competenze disciplinari	Conoscenze, contenuti, saperi
<p>L'alunno opera con i numeri naturali entro il 20.</p>	<p>Legge e scrive i numeri naturali almeno fino al 20.</p> <p>Associa i numeri al loro nome e alla quantità numerica corrispondente e viceversa.</p> <p>Conosce i numeri ordinali almeno fino al 20.</p> <p>Forma sequenze ordinate secondo un criterio.</p> <p>Confronta e ordina i numeri naturali utilizzando simboli.</p> <p>Conosce il concetto di decina.</p> <p>Scompone e compone i numeri in decine e unità.</p> <p>Esegue addizioni orali e scritte.</p> <p>Esegue sottrazioni orali e scritte.</p> <p>Comprende che la sottrazione è l'operazione inversa dell'addizione.</p>	<p>Utilizzo dei numeri già conosciuti (nei diversi aspetti: cardinale, ordinale, come misura, come contrassegno ...) in situazioni varie e significative.</p> <p>Manipolazione di raccolte di oggetti; classificazioni e ordinamenti secondo diverse caratteristiche.</p> <p>Subitizing: distinzione, in modo rapido, di una ridotta quantità di elementi.</p> <p>Attività motorie con le quantità e le operazioni tra esse.</p> <p>Introduzione dei simboli numerici in attività motivanti e significative.</p> <p>Lettura e scrittura dei numeri da zero a venti (in cifre e lettere).</p> <p>Utilizzo dei numeri nel loro aspetto cardinale e ordinale.</p> <p>Contare in senso progressivo e regressivo.</p> <p>Confronto di quantità e numeri ($=$, $>$, $<$).</p> <p>Scomposizione dei numeri in coppie di addendi (numeri amici) e utilizzo nel calcolo mentale e scritto.</p> <p>Utilizzo dell'euro per effettuare il cambio.</p> <p>Addizione come aggiunta e unione.</p> <p>Sottrazione come ricerca del resto, della differenza e della parte complementare di un insieme.</p> <p>Calcolo mentale e scritto (utilizzo di materiali non strutturati, della linea dei numeri, di attività motorie, dei numeri amici...).</p> <p>Metacognizione come strumento per comprendere i procedimenti.</p>

SPAZIO E FIGURE		
Traguardi di sviluppo delle competenze declinati per la classe prima	Competenze disciplinari	Conoscenze, contenuti, saperi
L'alunno descrive e rappresenta lo spazio e semplici forme del piano.	<p>Riconosce la linea come confine, la regione interna e quella esterna.</p> <p>Riconosce alcune caratteristiche delle linee e alcune forme geometriche.</p> <p>Riconosce e denomina le principali figure del piano e dello spazio, nell'ambiente circostante e nel disegno.</p> <p>Disegna a mano libera le principali figure piane.</p> <p>Classifica figure in base a una o più caratteristiche.</p> <p>Conosce e usa correttamente alcuni termini topologici.</p> <p>Localizza oggetti nello spazio prendendo come riferimento se stesso.</p> <p>Localizza oggetti in un reticolo.</p> <p>Conosce e sa utilizzare i comandi dei percorsi di coding.</p> <p>Esegue percorsi e li rappresenta.</p> <p>Inventa giochi topologici.</p>	<p>Osservazione di oggetti nell'ambiente e riconoscimento di caratteristiche forme geometriche.</p> <p>Linee aperte-chiuse, verticali-orizzontali-oblique.</p> <p>Utilizzo degli indicatori topologici e spaziali (dentro-fuori, in alto-in basso, su-giù, sinistra-destra, centro...) sia rispetto a se stesso, sia rispetto ad altre persone o a oggetti.</p> <p>Collocazione di oggetti in una posizione data.</p> <p>Rappresentazione grafica di localizzazioni e semplici percorsi.</p> <p>Esecuzione di semplici percorsi partendo da una descrizione verbale, da comandi/simboli o dal disegno, e viceversa (coding).</p> <p>Utilizzo del piano quadrettato/reticolo per individuare la posizione di caselle.</p> <p>Metacognizione come strumento per comprendere i procedimenti.</p>

MISURE, RELAZIONI, DATI E PREVISIONI		
Traguardi di sviluppo delle competenze declinati per la classe prima	Competenze disciplinari	Conoscenze, contenuti, saperi
L'alunno ricava e utilizza informazioni da semplici rappresentazioni di dati in situazioni significative.	<p>Misura grandezze utilizzando unità arbitrarie.</p> <p>Riconosce le proprietà degli oggetti.</p> <p>Conosce alcuni connettivi e quantificatori.</p> <p>Classifica oggetti, figure, numeri... in base a un dato attributo.</p> <p>Analizza elementi e individua relazioni.</p> <p>Riconosce e costruisce ordinamenti e successioni.</p> <p>Riconosce le situazioni reali e quelle fantastiche.</p> <p>Rappresenta graficamente un insieme di oggetti aventi una caratteristica in comune.</p> <p>Riconosce e utilizza le principali monete e banconote in situazioni problematiche reali e immaginarie.</p>	<p>Esplorazione di oggetti mediante i sensi e descrizione di proprietà possedute.</p> <p>Confronto di oggetti e immagini per rilevare uguaglianze e differenze e stabilire relazioni.</p> <p>Misurazione di oggetti reali e immagini e loro confronto.</p> <p>Classificazione di oggetti e figure mediante un criterio.</p> <p>Utilizzo di insiemi per raggruppare elementi con una caratteristica comune.</p> <p>Realizzazione di semplici indagini e relativa rappresentazione grafica.</p> <p>Utilizzo dei quantificatori.</p> <p>Utilizzo degli euro.</p> <p>Metacognizione come strumento per comprendere i procedimenti.</p>

WARM COGNITION		
Traguardi di sviluppo delle competenze declinati per la classe prima	Competenze disciplinari	Conoscenze, contenuti, saperi
L'alunno sviluppa un atteggiamento positivo rispetto alla matematica.	<p>Conosce l'importanza della Matematica e dei suoi strumenti nella realtà quotidiana.</p> <p>Inizia a riflettere sui propri ragionamenti e sui processi matematici.</p> <p>Inizia a elaborare una sua idea di Matematica.</p>	<p>Esperienze significative e ludiche con i numeri (<i>Mate-ginnastica; Laboratori in gioco; Faccio e imparo; Pensa, pensa, pensa</i>; attività di confronto tra compagni).</p>

IL PERCORSO DI MATEMATICA

Spesso nel libro si incontrano le seguenti attività.

Pensa pensa pensa

Questa modalità, che può preludere a una conversazione collettiva, offre al bambino l'opportunità di avere alcuni minuti a disposizione (uno o due, scanditi da un timer) per riflettere e pensare. È un momento importante che avvia alla riflessività e al pensiero logico, così carente nell'attuale vita quotidiana.

Lo sapevi?

Questo tipo di box viene utilizzato per evidenziare delle regole e dei consigli pratici per ricordare concetti fondamentali. Spesso si trova successivamente al *Pensa, pensa, pensa* per esplicitare il ragionamento auspicato.

Mate-ginnastica

Questo tipo di attività utilizza il canale motorio per aiutare i bambini nella comprensione e nella memorizzazione.

Calcolo mentale

Nel testo si è cercato di dare più spazio possibile al calcolo mentale, per sviluppare le strategie di base sia per il calcolo orale sia per il calcolo scritto. Le sezioni dedicate alle diverse operazioni vengono sempre introdotte da questo tipo di attività, che troverete in forma scritta, per poterle presentare, ma che una volta spiegate e provate dovranno essere esercitate oralmente. È importante dedicare al calcolo mentale un allenamento quotidiano (sono sufficienti 10 minuti ogni mattina).

Laboratori in gioco

Questo tipo di box viene utilizzato per proporre giochi matematici, per far sperimentare il calcolo e il pensiero logico.

I NUMERI DA 0 A 10

I numeri vengono presentati a partire dallo 0: da 0 a 5 e da 6 a 10.

	Imparo a scrivere bene	Libro di Matematica
0	Pagg. 23-24	Pagg. 8-9
1	Pagg. 23-24	Pagg. 10-11
2	Pag.g 23-24	Pagg. 12-13
3	Pagg. 23-24	Pagg. 14-15
4	Pagg. 23-24	Pagg. 16-17
5	Pagg. 23-25	Pagg. 18-19

Verifica numeri da 0 a 5		Pagg. 20-21
I numeri amici		Pag. 21
6	Pagg. 23-25	Pagg. 22-23
7	Pagg. 23-25	Pagg. 24-25
8	Pagg. 23-25	Pagg. 26-27
9	Pagg. 23-25	Pagg. 28-29
10		Pagg. 30-31
Verifica numeri da 0 a 10		Pagg. 32-34
I numeri amici del 10		Pag. 35
Confronti		Pagg. 36-37
Precedente - successivo		Pag. 38
Ordinali		Pag. 39
Verifica		Pagg. 40-41

Prerequisiti

Si affronta l'apprendimento di ciascun numero con questa progressione:

- attività sul gesto grafico dei numeri, senza associarli al nome e alla quantità, sul libro *Imparo a scrivere bene*;
- attività sul libro di *Matematica*.

Suggerimenti operativi

Sarà esplicitata in dettaglio l'articolazione delle attività sul numero 1. Il percorso degli altri numeri fino al 10 si svilupperà nello stesso modo.

Libro di riferimento: *Imparo a scrivere bene*

Attività: I numeri

L'avvio ai numeri, qui raggruppati per punto di partenza e gesto grafico, prevede una preparazione alla lavagna con riflessione collettiva utilizzando la sequenza metodologica, per poi passare individualmente agli esercizi a pagg. 23-25, secondo la successione di attività indicate precedentemente nella Guida a pagg. 93-101 per le lettere.

Libro di riferimento: *Matematica*

Attività: Riconoscimento grafico del numero 1

Pagg. 10-11: La presentazione del numero 1

A pag. 10 si riprende il numero 1 come segno grafico, realizzandolo con gli scovolini e tracciandolo prima col dito poi con la matita, con le medesime modalità esecutive apprese precedentemente nel libro *Imparo a scrivere bene* (pagg. 23-25). Stavolta il segno che hanno già imparato a tracciare ha un nome e una quantità: 1 = UNO.

A pag. 11 per favorire il *subitizing* sono state inserite diverse rappresentazioni della quantità in esame: il dado, le carte da gioco, le palline. La linea dei numeri viene presentata attraverso un oggetto concreto e vicino ai bambini: il righello, dove Rana Renata mostra a quanti salti corrisponde il numero 1.

es. 2 corrispondenza numero/quantità colorando 1 mattoncino della torre partendo dal basso (si consiglia di far realizzare una torre di mattoncini ai bambini che crescerà alla presentazione di ogni nuovo numero).

es. 3 corrispondenza numero/quantità distinguendola tra immagini date (si consigliano attività di riconoscimento delle quantità usando ad esempio fagioli o bottoni). Per i numeri successivi a volte sono proposti esercizi diversi.

Mate-ginnastica: Corrispondenza numero/quantità sperimentandola con il corpo

L'attività può essere svolta come indicato in palestra con i cerchi, ma anche in corridoio o in aula e, in mancanza dei cerchi, si possono fissare a terra fogli di cartoncino colorato o disegnare a terra con il nastro adesivo colorato dei quadrati (si consiglia il nastro isolante colorato, o di fare prima i quadrati con lo scotch-carta per evitare che restino residui di colla sul pavimento).

Al termine di questo percorso, si affronteranno gli altri numeri con la medesima scansione di attività illustrata sopra. Dopo la presentazione dei numeri 0, 1, 2, 3, 4, 5 si affronteranno le prime pagine di verifica.

Pag. 20: Verifica (*Fammi provare lo so fare*)

Le verifiche sono articolate su tre livelli contrassegnati dai seguenti simboli:

- Livello 1 —→ semplice
- Livello 2 —→ medio
- Livello 3 —→ alto

Livello semplice

es. 1 Il bambino deve completare la scala dei numeri in senso progressivo e regressivo, aiutandosi con i pallini (attività di memorizzazione della sequenza dei numeri da 0 a 5 e da 5 a 0).

Livello medio

es. 2 Il bambino deve completare la sequenza dei numeri senza l'aiuto delle quantità.

Livello alto

es. 3 Il bambino deve riconoscere la quantità (con *subitizing* - riconoscimento di piccole quantità senza contare - e stima di quantità), scrivere il numero corrispondente e riordinare oralmente la sequenza.

Al termine c'è l'**autovalutazione**: si chiede al bambino di esprimersi su come ha lavorato. Risponderà cerchiando la faccina di Ape Adele che corrisponde alla sensazione provata.

Attività ludico-motorie di rinforzo per livelli

Livello semplice: ripetere i numeri in sequenza crescente salendo le scale, calante scendendo le scale.

Livello medio: numerare i bambini e invitarli a ordinarsi.

Livello alto: l'insegnante sceglie un alunno, che sarà il mago dei numeri, lo benda e, dopo aver numerato i bambini, ne fa nascondere uno o più. Viene tolta la benda al mago dei numeri che dovrà

individuare i numeri mancanti per farli riapparire.

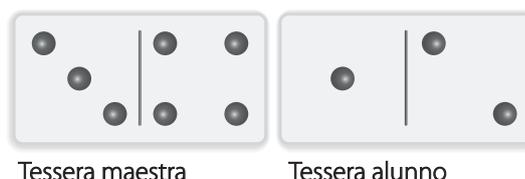
Potrebbe succedere che, già in questa fase, qualche bambino non abbia memorizzato tutti i numeri. Che cosa fare? Si può fornire al bambino un quadernino ad anelli formato A5 in cui inserire, all'interno di buste plastificate, la riproduzione dei numeri di Lollo con il nome del numero e la quantità corrispondente, invitandolo tutti i giorni a leggerli contando.

SCHEDE DI RECUPERO, CONSOLIDAMENTO, POTENZIAMENTO PAGG. 266-268.

Pag. 21: I numeri amici

In questa pagina vengono presentati i numeri amici dal 2 al 5. Si consiglia di introdurre l'attività usando le tessere del gioco del domino, che contengono al massimo 5 pallini, in due modi differenti:

- 1) la maestra dice un numero da 2 a 5, i bambini devono cercare le tessere che hanno i suoi numeri amici.
- 2) la maestra mette la prima tessera, i bambini a turno dovranno accostare alla sua destra un'altra tessera dichiarando di quale numero siano amici i due numeri affiancati.



La tessera posizionata dalla maestra nella parte di destra ha 4 pallini, il bambino ha affiancato una tessera con 1 pallino, dichiarando "Amici del 5".

Il prossimo bambino dovrà abbinare una tessera ai 2 pallini.

Pagg. 32-34: Verifica (*Fammi provare lo so fare*)

Le verifiche sono articolate su tre livelli contrassegnati dai seguenti simboli:

●○○ Livello 1 —→ semplice

●●○ Livello 2 —→ medio

●●● Livello 3 —→ alto

Livello semplice

es. 1 Il bambino deve memorizzare la sequenza dei numeri in senso progressivo e regressivo, salendo e scendendo la scala e aiutandosi con i pallini.

Livello medio

es. 2 Il bambino deve completare la sequenza dei numeri aggiungendo il numero mancante sulla linea dei numeri.

es. 3 Il bambino deve completare le sequenze dei numeri in ordine crescente e decrescente.

Livello alto

es. 4 Il bambino deve disegnare la giusta quantità di nuvolette corrispondente ai numeri indicati.

es. 5 Il bambino deve collegare a ogni numero il suo nome e la quantità corrispondente.

Al termine c'è l'**autovalutazione**: si chiede al bambino di esprimersi su come ha lavorato. Risponderà cerchiando la faccina di Ape Adele che corrisponde alla sensazione provata.

Attività ludico-motorie di rinforzo per livelli

Livello semplice: ripetere i numeri fino a 10 in sequenza crescente salendo le scale, calante scendendo le scale.

Livello medio: numerare i bambini e invitarli a ordinarsi.

Livello alto: fare il gioco *Palla dieci*.

Si gioca al muro con una palla. Ci sono dieci stadi successivi da completare, con difficoltà crescente. Ogni stadio va completato senza errori, in caso contrario la palla passa a un altro giocatore.

Questi sono gli stadi:

- 1) dieci lanci della palla contro il muro dal basso con mani;
- 2) nove palleggi tipo pallavolo al muro;
- 3) otto lanci tipo bagher al muro;
- 4) sette lanci contro il muro usando una mano e facendo passare la palla sotto una gamba, che a ogni lancio va alzata leggermente (si consiglia di stare di fianco);
- 5) sei lanci contro il muro facendo ogni volta un giro su sé stessi prima di riprendere la palla al volo;
- 6) cinque lanci contro il muro battendo le mani davanti e dietro la schiena prima di riprendere la palla al volo;
- 7) quattro lanci in aria passando da sotto l'altro braccio teso (quindi stare con la mano appoggiata al muro) e riprendere la palla al volo;
- 8) tre lanci contro il muro facendo due giri su sé stessi prima di riprendere la palla al volo;
- 9) due lanci contro il muro dall'alto facendo rimbalzare la palla a terra una volta prima di riprenderla;
- 10) un lancio contro il muro all'indietro, girarsi e riprendere la palla al volo prima che cada.

Vince chi completa tutti gli stadi senza sbagliare. (Si può ripetere tutto stando fermi, poi con una mano, su un piede).

Per i bambini che continuano a faticare a memorizzare tutti i numeri aggiungere le schede dei nuovi numeri nel quadernino continuando a invitarli tutti i giorni a leggerli contando.

Per facilitare la memorizzazione dei numeri da 1 a 10 è possibile utilizzare filastrocche come la seguente:

- 1 elefante si dondolava sopra un filo di una ragnatela e ritenendo la cosa interessante andò a chiamare un altro elefante!
- 2 elefanti si dondolavano sopra un filo di una ragnatela e ritenendo la cosa interessante andarono a chiamare un altro elefante!
- 3 elefanti si dondolavano sopra un filo di una ragnatela e ritenendo la cosa interessante andarono a chiamare un altro elefante!
- 4 elefanti si dondolavano sopra un filo di una ragnatela e ritenendo la cosa interessante andarono a chiamare un altro elefante!
- 5 elefanti si dondolavano sopra un filo di una ragnatela e ritenendo la cosa interessante andarono a chiamare un altro elefante!
- 6 elefanti si dondolavano sopra un filo di una ragnatela e ritenendo la cosa interessante andarono a chiamare un altro elefante!

7 elefanti si dondolavano sopra un filo di una ragnatela
ritenendo la cosa interessante andarono a chiamare un altro elefante!
8 elefanti si dondolavano sopra un filo di una ragnatela e
ritenendo la cosa interessante andarono a chiamare un altro elefante!
9 elefanti si dondolavano sopra un filo di una ragnatela e
ritenendo la cosa interessante andarono a chiamare un altro elefante!
10 elefanti si dondolavano sopra un filo di una ragnatela e
ritenendo la cosa interessante andarono a chiamare un altro elefante!

SCHEDE DI RECUPERO, CONSOLIDAMENTO, POTENZIAMENTO PAGG. 269-271.

Pag. 35: I numeri amici del 10

Prima di presentare gli amici del 10, si consiglia di lavorare sui numeri amici del 6, 7, 8, 9 (vedi pag. 119 dell'*Eserciziario*), usando anche i giochi fatti con le tessere del domino per i numeri dal 2 al 5 (questa volta usando tutte le tessere).

Mate-ginnastica: si lavora sempre sulle coppie di numeri amici del 10 (ma si può fare anche con i numeri precedenti). Ci si dispone in cerchio; la maestra, ad esempio, fa rimbalzare la palla 4 volte e poi passa la palla a un bambino, che dovrà far rimbalzare la palla 6 volte per fare la coppia giusta. Se riuscirà correttamente potrà poi far rimbalzare la palla per un altro numero di volte e passarla a un compagno. Se non farà la coppia corretta la palla tornerà alla maestra, che ricomincerà da capo.

Pag. 36: Uguale, maggiore, minore

Per introdurre il confronto tra numeri si presentano i simboli $=$, $>$, $<$.

es. 1 Si parte con il concetto di uguaglianza tra quantità, poiché è di più facile comprensione per i bambini.

es. 2 Si prosegue con il concetto di quantità maggiore o minore.

Lo sapevi?

Il box presenta un consiglio per ricordare come orientare i simboli $>$ e $<$ nel modo corretto. Se, ad esempio, si devono confrontare i numeri 4 e 6, la punta del simbolo dovrà essere verso il numero 4 che è più piccolo.

Idea Più: per presentare questi concetti nell'*Eserciziario* a pag. 124 si propone un'attività STEM, utilizzando i mattoncini. In questo modo i bambini, facendo due torri e confrontandole, possono individuare istantaneamente se sono $=$, $>$ o $<$.

Per slegare poi il confronto dall'altezza delle torri basterà chiedere ai bambini di smontare prima una torre e poi l'altra, e tenere i mattoncini divisi in due gruppi. A questo punto, confrontando i due gruppi di mattoncini, i bambini potranno verificare se il primo gruppo è ancora $=$, $>$ o $<$ del secondo.

Pag. 37: Confronti

- es. 1 In questo primo esercizio di livello base il bambino deve solamente individuare la quantità di fiori visivamente maggiore e colorarla.
- es. 2 In questo esercizio, aiutandosi con quantità ordinate in torri di elementi, il bambino deve contare gli elementi e scriverne il numero nella casella corrispondente, per poi confrontare i numeri.
- es. 3 In questo esercizio la difficoltà aumenta ulteriormente, infatti il bambino deve confrontare i numeri senza l'ausilio del confronto tra quantità.

Pag. 38: Precedente e successivo

Presentazione dei concetti di numero precedente e numero successivo.

- es. 1 In questo primo esercizio di livello base il bambino deve riconoscere nelle terne di numeri quale sia il precedente e quale il successivo di un numero dato.
- es. 2 In questo esercizio di livello intermedio il bambino deve scrivere il precedente e il successivo dei numeri dati.
- es. 3 In questo esercizio avanzato il bambino deve scrivere tutti i numeri precedenti e tutti i successivi del numero 5 (da 0 a 10).

Pag. 39: Numeri ordinali

Presentazione dei numeri ordinali e differenza con i numeri cardinali.

Lo sapevi?

Il box spiega come distinguere un numero cardinale da un numero ordinale e perché si chiamano così.

- es. 1 Il bambino deve colorare solo le maglie dei bambini indicati, considerando che la fila parte dal gelataio.

Pagg. 40-41: Verifica (Fammi provare lo so fare)

Le verifiche sono articolate su tre livelli contrassegnati dai seguenti simboli:

- Livello 1 —→ semplice
- Livello 2 —→ medio
- Livello 3 —→ alto

Precedente e successivo

Livello semplice

- es. 1 Il bambino deve scrivere solo il successivo dei numeri dati.

Livello medio

- es. 2 Il bambino deve scrivere sia il precedente sia il successivo dei numeri dati.

Livello alto

- es. 3 Il bambino deve riordinare delle terne di numeri.

Confronti

Livello semplice

- es. 4 Il bambino deve confrontare coppie di torri di mattoncini e inserire il simbolo corretto nella casella. In questo esercizio l'altezza delle torri rende immediato il confronto.

Livello medio

- es. 5 Il bambino deve individuare il numero maggiore tra quelli indicati in ordine sparso.

Livello alto

es. 6 Il bambino deve riconoscere le quantità, scriverne il numero corrispondente e confrontarli.

Numeri ordinaliLivello semplice

es. 7 Il bambino deve individuare il secondo bruco che arriva alla mela.

Livello medio

es. 8 Il bambino deve collegare il numero cardinale al nome dell'ordinale corrispondente.

Livello alto

es. 9 Il bambino deve completare la sequenza di numeri ordinali, scrivendo anche i nomi corrispondenti.

Al termine c'è l'**autovalutazione**: si chiede al bambino di esprimersi su come ha lavorato. Risponderà cerchiando la faccina di Ape Adele che corrisponde alla sensazione provata.

Attività ludico-motorie di rinforzo per livelli**Precedente e successivo**

Livello semplice: data una torre di mattoncini costruire la sua successiva.

Livello medio: data una torre di mattoncini costruire la sua precedente e la sua successiva.

Livello alto: costruire le torri dei numeri precedenti e successivi al numero 5 e ordinarle.

Confronti

Livello semplice: l'insegnante crea 2 gruppi di bambini, un altro bambino li confronta avendo a disposizione 3 cartelli ($=$, $>$, $<$).

Livello medio: l'insegnante crea un gruppo di bambini, un altro bambino dovrà costruire, a richiesta dell'insegnante, un gruppo maggiore, un gruppo minore o un gruppo uguale.

Livello alto: l'insegnante crea due gruppi di bambini e posiziona tra loro un cartello con $=$, $>$ o $<$. Un bambino dovrà verificare se il cartello utilizzato sia giusto ed eventualmente correggere.

Numeri ordinali

Per tutti i livelli: disporre a terra una fila di cerchi per ricreare i vagoni di un treno. L'insegnante assegna a ogni bambino un biglietto del treno con indicato un numero ordinale (che rappresenta il vagone del treno in cui deve salire). Al via dell'insegnante ogni bambino dovrà salire sul cerchio/vagone corretto.

SCHEDE DI RECUPERO, CONSOLIDAMENTO, POTENZIAMENTO PAGG. 272-280.

ADDIZIONE E SOTTRAZIONE

La sezione di ogni operazione si apre con un'attività di calcolo mentale introduttiva.

		Libro di Matematica
Addizione	Calcolo mentale	Pagg. 42-43
	Presentazione dell'addizione	Pag. 44
	Esercitazioni	Pagg. 45-46
	Laboratori in gioco	Pag. 47
Sottrazione	Calcolo mentale	Pagg. 48-49
	Presentazione della sottrazione	Pag. 50
	Esercitazioni	Pagg. 51-52
	Laboratori in gioco	Pag. 53
Operazioni inverse		Pag. 54
Coding		Pag. 55
Verifica		Pagg. 56-57

Prerequisiti

Prima di affrontare l'unità relativa alle operazioni, i bambini devono saper riconoscere, confrontare e ordinare i numeri da 0 a 10. Devono inoltre aver iniziato a ricordare più facilmente i numeri amici.

Suggerimenti operativi

L'addizione

Pagg. 42-43: Calcolo mentale

Il bambino si esercita con le coppie di numeri amici. Si consiglia di effettuare questa attività praticamente, utilizzando due dadi.

Pag. 42: il primo esercizio è di memorizzazione, il secondo verifica se il bambino ricorda bene le coppie.

Pag. 43: il primo esercizio è di memorizzazione, il secondo verifica se il bambino ricorda bene le coppie, il terzo introduce l'addizione a tre addendi come terna di numeri amici.

Pag. 44: Presentazione dell'addizione

L'addizione viene presentata come l'aggiunta o la somma di una quantità a un'altra, attraverso il personaggio di Ape Adele.

es. 1 Si presenta il passaggio tra la e che unisce e il segno +.

Pag. 45: Esercizi per allenarsi con le addizioni

- es. 1 In questo esercizio di livello base, il bambino non opera con i numeri come simboli ma con le immagini.
- es. 2 In questo esercizio di livello medio il bambino opera sia con le immagini sia con i numeri entro il 5, per trovare il secondo addendo.
- es. 3 In questo esercizio di livello avanzato il bambino opera solo con i numeri entro il 5.

Pag. 46: Ancora esercizi per allenarsi con le addizioni

- es. 1 In questo esercizio di livello medio il bambino continua a operare sia con le immagini sia con i numeri, ma entro il 10, per trovare il secondo addendo.
- es. 2 In questo esercizio di livello avanzato il bambino opera solo con i numeri entro il 10.

Pag. 47: Laboratori in gioco - Gioco con l'addizione

L'insegnante dispone a terra 3 cerchi da palestra, mettendo tra il primo e il secondo cerchio il segno + e tra il secondo e il terzo cerchio il segno =.

Nella prima fase l'insegnante mette, ad esempio, tre palline nel primo cerchio e due palline nel secondo; i bambini devono calcolare la somma spostando tutte le palline nel terzo cerchio, o prendendo altre palline per creare la somma.

Nella seconda fase l'insegnante mette le palline nel primo cerchio e nel cerchio del risultato; i bambini devono trovare il secondo addendo, per aiutarsi possono momentaneamente togliere dal risultato le palline del primo addendo.

Nella terza fase l'insegnante mette le palline solo nel terzo cerchio; i bambini dovranno inventare un'addizione dividendo le palline del risultato nei cerchi dei due addendi.

Mate-ginnastica: L'addizione dei grilli

L'insegnante predispone a terra una linea dei numeri da 0 a 10 con lo scotch-carta.

I bambini a turno dovranno saltare le addizioni proposte dall'insegnante: partono a piedi pari sullo 0, poi, ad esempio per l'operazione $2+3$, faranno prima 2 salti a piedi pari, raggiungendo il primo addendo, e diranno "Due più"; poi faranno altri 3 salti a piedi pari, raggiungendo il risultato finale che leggeranno.

La sottrazione**Pagg. 48-49: Calcolo mentale**

Il bambino si esercita a togliere dalle quantità date: 1, poi 2, poi 3, poi 4, poi 5.

Si consiglia di effettuare questa attività alla lavagna: la maestra disegna delle palline, il bambino viene invitato a cancellarne una certa quantità e a scoprire quante ne restano.

Pag. 50: Presentazione della sottrazione

La sottrazione viene presentata come la diminuzione di una quantità, attraverso alcuni personaggi delle storie di Albero Leo.

- es. 1 Il bambino deve eseguire la sottrazione presentata nella storia precedente, anche cancellando con una x i due animaletti indicati al sottraendo.

Pag. 51: Esercizi per allenarsi con le sottrazioni

- es. 1 In questo esercizio di livello base il bambino opera principalmente con le immagini.
- es. 2 In questo esercizio di livello medio il bambino opera con le palline, cancellando dal minuendo le palline del sottraendo.
- es. 3 In questo esercizio di livello avanzato il bambino opera solo con i numeri.

Pag. 52: Ancora esercizi per allenarsi con le sottrazioni

- es. 1 In questo esercizio di livello medio il bambino continua a operare con le palline, ma questa volta deve cercare il sottraendo.
- es. 2 In questo esercizio di livello avanzato il bambino opera solo con i numeri per cercare il sottraendo.
- es. 3 In questo esercizio di livello avanzato il bambino deve inventare delle sottrazioni partendo dal risultato.

Pag. 53: Laboratori in gioco - Gioco con la sottrazione

L'insegnante dispone a terra 3 cerchi da palestra, mettendo tra il primo e il secondo cerchio il segno $-$ e tra il secondo e il terzo cerchio il segno $=$.

Nella prima fase l'insegnante mette, ad esempio, cinque palline nel primo cerchio e due palline nel secondo; i bambini devono calcolare la differenza, togliendo dal cerchio del minuendo le palline che si trovano nel cerchio del sottraendo.

Nella seconda fase l'insegnante mette le palline nel primo cerchio e nel cerchio del risultato; i bambini devono trovare il sottraendo togliendo dal cerchio del minuendo le palline del cerchio del risultato.

Nella terza fase l'insegnante mette le palline solo nel terzo cerchio; i bambini dovranno inventare una sottrazione mettendo altre palline nel primo e nel secondo cerchio.

Mate-ginnastica: La sottrazione dei gamberi

L'insegnante predispone a terra una linea dei numeri da 0 a 10 con lo scotch-carta.

I bambini a turno dovranno saltare le sottrazioni proposte dall'insegnante: si parte a piedi pari sul minuendo: ad esempio, per l'operazione $5 - 3$, devono partire sul numero 5 dicendo "Cinque meno", poi dovranno fare 3 salti all'indietro a piedi pari dicendo "Tre" e raggiungendo il risultato lo leggeranno.

Pag. 54: Le operazioni inverse

Le operazioni inverse sono già state utilizzate inconsapevolmente dai bambini nei *Laboratori in gioco*, ma qui vengono esplicitate attraverso Istrice Isaia e Nutria Nestore.

- es. 1 Il bambino deve completare le operazioni inverse per vedere chiaramente che addizione e sottrazione sono l'una il contrario dell'altra.

Idea Più: per presentare le operazioni inverse nell'*Eserciziario* a pag. 132 si propone un'attività STEM. In questo gioco i bambini sperimenteranno una sorta di operazione umana, dove concretamente basterà scambiare due termini dell'operazione, modificando il segno per tornare indietro.

Pag. 55: Coding

Disegno a quadretti: dall'esercizio comparirà Ape Adele.

Pagg. 56-57: Verifica (Fammi provare lo so fare)

Le verifiche sono articolate su tre livelli contrassegnati dai seguenti simboli:

●○○ Livello 1 → semplice

●●○ Livello 2 → medio

●●● Livello 3 → alto

AddizioneLivello semplice

es. 1 Il bambino deve calcolare l'addizione con l'aiuto dei mattoncini (per i bambini in difficoltà si consiglia di farle eseguire con i mattoncini veri).

Livello medio

es. 2 Il bambino deve calcolare le addizioni tra numeri.

Livello alto

es. 3 Il bambino, ricordando i numeri amici del 10, deve indicare tutte le addizioni che danno il numero 10 come risultato.

SottrazioneLivello semplice

es. 4 Il bambino deve calcolare le sottrazioni cancellando le api che volano via da quelle sul fiore.

Livello medio

es. 5 Il bambino deve calcolare le sottrazioni tra numeri.

Livello alto

es. 6 Il bambino deve trovare tutte le sottrazioni che possono dare come risultato il numero 5, partendo dai numeri da 10 a 5.

es. 7 Il bambino deve trovare l'operazione inversa di quella data.

Al termine c'è l'**autovalutazione**: si chiede al bambino di esprimersi su come ha lavorato. Risponderà cerchiando la faccina di Ape Adele che corrisponde alla sensazione provata.

Attività ludico-motorie di rinforzo per livelli

Addizioni e sottrazioni utilizzando palline di pongo, fagioli, bottoni o mattoncini.

SCHEDE DI RECUPERO, CONSOLIDAMENTO, POTENZIAMENTO PAGG. 281-286.

I NUMERI FINO A 20

		Libro di Matematica
Decine e unità		Pagg. 58-59
Il cambio		Pagg. 60-61
I numeri da 11 a 16		Pag. 62
I numeri da 17 a 20		Pag. 63
Verifica		Pagg. 64-65
Addizione	Calcolo mentale	Pagg. 66-67
	Addizioni fino a 20	Pag. 68
	Strategie di calcolo	Pag. 69
	Addizioni successive	Pag. 70
	Addizioni in tabella	Pag. 71
Sottrazione	Calcolo mentale	Pagg. 72-73
	Sottrazioni entro il 20	Pag. 74
	Strategie di calcolo	Pag. 75
	Sottrazioni successive	Pag. 76
	Sottrazioni in tabella	Pag. 77
Verifica		Pagg. 78-79

Prerequisiti

Prima di affrontare l'unità relativa ai numeri fino a 20, i bambini devono saper riconoscere, confrontare e ordinare i numeri da 0 a 10 e devono saper operare con essi.

Devono inoltre aver memorizzato i numeri amici.

Suggerimenti operativi

Le decine e le unità

In questo testo le decine e le unità non vengono rappresentate con colori diversi, in quanto si ritiene fondamentale concentrare l'attenzione dei bambini sul valore posizionale delle cifre piuttosto che sul loro colore, che confonderebbe soprattutto i bambini in difficoltà.

Pagg. 58- 59: In gruppo o da soli

L'insegnante propone ai bambini una conversazione sulla differenza tra stare da soli e stare in gruppo, per poi terminare con il *Pensa, pensa, pensa*.

es. 1 Il bambino deve fare dei gruppi di 10 elementi.

- es. 2 Il bambino deve disegnare all'interno dello spazio predisposto 10 elementi e al di fuori 1 elemento, così da passare dal concetto di 10 elementi a quello di decina e dal concetto di elemento singolo a quello di unità.
- es. 3 Il bambino deve raggruppare gli elementi per 10 e inserire i risultati nella tabella.
- es. 4 Il bambino deve contare gli elementi presenti nei raggruppamenti e registrare la quantità nella tabella. Viene così guidato verso una riflessione sulla maggior facilità di riconoscere a prima vista un numero superiore al 10 quando gli elementi sono ordinati.

Pagg. 60-61: Il cambio

Nel testo il cambio viene presentato con l'euro.

La scelta di non introdurre l'abaco è dettata dal fatto che il cambio sull'abaco in questa fase di apprendimento (e in questa fascia d'età) risulta troppo astratto.

Secondo Dehaene è indispensabile costruire le conoscenze numeriche dei bambini su qualcosa di concreto, non sull'astrazione¹, in virtù del fatto che, come confermano gli studi neurofisiologici sui due emisferi cerebrali, mentre l'emisfero sinistro, che è quello logico e razionale, riuscirebbe a comprendere il valore della pallina delle decine, l'emisfero destro, che è quello analogico e intuitivo, vedrebbe solo 1 pallina, non la quantità 10 "nascosta" nella pallina stessa².

Si è quindi pensato al cambio con l'euro, in quanto non ambiguo e più concreto e vicino al bambino; infatti una decina è formata da una torre di 10 elementi, non da uno solo.

C'è quindi un'esatta corrispondenza tra rappresentazione e quantità, che non va a confondere i due emisferi.

Nell'ottica della preparazione alle prove Invalsi, nella Guida della seconda classe si troverà un'attività di presentazione dell'abaco che l'insegnante potrà scegliere se utilizzare o meno (al termine della classe seconda i bambini hanno ormai acquisito completamente i concetti di decine e unità, quindi possono astrarre più facilmente e non confondersi).

- es. 1 Il bambino deve contare le monete e registrare le quantità in tabella. L'insegnante deve porre l'attenzione sul fatto che una torre completa di monete sia uguale a 10, cioè a una decina, e che quindi sia sufficiente contare le monete della torre incompleta.
- Per facilitare il conteggio è stata posta una linea orizzontale per separare le cinquine.

Pagg. 62-63: I numeri da 11 a 16 e i numeri da 17 a 20

I numeri vengono suddivisi in base alla sintassi dei loro nomi: dall'11 al 16 infatti terminano con DICI, mentre dal 17 al 19 iniziano con DICI. Il 20, che conclude la presentazione, è a parte e introduce le 2 decine rappresentate da 2 torri complete di palline.

Pagg. 64-65: Verifica (*Fammi provare lo so fare*)

Le verifiche sono articolate su tre livelli contrassegnati dai seguenti simboli:

- Livello 1 —→ semplice
- Livello 2 —→ medio
- Livello 3 —→ alto

¹ Dehaene S., (1997), *La bosse des maths*, Trad. It. *Il pallino della matematica*, Milano, Mondadori, 1997

² Luria S. E., Gould S. J., Singer S., *Una visione della vita, introduzione alla biologia*, Zanichelli, pagg. 452-453

La decina

Livello semplice

es. 1 Il bambino deve indicare, colorando gli elementi presentati, le decine e le unità.

Livello medio

es. 2 Il bambino deve raggruppare gli elementi in base ai numeri indicati in tabella.

Livello alto

es. 3 Il bambino deve individuare la scrittura scomposta sbagliata e riscriverla in maniera corretta.

I numeri fino a 20

Livello semplice

es. 4 Il bambino deve individuare il numero mancante sulla linea dei numeri.

Livello medio

es. 5 Il bambino deve colorare le palline nelle torri, seguendo le indicazioni, e completare le tabelle.

Livello alto

es. 6 Il bambino deve collegare a ogni numero la sua rappresentazione.

Al termine l'**autovalutazione**: si chiede al bambino di esprimersi su come ha lavorato. Risponderà cerchiando la faccina di Ape Adele che corrisponde alla sensazione provata.

Attività ludico-motorie di rinforzo per livelli

La decina

Livello semplice: l'insegnante invita un bambino a raggruppare per 10 i compagni.

Livello medio: i bambini devono raggruppare delle cannuccie in decine.

Livello alto: i bambini devono scomporre un numero di cannuccie in decine e unità.

I numeri fino a 20

Livello semplice: ripetere i numeri fino a 10 in sequenza crescente salendo le scale, calante scendendo le scale.

Livello medio: numerare i bambini e invitarli a ordinarsi.

Livello alto: confrontare i numeri fino al 20 utilizzando palline di pongo, fagioli, bottoni o mattoncini.

SCHEDE DI RECUPERO, CONSOLIDAMENTO, POTENZIAMENTO PAGG. 287-292.

L'addizione

Pagg. 66-67: Calcolo mentale

Il bambino si esercita con le coppie di numeri amici.

Gli esercizi a pag. 66 sono di ripasso sugli amici del 10. I bambini devono arrivare a ricordare facilmente le coppie.

Gli esercizi a pag. 67 sono pensati per far ragionare i bambini sulla corrispondenza tra questi calcoli e quelli della pagina precedente; infatti basta concentrarsi sulle unità per arrivare facilmente al risultato.

Laboratori in gioco - Calcoli con i fagioli

Questa attività prende spunto dal *Gioco del silenzio*, dove un bambino nasconde un sassolino in un pugno e il compagno deve indovinare in quale. In questa variante prima di tutto si decide con quale numero giocare (si parte con il 5 e si arriva anche fino a 20, se riescono a tenere tanti fagioli in mano). Il bambino deve dividere una certa quantità di fagioli (o bottoni, o sassolini...) tra le due mani, mentre il compagno sceglie il primo pugno da aprire, conta i fagioli e, pensando ai numeri amici, indovina la quantità nascosta nel secondo pugno.

Pag. 68: Addizioni fino a 20

- es. 1 In questo esercizio di livello base il bambino, ricordandosi del calcolo mentale su cui ha precedentemente tanto lavorato, deve completare le addizioni o con il risultato o trovando uno degli addendi.
- es. 2 In questo esercizio di livello base il bambino deve calcolare il risultato sommando semplicemente le unità come suggerito dal *Pensa, pensa, pensa*.

Mate-ginnastica: L'addizione dei grilli fino al 20

L'insegnante predispone a terra una linea dei numeri da 0 a 20 con lo scotch-carta (si può anche allungare quella usata precedentemente per le operazioni entro il 10).

Si procede come nel gioco di pag. 47, ma utilizzando i numeri fino al 20.

Pag. 69: Un trucco per l'addizione

- es. 1 Albero Leo insegna ai bambini una strategia per rendere più facili le addizioni dove si deve effettuare il cambio. Attraverso il ragionamento prima e l'esercizio dopo, i bambini vengono guidati a capire che, pensando ancora una volta agli amici del 10, possono scomporre il secondo addendo in due numeri più piccoli, che consentono di fare prima tappa alla decina, poi di fare una semplice addizione senza cambio partendo da 10.
- es. 2 Questa volta è Istrice Isaia che presenta come una semplice riflessione l'utilizzo della proprietà commutativa, qui utilizzata solo come strategia per semplificare e accorciare il calcolo.

Pag. 70: Uso l'addizione

- es. 1 Grazie a una semplice situazione problematica con i diversi personaggi delle storie di Leo, il bambino inizia a misurarsi con un'addizione a più addendi, qui vista come un conto da fare a step successivi seguendo le indicazioni delle vignette.

Pag. 71: Tabelle di addizioni

Le tabelle di addizioni sono state pensate con la stessa impostazione grafica delle tabelline delle lettere (cfr. pag. 75 *Imparo a scrivere bene*). Si è scelto di non mettere più di tre righe in ogni tabella per non creare confusione a livello spaziale nel bambino.

- es. 1 In questo esercizio di livello base il bambino deve osservare e cercare di comprendere il meccanismo di somma in tabella.
- es. 2 In questo esercizio di livello medio il bambino, guidato dalla prima riga già completata, deve allenarsi con la seconda riga di addizioni.
- es. 3 In questo esercizio di livello avanzato il bambino deve procedere in autonomia, eseguendo più addizioni sullo stesso numero.

La sottrazione

Pagg. 72-73: Calcolo mentale

Il bambino si esercita a raggiungere prima lo 0, poi il 10.

Per il bambino deve diventare automatico raggiungere lo 0 o il 10 semplicemente togliendo le unità.

Laboratori in gioco: Calcoli con i birilli

L'insegnante dispone a terra 10 birilli (o delle bottiglie di plastica vuote), come nel Boowling (1 davanti, poi 2 poi 3, poi 4 nell'ultima fila).

Un bambino, posizionato a circa 2 metri di distanza dai birilli (si consiglia di segnare con lo scotch-carta il punto da dove tirare), deve far rotolare la palla verso i birilli (la palla dovrebbe essere di gommapiuma o di plastica dura, in modo che rimbalzi il meno possibile). Poi deve contare quanti birilli sono caduti e, ricordando i numeri amici, indovinare quanti birilli sono rimasti in piedi. Quando i bambini hanno capito il meccanismo e trovano facili le sottrazioni entro il 10, si può passare a utilizzare 20 birilli.

Pag. 74: Sottrazioni entro il 20

es. 1 In questo esercizio di livello base il bambino, ricordandosi del calcolo mentale su cui ha precedentemente tanto lavorato, deve completare le sottrazioni o con il risultato o trovando il minuendo o il sottraendo.

es. 2 In questo esercizio di livello base il bambino deve calcolare il risultato sottraendo semplicemente le unità come suggerito dal *Pensa, pensa, pensa*.

Mate-ginnastica: La sottrazione dei gamberi fino al 20

L'insegnante predispone a terra una linea dei numeri da 0 a 20 con lo scotch - carta (si può anche allungare quella usata precedentemente per le operazioni entro il 10).

Si procede come nel gioco di pag. 53, ma utilizzando i numeri fino al 20.

Pag. 75: Un trucco per la sottrazione

es. 1 Albero Leo insegna ai bambini una strategia per rendere più facili le sottrazioni dove si deve tornare più indietro del 10. Attraverso il ragionamento prima e l'esercizio dopo, i bambini vengono guidati a capire che possono scomporre il sottraendo in due numeri più piccoli, che consentano di fare prima tappa alla decina (togliendo solo le unità come nel calcolo mentale precedente) poi di fare una semplice sottrazione, partendo da 10 e pensando ai suoi amici.

Pag. 76: Uso la sottrazione

Grazie a una semplice situazione problematica con Usignolo Ugolino, il bambino inizia a misurarsi con una sottrazione a step successivi seguendo le indicazioni delle vignette.

Pag. 77: Tabelle di sottrazioni

Le tabelle di sottrazioni, come le precedenti, sono state pensate con la stessa impostazione grafica delle tabelline delle lettere (cfr. pag. 75 *Imparo a scrivere bene*). Si è scelto di non mettere più di tre righe in ogni tabella per non creare confusione a livello spaziale nel bambino. La colonna viola è quella del minuendo, la riga gialla del sottraendo.

es. 1 In questo esercizio di livello base il bambino deve osservare e cercare di comprendere il meccanismo di sottrazione in tabella.

- es. 2 In questo esercizio di livello medio il bambino, guidato dalla prima riga già completata, deve allenarsi con la seconda riga di sottrazioni.
- es. 3 In questo esercizio di livello avanzato il bambino deve procedere in autonomia, eseguendo più sottrazioni sullo stesso numero.

Pagg. 78-79: Verifica (*Fammi provare lo so fare*)

Le verifiche sono articolate su tre livelli contrassegnati dai seguenti simboli:

- Livello 1 → semplice
- Livello 2 → medio
- Livello 3 → alto

Addizioni

Livello semplice

es. 1 Il bambino deve calcolare le addizioni con l'aiuto delle palline.

Livello medio

es. 2 Il bambino deve calcolare le addizioni tra numeri.

Livello alto

es. 3 Il bambino deve calcolare le diverse addizioni, riconoscendo in quali usare il trucco spiegato da Albero Leo.

Sottrazioni

Livello semplice

es. 4 Il bambino deve calcolare le sottrazioni cancellando i fiori che vengono raccolti.

Livello medio

es. 5 Il bambino deve calcolare le sottrazioni tra numeri.

Livello alto

es. 6 Il bambino deve calcolare le sottrazioni usando, dove serve, il trucco indicato precedentemente da Albero Leo.

Al termine l'**autovalutazione**: si chiede al bambino di esprimersi su come ha lavorato. Risponderà cerchiando la faccina di Ape Adele che corrisponde alla sensazione provata.

Attività ludico-motorie di rinforzo per livelli

Addizioni e sottrazioni con palline di pongo, bottoni, fagioli o mattoncini.

SCHEDE DI RECUPERO, CONSOLIDAMENTO, POTENZIAMENTO PAGG. 293-298.

I PROBLEMI

		Libro di Matematica
I problemi	Cos'è un problema e le parole chiave	Pagg. 80-82
	Problemi con le parole chiave	Pagg. 83-84
	Problemi senza parole chiave	Pag. 85
Verifica		Pag. 86

Prerequisiti

Prima di affrontare l'unità relativa ai problemi, gli alunni dovranno aver consolidato gli apprendimenti precedenti.

Suggerimenti operativi

L'insegnante intraprende una conversazione con gli alunni su che cosa loro considerano un problema e su come procedono per risolverlo. Questo introduce alla presenza dei problemi matematici che, a differenza dei problemi presentati da loro, possono essere risolti semplicemente con un'operazione.

Pagg. 80-81: Che cos'è un problema?

es. 1 Con Nutria Nestore vengono spiegate le varie parti del problema (il testo, i dati, la domanda) e come capire dalla domanda quale operazione sia necessaria per risolverlo.

In questo problema si presentano le parole del +, che il bambino dovrebbe memorizzare.

es. 2 Con Vipera Velia vengono ora presentate le parole del -, che il bambino dovrebbe memorizzare.

es. 3 Viene chiesto di mettere in pratica quanto appreso.

Pagg. 82-84: Comprendo i problemi/ Mi alleno con i problemi / Ancora problemi

es. 1 pag. 82 Per allenarsi a riconoscere se le parole chiave nelle domande portano al + o al -.

es. 2 pag. 82, es 1 pag. 83, es. 1 e 2 pag. 84 Per allenarsi a impostare la risoluzione dei problemi con le parole chiave.

Pag. 85: Senza parole chiave

es. 1 Presentazione di un problema senza le parole chiave, che guida il bambino al ragionamento da fare per capire quale operazione deve compiere per risolverlo. Isaia svela il trucco per quei bambini che non hanno provato da soli a inserire le parole chiave nella domanda del problema.

es. 2 Per allenarsi con i problemi senza parole chiave.

Pag. 86: Verifica (*Fammi provare lo so fare*)

Le verifiche sono articolate su tre livelli contrassegnati dai seguenti simboli:

●○○ Livello 1 —→ semplice

●●○ Livello 2 —→ medio

●●● Livello 3 —→ alto

Livello semplice

es. 1 Il bambino, aiutato dalle immagini, deve utilizzare i dati già indicati per risolvere il problema (anche la risposta è già impostata).

Livello medio

es. 2 Il bambino deve scrivere i dati, svolgere l'operazione e scrivere la risposta.

Livello alto

es. 3 Il bambino deve creare e risolvere il problema partendo solo dalla risposta (che va completata con il dato numerico).

Al termine, l'**autovalutazione**: si chiede al bambino di esprimersi su come ha lavorato. Risponderà cerchiando la faccina di Ape Adele che corrisponde alla sensazione provata.

Attività ludico-motorie di rinforzo per livelli

Drammatizzazione dei problemi, assegnando le parti ai bambini e invitandoli a vivere la situazione del problema per trovare nella pratica la soluzione.

SCHEDE DI RECUPERO, CONSOLIDAMENTO, POTENZIAMENTO PAGG. 299-301.

SPAZIO E FIGURE

	Libro di Matematica
Le linee	Pag. 87
I confini e le regioni	Pag. 88
Le forme geometriche	Pagg. 89-90
I reticoli	Pag. 91
Percorsi di coding	Pag. 92-93
Verifica	pag. 94

Prerequisiti

Prima di affrontare l'unità relativa allo spazio e alle figure gli alunni dovranno aver chiari i prerequisiti spaziali.

Suggerimenti operativi**Pag. 87: Linee aperte e chiuse**

Si consiglia di introdurre l'argomento portando in classe nastri, cordicelle, cinture, un metro da muratore e lasciare che i bambini esaminino i materiali. Successivamente proporre loro delle riflessioni sulle forme che si possono fare utilizzando questi oggetti, una stradina dritta, un "tondo", un quadrato (con il metro), fino ad arrivare al concetto di linea. Farli poi riflettere sulla possibilità che una linea sia aperta (se le due estremità non coincidono) o chiusa (se percorrendola in una direzione con un dito ripasso due volte sullo stesso punto).

es. 1 È facile capire che la cintura se è slacciata è aperta, mentre se è allacciata è chiusa.

es. 2 Per passare al concetto più ampio di linee aperte e linee chiuse.

es. 3 Per dimostrare di aver capito come sono le linee aperte e le linee chiuse.

Pag. 88: I confini e le regioni

Si consiglia di effettuare concretamente l'attività proposta dal *Pensa, pensa, pensa* (per non incorrere in problematiche di intolleranze si consiglia l'uso della farina di mais).

es. 1 Il bambino deve indicare nella figura data le regioni dello spazio.

es. 2 Il bambino deve disegnare e indicare le regioni dello spazio.

Pagg. 89-90: Le forme geometriche

Si entra più nel dettaglio e si specifica che le linee chiuse possono assumere diverse forme, tra cui le figure geometriche, che hanno un nome preciso. Le attività proposte mirano a far familiarizzare il bambino con le principali figure geometriche, viste però ancora come forme.

Laboratori in gioco: A caccia di forme!

L'insegnante può decidere di lasciar lavorare singolarmente i bambini, o di dividerli in coppie o in piccoli gruppi. La caccia può essere effettuata in classe, nell'atrio, in palestra o in giardino.

Per non far portare dietro a ogni bambino il libro dove segnare il numero di ciascuna forma, si consiglia di predisporre dei fogli con indicate le quattro forme da cercare, affiancate da una fila dei quadretti dove i bambini potranno apporre delle x per ogni forma incontrata. Per concentrare l'attenzione dei bambini assegnare un tempo massimo per effettuare la caccia (5 minuti, massimo 8).

Idea Più: per presentare le diverse forme geometriche, nell'*Eserciziario* a pag. 146 si propone un'attività STEM. In questa attività i bambini sperimentano come creare da un quadrato altre forme geometriche.

Pag. 91: I reticoli

Per non rendere troppo complicato il primo approccio con i reticoli, e introdurre i successivi percorsi del coding, si tratteranno solo le coordinate delle caselle, tralasciando gli incroci.

es. 1 In questo esercizio di livello base, il bambino deve individuare il personaggio indicato e scriverne le coordinate.

es. 2 In questo esercizio di livello medio, il bambino deve seguire le indicazioni e colorare solo le caselle richieste.

Pagg. 92-93: Percorsi di coding

In questo percorso graduale, che si articolerà nei 3 anni, i bambini si avvicineranno al pensiero computazionale. In questa attività Ape Adele spiega ai bambini come funzionano le frecce-comando del coding e li guida a piccoli passi nei primi percorsi.

Il punto fondamentale da far comprendere ai bambini è che il comando per girare a destra o a sinistra NON prevede l'avanzamento di casella.

Mate-ginnastica: Costruiamo un percorso

Il reticolo può essere costruito con lo scotch-carta, disegnato su un cartoncino, o con i gessi sul marciapiede in giardino. Ricordarsi di indicare la casella di partenza e quella d'arrivo, così da fornire riferimenti ai bambini. Volendo nel reticolo si possono inserire degli oggetti che rappresentano

luoghi da visitare o cose da evitare, adattando i comandi del percorso, così da creare varianti. L'insegnante poi dividerà i bambini a coppie, in cui uno farà il "navigatore" leggendo i comandi (avanti, avanti, avanti, gira a sinistra, avanti, avanti, gira a destra...); l'altro, partendo dalla casella iniziale, dovrà seguire esattamente i comandi per raggiungere la casella di arrivo.

Pag 94: Verifica (*Fammi provare lo so fare*)

Le verifiche sono articolate su tre livelli contrassegnati dai seguenti simboli:

- Livello 1 —→ semplice
- Livello 2 —→ medio
- Livello 3 —→ alto

Linee e figure

Livello semplice

es. 1 Il bambino deve disegnare una linea aperta e una chiusa.

Livello medio

es. 2 Il bambino deve individuare le regioni dello spazio.

Livello alto

es. 3 Il bambino deve disegnare nell'ordine indicato le forme geometriche precedentemente studiate.

Reticoli e percorsi

Livello semplice

es. 1 Il bambino deve individuare e scrivere le coordinate di Filomena.

Livello medio

es. 2 Il bambino deve inserire i fiori nel reticolo, nelle caselle corrette, seguendo le coordinate.

Al termine c'è l'**autovalutazione**: si chiede al bambino di esprimersi su come ha lavorato. Risponderà cerchiando la faccina di Ape Adele che corrisponde alla sensazione provata.

Attività ludico-motorie di rinforzo per livelli

Linee e figure

Livello semplice: disegnare linee aperte e chiuse utilizzando nastri, spaghi colorati o scovolini.

Livello medio: vedi attività proposta a pag. 88 con pongo e farina.

Livello alto: l'insegnante mette a disposizione dei blocchi logici o dei cartoncini con forme geometriche, e assegna al bambino una sequenza di nomi di forme geometriche. Il bambino deve ordinare i blocchi o i cartoncini in base alla sequenza assegnatagli.

Reticoli e percorsi

L'attività più efficace per coinvolgere i bambini nell'argomento è sicuramente il coding. Avendone l'opportunità, è consigliabile l'utilizzo dei robot da programmare per fargli eseguire percorsi. Un'alternativa valida è quella di costruire, con un telo, un reticolo da stendere sul pavimento dove posizionare luoghi, ostacoli... I bambini, divisi a coppie, dovranno programmare a vicenda per raggiungere luoghi predefiniti.

SCHEDE DI RECUPERO, CONSOLIDAMENTO, POTENZIAMENTO PAGG. 302-307.

MISURE, RELAZIONI, DATI E PREVISIONI

		Libro di Matematica
Misure	Lunghezza	Pag. 95
	Altezza	Pag. 96
	Peso	Pag. 97
	Capacità	Pag. 98
	L'euro	Pagg. 99-100
Relazioni	Quantificatori	Pag. 101
	Insiemi	Pag. 102
Dati e previsioni	Indagini	Pag. 103

Prerequisiti

Prima di affrontare l'unità misure, relazioni, dati e previsioni, gli alunni dovrebbero saper operare con i numeri e aver chiari i prerequisiti spaziali.

Suggerimenti operativi

Misure

Per far avvicinare il bambino in maniera più concreta alle misurazioni, in queste pagine si propongono attività di confronto. Si consiglia di partire sempre dai *Laboratori in gioco* proposti.

Pag. 95: Confronto tra lunghezze

es. 1 Sempre con la mediazione di un personaggio delle storie di Albero Leo, si introduce il righello (già visto nelle pagine di presentazione dei numeri da 0 a 10). Non si chiede al bambino di eseguire una misurazione in centimetri, bensì di contare quanti segmenti misura Vipera Velia.

Nel *Lo Sapevi?* si anticipa il nome del segmento, sia per familiarizzare con i termini corretti, sia per quei bambini che già lo conoscono.

Laboratori in gioco: Chi ha consumato di più la matita?

Questa attività può essere fatta a orchestra, con l'insegnante che guida riproducendo il quadretto alla lavagna o alla Lim.

Questa volta l'unità di misura non è il segmento, ma il quadretto. Il bambino deve prendere la matita e, per esaminarla, posizionarne un'estremità all'inizio della quadrettatura, contare quanti quadretti è lunga e, confrontandosi con i compagni, trovare la più corta di tutte. Infine deve calcolare la differenza di lunghezza tra la sua matita e quella più corta (il bambino che possiede la matita più corta avrà la differenza uguale a 0).

Pag. 96: Confronto tra altezze

es. 1 Il bambino deve prima contare quanti segmenti (o quadretti) sono alti i due giocattoli, poi individuare il più alto e calcolare la differenza tra le due altezze.

Laboratori in gioco: Mettiamoci in fila

L'insegnante divide a coppie i bambini. I bambini dovranno misurarsi a vicenda utilizzando un tubetto di colla stick. Si consiglia di posizionare un foglio di carta da pacchi al muro, in modo che i bambini possano fare una tacca sul foglio dopo ogni tubetto, e poterlo così posizionare correttamente andando dal basso verso l'alto.

Poi si conterà quanti tubetti misura ogni bambino e a ogni bambino si assegnerà un numero in ordine, dando l'1 a chi misura meno tubetti. Infine i bambini dovranno mettersi in fila uno accanto all'altro, riordinandosi in base al numero ricevuto e verificare di essere in scala dal più basso al più alto.

Pag. 97: Confronto tra pesi

es. 1 In questo esercizio di livello base il bambino deve semplicemente individuare l'animale più leggero e quello più pesante.

es. 2 In questo esercizio di livello intermedio il bambino deve contare quanti pesetti pesa il coniglio sulla bilancia.

Nel box *Lo sapevi?* si anticipa il nome del pesetto, sia per familiarizzare con i termini corretti, sia per quei bambini che già lo conoscono.

es. 3 In questo esercizio di livello avanzato il bambino deve confrontare i pesi sui due piatti della bilancia. Inserendo nelle caselle dei piatti il numero dei pesetti, diventerà un confronto tra numeri.

In caso si abbia a disposizione una bilancia a due piatti, si consiglia di far sperimentare ai bambini il confronto tra pesi, invitandoli a confrontare, ad esempio, il peso di due libri o di due quaderni o della merenda.

Pag. 98: Confronto tra capacità

Mentre le altre misure sono di uso comune (i termini lunghezza, altezza e peso sono conosciuti dai bambini), la capacità è un concetto di difficile comprensione; si parte quindi con la spiegazione del termine. Si consiglia di proporre una conversazione per raccogliere le idee dei bambini.

es. 1 Il bambino deve individuare l'oggetto con la minor capacità. Gli oggetti ovviamente non sono nelle dimensioni reali, quindi il bambino deve pensare alla grandezza reale e fare il confronto.

Nel box *Lo sapevi?* si anticipa il nome dell'unità di misura della capacità, sia per familiarizzare con i termini corretti, sia per quei bambini che già lo conoscono.

es. 2 Il bambino deve confrontare la capacità dei tre contenitori basandosi sul numero di bottiglie che possono contenere.

Per saggiare anche il confronto tra capacità si consiglia di sperimentarla. Sono sufficienti bicchieri di carta (da usare come unità di misura), una bacinella piena d'acqua e qualche contenitore (bottiglie, caraffe, barattoli). Far travasare l'acqua dalla bacinella al contenitore scelto utilizzando un bicchiere, contando quanti bicchieri occorrono per riempirlo. Si consiglia di effettuare l'attività nei lavandini del bagno o all'aperto, se la stagione lo permette.

Pagg. 99-100: L'euro

L'euro si trova in questa sezione in qualità di unità di misura del valore del denaro.

Pag. 99

es. 1 In questo esercizio di primo livello il bambino deve collegare ogni moneta o banconota al proprio valore.

es. 2 In questo esercizio di livello intermedio il bambino deve mettere in ordine decrescente i tagli di euro presenti.

es. 3 In questo esercizio di livello avanzato il bambino deve sommare il valore totale degli euro posseduti da ogni bambino, per poi confrontarli.

Pag. 100

es. 1 Il bambino deve scrivere il totale degli euro contenuti in ogni borsellino, quindi individuare le due coppie di borsellini con il medesimo valore.

es. 2 Il bambino deve risolvere questa situazione problematica sommando il prezzo di ogni gelato, per poi trovare il resto facendo la differenza.

Idea Più: proponete ai bambini il *Gioco del mercato* dividendoli in negozianti (con una "cassa") e acquirenti (con un "portafogli"). I bambini dovranno simulare di andare a fare la spesa, pagando e ricevendo il resto. I negozianti dovrebbero essere gli alunni con un livello più elevato. Gli acquirenti dovrebbero essere coppie di bambini (un livello medio-alto con un livello base).

Relazioni

Le attività proposte serviranno da base per costruire il pensiero logico.

Pag. 101: Parole speciali

Il bambino deve esercitarsi con i quantificatori.

Pag. 102: Relazioni e insiemi

L'insieme viene presentato come un gruppo di elementi che hanno una caratteristica in comune. Il bambino deve esercitarsi nell'individuare tali caratteristiche che mettono in relazione gli elementi considerati.

Attività ludico-motorie di rinforzo per livelli

Livello semplice: far esercitare i bambini a creare insiemi con i compagni (ad esempio facendo l'insieme dei bambini con i capelli scuri, con la maglia bianca...).

Livello medio: l'insegnante invita un bambino a sistemare i suoi compagni seguendo le sue indicazioni: alcuni bambini seduti, pochi bambini a quattro zampe, ogni bambino con la lingua fuori...

Livello alto: l'insegnante crea un insieme di bambini; un alunno dovrà capire la relazione che li lega.

Dati e previsioni

Pag. 103: Facciamo un'indagine

es. 1 Dopo aver introdotto attraverso una conversazione (o la lettura di un racconto che parli di un investigatore che compie delle indagini) il significato di indagine, i bambini devono lavorare come gruppo classe. L'insegnante, o un bambino estratto a sorte, intervisterà tutti gli alunni, che esprimeranno la loro preferenza in merito ad alcuni personaggi delle storie di Albero Leo.

es. 2 Svolta l'indagine i bambini devono analizzare i dati raccolti e rispondere alle domande.

Pagg. 104-105: Compiti di realtà

La cena di compleanno. Si consiglia di drammatizzare il compito, mettendo a disposizione dei bambini l'occorrente per apparecchiare la tavola. Si possono dividere i bambini in gruppi da 6 (numero partecipanti alla cena). Ogni gruppo organizzerà la cena e ogni commensale dovrà verificare se al suo posto ci sono tutte le stoviglie corrette.

Un regalo per la maestra. Si consiglia di drammatizzare il compito affidando ai bambini le seguenti parti: negoziante, maestra Silvia, alunni. I bambini dovranno rappresentare gli eventi, compresa la reazione della maestra al ricevimento dei regali (più o meno felice in base alla correttezza dei regali scelti).

Al termine l'**autovalutazione**: si chiede al bambino di esprimersi su come ha lavorato. Risponderà tracciando una x sulla faccina di Ape Adele che corrisponde alla sensazione provata.

I NUMERI DA 0 A 5

1. COLLEGA I NUMERI DA 0 A 5 IN GIALLO E QUELLI DA 5 A 0 IN ROSSO, CONTA E RISPONDI.

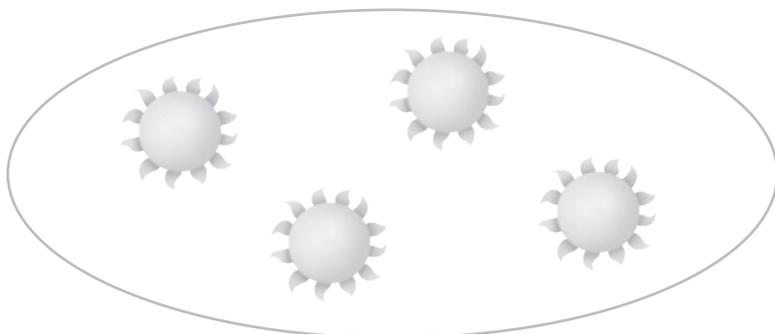
The worksheet contains two scenes for a dot-marker activity. Each scene has 10 stars, each with a number from 0 to 5. Some stars have arrows indicating the direction to connect the dots. The numbers are: Sky (0, 1, 2, 3, 4, 5) and Sea (0, 1, 2, 3, 4, 5).

QUANTE SONO LE STELLE NEL CIELO?

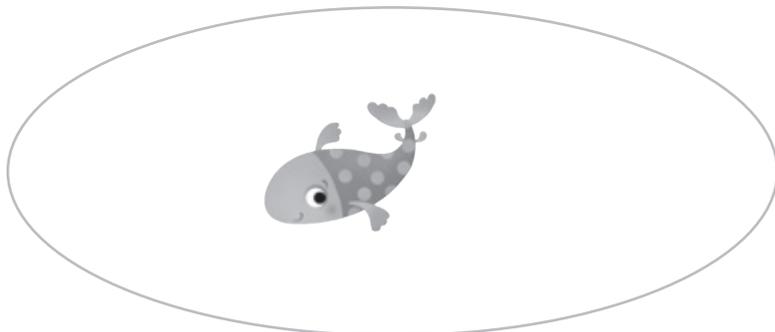
QUANTE SONO LE STELLE NEL MARE?

I NUMERI DA 0 A 5

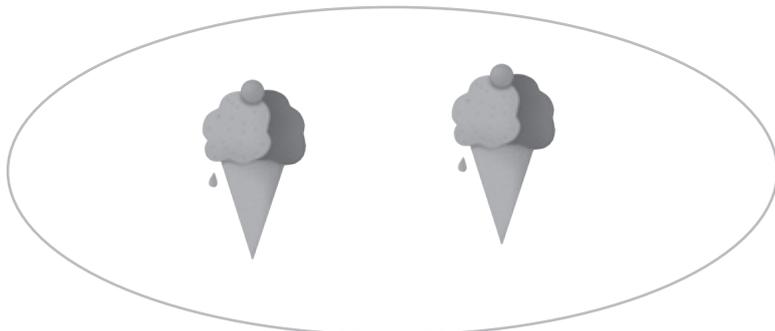
1. COLLEGA OGNI GRUPPO DI OGGETTI AL NUMERO CORRETTO.



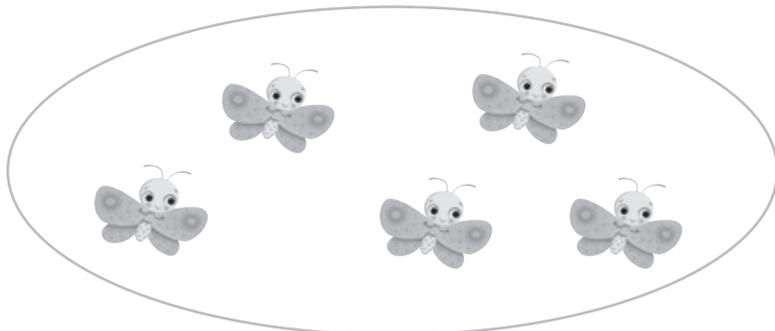
3



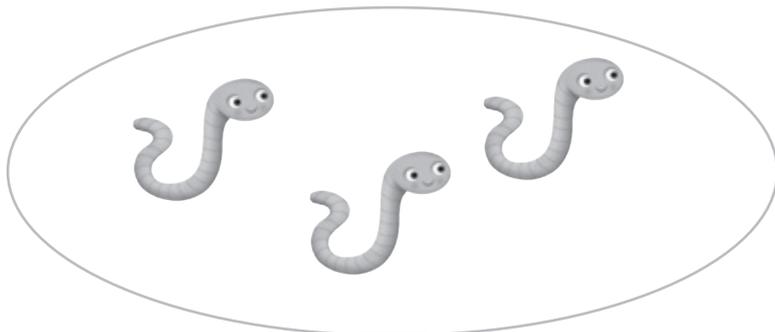
5



4



1

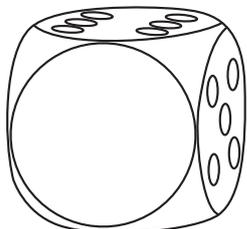


2

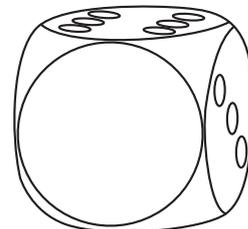
I NUMERI DA 0 A 5

1. LEGGI IL NOME, SCRIVI IL NUMERO E DISEGNA NEL DADO LA GIUSTA QUANTITÀ DI PUNTINI.

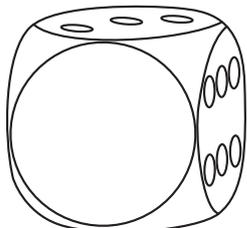
TRE =



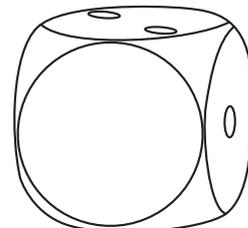
UNO =



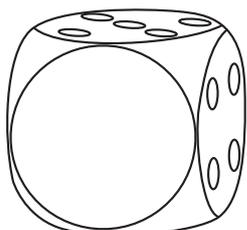
CINQUE =



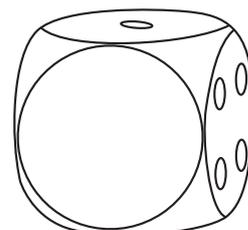
QUATTRO =



DUE =



ZERO =



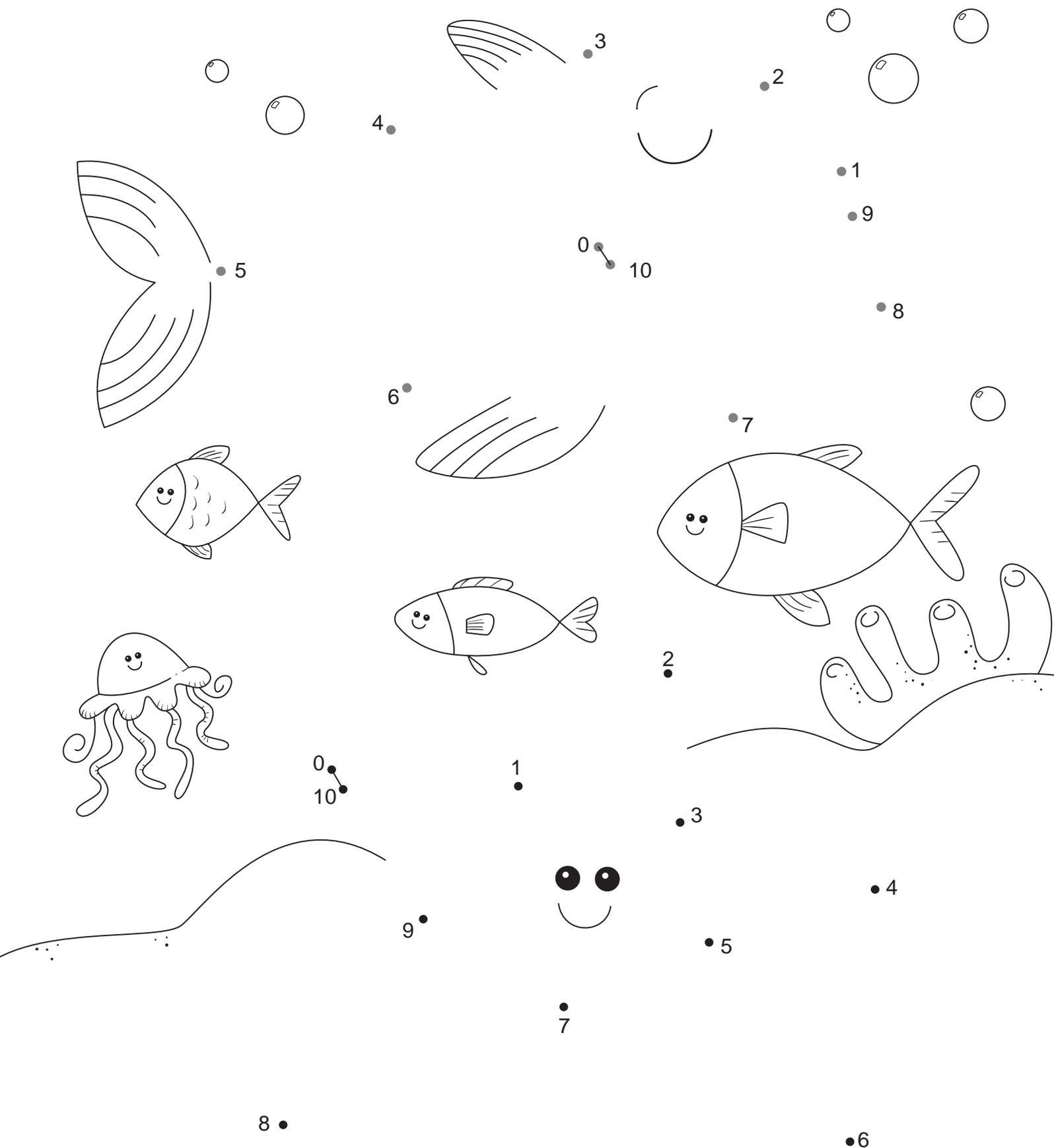
2. SCRIVI IL NOME DEL NUMERO MANCANTE.

ZERO UNO DUE QUATTRO CINQUE

MANCA IL NUMERO _____

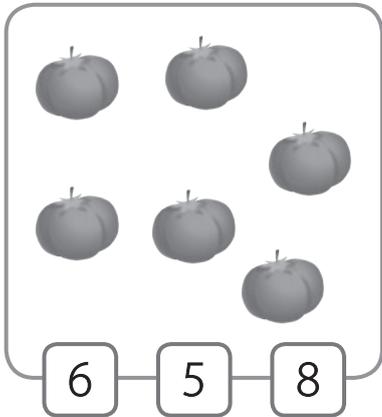
I NUMERI DA 0 A 10

1. UNISCI I PUNTINI DA 0 A 10, POI COLORA.

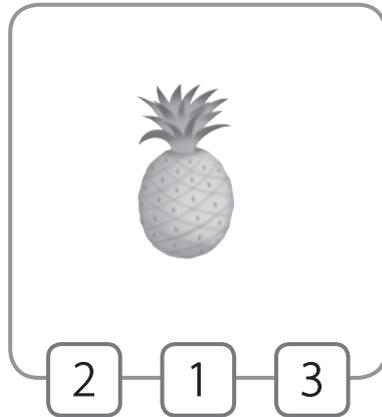


I NUMERI DA 0 A 10

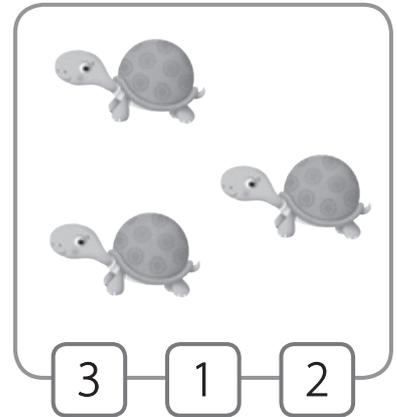
1. METTI UNA X SULLA CASELLA CHE INDICA IL NUMERO DEGLI ELEMENTI.



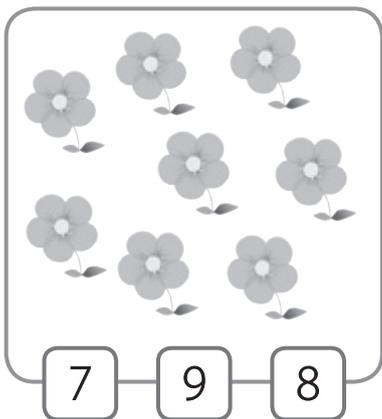
6 5 8



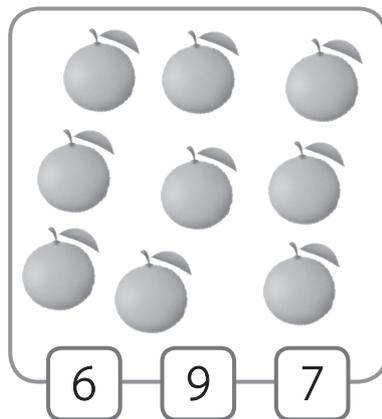
2 1 3



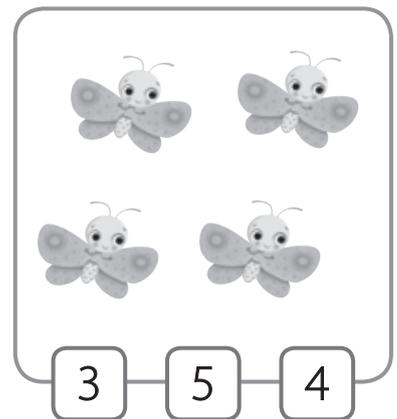
3 1 2



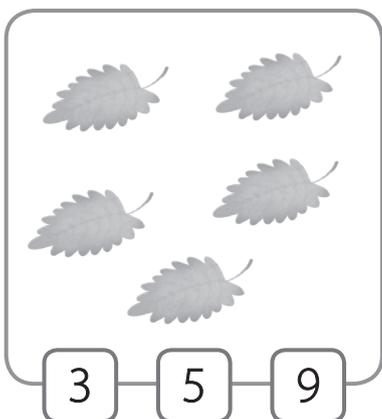
7 9 8



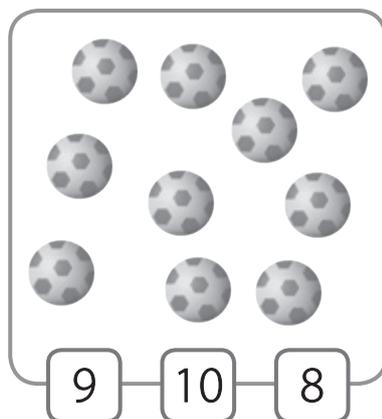
6 9 7



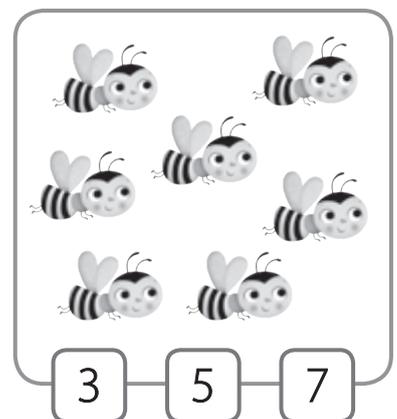
3 5 4



3 5 9



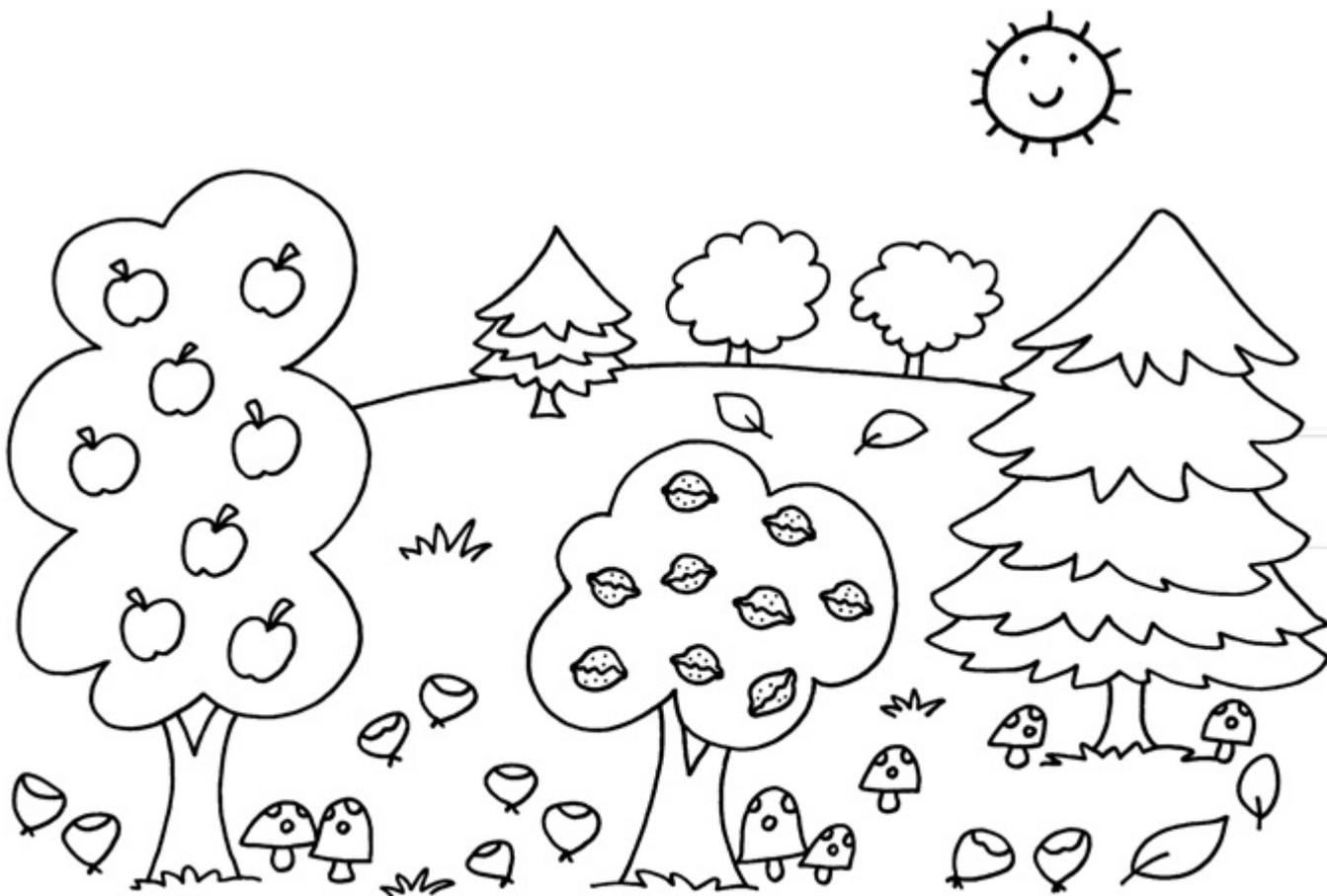
9 10 8



3 5 7

I NUMERI DA 0 A 10

1. OSSERVA ATTENTAMENTE L'IMMAGINE E POI COMPLETA LA TABELLA CON I NUMERI IN LETTERE E CIFRE.

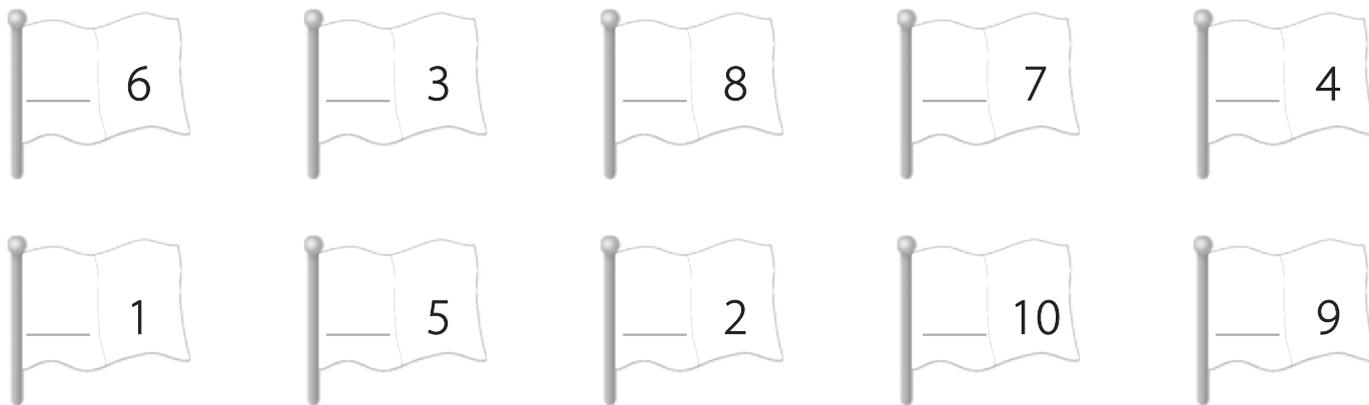


	_____	4
	_____	_____
	_____	_____
	_____	_____

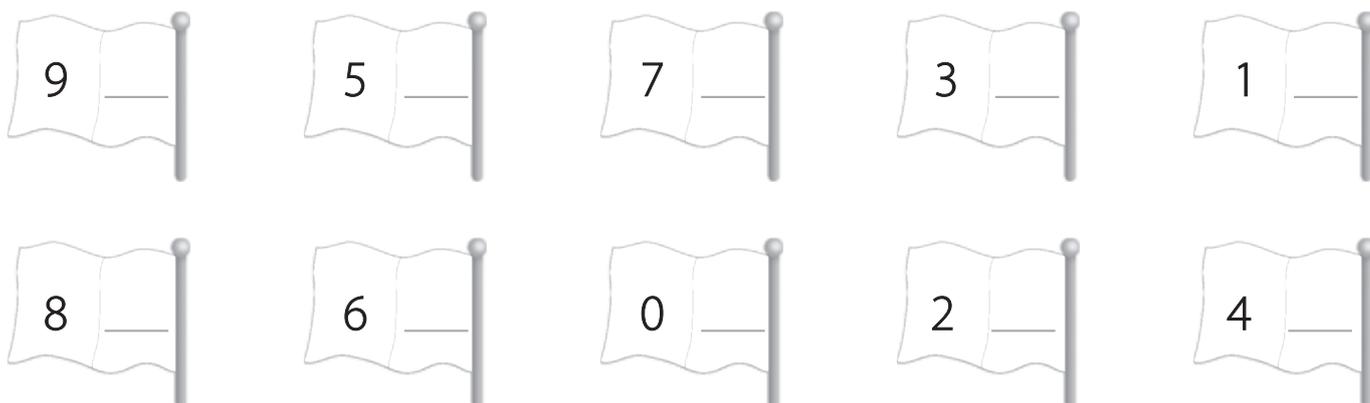
	_____	9
	_____	_____
	_____	_____
	_____	_____

PRECEDENTE E SUCCESSIVO

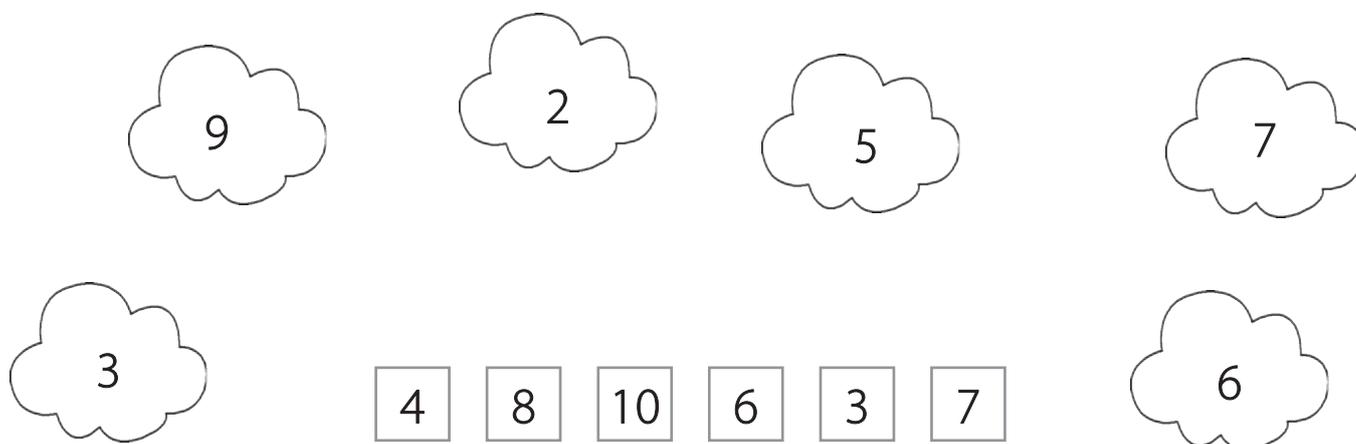
1. SCRIVI IL NUMERO PRECEDENTE.



2. SCRIVI IL NUMERO SUCCESSIVO.



3. COLLEGA OGNI NUMERO NELLE NUVOLETTE AL SUO SUCCESSIVO.



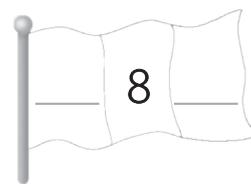
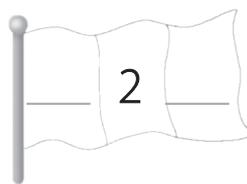
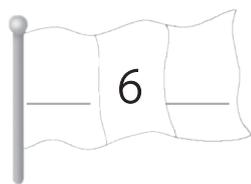
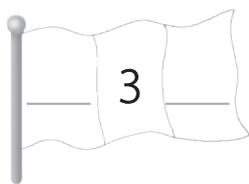
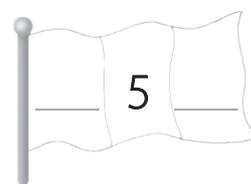
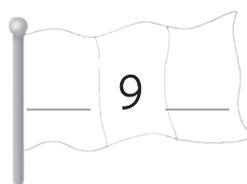
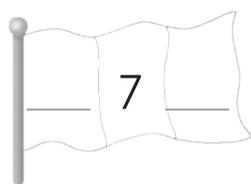
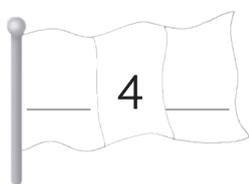
PRECEDENTE E SUCCESSIVO

1. LEGGI I NUMERI IN ORDINE DA 0 A 9 E COLORA COME INDICATO.



- DI AZZURRO I NUMERI PRECEDENTI IL 4.
- DI VERDE I NUMERI SUCCESSIVI AL 5.

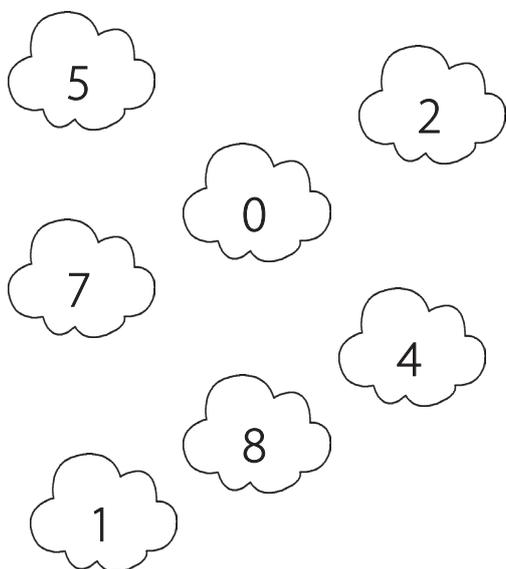
2. SCRIVI IL NUMERO PRECEDENTE E IL NUMERO SUCCESSIVO.



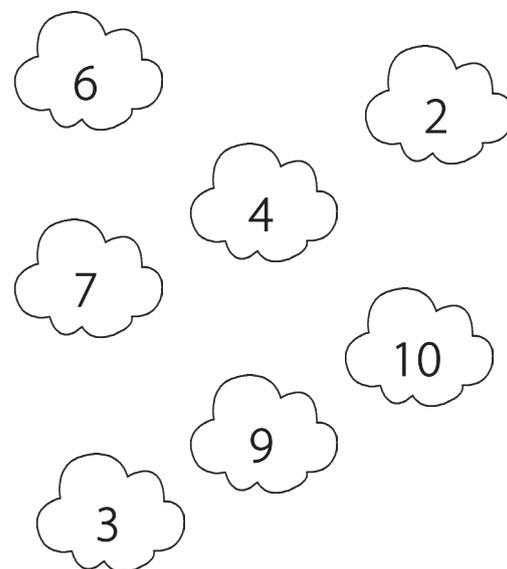
3. COLLEGA A OGNI NUMERO NELLA COLONNA CENTRALE IL SUO PRECEDENTE E IL SUO SUCCESSIVO.

PRECEDENTE

SUCCESSIVO

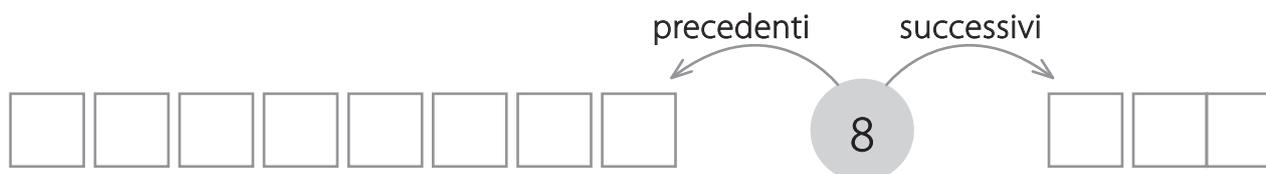
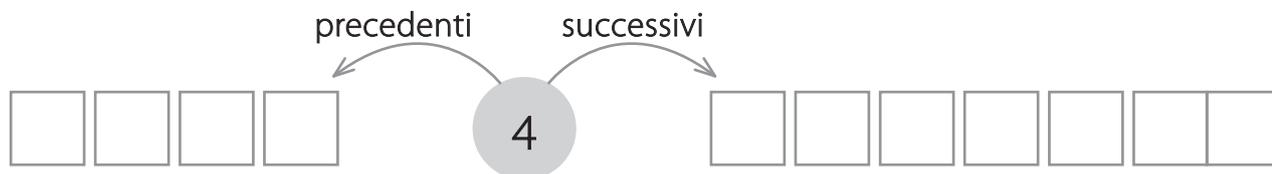
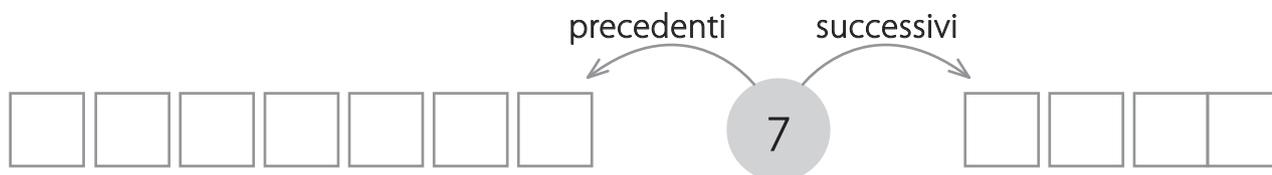
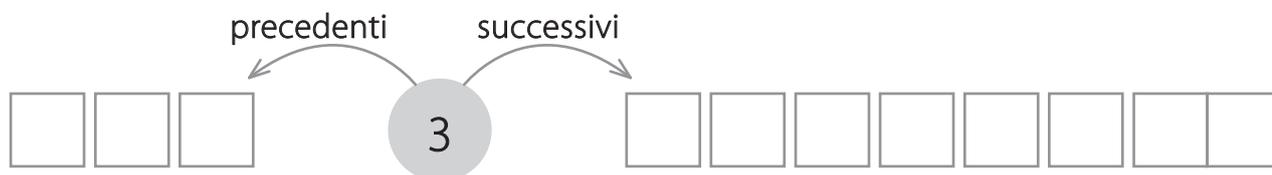
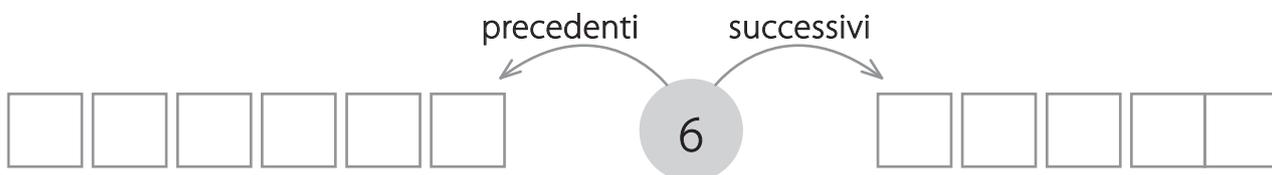


1
3
5
6
8
9
2



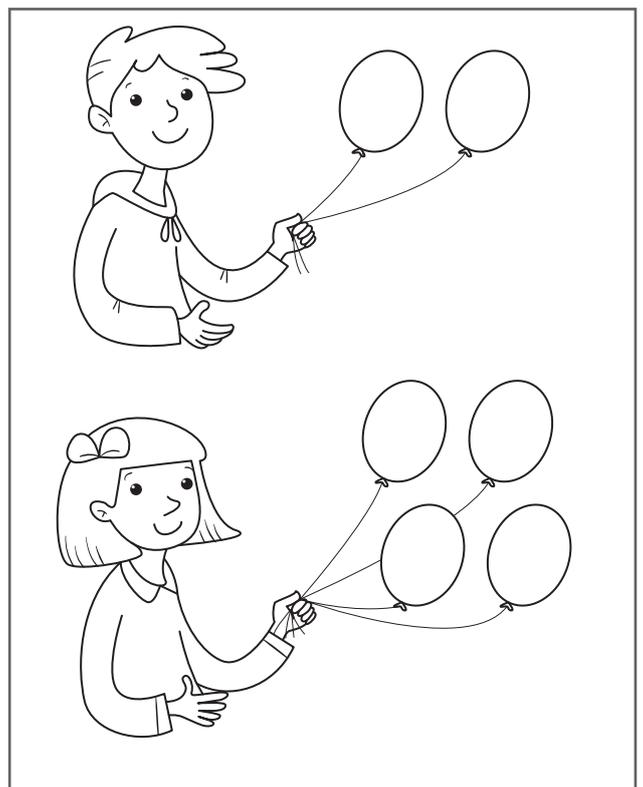
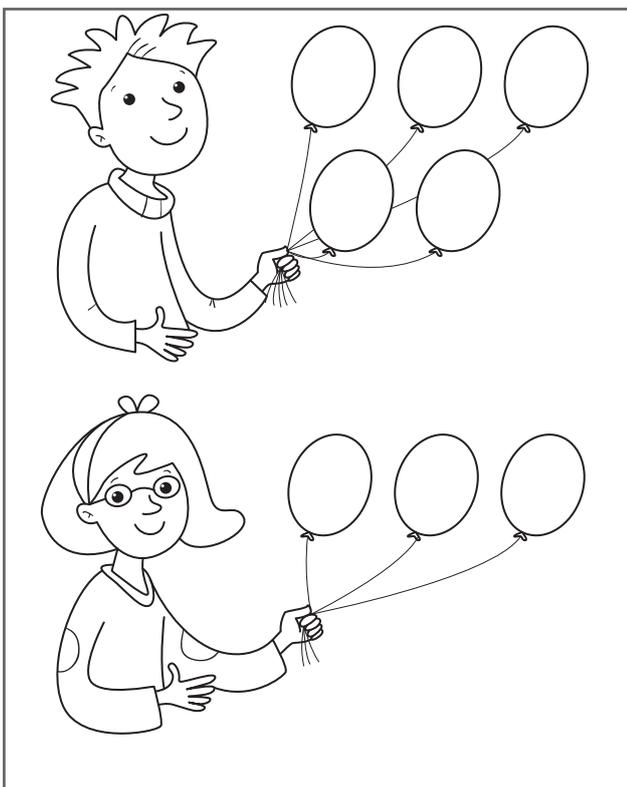
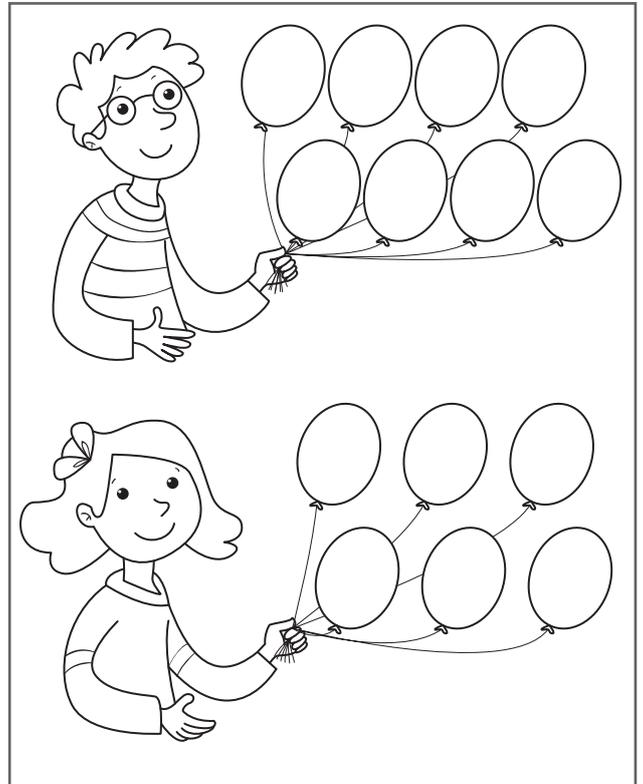
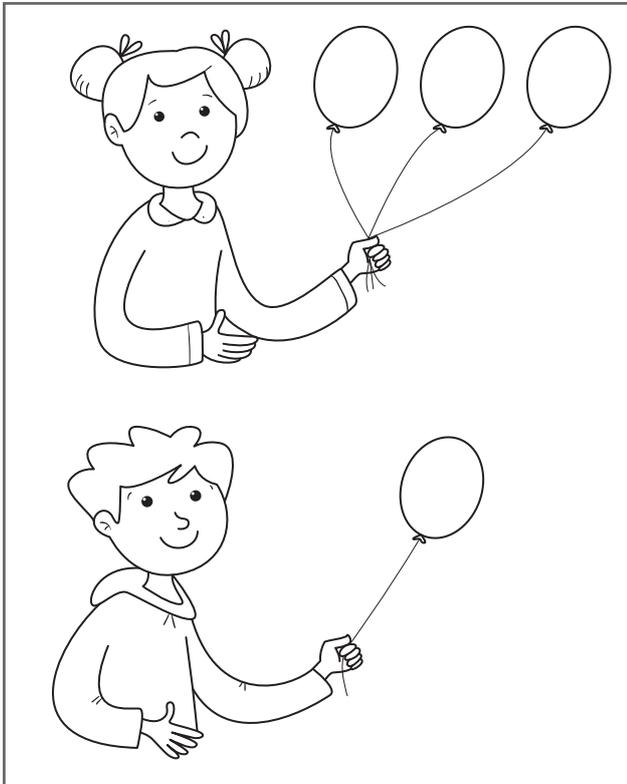
PRECEDENTE E SUCCESSIVO

1. PER OGNI NUMERO INDICATO SCRIVI I SUOI PRECEDENTI E I SUOI SUCCESSIVI (DA 0 A 10).



MAGGIORE, MINORE, UGUALE

1. IN OGNI RIQUADRO COLORA IL BAMBINO CON PIÙ PALLONCINI.



MAGGIORE, MINORE, UGUALE

1. METTI UNA X PER OGNI ELEMENTO, POI COMPLETA CON I NUMERI E IL SEGNO $>$, $<$, $=$.

MAGGIORE, MINORE, UGUALE

1. COMPLETA CON >, <, =.

$0 \square 10$

$8 \square 4$

$2 \square 4$

$8 \square 2$

$8 \square 9$

$4 \square 7$

$6 \square 9$

$9 \square 3$

$7 \square 1$

$3 \square 2$

$8 \square 1$

$7 \square 7$

$10 \square 8$

$2 \square 2$

$0 \square 5$

$2 \square 8$

$7 \square 0$

$1 \square 5$

$6 \square 6$

$10 \square 6$

$0 \square 0$

$8 \square 8$

$7 \square 8$

$9 \square 4$

$4 \square 0$

$5 \square 5$

$0 \square 8$

$5 \square 9$

$10 \square 4$

$5 \square 4$

$7 \square 6$

$0 \square 2$

$3 \square 0$

$2 \square 5$

$1 \square 2$

$9 \square 6$

$3 \square 7$

$1 \square 3$

$1 \square 8$

$6 \square 4$

$7 \square 4$

$10 \square 10$

$9 \square 9$

$9 \square 10$

$2 \square 9$

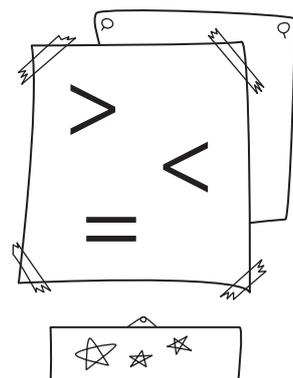
$4 \square 3$

$4 \square 4$

$10 \square 2$

$3 \square 3$

$3 \square 6$



NUMERI ORDINALI

1. COLORA COME INDICATO.

• DI **ROSSO** IL TERZO E IL QUINTO.



• DI **VERDE** IL SECONDO, IL QUARTO E IL SESTO.



• DI **BLU** IL PRIMO, IL SECONDO E IL TERZO.



• DI **ROSA** IL SECONDO, IL QUINTO E IL SESTO.



NUMERI ORDINALI

1. COLORA GLI IMPERMEABILI COME INDICATO E COLLEGALI AL NUMERO ORDINALE CORRISPONDENTE.

• DI **GIALLO** IL SECONDO, IL QUARTO E IL SESTO.



4°

2°

6°

• DI **BLU** IL PRIMO, L'OTTAVO E IL NONO.



9°

1°

8°

• DI **ARANCIONE** IL TERZO, IL SETTIMO E IL NONO.



7°

9°

3°

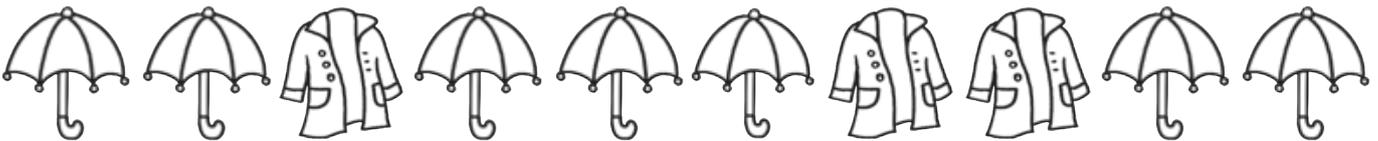
NUMERI ORDINALI

1. OSSERVA I DISEGNI E COMPLETA LE FRASI.



GLI IMPERMEABILI SONO: IL PRIMO, _____,
 _____, _____, _____.

GLI OMBRELLI SONO: IL SECONDO, _____,
 _____, _____, _____.



GLI IMPERMEABILI SONO: _____,
 _____.

GLI OMBRELLI SONO: _____,
 _____,
 _____.

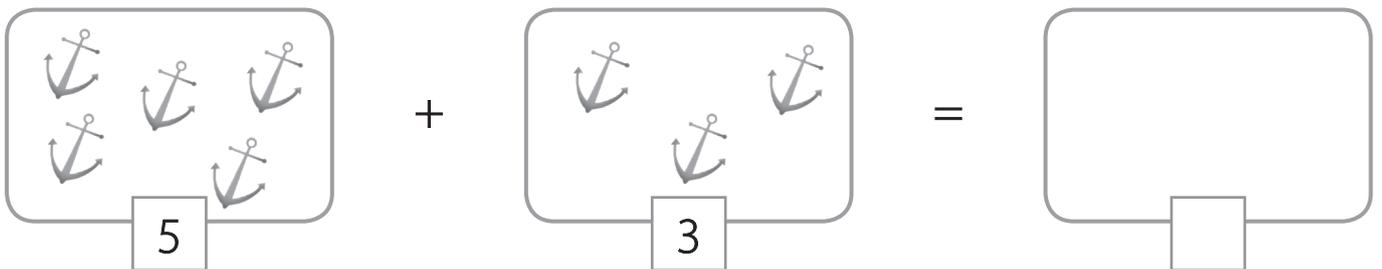
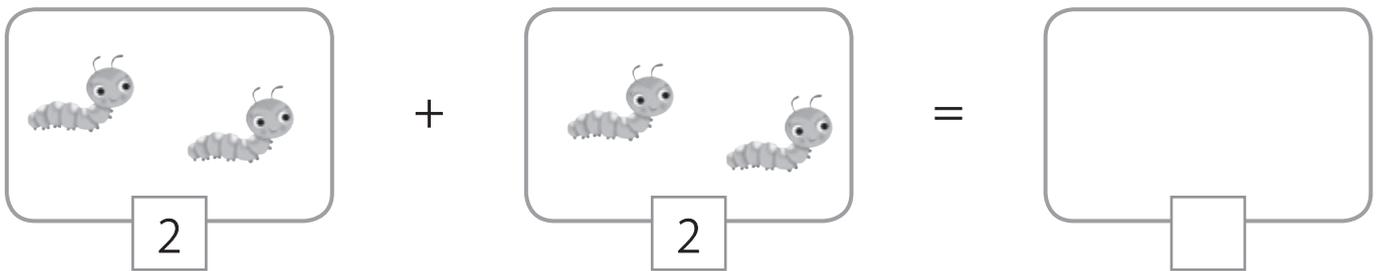
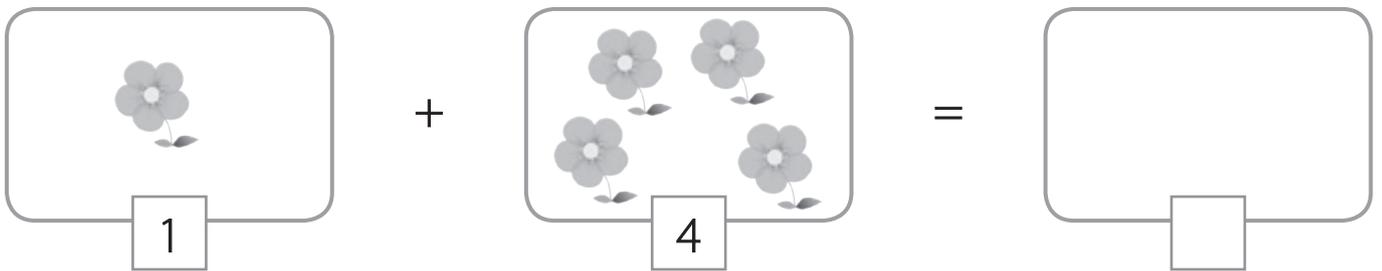
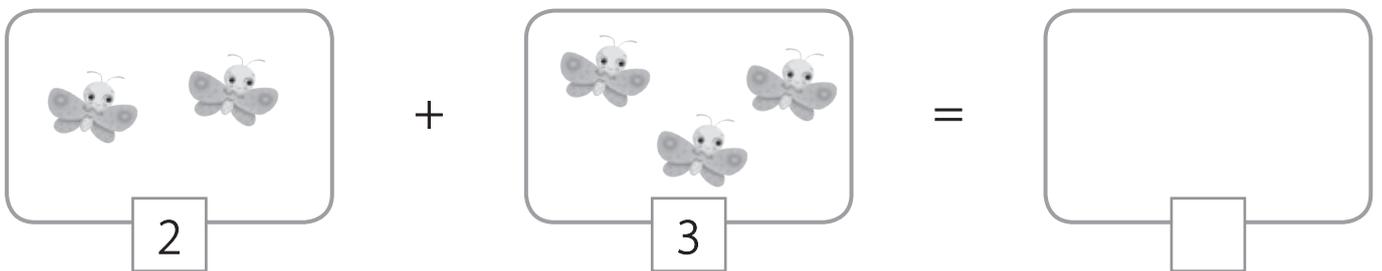
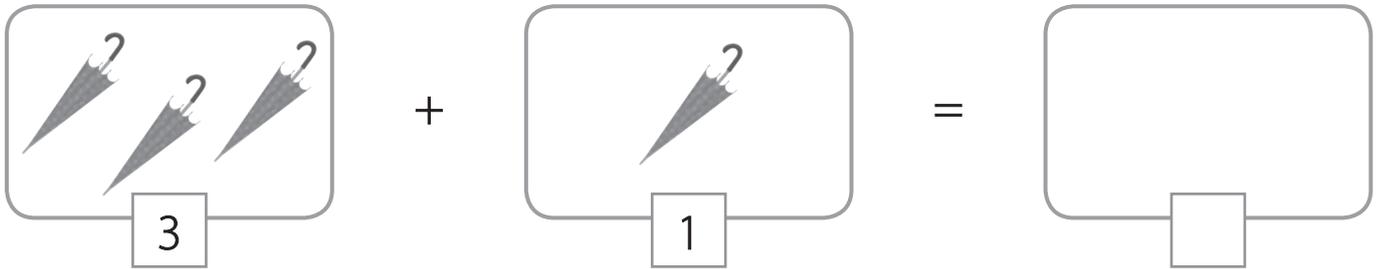


GLI IMPERMEABILI SONO IL _____ E IL
 _____.

TUTTI GLI ALTRI SONO _____.

ADDIZIONI

1. Osserva e completa.



ADDIZIONI

1. Conta con i dadi, completa e scrivi il risultato.



$$\underline{\quad} + \underline{\quad} = \underline{\quad}$$



$$\underline{\quad} + \underline{\quad} = \underline{\quad}$$



$$\underline{\quad} + \underline{\quad} = \underline{\quad}$$



$$\underline{\quad} + \underline{\quad} = \underline{\quad}$$



$$\underline{\quad} + \underline{\quad} = \underline{\quad}$$



$$\underline{\quad} + \underline{\quad} = \underline{\quad}$$



$$\underline{\quad} + \underline{\quad} + \underline{\quad} = \underline{\quad}$$



$$\underline{\quad} + \underline{\quad} + \underline{\quad} = \underline{\quad}$$



$$\underline{\quad} + \underline{\quad} + \underline{\quad} = \underline{\quad}$$



$$\underline{\quad} + \underline{\quad} + \underline{\quad} = \underline{\quad}$$

ADDIZIONI

1. Scrivi le addizioni che danno come risultato il numero indicato.

Pensa agli amici dei numeri.

$$\square + \square = \square + \square = 4$$

$$\square + \square = \square + \square = 4$$

$$\square + \square = 4$$

$$\square + \square = \square + \square = 5$$

$$\square + \square = \square + \square = 5$$

$$\square + \square = \square + \square = 5$$

$$\square + \square = \square + \square = 6$$

$$\square + \square = \square + \square = 6$$

$$\square + \square = \square + \square = 6$$

$$\square + \square = 6$$

$$\square + \square = \square + \square = 7$$

$$\square + \square = \square + \square = 7$$

$$\square + \square = \square + \square = 7$$

$$\square + \square = \square + \square = 7$$

$$\square + \square = \square + \square = 8$$

$$\square + \square = \square + \square = 8$$

$$\square + \square = \square + \square = 8$$

$$\square + \square = \square + \square = 8$$

$$\square + \square = 8$$

$$\square + \square = \square + \square = 9$$

$$\square + \square = \square + \square = 9$$

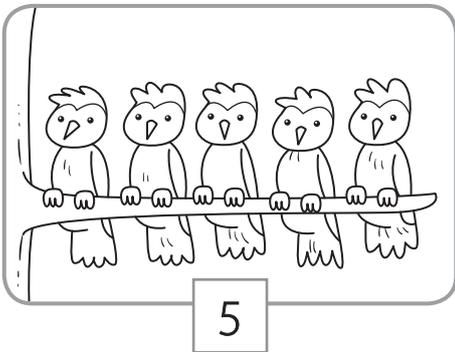
$$\square + \square = \square + \square = 9$$

$$\square + \square = \square + \square = 9$$

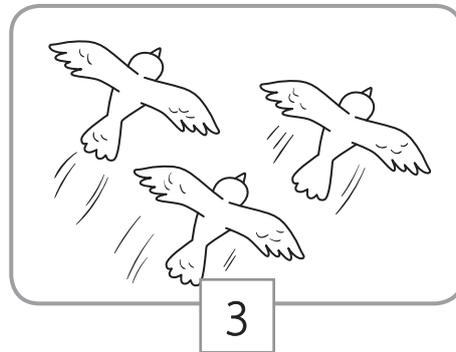
$$\square + \square = \square + \square = 9$$

SOTTRAZIONI

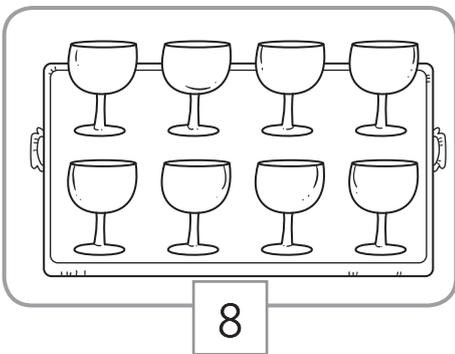
1. Osserva e completa.



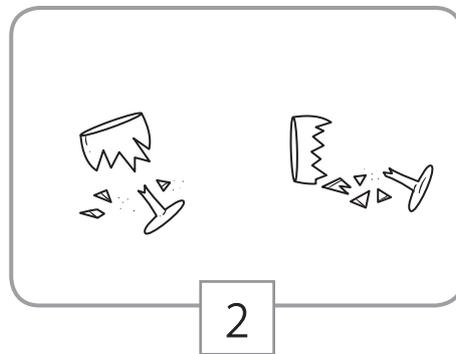
-



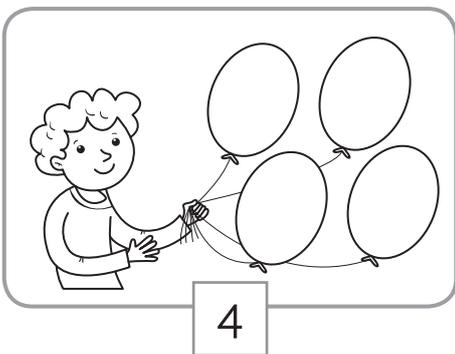
=



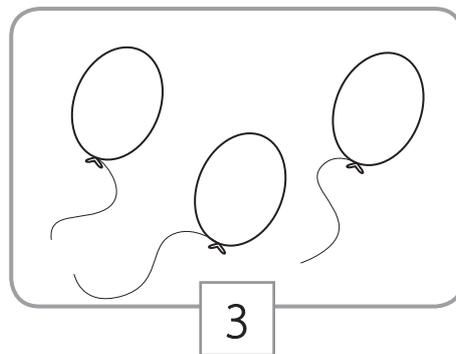
-



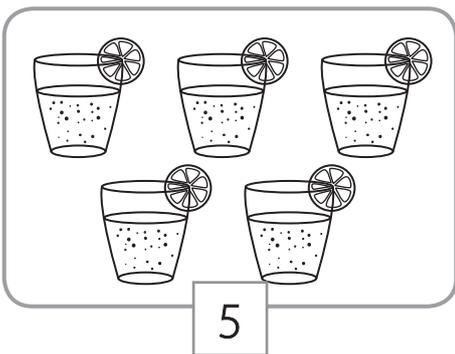
=



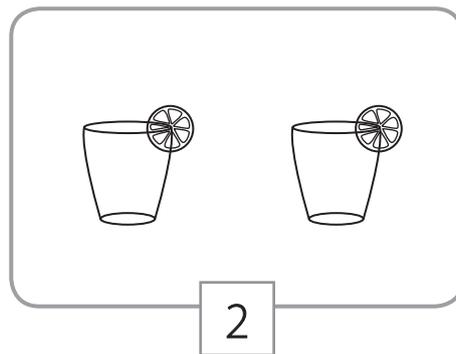
-



=



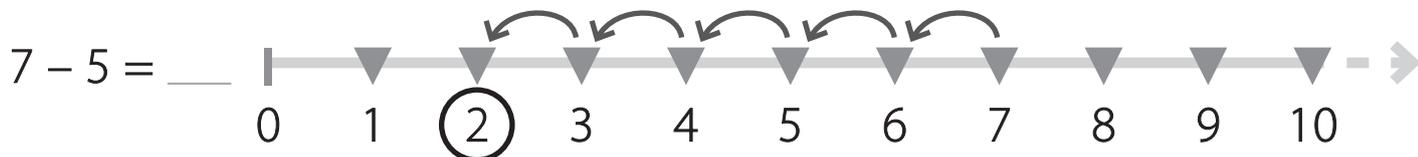
-



=

SOTTRAZIONI

1. Salta all'indietro e completa come nell'esempio.



SOTTRAZIONI

1. Completa le sottrazioni usando gli amici del numero.

$10 - \square = 6$

$10 - \square = 9$

$10 - \square = 5$

$10 - \square = 3$

$10 - \square = 1$

$10 - \square = 4$

$10 - \square = 2$

$10 - \square - \square = 0$

$10 - \square = 8$

$10 - \square = 7$

$9 - \square = 4$

$9 - \square = 6$

$9 - \square = 8$

$9 - \square = 5$

$9 - \square = 2$

$9 - \square = 1$

$9 - \square = 7$

$9 - \square = 3$

$9 - \square = 0$

$8 - \square = 0$

$8 - \square = 5$

$8 - \square = 7$

$8 - \square = 4$

$8 - \square = 3$

$8 - \square = 1$

$8 - \square = 7$

$8 - \square = 0$

$7 - \square = 5$

$7 - \square = 0$

$7 - \square = 3$

$7 - \square = 1$

$7 - \square = 4$

$7 - \square = 6$

$7 - \square = 2$

$6 - \square = 1$

$6 - \square = 3$

$6 - \square = 5$

$6 - \square = 0$

$6 - \square = 4$

$6 - \square = 2$

$5 - \square = 0$

$5 - \square = 3$

$5 - \square = 1$

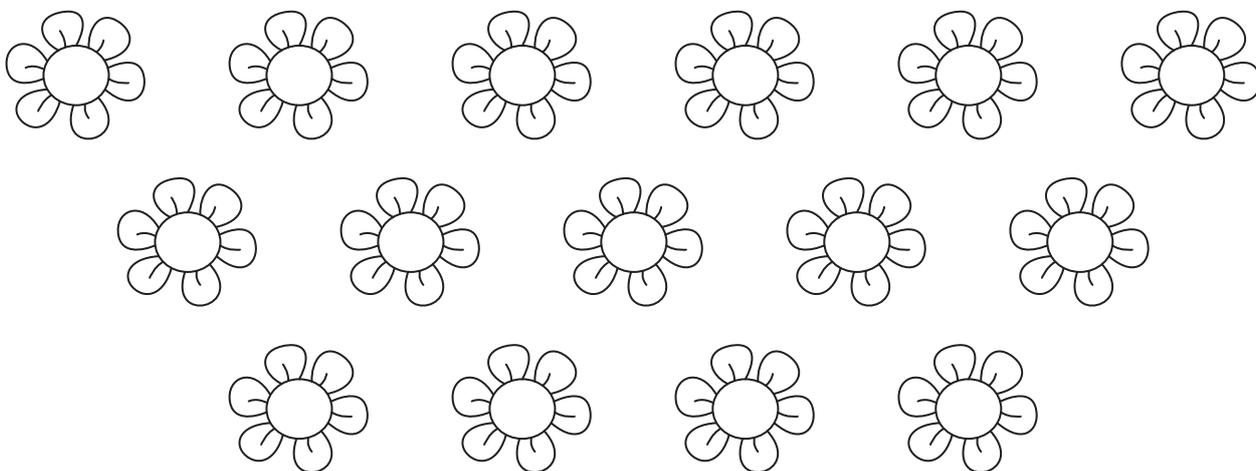
$5 - \square = 2$

$5 - \square = 4$

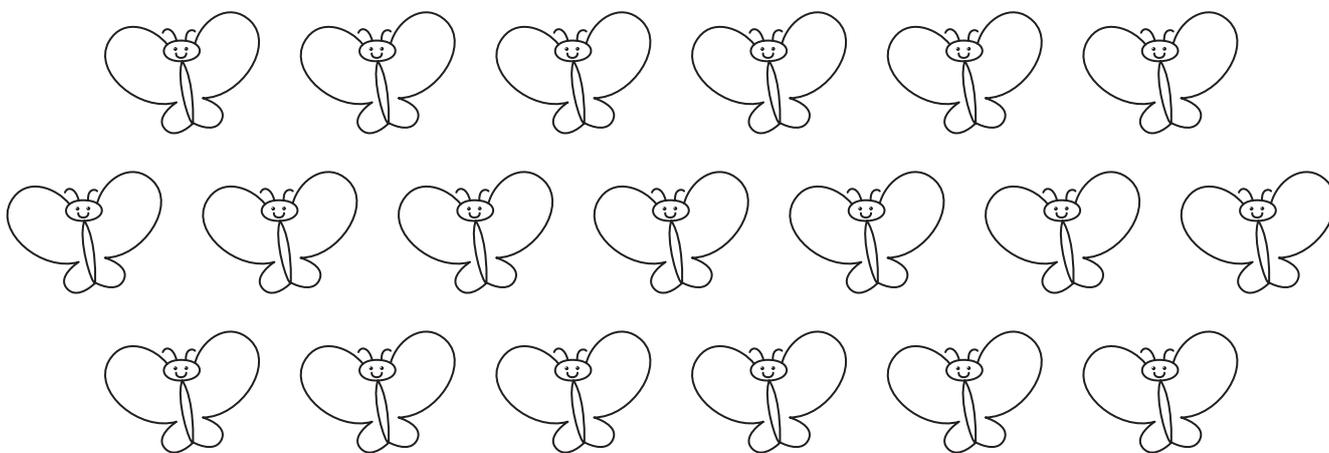
LA DECINA

1. Colora seguendo le indicazioni.

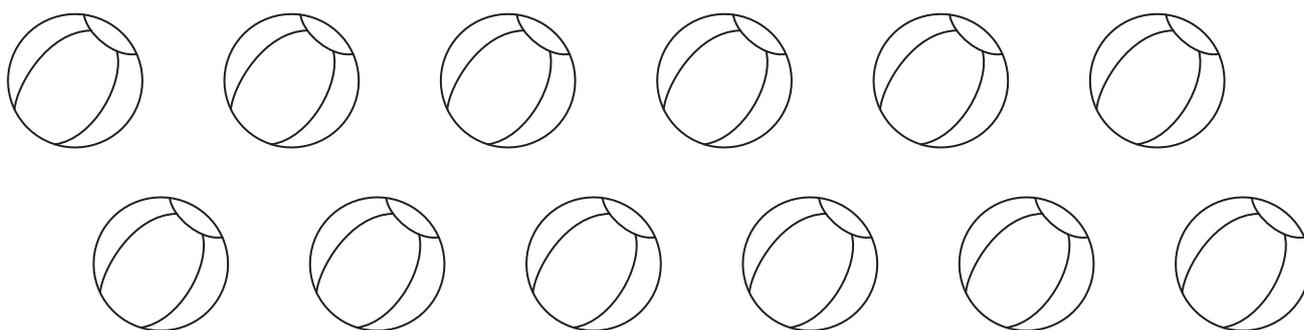
- 1 decina di fiori in viola e 5 unità di fiori in azzurro.



- 1 decina di farfalle in giallo e 9 unità di farfalle in rosa.



- 1 decina di palle in rosso e 2 unità di palle in verde.

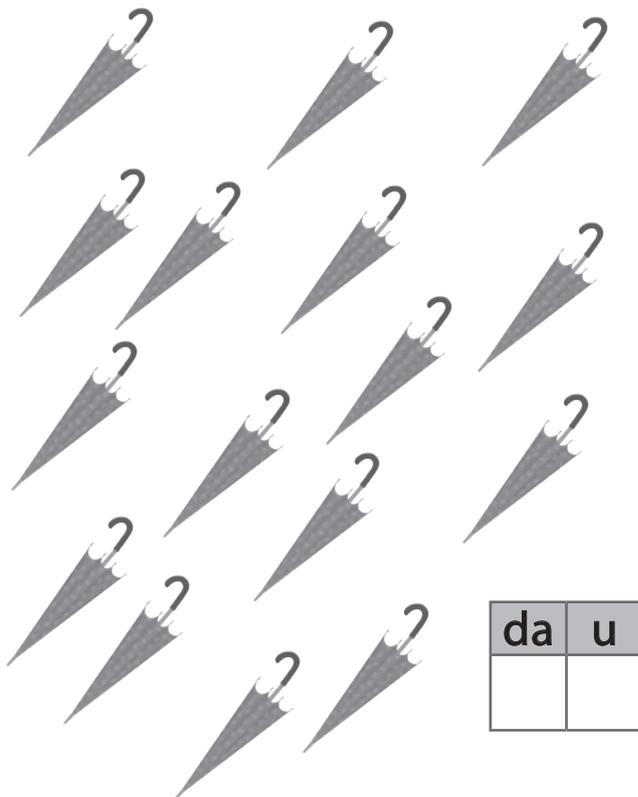


LA DECINA

1. Raggruppa per 10, poi completa.



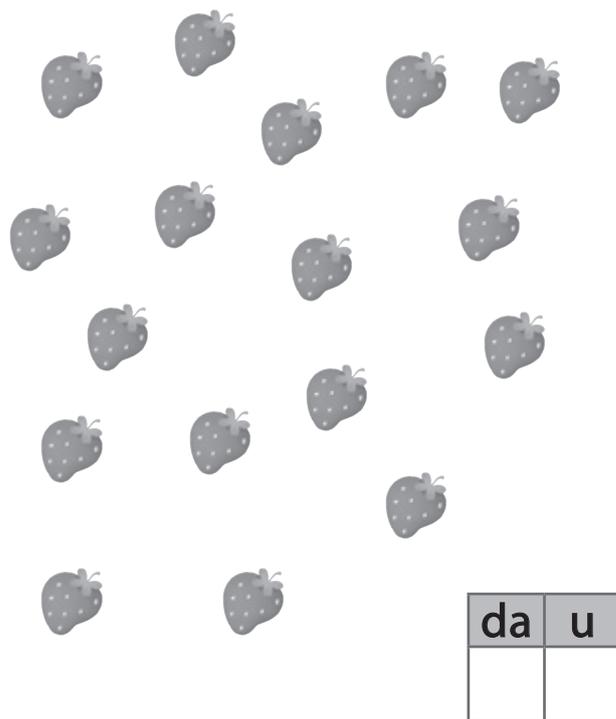
da	u



da	u



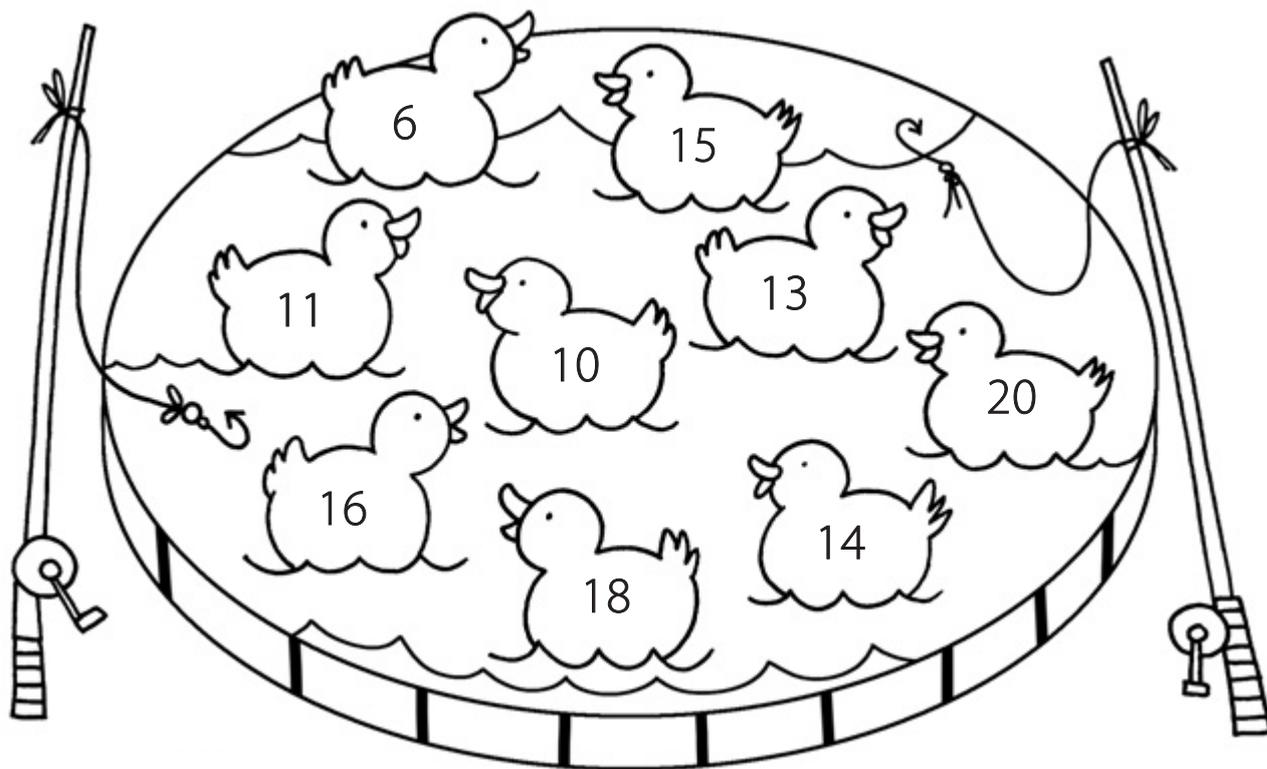
da	u



da	u

LA DECINA

1. Colora con lo stesso colore ogni ochetta e il cartellino corrispondente.



da 1 u 3

da 0 u 6

da 1 u 4

da 1 u 5

da 1 u 1

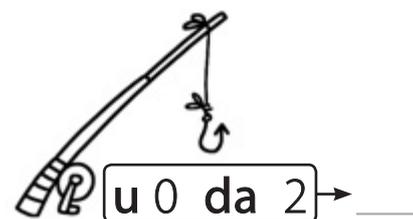
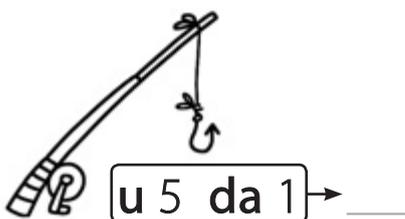
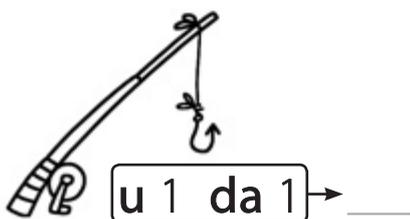
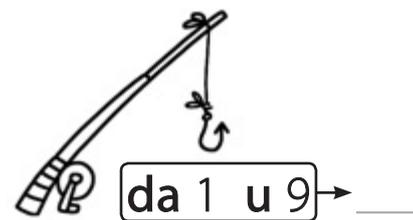
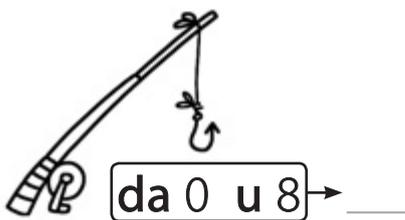
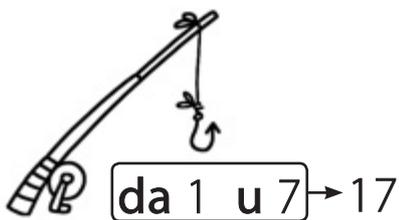
da 1 u 8

da 1 u 0

da 2 u 0

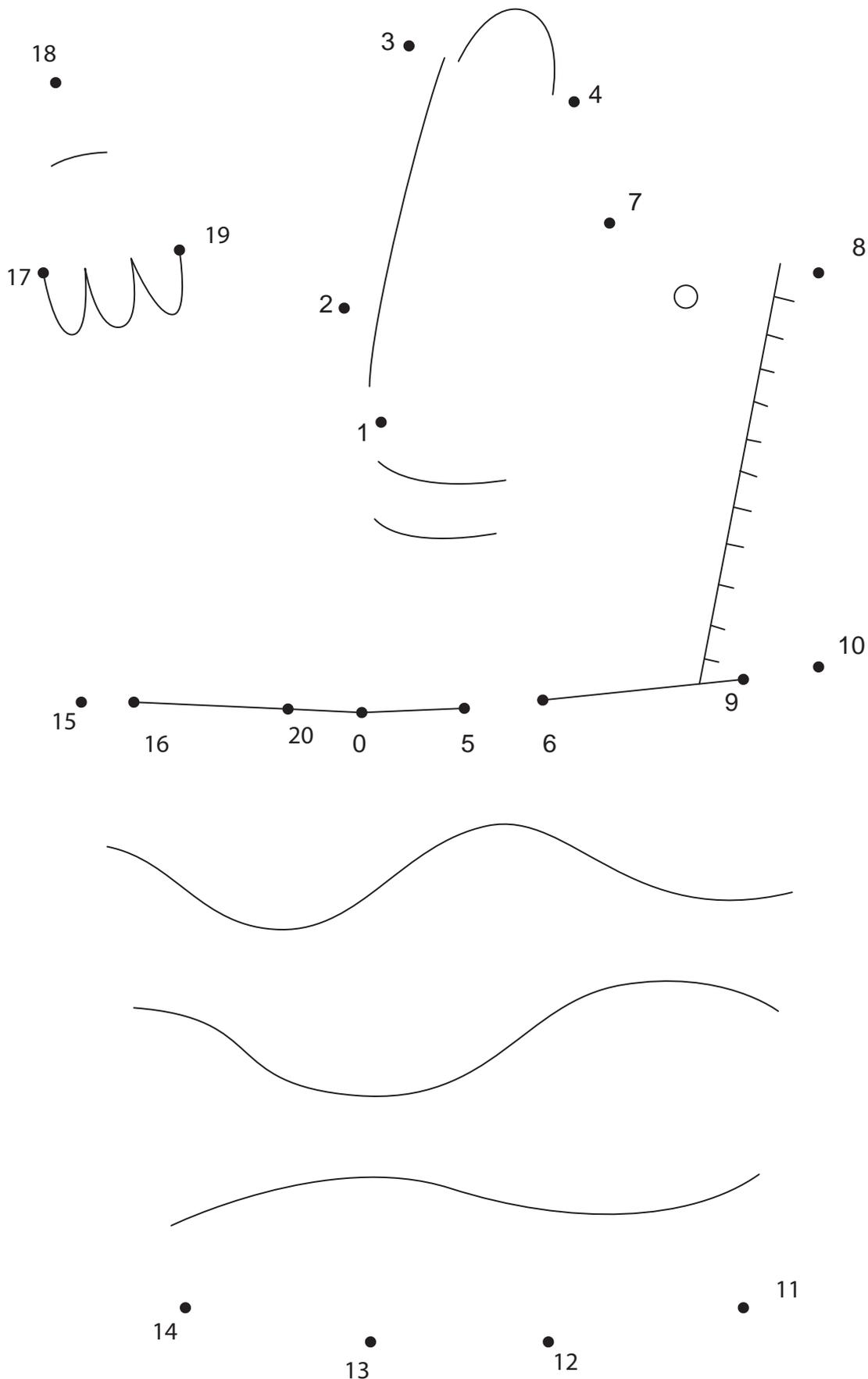
da 1 u 6

2. Scrivi i numeri corrispondenti, come nell'esempio.



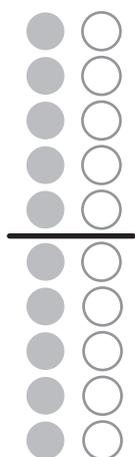
I NUMERI FINO A 20

1. Collega i numeri da 0 a 20 e scopri cosa apparirà.



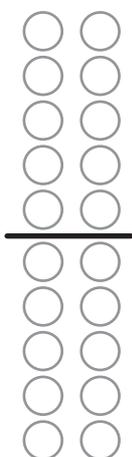
I NUMERI FINO A 20

1. Colora le palline indicate dalle **da** e dalle **u**, poi scrivi il numero.



1 da + 0 u

da	u
1	0



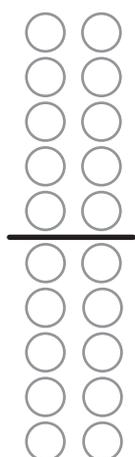
1 da + 1 u

da	u



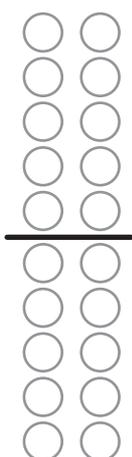
1 da + 2 u

da	u



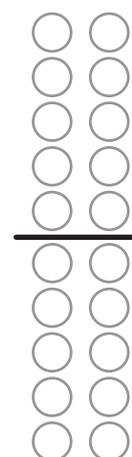
1 da + 3 u

da	u



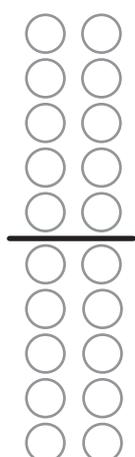
1 da + 5 u

da	u



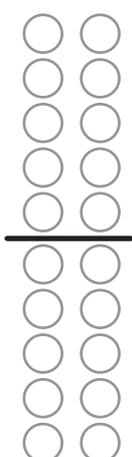
1 da + 6 u

da	u



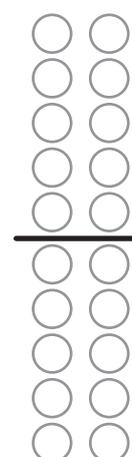
1 da + 8 u

da	u



1 da + 9 u

da	u



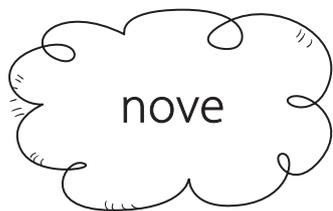
2 da + 0 u

da	u

Quali numeri da 10 a 20 mancano?

I NUMERI FINO A 20

1. Collega ogni numero al suo nome e alla sua scomposizione in **da** e **u**.

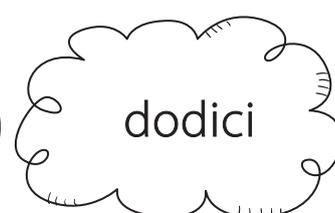
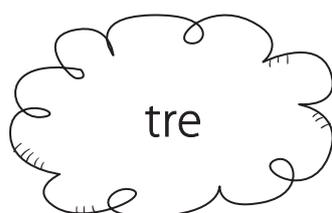
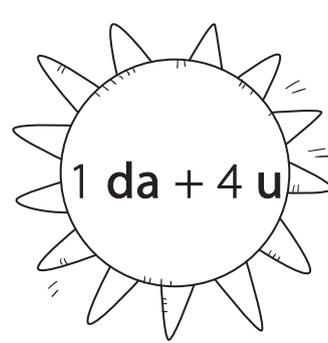
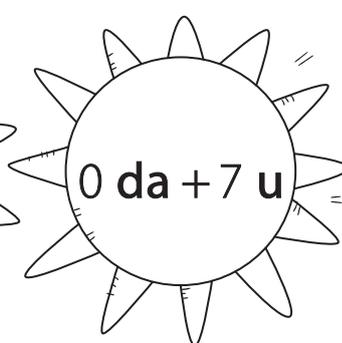
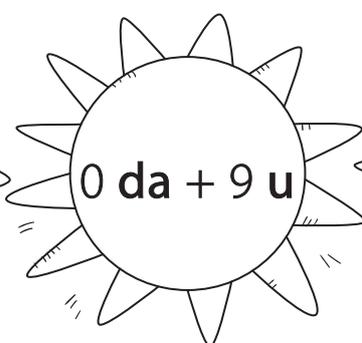
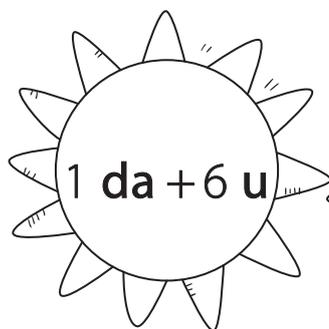


7

14

16

9

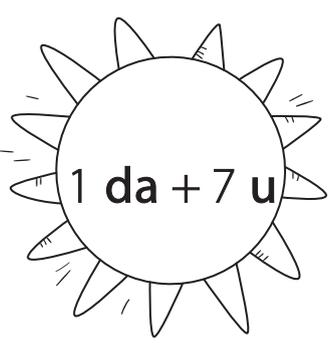
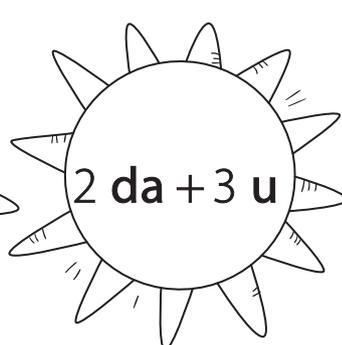
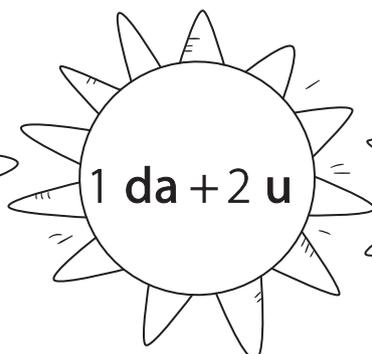
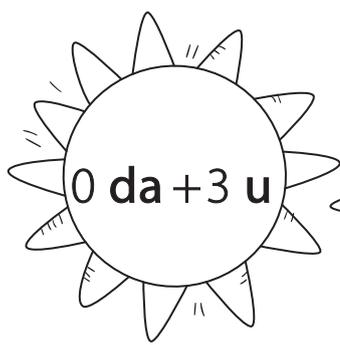


12

17

3

23



ADDIZIONI

1. Somma le palle e calcola quante sono in totale.

10 + 6 =

--	--

10 + 10 =

--	--

14 + 4 =

--	--

15 + 2 =

--	--

16 + 1 =

--	--

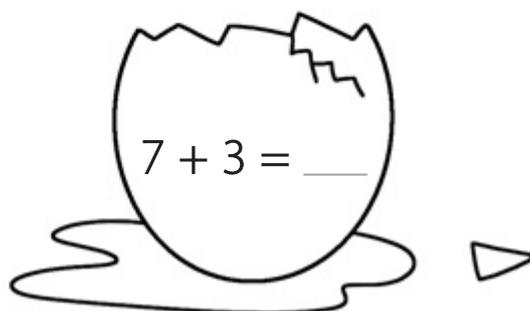
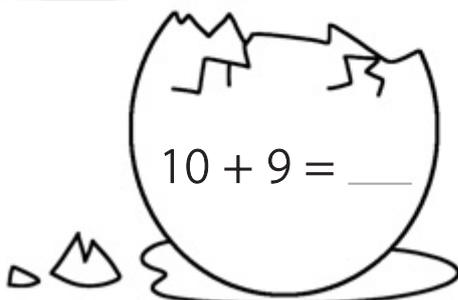
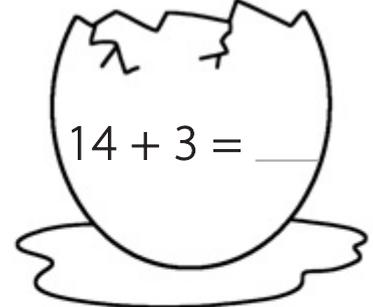
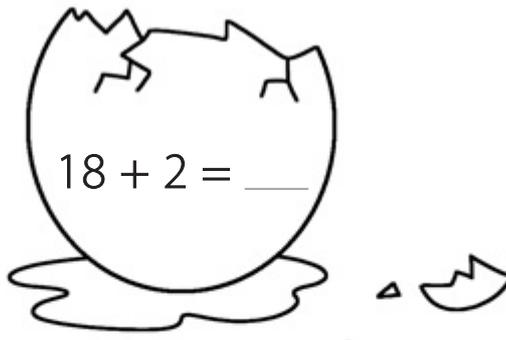
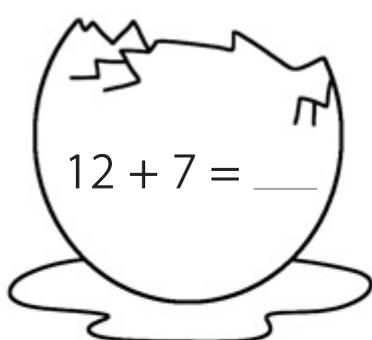
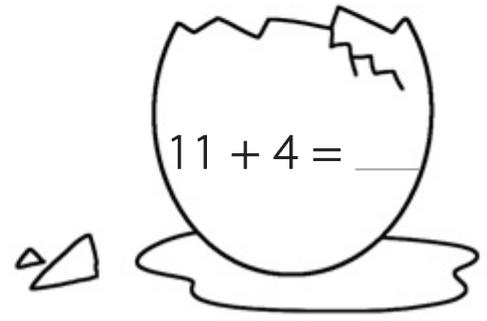
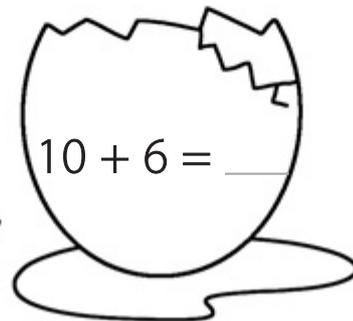
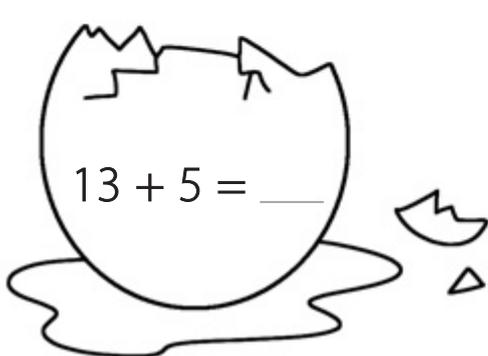
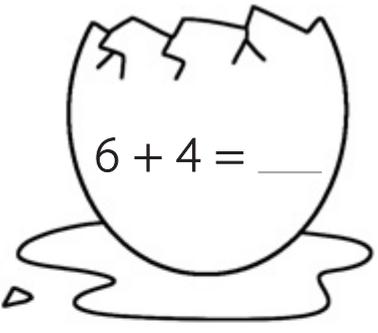
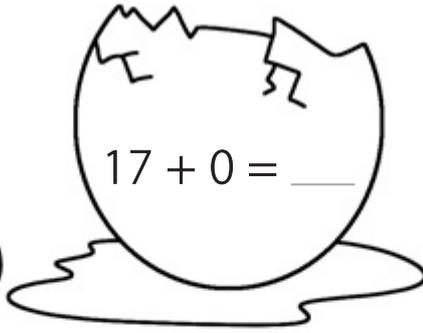
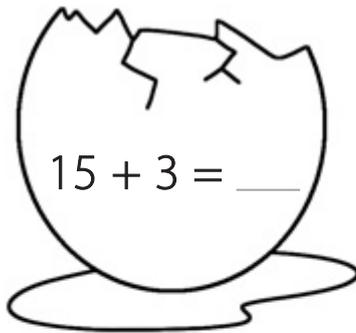
18 + 2 =

--	--

ADDIZIONI

1. Esegui le addizioni che vedi in ogni uovo.

Le uova d'oro sono quelle con il risultato maggiore di 15! Colorale.



ADDIZIONI

1. Calcola le addizioni usando il trucco.

$$5 + 8 = 5 + \square + \square = \square \square + \square = \square \square$$

$$7 + 6 = 7 + \square + \square = \square \square + \square = \square \square$$

$$4 + 9 = 4 + \square + \square = \square \square + \square = \square \square$$

$$9 + 8 = 9 + \square + \square = \square \square + \square = \square \square$$

$$6 + 6 = 6 + \square + \square = \square \square + \square = \square \square$$

$$3 + 8 = 3 + \square + \square = \square \square + \square = \square \square$$

$$8 + 6 = 8 + \square + \square = \square \square + \square = \square \square$$

$$7 + 5 = 7 + \square + \square = \square \square + \square = \square \square$$

$$8 + 7 = 8 + \square + \square = \square \square + \square = \square \square$$

2. Calcola le addizioni nelle tabelle.

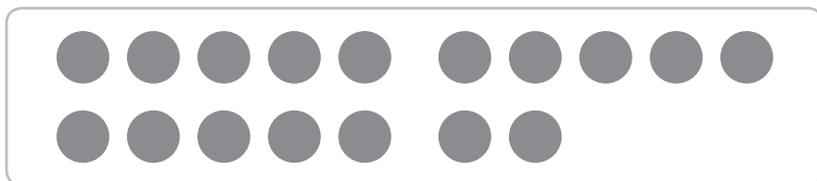
+	5	4	7
0 →	↓		
5			
10			
8			

+	8	6	7
3 →	↓		
12			
8			
11			

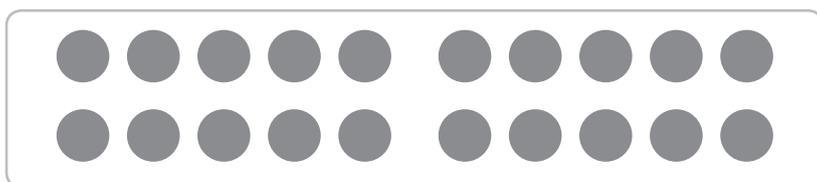
+	9	3	6
11 →	↓		
7			
6			
10			

SOTTRAZIONI

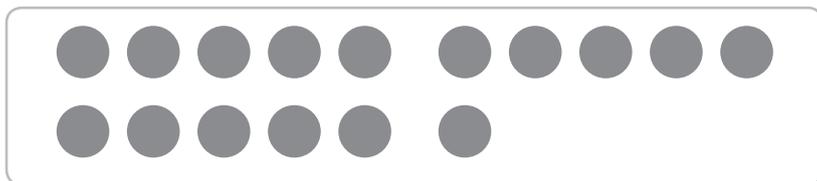
1. Cancella le palline e calcola le sottrazioni.



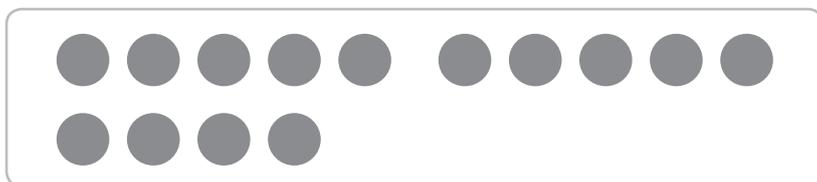
$$- 4 = \boxed{} \boxed{}$$



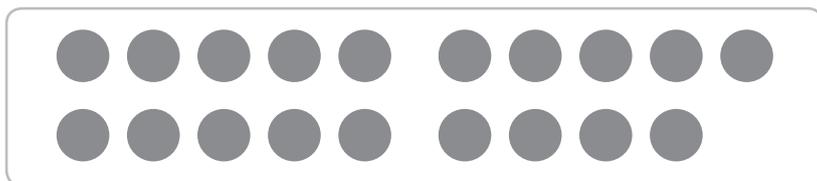
$$- 7 = \boxed{} \boxed{}$$



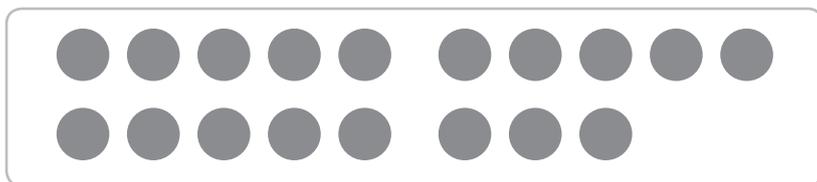
$$- 6 = \boxed{} \boxed{}$$



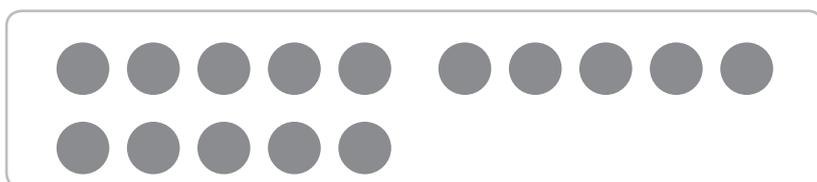
$$- 2 = \boxed{} \boxed{}$$



$$- 5 = \boxed{} \boxed{}$$



$$- 3 = \boxed{} \boxed{}$$



$$- 3 = \boxed{} \boxed{}$$

SOTTRAZIONI

1. Calcola le sottrazioni usando il trucco.

$$13 - 8 = 13 - \square - \square = \square \square - \square = \square \square$$

$$12 - 7 = 12 - \square - \square = \square \square - \square = \square \square$$

$$15 - 9 = 15 - \square - \square = \square \square - \square = \square \square$$

$$16 - 7 = 16 - \square - \square = \square \square - \square = \square \square$$

$$17 - 8 = 17 - \square - \square = \square \square - \square = \square \square$$

$$14 - 8 = 14 - \square - \square = \square \square - \square = \square \square$$

$$15 - 6 = 15 - \square - \square = \square \square - \square = \square \square$$

$$18 - 11 = 18 - \square - \square = \square \square - \square = \square \square$$

$$20 - 13 = 20 - \square - \square = \square \square - \square = \square \square$$

2. Calcola le sottrazioni nelle tabelle.

-	5	6	8
9	↓		
15			
12			
16			

-	6	4	7
8	↓		
14			
10			
12			

-	5	1	4
10	↓		
16			
17			
18			

PROBLEMI

1. Leggi il testo e risolvi il problema.

- Carlo ha raccolto 7 funghi. Simone ha raccolto 3 funghi. Decidono di metterli insieme in un solo cestino.
- Quanti sono tutti i funghi?

DATI



FUNGHI DI CARLO

FUNGHI DI SIMONE

OPERAZIONE

$$7 + \underline{\quad\quad} = \underline{\quad\quad}$$

RISPOSTA

- Tutti i funghi sono _____



PROBLEMI

1. Leggi il testo e risolvi il problema.

- Sul tavolo ci sono 4 torte. Il cuoco porta ancora 2 torte.
- Quante sono tutte le torte?

DATI

OPERAZIONE

○ = _____

RISPOSTA _____

2. Completa i dati e risolvi il problema.



- Sul filo c'erano 9 rondini, ma 3 rondini sono volate via.
- Quante rondini sono rimaste sul filo?

DATI

OPERAZIONE

○ = _____

RISPOSTA _____

PROBLEMI

1. Leggi i problemi, scegli con una **X** la domanda corretta e risolvi.

1. Giulia ha comprato dal fioraio 8 rose rosse, 4 rose gialle e 5 rose bianche.

- Quanti fiori rimangono al fioraio?
- Quante rose ha comprato Giulia?
- Quanto ha speso?

OPERAZIONE _____

RISPOSTA _____

2. In giardino svolazzano felici 15 insetti: 6 sono farfalle, gli altri sono api.

- Quanti sono gli insetti?
- Quante sono le api?
- Quante sono le farfalle?

OPERAZIONE _____

RISPOSTA _____

3. Nonna Guendalina ha preparato 10 vasetti di marmellata di mele. Ne regala 6 a sua sorella Lucilla.

- Quanti vasetti di marmellata rimangono a Guendalina?
- Quanti vasetti di marmellata riceve Lucilla?
- Quanti vasetti di marmellata ha preparato Guendalina?

OPERAZIONE _____

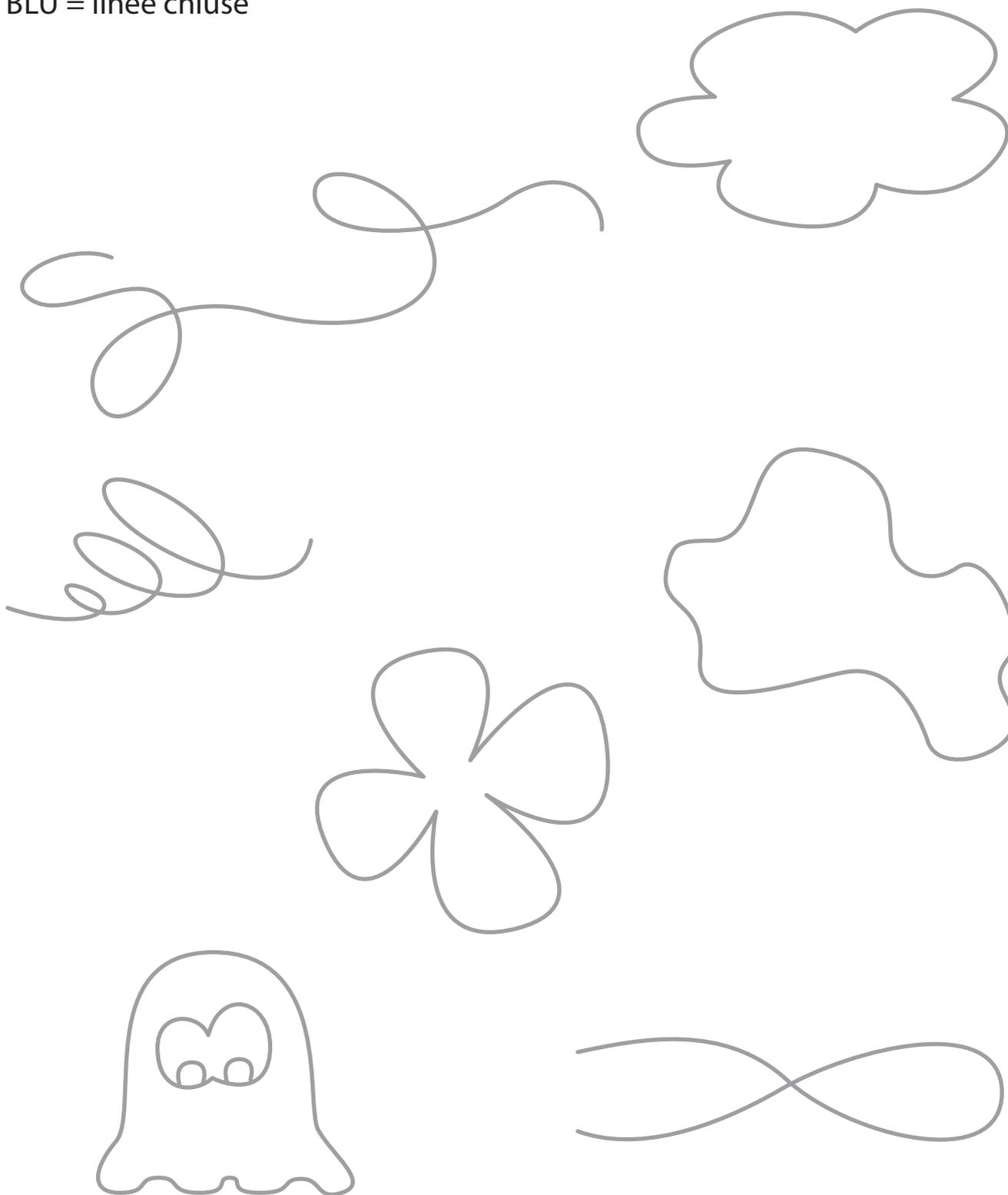
RISPOSTA _____

LINEE E FIGURE

1. Segui le indicazioni e ripassa le linee come indicato.

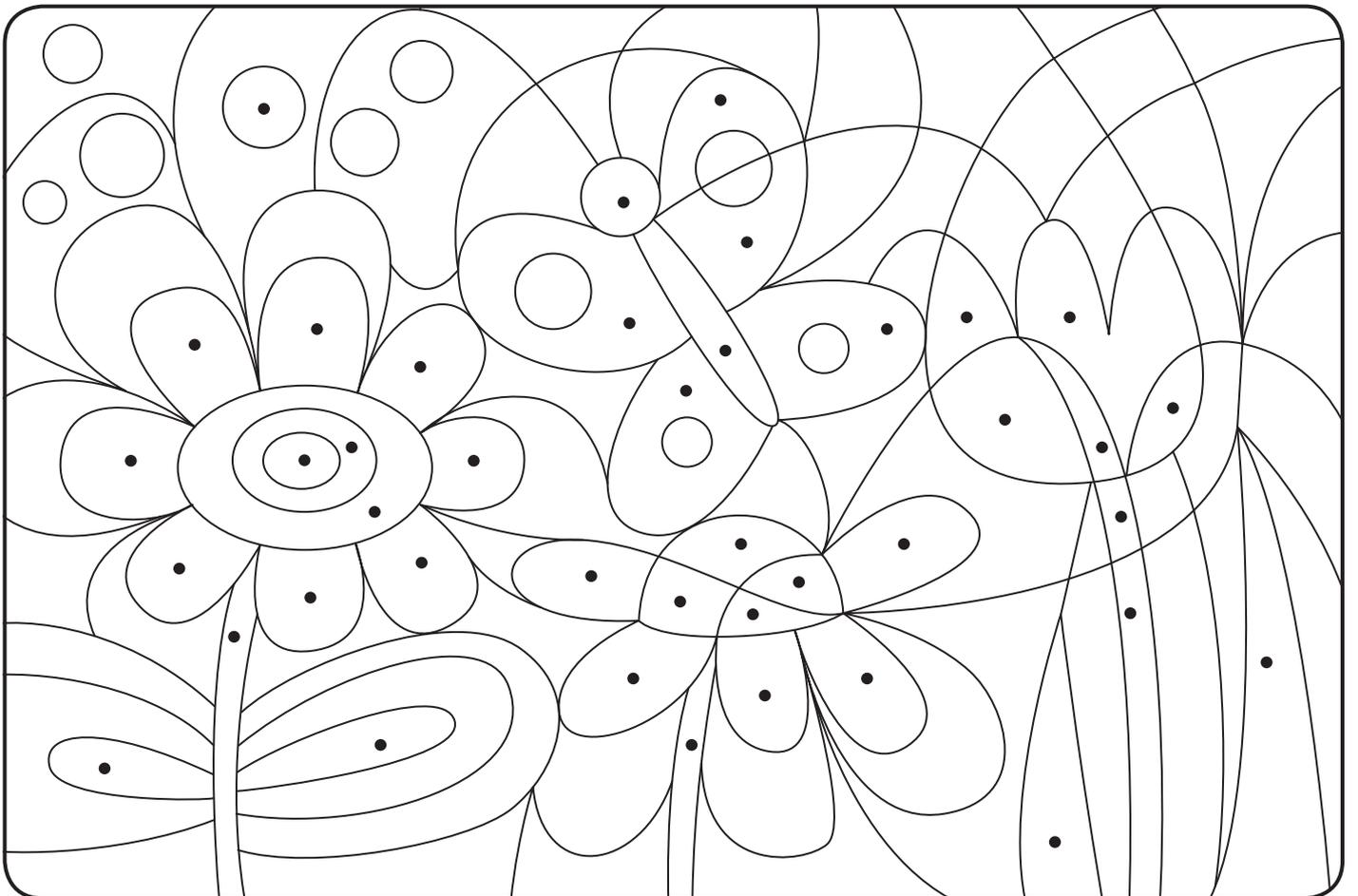
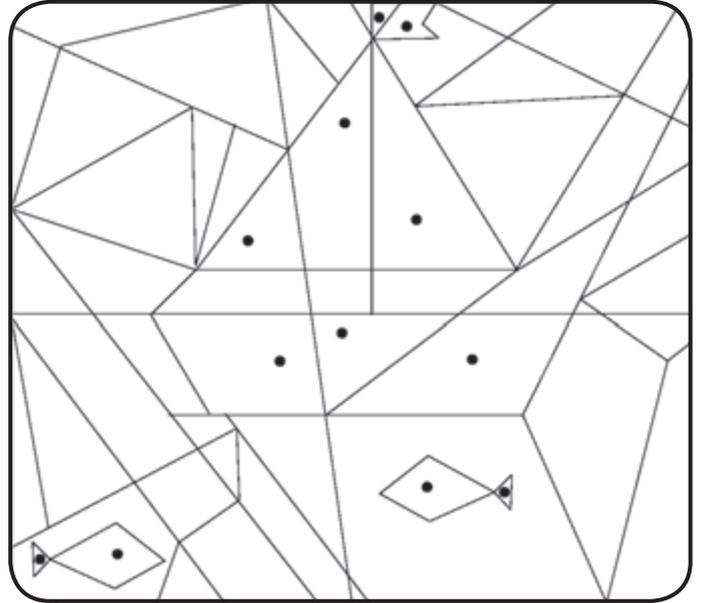
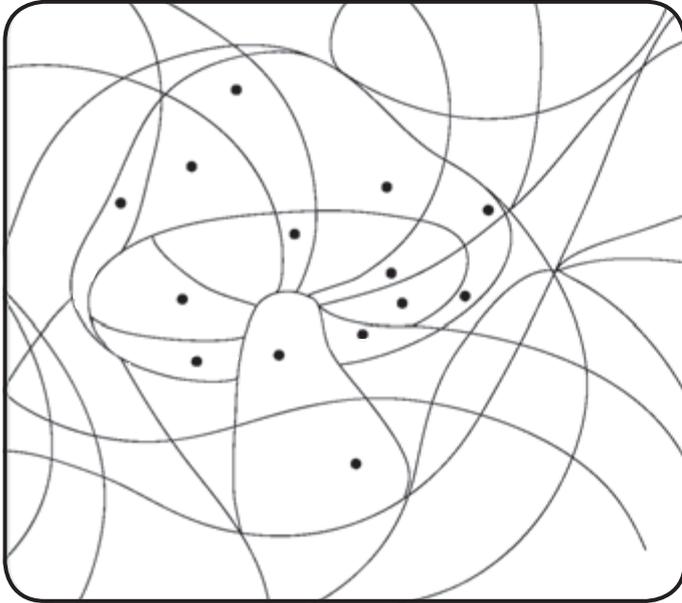
ARANCIONE = linee aperte

BLU = linee chiuse



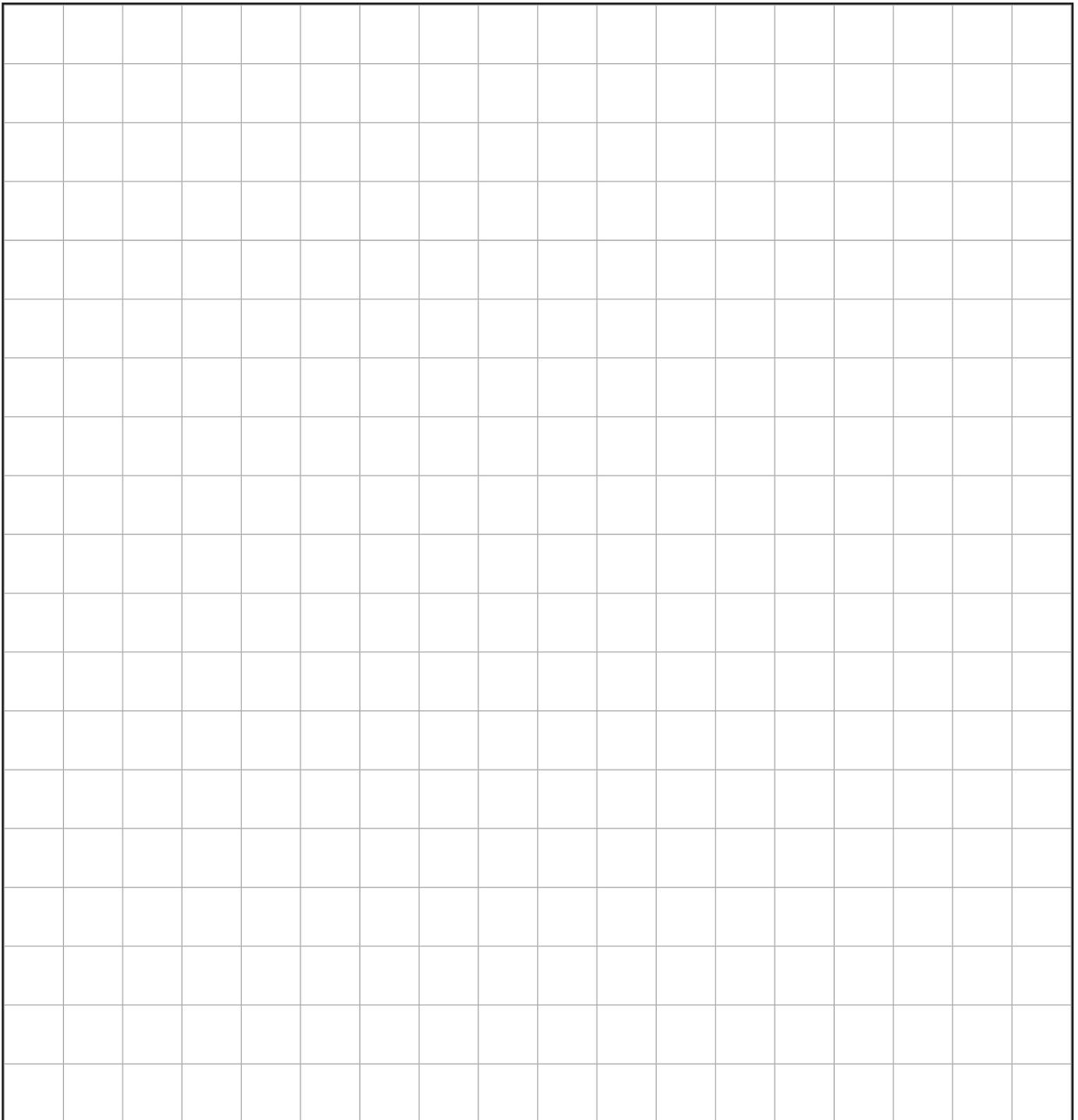
LINEE E FIGURE

1. Colora le regioni con il puntino. Che cosa apparirà?



LINEE E FIGURE

1. Fai un disegno utilizzando queste figure:



RETICOLI E PERCORSI

1. Osserva e indica le caselle in cui si trovano gli animali.

9						
8						
7						
6						
5						
4						
3						
2						
1						
	A	B	C	D	E	F



(___ ; ___)



(___ ; ___)



(___ ; ___)



(___ ; ___)



(___ ; ___)



(___ ; ___)



(___ ; ___)

RETICOLI E PERCORSI

1. Disegna nelle caselle come indicato.

Un  in (F; 2)

Un  in (B; 5)

Una  in (A; 3)

Un  in (E; 4)

Una  in (D; 1)

Un  in (C; 7)

Un  in (D; 10)

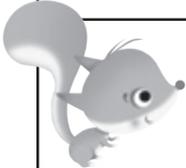
Una  in (F; 8)

Una  in (C; 10)

11						
10						
9						
8						
7						
6						
5						
4						
3						
2						
1						
	A	B	C	D	E	F

RETICOLI E PERCORSI

1. Aiuta Tip a raccogliere le nocciole. Traccia il percorso nel reticolo e scrivi le frecce.

--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

IL LIBRO DELLE DISCIPLINE

I traguardi per lo sviluppo delle competenze al termine della Scuola Primaria

SCIENZE

L'alunno sviluppa atteggiamenti di curiosità e modi di guardare il mondo che lo stimolano a cercare spiegazioni di quello che vede succedere.

Esplora i fenomeni con un approccio scientifico: con l'aiuto dell'insegnante, dei compagni, in modo autonomo, osserva e descrive lo svolgersi dei fatti, formula domande, anche sulla base di ipotesi personali, propone e realizza semplici esperimenti.

Individua nei fenomeni somiglianze e differenze, fa misurazioni, registra dati significativi, identifica relazioni spazio/temporali.

Individua aspetti quantitativi e qualitativi nei fenomeni, produce rappresentazioni grafiche e schemi di livello adeguato, elabora semplici modelli.

Riconosce le principali caratteristiche e i modi di vivere di organismi animali e vegetali.

Ha consapevolezza della struttura e dello sviluppo del proprio corpo, nei suoi diversi organi e apparati, ne riconosce e descrive il funzionamento, utilizzando modelli intuitivi e ha cura della sua salute.

Ha atteggiamenti di cura verso l'ambiente scolastico che condivide con gli altri; rispetta e apprezza il valore dell'ambiente sociale e naturale.

Esponde in forma chiara ciò che ha sperimentato, utilizzando un linguaggio appropriato.

Trova da varie fonti (libri, internet, discorsi degli adulti, ecc.) informazioni e spiegazioni sui problemi che lo interessano.

TECNOLOGIA

L'alunno riconosce e identifica nell'ambiente che lo circonda elementi e fenomeni di tipo artificiale.

È a conoscenza di alcuni processi di trasformazione di risorse e di consumo di energia, e del relativo impatto ambientale.

Conosce e utilizza semplici oggetti e strumenti di uso quotidiano ed è in grado di descriverne la funzione principale e la struttura e di spiegarne il funzionamento.

Sa ricavare informazioni utili su proprietà e caratteristiche di beni o servizi leggendo etichette, volantini o altra documentazione tecnica e commerciale.

Si orienta tra i diversi mezzi di comunicazione ed è in grado di farne un uso adeguato a seconda delle diverse situazioni.

Produce semplici modelli o rappresentazioni grafiche del proprio operato utilizzando elementi del disegno tecnico o strumenti multimediali.

Inizia a riconoscere in modo critico le caratteristiche, le funzioni e i limiti della tecnologia attuale.

STORIA

L'alunno riconosce elementi significativi del passato del suo ambiente di vita.

Riconosce e esplora in modo via via più approfondito le tracce storiche presenti nel territorio e comprende l'importanza del patrimonio artistico e culturale.

Usa la linea del tempo per organizzare informazioni, conoscenze, periodi e individuare successioni, contemporaneità, durate, periodizzazioni.

Individua le relazioni tra gruppi umani e contesti spaziali.

Organizza le informazioni e le conoscenze, tematizzando e usando le concettualizzazioni pertinenti.

Comprende i testi storici proposti e sa individuarne le caratteristiche.

Usa carte geo-storiche, anche con l'ausilio di strumenti informatici.

Racconta i fatti studiati e sa produrre semplici testi storici, anche con risorse digitali.

Comprende avvenimenti, fatti e fenomeni delle società e civiltà che hanno caratterizzato la storia dell'umanità dal Paleolitico alla fine del mondo antico con possibilità di apertura e di confronto con la contemporaneità.

Comprende aspetti fondamentali del passato dell'Italia dal Paleolitico alla fine dell'Impero romano d'Occidente, con possibilità di apertura e di confronto con la contemporaneità.

GEOGRAFIA

L'alunno si orienta nello spazio circostante e sulle carte geografiche, utilizzando riferimenti topologici e punti cardinali.

Utilizza il linguaggio della geo-graficità per interpretare carte geografiche e globo terrestre, realizzare semplici schizzi cartografici e carte tematiche, progettare percorsi e itinerari di viaggio.

Ricava informazioni geografiche da una pluralità di fonti (cartografiche e satellitari, tecnologie digitali, fotografiche, artistico-letterarie).

Riconosce e denomina i principali «oggetti» geografici fisici (fiumi, monti, pianure, coste, colline, laghi, mari, oceani, ecc.).

Individua i caratteri che connotano i paesaggi (di montagna, collina, pianura, vulcanici, ecc.) con particolare attenzione a quelli italiani, e individua analogie e differenze con i principali paesaggi europei e di altri continenti.

Coglie nei paesaggi mondiali della storia le progressive trasformazioni operate dall'uomo sul paesaggio naturale.

Si rende conto che lo spazio geografico è un sistema territoriale, costituito da elementi fisici e antropici legati da rapporti di connessione e/o di interdipendenza.

PROGRAMMAZIONE ANNUALE DI SCIENZE E TECNOLOGIA

OGGETTI, MATERIALI E TRASFORMAZIONI		
Traguardi di sviluppo delle competenze declinati per la classe prima	Competenze disciplinari	Conoscenze, contenuti, saperi
<p>L'alunno riconosce e identifica nell'ambiente che lo circonda i diversi materiali.</p> <p>Conosce e utilizza semplici oggetti e strumenti di uso quotidiano ed è in grado di descriverne la funzione principale e i materiali che li compongono.</p> <p>Conosce e utilizza i diversi cassonetti per la raccolta differenziata.</p>	<p>Individua e nomina elementi della realtà circostante.</p> <p>Individua e nomina alcune caratteristiche dei materiali.</p> <p>Utilizza i sensi per scoprire e classificare aspetti della realtà circostante.</p> <p>Raggruppa materiali e oggetti in base ad una caratteristica.</p> <p>Pone domande riguardanti fatti e fenomeni del mondo circostante.</p>	<p>Identificazione, analisi e classificazione di alcuni materiali d'uso comune, anche attraverso l'uso dei sensi.</p> <p>Prime osservazioni sulle caratteristiche dei materiali di cui sono fatti gli oggetti di uso comune.</p> <p>Semplici oggetti d'uso comune: struttura e funzione.</p> <p>Riconoscimento dei diversi materiali finalizzato alla raccolta differenziata.</p>

L'UOMO, I VIVENTI E L'AMBIENTE		
Traguardi di sviluppo delle competenze declinati per la classe prima	Competenze disciplinari	Conoscenze, contenuti, saperi
<p>Riconosce le principali caratteristiche e i modi di vivere di organismi animali e vegetali.</p> <p>Ha consapevolezza del proprio corpo, ne riconosce gli organi di senso e la loro funzione.</p> <p>Ha cura della sua salute.</p> <p>Ha un atteggiamento di cura verso l'ambiente scolastico che condivide con gli altri; rispetta e apprezza il valore dell'ambiente sociale e naturale.</p>	<p>Mette in relazione elementi diversi (es.: sensi e parti del corpo).</p> <p>Distingue gli esseri viventi dai non viventi.</p> <p>Individua i bisogni fondamentali degli esseri viventi.</p> <p>Riconosce e rievoca alcuni cicli naturali.</p> <p>Sa mettere in sequenza le fasi di sviluppo di un essere vivente.</p> <p>Cura e rispetta i bisogni fondamentali di un essere vivente.</p>	<p>I cinque sensi, gli organi di senso e le loro funzioni.</p> <p>Utilizzo dei sensi per scoprire e analizzare la realtà circostante (<i>Laboratori in gioco</i> e pagina <i>Faccio e imparo</i> sui sensi).</p> <p>Riflessioni sulle azioni necessarie per avere cura del proprio corpo (<i>Il mio corpo è prezioso, Mangiare sano</i>).</p> <p>Identificazione e descrizione di organismi viventi e di non viventi.</p> <p>Ciclo vitale e caratteristiche degli esseri viventi, anche attraverso l'osservazione diretta (<i>Laboratori in gioco</i> e pagina <i>Faccio e imparo</i> sui semi).</p> <p>Riflessioni metacognitive per sviluppare la capacità di osservazione.</p>

OSSERVARE E SPERIMENTARE		
Traguardi di sviluppo delle competenze declinati per la classe prima	Competenze disciplinari	Conoscenze, contenuti, saperi
<p>L'alunno sviluppa atteggiamenti di curiosità e modi di guardare il mondo che lo stimolano a cercare spiegazioni di quello che vede succedere.</p> <p>Esplora i fenomeni con un approccio scientifico: con l'aiuto dell'insegnante e dei compagni, osserva e descrive lo svolgersi di semplici fatti, formula domande, anche sulla base di ipotesi personali, realizza semplici esperimenti.</p> <p>Individua nei fenomeni somiglianze e differenze.</p> <p>Espone in forma semplice ciò che ha sperimentato.</p>	<p>Osserva e descrive esperienze concrete.</p> <p>Individua somiglianze e differenze.</p> <p>Mette in sequenza le fasi di un'esperienza vissuta.</p> <p>Rappresenta graficamente un elemento o un evento osservato.</p> <p>Partecipa attivamente alla scelta di semplici materiali e strumenti per realizzare un'esperienza.</p>	<p>Osservazioni dirette della realtà circostante.</p> <p>Esperienze concrete per avviarsi all'utilizzo del metodo scientifico (<i>Laboratori in gioco, Faccio e imparo</i>).</p> <p>Riflessioni metacognitive per sviluppare la capacità di osservazione.</p>

IL PERCORSO DI SCIENZE E TECNOLOGIA

Spesso nel libro si incontrano le seguenti l'attività.

Pensa pensa pensa

Questa modalità, che può preludere a una conversazione collettiva, offre al bambino l'opportunità di avere alcuni minuti a disposizione (uno o due, scanditi da un timer) per riflettere e pensare. È un momento importante che avvia alla riflessività e al pensiero logico, così carente nell'attuale vita quotidiana.

Lo sapevi?

Questo tipo di box mette in evidenza delle regole e dei consigli pratici per ricordare concetti fondamentali. Spesso si trova successivamente al *Pensa, pensa, pensa* per esplicitare il ragionamento auspicato.

Parla e condividi

Questa modalità di lavoro permette un primo scambio di esperienze e opinioni a due (modalità più efficace, a questa età, rispetto al gruppo) per poi riportare al gruppo classe ciò che è emerso nella coppia. Il bambino timido o insicuro, che fatica a esprimersi, trova in questo approccio uno spazio più consono e una sicura attenzione al suo vissuto. Lavorare in coppia permette di scambiarsi opinioni senza "rivoluzionare" l'assetto della classe, favorendo un lavoro sereno senza difficoltà di gestione.

Laboratori in gioco

Questo tipo di box viene utilizzato per proporre attività che, in forma ludica, abitua il bambino a procedere in modo scientifico.

I CINQUE SENSI

L'approccio utilizzato vuole avvicinare il bambino alla consapevolezza che le sensazioni che il suo corpo è in grado di provare passano attraverso il cervello.

	Libro delle discipline
I cinque sensi	Pag. 3
La vista	Pag. 4
L'udito	Pag. 5
Il tatto	Pag. 6
Il gusto	Pag. 7
L'olfatto	Pag. 8
Laboratori in gioco	Pag. 9
Cittadinanza: il mio corpo è prezioso	Pag. 10
Verifica	Pag. 11

Prerequisiti

Sarà esplicitata in dettaglio l'articolazione delle attività sul tatto. Il percorso sugli altri sensi si svilupperà nello stesso modo. Si consiglia di presentare i sensi partendo dai *Laboratori in gioco* di pag. 9 e/o dalla pagina *Faccio e imparo* di pag. 58, al fine di permettere ai bambini di scoprire attraverso l'esperienza diretta ciò che l'insegnante vuole far loro conoscere.

Suggerimenti operativi

L'insegnante propone ai bambini una conversazione per farli riflettere su quali siano le parti del corpo che sentono le cose, ponendo particolare attenzione sulla parte del corpo che però traduce tutte le sensazioni, cioè il cervello. Si può proporre questo esempio: se cerco le chiavi in una borsa, so di averle trovate quando le tocco con le dita e il mio cervello le "vede" e dice "chiavi!".

Pag. 58: Faccio e Imparo - Posso vedere anche senza usare gli occhi?

Predisporre su diversi tavoli (o gruppi di banchi uniti) degli oggetti che i bambini potranno esaminare (materiale di cancelleria, giocattoli, frutta o verdura...) e coprirli con un telo o una scatola. Più sensi vengono messi in gioco, meglio è. Dividere gli alunni in altrettanti gruppetti (di tre-quattro bambini), disporli nelle postazioni e farli bendare. Presentare l'attività come un esperimento scientifico durante il quale i bambini dovranno capire se è possibile "vedere" e riconoscere gli oggetti anche senza usare gli occhi (dovranno quindi selezionare la loro ipotesi). Al via l'insegnante scoprirà gli oggetti sui tavoli e i bambini dovranno esaminare gli oggetti senza usare la vista. Al termine del tempo a disposizione (circa 5 minuti) l'insegnante chiederà a ogni gruppo quale oggetto hanno "visto", se sono riusciti a capirlo, poi se il tempo lo permette scambierà gli oggetti nei tavoli. L'esperimento andrà avanti finché tutti avranno esaminato gli oggetti. Al termine dell'esperimento l'insegnante porterà via gli oggetti e farà togliere le bende a tutti i bambini. A questo punto ogni gruppo si confronterà e scriverà la propria conclusione a verifica o a smentita dell'ipotesi fatta. In ultimo, i gruppi espongono alla classe quanto rilevato.

Pag. 9: Laboratori in gioco - Giochiamo con i sensi

Tatto: la scatola delle sensazioni

Preparare con i bambini una scatola contenente oggetti con le diverse caratteristiche tattili che si vogliono far sperimentare (si può anche assegnare come compito di portare un oggetto con una determinata caratteristica).

Quando la scatola sarà pronta, i bambini verranno bendati a turno e dovranno individuare le diverse sensazioni tattili (volendo possono anche riconoscere gli oggetti). Questa attività può essere posta come una gara a discrezione dell'insegnante, ma si sconsiglia la competizione nelle classi in cui non si sia ancora creata armonia.

In questa pagina mancano dei laboratori specifici sulla vista e sull'udito. Si potrebbero proporre attività per allenare o controllare la vista: ad esempio si potrebbe effettuare la prova per valutare la dominanza oculare (Guida pag. 78), oppure il riconoscimento di diverse forme da distanze crescenti (per valutare anche se ci sono alunni con la necessità di stare nei banchi davanti). Per l'udito si consiglia come laboratorio l'ascolto di diverse tipologie di suoni e rumori, per stimolare i bambini alla loro distinzione.

Pag. 6: Il tatto

Nelle precedenti esperienze i bambini hanno sperimentato il tatto utilizzando solo le mani; l'insegnante dovrebbe ora far riflettere, e magari provare, sul fatto che l'organo del tatto non sono solo le mani, ma tutta la pelle. Facendo passare, ad esempio, una piuma sul viso, sulle braccia, sul collo e sulle caviglie, si può chiedere ai bambini se hanno sentito solletico in tutte queste parti.

es. 1 Corrispondenza tra oggetto e sensazione tattile che ne deriva.

Pag. 10: Cittadinanza - Il mio corpo è prezioso.

Con l'esempio dei personaggi delle storie di Albergo Leo, i bambini sono invitati, attraverso il *Parla e condividi*, a riflettere sull'importanza della cura del corpo e dell'igiene personale per sviluppare il rispetto di sé.

Pag. 11: Verifica (Fammi provare lo so fare)

Le verifiche sono articolate su tre livelli contrassegnati dai seguenti simboli:

●○○ Livello 1 —→ semplice

●●○ Livello 2 —→ medio

●●● Livello 3 —→ alto

Livello semplice

es. 1 Il bambino deve collegare con una linea gli organi di senso con i sensi corrispondenti.

Livello medio

es. 2 Il bambino deve immaginare di avere davanti a sé un filone di pane appena sfornato, e completare le frasi con le caratteristiche del pane che potrebbe percepire con i suoi sensi.

Livello alto

es. 3 Il bambino deve indicare con una x i sensi che utilizza per percepire gli oggetti disegnati nella prima colonna.

Al termine c'è l'**autovalutazione**: si chiede al bambino di esprimersi su come ha lavorato. Risponderà cerchiando la faccina di Ape Adele che corrisponde alla sensazione provata.

SCHEDE DI RINFORZO PAGG. 321-323.

VIVENTI E TECNOLOGIA

		Libro delle discipline
Viventi e non viventi		Pagg. 12-13
Le piante	Il ciclo vitale	Pag. 14
	Laboratori in gioco	Pag. 15
	Le parti della pianta	Pag. 16
	Classificazione piante	Pag. 17
Gli animali	Il ciclo vitale	Pag. 18
	Come si muovono	Pag. 19
	Struttura del corpo: le zampe	Pag. 20
	Come si nutrono	Pag. 21
Tecnologia	I materiali	Pag. 22
	La raccolta differenziata	Pag. 23
Verifica		Pag. 24

Prerequisiti

Prima di affrontare gli argomenti sui viventi il bambino deve saper distinguere viventi e non viventi e conoscerne le caratteristiche.

Suggerimenti operativi

Pagg. 12-13: Viventi e non viventi

L'insegnante chiede ai bambini se sanno che differenza c'è tra viventi e non viventi (magari portando alcuni oggetti: un sasso, una piantina, una chiocciola, un libro...), per giungere poi alle caratteristiche dei viventi.

es. 1 Il bambino deve distinguere tra viventi e non viventi, cerchiando con il colore giusto ciò che è raffigurato nel disegno.

es. 2 Il bambino deve riflettere sulle caratteristiche dei viventi e dei non viventi che ha cerchiato nell'esercizio 1. I box *Lo sapevi?* nella pagina puntualizzano al bambino le proprie scoperte: nella tabella dei viventi ci sono tutti Sì, nella tabella dei non viventi tutti No.

Prestare particolare attenzione al sasso: spesso i bambini confondono l'essere vivente con l'essere naturale.

Pag. 14: Il ciclo vitale delle piante

Prima di tutto viene presentato il ciclo di una pianta. La rappresentazione non è circolare per permettere al bambino di capire immediatamente da dove parte il ciclo vitale, per poi seguire tutte le fasi e ritornare al seme nella terra.

Parla e condividi

Per lo svolgimento di questa attività si consiglia di portare diversi frutti o verdure in classe, per permettere ai bambini di esaminarne i semi e la loro posizione nel frutto (a seconda delle stagioni sono ideali: pere, mele, agrumi, kiwi, uva, zucca, pomodori, ciliegie, noci, piselli in baccello). Se non fosse possibile utilizzare frutti veri, dividete i bambini a coppie o a gruppetti di tre e lasciate che si confrontino sui frutti presenti nella pagina, per poi esporre alla classe le proprie scoperte. Vedi anche attività STEM a pag. 60 dell'*Eserciziario*.

Attenzione! Nella fragola i semi sono sì all'esterno, ma sono all'interno degli acheni (puntini verdi), che in realtà sono i veri frutti, la polpa è solo ciò che la pianta utilizza per proteggere i semi e invitare gli animali a coglierli e disperderli. Nella banana invece i semi non sono presenti, perché hanno una riproduzione partenocarpica (senza fecondazione); i puntini che si vedono al suo interno sono solo la loro "impronta".

Pag. 15: Laboratori in gioco - Come nasce un fagiolino?

I semi di fagiolino sono generalmente i più adatti a questo tipo di semina e se ne può esaminare il ciclo in tempi ristretti.

Si possono anche creare varianti mettendo alcuni bicchieri al buio, altri vicino a una fonte di calore, altri ancora al freddo. Si possono così scoprire quali sono le condizioni migliori per permettere lo sviluppo delle piantine.

Quando iniziano a spuntare le foglioline sarebbe meglio mettere le piante a dimora in terra, in questo modo si potrà vederne la crescita fino alla produzione dei frutti.

Un consiglio: se dopo qualche giorno dalla semina alcuni semi non presentano variazioni è meglio seminarne altri.

Pag. 16: Le parti della pianta

es. 1 Il bambino deve completare le frasi scegliendo tra i termini dati, aiutandosi con l'immagine.

Pag. 17: Tante piante diverse

Per introdurre l'argomento si consiglia di portare i bambini in giardino o a fare una passeggiata, e di chieder loro di trovare diversi tipi di piante (alberi, arbusti e piante erbacee) per osservarne le differenze.

es. 1 Il bambino deve associare a ogni pianta la caratteristica del suo fusto.

Pensa, pensa, pensa: Il bambino viene invitato a osservare l'immagine di un'alga semplice e a ricavarne informazioni, facendo un confronto con le piante precedentemente conosciute e cercando di dedurre anche l'ambiente in cui vivono le alghe.

Pag. 18: Il ciclo vitale degli animali

es. 1 Il bambino deve riordinare le fasi del ciclo vitale animale riferendosi alle fasi del ciclo delle piante. Purtroppo il ciclo vitale animale è più complesso da sperimentare in classe, anche se si prestano bene i bachi da seta. Un'idea può essere un'uscita in fattoria, possibilmente informandosi sulla nascita di pulcini, anatroccoli, coniglietti o vitellini.

es. 2 Il bambino deve associare con una linea ogni cucciolo alla madre.

Pag. 19: Gli animali si muovono

es. 1 Il bambino deve riflettere sulla modalità utilizzata dai diversi animali per spostarsi e collegarli al cartellino corrispondente con una linea.

Laboratori in gioco - Il gioco delle scatoline

Questo gioco viene spesso proposto nelle scuole dell'infanzia per promuovere i diversi schemi motori, quindi i bambini probabilmente lo conosceranno. Il luogo ideale per farlo è la palestra, ma si può fare anche in classe spostando banchi e sedie. Fate sperimentare ai bambini diversi tipi di andature: in quadrupedia e a due zampe camminando, correndo o saltando (cane e pinguino, giaguaro e struzzo, coniglio e canguro); strisciando (lombrico e serpente); volando (aquila e farfalla); nuotando (delfino e pesce rosso). Al termine del gioco fate riflettere i bambini sulle differenze di movimento e sulle strutture utilizzate (ad esempio l'aquila ha le ali al posto delle braccia, la farfalla ha le ali oltre alle zampe; il lombrico si stringe e si allunga; il serpente va a destra e a sinistra; il coniglio salta con tutte e quattro le zampe, il canguro solo con le posteriori...).

Pag. 20: Quante zampe?

es. 1 A seguito del Laboratorio in gioco precedente, il bambino sarà facilitato nella classificazione degli animali in base al numero di arti. Il bambino deve osservare le immagini, contare il numero delle zampe degli animali raffigurati e scriverlo nei quadratini corrispondenti.

Lo sapevi?

Viene esplicitato al bambino il nome degli animali che hanno zero, due, quattro zampe (gli stessi che hanno esaminato nell'es. 1). Come curiosità, Ape Adele presenta anche i Miriapodi.

Pensa, pensa, pensa

Dopo aver esaminato i diversi tipi di animali e il numero delle loro zampe, il bambino deve riflettere su sé stesso e classificarsi.

Pag. 21: Gli animali mangiano

es. 1 Il bambino deve collegare con una linea ogni animale al tipo di alimento con cui si nutre (solitamente non è necessario spiegare ai bambini che cosa mangia una mucca o un lupo, mentre è probabile che ci sia confusione sul maiale; si consiglia quindi di procedere per esclusione). Quindi proporre una conversazione su ciò che conoscono i bambini circa l'alimentazione propria di ogni tipologia di animali.

Lo sapevi?

Viene esplicitato al bambino il nome degli animali che mangiano erba, carne o un po' di tutto.

Pensa, pensa, pensa

Dopo aver esaminato i diversi tipi di animali e la loro alimentazione, il bambino deve riflettere su ciò che mangia, aiutandosi con le immagini, e classificarsi.

Pag. 22: Di cosa è fatto?

Dopo una breve introduzione per distinguere i materiali naturali da quelli artificiali, il bambino deve prima collegare ogni oggetto al cartellino del materiale di cui è composto poi, aiutandosi con l'introduzione, distinguere i materiali naturali da quelli artificiali.

Laboratori in gioco - A caccia di materiali

Questa attività può essere fatta anche prima dell'esercizio precedente.

Si consiglia di indirizzare i bambini verso oggetti composti da un solo materiale, al massimo due facilmente riconoscibili.

Pag. 23: Differenziamo e ricicliamo

Dopo aver esaminato gli oggetti e i materiali di cui sono composti, si arriva alla raccolta differenziata per insegnare ai bambini a gettare i rifiuti nei cassonetti corretti.

Nell'esercizio il bambino deve infatti collegare con una linea (si consiglia di usare per gli oggetti di plastica il giallo, per gli oggetti di carta il blu, per quelli di vetro il verde e per quelli organici il marrone) ogni oggetto al cassonetto in cui va gettato.

Idea più: per aiutare i bambini nella differenziazione dei rifiuti, si può organizzare un laboratorio per esaminare i diversi simboli per la raccolta differenziata sulle confezioni.

 metallo	 plastica	 non disperdere nell'ambiente
 metallo	 plastica	 APPIATTIRE DOPO L'USO compattare
 carta	 plastica	 compattare
 plastica	 vetro	 contributo per il riciclaggio
 plastica	 riciclato o riciclabile	 Tetra Pak con la carta
 misto	 riciclato o riciclabile	 non riciclabile

Pag. 24: Verifica (*Fammi provare lo so fare*)

Le verifiche sono articolate su tre livelli contrassegnati dai seguenti simboli:

●○○ Livello 1 → semplice

●●○ Livello 2 → medio

●●● Livello 3 → alto

Livello semplice

es. 1 Il bambino deve riscrivere i termini dati sotto la pianta giusta.

Livello medio

es. 2 Il bambino deve esaminare gli elementi di ogni insieme e cancellare con una x l'animale che non appartiene a quel gruppo.

Livello alto

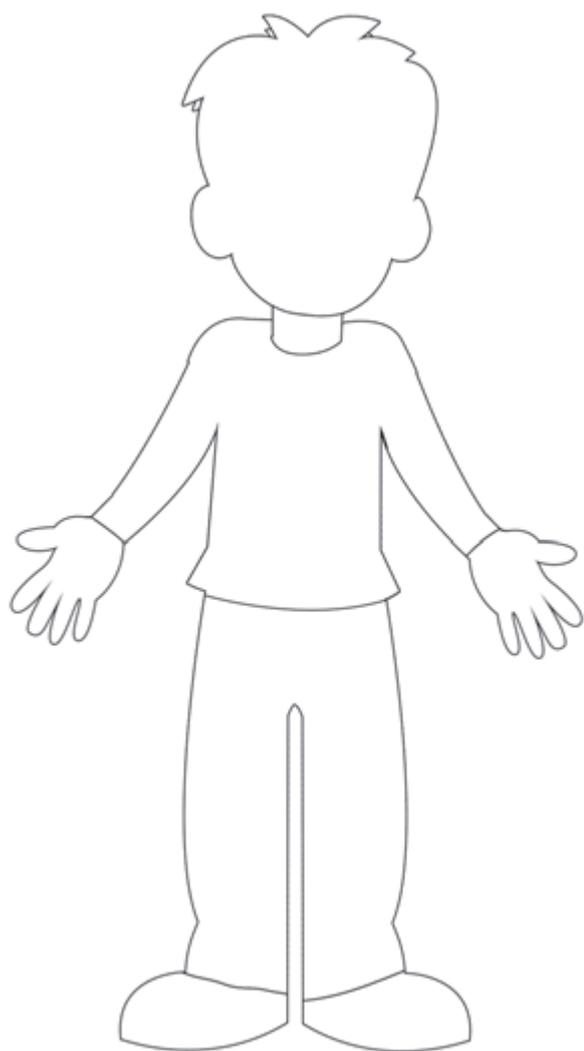
es. 3 Il bambino deve scrivere nei cartellini i due materiali di cui è composto ogni oggetto.

Al termine l'**autovalutazione**: si chiede al bambino di esprimersi su come ha lavorato. Risponderà cerchiando la faccina di Ape Adele che corrisponde alla sensazione provata.

SCHEDE DI RINFORZO PAGG. 324-328.

IL CORPO

1. OSSERVA E COLLEGA LE PARTI DEL CORPO AL CARTELLINO GIUSTO.



TESTA

COLLO

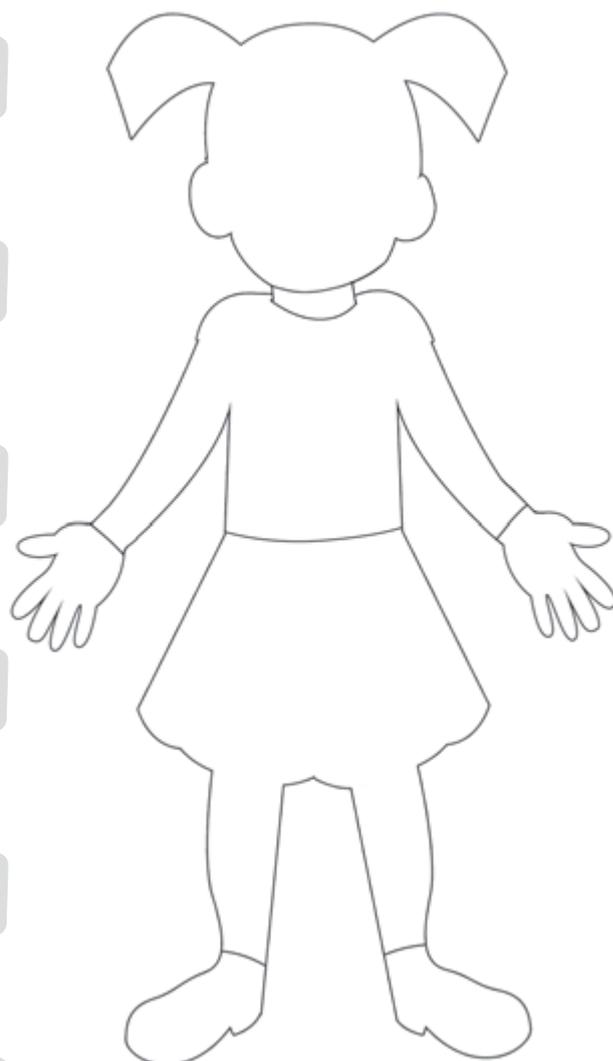
BRACCIA

MANI

TRONCO

GAMBE

PIEDI



2. DIVERTITI A SCOPRIRE CON I COMPAGNI ALTRE PARTI DEL CORPO.

I CINQUE SENSI

1. COLLEGA OGNI BAMBINO ALL'ORGANO CHE HA USATO.

CHE RUMORE FASTIDIOSO!



COME È CALDO!



QUANTO PROFUMA!



MANI E PELLE

ORECCHIE

LINGUA

NASO

OCCHI

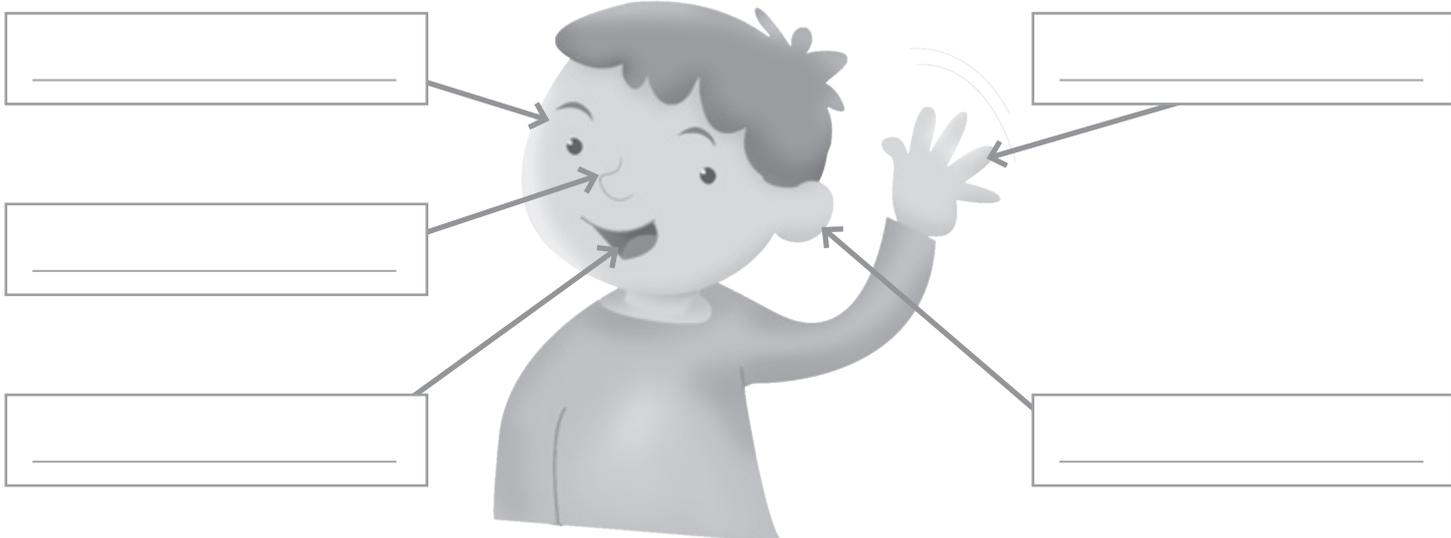
È TROPPO AMARO!



MA È PICCOLISSIMO!

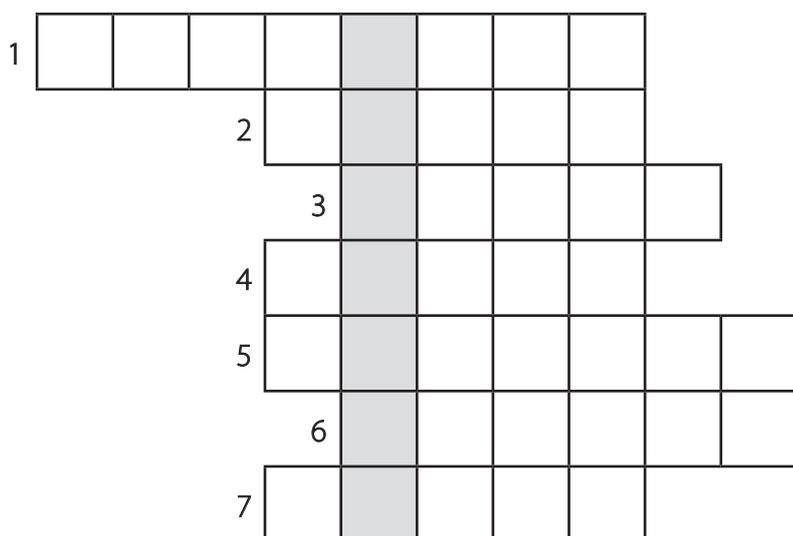


2. SCRIVI NEL CARTELLINO GIUSTO IL NOME DEI CINQUE SENSI.

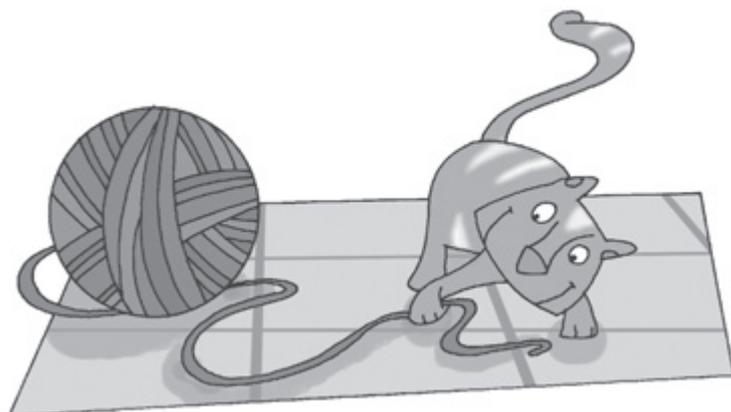


GIOCHI CON I SENSI

1. RISOLVI IL CRUCIVERBA. NELLA COLONNA INDICATA SCOPRIRAI IL NOME DI QUESTO SIMPATICO GATTINO.



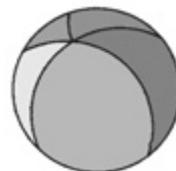
QUESTO GATTO SI CHIAMA:



1. PARTE DEL CORPO CHE USI PER SENTIRE SUONI E RUMORI.
2. IL SENSO CHE SI SERVE DEGLI OCCHI.
3. RICOPRE TUTTO IL CORPO.
4. IL POSTO GIUSTO PER LA LINGUA.
5. SI SERVE DEL NASO PER SENTIRE GLI ODORI.
6. STA NELLA BOCCA E TI SERVE PER SCOPRIRE I SAPORI.
7. SENSO CHE FUNZIONA CON LA PELLE.

VIVENTE O NON VIVENTE?

1. Disegna gli elementi nell'insieme che ritieni esatto.



VIVENTI

NON VIVENTI

GITA NEL BOSCO

1. Osserva l'immagine e colora tutti gli **esseri viventi** che conosci.
Poi inserisci i loro nomi nelle tabelle.



ANIMALI

PIANTE

ANIMALI DA... CLASSIFICARE

1. Gli animali si muovono, ma non tutti nella stessa maniera.
Collega con una freccia nel modo opportuno.



delfino



canarino



serpente



gatto



lombrico



lucertola



balena



pappagallo



chiocciola



leone

cammina

vola

nuota

striscia

2. Inserisci i nomi degli animali nella tabella.

Camminano	Volano	Nuotano	Strisciano
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____

OGGETTI DI CASA

1. Osserva gli oggetti, rifletti sul materiale di cui sono fatti e inserisci la lettera corrispondente nei quadratini.

S = stoffa

V = vetro

L = legno

M = metallo

P = plastica

C = carta

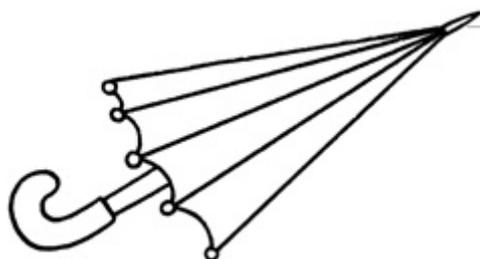


TANTI MATERIALI

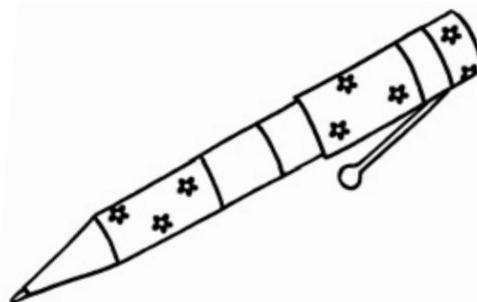
Gli oggetti possono essere composti da più di un materiale perché ogni parte ha una sua funzione.

1. Scrivi il nome dei **materiali** di cui sono fatti gli oggetti.













PROGRAMMAZIONE ANNUALE DI STORIA

Traguardi di sviluppo delle competenze declinati per la classe prima	Competenze disciplinari	Conoscenze, contenuti, saperi
<p>Riconosce elementi significativi del passato e del proprio ambiente di vita.</p> <p>Utilizza le parole del tempo per raccontare e confrontare le azioni.</p> <p>Usa la linea del tempo per organizzare i propri ricordi o semplici eventi.</p> <p>Utilizza semplici strumenti convenzionali per la misurazione del tempo.</p>	<p>Conosce:</p> <ul style="list-style-type: none"> - la successione dei fatti e delle azioni; - la ricorrenza ciclica; - le principali unità cronologiche (giorni, settimane, mesi, stagioni, anni); - la contemporaneità; - il lessico relativo agli organizzatori temporali (prima, dopo, infine, poi, mentre, intanto, contemporaneamente); - la durata dei fenomeni temporali. <p>Valuta la durata delle azioni.</p> <p>Ricostruisce la successione ordinata di azioni, fatti ed esperienze vissute.</p> <p>Riconosce e rappresenta sequenze narrative di brevi storie lette o ascoltate.</p> <p>Rileva il rapporto di contemporaneità esistente tra azioni e situazioni.</p> <p>Utilizza gli strumenti convenzionali per misurare il tempo e la periodizzazione (calendario, stagioni...).</p> <p>Associa alcune trasformazioni dell'ambiente naturale ai cicli stagionali.</p> <p>Si orienta nel tempo relativamente al proprio vissuto.</p>	<p>La successione delle azioni e delle situazioni (il passare del tempo e le conseguenti trasformazioni).</p> <p>Ordine cronologico (prima - dopo - infine).</p> <p>Contemporaneità delle azioni e delle situazioni.</p> <p>Esecuzione di semplici istruzioni in ordine.</p> <p>La durata approssimativa delle azioni e confronto delle durate delle azioni anche attraverso esperienze pratiche (pagina Faccio e imparo).</p> <p>Ciclicità dei fenomeni temporali e la loro durata (parti del giorno, giorni, settimane, mesi, stagioni).</p> <p>Ordine cronologico di eventi accaduti ieri e oggi ed eventi che accadranno domani.</p> <p>Prime misurazioni del tempo (calendari, stagioni).</p> <p>Il ciclo delle stagioni (e conseguente stagionalità della frutta e del nostro modo di vestirci).</p> <p>Riflessioni metacognitive.</p>

IL PERCORSO DI STORIA

LE PAROLE DEL TEMPO

	Libro delle discipline
Il tempo passa	Pag. 25
Prima, dopo, infine	Pag. 26
Contemporaneamente	Pag. 27
So come si fa!	Pag. 28
La durata	Pag. 29
Verifica	Pag. 30

Suggerimenti operativi

Pag. 25: Il tempo passa

Si parte con qualche esemplificazione sullo scorrere del tempo e sui cambiamenti che porta ai viventi.

es. 1 In questo esercizio di livello base, il bambino deve spiegare ad alta voce che cos'è successo al germoglio, al pulcino e al neonato con il passare del tempo, utilizzando le parole prima e dopo.

Lo sapevi?

Viene esplicitato al bambino che il tempo scorre costantemente e che questo comporta dei cambiamenti non solo ai viventi ma anche agli oggetti.

Pag. 26: Prima, dopo, infine

Si aggiunge una terza fase dello scorrere del tempo: la parola infine.

es. 1 In questo esercizio di livello base, il bambino deve spiegare ciò che vede nelle immagini utilizzando le parole indicate sotto le tre candele.

es. 2 In questo esercizio di livello medio il bambino deve indicare, per ogni gruppo di disegni, che cosa viene prima, dopo e cosa infine.

Pag. 27: Contemporaneamente

es. 1 In questo esercizio di livello avanzato, il bambino deve utilizzare diverse parole che esprimono contemporaneità per completare le frasi.

Lo sapevi?

Vengono elencate al bambino le parole che esprimono contemporaneità.

Pag. 28: So come si fa!

es. 1 Per mettere in pratica quanto appreso fino a questo momento sulle parole del tempo, il bambino deve collegare a ogni immagine la frase corretta per riordinare la ricetta.

Per rendere l'attività laboratoriale si consiglia di realizzare una spremuta in classe con i bambini.

Pag. 29: La durata

es. 1 Il bambino deve riflettere sulle coppie di azioni e decidere qual è quella che dura più a lungo e quella di minore durata.

Parla e condividi

Dare ai bambini il tempo per riflettere, a coppie, sulle domande dell'attività (circa 3 minuti), al termine ogni coppia esporrà quanto concordato.

Idea Più: per presentare il confronto della durata delle azioni, nell'*Eserciziario* a pag. 67 si propone un'attività STEM. In questa attività i bambini sperimenteranno come confrontare la durata di due azioni. Viene sempre utilizzata la sequenza del metodo scientifico.

Pag. 30: Verifica (Fammi provare lo so fare)

Le verifiche sono articolate su tre livelli contrassegnati dai seguenti simboli:

●○○ Livello 1 —→ semplice

●●○ Livello 2 —→ medio

●●● Livello 3 —→ alto

Livello semplice

es. 1 Il bambino deve indicare per ogni coppia di immagini quale viene prima e quale viene dopo.

Livello medio

es. 2 Il bambino deve riordinare le immagini indicando cosa viene prima, cosa dopo e cosa infine.

Livello alto

es. 3 Il bambino deve completare le frasi con le parole della contemporaneità

Al termine c'è l'**autovalutazione**: si chiede al bambino di esprimersi su come ha lavorato. Risponderà cerchiando la faccina di Ape Adele che corrisponde alla sensazione provata.

SCHEDE DI RINFORZO PAGG. 335-338.

IL TEMPO CICLICO

I cicli temporali vengono presentati come i cicli vitali, non in rappresentazione circolare ma in linea retta per rendere immediato il punto d'inizio, sottolineandone la ciclicità con una freccia che dal termine del ciclo riporta all'inizio.

	Libro delle discipline
La giornata	Pag. 31
La settimana	Pag. 32
Ieri, oggi, domani	Pag. 33
I mesi	Pag. 34
Il calendario e la data	Pag. 35

Le stagioni	Pagg. 36-37
Cittadinanza - stagionalità	Pag. 38
Verifica	Pagg. 39-40

Prerequisiti

Prima di affrontare l'unità relativa al tempo ciclico, gli alunni dovranno aver compreso il significato delle parole del tempo e come utilizzarle.

Suggerimenti operativi

Pag. 31: La giornata

es. 1 Il bambino prosegue l'analisi dello scorrere del tempo riflettendo sulle quattro fasi della giornata.

es. 2 Il bambino deve completare la tabella inserendo le azioni indicate, basandosi sulla sua esperienza personale.

Lo sapevi?

Si evidenzia la ciclicità delle giornate.

Pag. 32: La settimana

Per facilitare il passaggio dal calendario della scuola dell'infanzia a quello "dei grandi", si consiglia di far colorare i giorni della settimana utilizzando lo stesso codice usato nelle scuole dell'infanzia:

Lunedì = rosso

Martedì = giallo

Mercoledì = blu

Giovedì = verde

Venerdì = arancione

Sabato = azzurro

Domenica = rosa

es. 1 Il bambino deve completare i disegni scrivendo nei cartellini i giorni della settimana mancanti.

Lo sapevi?

Viene sottolineata la ciclicità dei giorni della settimana.

Pag. 33: Ieri, oggi, domani

es.1 Il bambino deve descrivere le immagini evidenziando lo scorrere del tempo con l'utilizzo delle parole indicate sotto ai disegni.

es. 2 Si presenta una linea del tempo basica, dove è indicato l'oggi. Il bambino deve posizionare ieri e domani sulla linea rispetto al punto dell'oggi. Nell'eseguire questo esercizio, far riflettere i bambini più in difficoltà su come è rappresentata la settimana nella pagina precedente.

Lo sapevi?

Viene esplicitata la differenza tra oggi, ieri e domani.

Laboratori in gioco - Gioca con il tempo

Questa attività può essere fatta anche prima dell'esercizio precedente.

Per i bambini è più facile se sulla linea restano girati con la fronte verso la direzione della freccia. In classe può essere svolta tracciando la linea con lo scotch-carta e posizionando al centro un cerchio di cartoncino rosso. In giardino si può disegnare con i gessi colorati.

Pag. 34: I mesi

La presentazione dei mesi rispecchia quella della settimana.

es. 1 Dopo aver memorizzato la sequenza dei mesi, il bambino deve scrivere nei cartellini il mese precedente e il mese successivo di quello dato. Per rendere l'esercizio più facile consentire di guardare il grafico sovrastante.

Lo sapevi?

Viene sottolineata la ciclicità dei mesi dell'anno.

Lumaca Lola consiglia al bambino di imparare anche la filastrocca dei mesi per ricordare quanti giorni dura ogni mese. Un suggerimento per facilitare la memorizzazione della filastrocca è di esporla in classe e rivolgere frequentemente domande ai bambini sulla lunghezza dei mesi.

Pag. 35: Il calendario e la data

Viene presentato il calendario. Albero Leo mostra come leggere una data e da quali parti è formata. Si consiglia di far cercare a ogni bambino una data nella pagina di calendario rappresentata.

es.1 Il bambino deve completare la tabella; se in classe non è presente un calendario permanente, in cui i bambini ogni giorno devono aggiornare la data e che può quindi essere di aiuto per questo esercizio, si consiglia di proiettare alla LIM l'immagine del calendario del mese in corso.

Pagg. 36-37: Le stagioni

Imparata la successione dei mesi, segue quella delle stagioni, che vengono presentate indicando il giorno in cui iniziano.

es.1 Il bambino, aiutandosi con le immagini precedenti, deve collegare il cartellino di ogni stagione con la descrizione di come si presenta l'albero.

Parla e condividi

I bambini, a coppie, si confrontano sulle loro preferenze in fatto di stagioni motivando le proprie scelte. Al termine del tempo concesso (circa tre minuti) ogni coppia espone alla classe che cosa è emerso.

es. 2 Il bambino inizia una riflessione su ciò che comporta ogni stagione a cominciare da come cambia il proprio abbigliamento. Deve quindi collegare ogni bambino (e quindi ogni stagione) all'abbigliamento più adatto.

Pensa, pensa, pensa

La riflessione sull'abbigliamento termina con due domande, per portare il bambino alla consapevolezza che il modo di vestirci dipende dalla temperatura, e che durante l'anno ci sono momenti in cui la temperatura è paragonabile.

Pag. 38: Cittadinanza - Un frutto per ogni stagione

Sempre con l'esempio dei personaggi amici di Albero Leo, il bambino continua la riflessione sui cambiamenti che porta ogni stagione relativamente alla frutta, con il fine di indirizzare sull'impor-

tanza di seguire la stagionalità nel consumo di frutta e verdura.

Si consiglia un laboratorio in cui presentare più prodotti possibile di ogni stagione (anche utilizzando frutta e verdura giocattolo), e di concludere con la realizzazione di un cartellone che può diventare spunto per attività sulla corretta alimentazione.

Parla e condividi

I bambini, sempre a coppie, devono elencare i frutti della stagione in cui si trovano, riportando poi la riflessione su loro stessi esprimendo le proprie preferenze. In questa attività potrebbero essere necessari cinque minuti, al termine dei quali si passa alla condivisione con il gruppo classe.

Pagg. 39-40: Verifica (*Fammi provare lo so fare*)

Le verifiche sono articolate su tre livelli contrassegnati dai seguenti simboli:

●○○ Livello 1 —→ semplice

●●○ Livello 2 —→ medio

●●● Livello 3 —→ alto

Pag. 39

Livello semplice

es. 1 Il bambino deve inserire nei cartellini vuoti i giorni della settimana mancanti.

Livello medio

es. 2 Il bambino deve collegare il cartellino di ogni stagione all'immagine che più la rappresenta.

Livello alto

es. 3 Il bambino deve dimostrare di aver memorizzato la sequenza dei mesi dell'anno.

Pag. 40

Livello medio

es. 4 Il bambino deve riordinare la data presentata e ricordare che è il giorno in cui inizia la primavera.

Livello alto

es. 5 Il bambino deve individuare le diverse lunghezze dei mesi.

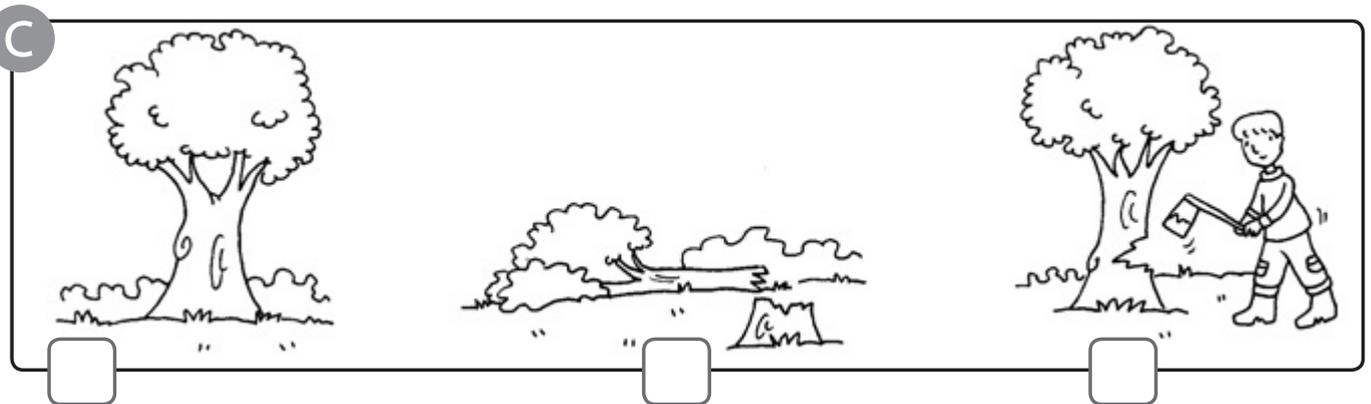
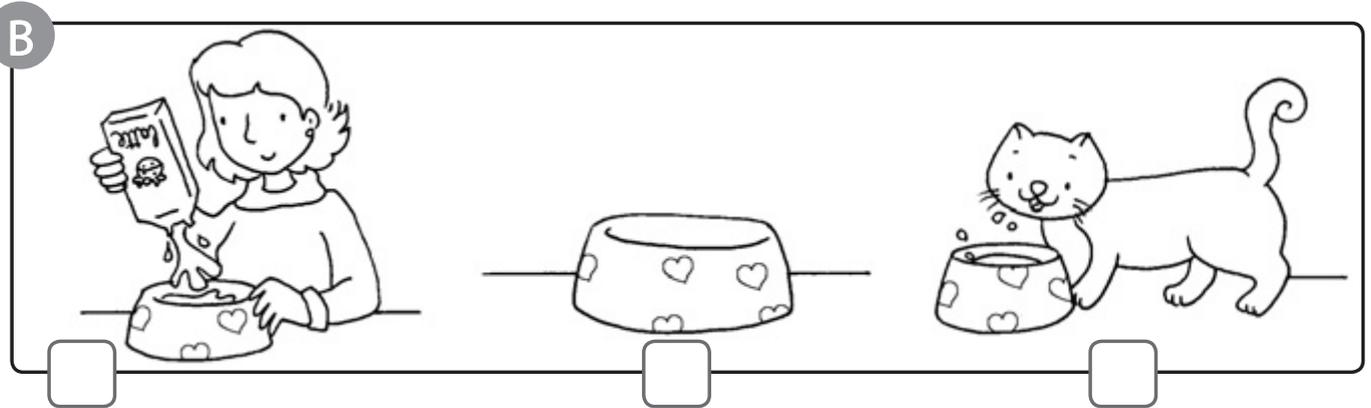
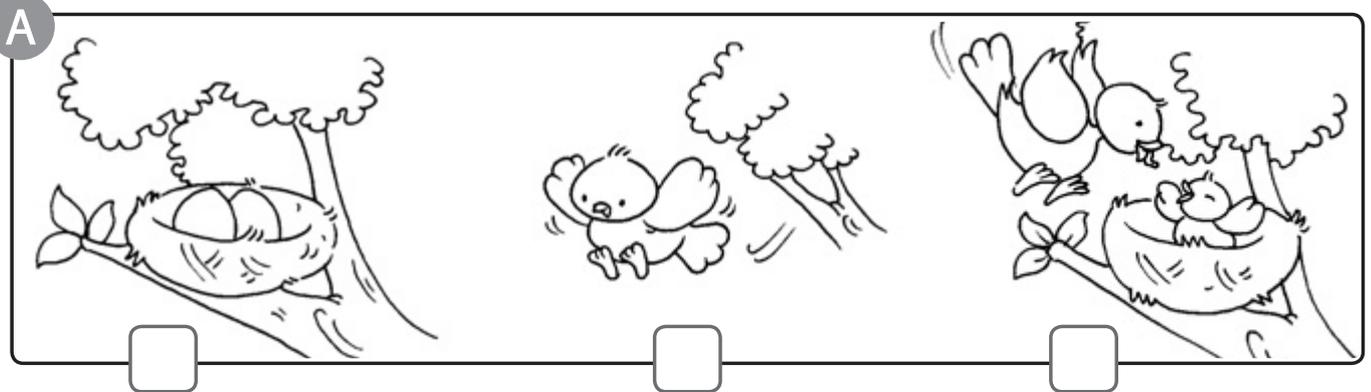
es. 6 Il bambino deve completare la tabella inserendo i mesi precedenti e successivi di quelli dati.

Al termine l'**autovalutazione**: si chiede al bambino di esprimersi su come ha lavorato. Risponderà cerchiando la faccina di Ape Adele che corrisponde alla sensazione provata.

SCHEDE DI RINFORZO PAGG. 339-342.

1-2-3... IN ORDINE!

1. RIMETTI IN ORDINE LE STORIE SCRIVENDO 1 (PRIMA), 2 (DOPO), 3 (INFINE).
POI RACCONTA A VOCE.



NELLO STESSO MOMENTO

1. INSERISCI SUI TRATTINI LE PAROLE DELLA CONTEMPORANEITÀ SCRITTE SOTTO: CONTA LE LETTERE.

NELLO STESSO MOMENTO • CONTEMPORANEAMENTE
NEL FRATTEMPO • INTANTO



- ANDREA GIOCA CON LE COSTRUZIONI,
_____ FEDERICA
PETTINA LA BAMBOLA.
- ANDREA GIOCA CON LE COSTRUZIONI E
_____ FEDERICA
PETTINA LA BAMBOLA.
- ANDREA GIOCA CON LE COSTRUZIONI E
_____ FEDERICA
PETTINA LA BAMBOLA.
- ANDREA GIOCA CON LE COSTRUZIONI,
_____ FEDERICA
PETTINA LA BAMBOLA.

STORIE BREVI E LUNGHE

1. COLORA IL CARTELLINO CHE CONTIENE L'AZIONE CON LA DURATA MAGGIORE.

FARE UNO SBADIGLIO

GUARDARE UN FILM

ACCENDERE LA LUCE

VESTIRSI LA MATTINA

BERE UNA BIBITA

FARE UN BAGNO AL MARE

UNA MATTINATA A SCUOLA

CENARE

PIEGARE UN FOGLIO

ALLACCIARSI LE SCARPE

CHIUDERE LA PORTA

FARE UN GIRO IN BICI

SUONARE IL CAMPANELLO

INDOSSARE IL GREMBIULE

2. SEGNA CON UNA **X** LO STRUMENTO PIÙ ADATTO PER MISURARE LA **DURATA**. SCRIVI SOTTO QUALI ALTRI MODI CONOSCI PER MISURARE IL TEMPO.

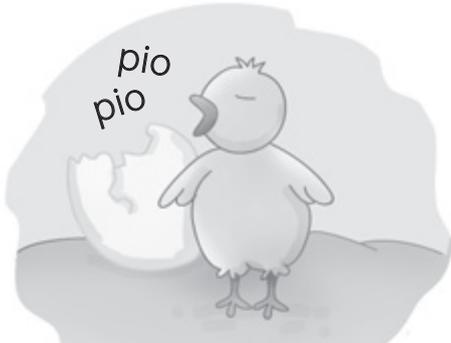
CON DEI SASSOLINI

CON UNA CLESSIDRA

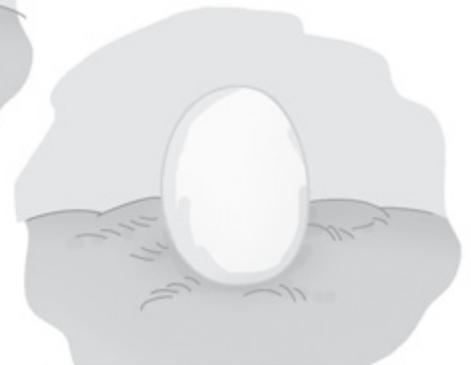
CON I PETALI DEI FIORI

LA SETTIMANA DEL PULCINO

1. Impara a memoria la filastrocca. Scrivi sotto i disegni i giorni della settimana.



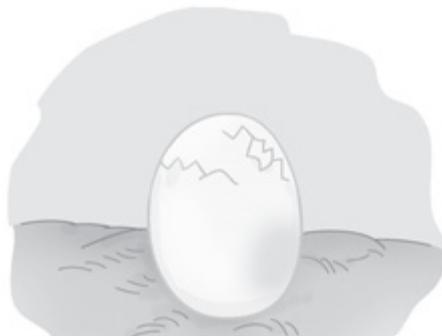




Lunedì chiusin chiusino
 martedì bucò l'ovino,
 venne fuori mercoledì,
 "pio pio" fece giovedì,
 venerdì un volettino
 beccò sabato un granino,
 la domenica mattina
 aveva già la sua crestina.









IERI, OGGI, DOMANI

1. Osserva e leggi.



Ieri era sabato.

Leo era dai nonni.



Oggi è domenica.

Leo è al lago.



Domani sarà lunedì.

Leo sarà a scuola.

2. Disegna e completa.



Ieri era _____

io ero _____

Oggi è _____

io sono _____

Domani sarà _____

io sarò _____

3. Completa la tabella.

IERI	OGGI	DOMANI
_____	martedì	_____
giovedì	_____	_____
_____	_____	venerdì

MESI IN FILA

1. Collega i mesi al cartellino corretto.

primo

secondo

terzo

quarto

quinto

sesto

settimo

ottavo

aprile

agosto

novembre

dicembre

maggio

gennaio

febbraio

settembre

luglio

ottobre

marzo

giugno

nono

decimo

undicesimo

dodicesimo

2. Rispondi.

- Qual è il settimo mese dell'anno? _____
- E il quinto? _____
- Quali sono gli ultimi quattro mesi? _____

- Elenca i mesi dal dodicesimo al primo. _____

IL CALENDARIO DEI COMPLEANNI

1. Quando festeggiate il compleanno tu e i tuoi compagni?
 Colora la casella del giorno della festa di ciascuno.

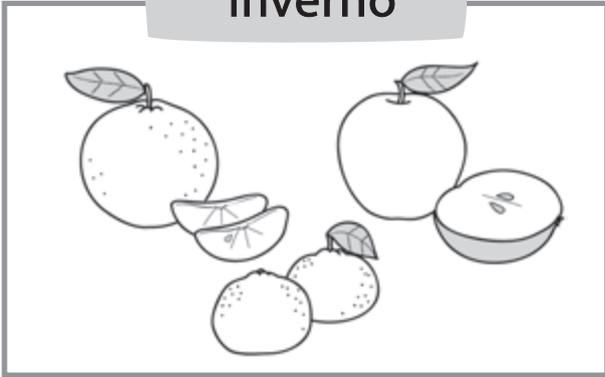
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	
GENNAIO																																
FEBBRAIO																																
MARZO																																
APRILE																																
MAGGIO																																
GIUGNO																																
LUGLIO																																
AGOSTO																																
SETTEMBRE																																
OTTOBRE																																
NOVEMBRE																																
DICEMBRE																																

2. In quale mese ci sono più compleanni? _____

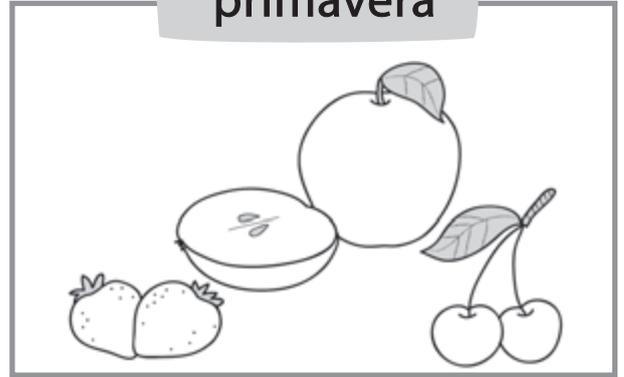
UN FRUTTO PER OGNI STAGIONE

1. Colora e ripeti a voce alta il nome dei frutti di ogni stagione.

inverno



primavera



estate



autunno



2. Disegna sui piatti il frutto che ti piace di più per ogni stagione.



inverno



primavera



estate



autunno

PROGRAMMAZIONE ANNUALE DI GEOGRAFIA

Traguardi di sviluppo delle competenze declinati per la classe prima	Competenze disciplinari	Conoscenze, contenuti, saperi
<p>Si orienta nello spazio circostante utilizzando riferimenti topologici.</p> <p>Utilizza il linguaggio della geo-graficità per progettare percorsi.</p> <p>Descrive gli spostamenti effettuati da sé o dagli altri.</p> <p>Riconosce e denomina i principali spazi dei suoi ambienti di vita (casa, scuola, città) e relative funzioni, anche in relazione agli arredi.</p> <p>Riconosce gli atteggiamenti corretti da tenere nei differenti ambienti.</p>	<p>È in grado di conoscere e comprendere il significato dei termini usati per l'orientamento spaziale.</p> <p>Sa posizionare sé stesso e/o un oggetto in uno spazio definito seguendo le indicazioni ricevute.</p> <p>Sa eseguire un breve percorso secondo indicazioni spaziali ricevute.</p> <p>Sa usare categorie topologiche e/o proiettive (vicinanza, lontananza, separazione, inclusione, esclusione, sopra, sotto, davanti, dietro, destra, sinistra, in alto, in basso) per definire la propria posizione nello spazio e quella di un oggetto.</p> <p>Sa individuare gli elementi presenti nell'ambiente vissuto, anche da vari punti di vista.</p> <p>Sa riconoscere la funzione di spazi limitati e vissuti in base agli elementi presenti.</p> <p>Sa acquisire il concetto di pianta come impronta del proprio corpo o di alcune parti di esso (orme).</p> <p>Sa disegnare oggetti in uno spazio definito e leggere la rappresentazione grafica usando una terminologia appropriata.</p> <p>Sa descrivere e rappresentare graficamente con simboli convenzionali piccoli spazi limitati e vissuti, riconoscendo gli elementi fissi e mobili.</p> <p>Sa individuare e rappresentare un breve percorso secondo indicazioni spaziali ricevute.</p> <p>Sa proporre percorsi.</p> <p>Sa guidare attraverso indicazioni verbali gli spostamenti di un compagno lungo un percorso.</p>	<p>Gli organizzatori spaziali (sopra, sotto, in alto, in basso, dentro, fuori, lontano, vicino, dietro, davanti, destra, sinistra).</p> <p>La destra e la sinistra sul proprio corpo.</p> <p>La destra e la sinistra su un piano verticale.</p> <p>La destra e la sinistra su un piano orizzontale.</p> <p>I diversi punti di vista (di fronte, di fianco, dall'alto), anche con esperienze pratiche.</p> <p>Elementi costitutivi dello spazio vissuto (a casa e a scuola): funzioni, relazioni, rappresentazioni e arredi.</p> <p>Il rispetto degli spazi.</p> <p>I principali spazi della città.</p> <p>Analisi di uno spazio attraverso l'attivazione di tutti i sistemi sensoriali.</p> <p>La propria posizione e quella degli oggetti nello spazio.</p> <p>Rappresentazione grafica di spazi vissuti e percorsi.</p> <p>Utilizzo di simbologie convenzionali e non, nonché di indicatori spaziali.</p> <p>Riflessioni metacognitive per l'avvio alla consapevolezza delle operazioni mentali attuate e delle conoscenze e abilità utilizzate per svolgere un compito.</p>

IL PERCORSO DI GEOGRAFIA

LE PAROLE DELLO SPAZIO

	Libro delle discipline
Sopra, sotto, vicino, lontano	Pag. 41
Davanti, dietro, in alto, in basso, dentro, fuori	Pag. 42
Destra e sinistra	Pag. 43
I punti di vista	Pag. 44
Verifica	Pag. 45

Prerequisiti

Prima di affrontare la sezione di geografia il bambino deve avere interiorizzato i concetti spaziali presenti nei prerequisiti (vedi *Album dei primi giorni*).

Suggerimenti operativi

Pag. 41: Giochi in disordine

es. 1 Il bambino deve trovare nel disegno gli oggetti indicati dimostrando di aver compreso la differenza tra sopra e sotto, vicino e lontano.

In caso di difficoltà si consigliano giochi motori in cui, al comando dell'insegnante, i bambini devono ad esempio mettersi sopra o sotto un telo, vicino o lontano da un oggetto posto al centro dell'aula...

Pag. 42: Un pomeriggio al parco

es. 1 Il bambino deve completare le frasi con i termini corretti.

Anche in questo caso, laddove si presentino difficoltà, utilizzare dei giochi motori come ad esempio "Strega in alto strega in basso", o saltare dentro e fuori da un cerchio, o chiedere ai bambini di posizionarsi davanti o dietro a un oggetto che viene loro fornito.

Pag. 43: Destra e sinistra

A questa età i bambini sono in grado di riconoscere destra e sinistra solo su sé stessi, non a specchio, per questo le attività presentate nel volume proiettano solamente la destra e la sinistra del bambino.

es. 1 Se il bambino conosce qual è la sua mano destra e quale la sua sinistra, non dovrà fare altro che appoggiare le sue mani su quelle disegnate nella pagina per completare l'esercizio.

Se al contrario non le ha ancora interiorizzate, si consiglia di riproporre il gioco della caramella alla lavagna e sul banco (Guida pagg. 94-95).

Laboratori in gioco - Le mie metà

È consigliabile eseguire questa attività prima dell'esercizio 1.

Si consiglia di utilizzare lo scotch-carta per non dare problemi alla pelle o ai capelli.

Per non avere problemi di destra e sinistra a specchio, il bambino che deve assegnare il punteggio dovrebbe stare alle spalle del compagno.

Pag. 44: I punti di vista**Pensa, pensa, pensa**

Si parte subito con l'invito alla riflessione per consentire al bambino di giungere autonomamente alla conclusione.

es. 1 Il bambino deve assegnare a ogni personaggio il rispettivo punto di vista.

Idea Più: per sperimentare direttamente i diversi punti di vista nell'*Eserciziario* a pag. 77 si propone un'attività STEM. In questa attività i bambini verificheranno la differenza nell'osservare dall'alto e di fronte un oggetto. Si consiglia quindi di introdurre l'argomento con questa attività e di utilizzare gli esercizi di pag. 44 per fissare le esperienze.

Pag. 45: Verifica (Fammi provare lo so fare)

Le verifiche sono articolate su tre livelli contrassegnati dai seguenti simboli:

●○○ Livello 1 —→ semplice

●●○ Livello 2 —→ medio

●●● Livello 3 —→ alto

Livello semplice

es. 1 Il bambino deve distinguere sotto e sopra.

Livello medio

es. 2 Il bambino deve distinguere destra e sinistra.

Livello alto

es. 3 Il bambino deve individuare i diversi punti di vista.

Al termine c'è l'**autovalutazione**: si chiede al bambino di esprimersi su come ha lavorato. Risponderà cerchiando la faccina di Ape Adele che corrisponde alla sensazione provata.

SCHEDE DI RINFORZO PAGG. 349-351.

SPAZIO E FUNZIONI

	Libro delle discipline
Gli spazi scolastici	Pag. 46
Gli spazi della casa	Pag. 47
Gli arredi	Pag. 48
Cittadinanza - rispetto degli spazi	Pag. 49
Gli spazi in città	Pag. 50
I percorsi	Pagg. 51-52
Verifica	Pagg. 53-54

Suggerimenti operativi

Per far avvicinare il bambino in maniera più concreta agli argomenti, si consiglia di partire sempre da un'osservazione diretta degli spazi (quelli della casa si possono visualizzare alla Lim).

Pag. 46: Gli spazi a scuola

Si parte dall'ambiente scolastico perché visionabile insieme e direttamente, in più è il contesto in cui i bambini condividono le esperienze con l'insegnante.

es. 1 Il bambino deve completare la sezione della scuola inserendo al posto giusto i nomi degli spazi rappresentati.

es. 2 Il bambino deve dimostrare a voce la sua conoscenza dei diversi spazi della scuola, indicando le attività che si svolgono in ognuno di essi.

Lo sapevi?

Topo Timoteo sottolinea la distinzione dei diversi spazi di un ambiente in relazione al loro utilizzo.

Pag. 47: Gli spazi a casa

es. 1 Il bambino deve completare la sezione della casa inserendo al posto giusto i nomi degli spazi rappresentati.

es. 2 Il bambino deve dimostrare a voce la sua conoscenza dei diversi spazi della casa, indicando le attività che si svolgono in ognuno di essi.

Pensa, pensa, pensa

Il bambino viene invitato a fare un confronto tra quanto appreso e il suo vissuto.

Pag. 48: Gli arredi

es. 1 Il bambino deve distinguere gli arredi che trova a scuola da quelli che trova a casa.

es. 2 Il bambino deve indicare l'utilizzo degli arredi della tabella.

Lo sapevi?

Topo Timoteo sottolinea la necessità di utilizzare gli arredi giusti nei diversi spazi, e che anche gli arredi, come gli spazi che li contengono, hanno una funzione.

Pag. 49: Cittadinanza - Il rispetto degli spazi

Sempre con l'esempio dei personaggi amici di Albero Leo, il bambino viene invitato a riflettere sui comportamenti corretti da tenere nei diversi spazi.

Parla e condividi

I bambini, sempre a coppie, devono individuare i comportamenti corretti e quelli sbagliati, e spiegare il perché delle proprie scelte. Successivamente devono riflettere sulle loro abitudini a casa e a scuola, individuando i comportamenti che denotano rispetto per gli spazi. Al termine si passa alla condivisione con il gruppo classe. L'attività può essere lo spunto per la realizzazione di una sorta di decalogo dei comportamenti rispettosi in classe.

Pag. 50: Gli spazi in città

es. 1 Il bambino deve collegare ogni luogo alla persona che vi si deve recare in base all'azione che quest'ultima deve compiere.

Lo sapevi?

Topo Timoteo sottolinea che i diversi luoghi presenti in città hanno funzioni diverse.

Pag. 51: Percorsi in città

es. 1 Il bambino deve tracciare due percorsi, per raggiungere due luoghi diversi, a cominciare dallo stesso punto di partenza: la casa di Karin.

Pensa, pensa, pensa

Il bambino confronta i due percorsi tracciati e verifica se anche i compagni hanno fatto nello stesso modo. Infine, deve individuare tutti i luoghi toccati dal percorso di Karin.

Pag. 52: Percorsi a quadretti

es. 1 Il bambino deve analizzare, e magari verbalizzare, il percorso raffigurato.

es. 2 In questo esercizio di livello avanzato il bambino deve completare le frasi misurando in quadretti ogni tratto del percorso, indicando anche se ci sono svolte a destra o a sinistra (consigliate al bambino di girare il libro dal proprio punto di vista, e di continuare a girarlo fino alla fine).

Pagg. 53-54: Verifica (*Fammi provare lo so fare*)

Le verifiche sono articolate su tre livelli contrassegnati dai seguenti simboli:

●○○ Livello 1 —→ semplice

●●○ Livello 2 —→ medio

●●● Livello 3 —→ alto

Pag. 53Livello semplice

es. 1 Il bambino deve individuare quale spazio non fa parte dell'ambiente scolastico con l'aiuto delle immagini.

Livello medio

es. 2 Il bambino deve individuare gli spazi della casa.

Livello alto

es. 3 Il bambino deve assegnare a ogni spazio il corretto arredo in base alla sua funzione..

Pag. 54Livello medio

es. 4 Il bambino deve distinguere in ogni coppia l'arredo presente a scuola.

Livello alto

es. 5 Il bambino deve tracciare il percorso richiesto e rispondere alle domande sui luoghi toccati.

Al termine l'**autovalutazione**: si chiede al bambino di esprimersi su come ha lavorato. Risponderà cerchiando la faccina di Ape Adele che corrisponde alla sensazione provata.

SCHEDE DI RINFORZO PAGG. 352-354.

Pagg. 55-56: Compito di realtà - Mangiare sano

Questa attività si aggiunge a quella proposta nella pagina di Cittadinanza di Storia, al fine di far capire ai bambini l'importanza di una corretta alimentazione.

Ogni bambino dovrà tenere il proprio diario della merenda per un'intera settimana, al termine della quale gli alunni dovranno confrontarsi cercando di argomentare il perché delle proprie merende. Insieme dovranno individuare le merende più o meno sane, cercando di capire perché alcune sono più adatte di altre e perché sia importante non mangiare sempre le stesse cose.

L'attività si conclude con la realizzazione del diario della merenda perfetta, in cui il bambino deve indicare con disegni o ritagli di giornale che cosa andrebbe mangiato a merenda ogni giorno.

Al termine l'**autovalutazione**: si chiede al bambino di esprimersi su come ha lavorato. Risponderà tracciando una x sulla faccina di Ape Adele che corrisponde alla sensazione provata.



LE PAROLE DELLO SPAZIO

1. DISEGNA COME INDICATO.



- UN PESCE DENTRO LO STAGNO E UNA RANA FUORI.
- IL SOLE IN ALTO NEL CIELO.
- UN GATTO SOTTO L'ALBERO.
- UN ALBERO DIETRO AL RECINTO.
- UN CANE DAVANTI AL CASTELLO.

2. RACCHIUDI I FANTASMI DEL CASTELLO IN UN RECINTO.



IN CAMERETTA

1. OSSERVA LA CAMERETTA DI GIULIO.

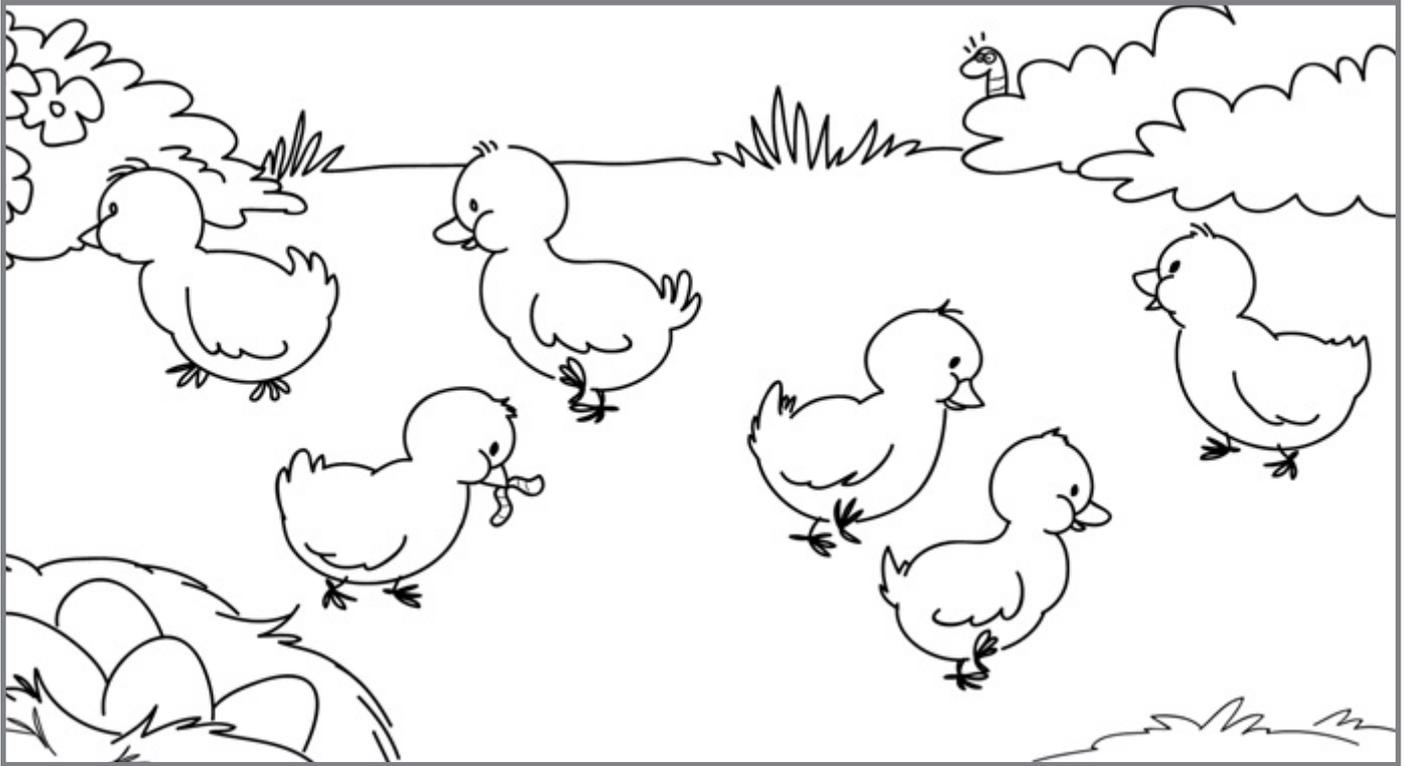


2. COMPLETA CON DESTRA E SINISTRA.

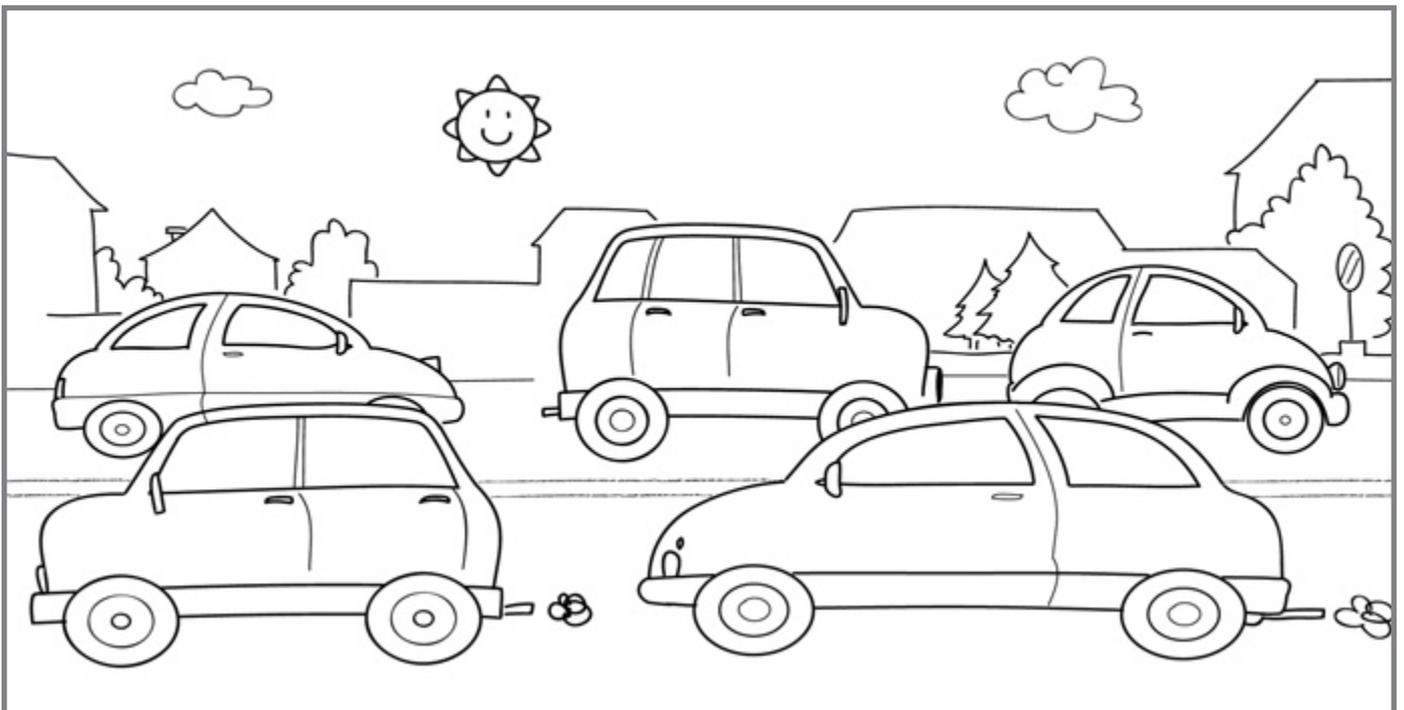
- L'ARMADIO SI TROVA ALLA _____ DI GIULIO.
- IL LETTO SI TROVA ALLA _____ DI GIULIO.
- I BIRILLI SI TROVANO ALLA _____ DI GIULIO.
- LA SCRIVANIA SI TROVA ALLA _____ DI GIULIO.

VERSO DOVE?

1. COLORA DI GIALLO I PULCINI CHE VANNO **VERSO SINISTRA**.

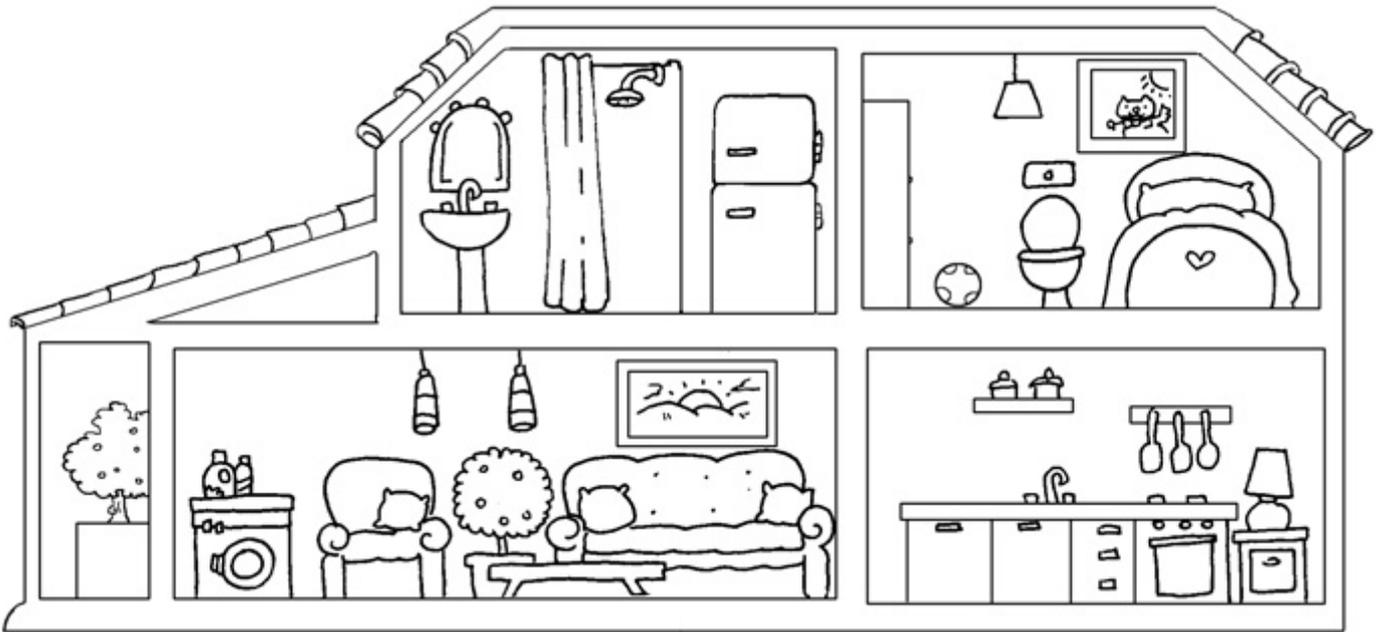


2. COLORA DI VERDE LE AUTOMOBILI CHE VANNO **VERSO DESTRA**.



LA CASA

1. Alcuni elementi della casa si trovano nel locale sbagliato.
Trovali e cancellali con una X.



2. Colora i cartellini che contengono le parole che riguardano la casa.

cortile

autobus

tetto

banco

tavolo

camera

garage

cortile

cucina

strada

poltrona

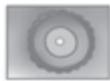
palestra

bagno

GLI ARREDI

1. Collega ogni elemento alla sua rappresentazione dall'alto.

IN CAMERA



IN CUCINA

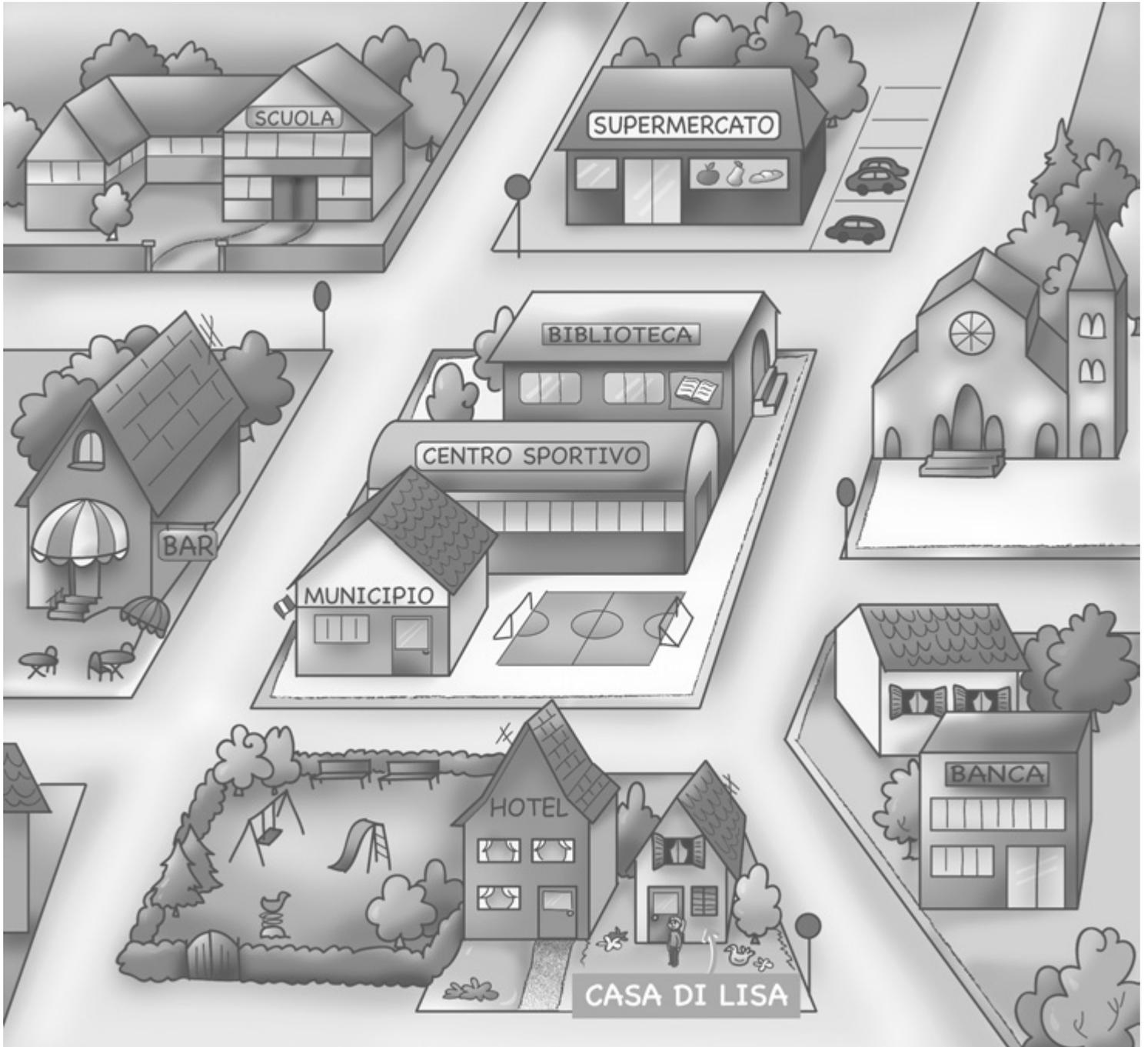


IN SALA



IN CITTÀ

1. Segna con il colore rosso il percorso che Lisa può fare per andare a scuola.
2. Segna con il colore blu il percorso che può fare per andare al supermercato.



3. Nei percorsi che hai segnato, quali edifici incontra Lisa per andare a scuola? E per andare al supermercato? Rispondi sul quaderno.

CON LE STEM-STEAM VERSO IL METODO SCIENTIFICO

a cura di C. Beltramini e M. Sabella

STEM è un acronimo che sta per **Scienza, Tecnologia, Ingegneria e Matematica**.

Il termine STEM ha iniziato ad acquisire una sua identità nel 2006. In tempi brevi, il nuovo paradigma STEM è diventato di interesse crescente e sempre più rilevante in ambito didattico nei contesti scolastici internazionali. Pochi mesi dopo la nascita del termine STEM il ricercatore Georgette Yakman ha invitato a una aggiunta della lettera **A**, passando da STEM a **STEAM**, per includere anche le Arti in questo nuovo, necessario, intervento per rinnovare i programmi scolastici. Più di recente è nata l'idea di includere la lettura tra le discipline da tutelare, passando quindi da STEM o STEAM in **STREAM**, con l'aggiunta della R per *Reading* (lettura). L'esercizio della lettura appare fondamentale per poter affrontare e interpretare le discipline scientifiche con un linguaggio adeguato e pertinente.

Le STEAM nella didattica

In ambito didattico ci si riferisce alle STEAM come a un curriculum di Scienza, Tecnologia, Ingegneria, Arte e Matematica che si svolga secondo un approccio integrato, progettando attività comuni che portino l'alunno a costruire le proprie conoscenze, **sviluppando competenze disciplinari e trasversali**.

L'educazione STEAM a scuola utilizza un approccio pratico, relativo alle scienze applicate al mondo reale. Fin da piccoli i bambini si pongono domande sui fenomeni della natura e cercano di darsi risposte seguendo il proprio sapere ingenuo e le conoscenze pregresse. A fronte di una didattica tradizionale trasmissiva, le STEAM utilizzano il laboratorio per stimolare modelli cognitivi basati sull'esperienza e migliorare l'atteggiamento nei confronti delle discipline scientifiche e, in senso più ampio, per aumentare la consapevolezza del mondo che ci circonda. Parallelamente, il laboratorio pone attivamente gli studenti alle prese con fenomeni, concetti e strumenti della Scienza in momenti di progettazione, sperimentazione e, indirettamente, di interiorizzazione dei contenuti. Questo tipo di apprendimento attivo è un modello potente e più profondo, che stimola l'acquisizione delle competenze: idee e concetti sono appresi in senso significativo e applicato a contesti reali, l'apprendimento diventa resiliente, solido e trasferibile.



Da STEM a STEAM fino a STREAM

Soprattutto nelle fasi di progettazione di un artefatto, l'importanza dell'arte sembra essere fondamentale: applicare il design e la decorazione ai lavori realizzati nel corso di una sfida di progettazione serve sì a rendere i progetti STEM più accattivanti dal punto di vista estetico, ma soprattutto a stimolare possibilità creative.

Da sempre il termine creatività richiama alla mente il genio dell'artista, l'estro fantastico e immaginativo di creazioni originali.

Fu Guilford, negli anni '50, che riferendosi alla creatività distinse tra pensiero convergente e riproduttivo e **pensiero divergente e produttivo**: l'uno attento a riprodurre percorsi di conoscenza già tracciati per giungere ad un risultato prevedibile, l'altro alla ricerca di nuove soluzioni personali e creative.

La scuola ha spesso favorito un comportamento cognitivo di tipo riproduttivo: l'insegnante è depositario del sapere e lo insegna in modo trasmissivo e pretende che l'alunno lo riproduca come copia fedele dell'originale.

Questo accade soprattutto nelle materie scientifiche, nelle quali la ricerca di una soluzione univoca e oggettiva lascia poco spazio all'immaginazione. Nelle discipline artistiche viene, al contrario, valorizzato il pensiero divergente, la libertà di espressione, la creatività. Ecco che aggiungendo le discipline artistiche alle STEM, esse diventano complementari concorrendo allo sviluppo di competenze differenti.

E la lettura? Non ci sono possibilità di attività STEAM che non prevedano una fase di lettura e interpretazione di testi specifici. Sembra che la lettura sia ancora una delle carenze principali nelle competenze di base degli alunni ed ecco perché negli Stati Uniti si inizia a parlare di STREAM, introducendo la "R" di *reading* nei curricula STEAM.

Un lavoro di comprensione dei testi scientifici, di articolazione di testi argomentativi e di ricerca e selezione delle informazioni diventa assolutamente complementare ad un lavoro che appare, solo superficialmente, di impianto prettamente scientifico. Inserire arte e lettura nel curriculum STEM significa che le discipline artistiche e linguistiche devono essere perfettamente integrate nell'attività.

Che cosa significa insegnare le STEAM per un docente?

L'insegnante ha la possibilità di osservare i bambini in momenti di ricerca destrutturati, ricavando preziose informazioni sulle competenze trasversali raggiunte dagli alunni e perdendo il ruolo di leader per divenire tutor. Affiancando i bambini, ponendo le domande per condurli alla risoluzione del problema ed evitando correzioni dirette, anche l'errore diventa uno strumento per progredire nel processo di costruzione delle conoscenze.

Il confronto tra pari, poi, si rivela particolarmente efficace: gli studi scientifici sulla *peer education*, mostrano che essa è strumento prezioso per la crescita civica e personale del bambino. Imparare ad ascoltare, confrontarsi e lavorare in team, sono competenze richieste in ogni ambito.

La situazione in Italia e nel mondo a livello ministeriale

L'esperienza americana continua a rimanere un riferimento solido per la scuola Europea in fatto di STEM. Se i programmi scolastici europei, e italiani in particolare, sono già dotati di molti strumenti per affrontare questa sfida, manca un'adeguata consapevolezza di quanto la cultura scientifica è fondamentale nello sviluppo dell'individuo al pari delle discipline umanistiche.

Le Raccomandazioni del Parlamento Europeo¹ si sono poste come obiettivo quello di *coadiuvare l'operato degli Stati membri per assicurare che al completamento dell'istruzione e formazione iniziale*

¹ Raccomandazione 2006/962/CE del Parlamento Europeo e del Consiglio del 18 dicembre 2006 relative a competenze chiave per l'apprendimento permanente; Proposta di Raccomandazione del Consiglio Europeo del 22/05/2018.

giovani abbiano sviluppato le competenze chiave a un livello che li renda pronti per la vita adulta. Questi documenti, che si pongono come guida per gli Stati membri in materia di formazione ed istruzione in ambito scientifico fanno esplicito riferimento a otto competenze chiave. Tra queste le competenze matematiche e le competenze di base in ambito scientifico e tecnologico compaiono come un'unica voce. Nello specifico la **competenza in campo scientifico** viene definita come la capacità e la disponibilità a usare l'insieme delle conoscenze e delle metodologie possedute per spiegare il mondo che ci circonda sapendo identificare le problematiche e traendo le conclusioni che siano basate su fatti comprovati. La **competenza in campo tecnologico** è considerata l'applicazione di tale conoscenza e metodologia per dare risposta ai desideri o bisogni avvertiti dagli esseri umani.

In Italia, a livello ministeriale, dal 2016, il MIUR ha individuato il mese di marzo come "Mese delle STEAM". L'iniziativa frutto di una collaborazione tra il Dipartimento per le Pari opportunità e il Ministero dell'Istruzione, Università e Ricerca, si inquadra nel più ampio impegno del Dipartimento per colmare il gap di genere nella cultura scientifica. Infatti, solo il 38% delle studentesse italiane indirizza il proprio percorso formativo verso le discipline STEAM, spesso per ostacoli culturali dettati da stereotipi, che vogliono le donne scarsamente predisposte a queste materie. Nella legge Buona Scuola, infatti, c'è un comma² che riguarda l'educazione al rispetto contro le discriminazioni e le violenze. Si tratta di un'azione che ha un doppio obiettivo: da un lato, la necessità di favorire tra le studentesse e gli studenti lo studio e la passione per le STEAM, per sviluppare sempre di più competenze nel campo delle Scienze e dell'innovazione tecnologica che è in continuo sviluppo. D'altra parte, questo comma intende innescare una modalità diversa di lotta a uno stereotipo di genere che conduce a un divario tra maschi e femmine in questi ambiti sia interno al percorso di studi che in ambito professionale.

Numerose scuole hanno preso parte alle iniziative del mese delle STEAM o si sono fatte promotrici di interventi all'interno dei propri Istituti.

Le Nuove Indicazioni Nazionali³ del 2012 si sono preoccupate di sottolineare come la scuola si debba adeguare alla mutevolezza del contesto sociale in cui gli alunni vivono. Nello specifico le Indicazioni liberano le discipline dalle aree in cui erano state inserite per incoraggiare un atteggiamento sempre più interdisciplinare che porti ad uno sviluppo di competenze sempre più trasversali.

Nell'ampia digressione sugli ambienti di apprendimento si sottolinea come sia fondamentale che la scuola riesca a favorire l'esplorazione e la scoperta, al fine di promuovere il gusto per la ricerca di nuove conoscenze. In questa prospettiva, la problematizzazione svolge una funzione insostituibile: sollecita gli alunni a individuare problemi, a sollevare domande, a mettere in discussione le conoscenze già elaborate, a trovare appropriate piste d'indagine, a cercare soluzioni originali.

Il documento ministeriale del 2012 invita gli insegnanti del primo ciclo a *realizzare attività didattiche in forma di laboratorio, per favorire l'operatività e allo stesso tempo il dialogo e la riflessione su quello che si fa. Il laboratorio, se ben organizzato, è la modalità di lavoro che meglio incoraggia la ricerca e la progettualità, coinvolge gli alunni nel pensare, realizzare, valutare attività vissute in modo condiviso e partecipato con altri.*

Le Indicazioni Nazionali fanno chiaro riferimento alle discipline STEAM, accomunate da un ap-

² Linee Guida Nazionali (art.1 comma16L.107/2015)

³ Indicazioni Nazionali per il Curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di Istruzione, settembre 2012

proccio pratico, che prenda spunto da situazioni reali e che conduca il bambino verso l'acquisizione del rigore scientifico.

La Matematica viene considerata nel suo aspetto pratico come strumento che possa mettere l'alunno di risolvere problemi utili nella vita quotidiana. Il documento sottolinea l'importanza del laboratorio luogo fisico *in cui l'alunno è attivo, formula le proprie ipotesi e ne controlla le conseguenze, progetta e sperimenta, discute e argomenta le proprie scelte, impara a raccogliere dati, negozia e costruisce significati, porta a conclusioni temporanee e a nuove aperture la costruzione delle conoscenze personali e collettive.*

Le Scienze vengono considerate come diverse nei contenuti ma accomunate da metodologie di indagine simili. Viene sottolineata l'importanza di vedere le STEAM secondo un approccio integrato e trasversale evitando così la frammentarietà nozionistica dei differenti contenuti. *La ricerca sperimentale, individuale e di gruppo, rafforza nei ragazzi la fiducia nelle proprie capacità di pensiero, la disponibilità a dare e ricevere aiuto, l'imparare dagli errori propri e altrui, l'apertura ad opinioni diverse e la capacità di argomentare le proprie.*

Anche per quanto riguarda il curriculum di Tecnologia le Indicazioni sono molto chiare: è indispensabile una didattica di tipo laboratoriale per affrontare situazioni e fenomeni concreti in modo attivo.

Le STEAM nell'ultimo documento ministeriale "Indicazioni Nazionali e nuovi scenari"

Pubblicato il 22 febbraio 2018 dal Miur, il documento "Indicazioni Nazionali e nuovi scenari" si presenta come un aggiornamento delle ultime Indicazioni Nazionali ad opera del Comitato Scientifico Nazionale in seguito alle sperimentazioni condotte in alcune scuole in accompagnamento al documento del 2012.

Il documento non integra il precedente né lo modifica. Si tratta di una ricalibrazione rispetto alle otto competenze chiave europee⁴, alla Raccomandazione del 23 aprile 2008 sul Quadro Europeo delle Qualifiche⁵, andando verso lo scenario auspicato dall'ONU nell'Agenda 2030 per lo sviluppo sostenibile.

Dalle sperimentazioni attuate emerge ancora un forte senso di incertezza e di resistenza ad abbandonare modelli didattici prevalentemente trasmissivi. Il Miur sottolinea con vigore la necessità di attuare didattiche innovative che non puntino sulla quantità delle conoscenze, ma sui nuclei fondanti delle discipline da raggiungere attraverso una didattica per competenze. Quest'ultima non deve essere scelta di pochi, ma orientamento di Istituto e di tutti i colleghi docenti che sono chiamati a progettare in verticale, così da poter lavorare in modo coerente e proficuo allo sviluppo e alla crescita degli alunni.

Le discipline non possono più essere viste come chiuse ed autoreferenziali, ma devono essere affrontate in modo integrato e trasversale, sconfinando l'una nell'altra per il raggiungimento delle competenze richieste al termine del percorso di studio.

Anche le discipline linguistiche devono essere inserite in attività che mirano al raggiungimento della competenza matematica, scientifica e tecnologica in quanto indispensabili per esprimere il pensiero critico ed astrarre quanto sperimentato in laboratorio.

⁴ Dicembre 2016, Raccomandazione del Parlamento Europeo Parlamento Europeo e del Consiglio relativa a competenze chiave per l'apprendimento permanente.

⁵ 14/02/18, European Qualifications Framework

Il testo ministeriale fa esplicito riferimento alla Geografia come “cerniera” tra le materie umanistiche e quelle scientifiche (paragrafo 5.2): linguaggio e strumenti di indagine di questa disciplina la accomunano alle Scienze, Matematica e Tecnologia.

Alla Matematica, al pensiero scientifico e all'Arte sono dedicati paragrafi specifici (5.3, 5.5 e 5.6): nel primo viene evidenziata l'importanza del laboratorio come “palestra” per imparare e per stimolare capacità di argomentare e il confronto tra pari. Tutte le attività STEAM proposte prevedono una didattica di tipo laboratoriale in cui quella matematica è una competenza imprescindibile ma non direttamente affrontata.

Il metodo scientifico deve essere incentivato come indispensabile per lo sviluppo del pensiero critico e la capacità di analisi della realtà in modo razionale senza pregiudizi né false credenze. L'alunno, come previsto dalle attività STEAM, deve essere in grado di analizzare in modo preciso e scientificamente valido qualsiasi situazione venga proposta attraverso ipotesi, osservazione, sperimentazione, analisi e verifica.

Ogni attività proposta sarà finalizzata a far interiorizzare il rigore del metodo.

Le discipline artistiche, infine, vengono definite fondamentali per lo sviluppo armonioso della persona e della capacità di esprimersi con modalità diverse. Sono altresì il veicolo per il riconoscimento di una identità sociale e culturale e ad esse si devono tutela e salvaguardia.

In ultima istanza, il documento ministeriale pone l'accento sull'ambiente e le metodologie. Si incoraggia la destrutturazione della tradizionale aula per andare verso un ambiente di apprendimento che favorisca il confronto e il lavoro in team. Insomma, un ambiente più idoneo ad una didattica di tipo cooperativo che sia in grado di contestualizzare i saperi nella realtà quotidiana.

La conclusione è quella di un'alleanza tra le discipline che porti ad un nuovo umanesimo.

Quale metodologia utilizzare nello strutturare un'attività STEAM?

Il metodo scientifico

Il metodo scientifico, detto anche metodo sperimentale, si basa su una serie di attività strutturate, che consentono di raggiungere una conoscenza attraverso l'osservazione dei fenomeni e sull'analisi delle cause. Una raccolta di informazioni verificabili e ripetibili consente allo scienziato di elaborare delle leggi e delle teorie.

Il metodo scientifico o sperimentale si articola in due fasi: la fase induttiva e la fase deduttiva.

La fase induttiva prevede l'osservazione e la raccolta dei dati. Segue la formulazione di un'ipotesi che tenta di spiegare il fenomeno mediante la “lettura” dei dati sperimentali.

La fase deduttiva prevede la verifica dell'ipotesi attraverso altri esperimenti e la formulazione di una teoria, nel caso in cui l'ipotesi venga confermata.

Tutte le attività pratiche, che sono alla base del metodo sperimentale, mettono il bambino al centro del processo di apprendimento. Semplici attività di gruppo porteranno ad un continuo confronto e condivisione delle esperienze. La possibilità di ripetere alcune dinamiche laboratoriali consentirà di capire che alcuni fenomeni non sono casuali. L'essere protagonisti di un processo di apprendimento migliora l'autostima e valorizza le attitudini dei singoli.

Come procedere?

Suddividere la classe in piccoli gruppi.

Consegnare ad ogni gruppo la scheda di laboratorio che funga da guida nelle varie fasi di lavoro.

Gli step suggeriti, secondo il metodo scientifico, prevedono le seguenti fasi:

1. **problema:** l'insegnante pone una domanda/sfida ai bambini
2. **ipotesi:** in un'attività di brainstorming vengono raccolte le prime ipotesi
3. **materiali:** vengono messi a disposizione dei vari gruppi i materiali necessari allo svolgimento degli esperimenti
4. **esperimento:** i bambini si cimentano in attività sperimentali
5. **risultati:** al termine degli esperimenti vengono raccolti i risultati ottenuti dai vari gruppi
6. **conclusione:** viene data una risposta "scientifica" alla domanda iniziale

Dopo aver svolto l'attività i bambini sono invitati alla compilazione della scheda di lavoro, che se si ritiene opportuno può essere corredata di ricostruzione grafica.

SCHEDA DI LAVORO

Nome e cognome:

Classe:

I componenti del mio gruppo di lavoro sono:

.....

1. Che cosa vedi? (Osservazione)

.....
.....
.....

2. Che cosa può essere successo? (Ipotesi)

.....
.....
.....

3. Sperimenta (Sperimentazione)

.....
.....
.....

4. Quali sono i risultati? (Analisi)

.....
.....
.....

5. Ripeti l'esperimento e confrontalo con il precedente (Verifica)

6. Che cosa hai capito? (Conclusione)

.....
.....
.....

LA VALUTAZIONE DELLE STEAM

Trattandosi di attività in cui vengono integrate diverse discipline e diversi linguaggi, è opportuno che la valutazione sia legata alle competenze trasversali.

L'insegnante, dal ruolo di tutor/osservatore, è in grado, attraverso delle apposite griglie predisposte *ad hoc*, di valutare i seguenti indicatori di competenza (Linee Guida¹ per la certificazione delle competenze nel primo ciclo di istruzione del 9/01/17):

- *autonomia: è capace di reperire da solo strumenti o materiali necessari e di usarli in modo efficace*
- *relazione: interagisce con i compagni, sa esprimere e infondere fiducia, sa creare un clima positivo*
- *partecipazione: collabora, formula richieste di aiuto, offre il proprio contributo*
- *responsabilità: rispetta i temi assegnati e le fasi previste del lavoro, porta a termine la consegna ricevuta*
- *flessibilità, resilienza e creatività: reagisce a situazioni o esigenze non previste con proposte e soluzioni funzionali e all'occorrenza divergenti*
- *consapevolezza: è consapevole degli effetti delle sue scelte e delle sue azioni*

L'insegnante dovrebbe, inoltre, invitare il bambino a raccontare quanto fatto in classe, le difficoltà incontrate e le modalità di superamento delle stesse, gli aspetti più interessanti, le fasi di lavoro. Attraverso questa narrazione l'alunno attuerà un processo metacognitivo sul percorso compiuto, guidandolo a diventare più consapevole dei propri apprendimenti.

Griglia di osservazione/valutazione

Titolo attività:			
Alunno	Classe
	Ottima	Buona	Insufficiente
autonomia			
relazione			
partecipazione			
responsabilità			
flessibilità, resilienza e creatività			
consapevolezza			

¹ Linee guida per la certificazione delle competenze al fine di orientare le scuole nella redazione dei modelli di certificazione delle competenze per il primo ciclo - D.M. 742/2017

TRAGUARDI E OBIETTIVI PER LA CLASSE PRIMA

Sebbene non ci sia una vera e propria suddivisione disciplinare, le attività proposte sono finalizzate ad instaurare un rapporto positivo con le discipline scientifiche e con le prime operazioni matematiche.

MATEMATICA

Traguardi per lo sviluppo delle competenze	Obiettivi di apprendimento
<ul style="list-style-type: none"> • L'alunno sviluppa un atteggiamento positivo rispetto alla matematica, attraverso esperienze significative, che gli hanno fatto intuire come gli strumenti matematici che ha imparato ad utilizzare siano utili per operare nella realtà. 	<p><i>Numeri:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Contare oggetti o eventi, a voce e mentalmente, in senso progressivo e regressivo e per salti di due, tre... • Leggere e scrivere i numeri naturali in notazione decimale, avendo consapevolezza della notazione posizionale; confrontarli e ordinarli, anche rappresentandoli sulla retta. • Eseguire mentalmente semplici operazioni con i numeri naturali e verbalizzare le procedure di calcolo. • Leggere, scrivere, confrontare numeri decimali, rappresentarli sulla retta ed eseguire semplici addizioni e sottrazioni, anche con riferimento alle monete o ai risultati di semplici misure. <p><i>Relazioni, dati e previsioni:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Leggere e rappresentare relazioni e dati con diagrammi, schemi e tabelle.

SCIENZE

Traguardi per lo sviluppo delle competenze	Obiettivi di apprendimento
<ul style="list-style-type: none"> • L'alunno sviluppa atteggiamenti di curiosità e modi di guardare il mondo che lo stimolano a cercare spiegazioni di quello che vede succedere. • Esplora i fenomeni con un approccio scientifico. 	<p><i>Esplorare e descrivere oggetti e materiali:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Individuare, attraverso l'interazione diretta, la struttura di oggetti semplici, analizzarne qualità e proprietà, descriverli nella loro unitarietà e nelle loro parti, scomporli e ricomporli, riconoscerne funzioni e modi d'uso. • Seriare e classificare oggetti in base alle loro proprietà.

TECNOLOGIA

Traguardi per lo sviluppo delle competenze	Obiettivi di apprendimento
<ul style="list-style-type: none"> • L'alunno produce semplici modelli o rappresentazioni grafiche del proprio operato utilizzando elementi del disegno tecnico o strumenti multimediali. 	<p><i>Intervenire e trasformare:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Smontare semplici oggetti e meccanismi, apparecchiature obsolete o altri dispositivi comuni.

ATTIVITÀ STEAM DI MATEMATICA

Rappresentiamo i numeri con i mattoncini Lego®

Discipline correlate: Tecnologia e Arte

Metodologia: *learning by doing*

Tempo previsto: moduli di 15 minuti per ogni sessione

Materiale occorrente: piattaforme e mattoncini Lego®, un foglio di carta a quadretti

Traguardi per lo sviluppo delle competenze

L'alunno rappresenta una figura sul piano cartesiano.

Obiettivi di apprendimento

Leggere e scrivere i numeri naturali fino a 20.

Introduzione

Questo tipo di attività sviluppa la creatività dei bambini e la metacognizione. Poter "toccare" con mano i numeri e costruirli con le proprie mani in modi diversi permette di facilitarne la memorizzazione. L'utilizzo di un approccio ludico legato all'utilizzo dei mattoncini Lego® consente di acquisire competenze in modo divertente.



Attività

1. Dopo aver presentato alla classe un nuovo numero nella modalità preferita, formare piccoli gruppi di 3 / 4 alunni, e invitare a realizzare il numero studiato con i mattoncini Lego®
2. Ogni gruppo ha la possibilità di scegliere il colore, la dimensione e la tipologia di mattoncini preferiti per realizzare un numero quanto più possibile simile a quello richiesto. L'insegnante non dovrà correggere quanto ottenuto da ogni gruppo.
3. Al termine dell'attività far mostrare i numeri realizzati al resto della classe, evidenziandone pregi e difetti, somiglianze e differenze.
4. In un secondo momento richiedere di rappresentare su di un foglio di carta quadrettato il numero realizzato con i mattoncini, riproducendone esattamente forma e colori e usando il quadretto come unità di misura.

Idea in più: la stessa attività, molto utile in un processo metacognitivo, può essere proposta per presentare le lettere dell'alfabeto.

Maggiore o minore?

Discipline correlate: Matematica, Tecnologia, Arte

Metodologia: *learning by doing*

Tempo previsto: 1 ora

Materiale occorrente: piattaforme Lego®, mattoncini da quattro (corrispondenti a una unità)

Traguardi per lo sviluppo delle competenze

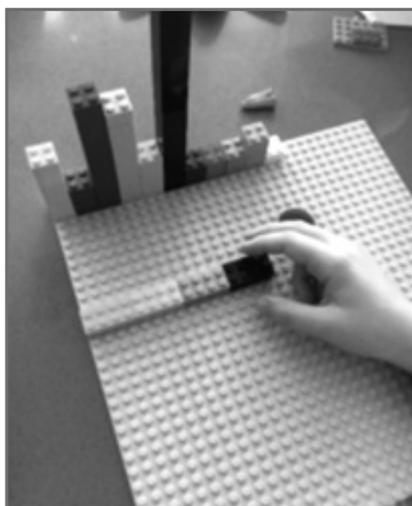
L'alunno si muove con sicurezza nel calcolo scritto e mentale con i numeri naturali

Obiettivi di apprendimento

Confrontare e ordinare numeri

Introduzione

Attraverso l'uso dei mattoncini Lego®, gli alunni vengono avviati al confronto tra le quantità e ai concetti di maggiore e minore. Questi mattoncini colorati hanno un valore pedagogico riconosciuto da tempo. Attraverso una metodologia ludica possiamo introdurre alcuni concetti complessi in modo più semplice. L'esperienza rende l'apprendimento resiliente e duraturo: gli alunni potranno farsi un'immagine mentale delle operazioni svolte e questo consentirà loro di attingere alla nuova conoscenza ogni qualvolta ne abbiano necessità.

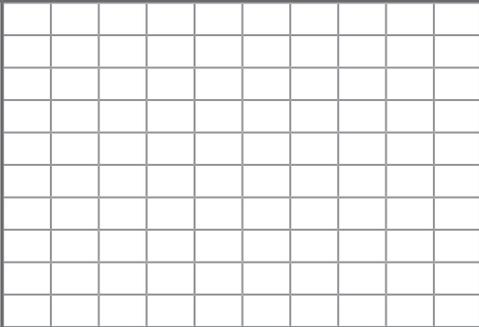
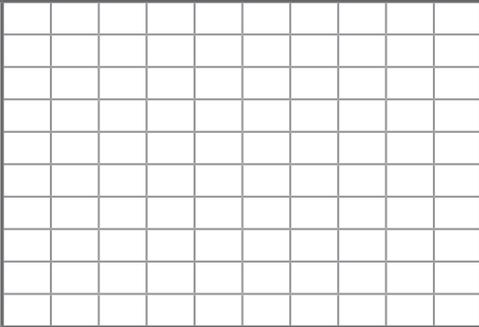
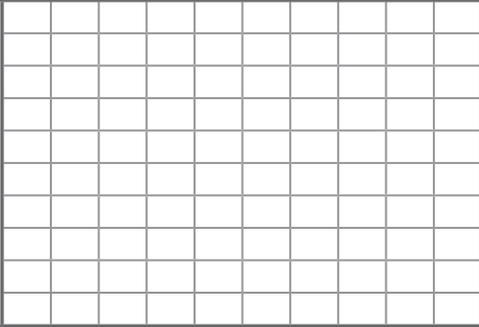
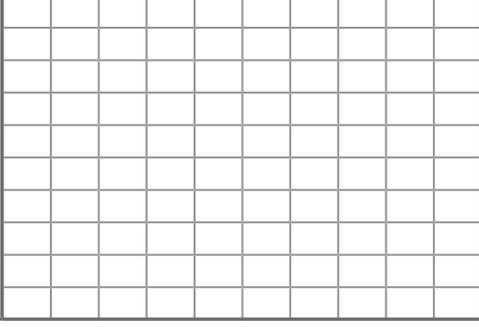


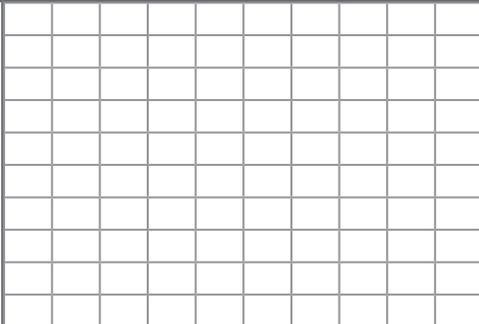
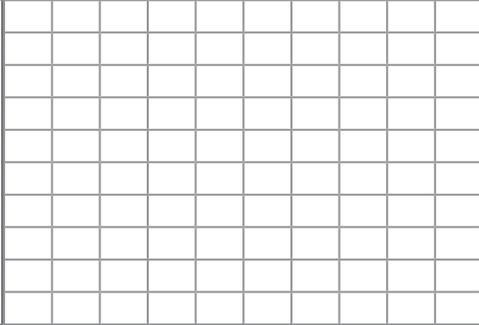
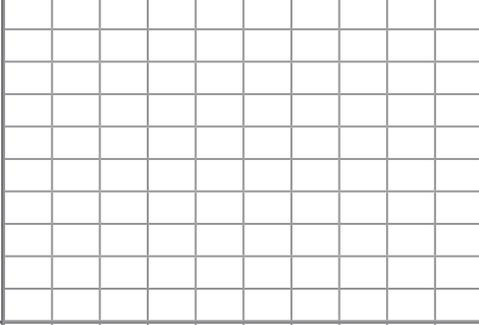
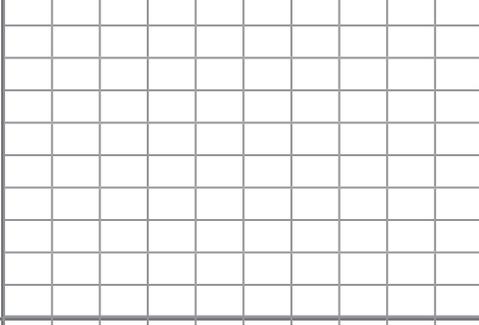
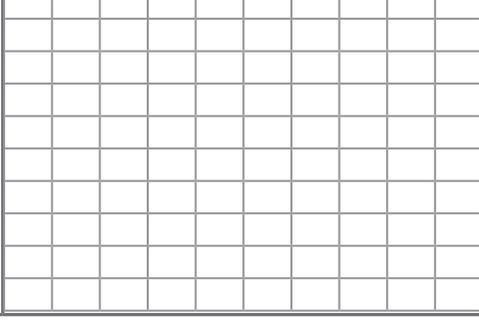
Attività

1. L'insegnante divide la classe in piccoli gruppi da 3 /4 alunni e consegna ad ogni gruppo una piattaforma Lego® e venti mattoncini colorati da una unità.
2. Ad ogni componente del gruppo viene assegnata una scheda di lavoro.
3. Dopo aver spiegato la consegna ai bambini, i gruppi possono iniziare a lavorare, facendo gli esperimenti che altro non sono se non le rappresentazioni grafiche dei connettivi logici.
4. Al termine dell'attività, quando i bambini avranno completato la scheda con i connettivi logici e disegni, l'insegnante correggerà l'attività insieme alla classe.

Consegna

Con i mattoncini, costruite le torri corrispondenti alle coppie di numeri dati (un mattoncino = una unità). Osservate le torri e per ciascuna coppia di numeri completate la scheda con i simboli $>$ o $<$. Infine disegnate le torri.

	MAGGIORE O MINORE > 0 <		DISEGNO
1		5	
2		1	
7		8	
3		2	
9		4	

	MAGGIORE O MINORE > 0 <		DISEGNO
6		10	
4		4	
3		9	
7		5	
4		7	

Classifichiamo i Lego®

Discipline correlate: Italiano e Scienze

Metodologia: *learning by doing*

Tempo previsto: 1 ora

Materiale occorrente: mattoncini Lego® di varie forme, misure e colori; contenitori; scheda di lavoro

Traguardi per lo sviluppo delle competenze

L'alunno rappresenta relazioni e dati in situazioni significative

Obiettivi di apprendimento

Ordinare e raggruppare elementi in base ad una proprietà

Introduzione

Le attività di classificazione sono fondamentali per avviare i bambini all'acquisizione di un metodo scientifico. Iniziare dalla classificazione di oggetti colorati e ludici, con i quali sono abituati quotidianamente a relazionarsi in modo piacevole, porta i bambini ad acquisire modelli o logiche tassonomiche. Questo può anche condurli ad osservare i vari modi in cui il mondo può essere ordinato.



Attività

1. Suddividere la classe in piccoli gruppi di 3/4 alunni.
2. Consegnare a ciascun gruppo una certa quantità di mattoncini misti e chiedere di "ordinarli".
3. Ogni gruppo sceglierà criteri di classificazione differenti (forma, colore, dimensione).
4. I mattoncini "classificati" dovranno essere inseriti nei contenitori, che ogni gruppo chiederà all'insegnante nel numero ritenuto necessario.
5. Avviare un momento di debriefing al termine dell'attività: ogni gruppo verbalizzerà quanto fatto, spiegando i criteri utilizzati nella classificazione.

Conclusioni

È importante far riflettere gli alunni sul lavoro di classificazione svolto, spiegando che anche gli scienziati, quando scoprono nuove specie animali o vegetali, hanno il compito di classificarli e dare loro un nome.

Idea in più: questo tipo di attività può essere realizzata anche con altri oggetti: prendendo per esempio i sassi del giardino della scuola si può tentare una classificazione basata su criteri come forma, colore, sensazione al tatto, ecc.

ATTIVITÀ STEAM DI ARTE

Come sono fatti i colori

Discipline correlate: Scienze e Arte

Metodologia: *learning by doing*

Tempo previsto: 2 ore

Materiale occorrente: pennarelli (lavabili) dei colori primari, carta, bicchieri di vetro trasparente di due dimensioni differenti, forbici, acqua e cannuce di plastica

Traguardi per lo sviluppo delle competenze

L'alunno utilizza le conoscenze e le abilità relative al linguaggio visivo per produrre varie tipologie di testi visivi (espressivi, narrativi, rappresentativi e comunicativi) e rielaborare in modo creativo le immagini con molteplici tecniche, materiali e strumenti (grafico-espressivi, pittorici e plastici, ma anche audiovisivi e multimediali)

Obiettivi di apprendimento

Sperimentare strumenti e tecniche diverse per realizzare prodotti grafici, plastici, pittorici e multimediali

Introduzione

L'attività propone di creare colori nuovi mescolando colori primari, estraendoli tramite soluzione dai comuni pennarelli lavabili.

Attività

1. Dividere la classe in piccoli gruppi costituiti da 3 / 4 alunni al massimo
2. A ogni alunno di ciascun gruppo consegnare un bicchiere grande e uno piccolo, uno o due pennarelli differenti (a seconda delle disponibilità) e una cannuccia. Mettere a disposizione la carta e le forbici.
3. Ogni alunno ritaglierà un quadratino di carta di circa 2-3 centimetri di lato e lo colorerà da entrambi i lati con il pennarello assegnato.
4. Inserire il quadratino colorato in un bicchiere riempito per metà di acqua.
5. Con l'aiuto di una cannuccia, mescolare fin quando tutto il colore non viene rilasciato completamente.
6. Se possibile, documentare l'attività con fotografie che serviranno alla fase di commento successiva.
7. Quando tutti i colori sono stati estratti, si passa alla combinazione degli stessi lasciando agli alunni la possibilità di scegliere due colori alla volta.
8. Unire poche gocce di colore nei bicchieri più piccoli: non usare tutto il colore, che potrà essere utilizzato per ripetere più combinazioni.
9. Quando tutti gli alunni avranno effettuato almeno un paio di combinazioni, chiedere di raccontare i vari esperimenti, lasciando che siano essi stessi a dedurre che dalla combinazione di alcuni colori (primari) è possibile formarne altri (secondari). Sarebbe opportuno far ripetere l'esperimento più volte dando loro la possibilità di osservare i vari risultati e lasciandoli liberi di esplorare e scoprire.
10. Al termine dell'attività distribuire la scheda di lavoro, con la consegna di completarla colorando i riquadri.

SCHEDA DI LAVORO

Nome e cognome:

Classe:

Colore scelto	<input type="text"/>			
Combinazione e risultato	<input type="text"/>	+	<input type="text"/>	= <input type="text"/>
Combinazione e risultato	<input type="text"/>	+	<input type="text"/>	= <input type="text"/>
Combinazione e risultato	<input type="text"/>	+	<input type="text"/>	= <input type="text"/>
Combinazione e risultato	<input type="text"/>	+	<input type="text"/>	= <input type="text"/>
Combinazione e risultato	<input type="text"/>	+	<input type="text"/>	= <input type="text"/>

Conclusioni

I colori possono essere classificati in **primari** e **secondari**, ma volendo continuare con le miscele di tre colori, anche in terziari.

I **colori primari** (sottrattivi) sono colori fondamentali perché non si possono ottenere dalla mescolanza di nessun altro colore. Essi sono il giallo, il rosso ed il blu. Dalla combinazione di questi, si ottengono gli altri colori ed in base al volume di uno rispetto all'altro si potranno notare le varie sfumature.

I **colori secondari**, che si possono ottenere dalla combinazione dei precedenti, in ugual volume, sono l'arancione, il viola ed il verde.

Di seguito le combinazioni possibili per ottenere i colori secondari:

giallo + blu = **verde**

rosso + blu = **viola**

giallo + rosso = **arancione**

Un'idea in più:

- Che cosa accade unendo tre colori?
- Come si può creare il nero?

Una gara di colori

Discipline correlate: Scienze e Arte

Metodologia: *learning by doing*

Tempo previsto: 2 ore

Materiale occorrente: pennarelli (lavabili) dei colori primari e secondari, carta da filtro, bicchieri di vetro trasparente, forbici, matita, nastro adesivo

Traguardi per lo sviluppo delle competenze

L'alunno utilizza le conoscenze e le abilità relative al linguaggio visivo per produrre varie tipologie di testi visivi (espressivi, narrativi, rappresentativi e comunicativi) e rielaborare in modo creativo le immagini con molteplici tecniche, materiali e strumenti (grafico-espressivi, pittorici e plastici, ma anche audiovisivi e multimediali)

Obiettivi di apprendimento

Sperimentare strumenti e tecniche diverse per realizzare prodotti grafici, plastici, pittorici e multimediali

Introduzione

Attraverso l'osservazione del **cromatogramma** (tracciato che i colori lasciano sul foglio di carta) sarà possibile far notare la composizione di colori primari e secondari.

Il carattere di sfida con il quale verrà presentata l'attività rende il lavoro adatto a momenti di confronto e inclusione, utili per socializzare e rafforzare le dinamiche di gruppo.

Anche gli alunni con BES potranno esprimersi senza difficoltà in un contesto di apprendimento cooperativo.

Attività

1. Ritagliare alcune strisciole di carta da filtro delle dimensioni corrispondenti alla larghezza e altezza del bicchiere a disposizione.
2. Tracciare una linea con una matita a 1 cm dal bordo inferiore del lato piccolo della striscia di carta. La sezione così ottenuta fungerà da "start". Aiutarsi con un righello evitando di premere eccessivamente creando dei solchi.
3. Scegliere tre colori e tracciare sullo start dei puntini distanti almeno 0,5 cm l'uno dall'altro e dai bordi laterali.
4. LANCIARE LA SFIDA: chiedere quale colore sarà il più veloce.
5. Dividere la classe in piccoli gruppi in base ai colori scelti per l'esperimento e invitarli a seguire la gara di colori.
6. Inserire dell'acqua nel bicchiere: il livello non deve superare il centimetro, cosicché la linea dello start non venga bagnata nel momento dell'immersione.
7. Fissare con il nastro adesivo la striscia di carta a una matita, che servirà da sostegno.
8. Appoggiare la matita sul bordo del bicchiere in modo che l'estremità della striscia di carta venga immersa nel liquido. Prestare attenzione che lo start rimanga sopra al livello del liquido.
9. Attendere qualche minuto e osservare il fenomeno.
10. Estrarre la carta dal bicchiere quando il fronte del liquido avrà raggiunto i 2/3 del percorso totale o, in alternativa, quando un colore avrà superato visibilmente gli altri.

11. Chiedere ai vari gruppi di ripetere l'esperimento in autonomia, usando colori diversi, e di osservare i risultati.
12. Chiedere ai gruppi di creare una tabella utile alla registrazione dei risultati di ogni "gara" effettuata, segnalando di volta in volta quale colore è risultato più veloce e quale più lento.
13. Al termine delle varie attività, far raccontare ai vari gruppi gli esperimenti fatti ed i risultati ottenuti. *Quale colore ha vinto? Perché? I colori sono rimasti uguali a quelli che erano al momento della partenza? Perché sì, perché no?*
14. Al termine dei lavori, consegnare ai bambini la scheda di lavoro sul metodo scientifico, invitandoli a riflettere sull'esperimento e sui risultati ottenuti. Questo consentirà loro di iniziare a familiarizzare con il rigore del metodo usato dagli scienziati per spiegare i vari fenomeni naturali.

Conclusioni

Dopo aver estratto la carta dal bicchiere, è possibile osservare il percorso di ogni singolo colore e dedurre se lo stesso è costituito da un solo pigmento (colori primari) o da più pigmenti (colori secondari).

I **colori primari** dopo l'esperimento rimangono uguali e si spostano sulla carta in modo compatto ed uniforme.

I **colori secondari**, invece, si scompongono in più pigmenti di colore differente e si spostano con tempi differenti. Questo dipende dalla struttura chimica dei singoli pigmenti. Se essi sono più affini alla fase fissa (nel nostro caso la carta) si muoveranno con più lentezza. Se i pigmenti sono più affini al solvente, cioè alla fase mobile (nel nostro caso l'acqua) si muovono più rapidamente.

PENSIERO COMPUTAZIONALE E CODING

a cura di L. Cesaretti, M. Storti

Che cos'è il pensiero computazionale?

“Pensiero computazionale” è un'espressione che si sta rapidamente diffondendo nel mondo educativo. Introdotto per la prima volta dalla scienziata informatica americana Jeannette Wing in un articolo (*Computational Thinking*, CACM, 2006), indica “il processo di pensiero coinvolto nella formulazione di problemi e delle soluzioni rappresentate in una modalità che sia eseguibile da un agente elaboratore di informazioni, che sia un uomo, una macchina o una combinazione tra uomo e macchina”.

In termini più concreti, possiamo intendere questa forma di pensiero come **un insieme di abilità cognitive con le quali possiamo analizzare una grande varietà di problemi e sviluppare delle soluzioni**, intendendo con “problemi” non soltanto quelli matematici o che richiedono soluzioni precise, ma anche dilemmi del mondo reale che ammettono soluzioni varie e complesse. Per Jeannette Wing questa modalità di pensiero consente alle persone di “riformulare un problema apparentemente difficile in uno che siamo in grado di risolvere, anche riducendolo, incorporandolo in altro, trasformandolo o simulandolo”. Si tratta, cioè, di un'abilità fondamentale per tutti, non solo per gli scienziati informatici ed è sempre più ritenuta, accanto alle tre competenze di base del saper leggere, scrivere e svolgere calcoli, la quarta abilità analitica da sviluppare a partire dall'infanzia.

Ma che cosa significa pensare in modo computazionale?

A che cosa serve in termini concreti?

Alcuni dei processi che caratterizzano il pensiero computazionale sono i seguenti:

- **scomporre un problema complesso** (i dati, i processi ecc.) in parti più elementari e gestibili;
- **analizzare i dati e organizzarli** in una struttura logica;
- **riconoscere regolarità** tra problemi o dati diversi;
- **rappresentare le informazioni** attraverso codici o altri sistemi simbolici di trasmissione;
- **costruire algoritmi**, ovvero sequenze di istruzioni per risolvere problemi o produrre risultati attesi;
- **astrarre i principi generali** da situazioni specifiche e **generalizzare le strategie risolutive** dei problemi per trasferirle ad altri simili.

Che cos'è il Coding?

Nell'ambito del pensiero computazionale, il *Coding* è **l'insieme delle procedure per la creazione di programmi** finalizzati a risolvere dei problemi attraverso l'uso di linguaggi di programmazione.

Ma oltre a costituire il linguaggio con cui gli informatici creano, tra l'altro, i siti internet e i *software* che regolano il funzionamento dei dispositivi digitali,



questa competenza conserva al suo interno svariate possibilità educative per lo sviluppo di aspetti positivi nella personalità degli studenti.

Alcune delle attitudini che questa disciplina punta a far emergere sono:

- l'atteggiamento di apertura e iniziativa di fronte a situazioni complesse;
- la perseveranza di fronte a problemi complessi;
- la tolleranza della frustrazione per l'errore e la sua rielaborazione in chiave positiva;
- l'abilità di utilizzare diversi linguaggi e codici comunicativi;
- la disponibilità e capacità di progettare e coordinarsi in gruppo per raggiungere un obiettivo comune.

Perché introdurre il pensiero computazionale e il Coding a scuola?

Nel contesto della Scuola Primaria, l'interesse prevalente attorno al pensiero computazionale e al Coding non sta tanto nello sviluppo di abilità puramente tecnologiche o nell'apprendimento di nozioni di carattere informatico, ma nell'**acquisizione di nuovi strumenti cognitivi** necessari ad affrontare sfide, problemi e progetti con successo.

Nella prospettiva dell'applicazione del pensiero computazionale ai contesti educativi, gli studenti non sono semplici utilizzatori degli strumenti e delle strategie di risoluzione di problemi, ma i *creatori* di questi strumenti e strategie. Nel farlo, utilizzano una serie di abilità come l'**astrazione**, la **ricorsività** e l'**iterazione** per elaborare e analizzare i dati e creare artefatti reali e virtuali. Questa metodologia di *problem-solving* può essere automatizzata, trasferita e applicata alle diverse discipline. Ma pensiero computazionale e Coding rappresentano anche strumenti utili per migliorare l'apprendimento nelle discipline tradizionali e nei contesti informali. Pensiamo alle abilità che stanno dietro esercizi comuni per gli studenti: per analizzare un racconto o una poesia è necessaria la *scomposizione* in parti; per comprendere eventi e comportamenti può essere utile condurre un'*analisi dei dati*; gli *algoritmi* entrano in gioco nei calcoli e nei problemi di matematica, ma sono



anche una guida per il comportamento corretto in situazioni complesse o di pericolo; attraverso le *rappresentazioni astratte* come mappe e simulazioni si può comprendere meglio un evento come il ciclo dell'acqua o l'energia eolica.

Il Coding, inoltre, rappresenta una disciplina strategica per promuovere nei giovani lo sviluppo delle competenze digitali (*digital skills*), riconosciute a livello internazionale come competenze necessarie, al pari delle capacità di scrivere, leggere (*literacy*) e svolgere calcoli (*numeracy*), per vivere e lavorare nelle società del ventunesimo secolo come cittadini attivi e capaci di affrontare le sfide del futuro.

Lo scenario in Italia e in Europa

Le recenti evoluzioni negli indirizzi programmatici dell'istruzione hanno visto crescere l'attenzione verso le competenze digitali, il pensiero computazionale e il Coding, sia nel contesto italiano che in quello europeo.

La Commissione Europea nel 2013 ha pubblicato il documento *DIGCOMP: A Framework for Developing and Understanding Digital Competence in Europe* che delinea il quadro comune di riferimento per le competenze digitali ritenute necessarie per vivere da cittadini attivi e consapevoli. Il qua-

dro, strutturato in maniera modulare, comprende 5 aree di competenza digitale nelle quali sono definite 21 competenze digitali; tra queste compaiono la competenza di programmazione (area 3.4) e quelle relative al *problem-solving* (area 5) in parte affini all'area del pensiero computazionale. La Comunità Europea considera il *Coding* il "linguaggio universale": oggi le competenze digitali e di programmazione sono fondamentali in sempre più professioni e al sistema educativo è riconosciuto il compito di rispondere alla crescente domanda di tali competenze.

A tale scopo le istituzioni europee hanno creato iniziative internazionali come l'*European Code Week* che celebra le possibilità creative della programmazione con eventi nelle scuole europee, anche mettendole in comunicazione con altre organizzazioni che si occupano di tecnologia e di educazione.

Il mondo dell'istruzione in Italia ha visto un progressivo aumento dell'interesse per l'insegnamento delle competenze digitali e del pensiero computazionale, sia a livello normativo che di intervento. Già all'interno delle *Indicazioni Nazionali per il curricolo della Scuola dell'Infanzia e del Primo ciclo d'istruzione* (settembre 2012), relativamente all'insegnamento tecnologico nella scuola del Primo ciclo si suggerisce di introdurre gli alunni ad alcuni linguaggi di programmazione semplici e versatili con lo scopo di "sviluppare il gusto per l'ideazione e la realizzazione di progetti [...] e per la comprensione del rapporto che c'è tra codice sorgente e risultato visibile".

Questo indirizzo del MIUR a favore dell'insegnamento dei concetti base del pensiero computazionale e del *Coding* ha trovato conferma due anni dopo, nel 2014, con l'iniziativa *Programma il Futuro*, che aveva l'obiettivo di introdurre nelle classi lezioni sul *Coding* attraverso un sito liberamente accessibile.

Nel 2015 il MIUR ha presentato il *Piano Nazionale Scuola Digitale*, il documento di indirizzo per l'attuazione di un processo complessivo di innovazione digitale della scuola al fine di realizzare la competenza digitale; in alcune delle azioni in cui è strutturato il PNSD (15,17) si dà rilevanza all'insegnamento del pensiero computazionale attraverso attività di *Coding* svolte sia con il computer, sia in modalità *unplugged* (senza l'uso di tecnologie digitali), in modalità di laboratorio e in prospettiva interdisciplinare. In ultimo, con il sillabo di Educazione Civica Digitale (Gennaio 2018) e con il documento "Indicazioni Nazionali e nuovi scenari" (22/02/2018) l'insegnamento del Pensiero Computazionale e *Coding* entra di diritto nella Scuola Primaria come "Strumento Culturale" indispensabile per un "nuovo umanesimo".

Il percorso di *Coding* è sviluppato in modo graduale dalla classe prima alla classe terza e integrato all'interno del volume di Matematica.

Classe prima: Libro di Matematica, pagg. 55 e 92.



LA DIDATTICA CAPOVOLTA

a cura di K. Buccelli

Che cos'è la classe capovolta

Nel panorama educativo, oggi si parla con sempre maggiore insistenza di *flipped classroom*, ovvero di **classe capovolta**, una metodologia sorta a metà degli anni 2000 negli Stati Uniti nella Woodland Park High School, in Colorado, dove due docenti di Scienze (Jonathan Bergmann e Aaron Sams) cominciarono a registrare su video le loro lezioni, a supporto degli studenti assenti. Quando anche gli studenti presenti in classe cominciarono a seguire i video, ritenendoli una risorsa per il loro studio a casa, quei docenti intuirono che i ragazzi avevano bisogno di loro per dialogare e discutere riguardo alle difficoltà che incontravano nella comprensione ed elaborazione dei contenuti proposti, piuttosto che di un insegnante che trasmettesse concetti e argomenti attraverso una lezione frontale. In questo modo la videolezione cominciò a essere ritenuta uno strumento particolarmente efficace per scavalcare la lezione frontale, riservando tempo e risorse alla relazione con gli studenti.

Ma che cosa significa, nel concreto, applicare strategie educative e metodologie didattiche della *flipped classroom*?

Nella nostra esperienza di studenti e, molto spesso, nella nostra quotidianità di insegnanti, il processo di insegnamento-apprendimento si è esplicitato, e si continua molto spesso a tradurre, tramite un percorso per così dire lineare:

- gli alunni ascoltano in classe la lezione dell'insegnante che in cattedra e/o alla lavagna (oggi anche LIM) espone ciò che è scritto nel libro;
- a casa i ragazzi studiano sul libro quanto assegnato dall'insegnante e svolgono esercizi di approfondimento e applicazione dello studio;
- successivamente, in classe, tramite interrogazioni o verifiche scritte l'insegnante verifica gli esiti dello studio.

Sperimentare la metodologia della *flipped classroom* significa capovolgere i tempi e i modi della didattica: le attività tradizionalmente svolte a scuola (ovvero la lezione) vengono fruite a casa, mentre il lavoro comunemente assegnato per compito a casa (ad es. esercitazioni e problemi da risolvere) viene eseguito a scuola, anche in modo collaborativo con i compagni, con la guida e la supervisione dell'insegnante. Gli insegnanti «capovolti» realizzano e propongono ai loro studenti buoni video o supporti didattici digitali che ogni allievo deve rivedere e utilizzare a casa, in biblioteca, o altri luoghi, senza un tempo predefinito, secondo il proprio stile e ritmo di apprendimento. In questo modo il docente, nel tempo-classe, privilegia le dimostrazioni pratiche in laboratorio e la **ricerca divergente**, coinvolge quotidianamente i suoi alunni in spazi aperti di discussione, che mirano a costruire gradualmente comprensione e **apprendimento attivo**, e annota come essi interagiscono con lo studio e tra di loro.

La didattica capovolta e gli stili di apprendimento

«Ogni studente suona il suo strumento, non c'è niente da fare. La cosa difficile è conoscere bene i nostri musicisti e trovare l'armonia. Una buona classe non è un reggimento che marcia al passo, è un'orchestra che prova la stessa sinfonia.» (D. Pennac)

Parafrasando ciò che scrive Daniel Pennac nel suo *Diario di scuola*, ogni classe è un gruppo eterogeneo di studenti e ognuno di loro possiede caratteristiche uniche, oltre che fisiche, culturali e sociali, anche per ciò che riguarda l'impegno nello studio, nello svolgimento dei compiti o nella soluzione di problemi cognitivi. Ogni studente apprende in maniera personale, possiede cioè un **proprio stile di apprendimento** che lo caratterizza e lo distingue dai compagni.

Per trovare «l'armonia», per fare cioè in modo che ogni studente abbia un ruolo attivo nella classe, è quindi necessario prima conoscere le modalità con cui apprende e poi valorizzare le sue inclinazioni, analizzare i diversi stili di apprendimento che ognuno utilizza in maniera preferenziale, compreso il nostro di stile, in quanto riflessione sul nostro metodo di insegnamento. Solo considerando le differenze individuali il metodo di insegnamento potrà tener conto delle attitudini dei singoli, valorizzarle nonché adattare a contesti in cui tali attitudini potrebbero arrecare problematicità.

La *flipped classroom* potrebbe essere erroneamente confusa con modalità di insegnamento *e-learning*, ovvero l'istruzione a distanza, nella quale il ruolo dell'insegnante è sostanzialmente marginale. Al contrario, poiché uno dei concetti chiave della didattica capovolta è la personalizzazione, questa metodologia consente di facilitare e potenziare la relazione educativa tra docenti e studenti con l'obiettivo di valorizzare i talenti e le attitudini dei singoli allievi. Al docente spetta il compito di **strutturare attività personalizzate** affinché ciascuno raggiunga il massimo obiettivo possibile dettato dalle proprie caratteristiche.

Inoltre, uno dei principali vantaggi di questa metodologia è costituito dal tempo più disteso per l'apprendimento: poter rivedere o ascoltare più volte i materiali di studio facilita quegli alunni per i quali è più difficoltoso comprendere le informazioni in tempi rapidi o in situazioni di sovraffollamento delle informazioni. Il fattore tempo gioca a favore anche dell'insegnante, che avrà più tempo per l'osservazione degli stili di apprendimento e potrà così meglio mettere a fuoco interventi didattici mirati a supportare anche chi presenta bisogni educativi speciali.

Processi di individualizzazione e personalizzazione degli apprendimenti

La videolezione, strumento imprescindibile per la classe capovolta, diventa una risorsa per l'apprendimento alla quale ogni alunno accede nei modi e nei tempi che desidera, secondo il proprio ritmo e in stretta connessione con gli obiettivi di apprendimento del proprio Piano Personalizzato. Gli studenti, in una situazione di apprendimento rovesciato, riescono a interagire con i compagni con modalità di *peer education* e apprendimento collaborativo; la condivisione della conoscenza fra pari stimola **percorsi di responsabilizzazione** rendendo gli studenti soggetti attivi e consapevoli del proprio apprendimento poiché viene stimolato un processo spontaneo di passaggio di conoscenze. L'esperienza e le conoscenze del singolo divengono un'occasione di autoformazione condivisa dal gruppo e nel gruppo, che non solo acquisisce nuove informazioni, ma rafforza anche la sua capacità creativa di rispondere ai problemi, di agire in modo positivo ed efficace, di interagire tramite il lavoro di gruppo in cui vengono suddivise le responsabilità.

In questo contesto pertanto il docente assume il ruolo di promotore di responsabilità e di partecipazione individuale e collettiva.

Linguaggio digitale per favorire la costruzione collaborativa dei saperi

Le Indicazioni Nazionali per il curriculum ricordano che *“La diffusione delle tecnologie di informazione e di comunicazione è una grande opportunità e rappresenta la frontiera decisiva per la scuola. Si tratta di una rivoluzione epocale (...). La scuola non ha più il monopolio delle informazioni e dei modi di apprendere. Le discipline e le vaste aree di cerniera tra le discipline sono tutte accessibili ed esplorate in mille forme attraverso risorse in continua evoluzione... Dunque il “fare scuola” oggi significa mettere in relazione la complessità di modi radicalmente nuovi di apprendimento con un’opera quotidiana di guida, attenta al metodo, ai nuovi media e alla ricerca multi- dimensionale.”*

Le continue trasformazioni in atto nell’odierna società digitale impongono alla scuola, e a chi vi opera, un rinnovamento della metodologia didattica che tenga conto delle attitudini e della familiarità verso le tecnologie, propria delle nuove generazioni di studenti, nati e cresciuti tra computer, videogiochi, telefoni cellulari, apparecchi per riprodurre musica digitale, videocamere, fino a giungere alle tecnologie domotiche di uso quotidiano. Infatti, il linguaggio digitale, nella sua dimensione interattiva, determina un nuovo **modello di elaborazione mentale**, rafforza un atteggiamento mentale dinamico, favorisce un’azione di organizzazione e strutturazione del sapere. Un impiego didattico che si avvale di più codici espressivi, tramite una dimensione multimediale accattivante, stimola la curiosità e l’interesse e può più facilmente promuovere la motivazione, l’attenzione e l’impegno di tutti gli studenti, oltre che rappresentare un valido supporto per soggetti con difficoltà di apprendimento e/o disabilità. Nello stesso tempo la scuola ha però anche il compito di far acquisire agli alunni la capacità di riflettere sui propri processi cognitivi, sostenendoli affinché sviluppino una graduale consapevolezza e capacità di scelta, nonché un controllo critico delle informazioni e dei media.

Il valore delle tecnologie non è connesso ai contenuti, ma ai processi che vengono attivati e il superamento di una trasmissione lineare e sequenziale dei saperi, in favore di un’azione didattica mediata dalle TIC, rappresenta un grosso stimolo ad «apprendere facendo», in un rapporto di interazione, sia con l’insegnante, che con i compagni: non solo learning by doing, ma anche *learning by thinking*, cioè «apprendere pensando», riflettendo, e discutendo con gli altri (**cooperative learning**). L’approccio esplorativo, insito nel linguaggio multimediale, privilegia la visione di un sapere costruito e implica un apprendimento dove smontare, ricostruire, rielaborare diviene un processo di costruzione di conoscenze da elaborare in gruppo e da condividere. Questo approccio collaborativo, il cui punto di forza è la motivazione, favorisce e promuove corresponsabilità, accresce sicurezza, rafforza il valore della scoperta e incita alla riflessione critica. Il gruppo sperimenta situazioni di *problem solving* in modo creativo, discute, analizza: la rielaborazione e l’assunzione di responsabilità individuali e collettive consente agli studenti di sviluppare anche competenze socio-relazionali. Pensare e organizzare la classe come un ambiente in cui gli allievi ricercano, collaborano e condividono, consente al docente di assumere la regia di un processo che promuove la responsabilità cognitiva tramite la sperimentazione dell’apprendimento collaborativo. In questa prospettiva al docente spetta anche la responsabilità di organizzare in modo attento la **formazione dei gruppi**, assegnando ruoli e attività in funzione delle peculiarità dei singoli componenti, tenendo come punto fermo la creazione di un clima impostato sulla fiducia, l’aiuto reciproco e la corresponsabilità.

La progettazione e l’organizzazione di una *flipped classroom*

Per impostare una didattica capovolta il primo punto fondamentale è la scelta degli obiettivi di apprendimento, intesi come competenze, conoscenze e abilità che ogni studente deve poter

raggiungere ed è opportuno, quindi, stabilire quali sono le discipline, le singole unità didattiche o gli argomenti che intendiamo sviluppare tramite questa metodologia, nonché quanto tempo investire e quale strumento utilizzare per la nostra comunicazione online. Molte scuole ormai hanno adottato piattaforme di condivisione come Moodle, Google Classroom, Edmodo ecc., veri e propri spazi virtuali protetti pensati per la didattica che consentono di comunicare notizie e informazioni, assegnare compiti, correggerli e inviare *feedback*, condividere materiali.

Se la nostra scuola non ha adottato nessuno di questi strumenti possiamo creare un nostro spazio personale di condivisione con *Google sites*, un modo facile e gratuito per creare e condividere pagine web, con una buona leggibilità su qualunque device e con tutti i sistemi operativi. Si tratta di uno strumento che in pochi e semplici passaggi guidati, senza scrivere nemmeno una linea di codice, consente di scegliere le pagine da creare e di inserire in esse i contenuti che vogliamo condividere, tramite un editor molto intuitivo. In rete si trovano numerosi tutorial che indicano in modo semplice e chiaro i singoli passaggi per la realizzazione di un sito web con questo strumento.

Una volta impostata la parte progettuale e tecnica dobbiamo rendere partecipi i nostri studenti e le loro famiglie circa la nuova modalità di lavoro che abbiamo previsto di adottare. È infatti fondamentale fornire spiegazioni chiare (anche scritte) sul metodo capovolto, anche chiedendo alle famiglie un consenso scritto, affinché tutti comprendano che il web diventa uno strumento di studio. Dovremo informare anche il Dirigente Scolastico circa la nostra intenzione di sperimentare la didattica capovolta ed esplicitare in modo chiaro le modalità della nostra progettazione e sarebbe ottimale condividere almeno con un collega il nostro percorso.

Successivamente, è opportuno raccogliere informazioni precise per rilevare se tutti i nostri allievi, a casa, dispongono di connessione internet e se, di conseguenza, possono utilizzare un dispositivo (sia esso uno smartphone, un pc, un tablet) e come/quanto possono accedervi. Può essere utile formulare un questionario scritto così da raccogliere tutti i dati ed eventualmente risolvere eventuali problemi di accesso alla rete.

Per sperimentare la classe capovolta inoltre, anche noi docenti dobbiamo disporre di dispositivi adeguati (meglio un pc portatile piuttosto che lo smartphone) con un buon contratto di connessione.

L'ambiente di apprendimento e gli strumenti per la comunicazione interattiva

Prima di avviare l'esperienza della *flipped classroom*, l'insegnante deve coinvolgere gli studenti nella visione di alcune videolezioni, gli strumenti tramite cui si snodano i percorsi della classe capovolta. Ciò è indispensabile per educare gli allievi ad avvalersi di un video in modo autonomo ed efficace, incoraggiandone la fruizione libera e diversificata, per impostare un ritmo personale della lezione. In termini pratici, questo si traduce nell'**uso libero di pause e riavvolgimenti** del video che consentono un approccio personalizzato ai contenuti così da comprendere meglio i concetti presentati. Questa è una procedura che non sarebbe possibile nella lezione frontale dove l'insegnante deve impostare un ritmo standard che gli consenta di coinvolgere tutti senza però annoiare chi è più capace e farsi seguire anche da chi si trova in difficoltà.

Superata questa fase preliminare potrà prendere il via la sperimentazione della didattica capovolta. Sul piano operativo, l'insegnante deve predisporre i diversi materiali didattici su cui far studiare gli studenti a casa, e, successivamente, il suo ruolo in classe consisterà nel promuovere la discussione e proporre ulteriori percorsi di approfondimento.

Pertanto è fondamentale fare attenzione a non trasferire i limiti della didattica basata sulla lezione frontale, dall'aula al web. Infatti il principale motivo per cui si sceglie l'apprendimento rovesciato è

che spesso un approccio tradizionale di tipo trasmissivo, in buona parte dei casi, non è oggi abbastanza efficace e risulta più che mai necessario un approccio metodologico capace di sollecitare l'interesse e coinvolgere attivamente gli alunni.

L'utilizzo di video didattici da parte degli studenti dovrà essere integrato e supportato da altri strumenti basati prevalentemente sull'utilizzo delle tecnologie digitali il cui linguaggio favorisce la costruzione collaborativa dei saperi.

Affinché una lezione interattiva risulti efficace devono essere tenuti in considerazione alcuni elementi:

- innanzitutto va curata la scelta dei sussidi multimediali, poiché deve essere facilmente fruibile e presentare una esplicita introduzione dell'argomento trattato;
- la durata deve essere contenuta entro i 5 o 6 minuti e l'esposizione deve comprendere esempi esplicativi al fine di favorire domande e osservazioni da parte degli studenti;
- i concetti vanno esposti in modo chiaro e conciso, suddividendo l'esposizione in sequenze significative;
- inoltre può risultare particolarmente proficuo inserire una serie di domande a scelta multipla lungo la timeline di un video, per far riflettere gli studenti sui contenuti proposti in modo da attivare un processo di verifica e autoverifica delle conoscenze acquisite.

La rete offre molti materiali già predisposti: video didattici, simulazioni interattive, strumenti per la comunicazione interattiva. Pertanto in prima battuta, prima di partire da zero realizzando i propri video, può essere utile selezionare e proporre risorse adeguate alla nostra progettazione, vagliando le innumerevoli proposte dei docenti che hanno già svolto attività di classe capovolta, modificandole e integrandole in base alle nostre esigenze. La rete offre, infatti, diverse applicazioni liberamente utilizzabili per trasformare la visione di un video in un'esperienza condivisa e di interazione comunicativa. Si tratta di strumenti non particolarmente complessi, il cui utilizzo è spesso facile e intuitivo e dei quali è possibile trovare dettagliati tutorial online.

Playposit è un'applicazione web free utile per rendere interattivi i nostri video didattici inserendo domande a scelta multipla e a risposta aperta, testo, immagini, audio, link. È possibile manipolare con facilità il video trasformandolo in un oggetto ipermediale inserendovi le risorse reperite in rete e/o i contenuti realizzati da noi.

Edpuzzle consente di trasformare un video in una lezione interattiva tramite l'inserimento di quiz, immagini, testo ecc., e consente inoltre di registrare la propria voce sul video.

TED-Ed Lesson permette di creare lezioni a partire da video pubblici e integrarli con risorse per l'approfondimento e la verifica. Questo servizio fornisce risorse a sostegno della formazione e dell'apprendimento ed è uno strumento completo per corredare videolezioni di questionari, link, brevi integrazioni testuali, mappe, immagini e consente di monitorare le attività di ogni studente.

Adobe Spark è uno strumento gratuito per realizzare facilmente e con rapidità oggetti grafici, presentazioni, *digital storytelling* e animazioni. video, con sottofondo musicale o registrazione audio della nostra voce.

Powtoon è un servizio che permette di realizzare delle presentazioni animate davvero accattivanti e di grande effetto.

Thinglink è uno strumento web che consente di rendere interattivi immagini e video tramite l'inserimento di link, ulteriori immagini, video e testo

Biteable è una risorsa on line per la creazione di simpatiche video-animazioni personalizzabili. La funzione base gratuita, mette a disposizione molti template dalla grafica accattivante. Alcuni modelli consentono l'inserimento di immagini personali.

LearningApps è una suite completamente gratuita che consente di creare interessanti moduli interattivi per facilitare i processi di apprendimento. Si possono realizzare video con inserimenti, sondaggi, test, questionari.

Apprendimento cooperativo e compiti autentici per padroneggiare le competenze chiave

Nel 2006 il Parlamento Europeo definisce le otto competenze chiave per l'apprendimento permanente con la Raccomandazione 2006/962/CE. Con l'emanazione di questo documento l'Unione Europea esorta tutti gli Stati membri a perseguire il raggiungimento di quelle competenze di cui tutti hanno bisogno per la realizzazione e lo sviluppo personali, la cittadinanza attiva, l'inclusione sociale e l'occupazione per tutto l'arco della vita (*lifelong learning*), a partire dal percorso di istruzione. Il 22 maggio del 2018 viene varata una nuova Proposta di Raccomandazione del Consiglio relativa alle Competenze chiave per l'apprendimento permanente. In attesa di una puntuale revisione e progettazione, si dà visione schematica delle due versioni.

2006	2018
1. comunicazione nella madrelingua	1. competenze alfabetiche funzionali
2. comunicazione nelle lingue straniere	2. competenze linguistiche
3. competenza matematica e competenze di base in scienza e tecnologia	3. competenze matematiche e competenze in scienze, tecnologie e ingegneria
4. competenza digitale	4. competenze digitali
5. imparare a imparare	5. competenze personali, sociali e di apprendimento
6. competenze sociali e civiche	6. competenze civiche
7. spirito di iniziativa e imprenditorialità	7. competenze imprenditoriali
8. consapevolezza ed espressione culturale	8. competenze in materia di consapevolezza ed espressione culturale

L'Italia ha recepito la sollecitazione dell'Unione Europea del 2006 attraverso il D.M.139/2007 "Regolamento recante norme in materia di adempimento dell'obbligo di istruzione" dove vengono delineati "gli assi culturali" che mirano al conseguimento delle "competenze di base" alla fine del ciclo obbligatorio di istruzione. Nel documento tecnico allegato al testo di Legge si dice testualmente che "I saperi sono articolati in abilità/capacità e conoscenze, con riferimento al sistema di descrizione previsto per l'adozione del Quadro europeo dei Titoli e delle Qualifiche (EQF)¹. La competenza digitale, contenuta nell'asse dei linguaggi, è comune a tutti gli assi, sia per favorire l'accesso ai saperi sia per rafforzare le potenzialità espressive individuali.

(1) Si fa riferimento alla proposta di Raccomandazione del Parlamento Europeo e del Consiglio del 7 settembre 2006.

Il Quadro europeo delle Qualifiche e dei Titoli contiene le seguenti definizioni:

- "Conoscenze": indicano il risultato dell'assimilazione di informazioni attraverso l'apprendimento. Le conoscenze sono l'insieme di fatti, principi, teorie e pratiche, relative a un settore di studio o di lavoro; le conoscenze sono descritte come teoriche e/o pratiche.
- "Abilità", indicano le capacità di applicare conoscenze e di usare know-how per portare a termine compiti e risolvere problemi; le abilità sono descritte come cognitive (uso del pensiero logico, intuitivo e creativo) e pratiche (che implicano l'abilità manuale e l'uso di metodi, materiali, strumenti).
- "Competenze" indicano la comprovata capacità di usare conoscenze, abilità e capacità personali, sociali e/o metodologiche, in situazioni di lavoro o di studio e nello sviluppo professionale e/o personale; le competenze sono descritte in termini di responsabilità e autonomia.

Ad integrazione di un dettato rigidamente impostato sulla suddivisione di saperi disciplinari, l'allegato 2 stabilisce i fondamenti per le "competenze chiave di cittadinanza da acquisire al termine dell'istruzione obbligatoria".

Si tratta di otto competenze chiave volte a "favorire il pieno sviluppo della persona nella costruzione del sé, di corrette e significative relazioni con gli altri e di una positiva interazione con la realtà naturale e sociale".

A sei anni dalla pubblicazione delle Indicazioni Nazionali, il Comitato Scientifico Nazionale per le Indicazioni Nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione ha presentato al Miur il documento "Indicazioni Nazionali e nuovi scenari" (22 febbraio 2018) che propone alle scuole una rilettura delle Indicazioni del 2012 focalizzando l'attenzione sulle competenze di Cittadinanza.

Il documento propone alle scuole una rilettura delle Indicazioni al fine di calibrare il curricolo e le proposte didattiche nella cornice delle competenze di Cittadinanza e Costituzione perché *"L'esercizio della cittadinanza attiva necessita di strumenti culturali e di sicure abilità e competenze di base, cui concorrono tutte le discipline"*. Questa sollecitazione colloca la Cittadinanza come sfondo integratore e punto di riferimento di tutte le discipline che concorrono a definire il curricolo.

La riflessione evidenzia inoltre come le pratiche di cittadinanza attiva possano essere veicolate da un'adeguata progettazione didattica che realizzi ambienti per l'apprendimento volti alla *"costruzione di conoscenze e abilità attraverso l'analisi di problemi e la gestione di situazioni complesse, la cooperazione e l'apprendimento sociale, la sperimentazione, l'indagine, la contestualizzazione nell'esperienza, la laboratorialità"*, indicando in questi elementi i presupposti per lo sviluppo di competenze e apprendimenti significativi in grado di contribuire alla costruzione di competenze sociali e civiche.

Questa rilettura intende rispondere alla necessità di una sempre maggiore aderenza o sviluppo diretto alla sostenibilità in tutti i suoi aspetti, recependo i contenuti dell'Agenda 2030.

Questo quadro normativo pone le basi per definire ciò che si è chiamati a fare attivamente in classe dove gli alunni realizzano il cosiddetto "**COMPITO AUTENTICO**", svolto attraverso il *cooperative learning*.

La metodologia dell'apprendimento cooperativo coinvolge gli studenti nel lavoro di gruppo e si fonda sull'interazione e la corresponsabilità dei componenti del gruppo per raggiungere un fine comune, tramite un lavoro collaborativo di approfondimento, che porterà al raggiungimento di obiettivi tramite il contributo personale di ognuno e quindi alla costruzione di nuova conoscenza. In questo contesto l'insegnante ha il compito di organizzare un ambiente per l'apprendimento in grado di favorire un clima relazionale positivo, in cui assumere il ruolo di facilitatore e mediatore. Wiggins (1998) chiarisce che un compito, un problema, un progetto è autentico quando:

- è **realistico**, cioè riflette il modo nel quale l'informazione o l'abilità dovrebbero essere usati nel mondo reale;
- **richiede giudizio e innovazione**, ossia è basato sulla soluzione di problemi non strutturati che potrebbero avere più di una risposta giusta e, quindi, richiedono al soggetto che apprende di compiere delle scelte consapevoli;
- **chiede** allo studente di **«costruire» la disciplina**, nel senso di impadronirsi delle procedure proprie delle discipline, che le formano nei significati e nei processi;

- **replica o simula contesti diversi** (lavoro, vita civile, vita personale) nei quali solitamente gli adulti sono «controllati» e valutati; chiede quindi di realizzarsi in contesti o situazioni specifiche che hanno particolari restrizioni, proposte o spettatori (compiti complessi);
- **sollecita l'impiego di un repertorio di conoscenze e di abilità** per negoziare altri compiti complessi;
- **permette appropriate opportunità di ripetere, praticare, consultare risorse, avere feedback** su e **perfezionare** la prestazione, i prodotti e gli apprendimenti; permette quindi di focalizzare l'apprendimento attraverso il ciclo di *performance-feedback-revisione-performance*.

La progettazione di un compito autentico ha lo scopo di valutare l'abilità degli studenti nell'applicare competenze e conoscenze in attività reali (Mueller, 2003) quindi, nella sua formulazione, necessita di indicazioni e caratteristiche ben definite a partire dalla esplicitazione chiara dell'obiettivo che si intende perseguire. Affinché sia chiaro agli studenti il percorso da seguire, vanno loro fornite esplicite indicazioni circa i contenuti, il tipo di prestazione da svolgere, per quale scopo, quali dovrebbero essere le caratteristiche del prodotto atteso, quali sono i tempi richiesti e le fasi del lavoro, quali sono le risorse a disposizione.

Gli studenti, oltre ad avere chiaro il percorso da seguire, devono conoscere le modalità di valutazione che contemplano anche l'autovalutazione del proprio prodotto.

L'attività che si propone di realizzare deve inoltre essere stimolante e motivante, deve consentire la condivisione e la collaborazione dei membri del gruppo che sono chiamati a rielaborare e riorganizzare in una situazione problematica, strettamente ancorata a contesti reali, ciò che hanno appreso.

Appare chiaro quindi come l'obiettivo finale miri alla costruzione di competenze chiave mediante compiti significativi che si esplicitano nella realizzazione di un prodotto finale completo, in cui la problematizzazione e la contestualizzazione del sapere vengono calati in contesti reali.

In quest'ottica, l'azione didattica che si esplica tramite la metodologia *flipped* consente agli studenti di sperimentare varie soluzioni operative e di acquisire, utilizzare e consolidare competenze, attraverso l'esperienza, la riflessione, lo scambio e la collaborazione tra pari.

La valutazione nella *flipped classroom*

Le *Indicazioni Nazionali per il curriculum della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione* introducono il principio di certificazione delle competenze, delineano i traguardi formativi da conseguire al termine dei diversi gradi dell'istruzione primaria e focalizzano l'attenzione su una nuova cultura didattica, dove la scuola non è più il principale agente educativo.

In questo documento si pone l'accento sui principi di **conoscenze contestualizzate, apprendimento significativo, centralità del soggetto che apprende, scuola aperta alla realtà**.

La Circolare Ministeriale n. 3 del 13 febbraio 2015, nelle Linee guida allegate, esplicita il concetto di certificazione delle competenze tramite documenti da compilare, (in via sperimentale), al termine della scuola primaria, della scuola secondaria di primo grado e al completamento dell'obbligo scolastico (2^a classe della scuola secondaria di secondo grado).

La certificazione delle competenze non sostituisce la valutazione disciplinare, ma la integra poiché esprime una valutazione trasversale della capacità degli allievi di utilizzare in modo efficace i saperi acquisiti in contesti nuovi e complessi, siano essi reali o simulati.

Il decreto MIUR 3 ottobre 2017, prot. n. 742, disciplina la certificazione delle competenze al termi-

ne della scuola primaria e del primo ciclo di istruzione e trasmette i relativi modelli unici nazionali di certificazione nei quali si sancisce l'obbligo di delineare il «Profilo dello studente al termine del primo ciclo di istruzione» in base ai livelli di competenza raggiunti, in riferimento alle otto competenze chiave europee.

Tradizionalmente, la valutazione del profitto scolastico scaturisce dal confronto dei risultati ottenuti dagli studenti, con i risultati attesi. Questa modalità implica però l'utilizzo di criteri di classificazione e selezione perché non indaga la «costruzione» e lo «sviluppo» della conoscenza né prende in considerazione la capacità di applicare in contesti reali quanto si conosce.

La valutazione delle competenze analizza il «sapere agito» e considera ciò che gli alunni fanno e «come fanno» applicando le loro conoscenze, abilità, capacità e predisposizioni personali, nell'affrontare un compito significativo che preveda la soluzione di un problema e/o la realizzazione di un prodotto.

Quanto fin qui esposto in merito alla didattica capovolta converge in un processo di valutazione delle competenze strettamente connesso al compito autentico, pilastro della *flipped classroom* e principale momento di valutazione dello studente da parte del docente, che osserva in itinere processi, interazione, coinvolgimento, strategie di studio impiegate, proprio nel momento operativo, in classe, mentre gli studenti lavorano in gruppo alla soluzione del compito assegnato. In questo modo, **azione didattica e azione valutativa si intersecano** poiché l'insegnante misura i progressi dello studente durante il percorso di apprendimento analizzando non tanto la conoscenza, quanto piuttosto la competenza, dal momento che vengono monitorate la sua capacità organizzativa ed espressiva, la sua abilità nel reperire e gestire il materiale, le strategie adottate nel risolvere il problema e giungere all'esito atteso.

Nella classe capovolta un altro aspetto di basilare importanza è il momento di **autovalutazione** che consiste nella richiesta di redigere una rubrica, cioè una griglia strutturata in cui ciascuno studente è chiamato a esprimersi sul suo ruolo nel gruppo, e il gruppo, a sua volta, è chiamato a valutare l'efficacia del proprio lavoro con riferimento ai livelli di giudizio che vengono riportati sul documento di certificazione delle competenze (livello avanzato, intermedio, base, iniziale). Tramite questo percorso di autovalutazione gli allievi riflettono sulla propria esperienza di apprendimento, esaminano i punti forti e i punti deboli del loro lavoro cooperativo, riflettono sia sul prodotto della loro attività, sia sui processi che li hanno condotti a conseguire un dato risultato. Il metodo di valutazione dell'insegnante che valuta il processo, le competenze trasversali e quelle disciplinari, il cui fulcro è il compito complesso, così come l'autovalutazione degli studenti, hanno sempre come punto di riferimento alcune delle competenze individuate tra le otto competenze chiave cui mirava l'attività progettata, rilevabili con questa modalità proprio per il carattere trasversale dell'approccio didattico capovolto.

Per concludere, adottare una metodologia di lavoro che si basi sulla classe capovolta può contribuire a favorire la costruzione di quelle competenze necessarie per la formazione della persona in modo unitario, sia nella **dimensione personale**, che nella **dimensione relazionale**.

Una scuola efficace per tutti i suoi studenti, include e valorizza, ricerca e sperimenta, rielabora e rappresenta nuove forme di conoscenza. Non si tratta tanto di andare contro una scuola tradizionale, quanto piuttosto di integrare spazi e modalità didattiche con nuovi scenari educativi al passo coi tempi.

LA DIDATTICA CAPOVOLTA NELLE CLASSI PRIME DELLA SCUOLA PRIMARIA

Le scelte culturali, educative e didattiche che sono alla base del progetto formativo della Scuola Primaria non possono che porre in primo piano, come obiettivo trasversale, lo sviluppo di un'identità sociale, intesa come acquisizione da parte dell'alunno di un'immagine articolata della realtà, attraverso l'interazione con gli altri e la presa di coscienza della vita comunitaria.

Fin dalla classe prima diventa perciò di prioritaria importanza stimolare la **progressiva acquisizione di autonomia**, intesa come passaggio progressivo dallo stato di dipendenza ad un atteggiamento sempre più responsabile che, lungo il percorso dei cinque anni di Scuola Primaria, condurrà l'alunno a sperimentare processi di condivisione di responsabilità, autostima e consapevolezza di sé, delle proprie attitudini e capacità per pervenire a scelte autonome e consapevoli.

Nella progettazione dei percorsi curricolari è bene, pertanto, privilegiare quelle strategie metodologiche che incentivano **la crescita e la maturazione globale dell'alunno**, a sostegno di un percorso che stimoli la partecipazione attiva di ogni allievo al proprio apprendimento e nel quale il ruolo dell'insegnante è quello di monitorare, guidare e supportare il processo di apprendimento. In questo scenario la **flipped classroom** si sta imponendo come una metodologia che sostiene la partecipazione e valorizza le inclinazioni naturali di ciascun alunno per favorire un orientamento adeguato alle potenzialità individuali.

Non si può negare però che, per ovvie ragioni, non è fattibile adottare questa metodologia all'inizio della Scuola Primaria, ma è innegabile che anche i piccoli alunni delle prime classi mostrano uno spiccato interesse per la tecnologia e il video sta diventando un mezzo didattico dalle innumerevoli potenzialità che, se utilizzato in un preciso contesto e configurato sulle aspettative dei piccoli alunni, può diventare uno strumento efficace per la personalizzazione dei contenuti che si vanno a proporre. Le "video animazioni", ormai ampiamente utilizzate per contenuti educativi, possono essere molto efficaci anche con gli alunni più piccoli.

L'uso di brevi video per l'apprendimento, (definiti video **microlearning**), sta diventando sempre più diffuso tra gli insegnanti e non solo: grafica e animazioni attirano immediatamente l'attenzione degli spettatori e, nel contempo, le didascalie spiegano con efficacia un concetto complesso. Dagli Stati Uniti, dove la didattica capovolta ha avuto origine, giungono numerose sollecitazioni su come modellare l'approccio metodologico della classe capovolta alle esigenze della didattica delle prime classi di Scuola Primaria.

Flip in-class

Diversi insegnanti stanno sperimentando "**FLIP IN-CLASS**", una declinazione del modello capovolto senza i problemi associati all'invio del lavoro a casa.

Come in un tradizionale approccio capovolto, l'insegnante predispone un video che, anziché essere visualizzato a casa, viene presentato in classe per il lancio di un'attività di tipo collaborativo. Con questa modalità, che fondamentale è caratterizzata dalla flessibilità, si arricchisce la lezione frontale con un approccio didattico che si avvale del *peer tutoring* e sfrutta le risorse del gruppo classe nella sua eterogeneità. È possibile infatti avviare attività di tipo collaborativo fin dalle prime classi, coinvolgendo inizialmente i piccoli alunni in semplici attività di lavoro a coppie, dapprima brevi (15/20 minuti), poi via via sempre più contestualizzate ed articolate.

L'obiettivo primario è la **conquista** delle **abilità sociali** che aiutano a stare insieme in gruppo: capacità di ascoltare, parlare sottovoce e a turno, muoversi in modo ordinato senza fare troppo rumore, controllare atteggiamenti aggressivi o prevaricanti.

In queste occasioni l'insegnante assume il ruolo di facilitatore del processo di socializzazione, stimola la collaborazione, orienta l'ascolto e l'interazione.

Dal lavoro a coppie si potrà poi passare a semplici attività di piccolo gruppo in cui ogni singolo allievo, con la supervisione dell'insegnante, potrà sperimentare l'alternanza dei ruoli in attività che diventeranno gradualmente sempre più articolate di anno in anno.

Le fasi di lavoro per lo sviluppo dell'U.d.A. in modalità "Flip in-class"

La stesura della progettazione deve tener conto dei seguenti punti:

- Dati dell'Unità di Apprendimento (titolo - scuola - classe - disciplina/e).
- Responsabile del progetto.
- Finalità e obiettivi educativi e didattici generali e trasversali.
- Descrizione dell'argomento trattato.
- Competenze disciplinari/interdisciplinari coinvolte.
- Competenze chiave da attivare.
- Metodologia.
- Strumenti che si intendono impiegare.
- Tempi e spazi.
- Descrizione delle fasi e della sequenza di lavoro.
- Prodotto atteso a conclusione del percorso.
- Modalità organizzative.
- Materiali e strumenti.
- Metodologie e strumenti di valutazione e autovalutazione.
- Traguardi formativi/esiti attesi al termine dell'attività.

La visione del video e i giochi didattici sulle applicazioni digitali allegati al M.I.O. Book, rappresentano gli strumenti di preparazione all'argomento, che sarà sviluppato, in un secondo momento, con un approccio di tipo collaborativo. L'insegnante guida gli alunni nella rielaborazione di quanto presentato e coordina le esercitazioni per il consolidamento di quanto appreso. Questa fase di approfondimento viene realizzata collettivamente sotto la guida del docente che coordina gli interventi degli alunni. Si rivelerà senz'altro molto utile presentare alla L.I.M. i giochi didattici, incoraggiando una corretta partecipazione all'attività collettiva.

Il "*capovolgimento*" si realizza nel momento in cui la rielaborazione e l'approfondimento dell'argomento avvengono organizzando semplici attività a coppie, in cui poter incoraggiare lo spirito di collaborazione reciproca e osservare le dinamiche di interazione.

In questa fase l'insegnante valuta se c'è l'esigenza di svolgere attività di recupero per potenziare/recuperare l'apprendimento di quegli alunni che ne hanno bisogno, così come potrebbe rendersi necessario adattare contenuti e strumenti per i bambini con BES.

Il **compito autentico** come in tutte le UdA di classe capovolta, rappresenta l'attività di rielaborazione e produzione finale da realizzare individualmente o a coppie.

Solo quando le abilità sociali saranno tali da consentirlo, e quindi negli anni successivi alla classe prima, si potrà optare per l'attività di gruppo, che rappresenta la modalità di lavoro finalizzata all'acquisizione delle competenze relazionali, personali ed interpersonali, alla base di una civile convivenza.

ATTIVITÀ DI ITALIANO

La famiglia acqua (Le avventure di Leo, Libro del Metodo, pag. 163)

Scuola	
Insegnante referente	
Descrizione del gruppo classe	<i>Descrivere sinteticamente le caratteristiche del gruppo e l'eventuale presenza di alunni con bisogni educativi speciali</i>
Disciplina	LINGUA ITALIANA
Tempi	6 ore + 1 ora di presentazione degli elaborati alla classe
Modalità di lavoro	<i>Indicare le modalità di organizzazione dei gruppi di lavoro</i>
Finalità	Garantire il successo formativo tramite l'attivazione di strategie educative e didattiche che favoriscano l'acquisizione delle competenze chiave europee per l'apprendimento permanente e la padronanza delle competenze disciplinari declinate nelle Indicazioni Nazionali per il curriculum.
Obiettivi educativi e didattici	<ul style="list-style-type: none"> • Utilizzare la tecnologia e strumenti di comunicazione multimediale per veicolare saperi, conoscenze e competenze alla base della programmazione scolastica annuale. • Acquisire il piacere della scoperta. • Lavorare in gruppo per ottenere scopi comuni.
Competenze chiave	<ul style="list-style-type: none"> • Comunicazione nella madrelingua • Imparare ad imparare • Competenze sociali e civiche • Competenza digitale
Competenze disciplinari	<ul style="list-style-type: none"> • Riflettere sulla lingua e sulle sue regole di funzionamento. • Riconoscere, distinguere ed utilizzare correttamente fonemi e grafemi corrispondenti al gruppo consonantico CQ. • Leggere semplici e brevi testi cogliendo l'argomento di cui si parla e individuando le principali informazioni. • Saper comprendere e interpretare le informazioni.
Metodologia	<ul style="list-style-type: none"> • Coinvolgimento attivo degli alunni nel rispetto degli stili di apprendimento individuali. • Creazione di un ambiente per l'apprendimento che incentivi positive relazioni interpersonali e in cui gli alunni si impegnano per portare a compimento il lavoro iniziato individualmente o insieme ai compagni. • Promozione di atteggiamenti, ruoli e comportamenti di partecipazione attiva e comunitaria.
Contenuti	<ul style="list-style-type: none"> • Il percorso intende approfondire la riflessione sull'uso corretto del gruppo consonantico CQ. Fase 1 - Lancio del progetto: gli alunni visionano alla L.I.M. il filmato "LA FAMIGLIA ACQUA" e si esercitano con le applicazioni allegate al video. Fase 2 - Rielaborazione tramite domande e risposte, breve discussione, <i>brainstorming</i>, ulteriori approfondimenti ed esercitazioni scritte guidate. Fase 3 - Consegna del compito autentico, attività da svolgere con la supervisione dell'insegnante e finalizzata a uno scopo concreto in cui gli alunni dovranno dare prova della loro capacità di organizzare il pensiero, fare ipotesi, collaborare, realizzare un prodotto materiale. Conclusioni - Gli elaborati prodotti vengono condivisi con il gruppo e valutati in maniera formativa.
Prodotto atteso	UN ACQUARIO DI CLASSE
Valutazione	<ul style="list-style-type: none"> • Osservazione dei processi di lavoro durante le fasi dell'attività • Autovalutazione individuale tramite check list • Valutazione sommativa
Materiali e strumenti	L.I.M. - Appmatrix e materiali digitali su M.I.O. Book - compito autentico - materiale in elenco nel compito autentico

UN ACQUARIO IN CLASSE

Vogliamo realizzare un acquario di classe, pieno di pesciolini colorati, utilizzando materiale riciclato. Abbiamo tanti CD che non usiamo più, perciò ognuno di voi dovrà costruire il proprio pesciolino e potrà utilizzare tutto il materiale che metterò a disposizione.

1. Dovete decorare il CD che vi ho consegnato con il materiale che più vi piace (glitter, paillettes, bottoni);
2. ritagliate i pezzi per le pinne e incollateli seguendo il modello che vi proietterò alla L.I.M.;
3. ritagliate e incollate la bocca al posto giusto;
4. infine dovrete posizionare l'occhio mobile e il vostro pesciolino sarà pronto!

Potrete decidere se lavorare da soli o in coppia con un compagno.

Alla fine di quest'attività aiuterete la maestra a sistemare dentro l'acquario i vostri pesciolini.

Per l'insegnante

Materiale occorrente:

- CD usati
- carta A4 gr.140 colorata
- cartoncino colorato in cui sono stati stampati i pezzi da ritagliare, (pinne e bocca)
- occhietti mobili (diametro c.a. 2 cm)
- colla glitter colorata
- paillettes
- bottoni colorati
- colla vinilica
- modello del pesciolino (disponibile nell'area download, Scuola Primaria in www.raffaellodigitale.it)
- un cartoncino bristol o una scatola di grandi dimensioni per simulare l'acquario

ATTIVITÀ DI STORIA

Le stagioni in girotondo (Le avventure di Leo, Libro delle Discipline, pagina 31)

Scuola	
Insegnante referente	
Descrizione del gruppo classe	<i>Descrivere sinteticamente le caratteristiche del gruppo e l'eventuale presenza di alunni con bisogni educativi speciali</i>
Disciplina	STORIA
Tempi	6 ore + 1 ora di presentazione degli elaborati alla classe
Modalità di lavoro	<i>Indicare le modalità di organizzazione dei gruppi di lavoro</i>
Finalità	Garantire il successo formativo tramite l'attivazione di strategie educative e didattiche che favoriscano l'acquisizione delle competenze chiave europee per l'apprendimento permanente e la padronanza delle competenze disciplinari declinate nelle Indicazioni Nazionali per il curriculum.
Obiettivi educativi e didattici	<ul style="list-style-type: none"> • Utilizzare la tecnologia e strumenti di comunicazione multimediale per veicolare saperi, conoscenze e competenze alla base della programmazione scolastica annuale. • Acquisire il piacere della scoperta. • Lavorare in gruppo per ottenere scopi comuni.
Competenze chiave	<ul style="list-style-type: none"> • Comunicazione nella madrelingua • Imparare ad imparare • Competenze sociali e civiche • Competenza digitale
Competenze disciplinari	<ul style="list-style-type: none"> • Riflettere sulla ciclicità delle stagioni. • Riconoscere e distinguere gli elementi caratteristici delle quattro stagioni. • Classificare secondo attributi e caratteristiche. • Saper comprendere e interpretare le informazioni.
Metodologia	<ul style="list-style-type: none"> • Coinvolgimento attivo degli alunni nel rispetto degli stili di apprendimento individuali. • Creazione di un ambiente per l'apprendimento che incentivi positive relazioni interpersonali e in cui gli alunni si impegnano per portare a compimento il lavoro iniziato individualmente o insieme ai compagni. • Promozione di atteggiamenti, ruoli e comportamenti di partecipazione attiva e comunitaria.
Contenuti	<ul style="list-style-type: none"> • Il percorso intende approfondire la riflessione sulla ciclicità delle stagioni e le rispettive caratteristiche in natura. Fase 1 - Lancio del progetto: gli alunni visionano il filmato "LE STAGIONI IN GIROTONDO" e si esercitano alla L.I.M. con le applicazioni allegate al video. Fase 2 - Rielaborazione tramite domande e risposte, breve discussione, brainstorming, ulteriori approfondimenti ed esercitazioni guidate. Fase 3 - Consegna del compito autentico, attività da svolgere con la supervisione dell'insegnante e finalizzata a uno scopo concreto in cui gli alunni dovranno dare prova della loro capacità di organizzare il pensiero, fare ipotesi, collaborare, realizzare un prodotto materiale. Conclusioni - Gli elaborati prodotti vengono condivisi con il gruppo e valutati in maniera formativa.
Prodotto atteso	UN ALBERO QUATTRO STAGIONI
Valutazione	<ul style="list-style-type: none"> • Osservazione dei processi di lavoro durante le fasi dell'attività • Autovalutazione individuale tramite check list • Valutazione sommativa
Materiali e strumenti	L.I.M. - Appmatrix su M.I.O. Book - fogli bianchi A4 - colori - carta velina - colla.

UN ALBERO QUATTRO STAGIONI

Oggi realizzeremo un disegno speciale: rappresenteremo le quattro stagioni tutte sullo stesso albero!

Per svolgere questa attività avrete bisogno di un disegno dell'albero spoglio diviso in 4 parti, una cioè per ogni stagione.

Per prima cosa dovrete colorare il tronco ed i rami di marrone e poi dovrete preparare tante palline di carta velina: verdi per le foglie, rosa per i fiori, rosse per i frutti, arancioni e marroni per le foglie secche e bianche per la neve.

Le palline vanno incollate sui rami a seconda della stagione.

Vi mostrerò un esempio di come dovrete realizzare il vostro lavoro.

Potrete decidere se lavorare da soli o in coppia con un compagno.

Alla fine di questa attività appenderemo in classe i nostri alberi delle quattro stagioni.



Per l'insegnante

Materiale occorrente:

- stampa dell'albero spoglio su cartoncino bianco A4, grammi 140 (sopra due esempi)
- carta velina marrone, arancione, rossa, rosa e bianca
- colla

BIBLIOGRAFIA

- Association Déontologique Européenne de Graphologie, *Études sur l'apprentissage de l'écriture en Europe*, Expansion Scientifique Publications, Paris, 1999
- Beery K.E., *Developmental Test of Visual Motor Integration*, VMI-4, Psychological Corporation, Los Angeles, 1997
- Berthet D., *Manuel d'apprentissage de l'écriture*, Retz, Paris, 1996
- Borel-Maisonny S., *Langage oral et écrit*, tome I, Delachaux & Niestlé, Neuchâtel-Paris, 1966
- Butterworth B., *Intelligenza matematica*, Rizzoli, Milano, 1999
- Cornoldi C. (a cura di), *Difficoltà e disturbi dell'apprendimento*, Il Mulino, Bologna, 2007
- Cristofanelli P. e Lena S. (a cura di), *Disgrafie. Esame, prevenzione, rieducazione*, Libreria G. Moretti, Urbino, 2003
- Dehaene S., *Il pallino della matematica*, Mondadori, Milano, 1997
- De Ajuriaguerra J., Auzias M. e Denner A., *L'écriture de l'enfant*, volume 1° e 2°, Delachaux et Niestlé, Neuchâtel-Paris, 1964
- Edwards S.J. e Buckland D.J. e McCoy-Powlen J.D., *Developmental & Functional Hand Grasps*, Slack, Thorofare, 2002
- Emiliani M. e Partesana E., *Attività di potenziamento per le difficoltà di apprendimento*, Libri Liberi, Firenze, 2017
- Emiliani M. e Partesana E., *Dislessia: proviamo con le sillabe*, Libri Liberi, Firenze, 2017
- Giorgetti G., *Mi preparo a... leggere, scrivere e contare*, Raffaello, Monte S. Vito, 2017
- Indicazioni Nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione*, Annali Della Pubblica Istruzione, Numero Speciale 2012, Le Monnier, Firenze, 2012
- Le Boulch J., *Lo sviluppo psicomotorio dalla nascita a 6 anni*, Armando, Roma, 1984
- Lucangeli D., Poli S., Molin A., *L'intelligenza numerica*, primo volume, Erickson, Trento, 2003
- Lucangeli D., Poli S., Molin A., *L'intelligenza numerica*, secondo volume, Erickson, Trento, 2003
- Lucangeli D., *La discalculia e le difficoltà in aritmetica*, Giunti Edu, Firenze, 2012
- Luria S. E., Gould S. J., Singer S., *Una visione della vita*, introduzione alla biologia, Zanichelli, Bologna, 1993
- Kurtz L. A., *Disturbi della coordinazione motoria*, Erickson, Trento, 2006
- Molin A. e Poli S., *Pronti per la prima. Analisi e attenzione visiva nelle prime fasi di apprendimento della lettura e della scrittura*, Giunti Scuola, Firenze, 2009
- Montessori M., *Manuale di pedagogia scientifica*, Alberto Morano, Napoli, 1935
- Montessori M., *Sulla Scrittura, Vita dell'Infanzia*, Opera Nazionale Montessori, Roma, 2007
- Olivaux R., *Pédagogie de l'écriture et graphothérapie*, Masson, Paris, 1988
- Serratrice G. e Habib M., *L'écriture et le cerveau. Mécanismes neuro-physiologiques*, Masson, Paris, 1993
- Venturelli A., *Come imparare il gesto grafico*, Lo Scarabeo, Bologna, 2000
- Venturelli A., *Dal gesto alla scrittura*, Mursia, Milano, 2004
- Venturelli A., *Come prevenire la disgrafia: ricerca sperimentale sulla didattica del gesto grafico nella scuola primaria* in AAVV., *Disgrafia: la fatica di scrivere*, Atti del Convegno Nazionale sulla Disgrafia, 12-13 aprile 2008, Faenza, www.convegnodisgrafia.it.
- Venturelli A., *Il corsivo: una scrittura per la vita. Prevenzione e recupero della disgrafia*, Mursia, Milano, 2009
- Venturelli A., *Scrivere: l'abilità dimenticata. Una prospettiva pedagogica sulla disgrafia*, Mursia, Milano, 2011
- Venturelli A., *Lettere in fondo al mare. Libretto operativo di avvio alla scrittura*, Mursia, Milano, 2011
- Venturelli A. e Donati F., *Un metodo di avvio al corsivo: l'esperienza nei cinque anni di scuola primaria* in AAVV., *Disgrafia: la fatica di scrivere*, Atti del Convegno Nazionale sulla Disgrafia, 29 settembre 2012, Faenza, www.convegnodisgrafia.it.
- Venturelli A. e Valenti V., *Alla conquista della scrittura e non solo...*, (Guida didattica, Libri operativi per i 3, 4 e 5 anni), Mursia, Milano, 2015
- Venturelli A. e Valenti V., *Imparo a scrivere in stampato e in corsivo*, Raffaello