Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение Новоуральского городского округа –

детский сад комбинированного вида «Росинка» (МАДОУ детский сад «Росинка»),

обособленное структурное подразделение детский сад № 7 «Лесная сказка»

|  |  |
| --- | --- |
| Принято:  Советом педагогов  протокол № 21  от «15 марта» 2021 г. | Утверждено заведующий д/с № 7  Думовой Н.И.  распоряжение №357  от «27 марта» 2021 г. |

**Образовательная программа**

**социально-коммуникативного развития детей с задержкой психического развития 4-7 лет**

**«Сказка за руку ведёт»**

Новоуральск 2021 год

**Образовательная программа**

**социально-коммуникативного развития детей с задержкой психического развития 4-7 лет**

**«Сказка за руку ведёт»**

Разработчики и составители: Усольцева Светлана Николаевна воспитатель высшей категории  
 Кряжевских Анжелика Всеволодовна воспитатель высшей категории  
 Растрепенина Екатерина Викторовна дефектолог первой категории  
  
Координаторы : Шаричева Татьяна Геннадьевна, старший воспитатель , высшая категория

**Содержание**

**Раздел 1. Целевой.**

1.1. Пояснительная записка.

1.1.1. Цели и задачи образовательной деятельности с детьми 5-го года жизни.

1.1.2. Принципы организации образовательного процесса.

1.1.3. Значимые для организации образовательного процесса характеристики.

1.2. Планируемые результаты освоения детьми 5-го года жизни Основной общеобразовательной программы – образовательной

программы дошкольного образования.

**Раздел 2. Содержательный.**

2.1.Введение (содержание программы)

2.2 Классификация видов сказок.

2.3.Дидактические сказки: сказки- миниатюры.

2.4.Коррекционные сказки.

2.5.Норматворчество.

2.6.Формы взаимодействия с родителями воспитанников.

**Раздел 3. Организационный.**

3.1. Обеспеченность методическими материалами и средствами воспитания.

**Раздел 1. Целевой.**

**1.1 Пояснительная записка**  
 Согласно Федеральному закону «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ дошкольное образования является уровнем общего образования наряду с начальным общим, основным общим и средним общим образованием.

Именно в дошкольном детстве закладываются ценностные установки развития личности ребёнка, основы его идентичности, отношения к миру, обществу, семье и самому себе.  
В настоящее время социально-личностное развитие детей относится к числу важнейших проблем педагогики. Его актуальность возрастает в современных условиях в связи с особенностями социального окружения ребёнка, в котором можно наблюдать дефицит воспитанности, доброты, доброжелательности.  
 Среди детей дошкольного возраста выделяют такую группу, которая по своему психофизическому развитию незначительно отстаёт от своих сверстников. Таких ребят относят к детям с особыми образовательными потребностями, а именно к категории детей с задержкой психического развития (ЗПР).  
 Для детей с задержкой психического развития свойственны такие особенности эмоционально-волевого и социально-коммуникативного развития:  
\*повышенная истощаемость;  
\*неустойчивость внимания;  
\* бедный словарный запас;  
\* низкий навык самоконтроля;  
\*проявление негативных характеристик кризисного развития;  
\* трудности в установлении коммуникативных контактов;  
\*незрелость эмоционально-волевой сферы.  
 Одним из наиболее важных и актуальных направлений работы с детьми с задержкой психического развития является возможная коррекция недостатков развития, начиная с дошкольного возраста. Практический опыт работы показал, что традиционные методы работы с детьми с ЗПР не всегда эффективны и целесообразны. Поэтому в своей работе мы решили использовать **сказку. «**Сказка входит в жизнь ребёнка с самого раннего возраста, сопровождает на протяжении всего дошкольного детства и остается с ним на всю жизнь. Со сказки начинается его знакомство … с миром человеческих взаимоотношений, со всем окружающим миром в целом» (В.А. Сухомлинский). Исследования ученых показывают, что сказочная метафора воздействует непосредственно на … человека. Воздействие метафор оказывается глубинным и удивительно устойчивым. Сказочное воздействие активизирует ресурсы личности, выводит ребёнка на путь самостоятельных открытий». Умницы-сказки дают деткам подсказки: как жить-поживать, как правильно в жизни поступать»

**1.1. Цель:** Воспитание  ценностных ориентаций посредством сказки, успешная социальная адаптация ребенка в окружающем его мире: формирование психологического здоровья дошкольников.

Используя сказку, как средство развития личности ребёнка-дошкольника, мы определили следующие задачи.

**Задачи:**1.Формирование социальной компетентности *(проявление доброты, внимания, сочувствия, сопереживания и содействия)* посредством сказки, формирование психологического и физического здоровья дошкольников. Развитие интереса к своей личности: раскрывать свое ***«Я»***, повышать самооценку.

2.Сохранение и поддержка индивидуальности ребёнка, развитие индивидуальных способностей и творческого потенциала каждого ребёнка как субъекта отношений с людьми, миром и самим собой. Овладение рефлексивными умениями.

3. Разработка методических рекомендаций для заинтересованных лиц по созданию образовательной среды, максимально способствующей формированию социальной компетентности посредством сказки.

**1.1.2. Принципы и подходы к формированию программы. Принципы организации образовательного процесса.**

***Методологические подходы к формированию А.П.:***

**- *личностно-ориентированный подход****,* который предусматривает организацию образовательного процесса с учетом того, что развитие личности ребенка является главным критерием его эффективности. Механизм реализации личностно-ориентированного подхода – создание условий для развития личности на основе изучения ее задатков, способностей, интересов, склонностей с учетом признания уникальности личности, ее интеллектуальной и нравственной свободы, права на уважение. Личностно-ориентированный подход концентрирует внимание педагога на целостности личности ре­бенка и учет его индивидуальных особенностей и способностей. «Реализация личностного подхода к воспитательному процессу предполагает соблюдение следующих условий:

1. в центре воспитательного процесса находится личность воспитанника, т.е. воспитатель­ный процесс является антропоцентрическим по целям, содержанию и формам организации;
2. организация воспитательного процесса основывается на субъект-субъектном взаимоот­ношении его участников, подразумевающем равноправное сотрудничество и взаимопонима­ние педагога и воспитанников на основе диалогового общения;
3. воспитательный процесс подразумевает сотрудничество и самих воспитанников в ре­шении воспитательных задач;
4. воспитательный процесс обеспечивает каждой личности возможность индивидуально воспринимать мир, творчески его преобразовывать, широко использовать субъектный опыт в интерпретации и оценке фактов, явлений, событий окружающей действительности на основе личностно значимых ценностей и внутренних установок;
5. задача педагога заключается в фасилитации, т.е. стимулировании, поддержке, активиза­ции внутренних резервов развития личности» (В.А. Сластенин);

***- индивидуальный подход*** к воспитанию и обучению дошкольника определяется как ком­плекс действий педагога, направленный на выбор методов, приемов и средств воспитания и обучения в соответствии с учетом индивидуального уровня подготовленности и уровнем раз­вития способностей воспитанников. Он же предусматривает обеспеченность для каждого ре­бенка сохранения и укрепления здоровья, психического благополучия, полноценного физиче­ского воспитания. При этом индивидуальный подход предполагает, что педагогический про­цесс осуществляется с учетом индивидуальных особенностей воспитанников (темперамента, характера, способностей, склонностей, мотивов, интересов и пр.), в значительной мере вли­яющих на их поведение в различных жизненных ситуациях. Суть индивидуального подхода составляет гибкое использование педагогом различных форм и методов воздействия с целью достижения оптимальных результатов воспитательного и обучающего процесса по отноше­нию к каждому ребенку. Применение индивидуального подхода должно быть свободным от стереотипов восприя­тия и гибким, способным компенсировать недостатки коллективного, общественного воспи­тания;

- ***деятельностный подход,*** связанный с организацией целенаправленной деятельности в общем контексте образовательного процесса: ее структурой, взаимосвязанными мотивами и целями; видами деятельности (нравственная, познавательная, трудовая, художественная, игровая, спортивная и другие); формами и методами развития и воспитания; возрастными особенностями ребенка при включении в образовательную деятельность;

**- *аксиологический (ценностный) подход****,* предусматривающий организацию развития и воспитания на основе общечеловеческих ценностей (например, ценности здоровья, что в системе образования позволяет говорить о создании и реализации моделей сохранения и укрепления здоровья воспитанников, формирования у детей субъектной позиции к сохранению и укреплению своего здоровья) и гуманистических начал в культурной среде, оказывающих влияние на формирование ценностных ориентаций личности ребенка. Или этические, нравственные ценности, предусматривающие реализацию проектов диалога культур, этических отношений и т.д. При этом объективные ценно­сти мировой, отечественной и народной культур становятся специфическими потребностями формирующейся и развивающейся личности, устойчивыми жизненными ориентирами чело­века путем перевода их в субъективные ценностные ориентации;

***- культурно-исторический подход*** заключается в том, что в развитии ребёнка существуют как бы две переплетённые линии. Первая следует путём естественного созревания, вторая состоит в овладении культурными способами поведения и мышления. Развитие мышления и других психических функций происходит в первую очередь не через их саморазвитие, а через овладение ребёнком «психологическими орудиями», знаково-символическими средствами, в первую очередь речью и языком;

- ***культурологический подход,*** имеющий высокий потенциал в отборе культуросообразного содержания дошкольного образования, позволяет выбирать технологии образовательной деятельности, организующие встречу ребенка с культурой, овладевая которой на уровне определенных средств, ребенок становится субъектом культуры и ее творцом. В культурологической парадигме возможно рассматривать содержание дошкольного образования как вклад в культурное развитие личности на основе формирования базиса культуры ребенка. Использование феномена культурных практик в содержании образования в рамках его культурной парадигмы вызвано объективной потребностью: расширить социальные и практические компоненты содержания образования. Культурологический подход опосредуется принципом культуросообразности воспитания и обучения и позволяет рассмотреть воспитание как культурный процесс, основанный на присвоении ребенком ценностей общечеловеческой и национальной культуры. Кроме того, культурологический подход позволяет описать игру дошкольника с точки зрения формирова­ния пространства игровой культуры, как культурно-историческую универсалию, позволяю­щую показать механизмы присвоения ребенком культуры человечества и сформировать твор­ческое отношение к жизни и своему бытию в мире. Идея организации образования на основе культурных практик свидетельствует о широких и неиспользуемых пока возможностях как культурологического подхода, так и тех научных направлений, которые его представляют – культурологии образования и педагогической культурологии.

Программа, а также организация на её основе воспитательно-образовательного процесса базируются на ***принципах дошкольного образования:***

1. полноценное проживание ребёнком всех этапов детства (младенческого, раннего и дошкольного возраста), обогащение (амплификация) детского развития;

2. построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребёнка, при котором сам ребёнок становится активным в выборе содержания своего образования, становится субъектом своего образования (далее индивидуализация дошкольного образования);

3. содействие и сотрудничество детей и взрослых, признание ребёнка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений;

4. поддержка инициативы детей в различных видах деятельности;

5. сотрудничество Организации с семьёй;

6. приобщение детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства;

7. формирование познавательных интересов и познавательных действий ребёнка в различных видах деятельности;

8. возрастная адекватность дошкольного образования (соответствие условий, требований, методов возрасту и особенностям развития);

9. учёт этнокультурной ситуации развития детей.

***Организация коррекционно-образовательной работы с дошкольниками в группе базируется на следующих принципиальных позициях.***

1. Принцип *единства диагностики и коррекции*

Цели, содержание, формы и методы образовательной работы определяются только на основе комплексного, системного, целостного, динамического изучения ребенка. В ходе коррекционного процесса фиксируются происходящие изменения в состоянии каждого воспитанника, при этом сам процесс коррекции дает материал для более полной диагностики.

2.Принцип *педагогического оптимизма*

Педагоги уверены, что необучаемых детей нет. Ребенок с особыми образовательными потребностями – это не ущербный индивид. Это благополучно развивающаяся и социально полноценная личность, если общество этого хочет и может обеспечить для этого необходимые условия.

3. Принцип *ранней коррекции*

В ДОУ сложилась практика максимально раннего выявления детей с ОВЗ. Самым оптимальным сроком начала оказания коррекционной помощи специалисты считают ранний дошкольный возраст (2-4 года), когда детская психика наиболее пластична, происходит интенсивное морфофункциональное развитие головного мозга. Это позволяет предупредить запуск вторичных дезаптационных процессов у ребенка и облегчить перспективы его психологического развития.

4. *Генетический* принцип

Основой грамотного построения коррекционно-образовательного процесса в ДОУ является учет общих закономерностей детского развития в каждом психологическом возрасте.

5. Принцип *системно-структурного подхода*

Коррекционно-образовательная работа в ДОУ опирается на отношение к проблемному ребенку как к системно развивающемуся индивидууму, что позволяет с высокой долей эффективности одновременно воспитывать различные стороны психики ребенка.

6. Принцип *деятельностного подхода*

Педагоги ДОУ ориентируются на понятие «ведущая деятельность». То, чему обычного ребенка можно научить на словах, для ребенка с особыми образовательными потребностями становится доступно только в процессе собственной деятельности – специально организованной и направляемой.

7. Принцип *развивающего обучения*

В соответствии с идеей Л. С. Выготского о «зоне ближайшего развития» ребенка ведущая роль в развитии принадлежит обучению. Поэтому коррекционно-образовательный процесс в ДОУ ориентируется не только на имеющийся актуальный уровень развития ребенка, но и на реализацию «открытых» возможностей каждого воспитанника.

8. Принцип *анализа и учета социальной ситуации* развития ребенка

Согласно культурно-исторической теории становления личности (Л. С. Выготский) развитие ребенка зависит от условий, в которых протекает жизнедеятельность: воздействие социальной микросреды, уровень общения с людьми, наличие адекватной психолого-педагогической поддержки. Социальная ситуация формирует или задерживает процесс реализации потенциальных возможностей ребенка.

9. Принцип *коммуникативной направленности обучения и воспитания*

Дефицитарность функций левого полушария мозга, отвечающего за вербальные процессы и логику у детей с ОВЗ, создает затруднения в формировании словесно-логического мышления и осложняет созревание учебной деятельности. В силу этого при организации коррекционной деятельности в ДОУ специальное внимание уделяется обеспечению полноценных деловых и эмоциональных контактов между детьми и взрослыми, формированию основных функций речи.

Все это способствует успешной социокультурной адаптации дошкольника с ОВЗ.

10. Принцип *необходимости специального педагогического руководства*

Только специальный педагог (учитель-дефектолог), зная закономерности и особенности развития познавательных возможностей проблемного ребенка, возможные пути и способы коррекционной и компенсирующей помощи ему, может организовать процесс познавательной деятельности и управлять этим процессом.

**1.1.4. Способы поддержки детской инициативы в освоении Программы.**

|  |  |
| --- | --- |
| **Сферы инициативы** | **Способы поддержки детской инициативы** |
| ***Творческая инициатива*** (включенность в игру, театральную деятельность, как одну из основных творческих деятельностей ребенка, где развиваются воображение, образное мышление) Театр – это и есть игра, где ребенок, погружается в свою естественную среду, | - поддержка спонтанной игры детей, ее обогащение, обеспечение игрового времени и пространства;  - поддержка самостоятельности детей в специфических для них видах деятельности |
| ***Инициатива как целеполагание и волевое усилие*** (включенность в разные виды изобразительного искусства –живопись, рисунок ,лепка, ручной труд требующие усилий по преодолению «сопротивления» материала, где развиваются произвольность, планирующая функция речи) | - недирективная помощь детям, поддержка детской самостоятельности в разных видах изобразительной деятельности;  - создание условий для свободного выбора детьми деятельности, участников совместной деятельности, материалов |
| ***Коммуникативная инициатива*** (включенность ребенка во взаимодействие со сверстниками, где развиваются эмпатия, коммуникативная функция речи) | * поддержка взрослыми положительного, доброжелательного отношения детей друг к другу и взаимодействия детей друг с другом в разных видах деятельности;   - установление правил поведения и взаимодействия в разных ситуациях |
| ***Познавательная инициатива*** - любознательность (знакомятся с красотой окружающего мира во всем его многообразии через образы, краски, звуки, а умело, поставленные вопросы заставляют их думать, анализировать, делать выводы и обобщения) | - создание условий для принятия детьми решений, выражения своих чувств и мыслей;  - создание условий для свободного выбора детьми деятельности, участников совместной деятельности, материалов |

**Приоритетная сфера инициативы – внеситуативноли-личностное общение**

**Деятельность воспитателя по поддержке детской инициативы:**

* Создать в группе положительный психологический микроклимат, в равной мере проявляя любовь и заботу ко всем детям; выражать радость при встрече; использовать ласку и теплое слово для выражения своего отношения к ребенку.
* Уважать индивидуальные вкусы и привычки детей.
* Поощрять желание создавать что-либо по собственному замыслу; обращать внимание детей на полезность будущего продукта для других и ту радость, которую он доставил кому – то (маме, бабушке, папе, другу).
* Создать условия для разнообразной самостоятельной творческой деятельности детей.
* При необходимости помогать детям в решении проблем организации игры.
* Привлекать детей к планированию жизни группы на день и на более отдаленную перспективу. Обсуждать выбор спектакля для постановки, песни, танца и т.п.
* Создать условия и выделять время для самостоятельной творческой или познавательной деятельности детей по интересам.

**1.2. Планируемые результаты освоения детьми программы– целевые ориентиры**

Планируемые результаты освоения детьми Программы – образовательной программы дошкольного образования представлены в виде целевых ориентиров ,они не подлежат непосредственной оценке, а являются ориентирами для построения образовательного процесса, решения задач анализа профессиональной деятельности и взаимодействия с семьями.

При решении поставленных задач педагогический коллектив выстраивает систему воспитательно-образовательной работы и создаёт условия, направленные на достижение детьми целевых ориентиров.

**Целевые ориентиры на этапе завершения Программы:**

* ребёнок овладевает основными культурными способами деятельности, проявляет инициативу и самостоятельность в разных видах деятельности - игре, общении, познавательно-исследовательской деятельности, конструировании и др.;
* способен выбирать себе род занятий, участников по совместной деятельности;
* ребёнок обладает установкой положительного отношения к миру, к разным видам труда, другим людям и самому себе, обладает чувством собственного достоинства;
* активно взаимодействует со сверстниками и взрослыми, участвует в совместных играх;
* способен договариваться, учитывать интересы и чувства других, сопереживать неудачам и радоваться успехам других, адекватно проявляет свои чувства, в том числе чувство веры в себя, старается разрешать конфликты;
* ребёнок обладает развитым воображением, которое реализуется в разных видах деятельности, и прежде всего в игре;
* ребёнок владеет разными формами и видами игры, различает условную и реальную ситуации, умеет подчиняться разным правилам и социальным нормам;
* ребёнок достаточно хорошо владеет устной речью, может выражать свои мысли и желания, может использовать речь для выражения своих мыслей, чувств и желаний, построения речевого высказывания в ситуации общения, может выделять звуки в словах, у ребёнка складываются предпосылки грамотности;
* у ребёнка развита крупная и мелкая моторика; он подвижен, вынослив, владеет основными движениями, может контролировать свои движения и управлять ими;
* ребёнок способен к волевым усилиям, может следовать социальным нормам поведения и правилам в разных видах деятельности, во взаимоотношениях со взрослыми и сверстниками, может соблюдать правила безопасного поведения и личной гигиены;
* ребёнок проявляет любознательность, задаёт вопросы взрослым и сверстникам, интересуется причинно-следственными связями, пытается самостоятельно придумывать объяснения явлениям природы и поступкам людей; склонен наблюдать, экспериментировать;
* обладает начальными знаниями о себе, о природном и социальном мире, в котором он живёт;
* знаком с произведениями детской литературы, обладает элементарными представлениями из области живой природы, естествознания, математики, истории и т.п.;
* ребёнок способен к принятию собственных решений, опираясь на свои знания и умения в различных видах деятельности.

**Целевые ориентиры, представленные в Программе:**

* не подлежат непосредственной оценке;
* не являются непосредственным основанием оценки как итогового, так и промежуточного уровня развития детей;
* не являются основанием для их формального сравнения с реальными достижениями детей;
* не являются основой объективной оценки соответствия установленным требованиям образовательной деятельности и подготовки детей;
* не являются непосредственным основанием при оценке качества образования.

Программой предусмотрена *система мониторинга динамики развития детей (Кластер «Образовательные результаты»),* динамики их образовательных достижений, основанная на методе наблюдения и включающая:

– педагогические наблюдения, педагогическую диагностику, связанную с оценкой эффективности педагогических действий с целью их дальнейшей оптимизации;

– детские портфолио, фиксирующие достижения ребенка в ходе образовательной деятельности и освоения им культурных практик;

Степень реального развития этих характеристик и способности ребенка их проявлять к моменту перехода на следующий уровень образования могут существенно варьироваться у разных детей в силу различий в условиях жизни и индивидуальных особенностей развития конкретного ребенка.

Программа строится на основе общих закономерностей развития личности детей дошкольного возраста с учетом сенситивных периодов в развитии.

Дети с различными недостатками в физическом и/или психическом развитии могут иметь качественно неоднородные уровни речевого, познавательного и социального развития личности. Поэтому целевые ориентиры основной образовательной программы, реализуемой с участием детей с ограниченными возможностями здоровья (далее - ОВЗ), должны учитывать не только возраст ребенка, но и уровень развития его личности, степень выраженности различных нарушений, а также индивидуально-типологические особенности развития ребенка.

**2.1. Содержательный**

Социально-личностное развитие в условиях ФГОС включено в образовательную область «Социально-коммуникативное развитие», которая направлена на:  
\*усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности;  
\*развитие общения и взаимодействия ребёнка со взрослыми и сверстниками;  
\*развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, чувства сопереживания;  
\*формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье.  
Социально-личностное развитие – это развитие положительного отношения ребёнка к себе, другим людям, окружающему миру, коммуникативной социальной компетенции детей. Важнейшей основой полноценного социально-личностного развития ребёнка является его положительное самоощущение: уверенность в своих возможностях, в том, что он хороший; в том, что его любят.

Итак, приоритетным направлением в своей работе мы выбрали использование сказки **,**как средство развития личности ребёнка.

Педагогический коллектив группы имел возможность обучиться по курсу «сказковедения», в рамках программы изучения авторского метода Комплексной Сказкотерапии (автор метода – доктор психологии Т.Д.Зинкевич-Евстигнеева).  
Нас заинтересовало сказкотворчество, те удивительные возможности, которые открывает сказка для развития детей. Нас привлекает в этом методе то, что обучение и коррекция негативных форм поведения через сказку исключает директивное давление и авторитарное вмешательство со стороны взрослого. Сказка научает, не принуждая, и не навязывая, а мягко и корректно, предлагая различные варианты социального поведения. Показывает спектр разных моделей поведения в жизненных ситуациях

**2.2.**В своей работе мы использовали классификацию **видов сказок** (автор Т.Д. Зинкевич- Евстигнеева):

- дидактические сказки;  
- коррекционные сказки.

Дидактическая сказка. Это такая сказка, в которую можно «упаковать необходимый материал, который важен детям на данном этапе, сделать его интересным, привлекательным.

**Алгоритм дидактической сказки**:  
1. Создание образа сказочной страны, в которой живёт одушевленный символ. Рассказ о нраве, привычках, образе жизни в этой стране.  
2. «Разрушение благополучия».   
В качестве разрушителя могут выступать злые сказочные персонажи (дракон, Кощей); стихийные бедствия (ураган, пурга), тяжёлое эмоциональное состояние (скучно, тоскливо, отсутствие друзей).

3. Восстановление страны: чтобы восстановить страну, нужно выполнить определённое задание (упаковка учебного задания).

Трудности работы с детьми ЗПР, т.к у детей:

- невысокая речевая активность, трудности в общении, как со сверстниками, так и со взрослыми;  
- несформированность возрастных форм поведения (не понимают нормы, правила);  
- наблюдается несформированность эмоционально-личностной сферы.  
  
***Работа над сказками введётся по трём блокам:***  
**1 блок** :работа с дидактическими сказками :со сказками-миниатюрами;

**2 блок** :работа с коррекционными сказками;

**3 блок**: работа над сказками по нормотворчеству.

**2.2** В средней группе ,для создания коллектива и развития коммуникативных качеств , используются два вида дидактических сказок-миниатюр:  
-сказки- дружилки;  
-сказки- мирилки (классификация , предложенная сказкотерапевтом, икогенологом Л.А. Булдаковой)

Основные особенности сказок – миниатюр:  
\*короткая по изложению

\*имеет простой сюжет

\*предполагает включение одной дидактической задачи.  
Основные особенности сказок - миниатюр:

В них мы «упаковали» содержание важных социальных умений, которым надо было научить наших ребят. Они появлялись из конкретных задач.  
Сказки –миниатюры наполняются способами различных вариантов простейших моментов извинений, стихов- примирений между детьми. В их содержание включается различные простые способы детских «мирилок». Среди них:  
\*словесные обращения –примирения;  
\*дружеские рукопожатия;  
\* стихотворные мирилки –извинялки;

\*пальчиковые дружилки- мирилки.  
  
**Этапы работы написаний сказок-миниатюр.   
1.этап** **Написание сказок**. Содержание подобных сказок-миниатюр. Мы отмечали, в чем проявляются затруднения при общении друг с другом наших малышей. Ставили основную социальную дидактическую задачу. И «упаковали» в неё сказочный материал, следуя алгоритму, заданному автором (Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева). Учитывая при этом специфику социальных сказок-миниатюр.

**2 этап** **. Особенности ознакомления со сказками детей.** Затем сказку рассказывали детям. Беседовали по её содержанию, выясняя насколько детям понятен её сюжет. Поясняли главные моменты, делая акценты на той задаче, которую ставили для детей в конкретной сказке. Доводя многократно разнообразными, доступными способами до понимания сути каждым ребёнком.

**3.этап** **Специфика проигрывания сказок**. На следующем этапе проигрывали отдельные диалоги и ситуации из сказки с конкретными детьми. (Привлекая тех, для которых особенно важно было освоить эту задачу). А так же: в малой группе из двух-трёх человек. Затем играли со всеми детьми в эту сказку, неоднократно повторяя её. Совместно инсценируя с детьми. Один из педагогов был при этом сказочницей-ведущей, а второй участвовал в инсценировке вместе с детьми. Помогая им выполнять заданные сюжетом роли. Показывая способы вербального и невербального реагирования в соответствии с дидактической задачей и сюжетом конкретной сказки.  
**4.этап Интегрирование социально-личностного опыта в жизнь детей.**  
 \* Использование полученного опыта в практике социальных взаимоотношений.

\*Наблюдение за тем, как применяется детьми в жизни полученный опыт.   
\*Напоминание.   
\*Индивидуальное проговаривание и проигрывание конкретных эпизодов из сказок по ситуации.

\*Внесение волшебных предметов и картинок-напоминалок по конкретным моментам коммуникации.

Возможности сказки безграничны. Сказка, она ведь думать заставляет, к опыту ребёнка обращается и умные «зарубочки» помогает ему у себя отмечать, чтобы впросак в трудных ситуациях не попасть. Нам в помощь приходит ещё один вид особых сказок. **2.3 Коррекционные сказки.**Алгоритм коррекционной сказки.

1.Подбираем героя близкого ребёнку по возрасту, полу, характеру.

2. Описываем жизнь героя в сказочной стране так, чтобы ребёнок нашел сходство со своей жизнью.  
3. Помещаем героя в проблемную ситуацию, приписываем герою все переживания ребёнка.

4. Герой начинает искать выход из создавшегося положения.  
5. Герой понимает свою неправоту и становится на путь изменений.

Коррекционные сказки важно писать к месту. В своем «сказкотворчестве» мы использовали подход написания «уместной сказки» - (терминология Т. Д. Зинкевич – Евстигнеевой). Что же такое сочинение сказки к месту? Это сочинение **своевременной** сказки. Это обозначает то, что тему сказки задает актуальная ситуация в группе, которую необходимо решить в ближайшее время.   
Нет такой темы, на которую невозможно сочинить «уместную» сказку. Да, конечно, пока она сочиняется, актуальное время уйдёт. Но это только кажется. Ведь на сказку нас вдохновляет не поверхностная ситуация, а жизненная тенденция. Мы видим, как она настойчиво себя проявляет в нашей жизни, и пишем об этом. Таким образом и появились на свет наши авторские сказки для деток в группе. Которые и помогали нам решать различные ситуации, которые имели место в жизни наших детей. Какие же проблемы являлись особенно злободневными в нашей группе? Самыми насущными. Вот некоторые из них.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Типичные ситуации | Сказка | Что решает. Полезные правила |
| Одну группу детского сада посещал мальчик Прохор. Всем был мальчик хорош: и рисовал, и пел, и с ребятами играл, и спортом занимался. Но одно было плохо: не любил мальчик руки мыть. Всегда ему надо было об этом напоминать. И это была наша проблема и беда, ведь если не напомнить Прохору про чистоту рук, про гигиену тела – он будет весь день ходить с грязными руками. На помощь пришла сказка. | Сказка «Прохор и микробус» | Если хочешь быть здоров, закаляйся. Занимайся спортом, тогда никакие микробы тебя не одолеют.  Учись заботиться о себе, своём здоровье и о здоровье своего тела.  «Свое здоровье сохраняй – руки мыть не забывай!»  «Микробам воли не давай. Руки мыть не забывай!» |
| В одной группе детского сада города «Н.» ребята никак не прибирали игрушки после игры: поиграли , встали и пошли в другой уголок . А если попросишь убрать игрушки за собой, то сразу начинают перепираться: « Это не я. Пусть другие тоже убираю | Сказка «Необычайная история» | Учит детей прибирать свои вещи, игрушки. Приучает к порядку.  «Поиграл - убери на место».  «Любишь ты, дружок, играть- люби игрушки убирать!» |
| В группе была одна девочка Катя, которая никогда не считалась с мнением товарищей - своих подружек. Она вечно командовала ими, на главные роли всегда назначала себя, не спрашивая мнения других. А если, что то было «не по её», возникал конфликт. Игра разваливалась. В группе девочки начинали спорить, обижать друг друга. Катя спокойно выходила из конфликта, считая себя не виноватой. Когда приходили родители, рассказывая об истории, виноваты были все, но только не она. | Сказка «Мечты сбываются» | Учит детей делать добро для других, помогать друг другу. Доводить начатое дело до конца.  Прислушиваться к мнению старших, уважать их  «Тебе уступили – запоминай. В следующий раз и ты уступай!»  «Начал дело, не бросай! Результата достигай!»  «Доброе дело – улыбается, а злое – кусается» |
| В одной группе детского сада жил мальчик Саша. Все свои проблемы он решал с помощью кулаков. Ребята боялись к нему подойти. И никто с ним не хотел играть. «Сила- это главное для будущего мужчины» - так рассуждал Саша. В группе ему было скучно. | Сказка «Алёша и его друзья» | Учит детей договариваться, выходить из ситуации с помощью слов, считалки, находить решения.  «Кулаками не маши, а с ребятами дружи».  «Решить спор поможет договор».  «Считалкой спор решим любой: кто будет «первый» - кто «второй». |
| В одной группе детского сада жил мальчик Саша. Все свои проблемы он решал с помощью кулаков. Ребята боялись к нему подойти. И никто с ним не хотел играть. - Сила- это главное для будущего мужчины, - так рассуждал Саша. В группе ему было скучно. | Сказка «Случай, который произошёл в далёкой Африки» | Каждый человек хорош по – своему: кто- то умеет петь хорошо, другой хорошо рисует. Нужно уважать индивидуальность каждого, не надо спорить. Можно договориться.  «Ты – пляшешь, рисует он.  Я же пою. Изюминку каждый имеет свою»  «Плохо – ссориться, сердиться. Лучше нам договориться!» |
|  |  |  |
|  |  |  |

На эти (и некоторые другие) ситуации мы написали свои авторские сказки «к месту». Выстраивая их сюжет в соответствии с логикой коррекционной сказки.   
**Этапы и последовательность работы с коррекционной сказкой.(сказочные истории)**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Этапность** | **Деятельность** | **Результат (задачи)** |
| 1этап: **Знакомство со сказкой** | Чтение, рассказывание, беседы, рассматривание иллюстраций, вопросы. обсуждение | Развитие эмоционального отношения к действиям и героям сказки |
| 2 этап: **Осмысление главной идеи, сути сказки.** | Пересказ детьми сказки, обыгрывание сказки | Закрепить содержание и понять как дети поняли суть сказки и какое отношение возникло к героям сказки |
| 3 этап:  **Вживание в сказку**. Отражение отношения детей к героям , событиям, явлениям сказки в продуктивной деятельности | Лепка, рисование, аппликация | Навыки сопереживания, сочувствия к судьбе и к поступкам героев сказки, выражая своё отношение к героям и воплощая свои переживания в продуктивной деятельности. |
| 4 этап:  **Использование сказки, ее фрагментов детьми в самостоятельной и совместной со взрослым деятельности** | Разыгрывание сюжетов из сказки в ходе самостоятельной и совместной со взрослым деятельности. | Способность к развитию симпатии и пониманию нравственных уроков сказки, умению оценивать поступки героев. Закрепление вариантов эффективного поведения. |

**На первом этапе – знакомства со сказкой –**

важно было неназойливо, во время и к месту ввести конкретную сказку. Для этого мы подбирали соответствующие моменты. Либо, когда воочию разворачивалась подобная ситуация. Либо создавали особую, доверительную атмосферу. Рассаживали детей на стульчиках или на коврике вокруг себя и разыгрывали актуальную проблемную ситуацию в театре игрушек, кукол или картинок. И обращались с вопросом к детям, как помочь героям. Герои принимали разные варианты ответов детей. И - предлагали в помощь сказку. Обязательным условием было яркое выразительное рассказывание или прочитывание сказки.

**Ключевыми моментами** на **первом этапе знакомства со сказкой** являются: умелое введение ее в нужный момент и яркое исполнение. В такой момент самое главное – вызвать эмоциональный отклик у детей.

**На втором этапе – осмысления главной идеи, сути сказки –**нам важно было, чтоб дети приняли сказку в свою жизнь. Осмыслили и подружились с ней. Прежде всего на этом этапе нам нужно было прояснить, насколько дети поняли суть сказки. Понятно ли им поведение героя. Насколько верно они осмысли простые причинно – следственные связи. Понятны ли им настроения, мысли героев. Особо мы пытались довести до сознания детей, какая связь существует между настроением героя и событием. Тщательно подчеркивали зависимость социальной успешности героя от того, как он себя ведет . Проясняли, как его привычки влияют на отношение окружающих к нему. И, конечно, красной нитью проводили линию коррекционной задачи сказочной истории. Как можно изменить неэффективное поведение. К какому результату это приводит.

Главной идеей **третьего этапа – вживания в сказку -** было вживание в сказку. Постижение ее через многократное переживание в результате разных видов продуктивной деятельности. В ее ходе у детей появлялась возможность прожить события и ситуацию каждого героя, создавая его образ из пластилина, в ходе рисования или аппликации. Участие разных анализаторов создавало возможность создания у детей интегрированного образа героя. Ведь ребенок не только слушал, видел образ героя. Но и воссоздавал его самостоятельно. Важным моментом было здесь и то, что у детей появлялась возможность оказаться на месте каждого героя. Это позволяло почувствовать состояние героя, встать на его место. А также посмотреть со стороны на себя в случае, если такое неэффективное поведение случалось у него самого.

**Четвертый этап – использование сказки в самостоятельной и совместной деятельности со взрослым -** является главным показателем эффективности введения сказочной истории в жизнь детей. Именно в ходе него у нас появлялась возможность отметить, насколько коррекционная идея была принята детьми. Как она реально повлияла на особенности поведения конкретных детей. Для которых, собственно, она и вводилась.

Важным показательным моментом для нас явилось то, что дети сами вспоминали сказочные события относительно похожих реальных ситуаций. И предлагали своим товарищам воспользоваться советами сказочных героев. Высшим пилотажем являлось то, что ребенок с неэффективным поведением сам вспоминал сказочные подсказки в помощь самому себе. Здесь уж, конечно, мы, взрослые, приходили ему на помощь. Давая точные «помогалки – опоры», позволяющие эффективно простроить поведение по жизненной ситуации. Делая акцент на положительном результате, который появлялся в ходе этого. Все: и сам ребенок, и остальные дети, и конечно мы, взрослые были рады за ребенка.

**2.4 Нормотворчество( сказки- правила)**Нормотворческие правила поддерживают детскую инициативу, ведут к изменению правила действия взрослого или другого ребенка.

***Механизм:*** сохранить ситуацию, разрешить возникшее поведение, поощрить инициативу и перевести на новый виток, создать новое правило.

***Задачи:***

* Поддерживать детскую инициативу через позитивно нормирующие правила.
* Переводить негативную активность ребенка в культурный пласт (запрещающие правила в позитивно-нормирующие).
* Конкретизировать правила в зависимости от обстоятельств.
* Анализировать ситуацию, которая создает проблему.
* Оптимизировать механизм для сохранения и поддержания правила в жизни ребенка шестого года жизни.

***Возможные трудности:***

* Сочинение историй для запуска работы над правилом.
* Чтение детских рисунков и формулирование уточняющих вопросов по рисунку-символу.
* Формулирование правила.

**Примерные вопросы для анализа актуальности правила**

**для детей группы.**

* Какие правила проявлены?
* Почему эти правила введены в жизнь группы?
* Когда вводить правила?
* В какой последовательности введены правила: первый год ( работа над способом), второй год (работа над смыслом).
* Какие трудности, сложности выявляются в работе над групповыми нормами?
* Какие переживания, наблюдения по поводу работы. Как их преодолеть?
* Какие проблемы актуальны в группе?
* Для чего взрослому в группе правило? Оно помогает? Как? Или от него следует отказаться?
* Какого типа ситуации приводят к правилу?
* Что мешает принять правило отдельным ребенком?
* В чем трудности принятия правила группой?
* Иерархия правил. Какие правила не могут существовать друг без друга?
* Как правило начинает жить?
* Как взаимодействуют специалисты на уровне внедрения правила?
* Правило дано ребенку. Какие условия созданы для принятия и развития правила?
* Как правило-инструмент работает в другом месте, как объективно встраивается в другую ситуацию?
* Какие из введенных правил дети усвоили?
* Появляются ли новые правила?
* Кто удерживает правило и как?
* Не противоречат ли правила друг другу?
* Как регулировать поведение с помощью норм?
* Какого рода должны быть нормы, чтобы их хотелось выполнять?

# Вариант работы над позитивно-нормирующими правилами.

* В круге зачитывается история с закрытым концом.
* Детям предлагается индивидуально зарисовать историю (рисунок позволяет обобщить свой эмоциональный и познавательный опыт и через него ребенок выражает свое отношение к событию). Ребенок прорисовывает свое переживание истории, свое напряжение.
* Работа с символом. Через обсуждение в круге актуализируется переживание ребенка через проживание ситуации (позиция взрослого партнерская, на равных, в результате чего снимаются барьеры).
* Каждый ребенок зарисовывает свой ответ на вопрос: что можно было бы сделать, чтобы предупредить ссору, что можно было бы сделать, чтобы конфликта не произошло.
* В круге выслушиваются все предлагаемые детьми варианты.
* Оформление знака (выбор знака происходит путем голосования фишками).

**2.5.** **Особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями воспитанников**.

**Цель:** Создание единого социокультурного образовательного пространства, в котором родители и воспитатели, взаимодействуя друг с другом, осуществляют развитие ребенка с учетом специфических форм каждого из этих важнейших образовательных институтов.

**Задачи:**

1. Формировать доверительные отношения родителей с педагогическим коллективом детского сада в процессе повседневного общения и специально организованных мероприятий.
2. Повышать правовую, психолого-педагогическую культуру родителей.
3. Содействовать формированию у родителей представления о единстве и целостности воспитательного процесса в семье и ДОУ.
4. Создать единое социокультурное пространство, способствующее обеспечению одинаковых подходов к развитию ребенка в семье и детском саду.

Структурно-функциональная модель взаимодействия с семьей

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Информационно-аналитический блок | Практический блок | Контрольно-оценочный блок |
| Направление | | |
| - Сбор и анализ сведений о родителях и детях; - изучение семей их трудностей и запросов; - выявление готовности семьи сотрудничать с д/с | 1. Просвещение родителей с целью повышения их психолого-педагогической, правовой культуры;  2. Развитие творческих способностей, вовлечение детей и взрослых в творческий процесс | - Анализ эффективности (количественный и качественный) мероприятий проводимых в детском саду |
| Формы и методы работы | | |
| - анкетирование;  - интервьюирование;  -наблюдение;  -заполнение документации группы (дневник группы, карта семьи и тд) | - день открытых дверей для родителей по презентации дополнительной услуги;  - родительские встречи;  -театральные постановки;  - групповая библиотека методической литературы; - индивидуальные беседы, консультации;  **- наглядные формы:**  \*информация в родительском уголке,  \*папки – передвижки,  \*ширмы,  \*журналы, альбомы, брошюры, информационные листы.  - творческая мастерская;  - полочка красоты  - изготовление героев сказок;  - просмотр презентаций,  - вернисаж  - детско-родительские выставки:  \*рисунок выходного дня  \*фотовыставки (тематические, индивидуальные);  \*макеты,  -мастер-классы (встреча с интересным человеком, домашние коллекции, выставки рукоделия и т.д.)  -домашняя игротека | -мониторинг достижения детьми планируемых результатов  -составление индивидуально-образовательных программ  - опрос;  - книги отзывов;  - оценочные листы;  - анкетирование;  - учет активности родителей |

**Методический приёмы:** подгрупповые занятия (беседы, упражнения, игровые приемы, тетрализованные минутки, анализ ситуаций,  
логические умозаключения).

**2.6.** Результаты работы:  
\* усвоение культурно – гигиенических навыков у тех, кто до встречи со сказкой их не принимал;

\*уменьшение агрессивных проявлений в ходе коммуникации;

\*освоение правил по наведению порядка в группе.

Таким образом: коррекционная сказка является эффективным средством решения проблемы в сфере общения, формирования социальных навыков. В том числе и у детей с ограниченными возможностями здоровья.

**3.Организационный раздел:**

**Методическое сопровождение:**Д**иагностический материал:**проективный продуктпосле занятия (сказка, правила, мирилка ,рисунок, поделка из пластилина, бумаги и др. материалов).  
**Материально - техническое обеспечение:**Сказки, бумага, карандаши, краски, пластилин, фольга, цветная бумага и др. материалы, магнитофон, классическая музыка.

**Список используемой литературы:**

**1.** 1. Алексеенко В.В, Лощинина Я.И. Играем в сказку. Воспитание и развитие личности ребенка 2-7 лет. – М.: ООО Издательство «Дом. ХХI век», 2008.

**2.** Грабенко Т.М. Зачем читать детям сказки. О курочке Рябе и Рождестве зверей. – СПб.: речь, 2006.

**3.** Зинкевич-Евстигнеева Т. Д. Формы и методы работы со сказками / Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева. СПб.: Речь, 2008. 240 с.

**4.** Зинкевич-Евстегнеева Т.Д., Грабенко . Игры в сказкотерапии. – СПб., речь, 2006

**5.** Короткова Л.Д. Сказкотерапия для дошкольников и младшего школьного возраста. Методические рекомендации для педагогической-психокоррекционной работы. – М.: ЦГЛ, 2004

**6.** Кряжева Н.Л. Радуемся вместе: Развитие эмоционального мира детей/Екатеренбург:У-Фактория, 2006.

**7.** Микляева Н.В., Толстикова С.Н, Целикина Н.П. Сказкотерапия в ДОУ и семье. – М.: ТЦ Сфера, 2010 – 128с.

**8.** Сакович Н.А. Технологии игры в песок. Игры на мосту / Н.А. Сакович. СПб.: Речь, 2008. 176 с.

**9**. Тренинг по сказкотерапии.- СПб.: Речь, 2000.