**Опыт работы по использованию в педагогической деятельности метода социального экспериментирования**

По заснеженным дорожкам бегут малыши в сопровождении озабоченных мам и пап. Эту привычную картину можно наблюдать каждое утро возле любого образовательного учреждения. Интересно наблюдать, как дети входят в детский сад: кто легко вбегает по ступенькам, кого поддерживают заботливые родительские руки, а иного, упирающегося, тащат силой. «Скорей, не задерживай, не зевай» и другие команды взрослых слышатся у дверей. Понятно желание родителей поскорее пристроить свое чадо в надежные руки и не опоздать на работу… Все это напоминает нашу традиционную педагогику: достичь всего одновременно со всеми, постичь все всем вместе.

Почему не все дети торопятся в детский сад? Почему именно сюда ведут их родители? Ответы на эти вопросы волнуют многих педагогов и являются мощным стимулом педагогического поиска. Многие воспитатели, отказавшись от авторитарной системы взаимодействия с детьми, выбирают разнообразные личностно-ориентированные воспитательные модели. В связи с этим возникает проблема выбора приемлемых систем воспитания, которые станут оптимальными для педагогического «треугольника» — детей, родителей, педагогов в условиях образовательного учреждения.

…Утром в группе тихо, одна лишь Ира в игровом уголке заворачивает куклу в одеяло, приговаривая: «Вот будешь кричать, накажу!» Отзвуки утренней спешки невольно отражаются и в игровом диалоге...  
В старшей группе (5—6 лет) дети заняты игрушками: кто расположился за столами, кто на полу. Вдруг тишину нарушает грохот падающего домика. Максим со слезами кричит Саше: «Я тебя ненавижу! Ты сломал мой домик! Я не хочу тебя видеть!» Саша удивленно смотрит на плачущего Максима, отворачивается и продолжает увлеченно играть с машиной. Воспитатель подзывает к себе мальчиков. В данной обстановке лучше пользоваться не прямой оценкой поступков каждого, а использовать косвенный прием. Воспитатель обращается к Максиму: «Максим, я хочу тебя успокоить, но без помощи Саши нам не обойтись. Давайте вместе тихо скажем: “Мы будем играть дружно”». Саша наконец понимает, что он явился причиной бурной вспышки, и говорит: «У тебя были плохие кирпичи, я тебе сейчас новые привезу». Максим с досадой разбирает домик, но, когда появляется Саша с машиной, мальчики начинают строить вокруг нее гараж. Там машина и остается на весь день...

Детям 5—7 лет обычно все нравится в детском саду, а с тем, что их не устраивает, они стремятся справиться самостоятельно. Главное, что здесь много друзей! А если у ребенка этого возраста нет друзей, нет взаимопонимания со стороны сверстников, тогда любые игровые приемы и даже непринужденное общение со взрослым малоэффективны. Всем детям нужны друзья. Или хотя бы ощущение, что ты кому-то из сверстников интересен.

Многие положительные качества сверстников дети не воспринимают («не видят»). Для многих детей 5—7 лет формы поведения другого ребенка воспринимаются в виде антиномии «хорошо—плохо». За поступками сверстников дети не всегда видят проявления миролюбия, сострадания, дружеского расположения, защиты.

Следует помнить, что на начальном этапе становления различных форм устойчивого поведения ребенок проявляет только то поведение, которое одобряется окружающими, и стремится исключить те формы поведения, которые окружающими осуждаются. Этот механизм работает до тех пор, пока поведение не консервируется в виде социальных установок и привычек. Если это произошло, то период социально и лично значимого поведения переходит в период устоявшегося поведения.

Метод применяется при работе с группой, подгруппой, парой и индивидуально с ребенком.

В ходе работы мы столкнулись с рядом проблем. Условно их можно разделить на две группы.

1. Внутренние проблемы, вызванные особенностью психического развития детей дошкольного возраста.

* *Приоритет внешнего вида.* В любой анализируемой ситуации дети на словах формулируют свое отношение согласно общепринятым требованиям морали, но в ситуациях свободного выбора отдают предпочтение более нарядно одетым персонажам. В ходе беседы по поводу прочитанного дети могут гневно осуждать обидчика, а при разыгрывании этой ситуации с помощью кукол довольно часто выбирают нарядно одетую куклу, как желательную в игре, несмотря на ее отрицательную роль в проблемной ситуации.
* *«Моральный реализм».* При анализе конфликтной ситуации дети часто выделяют количественную сторону проступка: ребенок, который нечаянно уронил поднос с чашками, по их мнению, совершил более худший проступок, чем тот, который в гневе разбил одну мамину любимую чашку.
* *Низкий уровень развития волевой сферы.* Дети часто не доводят начатое дело до конца или не выполняют своих обещаний в силу низкого уровня развития произвольности и целеполагания.
* *Индивидуальные особенности отношений в среде сверстников.* В старшем дошкольном возрасте уже начинают проявляться длительные дружеские или неприязненные отношения. Если воспитатели не учитывают симпатии и антипатии ребенка при назначении, в частности, дежурств, то часто порученное дело оказывается невыполненным, а среди детей возникает микроконфликт. Порой причиной неприязни детей друг к другу становится наличие у другого красивой игрушки, лакомства, похвалы взрослого, победы в соревновании.
* *Ориентация на оценку.* Дети очень чувствительны к оценке взрослого и часто демонстрируют хорошее поведение только для того, чтобы заслужить одобрение воспитателя.

2. Внешние по отношению к детям проблемы.

* *Приоритет мнения родителей.* Дети часто диктуют мнение своих родителей в группе: «Мама не велела идти гулять», «Мне не разрешили играть с Сашей, угощать конфетами других детей» и т.д.
* *Недостаточные знания у детей о правилах поведения в общественных местах.* Невоспитанность ребенка можно также объяснить его малой информированностью о том, как следует себя вести в той или иной ситуации.
* *Разные требования воспитателей и родителей* мешают формированию прочных навыков соблюдения общепризнанных правил поведения.
* *Отсутствие традиций* (поздравлений, благодарностей и др.) также затрудняет воспитательную работу с детьми.

Для преодоления этих факторов нами разработана следующая последовательность воспитательной работы.

1. Анализ причин конфликта. Воспитатели предлагают детям установить причину, породившую конфликт.

2. Нравственный анализ. Для этого с нарушителем проводится беседа в зоне «утешения», где смонтирована модель «Подсолнушки» («Солнышко и тучка»). Обсуждается сам проступок (а не ребенок) и пути его исправления.

3. Учимся мириться. Разучиваем «Мирилки». Все радуемся, когда нарушитель прощен.

4. «Театр русской пословицы». Используется опыт преодоления конфликта, устанавливается связь с другими аналогичными ситуациями, формулируются пословицы для обозначения проблем, их вызывающих.

5. «Задушевные беседы». Проводится анализ различных проблемных ситуаций в соответствии с заповедями Ветхого и Нового Заветов.

Обучение детей старшего дошкольного возраста решению проблемных ситуаций дает стойкий эффект, который проявляется как на личностно-смысловом уровне развития детей, так и в индивидуально-исполнительском плане.