Министерство образования и науки Российской Федерации

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

**«КУБАНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»**

**(ФГБОУ ВО «КубГУ»)**

**Кафедра педагогики и методики начального образования**

|  |  |
| --- | --- |
| Рег. №\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_Оценка по результатамзащиты\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_Секретарь комиссии\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_«\_\_\_\_»\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_2018 г. |  |

##### КУРСОВАЯ РАБОТА

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РЕАЛИЗАЦИИ ГЕНДЕРНОГО ПОДХОДА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

Работу выполнила \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ А.С. Терещенко

 (подпись, дата)

Факультет педагогики, психологии и коммуникативистики, III курс ОФО

Направление 44.03.01 Педагогическое образование

Профессиональный профиль «Начальное образование»

Научный руководитель

преподаватель \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ Е.П. Швец

 (подпись, дата)

Нормоконтролер

канд. пед. наук, доцент \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ Б.В. Сергеева

 (подпись, дата)

Краснодар 2018

СОДЕРЖАНИЕ

Введение…………………………………………………………………………...3

1 Теоретические основы реализации гендерного подхода в начальной школе ……………………………………………………………. 6

1.1 Сущность понятия «гендерность»………………………………………..6

1.2 Формы учебной работы с учетом гендерного подхода………………..11

1.3 Интеллектуальное развитие детей младшего школьного возраста с учетом гендерных различий…………………………………………..15

1.4 Педагогические средства реализации гендерного подхода в начальной школе………………………………………………………23

2 Экспериментальная работа по изучению педагогических условий для реализации гендерного подхода в начальной школе…………………….…29

2.1 Диагностика исходного уровня реализации педагогических условий с учетом гендерного подхода в начальной школе ……………………29

2.2 Разработка и апробация комплекса педагогических условий реализации гендерного подхода ……………………………………….36

2.3 Диагностика эффективности комплекса педагогических условий реализации гендерного подхода в начальной школе…………………41

Заключение………………………………………………………………………48Список использованных источников…………………………………………..50

Приложение А Методики диагностик на констатирующем и контрольном этапах эксперимента……………………………………………...54

Приложение Б Протоколы результатов исследования………………………..59

ВВЕДЕНИЕ

В школу ежегодно приходят не просто дети, а мальчики или девочки со свойственными им особенностями восприятия, мышления, речи, эмоций, с разными установками, типами характера, поведения, разные по своему биологическому возрасту. Школа же готовится к встрече с детьми, но не с мальчиками и девочками. В педагогической и психологической литературе все усреднено. Считается, что в определенном возрасте ребенок должен обладать определенными знаниями и навыками. Однако при этом пол ребенка совершенно не учитывается. Нет ни подходов в обучении, ни специальных программ или методик именно для мальчиков или девочек. Школа нивелирует различия, обучая всех одинаково. Хотя учителя интуитивно чувствуют разницу, реагируя различным отношением к мальчикам.

Обучение с учетом гендерных особенностей учащихся требует отбора такого содержания учебного материала и применение таких методов и форм обучения, которые соответствовали бы разному типу функциональной асимметрии мозга в восприятии информации девочками и мальчиками, отвечали бы запросам и тех, и других в отношении к учебной работе. При построении процесса обучения на основе учета идей гендерного подхода следует руководствоваться тем, что при одних и тех же методах обучения, при одном и том же учителе мальчики и девочки приходят к знаниям и умениям разными путями, используя разные стратегии мышления.

В России активное исследование в области гендера проводят Т.В. Бендас (гендерная природа лидерства), В.А. Геодакян (о различии полов), В.Е. Каган (гендерные стереотипы у детей и подростков), И.С. Клецина (гендерная социализация, гендерные исследования в психологии), В.Д. Еремеева (исследования в нейропсихологии), В.Ф. Базарный (психофизиология) и другие.

Гендерный подход применяется во многих областях отечественной и зарубежной науки. Но только областью науки применение гендера не ограничивается, это понятие является также и философским, и социокультурным, используется в медицине и педагогике.

**Актуальность исследования** обусловлена потребностью учителей-практиков в подборе методов и приемов для реализации гендерного подхода в учебном процессе.

**Проблема исследования** заключается в противоречии между значимостью реализации гендерного подхода в начальной школе и слабой методической разработанностью данного аспекта в педагогической науке.

**Цель исследования:** выявить и апробировать методы и приёмы педагогических условий с учетом гендерного подхода в начальной школе, проверить их эффективность.

**Объект исследования:** учебно-воспитательный процесс в начальной школе.

**Предмет исследования:** методы и приёмы педагогических условий с учетом гендерного подхода в начальной школе.

**Гипотеза исследования:** возможно, если на уроках в начальной школе будет применён комплекс методов и приемов с учетом гендерного подхода, то у младших школьников будет расти уровень восприятия учебного материала, мотивации к учебным предметам и познавательный интерес в учебной деятельности.

**Задачи исследования:**

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования;
2. Выявить исходный уровень восприятия учебного материала, мотивации к учебным предметам и познавательный интерес в учебной деятельности младших школьников;
3. Разработать и апробировать комплекс методов и приемов с учетом гендерного подхода на уроках в начальной школе;
4. Экспериментально выявить эффективность реализованного комплекса методов и приемов реализации гендерного подхода на уроках в начальной школе.

**Методы исследования:**

*Теоретические:*анализ психолого-педагогической и методической литературы;

*Эмпирические: естественный* педагогический эксперимент; тестирование; математическая обработка данных.

**База исследования:** БОУ СОШ № 3 ст. Динская Динской район Краснодарский край. Учащиеся 2 «А» (27 испытуемых) – экспериментальный класс и учащиеся 2 «Б» (27 испытуемых) – контрольный класс. Всего 54 человек.

1. Теоретические основы реализации гендерного подхода в начальной школе

1.1 Сущность понятия «гендерность»

В 1958 году психоаналитик Роберт Столлер (Лос-Анджелес, США) ввел в науку термин «гендер». В постсоветскую науку понятие «гендер» вошло на рубеже 1980-х и 1990-х годов со складыванием научной области гендерных исследований [7].

Гендер(Gender, в психологии) – социально-биологическая характеристика, с помощью которой даётся определение понятиям «мужчина» и «женщина». Поскольку пол является биологической категорией, социальные психологи часто ссылаются на те гендерные различия, которые обоснованы биологически, как на «половые» [19].

Гендерность – социальный пол, определяющий поведение человека в обществе и то, как это поведение воспринимается. Это те аспекты мужского и женского, которые задаются в первую очередь обществом как некоторый социальный норматив. Иногда понятие «гендерность» употребляют как синоним понятий «мужское и женское», подразумевая любые психические или поведенческие свойства, ассоциирующиеся с маскулинностью и феминностью и предположительно отличающие мужчин от женщин. При таком подходе гендеров всегда два – мужской и женский, и именно в этом смысле говорят о психологических особенностях мужчин и женщин [26].

В общественных науках и, особенно в феминизме, «гендер» приобрёл более узкое значение, обозначая «социальный пол», то есть социально детерминированные роли, идентичности и сферы деятельности мужчин и женщин, зависящие не от биологических половых различий, а от социальной организации общества. Центральное место в гендерных исследованиях занимает проблема социального неравенства мужчин и женщин [30].

Слово гендер в английском языке обозначает различаемую мужественность или женственность личности, некой характеристики или нечеловеческого организма. Деление на мужское и женское аналогично делению на мужской и женский пол в биологии.

В странах, где развито документарное подтверждение личности, социальный пол обычно совпадает с закреплённым в документах полом, то есть с паспортным полом, исключая случаи трансгендерности.

Гендер (социальный пол) в широком понимании не обязательно совпадает с биологическим полом индивида, с его или её полом воспитания или с его/её паспортным полом.

Обычно в обществе можно различить два гендера – мужской и женский, однако набор гендеров бывает гораздо шире, существуют сообщества с четырьмя и более гендерами. Социальный пол ведьм, например, не совпадал с социальным полом обычных женщин и по социальной роли был более близок к мужскому социальному полу.

Гендерная идентичность – это базовое, фундаментальное чувство своей принадлежности к определенному полу, осознание себя мужчиной или женщиной. Гендерная идентичность вырабатывается в результате взаимодействия объектов (детей) и природных задатков, а не дается индивиду с рождения. Ребенок узнает о поведении, которое должно быть ему присуще от учителей, сверстников, родителей, книг, телевидения, игрушек и пр. [37].

По определению Большого толкового социологического словаря: «Гендерная идентичность – осознание себя связанным с культурными определениями мужественности и женственности» [9].

Мужественность и женственность, иначе говоря, маскулинность и феминность, в психологии определяется как «нормативные представления о соматических и поведенческих свойствах, характерных для мужчин и женщин; элемент полового символизма, связанный с дифференциацией половых ролей» [14].

В процессе дифференциальной социализации большое внимание уделяется таким моментам, как обсуждение о своей гендерной идентичности, игры с переодеванием в одежду другого пола, роли в воображаемых играх, двигательные и речевые особенности, выбор игрушек. Девочки выбирают игрушки, которые помогают развивать умение общаться, сотрудничать, подготавливаться к материнству (всем известная игра «Дочки – матери»), вести домашнее хозяйство (игрушечные приборы посуды). У мальчиков же совсем противоположный выбор: они поощряют соревновательские игры, лидерское поведение; игрушки побуждают их к изобретательству, преобразованию окружающего мира [1].

Методика по раздельному обучению профессора В.Ф. Базарного в нашей стране является одной из наиболее популярных методик. Базарный считает, что для того чтобы обучение было в большей степени эффективным в реализации индивидуального и природосообразного образования, необходимо включить дифференцированное обучение, воспитание мальчиков и девочек в раздельных классах [6].

Гендерный подход в обучении трактуется как использование таких педагогических технологий, при воздействии которых на личность обучающего им усваиваются те или иные гендерные роли. Данные роли связываются не только с мужским и женским образом жизни, но и социальной практикой. Иначе говоря, каждый школьник в процессе обучения выбирает для себя тот или иной набор гендерных ролей, которые не всегда будут усваиваться представителями мужского и женского полов.

Правомерно предположить, что гендерный подход в обучении проявляется в специальной организации учебного процесса, обеспечивающей возможность реализоваться учащимся с присущими им индивидуальными возможностями.

В настоящее время осуществляется программа работы в параллельных гендерных классах. В рамках этой программы разработаны определенные воспитательные работы, которые отличаются от традиционных представлений о различных видах поведения и психологических качеств мальчиков и девочек. Такая программа создает комфортные, информационно и эмоционально насыщенные основы проведения воспитания и образования школьников, которые влияют на формирование личности и процесс становления человека в обществе, среде, которая его окружает, а также на здоровую, положительно влияющую атмосферу в школе. Помимо этого дифференцированное обучение и здоровьсберегающая технология, которая соответствует всем требованиям в обучении. В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» содержится установка, определяющая формирование духовно-нравственной личности, ориентированной в том числе на здоровый и безопасный образ жизни. Новая модель образования, представленная в Федеральных государственных образовательных стандартах, смещает центр внимания с формирования знаний, умений и навыков у учащихся на целостное развитие личности [34].

Нынешнему этапу развития общеобразовательной школы присущ ряд отличительных особенностей. С одной стороны, благодаря широкому внедрению технических средств и компьютерных технологий в учебный процесс резко возросла интенсивность информационного потока. С другой – ограниченное время на переработку и усвоение информации, необходимость заучивания больших объемов материала, перегруженность учебных программ в сочетании с несовершенным режимом питания и иррациональной организацией досуга заставляют учащихся заниматься до 10–12 часов в сутки. Объем и интенсивность нагрузок, которые испытывают сегодня учащиеся, приближается к тому уровню, который некоторые авторы называют «пределом физиологических возможностей организма». Такой принцип обучения, не основанный на личностных и возрастных особенностях, ведет к дисгармонии в развитии и не может не отражаться на состоянии здоровья ученика [45].

Гендерный подход в образовании означает такую организацию учебного процесса, которая предоставляет учащимся возможность самореализоваться с присущими им индивидуальными особенностями и усвоить социальный опыт, обеспечивающий их успешную социализацию и социальную идентификацию по признаку пола, что, в свою очередь, и является одной из разновидностей личностных результатов обучения.

Гендерный подход к обучению учитывает как организацию коллективной деятельности, так и организацию самостоятельной учебной работы. При выполнении самостоятельных работ в большей мере учитывается индивидуальный стиль и темп деятельности школьника. Как правило, учащимся интересны задания, которые могут варьироваться в зависимости от их гендерных особенностей, а также те, которые выполняются группами, организованными по различным гендерным признакам. Этот вид учебной работы универсален, поскольку может использоваться во всех учебных заведениях независимо от их местонахождения, количества обучающихся и т.п. [35].

Гендерный подход, затрагивая содержание, организационные формы и методическую сторону обучения, позволит каждому младшему школьнику проявить и реализовать свой личностный, социальный и интеллектуальный потенциал.

Опыт некоторых школ с раздельным обучением показал, что мальчики обучаются лучше и интенсивнее в классе, в котором учатся только мальчики, чем в смешанных классах. Они раскрывают те способности, которые у них заложены природой, способности, которые могли бы раскрыться, если бы им не мешали девочки. При этом и учитель корректирует свои методы преподавания под тип класса, с которым он работает: под тип восприятия, мышления, развития речи и памяти, воображения, под темп работы, под динамику работоспособности, под коммуникативные особенности [40].

Теоретическое исследование проблемы гендерного подхода к обучению младших школьников имеет принципиальное значение для повышения продуктивности учебного процесса. Благодаря гендерному подходу к обучению школьников происходит оптимизация учебного процесса, что способствует повышению уровня обученности школьников, воспитание в процессе обучения свободную сознательную личность, повышение уровня активности младших школьников на занятиях, создание мотивации к получению новых знаний [33].

Таким образом, гендерный подход в обучении создает условия для обеспечения базового уровня подготовки всех учеников, а также для усвоения материала на более высоком уровне для учеников, проявляющих интерес и способности к предмету; для развития логического мышления у учащихся, коммуникативных навыков (умение общаться, сотрудничать) и творческих способностей детей. Образовательный процесс обязательно будет успешным, если он будет строиться с учетом знаний о потребностях, интересах, уровнях подготовки, познавательных интересов своих учеников и создадутся оптимальные условия для овладения УУД и развития способностей.

1.2 Формы учебной работы с учетом гендерного подхода

Форма – это внутренняя структура, строение, связь. Когда говорится о формах учебной работы, то имеется в виду то или иное строение учебных занятий, организация учебной деятельности учителя и учащихся. Формы учебной работы в образовании не являются неизменными. Развивается школа, изменяются задачи и содержания обучения, меняются и системы работы в учебной деятельности – отмирают старые, возникают новые [28].

По мере развития образовательных учреждений развивались и изменялись формы организации обучения: индивидуальные, индивидуально-групповые, групповые, коллективные, обучение на дому, самообразование и другие. Групповые формы организации обучения впоследствии оформились в классно-урочную систему.

Наиболее эффективными формами обучения с учетом гендерных особенностей являются индивидуальные, индивидуально-групповые, групповые.

Данные формы организации учебной работы применяются в различных звеньях учебного процесса. Им присущи все компоненты процесса обучения. Эти формы отличаются друг от друга количеством учащихся и способами организации работы. При индивидуально-групповой работе весь класс выполняет одну учебную задачу; вся работа выполняется совместно, определяется конкретный вид связи (учитель – ученик, ученик – ученик), выявляется предмет и цель обучения. Необходимым признаком является тесная связь в отношениях учитель – ученик, прямое руководство учителя, сотрудничество учащихся.

При групповой форме обучения класс разбивается на микро группы (2–3 человека), либо на малые группы (4–7 человек). Данная форма управления учебной деятельностью требует высокого профессионализма педагога. Учителю необходимо распределить задания по группам и обеспечить контроль учебной деятельности. Групповая форма предполагает функциони­рование разных малых групп, работающих как над общими, так и над специфическими заданиями. В процессе работы осуществляется сотрудничество узкого круга учащихся в группах. Каждая группа работает своим темпом. Работа строится на принципах самоуправления учащихся с менее жестким контролем учителя [42].

В условиях, когда распределение учащихся по половому признаку в разные классы невозможно, необходимо осуществлять гендерный подход к учащимся в смешанном классе. Процесс обучения возможно сделать дифференцированным с точки зрения гендерного подхода, т.е. разгруппировать учащихся по половому признаку для обучения по несколько различным учебным планам и вариативным учебным программам. Для девочек форма работы должна акцентироваться на взаимопомощи; для мальчиков работа должна быть с элементами соревновательности. Необходимо различать и стимул: для девочек – это похвала с эмоциональной оценкой, для мальчиков – с обозначением полученного результата [44].

Также, при групповой форме обучения возможно создание различных типов дидактических средств с рекомендациями для их использования в различных группах учащихся, объединенных по гендерному показателю.

В не самоуправляемом классе на одного учителя должно приходиться не более пятнадцати учеников. Эти пятнадцать детей не получают достаточного персонального внимания в классе, ориентированном на обучение. Такая ситуация особенно сложна для мозга мальчиков в первые годы обучения в школе, потому что они испытывают огромную потребность в стимулировании роста со стороны окружающей среды областей коры головного мозга, которая у девочек растет быстрее от природы.

При индивидуально-групповой форме обучения учитель ведет занятия с несколькими разновозрастными группами, имеющими различный уровень подготовки. С учетом гендерных особенностей такое распределение урока возможно: мальчикам можно давать задания, отличные от заданий девочек, при чем этих же мальчиков и девочек можно разбить еще на подгруппы, только уже с учетом не половых признаков, а с учетом уровня подготовки.

При индивидуальной форме работы каждый ученик обучается самостоятельно, проявляя свои возможности и инициативу; темп его работы определяется степенью целеустремленности, работоспособности, развитости интересов, склонностей. Также мальчикам и девочкам предоставляется возможность изучать учебный материал в индивидуальном темпе: ускоренно или замедленно. Мальчики, например, будут быстро «схватывать» учебную информацию и долго не останавливаться на ней, а также лучшее усвоение информации происходит через замену словесного объяснения картинками, диаграммами, схемами и использования практических умений и навыков в предмете. Девочкам же, наоборот, лучше все повторить несколько раз, поработать со схемами-опорами, анализами понятий, аналогами [23].

Ученик самостоятельно работает над учебником, учебной литературой и другими источниками знаний, при этом, не взаимодействуя с одноклассниками и учителем. Предусматривается самостоятельная работа во всех отношениях – мышление, учение, перенос знаний, тренировка, проявление воли, целенаправленности в достижении учебных задач. В крайних случаях, когда ученик испытывает затруднения, учитель может оказать помощь. Преподаватель отмечает, в чем ученики испытывают затруднения, какие пробелы в знаниях решают им успешно справиться с работой. В отдельных случаях задание заменяется на более легкое. Такой оперативный контроль работы школьников и своевременная помощь усиливают обучающую функцию обучения.

Как правило, учащимся интересны задания, которые могут варьироваться в зависимости от их гендерных особенностей, а также те, которые выполняются группами, организованными по различным гендерным признакам. Этот вид учебной работы универсален, поскольку может использоваться во всех учебных заведениях независимо от их местонахождения, количества учащихся и т.п.

Индивидуальный подход – мальчикам и девочкам нужно такое преподавание. Учитывая строение и функционирование развивающегося мужского мозга, это имеет биологический смысл. Мальчикам часто требуется много времени для обработки имеющегося эмоционального и социального материала, обрушивающегося на них и дестабилизирующего их состояние. Тем не менее, если дисциплину нарушают девочки, индивидуальное обучение является наилучшим способом «достучаться» и до них [14].

Индивидуальное обучение на основе гендерного подхода является очень результативным. На современного педагога в традиционных школах приходится примерно 30 учеников. Учитывая продолжительность урока, которая составляет 40–45 минут, учитель физически не успеет за такое короткое время индивидуально поработать с каждым учеником. Конечно же, индивидуальный подход существует в традиционных школах, но он используется очень редко (дополнительные занятия, репетиторство).

Компьютер – одно из средств индивидуализированного обучения. Существует много способов применения данной техники. Обучение с помощью компьютера позитивно сказывается на мальчиках, так как они часто лучше усваивают материал через игры, чем на «скучных уроках», и на девочках, что по природе своей не испытывают тяги к пространственным задачам и могут улучшить их восприятие через раннее применение компьютера. Очень важно, чтобы школа и дом совместно определили, сколько времени в день тратит младший школьник на сидение за компьютером, просмотр телевизора или видеоигры.

Индивидуализированная форма учебной работы, спо­собствуя воспитанию самостоятельности учеников, имеет и существенные недостатки: она разъединяет школьников, создает условия для развития эгоизма, эгоцентризма, хотя в то же время формирует потребность в общении, обмене знаниями, оценочными суждениями. Этой формой учебной работы не следует злоупотреблять, она только дополняет основные формы учебной работы.

Таким образом, организация урока с учетом применения различных форм учебной работы положительно сказывается на результатах обучения. Учитывая гендерный подход в образовании, групповая, индивидуально-групповая и индивидуальная формы работы служат наилучшим средством для его реализации.

1.3 Интеллектуальное развитие детей младшего школьного возраста с учетом гендерных различий

Историко-антропологические изучение гендерных различий очень важно для психологии развития и для современной педагогики. Здесь возникают два главных вопроса: 1) способствует ли совместное обучение ослаблению гендерных различий и 2) если да, то кто от этого выигрывает? Однозначного ответа на эти вопросы нет [22].

Несомненно, что единое и совместное школьное образование отчасти выравнивает гендерные различия, это благоприятствует социальному и умственному развитию девочек. Данные мировой социально-педагогической статистики показывают, что как только девочки получают возможность посещать школу, они начинают по целому ряду показателей опережать мальчиков (однако эти показатели неоднозначны).

Первичная половая идентичность, осознание своей половой принадлежности формируется у ребенка уже к 1,5 годам, составляя наиболее устойчивый, стержневой элемент его самосознания. С возрастом объем и содержание этой идентичности меняются. В 6–7 лет ребенок окончательно осознает необратимость половой принадлежности, причем это совпадает с бурным усилением половой дифференциации поведения и установок; мальчики и девочки по собственной инициативе выбирают разные игры и партнеров в них, проявляют разные интересы, стиль поведения и т.д.; такая стихийная половая сегрегация способствует кристаллизации и осознанию половых различий. По каким признакам дети определяют свою и чужую половую принадлежность – до конца не ясно. Уже в 3–4 года гендерная принадлежность ассоциируется с определенными соматическими (образ тела, включая гениталии) и поведенческими свойствами [21].

В возрасте до семи лет девочки в своем интеллектуальном развитии опережают мальчиков. Э. Маккоби и К. Джеклин показали, что у девочек, по сравнению с мальчиками, лучше развит вербальный интеллект, у мальчиков – более развиты зрительно-пространственные и математические способности. Поэтому мальчики уже в дошкольном возрасте лучше справляются с заданиями, требующими понимания пространственных отношений [39].

К началу обучения в школе девочки и мальчики характеризуются целым рядом физиологических и психологических особенностей, что необходимо учитывать в образовательном процессе.

У мальчиков левое полушарие развивается быстрее, поэтому у них развиты визуальные, пространственные и логические навыки, они лучшие в математике, решении различных задач, строительстве и решении загадок. Так как у девочек быстрее развивается правое полушарие мозга, то речь, произношение, память развита у девочек лучше, чем у мальчиков. Девочки обычно гораздо лучше отвечают у доски – вербальные центры у них лучше сформированы. Девочки в среднем начинают говорить раньше, и им легче сформулировать свои мысли, нежели мальчикам. Мальчикам важно высказать суть, им незачем «растекаться мыслию по древу», в отличие от них девочки могут приукрашивать свои рассказы разными несущественными деталями, чем, конечно, радуют учителей и выглядят «более успешными» на фоне обрывочно отвечающих мальчиков [4].

У мальчиков хорошо развиты и творческие способности, конструктивный ум, способности к поисковому ведению. Конечно, и девочку нужно учить созидающему мышлению, но именно мальчики страдают больше от этой направленности обучения, когда нужно только усвоить информацию, а не добывать ее и не творить нечто новое [13].

Из-за чрезмерной активности у мальчиков страдает произвольность внимания, поэтому «тихо сидеть, слушать и запоминать» подходит больше для девочек. Для девочек важно образное наглядное восприятие материала; они более эмоциональны, им в меньшей степени свойственно логическое мышление.

При формировании понятий мальчики склонны к дедукции, процесс мышления у них часто начинается с общего принципа, который непосредственно или с помощью вспомогательных понятий затем применяется к частным случаям. По сравнению с девочками дедуктивный процесс у них идет намного быстрее. В этом кроется причина того, что мальчики в среднем показывают лучшие результаты в быстрых тестах с заданными вариантами ответов. Чем лучше человек умеет делать быстрые дедуктивные умозаключения, тем лучше он сдает тест, основанный на данном умении.

Девочки, напротив, характеризуются индуктивным мышлением, постепенно расширяя свою базу формирования понятий. Они склонны отталкиваться от конкретных примеров, их часто легко обучать практическим навыкам, например устной и письменной речи. Обычно девочки легче, чем мальчики, приводят примеры, особенно на раннем этапе процесса формирования понятий. Они чаще начинают с конкретных примеров, а затем строят общую теорию [17].

Мальчики лучше девочек могут производить вычисления, не видя и не трогая предметов. Так, при обучении математике мальчики часто осваивают материал лучше, если он изложен на доске. При использовании наглядных пособий, когда материал из абстрактного мира знаков и символов, записанных на доске, переносится в реальный мир, женский мозг, как правило, воспринимает его быстрее.

Мужчины любят абстрактные аргументы, философские загадки, построенные на игре слов, и нравственные споры об абстрактных принципах.

В целом девочки по сравнению с мальчиками слушают лучше, слышат большую часть сказанного и легче запоминают многочисленные детали, произнесенные на уроке или в разговоре. Это обеспечивает им большую уверенность в сложном потоке разговора, а следовательно, у них возникает меньшая потребность в контроле за ним в помощью доминирующего поведения или логических правил [31].

Мальчики обычно слышат меньше и чаще требуют четких доказательств, подкрепляющих высказывания учителя или другого лица. Девочки чувствую себя увереннее при менее логичной последовательности высказывания и большей разрозненности учебного материала.

Мальчикам чаще становится скучно, чем девочкам. Для удержания их внимания часто требуется большое число разнообразных стимулов. Девочки лучше справляются со скукой при обучении и во всех других аспектах образования, что оказывает огромное влияние на все его стороны. Как только ребенку становится скучно, он не только перестает воспринимать учебный материал, но и начинает вести себя так, что нарушает порядок в классе [42].

При обучении мальчики стремятся использовать больше пространства. Если за одним столом сидят мальчик и девочка, мальчик обычно «захватывает» территорию девочки, а не наоборот. Мальчикам требуется больше места, чем девочкам. Это природная тенденция может влиять на психосоциальную динамику. Не понимая этого, учителя обычно считают такое поведение проявление невоспитанности, грубости и неуправляемости. На самом же деле мозг мальчиков так воспринимает пространство.

Девочкам в процессе обучения не требуется много двигаться. Мальчикам, как кажется, движение помогает не только стимулировать мозг, но и снижать импульсивность поведения. Для мальчиков движение в замкнутом пространстве естественно из-за низкого содержания серотонина и повышенного обмена веществ, которые и обусловливают беспокойное поведение [45].

Многие учителя полагают, что одним-двумя непоседами можно управлять, если увлечь их работой, например, поручив им раздать карточки с заданиями. Для всех возрастов очень полезны физкультминутки с подтягиванием и несложными физическими упражнениями. Многие учителя знают, что мальчику можно разрешить на уроке молча вертеть что-то в руке, например маленький мячик. Ребенок двигается, его мозг стимулируется, он чувствует себя комфортно, не мешая никому.

Мальчики тяготеют к текстам с символами, к диаграммам и графикам. Им больше нравятся кодированные записи, чем девочкам, которые предпочитают письменный текст. И девочки, и мальчики любят картинки, но мальчики чаще используют их в процессе обучения – главным образом потому, что те стимулируют более развитое у большинства из них правое полушарие. На уроках литература учителя часто отмечают, что мальчики склонны в значительной степени обращать внимание на символы и изобразительные средства автора, в то время как девочки размышляют о душевных переживаниях главного героя.

Мальчики доминируют в логико-математических умственных способностях, опираясь на них в большей степени, чем девочки. Однако усилия последних двадцати лет, направленные на развитие этих способностей у девочек не были напрасными – девочки показывают хорошие успехи в математике. Половые различия мозга по-прежнему наиболее ярко проявляются в физике, которая настолько абстрактна, что мальчики традиционно успевают по этому предмету. И все же самые последние исследования показывают, что девочки нагоняют мальчиков практически по всех других точных дисциплинах. Будут ли мальчики по-прежнему склонны к логике, а девочки – к эмоциональной интуиции? Да. Здесь изменения наблюдаются в меньшей мере. Мальчики до сих пор чаще полагаются на дедукцию, а девочки – на индукцию [29].

Когда речь идет об умственных способностях в категории «пространство и место», мальчики демонстрируют более тщательно обрабатывать информацию, что одновременно является их и достоинством, и недостатком. Достоинство заключается в том, что мальчики активны в обучении, ориентированы на движения тела и тем самым дополнительно стимулируют развитие своего пространственного восприятия, что способствует развитию правого полушария. Недостаток проявляется в том, что некоторые мальчики при обучении оказываются в «чужом» пространстве, особенно в начальных классах, когда они еще не научились управлять своим импульсивным поведением в классе. Поэтому у них возникают проблемы – просто по причине того, что они мальчики. Часто мы видим учителей, которые пытаются успокоить мальчиков-непосед, и это, может быть, важно. Но точно так же помогая девочкам проявлять большую физическую активность наравне с мальчиками, мы стимулируем развитие тех участков коры их головного мозга, которые отвечают за пространственное восприятие. Таким же образом, успокаивая мальчиков, заставляя их спокойно читать, мы стимулируем их левое полушарие и лингвистические способности [18].

Девочки стремятся выбирать интерактивную общественную деятельность, в которой требуются хорошие вербальные навыки, а мальчики – интерактивную общественную деятельность, в меньшей степени связанную с использованием вербальных навыков и в большей – пространственного восприятия и физической агрессивности.

Несмотря на важность оказания поддержки девочкам в занятиях спортом и мальчикам в других сферах социальных взаимоотношениях, не следует принимать в качестве оптимального школьного стандарта 100%-е участие девочек во всех видах спорта. Многие девочки не любят командные виды спорта, и не следует заставлять их заниматься ими (разумеется, это справедливо и для многих мальчиков). Точно так же мальчики нуждаются в значительной помощи, которая могла бы направить их в область социальных взаимоотношений, отличную от спорта. Однако мальчики, вероятно, никогда не будут тяготеть к кружковой работе, способствующей развитию вербального взаимодействия с противоположным полом, в той же степени, что и девочки.

Девочки учатся старательнее, получают более высокие оценки и в классе ведут себя тише; мальчики больше «лодырничают», получают более низкие оценки и ведут себя более шумно. И снова это связано с общей природой мужчин и женщин: последние склонны к импульсивному поведению, первые к сидячему образу жизни; мальчики обычно ведут себя шумно, девочки – спокойно; мальчики более поверхностны, девочки более рассудительны; мальчики склонны к агрессивности и соперничеству в классе, девочки более пассивны. У девочек в отличие от мальчиков больший объем внимания, и поэтому во время интерактивной работы в классе при переходе к другому вопросу или отклонении от темы нет необходимости привлекать их внимание вербально или другими способами.

Хотя важно успокаивать мальчиков и уделять внимание девочкам, оптимальный стандарт для учебного помещения не должен являться компромиссом между шумностью, агрессивностью и лидерством. Лучше обращаться с каждым учащимся, девочкой или мальчиков, с ясным пониманием того, что он или она собой представляет, и помочь ребенку найти свой способ самовыражения, который подходит именно его мозговой системе.

При обучении на основе гендерного подхода, должны учитываться особенности мальчиков и девочек в учебном процессе. Особенности мальчиков и девочек в обучении представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Особенности обучения мальчиков и девочек

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Параметр | Мальчики | Девочки |
| Внимание | Высокая скорость концентрации, особенно в критической ситуации; при работе обращают внимание на точность исполнения | Теряется концентрация внимания в критических ситуациях; при выполнении заданий внимание ориентировано на быстроту выполнений |
| Мышление | Конфигурация мозга способствует концентрации только на одной задаче в отдельный промежуток времени (могут либо слушать, либо выполнять задание) | Мозг запрограммирован на одновременное управление сразу несколькими делами, не связанными между собой (могут и слушать, и выполнять задания) |
| Память | Небольшой объем кратковременной памяти: преимущества при запоминании цифр, лучше запоминают описания технических процессов | Долговременная память, преимущества при запоминании слов, лучше запоминают имена людей, описания предметов одежды |
| Моторика | Лучше развита крупная моторика | Лучше развита мелкая моторика |
| Подход к изучаемому материалу | Качественный | Количественный |
| Восприятие информации | Легче воспринимается информация пространственного и символического характера (чертежи, схемы), труднее воспринимают словесную информацию | Легко воспринимают текст на слух и письменно, труднее воспринимают числовую информацию |
| Интересы к деятельности | Предпочитают деятельность исследовательского характера | Предпочитают деятельность по алгоритму, то есть стереотипную |
| Продолжение таблицы 1 |
| Параметр | Мальчики | Девочки |
| Предпочтения в формах работы | Хорошо работают в группе, в одиночку | Хорошо работают в паре, в коллективе |
| Самооценка | Завышена | Занижена |
| Стиль общения | Авторитарный | Демократический |
| Отношение к похвале | Важно материальное поощрение успеха, конкретная оценка их деятельности | Важно эмоциональное поощрение успеха, его подтверждение через слова, прикосновения, жесты, взгляд |

Таким образом, особенности анатомо-физиологического строения и психики мальчиков и девочек указывает на то, что различный подход к их обучению и воспитанию должен осуществляться в связи со значительными различиями в строении мозга и развитий правого и левого полушарий; различны способы получения и обработки информации, интеллектуальные и творческие способности. Поэтому одним из недостатков в современной школе является обучение по традиционной системе, которое не предусматривает особенности гендерных различий школьников.

1.4 Педагогические средства реализации гендерного подхода в начальной школе

Средства в педагогике – это материальная и идеальная поддержка процесса обучения (В.И. Смирнов) [45].

В широком смысле под ними понимаются объекты, компоненты деятельности и условий, обладающие дидактическими свойствами. Это слова, предметы, действия, факторы, воздействующие на органы чувств (зрение, слух, осязание) обучающихся и обеспечивающие усвоение ими учебного материала. В руках преподавателя это «инструменты», с помощью которых он решает стоящие перед ним задачи. К основным средствам обучения относят:

1) учебное оборудование помещений образовательных учреждений:

–  учебное оборудование – экран, учебная доска, парты, учебные столы, место педагога, объекты на стендах и шкафах;

–  технические средства обучения – средства визуальной информации, звуковой информации, автоматизированные установки, компьютерная техника, учебные тренажеры;

–  оборудование специальных учебных кабинетов, лабораторий, цехов, интернет-классов и компьютерных классов;

2) оборудование специальных учебных помещений и территорий – читальных залов, учебных и научных библиотек, помещений для самостоятельной работы, консультационных комнат, спортивных площадок, полигонов, учебных полос препятствий, стрелковых тиров, учебно-тренировочных комплексов, учебных баз;

3) учебно-наглядные и учебные пособия:

– рисунки, схемы, графики, карты, таблицы;

– фотоматериалы, картины, портреты, изображения и тесты, экранно-звуковые средства – диапозитивы-слайды, диафильмы, видеоматериалы, кинофильмы, материалы радиопередач, телепередач, Интернет;

– моделирующие средства – муляжи, макеты, средства имитации, поведение имитаторов;

– программы, учебники, учебные пособия, сборники задач, хрестоматии, художественная литература, документальные материалы, инструкции, памятки, наставления, задания для самостоятельной работы, методические разработки и т. д.;

4) все средства, находящиеся на территории и в помещениях любой социальной структуры (семейной, трудовой, служебной, административной, культурно-досуговой и т. д.), которые можно использовать при обучении, это могут быть и обычные помещения с их оборудованием, проходная, помещение дежурного, лестница, пожарный стенд, столовая, детская площадка, магазин и т. д.;

5) средства самого педагога (родителя, старшего, социального работника, руководителя и т. д.), обладающего дидактическими свойствами:

–  речевые – слова, фразы, интонации, громкость, темп, произношение, логика, риторика, стиль;

– невербальные (неречевые) – мимика, жесты;

– поведенческие – позы, походка, одежда, действия, сознательно используемые в качестве обучающих;

6) территориальные средства – находящиеся за пределами образовательного заведения, в городе, районе доступные библиотеки, читальные залы, книжные магазины, информационные центры, электронная почта, Интернет и т. д. Сюда относятся и домашние средства, имеющиеся в квартире обучающегося: рабочий стол, шкаф, библиотека, канцелярские принадлежности, компьютер, учебные комплекты, диски, дискеты и т. д. [39].

Педагогические средства выполняют роль необходимых педагогических условий для реализации гендерного подхода.

В философском плане категория «условие» является одной из ведущих наряду с таким, как личность, деятельность, материя и т.д. «Условие» рассматривается как категория, выражающая отношение предмета к окружающим его явлениям, без которых этот предмет существовать, развиваться не может [9].

Еще Л.С. Выготский утверждал, что необходимо «заранее создавать условия, необходимые для развития соответствующих психических качеств, хотя они еще «не созрели» для самостоятельного функционирования» [41].

Педагогические условия – это совокупность мер, направленных на повышение эффективности педагогической деятельности.

Под педагогическим условием Н.М. Борытко понимает внешнее обстоятельство, оказывающее существенное влияние на протекание педагогического процесса, в той или иной мере сознательного сконструированного педагогом, предполагающего достижение определенного результата [27].

В.И. Андреев считает, что педагогические условия – это «обстоятельства процесса обучения, которые являются результатом целенаправленного отбора, конструирования и применения элементов содержания, методов, а также организационных форм обучения для достижения определенных дидактических целей» [16].

Процесс выявления комплекса условий в обобщенном виде заключается в выполнении следующей последовательности действий:

а) выявление основных компонентов, причастных к достижению цели, их анализ и определение степени причастности;

б) выбор мероприятий, усиливающих эффективность каждого компонента;

в) упорядочение полученных условий (исключение лишних, объединение нескольких в одно и т.д.);

г) проверка каждого условия и всего комплекса.

В.И. Смирнов предлагает разделить все многообразие условий эффективности педагогической деятельности на объективные и субъективные.

Субъективные условия:

* наличие у субъекта деятельности выраженной потребности и устойчивых мотивов ее осуществления, принятие им цели и программы деятельности;
* опыт организации и осуществления деятельности: теоретическая подготовленность, сформированность умений и практических действий и операций;
* соответствие содержания и характера деятельности индивидуальным особенностям субъекта;
* эмоционально-психологическое и физическое состояние субъекта деятельности.

Объективные условия:

а) организационные и средовые:

* убедительная мотивировка и четкая постановка цели деятельности, рациональное планирование, организация контроля, объективная оценка;
* благоприятный нравственно-психологический климат в группе;

соответствующие принятым нормам производственно-бытовые и санитарно-гигиенические условия деятельности;

б) ресурсные условия:

* материально-техническое обеспечение деятельности;
* информационное обеспечение деятельности;
* кадровое обеспечение деятельности: компетентные руководители и организаторы, соисполнители, исполнители [24].

Изучение и анализ результатов многочисленных научно-педагогических исследований показывает, что в теории и практике педагогической науки имеют место различные типы педагогических условий:

* организационно-педагогические (их выделяют такие ученые, как В. А. Беликов, Е.И Козырева, С. Н. Павлов, А. В. Сверчков и ряд других.);
* психолого-педагогические (обозначенные в трудах Н. В. Журавской, А. В. Круглия, А. В. Лысенко, А. О. Малыхина и других);
* дидактические условия (их рассматривает М. В. Рутковская и др.)

Все перечисленные типы логичным образом расширяют и дополняют понятие термина «педагогические условия», а также позволяют сделать педагогический процесс более комфортным и продуктивным.

Изучение исследований и подходов к определению понятия «педагогические условия» позволяет заключить, что данный термин обладает следующими характерными признаками:

1. Педагогические условия ученые рассматривают как совокупность возможностей образовательной и материально-пространственной среды, использование которых способствует повышению эффективности целостного педагогического процесса;
2. Совокупность мер оказываемого воздействия, характеризуемых как психолого-педагогические условия, направлена, в первую очередь, на развитие личности субъектов педагогической системы (педагога, воспитанника и других участников), что обеспечивает успешное решение задач целостного педагогического процесса;
3. Основной функцией педагогических условий является организация таких мер педагогического взаимодействия, которые обеспечивают преобразование конкретных характеристик развития, воспитания и обучения личности, то есть воздействуют на личностный аспект педагогической системы.
 Таким образом, в целях реализации гендерного подхода в обучении возможно использование организационно-педагогических условий, которые способствуют большей познавательной активности на уроке мальчиков и девочек младшего школьного возраста.

2 Экспериментальная работа по изучению педагогических условий для реализации гендерного подхода в начальной школе

2.1 Диагностика исходного уровня реализации педагогических условий с учетом гендерного подхода в начальной школе

Экспериментальное исследование проводилось на базе БОУ СОШ № 3 станицы Динской Динского района Краснодарского края. В качестве испытуемых выступили учащиеся 2 «А» класса (27 учащихся) – экспериментальная группа, и 2 «Б» класса (27 учащихся) – контрольная группа. Всего в исследовании приняло участие 54 испытуемых. Исследование проходило в течение месяца и состояло из нескольких этапов:

1. Констатирующий этап:
* Выявление исходного уровня восприятия учебного материала;
* Определение исходного уровня мотивации к учебным предметам;
* Выявление исходного уровня познавательного интереса в учебной деятельности младших школьников.
1. Формирующий этап. Использование на уроках в экспериментальном классе комплекса форм и методов реализации гендерного подхода.
2. Контрольный этап. Контрольная диагностика уровня восприятия учебного материала, мотивации к учебным предметам и познавательного интереса в учебной деятельности учащихся контрольного и экспериментального классов с целью изучения эффективности реализованного комплекса в повышении уровня восприятия учебного материала, мотивации учащихся и познавательного интереса.

С целью выявления исходного уровня восприятия учебного материала в обоих классах была использована методика У.В. Ульенковой «Овладение детьми общей структурой мыслительной деятельности».

Предварительно класс был поделен на две группы с учетом гендерных особенностей: мальчики и девочки.

Ученикам предлагалось выполнить тест, в котором 4 задания на виды мыслительной деятельности: обобщение, классификация, сравнение, конкретизация. Тестирование проводилось в течение 30 минут, на выданных бланках ответов, приведенных в приложении А.

Оценивалось это тестирование таким образом: по 1 баллу ученик получал за один правильный ответ из задания. Если в задании допущены ошибки, то 0 баллов за каждую ошибку.

Максимальное количество баллов, которое ученик может получить за четыре задания – 35 баллов.

Были выявлены следующие критерии оценивания тестирования:

* Высокий уровень (35–32 балла): задачи сразу заинтересовывают учащегося. Школьник не нуждается в повторении и разъяснении. Все мыслительные операции совершаются правильно и самостоятельно. Учащийся может вербально обосновать свое решение, оценивает степень правильности, замечает и исправляет ошибки;
* Средний уровень (29–17 баллов): задачи заинтересовывают школьника. Задания выполняет в целом охотно, понимает без дополнительных разъяснений, но иногда просит повторить. Мыслительные операции совершает в основном правильно. Ходом выполнения задания может управлять только с помощью взрослого, нуждается в наводящих вопросах;
* Низкий уровень (15 и менее баллов): предложением решать задачи заинтересовывается, но готов перейти к новой задаче, не решив предыдущую задачу. По ходу работы нуждается в постоянном поощрении за любые проявления мысли и желание думать. Самостоятельно понимает наиболее легкие задачи, часто нуждается в дополнительном разъяснении задания. Младший школьник не владеет необходимым запасом общих представлений и простейших житейских понятий. Ответы учащегося начальных классов ситуативны.

Результаты уровня восприятия учебного материла младшими школьниками представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Результаты исследования уровня восприятия учебного материала младшими школьниками на констатирующем этапе эксперимента

|  |  |
| --- | --- |
| Класс  | Уровень развития мотивации к учебным предметам |
|  высокий | средний | низкий |
| % | Кол-воуч-ся | % | Кол-во уч-ся | % | Кол-во уч-ся |
| 2 «А» эксп.класс | мальчики | 18 | 5 | 18 | 5 | 7 | 2 |
| девочки | 42 | 11 | 11 | 3 | 4 | 1 |
| 2 «Б» контр.класс | мальчики | 7 | 2 | 33 | 9 | 11 | 3 |
| девочки | 23 | 6 | 19 | 5 | 7 | 2 |

Наглядно результаты представлены на рисунке 1.

 Рисунок 1 – Сравнительные результаты уровня восприятия учебного материала младшими школьниками на констатирующем этапе эксперимента

Анализ полученных данных показывает, что в экспериментальном классе:

* высокий уровень восприятия учебного материала имеют – 5 мальчиков (18%), 11 девочек (42%);
* средний уровень – 5 мальчиков (18%), 3 девочки (11%);
* низкий уровень – 2 мальчика (7%), 1 девочка (4%).

В контрольном классе:

* высокий уровень восприятия учебного материала имеют – 2 мальчика (7%), 6 девочек (23%);
* средний уровень – 9 мальчиков (33%), 5 девочек (19%);
* низкий уровень – 3 мальчика (11%), 2 девочки (7%).

С целью определения исходного уровня школьной мотивации был применен метод диагностического анкетирования «Анкета для оценки уровня школьной мотивации», разработанная Н. Лускановой (приложение А).Методика состояла из 10 суждений и предложенных вариантов ответа. На заранее выданных бланках необходимо было выделить наиболее подходящий ответ. Каждый ответ в каждом вопросе исчисляется определенным баллом. Затем баллы суммируются, выводится уровень мотивации. Обработка производилась в соответствии с ключом.

В результате проведения методики определялись уровни развития учебной мотивации:

* Высокий уровень 20–30 баллов – высокий уровень школьной мотивации, учебной активности. У таких детей есть познавательный мотив, стремление наиболее успешно выполнять все предъявляемые школой требования. Ученики четко следуют всем указаниям учителя, добросовестны и ответственны, сильно переживают, если получают неудовлетворительные оценки. В рисунках на школьную тему они изображают учителя у доски, процесс урока, учебный материал и т.п.
* Средний уровень 10–20 балла – положительное отношение к школе, но школа привлекает таких детей внеучебной деятельностью. Такие дети достаточно благополучно чувствуют себя в школе, однако чаще ходят в школу, чтобы общаться с друзьями, с учителем. Им нравится ощущать себя учениками, иметь красивый портфель, ручки, тетради. Познавательные мотивы у таких детей сформированы в меньшей степени, и учебный процесс их мало привлекает. В рисунках на школьную тему такие ученики изображают, как правило, школьные, но не учебные ситуации.
* Низкий уровень 0–10 баллов – низкая школьная мотивация, негативное отношение к школе, школьная дезадаптация. Эти дети посещают школу неохотно, предпочитают пропускать занятия. На уроках часто занимаются посторонними делами, играми. Испытывают серьезные затруднения в учебной деятельности. Находятся в состоянии неустойчивой адаптации к школе. Школа нередко воспринимается ими как враждебная среда, пребывание в которой для них невыносимо. В рисунках на школьную тему такие дети изображают игровые сюжеты, хотя косвенно они связаны со школой.

Результаты представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Результаты исследования уровня развития мотивации к учебным предметам на констатирующем этапе эксперимента

|  |  |
| --- | --- |
| Класс  | Уровень развития мотивации к учебным предметам |
|  высокий | средний | низкий |
| % | Кол-воуч-ся | % | Кол-во уч-ся | % | Кол-во уч-ся |
| 2 «А» эксп.класс | мальчики | 7 | 2 | 22 | 6 | 11 | 3 |
| девочки | 26 | 7 | 18 | 5 | 16 | 4 |
| 2 «Б» контр.класс | мальчики | 7 | 2 | 41 | 11 | 4 | 1 |
| девочки | 15 | 4 | 26 | 7 | 7 | 2 |

Представим сравнительные результаты данного исследования в виде диаграммы на рисунке 2.

Как видно из результатов диагностики мотивации к учебным предметам, всего 7% мальчиков и 26 % девочек от общего числа учеников экспериментального 2 «А» класса имеют высокий уровень развития мотивации, у 22% мальчиков и 18% девочек наблюдается средний уровень развития мотивации, а у 11% мальчиков и 16% девочек наблюдается низкий уровень развития школьной мотивации.

Что касается контрольного 2 «Б» класса, то здесь 7% мальчиков и 15 % девочек от общего числа учеников имеют высокий уровень развития мотивации, у 41% мальчиков и 26% девочек наблюдается средний уровень развития мотивации, а у 4% мальчиков и 7% девочек наблюдается низкий уровень.

Рисунок 2 – Сравнительные показатели результатов уровня развития мотивации к учебным предметам учащихся 2 «А» и 2 «Б» классов на констатирующем этапе эксперимента в %

Далее была проведена диагностика уровня познавательного интереса младших школьников. Совместно с учителем 2 «А» класса Репиной И.В. был разработан урок по теме: «Слова-синонимы». Исходя из урока, учитывались следующие уровни сформированности учебно-познавательного интереса:

* Высокий уровень – реакция на новизну учебной информации, устойчивый учебно-познавательный интерес;
* Средний уровень – ситуативный учебный интерес, любопытство на теоретический материал, но не на способы решения упражнений;
* Низкий уровень – отсутствие интереса, интерес практически не обнаруживается (исключение: положи­тельные реакции на яркий и забавный ма­териал).

Результаты сформированности уровня учебно-познавательного интереса младших школьников представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Результаты исследования уровня развития познавательного интереса к учебным предметам на констатирующем этапе эксперимента

|  |  |
| --- | --- |
| Класс  | Уровень развития мотивации к учебным предметам |
| высокий | средний | низкий |
| % | Кол-воуч-ся | % | Кол-во уч-ся | % | Кол-во уч-ся |
| 2 «А» эксп.класс | мальчики | 11 | 3 | 15 | 4 | 15  | 4 |
| девочки | 18 | 5 | 26 | 7 | 15 | 4 |
| 2 «Б» контр.класс | мальчики | 11 | 3 | 26 | 7 | 15 | 4 |
| девочки | 14 | 4 | 30 | 8 | 4 | 1 |

Представим сравнительные результаты данного исследования в виде диаграммы на рисунке 3.

Рисунок 3 – Сравнительные показатели результатов уровня развития познавательного интереса учащихся контрольного и экспериментального классов на констатирующем этапе эксперимента в %

Результаты показывают, что в экспериментальном классе:

* высокий уровень развития познавательного интереса имеют – 3 мальчика (11%), 5 девочек (18%);
* средний уровень – 4 мальчика (15%), 7 девочек (26%);
* низкий уровень – 4 мальчика (15%), 4 девочки (15%).

В контрольном классе:

* высокий уровень развития познавательного интереса имеют – 3 мальчика (11%), 4 девочки (14%);
* средний уровень – 7 мальчиков (26%), 8 девочек (30%);
* низкий уровень – 4 мальчика (15%), 1 девочка (4%).

Таким образом, как видно из диаграмм, представленных на рисунках 1–3, большинство учащихся контрольного и экспериментального классов имеют низкие показатели: они обладают низким уровнем восприятия учебного материала, мотивации к учебной деятельности и познавательного интереса. Также исследование показало, что уровень восприятия учебного материала, мотивации к учебной деятельности и познавательного интереса у девочек выше, чем у мальчиков.

2.2 Разработка и апробация комплекса педагогических условий реализации гендерного подхода

Результаты констатирующего этапа эксперимента послужили предпосылкой применения в экспериментальном 2 «А» классе комплексов методов и приёмов реализации педагогических условий с учетом гендерного подхода на уроках в начальной школе с целью повышения эффективности учебно-воспитательного процесса. Экспериментальное исследование проходило в течение месяца.

На формирующем этапе эксперимента по реализации педагогических условий с учетом гендерного подхода на уроках в экспериментальном классе был разработан комплекс методов и приёмов, представленный в таблице 5.

Таблица 5 – Комплекс методов и приёмов, педагогических условий реализации педагогических условий с учетом гендерного подхода на уроках в начальной школе

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| № п/п | Урок, тема | Методы и приёмы, условия | Формируемые параметры (на что направлено) |
| 1 | Литературное чтение – «Семья и я» | 1. Метод «Дискуссия»;
2. Приём «Лист самоконтроля с учетом гендерных различий»;
3. Приём «Тонкие и толстые вопросы»;
4. Средовые условия
 | 1. Глубокое осмысление и понимание текста;
2. Повышение учебной мотивации в работе с текстом, формирование познавательного интереса;
3. Умение слушать мнения одноклассников, грамматически и лексически выражать своё мнение.
 |
| 2 | Классный час – «Защитники нашей Родины» | 1. Прием «ролевое чтение»;
2. Иллюстративный метод (просмотр видеоролика);
3. Репродуктивный метод (беседа по содержанию);
4. Ресурсные условия
 | 1. Формирование восприятия информации через различные формы (видеоролик, беседа);
2. Повышение учебной мотивации путем эмоционального воздействия.
 |
| 3 | Литературное чтение – «Литературные пословицы» | 1. Творческий метод (работа с загадками и пословицами);
2. Прием «Кластер»;
3. Психолого-педагогические условия
 | 1. Повышение познавательной активности путём совместного обсуждения;
2. Комплексное разделение (различение) функций мужчин и женщин в жизни;
3. Формирование образного представления пройденного материала.
 |
| 4 | Русский язык – «Как появляются многозначные слова» | 1. Объяснительно-иллюстративный метод;
2. Метод дифференцированного обучения;
3. Прием «Алгоритм пошагового контроля»;
4. Прием «Дерево самооценки»;
5. Организационно-педагогические условия, субъективные условия
 | 1. Формирование восприятия информации через наглядность;
2. Повышение интереса к школьной деятельности;
3. Формирование гендерных различий.
 |
| Продолжение таблицы 5 |
| № п/п | Урок, тема | Методы и приёмы, условия | Формируемые параметры (на что направлено) |
| 6 | Окружающий мир – «Животные живого уголка» | 1. Объяснительно-иллюстративный метод;
2. Творческий метод;
3. Субъективные условия
 | 1. Повышение восприятия информации;
2. Повышение мотивации к учению.
 |
| 7 | Кубановедение – «Костюм казака и казачки» | 1. Объяснительно-иллюстративный метод;
2. Творческий метод.
3. Метод дифференцированного обучения;
4. Организационно-педагогические условия, дидактические, субъективные
 | 1. Повышение восприятия информации;
2. Повышение мотивации к учению.
3. Работа в парах «девочка-девочка», «мальчик-мальчик».
 |

Работа велась следующим образом:

Учащимся предоставлялся материал и давался на закрепление в разных формах. Работа по восприятию учебного материала мальчикам и девочкам представлена в таблице 6.

Таблица 6 – Работа по восприятию учебного материала в зависимости от полового признака

|  |  |
| --- | --- |
| Мальчики | Девочки |
| * замена словесного объяснения картинками, диаграммами, схемами;
* визуализации;
* инсценировки;
* иллюстрации;
* использование практических умений и навыков в различной деятельности;
* изучение математики на примерах истории;
* придумывание задач на основе жизненных ситуаций, эмоционально близких учащимся;
* приобретение экспериментального опыта в совместном поиске решения учебной проблемы при работе в группах по 3–4 человека.
 | * сортировка, группировка и классификация;
* конструирование;
* аналогия;
* изобретения;
* творческие задания;
* решение логических задач;
* анализ понятий.
 |

На первом уроке по литературному чтению велась работа в понимании различий мальчиков и девочек. По прочитанным рассказам, и именно С. Аксакова «Моя сестра», В. Осеевой «Сыновья», велась дискуссия. Каждой группе необходимо было отстоять, защитить свой ответ, доказать, выбрав из текста нужные слова. Например, девочкам необходимо было ответить на вопросы: «Какое чувство вызывает этот рассказ?», «Какие слова автора говорят о том, что он очень любил свою маленькую сестрицу?», «Как старший брат забавлял сестренку?». Мальчикам были предложены следующие вопросы: «Что говорили о своих сыновьях женщины?», «Подумай, почему старичок увидел только одного сына?», «Что говорили о своих сыновьях женщины?» и др.

При этом в конце урока учащиеся заполняли «Листы самоконтроля с учетом гендерных различий»: девочкам необходимо было «вырастить свой цветок» – закрасить определенным цветом элементы и в каждой клетке записать номера выполненных заданий, мальчикам необходимо «вырастить свой дом» по такому же принципу.

Далее прошел классный час на тему «Защитники нашей Родины». Мальчики выявляли, чем же занимались мужчины во время войны, девочки – чем занимались женщины; читали по ролям стихотворения на военную тему.

Далее на литературном чтении учащиеся работали с пословицами и загадками о мужчинах и о женщинах, разбирали значение изречений в устной и письменной формах. Например, «Русская женщина коня на скаку остановит, в горящую избу войдет», «Выбирай жену не в хороводе, а в огороде», «Бережливый мужик от двора не бежит», «Бешеному мужу и море за лужу». При этом класс предварительно был поделен на пары «мальчик-мальчик», «девочка-девочка» для возможности обсуждения вероятных ответов. В конце урока был применён прием «Кластер» с общим словом «Русские пословицы» – «Женщины на Руси», «Мужчины на Руси».

На следующем занятии по русскому языку учащиеся знакомились с темой «Как появляются многозначные слова». Класс был поделен на две большие подгруппы – «мальчики» и «девочки». При этом, учитывая гендерные различия в восприятии учебного материала, мальчикам давался наглядный материал (сюжетные картинки, небольшие таблицы), девочки же выполняли задания по алгоритму. В конце урока учащиеся на «Дереве самооценки» отмечали качество выполненной работы: красный кружок – справился плохо, желтый – справился хорошо, зеленый – справился на отлично.

На занятии по технологии учащиеся изготавливали поделки на праздник «8 Марта». Перед этим учитель наглядно показал все этапы работы. Класс работал в парах «мальчик-девочка», при этом мальчики показывали алгоритм девочкам, девочки же аккуратно работали с бумагой, вырезали цветы, приклеивали цветочки, помогая в этом своей паре.

 На окружающем мире учащиеся знакомились с темой «Животные живого уголка». При этом девочкам на закрепление изученного материала давалось такое задание: «классифицируйте животных по признаку «домашние», «дикие» из ряда примеров». Мальчикам же давалось такое задание: «Расскажите о назначении животных для сельского хозяйства».

На уроке «Кубановедение» учащиеся знакомились с образами казака и казачки. Работа велась в парах таким образом, что мальчики знакомились с образом казаков, девочки – казачек. При этом пары были разделены по гендерному признаку: девочка-девочка, мальчик-мальчик.

Гендерный подход к учащимся реализовывался также в разных видах домашнего задания. Задания были дифференцированы в связи с различным качеством понимания и осознания информации мальчиками и девочками. Например, домашняя работа по математике у мальчиков включала в себя работу непосредственно с цифрами, перед упражнением давался пример, в конце упражнения давались исследовательские задания (Например, «Найди пример, который не соответствует остальным. Выбор варианта объясни»). Домашняя работа девочек была больше направлена на объяснение определения понятий; из этих понятий выводились формулы, а формулы подставляли в определенный пример. Вся работа велась по алгоритму.

2.3 Диагностика эффективности комплекса педагогических условий реализации гендерного подхода в начальной школе

С целью выявления эффективности реализованных методов и приемов гендерного подхода на уроках в начальной школе была проведена контрольная диагностика сформированности мотивации к учебным предметам, познавательного интереса в учебной деятельности младших школьников, а так же уровня восприятия учебного материала.

Были использованы те же методики, что и на констатирующем этапе эксперимента.

С целью выявления исходного уровня восприятия учебного материала в обоих классах была использована методика У.В. Ульенковой «Овладение детьми общей структурой мыслительной деятельности».

Были выявлены следующие критерии оценивания тестирования:

* Высокий уровень (35–32 балла): задачи сразу заинтересовывают учащегося. Школьник не нуждается в повторении и разъяснении. Все мыслительные операции совершаются правильно и самостоятельно. Учащийся может вербально обосновать свое решение, оценивает степень правильности, замечает и исправляет ошибки;
* Средний уровень (29–17 баллов): задачи заинтересовывают школьника. Задания выполняет в целом охотно, понимает без дополнительных разъяснений, но иногда просит повторить. Мыслительные операции совершает в основном правильно. Ходом выполнения задания может управлять только с помощью взрослого, нуждается в наводящих вопросах;
* Низкий уровень (15 и менее баллов): предложением решать задачи заинтересовывается, но готов перейти к новой задаче, не решив предыдущую задачу. По ходу работы нуждается в постоянном поощрении за любые проявления мысли и желание думать. Самостоятельно понимает наиболее легкие задачи, часто нуждается в дополнительном разъяснении задания. Младший школьник не владеет необходимым запасом общих представлений и простейших житейских понятий.

Результаты уровня восприятия учебного материала младшими школьниками представлены в таблице 7.

Таблица 7 – Результаты исследования уровня восприятия учебного материала младшими школьниками на контрольном этапе эксперимента

|  |  |
| --- | --- |
| Класс  | Уровень развития мотивации к учебным предметам |
|  высокий | средний | низкий |
| % | Кол-воуч-ся | % | Кол-во уч-ся | % | Кол-во уч-ся |
| 2 «А» эксп.класс | мальчики | 23 | 6 | 23 | 6 | 0 | 0 |
| девочки | 44 | 12 | 6 | 2 | 4 | 1 |
| 2 «Б» контр.класс | мальчики | 10 | 3 | 30 | 8 | 11 | 3 |
| девочки | 23 | 6 | 19 | 5 | 7 | 2 |

Наглядно представим результаты исследования на рисунке 4.

 Рисунок 4 – Сравнительные результаты уровня восприятия учебного материала учащихся контрольного и экспериментального классов на контрольном этапе эксперимента

Как видно из диаграммы, в экспериментальном 2 «А» классе высокий уровень восприятия учебного материала: у 6 мальчиков (23 %), у 12 девочек (44%); в контрольном 2 «Б» классе: у 3 мальчиков (10%), у 6 девочек (23%). Средний уровень: в экспериментальном 2 «А» классе у 6 мальчиков (23 %), у 2 девочек (6%); в контрольном 2 «Б» классе: у 8 мальчиков (30%), у 5 девочек (19%). Низкий уровень: в экспериментальном 2 «А» классе у 0 мальчиков (0 %), у 1 девочки (4%); в контрольном 2 «Б» классе: у 3 мальчиков (11%), у 2 девочек (7%).

Анализ полученных данных позволяет сделать вывод о том, что в экспериментальном 2 «А» классе на 7% больше учащихся с высоким уровнем, и на 7% меньше учащихся с низким показателем.

С целью определения исходного уровня школьной мотивации был применен метод диагностического анкетирования «Анкета для оценки уровня школьной мотивации», разработанная Н. Лускановой.

В результате проведения методики определялись уровни развития учебной мотивации:

* Высокий уровень 20–30 баллов – высокий уровень школьной мотивации, учебной активности. У таких детей есть познавательный мотив, стремление наиболее успешно выполнять все предъявляемые школой требования. Ученики четко следуют всем указаниям учителя, добросовестны и ответственны, сильно переживают, если получают неудовлетворительные оценки. В рисунках на школьную тему они изображают учителя у доски, процесс урока, учебный материал и т.п.
* Средний уровень 10–20 балла – положительное отношение к школе, но школа привлекает таких детей внеучебной деятельностью. Такие дети достаточно благополучно чувствуют себя в школе, однако чаще ходят в школу, чтобы общаться с друзьями, с учителем. Им нравится ощущать себя учениками, иметь красивый портфель, ручки, тетради. Познавательные мотивы у таких детей сформированы в меньшей степени, и учебный процесс их мало привлекает. В рисунках на школьную тему такие ученики изображают, как правило, школьные, но не учебные ситуации.
* Низкий уровень 0–10 баллов – низкая школьная мотивация, негативное отношение к школе, школьная дезадаптация. Эти дети посещают школу неохотно, предпочитают пропускать занятия. На уроках часто занимаются посторонними делами, играми. Испытывают серьезные затруднения в учебной деятельности. Находятся в состоянии неустойчивой адаптации к школе. Школа нередко воспринимается ими как враждебная среда, пребывание в которой для них невыносимо. В рисунках на школьную тему такие дети изображают игровые сюжеты, хотя косвенно они связаны со школой.

Таблица 8 – Результаты исследования уровня развития мотивации к учебным предметам на контрольном этапе эксперимента

|  |  |
| --- | --- |
| Класс  | Уровень развития мотивации к учебным предметам |
|  высокий | средний | низкий |
| % | Кол-воуч-ся | % | Кол-во уч-ся | % | Кол-во уч-ся |
| 2 «А» эксп.класс | мальчики | 16 | 4 | 22 | 6 | 4 | 1 |
| девочки | 29 | 8 | 22 | 6 | 7 | 2 |
| 2 «Б» контр.класс | мальчики | 7 | 2 | 38 | 10 | 7 | 2 |
| девочки | 18 | 5 | 23 | 6 | 7 | 2 |

Представим сравнительные результаты данного исследования в виде диаграммы на рисунке 5.

Как видно из результатов диагностики, в экспериментальном 2 «А» классе высокий уровень развития мотивации к учебным предметам: у 4 мальчиков (16 %), у 8 девочек (29%); в контрольном 2 «Б» классе: у 2 мальчиков (7%), у 5 девочек (18%). Средний уровень: в экспериментальном 2 «А» классе у 6 мальчиков (22 %), у 6 девочек (22%); в контрольном 2 «Б» классе: у 10 мальчиков (38%), у 6 девочек (23%). Низкий уровень: в экспериментальном 2 «А» классе у 1 мальчиков (4 %), у 2 девочки (7%); в контрольном 2 «Б» классе: у 2 мальчиков (7%), у 2 девочек (7%).

Рисунок 5 – Сравнительные показатели результатов уровня развития мотивации к учебным предметам учащихся 2 «А» и 2 «Б» классов на контрольном этапе эксперимента в %

Анализ полученных данных позволяет сделать вывод о том, что в экспериментальном 2 «А» классе на 11% больше учащихся с высоким уровнем развития мотивации к учебным предметам, и на 15% меньше учащихся с низким уровнем.

Далее была проведена диагностика уровня познавательного интереса младших школьников. Совместно с учителем 2 «А» класса Репиной И.В. был разработан урок по теме: «Слова-антонимы».

Исходя из урока, учитывались следующие уровни сформированности учебно-познавательного интереса:

* Высокий уровень – реакция на новизну учебной информации, устойчивый учебно-познавательный интерес;
* Средний уровень – ситуативный учебный интерес, любопытство на теоретический материал, но не на способы решения упражнений;
* Низкий уровень – отсутствие интереса, интерес практически не обнаруживается (исключение: положи­тельные реакции на яркий и забавный ма­териал).

Результаты сформированности уровня учебно-познавательного интереса младших школьников представлены в таблице 9.

Таблица 9 – Результаты исследования уровня развития познавательного интереса к учебным предметам на контрольном этапе эксперимента

|  |  |
| --- | --- |
| Класс  | Уровень развития мотивации к учебным предметам |
| высокий | средний | низкий |
| % | Кол-воуч-ся | % | Кол-во уч-ся | % | Кол-во уч-ся |
| 2 «А» эксп.класс | мальчики | 18 | 5 | 14 | 4 | 8 | 2 |
| девочки | 30 | 8 | 22 | 6 | 8 | 2 |
| 2 «Б» контр.класс | мальчики | 11 | 3 | 26 | 7 | 15 | 4 |
| девочки | 14 | 4 | 30 | 8 | 4 | 1 |

Представим сравнительные результаты данного исследования в виде диаграммы на рисунке 6.

Рисунок 6 – Сравнительные показатели результатов уровня развития познавательного интереса учащихся контрольного и экспериментального классов на контрольном этапе эксперимента в %

Как видно из результатов диагностики, в экспериментальном 2 «А» классе высокий уровень развития познавательного интереса к учебным предметам: у 5 мальчиков (18 %), у 8 девочек (30%); в контрольном 2 «Б» классе: у 3 мальчиков (11%), у 4 девочек (14%). Средний уровень: в экспериментальном 2 «А» классе у 4 мальчиков (14 %), у 6 девочек (22%); в контрольном 2 «Б» классе: у 7 мальчиков (26%), у 8 девочек (30%). Низкий уровень: в экспериментальном 2 «А» классе у 2 мальчиков (8 %), у 2 девочек (8%); в контрольном 2 «Б» классе: у 4 мальчиков (15%), у 1 девочки (4%).

Анализ полученных данных позволяет сделать вывод о том, что в экспериментальном 2 «А» классе на 19% больше учащихся с высоким уровнем развития познавательного интереса к учебным предметам, и на 14% меньше учащихся с низким уровнем.

Таким образом, результаты контрольной диагностики показали, что в экспериментальном 2 «А» классе была выявлена положительная динамика таких показателей как уровень восприятия учебного материала, мотивации к учебной деятельности и познавательного интереса. Тогда как в контрольном классе результаты остались практически неизменными. В связи с этим можно сделать вывод о том, что примененные нами методы и приёмы реализации гендерного подхода к младшим школьникам на уроках были продуктивными.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Гендер– социально-биологическая характеристика, с помощью которой люди дают определение понятиям «мужчина» и «женщина».

Проведенный теоретический анализ психолого-педагогической литературы показал, что:

* гендерный подход в обучении создает условия для обеспечения базового уровня подготовки всех учеников, а также для усвоения материала на более высоком уровне для учеников, проявляющих интерес и способности к предмету;
* обучение с учетом гендерных особенностей учащихся требует отбора такого содержания учебного материала и применение таких методов и приёмов обучения, которые соответствовали бы разному типу функциональной асимметрии мозга в восприятии информации девочками и мальчиками, отвечали бы запросам и тех, и других в отношении к учебной работе;
* организация урока по различным формам учебной работы положительно сказывается на результатах обучения. Учитывая гендерный подход в образовании, групповая, индивидуально-групповая и индивидуальная формы работы служат наилучшим средством для его реализации;
* в целях реализации гендерного подхода в обучении возможно использование организационно-педагогических условий, которые способствуют большей познавательной активности на уроке мальчиков и девочек младшего школьного возраста.

С целью эффективности реализации гендерного подхода в начальной школе было организовано и проведено опытно-экспериментальное исследование.

Экспериментальное исследование проводилось на базе БОУ СОШ № 3 станицы Динской Динского района Краснодарского края. В качестве испытуемых выступили учащиеся 2 «А» класса (27 учащихся) и 2 «Б» класса (27 учащихся). Всего в исследовании приняло участие 54 испытуемых. Исследование проходило в течение месяца и состояло из нескольких этапов.

На констатирующем этапе эксперимента было проведено определение исходного уровня восприятия учебного материала, мотивации к учебным предметам и познавательного интереса в учебной деятельности младших школьников. На формирующем этапе на уроках в экспериментальном классе был использован комплекс методов и приемов реализации гендерного подхода. На контрольном этапе была проведена контрольная диагностика уровня восприятия учебного материала, мотивации к учебным предметам и познавательного интереса в учебной деятельности учащихся контрольного и экспериментального классов с целью изучения эффективности реализованного комплекса в повышении уровня восприятия учебного материала, мотивации учащихся и познавательного интереса.

Результаты проведенного экспериментального исследования показали, что примененный комплекс методов и приемов реализации гендерного подхода на уроках в экспериментальном классе способствовали повышению у учащихся уровня восприятия учебного материала, мотивации к учебным предметам и познавательного интереса.

Таким образом, цель исследования достигнута. Все поставленные задачи выполнены. Гипотеза исследования о том, что возможно, если на уроках в начальной школе будет применён комплекс методов и приемов с учетом гендерного подхода, то у младших школьников будет расти уровень восприятия учебного материала, мотивации к учебным предметам и познавательный интерес в учебной деятельности, подтвердилась.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абраменкова В.В. Половая дифференциация и межличностные отношения в детской группе. «Вопросы психологии» № 5, 1987.
2. Адлер А. Воспитание детей; взаимодействие полов. Ростов-на-Дону, 1998.
3. Алешина Ю.Е., Волович А.С. Проблемы усвоения ролей мужчины и женщины. «Вопросы психологии» № 4, 1991.
4. Алмазова С.Л. Влияние стереотипов мужественности и женственности на становление личности как представителя пола // Специальное образование. 2010 (1).
5. Андропова Н.П. Воспитание культуры взаимоотношений младших школьников (гендерный аспект). Волгоград, 2007.
6. Базарный В.Ф Дитя человеческое. Психофизиология развития и регресса. – М. : Концептуал, 2015.
7. Берн Ш. Гендерная психология. – М. : Прайм-Еврознак, 2004.
8. Бендас Т.В. Гендерная психология: Учебное пособие. Питер, 2007.
9. Большой толковый социологический словарь. В 2 т. Т 1 / пер. с англ. – М. : Вече; АСТ, 2012.
10. Геодакян С.В. Два пола. Зачем и почему? Эволюционная теория пола. – Москва, 2011.
11. Дьячкова Н. А. Гендерный подход в обучении школьников // Молодой ученый. – 2014. – №20.2. – С. 14–15. [Электронный ресурс]URL https://moluch.ru/archive/79/13998/ (дата обращения: 21.03.2018).
12. Еремеева В.Д., Хризман Т.П. Мальчики и девочки: два разных мира. СПб., 2000.
13. Ерофеева Н.Ю. Гендерная педагогика: Учеб. пособие. Ижевск: ERGO, 2010.
14. Ильин Е.П. Дифференциальная психофизиология мужчины и женщины. – СПб. : Питер, 2013.
15. Ильин Е.П. Пол и гендер. – СПб. : Питер, 2009.
16. Ильина Т.А. Педагогика: общие основы педагогики / Т.А. Ильина. – М., 2007.
17. Ильина Н.А. Растить ребенка. Как? / Н.А. Ильина, Д.В. Хорсанд – СПб. : Вектор, 2010.
18. Каменская Е. Н. Гендерный подход в педагогике. Ростов на/Д, 2007.
19. Клёцина И.С. Психология гендерных отношений: дис. д-ра психол. наук СПб., 2004.
20. Ковалева С.Г., Логинова О.Б. Планируемые результаты начального общего образования / С.Г. Ковалева, О.Б. Логинова. – М., 2010.
21. Коваленко О.В. Психологические особенности формирования гендерной идентичности в младшем школьном возрасте. Икрутск, 2007.
22. Кон И.С. Ребенок и общество: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М. : Издательский центр «Академия», 2003.
23. Куинджи Н. Н. Кого воспитывает и обучает школа: мальчиков, девочек или...? // Биология в школе. – 1998. – № 2.
24. Кучма В.Р. Концепция, проблемы и направления работы школ, содействующих укреплению здоровья // Здоровьесберегающее образование. 2010. №1 (5).
25. Майерс Д. Социальная психология / Перев. с англ. – СПб. : Издательство «Питер», 2000.
26. Малова Т.В. Педагогическое сопровождение гендерного самоопределения личности Начальная школа. – 2010. №7.
27. Малова Т.В. Педагогическая сущность и структура гендерного самоопределения личности // Вестник ВятГГу. 2009. №3 (1).
28. Михайленко И.Я., Короткова Н.А. Организация сюжетно – ролевой игры в детском саду. НОУ «Учебный центр» им. Л.А.Венгера «Развитие». – М., 2000.
29. Мудрик А.В. О полоролевом (гендерном) подходе в социальном воспитании / А.В. Мудрик.//Воспитательная работа в школе. – 2003. – №5.
30. Надолинская Л. Н. Влияние гендерных стереотипов на воспитание и образование // Педагогика. – 2004. – № 5.
31. Обухова Л. Ф. Возрастная психология : учебник / Л. Ф. Обухова – М. : Издательство Юрайт; МГППУ, 2011.
32. Попова Л.В. Гендерные аспекты самореализации личности. М., 2006.
33. Практикум по гендерной психологии / Под ред. И.С.Клециной. – СПб.: Питер, 2003.
34. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. – М. : Просвещение, 2013.
35. Пушкарёва Н.Л. Гендерная методология в истории / Гендерный калейдоскоп: курс лекций. – М. : Academia, 2008.
36. Сабиров Р.А. Наука - «бесполой» школе / Р. Сабиров. //Народное образование. – 2002. – №6.
37. Словарь гендерных терминов / под ред. А.А. Денисовой. – М. : Информация 20 век, 2002.
38. Соловьев Я.С. Некоторые аспекты гендерного подхода в обучении младших школьников // Начальное образование. 2015. №3.
39. Соловьев Я.С. Работа с историческими источниками в начальной школе // Начальное образование. 2014. №3.
40. Соловьев Я.С. Значение освоения детьми социальных (гендерных) ролей для их успешного личностного развития // Начальное образование. – 2015. №3.
41. Соколова Л.В., Некрылова А.Ф. Воспитание ребёнка в русских традициях. – М.: Айрис – Пресс, 2003.
42. Тельнюк И. В. Индивидуально-дифференцированный подход к организации самостоятельной деятельности девочек и мальчиков 5-6 лет в детском саду. Автореф. канд. пед. н., СПб, 1999.
43. Хорсанд Д.В. Растить сына. Как? – СПб. : Вектор, 2010.
44. Хризман Т.П., Еремеева В.Д. Мальчики и девочки – два разных мира. – СПб. : Мир, 1998. – 329 с.
45. Чедов К.В., Ерофеева Н.Ю. Здоровьесберегающее обучение школьников на основе гендерного подхода // Инновации в образовании. – 2014. – №11.
46. Чекалина А.А. Гендерная психология: Учебн. пособие. М. : Ось – 89, 2009.

ПРИЛОЖЕНИЕ А

Методики диагностик на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

*Методика У.В. Ульенковой «Овладение детьми общей структурой мыслительной деятельности»*

Задание 1. Обобщение рядов конкретных понятий при помощи родовых понятий.

Назовите одним словом следующие ряды конкретных понятий:

1. тарелки, стаканы, миски; 2) столы, стулья, диваны; 3) рубашки, брюки, платья; 4) башмаки, галоши, валенки; 5) супы, каши, кисели; 6) одуванчики розы, ромашки; 7) березы, липы, ели; 8) воробьи, голуби, гуси; 9) караси щуки, окуни; 10) малина, земляника, вишня; 11) морковь, капуста, свекла 12) яблоки, груши, мандарины

Задание 2. Конкретизация понятий.

Назовите объекты, входящие в понятие более широкого объема: 1) игрушки, 2) обувь, 3) одежда, 4) цветы, 5) деревья, 6) птицы, 7) рыбы, 8) звери.

Задание 3. Сравнение.

Сравните пять пар объектов по представлению, найдите признаки различия и сходства: 1) одуванчики и ромашки; 2) ели и березы; 3) кошки и собаки; 4) звери и люди; 5) животные и растения.

Задание 4. Классификация.

Распределите животных по группам, надпишите над названием животного цифру группы, к которой оно принадлежит:

1. дикие 2. домашние

Корова, кошка, волк, коза, овца, лисица, медведь, барсук, кабан, свинья.

Таблица А.1 – Бланк тестирования для определения уровня мыслительной деятельности

|  |
| --- |
| 1 сторонаФамилия \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ Имя \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ Класс \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ Дата \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_Задание 1. Обобщение рядов конкретных понятий при помощи родовых понятий. Назовите одним словом следующие ряды конкретных понятий: 1)тарелки, стаканы, миски; 2) столы, стулья, диваны; 3) рубашки, брюки, платья; 4) башмаки, галоши, валенки; 5) супы, каши, кисели; 6) одуванчики розы, ромашки; 7) березы, липы, ели; 8) воробьи, голуби, гуси; 9) караси щуки, окуни; 10) малина, земляника, вишня; 11) морковь, капуста, свекла 12) яблоки, груши, мандарины.1)\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ 2)\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ 3)\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_4)\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ 5)\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ 6)\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_7)\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ 8)\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ 9)\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_10)\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ 11)\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ 12)\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_Задание 2. Конкретизация понятий. Назовите объекты, входящие в понятие более широкого объема: 1) игрушки, 2) обувь, 3) одежда, 4) цветы, 5) деревья, 6) птицы, 7) рыбы, 8) звери. 1)\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_2)\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_3)\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_4)\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_5)\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_6)\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_7)\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_8)\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ |
| 2 сторонаЗадание 3. Сравнение. Сравните пять пар объектов по представлению, найдите признаки различия и сходства: 1) одуванчики и ромашки; 2) ели и березы; 3) кошки и собаки; 4) звери и люди; 5) животные и растения. 1)\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_2)\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_3)\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_4)\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_5)\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_Задание 4. Классификация. Распределите животных по группам, надпишите над названием животного цифру группы, к которой оно принадлежит: 1. дикие 2. домашние Корова, кошка, волк, коза, овца, лисица, медведь, барсук, кабан, свинья. |

Обработка результатов

За каждый правильный ответ в задании 1 балл.

Ключ:

Задание 1:

1. Посуда; 2. Мебель; 3. Одежда; 4. Обувь; 5. Еда; 6. Цветы; 7. Деревья; 8. Птицы; 9. Рыбы; 10. Кустарники; 11. Овощи; 12. Фрукты.

Задание 2:

1. куклы, мяч, солдатики;
2. башмаки, галоши, валенки;
3. рубашки, брюки, платья;
4. одуванчики розы, ромашки;
5. березы, липы, ели;
6. воробьи, голуби, гуси;
7. караси щуки, окуни;
8. лев, собака, кошка и др.

Задание 3:

1. пух-цветы, растения;
2. иглы-листья, деревья;
3. повадки, внешний вид, животные;
4. способность логически мыслить, инстинкты, биологические потребности;
5. тип питания, общее происхождение, клеточное строение.

Задание 4: 2212211112

*Анкета для оценки уровня школьной мотивации Н. Лускановой*

1. Тебе нравится в школе?
 - не очень
 - нравится
 -не нравится
2. Утром, когда ты просыпаешься, ты всегда с радостью идешь в школу или тебе часто хочется остаться дома?
 - чаще хочется остаться дома
 - бывает по-разному
 - иду с радостью
3. Если бы учитель сказал, что завтра в школу не обязательно приходить всем ученикам, что желающие могут остаться дома, ты пошел бы в школу или остался дома?
 - не знаю
 - остался бы дома
 - пошел бы в школу
4. Тебе нравится, когда у вас отменяют какие-нибудь уроки?
 - не нравится
 - бывает по-разному
 - нравится
5. Ты хотел бы, чтобы тебе не задавали домашних заданий?
 - хотел бы
 - не хотел бы
 - не знаю
6. Ты хотел бы, чтобы в школе остались одни перемены?
 - не знаю
 - не хотел бы
 - хотел бы
7. Ты часто рассказываешь о школе родителям?
- часто
- редко
- не рассказываю
8. Ты хотел бы, чтобы у тебя был менее строгий учитель?
- точно не знаю
- хотел бы
- не хотел бы
9. У тебя в классе много друзей?
- мало
- много
- нет друзей
10. Тебе нравятся твои одноклассники?
- нравятся
- не очень
- не нравятся

Обработка результатов:
 Количество баллов, которые можно получить за каждый из трех ответов на вопросы анкеты.

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| № вопроса | оценка за 1-й ответ | оценка за 2-й ответ | оценка за 3-й ответ |
| 1 | 1 | 3 | 0 |
| 2 | 0 | 1 | 3 |
| 3 | 1 | 0 | 3 |
| 4 | 3 | 1 | 0 |
| 5 | 0 | 3 | 1 |
| 6 | 1 | 3 | 0 |
| 7 | 3 | 1 | 0 |
| 8 | 1 | 0 | 3 |
| 9 | 1 | 3 | 0 |
| 10 | 3 | 1 | 0 |

ПРИЛОЖЕНИЕ Б

Протоколы результатов исследования

Таблица Б.1 – Результаты исследования уровня восприятия информации экспериментального 2 «А» класса

|  |  |
| --- | --- |
| ФИ | Уровень  |
| До эксперимента | После эксперимента |
|  |
| 1.Аветисян Андрей | с | с |
| 2.БондаренкоКарина | с | с |
| 3.Войлов Давид | н | с |
| 4.Волкова Марина | с | с |
| 5.Воронина Елена | н | с |
| 6.Внуков Виталий | н | н |
| 7.Гайфутдинова Мария | в | в |
| 8.Гамидова Гамиля | н | н |
| 9.Герасименко Диана | н | н |
| 10.Гришко Анастасия | с | в |
| 11.Дабаджанян Грача | н | н |
| 12.Жилинская София | в | в |
| 13.Зубков Кирилл | с | с |
| 14.Кириллов Андрей | с | в |
| 15.Косова Полина | в | в |
| 16.Лиманский Виталий | в | в |
| 17.Марченко Савелий | с | с |
| 18.Николаева Вероника | в | в |
| 19.Персидская Екатерина | с | с |
| 20.Пузырева Анна | с | с |
| 21.Рябец Даниил | с | с |
| 22.Савченко Дмитрий | в | в |
| 23.Сивачева Мария | в | в |
| 24.Стряпунина Виктория | в | в |
| 25.Табелина Маргарита | в | в |
| 26.Чернов Данил | н | н |
| 27.Яковлев Максим | с | с |

Таблица Б.2 – Результаты исследования уровня восприятия информации контрольного 2 «Б» класса

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| №п/п | Ф.И. ученика |  Уровень  |
| До эксперимента | После эксперимента |
| 1 | Ан Кирилл  | Н | Н |
| 2 | Безух Ярослав  | С | В |
| 3 | Бочкарева Виктория  | В | В |
| 4 | Гаспарян Вероника  | Н | Н |
| 5 | Гутштейн Федор  | В | В |
| 6 | Гома Анастасия  | С | С |
| 7 | Иванова Мария  | С | С |
| 8 | Качкина Ксения  | Н | Н |
| 9 | Коба Карина | С | С |
| 10 | Коленко Петр  | С | С |
| 11 | Костенко Амина | С | С |
| 12 | Князев Степан  | С | С |
| 13 | Локтин Данил  | С | С |
| 14 | Лукьянченко Дмитрий | С | С |
| 15 | Лиманская Евгения  | С | С |
| 16 | Маркелов Владимир  | С | С |
| 18 | Мовсесян Ариана | С | С |
| 18 | Оганесян Альберт | С | С |
| 19 | Передумов Филипп | С | С |
| 20 | Романчикова Дарья | В | В |
| 21 | Самощенко Стефания | В | В |
| 22 | Семенова Екатерина  | С | С |
| 23 | Суглоб Максим  | С | С |
| 24 | Трофимов Андрей | В | В |
| 25 | Троянов Семен  | С | С |
| 26 | Фадеев Илья  | С | С |
| 27 | Эльгарт Ксения | В | В |