


Глава 12.

РАЗДЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК СРЕДСТВО УЧЕТА ГЕНДЕРНЫХ ХАРАКТЕРИСТИК В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПЛАНЕТАРНО-КОСМИЧЕСКОЙ ЛИЧНОСТИ УЧАЩИХСЯ СРЕДНИХ ШКОЛ

Т.В. Матусевич

Киевский университет туризма, экономики и права
г. Киев, Украина

 Философия образования, как интегративное антропологическое знание, учитывая общецивилизационные процессы, прогнозы развития человечества, культурную доминанту времени должна не только способствовать выбору тех вариантов образовательных систем, программ, методов, которые наиболее полно отвечали бы прогрессивным тенденциям общественного развития, потребностям личности в самореализации, но и выполнять прогностическую и аксиологическую функцию, формируя перспективу мировоззренческого генезиса личности, обеспечивая теоретико-методологическое основание инновационных процессов в образовании. Формирование гармоничной, интеллектуально развитой, творческой, креативно мыслящей, сознательной, ответственной, целеустремленной, здоровой личности человека будущего - главная задача образовательной системы. Подходов к реализации этой стратегической задачи существует немало. Один из них, исходя из актуальности проблемы половой индифферентности современного школьного образования, представлен разделным форматом обучения, основанным на индивидуальном подходе к обучению и воспитанию каждого ученика с учетом гендерных особенностей развития. Проанализировано влияние разделного формата обучения на процесс формирования

личности ученика, учитывая возрастную периодизацию индивидуального онтогенеза.

Философия образования, как интегративное антропологическое знание, учитывая общецивилизационные процессы, прогнозы развития человечества, культурную доминанту времени должна не только способствовать выбору тех вариантов образовательных систем, программ, методов, которые наиболее полно отвечали бы прогрессивным тенденциям общественного развития, потребностям личности в самореализации, но и выполнять прогностическую и аксиологическую функцию, формируя перспективу мировоззренческого генезиса личности, обеспечивая теоретико-методологическое основание инновационных процессов в образовании. Формирование гармоничной, интеллектуально развитой, творческой, креативно мыслящей, сознательной, ответственной, целеустремленной, здоровой личности человека будущего - главная задача образовательной системы. Подходов к реализации этой стратегической задачи существует немало. Один из них, исходя из актуальности проблемы половой индифферентности современного школьного образования, представлен отдельным форматом обучения, основанным на индивидуальном подходе к обучению и воспитанию каждого ученика с учетом гендерных особенностей развития. Проанализируем влияние отдельного формата обучения на процесс формирования личности ученика, учитывая возрастную периодизацию индивидуального онтогенеза.

Как отмечает О. Базалук [1] в младшем школьном возрасте (6-11 лет) у детей формируется устойчивое чувственно-эмоциональное восприятие действительности, начинает создаваться каркас внутреннего абстрактного образа, который проявляется в повседневной жизни индивидуальными чертами поведения. В период младшего школьного возраста ведущей деятельностью для ребенка становится учебная деятельность. Характерным для данного этапа онтогенеза является то, что степень влияния родителей и школы на психику ребенка практически выравнивается. Если в дошкольном

периоде преобладало влияние микросоциальной группы, то в младшем школьном - влияние макросоциальной группы через свои институты значительно возрастает. О. Базалук подчеркивает необходимость учета в педагогической практике в процессе формирования характеристик планетарно-космической личности следующих особенностей нейрофизиологического и психологического развития психики этого периода:

1. Самоидентификация психики этого периода времени неустойчива, непринципиальна и лабильна, что позволяет проводить ее корректировку с помощью педагогических приемов и методов.

2. Особенности развития нейрофизиологии мозга до 11 лет позволяют использовать фактор доминирования. Если в воспитании ребенка доминирующая роль принадлежит родителям, то их авторитет окажется весомее авторитета школы или улицы. Если влияние семьи незначительно, то в воспитании ребенка возможно доминирование школы и конкретных педагогов (отсюда важная роль учителя начальных классов). Если влияние родителей и педагогов разбалансировано и фрагментарно, то, безусловно, формирующаяся психика попадет под влияние уличных (дворовых, классовых и т.п.) авторитетов.

3. Для младшего школьного периода характерно развитие чувственно-эмоциональной составляющей психики. Знание этого факта значительно облегчит педагогическую работу с ребенком, так как любое эмоциональное впечатление возможно локализовать или заменить другими более сильными или длительными по времени эмоциональными воздействиями. По мнению философа, этот комплекс основных особенностей нейрофизиологического и психологического развития детей младшего школьного периода, при условии активной, последовательной и настойчивой позиции, как со стороны педагогических кадров, так и со стороны родителей, в конечном итоге приведет к формированию гармоничной основы внутреннего «я», устойчивой и развитой чувственно-эмоциональной составляющей психики ребенка.

По нашему мнению, эффективность учебно-воспитательной работы в процессе формирования планетарно-космической личности младшего школьника может быть значительно повышена благодаря учету половозрастного компонента, гендерных особенностей развития младших школьников. Исследователи [2;4;5;6;7;8;9;10;11;13;15;16] выделяют следующие гендерные характеристики этого возрастного периода онтогенеза. Для мальчиков характерны следующие когнитивные, мотивационные и психологические особенности:

- предпочтение самостоятельной исследовательской деятельности, а не следованию шаблонам;
- склонность к предметно-инструментальной деятельности и легкое овладение навыками работы с различными веществами, инструментами и материалами;
- успешное выполнение нестандартных задач;
- высказывание удачных математических суждений;
- преобладание зрительно-пространственных способностей;
- использование зрительных акцентов для ориентирования в пространстве;
- доминирование невербального интеллекта;
- менее развитые коммуникативные навыки;
- доминантная мотивация - ориентир на успех;
- преобладание принципа состязательности, индивидуальности;
- предпочтение открытого соперничества, решения споров в открытой борьбе;
- решительность и однозначность собственной позиции;
- предпочтение диалога, дискуссии;
- открытое выражение своих чувств и намерений;
- предпочтение четким однозначным указаниям.

Для девочек характерно:

- более развитый вербальный интеллект;
- более развитые коммуникативные навыки;
- предпочтение работе с вербальной информацией;

- слабо выраженные зрительно-пространственные способности;
- использование эмоциональной памяти о пространстве;
- предпочтение готовых алгоритмов, табличных способов получения результата;
- лучшие показатели в арифметическом счете;
- доминантная мотивация - избегание неудач;
- доминирование принципа сотрудничества, кооперации, взаимопомощи;
- легкое принятие компромиссных решений;
- склонность не говорить о своих намерениях и желаниях прямо;
- меньшая категоричность и однозначность суждений.

Теоретическое осмысление необходимости учета в учебно-воспитательном процессе гендерных характеристик младших школьников подтверждается практикой применения гендерно ориентированного отдельного образования в младшей школе, которая демонстрирует позитивные результаты. Исследование 2008 года, инициированное Департаментом образования США «Раннее внедрение гендерно отдельного обучения в публичные школы: видение и характеристики» [24] как и предыдущие не показало однозначных результатов, но выявило ряд положительных характеристик учащихся начальных школ с отдельной формой обучения (табл. 1).

Таблица 1

Сводный показатель наблюдения за классом: ученическое взаимодействие и учебное поведение в начальной школе

Ученические характеристики	Среднее значение по данным наблюдателей	
	Школы с отдельным	Школы совместного

	обучением	обучения
Проявление чувства общности	2,98	2,55
Позитивное взаимодействие друг с другом	3,34	3,00
Проявление уважения к учителям	3,55	3,14
Инспирирование раскола в классе	1,74	2,60
Проявление позитивных ролевых моделей	2,82	1,86
Проявление лидерских возможностей	2,00	2,00
Занятость в учебной деятельности	3,40	3,40
Выполнение домашних заданий	3,00	1,33

Примечание: шкала измерения: 1=очень мало, 4=много.

Согласно наблюдениям, для младших школьников из школ раздельного обучения, по сравнению со сверстниками из школ совместного обучения, характерно:

- более позитивное взаимодействие между учениками;
- более выраженное чувство общности;
- позитивное взаимодействие друг с другом;
- уважение к учителям;
- меньшее количество инициирования нарушений в классе;
- применение позитивной ролевой модели;
- более высокий уровень выполнения домашних заданий.

Российское четырехлетнее (2007-2011) экспериментальное исследование [12] классов младшей школы с раздельной формой обучения продемонстрировало следующие результаты:

1. Уровень сплоченности и благополучия отношений в экспериментальной группе значительно выше, чем в контрольной (различия значимы, $p < 0,01$).

2. Динамика развития памяти и внимания в экспериментальной группе значительно выше, чем в контрольной ($p < 0,01$).

3. Динамика развития творческих способностей также значимо выше в экспериментальном классе ($p < 0,01$).

4. Мотивация обучения в школе значимо выше в экспериментальной группе (различия значимы, $p < 0,05$).

При переходе детей, принимавших участие в исследовании, из начальной школы в основную, было выявлено следующее:

1. Уровень тревожности (по методике Филлипса) значимо ниже в экспериментальном классе (различия значимы, $p < 0,05$).

2. Степень удовлетворенности школьной жизнью значимо выше в экспериментальном классе ($p < 0,01$).

3. Уровень интеллектуальной лабильности и развития понятийного мышления также значимо выше в экспериментальном классе ($p < 0,01$).

Исследования американских ученых Х.Брустаерта и П.Брака (принимали участие 1130 мальчиков и 965 девочек) [18] выявило более высокий уровень самооценки мальчиков - учащихся начальных школ с отдельной системой обучения по сравнению с их сверстниками из школ совместного обучения. Среди девочек значимых различий выявлено не было.

Рассмотрим следующий этап развития психики - подростковый период (11-16 лет). Как отмечает О. Базалук [1], основное, что отличает подростковый период от периода детства, - начало опосредованного взаимодействия формирующейся психики с внешним миром, вызванное формированием нейронных комплексов сознания. В подростковый период психика становится действительно самостоятельной, хотя эта самостоятельность основывается на еще не совсем устойчивом внутреннем «Я». Нейронный комплекс сознания формируется на основе подсознания, то есть самостоятельная активность психики опирается на сложившуюся в

период детства чувственно-эмоциональную составляющую психики. Так как нейронные комплексы сознания находятся только в стадии становления, тогда как нейронные ансамбли подсознания функционируют практически в полной гармонии, в самостоятельности психики преобладает чувственно-эмоциональная основа, пока еще плохо контролируемая сознанием. Поэтому подростковый период - это период кумиров, крайностей, чрезмерной активности, граничащей с агрессивностью, нигилизмом и т.п. В связи с этими закономерными нейрофизиологическими трансформациями, образовательный процесс в подростковый период требует значительных изменений.

Во-первых, в силу организации и первичной работы нейронного комплекса сознания активизируется значение внутренней системы взглядов, которая организует опосредованную работу с информацией. Теперь образование как навязывание определенного образа, благодаря опосредованному характеру работы психики, - малоэффективно. По мере взросления подростка актуализируется и становится доминирующим в период юношества такой метод образования как предложение (предоставление) информации.

Во-вторых, в подростковый период в системе образования значительно снижается эффективность чувственно-эмоционального воздействия на подростка.

В-третьих, система образования в подростковый период сталкивается с тем, что образовывать приходится уже полноценную индивидуальность с относительно устоявшейся внутренней системой взглядов. Профессионализм педагога состоит в том, чтобы определить наиболее эффективные методы воздействия на психику ребенка, с целью дальнейшего ее совершенствования.

В-четвертых, в подростковый период на смену метода навязывания, приходит новый метод принуждения - заставление. По мнению философа, для полноценного развития психики в подростковый период система образования должна создать следующие условия:

1. Возможность свободного проявления внутреннего «я» в условиях локальной микросоциальной группы.

2. Возможность профессионального педагогического и психологического воздействия на эволюционирующую психику.

3. Создание консервативных условий существования, в которых доминирует комплекс постоянных, систематически повторяющихся требований, типовых как в условиях семьи, так и в условиях школы. Для формирования соответствующего образа человека будущего в подростковый период необходимо создать вокруг психики своеобразное социальное клише, в котором первые сознательные проявления внутреннего «Я» должны сталкиваться с комплексом доминирующих в обществе правил морали. Для психики этого периода времени важна типичность требований со стороны микросоциальных групп, так как она формирует четкое понимание границ между запрещенным и разрешенным.

По нашему мнению, гендерно ориентированное раздельное школьное образование в полном объеме отвечает указанным выше условиям. Ведь фундаментальной ценностью раздельной формы обучения является предоставление ребятам большей личностной свободы - свободы выбора направления профессионального развития, не связанного с полом, использование специальных, гендерно ориентированных педагогических методов и приемов для полноценного раскрытия личностного потенциала каждого ученика, повышение уровня знаний и академической Я-концепции, создание учебной среды свободной от гендерных стереотипов.

По нашему мнению, учет гендерных психологических и когнитивных особенностей развития подростков значительно повысит эффективность учебно-воспитательной работы в процессе формирования планетарно-космической личности. Исследователи [7;10] выделяют следующие особенности когнитивных и психологических качеств девушек подросткового возраста:

1. Преобладание двумерного мышления, информация, попавшая в левое полушарие, обрабатывается последовательно, линейно и медленно.

2. Восприятие дискретное, аудиальное, интеллект вербальный, теоретический, память произвольная.

3. Наличие конкуренции, но на уровне межличностных отношений: в спорте и соревнованиях.

4. В ходе проработки учебного материала предпочитают количество. Склонны к деятельности «озвученной вербально». Предпочитают или алгоритмы, или исследование тем по различным аспектам личности. Значительно меньше философствуют и абстрагируют. Удовлетворяются вербальными формами деятельности.

5. Более рациональные и прагматичные, выбирают возможное и действительное; интерес к компьютерным технологиям обусловлен тем, что это средство обработки информации.

6. Их внимание привлекает сам человек, его внутренний мир, проблемы человеческих взаимоотношений.

7. Более впечатлительные, чувственные, их реакция на события выражена в более глубоких волнениях.

8. Стрессовые ситуации переносят значительно лучше.

9. Более уязвимые, чувствительные как к критике, так и к похвале.

10. У девочек в общении со сверстниками доминируют диады и триады, которые являются «закрытыми» для посторонних. Особенность дружбы – психологическое наполнение дружеских контактов.

11. Более обязательные, ответственные, терпеливые, способные долго выполнять кропотливую работу.

12. Заинтересованные в собственном внешнем виде, стремятся быть привлекательными внешне.

13. У девушек способ обращать на себя внимание - это кокетство. В общении с ребятами чувствуют себя свободно.

Для юношей характерны следующие свойства:

1. Преобладание наглядного образного трехмерного мышления, связанного с целостным представлением о ситуации.

2. Визуальное восприятие; невербальный, практический интеллект; быстрая обработка информации; произвольная память.

3. Преобладает дух соревнования, справедливой спортивной борьбы.

4. В ходе проработки учебного материала качество предпочитают объему. Склонны к предметно-инструментальной деятельности, самостоятельной исследовательской деятельности и ее проектированию; склонны к абстрагированию и философствованию. Немного мечтательные, однако, склонны к практической деятельности.

5. Предпочитают область возможного - отсюда интерес к виртуальным и компьютерным технологиям, к фантастике.

6. Большая эмоциональная сдержанность, поверхностные, конкретизированные отношения с людьми. Зависят от будущей профессиональной деятельности. Более актуализаторы, чем манипуляторы. В пубертатный период – маргинальны, подвержены синдрому смещения ролей.

7. Лучше реагируют на изменение окружающей среды, благодаря активности, практическим действиям.

8. Больше страдают от стрессов, из-за сложностей с направлением энергии в русло полезной деятельности.

9. Менее уязвимы и менее чувствительны к критике.

10. Склонны к широкому кругу общения. Мужские компании более многочисленные, подчинены четкому уставу, имеют определенную иерархию отношений. В дружбе доминирует деловой аспект, сотрудничество.

11. Привлекают внимание противоположного пола логикой суждений, физической ловкостью, сноровкой, практическим мастерством. В общении с противоположным полом могут быть застенчивы и робки. Способны на предельно высокое, хотя и непродолжительное напряжения физических и душевных сил.

12. Меньше интересуются собственной внешностью.

Положительное влияние применения системы раздельного образования на формирование личности школьника в подростковый период представлено рядом исследований в различных странах мира. Приведем некоторые из них.

Анализируя результаты пятилетнего российского экспериментального исследования (2003-2008) [14], были сделаны

следующие выводы относительно психологических особенностей учащихся классов с раздельным обучением (сравнение характеристик проводилось в классе девочек, классе мальчиков и смешанном классе):

1. В обоих гомогенных классах уровень самооценки был выше, чем в смешанном классе.

2. Выше также был уровень мотива достижения успеха, то есть, учась в гомогенном классе, ребенок больше верит в свои силы, не опасаясь насмешек, снижается страх негативной оценки со стороны противоположного пола.

3. Отдельно отмечается положительный эффект, который наблюдался в классе мальчиков. Подобное обучение дало им возможность раскрыться и попробовать себя в тех ролях, которые традиционно в школе отданы девочкам. Мальчики показали, что могут быть ответственными, аккуратными и подчиняться дисциплине.

4. Раздельное обучение позволяет учитывать неравномерность развития мальчиков и девочек. Мальчики и девочки вступают в начало подросткового кризиса в разное время. У девочек начало подросткового кризиса в основном пришлось на 6-7 класс, у мальчиков на 7-8 класс, и обучение в гомогенных классах позволило им лучше справиться с этим возрастным кризисом.

5. В течение первых трех лет обучения наблюдалось выраженное снижение тревожности в гомогенных классах. По сравнению со смешанным контрольным классом в гомогенных классах ниже следующие виды тревожности: общая тревожность, страх самовыражения, страх ситуации проверки знаний. До восьмого класса средний показатель тревожности между гомогенными классами и смешанным классом практически выровнялся.

6. Обучение в гомогенных классах существенно влияет на уровень агрессии учащихся. Данные диагностических срезов показали, что наиболее выражена разница между результатами уровня агрессии класса девочек и девочек из контрольного класса. Индекс враждебности в классе девочек составляет 10,5 и 14,5 в смешанном классе. Индекс агрессивности 18,5 и 21 соответственно.

Разница между результатами мальчиков из гомогенного и смешанного классов была не столь выраженной. Но необходимо отметить такую важную особенность: в классе мальчиков вербальная агрессия преобладала над физической. То есть наблюдалось снижение физической агрессии, которая традиционно считается выше у мальчиков, чем у девочек. Был сделан вывод о том, что мальчики, находясь в однополой среде, легче "договариваются" при разрешении конфликтов, не возникает необходимости "демонстрации" перед девочками своей физической силы, что в итоге привело к снижению физической агрессии.

7. Красноречивы результаты, полученные при изучении мотивации достижения успеха. Были проанализированы два обобщенных устойчивых мотива личности: мотив стремления к успеху и мотив избегания неудачи. Более ярко вера в свои силы и стремление преуспеть проявлялось у мальчиков из экспериментального класса. В среднем за годы эксперимента в классе мальчиков уровень мотивации достижения успеха был на 17% выше, чем у мальчиков из контрольного класса. Мотив избегания неудачи в классе мальчиков на 10% ниже, чем в контрольном классе. Эти данные позволили сделать вывод о том, что мальчики, которые учатся в экспериментальном классе, больше нацелены на успех и больше верят в свои силы. Мальчики из гомогенного класса считают, что главное «добиться успеха», мальчики из контрольного - «не допустить ошибку». Разница между результатами девочек из гомогенного и смешанного класса оказалась незначительной.

Американское исследование 2008 года «Раннее внедрение гендерно разделённого обучения в публичные школы: видение и характеристики» [24] также выявило ряд положительных характеристик учащихся основной школы с разделённо формой обучения (табл. 2).

Таблица 2.

Сводный показатель наблюдения за классом: ученическое взаимодействие и учебное поведение в основной школе

Характеристики учеников	Среднее значение по данным наблюдателей	
	Школы с раздельным обучением	Школы совместного обучения
Проявление чувства общности	2,31	2,04
Позитивное взаимодействие друг с другом	2,63	2,41
Проявление уважения к учителям	3,39	3,00
Инспирирование раскола в классе	1,63	1,82
Проявление позитивных ролевых моделей	1,88	1,57
Проявление лидерских возможностей	2,00	1,85
Занятость в учебной деятельности	3,26	2,93
Выполнение домашних заданий	3,35	2,25

Примечание: шкала измерения: 1=очень мало, 4=много.

Согласно наблюдениям, для учащихся основной школы из образовательных учреждений раздельного обучения по сравнению со сверстниками из школ совместного обучения характерно:

- более позитивное взаимодействие учащихся;
- более выраженное чувство общности;
- позитивное взаимодействие друг с другом;
- уважение к учителям;
- меньшее количество инициирования нарушений в классе;
- высокая занятость в учебной деятельности;
- применение позитивной ролевой модели;
- более высокий уровень выполнения домашних заданий.

Исследование российской ученой А. Троицкой [17] влияния условий раздельного обучения на развитие эмпатии у школьников подросткового и юношеского возраста (приняли участие 332 ученика 8-11 классов 13-17 лет, включая 168 мальчиков и 164 девочки, посещающие школы с раздельными и общими системами обучения) позволило сделать следующие выводы:

1. Условия раздельного обучения приводят к повышению уровня когнитивной эмпатии у девочек и мальчиков подросткового и юношеского возраста, а также к повышению общего уровня эмпатии у мальчиков того же возраста.

2. Опыт построения взаимоотношений в общем классе после длительного обучения по раздельной системе приводит к повышению уровня эмпатии у школьников юношеского возраста.

3. Частое общение с представителями противоположного пола оказывает положительное влияние на уровень развития эмпатии к девочкам у мальчиков подросткового и юношеского возраста в условиях раздельного обучения и на уровень развития эмпатии к мальчикам у девочек того же возраста в условиях совместного обучения. Следовательно, для повышения уровня развития эмпатии в учащихся в школах, осуществляющих раздельное обучение, необходимо организовывать совместную деятельность ребят.

4. Раздельное обучение ведет к развитию более высокого уровня эмпатии к мальчикам у мальчиков и девочек подросткового возраста по сравнению с мальчиками и девушками того же возраста, которые учатся по смешанной системе.

5. В условиях раздельного обучения у мальчиков уровень негативной эмоциональной эмпатии и общий уровень эмпатии снижается от подросткового возраста к юношескому.

Эффективность раздельного образования в формировании личностных характеристик старших школьников также представлена рядом исследований.

Исследование, проведенное в США в 2008 году [24] показало высокий уровень показателей учебного поведения и взаимодействия старшеклассников школ с раздельной формой обучения (таблица 3).

Таблица 3

Сводный показатель наблюдения за классом: ученическое взаимодействие и учебное поведение в старшей школе

Характеристики учеников	Школы с раздельным обучением
Проявление чувства общности	3,18
Позитивное взаимодействие друг с другом	3,45
Проявление уважения к учителям	3,36
Инспирирование раскола в классе	1,63
Проявление позитивных ролевых моделей	3,06
Проявление лидерских возможностей	2,65
Занятость в учебной деятельности	3,49
Выполнение домашних заданий	3,92

Примечание: шкала измерения: 1=очень мало, 4=много.

Исследуя развитие интеллектуальной одаренности старшеклассников в условиях раздельного обучения мальчиков, российский ученый М. Болотов [3] пришел к выводу о том, что педагогический процесс, организованный в условиях раздельного обучения, способен решать задачи выявления, обучения и развития интеллектуальной одаренности старшеклассников. Раздельное обучение имеет определенный педагогический потенциал для решения данной проблемы, а именно: выявление на более ранней стадии обучения интеллектуальных способностей учащихся, создание определенного психологического климата, учет особенностей психофизиологического развития мальчиков и девочек,

более широкого использования ориентированных технологий развивающего и индивидуального обучения и др. Ученым были выявлены педагогические условия, внедрение которых повышает эффективность развития интеллектуальной одаренности старшеклассников при раздельном обучении мальчиков. Основными и достаточными из них являются:

- 1) организация учебного взаимодействия старшеклассников на основе коллективной познавательной деятельности;
- 2) дифференцированный подход к организации процесса обучения;
- 3) рациональное сочетание прямого и опосредованного воздействия учителя на учащихся;
- 4) осуществление объективной диагностики интеллектуальной одаренности учащихся.

Анализ показателей срезов, проведенных в экспериментальных (ЭГ) и сопоставленных с контрольной группой (КГ), позволили сделать вывод о том, что в рамках раздельного обучения мальчиков у старшеклассников произошли позитивные изменения динамики интеллектуальной одаренности, которые отразились в повышении ее уровня (табл. 4).

Таблица 4.

Уровень развития интеллектуальной одаренности старшеклассников

Группа	Уровень								
	Низкий			Средний			Высокий		
	Нулевой срез, %	Итоговый срез, %	Изменение, %	Нулевой срез, %	Итоговый срез, %	Изменение, %	Нулевой срез, %	Итоговый срез, %	Изменение, %
КГ	80,77	46,15	-34,62	15,38	38,46	23,08	3,85	15,39	11,53
ЭГ-1	48,00	8,00	-40,00	44,00	26,92	17,08	8,00	64,00	52,00

ЭГ-2	61,54	23,1	-38,44	38,46	26,9	11,56	0,00	50,00	50,00
ЭГ-3	58,33	19,23	-39,1	37,50	41,67	4,17	4,17	42,3	38,13

Различные аспекты позитивного влияния раздельного обучения на учебные достижения, академическую Я-концепцию, locus-контроля, самооценку старшеклассников были выявлены в исследованиях Л. Борнхолта и Дж. Моэллер [19], В. Ли и Г. Маркса [22], Р. Киприани-Склар [21], Ф. Шнайдер и Л. Кутс [26] Л. Вудворта [27], К. Риордана [23], И. Сандерса [25], А. Каспи [20] и др.

Исследователи [4;10;14] разработали ряд рекомендаций для учителей гомогенных классов основной и старшей школы. В классах мальчиков учебный материал желательно давать в высоком темпе, сочетая с широким спектром разнообразной нестандартно поданной информации. Необходимо разнообразие и постоянное обновление предлагаемых для решения задач, большое количество логических задач и минимальное повторение пройденного материала. Работа на уроке должна строиться в режиме поисковой активности с акцентом на самостоятельность принимаемых решений. Формулировка правил, выявление закономерностей и осмысление теоретического материала должно проходить после практической работы, то есть через опыт. В работе с мальчиками целесообразна дозированная эмоциональность в подаче учебного материала, "включение" позитивного эмоциональной окраски материала после его логического осмысления. Кроме того, рекомендуется использовать групповые формы работы с обязательной сменой лидера. Оценка полученных результатов может быть положительной или отрицательной, но обязательно конкретной и конструктивной. Стимулом к развитию для мальчиков служит конкретная оценка значимой для них деятельности. Положительная эмоциональная окрашенность подачи нового материала в классах мальчиков должна быть в такой последовательности: от эмоционального восприятия материала до его логического осмысления.

В классах девочек необходимо использовать размеренный темп урока и предъявления нового материала с достаточным количеством повторений для лучшего его усвоения. При этом объем и разнообразие нового материала необходимо дозировать, используя и типовые задачи, облегчающие манипулирование ранее полученными знаниями. Активное использование речевых навыков с объяснением, повторением, запоминанием и формулированием правил с последующим обучением применению их на практике также оказывается высокопроизводительным. Обязательным на уроках в классах девочек должно быть использование большого количества наглядного материала, продуктивным является обучение с опорой на зрительную память. Групповые формы работы также являются эффективными, но акцент должен быть сделан на взаимопомощи. Любая выполненная работа девочек требует эмоциональной оценки с обозначением перспективы.

Итак, на основании вышеизложенного можно сделать вывод о том, что система гендерно ориентированного раздельного образования имеет значительный потенциал повышения эффективности педагогического процесса в процессе формирования личности учащихся. Это достигается благодаря следующим характеристикам системы дифференцированного по полу обучения и воспитания:

- учет психологических, физиологических, педагогических особенностей мальчиков и девочек;
- создание среды свободной от влияния гендерных стереотипов и предубеждений;
- дифференцированный подход к организации процесса обучения;
- создание определенного психологического климата, гендерно комфортной учебной среды;
- более широкое использование гендерно ориентированных технологий развивающего и индивидуального обучения;

- применение личностно-ориентированного подхода к обучению и воспитанию;
- следование в процессе учебно-воспитательной деятельности принципам эгалитаризма, природосообразности, самоактуализации, творческой инициативы, демократичности и гуманизма;
- предоставление ребятам большей личностной свободы, свободы выбора направления профессионального развития, не связанного с полом;



Литература:

1. Базалук О.А. Философия образования в свете новой космологической концепции / Олег Базалук // Учебник. – К.: Кондор, 2010. – 458 с.
2. Бендас Т.В. Гендерные исследования личности/ Т.В. Бендас // Вопросы психологии. – 2000. – №1. – С. 23-26.
3. Болотов М. А. Развитие интеллектуальной одаренности старшеклассников в условиях раздельного обучения мальчиков: дис... канд. пед. наук: 13.00.01/ М. А. Болотов // – Стерлитамак, 2010. – 186 с.
4. Вашетина О.В. Гендерный подход в образовательных системах Великобритании и США: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01/ О.В. Вашетина// – Казань, 2011 – 21с.
5. Еремеева В. Д., Хризман Т. П. Мальчики и девочки – два разных мира. Нейропсихологи - учителям воспитателям, родителям, школьным психологам / В. Д Еремеева, Т. П. Хризман // – СПб: Тускарора, 2000. – 184 с.
6. Ерофеева Н. В классе мальчики и девочки... Как их учить?/ Н. В Ерофеева //Народное образование. – 2001.– №2 .– С.169-171.
7. Ильин Е.П. Дифференциальная психофизиология мужчины и женщины. /Е.П. Ильин//. – СПб.: Питер, 2003 - 544 с.

8. Каплунович И. Я. О различиях в математическом мышлении мальчиков и девочек / И. Я. Каплунович // Педагогика. – 2001. – № 10. – С. 30-34.
9. Кирьянова О.Н. Изучение гендерных особенностей младших школьников: [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://lib.convdocs.org/docs/index-164786.html>
10. Коваль С.М. Гендерно орієнтований підхід до навчання та виховання учнів середніх шкіл США: дис... канд. пед. наук: 13.00.01/ С.М.Коваль// . – Черкаси, 2012 – 325 с.
11. Кон И. С. Психология ранней юности / Кон И. С. – М., 1998. – 132 с.
12. Малинина Н. А. Методика школьного обучения по системе Базарного В. Ф. как средство развития личности младшего школьника: [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://sibac.info/index.php/2009-07-01-10-21-16/2512-2012-05-06-11-42-04>
13. Петренко О. Б. Врахування гендерних особливостей молодших школярів у навчально-виховному процесі / О. Б. Петренко // Наукові записки РДГУ. – 2003.– № 26. – С. 87-02.
14. Пурахина О. Раздельное обучение мальчиков и девочек. За и против: [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://biofile.ru/psy/2240.html>
15. Рыков С. Л. Гендерные исследования в педагогике / С. Л. Рыков // Педагогика. – 2001. – № 7. – С. 17-22.
16. Сиротюк А.Л., Сиротюк А.С. Половые дихотомии психического развития детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста /А.Л. Сиротюк, А.С. Сиротюк //Вестник Тверского государственного университета. Серия: Педагогика и психология. – Тверь, 2012. – Вып. 4 (22). –С.43-51.
17. Троицкая Е. А. Влияние условий раздельного обучения на развитие эмпатии у школьников подросткового и юношеского возраста: дис... канд. психол. наук: 19.00.07/ Е. А Троицкая // . – Москва, 2012. – 257 с.

18. Brutsaert, H., and Bracke, P. Gender context in elementary school. *Educational Studies*. – 1994. – 20(1) . – P. 3–10.
19. Bornholt, L., and Moeller, J. Attributions about achievement and about further study in social context/ Bornholt, L., and Moeller, J. // *Social Psychology of Education*. – 2003. – 6(3). – P. 217–231.
20. Caspi A. Puberty and the gender organization of schools: How biology and social context shape the adolescent experience. In L. J. Crockett and A. C. Crouter (eds.), *Pathways through adolescence // Individual development in relation to social contexts*. – 1995. – P. 57–74.
21. Cipriani-Sklar R. A quantitative and qualitative examination of the influence of the normative and perceived school environments of a coeducational public school vs. a single-sex Catholic school on ninth-grade girls' science self-concept and anxiety in the area of science education // *Dissertation Abstracts International*. – 1996. – № 57(10). – 4312 A.
22. Lee V. E., Marks H. M. Sustained effects of the single-sex secondary school experience on attitudes, behaviors, and values in college / Lee V. E., Marks H. M. // *Journal of Educational Psychology*. – 1990.– № 82(3). – P. 578–592.
23. Riordan C. Short-term outcomes of mixed- and single-sex schooling. In *Girls and boys in school: Together or separate?/ Riordan C.* – New York : Teachers College Press. – 1990. – P. 82–113.
24. Riordan C. Early implementation of public single-sex schools: perceptions and characteristics/ Riordan C. // *Jessup: US Department of Education*. – 2008: [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.ed.gov/rschstat/eval/other/singlesex/characteristics/characteristic>
25. Sanders, E. Black inner-city males and the Milwaukee Public Schools Immersion Program: A progress report / Sandler B. R. – 1992. – 114 p.

26. Schneider, F. W., and Coutts, L. M. The high school environment: A comparison of coeducational and single-sex schools / Schneider, F. W., and Coutts, L. M. // *Journal of Educational Psychology*. – 1982. – 74. – P. 898–906.
27. Woodward L. J. Effects of single-sex and coeducational secondary schooling on children's academic achievement / Woodward L. J., Fergusson D. M., Horwood L. J. // *Australian Journal of Education*. – 1999. – №43. – P. 142–156.