

## ЧАСТЬ II. ПАРАДИГМЫ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Жданова Светлана Николаевна*

*Долгова Валентина Михайловна*

### ГЕНДЕРНЫЙ ПОДХОД В СОЦИАЛЬНОМ И МУЗЫКАЛЬНОМ ВОСПИТАНИИ МАЛЬЧИКОВ И ДЕВОЧЕК

**Ключевые слова:** *гендерный подход, нейро-психологические особенности девочек и мальчиков, метод гендерной дифференциации.*

*В статье с позиции гендерного подхода раскрывается ведущая идея, основные понятия, принципы и технологическая составляющая гендерной дифференциации в социальном и музыкальном воспитании, адаптации мальчиков и девочек. На концептуальном и научно-методическом уровнях обоснованы гендерные особенности мальчиков и девочек. Автор делает выводы о противоположно направленных алгоритмах восприятия и освоения норм мальчиками (от смыслового к эмоциональному) и девочками (от эмоционального к смысловому). Раскрывается сущность метода гендерной (веерной) дифференциации как инновационного; даны научно-методические рекомендации для педагогов.*

**Key words:** *gender approach, neuropsychological particularities of boys and girls, the gender differentiation method.*

*The article deals with the main idea, basic definitions, foundations and technologic components of the gender in social and music education, the adaptation of boys and girls. The gender differences of boys and girls are proved on the conceptual, research and methodology level. The author comes to the conclusion about the opposing one another perception and absorption algorithms of boys (from the sense bearing to the emotional) and of girls (from the emotional to the sense bearing). The subject matter of the gender differentiation method is considered as an innovative method; research and methodology tips are given.*

Гендерный подход как совокупность ведущих идей, принципов, понятий, технологий объединяет ряд научных теорий (психофизиологических, социологических, психологических, правовых, педагогических) и практику проведения гендерных исследований. Междисциплинарная область знаний о гендере включает исследования многих наук: нейрофизиологии, биологии, социологии гендера, психологии, педагогики, гендерологии [1; 2; 3; 5; 6].

Эволюционная концепция полового диморфизма В.А. Геодакяна выявляет генетическую детерминанту морфологических и физиологических признаков у мужчин и женщин: мужской пол в филогенезе играет в изменении вида главную роль, а женский – в сохранении популяции. В онтогенетических различиях полов: более пластичным является женский пол, более ригидным – мужской [3]. Отправной точкой рассмотрения проблемы полового диспсихизма является не дихотомическое противопоставление начал, а позиция единства и дополнения проявлений мальчиков и девочек, при неизменном их различии [6].

Гендерная специфика заключается в знании разных алгоритмов в восприятии и освоении мира девочками и мальчиками: от эмоционального компонента к смысловому у девочек и от интеллектуального к эмоциональному у мальчиков. На исследования психофизиологов (В.Д. Еремеевой, Т.П. Хризман) по разным темпам созревания гемисфер головного мозга у девочек и мальчиков младшего школьного возраста необходимо опираться в организации мироосваивающей деятельности [5].

На фоне преобладающего развития левой гемисферы головного мозга, отражающего словесно-логическую форму памяти, положительные эмоции, осознаваемые произвольные акты, рациональное мышление, девочки более экспрессивны, чаще открыто радуются, выражают повышенный интерес к миру другого человека, стремятся к пониманию человека через сочувствие, сопереживание. Девочки лучше осознают свое поведение и умеют им управлять, осмысливать поступки в разных направлениях.

При доминирующем развитии правого полушария мозга мальчики дают чаще низкую оценку другого, низкие показатели понимания мира другого человека, ярче проявляются отрицательные эмоции, потребность в сбросе агрессии. Т.П. Хризман подчеркивает, что для мальчиков более значима эмоционально положительная оценка его деятельности, для девочек – отрицательная; для мальчиков – «что» оценивается в его деятельности, для девочек – «кем» производится оценка [5].

Принципы реализации гендерного подхода способствуют налаживанию контактов между подростками и педагогами, обеспечивая психолого-социальный комфорт взаимоотношений в ходе социально значимой деятельности.

Принцип природосообразности обуславливает выбор средств и методов сообразно природе поисковых ориентаций у мальчиков и адаптивных у девочек; стратегию формирования социально ориентированной позиции подростков, сообразную особенностям мальчиков и девочек, природе избранной деятельности, изучаемого предмета. Требования по организации взаимодействия в группах смешанного состава отражают алгоритмы деятельности девочек (от эмоционального компонента к смысловому) и мальчиков (от смыслового к эмоциональному). Уровень реализации дифференцированно-личностной техники зависит и от диагностических умений и навыков педагога по организации взаимодействия. Принцип сотрудничества, способствующий налаживанию контактов между подростками в ходе социально значимой деятельности, реализуется в аспекте гуманистической направленности [7].

Правила реализации принципа гуманизации были использованы для обеспечения уважительного отношения к личности учащегося; поддержки самоценной и уникальной личности в каждом учащемся, обладающей правом общечеловеческого равенства с другими учащимися; для создания условий гармонии внутреннего мира, защищенности, нужности и значимости личности учащегося; создания ситуаций успеха для каждого учащегося; терпимости к мнению и действиям учащегося; обеспечения социально-психологического комфорта взаимоотношений педагога и учащегося.

Правила реализации принципа превентивности заключались в минимизации влияния стрессообразующих факторов; установлении доверительных отношений с учащимся; предвидении неизбежных рисков; оптимизации и опоре на положительное; приоритете диагностики проблемности ситуации; осуществлении педагогической профилактики проблемных ситуаций в социальной адаптации учащегося.

Правила реализации принципа природосообразности были ориентированы на распознавание и развитие способностей каждого учащегося; поддержание Я-позиции учащегося как основы уверенности; осознание возможностей учащегося и обеспечение его развития, реализации, самоактуализации в различных видах деятельности; обращение внутренних противоречий на развитие личности; учет половозрастных особенностей учащегося; формирование партнерских отношений между мальчиками и девочками; выбор методов и форм деятельности сообразно природе (возрасту, полу, одаренности) учащегося.

Правила реализации принципа дифференциации предусматривали: систематическую диагностику уровней социальной адаптации и учет потребностей, возможностей и способностей каждого учащегося; соотнесение адаптивных методов с возможностями учащегося; ориентацию на взаимную эмпатию мальчиков и девочек, педагога и учащегося; оптимальное сочетание индивидуальных и групповых форм работы («уча – учимся сами»).

Правила реализации принципа субъектности требовали учить учащихся преодолевать трудности, помогать осознать свое продвижение вперед; воспитывать толерантность к мнению и поступкам учащихся; учитывать приоритет интересов и потребностей учащегося; формировать положительную мотивацию удовлетворенности результатами деятельности; осуществлять рефлекссию и самокоррекцию.

Использование педагогами правил реализации принципа открытости заключалось в развитии у лицеиста критического мышления; обеспечении диалогического общения, взаимодействия; демонстрации успехов и достижений учащихся

в различных видах деятельности; формировании информационной и коммуникативной культуры учащегося.

Правила реализации принципа социального резонирования выступили средством формирования рефлексивных умений и культуры; развития и повышения социокультурного уровня общения субъектов социальной среды; сопряженности личных и общественных интересов; использования личного опыта в социальной деятельности.

Необходимость осуществления гендерной дифференциации как педагогического условия, влияющего на формирование социальной адаптированности учащегося лица, выявлена в ходе теоретического анализа научных работ, посвященных проблемам адаптации младших школьников. Взаимодействие полов А. Адлер считал одной из важнейших задач, которую каждый человек непременно будет решать. Представленные им теории взаимодействия полов практически являются и своеобразным введением в его теорию личности в целом. Разрешение всех жизненных проблем он видел в разумном распределении сил между людьми, которые, будучи ответственными и доверяющими друг другу, приложат все усилия, чтобы без принуждения и согласованно двигаться сообща к благородным целям [1].

В рамках нашего исследования мы использовали метод гендерной дифференциации как наиболее эффективный в профилактике проблемных ситуаций социальной адаптации девочек и мальчиков, получивший реализацию в разработанных нами методических принципах работы педагога в группах однородного и смешанного состава:

1. Принцип единства и дополнения гендерных алгоритмов освоения образовательной среды лица: адаптированность девочек и мальчиков отслеживается не с позиции идентичности преодоления проблемных ситуаций, а с позиции единства и дополнения личностных проявлений при неизбежном различии их типов.

2. Принцип вариативности, заключающийся в предоставлении педагогу свободы выбора эмоционально-смыслового строя взаимодействия, позволяющего более принципиально оценить свою речь и поведение с позиции лаконизма, эмоциональности, выразительности и артистизма всего облика педагога, с учетом специфики алгоритма освоения среды у девочек (от эмоционального компонента к смысловому) и мальчиков (от интеллектуального к эмоциональному).

3. Принцип природосообразности обуславливает выбор средств и методов сообразно природе поисковых ориентаций у мальчиков и адаптивных у девочек; стратегию адаптивного развития мальчиков и девочек определяют методы, сообразные природе избранного дела, изучаемого предмета и особенностям восприятия девочек и мальчиков [7].

На основании того, что у *девочек* быстрее развиваются функции левого полушария, ответственного за осознаваемые произвольные акты, словесно-логическую форму памяти, рациональное мышление, положительные эмоции, можно выделить следующие особенности:

– высокая скорость чтения и беглость речи, развитость мелкой моторики рук, обеспечивающей аккуратное письмо, и работу, связанную с мелкой моторикой (вышивание, бисероплетение);

– чувствительность к шуму, резким звукам; интонациям, форме оценки ее публичности (для девочек очень важно, чтобы ими восхищались в присутствии других детей, родителей и т. п.); осознанность в управлении поведением и адекватность самооценки (редко переоценивают качества своей личности и дают адекватную или заниженную из-за большой критичности самооценку, более значима отрицательная оценка деятельности и «кем» производится оценка);

– высокая эмпатия, интерес к внутреннему миру людей, умение видеть их положительные и отрицательные стороны, понимание посредством эмоционального сочувствия и открытости в проявлениях чувств;

– предпочтение вербальных и тихих игр на семейно-бытовые темы (ежедневно ухаживают за домом, заботятся о детях, выходят замуж) в которых закладываются основы нравственности: доброта, терпеливость, верность, уважение к мальчикам (мужчинам).

Апробация данного педагогического условия – осуществление гендерной дифференциации – доказала возможность повышения уровня коммуникативной компетентности, эмоциональной удовлетворенности взаимоотношениями субъектов образовательной среды лица, способствовала реализации интеллектуально-познавательной активности в различных алгоритмах, присущих деятельности мальчиков и девочек, повышающих успешность, и в целом, социальную адаптированность учащихся лица.

Лицей как социально-образовательный институт гендерной социализации активно преодолевает сложившиеся веками стереотипы. В ходе ЭР выделено несколько направлений работы с учащимися лица по дополнению и расширению возможностей их социальной адаптации: дополнение зон самореализации детей (например, поощрение девочек к занятиям спортом, а мальчиков – к самообслуживанию); организация опыта равноправного сотрудничества мальчиков и девочек в совместной деятельности; снятие традиционных культурных запретов на эмоциональное самовыражение мальчиков, поощрение их к выражению чувств; создание с девочками опыта самопоощрения и повышения самооценки (например, технология дневника с фиксированием успехов); привлечение обоих родителей (а не только матерей) к воспитанию детей; создание условий для тренировки гендерной компетентности учащихся и родителей (например, посредством театрализации, обмена ролями). Уровень реализации гендерного подхода в адаптации учащегося лица зависел от диагностических умений и навыков педагога по изучению социальной и жизненной ситуации учащихся, их личностного развития, условий и качества образовательной среды.

Основой для моделирования проблемных ситуаций в ходе педагогического обеспечения социальной адаптации учащихся стал гендерный подход, который

мы использовали как развитие совокупности научных идей и положений о конструировании гендера (социального пола) и реализации дифференцированно-личностной направленности педагогической деятельности для проявления учащимся своей идентичности.

В результате применения проблемных ситуаций гендерного характера мальчики и девочки взаимодействовали со средой, интегрируя влияния различных факторов и рисков, преобразуя их в соответствии со своими индивидуальными, возрастными и гендерными различиями. Применение гендерного подхода выявило целый ряд проблемных ситуаций, позволяющих активизировать адаптацию учащегося в образовательной среде лицея как процесс освоения социальной среды, направленный на удовлетворение потребностей личности, гармонизацию отношений с окружающими и собственное развитие в данной среде [4].

В рамках нашего исследования мы использовали метод гендерной дифференциации, заключающийся в последовательном разделении и соединении класса на однородные и смешанные группы, что дало возможность мальчикам и девочкам, опираясь на свои способности, склонности, интересы и ценностные ориентации, реализовать себя в творческом познании, разнообразной учебной и внеучебной деятельности, социальном взаимодействии, результатом которой стала эффективная адаптированность учащегося лицея.

Моделирование проблемных ситуаций в ходе адаптации мальчиков и девочек к образовательной среде лицея основывалось на гендерной специфике алгоритмов процесса средоосвоения: от эмоционального компонента к смысловому – у девочек; и от интеллектуального к эмоциональному – у мальчиков. Алгоритм выявил опорные моменты в запуске механизма социальной адаптации мальчиков и девочек в образовательной среде лицея: у девочек основой служило свойственное им умение проникать во внутренний мир другого человека, интерес к внутреннему состоянию людей, умение видеть их положительные и отрицательные стороны; у мальчиков – опора на рациональные свойства познания, использование эмоционального импульса как катализатора интеллектуальной,



ассоциативной деятельности, условие возбуждения смыслового (интеллектуального) кода восприятия.

Наиболее эффективные приемы обучения и воспитания мальчиков и девочек с учетом гендерных особенностей разрешения проблемных ситуаций социальной адаптации представлены в виде рекомендаций. В группах мальчиков рекомендуется:

- высокий темп подачи материала;
- широкий спектр разнообразной нестандартно поданной информации;
- разнообразие и постоянное обновление предлагаемых для решения задач и логических заданий;
- работа на уроке в режиме поисковой активности, акцент на самостоятельность принимаемых решений;
- использование форм занятий, снимающих статическое напряжение;
- минимальное количество повторений пройденного материала;
- использование групповых форм работы с элементами соревновательности и сменой лидера;
- подход к формулированию правил посредством практического действия, выявления закономерности, осмысление теории после практической работы с материалом;
- дозированная эмоциональность подачи материала, выход на эмоции и чувства через логику;
- положительная конструктивная оценка выполнения работы.

В группах девочек рекомендуется:

- неспешный размеренный темп подачи нового материала;
- достаточное количество повторений для лучшего усвоения;
- дозирование объема и разнообразия новой информации;
- большое количество типовых заданий, облегчающих манипулирование полученными знаниями;
- подход к формулированию правил через речевые навыки: изучение правил и обучение применению их на практике;

- эмоциональная окрашенность нового материала: движение от эмоций к логическому осмыслению;
- использование групповых форм работы с акцентом на взаимопомощь;
- использование наглядности на уроке, обучение с опорой на зрительную память;
- эмоционально окрашенная оценка выполненной работы с обозначением перспективы.

Использованный нами метод гендерной дифференциации в лицее позволил реализовать избирательность к предметному материалу, его виду и форме. При этом важно было создать единое образовательное пространство. Так, детям 1–2 классов предлагалось нарисовать два рисунка «Моя семья в настоящем и будущем» на альбомном листе, разделенном на 2 части. На одной половине дети изображали семью, в которой они живут сейчас, а на другой – семью, когда станут взрослыми. Задание выполнялось индивидуально. По окончании работы рисунки вывешивались на доску и комментировались авторами. Анализ рисуночного теста проводился совместно с психологом. Учащиеся 3–4 классов рисунок заменяли мини-сочинением (по желанию).

Учащимся было предложено составить *памятку «Как воспитывать детей?»*. Задание предлагалось выполнить в однородных по составу группах. Мальчики писали рекомендации родителям индивидуально. Затем все работы коллективно обобщались в памятку. Девочки выполняли эту работу в группах. Затем происходила аналогичная работа в группах смешанного состава. Готовые памятки еще раз обсуждались в группах, изменялись, дополнялись, редактировались. В результате коллективно-групповой работы получился творческий продукт, предназначенный родителям.

В качестве метода гендерной технологии нами использовались элементы сказкотерапии. Лицеистам предлагалось послушать сказку, в содержании которой была проблемная ситуация («Гуси-лебеди» – непослушание родителей, взаимоотношения героев; «Колобок» – встреча с опасностью, коварством героя –

лисы; «Аленький цветочек» – поведение с незнакомым персонажем), и придумать возможные варианты продолжения этой сказки, т.е. осуществлялось моделирование выхода из проблемы. Таким образом, опосредованно учащиеся приобретали опыт социальной адаптации.

Применяя кейс-метод, лицеисты работали в группах однородного и смешанного состава и предлагали разные способы выхода из проблемных ситуаций. Так, например, когда для концерта в актовом зале не хватило места для всех желающих, девочки решили проблему, заняв одно кресло вдвоем. Мальчики сходили за стульями в кабинет и удобно разместили всех желающих. Содержание кейсов для учащихся, родителей и педагогов по социальной адаптации представлено.

В ходе разрешения проблемных ситуаций у мальчиков и девочек появлялось состояние умственного и эмоционального напряжений, вызванных дефицитом имеющихся способов действий, которые затем сменялись радостью, открытием новых возможностей реализации потенциала личности. В результате работы с кейсами учащиеся обучались способам решения проблем, оказания поддержки, научились искать себе союзников, партнеров для решения проблемы. Результатом применения кейс-метода стало изменения характера взаимоотношений мальчиков и девочек (к партнерской уважительной модели в поведении со сверстниками своего и противоположного пола). Учащиеся лица обрели опыт оказания поддержки друг другу, что в целом, способствовало их успешной социальной адаптации.

Кроме этого, технология дифференцированного подхода требует дальнейшей разработки разнообразных аспектов применения в практике и методике музыкального воспитания.

В основе нашего исследования лежит предположение о том, что развитие музыкального восприятия младших школьников, опирающееся на выбор методов и средств, сообразных, с одной стороны, интонационной природе музыки, с другой стороны, специфике художественного восприятия девочек и мальчиков, на модель дифференцированного «веерного» подхода, приемлемого как для массовой общеобразовательной школы, так и для элитарной; дает более устойчивую

заинтересованную эмоционально эстетическую реакцию на классическую музыку и художественно значимые явления искусства и жизни; формирует личностный интонационный словарь, что проявляется в умении постигать более точно и дифференцированно образы музыкальных произведений; вооружает развитым интонационным мышлением, что позволяет самостоятельно устанавливать связи и ассоциации между музыкальными образами одного произведения, разными композиторскими стилями и образами классической музыки; постигать «с ходу» содержание образов не только небольших пьес, но и драматургию развитых симфонических произведений, опер и балетов; способствует устойчивой избирательности ценностных ориентаций младших школьников на художественно содержательную музыку разных жанров и форм [6].

Показателями изучения особенностей восприятия мальчиков и девочек были выбраны эмоциональная отзывчивость, осмысленность и избирательность.

Поиск взаимосвязи показателей вывел на категорию интонационного словаря. Единство показателей определяется содержанием интонационного словаря, который является сосредоточением опыта (жизненного и музыкального), знаний (об общих и музыкальных закономерностях) и включенности в творчество. Это единство музыкального развития и восприятия-мышления и общего интеллектуально-нравственного развития, как единой сферы духовных накоплений, воплощается в системном формировании эталонов мужественности и женственности во внутренней позиции личности в установках, которые сложились у ребят под воздействием внешних требований.

Эталон мужественности и женственности – это обобщенные интонационно-звуковые представления, хранящие зерна-интонации образов в свернутом виде. Более воспитанный слушатель располагает большим объемом интонаций, сгруппированных в эталоны, и направляет свое внимание на «схватывание» зерна-интонации и драматургию его развития. Способность мышления устанавливать связи дает установку восприятию не на единичные образы, а на взаимо-

связь и сопряженность их в драматургии. Специфика музыкального мыслительного процесса в том, что идет оперирование не понятиями, а интонационно звуковыми представлениями.

Согласно гипотезе нашего исследования, эмоциональная отзывчивость, быстрота, точность «попадания» в образ, полнота (развернутость) «шлейфа» восприятия обнаруживают ту или иную степень сформированности интонационных эталонов, является, в то же время, показателями музыкального восприятия и музыкальной культуры личности в целом [8].

В целом, программа диагностики развития музыкального восприятия – мышления младших школьников в совокупности исследовательских методик должна дать развернутое и достаточно детализированное представление об уровне сформированности эталонов мужественности и женственности в интонационно-фабульном словаре.

Дифференцированный «веерный» подход нацелен на выявление многообразных типов индивидуального восприятия мальчиков и девочек и сведения их в единую картину в рамках однородной группы или смешанного класса. Суть «веерного» подхода не в полной изолированности групп девочек и мальчиков друг от друга, а в гибком сочетании занятий в однородной группе по углублению темы с обобщающим и итоговым занятием со всем классом в конце четверти. Педагогическая организация процесса предполагает разделение учащихся двух смешанных параллельных классов на однородные группы мальчиков и девочек для проведения занятий по музыке и изобразительному искусству; обеспечивает последовательное проведение следующих типов занятий: вводных в тему четверти уроков с традиционным смешанным составом класса; проводимые только с однородным составом мальчиков или девочек уроки углубления в тему; обобщающие тему четверти совместные уроки – турниры, – концерты, – импровизации [6].

Анализ ответов по анкете, выявляющей отношение учителей музыки к проблеме дифференциации в теории и практике музыкального воспитания в начальной школе показала, что вопросы отдельного обучения мальчиков и девочек

ставятся педагогической практикой в новом или возрожденном типе школ (12%) и являются злободневными, поскольку базовое вузовское образование не вооружает учителя знаниями по данной проблеме. Проблему учета особенностей мальчиков и девочек относят к числу ежедневных и актуальных проблем 87% опрошенных учителей; 5% считает ее малозначимой, и только 8% учителей со стажем имеют опыт и свои приемы работы с мальчиками и девочками. 78% опрошенных учителей с разным педагогическим стажем считают главной трудностью своеобразие поведения мальчиков, их плохую настроенность на урок музыки, постоянное выпадение из канвы урока, нестандартный стиль поведения, выходки; 17% учителей, имеющих стаж более 25 лет, авторитарного стиля подчеркивают значимость фронтальных форм работы со всем классом, которые не допускают отклонений в поведении учащихся. Поскольку девочки более старательны и прилежны, их чаще хвалят. Только 3% учителей указали на проблемы с особенностью поведения девочек. 45%; 38% учителей называли в основном книги по воспитанию А. Макаренко, В. Сухомлинского, Б. Никитина; 7% учителей не смогли ответить на вопрос: «какие способы и приемы организации деятельности мальчиков и девочек вам известны из любых источников?». Отсюда можно сделать вывод о бедственном положении, как в методических рекомендациях, так и в творческих разработках.

В целом, анализ ответов анкет учителей (данные по городу Оренбургу и Оренбургской области) подчеркивает главную трудность, заключающуюся в нестабильности профессионального бытия учителя музыки между духовными и материальными полюсами жизни, в недостижимости полноценного обеспечения всем необходимым своего профессионального багажа и требованием профессионального долга организовывать встречу с искусством на должном уровне. 67% учителей отметили существенной трудностью для развития восприятия неудовлетворительное состояние аппаратуры.

Таким образом, необходимость максимального учета особенностей девочек и мальчиков признается большинством педагогов, но в массовой практике преобладает стихийно – интуитивный подход. Применение дифференцированного

подхода предполагается в традиционном ключе. Результаты анкетирования позволяют сделать вывод о противоречии между декларированием дифференцированного подхода, установкой на его осуществление и неразработанностью теоретических и методических позиций в музыкальном воспитании. Перспективу дальнейшего применения «веерного» дифференцированного подхода 86,7% педагогов оценивают положительно, видят в нем «богатые возможности для формирования души», «воспитания ума и сердца»; (29%) предполагают возможность «веерной» дифференциации школьников по другим признакам для развития способностей.

Итак, анкетирование учителей начальных классов и учителей музыки выявило, что теория и практика массового музыкального воспитания не лишена таких отмеченных недостатков, как нивелировка направленности интересов мальчиков или девочек при совместном преобладающем типе обучения.

### *Список литературы*

1. Адлер А. Воспитание детей. Взаимодействие полов / А. Адлер; пер. с англ. А.А. Валеева и Р.А. Валеевой. – Ростов н/Д.: Феникс, 1998. – 448 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://pedlib.ru/Books/4/0473/4\\_0473-1.shtml](http://pedlib.ru/Books/4/0473/4_0473-1.shtml)
2. Гендерная психология / Под ред. И.С. Клециной. – СПб.: Питер, 2009. – 496 с.
3. Геодакян В.А. Эволюционная теория пола / В.А. Геодакян // Психология: личность и бизнес [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://hr-portal.ru/article/va-geodakyan-evolucionaya-teoriya-pola> (дата обращения: 12.03.2015).
4. Долгова В.М. Сборник игр и упражнений по социальной адаптации учащегося лица: Учеб.-метод. пособ. / В.М. Долгова. – Оренбург: Экспресс-печать, 2013. – 110 с.
5. Еремеева В.Д. Мальчики и девочки. Учить по-разному, любить по-разному: Нейропедагогика – учителям, воспитателям, родителям, школьным психологам / В.Д. Еремеева, Т.П. Хризман. – Самара: Учебная литература; Федоров, 2008. – 160 с.

6. Жданова С.Н. Гендерные различия в освоении мира учащимися / С.Н. Жданова // Теории, содержание и технологии высшего образования в условиях глобализации образовательного процесса. – Оренбург: Изд-во ОГПУ, 2006. – С. 41–47.

7. Жданова С.Н. Социально-педагогическая теория освоения мира учащимися: генезис и технология реализации: Монография / С.Н. Жданова, С.В. Сальцева. – Екатеринбург: УрГУ, 2007. – 172 с.

8. Медушевский В.В. Интонационная форма музыки / В.В. Медушевский. – М., 1994 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.twirpx.com/file/1501893/>

---

**Жданова Светлана Николаевна** – д-р пед. наук, профессор ФГБОУ ВПО «Оренбургский государственный педагогический университет», Россия, Оренбург.

**Долгова Валентина Михайловна** – канд. пед. наук, зам. директора по инновационной деятельности МОБУ «Лицей №5», Россия, Оренбург.

---