



МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЧЕЛЯБИНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЧГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ Дошкольного образования

КАФЕДРА Педагогики и психологии детства

ГЕНДЕРНО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ РАЗВИТИЯ
ОДАРЕННОСТИ РЕБЕНКА ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.04.02.Психолого-педагогическое

Направленность программы магистратуры

Магистерская программа Психология и педагогика развития детей дошкольного
возраста

Выполнил (а):
Студентка группы ОФ-202/137-2-1
Вахрушева Т.З.

Работа _____ к защите
рекомендована/не рекомендована

« ___ » _____ 20__ г.
зав. кафедрой __ ПиПД _____

_____ Емельянова И.Е.

Научный руководитель:
уч. степень, должность
к.п.н., доцент кафедры ПиПД
Евтушенко И.Н.

Челябинск
2016 год

Содержание	
Введение	4
ГЛАВА I. Теоретические аспекты развития одаренности детей дошкольного возраста с учетом гендерных различий	12
1.1 Анализ проблемы учета гендерных различий при развитии предпосылок одаренности у детей дошкольного возраста	12
1.2 Гендерно-ориентированное сопровождение детей дошкольного возраста в аспекте одаренности	22
1.3 Педагогические условия гендерно-ориентированного сопровождения развития одаренности детей дошкольного возраста	29
Вывод по первой главе.	44
ГЛАВА II Практические аспекты развития одаренности детей дошкольного возраста с учетом гендерных различий	47
2.1 Задачи и этапы констатирующего этапа эксперимента. Критерии и уровни	48
2.2 Реализация педагогических условий развития одаренности детей дошкольного возраста с учетом гендерных различий.....	60
2.3 Обобщающий этап эксперимента.....	67
Вывод по 2 главе	77
Заключение	79
Литература.....	83
Приложение.....	90

Введение

Актуальность исследования. На фоне происходящих изменений в социокультурной жизни общества на рубеже XX-XXI вв. наблюдается общая тенденция трансформации культурных стереотипов. Центром ценностных ориентиров становится индивидуальность человека, его свобода выбора путей самореализации.

Каждый человек индивидуален и неповторим. Современное общество делает акцент на воспитании личности активной, творческой, осознающей глобальные проблемы человечества, готовой посильно участвовать в их решении. Педагогические идеи сегодняшнего дня направлены на личностно-ориентированный подход в воспитании детей дошкольного возраста. Учет индивидуальных способностей и предпочтений каждого ребенка. В связи с этим открываются и новые возможности развития детской одаренности.

Человеческое мышление, способность к творчеству – величайший дар природы. Очень важно понимать, что даром этим природа отмечает каждого человека.

Актуальность исследования на *социально-педагогическом уровне* определяется заказом государства в таких нормативных документах, как приказ Министерства образования и науки Р.Ф. от 17 октября 2003г “Об освещении гендерных вопросов в системе образования”. В настоящее время особенно актуальным становится проведение гендерных исследований, что также нашло свое отражение в проекте концепции Российской академии образования “Половое воспитание российских школьников” (1998) и гендерной стратегии Российской Федерации (2003). Проблема гендерного воспитания подрастающего поколения – одна из самых сложных и противоречивых, от ее решения во многом зависит психологическое, социальное и духовное здоровье общества.

В рамках поддержки развития одаренности также действует государственная программа “Дети России” включающая подпрограмму “Одаренные дети” 2007 года. Д.А. Медведев отмечал необходимость

создания общенациональной системы поиска и поддержки талантливых детей. Возможность развития способностей уже с раннего возраста должны иметь все, вне зависимости от уровня доходов, социального положения родителей и места жительства семей.

На сегодняшний день большинство психологов признают, что уровень, качественное своеобразие и характер развития одаренности – это всегда результат сложного взаимодействия наследственности (природных задатков) и социокультурной среды, опосредованных деятельностью ребенка (игровой, трудовой). При этом особое значение имеет собственная активность, а также психологические механизмы саморазвития личности, лежащие в основе формирования и реализации индивидуального дарования.

Актуальность на *научно-теоретическом уровне* заключается в недостаточной разработанности теоретических вопросов связанных с гендерно-ориентированным сопровождением развитием одаренности детей дошкольного возраста. Не смотря на то, что в науке имеется опыт теоретического осмысления различных аспектов гендерного развития детей дошкольного возраста (Т.В. Бендас, И.С. Кон, В.С. Мухина, Т.П. Хризман, Т.Н. Доронова, И.С. Клещина, И.Н. Евтушенко, М. Н. Терещенко) функция сопровождения развития одаренности детей дошкольного возраста с учетом гендерных различий, нуждается в теоретическом освещении.

Актуальность проблемы на *научно-методическом уровне* заключается в недостаточном научно-методическом освещении проблемы сопровождения развития одаренности детей дошкольного возраста с учетом гендерных различий. При всем многообразии учебных и методических пособий в зарубежной и современной отечественной литературе (Д. Б. Богоявленской, Т.Н. Доронова, Дж. Рензулли, Г. Доман, И.Н. Евтушенко, В.Д. Ефремова, Т.В. Иванова, Л.В. Климова, А.И.Савенков и др.). Но пока не учитываются гендерная принадлежность ребенка, которая ориентирует на формирование мужественности и женственности. В связи с этим детские сады нуждаются в

методическом обеспечении гендерно-ориентированного сопровождения развития одаренности детей дошкольного возраста.

Таким образом, в настоящее время объективно существуют **противоречия** между:

– заказом общества на реформирование системы образования в современном мировом пространстве и недостаточной популяризации данной проблемы в дошкольном образовании;

– многочисленными исследованиями в области развития одаренности и гендерных различий и недостаточной теоретической разработанностью организационно-педагогических условий гендерно-ориентированного сопровождения развития одаренности ребенка дошкольного возраста;

– возросшим статусом дошкольного образования, как первой ступени общего образования и отсутствием методических разработок, направленных на развитие гендерно-ориентированного сопровождения развития одаренности ребенка дошкольного возраста.

Проблема нашего исследования заключается в поиске психолого-педагогических условий гендерно-ориентированного сопровождения развития одаренности детей дошкольного возраста.

Выявленная проблема определила тему исследования: **«Гендерно-ориентированное сопровождение развития одаренности ребенка дошкольного возраста»**.

Цель исследования: теоретически изучить и апробировать психолого-педагогические условия гендерно-ориентированного сопровождения развития одаренности ребенка дошкольного возраста.

Объектом исследования является: процесс гендерно-ориентированного сопровождения развития одаренности ребенка дошкольного возраста.

Предмет исследования: психолого-педагогические условия гендерно-ориентированного сопровождения развития одаренности ребенка дошкольного возраста.

Гипотеза: вероятно, гендерно-ориентированное сопровождение развития одаренности ребенка дошкольного возраста будет более эффективным при следующих психолого-педагогических условиях:

- созданная развивающая предметно-пространственная среда будет организована с учетом гендерных различий ребенка дошкольного возраста;
- учтен гендерный подход для мальчиков и девочек в исследовательской деятельности;
- повышена педагогическая компетенция педагогов при сопровождении развития детей разного пола.

В соответствии с целью и гипотезой исследования определены задачи исследования:

Задачи исследования:

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу по данной проблеме развития предпосылок одаренности ребенка дошкольного возраста, и уточнить понятия “гендерно-ориентированное сопровождение”.
2. Выявить критерии проверки гипотезы.
3. Разработать методические рекомендации для повышения педагогической компетенции педагогов ДООУ.

Теоретико-методологической основой исследования являются:

- теория гендерного подхода (О.А. Воронина, М.Гариен, Д. Еремеева, И.С. Кон, Т.А. Репина, Л.Л. Рыбцова, А.Г. Хрипкина, Т.П. Хризман, Л.В. Штылева, L. Tittle, R.K. Under и др.)

В ходе исследования применялись следующие методы:

Теоретические: изучение и анализ психолого-педагогической литературы по теме исследования, изучение и обобщение педагогического опыта, анализ нормативных документов, обобщение и систематизация результатов опытно-поисковой работы

Эмпирические: педагогическая диагностика, педагогический эксперимент, наблюдение, сравнение, анкетирование, экспертная оценка.

База и этапы исследования. Опытнo-поисковая работа осуществлялась в МБДОУ Д/С №113 и МБДОУ Д/С №304 г. Челябинска. В исследовании приняли участие 50 детей дошкольного возраста. Исследование проводилось с 2014 по 2016 год в три этапа.

На первом этапе (сентябрь 2014- январь 2015 гг.) – ориентировочно-поисковом – проанализирована психолого-педагогическая, научно-методическая литература по исследуемой проблеме. Данный этап выполнял следующие функции: диагностическую (разработка критериев оценки уровня развития одаренности детей дошкольного возраста), прогностическую (прогнозирование результатов исследования), организационную (планирование и организация опытнo-поисковой работы). Основные методы данного этапа – анализ литературы и документации.

Второй этап (январь 2015 – январь 2016 гг.) – опытнo-поисковый – выполнял внедренческую функцию реализация психолого-педагогических условий гендерно-ориентированного сопровождения развития одаренности детей дошкольного возраста в дошкольных образовательных организациях г. Челябинска, популяризация идеи развития одаренности с учетом гендерных различий. Основные методы данного этапа – наблюдение, беседа, анкетирование.

Третий этап (февраль 2016 – март 2016 гг.) – аналитико-обобщающий – выполнял аналитическую функцию (определение эффективности методики гендерно-ориентированного сопровождения развития одаренности детей дошкольного возраста, обобщение, систематизация и описание полученных результатов исследования, обработка результатов методом математической статистики).

Научная новизна исследования состоит в том, что:

1. обоснованна необходимость гендерно-ориентированного сопровождения развития одаренности детей дошкольного возраста для гармоничного развития личности ребенка.

2. определены целевые ориентиры развития одаренности мальчиков и девочек: формирование поведенческих ориентаций; формирование эмоционально-чувственных ориентаций в совместной исследовательской деятельности; формирование педагогической компетенции педагогов, обеспечивающей воспитание мужественности и женственности дошкольников.

3. Выявлены и реализованы психолого-педагогические условия гендерно-ориентированного сопровождения развития одаренности детей дошкольного возраста:

- созданная развивающая предметно-пространственная среда будет организована с учетом гендерных различий ребенка дошкольного возраста;
- учтен гендерный подход для мальчиков и девочек в исследовательской деятельности;
- повышена педагогическая компетенция педагогов при сопровождении развития детей разного пола.

Теоретическая значимость исследования заключается в том что:

- аналитически представлена ретроспектива проблемы, на основании которой содержание понятия “гендерно-ориентированного сопровождения развития одаренности ребенка дошкольного возраста”, определяемого как тип педагогической деятельности со стороны субъектов образовательного процесса, направленной на помощь в развитии одаренности у мальчиков и девочек дошкольного возраста для гармоничного развития личности;
- теоретически выявлена и обоснована методологическая основа исследования гендерно-ориентированного сопровождения развития одаренности ребенка дошкольного возраста, по средствам гендерного подхода. Включение в совместную деятельность всех участников образовательного процесса (воспитанников, педагогов, родителей);

Практическая значимость исследования состоит в:

- разработке и апробации методических рекомендаций гендерно-

ориентированного сопровождения развития одаренности ребенка дошкольного возраста;

– определении критериев, показателей и диагностического инструментария оценки уровня развития одаренности ребенка дошкольного возраста;

– внедрении в практику работы ДОО психолого-педагогических условий, гендерно-ориентированного сопровождения развития одаренности ребенка дошкольного возраста;

Выводы и рекомендации, содержащиеся в работе, могут быть реализованы в практике развития одаренности детей дошкольного возраста с учетом гендерных различий.

Достоверность полученных результатов и обоснованность выводов исследования обеспечиваются методологической фундаментальностью исходных теоретических положений, ретроспективным анализом и использованием современных достижений психолого-педагогической науки, выбором и реализацией комплекса методов, адекватных цели и задачам исследования, обработкой результатов опытно-поисковой работы методами математической статистики.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Считаем гендерно-ориентированное сопровождение развития одаренности ребенка дошкольного возраста, это педагогическая деятельность со стороны субъектов образовательного процесса, направленная на индивидуальную помощь мальчикам и девочкам дошкольного возраста в исследовательской деятельности.

2. Определяем педагогическое сопровождение ребенка дошкольного возраста в исследовательской деятельности как педагогический процесс целенаправленного взаимодействия и взаимообогащения смыслом деятельности, опытом между значимым взрослым и ребенком дошкольного возраста, включающий в себя защиту, поддержку педагогом воспитанника, содействие ему и взаимодействие с ним в исследовательской деятельности, в

результате которого у ребенка зарождается новый образ себя и своих возможностей.

3. Доказываем, что гендерно-ориентированное сопровождение ребенка дошкольного возраста в исследовательской деятельности обеспечивается теоретическим обоснованием и практической реализацией следующих психолого-педагогических условий:

- созданная развивающая предметно-пространственная среда будет организована с учетом гендерных различий ребенка дошкольного возраста;

- учтен гендерный подход для мальчиков и девочек в исследовательской деятельности;

- повышена педагогическая компетенция педагогов при сопровождении развития детей разного пола.

Структура работы.

Структура работы состоит из введения, двух глав (теоретическая и опытно-экспериментальная части), заключения, списка литературы, приложения.

ГЛАВА I. Теоретические аспекты развития одаренности детей дошкольного возраста с учетом гендерных различий

1.1 Анализ проблемы учета гендерных различий при развитии предпосылок одаренности у детей дошкольного возраста

В мировой психологии и педагогике накоплен существенный опыт по изучению одаренных детей и работе с ними, однако, остается определенный ряд вопросов, которые еще требуют поиска ответов на них. Актуальную психолого-педагогическую проблему, которая требует теоретического и практического решения, представляет собой изучение гендерных особенностей развития одарённых детей дошкольного возраста, в связи с тем, что частота её встречаемости у детей разного пола неодинакова. Именно гендерные различия особенно значимыми могут оказаться в выявлении, реализации и развитии способностей как наиболее индивидуализированных проявлениях личности. Отмечены гендерные особенности проявления способностей в исследованиях Л.В.Поповой, Н.А.Орешкиной, Б.И.Хасана, Г.М.Бреслава, и др.

Так среди самых интересных и загадочных явлений природы – детская одаренность, несомненно, занимает одно из ведущих мест. Каждый ребенок от рождения наделен огромным потенциалом, который при благоприятных условиях эффективно развивается и дает возможность достигать больших высот в своем развитии. Самым сенситивным периодом для развития предпосылок одаренности является раннее детство и дошкольный возраст.

Понятие “одарённость” происходит от слова “дар”. Анализ проблемы развития одаренности во многом будет предопределяться тем содержанием, которое мы будем вкладывать в это понятие. Обратившись к толковым словарям, мы видим, следующие термины “способный”, “одаренный”, “талантливый” употребляются как синонимы и отражают степень выраженности способностей. В толковом словаре В. Даля “способный”

определяется как “годный к чему-либо или склонный, ловкий, пригодный, удобный” [53,51].

Изучая детей, современные отечественные психологи опираются на понятие “одаренности” установленное **рабочей концепции одаренности принятой в 2002 году**. Одаренность – это системное, развивающееся в течение жизни качество психики, которое определяет возможность достижения человеком более высоких, незаурядных результатов в одном или нескольких видах деятельности по сравнению с другими людьми.

Авторы “Рабочей концепции одаренности” выделяют следующие виды одаренности:

1. По виду деятельности и обеспечивающие ее сферы психики (практическая, теоретическая, художественно-эстетическая, коммуникативная, духовно-ценностная);
2. По степени сформированности (актуальная, потенциальная);
3. По форме проявлений (явная, скрытая);
4. По широте проявлений в различных видах деятельности (общая, специальная);
5. По особенностям возрастного развития (ранняя, поздняя) [56,88].

Одаренность определяется обладанием большими способностями. Иногда способности считают врожденными, “данными от природы”. Однако научный анализ показывает, что врожденными могут быть лишь задатки, а способности являются результатом развития задатков [62,8].

При определении понятия “талант” подчеркивается его врожденный характер. Талант определяется как дарование к чему-либо, а дарование как способность, данная Богом. Иными словами, талант – это врожденные способности, обеспечивающие высокие успехи в деятельности. В словаре иностранных слов также подчеркивается, что талант (гр. talanton) – выдающееся врожденное качество, особые природные способности. Одаренность рассматривается, как состояние таланта, как степень выраженности таланта.

Задатки – врожденные анатомо-физиологические особенности организма. К ним относятся, прежде всего, особенности строения головного мозга, органов чувств и движения, свойства нервной системы которыми организм наделен от рождения.

Задатки представляют собой лишь возможности, и предпосылки развития способностей, но еще не гарантируют, не предопределяют появление и развитие тех или иных способностей. Возникая на основе задатков, способности развиваются в процессе и под влиянием деятельности, которая требует от человека определенных способностей. Вне деятельности никакие способности развиваться не могут. Ни один человек, какими бы задатками он не обладал, не может стать талантливым математиком, музыкантом или художником, не занимаясь много и упорно соответствующей деятельностью. Можно отметить, что задатки многозначны. На основе одних и тех же задатков могут развиваться неодинаковые способности, в зависимости опять-таки от характера требований деятельности, которой занимается человек, а так же от условий жизни, окружающей среды и особенно воспитания.

Никакая отдельная способность не может быть достаточной для успешного выполнения деятельности. Надо чтобы у человека было много способностей, которые находились бы в благоприятном сочетании. Качественное своеобразное сочетание способности, необходимы для успешного выполнения какой-либо деятельности, называется одаренностью [12,24].

В следствии, развитие одаренности возможно у каждого ребенка, в сформированной среде, предоставляющая ребенку возможность в сотрудничестве с опытными взрослыми открыть и максимально развить все лучшее, что заложено в него природой.

У разных ученых как зарубежных, так и отечественных в разные времена было свое отношение к понятию “одаренность”. Проведя теоретический анализ можно выделить основные определения.

Таблица 1 – Характеристика понятия одаренности отечественных

ученых.

№ п/п	Ученый	Характеристика понятия «одаренность»
	Сотонин Константин Иванович	упражняемость, пластичность организма. Теоретически степень одаренности характеризуется доступным для каждого лица пределом наупражняемости.
	Мясищев Владимир Николаевич	синтез взаимоусиливающих друг друга свойств личности, активного и положительного отношения к деятельности, так называемой склонности к определенному виду деятельности и настойчивого трудового усилия.
	Выготский Лев Семёнович	генетически обусловленный компонент способностей, развивающийся в соответствующей деятельности или деградирующий при ее отсутствии.
	Теплов Борис Михайлович	синтез определенных потенциальных свойств личности, развивающихся в процессе деятельности, обеспечивающих достижение наивысших результатов.
	Лейтес Натан Семенович	особо благоприятные внутренние предпосылки развития.
	Дубинин Николай Петрович	эффективное развитие человеком, существующих качеств при сочетании нормального генотипа с благоприятными условиями его развития.
	Петровский Артур Владимирович	внимательность, собранность, постоянная готовность к напряженной работе, трудолюбие, неумная потребность трудится, высокая продуктивность умственной деятельности.
	Матюшкин Алексей Михайлович	творческий потенциал, раскрывающийся в любой из областей человеческой деятельности в процессе постановки и нахождения оригинальных решений, разного рода проблем: научных, технических, духовных.
	Савенков Александр Ильич	генетически обусловленный компонент способностей, которые в значительной мере определяют как конечный результат, так и темп развития.

Таким образом, изначально проблема одаренности в нашей стране после ее постановления разрабатывалась как психология потребностей. А после 1936 года было принято считать как наиболее значимые средовые и, прежде всего, социальные факторы; а как менее существенные – генетические. Последующее развитие проблемы одаренности реализовывалось в большинстве своем в психолого-педагогических исследованиях творчества, творческого мышления, механизмов творческого акта, а также в разработке различных систем проблемного обучения.

Большинство же ученых западных стран, определяют одаренность как интеллектуальную составляющую психики индивида, и склонны к развитию именно интеллектуальных способностей личности ребенка.

Таблица 2 – Характеристика понятия одаренности зарубежных ученых.

№ п/п	Ученый	Характеристика понятия «одаренность»
	Лихтенберг Георг Кристоф	умение трудиться и бить в одну точку.
	Ф. Гальтон	одаренность есть результат наследственных факторов.
	А.Бине	исключительно интеллектуальные способности, обусловленные генотипичными установками.
	Д.Хаббе	содержание одаренности есть продукт социально культурной среды и опыта субъекта, но способность этот опыт ассимилировать и использовать на 80% зависит от унаследованной генетической структуры.
	П.Торренс	мотивация при наличии способностей и социальных умений
	В. Вунд	природа наделила всех детей не зависимо от расы и пола интеллектуальными способностями. Дело лишь в том, что они не освоили выработанные культурой знания, умения, навыки мышления.
	Ч. Спирмен	это фактор общей умственной энергии.
	Дж. Рензули	есть сочетание трех основных характеристик: интеллектуальных способностей (превышающих средний уровень), креативности и настойчивости (мотивация, ориентированная на задачу).

Таким образом, ученые выделяют синтез признаков одаренного ребенка:

–способность быстро схватывать смысл понятий, принципов, сосредотачиваться на интересующих материалах, подмечать, рассуждать, выдвигать объяснения;

–необычайная познавательная активность;

– ранний интерес к проблемам мироздания и судьбе;

– не насыщаемая потребностью в деятельности;

– выраженность интересов и склонностей;

– увлечение определенными видами деятельности;

– творческие достижения в раннем возрасте;

- получение удовольствия от деятельности;
- отсутствие уважения к условиям и авторитетам;
- непредсказуемость поступков;
- неприятие, социальная изоляция детей с признаками одаренности;
- появление эгоистически черт, звездной болезни и т.п.;
- дисинхрония развития;
- большая независимость суждений;
- обеспокоенность, тревожность из-за непохожести на сверстников [56,23].

Как признают большинство ученых, долгое время теория педагогики и практика обучения и воспитания в системе общего образования носили “бездетный” характер. Предметом педагогических и психологических исследований в рамках индивидуализации обучения и воспитания являлись характеристики, присущие детям разных возрастных групп, типов темперамента и высшей нервной деятельности, особенности развития познавательных процессов (восприятия, памяти, мышления, воображения, стили учения когнитивные стили) и многое другое. Практически не изучено влияние гендерной составляющей на развитие индивида, социализацию личности. Здесь имеются весьма скудные разрозненные данные, являющиеся нередко “побочным” результатом исследований, проводимых с иными целями, в иной проблематике.

Многочисленные исследования отечественных и зарубежных педагогов и психологов позволяют утверждать, что работа в смешанных группах должна строиться с учетом гендерных различий. В настоящее время центральным направлением в педагогике является личностно–ориентированный подход к каждому ребенку. В связи с этим на первое место поднимается проблема учета гендерных особенностей воспитанников. Следует заметить, что последние годы гендерные аспекты детства привлекают внимание многих специалистов (И.С. Кон, Т.А. Репина, В.А.

Крутецкий, Ш. Берн, В.Е. Каган, И.Н. Евтушенко, М.Н.Терещенко). Однако на фоне значительного числа публикаций проблема гендерной специфики развития остается практически не изученной. Изучавшая проблему Л.И. Столярчук, нашла меньше двух сотен работ на русском языке (от тезисов до диссертаций с середины XIX до конца XX века), в которых специально рассматриваются вопросы полового воспитания как одного из направлений воспитания. И есть лишь несколько работ, авторы которых делают попытку рассмотреть воспитание мальчиков и девочек в гендерном аспекте (Т.Ю. Абаева, Л.Н. Тимощенко). В частности, в отношении детей дошкольного возраста подобные исследования вообще единичны.

Важность этих работ в том, что в них нашла отражение новая тенденция – в последние десятилетия все более интенсивно исследуются проблемы гендерных отличий.

Существование двух полов обоснованно, таким образом, природа решает совершенно определенные задачи. Одна из них – удержание вида на определенном уровне, т.е. то, что обычно называют “эволюцией”. Вторая причина двуполости состоит в том, что она позволила развиваться быстрее. Ребенок наследует качества обоих родителей.

Связанные с полом различия обнаруживаются уже с первых дней жизни. У девочек ниже, чем у мальчиков, пороги тактильной и болевой чувствительности, они дольше спят. У мальчиков лучше мышечное развитие и способность удерживать голову. У новорожденных девочек больше, чем у мальчиков, усиливается аппетит при подслащивании пищи. В 3 мес. для мальчиков лучшее поощрение визуальное (показ белого круга на ярком цветном фоне), а для девочек – слуховое (ласковый голос). В 6 мес. у девочек сердцебиение замедляется больше при прослушивании джазовых мелодий, а у мальчиков – при восприятии немзыкальных прерывистых звуков.

Различия игрового поведения мальчиков и девочек впервые прослеживаются в 13 мес. Девочки менее охотно уходят с материнских рук, чаще возвращаются к матери и оглядываются на нее, чаще стремятся

вступить с ней в непосредственный физический контакт, их игры пассивнее, чем у мальчиков. При отделении ребенка от игрушек барьером мальчики чаще двигаются вдоль него (возможно, пытаясь его обойти), а девочки чаще плачут и требуют помощи матери. Наблюдение тех же групп через 6 мес. показало, что матери девочек чаще, чем мальчиков, вступали с ребенком в телесный контакт и говорили с ним. Так называемый кризис 3 лет у мальчиков протекает резче и конфликтнее, чем у девочек [26,19].

В дошкольном возрасте совершается этапное развертывание и становление мужских и женских ролей. К 2 годам ребенок знает, мальчик он или девочка, но не знает, почему это так. Далее разворачивается этап знакомства с различиями мальчиков и девочек (внешний вид, прическа, особенности поведения и т.д.). На этом этапе ребенок допускает обратимость пола, рассматривая его как временное и меняющееся состояние человека, а не его постоянное свойство [3,26].

Достоверно установлено, что у мальчиков больше развиты математические, визуально-пространственные, инструментальные способности. В результате анализа психолого-педагогических исследований, проведенных в России и за рубежом, было установлено, что именно в период дошкольного детства у всех детей, живущих в разных странах мира, происходит принятие гендерной роли:

- к возрасту 2–3 лет дети начинают понимать, что они либо девочка, либо мальчик, и обозначают себя соответствующим образом;

- в возрасте с 4 до 7 лет формируется гендерная устойчивость: детям становится понятно, что гендер не изменяется: мальчики становятся мужчинами, а девочки – женщинами и эта принадлежность к полу не изменится в зависимости от ситуации или личных желаний ребенка [10,27].

Анализ литературы показывает, что в мировой психолого-педагогической науке имеется не много работ посвященных изучению гендерных особенностей детей дошкольного возраста, в которых утверждается, что девочки и мальчики по – разному воспринимают

окружающую действительность, обучаются, запоминают, думают. Девочки превосходят мальчиков в вербальных способностях, а мальчики сильнее девочек в визуально-пространственных способностях. У мальчиков выше, чем у девочек математические способности, но при этом они более агрессивны, чем девочки.

Девочки дошкольного возраста “социальнее” и более внушаемы, чем мальчики. Девочки лучше справляются с простыми, рутинными задачами, тогда как мальчики – с более сложными познавательными процессами. На девочек больше влияет наследственность, а на мальчиков – среда. У девочек больше развито слуховое, а у мальчиков – зрительное восприятие и многое другое. Однако, по мнению ученых, здесь также очень много спорного, проблематичного, неясного.

Единодушны ученые лишь в одном – формирование гендерной устойчивости обусловлено социокультурными нормами и зависит в первую очередь от отношения родителей к ребёнку, характера родительских установок и привязанности как матери к ребёнку, так и ребёнка к матери, а также от воспитания его в дошкольном образовательном учреждении. [25,36].

Мы разделяем точку зрения Л.В. Поповой, которая подчеркивает роль гендерного фактора в выявлении и развитии одаренных дошкольников. Современное общество живет в плену гендерных стереотипов. Именно гендерный подход в педагогике и образовании – это индивидуальный подход к проявлению ребенком своей идентичности, что в дальнейшем даст ему большую свободу выбора и самореализации [19,4].

Вместе с тем есть доказательства существования различных норм для мальчиков и девочек дошкольного возраста, которые стимулируют развитие различных способностей.

Приведем анализ проявления одаренности детей дошкольного возраста с учетом гендерных различий.

Таблица 3 – Проявления одаренности детей дошкольного возраста с учетом гендерных различий.

Виды деятельности характерные для мальчиков	Виды деятельности характерные для девочек
Конструирование (лего)	Рисование
Рисование	Лепка
Хоккей	Плавание
Футбол	Гимнастика
Единоборства	Музицирование
Моделирование техники	Театральная деятельность
Шахматы	Моделирование одежды
Логика	Плетение из бисера
Компьютерные игры	Танцы
Изучение языков	Вокал
Математика	Сочинение и рассказывание стихов
Строительство	Акробатика
Танцы (брейк)	Вышивка

Таким образом, гендерный подход необходим в развитии одаренности, так как: все аспекты развития мальчиков и девочек различаются по скорости и по содержанию. При существующих различиях между мужчинами и женщинами, мальчиками и девочками, проявляющихся с первых дней жизни человека, воспитание и обучение ребенка без учета гендерных различий невозможно [15,29].

Гендерные различия в выявлении, реализации и развитии способностей как наиболее индивидуализированных проявлениях личности – иными словами, в проявлениях одаренности, могут оказаться особенно значимыми. Еще Л. С. Выгодский указывал, что особенности возрастной динамики связаны с расхождением трех линий развития: общеорганического, социального и полового.

На основе анализа мы вслед за Н. П. Дубининым считаем что одаренность – эффективное развитие человеком, существующих качеств при сочетании нормального генотипа с благоприятными условиями его развития. [21,32].

Мы поддерживаем мнение ученого, так как в дошкольном возрасте еще не видно явных признаков интеллектуальной, творческой или других явных проявлений одаренности.

В следствии принимая во внимание точку зрения И. С. Кона, который считает, что понятие “гендер” это социальный пол, социально детерминированные роли, идентичности и сферы деятельности мужчины и женщины, зависящие ни от биологических половых различий, а от социальной организации общества, мы будем считать, что “гендер” это социальный пол человека, формируемый в процессе воспитания личности и включающий в себя психологические, социальные, культурные отличия между мужчинами (мальчиками) и женщинами (девочками), а соответственно свойства “гендерные различия”[25,56].

1.2 Гендерно-ориентированное сопровождение детей дошкольного возраста в аспекте одаренности

В последнее время в дошкольном образовании происходят революционные изменения, которые коренным образом меняют содержание и формы функционирования детских садов в нашей стране. В первую очередь данные преобразования связаны с введением Федерального государственного стандарта дошкольного образования, являющиеся стратегией развития дошкольного образования в РФ как исходной и самоценной ступенью российского образования. Необходимость введения стандарта дошкольного образования, по мнению А. Г. Асмолова, связано с изменением социального статуса дошкольного детства, точнее – с осознанием государством его значимости и превращением дошкольного образования в инструмент государственной поддержки детства и семьи [68,4].

Одним из ведущих принципов дошкольного образования, согласно данному документу является принцип психолого-педагогического сопровождения детей дошкольного возраста в образовательном процессе. Обращение к проблеме психолого-педагогического сопровождения многими исследователями не случайно. Одни видят в ней технологию педагогической деятельности (Л.В.Трубайчук), другие метод работы (Е.В.Коротаева), третьи указывают на ее возможности в индивидуализации дошкольного образования (А.Г.Гогоберидзе). Вместе с тем большинство исследователей подчеркивают, что феномен психолого-педагогического сопровождения ребенка сегодня требует осознания в теории и практике дошкольного образования многомерной помощи дошкольнику: с позиций его личностного и социального развития, сохранения и укрепления здоровья, обеспечения безопасности, гендерных особенностей, семейного воспитания.

Логика нашего исследования предполагает изучение специализированной психолого-педагогической, научно-методической литературы определения значимости гендерного подхода в образовании, а также понятийного аппарата гендерно-ориентированного сопровождения детей дошкольного возраста.

Гендерный подход в аспекте нашего исследования – это индивидуальный подход к проявлению ребенком своей идентичности в исследовательской деятельности. Это позволит ему в дальнейшей жизнедеятельности делать выбор в личной и профессиональной сфере с учетом идеальной модели мужчины и женщины, достаточно гибко использовать разные возможности поведения. Гендерный подход ориентирован на идею равенства независимо от половой принадлежности. Гендерный подход в любой сфере предполагает, что различия в поведении и воспитании мужчин и женщин определяются не столько их физиологическими, биологическими, анатомическими особенностями, сколько социально-культурными факторами. Такой подход к воспитанию мальчиков и девочек обеспечивает изживание негативных гендерных

стереотипов: раз они не врожденны, а сконструированы обществом, значит, их можно изменить, меняя сознание общества[67,56]. Как подчеркивает И.С.Кон, “гендерная проблематика исторически связана с постепенным признанием культурой, а затем и наукой множественности индивидуальных различий”.

Введение нового стандарта дошкольного образования существенно изменяет всю образовательную ситуацию в дошкольном образовательном учреждении, определяя точное место формам и видам приложения психологических знаний в содержании и организации среды детского сада. Современное общество характеризуется высокой мобильностью и динамичностью, в котором одним из критериев успешной образовательной деятельности дошкольного учреждения становится возможность активного взаимодействия со всеми субъектами образовательного процесса. В соответствии с новыми требованиями в системе дошкольного образования наиболее востребованным становится психолого-педагогическое сопровождение всех участников образовательного процесса, которыми в дошкольных образовательных учреждениях являются воспитанники, родители (законные представители) и педагогические работники. Сопровождение - это система профессиональной деятельности, направленная на создание социально-психологических условий для успешного воспитания, обучения и развития ребёнка на каждом возрастном этапе. Поэтому забота о реализации права ребёнка на полноценное и свободное развитие является, сегодня неотъемлемой целью деятельности любого детского сада. Создание модели психолого-педагогического сопровождения дошкольников в детском саду обеспечит решение этих проблем. При этом ребёнок должен выступать субъектом собственной деятельности, а его активность и свобода должны встречаться и взаимодействовать с субъективностью и активностью взрослых.

Проблема организации психолого-педагогического сопровождения рассматривается в многочисленных исследованиях (Ш.А. Амонашвили,

О.С.Газман, А.В. Мудрик и др.), посвященных развитию детей дошкольного возраста. Общим является подход к определению сопровождения как особого вида профессиональной деятельности взрослого, направленного на решение определенных специфических проблем личности ребенка и своих задач. Ребенок в педагогическом взаимодействии выступает одновременно в роли и объекта, и субъекта самовоспитания и саморазвития. При этом объектом является не сам ребенок, а его качества, способы действия, условия его жизни.

В словаре русского языка С. И. Ожегова дается следующее определение: “Сопровождение - следовать вместе с кем-нибудь, находясь рядом, ведя куда-нибудь или идя за кем-нибудь” [48, с. 666].

Понятие “психологического сопровождения” введено психологами Г. Бардиером, И. Ромазаном, Т. Чередниковой в 1993 году как концептуальный подход в работе с детьми детского сада и младших классов, как сопровождение естественного развития ребенка [75, 23].

В исследовании Н. Л. Коноваловой сопровождение понимается как взаимодействие сопровождающего и сопровождаемого, направленное на разрешение жизненных проблем сопровождаемого. Основные принципы сопровождения трактуются автором следующим образом: ответственность за принятие решения лежит на субъекте развития, сопровождающий обладает только совещательными правами; приоритет интересов сопровождаемого; непрерывность сопровождения; мультидисциплинарность (комплексный подход) сопровождения [30, 47].

Т.М. Чурекова под сопровождением понимает работу педагога как “систему профессиональной деятельности, направленной на создание социально-педагогических условий для успешного обучения и личностного развития ребенка, совершенствования педагогического мастерства учителя, формирования субъект-субъектных отношений” [75, с. 143].

В концепции, разработанной Н. С. Пряжниковым, С. Н. Чистяковой, находим особое подтверждение необходимости рассматривать

педагогическое сопровождение как особую форму деятельности преподавателя, направленную на взаимодействие по оказанию помощи сопровождаемому в процессе его личностного роста, выборе способов поведения, принятии решений [72, 86].

М.Р. Битянова рассматривает “сопровождение” как “движение вместе с ним (ребенком), рядом, а иногда - чуть впереди, если надо объяснить возможные пути. Взрослый внимательно прислушивается к своему юному спутнику, его желаниям и потребностям, фиксирует достижения и вникающие трудности, помогает советом ориентироваться в окружающем мире, чутко прислушиваться к себе. При этом он не пытается контролировать, навязывать свои пути и ориентиры. И лишь, когда ребенок потеряется и попросит помощи, помогает ему вернуться на его собственный путь” [6, 7].

Автором делается акцент на то, что психологическое сопровождение представляет собой деятельность, направленную на создание системы социально-психологических условий, способствующих успешному обучению и развитию каждого ребенка в конкретной образовательной среде.

Исходным положением для формирования теоретических основ психолого-педагогического сопровождения профессиональной деятельности воспитателя стал личностно-ориентированный подход, основанный на возможности выбора таких методов, которые могут привести личность к более высокому уровню профессионального развития. Естественно каждый выбор рождает множество вариантов решения в зависимости от внешних и внутренних обстоятельств, в которых находится педагог в момент выбора.

Таким образом, цель психолого-педагогического сопровождения развития дошкольника - это помочь ребенку полноценно реализовать свои способности, знания, умения и навыки для достижения успешности в различных видах деятельности.

В отличие от педагогической помощи, сопровождение предусматривает пролонгированное присутствие педагога в жизни

воспитанника, а не разовую помощь в затруднительных ситуациях. “Оперативная помощь детям в решении их индивидуальных проблем, связанных с физическим и психическим здоровьем, социальным и экономическим положением, успешным продвижением в обучении, в принятии школьных правил; с эффективной деловой и межличностной коммуникацией, с жизненным, профессиональным, этическим выбором ...” – именно так рассматривает О.С. Газман педагогическую поддержку [68, 53].

Основными принципами обеспечения педагогической поддержки являются (по О.С. Газману):

- согласие воспитанника на помощь и поддержку;
- опора на силы и потенциальные возможности личности ребенка;
- вера в возможности ребенка;
- ориентация на способность ребенка самостоятельно преодолевать препятствия;
- сотрудничество, содействие;
- доброжелательность и безоценочность;
- безопасность, защита здоровья, прав, человеческого достоинства ребенка;
- принцип “не навреди”;
- рефлексивно-аналитический подход к процессу и результату.

В целом, анализ имеющихся сегодня подходов к проблеме педагогического сопровождения позволяет заключить, что цель педагогического сопровождения соотносится с содействием, механизмом реализации которого выступает взаимодействие сопровождаемого и сопровождающего в специально создаваемых условиях; конечный результат педагогического сопровождения представляется как перевод личностного развития ребенка на более высокий социально приемлемый уровень.

Исследователи в области дошкольного образования подчеркивают, что психолого-педагогическое сопровождение дошкольника предполагает

оказание многомерной помощи ребенку: с позиций сохранения и укрепления его здоровья, обеспечения безопасности, развития физической активности с учетом гендерных особенностей, семейного воспитания [31, 72].

Но следует отметить, что современная педагогическая наука и практика чаще всего не учитывает гендерные различия. Анализ программ дошкольного воспитания и обучения показывает, что дифференцированный подход к мальчикам и девочкам не прослеживается. Между тем физиологи (Т.П. Хризман, 1978) утверждают, что воспитание мальчиков и девочек должно иметь различный характер. В их исследованиях показано, что у девочек и мальчиков дошкольного возраста «разная стратегия мозга», их эмоции имеют разную генетическую основу. Девочки чаще и ярче выражают сочувствие человеку, у них выше сопротивляемость к стрессовым ситуациям, гибкость в адаптации к новым условиям.

По данным Т.М. Титаренко мальчики и девочки существенно отличаются в физическом, интеллектуальном развитии, у них разные интересы. Так у девочек лучше показатели в равновесии и гибкости, более развита мелкая моторика. Мальчики же быстрее бегают, дальше прыгают с места, у них лучше показатели в метании на дальность, больше сила рук. Девочки раньше начинают читать, пользуются сложными грамматическими конструкциями, их речь предметно-оценочная. У мальчиков превалирует абстрактное, отвлеченное мышление, при решении арифметических задач присутствует логика. Словарь мальчиков богат глаголами, междометиями, что свидетельствует о внутреннем динамизме психической жизни, стремлении не созерцать, а видоизменять. Девочек интересует человек и окружающая его среда: одежда, утварь, предметы домашнего обихода. Они любят играть с куклой, проявляя заботу. Предпочитают порядок в вещах. Мальчикам интересны средства передвижения: самолеты, поезда, теплоходы, машины. Они любят путешествовать, изобретать, конструировать. Мальчики стремятся разобрать механизм, узнать его устройство, увидеть фактическую сторону дела. Под влиянием взрослых формируются и развиваются два типа

человека с разной психикой, разными законами развития высших корковых функций, таких как речь, эмоции, мышление. Следует помнить главное: мальчики и девочки, имея разный мозг, ведут себя по-разному. [71, 57].

От возникновения предпочтений и интересов, зависит формирование личности, а именно: уверенность в себе, определенность установок. Поэтому важно поддерживать и развивать у девочек мягкость, отзывчивость, нежность, аккуратность, стремление к красоте, а у мальчиков - смелость, твердость, решительность, т.е. предпосылки будущих женственности или мужественности.

По мнению И.Н. Евтушенко, индивидуальный подход к детям дошкольного возраста, связанный с пониманием гендерных особенностей проявления одарённости, бережное отношение к ним, создание среды для их развития, системы психолого-педагогической поддержки - вот основные пути решения обозначенной проблемы.

Таким образом, гендерно-ориентированное сопровождение развития одаренности детей дошкольного возраста предусматривает многоплановую помощь ребенку со стороны Значимого взрослого в развитии одаренности с учетом гендера.

1.3 Педагогические условия гендерно-ориентированного сопровождения развития одаренности детей дошкольного возраста

Вследствие, теоретического анализа проблемы мы предположили что вероятно, вероятно, гендерно-ориентированное сопровождение развития одаренности детей дошкольного возраста будет более эффективным при следующих условиях:

- развивающая предметно-пространственная среда будет организована с учетом гендерных различий детей дошкольного возраста;
- будет учтен гендерный подход для мальчиков и девочек в различных видах детской деятельности;

– педагоги дошкольных учреждений будут учитывать гендерные различия при сопровождении развития одаренности у детей дошкольного возраста.

Рассмотрим первое условие. Развивающая предметно-пространственная среда обеспечивает максимальную реализацию образовательного потенциала пространства ДОО, группы, а также территории, прилегающей к ДОО или находящейся на небольшом удалении, приспособленной для реализации Программы, материалов, оборудования и инвентаря для развития детей дошкольного возраста в соответствии с особенностями каждого возрастного этапа, охраны и укрепления их здоровья, учета особенностей и коррекции недостатков их развития. Полноценное развитие особенно важно в дошкольном возрасте, когда закладываются основы здоровья и интеллекта. В следствии развивающая предметно-пространственная среда выступает как условие полноценного развития ребенка.

Именно в дошкольном возрасте идет интенсивное развитие центральной нервной системы. Формирующийся мозг учится отражать окружающий мир, который разворачивается перед глазами малыша. Иными словами, чтобы развивался мозг, он должен отражать яркий, насыщенный впечатлениями мир, вызывающий у малыша эмоциональный отклик, активизирующий зрение, слух, тактильную чувствительность, т.е. все виды восприятия, а также речь. Переоценить значение окружающей среды трудно, но не всякая среда может быть развивающей [3,26].

Среда развития ребенка – это комплекс материально-технических, санитарно–гигиенических, эргономических, эстетических, психолого-педагогических условий, обеспечивающих организацию жизни детей и взрослых в дошкольном образовательном учреждении. Названные условия призваны удовлетворять жизненно важные – потребности человека, обеспечивать его безопасность, охрану жизни и здоровья. Кроме того, они должны отвечать его духовным и социальным потребностям –

познавательным, эстетическим, общекультурным, потребности в общении с другими людьми. Материально–технические и санитарно–гигиенические условия составляют первичную основу организации деятельности любого детского сада. Соответствие этих условий необходимым требованиям устанавливается в процессе лицензирования образовательного учреждения [32,72].

Развивающая предметно-пространственная среда – это единство социальных и природных факторов, которые могут влиять прямо или косвенно, мгновенно или долговременно на жизнь ребенка (т.е. социальная культура общества, собственно это тот мир, в который ребенок приходит, рождаясь на свет). [69,197].

Общеизвестно, что среда является одним из основных средств развития личности ребенка, источником его индивидуальных знаний и социального опыта. Развивающая предметно-пространственная среда не только обеспечивает разные виды активности дошкольников (физической, игровой, умственной и т.п.), но и является основой его самостоятельной деятельности с учетом гендерных особенностей. Роль взрослого в данном случае состоит в том, чтобы открыть перед мальчиками и девочками весь спектр возможностей среды и направить их усилия на использование отдельных элементов ее с учетом гендерных и индивидуальных особенностей и потребностей каждого ребенка.

Вместе с тем, в психологических особенностях воспитания укоренен дисбаланс предметной среды в сторону преобладания “девчоночных” материалов и пособий, так как они ближе женщине-воспитателю, к тому же создают ощущение безопасности, в отличие от игрушек, которые предпочли бы мальчики [79,7].

Так как группы не отличаются огромными размерами, то часто на территории девочек или мальчиков оказываются модули или игровые атрибуты, привлекательные для детей противоположного пола. Поэтому необходимо давать детям возможность играть по отдельности друг от друга,

периодически создавая ситуации для пересечения сюжетов игр мальчиков и девочек. Имея такой опыт, дети сами будут моделировать ситуации игрового взаимодействия.

Подобные игровые ситуации будут способствовать возникновению у воспитанников желание играть вместе, выполняя при этом привлекательные для себя роли [10,43].

Среда должна учитывать возможности самого ребенка в каждый период его дошкольного детства. Она не может быть повторена в домашнем интерьере и поэтому особенно значима для пребывания ребенка в условиях группы ДОО. Ребенок, по мнению ученых, развивается в деятельности. Основной деятельностью ребенка дошкольного возраста является игра. В игре дошкольник принимает на себя социальные роли, развивает эмоционально-волевую сферу, самостоятельность, творит и экспериментирует. Обогатив развивающую предметно-пространственную среду с учетом гендерных различий, мы тем самым создаем развивающую предметно-пространственную среду для развития предпосылок одаренности у детей дошкольного возраста.

Раскроем второе психолого-педагогическое условие. Итак, развитие одаренности ребенка дошкольного возраста – это не только дар природы, сколько целенаправленный процесс развития определенных задатков, способностей, качеств личности, которые могут быть скрыты у отдельных детей, которые необходимо развернуть, раскрыть через создание благоприятной среды и включение в деятельность. Таково мнение доктора педагогических наук Л.В. Трубайчук [67,11].

В стандарте дошкольного образования в пункте 2.7. выделяют для реализации программ дошкольного образования различные виды деятельности (общение, игра, познавательно-исследовательская деятельность - как сквозных механизмах развития ребенка): для детей дошкольного возраста (3 года - 8 лет) - ряд видов деятельности, таких как игровая, включая сюжетно-ролевую игру, игру с правилами и другие виды игры,

коммуникативная (общение и взаимодействие с взрослыми и сверстниками), познавательно-исследовательская (исследования объектов окружающего мира и экспериментирования с ними), а также восприятие художественной литературы и фольклора, самообслуживание и элементарный бытовой труд (в помещении и на улице), конструирование из разного материала, включая конструкторы, модули, бумагу, природный и иной материал, изобразительная (рисование, лепка, аппликация), музыкальная (восприятие и понимание смысла музыкальных произведений, пение, музыкально-ритмические движения, игры на детских музыкальных инструментах) и двигательная (овладение основными движениями) формы активности ребенка.

Так в непосредственной образовательной деятельности в области – познавательное развитие педагог может предложить мальчикам для порядкового и количественного счета танки, солдатиков, кораблики, флажки, а девочкам – бантики, цветочки, куколок. Мальчиков попросить придумать и решить задачи о военных, охотниках, средствах передвижения, а девочек – о принцессах, игрушках, растениях, животных. В области художественно – эстетического развития музыкальный руководитель следит за красотой и правильное исполнение характерных танцевальных движений, поощряет девочек за грациозность, а мальчиков за ритмичность и правильность. Обучает игре на ложках, барабанах, гармошках мальчиков, бубнах и колокольчиках девочек. При реализации программы речевого развития следует учитывать, что речь девочек развита лучше, девочки могут дополнять рассказы мальчиков. Мальчикам следует предлагать для заучивания стихи о родине, армии, ответственности, а девочкам о семье и нежности. Осуществлять ознакомление детей с различными профессиями, формировать представление о предназначении мужчины и женщины в обществе, развивать умение рассказывать о своих чувствах и переживаниях. В физическом развитии следует учитывать следующие направления – учет критических этапов для формирования и совершенствования физических качеств, осуществление разной дозировки нагрузок мальчиков и девочек в упражнениях на

выносливость, в характере и величине мышечных усилий, предъявление разных требований к выполнению одних и тех же движений.

Также возможно дифференцировать и трудовую деятельность мальчики могут менять воду в ведрах, ставить столы и стулья, переносить землю для посадки растений, чистить дорожки от снега, мастерить поделки из дерева, а девочки протирать пыль, сервировать стол, мыть кисточки, поливать комнатные растения, мыть игрушки, делать сувениры. В игровой деятельности мальчики могут помогать девочкам в оформлении игрового пространства предметами, которые необходимо перенести с места на место, а девочки внести мелкие дополнения в игру мальчиков. Тем самым моделируя мужское и женское полоролевое поведение. В экологическом воспитании закладываются общие принципы зарождения новой жизни, создания всеми живыми организмами семьи, заботы о потомстве. В социально-эмоциональном развитии моделируются взаимоотношения со сверстниками и взрослыми своего и противоположного пола, закрепляются навыки культуры общения, формируются представления о семье, о себе и своём организме. [78,42].

Опираясь на исследования понятие “одаренность”, можно выделить две такие сущности развития одаренности детей дошкольного возраста как исследовательская активность и воля. Одним из важных факторов развития одаренности является развитие эмоционально–волевой сферы ребенка через включение дошкольника в исследовательскую деятельность. Исследовательская деятельность по исследованиям американского учителя и психолога Е. П. Торранс приводят к развитию интеллекта и логического мышления. Эмоциональное развитие дошкольника связано, прежде всего, с появлением у него новых интересов, мотивов и потребностей. Важнейшим изменением в мотивационной сфере выступает возникновение общественных мотивов. Поэтому интенсивно начинают развиваться социальные эмоции и нравственные чувства. Чувства теряют ситуативность, становятся более глубокими по смысловому содержанию, возникают в ответ на

предполагаемые мысленные обстоятельства (П.М. Якобсон). У дошкольника в исследовательской деятельности формируется эмоциональное предвосхищение, которое заставляет его переживать по поводу возможных результатов деятельности, предвидеть реакцию других людей на его поступки.

В дошкольном возрасте происходит становление волевого действия. Ребенок овладевает целеполаганием, планированием, контролем. Волевое действие начинается с постановки цели. Дошкольник осваивает целеполагание – умение ставить цель деятельности. Элементарная целенаправленность наблюдается уже у младенца (Н.М. Щелованов) [44,26].

Дошкольник способен прилагать волевое усилие для достижения цели. Развивается целенаправленность как волевое качество и важная черта характера. Удержание и достижение цели зависит от ряда условий, таких как уровень трудности задачи и длительности ее выполнения. Если задание сложное, то необходимы дополнительные подкрепления в виде указаний, вопросов, советов взрослого или наглядной опоры. От успехов и неудач в деятельности. Ведь результат – это наглядное подкрепление волевого действия. У старших дошкольников успех стимулирует преодоление трудностей. Но у некоторых детей неуспех оказывает такое, же действие. Возникает интерес к преодолению трудностей. А не доведение дела до конца оценивается старшими дошкольниками отрицательно (Н.М. Матюшина, А.Н. Голубева). От умения заранее представить себе будущее отношение к результату своей деятельности (Н.И. Непомнящая). (Так, изготовление ковриков из бумаги было более успешным, когда взрослый или другие дети предъявляли требования к этим подаркам от имени лиц, которым подарки предназначались.) На протяжении всего дошкольного возраста детей привлекают не способы выполнения деятельности, а ее результат [36,42].

Ребенок дошкольного возраста очень любознателен его постоянно заботит такие вопросы как – “а что это такое? ”, “ а почему? ” Т.е. у него имеется психическая потребность в поисковой активности. Она выступает в

качестве мотива – двигателя, который запускает и заставляет работать механизм исследовательского поведения дошкольника. Исследовательскую деятельность следует рассматривать как особый вид интеллектуально-творческой деятельности, порождаемый в результате функционирования механизмов поисковой активности и строящийся на базе исследовательского поведения. Но если поисковая активность определяется лишь наличием самого факта поиска в условиях неопределенной ситуации, а исследовательское поведение описывает преимущественно внешний контекст функционирования субъекта в этой ситуации, то исследовательская деятельность характеризует саму структуру этого функционирования. Она логически включает в себя мотивирующие факторы (поисковую активность) исследовательского поведения и механизмы его осуществления. В их роли выступает дивергентное и конвергентное мышление. Именно это требуется для успешного осуществления исследовательского поведения в ситуациях неопределенности. Исследовательская деятельность не исчерпывается наличием факта поисковой активности, она предполагает также анализ получаемых результатов, оценку на их основе развития ситуации, прогнозирование (построение гипотез) в соответствии с этим дальнейшего ее развития. Сюда же можно присовокупить моделирование и реализацию своих будущих предполагаемых действий – коррекцию исследовательского поведения [60,55].

Дошкольное образование призвано обеспечить интеллектуальное развитие подрастающего поколения, его исследовательскую деятельность и познавательную активность. Среди возможных средств развития познавательной активности дошкольников особого внимания заслуживает детское экспериментирование.

Ребенку – дошкольнику по природе присуща ориентация на познание окружающего мира и экспериментирование с объектами и явлениями реальности. Эксперимент, самостоятельно проводимый ребенком, позволяет ему создать модель естественнонаучного явления и обобщить полученные

действенным путем результаты, сопоставить их, классифицировать и сделать выводы о ценностной значимости физических явлений для человека и самого себя. В процессе экспериментирования ребенку необходимо ответить не только на вопрос “как я это делаю? ”, но и на вопросы, “почему я это делаю именно так, а не иначе? ”, “зачем я это делаю?, “что хочу узнать, что получить в результате? ”.

Эксперимент, самостоятельно проведенный ребенком, позволяет ему создать модель явления и обобщить полученные действенным путем результаты, сопоставить их, классифицировать и сделать выводы данных явлений для человека и самого себя [18,24].

Экспериментирование как специально–организованная деятельность способствует становлению целостной картины мира ребенка дошкольного возраста и основ культурного познания им окружающего мира.

Эксперименты положительно влияют на эмоциональную сферу ребёнка, на развитие его творческих способностей, они дают детям реальные представления о различных сторонах изучаемого объекта, его взаимоотношениях с другими объектами и со средой обитания. В процессе эксперимента идёт обогащение памяти ребёнка, активизируются его мыслительные процессы, так как постоянно возникает необходимость совершать операции анализа и синтеза, сравнения и классификации, обобщения и экстраполяции. Необходимость давать отчёт об увиденном, формулировать обнаруженные закономерности и выводы, стимулирующие развитие речи. Развиваясь как деятельность, направленная на познание и преобразование объектов окружающей действительности, детское экспериментирование способствует расширению кругозора, обогащению опыта самостоятельной деятельности, саморазвитию ребенка [4,54].

Таким образом, роль экспериментов важна и значима в жизни детей дошкольного возраста, но она будет более эффективна, если учитывать гендерные различия детей дошкольного возраста.

Определим третье психолого-педагогическое условие.

Согласно А. М. Матюшкину, активность ребенка, проявляемая им в различных формах, является основой его индивидуального развития, так как она определяет широту, изобретательность и глубину познавательных запросов ребенка. Это позволяет рассматривать познание ребенком окружающего мира как основу развития его личности, носящего исследовательский характер, а сопровождение его педагогом – как основную задачу, решаемую с помощью гендерного подхода в рамках ДОО.

Понятия “сопровождение” включают в себя педагогические средства для создания условий обучения и воспитания ребенка дошкольного возраста. Отличие заключается в том, что “сопровождение” предполагает совокупность поддерживающих усилий со стороны значимого взрослого длительного ненавязчивого характера, способствующих развитию самостоятельности и инициативности детей. Если в тактике помощи педагог помогает ребенку сосредоточиться на своих “могу”, то тактика содействия направлена на желание искать и обретать смысл своих “я хочу”.

В последнее время при оценке деятельности как обучаемых, так и обучающихся все чаще используют компетентностный подход. В первую очередь это связано с изменением парадигмы образования от “знаниевой”, целью которой была передача знаний, к “компетентностной”, нацеленной на формирование потребности в пополнении знаний, постоянном совершенствовании умений и навыков.

В последнее время предпринимались попытки выделить различные ключевые компетенции педагога. Так, например, Е.Н. Соловова, В.В. Сафонова и К.С. Махмурян выделяют следующие компетенции педагога: социально-психологическую, общепедагогическую, коммуникативную и профессионально-коммуникативную, предметную и компетенцию профессиональной самореализации. Т.Е. Исаева выделяет следующие компетенции в структуре педагогической культуры педагога: ценностно-смысловую, социально-организационную, предметную, коммуникативную, информационно-исследовательскую, общекультурную, рефлексаторную,

валеологическую компетенции и профессионально значимые качества [20,186].

На наш взгляд в начале XXI века большое значение приобретает гендерная компетенция педагога. Необходимость введения этой компетенции обусловлена сложными педагогическими, культурными и социальными трансформациями современного общества, изменением положения и ролей мужчин и женщин, сменой стереотипов и т.д.

Гендерная компетенция предполагает сформированность у педагога понимания о предназначении мужчин и женщин в обществе, их статуса, функций и взаимоотношений, способность критического анализа своей деятельности как представителя определённого гендера, а также знания о гендерных особенностях субъектов образовательного процесса и других аспектов гендерной педагогики.

Основными компонентами гендерной компетентности являются: содержательный, рефлексивный и организационный. Линейно гендерную компетенцию можно представить следующим образом: знания (содержательный компонент) → оценка и осмысление (рефлексивный компонент) → деятельность (организационный компонент). Именно тогда, когда знания переходят в действие можно говорить собственно о компетенции.

Содержательный компонент включает знание различных вопросов гендерной педагогики и психологии, например, знания о гендерных особенностях субъектов образовательного процесса; представления о положении мужчин и женщин в обществе. [14,76].

Рефлексивный компонент предполагает личностное отношение к различным гендерным проблемам, наличие собственной позиции по этим вопросам, стремление к постоянному самосовершенствованию на основе анализа и самооценки профессиональных суждений и педагогической деятельности.

Важность рефлексивного компонента обусловлена тем, что педагоги являются основными агентами социализации и осознанно или нет, оказывают большое влияние на формирование у детей представлений о качествах мужчин и женщин, их ролях, профессиональной деятельности. Важно, чтобы педагог осознавал, что он или она является носителем гендерных стереотипов и часто воспроизводит и поддерживает их существование в своей деятельности.

Эффективно реализовать гендерный подход в воспитании и обучении, решать задачи воспитания и обучения с учетом пола детей способен педагог, обладающий гендерной компетентностью.

Ряд педагогов видит цель гендерного воспитания в возвращении традиционных гендерных ценностей. Педагогическая деятельность должна быть направлена на воспитание в мальчиках традиционных мужских качеств (активности, решительности, смелости, инициативности), а в девочках – традиционных женских качеств (доброты, сострадательности).

Другие ученые и педагоги практики считают, что традиционные гендерные стереотипы не отражают реальностей современной жизни, когда женщины успешно осваивают считавшиеся ранее мужскими профессии и виды деятельности. Жесткое следование традиционным гендерным стереотипам не позволяет обеспечить действительное равенство женщин, так как в современном обществе более престижной остается мужская роль.

Согласно данной точке зрения, основной целью гендерного образования является обеспечение гендерного равенства в обществе, формирование толерантности и уважения к другому, развитие чувствительности к фактам гендерного неравенства, формирование личности, свободной от гендерных стереотипов, способной выстраивать свою индивидуальную траекторию развития (Л. Н. Ожигова, Г. А. Ольховик и др.). Сторонники данной позиции подчеркивают, что принцип гендерного равенства не означает нивелирования мужских и женских черт. Гендерно-ориентированная педагогика призвана гармонизировать гендерные

отношения, оказать педагогическую поддержку в совершенствовании мужской и женской индивидуальности, сформировать культуру взаимодействия полов на принципах равноценности.

Ключевой фигурой реализации гендерного подхода в образовании является педагог. Педагоги как носители гендерной культуры общества и собственных гендерных представлений влияют на гендерную социализацию воспитанников, становление полоролевых ценностей, полоролевого поведения. Сейчас образование нуждается в специалистах, обладающих гендерными знаниями, способными эффективно решать задачи формирования личности с учетом гендерных особенностей. Гендерная компетентность является одной из составляющих профессиональной компетентности.

В исследовании О. Б. Отвечалиной выявлено, что в гендерных представлениях педагогов детского сада присутствует полоролевая асимметрия (асимметрия женских и мужских ролей). Гендерные представления педагогов отличаются противоречивостью. Педагоги, на словах отрицая дифференцированный подход к воспитанию детей разного пола, демонстрируют его в отношении к внешнему виду и стилю одежды детей разного пола; в распределении хозяйственно-трудовых поручений; при организации игр; в особенностях оценки личностных качеств и достижений; в особенностях наказаний [14,139].

Так, для мальчиков устанавливаются более жесткие рамки в отношении прически и поведения, а для девочек – в отношении аккуратности, опрятности внешнего вида. Мальчиков наказывают чаще девочек и на более длительное время. У девочек осуждают проявление агрессивности, драчливости.

Гендерные представления педагогов основываются на традиционных требованиях к представителям разного пола. Именно такой подход в воспитании осознано или неосознанно демонстрирует большинство педагогов. Вместе с тем исследования показали, что большинство

современных педагогов, признавая необходимость дифференцированного (гендерного) подхода в воспитании детей разного пола, не обладают теоретическими знаниями и практическими умениями, необходимыми для реализации гендерного подхода в педагогической практике.

По мнению В. П. Симонова, знание преподавателем своей гендерной доминанты и гендерной доминанты учащихся позволяет повысить эффективность образовательного процесса. Под гендерной доминантой понимается тип полоролевого поведения, преобладание фемининных (женских) или маскулинных (мужских) качеств.

Проведенное исследование позволило выявить специфику организации процесса обучения в зависимости от типа гендерной ориентированности групп учащихся [14,87].

При работе в маскулинно-ориентированных группах педагогу важно:

- делать упор на визуальную информацию, располагать информацию столбиками;
- допускать абстрактные рассуждения при объяснении материала;
- обязательно делать обобщения и выводы в конце занятия;
- организовывать диалоги и дискуссии;
- особое внимание обращать на логичность и доказательность рассуждений;
- доверять самооценку деятельности, организовывать работу в парах;

В фемининно-ориентированных группах необходимо:

- применять конкретные письменные примеры и расчеты;
- располагать визуальную информацию в горизонтальном направлении;
- задействовать речевые способности детей;
- использовать коллективные формы работы;
- обязательно комментировать ход и результаты учебно-познавательной деятельности;
- использовать примеры, воздействующие на эмоциональную сферу.

О. П. Нагель разработала модель компетентности воспитателя по реализации гендерного подхода в воспитании дошкольников [76,153]. Компонентами данной модели являются следующие компетенции

Теоретическая компетентность: знание педагогом различий в психологическом статусе мальчиков и девочек, динамики полоролевого развития ребенка в дошкольном детстве; знание форм и методов формирования начал мужественности и женственности у дошкольников.

Диагностическая компетентность: готовность применять диагностические методы исследования процесса полоролевой социализации.

Личностная компетентность: понимание собственных личностных качеств, гендерных стереотипов, идентичности, реализуемых гендерных ролей; самопознание личностных особенностей.

Технологическая компетентность: готовность педагога применить гендерный подход при организации основных видов деятельности дошкольников.

Реализовать гендерный подход в воспитании и обучении дошкольников позволяют умения:

- диагностировать уровень гендерного развития дошкольников;
- осуществлять моделирование предметно-развивающей среды с учетом гендерных особенностей детей;
- анализировать существующие образовательные программы и технологии с точки зрения гендерного подхода;
- разрабатывать методическое и дидактическое обеспечение процесса воспитания (конспекты занятий, сценарии развлечений, дидактические игры) с учетом гендерных различий;
- разрабатывать рекомендации для родителей.

На основе анализа можно выделить, что к числу актуальных проблем гендерной педагогики на современном этапе развития можно отнести разработку целостной концепции гендерного образования, определение его конкретных целей, задач, содержания, поиск эффективных форм реализации

гендерного подхода в воспитании, формирование гендерной компетентности субъектов образовательного процесса.

Таким образом, выделенные нами условия гипотезы, взаимообусловлены, взаимосвязаны и будут проверены нами во II главе.

Вывод по первой главе.

На основе анализа психолога–педагогической литературы, изучив мнения ученых о детской одаренности. Мы вслед за Н. П. Дубининым считаем что одаренность – эффективное развитие человеком существующих качеств при сочетании нормального генотипа с благоприятными условиями

его развития. Также определили необходимость учета гендерных различий детей дошкольного возраста в условиях ДООУ. Уточнили понятие “гендерно-ориентированное сопровождение”, которое есть многоплановая помощь ребенку со стороны Значимого взрослого в развитии одаренности с учетом гендера. В следствии принимая во внимание точку зрения И. С. Кона который считает, что понятие “гендер” это социальный пол, социально детерминированные роли, идентичности и сферы деятельности мужчины и женщины, зависящие ни от биологических половых различий, а от социальной организации общества, мы будем считать, что “гендер” это социальный пол человека, формируемый в процессе воспитания личности и включающий в себя психологические, социальные, культурные отличия между мужчинами (мальчиками) и женщинами (девочками), а соответственно свойства “гендерные различия”.

На основе изученной литературы мы определи, что развитие детской одаренности – это целенаправленный процесс развития определенных задатков, способностей, качеств личности, которые могут быть скрыты у отдельных детей, которые необходимо развернуть, раскрыть через создание предметно–пространственной, развивающей среды, включение детей в исследовательскую деятельность с помощью заинтересованных педагогов. Что подтверждает положение гипотезы о том, что развитие одаренности детей дошкольного возраста с учетом гендерных различий будет наиболее эффективным, если реализовывать следующие психолого-педагогические условия:

- создана развивающая предметно-пространственная среда будет организована с учетом гендерных различий детей дошкольного возраста;
- учтен гендерный подход для мальчиков и девочек в исследовательской деятельности;
- повышена педагогическая компетенция педагогов при сопровождении развития детей разного пола.

Ребенку – дошкольнику по природе присуща ориентация на познание окружающего мира и экспериментирование с объектами и явлениями реальности. Развиваясь как деятельность, направленная на познание и преобразование объектов окружающей действительности, детское экспериментирование способствует расширению кругозора, обогащению опыта самостоятельной деятельности, саморазвитию ребенка. Творить, экспериментировать, ребенок может только в специально организованной среде. Развивающая предметно-пространственная среда выступает как условие полноценного развития ребенка.

Индивидуальный подход к детям дошкольного возраста, связанный с пониманием гендерных особенностей проявления предпосылок одарённости, бережное отношение к ним, создание среды для их развития, системы психолога – педагогической поддержки – вот основные пути решения обозначенной проблемы. Гендерный подход в любой сфере предполагает, что различия в поведении и воспитании мальчиков и девочек определяются не столько их физиологическими, биологическими, анатомическими особенностями, сколько социально – культурными факторами. Изучение гендерных особенностей детей дошкольного возраста и развитие предпосылок одаренности имеет не только теоретическое, но и огромное практическое значение для таких сфер как семья, различные воспитательные институты.

Таким образом, опираясь на мнение Н. П. Дубиннина, мы считаем, что каждый ребенок одарен и развитие его способностей, возможно с помощью специально организованной развивающей предметно-пространственной среды, в которой ребенок дошкольник способен заниматься исследовательской деятельностью при помощи педагога компетентного в вопросах гендерных различий детей дошкольного возраста.

ГЛАВА II Практические аспекты развития одаренности детей дошкольного возраста с учетом гендерных различий

2.1 Задачи и этапы констатирующего этапа эксперимента. Критерии и уровни

В первой главе нами были изложены теоретические аспекты гендерно-ориентированного сопровождения развития одаренности детей дошкольного возраста. Представлен ряд психолого-педагогических условий, способствующих на наш взгляд эффективному процессу развития одаренности детей дошкольного возраста с учетом гендерных различий. Данные условия будут практически апробированы и представлены в данной главе.

Наше исследование проходило на базе двух образовательных учреждений:

1. Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение детский сад общеразвивающего вида с приоритетным осуществлением художественно-эстетического направления развития воспитанников 2 категории № 113, находящегося по адресу – г. Челябинск ул. Плеханова 36^а. Дошкольное учреждение работает по образовательной программе на основе программы воспитания и обучения в детском саду под ред.: М.А. Васильевой, функционирует 53 года. Педагоги группы имеют педагогический стаж более 5 лет, высшую квалификационную категорию, образование высшие.

2. Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение детский сад комбинированного типа № 304, находящегося по адресу – г. Челябинск ул. Российская 224^б. Дошкольное учреждение работает по образовательной программе на основе программы воспитания и обучения в детском саду под ред.: М.А. Васильевой, функционирует 36 лет. Педагоги группы имеют педагогический стаж более 8 лет, 1 квалификационную категорию, образования высшие.

В экспериментальной работе приняло участие 50 детей подготовительной группы, как в экспериментальной, так и в контрольной группе, в возрасте от 5 до 7 лет.

Цель констатирующего этапа эксперимента: изучить уровень развития предпосылок одаренности детей дошкольного возраста и условия для воспитания с учетом гендерных различий.

Задачи:

1. Провести анализ развивающей предметно-пространственной среды.
2. Определить уровень развития предпосылок к экспериментированию с преобразующимися объектами у детей дошкольного возраста.
3. Определить уровень педагогической компетенции педагогов при сопровождении развития детей разного пола.

Следует отметить, что комплексный подход к выявлению одаренности не избавляет полностью от ошибок. Навешивать ярлыки «одаренный» или «ординарный» недопустимо не только из-за опасности ошибок в диагностических заключениях. Как убедительно показывают психологические данные, такого рода ярлыки могут весьма негативно повлиять на личностное развитие ребенка. Иными словами, проблема выявления одаренных детей и подростков должна быть переформулирована как проблема создания условий для интеллектуального роста детей и обеспечить им благоприятные условия для совершенствования присущих им видов одаренности.

Рассмотрим критерии и показатели развития предпосылок одаренности детей дошкольного возраста с учетом гендерных различий. Критерий это показатель, признак, на основании которого производится оценка, определение или классификация чего-либо [53,78].

Развитие одаренности мы рассматриваем как сложное целостное образование, состоящие из разнообразных сущностных характеристик деятельности и качеств личности, подлежащих диагностированию.

В нашем исследовании критерии развития одаренности детей дошкольного возраста с учетом гендерных различий мы рассматриваем как качественные показатели, а уровни – как количественную характеристику, которая зависит от выбора критериев. Основанием для выявления критериев эффективности процесса развития одаренности детей дошкольного возраста с учетом гендерных различий послужили следующие критерии:

- созданная развивающая предметно-пространственная среда будет организована с учетом гендерных различий детей дошкольного возраста;
- учтен гендерный подход для мальчиков и девочек в исследовательской деятельности;
- повышена педагогическая компетенция педагогов при сопровождении развития детей разного пола.

В связи с тем, что степени выраженности того или иного критерии различны, мы выделили в каждом показателе уровни, которые представлены в виде характеристик.

Таблица 3 – Критериально – уровневая шкала развития одаренности детей дошкольного возраста с учетом гендерных различий.

Критерии	Уровни		
	Оптимальный	Допустимый	Критический
сформированности развивающей предметно-пространственной среды	4–5 баллов, развивающая предметно-пространственная среда группы имеет разнообразные «миры», предметы стимулирующих развитие, доступные ребенку. Среда динамична и полифункциональна, дает возможность включения ребенка в	3 балла – развивающая предметно-пространственная среда частично реализована. В построении среды допущены такие неточности как, не рациональное использование помещения при наличии достаточного	данному уровню соответствует результат 1–2 балла– развивающая предметно-пространственная среда обедненная, наблюдается стандартное размещение игр и пособий. Все центры для игр расположены статично. Характерна не эмоциональность

	преобразование среды. Учитывается возраст и индивидуальность ребенка. Педагог имеет возможность преобразования среды в зависимости от ситуации и задач.	количества оборудования. Не в полном объеме ведется учет педагогической направленности, включения в преобразовании среды самого ребенка.	цветовых решений. Формально ведется учет индивидуальных и возрастных особенностей ребенка. Разностороннее развитие полностью отсутствует.
сформированности исследовательской деятельности дошкольников	8–10 баллов ребенок проявляет активность в исследовательской деятельности. Может, является инициатором общения, деятельности. Предлагает свои идеи, свободно входит в нестандартную ситуацию, охотно экспериментирует. Выражено умение синтезировать, анализировать. Проявляет инициативность, самостоятельность, интерес и желание решать познавательные задачи, при их решении проявляет упорство и нацелен на результат. Не требует частой корректировки со стороны значимых взрослых	4–7 баллов эмоциональный отклик на воспринимаемое демонстрирует эпизодически. Ребенок пытается экспериментировать, однако включается в нестандартную ситуацию только с помощью. Часто нуждается в одобрении взрослого. Испытывая трудности в решении задач, ребенок не утрачивает эмоционального отношения к ним, а обращаются за помощью. Помощь воспитателя, как правило, необходима. Радуетя результату собственной исследовательской деятельности, но не всегда понимает пользу, продукта для себя и других.	0–3 балла данному уровню соответствует проявления, сопровождаемые отсутствием у ребенка эмоционального отклика, наблюдательности, интереса, активности, инициативности в исследовательской деятельности. Ребенок, отнесенный к данному уровню, не проявляет эмоциональной отзывчивости, не стремится к экспериментированию. Познавательный мотив выражен ситуативно. Не проявляет инициативности и самостоятельности в процессе выполнения заданий. Нуждается в поэтапном объяснении условий выполнения задания, в помощи взрослого. Не проявляет желания добиться результата.
уровень педагогической компетенции педагогов при сопровождении развития детей разного пола	26–40 баллов педагоги используют методы и формы гендерного воспитания, готовы делиться материалами по теме	14–26 баллов педагоги эпизодически проявляют интерес к вопросу гендерного воспитания детей дошкольного	0–14 баллов педагоги не интересуются вопросами гендерного воспитания детей дошкольного возраста. Избегают курсов повышения

	<p>гендерного воспитания детей дошкольного возраста. Приобретают психолого-педагогическую литературу по вопросам развития и воспитания детей дошкольного возраста.</p>	<p>возраста. Обращают внимание на представленные материалы в методическом кабинете ДОУ. Готовы пойти на контакт при необходимости. Участвуют в анкетировании по вопросам воспитания образования и развития детей.</p>	<p>квалификации. Отказываются от сотрудничества с другими педагогами по вопросам развития и воспитания детей дошкольного возраста. Отрицательно настроены на вмешательство в их методы воспитания.</p>
--	--	---	--

Для определения уровня развития предпосылок одаренности детей дошкольного возраста необходим контрольно-измерительный инструментарий. Методы и диагностические материалы, для определения уровня развития предпосылок одаренности детей дошкольного возраста с учетом гендерных различий представлены в Приложении 1.

Для удобства математических вычислений определим что, группа детей МБДОУ Д/С №113 будет являться экспериментальной и иметь №1, группа МБДОУ Д/С №304 будет являться контрольной, иметь №2.

Рассмотрим выявленные результаты первого критерия

В первой группе критерий обогащенности развивающей предметно-пространственной среды имеет показатель 2,8 балла, функциональность среды 2,2 балла, педагогическая целесообразность 2,4 балла, что позволяет сделать вывод о том, что развивающая предметно-пространственная среда в экспериментальной группе имеет критический уровень. Развивающая среда должным образом не реализована, требования, заключенные в формулировке показателя, выполняются не полностью, эпизодически. Подбор игрушек осуществлен по женскому типу, в группе преобладание розовых и пастельных тонов. В группе отсутствуют игрушки и пособия для самостоятельной исследовательской деятельности. Данная обстановка не

способствует развитию детей дошкольного возраста. Данные анализа представим в таблице.

Таблица 4 – Анализ развивающей предметно-пространственной среды.

Группа	Критерии		
	Обогащенность среды	Функциональность среды	Педагогическая целесообразность
№1	2,8	2,2	2,4
№2	3,3	2,6	2,6

Во второй группе баллы распределились следующим образом, обогащенность развивающей предметно-пространственной среды 3,3 балла, функциональность среды 2,6 балла, педагогическая целесообразность 2,6 балла. Полученный результат – развивающая предметно-пространственная среда не реализована должным образом. Среда в группе статична, имеет стандартный набор игрушек и пособий. В помещении группы преобладают развивающие центры для девочек, для мальчиков определен только центр конструирования, в котором представлен конструктор двух видов. Полученные данные наиболее наглядно представлены на рис. 1.

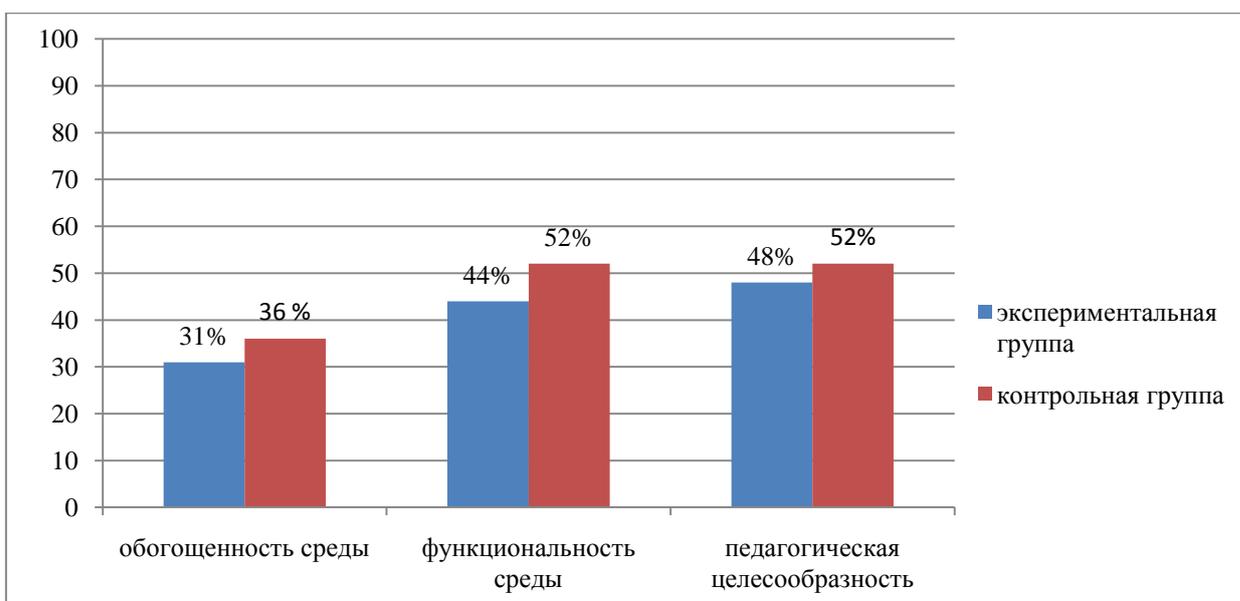


Рис. 1 Результаты анализа развивающей предметно-пространственной среды

Таким образом, развивающая предметно-пространственная среда находится на критическом уровне и требует ее усовершенствования.

Проверим полученные качества среды с помощью метода математической статистики (U критерий Манна-Уитни). Назначение критерия для оценки различий между двумя выборками по уровню какого-либо признака, количественного измерения. Позволяет выявить различие между малыми выборками. Сформулируем рабочие гипотезы:

1. H_0 – уровень качества развивающей предметно-пространственной среды в группе 2 не выше уровня качества развивающей предметно-пространственной среды.1.

2. H_1 - уровень качества развивающей предметно-пространственной среды в группе 2 выше уровня качества развивающей предметно-пространственной среды в группе 1.

Произведем ранжирование полученных данных.

Группа №1

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19
1	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	4	4
1	5,5	5,5	5,5	5,5	5,5	5,5	5,5	5,5	13,5	13,5	13,5	13,5	13,5	13,5	13,5	13,5	18,5	18,5

Группа №2

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19
2	3	3	3	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
1	4	4	4	4	4	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13

Подсчитаем сумму рангов:

$$\text{Группа №1 } 1+44+108+37=190$$

$$\text{Группа №2 } 1+20+169=190$$

$$\Sigma=19*(19+1)/2=190$$

Сумма рангов равна расчетной сумме. Определим эмпирическое значение U по формуле:

$$U_{\text{эмп}}=(n_1+n_2)+n_x*(n_x+1)/2-T_x$$

$$U_{\text{эмп}} = 19 \cdot 19 + 19 \cdot (19 + 1) / 2 - 190 = 361$$

Определим критическое значение U : для 0,01- 101, для 0,05 – 123

$$U_{\text{эмп}} > U_{\text{кр}} = 361 > 123$$

Таким образом, мы можем констатировать достоверность различия, при $U_{\text{эмп}} > U_{\text{кр}}$. H_0 принимается потому, что $U_{\text{эмп}}$ больше на уровне показателей 0,01 и 0,05.

Представим результаты второго критерия – сформированности исследовательской деятельности дошкольников.

В результате проведенной диагностики показатели распределились следующим образом в экспериментальной группе: оптимального уровня – 4 человека, в контрольной группе: оптимального – 3 человека. У данных детей преобладает активная позиция к исследовательской деятельности. У них преобладает хорошее, жизнерадостное настроение, они с удовольствием идут на контакт и занимаются в помещении группы.

В экспериментальной группе допустимый уровень составил – 10 человек, в контрольной группе – 12 человек. Эти дети достаточно активны. Они нуждаются в одобрении взрослого. Получив подсказку, выполняют задание до конца, что свидетельствует об интересе ребенка к данной деятельности и о желании искать способы решения задачи, но совместно с взрослым.

Критический уровень как в экспериментальной группе наблюдался у 11 человек, в контрольной 10 человек. Данные характерны отсутствием у ребенка эмоционального отклика, наблюдательности, интереса, активности, инициативности в исследовательской деятельности. Ребенок, отнесенный к данному уровню, не проявляет эмоциональной отзывчивости, не стремится к экспериментированию. Они малоактивны, не проявляют интереса к игрушкам и оборудованию в группе. Данные уровней сформированности исследовательской деятельности дошкольников представлены нами в таблице.

Таблица 5 – Уровень сформированности исследовательской деятельности дошкольников.

Уровни	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Оптимальный	4	3
Допустимый	10	12
Критический	11	10

Полученные данные наиболее наглядно представлены на рис. 2.

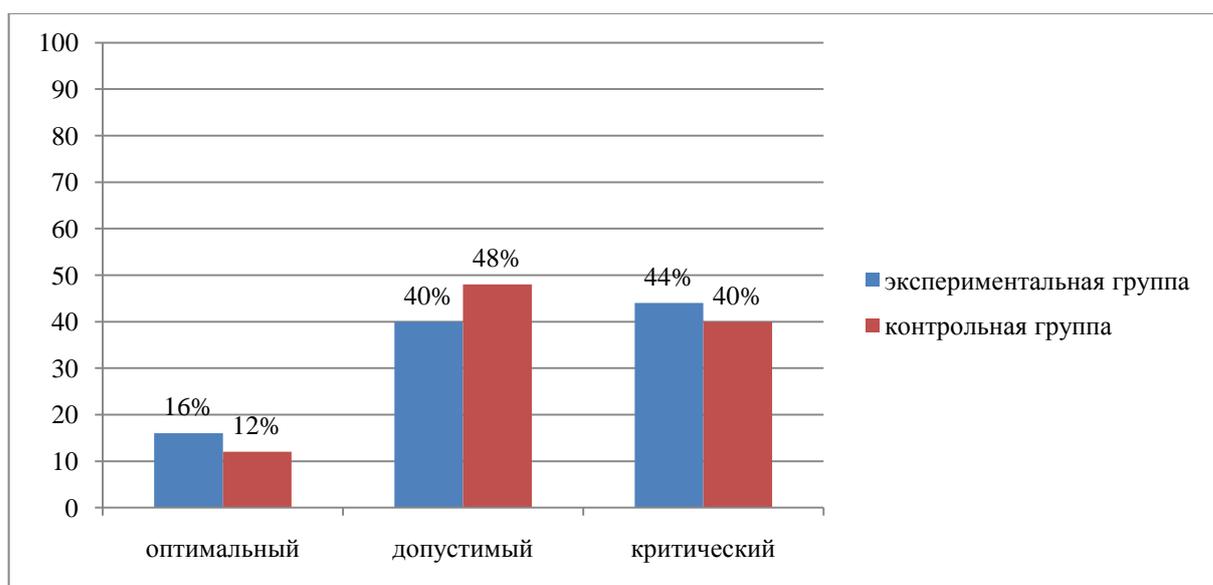


Рис.2 Результаты сформированности исследовательской деятельности дошкольников

Таким образом, в обеих, группах по результатам проведенной диагностики присутствуют все три уровня сформированности исследовательской деятельности дошкольников. Но в обеих группах преобладающим стал допустимо – критический уровень сформированности исследовательской деятельности.

Проверим полученные данные с помощью метода математической статистики (U критерий Манна-Уитни). Сформулируем рабочие гипотезы:

1. H_0 – уровень способности к исследовательской деятельности в группе 2 не выше уровня способности к исследовательской деятельности в группе 1.
2. H_1 - уровень способности к исследовательской деятельности в группе 2 выше уровня способности к исследовательской деятельности в группе 1.

Произведем ранжирование полученных данных.

Группа №1

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25
1	1	1	1	2	2	2	2	2	3	3	4	4	4	4	4	4	5	5	5	6	7	7	8	8
2,5	2,5	2,5	2,5	7	7	7	7	7	10,5	10,5	14,5	14,5	14,5	14,5	14,5	14,5	19	19	19	21	22,5	22,5	24,5	24,5

Группа №2

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25
1	1	2	2	3	3	3	3	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	5	5	5	5	7	8	8
1,5	1,5	3,5	3,5	7,5	7,5	7,5	7,5	7,5	7,5	14,5	14,5	14,5	14,5	14,5	14,5	14,5	14,5	20,5	20,5	20,5	20,5	23	24,5	24,5

Подсчитаем сумму рангов:

$$\text{Группа №1} = 325$$

$$\text{Группа №2} = 325$$

$$\Sigma = 25 * (25 + 1) / 2 = 325$$

Сумма рангов равна расчетной сумме. Определим эмпирическое значение U по формуле:

$$U_{\text{эмп}} = (n_1 + n_2) + n_x * (n_x + 1) / 2 - T_x$$

$$U_{\text{эмп}} = 25 * 25 + 25 * (25 + 1) / 2 - 325 = 625$$

Определим значение $U_{\text{кр}}$: для 0,01- 192, для 0,05 – 227

$$U_{\text{эмп}} > U_{\text{кр}} = 625 > 227$$

Таким образом, мы можем констатировать статистическую достоверность различия, если $U_{\text{эмп}} > U_{\text{кр}}$. Ну принимается потому, что $U_{\text{эмп}}$ больше на уровне показателей 0,01 и 0,05.

Обозначим результаты третьего критерия – уровень педагогической компетенции педагогов при сопровождении развития детей разного пола.

В экспериментальной группе по вопросам анкеты показатели распределились следующим образом оптимальный – 0, допустимый – 3, критический – 5. В связи с данными показателями определился средне –

низкий показатель по группе. Таким образом, педагоги данной группы практически не учитывают гендерный подход в развитии одаренности у детей дошкольного возраста, избегают ситуаций повышения своей компетенции в данном вопросе

В контрольной группе баллы распределились следующим образом, по анкете оптимальный – 1, допустимы – 3, критический – 4. Педагоги эпизодически учитывают гендерные различия детей в своей профессиональной деятельности. Данные представлены в таблице.

Таблица 6 – Уровень педагогической компетенции педагогов при сопровождении развития детей разного пола

Уровни	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Оптимальный	0	1
Допустимый	3	3
Критический	5	4

Полученные данные наиболее наглядно представлены на рис. 3.

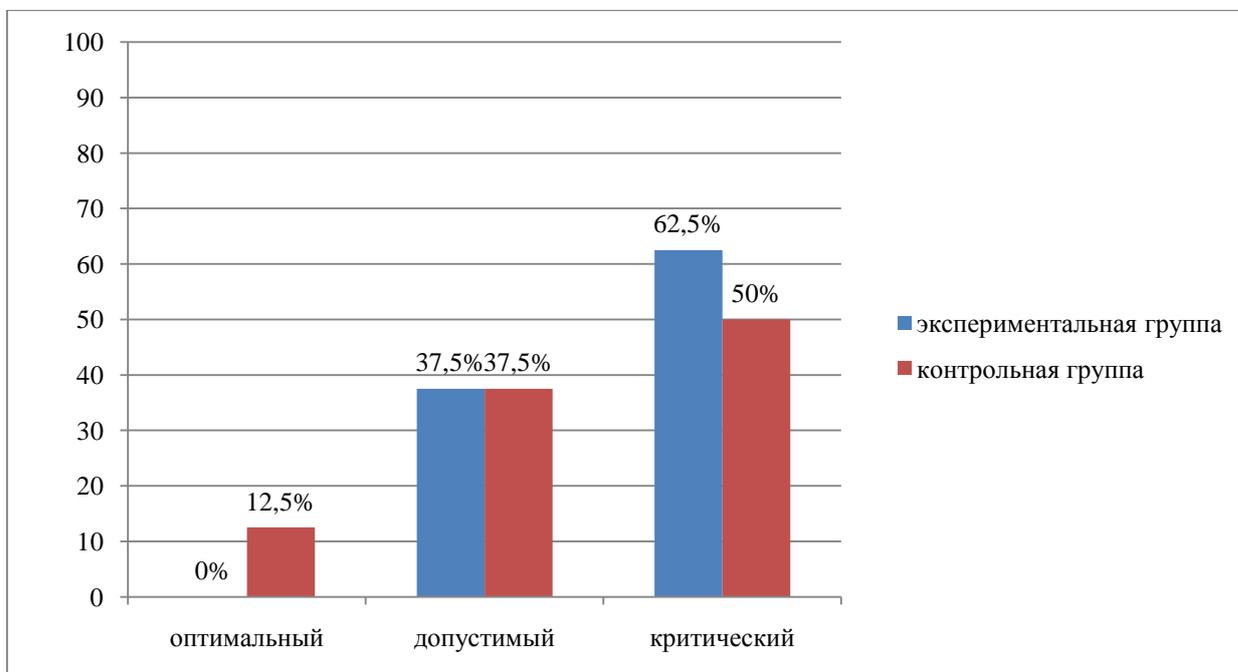


Рис.3 Результаты уровня педагогической компетенции педагогов при сопровождении развития детей разного пола

Проверим полученные показатели с помощью метода математической статистики (U критерий Манна-Уитни). Назначение критерия для оценки различий между двумя выборками по уровню какого-либо признака, количественного измерения. Позволяет выявить различие между малыми выборками. Сформулируем рабочие гипотезы:

3. H_0 – уровень педагогической компетенции педагогов при сопровождении развития детей разного пола в группе 2 не выше уровня качества развивающей предметно- пространственной среды.1.

4. H_1 - уровень педагогической компетенции педагогов при сопровождении развития детей разного пола в группе 2 выше уровня качества развивающей предметно- пространственной среды в группе 1.

Произведем ранжирование полученных данных.

Группа №1

1	2	3	4	5	6	7	8
10	11	11	12	13	16	19	24
1	2,5	2,5	4	5	6	7	8

Группа №2

1	2	3	4	5	6	7	8
10	11	12	13	17	20	23	30
1	2	3	4	5	6	7	8

Подсчитаем сумму рангов:

Группа №1 $1+5+4+5+6+7+8=36$

Группа №2 $1+2+3+4+5+6+7+8=36$

$\Sigma=8*(8+1)/2=36$

Сумма рангов равна расчетной сумме. Определим эмпирическое значение U по формуле:

$U_{\text{эмп}}=(n_1+n_2)+n_x*(n_x+1)/2-T_x$

$U_{\text{эмп}}=8*8+8*(8+1)/2-36=72$

Определим критическое значение U: для 0,01- 9, для 0,05 – 15

$$U_{\text{эмп}} > U_{\text{кр}} = 72 > 15$$

Таким образом, мы можем констатировать достоверность различия, при $U_{\text{эмп}} > U_{\text{кр}}$. H_0 принимается потому, что $U_{\text{эмп}}$ больше на уровне показателей 0,01 и 0,05.

Таким образом, мы можем считать, что педагогические условия, определенные в гипотезе исследования обоснованны, и необходимо разработать план мероприятий по усовершенствованию предметно-пространственной, развивающей среды, создать условия для исследовательской деятельности дошкольников и повысить уровень учета педагогами гендерных различий при сопровождении развития одаренности у детей дошкольного возраста

2.2 Реализация педагогических условий развития одаренности детей дошкольного возраста с учетом гендерных различий

Итоги результатов исследования на констатирующем этапе эксперимента и проведенный анализ развивающей предметно-пространственной среды позволяют пересмотреть созданные условия и планы работы в настоящий момент и организовать такие условия, которые бы эффективно способствовали гендерно-ориентированному сопровождению развития одаренности детей дошкольного возраста.

На основании полученных данных были определены задачи формирующего этапа эксперимента:

1. Обогащать развивающую предметно- пространственную среду с учетом гендерных различий для развития одаренности детей дошкольного возраста.
2. Повысить уровень исследовательской деятельности дошкольников с помощью метода экспериментов.
3. Повысить уровень педагогической компетенции педагогов при сопровождении развития детей разного пола.

Для реализации первой задачи нами был разработан план обогащения развивающей предметно- пространственной среды, исходным требованием к

среде был ее развивающий характер. При создании среды учитывался ряд требований (С.Л. Новоселова, Л.С. Выгодский, Н.Н. Поддьяков).

1. На соответствующих возрастных этапах развивающая предметная среда должна создавать условия для формирования ведущих видов деятельности и одновременно учитывать особенности других видов.

2. Среда должна соответствовать возможностям ребенка для перехода к следующему этапу развития.

3. Развивающая предметно-пространственная среда должна включать не только уже известные ребенку объекты, но и те, которые побуждают его к последующей деятельности.

4. Проектирование развивающей предметно-пространственной среды вытекает из исходной инициативности ребенка, его стремления на деле применить свои знания (как «ясные», так и «неясные»), поскольку только в этом случае знания будут им присвоены, осмыслены и обогащены.

Помимо изложенного развивающая предметно-пространственная среда должна соответствовать ряду принципов. Приложения.

В развивающую предметно-пространственную среду экспериментальной группы были внесено оборудование, представленное в таблице.

Таблица 7 – Оборудование для обогащения развивающей предметно-пространственной среды.

№ п/п	Оборудование	Образовательная задача
1	Материалы для ознакомление с их свойствами - сыпучие, твердые, жидкие и пр. Оборудование для экспериментов - воронки, емкости, тазики, колбочки и пр. Приборы – микроскоп, лупа, весы, часы и тд. Элементарные устройства, макеты, модели для демонстрации каких-либо явлений, свойств. Наглядные алгоритмы	Для мальчиков: владение средствами познавательной деятельности, способами действий, обследование объектов. Для девочек: Расширение познавательного опыта.

	деятельности. Предметы рукотворного мира для обследования и преобразования.	
2	Растения, животные в соответствии с возвратными рекомендациями, оборудование для труда на природе.	Для мальчиков: проведение опытов, экспериментов. Для девочек: наблюдение и проведение исследований.
3	Природный, бросовый материал, различные виды материалов (ткань, бумага и пр.), клей, изобразительные материалы, глина, тесто (бумажное, соленое), пластилин, проволока, иголки, нитки, дырокол, стиплер, тесьма и пр.	Для мальчиков: Изготовление поделок, макетов, построек. Проведение опытов Для девочек: изготовление тематических альбомов и игрушек.
4	Познавательная литература, наглядный материал – реальные объекты, иллюстрации, коллекции и пр.	Для мальчиков: накопление познавательного опыта. Для девочек: рассматривания и чтение, систематизация.
5	Условные символы, модели (протоколы опытов, алгоритмы познавательной деятельности, опытов и экспериментов, схемы строения модели взаимодействия и пр.)	Для мальчиков: составление моделей, действия в соответствии с ними. Для девочек: «Чтение» моделей.

При решении второй задачи мы учли особое место в приобретении новых знаний в науке и повседневных исследованиях принадлежащие эксперименту. Эксперимент – важнейший из методов исследования, используется он практически во всех областях знания. В отличие от наблюдения, только лишь фиксирующего свойства предметов, эксперимент предполагает воздействие человека на объект и предмет исследования. Это воздействие может проходить как в искусственных, например, лабораторных, так и в естественных условиях. Любой эксперимент предполагает проведение каких-либо практических действий с целью проверки и сравнения. Эксперименты бывают и мысленные, которые можно делать только в уме и

реальные с предметами. Мы предложили детям оба варианта экспериментирования.

В ходе первого варианта экспериментов ребенок мысленно представлял себе каждый шаг своего воображаемого действия с объектом, тем самым мог увидеть результат этого действия. С момента начала работы с детьми, такой метод казался им странным. Но впоследствии это их заинтересовало, и они сами стали ставить очень интересные мысленные задачи.

Настоящие и самые интересные эксперименты – это, конечно, реальные опыты с реальными предметами. Большое количество всевозможных экспериментов можно проводить с дошкольниками на занятиях по изучению окружающего мира, такие как проращивание семян растений, опыты с водой и др. Во время нашей работы мы подчеркивали значимость эксперимента как инструмента познания и давали возможность детям еще и еще потренироваться на простых примерах, позволяя наглядно увидеть действие основных механизмов экспериментирования.

Приведем примеры проводимых экспериментов. Нами было предложено детям вырастить свой кристалл. Нам понадобилась вода, стеклянный сосуд, соль (поваренная, медный купорос или другая), нитка, карандаш или другой похожий предмет.

Заранее необходимо приготовить кристаллик выбранной соли. Это будет затравка. Можно использовать самую обыкновенную поваренную соль, тогда получатся бесцветные кристаллы, но существуют и другие соли, которые имеют цвет. Так, например, из медного купороса можно вырастить красивые синие кристаллы. Привязываем кристалл к нитке, нитку закрепляем на карандаше (подойдет и ручка, стержень, что-то другое т.п.), так, чтобы при расположении его на краю стакана, кристаллик на нитке висел в центре стакана. Наполняем стеклянную банку водой. Добавляем в неё немного выбранной соли. Перемешиваем состав, чтобы вся соль растворилась. Добавляем ещё немного соли, также добиваясь её полного растворения. Проводим эту операцию до тех пор, пока соль не перестанет

растворяться, т.е. пока на дне банки не появится осадок из кристалликов соли. После этого нам необходимо немного нагреть полученный раствор. Для этого ставим банку в теплую воду. Продолжаем помешивание. Когда банка нагревается, осадок растворяется в воде. Для больше надёжности необходимо избавиться от остатков осадка путём переливания раствора в новую банку. Затем поставим банку с раствором в спокойное место с комнатной температурой, в котором на него не будут влиять внешние воздействия. Теперь всё готово для того, чтобы погрузить в раствор наш кристаллик-затравку. Прodelываем это. Фиксируем карандаш на краю банки. Накрываем банку листом бумаги. Теперь нам необходимо ждать. Раз в неделю рекомендуется обновлять раствор по той же схеме, как описано выше. В остальное время банку с раствором трогать не стоит.

Спустя некоторое время мы заметим, как наши кристаллы увеличивается в размерах.

Изготовление искусственного снега. Нам понадобится сода, крем для бритья. Расход ингредиентов приблизительно такой: пачка соды на баллончик крема для бритья. Постепенно примешиваем соду к пене и перед нами эти два обычных ингредиента будут превращаться в фантастический снег. По ощущениям он получился воздушный, мягкий, шелковистый и пахнет свежестью, а самое главное – холодный на ощупь.

Наши дети с удовольствием слепили из такого снега снеговиков. Наигравшись в снег можно разнообразить эксперимент и добавить немного лимонной кислоты. А если такой комочек добавить в миску с уксусом, то можно получить настоящее извержение вулкана. Интерес детей к таким экспериментам был неподдельный, даже самые неактивные дети включались в деятельность, испытывая при этом положительные эмоции и желание увидеть результат.

Третья задача состояла в повышении педагогической компетенции педагогов при сопровождении развития детей разного пола. Нами были использованы как традиционные формы работы с педагогами, так и

нетрадиционные такие как “почтовый ящик”, диспуты, психологические игры, “мозговой штурм” и т.д.

Так на одном из мероприятий нами было предложено рассмотреть формы педагогической деятельности сопровождающего взрослого (Л.В. Трубайчук, С.Д. Кириенко, С.В. Проняева), для того чтобы выстраивать педагогическую деятельность сопровождающего, интегрируя формы защиты, заботы, поддержки, подкрепления.

Защита - Направлена на ограничение или устранение негативного влияния социума с целью обеспечения жизненно важных потребностей ребенка (ограничение доступа детей к потенциально опасным объектам, педагогическая экспертиза).

Забота - Характеризуется действенным участием взрослого, который на основе позитивных чувств нацелен систематически удовлетворять потребности ребенка в освоении социальной среды; забота может быть представлена:

- как эмоция (я тебе сопереживаю);
- как знак внимания (я внимательно слушаю);
- как материальный вклад (я принес тебе игрушку).

Поддержка - Реализуется, как содействие взрослого в создании и поддержании позитивной направленности ребенка в социальном познании и представлена совокупностью действий и отношений, усиливающих направленность на освоение социального опыта. Поддержка может осуществляться делами (совместный с ребенком рисунок) или отношениями (одобрение игры); характеризуется как мягкая, теплая, жесткая.

Подкрепление - Мгновенная реакция взрослого на определенные акты поведения ребенка с целью закрепить положительный опыт. Подкрепление бывает положительным (одобрительный взгляд) и отрицательным (резкая фраза). Чаще всего подкрепление используется как стимуляция достижений (“Ты это можешь”).

Данное мероприятие носило традиционный характер, но вызвало положительную оценку в связи с его темой. Так как многие педагоги фрагментарно используют данные формы работы в своей деятельности, то уточнение и группировка данных форм имела большой интерес.

Также была интересна консультация педагога психолога на тему “Гендерное воспитание дошкольников” Цель: Актуализация и уточнение знаний педагогов о гендерном воспитании, использование гендерного подхода при воспитании ребенка.

На данной консультации педагоги составили рекомендации для семьи по развитию предпосылок одаренности детей дошкольного возраста с учетом гендерных различий. Так как потенциал семьи в формировании личности девочек и мальчиков дошкольного возраста безграничен. Родители, как никто другой, хорошо знают индивидуально типологические особенности раннего развития своего ребенка, основные симптомы недомоганий, индивидуальные особенности ритма жизни, так как с момента его рождения находятся рядом. Педагоги же призваны профессионально помочь родителям в развитии и воспитании их ребенка.

Таблица 8 – Рекомендации для семьи по развитию одаренности детей дошкольного возраста с учетом гендерных различий.

Мальчики	Девочки
<p>В мальчиках необходимо формировать чувство ответственности. Обязательно должен быть физический, телесный контакт – для повышения самооценки мальчика. Задача родителей - проявить по отношению к мальчику больше доверия, приятия и одобрения, чтобы мотивировать его к деятельности.</p> <p>Мальчикам необходимо организовывать режим и дисциплину: это формирует его ответственность. А также</p>	<p>Девочке необходимо чувствовать, что она может доверять своим родителям, – что они всегда готовы понять ее чувства, желания и нужды. Также обязательно уважать личность, проявляя удовлетворённость её поступками, формировать позитивную самооценку девочки.</p> <p>Девочкам требуется больше помощи и ободрения. Девочкам важно больше внимания и признания в ответ на</p>

<p>учить доверять, формируя тем самым у него опыт социального доверия. Использовать юмор в общении - для снижения агрессивности и страха перед ответственностью. Отслеживать физическое здоровье мальчика. Необходимо создать индивидуальный уголок для занятий.</p>	<p>то, какие они есть, что они чувствуют и чего хотят. Девочка испытывает потребность в том, чтобы ее любили за то, какая она есть. Формировать интерес к окружающим людям на основе установления тесных внутрисемейных связей. Посещение театров, музеев, выставок будет стимулировать познавательную активность.</p>
--	--

Таким образом, комплекс проведенных мероприятий, способствовал развитию познавательной сферы ребенка дошкольного возраста, создание развивающей предметно-пространственной среды ДОО способствовало развитию самостоятельности каждого ребенка. Что послужило залогом развития способностей, обусловленных нормальным генотипом в благоприятных условиях обучения и воспитания детей дошкольного возраста, которые обеспечили положительную динамику развития одаренности детей дошкольного возраста с учетом гендерных различий. При педагогическом сопровождении значимым взрослым, включающим в себя защиту, поддержку педагогом воспитанника, содействие ему и взаимодействие с ним в исследовательской деятельности, в результате которого у ребенка зарождается новый образ себя и своих возможностей.

2.3 Обобщающий этап эксперимента

Для проведения контрольного этапа эксперимента нами были использованы критерии эффективности процесса развития одаренности детей дошкольного возраста с учетом гендерных различий:

- созданная развивающая предметно-пространственная среда будет организована с учетом гендерных различий детей дошкольного возраста;
- учтен гендерный подход для мальчиков и девочек в исследовательской деятельности;

– повышена педагогическая компетенция педагогов при сопровождении развития детей разного пола.

Для диагностики данных критериев мы использовали тот же контрольно-измерительный инструментарий, как и на констатирующем этапе эксперимента, представленные в Приложении.

Рассмотрим выявленные результаты первого критерия

В первой группе критерий обогащенности развивающей предметно-пространственной среды составил 4,75 балла, функциональность среды 4,3 балла, педагогическая целесообразность 4,6 баллов. Работа по обогащению развивающей предметно-пространственной среды в группе №1 носила целенаправленный характер, что позволило по нашему мнению добиться более высоких результатов по сравнению с группой №2. Педагоги с помощью администрации и родителей воспитанников сумели внести в пространство группового помещения существенные изменения. В группе появился центр исследовательской деятельности, игровые передвижные модули для возможности создания детьми игровых центров на их выбор.

Во второй группе баллы распределились следующим образом, обогащенность развивающей предметно-пространственной среды 4,2 балла, функциональность среды 4 балла, педагогическая целесообразность 4 балла. Среда в группе стала более функциональна, появились новые интересные пособия, но данные изменения не имели системного характера. Данные анализа представим в таблице.

Таблица 9 – Анализ развивающей предметно-пространственной среды.

Группа	Критерии		
	Обогащенность среды	Функциональность среды	Педагогическая целесообразность
№1	4,75	4,3	4,6
№2	4,2	4	4

Полученные данные наиболее наглядно представлены на рис. 4.

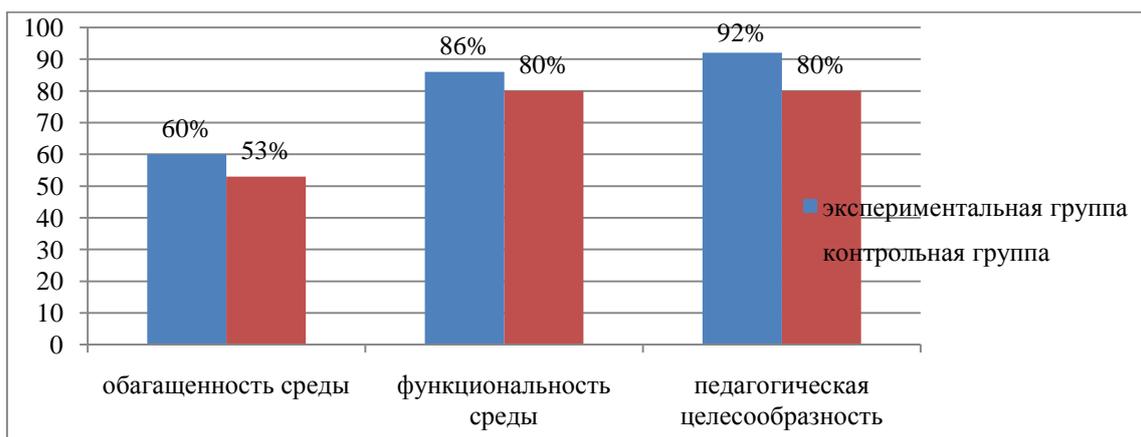


Рис. 4 Результаты анализа развивающей предметно-пространственной среды

Таким образом, развивающая предметно-пространственная среда обеих групп находится в положительной динамике, ее усовершенствование видно в обеих группах. В экспериментальной группе №1 показатели в среднем выше, чем в группе №2.

Представим результаты второго критерия – сформированности исследовательской деятельности дошкольников.

В результате проведенной диагностики на контрольном этапе показатели распределились следующим образом в экспериментальной группе: высокого уровня – 9 человека, в контрольной группе: высокого – 5 человека.

В экспериментальной группе средний уровень составил – 11 человек, в контрольной группе – 13 человек.

Низкий уровень как в экспериментальной группе наблюдался у 5 человек, в контрольной у 7 человек.

Данные уровней сформированности исследовательской деятельности дошкольников представлены нами в таблице.

Таблица 10 – Уровень сформированности исследовательской деятельности дошкольников.

Уровни	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Оптимальный	9	5
Допустимый	11	13

Критический	5	7
-------------	---	---

Таким образом, в обеих, группах по результатам проведенной диагностики присутствуют все три уровня сформированности исследовательской деятельности дошкольников.

В обеих группах преобладающим стал средний уровень сформированности исследовательской деятельности. Показатель высокого уровня увеличился как в экспериментальной, так и контрольной группе.

Низкий уровень уменьшился как в экспериментальной, так и в контрольной группе.

В обеих, группах есть дети, у которых уровень сформированности исследовательской деятельности снизился по сравнению с исходными данными. Это обусловлено тем, что данные дети не посещали дошкольное образовательное учреждение по таким причинам как санаторно-курортное лечение, выезд в ближайшее зарубежье для переоформления гражданства, рождение второго третьего ребенка в семье.

Полученные данные наиболее наглядно представлены на рис. 5.

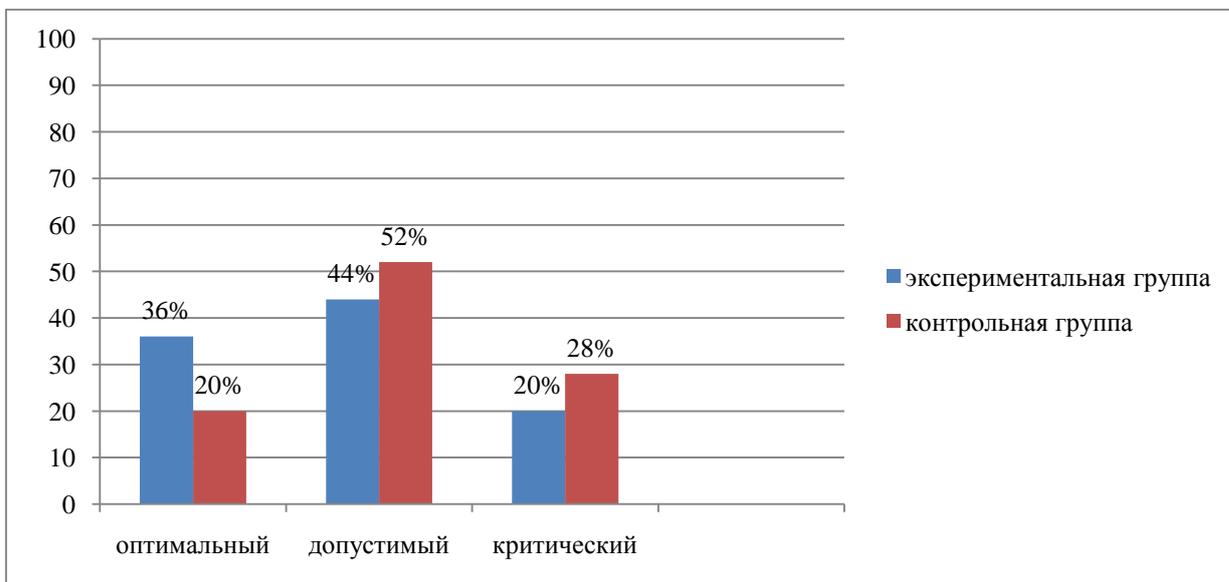


Рис.5 Результаты сформированности исследовательской деятельности дошкольников

Проверим полученные данные с помощью метода математической статистики (Т – критерий Вилкоксона), для экспериментальной группы.

Назначение критерия применяется для сопоставления показателей, измеренных в двух разных условиях на одной и той же выборке испытуемых.

Таблица №11

	Уровень сформированности исследовательской деятельности (до)	Уровень сформированности исследовательской деятельности (после)	Сдвиг	Абсолютное значение	R
1	4	6	2	2	14
2	8	9	1	1	4,5
3	5	6	1	1	4,5
4	7	8	1	1	4,5
5	2	4	2	2	14
6	4	7	3	3	21,5
7	4	8	4	4	24,5
8	5	4	-1	1	4,5
9	8	9	1	1	4,5
10	1	3	2	2	14
11	4	7	3	3	21,5
12	7	9	2	2	14
13	3	4	1	1	4,5
14	2	4	2	2	14
15	6	8	2	2	14
16	4	5	1	1	4,5
17	1	3	2	2	14
18	3	6	3	3	21,5
19	2	3	2	2	14
20	5	9	4	4	24,5
21	4	5	1	1	4,5
22	1	3	2	2	14
23	2	4	2	2	14
24	2	5	3	3	21,5
25	1	3	2	2	14

Сформулируем рабочие гипотезы:

1. H_0 – интенсивность сдвигов способности к исследовательской деятельности в направлении ее увеличения не превосходит интенсивность сдвигов показателей способности к исследовательской деятельности сдвигов в направлении ее снижения.

2. H_1 – интенсивность сдвигов способности к исследовательской деятельности в направлении ее увеличения превосходит интенсивность сдвигов показателей способности к исследовательской деятельности сдвигов в направлении ее снижения.

Проверим совпадение полученной суммы рангов с расчетной суммой.

$$\Sigma = 25 * (25 + 1) / 2 = 325$$

Выявим ранги, соответствующие сдвигам в «нетипичном» направлении.

$$T_{\text{эмп}} = 4,5$$

Определим критические значения T для $n=25$

$$T_{\text{кр.}} = \begin{cases} 100 & \text{при } \alpha \leq 0,05 \\ 76 & \text{при } \alpha \leq 0,01 \end{cases}$$

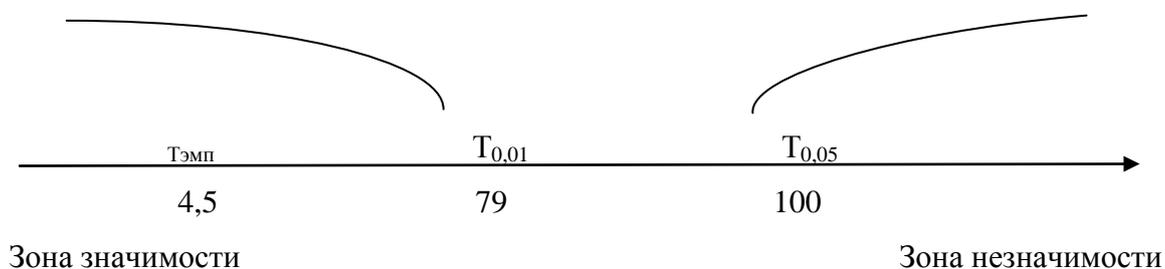


Рис. 6 Зона значимости

$$T_{\text{эмп}} \leq T_{\text{кр}}$$

Таким образом, мы можем констатировать достоверность сдвига, если $T_{\text{эмп}}$ ниже или равен $T_{0,05}$, и тем более достоверно преобладающим, если $T_{\text{эмп}}$ ниже или равен $T_{0,01}$. H_0 принимается, потому что $T_{\text{эмп}}$ ниже на уровне показателей 0,01 и 0,05.

Теперь проверим полученные результаты контрольной группы с помощью метода математической статистики (T – критерий Вилкоксона)

Для контрольной группы.

Таблица №12

	Уровень сформированности исследовательской деятельности (до)	Уровень сформированности исследовательской деятельности (после)	Сдвиг	Абсолютное значение	R
1	2	1	-1	1	7,5
2	4	5	1	1	7,5
3	4	5	1	1	7,5
4	3	4	1	1	7,5
5	5	7	2	2	19
6	8	6	-2	2	19
7	4	5	-1	1	7,5
8	1	3	2	2	19
9	4	5	1	1	7,5
10	3	5	2	2	19
11	7	8	1	1	7,5
12	5	3	-2	2	19
13	3	4	1	1	7,5
14	8	9	1	1	7,5
15	4	2	-2	-2	19
16	2	3	1	1	7,5
17	4	7	3	3	24,5
18	3	4	1	1	7,5
19	5	6	1	1	7,5
20	3	4	1	1	7,5
21	3	5	2	2	19
22	6	2	-2	2	19
23	5	6	1	1	7,5
24	4	7	3	3	24,5
25	1	3	2	2	19

Сформулируем рабочие гипотезы:

1. H_0 – интенсивность сдвигов способности к исследовательской деятельности в направлении ее увеличения не превосходит интенсивность сдвигов показателей способности к исследовательской деятельности сдвигов в направлении ее снижения.

2. H_1 – интенсивность сдвигов способности к исследовательской деятельности в направлении ее увеличения превосходит интенсивность сдвигов показателей способности к исследовательской деятельности сдвигов в направлении ее снижения.

Проверим совпадение полученной суммы рангов с расчетной.

$$\Sigma = 25 * (25 + 1) / 2 = 325$$

Выявим ранги, соответствующие сдвигам в «нетипичном» направлении.

$$T_{\text{эмп}} = 19 + 19 + 19 + 19 + 7,5 + 7,5 = 91$$

Определим критические значения T для $n=25$

$$T_{\text{кр.}} = \begin{cases} 100 & \text{при } \alpha \leq 0,05 \\ 76 & \text{при } \alpha \leq 0,01 \end{cases}$$

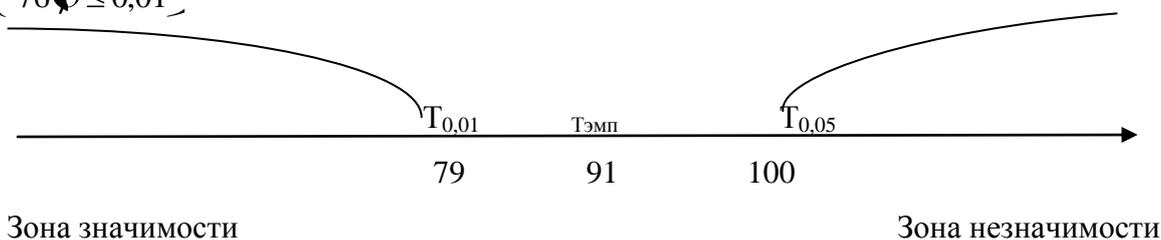


Рис.7 Зона значимости

Таким образом, мы можем констатировать достоверность сдвига, если $T_{\text{эмп}}$, ниже или равен $T_{0,05}$, и тем более достоверно преобладающим, если $T_{\text{эмп}}$, ниже или равен $T_{0,01}$. H_0 принимается, потому что $T_{\text{эмп}}$ ниже на уровне показателя 0,05.

Обозначим результаты третьего критерия – уровня педагогической компетенции педагогов при сопровождении развития детей разного пола. В экспериментальной группе показатели распределились следующим образом оптимальный – 6, допустимый – 14, критический – 5. Педагоги данной группы стали более активно интересоваться вопросами гендерной педагогики, учетом психологических различий девочек и мальчиков в

образовательном процессе, вследствие после проделанной работы они стали более отзывчивы на проводимые мероприятия. Что положительно влияет на процесс воспитания и обучения как в ДОУ, так и в семье. Педагоги данной группы могут оказать квалифицированную помощь родителям своих воспитанников.

В контрольной группе баллы распределились следующим образом, оптимальный – 3, допустимый – 11, критический – 11. Анкетирование педагогов данной группы выявило небольшую динамику в формировании педагогической компетенции в вопросах детской одаренности и гендерных различий детей дошкольного возраста. Интерес к вопросам, представленным в анкете, возник у небольшого количества педагогов. Данные представлены в таблице.

Таблица 13 – Уровень педагогической компетенции педагогов при сопровождении развития детей разного пола.

Уровни	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Оптимальный	3	1
Допустимый	4	5
Критический	1	2

Полученные данные наиболее наглядно представлены на рис. 6.

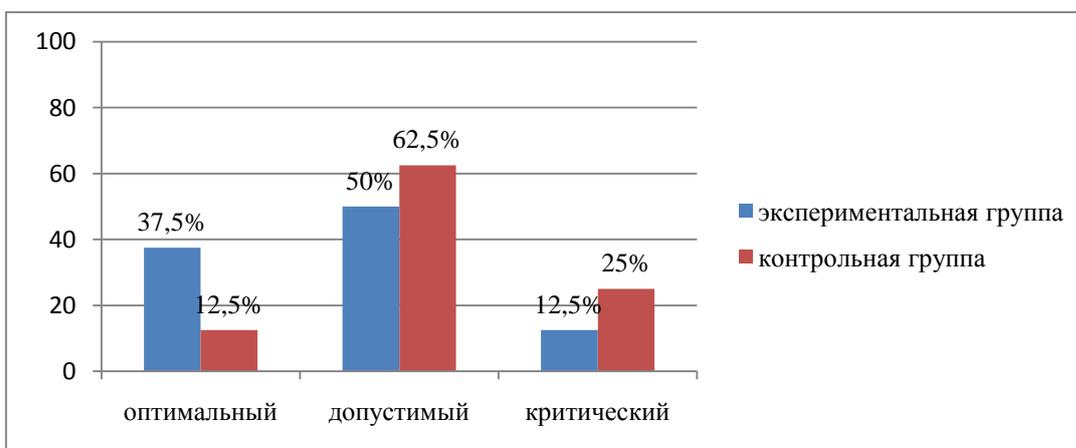


Рис. 8 Результаты уровня педагогической компетенции педагогов при сопровождении развития детей разного пола

Таким образом, на контрольном этапе эксперимента мы выявили положительную динамику развития одаренности детей дошкольного возраста с учетом гендерных различий по всем трем выделенным критериям в обеих группах, но в как мы видим из вышеизложенного, в экспериментальной группе показатели выше, чем в контрольной группе. Перспективный план был успешно реализован в экспериментальной группе детского сада № 113, что доказывают результаты диагностики на контрольном этапе эксперимента.

Вывод по 2 главе

Во 2 главе на основе изучения психолога–педагогической и научно-методической литературы нами определены методики способствующие отслеживанию развития одаренности детей дошкольного возраста с учетом гендерных различий.

Методика № 1 Методика № 1 “Анализ предметно – развивающий среды” Автор Л.М. Фридман доктор психологических наук.

Методика №2 “Дошечка” (авторы: В. Синельников, В. Кудрявцев)

Методика №3 Анкетирование педагогов, анкета разработана на основе исследований Т.Н. Дороновой канд. пед. наук, и А.И. Савенков профессора канд. пед. и псих. наук.

Был обоснован выбор следующих критериев, показателей и уровней развития одаренности детей дошкольного возраста с учетом гендерных различий:

1. Сформированности предметно развивающей среды
2. Сформированности исследовательской деятельности дошкольников
3. Уровень педагогической компетенции педагогов при сопровождении развития детей разного пола.

Внедрили условия для развития одаренности детей дошкольного возраста с учетом гендерных различий, такие как:

1. Обогащение развивающей предметно-пространственной среды с учетом гендерных различий.
2. Исследовательская деятельность детей дошкольного возраста с учетом гендерных различий.
3. Повышение уровня педагогической компетенции педагогов при сопровождении развития детей разного пола.

Таким образом, при внедрении условий мы выявили положительную динамику развития одаренности детей дошкольного возраста с учетом гендерных различий по всем критериям. По первому критерию сформированности предметно развивающей среды рост показателя

обогащенности составил в экспериментальной группе 29%, в контрольной 17%. По второму показателю функциональность среды в экспериментальной группе 42%, в контрольной группе 28%. По третьему показателю педагогической целесообразности в экспериментальной группе 44%, в контрольной 28%. Можно отметить, что развивающая предметно-пространственная среда в экспериментальной группе имеет более высокий уровень сформированности.

По второму критерию сформированности исследовательской деятельности дошкольников нами выявлены следующие результаты в экспериментальной группе динамика составила, оптимальный уровень 20%, допустимый 4%, в контрольной оптимальный уровень 8%, допустимый 4%. Из изложенного мы видим, что критерий сформированности исследовательской деятельности выше в экспериментальной группе по оптимальному уровню на 12%, допустимому уровню равен.

По третьему критерию уровню педагогической компетенции педагогов при сопровождении развития детей разного пола рост составил в экспериментальной группе оптимальный уровень 37,5%, допустимый 12,5%, критический уменьшился на 50%. В контрольной группе оптимальный уровень 0%, допустимый 12,5%, критический уменьшился на 25%. Таким образом, по третьему критерию показатели также выше экспериментальной группе.

Заключение

В нашем исследовании при решении первой задачи нами было изучено состояние исследуемой проблемы в философской, психолога - педагогической литературе и на этой основе конкретизированы понятия “гендерные различия” и “педагогическое сопровождение”. В нашем исследовании за исходное положение, вслед за Н. П. Дубининым считаем что одаренность – эффективное развитие человеком существующих качеств при сочетании нормального генотипа с благоприятными условиями его развития.

Изучили формирование гендерных различий в дошкольном возрасте. В следствии принимая во внимание точку зрения И. С. Кона, который считает, что понятие “гендер” это социальный пол, социально детерминированные роли, идентичности и сферы деятельности мужчины и женщины, зависящие ни от биологических половых различий, а от социальной организации общества, мы будем считать, что “гендер” это социальный пол человека, формируемый в процессе воспитания личности и включающий в себя психологические, социальные, культурные отличия между мужчинами (мальчиками) и женщинами (девочками), а соответственно свойства “гендерные различия”.

На основе изученной литературы мы определили, что гендерно-ориентированное сопровождение развития детской одаренности – это целенаправленный процесс развития определенных задатков, способностей, качеств личности, которые могут быть скрыты у отдельных детей и которые необходимо развернуть с учетом гендера. Через создание благоприятной среды, включение в исследовательскую деятельность и работы по повышению педагогической компетенции педагогов при сопровождении развития детей разного пола.

При решении второй задачи нами были разработаны критерии проверки выдвинутой гипотезы. Критерий это показатель, признак, на основании которого производится оценка, определение или классификация чего-либо.

Развитие одаренности мы рассматривали как сложное целостное образование, состоящее из разнообразных сущностных характеристик деятельности и качеств личности, подлежащих диагностированию.

В нашем исследовании критерии развития одаренности детей дошкольного возраста с учетом гендерных различий мы рассматриваем как качественные показатели, а уровни – как количественную характеристику, которая зависит от выбора критериев. Основанием для выявления критериев эффективности процесса развития одаренности детей дошкольного возраста с учетом гендерных различий послужили следующие критерии:

- созданная развивающая предметно-пространственная среда будет организована с учетом гендерных различий детей дошкольного возраста;
- учтен гендерный подход для мальчиков и девочек в исследовательской деятельности;
- повышена педагогическая компетенция педагогов при сопровождении развития детей разного пола.

В связи с тем, что степени выраженности того или иного критерии различны, мы выделили в каждом показателе уровни, которые представлены в виде характеристик.

Разработанные нами критерии помогли нам спроектировать образовательную среду в ДОО, способствующую развитию одаренности у детей дошкольного возраста с учетом гендерных различий. С целью эффективной работы по развитию одаренности у детей дошкольного возраста с учетом гендерных различий нами были обозначены и внедрены в практику работы ДОО следующие психолого-педагогические условия: создана развивающая предметно-пространственная среда будет организована с учетом гендерных различий ребенка дошкольного возраста, учтен гендерный подход для мальчиков и девочек в исследовательской деятельности, повышена педагогическая компетенция педагогов при сопровождении развития детей разного пола. На основе изучения психолого-педагогической

и научно-методической литературы нами для подтверждения гипотезы определены методики способствующие отслеживанию уровня развития одаренности у детей дошкольного возраста с учетом гендерных различий. Подбору диагностических методик предшествовало четкое определение целей и задач, решаемых в процессе развития одаренности у детей дошкольного возраста с учетом гендерных различий. В своем исследовании мы применяли следующие методики: “Анализ предметно – развивающей среды” Автор Л.М. Фридман доктор психологических наук, 2 “Дощечка” (авторы: В. Синельников, В. Кудрявцев), анкетирование педагогов, анкета разработана на основе исследований Т.Н. Дороновой канд. пед. наук, и А.И. Савенков профессора канд. пед. и псих. наук.

Анализируя результаты исследования, мы выявили положительную динамику развития одаренности у детей дошкольного возраста с учетом гендерных различий, что достоверно доказано применением метода математической статистики.

По первому критерию сформированности предметно развивающей среды рост показателя обогащенности составил в экспериментальной группе 29%, в контрольной 17%. По второму показателю функциональность среды в экспериментальной группе 42%, в контрольной группе 28%. По третьему показателю педагогической целесообразности в экспериментальной группе 44%, в контрольной 28%. Можно отметить, что развивающая предметно-пространственная среда в экспериментальной группе имеет более высокий уровень сформированности.

По второму критерию сформированности исследовательской деятельности дошкольников нами выявлены следующие результаты в экспериментальной группе динамика составила, оптимальный уровень 20%, допустимый 4%, в контрольной оптимальный уровень 8%, допустимый 4%. Из изложенного мы видим, что критерий сформированности исследовательской деятельности выше в экспериментальной группе по оптимальному уровню на 12%, допустимому уровню равен.

По третьему критерию уровню педагогической компетенции педагогов при сопровождении развития детей разного пола рост составил в экспериментальной группе оптимальный уровень 37,5%, допустимый 12,5%, критический уменьшился на 50%. В контрольной группе оптимальный уровень 0%, допустимый 12,5%, критический уменьшился на 25%.

Решая третью задачу, мы разработали методические рекомендации для педагогов ДОО. Рекомендации включают в себя картотеку экспериментов сгруппированных с учетом гендерных различий. И рекомендации по созданию предметно- пространственной развивающей среды.

Мы считаем, что основой для развития одаренности с учетом гендерных различий является дошкольный возраст, так как именно в этом возрасте начинается становление личности. Проблема, связанная с изучением гендерных особенностей детей дошкольного возраста в аспекте одаренности достаточно динамично развивается в современной России. Актуализированные в дошкольном детстве потенциалы дадут каждому ребенку возможность найти тот путь самореализации, в котором он проявит свои таланты, покажет более высокие результаты в приоритетном виде деятельности. Таким образом, цель и задачи решены, гипотеза нашла свое подтверждение.

Литература:

1. Алексеева, Н.В. Развитие одаренных детей./ авт. – сост. Н.В. Алексеева и др. – Волгоград: Учитель, 2011. – 182с.
2. Баранникова Н. А. О мальчишках и девчонках, а также их родителях: Пособие для педагогов дошкольных учреждений. – М.:ТЦ Сфера, 2012. –с.132.
3. Белькова, А. И. Педагогическая диагностика как инструмент познания и понимания ребенка дошкольного возраста: А. И. Белькова. – Санкт-Петербург: Изд. РГПУ им.А. И. Герцина, 2008. – 126с. С.40-55.
4. Берлайн, Д. Е. Любознательность и поиск информации: Д. Е. Берлайн // Вопросы психологии. - 1996. –№3. – С. 54-56.
5. Бендас, Т.В. Гендерная психология. / Т.В. Бендас. – СПб.: Питер, 2006. – 431с.
6. Битянова, М.Р. Организация психологической работы в школе /М. Р. Битянова. - М.: Совершенство, 1997. - 298 с.
7. Богоявленская, Д. Б. «Субъект деятельности» в проблематике творчества: Д. Б. Богоявленская // Вопросы психологии.–1999. – №2. С.35-41.
8. Варги, А. Я. Особый ребенок и его окружение.: сб. материалов междунар. конф., / под. ред. А. Я. Варги, А. А. Северного. – Москва, 1994. – 54с.
9. Выготский, Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте: Л. С. Выготский. – Санкт-Петербург : Союз, 1997. – 96с.
10. Виноградова Н. А., Микляева Н. В., Формирование гендерной идентичности: Методическое пособие. – М.:ТЦ Сфера, 2012. – 96с.
11. Возрастная и педагогическая психология./ под.ред. А.В. Петровского. – М.: Просвещение, 1979. – 288с.
12. Головей, Л. А. Практикум по возрастной психологии.: учеб. пособие / Л.А. Головей, Е.Ф. Рыбалко. - Санкт-Петербург : Речь, 2006. – 668с.

13. Гариен, М. Мальчики и девочки учатся по-разному!: М. Гариен. – Москва : АСТ–Астрель, 2004 – 304с.
14. Градусова Гендерная педагогика: учебное пособие / Л.В. Градусова. – М.: ФЛИНТА : Наука, 2011. – 176с.
15. Доронова Т.Н. Девочки и мальчики 3–4 лет в семье и детском саду: Пособие для дошкольных образовательных учреждений. – М.: Линка – Пресс, 2009
16. Джумагулова, Т.Н. одаренный ребенок: дар или наказание. Книга для педагогов и родителей./ Т.Н. Джумагулова, И.В. Соловьева. – СПб.: Речь; М.: Сфера, 2009. – 109с.
17. Дубинин, Н. П. Генетика, поведение, ответственность.: Н. П. Дубинин. – Москва : Политиздат, 1989. – 351с.
18. Дыбина, О.В. Ребенок в мире поиска. /Под ред. О.В. Дыбиной. – М.: Т.Ц. Сфера, 2005. – 64с.
19. Евтушенко, И.Н. Гендерные особенности и развитие одаренности детей дошкольного возраста.: И.Н. Евтушенко. // Плюс до и после. - 2009. - №12 . С.1-7.
20. Евтушенко, И.Н. Подготовка педагогов к развитию и поддержанию одаренности детей дошкольного возраста с учетом гендерного подхода.: И.Н. Евтушенко. // Плюс до и после. - 2010. – №10 . С.1–4.
21. Емельянова, И. Е. Педагогическая тактика развития одаренности детей дошкольного возраста.: монография / И.Е. Емельянова. – Москва, Издательство «Перо», 2001. – 284с.
22. Емельянова, И. Е. Педагогическая технология развитие одаренности детей дошкольного возраста.: учебно-методическое пособие для самостоятельной работы студентов/ И.Е. Емельянова. – Челябинск: Изд–во ООО «Три Кита», 2010. –195с.

23. Ефремова В.Д., Хризман Т.П. Мальчики и девочки – два разных мира. Нейропсихологии – учителям, воспитателям, школьным психологам. – М.: ЛИНКА – ПРЕСС, 1998. –137с.
24. Иванова, Т.В. Мальчики и девочки: дифференцированный подход к воспитанию детей./сост. : Т.В. Иванова. – Волгоград: Корифей, 2008. – 96 с.
25. Ильин, И.П. Пол и гендер./ И.П. Ильин. СПб.: Питер, 2010. – 688с.
26. Исаев Д.Н., Каган В.Е.Половое воспитание детей: Медико–психологические аспекты. Изд.2, перераб. и доп.1988. 160с.
27. История зарубежной дошкольной педагогике.: под ред. С . Ф. Егорова. – М.: Академия, 2000. – 436с.
28. Исаева, Т.Е. Педагогическая культура преподавателя как условие и показатель качества образовательного процесса в высшей школе. / Т.Е. Исаева. – Ростов-на-Дону, 2003. – 312 с.
29. Комарова, О. А. О создании предметно-игровой среды в современном ДОУ.: из опыта работы / О. А. Комарова //Управление дошкольным образовательным учреждением. – 2007. – №4. – С 37-38.
30. Коновалова, Н.Л. Предупреждение нарушений в развитии личности при психологическом сопровождении школьников. / Н.Л. Коновалова. - СПб.: изд-во СПб. ун-та, 2000. - 156 с.
31. Коротаева, Е.В. Педагогика взаимодействия в современном образовательном процессе: дисс. докт. пед. наук /Е.В.Коротаева. - Екатеринбург: УГПУ, 2000. – 320с.
32. Кутузова, И. А. Что должен знать руководитель дошкольного учреждения.: методическое пособие для руководителей и воспитателей дошкольных образовательных учреждений / сост. : И. А. Кутузова. – Москва: Просвещение, 2002. –158с.
33. Коломийченко, Т.А. Программа социального развития детей дошкольного возраста.: пособие для педагогов ДОУ / Т.А. Колонейченко. – Пермь, 2003- 68с.

34. Климина, Л.В. Если вы растите сына...: Л.В. Климина /Санкт-Петербург : Детство – Пресс, 2012. – 60с.
35. Климина, Л.В. Если вы растите дочь...: Л.В. Климина /Санкт-Петербург : Детство – Пресс, 2012. – 64с.
36. Куликовская, И.Э. Детское экспериментирование. Старший дошкольный возраст: Учеб. пособие./ И.Э. Куликовская, Н.В. Совгир. – М.: Педагогическое общество России, 2003. – 80с.
37. Леонтьев, А. Н. О формировании способностей .: А. Н. Леонтьев. // Вопросы психологии - 1999.- №6. – С.58
38. Лейтес Н.С. Возрастная одаренность и индивидуальные различия. : избранные труды / Н. С. Лейтес. Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК» 2003. - 464с.
39. Матюшкин, А.М. Одаренность и возраст. Развитие творческого потенциала одаренных детей./под ред. А.М. Матюшкина – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2004. – 192с.
40. Матюшкин, А.М. Мышление, обучение, творчество. / А.М. Матюшкин. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2003. – 720с.
41. Мещеряков, Б.Г. Современный психологический словарь. /сост. Б.Г. Мещеряков, В.П. Зинченко, – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК,2007. – 634с.
42. Микляева, Н. В. Детский сад будущего.: методическое пособие/ под ред. Н. В. Микляева, Ю. В. Микляева, С. Н. Толстикова. Москва : Сфера, 2010. – 128с.
43. Моница, Г.Б. Ох уж эти одаренные дети. / Г.Б. Моница, М.С. Рузина. – СПб.: Речь; М.: Сфера, 2010. – 128с.
44. Мухина, В. С. Детская психология.: учеб. для студ. пед. институтов. / под ред. Л. А. Венгера. – 2–е изд., перераб. и доп. – Москва : Просвещение, 1985. – 272с.

45. Николаева, Е. Воспитать одаренного ребенка. Как? / Е. Николаева.: – СПб.: Питер, 2013. – 176с.
46. Новоселова, С.Л. Развивающая предметная среда. Метод. пособ по проектированию развивающей среды в детских садах./ с.Л. Новоселова // Серия: Инструктивно-методическое обеспечение содержания образования в Москвею – М.: 1995. – 148с.
47. Одаренные дети.: проблемы и перспективы: Материалы Челябинской областной открытой научно-практической конференции – Челябинск: Издательство ЧГПИ «Факел»1995. –120с
48. Ожегов, С. И. Словарь русского языка: Около 57000 слов / под ред. Н. Ю. Шведовой. - 13-е изд., испр. - М.: Русский язык, 1981. — 816 с.
49. Организация предметно-развивающей среды.: из опыта работы / сост.: Л. Г. Киреева. – Волгоград.: Учитель, 2009. – 143с.
50. Предметно – пространственная развивающая среда в детском саду.: /сост.Н.В. Нищева. –СПб.: «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2010.1–28с.
51. Петровский, А. В. История психологии.: А. В. Петровский. – Москва : Педагогика, 1994. – 448с.
52. Петровский, А. В. Возрастная и педагогическая психология.: под ред. А.В. Петровского. Москва : 1979. – 256с.
53. Педагогическая энциклопедия.: актуальные понятия современной педагогики / под. ред. Н. Н. Тулькибаевой, Л. В. Трубайчук. – Москва : Издательский Дом «Восток», 2003. – 274с.
54. Попова, Л.В. Одаренные девочки и мальчики./ Л.В. Попова // Начальная школа: плюс – минус. – 2000. - №3. – С.58–65.
55. Практикум по гендерной психологии / Под ред. И. С. Клециной. — СПб.: Питер, 2003. —479 с.
56. Рабочая концепция одаренности.: – 2-е изд., расш. и перераб. - Москва, 2003.- 88с.
57. Савенков, А. И. Одаренный ребенок в школе и дома.: А. И. Савенков. Екатеринбург: У–Фактория, 2004. – 272с.

58. Савенков, А. И. Одаренные дети в детском саду и школе.: учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / А. И. Савенков. – Москва : Издательский центр «Академия» 2000. – 264с.
59. Савенков, А. И. Путь к одаренности.: исследовательское поведение дошкольников / А. И. Савенков. Санкт-Петербург : Питер, 2004. – 272с.
60. Савенков, А.И. Методика исследовательского обучения дошкольников./ А.И. Савенков. – Самара: Издательство «Учебная литература»; Издательский дом «Федоров»,2010. – 128с.
61. Савенков, А.И. Психодидактика./ А.И. Савенков. – М.: национальный книжный центр, 2012. – 360с.
62. Саккулина, Н. П. Рисование в дошкольном детстве.: Н. П. Саккулина. Москва : Просвещение, 1965. – 64с.
63. Сибилёва, Л.В. Психолого–педагогическое исследование детей дошкольного возраста.: учебно-практическое пособие./ Л.В. Сибилева. – Челябинск: Челяб. гос. пед. ун–та, 2013. – 229с.
64. Сибилёва, Л.В. Основы гендерной психологии и полового воспитания.: учеб. пособие/ Л.В. Сибилева Л.В. – Челябинск.: Изд-во Челяб. гос. пед. ун–та, 2008. – 165с.
65. Смолярчук, И. В. Как развивать творческие способности у детей. И. В. Смолярчук // Дошкольное воспитание. – 1993. - №8. – С. 51-53.
66. Татаренцева, Н.Е. Полоролевое воспитание дошкольников: практические материалы.: учебно-практическое пособие./ Н.Е. Татаринцева. – М.: Центр педагогического образования, 2012. – 176с.
67. Трубайчук, Л. В. Педагогическая технология развития одаренности детей дошкольного возраста.: монография /под ред. Л.В. Трубайчук. Челябинск : ИИУМЦ «Образование», 2009. – 188с.
68. Трубайчук, Л. В. Психолого-педагогическое сопровождение развития ребенка дошкольного возраста в образовательном процессе:

коллективная монография /под ред. Л.В.Трубайчук. – Челябинск: изд-во ЧИПКРО, 2014. – 204 с.

69. Трубайчук, Л. В. Дошкольная педагогика .: учебное пособие / Л. В. Трубайчук, С. Д. Кириенко, С. В. Проняева. – Челябинск : РЕКПОЛ, 2010. – 290с.

70. Трубайчук, Л.В. Творческое образовательное пространство дошкольного учреждения как средство развития одаренности детей дошкольного возраста.: метод. пособие/ Л. В. Трубайчук, Н.И.Герд. – Челябинск : РЕКПОЛ, 2009. – 71с.

71. Титаренко, Т.М. Современная психология личности.: учебное пособие / Т.М. Титаренко.-М.: Марич, 2009. – 232с.

72 Турутина, Е.С. Гендерное образование как фактор совершенствования качества подготовки учителя / Е.С. Турутина // Совершенствование качества образования в педагогическом университете. Материалы Всероссийской научно-методической конференции, 19–21 февраля 2004 года. Том 1. – Томск: 2004. – С.75–80.

73. Ушаков, Д. В. Психология одаренности.: от теории к практике / под ред. Д. В. Ушакова, – Москва: ИП РАН, 2000. – 96с.

74. Честнова, Н.Ю. Как обустроить детский сад?./ Н. Ю. Честнова, – Ростов н/Д.: Феникс, 2007. – 252с.

75. Чурекова, Т. М. Непрерывное образование и развитие личности в системе инновационных учебных заведений / Т.М. Чурекова. - Кемерово: Кузбассвузиздат, 2001, - 262 с.

76. Чекалина, А.А. Гендерная психология. : учебное пособие / А.А. Чекалина, - М.: Просвещение, 2006. – 178с.

77. Шелухина, И.П. Мальчики и девочки: Дифференцированный подход к воспитанию детей старшего дошкольного возраста.- М.: ТЦ. Сфера, 2006. – 97с.

78. Шапиро, А. И. Секреты знакомых предметов.: А. И. Шапиро. Санкт-Петербург : Речь, 2010. – 64с.

79. Широкова, Г.А. Справочник дошкольного психолога. / Г.А. Широкова. – Ростов н/Д: Феникс,2011. – 382с.

80. Шумакова, Н.Б. Одаренный ребенок: особенности обучения: пособие для учителя / Н.Б. Шумакова, Н.А. Авдеева, Л.Е. Журавлева. – М.: Просвещение, 2006, - 239с.

81. Юркевич, В.С. Одаренный ребенок: иллюзии и реальность.: кн. для учителей и родителей/ В.С. Юркевич. - М.: Просвещение, Учебная литература, 1996. – 136с.

Приложение 1

Методика № 1 «Анализ предметно - развивающей среды» Автор Л.М. Фридман доктор психологических наук.

Цель – проанализировать развивающую предметно-пространственную среду в группах ДОУ.

№	Критерии	Баллы		
1	Обогащенность предметной среды			
1.1	Наличие разнообразных «миров», «окон» и уголков уединения			
1.2	Наличие предметов, атрибутов, отражающих полоролевые виды деятельности			
1.3	Предметы, стимулирующие развитие общечеловеческих ценностей (флаг, герб, произведения искусства и т.д.)			
1.4	Наличие дидактических игр и атрибутов для сюжетно-ролевых, театрализованных игр, реализующих коммуникативный компонент.			
1.5	Наличие худ.литературы, учеб. пособий, изобразительных и музыкальных средств, аудио, видеопособий для использования в различных видах коммуникации			
1.6	Задействованность всех помещений детского сада (музыкальный и физкультурный залы, столовая, метод.кабинет, групповые помещения и т.д.)			
1.7	Эмоционально-поведенческий компонент среды			
1.7.1	Эмоциональность			
1.7.2	Эмоциогенность			
2	Функциональность среды			
2.1	Комплексная возможность использования предметов, атрибутов (во всех видах деятельности)			
2.2	Полифункциональность использования предметов			
2.3	Динамичность (изменчивость) среды			
2.4	Доступность всех предметов ребенку			
2.5	Возможность включения ребенка в преобразование среды			
3	Педагогическая целесообразность			
3.1	Возрастная адресованность			
3.2	Индивидуальная адресованность			
3.3	Педагогическая направленность среды			
3.4	Обеспеченность разностороннего развития ребенка			
3.5.	Возможность преобразования среды педагогом в зависимости от ситуации и задач			

Обработка данных:

Анализ осуществляется по трем критериям, каждый из которых имеет свои составляющие – они оцениваются в баллах (1 – не реализовано, 3 – реализовано частично, 5 – реализовано полностью).

Сумма баллов, полученная за все подкритерии, делится на их количество, т.е. в первом случае на 8, а в остальных на 5. Средний балл позволяет судить, благоприятствует ли данная предметно - развивающая среда гендерной социализации ребенка.

Методика №2 «Дощечка» (авторы: В. Синельников, В. Кудрявцев)

Основание. Детское экспериментирование.

Цель. Оценка способности к экспериментированию с преобразующимися объектами.

Материал. Деревянная дощечка, представляющая собой соединение на петлях четырех более мелких квадратных звеньев (размер каждого звена 15*15 см)

Инструкция к проведению.

Дощечка в развернутом виде лежит перед ребенком на столе. Психолог: "Давай теперь поиграем вот с такой доской. Это не простая доска, а волшебная: ее можно сгибать и раскладывать, тогда она становится на что-нибудь похожа. Попробуй это сделать".

Как только ребенок сложил доску в первый раз, психолог останавливает его и спрашивает: "Что у тебя получилось? На что теперь похожа эта доска?"

Услышав ответ ребенка, психолог вновь обращается к нему: "Как еще можно сложить? На что она стала похожа? Попробуй еще раз". И так до тех пор, пока ребенок не остановится сам.

Обработка данных.

При обработке данных оценивается количество неповторяющихся ответов ребенка (называние формы получившегося предмета в результате складывания доски ("гараж", "лодочка" и т.д.), по одному баллу за каждое название. Максимальное количество баллов изначально не ограничивается.

Методика №3 Анкетирование родителей., анкеты разработана на основе исследований Т.Н. Дороновой канд. пед. наук, и А.И. Савенков профессора канд. пед. и псих. наук.

Цель: определение уровня педагогической компетенции педагогов при сопровождении развития одаренности детей разного пола.

№ п/п	Вопрос анкеты	ответы		
		да	нет	Не знаю (иногда)
1	Знаете ли Вы , что такое гендерные особенности детей дошкольного возраста?			
2	Знаете ли Вы, учитывает ли программа детского сада особенности воспитания девочек и мальчиков?			
3	Считаете ли Вы, что воспитывать девочек и мальчиков в детском саду необходимо по разному?			
4	Считаете ли Вы необходимым участие педагогов-мужчин в процессе воспитания дошкольников?			
5	Должно ли различаться физическое воспитание девочек и мальчиков в детском саду?			
6	Считаете ли Вы необходимым включать раздельное трудовое воспитание в детском саду (девочки - рукоделие, мальчики - столярное дело)?			
7	Считаете ли Вы, что девочки и мальчики отличаются эмоциями?			
8	Считаете ли Вы, что девочки и мальчики отличаются поведением?			
9	Считаете ли Вы, что девочки и мальчики отличаются интеллектом?			
10	Считаете ли Вы, что девочки и мальчики отличаются способностями?			
11	Знаете ли Вы, что такое одаренность?			
12	Знаете ли Вы, учитывает ли программа детского сада развитие одаренности детей дошкольного возраста?			
13	Считаете ли Вы, необходимым развитие одаренности в детском саду?			

14	Считаете ли Вы что большинство детей Вашей группы, живо откликается на все новое?			
15	Считаете ли Вы, что дети Вашей группы интересуется непонятными и загадочными явлениями, ищет ответы на непонятные вопросы?			
16	Считаете ли Вы что большинство детей Вашей группы творческие, инициативные, деятельные?			
17	Считаете ли Вы, что большинство детей Вашей группы, любит задавать каверзные вопросы и решать трудные задачи?			
18	Считаете ли Вы, что большинство детей Вашей группы, всегда доводит начатое дело до конца?			
19	Считаете ли Вы, что большинство детей Вашей группы, настойчивы в достижении поставленной цели?			
20	Считаете ли Вы, что большинство детей Вашей группы, имеет много друзей среди сверстников, может с каждым найти общий язык?			

Обработка данных.

Положительные ответы на вопросы оцениваются в два балла, отрицательные ответы ноль баллов, не знаю (иногда) 1 балл.

Показатели суммируются, и проводится статистическая обработка.

Методические рекомендации для педагогов по гендерно-ориентированному сопровождению развития одаренности у ребенка дошкольного возраста

Введение. На фоне происходящих изменений в социокультурной жизни общества на рубеже XX-XXI вв. наблюдается общая тенденция трансформации культурных стереотипов. Центром ценностных ориентиров становится индивидуальность человека, его свобода выбора путей самореализации.

Каждый человек индивидуален и неповторим. Современное общество делает акцент на воспитании личности активной, творческой, осознающей глобальные проблемы человечества, готовой посылно участвовать в их решении. Педагогические идеи сегодняшнего дня направлены на личностно-ориентированный подход в воспитании детей дошкольного возраста. Учет индивидуальных способностей и предпочтений каждого ребенка. В связи с этим открываются и новые возможности развития детской одаренности.

Человеческое мышление, способность к творчеству – величайший дар природы. Очень важно понимать, что даром этим природа отмечает каждого человека.

В настоящее время особенно актуальным становится проведение гендерных исследований, что также нашло свое отражение в проекте концепции Российской академии образования «Половое воспитание российских школьников» (1998) и гендерной стратегии Российской Федерации (2003). Проблема гендерного воспитания подрастающего поколения – одна из самых сложных и противоречивых, от ее решения во многом зависит психологическое, социальное и духовное здоровье общества.

В рамках поддержки развития одаренности также действует государственная программа «Дети России» включающая подпрограмму «Одаренные дети» 2007 года. Д.А. Медведев отмечал необходимость создания общенациональной системы поиска и поддержки талантливых

детей. Возможность развития способностей уже с раннего возраста должны иметь все, вне зависимости от уровня доходов, социального положения родителей и места жительства семей»

На сегодняшний день большинство психологов признают, что уровень, качественное своеобразие и характер развития одаренности – это всегда результат сложного взаимодействия наследственности (природных задатков) и социокультурной среды, опосредованных деятельностью ребенка (игровой, трудовой). При этом особое значение имеет собственная активность а также психологические механизмы саморазвития личности, лежащие в основе формирования и реализации индивидуального дарования.

Не смотря на то, что в науке имеется опыт теоретического осмысления различных аспектов гендерного развития детей дошкольного возраста (Т.В. Бендас, И.С. Кон, В.С. Мухина, Т.П. Хризман, Т.Н. Доронова, И.С. Клецина, И.Н. Евтушенко, М. Н. Терещенко) функция сопровождения развития одаренности детей дошкольного возраста с учетом гендерных различий, нуждается в теоретическом освещении.

При всем многообразии учебных и методических пособий в зарубежной и современной отечественной литературе (Д. Б. Богоявленской, Т.Н. Доронова, Дж. Рензулли, Г. Доман, И.Н. Евтушенко, В.Д Ефремова, Т.В. Иванова, Л.В. Климова, А.И.Савенков и др.). Но пока не учитываются гендерная принадлежность ребенка, которая ориентирует на формирование мужественности и женственности. В связи с этим детские сады нуждаются в методическом обеспечении гендерно-ориентированного сопровождения развития одаренности детей дошкольного возраста.

Построение развивающей предметно-пространственной среды.

Согласно А. М. Матюшкину, активность ребенка, проявляемая им в различных формах, является основой его индивидуального развития, так как она определяет широту, изобретательность и глубину познавательных запросов ребенка. Это позволяет рассматривать познание ребенком окружающего мира как основу развития его личности, носящего

исследовательский характер, а сопровождение его педагогом – как основную задачу, решаемую с помощью гендерного подхода в рамках ДОО.

Понятия «сопровождение» включают в себя педагогические средства для создания условий обучения и воспитания ребенка дошкольного возраста. Отличие заключается в том, что «сопровождение» предполагает совокупность поддерживающих усилий со стороны значимого взрослого длительного ненавязчивого характера, способствующих развитию самостоятельности и инициативности детей. Если в тактике помощи педагог помогает ребенку сосредоточиться на своих «могу», то тактика содействия направлена на желание искать и обретать смысл своих «я хочу».

Так для более эффективного развития предпосылок одаренности у девочек ряд ученых советуют обратить внимание на то, что в центре внимания девочки с раннего возраста должны находиться человек и сфера его бытия. Пространство, представляющее интерес для девочек, надо тщательно, до мелочей, прорабатывать для успешного отражения в сознании. Девочку следует больше привлекать к попечительской деятельности: ухаживать, проявлять заботу. Игры девочек чаще должны опираться на ближнее зрение: они раскладывают перед собой «богатства» — кукол, украшения — и играют в ограниченном пространстве, поэтому проработка мелких деталей является важной для развития девочки. Девочкам более важно объяснять назначение вещи, ее пользу в быту, подчеркивать направленность ее интересов на человека. В конструктивных играх девочкам проще действовать по образцу: строить не города, замки или вокзалы, а дом — но зато с мебелью, предметами быта, различными украшениями. Девочкам образец или план в большинстве случаев является желательным ограничением их творческой свободы; подойти как можно ближе к образцу вполне достойная цель. Нравственные понятия у девочек формируются несколько раньше. Девочки лучше приспосабливаются к обстоятельствам, быстрее находят свое место при различных переменах, легче вписываются в новую обстановку. Они более чувствительны к межличностным отношениям, легко подчиняются нормам поведения в обществе. Но в тоже время девочки весьма самолюбивы и обидчивы,

более чувствительны к критике, чем мальчики. У них необходимо поддерживать повышенный интерес к собственной внешности и опрятности, а иначе у них могут возникать различные ложные идеи о своей физической неполноценности. Для девочки очень важно иметь авторитет и опираться на него в затруднительных ситуациях. Им необходимо одобрение, даже не значительный одобрительный кивок педагога придаст девочке уверенность в своих силах. Девочкам проще устанавливать контакт с взрослым человеком, чем со сверстником. Чем больше поддерживать разносторонних интересов и склонностей, тем больше способностей проявит девочка. Девочки более внушаемы, менее решительны в действиях. У них нет целостного восприятия предмета. Им лучше давать задания уже знакомые, но с требованиями к тщательности и проработке деталей. Следует обращать внимание девочек на мелкие детали даже при пересказе текста, так как им важна больше личностная сторона рассказа. Девочкам следует оказывать поддержку в незнакомой обстановке.

Мальчику крайне необходим образец «правильного» поведения. Следует поддерживать интерес мальчиков к высокой двигательной и познавательной активности, в преобразующей деятельности.

В игре мальчики чаще опираются на дальнее зрение: они бегают друг за другом, бросают предметы в цель, используя при этом все предоставленное им пространство. Мальчикам для полноценного психического развития требуется большее пространство, чем девочкам.

У мальчиков отчетливо выражена склонность к преобразующей и конструктивной деятельности. Следует давать мальчикам больше различных инструментов, орудий труда, различных устройств и механизмов. Мальчики лучше понимают и больше интересуются устройством вещей. Само знакомство ребенка с игрушкой часто начинается с того, что ребёнок лезет смотреть, как она устроена, ещё не испробовав ее в деле.

Мальчики менее склонны придерживаться установленных рамок, границ, чаще их переступают, причем не из сознательного стремления нарушить запрет или неуважения к старшим или каким-либо правилам, а из

свойственной представителям мужского пола склонности к активной деятельности.

Для ребят преклонение перед авторитетом менее характерно. У мальчиков раньше развивается способность вычленять главное. Ум мальчика больше склонен к обобщениям, менее конкретен.

Мальчики, как правило, более успешно проявят себя в поисковой деятельности, будут предлагать новые идеи, нестандартные способы решения. Не всегда следует обращать внимание на аккуратность или точность оформления работы мальчика, для него важен процесс и конечная цель.

Мальчики легче ориентируются в непривычной обстановке и воспринимают ее положительно, быстро находя себе занятие. Мальчикам следует предлагать разнообразные виды деятельности, пусть они будут менее организованы в процессе самой деятельности, но итог превзойдет ожидания.

Основываясь на теоретическом анализе научных источников, необходимо отметить важность гендерных различий при педагогическом сопровождении предпосылок развития одаренности у детей дошкольного возраста.

Общеизвестно, что среда является одним из основных средств развития личности ребенка, источником его индивидуальных знаний и социального опыта. Предметно-пространственная среда не только обеспечивает разные виды активности дошкольников (физической, игровой, умственной и т.п.), но и является основой его самостоятельной деятельности с учетом гендерных особенностей. Роль взрослого в данном случае состоит в том, чтобы открыть перед мальчиками и девочками весь спектр возможностей среды и направить их усилия на использование отдельных элементов ее с учетом гендерных и индивидуальных особенностей и потребностей каждого ребенка.

Вместе с тем, в психологических особенностях воспитания укоренен дисбаланс предметной среды в сторону преобладания «девчоночных» материалов и пособий, так как они ближе женщине-воспитателю, к тому же

создают ощущение безопасности, в отличие от игрушек, которые предпочли бы мальчики.

Так как группы не отличаются огромными размерами, то часто на территории девочек или мальчиков оказываются модули или игровые атрибуты, привлекательные для детей противоположного пола. Поэтому необходимо давать детям возможность играть по отдельности друг от друга, периодически создавая ситуации для пересечения сюжетов игр мальчиков и девочек. Имея такой опыт, дети сами будут моделировать ситуации игрового взаимодействия.

Подобные игровые ситуации будут способствовать возникновению у воспитанников желание играть вместе, выполняя при этом привлекательные для себя роли.

Таблица 1 – Рекомендации по созданию развивающей предметно-пространственной среды.

Мальчики	Девочки
<p>В игровом пространстве мальчиков должен находиться следующий материал: образные игрушки, предметы – заместители (кубики, палочки, пуговицы, скакалки, одеяла и пр.), элементы оформления, побуждающие включать в игру воображаемые предметы. Для выражения конструктивных и деструктивных намерений полезны строительные наборы – конструкторы различной величины, от маленьких до больших в рост ребенка. Большие кубы и параллелепипеды должны</p>	<p>В игровом пространстве девочек необходимо найти место для кукольного дома, стола для занятий рисованием, лепкой, аппликацией. Мягкий ковер даст возможность свободно передвигаться во время игры. Для реализации потребности всегда нравиться окружающим и самой себе надо повесить зеркало. При расстановке мебели необходимо запланировать «уголок уединения». Для реализации «артистических» возможностей – магнитофон со всеми необходимыми атрибутами</p>

<p>быть легкими, можно использовать картонные ящики, обшитые материей. Хорошо использовать большие мягкие подушки или тряпичные валики. Для организации и регуляции поведения полезно иметь часы со стрелками, песочные часы (для игр – соревнований), игрушечные телефоны, «волшебную палочку», «шапку - невидимку» и пр.</p> <p>Для подвижных игр и игр соревнований необходимы мячи, кегли, мишень с дротиками. Для занятий изобразительной деятельностью нужны цветная бумага различных размеров. Краски, кисти, цветные и простые карандаши, ластик, ножницы, пластилин, глина, мозаика, баночки для воды. Для исследовательской деятельности – компасы, калькуляторы, батарейки, лампочки, магниты, болты, гайки, куски проволоки, тумблеры, выключатели. Весы, набор мелких гирь.</p>	<p>(микрофон, аудиозаписи). Для сюжетных игр куклы, которые отражают типичные черты (мальчики и девочки). Также в игрушках – животных должны узнаваться их вид и порода. Для полноценного уютного времяпрепровождения девочке необходимо иметь: картинную галерею, «мешочек добрых дел», детскую лабораторию (магниты, стекла, песок воду), мастерскую – уголок умелых рук для рукоделия, ящик «находок», книжный уголок. Игрушки для выражения различных эмоциональных состояний (мягкие игрушки, инструменты для рисования с большим разнообразием красок, цветных карандашей, фломастеров). Для интеллектуального развития (развивающие и дидактические игры)</p> <p>Для исследовательской деятельности – лоскутки ткани различной фактуры, пуговицы, нитки, бусинки, лупа, палитры цветов. Водные растворы, пробирки.</p>
--	---

Среда должна учитывать возможности самого ребенка в каждый период его дошкольного детства. Она не может быть повторена в домашнем интерьере и поэтому особенно значима для пребывания ребенка в условиях группы ДООУ. Ребенок, по мнению ученых, развивается в деятельности. Основной деятельностью ребенка дошкольного возраста является игра. В

игре дошкольник принимает на себя социальные роли, развивает эмоционально-волевую сферу, самостоятельность, творит и экспериментирует.

Таблица 2 – Оборудование для обогащения развивающей предметно-пространственной среды.

№ п/п	Оборудование	Образовательная задача
1	Материалы для ознакомление с их свойствами - сыпучие, твердые, жидкие и пр. Оборудование для экспериментов - воронки, емкости, тазики, колбочки и пр. Приборы – микроскоп, лупа, весы, часы и тд. Элементарные устройства, макеты, модели для демонстрации каких-либо явлений, свойств. Наглядные алгоритмы деятельности. Предметы рукотворного мира для обследования и преобразования.	Для мальчиков: владение средствами познавательной деятельности, способами действий, обследование объектов. Для девочек: Расширение познавательного опыта.
2	Растения, животные в соответствии с возвратными рекомендациями, оборудование для труда на природе.	Для мальчиков: проведение опытов, экспериментов. Для девочек: наблюдение и проведение исследований.
3	Природный, бросовый материал, различные виды материалов (ткань, бумага и пр.), клей, изобразительные материалы, глина, тесто (бумажное, соленое), пластилин, проволока, иголки, нитки, дырокол, стиплер,	Для мальчиков: Изготовление поделок, макетов, построек. Проведение опытов Для девочек: изготовление тематических альбомов и игрушек.

	тесьма и пр.	
4	Познавательная литература, наглядный материал – реальные объекты, иллюстрации, коллекции и пр.	Для мальчиков: накопление познавательного опыта. Для девочек: рассматривания и чтение, систематизация.
5	Условные символы, модели (протоколы опытов, алгоритмы познавательной деятельности, опытов и экспериментов, схемы строения модели взаимодействия и пр.)	Для мальчиков: составление моделей, действия в соответствии с ними. Для девочек: «Чтение» моделей.

Обогатив предметно–развивающую среду, зонами для исследовательской деятельности с учетом гендерных предпочтений мы тем самым создаем предметно–развивающую среду для развития одаренности детей дошкольного возраста.

Эксперименты для мальчиков.

Жизненный цикл мушек.

Цель. Понаблюдать за жизненным циклом мушек.

Материалы. Банан, литровая банка, нейлоновый чулок, аптечная резинка (колечком).

Процесс. Очистите банан и положите его в банку. Оставьте банку открытой на несколько дней. Ежедневно проверяйте банку. Когда там появятся плодовые мушки дрозофилы, накройте банку нейлоновым чулком и завяжите резинкой. Оставьте мушек в банке на три дня, а по истечении этого срока отпустите их всех. Снова закройте банку чулком. В течение двух недель наблюдайте за банкой.

Итоги. Через несколько дней вы увидите ползающих по дну личинок. Позже личинки превратятся в коконы, а в конце концов появятся мушки.

Почему? Дрозофил привлекает запах спелых фруктов. Они откладывают на фруктах яйца, из которых развиваются личинки и потом образуются куколки. Куколки похожи на коконы, в которые превращаются гусеницы. На последней стадии из куколки выходит взрослая мушка, и цикл повторяется снова.

Выяснение причины выхода червей во время дождя на поверхности земли.

Цель. Установить, почему во время дождя черви вылезают на поверхность.

Материалы. Земляные черви и земля, полстакана камешков для аквариума.

Процесс. Налить воды в стакан с камешками, пока их не закроет вода. (Объясните, откуда берутся пузырьки воздуха и почему они потом перестают идти.) Налить воды в банку с землёй и червями, пока вода не закроет всю землю. Идут ли пузырьки воздуха из земли? Как черви реагируют на воду?

Итоги. Пузырьки воздуха в течение короткого времени выходят из камешков и из земли. черви вылезают на поверхность.

Почему? Вода вытесняет воздух из пустот в камешках и в земле, поэтому мы видим поднимающиеся из воды пузырьки воздуха. Черви вылезают наружу из-за нехватки кислорода в почве. Когда идёт сильный дождь, часто на поверхности земли можно видеть червей – они вылезают наружу в поисках кислорода.

Определение возможности проживания верблюдов в пустыне, неделями обходясь без воды.

Цель. Показать, почему верблюды могут жить в пустыне, неделями обходясь без воды.

Материалы. Зеркальце.

Процесс. Подышите на зеркало.

Итоги. Зеркало затуманивается, так как на нём оседают мельчайшие капельки влаги.

Почему? Воздух, вдыхаемый человеком, так же, как и другими живыми существами, содержит водяной пар. Часть этой воды выходит наружу, а часть задерживается в носу. Но носовой канал у человека относительно короткий и прямой. У верблюда же этот канал длинный и извилистый. Благодаря этому значительная часть водяных паров задерживается в носу у верблюда, а не выходит наружу. Это помогает ему дольше обходиться без питья, так как он меньше теряет воды через дыхание.

Определение возраста рыбы.

Цель. Определить возраст рыбы.

Материалы. Рыбья чешуя, бумага тёмного цвета, увеличительное стекло.

Процесс. Положите чешуйки на бумагу. через увеличительное стекло рассмотреть колечки на чешуйках. Сосчитать светлые, более широкие кольца.

Итоги. Число светлых колец равно возрасту рыбы в годах.

Почему? Как и годовые кольца на стволе дерева, кольца на чешуйках образуются по одному в год. Кольца растут быстрее всего в тёплое время года, когда много пищи. В это время рост колец происходит за счёт увеличения светлой прослойки, и поэтому она намного шире тёмной полоски, образующейся зимой и растущей гораздо медленнее. У разных пород рыб кольца отличаются по форме и расцветке.

Звёзды светят постоянно.

Цель. Показать, что звёзды светят постоянно.

Материалы. Дырокол, картонка размером к открытку, белый конверт, фонарик.

Процесс. Пробейте дыроколом в картонке несколько отверстий. Вложите картонку в конверт. Находясь в хорошо освещённой комнате, возьмите в одну руку конверт с картонкой, а в другую – фонарик. Включите фонарик и с расстояния 5см. повятите на обращённую к вам сторону конверта, а потом на другую сторону.

Итоги. Дырки в картонке не видны через конверт, когда вы светите фонариком на обращённую к вам сторону конверта, но становятся хорошо заметными, когда свет от фонаря направлен с другой стороны конверта прямо на вас.

Почему? В освещённой комнате свет проходит через дырочки в картонке независимо от того, где находится зажжённый фонарик, но видно становится их тогда, когда дырка, благодаря проходящему через неё свету, начинает выделяться на чёрном фоне. Со звёздами происходит то же самое. Днём они светят тоже. Но небо становится настолько ярким из-за солнечного света, что свет звёзд затмевается. Лучше всего смотреть на звёзды в безлунные ночи и подальше от городских огней.

Почему кажется, что звёзды движутся по кругу.

Цель. Установить, почему звёзды движутся по кругу.

Материалы. Ножницы, линейка, белый мелок, карандаш, клейкая лента, бумага чёрного цвета.

Процесс. Вырежьте из бумаги круг диаметром 15см. наугад нарисуйте мелом на чёрном круге 10 маленьких точек. Проткните круг по центру карандашом и оставьте его там, закрепив снизу клейкой лентой. Зажав карандаш между ладоней. Быстро крутите его.

Итог. На вращающемся бумажном круге появляются световые кольца.

Почему? Наше зрение на некоторое время сохраняет изображение белых точек. Из-за вращения круга их отдельные изображения сливаются в световые кольца. Подобное случается, когда астрономы фотографируют звёзды, делая при этом многочасовые выдержки. Свет от звёзд оставляет на фотопластине длинный круговой след, как будто звёзды двигались по кругу. На самом деле движется сама Земля, а звёзды относительно неё неподвижны. Хотя нам кажется, что движутся звёзды, движется фотопластинка вместе с вращающейся вокруг своей оси Землёй.

Как работает термометр.

Цель. Посмотреть, как работает термометр.

Материалы. Уличный термометр или термометр для ванной, кубик льда, чашка.

Процесс. Зажмите пальцами шарик с жидкостью на термометре. Налейте в чашку воды и положите в неё лёд. Помешайте. Поместите термометр в воду той частью, где находится шарик с жидкостью. Снова посмотрите, как ведёт себя столбик жидкости на термометре.

Итоги. Когда вы держите шарик пальцами, столбик на термометре начинает подниматься; когда же вы опустили термометр в холодную воду, столбик начал опускаться.

Почему? Тепло от ваших пальцев нагревает жидкость в термометре. Когда жидкость нагревается, она расширяется и поднимается из шарика вверх по трубке. Холодная вода поглощает тепло из градусника. Остывающая жидкость уменьшается в объёме и опускается вниз по трубке. Уличными термометрами обычно измеряют температуру воздуха. Любые изменения его температуры приводят к тому, что столбик жидкости либо поднимается, либо опускается, показывая тем самым температуру воздуха.

Влияние температуры на рост бактерий.

Цель. Продемонстрировать эффект, который оказывает температура на рост бактерий.

Материал. Молоко, мерная чашка (250 мл.), две банки по 0,5 л., холодильник.

Процесс. Налейте в каждую банку по чашке молока. Закройте банки. Поставьте одну банку в холодильник, а вторую – в тёплое место. В течение недели ежедневно проверяйте обе банки.

Итоги. Тёплое молоко кисло пахнет и содержит плотные белые комки. Холодное молоко выглядит по-прежнему и пахнет вполне съедобно.

Почему? Тепло способствует развитию бактерий, которые портят пищу. Холод замедляет рост бактерий, но рано или поздно находящееся в холодильнике молоко испортится. Когда холодно, бактерии всё равно растут, хотя и медленнее.

Замёрзшая вода двигает камни.

Цель. Узнать, как замёрзшая вода двигает камни.

Материалы. Вода, пластилин, соломинка, морозильник.

Процесс. Опустите соломинку в воду. Наберите в соломинку воды. Закрыв языком верхнее отверстие соломинки, чтобы из неё не вылилась вода, вытащите её из воды и закройте отверстие внизу пластилином. Вынув соломинку изо рта, закройте пластилином и второе отверстие. Часа на 3 положите соломинку в морозильник.

Итоги. Одна из пластилиновых пробок выскочила, и из соломинки виден лёд.

Почему? В отличие от многих веществ, вода при замерзании расширяется. Когда вода попадает в трещины в камнях, то при замерзании она сдвигает камень с места и даже ломает его. Расширяющаяся вода прежде всего разрушает наименее прочные камни. На дорогах из-за этого могут образовываться выбоины.

Воздух занимает место.

Цель. Показать, что воздух занимает место.

Материалы. Двухлитровая миска, пробка (натуральная), прозрачный стакан.

Процесс. Налейте полмиски воды. Бросьте в воду пробку. Накройте плавающую пробку стаканом. Погрузите стакан в воду.

Итоги. Участок поверхности воды, на котором плавает пробка, погружается вместе со стаканом.

Почему? Находящийся в стакане воздух не даёт воде заполнить стакан, и поэтому накрытая стаканом вода вместе с плавающей пробкой опускается ниже уровня воды в миске.

Почему солнце можно видеть до того, как оно поднимется над горизонтом.

Цель. Установить, почему солнце можно видеть до того, как оно появляется над горизонтом.

Материалы. Чистая литровая стеклянная банка с крышкой, стол, линейка, книги, пластилин.

Процесс. Наполняйте банку водой, пока она не начнёт литься через край. Плотнo закройте банку крышкой. Положите банку на стол в 30см. от края стола. Сложите перед банкой книги так, чтобы осталось видна только четверть банки. Слепите из пластилина шарик размером с грецкий орех. Положите шарик на стол в 10см. от банки. Встаньте на колени перед книгами. Смотрите сквозь банку, глядя вверх книг. Если шарика не видно, подвиньте его. Оставшись в том же положении, уберите банку из своего поля зрения.

Итоги. Вы можете увидеть шарик только через банку с водой.

Почему? Банка с водой позволяет вам видеть шарик, находясь за стопкой книг. Всё, на что вы смотрите, можно видеть только потому, что излучаемый этими предметами свет доходит до ваших глаз. Свет, отразившийся от пластилинового шарика, проходит сквозь банку с водой и преломляется в ней. Свет, исходящий от небесных тел, проходит через земную атмосферу (сотни километров воздуха, окружающего Землю), прежде чем дойти до нас. Атмосфера Земли преломляет этот свет так же, как банка с водой. Солнце можно видеть за несколько минут до того, как оно поднимается над горизонтом, а также некоторое время после заката.

Как маскируются животные.

Цель. Выяснить, как маскируются животные.

Материалы. Светло-жёлтый мелок, белая бумага, красная прозрачная папка из пластика.

Процесс. Жёлтым мелком нарисовать птичку на белой бумаге. Накрыть картинку красным пластиком.

Итоги. Жёлтая птичка исчезла.

Почему? Как жёлтая птичка, так и красный пластик отражают свет, который затем попадает к нам в глаза. Красный цвет не чистый, он содержит в себе жёлтый. Этот жёлтый цвет сливается с жёлтым на картинке, и глаз не в состоянии отделить один цвет от другого. Животные часто имеют окраску, сливающуюся с цветом окружающего пейзажа. Что помогает им прятаться от хищников. Глаза хищника не могут отличить цвет его возможной жертвы от цвета листвы или травы.

**Выяснение причины роста
зелёных растений океана на
глубине до ста метров.**

Цель. Выяснить, почему зелёные растения, растущие в океане, не живут глубже ста метров.

Материалы. Два маленьких одинаковых зелёных растения в горшочках.

Процесс. Поместите одно растение на солнце, а другое – в тёмный шкаф. Оставьте растения на неделю. Сравните их цвет.

Итоги. Растение, находившееся в шкафу, стало бледнее по цвету и увяло.

Почему? Для того чтобы в растении произошла реакция фотосинтеза, нужен солнечный свет. *Хлорофилл* – зелёный пигмент, необходимый для фотосинтеза. Когда нет солнца, запас молекул хлорофилла истощается и не пополняется. Из-за этого растение бледнеет и умирает. Зелёные водоросли растут на глубине до ста метров. Чем ближе к поверхности, где больше солнца. Тем они зеленее. На глубину ниже ста метров свет не проходит. Поэтому там зелёные водоросли не растут.

Как вибрируют звуковые волны.

Цель. Показать, как вибрируют звуковые волны.

Материалы. Нитка, кусочек гофрированной бумаги, магнитофон.

Процесс. Привязать нитку к небольшому кусочку гофрированной бумаги. Включить громкую музыку и поднести бумажку к динамику колонки.

Итоги. Бумага задрожит.

Почему? Звук – это тоже вид энергии. Он образуется, когда что-то дрожит, то есть быстро-быстро перемещается вперёд-назад. Это движение называется вибрацией.

Невидимые чернила

Цель. Показать, как проявляется лимонный сок

Материалы. Для проведения опыта вам понадобятся: половинка лимона, ватка, спичка, чашка воды, лист бумаги.

Процесс. Выдавим сок из лимона в чашку, добавим такое же количество воды.

Обмакнём спичку или зубочистку с намотанной ватой в раствор лимонного сока и воды и напишем что-нибудь на бумаге этой спичкой.

Когда "чернила" высохнут, нагреем бумагу над включённой настольной лампой.

Итоги. На бумаге проявятся невидимые ранее слова.

Лимон запускает ракету в космос

Цель. Посмотреть мини запуск ракеты.

Материалы. Для проведения опыта вам понадобятся: бутылка (стекло), пробка от винной бутылки, цветная бумага, клей, 3 ст.л лимонного сока, 1 ч.л. пищевой соды, кусочек туалетной бумаги.

Процесс. Вырезаем из цветной бумаги и приклеиваем с обеих сторон винной пробки полоски бумаги так, чтобы получился макет ракеты. Примеряем "ракету" на бутылку так, чтобы пробка входила в горлышко бутылки без усилий. Наливаем и смешиваем в бутылке воду и лимонный сок. Заворачиваем пищевую соду в кусочек туалетной бумаги так, чтобы можно было просунуть в горлышко бутылки и обматываем нитками. Опускаем пакетик с содой в бутылку и затыкаем её пробкой-ракетой, но не слишком плотно. Ставим бутылку на плоскость и отходим на безопасное расстояние.

Итоги. Наша ракета с громким хлопком взлетит вверх. Только не ставьте её под люстрой!

Разбегающиеся зубочистки

Цель. Показать движение воды.

Материалы. Для проведения опыта вам понадобятся: миска с водой, 8 деревянных зубочисток, пипетка, кусок сахара-рафинада (не быстрорастворимого), жидкость для мытья посуды.

Процесс. Располагаем зубочистки лучами в миске с водой.

В центр миски аккуратно опускаем кусочек сахара, - зубочистки начнут собираться к центру.

Убираем сахар чайной ложкой и капаем пипеткой в центр миски несколько капель жидкости для мытья посуды, - зубочистки "разбегутся"!

Итоги. Что же происходит? Сахар всасывает воду, создавая её движение, перемещающее зубочистки к центру. Мыло, растекаясь по воде, увлекает за собой частички воды, и они заставляют зубочистки разбегаться.

Могучая скорлупа

Цель. Показать зависимость веса от формы.

Материалы. Для проведения опыта вам понадобятся: 4 половинки яичной скорлупы, ножницы, узкая липкая лента, несколько полных консервных банок.

Процесс. Обернём липкую ленту вокруг середины каждой половинки яичной скорлупы.

Ножницами отрежем излишки скорлупы так, чтобы кромки были ровными.

Положим четыре половинки скорлупы куполом вверх так, чтобы они составили квадрат.

Осторожно кладём сверху банку, затем ещё одну и ещё... пока скорлупа не лопнет.

Итоги. Вес скольких банок выдержали хрупкие скорлупки? Суммируйте вес, обозначенный на этикетках, и узнаете, сколько банок можно положить, чтобы фокус удался. Секрет силы - в куполообразной форме скорлупы.

Башня плотности

Цель. В этом опыте предметы будут висеть в толще жидкости.

Материалы. Высокий узкий стеклянный сосуд, например, пустая чистая пол-литровая банка из-под консервированных оливок или грибов, 1/4 стакана (65 мл) кукурузного сиропа или меда, пищевой краситель любого цвета. 1/4 стакана водопроводной воды, 1/4 стакана растительного масла, 1/4 стакана медицинского спирта, разные мелкие предметы, например, пробка, виноградина, орех, кусочек сухой макаронины, резиновый шарик, помидорчик "черри", маленькая пластмассовая игрушка, металлический шуруп.

Процесс. Аккуратно налей в сосуд мед, так, чтобы он занимал 1/4 объема. Раствори в воде несколько капель пищевого красителя. Налей воду в сосуд до половины. Обрати внимание: добавляя каждую жидкость, лей очень аккуратно, чтобы она не смешивалась с нижним слоем. Медленно влей в сосуд такое же количество растительного масла. Долей сосуд доверху спиртом. Начинаем научное волшебство: объяви зрителям, что сейчас заставишь разные предметы плавать. Тебе могут сказать, что это легко. Тогда объясни им, что сделаешь так, чтобы разные предметы плавали в жидкостях на разном уровне. По одному аккуратно опусти в сосуд мелкие предметы. Пусть зрители сами увидят, что получилось.

Итоги. Разные предметы будут плавать в толще жидкости на разном уровне. Некоторые "зависнут" прямо посередине сосуда.

Сломанный карандаш

Цель. Этот опыт основан на свойствах воды и света.

Материалы. Стакан, водопроводная вода, карандаш

Процесс. Держи карандаш перед собой. Объяви зрителям: "Сейчас я сломаю карандаш, просто опустив его в стакан с водой". Опустим карандаш вертикально в воду, чтобы его кончик оказался примерно посередине между дном стакана и поверхностью воды. Держи карандаш в задней части стакана, дальше от зрителей. Поводи карандашом туда-сюда в воде, держа его вертикально. Спроси у зрителей, что они видят. Достань карандаш из воды.

Итоги. Зрителям покажется, что карандаш сломался. С их точки зрения, та часть карандаша, что находится под водой, слегка смещена относительно той части, что находится под водой.

Наживка для льда

Цель. Проверить реакцию соли на лед.

Материалы. Для проведения опыта вам понадобятся: нитка, кубик льда, стакан воды, щепотка соли.

Процесс. Пospорь с приятелем, что с помощью нитки ты вытащишь кубик льда из стакана с водой, не замочив рук. Опустим лёд в воду. Нитку положим на край стакана так, чтобы она одним концом лежала на кубике льда, плавающим на поверхности воды. Насыпем немного соли на лёд и подождём 5-10 минут. Возьмём за свободный конец нитки и вытащим кубик льда из стакана.

Итоги. Соль, попав на лёд, слегка подтапливает небольшой его участок. В течение 5-10 минут соль растворяется в воде, а чистая вода на поверхности льда примораживается вместе с нитью.

Как квадрат превращается в круг?

Цель. Показать зрительный эффект .

Материалы. Для проведения опыта вам понадобятся: прямоугольная картонка, карандаш, фломастер и линейка.

Процесс. Положим линейку на картонку так, чтобы одним концом она касалась её угла, а другим - середины противоположной стороны. Поставим фломастером на картонке 25-30 точек на расстоянии 0,5 мм друг от друга. Проткнём острым карандашом середину картонки (серединой будет пересечение диагональных линий). Уприте карандаш в стол вертикально, придерживая его рукой. Картонка должна свободно вращаться на острие карандаша. Раскрутим картонку.

Итоги. На вращающейся картонке появляется круг. Это всего лишь зрительный эффект. Каждая точка на картонке при вращении движется по кругу, как бы создавая непрерывную линию. Ближайшая к острию точка двигается медленнее всего, её-то след мы и воспринимаем как круг.

Эксперименты для девочек.

Определение того, с какой стороны листа в растение проникает воздух.

Цель. Узнать, с какой стороны листа в растение проникает воздух.

Материалы. Цветок в горшочке, вазелин.

Процесс. Намажьте толстый слой вазелина на верхнюю сторону четырёх листочков растения. Намажьте толстый слой вазелина на нижнюю сторону других четырёх листочков. Ежедневно в течение недели наблюдайте за листьями. Есть ли какая-нибудь разница между листьями, обмазанными вазелином сверху и снизу?

Итоги. Листья, на которые вазелин был нанесён снизу, завяли, тогда как другие не пострадали.

Почему? Отверстия на нижней поверхности листьев – устьица – служат для движения газов внутри листа и из него наружу. Вазелин закрыл устьица, перекрыв доступ в лист необходимому для его жизнедеятельности углекислому газу и препятствуя выходу из листа излишков кислорода.

Установление способности растения к поиску света.

Цель. Установить, как растение ищет свет.

Материалы. Домашнее растение.

Процесс. Поставьте растение у окна на три дня. Поверните растение на 180 градусов и оставьте ещё на три дня.

Итоги. Листья растения поворачиваются к свету. Повернув растение, вы меняете направление его листьев, но через три дня растение снова поворачивается к свету.

Почему? Растения содержат вещество под названием *ауксин*, которое способно удлинять клетки. Накопление ауксина происходит на тёмной стороне стебля. Излишки ауксина заставляют находящиеся на тёмной стороне клетки вырастать длиннее, из-за чего стебли растут по направлению к свету. Это движение к свету называется *фототропизмом* (*фото* – свет, *тропизм* – движение)

Как кошка языком чистит себе шерстку.

Цель. Выяснить, как кошка языком чистит себе шерстку.

Материалы. Ватный тампон, пилка для ногтей, карандаш.

Процесс. Потрите грифель о палец, пока на нём не появится след от карандаша. С лёгким нажимом потрите испачканный палец пилкой для ногтей. Осмотрите палец и пилку. Потрите пилку о ватный тампончик. Осмотрите пилку и тампон.

Итоги. Пилка снимает с пальца след от карандаша и отдельные волокна ваты с тампона.

Почему? Шершавая поверхность пилки снимает с пальца след от карандаша и волокна ваты с тампона. Этот опыт показывает, как предметом с шершавой поверхностью можно чистить другой предмет. Кошка вылизывает свою шерсть и таким образом чистит её. Кошачий язык шершавый, как наждачная бумага, так как на нём расположены жёсткие бугорки, особенно заметные в середине. Эти бугорки играют ту же роль, что и насечки на пилке. Когда кошка вылизывает свою шубку. Эти бугорки снимают с неё пыль, грязь и выпавшие волоски.

Вода защищает растения от низких темп-ур.

Цель. Показать, как вода влияет на растения в зависимости от температуры.

Материалы. 2 термометра, алюминиевая фольга, бумажные салфетки, два блюда, холодильник.

Процесс. Сверните фольгу так, чтобы она смогла служить подобием пенальчика для термометра. Вложите каждый термометр в свой пенал, чтобы конец его оставался снаружи. Заверните каждый пенал в бумажную салфетку. Один из обёрнутых пеналов намочите водой. Следите, чтобы вода не попала внутрь пенала. Положите пеналы на блюдечки и поставьте их в морозилку. Минуты через 2 сравните показаниями термометров. Следите за показаниями термометров каждые 2 мин. в течение 10 мин.

Итоги. Термометр, находящийся в пенале, обёрнутом мокрой салфеткой, показывает более высокую температуру.

Почему? Замерзание воды в мокрой салфетке называется *фазовым превращением*. При этом изменяется и тепловая энергия, из-за чего тепло выделяется или поглощается. Как видно из показаний термометров, выделяемое тепло нагревает окружающее пространство. Т.об., можно защитить растения от низких температур, поливая их водой. Однако этот метод непригоден. Когда заморозки продолжают довольно долго или когда температура опускается ниже точки замерзания воды.

Листья и стебли растений пропускают воду.

Цель. Показать, что листья и стебли растений могут вести себя как соломинки.

Материалы. Стеклянная бутылочка, лист плюща на стебельке, пластилин, карандаш, соломинка, зеркало.

Процесс. Налейте в бутылочку воды, оставив её незаполненной на 2-3см. возьмите кусок пластилина и обмажьте им стебель ближе к листу. Вставьте обмазанный пластилином стебель в горлышко бутылки, погрузив его кончик в воду, и замажьте горлышко пластилином как пробкой.

Карандашом проделайте в пластилине отверстие для соломинки. Вставьте в отверстие соломинку так, чтобы её конец не доставал до воды.

Закрепите соломинку в отверстии пластилином. Возьмите бутылочку в руки и встаньте перед зеркалом, чтобы видеть в нём её отражение. Через соломинку высасывайте воздух из бутылочки. Если вы хорошо замазали горлышко пластилином, то это будет нелегко.

Итоги. Из погруженного в воду стебля начинают выходить пузырьки воздуха.

Почему? В листе есть отверстия, называемые *устьицами*, от них к стеблю идут микроскопические трубочки – *ксилемы*. Когда вы высасываете воздух из бутылочки через соломинку, то он проникает в лист через эти отверстия-устьица и по ксилемам поступает в бутылочку. Так лист и стебель выполняют роль соломинки. В растениях устьица и ксилемы служат для движения воды.

Растение теряет влагу через испарение.

Цель. Показать, как растение теряет влагу через испарение.

Материалы. Растение в горшочке, полиэтиленовый пакет, клейкая лента.

Процесс. Поместите пакетик на лист и надёжно прикрепите его к стеблю клейкой лентой. Поставьте растение на 2-3 часа на солнце. Посмотрите, каким стал пакет изнутри.

Почему? Растение всасывает воду через корни. Вода идёт по стеблям, откуда около 9/10 воды испаряется через устьица. Некоторые деревья испаряют до 7 тонн воды в сутки. Когда их много, растения оказывают большое влияние на температуру воздуха и влажность. Потеря влаги растениями через устьица называется *транспирацией*.

Растение может обеспечивать себя питанием.

Цель. Показать, как растение может себя обеспечить питанием.

Материалы. Большая (литра на 4) широкогорлая банка с крышкой, небольшое растение в горшочке.

Процесс. Полейте растение. Поставьте горшочек с растением целиком в банку. Плотнo закройте банку крышкой. Поставьте банку в светлое место, где бывает солнце. Не открывайте банку в течении месяца.

Итоги. На внутренней поверхности банки регулярно появляются капельки воды. Растение продолжает расти.

Почему? Капельки воды – это испарившаяся из почвы и самого растения влага. Растения используют содержащийся в своих клетках сахар и кислород из воздуха для выработки углекислого газа, воды, энергии. Это называется реакцией дыхания. Растения используют углекислый газ, воду, хлорофилл и энергию света, чтобы вырабатывать сахар, кислород и энергию. Этот процесс называется *фотосинтезом*. Продукты реакции дыхания поддерживают реакцию фотосинтеза, и наоборот. Так растения сами производят себе питание. Однако после того как питательные вещества в почве заканчиваются, растение погибает.

Выращивание растения из морковных верхушек.

Цель. Вырастить из морковных верхушек растения.

Материалы. Песок, мелкая ёмкость, верхушки моркови.

Процесс. Наполните ёмкость песком. Обильно полейте водой. Посадите верхушки в песок срезами вниз. Поставьте на свет. Поливайте в течении недели. Посмотрите, что изменилось.

Итоги. На верхушках растут зелёные стебли, листья.

Почему? В морковной верхушке есть основание стебля и часть корня – все части, нужные растению. Имеется также запас питания для растения. Растение снабжается водой, и вскоре начинают расти стебли и листья.

**. Из каких цветов состоит
солнечный луч.**

Цель. Узнать, из каких цветов в действительности состоит солнечный луч.

Материалы. Противень, плоское карманное зеркальце, лист белой бумаги.

Процесс. ВНИМАНИЕ! Эксперимент нужно проводить в ясный солнечный день. Не смотря прямо на солнце и не отражайте солнечные лучи в глаза людям.

Наполните противень водой. Поставьте его на стол около окна, чтобы на него падал утренний свет солнца. Поместите зеркальце внутри противня, положив его верхний край противня, а нижний – в воду под таким углом, чтобы оно отражало солнечный свет. Возьмите одной рукой лист бумаги и держите его перед зеркалом. Второй рукой слегка подвиньте зеркало. Регулируйте положение зеркала и бумаги, пока на ней не появится радуга. Слегка потрясите зеркало.

Итоги. На бумаге появляются искрящиеся разноцветные огоньки.

Почему? Вода от поверхностного слоя до зеркала выполняет роль *призмы*. Призма – это треугольное стекло, которое преломляет проходящие через него лучи света так, что свет разбивается на разные цвета – спектр. Призма может разделить солнечный свет на семь цветов, которые располагаются в следующем порядке: красный, оранжевый, жёлтый, зелёный, голубой, синий, фиолетовый. Вода плещется и изменяет направление света, из-за чего цвета напоминают огоньки.

**Откуда в газировке берутся
пузырьки.**

Цель. Показать, откуда в газировке берутся пузырьки.

Материалы. стакан с водой, чайная ложка соды.

Процесс. Высыпать чайную ложку пищевой соды в стакан с водой.

Итоги. В стакане с водой зашипят пузырьки.

Почему? Пузырьки в газированных напитках получаются из углекислого газа. Газ «втискивается» в бутылку с водой под большим давлением, так что он полностью исчезает в жидкости. А когда открываешь бутылку, сжатый газ вырывается наружу в виде шипучих пузырьков.

Лимон надувает воздушный шар

Цель. Как действует углекислый газ.

Материалы. Для проведения опыта вам понадобятся: 1 ч.л. пищевой соды, сок лимона, 3 ст.л. уксуса, воздушный шарик, изолента, стакан и бутылка, воронка.

Процесс. Наливаем воду в бутылку и растворяем в ней чайную ложку пищевой соды.

В отдельной посуде смешиваем сок лимона и 3 столовых ложки уксуса и выливаем в бутылку через воронку.

Быстро надеваем шарик на горлышко бутылки и плотно закрепляем его изолентой.

Итоги. Посмотрите, что происходит! Пищевая сода и сок лимона, смешанный с уксусом, вступают в химическую реакцию, выделяют углекислый газ и создают давление, которое надувает шарик.

Чем бабочка похожа на слона

Цель. Выяснить что у бабочек тоже есть хоботок.

Материалы. Небольшой стеклянный аквариум, мелкая сетка или стекло, чтобы закрыть аквариум сверху, лупа, сачок для бабочек, стеклянная банка с крышкой, пластилин, деревянный брусок, спелый банан, сахарный песок.

Процесс. Если у тебя нет сачка для ловли бабочек, сделай его из старой наволочки. Закрепи угол наволочки на проволочном кольце и прикрепи к нему деревянную палку длиной около 30 см. Поймай несколько бабочек и посади их в стеклянную банку. Чтобы аккуратно достать бабочку из сачка, надо взять ее пальцами за сложенные крылышки. Подготовь аквариум: помести в его центре деревянный брусок, закрепив его при помощи пластилина. Из оставшегося пластилина сделай маленькую чашечку и прикрепи ее на верхушку бруска. Положи в чашечку кусок банана, посыпь его сахаром и смочи немного водой. Прикрепи снаружи лупу так, чтобы чашечка была хорошо видна. Запусти бабочек в аквариум и закрой его сверху сеткой или стеклом.

Итоги. Сначала бабочки будут просто беспорядочно летать в разных направлениях. Но уже примерно через минуту они успокоятся и начнут обследовать свой новый дом. Скоро первая бабочка обнаружит еду и сядет на край чашечки с бананом. Тихо подойди к аквариуму и посмотри на бабочку в лупу. Возможно, не сразу, но через некоторое время ты обязательно увидишь, как бабочка разворачивает хоботок и начинает есть.

Может ли "кипеть" холодная вода?

Цель. Познакомить с таким состоянием как вакуум.

Материалы. Для проведения опыта вам понадобятся: плотный носовой платок, стакан воды, аптечная резинка.

Процесс. Намочим и выжмем носовой платок. Нальем полный стакан холодной воды. Накроем стакан платком и закрепим его на стакане аптечной резинкой. Продавим пальцем середину платка так, чтобы он на 2-3 см погрузился в воду. Переворачиваем стакан над раковиной вверх дном. Одной рукой держим стакан, другой слегка ударим по его дну. Вода в стакане начинает бурлить ("кипит").

Итоги. Мокрый платок не пропускает воду. Когда мы ударяем по стакану, в нём образуется вакуум, и воздух через носовой платок начинает поступать в воду, всасываемый вакуумом. Вот эти-то пузырьки воздуха и создают впечатление, что вода "кипит".

Соломинка-флейта

Цель. Как можно использовать трубочки для звучания музыки.

Материалы. Для проведения опыта вам понадобятся: широкая соломинка для коктейля и ножницы.

Процесс. Расплющим конец соломинки длиной около 15 мм и обрежем его края ножницами. С другого конца соломинки прорезаем небольших отверстия на одинаковом расстоянии друг от друга.

Итоги. Вот и получилась "флейта". Если легонько подуть в соломинку, слегка сжав её зубами, "флейта" начнёт звучать. Если закрывать пальцами то одно, то другое отверстие "флейты", звук будет меняться. А теперь попробуем подобрать какую-нибудь мелодию.

Птичка в клетке

Цель Создание маленького мультфильма

Материалы. Для проведения опыта вам понадобятся: кусок плотного картона, циркуль, ножницы, цветные карандаши или фломастеры, толстые нитки, иголка и линейка.

Процесс. Вырезаем из картона круг любого диаметра. Иголкой прокалываем на круге по две дырки. Сквозь дырки с каждой стороны протащим по нитке длиной примерно 50 см. На лицевой стороне круга нарисуем клетку для птиц, а на оборотной - маленькую птичку. Вращаем картонный круг, держа его за концы нитей. Нитки закрутятся. Теперь потянем их концы в разные стороны. Нитки будут раскручиваться и вращать круг в обратную сторону.

Итоги. Кажется, что птичка сидит в клетке. Создаётся эффект мультипликации, вращение круга становится невидимым, а птичка "оказывается" в клетке.

Соломинка-пипетка

Цель Как работает пипетка

Материалы. Для проведения опыта вам понадобятся: соломинка для коктейля, 2 стакана.

Процесс. Поставим рядом 2 стакана: один - с водой, другой - пустой. Опустим соломинку в воду. Зажмём указательным пальцем соломинку сверху и перенесём к пустому стакану. Снимем палец с соломинки - вода вытечет в пустой стакан. Проделав то же самое несколько раз, мы сможем перенести всю воду из одного стакана в другой.

Итоги. По такому же принципу работает пипетка, которая наверняка есть в вашей домашней аптечке.