**МУНИЦИПАЛЬНОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ**

**СРЕДНЯЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ШКОЛА №5 ГОРОДА КУЗНЕЦКА**

Научно-исследовательская работа по психологии

**Тема: Гендерные особенности в отношении**

**к школе и учителю у младших школьников**

Выполнила: Королёва Олеся

ученица 9 «А» класса МБОУ СОШ№5

Руководитель: Бахарева Галина Алексеевна

Педагог-психолог

Кузнецк 2019

**СОДЕРЖАНИЕ**

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

**1. Теоретические основы гендерных различий**

 **в младшем школьном возрасте**…………………………………………….4

* 1. Специфика эмоциональной и коммуникативной сфер

младшего школьника…………………………………………………………..4

1.2. Психологические аспекты гендерной социализации……………………6

**2. Эмпирическое исследование гендерных особенностей**

**в отношении к школе и учителю у младших школьников**……………..7

2.1. Описание процедуры эмпирического исследования……………………7

2.2. Анализ и интерпретация эмпирических данных………………………...9

**Заключение**……………………………………………………………………14

**Список литературы**…………………………………………………………..16

**Приложение**…………………………………………………………………...17

**ВВЕДЕНИЕ.**

 Младший школьный возраст наиболее глубоко и содержательно в отечественной психологии представлен в работах Л.И. Божович, Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова, В.А. Крутецкого и др.

Однако основной сферой их интересов было и остается изучение познания младшими школьниками окружающего мира. Педагогическая психология до настоящего времени была озадачена прежде всего тем, как учить детей в младших классах. О том, как развивается ребенок в социальном плане, какие возникают трудности в коммуникации младших школьников можно прочитать лишь отдельные статьи. А о том, как современные школьники воспринимают школу и педагога, практически нет серьезных научных публикаций.

Поскольку, с одной стороны, очевидно возрастание роли коммуникаций разного вида в современном обществе, а с другой, - ощущается явный дефицит информации о том, как реагирует ребенок на характер и содержание коммуникации, в изменившемся образовательном пространстве, мы, посчитав актуальным разрешение противоречия между наличным и необходимым психологическим знанием, предприняли данное исследование.

**Цель исследования**: изучение гендерных особенностей в отношении к школе и учителю у младших школьников.

**Объект исследования**: учащиеся 2 классов, общий объем выборки 40 человек.

**Предмет исследования:** гендерные особенности в отношении к школе и учителю у младших школьников.

 **Гипотеза:** у девочек младшего школьного возраста, по сравнению с мальчиками, будет выявлено более позитивное отношение к школе и учителю, и меньший уровень тревожности.

**Методы исследования:**

* Анализ научной литературы по проблеме исследования.
* Диагностический эксперимент с использованием следующих конкретных методик:

- проективная методика «Рисунок школы»;

* + - проективная методика «Рисунок учителя»;
		- опросник А.М.Прихожан на выявление уровня тревожности;

- экспресс-опрос «Мой учитель» на основе метода незаконченных предложений.

* Анализ и интерпретация данных эмпирического исследования.

**1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ГЕНДЕРНЫХ РАЗЛИЧИЙ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ**

**1.1 Специфика эмоциональной и коммуникативной сфер младшего школьника.**

 Как считает Л.И.Божович, кризис 7 лет – это период рождения социального «Я» ребенка. Противоречие между постоянно растущими требованиями, которые предъявляет школа к личности ребенка, к его вниманию, памяти, мышлению, и наличным уровнем психического развития, развития качеств личности, именно это является движущей силой развития в младшем школьном возрасте. Естественно, что такое положение вызывает переживания у ребенка: это и стремление оправдать ожидания, и страх оказаться плохим учеником.

З. Фрейд считал, что для большинства детей период от 6 до 12 лет – это время, когда их ревность и зависть, вызванные запутанностью в семейных отношениях, отступают на задний план. Поэтому большинство детей могут перенаправить свою эмоциональную энергию на отношения со сверстниками, творчество и выполнение обязанностей в школе.

 По мнению А.А. Люблинской младший школьник поднимается на новую ступень самосознания. Постоянное непроизвольное сравнение себя, своих успехов, достижений и неудач с такими же у других ребят, формирует школьника определенную самооценку, которая зависит от положения ребенка в системе межличностных отношений: неблагоприятная ситуация, отверженность ребенка другими детьми ведут к нежеланию ходить в школу, низкой самооценке.

 А Э. Эриксон определил главную потребность младшего школьника как потребность в компетентности, то есть желание быть знающим и умелым. Чем больше позитивных приобретений у младшего школьника, тем легче он справиться с предстоящими сложностями подросткового возраста. Страхи ребенка отражают восприятие окружающего мира, рамки которого теперь расширяются. Необъяснимые и вымышленные страхи прошлых лет сменяются другими, более осознанными: уроки, уколы, природные явления, отношения между сверстниками. Страх может принимать форму тревоги или беспокойства.

Большое влияние на формирование эмоций младших школьников оказывает учебная деятельность, складывающиеся отношения с учителем и коллективом класса. По мнению Г.М. Бреслава, именно эмоциональное отношение к учителю является своеобразным «маяком» в эмоциональной сфере учащегося.

В самом общем виде эмоциональная сфера младших школьников характеризуется:

1) легкой отзывчивостью на происходящие события и окрашенностью восприятия, воображения, умственной и физической деятельности эмоциями;

2) непосредственностью и откровенностью выражения своих переживаний - радости, печали, страха, удовольствия или неудовольствия;

3) готовностью к аффекту страха; в процессе учебной деятельности страх ребенок переживает как предчувствие неприятностей, неудач, неуверенности в своих си­лах, невозможность справиться с заданием; школьник ощущает угрозу своему ста­тусу в классе, семье;

4) большой эмоциональной неустойчивостью, частой сменой настроений (на общем фоне жизнерадостности, бодрости, веселости, беззаботности), склонностью к кратковременным и бурным аффектам;

5) многозначительными факторами для младших школьников являются не только игры и общение со сверстниками, но и успехи в учебе и оценка этих успехов учителем и одноклассниками;

6) свои и чужие эмоции и чувства слабо осознаются и понимаются; мимика других воспринимается часто неверно, так же, как и истолкование выражения чувств окружающими, что приводит к неадекватным ответным реакциям младших школьников; исключение составляют базовые эмоции страха и радости.

Все вышеперечисленные закономерности развития эмоциональной сферы младшего школьника были учтены нами в дальнейшем, при проведении диагностических процедур и интерпретации эмпирических данных.

**1.2.Психологические аспекты гендерной социализации**

Начиная с момента рождения, ребенок усваивает, что значит быть мальчиком и девочкой, т. е. происходит усвоение социально принятых моделей поведения, которые в данном обществе рассматриваются как мужские и женские. Усвоив эти модели поведения, человек воспроизводит их на практике. Родители оказываются основным агентом гендерной социализации. Гендерные установки родителей, их стиль жизни и особенности взаимоотношений прививаются детям.

Гендерная социализация в школе – это процесс воздействия системы образования на мальчиков и девочек таким образом, чтобы они усвоили принятые в данной социокультурной среде гендерные нормы и ценности, модели мужского и женского поведения.

На сегодняшний день выделено несколько направлений работы с детьми по дополнению и расширению возможностей их социализации:

• дополнение зон самореализации детей (например, поощрение девочек к занятиям спортом, а мальчиков – к самообслуживанию);

• организация опыта равноправного сотрудничества мальчиков и девочек в совместной деятельности;

• снятие традиционных культурных запретов на эмоциональное самовыражение мальчиков, поощрение их к выражению чувств;

• создание условий для получения девочками опыта самопоощрения и повышения самооценки (например, технология дневника с фиксированием успехов);

• привлечение обоих родителей (а не только матерей) к воспитанию детей.

Таким образом, гендерный подход в педагогике и образовании – это индивидуальный подход к проявлению ребенком своей идентичности. Этот подход дает человеку большую свободу выбора и самореализации, помогает быть достаточно гибким и уметь использовать разные возможности поведения.

 Школа должна давать ученикам возможность развивать индивидуальные способности и интересы независимо от принадлежности к тому или иному полу, противостоять традиционным стандартам в отношении полов. Л.В. Попова подчеркивает, что нет нужды делать девочек более похожими на мальчиков или наоборот. Цель усилий в том, чтобы помочь и мальчикам и девочкам стать счастливыми людьми, наиболее полно реализующими свои способности и особенности, получающими удовлетворение от своей жизни, уверенными в себе и своем будущем.

**2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ГЕНДЕРНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ В ОТНОШЕНИИ К ШКОЛЕ И УЧИТЕЛЮ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

**2.1. Описание процедуры эмпирического исследования**

Эмпирическое исследование проводилось на базе общеобразовательного учреждения – МБОУ СОШ № 5 г. Кузнецка. В нем приняло участие 40 младших школьников – учащихся 2-х классов. В соответствии с целью исследования они, при анализе эмпирических данных, составили две экспериментальные группы – 20 девочек (первая экспериментальная группа – ЭГ1) и 20 мальчиков (вторая экспериментальная группа – ЭГ2).

Исследование состояло из нескольких этапов.

На первом этапе нами были тщательно изучены и проанализированы научные источники по проблемам закономерностей развития эмоциональной сферы личности в младшем школьном возрасте; особенностях общения детей этого возраста; особенностях педагогического общения и его влияния на развитие личности учащегося.

На втором этапе проводились диагностические процедуры с помощью методик, описанных ниже.

На третьем этапе осуществлялась обработка экспериментальных данных, их сравнительный анализ, а также нахождение взаимосвязей между выявленными параметрами и интерпретация этих взаимосвязей.

В диагностике мы использовали следующие методики:

*1.Проективная методика «Рисунок школы».*

Этот проективный тест весьма информативен, если необходимо выяснить общий эмоциональный фон отношения ребенка к школе, его включенность/не включенность в учебную ситуацию, сформированность у него внутренней позиции школьника. Эмоциональное отношение испытуемого к школе определяется по цветовой гамме, сюжету рисунка и общей длине линий всех изображенных предметов на рисунке школы.

Нами также были выделены отдельные критерии, по которым происходило сравнение рисунков девочек и мальчиков:

- рисунок школы извне

- рисунок школы изнутри

- преобладание позитивных цветов

- преобладание негативных цветов

- наличие выраженной штриховки

- изображение учителя

- другие люди

- пейзаж вокруг школы

- изображение оценок

- закрытые двери

- открытые двери

- большие окна

- маленький размер окон

- нет окон

- наличие угрожающих символов, предметов

- общее позитивное впечатление от рисунка

- общее негативное впечатление от рисунка

- изображение часов

- изображение доски

Дополнительно на основе рисунка можно делать выводы и о некоторых особенностях эмоциональной и коммуникативной сферы личности младшего школьника.

*2.Проективная методика «Рисунок учителя».*

Анализ производился по общим принципам графической психодиагностики, а также по выделенным нами признакам:

- преобладающий цвет в фигуре учителя

- размер фигуры относительно листа

- детализация изображения

- наличие признаков тревожности в рисунке

- наличие агрессивных символов

- изображение учителя в контексте урока

- изображение учителя вне контекста школы

- наличие на рисунке других людей (детей)

- соразмерность частей фигуры учителя

- наличие декоративных элементов в рисунке

- общее позитивное впечатление от рисунка.

*3.Опросник на выявление уровня тревожности А.М.Прихожан.*

 Стимульный материал методики включает в себя ситуации трех типов, которые определяют соответствующие виды тревожности:

* + - * ситуации, связанные с процессом обучения, общением с учителем внутри этой деятельности (учебная тревожность);
			* ситуации, актуализирующие представления о себе (самооценочная тревожность);
			* ситуации общения (межличностная тревожность).

*4.Экспресс-опрос младших школьников на основе метода незаконченных предложений.*

Второклассникам предлагалось написать три окончания к предложению «Моя учительница …». После прочтения начала предложения, уточнялось: «Напишите – какая?» Предполагалось, что таким образом можно выявить не только позитивное или негативное отношение к учителю, но и зафиксировать, какие именно черты учителя вызывают у детей симпатию-антипатию.

**2.2. Анализ и интерпретация эмпирических данных.**

Поскольку отношение к школе – один из основных изучаемых параметров в нашем исследовании, считаем обоснованным начать анализ данных с рисуночного теста «Школа».

(Приложение1, таблица 1).

 Проведение данной диагностической процедуры осуществлялось в групповой форме. Вначале остановимся на общей характеристике рисунков школы девочек. Подавляющее большинство из них изобразило школу извне, что трактуется как отсутствие ощущения вовлеченности в школьный процесс, либо, чаще, - как отсутствие желания такой вовлеченности. Общее негативное впечатление производят больше половины (52%) анализируемых рисунков. Нейтрализует вывод о неблагополучии эмоционального отношения к школе преобладание позитивного цвета в более половины рисунков девочек.

Обратимся ко второй группе, подавляющее число рисунков (кроме двух) изображают школу извне, и мы можем также интерпретировать это, как отсутствие ощущения вовлеченности в школьный процесс, либо, чаще, - как отсутствие желания такой вовлеченности.

 В целом, анализ рисунков школы позволяет сделать следующие выводы: «общее негативное впечатление» - 52% анализируемых рисунков девочек и 72% рисунков мальчиков имеют такой характер. В то же время, общее позитивное впечатление от рисунка девочек зафиксировано в 44% случаев, у мальчиков этот процент – 28%. По другим выделенным критериям (приложение1, диаграмма1) рисунки девочек, хотя и не везде с большим перевесом, также свидетельствуют о более позитивном образе школы в восприятии девочек по сравнению с мальчиками.

Можно предположить, что школьная жизнь девочек более разнообразна и насыщена событиями, а также является для них более значимым объектом, чем для их сверстников-мальчиков. Не исключено, что этот вывод не верен, а дело в том, что у младших школьниц просто лучше развита тонкая моторика, в связи с этим – техника рисунка, что делает их рисунки более детализированными. Однако диагностика этих параметров не входила в задачи нашего исследования.

Обратимся к данным по родственной только что обсужденной методике, также проективной методике - «Рисунок учителя». По выделенным нами критериям мы произвели анализ рисунков девочек и мальчиков. Результаты анализа представлены в таблице 2 (приложение2). Числовые показатели в таблице – количество детей в каждой группе, в рисунках которых этот показатель обнаружен.

Как следует из таблицы, девочки в целом более благожелательны к учителю, чем мальчики. В их рисунках больше: позитивных цветов; детализации не только фигуры, но и других объектов, изображенных рядом с учительской фигурой; других людей (что может свидетельствовать о восприятии учителя как хорошего коммуникатора); декоративных элементов в рисунке (что может говорить о желании приукрасить, сделать более яркой личность учителя). У девочек реже встречается такой признак, как увеличение отдельных частей фигуры (рук, головы и т.п.), таким образом – нет указаний на локусы тревоги детей в личности учителя. Общее позитивное впечатление о рисунке также несколько чаще встречается в группе девочек.

В рисунках мальчиков преобладание позитивных цветов в изображении учителя встречается в менее половины случаев, вдвое чаще девочек они изображают учителя преимущественно негативным цветом. Изображение мало детализировано (что, впрочем, может говорить как о негативном отношении к учителю, так и о меньшей склонности мальчиков к декорированию при рисовании). Наличие признаков тревожности и агрессивности (увеличенные глаза, штриховка, прорисованный красным рот, много угловатых, резких очертаний) также чаще фиксируется в рисунках мальчиков (вдвое чаще, чем у девочек).

Таким образом, результаты рисуночного теста «Учитель» свидетельствуют в пользу нашей гипотезы – девочки более позитивно относятся к школе и учителю. Кроме того, данные по этой методике подтверждают, что тревожность в этом возрасте чаще фиксируется у мальчиков.

В диаграмме 2 (приложение2) представлены выборочно самые значимые результаты по этой методике.

 Обратимся к данным, полученным по методике А.М. Прихожан на выявление разных видов тревожности младших школьников. В таблице 3 и диаграмме 3(приложение 3) приведены сводные данные, позволяющие сравнить отдельные виды и общий уровень тревожности у членов ЭГ1 и ЭГ2, то есть специфику проявления тревожности у девочек и мальчиков.

Можно констатировать следующие достоверные различия между сравниваемыми выборками. Девочки продемонстрировали гораздо больший уровень тревожности, чем мальчики. Возможно, что у части детей из ЭГ1 повышенный уровень тревожности обусловливается и такой деформацией семейного воспитания, как гиперпротекционные установки родителей, чаще фиксируемые при воспитании девочек.

 Не исключено также, что девочки имеют несколько больший, по сравнению с мальчиками-сверстниками, уровень личностной зрелости, что может приближать их по возрастному статусу к подростковому периоду, когда, как известно, весьма актуально и остро-болезненно встают проблемы общения в группе сверстников.

 Обратим, однако, внимание на главный факт, полученный по этой методике – уровень учебной тревожности у девочек не ниже, чем у мальчиков

Организуя экспресс-опрос, мы отдавали себе отчет в том, что подавляющее большинство ответов будет содержать положительные характеристики, поскольку известно, что в системе общения младшего школьника, учитель занимает особое, часто вершинное место, он является непререкаемым авторитетом, его мнения и оценки имеют огромное значения для самооценки и общего самочувствия ученика. Поэтому полученные в опросе данные не стали для нас неожиданностью – из 120 слов-характеристик, данных девочками и мальчиками по отношению к своей учительнице, 93 (77,5%) имеют позитивный смысл, 11 (9,1%) – негативный и 16 (13,4%) – нейтральный.

Надо оговорить тот факт, что фактически в исследовании детьми оценивались две учительницы из двух вторых классов. Таким образом, снимался вопрос о том, что, если учитель объективно очень хороший, дети однозначно оценят его положительно. Мог вмешаться также фактор крайней конформности младших школьников – они, следуя за лидерами мнения в классе, будут давать схожие с этими лидерами оценки. В случае, когда речь идет о разных учителях, возможно, получить более или менее объективную картину.

В таблице4(приложение 4) представлены характеристики, которые давали дети учителю, при этом, несмотря на большую однородность этих характеристик, имелся все же некоторый разброс в терминах, употребляемых испытуемыми. Поэтому мы собрали характеристики-синонимы в определенные группы, объединив, например, такие оценки детьми учителя, как «умная», «все знает», «много знает», «интеллектуальная» и т.п., одним термином - «умная».

В таблице 4(приложение 4) перечисляются «сводные» характеристики и указано количество девочек и мальчиков, давших соответствующие характеристики.

Таким образом, девочки и по этой методике превосходят мальчиков, чаще демонстрируя позитивное отношение к учителю. Все четыре, положительные характеристики – «умная», «красивая», «добрая», «веселая» - гораздо чаще дают девочки. Мальчики чаще девочек указывали на строгость учителя, и значимо чаще давали нейтральные характеристики («женщина», «живет в Кузнецке», «высокая» и др.).

Имея в виду недостаточно развитую рефлексию и сравнительно ограниченный словарный запас детей младшего школьника, можно объяснить достаточно узкий диапазон терминов, используемых школьниками при характеристике своей учительницы. Однако ожидаемый факт, зафиксированный нами в гипотезе исследования, о том, что девочки – младшие школьницы отличаются более позитивным отношением к учителю по сравнению с мальчиками-сверстниками, и что девочки чаще отмечают такие характеристики учителя, как красота и доброта, оказался подтвержденным. Мальчики чаще других характеристик давали характеристику «умная», хотя по количественному показателю и здесь уступали девочкам.

**ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

По мнению большинства ученых, младший школьный возраст является наиболее ответственным этапом школьного детства. Высокая сензитивность этого возрастного периода определяет большие потенциальные возможности разностороннего развития ребенка и формирования у него в оптимальном формате всех личностных свойств.

Проведенное эмпирическое исследование позволило выявить гендерные различия в отношении к школе и учителю младших школьников, обучающихся во вторых классах общеобразовательного учреждения.

Подытоживая анализ рисунков школы, можно заключить, что более позитивным отношение к школе является у девочек, хотя этот вывод не является статистически подтвержденным.

Результаты рисуночного теста «Учитель» свидетельствуют в пользу нашей гипотезы – девочки более позитивно относятся к школе и учителю. Кроме того, данные по этой методике подтверждают, что тревожность в этом возрасте чаще фиксируется у мальчиков.

Опросник А.М. Прихожан показал, что девочки продемонстрировали гораздо больший уровень тревожности, чем мальчики. Мы трактовали этот результат так: мальчики стараются отвечать так, чтобы казаться бесстрашными и малочувствительными, а девочки, напротив, всячески подчеркивают свою боязливость и чувствительность. Таким образом, речь идет о гендерных стереотипах и их влиянии на поведение (в данном случае – реакции на вопросы методики) испытуемых.

Экспресс-опрос «Моя учительница» показал, что девочки – младшие школьницы отличаются более позитивным отношением к учителю по сравнению с мальчиками-сверстниками, и что девочки чаще отмечают такие характеристики учителя, как красота и доброта.

Таким образом, выдвинутая в начале исследования гипотеза о том, что у девочек младшего школьного возраста, по сравнению с мальчиками, будет выявлено более позитивное отношение к школе и учителю и меньший уровень школьной тревожности, подтверждена в большей ее части. Не подтверждено предположение о меньшем уровне учебной тревожности у девочек.

Материалы исследования могут быть полезны школьным психологам, учителям начальных классов, классным наставникам, а также тем работникам образования, чья деятельность так или иначе связана с организацией и функционированием разных типов образовательных учреждений.

**СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Абраменкова В. В. Половая дифференциация и межличностные отношения в детской группе // Вопросы психологии. - 1987. - № 5. - С. 70–78.
2. Абрамова Г.С. Возрастная психология. – М., 1998.
3. Безруких М.М., Ефимова С.П. Знаете ли вы своего ученика? – М., 1997.
4. Бем С. Л. Линзы гендера. Трансформация взглядов на проблему неравенства полов. – М.: РОССПЭН, 2004.
5. Бендас Т. В. Гендерная психология. – СПб.: Питер, 2005.
6. Божович Л.И. Психология формирования личности. – М., 1995.
7. Бреслав Г.М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве.- М.: Педагогика, 1995.
8. Бурн Ш. Гендерная психология. – СПб.: Прайм–ЕВРОЗНАК, 2001.
9. Введение в гендерные исследования: Учебное пособие. – М.: МГУ, 2000.
10. Венгер А.Л., Цукерман Г.А. Психологическое обследование младших школьников. – М., 2001.
11. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии. – СПб., 1997.
12. Ильин Е.П. Эмоции и чувства. – СПб. - 2001.
13. Келли Г. Основы современной сексологии. – СПб.: Питер, 2000.
14. Киммел М. Гендерное общество / Пер. с англ. – М.: РОССПЭН, 2006.
15. Клецина И. С. Гендерная социализация: Учебное пособие. – СПб.: Издательство РГПУ им. А. И. Герцена, 1998.
16. Клецина И. С. Психология гендерных отношений: Теория и практика. – СПб.: Алетейя, 2004.
17. Клюева Н.В., Касаткина Ю.В. Учим детей общению. – Ярославль, 1996.
18. Кон И.С. Ребенок и общество. – М., 1988.
19. Крайг Г. Психология развития. – СПб., 2000.
20. Кряжева Н.Л. Развитие эмоционального мира у детей. – Ярославль, 1996.
21. Кулагина И.Ю. Возрастная психология. – М., 1997

**Приложение1**

*Сравнительный анализ рисунков школы детей из ЭГ1 и ЭГ2*

Таблица № 1

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Критерии****анализа рисунков** | **Девочки****%** | **Мальчики****%** |
| Рисунок школы извне | 84 | 92 |
| Рисунок школы изнутри | 16 | 8 |
| Преобладание позитивных цветов | 64 | 44 |
| Преобладание негативных цветов | 24 | 56 |
| Наличие выраженной штриховки | 40 | 32 |
| Изображение учителя  | 8 | 4 |
| Другие люди | 16 | 16 |
| Пейзаж вокруг школы  | 36 | 20 |
| Изображение оценок | 8 | 0 |
| Закрытые двери | 68 | 48 |
| Открытые двери | 12 | 16 |
| Большие окна | 12 | 24 |
| Маленький размер окон | 44 | 52 |
| Нет окон | 8 | 16 |
| Наличие угрожающих символов, предметов | 24 | 12 |
| Общее позитивное впечатление от рисунка  | 44 | 28 |
| Общее негативное впечатление от рисунка | 52 | 72 |
| Изображение часов | 8 | 0 |
| Изображение доски | 4 | 4 |

*Сравнение некоторых показателей по методике «Рисунок школы»*

Диаграмма 1

**Приложение2**

*Данные по методике «Рисунок учителя»*

Таблица 2

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Критерии диагностики** | **Девочки** | **Мальчики** |
| преимущ. позитивные цвета в фигуре учителя | 13 | 8 |
| преимущ. негативные цвета в фигуре учителя | 4 | 9 |
| размер фигуры несоразмерно увеличен  | 6 | 8 |
| размер фигуры несоразмерно уменьшен | 2 | 5 |
| детализация изображения | 12 | 4 |
| наличие признаков тревожности в рисунке | 7 | 12 |
| наличие агрессивных символов | 4 | 11 |
| изображение учителя в контексте урока | 10 | 6 |
| изображение учителя вне контекста школы | 10 | 14 |
| наличие на рисунке других людей (детей) | 5 | 1 |
| соразмерность частей фигуры учителя | 17 | 13 |
| наличие декоративных элементов в рисунке | 13 | 6 |
| общее позитивное впечатление от рисунка | 13 | 9 |

*Сравнение некоторых показателей по методике «Рисунок учителя»*

Диаграмма 2

**Приложение 3**

*Среднегрупповые показатели уровней тревожности*

 Таблица 3

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Виды** **тревожности** | **Девочки** | **Мальчики** |
| **Учебная**  | 16, 58 | 15,1 |
| **Самооценочная** | 12,9 | 11,8 |
| **Межличностная** | 21,6 | 15,6 |
| **Общий уровень** | 50,5 | 44,7 |

*Показатели видов и уровней тревожности в двух выборках*

*Диаграмма 3*

****

**Приложение 4**

*Сравнение характеристик, данных учителю, в двух выборках*

Таблица 4

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Характеристики, данные учителю** | **Девочки** | **Мальчики** |
| Умная | 14 | 12 |
| Красивая (симпатичная, милая) | 19 | 8 |
| Добрая (понимающая, «не злая», «не строгая») | 9 | 5 |
| Веселая («улыбается», «шутит») | 7 | 8 |
| Интересная («не дает скучать») | 2 | 5 |
| Справедливая | 1 | - |
| Трудолюбивая («много работает») | 2 | 2 |
| Строгая (злая, «Баба-Яга») | 2 | 7 |
| Нейтральные характеристики | 4 | 11 |

*Сравнение характеристик, данных учителю в двух выборках*

*Диаграмма 4*