

Т.Ю. АНДРУЩЕНКО, Е.А. ЕЛИСТРАТОВА
(Волгоград)

КУКЛА В ИНСТРУМЕНТАРИИ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА ПРИ РЕШЕНИИ ЗАДАЧ ПРЕОДОЛЕНИЯ ШКОЛЬНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ ПЕРВОКЛАССНИКОВ

Кукла рассматривается в качестве инструмента диагностической и психокоррекционной работы психолога в решении задач преодоления школьной тревожности на этапе преемственности дошкольного и школьного образования. Разработана и апробирована авторская индивидуальная беседа с первоклассниками о роли куклы в их жизни.

Ключевые слова: *школьная тревожность, психологический инструментарий, возрастно-психологический статус первоклассника, куклотерапия, игротерапия.*

Проблема адаптации детей к новым условиям школьной жизни является комплексной, и школьная тревожность ребенка выступает серьезным препятствием в успешном овладении учебной деятельностью. Школьная тревожность – понятие, охватывающее различные аспекты устойчивого школьного неблагополучия. По своему происхождению она является результатом взаимодействия обучающегося с ситуацией, включающей различные аспекты школьной жизни – учебные перегрузки, сложность школьной программы, неадекватные ожидания родителей, отношения с педагогами, оценочные ситуации и др. Подробное теоретическое осмысление феномена тревожности, его инструментальное изучение подробно представлено в работах таких зарубежных исследователей, как К.Э. Изарда, Ч.Д. Спилбергера, J.L. Eastman [11; 24; 31.] и др., и отечественных – В.М. Астапова, Т.В. Гузановой, А.М. Прихожан, А.В. Микляевой, П.В. Румянцевой, М.В. Смирновой, Е.Р. Хабировой [4; 8; 16–18; 23; 25].

Современная ситуация обучения первоклассников на этапе перехода от дошкольного детства к систематическому школьному обучению имеет свою специфику [9; 14], она такова, что учитель и психолог образовательного учреждения вынуждены искать наиболее эффективные пути восполнения недостатков дошкольного этапа развития. Психологическая диагностика и коррекция являются существенным направлением психолого-педагогической деятельности в решении этих задач начальной школы. В отечественной психологии представлены основные принципы, содержание, организация психолого-педагогической коррекции в современной школе, психокоррекционные методы, наиболее активно применяющиеся школьными психологами в образовательном учреждении [1; 5; 10 и др., 12 и др.].

В становление психокоррекционной работы большой вклад привнесли теоретические взгляды и опыт психологов, развивающих идеи К. Роджерса о клиент-центрированной модели помощи [15; 27]. Эти терапевты развили идею и разработали игровую терапию, направленную на ребенка, где важным является вера в его силы и способности, эмоциональный контакт и др. Результаты современных исследований эффективности игровой терапии подтверждают возможности этого подхода по работе с детьми, имеющих различные проблемы [32].

В отечественной психологии влияние игры на психику ребенка рассматривалось в контексте культурно-исторической теории [7; 28; 29 и др.]. В исследованиях прослеживается эволюция игры ребенка от рождения, когда начинается складываться управляемая сенсорная деятельность до младшего школьного возраста, когда характер игры уже зависит не только от игрушки, но и от ролевого взаимодействия ребенка с игрушкой или партнером по игре. Дана подробная характеристика основным видам игр в дошкольном детстве, выделена режиссерская игра [13; 20], описана ее эволюция, включая и школьный период [30].

Одним из направлений поиска коррекционно-развивающей практики стало рассмотрение возможностей включения игрового компонента в новую образовательную среду, когда игрушки, кукла выступают инструментом знакомой игровой деятельности, берут на себя функцию трансляции элементов учебной ситуации, способствуют освоению школьных правил и присвоению учебной позиции. Игруш-

ка в игре выступает как посредник между ребенком и культурой и как средство его развития, подробное изучение развивающих возможностей игрушек представлено в Московском городском центре экспертизы игрушек [21; 22 и др.].

Эмпирическая база и структура исследования. Исследование проводилось в гимназии №16 г. Волгограда. Объем выборки составил 57 человек, в их числе 25 девочек и 32 мальчиков. Исследование проводилось при организационной поддержке педагога-психолога Н.А. Хаперской и классных руководителей С.В. Мухиной и О.В. Сивовой.

Первый этап решал диагностические задачи, был направлен на выявление первоклассников, имеющих школьную тревожность и возрастно-психологический статус, связанный с разным отношением ребенка к школьной ситуации.

Группа первоклассников, имеющих школьную тревожность, была определена с помощью проективной тестовой методики А.М.Прихожан, направленной на выявление общего уровня школьной тревожности [19].

Высокий уровень школьной тревожности был выявлен у 15,8% из числа всех респондентов, у 29,8 % респондентов обнаружен средний уровень школьной тревожности, низкий уровень школьной тревожности выявлен у 54,3% первоклассников от общей выборки.

Среди высказываний детей, описывающих ситуацию на картинке, были: «нужно идти в школу, а там очень шумно», «мальчику скучно, потому что он хочет играть в футбол со всеми, но ему не дают мяч», «девочке обидно, что по телевизору идут мультики, но ей надо делать домашнюю работу» и др.

Возрастно-психологического статус первоклассников был определен с помощью метода беседы с учителем – экспертного оценивания «Идентификация портретов первоклассников» в варианте Т.Ю. Андрущенко на основе типологии А.Л. Венгера, К.Н. Поливановой [3; 6]. Тип отношения ребенка к школьной ситуации (учебный, предучебный, псевдоучебный, игровой, коммуникативный) рассматривался на основе таких параметров как принятие позиции ученика, отношение к учебной задаче, учителю, общая и интеллектуальная активность.

Наибольшее количество детей вошло в группу с предучебным типом – 40,4% из числа опрошенных. На втором месте по распространенности, по мнению учителей, оказались 22,7% детей с псевдоучебным типом. Детей с учебным типом выявлено было 19,3%. Первоклассников с игровым и коммуникативным типом в данной выборке оказалось одинаковое количество – 8,8% от числа опрошенных.

Второй этап, исследовательский, был направлен на выявление отношения первоклассников к кукле, строился на основе экспериментальной авторской беседы «Кукла в жизни первоклассника», позволяющей определить значение куклы для ребенка на начальном этапе обучения, а также выявить некоторые индикаторы школьной тревожности.

Остановимся далее более подробно на этом этапе.

Диагностические возможности беседы. Авторская беседа предназначена для выявления отношения ребенка к кукле на этапе перехода от дошкольного к школьному этапу детства, когда игровая деятельность уходит на второй план, уступая место учебной. Беседа предполагает определение основных школьных ситуаций, в которые ребенок видит возможным включение куклы в совместную деятельность. Также в ходе беседы выявляются наиболее предпочитаемые первоклассниками куклы для «школьной жизни».

Материал и процедура проведения. Авторская беседа состоит из семи основных вопросов, в процессе общения с ребенком психолог задает уточняющие или расширяющие исследуемое поле вопросы. Данный инструментарий содержит визуализированную часть (изображение 16 кукол – наборы для девочек, мальчиков и нейтральный набор – «мягкие игрушки»), что помогает установлению контакта и доверительному общению.

Принимая во внимание экспериментальный характер беседы, необходимо сказать о принятии детьми способа взаимодействия с психологом. Отношение первоклассников к предложенному способу взаимодействия было различно, условно можно выделить три группы эмоциональных реакций. Боль-

шая группа детей воспринимала разложенные перед ними картинки с видимым энтузиазмом, нетерпением и интересом к предстоящей работе. Первоклассники принимались внимательно рассматривать выложенные на столе картинки еще до того, как удобно разместятся за партой. Наблюдалось два случая непроизвольного хватания картинок, чтобы рассмотреть поближе изображенных кукол.

Таблица 1

Авторская беседа «Кукла в жизни первоклассника»

Блок	Направленность, цель	Ход проведения / вопросы
I блок	Установление контакта	Ты уже взрослый, почти год как ходишь в первый класс. Наверняка за это время произошло много нового. Расскажи, что изменилось за это время, когда ты стал ходить в школу, что осталось без изменений?
II блок	Подготовка и мотивирование ребенка на обсуждение роли куклы в школьной жизни	Перед ребенком выкладываются картинки различных игрушек (кукол, солдатиков, мягких игрушек и др.) и задается вопрос: «Какую бы куклу/игрушку ты взял с собой в школу? Давай поговорим о ней». (Например, кукла для девочек, солдатик/мягкая игрушка для мальчика).
III блок	Ориентация на позицию ученика	Как ты думаешь, твоей кукле понравилось бы в школе? Что именно понравилось бы на уроке?
	Ориентация на позицию ученика, отношение к учебной задаче	Чтобы ей бы не понравилось на уроке?
	Ориентация на учебную задачу, позицию ученика, отношение к учителю	Представь, что кукла пошла с тобой на урок. Что бы она делала?
	Ориентация на учебную задачу	Представь, что кукла не пойдет с тобой в школу и будет ждать тебя дома. Что бы ты рассказал ей о школьных событиях?
	Ориентация на учебную задачу, позицию ученика.	Как бы могла помогать тебе кукла выполнять домашние задания?

Сдержанное проявление эмоций, но явный интерес проявила вторая группа первоклассников. Внимательное ожидание задания и явное удовольствие при просьбе выбрать картинку с куклой свидетельствовали о высоком интересе и самоконтроле первоклассников.

Апатичных, слабо заинтересованных и ненастроенных на беседу было всего два первоклассника. Они не проявляли активности, но добросовестно отвечали на задаваемые вопросы.

Количественные результаты предпочтений первоклассников в выборе куклы представлены в табл. 2. За основу распределения было взято количество детей, выбравших ту или иную игрушку в начале беседы.

Таблица 2

Распределение первоклассников по выбору игрушки, в %

Набор игрушек	№ игрушки	Выборка по номеру игрушки, n=57	
		Выборка по номеру игрушки, n=57	Выборка по набору игрушки, n=57
Набор кукол для девочек	1	7	22,7
	2		
	3	1,7	
	4	1,7	
	5		
Набор кукол «Мягкая игрушка»	6	12,3	14
	7	3,5	
	8	1,7	
	9		
	10	8,8	
Набор кукол для мальчиков	11	7	63,1
	12	12,3	
	13	1,7	
	14	26,3	
	15	5,3	
	16	10,5	

Как видно из таблицы, лидирующую позицию с большим перевесом занимает кукла №14 (человечек из конструктора Lego), ее выбрали 26,3%. Второе место по предпочтениям детей делят между собой куклы №6 и №12 (Барби и робот-трансформер), выбранные 12,3% детей. Третье место среди детских предпочтений занимает кукла №16, изображенная в виде человечка на мотоцикле. Примечательно, что кукол под номерами 2 и 9 (кукла-младенец и плюшевый мишка соответственно), не выбрал ни один из респондентов. Выбор первоклассниками других кукол распределился от 1,7% до 7%.

Качественный анализ ответов первоклассников показал следующие результаты.

Отвечая на вопрос «*Как ты думаешь, твоей кукле понравилось бы в школе? Что именно понравилось?*», дети в большинстве случаев отмечали интерес к учебе. Говорили о том, что в школе их научили считать и писать прописью, это было бы интересно и кукле. Например, Богдан Т. ответил: «Ему (роботу) понравился бы русский язык. Его надо учить, чтобы грамотно писать и быть умным», Вова Л. утверждает, что кукле «...все нравится. Математика, технология, русский».

Ответы на вопрос «*Чтобы ей не понравилось на уроке?*» были более разнообразны. Здесь встречались такие ответы, как: «Просто сидеть и ничего не делать» (Влад Б.), «Шум на уроке и драки на перемене» (Настя А.), «Кукла будет скучать на уроке, ведь я с ней не играю» (Егор С.), «Писать задание под диктовку учителя» (Рома Е.), «Ей бы не понравилась математика, считать и складывать сложно» (Богдан Т.) и др.

Вопрос «*Представь, что кукла пошла с тобой на урок. Чтобы она делала?*» получил разные ответы, которые можно объединить в три основные группы. Дети одной группы считают, что в таком случае кукла играла бы со школьными принадлежностями, даже подключая в игру соседа по парте, выбирая разные настольные и ролевые игры. Вторая группа детей представляет, что на уроке кукла бы повторяла все действия за самим учеником. Третья группа детей считает неправильным даже вынимать игрушку из портфеля: «Как я смогу стать юристом и зарабатывать много денег, если буду играть на уроке?» (Никита К.).

Среди ответов на вопрос «*Представь, что кукла не пойдет с тобой в школу и будет ждать тебя дома. Что бы ты ей рассказал о школьных событиях?*» прослеживается особое отношение ребенка к оценке («Рассказал бы, какую я получил сегодня оценку», Дима В.) и важности учебы («Надо учиться, ум получать, как ты потом жить собираешься неучем?!»), Саша В.).

Отвечая на вопрос о помощи куклы в подготовке домашнего задания ребенка, многие дети задумывались перед тем, как дать ответ. По их мнению, кукла может выступать в роли слушателя при подготовке домашнего задания по чтению, контролера при подготовке к уроку по математике или наглядным пособием на уроках рисования.

Для проверки статистической достоверности и связи данных был проведен математико-статистический анализ. Прежде всего, для того, чтобы проверить, соответствует ли реальное распределение переменной нормальному, был применен критерий Колмогорова-Смирнова. Асимптотическое значение (2-сторонняя) для всех параметров принимает значения $p < 0,05$, таким образом, распределение значимо, не отличается от нормального.

В соответствии с результатами нами был использован параметрический коэффициент корреляции Пирсона. Прямой интерес в рамках нашего исследования вызывало изучение факторов, определяющих и преодолевающих школьную тревожность. Была выявлена отрицательная корреляция между уровнем школьной тревожности и статусом первоклассника ($r = -0,290$, при $p \leq 0,05$), что свидетельствует о том, что существует обратная взаимосвязь между данными процессами. Т.е. чем выше уровень школьной тревожности, тем ниже вероятность учебного или предучебного статуса у ребенка. Так же была выявлена взаимосвязь между уровнем школьной тревожности и выбором куклы ($r = -0,371$, при $p \leq 0,05$), что позволяет говорить о том, что при высоком уровне школьной тревожности дети реже выбирают игрушки из нейтрального блока.

Таким образом, выявленные связи между школьной тревожностью, возрастно-психологическим статусом первоклассников и их отношением к кукле позволяют построить систему коррекционно-развивающих мер по преодолению школьной тревожности средствами куклотерапии.

Коррекционно-развивающая система мер по преодолению школьной тревожности средствами куклотерапии. Анализ теоретических основ возрастно-психологического развития ребенка на этапе перехода от дошкольного детства к школьному обучению и психологической коррекции частными методами арт-терапии делает возможным обращения к куклотерапии и игротерапии при работе со школьной тревожностью первоклассников

Куклотерапия как средство преодоления отрицательных переживаний младшего школьника, подробно описана в работе Т.Ю. Андрущенко и Р.М. Язмир [2], авторы отмечают, что одним из принципов игровой коррекции является воздействие на ребенка с учетом специфичности обстановки и контакта. В случае применительно к проблеме школьной тревожности первоклассников это можно сформулировать следующим образом: чтобы включить в действие механизм перестройки поведения детей со школьной тревожностью, следует изменить условия, т.е. вывести их из той среды, в которой у них появились нежелательные формы поведения.

В связи с этим, при построении модели по преодолению школьной тревожности у первоклассников, мы опираемся на следующие положения.

Преодоление школьной тревожности первоклассника возможно при взаимодействии ребенка с куклой, если коррекционно-развивающие воздействия будут направлены на повышение уверенности ребенка в себе, самопринятия.

Психотерапевтический эффект возможен в том случае, если при работе с детьми будут учитываться две главные потребности, реализовать которые помогут куклы:

– кукла позволяет ребенку абстрагироваться от фактической школьной ситуации, т.е. избежать актуальных травмирующих факторов;

– кукла позволяет «безопасно» и опосредованно приблизиться к школьной ситуации, проиграть ее и полно пережить внутреннюю позицию школьника.

Теоретический анализ проблемы преодоления школьной тревожности первоклассников позволил нам сконструировать две модели системы мер, актуализирующих разные механизмы игры (режиссерской и ролевой). Предлагаемые модели адресованы двум группам первоклассников, различающихся возрастно-психологическим статусом (предучебный и коммуникативный типы).

При конструировании *первой модели мер* (для первоклассников предучебного типа) мы опирались на положение Л.И. Элькониновой [30], которая считает, что приобретенный в игре опыт соотнесения замысла и программы реализации действия становится опорой задачной формы работы ребенка в школе. Эта идея позволяет нам предложить для коррекционно-развивающей работы игру ребенка с куклой в условных ситуациях школьной жизни – «Школа для куклы».

Для *второй системы коррекционных мер*, условно названных нами «Кукла-помощник», мы опирались на опыт П. Хаккарайнена и М. Бредиките [26]. Для детей с возрастно-психологическим статусом коммуникативного типа с высоким уровнем школьной тревожности на первых этапах школьного обучения необходимо делать упор на эмоциональные отношения, воображение, экспериментирование, их творческую активность. Это служит отправной точкой для использования нарративного научения, когда цель не в приобретении новых знаний и улучшении успеваемости, а в переходе на качественно иной уровень организации психических процессов. При таком ракурсе рассмотрения проблемы психокоррекции школьной тревожности важную роль играет развитие самоконтроля, использования рабочей памяти, гибкости в решении коммуникативных задач.

Программы строятся на основе принципа игровой деятельности.

Для детей, чей возрастно-психологический статус уже связан с предучебным типом, задания должны быть насыщены элементами школьной жизни, разворачиваться в рамках режиссерской игры.

Дети со статусом коммуникативного типа больше ориентированы на общение, поэтому конструирование коррекционно-развивающих ситуаций взаимодействия с куклой должно строиться в рамках ролевой игры через общение и эмоциональное принятие.

В ходе занятий также предполагается реализация такого психотерапевтического приема как эмоциональное отреагирование, которое позволит первоклассникам «отпустить» негативные школьные переживания.

Примерные игровые ситуации для первоклассников по преодолению школьной тревожности в рамках обеих программ представлены в табл. 3.

Таблица 3

Игровые ситуации для первоклассников по преодолению школьной тревожности

Программа Организатор	Школа для кукол	Кукла-помощник
Ситуации для психолога	<p>1. Ребенку предлагается разыграть учебную ситуацию на материале одного из учебных предметов по выбору (математика, чтение, русский). Занятия строятся на основе основных действий учителя (проверка домашнего задания, изучение нового материала, помощь ученику при ответе у доски и др.). В роли учителя на каждом занятии выступает ребенок, кукла – в роли ученика.</p> <p>2. Ребенку предлагается разыграть ситуацию, когда учитель задал подготовить дома задание по определенной теме (ребенок выбирает сам из предложенных трех предметов: математика, русский, чтение) и репетирует выступление перед куклой.</p>	<p>1. Ребенок заранее выбирает любой учебный предмет, какой ему больше нравится (математика, чтение, русский). Далее ребенку описывается учебная ситуация, когда учитель представляет детям нового одноклассника и просит его занять единственно свободное место рядом с ним. На уроке «новичок» плохо разобрался с новым материалом и на перемене попросил помочь ему. В такой ситуации в роли «новичка» выступает кукла.</p> <p>2. Ребенку предлагается разыграть ситуацию, когда одноклассник (кукла) вышел к доске и растерялся с ответом перед классом. Учитель спрашивает детей «кто хочет помочь?» и ребенок поднимает руку, показывает, что хочет помочь растерявшемуся ученику.</p>
Ситуации для родителей	Предлагается организовать ситуацию, когда ребенок выполняет домашнее задание по чтению, при этом читает и отвечает на вопросы в учебнике вслух – кукле, сидящей рядом.	Родителям предлагается разыграть с ребенком ситуацию, когда «новичок» (кукла) приходит в класс в середине учебного года и учитель назначает ребенка помощником для адаптации «новенького».

Опираясь на результаты теоретического анализа и эмпирического исследования, мы полагаем, что реализация системы мер будет способствовать

- снижению уровня школьной тревожности в результате опосредованного переживания неблагоприятных эмоций;
- формированию уверенности в собственных силах в результате проигрывания основных школьных сценариев;
- развитию умений взаимодействия со сверстниками, происходящее через взаимодействие с куклой;
- переходу к следующему, более благоприятному для усвоения знаний в образовательном учреждении, возрастно-психологическому статусу.

Теоретический анализ проблемы, предложенные модели коррекционно-развивающих мер выступают условиями эффективности программ, направленных на снижение уровня школьной тревожности у детей на начальном этапе образования.

Литература

1. Андрущенко Т.Ю. Коррекционные и развивающие игры для детей 6-10 лет: Учебное пособие. М.: Академия, 2004.
2. Андрущенко Т.Ю. Языри Р.М. Куклотерапия как средство преодоления социальной робости младшего школьника / Психолог в начальной школе: учеб.-практ. пособие / Под ред. Т.Ю. Андрущенко. Волгоград: Перемена, 1995.
3. Андрущенко Т.Ю. Диагностика возрастно-психологического статуса первоклассников / Практический психолог в современной школе: Межвуз. сб. науч. тр. Волгоград: Перемена, 1999. С. 42–57.
4. Астапов В.М. Функциональный подход к изучению состояния тревоги // Психологический журнал. 1992. №5. С. 111–117.

5. Битянова М.Р. Адаптация ребенка в школе: диагностика, коррекция, педагогическая поддержка. М.: Образоват. центр пед. поиск. 1997.
6. Венгер А.Л., Поливанова К.Н. Особенности отношения шестилетних детей к заданиям взрослого // Вопросы психологии, 1988. № 4. с. 56–63.
7. Выготский Л.С. Собрание сочинений в 6 томах. Т.4. Детская психология / Под ред. Д.Б. Эльконина. М.: Педагогика. 1984.
8. Гузанова Т.В. Изменения в распределении школьных страхов первоклассников в течение учебного года // Психологическая наука и образование. 2009. №5. С. 5–13.
9. Гуткина Н.И. Психологическая готовность к школе в контексте проблемы преемственности между дошкольным и школьным образованием // Психологическая наука и образование. 2010. №3. С.106–115.
10. Дубровина И.В., Андреева А.Д., Данилова Е.Е., Вохмянина Т. В. Психокоррекционная и развивающая работа с детьми: учеб. пособие для студ. М.: Академия, 1998.
11. Изард К. Э. Страх и виды тревожности // Тревога и тревожность: психологические теории тревоги / Сост. и общ. ред. В. М. Астапов. СПб.: Питер, 2001. С. 109–123.
12. Карабанова О.А. Игра в коррекции психического развития ребенка. М.: Российское педагогическое агентство. 1997.
13. Кравцова Е.Е. Игра в дошкольном возрасте // Новые исследования в психологии и возрастной физиологии. М., 1991. № 2. С. 24–31.
14. Кудрявцев В.Т. Преемственность ступеней развивающего образования: замысел В.В.Давыдова // Вопросы психологии. 1998. № 5. С. 59–68.
15. Лэндрет Г. Игровая терапия: искусство отношений / Пер. с англ. М.: Институт практической психологии. 1998.
16. Микляева А.В., Румянцев П.В. Школьная тревожность: диагностика, коррекция, развитие. СПб.: Речь, 2004.
17. Прихожан А. М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. М.: НПО «МОДЭК», 2000.
18. Прихожан А. М. Причины, профилактика и преодоление тревожности // Психологическая наука и образование. 1989. №2. С. 11–18.
19. Проективная методика для диагностики школьной тревожности А.М. Прихожан / Диагностика эмоционально-нравственного развития. Ред. и сост. И.Б. Дерманова. СПб., 2002. С. 47–60.
20. Смирнова Е.О., Рябкова И.А. Структура и варианты сюжетной игры дошкольника // Психологическая наука и образование. 2010. №3. С. 62–70.
21. Смирнова Е.О. Психолого-педагогическая экспертиза игрушек в Московском городском центре МГППУ // Психологическая наука и образование. 2011. №2. С. 5–12.
22. Смирнова Е.О., Абдулаева Е.А. Куклы нашего времени // Вестник практической психологии образования. 2006. № 2. С. 81–85.
23. Смирнова М.В. Уровень явной тревожности у детей младшего школьного возраста // Психологическая наука и образование. 2012. №3. С.70–76.
24. Спилбергер Ч.Д. Концептуальные и методологические проблемы исследования тревоги // Международный сб. статей. М.: Физкультура и спорт. 1983. С. 12–24.
25. Хабилова Е.Р. Тревожность и ее последствия // Ананьевские чтения. СПб., 2003. С. 301–302.
26. Хаккарайнен П., Бредиките М. Обучение, основанное на игре, как надежный фундамент развития // Психологическая наука и образование. 2010. №3. С. 71–79.
27. Экслейн В. Игровая терапия: пер. с англ. М.: Эксмо-пресс, 2001.
28. Эльконин Д. Б. Психология игры. М.: Педагогика, 1978.
29. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. М.: Педагогика, 1989.
30. Эльконинова Л.И. Полнота развития сюжетно-ролевой игры // Культурно-историческая психология. 2014. Т.10. №1. С. 54–61.
31. Eastman J.L. An investigation of a school-based child anxiety program with parental involvement. Hofstra University, United States: New York, 2011.
32. Lin Yung-Wei Dennis. Contemporary research on child-centered play therapy (CCPT) modalities: A meta-analytic review of controlled outcome studies. University of North Texas, United States. Texas, 2011.



A doll as a tool for teacher and psychologist in solving the task to overcome school anxiety of first-year pupils

A doll is regarded as a tool for diagnostic and psycho-correction work of psychologists in solving the tasks to overcome school anxiety at the stage of continuity of preschool and school education. The author's discussion with first-year pupils about the role of dolls in their lives is developed and tested.

Key words: *school anxiety, psychological tools, age and psychological status of a first-year pupil, doll-based therapy, game-based therapy.*