

Маріупольський державний університет

**ІННОВАЦІЇ
В ДОШКІЛЬНІЙ ОСВІТІ:
ТЕОРІЯ, ПЕРСПЕКТИВИ, ШЛЯХИ
ЗАПРОВАДЖЕННЯ У ПРАКТИКУ**

**Збірник матеріалів
IV Міжнародної науково-практичної конференції**



Київ - 2026

УДК 373.2(06)

ІННОВАЦІЇ В ДОШКІЛЬНІЙ ОСВІТІ: ТЕОРІЯ, ПЕРСПЕКТИВИ, ШЛЯХИ ЗАПРОВАДЖЕННЯ У ПРАКТИКУ: збірник матеріалів IV Міжнародної науково-практичної конференції, 27 березня 2026 року / за заг. ред. С.І. Макаренко. Київ: МДУ, 2026. 270 с.

Редакційна колегія:

Блашкова Олена, кандидатка педагогічних наук, доцентка, в. о. завідувача кафедри практичної психології Маріупольського державного університету

Деснова Ірина, кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри практичної психології Маріупольського державного університету

Коляденко Ніна, докторка медичних наук, доцентка, професорка кафедри практичної психології Маріупольського державного університету

Крутій Катерина, докторка педагогічних наук, професорка кафедри дошкільної освіти Маріупольського державного університету

Макаренко Світлана, кандидатка педагогічних наук, доцентка, в. о. завідувача кафедри дошкільної освіти Маріупольського державного університету

Поповська Оксана, кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри дошкільної освіти Маріупольського державного університету

Фунтікова Ольга, докторка педагогічних наук, професорка кафедри дошкільної освіти Маріупольського державного університету

Яйленко Вікторія, старша викладачка кафедри дошкільної освіти Маріупольського державного університету

Рекомендовано до друку Вченою радою психолого-педагогічного факультету
Маріупольського державного університету
(протокол № 8 від 28 квітня 2026 року)

Статті публікуються в авторській редакції

© Колектив авторів, 2026

© Кафедра дошкільної освіти МДУ, 2026



Макаренко Світлана,

канд. пед. наук, доц., в.о. завідувача кафедри дошкільної освіти,
Маріупольський державний університет, м. Київ

Фемяк Аліна,

здобувачка 1 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти,
освітня програма «Дошкільна освіта. Інклюзія»,
Маріупольський державний університет, м. Київ

«СОЦІАЛЬНІ ІСТОРІЇ» ЯК ЗАСІБ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ТА СТИМУЛЮВАННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРА

Проблема соціальної адаптації дітей з розладами аутистичного спектра (РАС) є однією з найактуальніших у сучасній спеціальній психології. Емоційний інтелект дитини з РАС (навіть за умови збереженого інтелекту та мовлення) характеризується специфічними особливостями: труднощами в усвідомленні того, що оточуючі мають власні думки та почуття, відмінні від їх власних, дефіцитом зчитування невербальних сигналів та складнощами в інтерпретації контексту ситуації.

При цьому важливою складовою емоційного інтелекту є здатність до саморегуляції, яка у дітей з розладами аутистичного спектра тісно пов'язана із сенсорною інтеграцією. Дж. Айрес [1] вказує на те, що порушення обробки сенсорної інформації часто стають причиною дезадаптивної поведінки.

Ефективним «візуальним містком», що допомагає дитині трансформувати невидимі соціальні правила у зрозумілий алгоритм дій, знижуючи рівень тривожності та стимулюючи соціальну взаємодію, виступають «соціальні історії», розроблені К. Грей [2]. Методика історій базується на принципах візуальної підтримки та структурованості. Як зазначає фундатор методу К. Грей, «соціальна історія» – це не перелік команд, а опис подій, що надає дитині «соціальну впевненість» [2]. «Соціальна історія» зазвичай містить коротку, зрозумілу для дошкільників, структуровану інформацію, що пояснює соціальні правила, емоційні стани та очікувану поведінку. Для дітей важливо, щоб історії були короткими, адаптованими до їхнього рівня розвитку та доповненими візуалізаціями для надання інструкцій щодо конкретної соціальної ситуації.

В українському науковому просторі Т. Скрипник наголошує, що для дітей з розладами аутистичного спектра «соціальна історія» стає інструментом «доповненої реальності», де складні соціальні конструкти розкладаються на логічні кроки, – а це є базою для успішної комунікації [3].

У «соціальних історіях» зазвичай описуються ті ситуації, на які дитина реагує неадекватно: ігнорує чи ухиляється від участі в них, демонструє тривожність чи страх, агресію чи аутоагресію. Проте слід пам'ятати, що «соціальні історії» дозволяють вирішити проблеми нерозуміння сенсу подій, почуттів та очікувань



інших людей, і не компенсують інших труднощів, зокрема гіперчутливості до певних сенсорних стимулів. Наприклад із дітьми, які болісно сприймають зовнішні подразники і тому бояться опинитися в музичній чи спортивній залах, на дитячому майданчику, метод «соціальних історій» слід застосовувати лише після того, як буде задоволено їхні сенсорні потреби за допомогою методу сенсорної інтеграції. Відповідно, необхідно ретельно проаналізувати причину проблемної поведінки дитини, щоб визначити доцільність використання з нею «соціальних історій» [4].

Зокрема, під час масових заходів у дитячому садочку гучна музика, аплодисменти та скупчення людей можуть викликати сенсорне перевантаження у дітей з РАС. «Соціальна історія» в цьому контексті виконує роль превентивної терапії: включаючи в текст опис можливих подразників, ми знімаємо фактор раптовості. Дитина вчиться ідентифікувати свій стан («мені занадто гучно») і використовувати соціально прийнятні способи допомоги (наприклад, надіти навушники або вийти у «тиху зону»), що є прямим проявом розвинутого емоційного інтелекту.

К. Грей стверджує, що «соціальна історія» повинна бути індивідуалізованою і складатися з чотирьох основних типів речень: описового, директивного, перспективного, ствердного [5].

Описові речення визначають, де відбувається ситуації, хто бере в ній участь, як саме відбувається ситуація, що очікується і чому. Директивні речення описують ситуацію для дитини, містять пояснення очікувань від неї та інструкції щодо її дій у цій ситуації: як реагувати на ситуацію, використовуючи твердження «Я спробую...». Завдяки наявності таких речень дитина змінює свою поведінку. Директивні речення повинні бути стверджувальними, без використання заперечної частки «не», оскільки заперечення формує у дитини знання того, що не можна робити, – але не дає альтернативи, як потрібно вчиняти, діяти. Перспективні речення описують, що інші діти/люди можуть відчувати або думати під час цієї або іншої ситуації. Такі речення допомагають дітям зрозуміти точку зору оточуючих. Нарешті, стверджувальні речення використовуються, щоб допомогти дитині краще зрозуміти або запам'ятати історію. Ці чотири основні типи речень і співвідношення, яке визначає частоту їх використання, є найважливішими компонентами соціальної історії [5].

Тож, адекватна соціальна поведінка пояснюється дитині у формі історії. Метою застосування методу «соціальних історій» є надання дитині інформації про те, як ефективно взаємодіяти з іншими людьми із метою створення поведінкового алгоритму. Діти з аутизмом часто краще сприймають візуальну інформацію, тому необхідно, щоб «соціальна історія» містила малюнки, фотографії або навіть реальні предмети. На вибір типу ілюстрації впливають вік, уподобання та особливості розвитку конкретної дитини, для якої створюється «соціальна історія» [4].



Наведемо приклад використання «соціальних історій» під час підготовки до свята «Прощавай, дитячий садочок!», що є серйозним викликом для дитини з розладами аутистичного спектра. Для стабілізації стану дитини використовується персоналізована історія. Нижче наведено приклад структурованого сценарію:

«Скоро в нашому садочку буде свято «Прощавай, дитячий садочок!». У залі буде багато дітей та батьків. Мої мама і тато будуть сидіти в залі й усміхатися, бо вони пишаються мною. Коли почнеться музика, ми вийдемо на сцену. Музика може бути дуже гучною. Це нормально, так буває на святах. Якщо моїм вушкам стане неприємно, я можу міцно закрити їх долоньками або показати виховательці знак, що мені треба вийти. Вихователі знають, що мені так краще. Коли настане моя черга, я скажу свої слова. Якщо я щось забуду – мені допоможуть. Після виступу всі будуть аплодувати. Аплодисменти – це спосіб сказати «Дякуємо!». Я буду відчувати радість, бо я закінчив садочок і став дорослим!»

Для досягнення максимальної ефективності використання «соціальних історій» у роботі з дітьми старшого дошкільного віку з розладами аутистичного спектра необхідно створити певні педагогічні умови. По-перше, важливо забезпечити індивідуалізацію кожної історії, адаптуючи її зміст, складність та візуальне оформлення відповідно до унікальних потреб, рівня розвитку та особливостей сприйняття конкретної дитини. Це дозволяє максимально врахувати індивідуальні особливості та підвищити мотивацію до навчання.

По-друге, використання візуальних матеріалів, таких як малюнки, піктограми або фотографії, є необхідним для кращого розуміння та засвоєння інформації. Візуальна підтримка допомагає дітям краще орієнтуватися у соціальних ситуаціях, знижує рівень тривожності та сприяє формуванню позитивного емоційного досвіду.

По-третє, регулярність та системність застосування «соціальних історій» у щоденній практиці дошкільного закладу є ключовими факторами успішного розвитку емоційного інтелекту. Постійне повторення та поступове ускладнення сюжетів допомагають закріпити навички та забезпечують їх перенесення у реальні життєві ситуації.

Нарешті, інтеграція «соціальних історій» у різні види діяльності дошкільного закладу – ігрову, навчальну, комунікативну – створює сприятливе середовище для соціалізації дитини. Такий підхід забезпечує природність та органічність навчального процесу, сприяє формуванню стійких соціальних навичок та емоційної компетентності.

Отже, використання «соціальних історій» за 2–3 тижні до події дозволяє дитині сформуванню позитивне очікування замість страху. Розуміння того, «що буде далі», є ключем до емоційної стабільності. Такий підхід стимулює не лише соціалізацію, а й розвиває емпатію, оскільки дитина вчиться бачити ситуацію очима інших учасників свята. Регулярна робота з візуальними сценаріями сприяє



значному прогресу в емоційному розвитку старших дошкільників з розладами аутистичного спектра.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Айрес Дж. Дитина і сенсорна інтеграція. Розуміння прихованих проблем розвитку / пер. з англ. К. : Генеза, 2019. 272 с.
2. Gray C. The new Social Story book: Revised and expanded 10th anniversary edition. Arlington, TX. 2010. Future Horizons.
3. Скрипник, Т. В. (2014). Психолого-педагогічна допомога дітям з аутизмом з урахуванням їхніх особливих освітніх потреб. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*, (5), 148-157.
4. Криловецька І. В. Можливості та сфера застосування соціальних історій у психокорекційній роботі з дітьми з розладами аутистичного спектра. *Актуальні питання спеціальної, інклюзивної і здоров'язбережувальної освіти* : зб. наук. пр. [матеріалів круглого столу 20 жовт. 2022 р.] / Харків. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди [та ін. ; за заг. ред. Ю. Д. Бойчука]. Харків, 2022. С. 100–104.
5. Климус Т., Козак М. Правила написання соціальної історії для дітей з розладами спектру аутизму. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Випуск 93, том 1, С. 370-373.

Фролова Наталія,

здобувачка 3 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти,
освітня програма «Дошкільна освіта»,

Маріупольський державний університет, м. Київ

Яйленко Вікторія,

старша викладачка кафедри дошкільної освіти,
Маріупольський державний університет, м. Київ

ОСОБЛИВОСТІ, ЧИННИКИ ТА ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ У ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Проблема соціальної адаптації дітей з особливими освітніми потребами (ООП) у закладі дошкільної освіти є надзвичайно актуальною в умовах розвитку інклюзивного освітнього середовища. У сучасному суспільстві особливого значення набуває здатність таких дітей ефективно взаємодіяти з оточенням, засвоювати соціальні норми, формувати позитивні міжособистісні відносини та відчувати себе повноцінними членами дитячого колективу [3].

Соціальна адаптація дітей з ООП має свої особливості, що зумовлені індивідуальними психофізичними характеристиками розвитку, рівнем сформованості мовлення, емоційно-вольової сфери, специфічними потребами у сприйнятті інформації, та попереднім соціальним досвідом.