

11. Milleville, K., Prokup, J. A., Banks, J. L., Granovetter, M. C., Hyre, N., Muenzer, M., Villagomez, A. C., Houtrow, A., & Hurwitz, M. (2025). Inclusion in Medical Education: Integrating the Disability Perspective. *American journal of physical medicine & rehabilitation*, 10.1097/PHM.0000000000002727. Advance online publication. <https://doi.org/10.1097/PHM.0000000000002727> [in English].
12. Soucie, J., Arnoldi, J., Banker, K. E., Carace, N., Dayer, L., O'Brocta, R., & Dy-Boarman, E. (2025). Preceptor perspectives on disability-related accommodations in pharmacy experiential education. *Currents in pharmacy teaching & learning*, 17(2), 102234. <https://doi.org/10.1016/j.cptl.2024.102234> [in English].
13. Kessler, A., Schroth, S. L., & Rydberg, L. (2025). Disability's absence from admissions nondiscrimination and recruitment initiatives in Top-Tier US allopathic medical schools. *Disability and Health Journal*, 18(1), Article 101679. <https://doi.org/10.1016/j.dhjo.2024.101679> [in English].
14. Guerra, P., De Maio, F., & Streed, C. G., Jr (2025). Facing Political Attacks on Medical Education - The Future of Diversity, Equity, and Inclusion in Medicine. *The New England journal of medicine*, 392(10), 941–944. <https://doi.org/10.1056/NEJMp2500489> [in English].
15. Pro zatverdzhennia zmin do Poriadku, umov ta strokiv rozroblennia i provedennia yedynoho derzhavnoho kvalifikatsiinoho ispytu ta kryteriiv otsiniuvannia rezultativ [On approval of amendments to the Procedure, conditions and terms of development and conduct of the unified state qualification examination and criteria for evaluating results]: proiekt Nakazu Ministerstva okhorony zdorovia Ukrainy, 2025. <https://moz.gov.ua/uk/povidomlennya-pro-oprilyudnennya-ministerstvom-ohoroni-zdorov-ya-ukrayini-na-gromadske-obgovorennia-proponuyetsya-proyektu-nakazu-pro-zatverdzhennia-zmin-do-poryadku-umov-ta-strokiv-rozroblennia-i-provedennia-yedinogo-derzhavnogo> [in Ukrainian].

**Матеріал надійшов до редакції 27.08.2025 р.**

**УДК 376:37.02-056.36**

**Ірина Орленко,**

доктор філософії (PhD), доцент кафедри спеціальної

та інклюзивної освіти

ДЗ «Південноукраїнський національний

педагогічний університет імені К.Д. Ушинського»,

докторант Інституту спеціальної педагогіки і  
психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України  
E-mail: irinaorlenko901@gmail.com,  
ORCID ID 0000-0002-6322-0217  
Researcher ID N-2205-2018

**Iryna Orlenko,**

Doctor of Philosophy PhD, Associate Professor of the special  
department and inclusive education

Southern Ukrainian National Pedagogical University  
named after K.D. Ushinsky, Odesa, Ukraine,  
doctoral student of the Mykola Yarmachenko Institute  
of Special Pedagogy and Psychology of the National  
Academy of Sciences of Ukraine

Державний заклад  
Південноукраїнський національний  
педагогічний університет імені К. Д. Ушинського  
вулиця Старопортофранківська, 26,  
Одеса, Одеська область, 65000, Україна

State institution  
South Ukrainian National  
Pedagogical University named after K. D. Ushynskiy  
Staroportofrankivska street, 26,  
Odesa, Odesa region, 65000, Ukraine.

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ДІТЕЙ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ  
ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ: ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ КОГНІТИВНОГО  
ПРОФІЛЮ ДИТИНИ**

**PSYCHO-PEDAGOGICAL SUPPORT FOR CHILDREN WITH INTELLECTUAL  
DISABILITIES: AN EMPIRICAL STUDY OF THE CHILD'S COGNITIVE PROFILE**

**Анотація.** У статті представлено емпіричні результати, отримані в ході психодіагностичного дослідження одного суб'єкта, детально описуючи індивідуальний когнітивний профіль дитини з діагностованим помірним порушенням інтелектуального розвитку. У дослідженні було використано Шкалу інтелекту Векслера для дітей — четверте видання (WISC-IV), що є стандартизованим та валідованим психометричним інструментом, для систематичної оцінки основних індексів когнітивного функціонування. Аналіз був спеціально зосереджений на чотирьох головних індексах WISC-IV: Вербальне розуміння (VCI), Перцептивне мислення (PRI), Робоча пам'ять (WMI) та Швидкість обробки інформації (PSI).

Отже, результати підкреслюють нагальну необхідність розробки та впровадження високо індивідуалізованих психолого-педагогічних стратегій. Ці стратегії повинні аксіоматично використовувати виявлені когнітивні сильні сторони дитини (наприклад, перцептивне мислення), водночас комплексно задовольняючи глибоку потребу у спеціалізованих освітніх умовах та інструктивному скафолдингу (поступовій підтримці).

На основі цих даних висуваються практичні рекомендації щодо структурування ефективного інклюзивного освітнього середовища. Вони включають систематичне застосування доступних, високо структурованих та градуйованих навчальних завдань, широке включення візуальних посібників та невербальних підказок, інтеграцію структурованих ігрових вправ, спеціально спрямованих на подолання дефіциту робочої пам'яті та уваги, а також послідовне застосування системи позитивного підкріплення.

У висновках підкреслено ключову необхідність встановлення індивідуального когнітивного профілю як фундаментальної, емпіричної основи для надання ефективного психолого-педагогічного супроводу дітям, які долають інтелектуальні труднощі.

**Ключові слова:** психолого-педагогічна діагностика, індивідуальний когнітивний профіль, порушеннями інтелектуального розвитку, психолого-педагогічний супровід, інклюзія, дитина з особливими освітніми потребами, WISC-IV.

**Abstract.** This article presents the empirical results derived from a psychodiagnostic investigation of a single subject, meticulously detailing the individual cognitive profile of a child diagnosed with a moderate intellectual disability. The study utilized the Wechsler Intelligence Scale for Children—Fourth Edition (WISC-IV), a standardized and validated psychometric instrument, to systematically assess core indices of cognitive functioning. The analysis specifically focused on the four primary WISC-IV indices: Verbal Comprehension (VCI), Perceptual Reasoning (PRI), Working Memory (WMI), and Processing Speed (PSI). Consequently, the findings underscore the imperative for developing and implementing highly individualized psycho-pedagogical strategies. These strategies must axiomatically leverage the

child's demonstrated cognitive strengths (e.g., perceptual reasoning) while simultaneously addressing the profound need for specialized educational environments and instructional scaffolding.

Based on this evidence, practical recommendations are advanced for structuring an effective inclusive educational environment. These include the systematic application of accessible, highly scaffolded, and gradual instructional tasks, the extensive incorporation of visual aids and non-verbal cues, the integration of structured play-based exercises specifically targeting working memory and attention deficits, and the consistent deployment of a positive reinforcement system.

In conclusion, the materials presented emphasize the pivotal necessity of establishing the individual cognitive profile as the fundamental, empirical bedrock for delivering effective psycho-pedagogical support to children navigating intellectual challenges.

**Key words:** psycho-pedagogical diagnosis, individual cognitive profile, intellectual disability, psycho-pedagogical support, inclusion, child with special educational needs, WISC-IV, cognitive assessment.

**Актуальність дослідження.** Проблема психолого-педагогічного супроводу дітей з інтелектуальними труднощами у сучасній освітній практиці набуває особливої актуальності в умовах розбудови інклюзивної освіти в Україні. Забезпечення індивідуалізованого підходу до навчання та розвитку таких дітей потребує глибокого розуміння їхнього когнітивного профілю, що дає змогу не лише визначити труднощі, а й виокремити потенційні ресурси для подальшої корекційно-розвивальної роботи.

Використання сучасного діагностичного інструментарію – це вже не просто спроба «виявити» порушення інтелектуального розвитку. Це, радше, шлях до розуміння його глибини, багатовимірності й непередбачуваних відтінків. Адже кожна дитина – це цілий всесвіт, і жоден тест не здатен повністю його охопити. Та все ж сучасні інструменти діагностики дають змогу отримати більш достовірну інформацію, необхідну для планування освітньої, психолого-педагогічної та корекційно-розвиткової роботи.

Нині Україна переживає надзвичайні виклики: війна, переселення, руйнування інфраструктури. Це створює істотний тиск на систему охорони здоров'я, соціальну підтримку, психолого-педагогічні сервіси. За даними

аналітичного звіту ACAPS, понад шість мільйонів людей в Україні можуть мати інвалідність, однак формально визнаних – близько трьох мільйонів – велика частина з них страждає через обмежений доступ до адекватної діагностики та підтримки.

У таких умовах діагностика інтелектуальних порушень набуває не просто наукової, а суспільної ваги: встановлення коректного діагнозу – це можливість для дитини та родини не загубитися в кризі, отримати підтримку, не бути маргіналізованими.

Сучасні дослідження у сфері спеціальної педагогіки та психології (Г. Соколова, Л. Прохоренко, О. Бабяк, І. Орленко, О. Чеботарьова та ін.) засвідчують, що ефективність освітньої інтеграції дітей із порушеннями інтелектуального розвитку значною мірою залежить від здатності педагогів і психологів враховувати індивідуальні когнітивні особливості кожної дитини. Зокрема, увага дослідників зосереджується на соціально-психологічних, емоційно-вольових та комунікативних аспектах розвитку, однак меншою мірою – на структурному аналізі когнітивних процесів, таких як робоча пам'ять, швидкість обробки інформації, вербальне та перцептивне мислення. Саме ці показники є ключовими у формуванні навчальної успішності та адаптації до інклюзивного середовища.

Крім того, актуальність проблеми зростає в умовах соціальних трансформацій та кризових обставин, зокрема воєнних дій в Україні. Тривалий стрес, втрата відчуття безпеки та зміни звичного життєвого середовища можуть істотно впливати на когнітивне функціонування дітей із особливими освітніми потребами, що потребує нових підходів до супроводу (Чеботарьова, 2023). Водночас, як свідчить міжнародний досвід, саме індивідуалізація навчальних завдань на основі когнітивного профілю сприяє збереженню мотивації, підвищенню рівня залучення дитини до освітнього процесу та формуванню компенсаторних механізмів.

Отже, постає потреба у науково обґрунтованому вивченні індивідуальних когнітивних профілів дітей із порушеннями інтелектуального розвитку, що дає

змогу не лише окреслити проблемні зони, а й знайти точки опори для психолого-педагогічного впливу. Представлене дослідження спрямовано на аналіз індивідуального когнітивного профілю дитини з помірними інтелектуальними труднощами та вироблення рекомендацій для ефективного супроводу в умовах інклюзивної освіти.

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій.** У дослідженнях Г. Б. Соколової та Ю. О. Кравець (2022) розглянуто структурні компоненти соціально-психологічної компетентності підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку. Авторки акцентують на таких ключових елементах, як здатність до міжособистісної взаємодії, саморегуляція, емпатія, уміння вибудовувати соціальні стосунки та ефективно розв'язувати комунікативні ситуації. Зроблено висновок, що недостатній рівень розвитку соціальних навичок і навичок саморегуляції істотно ускладнює процес соціальної інтеграції дітей цієї категорії, що, своєю чергою, впливає на їхній емоційний добробут та академічну успішність.

Подібну проблематику, але в контексті раннього віку, досліджує А. Ю. Соколова (2021), аналізуючи специфіку ігрової діяльності дошкільників з інтелектуальними порушеннями. Авторка визначає чинники затримки розвитку гри та пропонує методичні підходи до формування сюжетно-рольових навичок як ефективного засобу стимулювання когнітивного, мовленнєвого й емоційно-психічного розвитку. У роботі підкреслюється, що гра є не лише провідним видом діяльності, а й дієвим механізмом формування соціальної взаємодії та саморегуляції у дітей із порушеннями інтелектуального розвитку.

О. Бабяк (2020) розкриває теоретичні засади розвитку емоційного інтелекту школярів з когнітивними порушеннями, розглядаючи його як комплексне когнітивно-особистісне утворення. У центрі уваги дослідниці – здатність розпізнавати власні емоції й емоції інших людей, регулювати їх прояви та використовувати емоційні сигнали у навчальній діяльності. У подальших роботах (О. Бабяк, 2020) авторка деталізує особливості діагностики комунікативної діяльності учнів із затримкою психічного розвитку,

виокремлюючи мотиваційний, операційний і когнітивний компоненти спілкування. Такий підхід дає можливість описати не лише результат комунікативних дій, а й внутрішню структуру процесу спілкування як багаторівневого психічного феномену.

У межах колективного проєкту (О. Бабяк, Н. Баташевої, О. Орлова та Л. Прохоренко (2019)) здійснено масштабну стандартизацію підходів до психолого-педагогічної діагностики дітей із когнітивними порушеннями. Розроблено методичні рекомендації для оцінювання рівнів інтелектуального функціонування, описано компоненти когнітивного профілю та створено алгоритми педагогічного супроводу учнів. Ця робота має важливе значення для подальших досліджень, оскільки формує методологічне підґрунтя вимірювання інтелектуальних показників, зокрема коефіцієнта інтелекту (IQ) і субтестових індексів, які використовуються у сучасній діагностичній практиці.

Узагальнюючи результати проаналізованих праць (О. Бабяк, 2020; Г. Соколова, 2022; Л. Прохоренко та ін., 2019), можна відзначити, що науковий дискурс зосереджено переважно на соціально-психологічних та емоційних аспектах розвитку дітей з інтелектуальними труднощами. Водночас меншою мірою досліджено когнітивні компоненти, зокрема робочу пам'ять і швидкість обробки інформації, які мають безпосередній вплив на темп навчання, рівень розуміння навчального матеріалу та здатність дитини адаптуватися до інклюзивного освітнього середовища. Недостатня увага до цих параметрів створює науково-практичну прогалину, що визначає актуальність подальшого аналізу індивідуальних когнітивних профілів як основи для ефективної психолого-педагогічної підтримки.

Особливої актуальності проблема набуває у контексті екстремальних і стресових умов, пов'язаних із соціально-політичними викликами сьогодення, зокрема війною. Як слушно зазначає Чеботарьова (2022), вплив травматичного досвіду та тривалого стресу на когнітивне функціонування дітей з інтелектуальними порушеннями є новим і недостатньо дослідженим аспектом, який потребує комплексного аналізу.

У цьому контексті запропоноване дослідження має на меті зосередитися на вивченні індивідуального когнітивного профілю дитини з помірними інтелектуальними труднощами, виокремлюючи сильні та слабкі сторони її когнітивної діяльності. На основі такого аналізу стає можливим розроблення та апробація адаптованих психолого-педагогічних стратегій, що враховують індивідуальні потреби учня, забезпечуючи цілеспрямовану підтримку та сприяючи успішнішій освітній інтеграції.

Отже, **метою статті** є створити на основі опису конкретного кейсу індивідуальний когнітивний профіль як підґрунтя психолого-педагогічного супроводу дітей з порушеннями інтелектуального розвитку.

**Методи дослідження.** Для визначення особливостей когнітивного профілю дитини було використано комплексну психодіагностичну методику на основі шкал інтелекту Векслера для дітей (WISC-V). Застосування цього інструментарію дає змогу отримати не лише інтегральний показник загального інтелектуального функціонування (Full Scale IQ), а й оцінити якісну структуру когнітивних здібностей за окремими індексами. У процесі дослідження було проаналізовано чотири базові індекси: VCI (Verbal Comprehension Index) – показники вербального розуміння, що відображають рівень мовного розвитку, понятійного мислення та узагальнення; PRI (Perceptual Reasoning Index) – перцептивне мислення, яке характеризує просторову організацію, здатність до аналізу й синтезу зорової інформації; WMI (Working Memory Index) – робоча пам'ять, що відображає здатність до утримання, переробки та оновлення інформації в короткотривалій пам'яті; PSI (Processing Speed Index) – швидкість обробки інформації, яка визначає темп і точність когнітивних операцій. Дані обчислювалися відповідно до нормативів вікової вибірки з урахуванням процентильних рангів і довірчих інтервалів.

**Результати дослідження.** Після узагальнення наукових підходів та визначення недостатньо досліджених аспектів постає необхідність конкретизації проблеми на матеріалі індивідуального випадку. Саме вивчення когнітивного профілю окремої дитини дає можливість не лише проілюструвати загальні

закономірності, а й показати практичну значущість психолого-педагогічної діагностики для подальшого супроводу.

Об'єктом дослідження став Дмитро, 7 років, дитина з підтвердженими інтелектуальними труднощами помірного ступеня. Загальний бал IQ за результатами тестування становив 62, що відноситься до категорії екстремально низьких показників. Процентильний ранг дорівнює 2, тобто 98% дітей відповідної вікової групи демонструють вищі результати. Довірчий інтервал (58–68) підтверджує стабільність вимірювання. Уже ці дані вказують на істотні відхилення від вікової норми, однак для більш точного розуміння когнітивного потенціалу дитини важливим є диференційований аналіз за шкалами.

Ці дані, безумовно, не є лише цифрами. За ними – живий інтелект, який шукає власні способи адаптації. Саме тому, щоб побачити індивідуальний профіль сильних і слабких сторін Дмитра, необхідно проаналізувати показники за окремими шкалами інтелектуального профілю.

*Вербальне розуміння (VCI).* Індекс 71 перебуває в граничному діапазоні. Процентильний ранг – 3, тобто лише близько 3% дітей демонструють такий або нижчий рівень. Водночас саме цей показник виявився відносно вищим порівняно з іншими шкалами, що дає змогу вважати вербальне розуміння сильною стороною Дмитра.

Шкала VCI відображає здатність створювати вербальні поняття, оперувати знаннями, отриманими у соціальному середовищі, а також гнучкість вербального мислення. Довірчий інтервал (67–79) свідчить, що Дмитро має потенціал для розвитку мовленнєвої компетентності, якщо навчальне середовище буде адаптовано до його темпу сприйняття. Не можна не зауважити: навіть у дітей із загальним низьким когнітивним профілем вербальні здібності нерідко стають «вікном», через яке проривається потенціал – хай і в нетрадиційних формах.

*Перцептивне мислення (PRI).* Показник 72 також належить до граничного рівня, із процентильним рангом 4 (96% однолітків мають кращі результати). Шкала PRI оцінює сприйняття, текучий інтелект, просторову обробку інформації

та візуально-просторову інтеграцію. Довірчий інтервал (67–81) вказує на стабільність результатів.

З огляду на порівняно вищі значення цього індексу можна припустити, що Дмитро має збережені навички візуально-просторового аналізу, що, за відповідної педагогічної підтримки, може стати ресурсом навчання.

Втім, важливо враховувати його низький рівень концентрації та розумового контролю. Тому сильна сторона тут радше потенційна, ніж реалізована. Як показує досвід практичної роботи, без спеціально організованого навчального середовища така «прихована сила» швидко згасає.

*Робоча пам'ять (WMI).* Індекс 66 потрапляє в екстремально низьку зону, із процентильним рангом 1 (99% дітей мають вищі результати). Довірчий інтервал – 61–76. Це один із найслабших показників Дмитра.

Робоча пам'ять – це не просто «запам'ятати і відтворити». Вона є ядром багатьох когнітивних процесів: уваги, контролю, планування, розумових операцій. Слабкість цього компонента пояснює труднощі Дмитра у навчальній діяльності, особливо там, де потрібна послідовність і багатокрокові дії.

Досвід підтверджує, що саме дефіцит робочої пам'яті часто є «невидимим гальмом» для дитини – зовні вона розуміє завдання, але не здатна втримати послідовність дій. Це не лінь і не байдужість – це інша когнітивна динаміка.

*Швидкість обробки інформації (PSI).* Показник 68 належить до екстремально низького рівня, із процентильним рангом 1 і довірчим інтервалом 63–82. Шкала PSI оцінює здатність швидко та точно ідентифікувати, упорядковувати або розпізнавати просту візуальну інформацію, а також короткочасну зорову пам'ять, увагу й візуально-моторну координацію.

Низькі результати за цією шкалою вказують на значні труднощі в темпі переробки інформації, що часто проявляється у повільному виконанні завдань, потребі в додатковому часі для реагування й труднощах у роботі під тиском часу. Досвід практичної роботи показує, що діти з низькою швидкістю обробки часто компенсують її підвищеною точністю чи ретельністю – за умови, що їх не

примушують «вкладатися в час». Дмитро належить саме до такої категорії дітей: його мислення повільне, але спроби ретельні.

Профіль Дмитра характеризується загальнонизьким рівнем інтелектуального функціонування із порівняно вищими (граничними) результатами за шкалами вербального розуміння та перцептивного мислення.

Слабкими сторонами залишаються робоча пам'ять та швидкість обробки інформації. Таке співвідношення показників свідчить про можливість розвитку певних компенсаторних стратегій через опору на вербальні та візуально-просторові ресурси.

Отже, діагностика виявила контрастний когнітивний профіль: разом із вираженими обмеженнями у сфері робочої пам'яті та швидкості обробки інформації спостерігаються відносно збережені показники у сфері вербального та перцептивного мислення. Ця диспропорційність є ключовим орієнтиром для розробки індивідуалізованих психолого-педагогічних стратегій підтримки. З методологічного погляду, отримані результати ще раз підтверджують необхідність багатовимірної аналізу профілю інтелекту, а не лише орієнтації на загальний бал IQ. Адже саме різниця між індексами – не менше, ніж їх абсолютні значення – дає ключ до розуміння індивідуальної структури когнітивного розвитку.

Отже, для більш глибокого розуміння когнітивного профілю дитини та створення стратегій психолого-педагогічного супроводу необхідно здійснити аналіз показників за субтестами основних шкал WISC-IV. Такий підхід ґрунтується на сучасних психометричних концепціях, згідно з якими загальний показник IQ не є самодостатнім критерієм, оскільки не відображає якісну структуру інтелекту (Kaufman & Lichtenberger, 2022).

Аналіз субтестів дає змогу виявити внутрішню диференціацію когнітивних здібностей, тобто визначити патерни сильних і слабких сторін, що мають діагностичне та прогностичне значення для подальшого психолого-педагогічного супроводу. Крім того, такий аналіз підвищує точність інтерпретації результатів, зменшує ризик надмірної узагальненості висновків і

дає змогу побачити індивідуальний профіль розвитку дитини (Wechsler, 2014; Flanagan & McDonough, 2018).

З методологічного погляду, порівняння індексів основних шкал (VCI, PRI, WMI, PSI) є необхідним для виявлення когнітивного дисбалансу, оцінки когнітивної гнучкості та визначення тих сфер, де можлива реалізація компенсаторних механізмів. У психолого-педагогічній практиці саме такий підхід дає змогу не лише встановити рівень інтелектуального функціонування, а й побудувати персоналізовану траєкторію навчання з урахуванням особливостей дитини.

Отже, додатковою інформацією під час діагностики є той факт, що Дмитро дуже позитивна й старанна дитина, увага привертається легко, але нестійка. Під час тестування йому потрібні були перерви. Наявність у дитини затримки психічного розвитку підтверджено показниками шкал, ймовірно це екстремально низький рівень розвитку, а з урахуванням співвідношення показників шкали *Швидкість обробки інформації* та *Робочої пам'яті*, ми можемо припустити, що рівень робочої пам'яті дитини впливає на якість обробки інформації. Для подальшого аналізу профілю дитини треба розглянути окремо показники за шкалами *Робоча пам'ять*, *Швидкість обробки інформації*, *Вербальне розуміння*, *Перцептивне мислення*.

Показники індексу IQ Швидкість обробки інформації – 68, цей показник знаходиться в межах довірчого інтервалу 63–82, це може свідчити про те, що ця шкала є слабкою стороною дитини. Як і показники індексу IQ Робочої пам'яті – 66, в межах довірчого інтервалу 61–76. Ми можемо припустити, що сильною стороною дитини є Перцептивне мислення – індекс IQ якого – 72 в межах довірчого інтервалу 67–81.

Шкала *Робоча пам'ять*. Субтест «Числовий ряд». Зважений бал – 5 (рівень нижчий на 5 стандартних відхилень та відповідає зниженому рівню успішності у цій віковій групі), що може свідчити про слабку сторону дитини, низький обсяг її оперативної пам'яті й активної уваги.

Субтест «Літерно-числова послідовність». Зважений бал – 3 (рівень нижчий на сім стандартних відхилень та відповідає рівню когнітивного дефіциту у цій віковій групі), менший за середній зважений бал та може свідчити про слабку сторону дитини.

Шкала *Швидкість обробки інформації*. Субтест «Кодування». Зважений бал – 3 (рівень нижчий на 7 стандартних відхилень та відповідає рівню когнітивного дефіциту у цій віковій групі), що може вказувати на слабку сторону дитини, особливості її сприйняття, знижену зорово-моторну координацію, знижену швидкість формування нових навичок, знижену здатність до інтеграції зорово-рухових стимулів.

Субтест «Пошук символів». Зважений бал – 6 (рівень нижчий на 4 стандартних відхилення та відповідає зниженому рівню успішності у цій віковій групі).

Шкала *Вербальне розуміння*. Субтест «Схожість». Зважений бал – 8 (рівень нижчий на два стандартні відхилення (достатній рівень успішності у цій віковій групі), вище середнього зваженого балу та може вказувати на одну із відносно сильних сторін дитини, таких як здібності до логічного узагальнення.

Субтест «Словник». Зважений бал – 3 (рівень нижчий на 7 стандартних відхилень, що відповідає рівню когнітивного дефіциту у цій віковій групі), що може свідчити про слабку сторону дитини. Це може вказувати на мовленнєві проблеми у дитини, невеликий словниковий запас, невміння адекватно розкрити сенс слова.

Субтест «Розуміння». Зважений бал – 4 (рівень нижчий на 6 стандартних відхилень, що відповідає рівню когнітивного дефіциту у цій віковій групі), що може свідчити про слабку сторону дитини. Це може вказувати на незрілість суджень, невміння робити висновки з життєвого досвіду.

Шкала *Перцептивне мислення*. Субтест «Дизайн блоків». Зважений бал – 3 (рівень нижчий на 7 стандартних відхилень та відповідає рівню когнітивного дефіциту у цій віковій групі), що може вказувати на слабку сторону дитини, на її

нездатність аналізувати ціле через складові його частини, нерозвинену просторову уяву.

Субтест «Поняття в картинках». Зважений бал – 7 (рівень нижчий на 3 стандартні відхилення та відповідає середньому рівню успішності у цій віковій групі), може вказувати на одну із сильних сторін дитини.

Субтест «Розмірковування з матрицями». Зважений бал – 6 (рівень нижчий на 4 стандартні відхилення та відповідає зниженому рівню успішності у цій віковій групі) – більший за середній зважений бал (5), й може вказувати на сильну сторону дитини.

За результатами індивідуального обстеження у Дмитра спостерігається нерівномірний профіль когнітивного розвитку з вираженими слабкими та відносно сильними сторонами.

На підставі аналізу зважених балів ми можемо виділити такі сильні сторони Дмитра, як здібності до логічного узагальнення, здатність до формування категорій і класифікації, збережену здатність до аналітичного мислення і візуально-просторової обробки. Концентрація уваги достатня лише за умови значущих стимулів, як і його здатність аналізувати ціле через складові його частини, розвинену просторову уяву та здібності до логічного узагальнення. Найсильніші сторони дитини – це перцептивне мислення, про що можуть вказувати високі показники за шкалою *Перцептивне мислення* (сума зважених балів 16), та вербальне розуміння, про що можуть вказувати високі показники за шкалою *Вербальне розуміння* (сума зважених балів 15).

Незважаючи на низькі бали в інших субтестах, саме високий показник за «Схожістю» демонструє наявність потенціалу в сфері мовного аналізу за умови підтримки та розвитку.

Слабкі сторони Дмитра ми можемо бачити під час виконання завдань «Словник» (зважений бал 3) та «Розуміння» (зважений бал 4), що може свідчити про когнітивний дефіцит та мовленнєві проблеми у дитини, невеликий словниковий запас, невміння адекватно розкрити сенс слова, вказувати на незрілість суджень, невміння робити висновки з життєвого досвіду, труднощі у

вербальному формулюванні думок і незрілість у соціально-побутовому мисленні.

Робоча пам'ять Дмитра теж є слабкою стороною: йому важко тривалий час концентруватися на завданні та запам'ятовувати необхідні дані для виконання завдання. Низькі результати в обох субтестах – «Числовий ряд» (5) і «Літерно-числова послідовність» (3) – вказують на значні труднощі з утриманням та маніпуляцією інформацією в короткочасній пам'яті, що впливає на навчальну продуктивність, особливо в умовах когнітивного навантаження.

Слабкою стороною Дмитра є швидкість обробки інформації, про що можуть вказувати низькі показники за шкалою *Швидкість обробки інформації*. Найнижчий результат зафіксовано в субтесті «Кодування» (3), що може свідчити про труднощі в зорово-моторній координації, повільне засвоєння нових навичок, знижену увагу до деталей. «Пошук символів» (6) – хоча дещо вищий, все ще нижчий за норму, що вказує на потребу в додатковій підтримці для підвищення темпу обробки інформації.

Під час виконання завдань Дмитро постійно рухався на стільці, часто відволікався. Для зосередження на завданні було використано заохочення. Увага нестійка, імпульсивний. Потребує постійної мотивації та похвали. Після успішного виконання завдання усміхався й намагався старанніше виконувати наступне.

Отже, на підставі аналізу шкал та субтестів ми можемо зробити висновок про наявність вираженого когнітивного дефіциту у кількох ключових сферах, особливо – робоча пам'ять, швидкість обробки інформації та мовленнєве розуміння. Водночас збережені здібності до логічного узагальнення, аналітичне мислення, перцептивне сприймання та мотивація до завдання у значущому контексті можуть бути опорними пунктами в навчанні. Завдання мають бути доступні, поступові та з поступовим підвищенням складності.

Під час занять потрібно створювати ситуації емоційного включення та створювати інтервали для відпочинку (20 хв від початку). На певний відрізок часу давати лише одне завдання. Велике завдання пропонується розподіляти на

частини, і педагог повинен періодично контролювати хід роботи. Застосування таймерів чи візуального графіка для формування відчуття часу. Рекомендовано зменшення обсягу інформації для запам'ятовування одночасно. Давати інструкції короткими реченнями, не більше 1-2 дій за раз. Повторювати інструкції вголос, залучати візуальні підказки (план, схема, малюнок). Використовувати піктограми, кольорові маркери для виділення етапів дій. Регулярне тренування робочої пам'яті через ігрові вправи: наприклад, повторення числових рядів, картки-пари, «Запам'ятай і відтвори».

Для розвитку уваги та візуально-моторної координації рекомендовано: вправи типу «Знайди відмінності», «Пошук символів», лабіринти, робота з графічними диктантами; робота на копіювання зразків (прості геометричні фігури, орнаменти, послідовності); пальчикові ігри, вправи для дрібної моторики (мозаїка, шнурівки, ліплення); використання візуальних індикаторів уваги (наприклад, зелена/червона картка – «готовий працювати/«потрібна пауза»); постійне позитивне підкріплення навіть за незначні досягнення.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Отримані результати підтверджують необхідність встановлення індивідуального когнітивного профілю як фундаментальної емпіричної основи для надання ефективного психолого-педагогічного супроводу дітям, які долають інтелектуальні труднощі. Такий підхід забезпечує не лише точну діагностику рівня інтелектуального функціонування, а й дає змогу виявити потенційні компенсаторні ресурси дитини, визначити напрями розвитку її пізнавальної діяльності та адаптаційних можливостей. Якісна оцінка когнітивного профілю створює підґрунтя для персоналізованого планування освітнього маршруту, що поєднує діагностичну, корекційно-розвиткову та педагогічну складові. Саме така інтеграція теоретичного аналізу та емпіричних даних дає змогу перетворити психодіагностику з інструменту вимірювання у механізм підтримки та розвитку дитини, орієнтований на її унікальний потенціал, а не лише на обмеження.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Аналітичний звіт ACAPS. URL : <https://www.acaps.org/>
2. Бабяк, О. (2020). Особливості діагностики комунікативної діяльності учнів із затримкою психічного розвитку. *Особлива дитина: навчання і виховання*, 1(90), 67–75.
3. Горішна, Н., & Майчук, О. (2022). Порушення інтелектуального розвитку у дітей: підходи до діагностики. *Social Work and Education*. 8. 528–539. 10.25128/2520-6230.21.4.9.
4. Соколова, Г. Б., & Кравець, Ю. О. (2022). Особливості соціально-психологічної компетентності підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Психологія*, (2), 81–85.
5. Соколова, А. Ю. (2021). Формування ігрової діяльності у дітей з інтелектуальними порушеннями в умовах закладу дошкільної освіти : кваліфікаційна робота на здобуття ступеня вищої освіти «магістр». Міністерство освіти і науки України ; Херсонський держ. ун-т, Ф-т педагогічний, Кафедра спеціальної освіти. Херсон : ХДУ, 58 с
6. Стандартизація навчання школярів з порушеннями когнітивного розвитку. Бабяк О.О. Баташева Н. І., Душка А.Л., Недозим І.В., Орлов, О. В. and Прохоренко Л.І. (2019). Наша друкарня, м. Київ, Україна. URL : <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/718955>
7. Чеботарьова, О.В. (2022). Навчання та підтримка дітей з порушеннями інтелектуального розвитку в умовах війни: поради педагогам. *Особлива дитина: навчання і виховання*, 3, № 107, 40–51.
8. WISC-IV (Шкала інтелекту Векслера для дітей – IV) (2018). *Pearson Education INC*. URL: <https://giuntipsy.com.ua/clinical/wisc-iv/>

## REFERENCES

1. Analitichnyi zvit ACAPS [Analytical report ACAPS]. URL : <https://www.acaps.org/> [in Ukrainian].
2. Babiak, O. (2020). Osoblyvosti diahnostryky komunikatyvnoi diialnosti uchniv iz zatrymkoiu psykhichnoho rozvytku [Peculiarities of diagnostics of communicative activity of students with mental retardation]. *Osoblyva dytyna: navchannia i vykhovannia*, 1(90), 67–75. [in Ukrainian].
3. Horishna, N., & Maichuk, O. (2022). Porushennia intelektualnoho rozvytku u ditei: pidkhody do diahnostryky [Intellectual development disorders in children: approaches to diagnostics]. *Social Work and Education*. 8. 528–539. 10.25128/2520-6230.21.4.9. [in Ukrainian].
4. Sokolova, H. B., & Kravets, Yu. O. (2022). Osoblyvosti sotsialno-psykholohichnoi kompetentnosti pidlitkiv z porushenniamy intelektualnoho rozvytku [Peculiarities of socio-psychological competence of adolescents with intellectual development disorders]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnoho universytetu. Serii: Psykholohiia*, (2), 81–85. [in Ukrainian].

5. Sokolova, A. Yu. (2021). Formuvannia ihrovoi diialnosti u ditei z intelektualnymy porushenniamy v umovakh zakladu doshkilnoi osvity [The formation of play activities of children with intellectual disabilities in a preschool institution] : kvalifikatsiina robota na zdobuttia stupenia vyshchoi osvity «mahistr». Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy ; Khersonskiy derzh. un-t, F-t pedahohichnyi, Kafedra spetsialnoi osvity. Kherson : KhDU, 58. [in Ukrainian].

6. Standartyzatsiia navchannia shkolariv z porushenniamy kohnityvnoho rozvytku [Standardization of teaching of schoolchildren with cognitive disabilities]. Babiak, O.O. Batasheva, N. I., Dushka, A.L. Nedozyr, I.V., Orlov, O. V. and Prokhorenko, L.I. (2019). Nasha drukarnia, m. Kyiv, Ukraina. URL : <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/718955> [in Ukrainian].

7. Chebotarova, O.V. (2022). Navchannia ta pidtrymka ditei z porushenniamy intelektualnoho rozvytku v umovakh viiny: porady pedahoham [Teaching and supporting children with intellectual disabilities in wartime: advice to teachers]. Osoblyva dytyna: navchannia i vykhovannia, 3, № 107, 40–51. [in Ukrainian].

8. WISC-IV (Shkala intelektu Vekslera dlia ditei – IV)[ (Wechsler Intelligence Scale for Children – IV) (2018). Pearson Education INC. URL: <https://giuntipsy.com.ua/clinical/wisc-iv/> [in Ukrainian].

*Матеріал надійшов до редакції 9.10.2025 р.*

**УДК 378.091.3:376.015.31-051:331.102.24**

**Олександр Черета,**

аспірант відділу психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими потребами Інституту спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України

[a\\_chereda@yahoo.com](mailto:a_chereda@yahoo.com)

**Oleksandr Chereda,**

Postgraduate student of the Department of Psychological and Pedagogical Support for Children with Special Needs, Mykola Yarmachenko Institute of Special Pedagogy and Psychology, National Academy of Sciences of Ukraine

Інститут спеціальної педагогіки і психології

імені Миколи Ярмаченка НАПН України

м. Київ, Україна