УДК 159.922.7:159.98-053.4
DOI https://doi.org/10.32782/2709-3093/2026.5/33

Гулько Ю.А.
https://orcid.org/0009-0009-5528-8156
Інститут психології імені Г.С.Костюка Національної академії педагогічних наук України

ТВОРЧІ МЕХАНІЗМИ ПСИХОЛОГІЧНОЇ КОРЕКЦІЇ РОЗУМОВИХ ПРОЦЕСІВ У ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМ МОВЛЕННЯ

У статті теоретично обґрунтовано та представлено авторську модель психологічної корекції розумових процесів у дітей із тяжкими порушеннями мовлення, Йдеться про такі порушення мовлення, що обумовлені сенсорними порушеннями – вербальна агнозія, сенсорна алалія, або моторними порушеннями – вербальна диспраксія, моторна алалія. дизартрії. В основу моделі покладено розвиток сприймання та наслідування як базових творчих механізмів психічного розвитку (за концепцією В.О. Моляко). Висвітлено актуальність проблеми з огляду на зростання кількості дітей із мовленнєвою патологією та доведено необхідність комплексного психолого-корекційного втручання. Представлена модель психологічної корекції розумових процесів у дітей із тяжкими порушеннями мовлення базується на послідовному ускладненні творчої активності дитини – від сприйняття та диференціації нового сенсорного стимулу і побудови простої імітаційної дії до творчого перетворення власного сенсомоторного досвіду. Така структура дозволяє враховувати актуальні можливості дитини та визначати оптимальний рівень початку корекційної роботи. Перший блок корекційної роботи передбачає сприйняття дитиною нової сенсорної інформації та її розрізнення. Розвивається здатність дитини до первинної слухової, зорової, тактильної. вестибулярної та пропріоцептивної диференціації через імітаційну побудову дитиною нових рухів. Так створюється полімодальна база для компенсації сенсорних та моторних порушень. Другий рівневий блок (осмислено-перетворювальний) передбачає перетворення – трансформації сенсорного образу завдяки осмислено – активним наслідувальним діям дитини. Третій рівень передбачає розуміння дитиною загальної суті засвоєної дії, її адаптацію та трансформацію відповідно до нових умов. На цьому рівні побудова сенсорного образу та образу майбутньої дії здійснюється на основі розумового аналогізування.

Ключові слова: *психологічна корекція, творче сприймання, наслідування, розумове аналогізування.*

Постановка проблеми. Останніми роками спостерігається стійка тенденція до збільшення поширеності порушень розвитку мовлення у дітей. Так на сайті Міністерства освіти і науки України подані данні, що свідчать про те, що з 2022 до 2025 року кількість зареєстрованих дітей, що мають порушення мовлення різного ґенезу зросла у двічі [8]. Серед причин такого стрімкого зростання фахівці виділяють медико-біологічний та соціально-психологічний фактори. Також окремою причиною є покращення диференціальної діагностики сучасні форми якої дозволяють виявляти порушення мовленнєвого розвитку у дітей раннього віку, в тому числі такі порушення, що мають стерті, не виражені форми [1; 4; 5; 7; 9]. Як відомо, порушення мовлення негативно позначаються не лише на комунікативному розвитку дитини, а й на розумовому, адже через мовлення здійснюється опосередкування розумової діяльності, розвиваються вищі форми розумових процесів. Внаслідок порушень мовлення у дітей порушується розвиток і злагоджене функціонування таких процесів як слухо-мовленнєве сприйняття, вербальна пам'ять, слухо-мовленнєва увага, а також порушення символічних функцій мислення (Брушнівська І.М., Конопляста С.Ю., Сак Т.В., Рібцун Ю.В., Тищенко В.В.) Це обумовлює необхідність не лише логопедичного, а й комплексного психологічного корекційного раннього втручання, що базується на сучасних наукових знаннях з нейробіології та нейропсихології про механізми розвитку та функціонування центральної нервової системи, як фундаменту розвитку вищих психічних функцій дитини. Особливої актуальності

© Гулько Ю.А., 2026
Стаття поширюється на умовах ліцензії відкритого доступу CC BY 4.0

набуває розробка корекційних технологій, спрямованих на одночасний розвиток мовлення та розумових процесів. Такий інтегрований підхід забезпечує позитивний синергетичний ефект, оскільки вдосконалення мовленнєвих навичок сприяє розвитку мислення, пам'яті та уваги, а активізація пізнавальної діяльності, своєю чергою, стимулює мовленнєвий розвиток. Завдяки цьому підвищується загальна ефективність корекційно-розвивальної роботи та створюються сприятливі умови для гармонійного розвитку дитини. Сказаним і обумовлюється *актуальність обраної тематики*.

Аналіз останніх досліджень та публікації. У структурі корекції розумових процесів у дітей із порушеннями мовлення фахівці виділяють два базові компоненти. Перший компонент включає корекцію та розвиток процесів наслідування (імітації). Представники біхевіоризму (Д. Уотсон, Е. Торндайк) розглядали наслідування як механізм научіння, завдяки якому через багаторазове повторення дій формуються умовнорефлекторні поведінкові акти. На відміну від них, Д.М. Болдуїн надавав наслідуванню провідну роль у психічному розвитку дитини, розглядаючи його як засіб засвоєння не лише зовнішніх дій, а й внутрішніх форм психічної діяльності. Ж. Піаже підкреслював, що наслідувальні предметно-практичні дії є важливою умовою розуміння дитиною навколишнього світу. Саме здатність відтворювати цілеспрямовані рухи та дії за зразком дорослого або іншої дитини, створює основу для подальшого розвитку праксису дитини. Наслідування розглядається як провідний механізм становлення сенсомоторного розуміння, що забезпечує інтеріоризацію та відтворення цілеспрямованих моделей рухової поведінки [3]. Завдяки наслідуванню відбувається оволодіння способами побудови та координації серій складних статичних і динамічних рухових актів, що реалізуються у різних видах загального та дрібного праксису дитини, в тому числі орального та артикуляційного.

Другий базовий компонент корекційного процесу включає корекційну роботу із сенсорними процесами. В першу чергу йдеться про слухове (аудіальне) сприйняття як розрізняння мовленнєвих та не мовленнєвих звуків [4; 7]. І на базі цього вже звуконаслідування та відтворення ритмів з інтеграцією усіх сенсорних модальностей: зорової, слухової. тактильної, вестибулярної і пропріоцептивної рухової [11; 12; 13; 14].

Таким чином, процеси наслідування та сприйняття слід розглядати як базові механізми, що забезпечують успішність корекційно-розвитвальної роботи з дітьми, які мають порушення мовлення [4; 5; 7]. Незалежно від того, на якому віковому етапі розпочинається корекційний вплив, цілеспрямований розвиток та збагачення цих базових компонентів є необхідною умовою формування мовленнєвої та розумової сфер. Без належної активації зазначених механізмів ефективність корекційного процесу знижується, адже функціонування розумових процесів виявляється недостатньо стійким і в свою чергу не забезпечить стійкого оволодіння дитиною новими навичками, знаннями та уміннями.

Водночас як наслідування, так і сприйняття потребують переосмислення з позицій сучасних наукових знань про закономірності психічного розвитку дитини зокрема з точки зору трактовки психічного розвитку дитини як процесу суто творчого. Виходячи з сучасних положень про творчий характер розвитку психічного (Моляко В.О.) ці процеси протікають як творчі адже кожен новий спосіб дії, який дитина опановує вперше, передбачає створення суб'єктивно нового психічного продукту. Так розвиток сприйняття передбачає не лише накопичення сенсорного досвіду, а й формування вмінь виділяти, розпізнавати, диференціювати та об'єднувати нові сенсорні стимули в цілісний новий сенсорний образ, відповідно до умов діяльності [6]. На основі такого досвіду дитина, наслідуючи зразки дій, не лише їх відтворює, а й самостійно створює нові для себе практичні способи діяльності. Одночасно відбувається створення нового для дитини сенсорного образу предмету і суб'єктивно нового способу дії з цим предметом. В цьому виявляється творча природа психічного розвитку дитини (В.О. Моляко, І.М. Біла, Н.А. Ваганова, Н.В. Медведєва, Н.М. Латиш) [10]. Отже, наслідування нових дій і сприйняття нових сенсорних впливів забезпечують творчу активність дитини, що виступає однією з ключових передумов успішного корекційного впливу. Адже без самостійної активності, яка є суб'єктивно новою та творчою для самої дитини, неможливо говорити про повноцінний розвиток як вищих психічних функцій, так і особистості загалом.

Саме тому корекційно-розвитковий процес доцільно розглядати як організацію спеціально створених умов, у яких дитина, відтворюючи запропоновані зразки дій, не копіює, а конструює власні, суб'єктивно нові способи виконання діяльності. У процесі такого творчого засвоєння кожна нова дія, спосіб розв'язання завдання чи практична навичка стають результатом індивідуального психічного конструювання досвіду

та водночас виступають чинником подальшого розвитку вищих психічних функцій. Зазначені закономірності є універсальними й поширюються як на дітей із типовим психофізичним розвитком, так і на дітей із порушеннями розвитку. Відмінність в роботі із нормотиповими дітьми та дітьми з особливими освітніми потребами полягає не в самій творчій природі психічного розвитку, а в необхідності створення спеціальних психолого-педагогічних умов, які забезпечують реалізацію творчої активності дитини з особливими освітніми потребами відповідно до її індивідуальних можливостей.

Отже, аналіз сучасних підходів показує, що базовими напрямами корекційної роботи є активізація процесів наслідування та сприйняття, які забезпечують одночасний розвиток гностичних і предметно-практичних функцій. Сам корекційний процес вибудовується як творча сумісна діяльність дитини та спеціаліста, у процесі якої через активну взаємодію, наслідування, експериментування та пошуку власних способів дії дитина набуває нового сенсорного, моторного й мовленнєвого досвіду, розширює способи взаємодії з предметним і соціальним середовищем та поступово формує нові функціональні можливості.

Постановка завдання. Мета статті – теоретично обґрунтувати та представити модель психологічної корекції розумових процесів дітей із тяжкими порушеннями мовлення, засновану на розвитку сприймання та наслідування як базових творчих механізмів психічного розвитку.

Виклад основного матеріалу. Вітчизняна психологічна корекціє володіє широким арсеналом методичних засобів в цілому вони спираються на базові методологічні розробки зроблені в концептах наукових психологічних шкіл: С.Д. Ярмаченка (головний компенсаторний вектор корекції спрямований на сенсорний розвиток та предметне навчання); В.М. Синьова (головнй фокус корекції на інтелектуальних процесах); І.М. Беха (особистісно орієнтоване виховання і розвиток саморефлексії); Яценко Т.С. (психодинамічний напрямок корекції) Т.В. Сак (корекція когнітивної сфери при затримках психічного розвитку) [2].

Окреме місце у вітчизняній психологічній корекції посідає стратегіальна концепція В.О. Моляко, яка ґрунтується на розвитку творчого потенціалу дитини, зокрема розроблена концепції творчого сприймання. Відповідно неї будь яке сприймання розглядається як творче оскільки і навколишній світ, і психічні процеси людини є динамічними та постійно змінюються. Згідно основним концептуальним засадам концепції творчого сприймання, сам процес **с**приймання є результатом створення суб'єктивно нового образу, який модифікує, або по-новому відтворює об'єкти й явища дійсності для конкретного суб'єкта, в даному випадку дитини. Творче сприймання проявляється у двох основних формах: перша, під час сприймання нового об'єкта**;** друга, під час відкриття нових властивостей або ознак уже знайомих предметів і явищ [6]. Треба зазначити, що друга форма здійснюється завдяки предметно практичним новим експериментальним (новим, творчим) діям дитини з предметами в оточуючому середовищі. Формування здатності до аналізу, диференціації та осмислення сенсорної інформації забезпечує ефективнішу орієнтацію в довкіллі та вироблення у дитини адекватних способів взаємодії з ним, Це має особливе значення для дітей з порушеннями розвитку, у яких адаптаційні можливості часто є недостатньо сформованими, а тому розвиток сприймання виступає однією з ключових умов їх успішної адаптації та соціалізації.

Базуючись на засадах цієї концепції, нами виділено базові блоки психологічної корекції розумових процесів дітей, що мають тяжкі порушення мовлення. Вони виступають певними рівнями, що враховують ступінь внутрішньої психологічної активності дитини та її можливості активно створювати, трансформувати й збагачувати власний сенсомоторний досвід. А також враховують первинну причину порушення тяжких порушень мовлення дитини – сенсорні порушення (вербальна агнозія, сенсорна алалія) та моторні порушення мовлення (вербальна диспраксія, моторна алалія, різні види дизартрій). Відповідно виділеним блокам корекція розумових процесів здійснюється через розвиток сприймання, що забезпечує формування сенсорного образу (акцент на корекції сенсорних порушень) та наслідування, завдяки якому сенсорний досвід активно засвоюється, відтворюється й трансформується (акцент на процесах наслідування як цілеспрямованих практичних діях).

При цьому кожен із трьох рівневих блоків корекційного процесу передбачає специфічну форму творчої активності дитини, яка відповідає доступному на цьому етапі рівню сприймання, наслідування та перетворення власного сенсорного досвіду завдяки механізмам творчого наслідування як аналогізування. Практична апробація розробленої моделі корекційної роботи здійснювалася на базі Центру реабілітації та нейротерапії A.KID у м. Києві та ЗДО № 65 м. Києва протягом 2021–2025 років.

Перший блок пропонованої корекційної роботи – елементарно сенсорний, передбачає роботу спрямовану на первинне сенсорне виділення та диференціацію дитиною сенсорних характеристик. Як відомо, при агнозіях різних видів, зокрема вербальній агнозії, а також при сенсорній алалії первинна сенсорна функція у дитини може бути відносно збереженою, однак порушуються впізнавання та інтеграція сприйнятої інформації у цілісний образ [7; 9]. Тому на цьому рівні корекційна робота спрямовується на розвиток слухової та слухо-мовленнєвої диференціації, а також на формування здатності диференціювати зорові, тактильні, пропріоцептивні, вестибулярні сенсорні модальності. Залучення різних сенсорних модальностей дозволяє дитині використовувати додаткові сенсорні опори для уточнення та ідентифікації основної сенсорної інформації, що створює основу для формування компенсаторних стратегій розуміючого сприймання. Таким чином, вже на цьому рівні закладається полімодальна основа для успішної інтеграції сенсорної інформації та формування цілісних нових сенсорних образів.

Процеси наслідування на цьому рівні здійснюються як відтворення дій-імітацій без усвідомленого аналізу. Сюди відноситься повторення простих рухів дорослого, відтворення жестів та міміки без усвідомлення цілі. Дитина повторює зразки, але не переносить їх в інші ситуації. Таке наслідування відбувається лише в одному конкретному контексті. На цьому рівні дитина вчиться виділяти сенсорний стимул із потоку інших, а наслідування виступає як моторна опора для первинного фіксування сенсорного стимулу. Наприклад: дорослий поплескує по столу – дитина автоматично повторює ритм/рух, що допомагає їй утримувати слухо-тактильно-пропріоцептивний сигнал.

Другий блок корекційної роботи передбачає перехід від розрізнення окремих сенсорних ознак до формування цілісного образу та його смислової трансформації. Важливим стає виявлення нових властивостей знайомого об'єкта через активні практичні наслідувально-експериментальні дії. Практична активність дитини створює передумови для творчого перетворення сенсорного досвіду та формування нових, суб'єктивно значущих образів. Провідна роль належить процесу виділення дитиною суб'єктивних орієнтирів (колір, форма, розмір, призначення тощо) на основі яких і відбуваються творчі трансформації образу. На цьому рівні відбувається не просто розрізнення сенсорної інформації, видалення її нових якостей та створення цілісних константних образів, важливим моментом виступає смисловий бік діяльності. Зокрема, дитина осмислює структуру та функціональне призначення предметів відповідно до конкретного контексту (ситуації). Особливо важливим для дітей із такими сенсорними порушеннями як різні види агнозій, як сенсорна алалія є те, що новий сенсорний образ поступово пов'язується зі словесним позначенням, набуває смислового узагальнення та включається в систему смислових категорій (овочі, фрукти, одяг, меблі, посуд тощо). У цьому полягає основний творчий механізм цього рівня – перетворення сенсорних образів на цілісний узагальнений образ, наділений словесним і категоріальним значенням. В активних моторних актах наслідування розвивається здатність дитини розуміти мету та результат дії. При цьому образ наслідувальної дії зберігається у дитини і вона може відтворювати ці дії через певний час, переносити у нові ситуації. На цьому рівні провідну роль відіграє образна пам'ять та е планування створюючи основи для розвитку внутрішнього плану дій.

Третій блок передбачає трансформацію сенсорного досвіду. Це стає можливим завдяки якісному розвитку наслідувальних дій дитини. Якщо на початку корекційного процесу наслідування розвивається від простих імітацій (перший блок) до осмисленого наслідування цілісного способу дії з розумінням його структури, мети та результату (другий блок), то на третьому рівні воно набуває ознак творчого рухового аналогізування. Дитина вже не просто переносить засвоєний спосіб дії в нові умови, а виокремлює в ньому принцип дії, співвідносить його з новою ситуацією та на цій основі змінює, адаптує й трансформує спосіб дії відповідно до нових умов, створюючи його новий варіант. Нові моторні акти в тому числі і ті, що зв'язані із зміною положення тіла стають засобом отримання нової сенсорної інформації. Так нові способи взаємодії з предметним і власним тілесним середовищем, розширюють та трансформують сенсорний досвід дитини. Одночасно творче наслідування – аналогізування активізує потребу дитини говорити. Переносячи засвоєний спосіб дії в нові умови, дитина вимушена по мірі своїх мовленнєвих можливостей, позначати нові властивості й відношення, усно формулювати задум, проговорювати способи його реалізації, порівнювати, уточнювати та змінювати власні дії, завдяки чому мовлення переходить від позначення вже сформованого сенсорного образу до активного конструювання нового смислу.

Практичне значення такої побудови корекційної роботи полягає в цілеспрямованому розвитку базових розумових процесів дитини з урахуванням специфіки їх становлення у дітей із тяжкими порушеннями мовлення. Послідовний перехід від сенсорної диференціації та простого наслідування до осмисленого наслідування, формування цілісного образу та творчого аналогізування створює умови для розвитку складніших розумових операцій – аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення, категоризації, встановлення зв'язків і відношень, планування та довільної регуляції діяльності**.** Водночас представлена модель корекційного процесу має діагностичне значення, оскільки дає змогу визначити актуальний рівень розвитку дитини та специфіку сформованості базових розумових процесів і тим самим визначити рівень з якого доцільно починати корекцію .

Висновки. Методологічною основою психологічної корекції розумових процесів у дітей з порушенням мовлення виступає концепція творчої природи розвитку психіки, зокрема творчої процесів сприймання (Моляко В.О.). Творчі механізми психологічної корекції розумових процесів у дітей з порушеннями мовлення полягають у послідовному розвитку процесів сприймання та наслідування, знайомлячись із новою сенсорною інформацією дитина створює суб'єктивно нові сенсорні образи, способи дії та форми взаємодії з оточуючим середовищем

Представлена модель психологічної корекції розумових процесів у дітей із тяжкими порушеннями мовлення базується на послідовному ускладненні творчої активності дитини – від сприйняття та диференціації нового сенсорного стимулу і побудови простої імітаційної дії до творчого перетворення власного сенсомоторного досвіду. Така структура дозволяє враховувати актуальні можливості дитини та визначати оптимальний рівень початку корекційної роботи.

Перший блок передбачає сприйняття дитиною нової сенсорної інформації та її диференціацію через імітаційні дії. Другий рівневий блок передбачає трансформації сенсорного образу завдяки осмислено – активним наслідувальним діям дитини. На цьому рівні дитина відкриває нові властивості предметів, надає їм словесного та категоріального значення та переносить засвоєні способи дії в нові ситуації. Третій рівневий блок передбачає створення сенсорного образу та образу майбутньої дії на основі творчого аналогізування.

Подальші перспективи дослідження полягають у вивченні специфіки реалізації запропонованої корекційної моделі залежно від конкретної клінічної форми порушення мовлення та оцінці довгострокової ефективності запровадженої корекційної моделі в структурі психологічного супроводу дитини із порушенням мовлення.

Інформація про використання штучного інтелекту. Під час підготовки статті автором використовувався інструмент штучного інтелекту ChatGPT (OpenAI) виключно для мовного коригування окремих фрагментів авторського тексту. Зміст дослідження, його концепція, теоретичні положення, аналіз наукових джерел, результати, висновки та наукова інтерпретація належать автору.

Список літератури:

1. Брушневська І. М., Рібцун Ю. В. Психолого-педагогічна підтримка дітей п'ятого року життя із лексико-граматичними труднощами: навч.-метод. посіб. для роботи з дітьми із порушеннями мовлення. Луцьк 2023. 240 с.

2. Видатні педагоги України та світу: інформаційно-бібліографічний ресурс / ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського НАПН України. URL: https://dnpb.gov.ua/ua/informatsiyno-bibliohrafichni-resursy/vydatni-pedahohy/

3. Гулько Ю.А. Розвиток процесів наслідування у дітей раннього віку. Психологічні проблеми творчості: матеріали XXIII Міжнародної наукової психологічної конференції, 24–25 червня 2023 року / за ред. В.О. Моляко. Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2023. С. 85–93. Код доступу: https://files.znu.edu.ua/files/Bibliobooks/Inshi75/0055640.pdf#page=85

4. Конопляста С.Ю., Синиця, А. Логопедичний супровід у сучасному науковому дискурсі: міждисциплінарні підходи та значення ранньої логоінтервенції. *Особлива дитина:. навчання і виховання*. Том 121. № 1. С. 109–126. DOI: https://doi.org/10.33189/ectu.v121i1.312

5. Лопатинська Н.А. Сучасні нейротехнології у логокорекційній діяльності дітей дошкільного віку із різними типами мовленнєвого дизонтогенезу. Корекційно-реабілітаційна діяльність в сучасному освітньому просторі : монографія за заг. ред. О.В.Боряк, Т.М. Дегтяренко. 2019. С. 162–183.

6. Моляко В.О. Психологічні аспекти проблеми сприймання в контексті теорії творчості. Психологічне дослідження творчих перцептивних процесів на рівних вікових рівнях: монографія за ред. В.О. Моляко. Кіровоград: Імекс ЛТД. 2012. С. 7–32.

7. Рібцун Ю. В. Порушення мовлення // Енциклопедія освіти: довідково-аналітичне вид. Нац. акад. пед. наук України. К.: Юрінком Інтер, 2021. С. 781–782.

8. Статистичні дані щодо інклюзивного навчання / Міністерство освіти і науки України : офіційний вебсайт. URL: https://mon.gov.ua/osvita-2/inklyuzivne-navchannya/statistichni-dani

9. Тищенко В.В. Обґрунтування типології первинного системного недорозвитку мовлення. Науковий журнал Хортицької національної академії, 2020, № (1(4), 156–165. Код доступу: https://doi.org/10.51706/2707-3076-2021-4-14

10. Функціонування творчого мислення в інформаційно – віртуальному просторі суб'єкта: монографія / В. О. Моляко, Ю. А. Гулько, Н. А. Ваганова [та ін.]; за ред. В. О. Моляко. Київ – Львів, 2021. 194 с.

11. Yack E., Aquilla P. Sutton S. Building Bridges Through Sensory Integration: Therapy for Children with Autism and Other Pervasive Developmental Disorders. Sensory Focus, 2015. 312 p.

12. Kiesling, ***U.*** Sensorische Integration im Dialog: Verstehen lernen und helfen, ins Gleichgewicht zu kommen. Dortmund: Verlag modernes lernen, 2017. 208 p.

13. Kranowitz, C. S. The Out-of-Sync Child: Recognizing and Coping with Sensory Processing Differences. 3rd ed. New York: TarcherPerigee, 2022. 416 p.

14. Njiokiktijen C. Developmental dyspraxias and related motor disorderd. Suyi Publications Amsterdam. 2007. 392 p.

Hulko Yu.A. CREATIVE MECHANISMS OF PSYCHOLOGICAL CORRECTION OF MENTAL PROCESSES IN CHILDREN WITH SPEECH IMPAIRMENTS

The article theoretically substantiates and presents an original author's model for the psychological correction of mental processes in children with severe speech impairments. It specifically addresses speech disorders caused by sensory impairments (verbal agnosia, sensory alalia) or motor impairments (verbal dyspraxia, motor alalia, dysarthria). The model is based on the development of perception and imitation as fundamental creative mechanisms of mental development (following V. Molyako's concept). The study highlights the relevance of the problem considering the increasing prevalence of children with speech pathology and proves the necessity of comprehensive psychological and correctional intervention. The proposed model for the psychological correction of mental processes in children with severe speech impairments is built upon the sequential complication of a child's creative activity – from the perception and differentiation of a new sensory stimulus and the construction of a simple imitative act to the creative transformation of their own sensorimotor experience. This structure allows for taking into account the child's current capabilities and determining the optimal starting level for correctional work. The first block of correctional work involves the child's perception and differentiation of new sensory information. The child's ability for primary auditory, visual, tactile, vestibular, and proprioceptive differentiation is developed through the imitative construction of new movements, thereby creating a polymodal foundation for compensating for sensory and motor impairments. The second level block (meaningful-transformative) involves the transformation of the sensory image through meaningful, active imitative actions. The third level assumes the child's understanding of the general essence of the acquired action, along with its adaptation and transformation according to new conditions. At this level, the construction of the sensory image and the image of the future action is carried out based on mental analogizing.

Keywords: *psychological correction, creative perception, imitation, mental analogizing.*

Дата першого надходження статті до видання: 16.08.2026
Дата прийняття статті до друку після рецензування: 10.09.2026
Дата публікації (оприлюднення) статті: 23.10.2026