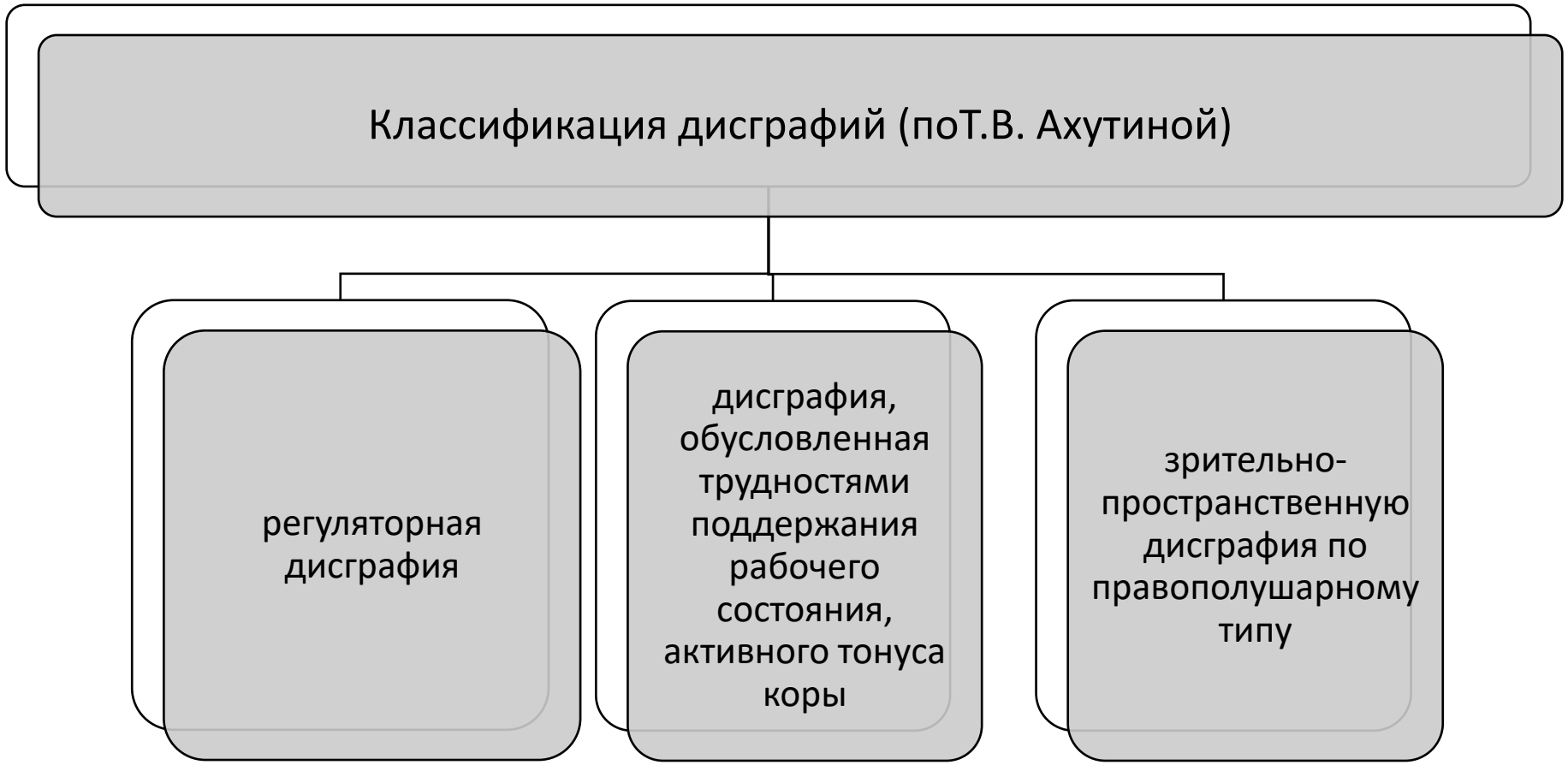
Выявление и пути преодоления регуляторных нарушений письма (дисграфии и дизорфографии) у школьников

О.В. Елецкая, канд. пед. наук, доцент
О.В. Елецкая: логопедам
https://vk.com/eletskaya_olga
olga_eletskaya@mail.ru

Классификация дисграфий по Т.В. Ахутиной (2001)



Ошибки на письме у детей с несформированностью функций программирования и контроля Т.В. Ахутина, О.А. Величенкова, О.Б. Иншакова (2004)

являлись следствием нарушения реализации программы действия, ее упрощения, т.е. были обусловлены регуляторными трудностями

- большое число ошибок обозначения границ предложений вызвано трудностями распределения внимания между технической стороной письма и необходимостью выделить законченную мысль – предложение и правильно оформить его на письме

- равное количество пропусков и смешений букв, обозначающих гласные и согласные звуки, также объясняется регуляторными трудностями – слабость произвольного внимания одинаково отражается на распознавании акустических или артикуляционных признаков звуков, актуализации зрительных образов буквы и слова

- **при большом числе орфографических ошибок число графических ошибок было меньшим, чем у детей других групп**

- наблюдалась тенденция к оглушению парных согласных в сильной позиции в слове (67% от всех смешений составили замены звонких согласных глухими); аналогичная особенность была выявлена у больных с эфферентной моторной афазией (Е.Н. Винарская, Н.И. Лепская,1968) и объяснена нарушением серийной организации речи.

Что требуется для полноценного овладения орфографией?

- определенные лингвистические способности

- достаточный интеллектуальный уровень

- высокий уровень организации учебной деятельности школьников по усвоению, распределения деятельности (и действий) во времени, или организации её временной структуры

Фазы учебной деятельности

+ необходима мотивация и саморегуляция

«3 фазы» + Мотивация и саморегуляция = Регуляторная база для овладения орфографией

Дизорфография (Елецкая О.В., 2008)

специфическое системное расстройство формирования и автоматизации орфографического навыка письма, препятствующее полноценному овладению школьниками письменной речью и совершенствованию их лингвистических способностей. В основе этого расстройства лежит нарушение онтогенеза базовых предпосылок психической деятельности, отрицательно влияющие на своевременное и полноценное развитие операционально-технологических составляющих функциональной системы орфографически правильного письма.

Дизайн исследования

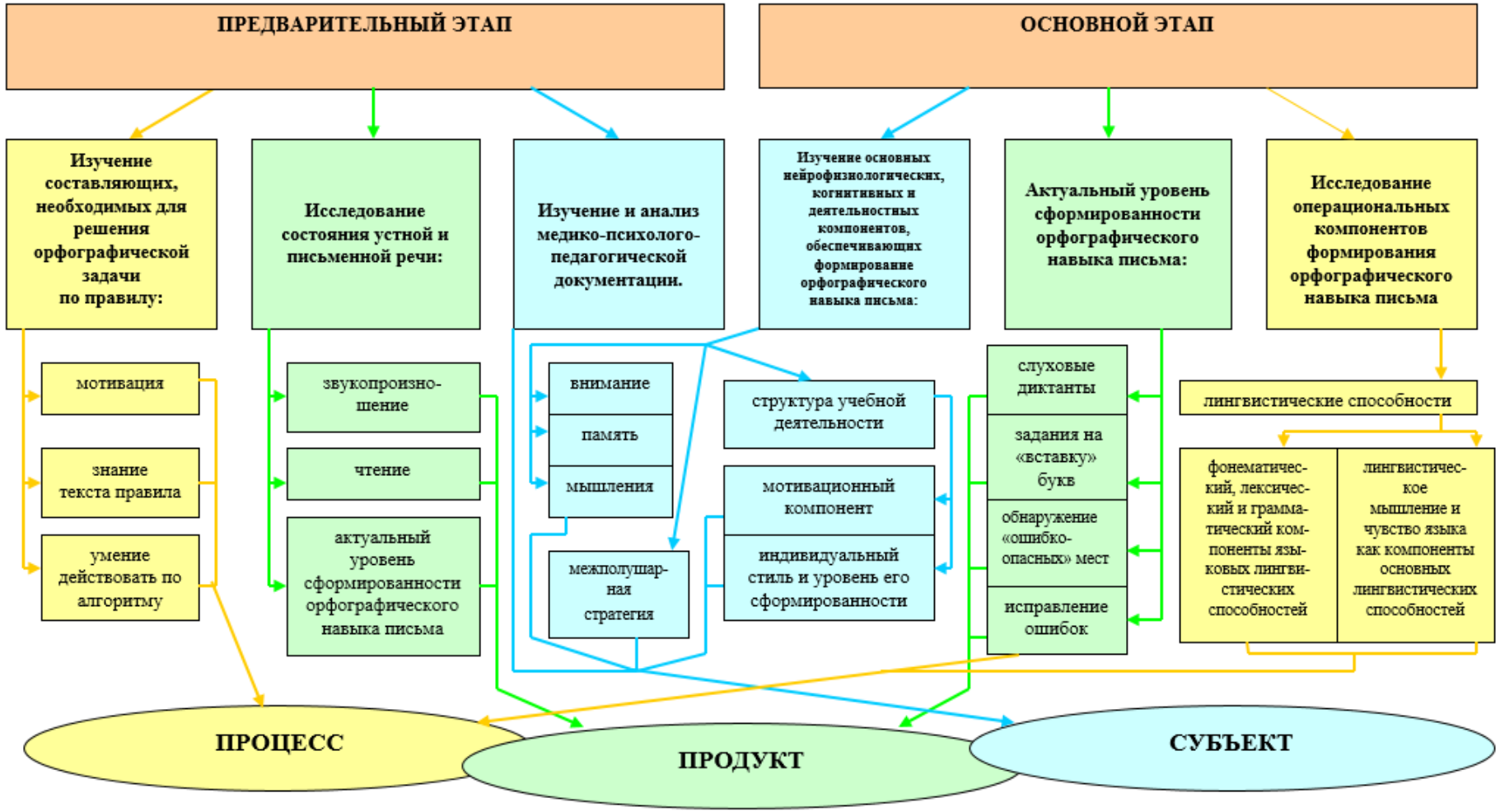
Экспериментальное исследование проводилось на базе средних школ №326, 328, 336, 337, 338, 527 и 571 Невского района г. Санкт-Петербурга в период с сентября 2005 по май 2007 года.

По результатам предварительного исследования были сформированы экспериментальная и контрольная группы (всего – 123 школьника):

89 учащихся с дизорфографией и 34 учащихся с нормальным развитием письменной речи (имеющих сохранный слух, зрение, соответствующее возрастной норме интеллектуальное и психическое развитие, не имеющих ко времени исследования проявлений дисграфии).

Средний возраст детей составил 10 л. 7 мес.

О.В. Елецкая, 2008



Результаты исследования состояния потребностно-мотивационной и волевой сферы (в % от количества испытуемых ЭГ и КГ)

Группы	Тип I. Внеучебная мотивация, или мотивация самоутверждения (направленная на внеучебные цели)	Тип II. Доминирование мотивации социальной идентификации	Тип III. Доминирование мотивации достижения успеха в учебной деятельности (мотивация компетентности)	Тип IV. Доминирование познавательной мотивации
ЭГ	11%	36%	27%	26%
КГ	-	22%	23%	55%

Результаты исследования состояния индивидуального стиля учебной деятельности (средний балл)

Группы	Уровни сформированности учебной деятельности			
	I уровень	II уровень	III уровень	IV уровень
ЭГ	22	42	32	4
КГ	-	3	25	72

Состояние структуры учебной деятельности на материале учебной деятельности по предмету «русский язык»

Фаза ориентировки в задании

I уровень – высокий – правильно выполняет задания после предъявления инструкции;

II уровень – средний – выполняет задания после повторного объяснения;

III уровень – низкий – выполняет задания после многократного объяснения и предъявления образца.

Фаза планирования выполнения задания

I уровень – высокий – приступает к выполнению задания сразу после предъявления инструкции и осознания задания;

II уровень – средний – после предъявления и осознания задания некоторое время не приступает к его выполнению: рассматривает и переворачивает бланк, задаёт дополнительные вопросы по организации работы над заданием (чем писать – ручкой или карандашом) и не относящиеся к ней;

III уровень – низкий – не приступает к выполнению заданий без дополнительной стимуляции со стороны педагога.

Фаза реализации программы выполнения задания

I уровень – высокий – задание выполняет последовательно, в равномерном темпе, полностью или с незначительными единичными пробелами;

II уровень – средний – успешный старт выполнения задания с последующим снижением активности, непоследовательное выполнение задания (пропуски, перескакивания с одной части на другую), задание выполняется не полностью (пропуски до 25%);

III уровень – низкий – непоследовательное, хаотическое выполнение, возможен отказ от выполнения посильного, понятного задания, выполнено не более 50% работы.

Фаза контроля правильности выполнения задания

I уровень – высокий – во время выполнения задания и при последующей проверке осуществляет коррекцию допущенных ошибок, найдено и исправлено до 75% допущенных ошибок, ошибки интерпретирует, правильность выбора написания аргументирует или подтверждает знанием правила (орфограммы), без затруднения подбирает примеры, аналогичные заданию;

II уровень – средний – самокоррекция во время выполнения задания затруднена, проверка задания осуществляется с трудом, обнаруживается и исправляется не более 50% ошибок, обнаружение ошибок случайное, не всегда аргументированное и подтверждённое знанием правил (орфограмм), испытывает затруднения при подборе примеров;

III уровень – низкий – проверку задания не осуществляет или осуществляет с трудом, при этом обнаруживает лишь отдельные ошибки, обнаружение ошибок носит угадывающий характер, правильность выбора написания не аргументирует и не объясняет, примеры не подбирает

Выводы

Исследование показало, что 36% школьников с дизорфографией стойко демонстрировали такие особенности в структуре учебной деятельности по предмету «русский язык», как неумение сосредоточиться на задании, ориентироваться в нём, анализировать учебные задания; частое непонимание условия орфографической задачи; неумение подчинить своё учебное поведение словесным инструкциям; недостаточность словесной регуляции учебной деятельности.

У этих школьников было не сформировано умение планировать свои действия и выполнять их в определённой последовательности, отслеживая правильность выполнения.

Дети не умели работать с образцом (ограничивались только беглым его осмотром или вовсе игнорировали).

В учебной деятельности этих учащихся обнаруживалось отсутствие самокоррекции, что проявлялось в неспособности заметить и исправить ошибки.

Они демонстрировали несформированность самоконтроля, неполноценность способности оценить результаты своей учебной деятельности.

Типология механизмов дизорфографии (по О.В. Елецкой, 2008)

Типология механизмов дизорфографии

(по О.В. Елецкой, 2008)

С преимущественной обусловленностью недостаточности когнитивной сферы

В структуре которой преобладает недостаточность регуляторного компонента учебной деятельности

С преимущественной обусловленностью недостаточностью речи и лингвистических способностей

Первый тип симптомов

недостаточная сформированность у детей грамматических понятий и соответствующего терминологического словаря;

низкий уровень усвоения правил и закономерностей функционирования языковых единиц;

неполноценность лингвистического мышления (прежде всего, операций морфемного, морфологического и словообразовательного анализа) и чувства языка;

слабая мотивация детей к изучению орфографических правил;

неспособность опираться в письменной деятельности на правила;

неспособность усвоить и применять в письме алгоритм орфографических действий.

Второй тип симптомов - наиболее характерные орфографические ошибки в письменных работах, обусловленные трудностью усвоения орфограмм

Орфографические ошибки

в приставках

написание звонких и глухих согласных на границе с корнем (натстроить, одступили);

правописание гласных (пабежали, праснулись)

в корнях слов

смешение безударных гласных О-А, Е-И, Я-И-Е как стремление пишущего к фонематичности *(ст**а**ловая, зат**и**мно, потр**и**сение)*;

замены безударных гласных О-А, Е-И, Я-И-Е, происхождение которых можно объяснить орфографическим гиперизмом или ошибочным написанием, которое возникло в результате применения орфографического правила в том случае, когда использование его избыточно *(фант**о**зировать, пос**е**нел, потр**е**сение);*

пропуск непроизносимых согласных: *усный, лесница*; вставки непроизносимых согласных по ложной аналогии с известными словами: *отвес**т**но* как: *честно, известно*; ошибки написания проверяемых согласных в корне слова: в словах со стечением согласных *(тру**п**ка, ло**т**ка)* и в конце слова *(го**т**, ё**ш**)*;

ошибки в правописании букв О-Ё после шипящих в корне слова *(прич**о**ска, ш**ё**рох)*.

в окончаниях слов

отсутствие подобных окончаний в системе флексий существительных: охотиться за рыбоми;

прилагательных: светлаи пятнышки, непралазнай чащи; глаголов: пенется, гоняится;

неправильный выбор безударных окончаний существительных 2 склонения при нейтрализация фонем <э> и <и>, когда такие грамматические особенностей части речи, как падеж и тип склонения не учитываются: в маи, по округи;

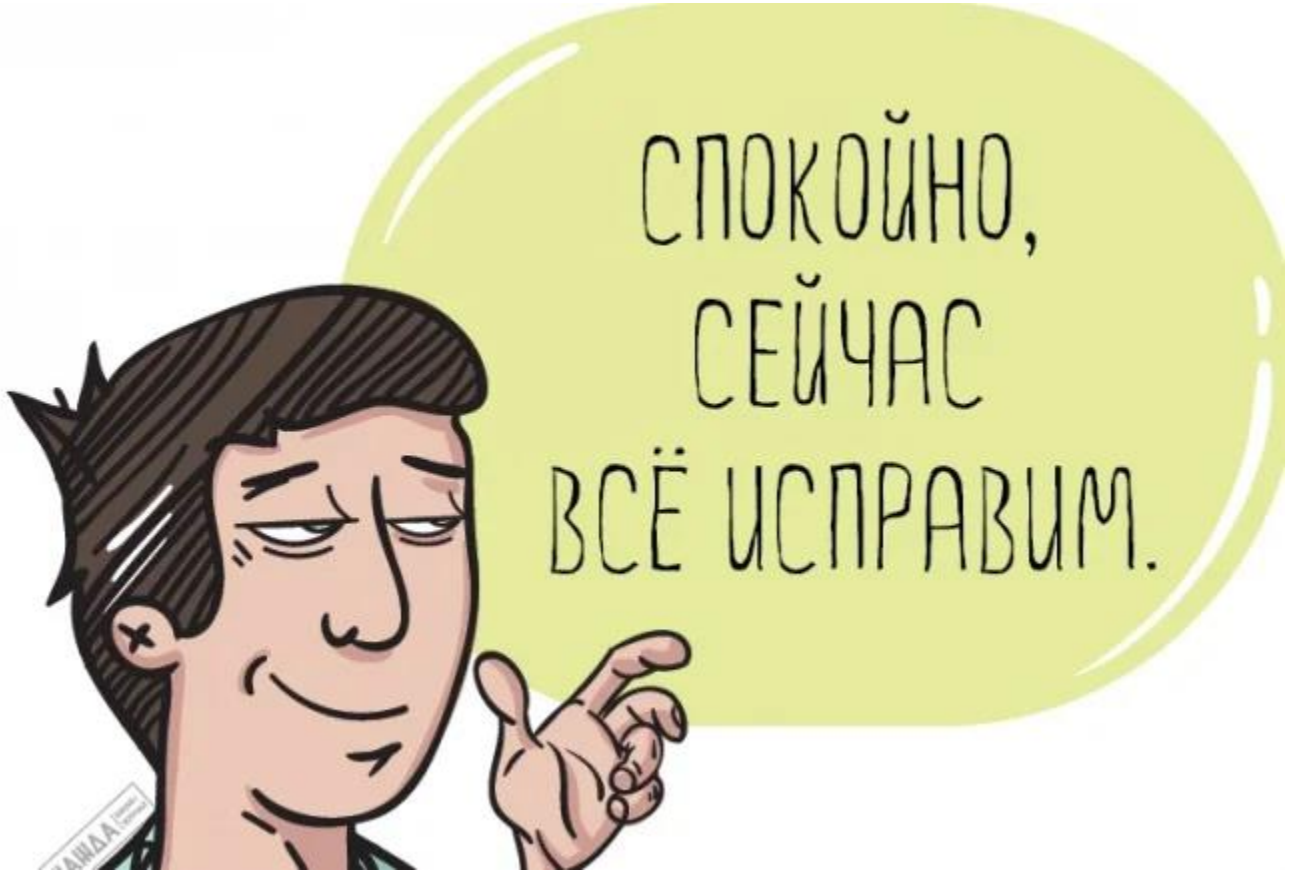
игнорирование типа склонения существительных при написании существительных с основой на шипящий: сосновых чащ, из-за тучь, ноч;

ошибочное написание Ь вследствие того, что необходимость маркирования мягкости согласных на письме по правилам графики школьниками осознаётся, а краткая форма имени прилагательного с основой на шипящий не опознана: голос всеведущь и певучь;

неправильное написание безударных окончаний, произведенное в результате отсутствия учёта грамматической характеристики рода, числа, падежа прилагательных: в яблоневам саду, в берёзовай роще;

ошибки вследствие трудности в осознании формы глагола: идёш, дышиш; ошибки, обусловленные игнорированием типа спряжения глагола при выборе формообразующих аффиксов: начинаится, зависет.

Профилактика и коррекция дизорфографии, в структуре дефекта которой преобладает недостаточность регуляторных компонентов учебной деятельности



Цель логопедической работы

формирование у школьников навыков

- целеполагания

- организации

- планирования

- оценки действий, направленных на решение орфографических задач

Задачи логопедической работы:

1. Формирование у школьников умения устанавливать цель и управлять поведением, направленным на её достижение.

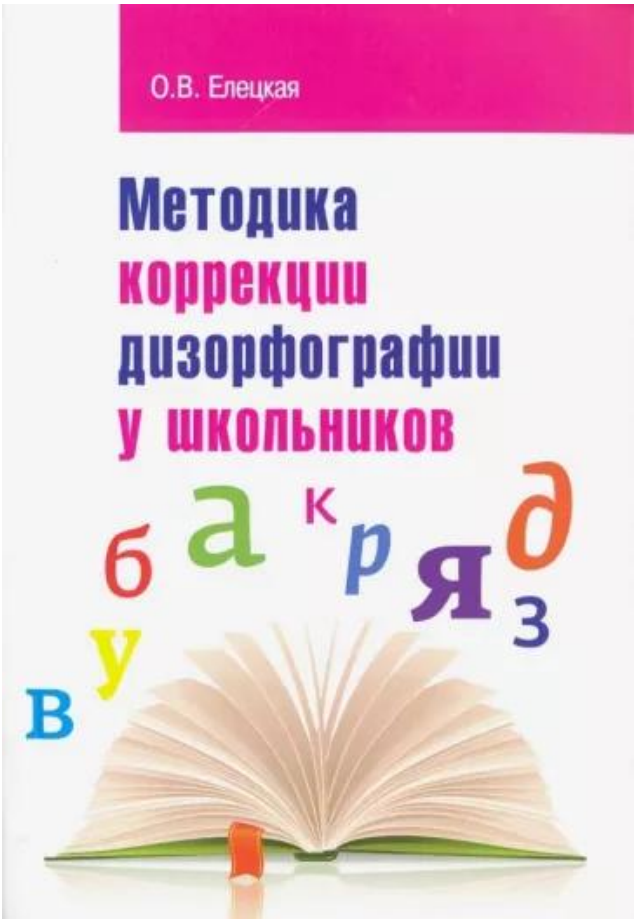
2.Обучение детей навыкам планирования, организации, инициирования деятельности.

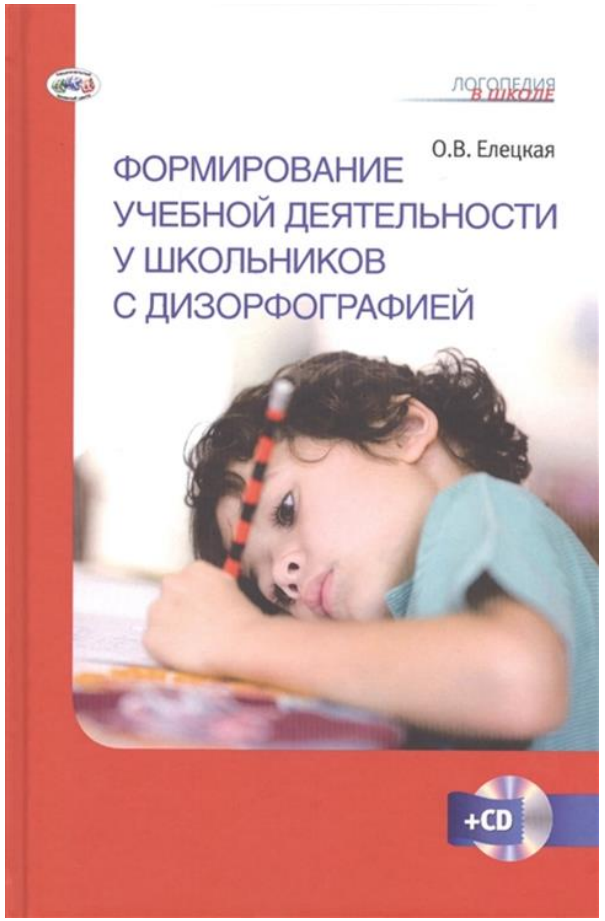
3.Формирование умения организовывать свои действия во времени.

4.Формирование умения осуществлять мониторинг своей деятельности и её результатов.

Дополнительные направления работы с учащимися с дизорфографией данного типа были посвящены совершенствованию у них развития психических функций, развития речи и произвольных языковых способностей, формированию основных лингвистических способностей (языкового чувства и его контролирующей функции, лингвистического мышления).

О.В. Елецкая (2008, 2014, 2015)





О.В. Елецкая, А.В. Китикова, 2019

Научный редактор:
О.Н. Тверская — кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой логопедии ФГБОУ ВПО «Пермский государственный гуманитарный педагогический университет», г. Пермь

Структура программы

ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ

1. Пояснительная записка
2. Цель программы
3. Задачи программы
4. Адресат
5. Характеристика группы учащихся с дизорфографией
6. Концепция программы. .
7. Принципы коррекционной работы
8. Целевые ориентиры освоения программы.
9. Планируемые результаты

СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

1. Содержание программы
2. Тематическое планирование

ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ

1. Организация процесса обучения
2. Учебный план
3. Организация взаимодействия с родителями и педагогами
4. Материально-техническое обеспечение занятий
5. Контрольно-измерительные материалы. Результаты освоения учащимися содержания программы

Содержание программы

I. Формирование учебной мотивации

Занятие 1: «Я хочу учиться!»

Занятие 2: «Все работы хороши – выбирай на вкус!»

II. Формирование умения определять цель, составлять план действий и организовывать работу по выполнению плана

Занятие 3: «Учусь определять цель и составлять план»

Занятие 4: «Учусь выполнять план и достигать цель»

Занятие 5: «Учусь действовать по инструкции»

Занятие 6: «Учусь организовывать свою работу»

Занятие 7: «Учусь организовывать свою работу и действовать по инструкции»

III. Формирование умения организовывать свои действия во времени

Занятие 8: «Учусь организовывать свои действия во времени. Линия времени»

Занятие 9: «Части суток. Единицы измерения времени»

Занятие 10: «Колесо времени. Дни недели»

Занятие 11: «Времена года. Месяцы»

IV. Формирование умения осуществлять мониторинг своей деятельности и её результатов

Занятие 12: «Учусь осуществлять самоконтроль и самооценку, составлять алгоритм»

Занятие 13: «Учусь осуществлять самоконтроль и самооценку, работать по алгоритму».

Занятие 14: «Учусь проверять и находить ошибки»

Занятие 15: «Учусь быть внимательным и осуществлять самоконтроль».

Занятие 16: «Проверочная работа»

Регуляторная дизорфография у детей с различными вариантами дизонтогенеза

РЕГУЛЯТОРНАЯ ДИЗОРФОГРАФИЯ

У ДЕТЕЙ С ТНР

- причины и проявления регуляторной дизорфографии у учащихся третьих классов (Кузьменко А.С., Елецкая О.В., 2017)
- специфика мотивации к учебной деятельности у школьников с тяжелыми нарушениями речи и пути её формирования в процессе психолого-педагогического сопровождения семьи ребёнка с ОВЗ (Елецкая О.В., Паскина Н.В. , 2020)
- состояние мотивационного компонента учебной деятельности у школьников с дизорфографией (Елецкая О.В., Фролова В.К. , 20220

У ДЕТЕЙ С ЗПР

- апробация модели логопедической диагностики состояния учебной деятельности (Елецкая О.В., Смирнова В.П., Хвостова О.А., Куликова Н.С , 2015)
- состояние учебной мотивации, самооценки и уровня притязаний младших школьников с нарушениями письменной речевой компетенции (Щукин А.В., Елецкая О.В., Смирнова В.П., Щукина Д.А. , 2016)
- особенности целеобразования (Елецкая О.В., Паскина Н.В., Пионтек А.В., Черевичная Н.Н., 2015)

Международная научно-практическая конференция
РЕЧЬ. ГРАМОТНОСТЬ. ДИСЛЕКСИЯ.

Университет Сириус

ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВАЦИОННОГО КОМПОНЕНТА УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ШКОЛЬНИКОВ С ДИЗОРФОГРАФИЕЙ

Фролова Валентина Константиновна

Магистрант, Ленинградский государственный университет имени А.С. Пушкина,
Факультет специального (дефектологического) образования, Санкт-Петербург, Россия

Цель исследования

Цель формирующего эксперимента: коррекция дизорфографии, в структуре дефекта которой преобладает недостаточность регуляторных компонентов учебной деятельности (по предмету «русский язык») в мотивационном звене.

Этапы исследования

Предварительный: развитие мотивационного компонента учебной деятельности через параллельную логопедическим занятиям реализацию программы формирования учебной мотивации.

Основной: совершенствование актуального уровня сформировнности орфографического навыка письма в процессе работы школьников с языковым материалом.

Задачи и методика исследования

Задачи предварительного этапа:

- формирование социальных, познавательных мотивов учения;
- формирование положительных, устойчивых эмоций к учению;
- формирование стремлений к завершению учебных действий;
- формирование смыслообразующих и побудительных мотивов;
- создание благоприятных психологических и эмоциональных условий для формирования положительной учебной мотивации.

Задачи основного этапа

- совершенствование навыка кодирования звуков в слабой позиции буквами, выбор написания которых зависит от результатов анализа его фонетического окружения.
- совершенствование навыка единообразного написания приставок и корней слов на основе проведённого морфемного анализа.
- совершенствование навыка различения морфем и выбора написания на основе проведённой дифференциации.

Коррекционно-логопедическая программа реализовывалась в процессе специально организованных занятий и осуществлялась в следующих направлениях:

- принятие и освоение социальной роли обучающегося, развитие мотивов учебной деятельности и формирование личностного смысла овладения орфографическим навыком письма;
- формирование познавательных мотивов учебной деятельности, позитивного отношения к обучению, чувства уверенности в своих способностях в процессе изучения орфографии;
- овладение навыком кодирования безударных гласных в приставках и корнях слов по правилам орфографии

При составлении методики формирующего эксперимента использовались работы А.К. Марковой, М.В. Матюхиной, А.В. Китиковой, О.В. Елецкой

Результаты

Результаты предварительного этапа коррекционно-логопедической работы показали, что:

- у школьников выросла учебная мотивация, стали преобладать учебные мотивы, была сформирована устойчивость «внутренних» мотивов;
- у учащихся появилось стремление к завершению учебных действий;
- третьеклассники стали самостоятельно искать пути решения поставленных задач.

Контрольный эксперимент по определению ведущего мотива учебной деятельности выявил положительную динамику по всем параметрам:

- учебно-познавательные мотивы сформировались у 30% детей (до эксперимента - 26%);
- увеличилось количество детей, имеющих социальные мотивы учения (от 36% до 39%) и мотивацию компетентности (от 27% до 29%);
- число детей с выраженной мотивацией самоутверждения, направленной на внеучебные цели уменьшилось с 11% до 2%;
- показателем наличия у детей психических новообразований является качественное изменение компонентов отношения: произвольность и осознанность в процессе обучения, регуляция эмоционально-волевых проявлений, преобладание социально-значимых мотивов.

Результаты основного этапа коррекционно-логопедической работы показали, что:

- школьники практически овладели навыком самостоятельного решения орфографических задач на правописание безударных проверяемых и непроверяемых гласных в приставках и корнях слов;
- учащиеся стали проявлять устойчивый интерес к результатам учения, у них улучшился текущий и итоговый контроль над процессом по правилам орфографии, о чем свидетельствует коррекция возникавших ошибок по ходу записи;
- возросла способность детей дизорфографией обнаруживать «ошибкоопасные» места в языковом материале и применять на практике орфографические знания;
- среднее количество орфографических ошибок в слуховых диктантах слов и текста у учащихся ЭГ после опытного обучения снизилось в сравнении с показателями предэкспериментального периода с 0,12 и 0,17 до 0,08 и 0,11 баллов в словах и текстах соответственно;
- в целом данные исследования актуального уровня сформированности орфографического навыка письма свидетельствуют о значительном положительном изменении параметров, отражающих успешность решения орфографических задач испытуемыми, принимавшими участие в формирующем эксперименте.

Выводы и значимость

- Анализ результатов обучающего эксперимента дает основание говорить об эффективности предложенной коррекционно-логопедической программы, направленной по преодолению дизорфографии, в структуре дефекта которой преобладает недостаточность регуляторных компонентов учебной деятельности (по предмету «русский язык») в мотивационном звене.
- Логопедическое воздействие способствовало успешной коррекции расстройства формирования и автоматизации орфографического навыка письма проверяемых и непроверяемых безударных гласных в приставках и корнях , что подтверждают статистически значимые различия между школьниками, обучавшимися по экспериментальной программе и учащимися из контрольной группы.

Публикации

1. Елецкая О.В., Фролова В.К. Состояние мотивационного компонента учебной деятельности у школьников с дизорфографией / Специальное образование XXI века. Материалы международного научного форума / Санкт-Петербург, 2022. С. 117-123.
2. Фролова В.К. Особенности мотивационного компонента учебной деятельности у школьников с дизорфографией // Материалы XXI Всероссийской с международным участием научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых. Иркутск, 2022. С. 285-289.

СОСТОЯНИЕ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ШКОЛЬНИКОВ НАХИМОВСКОГО ВОЕННО-МОРСКОГО УЧИЛИЩА С ДИЗОРФОГРАФИЕЙ (Елецкая О.В., Литвинцева А.В., 2022)

Исследование проводилось с января по февраль 2021 года на базе Нахимовского военно-морского училища Министерства обороны Российской Федерации г. Санкт-Петербург. В исследовании принимало участие 59 пятиклассников в возрасте 10-11 лет (27 – ЭГ, 32 - КГ).

У 30% обучающихся пятых классов стойко демонстрируют такие особенности в структуре учебной деятельности, как

- неумение сосредоточиться на задании, ориентироваться в нём, анализировать учебные задания;
- частое непонимание условия орфографической задачи;
- неумение подчинить своё учебное поведение словесным инструкциям;
- недостаточность словесной регуляции учебной деятельности.

Нахимовцы не умеют работать с образцом, ограничиваются только беглым его просмотром или вовсе не обращают на него внимания.

Несформированность самоконтроля, неспособность оценить результаты своей учебной деятельности — всё это присуще 30% воспитанников Нахимовского военно-морского училищ

Публикации по теме исследования

Елецкая О.В. ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО КОРРЕКЦИИ ДИЗОРФОГРАФИИ У УЧАЩИХСЯ ПЯТЫХ КЛАССОВ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена. Санкт-Петербург, 2008

Титов Б.А., Елецкая О.В. ОСОБЕННОСТИ МОТИВАЦИОННОГО КОМПОНЕНТА УЧЕБНОЙ И СОЦИАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ШКОЛЬНИКОВ С ДИЗОРФОГРАФИЕЙ В сборнике: Специальное образование. Материалы IX Международной научной конференции. Под общей редакцией В.Н. Скворцова. 2013. С. 195-199.

https://www.elibrary.ru/download/elibrary_21779136_53866708.pdf

Елецкая О.В., Паскина Н.В., Пионтек А.В., Черевичная Н.Н.

ПУТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕЛЕОБРАЗОВАНИЯ КАК ПЕРВОЙ ФАЗЫ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Научно-методический электронный журнал "Концепт". 2015. № S23. С. 51-55.

https://e-koncept.ru/2015/75288.htm

Публикации по теме исследования

Елецкая О.В., Смирнова В.П., Хвостова О.А., Куликова Н.С.

АПРОБАЦИЯ МОДЕЛИ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ ДИАГНОСТИКИ СОСТОЯНИЯ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ДИЗОРФОГРАФИЕЙ В УСЛОВИЯХ СПЕЦИАЛЬНОЙ (КОРРЕКЦИОННОЙ) ШКОЛЫ

Научно-методический электронный журнал "Концепт". 2015. № S23. С. 11-15.

https://e-koncept.ru/2015/75280.htm

Щукин А.В., Елецкая О.В., Смирнова В.П., Щукина Д.А. СОСТОЯНИЕ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ, САМООЦЕНКИ И УРОВНЯ ПРИТЯЗАНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧЕВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

В сборнике: Теория, история и методология психолого-педагогического сопровождения детей с особыми образовательными потребностями. материалы VIII международного теоретико-методологического семинара. 2016. С. 81-88.

Кузьменко А.С., Елецкая О.В. ПРИЧИНЫ И ПРОЯВЛЕНИЯ РЕГУЛЯТОРНОЙ ДИЗОРФОГРАФИИ У УЧАЩИХСЯ ТРЕТЬИХ КЛАССОВ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ШКОЛ

В сборнике: СПЕЦИАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ. Материалы XIII международной научно-практической конференции. 2017. С. 75-78.

https://www.elibrary.ru/download/elibrary_29251085_33492562.pdf

Публикации по теме исследования

Елецкая О.В. СПЕЦИФИКА МОТИВАЦИОННОГО КОМПОНЕНТА УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У УЧАЩИХСЯ С НАРУШЕНИЕМ ОРФОГРАФИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В сборнике: СПЕЦИАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ. материалы XIV международной научно-практической конференции. 2018. С. 147-151.

https://www.elibrary.ru/download/elibrary_34870851_38923928.pdf

Елецкая О.В., Паскина Н.В. СПЕЦИФИКА МОТИВАЦИИ К УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ШКОЛЬНИКОВ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ И ПУТИ ЕЁ ФОРМИРОВАНИЯ В ПРОЦЕССЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ СЕМЬИ РЕБЁНКА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В сборнике: Непрерывное сопровождение семей, находящихся в трудной жизненной ситуации (на примере Ленинградской области). Материалы Всероссийской научной конференции. Санкт-Петербург, 2020. С. 37-43.

https://www.elibrary.ru/download/elibrary_44490659_16220681.pdf

Елецкая О.В., Литвинцева А.В. СОСТОЯНИЕ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ШКОЛЬНИКОВ НАХИМОВСКОГО ВОЕННО-МОРСКОГО УЧИЛИЩА С ДИЗОРФОГРАФИЕЙ В сборнике: Особый ребенок: Обучение, воспитание, развитие. сборник научных статей международной научно-практической конференции. Ярославль, 2021. С. 362-369.

https://www.elibrary.ru/download/elibrary_46261486_99778573.pdf

Елецкая О.В., Фролова В.К. СОСТОЯНИЕ МОТИВАЦИОННОГО КОМПОНЕНТА УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ШКОЛЬНИКОВ С ДИЗОРФОГРАФИЕЙ. В сборнике: Специальное образование XXI века. Материалы международного научного форума. Санкт-Петербург, 2022. С. 117-123.

https://www.elibrary.ru/download/elibrary_48667587_83727548.pdf

Благодарю за внимание