

Формирование орфографических навыков у детей с ОВЗ с опорой на этимологический анализ

Галина Овсеповна Рощина

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры медико-биологических основ дефектологии и теории логопедии

Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского

Ярославль, Россия

g.roschina2020@mail.ru

ORCID 0000-0000-0000-0000

Ольга Владимировна Долецкая

Заместитель директора

Муниципальное образовательное учреждение Средняя школа № 32 им. В.В. Терешковой

Ярославль, Россия

olgadoleckaya@mail.ru

ORCID 0000-0000-0000-0000

Ардак Бакыталдиновна Мухамедиярова

Учитель русского языка и литературы

Школа-гимназия № 52

Астана, Казахстан

A_Mukhamedyarova@52mektep.edu.kz

ORCID 0000-0000-0000-0000

Айжан Корабаевна Тунгишбаева

Учитель русского языка и литературы

Школа-гимназия I № 3

Астана, Казахстан

aizhan050776@mail.ru

ORCID 0009-0000-3068-1757

Гульмира Валикановна Абылгазина

Учитель-логопед

ГКП на ПХВ «Средняя школа №13 Акимата города Астана

Астана, Казахстан

abylgazina-gulmira@mail.ru

ORCID 0009-0000-8209-5821

Поступила в редакцию 09.11.2024

Принята 29.12.2024

Опубликована 15.01.2025

УДК 371.38:434.183.2

DOI 10.25726/o0868-3318-6402-z

EDN IUJILN

БАК 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)
(педагогические науки)

OECD 05.03.HB. EDUCATION, SCIENTIFIC DISCIPLINES

Аннотация

Актуальность темы исследования: одной из целей изучения русского языка в ФГОС является языковая подготовка учащихся. В соответствии с этим требованием одной из главных задач обучения русскому языку является формирование прочных навыков грамотного письма. Решению этой задачи способствует использование этимологического анализа слова на уроках. Именно этимологический анализ позволяет добиться сознательного усвоения орфографических норм, поскольку дает возможность сделать непроверяемые слова проверяемыми, понять значение словарных слов, а не просто запомнить их орфографический облик. Проблема формирования навыков грамотного письма с учетом этимологического анализа остается одной из актуальных в русском языке из-за недостаточного количества упражнений для проведения словарно-орфографической работы. Цель исследования – теоретически обосновать и экспериментально проверить методику формирования орфографических навыков у обучающихся с ОВЗ посредством этимологического анализа. Задачи исследования: 1) На основе анализа научной и учебно-методической литературы обосновать теоретические положения исследования; 2) изучить уровень сформированности орфографических навыков у обучающихся с ОВЗ 6 класса; 3) проверить методику формирования орфографических навыков у обучающихся с ОВЗ с привлечением этимологического анализа слова; 4) обобщить результаты экспериментальной работы. Для достижения цели и решения поставленных задач использованы такие методы исследования: теоретические (изучение и анализ научной и учебно-методической литературы, нормативной документации, чтобы обобщить и систематизировать научные изыскания по проблеме исследования); эмпирические (научные наблюдения за учебным процессом, беседы, метод диагностических контрольных работ для изучения уровня сформированности орфографических навыков учащихся; педагогический эксперимент (констатирующий, формирующий, контрольный) как способ проверки эффективности экспериментальной методики); статистические (количественный анализ экспериментальных данных) для обобщения результатов опытного обучения. Гипотеза: применение этимологического анализа слова на уроках русского языка способствует улучшению грамотности при осмыслении и понимании написания словарных слов, углубляет знание языка, повышает интерес к нему. Методы исследования: анализ методической и научной литературы по теме; проектирование путей исследования; эмпирические методы: эксперимент, методы обработки и интерпретации полученной информации: количественный анализ.

Ключевые слова

формирование, орфографические навыки у детей с ОВЗ, опора на этимологический анализ.

Введение

Первые сведения об орфографии дети получают в 1 классе при знакомстве с грамматикой. В каждом из последующих классов количество слов, требующих запоминания и грамотного употребления в устной и письменной речи, будет увеличиваться. Изучая вопросы психологии усвоения орфографии, можно выделить следующие основные линии изменения сознательных действий на пути к автоматизации: 1) восприятие и осознание смыслового содержания изучаемых слов и однокоренных слов, оттенков значений этих слов, антонимических и синонимических отношений, сочетаемости слов и устойчивых оборотов; 2) формирование умения пользоваться словом в речи при построении собственных речевых высказываний; 3) развитие умений объяснять значение слов и др.

При анализе работ обучающихся с ОВЗ, можно сделать вывод, что формирование орфографических навыков у них заключаются в индивидуальных особенностях развития. Редко учащиеся пишут по правилу, так как не осознают его. Восприятие у этой группы обучающихся отличается неустойчивостью и неорганизованностью. Чаще всего, при изучении темы по орфографии, учитель опирается на механическое запоминание правила с опорой на зрительный образ слова. Поэтому, применение этимологического анализа словарных слов способствует осмысленному запоминанию, основанному на психических свойствах памяти, воображения и мышления.

Материалы и методы исследования

По трактовке Касаткина Л.Л. этимология (от греч. «*etymon*» – истинное значение слова и «*logos*» – учение). Это раздел языкознания, который занимается изучением происхождением слова, а также исторических изменений в структуре слова и его значениях. Этимология основывается на закономерных звуковых и морфологических изменениях слов в процессе эволюции языка, учитывает регулярные переходы одних типов лексического значения слова в другие. Выясняя происхождение слов, их историю в том или ином языке, этимология учитывает и данные других наук – истории, археологии, этнографии. Комплекс собственно лингвистических сведений о слове, исторических и культурных сведений о называемой им вещи позволяет строить более или менее правдоподобные гипотезы о происхождении слова. При этом ученые-этимологи стремятся исключить случайные связи и ассоциации данного слова с другими.

Этимологический анализ слова, по трактовке З.А. Потихи, обращен в прошлое языка. При помощи такого анализа устанавливается происхождение слова, его структура, значение, прежние словообразовательные связи, устанавливаются фонетические изменения. По трактовке Л.Л. Касаткина, этимологический анализ устанавливает анализ слова, его первоначальную структуру, значение, прежние словообразовательные связи. Например, глагол маячить сейчас уже не связывается с существительным маяк, от которого этимологически образован, а само существительное маяк, исторически образованное от древнерусского глагола «маять», со значением «махать» при помощи суффикса -к- (ср.: черпать – черпак), в современном русском языке является непроизводным.

Анализ зарубежной литературы позволил выявить несколько исследователей, работающих над схожими проблемами. В частности, Дж. Хеффлин и Дж. Франк из Женевского университета установили, что многие франкоговорящие дети сталкиваются с трудностями в обучении письму, что частично обусловлено высокой сложностью орфографической системы.

Результаты и обсуждение

Чтобы прояснить природу этих трудностей, Дж. Хеффлин и Дж. Франк провели исследование, в рамках которого изучили письменные работы семи детей (средний возраст 10 лет) с трудностями в обучении, сравнив их с контрольной группой из 22 нормально развивающихся детей того же возраста. Орфографические ошибки, допущенные двумя группами, были проанализированы согласно лингвистической классификации, предложенной Н. Катах, Д. Дюпре и М. Легри (Натан Ф. «Преподавание орфографии, международный фонетический алфавит, типология ошибок, типология упражнений». Париж, 1980).

Результаты анализа показали:

- значительные трудности с грамматической морфологией как у контрольной группы, так и у детей с синдромом Дауна;
- преобладание фонетических ошибок в речи детей с синдромом Дауна, в то время как в контрольной группе они почти отсутствовали.

Дальнейшее исследование, проведенное на второй контрольной группе из 20 детей младшего возраста с нормальным развитием, не выявило аналогичного преобладания фонетических ошибок. Исследования, проведенные в этих трех группах, показали, что доля фонетических ошибок экспоненциально возрастает с увеличением общего числа ошибок. Это открытие, наряду со слабой фонологической осведомленностью детей из таких семей, позволяет предположить, что ограничения на фонетическом уровне языка, независимо от способа его воспроизведения, могут быть важным предиктором будущих трудностей в овладении письменной речью (Hoefflin, 2005).

В то же время Б. Мороз, Л. Кац и Ш. Бентин исследовали психологическую реальность концепции орфографической глубины и её влияние на распознавание слов по написанию, анализируя скорость названия слов на иврите, английском и сербско-хорватском языках. Они провели три серии экспериментов с участием носителей языка, используя идентичные экспериментальные методы для каждого языка.

Результаты первого эксперимента продемонстрировали, что лексический статус стимула (часто встречающиеся слова, редко встречающиеся слова и не-слова) существенно влияет на скорость называния слов на иврите (обладающем самой глубокой орфографией из трех). Этот эффект был умеренным для английского языка и незначительным для сербско-хорватского (наименее развитого из трех языков). Более того, только на иврите лексический статус оказывал аналогичное влияние как на называние, так и на лексическое решение.

Второй эксперимент показал, что эффект семантического прайминга при назывании был более выражен на иврите, чем на английском, и полностью отсутствовал в сербско-хорватском. Третий эксперимент продемонстрировал, что высокая доля нелексических токенов (неслов) в списке стимулов влияет на называние слов в иврите и английском, но не в сербско-хорватском. Эти результаты были интерпретированы как убедительное подтверждение гипотезы орфографической глубины и в целом предполагают, что в неглубоких орфографиях фонология формируется непосредственно из печатного текста, тогда как в глубоких орфографиях фонология формируется из внутреннего лексикона (Frost, 1987).

Таким образом, для успешного формирования орфографических навыков у обучающихся с ОВЗ, учителю важно знать и учитывать не только выявленные психологические условия, но и применять этимологический анализ слова с трактовкой его первоначального значения.

При изучении возможностей использования этимологического анализа как средства формирования навыков правильного написания словарных слов можно выделить следующие этапы экспериментальной методики: 1) подготовительный; 2) тренировочный; 3) рефлексивный.

Для изучения уровня сформированности орфографических навыков обучающихся и подтверждения ряда положений о необходимости создания экспериментальной методики был проведен констатирующий эксперимент.

В начале учебного года обучающиеся с ОВЗ (7 класс) писали словарный диктант, который состоял из 10 словосочетаний: «запасной аэродром», «запустить космическую ракету», «умный командир», «новый велосипед», «залить керосин», «сочинил композитор», «был в оккупации», «залезать на дерево», «были в разведке», «большая Вселенная».

Были выбраны следующие критерии оценивания результатов:

- от 0 до 4 – неудовлетворительно;
- от 4 до 6 – удовлетворительно;
- от 6 до 8 – хорошо;
- от 9 до 10 – отлично.

Из 10 детей с ОВЗ (ЗПР), которые выполняли это задание, удовлетворительно справился только 1 ученик. Из 10 нормотипичных детей (7 класс) не справился только 1 обучающийся. Три обучающихся с ОВЗ допустили минимальное количество ошибок. Остальные обучающиеся с ОВЗ частично справились с заданием (рис. 1).

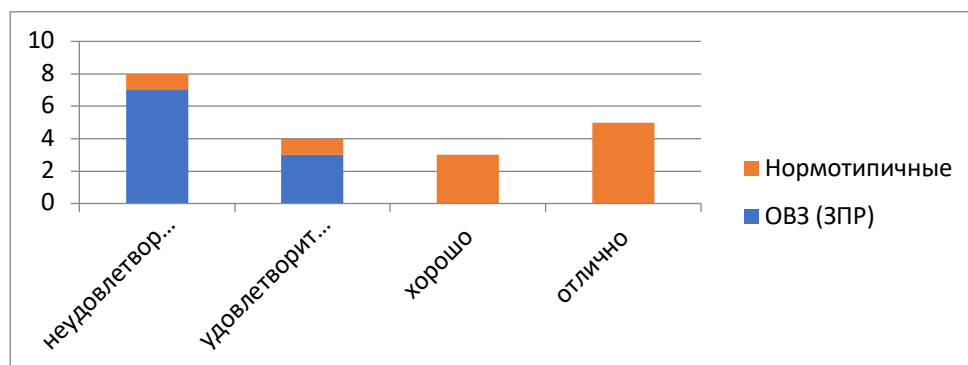


Рисунок 1. Результаты написания словарного диктанта

Словарно-орфографическое упражнение, которое было предложено ученикам, было направлено не только на запоминание определенного списка слов, но и на: 1) восприятие и осознание смыслового содержания изучаемых слов и однокоренных слов, оттенков значений этих слов, сочетаемости слов и устойчивых оборотов; 2) формирование умения пользоваться словом в речи при построении собственных речевых высказываний; 3) развитие умений объяснять значение слов и др.

Таким образом, результаты показали, что у 60% обучающихся с ОВЗ недостаточно сформированы орфографические навыки. В исследовании исходим из того, что успешное решение проблемы формирования прочных орфографических навыков обучающихся может быть достигнуто при создании специальной методики формирования указанных навыков на основе этимологического анализа.

Для проведения исследования обучающимся было предложено следующее задание: каждый выбирал слово, написание которого вызвало наибольшее затруднение. Находил значение этого слова в «Этимологическом словаре», выписывал теоретические сведения и на следующем уроке зачитывал свое «сообщение». Результаты этого эксперимента помогли увидеть конечную цель обучения по экспериментальной методике, так как у обучающихся с ОВЗ появились более прочные, осознанные орфографические навыки.

Кроме этого, были предложены и творческие упражнения, которые обеспечили активизацию словарных слов, сформировали умения правильно и уместно употреблять эти слова в собственных письменных и устных высказываниях разных типов.

Одним из значимых методов в программе подготовки стало «орфографическое отображение» (Эри, 2020), которое предполагает сопоставление произношения слова с его конкретным написанием. В рамках данной методики применялись различные подходы к орфографическому отображению, основанные на понимании алфавитного принципа (графофонематические знания), а также на более продвинутом уровне, включающем знание слоговых и морфемных единиц правописания. К ним относятся: декодирование, требующее смешивания фонем для достижения орфографического отображения; кодирование, подразумевающее сегментацию фонем; и одновременный просмотр слова с последующим соединением букв и звуков в процессе его произношения.

Данный подход требует осознания алфавитного принципа и понимания того, что визуальные символы системы письма (графемы) отражают звуки языка (фонемы). Знание соотношения графем и фонем, а также фонематическая сегментация являются основополагающими навыками, которые инициируют дальнейшее развитие, за которым следует освоение слоговых и морфемных единиц правописания.

Заключительным этапом в формировании у обучающихся с ОВЗ навыков самоконтроля стало умение самостоятельно оценивать свою работу, находить и исправлять допущенные ошибки.

Через два урока был контрольный диктант, в который были включены слова с непроверяемыми гласными в корне слова. Процент обучающихся, которые справились с заданием, значительно повысился. На «5» написали два человека, на «4», «5» – 3 человека.

Результаты данных свидетельствуют о том, что уровень сформированности орфографических навыков к концу экспериментального обучения у учащихся выше на 12 %.

Из 10 детей с ОВЗ (ЗПР), которые выполняли это задание, удовлетворительно справился только 1 ученик. Из 10 нормотипичных детей (7 класс) не справился только 1 обучающийся. Три обучающихся с ОВЗ допустили минимальное количество ошибок. Остальные обучающиеся с ОВЗ частично справились с заданием (рис. 2).

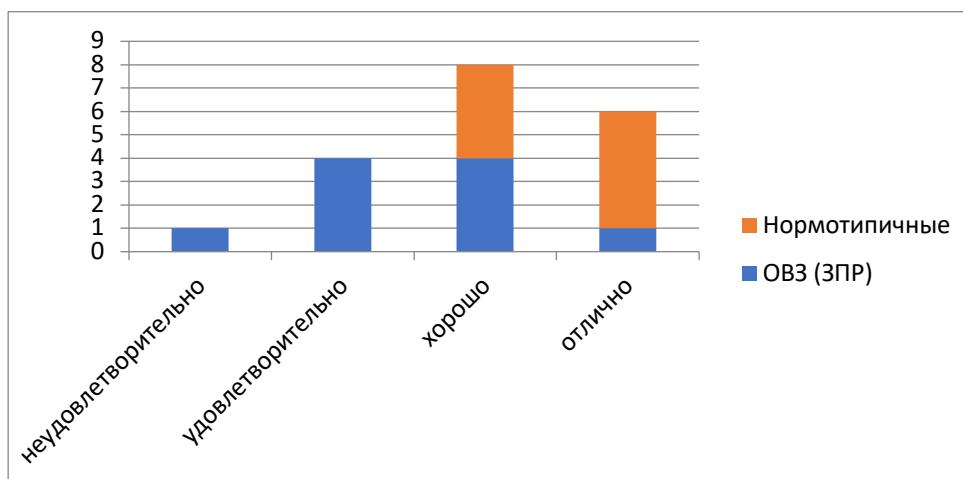


Рисунок 2. Результаты написания словарного диктанта (повторное).

Заключение

Таким образом, результаты контрольного этапа экспериментально-опытного обучения подтверждают эффективность предложенной методики формирования орфографических навыков младших школьников на основе этимологического анализа.

Для решения задач формирования у обучающихся с ОВЗ прочных, осознанных орфографических навыков посредством этимологического анализа были выполнены следующие этапы: подготовительный, тренировочный и рефлексивный. На подготовительном этапе ребята сами искали нужные теоретические знания об истории происхождения отдельных словарных слов. В ходе тренировочного этапа они отрабатывали навыки сознательного и правильного написания изученных словарных слов. На последнем этапе с помощью навыков самоконтроля актуализировали полученные знания во время контрольной работы.

Список литературы

1. Азова О.И. Логопедия. Дизорфография: уч. пос. М.: Инфра-М, 2024. 180 с.
2. Алексеева О.С. Различаем звуки и буквы. Картотека заданий логопеда. 1-4 класс. М.: Каро, 2021. 124 с.
3. Баряева Л.Б., Лейзерова Д.Л. Логопедическая диагностика и методические рекомендации по обучению вербальной и невербальной речи. СПб.: Литера, 2022. 64 с.
4. Дианова О. Н., Антипова Ж.В., Микляева Н.В. Логопедия. Методика и технологии развития речи дошкольников. учеб. М.: Инфра-М, 2023. 313 с.
5. Дьякова Е. А. Логопедический массаж при разных формах дизартрии. Учебное пособие. М.: Изд-во: В. Секачев, 2020. 156 с.
6. Китик Е.Е. Основы логопедии: уч. пос. М.: Флинта, 2023. 196 с.
7. Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. Коррекция произношения звуков Н, Т, Д. Дидактический материал. М.: Гном-Пресс, 2022. 64 с.
8. Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. Фронтальные логопедические занятия в подготовительной группе для детей с ФФН. 2-й период. М.: Гном-Пресс, 2022. 120 с.
9. Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. Фронтальные логопедические занятия в подготовительной группе для детей с ФФН. I период. М.: Гном-Пресс, 2023. 64 с.
10. Крупенчук О.И. План работы логопеда на учебный год. Старшая группа детского сада. СПб.: Литера, 2023. 80 с.
11. Лопухина И.С. Логопедия. Упражнения для коррекции и развития речи: уч.-прак. пос. с аудиокурсом и наглядным интерактивным материалом для скачивания. М.: Наука и техника, 2023. 352 с.
12. Мазанова Е. В. Коррекция акустической дисграфии. Конспекты занятий для логопедов. М.: Гном-Пресс, 2023. 184 с.

13. Морозова В.В. Логопедическая работа с детьми с задержкой психологического развития. Учебно-методическое пособие. М.: Инфра-М, 2023. 48 с.
14. Поварова И.А., Гончарова В.А. Основы логопедии: нарушения письменной речи у младших школьников. М.: Юрайт, 2023. 140 с.
15. Прищепова И.В. Логопедическая работа по формированию предпосылок усвоения орфографических навыков у младших школьников с общим недоразвитием речи. М.: Юрайт, 2023. 202 с.
16. Прищепова И.В. Логопедическая работа. Усвоение орфографических навыков у младших школьников с общим недоразвитием речи. М.: Юрайт, 2023. 202 с.
17. Прищепова И.В. Логопедия. М.: Юрайт, 2023. 202 с.
18. Прищепова И.В. Логопедия: дизорфография у детей. М.: Юрайт, 2023. 202 с.
19. Соловьева Л.Г., Градова Г.Н. Логопедия. М.: Юрайт, 2024. 192 с.
20. Уварова Т.Б., Агаева В.Е. Логопедические технологии диагностики речевых нарушений у дошкольников: уч. пос. М.: Инфра-М, 2022. 219 с.
21. Шашкина Г. Р., Зернова Л. П., Зимина И. А. Логопедическая работа с дошкольниками. М.: Юрайт, 2023. 248 с.
22. Шашкина Г.Р. Логопедическая ритмика для дошкольников с нарушениями речи. М.: Юрайт, 2023. 216 с.
23. Шашкина Г.Р. Логопедические технологии диагностики речевых нарушений у дошкольников: уч. пос. М.: Инфра-М, 2024. 238 с.
24. Ehri L.C. The science of learning to read words: A case for systematic phonics instruction // Reading research quarterly. 2020. № 55(S1). pp. S45-S60.
25. Hoefflin G., Franck J. Development of spelling skills in children with and without learning disabilities // L1 educational studies in language and literature. 2005.
26. Frost R., Katz L., Bentin Sh. Strategies for visual word recognition and orthographical depth: A multilingual comparison // Journal of experimental psychology. Human perception and performance. 1987. № 13. pp. 15-104.
27. Shaywitz S., Shaywitz J. Overcoming dyslexia. 2nd ed. NY: Alfred A. Knopf, 2020.
28. Science of reading: Defining guide // The Reading League. 2022. p. 22.
29. Wolter J.A., Collins G. Morphological awareness intervention for students who struggle with language and literacy // Perspectives on language and literacy. 2017. № 43(2). pp. 17-22.

Formation of spelling skills in children with disabilities based on etymological analysis

Galina O. Roshchina

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Biomedical Foundations of Defectology and Theory of Speech Therapy
K.D. Ushinsky Yaroslavl State Pedagogical University
Yaroslavl, Russia
g.roschina2020@mail.ru
ORCID 0000-0000-0000-0000

Olga V. Doletskaya

Associate Director
Municipal educational institution V.V. Tereshkova Secondary school № 32
Yaroslavl, Russia
olgadoleckaya@mail.ru
ORCID 0000-0000-0000-0000

Ardak B. Mukhamediarova

Teacher of Russian language and literature
Gymnasium school № 52
Astana, Kazakhstan
A_Mukhamedyarova@52mektep.edu.kz
ORCID 0000-0000-0000-0000

Aizhan K. Tungishbayeva

Teacher of Russian language and literature
Gymnasium school № 3
Astana, Kazakhstan
aizhan050776@mail.ru
ORCID 0009-0000-3068-1757

Gulmira V. Abylgazina

Teacher-speech therapist
GKP on PHV Secondary school № 13 of the Akimat of Astana
Astana, Kazakhstan
abylgazina-gulmira@mail.ru
ORCID 0009-0000-8209-5821

Received 09.11.2024

Accepted 29.12.2024

Published 15.01.2025

UDC 371.38:434.183.2

DOI 10.25726/o0868-3318-6402-z

EDN IUJILN

VAK 5.8.2. Theory and methodology of teaching and upbringing (by fields and levels of education) (pedagogical sciences)

OECD 05.03.HB. EDUCATION, SCIENTIFIC DISCIPLINES

Abstract

Relevance of the research topic: one of the goals of studying the Russian language in the Federal State Educational Standard is the language training of students. In accordance with this requirement, one of the main tasks of teaching the Russian language is to develop strong writing skills. The solution of this problem is facilitated by the use of etymological analysis of the word in the classroom. It is etymological analysis that makes it possible to achieve conscious assimilation of spelling norms, since it makes it possible to make unverifiable words verifiable, to understand the meaning of vocabulary words, and not just to memorize their spelling appearance. The problem of developing writing skills based on etymological analysis remains one of the most relevant in the Russian language due to the insufficient number of exercises for vocabulary and spelling work. The purpose of the study is to theoretically substantiate and experimentally verify the methodology of spelling skills formation among students with disabilities through etymological analysis. Research objectives: 1) Based on the analysis of scientific and educational literature to substantiate the theoretical provisions of the study; 2) to study the level of spelling skills formation among students with disabilities in grade 6; 3) to test the methodology of spelling skills formation among students with disabilities using etymological analysis of the word; 4) to summarize the results of experimental work. To achieve the goal and solve the tasks set, the following research methods were used: theoretical (study and analysis of scientific and educational literature, normative documentation, in order to summarize and systematize scientific research on the research problem); empirical (scientific observations of the educational process, conversations, the method of diagnostic control work to study

the level of formation of spelling skills of students; pedagogical experiment (ascertaining, forming, control) as a way to test the effectiveness of experimental methods); statistical (quantitative analysis of experimental data) to summarize the results of experimental training. Hypothesis: the use of etymological analysis of words in Russian language lessons improves literacy in comprehending and understanding the spelling of vocabulary words, deepens language knowledge, and increases interest in it. Research methods: analysis of methodological and scientific literature on the topic; design of research paths; empirical methods: experiment, methods of processing and interpreting the information received: quantitative analysis.

Keywords

formation, spelling skills in children with disabilities, reliance on etymological analysis.

References

1. Azova O.I. Speech therapy. Dysorhography: uch. pos. M.: Infra-M, 2024. 180 p.
2. Alekseeva O.S. We distinguish sounds and letters. The file of tasks of the speech therapist. Grade 1-4. M.: Karo, 2021. 124 p.
3. Baryaeva L.B., Leiserova D.L. Speech therapy diagnostics and methodological recommendations for teaching verbal and non-verbal speech. SPb.: Litera, 2022. 64 p.
4. Dianova O. N., Antipova Zh.V., Miklyaeva N.V. Speech therapy. Methods and technologies of preschool children's speech development. M.: Infra-M, 2023. 313 p.
5. Dyakova E. A. Speech therapy massage for various forms of dysarthria: a textbook. M.: V. Sekachev Publishing house, 2020. 156 p.
6. Kitik E.E. Fundamentals of speech therapy: a study guide. M.: Flinta, 2023. 196 p.
7. Konovalenko V.V., Konovalenko S.V. Pronunciation correction of sounds N, T, D. Didactic material. M.: Gnom-Press, 2022. 64 p.
8. Konovalenko V.V., Konovalenko S.V. Frontal speech therapy classes in the preparatory group for children with FFN. 2nd ed. M.: Gnom-Press, 2022. 120 p.
9. Konovalenko V.V., Konovalenko S.V. Frontal speech therapy classes in a preparatory group for children with FFN. I period. M.: Gnom-Press, 2023. 64 p.
10. Krupenchuk O.I. Speech therapist's work plan for the academic year. Senior kindergarten group. SPb.: Litera, 2023. 80 p.
11. Lopukhina I.S. Speech therapy. Exercises for speech correction and development: a study-prac. guide with an audio course and visual interactive material for download. M.: Science and technology, 2023. 352 p.
12. Mazanova E. V. Correction of acoustic dysgraphia. Lesson notes for speech therapists. M.: Gnom-Press, 2023. 184 p.
13. Morozova V.V. Speech therapy work with children with delayed psychological development. Educational and methodical manual. M.: Infra-M, 2023. 48 p.
14. Povarova I.A., Goncharova V.A. Fundamentals of speech therapy: writing disorders in younger schoolchildren. M.: Yurayt, 2023. 140 p.
15. Prishchepova I.V. Speech therapy work on the formation of prerequisites for mastering spelling skills in younger schoolchildren with general speech underdevelopment. M.: Yurayt, 2023. 202 p.
16. Prishchepova I.V. Speech therapy work. Mastering spelling skills in younger schoolchildren with general speech underdevelopment. M.: Yurayt, 2023. 202 p.
17. Prishchepova I.V. Speech therapy. M.: Yurayt, 2023. 202 p.
18. Prishchepova I.V. Speech therapy: dysorhography in children. M.: Yurayt, 2023. 202 p.
19. Solovyova L.G., Gradova G.N. Speech therapy. M.: Yurayt, 2024. 192 p.
20. Uvarova T.B., Agaeva V.E. Speech therapy technologies for diagnosing speech disorders in preschoolers: a study guide. M.: Infra-M, 2022. 219 p.
21. Shashkina G. R., Zernova L. P., Zimina I. A. Speech therapy work with preschoolers. M.: Yurayt, 2023. 248 p.

22. Shashkina G.R. Speech therapy rhythmic for preschoolers with speech disorders. M.: Yurayt, 2023. 216 p.
23. Shashkina G.R. Speech therapy technologies for diagnosing speech disorders in preschoolers: a study guide. M.: Infra-M, 2024. 238 p.
24. Ehri L.C. The science of learning to read words: A case for systematic phonics instruction // Reading research quarterly. 2020. № 55(S1). pp. S45-S60.
25. Hoefflin G., Franck J. Development of spelling skills in children with and without learning disabilities // L1 educational studies in language and literature. 2005.
26. Frost R., Katz L., Bentin Sh. Strategies for visual word recognition and orthographical depth: a multilingual comparison // Journal of experimental psychology. Human perception and performance. 1987. № 13. pp. 15-104.
27. Shaywitz S., Shaywitz J. Overcoming dyslexia. 2nd ed. NY: Alfred A. Knopf, 2020.
28. Science of reading: Defining guide // The Reading League. 2022. p. 22.
29. Wolter J.A., Collins G. Morphological awareness intervention for students who struggle with language and literacy // Perspectives on language and literacy. 2017. № 43(2). pp. 17-22.