

Научная статья

УДК 372.881.161.1

DOI: 10.32516/2303-9922.2023.45.19

## Вариативность стратегий младших школьников в овладении орфографией

**Юлия Владимировна Шангичева**

Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, Санкт-Петербург, Россия, [ulashan@mail.ru](mailto:ulashan@mail.ru), <https://orcid.org/0000-0002-1823-015X>

**Аннотация.** В статье рассмотрена проблема формирования стратегий овладения орфографией в начальной школе. Разработка системы обучения орфографии невозможна без предварительной диагностики стратегий учащихся и имеющихся для них предпосылок. Целью исследования является описание процедуры диагностики и полученных результатов изучения стратегий учащихся 3 класса. Диагностика стратегий овладения орфографией и их предпосылок проводилась с помощью методов тестирования, анализа выполнения письменных речевых и орфографических упражнений, выбора упражнения и ранжирования упражнений учащимися. Основными предпосылками стратегий овладения орфографией являются межполушарная асимметрия и ведущий тип памяти. Стратегии учащихся отличаются по степени их сформированности и проявляющимся индивидуальным особенностям. Среди обследованных есть учащиеся с предпосылками для формирования рационально-логических, интуитивно-практических и смешанных стратегий. Анализ полученных экспериментальных данных проводится на основе классификации стратегий овладения орфографией, разработанной автором. Описанная система диагностики стратегий овладения орфографией включает выполнение обязательных упражнений и упражнений по выбору, психодиагностические методики.

**Ключевые слова:** стратегии овладения орфографией, диагностика; рационально-логические, интуитивно-практические, смешанные, упражнения по выбору; межполушарная асимметрия, ведущий тип памяти, лево- и правополушарные учащиеся.

**Для цитирования:** Шангичева Ю. В. Вариативность стратегий младших школьников в овладении орфографией // Вестник Оренбургского государственного педагогического университета. Электронный научный журнал. 2023. № 1 (45). С. 289—304. URL: [http://vestospu.ru/archive/2023/articles/19\\_45\\_2023.pdf](http://vestospu.ru/archive/2023/articles/19_45_2023.pdf). DOI: 10.32516/2303-9922.2023.45.19.

Original article

## Various spelling strategies for primary schoolers

**Julia V. Shangicheva**

Herzen State Pedagogical University of Russia, St. Petersburg, Russia, [ulashan@mail.ru](mailto:ulashan@mail.ru), <https://orcid.org/0000-0002-1823-015X>

**Abstract.** The article deals with the problem of developing spelling strategies in primary school. The development of a training system for teaching spelling is impossible without a preliminary diagnosis of student's spelling strategies and the prerequisites for them. The purpose of the study is to describe the diagnostic procedure and the results of studying the strategies of 3rd-grade students. Diagnostics of spelling strategies and their prerequisites was carried out using testing, analysis of the performance of written speech and spelling exercises, the choice of an exercise and the ranking of exercises by students. The main prerequisites for spelling strategies are lateralization of brain function and dominant memory type. Student's strategies differ in the degree of their development and available prerequisites. Students have prerequisites for the development of different strategies: rational-logical, intuitive-practical and mixed. The analysis of the experimental data is based on the classification

© Шангичева Ю. В., 2023

of spelling strategies developed by the author. The described diagnostics of spelling strategies includes compulsory exercises, optional exercises and psychodiagnostic techniques.

**Keywords:** spelling strategies, diagnostics; rational-logical, intuitive-practical, mixed, optional exercises; lateralization of brain function, dominant memory types, left- and right-brain students.

**For citation:** Shangicheva Ju. V. Various spelling strategies for primary schoolers. *Vestnik of Orenburg State Pedagogical University. Electronic Scientific Journal*, 2023, no. 1 (45), pp. 289—304. DOI: <https://doi.org/10.32516/2303-9922.2023.45.19>.

## Введение

Процесс овладения родным языком представляет собой познавательную деятельность. Ребенок постигает родной язык своим собственным путем. Для описания различий (особенностей) в овладении языком психолингвистами было введено понятие «стратегии овладения языком». Это понятие используется в психолингвистике, психологии и методике обучения иностранным языкам, а также в методике обучения русскому языку как иностранному и неродному [32]. Понятие «стратегии овладения орфографией» является производным от понятия «познавательные стратегии» и обозначает возможности усвоения орфографии, которые имеются у каждого учащегося. Под стратегией овладения орфографией следует понимать индивидуализированную систему способов действий в орфографических ситуациях [41, с. 30]. И. Г. Скотникова стратегией называет индивидуализированную систему способов оперирования информацией, направленную на решение конкретной задачи и задающую магистральное направление поиска решения [34, с. 66].

Представляется, что проблема изучения и учета индивидуальных особенностей при обучении непосредственно связана с существованием у учащихся различных познавательных стратегий. С опорой на индивидуальные стратегии овладения орфографией должно происходить формирование комплекса орфографических умений (умение опознавать орфограмму, умение различать орфограммы, умение применять орфографическое правило, умение осуществлять орфографический самоконтроль). Понятие «стратегии овладения орфографией» в большей степени связано с усвоением понятия «орфограмма» и видов орфограмм и в меньшей степени — с усвоением орфографического правила. Это понятие имеет отношение как к усвоению орфограмм, изучаемых в соответствии с программой начальной школы, так и к написанию слов с неизученными орфограммами.

С помощью понятия «познавательные стратегии» могут быть описаны познавательные возможности учащихся. Л. В. Савельева считает, что существуют скрытые познавательные силы учащихся, которые должны быть реализованы при обучении. Для обозначения этих возможностей она использует понятие «познавательный потенциал». Потенциал имеет постепенно усложняющуюся структуру. Постоянным компонентом потенциала, на который может оказывать влияние учитель, являются познавательные стили и стратегии [31].

Исследователями данной проблемы изучались психологический, психолингвистический и методический аспекты познавательных стратегий. Психологический аспект формирования познавательных стратегий раскрыт в работах Дж. Брунера [7], М. А. Холодной [37], И. Г. Скотниковой [34] и др. Психолингвистический аспект представлен исследованиями Г. В. Ейгера и И. А. Рапопорта [13], А. А. Залевской [15], А. А. Леонтьева [22] и др. Методический аспект становления и формирования познавательных стратегий недостаточно разработан. Он связан с решением конкретных практических проблем. Например, в исследовании Л. В. Савельевой «Познавательный потенциал младших школьников в овладении родным языком и его реализация при обучении орфографии» предложена система обучения орфографии, направленная на становление и совершенствование индивидуальных познавательных стратегий учащихся начальной школы [31].

Методика обучения русскому языку относится к синтетическим наукам. Ее развитие обусловлено успехами смежных наук, в частности психологии. Данные психологических исследований являются теоретической основой разработки проблемы формирования у младших школьников стратегий овладения орфографией. Анализ научных источников показал, что в настоящее время проводятся исследования смежных проблем. Отсутствие современных исследований (за последние 3—5 лет) по проблеме формирования стратегий дает основание использовать в качестве теоретической базы более ранние исследования.

Тематика современных исследований по методике обучения орфографии не слишком разнообразна. В статьях и диссертационных работах рассматриваются проблемы применения информационных технологий при обучении орфографии [2; 3; 5; 10; 36], формирования орфографической грамотности в национальной школе [11; 20], обучения орфографии детей-инофонов и билингвов [6; 8; 9; 12; 24].

Проблема формирования стратегий овладения языком, как уже отмечалось, активно разрабатывается в методике обучения иностранным языкам и русскому языку как иностранному. Статьи по данной тематике посвящены развитию когнитивных стилей обучающихся в процессе овладения иностранным языком [23], влиянию когнитивных стилей на выбор стратегий овладения и пользования языком [42], метакогнитивным стратегиям в развитии аудитивных навыков при изучении иностранных языков [21]. Проблема формирования стратегий в методике обучения орфографии недостаточно разработана. Единственным примером исследования, касающегося проблемы формирования стратегий на материале орфографии, является диссертационное исследование Л. В. Савельевой [30].

Разработке системы обучения должна предшествовать диагностика. Диагностики стратегий овладения орфографией на сегодняшний день не существует.

Целью настоящей работы является выявление особенностей основных стратегий овладения орфографией, используемых современными младшими школьниками. В ходе проведения исследования решались следующие задачи: 1) уточнить группы стратегий овладения орфографией и выяснить специфику конкретных стратегий; 2) отобрать, разработать и описать диагностические средства для изучения стратегий младших школьников; 3) выявить и описать имеющиеся у младших школьников предпосылки для формирования индивидуальных стратегий, их разнообразие и устойчивость.

Для определения предпосылок формирования познавательных стратегий были проанализированы работы нейропсихологов А. Л. Сиротюк [33] и В. Д. Еремеевой [14]. В соответствии с позицией этих авторов основными предпосылками формирования познавательных стратегий (в том числе и стратегий овладения орфографией) являются особенности межполушарной асимметрии и доминирующий тип памяти. М. К. Кабардов по этому поводу замечает, что при изучении разных стратегий овладения иностранным языком особое значение имеет анализ межполушарной асимметрии [17].

Зарубежные и отечественные исследователи, изучающие процесс овладения иностранным языком, наблюдали и фиксировали отличающиеся друг от друга стратегии, к которым прибегают учащиеся в различных ситуациях при овладении языком. Систематизация полученных данных привела к появлению классификаций стратегий овладения и пользования языком. А. А. Залевская в работе «Основы психолингвистики» рассматривает классификации стратегий овладения языком и стратегий научения языку, которые используются в методике обучения иностранным языкам [15]. Проблема классификации стратегий овладения орфографией раскрывалась в авторских публикациях [39; 41]. Здесь ограничимся перечислением основных групп стратегий овладения орфографией и примеров стратегий каждой группы.

По типу мышления, на который опираются учащиеся, стратегии овладения орфографией можно разделить на рационально-логические, интуитивно-практические и смешанные. Для рационально-логических стратегий характерны опора на алгоритм, последовательный анализ, составление рассуждения. К этой группе относятся стратегии мониторинга, генерализации, планирования, идентификации, составления рассуждения. Основой интуитивно-практических стратегий являются речевой опыт, интуиция и сохранившиеся в памяти целостные образы слов. Эту группу составляют стратегии догадки, имитации, проговаривания, вопросов учителю, перекодировки. Смешанные стратегии сочетают элементы рационально-логических и интуитивно-практических стратегий. Эти стратегии проявляются при переходе со стратегии одного типа на стратегию другого типа [41]. У учащихся со смешанными стратегиями компенсаторные механизмы выражены сильнее. Это означает, что они лучше приспосабливаются к меняющимся условиям деятельности и вследствие этого показывают более высокие результаты [17].

По широте применения и роли в усвоении материала стратегии делятся на основные и подсобные. Практически для каждой основной стратегии можно указать подсобные. Например, для стратегии составления рассуждения подсобными могут быть стратегии мониторинга, генерализации, планирования или идентификации. Эти стратегии являются отдельными операциями в составе стратегии составления рассуждения. По особенностям хранения, усвоения и автоматизации информации стратегии можно разделить на метакогнитивные, социально-аффективные, когнитивные, запоминания, компенсаторные. К метакогнитивным относятся стратегии мониторинга, идентификации, планирования. Социально-аффективной является стратегия вопросов учителю. Когнитивными можно назвать стратегии генерализации, составления рассуждения, перекодировки. Стратегия имитации является примером стратегии запоминания. Компенсаторной является стратегия догадки. По характеру составляющих стратегию действий и отдельных операций стратегии делятся на предусматривающие физические действия (например, проговаривание) и мыслительные (например, идентификация, мониторинг и др.). Отметим, что одна и та же стратегия может входить в разные группы.

В ходе эксперимента были обследованы учащиеся семи классов различных школ Санкт-Петербурга (около 200 человек). В эксперименте участвовали учащиеся вторых и третьих классов. Исследование проводилось в течение трех лет (с 2016 по 2019 год). Базой исследования являлись ГБОУ СОШ 266 Адмиралтейского района, ГБОУ лицей 144 Калининского района и ГБОУ СОШ 21 Василеостровского района им. Э. П. Шаффе.

#### ***Методы исследования***

Изучение стратегий и их предпосылок проводилось с помощью методов тестирования, анализа письменных работ учащихся (диктанта, списывания, изложения), выбора учащимися упражнения, ранжирования упражнений. Из множества орфографических упражнений были выбраны диктант, списывание и изложение.

Диктант является аналитическим упражнением. При написании диктанта восприятие языкового материала происходит на слух. Списывание и зрительное изложение относятся к синтетическим упражнениям. При выполнении списывания и изложения учащиеся языковой материал воспринимают зрительно. Диктант, списывание и подробное изложение в эксперименте являются обязательными упражнениями, их выполняют все учащиеся. Эти упражнения имеют диагностическую функцию. Упражнения взяты из учебника «Русский язык» для 3 класса Т. Г. Рамзаевой (I, II части) [29], учебника «Русский язык» для 3 класса В. П. Канакиной (I, II части) [19], сборника диктантов и творческих работ для 3—4 классов В. П. Канакиной, Г. С. Щеголевой [18].

Анализ успешности выполнения упражнений позволяет определить принадлежность учащегося к правополушарному или левополушарному типу, т.е. выявить предпосылки для формирования стратегий, которые имеются у детей. Т. Л. Чепель в своем исследовании отмечает, что диктант и осложненное списывание могут помочь выявить расположенность к рационально-логическому способу овладения орфографией. Изложение используется как диагностическое задание для определения предрасположенности к интуитивно-практическому способу овладения орфографией [38].

На этапе констатирующего эксперимента учащиеся после обязательных упражнений выполняют упражнения по выбору. При выборе проявляются особенности и предпочтения правополушарных и левополушарных учащихся. Они ориентируются на свои возможности. Каждый знает, что у него лучше получается. Правополушарные чаще выбирают синтетическое упражнение, предполагающее составление текста или предложения, подбор собственных примеров и др. Левополушарные в основном предпочитают аналитическое упражнение, связанное с поиском слов по заданным параметрам, делением слов на группы и др.

Ранжирование представляет собой распределение упражнений на основе субъективных предпочтений учащегося. Оценка проводится по шкале «Интерес». Каждому упражнению учащийся присваивает номер, который соответствует степени проявления интереса. Для ранжирования предлагалось пять упражнений: составление рассказа по серии картинок, списывание, подробное изложение, вставка букв и объяснение написания, диктант с заданием.

Для тестирования использовались психодиагностические методики. Описание методик представлено в пособиях Л. П. Баданиной «Диагностика и развитие познавательных процессов: практикум по общей психологии» [4] и О. Н. Истратовой «Психодиагностика. Коллекция лучших тестов» [16].

Далее приводится описание полученных результатов. Частично результаты уже были опубликованы в статье «Особенности стратегий усвоения орфографии в начальной школе» [40].

### Результаты исследования

В таблице 1 представлены результаты тестирования 48 учащихся, выбранных случайным образом, из трех школ, участвующих в эксперименте. 14 учащихся из числа обследованных имеют предпосылки для формирования рационально-логических стратегий. У 16 младших школьников выявлены предпосылки, соответствующие интуитивно-практическим стратегиям. Результаты тестирования 18 учащихся указывают на наличие у них предпосылок для формирования смешанных стратегий.

Таблица 1

Предпосылки стратегий овладения орфографией  
(по результатам проведения тестов Павлова и «Ленивая восьмерка»)

Предпосылки, соответствующие рационально-логическим стратегиям	Предпосылки, соответствующие интуитивно-практическим стратегиям	Предпосылки, соответствующие смешанным стратегиям
14 (29,2%)	16 (33,3%)	18 (37,5%)

По результатам проведения тестов на определение ведущего полушария были выбраны четверо учащихся, за которыми проводилось наблюдение на уроках во время выполнения обязательных диагностических речевых и орфографических упражнений. Выбранные учащиеся принадлежат к разному типу — левополушарному, правополушарному и

смешанному. У них в разной степени проявляются предпосылки для формирования стратегий разных типов (рационально-логических, интуитивно-практических и смешанных).

Представим фрагмент таблицы с результатами тестирования учащихся, имеющих предпосылки для формирования стратегий разных типов (табл. 2).

Таблица 2

Сводная таблица результатов (фрагмент)

Ф. И. учащегося	К. А.	А. Г.	Ц. А.	К. П.
Результаты теста «Ленивая восьмерка»	правополушарный	правополушарный	левополушарный	левополушарный
Результаты теста Павлова	правополушарный	левополушарный	левополушарный	левополушарный
Главный тип запоминания	зрительная	зрительная	слуховая	слуховая
Результаты выбора упражнения	постоянный, соответствует правополушарному типу	постоянный, соответствует правополушарному типу	непостоянный, в одном случае выбор соответствует левополушарному типу, в другом — правополушарному типу	непостоянный, в одном случае выбор соответствует левополушарному типу, в другом — правополушарному типу
Успешность выполнения упражнений	подробное изложение	списывание	списывание	диктант, списывание
Ранжирование (интерес)	сочинение по серии картинок	списывание	вставка букв в слова и графическое объяснение написания	вставка букв в слова и графическое объяснение написания

Прокомментируем представленные данные. Совпадение или расхождение результатов проведения двух тестов, направленных на выявление предпосылок стратегий, указывает на разную степень проявления этих предпосылок. Совпадающие результаты проведения теста «Ленивая восьмерка» и теста Павлова могут свидетельствовать об имеющихся предпосылках для формирования рационально-логических или интуитивно-практических стратегий. Изображение восьмерки и группировка слов позволят сделать вывод о доминирующем полушарии и о стратегиях, которые возможно формировать у учащихся. О степени сформированности можно судить по совпадению/несовпадению результатов методик, выбора и результатов выполнения упражнений. Несовпадение результатов проведения двух тестов может указывать на стратегии, которые находятся в стадии формирования. Данные о несовпадении результатов можно интерпретировать и как наличие у учащегося предпосылок для формирования смешанных стратегий.

Например, у учащегося К. А. полное совпадение результатов тестов. Тестирование показало, что учащийся относится к правополушарным. Это означает, что он лучше владеет интуитивно-практическими стратегиями (например, догадкой или имитацией). Результаты тестирования, письменных работ и собственного выбора совпадают и доказывают принадлежность ребенка к правополушарным. Наиболее эффективные стратегии учащийся использует при написании изложения, которое относится к синтетическим упражнениям.

У Ц. А. частичное совпадение результатов. По результатам методик его можно отнести к левополушарным. При выборе упражнения учащийся в первый раз отдал предпо-

чтение синтетическому упражнению, в другой раз — аналитическому. Он не допустил ошибок при выполнении списывания.

Другой вариант частичного совпадения результатов у учащегося К. П. Результаты тестов указывают, что он относится к левополушарным. Если ребенку предоставляется выбор, он каждый раз выбирает синтетическое упражнение, соответствующее особенностям правополушарных. Высокие результаты учащийся показал при выполнении списывания и диктанта, которые относятся к разным группам упражнений.

У учащегося А. Г. результаты проведения методик не совпадают: один из тестов указывает на правополушарный тип, другой — на левополушарный. Выбор направленности упражнения совпадает и соответствует правополушарному типу. Учащийся лучше всего выполнил списывание.

Для выяснения причин выбора с каждым учащимся была проведена беседа. На каждом уроке, где учащиеся выполняли упражнения по выбору, им задавали два вопроса. Приведем примеры вопросов, заданных на первом уроке.

1. Почему ты выбрал упражнение в составлении текста по картинке и вопросам / орфографическое комментирование?

2. Почему не захотел выполнить упражнение, где нужно составить текст по картинке и вопросам / списать текст и обозначить в указанных предложениях орфограммы в словах?

Дополнительные вопросы позволяют выяснить предпочтения учащихся, услышать их рассуждения. Представим формулировки ответов некоторых учащихся.

*К. А.: Составление рассказа по картинке и вопросам — новое упражнение, и я хочу попробовать свои силы. Упражнения, где нужно списать текст и объяснить орфограммы, мне не нравятся.*

*А. Г.: Мне интересно выполнять такое упражнение, так как я знаю, что точно справлюсь с упражнением. Не всегда могу найти в слове орфограмму, забываю, как обозначаются разные орфограммы.*

*Ц. А.: Упражнение, где нужно найти и обозначить орфограммы в словах, полезное упражнение. Чтобы писать без ошибок, нужно тренироваться находить орфограммы в словах, применять правила, когда пишешь слова. Боюсь, что не смогу составить текст по картинке и вопросам. У меня не получается составлять текст по картинке.*

*К. П.: Составление рассказа по картинке — интересное задание. Хочется побывать в роли писателя. Мне нравится сочинять истории. Списывание — скучное задание.*

Анализ высказываний показывает, что учащиеся по-разному обосновывают собственный выбор упражнения: говорят о новизне упражнения и возможности попробовать свои силы. Ориентация на проявляющиеся интересы и собственные возможности указывает, что учащиеся знают свои особенности и стараются их учитывать. Они понимают, что учет особенностей приводит к более высоким результатам деятельности. Иногда учащимся трудно дать отчет о собственных действиях даже с помощью дополнительных вопросов учителя.

В ходе беседы с помощью дополнительных вопросов, предлагаемых учителем, выявлялись конкретные стратегии, которые использовали учащиеся. Ответы фиксировались в протоколе. Приведем примеры дополнительных вопросов, заданных учащимся.

1. Ты вспоминал и применял алгоритм, который поможет написать слово?

2. Пытался ли ты догадаться о написании слова или вспомнить его написание?

*К. А.: Алгоритм мне не помогает. Я вспоминаю, как было написано слово в учебнике или книге, которую читала.*

*А. Г.: Когда помню алгоритм, применяю его. Если алгоритм забыл, пробую догадаться, как пишется слово.*

*Ц. А.: Я применяю алгоритм из учебника, подбираю проверочные слова. Писать слова, если знаешь алгоритм, просто. Не пытаюсь вспоминать, как пишется нужное слово.*

*К. П.: Вспоминаю и применяю алгоритм. Плохо запоминаю написание слов, догадаться не получается.*

Положительный ответ на первый вопрос может свидетельствовать об использовании учащимся рационально-логической стратегии составления рассуждения. По ответам учащихся можно предположить, что эту стратегию используют учащиеся Ц. А. и К. П. Если учащийся на второй вопрос ответил утвердительно, можно сказать, что при написании слов он опирается на интуитивно-практические стратегии (стратегию догадки или стратегию имитации). На эти стратегии опирается учащийся К. А. Ответы А. Г. указывают на использование смешанных стратегий.

Учитель может строить работу на уроке таким образом, чтобы параллельно формировать рационально-логические и интуитивно-практические стратегии. На уроках изучения новой орфограммы должны использоваться разные способы работы с языковым материалом (анализ готовых примеров, самостоятельный подбор примеров для анализа). В содержание уроков изучения новой орфограммы и закрепления необходимо включать аналитические (соответствующие особенностям левополушарных учащихся) и синтетические (соответствующие особенностям правополушарных учащихся) упражнения. Правополушарные учащиеся нуждаются в контексте и творческих заданиях (упражнениях, связанных с составлением собственных текстов), конкретных примерах слов с орфограммой, вопросах проблемного характера, демонстрации ситуаций применения знаний об орфограммах. Левополушарным учащимся нужны орфографические алгоритмы и многократное их воспроизведение, памятки, последовательный анализ изучаемого материала.

После выполнения обязательных упражнений (диктант, подробное изложение, списывание) учащимся предлагались упражнения по выбору. Выбор выполняет диагностическую функцию. При выборе проявляются индивидуальные особенности. Учащиеся выбирали между речевым и неречевым заданием. Если учащийся делает выбор в пользу речевого задания, то можно предположить, что он относится к правополушарным. Выбирая неречевое задание, учащийся демонстрирует принадлежность к левополушарным. Частота и устойчивость выбора могут информировать о степени сформированности стратегий и наличии их предпосылок. Постоянный выбор указывает на значительную степень сформированности стратегий и/или наличие всех предпосылок, необходимых для их формирования. Ситуативный, меняющийся выбор характеризует только формирующиеся стратегии и предпосылки, некоторые из них могут еще не проявляться. Учащегося может заинтересовать незнакомая новая формулировка задания. Его может привлечь предложенная в упражнении тема или используемый языковой материал. Как уже отмечалось, неустойчивый выбор может указывать на возможность формирования у учащегося смешанных стратегий.

Проанализируем выбор, сделанный учащимися, результаты тестирования которых представлены в таблице 2. У учащихся К. А. и А. Г. выбор постоянный и соответствует правополушарному типу. Учащиеся выбирают речевые упражнения, связанные с составлением текста. Выбор упражнений у Ц. А. и К. П. неустойчивый. В одном случае учащийся выбирает речевое упражнение, соответствующее особенностям правополушарных, в другом — неречевое, соответствующее особенностям левополушарных.

В таблице 3 представлены результаты ранжирования упражнений учащимися по шкале «Интерес».



Из таблицы 3 видно, что большинство учащихся (34%) на первое место поставили списывание. Свой выбор они объясняют тем, что списывание нужное и полезное задание. На втором месте оказалось упражнение на вставку букв. Учащиеся отметили, что упражнения, где нужно вставить пропущенные буквы, на уроках выполняют часто. Детям хочется писать без ошибок, поэтому упражнения на вставку букв им интересны. Наименее популярно подробное изложение. Это упражнение выбрали лишь 12%. Учащиеся, поставившие на первое место изложение, считают, что пересказ текста — сложное задание, и хотят попробовать свои силы, пересказать текст, ничего при этом не упустив.

Таблица 3

Результаты ранжирования упражнений по шкале «Интерес»

Тип упражнения	Доля учащихся, отдавших предпочтение упражнению, %
Составление рассказа по серии картинок	18
Списывание	34
Подробное изложение	12
Вставка букв	19
Диктант с заданием	17

Следует отметить, что ранжирование упражнений носит условный характер, так как учащиеся не понимают его смысл. Распределяя упражнения по местам, они оценивают сложность каждого упражнения, а не собственный интерес к упражнению. Подмена критериев не позволяет объективно оценить предпочтения учащихся и получить нужные точные данные.

Одной из предпосылок формирования стратегий овладения орфографией является доминирующий тип памяти. В таблице 4 представлены результаты тестирования на определение доминирующего типа памяти.

Таблица 4

Результаты тестирования на определение доминирующего типа памяти

Доминирующий способ запоминания	Доля учащихся, имеющих указанную доминирующую память, %
Зрительная	52
Слуховая	21
Двигательная	—
Зрительно-двигательная	4
Двигательно-слуховая	4
Зрительно-слуховая	19

Данные таблицы 4 свидетельствуют о том, что 73% учащихся имеют «чистый» тип памяти. У 52% преобладает зрительная память, 21% имеют доминирующую слуховую память. Память 27% учащихся комбинированная. По 4% учащихся имеют зрительно-двигательную и двигательную-слуховую память. У 19% учащихся преобладает зрительно-слуховая память. На уроках учителю нужно создавать условия для запоминания материала учащимися удобным для них способом. При запоминании они опираются на тот тип памяти, который у них развит лучше (доминирующий тип памяти). Запоминание и последующее воспроизведение составляют основу для использования стратегии имитации и в какой-то степени догадки.

В таблице 5 представлены результаты тестирования на определение доминирующей модальности по тесту Джекобса. Из таблицы видно, что большинство учащихся (51%) имеют доминирующую зрительную модальность. У 17% доминирующей является слуховая модальность. Доминирующая моторная модальность выявлена у 1% учащихся. 31% учащихся имеют смешанную модальность.

Таблица 5

Результаты тестирования на определение доминирующей модальности по тесту Джекобса

Доминирующая модальность	Доля учащихся, имеющих доминирующую модальность, %
Слуховая	17
Зрительная	51
Моторная	1
Смешанная	31

В первом тесте учащиеся запоминали слова, имеющие лексическое значение, во втором — случайные наборы цифр. Анализ данных показал, что способ запоминания цифрового и текстового материала у большинства учащихся совпадает, т.е. является постоянным.

#### **Заключение**

Анализ результатов позволил выявить типичные стратегии, которыми пользуются учащиеся начальной школы при выполнении орфографических и речевых упражнений. Были выявлены дети, использующие интуитивно-практические, рационально-логические и смешанные стратегии.

Учащиеся, опирающиеся на интуитивные стратегии, характеризуются конкретностью и синтетичностью мышления. У них преобладает зрительная память (24%). Но встречаются учащиеся с двигательной (4%) или смешанной (зрительно-двигательной) памятью (1%). Такие учащиеся мыслят образами. Абстрактную формулировку пытаются представить в виде текста, имеющего сюжет. Лучше усваивают сведения об орфограмме, выполняя задания, связанные с составлением текста (в контексте), а не при работе над отдельными словами с орфограммой. Алгоритм при решении орфографической задачи им не помогает. Они пытаются вспомнить написание когда-то увиденного слова. Могут несколько раз повторять (перечитывать) слово, выбирая один из вариантов написания, сохраненных в памяти. При выполнении упражнений учащиеся опираются на собственный речевой опыт, пытаются воспроизводить ситуации использования знаний, которые создавались ранее. Привязывают знания к определенной ситуации. При построении интуитивно-практической стратегии руководствуются собственными ощущениями. Могут прийти к правильному решению орфографической задачи, комбинируя имеющиеся знания. Решение задачи могут найти случайно.

Учащихся характеризует постоянный выбор речевого упражнения (составление текста по картинке, опорным словам), связанного с использованием орфографических знаний при создании собственного высказывания, они показывают более высокие результаты при выполнении синтетических, в том числе речевых упражнений.

Младшие школьники, использующие рационально-логические стратегии, при решении любых орфографических задач используют алгоритм, составляют обосновывающее рассуждение, подводят новые случаи под изученное правило или освоенный алгоритм. Их мышление отличает последовательность, абстрактность и аналитичность. У большинства левополушарных учащихся доминирующей является слуховая память (16%). Есть

левополушарные учащиеся с доминирующей зрительной памятью (2%). По 1% левополушарных учащихся имеют двигательную и зрительно-слуховую память. Многократное применение орфографических правил и алгоритмов приводит к совершенствованию рационально-логических стратегий, делает стратегии более эффективными. Учащиеся с рационально-логическими стратегиями постоянно делают выбор в пользу аналитического неречевого упражнения, где требуется применение знаний о признаках орфограмм и орфографических алгоритмов. Лучше выполняют аналитические упражнения (диктант, орфографический разбор, классификационные упражнения).

Учащихся со смешанными стратегиями характеризует возможность переходить с рационально-логической стратегии на интуитивно-практическую и наоборот. По результатам тестов у них не выявлено преобладания одного из полушарий. Они способны в случае неэффективности одной стратегии дополнить ее любой другой стратегией, что приведет к верному решению орфографической задачи. Учащиеся одинаково хорошо знают и применяют стратегии разных типов. В одном случае могут действовать как правополушарные, в другом — как левополушарные. Выбор учащихся со смешанными стратегиями непостоянный. В зависимости от ситуации, условий деятельности могут выбирать речевые, и неречевые упражнения и безошибочно их выполнять.

Младшие школьники отличаются по степени сформированности стратегий и проявляющимся у них предпосылкам для их формирования, о чем можно судить по совпадению или несовпадению результатов проведения диагностических методик и выполнения орфографических и речевых упражнений.

Диагностика стратегий овладения орфографией учащихся должна включать несколько этапов. Сначала с помощью диагностических методик выявляются имеющиеся у ребенка предпосылки, затем оценивается проявление и устойчивость предпосылок стратегий при выполнении орфографических и речевых упражнений. Составной частью диагностики должны быть задания по выбору. Выбор рассматривается как проявление активности. Характер выбора (постоянство/непостоянство) учащегося является показателем сформированности стратегий и наличия их предпосылок. По сделанному выбору можно судить о скрытых мыслительных процессах.

Большинство учащихся выбирают упражнение осознанно, понимают свои особенности и делают попытки объективно оценить свои возможности. Дети имеют собственные интересы, на которые ориентируются при выборе упражнения. С помощью вопросов они могут описать свою стратегию, которую используют при выполнении упражнения. Иногда младшим школьникам трудно зафиксировать действия, которые они выполняют, и восстановить последовательность действий.

Ранжирование упражнений имеет условный характер. Часто понимание учащимися ранжирования искажено. Оценивая каждое упражнение, они ориентируются на его сложность, а не на собственные интересы.

Информация о доминирующем типе памяти поможет эффективно организовать процесс запоминания орфографического материала, формировать стратегии, основанные на деятельности памяти. В экспериментальных классах учащиеся продемонстрировали разный доминирующий тип памяти. Больше всего (52%) учащихся с доминирующей зрительной памятью, гораздо меньше детей, у которых доминирующей является слуховая память (21%). Таким образом, 73% учащихся имеют «чистый» тип памяти. У части школьников комбинированная память (27%). Тип памяти не меняется при запоминании материала разного вида. Дети запоминают информацию, опираясь каждый раз на один и тот же ведущий для них тип памяти.

Новизна исследования заключается в описании основных стратегий, используемых младшими школьниками при овладении орфографией, в разработке диагностики для выявления особенностей стратегий учащихся.

#### Список источников

1. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Современный словарь методических терминов и понятий: теория и практика обучения языкам. М. : Русский язык. Курсы : Фонд Русский мир, 2018. 448 с.
2. Анохина В. А., Константинова А. А., Минхарисова Д. Т. Использование ИКТ «Звуковой (аудио) диктант» на современном уроке русского языка в начальной школе // Вопросы педагогики. 2021. № 12-1. С. 39—43.
3. Бабина С. А., Винокурова Н. В. Информационные технологии в обучении орфографии младших школьников // Школа будущего. 2020. № 1. С. 176—185.
4. Баданина Л. П. Диагностика и развитие познавательных процессов: практикум по общей психологии : учеб. пособие / Рос. акад. образования, НОУ ВПО «Моск. психол.-соц. ин-т». М. : Флинта : НОУ ВПО «МПСи», 2012. 258 с.
5. Бенеш Н. И. Пути и средства использования электронных ресурсов в работе над орфограммой в начальной школе // Инновации в дошкольном и начальном образовании : материалы всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием, Барнаул, 14 ноября 2014 г. / под ред. Л. А. Никитиной. Барнаул : АлтГПУ, 2015. С. 185—190.
6. Биджиева В. И. Оптимизация орфографической работы на уроках русского языка в начальной школе в условиях поликультурного пространства // Results of research activities 2018: inventions, methods, innovations. XLII Международная научно-практическая конференция. М. : Олимп, 2018. С. 170—173. EDN: YZOWUH.
7. Брунер Дж. Психология познания: за пределами непосредственной информации / пер. с англ. К. И. Бабицкого. М. : Прогресс, 1977. 412 с.
8. Бучилова И. А. Специфические ошибки в письменных работах учащихся-инофонов // Вестник Череповецкого государственного университета. 2018. № 4 (85). С. 39—47.
9. Гавриленко А. Ю. Моделирование уроков по орфографии в классах с полиэтничным составом учащихся (5 класс) : автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2017.
10. Грахова С. И., Ворошилова А. М., Охотникова Л. Ю. Интерактивные технологии в процессе формирования и развития орфографических навыков младших школьников // Инновации. Наука. Образование. 2022. № 49. С. 1850—1855.
11. Гусейнова Т. В. О формировании орфографических умений и навыков у учащихся таджикской школы // Научный диалог. 2016. № 9 (57). С. 272—282.
12. Дьякова Т. А., Дерябина С. А., Кончакова С. В. Специфика формирования орфографической грамотности у детей-инофонов на начальном этапе обучения русскому языку в полиэтничной образовательной среде // Вестник Тамбовского университета. Сер. Гуманитарные науки. 2021. Т. 26, № 192. С. 104—111. DOI: 10.20310/1810-0201-2021-26-192-04-111.
13. Эйгер Г. В., Рапопорт И. А. Язык и личность : учеб. пособие. Харьков : ХГУ, 1991. 79 с.
14. Еремеева В. Д. Типы латеральности у детей и нейрофизиологические основы индивидуальной обучаемости // Вопросы психологии. 1989. № 6. С. 128—135.
15. Залевская А. А. Введение в психолингвистику : учеб. для студ. высш. учеб. завед. филол. специальностей. М. : Издат. центр РГГУ, 2007. 559 с.
16. Истратова О. Н., Эксакусто Т. В. Психодиагностика. Коллекция лучших тестов : [диагностика интеллекта и познавательных процессов, изучение личности и межличностных отношений, определение профессиональной направленности]. 11-е изд. Ростов-на-Дону : Феникс, 2016. 375 с.
17. Кабардов М. К. Коммуникативный и лингвистический типы овладения иностранным языком в разных условиях обучения // Школа здоровья. 1997. № 1, т. 4. С. 72—86.
18. Канакина В. П., Щеголева Г. С. Русский язык : сб. диктантов и творческих работ. 3—4 классы : учеб. пособие для общеобразоват. организаций. 4-е изд. М. : Просвещение, 2018. 176 с.
19. Канакина В. П., Горещкий В. Г. Русский язык. 3 класс : учеб. для общеобразоват. учреждений : в 2 ч. М. : Просвещение, 2019.
20. Кислицкая С. С. Трудности обучения орфографии учащихся дагестанской начальной школы // Universum: Филология и искусствоведение : электрон. науч. журн. 2018. № 10 (56). С. 21—24. URL: <http://7universum.com/ru/philology/archive/item/6435>.

21. Котова Н. С., Гельпей Е. А., Котов Г. С. Метакогнитивные стратегии в развитии аудитивных навыков при изучении иностранных языков // Проблемы и перспективы развития образования в России. Новосибирск : Центр развития научного сотрудничества, 2017. С. 112—120.
22. Леонтьев А. А. Язык, речь, речевая деятельность. 8-е изд. М. : Ленанд : URSS, 2014. 211 с.
23. Павлова Л. В., Исмагилова О. С. Развитие когнитивных стратегий обучающихся в процессе овладения иностранным языком // Иностранные языки в школе. 2020. № 8. С. 30—35.
24. Павлова Т. И. Совершенствование орфографической грамотности учащихся-билингвов на уроках русского языка // Известия Южного федерального университета. Филологические науки. 2019. № 2. С. 174—179.
25. Педагогический словарь : справочное издание / авт.-сост. И. П. Андриади, С. Ю. Темина. М. : ИНФРА-М, 2020. 224 с.
26. Педагогический словарь : в 2 т / И. А. Каиров (гл. ред.) [и др.]. М. : Изд-во Акад. пед. наук, 1960.
27. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б. М. Бим-Бад. М. : Большая Российская энциклопедия, 2002. 528 с.
28. Полонский В. М. Большой тематический словарь по образованию и педагогике. М. : Народное образование, 2017. 840 с.
29. Рамзаева Т. Г. Русский язык. 3 кл. : учеб. : в 2 ч. 24-е изд., перераб. М. : Дрофа, 2019. 158 с.
30. Савельева Л. В. Гармонизирующая модель начального языкового образования как условие реализации познавательного потенциала школьников : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. СПб., 2009. 46 с.
31. Савельева Л. В. Познавательный потенциал младших школьников в овладении родным языком и его реализация при обучении орфографии. СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2017. 311 с.
32. Савельева Л. В. Термин «стратегии овладения языком» в понятийном аппарате современной методики // Начальная школа. 2018. № 5. С. 38—40.
33. Сиротюк А. Л. Обучение детей с учетом психофизиологии: Практическое руководство для учителей и родителей. М. : Сфера, 2001. 128 с.
34. Скотникова И. Г. Когнитивные стили и стратегии решения познавательных задач // Стиль человека: психологический анализ / под ред. А. В. Либина. М. : Смысл, 1998. С. 64—78.
35. Словарь-справочник по педагогике / авт.-сост. В. А. Мижериков ; под общ. ред. П. И. Пидкасистого. М. : Сфера, 2004. 448 с.
36. Супряга С. В. Мультимедийные презентации в обучении орфографии младших школьников // Начальная школа. 2021. № 4. С. 31—34.
37. Холодная М. А. Когнитивные стили. О природе индивидуального ума : учеб. пособие для вузов. М. : Питер, 2004. 303 с.
38. Чепель Т. Л. Индивидуально-типические способы и предпосылки овладения школьниками орфографией родного (русского) языка : автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 1988. 21 с.
39. Шангичева Ю. В. К вопросу о классификации стратегий овладения орфографией // Языковое и литературное образование в современном обществе-2016 : сб. науч. статей по итогам Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием. СПб. : ВВМ, 2016. С. 164—169.
40. Шангичева Ю. В. Особенности стратегий усвоения орфографии в начальной школе // Герценовские чтения. Начальное образование. 2020. Т. 11, № 1. С. 76—84.
41. Шангичева Ю. В. Содержание и организация работы по формированию эффективных стратегий овладения орфографией в начальной школе // Начальная школа. 2022. № 3. С. 30—37.
42. Шифрон-Борейко И. Влияние когнитивных стилей на выбор стратегий овладения и пользования языком // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2021. № 3 (156). С. 72—77.

## References

1. Azimov E. G., Shchukin A. N. *Sovremenniy slovar' metodicheskikh terminov i ponyatii: teoriya i praktika obucheniya yazykam* [Modern dictionary of methodological terms and concepts: Theory and practice of language teaching]. Moscow, Russkii yazyk, Kursy, Fond Russkii mir Publ., 2018. 448 p. (In Russian)
2. Anokhina V. A., Konstantinova A. A., Minkharisova D. T. Ispol'zovanie IKT "Zvukovoi (audio) diktant" na sovremennom uroke russkogo yazyka v nachal'noi shkole [The use of ICT "Sound (audio) dictation" in the modern lesson of the Russian language in elementary school]. *Voprosy pedagogiki*, 2021, no. 12-1, pp. 39—43. (In Russian)
3. Babina S. A., Vinokurova N. V. *Informatsionnye tekhnologii v obuchenii orfografii mladshikh shkol'nikov* [Information technologies in teaching spelling to younger students]. *Shkola budushchego — The School of the Future*, 2020, no. 1, pp. 176—185. (In Russian)

4. Badanina L. P. *Diagnostika i razvitie poznavatel'nykh protsessov: praktikum po obshchei psikhologii* [Diagnostics and development of cognitive processes. Workbook on general psychology]. Moscow, Flinta Publ., NOU VPO "MPSI" Publ., 2012. 258 p. (In Russian)
5. Benesh N. I. Puti i sredstva ispol'zovaniya elektronnykh resursov v rabote nad orfogrammami v nachal'noi shkole [Ways and means of using electronic resources in working on spelling in elementary school]. *Innovatsii v doshkol'nom i nachal'nom obrazovanii: materialy vseros. nauch.-prakt. konf. s mezhdunar. uchastiem, Barnaul, 14 noyabrya 2014 g.* [Innovations in preschool and primary education. Proceed. of All-Russia sci.-pract. conf. with internat. participation, Barnaul, Nov. 14, 2014]. Barnaul, AltGPU Publ., 2015, pp. 185—190. (In Russian)
6. Bidzhiyeva V. I. Optimizatsiya orfograficheskoi raboty na urokakh russkogo yazyka v nachal'noi shkole v usloviyakh polikul'turnogo prostranstva [Optimization of spelling work in Russian language lessons in elementary school in a multicultural space]. *Results of research activities 2018: inventions, methods, innovations. XLII Mezhdunarodnaya nauchno-prakticheskaya konferentsiya* [Results of research activities in 2018: inventions, methods, innovations. XLII International scientific and practical conference]. Moscow, Olimp Publ., 2018, pp. 170—173. EDN: YZOWUH. (In Russian)
7. Bruner Dzh. *Psikhologiya poznaniya: za predelami neposredstvennoi informatsii, per. s angl. K. I. Babitskogo* [Psychology of knowledge: beyond the immediate information. Transl. from English by K. I. Babitsky]. Moscow, Progress Publ., 1977. 412 p. (In Russian)
8. Buchilova I. A. Spetsificheskie oshibki v pis'mennykh rabotakh uchashchikhsya-inofonov [Specific mistakes in written works of foreign students]. *Vestnik Cherepovetskogo gosudarstvennogo universiteta*, 2018, no. 4 (85), pp. 39—47. (In Russian)
9. Gavrilenko A. Yu. *Modelirovanie urokov po orfografii v klassakh s polietnicheskim sostavom uchashchikhsya (5 klass): avtoref. dis. ... kand. ped. nauk* [Modeling lessons on spelling in classes with a multi-ethnic composition of students (grade 5). Abstr. Cand. Dis.]. Moscow, 2017. (In Russian)
10. Grakhova S. I., Voroshilova A. M., Okhotnikova L. Yu. Interaktivnye tekhnologii v protsesse formirovaniya i razvitiya orfograficheskikh navykov mladshikh shkol'nikov [Interactive technologies in the process of formation and development of spelling skills of younger students]. *Innovatsii. Nauka. Obrazovanie*, 2022, no. 49, pp. 1850—1855. (In Russian)
11. Guseinova T. V. O formirovanii orfograficheskikh umenii i navykov u uchashchikhsya tadzhikskoi shkoly [On the formation of spelling skills among students of the Tajik school]. *Nauchnyi dialog — Scientific Dialogue*, 2016, no. 9 (57), pp. 272—282. (In Russian)
12. D'yakova T. A., Deryabina S. A., Konchakova S. V. Spetsifika formirovaniya orfograficheskoi gramotnosti u detei-inofonov na nachal'nom etape obucheniya russkomu yazyku v polietnicheskoi obrazovatel'noi srede [Specification of spelling literacy development among foreign children at the primary stage of Russian language education in a polyethnic educational environment]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Ser. Gumanitarnye nauki — Tambov University Review. Ser. Humanities*, 2021, vol. 26, no. 192, pp. 104—111. DOI: 10.20310/1810-0201-2021-26-192-04-111. (In Russian)
13. Eiger G. V., Rapoport I. A. *Yazyk i lichnost'* [Language and personality]. Kharkov, KhGU Publ., 1991. 79 p. (In Russian)
14. Eremeeva V. D. Tipy lateral'nosti u detei i neirofiziolozicheskie osnovy individual'noi obuchaemosti [Types of laterality in children and the neurophysiological basis of individual learning]. *Voprosy psikhologii*, 1989, no. 6, pp. 128—135. (In Russian)
15. Zalevskaya A. A. *Vvedenie v psikholingvistiku* [Introduction to psycholinguistics]. Moscow, Izdat. tsentr RGGU Publ., 2007. 559 p. (In Russian)
16. Istratova O. N., Eksakusto T. V. *Psikhodiagnostika. Kolleksiya luchshikh testov: (diagnostika intellekta i poznavatel'nykh protsessov, izuchenie lichnosti i mezhlichnostnykh otnoshenii, opredelenie professional'noi napravlennosti)* [Psychodiagnosics. Collection of the best tests (diagnosis of intelligence and cognitive processes, the study of personality and interpersonal relationships, the definition of professional orientation)]. 11 ed. Rostov-on-Don, Feniks Publ., 2016. 375 p. (In Russian)
17. Kabardov M. K. Kommunikativnyi i lingvisticheskie tipy ovladeniya inostrannym yazykom v raznykh usloviyakh obucheniya [Communicative and linguistic types of mastering a foreign language in different learning conditions]. *Shkola zdorov'ya*, 1997, no. 1, vol. 4, pp. 72—86. (In Russian)
18. Kanakina V. P., Shchegoleva G. S. *Russkii yazyk: sb. diktantov i tvorcheskikh rabot. 3—4 klassy. 4-e izd.* [Russian language. A collection of dictations and creative works. 3—4 classes. 4<sup>th</sup> ed.]. Moscow, Prosveshchenie Publ., 2018. 176 p. (In Russian)
19. Kanakina V. P., Goretskii V. G. *Russkii yazyk. 3 klass: ucheb. dlya obshcheobrazovat. uchrezhdenii: v 2 ch.* [Russian language. Grade 3. Textbook for general education institutions. In 2 parts]. Moscow, Prosveshchenie Publ., 2019. (In Russian)

20. Kislitskaya S. S. Trudnosti obucheniya orfografii uchashchikhsya dagestanskoï nachal'noi shkoly [Difficulties of teaching spelling to pupils of elementary school in Dagestan]. *Universum: Filologiya i iskusstvovedenie: elektron. nauch. zhurn.*, 2018, no. 10 (56), pp. 21—24. Available at: <http://7universum.com/ru/philology/archive/item/6435>. (In Russian)
21. Kotova N. S., Gel'pei E. A., Kotov G. S. Metakognitivnye strategii v razvitii auditivnykh navykov pri izuchenii inostrannykh yazykov [Metacognitive strategies in the development of auditory skills in the study of foreign languages]. *Problemy i perspektivy razvitiya obrazovaniya v Rossii* [Problems and prospects for the development of education in Russia]. Novosibirsk, Tsentr razvitiya nauchnogo sotrudnichestva Publ., 2017, pp. 112—120. (In Russian)
22. Leont'ev A. A. *Yazyk, rech', rechevaya deyatel'nost'. 8-e izd.* [Language, speech, speech activity. 8<sup>th</sup> ed.]. Moscow, Lenand, URSS Publ., 2014. 211 p. (In Russian)
23. Pavlova L. V., Ismagilova O. S. Razvitie kognitivnykh strategii obuchayushchikhsya v protsesse ovladeniya inostrannym yazykom [Development of cognitive strategies of students in the process of mastering a foreign language]. *Inostrannyye yazyki v shkole*, 2020, no. 8, pp. 30—35. (In Russian)
24. Pavlova T. I. Sovershenstvovanie orfograficheskoi gramotnosti uchashchikhsya-bilingvov na urokakh russkogo yazyka [Improving spelling literacy for bilingual students at the lessons of Russian language]. *Izvestiya Yuzhnogo federal'nogo universiteta. Filologicheskie nauki — Proceedings of Southern Federal University. Philology*, 2019, no. 2, pp. 174—179. (In Russian)
25. Andriadi I. P., Temina S. Yu. (authors-comp.) *Pedagogicheskii slovar': spravochnoe izdanie* [Pedagogical dictionary. Reference book]. Moscow, INFRA-M Publ., 2020. 224 p. (In Russian)
26. *Pedagogicheskii slovar': v 2 t.* [Pedagogical dictionary. In 2 vols]. Moscow, Akad. ped. Nauk Publ., 1960. (In Russian)
27. *Pedagogicheskii entsiklopedicheskii slovar'* [Pedagogical encyclopedic dictionary]. Moscow, Bol'shaya Rossiiskaya entsiklopediya Publ., 2002. 528 p. (In Russian)
28. Polonskii V. M. *Bol'shoi tematicheskii slovar' po obrazovaniyu i pedagogike* [Large thematic dictionary on education and pedagogy]. Moscow, Narodnoe obrazovanie Publ., 2017. 840 p. (In Russian)
29. Ramzaeva T. G. *Russkii yazyk. 3 kl.: ucheb.: v 2 ch. 24-e izd., pererab.* [Russian language. Grade 3. Textbook. In 2 parts. 24<sup>th</sup> ed., rev.] Moscow, Drofa Publ., 2019. 158 p. (In Russian)
30. Savel'eva L. V. *Garmoniziruyushchaya model' nachal'nogo yazykovogo obrazovaniya kak uslovie realizatsii poznavatel'nogo potentsiala shkol'nikov: avtoref. dis. ... d-ra ped. nauk* [Harmonizing model of primary language education as a condition for the realization of the cognitive potential of schoolchildren. Abstr. Dr. Dis.]. St. Petersburg, 2009. 46 p. (In Russian)
31. Savel'eva L. V. *Poznavatel'nyi potentsial mladshikh shkol'nikov v ovladenii rodnym yazykom i ego realizatsiya pri obuchenii orfografii* [Cognitive potential of junior schoolchildren in mastering their native language and its implementation in teaching spelling]. St. Petersburg, RGPU im. A. I. Gertsena Publ., 2017. 311 p. (In Russian)
32. Savel'eva L. V. Termin “strategii ovladeniya yazykom” v ponyatiinom apparate sovremennoi metodiki [The term “language acquisition strategies” in the conceptual apparatus of modern methodology]. *Nachal'naya shkola*, 2018, no. 5, pp. 38—40. (In Russian)
33. Sirotyuk A. L. *Obuchenie detei s uchetom psikhofiziologii: Prakticheskoe rukovodstvo dlya uchitelei i roditelei* [Psychophysiology-based teaching of children. A Practical guide for teachers and parents]. Moscow, Sfera Publ., 2001. 128 p. (In Russian)
34. Skotnikova I. G. Kognitivnye stili i strategii resheniya poznavatel'nykh zadach [Cognitive styles and strategies for solving cognitive problems]. *Stil' cheloveka: psikhologicheskii analiz* [Human style: psychological analysis]. Moscow, Smysl Publ., 1998, pp. 64—78. (In Russian)
35. Mizherikov V. A. (author-comp.) *Slovar'-spravochnik po pedagogike* [Dictionary-reference book on pedagogy]. Moscow, Sfera Publ., 2004. 448 p. (In Russian)
36. Supryaga S. V. Mul'timediinnye prezentatsii v obuchenii orfografii mladshikh shkol'nikov [Multimedia presentations in teaching spelling to younger students]. *Nachal'naya shkola*, 2021, no. 4, pp. 31—34. (In Russian)
37. Kholodnaya M. A. *Kognitivnye stili. O prirode individual'nogo uma: ucheb. posobie dlya vuzov* [Cognitive styles. On the nature of the individual mind. Textbook for universities]. Moscow, Piter Publ., 2004. 303 p. (In Russian)
38. Chepel' T. L. *Individual'no-tipicheskie sposoby i predposylki ovladeniya shkol'nikami orfografiei rodnogo (russkogo) yazyka: avtoref. dis. ... kand. psikhol. nauk* [Individually typical methods and prerequisites for schoolchildren to master the spelling of their native (Russian) language. Abstr. Cand. Dis.]. Moscow, 1988. 21 p. (In Russian)
39. Shangicheva Yu. V. K voprosu o klassifikatsii strategii ovladeniya orfografiei [To the question of the classification of strategies for mastering spelling]. *Yazykovoe i literaturnoe obrazovanie v sovremennom*

*obshchestve — 2016: sbornik nauch. statei po itogam Vseros. nauch.-prakt. konf. s mezhdunar. uchastiem* [Language and literary education in modern society — 2016. Collect. of sci. articles based on the results of the All-Russia sci.-pract. conf. with internat. participation]. St. Petersburg, VVM Publ., 2016, pp. 164—169. (In Russian)

40. Shangicheva Yu. V. Osobennosti strategii usvoeniya orfografii v nachal'noi shkole [Features of strategies for mastering spelling in elementary school]. *Gertsenovskie chteniya. Nachal'noe obrazovanie* [Herzen's Readings. Elementary education], 2020, vol. 11, no. 1, pp. 76—84. (In Russian)

41. Shangicheva Yu. V. Soderzhanie i organizatsiya raboty po formirovaniyu effektivnykh strategii ovladeniya orfografiy v nachal'noi shkole [The content and organization of work on the formation of effective strategies for mastering spelling in elementary school]. *Nachal'naya shkola*, 2022, no. 3, pp. 30—37. (In Russian)

42. Shifron-Boreiko I. Vliyanie kognitivnykh stilei na vybor strategii ovladeniya i pol'zovaniya yazykom [Influence of cognitive styles on the choice of the strategies of mastering and using the language]. *Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta — Izvestia of the Volgograd State Pedagogical University*, 2021, no. 3 (156), pp. 72—77. (In Russian)

### **Информация об авторе**

**Ю. В. Шангичева** — соискатель

### **Information about the author**

**Ju. V. Shangicheva** — Candidate for a degree

Статья поступила в редакцию 24.08.2022; одобрена после рецензирования 24.11.2022; принята к публикации 20.02.2023

The article was submitted 24.08.2022; approved after reviewing 24.11.2022; accepted for publication 20.02.2023