

УДК 81-13

DOI: 10.17223/19986645/45/8

Н.Б. Лебедева

ОПЫТ ТИПОЛОГИЗАЦИИ ОРФОГРАФИЧЕСКИХ ЛИЧНОСТЕЙ НА ОСНОВЕ ЭКСПЕРИМЕНТА «ТРИ ДИКТАНТА С ВИЗУАЛЬНЫМ ИЗУЧЕНИЕМ ТЕКСТА»¹

В статье обосновывается положение о том, что возможно выделение орфографических личностей в качестве разновидности языковой личности. За основу типологии берется зрительный канал (правополушарная стратегия) пишущего вкупе с мотивационно-психологическими характеристиками. Типология проводится на данных, полученных экспериментальным путем на основе работы испытуемых над текстом диктанта, который рассматривается в статье как вид письменно-речевой деятельности и форма эксперимента.

Ключевые слова: естественная письменно-речевая деятельность, типы орфографической языковой личности, психолингвистический эксперимент.

В данной статье мы исходим из следующей установки: «русская орфография рассматривается как собственно языковая сфера, которая устроена во многих существенных отношениях по типу других языковых сфер и должна, следовательно, изучаться по тем же принципам» [1. С. 20]. Актуальное в наши дни понятие языковой личности также может быть распространено на субъекта орфографической деятельности, а это значит, что правомерна постановка вопроса о типах орфографической языковой личности (термин впервые употреблен Н.Д. Голевым в работе [1. С. 23]).

Особенность изучения орфографической деятельности в российской науке заключается в том, что оно проводилось (и за некоторым исключением проводится до сих пор) лишь в рамках лингводидактики. Но и в теоретических, и в прикладных работах лингводидактического подхода просматриваются многие положения общелингвистического характера, хотя преобладает, безусловно, собственно прикладной – дидактический – аспект. Одна из линий активных «орфографических» дискуссий по поводу общего подхода к принципам обучения орфографии имеет отношение к нашему предмету исследования, поэтому мы остановимся на нем подробнее.

В начале XX в. возобновился спор, восходивший к 40-м гг. предыдущего столетия, о двух стратегиях в преподавании русской орфографии – «грамматической» и «антиграмматической». Победило первое направление, но результаты этой «победы» нельзя считать удовлетворительными, и поэтому этот спор актуализировался в конце XX в., плавно перейдя в XXI столетие.

Суть этого спора заключается в следующем.

Во-первых, стоял вопрос о соотношении в обучении орфографии, с одной стороны, левополушарных (как мы бы сейчас сказали) методических прие-

¹ Статья выполнена при поддержке фонда РГНФ. Проект № 15-04-00311.

мов, т.е. основанных на сознательном, логико-понятийном мышлении, а именно на знании правил («грамматическая» стратегия), а с другой – право-полушарных методических приемов, опирающихся на зрительные (визуальные), слуховые (аудиальные), механические (кинестетические) каналы и вырабатывающих автоматизм написания на основе полученных навыков («антиграмматическая» стратегия). Последние, разумеется, обходятся без опоры на активное участие сознательного начала.

Во-вторых, у лингвистов, педагогов и дидактиков, признающих второе методическое направление (в особенности у немецких грамматистов, мнение которых высоко ценилось русскими лингвистами), спор велся вокруг дилеммы – «слух» или «зрение» является ведущим каналом в освоении орфографии [2. С. 12–13]. Опора на зрительный канал предполагала переписывание в качестве основного методического приема.

Предлагался, в частности К.Д. Ушинским [3. С. 212] и его последователями, и третий, компромиссный, путь: «...сознательность и автоматизм по этой теории не противопоставляются друг другу как взаимоисключающие явления, а рассматриваются как характерные черты различных стадий формирования навыка» [2. С. 9]. Этот путь заключается в совмещении «рассудочного» и «механического» направлений – «образование навыка через «сознание правил». Стала крылатой фраза «практика, руководимая грамматикой» [4. С. 423]. К.Д. Ушинский указывал, что ограничение обучения только грамматикой «не развивает в дитяти дара слова», а «отсутствие грамматики не дает дару слова сознательности» [4. С. 424]. Ядро такого подхода – опора на «чутье языка», «словесный инстинкт» и его развитие. Но затем последователи Ушинского стали акцентировать внимание именно на усвоении и применении правил в ущерб развитию автоматизма, усиливать «принцип обучения орфографии на грамматической основе» [2. С. 36]. В 30–50-х гг. XX в. на различных площадках активно велись дискуссии о методах обучения орфографии, в которых побеждал грамматический подход (см.: «В 1935 г. в Центральном научно-исследовательском институте педагогики состоялось научное совещание по вопросам обучения орфографии, где выступил с докладом О.П. Афанасьев, выдвинувший “на первое место в деле усвоения письма значение грамматических знаний”...» [5. С. 238]).

Как уже указывалось выше, результат этой «победы» никого не устроил, орфографическая грамотность населения оставляет у всех «чувство глубокого неудовлетворения», поэтому опять возникает вопрос о причинах такого положения дел, появляется стремление обратиться к правополушарным, в частности визуальным, стратегиям в обучении орфографической грамотности. Но, как мы считаем, для этого необходимо провести большую экспериментальную работу по исследованию типов языковых (орфографических) личностей с целью выявления значимости зрительного канала в письменноречевой деятельности. Заметим, что лингводидактический выход данного исследования является лишь одним из возможных результатов, обладающих признаком «практической ценности». Основная же задача данной статьи – вписаться в проблематику лингвоперсонологии, которая предполагает как одну из важнейших задач создание ряда типологий языковых личностей на

разных основаниях. Далее будет представлен опыт работы по поиску значимости визуального канала.

Для решения поставленных задач был проведен эксперимент, включающий ряд приемов, цель которых – актуализация у испытуемых зрительного образа слова в тексте диктанта и определение возможностей формирования на этой основе орфографического языкового чувства (восприятия, внимания, кратковременной памяти), что должно дать материал для выявления определенных типов орфографических личностей, а именно типов пишущих людей, способных опираться на зрительный канал. В основу данного эксперимента легли следующие гипотетические положения.

Во-первых, как мы выше отметили, в отечественной лингводидактике принята такая система обучения орфографии, которая опирается на «левополушарное», понятийно-логическое мышление, другими словами – на грамматические правила. Ученик (а следовательно, и любой пишущий) ставится в позицию, когда он при написании должен не столько думать о смысле излагаемого, передача которого и является целью речевой, в том числе и письменно-речевой, деятельности (а это и есть актуализация правого полушария), сколько постоянно переключать свое внимание на другие центры коры больших полушарий, в которых заложены алгоритмы выведенных учеными-лингвистами орфографических правил (актуализация левого полушария). По данным психологии, при актуализации одних центров (например, левополушарных, отвечающих за расчлененное, абстрагированное мышление, а следовательно, «за грамматику») другие центры (правополушарные, отвечающие за чувственное, целостное восприятие, следовательно, за зрительный образ слова) затормаживаются. Совмещение работы обоих полушарий является определенным насилием над психикой человека и как минимум не способствует усвоению орфографического облика слова. Тем более когда человек пишет и постоянно контролирует свою грамотность, вспоминая алгоритмы, основанные на грамматических правилах, он уже не может думать о смысловой стороне письма, которая и является, по существу, целью письменно-речевой деятельности: люди (в реальной жизни, а не на экзаменах, диктантах и контрольных уроках) пишут не для того, чтобы проявить свою орфографическую грамотность, а чтобы выразить свои мысли, чувства и намерения, свое отношение к предмету речи. Как тут опять не вспомнить слова К.Д. Ушинского: «Если молодой человек в 15–16 лет, выражая свои мысли или чувства, думает о грамматической правильности своих выражений и воздерживается от ошибок, то можно сказать с убеждением, что в этом юноше духовная жизнь очень мало возбуждена, что в нем не зародилось никаких серьезных увлекающих его интересов и что, говоря попросту, он туп и мало обещает в будущем. Вот почему иной тупоумнейший писарь пишет безукоризненно правильно, а Гете и Пушкин делают орфографические ошибки всю свою жизнь; вот почему также крайне несправедливо видеть в грамматических ошибках признаки неподготовленности молодого человека к университетскому образованию» [6. С. 392–393].

В советской лингводидактике было распространено пренебрежительное отношение к правополушарной, образной (зрительной, слуховой, двигательной) памяти как механической, фиксирующей случайные, несущественные

связи явлений и преувеличивалось значение понятийно-логической памяти как отражающей существенные связи. Исследования же показали, что указанные особенности образной памяти не должны быть причиной для игнорирования ее практической пользы в усвоении орфографии. Но даже в тех работах, которые пытаются ориентироваться на зрительные каналы восприятия слова (правополушарные центры), традиционно используют прием «логической последовательности операций, связанных с применением правил», так как «зрительный диктант способствует более глубокому осмыслению правил» [7. С. 8]. Представляется, что фактическая цель такой работы даже не сама орфографическая грамотность, а именно усвоение правил! Методологической основой этого подхода является утверждение, что «чувственное познание и абстрактное мышление органически связаны между собой» [5. С. 3], но, заметим, то, что «связано», еще не тождественно, а следовательно, находится в определенных, в том числе и противоречивых, отношениях, не учитывать которые некорректно.

Во-вторых, требование «применять правила» при написании вступает в противоречие с другими закономерностями речевой деятельности, которая, как и любая деятельность, на 90% состоит из автоматических действий, основанных на бессознательных навыках. Требование выведения этой деятельности на уровень осознания приводит к «эффекту сороконожки», которая после вопроса, как она ходит, не сумела сделать ни одного шага, поскольку осознанность действия способна блокировать его автоматизм. Автоматизм предполагает интуитивное, а не рациональное написание, интуитивную грамотность, задача развития которой не была поставлена в российской науке.

В-третьих, эффективность ориентации орфографической теории на зрительный образ слова, на образную память доказана успешным существованием других орфографических систем, таких как английская (содержащая больше «исключений», чем «правил», и тем не менее весьма легко усваиваемая даже людьми, говорящими на самых различных языках), китайская (проверенная традицией нескольких тысячелетий) и пр.

В-четвертых, при постоянном декларировании «индивидуального подхода» к ученику именно этот подход в отечественной школе не осуществлялся, во многом из-за того, что не была создана (и такая задача не ставилась) типология орфографических и/или психо-орфографических личностей и не были выработаны специальные методические приемы, рекомендуемые для применения к различным типам орфографической личности.

В настоящей статье выдвигается гипотеза, в соответствии с которой в основу такой типологии могут лечь, в частности, различное соотношение преимущественно левополушарного и правополушарного мышления, а также другие ментально-психические и собственно психологические характеристики, коррелирующие с типичными видами орфографической деятельности. Как представляется, весьма плодотворным приемом может быть установление типов корреляции между языком, мышлением и мотивационно-волевыми характеристиками пишущих, выявление на этой основе типов орфографических личностей, что при желании может иметь и практическую проекцию их в лингводидактическую сферу. Такова общая цель представленного в данной

статье эксперимента, в котором в качестве испытуемых выступили студенты¹.

Ниже предлагается ряд методических приемов, комбинирующих три аспекта восприятия графического (зрительного) образа слова:

а) психофизиологический аспект: опора преимущественно на чувственные (а именно зрительные), правополушарные центры отдельно от понятийно-логических, левополушарных, правил;

б) ментально-психический аспект: активизация целенаправленного внимания на графический облик слова;

в) мотивационно-психологический аспект: выраженная мотивация запоминания графического образа слова.

Проведенный эксперимент подготавливает материал для следующих перспективных целей: выявление орфографических типов личности как разновидности языковой личности и, возможно, в дальнейшем разработка методических приемов в целях усвоения орфографии, рекомендуемых для каждого типа.

Технологические приемы, проверяемые в эксперименте, направлены на воспроизведение испытуемыми текста в форме диктанта. Диктант в нашем случае не выполняет функцию тренировочного или проверяющего вида работы, а выступает в качестве одного из видов письменно-речевой деятельности. В данной статье приводится технология выявления психо-орфографических личностей на примере одного опыта, названного «Три диктанта с визуальным изучением текста». Он состоит из 5 шагов и двух приемов – приема внутренней актуализации внимания (в первом и втором шаге) и приема внешней актуализации (в третьем и четвертом шаге). Шаги и приемы состоят из процедур (более частных действий).

Шаг 1: диктовка текста в обычном режиме (Д-1), цель – выявление естественной грамотности на данном фрагменте текста, внутренняя актуализация трудных для написания случаев.

Шаг 2 состоит из трех процедур: а) диктант забирается преподавателем (или закрывается); б) преподаватель сообщает, что после визуального изучения текста написанного диктанта еще раз будет диктовка этого же текста, цель этого шага – активизация мотивации к целенаправленному вниманию; в) визуальное изучение текста написанного диктанта по раздаточному материалу, цель – внутренняя актуализация трудных случаев через соотнесение графического образа слова с теми образами, которые актуализировались при написании диктанта, обнаружение ошибок в своем диктанте, фиксация в памяти графического образа трудных для написания слов.

Шаг 3 состоит из двух процедур: а) вторая диктовка этого же текста (Д-2), цель – предоставить пишущему возможность использовать фиксированный в памяти графический образ слов, внешняя актуализация трудных для написания случаев; б) проверка преподавателем диктантов, цель – сопоставление двух написаний с анализом и выводами по определению эффективности приема, выявление психо-орфографических типов личности.

¹ Данная статья развивает положения, высказанные нами в работе [9].

Шаг 4: а) раздаются проверенные преподавателем диктанты; б) преподаватель сообщает, что после визуального изучения проверенных диктантов будет еще одна диктовка этого же текста, цель – усиление мотивации активного целенаправленного внимания; в) визуальное изучение внешне актуализированных, т.е. отмеченных преподавателем, ошибок.

Шаг 5 – диктовка этого же текста (Д-3), диктант сдается для проверки преподавателю.

Диктанты проверяются экспериментатором, результаты интерпретируются в двух аспектах: 1) делается вывод об эффективности приема; 2) уточняются орфографические типы языковой личности.

Ниже приводятся таблицы и пример анализа диктантов четырех испытуемых (студентов 1-го курса филологического факультета) – Люды Е., Вики В., Оли К., Тани Т., интерпретированные как 4 типа орфографических личностей. Это далеко не все возможные типы, работа по их выявлению и описанию должна продолжаться. Взяты для примера результаты двух «сильных» и двух «слабых» в орфографическом отношении студенток, с предварительной интеллектуально-психологической характеристикой, учитывающей общий уровень интеллекта и волевой организации.

В таблицах отражаются следующие параметры. В первом столбце – номер «ошибочного написания» по порядку; во втором столбце – слова с ошибками, допущенными при первой диктовке (Д-1); в третьем столбце – слова с ошибками, допущенными при второй диктовке (Д-2), в четвертом столбце – слова с ошибками, допущенными при третьей диктовке (Д-3). Место ошибочного написания выделено.

1) Люда Е. Интеллектуально-психологическая характеристика: хорошо успевающая студентка с преимущественно логико-понятийным (левополушарным) мышлением, критическим складом ума, развитой волевой сферой.

Таблица 1. (Люда Е.)

№	ошибки Д-1	Д-2	Д-3
1	(не)кстати	–	+
2	сума(с)шедший	+	+
3	поклАение	–	+
4	(ниже)подписавшиеся	–	+
5	непрЕходящие	+	+
6	(нЕ) что иное, как	+	+
7	квинтЭссенция	–	+
8	(по)просту	–	–
9	вглубь	+	+
10	фЕЕрический	+	+
ИТОГО:		5 +, 5–	9+, 1–
Эффективность приемов		50%	90%

2) Вика В. Интеллектуально-психологическая характеристика: хорошо успевающая студентка с преимущественно образным мышлением, с довольно развитой волевой сферой, без особой критичности ума.

Таблица 2. (Вика В.)

1	(не)кстати	+	+
2	(не)безызвестное	+	+
3	придаНым	–	+
4	(ниже)подписавшиеся	+	+
5	непрЕходящие	+	+
6	нЕ что иное, как	+	–
7	квинтЭссенция	+	+
8	вперемеШку	+	+
9	замешЕно	–	+
10	скРУпулезно	+	+
ИТОГО:		8+, 2–	9+, 1–
Эффективность приемов		80%	90%

3) **Оля К.** Интеллектуально-психологическая характеристика: слабо успевающая студентка, с некоторым преобладанием правополушарного мышления, с неплохими волевыми качествами.

Таблица 3. (Оля К.)

1	придаНым	–	+
2	непрЕходящие	–	–
3	н(Е) что иное, как	–	+
4	квинтЭссенция	+	+
5	беСпристрастный	+	–
6	скРУпулезный	–	+
7	спаяНо	–	+
8	фантазмАгория	+	+
9	прЕувеличено	–	+
10	инспиРировать	–	–
ИТОГО:		3+, 7–	7+, 3–
Эффективность приемов		30%	70%

4) **Таня Т.** Интеллектуально-психологическая характеристика: слабо успевающая студентка с недостаточно сформированной ментально-психической и волевой сферами.

Таблица 4. (Таня Т.)

1	(не)кстати	–	+
2	нЕчасто	–	–
3	небезЫзвестно	–	+
4	(ниже)подписавшиеся	+	+
5	нОстальгия	–	+
6	непрЕходящие	–	–
7	н(Е) что иное, как	–	+
8	подлинНый	–	–
9	интЕЛЛИгентный	–	–/+
10	некАзистый	–	–
ИТОГО:		1+, 9–	5,5+, 5,5–
Эффективность приемов		10%	50%

Выводы

1. Прием **внутренней актуализации** (визуальное изучение текста после диктовки) имеет эффективность от 10 до 80%, прием **внешней актуализации** (исправленные преподавателем и выделенные красным цветом ошибки)

ки) – от 50 до 90%. Таким образом, эффективность внешней актуализации несколько выше, чем внутренней актуализации. Объяснение этого видится и в том, что учащийся может быть уверен в орфографической правильности им написанного, а подчеркивание учителем разубеждает его в этом, из чего следует, что внешний стимул в принципе сильнее внутреннего, и, наконец, в привычке со школьных лет реагировать на красный цвет, примененный учителем.

2. Намечаются следующие орфографические типы языковой личности.

Первый тип (Люда Е.): визуальный канал средней силы, преобладание логико-понятийного мышления (левополушарного) (50% исправленных ошибок после визуального изучения диктанта, 90% – после проверки преподавателем).

Второй тип (Вика В.): сильный визуальный канал, образное (правополушарное) мышление (80% исправленных ошибок после визуального изучения диктанта).

Третий тип (Оля К.): слабо развитое логико-понятийное мышление и чуть более развитое образное мышление (30% исправленных ошибок после визуального изучения диктанта, 70% – после проверки экспериментатором).

Четвертый тип (Таня Т.): слабо развитые ментальная, психофизиологическая и волевая сферы. Слабый визуальный канал не компенсируется слабой волевой сферой, призванной реализовать мотивационные процессы и активизировать направленное внимание (10% исправленных ошибок после визуального изучения диктанта, 50% – после проверки экспериментатором).

3. Особый интерес представляет сравнение языковых личностей первого и второго типов. При том что обе испытуемые весьма сильные в плане успеваемости, но у орфографической личности первого типа (Люда Е.) преобладает логико-понятийное мышление, а у второго (Вика В.) – образное, видимо, поэтому внутренняя актуализация у Вики В. выше, чем у Люды Е. Внешняя актуализация у обеих испытуемых одинаково высока, что мы относим на счет развитости мотивационно-волевой сферы. Таким образом, опора на визуальный образ слова у лиц второго типа более ярко выражена, чем у первого типа.

4. Сопоставление испытуемых третьего и четвертого типов дает основания сделать такой вывод: третий тип (Оля К.) с более развитыми зрительным каналом (образное мышление) и ментально-психологической сферой проявляет более высокую актуализацию – и внешнюю, и внутреннюю, чем четвертый тип, имеющий все показатели в наименьшей степени. Следовательно, недостаточное внимание к графическому, зрительному образу слова, неумение его видеть и запечатлевать в сочетании со слабой силой остальных факторов является причиной недостаточной орфографической грамотности.

5. Группы испытуемых по указанному признаку можно назвать орфографическими личностями, т.е. языковыми личностями в аспекте орфографической деятельности.

6. Эти выводы имеют лингводидактическую значимость: при обучении орфографической грамотности разных орфографических личностей должны применяться разные методические приемы.

Литература

1. Голев Н.Д. Антиномии русской орфографии. 2-е изд., испр. М., 2004. 160 с.
2. Богоявленский Д.Н. Психология усвоения орфографии. М., 1966. 151 с.
3. Ушинский К.Д. Избранные педагогические сочинения. М., 1945. 514 с.
4. Ушинский К.Д. Сочинения. М., 1950, Т. 8. кн. 1. 776 с.
5. Науменко С.В. Орфографическое строительство 30–50-х гг. XX века // Кириллица – латиница – гражданца / отв. ред. Т.В. Шмелева. 2009. С. 225–239.
6. Ушинский К.Д. Собрание сочинений. М., 1988. Т. 4. 447 с.
7. Чиркова Л.И. Роль зрительного диктанта в формировании орфографического навыка: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 1991.
8. Лебедева Н.Б. Орфографические типы языковой личности (на материале эксперимента) // Естественная письменная русская речь: исследовательский и образовательный аспекты: материалы науч.-практ. конф. Барнаул, 2002. С. 36–45.

EXPERIENCE OF TYPOLOGIZATION OF ORTHOGRAPHICAL PERSONALITIES ON THE BASIS OF THE EXPERIMENT “THREE DICTATIONS WITH THE VISUAL STUDY OF THE TEXT”

Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. Filologiya – Tomsk State University Journal of Philology. 2017. 45. 116–125. DOI: 10.17223/19986645/45/8

Natalia B. Lebedeva, Kemerovo State University (Kemerovo, Russian Federation). E-mail: nlebedevab@yandex.ru

Keywords: natural writing-speech activity, types of orthographical linguistic personalities, psycholinguistic experiment.

The article proves that it is possible to identify orthographical personalities as a kind of linguistic personality. The concept of linguistic personality, which is relevant nowadays, can be applied to the subject of orthographical activities, which means that the question about the types of orthographical linguistic personalities is raised appropriately.

At the beginning of the 20th century, the dispute, dating back to the 1840s, about two strategies in teaching the Russian orthography – “grammar” and “antigrammar” – was resumed. The first research line won, but the results of this “victory” were not satisfactory, and therefore this dispute was resumed at the end of the century and going to the new 21st century.

This article presents an experience of the research of the significance of the visual channel. To solve these problems an experiment was conducted among the subjects involving a number of techniques with the purpose of actualization of the visual image of the word in the text of a dictation and the determination of the possibilities of formation on this basis of the orthographical linguistic feeling (perception, attention, short-term memory), which provides the material to identify certain types of orthographical personalities, namely, types of people who write relying on the visual channel.

The visual channel (right hemisphere strategy) of the writing person coupled with the motivational-psychological characteristics is taken as a basis for typology. The typology is applied to the data obtained experimentally on the basis of work on the text of a dictation by the subjects. The dictation is considered in this article as a kind of writing-speech activity and as a form of experiment.

The article proposes a series of methodological techniques that combine three aspects of perception of the graphic (visual) word image: a) psychophysiological aspect: based primarily upon sensory (specifically visual), right hemisphere centers separately from the conceptual-logical, left hemisphere, rules; b) mental-psychical aspect: activation of focused attention on the graphic image of the word; c) motivational-psychological aspect: expressed motivation for memorizing the graphic image of the word.

The following orthographical types of the linguistic personality can be identified. The first type is the visual channel of average power, the predominance of the logical-conceptual thinking (left hemisphere). The second type is a strong visual channel, visual (right hemisphere) thinking. The third type is poorly developed logical-conceptual thinking and a little more developed creative thinking. The fourth type is the underdeveloped mental, psychophysiological and volitional sphere. Weak visual channel is not compensated by the weak volitional sphere designed to implement motivational processes and to activate direct attention.

References

1. Golev, N.D. (2004) *Antinomii russkoy orfografii* [Antinomies of Russian spelling]. 2nd ed. Moscow: Editorial URSS.
2. Bogoyavlenskiy, D.N. (1966) *Psikhologiya usvoeniya orfografii* [Psychology of mastering spelling]. Moscow: Prosveshchenie.
3. Ushinskiy, K.D. (1945) *Izbr. ped. soch.* [Selected works on pedagogy]. Moscow: RSFSR APS.
4. Ushinskiy, K.D. (1950) *Sochineniya* [Works]. Vol. 8. Book 1. Moscow: RSFSR APS.
5. Naumenko, S.V. (2009) *Orfograficheskoe stroitel'stvo 30-50 gg. XX veka* [Orthography development of the 1930s–1950s]. In: Shmeleva, T.V. (ed.) *Kirillitsa – latinitsa – grazhdanitsa* [Cyrillic – Latin – Civic alphabets]. Veliky Novgorod: Yaroslav the Wise Novgorod State University.
6. Ushinskiy, K.D. (1948) *Sobranie sochineniy* [Works]. Vol. 4. Moscow: USSR AS.
7. Chirkova, L.I. (1991) *Rol' zritel'nogo diktanta v formirovanii orfograficheskogo navyka* [Visual dictation role in the formation of spelling skills]. Abstract of Pedagogy Cand. Diss. Moscow.
8. Lebedeva, N.B. (2002) [Orthographic language personality types (in the experimental material)]. *Estestvennaya pis'mennaya russkaya rech': issledovatel'skiy i obrazovatel'nyy aspekty* [Natural written Russian speech: research and educational aspects]. Proceedings of the conference. Barnaul: Altai State University. pp. 36–45. (In Russian).