

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования

«СИБИРСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

ЛЕСОСИБИРСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ –
филиал Сибирского федерального университета

педагогике и психологии

факультет

русского языка, литературы и истории

кафедра

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

44.03.02 Психолого-педагогическое образование

код и наименование направления

44.03.02.03 Психология и педагогика начального образования

наименование профиля

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МНЕМОТЕХНИК ПРИ ОБУЧЕНИИ МЛАДШИХ
ШКОЛЬНИКОВ ОРФОГРАФИИ И ОРФОЭПИИ РУССКОГО ЯЗЫКА

тема

Руководитель

подпись

И.А. Славкина

инициалы, фамилия

Выпускник

подпись

Е.Ю. Черепина

инициалы, фамилия

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования

«СИБИРСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

ЛЕСОСИБИРСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ –
филиал Сибирского федерального университета

педагогика и психологии
факультет
русского языка, литературы и истории
кафедра

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

44.03.02 Психолого-педагогическое образование

код и наименование направления

44.03.02.03 Психология и педагогика начального образования

наименование профиля

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МНЕМОТЕХНИК ПРИ ОБУЧЕНИИ МЛАДШИХ
ШКОЛЬНИКОВ ОРФОГРАФИИ И ОРФОЭПИИ РУССКОГО ЯЗЫКА

тема

Работа защищена «21» июня 2017 г. с оценкой «отлично»

Председатель ГЭК

подпись

Н.Ф. Вычегжанина

инициалы, фамилия

Члены ГЭК

подпись

Л.И. Автушко

инициалы, фамилия

подпись

А.И. Пеленков

инициалы, фамилия

подпись

Е.Н. Сидорова

инициалы, фамилия

подпись

И.К. Коржаева

инициалы, фамилия

Руководитель

подпись

И.А. Славкина

инициалы, фамилия

Выпускник

подпись

Е.Ю. Черепина

инициалы, фамилия

Лесосибирск 2017

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования
«СИБИРСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

ЛЕСОСИБИРСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ –
филиал Сибирского федерального университета

Педагогики и психологии

факультет

Русского языка, литературы и истории

кафедра

ЗАДАНИЕ

на выпускную квалификационную работу

в формедипломной работы бакалавра
дипломной работы бакалавра, магистерской диссертации

Студенту (ке) Черепиной Екатерины Юрьевны
(фамилия, имя, отчество студента (ки))

Группа ДЛП13-01БФН

Направление/Специальность 44.03.02.03 Психология и педагогика начального образования

Тема выпускной квалификационной работы
Использование мнемотехник при обучении орфографии и орфоэпии русского языка

Утверждена приказом от _____ № _____

Руководитель ВКР И.А.Славкина, ЛПИ- филиал СФУ, кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры русского языка, литературы и истории

(инициалы, фамилия, место работы и должность)

Исходные данные к ВКР (перечень основных материалов, собранных в период преддипломной практики или выданных руководителем) подборка словарных слов для проведения опытно – экспериментальной работы.

Перечень рассматриваемых вопросов (глав ВКР): теоретические основы обучения младших школьников орфографии и орфоэпии на уроках русского языка с использованием мнемотехнических приёмов;
Методические основы использования мнемотехнических приёмов при обучении орфографии и орфоэпии.

Перечень графического или иллюстративного материала с указанием основных чертежей, плакатов (если есть): три иллюстрации мнемотехнических приемов

Консультанты по главам (если есть): _____

(подпись, инициалы, фамилии, место работы и должность)

КАЛЕНДАРНЫЙ ГРАФИК
выполнения ВКР

Наименование и содержание этапа (главы)	Срок выполнения
Анализ научных источников по теме исследования; отработка понятийного аппарата исследования: объекта, предмета и задач исследования; выбор методов исследования; проведение констатирующего среза	ноябрь 2016 – январь 2017
Написание первой главы выпускной квалификационной работы	
Написание научной статьи по теме исследования, разработка мнемотехнических приемов, направленных на развитие	март 2017 – апрель 2017
Публикация научной статьи по теме исследования; проведение формирующего обучения; контрольного среза; анализ результатов исследования; подведение итогов исследования; подготовка первого варианта полного текста выпускной квалификационной работы; доработка текста с учетом замечаний руководителя.	апрель 2017 – май 2017
Подготовка итогового варианта текста выпускной квалификационной работы; представление готового текста, оформленного в соответствии с требованиями, руководителю; сдача работы на кафедру; защита выпускной квалификационной работы.	май 2017 – июнь 2017

« _____ » _____ 2016г.

Руководитель ВКР _____

подпись

Задание принял к исполнению

Е.Ю. Березина

(подпись, инициалы и фамилия студента)

ФГАОУ ВО
«Сибирский федеральный университет»
ЛПИ- филиал СФУ

Председателю ГЭК

СПРАВКА

«08» июня 2017 г.

Справка дана студенту IV курса Чернышова Екатерина Юрьевна
(указать курс) (Ф.И.О. полностью)
обучающемуся по направлению подготовки/специальности 44.03.02
44.03.02.08
(шифр, название направления подготовки/специальности)

о том, что представленная выпускная квалификационная работа проверена на
объем заимствований по системе «Антиплагиат».
Оригинальность текста составляет 74 %.

Зав. библиотекой



Привалихина Т.М.
(Ф.И.О)

ФГАОУ ВО
«Сибирский федеральный университет»
ЛПИ- филиал СФУ

Председателю ГЭК

СПРАВКА

«08» нояб 2017 г.

Справка дана студенту IV курса Сурениной Анастасии Юрьев.
(указать курс) (Ф.И.О. полностью) 44.03.04
обучающемуся по направлению подготовки/специальности 44.03.04.03,
(инфр. название направления подготовки/специальности)

о том, что им представлен электронный вариант выпускной квалификационной работы для размещения в электронно-библиотечной системе ЛПИ – филиала СФУ и СФУ. Согласие на размещение выпускной квалификационной работы в электронно-библиотечной системе ЛПИ – филиала СФУ и СФУ получено. Присвоен регистрационный номер 2017/52.

Зав. библиотекой



/ Привалихина Т.М.
(Ф.И.О)

ОТЗЫВ

о выпускной квалификационной работе
по направлению подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование
на тему «Использование мнемотехнических приемов на уроке русского языка при
изучении орфографии и орфоэпии»
студентки 4 курса факультета педагогики и психологии
Черепиной Екатерины Юрьевны

Одна из наиболее сложных задач начального обучения заключается в достижении высокого качества орфографических и орфоэпических навыков, от степени сформированности которых зависит дальнейшее обучение ребенка, его способность усваивать программу по русскому языку в последующих классах. Орфографическая и орфоэпическая грамотность не только выполняют социальную функцию, но и являются составной частью языковой культуры, залогом точности выражения мысли, поэтому программа предъявляет достаточно высокие требования к навыкам грамотного письма и грамотной речи.

Приёмы мнемотехники облегчают запоминание у детей и увеличивают объём памяти путём образования дополнительных ассоциаций. Благодаря ассоциативным связям «чуждый» материал преобразуется в доступный и понятный.

Выпускное исследование посвящено использованию мнемотехнических приемов на уроке русского языка при изучении орфографии и орфоэпии.

Содержание выполненной выпускной квалификационной работы соответствует заявленной теме.

Необходимо отметить, что за время работы над темой выпускного исследования Екатерина Юрьевна продемонстрировала достаточный уровень лингвистической и методической подготовки, умение обобщать материал; проявила заинтересованность в проблеме и результатах исследования и зарекомендовала себя ответственным, самостоятельным исследователем.

В процессе работы над выпускным исследованием Черепина Е.Ю. продемонстрировала сформированные общекультурные, общепрофессиональные, профессиональные компетенции, среди которых:

- способность к самоорганизации и самообразованию (ОК-6);
- готовность реализовывать образовательные программы по предмету в соответствии с требованиями образовательных стандартов (ПК-1);
- готовность использовать систематизированные теоретические и практические знания для постановки и решения исследовательских задач в области образования (ПК-11).

Считаю, что выпускная квалификационная работа Черепиной Е.Ю. является завершённой, соответствующей требованиям, предъявляемым к работам такого рода ФГОС ВО по направлению подготовки 44.03.02 – Психолого-педагогическое образование. Рекомендуемая отметка – «хорошо».

Руководитель
кандидат филологических наук,
доцент

доцент кафедры русского языка,
литературы и истории
декан факультета педагогики и психологии
ЛПИИ - филиала СФУ

Подпись: *Ч.А. Ревальский*
Секретарь, начальник ОК
Т.М. Кузимова
09.06.2017г.

И.А. Славкина

РЕФЕРАТ

Выпускная квалификационная работа по теме: «Использование мнемотехник при обучении младших школьников орфографии и орфоэпии русского языка» содержит 52 страницы текстового документа, 40 использованных источников, приложение.

МНЕМОТЕХНИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ, ВИДЫ МНЕМОТЕХНИЧЕСКИХ ПРИМОВ, ОРФОГРАФИЯ, ОРФОЭПИЯ, МЛАДШИЕ ШКОЛЬНИКИ.

На сегодняшний день формирование языковой компетентности учащихся, развитие устной и письменной речи, являются не только важнейшими задачами необходимыми для развития личности, но и средствами полноценного освоения всех школьных дисциплин. Именно мнемотехнические приемы, как особая методика запоминания информации способствует решению образовательных задач и облегчает процесс обучения, делая его доступным для детей с разным уровнем подготовки. Мнемотехнические приемы направлены на развитие познавательных процессов и усвоение сложного для восприятия материала. В связи с этим особенно актуальным представляется изучение использования эффективных приемов мнемотехники, способствующих усвоению орфографических норм и правил на уроках русского языка в начальной школе.

Цель: изучить возможности использования мнемотехнических приемов на уроке русского языка при изучении орфографии и орфоэпии.

Обобщая результаты исследования, мы пришли к выводу, что мнемотехнические приемы являются высокоэффективным средством развития орфографических и орфоэпических навыков младших школьников.

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	5
1 Теоретические основы обучения младших школьников орфографии и орфоэпии на уроках русского языка с использованием мнемотехнических приёмов.....	7
1.1 Теоретические основы обучения орфографии.....	7
1.2 Теоретические основы обучения орфоэпии.....	14
1.3 Теоретические основы использования мнемотехнических приёмов при обучении младших школьников орфографии и орфоэпии.....	21
2 Методические основы использования мнемотехнических приёмов при обучении орфографии и орфоэпии.....	31
2.1 Организация констатирующего этапа опытно-экспериментального обучения с использованием мнемотехнических приемов при обучении орфографии и орфоэпии.....	31
2.2 Организация формирующего этапа опытно-экспериментального обучения с использованием мнемотехнических приемов при обучении орфографии и орфоэпии.....	39
2.3 Организация контрольного этапа опытно-экспериментального обучения с использованием мнемотехнических приемов при обучении орфографии и орфоэпии.....	44
Заключение.....	47
Список использованных источников.....	39
Приложение А Результаты констатирующего этапа	
Приложение Б Результаты контрольного этапа	
Приложение В Графические приемы мнемотехники	

ВВЕДЕНИЕ

Формирование языковой компетентности учащихся, развитие устной и письменной речи, являются не только важнейшими задачами необходимыми для развития личности, но и средствами полноценного освоения всех школьных дисциплин. Модернизация российского образования, введение новых стандартов обучения, предполагают создание условий для повышения качества школьного образования по русскому языку, в том числе поиск новых приемов организации образовательного процесса.

Подобным приемом является мнемотехника, особая методика запоминания информации, направленная на развитие познавательных процессов и усвоение сложного для восприятия материала. Использование приемов мнемотехники в рамках курса начальной школы по русскому языку, не только способствует решению образовательных задач, но и облегчает процесс обучения, делая его доступным для детей с разным уровнем подготовки. В связи с этим, особенно актуальным представляется изучение использования эффективных приемов мнемотехники, способствующих усвоению орфографических норм и правил на уроках русского языка в начальной школе. Исходя из этого, мы определили следующую тему исследования: использование мнемотехнических приемов на уроке русского языка при изучении орфографии и орфоэпии.

Цель: изучение возможностей использования мнемотехнических приемов на уроке русского языка при изучении орфографии и орфоэпии.

Задачи:

1. Изучить методическую литературу, раскрыть теоретические аспекты понятия «прием мнемотехники»;
2. Рассмотреть виды мнемотехнических приемов;
3. Разработать конкретные приемы изучения словарных слов и постановки ударения;

4. Провести опытно-экспериментальное обучение с использованием мнемотехнических приемов при изучении орфографии и орфоэпии.

Объект: процесс обучения младших школьников орфографии и орфоэпии русского языка.

Предмет: возможность использования мнемотехник при обучении младших школьников орфографии и орфоэпии русского языка.

Гипотеза: если в процесс изучения тем по орфографии и орфоэпии в начальной школе включать, соблюдая педагогические принципы системности, индивидуальности, доступности и посильности, мнемотехнические приемы, то усвоение школьниками учебного материала будет более успешным.

Основные положения, выдвигаемые на защиту ВКР по теме «Использование мнемотехник при обучении младших школьников орфографии и орфоэпии русского языка» апробируются в МБОУ Абалаковской СОШ № 1, во 2 классе.

Апробация результатов исследования: Материалы выпускной квалификационной работы были опубликованы на сайте «Инфоурок»

Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников (наименований 41) и приложения. Объем работы составляет 52 страницы.

ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ОРФОГРАФИИ И ОРФОЭПИИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА ПРИ ИСПОЛЬЗОВАНИИ МНЕМОТЕХНИЧЕСКИХ ПРИЁМОВ.

1.1 Теоретические основы обучения орфографии

Содержание обучения орфографии в начальной школе определяется Единым государственным стандартом, который подробно разворачивается в федеральных программах, имеющих вариативность в соответствии с установками и приоритетами их авторов.

В начальной школе орфография не выделяется в качестве теоретически специального раздела программы. Орфографические правила рассматриваются в системе изучения фонетики, морфологии, морфемики, предусматривается знакомство учащихся с различными принципами русского правописания (без введения терминологии).

Орфографически правильное письмо предполагает умение находить, узнавать явления языка на основе так называемого орфографического навыка, который помогает пишущему остановиться, задуматься, проверить себя, когда это надо. Поиск эффективных способов обучения орфографии учащихся начальных классов является одной из актуальных проблем методики преподавания русского языка. Именно в начальной школе закладываются основы грамотного письма.

В методической литературе термин «орфография» определяется как

– исторически сложившаяся система единообразных написаний, которую принимает и которой пользуется общество;

– правила, обеспечивающие единообразие написаний в тех случаях, орфографические где возможны разные написания;

–соблюдение принятых написаний, частных и подчиняющихся определенным правилам;

– часть науки о языке (в его письменной форме), изучающая написание и устанавливающая их единообразие.

В основу изучения орфографии и формирования орфографических умений в школе положена работа над орфограммами. Школьники должны понять и усвоить сущность разных типов орфограмм, научиться находить их опознавательные признаки и в соответствии с этим применять то или иное орфографическое правило, т.е. они должны выработать орфографический навык.

Психологи Д. Н. Богоявленский, С. Ф. Жуйков и В. В. Репкин умением называют не действия, а готовность выполнять действия определённого рода в соответствующей ситуации [10, 27, 52].

Н. С. Рождественский писал: «Умение – состояние сознательного усилия во время решения учеником орфографической задачи» [41].

Орфографические умения школьников, по определению М.Р. Львова, – это способность использовать совокупность правил, устанавливающих написание слов и их форм, оперировать ими для овладения орфографическим навыком [37].

Рассматривая обучение орфографии как процесс формирования обобщённых орфографических умений, П.С. Жедек выделяет следующие умения: находить орфограмму; устанавливать тип орфограммы; применять правило (правильно выполнять алгоритм решения орфографической задачи); осуществлять орфографический самоконтроль [25].

М.Р. Львов выделяет следующие ступени формирования умений по орфографии:

1. Жизненная (учебная) ситуация порождает потребность проверить орфограмму. Осознавая мотивы предстоящего действия, школьник ставит цель, осмысливает задачу.

2. Поиск способа выполнения действия: опора на знания, на правило, на опыт.

3. Составление алгоритма выполнения действия по правилу, планирование действия по правилу, по ступеням школьников («шагам»).

4. Выполнение действия по алгоритму, по правилу, по намеченному плану –поэтапно, по «шагам».

5. Повторное, многократное выполнение действия по плану, по алгоритму –в изменяющихся условиях и вариантах, орфографические со «свёртыванием» алгоритма, постепенным сокращением действия.

6. Появление элементов автоматизма, дальнейшее усиление автоматизма в результате многократного выполнения однотипных действий (упражнений).

7. Достижение более или менее полного автоматизма безошибочного письма [38].

Весь этот цикл не завершается в начальных классах, чаще его завершение относится к окончанию средней школы.

Но и в той и другой группе центральное место занимает умение «видеть орфограмму», то есть орфографическая зоркость, которая невозможна без понимания формирования сущности орфограммы.

Орфографическая зоркость –это умение быстро обнаружить в тексте, словах и их сочетаниях, которые предназначены для записи или уже записаны, орфограммы, а также быстро определить их тип [35, с.65].

С точки зрения фонематической концепции орфографическая зоркость – это умение оценивать каждый звук в слове, т. е. различать, вкакой позиции он стоит [4]. Фонетический принцип орфографии традиционно понимается как такой, при котором следующие друг за другом цепочки звуков в словоформах обозначаются на основе прямой связи «звук – буква», без учета каких - либо критериев. Коротко этот принцип определяется девизом: «Пиши, как слышишь» [4].

Фонематический принцип позволяет осмыслить все орфографические правила как единую систему, а не воспринимать их как ворох скучных, сухих, непонятных правил. П.С. Жедек описывает три ведущих правила, на которых базируется наша орфография [25].

Исходя из фонематического принципа в понимании ведущей закономерности русского правописания, можно знакомить детей с каждым новым правописанием в ситуации «орфографического затруднения», под которой понимается обстоятельство, при котором у ученика возникает потребность в знании правила правописания, чтобы выбрать письменный знак [22].

Возникновению и развитию орфографической зоркости, способствует развивающийся фонематический слух, постоянное внимание учащихся к звуковому составу слов. Развитие языкового «чутья», слуха – задача очень важная. Фонематический слух – это «способность человека к анализу и синтезу речевых звуков, то есть слух, обеспечивающий восприятие фонем данного языка» [16].

Фонематический слух образуется в процессе речевой деятельности и специальных речевых упражнениях. Его развитию способствуют: аналитические упражнения на фонематическом, словообразовательном, лексическом, морфологическом условиях; работа над артикулированием звуков, развитие дикции, интонации, усвоение орфографии; специальные упражнения в словообразовании, словоизменении; выразительное чтение, декламация: специальные упражнения в проговаривании; общее языковое развитие и другое.

Чем обширнее речевой опыт у учащихся, тем успешнее формируется у него языковая интуиция, фонематический слух.

Отсутствие орфографической зоркости и ее слабая развитость являются одной из главных причин допускаемых ошибок учащимися.

Как пишет Львов М. Р., «эта мыслительная причина сводит на нет все хорошие знания и умение их применять: школьник не видит орфограммы в процессе письма» [37].

Орфограмма является основной единицей правописания современной методике. Вооружить учащихся программными орфографическими навыками – одно из важнейших требований программы при обучении русскому языку, понятие об орфограмме позволяет выделить из сферы письма орфографические явления, как такие, которые требуют знания определенных правил, предписывающих определенное, единственно возможное написание из числа всех объективно имеющих грамматических вариантов.

Общепринятого определения орфограммы пока нет. В определениях ее подчеркивается то ситуация выбора, характерная для орфограммы, то сам результат. М.Т. Баранов отмечает, что это «то или иное написание в слове или между словами, которое может быть изображено разными графическими знаками (двумя-тремя), но у которых только один принят за правильный» [6]. М.Р. Львов говорит, что «орфограммой может быть отдельная буква в слове, сочетание букв в морфеме, на стыке морфем, пробел между мыслительными словами, место разделения слова для переноса, выбор строчной или заглавной буквы» [37].

Также определение орфограммы дается в справочнике лингвистических терминов Д.Э. Розенталя и М.А. Теленковой: «орфограмма (от греч. *Ortos* – прямой, правильный, *gramma* – запись) написание, соответствующее правилам орфографии, требующее применения этих правил». Л.Ю. Максимов, в учебнике «Русский язык», дает следующее определение понятию «орфограмма» – это такое написание слова, которое выбирается из ряда возможных и отвечает определенному орфографическому правилу [39].

В данной работе мы будем опираться на определение, которое дает П.С. Жедек: «Орфограмма – написание (буква, дефис, пробел и другие письменные формирования знаки), которое не устанавливается на слух» [25].

Для обучения правописанию существенное значение имеют опознавательные признаки орфограмм, с которыми должны быть хорошо ознакомлены младшие школьники. Ввел понятие «опознавательных признаков орфограмм», по которым легко обнаружить «точку применения правила – орфограмму» –М. Т. Баранов [6]. Значение этих признаков способствует правильному, четкому и быстрому решению орфографической задачи. Опознавательные признаки определяют умения, которыми овладевают учащиеся, при изучении орфограмм.

Ученики должны понять и усвоить формирование сущность разных типов орфограмм, научиться находить их опознавательные признаки в соответствии с этим применять то или иное орфографическое правило.

Деятельность пишущего, намеренно обращающегося к правилу при осознании наличия орфограммы в слове, называется орфографическим действием. Понятие «орфографическое действие» складывается у ребенка постепенно в процессе выполнения учебных действий с орфограммами. По мнению С. Я. Рубинштейна и Л. И. Леонтьева, действие представляет собой произвольную и преднамеренную активность человека, направленную на достижения осознаваемой цели. Применительно к письму это означает, что орфографическое действие мы имеем тогда, когда пишущий намеренно обращается к правилу, так как осознает наличие орфограммы в слове [55].

Орфографическое действие – это сумма программных шагов (алгоритм). В орфографическом действии выделяются две ступени:

- постановка орфографической задачи (выделение орфограммы и определение её типа);
- решение орфографической задачи (выбор письменного знака в соответствии с правилом).

Орфографическое правило – это предписание, устанавливающее обязательное для всех написание, а также определяющие способ проверки .

По своей сути усвоение орфографических правил невозможно без определенного уровня владения грамматическим, фонематическим, словообразовательным материалом. Грамматическая теория – фундамент орфографического правила. Поэтому изучение орфографических правил происходит внутри грамматических тем.

Орфографические правила регулируют написание не одного слова, а целой группы слов, объединенной на основе грамматической общности. Под правилом понимаются указания нормативов обобщенного характера, относящихся к целому роду однородных языковых фактов. Основное назначение правила – обобщать однородные орфограммы.

Осознание правил зависит от наличия у детей конкретных представлений. Конкретное представление, на основе которого создано правило, содержится в словах. Поэтому, если дети забыли правило, то не нужно требовать механического заучивания, а лучше вновь на конкретном словесном материале выделить те особенности в написании слов, которые в обобщенном виде составляют содержание правила.

Одним из важных условий, обеспечивающих усвоение знаний, является их систематическая проверка, то есть контроль.

Известно, что правописные умения проявляются, прежде всего, в процессе правильной записи учащимися слов, предложений, самостоятельных высказываний. Эти умения формируются на базе развития орфографической зоркости учащихся. Следовательно, организуя контроль за сформированностью правописных умений в целом, необходимо помнить, что проверять и контролировать нужно:

- умение обнаружить орфограмму;
- умение правильно написать мыслительные слова, предложения в выполнении письменных заданий.

Таким образом, работу по орфографии следует начинать с букварного периода. Период обучения грамоте – очень ответственный этап для

формирования орфографических навыков. Именно в это время надо создать предпосылки для успешного развития у детей орфографической зоркости. Учитель, формируя орфографические навыки, должен всегда стремиться к тому, чтобы учащиеся умели ставить перед собой конкретную учебную задачу, решать эту задачу рациональным способом, контролировать себя, тем самым, способствуя формированию орфографической грамотности.

1.2 Теоретические основы обучения орфоэпии

Лингвистической основой методики обучения орфоэпии является выработанное языкознанием определение статуса орфоэпии как самостоятельной лингвистической дисциплины, имеющей свой конкретный предмет и задачи исследования. Объем понятия «орфоэпия» не является установившимся. Слово «орфоэпия» восходит к греческому *orthos* – прямой, правильный и *egos* – речь и употребляется в двух значениях:

1. Совокупность правил, которые устанавливают единство произношения в литературном языке.

2. Раздел языкознания, описывающий теоретические основы, нормы литературного языка с точки зрения произношения.

В «Лингвистическом энциклопедическом словаре» также приводятся два значения термина «орфоэпия»:

«1) совокупность произносительных норм национального языка, обеспечивающая сохранение единообразия его звукового оформления;

2) раздел языкознания, изучающий произносительные нормы».

При этом в этом же источнике подчеркивается, что «объем понятия орфоэпии определяется по-разному: при широком понимании в него включаются правила употребления фонем и правила произношения аллофонов фонем, при более узком понимании – только правила употребления фонем. Неоднозначное определение объема орфоэпии связано также с тем, что одни

учёные в понятие произносительной нормы включают только произношение звуков, другие также и ударение, а иногда и образование вариантных грамматических форм», следовательно, «наиболее целесообразно определять орфоэпию как нормативную реализацию сегментных единиц (фонем) и суперсегментных единиц (ударение, интонация)» [ЛЭС 2002: 351].

Итак, одни ученые (А.Н. Гвоздев, М.В. Панов, В.В. Иванов, Д.Э. Розенталь, Л.А. Вербицкая) понимают орфоэпию в узком смысле – т.е. как совокупность норм произношения звуков и их сочетаний, а также слов, исключая из них вопросы, касающиеся ударения. Другие (Р.И. Аванесов, А.А. Реформатский, Л.Л. Касаткин, Т.Ф. Иванова, К.С. Горбачевич) определяют орфоэпию как совокупность норм произношения и ударения, таким образом, рассматривая данное понятие в широком смысле.

Отечественный лингвист Р.И. Аванесов определяет орфоэпию как «совокупность правил устной речи, обеспечивающих единство ее звукового оформления в соответствии с нормами национального языка, исторически выработавшимися и закрепившимися в литературном языке» [13].

Выяснение объёма понятия «орфоэпия» позволяет определить содержание орфоэпической работы в школе, в профессиональном образовательном учреждении, установить те правила литературного произношения, которые должны стать предметом усвоения обучающихся. Р.Б. Сабаткоев считает, что именно широкое понимание объёма понятия «орфоэпия» является наиболее приемлемым и обоснованным для школы. Причины такого взгляда следующие: «произношение и ударение есть специфические проявления устной речи, взаимосвязанные и взаимообусловленные, обычно не отражаемые в должной мере на письме».

Такой подход разделяет и В.В. Львов. Он считает, что «орфоэпия – совокупность норм литературного языка, связанных со звуковым оформлением значимых единиц: морфем, слов, предложений». Среди таких норм различаются произносительные нормы и нормы ударения. В рамки орфоэпии

вписывается и образование вариативных грамматических форм. В фундаментальном труде Р.И. Аванесова «Русское литературное произношение» и в других его работах дана исчерпывающая научная характеристика понятий «произношение» и «ударение». Р.И. Аванесов считает, что важной стороной орфоэпии является ударение: «Одни понимают орфоэпию сужено – как совокупность норм произношения в узком смысле слова, исключая из неё вопросы ударения, практически очень важные...

Другие, напротив, понимают орфоэпию очень широко – как совокупность не только специфических норм устной речи (т. е. норм произношения и ударения), но также и правил образования грамматических форм... Такое понимание представляется наиболее целесообразным...». Таким образом, эта точка зрения наиболее приемлемая и обоснованная, так как произношение и ударение являются взаимосвязанными явлениями устной речи.

Итак, предметом изучения орфоэпии в школе является устная форма речи. Для устной речи характерны и следующие признаки: ударение, темп речи, дикция, интонация. Следовательно, в школьной программе орфоэпические правила охватывают не только область произношения отдельных звуков в определенных фонетических позициях или сочетаний звуков, но и включают особенности произношения звуков в тех или иных грамматических формах, в группах слов или отдельных словах, а также нормы в области ударения. Более того, мы считаем, что комплексное изучение норм произношения и ударения в рамках орфоэпии позволяет наилучшим образом решать задачи формирования и развития произносительных умений и навыков учащихся. Итак, орфоэпия в школе ставит своей задачей совершенствование произносительной культуры учащихся.

Развитие литературного языка привело к появлению понятия «орфоэпическая норма». Норма, по определению Л.А. Введенской, «единообразное, образцовое, общепризнанное употребление элементов языка» [Введенская, Павлова 2007: 103]. Языковые нормы – явление историческое.

Орфоэпическая норма может пройти длительный этап развития, прежде чем стать нормой языка.

В разных языках становление орфоэпических норм проходит своеобразно. Так, современное русское произношение складывалось на протяжении длительного времени, сформировалось в XV-XVII вв. на основе московского наречия, образовавшегося в процессе взаимодействия северно-великорусских и южно-великорусских говоров. В XIX-XX веках возникла острая необходимость в едином литературном языке, в том числе, в единых, общих правилах произношения.

По мнению лингвистов, «исторической основой русского литературного произношения являются важнейшие черты разговорного языка города Москвы, которые сложились еще в первой половине XVII в. К указанному времени московское произношение лишилось узко диалектных черт, объединило в себе особенности произношения и северного и южного наречий русского языка». Приобретая обобщенный характер, московское произношение явилось типичным выражением общенародного языка. М.В. Ломоносов считал основой литературного произношения московское «наречие»: «Московское наречие не ... для важности столичного города, но и для своей отменной красоты прочим справедливо предпочитается...». Московские произносительные нормы передавались в другие экономические и культурные центры в качестве образца и там усваивались на почве местных диалектных особенностей. Так складывались особенности произношения в Петербурге, культурном центре и столице России, но в то же время и в московском произношении не было полного единства: существовали произносительные варианты, имевшие разную стилистическую окраску.

С развитием и укреплением национального языка московское произношение приобрело характер и значение национальных произносительных норм. Современная произносительная норма русского литературного языка вбирает в себя и черты петербургского произношения,

ичерты московского. Выработавшаяся таким образом орфоэпическая система сохранилась и в настоящее время во всех своих основных чертах в качестве устойчивых произносительных норм литературного языка.

Итак, на сегодняшний день орфоэпия современного русского литературного языка представляет собой, по мнению ученых, «исторически сложившуюся систему, которая наряду с новыми чертами в большой степени сохраняет старые, традиционные черты, отражающие пройденный литературным языком исторический путь». Произносительные нормы фиксируют словари и справочники.

Основополагающим научным трудом в области русской орфоэпии является книга Р.И. Аванесова «Русское литературное произношение». В этом труде исследованы основные черты современного литературного произношения и основные тенденции его развития. Так, в 1959 году был опубликован труд «Русское литературное произношение и ударение. Словарь-справочник» под редакцией Р.И. Аванесова и С.И. Ожегова. В нём зафиксировано около 52000 слов. В приложении к данному словарю приводятся сведения о произношении и ударении и содержатся правила произношения. В 1960 году Ф.А. Агеенко, М.В. Завра под редакцией Д.Э. Розенталя выпустили «Словарь ударений для работников радио и телевидения», который включал около 50000 слов. В него, кроме общеупотребительных слов, вошли трудные по произношению географические названия, имена и фамилии политических деятелей, учёных, художников, писателей, названия газет, журналов, музыкальных произведений. Данный словарь отличается тем, что фиксирует только предпочтительный вариант произношения. В 1967 году вышло второе, переработанное и дополненное издание данного словаря. В 1983 году был опубликован «Орфоэпический словарь русского языка. Произношение, ударение, грамматические формы» под редакцией Р.И. Аванесова. Данный словарь насчитывает около 63500 слов, в нём даются сведения о произношении, ударении и образовании грамматических форм каждого включённого в него

слова. В приложении к данному словарю дается правила произношения звуков и сочетаний, которые включают:

1. Гласные:

- А) ударяемые и безударные гласные и, ы, у;
- Б) ударяемые гласные а, о, у;
- В) гласные первого предударного слога (кроме и, ы, у);
- Г) гласные других предударных слогов (кроме и, ы, у);
- Д) гласные других заударных слогов (кроме и, ы, у);
- Е) сочетания предударных гласных.

2. Согласные:

- А) твердость и мягкость согласных;
- Б) качество отдельных согласных;
- В) звонкие и глухие согласные;
- Г) смягчение согласных перед мягкими согласными;
- Д) сочетания согласных.

3. Произношение отдельных грамматических форм.

Кроме этого, в приложении отдельно даны разделы «Ударение» и «Сведения о грамматических формах», где приводится описание основных характеристик их произношения.

Современные орфоэпические нормы включают несколько разделов:

- 1. Правила произношения отдельных звуков.
- 2. Правила произношения сочетаний звуков.
- 3. Правила произношения иноязычных слов, аббревиатур.
- 4. Правила постановки ударения.

Основными источниками отклонений от литературного произношения являются живая, разговорная речь, местные говоры, профессиональные и социальные жаргоны, другие языки. Изменению норм предшествует появление их вариантов, которые реально существуют на определенном этапе

развития языка, активно используются его носителями. По своему характеру произносительные нормы делятся на две группы:

1. Строго обязательные (императивные).
2. Вариантные допустимые нормы (диспозитивные).

Устная литературная речь имеет единые нормы, но она не единообразна. Она имеет некоторые варианты. Вариативность нормы приводит к противопоставлению стилей: книжный и разговорный, полный и неполный.

Литературная норма зависит от условий, в которых осуществляется речь, ограничивает возможности употребления языковых средств в зависимости от ситуации и стиля речи.

Выделяют три стиля произношения:

1. Книжный стиль (используется в научных выступлениях при чтении лекций, докладов, близок к речи дикторов радио и телевидения (хотя речь последних в настоящее время не всегда является образцовой). Для этого стиля характерны строгое соблюдение орфоэпической нормы, повышенная четкость произношения, недопустимость произносительных вариантов.

2. Разговорно-просторечный стиль. Это произношение образованного человека в неподготовленных ситуациях. Им пользуются в ситуации бытового, дружеского, неофициального общения. Здесь возможно отступление от строгих правил.

3. Нейтральный стиль. Это обычная речь образованного человека, который владеет литературными нормами.

Однако нельзя не заметить, что границы между стилями нечетки, взаимопроникаемы, поэтому в пределах одного высказывания возможно смешение произносительных элементов, свойственных разным стилям. Как отмечает Р.И. Аванесов, «на фоне обычного, разговорного, стилистически не окрашенного, нейтрального произношения выделяются, с одной стороны, особенности более «высокого», книжного стиля, с другой стороны – особенности сниженного, просторечного стиля. Книжный стиль произношения,

как правило, охватывает не все слова, а лишь определенный круг их, преимущественно связанный с разными сферами науки, техники, искусства, политики, и самый охват его бывает весьма различен у разных лиц в зависимости от ряда условий и, между прочим, от степени знакомства синостранными языками, от степени знакомства с традициями старокнижнопроизношения и т.д. Точно так же и просторечный стиль простирается на определённый круг общенародных слов и форм, относящихся главным образом к сфере быта, обиходной жизни и т.п.» [Аванесов 1987: 659].

Итак, внимание к орфоэпической стороне речи учащихся определяется множеством факторов, среди которых важное место занимают социальные.

Грамотная устная речь способствует легкости общения между людьми, придает речи коммуникативное совершенство.

Нормы, в том числе и орфоэпические, помогают литературному языку сохранять свою целостность и общепонятность. Они защищают литературный язык от потока диалектной речи, социальных и профессиональных жаргонов, просторечия. Нормы литературного языка складываются постепенно, а владение нормами – задача трудная и сложная, которая облегчается широким развитием средств коммуникаций. Нормы литературного языка, в том числе и произносительные, закладываются еще в школе.

Задача сознательного овладения нормами устной речи, воспитания максимального уважения к богатым традициям русского языка сейчас не только выдвигается на первый план, но и определяется как важнейшая общественная задача нашего времени, как социальный заказ общества.

1.3 Теоретические основы использования мнемотехнических приёмов при обучении орфографии и орфоэпии

Формирование навыков связной монологической и диалогической речи является одним из ведущих направлений работы с учащимися младшего

школьного возраста. Речь большинства детей данной возрастной категории отличает недостаточный уровень связности, стилистической и грамматической оформленности высказываний. В сочетании с отсутствием должной речевой практики, логопедическими проблемами и неспособностью грамотно выразить мысль это служит фактором неуспеха не только в учебной и предметной деятельности, но и оказывает существенное влияние на общий уровень самооценки учащегося [5].

Необходимость предоставления качественного и целенаправленного речевого воспитания в школе, ориентированного на личностные коммуникативные потребности ребенка и представленного разнообразными видами учебной и игровой деятельности, приводит современное педагогическое сообщество к поиску новых возможных форм реализации данных требований. Одним из способов, способствующих эффективному восприятию и усвоению новой информации в рамках образовательного процесса, является использование в учебной деятельности приемов мнемотехники.

Мнемотехника – это совокупность специальных приёмов и способов, облегчающих запоминание нужной информации и увеличивающих общий объём памяти путём образования ассоциативных связей; замена абстрактных объектов и фактов на понятия и представления, имеющие визуальное, аудиальное или кинестетическое представление; связывание объектов с уже имеющейся в памяти информацией для упрощения запоминания [11].

Приемы мнемотехники позволяют обеспечить успешное освоение детьми знаний об особенностях объектов природы, окружающем мире, эффективное запоминание структуры рассказа, сохранение и воспроизведение информации, а также повысить общий уровень развития речи [2]. Приемы мнемотехники являются, прежде всего, усиленной тренировкой внимания и мышления, поэтому в системе образования они часто выступают в виде усвоения текстовой информации, алгоритма по запоминанию стихов, скороговорок и другой

рифмованной информации, методики изучения словарных слов и правил, упражнений на развитие внимания, логики, памяти [19].

К приемам мнемотехники могут относиться : образные коды букв алфавита, запоминание слов на основе зрительного образа, фонетические образные коды (транскрипция иностранных слов), метод сжатия информации (прием для запоминания текстов) и т.д. Включение данных приемов в учебную деятельность позволяет повысить общий интерес к учебе, так как они содержат в себе смену деятельности, эмоционально вовлекают в глубины содержания учебного предмета и повышают познавательную активность. Стоит также отметить, что применение мнемотехники снижает нагрузку на природную память учащихся, возможности которой генетически ограничены [4].

Являясь совокупностью приемов и правил, облегчающих запоминание при помощи ассоциаций, мнемотехника развивает образное мышление учащихся. Однако ассоциативный образ в данном случае должен быть связан со словарным словом не только каким-то общим признаком (цветом, формой, количеством), но и вызывать у школьника яркие образные эмоции. Например, при запоминании словарных слов можно опираться на графический образ лексемы, мнемонические рифмовки, включение сложных слов в сказки или рисунки [17].

Запоминание в мнемотехнике осуществляется на основе естественных механизмов памяти мозга, а именно преобразовании получаемой информации в зрительные образы. Задача преподавателя, таким образом, состоит в подборе техники, позволяющей преобразовать запоминаемую информацию на язык мозга – в зрительные образы. Такой образ, в котором закодированы элементы запоминаемой информации, называется искусственной ассоциацией [10].

Весь процесс мнемотехнического запоминания состоит из четырех этапов:

1. Обучение кодированию элементов в зрительные образы. На данном этапе, задача состоит в необходимости быстрого преобразования слов, чисел, правил в зрительные образы.

2. Формирование навыка образования ассоциации. Полученные образы необходимо соединять в воображении по определенным правилам, чтобы избежать возникновения «путаницы».

3. Запоминание последовательности информации. На данном этапе, как правило, применяют определенные мнемотехнические схемы запоминания.

4. На четвертом, заключительном этапе, происходит собственно сохранение информации в памяти на длительный период времени.

Приемы мнемотехники в педагогике определяют по-разному: методика сенсорно-графические схемы (Воробьева В. К.); предметно-схематические модели (Ткаченко Т. А), блоки-квадраты (Глухов В. П),– схема составления рассказа (Ефименкова Л. Н). Однако абсолютное большинство отмечает, что особенностью данного метода является применение не изображений предметов, а их символов. Прием символизации значительно облегчает детям запоминание незнакомой информации. Подобранные образы должны быть максимально приближены к семантическому значению слова. Так, например, для обозначения диких животных может использоваться образ елки, а для обозначения домашних – образ дома, сложные в написании орфограммы могут быть обозначены графически (непроизносимая согласная «т» в слове «доблестный» в виде изображения меча) [12]. Учащиеся, успешно овладевшие навыками мнемонического запоминания, в дальнейшем способны самостоятельно применять данную методику при выполнении различных учебных заданий. Необходимо также отметить, что модели предложенные учителем должны быть ориентированы на возрастные особенности ученика, быть для него простыми и понятными. Поэтому на разных этапах обучения возможно применение различных мнемотехнических приемов: образных карточек, пиктограмм, рифмовок, мнемотаблиц и т.д. [1]

Мнемотехника как педагогическая технология обеспечивает учащимся более легкое усвоение программного материала и помогает создавать комфортную обстановку на уроке. Образовательный процесс, построенный с включением приемов мнемотехники, предупреждает перегрузки памяти, дает необходимые знания для саморазвития, способствует интеллектуализации памяти, разумному пониманию окружающего мира и своего места в нем.

Основоположителем педагогической мнемотехники и ее сепарации от классической «мнемоники» принято считать П.Рамуса, который сместил акцент на естественное запоминание материала при интенсивном повторении пройденной информации. Так, первоначально, им было выделено пять видов мнемотехнических приемов, применяемых в учебном процессе, это: многократное чтение текста, многократное повторение вслух, переписывание изучаемого материала из книги в тетрадь (конспектирование), перерисовка иллюстраций из учебника, а также запоминание с использованием преподавателем большого количества дидактического материала (карточек, схем, таблиц, моделей) [7].

С развитием педагогической науки и психологии, появлением новых знаний о свойствах работы процессов памяти и восприятия, расширялись представления ученых о мнемотехнике, как эффективном методе обучения. Установление взаимосвязей между способом восприятия информации и особенностями ее интерпретации и хранением в верхних отделах коры головного мозга, позволили расширить границы знаний о видах мнемотехнических приемов. В данной работе нами взята за основу классификация видов мнемотехники, представленная в работах В.М.Николаенко и Г.М.Залесова, с некоторыми дополнениями, полученными в ходе нашего исследования.

Таким образом, представляется возможным выделить 8 основных приемов запоминания информации или видов мнемотехники [16].

1. Прием ассоциаций. Данный вид мнемотехники основан на формировании четких ассоциативных взаимосвязей между новой для ребенка информацией и схожим, уже хранящимся в памяти материалом. Так, например, запоминание сложных исторических дат можно ассоциировать с уже знакомым событием, хорошо сохраненным в памяти: за столько-то лет до, или столько-то лет после [11]. Чем многообразнее и многочисленнее ассоциации, тем прочнее они закрепляются в памяти. Иррациональные, странные, нелогичные ассоциации способствуют лучшему запоминанию. Существуют два подвида данного метода.

а) «Цепочка»

Новую информацию, чаще всего слова – элементы какого-то списка, ассоциируют друг с другом в цепь при помощи мысленных образов, отражающих связи, специально придуманные для каждой пары ее звеньев. Например, чтобы запомнить слова-исключения: «деревянный», «стеклянный», «оловянный», можно предложить ребенку представить мысленную картину: в деревянном доме, на стеклянном окне, оловянные ручки. Метод составления «цепочек» является популярным методом, широко применяемым в дошкольной педагогике. В настоящее время существует система обучения, японского профессора М.Шичида, которая построена на запоминании больших объемов информации за счет составления множества ассоциативных цепочек на занятиях.

б) «Матрешка»

В данном методе образы соединяются парами. Первый образ ассоциации всегда больше второго и содержит в себе второй. После соединения первого и второго образа необходимо перевести внимание на второй образ, мысленно увеличить и создать ассоциацию между вторым и третьим и так далее. Образы постоянно вкладываются друг в друга. Например, чтобы запомнить, что в предложенных словах ударная гласная «о», учащимся можно предложить представить «каталОг», который они открывают и видят «тОрты», которые они

разрезают и видят «твОрог». Данный метод требует предварительной обработки, но поняв смысл, дети довольно быстро и легко составляют подобные образные «матрешки».

2. Прием места. Данный вид мнемотехники основан на зрительных ассоциациях. Учащемуся необходимо ясно представить себе предмет, который следует запомнить, и объединить его образ с образом места, которое легко «извлекается» из памяти. Этот прием не требует логических ассоциаций, он базируется на ассоциациях, диктуемых последовательностью предметов и мест [11]. Прежде всего, нужно выбрать постоянный «маршрут». Это может быть дорога до школы или расположение комнат в квартире. Далее по хорошо известному вам «маршруту» размещаются предметы, которые нужно запомнить, и фиксируются в памяти их зрительные образы. Материал запоминается в определенной последовательности. Данный прием эффективен при запоминании разрозненных кусочков информации и исторических событий. Например, чтобы запомнить несвязанные слова кот, сапог, диван и корова, нужно представить свой путь до школы и расставить предметы на пути. «Кот» спит на пороге, на крыльце забытый «сапог», на детской площадке поставили «диван» и т.д. Принято считать, что этим видом мнемотехники широко пользовались древнеримские ораторы, поэтому в методической литературе он также встречается под названием «метод Цицерона».

3. Прием тренировки зрительной памяти. Данный вид широко используется для запоминания графических образов, иллюстраций, наглядных схем. Для того, чтобы запомнить информацию, необходимо посмотреть на изображение в течение 3 секунд, стараясь запомнить детально, потом закрыть глаза и представить мысленно предмет в деталях, задать себе вопросы по подробностям этого образа, потом открыть глаза на 1 секунду, дополнить образ, закрыть глаза и постараться добиться максимально яркого изображения предмета и так повторить несколько раз [14]. Например, для того, чтобы

запомнить круговорот воды в природе, необходимо задержать в голове картину, задавая вопросы, почему идет дождь, как образуются облака и т.д.

4. Прием группировки. Прием группировки основан на «сжатии» информации в более крупные блоки. Например, буквы алфавита быстрее и удобнее запоминать «сжав» по несколько букв сразу: «АБВ» «ГДЕ ЁЖ» «ЗИКЛМН» «ОПРСТ»

5. Прием рифм и ритма. Этот прием является наиболее часто встречающимся и хорошо знакомым детям. Он лежит в основе множества орфографических и грамматических правил. Например, известная всем рифмовка, состоящая из глаголов-исключений II спряжения:

Гнать, держать, дышать и видеть,

Смотреть, слышать, ненавидеть,

И зависеть, и терпеть, и обидеть, и вертеть.

Или правило ослика «Иа»: Если после корня «А», в корне пишем «И» всегда. Рифма служит в данном случае опорой для группировок, осуществляемых, благодаря ритму.

6. Прием акронимов. Прием акронимов также является очень распространенным видом мнемотехники. Суть данного приема заключается в составлении аббревиатур из первых (или нескольких первых) букв слов, обозначающих то или иное явление, предмет [19]. Широко известным приемом акронимов, является метод запоминания падежей в русском языке: «Иван Родил Девчонку, Велел Тащить Пеленку», или порядок цветов в радуге «Каждый Охотник Желает Знать, Где Сидит Фазан».

7. Графический прием. Графический прием чаще используется в начальной школе и представляет собой графическое или художественное выделение необходимой для запоминания информации. Например, учащимся для запоминания предлагаются слова, где сложные орфограммы, заменены рисунками, при виде которых у учащихся возникает связь с орфограммой. Например, в слове «роса», последние три буквы заменяют изображением

«осы», что облегчает запоминание написания безударной гласной в корне слова.

8. Прием символизации. Данный вид мнемотехники применяется для запоминания абстрактных понятий, не имеющих четкого образного значения, а также для объединения нескольких вещей в более крупные группы. Наиболее простым примером, является запоминание символа транскрипции звука, который могут обозначать буквы. Например, для буквы ё, используется символ [йо], усваивая взаимосвязь между значком звука и буквой, школьник также занимается мнемотехникой. Более сложным примером могут выступать способы запоминания текста в виде представления последовательных символов. Например, заучивая строки стихотворения «белая береза под моим окном...», школьник последовательно запоминает образы-символы березы, окна и т.д., и для воспроизведения текста последовательно извлекает их из памяти.

Изучив психолого-педагогическую литературу по проблеме нашего исследования, мы пришли к следующим выводам:

Орфографические умения школьников – это способность использовать совокупность правил, устанавливающих написание слов и их форм, оперировать ими для овладения орфографическим навыком.

Орфографическое действие – это сумма программных шагов (алгоритм).

Орфографическое правило – это предписание, устанавливающее обязательное для всех написание, а также определяющие способ проверки.

Работу по орфографии следует начинать с букварного периода. Период обучения грамоте – очень ответственный этап для формирования орфографических навыков. Именно в это время надо создать предпосылки для успешного развития у детей орфографической зоркости. Учитель, формируя орфографические навыки, должен всегда стремиться к тому, чтобы учащиеся умели ставить перед собой конкретную учебную задачу, решать эту задачу

рациональным способом, контролировать себя, тем самым, способствуя формированию орфографической грамотности.

Орфоэпия-совокупность правил устной речи, обеспечивающих единство ее звукового оформления в соответствии с нормами национального языка, исторически выработавшимися и закрепившимися в литературном языке.

Предметом изучения орфоэпии в школе является устная форма речи. Для устной речи характерны и следующие признаки: ударение, темп речи, дикция, интонация.

Задача сознательного овладения нормами устной речи, воспитания максимального уважения к богатым традициям русского языка сейчас не только выдвигается на первый план, но и определяется как важнейшая общественная задача нашего времени, как социальный заказ общества.

Мнемотехника – это совокупность специальных приёмов и способов, облегчающих запоминание нужной информации и увеличивающих общий объём памяти путём образования ассоциативных связей.

Приемы мнемотехники позволяют обеспечить успешное освоение детьми знаний об особенностях объектов природы, окружающем мире, эффективное запоминание структуры рассказа, сохранение и воспроизведение информации, а также повысить общий уровень развития речи. К приемам мнемотехники могут относиться: образные коды букв алфавита, запоминание слов на основе зрительного образа, фонетические образные коды (транскрипция иностранных слов), метод сжатия информации (прием для запоминания текстов) и т.д.

ГЛАВА 2 МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МНЕМОТЕХНИЧЕСКИХ ПРИЁМОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ОРФОГРАФИИ И ОРФОЭПИИ

2.1 Анализ констатирующего этапа экспериментальной работы

В рамках нашего исследования нами был проведен анализ учебника образовательной программы «Школа России» Русский язык для второго класса общеобразовательных школ под редакцией В.П.Канакина и В.Г.Горецкого [8;9]. К представленной в учебнике информации для запоминания (грамматическим правилам, понятиям, словарным словам и обозначениям) были подобраны приемы мнемотехники, использование на уроках которых, позволит повысить уровень продуктивности и качества знаний в целом. Для удобства описания мы систематизировали все предложенные техники в блоки, в соответствии с названиями разделов учебника.

1) Словарные слова; слова требующие запоминания в написании и произношении; сложные орфограммы.

Особенностью данного курса учебников является отсутствие выделения темы словарных слов в отдельный раздел. Лексические единицы, требующие запоминания, представлены практически на каждой странице учебника, часто без смысловой или контекстной поддержки, при отсутствии изображения или графического выделения. В учебниках данной образовательной программы предлагаются следующие мнемотехнические приемы, которые помогут учащимся запомнить правила написания сложных слов.

а) Прием рифмы и ритма.

Словарные слова

Скоро, быстро, хорошо;

Все пишу я с буквой «О»;

Пальто, платье и платок;

С буквой «А» пиши, дружок.

Родина, тоска, осина,

И мороз, и молоко,

Колесо, конек, корзина,

Огурцы, давно-давно

Пишут люди с буквой «О»

Безударные гласные в корне слова

Безударный хитрый гласный:

Слышим мы его прекрасно,

А в письме какая буква?

Здесь поможет нам наука:

Гласный ставь под ударенье,

Чтоб развеять все сомненья!

Сосна, вода, дела, трава –

Проверить надо все слова.

Сосны, воды, травы, дело –

Вот теперь пишите смело! [18]

Глухие согласные на конце слова

К нам во двор забрался крот,

Роет землю у ворот,

Тонна в рот земли войдет,

Если крот раскроет рот.

Парные согласные в корне слова

Кошечка ложечкой деток кормила,

Шапочки в тряпочке им приносила.

Мягкий знак на конце глаголов

А тут бежит соседка Мышь:

— Эй ты, сверчок, опять сидишь?

А нам, мышам, когда присесть?

У нас всегда работа есть!
Туда бежишь,
Сюда бежишь...
Тут корку схватишь,
Там, глядишь,
Вдруг повезёт — И на скаку
Кусочек стащишь Сахарку... [13]

б) Графический прием.

Написание слов с непроверяемыми безударными гласными в корне

Написание таких слов как: беседа, аптека, болото, билет, дорога, ворона, компот, капуста, карандаш – можно представить в виде слов-картинок для запоминания.

Беседа – непроверяемая безударная гласная «е», заменена изображением человека в форме буквы «е», разговаривающего с соседними буквами.

Аптека – безударная гласная «а» заменена изображением коробочки с лекарством в виде буквы «а».

Болото – слово изображено в виде болота, где непроверяемая безударная гласная «о» нарисована кочкой.

Билет – безударная гласная «и» в корне слова заменена изображением автобусного билета в виде буквы «и».

Дорога – слово представлено в виде изображения автомобильной дороги, кольца которой образуют буквы «о».

Ворона – буквы «о», «р», «о» представлены в виде изображений ворон с табличками букв на груди.

Компот – безударная гласная «о» в корне слова представлена в виде изображения круглой банки компота, по форме напоминающей букву «о».

Карандаш – орфограммы безударных гласных «а» в корне слова представлены в виде изображений карандашей, напоминающих буквы «а».

Непроизносимые согласные в корне слова:

Слова, содержащие в своем составе непроизносимые согласные: лестница, доблестный, солнце, также можно представить в виде образных картинок [18].

Солнце – орфограмма непроизносимая согласная «л» в корне слова изображена в виде лучей солнца.

Доблестный – непроизносимая согласная «т» в корне слова изображена в виде рыцарского меча.

Лестница – буквы слова изображены в виде людей, «шагающих» по лестнице.

Графический прием мнемотехники можно также использовать, для запоминания конкретных правил. Например, написание частицы не с глаголами будет легче усвоено школьниками, если предложить слова в виде ассоциативных изображений, где частица «не» «убегает» от глаголов.

в) Прием места.

Учитель просит детей закрыть глаза и представить классную комнату, затем мысленно переместиться к окну, «поставить» во двор «березу», затем к подоконнику и «поставить» на него слово «ветер», затем пройти к доске и написать на ней «сентябрь» и наконец, повесить на дверь «венок». Затем, учитель просит еще раз посмотреть на все слова и посадить в центр класса большую букву «Е», с которой пишутся все эти слова. Это простое упражнение, позволяет не только зафиксировать в памяти написание сложных орфограмм, но и развить ассоциативное мышление. При постоянной практике, данный метод позволяет запомнить написание большого количества слов, не прибегая к «заучиванию» и «зубрежке».

г) Прием цепочки

Близким по технике выполнения методу места, является прием цепочки. Слова для создания «цепочки» должны быть представлены наглядно, например, расположены на доске в виде карточек. Учитель начинает рассказ, постепенно

добавляя новые слова, и проговаривая историю. Пример работы со словарными словами из учебника: скоро, быстро, осина, лопата, яблоко, голова, посуда.

Буква «о» пошла гулять, она шла очень быстро. Вдруг, что-то упало ей прямо на голову. Это было яблоко, которое росло на осине. Буква «о» взяла лопату и подняла яблоко. Я возьму его домой и положу в красивую посуду, подумала буква «о».

После рассказа учителя, необходимо попросить детей восстановить историю самостоятельно, соблюдая последовательность. Дети довольно быстро усваивают правила игры и начинают практиковаться в самостоятельном составлении «цепочек». Данный метод, также позволяет запоминать значительные объемы информации, тренирует память, развивает воображение.

В отдельную группы мы бы хотели выделить возможную работу с лексическим материалом при помощи метода ассоциаций. Данная методика позволяет использовать приемы запоминания, основанные на интересных для ребенка ассоциативных связях. При работе со словарными словами можно использовать шуточные шарады, загадки или стихи. Далее мы рассмотрим несколько ассоциативных приемов, облегчающих запоминания сложных орфограмм в начальной школе.

д) Прием «приемный родственник».

Пример работы со словарными словами:

Капусту и кактус жевала в пруду, мохнатая рыба у всех на виду.

Пара: «капуста – кактус»

Посуда посуху пошла, она хозяйки не нашла.

Пара: «посуда – посуху»

Батон на банте написал, я много ем, но слишком мал.

Пара: «Батон – бант»

Ор у Орла в гнезде, орлята орехи грызут в темноте.

Пара: «Ор – орел, орлята, орех»

Лопата лопнула от злости, никто к ней не приходит в гости.

Пара: «Лопата – лопнуть»

е) Прием ассонанса и аллитерации.

Пример работы со словарными словами:

Са-са-са в букве О сидит оса.

Оро-оро-оро будет лето очень скоро.

До-до-до до дороги далеко.

Ветер вертит вихрем ветки.

ж) Кинетические ассоциации

Пример работы со словарными словами:

«лИпкийлИмон», «мОкроемОлоко», «рОзоваярОмашка»,

«жИрныйужИн», «свЕжаяежЕвика», «тОлстыйтОмат».

Графический прием мнемотехники возможно использовать при разработке уроков по темам «Знаки препинания», «Правила постановки пунктуационных знаков в конце предложения». В данном случае, преподавателю необходимо использовать карточки – изображения знаков, оформленные в виде изображения эмоций, которые на письме может выражать тот или иной знак препинания («удивленный» знак вопроса, «радостный» восклицательный знак, «серьезная» точка).

в) Прием «Матрешка».

Мнемотехнический прием «Матрешка» возможно использовать в рамках изучения темы «Слова, слова...», где учащиеся знакомятся с понятием «лексическое значение слова» и возможностью объединять слова в группы в соответствии с этим значением. Учитывая особенности восприятия информации учащимися младшего школьного возраста, лучше, если озвучиваемые «матрешки» будут также представлены в виде дидактического наглядного материала на доске.

Пример работы приема «Матрешка»:

Учитель поочередно достает слова из конверта с надписью «животные» и прикрепляет их на доску меньшего к большему, предлагая детям послушать

историю. В одной далекой стране жила мышь, которая, столкнулась с хорьком, который убежал от лисы, которую преследовала собака, которая охраняла корову, которая ела траву на поле, на котором жил слон, который увидев все это, испугался и закричал: «Кто все эти животные?!» Затем, учитель предлагает детям восстановить историю, в правильном порядке назвав, в итоге, все понятия одним словом – животные, подводя к теме урока и одновременно, объясняя принцип объединения слов в лексические группы.

Базой опытно-экспериментальной работы в рамках нашего исследования послужила МБОУ Абалаковская СОШ № 1. Выборка исследования представлена младшими школьниками 2 класса в количестве 22 учащихся.

На констатирующем этапе работы нами был проведен словарный диктант. Учащимся диктовались словарные слова, их задачей было правильно написать их. Также младшим школьникам предоставлялось 10 слов, в которых они при произношении допускают ошибки. Их задачей было расставить ударение. Перечень слов, предложенных для словарного диктанта:

- собака;
- сорока;
- воробей;
- ворона;
- заяц;
- медведь;
- корова;
- лисица;
- петух;
- ветер.
- ребята;
- работа
- товарищ;
- ученик;

- учитель;
- дежурный;
- девочка;
- хорошо;
- скоро;
- суббота.

Перечень слов для постановки ударения:

- банты
- красивее
- завидно
- свёкла
- ремень
- торты
- черпать
- поднял
- шарфы
- краны

После написания диктантов ученические работы были проверены нами и проанализированы основные допущенные ошибки. Анализ ошибок представлен в таблице 1.

Таблица 1

Орфографические ошибки			Орфоэпические ошибки		
Слово, в котором допущена ошибка	Кол-во испытуемых, допустивших ошибку	% от общего числа испытуемых	Слово, в котором допущена ошибка	Кол-во испытуемых, допустивших ошибку	% от общего числа испытуемых
Сорока	11	50	Банты	8	36,4
Заяц	13	59,1	Красивее	4	18,2
Медведь	12	57,1	Завидно	6	27,3
Ребята	9	40,1	Краны	7	31,8
Работа	10	45,5			
Суббота	13	59,1			

Проанализировав данную таблицу, мы можем сделать вывод о том, что большая часть испытуемых допускает ошибки в написании таких слов, как заяц, медведь и суббота. Ошибки встречались разные: «заИц», «заЕц», «мИдведь», «медвеТЬ», «суБота», «сОббота». 50 % испытуемых допустили ошибку в слове сорока. Ошибка была одна и та же – «сАрока». 40,1% младших школьников написали «рИбьята», 45,5% испытуемых допустили такую ошибку: «рОбота». При расставлении ударения большинство учащихся справились с заданием верно. Ошибки были допущены в четырех словах из 10: 36,4% испытуемых неправильно поставили ударение в слове «банты», 31,8% допустили ошибку в слове «краны», 27,3% неправильно определили ударение в слове «завидно» и 18,2% допустили ошибку в слове «красивее».

Проанализировав наиболее часто встречающиеся ошибки, мы разработали систему мнемотехнических приемов, направленных на формирование орфографических и орфоэпических умений младших школьников.

2.2 Формирующий этап

Формирующим этапом опытно-экспериментальной работы стала реализация разработанной системы мнемотехнических приемов. В течение 10 дней, на уроке русского языка во втором классе проводилось по одному фрагменту, с применением мнемотехники. На формирование орфографических навыков были направлены графические приемы мнемотехники, а на формирование орфоэпических навыков – звуковые приемы («Споем слово», «Рифмы»). Тематическое планирование системы мнемотехнических приемов представлено в таблице 2.

Таблица 2

Название приема	Цель	Сущность	На какое слово направлено	Материалы и оборудование

Продолжение таблицы 2

1.«Графический прием»	Создание условий для запоминания правильности написания словарного слова	Учитель спрашивает у детей, как правильно пишется слово «сорока», затем спрашивает детей, какая бы картинка облегчила правильное написание этого слова (дети размышляют, предлагают ответы). Потом учитель кратко рассказывает про особенность птицы (белая грудка). И предлагает детям рисунок, на котором изображены две сороки, а их белая грудка выделена, как буква о. Дети хором повторяют слово.	Сорока	Лист с рисунком.
2.« Графический прием и рифма»	Создание условий для запоминания правильности написания словарного слова	Учитель вывешивает на доску слово «заяц», где пропущена последняя гласная буква. После чего спрашивает детей, какая буква прописана и предлагает придумать рифму к строчке: «заяц польку танцевал», чтоб была выражена буква «Я». При совместной работе получилась рифма: «заяц польку танцевал, букву «я» нам показал» и вывешивается на доску слово «заяц», где «Я» выделена красным цветом и заяц с согнувшейся головой и прямой лапой. Дети вместе с учителем проговаривают слово несколько раз.	Заяц	Заготовленная рифма и рисунок.
3.« Графический прием»	Создание условий для	Учитель спрашивает, с чем у детей	Медведь	Не требуется материал.

Продолжение таблицы 2

	<p>запоминания правильности написания словарного слова</p>	<p>ассоциируется медведь (дети перечисляют, самая распространенная ассоциация – это мед). Учитель предлагает детям придумать рисунок, чтоб запомнить, как правильно пишется слово «медведь», чтоб на рисунке был изображен сам медведь, само слово и мед. Дети предложили нарисовать медведя, как он ест большой бочонок меда, а на бочонке написать слово «мед» (без ё), а продолжение слова написать на самом медведе. Учитель дает задание зарисовать схематично в тетради рисунок.</p>		
<p>4.« Графический прием»</p>	<p>Создание условий для запоминания правильности написания словарного слова</p>	<p>Учитель спрашивает, как правильно пишется слово «ребята», после ответов, учитель предлагает поразмышлять над рисунком, который бы им помог запомнить, как правильно пишется это слово. Дети предложили написать слово «ребята» большими буквами, а букву «е» выделить другим цветом и написать еще больше и ,чтоб на букве «е» сидели человечки. Повторяют слово хором и схематично зарисовывают в тетради.</p>	<p>Ребята</p>	<p>Не требуется материала.</p>

Окончание таблицы 2

8.«Рифмы»	Создание условий для запоминания правильности произношения и постановки ударения в словарном слове	Ученикам предлагается придумать дву- или четверостишие со словом «красивее», к нему даётся рифма «счастливее», или со словом слово «банты». Я вчера искала банты Затем весь класс заучивает наиболее удачное стихотворение. Подбирала разные варианты И крутилась и вертелась, Чтоб красивее смотрелось.записывается на доске.	Красивее Банты	Написанные рифмы «красивее – счастливее».
9.«Споём слово»	Создание условий для запоминания правильности произношения и постановки ударения в словарном слове	На доске написано слово «завидно». Учитель спрашивает, какая буква самая «большая» в слове. Дождается правильного ответа и объяснения (буква «И», потому что ударная). Затем предлагается спеть слово в ритме вальса с выделением ударного слога, например: «Завииииидно»	Завидно	Написание слова «завидно»
10.«Споём слово»	Создание условий для запоминания правильности произношения и постановки ударения в словарном слове	На доске висит изображение разных видов кранов (башенный, водопроводный). Ученикам задается вопрос: «Ребята, вы знаете что это?» После ответов детей учитель спрашивает, какая буква самая «большая» в слове. Дождается правильного ответа и объяснения «А», потому что ударная). Затем предлагается спеть слово с выделением ударного слога, например: «Краааааны»	Краны	Изображение кранов, магнит.

Каждый из описанных приемов использовался на каждом уроке 1 раз. После реализации данной системы приемов с целью проверки эффективности разработанной нами системы применения мнемотехникнами был проведен повторный словарный диктант, включающий те же самые задания с теми же самыми словами, которые использовались в первичном диктанте и на изучение которых которые были направлены мнемотехнические приемы.

2.3 Анализ контрольного этапа опытно-экспериментальной работы

На контрольном этапе работы нами был проведен словарный диктант. Учащимся диктовались словарные слова, которые были предоставлены на констатирующем этапе, задачей школьников было правильно написать их. Также младшим школьникам предоставлялось 10 слов, так же которые были предоставлены на констатирующем этапе. Их задачей было расставить ударение.

После написания диктантов ученические работы были проверены нами и проанализированы основные допущенные ошибки. Анализ ошибок представлен в таблице 3.

Таблица 3

Орфографические ошибки			Орфоэпические ошибки		
Слово, в котором допущена ошибка	Кол-во испытуемых, допустивших ошибку	% от общего числа испытуемых	Слово, в котором допущена ошибка	Кол-во испытуемых, допустивших ошибку	% от общего числа испытуемых
Заяц	2	9	0	0	0
Суббота	3	13			

Проанализировав данную таблицу, мы можем сделать вывод о том, что орфографические ошибки были допущены пятью учениками. В их работах встретились такие ошибки: «заЕц» и «суБота». Ошибок в постановке ударения не возникло ни у одного ученика.

Для сопоставительного анализа наиболее часто встречающихся ошибок по результатам двух диктантов нами составлены диаграммы, на которых отображена динамика показателей.

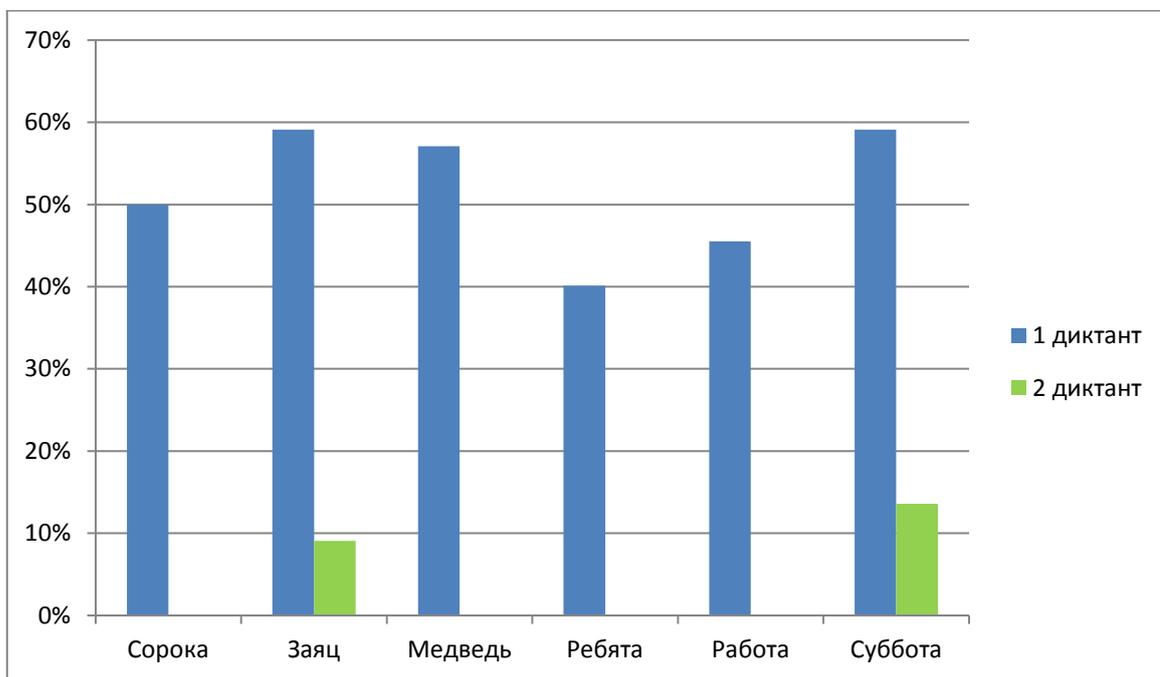


Рисунок 1 – Динамика показателей по количеству ошибок, допускаемых в орфографическом диктанте

Анализ данной диаграммы позволяет сделать вывод о том, что после реализации системы мнемотехнических приемов количество допускаемых ошибок значительно уменьшилось.

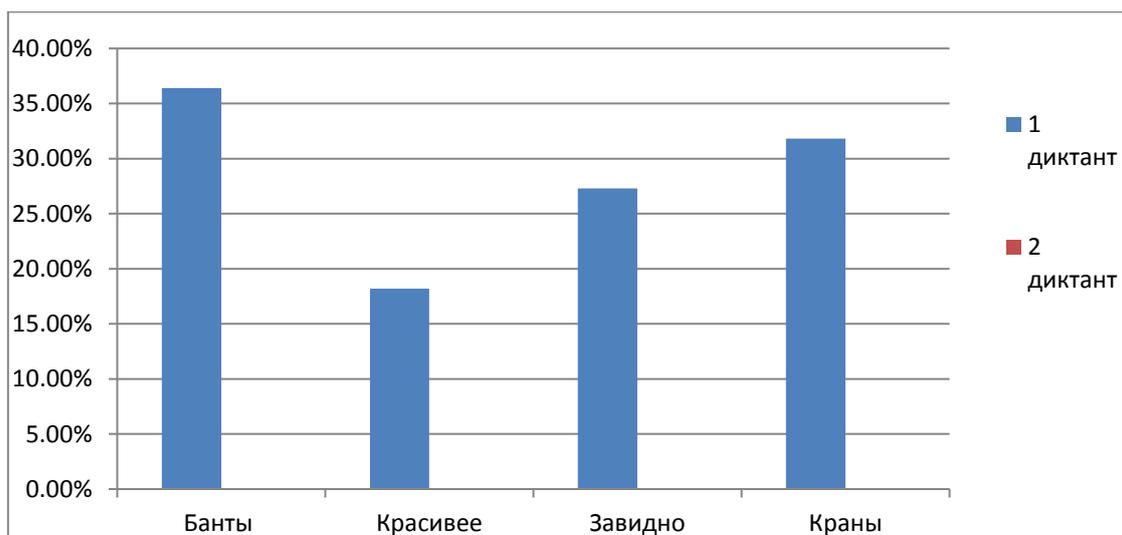


Рисунок 2 – Динамика показателей по количеству ошибок, допускаемых в орфоэпическом диктанте

Проанализировав данную диаграмму, мы можем констатировать полное отсутствие ошибок при постановке ударения в словах.

Значительное снижение допускаемых младшими школьниками ошибок позволяет сделать вывод о том, что мнемотехнические приемы и их систематическое использование в практике преподавания русского языка в начальной школе, являются высокоэффективным средством развития орфографических и орфоэпических навыков младших школьников.

Проанализировав учебник по русскому языку образовательной системы «Школа России», мы пришли к выводу о том, что особенностью данного курса учебников является отсутствие выделения темы словарных слов в отдельный раздел. В качестве методических приемов при организации изучения словарных слов по учебникам данной образовательной программы нами могут быть предложены мнемотехники, которые помогут учащимся запомнить правила написания сложных слов: прием рифмы и ритма, графический прием, прием места, прием цепочки, «приемный родственник», прием рифмы и ритма, синонимы и антонимы, перенос слов, «Матрешка».

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведенное нами исследование позволило сделать вывод о важности и актуальности использования возможностей мнемотехнических приемов в рамках курса обучения русскому языку на этапе начальной школы.

В результате поведенного анализа научных источников, а также анализа методической литературы, мы определили теоретические основы обучения орфографии и орфоэпии, а также изучили понятие «мнемотехника» и рассмотрели основные приемы данного метода для развития орфографических и орфоэпических навыков младших школьников. Отметим, что основная цель использования мнемотехнических приемов заключается в формировании устойчивых ассоциативных связей, необходимых для запоминания и последующего воспроизведения учебной информации, а также создания комфортной атмосферы на уроке. Опираясь на известные науке законы развития человеческой памяти, мнемотехнические приемы могут являться органичной частью занятий по русскому языку в младших классах.

В рамках нашего исследования нами был проведен анализ учебника образовательной программы «Школа России» (Русский язык для второго класса общеобразовательных школ / под редакцией В.П. Канакина и В.Г. Горецкого) [8;9]. К представленной в учебнике информации для запоминания (грамматическим правилам, понятиям, словарным словам и обозначениям) были подобраны приемы мнемотехники, использование на уроках которых позволит повысить уровень продуктивности и качества знаний в целом. Для удобства описания, мы систематизировали все предложенные техники в блоки, в соответствии с названиями разделов учебника.

Базой нашей опытно-экспериментальной работы в рамках ВКР послужила МБОУ Абалаковская СОШ № 1. Выборка исследования представлена младшими школьниками 2 класса в количестве 22 человек.

Вся работа была выстроена в три этапа:

1. Констатирующий. На данном этапе работы был проведен словарный диктант с целью выявления уровня сформированности орфографических и орфоэпических навыков у младших школьников.

2. Формирующий. Данный этап работы заключался в реализации разработанной системы мнемотехнических приемов. В систему вошли такие приемы работы, как:

- «Споём слово»: ученикам необходимо пропеть слово на определенный мотив, выделяя ударную букву;

- «Рифмы»: школьникам предлагается придумать рифму к слову, вызывающему затруднение, затем из полученных рифм составить дву- или четверостишие;

- «Графический»: школьникам предлагалось предложить рисунок для запоминания слова и нарисовать его.

3. Контрольный. На данном этапе работы был проведен повторный диктант с целью выявления эффективности разработанной системы занятий с использованием описанных выше приемов мнемотехники.

Анализ результатов повторного диктанта и их сопоставление с первичным диктантом позволяют констатировать тот факт, что мнемотехнические приемы являются высокоэффективным способом развития орфографических и орфоэпических навыков младших школьников, исходя из этого, мы можем сделать вывод о том, что мнемотехника оказывает эффективное воздействие на развитие познавательных процессов и усвоение сложного для восприятия материала.

Таким образом, цель нашего исследования достигнута, задачи решены, гипотеза подтверждена.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Алгазина, Н.Н. Формирование орфографических навыков: пособие для учителя / Н.Н, Алгазина. – Москва: Просвещение, 2013. – 160 с.
2. Андреева, И.В. Мнемотехника как педагогическая технология в валеологическом сопровождении учащихся начальной школы: автореф. дисс.,...канд. пед. Наук / И.В, Андреева. - Санкт Петербург, 2004. – 52 с.
3. Андреюк, Е.В. Использование приемов мнемотехники в развитии связной речи: сборник научных трудов. / Е.В, Андреюк. – Челябинск: Челябинский вестник, 2012. – 22 с.
4. Баранов, М.Т. Методика преподавания русского языка в школе: учебник для студентов высших педагогических учебных заведений / М.Т. Баранов, Н.А. Ипполитова, Т.А.Ладыжская – Москва: Издательский центр «Академия», 2011. – 368 с.
5. Беленька,Т.Б. Мнемотехника для начальной школы. Тренируем память: Учебное пособие / Т.Б. Беленька – Москва: Феникс, 2014. – 39 с.
6. Богоявленский, Д.Н. Психология усвоения орфографии / Д.Н. Богоявленский. – Москва: Просвещение, 2012. – 540 с.
7. Бречугина-Романова, А.Н. Использование приемов мнемотехники на уроках русского языка в условиях полиэтнической школы:сборник статей по педагогике/А.Н. Бречугина-Романова//. Выпуск 3 – 2016. Москва: Наука и школы. 124-128.
8. Горбачевич, К.С. Словарь трудностей произношения и ударения в современном русском языке / К.С. Горбачевич. – Санкт Петербург: Сфера, 2014. – 121 с.
9. Гордеев, Э.В., Виды работ над словами с непроверяемыми написаниями на уроках русского языка / Э.В. Гордеев, М.В. Дмитриук – Тула, 2012. – 345 с.

10. Демидова, Н.И. Теория и практика обучения русскому языку: учеб. Пособие для студ. пед. учеб. Заведений / Н.И. Демидова. – Москва: Издательский центр «Академия», – 2014. – 320 с.
11. Ераткина, В.В. Активизация самостоятельной работы по орфографии в начальной школе / В.В. Ераткина. – Рязань: Издательство РГПУ, – 2005. – 435 с.
12. Зеленская, М.Е. Использование мнемотехники в логопедической работе и подготовке к изучению грамоте / М.Е. Зеленская.– Москва. Начальная школа. – 2014. - с. 28-32.
13. Земляченко, М.В., , , Формирование связной речи с помощью мнемотехники / М.В. Земляченко. Т.В.Кутергина.– Челябинск.Педагогика: традиции и инновации. Материалы III междунар. науч. конф. – 2013. – с. 125 – 128.
14. Зиганов, М.А. Мнемотехника. Запоминание на основе визуального мышления / М.А. Зиганова. – Москва: Школа рационального чтения, 2001. – 173 с.
15. Иванов, П.П. Методика правописания безударных гласных в начальной и средней школе / П.П. Иванова. – Москва. 2015. – 345 с.
16. Каверин, В. Анализируем слово / В. Каверин // Начальная школа. – 2010.–№ 12. – С. 48.
17. Канакина, В.П., Горецкий В.Г., Русский язык 2ой класс: Учебник в 2-х частях. Часть 1 ФГОС. – Москва: Просвещение, 2016. – 143 с.
18. Канакина, В.П. Русский язык: 2 класс: учебник для учащихся общеобразовательных организаций /В.П. Канакина,В.Г.Горецкий– в 2 ч. 2. – Москва: Просвещение, 2016. – 143 с.
19. Карпова, Е.В. Дидактические игры в начальный период обучения / Е.В. Карпова. –Ярославль, 2014. – 255 с.

20. Китаев, Н.Н. Изучение правописания слов с непроверяемыми и труднопроверяемыми орфограммами / Н.Н. Китаева. – Москва: Просвещение, 2016. – 247 с.
21. Кицина, М. Словарно – орфографическая работа/ М. Кицина. // Начальная школа. – 2010. - № 13. – С. 48
22. Козаренко, В.А. Все о способах запоминания / В.А. Козаренко. – Москва: Издание, 2015. – 219 с.
23. Козаренко, В.А. Учебник мнемотехники / В.А. Козаренко. – Москва: Глоба, 2007. – 729 с.
24. Лёвушкина, О.Н. Словарная работа в начальных классах / О.Н. Левушкина – Москва: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2003. – 345 с.
25. Львов, М.В. Правописание в начальных классах / М.В. Львов. – Москва: Просвещение, 2014. – 236 с.
26. Львов, В. В. Школьный орфоэпический словарь русского языка / В.В. Львов. – 7-е изд., стереотип. – Москва: Дрофа, 2012. – 216 с.
27. Любич, В.А. Мнемотехника как система запоминания новых слов на уроках русского языка в школе / В.А. Любич, //– Москва:Русский язык в школе. – 2015. –№8. – С.13-18
28. Малахова, Ю.В. Приемы мнемотехники в начальных классах // Начальная школа. – 2013. – №22. –с. 33-37.
29. Мещенина, Т.А. Развитие памяти у младших школьников: Методические рекомендации для педагогов / Т.А. Мещенина – Нижневартонск: Центр развития образования, 2015. - 56 с.
30. Мещеряков, Б.А. Большой психологический словарь/ Б.А. Мещеряков, В.Е. Зинченко– Санкт Петербург: прайм-ЕВРОЗНАК, 2014. – 672 с.
31. Николаенко, В.М. Психология и педагогика: учебное пособие / В.М. Николаенко, Г.М. Залесов. – Москва: ИНФРА-М, 2000. – 175 с.

32. Окулова, Г.Е. Словарная работа на уроках русского языка в начальной школе / Г.Е. Окулова. – Москва, 2012. – 450 с.
33. Плескачева, А.П. Психолого-педагогические условия эффективности работ над исправлением акцентологических ошибок младших школьников[Электронный ресурс] / А.П. Плескачева// Интернет - журнал «В мире научных открытий». : 2014 –
Режимдоступа:<http://elibrary.ru/item.asp?id=22825544&SesCookieID=399916228&UserID=179605266>
34. Погодина, А. Словарная работа на основе метода ярких ассоциаций/ А. Погодина // Начальная школа. - 2010. - № 13. – С. 48.
35. Савельева, Л.В. Системный подход к изучению непроверяемых и труднопроверяемых написаний в начальной школе/ Л.В. Савельева // Начальная школа. – 2002. - № 7. – С.39 – 47.
36. Субботин, Д.И. Методика работы над словарными словами с использованием приемов мнемотехники на уроках русского языка в средней школе: сборник научных трудов / Д.И. Субботина. – Москва: Русская школа, 2011. - 422 с.
37. Тафитуллин, М.В. Слово о словарном слове/ М.В. Тафитуллин, Т.К. Попова // Начальная школа. - 2011. - № 1. – С. 32.
38. Ушаков, М.В. Изучение слов, не проверяемых правилами / М.В. Ушаков. – Москва: Педагогика, 2013. – 235 с.
39. Ушакова, О.Д. Самые важные правила русского языка с картинками / О.Д. Ушакова – Москва: Литера, 2016. – 64 с.
40. Чепурнова, Г.А. Образовательная мнемотехника: технологии эффективного усвоения информации: учебно-методическое пособие / Г.А. Чепурнова, Л.В. Бура – Ялта: КФУ, 2015. – 115 с.
41. Чирво, А.Ю. Звуковой образец как средство совершенствования произносительной культуры младших школьников / Ю.А. Чирво // Начальная школа. – 2009. – №10 – С.26-27.