

**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ
ФЕДЕРАЦИИ ФГБОУ ВО «РОСТОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ЭКОНОМИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ (РИНХ)»
ТАГАНРОГСКИЙ ИНСТИТУТ ИМЕНИ А.П. ЧЕХОВА (ФИЛИАЛ)**

На правах рукописи

Дуброва Надежда Владимировна

**ФРАГМЕНТ РЕЧЕВОЙ КАРТИНЫ МИРА МЛАДШИХ
ШКОЛЬНИКОВ (на материале наречия)**

Специальность 10.02.01 - русский язык

Диссертация на соискание ученой степени
кандидата филологических наук



Научный руководитель -
доктор филологических наук,
профессор Голубева Ирина Валериевна

Таганрог - 2016

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ.....	10
1.1. История исследования детской речи	10
1.2. Вопрос о детской языковой картине мира	17
1.3. Общая характеристика языковой личности ребенка младшего школьного возраста.....	29
1.4. Наречие в русской грамматике.....	38
Общие выводы.....	56
ГЛАВА 2. ФРАГМЕНТ ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЫ МИРА В ОБЛАСТИ НАРЕЧИЯ, ЗАЛОЖЕННЫЙ УЧЕБНЫМ МАТЕРИАЛОМ ДЛЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ	57
2.1. Наречия в учебниках «Русский язык» для 1-4 классов под редакцией В.В. Репкина	57
2.2. Наречия в учебниках «Русский язык» для 1-4 классов под редакцией Р.Н. Бунеева	67
2.3. Наречия в учебниках «Русский язык» для 1-4 классов под редакцией Л.М. Зелениной	73
2.4. Наречия в «Школьном учебном словаре русского языка» В.В. Репкина	81
Общие выводы.....	86
ГЛАВА 3. ФРАГМЕНТ РЕЧЕВОЙ КАРТИНЫ МИРА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	89
3.1. Наречия в устной и письменной речи младших школьников.....	89
3.2. Сопоставительный анализ наречий в речи детей по результатам проведенного эксперимента.....	114
3.3. Сопоставительный анализ наречий в речи младших школьников и художественных произведениях для детей.....	137
Общие выводы.....	143
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	146

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	151
--------------------------------	-----

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. В современной системе гуманитарных наук одним из интенсивно развивающихся направлений является онтолингвистика (лингвистика детской речи в онтогенезе). Объектом онтолингвистики как научной дисциплины ученые называют речевую деятельность ребенка, а предметом – процесс освоения детьми родного языка. «Ясно, что «детский» материал достаточно специфичен, поскольку позволяет проследить любое языковое явление в его динамике, развитии, становлении, индивидуальном своеобразии», – считает С.Н. Цейтлин [Цейтлин 2008, с. 45]. Несмотря на возросший интерес к особенностям детской речи, она изучена пока еще мало. Так, в частности, практически нет специальных исследований, направленных на изучение использования слов той или иной части речи (в том числе, наречия) детьми разных возрастных групп и на сопоставление полученных результатов с аналогичными данными, полученными в ходе анализа речи взрослых носителей языка. И.В. Голубева отмечает: «... первоначальное представление о наречиях возникает у ребенка в дошкольном детстве, в младших классах в связи с началом системного изучения родного языка происходит первое знакомство с этой частью речи на научной основе (в 3 или 4 классе в зависимости от конкретного используемого учебно-методического комплекса). А данные речи взрослых носителей языка необходимы как «ориентир» – в количественном и качественном отношениях – в освоении наречия как части речи» [Голубева 2014, с. 185]. Этим обстоятельством, прежде всего, и обусловлена актуальность настоящего диссертационного исследования.

Объектом исследования являются наречия, используемые в речи младших школьников, а его **предметом** – анализ этих наречий в собственно лингвистическом и лингвокогнитивном аспектах с целью создания фрагмента речевой картины мира младших школьников.

Цель исследования заключается в том, чтобы выявить качественную и количественную специфику функционирования наречий в речи младших

школьников и на этой основе сформировать фрагмент речевой картины мира, определив признаки разных уровней речевого развития детей младшего школьного возраста в области использования наречий.

Цель исследования определила его основные **задачи**:

1) сформулировать и обосновать исходные теоретические положения исследования в области детской языковой и речевой картины мира, языковой личности младших школьников;

2) провести качественно-количественный анализ функционирования наречий в учебных материалах по русскому языку для начальной школы с целью формирования соответствующего фрагмента языковой картины мира;

3) осуществить качественно-количественный анализ употребления (в устной и письменной речи) наречий детьми младшего школьного возраста в сравнении с речью взрослых носителей языка с целью выявления специфики использования наречий младшими школьниками и формирования фрагмента их речевой картины мира;

4) определить наборы признаков разных уровней речевого развития младших школьников в области использования наречий и сформировать на основании этого лингводидактическую модель уровней речевого развития младших школьников, обучающихся по разным учебно-методическим комплексам.

Материалом для исследования послужила авторская картотека наречий, извлеченных методом сплошной выборки из «Школьного учебного словаря русского языка» В.В. Репкина и дидактического материала учебников «Русский язык» для 1 - 4 классов под редакцией Л.М. Зелениной, Р.Н. Бунеева и В.В. Репкина, а также из письменных работ (сочинений) учеников 2 - 4-х классов школ № 2, № 23, № 27, № 28, № 36 г. Таганрога и текстов детской устной речи, перенесенных автором на бумагу.

Теоретическую базу проведенного диссертационного исследования составили работы ученых в области теории языковой личности (Г.И. Богин, Ю.Н. Караулов, В.И. Карасик, Г.Г. Инфантова, А.А. Буров) и

онтолингвистики (С.Н. Цейтлин, В.К. Харченко, Н.А. Лемяскина, А.П. Сдобнова, И.А. Стернин), а также исследования специфики детской языковой картины мира и детского дискурса (Л.Н. Тухарели, Е.В. Тарасенко, Н.А. Минаева, Н.В. Радченко, Л.А. Данюшина).

В диссертации использовались следующие **методы** научного исследования:

- для изучения вопросов об истории исследования детской речи, о специфике детской языковой картины мира и разнообразии взглядов в определении и классификации наречий были применены методы лингвистического описания и сравнительный метод;

- для изучения представленности наречий в учебном материале по русскому языку для начальной школы были использованы методы количественно-качественного анализа и методы математической статистики;

- для изучения функционирования наречий в устной и письменной речи младших школьников были применены методы количественно-качественного анализа и методы математической статистики, а также использован метод лингвистического эксперимента.

Новизна исследования состоит в разрешении ряда теоретических и практических проблем:

1) впервые на материале исследования употребления наречий в устной и письменной речи построен фрагмент речевой картины мира детей младшего школьного возраста, причем, речевая картина мира соотнесена с языковой картиной мира;

2) выявлен, исследован и введен в научный оборот новый языковой материал, который соотнесен с данными смежных наук, в том числе философии, психологии, педагогики;

3) определенной новизной отличается и сама методика анализа языкового материала: для построения фрагмента речевой картины мира детей применялись методы математической статистики (в частности,

использовался критерий Пирсона), полученные данные сравнивались с аналогичными данными, касающимися речи взрослых носителей языка;

4) представлены признаки уровней речевого развития младших школьников в области употребления наречий.

Теоретическая значимость работы состоит в том, что она вносит вклад в изучение детской речи, в развитие теории детской языковой и речевой картины мира. В диссертационном исследовании выявляются когнитивные способности детей младшего школьного возраста в области восприятия, познания признаков предметов, действий и явлений окружающего мира. В работе представлен фрагмент лингвистического описания речи детей младшего школьного возраста, выполненный на материале одной части речи – наречия, что позволит в будущем на единых основаниях подойти к решению задачи полного лингвистического описания детской речи, а в конечном итоге и задачи изучения речевого становления в онтогенезе.

Практическая значимость исследования заключается в том, что предлагаемые подходы к изучению функционирования наречий в речи младших школьников могут быть применены при изучении других частей речи в детской речи и в речи носителей языка других возрастных групп. Результаты исследования могут быть использованы при создании лингвометодических пособий и учебников для начальной школы, а также в школьной и вузовской практике преподавания русского языка. В школьной практике – в планировании работы по развитию речи учащихся, а в вузовской практике – при проведении работ по изучению детской речи, что является необходимым элементом в подготовке современного учителя.

На защиту выносятся следующие основные положения:

1. Фрагмент языковой картины мира в области наречия, заложенный учебным материалом для начальной школы, в целом характеризуется употреблением в среднем 2,5 слов этой части речи (на 10 предикативных единиц) и представленностью всех основных групп наречий, за исключением

наречий причины и совместности. Количественная и качественная характеристики функционирования наречий во многом зависят от вида учебной программы (традиционная, развивающая) и возраста, на который ориентирован конкретный учебный материал.

2. Фрагмент речевой картины мира младших школьников в области наречия характеризуется употреблением в среднем 3,8 слов этой части речи (на 10 предикативных единиц) в устной речи (с постепенным увеличением от класса к классу: от 2,9 слов в первом классе, до 4,6 слов в четвертом классе) и 2,9 слов в письменной речи (с наиболее высокой частотностью употребления в третьем классе), а также представленностью всех основных групп наречий, за исключением наречий причины и цели в устной речи и наречий причины, цели и совместности в письменной речи.

3. Сравнение фрагмента языковой картины мира в области наречия, заложенного учебным материалом для начальной школы, и фрагмента речевой картины мира младших школьников, созданного на материале анализа устной и письменной речи детей, а также сопоставление качественно-количественных характеристик детской речи с данными, полученными при анализе речи взрослых носителей языка (сильных языковых личностей – детских писателей), дает возможность представить фрагмент становления речи в онтогенезе.

4. Качественные и количественные характеристики употребления наречий в речи детей младшего школьного возраста являются одним из показателей уровня их речевого развития, что может быть использовано как при построении современной концепции филологического образования, так и в практике школьного преподавания русского языка с целью воспитания сильной языковой личности с опорой на образец – классические произведения русских детских писателей, где средняя частота употребления наречий – 4,3 слова (на 10 предикативных единиц) и в качественном отношении представлены все группы наречий.

Оценка достоверности результатов исследования выявила следующее: применены адекватные методы и приемы исследования, объем анализируемого материала репрезентативен, полученные теоретические и практические выводы опираются на значительную теоретико-методологическую базу, основные выводы отражены в монографии и публикациях в журналах и сборниках научных статей (Москва, Краснодар, Смоленск, Воронеж, Таганрог).

Апробация результатов исследования. Концепция, теоретические положения и результаты исследования были представлены в докладах на IV Международной конференции «Язык в пространстве современной культуры» (Краснодар, 2011), Десятых Поливановских чтениях (Смоленск, 2011), Всероссийской молодежной конференции «Языковая личность. Речевые жанры. Текст» (Таганрог, 2014). По теме исследования опубликовано 12 работ, в том числе 3 в изданиях, рекомендованных ВАК РФ.

Структура работы. Диссертация состоит из введения, трех глав, заключения и библиографического списка.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

1.1. История исследования детской речи

С тех пор, как люди начали изучать язык и законы его устройства, ученые обратили свое внимание на особенности детской речи. Ребенок растет, учится говорить, произносит первые слова, и его сознание пробуждается. Многие писатели в своих произведениях о детях и для детей применяли стилизацию и имитацию детской речи. Среди русских писателей, внесших вклад в изучение речи детей, можно назвать Л.Н. Толстого, К.Д. Ушинского, Н.А. Некрасова, С.Т. Аксакова, А.П. Чехова, В.Ф. Одоевского, М. Горького. Их произведения принято рассматривать как образцы художественного исследования становления психики ребенка, его мышления, миропонимания, характера, темперамента, формирования личности, воспитания духовного мира ребенка.

Первые исследования и лингвистические описания речи детей были проведены в Германии (Д. Тидеманн). С середины XIX века детская речь стала изучаться на материале английского (Ч. Дарвин, М. Хемфри), итальянского (А. Гарбини) и других европейских языков. Начало описания и анализа речи детей в России относится к 80-м годам XIX века: в Варшаве в «Русском филологическом вестнике» были напечатаны две статьи. Автор первой статьи, А. Александров (1883), зафиксировал в транскрипции «внешнюю», звуковую сторону речи и внутреннюю, психическую ее сторону. Он сопоставил звуки речи ребенка с фонетикой взрослого носителя языка, показал историю развития звуков в речи ребенка, особенности употребления слов и построения фраз. Автор второй статьи, В. Благовещенский (1886), изучал лексику, синтаксис, семантику, роли ситуаций и пр.

Представители экспериментальной психологии и педагогики П.Ф. Каптерев, В.П. Вахтеров, Г.Г. Тумим и др. исследовали речь детей дошкольного и школьного возраста. В.П. Вахтеров первым в России описал на основе собственных многолетних наблюдений целостную картину

развития речи ребенка (своей дочери) с самого раннего возраста до двенадцати с половиной лет. Он изучал связи между использованием тех или иных средств языка и умственным развитием ребенка на определенной ступени обучения, т.е. искал закономерности речевого развития. Ученый выяснил, что по мере взросления в речи ребенка увеличивается процент использования и возрастает доля косвенных падежных форм имен существительных, растет употребление имен прилагательных, уменьшается употребление глаголов. Психологи М.П. Феофанов, И.О. Сеница и Н.И. Жинкин продолжили в XX веке изучение детской речи в этом направлении.

В 20-е годы XX века интерес ученых переносится на изучение специфики детской речи в сравнении с нормированной литературной речью. Исследователи анализируют синтаксис детского диалога, иносказания, переносное значение слов и их многозначность, детские метафоры, поэтическое творчество детей. Изучение детского словотворчества связано с именами Е.И. Тихеевой, К.Б. Бархина, А.В. Миртова, Ф.С. Афонского, Н.А. Рыбникова. К.И. Чуковский в своей книге «От двух до пяти» представляет разнообразные примеры словотворчества детей.

Изучение особенностей детской речи представляет несомненный интерес для психологов. В ряду таких ученых можно выделить Л.С. Выготского, Н.И. Жинкина, А.М. Леушину, П.П. Блонского, Ф.А. Сохина. Психологи обращались к эксперименту, исследовали речь детей в широких обобщениях. Так, Л.С. Выготский использовал материалы развивающейся речи ребенка, обосновывая «общий генетический закон культурного развития», изучал, вслед за Ж. Пиаже, эгоцентрическую речь ребенка, анализировал внутреннюю речь, дал периодизацию детского речевого развития дошкольника, исследовал стимулы речевого поведения детей.

Большой вклад в изучение детской речи внес А.Н. Гвоздев. Ученый в течение нескольких лет исследовал онтогенез детской речи (своего сына) от 1 года жизни до 9 лет. Важнейшие его труды собраны в книге «Вопросы

изучения детской речи» (М., 1961). Главная идея А.Н. Гвоздева – через процессы овладения речью и языком в детском возрасте проникнуть глубже в закономерности самого языка и понять перспективы его развития. А.Н. Гвоздев с точностью до одной недели показал появление той или иной грамматической категории, формы склонения или спряжения, фонетических единиц, морфемных моделей слов в речи ребенка. Большое значение имеет вывод А.Н. Гвоздева об опережающем усвоении синтаксиса: по его наблюдениям, овладение основными синтаксическими единицами происходит значительно раньше усвоения морфологической системы. Предложение требует лексического наполнения, словоформы обеспечивают внутренние связи.

Большое значение исследований А.Н. Гвоздева позволяет говорить о том, что, в сущности, он основал подлинно лингвистическое направление в изучении детской речи. Ученый изучил трудности и недочеты усвоения грамматики. Его исследования охватывают весь период дошкольного и младшего школьного речевого развития ребенка.

Для проблематики нашей работы представляют также интерес зарубежные работы. Во многих исследованиях, проводимых в США, преодолены границы между дошкольным и младшим школьным возрастами. Таковы работы Дорис Р. Энтуисл, посвятившей свое исследование словесным ассоциациям в детском саду и в начальной школе, и Кэрол Чомски, изучившей усвоение синтаксиса детьми 5-10 лет. П. Крузе (Лейпциг) изучил запас слов шестилетнего мальчика. До шестилетнего возраста доведено исследование супругов К. и В. Штерн «Детская речь» (Лейпциг). Ученые выделили этапы усвоения синтаксиса, изучили процесс усложнения предложения – от однословного до сложных видов, разработали, по их словам, «специальную лингвистику детского языка».

В исследовании речи школьников в XX в. можно выделить несколько направлений:

- возрастные срезы: например речь детей, поступающих в первый класс; словарь юноши 17-18 лет; индивидуальные различия речи студентов 1 курса;
- то новое, что появляется в речевом (языковом) развитии ребенка на определенной ступени образования, например, при поступлении в школу: новый стиль речи – литературно-разговорный, а также письменно-книжный в простейших вариантах; два новых вида речи – чтение и письмо; речь и язык как бы отделяются от «я» ученика и становятся предметом наблюдений, анализа, исследования; собственное высказывание перемещается из сферы ситуативной в сферу планируемую, моделируемую (составь предложение, напиши его);
- исследование отдельных сфер языка и их отражения в речи: фонетики, лексики, грамматики, словотворчества; психологических феноменов – общительности, речевой активности, быстроты речевых реакций и т.п. Эти аспекты могут быть изучены в статике, в виде возрастных срезов, или в динамике, в перспективном развитии на протяжении ряда лет (например, с 1 по 11 класс);
- исследование речи как самовыражения ребенка, подростка в филогенезе или онтогенезе, по видам творческой речевой деятельности: в общении, поэтическом творчестве, исследовании языка, театральной деятельности, изобретательности и пр.; исследование способностей и одаренности, в частности, роль речевых критериев в оценке способностей и одаренности;
- исследование механизмов речи в их развитии: механизмов выбора слов, словесных ассоциаций; упреждающего синтеза в устной и письменной речи; речевой памяти; скорости чтения; процента воспроизведения текста в его пересказе и зависимости полноты пересказа от повторного чтения и пр.;

- исследование феномена языкового чутья (интуиции), путей его формирования на разных ступенях развития;
- исследование усвоения нормы литературной речи в условиях различных вненормативных влияний; изучение, классификация, диагностика речевых ошибок и недочетов, орфоэпических ошибок в устной речи, орфографических, графических ошибок в письменной речи, ошибок чтения и пр.

В.С. Филатов в своей работе применил статистическую методику исследования. Ученый в 1940 году в своей книге «Речь школьника» описал речь учащихся 4 класса. Он первым в своем исследовании сравнил устную и письменную речь четвероклассников.

В 30-60-е годы XX в. значительный вклад в исследование речи детей и подростков внесли психологи Н.И. Жинкин и М.П. Феофанов. В 70-80-е годы интерес к изучению детской речи проявляют С.Н. Цейтлин и А.М. Шахнарович.

М.П. Феофанов в своих трудах особое внимание уделял изучению синтаксиса и, прежде всего, словосочетанию. Ученый исследовал интересующие его явления с первого по десятый класс. Анализ речи этой возрастной группы школьников проводился автором впервые.

Сильное влияние на исследования речи детей и на психолингвистику в целом оказала работа Н.И. Жинкина «Развитие письменной речи учащихся 3-7 классов», которая была опубликована в 1956 году.

Большой вклад в изучение речи детей дошкольного возраста внес А.М. Шахнарович, который, в числе прочих проблем, занимался исследованием интереснейшей проблемы языкового чутья. С.Н. Цейтлин в качестве основной темы исследований выбрала анализ речевых ошибок учащихся. К определению речевой ошибки она подошла с точки зрения усвоения ребенком языковой системы на основе речевой деятельности. В 1991 году в Российском государственном педагогическом университете им. А.И. Герцена в Санкт-Петербурге она создала кафедру детской речи.

По мнению С.Н. Цейтлин, «онтолингвистика относится к разряду формирующихся в настоящее время областей научного исследования. В связи с этим не смолкают споры о ее статусе: что это – проекция уже сложившихся и апробированных на «взрослом» материале концепций и методов на новый («детский») материал или же принципиально иная научная дисциплина, требующая иных подходов и методологий?» [Цейтлин 2008, с. 46]. Согласно первой точке зрения, подход к изучению детской речи называют «вертикальным», так как он основан на взгляде на речь ребенка «сверху», с позиций системы «взрослого» языка, особое внимание уделяется вопросам нормы, последовательности освоения ребенком тех или иных единиц (категорий) родного языка. Этот подход на современном этапе развития лингвистики подвергается критике за свою односторонность. Многие исследователи говорят о возможности использования и «горизонтального» подхода к изучению детской речи. Такой подход «рассматривается как репрезентация особой «детской» языковой системы, являющейся в известной степени автономной, отражающей уровень когнитивного развития ребенка и способный удовлетворять его коммуникативные потребности» [Цейтлин 2008, с. 47].

В процессе проведения нашего исследования мы попытались использовать и горизонтальный и вертикальный подходы. С одной стороны, речь взрослых носителей языка рассматривается как своего рода эталон в количественном и в качественном отношении, к которому необходимо в ходе обучения и языкового и речевого развития детей максимально приблизиться. С другой стороны, мы поддерживаем точку зрения о существовании особой детской языковой картины мира, отражающей специфику когнитивной системы ребенка. Согласно этому подходу, представляется возможным говорить о языковой и речевой картине мира детей младшего школьного возраста и выстраивать лингводидактическую модель, основанную на признаках разных уровней (высокого, низкого) речевого развития детей.

В Таганрогском институте имени А.П. Чехова при кафедре русского языка, культуры и коррекции речи работает научная школа изучения детской речи, которой на протяжении многих лет руководила доктор филологических наук профессор Г. Г. Инфантова. В период с 1997 по 2002 годы работа велась по теме «Лингвистическое описание устной и письменной речи детей и взрослых в семантико-грамматическом и коммуникативно-прагматическом аспектах». В настоящее время школа работает по теме «Устная и письменная речь детей в лингвистическом, коммуникативно-прагматическом и лингвокогнитивном аспектах».

Для изучения вопроса о детской речи большой интерес представляет работа Е.Е. Дебердеевой «Функционирование многозначного слова в речи детей младшего школьного возраста» (1996), где прослеживается реализация динамического подхода к изучению словарного запаса учащихся и учет результатов системного изучения «картины мира» учащегося младшего школьного возраста.

В своей работе «Категория оценки в речи младших школьников» (1999) С.А. Сейфулина исследует роль эмоционально-оценочного компонента значения в конструировании детской языковой картины мира, своеобразии реализации категории оценки младшими школьниками с использованием единиц всех уровней языковой системы.

В исследовании О.Н. Проскуриной «Простое осложненное предложение в речи младших школьников» (1999) изучаются простые осложненные предложения, а в работе Е.А. Черкашиной «Сложноподчиненные предложения в речи младших школьников» (1996) представлена характеристика использования сложноподчиненных предложений и усложненных конструкций с подчинением в речи младших школьников. В указанных работах находят отражение фрагменты лингвистического описания речи детей, выполненных на материале явлений, входящих в синтаксический корпус языка.

Большим вкладом в изучение детской речи являются работы Е.В. Тарасенко (2005) «Фрагменты речевого портрета младшего школьника (на материале синтаксиса)» и Д.Б. Маринченко (2006) «Чужая речь в речи младших школьников».

Проводились также исследования функционирования речевых жанров в речи младших школьников. Эта тема представлена в работах Н.А. Минаевой, И.И. Дорфман, Д.А. Сафроновой, посвященных речевым жанрам извинения, приветствия/прощания и просьбы соответственно.

Во всех работах проведено исследование по определению лингводидактической модели уровней речевого развития учеников начальной школы в той или иной области. Эту идею обобщили и сформулировали в своих работах Г.Г. Инфантова и И.В. Голубева.

Исследование в речи детей отдельных частей речи и построение на этой основе фрагмента языковой картины мира уже предпринимались (Н.В. Радченко, И.М. Омельницкая, Г.В. Вишневецкая и другие исследователи), прежде всего, это касалось изучения имен существительных, прилагательных, глаголов, предлогов, местоимений. Именно эти работы в аспекте проблематики предпринятого нами исследования представляют наибольший интерес, так как они основаны на материале грамматического уровня языка, требующего от ребенка наивысшей степени абстрактного мышления. В поле нашего зрения в данной работе будут наречия, ведь, по данным Т.Г. Дьяконовой, средняя частота употребления наречий у учащихся начальных классов составляет 9,3 - 9,5 %. Это четвертое место после глагола, имени существительного и местоимения [Дьяконова 1956, с. 15].

1.2. Вопрос о детской языковой картине мира

Каждый язык определенным образом делит мир, т.е. имеет свой способ его концептуализации, имеет свою особую картину мира. Языковая личность наполняет содержание высказывания в соответствии с этой картиной. В этом

проявляется специфически человеческое восприятие мира, зафиксированное в языке.

Язык – это основной способ формирования и существования знаний человека о мире. Отражая в процессе деятельности объективную реальность, человек фиксирует в слове результаты познания. Совокупность этих знаний, отраженных в языковой форме, представляет собой то, что в различных концепциях называется то как «языковой промежуточный мир», то как «языковая репрезентация мира», то как «языковая модель мира», то как «языковая картина мира».

Понятие картины мира (в том числе и языковой) строится на изучении представлений человека о мире. Если представить, что мир – это человек и среда в их взаимодействии, то получается, что картина мира – результат переработки информации о среде и человеке. Являясь сторонниками такой точки зрения, представители когнитивной лингвистики говорят о том, что наша концептуальная система, отображенная в виде языковой картины мира, зависит от физического и культурного опыта и непосредственно связана с ним.

Предметы и явления внешнего мира представлены в сознании человека в форме внутреннего образа. А.Н. Леонтьев считает, что существует особое «пятое квазиизмерение», в котором представлена человеку окружающая его действительность: это – «смысловое поле», система значений. Поэтому можно сделать вывод о том, что картина мира – это система образов.

В мировоззрении человека картина мира занимает господствующее положение. Она формируется в процессе взаимодействия человека с миром. Картина мира – одно из центральных понятий, описывающих человеческое бытие, это целостный образ мира, появляющийся в голове человека в процессе познания. Это гетерогенные (т.е. разнородные, имеющие разную природу), гетерохронные (т.е. познаваемые в разные отрезки времени), гетеросубстратные (т.е. имеющие разную когнитивную основу) сведения о мире.

Картина мира представляет собой ментальную репрезентацию культуры. Картина мира обладает характеристиками, которые относятся и к культуре: многоаспектность, целостность, комплексность, историчность, многообразие, полиинтерпретируемость, способность к эволюции и другое. Картина мира во многом влияет на процесс формирования отношения человека к миру, природе, другим людям, самому себе, задает нормы поведения человека в мире, определяет его отношение к жизненному пространству. Картина мира способствует установлению тесной связи и единству знания и поведения людей в обществе.

М. Хайдеггер писал, что при слове «картина» мы думаем, прежде всего, об отображении чего-либо. Между картиной мира как отражением реального мира и языковой картиной мира как фиксацией этого отражения существуют сложные отношения. Картина мира может быть представлена с помощью пространственных, временных, количественных, этических и других параметров. На ее формирование влияют язык, традиции, природа и ландшафт, воспитание, обучение и другие социальные факторы.

Картина мира, создаваемая человеком, антропоцентрична. Этот мир строится разумом человека, который проецирует реалии объективной действительности, опираясь на свои представления о соотношении индивида и мира. Человек осваивает родной язык и культуру с самого раннего детства. Язык становится способом, посредством которого человек познает объективную реальность. В языке отражены готовые результаты конкретных актов познания мира, совершенных задолго до рождения носителя языка. Поэтому усвоение языковой картины мира как первого акта познавательной деятельности человека должно быть ориентировано на духовное отношение к миру. Такой взгляд на картину мира является необходимым и важным условием для человеческого развития.

Исследованием картины мира занимается много наук, среди них особое место принадлежит лингвистике. Она устанавливает связь картины мира и языка, исследует передачу мыслительного содержания средствами языка.

Само понятие языковой картины мира восходит к идеям В. фон Гумбольдта и неогумбольдтианцев (Л. Вайсгербера и других) о внутренней форме языка и к идеям американской этнолингвистики, в частности, так называемой гипотезе лингвистической относительности Э. Сепира, Б. Уорфа. Термин «языковая картина мира» первым ввел Л. Вайсгербер. В самом общем виде языковая картина мира – исторически сложившаяся в обыденном сознании данного языкового коллектива и отраженная в языке совокупность представлений о мире, определенный способ концептуализации действительности. Языковая картина мира не стоит в ряду со специальными картинами мира (химической, физической и др.), она им предшествует и формирует их, потому что человек способен понимать мир и самого себя благодаря языку, в котором закрепляется общественно-исторический опыт – как общечеловеческий, так и национальный. В силу специфики языка в сознании его носителей возникает определенная языковая картина мира, сквозь призму которой человек видит мир.

В настоящее время языковая картина мира исследуется в двух основных направлениях. В ходе реализации первого направления на основании системного семантического анализа лексики определенного языка производится реконструкция цельной системы представлений, отраженной в данном языке, безотносительно к тому, является она специфичной для данного языка или универсальной (Н.Д. Арутюнова, В.А. Маслова, Ю.Д. Апресян, Т.В. Булыгина). Согласно второму направлению, изучаются отдельные характерные для данного языка (лингвоспецифические) концепты, которым присущи два свойства: они являются «ключевыми» для данной культуры и одновременно плохо переводятся на другие языки. А.Д. Шмелев, А. Вежбицкая, А. Зализняк, М.В. Пименова, И.Б. Левонтина, Е.С. Яковлева и другие ученые работают в ключе этого направления.

Ю.Д. Апресян говорит о донаучном характере языковой картины мира, называя ее наивной картиной. Языковая картина мира как бы дополняет объективные знания о реальности. Поскольку познание мира человеком не

бывает без ошибок и заблуждений, его концептуальная картина мира постоянно меняется, тогда как языковая картина мира еще длительное время сохраняет следы этих ошибок и заблуждений.

Согласно точке зрения В.Б. Касевича, картина мира, закодированная средствами языковой семантики, со временем может оказываться в разной степени устаревшей, только традиционно воспроизводящей былые оппозиции в силу естественной недоступности иного языкового инструментария, с помощью которого создаются новые смыслы, для них старые служат строительным материалом. Возникают расхождения между архаической и семантической системой языка и той актуальной ментальной моделью, которая действительна для данного языкового коллектива и проявляется в порождаемых им текстах и в закономерностях его поведения. Языковая картина мира формирует тип отношения человека к миру. Она задает нормы поведения человека в мире, определяет его отношение к миру. Все естественные языки являются определенным способом восприятия и организации мира. Значения, которые выражаются в языке, складываются в некую единую систему взглядов, коллективную философию, которая «навязывается» в качестве обязательной всем носителям языка. Таким образом, роль языка заключается не только в передаче сообщения, но и во внутренней организации того, что нужно сообщить. По мнению А.Н. Леонтьева, возникает «пространство значений», т.е. закрепленные в языке знания о мире с добавлением национально-культурного опыта конкретной языковой общности. Создается мир говорящих на данном языке, т.е. языковая картина мира как совокупность знаний о мире, запечатленных в лексике, фразеологии, грамматике.

Термин «языковая картина мира» – это метафора, так как в действительности особенности национального языка, в которых отражен уникальный общественно-исторический опыт определенной национальной общности людей, создают для носителей этого языка не какую-то свою, неповторимую картину мира, разнящуюся с объективно существующей, а

лишь специфическую окраску этого мира, обусловленную национальной значимостью предметов, явлений, процессов, избирательным отношением к ним, которое порождается спецификой деятельности, образа жизни и национальной культуры данного народа.

На современном этапе развития науки представляется возможным говорить о существовании различных классификаций картин мира:

- 1) П.В. Чесноков делит картины мира на статическую (закрепленная в словарях и энциклопедиях сумма знаний о каком-либо предмете или явлении) и динамическую (реализация системы понятий в речи или тексте);
- 2) Л.Н. Чурлина и другие исследователи делят картины мира на концептуальную (некая модель мира, отраженная человеческим сознанием «субъективный образ объективной действительности») и языковую картину мира как совокупность знаний, «зафиксированных оппозициями словаря и грамматики»;
- 3) Ю.Д. Апресян говорит о «наивной» картине мира, которую Е.В. Урысон интерпретирует как «отражение обиходных представлений о действительности».

Человеческий мир многогранен, его существование можно представить в трех формах: реальная картина мира, концептуальная картина мира и языковая картина мира. Концептуальная картина мира богаче языковой картины мира. В создании первой участвуют разные типы мышления, в том числе и невербальные. Языковая картина мира реализует две основные функции: 1) означивание разнообразных элементов концептуальной картины мира и 2) экспликация средствами языка концептуальной картины мира в процессах коммуникации.

К концу XX века появилось много работ, посвященных вопросам языковой картины мира. Это труды Г.А. Брутяна, С.А. Васильева, Г.В. Колшанского, Н.И. Сукаленко, М. Блэка, Д. Хаймса. В. Гумбольдт представил идею «языкового мировидения», которая получила развитие в

современном неогумбольдтианстве. Каждый народ по-своему делит на части многообразие мира, по-своему называет эти фрагменты мира. Своеобразие «конструируемой» картины мира определяется тем, что в ней опредмечивается индивидуальный, групповой и национальный (этнический) вербальный и невербальный опыт. Национальное своеобразие языковой картины мира рассматривается неогумбольдтианцами не как результат длительного исторического развития, а как изначально данное свойство языков. Согласно их мнению, люди с помощью языка создают свой особый мир, отличающийся от того, который их окружает. Картина мира говорящего существенно отличается от объективного описания свойств, предметов, явлений, от научных представлений о них. Однако не сам язык создает эту субъективную картину мира. Картина мира, которую можно назвать знанием о мире, лежит в основе индивидуального и общественного сознания. Язык же выполняет требования познавательного процесса. Концептуальные картины мира у разных людей могут быть различными. Люди, говорящие на разных языках, могут иметь при определенных условиях близкие концептуальные картины мира, а люди, говорящие на одном языке, – разные. Поэтому можно сделать вывод о том, что в концептуальной картине мира взаимодействует общечеловеческое, национальное и личностное. Картина мира включает в себя не только отраженные объекты, но и позицию отражающего субъекта, его отношение к этим объектам. Так как отражение мира человеком не пассивное, а деятельностное, отношение к объектам не только порождается этими объектами, но и способно изменять их. Из этого следует естественность того, что система социально-типичных позиций, отношений, оценок находит знаковое отображение в системе национального языка и принимает участие в конструировании языковой картины мира. Таким образом, языковая картина мира в целом и главном совпадает с логическим отражением мира в сознании людей.

Языковую картину мира можно определить как совокупность механизмов вербализации представлений о мире. Механизмы вербализации

представлены всеми элементами, всеми уровнями, всеми подсистемами, которыми располагает соответствующая языковая система: от грамматической семантики до структуры синонимического или тематического ряда; от характера грамматической категории до характера ядра функционально-семантического поля; от семантической структуры лексемы до синтаксической структуры предложения; от лексико-семантических групп как некоторого набора номинативных средств до текста определенного типа; от реализации/ нереализации валентных свойств той или иной языковой единицы до словообразовательной модели с ее потенциями; от словообразовательной семантики до способа выражения пропозиции; от типа речевого акта до типа дискурсивного события; от типа текста до формата дискурса и т.д. Однако совокупность лексических и грамматических значений не равна сумме сведений о мире.

Интерес к изучению языковой картины мира не только не уменьшается, но, наоборот, возрастает. Н.С. Новикова, Ю.Н. Караулов, П.В. Чесноков, Н.В. Черемисина и другие ученые считают, что языковая картина мира имеет динамический характер. По их мнению, картина мира являет собой единство статики и динамики. Она подвижна, и это отражается в изменениях в языковой системе. Е.С. Кубрякова высказывает свою точку зрения на этот вопрос. Согласно ее мнению, «языковая картина мира – это особое образование, постоянно участвующее в познании мира и задающее образцы интерпретации воспринимаемого. Это своеобразная сетка, накидываемая на наше восприятие, на его оценку, влияющая на членение опыта, приобретенного вместе с усвоением языка и включающего в себя не только огромный корпус единиц номинации, но и в известной мере и правила их образования и функционирования» [Кубрякова 1996, с. 47]. «Языковая картина мира отражает уже познанный и освоенный поколениями людей, говорящих на данном языке, мир и содержит результаты его картирования: она предлагает определенные классификации всего сущего и создает некие русла, по которым может течь мощный поток человеческих мыслей; в какой-

то мере она, несомненно, фиксирует возможные ракурсы рассмотрения тех или иных сущностей и определенный взгляд на вещи. И все же это не дает оснований полагать, что языковая картина мира жестко «навязывает» подобные точки зрения или же «диктует» особое восприятие мира и особое, раз и навсегда заданное, его осмысление» [Кубрякова 2003, с. 33]. Таким образом, можно сделать вывод о том, что сведения и представления о мире вербализуются в языковой картине мира.

Большое значение для изучения вопросов о языковой картине мира имеют исследования Г.В. Колшанского. Ученый говорит о том, что изучение языковой картины мира имеет важное значение, т.к. с помощью языковой картины мира возможно понять и систематизировать знания о мире. Языковая картина мира, согласно представлениям Г.В. Колшанского, является средством доступа к картине мира, но вызывает не все сведения о мире, имеющиеся у человека, а лишь те, которые необходимы для интеракции в большей степени.

Окружающая действительность воспринимается и отражается людьми в разной степени и форме. Поэтому создаваемый облик мира является многогранным. Это обстоятельство проявляется в речи. Этот процесс зависит от многих факторов и условий. Одним из главных факторов является возраст. Особенно это проявляется в речи детей, т.к. именно в этом возрасте познание окружающей реальности очень активно и своеобразно. Но процесс изучения мира детьми и отражение этого явления в речи изучен пока еще очень мало. Поэтому нам представляется исследование детской речи на современном этапе развития лингвистики актуальным и необходимым.

Несомненным и не требующим доказательств является тот факт, что изучение процесса овладения родным языком детьми младшего школьного возраста представляет большой теоретический интерес для создания теории речевой деятельности. Поэтому детская речь является неиссякаемым и очень важным материалом. По словам А.Н. Гвоздева, она представляет «такие

возможности, каких не существует, если иметь дело с явлениями сложившегося языка» [Гвоздев 1961, с. 154].

С А.Н. Гвоздевым солидарна и С.Н. Цейтлин, которая говорит о том, что «детский» материал «достаточно специфичен, поскольку позволяет проследить любое языковое явление в его динамике, становлении индивидуально и в своеобразии» [Цейтлин 2008, с. 46].

Любая картина мира является отражением целостного восприятия внешнего мира определенным типом человеческого сознания: индивидуальным, коллективным обыденным, коллективным научным. В связи с этим можно говорить о существовании еще одного типа сознания – детского сознания, представляющего особую «точку зрения» на мир.

По мнению Н.Л. Тухарели, «ребенок – это особый тип языковой личности, формирующий свой, особый взгляд на мир и на себя в этом мире. Образ мира, запечатленный в языке детей, во многом отличается от «картины мира» взрослых носителей языкового сознания, что объясняется свойствами мышления детей, своеобразием их мироощущения и мировосприятия» [Тухарели 2001, с. 316].

Вопрос о существовании детской языковой картины мира пока является дискуссионным в современной лингвистике, нет и единого термина для обозначения этого феномена (в работах В.В. Абраменковой, М.Я. Добря, М.Л. Кусовой, Е.Ю. Никитиной, Е.В. Тарасенко, Г.А. Шипова используются термины «детская языковая картина мира», «языковая картина мира ребенка», «детское мирознание» и др.). Ученые считают, что детская языковая картина мира «отражает при помощи единиц языка определенный способ восприятия, постижения, осмысления окружающего мира, в соответствии с возрастом и опытом ребенка. Овладевая языком, ребенок усваивает традиции и ценности национальной культуры, формирует собственный взгляд на мир» [Сальникова 2015, с. 16].

Результаты исследований в области лингвистики, психологии и педагогики оказывают непосредственное влияние на изучение детской

языковой картины мира. При исследовании данной темы следует обратить внимание на работы по психологии раннего детства В. Штерна, К. Бюллера, Ж. Пиаже, А. Валлона, С.Л. Рубинштейна, а также на труды в области изучения особенностей детской речи А.М. Шахнаровича, В.И. Голод, Н.И. Жинкина, Е.И. Негневицкой, Н.М. Юрьевой и др.

Согласно мнению С.Н. Цейтлин, языковое сознание взрослого человека отражает так называемую «наивную» картину мира, а детское языковое сознание служит отражением картины мира, которую можно назвать «наивнейшей». Детская языковая картина мира существует в детской речи (речь детей дошкольного и младшего школьного возраста). Возраст носителей языка в данном случае является социальным параметром, который оказывает влияние на особенности использования языка. Поэтому исследование речи младших школьников имеет большое значение при изучении вопроса о детской языковой картине мира.

В нашем исследовании мы будем использовать периодизацию речевого развития человека, которую разработала А.К. Маркова. Эта периодизация включает в себя следующие возрастные этапы:

1. Младенческий возраст (до 1 года).
2. Ранний (преддошкольный) возраст (1-3 года).
3. Дошкольный возраст (3- 6 (7)лет).
4. Школьный возраст (6(7) – 17 лет):
 - младший школьный возраст (6-10 лет);
 - средний школьный возраст (11-15 лет);
 - старший школьный возраст (16-17 лет).
5. Зрелость (от 18 лет) [Маркова 1974, с. 13-33].

С поступлением ребенка в школу меняется вся его жизнь. У него появляется новая социальная роль – быть учеником. Окружающие люди перестраивают свои отношения с младшим школьником: начинают предъявлять к нему новые требования, предоставляют большее пространство

для свободы, самостоятельных действий, ответственных поступков и решений.

Начало обучения влияет на перестраивание всех познавательных процессов младшего школьника. Дети включаются в новые для них виды деятельности и системы межличностных отношений. Все это требует от ребенка развития новых психологических качеств. Общими характеристиками всех познавательных процессов младшего школьника становятся произвольность, продуктивность и устойчивость. В этом возрасте закрепляются и развиваются далее те основные человеческие характеристики познавательных процессов (внимание, память, восприятие, воображение, мышление и речь), необходимость которых связана с приходом ребенка в школу. Ведущими видами деятельности, в ходе которых совершенствуются все психические процессы ребенка, являются учение, общение, игра и труд.

С началом обучения в школе учебная деятельность выдвигается на первый план. Учебная деятельность как самостоятельная складывается именно в это время и определяет во многом интеллектуальное развитие детей от 6-7 до 10-11 лет. Эта деятельность определяет характер других видов деятельности: игровой, трудовой и общения.

Выяснению закономерностей формирования языковой личности в онтогенезе может способствовать определение специфики языковой картины мира ребенка младшего школьного возраста. В частности, в содержательных единицах языка и их речевых реализациях представлен особый уровень видения и осмысления мира, особая «точка зрения» на мир.

Изучение проблемы проекции «картины мира» в языке в нашей работе не случайно, так как нам в ходе исследования необходимо выяснить, какое место занимают наречия в языке и речи младших школьников.

1.3.Общая характеристика языковой личности ребенка младшего школьного возраста

Охарактеризуем физические и психические особенности ребенка младшего школьного возраста, а также влияние социума на его речевое развитие для того, чтобы показать, как это отражается в речи, «ведь языковая личность – это углубление, развитие и насыщение дополнительным содержанием понятия личности вообще» [Полякова 2002, с. 5].

Особенностью детей младшего школьного возраста, которая роднит их с дошкольниками, но еще более усиливается с поступлением в школу, является безграничное доверие к взрослым, главным образом учителям, подчинение и подражание им. Дети этого возраста полностью признают авторитет взрослого человека, почти безоговорочно принимают его оценки. Даже характеризуя себя как личность, младший школьник повторяет то, что о нем говорит взрослый.

Это касается такого важного личностного образования, закрепляющегося в данном возрасте, как самооценка. Она непосредственно зависит от характера оценок, которые взрослый дает ребенку. У младших школьников в отличие от дошкольников уже встречаются самооценки различных типов: адекватные, завышенные и заниженные.

Доверительность и открытость к внешним воздействиям, послушание и исполнительность создают хорошие условия для воспитания ребенка как личности, но требуют от взрослых и учителей большой ответственности, внимательного нравственного контроля за своими действиями и суждениями.

Важным моментом является также сознательная постановка многими детьми цели достижения успехов и волевая регуляция поведения, позволяющая ребенку добиваться ее. Сознательный контроль ребенком собственных действий в младшем школьном возрасте достигает такого уровня, когда дети уже могут управлять поведением на основе принятого решения, намерения, долгосрочной поставленной цели. Особенно отчетливо это выступает в тех случаях, когда дети играют или делают что-либо своими

руками. Тогда, увлекаясь, они часами могут заниматься интересным и любимым делом. В этих актах отчетливо просматривается тенденция к соподчинению мотивов деятельности: принятая цель или возникшее намерение управляют поведением, не позволяя вниманию ребенка отвлекаться на посторонние дела.

При изучении процесса развития мотивации достижения успехов у детей младшего школьного возраста важно отметить одно обстоятельство, которое нашло отражение в теории и методике измерения мотивации достижения успехов. Было показано, что у человека с достижением успеха связаны два разных мотива: мотив достижения успехов и мотив избегания неудач. Оба они как противоположно направленные тенденции формируются в старшем дошкольном и в младшем школьном возрасте в ведущих для детей данного возраста видах деятельности: у дошкольников – в игре, а у младших школьников – в учении.

Если взрослые люди, обладающие достаточно большим авторитетом для детей, мало поощряют их за успехи и больше наказывают за неудачи, то в итоге формируется и закрепляется мотив избегания неудачи, который не является стимулом к достижению успехов. Если, напротив, внимание со стороны взрослого и большая часть стимулов ребенка приходятся на успехи, то складывается мотив достижения успехов.

На мотивацию достижения успехов влияют также два других личностных образования: самооценка и уровень притязаний. В общепсихологических экспериментальных исследованиях показано, что индивиды, имеющие сильную мотивацию достижения успехов и низкую мотивацию избегания неудач, обладают адекватной или умеренно повышенной самооценкой, а также достаточно высоким уровнем притязаний.

В младшем школьном возрасте на базе уже полученного опыта учебной, игровой и трудовой деятельности складываются предпосылки для оформления мотивации достижения успехов. Примерно между шестью и одиннадцатью годами у ребенка возникает представление о том, что

недостаток его способностей можно скомпенсировать за счет увеличения прилагаемых усилий и наоборот.

Параллельно с мотивацией достижения успехов и под ее влиянием в младшем школьном возрасте совершенствуются два других личностных качества: трудолюбие и самостоятельность. Трудолюбие возникает как следствие неоднократно повторяющихся успехов при приложении достаточных усилий и получении ребенком поощрений за это, особенно тогда, когда он проявил настойчивость на пути к достижению цели.

Трудолюбие возникает тогда, когда ребенок получает удовлетворение от труда. Оно, в свою очередь, зависит от того, насколько учеба и труд младшего школьника способны своими результатами удовлетворить потребности, характерные для детей данного возраста. В качестве стимулов, подкрепляющих успехи в этих видах деятельности, должны выступать те, которые порождают у младших школьников положительные эмоции.

Самостоятельность младших школьников сочетается с их зависимостью от взрослых, причем данный возраст может стать переломным, критическим для формирования этого качества личности. С одной стороны, доверчивость, послушание и открытость, если они чрезмерно выражены, могут сделать ребенка зависимым, несамостоятельным, задержать развитие данного качества личности. С другой стороны, слишком ранний упор только на самостоятельность и независимость может породить непослушание и закрытость, осложнить для ребенка приобретение значимого жизненного опыта через доверие и подражание другим людям. Для того чтобы ни та, ни другая из этих нежелательных тенденций не проявилась, необходимо сделать так, чтобы воспитание самостоятельности и зависимости было взаимно уравновешенным.

С поступлением ребенка в школу происходят изменения в его взаимоотношениях с окружающими людьми, причем довольно существенные. Прежде всего, значительно увеличивается время, отводимое на общение. В этом возрасте большую часть дня дети проводят в контактах с

окружающими людьми: родителями, учителями, другими детьми. Изменяется содержание общения, в него входят темы, не связанные с игрой, то есть выделяется как особое деловое общение со взрослыми. В первых классах школы дети больше общаются с учителем, проявляя к нему больший интерес, чем к своим сверстникам, так как авторитет учителя является для них очень высоким. Но уже к 3-4 классам положение дел меняется. Учитель как личность становится для детей менее интересной, менее значимой и авторитетной фигурой, и растет их интерес к общению со сверстниками, который далее постепенно возрастает к среднему и старшему школьному возрасту. Наряду с внешними изменениями характера общения происходит его внутренняя содержательная перестройка, которая выражается в том, что меняются темы и мотивы общения. Если в первых классах школы выбор партнера по общению определяется для ребенка в основном оценками учителя, успехами в учении, то к 3-4 классам появляются признаки иной мотивации межличностных выборов, связанные с независимой оценкой со стороны школьника личных достоинств и форм поведения партнера по общению.

На пороге школьной жизни возникает новый уровень самосознания детей, наиболее точно выражаемый словосочетанием «внутренняя позиция». Эта позиция представляет собой осознанное отношение ребенка к себе, к окружающим людям, событиям и делам – такое отношение, которое он отчетливо может выразить делами и словами. Возникновение внутренней позиции становится переломным моментом в дальнейшей судьбе ребенка, определяя собой начало его индивидуального, относительно самостоятельного личностного развития. Факт становления такой позиции внутренне проявляется в том, что в сознании ребенка выделяется система нравственных норм, которым он следует или старается следовать всегда и везде, независимо от складывающихся обстоятельств.

Благодаря исследованиям Ж. Пиаже, мы имеем представление о том, как дети разного возраста судят о нормах морали, каких нравственно-

оценочных суждений они придерживаются. Установлено, что в период жизни от пяти до двенадцати лет представления ребенка о нравственности меняются от нравственного реализма к нравственному релятивизму. Нравственный реализм, в понимании Пиаже, – это твердое, непоколебимое и весьма однозначное понимание добра и зла, разделяющее все существующее только на две категории – хорошее и плохое – и не усматривающее никаких полутеней в нравственных оценках. Нравственный релятивизм, появляющийся у детей приблизительно с одиннадцати лет, основан на убеждении, что каждый человек имеет право на справедливое и уважительное отношение к себе и в каждом его поступке можно усмотреть нравственно оправданное и осуждаемое.

Находясь на стадии нравственного реализма и играя друг с другом, дети верят в то, что существует лишь одно истинное правило игры; дети - релятивисты признают, что правила игры можно изменять и с общего согласия готовы принять новые правила. В период нравственного реализма дети судят о действиях людей по их следствиям, а не по намерениям. Для них любой поступок, приведший к отрицательному результату, является плохим независимо от того, совершен он случайно или преднамеренно, из плохих или хороших побуждений. Более старшие дети-релятивисты придают повышенное значение намерениям и по намерениям судят о характере поступков. Однако при явно отрицательных следствиях совершаемых поступков младшие дети способны в определенной степени принимать в расчет намерения человека, давая нравственную оценку его действиям.

Спустя примерно 30 лет после того, как Ж. Пиаже опубликовал свои первые работы по развитию нравственных суждений у детей, Д. Колберг установил, что на доконвенциональном уровне развития морали дети действительно чаще дают оценки поведению только по его следствиям, а не на основе анализа мотивов и содержания поступков человека. Сначала, на первой стадии этого уровня развития, ребенок полагает, что человек должен подчиняться правилам для того, чтобы избежать наказания за их нарушение.

На второй стадии возникает мысль о полезности нравственных действий, сопровождающихся поощрениями. В это время нравственным считается любое поведение, за которое можно получить поощрение, или такое, которое, удовлетворяя личные потребности данного человека, не мешает удовлетворять свои другому человеку.

На уровне конвенциональной морали важное значение вначале придается тому, чтобы быть «хорошим человеком», соответствовать извне заданному образцу такого человека. Затем на первый план выступает идея общественного порядка или пользы для людей. На высшем уровне постконвенциональной морали люди вначале оценивают поведение, исходя из абстрактных представлений о нравственности, а затем на основе осознания и принятия общечеловеческих нравственных ценностей.

Произвольность поведения из области познавательных процессов и волевой регуляции поведения, что характерно для дошкольников, в младшем школьном возрасте распространяется на область чувств. У детей 3-4 классов отмечаются первые, еще неумелые попытки сдерживания эмоций, непосредственных импульсов и желаний. Наряду с этим начиная с 3 класса у младших школьников можно отметить проявление настойчивости как волевой черты характера.

Те психологические свойства, которые начали выступать у ребенка в последние годы дошкольного детства, до прихода в школу, за первые четыре года обучения в школе получают развитие, закрепляются, и к началу подросткового возраста многие важные черты личности уже сформированы. Индивидуальность ребенка к этому возрасту проявляется также и в познавательных процессах. Происходит значительное расширение и углубление знаний, совершенствуются умения и навыки ребенка. Этот процесс прогрессирует и к 3-4 классам приводит к тому, что у большинства детей обнаруживаются как общие, так и специальные способности к различным видам деятельности. Общие способности проявляются в скорости приобретения ребенком новых знаний, умений и навыков, а специальные – в

глубине изучения отдельных школьных предметов, в специфических видах трудовой деятельности и в общении.

Дальнейшее развитие способностей к концу младшего школьного возраста порождает значительное увеличение индивидуальных различий между детьми, что сказывается на их успехах в учении. В работе с детьми, обнаружившими наиболее развитые способности, начиная с этого возраста, могут применяться методы обучения, характерные для взрослых, так как познавательные процессы одаренных детей, их восприятие, внимание, мышление, память и речь к 3-4 классам школы являются полностью сформированными.

В младшем школьном возрасте открываются новые возможности для стимулирования психического развития ребенка через регуляцию его отношений с окружающими людьми, особенно с учителями и родителями, к воздействиям которых в этом возрасте ребенок еще достаточно открыт. Это позволяет взрослым развивать и использовать в воспитании социальные мотивы ребенка для оказания на него положительного воздействия. Речь идет о таких мотивах, как признание, одобрение со стороны значимых взрослых людей, стремление получить высокую оценку и ряде других.

К концу младшего школьного возраста, к 3-4 классам, повышенное значение для детей приобретают отношения со сверстниками, поэтому открываются дополнительные возможности для активного использования этих отношений в учебно-воспитательных целях, в частности для стимулирования психического развития ребенка через публичное одобрение в присутствии товарищей его поступков и достижений, через соревнование со сверстниками, через многие другие действия и ситуации, затрагивающие социальный престиж ребенка.

Все рассмотренные особенности развития младших школьников находят отражение в усвоении ими языка и совершенствовании их речи.

Овладеть языком — это значит усвоить не только элементы языковых единиц, но также правила их создания и употребления. Чтобы познать

ребенку эти правила, нужно все время совершать бессознательную (а иногда и в какой-то степени сознательную) работу по анализу, систематизации языковых фактов. Поэтому можно сказать о том, что ребенок в какой-то степени должен быть уподоблен лингвисту, перед которым стоит подобная задача. Только лингвист должен уметь сформулировать результаты работы с использованием имеющегося в его распоряжении понятийного аппарата. Об этом писал, в частности, академик Л.В.Щерба: «...Работа каждого неопита данного коллектива, усваивающего себе язык этого коллектива, т.е. строящего у себя речевую систему на основании языкового материала этого коллектива (ибо никаких других источников у него не имеется), совершенно тождественна работе ученого исследователя, выводящего из такого же языкового материала данного коллектива его языковую систему, только одна протекает бессознательно, другая — сознательно». Ребенок поставлен перед необходимостью добывать язык из речи, другого пути овладения языком просто не существует. При этом добываемый материал (как сами языковые единицы, так и правила их использования и конструирования) должен быть определенным образом упорядочен.

Однако правила, добываемые ребенком из речи взрослых, не вполне тождественны тем правилам, которые управляют речевой деятельностью взрослых.

Особенности детской речи во многом обусловлены способностями ребенка к анализу речи взрослых, а именно тем, что он конкретно в состоянии извлекать из воспринимаемой им речи взрослых в плане ее грамматической, лексической, фонетической и другой организации. Но независимо от индивидуальных различий между детьми, независимо от речевой среды, в которой они воспитываются, независимо даже от особенностей постигаемого ими языка, общая стратегия усвоения языковых правил является для всех единой: сначала постигаются самые основные, глубинные модели языка и основанные на них языковые правила.

Человек всю свою жизнь совершенствует речь, овладевает богатствами языка. В раннем детстве у него возникают потребности общения, которые он удовлетворяет посредством простейших элементов речи. Потребность выражать свои мысли с возрастом расширяется. Развиваясь, ребенок пользуется все более сложными языковыми единицами. Обогащается словарь, усваивается фразеология, ребенок овладевает закономерностями словообразования, словоизменения и словосочетания, многообразными синтаксическими конструкциями. Эти средства языка он использует для передачи своих все усложняющихся знаний, для общения с окружающими людьми в процессе своей деятельности.

Первоначально ребенок выражает свои чувства, побуждения и мысли отдельными словами, лишенными четкого грамматического оформления. Примерно с двухлетнего возраста он начинает интуитивно улавливать систему в языке. В его высказываниях появляются различные части речи, употребленные в нужных падежных, временных, родовых и иных формах, конструируются предложения. Не зная правил и не испытывая в них никакой нужды, ребенок безошибочно склоняет, спрягает, связывает слова в словосочетания. К семилетнему возрасту дети уже в основном владеют важнейшими средствами морфологии и многими формами синтаксиса – в пределах разговорного стиля.

Дети овладевают родным языком через речевую деятельность. Поэтому очевидным становится тот факт, что заниматься развитием речи детей надо постоянно и целенаправленно.

Первое условие речевого развития ребенка – это потребность общения. Общение возможно только с помощью общепонятных знаков, то есть слов, их сочетаний, различных оборотов речи. Следовательно, детям нужно дать образцы речи или создать речевую среду. Это второе условие речевого развития ребенка. От того, какая у него речевая среда, во многом зависит богатство и разнообразие его собственной речи.

Речь помогает ребенку не только общаться с другими людьми, но и познавать мир. Овладение речью – это способ познания действительности. Богатство речи в значительной степени зависит от обогащения ребенка различными представлениями и понятиями, от его жизненного опыта. Речь, развиваясь, нуждается не только в языковом, но и в фактическом материале. Это третье условие успешного речевого развития.

Существует и обратная зависимость: чем полнее усваиваются богатства языка, чем свободнее человек пользуется ими, тем успешнее он познает сложные связи в природе и в обществе. Для ребенка хорошая речь – залог успешного обучения и развития.

Язык усваивается ребенком стихийно, в общении, в процессе речевой деятельности. Но этого не достаточно: стихийно усвоенная речь примитивна и не всегда правильна. Многие очень важные аспекты языка стихийно усвоены быть не могут, и поэтому в школе должна вестись систематическая и целенаправленная работа по развитию и обогащению речи учащихся.

1.4. Наречие в русской грамматике

Разнородность морфологических признаков русских наречий заставила грамматистов искать внутреннего единства этой категории на путях семантического и синтаксического ее изучения. При этом сначала – под влиянием древней традиции, шедшей от античных грамматиков, - взяло верх вещественно-логическое определение «наречия как качества или обстоятельства другого качества или действия». Слово «наречие» собственно значит прилаголие. Но еще А.А. Барсов в своей грамматике (XVIII в.) отмечал, что этимологический смысл термина «наречие» не соответствует позднейшим функциям этой категории: наречия относятся не только к глаголам, но и к другим частям речи. К середине XIX в. в русских грамматиках при анализе наречий стали рассматривать синтаксические критерии. Наречие признавалось синтаксической категорией по преимуществу. Эту грамматическую традицию возглавляет К.С. Аксаков:

«Наречие не есть часть речи. Часть речи то, что получило в слове особую форму, особый отдел; наречие своей особой формы не имеет. Оно выражает отношение, оно есть уже синтаксическое явление. Наречиями могут быть разные части речи, в разных отношениях употребляемые» [Аксаков 1846 с. 402]. Интерес к синтаксическим функциям наречия помог точнее определить место наречия среди других частей речи.

А.А. Потебня углубил синтаксическую точку зрения на наречие как на несогласуемый «признак признака» и вернул наречие в систему основных знаменательных частей речи. Концепция А.А. Потебни нашла дальнейшее обоснование и развитие в грамматических системах А.А. Шахматова и А.М. Пешковского.

В русской грамматике с начала XIX в. установилось деление наречий на два основных грамматико-семантических класса: на наречия качественные и наречия обстоятельственные. Еще Н. Орнатовский в «Новейшем начертании правил российской грамматики» (1810) довольно точно очертил границы между этими семантическими классами наречий. Позднее к этим двум классам иногда присоединились деепричастия.

Классификация наречий на качественные (или определительные) и обстоятельственные остается актуальной и в настоящее время. Ее придерживался, например, А.М. Пешковский. Лишь А.А. Шахматов пытался внести в нее некоторые поправки.

А.А. Шахматов различал три основных синтаксических типа наречий (соответственно видам «обстоятельств»): наречия определяющие, дополняющие и сопутствующие. В разряд сопутствующих наречий он относил и те группы слов, к которым больше всего подходило бы название «вводных слов». Таковы слова, выражающие оценку, придающие субъективную окраску тому или другому обозначению или высказыванию в целом, например: *авось, небось, поди, право, просто* и т.п.

А.А. Шахматов также делил наречия на обстоятельственные и формальные. К формальным относятся те наречия, которые выражают

«утверждение, вопрос, приказание, восклицание, отрицание, пожелание, заключение, домысел». Категория наречий в концепции А.А. Шахматова понимается весьма широко. Но если исключить группу «сопутствующих обстоятельств», выходящую за пределы наречий в собственном смысле, то и у А.А. Шахматова останутся три разряда наречий: 1) наречия определяющие, или качественные; 2) наречия обстоятельственные и 3) наречия формальные. Однако «формальные наречия» принадлежат к смешанным, гибридным грамматическим типам, вклинивающимся в категорию наречий.

По мнению В.В. Виноградова, возникает вопрос о присоединении к классам качественных и обстоятельственных наречий особого класса наречий - количественных. Хотя этот тип наречий близко подходит к качественным наречиям, иногда даже вливается в них, однако количественные наречия образуют лишь переходный, промежуточный тип между качественными и обстоятельственными классами наречий, примыкая то к одному, то к другому. Они еще не приобрели резких признаков самостоятельного грамматического класса в системе наречий.

Среди обстоятельственных наречий различается несколько семантических разрядов. Современный русский язык очень богат наречиями, обозначающими пространственные и временные отношения. Между этими двумя группами наречий наблюдается тесная связь и постоянное семантическое взаимодействие. Многие наречия места совмещают свое первоначальное пространственное значение с временным.

Наречия причины в русском языке выражены менее ярко. Некоторые лингвисты, например профессор А.С. Будилович, вообще отрицали в русском языке существование наречий причины и цели. Для категории причины и цели, по словам А.С. Будиловича, нет специального оформления в наречиях.

В русском языке причинные отношения выражены богаче и разнообразнее, чем целевые. Нередко целевые отношения означаются причинными словами. Однако в причинных отношениях разные смысловые оттенки начинают дифференцироваться сравнительно поздно (особенно

интенсивно в XVI-XVII вв.). В XVIII и в начале XIX в. значительно расширяется круг грамматических показателей причинности как среди форм словоизменения, так и в области служебных, формальных слов. Но развитие разнообразных приемов выражения причинных отношений в русском языке идет мимо наречий и охватывает преимущественно союзы и предлоги. Причинных наречий сравнительно немного.

Наречия цели (если оставить в стороне местоименные слова *зачем*, просторечное *чего* и некоторые другие) единичны и почти всегда колеблются между обстоятельством причины и образа действия.

К этим основным разрядам обстоятельственных наречий иногда русские грамматисты присоединяют небольшие группы со значением «совокупности», совместности (*вдвоем, втроем, вчетвером, впятером* и т.п.) или разделительности, распределительности (*по двое, по трое* и т.п.).

Таким образом, по мнению В.В. Виноградова, наречия – это грамматическая категория, под которую подводятся несклоняемые, неспрягаемые и несогласуемые слова, примыкающие к глаголу, к категории состояния, к именам существительным, прилагательным и производным от них и выступающие в синтаксической функции качественного определения или обстоятельного отношения. Наречия морфологически соотносительны с именами существительными, прилагательными, глаголами, с местоимениями и именами числительными.

Морфологический строй наречий определяется прежде всего их отношением к другим грамматическим категориям. Наречия соотносительны с именами, местоимениями, глаголами. На этой тесной грамматической связи наречий с другими частями речи основано, по мысли В.В. Виноградова, различие четырех основных лексико-морфологических разрядов в системе наречий. В области наречий выделяются:

- 1) наречия предметно-обстоятельственные, соотносительные с именами существительными и по корневым, и по суффиксальным морфемам;

- 2) наречия качественные, или качественно-относительные, связанные с именами прилагательными;
- 3) наречия числовые, количественные, соотносительные с именами числительными;
- 4) наречия процессуальные, действенные, соотносительные с глаголом.

Эти четыре грамматических разряда наречий являются основными. Каждый из них сочетается с формальными особенностями строго определенного круга значений, а в совокупности эти разряды исчерпывают грамматическое содержание категории наречия. Поэтому все другие принадлежащие к наречиям группы слов вливаются в какой-нибудь один из этих разрядов.

Внутренние сдвиги среди наречий, переходы их из одной группы в другую, одновременное употребление наречного слова в разных смысловых оттенках – замыкаются в рамках этих четырех разрядов. Эта грамматическая определенность класса наречий, четкость его семантических границ доказывает, что идея наречия как живой грамматической категории, служащей несогласуемым определением к именам и глаголам и характеризующейся отсутствием или омертвлением флексий склонения и спряжения, глубоко гнездится в системе современного русского языка.

В ходе проводимого исследования нами были изучены определения и классификации наречий, представленные в современных учебниках русского языка.

В учебниках А.Н. Тихонова «Современный русский язык. (Морфемика. Словообразование. Морфология)» и «Современный русский язык. Словообразование. Морфология» Н.М. Шанского, А.Н. Тихонова предлагается следующее определение наречия. Наречия – это неизменяемые слова, обозначающие признаки действий, состояний, качеств и выступающие в функции обстоятельства, примыкая к глаголам, прилагательным, наречиям, категории состояния и реже к существительным.

Морфологически наречия характеризуются тем, что не изменяются (не склоняются и не спрягаются), не обладают грамматическими категориями и не выражают грамматических значений.

Важнейшими синтаксическими свойствами наречий являются: 1) способность сочетаться с другими знаменательными словами по способу примыкания; 2) употребление в функции обстоятельства.

Среди наречий выделяются слова, которые совмещают в себе значения наречия и местоимения. Они не называют различных обстоятельств, а лишь указывают на них или служат для обобщения, а также для выражения вопроса. Например: *так, куда, почему*.

Местоименные наречия делятся на 6 разрядов:

- 1) вопросительные: *где? куда? когда? откуда? зачем? почему? как?*;
- 2) относительные – это те же вопросительные, но в функции союзных слов;
- 3) определительные: *всегда, иногда, всюду, повсюду, везде* и др.;
- 4) указательные: *здесь, там, туда, сюда, тогда, затем, поэтому, потому, так*;
- 5) отрицательные: *нигде, никогда, никуда, ниоткуда, никак, негде, некогда, некуда, неоткуда, незачем*;
- 6) неопределенные: *некогда, где-то, когда-либо, зачем-нибудь, кое-куда* и т.п.

Н.М. Шанский и А.Н. Тихонов выделяют два основных типа наречий по значению. Определительные наречия обозначают качественные и количественные признаки действий, состояний, свойств, а обстоятельственные наречия – временные, пространственные, причинные и целевые отношения.

Разряды определительных наречий:

1. Качественные наречия (отвечают на вопрос как?): *хорошо, плохо, быстро, медленно, громко, тихо, отлично, блестяще, замечательно, иронически, золотисто, наскоро, напряженно* и др.

2. Количественные наречия:

а) наречия, обозначающие определенное количество (отвечают на вопрос сколько?): *много, мало, немного, немало, приблизительно, почти* и др.

б) наречия, обозначающие определенное количество (наречия меры; отвечают на вопросы сколько раз? во сколько раз? сколько частей?): *дважды, трижды, вдвоем, надвое, втройне* и т.п.

в) наречия степени (отвечают на вопрос в какой степени?): *чуть-чуть, очень, весьма, совершенно, крайне, чрезмерно, вдоволь, дотла, досыта, до отвала, довольно* и т.п.

3. Наречия образа и способа действия (отвечают на вопрос как?): *вплотную, нараспев, плашмя, верхом, вереницей, лежа, вброд, вплавь, вручную, вслух, басом, шепотом, втихомолку, вразвалку, ощупью, наизнанку, наперебой* и т.п.

4. Сравнительно-уподобительные наречия (отвечают на вопрос как? каким образом?): *по-летнему, по-утреннему, по-моему, по-нашему, по-военному, по-фронтальному, по-кошачьи, по-детски, по-дружески, по-французски, по-чувашиски, дугой, камнем, вихрем, стрелой* и др.

5. Наречия совместности (отвечают на вопрос как? каким образом?): *вдвоем, втроем, вдесятером, табунами, парами, поротно, по двое, по трое* и др.

Разряды обстоятельственных наречий следующие:

1. Наречия места (отвечают на вопросы где? куда? откуда?): *где, здесь, там, везде, внизу, нигде, вдалеке, кое-где, куда, туда, сюда, домой, влево, вниз, куда-то, откуда, издалека, изнутри, оттуда, откуда-то, докуда* и др.

2. Наречия времени (отвечают на вопрос когда?): *когда, прежде, теперь, сперва, завтра, повседневно, ежечасно, годами, исстари, задолго, вскоре, сначала* и др.

3. Наречия причины (отвечают на вопрос почему?): *почему, потому, сдуру, сослепу, спьяна, сгоряча, со зла, поневоле* и др.

4. Наречия цели (отвечают на вопрос зачем?): *зачем, затем, назло, нарочно, на смех, умышленно, напоказ* и др.

И.Г. Голанов в учебнике «Морфология современного русского языка» пишет, что наречие – это несклоняемая и непрягаемая самостоятельная часть речи, которая обозначает признак действия или признак другого признака, по образованию соотносится со всеми самостоятельными разрядами слов, а в предложении является обстоятельством, примыкая обычно к глаголу, реже к прилагательному и наречию (а иногда и к существительному, становясь в таком случае несогласованным определением).

Главным морфологическим признаком наречия является неизменяемость: наречие оказывается как бы «застывшей», «окаменелой» формой изменяемых слов различных разрядов. Наличие сравнительной степени у ряда наречий не нарушает общего положения о неизменяемости этой части речи. Соотносительность с самостоятельными словами других разрядов составляет вторую существенную черту наречия в морфологическом отношении.

По своему основному грамматическому значению наречия и в школьной практике и в научном освещении делятся, по мнению И.Г. Голанова, на шесть главных разрядов в соответствии с шестью типами обстоятельств. Эти шесть разрядов объединяются в две большие группы – наречия качественные, обозначающие качество действия или признака (два разряда), и наречия обстоятельственные, выражающие различные обстоятельственные отношения (четыре разряда). Приведем некоторые примеры:

Качественные наречия:

1. Образа действия – *быстро, радостно, шумно, блестяще, дружески; босиком, шепотом.*
2. Меры и степени – *весьма, очень, совершенно, совсем, вдвое, втрое, надвое.*

Обстоятельственные наречия:

3. Места – *вперед, вокруг, далеко, вдали, нигде, никуда, повсеместно.*

4. Времени – *вчера, завтра, давно, иногда, тогда, утром, после.*
5. Причины – *почему, отчего, сгоряча, сослепу.*
6. Цели – *назло, нарочно.*

Некоторые наречия совмещают значение качественной характеристики действия с указанием на способ его совершения и потому могут быть выделены в промежуточную группу качественно-обстоятельственных, например: *вдруг, вкось, вкривь, вплотную, вручную, ощупью, пешком, по-весеннему, по-военному.*

В учебнике «Современный русский литературный язык» под редакцией П.А. Леканта дается такое определение наречия как части речи. Наречие – это часть речи, выражающая грамматическое категориальное значение признака действия, состояния или другого признака. Наречия примыкают к глаголам, прилагательным, наречиям, а также к особым словам, называющим состояния живых существ и окружающей среды (категория состояния). В предложении наречия обычно бывают обстоятельствами.

Наречия определяются обычно как неизменяемые слова: они не изменяются ни по родам, ни по числам, ни по падежам, ни по времени. Единственная грамматическая категория наречий – степени сравнения, которые образуются лишь от наречий со значением качества.

При классификации наречий учитывают характер их значения: 1) знаменательный или указательный; 2) уточняющий или распространяющий.

1. Знаменательные наречия выполняют номинативную функцию, они называют тот или иной признак: *хорошо, очень, пешком, наизусть* и др.

Местоименные наречия *где, когда, куда, как* и др. не называют признак, а указывают на него. Эти наречия называются местоименными потому, что их значение сходно со значениями местоименных слов типа *кто, какой, сколько*; кроме того, многие местоименные наречия образованы от местоимений: *по-моему, затем, оттого* и др.

2. Определительные наречия уточняют качество и количество действия или признака, способ совершения действия: *много работать, очень быстро, читать по-польски*. Среди определительных наречий выделяются наречия меры и степени: *немного, очень, крайне, слишком, вдоволь*; наречия способа действия: *вслух, басом, нараспев, пешком, красиво* и др. Наречия меры и степени примыкают к глаголам, прилагательным, другим наречиям (а также к словам категории состояния); наречия способа действия примыкают только к глаголам.

Обстоятельственные наречия примыкают только к глаголам. Они не уточняют характер действия, а указывают на обстоятельства его протекания. Выделяются наречия места: *слева, вперед, домой*; наречия времени: *скоро, давно, вчера, ежедневно*; наречия причины: *сгоряча, поневоле, сослепу*; наречия цели: *нарочно, назло*; наречия совместности: *вдвоем, вместе* и др.

В учебнике «Современный русский язык» по редакцией П.П. Шубы наречие определяется как знаменательная часть речи, обозначающая признак действия или состояния, а также признак другого признака.

Основными синтаксическими функциями наречий в предложении являются функции обстоятельства и – реже - определения, напр.: *уйти вечером* (обстоятельство времени), *слишком усталый* (обстоятельство меры), *дом справа* (несогласованное определение). Кроме этого, наречие в предложении может служить именованным компонентом составного сказуемого (*часовые были начеку*), а при условии субстантивации – быть подлежащим или дополнением (*Наше завтра обещает быть еще более лучезарным; Прекрати свое вечное «некогда»*).

Семантическая классификация наречий, по мнению П.П. Шубы, может проводиться по двум основаниям: по лексическому значению и по характеру выражения этого значения.

По лексическому значению наречия делятся на две основные группы: определительные (их иначе называют собственно-характеризующими) и обстоятельственные.

Определительные наречия обозначают свойства, качества, интенсивность проявления признака, качества, способ действия, напр.: *ярко, добела, очень, вплавь*. Наиболее многочисленными в этой группе являются наречия, соотносительные по своему значению с качественными прилагательными. Это слова с суффиксами -о, -е: *весело, звонко, горячо, жестоко, просто, хорошо, эффектно, ясно, волнующе, захватывающе, предостерегающе* и т.п. Такие наречия обычно именуется качественными.

В группе определительных особое место занимает подгруппа количественных наречий. Они обозначают количество действия (*очень, исключительно, вдвое, втрое, почти, приблизительно, чуть*), степень интенсивности действия или его предел (*вдоволь, начисто, насухо, доверху*), меру качества того или иного признака (*мало, много, совсем, целиком*).

На периферии группы определительных, смыкаясь с обстоятельственными, находится подгруппа наречий образа и способа действия. Сюда относятся наречия со значением способа действия (*бегом, молча, пешком, внезапно, вслепую*), сравнения или уподобления (*вихрем, зайцем, стрелой, по-соседски, по-волчьи, по-прежнему*), а также совместности (*вдвоем, втроем, сообща, вместе*).

Обстоятельственные наречия обозначают признак, внешний по отношению к определяемому действию или признаку, иначе говоря, указывают на различные обстоятельства, при которых совершается действие, протекает процесс или реализуется признак. В этой группе выделяются подгруппы наречий места, времени, причины и цели.

Наречия места имеют значение чисто локальное, т.е. указывают на место, где что-либо происходит (*высоко, глубоко, здесь, там, вокруг, посередине, рядом*), значение направления, т.е. указывают, куда направлено действие или движение (*домой, долой, сюда*) или откуда оно направлено (*издалека, отсюда, снизу, сверху, справа*), а также значение предела, т.е. указывают на границу действия или движения (*доверху, донизу, досюда*).

Наречия времени указывают на время, когда совершается действие или как долго оно длится (*вечером, давно, зимой, вечно, надолго, насовсем*); на время, с которого начинается действие (*сначала, смолоду, издавна*); на время, до которого продолжается действие (*допоздна, дотемна*).

Наречия причины указывают на причину или основание действия (*почему, спросонку, спроста, сгоряча, сослепу, поневоле*).

Наречия цели указывают, для чего, с какой целью совершается действие (*зачем, нарочно, нарочито, умышленно, зря, невзначай, назло*). Таких наречий в современном языке немного. Обычно значение цели сопровождается у наречий иными оттенками – причины или образа действия.

Классификация наречий в зависимости от их лексического значения показывает, что словарный состав этой части речи распределяется по названным семантическим разрядам весьма неравномерно. Самой многочисленной является группа определительных наречий.

Распределение словарного состава наречий по семантическим разрядам, по мнению П.П. Шубы, не может быть жестким. Здесь, как и во всякой семантической классификации, возможны переходные группы, где одно значение сочетается с другим (ср. сочетание значений количества и пространственной границы в наречиях *доверху, донизу*; образа действия и времени в наречиях *сначала, сперва* ит.д.). Кроме того, развитие семантики слов нередко приводит к возможности употребления наречий одних разрядов в значении других. Так, наречия места могут выступать в тексте со значением времени (*там, впереди, поперед*), со значением количества (*глубоко, высоко*) и т.д.

По характеру выражения лексического значения наречия делятся на знаменательные и местоименные. Лексическое значение знаменательных наречий отличается конкретностью (ср.: *хорошо, высоко, начисто, втроем, нарочно* и т.д.). Значение местоименных наречий обобщенное, оно конкретизируется в контексте.

Местоименные наречия могут быть разбиты на ряд групп, которые будут соответствовать соотносительным местоимениям-прилагательным:

- личные (*по-моему, по-вашему, по-нашему, по-твоему*);
- указательные (*здесь, там, тут, туда, потому, поэтому, затем, оттого, так, этак, тогда*);
- возвратные (*по-своему*);
- определительные (*по-всякому, всячески, везде, всюду, отовсюду, всегда, по-иному, по-другому*);
- вопросительные (*где, куда, откуда, когда, зачем, отчего, почему, как*);
- неопределенные (*где-то, куда-то, откуда-то, где-нибудь, когда-нибудь, кое-где, кое-куда, кое-когда* и др.);
- отрицательные (*нигде, никуда, никогда, низачем, негде, некуда, некогда, незачем, неоткуда*).

В учебнике «Современный русский литературный язык: учебное пособие для студ. пед. ин-тов Ч 2: Морфология. Синтаксис. Пунктуация» Ф.К. Гужва, под ред. проф. Н.А. Кондрашова дается следующее определение наречия как части речи. Наречие – это знаменательная часть речи, выражающая общеграмматическое значение непроцессуального признака другого признака или предмета. Сочетаясь с глаголом или предикативом, наречие обозначает признак процесса или состояния: *слишком яркий, очень громко*. Примыкая к существительному со значением процесса или качества и (очень редко) к существительному со значением конкретного предмета, наречие обозначает непроцессуальный признак предмета: *чтение вслух, езда шагом, совсем ребенок, почти старик, шашлык по-карски, дом напротив*.

Общеграмматическое значение наречия не имеет специального формального выражения, так как оно сопровождается неизменяемой формой.

Наречие оформляет свою синтаксическую связь с другими словами путем примыкания. В предложении они обычно функционируют как обстоятельства (места, времени, причины, цели, совместности, образа и

способа действия, меры и степени): *идет направо, работал вчера, сказал сгоряча, делал назло, работали втроем, шли пешком, наелся досыта*. Реже наречие выполняет роль несогласованного определения: *движение вперед, глаза навывкате, судак по-польски*. При переходе в другую часть речи оно выступает в функции подлежащего, дополнения, сказуемого.

По лексическому значению наречия делятся на две группы: обстоятельственные и определительные. Обстоятельственные наречия обычно относятся к глаголу и обозначают различные обстоятельственные отношения. Среди них различаются наречия места, времени, причины и цели.

Наречия места называют место действия и отвечают на вопросы: где? куда? откуда?: *далеко, дома, внизу, домой, вниз, вперед, отовсюду, сверху, издалека*.

Наречия времени называют время действия и отвечают на вопросы: когда? с каких пор? до каких пор?: *вчера, завтра, утром, давно, сначала, издавна, искони, допоздна*.

Наречия причины называют причину действия и отвечают на вопросы: почему? отчего? Они немногочисленны: *спроста, со зла, поневоле, оттого*. Значение причины может совмещаться со значением условия, а иногда – и со значением образа действия: *Рыбак сослепа в тину попал; Это сказано сгоряча*.

Наречия цели называют цель действия и отвечают на вопросы: для чего? зачем? для какой цели? Они единичны: *зря, нарочно, назло, невзначай, зачем, затем, в шутку, умышленно, на смех, нарочито*. Эти наречия почти всегда совмещают значение цели со значением образа действия.

Определительные наречия обозначают качество и количество действия или признака. Наречия эти относятся не только к глаголу, но и к прилагательному, наречию и существительному. Они делятся на два разряда: наречия образа или способа действия и наречия меры и степени.

Наречия образа или способа действия называют качество, образ или способ действия или признака и отвечают на вопросы: как? каким образом?

каким способом?: *красиво, искренне, дружески, вслух, наотрез, верхом, втихомолку, взаперти, по-русски, вызывающе, кое-как*; сюда же относятся и наречия совместного или одиночного действия: *вдвоем, вместе, сообща, втроем, в одиночку*.

Наречия меры и степени называют меру и степень признака или действия и отвечают на вопросы: сколько? как много? до какой степени? Они имеют оттенок усиления или оттенок ослабления: *весьма, вдоволь, гораздо, досыта, крайне, много, особенно, очень, слишком, совсем, совершенно, еле-еле, мало, немного, чуть, чуть-чуть*. Усиление может выражаться и в числовых значениях: *вдвое, вдвойне, надвое, поодиночке, трижды*.

В учебнике «Современный русский язык» под редакцией Л.А. Новикова написано, что наречие – это часть речи, которая выражает значение вторичного (дополнительного) признака («признак признака») в морфологической неизменяемости слова: *хорошо работает, очень внимательный, слишком быстро говорит, чтение вслух, поездка верхом, встреча вечером*. При сочетаемости наречий с существительными, называющими конкретные предметы, происходит переход наречий в неизменяемые прилагательные: *рыба по-польски* (рыба, приготовленная по-польски), *дом внизу* (дом, расположенный внизу), *соседи напротив* (соседи, живущие напротив), *политика по-американски* (политика, проводимая по-американски) и др.

Единственной грамматической категорией наречия является категория степеней сравнения, состоящая из форм положительной и сравнительной степени, полностью совпадающей по образованию и значению с положительной и сравнительной степенью прилагательных.

Лексически наречия в большинстве случаев соотносительны с другими частями речи. Только небольшая группа наречий является для современного русского языка уже производной: *вчера, завтра, тогда, когда, всегда, иногда, пока, теперь, сейчас, после, здесь, очень, вдруг, почти, едва, чуть* и некоторые другие.

Лексико-грамматические разряды различаются 1) по морфологическому признаку – наречия, имеющие формы степеней сравнения, и наречия, не имеющие их, 2) по синтаксической сочетаемости с частями речи. По первому признаку выделяется большая группа качественных наречий с суффиксом -о/-е, образованных от полных качественных прилагательных: *красиво, грустно, весело, хорошо* и т.д. По второму признаку выделяются:

1. Наречия степени, сочетающиеся, как правило, с прилагательными и наречиями: *очень, удивительно, слишком, чересчур, крайне, чуть-чуть, совсем, вдвое, абсолютно* и др.
2. Обстоятельственные наречия, сочетающиеся, как правило, с глаголами:
 - наречия места: *дома, домой, сверху, рядом, спереди* и др.
 - наречия времени: *вчера, завтра, днем, давно* и др.
 - наречия причины: *сослепу, сгоряча, со зла*.
 - наречия цели: *назло, на смех*.
 - наречия совместности: *вместе, наедине, вдвоем, сообща*.
 - наречия образа и способа действия: *быстро, весело, по-мужски*.

В учебнике «Современный русский язык» Н.С. Валгиной к наречиям относят неизменяемые слова, обозначающие признак действия, состояния, качества, признака или предмета. Наречие, относясь к глаголу, прилагательному, наречию и имени существительному, оформляет свою связь с ними путем примыкания.

Как обстоятельственное слово, наречие чаще всего примыкает к сказуемому-глаголу, хотя может относиться и к определению и обстоятельству. Кроме обстоятельства, наречие может быть несогласованным определением. В роли подлежащего и дополнения наречие выступает только при субстантивации.

По значению наречия делятся на две группы – определительные и обстоятельственные.

Определительные наречия характеризуют действие или признак со стороны его качества, количества и способа совершения.

Определительные качественные наречия обозначают качество действия или признака. Например: *весело, громко, взволнованно, неприглядно, ласково, смело, кое-как, как-нибудь* и др.

Определительные количественные наречия обозначают меру и степень качества, интенсивность действия. Например: *очень, весьма, почти, еле-еле, нисколько, чересчур, слишком, чуть, вдвое, натрое, довольно* и др.

Определительные наречия образа и способа действия характеризуют, каким образом или способом совершается действие. Например: *вдребезги, пешком, на ощупь, вплавь, врукопашную* и др.

Обстоятельственные наречия служат показателями пространственных, временных, причинных и целевых отношений. Наречия времени указывают на время совершения действия. Например: *вчера, завтра, днем, ночью, летом, зимой, иногда, впоследствии, покамест, раньше* и др.

Наречия места указывают на место совершения действия или его направление. Например: *взад, вперед, вверх, вниз, здесь, впереди, издали, всюду, дома, никуда* и др.

Наречия причины указывают на причину, в силу которой совершается действие. Например: *спросонья, спьяну, сослепу, сгоряча, сдуру, потому, оттого* и др.

Наречия цели обозначают цель, ради которой совершается действие. Например: *зачем, затем, назло, нарочно* и др.

Соотносительность наречий с другими частями речи указывает на их происхождение и способ образования.

Тесная грамматическая связь наречий с другими частями речи обуславливает различие пяти лексико-морфологических разрядов наречий: 1) наречия, соотносительные с местоимениями; 2) наречия, соотносительные с именами существительными; 3) наречия, соотносительные с именами прилагательными; 4) наречия, соотносительные с именами числительными; 5) наречия, соотносительные с глаголами.

Проанализировав предложенные в различных учебниках разряды наречий, мы изучили их сходства и различия. В данной работе мы будем опираться на классификацию наречий А.Н. Гвоздева, который дает следующее определение наречия как части речи. Наречие – знаменательная часть речи, обозначающая обстоятельства и признаки действий, состояний и признаки качеств. Синтаксически наречия характеризуются тем, что они обычно выступают в предложениях обстоятельствами и подчинены посредством примыкания глаголам, прилагательным, наречиям и словам категории состояния. Морфологически наречия выделяются тем, что у них отсутствуют частные грамматические категории; они являются неизменяемыми словами.

А.Н. Гвоздев выделяет следующие разряды наречий по значению:

- 1) обстоятельственные;
- 2) определительные.

К обстоятельственным наречиям относятся:

1. Наречия места: *вблизи, вдали, недалеко, возле, около, вверху, внизу, вверх, вниз, справа, влево, сзади, впереди, издалека, сверху.*
2. Наречия времени: *сегодня вчера, недавно, давно, вскоре, завтра, иногда, всегда, потом, теперь, летом, ежедневно, раньше, сначала, издавна.*
3. Наречия причины: *сгоряча, спроста, поневоле, со зла, сослепу.*
4. Наречия цели: *нарочно, назло.*
5. Наречия совместности: *вдвоем, сообща, вместе.*

К определительным наречиям относятся:

1. Наречия способа действия: *вслух, быстро, нараспев, верхом, по-польски, басом, вприпрыжку, вплотную, по-детски, вызывающе.*
2. Наречия меры и степени: *однажды, дважды, вдвое, втрое; чуть-чуть, немного, много, очень, крайне, слишком, чересчур, чрезвычайно, чрезмерно, вдоволь, досыта.*

ОБЩИЕ ВЫВОДЫ

- Наречие является одним из основных средств выражения обстоятельств, признаков действий, состояний и качеств. Как часть речи наречие изучено уже достаточно хорошо, но в то же время некоторые вопросы остаются дискуссионными и в настоящее время (например, вопрос о классификации наречий). Проблема функционирования наречий в речи разных групп носителей языка, в том числе представителей разных возрастных групп, т.е. в онтогенезе, еще не изучалась. В частности, нет работ, исследующих функционирование наречий в речи младших школьников. В этом направлении сделаны самые общие наблюдения.
- Любая картина мира является проекцией целостного восприятия внешнего мира определенным типом человеческого сознания. Опираясь на это утверждение, представляется возможным говорить о гипотезе существования детского сознания, представляющего особую «точку зрения» на мир. Детская языковая картина мира существует в детской речи, она развивается, усложняется и обогащается в процессе развития ребенка, освоения им окружающей действительности.
- В современной науке о языке актуальной является задача анализа функционирования наречий в количественном и качественном аспектах. Изучение места и роли наречий в словарном запасе детей младшего школьного возраста даст возможность формирования соответствующего фрагмента речевой картины мира и обеспечит основание для выявления параметров разных уровней речевого развития младших школьников.

ГЛАВА II. ФРАГМЕНТ ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЫ МИРА В ОБЛАСТИ НАРЕЧИЯ, ЗАЛОЖЕННЫЙ УЧЕБНЫМ МАТЕРИАЛОМ ДЛЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

2.1. Наречия в учебниках «Русский язык» для 1-4 классов

В.В. Репкина

Задачей второй главы нашего исследования является выяснение роли словарного минимума в формировании языковой личности младшего школьника. Словарный минимум, необходимый для освоения учениками начальной школы, обязательно должен содержаться в учебниках по русскому языку. Для того чтобы выяснить, как овладели младшие школьники такой языковой категорией, как наречие, необходимо проанализировать предназначенные для них учебники из разных УМК.

В 2011 году начальная школа России перешла на использование стандартов «второго поколения», которые в качестве задачи реализации содержания по предметной области «филология» называют формирование и развитие диалогической и монологической устной и письменной речи, коммуникативных умений. С одной стороны, внедрение новых стандартов предполагает большую свободу образовательного учреждения в выборе учебно-методических комплексов, которые будут реализовывать образовательную программу. С другой стороны, такая свобода в отборе учебно-методического материала налагает большую ответственность на педагогов, повышает уровень требований к их профессиональным знаниям и умениям, в том числе по анализу учебно-методической литературы.

В этой связи особую актуальность приобретают исследования зависимости уровня речевого развития школьников от разных факторов: от речевой среды семьи, языковой личности учителя, от избранного педагогическим коллективом учебно-методического комплекса.

В настоящее время, несмотря на то, что вопросы уровней речевого развития уже рассматривались в работах Г.Г. Инфантовой, И.В. Голубевой,

Е.В. Тарасенко, Д.Б. Маринченко, Н.А. Минаевой, эта проблема все еще не получила достаточно полного освещения.

Данное исследование было проведено на материале грамматического уровня языка, требующего от ребенка наивысшей степени абстрактного мышления. В центре нашего внимания такая часть речи, как наречие.

В существующих образовательных стандартах для начальной школы тема «Наречие» рекомендуется для ознакомления и не является обязательной (предлагается учителем с учетом уровня подготовленности и типа работы учеников), не выносятся в требования, предъявляемые учащимся.

В действующих УМК по русскому языку на изучение темы «Наречие» отводится 4 - 7 часов в 4 или в 3 классе, основное внимание при изучении темы уделяется лексико-грамматическим признакам наречия (прежде всего, наречий места, времени, образа действия) и употреблению наречий в речи.

Учащиеся классов, выбранных для исследования, обучаются по развивающей системе Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова (учебник В.В. Репкина), УМК «Школа России» (учебник Л.М. Зелениной) и образовательной системе «Школа 2100» (учебник Р.Н. Бунеева). Ученики этих классов наречие как часть речи впервые изучают в 4 классе (по учебникам В.В. Репкина и Л.М. Зелениной) и в 3 классе (по учебнику Р.Н. Бунеева). Программа русского языка по развивающей системе Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова предусматривает знакомство с наречием как частью речи: общее грамматическое значение наречий («признак действия»), неизменяемость и возможность присоединения к глаголам и прилагательным, образование наречий от прилагательных с помощью суффикса -о (-е), а также некоторые особенности правописания наречий.

Программа русского языка УМК «Школа России» (учебник Л.М. Зелениной) и образовательной системы «Школа 2100» (учебник Р.Н. Бунеева) предусматривает общее знакомство с наречием как частью речи. По итогам обучения русскому языку по этим учебникам выпускник начальной школы должен знать признаки частей речи: имени

существительного, имени прилагательного, глагола, местоимения, предлога. Требования к знаниям учащихся по теме «Наречие» авторы программы не предъявляют.

Речь учащихся начальных классов наречиями обогащается не так быстро, как существительными, прилагательными и глаголами, однако в системе языковой картины мира эта часть речи уже в младшем школьном возрасте играет заметную роль.

В развивающей системе Д.Б. Эльконина - В.В. Давыдова в четвертом классе программа предусматривает знакомство с наречием. Учащимся предлагается изучить:

1. Общее грамматическое значение наречия («признак действия»);
2. Отсутствие у наречия частных грамматических значений, прикрепляющих его к другим словам (неизменяемость наречий);
3. Возможность присоединения наречия к глаголам, прилагательным и существительным;
4. Образование наречий от прилагательных с помощью суффикса –о (-е);
5. Особенности правописания наречий (наречия с приставками и существительные с предлогами (на уровне наблюдений), суффиксы –о и –е в конце наречий после шипящих, буква ь в конце наречий после шипящих).

В качестве дополнительного материала для факультативного изучения детям предлагается освоить особенности слитно-раздельного написания наречий с приставками (на уровне наблюдений).

В.Г. Адмони высказал мысль о том, что «в развитой теории грамматики, как и вообще в развитой теории языкознания, качественный и количественный анализ необходимы и взаимно дополняют друг друга.

... для подлинного постижения языка без... специализированного обследования количественной стороны языковых, а в частности грамматических, явлений обойтись невозможно. Причина этого заключается в том, что каждое языковое явление, помимо качественной определенности,

говоря условно и образно, обладает и некоей «массой», т.е. занимает в кругу других языковых явлений некое пространство и соизмеримо с ними неких измерениях с разной степенью интенсивности. Представая в самых разных обличиях и в разных соотношениях своих компонентов, «масса» языковых явлений выступает как понятие в высшей степени комплексное и сложное. Но она представляет собой объективный факт и требует применения количественных приемов исследования» [Адмони 1963, с.57-58].

Для выяснения качественно-количественной специфики употребления наречий младшими школьниками нами было проведено статистическое исследование по методике, предложенной Б.Н. Головиным и успешно использованной Ю.М. Федосюком, Г.Г. Инфантовой, И.В. Голубевой и другими учеными. На основании метода математической статистики можно проанализировать сам дидактический материал учебников В.В. Репкина (развивающая система Д.Б. Эльконина–В.В. Давыдова).

Мы проанализировали тексты упражнений учебников по русскому языку для 1 - 4-х классов, в каждом случае текст был представлен 10 выборками по 10 предикативных единиц. По специальной формуле нами вычислены величины χ^2 , которые служат для оценки статистических расхождений между выборочными частотами.

Таблица 1. Учебник В.В. Репкина. 1 класс

Выборки	x_i	a_i	a_i^2
1	3	1,1	1,21
2	0	-1,9	3,61
3	2	0,1	0,01
4	0	-1,9	3,61
5	2	0,1	0,01
6	2	0,1	0,01
7	5	3,1	9,61
8	3	1,1	1,21

9	1	-0,9	0,81
10	1	-0,9	0,81
СУММА	19		20,9
$\bar{x} = \frac{\sum x_i}{k} = \frac{19}{10} = 1,9$			
$\delta = \sqrt{\frac{\sum a_i^2}{k}} = \sqrt{\frac{20,9}{10}} = 1,4$			
$\chi^2 = \frac{\sum a_i^2}{\bar{x}} = \frac{20,9}{1,9} = 11$			
Вероятность большего значения $\approx 35\%$			

Таблица 2. Учебник В.В. Репкина. 2 класс

Выборки	x_i	a_i	a_i^2
1	3	0,4	0,16
2	3	0,4	0,16
3	2	-0,6	0,36
4	1	-1,6	2,56
5	0	-2,6	6,76
6	3	0,4	0,16
7	4	1,4	1,96
8	6	3,4	11,56
9	3	0,4	0,16
10	1	-1,6	2,56
СУММА	26		26,4
$\bar{x} = \frac{\sum x_i}{k} = \frac{26}{10} = 2,6$			
$\delta = \sqrt{\frac{\sum a_i^2}{k}} = \sqrt{\frac{26,4}{10}} = 1,6$			
$\chi^2 = \frac{\sum a_i^2}{\bar{x}} = \frac{26,4}{2,6} = 10$			
Вероятность большего значения $\approx 50\%$			

Таблица 3. Учебник В.В. Репкина. 3 класс

Выборки	x_i	a_i	a_i^2
----------------	-------	-------	---------

1	4	1,1	1,21
2	4	1,1	1,21
3	2	-0,9	0,81
4	2	-0,9	0,81
5	0	-2,9	8,41
6	2	-0,9	0,81
7	7	4,1	16,81
8	3	0,1	0,01
9	3	0,1	0,01
10	2	-0,9	0,81
СУММА	29		30,9
$\bar{x} = \frac{\sum x_i}{k} = \frac{29}{10} = 2,9$			
$\delta = \sqrt{\frac{\sum a_i^2}{k}} = \sqrt{\frac{30,9}{10}} = 1,7$			
$\chi^2 = \frac{\sum a_i^2}{\bar{x}} = \frac{30,9}{2,9} = 10,6$			
Вероятность большего значения $\approx 40\%$			

Таблица 4. Учебник В.В. Репкина. 4 класс

Выборки	x_i	a_i	a_i^2
1	1	-2,3	5,29
2	1	-2,3	5,29
3	4	0,7	0,49
4	4	0,7	0,49
5	5	1,7	2,89
6	2	-1,3	1,69
7	3	-0,3	0,09
8	4	0,7	0,49
9	5	1,7	2,89
10	4	0,7	0,49

СУММА	33		20,1
$\bar{x} = \frac{\sum x_i}{k} = \frac{33}{10} = 3,3$			
$\delta = \sqrt{\frac{\sum a_i^2}{k}} = \sqrt{\frac{20,1}{10}} = 1,4$			
$\chi^2 = \frac{\sum a_i^2}{\bar{x}} = \frac{20,1}{3,3} = 6,1$			
Вероятность большего значения $\approx 75\%$			

Условные обозначения:

x_i – выборочные частоты данного явления;

\bar{x} – средняя выборочная частота;

a_i – отклонение выборочной частоты от средней частоты;

a_i^2 – квадрат отклонения выборочной частоты от средней;

δ – среднее квадратичное отклонение;

χ^2 – «хи-квадрат» (критерий согласия опытных, вычисленных по формуле величин с величинами теоретическими, соответствующими закону случайного варьирования одной и той же вероятности);

k – число выборок в серии наблюдений.

Величина χ^2 определяется по формуле $\chi^2 = \frac{\sum a_i^2}{\bar{x}}$ и служит для оценки

с помощью специальной таблицы статистических расхождений между выборочными частотами. Величины χ^2 для учебника В.В. Репкина 1 класса составили 11, для учебника 2 класса – 10, для учебника 3 класса – 10,6, для учебника 4 класса – 6,1. Все величины находятся в «границах существенности»: вычисленная вероятность большего значения колеблется от 40 до 75%. Это означает, что расхождения между выборочными частотами признаются случайными, т.е. отражающими одну и ту же статистическую закономерность.

На следующем этапе исследования дидактический материал УМК проанализирован с точки зрения представленности в нем различных разрядов наречий.

Таблица 5. Учебник В.В. Репкина. 1 класс

Обстоятельственные наречия					Определительные наречия	
Наречия места	Наречия времени	Наречия причины	Наречия цели	Наречия совместности	Наречия способа действия	Наречия меры и степени
Дома Никуда	Когда-то Теперь Потом Всегда Ночью-2 Днем				Так-2 Интересно Трудно Снова	Много-2 Совсем Немного Очень
2	7				5	5
11%	37%				26%	26%

Таблица 6. Учебник В.В. Репкина. 2 класс

Обстоятельственные наречия					Определительные наречия	
Наречия места	Наречия времени	Наречия причины	Наречия цели	Наречия совместности	Наречия способа действия	Наречия меры и степени
Высоко Далеко Домой Там Вперед-2 Впереди	Осенью Давно Сначала Потом				Вдруг Прямо Бегом Дружно Быстро-2 Сразу-3 Тяжело Снова Обязательно	Много-2 Еле-еле
7	4				12	3
27%	15%				46%	12%

Таблица 7. Учебник В.В. Репкина. 3 класс

Обстоятельственные наречия	Определительные
----------------------------	-----------------

					наречия	
Наречия места	Наречия времени	Наречия причины	Наречия цели	Наречия совместности	Наречия способа действия	Наречия меры и степени
Подальше Назад Никуда Там Где-нибудь	Вчера Никогда				Покорно Быстро Радостно Хорошо-2 Удобнее Прямо Лучше Вдруг-2 Горячо По-летнему Сразу-2 Снова Вкусно Потихоньку	Почти Больше Очень Совсем-2
5	2				17	5
17%	7%				59%	17%

Таблица 8. Учебник В.В. Репкина. 4 класс

Обстоятельственные наречия					Определительные наречия	
Наречия места	Наречия времени	Наречия причины	Наречия цели	Наречия совместности	Наречия способа действия	Наречия меры и степени
Вокруг Домой Там Тут Недалеко Вперед Дальше	Зимой Никогда Сначала	Почему-то			Как-то Одновременное Словно Беспокойно Опять Так Наверняка Особо Украдкой Часто	Едва-2 Вовсе

					Легко-2 Спокойно Нетрудно Тихонько Навстречу Сразу Долго	
7	4	1			18	3
21%	12%	3%			54%	10%

**Таблица 9. Сводная таблица употребления наречий в учебниках
В.В. Репкина**

Учебник В.В. Репкина	Обстоятельственные наречия				Определительные наречия	
	места	времени	причины	совместности	способа действия	меры и степени
	<i>далеко дома внутри</i>	<i>вначале теперь раньше</i>	<i>почему- либо</i>	<i>одновре- менно</i>	<i>легко украдкой спокойно</i>	<i>едва очень много</i>
1 класс	11%	37%			26%	26%
2 класс	27%	15%			46%	12%
3 класс	17%	7%			59%	17%
4 класс	21%	12%	3%		54%	10%

При анализе данных таблицы, прежде всего, обращает на себя внимание то обстоятельство, что в учебниках В.В. Репкина преобладают наречия способа действия. Но в учебниках с 1 по 4 класс наречия распределяются по группам по-разному. Так, в учебнике для 1-го класса самая многочисленная группа – это наречия времени, самая малочисленная – наречия места. Наречия способа действия и наречия меры и степени имеют одинаковое соотношение.

В учебнике для 2-го класса происходит перераспределение наречий по группам. Уменьшается доля наречий времени, наречий меры и степени и увеличивается количество наречий места и наречий способа действия.

В учебнике для 3-го класса наблюдается уменьшение числа наречий времени и места и возрастание доли наречий способа действия и наречий меры и степени по сравнению с распределением в учебнике для 2-го класса.

В учебнике для 4-го класса вновь возрастает доля наречий места и времени. Происходит уменьшение числа наречий способа действия и наречий меры и степени, появляются наречия причины.

Наречия цели и совместности не встретились в анализируемых текстах упражнений.

2.2. Наречия в учебниках «Русский язык» для 1-4 классов

Р.Н. Бунеева

В образовательной системе «Школа 2100» в учебниках Р.Н. Бунеева, Е.В. Бунеевой, О.В. Прониной тема «Наречие» изучается в 3-м классе. На изучение этой части речи программой отводится 2 часа. Учащиеся только знакомятся с наречием как частью речи и изучают употребление наречий в речи.

Для выяснения качественно-количественной специфики употребления наречий младшими школьниками нами было проведено аналогичное описанному в § 2.1. статистическое исследование.

Таблица 1. Учебник Р.Н. Бунеева. 1 класс

Выборки	x_i	a_i	a_i^2
1	2	0,5	0,25
2	0	-1,5	2,25
3	0	-1,5	2,25
4	1	-0,5	0,25
5	0	-1,5	2,25

6	3	1,5	2,25
7	1	-0,5	0,25
8	2	0,5	0,25
9	5	3,5	12,25
10	1	-0,5	0,25
СУММА	15		22,5
$\bar{x} = \frac{\sum x_i}{k} = \frac{15}{10} = 1,5$			
$\delta = \sqrt{\frac{\sum a_i^2}{k}} = \sqrt{\frac{22,5}{10}} = 1,5$			
$\chi^2 = \frac{\sum a_i^2}{\bar{x}} = \frac{22,5}{1,5} = 15$			
Вероятность большего значения $\approx 10\%$			

Таблица 2. Учебник Р.Н. Бунеева. 2 класс

Выборки	x_i	a_i	a_i^2
1	2	0,3	0,09
2	3	1,3	1,69
3	1	-0,7	0,49
4	0	-1,7	2,89
5	0	-1,7	2,89
6	4	2,3	5,29
7	1	-0,7	0,49
8	3	1,3	1,69
9	1	-0,7	0,49
10	2	0,3	0,09
СУММА	17		16,1
$\bar{x} = \frac{\sum x_i}{k} = \frac{17}{10} = 1,7$			
$\delta = \sqrt{\frac{\sum a_i^2}{k}} = \sqrt{\frac{16,1}{10}} = 1,26$			

$$\chi^2 = \frac{\sum a_i^2}{x} = \frac{16,1}{1,7} = 9,4$$

Вероятность большего значения $\approx 50\%$

Таблица 3. Учебник Р.Н. Бунеева. 3 класс

Выборки	x_i	a_i	a_i^2
1	4	0,6	0,36
2	2	-1,4	1,96
3	7	3,6	12,96
4	3	-0,4	0,16
5	6	2,6	6,76
6	4	0,6	0,36
7	1	-2,4	5,76
8	1	-2,4	5,76
9	4	0,6	0,36
10	2	-1,4	1,96
СУММА	34		36,4
$\bar{x} = \frac{\sum x_i}{k} = \frac{34}{10} = 3,4$			
$\delta = \sqrt{\frac{\sum a_i^2}{k}} = \sqrt{\frac{36,4}{10}} = 1,9$			
$\chi^2 = \frac{\sum a_i^2}{x} = \frac{36,4}{3,4} = 10,7$			
Вероятность большего значения $\approx 50\%$			

Таблица 4. Учебник Р.Н. Бунеева. 4 класс

Выборки	x_i	a_i	a_i^2
1	3	-0,7	0,49
2	4	0,3	0,09
3	4	0,3	0,09
4	7	3,3	10,89
5	7	3,3	10,89

6	5	1,3	1,69
7	3	-0,7	0,49
8	0	-3,7	13,69
9	2	-1,7	2,89
10	2	-1,7	2,89
СУММА		37	44,1
$\bar{x} = \frac{\sum x_i}{k} = \frac{37}{10} = 3,7$			
$\delta = \sqrt{\frac{\sum a_i^2}{k}} = \sqrt{\frac{44,1}{10}} = 2,1$			
$\chi^2 = \frac{\sum a_i^2}{\bar{x}} = \frac{44,1}{3,7} = 11,9$			
Вероятность большего значения $\approx 25\%$			

Величины χ^2 для учебника Р.Н. Бунеева 1 класса составили 15, для учебника 2 класса – 9,4, для учебника 3 класса – 10,7, для учебника 4 класса – 11,9 . Все величины находятся в «границах существенности»: вычисленная вероятность большего значения колеблется от 10 до 50%. Это означает, что расхождения между выборочными частотами признаются случайными, т.е. отражающими одну и ту же статистическую закономерность.

На следующем этапе исследования дидактический материал УМК проанализирован с точки зрения представленности в нем различных разрядов наречий.

Таблица 5. Учебник Р.Н. Бунеева. 1 класс

Обстоятельственные наречия					Определительные наречия	
Наречия места	Наречия времени	Наречия причины	Наречия цели	Наречия совместности	Наречия способа действия	Наречия меры и степени
Дальше Недалек о	Дольше Ночью Скоро				Быстро Важно Гуськом Ярко Весело Внезапно	Очень-2 Совсем

					Темно Частеньк о	
2	3				8	3
12%	19%				50%	19%

Таблица 6. Учебник Р.Н. Бунеева. 2 класс

Обстоятельственные наречия					Определительные наречия	
Наречия места	Наречия времени	Наречия причины	Наречия цели	Наречия совместности	Наречия способа действия	Наречия меры и степени
Кругом Вокруг Здесь Слева	Сегодня Скоро-2 Ночью				Долго Тепло Хорошо	Очень Много- 3 Столько Еще
4	4				3	6
23,5%	23,5%				18%	35%

Таблица 7. Учебник Р.Н. Бунеева 3 класс

Обстоятельственные наречия					Определительные наречия	
Наречия места	Наречия времени	Наречия причины	Наречия цели	Наречия совместности	Наречия способа действия	Наречия меры и степени
Далеко Подальше Недалеко Высоко	Иногда Раньше Утром Вечером Сначала-2 Потом-3 Давно Летом-2 Зимой Сейчас				Долго Хорошо- 2 Чудесно Холодно Косо Печально Ярко Сразу Внезапно Ласково	Очень-4 Совсем

4	14				11	5
12%	41%				32%	15%

Таблица 8. Учебник Р.Н. Бунеева. 4 класс

Обстоятельственные наречия					Определительные наречия	
Наречия места	Наречия времени	Наречия причины	Наречия цели	Наречия совместности	Наречия способа действия	Наречия меры и степени
Внизу Направо Наверх Кругом Вокруг Всюду Неподалеку	Рано-2 Утром Всегда Потом-3 Тогда				Звонко Тихо-3 Быстро Смутно Терпеливо Долго-2 Сразу-2 Особенно Не спеша Случайно Необыкновенно Мгновенно	Слишком Совсем Много-3 очень
7	8				16	6
19%	22%				43%	16%

Таблица 9. Употребление наречий в учебнике Р.Н. Бунеева

Учебник Р.Н. Бунеева	Обстоятельственные наречия				Определительные наречия	
	места	времени	причины	совместности	способа действия	меры и степени
	<i>далеко</i>	<i>вначале</i>	<i>почему-</i>	<i>одновре-</i>	<i>легко</i>	<i>едва</i>

	<i>дома внутри</i>	<i>теперь раньше</i>	<i>либо</i>	<i>менно</i>	<i>украдкой спокойно</i>	<i>очень много</i>
1 класс	12%	19%			50%	19%
2 класс	23,5%	23,5%			18%	35%
3 класс	12%	41%			32%	15%
4 класс	19%				43%	16%

При анализе полученных данных следует отметить тот факт, что в каждом классе наибольшее количество наречий приходится на одну из групп. Так, в учебнике для 1-го класса представлено больше всего наречий способа действия. В учебнике для 2-го класса самой многочисленной является группа наречий меры и степени. В учебнике для 3-го класса чаще других встречаются наречия времени. В учебнике для 4-го класса вновь самой многочисленной становится группа наречий способа действия, как и в учебнике для 1-го класса. Только группа наречий места не является преобладающей ни в одном из учебников.

2.3. Наречия в учебниках «Русский язык» для 1-4 классов Л.М. Зелениной

В четвертом классе по программе «Русский язык. Грамматика, лексика, орфография, речевое развитие» Л.М. Зелениной, Т.Е. Хохловой на знакомство с наречием отводится 7 часов. В процессе изучения этой темы учащиеся должны узнать:

1. Общие сведения о наречии. Лексическое значение. Основные грамматические признаки.
2. Правописание суффиксов -о, -а в наречиях.
3. Наречие как член предложения.
4. Употребление наречий в речи.

Основные требования к знаниям к концу 4 класса: знать лексико-грамматические признаки наречия.

Таблица 1. Учебник Л.М. Зелениной. 1 класс

Выборки	x_i	a_i	a_i^2
1	4	1,3	1,69
2	1	-1,7	2,89
3	1	-1,7	2,89
4	1	-1,7	2,89
5	4	1,3	1,69
6	6	3,3	10,89
7	2	-0,7	0,49
8	2	-0,7	0,49
9	2	-0,7	0,49
10	4	1,3	1,69
СУММА	27		26,1
$\bar{x} = \frac{\sum x_i}{k} = \frac{27}{10} = 2,7$			
$\delta = \sqrt{\frac{\sum a_i^2}{k}} = \sqrt{\frac{26,1}{10}} = 1,6$			
$\chi^2 = \frac{\sum a_i^2}{\bar{x}} = \frac{26,1}{2,7} = 9,6$ <p align="center">Вероятность большего значения $\approx 50\%$</p>			

Таблица 2. Учебник Л.М. Зелениной. 2 класс

Выборки	x_i	a_i	a_i^2
1	2	0,6	0,36
2	0	-1,4	1,96
3	2	0,6	0,36
4	2	0,6	0,36
5	3	1,6	2,56
6	2	0,6	0,36
7	1	-0,4	0,16

8	0	-1,4	1,96
9	1	-0,4	0,16
10	1	-0,4	0,16
СУММА	14		8,4
$\bar{x} = \frac{\sum x_i}{k} = \frac{14}{10} = 1,4$			
$\delta = \sqrt{\frac{\sum a_i^2}{k}} = \sqrt{\frac{8,4}{10}} = 0,9$			
$\chi^2 = \frac{\sum a_i^2}{\bar{x}} = \frac{8,4}{1,4} = 6$			
Вероятность большего значения $\approx 75\%$			

Таблица 3. Учебник Л.М. Зелениной. 3 класс

Выборки	x_i	a_i	a_i^2
1	4	1,6	2,56
2	0	-2,4	5,76
3	1	-1,4	1,96
4	1	-1,4	1,96
5	3	0,6	0,36
6	2	-0,4	0,16
7	2	-0,4	0,16
8	3	0,6	0,36
9	5	2,6	6,76
10	3	0,6	0,36
СУММА	24		20,4
$\bar{x} = \frac{\sum x_i}{k} = \frac{24}{10} = 2,4$			
$\delta = \sqrt{\frac{\sum a_i^2}{k}} = \sqrt{\frac{20,4}{10}} = 1,4$			
$\chi^2 = \frac{\sum a_i^2}{\bar{x}} = \frac{20,4}{2,4} = 8,5$			
Вероятность большего значения $\approx 50\%$			

Таблица 4. Учебник Л.М. Зелениной. 4 класс

Выборки	x_i	a_i	a_i^2
1	3	1,3	1,69
2	2	0,3	0,09
3	3	1,3	1,69
4	4	2,3	5,29
5	1	-0,7	0,49
6	1	-0,7	0,49
7	1	-0,7	0,49
8	1	-0,7	0,49
9	0	-1,7	2,89
10	1	-0,7	0,49
СУММА	17		14,1
$\bar{x} = \frac{\sum x_i}{k} = \frac{17}{10} = 1,7$			
$\delta = \sqrt{\frac{\sum a_i^2}{k}} = \sqrt{\frac{14,1}{10}} = 1,2$			
$\chi^2 = \frac{\sum a_i^2}{\bar{x}} = \frac{14,1}{1,7} = 8,3$			
Вероятность большего значения $\approx 50\%$			

Величины χ^2 для учебника Л.М. Зелениной для 1 класса составили 9,6, для учебника 2 класса – 6, для учебника 3 класса – 8,5, для учебника 4 класса – 8,3 . Все величины находятся в «границах существенности»: вычисленная вероятность большего значения колеблется от 50 до 75%. Это означает, что расхождения между выборочными частотами признаются случайными, т.е. отражающими одну и ту же статистическую закономерность.

На следующем этапе исследования мы изучили дидактический материал УМК с точки зрения представленности в нем различных разрядов наречий.

**Таблица 5. Сводная таблица показателей средней частоты
употребления наречий в учебниках Л.М. Зелениной, Р.Н. Бунеева,
В.В. Репкина**

	1 класс	2 класс	3 класс	4 класс
Учебник Л.М. Зелениной	2,7	1,4	2,4	1,7
Учебник Р.Н. Бунеева	1,5	1,7	3,4	3,7
Учебник В.В. Репкина	1,9	2,6	2,9	3,3

В результате анализа показателей средней частоты употребления наречий в учебниках Л.М. Зелениной, Р.Н. Бунеева, В.В. Репкина можно сделать следующие выводы:

1. В учебниках для 1-го класса больше всего наречий представлено в учебнике Л.М. Зелениной (2,7). Наименьший показатель средней частоты употребления наречий в учебнике Р.Н. Бунеева (1,5).

2. В учебниках для 2-го класса происходит количественное изменение наречий: наибольшее число наречий наблюдается в учебнике В.В. Репкина (2,6), наименьшее – в учебнике Л.М. Зелениной (1,4).

3. В учебниках для 3-го класса максимальный показатель средней частоты употребления наречий в учебнике Р.Н. Бунеева (3,4), наименьший – в учебнике Л.М. Зелениной (2,4).

4. В учебниках для 4-го класса сохраняется соотношение наречий такое же, как и в учебниках для 3-го класса. Самый высокий показатель средней частоты употребления наречий прослеживается в учебнике Р.Н. Бунеева (3,7), приближается к этому числу количество наречий в учебнике В.В. Репкина (3,3). Показатель средней частоты употребления наречий в учебнике Л.М. Зелениной почти в 2 раза меньше, чем в учебниках Р.Н. Бунеева и В.В. Репкина и составляет 1,7.

5. В учебнике Л.М. Зелениной наибольшая частота употребления наречий приходится на 1-й класс (2,7). Приближаются к этому показателю данные учебника для 3-го класса (2,4). В учебниках для 4-го и 4-го классов показатель снижается и составляет 1,4 и 1,7 соответственно.

6. В учебниках Р.Н. Бунеева наблюдается последовательное увеличение наречий от класса к классу (1,5; 1,7; 3,4; 3,7). В учебнике для 3-го класса происходит увеличение показателя средней частоты употребления наречий в 2 раза по сравнению со 2-м классом. Возможно, это связано с тем, что наречие, как часть речи изучается именно в 3-м классе.

7. В учебниках В.В. Репкина так же, как и в учебниках Р.Н. Бунеева. Происходит последовательное увеличение числа наречий от класса к классу (1 класс – 1,9; 2 класс – 2,6; 3 класс – 2,9; 4 класс – 3,3). Наибольшее увеличение показателя средней частоты употребления наречий происходит с 1-го по 2-й класс (с 1,9 до 2,6). Со 2-го в 3-й класс и с 3-го в 4-й класс происходит практически одинаковое увеличение (с 2,6 до 2,9 и с 2,9 до 3,3). Наречие как часть речи изучается по учебнику В.В. Репкина в 4-м классе, которому и соответствует максимальный показатель средней частоты употребления наречий.

Таблица 6. Учебник Л.М. Зелениной. 1 класс

Обстоятельственные наречия					Определительные наречия	
Наречи я места	Наречи я времени	Наречия причин ы	Наречи я цели	Наречия совместност и	Наречия способа действия	Наречия меры и степени
Там	Теперь Зимой-2 Ночью Сначала Потом Тотчас Весной			Вместе	Ярко Скоро Громко Лучше Интересно -2 Весело	Очень-3 Больше Меньше Немног о Много Ещё-3
1	8			1	7	10

4%	29%			4%	26%	37%
----	-----	--	--	----	-----	-----

Таблица 7. Учебник Л.М. Зелениной. 2 класс

Обстоятельственные наречия					Определительные наречия	
Наречия места	Наречия времени	Наречия причины	Наречия цели	Наречия совместности	Наречия способа действия	Наречия меры и степени
Тут Домой Низко	Потом Теперь Весной Давно Скоро-3				Весело-2 Звонко	Много
3	7				3	1
21,5%	50%				21,5%	7%

Таблица 8. Учебник Л.М. Зелениной. 3 класс

Обстоятельственные наречия					Определительные наречия	
Наречия места	Наречия времени	Наречия причины	Наречия цели	Наречия совместности	Наречия способа действия	Наречия меры и степени
Здесь	Потом-2 Недавно Осенью Днем Вот-вот Скоро-5			Вдвоем	Долго Вдруг-2 Тихо Набок Набекрень	Мало Еле-еле Много Очень-2
1	11			1	6	5
4%	46%			4%	25%	21%

Таблица 9. Учебник Л.М. Зелениной. 4 класс

Обстоятельственные наречия					Определительные наречия	
Наречия места	Наречия времени	Наречия причины	Наречия цели	Наречия совместности	Наречия способа действия	Наречия меры и степени
Кое-где Где-то	Иногда-2				Хорошо-2	Больше Много

	Всегда Осенью				Крепко Быстро Долго Тихо Легко Вдруг Часто	
2	4				9	2
12%	23%				53%	12%

Таблица 10. Употребление наречий в учебнике Л.М. Зелениной

Учебник Л.М. Зелениной	Обстоятельственные наречия				Определительные наречия	
	места	времени	причины	совместности	способа действия	меры и степени
	<i>далеко</i> <i>дома</i> <i>внутри</i>	<i>вначале</i> <i>теперь</i> <i>раньше</i>	<i>почему-</i> <i>либо</i>	<i>одновре-</i> <i>менно</i>	<i>легко</i> <i>украдкой</i> <i>спокойно</i>	<i>едва</i> <i>очень</i> <i>много</i>
1 класс	4%	29%		4%	26%	37%
2 класс	21,5%	50%			21,5%	7%
3 класс	4%	46%		4%	25%	21%
4 класс	12%	23%			53%	12%

Анализируя результаты распределения наречий по группам в учебниках Л.М. Зелениной, можно заметить, что чаще всего встречаются в текстах упражнений наречия времени и наречия способа действия. В учебниках для 1-го и 3-го классов представлены наречия совместности.

В учебнике для 1-го класса самой многочисленной является группа наречий меры и степени. Наречия времени и наречия способа действия имеют примерно одинаковое соотношение. Реже всего встречаются наречия места и наречия совместности.

В учебнике для 2-го класса увеличивается доля наречий места, наречий времени и наречий способа действия за счет уменьшения количества наречий меры и степени.

В учебнике для 3-го класса чаще других встречаются наречия времени. Наречия способа действия и наречия меры и степени имеют примерно одинаковое соотношение. Самыми малочисленными являются группа наречий места и группа наречий совместности.

В учебнике для 4-го класса возрастает доля наречий способа действия и уменьшается количество наречий времени. Группа наречий меры и степени и группа наречий места имеют одинаковое соотношение.

2.4. Наречия в «Школьном учебном словаре русского языка»

В.В. Репкина

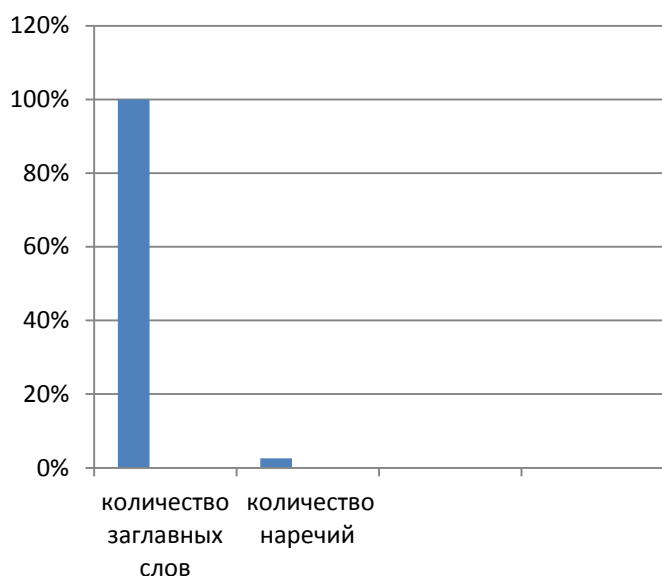
Словарный минимум, которым должен овладеть младший школьник, содержится в «Школьном учебном словаре русского языка» В.В. Репкина. Этот словарь был задуман как составная часть комплекта учебных пособий, предназначенных для учащихся начальной школы, изучающих русский язык по системе Д.Б. Эльконина - В.В. Давыдова. Однако данный универсальный словарь целесообразно использовать совместно и с другими УМК. Основное назначение «Школьного учебного словаря русского языка» состоит в том, чтобы помочь младшим школьникам сформировать целостное содержательное представление о русском слове как основной единице языка и научить их анализировать его. В словаре отражены различные пласты лексики современного русского языка, грамматические классы слов, явления синонимии, антонимии, паронимии, анализ которых должен помочь учащимся осознать язык как живую, развивающуюся систему.

«Школьный учебный словарь русского языка» В.В. Репкина содержит 1974 заглавных слова, из них наречиями являются 51.

На графике показано соотношение количества наречий и общего числа слов в «Школьном учебном словаре русского языка»:

а – общее количество заглавных слов в словаре (1974) – 100%

б – количество наречий (51) – 2,6%



В грамматической характеристике наречий содержится только указание на принадлежность к части речи. Распределение наречий по разрядам не указывается.

Таблица 1. Употребление наречий в «Школьном учебном словаре русского языка» В.В. Репкина

Обстоятельственные наречия					Определительные наречия	
Наречия места	Наречия времени	Наречия причины	Наречия цели	Наречия совместности	Наречия способа действия	Наречия меры и степени
Везде Где Здесь Куда Рядом Сюда там	Вчера Завтра Когда Накануне Некогда Ныне Потом Прежде Рано Сегодня Сейчас Теперь Только тотчас		Зачем Нарочно		Вдоль Гуськом Как Ладно Мимо Навзничь Наизусть Настежь Против Прочь Так Тоже Точь-в-точь Тяп-ляп Хором	Еле Еще Очень Пуще Раз Слишком Столько Уже Чуть Почти

					Зря Опять	
7	14		2		17	10
14%	28%		4%		34%	20%

Анализируя данные, представленные в таблице, можно сделать вывод о том, что самой многочисленной является группа наречий способа действия. Группы наречий времени и наречий меры и степени имеют примерно равное соотношение. Группа наречий места в два раза меньше, чем группа наречий времени. Самой малочисленной является группа наречий цели. Наречия причины и наречия совместности не представлены в словаре.

Приведем пример статьи, в которой наречие выступает в роли заглавного слова:

- ПРЕЖДЕ** нареч. 1. До этого времени, в прошлом. *Прежде он был прежний сильнее.*
- по-прежнему *Все тот же я – как был и прежде,*
- преждевременный *С поклоном не хожу к невежде... (Пушкин)*
2. Раньше чего-либо другого. *Прежде подумай, потом отвечай.* 3. В знач. предлога. Раньше кого- (чего-)- либо. *Пришел прежде всех.*
- Синонимы:** раньше (1), сначала (2), до (3).
- Антонимы:** теперь, сейчас (1), потом (2), после (3).
- Из ст.-сл.; от прѣдь – «перед».

Таблица 2. Сводная таблица употребления наречий в учебниках и «Школьном учебном словаре русского языка» В.В. Репкина

		Обстоятельственные наречия				Определительные наречия	
	места	времени	причины	цели	совместности	способа действия	меры и степени

Учебник В.В. Репкина 4 класс	21%	12%	3%			54%	10%
Учебник Р.Н. Бунеева 4 класс	19%	22%				43%	16%
Учебник Л.М. Зелениной 4 класс	12%	23%				53%	12%
«Школьный учебный словарь русского языка» В.В. Репкина	14%	28%		4%		34%	20%

Для сравнения полученных данных нами были выбраны учебники для 4 класса, так как именно в них содержится тот необходимый словарный минимум, которым должен овладеть выпускник начальной школы. Анализируя распределение наречий по группам в учебниках и в «Школьном учебном словаре русского языка» В.В. Репкина, можно сделать вывод о том, что группа наречий меры и степени является самой многочисленной в словаре. Группа наречий способа действия в словаре представлена наименьшим количеством слов. Группа наречий цели не представлена в учебниках, но есть в словаре. Группа наречий времени в словаре незначительно превосходит показатели в учебниках. Количество наречий места в словаре приблизительно равно числу наречий этой группы в

учебнике Л.М. Зелениной. Группа наречий совместности не представлена в словаре и в учебниках. Группа наречий причины отсутствует в словаре и в учебниках Р.Н. Бунеева и Л.М. Зелениной, но есть в учебнике В.В. Репкина.

ОБЩИЕ ВЫВОДЫ

Количественный анализ учебных материалов дал следующие результаты:

- В «Школьном учебном словаре русского языка» В.В. Репкина содержится 1974 заглавных слова, из них наречиями являются 51.
- В учебниках «Русский язык» для начальной школы В.В. Репкина средняя выборочная частота составляет в 1 классе 1,9; во 2 классе – 2,6; в 3 классе – 2,9 и в 4 классе – 3,3. Количество наречий в учебниках увеличивается с 1 по 4 класс.
- В учебниках «Русский язык» для начальной школы Р.Н. Бунеева средняя выборочная частота составляет в 1 классе 1,5; во 2 классе – 1,7; в 3 классе – 3,4 и в 4 классе – 3,7. Количество наречий в учебниках возрастает с 1 по 4 класс и превосходит показатели в учебниках В.В. Репкина для 3 и 4 классов.
- В учебниках «русский язык» для начальной школы Л.М. Зелениной средняя выборочная частота составляет в 1 классе 2,7; во 2 классе – 1,4; в 3 классе – 2,4 и в 4 классе – 1,7. Количество наречий уменьшается с 1 по 2 класс и с 3 по 4 класс. Максимальное число наречий отмечается в учебнике для 1 класса. Такое распределение наречий между группами, на наш взгляд, не соответствует возрастным особенностям младших школьников и не способствует решению задачи по развитию речи учащихся.
- В учебниках для 4 класса, предназначенных для выпускников начальной школы, наименьшее количество наречий содержится в учебнике Л.М. Зелениной, наибольшее – в учебнике Р.Н. Бунеева.

Обработка учебного материала с точки зрения представленности в нем разрядов наречий, т.е. качественный анализ этих наречий, дал следующие результаты:

- В «Школьном учебном словаре русского языка» В.В. Репкина наибольшее количество наречий являются наречиями способа действия. Группы наречий времени и наречий меры и степени имеют примерно одинаковое соотношение. Группа наречий места в два раза меньше группы

наречий времени. Меньше всего представлены в словаре наречия цели. Наречий причины и наречий совместности не содержится в словаре.

- В учебниках «Русский язык» для начальной школы В.В. Репкина преобладают наречия способа действия. Но в учебниках с 1 по 4 класс наречия распределяются по группам по-разному. В учебнике для 1 класса содержится больше других наречий времени, меньше всего наречий места. В учебнике для 2 класса происходит уменьшение доли наречий времени, наречий меры и степени и увеличение количества наречий места и наречий способа действия. В учебнике для 4 класса отмечается увеличение доли наречий места и времени. Происходит уменьшение наречий способа действия и наречий меры и степени, появляются наречия причины.

- В учебниках «Русский язык» для начальной школы Р.Н. Бунеева распределение наречий по группам меняется от класса к классу. В учебнике для 1 класса преобладают наречия способа действия. В учебнике для 2 класса представлено больше других наречий меры и степени. В учебнике для 3 класса самой многочисленной является группа наречий времени. В учебнике для 4 класса чаще других вновь встречаются наречия способа действия, как и в учебнике для 1 класса.

- В учебниках «Русский язык» для начальной школы Л.М. Зелениной чаще других встречаются наречия времени и наречия способа действия. В учебниках для 1 и 3 классов содержатся наречия совместности. В учебниках для 1 класса самой многочисленной является группа наречий меры и степени. В учебнике для 2 класса происходит увеличение количества наречий места, наречий времени и наречий способа действия за счет уменьшения числа наречий меры и степени. В учебнике для 3 класса больше всего наречий времени. В учебнике для 4 класса увеличивается доля наречий способа действия и уменьшается количество наречий времени.

- При сравнении результатов анализа учебников для 4 класса и «Школьного учебного словаря русского языка» В.В. Репкина нами был сделан вывод о том, что группа наречий меры и степени наибольшее место

занимает в словаре. Группа наречий способа действия в словаре представлена наименьшим количеством слов. Группа наречий цели не представлена в учебниках, но содержится в словаре. Группа наречий времени в словаре незначительно превосходит показатели в учебниках. Количество наречий места в словаре примерно такое же, как и в учебнике Л.М. Зелениной. Группа наречий совместности не представлена в словаре и в учебниках. Группа наречий причины не содержится в словаре и в учебниках Р.Н. Бунеева и Л.М. Зелениной, но представлена в учебнике В.В. Репкина.

Сравнение результатов количественного и качественного анализа наречий, содержащихся в «Школьном учебном словаре русского языка» В.В. Репкина и комплектах учебников В.В. Репкина, Р.Н. Бунеева и Л.М. Зелениной, дает возможность сделать вывод о том, что результаты этого анализа в целом позволяют выяснить, что представляет собой фрагмент языковой картины мира, связанный с наречиями, который формируется на основе учебных материалов для начальной школы.

ГЛАВА III. ФРАГМЕНТ РЕЧЕВОЙ КАРТИНЫ МИРА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

3.1. Наречия в устной и письменной речи младших школьников

С середины XX века в поле зрения лингвистов все чаще стала попадать в качестве объекта исследования устная речь. Такие ученые, как О.Б. Сиротинина, Е.А. Земская, Г.Г. Инфантова, Е.Н. Ширяева, О.А. Лаптева и другие собрали разнообразный фактический материал, определили психолингвистические закономерности порождения и восприятия высказывания, выяснили основные фонетические, лексико-грамматические и словообразовательные особенности устной речи.

В настоящее время особый интерес для ученых представляет исследование детской устной речи и построение на основе полученных данных речевого портрета языковой личности с учетом возрастного аспекта.

С целью анализа языковых компетенций и речевых умений младших школьников в области наречия нами был проведен статистический анализ записей устной речи и письменных творческих работ младших школьников.

Таблица 1. Устная речь детей. 1 класс

Выборки	x_i	a_i	a_i^2
1	3	0,1	0,01
2	3	0,1	0,01
3	3	0,1	0,01
4	1	-1,9	3,61
5	3	0,1	0,01
6	2	-0,9	0,81
7	1	-1,9	3,61
8	4	1,1	1,21
9	5	2,1	4,41
10	4	1,1	1,21
СУММА	29		14,9

$$\bar{x} = \frac{\sum x_i}{k} = \frac{29}{10} = 2,9$$

$$\delta = \sqrt{\frac{\sum a_i^2}{k}} = \sqrt{\frac{14,9}{10}} = 1,2$$

$$\chi^2 = \frac{\sum a_i^2}{\bar{x}} = \frac{14,9}{2,9} = 5,1$$

Вероятность большего значения $\approx 75\%$

Таблица 2. Устная речь детей. 2 класс

Выборки	x_i	a_i	a_i^2
1	3	0,7	0,49
2	2	-1,7	2,89
3	4	0,3	0,09
4	2	-1,7	2,89
5	4	0,3	0,09
6	3	0,7	0,49
7	6	2,3	5,29
8	3	0,7	0,49
9	5	1,3	1,69
10	5	1,3	1,69
СУММА	37		16,1

$$\bar{x} = \frac{\sum x_i}{k} = \frac{37}{10} = 3,7$$

$$\delta = \sqrt{\frac{\sum a_i^2}{k}} = \sqrt{\frac{16,1}{10}} = 1,26$$

$$\chi^2 = \frac{\sum a_i^2}{\bar{x}} = \frac{16,1}{3,7} = 4,35$$

Вероятность большего значения $\approx 75\%$

Таблица 3. Устная речь детей. 3 класс

Выборки	x_i	a_i	a_i^2
1	3	-1,4	1,96
2	3	-1,4	1,96

3	5	0,6	0,36
4	4	-0,4	0,16
5	7	2,6	6,76
6	3	-1,4	1,96
7	5	0,6	0,36
8	7	2,6	6,76
9	3	-1,4	1,96
10	4	-0,4	0,16
СУММА	44		22,4
$\bar{x} = \frac{\sum x_i}{k} = \frac{44}{10} = 4,4$			
$\delta = \sqrt{\frac{\sum a_i^2}{k}} = \sqrt{\frac{22,4}{10}} = 1,49$			
$\chi^2 = \frac{\sum a_i^2}{\bar{x}} = \frac{22,4}{4,4} = 5,09$			
Вероятность большего значения $\approx 75\%$			

Таблица 4. Устная речь детей. 4 класс

Выборки	x_i	a_i	a_i^2
1	5	0,4	0,16
2	4	-0,6	0,36
3	3	-1,6	2,56
4	4	-0,6	0,36
5	6	1,4	1,96
6	3	-1,6	2,56
7	3	-1,6	2,56
8	7	2,4	5,76
9	7	2,4	5,76
10	4	-0,6	0,36
СУММА	46		2,24

$\bar{x} = \frac{\sum x_i}{k} = \frac{46}{10} = 4,6$
$\delta = \sqrt{\frac{\sum a_i^2}{k}} = \sqrt{\frac{22,4}{10}} = 1,49$
$\chi^2 = \frac{\sum a_i^2}{\bar{x}} = \frac{22,4}{4,6} = 4,86$
Вероятность большего значения $\approx 75\%$

В процессе количественного анализа устной речи младших школьников нами был сделан вывод о том, что с переходом из класса в класс речь учащихся обогащается наречиями. Количество употребляемых наречий увеличивается особенно заметно с 1-го по 2-й класс. Это явление может быть связано с тем, что дети начинают в этом возрасте больше читать самостоятельно, овладевают письменной речью, начинают целенаправленно изучать русский язык. На следующем этапе исследования нами проведен качественный анализ устной речи учащихся 1-4-х классов.

Таблица 5. Качественный анализ устной речи учащихся 1-х классов

Обстоятельственные наречия					Определительные наречия	
Наречия места	Наречия времени	Наречия причины	Наречия цели	Наречия совместности	Наречия способа действия	Наречия меры и степени
Нигде Рядом Туда	Сейчас Раньше-3 Иногда Потом-3 Теперь Летом			Вдвоем Вместе-2	Хорошо-2 Скучно Часто	Уже-3 Еще-5 Только
10%	35%			10%	14%	31%

Таблица 6. Качественный анализ устной речи учащихся 2-х классов

Обстоятельственные наречия					Определительные наречия	
Наречия	Наречия	Наречия	Наречия	Наречия	Наречия	Наречия

места	времени	причины	цели	совместности	способа действия	меры и степени
Там-9 Дальше	Летом-7 Сейчас Сначала Давно				Обычно Вечно Весело Хорошо	Очень-2 Много-6 Уже-2 Еще-3
27%	27%				11%	35%

Таблица 7. Качественный анализ устной речи учащихся 3-х классов

Обстоятельственные наречия					Определительные наречия	
Наречия места	Наречия времени	Наречия причины	Наречия цели	Наречия совместности	Наречия способа действия	Наречия меры и степени
Там-8 Здесь	Иногда-2 Сейчас Днем Летом-2 Долго-долго				Обычно-5 Интересно-2 Честно Практически	Много-6 Очень-4 Только-2 Еще Уже Вообще-5
20%	16%				20%	44%

Таблица 8. Качественный анализ устной речи учащихся 4-х классов

Обстоятельственные наречия					Определительные наречия	
Наречия места	Наречия времени	Наречия причины	Наречия цели	Наречия совместности	Наречия способа действия	Наречия меры и степени

Там-4 Домой Туда	Потом Летом-4 Сначала Иногда- 2 Зимой-2				Хорошо-2 Обычно-2 Просто-3 Легко Интересно Часто	Много- 7 Только- 2 Очень-6 Уже Еще-2 Почти-2
13%	22%				22%	43%

Таблица 9. Устная речь младших школьников

Класс	Средняя частота употребления наречий учащимися
1	2,9
2	3,7
3	4,4
4	4,6

Таблица 10. Качественный анализ устной речи учащихся младших классов

Обстоятельственные наречия						Определительные наречия	
класс	Наречия места	Наречия времени	Наречия причины	Наречия цели	Наречия совместности	Наречия способа действия	Наречия меры и степени
1	10%	35%			10%	14%	31%
2	27%	27%				11%	35%
3	20%	16%				20%	44%
4	13%	22%				22%	43%

Итак,

1. Количество наречий в устной речи младших школьников увеличивается с 1-го по 4-й класс. Заметный рост употребления наречий в речи учащихся наблюдается с 1-го по 2-й класс. Незначительное увеличение наречий происходит с 3-го по 4-й класс.

2. Количество групп наречий, употребленных в устной речи младшими школьниками, примерно одинаковое со 2-го по 4-й класс. Исключение составляет устная речь первоклассников, в которой присутствуют, кроме наречий места, времени, способа действия, меры и степени, еще и наречия совместности.
3. В устной речи первоклассников наречия времени и наречия меры и степени представлены в наибольшем по сравнению с другими группами наречий количестве. Меньше всего в речи учащихся 1-х классов наречий места и наречий совместности.
4. В устной речи второклассников самой многочисленной является группа наречий меры и степени. Наречия места и времени имеют одинаковый количественный состав. Самой малочисленной является группа наречий способа действия.
5. Учащиеся 3-х классов так же, как и второклассники, употребили больше всего наречий меры и степени. Количество наречий места и наречий способа действия одинаковое. Незначительно уступает им в количественном плане наречия времени.
6. В устной речи четвероклассников самой многочисленной является группа наречий меры и степени так же, как и у учащихся 2-3-х классов. Наречия времени и наречия способа действия представлены в количественном плане одинаково. Самой малочисленной является группа наречий места.
7. Качественный и количественный состав наречий в устной речи младших школьников меняется от класса к классу. Происходит увеличение общего количества употребленных наречий и их перераспределение по группам.

Письменная речь, в отличие от устной, с одной стороны, подготовлена и обдумана ребенком, с другой стороны, такой вид работы, как сочинение, не сковывает творческие возможности учащихся и позволяет свободно реализовываться языковой личности.

Мы проанализировали письменные творческие работы учащихся 2-х, 3-х и 4-х классов, в каждом случае речь детей была представлена 10 выборками по 10 предикативных единиц. По специальной формуле нами вычислены величины χ^2 , которые служат для оценки статистических расхождений между выборочными частотами.

Таблица 11. Сочинения учащихся 2 класса (обучаются по учебнику Л.М. Зелениной)

Выборки	x_i	a_i	a_i^2
1	1	-0,9	0,81
2	0	-1,9	3,61
3	2	0,1	0,01
4	1	-0,9	0,81
5	5	3,1	9,61
6	3	1,1	1,21
7	2	0,1	0,01
8	1	-0,9	0,81
9	1	-0,9	0,81
10	3	1,1	1,21
СУММА	19		18,9
$\bar{x} = \frac{\sum x_i}{k} = \frac{19}{10} = 1,9$			
$\delta = \sqrt{\frac{\sum a_i^2}{k}} = \sqrt{\frac{18,9}{10}} = 1.4$			
$\chi^2 = \frac{\sum a_i^2}{\bar{x}} = \frac{18,9}{1,9} = 9,9$			
Вероятность большего значения $\approx 50\%$			

Таблица 12. Сочинения учащихся 2 класса (обучаются по учебнику Р.Н.Бунеева)

Выборки	x_i	a_i	a_i^2
1	1	-1	1

2	1	-1	1
3	1	-1	1
4	2	0	0
5	1	-1	1
6	2	0	0
7	3	1	1
8	4	2	4
9	4	2	4
10	1	-1	1
СУММА	20		14
$\bar{x} = \frac{\sum x_i}{k} = \frac{20}{10} = 2$			
$\delta = \sqrt{\frac{\sum a_i^2}{k}} = \sqrt{\frac{14}{10}} = 1,2$			
$\chi^2 = \frac{\sum a_i^2}{\bar{x}} = \frac{14}{2} = 7$			
Вероятность большего значения $\approx 50\%$			

Таблица 13. Сочинения учащихся 2 класса (обучаются по учебнику В.В. Репкина)

Выборки	x_i	a_i	a_i^2
1	7	3,9	15,21
2	4	0,9	0,81
3	1	-2,1	4,41
4	3	-0,1	0,01
5	5	1,9	3,61
6	2	-1,1	1,21
7	2	-1,1	1,21
8	2	-1,1	1,21
9	4	0,9	0,81

10	1	-2,1	4,41
СУММА	31		32,9
$\bar{x} = \frac{\sum x_i}{k} = \frac{31}{10} = 3,1$			
$\delta = \sqrt{\frac{\sum a_i^2}{k}} = \sqrt{\frac{32,9}{10}} = 1,8$			
$\chi^2 = \frac{\sum a_i^2}{\bar{x}} = \frac{32,9}{3,1} = 10,6$			
Вероятность большего значения $\approx 40\%$			

Таблица 14. Сочинения учащихся 3 класса (обучаются по учебнику Л.М. Зелениной)

Выборки	x_i	a_i	a_i^2
1	2	-0,5	0,25
2	1	-1,5	2,25
3	2	-0,5	0,25
4	3	0,5	0,25
5	2	-0,5	0,25
6	2	-0,5	0,25
7	4	1,5	2,25
8	2	0,5	0,25
9	1	-1,5	2,25
10	6	3,5	12,25
СУММА	25		20,5
$\bar{x} = \frac{\sum x_i}{k} = \frac{25}{10} = 2,5$			
$\delta = \sqrt{\frac{\sum a_i^2}{k}} = \sqrt{\frac{20,5}{10}} = 1,4$			
$\chi^2 = \frac{\sum a_i^2}{\bar{x}} = \frac{20,5}{2,5} = 8,2$			
Вероятность большего значения $\approx 60\%$			

Таблица 15. Сочинения учащихся 3 класса (обучаются по учебнику Р.Н.Бунеева)

Выборки	x_i	a_i	a_i^2
1	3	-0,7	0,49
2	5	1,3	1,69
3	2	-1,7	2,89
4	2	-1,7	2,89
5	6	2,3	5,29
6	2	-1,7	2,89
7	3	-0,7	0,49
8	5	1,3	1,69
9	2	-1,7	2,89
10	7	3,3	10,89
СУММА	37		32,1
$\bar{x} = \frac{\sum x_i}{k} = \frac{37}{10} = 3,7$			
$\delta = \sqrt{\frac{\sum a_i^2}{k}} = \sqrt{\frac{32,1}{10}} = 1,8$			
$\chi^2 = \frac{\sum a_i^2}{\bar{x}} = \frac{32,1}{3,7} = 8,7$			
Вероятность большего значения $\approx 60\%$			

Таблица 16. Сочинения учащихся 3 класса (обучаются по учебнику В.В.Репкина)

Выборки	x_i	a_i	a_i^2
1	4	-0,3	0,09
2	2	-2,3	5,29
3	6	1,7	2,89
4	5	0,7	0,49
5	3	-1,3	1,69
6	8	3,7	13,69
7	6	1,7	2,89

8	5	0,7	0,49
9	2	-1,3	1,69
10	2	-1,3	1,69
СУММА	43		30,9
$\bar{x} = \frac{\sum x_i}{k} = \frac{43}{10} = 4,3$			
$\delta = \sqrt{\frac{\sum a_i^2}{k}} = \sqrt{\frac{30,9}{10}} = 1,75$			
$\chi^2 = \frac{\sum a_i^2}{\bar{x}} = \frac{30,9}{4,3} = 7,1$			
Вероятность большего значения $\approx 70\%$			

**Таблица 17. Сочинения учащихся 4 класса (обучаются по учебнику
Л.М. Зелениной)**

Выборки	x_i	a_i	a_i^2
1	2	-0,4	0,16
2	1	-1,4	1,96
3	2	-0,4	0,16
4	5	2,6	6,76
5	1	-1,4	1,96
6	0	-2,4	5,76
7	3	0,6	0,36
8	5	2,6	6,76
9	3	0,6	0,36
10	2	-0,4	0,16
СУММА	24		24,4
$\bar{x} = \frac{\sum x_i}{k} = \frac{24}{10} = 2,4$			
$\delta = \sqrt{\frac{\sum a_i^2}{k}} = \sqrt{\frac{24,4}{10}} = 1,6$			
$\chi^2 = \frac{\sum a_i^2}{\bar{x}} = \frac{24,4}{2,4} = 10,2$			

Вероятность большего значения $\approx 50\%$

Таблица 18. Сочинения учащихся 4 класса (обучаются по учебнику Р.Н. Бунеева)

Выборки	x_i	a_i	a_i^2
1	1	-2,1	4,41
2	5	1,9	3,61
3	4	0,9	0,81
4	3	-0,1	0,01
5	3	-0,1	0,01
6	1	-2,1	4,41
7	1	-2,1	4,41
8	2	-1,1	1,21
9	7	3,9	15,21
10	4	0,9	0,81
СУММА	31		34,9
$\bar{x} = \frac{\sum x_i}{k} = \frac{31}{10} = 3,1$			
$\delta = \sqrt{\frac{\sum a_i^2}{k}} = \sqrt{\frac{34,9}{10}} = 1,86$			
$\chi^2 = \frac{\sum a_i^2}{\bar{x}} = \frac{34,9}{3,1} = 11,2$			
Вероятность большего значения $\approx 40\%$			

Таблица 19. Сочинения учащихся 4 класса (обучаются по учебнику В.В. Репкина)

Выборки	x_i	a_i	a_i^2
1	4	0,3	0,09
2	3	-0,7	0,49
3	3	-0,7	0,49
4	4	0,3	0,09
5	4	0,3	0,09

6	6	2,3	5,29
7	7	3,3	10,89
8	2	-1,7	2,89
9	1	-2,7	7,29
10	3	-0,7	0,49
СУММА	37		28,1
$\bar{x} = \frac{\sum x_i}{k} = \frac{37}{10} = 3,7$			
$\delta = \sqrt{\frac{\sum a_i^2}{k}} = \sqrt{\frac{28,1}{10}} = 1,7$			
$\chi^2 = \frac{\sum a_i^2}{\bar{x}} = \frac{28,1}{3,7} = 7,6$			
Вероятность большего значения $\approx 60\%$			

Величины χ^2 для сочинений учащихся 2-х классов составили 9,9 (обучаются по учебнику Л.М. Зелениной), 7 (обучаются по учебнику Р.Н. Бунеева), 10,6 (обучаются по учебнику В.В. Репкина). Все величины находятся в границах существенности: вычисленная вероятность большего значения колеблется от 40 до 50%.

Величины χ^2 для сочинений учащихся 3-х классов составили 8,2 (обучаются по учебнику Л.М. Зелениной), 8,7 (обучаются по учебнику Р.Н. Бунеева), 7,1 (обучаются по учебнику В.В. Репкина). Все величины находятся в границах существенности: вычисленная вероятность большего значения колеблется от 60 до 70%.

Величины χ^2 для сочинений учащихся 4-х классов составили 10,2 (обучаются по учебнику Л.М. Зелениной), 11,2 (обучаются по учебнику Р.Н. Бунеева), 7,6 (обучаются по учебнику В.В. Репкина). Все величины находятся в границах существенности: вычисленная вероятность большего значения колеблется от 40 до 60%. Это означает, что во всех случаях расхождения между выборочными частотами признаются случайными, т.е. отражающими одну и ту же статистическую закономерность.

На следующем этапе исследования письменная речь младших школьников была проанализирована с точки зрения представленности в ней различных разрядов наречий.

Таблица 20. Сочинения учащихся 2 класса (обучаются по учебнику Л.М. Зелениной)

Обстоятельственные наречия					Определительные наречия	
Наречия места	Наречия времени	Наречия причины	Наречия цели	Наречия совместности	Наречия способа действия	Наречия меры и степени
Домой-2	Иногда Весной-3 Сейчас				Ярко-3 Тепло Скоро	Больше-2 Немного Очень-4
2	5				5	7
11%	26%				26%	37%

Таблица 21. Сочинения учащихся 2 класса (обучаются по учебнику Р.Н.Бунеева)

Обстоятельственные наречия					Определительные наречия	
Наречия места	Наречия времени	Наречия причины	Наречия цели	Наречия совместности	Наречия способа действия	Наречия меры и степени
Там Сверху	Иногда				По-другому-2 Ярко-3 Тепло-2 Пасмурно	Очень-6 Больше-3
2	1				8	9
10%	5%				40%	45%

Таблица 22. Сочинения учащихся 2 класса (обучаются по учебнику В.В.Репкина)

Обстоятельственные наречия					Определительные наречия	
Наречия места	Наречия времени	Наречия причины	Наречия цели	Наречия совместности	Наречия способа действия	Наречия меры и степени

				ности	действия	степени
	Всегда Весной- 9 Вечеро м-2 Потом				Скоро-4 Тепло Весело Ярко-2	Очень-8 Больше-2
	13				8	10
	42%				26%	32%

Таблица 23. Сочинения учащихся 3 класса (обучаются по учебнику Л.М. Зелениной)

Обстоятельственные наречия					Определительные наречия	
Наречия места	Наречия времени	Наречия причины	Наречия цели	Наречия совместности	Наречия способа действия	Наречия меры и степени
Вокруг- 6 Недалек о-3 Вверх Возле Рядом-2	Всегда Весной- 5				Ярко Тепло	Очень-3 Больше
13	6				2	4
52%	24%				8%	16%

Таблица 24. Сочинения учащихся 3 класса (обучаются по учебнику Р.Н.Бунеева)

Обстоятельственные наречия					Определительные наречия	
Наречия места	Наречия времени	Наречия причины	Наречия цели	Наречия совместности	Наречия способа действия	Наречия меры и степени
Высоко Домой- 2 вокруг	Весной- 11 Скоро Иногда Потом теперь				Ярко-2 Тепло-3 Жарко-3 Долго Красиво Весело-2	Очень-3 Больше-2

					часто	
4	15				13	5
11%	41%				35%	13%

Таблица 25. Сочинения учащихся 3 класса (обучаются по учебнику В.В.Репкина)

Обстоятельственные наречия					Определительные наречия	
Наречия места	Наречия времени	Наречия причины	Наречия цели	Наречия совместности	Наречия способа действия	Наречия меры и степени
Там-6 Туда Домой-2	Летом-4 Потом-4 Днем Никогда-2 Утром Тогда				Интересно-4 Хорошо Часто Весело	Очень-11 Много-3
9	13				7	14
21%	30%				16%	33%

Таблица 26. Сочинения учащихся 4 класса (обучаются по учебнику Л.М. Зелениной)

Обстоятельственные наречия					Определительные наречия	
Наречия места	Наречия времени	Наречия причины	Наречия цели	Наречия совместности	Наречия способа действия	Наречия меры и степени
Туда Обратно Повсюду	Весной-3 Зимой				Щедро Тепло-3 Быстро Дружно Громко Медленно Дивно	Очень-6 Много-2
3	4				9	8

12,5%	17%				37,5%	33%
-------	-----	--	--	--	-------	-----

Таблица 27. Сочинения учащихся 4 класса (обучаются по учебнику Р.Н.Бунеева)

Обстоятельственные наречия					Определительные наречия	
Наречия места	Наречия времени	Наречия причины	Наречия цели	Наречия совместности	Наречия способа действия	Наречия меры и степени
Обратно Высоко-3	Весной-6 Всегда Теперь				Тепло-3 Скоро Часто Жарко Красиво Роскошно Полегче	Сильно Очень-5 Много-3 Побольше
4	8				9	10
13%	26%				29%	32%

Таблица 28. Сочинения учащихся 4 класса (обучаются по учебнику В.В.Репкина)

Обстоятельственные наречия					Определительные наречия	
Наречия места	Наречия времени	Наречия причины	Наречия цели	Наречия совместности	Наречия способа действия	Наречия меры и степени
	Осенью-14				Пасмурно Сонно Тоскливо Грустно Скоро Часто-2 Сыро Грязно Красиво Вдруг Медленно Холодно	Сильно Очень-6 Мало Много-2
	14				13	10

	38%				35%	27%
--	-----	--	--	--	-----	-----

Таблица 29. Сводная таблица употребления наречий в сочинениях младших школьников, обучающихся по учебнику Л.М. Зелениной

	Обстоятельственные наречия					Определительные наречия	
	Наречия места	Наречия времени	Наречия причины	Наречия цели	Наречия совместности	Наречия способа действия	Наречия меры и степени
2 кл.	11%	26%				26%	37%
3 кл.	52%	24%				8%	16%
4 кл.	12,5%	17%				37,5%	33%

В результате проведенного сравнительного анализа употребления наречий в письменной речи младших школьников 2-4-х классов, обучающихся по учебнику Л.М. Зелениной, можно сделать следующие выводы:

1. В сочинениях учащихся 2-4-х классов представлены наречия четырех разрядов: наречия места, наречия времени, наречия способа действия и наречия меры и степени.
2. Не нашли отражение в творческих работах учащихся 2-4-х классов наречия причины, наречия цели и наречия совместности.
3. В сочинениях второклассников наречия меры и степени встречаются чаще других наречий. Наречий времени и наречий способа действия представлено одинаковое количество. Меньше всего в творческих работах наречий места.
4. В письменной речи учащихся 3-х классов происходит перераспределение наречий между группами. Чаще других в сочинениях встречаются наречия места, затем идут наречия времени и наречия меры и степени. Меньше всего употребили третьеклассники наречия способа действия. По сравнению с

работами учащихся 2-х классов наречия времени сохранили примерно тот же количественный показатель и в сочинениях младших школьников 3-х классов. В остальных группах произошло значительное увеличение или уменьшение в процентном соотношении.

5. В сочинениях учащихся 4-х классов больше всего наречий способа действия. Далее в процентном соотношении следуют наречия меры и степени, наречия времени и наречия места.
6. Самый стабильный показатель в письменных работах учащихся 2-4-х классов имеют наречия времени.
7. Количество наречий места увеличивается в работах 3-х классов, по сравнению со 2-ми классами. В 4-м классе происходит снижение количественного показателя употребления наречий места и он становится близким к показателям 2-го класса.
8. Число наречий времени изменяется незначительно, хотя наблюдается его последовательное снижение со 2-го по 4-й классы.
9. Количество наречий способа действия сильно уменьшается со 2-го по 3-й класс и многократно увеличивается в работах учащихся 4-х классов.
10. Наречия меры и степени имеют примерно равное процентное соотношение во 2-м и 4-м классах. В работах учащихся 3-х классов происходит значительное снижение количества употреблений наречий меры и степени. В сочинениях учащихся 4-х классов доля этих наречий вновь возрастает.

Таблица 30. Сводная таблица употребления наречий в сочинениях младших школьников, обучающихся по учебнику Р.Н. Бунеева

	Обстоятельственные наречия					Определительные наречия	
	Наречия места	Наречия времени	Наречия причины	Наречия цели	Наречия совместности	Наречия способа действия	Наречия меры и степени

2 кл.	10%	5%				40%	45%
3 кл.	11%	41%				35%	13%
4 кл.	13%	26%				29%	32%

При изучении употребления наречий в сочинениях младших школьников, обучающихся по учебнику Р.Н. Бунеева, нами были сделаны следующие выводы:

1. В творческих работах учащихся 2-4-х классов представлены наречия четырех разрядов: наречия места, наречия времени, наречия способа действия и наречия меры и степени.
2. Не встречаются в сочинениях учащихся 2-4-х классов наречия причины, наречия цели и наречия совместности.
3. В письменной речи учащихся 2-х классов чаще всего встречаются наречия меры и степени. Далее по частоте употребления следуют наречия способа действия. Значительно уступают в процентном соотношении наречия места и наречия времени.
4. В работах третьеклассников происходит перераспределение наречий по разрядам. Учащиеся 3-х классов чаще всего употребляют наречия времени и наречия способа действия. Примерно одинаковое количество наблюдается наречий меры и степени и наречий места.
5. В письменной речи учащихся 4-х классов чаще всего встречаются наречия меры и степени, затем следуют по частоте употребления наречия способа действия, наречия времени и значительно уступают в процентном соотношении наречия места.
6. Наречия меры и степени в работах учащихся 2-4-х классов сохраняют свой количественный состав примерно одинаковым (10%, 11% и 13%).
7. Количество наречий времени в письменной речи младших школьников изменяется значительно. В сочинениях второклассников их число минимальное (5%). В работах учащихся

3-х классов наблюдается значительное увеличение наречий времени (с 5% до 41%). В творческих работах учащихся 4-х классов происходит снижение количественного показателя употребления наречий времени (с 41% до 26%).

8. Наибольшее число наречий способа действия наблюдается в работах учащихся 2-х классов. В сочинениях учащихся 3-х и 4-х классов происходит последовательное снижение количественного показателя употребления наречий (с 40% до 35% и 29% соответственно).
9. Максимальное число наречий меры и степени прослеживается в работах учащихся 2-х классов (45%). В письменной речи третьеклассников наблюдается значительное уменьшение доли наречий этой группы (с 45% до 13%). В сочинениях учащихся 4-х классов происходит увеличение числа наречий меры и степени (с 13% до 32%).

Таблица 31. Сводная таблица употребления наречий в сочинениях младших школьников, обучающихся по учебнику В.В. Репкина

	Обстоятельственные наречия					Определительные наречия	
	Наречия места	Наречия времени	Наречия причины	Наречия цели	Наречия совместности	Наречия способа действия	Наречия меры и степени
2 кл.		42%				26%	32%
3 кл.	21%	30%				16%	33%
4 кл.		38%				35%	27%

В результате проведенного сравнительного анализа количества наречий в творческих работах младших школьников 2-4-х классов, обучающихся по учебнику В.В. Репкина, были сделаны следующие выводы:

1. В сочинениях учащихся 2-4-х классов представлены наречия трех разрядов: наречия времени, наречия способа действия и наречия меры и степени.
2. Наречия места отмечены только в работах учащихся 3-х классов.
3. Не нашли отражения в речи учащихся 2-4-х классов наречия причины, наречия цели и наречия совместности.
4. В сочинениях второклассников наибольшее количество наречий времени, далее по количеству употреблений следуют наречия меры и степени и наречия способа действия.
5. В письменной речи учащихся 3-х классов чаще всего употребляются наречия меры и степени, примерно такое количество насчитывают наречия времени. Реже встречаются наречия места и наречия способа действия.
6. В сочинениях учащихся 4-х классов больше всего наречий времени, затем по количеству употреблений следуют с небольшой разницей наречия способа действия. Меньше других наречий представлены наречия меры и степени.
7. Максимальное число наречий времени прослеживается в письменной речи учащихся 2-х классов. В работах учащихся 3-х классов количество наречий времени снижается (с 425 до 30%) и увеличивается в сочинениях четвероклассников (с 30% до 38%).
8. Наречия способа действия чаще употребляют учащиеся 4-х классов (35%), реже учащиеся 2-х классов (26%). Наименьшее число наречий этой группы наблюдается в сочинениях учащихся 3-х классов (16%).
9. Наречия меры и степени в работах учащихся 2-х и 3-х классов встречаются практически одинаково часто (32% и 33%). Реже употребляют наречия этой группы учащиеся 4-х классов (27%).

Таблица 32. Сводная таблица употребления наречий в учебниках и сочинениях младших школьников, обучающихся по этим учебникам

Учебник	Средняя частота употребления наречий в учебниках	Средняя частота употребления наречий в письменной речи младших школьников
Учебник Л.М. Зелениной, 1 класс	2,7	-
Учебник Л.М. Зелениной, 2 класс	1,4	1,9
Учебник Л.М. Зелениной, 3 класс	2,4	2,5
Учебник Л.М. Зелениной, 4 класс	1,7	2,4
Учебник Р.Н. Бунеева, 1 класс	1,5	-
Учебник Р.Н. Бунеева, 2 класс	1,7	2
Учебник Р.Н. Бунеева, 3 класс	3,4	3,7
Учебник Р.Н. Бунеева, 4 класс	3,7	3,1
Учебник В.В. Репкина, 1 класс	1,9	-
Учебник В.В. Репкина, 2 класс	2,6	3,1
Учебник В.В. Репкина, 3 класс	2,9	4,3
Учебник В.В. Репкина, 4 класс	3,3	3,7

В результате проведенного сравнительного анализа показателей средней частоты употребления наречий в учебниках и письменной речи младших школьников можно сделать следующие выводы:

1. Младшие школьники, обучающиеся по традиционным и развивающей программ, употребляют в речи больше наречий, чем их содержится в текстах учебников.

2. В речи младших школьников, обучающихся по учебнику Л.М. Зелениной, число наречий увеличивается со 2-го по 3-й класс. Во 2-м классе средняя частота употребления наречий составляет 1,9, в 3-м классе – 2,5. В 4-м классе наблюдается снижение показателя с 2,5 до 2,4. Возможно, этот факт можно объяснить тем, что в учебнике для 4-го класса в текстах упражнений употребляется наречий меньше, чем в учебнике для 3-го класса (показатель средней частоты употребления наречий меняется с 2,4 до 1,7).
3. В речи детей, обучающихся по учебнику Р.Н. Бунеева, со 2-го по 3-й класс наблюдается рост числа наречий (показатель средней частоты употребления наречий изменяется с 2 до 3,7). В 4-м классе происходит некоторое снижение количества наречий в речи младших школьников (показатель средней частоты употребления наречий снижается с 3,7 до 3,1). В учебниках происходит увеличение количества наречий в текстах упражнений с 1 по 4-й класс (показатель средней частоты употребления наречий в 1-м классе составляет 1,5, во 2-м классе - 1,7, в 3-м классе - 3,4, в 4-м классе - 3,7). Можно сделать вывод о том, что в учебниках наблюдается постепенное увеличение числа наречий. Наибольший показатель средней частоты употребления наречий в речи детей приходится на 3-й класс. Возможно, это явление объясняется тем фактом, что наречие как часть речи изучается младшими школьниками именно в 3-м классе.
4. В речи младших школьников, обучающихся по учебникам В.В. Репкина, наибольшее число наречий приходится на 3-й класс (средняя частота употребления наречий 4,3). Несмотря на то, что наречие как часть речи изучается в 4-м классе, в речи детей количество наречий уменьшается по сравнению с 3-м классом (показатель средней частоты употребления наречий в 3-м классе – 4,3, в 4-м классе - 3,7).
5. В речи младших школьников, обучающихся по учебникам Л.М. Зелениной, Р.Н. Бунеева и В.В. Репкина, наибольшее количество

наречий приходится на 3-й класс. С 3-го по 4-й класс наблюдается снижение показателя средней частоты употребления наречий (у младших школьников, обучающихся по учебнику Л.М. Зелениной в 3-м классе -2,5, в 4-м классе – 2,4; у детей, работающих по учебнику Р.Н. Бунеева, в 3-м классе – 3,7, в 4-м классе – 3,1; у младших школьников, изучающих русский язык по учебнику В.В. Репкина, в 3-м классе – 4,3, в 4-м классе – 3,7).

6. Больше наречий встречается в речи младших школьников, обучающихся по развивающей системе Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова (учебник В.В. Репкина).
7. В учебниках Р.Н. Бунеева представлено наречий больше, чем в учебниках В.В. Репкина и Л.М. Зелениной. Однако в речи детей, обучающихся по учебнику Р.Н. Бунеева, средняя частота употребления наречий выше, чем в самом учебнике. Этот факт говорит о том, что для развития речи младших школьников и обогащения ее наречиями учителю необходимо использовать дополнительную литературу и дидактический материал из других источников.

3.2. Сопоставительный анализ наречий в речи детей по результатам проведенного эксперимента

Для исследования качественно-количественного состава наречий в речи младших школьников нами был проведен эксперимент. В нем приняли участие младшие школьники 2-4-х классов, обучающиеся по учебникам Л.М. Зелениной, Р.Н. Бунеева и В.В. Репкина. В ходе эксперимента учащимся было предложено подобрать в течение 15 минут наречия к следующим глаголам: *строить, радоваться, видеть, бежать, говорить*. Нами было проанализировано одинаковое количество работ учащихся каждого класса, что позволило сделать общие выводы и подсчитать среднее количество употребленных наречий к каждому глаголу.

Таблица 1. Количественное сравнение наречий, подобранных младшими школьниками, обучающимися по учебникам Л.М. Зелениной

	2 класс	3 класс	4 класс
Строить	0,7 сл.	1,7 сл.	1 сл.
Радоваться	0,6 сл.	1,1 сл.	1,2 сл.
Видеть	0,8 сл.	1,5 сл.	1,3 сл.
Бежать	0,8 сл.	1,6 сл.	1 сл.
Говорить	0,75 сл.	1,5 сл.	0,8 сл.

В результате проведения количественного анализа наречий, подобранных младшими школьниками, обучающимися по учебнику Л.М. Зелениной, нами были сделаны следующие выводы:

1. Учащиеся 2-х классов выбрали примерно одинаковое количество наречий (от 0,6 слов до 0,8 слов). Не все учащиеся смогли подобрать наречия к пяти глаголам. Для некоторых второклассников это задание вызвало затруднения.
2. Учащиеся 3-х классов в среднем выбрали от 1,1 слова до 1,7 наречия к глаголу. Минимальное количество наречий соответствует глаголу *радоваться*, максимальное было подобрано к глаголу *строить*.
3. Учащиеся 4-х классов в среднем выбрали к глаголам от 0,8 до 1,3 наречий. Труднее всего младшим школьникам было подобрать наречия к слову *говорить* (0,8 слов), т.е. не все учащиеся успешно справились с этим заданием. Наибольшее количество наречий четвероклассники выбрали к глаголу *видеть* (1,3 слова).
4. Количество подобранных наречий к каждому глаголу со 2-го по 3-й класс выросло.
5. Количество наречий, подобранных учащимися 4-х классов меньше, чем количество наречий, которые употребили учащиеся 3-х классов. Исключение составляет глагол *радоваться* (3 класс – 1,1; 4 класс – 1,2 слова).
6. Количество наречий, подобранных к глаголу *строить*, увеличивается со 2-го по 3-й класс (с 0,7 до 1,7 слова).

7. Количество наречий, подобранных к глаголу *радоваться*, растет со 2-го по 4-й класс (с 0,6 до 1,2 слова).
8. Количество наречий, соответствующих глаголу *видеть*, увеличивается со 2-го по 3-й класс (с 0,8 до 1,5 слова) и незначительно уменьшается с 3-го по 4-й класс (с 1,5 до 1,3).
9. Количество наречий, которые младшие школьники выбрали к глаголу *бежать*, увеличивается со 2-го по 3-й класс в 2 раза (с 0,8 до 1,6 слова), и значительно уменьшается с 3-го по 4-й класс (с 1,6 до 1 слова).
10. Количество наречий, которые учащиеся выбрали к глаголу *говорить*, увеличивается в 2 раза со 2-го по 3-й класс (с 0,75 до 1,5 слова) и значительно уменьшается с 3-го по 4-й класс (с 1,5 до 0,8 слова).

Таблица 2. Количественное сравнение наречий, подобранных младшими школьниками, обучающимися по учебникам Р.Н. Бунеева

	2 класс	3 класс	4 класс
Строить	3,1 сл.	4,7 сл.	4,9 сл.
Радоваться	2 сл.	3,8 сл.	3,3 сл.
Видеть	2,3 сл.	3,6 сл.	4,4 сл.
Бежать	2,4 сл.	3,5 сл.	3,6 сл.
Говорить	2,7 сл.	4,1 сл.	5,5 сл.

В результате количественного анализа наречий, подобранных младшими школьниками, обучающимися по учебнику Р.Н. Бунеева, нами были сделаны следующие выводы:

1. Учащиеся 2-х классов в среднем смогли употребить от 2 до 3,1 слов. Наименьшее количество наречий (2 слова) подобрано к глаголу *радоваться* (так же как и у второклассников, обучающихся по учебнику Л.М. Зелениной). Наибольшее количество наречий приходится на глагол *строить* (3,1 слова).
2. Третьеклассники в среднем смогли подобрать от 3,5 до 4,7 слов. Больше всего наречий учащиеся 3-х классов употребили к глаголу *строить* (так же как и младшие школьники, обучающиеся по

учебнику Л.М. Зелениной). Меньше всего наречий было подобрано к глаголу *бежать* (3,5 слова).

3. Учащиеся 4-х классов в среднем смогли употребить от 3,3 до 5,5 слов. Максимальное количество наречий приходится на глагол *говорить* (5,5 слова), а минимальное – на глагол *радоваться* (3,3 слова).
4. Количество наречий, подобранных к глаголу *строить*, увеличивается со 2-го по 4-й класс (с 3,1 до 4,9 слова).
5. Количество наречий, соответствующих глаголу *радоваться*, растет со 2-го по 3-й класс (с 2 до 3,8 слова) и уменьшается с 3-го по 4-й класс (с 3,8 до 3,3 слова).
6. Количество наречий, употребленных к глаголу *видеть*, увеличивается со 2-го по 4-й класс (с 2,3 до 4,4 слова).
7. Количество наречий, подобранных к глаголу *бежать*, растет со 2-го по 4-й класс (с 2,4 до 3,6 слова).
8. Количество наречий, которые младшие школьники смогли подобрать к глаголу *говорить*, увеличивается со 2-го по 4-й класс (с 2,7 до 5,5 слова).

Таблица 3. Количественное сравнение наречий, подобранных младшими школьниками, обучающимися по учебникам В.В. Репкина

	2 класс	3 класс	4 класс
Строить	2 сл.	3,5 сл.	6,1 сл.
Радоваться	1,5 сл.	2,5 сл.	3,9 сл.
Видеть	1,7 сл.	3 сл.	4,3 сл.
Бежать	1,6 сл.	3 сл.	4 сл.
Говорить	1,8 сл.	3,1 сл.	4,7 сл.

В результате количественного анализа наречий, подобранных младшими школьниками, обучающимися по учебнику В.В. Репкина, нами были сделаны следующие выводы:

1. Учащиеся 2-х классов подобрали к глаголам примерно одинаковое количество наречий (от 1,5 до 2 слов). Больше всего они употребили наречий к глаголу *строить* (2 слова), меньше всего – к глаголу *радоваться* (1,5 слова).

2. Разница в количестве подобранных наречий у третьеклассников больше, чем у учащихся 2-х классов. Количество употребленных наречий учащимися 3-х классов колеблется от 2,5 до 3,5 слов. Максимальное число наречий приходится на глагол *строить*, а минимальное – на глагол *радоваться* (так же как и учащихся 2-х классов).
3. Учащиеся 4-х классов выбрали гораздо больше наречий, чем второклассники и третьеклассники (от 3,9 до 6,1 слова). Наибольшее число наречий соответствует глаголу *строить*, а наименьшее – глаголу *радоваться*. Соотношение максимального и минимального количества наречий такое же, как и у учащихся 2-х и 3-х классов (глаголы *строить* и *радоваться*).
4. Количество наречий, подобранных к глаголу *строить*, увеличивается со 2-го по 4-й класс (от 2 до 6,1 слова).
5. Количество наречий, соответствующих глаголу *радоваться*, растет со 2-го по 4-й класс (от 1,5 до 3,9 слова), но является наименьшим, по сравнению с другими глаголами, показателем во всех классах.
6. Количество подобранных наречий к глаголу *видеть* увеличивается со 2-го по 4-й класс (от 1,7 до 4,3 слова).
7. Количество употребленных наречий к глаголу *бежать* растет со 2-го по 4-й класс (от 1,6 до 4 слов). Но эти показатели приближены к наименьшим (глагол *радоваться*).
8. Количество наречий, соответствующих глаголу *говорить*, увеличивается со 2-го по 4-й класс (от 1,8 до 4,7 слова). Эти показатели приближены к максимальным (глагол *строить*).

В ходе изучения результатов количественного анализа наречий, подобранных младшими школьниками, обучающимися по учебникам Л.М. Зелениной, Р.Н. Бунеева и В.В. Репкина, нами были сделаны следующие выводы:

1. У младших школьников, обучающихся по учебникам Р.Н. Бунеева и В.В. Репкина, наблюдается увеличение количества употребленных наречий со 2-го по 4-й класс.
2. У младших школьников, обучающихся по учебнику Л.М. Зелениной, виден рост количества подобранных наречий со 2-го по 3-й класс. Но показатель количества наречий в 3-м классе снижается в 4-м классе, т.е. происходит уменьшение числа употребленных наречий. Исключение составляет глагол *радоваться*. Количество подобранных наречий к этому глаголу увеличивается со 2-го по 4-й класс, хотя и незначительно (2 класс – 0,6; 3 класс – 1,1; 4 класс – 1,2 слова).
3. Максимальное количество подобранных наречий у младших школьников, обучающихся по учебникам Р.Н. Бунеева и В.В. Репкина, приходится на 4-й класс. У младших школьников, обучающихся по учебнику Л.М. Зелениной, наибольшее число наречий соответствует 3-му классу.
4. Количество наречий, подобранных учащимися 2-х классов, обучающихся по учебникам Р.Н. Бунеева и В.В. Репкина, выше, чем максимальные показатели у учащихся 3-4 классов, обучающихся по учебнику Л.М. Зелениной.
5. Наибольшее количество употребленных наречий второклассниками (3,1 слова) соответствует глаголу *строить* (младшие школьники обучаются по учебнику Р.Н. Бунеева).
6. Максимальное количество наречий, которое подобрали третьеклассники (4,7 слова) приходится на глагол *строить* (младшие школьники обучаются по учебнику Р.Н. Бунеева).
7. Больше всего подобрали наречий четвероклассники так же к глаголу *строить* (6,1 слова) (младшие школьники обучаются по учебнику В.В. Репкина).

В эксперименте приняли участие и взрослые носители языка. Им было предложено выполнить то же задание, что и младшим школьникам.

Таблица 4. Количество наречий, подобранных взрослыми носителями языка

Строить	2,6 сл.
Радоваться	1,6 сл.
Видеть	2,4 сл.
Бежать	2,2 сл.
Говорить	3 сл.

Полученные в ходе проведения эксперимента данные позволили нам сделать следующие выводы:

1. Учащиеся 3-4-х классов, обучающиеся по учебникам Р.Н. Бунеева и В.В. Репкина, смогли подобрать больше наречий, чем взрослые носители языка.
2. Минимальное количество наречий взрослые носители языка употребили к глаголу *радоваться* (1,6 слова), как и большинство младших школьников.
3. Максимальное количество подобранных наречий соответствует глаголу *говорить* (3 слова). Наибольшее число наречий подобрали к этому глаголу только четвероклассники, обучающиеся по учебнику Р.Н. Бунеева.

Изучение результатов количественного анализа наречий, подобранных младшими школьниками, обучающимися по разным учебникам русского языка, позволило нам провести их качественный анализ.

Таблица 5. Качественный анализ наречий, подобранных младшими школьниками, обучающимися по учебникам Л.М. Зелениной. 2 класс

Наречия места	Наречия времени	Наречия причины	Наречия цели	Наречия совместности	Наречия способа действия	Наречия меры и степени
далеко					Красиво-10 Радостно-5 Быстро-31 Правильно-15 Крепко Медленно-3 Хорошо-35 Четко-2 Ловко	

					Громко-5 Долго-2 Весело-8 Отлично-4 Сильно-3 Плохо Внимательно Аккуратно-5 Смешно Легко Тихо-2 Нормально	
1					137	
1%					99%	

Таблица 6. Качественный анализ наречий, подобранных младшими школьниками, обучающимися по учебникам Л.М. Зелениной. 3 класс

Наречия места	Наречия времени	Наречия причины	Наречия цели	Наречия совместности	Наречия способа действия	Наречия меры и степени
Далеко-20 Близко-15 Домой Высоко-7 Недалеко Низко-7	Сегодня				Быстро-48 Долго-10 Весело-15 Сильно-9 Хорошо-22 Медленно-39 Спокойно-2 Аккуратно-4 Грубо Ласково Утомительно Отлично-2 Понятно-2 Радостно-12 Смешно-3 Дружно-3 Громко-8 Плохо-13 Замечательно Нормально Бережно Красиво-8 Умно Тихо-6 Бегом-11 Слабо Грустно Несильно Легко-3 Четко Сладко Крепко	Мало Обширно Максимально

					Не очень Гламурно-2 Смело-2 Отважно	
50	1				239	3
17%	0,3%				81,5%	1%

Таблица 7. Качественный анализ наречий, подобранных младшими школьниками, обучающимися по учебникам Л.М. Зелениной. 4 класс

Наречия места	Наречия времени	Наречия причины	Наречия цели	Наречия совместности	Наречия способа действия	Наречия меры и степени
Далеко-8 Близко	Днем-5 Вчера-2 Сейчас-2 Утром-8 Вечером-3 Поздно Ночью-3 Завтра				Радостно-14 Бегом-10 Быстро-18 Бегло Интересно Хорошо-22 Красиво-13 Весело Громко-8 Отлично-3 Сильно-6 Медленно-12 Четко-7 Легко-2 Внятно-2 Выразительно Бережно-2 Плохо-13 Аккуратно-7 Вежливо Тихо-7 Шумно Долго-2 Замечательно Прямо Счастливо-3 Правильно Ужасно Смешно Безумно-2 Непонятно Криво Звонко-2 Качественно Расплывчато	
9	25				170	
4,4%	12,3%				83,3%	

Проведя качественный анализ наречий, подобранных младшими школьниками, обучающимися по учебнику Л.М. Зелениной, мы пришли к следующим выводам:

1. Учащиеся 2-х классов выбрали к глаголам наречия только двух групп: наречия способа действия и наречия места. Причем доля наречий места очень незначительна (1%) по сравнению с наречиями способа действия (99%).
2. Учащиеся 3-х классов употребили наречия четырех групп: наречия места (17%), наречия времени (0,3%), наречия способа действия (81,5%) и наречия меры и степени (1%). Больше всего третьеклассники употребили наречий способа действия.
3. Учащиеся 4-х классов смогли подобрать наречия трех групп: наречия места (4,4%), наречия времени (12,3%) и наречия способа действия (83,3%).
4. Максимальное количество употребленных наречий учащимися 2-4-х классов являются наречиями способа действия (2 класс – 99 %; 3 класс – 81,5%; 4 класс – 83,3%).
5. Наибольшее разнообразие групп наречий (4 группы) наблюдается в работах учащихся 3 классов.

Таблица 8. Качественный анализ наречий, подобранных младшими школьниками, обучающимися по учебникам Р.Н. Бунеева. 2 класс

Наречия места	Наречия времени	Наречия причины	Наречия цели	Наречия совместности	Наречия способа действия	Наречия меры и степени
Далеко-8 Недалеко Высоко Близко	Всегда			Сообща	Весело-47 Красиво-46 Хорошо-56 Отлично-16 Тихо-13 Шепотом-6 Аккуратно-21 Бережно-14 Ровно-2 Смешно-10 Быстро-47 Правильно-3 Чудесно-3 Медленно-33	Восхитительно-2 Много Удивительно-3 Великолепно

					Громко-15 Плохо-13 Хитро Умно-6 Слабо-2 Неправильно Нежно-2 Часто-2 Сильно-3 Редко-2 Четко-6 Долго-4 Неуклюже Внятно Ясно По-английски Выносливо-2 Уверенно-2 Понятно-2 Радостно-4 Нормально-10 Прекрасно Ласково-3 Интересно-17 Дружно-5 Позитивно-4 Внимательно-2 Храбро Мудро Смело Скучно-2 Приятно Познаватель- но-2 Замечательно Счастливо Мило-2 Трудно-6 Легко-8 Сложно-4 Свободно Разумно-2 Тяжело Опасно Спокойно Ускоренно Увлекательно	
11	1			1	468	7
2,2%	0,2%			0,2%	96%	1,4%

Таблица 9. Качественный анализ наречий, подобранных младшими школьниками, обучающимися по учебникам Р.Н. Бунеева. 3 класс

Наречия места	Наречия времени	Наречия причины	Наречия цели	Наречия совместности	Наречия способа действия	Наречия меры и степени
<p>Далеко-26 Высоко-4 Низко Близко-14</p>	<p>Рано Утром-5 Ночью Днем-2 Вечером Потом</p>			<p>Вместе</p>	<p>Хорошо-45 Весело-56 Отлично-23 Плохо-45 Быстро-88 Медленно-75 Трудно-5 Сложно-3 Аккуратно-8 Громко-32 Звонко-2 Тихо-23 Грустно-5 Дружелюбно-4 Улыбчиво-3 Выразительно-13 Подозрительно Долго-40 Красиво-44 Неаккуратно Ненадежно Недолговечно Ужасно-9 Нерадостно-2 Слабо-2 Нудно-2 Надежно Долговечно Чувственно Радостно-9 Глупо Тяжело Интересно-7 Смешно-7 Энергично Качественно-7 Прекрасно Хитро Коротко-3 Легко Криво Косо-5 Небрежно-4 Активно Притворно Широко</p>	<p>Не очень-2 Удивительно Мало-2 Много-4</p>

					Счастливо-3 Умело-3 Внимательно-2 Усердно Умно-4 Редко-2 Шустро Чутко Некачественно Бурно Неплохо-2 Важно Нормально-4 Завистливо Грубо-2 Внятно-3 Шумно-12 Спокойно-3 Неосторожно Идеально-4 Ровно-2 Смело Вежливо Плавно-2 Осторожно Незаметно Жизнерадостно Понятно Грамотно-2 Внимательно-2 Бесшумно Рядом Гордо Прилично Строго Тщательно-2 Прямо-2 Зорко Остро Отрывисто Необдуманно Обдуманно-2 Правильно-2 Зверски Бережно Яростно Страшно Странно Отвратительно Тускло Ярко Неподвижно-2	
--	--	--	--	--	---	--

					Подвижно Пешком Некультурно Устало	
45	11			1	686	9
6%	1,5%			0,1%	91,2%	1,2%

Таблица 10. Качественный анализ наречий, подобранных младшими школьниками, обучающимися по учебникам Р.Н. Бунеева. 4 класс

Наречия места	Наречия времени	Наречия причины	Наречия цели	Наречия совместности	Наречия способа действия	Наречия меры и степени
Далеко-28 Близко-22 Везде				Вместе-4	Надежно-13 Быстро-102 Хорошо-84 Сильно-26 Четко-28 Плохо-63 Медленно-82 Красиво-45 Выразительно-6 Грубо Весело-7 Приятно-5 Нормально-2 Аккуратно-23 Умно-3 Правильно-11 Смешно-3 Отчаянно Мутно-3 Тихо-12 Громко-12 Душевно-2 Нечетко Неаккуратно-2 Невнятно-10 Уверенно-14 Плавно Долго-9 Слабо-4 Ужасно-2 Искренне-34 Светло Темно Легко-4 Внятно-16 Вяло Отлично-6	Много-9 Великолепно Мало-8 Удивительно

					Распльвчато Ласково-2 Вежливо Резко Небрежно-10 По-дружески-12 Ясно-13 Свообразно-11 Качественно-7 Эмоционально-12 Ярко-2 Неразборчиво-7 Разборчиво-7 Вприпрыжку-15 Неуверенно-2 Шустро Неправильно Молча Старательно-2 Искусно Некрасиво-7 Неплохо-2 Небыстро-2 Немедленно Бурно-2 Понятно Злостно Прелестно Недолго Часто Редко Неожиданно-2 Нехорошо Глупо Устало Непонятно-2 Размыто Превосходно Тускло Неприятно Скрытно Грозно	
51				4	782	19
6%				0,5%	91,3%	2,2%

Проанализировав качественный состав наречий, подобранных младшими школьниками, обучающимися по учебнику Р.Н. Бунеева, мы пришли к следующим выводам:

1. Учащиеся 2-х классов смогли употребить наречия пяти групп: наречия места (2,2%), наречия времени (0,2%), наречия совместности (0,2%), наречия способа действия (96%) и наречия меры и степени (1,4%). Несмотря на то, что доля наречий времени и наречий совместности мала, присутствие наречий этих групп свидетельствует об уровне развития речи учащихся.
2. Учащиеся 3-х классов так же, как и второклассники, выбрали наречия пяти групп: наречия места (6%), наречия времени (1,5%), наречия совместности (0,1%), наречия способа действия (91,2%) и наречия меры и степени (1,2%). По сравнению с учащимися 2-х классов, у третьеклассников увеличилась доля наречий места и наречий времени за счет уменьшения числа наречий способа действия.
3. Учащиеся 4-х классов употребили наречия четырех групп: наречия места (6%), наречия совместности (0,5%), наречия способа действия (91,3%) и наречия меры и степени (2,2%). По сравнению с учащимися 3-х классов в работах четвероклассников нет наречий времени, за счет этого выросла, хоть и незначительно, доля наречий совместности и наречий меры и степени. Количество наречий способа действия осталось примерно таким же.
4. Максимальное количество подобранных младшими школьниками наречий – это наречия способа действия (2 класс – 96%; 3 класс – 91,2%; 4 класс – 91,3%).
5. Наибольшее разнообразие в представленности групп наречий наблюдается у учащихся 2-х и 3-х классов.

Таблица 11. Качественный анализ наречий, подобранных младшими школьниками, обучающимися по учебникам В.В. Репкина. 2 класс

Наречия места	Наречия времени	Наречия причины	Наречия цели	Наречия совместности	Наречия способа действия	Наречия меры и степени

Далеко-7 Недалеко Близко-2 Высоко				Вместе	Хорошо-40 Весело-31 Отлично-9 Быстро-56 Красиво-16 Бережно Аккуратно-11 Четко-2 Громко-16 Смешно-6 Интересно-8 Понятно-3 Долго-4 Внятно Секретно Спокойно-3 Медленно-44 Грустно Скучно-2 Радостно-8 Плохо-16 Тихо-12 Легко-2 Сложно Сильно-4 Счастливо Зорко-9 Непонятно-2 Некрасиво Шумно-6 Внимательно-3 Правильно Плавно-2 Увлекательно Без умолку Грустно Ласково Неинтересно Разборчиво	Много-2 Мало Очень
11				1	329	4
3,2%				0,3%	95,3%	1,2%

Таблица 12. Качественный анализ наречий, подобранных младшими школьниками, обучающимися по учебникам В.В. Репкина. 3 класс

Наречия места	Наречия времени	Наречия причины	Наречия цели	Наречия совместности	Наречия способа действия	Наречия меры и степени
Близко-9 Далеко-23			Напрасно		Весело-23 Медленно-65 Быстро-76	Чуть-чуть Немного-2 Много-4

					Хорошо-55 Отлично-11 Плохо-42 Энергично-6 Красиво-27 Умело-14 Ровно-2 Сильно-10 Правильно-10 Удачно Качественно-17 Нормально-2 Ласково Грубо-3 Неправильно Интересно Разноцветно Шустро Бегло Аккуратно-17 Странно Радостно-7 Неряшливо Шумно-10 Громко-19 Долго-5 Ужасно-2 Тихо-3 Внятно Грустно Четко-3 Осторожно-2 Грамотно-2 Уверенно Смешно Устало Искренне-11 Честно Вдумчиво Дружно Ровно Спокойно-2 Не спеша Нудно-5 Стремительно Позитивно Зорко-5 Мутно-7 Уньло-2 Умно Ритмично-4	Великолепно Умеренно Мало-3
--	--	--	--	--	---	-----------------------------------

					По-английски Музыкально Эмоционально-3 Монотонно-4 Кропотливо Прилежно Трусцой-4 Непонятно Часто-2 Редко-3 Тяжело-2 Легко-3 Неуклюже Тяжко Потихоньку Красноречиво-4 Счастливо Усердно Внимательно Торопливо-2 Тщательно Вприпрыжку Слабо Пискаиво	
32			1		533	12
6%			0,2%		92%	25

Таблица 13. Качественный анализ наречий, подобранных младшими школьниками, обучающимися по учебникам В.В. Репкина. 4 класс

Наречия места	Наречия времени	Наречия причины	Наречия цели	Наречия совместности	Наречия способа действия	Наречия меры и степени
Близко-21 Далеко-26	Вечером Утром				Красиво-52 Быстро-96 Медленно-76 Весело-28 Хорошо-82 Громко-26 Четко-15 Аккуратно-23 Правильно-16 Шумно-16 Качественно-18 Ужасно-18 Счастливо-3 Внимательно-6 Прекрасно-18 Плохо-57 Отлично-21 Интересно-8	Мало-7 Удивительно Много-4 Великолепно-2 Чуть-чуть Умеренно Восхитительно Чересчур Немножко Очень

					Нормально-3 Мило-3 Забавно Сильно-8 Смешно-4 Долго-30 Некрасиво-4 Радостно-2 Непрерывно Трудно Бурно-5 Увлекательно-7 Занимательно-6 Игриво Спокойно-3 Тихо-23 Художественно Надежно-4 Замечательно Смело Грустно-5 Энергично-4 Ровно Криво-3 Ярко-2 Тускло Мрачно Занятно Размыто-2 Слабо-2 Грубо Тщательно Собранно Выдержанно Профессионально Грамотно-5 Безобразно-2 Тяжело-2 Искусственно Молча-5 Искренне-9 Зорко-4 Слепо Ловко-2 Пискляво-2 Внятно-5 Непонятно-3 Без умолку Осторожно Триумфально-3 Легко-8 Резко	
--	--	--	--	--	---	--

					Вприпрыжку-5 Гуськом Неуклюже-3 Потихонечку Прочно Романтично Глупо Плотно Крепко Невнятно-3 Понятно-2 Приятно-2 Неточно Вскачь Грациозно Искусно Вслух Уныло Отважно Дружно-3 Усердно-2 Бережно Мутно-2 Гордо Любительски Шустро-2 Неправильно-3 Странно-2 Вежливо Ласково	
47	2				820	20
5,3%	0,2%				92,2%	2,2%

Проведя качественный анализ наречий, подобранных младшими школьниками, обучающимися по учебнику В.В. Репкина, мы пришли к следующим выводам:

1. Учащиеся 2-х классов употребили наречия четырех групп: наречия места (3,2%), наречия совместности (0,3%), наречия способа действия (95,3%) и наречия меры и степени (1,2%). Максимальное количество подобранных наречий является наречиями способа действия.
2. Учащиеся 3-х классов подобрали наречия четырех групп: наречия места (6%), наречия цели (0,2%), наречия способа действия (92%) и наречия меры и степени (2%). По сравнению с работами

второклассников у учащихся 3-х классов увеличилась доля наречий места и наречий меры и степени за счет уменьшения количества наречий способа действия. Отсутствуют наречия совместности, но появились наречия цели.

3. Учащиеся 4-х классов употребили наречия четырех групп: наречия места (5,3%), наречия времени (0,2%), наречия способа действия (92,2%) и наречия меры и степени (2,2%). В сравнении с составом наречий, употребленных учащимися 3-х классов, у четвероклассников доля наречий места, наречий способа действия и наречий меры и степени осталась такой же. Но появились наречия времени и отсутствуют наречия цели.
4. Максимальное количество подобранных учащимися 4-х классов наречий являются наречиями способа действия (2 класс – 95,3%; 3 класс – 92%; 4 класс – 92,2%).
5. Учащиеся 2-х, 3-х и 4-х классов употребили наречия четырех групп. Но состав наречий меняется. Наречия места, наречия способа действия и наречия меры и степени присутствуют у всех учащихся. У второклассников появляются наречия совместности, у учащихся 3-х классов – наречия цели, у четвероклассников – наречия времени. Хотя доля наречий этих групп весьма незначительна.

Таблица 13. Качественный анализ наречий, подобранных младшими школьниками, обучающимися по учебникам Л.М. Зелениной, Р.Н.Бунеева и В.В. Репкина

		Наречия места	Наречия времени	Наречия причины	Наречия цели	Наречия совместности	Наречия способа действия	Наречия меры и степени
Учебник Л.М. Зелениной	2 класс	1%					99%	
	3 класс	17%	0,3%				81,5%	1%
	4 класс	4,4%	12,3%				83,3%	
Учебник Р.Н. Бунеева	2 класс	2,2%	0,25			0,2%	96%	1,4%
	3	65	1,5%			0,1%	91,2%	1,2%:

	класс							
	4 класс	6%				0,5%	91,3%	2,2%
Учебник В.В. Репкина	2 класс	3,2%				0,3%	95,3%	1,2%
	3 класс	6%			0,2%		92%	2%
	4 класс	5,3%	0,2%				92,2%	2,2%

Проанализировав качественный состав наречий, подобранных младшими школьниками, обучающимися по учебникам Л.М. Зелениной, Р.Н. Бунеева и В.В. Репкина, мы пришли к следующим выводам:

1. Максимальное количество наречий места из всех младших школьников, участвовавших в эксперименте, подобрали учащиеся 3-х классов (обучаются по учебнику Л.М. Зелениной). Меньше всего наречий этой группы употребили второклассники, обучающиеся по этому же учебнику.
2. Больше всего наречий времени отмечается в работах четвероклассников, обучающихся по учебнику Л.М. Зелениной (12,3%). Наречия времени в незначительном количестве встретились еще в работах учащихся 3-х классов (обучаются по учебнику Л.М. Зелениной), учащихся 2-х и 3-х классов (обучаются по учебнику Р.Н. Бунеева) и учащихся 4-х классов (обучаются по учебнику В.В. Репкина).
3. Наречия причины не встретились в работах учащихся, принявших участие в эксперименте.
4. Наречия цели в незначительном количестве (0,2%) выявились только в работах учащихся 3-х классов, обучающихся по учебнику В.В. Репкина.
5. Наречия совместности не встретились в работах младших школьников, обучающихся по учебнику Л.М. Зелениной. В работах учащихся 2-х, 3-х и 4-х классов, обучающихся по учебнику Р.Н. Бунеева, наречия этой группы представлены, хотя и в малом количестве (2 класс- 0,2%; 3 класс – 0,1%; 4 класс – 0,5%). У

младших школьников, обучающихся по учебнику В.В. Репкина, наречия совместности встречаются только в работах учащихся 2-х классов (0,3%).

6. Наречия способа действия в работах всех младших школьников, участвовавших в эксперименте, представлены в максимальном количестве (от 81,5% до 99%).

7. Наречия меры и степени в работах младших школьников, обучающихся по учебникам Р.Н. Бунеева и В.В. Репкина, представлены примерно в одинаковом количестве (от 1,2% до 2,2%).

У младших школьников, обучающихся по учебнику Л.М. Зелениной, наречия этой группы присутствуют только в работах третьеклассников.

3.3. Сопоставительный анализ наречий в речи младших школьников и художественных произведениях для детей

Младшим школьникам 2-4 классов было предложено выполнить задание, связанное с умением работать с текстом. Учащимся дали отрывок из произведения К.Г. Паустовского «Золотой линь» с пропущенными наречиями. Целью проведения данного вида работы было сопоставление количества употребленных наречий младшими школьниками разного возраста с текстом автора.

Учащиеся работали с текстом, который приводится ниже.

К.Г. Паустовский «Золотой линь»

Я осторожно подошёл к Рувиму. Он молча показал мне на поплавок. Клевала какая-то странная рыба. Поплавок качался, осторожно ёрзал то вправо, то влево, дрожал, но не тонул. Он стал наискось, чуть окунулся и снова вынырнул.

Рувим застыл – так клюёт только очень крупная рыба.

Поплавок быстро пошёл в сторону, остановился, выпрямился и начал медленно тонуть.

- Топит, - сказал я. – Тащите!

Рувим подсёк. Удилище согнулось в дугу, леска со свистом врезалась в воду. Невидимая рыба туго и медленно водила леску по кругам.

В результате анализа работ младших школьников нами были получены следующие результаты:

Таблица 1. Количественный анализ наречий, подобранных младшими школьниками 2-4 классов

Класс	Среднее количество употребленных наречий	Количество разных слов
2 класс	7,7	29
3 класс	7,7	46
4 класс	10,1	43
Автор	12	

Проведя анализ полученных в ходе проведения работы данных, мы сделали следующие выводы:

1. В среднем учащиеся 2-х и 3-х классов смогли подобрать одинаковое количество наречий (7,7 слова).
2. Учащиеся 4-х классов подобрали больше слов, чем второклассники и третьеклассники (10,1 слова). Но этот показатель все же меньше, чем у автора (12 слов).
3. В работах учащихся 2-х классов наблюдается наименьшее разнообразие подобранных слов. Они чаще, чем третьеклассники и четвероклассники, повторяли наречия.
4. Учащиеся 3-х классов показали большее разнообразие слов, чем четвероклассники. В работах учащихся 4-х классов встретилось больше повторений, чем у третьеклассников (4 класс - 43 слова; 3 класс – 46 слов).

Для выявления потенциальных возможностей дидактического материала учебников по русскому языку нами были проанализированы произведения детских писателей. Цель исследования – выяснить, можно ли обогатить речь учащихся наречиями, если включить в учебники тексты из современной детской литературы. Для качественно-количественного анализа

нами были взяты рассказы А.М.Горького, М.М. Зощенко, К.Г. Паустовского и Н.И. Сладкова.

Мы проанализировали тексты, в каждом случае текст был представлен 10 выборками по 10 предикативных единиц. По специальной формуле нами вычислены величины χ^2 , которые служат для оценки статистических расхождений между выборочными частотами.

Таблица 2. Тексты детских писателей. Современная литература

Выборки	x_i	a_i	a_i^2
1	4	-0,3	0,09
2	5	0,7	0,49
3	6	1,7	2,89
4	2	-2,3	5,29
5	1	-3,3	10,89
6	7	2,7	7,29
7	5	0,7	0,49
8	7	2,7	7,29
9	2	2,3	5,29
10	4	-0,3	0,09
СУММА	43		40,1
$\bar{x} = \frac{\sum x_i}{k} = \frac{43}{10} = 4,3$			
$\delta = \sqrt{\frac{\sum a_i^2}{k}} = \sqrt{\frac{40,1}{10}} = 2$			
$\chi^2 = \frac{\sum a_i^2}{\bar{x}} = \frac{40,1}{4,3} = 9,3$			
Вероятность большего значения $\approx 50\%$			

Величины χ^2 составили 9,3. Вычисленная вероятность большего значения 50%. Это означает, что расхождения между выборочными частотами признаются случайными, т.е. отражающими одну и ту же статистическую закономерность.

Таблица 3. Сводная таблица показателей средней частоты употребления наречий в учебниках Л.М. Зелениной, Р.Н. Бунеева, В.В. Репкина и в произведениях детских писателей

Учебник Л.М. Зелениной 4 класс	Учебник Р.Н. Бунеева 4 класс	Учебник В.В. Репкина 4 класс	Произведения детских писателей
1,7	3,7	3,3	4,3

Таблица 4. Сводная таблица употребления наречий в учебниках, сочинениях младших школьников, обучающихся по этим учебникам, и в произведениях детских писателей

Учебник	Средняя частота употребления наречий в учебниках	Средняя частота употребления наречий в письменной речи младших школьников	Средняя частота употребления наречий в произведениях детских писателей
Учебник Л.М. Зелениной, 4 класс	1,7	2,4	4,3
Учебник Р.Н. Бунеева, 4 класс	3,7	3,1	4,3
Учебник В.В. Репкина, 4 класс	3,3	3,7	4,3

В результате анализа полученных данных можно сделать следующие выводы:

1. В учебниках Л.М. Зелениной содержится наречий в 2 раза меньше, чем в учебниках Р.Н. Бунеева и В.В. Репкина.
2. В учебниках Р.Н. Бунеева и В.В. Репкина частота употребления наречий меньше, чем в рассказах для детей.

3. Развивающий потенциал учебников по русскому языку для начальной школы можно существенно увеличить, включив в них в качестве дидактического материала отрывки из произведений детских писателей.

На следующем этапе исследования дидактический материал УМК и произведения для детей были проанализированы с точки зрения представленности в них различных разрядов наречий.

Таблица 5. Сводная таблица употребления наречий в учебниках и в произведениях детских писателей

	Обстоятельственные наречия					Определительные наречия	
	места	времени	причины	цели	совместности	способа действия	меры и степени
Учебник В.В. Репкина 4 класс	21%	12%	3%			54%	10%
Учебник Р.Н. Бунеева 4 класс	19%	22%				43%	16%
Учебник Л.М. Зелениной 4 класс	12%	23%				53%	12%
Произведения детских писателей	24%	24%	2%	2%	2%	42%	4%

Проанализировав данные таблицы, можно сделать следующие выводы:

1. Все разряды наречий встретились только в произведениях детских писателей, причем их частотность различна в зависимости от конкретного разряда.

2. Наречия места и времени в произведениях детских писателей представлены в большей степени, чем в учебниках Л.М. Зелениной, Р.Н. Бунеева и В.В. Репкина.

2. Наречия причины присутствуют только в изученных текстах учебника В.В. Репкина.

3. Наречия цели в исследуемых произведениях для детей и дидактическом материале учебников не представлены.

4. Наречия совместности встретились только в рассказах для детей.

5. Наречий способа действия в произведениях детских писателей примерно столько же, сколько и в учебнике Р.Н. Бунеева. В учебниках В.В. Репкина и Л.М. Зелениной наречий этой группы встретилось больше.

6. Наречий меры и степени употреблено в рассказах для детей значительно меньше, чем и изучаемых учебниках.

Полученные результаты и в количественном, и в качественном отношении показывают, что наречий в произведениях для детей содержится гораздо больше, чем в дидактическом материале учебников Л.М. Зелениной, Р.Н. Бунеева и В.В. Репкина. Учителю для усвоения учащимися требуемого словарного состава наречий необходимо дополнять тексты упражнений отрывками из произведений, предназначенных для детей. Это весьма важно для формирования языковой и речевой картины мира ребенка.

ОБЩИЕ ВЫВОДЫ

- Реальный речевой словарный запас младших школьников определялся на материале письменных работ учащихся 2-4-х классов начальной школы. Так как требуемый языковой словарный запас младших школьников, как это было установлено на основании анализа «Школьного учебного словаря русского языка» В.В. Репкина и комплектов учебников «Русский язык» для начальной школы Л.М. Зелениной, Р.Н. Бунеева и В.В. Репкина, достаточно широк, представлялось возможным использовать в эксперименте лишь часть этого материала: для выяснения того, какие наречия могут употреблять младшие школьники, были выбраны глаголы разных лексико-семантических групп. Отбор для определения словарного запаса младших школьников на основе их письменных работ не может претендовать на получение исчерпывающих данных. Однако анализ данных с помощью методов математической статистики показал, что полученные результаты не случайны, а реализуют определенные закономерности. Следовательно, можно сделать вывод о том, что в исследовании намечены тенденции, определяющие речевой словарный запас младших школьников в области использования наречий.
- Эти тенденции, характеризующие реальный речевой запас младших школьников в качественном и количественном отношении представлены на основе обобщения результатов экспериментов и анализа письменных работ младших школьников.
- В результате проведенного анализа показателей средней частоты употребления наречий в учебниках и письменных работах учащихся можно сделать вывод о том, что младшие школьники, обучающиеся по традиционным и развивающей программам, используют в речи больше наречий, чем их содержится в учебниках. Исключение составляет учебник Р.Н. Бунеева для 4 класса, в котором средняя частота употребления наречий превосходит показатели средней частоты использования наречий в речи четвероклассников.

- При сопоставлении данных, полученных в результате качественного анализа творческих работ учащихся 4 классов, т.е. выпускников начальной школы, нами был сделан вывод о том, что состав наречий, употребленных младшими школьниками, обучающимися по разным учебникам, не одинаков. Так, в письменных работах младших школьников, обучающихся по учебникам Л.М. Зелениной и Р.Н. Бунеева, использовали наречия четырех групп: наречия места, наречия времени, наречия способа действия и наречия меры и степени. Младшие школьники, обучающиеся по учебнику В.В. Репкина, употребили наречия трех групп: наречия времени, наречия способа действия и наречия меры и степени. В сочинениях младших школьников, обучающихся по учебнику Л.М. Зелениной, встречаются чаще других наречия способа действия. Четвероклассники, обучающиеся по учебнику Р.Н. Бунеева, больше всего использовали наречия меры и степени. В работах младших школьников, обучающихся по учебнику В.В. Репкина, самой многочисленной является группа наречий времени.
- В результате проведенного эксперимента нами было выяснено, что больше всего наречий подобрали к предложенным глаголам четвероклассники, обучающиеся по учебнику Р.Н. Бунеева. В результате качественного анализа полученных в ходе эксперимента данных можно сказать о том, что младшие школьники, обучающиеся по учебникам Л.М. Зелениной, Р.Н. Бунеева и В.В. Репкина, употребили больше всего наречий способа действия.
- В результате сравнения показателей средней частоты употребления наречий в учебниках Л.М. Зелениной, Р.Н. Бунеева, В.В. Репкина и произведениях детских писателей было определено, что учебник Р.Н. Бунеева наиболее близок по количеству наречий в упражнениях к текстам, написанным классиками русской литературы для детей.
- При проведении качественно-количественного анализа письменных работ учащихся 2-4 классов и данных, полученных в ходе эксперимента, нами был сделан вывод о том, что из трех исследуемых учебников «Русский язык» для

начальной школы наиболее высокие показатели демонстрирует учебник Р.Н. Бунеева, а также младшие школьники, обучающиеся по этому учебнику.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Конец XX – начало XXI вв. в лингвистике характеризуется отчетливо выраженным антропоцентризмом и активным развитием теории языковой личности, под которой в самом общем виде понимают личность, реконструированную в своих основных чертах языковыми средствами через текст.

Значительное количество работ последнего времени связано с лингвистикой детской речи, или онтолингвистикой, и исследователи (Л.Н. Тухарели, Е.В. Тарасенко, Н.В. Радченко и другие) весьма убедительно доказывают мысль о существовании «особой точки зрения на мир» – детской языковой картины мира, специфика которой проявляется на всех языковых уровнях.

Особую актуальность представляют собой исследования зависимости уровня речевого развития школьников от разных факторов: от речевой среды семьи, языковой личности учителя, от избранного педагогическим коллективом учебно-методического комплекса.

В настоящее время, несмотря на то, что вопросы уровней речевого развития и факторов, влияющих на этот процесс, уже рассматривались (Г.Г. Инфантова, И.В. Голубева, Е.В. Тарасенко, Д.Б. Маринченко, Н.А. Минаева и другие исследователи), эта проблема все еще не получила достаточно полного освещения.

Анализ функционирования в речи детей отдельных грамматических категорий и частей речи и построение на этой основе фрагмента языковой и речевой картин мира уже предпринимались, прежде всего, это касалось изучения имен существительных, прилагательных, глаголов, предлогов, местоимений.

Данное исследование было осуществлено на материале грамматического уровня языка, требующего от ребенка наивысшей степени абстрактного мышления. В работе представлен анализ словарного запаса младших школьников в области наречия. Исследование проводилось на

основе качественно-количественного анализа функционирования наречий в учебных материалах по русскому языку для 1-4 классов, в произведениях детских писателей, в устной и письменной речи учащихся начальной школы. В результате проведенных исследований была предпринята попытка создания фрагмента речевой картины мира младших школьников в области наречия.

Итак, для того чтобы выяснить специфику функционирования наречий в речи детей младшего школьного возраста и на этом основании сформировать фрагмент речевой картины мира учащихся начальной школы, необходимо сочетание двух подходов – собственно лингвистического и лингвокогнитивного.

Основные результаты собственно лингвистического анализа наречий в учебных материалах по русскому языку для начальной школы:

- «Школьный учебный словарь русского языка» В.В. Репкина содержит 1974 заглавных слова, из них наречиями являются 51. Фрагмент языковой картины мира в области наречия, заложенный учебным материалом для начальной школы, в целом характеризуется употреблением в среднем 2,5 слов этой части речи (на 10 предикативных единиц).

- Качественный анализ этих наречий позволил определить, что самой многочисленной является группа наречий способа действия. Группы наречий времени и наречий меры и степени имеют примерно равное соотношение. Группа наречий места в два раза меньше, чем группа наречий времени. Самой малочисленной является группа наречий цели. Наречия причины и наречия совместности не представлены. Количественное распределение наречий по разрядам в словаре и в учебниках по русскому языку для начальной школы оказалось различным.

Полученные данные и в количественном и в качественном отношении примерно определяют требуемый словарный состав наречий, которыми должен овладеть младший школьник.

Основные результаты лингвокогнитивного анализа наречий:

- Фрагмент речевой картины мира в области наречия характеризуется употреблением в среднем 3,8 слов (на 10 предикативных единиц) в устной речи и 2,9 слов в письменной речи. Младшие школьники, обучающиеся по традиционным и развивающей программам, употребляют в речи больше наречий, чем их содержится в текстах учебников.

- В речи младших школьников, обучающихся по учебнику Л.М. Зелениной, число наречий увеличивается со 2-го по 3-й класс. В 4-м классе наблюдается снижение показателя.

- В речи детей, обучающихся по учебнику Р.Н. Бунеева, со 2-го по 3-й класс наблюдается рост числа наречий. В 4-м классе происходит некоторое снижение количества наречий в речи младших школьников. В учебниках происходит увеличение количества наречий в текстах упражнений с 1 по 4-й класс.

- В речи младших школьников, обучающихся по учебникам В.В. Репкина, наибольшее число наречий приходится на 3-й класс. Несмотря на то, что наречие, как часть речи изучается в 4-м классе, в речи детей количество наречий уменьшается по сравнению с 3-м классом.

- В речи младших школьников, обучающихся по учебникам Л.М. Зелениной, Р.Н. Бунеева и В.В. Репкина, наибольшее количество наречий приходится на 3-й класс. Больше наречий встречается в речи младших школьников, обучающихся по развивающей системе Д.Б. Эльконина - В.В. Давыдова (учебник В.В. Репкина).

- В учебниках Р.Н. Бунеева представлено наречий больше, чем в учебниках В.В. Репкина и Л.М. Зелениной. Однако в речи детей, обучающихся по учебнику Р.Н. Бунеева, средняя частота употребления наречий больше, чем в самом учебнике.

- Фрагмент речевой картины мира младших школьников в области наречия характеризуется представленностью всех основных групп наречий, за исключением наречий причины и цели в устной речи и наречий причины, цели, совместности в письменной речи.

Традиционная система обучения (учебник Л.М. Зелениной) в области изучаемого явления дает худшие результаты, чем развивающая (учебник В.В. Репкина) или с элементами развивающей системы (учебник Р.Н. Бунеева). Полученные при сравнении учебников разных учебно-методических комплексов данные способствует определению возрастных возможностей младших школьников при работе по развитию их речи.

Внедрение стандартов нового поколения требует от учителей больших профессиональных знаний и умений в области анализа существующих УМК, с одной стороны, и в области форм, методов речевого развития ребенка, с другой стороны. Анализ существующих УМК показывает, что они в разной степени пригодны для реализации задач в области филологического образования, которые стоят перед начальной школой в рамках реализации новых стандартов. Использование некоторых УМК, видимо, потребует от учителя привлечения дополнительного учебно-методического и дидактического материала.

На основании полученных данных нами была предпринята попытка определить признаки разных уровней речевого развития младших школьников в области употребления наречий.

	Высокий уровень речевого развития	Средний уровень речевого развития	Низкий уровень речевого развития
Количество употребленных наречий	Большое количество наречий в речи	Достаточное для понимания речи учащегося количество наречий	Недостаточное, маленькое количество наречий в речи учащегося
Дублирование (повтор) наречий	Нет повторов наречий в предложении или нескольких	Малое, незначительное количество повторов.	Большое или регулярное повторение наречий в

	предложениях, связанных по смыслу	Одиночные случаи повтора в предложении или абзаце	границах одного предложения или абзаца
Качественная характеристика наречий	Употребление наречий всех или большинства групп. Примерно равное распределение употребленных наречий между группами	Употребление наречий 3-4-х групп, неравномерное распределение наречий между группами	Употребление наречий 1-2-х групп. Явное преобладание наречий 1-й или 2-х групп

Полученные в ходе нашего исследования данные, их анализ, сделанные выводы по теме не решают проблему изучения функционирования наречий в речи младших школьников в полном объеме. Перспективы работы могут быть, например, связаны с выявлением гендерной специфики употребления младшими школьниками наречий, с выяснением зависимости качественно-количественных характеристик наречий от речевого жанра, типа речи и др. характеристик.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Адмони В.Г. Качественный и количественный анализ грамматических явлений// Вопросы языкознания. – 1963. – №4. – С. 57-64.
2. Айдарова Л.И. Маленькие школьники и родной язык. – М.: Знание, 1983. – 95 с.
3. Айдарова Л.И. Психологические проблемы обучения младших школьников русскому языку. – М.: Педагогика, 1978. – 144 с.
4. Аксаков К.С. Несколько слов о нашем правописании// Полн. собр. соч. т. 2, ч.1, 1846. – 402 с.
5. Алефиренко Н.Ф. Теория языка. Вводный курс. – М.: АCADEMIA, 2004. – 368 с.
6. Апресян Ю.Д. Образ человека по данным языка: попытка системного описания // Вопросы языкознания. – 1995. – № 1. – С. 36–67.
7. Арсирий А.Т., Дмитриева Г.М. Материалы по занимательной грамматике русского языка. Ч. 1. – М.: Учпедгиз, 1963. – 240 с.
8. Арутюнова Н.Д. Язык и мир человека. – М.: Языки русской культуры, 1999. – 896 с.
9. Арутюнова Н.Д. Наивные размышления о наивной картине мира/ Язык о языке: Сб. статей. – М.: Языки русской культуры, 2000. – С. 7-19.
10. Атабекова Г.А. Об изучении конструкций экспрессивного синтаксиса в курсе современного русского языка // Русский язык – язык великого братства: Тез. докл. и сообщ. республ. научн.-практ. конф. – Ашхабад, 1983. – С. 123–124.
11. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов. – М.: Сов. энциклопедия, 1969. – 608 с.
12. Байкулова А.Н. Устное неофициальное общение и его разновидности: автореф. ... дисс. докт. филол. наук. – Саратов, 2015. – 60 с.
13. Баранов М.Т., Ипполитова Н.А., Ладыженская Т.А., Львов М.Р. Методика преподавания русского языка в школе: Учебник для студ. высш. пед. учебн. заведений. – М.: Академия, 2000. – 368 с.

14. Баранов А.Н., Добровольский Д.О. Постулаты когнитивной семантики // Известия РАН. Серия литературы и языка, 1997. – Т.56. – № 1. – С. 11–21.
15. Белобрыкина О.А. Речь и общение: пособие для родителей и педагогов. – Ярославль: Академия развития: Академия К, 1998. – 239 с.
16. Белянин В.П. Психолингвистика. – М.: Флинта, МПСИ, 2004. – 232 с.
17. Блох М.Я. Вопросы изучения грамматического строя языка. – М., 1976. – 108 с.
18. Блох М.Я. Теоретические основы грамматики: учебник. – 3-е изд., испр. – М.: Высш. шк., 2002. – 160 с.
19. Бенвенист Э. Категории мысли и категории языка. – М., 1974. – С. 104–114.
20. Богин Г.И. Модель языковой личности в ее отношении к разновидностям текстов: автореф. ... дисс. докт. филол. наук. – Л., 1984.
21. Богородицкий В.А. Общий курс русской грамматики. – 5-е изд. – М.–Л., 1935. – 360 с.
22. Бондаренко В.С. Избыточность сегментных средств в речи детей дошкольного возраста: автореф. ... дисс. канд. филол. наук. – Волгоград, 2105. – 21 с.
23. Будагов Р.А. Язык и речь в кругозоре человека. – М.: Добросвет, 2000 – 304 с.
24. Булыгина Т.В., Шмелев А.Д. Языковая концептуализация мира (на материале русской грамматики). – М.: Школа «Языки русской культуры», 1997. – 576 с.
25. Бунеев Р.Н. , Бунеева Е.В., Пронина О.В. Русский язык. Первые уроки. Учебник для 1-го класса. – Изд. 4-е перераб. – М.: Баласс; Школьный дом, 2011. – 64 с.
26. Бунеев Р.Н. , Бунеева Е.В., Пронина О.В. Русский язык. Учебник для 2-го класса в 2-х ч. Часть 1. – Изд. 4-е перераб. – М.: Баласс; Школьный дом, 2012. – с.

27. Бунеев Р.Н. , Бунеева Е.В., Пронина О.В. Русский язык. Учебник для 2-го класса в 2-х ч. Часть 2. – Изд. 4-е перераб. – М.: Баласс; Школьный дом, 2012. – с.
28. Бунеев Р.Н. , Бунеева Е.В., Пронина О.В. Русский язык. Учебник для 3-го класса в 2-х ч. Часть 1. – Изд. 4-е перераб. – М.: Баласс; Школьный дом, 2013. – с.
29. Бунеев Р.Н. , Бунеева Е.В., Пронина О.В. Русский язык. Учебник для 3-го класса в 2-х ч. Часть 2. – Изд. 4-е перераб. – М.: Баласс; Школьный дом, 2013. – с.
30. Бунеев Р.Н. , Бунеева Е.В., Пронина О.В. Русский язык. Учебник для 4-го класса в 2-х ч. Часть 1. – Изд. 4-е перераб. – М.: Баласс; Школьный дом, 2014. – с.
31. Бунеев Р.Н. , Бунеева Е.В., Пронина О.В. Русский язык. Учебник для 4-го класса в 2-х ч. Часть 2. – Изд. 4-е перераб. – М.: Баласс; Школьный дом, 2014. – с.
32. Буров А.А.. Фрикке Я.А. Языковая картина мира и языковая личность// Язык и речь в синхронии и диахронии: материалы V межд. науч. конф., посв. памяти проф. П.В. Чеснокова. – Таганрог: ТГПИ имени А.П. Чехова, 2014. – С. 145-150.
33. Буслаев Ф.И. О преподавании отечественного языка / Ф.И. Буслаев// Преподавание отечественного языка / Сост. И. Ф. Прожченко, Л. А. Ходякова. – М., 1992. –260с.
34. Буянова Л.Ю. Языковая личность как текст: жизнь языка и язык жизни// Языковая личность: экспликация, восприятие и воздействие языка и речи. – Краснодар: КубГУ, 1999. – С. 47 -73.
35. Валгина Н.С. Синтаксис современного русского языка. – М.: Высшая школа, 2003. – 416 с.
36. Вайнштейн А.Н. Принципы и методы лингвистического описания детской речи// Детская речь и пути ее совершенствования. – Свердловск, 1998. – С.41-48.

37. Вальтер Х., Мокиенко В.М., Никитина Т.Г. Толковый словарь русского школьного и студенческого жаргона. – М.: Астрель: АСТ: Транзиткнига, 2005. – 360 с.
38. Василевич А.П. Исследование лексики в психолингвистическом эксперименте. – М.: Наука, 1987. – 140 с.
39. Вежбицкая А. Язык. Культура. Познание. – М.: Русские словари, 1997. – 412 с.
40. Венгер Л.А., Венгер А.Л. Готов ли ваш ребенок к школе? – М.: Знание, 1994. – 192с.
41. Виноградов В.В. Исследования по русской грамматике: Избр. тр. – М.: Наука, 1975. – 559 с.
42. Винокур Т.Г. Говорящий и слушающий. Варианты речевого поведения. – М.: Наука, 1993. – 172 с.
43. Винокур Т.Г. Устная речь и стилевые свойства высказывания (к постановке вопроса //Альманах современной науки и образования. – Тамбов, 2007, № 3, ч. 3. – с.44 – 84
44. Вишневецкая Г.В. Предлоги в речи детей младшего школьного возраста: автореф. ...дисс. канд. филол. наук. – Таганрог, 2007. – 26 с.
45. Возрастная и педагогическая психология/ под ред. М.В. Гамезо и др. – М.: Педагогическое сообщество России, 2003. – 512 с.
46. Вопросы психологии учебной деятельности младших школьников/ Под ред. Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова. – М.: Изд. АПН РСФСР, 1962. – 287 с.
47. Ворожбитова А.А. Лингвориторическая парадигма: теоретические и прикладные аспекты: автореф. ... дисс. докт. филол. наук. – Краснодар, 2000. – 48 с.
48. Воркачев С.Г. Лингвокультурология, языковая личность, концепт: становление антропоцентрической парадигмы в языкознании// Филологические науки. – 2001. – №1. – С. 64–72.
49. Выготский Л.С. Когнитивные и коммуникативные аспекты речевой деятельности. – М., 1986. – 346 с.

50. Выготский Л.С. Психология развития человека. – М.: Смысл: Эксмо, 2005. – 1136 с.
51. Выготский Л.С. Мышление и речь. – М.: Лабиринт, 1999. – 352 с.
52. Выготский Л.С. Язык и дети. – М., 1981. – 378 с.
53. Гаврилычева Г.Ф. Младший школьник и его ценности// Нач. школа. - 2007. – № 7. – С. 13–18.
54. Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования. – 4-е изд. – М.: КомКнига, 2006. – 144 с.
55. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи. – М.: АПН РСФСР, 1961. – 472 с.
56. Глухов В.П. Основы психолингвистики: учеб. пособие для студ. педвузов. – М.: АСТ: Астрель, 2005. – 352 с.
57. Головин Б.Н. Язык и статистика. – М.: Просвещение, 1970. – 190 с.
58. Голубева Е.В., Голубева И.В., Минаева Н.А., Сафронова Д.А. Этикетные речевые жанры и обучение им в начальной школе. – Таганрог: ТГПИ имени А.П. Чехова, 2013. – 120 с.
59. Голубева И.В. Лингвистические признаки уровней речевого развития младших школьников// Теория и практика непрерывного образования дошкольников и младших школьников в современных условиях. – Волгоград: Перемена, 2001. – С. 177-183.
60. Голубева И.В. Наречия в устной речи носителей языка разных возрастных групп// European Social Science Journal. – 2014. – № 12 (51). – С. 181-187.
61. Голубева И.В. Опыт создания коллективного речевого портрета (на материале экспрессивного синтаксиса мемуарной прозы). – Таганрог: ТГПИ, 2002. – 308 с.
62. Голубева И.В., Нарушевич А.Г. К вопросу о формировании языковой личности учащихся// Образовательные учреждения нового типа в реформировании системы общего образования: материалы Всерос. науч.-метод. конф. – Таганрог, 1998. – Ч.1. – С. 138-140.
63. Гольдин В.Е. Сиротинина О.Б. Внутринациональные речевые культуры и

- их взаимодействие// Вопросы стилистики. – Вып. 25. – Саратов, 1993. – С. 9–19.
64. Горелов И.Н., Седов К.Ф. Основы психолингвистики. – М.: Лабиринт, 2001. – 304 с.
65. Гороховская Г.Г. Диагностика уровня сформированности компонентов логического мышления у младших школьников// Нач. школа. – 2008. – №6. – С. 40.
66. Грайс Г.П. Логика и речевое общение // Новое в зарубежной лингвистике. – М.: Прогресс, 1985. – Вып. 16. Лингвистическая прагматика. – 502 с.
67. Гришаева Л.И., Цурикова Л.В. Введение в теорию межкультурной коммуникации: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений. – 3-е изд., испр. – М.: Академия, 2006. – 333 с.
68. Гумбольдт В. Избранные труды по языкознанию. – М.: Прогресс, 1984. – 400 с.
69. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. – М.: Педагогика, 1986. – 167 с.
70. Данюшина Л.А. Детский дискурс как феномен формирующейся языковой личности: автореф. ... дисс. канд. филол. наук. – Ростов н/ Д., 2014. – 31 с.
71. Дебердеева Е.Е. Функционирование многозначного слова в речи детей младшего школьного возраста: автореф.... дис. канд. филол. наук. – Таганрог, 1996. – 22 с.
72. Дорфман И.И. Развитие коммуникативных умений младших школьников в свете реализации Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (на материале речевого жанра приветствия/прощания). – Таганрог: ТГПИ имени А.П. Чехова, 2012. – 348 с.
73. Дуброва Н.В. Анализ дидактического материала учебников по русскому языку для начальной школы (на примере темы «Наречие»)// Языковая личность. Речевые жанры. Текст: сб. науч. ст./ под ред. И.В. Голубевой. – Таганрог: ТГПИ имени А.П. Чехова, 2013. – С. 46-51.

74. Дуброва Н.В. Анализ употребления наречий в письменной речи младших школьников, обучающихся по разным УМК. Десятые Поливановские чтения. Сборник статей по материалам докладов и сообщений конференции. Часть I. Общие вопросы языкознания. Проблемы социолингвистики. Слово в тексте. Вопросы методики. – Смоленск: Маджента, 2011. – С. 289-291.
75. Дуброва Н.В. Дидактический материал текстов учебников по русскому языку как средство развития речи учащихся младших классов (с. 35-39). Языковая личность. Речевые жанры. Текст: сб. науч. ст./под ред. И.В. Голубевой. – Таганрог: ТГПИ, 2011. – С. 35-39.
76. Дуброва Н.В. Качественно-количественный анализ употребления наречий в устной и письменной речи взрослых. Язык в пространстве современной культуры: Материалы IV Международной научно-практической конференции. – Краснодар: КГУКИ, 2011.
77. Дуброва Н.В. Формы работы с наречиями на уроках русского языка в начальной школе. Современные проблемы лингвистики и методики преподавания русского языка в вузе и школе: сборник научных трудов. Выпуск 17. – Воронеж: ИПЦ «Научная книга», 2011. – С. 199-206.
78. Дуброва Н.В. Фрагменты речевой картины мира взрослых носителей языка в области наречия// European Social Science Journal. - 2012. - №10(26) – С. 214-219.
79. Дуброва Н.В. Фрагмент речевой картины мира младших школьников в области наречия// European Social Science Journal. - 2012. - №3(19). – С. 247-250.
80. Дуброва Н.В. Фрагмент языковой картины мира в области наречия, заложенный учебным материалом для начальной школы// European Social Science Journal. - . 2012. - №10(26). – С. 161-166.
81. Дуброва Н.В. Сравнительный анализ употребления наречий в письменной речи младших школьников, дидактическом материале учебников по русскому языку для начальной школы и произведениях для детей. Языковая личность. Речевые жанры. Текст: материалы Всероссийской молодежной

конференции/ отв. редактор И.В. Голубева. – Таганрог: ТГПИ имени А.П. Чехова, 2014. – С. 40-43.

82. Дуброва Н.В. Количественный анализ наречий в письменной речи младших школьников, дидактическом материале учебников по русскому языку и в контрольно-измерительных материалах. Языковая личность. Речевые жанры. Текст: материалы Всероссийской молодежной конференции/ отв. редактор И.В. Голубева. Ч II. – Таганрог: ТИ имени А.П. Чехова, 2014. – С. 36-40.

83. Дуброва Н.В. Наречия в речи младших школьников. – Таганрог: ТИ имени А.П. Чехова, 2015. – 136 с.

84. Дульзон А.П. К вопросу о связи языка и мышления// Вопросы языкознания. – 1956. – №3. – С. 79-83.

85. Дьяконова, Т.Г. Словарь письменной речи учащихся 1-2 классов. – М.: АПН РСФСР, 1956.

86. Жинкин Н.И. О кодовых переходах во внутренней речи// Вопросы языкознания. – 1964, № 6. – С. 26–38.

87. Жинкин Н.И. Психологические основы развития мышления и речи // Русский язык в школе. – 1985. – № 1. – С.22 – 27.

88. Жинкин Н.И. Речь как проводник информации. – М.: Наука, 1982. – 159 с.

89. Жинкин Н.И. Язык. Речь. Творчество.– М.: Лабиринт, 1998. – 368 с.

90. Залевская А.А. Текст и его понимание. – Тверь: Изд. Тверского ун-та, 2001. – 177 с.

91. Зализняк А.А., Левонтина И.Б., Шмелев А.Д. Ключевые идеи русской языковой картины мира: Сб. статей. - М.: Языки славянской культуры, 2005. - 544 с.

92. Запорожец А.В. Психическое развитие ребенка: Избранные психологические труды: в 2-х т. Т. 1. – М.: Педагогика, 1986. – 320 с.

93. Звегинцев В.А. История языкознания XIX – XX веков в очерках и извлечениях. – М.: Просвещение, 1965. – Ч II. – 496 с.

94. Зеленина Л.М., Хохлова Т.Е. Русский язык. Учеб. для 1 кл. нач шк. – М.: Просвещение, 2001. – 127 с.
95. Зеленина Л.М., Хохлова Т.Е. Русский язык. Учеб. для 2 кл. нач шк. В 2 ч. Ч. 1. – М.: Просвещение, 2004. – 144 с.
96. Зеленина Л.М., Хохлова Т.Е. Русский язык. Учеб. для 2 кл. нач шк. В 2 ч. Ч. 2. – М.: Просвещение, 2004. – 143 с.
97. Зеленина Л.М., Хохлова Т.Е. Русский язык. Учеб. для 3 кл. нач шк. В 2 ч. Ч. 1. – М.: Просвещение, 2005. – 191 с.
98. Зеленина Л.М., Хохлова Т.Е. Русский язык. Учеб. для 3 кл. нач шк. В 2 ч. Ч. 2. – М.: Просвещение, 2005. – 175 с.
99. Зеленина Л.М., Хохлова Т.Е. Русский язык. Учеб. для 4 кл. нач шк. В 2 ч. Ч. 1. – М.: Просвещение, 2005. – 191 с.
100. Зеленина Л.М., Хохлова Т.Е. Русский язык. Учеб. для 4 кл. нач шк. В 2 ч. Ч. 2. – М.: Просвещение, 2005. – 175 с.
101. Земская Е.А. Городская устная речь и задачи ее изучения// Альманах современной науки и образования. – Тамбов, 2007, – № 3, ч. 3. – С. 5 – 44.
102. Земская Е. А. Русская разговорная речь. Лингвистический анализ и проблемы обучения. – М.: Русский язык, 1979. – 239 с.
103. Зимняя, И.А. Лингвopsихология речевой деятельности. – М., Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001. – 432 с.
104. Зинченко Т.П. Когнитивная и прикладная психология. – М.: МОДЕК, 2000. – 608 с.
105. Золотова Г.А., Онипенко Н.К., Сидорова М.Ю. Коммуникативная грамматика русского языка. – М.: Ин-т рус. яз им. В.В. Виноградова, 1998. – 524 с.
106. Ильин В.С. Формирование личности школьника (целостный процесс). – М.: Педагогика, 1984. – 144 с.
107. Инфантова Г.Г. Количественный анализ текста: иллюстрация его роли и возможностей//Текст. Структура и семантика: Докл. X Юбилейной науч. конф. – М., 2005. – Т. 1. – С.55-68.

108. Инфантова Г.Г. Сильная языковая личность: ее постоянные и переменные признаки// Язык. Речь. Личность. – Ростов н/Д.: Легион, 2008. – С. 366 – 371.
109. Инфантова Г.Г. П.В. Чесноков как носитель элитарной речевой культуры// Языковые единицы: логика и семантика, функция и прагматика. – Таганрог, 1999. – С. 380 – 387.
110. Инфантова Г.Г. Речевой портрет школьника: коммуникативно-культурологический и методический аспекты// Язык. Речь. Личность. – Ростов н/Д., 2008. – С. 388 – 392.
111. Казыдуб Н.Н. Дискурсивное пространство как фрагмент языковой картины мира (теоретическая модель): автореф. ... дисс. докт. филол. наук. – Иркутск, 2006. – 34 с.
112. Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. – М.: Гнозис, 2004. – 392с.
113. Караулов Ю. Н. Русская языковая личность и задачи ее изучения // Язык и личность. – М., 1989. – С. 3–8.
114. Караулов Ю.Н. Русский язык Энциклопедия. – М. – 1997. –703 с.
115. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. – М.: ЛКИ, 2010. – 264 с.
116. Карданова К.С. Языковая картина мира: мифы и реальность// Русский язык в школе. – 2010. - №9. – С. 61-65; №10. – С. 56-61.
117. Картины русского мира: аксиология в языке и тексте / Л. П. Дронова, Л. И. Ермоленкина, Д. А. Катунин и др.; отв. ред. З. И. Резанова. – Томск: ТГУ, 2005. – 350 с.
118. Картина мира и способы ее репрезентации: Сб. науч. докл. / Л. И. Гришаева, М. К. Попова, А. А. Залевская и др. – Воронеж: ВГУ, 2003. – 322 с.
119. Касевич В.Б. Семантика. Синтаксис. Морфология. – М.: Наука, 1988. – 308 с.
120. Кацнельсон, С.Д. Типология языка и речевое мышление. – Л.: Наука,

1972. – 213 с.
121. Кашкин В.Б. Введение в теорию коммуникации. – Воронеж: ВГТУ, 2000. – 175 с.
122. Киселева, Л.А. Вопросы теории речевого воздействия. – Л.: Изд-во Ленинград. гос. ун-та, 1978. – 160 с.
123. Киянченко Е.А. Учим детей общаться// Нач. школа. – 2002. – №6. – С. 63 – 68.
124. Клобукова Л.П. Феномен языковой личности в свете лингводидактики// Язык, сознание, коммуникация. Вып.1. – М., 1997. – С.25–31.
125. Кодухов В.И. Введение в языкознание. – М.: Просвещение, 1987. – 288 с.
126. Коломинский Я.Л., Панько Е.А., Игумнов С.А. Психическое развитие детей в норме и патологии: психологическая диагностика, профилактика и коррекция. – СПб.: Питер, 2004. – 480 с.
127. Колшанский Г.В. Объективная картина мира в познании и языке. – М.: КомКнига, 2010. – 128 с.
128. Кондрашова, О.В. Детская речь: словотворение и творение словом // Речевая деятельность. Текст. – Таганрог, 2002. – С. 94-96.
129. Коробова Н.Н. Речевое развитие младшего школьника// Нач. школа. - 2008.– № 10. – С.44-46.
130. Костомаров В.Г. Языковой вкус эпохи. Из наблюдений над речевой практикой масс–медиа. – М.: Златоуст, 1999. – 280 с.
131. Кочеткова Т.В. Языковая личность носителя элитарной культуры: дисс.... докт. филол. наук. – Саратов, 1999. – 54 с.
132. Красных В.В. Человек умелый. Человек разумный. Человек ... «говорящий». (Некоторые размышления о языковой личности и не только о ней) / В.В. Красных// Функциональные исследования. – М., 1997. – Вып. 4.– С.50 – 56.
133. Крысин Л.П. Речевое общение и социальные роли говорящих // Социально-лингвистические исследования. – М.: Наука, 1976. – С. 42-52.
134. Крысин Л.П. Современный русский интеллигент: попытка речевого

- портрета // Русский язык в научном освещении. – 2001. – №1. – С.90 – 107.
135. Кубрякова Е.С. Данные о детской речи с общелингвистической точки зрения// Детская речь как предмет лингвистического изучения. – Л., 1987. – С. 34 - 48.
136. Кубрякова Е.С. Номинативный аспект речевой деятельности. – М.: Наука, 1986. – 160 с.
137. Кубрякова Е.С. Об одном фрагменте концептуального анализа “память”//Логический анализ языка. Культурные концепты. – М., 1991. – С. 85 – 95.
138. Кубрякова Е.С. Текст и его понимание// Русский язык. – М., 1994. - №2. – С. 18–27.
139. Кубрякова Е.С., Шахнарович А.М., Сахарный Л.В. Человеческий фактор в языке. Язык и порождение речи. – М.: Наука, 1991. – 240 с.
140. Кубрякова Е.С. Эволюция лингвистических идей во второй половине XX века (опыт парадигмального анализа)// Язык и наука конца 20 века/ Под ред. Ю.С. Степанова. – М., 1995. – С.144 – 238.
141. Кубрякова Е.С., Демьянков, В.З., Панкрац, Ю.Г., Лузина, Л.Г. Краткий словарь когнитивных терминов. – М.: МГУ, 1996. – 245 с.
142. Кулдашева Н.Н. Написание письма личного характера// Нач. школа. - 2007. – № 7. – С. 33-37.
143. Куприна С.В. Устная и письменная монологическая речь одного лица: автореф....дисс. канд. филол. наук. – Саратов, 1998. – 19 с.
144. Леденев Ю.И. Индивидуальная избирательность речи как фактор развития языка //Русский язык и региональная культура: история и современность: Матер. региональн. науч.-практ. конф.- Ставрополь: Изд. СГУ, 2003. – С.106-110.
145. Лейтес Н. С. Умственные способности и возраст. – М.: Педагогика, 1971. – 280 с.
146. Лейтес Н.С. К проблеме сензитивных периодов психического развития человека // Принцип развития в психологии. – М., 1978. – С. 196 – 211.

147. Лемяскина Н.А. Развитие языковой личности и ее коммуникативного сознания: на материале речевого поведения младшего школьника. – Воронеж, 2004.
148. Лемяскина Н.А., Стернин И.А. Коммуникативное поведение младшего школьника. – Воронеж: ВГУ, 2000. – 195с.
149. Леонтьев, А.А. Деятельный ум (деятельность, знак, личность). – М.: Смысл, 2001. – 392 с.
150. Леонтьев А.А. Прикладная психолингвистика речевого общения и массовой коммуникации. – М.: Смысл, 2008. – 272 с.
151. Леонтьев А.А. Функции и формы речи // Основы теории речевой деятельности. – М.: Наука, 1974.
152. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность. – М.: Просвещение, 1969. – 214 с.
153. Леонтьев А.Н. Психологическое исследование речи // Избранные психологические произведения/ под ред. В.В. Давыдова и др. – М.: Педагогика, 1983. – Т. 1. – С. 65-75.
154. Лепская Н.И. Язык ребенка (онтогенез речевой коммуникации). - М.: МГУ, 1997. - 129 с.
155. Лингвистический энциклопедический словарь/ под ред. В.Н. Ярцевой. – М.: Сов. энциклопедия, 1990. – 684 с.
156. Лисина, М.И. Общение со взрослыми у детей первых семи лет жизни// Хрестоматия по возрастной психологии. Сост. Л.М. Семенова / Под ред. Д.И. Фельдштейна. – М., 1996. – С.136 – 143.
157. Лукин О.В. Теория частей речи: традиция, эклектика, стереотипы// Ярославский педагогический вестник. – 2010. – №1-2. – С. 127-131.
158. Лукин О.В. Теория частей речи в контексте философских и логических учений// Ярославский педагогический вестник. – 2010. – Т. I. – №4 С. 174-179.
159. Лурия А.Р. Основные проблемы нейролингвистики. – М.: Либроком, 2009. – 256 с.

160. Лурия А.Р. Письмо и речь: Нейролингвистические исследования. – М.: Академия, 2002. - 352 с.
161. Лурия А.Р. Язык и сознание/ под ред. Е.Д. Хомской. – М.: МГУ, 1979. – 320 с.А.Р. Лурия.
162. Львов М.Р. Речь младших школьников и пути ее развития: пособие для учителя. – М.: Просвещение, 1975. – 176 с.
163. Львов М.Р. Языковая среда как фактор овладению речью// Язык: изменчивость и постоянство. – М.: Просвещение, 1998. – С. 365–373.
164. Люблинская А.А. Детская психология. – М.: Просвещение, 1971. – 416 с.
165. Манаенко Г.Н. Значения "мира текста" и смыслы "мира дискурса"// Язык. Текст. Дискурс: Науч. альманах Ставропольского отделения РАЛК. - Вып. 6. – Ставрополь-Краснодар: АПСН: Кубанское региональное отделение. – 2008. – С. 9-23.
166. Маринченко Д.Б. Способы передачи чужой речи в речи младших школьников: автореф. ...дисс. канд.филол. наук. – Таганрог, 2006. - 20 с.
167. Маркова А.К. Психология усвоения языка как средство общения. – М.: Педагогика, 1974. – 240 с.
168. Мартине А. Основы общей лингвистики// Новое в лингвистике. – М.: Прогресс, 1963. – Вып. III.
169. Мартынова Н.А. Картина мира как отражение социокультурной действительности// Проблемы концептуализации действительности и моделирования языковой картины мира: сб. науч. тр./ сост., отв. ред. Т.В. Симашко.– Архангельск: Поморский ун-т, 2007. – С.17 - 20.
170. Маслова О.О. Картина мира ребенка в аспекте теории сценарных аппаратов Э. Берна // Ярославский педагогический вестник. – 2005. – №2. – С.153-158.
171. Маслова В.А. Когнитивная лингвистика: учеб. пособие для студ. высших учеб. заведений. – М.: Тетрасистемс, 2008. – 266 с.

172. Маслова В.А. Онтологические аспекты экспрессивности текста// Принципы и методы исследования в филологии: Конец XX века. Сб. статей научно-методического семинара "ТЕХТУС". – Вып. 6. – СПб. – Ставрополь: СГУ. – 2001. – С. 285-288.
173. Микулинская М.Я. Развитие лингвистического мышления учащихся. – М.: Педагогика, 1989. – 144с.
174. Минаева Н.А. Речевой жанр извинения в речи детей младшего школьного возраста: автореф. ... дисс. канд. филол. наук. – Иваново, 2012. – 19 с.
175. Минаева Н.А. Речевой жанр извинения: системно-концептологическая характеристика и реализация в речи младших школьников. – Таганрог: ТГПИ, 2011. – 160 с.
176. Мирошниченко О.Ф. Особенности детской речи. – М., 1985. – 75 с.
177. Мотш В.К. вопросу об отношении между устным и письменным языком // Вопросы языкознания. – 1963. – №1. – С. 90-95.
178. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество. – М.: Академия, 2004. – 456с.
179. Мухина В.С. Тайнство детства. – СПб.: Питер, 2000. – В 2 т. Т. 2 – 336 с.
180. Мушич-Громько А.В. Простая и ясная картина мира// Проблемы концептуализации действительности и моделирования языковой картины мира: сб. науч. тр./ сост., отв. ред. Т.В. Симашко. – Архангельск: Поморский ун-т, 2007. – С.14- 17.
181. Негневицкая Е.И., Шахнарович А.М. Язык и дети. – М.: Наука, 1981. – 112 с.
182. Нечепуренко М.Ю. Избыточность сегментных средств в речи младших школьников: автореф. ... дисс. канд. филол. наук. – Таганрог. – 2003. – 24 с.
183. Никитина Е.Ю., Тарасенко Е.В. Вопрос о детской языковой картине мира// Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2009. – №5. – С. 113-121.
184. Николаева М.В. Формирование основ коммуникативной культуры у

дошкольников и младших школьников// Теория и практика непрерывного образования дошкольников и младших школьников в современных условиях: Сб. научных статей – Волгоград: Перемена, 2001. – С. 40 – 47.

185. Николаева Т.М. Речевые, коммуникативные и ментальные стереотипы: социолингвистическая дистрибуция//Язык как средство трансляции культуры. – М.: Наука, 2000. С.112-131.

186. Основы теории речевой деятельности/ под ред. А.А. Леонтьева. – М.: Наука, 1974. – 368 с.

187. Пазухин Р.В. Язык, функция, коммуникация// Вопросы языкознания. – 1979. – №6. – С. 42-59.

188. Панов М.В. О развитии русского языка в советском обществе// Вопросы языкознания. – 1962. – №3. – С. 3-16.

189. Панова Г.И. Современный русский язык. Морфология: словарь-справочник. Ч.1. – 2-е изд., испр. и доп. – Абакан: Изд-во Хакас. ун-та, 2003. – 262 с.

190. Панфилов В.З. взаимоотношение языка и мышления. – М.: Наука, 1971. – 232 с.

191. Пентенгова О.Ю. Влияние темперамента человека на его речь// Вопросы стилистики: Межвуз. Сб. науч. тр. – Саратов, 1999. – Вып. 28: Антропоцентрические исследования. – С. 108–114.

192. Петрова А.А. Развитие речи в онтогенезе: проблема моделирования// Вестник Волгоградск. ун-та. Серия 2: Языкознание. – 2009. – №1. – С.112-117.

193. Петрова Н.Е. Речевая динамика наречия// Русский язык в школе. – 2014. - №1. – С. 62-66.

194. Пешковский А.М. Русский синтаксис в научном освещении. – М.: Учпедгиз, 1956. – 454 с.

195. Погодин А.Л. Язык как творчество (психологические и социальные основы творчества речи): происхождение языка. – М.: ЛКИ, 2001. – 560 с.

196. Поливанов Е.Д. Статьи по общему языкознанию. – М.: Наука, 1968. –

375 с.

197. Полякова В.Н. Экстралингвистические и интралингвистические факторы формирования русской языковой личности (на материале произведений художественной литературы): автореф.... дис. канд. филол. наук. – Ростов н/Д., 2002. – 19 с.

198. Попова З.Д., Стернин И.А. Очерки по когнитивной лингвистике. – Воронеж: ВГУ, 2001. – 192 с.

199. Потебня А.А. Из записок по русской грамматике. – М.: Учпедгиз, 1958. – Т. 1–2. – 536с.

200. Потапова Р.К., Потапов В.В. Язык, речь, личность. - М.: Языки славянской культуры, 2006. – 491 с.

201. Проскурина О.Н. Простое осложненное предложение в речи младших школьников: авотреф. ...дисс. канд. филол. наук. – Таганрог, 1999. – 23 с.

202. Постовалова В.И. Наука о языке в свете идеального цельного знания// Язык и наука конца XX века. – М., 1995. – С. 406–407.

203. Радченко Н.В. Фрагмент речевой картины мира младших школьников (на материале имени прилагательного): автореф. дисс. канд. филол. наук. – Таганрог, 2007. – 23 с.

204. Репкин В.В., Восторгова Е.В. Русский язык: учебник для 1 класса начальной школы (Система Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова). – 7-е изд. – М.: Вита-Пресс, 2006. – 96 с.

205. Репкин В.В., Восторгова Е.В. Русский язык: учебник для 2 класса начальной школы (Система Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова). В 2-х частях. Часть 1. – 7-е изд. – М.: Вита-Пресс, 2007. – 144 с.

206. Репкин В.В., Восторгова Е.В. Русский язык: учебник для 2 класса начальной школы (Система Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова). В 2-х частях. Часть 2. – 7-е изд. – М.: Вита-Пресс, 2007. – 144 с.

207. Репкин В.В., Восторгова Е.В. Русский язык: учебник для 3 класса начальной школы (Система Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова). В 2-х частях. Часть 1. – 7-е изд. – М.: Вита-Пресс, 2008. – с.

208. Репкин В.В., Восторгова Е.В. Русский язык: учебник для 3 класса начальной школы (Система Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова). В 2-х частях. Часть 2. – 7-е изд. – М.: Вита-Пресс, 2009. – 192с.
209. Репкин В.В., Восторгова Е.В. Русский язык: учебник для 4 класса начальной школы (Система Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова). В 2-х частях. Часть 1. – 7-е изд. – М.: Вита-Пресс, 2009. – 192 с.
210. Репкин В.В., Восторгова Е.В. Русский язык: учебник для 4 класса начальной школы (Система Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова). В 2-х частях. Часть 2. – 7-е изд. – М.: Вита-Пресс, 2009. – 224 с.
211. Розенталь Д.Э., Теленкова М.А. Словарь-справочник лингвистических терминов. – М.: Просвещение, 1985. – 356 с.
212. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2000. – 712 с.
213. Рубинштейн С.Л. Память // Психология памяти. – М., 1998. – С. 215–233.
214. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. – М.: Педагогика, 1973. 424 с. 1989.
215. Сальникова В.В. Лексический компонент языковой картины мира ребенка: динамический аспект (на материале русских автобиографических повестей о детстве): автореф. ... дисс. докт. филол. наук. – Уфа, 2015. – 41 с.
216. Сдобнова А.П. Лексикон современного школьника: проблема состава// Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Филология. Журналистика. – 2013. - № 3. – Т. 13. – С. 20-26.
217. Сдобнова А.П. Языковое творчество школьников в условиях ассоциативного эксперимента// Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Филология. Журналистика. – 2011. - № 2. – Т. 11. – С. 39-42.
218. Седов К.Ф. Очерки по лингвистике детской речи. – Саратов, 1997. – 120 с.
219. Семаго Н.Я., Семаго, М.М. Теория и практика оценки психического развития ребенка. Дошкольный и младший школьный возраст. – СПб.: Питер, 2005. – 384 с.

220. Семенова В.Г. Синонимы в лингвистическом и лингвокогнитивном аспектах (на материале речи младших школьников): автореф.... дисс. канд. филол. наук. – Таганрог, 2004. – 24 с.
221. Сиротинина О.Б. Коммуникация и язык: их взаимодействие и взаимозависимость (взгляд из 2012 года // Речь. Речевая деятельность. Текст. – Таганрог, 2012. – 504 с.
222. Сиротинина О.Б. Реальное функционирование русского языка в его соотношении с типами речевой культуры// Проблемы речевой коммуникации: Межвуз. Сб. науч. трудов / Под ред. М.А. Кормилицыной, О.Б. Сиротининой. – Саратов: Изд. Саратов. ун-та, 2005. – С.6 - 15.
223. Смирнова Е. О. Психология ребенка. – М.: Школа-пресс, 1997. – 89 с.
224. Соколов А.М. Внутренняя речь и мышление. – М.: ЛКИ, 2007. – 424 с.
225. Соколовская Е.М., Абдюкова Л.А. Текст и речевая деятельность//Текст. Структура и семантика: Докл. X Юбилейной науч. конф. – М., 2005. – Т. 1. – С. 264-265.
226. Соссюр Ф. де. Курс общей лингвистики. – Екатеринбург: изд-во Уральск. ун-та, 1999. – 432 с.
227. Стаценко В.В. Фрагмент речевого портрета старшего дошкольника (на материале синтаксиса устной речи): автореф....дисс. канд. филол. наук. – Таганрог, 2007. – 25 с.
228. Степаненко Н.О. Наречие – неизменяемая часть речи// Нач. школа. – 2010. – №1. – С. 49-54.
229. Столбовская Н.С. Семантико-синтаксические элиминации в речевых актах как следствие актуализации принципа "языковой экономии"// Вестник Ставропольского университета. Вып. № 50. – 2007. – С. 209-214.
230. Сусименко Е.В. Реконструкция языковой картины мира в дискурсе // Проблемы концептуализации действительности и моделирования языковой картины мира: сб. науч. тр./ сост., отв. ред. Т.В. Симашко. – Архангельск: Поморский ун-т, 2007. – С.33- 38.

231. Тарасенко Е.В. Фрагменты речевого портрета младшего школьника (на материале синтаксиса): автореф. ...дисс. канд. филол. наук. – Таганрог, 2005. – 24 с.
232. Тарасова, И.П. Структура личности коммуниканта и речевое воздействие// Вопросы языкознания. – 1993. – №5. – С. 70-82.
233. Теоретические основы и методика филологического образования младших школьников: учеб. пособие/ сост. Н.В. Багичева, М.Л. Кусова, Е.И. Плотникова, С.В. Плотникова, В.А. Шуртенкова. – М.: Флинта, Наука, 2011. – 272 с.
234. Тер-Минасова С.Г. К проблеме детской речи// Вопросы языкознания. – 1964. – №4. – С. 107-112.
235. Тихонов А.Н. Современный русский язык: морфемика, словообразование, морфология / А.Н. Тихонов.- 2-е изд., стер. – М.: Цитадель-Трейд, 2003. – 463 с.
236. Тухарели Н.Л. Имена «вещей» в детской языковой картине мира// Русский язык: исторические судьбы и современность: Межд. конгресс русистов–исследователей. – М., 2001. – С. 316–317.
237. Урысон Е.В. Языковая картина мира. Обиходные представления (модель восприятия в русском языке) // Вопросы языкознания. – М., 1998. – С. 3–22.
238. Федорова Л.Л. Эмоции в грамматике// Эмоции в языке и речи: Сб. науч. статей/ Под ред. И.А.Шаронова. - М.: РГГУ, 2005. - С.178-200.
239. Формановская Н.И. Эмоции, чувства, интенции, экспрессия в языковом и речевом выражении// Эмоции в языке и речи: Сб. науч. статей/ Под ред. И.А.Шаронова. - М.: РГГУ, 2005. - С.106 -119.
240. Фортунатов Ф.Ф. Сравнительное языковедение // : Избр. тр., т. I. – М.: Красанд, 2010. - !84 с.
241. Фрумкина Р.М. Психолингвистика: учеб. пособие для студентов, обучающихся по направлению и спец. психологии. – М.: Академия, 2003. – 316 с.

242. Харченко В.К. История языка и детская речь/ В.К. Харченко// Русский язык в школе. – 1981. – №6. – С. 40-44.
243. Харченко В.К. Корпус детских высказываний. – М.: изд-во лит. ин-та им. А.М. Горького, 2012. – 520 с.
244. Холодная М.А. Когнитивные стили: о природе индивидуального ума. – СПб.: Питер, 2004. – 384 с.
245. Цейтлин С.Н. Онтолингвистика как дисциплина// Русский язык в школе. – 2008. – №6. – С.45-48.
246. Цейтлин С.Н. Язык и ребенок. Лингвистика детской речи. – М.: Владос, 2000. – 240 с.
247. Черкашина Е.А. Сложноподчиненные предложения в речи младших школьников: автореф. ...дисс. канд. филол. наук. – Таганрог, 1996. – 23 с.
248. Чернега Е.Н. Антонимы в лингвистическом и лингвокогнитивном аспектах (на материале речи младших школьников): автореф. ...дисс. канд. филол. наук. – Таганрог, 2005. – 27 с.
249. Чесноков П.В. Грамматика русского языка в свете теории семантических форм мышления. – Таганрог: ТГПИ, 1992. – 166 с.
250. Шахнарович А.М. К проблеме психолингвистического анализа детской речи : автореф.... дис. докт. филол. наук. – М., 1985. – 56 с.
251. Ширина Е.В. К характеристике понятий «личность», «языковая личность» и «языковой портрет» // Речевая деятельность. Текст. – Таганрог, 2002. – С. 274–279.
252. Шмелев Д.Н. Русский язык в его функциональных разновидностях. – М.: Наука, 1977. – 168 с.
253. Шмелев А.Д. Русская языковая модель мира. – М.: Языки славянской культуры, 2002. – 224с.
254. Штайн К.Э. Системный подход к изучению динамических явлений на синхронном срезе языка. – Ставрополь: СГУ, 2006. – 229 с.
255. Эльконин, Д. Б. Развитие речи в дошкольном возрасте. – М.: АПН РСФСР, 1958. – 115 с.

256. Эльконин Д.Б. Психическое развитие в детских возрастах/ Под ред. Д. И. Фельдштейна / Вступ. статья Д. И. Фельдштейна. 2–е изд. – М., Воронеж, 1997. – 416с.
257. Яковлева Е.С. Фрагменты русской языковой картины мира (модели пространства, времени и восприятия) / Е.С. Яковлева. – М.: Гнозис, 1994. – 344 с.
258. Янко Т.Е. Коммуникативные стратегии русской речи. – М: Языки славянской культуры. – 2001. – 384 с.
259. Bruner J. The Ontogenesis of Speech Acts// Journal of Child Language. 1975. No 2. P. 1-19.
260. Bruner J., Haste H (eds.) Making Sense: The Child's Construction of the World. London: Methuen, 1987. P. 81-96.
261. Carrol J. Language Development in Children// Psycholinguistics: A Book of Reading. N.Y., 1961. P. 331-345.