

УДК 376.37

DOI: 10.30914/2072-6783-2018-12-3-84-90

ПОДХОДЫ К ИЗУЧЕНИЮ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ ЛЕКСИКИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

Е. Р. Мустаева, Л. Ф. Фатихова

Башкирский государственный педагогический университет М. Акмуллы, г. Уфа

В статье представлен анализ научно-методических подходов к изучению эмоциональной лексики, включая лингвистические, психолингвистические, психологические и психофизиологические аспекты. Проведенный анализ исследований позволил авторам выявить определенную фрагментарность в работах ряда авторов, касающихся вопросов изучения и развития эмоциональной лексики у детей с нарушениями речи. **Целью исследования** стало определение оптимальных направлений психолого-педагогического исследования эмоциональной лексики дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня. Применение диагностической методики Л. Ф. Фатиховой и А. А. Харисовой «Изучение способности к распознаванию эмоциональных состояний» на основе изучения такой группы детей, как дошкольники с общим недоразвитием речи III уровня, позволило выделить следующие особенности овладения ими эмоциональной лексики: дети испытывают большие трудности при определении и назывании эмоциональных состояний по сюжетным картинкам, чем по портретным; необходимость определять и называть эмоциональные состояния с опорой на мимику (по портретным картинкам первой серии) у детей данной категории в целом выше, чем с опорой на речевой материал. Авторы пришли к **выводу**, что в процессе изучения эмоциональной лексики у детей с нарушениями речи необходимо учитывать уровень развития импрессивного и экспрессивного словаря как эмоционально-нейтральной, так и экспрессивно-оценочной лексики, степень владения паралингвистическими средствами общения и просодическими компонентами речи, состояние когнитивных функций и эмоционального интеллекта. Теоретический анализ проблемы и результаты экспериментального исследования позволили выделить направления и содержание комплексной психолого-педагогической диагностики эмоциональной лексики данной группы дошкольников.

Ключевые слова: эмоциональная лексика, дошкольники с нарушениями речи, методики психолого-педагогической диагностики, импрессивная речь, экспрессивная речь, паралингвистические средства общения, просодические компоненты речи, когнитивные процессы, эмоциональный интеллект.

APPROACHES TO THE STUDY OF EMOTIONAL VOCABULARY OF PRESCHOOL CHILDREN WITH SPEECH DISORDER

E. R. Mustaeva, L. F. Fatikhova

Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmullah, Ufa

The article presents an analysis of scientific and methodological approaches to the study of emotional vocabulary, including linguistic, psycholinguistic, psychological and psycho-physiological aspects. The carried out analysis of the research allowed the authors to reveal certain fragmentation in the works of a number of authors concerning the study and development of emotional vocabulary of children with speech disorders. The purpose of the study was to determine optimal directions of psychological and pedagogical research of emotional vocabulary of preschool children with general underdevelopment of speech of the 3d level. The use of L. F. Fatikhova and A. A. Kharisova's diagnostic technique "Study of the ability to recognize emotional states" based on the study of such a group of children as preschool children with general underdevelopment of speech of the 3d level, made it possible to distinguish the following features of mastering emotional vocabulary: children experience greater difficulties in determining and naming emotional states of plot pictures, rather than of portrait ones; the need to identify and name emotional states relying on facial expressions (in portrait pictures of the first series) for the children of this category as a whole is higher than with reliance on speech material. The authors concluded that in the process of studying emotional vocabulary of children with speech disorders, it is necessary to take into account the level of development of an impressive and expressive vocabulary, both emotionally neutral and expressive and evaluative vocabulary, the degree of paralinguistic means of communication and prosodic components of speech, the state of cognitive functions and emotional intelligence. Theoretical analysis of the problem and results of the experimental study made it possible to identify directions and content of the complex psychological and pedagogical diagnostics of emotional vocabulary of this group of preschool children.

Keywords: emotional vocabulary, preschool children with speech disorders, methods of psychological and pedagogical diagnostics, impressive vocabulary, impressive speech, expressive speech, paralinguistic means of communication, prosodic components of speech, cognitive processes, emotional intelligence.

Анализируя вопросы развития и функционирования языковых явлений, в частности формирования эмоциональной лексики у дошкольников с нарушениями речи на современном этапе, необходимо рассмотреть их с позиций лингвистического, психолингвистического, психологического и психофизиологического подходов [1; 3; 4].

В рамках лингвистических и психолингвистических исследований, многообразие эмоциональной лексики определяется эмоционально-нейтральной (понятийной) и экспрессивно-оценочной лексикой, передающей степень оценки предметов и явлений или выражающей эмоциональное отношение путем морфологических преобразований, которые, по мнению А. А. Залевской, обусловлены взаимодействием перцептивных, когнитивных и аффективных (эмоционально-оценочных) процессов. Автор, описывая различные подходы к анализу языковых явлений (В. Никеса, Ю. С. Степанова и др.) подчеркивает значимость перцептивных категорий, обусловленных индивидуальной чувственной деятельностью индивида и отражающихся в языковых эмоционально-оценочных категориях [3].

С точки зрения психологического и психофизиологического подходов проявления эмоций связаны прямыми и обратными отношениями с когнитивными процессами и, в частности, с эмоциональным интеллектом. В работах Л. М. Аболина, учитывающих исследования ряда авторов (Б. Л. Боткина, В. Л. Маршчука, О. А. Плахтиенко и др.), в которых эмоции рассматривались как особая форма эмоционально-продуктивной интеллектуальной деятельности, прослеживается прямая зависимость и связь психологических механизмов с особенностями эмоциональных представлений и эмоциональной регуляции деятельности [1].

Исследования в области психофизиологии указывают на особую роль мимических средств экспрессии и интонационного оформления речи (четкость дикции, логическое ударение, чистота звучания голоса, лексическое богатство, точное выражение мысли и эмоций) на развитие коммуникативной эмоциональной функции. К. Э. Изард, анализируя данные исследований Arnolda,

Schachtera, Mandlera и др. полагает, что одной из причин возникновения эмоций была потребность в средствах коммуникации между людьми [4].

Изучение вопроса овладения эмоциональной лексикой детьми с нарушенным речевым развитием в отечественной специальной литературе показало, что исследований в данной области недостаточно. Данные ряда авторов (М. М. Алексеевой, И. Ю. Кондратенко, Т. В. Тумановой¹, Т. Б. Филичевой и др.) свидетельствуют о том, что эмоционально-экспрессивная лексика используется дошкольниками с речевыми нарушениями выборочно и фрагментарно. Употребление слов, отражающих эмоциональные состояния и оценки детьми с общим недоразвитием речи в два раза ниже, чем у дошкольников с нормальным речевым развитием. Авторы обращают внимание на сложности восприятия и понимания эмоциональных состояний, трудности переработки невербальной информации и отражения в речи эмоциональных переживаний [2; 5; 6; 8].

В современной логопедической практике представлены некоторые методы и приемы изучения особенностей употребления эмоциональной лексики детьми с общим недоразвитием, в частности исследование паралингвистических средств общения и особенностей лексикона прилагательных [7], интонационных средств общения [5; 6], состава синонимов и антонимов в эмоциональной лексике², слов, передающих эмоциональное отношение путем морфологических преобразований³ [8].

На сегодняшний день разработаны методические подходы к психолого-педагогической диагностике эмоциональной лексики у детей с общим недоразвитием речи, которые предполагают изучение вербальных и невербальных средств общения [2; 5].

¹ Туманова Т. В. Особенности формирования словообразовательных операций у дошкольников с общим недоразвитием речи: дис. ... канд. пед. наук. М., 1997. 175 с.

² Ткаченко Т. А. Формирование лексико-грамматических представлений: сборник упражнений и методических рекомендаций для индивидуальных занятий с дошкольниками. М.: Гном и Д, 2003. 51 с.

³ Туманова Т. В. Особенности формирования словообразовательных операций у дошкольников с общим недоразвитием речи: дис. ... канд. пед. наук. М., 1997. 175 с.

Целью нашего исследования было изучение способности оперировать эмоциональной лексикой у такой категории детей, как дети старшего дошкольного возраста с нарушениями речи. Наиболее многочисленную категорию дошкольников с нарушениями речи с точки зрения психолого-педагогической классификации представляют дети с общим недоразвитием речи III уровня.

В исследовании приняли участие 14 дошкольников 6-летнего возраста с общим недоразвитием речи III уровня, воспитывающихся в группе компенсирующего обучения дошкольной образовательной организации г. Уфы Республики Башкортостан.

Для экспериментального исследования эмоциональной лексики у дошкольников с нарушениями речи нами использовалась *методика Л. Ф. Фатиховой и А. А. Харисовой «Изучение способности к распознаванию эмоциональных состояний»* [9]. Дадим ее краткое описание. Изначально методика направлена на выявление уровня развития эмоционального интеллекта у детей дошкольного и младшего школьного возраста, однако она дает возможности изучения уровня сформированности эмоциональной лексики.

Стимульный материал включает 3 группы изделий:

1) 6 портретных картинок с изображением определенного эмоционального состояния, а именно: радость, злость, грусть, страх, удивление; спокойствие (отдельные наборы для мальчиков и для девочек);

2) 12 сюжетных картинок, на которых персонажи выражают определенное эмоциональное состояние (по 2 картинки на каждое из указанных выше эмоциональных состояний);

3) 12 рассказов к сюжетным картинкам.

Ход исследования. Исследование проходит индивидуально с каждым ребенком и включает две серии.

Первая серия: ребенку последовательно показывают портретные картинки и предлагают следующую инструкцию: «Сейчас я буду тебе показывать картинки, а ты назовешь, какое настроение у мальчика (девочки), нарисованного(ой) на картинке, какие чувства он (она) испытывает».

Ребенку показывают последовательно все 6 портретных картинок и фиксируют ответы. При этом для мальчиков показывают набор портретных картинок с изображением мальчика, а для девочек – с изображением девочки.

Вторая серия: на столе перед ребенком раскладываются портретные картинки с изображением различных эмоциональных состояний, затем предьявляется сюжетная картинка и читается соответствующий рассказ. Ребенок сравнивает сюжетную картинку с портретными и называет эмоцию, которую испытывает персонаж картинки, по отношению к которому и производилось действие распознавания эмоции или (в случае неспособности речевого опосредования) указывает портретную картинку с отражением эмоции, соответствующей переживанию персонажа на сюжетной картинке. Таким образом, ребенку предьявляется еще 11 сюжетных картинок, и результат заносится в протокол.

Оценка результатов по первой серии:

2 балла – за каждое верно названное эмоциональное состояние;

1 балл – за приблизительное название эмоции (например, при обозначении эмоции радости как «улыбается», эмоции грусти – «плачет» и т. д.);

0 баллов – ошибочное название.

Оценка результатов по второй серии:

2 балла – дается за правильный ответ и за правильное соотнесение с портретной картинкой;

1 балл – за приблизительный ответ и за правильное соотнесение с портретной картинкой;

0 баллов – за неправильный ответ и (или) за неправильное соотнесение с портретной картинкой.

Индекс успешности складывается из суммы баллов, полученных при опознании эмоциональных состояний по двум сериям.

Результаты исследования позволяют говорить о том, что дети обследуемой группы имеют трудности в определении эмоциональных состояний. Выполняя задания первой серии, дошкольники правильно называют такие состояния, как *радость*, *злость*, *грусть*. Трудности вызывает название таких эмоциональных состояний, как *страх*, *удивление*, *спокойствие*. Однако часто дети, не назвав правильно эмоцию, изображенную на картинке, могут правильно изобразить ее с помощью мимики, восклицаний («А-а-а!») или описать случай, когда проявляется данное эмоциональное состояние («Как будто от пожара бежит»). Это позволяет сделать вывод о том, что дети имеют трудности в назывании эмоциональных состояний, но не в их понимании, что связано с ограниченностью их активного словарного запаса.

При выполнении заданий второй серии дошкольники с общим недоразвитием речи также

испытывают трудности при назывании эмоциональных состояний. В большинстве случаев дети подменяют названия одних эмоциональных состояний другими, например: *спокойствие и удивление* заменяют словом *радость*. В ответах детей часто наблюдаются противоречия: называя одно состояние, которое испытывает персонаж, подбирают портретную картинку с изображением другого состояния. Такой тип действия также свидетельствует о том, что у ребенка имеется некоторый эмоциональный опыт и способность понимать и распознавать указанные эмоции, однако при переходе на оперирование в речи, дошкольники с общим недоразвитием речи испытывают трудности. Таким образом, вербальный уровень определения эмоциональных состояний имеет более выраженную недостаточность, чем невербальный.

В качестве методов статистического анализа результатов экспериментального исследования был использован критерий Стьюдента (t-критерий), посредством которого мы сравнили результаты исследования эмоциональной лексики по портретным картинкам (первая серия) и сюжетным картинкам, иллюстрирующим рассказ (вторая серия). Результаты статистического анализа показали, что дошкольники испытывают большие трудности при определении и назывании эмоциональных состояний по сюжетным картинкам, чем по портретным ($t = 2,665$ при $p < 0,01$). Таким образом, необходимость определять и называть эмоциональные состояния с опорой на мимику (по портретным картинкам первой серии) у дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня в целом выше, чем с опорой на речевой материал, даже в условиях сопровождения этого рассказа наглядностью.

Анализ результатов исследования указывает на то, что особенности эмоциональной лексики дошкольников с общим недоразвитием речи обусловлены не только системным недоразвитием речевых компонентов, но и особенностью эмоционального интеллекта, а также уровнем развития речеслуховой памяти, зрительного и слухового внимания.

Предлагаемая нами структура обследования эмоциональной лексики у дошкольников с нарушениями речи по своему содержанию дополняет существующую в настоящее время методику и определяется следующими направлениями:

1) изучение эмоциональной лексики на уровне пассивного и активного словаря;

2) изучение эмоциональной лексики в следующей последовательности: предикативный, атрибутивный и номинативный словарь;

3) изучение связанных с эмоциональной лексикой психологических механизмов, а именно: зрительного и слухового внимания, речеслуховой памяти и эмоционального интеллекта;

4) изучение просодических компонентов речи и фонационных паралингвистических средств, в частности: модуляции голоса по высоте и по силе, восприятие и воспроизведение тембра голоса, способности восприятия и воспроизведения логического ударения, интонационной выразительности и слухового контроля.

Изучение эмоциональной лексики дошкольников с нарушениями речи должно опираться, по нашему мнению, на такую дифференцированную оценку уровня овладения лексикой, как степень самостоятельности и правильности выполнения диагностического задания.

Разработанная нами технология диагностики эмоциональной лексики детей с нарушениями речи предполагает изучение как непосредственно лексической стороны речи, так и механизмов, так или иначе определяющих владение детьми этой группой лексических значений.

Опишем разработанные нами диагностические методики, обеспечивающие указанные выше первые два направления обследования эмоциональной лексики – «*Изучение эмоциональной лексики на уровне пассивного и активного словаря*», «*Изучение эмоциональной лексики в последовательности: предикативный, атрибутивный и номинативный словарь*».

Методика 1. Исследование атрибутивного словаря

Стимульный материал: картинки с изображением людей и животных в различных состояниях (мальчик радостный, мама грустная, девочка удивленная, волк злой, заяц испуганный).

Вариант 1. Изучение пассивного атрибутивного словаря

Ребенку предлагается рассмотреть картинки с персонажами и показать, кто из них веселый, грустный, злой, испуганный, удивленный, спокойный.

Вариант 2. Изучение активного атрибутивного словаря

Ребенку предлагается с опорой на картинки подобрать определения к словам *мальчик, девочка, мама, волк, заяц* и т. д.

Методика 2. Подбор антонимов

Стимульный материал: картинки с изображением одного и того же персонажа в полярных состояниях (мальчик радостный и мальчик грустный, девочка злая и девочка добрая, собака трусливая и собака смелая и др.).

Вариант 1. Изучение пассивного словаря

Ребенку предлагается рассмотреть пары картинок с полярными эмоциональными состояниями и показать, какой мальчик грустный, а какой радостный (веселый), какая из девочек злая, а какая добрая, какая из собак трусливая, а какая смелая и др.

Вариант 2. Изучение активного словаря

Ребенку показываются пары картинок с персонажами с различными эмоциональными состояниями, и называется одно из эмоциональных состояний, а затем указывается на картинку с персонажем, испытывающим противоположное состояние, и предлагается его назвать, например: «Этот мальчик веселый, а этот... (грустный)» и так далее.

Примечание:

Таким же образом можно изучить понимание и использование предикатов-антонимов: мальчик радуется – мальчик грустит и др.

Методика 3. Исследование предикативного словаря

Стимульный материал: картинки с изображением людей и животных в различных эмоциональных состояниях (мальчик радуется, девочка грустит, кот злится и т. д.).

Вариант 1. Исследования пассивного словаря

Ребенку показываются картинки с изображением людей и животных в различных состояниях и предлагается указать мальчика, который радуется, девочку, которая грустит, собаку, которая удивляется и т. д.

Вариант 2. Исследования активного словаря

Ребенку показываются картинки с изображением людей и животных в различных состояниях и предлагается сказать, что делает мальчик (девочка, кот, собака и т. д.). При необходимости педагог дает образец на примере определения действия персонажей картинок.

Методика 4. Изучение номинативного словаря

Стимульный материал: портретные картинки с изображением лиц мальчиков и девочек, испытывающих различные эмоциональные состояния (радость, злость, грусть, страх, удивление, спокойствие).

Вариант 1. Исследования пассивного словаря
Ребенку предлагают портретную картинку с изображением того или иного состояния по называнию этого состояния, например: «Покажи мальчика, испытывающего радость, грусть, злость и др.».

Вариант 2. Исследования активного словаря

Ребенку показываются портретные картинки, и предлагается назвать эмоциональное состояние мальчика (девочки). При необходимости педагог дает образец на примере называния 1–2 состояний.

Оценка результатов исследования осуществляется по каждому варианту каждой из методик отдельно по следующей схеме:

3 балла – ребенок полностью и самостоятельно выполнил задание;

2 балла – ребенок выполнил задание самостоятельно, но с 1–2 ошибками;

1 балл – ребенок выполнил задание с помощью (подсказкой, примером) экспериментатора;

0 баллов – ребенок не выполнил задание даже в условиях помощи.

Далее баллы суммируются. Таким образом, максимально возможное количество баллов по четырем методикам, каждая из которых включает по два варианта диагностических заданий, составляет 24 балла.

Третье направление диагностического исследования – **«Изучение связанных с эмоциональной лексикой психологических механизмов»** (эмоционального интеллекта, речеслуховой памяти, зрительного и слухового внимания) может быть обеспечено посредством имеющегося в арсенале нейропсихологической диагностики детей диагностического инструментария таких авторов, как Ж. М. Глозман, А. Ю. Потанина, А. Е. Соболева [3].

В рамках четвертого направления – **«Изучение просодических компонентов речи и фонационных паралингвистических средств** (модуляции голоса по высоте и силе, восприятия и воспроизведения тембра голоса, способности восприятия и воспроизведения логического ударения, интонационной выразительности и слухового контроля) могут быть использованы диагностические методы и приемы, предложенные и описанные Е. Ф. Архиповой¹.

Проведенное нами исследование проблемы эмоциональной лексики дошкольников с нарушениями

¹ Архипова Е. Ф. Стертая дизартрия у детей: учебное пособие. М.: АСТ: Астрель, 2006. С. 305–342.

речи и анализ полученных данных позволяет сделать следующие выводы:

1) в отечественной логопедии имеется ряд исследований, направленных на изучение эмоциональной лексики дошкольников с нарушениями речи (Э. Г. Азимова, М. М. Алексеева, И. Ю. Кондратенко, В. М. Минаева, Т. А. Ткаченко, Т. В. Туманова, В. М. Яшина), однако такие исследования проводились достаточно давно и в последние годы данные о состоянии эмоциональной лексики детей данной категории практически не обновлялись;

2) методические рекомендации представленных авторов в большей степени разработаны с учетом лингвистического подхода, частично учитывают психофизиологические механизмы овладения эмоциональной лексикой и не опираются на когнитивную психологию развития эмоционального интеллекта;

3) проведенное экспериментальное исследование показало, что дети с таким нарушением речи, как общее недоразвитие речи III уровня, при сохранности эмоционального интеллекта обнаруживают недостаточность представленности в активном словаре лексем, обозначающих такие эмоциональные состояния, как страх, удивление, спокойствие, подменой этих понятий названиями других эмоций – радости, грусти, злости;

3) теоретический обзор и проведенное экспериментальное исследование показали необходимость разработки диагностического комплекса, направленного на изучение эмоциональной лексики у дошкольников с нарушениями речи, предполагающего изучение эмоциональной лексики как на уровне пассивного, так и активного словаря, изучение предикативной, атрибутивной и номинативной лексики данной направленности, выявление потенциальных возможностей в изучении эмоциональной лексики у дошкольников данной группы посредством введения помощи со стороны экспериментатора.

Литература

1. Аболин Л. М. Психологические механизмы эмоциональной устойчивости человека: монография. Казань: Изд-во Казанского университета, 1987. 264 с.

2. Алексеева М. М., Яшина В. И. Овладение оценочной лексикой как условие формирования социальной активности старшего дошкольника // Психолого-педагогические механизмы формирования качеств социально-активной личности у детей дошкольного и младшего школьного возраста (межвузовский сборник науч. трудов). 1986. С. 73–77.

3. Залевская А. А. Психолингвистический подход к анализу языковых явлений // Вопросы языкознания. 1999а. № 6. С. 31–42.

4. Изард К. Э. Психология эмоций: пер. с англ. СПб.: Питер, 1999. 464 с.: ил. (Серия «Мастера психологии»).

5. Кондратенко И. Ю. Формирование эмоциональной лексики у дошкольников с общим недоразвитием речи: монография. СПб.: КАРО, 2006. 240 с.

6. Кондратенко И. Ю. Особенности овладения эмоциональной лексикой детьми старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи // Дефектология. 2002. № 6. С. 51–59.

7. Минаева В. М. Знакомим детей с эмоциональным миром человека // Дошкольное воспитание. 2003. № 2. С. 13–21.

8. Филичева Т. Б., Туманова Т. В., Гущина Ю. Р. Особенности словообразовательной и коммуникативной активности детей дошкольного возраста с нарушениями речи // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 3. URL: <http://www.science-education.ru/117-13346> (дата обращения: 24.02.2017).

References

1. Abolin L. M. Psikhologicheskiye mekhanizmy emotsional'noy ustoychivosti cheloveka: monografiya [Psychological mechanisms of a person's emotional stability]. Kazan: KSU, 1987, 264 p. (In Russ).

2. Alekseeva M. M., Yashina V. I. Ovladeniye otsenochnoy leksiki kak usloviye formirovaniya sotsial'noy aktivnosti starshego doshkol'nika [Mastering of evaluative vocabulary as a condition for formation of social activity of a senior reschooler]. *Psikhologo-pedagogicheskiye mekhanizmy formirovaniya kachestv sotsial'no-aktivnoy lichnosti u detey doshkol'nogo i mladshogo shkol'nogo vozrasta (mezhvuzovskiy sbornik nauch. trudov)* = Psychological and Pedagogical Mechanisms of Forming Qualities of a Socially Active Personality in Preschool and Primary School Children (Interuniversity Collection of Scientific Works), 1986, pp. 73–77. (In Russ).

3. Zalevskaya A. A. Psikholingvisticheskiy podkhod k analizu yazykovykh yavleniy [Psycholinguistic Approach to the Analysis of Linguistic Phenomena]. *Voprosy yazykoznaniiyu* = Questions in Linguistics, 1999a, no. 6, pp. 31–42. (In Russ).

4. Izard K. E. Psikhologiya emotsiy [Psychology of Emotions]. Transl. from english. St. Petersburg: Peter, 1999, 464 p.: yl. ("Psychology Masters" series). (In Russ).

5. Kondratenko I. Yu. Formirovaniye emotsional'noy leksiki u doshkol'nikov s obshchim nedorazvitiyem rechi: monografiya [Formation of emotional vocabulary of preschool children with general speech underdevelopment]. Saint Petersburg: KARO, 2006, 240 p. (In Russ).

6. Kondratenko I. Yu. Osobennosti ovladeniya emotsional'noy leksikoy det'mi starshego doshkol'nogo vozrasta s obshchim nedorazvitiyem rechi [Characteristics of Mastering Emotional Vocabulary by Children of Senior Preschool Age with the General Underdevelopment of Speech]. *Defektologiya* = Defectology, 2002, no. 6, pp. 51–59. (In Russ).

7. Minaeva V. M. Znakomim detey s emotsional'nym mirom cheloveka [Introducing children to the emotional world of man]. *Doshkol'noye vospitaniye* = Preschool education, 2003, no. 2, pp. 13–21. (In Russ).

8. Filicheva T. B., Tumanova T. V., Gushchina Yu. R. Osobennosti slovoobrazovatel'noy i kommunikativnoy aktivnosti detey doshkol'nogo vozrasta s narusheniyami rechi [Characteristics of Word-Formation and Communicative Activity of Children of Preschool Age with Speech Disorders]. *Sovremennyye problemy*

nauki i obrazovaniya = Modern Problems of Science and Education, 2014, no. 3. Available at: <http://www.science-education.ru/117-13346> (accessed 24.02.2017). (In Russ).

*Статья поступила в редакцию 20.04.2018 г.
Submitted 20.04.2018.*

Для цитирования: Мустаева Е. Р., Фатихова Л. Ф. Подходы к изучению эмоциональной лексики у дошкольников с нарушениями речи // Вестник Марийского государственного университета. 2018. Т. 12. № 3. С. 84–90. DOI: 10.30914/2072-6783-2018-12-3-84-90

Citation for an article: Mustaeva E. R., Fatikhova L. F. Approaches to the study of emotional vocabulary of preschool children with speech disorder. *Vestnik of the Mari State University*. 2018, vol. 12, no. 3, pp. 84–90. DOI: 10.30914/2072-6783-2018-12-3-84-90

Мустаева Елена Рафаэлевна, кандидат педагогических наук, старший преподаватель, Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы, г. Уфа, lenabspu@mail.ru

Фатихова Лидия Фаварисовна, кандидат педагогических наук, доцент, Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы, г. Уфа, lidiajune@mail.ru

Elena R. Mustaeva, Ph. D. (Pedagogy), senior lecturer, Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmullah, Ufa, lenabspu@mail.ru

Lidija F. Fatikhova, Ph. D. (Pedagogy), associate professor, Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmullah, Ufa, lidiajune@mail.ru