

Дунаева Наталия Анатольевна

канд. пед. наук, доцент, доцент

Панферова Елена Владимировна

канд. психол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Тульский государственный
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»

г. Тула, Тульская область

ОБУЧЕНИЕ ПЕРЕСКАЗУ КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ НАРРАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В КОНТЕКСТЕ ФОП ДО

Аннотация: в статье представлен фундаментальный аналитический обзор проблемы обучения старших дошкольников пересказу литературных произведений как ключевому механизму формирования нарративной компетенции в рамках реализации Федеральной образовательной программы дошкольного образования (ФОП ДО). Авторы обосновывают переход от традиционной репродуктивной модели пересказа к когнитивно-герменевтической парадигме, предполагающей глубокое декодирование авторских смыслов и психологических предикатов текста. В работе детально анализируются психолингвистические механизмы порождения речевого высказывания, роль универсально-предметного кода и технологий динамического когнитивного картирования. Предложены инновационные критерии оценки качества пересказа и алгоритмы работы с высокохудожественной литературой, способствующие развитию связной монологической речи, ценностно-смысловой сферы и психологической готовности ребенка к систематическому школьному обучению.

Ключевые слова: пересказ, нарративная компетенция, старший дошкольный возраст, ФОП ДО, связная монологическая речь, лингводидактика, смысловое восприятие, когнитивный каркас.

Проблема развития связной монологической речи в дошкольном возрасте на современном этапе развития гуманитарного знания выходит за узкоспециальные

лингвистические рамки, приобретая статус фундаментальной междисциплинарной проблемы формирования нарративной компетенции личности. В условиях тотальной визуализации культуры и фрагментарности информационных потоков, характерных для периода «цифрового детства», современный ребенок всё чаще демонстрирует дефицит навыков построения линейного, логически связного и семантически когерентного высказывания. В связи с этим пересказ художественной литературы, традиционно рассматриваемый в отечественной педагогике как эффективный дидактический инструмент, требует глубокой методологической ревизии и актуализации в контексте введения Федеральной образовательной программы дошкольного образования (ФОП ДО). Реализация стратегических задач ФОП ДО предполагает не просто накопление ребенком пассивного словаря, а воспитание активного субъекта речевой деятельности, способного к смысловому чтению и творческой интерпретации культурного наследия. Пересказ в данной парадигме должен трактоваться не как механическая трансляция чужого текста, а как сложный акт когнитивного моделирования, в котором дошкольник выступает полноправным партнером автора в процессе конструирования смыслов. Теоретическим основанием данного подхода служат фундаментальные работы Л.С. Выготского о единстве мышления и речи, а также психолингвистические концепции порождения речевого высказывания, разработанные А.А. Леонтьевым и Т.В. Ахутиной [1, с. 140].

Процесс пересказа в старшем дошкольном возрасте представляет собой качественный переход от рецептивной речевой деятельности к продуктивной, что требует актуализации целого комплекса высших психических функций. Согласно исследованиям Н.И. Жинкина, механизмом, обеспечивающим этот переход, является перевод информации с языка внешних знаков на внутренний универсально-предметный код (УПК), где происходит семантическое сжатие текста до уровня ключевых смысловых вех [2, с. 94]. Основная когнитивная сложность пересказа для дошкольника состоит в необходимости экспликации этого внутреннего смысла в линейную речевую структуру, доступную для восприятия адресатом. При наличии общего недоразвития речи или дефиците регуляторных

механизмов этот процесс дезинтегрируется: текст утрачивает смысловую когерентность, а связное повествование подменяется фрагментарным перечислением разрозненных действий. В этой связи выбор литературного материала становится важнейшим фактором педагогического воздействия. Мы решительно постулируем отказ от упрощенных, дидактически сухих текстов в пользу высокохудожественной классической литературы, обладающей значительной эстетической плотностью и психологическим подтекстом. Рассказы К.Г. Паустовского, М.М. Пришвина, В.А. Осеевой и Е.И. Чарушина предоставляют ребенку не только лексический эталон, но и образцы эмоционального реагирования и нравственного выбора, что полностью соответствует воспитательным векторам ФОП ДО. Классическое наследие К.Д. Ушинского напоминает нам, что «родное слово» является единственным инструментом, способным органично связать логическое мышление ребенка с его чувственным миром [5, с. 52].

Методологическая структура обучения пересказу должна строиться как иерархический процесс преодоления когнитивной нагрузки. Первый, пропедевтический этап – стадия предварительной подготовки – направлен на формирование апперцептивной базы восприятия. Понимание текста невозможно без опоры на личный опыт ребенка. В современной практике, учитывая клиповый характер восприятия медиа-поколения, педагог должен создавать ориентировочную основу действий, актуализируя жизненные впечатления детей через проблемные ситуации и ценностное прогнозирование. Погружение в мир сложного литературного произведения требует не формального объяснения слов, а создания атмосферы сопричастности. Педагог проектирует интеллектуальный вызов, направленный на вскрытие мотивов и ценностных ориентаций героев. Такая психологическая установка переводит восприятие из пассивного регистра в активный герменевтический поиск, что радикально меняет качество последующего пересказа, наполняя его интонационной выразительностью и смысловой глубиной.

Центральным звеном обучения выступает аналитико-синтетическая беседа, которая в инновационной парадигме обучения трансформируется в инструмент смысловой навигации. Вместо традиционных репродуктивных вопросов о

фактической канве событий, педагог инициирует диалог о подтекстах и метафорических связях. В рамках реализации ФОП ДО такой подход способствует формированию основ функциональной грамотности уже на дошкольной ступени. Использование приема «смысловой инверсии» стимулирует развитие элементов рассуждения и критического мышления внутри традиционного монолога-повествования [3, с. 145]. На этом этапе происходит не только присвоение авторской лексики, но и интериоризация грамматических структур: ребенок учится использовать сложные союзы и вводные конструкции как инструменты логической связи, подражая высокому стилю автора, но пропуская его через фильтр собственного понимания.

Критическим вектором трансформации инструментария речевого развития выступает переход от статического наглядного моделирования к технологии динамического когнитивного картирования. В условиях дефицита произвольной регуляции речевой деятельности использование внешних знаковых систем реализует функцию полноценного семиотического опосредования, выступая в роли когнитивного каркаса для иерархического структурирования внутреннего смыслового программирования высказывания. Методологически оправданным нам представляется отказ от ригидных мнемотаблиц в пользу адаптивных аналитических конструкторов: объемных карт персонажей, векторов эмоциональных трансформаций. Подобное моделирование позволяет перевести линейную структуру повествования в многомерное смысловое поле, где завязка, кульминация и развязка визуализируются как узлы логико-семантической сети.

Принципиальное преимущество данного подхода заключается в преодолении репродуктивных речевых стереотипов и механической имитации авторского текста; ребенок стимулируется к автономному конструированию связей на основе созданной им ориентировочной основы действия. Экстериоризация пропозициональной структуры рассказа через систему динамических знаков не только обеспечивает когерентность текста, но и эффективно нивелирует проявления речевой инертности, позволяя дошкольнику удерживать интенциональный вектор в процессе развернутого монологического высказывания.

Важным дополнением к методике является разработка системы диагностических критериев оценки нарративной компетенции. Традиционные параметры (полнота, последовательность, грамматическая правильность) сегодня должны дополняться параметрами психологического порядка.

Мы предлагаем выделять три уровня владения навыком пересказа.

Низкий (репродуктивный) уровень характеризуется простым перечислением действий с опорой на наглядность и многочисленными повторами.

Средний (конструктивный) уровень предполагает сохранение логики и авторской лексики, но с затруднениями в передаче психологического подтекста.

Высокий (креативно-герменевтический) уровень проявляется в способности ребенка выразить авторскую позицию, использовать сложные синтаксические конструкции для передачи смысловых нюансов и проявлять высокую степень эмпатии в интонационном оформлении монолога.

Внедрение подобных критериев в практику ДОО позволяет педагогу проектировать индивидуальные образовательные траектории речевого развития, что коррелирует с требованиями субъектности образования.

Непосредственно акт пересказывания в подготовительной к школе группе должен характеризоваться максимальной вариативностью форм предъявления результата. В современных условиях классический пересказ целесообразно дополнять технологиями творческой трансформации: пересказом со сменой лица, защитой морального выбора героя или созданием открытых финалов. Эти приемы переводят деятельность из плоскости простого воспроизведения в плоскость полноценного речетворчества.

Оценка детских пересказов в современной парадигме должна учитывать не только формальные ошибки, но и глубину проникновения в смысл. Особое внимание следует уделить организации событийной образовательной среды, где пересказ перестает быть учебным упражнением и становится актом подлинной коммуникации. Технология образовательного сторителлинга и создание литературных гостиных позволяют ребенку почувствовать ценность своего слова. В ситуации, когда пересказ имеет реального адресата, речевая установка ребенка

радикально меняется. Он стремится быть максимально убедительным, логичным и эмоционально выразительным, что ведет к спонтанной активизации самых сложных языковых ресурсов, которые в обычной учебной ситуации остаются в пассивном залоге.

Интеграция пересказа с другими формами художественно-эстетического освоения мира – иллюстрированием, театрализацией, созданием мультипликационных этюдов – позволяет достичь синергетического эффекта в речевом развитии. Ребенок, который прошел путь от эмоционального восприятия текста через когнитивное картирование к игровой инсценировке, демонстрирует качественно иной уровень связности и осознанности речи. В этом контексте работа над пересказом выступает как мощнейший интегратор всех областей развития, предусмотренных ФОП ДО: социально-коммуникативной, познавательной и речевой. Семья в этой системе координат становится активным партнером, участвуя в создании домашних нарративных архивов, где пересказанные ребенком истории фиксируются родителями, становясь предметом общей гордости и рефлексии.

В заключение следует подчеркнуть, что пересказ литературных произведений в старшем дошкольном возрасте остается одним из наиболее мощных инструментов развития личности, если он организован не как тренировка памяти, а как процесс совместного герменевтического поиска и творческого смыслообразования. Отказ от упрощенного контента в пользу высокохудожественной классики в сочетании с инновационными технологиями динамического когнитивного моделирования и событийного проектирования позволяет эффективно решать стратегические задачи ФОП ДО. Системная работа в этом направлении не только обогащает лексико-синтаксический арсенал ребенка, но и закладывает прочный лингво-когнитивный фундамент читательской грамотности, развивает критическое мышление и формирует эмоциональный интеллект. Сформированная таким образом нарративная компетенция является залогом успешной академической адаптации и социально-психологического благополучия личности на всех последующих этапах непрерывного образования. Дальнейшее изучение проблемы может быть связано с исследованием влияния цифровых средств наглядности на

качество смыслового прогнозирования при пересказе, что позволит еще более точно настроить педагогический инструментарий под потребности современного ребенка.

Список литературы

1. Ахутина Т.В. Порождение речи. Нейролингвистический анализ синтаксиса / Т.В. Ахутина. – М.: Юрайт, 2023. – 215 с.
2. Жинкин Н.И. Речь как проводник информации / Н.И. Жинкин. – М.: Наука, 1982. – 159 с.
3. Леонтьев А.А. Психоллингвистические единицы и порождение речевого высказывания / А.А. Леонтьев. – М.: КомКнига, 2010. – 312 с.
4. Ушакова О.С. Программа развития речи детей дошкольного возраста / О. С. Ушакова. – М.: Сфера, 2017. – 288 с.
5. Ушинский К.Д. Родное слово / К.Д. Ушинский. – М.: Юрайт, 2023. – 217 с.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 №1155. – М.: УЦ Перспектива, 2014. – 32 с.
7. Федеральная образовательная программа дошкольного образования. – М.: Эксмо, 2024. – 256 с.
8. Филичева Т.Б. Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. – М.: Альфа, 2020. – 314 с.