

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ / PEDAGOGICAL SCIENCES

Научная статья

УДК 372.4

DOI: 10.32516/2303-9922.2026.59.18

Влияние диалога искусств на восприятие лирического стихотворения второклассниками

Мария Павловна Воюшина¹, Ирина Рихардовна Николаева²

^{1, 2} Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, Санкт-Петербург, Россия

¹ marivoushina@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-9160-9086>

² irnikolayeva@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0003-0792-5017>

Аннотация. В статье представлены результаты исследования, в котором приняли участие второклассники, обучавшиеся с использованием метода диалога искусств, и учащиеся, прошедшие традиционное обучение. Диагностировались восприятие поэзии и способность сопоставлять лирическое стихотворение и произведения изобразительного искусства. Описана диагностическая методика, проанализированы работы 198 респондентов. Выделены и охарактеризованы четыре уровня читательского восприятия: фрагментарный, констатирующий, аналитический и синтетический. Доказано, что использование диалога искусств благотворно сказывается на качестве восприятия как литературного, так и живописного произведения. У школьников повышается интерес к анализу текста, к обсуждению впечатлений о прочитанном и увиденном. Они способны почувствовать и выразить словом оттенки переживаний, динамику эмоций, воссоздать в воображении зрительные и слуховые образы, размышлять о роли художественной детали в раскрытии идеи произведения. Диалог искусств как метод обучения способствует литературному развитию младших школьников.

Ключевые слова: читательское восприятие, диалог искусств, диагностическая методика, младший школьник, второклассник, УМК «Школа Диалога».

Для цитирования: Воюшина М. П., Николаева И. Р. Влияние диалога искусств на восприятие лирического стихотворения второклассниками // Вестник Оренбургского государственного педагогического университета. Электронный научный журнал. 2026. № 3 (59). С. 284—296. URL: https://vestospu.ru/archive/2026/articles/59/18_59_2026.pdf. DOI: 10.32516/2303-9922.2026.59.18.

Original article

The Impact of the Dialogue of Arts on Second-Graders' Perception of Lyric Poetry

Maria P. Voyushina¹, Irina R. Nikolaeva²

^{1, 2} Herzen State Pedagogical University, Saint Petersburg, Russia

¹ marivoushina@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-9160-9086>

² irnikolayeva@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0003-0792-5017>

© Воюшина М. П., Николаева И. Р., 2026

Abstract. The article presents the results of the study involving second-graders who were taught using the Dialogue of Arts method and students who received traditional instruction. The study assessed the students' perception of poetry and their ability to compare lyric poetry and works of art. The diagnostic methodology is described and the work of 198 respondents is analyzed. Four levels of reader perception are identified and characterized: fragmentary, acknowledging, analytical, and synthetic. It has been proven that the use Dialogue of Arts method has a beneficial effect on the perception of both literary and visual works. Students become more interested in analyzing texts and discussing their impressions of what they have read and seen. They are able to sense and express nuances of experience and the dynamics of emotions, recreate visual and auditory images, and reflect on the role of artistic detail in revealing the idea of a work. Dialogue of Arts as a teaching method promotes the literary development of primary school students.

Keywords: reader perception, Dialogue of Arts, diagnostic methodology, primary school student, second-grader, educational and methodological complex "School of Dialogue".

For citation: Voyushina M. P., Nikolaeva I. R. The Impact of the Dialogue of Arts on Second-Graders' Perception of Lyric Poetry. *Vestnik of Orenburg State Pedagogical University. Electronic Scientific Journal*, 2026, no. 3 (59), pp. 284—296. DOI: <https://doi.org/10.32516/2303-9922.2026.59.18>.

Введение

Актуальность исследования обусловлена потребностью в определении способов повышения качества образования, в том числе качества восприятия школьниками художественного произведения; в обозначении путей преодоления противоречия между собственным младшим школьникам наивным реализмом восприятия искусства, дисбалансом сфер читательского восприятия в цифровую эпоху и важностью полноценной реализации эстетической, воспитательной функций искусства. Не секрет, что в практике начальной школы задачи воспитания в процессе чтения часто пытаются решить с помощью вопроса «Чему учит это произведение?». Но игнорирование художественной сущности искусства снижает его воспитательное воздействие. Только при эстетическом подходе к организации восприятия и анализа изучаемого произведения возможна полноценная реализация воспитательной функции искусства. Диалог искусств как метод изучения литературы широко представлен в методике основной и старшей школы, но на начальном этапе образования он пока только входит в практику преподавания.

Литературное развитие младших школьников проходит ряд этапов в направлении от наивно-реалистического восприятия, когда ребенок воспринимает художественное произведение как слепок с действительности, игнорируя художественную форму произведения, к пониманию позиции автора и готовности к диалогу с ним, освоению художественной идеи, осмыслению ценностей, которые сокрыты в ткани художественного произведения: в выборе автором тех или других слов, сюжете, героях и отношениях между ними, композиции, художественных деталях [1; 9; 26].

Исследования психологов [21] показали, что цифровая эпоха повлияла не только на снижение интереса к чтению, но и привела к дисбалансу основных сфер читательского восприятия: рост интеллекта сопровождается снижением уровня развития эмоциональной сферы и воображения. Привыкнув получать информацию с экрана, дети с трудом воспринимают устный и письменный текст в целом, не умеют осмысленно связывать отдельные слова и предложения [20]. Собираясь на детской площадке, они не расстаются с телефонами — гаджет оказывается предпочтительнее сверстника, а виртуальная среда интереснее реальной жизни. Академик Д. И. Фельдштейн констатирует, что произошел сдвиг возрастных границ детства, связанный с процессом ретардации: нынешние дети позднее проходят через два кризисных периода развития. Так, первый скачок «приходится не на старший дошкольный возраст — шесть-шесть с половиной лет, как тридцать лет назад, а на семь-восемь лет, то есть на младший школьный возраст. Отсюда следует, что в первом, а возможно, даже и во втором классах школы учебный материал необходимо подавать ученикам в игровой форме. В то же время у ретардированных детей су-

щественно выше интеллект, а его не востребованность приводит не только к задержке общего интеллектуального развития, но и к интеллектуальной депривации или умственно-му голоду» [22, с. 27].

Таким образом, опираясь на «сильную» сторону современных детей — их интеллектуальный голод, важно активно развивать эмоции и воображение, учить полноценно воспринимать текст, так как именно восприятие текста (в широком смысле этого слова) лежит и в основе познавательной деятельности, и в основе освоения ценностей, формирования мировоззрения.

Вопрос о формировании ценностей младших школьников активно исследуется современной педагогикой [2; 23], создаются диагностические методики сформированности тех или иных ценностей [7; 8; 25], выясняется, какие из них сформированы у младших школьников [19; 24], активно ищутся пути их формирования [10]. Существенно меньшее внимание уделяется изучению современного ребенка как читателя. Работы, посвященные восприятию младшими школьниками художественной литературы, немногочисленны. Е. А. Нужная [18] предлагает диагностику умения школьников выстроить диалог произведений, осознать художественную идею; А. В. Курганская [11] исследует, какие универсальные учебные действия способствуют полноценному восприятию художественного произведения младшими школьниками; Э. А.-Г. Юнусова исследует восприятие сказки [26]. Представляется особенно актуальным исследовать специфику восприятия художественных произведений современными школьниками и влияние на него различных подходов к обучению.

Цель исследования — выявить влияние метода диалога искусств на восприятие лирического стихотворения современными второклассниками.

Задачи исследования:

- 1) определить специфику восприятия искусства младшими школьниками XXI века, живущими в информационную эпоху;
- 2) выявить и сопоставить уровень восприятия лирического стихотворения экспериментальной группой второклассников, обучавшихся с использованием метода диалога искусств, и контрольной группой, прошедшей обучение по традиционной методике;
- 3) описать, как диалог искусств влияет на восприятие лирического стихотворения второклассниками.

Материалы и методы исследования

Констатирующий эксперимент был проведен в восьми вторых классах, четыре из которых, обучающиеся по УМК «Школа России» [13], составили контрольную группу, и четыре класса, обучающиеся с использованием пособий «Школа диалога» [12], вошли в экспериментальную группу. Всего в эксперименте приняло участие 198 респондентов (из них 100 человек — экспериментальная группа, 98 — контрольная).

Для диагностики непосредственного читательского восприятия было выбрано стихотворение Виктора Лунина «Березовая роща», адресованное данной возрастной группе, поскольку лирика — наиболее сложный для восприятия младших школьников жанр литературы. По объему стихотворение небольшое, не содержит непонятной детям лексики. Оно позволяет выявить, как второклассники воспринимают зрительные и слуховые образы, воссоздают ли они в воображении созданную автором картину, реагируют ли на звукопись, видят ли динамику эмоций, созвучны ли их эмоции авторским. Стихотворение в школе не изучается, дети услышали его впервые. Приведем его текст полностью [14, с. 170] и дадим краткий анализ.

Виктор Лунин

Березовая роща

Я иду по роще березовой,
Под ее листвой кружевной.
Небосвод серовато-розовый
Слабо светится надо мной.

Под ногою веточка хрустнула,
И опять вокруг — тишина.
Только птичья песенка грустная
Вдалекé у реки слышна́.

Деревца стоят, не колышутся,
Еле-еле дрожит листва.
Здесь легко и свободно дышится,
Здесь совсем не нужны слова...

Стихотворение В. Лунина передает чувства человека, который идет один по осенней березовой роще. Каждая строфа раскрывает новый оттенок чувства через краски и звуки замирающей природы. Художественное пространство сужается от первой строфы к последней: в начале пространство простирается от лирического героя до серовато-розового небосвода, во второй строфе — от хрустнувшей под ногой веточки до птичьей песни у реки, в третьей переходит внутрь, в дыхание и мысли героя. Таким образом, художественное пространство сужается во внешнем мире, но, переходя во внутренний мир героя, наоборот, как будто расширяется. Звуки также становятся все тише. Движение, изображенное в стихотворении, постепенно замирает: в первой строфе лирический герой идет, во второй — хрустит веточка и слышится очень тихая песня вдалеке, а все движение третьей строфы — это еле заметное дрожание листвы. Кажется, все сейчас замрет. Но внешнее движение переходит в движение души лирического героя, и там, понимает читатель, оно не умрет никогда. Недаром лирическому герою свободно дышится, и даже слова совсем не нужны, несмотря на то, что лирический герой — поэт. Слова перестают быть нужными в этом слиянии с пространством, в бесконечности внутреннего мира героя. Стихотворение заканчивается многоточием.

Маленький читатель имеет право на свою интерпретацию стихотворения, но важно, может ли он прочесть между строк, увидеть за простой прогулкой чувства и мир лирического героя, может ли второклассник назвать их словами, понимает ли ценность созерцания.

Второклассникам предлагалось прослушать стихотворение, затем прочитать его самостоятельно, ответить на вопросы, выполнить задание на сопоставление стихотворения и нескольких произведений изобразительного искусства. Диагностировались не только уровень восприятия стихотворения, но и способность второклассника вступать в диалог с произведениями искусства, сопоставлять стихотворение и произведения изобразительного искусства, поскольку именно такая работа, с одной стороны, находится в зоне ближайшего развития второклассников (у них по сравнению с первоклассниками появляется потребность в осмыслении разных позиций, намечается возможность оценки собствен-

ных поступков), а с другой стороны, сопоставление произведений разных видов искусства будит мысль, помогает ребенку увидеть специфику каждого произведения.

После чтения стихотворения учителем каждому участнику эксперимента был выдан текст стихотворения и анкета с двумя заданиями.

Вопросы первого задания направлены на уточнение читательского восприятия (Понравилось ли тебе стихотворение?), на выявление способности осмысливать композицию стихотворения и видеть развитие образа-переживания (Почему стихотворение разделено на 3 строфы? Что объединяет строфы? Чем они различаются?), умения видеть роль художественной детали (Что помогает читателю услышать хруст ветки?) и на умение видеть авторскую позицию, художественную идею произведения (Как ты думаешь, какие чувства испытывает автор стихотворения? Почему стихотворение заканчивается многоточием?).

Во втором задании было необходимо сопоставить текст стихотворения с несколькими пейзажами. При этом впечатление от картины могло быть близким впечатлению читателя от стихотворения Лунина, могло быть схожим отчасти, а могло и вовсе не совпадать. Второклассникам предлагалось рассмотреть репродукции картин И. И. Левитана «Березовая роща», «Березовая роща. Опушка леса», «Сумерки. Стога» и С. Ю. Жуковского «Терраса. (Ненастье)». Выбор пейзажей для диагностики был обусловлен необходимостью проверить, что важно второклассникам при сопоставительном анализе: название картины, совпадающее с названием стихотворения, при различном эмоциональном настрое произведений (И. И. Левитан «Березовая роща»); совпадение фактических деталей (И. И. Левитан «Березовая роща. Опушка леса»); близость эмоционального впечатления при несоответствии визуального ряда (И. И. Левитан «Сумерки. Стога»), контрастное настроение при несоответствии визуального ряда (С. Ю. Жуковский. «Терраса. (Ненастье)»). Репродукции картин находились перед глазами участников эксперимента на протяжении выполнения задания, ученики могли обращаться к ним столько, сколько требуется.

Инструкция к заданию:

1. Рассмотрите репродукции картин русских художников. Подумай, есть ли среди них картины, перекликающиеся со стихотворением В. Лунина?

2. Поставь рядом с номером и названием картины знак «+», если она подходит к стихотворению, или знак «-», если картина не подходит к стихотворению.

3. Обоснуй свою позицию, ответь на вопрос, почему ты ставишь знак «+» и почему знак «-».

Задания давали возможность второкласснику высказать свои чувства по отношению к картине, а также идеи, которые возникли при сопоставлении картин и стихотворения.

Ученикам нужно было продолжить предложения:

1. И. И. Левитан «Березовая роща». Я ставлю знак ____, потому что _____.

2. И. И. Левитан «Березовая роща. Опушка леса». Я ставлю знак ____, потому что _____.

3. И. И. Левитан «Сумерки. Стога». Я ставлю знак ____, потому что _____.

4. С. Ю. Жуковский «Терраса. (Ненастье)». Я ставлю знак ____, потому что _____.

Такая формулировка позволяет проследить, сопоставляет ли ребенок картину и стихотворение, и если да, то по каким признакам: внешним (что изображено, какая погода) или учитывает образ-переживание, увиденный им в стихотворении; сопоставляет ли образ-переживание стихотворения с образом, созданным художником; реагирует ли на него эмоционально, может ли назвать свои чувства словом; насколько детально он рас-

сматривает картину, видит ли он цвета, оттенки, связывает ли их с общим впечатлением от картины.

Результаты исследования

По результатам анализа детских работ можно судить, что дети верно восприняли лирический сюжет, многие смогли высказаться относительно роли художественной детали и назвать чувства лирического героя или автора. Однако для более глубокого анализа читательского восприятия, а также умения определять авторское отношение и разделять с автором его ценности распределим ответы учеников на уровни, отражающие особенности читательского восприятия и степень сформированности указанных выше умений.

Теоретической базой для анализа работ явились положения о литературном развитии младших школьников и о непосредственном читательском восприятии как основном критерии литературного развития ребенка, а также выделенные М. П. Воюшиной уровни читательского восприятия: фрагментарный, констатирующий, аналитический, синтетический [4; 15].

Читатель, находящийся на *фрагментарном уровне*, воспринимает лирический сюжет как жизненный факт, не соотносит картину и стихотворение, картина для него — тоже слепок с реальности. Дети с таким уровнем восприятия чаще сконцентрированы на каком-то фрагменте или яркой детали. Они еще не могут целостно воспринять текст и не испытывают потребности в размышлении о прочитанном [15].

Констатирующий уровень читательского восприятия характеризуется тем, что ребенок называет чувства лирического героя, но относится к нему как к реальному человеку, носителю речи, который идет по березовой роще. Ученик не соотносит лирического героя и лирический сюжет, не обращает внимания на композицию стихотворения, не видит роль детали. Автора воспринимает формально [16; 17]. К диалогу с автором пока не готов. При сопоставлении картины и стихотворения сохраняет формальный подход: смотрит на совпадение фактических деталей, на то, *что* изображено, а не на то, *как* изображено и какие чувства вызывает.

Читатель, способный воспринимать произведение на *аналитическом уровне* [6], точнее определяет чувства лирического героя, учитывает развитие образа в стихотворении, сопоставляет стихотворение и картины, находит отражение оттенков чувств лирического героя в картинах, готов к диалогу с автором, который может осуществлять с помощью учителя.

Синтетический уровень восприятия характеризуется тем, что читатель соотносит носителя речи (лирического героя) и сюжетно-композиционную сторону произведения, видит в лирическом сюжете и композиции отражение позиции автора, при формулировании позиции автора опирается на анализ деталей стихотворения, развитие образа-переживания. Осмысление авторской позиции, ценностного отношения автора способствует преодолению формального, наивно-реалистического восприятия, соответственно, ученик осуществляет диалог с авторами и стихотворения, и произведений изобразительного искусства.

На основании указанных критериев были проанализированы ответы второклассников. Поскольку нас особенно интересовали возможные качественные различия между ответами второклассников экспериментальной (ЭГ) и контрольной (КГ) групп, после каждого примера укажем принадлежность респондента к той или иной группе.

К *фрагментарному уровню* мы отнесли ответы учеников, которые либо не смогли ответить на все вопросы анкеты, либо не завершили ответ. Интересно, что при очевидной несформированности читательских умений дети все же называют чувства автора. При этом ученики не всегда точны, но попытку делают. Например: «Автор испытывает чув-

ства спокойные» (ЭГ); «Радость и удивление» (ЭГ); «Автор испытывает эмоции» (КГ); «Автор хочет задуматься» (КГ).

На вопросы о композиции стихотворения учащиеся этого уровня восприятия не отвечают (КГ) или отвечают односложно: «Все о березе» (ЭГ). Ответов о том, почему стихотворение заканчивается многоточием, не дают.

При выполнении второго задания дети либо не пытаются сравнивать картины и стихотворение, либо сопоставляют по формальным признакам. Основываясь на названии стихотворения «Березовая роща», дети ищут березы на картине и объясняют, почему картина подходит («На картине тоже березы» (ЭГ); «Здесь есть березы» (КГ)) или не подходит («Здесь нет берез» (ЭГ); «Где березы?» (КГ)).

Группа второклассников, отнесенная к *констатирующему уровню* восприятия, отличается от первой тем, что, несмотря на недостаточную развернутость ответов и их незаконченность, дети откликаются и на стихотворение, и на картины эмоционально и эстетически: замечают цвета, световое решение. Учащиеся еще не соотносят композицию стихотворения и чувства лирического героя. Они верно воспринимают сюжет стихотворения, но ответы их носят формальный характер: «Строфы объединяет то, что рассказывается о березовой роще» (ЭГ); «Строфы объединяет то, что их писал один писатель — В. Лунин» (КГ). Дети не сумели определить развитие образа-переживания либо ответили на вопрос о том, что различает строфы, формально: «Различаются текстом и словами» (ЭГ); «Если написать слитно, то не будет смысла» (ЭГ); «В первой части говорится об одном, во второй о другом» (КГ); «Потому что каждая строфа должна быть с новой строки» (КГ). На вопрос «Что помогает читателю услышать хруст ветки?», уточняющий роль художественной детали, самым показательным был ответ: «Ему помогает нога» (КГ). Или: «Ничего, ее не слышно» (КГ); «Читателю помогает тишина» (ЭГ).

Ученики верно назвали некоторые чувства лирического героя, но не всегда были точны. Например: «Я думаю, автор испытывал чувство спокойствия» (ЭГ); «Грусть, печаль, вдохновение» (ЭГ); «Он любит красоту» (ЭГ); «Страх, грусть» (КГ); «Грусть, печаль» (КГ); «Воспоминания» (КГ). На вопрос о том, почему стихотворение заканчивается многоточием, учащиеся либо не отвечают, либо отвечают формально: «Стихотворение не дописано» (ЭГ), «Автор забыл и поставил троеточие» (КГ), «Потому что сокращение» (КГ), «Автор не захотел продолжить» (КГ).

При выполнении второго задания ученики не всегда сопоставляли картину и стихотворение, но назвать эмоцию, переданную картиной, могли: «Картина светлая» (ЭГ); «Красивый закат!» (ЭГ); «На ней изображены белые, черные, светло-зеленые, желтые краски» (КГ). «Здесь красиво» (КГ). Если дети сопоставляли стихотворение с картинами, то по формальному признаку. Например: «Автор изобразил закат, и там нету берез и леса» (ЭГ); «Там рассказывается о березовой роще, а на другой картине показывается о террасе» (КГ). Нужно уточнить, что у учащихся этого уровня встречаются как менее, так и более развернутые ответы.

Второклассники, отнесенные к *аналитическому уровню* восприятия, отвечают не только на вопрос, что объединяет строфы («Написано про тишину» (ЭГ)), но и пишут, чем они различаются. Например: «В первой части говорится про березовую рощу, во второй про то, как он ходит по лесу, а в третьей о том, как тихо и легко дышать» (ЭГ); «В первой части автор говорит об окружающем мире, во второй о деревьях, в третьей о чувствах» (ЭГ); «Действия меняются» (КГ); «Они различаются тем, что у них разные рифмы. А объединяет то, что они одинаково спокойны» (КГ).

Отвечая на вопрос о чувствах лирического героя, ученики экспериментальной группы также отмечают динамику: «Хорошее настроение. Но в третьей части чуть-чуть груст-

но» (ЭГ). В целом дети более точны при определении чувств лирического героя: «Автор испытывает чувства гармонии и спокойствия» (ЭГ); «Автор испытывает чувство тишины дрожания листьев» (ЭГ). В контрольной группе ответы более общие: «Хорошие чувства» (КГ). Рассуждая о том, что помогает читателю услышать хруст ветки, ученики отвечают: «Читательский слух, природа и ноги» (ЭГ) или выписывают слова с характерным звуком — «хрустнула» (ЭГ, КГ), «грустная» (ЭГ) и обводят слоги, где звук слышен. Свое понимание чувств автора дети этого уровня раскрывают при ответе и на прямой вопрос, и на вопрос о роли многоточия: «Автор испытывает любовь к роще» (КГ); многоточие стоит потому, что «автор заставляет нас представить себя в роще» (КГ); «Автор испытывает затишье» (ЭГ); «Автор испытывает такие чувства, как спокойствие, свобода» (ЭГ) (хотя ответ слишком детский, ученик верно уловил композицию стихотворения, развитие образа-переживания); «Ему хочется там быть вечно» (ЭГ).

При выполнении второго задания ученики сопоставляют картины и стихотворение, хотя ответы иногда продолжают носить формальный характер: «Автор на картине “Ненастье” не изобразил березовую рощу» (КГ). Либо ученики сравнивают картину с картиной, забывая о стихотворении: «В картине “Березовая роща” описывается березовый лес, а в “Сумерки. Стога” — стоги сена» (КГ). В экспериментальной группе встречается попытка сопоставить картину и стихотворение по внутренним, а не по формальным признакам: картину И. Левитана «Сумерки. Стога» можно сопоставить со стихотворением В. Лунина, «потому что там такое же небо, как говорит автор в произведении» (ЭГ). «“Опушка леса” Левитана слишком страшная, не такая как в стихотворении» (ЭГ). «Картина Жуковского и похоже, и не похоже. Там все спокойно, как в стихотворении, но НЕТ деревьев» (ЭГ).

Четвертую группу учащихся отнесем к *синтетическому уровню*: ответы этих учеников в основном отличает развернутость и аргументированность. Дети более четко сформулировали, в чем заключаются различия между строфами, опираясь при этом на роль художественной детали, на анализ художественного пространства. Например: «В первой строфе мы можем увидеть, какое небо, что мы идем по лесу. Во второй строфе мы слышим хруст веток, тишину, речку, песню птиц. В третьей строфе мы внимательно все слушаем, деревья не колышутся. И еще мы как бы дышим» (ЭГ). «Объединяет строфы то, что там один смысл, автор везде в роще березовой, но они различаются тем, что автор в первой строфе смотрит вверх, во второй вниз, а в третьей вперед» (ЭГ). «В первой строфе говорится о свете, во второй про тишину и птичью песенку, а в третьей говорится о свободе» (ЭГ). Роль художественной детали (многоточия) осмысливается ребенком, сопоставляется с последними строчками Лунина «Здесь совсем не нужны слова...»: «Многоточие потому, что автор еще будет думать» (КГ); «Автор как бы затихает» (ЭГ); «Автор стихотворения вздыхает в конце, и как будто не хочет больше разговаривать. Здесь не нужны слова» (КГ).

Выполняя задание, дети контрольной группы сравнивали картины и стихотворение, но были достаточно лаконичны в ответах: картина «Березовая роща» «подходит по настроению», картина Жуковского «не подходит, там терраса и настроение другое». Иногда ответы наивны: «У Жуковского не так, как я представлял. Я думал, весна, а тут осень». Ученики экспериментальной группы сопоставляли стихотворение и картины, учитывая общее настроение, обращали внимание на цвета, световое решение, композицию картины. «Я ставлю знак “-”, потому что там хотя и есть березы, но там не легко дышится»; «Там нет умиротворения»; «Здесь березовая роща вызывает светлые чувства»; «Я ставлю знак “+”, потому что там все дышит и хрустит... (Мне так кажется)»; «На картине нарисован именно закат, а ведь так и должно быть в стихотворении...»; «Картина “Опушка

леса” очень темная, там нет того умиротворения, которое чувствовал автор»; «На картине “Березовая роща” слишком весело, а не грустно, и слишком светло».

Общий уровень осмысления, внимания к композиции, художественным деталям позволяет увидеть принципиальные отличия второклассников экспериментальной группы даже в пределах одного уровня восприятия.

Количественные результаты эксперимента представлены в таблице 1.

Таблица 1

Распределение участников эксперимента по уровням восприятия стихотворения, %

Группа	Уровень			
	Фрагментарный	Констатирующий	Аналитический	Синтетический
ЭГ	7	30	38	25
КГ	9	55	33	3

Эксперимент показал, что в экспериментальной группе количество респондентов, продемонстрировавших синтетический и аналитический уровни восприятия (соответствующие высокому уровню литературного развития для учащихся второго класса), существенно превышает показатели контрольной группы. Констатирующий уровень восприятия (возрастная норма литературного развития) зафиксирован у 30% респондентов экспериментальной группы и у 55% контрольной группы. Примерно одинаковые показатели у учащихся фрагментарного уровня восприятия, свидетельствующего о низком уровне литературного развития, существенных трудностях, которые дети испытывают в обучении. Контрольная и экспериментальная группы отличаются тем, что в экспериментальной группе ученики больше внимания уделяют произведениям изобразительного искусства, сопоставляют стихотворение и картины, вступают в диалог искусств.

О важности диалога искусств для постижения художественной идеи писала Г. Л. Ачкасова: «Важнейшим условием полноценного восприятия произведения является знание языка разных художественных систем, осознание того, что каждый вид искусства только ему присущими средствами создает художественный образ. Особенности преобразования действительности средствами литературы особенно ярко проявляются в сравнении с другими видами искусства» [3].

Ответы второклассников экспериментальной группы показывают, что многие дети опираются на наблюдения за языком живописи и литературы. И это не случайно. Учебные пособия «Школы диалога» буквально с первого урока первого класса предлагают сопоставлять стихотворения и созвучные им по разным основаниям живописные полотна. Дети под руководством учителя наблюдают за близостью образов и различием языков литературы и живописи [5]. И эти наблюдения дают свои плоды.

Большая часть второклассников экспериментальной группы обращает внимание на художественные детали (а не на фактическое соответствие), сопоставляет произведения разных искусств, обращая внимание на общую эмоциональную тональность, на эстетическое значение отдельных деталей (например, серовато-розовый небосклон в стихотворении и на пейзаже Левитана «Сумерки. Стога» как выражение спокойствия, нежности, красоты), и хотя ответы звучат еще по-детски, в них чувствуется внимание к слову, желание постичь смысл прочитанного и увиденного. Второклассники экспериментальной группы лучше разбираются в композиции стихотворения, многие могут определить позицию автора и некоторые значимые для него ценности: красоту природы, любовь к родине, радость созерцания, красоту слова. Переживание красоты как ценности свидетельствует о том, что диалог искусств способствует и более полной реализации воспитательной функции искусства.

Ученики контрольной группы чаще выполняют второе задание как самостоятельное, не связанное с прочитанным стихотворением, выбор картины не обосновывается (ставлю «+», потому что мне понравилось). Если же работа ученика включает сравнение, то в большинстве случаев ребенок выполняет привычную для него традиционную работу: ищет в стихотворении строки, которые соответствуют картине, и находит (или не находит) фактические совпадения — есть березы на картине или нет. В этом случае эмоции не играют для него существенной роли.

Заключение

Выявлено, что на восприятие художественного произведения оказывает влияние неравномерность развития основных сфер восприятия у современного младшего школьника: опережающее развитие интеллекта при отставании развития эмоциональной сферы и воображения.

Экспериментально доказано, что диалог искусств становится способом, позволяющим гармонизировать работу эмоций, воображения и мышления. Уровень восприятия художественного произведения (а следовательно, и уровень литературного развития) выше у тех второклассников, которые прошли обучение по УМК «Школа диалога», где с первых уроков литературного чтения активно используется диалог между произведениями литературы, живописи и музыки.

Установлено, что знакомство с языками разных искусств делает второклассников более чуткими к художественному слову, они чаще цитируют текст, подтверждая свои ответы; им нравится размышлять о прочитанном, делиться своим мнением с одноклассниками и учителем; они откликаются не только на фактические детали, но и на близость настроения разных произведений, не имеющих фактических совпадений; часть второклассников способна на основе словесного описания воссоздать в воображении не только зрительный, но и слуховой образ.

Перспективы исследования видятся как в том, чтобы проследить динамику развития восприятия лирики учащимися от 2 к 4 классу и далее в основной школе, так и в том, чтобы выявить влияние диалога искусств на восприятие современными младшими школьниками литературных произведений разных жанров.

Список источников

1. Андрусикова И. П., Кучманова Е. Г., Игнатъева А. Н. Особенности восприятия младшими школьниками художественного произведения // Наука через призму времени. 2021. № 11 (56). С. 89—91.
2. Асаева З. З., Муханова И. В. Художественная литература как фактор воспитания нравственности личности младшего школьника // Вестник педагогических наук. 2021. № 1. С. 55—58.
3. Ачкасова Г. Л. Осознание преобразования действительности разными видами искусства как условие восприятия художественного произведения в его специфике // Ученые записки: электронный научный журнал Курского государственного университета. 2014. № 3 (31). URL: https://api-mag.kursksu.ru/api/v1/get_pdf/1254.
4. Воюшина М. П. Диагностика литературного и речевого развития младших школьников // Воспитание языковой личности и изучение литературы : сб. науч. статей по итогам Всерос. науч.-метод. конф., Санкт-Петербург, 2—4 ноября 2001 г. СПб. : Российский гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена, 2002. С. 8—14.
5. Воюшина М. П. Картина на уроке литературного чтения: иллюстрация или диалог? // Герценовские чтения. Художественное образование ребенка: стратегии будущего: VIII Всероссийская научно-практическая конференция (с международным участием). К 320-летию Санкт-Петербурга, 125-летию Русского музея, Санкт-Петербург, 3—4 марта 2023 г. СПб. : Изд-во ВВМ, 2023. Т. 8, вып. 1. С. 103—110.
6. Воюшина М. П. Модернизация литературного образования и развитие младших школьников. СПб. : Сударыня, 2007. 318 с.
7. Воюшина М. П., Белоруссова С. А. Диагностика отношения первоклассников к традиционным российским ценностям // Педагогический ИМИДЖ. 2025. Т. 19, № 3 (68). С. 366—383. DOI: 10.32343/2409-5052-2025-19-3-366-383.

8. Воюшина М. П., Николаева И. Р. Пословица как материал для диагностики отношений современных младших школьников к традиционным ценностям // Педагогический ИМИДЖ. 2025. Т. 19, № 4. С. 497—513. DOI: 10.32343/2409-5052-2025-19-4-497-513.
9. Зеленцова К. В., Скавычева Е. Н. Развитие восприятия художественного текста у младших школьников на уроках литературного чтения в 3 классе // Ученые записки НТГСПИ. Сер. Педагогика и психология. 2025. № 1. С. 44—54.
10. Качанова Л. А., Шатохина О. А., Богданова М. В. Формирование ценностных ориентаций младших школьников средствами филологического анализа текста // Проблемы современного педагогического образования. 2023. № 81-3. С. 136—139.
11. Курганская А. В. Универсальные учебные действия, способствующие полноценному восприятию художественного произведения младшими школьниками на уроках литературного чтения // Ученые записки Забайкальского государственного университета. 2022. Т. 17, № 2. С. 95—101. DOI: 10.21209/2658-7114-2022-17-2-95-101.
12. Литературное чтение. 2 класс : учеб. пособие : в 2 ч. Ч. 1 / М. П. Воюшина, Н. Н. Чистякова, С. И. Петрова, И. Р. Николаева ; под ред. М. П. Воюшиной. М. : Просвещение, 2023. 160 с. (Школа диалога).
13. Литературное чтение. 2-й класс : учеб. : в 2 ч. Ч. 1 / Л. Ф. Климанова, В. Г. Горецкий, М. В. Голованова [и др.]. 15-е изд., перераб. М. : Просвещение, 2023. 160 с. (Школа России).
14. Лунин В. В. Не наступите на слона : сб. стихотворений. М. : Детская литература, 2013. 331 с.
15. Методические основы языкового образования и литературного развития младших школьников : пособие для студ. фак. нач. обучения и учителей нач. классов / М. П. Воюшина, Г. С. Щеголева, Л. В. Савельева, Н. Н. Чистякова ; под общ. ред. Т. Г. Рамзаевой. М. : Высшая школа, 2003. 168 с.
16. Николаева И. Р. Литературное развитие младших школьников в процессе изучения произведений с различными формами выражения авторского сознания : автореф. дис. ... канд. пед. наук. СПб., 2005. 22 с.
17. Николаева И. Р. Проблема автора в эстетическом пространстве детства // Эстетическое пространство детства и формирование культурного поля школьника : материалы Второй Всерос. науч.-метод. конференции. Санкт-Петербург, 14—16 февр. 2007 г. СПб. : НОУ «Экспресс», 2007. С. 71—75.
18. Нужная Е. А. Диагностика восприятия художественного текста младшими школьниками: методическая разработка для практикующего педагога // Проблемы филологического образования : межвуз. сб. науч. тр. Саратов : Саратовский национ. исслед. гос. ун-т им. Н. Г. Чернышевского, 2022. Вып. 14. С. 68—78.
19. Савинова Л. Ю., Чистякова А. А. Эффективность воспитания у младших школьников ценностного отношения к семье // Герценовские чтения. Начальное образование. 2018. Т. 9, № 2. С. 26—31.
20. Фельдштейн Д. И. Глубинные изменения современного Детства и обусловленная ими актуализация психолого-педагогических проблем развития образования // Вестник практической психологии образования. 2011. Т. 8, № 1. С. 45—54.
21. Фельдштейн Д. И. Приоритетные направления психолого-педагогических исследований в условиях значимых изменений ребенка и ситуации его развития // Педагогика. 2010. № 7. С. 3—11.
22. Фельдштейн Д. И. Современное детство как социокультурный и психологический феномен // Universum: Вестник Герценовского университета. 2012. № 1. С. 20—29.
23. Фефелова О. Е., Баран Д. Д., Осетрова Е. А. Исследование процесса формирования гуманистических ценностей современных младших школьников в процессе чтения художественной литературы // Проблемы современного педагогического образования. 2023. № 81-1. С. 244—247.
24. Чердынцева Е. В., Горскина Т. В. Исследование сформированности ценностного отношения к семье у младших школьников // Педагогические и социологические аспекты образования : материалы междунар. науч.-практ. конф. Чебоксары, 25 апр. 2018 г. Чебоксары : Издат. дом «Среда», 2018. С. 301—303.
25. Щуркова Н. Е. Стратегия воспитания: человек в пространстве ценностей гуманистической культуры // Народное образование. 2017. № 8 (1464). С. 95—104.
26. Юнусова Э. А.-Г. Психолого-педагогические особенности восприятия сказки младшими школьниками // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 69-2. С. 188—190.

References

1. Andrusyakova I. P., Kuchmanova E. G., Ignat'eva A. N. Osobennosti vospriyatiya mladshimi shkol'nikami khudozhestvennogo proizvedeniya [Peculiarities of perception of a work of art by primary school students]. *Nauka cherez prizmu vremeni*, 2021, no. 11 (56), pp. 89—91. (In Russian)
2. Asaeva Z. Z., Muskhanova I. V. Khudozhestvennaya literatura kak faktor vospitaniya нравственности личности младшего школьника [Fiction as a factor in the education of the morality of the younger student's

personality]. *Vestnik pedagogicheskikh nauk — Bulletin of Pedagogical Sciences*, 2021, no. 1, pp. 55—58. (In Russian)

3. Achkasova G. L. Osoznanie preobrazheniya deistvitel'nosti raznymi vidami iskusstva kak uslovie vospriyatiya khudozhestvennogo proizvedeniya v ego spetsifike [Awareness of the transformation of reality by different types of art as a condition for the perception of a work of art in its specificity]. *Uchenye zapiski: elektronnyi nauchnyi zhurnal Kurskogo gosudarstvennogo universiteta*, 2014, no. 3 (31). Available at: https://api-mag.kursksu.ru/api/v1/get_pdf/1254. (In Russian)

4. Voyushina M. P. Diagnostika literaturnogo i rechevogo razvitiya mladshikh shkol'nikov [Diagnostics of the literary and speech development of primary school children]. *Vospitanie yazykovoï lichnosti i izuchenie literatury: sb. nauch. statei po itogam Vseros. nauch.-metod. konf., Sankt-Peterburg, 2—4 noyabrya 2001 g.* [Cultivating a linguistic personality and studying literature. Collect. of sci. articles based on the results of the All-Russia sci. and methodological conf., St. Petersburg, Nov. 2—4, 2001]. St. Petersburg, Rossiiskii gos. ped. un-t im. A. I. Gertsena Publ., 2002, pp. 8—14. (In Russian)

5. Voyushina M. P. Kartina na uroke literaturnogo chteniya: illyustratsiya ili dialog? [Painting in Literature-based reading class. Illustration or dialogue?]. *Gertsenovskie chteniya. Khudozhestvennoe obrazovanie rebenka: strategii budushchego: VIII Vserossiiskaya nauchno-prakticheskaya konferentsiya (s mezhdunarodnym uchastiem). K 320-letiyu Sankt-Peterburga, 125-letiyu Russkogo muzeya, Sankt-Peterburg, 3—4 marta 2023 g.* [Herzen readings. Children's artistic education. Strategies for the future. VIII All-Russia sci. and pract. conf. (with internat. participation). On the 320th anniversary of St. Petersburg and the 125th anniversary of the Russian Museum, St. Petersburg, March 3—4, 2023]. St. Petersburg, Izd-vo VVM Publ., 2023, vol. 8, iss. 1, pp. 103—110. (In Russian)

6. Voyushina M. P. *Modernizatsiya literaturnogo obrazovaniya i razvitiya mladshikh shkol'nikov* [Modernization of literary education and development of primary school students]. St. Petersburg, Sudarynya Publ., 2007. 318 p. (In Russian)

7. Voyushina M. P., Belorussova S. A. Diagnostika otnosheniya pervoklassnikov k traditsionnym rossiiskim tsennostyam [Diagnostics of the attitude of first-graders towards traditional Russian values]. *Pedagogicheskii IMIDZh — Pedagogical IMAGE*, 2025, vol. 19, no. 3 (68), pp. 366—383. DOI: 10.32343/2409-5052-2025-19-3-366-383. (In Russian)

8. Voyushina M. P., Nikolaeva I. R. Poslovitsa kak material dlya diagnostiki otnoshenii sovremennykh mladshikh shkol'nikov k traditsionnym tsennostyam [Proverb as a material for diagnosing contemporary younger schoolchildren's attitude to traditional values]. *Pedagogicheskii IMIDZh — Pedagogical IMAGE*, 2025, vol. 19, no. 4, pp. 497—513. DOI: 10.32343/2409-5052-2025-19-4-497-513. (In Russian)

9. Zelentsova K. V., Skavycheva E. N. Razvitie vospriyatiya khudozhestvennogo teksta u mladshikh shkol'nikov na urokakh literaturnogo chteniya v 3 klasse [Developing perception of literary texts in primary school students in Literature-based reading class in Grade 3]. *Uchenye zapiski NTGSPi. Ser. Pedagogika i psikhologiya*, 2025, no. 1, pp. 44—54. (In Russian)

10. Kachanova L. A., Shatokhina O. A., Bogdanova M. V. Formirovanie tsennostnykh orientatsii mladshikh shkol'nikov sredstvami filologicheskogo analiza teksta [Formation of value orientations of primary school students by means of philological analysis of the text]. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*, 2023, no. 81-3, pp. 136—139. (In Russian)

11. Kurganskaya A. V. Universal'nye uchebnye deistviya, sposobstvuyushchie polnotsennomu vospriyatiyu khudozhestvennogo proizvedeniya mladshimi shkol'nikami na urokakh literaturnogo chteniya [Universal educational actions that contribute to the full perception of artistic work by younger students in Literature-based reading class]. *Uchenye zapiski Zabaikal'skogo gosudarstvennogo universiteta — Scholarly Notes of Transbaikal State University*, 2022, vol. 17, no. 2, pp. 95—101. DOI: 10.21209/2658-7114-2022-17-2-95-101. (In Russian)

12. Voyushina M. P., Chistyakova N. N., Petrova S. I., Nikolaeva I. R. *Literaturnoe chtenie. 2 klass: ucheb. posobie: v 2 ch. Ch. 1* [Literature-based reading. 2nd grade. Textbook. In 2 parts. Part 1]. Moscow, Prosveshchenie Publ., 2023. 160 p. (In Russian)

13. Klimanova L. F., Goretskii V. G., Golovanova M. V. (et al.). *Literaturnoe chtenie. 2-i klass: ucheb.: v 2 ch. Ch. 1. 15-e izd., pererab.* [Literature-based reading. 2nd grade. Textbook. In 2 parts. Part 1. 15th ed., rev.]. Moscow, Prosveshchenie Publ., 2023. 160 p. (Shkola Rossii). (In Russian)

14. Lunin V. V. *Ne nastupite na slona: sb. stikhotvorenii* [Don't step on an elephant. A collection of poems]. Moscow, Detskaya literatura Publ., 2013. 331 p. (In Russian)

15. Voyushina M. P., Shchegoleva G. S., Savel'eva L. V., Chistyakova N. N. *Metodicheskie osnovy yazykovogo obrazovaniya i literaturnogo razvitiya mladshikh shkol'nikov: posobie dlya stud. fak. nach. obucheniya i uchitelei nach. klassov* [Methodological foundations of language education and literary development of primary school students. A handbook for students of the faculty of primary education and primary school teachers]. Moscow, Vysshaya shkola Publ., 2003. 168 p. (In Russian)

16. Nikolaeva I. R. *Literaturnoe razvitie mladshikh shkol'nikov v protsesse izucheniya proizvedenii s razlichnymi formami vyrazheniya avtorskogo soznaniya: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk* [Literary development

of primary school students in the process of studying works with various forms of expression of the author's consciousness. Abstr. Cand. Dis.]. St. Petersburg, 2005. 22 p. (In Russian)

17. Nikolaeva I. R. Problema avtora v esteticheskom prostranstve detstva [The author's problem in the aesthetic space of childhood]. *Esteticheskoe prostranstvo detstva i formirovanie kul'turnogo polya shkol'nika: materialy Vtoroi Vseros. nauch.-metod. konferentsii. Sankt-Peterburg, 14—16 fevr. 2007 g.* [The aesthetic space of childhood and the formation of the schoolchild's cultural field. Proceed. of the Second All-Russia sci. and methodological conf. St. Petersburg, Febr. 14—16, 2007]. St. Petersburg, NOU "Ekspress" Publ., 2007, pp. 71—75. (In Russian)

18. Nuzhnaya E. A. Diagnostika vospriyatiya khudozhestvennogo teksta mladshimi shkol'nikami: metodicheskaya razrabotka dlya praktikuyushchego pedagoga [Diagnostics of literary text perception by primary school students. A methodological development for a practicing teacher]. *Problemy filologicheskogo obrazovaniya: mezhvuz. sb. nauch. tr.* [Problems of philological education. Interuniversity collect. of sci. articles]. Saratov, Saratovskii natsion. issled. gos. un-t im. N. G. Chernyshevskogo Publ., 2022, is. 14, pp. 68—78. (In Russian)

19. Savinova L. Yu., Chistyakova A. A. Effektivnost' vospitaniya u mladshikh shkol'nikov tsennostnogo otnosheniya k sem'e [The effectiveness of fostering a value-based attitude to family in primary school students]. *Gertsenovskie chteniya. Nachal'noe obrazovanie* [Herzen Readings. Primary Education]. 2018, vol. 9, no. 2, pp. 26—31. (In Russian)

20. Fel'dshtein D. I. Glubinnye izmeneniya sovremennogo Detstva i obuslovlennaya imi aktualizatsiya psikhologo-pedagogicheskikh problem razvitiya obrazovaniya [Profound changes in modern childhood and the resulting relevance of psychological and pedagogical issues in educational development]. *Vestnik prakticheskoi psikhologii obrazovaniya*, 2011, vol. 8, no. 1, pp. 45—54. (In Russian)

21. Fel'dshtein D. I. Prioritetnye napravleniya psikhologo-pedagogicheskikh issledovaniy v usloviyakh znachimykh izmenenii rebenka i situatsii ego razvitiya [Priority areas of psychological and pedagogical research in the context of significant changes in the child and his developmental situation]. *Pedagogika*, 2010, no. 7, pp. 3—11. (In Russian)

22. Fel'dshtein D. I. Sovremennoe detstvo kak sotsiokul'turnyi i psikhologicheskii fenomen [Modern childhood as a sociocultural and psychological phenomenon]. *Universum: Vestnik Gertsenovskogo universiteta*, 2012, no. 1, pp. 20—29. (In Russian)

23. Fefelova O. E., Baran D. D., Osetrova E. A. Issledovanie protsessa formirovaniya gumanisticheskikh tsennostei sovremennykh mladshikh shkol'nikov v protsesse chteniya khudozhestvennoi literatury [A study of the formation of humanistic values in modern primary school children through reading fiction]. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*, 2023, no. 81-1, pp. 244—247. (In Russian)

24. Cherdyn'tseva E. V., Gorskina T. V. Issledovanie sformirovannosti tsennostnogo otnosheniya k sem'e u mladshikh shkol'nikov [A study of the development of value-based attitudes toward family in primary school children]. *Pedagogicheskie i sotsiologicheskie aspekty obrazovaniya: materialy mezhdunar. nauch.-prakt. konf. Cheboksary, 25 apr. 2018 g.* [Pedagogical and sociological aspects of education. Proceed. of the Internat. sci. and pract. conf. Cheboksary, Apr. 25, 2018]. Cheboksary, Izdat. dom "Sreda" Publ., 2018, pp. 301—303. (In Russian)

25. Shchurkova N. E. Strategiya vospitaniya: chelovek v prostranstve tsennostei gumanisticheskoi kul'tury [Educational strategy. The individual in the value space of humanistic culture]. *Narodnoe obrazovanie*, 2017, no. 8 (1464), pp. 95—104. (In Russian)

26. Yunusova E. A.-G. Psikhologo-pedagogicheskie osobennosti vospriyatiya skazki mladshimi shkol'nikami [Psychological and pedagogical features of primary school children's perception of fairy tales]. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*, 2020, no. 69-2, pp. 188—190. (In Russian)

Информация об авторах

М. П. Воюшина — доктор педагогических наук, профессор

И. Р. Николаева — кандидат педагогических наук, доцент

Information about the authors

M. P. Voyushina — Doctor of Pedagogical Sciences, Professor

I. R. Nikolaeva — Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor

Статья поступила в редакцию 19.03.2026; одобрена после рецензирования 06.05.2026;
принята к публикации 20.08.2026

The article was submitted 19.03.2026; approved after reviewing 06.05.2026;
accepted for publication 20.08.2026