

*Худяцев Валерий Валитович,
педагог дополнительного образования высшей категории
Муниципальное бюджетное учреждение дополнительного образования
«Центр детского творчества «Младость»,
Россия, Самара*

ЭМОЦИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В ТЕАТРАЛЬНОЙ СТУДИИ: КВАЗИЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПО ПОЭЗИИ СЕРЕБРЯНОГО ВЕКА

***Аннотация:** В статье представлены результаты квазиэкспериментального исследования эффективности театрально-педагогического проекта по созданию литературно-музыкальной композиции на основе поэзии Серебряного века как средства развития эмоциональной компетентности старшеклассников 16–18 лет. Исследование выполнено в дизайне «до–после» с контрольной группой: контрольная группа (n=22) – обучающиеся 10 «А» класса. Для оценки динамики использованы: краткая версия опросника «Черты эмоционального интеллекта» TEIQue-SF, ситуационный кейс-тест (SJT), контент-анализ письменной рефлексии и структурированное наблюдение. Контент-анализ выявил рост эмоциональных номинаций, углубление дифференциации переживаний, увеличение регулятивных и эмпатийных маркеров, а также изменение распределения эмоциональных категорий в сторону более адаптивного и рефлексивного профиля. Научная новизна исследования заключается в разработке и эмпирической проверке структурно-содержательной модели театрально-педагогического проекта. Практическая значимость состоит в том, что представленная технология и комплекс диагностических методик образуют готовый методический*

продукт, пригодный для внедрения в систему дополнительного образования, работу школьных театральных студий и программы повышения квалификации педагогов.

Ключевые слова: *эмоциональный интеллект как черта, эмоциональная компетентность, театральная педагогика, литературно-музыкальная композиция, Серебряный век, эмпатия, контент-анализ, ситуационные задачи (SJT).*

*Valeriy V. Khudyashchev,
Teacher of Supplementary Education of the Highest Category
Municipal Budgetary Educational Institution for Supplementary
Education "Center for Children's Creativity «Mladost»,
Russian Federation, Samara*

EMOTIONAL COMPETENCE OF HIGH SCHOOL STUDENTS IN A THEATER STUDIO: A QUASI-EXPERIMENTAL STUDY ON THE POETRY OF THE SILVER AGE

Abstract: *This article presents the results of a quasi-experimental study on the effectiveness of a theater-pedagogical project aimed at creating a literary-musical composition based on Silver Age poetry as a means of developing emotional competence in high school students aged 16–18. The study used a pretest-posttest design with a control group: the control group (n=22) consisted of 10th-grade students. To assess the dynamics, the following tools were employed: the short form of the Trait Emotional Intelligence Questionnaire (TEIQue-SF), a situational judgment test (SJT), content analysis of written reflections, and structured observation. The content analysis revealed an increase in emotional nominations, deeper differentiation of experiences, a rise in regulatory and empathic markers, as well as a shift in the distribution of emotional categories*

toward a more adaptive and reflective profile. The scientific novelty of the study lies in the development and empirical testing of a structural-content model of a theater-pedagogical project. The practical significance is that the presented technology and the set of diagnostic methods constitute a ready-made methodological product suitable for implementation in the system of supplementary education, the work of school theater studios, and teacher professional development programs.

Keywords: *trait emotional intelligence, emotional competence, theater pedagogy, literary-musical composition, Silver Age, empathy, content analysis, situational judgment tests (SJT).*

Введение

Старший подростковый возраст (16-18 лет) характеризуется интенсификацией эмоциональной сферы, усложнением межличностных отношений и ростом значимости оценок со стороны референтной группы. Переживания, связанные с влюблённостью, уязвимостью, ревностью, стыдом и страхом отвержения, нередко оказываются трудно артикулируемыми и недостаточно регулируемые, что в образовательной практике проявляется как коммуникативные срывы, эмоциональная импульсивность и обеднение рефлексивного языка [4; 7; 10].

Развитие эмоциональной компетентности признается ключевой задачей современного образования, что отражено как в отечественных исследованиях [4], так и в международных рамках социально-эмоционального обучения (SEL) [9; 12]. Однако анализ литературы выявляет ряд неразрешенных противоречий. Во-первых, существует разрыв между общим пониманием значимости SEL и дефицитом конкретных, методически проработанных технологий, интегрируемых в реальную образовательную практику, особенно в систему дополнительного образования [8; 9]. Во-вторых, несмотря на признанный потенциал театральной педагогики и искусства в целом для

эмоционального развития [1; 2; 8], эмпирических исследований, оценивающих эффективность конкретных театральных форматов (таких как литературно-музыкальная композиция) с помощью комплексного диагностического инструментария, явно недостаточно. В-третьих, богатый эмоциональный материал поэзии Серебряного века часто рассматривается в литературоведческом или общеэстетическом ключе, в то время как его специфическая функция как культурного «контейнера» для осмысления сложных подростковых переживаний и как инструмента развития навыков саморегуляции и эмпатии в условиях сценического действия остается малоизученной.

Театрально-педагогическая деятельность создает уникальные условия для развития эмоциональной компетентности, поскольку переводит эмоцию из состояния в действие, требует управления интенсивностью выражения и формирует ответственность за другого в ансамбле [2; 8]. Особенно продуктивной является работа с поэтическим текстом как культурным медиатором: подросток получает возможность осмысливать и выражать сложные чувства не в жанре исповеди, а через художественно-аналитическую позицию. Поэзия Серебряного века с её амбивалентностью, напряжением ожидания, темой внутреннего разрыва и борьбы за достоинство предоставляет для этого богатый материал [6].

Цель исследования — оценить эффективность театрально-проектной работы по созданию литературно-музыкальной композиции по поэзии Серебряного века для развития эмоциональной компетентности старшеклассников 16-18 лет.

Гипотеза — участие в проекте приводит к статистически значимому росту показателей TEIQue-SF (прежде всего «самоконтроль», «эмоциональность» и общий показатель), улучшению поведенческих стратегий в ситуационных задачах и углублению эмоционально-

рефлексивного языка по данным контент-анализа по сравнению с контрольной группой.

Материалы и методы

Исследование проведено на базе МБУ ДО «ЦДТ «Младость» г.о. Самара. Экспериментальная группа (ЭГ): n=22, старшеклассники 9–11 классов (16–18 лет), участники театральной студии. Контрольная группа (КГ): n=22, обучающиеся 10 «А» класса МБОУ «Школа №49» г.о. Самара.

Дизайн: квазиэксперимент «до–после» с контрольной группой:

T1 — диагностика за 5–7 дней до старта проекта;

интервенция — 12 недель, 24 занятия по 90 минут + премьера композиции (35–45 минут);

T2 — диагностика в течение 7 дней после премьеры.

Диагностический инструментарий

TEIQue-SF (ЧЭИ) — краткая версия опросника «Черты эмоционального интеллекта», русскоязычная адаптация (Крюкова, Шестова, 2020). 30 пунктов, 7-балльная шкала. Показатели: «благополучие», «самоконтроль», «эмоциональность», «социальность», общий показатель.

SJT «Эмоции в группе» — авторский ситуационный кейс-тест (10 задач), оценивающий выбор стратегии поведения в эмоционально нагруженных ситуациях репетиционной и групповой коммуникации. Тест прошел процедуру психометрической проверки: согласованность пунктов по шкалам удовлетворительная (коэффициент Кронбаха α от 0,72 до 0,79). Шкалы: саморегуляция (0–30), эмпатия/учёт партнёра (0–30), выбор конструктивной стратегии (0–30). Ключ и примеры кейсов приведены в Приложении.

Контент-анализ письменной рефлексии: дневники репетиций и ответы на открытые вопросы (T1/T2).

Структурированное наблюдение: карты фиксации активного слушания, соблюдения границ, восстановления после эмоциональных сцен.

Корпус контент-анализа и кодирование

Получено 88 текстов (22 участника × 2 вида текстов × 2 замера).
Объём корпуса: ≈ 34 000 слов (средний объём 380–400 слов на текст).

Единицы анализа:

эмоциональные номинации (на 100 слов);

дифференциация (доля уточнённых/амбивалентных описаний);

регулятивные маркеры (стратегии управления эмоциями);

эмпатийные маркеры (учёт состояния другого, границ партнёра).

Статистическая обработка

Описательная статистика (M, SD). Проверка различий:

для межгруппового сравнения приростов $\Delta=T_2-T_1$ использовался t-критерий Стьюдента для независимых выборок;

для внутригрупповой динамики (T_1-T_2) использовался t-критерий Стьюдента для зависимых выборок или непараметрический критерий Вилкоксона (W) при нарушении условий нормальности распределения;

для анализа распределения категорий в контент-анализе использовался критерий χ^2 Пирсона. Величины эффекта рассчитывались с использованием Cohen's d (для t-критерия).

Литературный материал

В основу композиции легли тексты поэтов Серебряного века, отобранные из хрестоматии [6]: А. Ахматова («Песня последней встречи», с. 127), Н. Гумилёв («Жираф», с. 117), И. Северянин («Это было у моря», с. 212), Б. Пастернак («Февраль. Достать чернил и плакать!..», с. 247), В. Маяковский («А вы могли бы?», с. 195), В. Хлебников (монтаж из текстов, с. 177–181).

Методика театрально-проектной работы

1. Проектная рамка (12 недель)

Проект включал четыре взаимосвязанных модуля.

Модуль 1 (1–3 недели). Эмоциональное чтение и картирование. Цель — сформировать у участников язык и структуру переживания. На занятиях осуществлялись:

выделение эмоциональных пиков текста и логики его эмоциональной динамики;

подбор «синонимических рядов» (различение оттенков: обида/досада/разочарование; тоска/печаль/опустошение);

фиксация телесных маркеров эмоции (дыхание, темп речи, напряжение);

обсуждение «ценностного основания» переживания (что защищается: близость, достоинство, признание, автономия).

Модуль 2 (4–6 недели). Перевод эмоции в действие. Текст рассматривался как действие, а не как декламация: каждая реплика анализировалась через намерение (удержать, признаться, оттолкнуть, вызвать ответ). Это снижало риск «переигрывания» и помогало формировать саморегуляцию: эмоция становится управляемым материалом сценической задачи.

Модуль 3 (7–9 недели). Ансамбль и музыкально-ритмическая партитура.

Ритм и партнёрство применялись как инструменты регуляции:

синхронизация темпа и пауз;

этюды «границы» (дистанция, контакт взглядом, приближение/отстранение);

«эмпатийное слушание» (перефразирование, уточнение, отражение эмоционального состояния партнёра без оценивания).

Модуль 4 (10–12 недели). Итоговая сборка и постпоказная рефлексия. Вводились обязательные процедуры выхода из роли (дыхание 4–4–6; нейтральная поза; проговаривание в третьем лице) и письменная рефлексия по протоколу: «эмоция → причина → выражение → регуляция →

восстановление». Это предотвращало эмоциональное слияние с ролью и повышало устойчивость.

Результаты

TEIQue-SF (ЧЭИ): динамика показателей

Таблица 1.

TEIQue-SF: показатели до и после (M±SD)

Шкалы ЧЭИ (TEIQue-SF)	Эксп. T1	Эксп. T2	Контр. T1	Контр. T2
Благополучие (Well-being)	4.40 ± 0.65	5.20 ± 0.60	4.55 ± 0.70	4.60 ± 0.75
Самоконтроль (Self-control)	4.10 ± 0.80	4.85 ± 0.75	4.25 ± 0.85	4.30 ± 0.80
Эмоциональность (Emotionality)	4.80 ± 0.60	5.35 ± 0.55	4.75 ± 0.65	4.70 ± 0.70
Социальность (Sociability)	4.60 ± 0.75	5.10 ± 0.70	4.50 ± 0.80	4.55 ± 0.78
Общий показатель (Global EI)	4.48 ± 0.55	5.13 ± 0.50	4.51 ± 0.60	4.54 ± 0.62

Межгрупповое сравнение приростов ($\Delta=T2-T1$)

Таблица 2.

Сравнение изменений $\Delta=T2-T1$ (межгрупповое)

Показатель	Δ Эксп. (M±SD)	Δ Контр. (M±SD)	t	p	d (Кээн а)
Самоконтроль	+0.75 ± 0.45	+0.05 ± 0.30	4.21	0.001**	1.81
Эмоциональность	+0.55 ± 0.40	-0.05 ± 0.35	3.87	0.002**	1.57
Общий показатель ЧЭИ	+0.65 ± 0.38	+0.03 ± 0.25	4.65	<0.001***	1.93

SJT «Эмоции в группе»: динамика поведенческих стратегий

Таблица 3.

SJT: динамика суммарного показателя и подшкал (M±SD)

Показатель SJT (0–30)	Эксп. T1	Эксп. T2	Контр. T1	Контр. T2	p (Δ межгрупп.)
Саморегуляция	18.2 ± 3.1	22.8 ± 2.9	17.9 ± 3.3	18.1 ± 3.0	0.001**
Эмпатия/учёт партнёра	19.5 ± 2.8	23.5 ± 2.5	19.1 ± 3.0	19.3 ± 2.7	<0.001***
Выбор конструктивной стратегии	17.8 ± 3.5	21.9 ± 3.0	17.5 ± 3.7	17.6 ± 3.4	0.003**

Контент-анализ: частотные показатели (на 100 слов)

Таблица 4.

Контент-анализ (на 100 слов), экспериментальная группа (N=44 текста на каждом этапе)

Показатель	T1 (M±SD)	T2 (M±SD)	Тест	p
Эмоциональные номинации (кол-во)	3.2 ± 1.1	4.8 ± 1.3	t = 5.67	<0.001***
Дифференциация (% уточнённых)	35% ± 12%	58% ± 15%	W = 210	<0.001***
Регулятивные маркеры (кол-во)	0.9 ± 0.5	2.1 ± 0.8	t = 7.12	<0.001***
Эмпатийные маркеры (кол-во)	1.1 ± 0.6	2.4 ± 0.9	t = 6.84	<0.001***

Контент-анализ: распределение категорий эмоций

Таблица 5.

Распределение категорий эмоциональных номинаций

Категория эмоций	T1 n (%)	T2 n (%)	χ ²	p
Тревожно-депрессивные	85 (41%)	62 (27%)	9.78	0.002**
Самооценочные	32 (15%)	55 (24%)	5.12	0.024*
Агрессивно-защитные	55 (26%)	48 (21%)	1.45	0.229
Позитивные	37 (18%)	64 (28%)	6.05	0.014*
Итого	209 (100%)	229 (100%)		

Примечание к Таблицам 2–5.

$p < 0.05$; ** $p < 0.01$; *** $p < 0.001$.

Таблица 2: p получено по t -критерию Стьюдента для независимых выборок (сравнение Δ между группами).

Таблица 3: p получено по t -критерию для независимых выборок (сравнение Δ между группами).

Таблица 4: p получено по t -критерию для зависимых выборок (строки 1, 3, 4) и по критерию Вилкоксона W (строка 2).

Таблица 5: p получено по χ^2 Пирсона.

Обсуждение

Результаты TEIQue-SF, SJT и контент-анализа согласованно указывают на позитивное влияние театрально-проектной работы на эмоциональную компетентность старшеклассников. Значимые приросты по шкалам «самоконтроль» и «эмоциональность», а также по общему показателю ЧЭИ (Таблица 2) при больших величинах эффекта отражают улучшение устойчивых диспозиций эмоциональной саморегуляции и эмпатийной чувствительности. Поведенческие данные SJT (Таблица 3) подтверждают перенос развития в сферу выбора стратегий взаимодействия: участники после проекта чаще демонстрируют саморегуляцию, учёт партнёра и конструктивный стиль решения напряжённых ситуаций, что соответствует задачам социально-эмоционального обучения [9].

Контент-анализ дополняет количественные данные качественными изменениями: увеличивается не только частота названия эмоций, но и глубина их дифференциации (Таблица 4). Одновременно меняется структура эмоционального фона: снижается доля тревожно-депрессивных номинаций и растёт доля позитивных и самооценочных категорий (Таблица 5). Это позволяет интерпретировать изменения как развитие эмоциональной осознанности и переход к более зрелым формам внутреннего диалога, что является центральной задачей подросткового самоопределения [4].

Содержательно поэтика Серебряного века выступает здесь как культурный «контейнер» переживания, опосредующий личный эмоциональный опыт через художественную форму [1, с. 320]. Включённые тексты задавали разнообразные модели эмоциональной динамики: от сдержанной уязвимости и внутренней стойкости (А. Ахматова) до самопрезентации и вызова (В. Маяковский); от эмпатийного слушания (Н. Гумилёв) до эстетизации чувства (И. Северянин). Ключевым педагогическим механизмом стал перевод лирического переживания в сценическую задачу и ансамблевое действие: эмоция не «выплёскивается» спонтанно, а организуется в форму, что напрямую способствует развитию саморегуляции [8, с. 49].

Целесообразным представляется лонгитюдное изучение устойчивости выявленных позитивных изменений в эмоциональной компетентности. Также перспективна адаптация предложенной модели проекта для работы с другими возрастными группами (например, младшими подростками) или с иным литературным материалом (например, современной поэзией, прозой), что позволит оценить универсальность и гибкость разработанного подхода.

Ограничения исследования. Исследование имеет квазиэкспериментальный дизайн без рандомизации, что не исключает влияния исходной мотивации участников и особенностей коллектива. TEIQue-SF относится к самоотчётным методикам и может быть чувствителен к социальной желательности; для компенсации применялись SJT и контент-анализ, однако эти методы также зависят от качества ключа и процедуры кодирования. Эффект может быть частично обусловлен личностью педагога-руководителя и спецификой театральной среды; воспроизводимость требует проверки на иных площадках. Тематика любовной лирики и уязвимых переживаний повышает эмоциональную нагрузку; минимизация рисков обеспечивалась правилами психологической безопасности.

Заключение

Театрально-педагогический проект по созданию литературно-музыкальной композиции на материале поэзии Серебряного века демонстрирует высокую эффективность как технология развития эмоциональной компетентности старшеклассников 16–18 лет. В экспериментальной группе выявлены статистически значимые приросты показателей TEIQue-SF, улучшение поведенческих стратегий по ситуационным задачам и выраженные изменения в качестве и структуре эмоциональной рефлексии. Практическая значимость исследования состоит в описании воспроизводимого алгоритма работы с лирическим текстом и комплекса диагностических процедур, пригодных для системы дополнительного образования.

Список литературы:

1. Выготский Л. С. Психология искусства. М.: Искусство, 1986. 573 с.
2. Кочетова, Юлия Андреевна Эмоциональный интеллект старших подростков: монография / Ю.А. Кочетова. — Москва: МГППУ, 2021. — 104 с.
3. Крюкова Е. А., Шестова М. А. Эмоциональный интеллект в структуре интеллектуально-личностного потенциала человека: черта или способность? (адаптация краткой версии опросника TEIQue-SF) // Национальный психологический журнал. 2020. № 4 (40). С. 18–30. DOI: 10.11621/npj.2020.0402.
4. Леонтьев Д. А. Эмоциональная компетентность и её развитие в процессе образования // Культурно-историческая психология. 2019. Т. 15. № 4. С. 4–12. DOI: 10.17759/chp.2019150401.
5. Мдивани М. О., Сиднева А. Н. Диагностика эмоционального интеллекта в подростковом возрасте: обзор методик // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 2022. № 1. С. 178–201.

6. Серебряный век русской поэзии: стихи, документы, воспоминания: хрестоматия для учащихся старших классов / сост. В. Терёхина. М.: Полиграф, 2007. 448 с. ISBN 978-5-94668-036-3.

7. Смирнова Е. О., Соколова М. В. Возрастные особенности эмоциональной регуляции в подростковом и юношеском возрасте // Консультативная психология и психотерапия. 2020. Т. 28. № 2. С. 70–88. DOI: 10.17759/cpp.2020280205.

8. Телегин А. А. Педагогика искусства: теория и практика работы с подростками в театральной студии // Педагогика искусства. 2022. № 3. С. 45–55.

9. Уланова А. Ю. Социально-эмоциональное обучение (SEL) в контексте современного образования: международный опыт и российские перспективы // Образовательная политика. 2021. № 2 (86). С. 56–67.

10. Эльконин Д. Б. Психология развития школьника. М.: Институт практической психологии; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1997. 352 с.

11. Petrides K. V., Furnham A. Trait emotional intelligence: Psychometric investigation with reference to established trait taxonomies // European Journal of Personality. 2001. Vol. 15, No 6. P. 425–448. DOI: 10.1002/per.416. [Петридис К. В., Фернхам А. Эмоциональный интеллект как черта личности: психометрическое исследование с учетом устоявшихся таксономий черт // Европейский журнал личности. 2001. Т. 15, № 6. С. 425–448.]

12. Salovey P., Mayer J. D. Emotional intelligence // Imagination, Cognition and Personality. 1990. Vol. 9, No 3. P. 185–211. [Сэловей П., Майер Дж. Д. Эмоциональный интеллект // Воображение, познание и личность. 1990. Т. 9, № 3. С. 185–211.]

ПРИЛОЖЕНИЕ 1.

Ситуационный кейс-тест (SJT) «Эмоции в группе» (ключ и примеры)

Структура и ключ оценивания

Тест включает 10 ситуаций. Для каждой ситуации предлагается 4 варианта ответа (A–D). Каждый вариант оценивается по трём шкалам (0–3):

SR (Self-Regulation) — саморегуляция;

EM (Empathy) — эмпатия/учёт партнёра;

CS (Constructive Strategy) — конструктивная стратегия.

Обобщённое правило присвоения баллов:

3 балла: Ответ демонстрирует высокий уровень компетентности: осознанная саморегуляция, выраженная эмпатия и ориентация на конструктивное, проясняющее взаимодействие.

2 балла: Ответ в целом адаптивен, но содержит элементы пассивности, недостаточной проактивности или неполного учёта нюансов ситуации.

1 балл: Ответ частично адаптивен, но характеризуется избеганием, поверхностным снятием напряжения без решения проблемы или неявным игнорированием эмоций.

0 баллов: Ответ является дезадаптивным: открытая агрессия, давление, манипуляция, игнорирование границ или отказ от взаимодействия.

Примеры ситуаций (2–3 кейса) и ключ

Ситуация 1 (репетиционная критика и импульсивность)

На репетиции педагог делает замечание: «Сейчас это звучит неискренне; попробуй иначе». Участник испытывает резкое раздражение и желание спорить.

Как вы поступите?

A) Отвечу резко: «А как иначе, если текст сам такой?», продолжу доказывать свою правоту.

B) Скажу: «Ладно», но внутренне обижусь, «закроюсь» и буду делать формально.

С) Возьму паузу, уточню: «Что именно звучит неискренне — интонация, темп, действие?», попробую вариант и вернусь к обсуждению.

Д) Переведу всё в шутку, чтобы снять напряжение, и сменю тему, не возвращаясь к задаче.

Ключ (пример):

A: SR=0, EM=0, CS=0

B: SR=1, EM=1, CS=1

C: SR=3, EM=2, CS=3

D: SR=2, EM=1, CS=1

Ситуация 2 (эмпатия и границы партнёра)

Партнёр по сцене заметно напряжён, отвечает односложно, избегает взгляда.

Сцена требует эмоционального контакта.

Как вы поступите?

A) Усилю давление: подойду ближе и буду «пробивать» партнёра эмоционально, чтобы он «раскрылся».

B) Проигнорирую состояние партнёра: буду играть «свою задачу», пусть справляется сам.

С) После дубля спокойно уточню: «Ты сейчас в порядке? Нужна пауза или другой темп?», предложу короткую передышку и договорюсь о дистанции/ритме.

D) Пожалуюсь педагогу: «Он/она не работает», потребую заменить партнёра.

Ключ (пример):

A: SR=1, EM=0, CS=0

B: SR=2, EM=0, CS=1

C: SR=3, EM=3, CS=3

D: SR=1, EM=1, CS=1