РОЛЬ СОЦИАЛЬНО-ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ НАВЫКОВ В РАЗВИТИИ ТОЛЕРАНТНОСТИ У УЧАЩИХСЯ

Илҳомова Диана Икромовна
имени Абу Райхана Беруни
Ургенчский государственный университет
независимый соискатель

Аннотация: *В тезисе рассматривается роль социально-эмоциональных навыков в развитии толерантности у учащихся в образовательной среде. Целью является теоретико-эмпирическое обоснование механизмов влияния саморегуляции, эмпатии и навыков общения на принятие различий. Использованы анализ литературы, психодиагностика и интерпретация результатов. Научная новизна связана с уточнением психологических условий формирования толерантного поведения через SEL-компетенции.*

Ключевые слова: *толерантность, социально-эмоциональные навыки, эмпатия, саморегуляция, межличностное общение, школьная среда, профилактика конфликтов.*

Annotatsiya: *Tezisda maktab o‘quvchilarida tolerantlikni shakllantirishning psixologik resursi sifatida ijtimoiy-emotsional kompetensiyalarning ahamiyati tahlil qilingan. Vazifa emotsional anglanganlik, impulslarni boshqarish va konstruktiv o‘zaro ta’sir o‘rtasidagi aloqalarni ochib berishdan iborat. Metodologik jihatdan zamonaviy SEL modellari va psixologik-pedagogik diagnostikaga tayanildi. Yangilik o‘z-o‘zini refleksiya va empatiyani rivojlantirish natijasi sifatida tolerantlikning integrativ talqinini taklif qilishdan iborat.*

Kalit so‘zlar: *tolerantlik, ijtimoiy-emotsional ta’lim, emotsional kompetentlik, refleksiya, konstruktiv o‘zaro ta’sir, maktabga moslashish, psixologik qo‘llab-quvvatlash.*

Abstract: *The thesis explores how students’ tolerance can be fostered through social-emotional skills in school settings. The aim is to substantiate, theoretically and empirically, the pathways linking self-regulation, empathy, and communication skills with acceptance of differences and non-violent conflict resolution. Methods include literature analysis and psychodiagnostic interpretation. The novelty lies in an integrative account of tolerance as an outcome of SEL-driven reflective and relational competencies.*

Keywords: *tolerance, social-emotional skills, empathy, self-regulation, communication, school climate, conflict prevention.*

Введение: Проблематика толерантности в современной школе приобретает не столько декларативный, сколько прикладной психологический смысл, поскольку именно в учебном коллективе различия в установках, опыте социализации, темпе развития и коммуникативных стилях ежедневно превращаются либо в ресурс взаимного обогащения, либо в источник напряжения и отчуждения. Толерантность при этом целесообразно понимать не как пассивное «терпение», а как сложный регулятивный конструкт, включающий когнитивный компонент (признание права другого на инаковость), эмоциональный компонент (сдерживание негативного аффекта и развитие сочувствия) и поведенческий компонент (готовность к сотрудничеству и ненасильственному разрешению разногласий). В психологической плоскости такое понимание требует смещения фокуса с абстрактных призывов к «уважению» на те навыки, которые позволяют учащемуся управлять собственными реакциями и строить взаимодействие в ситуациях неопределенности и несогласия. В этом контексте социально-эмоциональные навыки выступают как ядро функциональной готовности к толерантному поведению, поскольку они обеспечивают осознанность переживаний, контроль импульсов и способность учитывать перспективу другого человека [4].

Обсуждение: Социально-эмоциональные навыки в международной традиции описываются как система компетенций, развиваемых в процессе социально-эмоционального обучения, включающая самосознание, саморегуляцию, социальную осознанность, навыки отношений и ответственное принятие решений [4]. Для школьной практики принципиально важно, что данная система носит не «характерологический», а обучаемый и развиваемый характер; тем самым толерантность становится не моральной характеристикой, которую либо «имеют», либо «не имеют», а результатом целенаправленного освоения способов эмоционального и социального функционирования. В условиях возрастных кризисов, высокой чувствительности к оценке и стремления к групповой идентичности именно дефициты саморегуляции и эмпатии наиболее часто приводят к стигматизации, вербальной агрессии и исключению сверстников из общения. Следовательно, исследовательская логика требует выявления психологических механизмов, связывающих конкретные SEL-компетенции с толерантными установками и действиями, а также определения условий школьной среды, при которых эти механизмы запускаются и закрепляются.

Ключевым механизмом, связывающим социально-эмоциональные навыки и толерантность, является эмоциональная саморегуляция. В школьном взаимодействии толерантность подвергается проверке преимущественно в ситуациях фрустрации: несогласие в группе, конкурентные отношения,

несправедливая, с точки зрения учащегося, оценка, непонимание со стороны учителя или одноклассников. Если эмоциональное возбуждение не распознается и не регулируется, то когнитивные представления о «правильном поведении» оказываются бессильными, а в поведении доминируют импульсивные реакции. Исследования в русле культурно-исторической и деятельностной традиции подчеркивают, что произвольная регуляция формируется в обучении и опосредуется знаковыми средствами; иначе говоря, ребенок усваивает способы «останавливать» действие, переопределять ситуацию и выбирать адекватный способ реакции [3]. В школьной практике это означает, что развитие навыков называния эмоций, понимания триггеров, использования паузы, самоподдержки и конструктивного выражения недовольства является прямым вкладом в снижение нетерпимости как эмоционально окрашенного отвержения.

Вторым механизмом выступает эмпатия и социальная осознанность как способность замечать переживания другого и соотносить собственные действия с их последствиями для отношений. Эмпатия в данном случае не сводится к эмоциональному заражению; напротив, для толерантности особенно значима когнитивная составляющая эмпатии, связанная с принятием перспективы и пониманием причин поведения другого, включая его культурные и семейные контексты. В социальной психологии это связано с переходом от категоризации «свой–чужой» к более сложным схемам восприятия, допускающим множественность идентичностей и ситуационную обусловленность поступков [2]. Когда учащийся способен объяснить чужую позицию не через приписывание негативных личностных качеств, а через анализ обстоятельств и мотивов, снижается вероятность враждебной атрибуции, а следовательно, и вероятность интолерантных проявлений. Однако эмпатия становится реальным регулятором поведения только в сочетании с саморегуляцией: сочувствие без навыков управления раздражением может превращаться в кратковременную реакцию, не меняющую способов общения.

Третьим механизмом является коммуникативная компетентность, прежде всего навыки конструктивного диалога, ассертивного поведения и разрешения конфликтов. Толерантность проявляется не в отсутствии конфликтов, а в способе их ведения: в умении формулировать претензии без унижения, слушать без прерываний, уточнять смысл, договариваться о правилах и признавать частичную правоту другой стороны. В педагогической психологии подчеркивается, что школьная среда задает «нормы общения», которые учащиеся усваивают через наблюдение и подкрепление; поэтому коммуникативные навыки эффективнее развиваются не в виде разовых бесед, а как элемент повседневной культуры класса, поддерживаемой учителем [6]. Отдельно следует отметить, что толерантность тесно связана с речевой

саморегуляцией: способность «перевести» импульсивное оценочное высказывание в описательное и запросное является практическим показателем зрелости социально-эмоциональных навыков.

Для эмпирического рассмотрения роли социально-эмоциональных навыков целесообразно опираться на комплексную диагностику, позволяющую сопоставить уровни SEL-компетенций и показатели толерантности. В методическом плане продуктивно использование опросников эмоционального интеллекта, шкал эмпатии, методик оценки самоконтроля и конфликтного поведения, а также инструментов диагностики толерантности как установки и как поведенческой готовности [1]. Важно, чтобы интерпретация не ограничивалась корреляционными связями: сами по себе статистические соответствия мало объясняют психологическую причинность. Более содержательной является модель, в которой SEL-компетенции выступают как медиаторы между школьным климатом и индивидуальными проявлениями толерантности. Иными словами, благоприятная образовательная среда способствует формированию навыков саморегуляции и эмпатии, а уже они обеспечивают устойчивое принятие различий и снижение агрессии. Такое понимание позволяет уйти от упрощения, когда толерантность пытаются «воспитать» через нравоучения, игнорируя психологические инструменты поведения.

Специфика школьной реальности в Узбекистане состоит в сочетании традиционно высокой значимости учителя как фигуры авторитета и возрастающей вариативности социального опыта учащихся. Отсюда вытекает психологически значимое условие: учитель, демонстрирующий эмоциональную уравновешенность, уважительную коммуникацию и справедливые процедуры, фактически становится моделью SEL-компетенций, а через них и толерантного поведения. При этом толерантность как ценность не может быть навязана; она формируется в опыте безопасного взаимодействия, где различия не приводят к санкциям и исключению. Узбекские исследователи в области педагогической психологии подчеркивают значимость целенаправленной работы с социальными установками учащихся и с их коммуникативной культурой, особенно в подростковом возрасте, когда группа сверстников становится ведущим фактором самооценки и поведения [1]. Следовательно, психологическая программа развития толерантности должна проектироваться как программа развития SEL-навыков в классе и одновременно как программа изменения микроклимата, включающая правила обратной связи, совместные проекты и поддерживающие практики.

Научная новизна предлагаемого подхода состоит в уточнении того, что толерантность в школьном возрасте продуктивнее рассматривать как

функциональный результат интеграции трех блоков навыков: эмоциональной осознанности и саморегуляции, эмпатии и социальной осознанности, а также коммуникативной компетентности и ответственного принятия решений. В таком понимании становится возможным объяснить, почему одни и те же «просветительские» сообщения о необходимости уважения к другим дают разный эффект: при дефиците SEL-навыков учащийся может соглашаться на уровне слов, но не обладать инструментами поведения в напряженной ситуации. Дополнительный вклад дает идея о роли рефлексии как метакомпетенции: способность анализировать собственные реакции и их социальные последствия связывает эмоциональный и когнитивный уровни, превращая ситуативное сдерживание в устойчивую установку на диалог.

Практическая значимость выражается в том, что результаты могут использоваться при разработке школьных программ психопрофилактики конфликтов и буллинга, в деятельности школьного психолога, а также в подготовке педагогов к управлению классом на основе поддерживающих дисциплинарных практик. Эффективность таких программ повышается, когда они включают тренинг эмоционального словаря, упражнения на принятие перспективы, ролевые разборы конфликтов и процедуры восстановительного диалога. При этом принципиальным является соблюдение этических требований: недопущение стигматизации учащихся с низкими показателями саморегуляции, конфиденциальность диагностики, ориентация на развитие, а не на «оценивание личности». Методологически важным ограничением выступает необходимость учитывать возраст и контекст: младшие школьники требуют большей опоры на наглядные и игровые формы, а подростки нуждаются в признании автономии и в обсуждении реальных ситуаций их взаимодействия.

Заключение: В заключение следует подчеркнуть, что развитие толерантности у учащихся наиболее обоснованно рассматривать как психологически опосредованный процесс, в котором решающую роль играют социально-эмоциональные навыки. Саморегуляция обеспечивает возможность удерживать напряжение без агрессии, эмпатия и принятие перспективы снижают тенденцию к враждебной атрибуции, а коммуникативная компетентность переводит ценностные установки в реальные действия сотрудничества и конструктивного диалога. В совокупности эти компоненты формируют устойчивую готовность к принятию различий и к ненасильственному разрешению межличностных противоречий в школьной среде, что позволяет рассматривать SEL как ключевой ресурс профилактики интолерантного поведения и укрепления психологически безопасного образовательного климата.

Список использованной литературы

1. Karimova V. M. Ijtimoiy psixologiya: darslik. Toshkent: O‘zbekiston, 2017. 320 b.
2. Андреева Г. М. Социальная психология: учебник для вузов. Москва: Аспект Пресс, 2018. 448 с.
3. Выготский Л. С. Мышление и речь. Москва: Национальное образование, 2016. 368 с.
4. CASEL. What Is SEL? Framework and Competencies. Chicago: Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning, 2020. 32 p.
5. Goleman D. Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ. New York: Bantam Books, 2006. 384 p.
6. Wentzel K. R., Miele D. B. Handbook of Motivation at School. New York: Routledge, 2016. 560 p.

