

УДК. 159.9.072.433

Назаревич Вікторія

докторант, кандидат психологічних наук,
доцент кафедри вікової та педагогічної психології,
Рівненський державний гуманітарний університет
<https://orcid.org/0000-0002-0111-7070>

DOI <https://doi.org/10.35619/praprv.v1i17.239>

ОЗНАКИ ОСТРАКІЗМУ В ПРОЦЕСІ АДАПТАЦІЇ ДО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

Анотація. У статті розглядаються ознаки ostrakizmu в процесі адаптації до освітнього середовища. Вивчається розвиток учасників освітнього середовища, оскільки саме рівень психічного здоров'я та навчальних успіхів є основним показником екологічності освітнього простору. Висвітлюється явище психологічної адаптації як синтез складної взаємодії особистості й життєвих ситуацій протягом усього біодромального шляху.

Здійснено аналіз взаємозалежності соціально-психологічної адаптації та проявів ostrakizmu всередині навчальних груп: зміна навчального закладу може зумовлювати складність адаптації особистості в новому освітньому просторі та (внаслідок утворення явища ostrakizmu або входження індивіда в нове навчальне середовище з наявністю в ньому ostrakizatorських тенденцій) провокує формування дезадаптаційних механізмів у цієї особи. Висвітлений основний механізм формування ostrakizatorських тенденцій у процесі адаптації особистості – проблема прийняття ціннісної системи нового освітнього середовища є вагомим чинником для утворення тенденцій ostrakizacii всередині групи щодо окремого індивіда. Сформовано класифікацію показників соціально-психологічної адаптації: рівень розвитку особистісної інтелектуальної сфери; рівень розвитку емоційної сфери особистості; рівень розвитку комунікативної сфери індивіда. Відмічено, що недостатня розвиненість зазначених показників в ostrakizovanій особистості може провокувати такі адаптаційні порушення як розгортання озлобленості, підозрливості, негативізму або й агресивності та ворожості.

Зроблено висновки в системі вивчення ознак ostrakizmu в процесі адаптації до освітнього середовища про те, що успішність соціальної адаптації значною мірою залежить як від індивідуально-психологічних особливостей ostrakizovanій особи, міри її особистісно-соціальної відчуженості, так і від ostrakizatorського впливу, його тривалості, структури й ієрархії мікросередовища. Подальший розгляд цієї проблеми вбачаємо в більш розгорнутому вивченні проблеми ostrakizacii в навчальному середовищі та створенні корекційних програм для мінімізації вказаного явища в освітньому просторі.

Ключові слова: ostrakizm, ознаки ostrakizmu, адаптація, дезадаптація, навчальне середовище, групові норми.

Постановка проблеми. Вивчення проблеми адаптації під час входження індивіда до навчальної діяльності стає все більш актуальним в Україні з огляду на зростання потреби практичного вирішення цього виклику. Значна частина зусиль більшості сучасних навчальних закладів спрямовується на адаптацію і розвиток учасників освітнього середовища, оскільки саме рівень психічного здоров'я та навчальних успіхів є основним показником екологічності освітнього простору.

Успішність пристосування особистості до систем навчальних і міжособистісних взаємовідносин, що склалися в освітньому закладі, з одного боку, забезпечує їй відчуття комфортності й задоволеності своїм статусом і досягненнями в колективі. У той же час, успішна адаптація індивіда впливає на ефективність його діяльності, що природно слугує

розвитку його розумових здібностей. У зв'язку з цим на перший план виступає питання підвищення ефективності підбору соціально-психологічної служби, а також розробки та впровадження системи ефективної адаптації нових учасників навчальних груп, що забезпечує максимально швидкі терміни їх входження в колектив і значне зниження вірогідності виникнення остракізаторських тенденцій всередині нього.

Питання остракізації в процесі адаптації до освітнього середовища повною мірою стосується і молодших школярів (коли формуються нові класи), і учасників старшого шкільного періоду під час зміни освітнього закладу або переходу до ВНЗ та початку професійної діяльності. Соціальна ситуація остракізму в освітянському просторі потребує корекції установок учнів про проходження навчального шляху, особистісного зростання і розвитку, а також щодо вибору стратегій поведінки у власних навчальних групах та формування або запобігання в них остракізаторських проявів. У новому середовищі учень або студент може зіткнутися з висуненням не тільки нових вимог і завдань, а й новими умовами взаємодії з викладачами, системою побудови відносин у колективі, проблеми прийняття яких формують остракізаторські прояви до цієї особи. У цьому випадку актуалізується проблема адаптації до вимог ситуації, що склалася, пошуку та втілення оптимальної стратегії поведінки та організації взаємодії з оточенням і знаходження балансу між індивідуальними цінностями та груповими нормами поведінки.

Прояви остракізму під час входження індивіда в новий навчальний простір можуть провокувати негативні результати проходження особистісного навчального шляху. Blackhart та Nelson (2009) виокремлюють такі наслідки зазначеного явища: девальвація низки моральних цінностей, втрата звичних культурних установок і орієнтацій, а також соціальна дезадаптація. Значимість дослідження зумовлена високою актуальністю проблеми остракізації учасників у процесі адаптації до освітнього середовища та необхідністю створення соціально-психологічної системи методів ліквідації проявів цього явища як засобу успішної адаптації.

Аналіз останніх досліджень з проблеми. Фундаментальний статус базового поняття «адаптація» засвідчує ціла низка різногалузевих досліджень, яка охоплює широкий проблемогенно-дослідницький спектр.

Системне дослідження суті феномена адаптації здійснене в роботі Урманцева, різнобічний аналітичний огляд зарубіжної наукової літератури з проблем соціальної адаптації, зокрема в контексті особистісної діяльності, зроблено Матулене, а сутнісні й процесуальні характеристики розкриті у праці Слюсаренко і Лукашевич. У дослідженні Цимбал проаналізовано критеріальний апарат адаптованості старшокласників до умов спеціалізованого навчання; Петрова узгоджує рівень самоактуалізації студентів й успішності їх соціально-психологічної адаптації.

Нагальні проблеми соціально-трудової адаптації дітей групи ризику розглядає Селеніна. Шульга і Оліференко пропонують застосування сучасних розвивальних науково-психологічних технологій у роботі з девіантними дітьми в спеціальних установах соціальної допомоги й підтримки.

Дещо специфічний погляд на адаптацію у контексті виведення філософсько-психологічних засад педагогіки остракізованих пропонує Фрейре, відзначаючи: «Освіта, як практика домінування, стимулює довірливість учнів, виконуючи ідеологічну функцію».

Мета статті. Здійснити теоретичний аналіз характерологічних ознак остракізму в процесі адаптації до освітнього середовища.

Відповідно до зазначеної мети, було висунуто такі **завдання**:

1. Розкрити поняття соціально-психологічної адаптації в навчальному середовищі.
2. Вказати на взаємозалежність адаптації та проявів остракізму всередині навчальних груп.
3. Висвітлити систему методів ліквідації проявів остракізму як засобу успішної адаптації.

Виклад основного матеріалу дослідження. Соціально-психологічна адаптація є складною і багатоаспектною проблемою, вирішення якої сприяє успішній інтеграції остракізованих осіб в освітній процес. Загалом, усі дослідження визнають, що соціально-психологічна адаптація як базальний компонент дійового ставлення індивіда до світу, провідна функція якої полягає в оволодінні відносно стабільними умовами й обставинами власного буття, є складним процесом і результатом активного пристосування до швидкозмінного середовища за допомогою найрізноманітніших інтеріоризованих соціальних засобів (дій, вчинків, діяльності) (Richman, 2009: 365 – 383). Шляхом соціального прийняття ситуативно можливих способів поведінки особистість з метою успішної адаптації осмислює і вирішує актуальні життєві завдання та проблеми. Якщо соціальна адаптація є пристосуванням особи до існування в суспільстві, згідно з її вимогами і власними потребами, мотивами та інтересами упродовж онтогенетичного й соціогенетичного освоєння світу, то психологічна адаптація є синтезом складної взаємодії особистості й життєвих ситуацій протягом усього біодромального шляху (Jackson, 2006: 1325 – 1337).

Традиційно виокремлюють два основні понятійно-інтерпретаційні розуміння адаптації: 1) вузьке – адаптація як підпорядкування індивіда середовищу, що практично від нього не залежить; 2) широке – адаптація як встановлення складної рівноваги у процесі взаємодії організму й довкілля. Типовою ознакою психологічної адаптації остракізованої особистості є двоякість, як спрямованість розвитку за біполярними тенденціями – адаптованість-неадаптованість; дещо окремого дослідницького відтінку набуває проблема вивчення дезадаптації (Heal, 2016: 313).

Прихожан, Толстих висунули й обґрунтували гіпотезу, згідно з якою у дітей, яких остракізують у навчальному середовищі, спостерігаємо не просто відставання чи недорозвиненість особистісних утворень, а інтенсивне формування деяких принципово інших механізмів, які дають змогу дитині пристосуватися до відособленого існування всередині колективу і тим самим – замінювати ними інших. Науковці вважають, що така своєрідна заміщувальна адаптивність є причиною не лише порушення емоційних зав'язків з референтним колом спілкування цього вікового періоду, а й того, що перебування індивіда під впливом остракізаторських проявів групи часто не потребує в особистості тих функцій, які вона виконує або повинна виконувати в нормативній груповій взаємодії (Blackhart, 2009: 269 – 309).

Отож, для покращення адаптивності остракізованих індивідів потрібно запроваджувати профілактичні заходи щодо остракізаторської атмосфери всередині навчальних колективів освітніх закладів загалом та забезпечувати остракізів психологічною допомогою на всіх соціально-психологічних і вікових рівнях.

Димитров і Сафронов у контексті педагогічної психології пропонують диференціювати соціальну адаптацію як пристосування особистості до макросоціального середовища й умов взаємодії у суспільстві та психологічну адаптацію як пристосування особистості до конкретного колективу, групи та інших мікросоціальних умов. Однак, на думку дослідників, у реальному просторі й мікрокліматі навчального закладу важко провести чітку межу між соціальною та соціально-психологічною адаптацією, оскільки мікросоціальні умови досить часто є відображенням макросоціальної ситуації освітнього простору (Jamieson, 2010: 690 – 702).

На наш погляд, особливо важливим напрямом вивчення проблеми адаптивності особистості повинен стати порівняльний аналіз характерологічних проявів остракізму та дезадаптації в навчальному середовищі (див. табл. 1).

Ці характерологічні особливості можна розглядати і з погляду процесу адаптації до освітнього середовища, який представлений у таких етапах (Gerber, 2009: 468 – 488):

— психологічний (психофізіологічний). До цього етапу зараховують адаптацію нових учасників до режиму й ритму навчального колективу, умов навчання, фізичних і психологічних навантажень.

Таблиця 1

Порівняльна характеристика ознак дезадаптації та остракізації в освітньому середовищі

№	Ознаки дезадаптації в освітньому середовищі	Ознаки остракізації в освітньому середовищі
•	важкість встановлення емоційно-зручних зв'язків з учасниками групи	пригнічений емоційний стан під час навчального процесу або після перебування в академічній групі
•	проблеми з вираженням власних негативних станів і почуттів	потайливість, сором'язливість, тенденція до замовчування свого особистого життя
•	страх покарання та неприйняття референтними особистостями	відхід від спілкування з сім'єю, друзями та спільної діяльності
•	проблеми в налагодженні комунікативних зв'язків	уникання групових зібрань
•	труднощі засвоєння нових знань під впливом сторонніх (учасників навчального колективу). Різке зниження когнітивної активності індивіда	не притаманний індивіду низький рівень успішності
•	складність у збереженні режиму дня; емоційна нестабільність, що спровокована новими умовами навчального простору	різкі зміни настрою, поведінки, сну або апетиту
•	складнощі при побудові довгострокових планів; втрата мотивації до навчання	уникання дискусій про університет або інше освітнє середовище

— соціальний. До соціального етапу зараховують знайомство з організаційною структурою навчального закладу, взаємовідносинами в колективі, традиціями й цінностями, прийнятими стандартами й нормами поведінки, способами та методами взаємодії.

— навчальний. До цього етапу зараховують реалізацію навичок й умінь на новому місці, підвищення рівня успішності, критерії оцінки результатів навчання, виконання поставлених обов'язків.

– організаційний. Розглядати організаційний етап варто з погляду механізмів взаємодії в освітньому середовищі та отриманого в ньому статусу.

Отже, зміна навчального закладу може зумовлювати складність адаптації особистості у новому освітньому просторі і, як наслідок, утворення явища остракізму в навчальній групі.

Також входження індивіда в нове навчальне середовище, що має остракізаторські тенденції, провокує формування у цієї особи дезадаптаційних механізмів.

Упродовж адаптаційного процесу постають різні бар'єри, перепони, частота яких зумовлює відчуття хронічної психічної напруженості, пов'язаної з ризиком можливої дезадаптації (Eisenberger, 2012: 421 – 434). Тому в остракізованій особі можуть виникати проблеми, спричинені неможливістю реалізації цінностей, мотивів, прагнень, що проявляються у сумнівах чи відмовах щодо продовження подальших адаптаційних зусиль і спроб. Якщо психофізіологічна природа такого стану трактується як емоційний стрес і фрустрація, то соціально-психологічна сутність може бути передана як конфлікт або психологічна криза, похідними яких досить часто стають душевний спад, внутрішня розгубленість, підвищена вразливість та інші стресові стани.

Особливістю адаптації в групах, що позначені досвідом перебування у режимі тривалої остракізації, є посилення конформних реакцій і збільшення комунікативних

фільтрів, які зумовлюють збільшення кількості осіб, що усамітнюються й перебувають у відносній груповій ізоляції (самоізоляції). Тому корекційні зусилля можуть сприйматися такими, що вимагають від індивіда безумовної згоди з нормами поведінки й настановами, прийнятими в певному мікросоціальному середовищі (Boyes, 2009: 396 – 401).

Соціально-психологічна адаптація відбувається як засвоєння системи цінностей і норм, що діють у новому соціальному середовищі, а також оволодіння відповідними формами діяльності й уподібнення решті членів спільноти. Порушення адаптації на цьому етапі виявляється в підвищеній конформності, залежності. Потім відбувається етап індивідуалізації як подолання суперечностей між необхідністю «бути як усі» і прагненням індивіда до персоналізації.

Адаптаційний процес визначає природу взаємин особистості та соціальної групи. Налгаджян диференціює три типи соціально-психологічної адаптації:

- нормальна адаптація, яка веде до стабільної взаємодії особистості з навчальним колективом й освоєння проблемних ситуацій, типових для нього. У разі нормальної соціально-психологічної адаптації не спостерігається жодного патологічного розладу в структурі взаємин Я-група, будь-яка нерегулярність соціальної групи не впливає на діяльність цієї особи (Riva, 2011: 681 – 687);

- девіантна адаптація – процеси соціально-психологічного пристосування особистості, що забезпечують задоволення потреб індивіда у цій соціальній групі. Однак поведінка особистості не відповідає очікуванням інших учасників соціального процесу, що провокує утворення остракізаторських тенденцій до цієї особи (Richman, 2009: 365 – 383);

- патологічна адаптація – це різновид соціальної та психологічної взаємодії учасника освітнього процесу, що повністю або частково здійснюється за допомогою патологічних механізмів і форм поведінки й призводить до формування пато-комплексів характеру, які також можуть провокувати остракізаторські нахили інших учасників групи як форми самозахисту (Richman, 2009: 365 – 383).

Однак, як зазначає А. Налгаджян, ця поведінка може бути адаптивною, якщо сама група має патологічні стандарти поведінки, тобто визнає грубу та асоціальну поведінку нормативними проявами.

І. Клайков розрізняє три типи соціально-психологічної адаптації:

- зовнішня, яку пропонується розуміти як процес приєднання індивіда до навчальної групи, до зовнішніх, об'єктивних проблемних ситуацій;

- внутрішня – процес змін під впливом зовнішніх умов на внутрішні якості особистості;

- реадаптація, тобто адаптація особи до нового соціального середовища, в якому переважають інші цінності, норми та форми поведінки.

На думку І. Клайкова, цей тип адаптації супроводжується не тільки частковим (або повним) неприйняттям норм, цінностей, способів поведінки, соціальних ролей, а й відсутністю в індивіда деяких адаптивних механізмів (Twenge, 2002: 606 – 615). Така класифікація типів соціально-психологічної адаптації дає можливість продемонструвати сценарії проходження цього процесу, враховуючи схильність зазначеного середовища до остракізаторських проявів (див. рис. 1).

Отже, проблема прийняття ціннісної системи нового освітнього середовища є вагомим чинником для утворення тенденцій остракізації всередині групи щодо певного індивіда.

Цікавим є підхід до градації соціальної адаптації з погляду ступеня активності особистості, що відображає досягнення успіху в адаптації (Blackhart, 2009: 269 – 309):

- активна соціально-психологічна адаптація характеризується тим, що особа прагне впливати на соціальне середовище для зміни процесів життєдіяльності в ньому, що виключає прояви остракізму від впливом продуктивної взаємодії з учасниками процесу;

пасивна адаптація полягає у відсутності бажання такої взаємодії та змін, що є основним наслідком остракізму – зменшення поведінкових внесків у процес життєдіяльності групи



Рис. 1. Механізм формування остракізаторських тенденцій у процесі адаптації особистості.

Однак індивід не завжди може пристосуватися до соціальних умов навчального середовища, які змінилися з незалежних від нього зовнішніх причин. Тому Ferris D. (2008) запропонував таку класифікацію психологічної адаптації індивіда в умовах освітнього процесу:

1. добровільна адаптація, яка присутня у кількох ситуаціях, коли виникають нові цінності та способи дії, продиктовані зміною середовища, які не суперечать системі цінностей самої особистості, або коли норми й цінності соціальні, середовища включається в систему інтересів і потреб особи, або зміни ціннісних орієнтацій відбуваються без особливих зусиль (Ferris, 2008: 1348 – 1366);

2. мимовільні – характер і спрямованості перетворення не обов'язково мають відповідати поняттям і установкам особистості (Ferris, 2008: 1348 – 1366).

Поряд із градацією типів соціально-психологічної адаптації, вчені також посилаються на вивчення її рівнів. А. Налгаджян за основу для диференціації рівнів соціально-психологічної адаптації використовує глибину психічної переорієнтації (Blackhart, 2006: 237 – 253):

– початковий етап – коли індивід знає, як йому варто поводитися в новому середовищі, але свідомо не визнає його цінностей і за можливості відкидає їх, дотримуючись старої системи норм і правил;

– стадія толерантності – взаємодія особистості та нового середовища толерантно до систем цінностей і зразків поведінки одне з одним;

- розміщення – визнання та прийняття особою фундаментальної системи цінностей нового соціального середовища з одночасним визнанням індивідуальних цінностей індивіда навчальною групою;
- асиміляція – повний збіг окремих систем цінностей і екологічність ціннісної системи.

Проблеми в проходженні вищезазначених етапів та формування під час адаптаційного процесу остракізаторських тенденцій всередині колективу можна пояснити різним розумінням соціально доцільної поведінки групи; слабкою організаційною культурою – коли цінності, цілі та переконання навчального простору не є загальнодоступними та зрозумілими для всіх учасників колективу (Chow 2008: 896 – 903).

Проблемним питанням під час вивчення соціально-психологічної адаптації, на думку Jones та Kelly (2010), є визначення її критеріїв. Соціальна адаптація – це багатовимірне, багатоаспектне явище, яке передбачає інтеграцію таких показників:

- рівень розвитку особистісної інтелектуальної сфери – успішна адаптація неможлива без включення суб'єкта в процес свідомості (Jones, 2010: 1186 – 1201);
- рівень розвитку емоційної сфери особистості – успіх адаптаційного процесу визначається ставленням суб'єкта, особистості до змін, що відбуваються в результаті адаптації як на рівні самої особистості, так і на рівні взаємодії з суспільством (Jones, 2010: 1186 – 1201);
- рівень розвитку комунікативної сфери індивіда – система відносин з навчальною групою (індивідуально-групові відносини), характер і спрямованість відносин впливають (а саме – сприяють або перешкоджають) процесу адаптації (Jones, 2009: 157 – 174).

Недорозвиненість зазначених показників в остракізованій особистості може провокувати такі адаптаційні порушення: розвиток озлобленості, підозрілості, негативізму або й агресивності, ворожості тощо. На етапі інтеграції відбувається входження у навчальну групу через прийняття групових аксіологічно-нормативних поведінкових моделей та відігравання певних соціальних ролей. Тобто група включає індивіда у свій життєвий простір, однак адаптаційні порушення можуть проявлятися на рівні його ізоляції та витіснення з ієрархічної структури (Jamieson, 2010: 690 – 702).

На нашу думку, розлади соціально-психологічної адаптації найчастіше перебігають в аномійному варіанті, типовими ознаками якого є мозаїчно-поліморфна картина світу й апатійність, аутистичність, депресивність, безініціативність, відмежування, деструктивна агресивність, нетолерантність до інших тощо.

Серйозне порушення окремих складових соціально-психологічної адаптації може призвести до переживання остракізованою особистістю помежових невротичних станів, які, зі свого боку, породжують функціональні розлади, що супроводжуються відчуттям дискомфорту, хворобливості, роздратованості, психічної напруженості й конфліктності (Healy, 2016: 313). Може актуалізуватись особистісна дезінтеграція, проявами якої є гальмівне, уповільнене виконання інтелектуальних операцій, імпульсивна поведінка, помилкові дії, метушливість або навіть генералізований зрив діяльності, що супроводжується відчуттям байдужості, апатії, приреченості та загальної депресії. Знижується біопсихоенергетичний рівень соціального пристосування й вмикаються психоемоційні стани переживання втомленості, пригніченості, знехтуваності, безвиході (Eisenberger, 2012: 421 – 434).

Зокрема, С. Болтівець, ведучи мову про адаптацію підлітків, вважає, що зіставлення співвідношень адаптивних і неадаптивних елементів дає змогу визначити глибину, обсяг, силу, динаміку видозмінюваності особистості й середовища з урахуванням фактора часу (умовних періодів), протягом якого відбувається цей процес (Castilla, 2005: 1243 – 1283). Узагальнена вченим класифікація психотравматичних дезадаптивних факторів за типами соціального середовища, що їх детермінують, охоплює:

- парентогенії (хворобливі переживання, стани й психічні захворювання, викликані психотравматичними діями батьків, осіб, що їх замінюють, або інших членів родини);
- дидактогенії (хворобливі переживання, стани й психічні захворювання, зумовлені навчальним перенапруженням, поєднаним з несправедливістю педагогів);
- егротогенії (хворобливі переживання, стани й психічні захворювання, викликані неприйняттям дитячим або учнівським колективом, образливим ставленням ровесників);
- ятрогенії (хворобливі переживання, стани й психічні захворювання, викликані психотравматичними діями вчителів і викладачів, їх необережними висловлюваннями).

В остракізованих осіб адаптаційний потенціал суттєво гальмують егротогенії як наслідок неприйняття індивіда навчальним колективом та як результат розбалансованої та конфліктної міжособистісної взаємодії учасників освітнього закладу (Gerber, 2009: 468 – 488). Отже, якість і успішність соціальної адаптації значною мірою залежить як від індивідуально-психологічних особливостей остракізованої особи, міри її особистісно-соціальної відчуженості, так і від остракізаторського впливу, його тривалості, структури й ієрархії мікросередовища.

Безперечно, важливими детермінантами є як індивідуальні особливості та психоструктури (розвиненість світогляду, акцентуації характеру, рівень правосвідомості, загальноінтелектуальна, морально-етична та культурологічна освіченість тощо), так і рецептивний рівень групи як готовність умов зовнішнього середовища до прийняття нового індивіда (Boyes, 2009: 396 – 401). Успішна адаптація передбачає позитивні зрушення в соціальному та власне психологічному розвитку через культивування самообілізації та самоактивності, які відбуваються завдяки перевіреним і доречним видам впливу фахівців психолого-педагогічного колективу (Prinstein, 2004: 147 – 158). За даними Robinson (2013), вплив остракізму можна було б пом'якшити, впливаючи на два основні фактори: ступінь усвідомленості остракізму та ступінь загрози, яку сприймає остракіз. Усвідомлення існування остракізму в освітньому просторі учасниками навчальних колективів посилює психологічний вплив на остракізаторів (почуття відповідальності, провини, сорому) та мінімізує прояви соціальної ізоляції в освітньому середовищі (Robinson, 2013: 203 – 231). Автор стверджує, що коли остракізм несподіваний, його вплив стає більш інтенсивним та може впливати на рівень соціальної адаптації або провокувати реадaptaцію особистості. Відсутність соціальних зв'язків з іншими членами навчальних груп може призвести до негативних результатів поведінки та зниження результативності (Robinson, 2013: 203 – 231).

Висновки й перспективи подальших розвідок. У результаті обробки теоретичних даних із зазначеної проблематики вказуємо, що психологічна адаптація є складною і багатоаспектною проблемою, вирішення якої посприяє успішній інтеграції остракізованих осіб в освітній процес. А також, що явище адаптації є базальним компонентом дійового ставлення індивіда до світу та провідною функцією, яка полягає в оволодінні відносно стабільними умовами й обставинами особистісної життєдіяльності.

Узагальнення теоретичних відомостей з цієї теми вказує на те, що соціальна адаптація є пристосуванням особи до існування в суспільстві згідно з її вимогами та власними потребами, мотивами й інтересами упродовж онтогенетичного й соціогенетичного освоєння світу, а психологічна адаптація є синтезом складної взаємодії особистості й життєвих ситуацій протягом усього біодормального шляху.

Проаналізовано гіпотезу А. Прихожана та Н. Толстих щодо інтенсивного формування деяких принципово інших механізмів, які дають змогу дитині пристосуватися до відособленого існування всередині колективу і тим самим – замінювати ними інших. Вказано, що перебування індивіда під впливом остракізаторських проявів групи часто не потребує в особистості тих функцій, які вона виконує або повинна виконувати в нормативній груповій взаємодії.

У результаті порівняльного аналізу характерологічних проявів остракізму та дезадаптації в навчальному середовищі, зауважуємо, що зміна навчального закладу може зумовлювати складність адаптації особистості в новому освітньому просторі та, як наслідок, утворення явища остракізму в навчальній групі. Вказуємо на бар'єри, що характерні особам, які піддаються остракізаторським тенденціям з боку навчальних груп, під час адаптаційного процесу: неможливість реалізації цінностей, мотивів, прагнень, емоційний стрес і фрустрація, сумніви чи відмова щодо продовження подальших адаптаційних зусиль і спроб.

У результаті вивчення адаптаційного процесу за Налгаджан, виокремлюємо три типи соціально-психологічної адаптації: нормальна, девіантна і патологічна, а також, що кожен з типів є адаптивним відповідно до поведінкових проявів навчальної групи.

Відмічаємо сценарії проходження процесу адаптації за Клайковим, враховуючи схильність зазначеного середовища до остракізаторських проявів. Проблема прийняття ціннісної системи нового освітнього середовища є вагомим фактором для утворення тенденцій остракізації всередині групи щодо певного індивіда. Представлено підхід до градації соціальної адаптації з погляду ступеня активності особистості, що відображає досягнення успіху: активна – що виключає прояви остракізму від впливом продуктивної взаємодії з учасниками процесу; пасивна – є основним наслідком остракізму – зменшення поведінкових внесків у процес життєдіяльності групи.

Аналізуючи рівні соціально-психологічної адаптації за А. Налгаджан (початковий етап, стадія толерантності, розміщення, асиміляція), говоримо про те, що проблеми в проходженні вищезазначених етапів та формування під час адаптаційного процесу явища остракізації можна пояснити різним розумінням соціально доцільної поведінки групи, слабкою організаційною культурою. Вказано, що в остракізованих осіб адаптаційний потенціал суттєво гальмують егзотогенії як наслідок неприйняття індивіда навчальним колективом та як результат розбалансованої та конфліктної міжособистісної взаємодії учасників освітнього закладу; а також, що успішність соціальної адаптації значною мірою залежить як від індивідуально-психологічних особливостей остракізованої особи, міри її особистісно-соціальної відчуженості, так і від остракізаторського впливу, його тривалості, структури й ієрархії мікросередовища.

Подальший розгляд цієї проблеми вбачаємо в більш розгорнутому вивченні проблеми остракізації в навчальному середовищі та створенні корекційних програм для мінімізації зазначеного явища в просторі освіти.

REFERENCES

- Blackhart, C., Baumeister, R. F., & Twenge, J. M. (2006). Rejection's impact on self-defeating, prosocial, antisocial, and self-regulatory behaviors. In K. Vohs, E. Finkel (Eds.), *Self and relationships* (pp. 237-253). Guilford; New York, NY. [in English].
- Blackhart, G. C., Nelson, B. C., Knowles, M. L., & Baumeister, R. F. (2009). Rejection elicits emotional reactions but neither causes immediate distress nor lowers self-esteem: a meta-analytic review of 192 studies on social exclusion. *Pers Soc Psychol Rev*, 13, 269-309. [in English].
- Boyes, M. E., & French, D. J. (2009). Having a cyberball: using a ball-throwing game as an experimental social stressor to examine the relationship between neuroticism and coping. *Pers Individ Diff*, 47, 396-401. [in English].
- Castilla, E. J. (2005). Social networks and employee performance in a call center. *Am J Sociol*, 110, 1243-283. [in English].
- Chow, R. M., Tiedens, L. Z., & Govan, C. L. (2008). Excluded emotions: the role of anger in antisocial responses to ostracism. *J Exp Soc Psychol*, 44, 896-903. [in English].
- Eisenberger, N. I. (2012). The pain of social disconnection: examining the shared neural underpinnings of physical and social pain. *Nat Rev Neurol*, 13, 421-434. [in English].
- Ferris, D. L., Brown, D. J., Berry, J. W., & Lian, H. (2008). The development and validation of the workplace ostracism scale. *J Appl Psychol*, 93, 1348-1366. [in English].

- Gerber, J., & Wheeler, L. (2009). On being rejected: a meta-analysis of experimental research on rejection. *Perspect Psychol Sci*, 4, 468-488. [in English].
- Healy, K. (2016). A theory of human motivation by Abraham H. Maslow - reflection. *Br J Psychiatry*, 208, 313. [in English].
- Jackson, M. F., Barth, J. M., Powell, N., & Lochman, J. E. (2006). Classroom contextual effects of race on children's peer nominations. *Child Dev*, 77, 1325-1337. [in English].
- Jamieson, J. P., Harkins, S. G., & Williams, K. D. (2010). Need threat can motivate performance after ostracism. *Pers Soc Psychol Bull*, 36, 690-702. [in English].
- Jones, E., Carter-Sowell, A. R., Kelly, J. R., & Williams, K. D. (2009). I'm out of the loop: ostracism through information exclusion. *Group Process Intergroup Relat*, 12, 157-174. [in English].
- Jones, E. E., & Kelly, J. R. (2010). "Why am I out of the loop?" Attributions influence responses to information exclusion. *Pers Soc Psychol Bull*, 36, 1186-1201. [in English].
- Prinstein, M. J., & Aikins, J. W. (2004). Cognitive moderators of the longitudinal association between peer rejection and adolescent depressive symptoms. *J Abnorm Child Psychol*, 32, 147-158. [in English].
- Richman, L. S., & Leary, M. R. (2009). Reactions to discrimination, stigmatization, ostracism, and other forms of interpersonal rejection: a multimotive model. *Psychol Rev*, 116, 365-383. [in English].
- Riva, P., Wirth, J. H., & Williams, K. D. (2011). The consequences of pain: the social and physical pain overlap on psychological responses. *Eur J Soc Psychol*, 41, 681-687. [in English].
- Robinson, S. L., O'Reilly, J., & Wang, W. (2013). Invisible at work: an integrated model of workplace ostracism. *J Manag*, 39, 203-231. [in English].
- Twenge, J. M., Catanese, K. R., & Baumeister, R. F. (2002). Social exclusion causes self-defeating behavior. *J Pers Soc Psychol*, 83, 606-615. [in English].

SIGNS OF OSTRACISM IN THE PROCESS OF ADAPTATION TO THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Victoria Nazarevich,

PhD (Psychology),

Associate of the Department of Age and Pedagogical Psychology

of Rivne State University of Humanities

<https://orcid.org/0000-0002-0111-7070>

DOI <https://doi.org/10.35619/praprv.v1i17.239>

Abstract. *The article considers the signs of ostracism in the process of adaptation to the educational environment. The development of participants in the educational environment is studied, as the level of mental health and academic success is the main indicator of the friendliness of the educational space. The phenomenon of psychological adaptation as a synthesis of a complex interaction between personality and life situations throughout the biodromal path is highlighted.*

The analysis of the interdependence of socio-psychological adaptation and manifestations of ostracism within educational groups is conducted. It is revealed that a change of educational institution may cause difficulty in adapting personality to a new educational space and — as a consequence of the phenomenon of ostracism or individual entry into a new learning environment with ostracizing tendencies — maladaptation mechanisms of this person.

The main mechanism of the formation of ostracizing tendencies in the process of personality adaptation is highlighted. It is stated that the problem of adapting to the value system of the new educational environment is an important factor for the formation of ostracizing tendencies within the group towards an individual. The classification of indicators of social and psychological adaptation is formed in the following way: the level of development of the personal intellectual sphere; the level of development of the emotional sphere of the individual; the level of development of the communicative sphere of the individual. It is noted that the underdevelopment of these

indicators of the ostracized person can provoke the following adaptation disorders: the development of resentment, suspicion, negativism or aggression, hostility, and other disorders.

Conclusions are made in the system of studying the signs of ostracism in the process of adaptation to the educational environment that the success of social adaptation largely depends on the individual psychological characteristics of the ostracized person, the degree of his/her personal and social alienation, and ostracizing influence, its duration, structure, and the hierarchy of the microenvironment. We see further consideration of this problem in a more detailed study of the problem of ostracism in the learning environment and the creation of correctional programs to minimize this phenomenon in the educational space.

Key words: *ostracism, signs of ostracism, adaptation, maladaptation, learning environment, group norms.*

Стаття надійшла до редакції 4.09.2021 р