

УДК 159.9.07+316.6+616.89

Назаревич Вікторія

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

DOI <https://doi.org/10.35619/praprv.v1i19.317>

ПОДОЛАННЯ ОСТРАКІЗАЦІЇ ДІТЕЙ ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ ОСІБ В УМОВАХ ЇХ АДАПТАЦІЇ ДО НОВОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ

Анотація. *Стаття присвячена визначенню особливостей подолання остракізму дітей внутрішньо переміщених осіб (ВПО) в умовах адаптації до нового навчального простору. Особливу увагу приділено аналізу психологічних характеристик внутрішньо переміщених осіб та систематизації цих характеристик для розширення розуміння впливу гострого стресу у дітей на формування явища остракізму в навчальних групах.*

Здійснено спробу аналізу особливостей й закономірностей прояву остракізму до дітей ВПО, які ґрунтуються на специфіці феномену соціального відчуження та передумовах остракізації індивіда в освітньому просторі: моделі поведінки особи; низькому рівні регулювання мотивації; низькому рівні саморегуляції психоемоційних станів; особистісній невизначеності індивіда. Вказано на взаємозалежність особливостей ВПО та формування тенденцій остракізації через важкість сприймання індивідуальних характеристик особи. Відмічено, що одним із основних причин існування остракізації в навчальному просторі є збереження цілісності колективу. Ненормативна поведінка, яка буде присутня в нових учасників, відтак, може нести загрозовий характер та унеможливити виконання цієї функції, що й буде провокувати остракізацію.

Визначено, що корекційна робота в системі психологічного супроводу остракізованого індивіда потребує комплексної роботи, що обумовлює впровадження наступних форм взаємодії: індивідуальної – процес психологічної роботи з різними емоційними реакціями індивіда на ситуацію виключення; сімейної – емоційно-зосереджена сімейна робота, яка формується на прагненні створення безпечних зв'язків серед проблемних членів сім'ї; групової – відстеження конфліктних моделей взаємодії, причинами яких можуть бути проблеми ідентичності окремих індивідів всередині групи.

Розглянуто етапи організаційної роботи навчальних закладів для подолання остракізму. Вказано на важливість комплексного застосування цих напрямів адаптаційної роботи та включення механізму послідовності для забезпечення формування досвіду толерантного ставлення до осіб з різними індивідуальними проявами та мінімізації проявів остракізму в освітньому просторі.

Зроблено висновки про те, що облік всіх методологічно детермінованих аспектів дослідження феномена остракізму в ситуації адаптації осіб ВПО до нового навчального середовища дає змогу систематично теоретично і практично вивчати його в освітній структурі й запобігати появі нових факторів і передумов для формування тенденцій остракізму. Подальший розгляд проблеми вбачаємо у формуванні практичного інструментарію та корекційних програм для забезпечення адаптації дітей внутрішньо переміщених осіб до нового навчального простору.

Ключові слова: *остракізм, соціальне неприйняття, навчальний простір, система подолання остракізації, подолання остракізму, внутрішньо переміщених осіб (ВПО), психологічна адаптація.*

Постановка проблеми. Необхідність попередження дитячої та підліткової агресії в умовах адаптації внутрішньо переміщених осіб до освітнього простору надає феномену остракізму соціального характеру та виводить його за межі вузької педагогічної компетенції. Таким чином, остракізм перестає бути виключно освітньою проблемою – його потрібно розглядати в контексті загального соціального значення та можливості створення екологічного розвитку дітей в умовах воєнного стану.

Виникає необхідність в розробці теоретичних досліджень, що б були спрямовані на виявлення особливостей дітей ВПО та вивчення передумов розвитку проявів остракізму в нових навчальних групах. Вирішення цієї серйозної проблеми неможливе без об'єднання зусиль спеціалістів з різних гуманітарних напрямів. Структурними центрами, що буде об'єднувати та реалізувати відповідні соціально-профілактичні заходи, мають стати освітні заклади. Освітні заклади, відтак, є інститутами, що стають місцем реалізації первинних тенденцій асоціальної поведінки, яка проявляється на свідомому та підсвідомому рівнях. Освітні заклади також є тими інститутами, де відбувається перше серйозне затвердження агресивних поведінкових установок за наявності остракізованих ознак соціального середовища.

Важливого значення набувають умови адаптації дітей ВПО, створення відповідного освітнього простору з ознаками формування толерантної свідомості суб'єктів освітнього процесу, налагодження взаємодії індивіда з дорослими та дітьми, забезпечення процесів організаційно-інструментальних умов, таких як: взаєморозуміння, спілкування, рефлексія (тобто усвідомлення власного досвіду всередині цієї спільноти). Вирішення будь-якої проблеми освітнього характеру неможливе без педагогічного втручання з урахуванням індивідуальних психологічних особливостей учасників процесу. Залучення вчителя передбачає створення атмосфери довіри, взаєморозуміння та взаємодії всередині шкільного колективу.

Впровадження ефективної системи попередження остракізму передбачає створення психолого-педагогічних умов адаптації дитини до освітнього закладу методів активної взаємодії в процесі міжособистісного спілкування.

Аналіз останніх досліджень. Остракізм представляє стратегію агресивної дії та отримання контролю над соціальними відносинами (Williams, 2001). Утворюючи підмножину реляційної агресії, остракізм сприймається як аверсивний, оскільки він суперечить фундаментальній потребі належати (Baumeister, Leary, 1995) і, отже, спричиняє негативні наслідки для остракізованих (Crick, Grotpeter, 1996; Werner, Crick, 2004). Остракізм також має конструктивний характер. Відповідно до цієї точки зору, його можна використовувати для контролю ненормативної поведінки (Stormshak, Bierman, Bruschi, Dodge, Coie, 1999) та для регулювання чи захисту групи (Brewer, 2005).

Остракізм повсюдно поширений у соціальному контексті, оскільки він виникає навіть у приватних стосунках, таких як романтичні (Faulkner, Williams, Sherman, Williams, 1997), у суспільних взаємодіях, наприклад у школі (Rigby, 1999), або на роботі (Masclat, 2003). Отже, остракізм не обов'язково слід розглядати як патологічну або ненормативну поведінку, а як звичайне явище, яке вимагає від індивіда адекватно сприймати дійсність та адаптуватися до неї.

Функціонування стосунків з однолітками має вирішальне значення для адаптивного розвитку в дитинстві та підлітковому віці (McDougall, Hymel, Vaillancourt, Mercer, 2001). У той час остракізм, як частина агресивних відносин чи залякувань, є фактором ризику

розвитку в шкільних умовах (Rigby, 1999; Scheithauer, Hayer, Petermann, Jugert, 2006; Werner, Crick, 2004). Остракізм викликає негативні впливи та загрожує базовим психологічним потребам дітей та підлітків (Abrams, Weick, Thomas, Colbe, Franklin, 2011) через гіперчутливість вікового періоду до проявів явища (Pharo, Gross, Richardson, Hayne, 2011; Sebastian, Viding, Williams, Blakemore, 2010).

Метою статті є здійснення теоретичного аналізу особливостей подолання остракізму дітей внутрішньо переміщених осіб в умовах адаптації до навчального простору; висвітлення основних положень із вказаної теми, їх систематизація, виокремлення основ психологічного супроводу дітей.

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

- проаналізувати особливості й закономірності остракізму до дітей внутрішньо переміщених осіб;
- простежити взаємозалежність особливостей ВПО та формування тенденцій остракізації;
- висвітлити етапи організаційної роботи навчальних закладів для подолання остракізму.

Виклад основного матеріалу дослідження. Явище остракізму зараховують до акту ігнорування та виключення окремих осіб, причиною чого можуть бути установки на суперництво; потреба власної переваги; завищення індивідуальної самооцінки й рівня домагань; авторитарність; підвищена тривожність як природний захисний механізм, що виникає на невідомі індивідуальні прояви учасників середовища [12, 277 – 300]. Така різноманітність причин виникнення явища зумовлює вивчення проблеми подолання остракізму в умовах адаптації дітей внутрішньо переміщених осіб до нового освітнього простору. Їх індивідуальні прояви, відтак, будуть виявлятися у поведінкових розладах, конфліктних відносинах, психогенних захворюваннях і реакціях підвищеного рівня тривожності, а також в спотворенні в розвитку особистості, що є наслідком переживання індивідом екстремальних ситуацій, які, в свою чергу, будуть провокувати нахили до остракізму з боку однолітків.

Проаналізувавши етапи проходження дитиною гострих стресових ситуацій, нами було виокремлено наступні особистісні прояви дітей внутрішньо переміщених осіб, які можуть стати причиною їх соціального неприйняття та ускладнити адаптацію до нового навчального середовища:

- *психомоторне збудження*: неконтрольованість тіла; нецілеспрямованість рухів, поведінки та мовлення; швидке переключення уваги; важкість у розумінні інструкцій. Крайнім проявом збудження є ситуація втечі;
- *психологічний ступор* (уповільнення): можливі дереалізаційні розлади, що супроводжуються відчуттям нереальності подій, мовчанням, замкнутістю особистості;
- *реакція заперечення*, як захисний механізм поведінки, для мінімізації загрози власному життю та життєдіяльності близьких. Наслідком такої реакції можуть стати проблеми зі сном, головні болі, депресивні або агресивні реакції індивіда, неконтрольована напруга або критичний рівень тривожності [11].

Регресивні механізми, якими супроводжується стан гострого стресу, такі як:

- *розщеплення*: Фрейд вживав термін «розщеплення» для позначення своєрідного явища, коли всередині особистісного Я співіснують дві парадоксальні психічні установки стосовно зовнішньої реальності: перша установка враховує реальність, друга – ігнорує реальність, та в свою чергу сприяє формуванню іншого захисного механізму – проективної ідентифікації [16, 134 – 145];
- *проективна ідентифікація*, що проявляється в розділенні індивіда на «добре Я» і «погане Я», що забезпечує індивіду проживання реальності в спосіб відокремлення своїх соціально прийнятних характеристики від тих, що засуджуються соціумом.

Наслідком, таких особистісних проявів дітей ВПО будуть розлади адаптації і відчуття відкидання їх групою через важкість сприймання індивідуальних характеристик особи. Одним з основних завдань існування явища в навчальному просторі – є збереження цілісності колективу, а ненормативна поведінка, яка буде присутня в нових учасників може нести загрозливий характер та унеможливлювати виконання цієї функції, що й буде провокувати їх остракізацію.

Masclet вказує на наступні умови, що мають забезпечуватися психолого-педагогічним колективом при переході дітей ВПО до нового соціального простору для подолання остракізму [13, 867 – 887]:

- включення індивіда в соціальну практику, засвоєння соціальних навичок, загально визнаних вимірів і цінностей, соціальних форм поведінки;
- встановлення оптимального співвідношення особистості і навколишнього середовища в ході втілення діяльності, що дозволяє індивіду задовольняти життєві потреби і реалізовувати пов'язані з ними важливі цілі (при збереженні психологічного і фізіологічного здоров'я), одночасно гарантуючи співвідношення психологічної діяльності особи, її поведінки з претензіями оточення;
- переробка раніше сформованих динамічних стереотипів і, крім імунної та фізичної абстиненції, подолання психологічних перешкод;
- входження дитини в нове для неї середовище і пристосування до його умов.

Умови екологічної адаптації ВПО до нового соціального простору за Masclet зумовлюють пошук методологічного супроводу для можливості їх забезпечення [13, 867 – 887]. Faulkner розглядає три можливі системи адаптації дітей до нового освітнього простору [11]:

- фізіологічна адаптація – реакція, яка більш повно відповідає потребам ситуації, що надається. Всі ці реакції тісно взаємопов'язані і зачіпають всі аспекти формування особистості. Перебудова внутрішнього динамічного стандарту в залежності від конфігурації зовнішніх критеріїв. Павлов вважав, що зовнішні обставини життя, зовнішнє середовище – це зовнішній стереотип. Він зазначав, що «з модифікацією звичного способу життя, зі скасуванням звичних занять відбуваються руйнування старого динамічного стереотипу і труднощі в установці нового» [19, 22 – 38].

Отже, в ситуації адаптування до нового середовища необхідним буде забезпечення вільного фізичного простору для пересування дитини, можливості втілення своїх індивідуальних потреб без допомоги навчального персоналу, а також інших учасників процесу;

- біоадаптація – процес інтенсивної взаємодії організму з навколишнім середовищем, зручний температурний режим під час навчання, комфорт в одязі (можливість обирати зручний для себе образ), що дасть змогу ідентифікувати себе як окремого учасника, а також як «спільне» з навчальним колективом при потребі;

- соціальна адаптація – здатність пристосовуватися до соціальних умов та цілеспрямованих навчальних просторів, що сприяє співпраці між дітьми, стимулює атмосфера до роботи, стимулює зацікавлення учасників навчального колективу до навчальної діяльності та міжособистісної взаємодії поза освітнім середовищем.

Також, Werner відмічає, що у педагогічній практиці істотний сенс має врахування індивідуальностей процесу звикання індивіда до змінених умов його життєдіяльності при вступі до навчального закладу (дитячий сад, школа) [21, 495 – 514].

Отже, враховуючи зазначене вище, вказуємо на те, що універсальний характер тенденції до встановлення рівноваги між компонентами реальних систем буде важливою складовою адаптації дітей ВПО до нового соціального простору, а також подолання проявів остракізації в навчальних колективах по відношенню до них.

Зважаючи на вчення Піаже, відмічаємо, що ще однією важливою умовою подолання соціального виключення індивідів в новому освітньому просторі є забезпечення рівноваги між дією середовища в ході втілення властивої дитині діяльності, можливості задоволення особою життєвих потреб і реалізації пов'язаних з ними важливих цілей, в поєднанні з одночасним забезпеченням співвідношення найбільшої діяльності індивіда, його поведінки, претензій навколишнього середовища [18, 94 – 109].

Здійснивши теоретичний аналіз основних теорій, які описують явище соціального відторгнення та ґрунтуються на підходах до роботи з остракізованої особистістю, нами було сформовано наступну модель подолання остракізації дітей внутрішньо переміщених осіб в умовах адаптації до нового навчального середовища:

- *соціальна компетентність індивіда*. Центральним фактором, що відповідає за соціально-психологічну адаптацію в групі вважаються особистісні властивості та поведінкові особливості. У рамках цього підходу адаптація будується через розвиток соціальних навичок, як в індивідуальній роботі, так і в групі дітей ВПО [7, 497 – 529];

- *динамічні процеси, що відбуваються в групі*. У цьому випадку відповідальність за адаптацію лежить на групі, а основними напрямком психологічного супроводу є робота з групою, до якої доєднується індивід [8];

- *відносини дитини з батьками, і сімейна ситуація в даний час*. Психологічна робота у цьому підході спрямована на сімейну систему, на взаємодію з сиблінгами і батьками і на формування нових продуктивних схем адаптації у взаємовідносинах з ними [14, 213 – 247];

- *організація соціального середовища*. Адаптація відбувається через цілі виховання та цінності, що прищеплюються учням, а також переконання конкретного вчителя і його відношення до соціального відторгнення. Проводиться робота зі шкільною системою, з педагогічним колективом в цілому і класним керівником зокрема [15, 261 – 275]. Прояв і усвідомлення цінностей, які транслуються учням, дозволяє уникати проявів соціального відторгнення.

Різноманітність підходів до адаптаційної роботи з відкинутими дітьми ВПО вимагає відповідного спектру форм психологічної взаємодії для подолання остракізації по відношенню до них як серед психолого-педагогічного колективу, так і серед учнів. Подолання остракізації дітей ВПО, у освітньому середовищі передбачає такі форми роботи для працівників освітнього процесу та психологічної служби:

- *освітня* – реалізація заходів з планування, розробки та управління навчальною програмою; надання або контроль навчання студентів або допоміжних послуг; розробка стратегій впровадження знань; роль гуманізму в сучасному світі [1, 39 – 56];

- *інтегративна* – дії, що спрямовані на формування толерантності через повторення, що забезпечують високий ступінь розвитку, а також свідоме регулювання і контроль антисоціальної поведінки. Крім того, оволодіння практичними навичками – відображенням властивостей і характеристик усіх учасників процесу – й автоматизація конструктивних способів вирішення конфліктних ситуацій студентами в міжособистісному й міжгруповому спілкуванні [1, 39 – 56];

- *включення* – формування досвіду, усвідомлене сприйняття навколишньої дійсності, забезпечення екологічності освітнього середовища, вдосконалення екологічних освітніх програм, що забезпечують учасникам навчального процесу глибоке розуміння важливості формування толерантного суспільства [2, 184 – 256] (див. рис. 1).



*Рис. 1. Форми роботи працівників освітнього простору для подолання
остракізму дітей ВПО*

Наведене обґрунтування форм психологічної взаємодії для подолання остракізації по відношенню до дітей ВПО дає змогу вказувати на важливість комплексного застосування цих напрямів адаптаційної роботи та включення механізму послідовності для забезпечення формування досвіду толерантного ставлення до осіб з різними індивідуальними проявами та мінімізації проявів остракізму в освітньому просторі. Забезпечення ефективності подолання остракізму дітей ВПО в умовах адаптації до навчального простору передбачає врахування різноманітних форм та їх інтеграцію з методами профілактики адаптації, насамперед :

1. Тренінги – робота над глибокими особистісними установками учасників, спрямованими на духовне зростання та зміни особистості. Груповий процес є інструментом для того, щоб учасники навчилися вільно спілкуватися з індивідами з різними індивідуальними проявами та різними командами. Профілактичне навчання також розвиває навички спілкування, в процесі його реалізації порушуються проблеми відповідальної поведінки. Однак головна функція такого навчання – забезпечення засвоєння інформації учасниками колективу [6].

2. Лекції – систематичний, послідовний виклад навчального або профілактичного матеріалу з питань остракізму, негативного впливу знущань в просторі освіти, їх передумов та наслідків. Механізм сприйняття лекції виглядає таким чином: сприйняття інформації індивідом, аналіз отриманого матеріалу у свідомості, формування висновків, які є результатом мислення слухача, його індивідуально-моральних особливостей [5, 383 – 386].

3. Ігри використовують для розслаблення учасників, переключення уваги, розваги, створення позитивної атмосфери. Крім того, ігри є інструментом для зміни «Я», управління груповим процесом [5, 383 – 386]. Психологічні ігри, якими можна користуватися у профілактичних тренінгах: ігри на знайомство; ігри на згуртування групи; вправи-розминки; ігри-розбивки; комунікативні ігри; ритуали завершення групової роботи (див. рис. 2).

Облік всіх методологічно детермінованих аспектів дослідження феномена остракізму в ситуації адаптації осіб ВПО до нового навчального середовища дає змогу систематично теоретично і практично вивчати його в освітній структурі й запобігати появі нових факторів і передумов для формування тенденцій остракізму [18, 94 – 109].

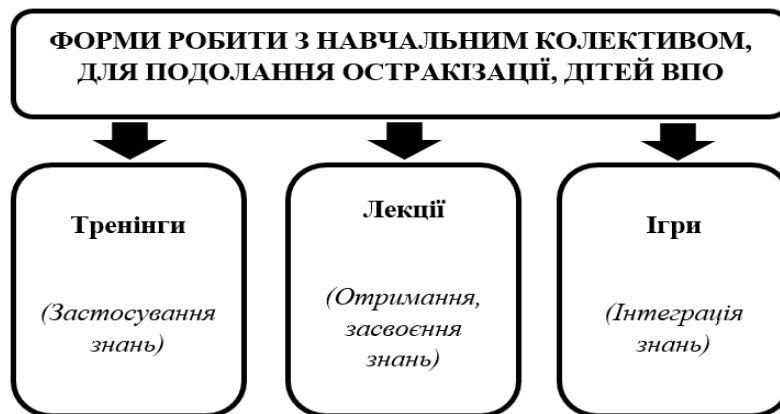


Рис. 2. Форми роботи з навчальним колективом для подолання ostrakizacii дітей ВПО

Цей підхід, який представляє варіанти комбінацій психолого-педагогічних стратегій, використовується для реалізації вищезазначених підходів. Важливими складовими в подоланні ostrakizacii дітей ВПО є розвиток мотивації до нівелювання явища ostrakizmu, формування нових навичок взаємодії (вирішення проблем, пошук і сприйняття соціальної підтримки, протидія тиску та захист себе й інших однолітків у ситуаціях, пов'язаних з можливими включеннями проявів ostrakizmu) [17, 169 – 182], формування системи адаптації до нових норм поведінки та способу життєдіяльності.

Висновки. Теоретичний аналіз особливостей подолання ostrakizmu дітей внутрішньо переміщених осіб в умовах адаптації до нового навчального простору дозволив систематизувати наступні причини ostrakizacii учасників навчального процесу: установки на суперництво, потреба власної переваги, завищення індивідуальної самооцінки й рівня домагань, авторитарність, підвищена тривожність як природний захисний механізм, що виникає на невідомі індивідуальні прояви інших, та актуалізувати вивчення проблеми подолання ostrakizmu в умовах адаптації дітей до нових колективів.

Аналізуючи теоретичні відомості, які висвітлюють проблему проходження дитиною етапів переїзду, зміни соціального оточення та навчального простору, досліджено наступні особистісні прояви дітей ВПО, які можуть стати причиною їх соціального неприйняття та ускладнити адаптацію до навчального процесу: психомоторне збудження; психологічний ступор (уповільнення); реакція заперечення, як захисний механізм поведінки; регресивні механізми, якими супроводжується стан гострого стресу, такі як: розщеплення і проєктивна ідентифікація. Вказано на наступні умови психологічної адаптації згідно Masclet, а саме: включення індивіда в соціальну практику; засвоєння соціального навику, загальноновизнаних мір і цінностей, соціальних форм поведінки; встановлення оптимального співвідношення особистості і навколишнього середовища в ході втілення діяльності; переробка раніше сформованих динамічних стереотипів і входження дитини в нове для нього середовище і пристосування до її умов.

На основі узагальнення стану розробленої проблеми вказано на три можливі системи адаптації дітей до нового освітнього простору: фізіологічна адаптація (забезпечення вільного фізичного простору для пересування дитини, можливості втілення своїх індивідуальних потреб без допомоги навчального персоналу, а також інших учасників процесу); біоадаптація (процес інтенсивної взаємодії організму з навколишнім середовищем); соціальна адаптація (здатність пристосовуватися до соціальних умов) (за Faulkner). Представлено та проаналізовано наступну модель подолання ostrakizacii дітей внутрішньо переміщених осіб в умовах адаптації до нового навчального простору: соціальна компетентність індивіда; динамічні процеси, що відбуваються в групі; організація соціального середовища.

Висвітлено спектр форм психологічної взаємодії для подолання остракізації по відношенню до дітей ВПО як серед психолого-педагогічного колективу, так і серед учнів. Виявлено, що аналіз всіх методологічно детермінованих аспектів дослідження феномена остракізму в ситуації адаптації осіб ВПО до нового навчального середовища дає змогу систематично теоретично і практично вивчати його в освітній структурі й запобігати появі нових факторів і передумов для формування тенденцій остракізму.

Подальший розгляд проблеми вбачаємо у формуванні практичного інструментарію та корекційних програм для забезпечення адаптації дітей ВПО до навчального простору.

СПИСОК ПОСИЛАНЬ

- Кун, К. (1960). Ставлення до себе за віком, статтю та професійною підготовкою. *Соціологічний кварталник*, 1, 39-56.
- Роджерс, С.Р. Психологія: вивчення науки. Вип. III. Формулювання особистості та соціальний контекст. В ред.: Кох С., *Теорія терапії, особистості та міжособистісних відносин: як розроблено в рамках, орієнтованій на клієнта*. Макгроу-Гілл, 1959: 184-256.
- Abrams, D, Weick, M, Thomas, D, Colbe, H and Franklin, K.M. (2011) On-line ostracism affects children differentially from adolescents and adults. *British Journal of Developmental Psychology*, 29: 110–123.
- Argyle M. (2008) *Social encounters: Contributions to social interaction*. 1st ed. Routledge;
- Bailey J.A.(2003) Self-image, self-concept, and self-identity revisited. *J Natl Med Assoc*, 95(5):383-386.
- Bracken B.A. (1992) *Examiner's manual: Multidimensional self concept scale*. Pro-Ed.
- Baumeister, R.F. and Leary, M.R.(1995) The need to belong: Desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation. *Psychological Bulletin*, 117: 497–529
- Baumeister, R. F. (Ed.) (1999). *The self in social psychology*. Philadelphia, PA: Psychology Press (Taylor & Francis).
- Brewer, M.B.(2005). "The psychological impact of social isolation". In *The social outcast: Ostracism, social exclusion, rejection, and bullying*, Edited by: Williams, K, Forgas, J and von Hippel, W. 333–345. New York: Psychology Press.
- Crick, N.R. and Grotpeter, J.K.(1996) Children's treatment by peers: Victims of relational aggression and overt aggression. *Development and Psychopathology*, 8: 367–380.
- Faulkner, S.J. Williams, K. D., Sherman, B., & Williams, E. (1997). *The "silent treatment": Its incidence and impact*. Paper presented at the 69th annual meeting of the Midwestern Psychological Association, Chicago.
- Lewis, M. (1990). Self-knowledge and social development in early life. In L. A. Pervin (Ed.), *Handbook of personality* (pp. 277-300). New York: Guilford.
- Masclat, D.(2003) Ostracism in work teams: A public good experiment. *International Journal of Manpower*, 24: 867–887.
- McDougall, P, Hymel, S.,Vaillancourt, T. and Mercer, L.(2001) The consequences of early childhood rejection. In *Interpersonal rejection*, Edited by: Leary, M. 213–247. New York: Oxford University Press.
- Scheithauer, H, Hayer, T, Petermann, F and Jugert, G. 2006. Physical, verbal and relational forms of bullying among students from Germany: Gender-, age-differences and correlates. *Aggressive Behavior*, 32: 261–275.
- Sebastian, C., Viding, E., Williams, K.D. and Blakemore, S.J.(2010) Social brain development and the affective consequences of ostracism in adolescence. *Brain and Cognition*, 72: 134–145.

- Stormshak, E.A., Bierman, K.L., Bruschi, C., Dodge, K.A. and Coie, J.D. (1999) The relation between behaviour problems and peer preference in different classroom contexts. *Child Development*, 70: 169–182.
- Tajfel H., Turner J. (2001) An integrative theory of intergroup conflict. In: Hogg M.A., Abrams D., eds. *Key Readings in Social Psychology. Intergroup Relations: Essential Readings*. Psychology Press;:94-109.
- Pharo, H., Gross, J., Richardson, R. and Hayne, H.(2011). Age-related changes in the effect of ostracism. *Social Influence*, 6: 22–38.
- Rigby, K. (1999) Peer victimization at school and the health of secondary school students. *British Journal of Educational Psychology*, 69: 95–104.
- Werner, N.E. and Crick, N.R. (2004) Maladaptive peer relationships and the development of relational and physical aggression during middle childhood. *Social Development*, 13: 495–514.
- Williams, K.D. 2001. *Ostracism: The power of silence*, New York: Guilford Press.

REFERENCES

- Кун, К. (1960). Ставлення до себе за віком, статтю та професійною підготовкою. *Соціологічний кварталник*, 1, 39-56.
- Роджерс, С.Р. Психологія: вивчення науки. Вип. III. Формулювання особистості та соціальний контекст. В ред.: Кох С., *Теорія терапії, особистості та міжособистісних відносин: як розроблено в рамках, орієнтованій на клієнта*. Макгроу-Гілл, 1959: 184-256.
- Abrams, D, Weick, M, Thomas, D, Colbe, H and Franklin, K.M. (2011) On-line ostracism affects children differentially from adolescents and adults. *British Journal of Developmental Psychology*, 29: 110–123.
- Argyle M. (2008) *Social encounters: Contributions to social interaction*. 1st ed. Routledge;
- Bailey J.A.(2003) Self-image, self-concept, and self-identity revisited. *J Natl Med Assoc*, 95(5):383-386.
- Bracken B.A. (1992) *Examiner's manual: Multidimensional self concept scale*. Pro-Ed.
- Baumeister, R.F. and Leary, M.R.(1995) The need to belong: Desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation. *Psychological Bulletin*, 117: 497–529
- Baumeister, R. F. (Ed.) (1999). *The self in social psychology*. Philadelphia, PA: Psychology Press (Taylor & Francis).
- Brewer, M.B.(2005). “The psychological impact of social isolation”. In *The social outcast: Ostracism, social exclusion, rejection, and bullying*, Edited by: Williams, K, Forgas, J and von Hippel, W. 333–345. New York: Psychology Press.
- Crick, N.R. and Grotpeter, J.K.(1996) Children's treatment by peers: Victims of relational aggression and overt aggression. *Development and Psychopathology*, 8: 367–380.
- Faulkner, S.J. Williams, K. D., Sherman, B., & Williams, E. (1997). *The “silent treatment”: Its incidence and impact*. Paper presented at the 69th annual meeting of the Midwestern Psychological Association, Chicago.
- Lewis, M. (1990). Self-knowledge and social development in early life. In L. A. Pervin (Ed.), *Handbook of personality* (pp. 277-300). New York: Guilford.
- Masclet, D.(2003) Ostracism in work teams: A public good experiment. *International Journal of Manpower*, 24: 867–887.
- McDougall, P, Hymel, S.,Vaillancourt, T. and Mercer, L.(2001) The consequences of early childhood rejection. In *Interpersonal rejection*, Edited by: Leary, M. 213–247. New York: Oxford University Press.

- Scheithauer, H., Hayer, T., Petermann, F. and Jugert, G. 2006. Physical, verbal and relational forms of bullying among students from Germany: Gender-, age-differences and correlates. *Aggressive Behavior*, 32: 261–275.
- Sebastian, C., Viding, E., Williams, K.D. and Blakemore, S.J. (2010) Social brain development and the affective consequences of ostracism in adolescence. *Brain and Cognition*, 72: 134–145.
- Stormshak, E.A., Bierman, K.L., Bruschi, C., Dodge, K.A. and Coie, J.D. (1999) The relation between behaviour problems and peer preference in different classroom contexts. *Child Development*, 70: 169–182.
- Tajfel H., Turner J. (2001) An integrative theory of intergroup conflict. In: Hogg M.A., Abrams D., eds. *Key Readings in Social Psychology. Intergroup Relations: Essential Readings*. Psychology Press;:94-109.
- Pharo, H., Gross, J., Richardson, R. and Hayne, H. (2011). Age-related changes in the effect of ostracism. *Social Influence*, 6: 22–38.
- Rigby, K. (1999) Peer victimization at school and the health of secondary school students. *British Journal of Educational Psychology*, 69: 95–104.
- Werner, N.E. and Crick, N.R. (2004) Maladaptive peer relationships and the development of relational and physical aggression during middle childhood. *Social Development*, 13: 495–514.
- Williams, K.D. 2001. *Ostracism: The power of silence*, New York: Guilford Press.

OVERCOMING THE OSTRACIZATION OF IDP CHILDREN, IN TERMS OF ADAPTATION TO THE EDUCATIONAL SPACE

Victoria Nazarevich

Ph.D., Associate Professor

Rivne State University of Humanities,

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

DOI <https://doi.org/10.35619/praprv.v1i19.317>

Abstract. *The article aims to define the fundamental principles of overcoming ostracism directed toward internally displaced children who are in the process of adapting to new learning environments. The psychological characteristics of internally displaced children were closely examined. Such actions were needed to understand better the role of the acute stress the internally displaced children are experiencing in predicting their experience of ostracism. The key features of ostracism towards internally displaced children were examined. It was revealed that factors contributing to ostracism include the social alienation phenomenon, specific behavioral patterns, low motivation regulation, and low emotional regulation.*

It was indicated that the difficulty of accepting individual differences is a basis of ostracism. Such challenges arise due to such group phenomena as a need for integrity and stability. Unusual behavior of new group members will be seen as a threat to group integrity and stability. Therefore, such behavior will provoke ostracism. It was discussed that psychological support of victims of ostracism is a complex task that requires a complex approach to treatment, individual-orientated, family-orientated, and group orientated. The individual-orientated approach aims to work with emotions that arise due to ostracism. The family-orientated approach seeks to create healthy and caring relationships between family members with communication difficulties. The group-orientated approach aims to mark certain group members' behavioral strategies that may provoke conflicts.

The necessary actions that the staff of the learning environment must perform to prevent ostracism were revealed. The complex approach to the problem and consistency in its solving is vital to establishing a tolerant attitude to individual differences and minimizing the experience of ostracism of members of learning environments. It was concluded that an analysis of all knowledge regarding the experience of ostracism by internally displaced children who are in the process of adaptation to new learning environments is needed. The complex study aims to systematically research characteristics of ostracism in learning environments and prevent all possible situations that may lead to ostracism. Further consideration of the problem is seen in the formation of practical tools and corrective programs to ensure the adaptation of internally displaced children to the learning environment.

Key words: *ostracism, social alienation, learning environment, overcoming ostracism, Internally Displaced Persons, psychological adaptation.*

Стаття надійшла до редакції 11..09.2022