

УДК 159.9.072.433

DOI: [https://doi.org/10.18524/2707-0409.2021.2\(54\).241395](https://doi.org/10.18524/2707-0409.2021.2(54).241395)**Назаревич В. В.**

кандидат психологічних наук,
доцент кафедри вікової та педагогічної психології
Рівненського державного гуманітарного університету
e-mail: nazarevich.art@gmail.com
ORCID ID 0000-0002-0111-7070

ПСИХОЛОГІЧНІ ФАКТОРИ ПАСИВНОЇ АГРЕСІЇ ЯК ОЗНАКИ ОСТРАКІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ

У статті розглянуто психологічні фактори пасивної агресії як ознаки остракізації особистості в навчальному середовищі. Звернено увагу на вивчення питання девіантної поведінки та прихованих форм агресії як тенденцій остракізації. А також актуалізовано питання профілактики девіантної поведінки в контексті зазначеного явища.

Висвітлені основні чинники формування та прояви пасивної агресії як тенденції остракізації. Серед факторів зауважуємо такі: індивідуальні характеристики, ситуації соціально-рольової взаємодії, соціальні чинники.

Сформовано класифікацію основних проявів пасивної агресії, на основі яких було представлено форми пасивно-агресивної поведінки, що трапляється у навчальному середовищі: «підколи»; сарказм; недомовки й натяжки; покарання мовчанням; запізнення на зустрічі; саботаж загальних планів; маніпуляція через жалість і почуття провини.

Ключові слова: остракізм, пасивна агресія, прихована агресія, латентні прояви агресивності, навчальне середовище, передумови остракізму.

Постановка проблеми: вивчення цієї теми зумовлено істотним зростанням у навчальному середовищі кількості підлітків з девіантною поведінкою та прихованими формами агресії як проявами остракізму. Зміни соціальної та економічної ситуації, яка склалася нині в суспільстві, сприяють збільшенню

кількості факторів формування ненормативної поведінки та різноманітних викривлень в особистісному розвитку й поведінці учасників освітянського простору.

Безпрецедентне зростання кількості пасивно-агресивних проявів ставить питання профілактики девіантної поведінки в ряд найбільш значущих проблем сучасної психолого-педагогічної практики, адже існує загроза переходу до відкритих агресивних дій або «прихованого» психологічного знуцання — остракізації.

Агресивність підлітків впливає на розвиток суспільства в цілому, викликає глибоке занепокоєння педагогів і батьків, ставить низку гострих наукових і практичних завдань перед дослідниками та спеціалістами (Барденштейн Л. М., Можгинский Ю. Б., 2005; Кондратьев М. Ю., 1999; Шнейдер Л. Б., 2005).

Проблема агресії є однією з найактуальніших на сучасному етапі розвитку суспільства. Питання агресії і агресивної поведінки в психологічній літературі характеризується складністю і багатогранністю, оскільки, незважаючи на численні праці, які містять аналіз цього феномена, в психології досі не було сформульовано як єдиного і загальноприйнятого визначення агресії і агресивної поведінки, так і визначення меж їх суті та проявів.

За останні роки психологи та педагоги виконали низку досліджень педагогічної занедбаності та правопорушень підлітків, що спрямовані на виявлення факторів впливу (Ениколов С. Н., 2008, Смирнова Н. С., 2009), на розробку методів діагностики (Змановская Е. В., 2003) і апробацію профілактичних програм (Шнейдер Л. Б., 2005; Осипова І. І., 2006) щодо чинників пасивної агресії в навчальному просторі.

Аналіз цих досліджень дозволяє зробити висновок, що агресивна поведінка дітей і підлітків має складну багатофакторну природу; відповідно до зміни різного набору причин відбувається формування пасивно-агресивних патернів спілкування як проявів остракізації. Більшість авторів досліджують вплив чинників на формування прямої агресії, що робить актуальним проведення комплексних досліджень, які охоплюють різні види агресивної поведінки, включаючи пасивні прояви в учасників навчального середовища.

Важливим стає вивчення різних аспектів соціальної ситуації розвитку підлітків з девіантною та умовно нормальною поведінкою, включаючи сімейну та шкільну ситуації і мотивацію спілкування, а також розуміння специфіки агресивної поведінки (ступінь вираженості й поширеності, переважання певних видів, динаміка) в освітньому просторі.

Значимість дослідження зумовлена високою актуальністю проблеми створення системи соціально-психологічної діагностики та профілактичних методів ліквідації проявів пасивної агресії як засобів попередження остракізації.

Аналіз останніх досліджень цієї проблеми. Рівень тривожності, замкнутості, психоемоційної спустошеності, але й зростаючі агресивність, жорстокість і схильність до правопорушень у підлітків (Ениколопов С. Н., 2008, Дворянчиков Н. В., 2007, Сидоров Н. Р., 2007) уможливають аналіз агресії як компетентної психологічної проблеми.

Дослідження (Silva D., 2008, Vieno A., 2009) показують, що підлітки з соціально неблагополучних сімей більше схильні проявляти агресію, ніж діти з благополучних сімей. Важливим аспектом соціальної ситуації розвитку сучасного підлітка є засоби масової інформації, кіно і відеоіндустрії, які регулярно пропагують культ насильства (Шнейдер Л. Б., 2005).

Агресивна поведінка дітей і підлітків має складну багатфакторну природу. Більшість авторів досліджують вплив одного з чинників на формування агресивної поведінки, наприклад, особистісних особливостей (Берковитц Л., 2002, Печникова Л. С., 2005), сімейного оточення (Платонова Н. М., 2004, Ошевський Д. С., 2004), шкільної ситуації (Гребьонкін Е. В., 2006).

Аналіз численних публікацій з проблем пасивної агресії показує, що специфіка прояву вказаного явища, його профілактики та корекції недостатньо розроблені. Незважаючи на поширеність цього явища в сучасному суспільстві, проблема латентної агресії залишається не достатньо розробленою та невирішеною.

Мета статті. Здійснити теоретичний і практичний аналіз причинно-наслідкових факторів виникнення пасивної агресії як передумови остракізації в освітньому середовищі.

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

1. Розкрити поняття агресивності в навчальному просторі;
2. Схарактеризувати чинники формування та прояву пасивної агресії як тенденції остракізації;
3. Висвітлити систему профілактичних засобів щодо пасивної агресії як форми остракізму в групах навчального середовища.

Результати дослідження. Поняття агресії в навчальному середовищі визначається як мотивована деструктивна поведінка, що суперечить нормам і правилам співіснування індивідів у груповому просторі, завдає шкоди об'єктам нападу, приносить фізичний збиток особам (негативні переживання, стан напруженості, страх, пригніченість і т. д.).

В. В. Юрчук розглядає поняття агресії в освітньому просторі як мотиваційну поведінку, акт, який може завдавати шкоди об'єктам атаки — фізичну шкоду іншим індивідам, що викликає у них дискомфорт, депресію, аномальне психопереживання [3, с. 775–782].

Л. С. Виготський вважав, що в ході історичного розвитку людства виникають і формуються культурні форми поведінки, причому до початку кожного вікового періоду складається своєрідне і строго специфічне відношення між індивідом і навколишнім середовищем. Фактор соціальної ситуації розвитку значно впливає і на формування агресивної поведінки [6, с. 202–214]. Якщо до цього періоду соціальне середовище, в якому розвивається індивід, має жорсткий, імперативний, агресивний характер, то агресивна поведінка, як норма виживання в цьому середовищі, формується найбільш очевидно. С. Джоель оцінював агресивність як форму адаптації особистості до навколишнього соціального середовища, що поєднується з нормами його оточення, а формування пасивних проявів агресії — як пристосування до директивних стилів взаємодії з боку навчального або сімейного простору [4, с. 2233–2240].

У дослідженнях Л. М. Семенюка агресивні прояви розуміються як цілеспрямовано руйнівна поведінка, що суперечить правилам і нормам існування осіб у навчальному середовищі, що заподіює фізичну шкоду індивідам і (або) викликає у них

психічний дискомфорт. Це і є провокаційна поведінка за власною ініціативою з метою захоплення, і загроза, бажання провести напад, ворожість до будь-якого індивіда або обставини. Агресія може мати як яскраво виявлену форму — грубість, напад, так і приховану — невдоволення і недоброчинність як прояв остракізації окремих осіб [3, с. 775–782].

Відповідно до точки зору А. А. Ратинова і О. Д. Сітковського, агресивність має соціально-набутий характер і пов'язана з будовою мотиваційної сфери особистості, яка є складовою системи цінностей. Агресивна ж поведінка формується переважно в системі початкового соціалізаційного впливу, тобто в період молодшого або середнього шкільного віку (в дитячому і ранньому підлітковому віці) [8, с. 83–102]. Це своєрідна позиційна спрямованість особистості, характерними особливостями якої є наявність деструктивних тенденцій і вибору переважно насильницьких засобів для досягнення своєї мети.

С. Л. Соловйова визначає агресивність у навчальному середовищі як системну соціально-психологічну властивість, що формується в процесі соціалізації особистості і яка приймає, залежно від впливу біологічних, психологічних і соціальних факторів, конструктивний (соціалізований) або, при порушенні соціалізації, деструктивний характер [7, с. 471–482]. Агресивна поведінка в навчальних групах, на думку дослідників, має суворо індивідуальний характер і певну структурно-функціональну організацію, яка і визначає властивості кожного агресивного суб'єкта [13, с. 1–23].

У контексті вивчення агресивності в навчальному середовищі важливим є розуміння феномена пасивної агресії як можливого прояву остракізаторських тенденцій та причин її прояву (див. рис. 1.)

Пасивно-агресивна поведінка — модель поведінки, за якої агресивність виражається, але радше пасивним, ніж активним способом, та характеризується прихованою, непрямною агресивністю, зазвичай приховується демонстрацією покори або доброзичливості [15, с. 39–52]. Активна агресивна поведінка в цих випадках зазвичай не використовується через можливу негативно-покаральну відповідь учасників групового процесу.



Рис. 1. Соціально-психологічні причини пасивно-агресивної поведінки в навчальному просторі

Часто в навчальному середовищі пасивно-агресивні дії проявляються щодо більш сильних або авторитетних осіб (зокрема тих, які займають більш високе соціальне становище), при цьому виявляють відкриту гіперкомпенсаторну агресивність до соціально слабших учасників освітнього простору [1, с. 486–496].

При пасивно-агресивній поведінці висловлюється прихований опір негативним реплікам опонента, що дає можливість досягнення цілей, поставлених індивідом, який використовує цей вид поведінки. Пасивна агресія є механізмом висловлення злості, гніву, невдоволення, роздратування та образ умовно ворожим способом [5, с. 93–97]. А також латентним способом прояву негативних почуттів або остракізаторських тенденцій.

У навчальному просторі остракізм з проявами «насильства» неодмінно включає такі складові компоненти, як «агресивні дії» або «агресія», які мають дуже важливий аспект та припускають наявність наміру [2, с. 1066–1083]. Нами було виокрем-

лено такі форми пасивно-агресивної поведінки, що трапляється в навчальному середовищі:

- «Підколи»;
- Сарказм;
- Недомовки і натяки;
- Покарання мовчанням;
- Запізнення на зустрічі;
- Саботаж загальних планів;
- Маніпуляція через жалість і почуття провини [10, с. 405–419].

Важливо відмітити, що усі прояви вищезазначених форм пасивної агресії мають передумову — страх соціального покарання (створення негативних стимулів групою або педагогічним колективом як реакція на відкриту агресію; контроль поведінки здійснюється не учасником-агресором, а груповим полем) як фактор переходу до тенденцій остракізації або прояву прихованої агресії з явних агресивних стратегій в освітньому просторі й уникнення прямого конфлікту як прояв явища остракізму [11, с. 410–431] (див. рис. 2).



Рис. 2. Взаємозв'язок пасивної агресії з остракізмом

Прояви явища остракізму в навчальному середовищі набувають таких форм: незацікавленість, критика, упередження, уникнення, неприйняття, зрада, стигматизація, зневага, зали-

шення, образа, залякування і різні дрібні образи, що можуть слугувати проявами пасивно-агресивної поведінки учасників [16, с. 173–186].

Модель загальної агресії К. Андерсона та Б. Дж. Бушмена вказує на різницю між імпульсивною поведінкою та продуманими діями. Першу зараховують до автоматичного та легкого шляху до агресії, а другу — до контрольованої та напруженої нервово-обґрунтованої моделі поведінки [17, с. 432–451]. Кожен індивід схильний до агресивних проявів в тій чи іншій мірі, які змінюються в процесі становлення особистості та переходять в латентну зону поведінкових актів — явище остракізму [19, с. 477–489].

На основі класифікації форм агресії А. Басс і А. Дарки нами було виокремлено такі деструктивні прояви пасивної агресії як чинники остракізму:

- Роздратування — запальність, грубість;
- Вербальна агресія — погрози, крики, лайка і т. д.;
- Непряма, спрямована агресія — плітки, злі жарти й ненаправлені крики в натовпі, тупання і т. д.;
- Негативізм — опозиційна поведінка [17, с. 432–451].

Пасивна агресія як прояв остракізму визначається як пристосувальна, захисна реакція, яка формується в індивіда під впливом низки чинників (тіснота, обмеженість простору пересування, утиск з боку оточуючого групового середовища) та спрямована виключно на деструктивний компонент, який відображає умови існування індивіда в навчальному або сімейному просторі [14, с. 690–702].

Розуміння феномена пасивної агресії як прояву остракізму в освітньому середовищі є важливою ланкою, що дає змогу ефективно здійснювати профілактичні заходи, виходячи з результатів, отриманих на попередніх етапах дослідження. Існують такі етапи впровадження [9, с. 234–243]:

- Розпізнання різних проявів такої поведінки. Визначення акту пасивної агресії.
- Зворотній зв'язок для агресора.
- Формування розуміння в навчальній групі, що така поведінка не менш агресивна від того, що проявляється в пасивній

формі. Це не м'якша форма агресії, а просто непрямий спосіб її вираження.

- Проведення заходів загального спрямування, метою яких є усвідомлення проблеми існування проявів непрямой агресії.

- Створення колективних та індивідуальних занять для пропрацювання злості та простору для викиду деструктивної агресії.

Впровадження системи профілактики агресивних тенденцій як засобу подолання остракізму дає змогу вказувати на важливість дотримання поетапного підходу для забезпечення механізму формування досвіду толерантного ставлення до осіб з різними індивідуальними проявами та мінімізації остракізаторських проявів в освітянському просторі [8, с. 83–102].

На основі представленої системи профілактики пасивної агресії як прояву тенденцій остракізму в навчальному просторі нами було проведено дослідження, спрямоване на виявлення ефективності цієї програми в різних вікових групах навчального середовища, що передбачає розуміння цілісного образу явища остракізму та його взаємозв'язку з проявами прихованої агресії в освітньому просторі. Було запроваджено методику «Оцінювання агресивності у стосунках» А. Ассінгера, результати якої засвідчують: 20 % респондентів групи молодшого шкільного віку мають високий рівень агресивності при міжособистісній взаємодії, 59 % — мають помірний рівень і лише 21 % — низький.

Діагностика рівня агресивності в групі респондентів середнього шкільного віку дає змогу вказати на те, що 27 % учасників освітнього простору в досліджуваному віковому періоді мають високий рівень агресивності, 48 % — володіють помірним рівнем та 25 % — проявляють низький рівень володіння цією якістю особистості.

Вік старшого шкільного періоду характеризується такими показниками прояву: 52 % учасників мають помірний рівень прояву агресивності, 15 % — високий рівень та 33 % досліджуваних — низький рівень.

Показники діагностичного аналізу в старшій віковій групі вказують на те, що лише 12 % учасників студентських груп

мають високий рівень проявів агресії, 49 % володіють помірним рівнем агресивності та 29 % проявляють низький рівень (див. рис. 3).

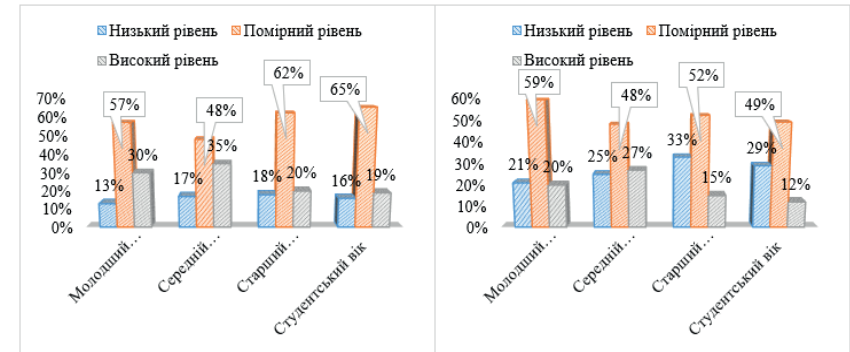


Рис. 3. Порівняння рівнів агресивності у стосунках в групах навчального простору

Результати, отримані завдяки аналізу групи респондентів молодшого шкільного віку, дають змогу вказувати на зменшення тенденцій агресивності, жорстокого та імпульсивного спілкування, що проявлялися в третини (30 %) діагностичної групи до впровадження психологічної моделі супроводу.

У результаті діагностики агресивності в середньому шкільному віці виявлено зростання показників (від 17 % до 25 %) низького рівня агресивних проявів індивіда, за рахунок високого рівня прояву якості, що може слугувати передумовою нівелювання остракізаторських тенденцій або їх зменшення, відповідно до попереднього експериментального дослідження.

Аналіз отриманих даних підтверджує тенденцію зниження високого рівня агресивності в освітньому середовищі в період студентського віку (від 28 % до 20 %), що може бути зумовлено формуванням особистості, стабілізацією та оволодінням новими формами контролю її індивідуальних проявів. У свою чергу, такі прояви можуть свідчити про зменшення ризику існування остракізаторських тенденцій у вищих навчальних закладах або мінімізацію вже існуючих її форм.

Наступним аспектом порівняльного аналізу (як способу перевірки ефективності запропонованої системи профілактики пасивної агресії як прояву тенденцій остракізму в навчальному просторі) стало вивчення проявів емпатії в освітньому просторі, що проводилося за допомогою методики діагностики емпатії (І. М. Юсупова). Вона спрямована на виявлення емоційного відгуку людини на переживання інших людей, що виявляється як у співпереживанні, так й у співчутті. У першій віковій групі було виявлено такі прояви якості: 15 % респондентів мають низький рівень емпатійності, 48 % — середній та 37 % — високий.

Аналіз отриманих результатів у віковій категорії середнього шкільного віку вказує на те, що 27 % респондентів мають низький рівень емпатії, 40 % — проявляють середній рівень прийняття інших та 33 % осіб володіють високою емпатійністю.

Наступний віковий період (діти старшого шкільного віку) характеризується тенденціями до зростання проявів емпатії в навчальному середовищі: 23 % учасників володіють низьким рівнем емпатійності, 34 % — середнім та 50 % — високим рівнем прояву якості особистості.

Четверта група респондентів нашого дослідження характеризується зниженням показників низького рівня емпатії (16 % респондентів) та підвищенням середнього рівня прояву цієї якості — 34 % і високого — 50 % учасників (див. рис. 4).

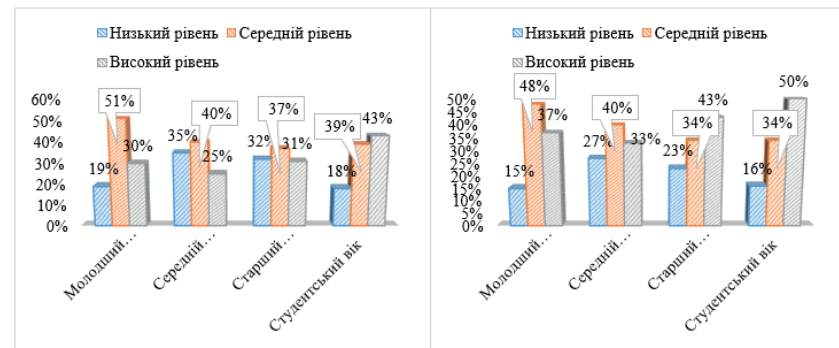


Рис. 4. Порівняння рівнів емпатії в учасників навчального середовища

Отримані дані вказують на збільшення високого рівня проявів емпатійності порівняно з показниками попереднього експерименту (30 % і 37 % відповідно), що характеризується схильністю до прийняття почуттів і переживань інших, демонстрацією готовності до близької взаємодії з ними. При цьому щодо іншої особистості демонструється повага, утім прагнення краще її пізнати відсутнє, а контакти носять формальний характер.

Аналіз результатів середнього шкільного вікового періоду також вказує на підвищення показників високого рівня прояву емпатії та зниження низького відсоткового показника з 35 % до 27 %, що зумовлює мінімізацію ворожості, неприйняття та зневаги до почуттів та думок інших. Тож помітним є зменшення групи осіб, яким властива ригідність переконань, безкомпромісність, схильність до неадекватної поведінки, нездатність прийняти та зрозуміти внутрішній світ іншої людини, її думки, наміри та переживання.

Отримані результати в групах старшого та студентського віку вказують на формування в представників цих груп розуміння проявів емпатії, важливості прийняття інших, їх індивідуальних якостей, особливостей. Відмічаємо, що 50 % респондентів студентської групи володіють високим рівнем особистісної емпатії, здатністю до співчуття та співпереживання, у їхній системі цінностей переважають гуманістичні орієнтації. Їх свідомість не характеризується стереотипізованістю та наповненістю стигмами, оскільки такі обстежувані схильні будувати образ оточуючого світу не на основі усталених уявлень, а через його пізнання та розуміння.

Аналіз даних, отриманих у результаті обробки методики, вказує на те, що впровадження корекційної психологічної програми супроводу явища остракізму в освітньому середовищі є ефективним та дає змогу учасникам процесу навчитися проявляти емпатію до інших суб'єктів навчального процесу, яка закріплюється як нормативна поведінкова структура.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Аналіз теоретичних даних з вивчення зазначеного феномена дав змогу вказати на таку характеристику агресії як прояву остракізму в освітньому просторі: це мотиваційна поведінка, акт, який

може завдавати шкоди об'єктам атаки, що викликає у них дискомфорт, депресію, аномальне психопереживання.

Детальний розгляд теоретичних відомостей з цієї теми вказує на те, що агресивність має соціально набутий характер і пов'язана з будовою мотиваційної сфери особистості, яка є складовою системи цінностей. До того ж підтверджує, що агресивна поведінка формується переважно в системі початкового соціалізаційного впливу, тобто в період молодшого шкільного або середнього шкільного віку.

На думку С. Л. Соловйова, пасивна агресія як прояв остракізації в навчальному середовищі може формуватися в процесі соціалізації особистості, залежить від впливу біологічних, психологічних і соціальних факторів і може мати конструктивний (соціалізований) або, при порушенні соціалізації, деструктивний характер.

На основі узагальнення стану розробленої проблеми було сформовано таку класифікацію соціально-психологічних причин пасивно-агресивної поведінки в навчальному просторі: індивідуальні характеристики, ситуації соціально-рольової взаємодії, соціальні фактори.

Вказано на такі форми пасивно-агресивної поведінки, що трапляються в навчальному середовищі: «підколи»; сарказм; недомовки і натяки; покарання мовчанням; запізнення на зустрічі; саботаж загальних планів; маніпуляція через жалість і почуття провини. Визначено, що всі прояви вищезазначених форм пасивної агресії мають передумову — страх соціального покарання.

Представлено деструктивні прояви пасивної агресії як чинників остракізму: роздратування; вербальна агресія; непряма, спрямована агресія; негативізм — опозиційна поведінка.

Вказуємо на результати дослідження на виявлення ефективності цієї програми в різних вікових групах навчального середовища, що передбачає розуміння цілісного образу явища остракізму та його взаємозв'язку з проявами прихованої агресії в освітньому просторі.

У результаті діагностики агресивності відмічаємо зменшення тенденцій агресивності, жорстокого та імпульсивного спіл-

кування, що проявлялися в третини (30 %) діагностичної групи до впровадження психологічної моделі супроводу.

Зауважуємо тенденцію зниження високого рівня агресивності в освітньому середовищі в період студентського віку (від 28 % до 20 %), що може бути зумовлено формуванням особистості, стабілізацією та оволодінням новими формами контролю її індивідуальних проявів. У свою чергу, такі прояви можуть свідчити про зменшення ризику існування остракізаторських тенденцій у вищих навчальних закладах або мінімізацію вже існуючих її форм.

Представлено результати за методикою діагностики емпатії (І. М. Юсупова), яка спрямована на виявлення емоційного відгуку людини на переживання інших людей, що виявляється як у співпереживанні, так і у співчутті: відмічаємо збільшення високого рівня проявів емпатійності порівняно з показниками попередніх експериментів, при цьому щодо іншої особистості демонструється повага, однак прагнення краще її пізнати відсутнє, а контакти носять формальний характер.

Аналізуючи результати за кожною з вікових категорій, зауважуємо формування в представників цих груп розуміння проявів емпатії, важливості прийняття інших, їх індивідуальних якостей, особливостей.

Вказано на ефективність впровадження корекційної психологічної програми супроводу явища остракізму в освітньому середовищі.

Подальший розгляд цієї проблеми вбачаємо в більш розгорнутому вивченні основних факторів формування тенденцій пасивної агресії як прояву остракізації та створенні профілактичних порад для корекції проявів остракізму в навчальному просторі.

Список використаних джерел і літератури

1. Гарднер В. Соціальна ізоляція та вибіркова пам'ять: як потреба у належності впливає на пам'ять для соціальних подій. *Перс. соц. психол.* 2000. 26. С. 486–496.
2. Гарріс К. Наслідки міжособистісного відторгнення: міжкультурне експериментальне дослідження. *Крос-культ. психол.* 2011. 42. С. 1066–1083.

3. Гюрак А. Індивідуальні відмінності в ланці відторгнення — агресія в парадигмі гострого стресу: випадок чутливості відкидання. *Соц. психол.* 2008. 44. С. 775–782.
4. Джоель С. Люди переоцінюють свою готовність відкидати потенційних романтичних партнерів, не зважаючи на їхню турботу про інших. *Психол. наук.* 2014. 25 С. 2233–2240.
5. Задро Л. Джерела остракізму: природа та наслідки виключення та ігнорування інших. *Психологія.* 2014. 23. С. 93–97.
6. Лірі М. Дразнення, неприйняття та насилля: приклади шкільних розстрілів. *Агресивність. Поведінка.* 2003. 29. С. 202–214.
7. Легат Н. Виправлення несправедливості: репаративні наслідки поводження з остракізмом. *Соц. психол.* 2015. 155. С. 471–482.
8. Чекроун П. Соціальний контроль та ефект сторонніх спостерігачів: вплив особистих наслідків. *Соц. психол.* 2004. 104. С. 83–102.
9. Хоклі Л. Відповіді на остракізм у зрілому віці. *Соц. пізнавальна. Вплив.* 2011. 6. С. 234–243.
10. Ford M. B. Self-assessment based on neuroendocrine and psychological reactions to interdisciplinary analysis. *J. Pers. Social Psychol.* 2010. 98. P. 405–419.
11. Gooley S., Svetieva E. Ostracism for reasons: a new paradigm for the introduction of natural heritage motivated by ostracism. *J. Soc. Psychol.* 2015. 155. P. 410–431.
12. Grunberg L., Moore S., Greenberg E. Reactions of managers to health: the attitude to health problems of those behaviors associated with the child. *Hum. Resource. Office.* 2006. 45. P. 159–178.
13. Hancock J. T., Curry L. E. About nonsense and nonsense: a linguistic analysis of the deceit in a computer-mediated. *Discourse process.* 2008. 45. P. 1–23.
14. Jamieson J. P., Harkins S. G., Williams K. D. The need for a threat can motivate the results of ostracism. *Persian. Social Psychol. Bick.* 2010. 36. P. 690–702.
15. Kerr N. L., Levine J. M. Evolution of social isolation: the evolution is not only. *Dyn Group.* 2008. 12. P. 39–52.
16. Knowles M. L., Lucas G. M., Malden D. C. Affiliation cannot be substituted: self-assertion against social and non-social threats. *Persian. Social Psychol. Bick.* 2010. 36. P. 173–186.
17. Nezelek J. B., Wesselmann E. D., Williams K. D. Ostracism in the haunted life: traces of ostracism for the quiet, who ostracized. *J. Soc. Psychol.* 2015. 155, P. 432–451.
18. Poulsen J. R., Kashy D. A. There are two sides to ostracism: how did the whole social life go away, she was alone. *Group process. Mizhgroupovy relat.* 15. P. 457–470.
19. Prinstein M. J., Vernberg E. M. Relational aggression in children: social and psychological functions of aggression and victims. *J. Klin. Child Psychol.* 2001. 30. P. 477–489.

REFERENCES

1. Gardner W. (2000). *Sotsialna izoliatsiia ta vybirkova pamiat: yak potreba u nalezhnosti vplyvaie na pamiat dlia sotsialnykh podii [Social isolation and selective memory: how the need for belonging affects memory for social events]*. *Persian. Soc. Psychol*, 26, 486–496 [in Ukrainian].
2. Harris K. (2011). *Naslidky mizhosobystisnoho vidtorhnennia: mizhkulturne eksperymentalne doslidzhennia [Consequences of interpersonal rejection: an intercultural experimental study]*. *Cross cult. Psychol.*, 42, 1066–1083 [in Ukrainian].
3. Gurak A. (2008). *Indyvidualni vidminnosti v lantsi vidtorhnennia-ahresiiia u paradyhmi hostroho sousu: vypadok chutlyvosti vidkydannia [Individual differences in the link of rejection-aggression in the paradigm of hot sauce: the case of rejection sensitivity]*. *J. Exp. Soc. Psychol.*, 44, 775–782 [in Ukrainian].
4. Joel S. (2014). *Liudy pereotsiniuiut svoiu hotovnist vidkydaty potentsiinykh romantychnykh partneriv, ne zvazhaiuchy na yikhniu turbotu pro inshykh [People overestimate their willingness to reject potential romantic partners, despite their concern for others]*. *Psychol. Nauk.*, 25, 2233–2240 [in Ukrainian].
5. Zadro L. (2014). *Dzherela ostrakizmu: pryroda ta naslidky vykliuchennia ta ihnoruvannia inshykh [Sources of ostracism: the nature and consequences of excluding and ignoring others]*. *Curr. Res. Psychol.*, 23, 93–97 [in Ukrainian].
6. Leary M. (2003). *Draznennia, nepryiniattia ta nasylia: pryklady shkilnykh rozstriliv [Irritation, rejection and violence: examples of school shootings]*. *Aggressiveness. Behave*, 29, 202–214 [in Ukrainian].
7. Legate N. (2015). *Vypravlennia nespravedlyvosti: reparatyvni naslidky povodzhennia z ostrakizmom [Correcting injustice: reparative consequences of ostracism]*. *J. Soc. Psychol.*, 155, 471–482 [in Ukrainian].
8. Chekron P. (2004). *Sotsialnyi kontrol ta efekt storonnykh sposterihachiv: vplyv osobystykh naslidkiv [Social control and the effect of outside observers: the impact of personal consequences]*. *Anne Psychol.*, 104, 83–102 [in Ukrainian].
9. Hockley L. (2011). *Vidpovid na ostrakizm u zrilomu vitsi [Responses to ostracism in adulthood]*. *Soc. Cognitive. Influence. Neuroski*, 6, 234–243 [in Ukrainian].
10. Ford M. B. (2010). Self-assessment based on neuroendocrine and psychological reactions to interdisciplinary analysis. *J. Pers. Social Psychol*, 98, 405–419 [in English].
11. Gooley S., Svetieva E. (2015). Ostracism for reasons: a new paradigm for the introduction of natural heritage motivated by ostracism. *J. Soc. Psychol.*, 155, 410–431 [in English].
12. Grunberg L., Moore S., Greenberg E. (2006). Reactions of managers to health: the attitude to health problems of those behaviors associated with the child. *Hum. Resource. Office*, 45, 159–178 [in English].
13. Hancock J. T., Curry L. E. (2008). About nonsense and nonsense: a linguistic analysis of the deceit in a computer-mediated spilkuvanny. *Discourse process*, 45, 1–23 [in English].

14. Jamieson J. P., Harkins S. G., Williams K. D. (2010). The need for a threat can motivate the results of ostracism. *Persian. Social Psychol. Bick*, 36, 690–702 [in English].
15. Kerr N. L., Levine J. M. (2008). Evolution of social isolation: the evolution is not only. *Dyn Group*, 12, 39–52 [in English].
16. Knowles M. L., Lucas G. M., Malden D. C. (2010). Affiliation cannot be substituted: self-assertion against social and non-social threats. *Persian. Social Psychol. Bick*, 36, 173–186 [in English].
17. Nezelek J. B., Wesselmann E. D., Williams K. D. (2015). Ostracism in the haunted life: traces of ostracism for the quiet, who ostracism. *J. Soc. Psychol.*, 155, 432–451 [in English].
18. Poulsen J. R., Kashy D. A. (2012). There are two sides to ostracism: how did the whole social life go away, she was alone. *Group process. Mizhgroupovy relat.*, 15, 457–470 [in English].
19. Prinstein M. J., Wernberg E. M. (2001). Vidverta and relational aggression in children: social and psychological functions of aggression and victims. *J. Klin. Child Psychol.*, 30, 477–489 [in English].

Назаревич В. В.

кандидат психологических наук, доцент кафедры возрастной и педагогической психологии Ровненского государственного гуманитарного университета

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ ПАССИВНОЙ АГРЕССИИ КАК ПРИЗНАКИ ОСТРАКИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ

В статье рассмотрены психологические факторы пассивной агрессии как признаки остракизации личности в учебной среде. Обращено внимание на изучение вопроса девиантного поведения и скрытых форм агрессии как тенденций остракизации. А также актуализированы вопросы профилактики девиантного поведения в контексте указанного явления.

Освещены основные факторы формирования и проявления пассивной агрессии как тенденции остракизации. Среди факторов замечаем такие: индивидуальные характеристики, ситуации социально-ролевого взаимодействия, социальные факторы.

Сформирована классификация основных проявлений пассивной агрессии, на основе которых были представлены формы пассивно-агрессивного поведения, что случаются в учебной среде: «подколки»; сарказм; недомолвки и намеки; наказание молчанием; опоздание на

встречи; саботаж общих планов; манипуляция через жалость и чувство вины.

Ключевые слова: остракизм, пассивная агрессия, скрытая агрессия, латентные проявления агрессивности, учебная среда, предпосылки остракизма.

Nazarevich V. V.

PhD in Psychology, Associate Professor of Age and Pedagogical Psychology, Rivne State University for the Humanities

PSYCHOLOGICAL FACTORS OF PASSIVE AGGRESSION AS A MANIFESTATION OF OSTRACISM

The article considers the psychological factors of passive aggression as a manifestation of ostracism in the learning environment. Attention is paid to the study of deviant behavior and hidden forms of aggression as tendencies of ostracism. Also, the issue of prevention of deviant behavior in the context of this phenomenon is elaborated.

The complex multifactorial nature of the formation of passive-aggressive patterns of communication as manifestations of ostracism, understanding the specifics of aggressive behavior (the degree of severity and prevalence, the predominance of certain types, the dynamics) in the educational space as the primary signs of ostracization of personality are indicated.

The main factors of formation and manifestations of passive aggression as tendencies of ostracism are highlighted. Among the factors we note the following: individual characteristics, situations of socio-role interaction, social factors.

The classification of the main manifestations of passive aggression is formed, on the basis of which the forms of passive-aggressive behavior that occurs in the learning environment are presented: bad jokes; sarcasm; omissions and hints; punishment by silence; lateness for a meeting; sabotage of general plans; manipulation, using pity and guilt.

It was noted the importance of studying the problem, due to the need to create a system of socio-psychological diagnosis and preventive methods to eliminate the manifestations of passive aggression as a means of preventing ostracism.

The experiment is aimed at identifying the effectiveness of this program in different age groups of the educational environment, which involves understanding the holistic image of the phenomenon of ostracism

and its relationship with the manifestations of hidden aggression in the educational space.

Conclusions are made in the system of studying the psychological factors of passive aggression as a manifestation of ostracism that all manifestations of the mentioned forms of passive aggression have a prerequisite — the fear of social punishment. We see further consideration of this problem in a more detailed study of the main factors in the formation of tendencies of passive aggression as a manifestation of ostracism and the creation of preventive pieces of advice to correct the manifestations of ostracism in the educational space.

Key words: ostracism, passive aggression, hidden aggression, latent manifestations of aggression, learning environment, preconditions of ostracism.

Стаття надійшла до редакції 19.07.2021

УДК 364.614:316.647.82-056.263

DOI: [https://doi.org/10.18524/2707-0409.2021.2\(54\).241396](https://doi.org/10.18524/2707-0409.2021.2(54).241396)

Равлюк Т. А.

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та соціальної роботи Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича

e-mail: t.ravliuk@chnu.edu.ua

ORCID ID 0000-0003-4993-5125

ЕЙБЛІЗМ ОСІБ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ СЛУХУ ТА ЙОГО ПОДОЛАННЯ В СОЦІУМІ

У статті порушена актуальна не лише для українського суспільства, але й для світу, проблема дискримінації. Співвіднесено поняття «дискримінація» та «ейблізм». Здійснено аналіз нормативно-правового підґрунтя подолання зазначеної проблеми. Запропоновано висновки проведеної Центром прав людини ZMINA (автор Ірина Виртосу) в 2018 році аналітичної роботи щодо найпопулярніших запитів користувачів Google з приводу явища дискримінації. Описано власний досвід виховання дитини з порушеннями слуху. Узагальнено шляхи подолання ейблізму осіб з порушеннями слухової функції.

Ключові слова: дискримінація, форми дискримінації, види дискримінації, ейблізм, особа з порушеннями слуху, ейблізм осіб із порушеннями слуху, стереотипи в ставленні до осіб з порушеннями слухової функції.

Постановка проблеми. Серед широкого кола соціальних проблем українців однією із найбільочіпших можна назвати комфортне/некомфортне перебування в соціумі людей з інвалідністю, в тому числі й з порушеннями слуху. Як свідчать наукові дослідження, спостереження за міжособистісною комунікацією, продовжують існувати психологічні стереотипи у ставленні до таких осіб, упередження щодо їх можливостей, систематичної необхідності в допомозі, порушуються їх права і т. д.

Питанням соціальної рівності/нерівності, сутності дискримінації в суспільстві, шляхів її подолання в різних сферах жит-