

## СОЦІАЛЬНА РОБОТА

О. Тюття, канд. психол. наук, доц.  
В. Грінчук, магістр

### ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ВИХОВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ БАТЬКІВ В УМОВАХ ДИТЯЧОГО БУДИНКУ СІМЕЙНОГО ТИПУ

*В статті проаналізовано організаційні засади та функціонування дитячого будинку сімейного типу. Виявлені протиріччя, які виникають в процесі його діяльності. Ставиться питання про розгляд виховної діяльності батьків-вихователів у дитячому будинку сімейного типу як професійної. Запропоновано рефлексивну гру для усвідомлення батьками-вихователями своєї професійної позиції у виховній діяльності. Основною умовою реалізації технології рефлексивної гри є створення в групі рефлексивного середовища.*

*Deals with analytics of the organizational principles and operations in the family-type orphanage. The contradictions in activity of this organization are found. Review of foster parents activities as professional is proposed. Reflexive game is recommended to foster parents as the means of understanding their professional position. Basic conditions of reflexive game is creation of a reflexive space.*

Реальність соціального буття гостро ставить суспільство перед проблемою постійного збільшення кількості дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, на тлі неефективності та недостатності державних закладів для вирішення цієї проблеми. З метою виходу з ситуації, що склалася, було прийнято рішення про делегування державних обов'язків виховання таких дітей сімейним формам влаштування, серед них – дитячі будинки сімейного типу. Дитячий будинок сімейного типу (ДБСТ) – окрема сім'я, що створюється за бажанням подружжя або окремою особою, яка не перебуває у шлюбі, для забезпечення сімейним вихованням та спільного проживання не менш як п'яти дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування [4].

Дитина, яка за умов свого соціального досвіду має певні проблеми соціалізації та перелік соціальних вмінь, недостатніх або шкідливих для інтеграції і подальшого повноцінного функціонування у суспільстві, має бути влаштованою в ДБСТ. Після процесу взаємодії з батьками-вихователями, під час виховання у сімейній формі влаштування, передбачається, що вона набуває такого набору якостей, знань і навичок, які є достатніми для інтеграції у соціально-економічні процеси і здобуття самостійності у них [1].

Вплив на прийомну дитину відбувається з метою отримання заданого результату, який диктується не лише власним ідеальним образом дитини у вихователя. Тобто завдання виховання дитини-сироти чи дитини, що залишилась без батьківського піклування, розглядається як спільне для соціальних служб, прийомної сім'ї та біологічних родичів [3] (мал. 2).

Відповідно до "Постанови про функціонування дитячого будинку сімейного типу", вони мають взаємодіяти на партнерських засадах в інтересах дитини, поділяючи відповідальність щодо забезпечення її потреб. Підтримка цих партнерських відносин є одним із завдань вихователя. З одного боку, він може отримати допомогу, з іншого – його робота знаходиться під постійним наглядом соціальних служб – і вихователь загалом не є вільним у прийнятті рішень щодо виховання дитини [9].

Отже, діяльність ДБСТ є складною інтегральною системою, основною метою якої є управління процесом підготовки та інтеграції дітей у суспільство. Діяльність батьків-вихователів здійснюється на таких рівнях:

1. Соціальний: організація взаємодії з різними структурами з метою інтеграції дитини у суспільство, трансляція соціально бажаних цінностей та норм поведінки.

2. Соціально-психологічний: допомога та контроль за дитиною у ситуаціях навчання, побудові взаємодії з іншими людьми (однолітками, вчителями тощо), навчання різних моделям поведінки відповідно до соціальних ролей.

3. Психологічний: забезпечення атмосфери емоційного комфорту, прийняття, захисту, подолання наслідків психологічних травм та тривалої емоційної депривації.

Як правило, батьки-вихователі, маючи власну біологічну дитину, виходять з позиції вже сформованої у процесі виховання своєї дитини моделі батьківства і вступають у взаємодію з дитиною, розвиток якої проходить у принципово іншій соціальній ситуації.

Мета взаємодії залишається тією ж – створення умов для успішної інтеграції дитини у систему соціуму, але вже шляхом ресоціалізації (процесу зміни установок, цінностей та цілей індивіда).

Існує певне протиріччя, яке виникає в процесі ресоціалізації дитини. Прийомні батьки мають справу з дітьми іншого соціального шару, можливо із затримками розвитку, дітьми, що зазнали насильства у сім'ї і т. д., що потребує специфічних навичок та вмінь, тобто певного рівня компетентності. Взаємодія ж з дитиною відбувається відповідно на тлі несформованої компетентності. В даному випадку професійна компетенція розуміється як сукупність теоретичних знань, практичного досвіду та вмінь, необхідних для вирішення спеціальних завдань. Отже, діяльність батьків-вихователів вимагає від них чіткої постановки цілей, регламентації та підпорядкованості діяльності певним критеріям, достатнього рівня компетентності, звітності органам контролю. Таке функціональне наповнення принципово відрізняється від діяльності біологічних батьків і більш характерне для структури професійної діяльності [6]. На підставі цього ми пропонуємо розглядати діяльність батьків-вихователів як професійно-виховну діяльність батьків в умовах ДБСТ.

Професійна діяльність визначається як вид трудової діяльності людини, що складається з комплексу спеціальних теоретичних знань та практичних навичок, отриманих у ході спеціальної підготовки, досвіду [4]. Головною умовою праці як такої, є усвідомлення своєї діяльності як професійної. Для з'ясування того, як у свідомості суб'єкта праці, в даному випадку батька-вихователя, відображається задана об'єктивна реальність (перебування прийомної дитини в сім'ї) і який її вплив на виховний процес і на результати виховання дитини, використовуються психологічні ознаки праці [5]:

1) усвідомлення соціальної цінності виховного результату. Рівень усвідомлення залежить від рівня знань батьків-вихователів про вимоги до результатів праці, ставлення до справи, емоційних проявів по відношенню до вихованців;

2) усвідомлення обов'язковості виконання дорученої справи в заданих нормах;

3) свідоме застосування знарядь і засобів досягнення професійних цілей; усвідомленість цілей залежить від: рівня теоретичної підготовки, рівня сформо-

ваності професійних умінь і навичок, адекватності емоційних проявів відповідно до рівня професійної готовності батька-вихователя;

4) усвідомлення особливостей міжособистісного впливу всіма суб'єктами виховного процесу.

Специфічною особливістю діяльності батьків-вихователів як професійної діяльності є необхідність втручання у процес соціального розвитку дитини. Структурно-функціональна організація діяльності знаходить своє відображення у відповідних формах професійної свідомості. Спираючись на вже існуючі моделі свідомості та діяльності (О. М. Леонт'єв, Ю. М. Швалб, Н. Ф. Шевченко тощо), А. В. Кунцевська [6] визначила рівні професійної свідомості: *ситуативний*, що ідентифікує професійну ситуацію (рівень безпосереднього змісту професійної діяльності); *рівень завдань і технологій* (професійні еталони, стандарти та норми професійної діяльності), що регулює діяльність у ситуаціях; та *рівень цінностей*, що детермінує загальний зміст професійної діяльності.

Відповідно до цього діяльність батьків-вихователів можна представити на трьох рівнях: рівень ситуативної взаємодії з дитиною та іншими суб'єктами діяльності; рівень принципів та норм, що визначають характер зазначеної взаємодії; рівень загальних цілей і вимог, що регулюють усю діяльність фахівців, породжуючи професійні норми та стандарти.

На кожному з цих рівнів виникають свої протиріччя. Загалом на кожному рівні їх можна представити певним чином. Так, на рівні конкретної ситуації виникають труднощі, пов'язані з такими факторами: перетин життєвої та професійної ситуацій батьків-вихователів; необхідність втручання у справи дитини без її згоди; включення дитини та її життєвої ситуації в життєву ситуацію батька-вихователя.

На рівні нормативного регулювання діяльності протиріччя виникають внаслідок неузгодженості різнорідних та різноманітних професійних норм та правил. Тому щоразу ситуація професійної діяльності вимагає від батьків-вихователів здійснення особистісного вибору у процесах постановки професійних задач діяльності та встановленні правил взаємодії з дитиною та її соціальним середовищем.

Для ціннісного рівня професійної діяльності батьків-вихователів основним протиріччям є протиріччя між задекларованими цінностями й загальними цілями соціальної роботи з одного боку, та реальними можливостями їх втілення в практичній діяльності – з іншого. Частково це виявляється у невідповідності цілей соціальної роботи законодавчо-правовій базі їх виконання [6].

Перейдемо до більш конкретного аналізу протиріччя, що існують у процесі організації діяльності дитячого будинку сімейного типу:

1. Протиріччя, що пов'язані з нормативною базою:

- збереження сімейних правовідносин з біологічними родичами;
- суперечність у формулюванні обов'язків ("виховання дитини з повагою до родини та сім'ї" – не визначено якої у випадку ДБСТ);
- маючи такі самі права і обов'язки, як і біологічні батьки, діяльність батьків-вихователів постійно контролюється та перевіряється соціальними службами (невизначеність меж і сфер відповідальності);
- за дітьми зберігаються статуси дитини-сироти та дитини, позбавленої батьківського піклування, не дивлячись на те, що ДБСТ визначається як новоутворена сім'я;
- відсутність у державному переліку спеціальностей професії "батько-вихователь" – відповідно і відсутність нормативних актів у сфері соціального захисту.

2. Протиріччя, що пов'язані з особливостями організації ДБСТ:

- невідповідність адаптованої програми вітчизняній моделі соціального супроводу ДБСТ
  - невідповідність змісту підготовчої програми тим функціональним вимогам, які стоять перед батьками-вихователями;
  - вимога постійного підвищення кваліфікації (на фоні відсутності вимоги наявності спеціалізованої освіти і кваліфікації).
3. Психологічні протиріччя:
- відсутність уявлень про межі професійної компетентності;
  - відсутність уявлень про межі відповідальності;
  - відсутність визначених критеріїв оцінки власної діяльності.

Перейдемо до аналізу структури інтегрального поняття батьківства для розуміння позицій, які можуть посідати батьки-вихователі в своїй професійній діяльності [7]. Батьківство складається з таких взаємопов'язаних компонентів: потребнісно-емоційний (мотиви та потреби особистості батька, емоції по відношенню до дитини і до себе як до батька), ціннісно-смысловий (уявлення та установки щодо смислу батьківства, цінності, які детермінують побудову взаємодії з дитиною), оціночний (система уявлень про ідеального батька та ідеальну дитину, оцінка своєї діяльності відповідно до власних уявлень), операціональний (стиль виховання, вчинки, побудова реакцій відповідно до дій дитини на основі власних цілей).

У ситуації дитячого будинку сімейного типу батьки-вихователі мають справу з людиною, особистістю якої вже почала формуватися у соціальній ситуації, принципово відмінній від соціальної ситуації батька-вихователя та його біологічних дітей. Отже, метою професійної діяльності батьків-вихователів вважається не соціалізація, як вже зазначалось вище, а ресоціалізація дитини. Ресоціалізація – процес прийняття індивідом соціальних норм, культурних цінностей, не засвоєних або недостатньо засвоєних раніше, оновлених на новому етапі розвитку соціальної ситуації. Для досягнення мети – ресоціалізації дитини на рівні, достатньому для успішної інтеграції у суспільство, – батько-вихователь має працювати із соціальною ситуацією дитини. При цьому дитина може мати ряд проблем і особливостей, з якими батько-вихователь не мав справу раніше (психологічні травми, досвід фізичного та сексуального насильства, аутоагресія тощо).

Отже, відповідно компоненти особистісного батьківства (у ДБСТ) трансформуються у принципово нові: професійний емоційно-потребнісний компонент (емоції по відношенню до ситуації дитини, ситуації успіху чи не успіху свого виховного впливу), професійний ціннісно-смысловий (інша структура мотивації виховання, новий смисл і цінності діяльності по відношенню до нових цілей), професійний оціночний компонент (оцінка результату свого виховного впливу за результатами досягнень вихованців, оцінка діяльності вихованців у системі інших цінностей), компетентнісний компонент (сукупність теоретичних знань, навичок та вмінь для побудови взаємодії з дитиною, що має певні проблеми).

Відповідно до діяльнісного підходу, ця структура вимагає від батьків-вихователів будувати свою діяльність, виходячи з двох позицій – позиції організаційного управлінця процесом ресоціалізації прийомної дитини та безпосередньо батьківської позиції. Потрібно зазначити, що ці позиції знаходяться в ієрархічній залежності. Організаційна та управлінська діяльність є діяльністю над діяльностями [8]. Виходячи з позиції управлінця,

професійний батько-вихователь керує процесом своєї батьківської діяльності під час взаємодії з дитиною для досягнення поставленої перед собою мети.

Розгляд діяльності батьків-вихователів як професійної закономірно підіймає питання про створення умов для усвідомлення батьками-вихователями своєї професійної позиції у виховній діяльності, протиріч у системі організації дитячого будинку сімейного типу, дійсну картину функціонування цієї інституції та створення засад формування професійної позиції для планування своєї діяльності.

У питанні формування професійної позиції та розробки критеріїв оцінки діяльності батьків-вихователів не можна давати такі конструкції ззовні – у вигляді тренінгів чи будь-чого. Батьки-вихователі мають виступати проектувальниками своєї діяльності, виходячи з аналізу вже набутого досвіду.

Ефективною формою для вирішення цього завдання, на наш погляд, виступає рефлексивна гра. Рефлексія в її традиційному філософсько-психологічному розумінні – це здатність зосередитися на позиції спостерігача, дослідника або контролера стосовно свого тіла, своїх дій, своїх думок. Рефлексія є, по суті, виходом мислення в іншу позицію – не завжди в надпозицію, тобто на новий рівень, але завжди в іншу позицію, тобто в позиційну відмінність. Рефлексивна гра [8] – це процес соціальної взаємодії, по ходу якого кожен з учасників здійснює рефлексивне управління (автор терміну В. А. Лефевр) іншими учасниками, намагаючись реалізувати наявну у нього управлінську стратегію для формування власного варіанту соціальної дійсності (реалізації соціального інноваційного проекту) [13].

Рефлексивна гра належить до ігор відкритого типу. На відміну від ігор, що протікають за сценарієм, за попередньо описаними правилами, рефлексивні ігри є процесом соціальної взаємодії, у якому ролі, правила і сюжетні ходи генеруються учасниками прямо у ході ігрової дії. У той самий час процесом рефлексивної гри можна керувати, використовувати індивідуальні особистісні характеристики батьків-вихователів, конфігурацію їх ділових та особистісних інтересів, уподобань, очікувань, цілей. У кожній рефлексивній грі є проблема та комплекс завдань, які вона має вирішити силами учасників.

Отже, до завдань цієї технології належать завдання створити умови для індивідуального розвитку батьків-вихователів, для виявлення і розвитку культурних міфологічних стереотипів і установок, характерних для батьківської свідомості; генерувати соціальну інновацію, яка змінить соціально-психологічну систему ДБСТ, елементами якої вони виступають.

Реалізація технології вирішення проблемних ситуацій з метою формування професійної позиції батька-вихователя можлива лише за умов створення в групі рефлексивного середовища. Під рефлексивним середовищем розуміють систему умов розвитку особистості, яка відкриває останній можливість самодослідження і самокорекції соціально-психологічних і професійних ресурсів. Основною функцією такого роду середовища називають сприяння виникненню в особистості потреби в рефлексії [4].

На думку М. І. Найдьонова і Л. А. Найдьонової, рефлексивне середовище – це наявність повної (цілісної) групової рефлексії як умови розвитку особистого творчого потенціалу та рефлексивної здатності для кожного учасника. Під терміном "створення рефлексивного середовища" розуміється цілеспрямована зміна свідомості особистості за допомогою рефлексивної технології [13].

Процес становлення рефлексивного середовища можна представити як послідовність таких дій:

- аналіз і співвіднесення потреб у нових знаннях та вміннях, які стосуються виховання дитини і можливостей їм навчитися;

- закономірне виникнення протиріччя між потребами і можливостями батьків-вихователів; включення механізмів рефлексії як засобу подолання мисленнєвої кризи;

- побудова навколо себе рефлексивного середовища - від усвідомлення себе батьком-вихователем в середовищі до перетворення середовища через використання рефлексивних форм діяльності.

Проведений науково-теоретичний аналіз проблеми організації рефлексивного середовища дозволив виділити його основні особливості: рефлексивне середовище відповідає особистості, яка в ньому розвивається; ведучий і батько-вихователь виступають в ролі суб'єктів; організація рефлексивного середовища відбувається завдяки реалізації соціально-особистісного підходу; в рефлексивному середовищі обов'язково повинно бути внутрішнє протиріччя або суб'єктивне утруднення; рефлексивне середовище моделює, оскільки саме в ньому можливе переосмислення засобів вирішення проблеми; середовище є варіативним – існує можливість будувати середовище на основі своїх потреб і у відповідності зі своїм напрямком розвитку; середовище передбачає вибір таких методик навчання, в яких наголос робиться не на зміст, а на способи діяльності; будь-яка діяльність суб'єктів рефлексивного середовища є креативною і дослідницькою [13].

Отже, формування професійної батьківської позиції має свою логіку розгортки, і першим кроком і основною її умовою є створення рефлексивного середовища, яке сприяє розвитку рефлексивної здібності. В мисленні – це наявність проблемної ситуації, занурення в проблемну ситуацію; в діяльності – установка на кооперування, а не на конкуренцію; в спілкуванні – відносини, які передбачають доступність власного досвіду людини для іншої і відкритість досвіду для самого себе.

Ще одним з важливих компонентів організації рефлексивного середовища є створення відносин співтворчості для батьків-вихователів. Тут йдеться як про систему відносин, що розвивають, так й про власне відносини, які розвиваються. Необхідною умовою є принцип психологічної рівності позицій. Мається на увазі ситуація двосторонньої взаємодії. Важливим є створення такого характеру взаємодії, який збуджує до творчого дослідження досвіду, звертає до самосвідомості, саморозвитку [12].

Одним з ефективних засобів розвитку особистісної рефлексії є формування продуктивної особистісної позиції по відношенню до себе і пошуку вирішення проблемної ситуації. Другим засобом є здійснення спеціальних форм рефлексивно-акмеологічного впливу, спрямованого на інтенсивний саморозвиток, набуття професійної компетентності. Третій засіб полягає у використанні таких видів рефлексії, як самоспостереження, самоаналіз, самооцінку і самоконтроль. Четвертий – це вимога до наявності знань про теорію та технології вирішення проблемних ситуацій, робота над створенням цілісної картини свого власного стилю вирішення проблемних ситуацій.

Існує чотири стандартні способи послідовного рефлексивного виходу:

- 1) Якщо ми зустрічаємося з проблемною ситуацією в мисленні, яка не може бути вирішена наявними засобами, ми виходимо в рефлексивну позицію. Крім того, ми можемо також використати експертне знання.

- 2) Якщо після першого рефлексивного виходу ми не змогли вирішити проблему, ми здійснюємо рефлексивний вихід в комунікацію, тобто в колективну мислєдїальність з приводу проблеми.

- 3) Якщо після другого рефлексивного переходу ми не вирішили проблему, ми здійснюємо рефлексивний вихід в мислення і розуміння. Тобто ми ставимо питан-

ня: чого не вистачає нашому мисленню, що не так з нашим розумінням.

4) Якщо після третього рефлексивного виходу ми не вирішили проблему, ми здійснюємо рефлексивний вихід в "мову". Тобто ми ставимо питання: що не так з нашою "мовою" опису-розуміння-мислення? [8].

Об'єктом аналізу для батьків-вихователів може виступати:

- усвідомлення себе в позиції професіонала (форма рефлексії, яка безпосередньо впливає на сферу сенситивної здібності людини);
- рефлексія образу діяльності (аналіз теорії та методології виховання та розвитку дитини);
- рефлексія виховної діяльності (така форма рефлексії, яка включає в себе фіксацію рівня свого професійного розвитку і саморозвитку, що проявляється у здатності батьків-вихователів займати аналітичну позицію по відношенню до власної професійної діяльності).

Таким чином, рефлексивна гра ніяким чином не нав'язує гравцям теми чи варіанти самовизначення, однак створює для кожного гравця унікальний шанс розширити можливості свого мислення і наростити свій рефлексивний потенціал.

Узагальнюючи вищесказане, можемо говорити, що дитячий будинок сімейного типу – специфічна інститут соціалізації та ресоціалізації дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування. Діяльність батьків-вихователів ДБСТ – принципово новий вид професійної діяльності, який вимагає від них і відповідно нового, професійного типу мислення, на основі вже набутого досвіду. Зробити

такий перехід у мисленні можливо лише за умов рефлексивного середовища. Оптимальною формою забезпечення такого середовища, на нашу думку, виступає рефлексивна гра. Вона не має директивного нав'язування норм, проте дозволить батькам-вихователям сформувати навички рефлексивного мислення як такого та розширити усвідомлення власної діяльності.

1. Бевз Г. М. Посібник для соціальних працівників щодо підготовки та соціального супроводу прийомних сімей та дитячих будинків сімейного типу / Г. М. Бевз, Т. В. Бондаренко. – К.: Держсоцслужба, 2006.
2. Бизяева А. А. Рефлексивные процессы в сознании и деятельности учителя: Автореф. дисс. ... канд. психол. наук. – СПб., 1993.
3. Германенко Е. Создание приемных семей как оптимальное условие адаптации детей / Е. Германенко. Режим доступа: <http://planeta-semja.iatp.by/05>.
4. Исаев Е. И. Становление и развитие профессионального сознания будущего психолога / Е. И. Исаев, С. Г. Косарецкий, В. И. Слободчиков. Режим доступа: <http://library.by/portals/modules/psychology/>.
5. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения / Е. А. Климов. – М.: Академия, 2005. – 304 с.
6. Кунцевська А. В. Витоки інтраперсональних конфліктів у соціальних працівників (за аналізом результатів експертного опитування) / А. В. Кунцевська // Проблеми загальної та педагогічної психології. Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / За ред. С. Д. Максименка. – К., 2004. – Т. VI, вип. 4. – С. 156-164.
7. Овчарова Р. В. Родительство как психологический феномен: учебное пособие / Р. В. Овчарова. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2006. – 496 с.
8. Щедровицкий Г. П. Организационно-деятельностная игра. Сборник текстов / Г. П. Щедровицкий – Т. 9(1). – М., 2004. – 288 с.
9. Ослон В. Н. Жизнеустройство детей-сирот: профессиональная замещающая семья: моногр. / В. Н. Ослон. – М.: Генезис, 2006.
10. <http://credonew.ru/content/view/464/30/>.
11. <http://my.elvisti.com/nayd/publ/SPU96UP.pdf>.
12. <http://www.psylib.ru/statyi/sbomik/psuigs.php>.
13. <http://www.zdespomogut.su/content/0/read38.html>

Надійшла до редколегії

Ю. Швалб, д-р психол. наук, проф.

## РЕСОЦИАЛИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТИ КАК ЗАДАЧА СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ

*Стаття присвячена теоретичному аналізу ресоціалізації як проблеми трансформації соціальних зв'язків і взаємодії особистості. Показано, що в процесі ресоціалізації особистість потребує психологічної підтримки та соціального супроводу та запропоновані принципи організації соціально-психологічного забезпечення цього процесу. Запропонована типологія порушень нормативного процесу соціалізації, яка визначає структуру психологічних проблем особистості.*

*The article is devoted to theoretical analysis as re-socialization problems of transformation of social relations and interactions of the individual. It is shown that in the process of resocialization person in need of psychological support and social support, and proposed principles of social and psychological support that process. We propose a typology of violations of normative socialization process that determines the structure of the psychological problems of the individual.*

Социальная задача ресоциализации возникает в ситуациях такого нарушения социальных взаимодействий личности, когда их результаты становятся очевидно негативными либо для окружающих людей, либо для самого индивида. Если у социального окружения не возникает ощущение потенциальной угрозы, то любые девиации воспринимаются как личное дело индивида и не становятся предметом специальных социальных действий.

Социум в ответ на угрозу действует, как правило, самыми простыми способами – ответной угрозой, наказанием или изоляцией (вплоть до уничтожения самого индивида). Однако, многовековая история показывает, что сама система наказаний далеко не всегда приводит к желаемым изменениям на стороне индивида и, более того приводит зачастую к прямо противоположному социальному результату – негативное поведение начинает закрепляться и воспроизводиться другими индивидами, т. е. возникает эффект распространения девиации. В многочисленных работах по истории права, социологии права и философии права этот феномен неоднократно описывался и анализировался, поэтому нет необходимости останавливаться на этом вопросе более детально. Укажем только на два момента, имеющих принципиальное значение для обсуждаемой темы.

Во-первых, наказание, основанное на юридических нормах права, часто вступает в противоречие с идеей справедливости, являющейся одной из основополагающих в структуре мировоззрения индивида и социума. Это противоречие связано с тем, что юридические нормы права базируются на постулате равенства всех перед законом, а норма справедливости требует учета индивидуальных особенностей личности и ситуации. Более того, в обыденном сознании большинства людей принцип справедливости занимает более высокое иерархическое место в системе психологической оценки ситуации и структуре регуляции поведения по сравнению с нормами права: сначала по справедливости, а уже потом по закону. Поэтому так же часто возникает эффект личностного неприятия закона вплоть до отчуждения от него, пренебрежения им и противостояния ему. В крайних вариантах мы получаем отчуждение личности не только от норм юридического права, но и от всех других норм общественной жизни социума, что зафиксировано в понятии социальной аномии.

Во-вторых, социальная изоляция носит, как правило, индивидуально-групповой характер, т. е. изолированные индивиды образуют особую социальную группу. Внутри этой группы складываются свои специфические нормы и правила, которые позволяют им достаточно