



Copyright © 2013 by Academic Publishing House
Researcher

All rights reserved.

Published in the Russian Federation

European Journal of Contemporary Education

ISSN 2219-8229

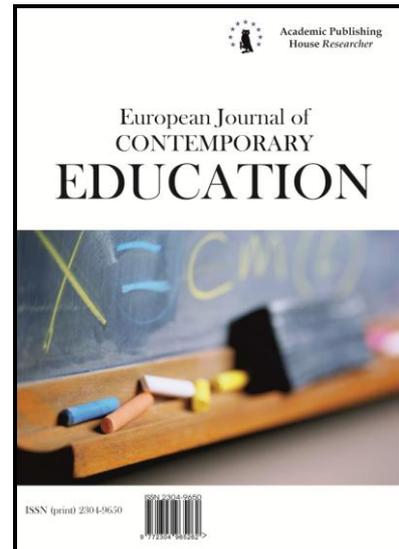
E-ISSN 2224-0136

Vol. 9, No. 3, pp. 160-167, 2014

DOI: 10.13187/ejced.2014.9.160

www.ejournal1.com

WARNING! Article copyright. Copying, reproduction, distribution, republication (in whole or in part), or otherwise commercial use of the violation of the author(s) rights will be pursued on the basis of Russian and international legislation. Using the hyperlinks to the article is not considered a violation of copyright.



UDC 378

Overcoming Deformations of the Legal Consciousness of Teenagers through the Medium of Teaching Humanities Subjects

Elena N. Katysheva

Sochi State University, Russian Federation

E-mail: kat-123-123@yandex.ru

Abstract

This article proposes a model for teaching humanities subjects, which is oriented towards overcoming deformations of the legal consciousness of teenagers. The author provides a description of the model's aims, content, stages, and procedural characteristics. The author views the learning process as the opportunity to forestall illicit behavior by the underage.

Keywords: legal consciousness; teenager; deformations of the legal consciousness of teenagers; teaching humanities subjects.

Введение

Перемены, произошедшие на рубеже XX и XXI столетий в общественном правовом сознании россиян (новая правовая система государства, значительная криминализация общества), а также изменения в системе образования, затронувшие, в том числе, и процесс формирования правосознания подрастающего поколения, вывели исследование проблемы правосознания, его формирования и деформаций на новый виток актуальности. Наблюдающиеся в подростковой среде негативные тенденции, в частности, нарастание правовой безграмотности и нигилизм подростков; изменение представлений о границах допустимого, правилах и нормах поведения в обществе; принятие ложных ценностей, транслируемых СМИ; проникновение в молодежную субкультуру элементов криминальной культуры; рост подростковой преступности – указывают на необходимость усиления работы школы по преодолению деформаций правосознания учащихся. Уже в подростковом возрасте правосознание школьников может быть подвержено различным деформациям.

Преодоление некоторых деформаций правосознания целесообразно в обучении гуманитарным предметам.

Изучение школьной практики показывает, что предупреждением противоправного поведения подростков в школе занимаются социальные педагоги, классные руководители, заместители директоров по воспитательной работе и педагоги-психологи. При этом остается невостребованным богатый потенциал процесса обучения гуманитарным предметам, которым принадлежит ведущая роль в формировании правосознания подростков.

В отечественных государственных образовательных стандартах вопросам правового образования уделяется недостаточно внимания: образовательная область «Обществознание», представленная предметами история России и всеобщая история, география, обществознание и экономика, не в полной мере закрывает пробел, образовавшийся после отказа от изучения курса «Основы советского государства и права».

В теории правового образования имеет место неразработанность вопросов учета видов деформаций правосознания, которым подвержены подростки, и индивидуального педагогического воздействия на них в зависимости от этого.

Следует признать, что в обучении школьников гуманитарным предметам остаются не полностью исследованными такие важные вопросы, как теоретическое обоснование возможностей преодоления деформаций правосознания подростков в рамках их обучения гуманитарным предметам и разработка научно-методических основ процесса преодоления деформаций правосознания подростков.

Материалы и методы

Для начала нам необходимо выполнить типизацию деформаций правосознания подростков, которая будет положена в основу целепостановки процесса преодоления деформаций правосознания подростков средствами гуманитарных предметов.

Определив сущность, специфику и функции деформаций правосознания подростков и выделив деформаций правосознания подростков, преодоление которых возможно в процессе обучения гуманитарным предметам, мы разработали и опытно-экспериментально апробировали модель процесса преодоления деформаций правосознания подростков средствами обучения гуманитарным предметам. Мы разработали содержательное, инструментально-технологическое и организационно-управленческое обеспечение процесса преодоления деформаций правосознания подростков; структурировали и систематизировали педагогический инструментарий в контексте задач основных этапов процесса преодоления деформаций правосознания подростков.

Обсуждение

Анализ основных подходов к определению сущности, структуры и функций правосознания в исследованиях по педагогике, юридической психологии и криминологии показал, что правосознание понимается как сфера сознания, отражающая правовую действительность в форме юридических знаний и умений ими пользоваться, оценочных отношений к праву и практике его применения, правовых установок и ценностных ориентаций, регулирующих человеческое поведение в юридически значимых ситуациях. Правосознание включает интеллектуальный (когнитивный, познавательный), интеллектуально-эмоциональный (ценностный) и интеллектуально-эмоционально-волевой (поведенческий) компоненты, выполняющие соответственно познавательную, оценочную и регулятивную функции.

Понятия «кризис правосознания», «недуг правосознания», «противоречия в правосознании», «деаксиологизация правосознания», «дефект (дефектность) правосознания» «деформация правосознания» и «деформированное правосознание», используемые в юридической психологии и теории права для определения искаженного отражения правовой действительности, являются синонимичными. Анализ указанных понятий позволил выделить сущностные признаки деформаций правосознания:

- неадекватность отражения правовой действительности;
- открытость, выражающаяся в способности деформаций правосознания к взаимодействию и взаимопроникновению с деформациями других форм сознания (нравственного, политического, религиозного).

– лабильность, характеризующаяся постоянным развитием содержания деформаций под воздействием различных факторов (социальных, внутриличностных).

Понятийный анализ указывает на многоплановость *деформаций индивидуального правосознания* и в этой связи на необходимость включения в содержание данного понятия искаженного отражения человеком правовой действительности, а именно: несформированность или пробельность структурных элементов правосознания; противоречия между компонентом (компонентами) индивидуального правосознания и господствующим общественным правосознанием, а также между или внутри этих компонентов.

Проведенный анализ существующих деформаций правосознания позволил уточнить место правовой индифферентности в ряду форм деформаций, а также выделить и описать такие разновидности деформаций как правовая иллюзорность и виды правового нигилизма – общеправовой и частные (институциональный, бюрократический и коррупционный).

Деформации индивидуального правосознания выполняют содержательную, мировоззренческую, противоправную, идентифицирующую и защитную (эго-защитную) функции, раскрытие которых является еще одним весомым аргументом в пользу необходимости усиления работы по преодолению деформаций [1]. Анализ характеристик существующих видов деформаций правосознания подростков позволил нам выделить те из деформаций, преодоление которых возможно в рамках процесса обучения гуманитарным предметам. К их числу относятся все проявления правового инфантилизма и правового нигилизма, а также правовая индифферентность [2].

Проведенный анализ содержания гуманитарных предметов говорит об их больших возможностях в осуществлении процесса преодоления деформаций правосознания учащихся. В содержании основного общего образования по *обществознанию* значительное место занимают знания о правовом регулировании общественных отношений, социальные навыки, умения, совокупность моральных норм и гуманистических ценностей; правовые нормы, лежащие в основе правомерного поведения. Обучение *истории* ориентировано, прежде всего, на личностное развитие учащихся, использование потенциала исторической науки для социализации подростков, формирования их мировоззренческих убеждений и ценностных ориентаций. Интегративное взаимодействие курсов истории и обществоведения позволяет учащимся критически воспринимать получаемую социальную информацию, осмысленно изучать многообразие моделей поведения, существующих в современном обществе. На уроках *литературы* формируются духовный облик и нравственные ориентиры подрастающего поколения. Школьники постигают категории добра, справедливости, чести, патриотизма, любви к человеку, семье. Вместе с историей и обществознанием литература обращается к проблемам, непосредственно связанным с общественной сущностью человека, формирует у подростков активное отношение к действительности.

Возможности гуманитарных предметов для организации процесса преодоления деформаций правосознания подростков конкретизированы в осуществленном нами анализе тематического планирования по отечественной истории и истории зарубежных стран, обществознанию и литературе для 9 классов с точки зрения акцентирования внимания на компонентах содержания образования правовой направленности, утверждаемых правовых ценностях и формируемых правовых чувствах. Однако успешная реализация потенциала указанных учебных предметов требует разработки специального подхода к структурированию и отбору содержания образования, постановки целей и подбора инструментального обеспечения данного процесса.

Таким образом, необходимо разработать модель процесса преодоления деформаций правосознания подростков средствами обучения гуманитарным предметам. Практическая ценность модели в любом педагогическом исследовании определяется ее адекватностью изучаемым сторонам объекта моделирования, а также тем, насколько правильно учтены на этапах построения модели основные принципы моделирования: наглядность, определенность и объективность. Мы придерживались взглядов на моделирование педагогических процессов, изложенных в работах Ю. К. Бабанского [3], В. П. Беспалько [4], А. А. Кирсанова [5] и Ю. С. Тюнникова [6, 7].

Для начала сформулируем проектные позиции моделируемого процесса. К ним относятся:

- детерминированность ФГОС основного общего образования; междисциплинарная интеграция гуманитарных предметов, преемственность и целостность;
- системно-усложняющееся развертывание правового содержания учебного материала в адекватных формах активной познавательной деятельности учащихся сообразно структуре индивидуального правосознания; проектность;
- внедрение исследовательского компонента в систему взаимосогласованных действий учителей и учащихся; проблемность;
- аксиологичность;
- рефлексия юридически значимого поведения, а также его принципы (принципы системности, генерализации правовых ценностей, персонифицированности, вариативности, практико-ориентированности, опоры на положительные качества учащихся, сознательности и активности).

Основываясь на данных принципах и проектных позициях, осуществляется структурирование и отбор содержания образования. Моделируемый процесс предполагает три этапа: диагностико-мотивационный, практико-ориентированный и самопроектный.

Целью *диагностико-мотивационного* этапа является выявление у подростков деформаций правосознания и формирование мотивации к их преодолению и развитию своего правосознания. Задачи этапа: выявление деформаций правосознания, диагностика имеющегося социального опыта и актуальных интересов подростков в правовой сфере; демонстрация значимости правовых знаний и умений, раскрытие личностных и социальных целей преодоления деформаций правосознания и овладения правовыми знаниями; актуализация и систематизация имеющихся правовых знаний с опорой на жизненный опыт.

Практико-ориентированный направлен на преодоление деформаций когнитивного и эмоционально-ценностного компонентов правосознания. Задачи этапа: создание условий для овладения учащимися базовыми правовыми знаниями, понимания подростками сущности правовых явлений, типичных противоречий и коллизий в сфере права, в том числе на примере конкретных жизненных ситуаций, характерных для данного возраста; преодоление правовых мифологем и искажений в правовых представлениях подростков; коррекция отрицательного и индифферентного отношения к явлениям правовой жизни, формирование положительного отношения к законопослушному поведению; формирование умений применять правовые знания в различных практических ситуациях; расширение спектра социальных ролей, характерных для различных правовых ситуаций, формирование умений осуществлять выбор вариантов законопослушного поведения в моделируемых ситуациях.

Цель *самопроектного* этапа – формирование готовности осуществлять самопроектирование законопослушного поведения (в моделируемых ситуациях). Задачи этапа: отработка навыков осуществления рефлексии, самодиагностики, самоанализа и самооценки своего правового поведения в моделируемых ситуациях; формирование умений составлять программы развития себя как участника правовых отношений, проектировать свое поведение сообразно правовым нормам.

Опишем инструментальное и содержательное наполнение выделенных этапов.

На *диагностико-мотивационном этапе* применяются следующие дидактические средства: анкетирование подростков; система соотносимых само- и взаимооценок учащихся, оценок педагогов; наблюдение поведения подростков в естественных и специально создаваемых учителем ситуациях; дискуссионные методы; творческие задания; предварительные логические задания; дидактические игры репродуктивного характера.

Анкетирование подростков дает возможность определить наличие у них деформаций правосознания; выявить правовые знания учащихся и умения ими пользоваться; систему оценок и мнений по правовым вопросам, то есть оценочных отношений к праву, практике его исполнения и применения; а также правовые установки, организуемые в систему ценностных ориентаций. Результаты *опроса педагогов* и *взаимооценивания учащимися* друг друга дополняют и корректируют данные, полученные в ходе анкетирования подростков, они получают стороннее мнение о себе как о субъектах правовых отношений. При этом также формируется познавательный интерес учащихся к вопросам права и отчасти

решается задача мотивации. *Наблюдение* поведения подростков в естественных и специально создаваемых учителем ситуациях используется для диагностики правосознания и выявления его деформаций у учащихся. *Дискуссионные методы* также служат средством диагностики. Причем они позволяют не только выявить уровень правосознания и наличие его деформаций, но и определить имеющийся социальный опыт и область актуальных интересов подростков в правовой сфере.

Постановке личностных целей изучения правовых знаний способствует выполнение подростками *творческих заданий*. Активизации внимания и мыслительной деятельности учащихся во время восприятия нового, целенаправленности восприятия и повышению интереса школьников к вопросам правовой направленности способствуют *предварительные задания*. Для актуализации и систематизации имеющихся правовых знаний учащихся используются *дидактические игры*.

Эффективное решение задач *практико-ориентированного этапа* обеспечивают следующие дидактические средства: проблемное обучение (создание и разрешение проблемных вопросов, проблемных и проблемно-конфликтных ситуаций, решение проблемных задач); личностно-ориентированные ситуации; метод социальных проб; метод кейсов; тренинговые технологии (когнитивные и социально-ролевые тренинги); дидактические игры; метод дискуссии; элементы антимифологемных технологий (упражнения и приемы «найди ядро противоречий», «создай противоречие», «поймай мифологему», «создай защитную стену», «потаенная мудрость», «создай и развенчай миф»).

Понимание подростками сущности правовых явлений, типичных противоречий и коллизий в сфере права благодаря *проблемному обучению* происходит более эффективно. Овладение учащимися базовыми правовыми знаниями происходит при помощи включения в традиционное изложение *проблемных вопросов* и *проблемных ситуаций*. Формированию положительного отношения к праву и опыту его применения в процессе овладения знаниями способствует также использование такого эффективного интерактивного метода познания как *дискуссия*. С ее помощью можно осуществлять преобразование и изменение установок, проводить тренинг определенных качеств и свойств правосознания.

На *практико-ориентированном этапе* применяются ролевые и деловые игры («меняемся ролями», «я и моя фирма», «пресс-конференция» и многие др.). Они предназначены для преодоления искажений, мифологем, ложных и ошибочных правовых представлений подростков, коррекции их отрицательного и индифферентного отношения к правовой действительности. Разработанные Ю. С. Тюнниковым и М. А. Мазниченко *антимифологемные технологии* включают такие упражнения и приемы как «найди ядро противоречий», «создай противоречие», «поймай мифологему», «создай защитную стену», «создай и развенчай миф», «потаенная мудрость» [8]. Они направлены на преодоление *педагогических мифологем* школьников. Однако некоторое изменение содержательной стороны перечисленных дидактических средств позволяет использовать их для преодоления мифологем, искажений, ложных и ошибочных представлений подростков *в сфере права*, а также для коррекции отрицательного и индифферентного отношения учащихся *к правовой действительности*.

Развитию умений личностного выбора в нестандартных жизненных ситуациях правового характера и преодолению деформаций эмоционально-ценностной сферы правосознания способствует разрешение разнообразных видов *личностно ориентированных ситуаций*.

Метод социальных проб, рассматриваемый в концепции социальных проб М. И. Рожкова [9] как фактор социализации учащихся, также является действенным средством формирования положительного отношения к законопослушному поведению, содействует расширению спектра социальных ролей, связанных с умением ориентироваться в правовых ситуациях, осуществлять выбор вариантов законопослушного поведения в моделируемых ситуациях.

Метод кейсов помогает установить оптимальное сочетание теоретического и практического аспектов обучения. Отличительной особенностью использования анализа конкретных ситуаций в образовательном процессе является создание проблемной ситуации на основе фактов из реальной жизни. Виды применяемых при этом кейсов разнообразны:

это ситуации-иллюстрации, ситуации-упражнения, ситуации-оценки и ситуации-проблемы. Содержательно материал в таких кейсах имеет признаки организационной конфликтности, многовариативности методов принятия решений и альтернативности самих решений, субъективности и ролевого поведения, динамики событий и возможности реализации предложенного решения.

Тренинг позволяет участникам сознательно пересмотреть сформированные ранее стереотипы. В данном случае тренинг – один из специфических способов получения личностного опыта юридически значимого поведения. Подростки не усваивают насильно внедряемые правовые стандарты, а развивают себя сами. В ходе тренинга происходит смена внутренних установок участников, появляется определенный опыт позитивного отношения к правоприменительной практике в целом, к себе как к субъектам, умеющим распознавать и оценивать правовые события, находить варианты законопослушного поведения, взаимодействовать с другими участниками.

На *самопроектном этапе* используются следующие дидактические средства: элементы технологий саморазвития личности учащихся (в том числе приемы и методы формирования и поддержания мотивации к самостоятельной работе по преодолению имеющихся деформаций правосознания); элементы антимифологемных технологий [10]; дидактические игры [11, 12, 13]; социальные ситуации-пробы; учебные исследования; социальное проектирование.

В течение учебного года подростки проходят через все три этапа, в каждом последующем учебном году цикл этапов повторяется. При этом расширяются объем содержания образования, умения учащихся осуществлять процесс познания посредством методов и приемов, используемых на каждом этапе, с каждым годом также переходит на качественно более высокий уровень. Конкретизируем сроки реализации каждого этапа.

Подростковый возраст охватывает период обучения школьников с 5 по 9 классы общеобразовательной школы. Прохождение *диагностико-мотивационного* этапа осуществляется в начале каждого учебного года. Этап занимает от двух до трех недель первой учебной четверти. В 5–7 классах диагностико-мотивационный этап обыкновенно длится большее количество времени. Это в том числе связано с тем, что, в младшем подростковом возрасте школьники еще только знакомятся с приемами и методами работы, используемыми в рамках диагностико-мотивационного этапа, тогда как к 8–9 классам подростками данные приемы и методы уже освоены в полном объеме, поэтому выполнение необходимых заданий происходит быстрее, и организация деятельности школьников в рамках решения задач этапа занимает меньшее количество учебного времени.

Практико-ориентированный этап в границах учебного времени занимает период с третьей-четвертой недели первой учебной четверти, всю вторую четверть и половину третьей четверти учебного года. Т.е. в общей сложности продолжительность данного этапа составляет порядка семнадцати – восемнадцати учебных недель.

И, наконец, третий – *самопроектный* – этап длится с середины третьей четверти и до конца каждого учебного года, и занимает таким образом четырнадцать учебных недель.

Такие сроки обусловлены особенностями содержания образования, методами и приемами, используемыми в рамках того или иного этапа, и временем, необходимым для достижения целей и решения задач каждого из этапов.

Результаты

Мы содержательно раскрыли цели, функции, логику, этапы, содержание и педагогический инструментарий процесса обучения гуманитарным предметам. Проведенная в условиях общеобразовательной школы опытно-экспериментальная проверка разработанной модели данного процесса подтверждает его эффективность.

Заключение

Процесс обучения гуманитарным предметам, ориентированный на преодоление деформаций правосознания подростков, позволяет эффективно бороться с правовой индифферентностью и всеми проявлениями правового нигилизма (общеправовым, институциональным, аксиологическим, бюрократическим и коррупционным) и правового

инфантилизма (несформированностью и пробельностью правосознания и правовой иллюзорностью).

Примечания:

1. Катыхшева, Е. Н. Функции деформаций индивидуального правосознания / Е. Н. Катыхшева // Сб. матер. XII всерос. науч.-практ. конф., Сочинский государственный университет [Электронный ресурс] / под ред. И.Б. Шуванова и др. – Электрон. текст. дан. (1 файл 2,8 Мб) Вып. 2. Киров: МЦНИП, 2013. С. 374-375.

2. Катыхшева, Е. Н. Формирование правосознания в зависимости от наличия его деформаций у подростков / Е. Н. Катыхшева // Дружининские чтения : Матер. 11-й всерос. науч.-практ. конф. Сочи : РИЦ ФГБОУ ВПО «СГУ», 2012. С. 154-155.

3. Бабанский, Ю. К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований : Дидактический аспект [Текст] / Ю. К. Бабанский. М. : Педагогика, 1982. 192 с.

4. Беспалько, В. П. Слагаемые педагогической технологии [Текст] / В. П. Беспалько. М. : Педагогика, 1989. 192 с.

5. Кирсанов, А. А. Развитие творческой активности учащихся в педагогическом процессе [Текст] / А. А. Кирсанов, Ж. А. Зайцева. Казань, 1995. 103 с.

6. Тюнников, Ю. С. Проектные позиции и алгоритм проектирования инновационного педагогического процесса [Текст] / Юрий Станиславович Тюнников // Проектирование инновационных процессов в социокультурной и образовательной сферах : Матер. 3-й междунар. науч.-метод. конф. Сочи : РИО СГУТиКД, 2000. С. 81-84.

7. Тюнников, Ю. С. Проектные характеристики учебно-познавательных барьеров [Текст] / Ю.С.Тюнников // Развитие творческих способностей личности в условиях гуманизации образования : Тез. междунар. семинара. Сочи : СФРГПУ им А. И. Герцена, 1996. С. 15-18.

8. Тюнников, Ю. С. Педагогическая мифология [Текст] : учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по пед. специальностям / Ю. С. Тюнников, М. А. Мазниченко. М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2004.

9. Рожков, М. И. Социальные пробы как фактор социализации учащихся [Текст] / М. И. Рожков // Ярославский педагогический вестник. 1994. №1. С. 16-19.

10. Тюнников, Ю.С. Педагогическая мифология как область теоретического знания: некоторые актуальные проблемы [Текст] / Ю. С. Тюнников, М. А. Мазниченко // Наука и школа. 2004. № 5. С. 12-18.

11. Тюнникова, С. М. Самопроектирование и качественная устойчивость дидактической игры [Текст] / С.М.Тюнникова // Проектирование инновационных процессов в социокультурной и образовательной сферах : Матер. 3-й междунар. науч.-метод. конф. Сочи, 2000. С. 99-101.

12. Казаков, И.С. Самопроектирование – анализ понятия // Вестник Сочинского государственного университета туризма и курортного дела. 2011. № 2. С. 130-133.

13. Tkachenko M.V. On Competency Building Approach in Education Activities of Vocational-Technical Schools Students // European Journal of Social and Human Science, 2014, Vol.(3), № 3, pp. 156-162.

References:

1. Katysheva, E. N. Funktsii deformatsii individual'nogo pravosoznaniya / E. N. Katysheva // Sb. mater. XII vseros. nauch.-prakt. konf., Sochinskii gosudarstvennyi universitet [Elektronnyi resurs] / pod red. I.B. Shuvanova i dr. – Elektron. tekst. dan. (1 fail 2,8 Mb) Vyp. 2. Kirov: MTsNIP, 2013. S. 374-375.

2. Katysheva, E. N. Formirovanie pravosoznaniya v zavisimosti ot nalichiya ego deformatsii u podrostkov / E. N. Katysheva // Druzhininskie chteniya : Mater. 11-i vseros. nauch.-prakt. konf. Sochi : RITs FGBOU VPO «SGU», 2012. S. 154-155.

3. Babanskii, Yu. K. Problemy povysheniya effektivnosti pedagogicheskikh issledovaniy : Didakticheskii aspekt [Tekst] / Yu. K. Babanskii. M. : Pedagogika, 1982. 192 s.

4. Bepal'ko, V. P. Slagaemye pedagogicheskoi tekhnologii [Tekst] / V. P. Bepal'ko. M. : Pedagogika, 1989. 192 s.

5. Kirsanov, A. A. Razvitie tvorcheskoi aktivnosti uchashchikhsya v pedagogicheskom protsesse [Tekst] / A. A. Kirsanov, Zh. A. Zaitseva. Kazan', 1995. 103 s.
6. Tyunnikov, Yu. S. Proektnye pozitsii i algoritm proektirovaniya innovatsionnogo pedagogicheskogo protsessa [Tekst] / Yurii Stanislavovich Tyunnikov // Proektirovanie innovatsionnykh protsessov v sotsiokul'turnoi i obrazovatel'noi sferakh : Mater. 3-i mezhdunar. nauch.-metod. konf. Sochi : RIO SGUTiKD, 2000. S. 81-84.
7. Tyunnikov, Yu. S. Proektnye kharakteristiki uchebno-poznavatel'nykh bar'erov [Tekst] / Yu.S.Tyunnikov // Razvitie tvorcheskikh sposobnostei lichnosti v usloviyakh gumanizatsii obrazovaniya : Tez. mezhdunar. seminar. Sochi : SFRGPU im A. I. Gertsena, 1996. S. 15-18.
8. Tyunnikov, Yu. S. Pedagogicheskaya mifologiya [Tekst] : ucheb. posobie dlya studentov vuzov, obuchayushchikhsya po ped. spetsial'nostyam / Yu. S. Tyunnikov, M. A. Maznichenko. M. : Gumanit. izd. tsentr VLADOS, 2004.
9. Rozhkov, M. I. Sotsial'nye proby kak faktor sotsializatsii uchashchikhsya [Tekst] / M. I. Rozhkov // Yaroslavskii pedagogicheskii vestnik. 1994. №1. S. 16-19.
10. Tyunnikov, Yu.S. Pedagogicheskaya mifologiya kak oblast' teoreticheskogo znaniya: nekotorye aktual'nye problemy [Tekst] / Yu. S. Tyunnikov, M. A. Maznichenko // Nauka i shkola. 2004. № 5. S. 12-18.
11. Tyunnikova, S. M. Samoproektirovanie i kachestvennaya ustoichivost' didakticheskoi igry [Tekst] / S.M.Tyunnikova // Proektirovanie innovatsionnykh protsessov v sotsiokul'turnoi i obrazovatel'noi sferakh : Mater. 3-i mezhdunar. nauch.-metod. konf. Sochi, 2000. S. 99-101.
12. Kazakov, I.S. Samoproektirovanie – analiz ponyatiya // Vestnik Sochinskogo gosudarstvennogo universiteta turizma i kurortnogo dela. 2011. № 2. S. 130-133.
13. Tkachenko M.V. On Competency Building Approach in Education Activities of Vocational-Technical Schools Students // European Journal of Social and Human Science, 2014, Vol.(3), № 3, pp. 156-162.

УДК 378

Преодоление деформаций правосознания подростков средствами обучения гуманитарным предметам

Елена Николаевна Катышева

Сочинский государственный университет, Российская Федерация
E-mail: kat-123-123@yandex.ru

Аннотация. В статье предлагается модель обучения гуманитарным предметам, ориентированная на преодоление деформаций правосознания подростков. Дается описание целей, содержания, этапов и процедурных характеристик модели. Автор рассматривает процесс обучения как возможность предупреждения противоправного поведения несовершеннолетних.

Ключевые слова: правосознание; подросток; деформации правосознания подростков; обучение гуманитарным предметам.