



МЕТОДОЛОГИЯ ВОСПИТАНИЯ

К.В. Зелинский

Нравственно-ориентированный урок — путь к подлинному бытию. Спонтанные размышления после дискуссии

5 – 13

НРАВСТВЕННО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ УРОК – ПУТЬ К ПОДЛИННОМУ БЫТИЮ

СПОНТАННЫЕ РАЗМЫШЛЕНИЯ ПОСЛЕ ДИСКУССИИ

К.В. ЗЕЛИНСКИЙ

Как-то раз, читая лекцию по теории нравственного воспитания, мне был задан вопрос о том, может ли современный урок в современной школе быть уроком нравственно-ориентированным. Такой вопрос пробудил бурю самых разных мыслей не только у меня, но и у слушателей моих лекций. Надо было осмыслить и что есть современный урок, и что есть нравственность, и возможно ли, например, на уроке математики осуществлять нравственное воспитание, и т.д. Возникшая спонтанно дискуссия не установила истины, однако дала толчок к нетривиальным размышлениям. И пусть эти размышления пока носят спонтанный характер, в них есть творческая сила, побуждающая к поиску и открытиям.

Урок — это зеркало общества и педагогической культуры учителя, мерило его интеллектуального богатства, показатель его кругозора и эрудиции.

В.А. Сухомлинский

Урок — это солнце, вокруг которого, как планеты, вращаются все другие формы учебных занятий.

Н.М. Верзилин

Современный урок в современной школе — каким он должен быть? Вопрос непростой и непрямой. Со времён отца педагогики Я. Коменского, подарившего миру классно-урочную систему, а прошло без малого триста с лишним лет, урок является основной формой организации обучения подрастающего поколения. В течение нескольких столетий предпринимались многочисленные попытки низвергнуть урок с пьедестала школьного бытия, но эти попытки





терпели неудачу и крах. Известно, что время вносит свои коррективы! Меняются идеологии и мировоззрения, меняются знания и количество информации, меняется сама жизнь, в конце концов, меняются и люди. Образовательные задачи, стоявшие перед временем Я. Коменского, существенно отличаются от образовательных задач современных школ. А уроки XVIII века никак не похожи на уроки века XIX. Требования к обученности и знаниям при К.Д. Ушинском весьма отличаются от требований рубежа II–III тысячелетий. А потому урок не может не соотносываться с запросами жизни людей и подобно зеркалу не может не отражать веления своего времени. И всё же урок существует! Он воссоединяет в себе прошлое и настоящее, в нём создается будущее. Урокам поют хвалу и уроки ненавидят, урокам радуются и на уроках скучают, уроком живут и с уроков сбегают, уроков ждут и уроки проклинаят. Какую же тайну несёт в себе урок? И что же такое урок?

Известный автор современного учебника по педагогике П.И. Пидкасистый (*Педагогика, 1998. С. 300*) утверждает, что ответить на вопрос «что такое урок?» на сегодняшний день весьма затруднительно. Само слово «урок» многозначно. Урок — это задание для выполнения в определённый срок; учебная работа, данная учителем; поучение, нравоучение, наставление; вывод, служащий руководством для будущего (например, уроки прошлого); учебный час, посвящённый отдельному предмету. Современная дидактика представляет урок как «динамическую и вариативную форму организации процесса целенаправленного взаимодействия учителей и учащихся для решения задач образования, развития и воспитания в процессе обучения» (*М.И. Махмутов, 1985. С. 44*). Сопоставляя данные определения, мы обнаруживаем удивительные метаморфозы: **урок** включает в себя *урок*, т.е. **урок** как особая форма организации взаимодействия может вобрать или даже должен вобрать в себя *урок* как поучение, наставление, открытие новых граней мира.

Если вслушаться в интересную и весьма необычную этимологию слова «урок», представленную Ш.А. Амонашвили в своей книге «Школа жизни» (1998), то урок есть сама жизнь детей. «Слово урок, — пишет Шалва Александрович, — состоит из двух слагаемых — **У+Рок**, где “У” эквивалентно санскритскому УРА, которое можно мыслить как Свет, Высший Логос, Бог, Любовь. “Рок” понимается как судьба, которая складывается и зарождается именно в данное время. Следовательно, изначальная семантика слова УРОК вмещает в себя «Свет Судьбы», «Жизнь Судьбы», «Судьба, зарождающаяся через Свет». Делается вывод, что УРОК является важнейшей и ведущей формой процесса творения судьбы детей; в нём аккумулируется жизнь ребёнка, жизнь детей, и обогащается она Светом духовности и знаний, т.е. УРОК есть аккумулятор жизни детей, более того, УРОК есть сама жизнь детей».

Можно соглашаться или не соглашаться с представленной этимологией слова «урок», но нельзя не восхищаться этой возвышенной идеей:

- **урок есть аккумулятор жизни;**
- **урок есть будущее в настоящем;**
- **урок есть созидание положительного образа бытия.**

И именно на уроке дети должны получить определённый заряд для радостного освоения бытия, для встречи и общения с мирозданием, для собственного развития и самостояния. Именно на уроке дети должны быть воодушевлены к творческому познанию, сохранению и преобразованию мира. Именно на уроке можно научиться предчувствовать и распознавать истину.

Но урок, скажут многие, это величайший труд, огромное напряжение самых разнообразных сил. И для того чтобы достичь какого-либо результата, чтобы получить на уроке **урок**, необходима порой и рутинная работа. Ведь есть не только уроки изучения нового материала и совершенствования знаний, где не столь трудно пробудить



интерес. Но есть и уроки репродуктивного типа — устных и письменных упражнений, контрольных работ, коррекции знаний, уроки обобщения и систематизации. Могут ли такие уроки стать уроками жизни?

Ответ на этот вопрос распознаётся в ином вопросе. *А разве **ЖИЗНЬ** не востребует коррекции наших знаний и отношений с миром, разве **ЖИЗНЬ** не нуждается в упражнениях и тренировках, разве **ЖИЗНЬ** не предполагает постоянного ответственного самоконтроля человеком своих поступков, мыслей, чувств?* Отрабатывая тот или иной навык, человек научается общению с миром, расширяет границы своего восприятия действительности, более того, человек созидает самого себя. Всматриваясь в себя, контролируя свои действия и корректируя их, человек может вести подлинный неискажённый диалог с мирозданием. А раз так, то и на уроках репродуктивного типа есть место для творения бытия, достижения успехов и радости жизни. Важно только понять, каким образом преобразовать ту важную, но порой «рутинную» работу, чтобы урок стал уроком подлинной жизни, уроком подлинного бытия. Несомненно одно, что помимо обязательной строгой логики, подчинённой дидактическим целям и задачам, помимо соответствующего целям содержательного наполнения, помимо специфических средств и методов такой урок должен обладать какими-то особыми качествами и особыми характеристиками.

Возможно, что эти специфические качества открываются в поисках нестандартных средств, методов и форм передать определённые знания своим ученикам, пробудить их интерес, преодолеть пассивность на уроках или в стремлении, как об этом писал известный педагог-новатор Е.Н. Ильин, «свой урок сделать их уроком, а учительское **надо** — ученическим **хочу**». И тогда рождаются «не совсем обычные уроки» — уроки необычных методов и форм: *уроки с изменёнными способами организации* (лекция-парадокс, защита знаний и идей, урок-встреча и др.); *уроки, опирающиеся на фантазию* (урок-сказка, урок-изобретательства, урок-сюрприз, урок-«удивительное рядом» и др.); *уроки с игровой состязательной основой* (урок типа «Следствия ведут знатоки», урок-дуэль, урок-викторина и др.); *уроки, предусматривающие трансформацию стандартных способов организации* (парный опрос, экспресс-опрос, урок-семинар, урок-ученическая конференция, урок-групповой зачёт и др.). Представленные нестандартные уроки востребуют соответственно и специальной подготовки и проведения. Так С.В. Кульневич (2001) выделяет три периода для не совсем обычного урока: *подготовительный период*, где задействован не только учитель, но и учащиеся; *период проведения урока*, состоящий из трёх этапов (1 — постановка проблемы, 2 — формирование знаний в «нестандартных» формах, 3 — формирование умений и навыков); *аналитический период*, где оцениваются не только итоги обучения, воспитания, развития учащихся, но и общий фон урока и его эмоциональный тонус.

Возможно, что урок тогда приобретает особые качества и становится уроком уникальным, когда учитель вникает в личностный опыт учащихся, постигает и осмысляет его, и соответственно соотносит с целостным содержанием образования. Именно такая логика положена в основу личностно-ориентированного образования по И.С. Якиманской (1996), которая считает, что обучение и воспитание берёт своё начало не от навязанного сверху содержания, не от готовых технологий, а именно от не известного пока учителю субъективного опыта учащихся, раскрытие и понимание которого помогает не только индивидуализировать учебный материал, но и преобразовывать личностный опыт учащихся, способствуя высокому уровню познания и психическому развитию обучаемых. И тогда урок становится уроком «непредсказуемым», где от учителя востребуются такие интеллектуально-личностные качества, как аналитичность, гибкость мышления, знание детской субкультуры, способность вести фронтальные беседы в режиме «ток-шоу», открытость и равноправие в общении и доброжелательность.





Возможно, что особые качества урока рождаются, когда урок пронизывает «живое знание» (И. Фихте, С.Л. Франк, В.П. Зинченко), знание, которое отлично от просто интересной информации, не тождественно опыту жизни, не приравнивается к интеллектуальному багажу. «Живое знание» есть событие жизни человека — событие открытия и рождения. Такое знание «не может быть усвоено, но должно быть построено. Построено так, как строится живой образ, живое слово, живое движение, живое, а не мёртвое, механическое действие». «Живое знание» — знание личностное, объединяющее в себе значения и личностное аффективное отношение, переживания и смыслы, в нём обретают единство и истина, и красота, и добро. Основными признаками «живого знания», как отмечает В.П. Зинченко (2002. С. 34), являются «соцветие» разных знаний, включающие в себя знания о чём-либо и знание чего-либо, знание до знания, или «неявное знание» и знание о знании, или «знающее знание». «Живое знание» вбирает и даже знание о незнании, которое есть «влекущая, приглашающая сила, источник жажды знания». (Там же. С. 40–43). К признакам «живого знания» относят открытость и недосказанность, целостность и непосредственность, таинственность и труднодоказуемость. «Живое знание» — это видение изнутри, или, можно сказать, ведение как «видение внутренней картины непрозрачного целого» (Там же. С. 43).

Если учитывать, что «все человеческие стремления, — как об этом писал С.Л. Франк, — суть стремления к жизни, к полноте удовлетворённости, к обретению света и прочности бытия», то урок, вбирающий в себя или, точнее, открывающий «живое знание», отвечает глубинным запросам подрастающего человека. Более того, ведь в «живом знании» человек узнаёт себя, находит себя и себя обретает обогащённым.

Однако какой бы урок мы ни проводили, необходимо понимать, что настоящий урок оживает в определённой концептуальной среде, вырастает из конкретной педагогической стратегии и основывается на реальном состоянии учащихся. Неудачная концепция, стратегическое мелководье, искажённые (не соответствующие законам бытия) парадигмальные установки лишают урок глубины и перспективы, и тогда такие уроки становятся уроками однодневками или, точнее сказать, уроками на час. Перевернутая страница учебника порой навсегда закрывает пространство изученного материала, лишая учащихся какой-то важной грани бытия.

В поисках особых качеств и характеристик современного урока нам бы хотелось обратиться к уроку особого типа — уроку нравственно-ориентированному. Сразу необходимо констатировать, что нравственно-ориентированный урок — это не морализирующий урок, не урок назидания, не урок этических бесед, и потому возможен на самых разнообразных уроках, даже таких, как математика, химия, физика и др.

Открыть важные характеристики нравственно-ориентированного урока возможно через:

- 1) установление **сущностных признаков нравственности;**
- 2) знание **ведущих отношений нравственного бытия;**
- 3) определение **путей приобщения к нравственному бытию.**

ПРЕДСТАВЛЯЯ СУЩНОСТНЫЕ ПРИЗНАКИ НРАВСТВЕННОСТИ, необходимо сказать, что: *во-первых*, нравственность есть особый вид отношений человека с окружающей его действительностью, направленный на поддержание, совершенствование определённого порядка реальности. Данный порядок отвечает «высшей правде», подлинности человеческого бытия и благодати мира, т.е. отвечает совершенству. К сожалению, человек имеет силы и возможности исказить мир и повредить его, т.е. имеет силы нарушить порядок реальности, гармонии и совершенства. Никто не скажет, что загрязнение окружающей среды никак не вредит человеку и его жизни, но среда с неумолимым постоянством загрязняется. Никто не будет утверждать, что исчезновение животных с лица земли есть дело благоугодное, но животные исчезают. Никто не будет дружить с предателем, но предателей от этого не становится меньше;



во-вторых, данные отношения осуществляются посредством духовно-практического, а именно когнитивно-смыслового, эмоционально-ценностного, регуляторно-волевого способов освоения окружающей человека действительности (К.В. Зелинский, Т.В. Черникова, 2010). Как установить эти особые отношения с действительностью, если не входить в поиск-освоение совершенного бытия через его осмысление, ценностное проживание, действенное взаимодействие? Ведь «кусты, цветы, деревья, раковины, звёзды, лица, которые выносятся к нам из океана “первоначальной немоты”, суть не что иное, — пишет священник Владимир Зелинский, — как виды первоначального знания, которое мы в себе сложили, восприняв извне, открыв для него слух, память и зрение». И человек обязан постигать мир и устанавливать подлинные неискаженные контакты с открытым им миром. Даже «кроха сын к отцу пришёл», чтобы попытаться узнать «что такое хорошо и что такое плохо», т.е. узнать на своём уровне нечто о совершенстве. Тогда нравственно-ориентированный урок должен открывать истинность и сущность, должен стать уроком-поиском для того, чтобы восходить к *вёдению совершенства*;

в-третьих, нравственность как особое отношение осуществляется через *ценностно-ответное взаимодействие* (ценностно-смысловое, личностно значимое, творческо-ответственное) человека с миром. Познавая совершенство, открывая логос событий, явлений и предметов, постигая их ценностное состояние, человек, чтобы не исказить совершенного порядка реальности, должен дать адекватный ответ на навязчивый призыв ценностной реальности, т.е. дать ценностный ответ. Собственно ответ заключается не только в том, чтобы сказать и по возможности исполнить заповедь мальчика-крохи «буду делать хорошо и не буду плохо», но и в первую очередь в *любви человека к совершенству*. Обратим внимание, что ответ не ограничивается поступками и внешними действиями, но может выражаться как убеждение, доверие, радость, удивление, негодование, стыд, сострадание, со-радование, согласие или, наоборот, несогласие и др.;

в-четвёртых, нравственность как особое отношение осуществляется через *неинституционально-нормативную регуляцию человеческого поведения*. Если не ограничивать себя от духовных падений (гордыни, чувственности и производных от них страстей) вслушиванием в *нормотворческий глас культуры* своего народа и подчиняясь ему, а также созиданием собственных норм-преград, то человеку легко прийти в состояние упадка и даже в состояние расчеловечивания. Но нравственная норма не только охраняет культурное наследие прошлого и регулирует повседневные действия, а предъясвляет человеку, как об этом писал философ О.Г. Дробницкий (1974), завышенное требование — требование движения к «высшей правде» и подлинному человеческому бытию. И сие возможно, если развивается *воля к совершенству*.

ПРЕДСТАВЛЯЯ ВЕДУЩИЕ ОТНОШЕНИЯ НРАВСТВЕННОГО БЫТИЯ, необходимо отметить, что, собственно, эти отношения выстраиваются в первую очередь к трём уровням бытия: высшему (Истине, Красоте, Добру и др.), антропному (человеческому) и природному (вещному, предметному миру). Учитывая, что человек в своём непосредственном самобытии представлен как человек разумный, чувствующий и желательный, что в нём качествует осмысляющая, раздражительная (чувствующая) и вожделевательно-действующая (волевая) силы, мы можем представить, какое состояние должны обрести данные силы души для того, чтобы войти в полноценное соприкосновение с основными уровнями бытия.

РАЗУМНО-ОСМЫСЛЯЮЩАЯ СИЛА (когнитивно-смысловой компонент) по отношению:

- к уровню природному выступает как распознавание-исследование;
- к антропному уровню (человеку) — как диалогическое познавательное общение;
- к высшему уровню бытия — как созерцательное видение.





ЭМОЦИОНАЛЬНО-ЧУВСТВУЮЩАЯ СИЛА (эмоционально-ценностный компонент) по отношению:

- к природному уровню бытия должно быть чувством ответственности и стыд-совестливости;
- к человеку — чувством любви-сострадания;
- к высшему уровню — чувством благоговения.

ВОЖДЕЛЕВАТЕЛЬНО-ДЕЙСТВУЮЩАЯ, ИЛИ ВОЛЕВАЯ СИЛА (регуляторно-волевой компонент) по отношению:

- к природному уровню осуществляется через преобразующее взаимодействие с этим миром;
- к человеку — через действие заботы;
- к высшему уровню бытия — через служение (табл. 1).

Таблица 1

Уровни бытия, основные душевные силы человека, ведущие отношения нравственного бытия

Уровни бытия	Основные душевные силы человека		
	Вожделевательно-действующая	Эмоционально-чувствующая	Разумно-осмысляющая
Высший	Служение	Благоговение	Созерцание
Антропный	Забота о ближнем	Любовь-сострадание	Диалогическое общение
Природный	Ответственное взаимодействие	Стыд и совестливость	Познание-исследование

Из представленной таблицы видно, что *предстоять высшему уровню бытия* (Богу, Истине, Красоте, Добру, Отчизне, науке, искусству, культуре и др.) и осваивать его мы можем через созерцание, благоговение и служение. Восхищение красотой, удивление перед истиной, благоговение перед законами бытия, служение добру, науке и искусству может вместить в себя нравственно-ориентированный урок. *Освоение и установление отношений с человеком* (антропный уровень) обретается через чувство сострадания и сорадования, через заботу, внимание и диалогическое понимающее общение, в коем распознаётся человек и его состояния. *Соприкосновение с природным миром* может получить своё правильное направление от учителя на нравственно-ориентированном уроке через развитие исследовательского ответственного совестливого преобразовательного взаимодействия учащегося с окружающей действительностью.

ПРЕДСТАВЛЯЯ ПУТИ ВОСХОЖДЕНИЯ К НРАВСТВЕННОМУ БЫТИЮ, необходимо отметить три основных и связанных между собой направления, по которым будет идти освоение отношений человека с миром. К таким направлениям принадлежат:

- а) создание условий для воспитания;
- б) обогащение духовного мира воспитанников через развитие нравственных представлений, нравственного воображения и опыта нравственных поступков;
- в) освоение механизмов взаимодействия с действительностью.

О *создании воспитывающих условий* в своё время высказался известный советский педагог В.А. Сухомлинский (1989, с. 13–17), который считал, что важнейшая задача любого педагога — творить человеческую воспитуемость. А воспитуемым человека делают: – жизнерадостное мировосприятие;



- среда, содействующая развитию тонкости, беспокойности, отзывчивости сердца, способности видеть и чувствовать человека;
- вера в другого человека;
- жизнь в мире прекрасного, чувствование, созидание и сохранение красоты.

Но сами по себе условия без глубокого содержательного наполнения не принесут никакого плода.

Обогащение духовного мира воспитанника ценностями, смыслами, опытом, как семена, всеваются в плодородную почву воспитывающих условий. Недаром последнее положение воспитывающих условий, представленных В.А. Сухомлинским, направлено именно на обогащение внутреннего мира человека. Если вспомнить и соответственно признать один из духовных законов человеческого бытия, который утверждает, что человек становится тем, что он отражает, а отражает человек то, что он созерцает, мы можем ощутить всеми фибрами своей души, как важно, чтобы «ребёнок получил доступ ко всем сферам духовного опыта; чтобы его духовное око открылось на всё значительное и священное в жизни». Душе ребёнка, как утверждал И.А. Ильин (2003, с. 205–206), «постепенно всё должно стать доступным — и природа во всей её красоте, в её величии и таинственной внутренней целесообразности, и та чудесная глубина, и та благородная радость, которую даёт нам истинное искусство, и неподдельное сочувствие всему страдающему, и действенная любовь к ближнему, и блаженная сила совестного акта, и мужество национального героя, и творческая жизнь гения, с его одинокой борьбой и жертвенной ответственностью... Душа ребёнка должна научиться воспринимать сквозь весь земной шум и сквозь неиссякаемую пошлость повседневной жизни — священные следы и таинственные уроки Всевышнего, воспринимать их и следовать им...». А для этого необходимо овладеть «инструментами», «механизмами», «технологиями» взаимодействия с действительностью. *Такими механизмами являются* акт миропознания, эмоционально-ценностный акт и акт волевого самоуправления

Акт миропознания включает в себя умения наблюдать, вопрошать, осмыслять. Развитие данных умений не только помогает установить контакты с окружающей действительностью, но и различать иерархический уровень бытия. При правильном развитии акт миропознания становится актом мирозерцания (созерцание, диалогическое познание, исследование-осмысление) и раскрывается духовным видением, как видением Совершенства.

Эмоционально-ценностный акт основывается на умениях чувствовать, сопереживать и проявлять отзывчивость. Эмоционально-ценностное постижение мира через сердечное вживание в тайны мироздания и их сокровенного содержания восходит к акту мирочувствия, т.е. чуткостью к бытию духовному и любовью к Совершенству.

Акт волевого самоуправления предполагает умения владеть своим поведением, ставить цели и осуществлять их верными средствами, оценивать свои действия и поступки. Развитие акта волевого самоуправления через деятельно-участное взаимодействие с миром, через труд-заботу о человеке, через творческое созидание нового, как обретение сопричастности к высшей сфере бытия, восходит к свободному творческо-ответственному самостоянию (служение, забота-отклик, ответственное взаимодействие) как воли к Совершенству.

Все три представленных направления восхождения к нравственному бытию (создание условий воспитуемости, обогащение духовного мира, овладение механизмами взаимодействия) буквально пронизывают друг друга и дополняют. Не может одно направление существовать без другого, не искажая присущих себе функциональных задач. Однако данные направления не только между собой взаимосвязаны, но и являются фундаментальными основаниями поддержания уровня и совершенствования нравственного бытия. И поэтому, конечно же, должны в той или иной степени быть включены в нравственно-ориентированный урок.





Признаки нравственности, ведущие отношения, методы взаимодействия

Таблица 2

Сущностные признаки нравственности	Ведущие отношения нравственного бытия (способы, условия, добродетели)	Пути приобщения к нравственному бытию
1. Особый вид отношений к действительности, направленный на совершенствование определённого порядка реальности;	Высший уровень бытия <i>Служение,</i> <i>Благоговение,</i> <i>Созерцание.</i>	Создание воспитывающих условий – жизнерадостное мировосприятие; – среда, развивающая способность чувствовать человека; – вера в человека.
2. Духовно-практический способ освоения окружающей действительности;	Антропный уровень бытия <i>Забота,</i> <i>Сострадание-любовь,</i> <i>Диалог.</i>	Обогащение духовного мира воспитанника – Ценностями; – Смыслами; – Опытном логосно-ответных отношений
3. Ценностно-ответное взаимодействие человека с миром;	Природный уровень бытия <i>Ответственное взаимодействие,</i> <i>Совестливость-стыд,</i>	Технологии взаимодействия с действительностью – акт миропознания — наблюдать, вопрошать, осмыслять; – эмоционально-ценностный акт — чувствовать, сопереживать, быть отзывчивым; – акт волевого самоуправления — владеть своим поведением, ставить цели и осуществлять их верными способами, оценка собственных поступков
4. Неинституциональный вид нормативной регуляции человеческого поведения (сущее не совпадает с должным)	<i>Исследование-познание</i>	

Представленные характеристики нравственности, ведущих отношений нравственного бытия и путей освоения взаимодействия человека с действительностью позволяют нам определить основные признаки нравственно-ориентированного урока:

- *во-первых*, нравственно-ориентированный урок есть урок личностно-ориентированный;
- *во-вторых*, нравственно-ориентированный урок — урок, преподносящий и открывающий «живое знание»;
- *в-третьих*, нравственно-ориентированный урок — урок, пробуждающий любовь к Совершенству, дающий уразуметь, понять, почувствовать само Совершенство, т.е. урок, настроенный на ведение Совершенства, поддерживающий и развивающий волю к Совершенству.

Познать действительный строй мира, открыть мир как чудо и соприкоснуться с ним, не искажая его — вот основа нравственно-ориентированного урока.

Нравственно-ориентированный урок — это урок открытия сущностных элементов бытия и установления подлинных неискаженных контактов с миром. Нравственно-ориентированный урок — урок, который вырабатывает основные способы взаимодействия человека с действительностью: а) созерцательно-диалогическо-исследовательское



познание: б) благоговейно-совестливое и ответственно-участное сочувствие всему живущему; в) заботливо-преобразующее служение.

Нравственно-ориентированный урок — урок творения воспитывающей среды, обогащения духовного мира воспитанников посредством формирования нравственных представлений, развития нравственного воображения, освоения опыта подлинных отношений с действительностью. Нравственно-ориентированный урок — урок овладения «механизмами» взаимодействия человека с миром: актом миропознания восходящим к мирозерцанию; эмоционально-ценностным актом, достигающим акта мирочувствия; актом волевого самоуправления, стремящимся к творческо-ответственному самостоянию. Нравственно-ориентированный урок — урок, открывающий жизнь в её истинных значениях и устанавливающий соответствующий логосу жизненных явлений порядок взаимодействия человека с окружающей его реальностью.

Создать настоящий урок — это создать произведение педагогического мастерства, а ещё точнее, создать уникальное произведение искусства. Ведь «живой» урок, урок жизни возможен только с «живым» учителем — учителем-творцом, благородным и любящим, чутким и неравнодушным, внимательным и благодарным, постоянно ищущим и не останавливающимся в своих поисках, к тому же умеющим заразить учащихся неподдельным интересом к знаниям и через знания открыть многообразие мира и подлинные отношения с миром. Преодолевая трансляторские функции, преодолевая формирующую (эгоцентрическую) позицию, такой учитель **дарит** своё знание, **научает** сей дар **принять** радостно и благоговейно, а значит, и помогает сохранять и совершенствовать определённый порядок реальности.

Литература

1. *Амонашвили Ш.А.* Школа жизни: трактат о начальной ступени образования, основанный на принципах гуманно-личностной педагогики. — М.: Издательский Дом Ш. Амонашвили, 1998.
2. *Дробницкий О.Г.* Понятие морали. — М.: Наука, 1974.
3. *Зелинский К.В., Черникова Т.В.* Нравственное воспитание школьников: теория, диагностика, технологии и методы: учеб.-метод. пособие / Под ред. В.И. Слободчикова. — М.: Планета, 2010.
4. *Зинченко В.П.* Психологические основы педагогики (психолого-педагогические основы построения системы развивающего обучения Д.Б. Эльконина — В.В. Давыдова: Учеб. пособие. — М.: Гардарики, 2002.
5. *Ильин И.А.* Путь духовного обновления. — М.: ООО «Издательство АСТ», 2003.
6. *Кульневич С.В., Лакоценина Т.П.* Не совсем обычный урок: Практическое пособие для учителей и классных руководителей, студентов средних и высших учебных заведений, слушателей ИПК. — Ростов-на-Дону: Издательство «Учитель», 2001.
7. *Махмутов М.И.* Современный урок. 2-е изд. исп. доп. — М.: Педагогика, 1985.
8. Педагогика. Учебное пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей / под ред. П.И. Пидкасистого. — М.: Педагогическое общество России, 1998.
9. *Сухомлинский В.А.* Как воспитать настоящего человека. Педагогическое наследие. — М.: Педагогика, 1989.
10. *Якиманская И.С.* Личностно-ориентированное образование в современной школе. — М.: Сентябрь, 1996.

