

РЕФЛЕКСИВНАЯ КУЛЬТУРА ПЕДАГОГА: СПОСОБЫ ЕЕ ВЫЯВЛЕНИЯ И РАЗВИТИЯ

В статье показана рефлексивная культура педагога как условие его развития как профессионала и личности

Педагог – проводник и носитель культуры. Нельзя быть проводником культуры, не будучи ее носителем, личностно ее освоившим на достаточно высоком уровне, – иные соотношения неплодотворны. Так, если мы хотим, чтобы наши дети хорошо говорили, слушали, читали и писали, а не списывали, мы сами должны уметь хорошо говорить, уметь слушать, много и глубоко читать, уметь писать хорошие тексты разных жанров. Роль речи учителя в системе воздействия на каждого ученика велика. По исследованиям, в частности С. А. Леонова [1], в предпочтениях учащихся на первом месте стоит речь учителя, значительно превышая (в %) совокупное предпочтение учащимися собственных высказываний как в монологической, так и диалогической форме.

Речевая культура педагога – индикатор его профессиональной компетентности в широком смысле этого понятия, не сводимого только к чисто профессиональным знаниям и умениям и компетенциям разного рода. Видение мира вокруг себя и себя в этом мире, своя система ценностей определяет стиль общения с детьми и взрослыми. Речевая культура является интегративной характеристикой личности, выявляющей в слове ее психологический, нравственный, эстетический, педагогический, мировоззренческий потенциал. Рефлексия позволяет изнутри оценить различные аспекты своей культуры, в том числе речевой, и тем способствует саморазвитию педагога как личности и профессионала.

Чтобы учитель был «языковой личностью», он должен быть именно личностью со своим видением мира, включая сюда традиционные ценности и открытость новому в мире, имея при этом индивидуальный стиль их воплощения, свои собственные «100%» воплощения требований к своей культуре, т.е. становясь андрагогом для себя.

В современной практике наблюдается тен-

денция к усредненности речевой культуры учителя. Речевая деятельность учителя осуществляется на уровне нормы, а не искусства речи. Наши многолетние опросы руководителей школ, экспертов, самих учителей разных предметов свидетельствуют о том, что услышать урок как произведение речевого искусства лишь изредка удается немногим, а достичь этого самим – тем реже. Однако те немногие случаи, зафиксированные педагогами, надолго остаются в их памяти: «До сих пор помню урок, поразивший меня красотой речи» (директор школы); «А у нас одна учительница, методист начальной школы, всегда так говорит» (слушатели курсов). Когда говоришь, что искусство – штучный товар, что добиться его нелегко, что, достигнув его хотя бы однажды, надо помнить это ощущение и попробовать понять, почему так получилось, – думают, прикидывают «на себя».

Речь учителя может и должна в ряде случаев сравниваться с речью писателя, критика, артиста, когда уроки становятся произведениями речевого искусства, а не просто образцами культуры речи по одному только из ее критериев – правильности речи. Креативность речи учителя – важное ее качество, проявляющееся в речи различных предметников (при разных вариантах этого на практике). Худо, когда задавлена скрытая у них потребность в реализации креативности, – известна склонность многих к писанию стихов, прозы, мемуаров, дневников. Превращение многих учителей в профессиональных писателей было всегда и остается заметным и ныне. Система постдипломного образования также должна быть направлена на развитие культурного потенциала личности, должно быть учтено многое другое, явственно выступающее из опыта прошлого для модернизации педагогической практики.

Рефлексия над своей деятельностью, в том числе речевой, – важная задача для всех

звеньев работы с педагогом. Рефлексия – один из основных компонентов речевой культуры педагога наряду с культурой говорения, слушания, чтения и письма. Что же подлежит рефлексии? Умение слышать не только другого, но и себя, корректировка не только чужой речи, направленная в основном на ошибки в ней, но и своей. Записи, с согласия учителя, его речи и их прослушивание, его работа в системе БОС (то есть биологической обратной связи) для улучшения речевого дыхания, даже интонированное чтение вслух красивых текстов, (что нужно не только словесникам), а потом их прослушивание способствуют вниманию к качеству своей речи, его оценке.

Необходимо учить учителей умению слушать и слышать, воспринимать речевую деятельность как процесс общения, обмена мыслями и эмоциями, способ поиска истины при различных позициях. В школе же, как и в жизни в целом, существует тенденция к видимости общения – распадение речевой деятельности собеседников на ряд реплик, серию вопросов и кратких ответов или серию монологов, склонность к самовыражению вместо общения, вместо сомкнутой цепочки суждений. Идея круглого стола с перехватыванием суждений предыдущего оратора редко находит свое воплощение на практике из-за стремления каждого сказать «свое». Это касается и речевой культуры учителя, и речевой культуры учеников. Надо учить и учиться этому.

Необходимо умение лаконично и образно строить свою речь. Важно усвоить законы очерка и эссе, сочетающие логику и эмоциональность, цельность и завершенность речевого произведения с правом на фрагментарность как прием, их концептуальность при внимании к ярким деталям. Например, конкурс эссе о писателе, как и чтение и корректное обсуждение чужих текстов, способствует осмыслению своего текста.

Очень часто учителя недооценивают фатическую, контактоустанавливающую функцию речи [2], рождающую комфортную языковую среду и ответственность учителя за свой речевой поступок. Проблема безопасной речевой деятельности учителя стоит достаточно остро в школе, несоблюдение учителем безопасности речевой деятельности есть одно из проявлений профессиональной деформации. Столь же необходима корректность речи учителя в общении с родителями. Перенос стиля общения с учениками в другую речевую сре-

ду, в том числе и в свою семью, не замечаемый учителем и даже признаваемый возможным, свидетельствует об отсутствии гибкости мышления и речи.

Нужно и можно многому научить учителя, но более всего он может научиться сам в процессе размышлений о себе как профессионале и личности в процессе рефлексии, для которой надо создавать условия, сближая экспертную оценку речевой культуры учителя, как и других ее аспектов, с его самооценкой. Речевой автопортрет, который мы практикуем ныне и в аспирантских группах, способствует этому [3]. Требуется для этого предельно индивидуализированная, «штучная» работа преподавателя-андрагога, которой пора дать достойное место в системе как вузовского, так и постдипломного образования.

Но и педагог, тем более обучающийся в аспирантуре, часто уже сам работающий со взрослыми людьми, является (или должен стать) андрагогом по отношению к ним и автоандрагогом по отношению к самому себе. Об этом я пишу и говорю своим аспирантам и своим слушателям уже много лет. Право на избирательность взрослых в образовании должно состоять, на мой взгляд, в постепенном доборе самим учителем недостающих ему до субъективного или объективного представления об эталоне необходимых качеств. На протяжении всей профессиональной деятельности педагога могут набрать все соответствующие эталону качества, развить их до высокой степени. Но обычно происходит иначе. Личный эталон учителя – это не четко отмеренные «100%» всех необходимых ему качеств. Живая личность создает свои «100%» за счет увеличения удельного веса сильных своих качеств и сбалансированности их в контексте с другими, более слабыми, гася их. Обычно моим слушателям нравится метафорическое выражение «свои 100%», то есть сопоставление своего профессионального автопортрета с составленным другими перечнем эталонных требований к идеальному («настоящему») учителю, например словеснику, составленному другими учителями.

Педагог как автоандрагог – это методолог и практик одновременно. Именно в этом случае необходимо довериться его рефлексивной культуре, самооценке и саморазвитию, разумно воздействуя на него в системе постдипломного образования.

Мой автопортрет читателя – такое задание как зачетное получили несколько лет на-

зад педагога-слушатели аспирантского спецкурса по новейшей литературе в АППО и, в качестве добровольного, предложение провести аналогичную работу со своими учениками.

Если у ряда аспирантов это задание не вызвало сначала восторга в силу их занятости, хотя потом те же люди говорили об интересе к его выполнению и значимости для себя, то ученики не слишком сильного класса, в том числе и совсем слабые и молчаливые, по мнению их учителя, взялись за эту работу «с упоением» и честно писали о себе как читатели. Потребность в прямом и открытом способе самораскрытия, самопознания и самооценки, при доверии к педагогу, проявляется тем сильнее, чем меньше возможностей для этого предоставляется в школе (и, как выяснилось потом, даже в аспирантуре) и соответственно ниже умение это делать. Но даже при излишнем для 10 класса инфантилизме учащиеся-читатели радовались возможности рассказать о своем чтении и о себе, после того как их ругают за «нечтение» или «плохое чтение» чаще, чем хвалят. (Как написала в своем автопортрете словесница М. К., она еле удержалась от того, чтобы не сказать: «Какую ерунду вы читаете вместо Лермонтова!»). Автопортреты становятся для них средством самозащиты от таких обвинений, средством самооправдания и самоуважения, защитой права читать то, что им интересно, пусть «ерунду» с точки зрения учителя. Именно автопортреты писали ученики 3–4 класса у учителя А. Я. Ворониной в Петербурге. « /.../ Что я чувствую, когда вру? Чувствую опустошение, как будто часть меня уходит вместе с ложью. Барон Мюнхаузен – самый известный врун, но, все-таки, он мой любимый литературный герой. Наверное, потому что он, все-таки, добрый» (Глеб Л.).

Потребность читающих взрослых в субъективном открытии себя как личности через чтение активно проявилась в читательских исповедях старшего поколения русских интеллигентов, по сути дела читательских исповедях-автопортретах, в проекте Пряхина «Исповедально-завещательная библиография» и книге «Заветный список» (М., 2001). Об этой книге и этом способе самоидентификации личности я уже писала. В статье о гедонистической функции чтения даются также признания учителей о книгах, которые приносят радость в их души [5]. «В общем, литература, как и жизнь, это автопортрет человека-чита-

теля. Не зеркало, нет, но именно автопортрет, самоинтерпретация. Не только писатель пишет всегда о себе, о чем бы ни писал, но и читатель, что бы он ни читал, – читает о себе» (С. Малашенок. О книге О. Павлова «В безбожных переулках». Интернет). Такой неявный, скрытый способ автопортрета при желании и умении может много дать и пишущему, и читающему. «Такой «автопортрет» имеется у каждого читателя – просто мало кто дает себе труд попытаться вставить его в раму твердой обложки», – пишет Макс Фрай.

Автопортрет читателя входил в серию работ по развитию рефлексивной культуры педагога, таких, как профессиональный автопортрет «Мои 100%», «Я и гуманитарная культура», речевой автопортрет и др.

Не получив от меня желаемых указаний, как и о чем писать, они выбрали свободную форму эссе. Я сознательно не давала им советов, естественно, не называла и критериев анализа их работ.

Основными критериями я считала:

- степень осознанности ими своих мотивов чтения, прежде всего свободного;
- степень осознанности уровня своей читательской культуры;
- характер интериоризации идей и ценностей, заключенных в книгах;
- степень закрытости от антиценностей, отторжения от них в целях самосохранения личности и ее устойчивого развития; – то есть все то, что определяло именно **авто**портрет личности читающего и пишущего, субъективное видение себя как личности через процесс чтения. Такие критерии, как осознание зависимости чтения от семьи, круга друзей, уровня начитанности и качества восприятия прочитанного, тоже предполагалось учитывать, но как свойственные читательскому развитию, то есть жанру читательской автобиографии

Анализ этих первых работ, степень их рефлексивности отражены мною в книге [4] в разделе «Автопортрет читателя как способ рефлексии личности». Все полученные нами тогда и с другими группами работы безусловно интересны, отличаются широтой кругозора и аналитичностью, но в них разная степень рефлексии и разные объекты рефлексии: или читаемые книги, или процесс чтения, его история, или личность через чтение. Работ последнего рода много, более трети, но тем не менее явно не все. Даже когда я в этом году дала прочитать желающим указанную

выше статью с критериями автопортрета, соотношение изменилось незначительно, иногда не в лучшую сторону. Желание прямо ответить на «незаданные» вопросы (при предупреждении, что они не план), пока еще закрытость от преподавателя, с которым многие работали впервые, увели некоторых от свободы ответов, хотя «честными», по их признанию, они все старались быть. Успешность работ состояла в понимании себя именно как личности через круг чтения, своей системы мотивов и ценностей: не круг чтения, а мотивы и характер чтения, осознаваемые ценности, формирующие личность. Следует сказать, что автопортреты, по просьбе аудитории и с разрешения их авторов, прочитали на занятии, это позволило многим увидеть свою работу в контексте других. Общее мнение было выражено словами одной из слушательниц: «Какие интересные люди!» – с явственным сожалением, что свой автопортрет она написала как-то иначе, может быть, второпях...

Попробуем сопоставить часть этих автопортретов и автопортретов из другой группы. По тональности и качеству самоанализа, даже по отношению к книгам они не очень отличались.

На примере поведения героини книги Улицкой «Сонечка» респондент И. Д. говорит о существенном мотиве, значимом для нее и всегда осознаваемом ею через эту и другие книги: «Возможно, в этом и заключается мудрость жизни: не пытаться изменить обстоятельства или других людей, а изменить свое отношение к окружающей действительности, создать свои законы, которые бы всех устраивали». Она вспоминает свое чтение работ философа-стойка Луция Сенеки с его мыслью, что человек не может сделать этот мир совершенным, но может найти более совершенный мир в самом себе. Через год «Дочь Бухары» той же Улицкой станет недостижимым для пишущих автопортрет образцом ответственности перед детьми, какими бы они ни были трудными для родителей; мотив любви и стойкости станет мотивом мудрости, а «Сонечка» – гимном мудрости в женской любви и неприятием замены жизни чтением (сказано об этом с пониманием и сожалением одновременно).

Текст автопортрета Е. М. пронизан рефреном: «Я не люблю...». «Текст песни В. С. Высоцкого «Я не люблю...» можно назвать поэтическим автопортретом. И я попытаюсь ос-

мыслить себя в контексте литературы именно в этом ключе – эта манера подкупает меня своей честностью, откровенностью и отвагой /.../. «Я не люблю, когда простота в людях и том, что их окружает, теряет некое чувство меры». «/.../ тексты учебных хрестоматий навевали на меня тоску /.../ Я не люблю, когда мне предлагается потратить время на неполный текст. А текст в чужом пересказе – это и вовсе гадость». «Чувство языка, как мне кажется, настолько глубинная сторона нашей души, насколько оно способно оказывать влияние на нашу жизнь. Наверное, эта способность может быть феноменом таланта, природного дара или быть родовым наследием. Мне кажется, мой случай в малой степени относится к первому и в значительной мере ко второму». «Однозначно я не люблю всего ультрамодного. Мода – главный развратитель цивилизации /.../. То модное из чтения, что попадало мне в руки, вызывало отвращение до тошноты. Так было, например, с П.Коэльо, когда кругом можно было увидеть его книжки. Практически полное собрание сочинений Гарри Поттера который год пылится на дачных полках. И каждый раз, когда талмуды этой эпопеи попадают в поле моего зрения, я думаю: «Скорее всего, когда-нибудь. Но только не сейчас».

Приведем отрывки из работы Н. Б. как пример глубокого и оригинального философского осмысления им жизни, работу о единстве читательского и жизненного опыта и судьбы, попытки построения жизни на позициях, в основе которых лежит освоение средневековой философской культуры и одновременно русской литературы.

«/.../ Автора, текст и читателя можно понимать только в совокупном триединстве. Невозможно опустить в негатив что-то одно, не низводя туда все вместе. Собственно, моя литературная, как и жизненная биография и началась в таком «негативе». Поэтому в дальнейшей жизни и чтении я пытаюсь найти позитивность и однозначность истолкования, что, на мой взгляд, одно и то же. Позитивность и однозначность заключается в жертвенности /.../.

Выход из этого inferнального мира субъективных иллюзий возможен только путем жертвенного служения другим до самопожертвования в рассказе «Миракль рядового дня» [из книги С. Логинова «Страж перевала»]. Такова и моя читательская биография – от субъективного идеализма, идеал которого

обоготворяет современная культура, до креста – самоуничтожения монашеской литературно-аскетической традиции.

Именно на средневековой проблематике герменевтики – эзегике, аскетике – самопожертвовании и домостроительстве – икономии основаны такие произведения современных авторов, как «Малый апокриф» А. Стоярова, вышеупомянутый «Страж перевала» и «Град обреченный» Б. Н. и А. Н. Стругацких. Они являются продолжением европейской традиции построения положительной этики, которая ведет свое начало с произведения «О Граде Божием» блаженного Августина и евангельских фраз: «Будьте, как дети...» и «Блаженны нищие духом...». /.../

/.../ Латинское homo является производным от humus. Во фразе «Всегда искать кусочек лукама в хлеву» (преподобный Силуан Афонский) заключается, пожалуй, основной смысл письменной средневековой культуры преодоления негатива; по словам «то ли монахини, то ли блудницы» А. Ахматовой: «Когда б вы знали, из какого сора растут стихи, не ведая стыда...».

«Автопортрет в зеркале книги...Трудно увидеть себя... тут поможет другое зеркало – зеркало, которое у меня внутри, мои внутренние переживания, мысли, чувства, моя душа. /.../ если я предприму попытку написать откровенный и правдивый автопортрет читателя, то это может получиться *портрет моей*

души хотя бы отчасти» (О. Я.). «Кажется, я стала писателем...» – в тексте и потом говорил ряд слушателей.

Принятая нами и слушателями свободная форма автопортрета дает качественные, смысловые личные характеристики процесса рефлексии. При стандартизированной анкете с вопросами на основе обозначенных выше и дополнительных критериев, при большем числе респондентов можно получить количественные характеристики процесса рефлексии – рефлексии как профессиональной компетенции, как это определяется в серьезной теоретической работе и педагогической деятельности ученых из Шадринска [6] – и лишь в совокупности способов и подходов мы сможем получить полную и достоверную картину рефлексии педагога как личности и профессионала через чтение. Мы работаем с понятием культура – гуманитарная культура.

Таким образом, при всем разнообразии видов этого жанра и даже не самых совершенных созданных текстах, автопортрет читателя пролагает для него дорогу к рефлексии, самопознанию, самоидентификации себя как личности, развитию его как творца своего текста; он отвечает тенденциям современной педагогики и может быть использован в разных аудиториях детей и взрослых с учетом естественности включения в образовательный процесс.

Л и т е р а т у р а

1. *Леонов С. А.* Речевая деятельность на уроках литературы в старших классах. – М. : Флинта ; Наука, 1999. – 224 с.
2. *Кавдангалиева М. И.* Педагогические функции речевой деятельности учителя : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. – СПб., 1999. – 17 с.
3. *Соколовская Е. А.* Спецкурс «Речевой автопортрет» // Пути обновления содержания литературно-художественного образования в открытой школе / под ред. Т. Г. Браже. – СПб.: ИОВ РАО, 1998.
4. *Браже Т. Г.* Чтение взрослых как фактор влияния на развитие личности. – СПб.: СПбАПО, 2010.
5. *Браже Т. Г.* Гуманитарная культура взрослых: развитие в процессе непрерывного образования. – СПб. : Тускарора, 2006. – 162 с.
6. Педагогическая рефлексия. Технология рефлексивного обучения: коллектив. моногр. / под ред. Л. П. Качаловой, Г. В. Телевой. – Шадринск : Шадринский Дом печати, 2008.

