УЧИТЕЛЬ: ОТ МОДЕЛИ СПЕЦИАЛИСТА к образу профессионала

Александр Анатольевич Пивоваров,
заведующий кафедрой Института развития образования Кировской области, кандидат педагогических наук
e-mail: alanpi2008@mail.ru

Какой учитель нужен современной школе? Ответить на этот вопрос достаточно сложно. Учитель, в совершенстве владеющий своим предметом, способный решать самые каверзные задачи и блестяще готовящий к сдаче ЕГЭ? Или учитель — артист, на уроках которого молчат школьные хулиганы и сидят, завороженно слушая его выступление? А может быть, нам нужен учитель-собеседник, которому можно доверить свои сокровенные тайны?

• *матрица компетенций* • *функциональная и экстрафункциональная грамотность* • *программа «перезагрузки» профессионального сознания учителя*

Учитель — в поисках идеала

Граней педагогического таланта много: это общепедагогическая составляющая, научно-теоретическая, методическая, психолого-педагогическая, коммуникативная — здесь трудно выделить какой-то единственный приоритет. Вместе с тем, работая в системе повышения квалификации педагогов, можно сказать, что за последние годы портрет учителя претерпел существенные изменения. Жертвоприношение и подвижничество не столь популярны, как это было несколько лет назад. Примеры победителей профессиональных конкурсов педагогов говорят о том, что их призёры и лауреаты — люди далеко не робкого десятка, а настоящие лидеры, и не только в образовании. Государство многое делает для поднятия престижа учительской профессии.

Однако, даже в тех регионах, где по материальной составляющей учитель приближается к так называемому «среднему классу», он по-прежнему остался «школьным работником», в лучшем случае — соответствующим тарифно-квалификационной характеристике. У него остался традиционный взгляд на свою работу — аккуратного исполнителя, а не демиурга-творца. Можно обучить педагога современным технологиям, дать новые знания, но прорыва в будущее всё равно нет. В чём причина? Если принять во внимание, что средний возраст учителя приближается к пенсионному, всё это вполне объяснимо: причина в сознании, в ментальности, в психологии.

Самое главное здесь, по нашему мнению, — нежелание брать на себя ответственность за свои действия, свой выбор в ситуациях неопределённости. Поэтому перед системой повышения квалификации стоит важнейшая задача, задача «перезагрузки» профессионального самосознания педагога. Как это сделать?

Профессиональная компетентность — ключ к решению всех проблем? Фактическая грамотность

Специалисты давно разработали несколько подходов к совершенствованию мастерства учителя. Некоторые профессионально-педагогические качества учителя рассматривают с позиций профессиональной или *профессионально-педагогической компетентности*. В системе повышения квалификации понятие «профессиональная компетентность» обозначает комплекс профессионально обусловленных требований к учителю и применяется вместе с такими терминами, как: «профессиограмма учителя (педагога)», «профессиональная готовность», «профессионализм». Эти педагогические категории, несмотря на их схожесть, имеют особые смысловые оттенки и применяются в разных контекстах. Наиболее близки между собой, но не тождественны понятия «готовность»/«способность» и «компетентность». Готовность/«способность» — это характеристика потенциального состояния (скрытых ресурсов), позволяющая учителю развиваться в профессиональном отношении, а компетентность — качество, которое может проявиться только в реальной деятельности. Педагогическая компетентность характеризуется: глубоким пониманием сущности решаемых задач; хорошим знанием опыта в данной области, владением его лучшими достижениями; умением выбирать средства и способы действия, адекватные конкретным целям, обстоятельствам места и времени; *чувством ответственности за достигнутые результаты;* способностью учиться на ошибках и вносить коррективы в процесс достижения целей (рефлексия).

Будем считать, что *профессионально-педагогическая компетентность*» — это интегральная профессионально-личностная характеристика, определяющая *готовность и способность* выполнять педагогические функции в соответствии с принятыми в социуме в конкретно-исторический момент нормами, стандартами, требованиями. Особое значение в этой связи принимает ансамбль так называемых ключевых компетентностей, владение которыми обеспечивает успешную деятельность учителя в поликультурной среде.

Для реализации компетентностного подхода в образовательных программах повышения квалификации появилась так называемая матрица компетенций. Приведём фрагмент такой матрицы:

Матрица компетенций

В педагогической деятельности:
- способность применять современные методики и технологии организации образовательного процесса на различных уровнях образования в различных образовательных организациях;
- готовность привлекать современные технологии диагностики и оценивания качества образовательного процесса;
- способность формировать образовательную среду и применять свои способности в реализации задач инновационной образовательной политики;
- способность руководить исследовательской работой учащихся.

В научно-исследовательской деятельности:
- способность анализировать результаты научных исследований и применять их при решении конкретных образовательных и исследовательских задач;
- готовность применять индивидуальные креативные способности для оригинального решения исследовательских задач;
- готовность самостоятельно вести научное исследование с привлечением современных методов науки.

В методической деятельности:
- готовность к разработке и реализации методических моделей, методик, технологий и приёмов обучения; к анализу результатов их применения в образовательных организациях различных типов;
- готовность к систематизации, обобщению и распространению методического опыта (отечественного и зарубежного) в профессиональной области.

В проектной деятельности:
- готовность к педагогическому проектированию образовательной среды, образовательных программ и индивидуальных образовательных маршрутов;

• способность проектировать формы и методы контроля качества образования, различные виды контрольно-измерительных материалов, в том числе на основе информационных технологий и применения зарубежного опыта;
• готовность проектировать новое учебное содержание, технологии и конкретные методики обучения.

Как видно из матрицы, профессиональная компетентность в основном сводится к понятиям «способность» и «готовность».

Следовательно, профессионально компетентен такой труд учителя, в котором на достаточно высоком уровне идёт педагогическая деятельность, педагогическое общение, развивается личность учителя, достигаются хорошие результаты в работе. Профессионально компетентным можно считать учителя, который:
• успешно решает задачи обучения и воспитания, готовит для общества выпускника с желаемыми качествами (объективные критерии);
• личностно расположен к профессии, мотивирован к труду в ней, удовлетворён работой (субъективные критерии);
• достигает желаемых обществом результатов в развитии личности учащихся (результативные критерии);
• привлекает различные способы, технологии (процессуальные критерии);
• осваивает нормы, эталоны профессии, достигает в ней мастерства (нормативные критерии);
• достигает необходимого уровня профессиональных личностных качеств, знаний и умений (критерий наличного уровня);
• имеет и осознаёт перспективу, зону своего ближайшего профессионального развития, делая всё для её реализации (прогностические критерии);
• обогащает опыт профессионала за счёт личного, творческого вклада (критерии творчества);
• социально активен в обществе, ставит на общественных обсуждениях вопросы о нуждах профессии, её достижениях;
• предрасположен к качественной и количественной эволюции оценки своей профессиональной деятельности, умеет сам это делать, готов к дифференцированной оценке своего труда в баллах, категориях, спокойно относится к участию в профессиональных испытаниях (тестах) (количественные и качественные критерии), не боится попадать в условия конкуренции образовательных услуг (социальные критерии).

В то же время сегодня педагоги осваивают новую практико-преобразующую компетентность (вместо практико-воспроизводящей). При этом возрастает педагогический профессионализм, что выражается в увеличении наукоёмкости педагогической деятельности, возрастании объёма и качества исследовательской составляющей в составе практической педагогической деятельности; выборе новой парадигмы; перестройке собственной ценностно-смысловой сферы, индивидуальной системы профессиональной деятельности; опытно-экспериментальной деятельности, создании качественно новых образцов педагогической практики и их научном осмыслении.

В школе появился учитель-исследователь. Возникает необходимость владения исследовательской компетенцией (это часть практико-преобразующей компетентности учителя): владение методологическими умениями — выбор и обоснование темы, цели, объекта и предмета исследования, гипотезы исследования; обобщение, описание и научное оформление полученных в ходе исследования результатов; формулировка выводов исследования. Таким образом, ключевых компетентностей для характеристики современного учителя уже недостаточно.

Диффузия профессионального стандарта педагога. Функциональная грамотность

Термин «диффузия», вынесенный в подзаголовок, означает «проникновение», «перемешивание». Здесь автор сознательно «вызывает огонь на себя», говоря о том, что отдельные фрагменты профессионального стандарта педагога постепенно проникают

в практику образования. В стремительно меняющемся открытом мире одним из главных профессиональных качеств, которое педагог должен постоянно демонстрировать своим ученикам, становится *умение учиться*. Готовность к переменам, мобильность, способность к нестандартным трудовым действиям, *ответственность и самостоятельность* в принятии решений — все эти характеристики деятельности *успешного профессионала* в полной мере относятся и к педагогу. Обретение этих ценных качеств невозможно без расширения пространства педагогического творчества.

Существующие квалификационные характеристики (ключевые компетентности) и должностные инструкции, сковывающие инициативу учителя, обременяющие его формальными требованиями и дополнительными функциональными обязанностями, отвлекающими от непосредственной работы с детьми, не отвечают требованиям времени.

Профессиональный стандарт педагога, который должен прийти на смену морально устаревшим документам, регламентировавшим его деятельность, призван прежде всего раскрепостить педагога, дать новый импульс его развитию. Это и предусматривает Федеральный закон № 273-ФЗ от 29.12.2012 «Об образовании в Российской Федерации». Профессиональный стандарт педагога, по мнению его разработчиков, должен однозначно давать представление о профессионализме педагога. Если учитель соответствует заявленным критериям, следовательно, его можно «допускать» вести уроки. Однако не все личностные качества талантливого учителя можно уложить в «прокрустово ложе» требований. Талантливый учитель (так же, как и ученик), как правило — нестандартен, он уникум. Поэтому вместе с принятием обязательной части стандарта (которая прописана в документах), на наш взгляд, должна присутствовать и необязательная, которая по своему влиянию на ученика, достижению запланированных результатов может быть весомее обязательной части.

Принципиальное отличие стандарта от «профессиональной компетентности» в том, что все его составляющие можно измерить, как говорят — «оцифровать»: в минутах, например. *Таким образом, появляется возможность представить основные виды профессиональной деятельности педагога в виде таблицы* (курсив и выделение — автора статьи).

Матричное представление стандарта весьма наглядно, но вызывает возражение вертикальное (столбчатое) представление информации. По этой причине одни и те же функции (другие характеристики) в разных направлениях деятельности нужно прописывать заново. При горизонтальном расположении матрицы стандарт можно представить в виде наращивания функций, то есть, по принципу «открытой архитектуры».

Но самый главный аргумент «против» — невыполнимые функции, невыполнимые потому, что их нельзя измерить, сравнить с чем-то, «оцифровать». Например: трудовая функция *обучение* — это «профессиональная деятельность в соответствии с требованиями ФГОС дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования». Насколько всем известно, требования ФГОС — это знаменитые три «Т»: требования к структуре, условиям реализации и к результатам освоения основных образовательных программ. Конечно, в требованиях к условиям есть требования к кадрам, но там ничего не говорится о «профессиональной деятельности». Каким образом эту деятельность предлагают измерить авторы документа?

Нельзя согласиться и с обозначением различных педагогических функций словом «формирование». Например, в воспитательной деятельности многие качества учащихся можно только воспитать, вырастить, но никак не сформировать! Кстати, многочисленные применения в педагогическом языке «формирований», «использований», «осуществлений», «внедрений» создают печальное впечатление о лексической бедности учителя. По этой причине автор взял на себя смелость в ниже предлагаемой таблице заменить подобные слова нормальным русским языком. Кстати, в образовательном стандарте эти три требования прописаны

очень подробно. Если речь идёт о структуре основной образовательной программы, то детально выделены все составляющие эту структуру элементы, их последовательность и ранжирование.

Для уточнения особенностей трудовой функции *развивающая деятельность* приведём фрагмент таблицы этой функции трудовых действий из приказа Минтруда РФ. К некоторым функциям этого раздела курсивом приведены комментарии автора.

Из предлагаемых фрагментов таблицы видно, что далеко не все показатели профессионализма учителя можно измерить, сравнить, «оцифровать». Следовательно, и профессиональный стандарт в таком виде, в каком он нам представлен, не способен помочь в «перезагрузке» педагогического мировоззрения.

Полипрофессиональная интеграция сил. Экстрафункциональная грамотность

Поскольку все предложения не приводят к запланированному результату, автор и предлагает свою диалектику, программу «перезагрузки» профессионального сознания педагога: от фактической грамотности (ЧТО?) — к функциональной (КАК?), и от неё — к экстрафункциональной (ЗАЧЕМ?).

Для планомерной и качественной подготовки слушателей к «перезагрузке» профессионального сознания на курсах повышения квалификации, в конструируемых образовательных программах мы выделяем три уровня открытых подпрограмм:

- образовательные программы первого уровня ставят своей целью построение научно-методологического фундамента педагогической культуры участников образовательного процесса, расширения горизонта их сознания, владение ключевыми компетентностями, современной информацией;
- образовательные программы второго уровня ориентированы на содействие в профессиональном росте педагога, направлены на новую соорганизацию участников образовательного процесса, владение основами социально-педагогического проектирования, конструктивного привлечения различных информационных систем, ресурсов;
- образовательные программы третьего уровня способствуют развитию *потребности в саморазвитии*, включению в творческую, преобразующую деятельность профессиональных сообществ.

Построение программы по блочно-модульному принципу обеспечивает гибкость и вариативность содержания в зависимости от категорий слушателей, их подготовленности, образовательных потребностей. В учебную программу включаются также отдельные спецкурсы и темы по выбору слушателей. Тематика консультаций определяется целесообразностью разъяснений, углублений и детализации отдельных тем. Для усиления практической направленности курсовых мероприятий и повышения познавательной активности слушателей значительная часть учебного времени отводится на семинарские, практические занятия, различные формы групповой работы (ДИ, ОДИ, продуктивные игры).

Таким образом, образовательная программа строится как практико-ориентированная деятельность с учётом персональных заявок-запросов: это создаёт условия для участия в разных видах, формах обучения как администрации, так и педагогов одной организации, что позволяет вести переподготовку персонала на всех уровнях (этажах) образовательных структур.

Учебная цель программы: развитие психолого-педагогической компетентности слушателей по организации работы школы в современных условиях; владение способами обеспечения аналитического сервиса управления и выстраивания желательных перспектив, освоение технологии (процедур, средств) рефлексивного сопровождения профессиональной деятельности в режиме функционирования и развития.

Трудовая функция 3.1.3 – развивающая деятельность[1]

Трудовые действия	Оценка параметров и проектирование психологически безопасной и комфортной образовательной среды, разработка программ профилактики различных форм насилия в школе. *«Оцифровать» параметры можно*
	Освоение и применение психолого-педагогических технологий (в том числе инклюзивных), необходимых для адресной работы с различными контингентами учащихся: одарённые дети, социально уязвимые дети, дети, попавшие в трудные жизненные ситуации, дети-мигранты и другие. *Измеряемый параметр*
	Развитие у учащихся познавательной активности, самостоятельности, инициативы, творческих способностей, формирование гражданской позиции, способности к труду и жизни в условиях современного мира, формирование культуры здорового и безопасного образа жизни. *Трудно измеряемый параметр*
Необходимые умения	Владеть профессиональной установкой на помощь любому ребёнку вне зависимости от его реальных учебных возможностей, особенностей в поведении, состояния психического и физического здоровья. *Трудно измеряемый параметр*
	Использовать в практике своей работы психологические подходы: культурно-исторический, деятельностный и развивающий. *Трудно измеряемый параметр*
	Составить (совместно с психологом и другими специалистами) психолого-педагогическую характеристику (портрет) личности ученика. *Трудно измеряемый параметр*
	Разрабатывать и реализовывать индивидуальные образовательные маршруты, индивидуальные программы развития и индивидуально-ориентированные образовательные программы с учётом личностных и возрастных особенностей учащихся. *Трудно измеряемый параметр*
	Владеть стандартизированными методами психодиагностики личностных характеристик и возрастных особенностей учащихся. *Трудно измеряемый параметр*
	Оценивать образовательные результаты: формируемые в преподаваемом предмете предметные и метапредметные компетенции, а также осуществлять (совместно с психологом) мониторинг личностных характеристик
	Формировать детско-взрослые сообщества. *Трудно измеряемый параметр. Что и как измерять?*
Необходимые знания	Закономерности формирования детско-взрослых сообществ, их социально-психологические особенности и закономерности развития. *Можно проверить*
	Основы психодиагностики и основные признаки отклонения в развитии детей. *Можно проверить*
	Социально-психологические особенности и закономерности развития детско-взрослых сообществ. *Можно проверить*
Другие характеристики	Соблюдение правовых, нравственных и этических норм, требований профессиональной этики. *Как это проверить и оценить? Что можно, а что нельзя профессионалу?*

[1] Приказ Минтруда России от 18.10.2013 № 544н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)». Зарегистрирован в Минюсте России 06.12.2013. № 30550.

Задачи при реализации программы:
• анализ преобразовательной (инновационной) работы образовательных организаций в современных социально-экономических условиях;
• переориентация сознания учащихся на активность, самостоятельность, творчество;
• технология конструирования моделей развития образовательных организаций в соответствии с конкретными местными условиями;
• обретение практического опыта в привлечении современных активных, интерактивных форм, способов обучения.

Мотивационные задачи: активное самоопределение в форме и содержании обучения:
• готовность к участию в групповой работе в различных «ролях» — «автора», выдвигающего собственную точку зрения; «понимающего» авторскую точку зрения с целью её совершенствования; «докладчика», защищающего групповое мнение в межгрупповой дискуссии; «критика», готового предъявить основания несогласия с чьей-либо точкой зрения; «координатора», согласующего разные позиции.

Информационные задачи:
• знания о нормах управления деятельностью (генезис систем деятельности и генезис управленческой деятельности);
• знания о нормах рефлексивного (аналитического) обеспечения управленческой деятельности;
• знание основных законов и единиц «схемотехнических изображений».

Практические задачи:
• компетентность в исследовании как модельных (идеальных) ситуаций, так и произвольного (реального) материала практики;
• компетентность в оформлении материала практики средствами языка схемотехнических изображений, проектов;
• компетентность в выборе критериальных оснований (концепций, понятий, категорий) для оценки ситуации на практике;
• компетентность в аналитической (управленческой) практике;
• компетентность в области комплексного (синтетического) проектирования.

Общая характеристика программы

Обоснование актуальности

В управлении появляется потребность в критериальной оценке для оптимального выбора направления развития. Решение задач оптимизации образовательной среды становится для любых управленцев всё более затруднительным из-за массового характера и разнонаправленности процессов развития, дефицита кадровых, финансовых, научно-методических ресурсов.

Профессионализм деятельности аналитика, проектировщика предполагает понимание ценности развития практики с сохранением её сущности. Это невозможно без соответствующей культуры мышления, включающей технологию работы с эмпирическим материалом и с концептуально-теоретическим обоснованием. Владеть культурой мышления (технологией, средствами) на уровне профессионализма трудно, опираясь лишь на собственный опыт и совершенное знание практики — здесь необходимо специфическое обучение (как групповое, так и индивидуальное).

Формы организации курса

Так как образ профессионала основан на компетенциях и ценностях, направляющих деятельность, учебный процесс строится на основании личностно-ориентированного подхода к обучению. Кроме того, сложность поставленных задач требует постоянного контроля над индивидуальными изменениями учащихся на каждом этапе. Это возможно в такой форме организации учебных занятий, как игротехническое моделирование, которое позволяет сформировать и поэтапно диагностировать обретение необходимых качеств у обучаемого в процессе деятельности и непрерывного диалога с коллегами-разработчиками и оппонентами.

Такая форма организации учебного процесса предполагает решение образовательных задач через построение образцов

деятельности, в которых моделируются типичные для данной деятельности затруднения и совместно определяются пути их преодоления. Особенность игротехнического моделирования состоит в том, что учащийся ставится в ситуацию, требующую от него самоопределения, действий, в процессе которых происходит пересмотр системы ценностей с точки зрения их критической оценки и перспективы возможных изменений.

Формы проведения занятий

Установочный доклад. Введение в проблему

Деятельность и рефлексия. Формируется первоначальное представление о разделённости двух пространств: деятельности и рефлексии, обслуживающей эту деятельность. Причиной появления служебного пространства может быть затруднение в практике и потребность корректирующего воздействия для его устранения (проект корректирующего воздействия вырабатывается в процессе рефлексии). Таким образом, внутренняя структура рефлексивного пространства строится из трёх частей: аналитической (с критериальным обеспечением), исследовательской и проектировочной фаз.

Групповая работа по подготовке решения на пленарную дискуссию

Внутри критической рефлексивной позиции выделяется процедура проблематизации, имеющая сложную структуру. Освоение процедуры требует оперирования понятиями: «процедура», «предикат», «технология», «субъект», «концепция педагогической деятельности». Диагностика обретаемых способностей становится более сложной, акцентированной и осознаваемой учащимися. Итоговая рефлексия включает осознание целевого соотнесения собственного движения в событии и результатов этого движения с концептуальной схемой установочного доклада.

Пленарная, межгрупповая дискуссия

Отработка процедуры проблематизации. Это создаёт необходимость в расширении средств аналитической работы: критериальной базы, знаний в рамках теории деятельности, схемотехнических умений (мыследеятельности), коммуникативных навыков.

Групповая рефлексия, критическая оценка собственной работы с учётом версий и мнений других групп

Построение системы деятельности. После обретения навыков рефлексивной регуляции деятельности появляется необходимость получить представление о целостности управления профессиональной деятельностью. Это представление включает соотнесение и совмещение звеньев понимания социальной потребности (спроса), целеполагания, построения способа деятельности в функциональном слое, его воплощения и контрольного корректирования. Построение систем деятельности, находящихся на разных ступенях развития и функционирования, требует их рассмотрения с точки зрения типодеятельностного, позиционного и пространственно-деятельностного описания. Здесь выявляются условия, способствующие развитию разных видов деятельностей, роль аналитического сервиса.

Тренинг — этапная рефлексия и коррекция проектировочных действий — выход в практику — итоговая рефлексия

Система аналитической (экспертной) деятельности. Полученные теоретические сведения и практические навыки позволяют построить чёткую концепцию происхождения, места, структуры и функций аналитической деятельности. Благодаря этому формируется целостное представление о последовательности, целях, результатах и эффективности деятельности на практике. Обучение направлено на выявление основной мыслетехнической единицы аналитической деятельности — построения субъекта и предиката мысли и соотнесения их с целью проблематизации предиката (субъекта).

Пленарное заседание (итоговый пленум)

Система аналитической деятельности в режимах функционирования и развития. Базовый процесс состоит в построении существенного, неслучайного образа новизны в деятельности при помощи концептуальных средств в аналитике. Главная проблема — следование принципу каузальности при построении образа новизны, технология работы с предикатом. Методика позволяет определить уровень достижений, построить прогнозы дальнейшего движения в практической деятельности.

Способы оценивания слушателей

Входная диагностика. Сложность аналитической работы предполагает многоступенчатую систему входной диагностики из следующих этапов:

- анкетирование для выявления представлений о роли, месте, необходимости преобразующей деятельности;
- собеседование (диалог) с целью диагностики ценностных оснований профессиональной деятельности;
- деловая или организационно-деятельностная игра для выявления организаторских, деловых качеств руководителя, его особенностей мышления в коллективной работе.

Текущая диагностика. Вследствие такой организации контроля над уровнем достижений учащихся применяется подробное описание движения к заявленному «образу профессионала»:

- рефлексивная оценка и самооценка, самоотчёт;
- анкетирование учащихся на предмет психологического состояния в ходе обучения, выявления их персональных запросов.

Итоговая диагностика: заключается в проектно-аналитической практике на базе образовательной организации. Её результатами могут быть:

- разработанные анкеты, интервью, опросники и способы их обработки;
- выбранные или разработанные критерии (концепции, понятия, категории, показатели) для оценки ситуации в образовательном учреждении;
- образовательные проекты, в которых обозначены актуальные жизненные проблемы и предложены возможные пути их решения.

Способы реализации программы

Оптимальной формой повышения квалификации мы считаем сессионные курсы «управленческих команд» с межсессионными практическими заданиями, которые требуют апробации на базе конкретной образовательной системы. Дальнейшая задача заключается в патронировании этих образовательных систем, в их дальнейшем органическом росте.

* * *

Вот в этой диалектике: от фактической грамотности к функциональной и далее — экстрафункциональной и происходит «перезагрузка» профессионального сознания педагога: от модели специалиста к образу профессионала.

В заключение ответим на вопрос: чем же всё-таки отличается модель специалиста от образа профессионала? Специалист для достижения планируемого результата требует создать ему определённые условия, а профессионал преобразует имеющиеся условия в средства собственного саморазвития.

Современной школе требуется учитель, который воспринимает свою работу не как обязанность, неизбежность, а педагог, который воспринимает учительство как освобождение от пут рутины. Нашей школе нужен учитель самодостаточный, уверенный в себе, независимый и свободный. **НО**