

TEACHER LEADER – ANALÝZA KONŠTRUKTU Z ASPEKTU VYBRANÉHO KOMPETENČNÉHO MODELU

Lucia PAŠKOVÁ

Katedra psychológie, PF UMB, Banská Bystrica, Slovakia

Abstrakt: Líderstvo je pomerne frekventovaná téma, ktorej sa sociálne vedy v posledných desaťročiach venujú. Veľmi často ide však o aspekt manažmentu resp. administratívy. V súvislosti s celosvetovým trendom skvalitňovania a transformácie vzdelávania je pomerne aktuálnou otázkou úloha a kompetencie lídra v edukácii. Predkladaný príspevok je preto venovaný téme učiteľského lídershipu z aspektu jedného z kompetenčných U.S. modelov TLC/NEA. Uvádza najčastejšie spojenia s pojmom líder/líderstvo, s ktorými sa v súvislosti so školským prostredím môžeme stretnúť – school leadership, educational leadership, teacher leadership. Prostredníctvom vybraného kompetenčného modelu, poukazuje na ne-dostatočné zastúpenie psychologických kategórií, ktorých úloha je v prípade efektívneho líderstva nevyhnutná. Uvedený príspevok vznikol za podpory projektu APVV-17-0557 "Psychologický prístup k tvorbe, implementácii a overovaniu kompetenčného modelu rozvoja lídrov v edukácii".

Kľúčové slová: *učiteľ líder, líder v edukácii, kompetencie, študenti*

Title of the study: *TEACHER LEADER CONSTRUCT FROM ASPECT OF SELECTED COMPETENCY MODEL*

Abstract: Leadership is a rather frequent topic that social sciences have been focusing on in recent decades. Very often, however, it is a management aspect, respectively, the aspect of administration. With regard to the worldwide trend of improving and transforming education, the role and competences of the leader in education is a relatively topical issue. Therefore, the presented paper is dedicated to the subject of the teaching leader of one of the U.S. TLC / NEA competency models. It presents the most common links with the term leader / leadership that we can encounter in connection to the school environment - school leadership, educational leadership, teacher leadership. Through a selected competency model, it points out the not sufficient representation of psychological categories whose role is necessary in case of effective leadership. This paper was created with the support of the APVV-17-0557 project "Psychological approach to the creation, implementation and verification of the competence model in education leaders' development".

Key words: *teacher leader, leader in education, competences, students.*

ÚVOD

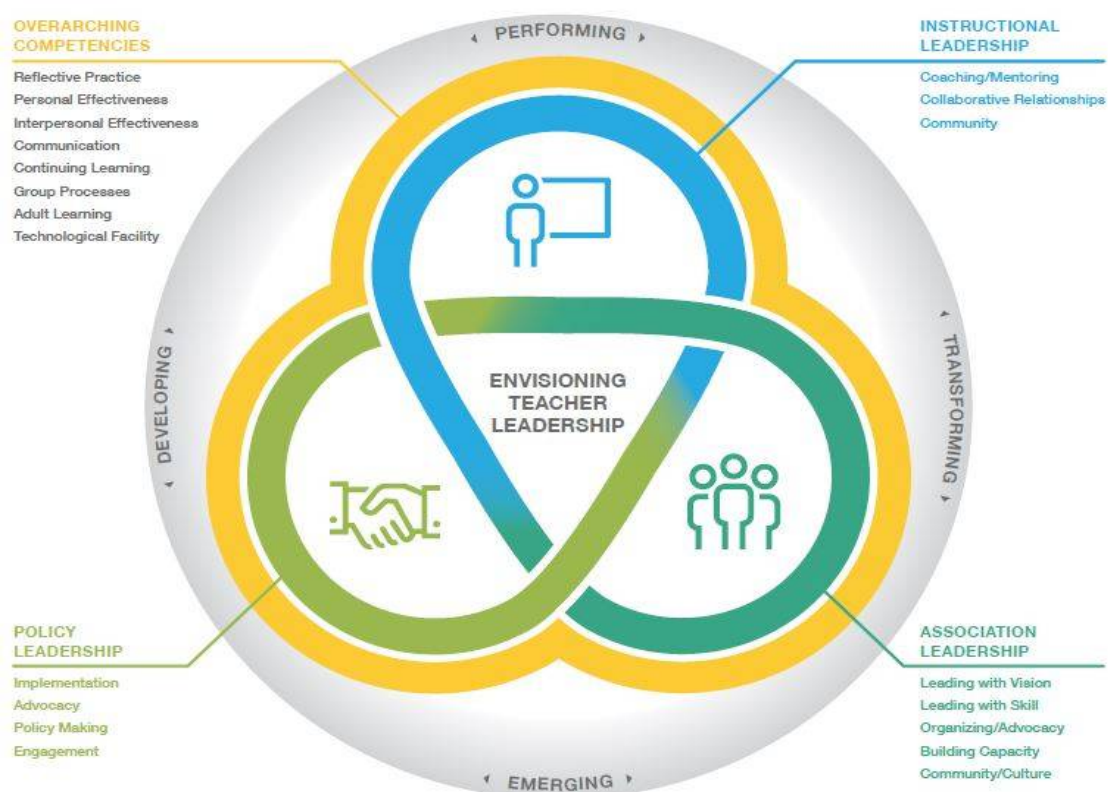
Problematika líderstva je veľmi rozsiahla. V odbornej literatúre sa môžeme stretnúť s jeho rôznymi vymedzeniami i podobami. Nezriedka je tento pojem používaný ako ekvivalent pojmu manažment, riadenie, čím sa označuje predovšetkým formálna úloha vodcu (riaditeľa, manažéra...), častokrát založená prevažne na administratívnych funkciách. Stogdill (1950) charakterizuje lídership ako ovplyvňovanie aktivít organizovanej skupiny v jej úsilí o vymedzenie a dosiahnutie ich cieľov. Iní autori ho chápu v rovine správania jednotlivca, ktorým sú riadené aktivity skupiny ľudí (zamestnancov, nasledovníkov) smerujúce k dosiahnutiu spoločného cieľa (Hemphill & Coons, 1957). Dosahovanie spoločného cieľa je zdôrazňované aj v prístupe ďalších autorov (Koontz & O'Donnell, 1959; Prentice, 1961; Greenleaf, 1977; Rauch & Behling, 1984 a pod.). V 90.-tych rokoch 20. storočia sa do vymedzenia lídershipu dostáva problematika vízie a hodnôt. Richard a Engle (1986) charakterizujú lídership ako proces formulovania vízií, vyjadrovania hodnôt a vytvárania prostredia pre dosiahnutie stanovených cieľov. Začiatkom 20. storočia Cashman (2000) ponímal lídership ako interakciu medzi 2 a

viacerými členmi skupiny zahŕňajúcu štrukturovanie alebo reštrukturalizáciu situácie, ako i vnímanie a očakávanie ostatných členov pracovnej skupiny. K líderšipu dochádza, keď jeden člen skupiny zmení motiváciu alebo kompetencie iných v skupine.

UČITEĽSKÝ LÍDERŠIP Z ASPEKTU VYBRANÉHO KOMPETENČNÉHO MODELU – TLC/NEA

Podľa Tomala et.al. (2014) boli učitelia - lídri (teacher leader) prítomní v školách od nepamäti. Boli označovaní rozličnými prívlastkami závisiacimi na ich statuse, rolách, či zodpovednosti za okruh činností na škole. Stretávame sa s pojmami ako teacher leader/educational leader, ktorých spoločným menovateľom je vnímanie učiteľa ako jedného z aktérov skvalitňovania školského prostredia a klímy podporujúcej spoluprácu (Miller, 2018). Naproti tomu stojí school leadership, ktorý sa však výraznejšie viaže na formálne vedenie školy z pozície jej riadenia. Z uvedeného vyplýva značná terminologická nejasnosť. Učiteľa lídra je možné vnímať ako profesionála ovládajúceho riadenie edukačného procesu, jeho ovplyvňovanie prostredníctvom centrálnej pozície žiaka, ale zároveň ide o jedinca, ktorý je schopný a ochotný angažovať sa v rozvoji školy aj prostredníctvom podpory činnosti ďalších učiteľov. Z takéhoto chápania vychádza aj kompetenčný model The Teacher leadership competencies – NEA (TLC/NEA), ktorý je výsledkom spolupráce viacerých učiteľských asociácií a činnosti, ktorej je venovaná o.i aj štúdia Sollárovej et.al. (2019 – v tlači), v ktorej sú popísané ďalšie modely – štandardy – kompetencie lídra v edukácii.

TLC/NEA je model postavený na troch vzájomne prepojených cestách definujúcich spôsoby otvárania nových smerovaní vo vzdelávaní – inštruktážny líderšip (instructional leadership), politický líderšip (policy leadership) a spoločenský líderšip (association leadership) (Obrázok 1).



Obrázok 1. Vizualizácia kompetenčného modelu TLC/NEA (The Teacher Leadership Competencies, 2014).

Instructional leadership (IL) – príkaz (pokyn) je základným stavebným kameňom učiteľského lídershipu. Predstavuje niečo viac, ako len bytie tým najlepším učiteľom v priestore školskej triedy. Úspešný učiteľský líder si nenecháva efektívne postupy pre seba, ale v záujme prospechu všetkých študentov ich šíri ďalej. *Policy leadership* (PL) – vynikajúci učiteľský líder je ochotný prekračovať hranice školy, v snahe implementovať politické rozhodnutia v prospech školy a podpory procesu učenia každého študenta. *Association leadership* (AL) – vyjadruje asociácie učiteľských lídrov združovaných a vedených v smere požadovaných zmien. Tento typ lídershipu vytvára mosty k administratíve a ostatným zúčastneným stranám v zmysle zjednotenia a zdôraznenia možných zmien v prospech všetkých študentov. Uvedený štandard popisuje niektoré vedomosti, zručnosti a črty tých, ktorí si zvolia cestu učiteľského lídershipu. Kompetencie, s ktorými model pracuje, sú navrhnuté ako jedinečné spôsoby prepojenia spomínaných 3 ciest učiteľského lídershipu, ktoré sú zároveň pokryté niekoľkými strešnými kompetenciami (*overarching competencies*). Uvedené strešné kompetencie uvádzajú, čo má učiteľ líder vedieť, robiť a v čo má veriť na ceste za systémovou zmenou. Ide o: reflektujúcu prax, vlastnú efektivitu, medziľudskú efektivitu, komunikáciu, kontinuitu učenia a vzdelávania, skupinové metódy, učenie dospelých, technologickú podporu. Každá z uvedených kompetencií je rozpracovaná do 4 stupňujúcich sa úrovní – *emerging, developing, performing, transforming*, ktoré uvádzajú konkrétne behaviorálne jednotky učiteľa lídra.

Kompetencie IL sú tri – koučing a mentoring, facilitácia spolupráce a komunita.

V prípade PL ide o 4 kompetencie – implementácia politiky, obhajoba politiky, tvorba politiky a politická angažovanosť.

AL je definovaný prostredníctvom 5 kompetencií – vedenie s víziou, vedenie so zručnosťami, organizácia a obhajoba, rozvoj kapacity iných, učiaci sa komunita a kultúra pracoviska. Uvedené kompetencie sú podobné ako v prípade strešných kompetencií rozpracovaných na 3 úrovniach.

Výskum a prax ukázali dôležitosť učiteľského lídershipu, a to nie len pri vzdelávaní študentov, podpore učiteľov, zlepšovaní kultúry škôl, tvorbe zdravej politiky a komunity vzdelávania. Tí, ktorí sa angažujú v učiteľskom lídershipe v akomkoľvek rozsahu, vidia jeho vplyv u svojich študentov a kolegov. Pokiaľ ide napríklad o zotrvanie učiteľov vo svojej profesii, tak noví, ako aj skúsení učitelia, ktorí opúšťajú toto povolanie, uviedli, že tak robia sčasti aj z dôvodu nemožnosti podieľať sa na spoločných rozhodovacích procesoch a nenaplnenej ambícii viesť iných.

Danielson (in Tomal, et.al., 2014) označila učenie ako plochú profesiu, ako nedostatok rolí, v ktorých môžu učitelia rásť a rozširovať svoje vedomosti a praktiky nad rámec vyučovania a pritom mať možnosť zapojiť sa do vzdelávania študentov. Toto všetko môže viesť k nespokojnosti a úteku z povolania zvlášť u tých, ktorí túžia po intelektuálnej a kariérnej precíznosti. Uvedené ťažkosti môžu negatívne ovplyvniť kultúru školy, viesť k vysokej miere fluktuácie spolu s výskytom syndrómu vyhorenia medzi učiteľmi. Všetky tieto ťažkosti v konečnom dôsledku ovplyvňujú proces učenia sa študentov nakoľko vysoká fluktuácia a kultúra neistoty a negativity na školách sťažujú učiteľom proces ich facilitácie.

Učiteľ líder má aj bez formálnych organizačných úloh výrazný vplyv na kultúru a kvalitu školy. Dosiahnutie trvalo udržateľných výraznejších úspechov je celkom reálne v prípade, že majú učitelia dostatok formálnych príležitostí na sebarealizáciu v rámci, ale aj mimo vyučovania. Čo môže viesť k zmene na mikro, ale aj makroúrovni a ponúknuť učiteľom viac priestoru pre osobnostný rast, zlepšovanie kultúry škôl, celkovej kultúry vzdelávania a následne vytvárať prostredie, v ktorom môžu študenti napredovať.

Učitelia lídri pochádzajú zo všetkých prostredí a disponujú širokou škálou zručností. Zdieľajú spoločnú túžbu využívať tieto zručnosti v prospech študentov a zlepšiť proces ich učenia. Transformácia súčasného vzdelávania si vyžaduje, aby sa všetci učitelia lídri naprieč širokým

spektrum skúseností a zručností, podieľali na zmenách a premenách, ktoré sú celosvetovo nevyhnutné. Rovnako ako vynikajúci učitelia pristupujú k svojej praxi z rôznych perspektív, aj učiteľský líderšip si vyžaduje silné stránky a záujmy mnohých jednotlivcov spájajúcich svoje sily v prospech študentov a učiteľskej profesie. Oblasť vplyvu učiteľa lídra sa rozširujú postupne od triedy, niektorých kolegov, prípadne od administratívnych činností. Postupne sa oblasť jeho vplyvu môže rozširovať, čím je v podstate učiteľom umožnené ovládať a formovať svoju profesiu.

ZHRNUTIE A ZÁVER

Hlavným cieľom učiteľov lídrov nie je sebarozvoj a sebaaktualizácia; sú odhodlaní pomáhať druhým realizovať svoj potenciál a prijať riziká, ktoré by mohli viesť k požadovaným výsledkom. Učiteľský líderšip je vždy založený na zlepšovaní študijného prostredia študentov podporujúceho ich osobnostný rast.

Učiteľ líder sa vyznačuje úprimnou túžbou podporovať rast ostatných učiteľov, ako aj celej učiteľskej profesie. Líderstvo učiteľa nemôže byť izolovaným procesom. Jednou z jeho najdôležitejších úloh je nadviazať spojenie s ostatnými (učiteľmi aj inými zainteresovanými stranami) s cieľom posilniť ich odhodlanie a pomôcť im splniť ich vytýčené ciele.

ZOZNAM BIBLIOGRAFICKÝCH ODKAZOV

- CASHMAN, K. (2000). *Leadership from the Inside Out*. Provo, UT: Executive Excellence Publishing.
- GREENLEAF, R.K. (1977). *Servant Leadership: A Journey into the Nature of Legitimate Power and Greatness*. Mahwah, NJ: Paulist Press.
- HEMPHILL, J.K., COONS, A.E. (1957). Development of the leader behavior description questionnaire. In R.M. Stodgill and A.E. Coons (Eds.), *Leader behavior: Its description and measurement* (6-38). Columbus, Ohio: Bureau of Business Research, Ohio State University.
- KOONTZ, H., O'DONNEL, C. (1959). *Principles of management: An analysis of Managerial Functions* (2nd ed.). New York, NY: McGraw-Hill.
- MILLER, P.W. (Ed) (2018). *The Nature of School Leadership*. Global Practice Perspectives. New York, NY: Palgrave Macmillan.
- PRENTICE, W.C.H. (1961). *Understanding leadership*. Harvard Business Review, 39(5), 143.
- RAUCH, C.F., BEHLING, O. (1984). Functionalism: Basis for an alternate approach to the study of leadership. In J.G. Hunt, D.M. Hosking, C.A. Schriesheim, and R. Stewart (Eds.), *Leaders and managers: International perspectives on managerial behavior and leadership* (45-62). New York, NY: Pergamon Press. 103.
- RICHARD, M. & ENGLE, D. (1986). Organizational Learning and School Change. *Educational Administration Quarterly*, 38(5), 206.
- STODGILL, R.M. (1950). Leadership, membership and organization. *Psychological bulletin*, 47, 1-14.
- TOMAL, D.E., SCHILLING, C.A., WILHITE, R.K. (2014). *The Teacher Leader: Core competencies and strategies for effective leadership*. London, UK: Rowman & Littlefield.
- The Teacher Leadership Competencies*. (2014). Center for Teaching Quality, National Board for Professional Teaching Standards, and the National Educ. Association. At: <https://www.teachingquality.org/library/the-teacher-leadership-competencie>