



Getting Heads Together

*Przegląd złożonych problemów, z jakimi
boryka się kadra kierownicza szkół w
różnych środowiskach UE*

A report for the ERASMUS+ Getting Heads Together
Project (Output O1-A1)

Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union

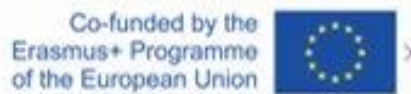


This report was prepared as a collaborative effort from the following partners

- University of Gloucestershire, UK
- Platon School, Greece
- Elazig Doga Anadolu Lisesi College
- Społeczna Szkoła Podstawowa im. Lady Sue Ryder, Poland
- University of Thessaly, Greece
- Farmors School, UK

Reference as

Getting Heads Together (2022). A review of the range of complex issues facing school heads across varied EU settings. Available at <http://www.gettingheadstogether.eu>



The report was made possible through the ERASMUS+ programme of the European Union.

Przegląd złożonych problemów, z jakimi boryka się kadra kierownicza szkół w różnych środowiskach UE

Wprowadzenie

Celem niniejszego artykułu jest przedstawienie wniosków z przeprowadzonego na niewielką skalę badania za pomocą kwestionariusza uzupełnionego przez osoby pełniące w placówkach edukacyjnych kierownicze stanowiska w Polsce, Wielkiej Brytanii, Grecji, Litwie i Turcji. W artykule przedstawiono cel przeprowadzonego badania, którym było ustalenie znaczenia i powszechności występowania złożonych problemów, z którymi boryka się kadra kierownicza szkół w instytucjach partnerskich. W artykule przedstawiono strukturę zastosowanego do badania narzędzia wraz z założeniami metodologicznymi, które zapewniają trafność i rzetelność badania. Kluczowe wyniki badania: a) złożone problemy, mimo że rzadziej występują, pochłaniają więcej czasu, b) złożone problemy mogą wystąpić w ramach pełnionych przez kadre kierowniczą szkół obowiązków, ze szczególnym uwzględnieniem kultury placówki i obszaru specjalnych potrzeb edukacyjnych.

Cel

Celem projektu Getting Heads Together było wsparcie kadry kierowniczej szkół w nadawaniu sensów. Podsumowując krótko przegląd literatury zauważono, że:

- Liderzy szkół stawiają czoła wielu złożonym problemom, które można uznać za tzw. „złożone problemy”. W ramach swojej funkcji kierowniczej szkolni liderzy muszą rozumieć „złożone problemy” i reagować na nie (Rittel i Webber, 1973).
- Zrozumienie i reagowanie na te problemy wymaga od kadry kierowniczej szkół zaangażowania się w nadawanie sensów (Holt i Cornelissen, 2014; Ancona, 2012), na co wpływ ma etap rozwoju ego dorosłego, na którym znajduje się dana osoba (Gilbride, James i Carr, 2021).

W fazie przygotowań do projektu ERASMUS+ zdecydowano się zgromadzić dane wyjściowe, które mogą pomóc zespołowi zrozumieć złożone problemy w środowisku szkolnym i uzyskać dalsze informacje na temat ich obecności w szkole. Celem zebrania danych wyjściowych było zatem:

- Zrozumienie, jak powszechne są złożone problemy w szkole. Użyliśmy definicji złożonych i oswojonych problemów za: Rittel i Webber (1974).
- Uzyskanie wglądu w doświadczenie kadry kierowniczej szkół w zakresie tego, jak doświadczają złożonych problemów. W szczególności chcieliśmy sprawdzić, czy w określonych obszarach obowiązków kadry kierowniczej szkół pojawia się więcej

złożonych problemów niż w innych. Uznaliśmy, że zebrane dane pomogą w opracowaniu programu wsparcia dla kadry kierowniczej.

Narzędzie

Przygotowano kwestionariusz. Załącznik 1 stanowi tłumaczenie anglojęzycznej wersji kwestionariusza. Celem kwestionariusza było:

- Określenie, za pomocą definicji złożonych problemów, jak powszechne są tego typu problemy. Przyjrzelśmy się dwóm aspektom:
 - częstotliwości występowania złożonych problemów,
 - ilości czasu oraz środków jakich wymagają złożone problemy.
- Określenie, w jakich sytuacjach złożone problemy najczęściej występują.

Upewniliśmy się, że kwestionariusz może dostarczyć trafnych i rzetelnych wyników.

1. Przedstawiliśmy definicję problemów złożonych i oswojonych oraz poprosiliśmy badanych o:
 - a. Przeczytanie podanych definicji,
 - b. Wykorzystanie podanych definicji do udzielenia odpowiedzi i wykorzystanie ich podczas udzielania odpowiedzi,
 - c. Aby skupić uwagę badanych na kluczowych aspektach teorii, definicja złożonych problemów została powtórzona w różnych punktach kwestionariusza.
 - d. Upewniono się, że obowiązki wymienione w ankiecie były reprezentatywne dla rodzajów obowiązków, jakie ma kadra kierownicza szkół. Kwestionariusz był łatwy do zrozumienia, a cel pytań jasny. W tym celu współpracowaliśmy z grupą szkolnych doradców do spraw zarządzania – m. in. ze szkolnymi liderami różnego szczebla, naukowcami i organizatorami kursów.

Wyniki

Próba

W badaniu wzięło udział 70 osób z Wielkiej Brytanii, Grecji, Polski, Litwy i Turcji. Partnerzy zwrócili się do kadry kierowniczej szkół w swoich placówkach i poza nimi, z prośbą o wypełnienie kwestionariusza. Próba przedstawia się w następujący sposób:

Kraj	Liczba wypełnionych kwestionariuszy	Udział procentowy danej grupy w całej próbie
Wielka Brytania	30	43%

Grecja	9	13%
Turcja	5	7%
Polska	11	16%
Litwa	15	21%

	% próby
Jestem dyrektorem szkoły.	40
Jestem wicedyrektorem szkoły.	40
Jestem kierownikiem zespołu przedmiotowego lub kierownikiem innego zespołu.	10
Jestem odpowiedzialny za organizację pracy w kilku szkołach.	5
Inne	5

Tylko 5% osób z badanej próby nie pełniło kierowniczej funkcji. Dalsze badania wykazały kilka znaczących różnic pomiędzy odpowiedziami udzielonymi w kwestionariuszu przez wymienione wyżej grupy osób. Badanych potraktowano jako pojedynczą jednolitą próbę.

Pytania badawcze

Pytanie 1: Jak często występują złożone problemy, a jak często oswojone?

Zapytano dyrektorów szkół, jaka jest częstotliwość występowania złożonych problemów w porównaniu z tzw. oswojonymi łatwiejszymi do rozwiązania problemami.

	Bardzo rzadko	Rzadko	Raczej rzadko	Czasami	Dość często	Często	Bardzo często
Oswojone, łatwiejsze do rozwiązania problemy	0	0.6	0.6	12	15.4	24.6	46.9
Złożone problemy	1.1	1.7	4.6	20	21.7	28.6	22.3

Tab. 1: Częstotliwość występowania problemów złożonych i oswojonych

Podsumowując, odpowiedzi kadry kierowniczej wskazują, że częściej w swojej pracy zawodowej zmagają się z oswojonymi problemami niż złożonymi.

Jednak zapytani o to, ile czasu zajmował każdy problem, badani wskazali, że rozwiązywanie złożonych problemów zabiera im więcej czasu.

	Cały czas	Większość czasu	Część czasu	Mało czasu	Bardzo mało czasu	Nie poświęca m na to czasu
Oswojone problemy	0.6	31.8	51.1	13.1	2.8	0
Złożone problemy	1.1	48.9	34.1	11.4	4.5	0.6

Tab. 2: Ilość czasu poświęcana na rozwiązywanie problemów złożonych i oswojonych

W Tabeli 2 podsumowano wyniki wskazujące, że rozwiązywanie złożonych problemów zajmowało kadrze kierowniczej więcej czasu (48,9%) niż radzenie sobie z oswojonymi zadaniami (31,8%).

Pytanie 2: Jakie określone rodzaje zadań w większym lub mniejszym stopniu będą złożonymi problemami?

W przeprowadzonym badaniu zapytaliśmy kadre kierowniczą szkół o określone obowiązki w ramach ich roli przywódczej, które mogą w większym lub mniejszym stopniu zawierać złożone problemy. Tabela 3 przedstawia, w jaki sposób osoby należące do kadry kierowniczej szkół postrzegają wskazane w kwestionariuszu obowiązki jako zawierające złożone problemy bądź oswojone.

	Możliwość wystąpienia złożonego problemu %	Możliwość wystąpienia oswojonego problemu %	Brak odpowiedzi/ To nie należy do moich obowiązków
Zarządzanie procesem nauczania i uczenia się	46	54	0

Przykładowe odpowiedzi:

Oswojone, jeśli przyjęte zostanie podejście, w którym każdy nauczyciel ma swój wkład, czyli aktywnie współtworzy kulturę szkolną, ale złożone, jeśli nauczyciele nie są czynnie włączani w planowanie działań mających na celu poprawę jakości nauczania i uczenia się.

Zarządzanie wydajnością i oczekiwaniami staje się złożonym problemem, ponieważ nauczyciele widzą rzeczy w inny sposób niż kadra kierownicza.

Spójność jest jednym z najtrudniejszych problemów, z którymi trzeba się zmierzyć.

Osiągnięcie wyników uczniów / postępów ucznia	45	57	0
---	----	----	---

Przykładowe odpowiedzi:

Wydaje mi się, że kultura szkoły, nauczanie i uczenie się niosą ze sobą złożone problemy, a jeśli zostaną one rozwiązane, to uzyskanie wyników uczniów będzie łatwe!

Kontrole zewnętrzne	43	53	4
---------------------	----	----	---

Przykładowe odpowiedzi:

Rezultat inspekcji, może być długoterminowym, złożonym problemem.

Wierzę, że zewnętrzne kontrole mogą stwarzać problemy zarówno oswojone, jak i złożone. Jednak może to również zależeć od kontekstu.

Współpraca z innymi pracownikami	45	55	0
----------------------------------	----	----	---

Przykładowe odpowiedzi:

Po raz kolejny sprowadza się to do tego, jak dzięki tobie czuje się kadra pedagogiczna i czy potrafisz im wyjaśnić, by zrozumieli, dlaczego polecisz im bliższą współpracę z takimi a nie innymi osobami.

Zasoby ludzkie (ruchy kadrowe / zatrudnianie lub zwalnianie pracowników)	49	45	6
--	----	----	---

Przykładowe odpowiedzi:

Trudności w zarządzaniu spowodowane nieobecnością nauczycieli oraz przepisy prawne, których należy uważnie przestrzegać, mogą sprawić, że stanie się to złożonym problemem.

Oswojone dzięki skończonej liczbie możliwych rozwiązań.

Zapewnianie bezpieczeństwa i ochrony dzieciom	42	57	1
---	----	----	---

Przykładowe odpowiedzi:

Ogrom pomyłek lub przeoczenia czegoś.

Spędzam dużo czasu na wyzwaniach z tym związanych, ponieważ to wymaga zrozumienia, jak działają różne instytucje i pracujący w nich ludzie.

Zarządzanie finansami	40	52	8
-----------------------	----	----	---

Przykładowe odpowiedzi:

Staranne zarządzanie finansami pozostawia niewiele miejsca na pojawienie się złożonych problemów.

Znowu, czasami bardzo trudne. Usiłowanie dopięcia budżetu z malejącym finansowaniem.

Bezpieczeństwo i higiena pracy	25	74	1
--------------------------------	----	----	---

Przykładowe odpowiedzi:

W ciągu ostatnich 12 miesięcy był to złożony problem z powodu covid.

Należymy do prywatnego sektora i przyniosło to problemy, ale nie zużywa już dużo mojej energii.

Wsparcie duchowe	53	45	2
------------------	----	----	---

Przykładowe odpowiedzi:

Zarządzanie zachowaniem uczniów	55	44	1
---------------------------------	----	----	---

Przykładowe odpowiedzi:

Może być powiązany z brakiem zewnętrznego wsparcia i pozyskiwaniem go.

Łatwo jest uzyskać chwilowe posłuszeństwo, ale trudniej uzyskać utrzymujące zachowanie.

Zarządzanie wydajnością	30	69	1
-------------------------	----	----	---

Przykładowe odpowiedzi:

Może to stać się złożonym problemem, jeśli odnosimy się do braków osiągnięć, ponieważ może to wpłynąć na wyniki uczniów.

Oswojony problem, ale tylko dlatego, że nasz opiera się na naszej profesjonalnej nauce.

Zajmowanie się skargami	56	43	1
-------------------------	----	----	---

Przykładowe odpowiedzi:

Może być złożonym problemem i jest trudne, aby nie odbierać skarg personalnie.

(oswojony) tylko dlatego, że umieściliśmy tę myśl w kulturze szkoły, systemach zachowań, nauczaniu i uczeniu się oraz innych strukturach.

Nawet teraz nadal nie mogę rozwiązać niektórych skarg, które uważam za nierozsądne, bez przekazania ich wyżej do moich przełożonych.

Rozwój zawodowy pracowników	45	55	0
Przykładowe odpowiedzi:			
Oswojony problem, jeśli wszystko (struktura, wykupienie szkolenia) jest dostępne na miejscu; złożony problem, jeśli nie zostaną wykonane dobrze.			
Wiele osób mówi, że „robi” coaching lub szkolenie, ale łatwo powiedzieć, że to się robi, ale trudniej dostrzec wpływ tych szkoleń.			
Współpraca z rodzicami, opiekunami i partnerami (innymi szkołami, organizacjami itp.)	42	58	0
Przykładowe odpowiedzi:			
Duża, zróżnicowana, wielokulturowa szkoła, która sama w sobie ma duży poziom złożoności, który naprawdę musisz zrozumieć.			
Praca w wielu agencjach może być czasami trudna do zarządzania.			
Zarządzanie kulturą szkoły	64	34	2
Przykładowe odpowiedzi:			
Zapewnienie zabezpieczenia dodatkowych i specjalnych potrzeb edukacyjnych	61	39	0
Przykładowe odpowiedzi:			
Ogromne, ponieważ często pracujesz ograniczony ustawowymi cięciami.			
Środki na to przeznaczone powodują ogromny ból głowy, patrząc na to, co jest właściwe dla dziecka, a to, co możesz zrobić, jeśli chodzi o instytucje zewnętrzne i fundusze.			
Prawdziwa trudność polega na pogodzeniu poglądów i sposobu pracy szkolnego koordynatora do specjalnych potrzeb edukacyjnych, rodziców i nauczycieli.			
Napięcia powstające w związku z podejmowanymi czynnościami, gdy personel i dzieci są stale ranione itp.			

Tab. 3: Częstotliwość występowania problemów złożonych i oswojonych w różnych obowiązkach kadry kierowniczej

Na podstawie Tabeli 3 ustaliliśmy, że obowiązki kadry kierowniczej można podzielić na trzy kategorie ze względu na występowanie złożonych i oswojonych problemów.

Obowiązki, w których występowanie złożonych problemów jest najmniej prawdopodobne (tj. gdy była	Obowiązki, w których występowanie złożonych problemów i oswojonych problemów jest równie	Obowiązki, w których występowanie złożonych problemów jest najbardziej prawdopodobne (większość
---	--	---

wyraźna większość +60%)	prawdopodobne.	+60%)
<p>Bezpieczeństwo i higiena pracy</p> <p>Zarządzanie wydajnością</p>	<p>Zarządzanie procesem nauczania i uczenia się</p> <p>Osiąganie wyników uczniów / postępów ucznia</p> <p>Zewnętrzne kontrole</p> <p>Współpraca z innymi pracownikami</p> <p>Rozwój zawodowy pracowników</p> <p>Zasoby ludzkie (ruchy kadrowe/ zatrudnianie lub zwalnianie pracowników)</p> <p>Zapewnianie bezpieczeństwa i ochrony dzieciom</p> <p>Zarządzanie finansami</p> <p>Wsparcie duchowe</p> <p>Zarządzanie zachowaniem uczniów</p> <p>Zajmowanie się skargami</p>	<p>Zarządzanie kulturą szkoły</p> <p>Zapewnienie zabezpieczenia dodatkowych i specjalnych potrzeb edukacyjnych</p>

Tab. 4: Podsumowanie wyników z Tab. 3.

Wydaje się, że w odniesieniu do tego, czy poszczególne obowiązki mają większe lub mniejsze prawdopodobieństwo wystąpienia złożonych problemów, można powiedzieć, co następuje:

1. większość obowiązków kadry kierowniczej szkoły może zawierać złożone problemy,
2. złożone problemy najprawdopodobniej pojawiają się w obszarach kultury szkolnej i Specjalnych Potrzeb Edukacyjnych.

Uproszczona analiza jakościowa komentarzy zgłoszonych przez uczestników sugerowała, że określone okoliczności mogą zwiększyć prawdopodobieństwo wystąpienia złożonych problemów w konkretnych sytuacjach:

- Zaangażowane osoby. Zwiększenie a) liczby b) różnorodności zaangażowanych osób może sprawić, że problem stanie się bardziej złożony. Ponadto, zaangażowanie organizacji/osób zewnętrznych może zwiększyć złożoność problemu. Niektórzy sugerowali, że wynika to z wyzwania, jakie pojawia się przy zderzeniu wielu różnorodnych perspektyw.
- Znaczenie miał kontekst problemu. Kontekst potencjalnego problemu zwykle obejmował zakres, w jakim problem wystąpił w dobrze zorganizowanej strukturze, tj. jeśli system/struktura nauczania była dobrze zorganizowana, kadra kierownicza szkół częściej uznawała problem za oswojony/mniej złożony.

Dyskusja

Cel tej części jest dwójaki: po pierwsze, chcemy przedstawić kluczowe zagadnienia na podstawie wyników ankiety. Po drugie, rozważymy te elementy, które mogą być znaczące dla projektu, to znaczy dla stworzenia serii szkoleń i zasobów, które mogą wspierać nadawanie sensów i znaczeń przez szkolnych liderów.

Temat 1: Podczas gdy złożone problemy wydają się być mniej powszechne niż oswojone problemy, te pierwsze zajmują więcej czasu.

Złożone problemy mogą być bardziej czasochłonne w pracy kadry kierowniczej szkoły. Może to wynikać ze złożoności takich problemów. Stając w obliczu takich problemów, jako jednostki, musimy nadać im sens, aby działać. Takie problemy mogą być istotne dla stadium rozwoju dorosłości, ponieważ stawiają nowe wyzwania. W związku z tym:

- a) zasadne jest skupienie się na złożonych problemach w kontekście stadiów rozwoju dorosłości i rozwoju zawodowego,
- b) mimo tego, że złożone problemy mogą nie być powszechne, mogą mieć wpływ na zasoby jednostki i dlatego wymagają uwagi.

Temat 2: Złożone problemy mogą wystąpić w wielu różnych obowiązkach pełnionych przez kadrę kierowniczą w szkole.

Poszczególni przedstawiciele kadry kierowniczej szkół, w zależności od danej osoby, określone obowiązki uważali za mniej lub bardziej złożone. Wszyscy wskazali na to, że możliwe jest wystąpienie złożonych problemów w zakresie różnych obowiązków – zarówno tych specyficznych dla edukacji (np. nauczanie i uczenie się), jak i tych, które można znaleźć w dowolnej organizacji (np. finanse). Wreszcie, obowiązki związane z kulturą szkoły i specjalnymi potrzebami edukacyjnymi były częściej uważane za złożone. Te ostatnie zostały podkreślone przez Andersona (2017) i Morrisona (2010) jako szczególnie złożone problemy.

W związku z powyższym:

- a) Wspieranie liderów szkół w ich angażowaniu się w nadawanie sensów i znaczeń mogłoby wesprzeć ich zdolności przywódcze w szerokim zakresie obowiązków wynikających z ich roli zawodowej.
- b) Tworząc studia przypadków, musimy mieć świadomość, że złożone problemy mogą wystąpić zarówno w zakresie ogólnych, jak i związanych z edukacją obowiązków kierowniczych.
- c) Tworząc studia przypadków, warto rozważyć zwrócenie szczególnej uwagi na studia przypadków i materiały związane ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi i kulturą szkoły.

Temat 3: Szczególne aspekty problemu mogą sprawić, że będzie on bardziej złożony.

Dyrektorzy szkół mieli możliwość udzielenia rozwiniętego komentarza na temat złożonych problemów, z jakimi borykają się w swoich szkołach. Wskazano na to, że problem staje się bardziej złożony, gdy zaangażowana jest większa liczba osób, zaangażowane osoby są zróżnicowane, zaangażowane są osoby spoza szkoły oraz wtedy, gdy problem pojawia się poza dobrze zorganizowanym obszarem organizacji.

Część badanych wskazała, że wspomniane wyżej czynniki pojawiają się podczas próby pogodzenia dużej liczby różniących się od siebie opinii i że wyzwanie to może sprawić, że problem stanie się szczególnie złożony. Wskazane elementy mają odzwierciedlenie w literaturze dotyczącej stadiów rozwoju dorosłych. Łączenie dużej liczby perspektyw, aby w pełni zrozumieć istotę danej sytuacji, jest trudne (Gilbride, James i Carr, 2021). Przygotowując materiały szkoleniowe i program kursów, będziemy musieli wziąć pod uwagę:

- a) W jakim stopniu szkolimy i wspieramy liderów szkół w scalaniu wielu różnych perspektyw.
- b) W jakim stopniu szkolimy i wspieramy liderów szkół w pracy z różnymi rolami w budowaniu wspólnego zrozumienia problemu.
- c) W jakim stopniu wspieramy liderów w pracy w złożonych warunkach organizacyjnych.

Temat 4: Zbadanie związku między problemem a kontekstem w ramach projektowania materiałów szkoleniowych.

Brak istotnej różnicy między a) rolą, jaką pełnili członkowie kadry kierowniczej szkół, a b) krajem pochodzenia nie jest zaskakującym odkryciem. Kwestionariusz koncentrował uwagę uczestników na strukturze problemu i refleksji nad cechami złożonego problemu. Są one uniwersalne w różnych sektorach i obowiązkach (Rittel i Webber, 1974), mogą zatem wyjaśniać brak różnic między obowiązkami w krajach partnerskich projektu. Podsumowując, definicja dostarczona przez prace Rittel i Webbers (1974) pozwoliła przywódcom z różnych krajów na dzielenie się podobnymi poglądami na temat odpowiedzialności, jaką mają w ramach swoich ról.

Osiągnięcie wspólnego zrozumienia ról i kontekstów przy użyciu złożonych problemów jest istotne przy projektowaniu zasobów i materiałów. Wykorzystywanie problematyki złożonych problemów do zrozumienia nadawania sensów i znaczeń może być sposobem na osiągnięcie wspólnego zrozumienia w grupach zawierających różne konteksty i role. Powinniśmy powyższe zagadnienia wziąć pod uwagę w przygotowaniu studiów przypadków i materiałach mających na celu wspieranie nadawania sensów i znaczeń.

Istnieje jednak kilka powodów, dla których musimy wziąć pod uwagę szerszy kontekst w ramach projektowania zasobów i szkolenia. Po pierwsze, w temacie 3 uznano, że bezpośredni kontekst problemu może wpływać na to, jak złożony jest problem. Ponadto kontekst jest ważnym aspektem w podejmowaniu decyzji przywódczych (Hallinger, 2005). Jest zatem jasne, że zaangażowanie wszystkich partnerów projektu będzie ważne, aby zapewnić jakość i adekwatność materiałów szkoleniowych.

Podsumowanie

- Za pomocą kwestionariusza ustaliliśmy, że wspieranie kadry kierowniczej szkół w radzeniu sobie ze złożonymi problemami, z jakimi się borykają w ramach swojej roli zawodowej, jest uzasadnione.
- Odkryliśmy, że złożone problemy zajmują więcej czasu szkolnym liderom niż problemy oswojone.
- Co więcej, stwierdziliśmy, że złożone problemy mogą wystąpić podczas wypełniania wielu różnych obowiązków. Wydaje się, że w ramach Specjalnych Potrzeb Edukacyjnych i Kultury Szkoły występuje szczególna koncentracja złożonych problemów. Opracowując program skupiający się na złożonych problemach powinniśmy wziąć pod uwagę obszary edukacyjne i nieedukacyjne dotyczące przywództwa w szkole. Specjalne potrzeby edukacyjne i kultura szkoły wydają się być dobrymi tematami jako studia przypadków.
- Każdy z obowiązków może stać się bardziej złożony, gdy lider musi radzić sobie z różnymi osobami, różnorodnością odrębnych perspektyw i gdy zaangażowane są osoby spoza szkoły. Co więcej, jeśli konkretny aspekt organizacji był słabo zorganizowany, złożoność problemu może wzrosnąć. Te odkrycia mają wpływ na sposób, w jaki projektujemy studia przypadków w ramach szkolenia oraz na pytania, które możemy zadać, a także na tematy, w których możemy wspierać liderów.
- Problematyka złożonych problemów może być użytecznym narzędziem pomagającym liderom w różnych kontekstach i rolach dzielić się doświadczeniami na temat rodzajów obowiązków, z jakimi się borykają. Jednak biorąc pod uwagę, że kontekst roli zajmuje miejsce w określaniu złożoności zadania, powinniśmy ściśle współpracować z partnerami w celu zbadania odpowiednich kontekstów, aby odpowiednio przygotować materiały szkoleniowe.

Bibliografia

Ancona, D., 2012. Sensemaking: framing and acting in the unknown In: S. Snook, N. Nohria and R. Khurana, eds. *The Handbook for Teaching Leadership*. Thousand Oaks, CA.: SAGE, pp. 4-18.

Anderson, M., 2017. Transformational leadership in education: A review of existing literature. *International Social Science Review* [Online], 93(1), Available from:<https://digitalcommons.northgeorgia.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1213&context=issr> [Accessed 17th July 2021].

Gilbride, N., James, C. and Carr, S., 2021. School principals at different stages of adult ego development: Their sense-making capabilities and how others experience them. *Educational Management Administration & Leadership*, 49(2), pp.234-250.

Hallinger, P., 2005. Instructional leadership and the school principal: A passing fancy that refuses to fade away. *Leadership and Policy in Schools*, 4(3), pp. 221-239.

Holt, R. and Cornelissen, J., 2014. Sensemaking revisited. *Management Learning*, 45(5), pp. 525-539.

Morrison, K., 2010. Complexity Theory, school leadership and management: Questions for theory and practice. *Educational Management Administration and Leadership*, 38(3), pp. 374-393.

Rittel, H. and Webber, M., 1973. Dilemmas in a general theory of planning. *Integrating Knowledge and Practice to Advance Human Dignity*, 4(2), pp. 155-169.