

Phenomenological Understanding of the Lived Experience of Elementary School Principals from the Personal Development Program

Morteza Badri* 

Corresponding Author, Ph.D of Educational Management, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran. E-mail: m.badri@atu.ac.ir

ABSTRACT

School principals play a critical role in the educational process, and their lived experiences can offer valuable insights. The present study aimed to develop a phenomenological understanding of elementary school principals' lived experiences and perceptions regarding personal development plans. This qualitative research was conducted using a phenomenological approach, and data were collected through in-depth, semi-structured interviews. Thirteen primary school principals were purposively selected based on specific inclusion criteria, and interviews continued until data saturation was achieved. The data were analyzed using Van Manen's (1990) six-stage reflective analysis model. Four overarching themes were identified from 14 initial sub-themes: (1) the preparation-oriented perspective of personal development plans, (2) the practical perspective, (3) the outcome-based perspective, and (4) other viewpoints on personal development plans. This study contributes a deep, phenomenological insight into how elementary school principals experience and interpret personal development planning, which can inform and enhance managerial and educational practices. The identification of coherent and impactful perspectives on personal development can facilitate the effective implementation of leadership development programs in schools.

Keywords: Personal Development Plan, Lived Experience, Perspectives on Personal Development, Elementary School Principals

Cite this Article: Badri, M. (2025). Phenomenological Understanding of the Lived Experience of Elementary School Principals from the Personal Development Program. *Educational Leadership Research*, 9(35), 121-155. <https://doi.org/10.22054/jrlat.2025.82270.1789>



© 2016 by Allameh Tabataba'i University Press
Publisher: Allameh Tabataba'i University Press

Extended Abstract

Introduction

Management in the field of education has always been accompanied by various challenges and opportunities. In the meantime, elementary school principals, as the main pillars of the education system, play a vital role in shaping the learning process and growth of students. One of the effective tools in improving the quality of educational management is personal development programs, which allow managers to identify and strengthen their capabilities and skills. However, a deep understanding of the lived experience of managers in dealing with these programs can help improve their design and implementation. This research attempts to examine the personal experiences and meaningful perceptions of elementary school principals of personal development programs from a phenomenological perspective. It is hoped that the results of this research can pave the way for improving management and educational processes at the elementary school level. The most relevant and fundamental research in the field of educational management indicates the importance of the role of principals in the success of students and teachers (Darling-Hammond et al, 2020: Bartanen, 2020: Coelli & Green, 2012: Grissom et al, 2015 & 2021: Leithwood & Seashore-Louis, 2011 & Leithwood et al, 2004) and since the success or failure of a school is directly related to its management, a quality school is determined by quality leadership (Dacholfany et al, 2024). Focusing on the personal development of school principals has been proposed as a key and important part of educational strategies and reforms (Schleicher, 2012) and designing principal development programs has become a necessity (Nicker & Nadeau, 2014; 290).

Primary school principals are not only responsible for guiding and managing educational processes, but they must also continuously develop their personal and professional abilities. However, the perceptions, experiences, and challenges of principals in implementing personal development programs are not fully understood; because each principal may have different perceptions of personal development and planning for it, depending on their circumstances, beliefs, and attitudes. In this study, with the aim of phenomenological examining the perceptions and lived experience of primary school principals of personal development programs, we seek a representation of the experiences, perceptions, and knowledge of primary school principals.

Research Questions

the key questions of the present study are as follows: 1. What is your perception of the personal development program in school

management? 2. What is your experience with the personal development program? And 3. What contexts or categories have influenced your experience of the personal development plan?

Literature Review

Oppi et al (2023) acknowledged that developing school leaders is high on the list of school reform priorities and is considered one of the most important topics on the school education agenda. Another important point worth considering is derived from a report by the National Association of American Universities, which states that only 14% of school principals reported a formal program for their development (Jackson, 2021). Bintani (2020) defines personal development planning as a structure and process used by individuals to reflect on and plan for their personal, educational, and career development. According to Gee, Schulte & Matsumoto (2019), personal development planning is a process in which individuals assess their skills, identify career goals, and implement individualized plans that will enable them to achieve their intended goals.

Methodology

The present study was conducted in a qualitative and phenomenological manner in order to understand the experience of elementary school principals from the personal development program for school principals in 1403. The statistical population of the present study was all school principals in Mashhad city, and the sampling method was purposive. The selection criteria for participants in the study were either elementary school principals who had at least 10 years of work experience in education and training, their employment status was official and they were willing to cooperate with the researcher, or they had a history of being an educational assistant for a large part of their work during their years of service and had also experienced school management, or they were university lecturers who specialized in the field of leadership and educational management, and finally, at least a master's degree was required. In this study, a statistical sample of 13 school management experts was considered. For reliability, information was collected from two other managers. Due to information saturation and lack of new categories, only the information obtained from them was considered.

The data collection tool in this study was in-depth and semi-structured interviews. In the present study, in-depth interviews were conducted with 13 participants who were elementary school principals.

According to the analyses conducted, we reached theoretical saturation, which indicated the adequacy of the collected data for analysis and presentation of the final report, and the collected data adequately represented the experiences of elementary school principals. The data analysis method was reflective analysis using the six-step method of Van Manen (1990).

Results

After analyzing the content of interviews conducted with 13 participants in the study who are either school principals or were at one time and have at least 10 years of experience in primary school management, and after categorizing the initial concepts, 4 main themes and 14 primary themes were extracted from their experiences. These themes and sample statements related to each theme are reviewed below, and finally, a list of the main and primary themes extracted from the participants' lived experiences is given in Table.

Main themes	Primary themes (participants' experiences with the personal development program)
Personal development preparation perspective	0 Reflective perspective (PDP is reflection on development)
	0 Planning perspective (PDP is planning for development)
	0 Preparation perspective (PDP is preparing for development)
	0 Needs assessment perspective (PDP is identifying career development needs)
Application perspective of personal development	0 Process perspective (PDP is development itself)
	0 Instrumental perspective (PDP is a tool for developing managers)
	0 Cognitive perspective (PDP is "self-development")
	0 Organizational perspective (PDP is the organization's plan for development)
Consequence perspective of personal development	0 Reflective perspective (PDP is feedback from development)
	0 Tracking perspective (PDP is tracking the development process)
	0 Outcome perspective (PDP is the outcome of development)
Other perspectives	0 Trans-organizational perspective (PDP is throughout the life of the individual)
	0 Neutral perspective (PDP is additional work)
	0 Structural perspective (PDP is purposeful development efforts)

Conclusion

The results of this study show that principals face multiple perceptions and choices of these programs that have direct impacts on the quality of educational leadership and school performance. Therefore, understanding these experiences not only helps improve educational policymaking, but can also pave the way for designing programs that meet the real needs of principals. In this regard, after analyzing the content of interviews conducted with 13 research participants and finally categorizing the primary concepts, 4 main themes and 14 primary themes were extracted from their experiences. The first reason for the diverse perceptions of the individual development program is the diversity in individual needs and goals; each school principal may have different needs and goals. The second reason is previous experiences; each person's past experiences in educational and management fields can have a great impact on how they perceive the programs. The third reason is organizational culture; the culture that governs schools and educational institutions can influence perceptions.

The first theme identified was the personal development plan as a reflection on development. It can be said that in the field of management, "reflection" is considered essential for managers in the business environment. In the second theme identified, the personal development plan is understood as planning for development. According to the aforementioned perspective, when a school principal thinks about and plans for his or her personal development, he or she is actually designing and implementing a personal development plan. The third theme that has been revived is that the personal development plan is a form of preparation for development and preparation for it. School principals have a serious need to prepare for their role as school leaders, who must continuously enhance their skills, attributes, and competencies through preparation programs in educational leadership. Therefore, a personal development plan means preparing for development. In the fourth theme, the personal development plan is understood as identifying management development needs. School administrators, regardless of their characteristics, have developmental needs that must be identified and addressed through a personal development needs assessment. In the framework of the fifth theme, a process understanding of the personal development program is given. Considering that personal development is a continuous process of cultivating, shaping and improving skills and knowledge in order to maximize the effectiveness and capabilities of the individual

فهم پدیدارشناسانه تجربه زیسته مدیران مدارس دوره ابتدائی از برنامه توسعه فردی

نویسنده مسئول، گروه مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی، دانشگاه علامه طباطبائی
تهران، ایران. رایانامه: m.badri@atu.ac.ir

مرتضی بدری *

چکیده

مدیران مدارس یکی از ارکان اساسی فرایند آموزش و پرورش هستند لذا از تجربیات زیسته آن‌ها می‌توان اطلاعات مفید و گران‌بهای استخراج کرد. هدف اصلی از انجام پژوهش حاضر، فهم پدیدارشناسانه تجربه زیسته و درک مدیران دوره ابتدائی از برنامه توسعه فردی است. این پژوهش کیفی با استفاده از روش پدیدارشناسی اجرا و روش گردآوری اطلاعات، استفاده از مصاحبه‌های عمیق و نیمه‌ساختاریافته بود. بر این اساس، از بین مدیران دوره ابتدائی، ۱۳ نفر بر اساس معیارهای ورود به پژوهش به روش هدفمند انتخاب و مصاحبه با آن‌ها تا رسیدن به حد اشباع ادامه داشت. تحلیل مصاحبه‌ها با استفاده از الگوی تأملی شش مرحله‌ای ون‌منن (۱۹۹۰) انجام شد که پس از استخراج موضوعی و طبقه‌بندی آن‌ها، ۱۴ مضمون اولیه شناسایی شده پژوهش، در قالب چهار مضمون اصلی ۱. دیدگاه آماده‌سازی برنامه توسعه فردی ۲. دیدگاه کاربردی برنامه توسعه فردی ۳. دیدگاه پیامدی برنامه توسعه فردی و ۴. سایر دیدگاه‌های برنامه توسعه فردی، شناسایی و احصا شدند. نوآوری این مقاله در ارائه یک درک عمیق و پدیدارشناسانه از تجربیات مدیران مدارس ابتدائی در زمینه برنامه‌های توسعه فردی است که می‌تواند به بهبود فرآیندهای مدیریتی و آموزشی در این حوزه کمک کند. لذا احصا برداشت‌های منسجم و مؤثر در جهت توسعه منابع انسانی از برنامه توسعه فردی، می‌تواند به تحقق کارا و اثربخش برنامه‌های توسعه مدیران مدارس منجر می‌شود.

کلیدواژه‌ها: برنامه توسعه فردی، تجارب زیسته، دیدگاه‌های برنامه توسعه فردی، مدیران مدارس ابتدائی

مقدمه

مدیریت در حوزه آموزش و پرورش همواره با چالش‌ها و فرصت‌های متنوعی همراه بوده است. در این میان، مدیران مدارس ابتدائی به‌عنوان ستون‌های اصلی نظام آموزشی، نقش حیاتی در شکل‌دهی به فرآیند یادگیری و رشد دانش‌آموزان ایفا می‌کنند. یکی از ابزارهای مؤثر در ارتقاء کیفیت مدیریت آموزشی، برنامه‌های توسعه فردی است که به مدیران این امکان را می‌دهد تا توانمندی‌ها و مهارت‌های خود را شناسایی و تقویت کنند. با این حال، درک عمیق از تجربه زیسته مدیران در مواجهه با این برنامه‌ها، می‌تواند به بهبود طراحی و اجرای آن‌ها کمک کند. این پژوهش تلاش دارد تا از منظر پدیدارشناسانه، به بررسی تجربیات شخصی و برداشت‌های معنادار مدیران مدارس ابتدائی از برنامه‌های توسعه فردی بپردازد. امید است که نتایج این پژوهش بتواند راهگشای بهبود فرآیندهای مدیریتی و آموزشی در سطح مدارس ابتدائی باشد.

مرتبط‌ترین و اساسی‌ترین تحقیقات حوزه مدیریت آموزشی، نشان‌دهنده اهمیت نقش مدیران در موفقیت دانش‌آموزان و معلمان است (Darling-Hammond et al, 2020: Bartanen, 2020: Coelli & Green, 2012: Grissom et al, 2015 & 2021: Leithwood & Seashore-Louis, 2011 & Leithwood et al, 2004) و از آنجایی که موفقیت یا شکست یک مدرسه ارتباط مستقیمی با مدیریت آن دارد، یک مدرسه با کیفیت، توسط رهبری با کیفیت تعیین می‌شود و مدیران مدارس علاوه بر یک استراتژی روشن، سیستماتیک و ساختاریافته برای دستیابی به اهداف، چشم‌انداز و مأموریت مدرسه، باید راهبردهای شخصی را بر اساس شرایط ویژه خود در نظر بگیرند (Dacholfany et al, 2024). بر این اساس، تمرکز بر روی توسعه فردی مدیران مدارس، به‌عنوان بخش کلیدی و مهم راهکارها و اصلاحات آموزشی مطرح شد (Schleicher, 2012) و با توجه به این واقعیت که بسیاری از مدیران مدارس در مورد چگونگی رهبری، آموزش ندیده و یا به اندازه کافی (اگر نه به‌طور کامل) برای خواسته‌هایشان آماده نیستند (Helsing & Lemons, 2012)، طراحی برنامه‌های توسعه‌ی مدیران، تبدیل به یک امری ضروری شده است (نایکر و نادبو، ۲۰۱۴؛ ۲۹۰).

Oppi et al (2023) اذعان داشتند توسعه رهبران مدارس، در فهرست اولویت‌های اصلاحات مدرسه قرار دارد و یکی از مهم‌ترین موضوعات در فهرست مسائل آموزش

مدارس محسوب می‌شود و در سناریوی در حال تغییر جهان، نقش یک مدیر به‌عنوان یک رهبر فعال و پرنرژی مدرسه، با چشم‌اندازی روشن و راهبردی برای دستیابی به اهداف، بسیار اساسی است (Louis et al, 2010 و Branch, Hanushek & Rivkin, 2013). چراکه مدیران مدارس با چالش‌های پیچیده‌ای از جمله رهبری آموزشی، ایجاد چشم‌انداز مدرسه، برنامه‌ریزی توسعه مؤثر افراد، جذب و راهنمایی معلمان، مدیریت نظم و انضباط، حضور در رویدادهای مدرسه و مسائل بسیاری مرتبط با نظارت بر مدرسه مواجه‌اند و مجری نقش‌های اضافی مدیریتی از قبیل محرک افراد، ارزیاب، تأمین‌کننده سرمایه، مدیریت امور، مشاور و الگوی دانش‌آموز و مسئول برآورده کردن و اجرای دستورات درسی به‌منظور اطمینان از استانداردهای آموزشی و موارد بسیار دیگری نیز هستند (Sheppard, 2010).

در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش تقویت شایستگی‌های مدیران و تحکیم نقش الگویی آنان و فراهم آوردن سازوکارهای اجرایی برای مشارکت فعال و مؤثر ایشان در برنامه‌های تربیتی و فعالیت‌های مدارس و واگذاری مسئولیت کلان تربیتی مدرسه به مدیران مدارس، مطرح شده است. از این رو تداوم توسعه مدیران مدارس، امری ضروری است؛ زیرا به آن‌ها اطمینان می‌دهد که در حرفه خود اثربخش باشند. این مهم یک روند پایدار است و در طول حرفه‌ی آن‌ها ادامه دارد؛ آن‌ها باید برای حرفه خود برنامه‌ریزی کنند تا در این حرفه موفق باشند و از طریق این برنامه‌ریزی، اهداف، استراتژی‌ها و نتایج یادگیری و آموزش را تعیین کنند (Nasreen, 2019). از طرفی یک نکته بسیار اساسی که می‌بایست مدنظر قرار داد به این صورت مطرح است که نیاز هر مدیر به توسعه، بسته به سطح تجربه، درک برنامه درسی، توانایی ایجاد روابط، مهارت‌های عملیاتی و مدیریتی، مشارکت والدین و پایه مهارت‌های موردنیاز برای برگرداندن مدرسه شکست‌خورده و ...، متفاوت و منحصر به فرد است و اصطلاحاً توسعه، جنبه فردی پیدا کرده است (Fedorchuk, 2019).

نکته مهم دیگری که قابل تأمل است برگرفته از گزارش انجمن ملی دانشگاهی آمریکا است که تنها ۱۴ درصد از مدیران مدارس یک برنامه رسمی برای توسعه خود را گزارش داده‌اند (Jackson, 2021). چراکه مدیران برداشت‌های متفاوت و گاه سطحی از توسعه فردی خود دارند در صورتی که مدیران مدارس باید تصمیم بگیرند برنامه‌ریزی توسعه را در اولویت قرار دهند و برای حل فقدان برنامه‌ریزی توسعه رهبری و تعیین ویژگی‌های فرآیندی^۱

1. attributes of a process

که آن‌ها را برای موقعیت‌های رهبری آماده می‌کند، تلاش کنند (Uy, Sasan & Kilag, 2023). برنامه‌های توسعه رهبری، به رهبران آموزشی کمک می‌کند تا ضعف‌های اجتناب‌ناپذیر را مدیریت و ثبات را فراهم کنند (Shapiro & Little, 2020). ادبیات توسعه مدیران مدارس مبین این مهم است که برنامه‌های آماده‌سازی و توسعه کارآمد مدیران، با احساس آمادگی مدیران و مشارکت آن‌ها در شیوه‌های مؤثرتر توسعه، حفظ معلمان قوی‌تر و بهبود پیشرفت دانش‌آموزان همراه است و تحقیقات اخیر تأیید می‌کند بسیاری از این برنامه‌ها، نقش مؤثری در توسعه دانش و مهارت‌های رهبری مدیران داشته است (Darling-Hammond et al, 2020).

پیشینه پژوهش

به گفته Ilmast (2023) چندین دیدگاه برای توسعه کارکنان سازمان وجود دارد: دیدگاه واکنشی^۱؛ شامل کارکنانی است که در صورت نیاز، از سرپرستان کمک می‌گیرند. دیدگاه منتورینگ^۲؛ بر برنامه‌های توسعه فردی (PDP) برای هر فرد تمرکز می‌کند و برای افراد یا تیم‌های کوچکی که نقش منحصربه‌فرد دارند، مناسب است. دیدگاه فرآیندی^۳؛ از قوانین و رویه‌های ثابت برای دیکته کردن فرآیند توسعه استفاده می‌کند و برای شرکت‌هایی با نقش‌های تکراری بسیار مناسب است. دیدگاه هدف‌گرا^۴؛ شامل تبیین اهداف سازمان برای کارکنان است و برای سازمان‌هایی با منابع متعادل مناسب است و در نهایت دیدگاه «خودتان بسازید»^۵؛ به کارمندان زمان و منابع برای خودسازی اعطا می‌کند که می‌توان گفت با توجه به منحصربه‌فرد بودن مدیریت مدرسه؛ به نظر دیدگاه منتورینگ که برنامه‌ای فردی برای توسعه در نظر می‌گیرد، مناسب‌تر است. برنامه توسعه فردی، فرآیندی پویا و ساختاریافته در پرورش مهارت است که در یادگیری و عملکرد فعلی، تأمل می‌کند و برنامه‌هایی برای توسعه تدوین می‌کند که به فرد کمک می‌کند تا جهت توسعه خود را شناسایی و در تمام مراحل حرفه‌ای به آن پایبند باشد (Rimmer, 2018). Bintani (2020)، برنامه توسعه فردی را به‌عنوان ساختار و فرآیندی تعریف می‌کند که توسط افراد برای تأمل و برنامه‌ریزی توسعه

1. The Reactive approach
2. The Mentoring approach
3. The Process approach
4. The Goal-Oriented approach
5. Make It Yourself

فردی، آموزشی و شغلی افراد انجام می‌شود. از نظر Matsumoto Schulte Gee & (2019)، برنامه توسعه فردی فرآیندی است که فرد مهارت‌های خود را ارزیابی کند، اهداف شغلی خود را مشخص و برنامه‌هایی به صورت فردی پیاده‌سازی کند که به آن‌ها امکان می‌دهد به اهداف قصد شده خود دست یابند.

از مطالعه و بررسی مطالعاتی که به برنامه توسعه فردی مدیران و به خصوص مدیران مدارس پرداخته بودند (Darling-، Shanshan et al, 2024: Büscher & Prediger, 2024: Hammond, 2022: Tingle et al, 2019 & Nets, 2017) می‌شود: اول اینکه برنامه توسعه فردی، فرآیندی ساختاریافته^۱ برای یادگیری و توسعه است. دوم اینکه در هر سطح کاری ضروری است و نمی‌توان گفت چون سطح مدیریت مدنظر ماست، پس برنامه توسعه فردی ضروری است چرا که هر سطحی؛ چه مدیریت‌های عملیاتی، میانی و عالی و چه کارکنان، زیردستان و ... نیاز به برنامه توسعه فردی دارند. سوم اینکه برنامه توسعه فردی می‌بایست بر اساس نیاز سطح کاری و محیط متناسب با آن طراحی و اجرا شود. چهارم اینکه برنامه توسعه فردی خاص و منحصر به فرد است و علاوه بر اینکه باید مرتبط با سطح شغل و نوع شغل باشد، می‌بایست مخصوص خود فرد باشد پنجم اینکه برنامه توسعه فردی، دغدغه‌های کل‌نگر نسبت به توسعه دارد. در واقع علاوه بر زمینه‌ی شغلی، توسعه‌ی آکادمیک، شخصی، حرفه‌ای، دانشی، مهارتی و ... را مدنظر دارد. به عنوان مثال یادگیری در زمینه آکادمیک به معنای درک یافته‌های علمی، تئوری‌ها و شناخت منابع علمی مرتبط و مطالعه مهارت‌های یادگیری مورد نیاز برای بهبود پیشرفت یادگیری است اما در زمینه حرفه‌ای، برنامه توسعه فردی را می‌توان به عنوان فعالیتی برای یادگیری توانایی‌ها و مهارت‌های مورد نیاز و توسعه خود بر اساس استانداردهای حرفه‌های خاص تعبیر کرد که برای زندگی شغلی آن‌ها مفید خواهد بود.

در دنیای امروز، آموزش و پرورش به عنوان یکی از ارکان اساسی توسعه اجتماعی و اقتصادی، نیازمند تحول و نوآوری است. مدیران مدارس ابتدایی به عنوان عوامل کلیدی در فرآیند یاددهی-یادگیری، نقش بسزایی در بهبود کیفیت آموزشی و پرورش نسل‌های آینده دارند و توسعه فردی مدیران به عنوان یکی از عوامل کلیدی در بهبود کیفیت آموزشی و ارتقاء عملکرد آن‌ها شناخته می‌شود. مدیران مدارس ابتدایی نه تنها مسئولیت هدایت و

1. structured process

مدیریت فرآیندهای آموزشی را بر عهده دارند، بلکه باید توانایی‌های شخصی و حرفه‌ای خود را نیز به‌طور مداوم توسعه دهند. با این حال برداشت‌ها، تجربیات و چالش‌های مدیران در راستای اجرای برنامه‌های توسعه فردی به‌طور کامل درک نشده است؛ چرا که هر مدیری بنا بر شرایط، باورها و نگرشی که دارد، ممکن است برداشت‌های متفاوتی از توسعه فردی و برنامه‌ریزی برای آن داشته باشد. در این پژوهش با هدف بررسی پدیدارشناسانه برداشت‌ها و تجربه زیسته مدیران مدارس ابتدایی از برنامه‌های توسعه فردی، به دنبال یک بازنمایی از تجربیات، برداشت‌ها و دانش مدیران مدارس ابتدایی هستیم. لذا سؤالات کلیدی پژوهش حاضر به این صورت مطرح شده‌اند که ۱. برداشت شما از برنامه توسعه فردی در مدیریت مدرسه چگونه است؟ ۲. در مورد برنامه توسعه فردی چه تجربه‌ای دارید؟ و ۳. چه زمینه یا مقوله‌هایی بر تجربه شما از برنامه توسعه فردی تأثیرگذار بوده است؟

روش

پژوهش حاضر، در قالب روش کیفی و از نوع پدیدارشناسی به‌منظور درک تجربه مدیران مدارس ابتدایی از برنامه توسعه فردی مدیران مدارس در سال ۱۴۰۳ انجام شد. با توجه به ضعف روش‌های پژوهش کمی در پدیده‌هایی که به انسان و پدیده‌های انسانی مرتبط هستند، پدیدارشناسی مناسب‌ترین روش برای شناخت عمق تجربه و معنای یک پدیده است. در مطالعات پدیدارشناسی، توصیف افراد از تجارب شخصی‌شان در مرکز توجه قرار دارد. در پژوهش حاضر از روش پدیدارشناسی توصیفی استفاده شده است که سه مرحله درک مستقیم، تجزیه و تحلیل و توصیف را شامل می‌شود. در مرحله درک مستقیم، محقق کاملاً در پدیده موردنظر غوطه‌ور می‌شود و ضمن اجتناب از هرگونه و اظهارنظر شخصی، پدیده موردنظر را آن‌گونه می‌شناسد که مشارکت کنندگان توصیف می‌کنند. در مرحله تجزیه و تحلیل، محقق به دنبال تشخیص جوهره پدیده موردنظر و مشترک است؛ و در مرحله توصیف، اجزاء اصلی و شاخص پدیده‌ها به هم مرتبط شده و تم‌ها و جوهره‌های موجود در پدیده‌ها گروه‌بندی می‌شوند.

جامعه آماری پژوهش حاضر کلیه مدیران مدارس شهرستان مشهد بودند و روش نمونه‌گیری مبتنی بر هدف بود. در نمونه‌گیری مبتنی بر هدف حوادث و تجربیات، هدف نمونه‌گیری هستند نه خود افراد. معیارهای انتخاب شرکت کنندگان در تحقیق، یا مدیران مدارس ابتدایی بودند که حداقل ۱۰ سال سابقه کار در آموزش و پرورش داشتند، وضعیت

استخدام آن‌ها رسمی بود و تمایل به همکاری با پژوهشگر را داشتند و یا در بخش زیادی از کار خود طی سال‌های خدمت، سابقه معاونت آموزشی داشته و مدیریت مدرسه را نیز تجربه کرده بودند و یا مدرس دانشگاه که در حوزه رهبری و مدیریت آموزشی تخصص داشته‌اند و در نهایت حداقل مدرک کارشناسی ارشد الزامی بود. در این پژوهش، نمونه آماری برابر ۱۳ نفر از متخصصان حوزه مدیریت مدرسه در نظر گرفته شد که برای اطمینان، از دو نفر دیگر از مدیران اطلاعات گردآوری شد که به علت اشباع اطلاعاتی و نبود مقوله‌های جدید، از اطلاعات حاصل از آن‌ها صرف نظر شد.

جدول ۱. مشخصات شرکت‌کنندگان در پژوهش

کد	سابقه خدمت	مدرک تحصیلی	سمت
۰۱	۱۶ سال	دکتری	مدیر مدرسه
۰۲	۱۱ سال	دکتری	مدیر مدرسه و مدرس دانشگاه
۰۳	۲۸ سال	کارشناسی ارشد	مدیر مدرسه
۰۴	۲۱ سال	دکتری	مدیر مدرسه
۰۵	۲۳ سال	کارشناسی ارشد	معاون آموزشی اداره
۰۶	۱۴ سال	دکتری	مدیر مدرسه
۰۷	۱۵ سال	کارشناسی ارشد	مدیر مدرسه
۰۸	۱۳ سال	دکتری	معاون آموزشی اداره
۰۹	۱۸ سال	کارشناسی ارشد	راهبر آموزشی
۱۰	۱۴ سال	دکتری	مدیر و مدرس دانشگاه
۱۱	۲۴ سال	کارشناسی ارشد	مدیر مدرسه
۱۲	۲۱ سال	دکتری	مدیر مدرسه و مدرس دانشگاه
۱۳	۱۹ سال	دکتری	مدیر مدرسه

ابزار جمع‌آوری اطلاعات در این پژوهش مصاحبه ژرف (عمیق) و نیمه‌ساختاریافته بود که با توجه به جهت‌گیری پژوهش در امتداد مسیر پدیدارشناسی و در ارتباط با موضوع پژوهش انجام شد. برای اطمینان از روایی از نوشتن متن‌های بلند تفصیلی استفاده شد تا امکان بازبینی متن نوشته‌شده مصاحبه‌ها به وسیله مشارکت‌کنندگان فراهم شود و از اعتبار آن‌ها اطمینان حاصل شود. در پژوهش حاضر از ۱۳ مشارکت‌کننده که مدیران مدارس ابتدایی بودند، مصاحبه‌های عمیق انجام شد. با توجه به تحلیل‌های انجام‌شده، به اشباع نظری رسیدیم که نشان‌دهنده کفایت داده‌های گردآوری‌شده جهت تحلیل و ارائه گزارش نهایی

بود و داده‌های جمع‌آوری شده به‌طور کافی نمایانگر تجربیات مدیران مدارس ابتدایی بود. روش تجزیه و تحلیل اطلاعات تحلیل تأملی با استفاده از روش شش مرحله‌ای ون منن (۱۹۹۰) بود که در مرحله اول یعنی سازمان‌دهی متن، آنچه را که مصاحبه‌شونده‌ها بیان کردند، به‌صورت نوشتاری و متنی درآوردیم و برای درک آن‌ها درگیر معنای آن‌ها شدیم. در مرحله دوم به دنبال فهم و شناسایی ساخته‌های دست‌اول بودیم؛ منظور تلاش برای فهم واژه‌ها و یا عباراتی بود که مصاحبه‌شوندگان بیان کردند. در مرحله سوم، ساخته‌های دست‌دوم و گروه‌بندی آن‌ها به‌منظور آفرینش مضمون‌های اصلی و مضمون‌های فرعی مدنظر بود که با استفاده از تجربیات و دانش پژوهشگر ساخته‌های دست‌دوم فراهم شدند. در مرحله چهارم یعنی ترکیب و تشکیل موضوعات، مضمون‌های جزئی، دقیق‌تر شدند و روابط آن‌ها از طریق خوانش همه داده‌ها رفع ابهام شد. در مرحله پنجم یعنی روشن‌سازی و ترسیم پدیده‌ها، پژوهشگر بر اساس مبانی و پیشینه پژوهش، روابط را به‌منظور یافتن پیوند بین مضمون‌های اصلی و فرعی شناسایی شده از کل داده‌ها بررسی کرد. وی با استفاده از مضمون‌های اصلی و فرعی و روابط متقابل میان آن‌ها به‌عنوان مبنا تجربه شرکت‌کنندگان را با استفاده از واژه‌های خودشان و یا ساخته‌های دست‌اول بازسازی کرد تا این تجربه را روشن کند و یافته‌های اصلی به‌دست آمده از داده‌ها را برجسته سازد. مرحله ششم یعنی تلفیق آزمودن و اصلاح موضوعات بود که مرحله نهایی داده‌ها مشتمل بر کدگذاری انتخابی و اصلی است که بر اساس تحلیل پژوهشگر از مضمون‌های به‌دست آمده از مصاحبه‌ها صورت گرفته است. در نهایت نظر مشارکت‌کنندگان در مورد گزارش نهایی در تحلیل نهایی مورد استفاده قرار گرفت با این وجود به‌منظور اعتباریابی پژوهش از روش «سه‌سوسازی محقق» استفاده شد چراکه در فرایند پژوهش بیشتر از یک نفر برای گردآوری و اتمام داده‌ها استفاده شده است؛ و در مقایسه نتایج پژوهش در نواحی چندگانه مشهد گویای این مطلب است که مضمون‌های به‌دست آمده از نواحی همدیگر را تأیید می‌کنند و تفاوتی بین اطلاعات به‌دست آمده مشاهده نشد. درواقع اینجا از سه‌سوسازی داده‌ها (شامل زمان‌ها، فضاها و اشخاص) جهت اعتباریابی پژوهش استفاده شد. از طرفی پژوهشگر خود به‌عنوان مدیر مدرسه دوره ابتدایی با این محیط آشنا است دوم اینکه مثلث‌سازی منابع داده‌ها، از طریق مصاحبه با مدیران مدارس و راهبران آموزشی-تربیتی و معاونین آموزشی اداره حاصل شد. سوم اینکه مثلث‌سازی روش جمع‌آوری اطلاعات از طریق روش مصاحبه نیمه‌ساختاریافته

و بررسی اسناد مکتوب حاصل شد؛ و در نهایت به منظور تأمین معیار اعتبار، نتایج مطالعه در اختیار شرکت کنندگان باسابقه در زمینه‌ی پژوهش‌های کیفی قرار گرفت. آن‌ها پس از بازنگری فرایند مطالعه، نتایج پژوهش را مورد تأیید قرار دادند.

یافته‌ها

پس از تحلیل محتوای مصاحبه‌های انجام گرفته با ۱۳ مشارکت کننده در پژوهش که یا مدیر مدرسه هستند یا زمانی بودند و حداقل ۱۰ سال تجربه مدیریت مدرسه ابتدایی دارند و بعد از دسته‌بندی مفاهیم اولیه، ۴ مضمون اصلی و ۱۴ مضمون اولیه از تجارب آنان استخراج شد. در ادامه این مضامین و نمونه بیانات مرتبط با هر مضمون مرور می‌شوند و در نهایت فهرست مضامین اصلی و اولیه مستخرج از تجارب زیسته‌ی مشارکت کنندگان در جدول (۱) آمده است.

دیدگاه آماده‌سازی برای توسعه

بعضی از شرکت کنندگان در این پژوهش اذعان داشتند برنامه توسعه فردی به معنای آماده شدن برای توسعه است. در واقع اگر مدیران مدارس قصد توسعه دارند، می‌توانند از برنامه توسعه فردی به منظور آماده شدن برای توسعه استفاده کنند.

۱. دیدگاه تأملی؛ برنامه توسعه فردی، تأمل در مورد توسعه است.

می‌توان گفت تأمل یا همان reflection، یعنی در مورد چیزها فکر کردن؛ یعنی به کارهایی که انجام شده یا گفته شده، رجوع کردن. اکثر افراد متأمل با سقراط موافق هستند که «زندگی نیازموده ارزش زیستن ندارد». افراد متأمل، فلسفی، روشنفکر و متفکر هستند. مشارکت کننده ۳ می‌گفت «برنامه توسعه فردی به ما اجازه می‌دهد مفروضات خودمون در مورد امور را نقد کنیم و روش‌های دیگه‌ی استدلال و رفتار را بررسی کنیم» یک برنامه توسعه‌ی فردی، چشم‌اندازی تأملی و روبه‌جلو است که اطلاعاتی را در مورد پیشرفتی که در آن رخ داده است فراهم می‌کند و به فرد اجازه می‌دهد تا در این مورد تأمل کند. مشارکت کننده‌ی ۶ می‌گفت «مدیرایی می‌تونن توسعه پیدا کنند که می‌دونند چگونه تأمل کنند، برای تغییر آماده‌ن و علاقه‌مند به توسعه خودشون هستند یعنی به نظرم وقتی که مدیری میاد در مورد توسعه‌ش و اینکه الآن کجای کاره و فکر میکنه چه کارایی برای توسعه تا الآن انجام داده، می‌خواد از یک برنامه توسعه فردی برای خودش استفاده کنه» یا مشارکت کننده ۱۱ بر این باور بود که «برنامه توسعه فردی این اجازه رو می‌ده تا مدیر از تجربیات قبلی

خودش به عنوان یک منابع غنی برای یادگیری آینده‌ش استفاده کنه. من نظرم آینه یک مدیر بر اساس تجربه‌ش، دانش ضمنی زیادی کسب کرده که غالباً شاید خودش از اون بی‌اطلاع باشه و می‌تونه با فکر کردن (تأمل) در مورد اونا دانش زبردستان خودش را به سطح خوبی ارتقا بده»

۲. دیدگاه برنامه‌ریزی؛ برنامه توسعه فردی، برنامه‌ریزی برای توسعه است.

به نظر ساده‌ترین برداشت از دیدگاه برنامه‌ریزی شامل تعیین اهداف و تعیین مسیر عمل برای دستیابی به آن اهداف است. لذا نگاه به آینده و تعیین مسیرهای عملی رسیدن به آینده مدنظر است. مشارکت‌کننده‌ی ۱ می‌گفت «بینید توسعه (فردی) نیاز به برنامه‌ریزی داره و برنامه‌ریزی یعنی آماده شدن برای آینده؛ پس تصمیماتی که می‌خواد روی آینده تأثیرگذار باشه، تصمیمات برنامه‌ریزی حساب می‌شه و برنامه توسعه فردی یعنی همین یعنی آماده شده برای آینده» بنا بر آنچه بیان شد در دیدگاه برنامه‌ریزی، با برنامه توسعه فردی به دنبال نیل به اهداف یا نتایج قابل دستیابی با مداخله در واقعیت برای حرکت از یک موقعیت شناخته شده به وضعیت مطلوب در یک بازه زمانی مشخص هستیم و تصمیماتی اتخاذ خواهیم کرد که آینده را تحت تأثیر قرار دهد و از عدم اطمینان آن بکاهد. مشارکت‌کننده‌ی ۹ می‌گفت «مدیران وقتی می‌خوان توسعه پیدا کنند باید اول بتونند اولویت‌های رشدی خودشون را مشخص کنند؛ بعد چگونگی رسیدن به این اولویت‌ها را مشخص کنند و در آخر برای رسیدن به ایده‌آل‌های آینده، برنامه‌ریزی کنند»

دیدگاه مهیاسازی؛ برنامه توسعه فردی، آماده شدن برای توسعه است.

مطالعات نشان می‌دهد بسیاری از مدیران مدارس اگرچه ممکن است در مؤسسات آموزش عالی آموزش دیده باشند، اما اغلب مهارت‌های لازم برای مقابله با چالش‌های مقتضی رهبری مدارس و درنهایت برای تغییر مدارس خود را ندارند لذا نیاز به برنامه‌هایی برای آماده‌سازی و توسعه دارند (Tingle, Corrales & Peters, 2019). مشارکت‌کننده ۵ در این خصوص باور داشت «مدیران مدارس مخصوصاً مقطع ما، نیازی جدی به آماده شدن برای نقش سرپرست و اداره‌کننده مدارس دارند و من فکر می‌کنم طراحی و اجرای برنامه توسعه فردی یعنی بتونیم برای توسعه خودمون آماده بشیم» یا مشارکت‌کننده ۱۱ که می‌گفت «ما برای مدیریت در آینده باید آماده بشیم و برنامه توسعه فردی یعنی همین آمادگی؛ می‌خوام بگم یک مدیر سکانشمار مدرسه است و باید برای اداره مدرسه، توسعه‌ی مدرسه،

زیردستاش و خودش برنامه داشته باشه و ما وقتی از برنامه توسعه فردی حرف می‌زنیم یعنی همین آماده بودن»

دیدگاه نیازسنجی؛ برنامه توسعه فردی، شناسایی نیازهای توسعه شغلی است. بر اساس این دیدگاه، زمانی که مدیران مدارس درگیر طراحی و اجرای برنامه توسعه فردی هستند، به نوعی درگیر نوعی شناسایی نیازهای خودشون هستند چراکه ماهیت و محتوای این برنامه‌های از نیاز نشات می‌گیرد. مدیران مدارس، صرف‌نظر از هر ویژگی، نیازهای توسعه‌ای دارند که در برنامه توسعه فردی این نیازها شناسایی می‌شود. در این خصوص مشارکت‌کننده ۱ می‌گفت «ما در برنامه توسعه فردی، نیازهای توسعه‌ای خودمون را تعیین می‌کنیم و در ادامه‌ی این فرآیند می‌بایست حوزه‌هایی که نیاز به توسعه دارند را مرتفع کنیم. تجربه من نشان داده در فرآیند برنامه توسعه فردی، قطعاً نیازهای متنوعی شناسایی می‌شوند» لذا برنامه توسعه فردی به‌نوعی اشاره به شناسایی نیازهای توسعه نیز دارد. یا شرکت‌کننده ۵ می‌گفت «برای اینکه برنامه توسعه فردی مؤثر باشد، باید عنصری از شناسایی و ارزیابی نیازهای توسعه‌ای را شامل شود که در آن مدیر مدرسه مستقیماً در شناسایی نیازهای خودش شرکت و پس از شناسایی و اولویت‌بندی‌شان، این نیازها باید پایه‌ای برای تعیین اهداف یادگیری شفاف باشد» بنابراین آنچه در برنامه توسعه فردی اهمیت دارد ترکیبات متفاوتی از دانش، مهارت و توانایی‌هاست که با توجه به زمینه کاری و شرایط و موقعیت‌های سازمانی نیاز به توسعه دارند و این موضوعات باید مبنای تعیین نیازها و آموزش‌های موردنیاز باشد.

دیدگاه کاربرد فردی توسعه فردی بر اساس نتیجه‌گیری از مصاحبه‌های انجام‌شده مشخص شد برخلاف یافته‌های دیدگاه قبل که برنامه توسعه فردی را مرحله‌ی قبل از توسعه و اصطلاحاً آماده شدن برای توسعه می‌پنداشتند، در این دیدگاه، برنامه توسعه فردی، خود توسعه است نه آماده شدن برای آن! به عبارتی برنامه توسعه فردی اجرا نمودن توسعه است.

۱. دیدگاه فرآیندی؛ برنامه توسعه فردی، خود توسعه است. برنامه توسعه فردی می‌تواند به‌عنوان یک «فرآیند» هم مفهوم‌سازی شود. در این دیدگاه تدوین برنامه‌های توسعه فردی، یک فرایند تکرار و شامل توسعه در عمل است (Eason et al, 2020) و می‌تواند به‌عنوان فرآیندی برای پیاده‌سازی استراتژی و دستیابی به اهداف و

مقاصد توسعه فردی یک فرد ادامه پیدا کند (Tasker, 2015). در این خصوص مشارکت‌کننده ۸ می‌گفت «برنامه‌های توسعه فردی مؤثر یعنی مدیران مدارس کنه ضمن در نظر گرفتن جهت‌گیری مداوم خودشان، اقدام به توسعه خودشان بکنند. اینکه می‌گم جهت‌گیری، یعنی هر مدیری با توجه چیزی که می‌خواهد کارهای توسعه‌ای انجام بده؛ مطالعه کنه، منظم باشه، نظارت کنه، حمایتگر باشه، جلسه بزاره یا هر کار دیگه‌های» یا مشارکت‌کننده ۱۳ که می‌گفت «برنامه توسعه فردی یک فرآینده برای رشد و توسعه؛ ما مدیرا باید تحلیل درستی از وضعیت موجودمون داشته باشیم، بعدش باید یک ترسیم مطلوب از وضعیت ایده‌آل مون داشته باشیم و بعد مسیر بین وضعیت موجود و مطلوب را به خوبی طی کنیم و به نظرم این سه عمل ارکان برنامه توسعه فردی را تشکیل می‌دن»

۲. دیدگاه ابزاری؛ برنامه توسعه فردی، ابزاری برای توسعه مدیران است.

برنامه توسعه فردی می‌تواند به‌عنوان یک «ابزار» نیز مفهوم‌سازی شود. در این دیدگاه، برنامه توسعه فردی ابزاری برای توسعه مستمر دانش و مهارت‌های حرفه‌ای است. در دیدگاه ابزاری، برنامه توسعه فردی، وسیله‌ای هست برای دستیابی به توسعه فردی و تمام موضوعات مبتلا به آن. چنان‌که مشارکت‌کننده ۵ می‌گفت «به نظرم برنامه توسعه فردی اثاث توسعه هست یعنی اگر مدیری قصد توسعه داره، می‌تونه از برنامه توسعه فردی استفاده کنه درواقع با استفاده از برنامه توسعه فردی می‌شه دانش و مهارت مدیران را به‌عنوان مهم‌ترین ویژگی برنامه توسعه فردی، ترویج و گسترش داد» یا مشارکت‌کننده ۹ که اذعان داشت «به نظرم PDP، ابزاریه برای تسهیل در برقراری ارتباط و شناسایی حوزه‌های قابل پیشرفت، چون ما وقتی برای توسعه خودمون دست به برنامه‌ریزی می‌زنیم به دنبال راه‌های پیشرفت در کارمون هستیم و توسعه فردی در مدیریت مدرسه به نظرم نیاز جدی به برقراری ارتباط داره ارتباط با همکاران، زیردستان، اولیا، اداره و...» یا مشارکت‌کننده ۱۰ که می‌گفت «برنامه توسعه فردی برای ما مدیرا یک جنبه رسمی پیدا می‌کنه درسته اصطلاح فردی، برداشتی غیررسمی دارد ولی به نظرم PDP ابزاریه برای تعیین اهداف حرفه‌ای شغل مدیریت مدرسه، ابزاریه برای توسعه مهارت‌های حرفه‌ای مدیریت مدرسه و درنهایت ابزاری هست برای کشف فرصت‌های شغلی؛ یعنی من به‌عنوان یک مدیر را رسیدن به توسعه حرفه‌ای خودم را در برنامه توسعه خودم می‌بینم» یا مشارکت‌کننده ۴ که PDP را ابزاری برای ساختارمند کردن

یادگیری قلمداد می‌کرد «به‌نظرم PDP یک وسیله است؛ یک راه است؛ یعنی ما اگر بخواهیم خیلی جدی و با نظم یاد بگیریم باید از برنامه توسعه فردی استفاده کنیم»
 ۳. دیدگاه خودمحوری؛ برنامه توسعه فردی، «خودتوسعه‌ای» است.

در این دیدگاه مشارکت‌کنندگان برنامه توسعه فردی را بیشتر نوعی خودتوسعه‌ای می‌دانستند. مشارکت‌کننده ۱۱ اذعان داشت «به‌نظرم برنامه توسعه فردی به فرد کمک می‌کند به‌طور آگاهانه خودش را بررسی، نقد و به چالش بکشد و نقاط قوت و ضعف، توانایی‌ها، استعدادها و مهارت‌های خود را بشناسد. زمانی که ما از برنامه توسعه فردی حرف می‌زنیم یعنی خودمون را بشناسیم و بعد بر اساس این شناخت خودمون را توسعه بدیم» یا مشارکت‌کننده ۶ می‌گفت «ما وقتی اصطلاح فردی «را به برنامه توسعه اضافه می‌کنیم، درواقع می‌خواهیم بگیریم برای توسعه، اول باید سبک یادگیری خودمون را بشناسیم بعد روش‌ها و راهبردهای یاددهی یادگیری را که برای ما مؤثره را شناسایی کنیم و در دنیای دائماً در حال تغییر، همواره با توجه به نیازمون، شرایطمون و ترجیحاتمون یاد بگیریم و این یعنی برنامه توسعه فردی» در این دیدگاه هیچ‌یک از روش‌های یادگیری و توسعه رد نمی‌شود و یادگیرنده قادر است روش‌های یادگیری را با توجه به ترجیحات خود انتخاب کند چنان‌که مشارکت‌کننده ۹ باور داشت «هرکدام از ما مدیرا یک سبک خاصی برا توسعه داریم بزارید این‌طور بگم اصلاً هر کدوم ما برداشت متفاوتی از توسعه فردی داریم؛ ممکنه یکی مون بگه توسعه فردی یعنی اولیای من از مدرسه راضی‌ن، یکی مون بگویند من زمانی توسعه فردی دارم که همه‌ی همکارانم را بتوانم حمایت کنم و یکی مون بگه توسعه فردی یعنی بالا رفتن آموزش، نمره، یکی مون اخلاق، پرورش و رفتار به‌عنوان خروجی جز توسعه فردی باشد و ... یعنی وقتی بتوانم به آنچه به‌عنوان توسعه می‌دانم، برسم، برنامه‌ای برای توسعه فردی داشته‌ام»

دیدگاه سازمانی؛ برنامه توسعه فردی، برنامه‌ی سازمان برای توسعه است.

در دیدگاه سازمانی، فلسفه برنامه توسعه فردی کمک به سازمان است هرچند برنامه توسعه فردی طبیعتی شخصی دارد اما نتیجه‌ی آن کمک به سازمان و توسعه سازمان است. چنان‌که مشارکت‌کننده ۷ اذعان داشت «بینید هرچند در برنامه توسعه فردی، جنبه فردیت مطرح است و اصطلاحاً برنامه توسعه برای فرد مدیر است، باین‌وجود نهایت به نفع مدرسه و سازمان است و همین باعث شده است سازمان آموزش و پرورش، نگاه ویژه‌ای به مدیران

مدارس داشته باشد. لذا به نظر من برنامه توسعه فردی، برنامه سازمان است برای توسعه مدیر و نباید آن را صرفاً برنامه توسعه مدیر دانست که نتیجه فقط برای مدیر مدرسه قابل برداشت است. یا مشارکت کننده ۵ که باور داشت «مدیریت مدرسه ابتدائی، حوزه ایست تخصصی و زمانی که ما از برنامه توسعه فردی مدیران مدارس ابتدائی صحبت می کنیم، قطعاً برخلاف برداشت سطحی نگرانه ای که می توان این برنامه را مختص به شخص مدیر دانست، می بایست دیدگاهی سازمان نگر داشت؛ در واقع برنامه توسعه فردی، برنامه ای سازمانی برای توسعه است. منظورم این است که اگر شخص مدیر برنامه ای برای توسعه داشته باشد به نوعی این برنامه، یک برنامه هست برای توسعه مدرسه»

دیدگاه پیامدی توسعه فردی

در دیدگاه پیامدی، برنامه توسعه فردی نتیجه توسعه و به عبارتی واکنش به توسعه است. در ادامه به سه دیدگاه احصا شده در این دیدگاه اشاره و بدان پرداخته می شود.

دیدگاه بازتابی؛ برنامه توسعه فردی، بازخوردی از توسعه است.

بازخورد^۱ و گزارش بازخورد^۲ دو عنصر خیلی مهم در اجرای صحیح برنامه توسعه فردی است. اصطلاح «بازخورد» به معنای اطلاعات یا واکنش هایی از اعمال یا رفتار پیشین فرد است که دریافت کننده آن می تواند از آن برای تطبیق و بهبود اعمال یا رفتار فعلی یا آینده خود بهره ببرد. چنان که مشارکت کننده ی ۱۲ اذعان داشت «از نظر من برنامه توسعه فردی، واکنشی به توسعه است؛ در واقع مدیری که مشاهدات و ارزیابی خودش را حول عملکرد و توسعه اش بیان کند و انتظارات یا پیشنهادهای خودش را ذکر کند، برنامه توسعه فردی خودش را طراحی و اجرا نموده است» یا مشارکت کننده ۲ که بر این باور است «برنامه توسعه فردی واکنشی هست که ما به کارمون داریم مثلاً اگر ما متوجه رفتارهایی که در گذشته از ما سر زده و نیاز به اصلاح و پیشگیری دارد یا رفتارهایی که در گذشته اثر مثبت داشته و نیاز به تداوم دارد، بشویم، یعنی به فکر توسعه مون بودیم یا زمانی که متوجه می شیم باید از تکرار بعضی کارها، حرفها، عملکردها و ... در آینده اجتناب کنیم و یا برعکس روی انجام و تکرار بعضی رفتارها که متوجه شدیم در آینده نیاز به تقویت دارند، تأکید کنیم، در حال اجرای برنامه توسعه فردی هستیم»

دیدگاه برآیندی؛ برنامه توسعه فردی، نتیجه توسعه است.

1. Feed back
2. Feed back Report

در دیدگاه برآیندی، برنامه توسعه فردی، نتیجه‌ی فرآیند توسعه است یعنی فرد نیاز به توسعه را حس نموده، برای آن برنامه‌ای دارد، اهدافی در نظر گرفته و برای توسعه‌اش، برنامه‌ای تدارک دیده است و نکته اینجاست که زمانی که در طراحی و اجرایی نمودن توسعه موفق بوده در ادامه به فکر طراحی و استفاده از برنامه توسعه فردی به منظور تکرار و تثبیت توسعه‌اش بوده است. چنان که مشارکت‌کننده ۵ اذعان داشت «برنامه توسعه فردی یک اصطلاح جدید و یک فرآیند تخصصی برای توسعه است و مهم‌ترین نکته نتیجه‌ی توسعه است. درواقع اگر مدیری به فکر توسعه بوده و فرآیندی را در این خصوص و با این هدف انجام داده باشد، در ادامه به منظور تکرار و تثبیت توسعه، اقدام به برنامه‌ریزی توسعه فردی خواهد نمود» یا مشارکت‌کننده ۱ که می‌گفت «من از دیدگاهی متفاوت به برنامه توسعه فردی نگاه می‌کنم؛ به نظر من برخلاف آنچه مرسوم است، برنامه توسعه فردی راه رسیدن به توسعه فردی نیست برعکس حاصل توسعه است درواقع کامل و جامع بودن برنامه توسعه فردی بعد خود توسعه اولیه شکل می‌گیرد. هر مدیری برای توسعه خودش برنامه‌ای دارد اما برنامه توسعه فردی در معنای علمی و عملی خود بعد از دستیابی اولیه به توسعه معنا پیدا می‌کند» دیدگاه پیگیری؛ برنامه توسعه فردی، ردیابی فرآیند توسعه است.

در این دیدگاه برخلاف دیدگاه قبلی که برنامه توسعه فردی، نتیجه توسعه بود، پیگیری توسعه مدنظر است به عبارتی نقطه ثابتی برای رسیدن نیست برنامه توسعه فردی مدام بر اساس نیاز و بعد از توسعه، تغییر، به‌روزرسانی و تکامل می‌ابد. در این دیدگاه برنامه توسعه فردی به‌نوعی ادامه دادن فرآیند توسعه است. چنان که مشارکت‌کننده ۹ باور داشت «به نظر من برنامه توسعه فردی یک فرآیند تکراری برای رشد فردی است. زمانی که یک مدیر خودش را ارزیابی می‌کند و یک بازنگری مکرری رو افکارش، نگرشش، کارهای انجام‌شده، در حال انجام و برنامه کاری آینده خودش دارد و این یعنی برنامه توسعه فردی» لذا فعالیتی مداوم است که نیاز به ارزیابی مجدد و بازنگری مکرر دارد.

سایر دیدگاه‌های برنامه توسعه فردی

دیدگاه فراسازمانی؛ برنامه توسعه فردی، در تمام طول زندگی فرد

در دیدگاه فراسازمانی، برنامه توسعه فردی، مربوط به یادگیری به معنای جامع و در زمینه‌های آکادمیک، فردی، حرفه‌ای و ... است. مشارکت‌کننده ۱۳ اذعان دارد «برنامه توسعه فردی فرایندی است فراگیر که در طول زندگی و برای همه افراد آزاد است. منظورم آینه

که برنامه توسعه فردی برای فرد نه به عنوان مدیر مدرسه بلکه به عنوان کسی که به فکر توسعه خودش است، مطرح است. برنامه توسعه فردی فراتر از یک سازمانه؛ برای توسعه فردیه. برداشتهای ما از برنامه توسعه فردی بیشتر یک دیدگاه سازمانی داره یعنی بیشتر فکر می‌کنیم برای توسعه سازمانه در صورتی که فقط برای سازمان نیست» چنان که Key-Roberts et al (2012) اذعان داشتند توسعه فردی، برعکس دیگر اشکال توسعه به وسیله فرد و نه لزوماً اصول و فرامین سازمانی آغاز می‌گردد و فعالیت‌های داوطلبانه‌ای را معرفی می‌کند که افراد آن را به نیت ارتقای ظرفیت فردی، گروهی و حتی سازمانی و پیشبرد عملکردشان انجام می‌دهند (Mone & London, 2018). یا مشارکت‌کننده‌ی ۴ که می‌گفت «توسعه فردی نوعاً متمرکز بر توانمندی‌هایی که رفته‌رفته گسترش پیدا می‌کنه تا افراد به نقاط قوت و ضعف خودشون پی ببرند، نیازهایشان را تعیین کنند و استقلال خودشون را افزایش دهند. به نظرم توسعه فردی به سازمان و اعضای اون محدود نمی‌شه بلکه آشنایی و به کارگیری ابعاد و الزامات اون در تمام طول زندگی فرد کارآمد و کاربردی خواهد بود» اگر انسان بتواند در فرایندی منظم و منطقی بر توانمندی‌های خود آگاهی یابد و آنان را به روشی علمی توسعه دهد، یک مسیر توسعه مثبتی بر فرد تعریف خواهد شد که از آن به عنوان توسعه فردی یاد می‌شود. بنابراین می‌توان گفت برنامه‌های توسعه فردی به افراد اجازه می‌دهند تا بر موانع روانی و روحی توسعه خود غلبه کنند و با ارائه روش‌های عملی برنامه‌ریزی استراتژیک فردی و حرفه‌ای نه صرفاً برای سازمان بلکه برای خودشان به اوج تعالی برسند (Zakia, 2015).

دیدگاه خنثی (برنامه توسعه فردی، کاری اضافه است)

به‌طور کلی در کنار مزیت‌های مکرر برنامه توسعه فردی که مطالعات متعددی به آن‌ها پرداخته‌اند، مطالعاتی نیز نظر مثبتی بدان نداشته و در محدود نتایجی حتی آن را منفی قلمداد نمودند. مثلاً Bennett (2006) اذعان داشت طرح‌های توسعه فردی، به دلیل فردی بودن ماهیتشان، موجب غفلت از مسائل و راهبردهای کلان سازمانی می‌شوند. در این دیدگاه هرچند ویژگی‌های برنامه توسعه فردی، مزیت بالقوه آن را برای سازمان‌هایی که توسعه کارمندان خود را تحریک می‌کنند، نشان می‌دهد، اما استفاده پایدار از آن را نمی‌توان مسلم دانست. سایر تحقیقات هم نشان می‌دهد معایبی در استفاده از برنامه توسعه فردی مشاهده شده است (Beusaert et al, 2012). در این خصوص مشارکت‌کننده ۲ بر این باور است

«برنامه توسعه فردی صرفاً یک اصطلاح ذهن پرکن، آکادمیک و بی کاربرد است و من اعتقادی ندارم! فرآیندی وقت گیره و بی نتیجه ثابت شده که همین کمبود وقت، برای به روزرسانی آن‌ها اغلب به عنوان مانعی در برابر جذابیت اون ذکر می‌شود از طرفی سازمان آموزش و پرورش تمایلی به استفاده و ترویج کاربرد برنامه توسعه فردی نداشته و نداره و به نظرم زمان صرف شده برای برنامه توسعه فردی مستقیماً صرف فعالیت‌های شغلی نمی‌شه و می‌تونه از نظر مدیریت غیرمولد و پرهزینه باشه»

دیدگاه ساختارمند (برنامه توسعه فردی، تلاش‌های توسعه‌ای هدفمند است)

در این دیدگاه برنامه توسعه فردی، فرایندی ساختاریافته و جدایی‌ناپذیر برای یادگیری در تمام سطوح است و با توجه به تحولات در هر سطح از آموزش، از روند یادگیری جدا نیست؛ بنابراین، برنامه توسعه فردی بر اساس نیاز افراد و محیط آن‌ها ساخته می‌شود (Bintani, 2020) چنان که مشارکت کننده ۶ می‌گفت «از نظر من برنامه توسعه فردی شامل هر تلاشی می‌شود که هدفمند است؛ در واقع هر تلاشی برای توسعه و هر فعالیتی که پراکنده نیست بلکه به صورت یکپارچه و بر اساس یک چشم‌انداز و رسالت فردی یا سازمانی صورت پذیرد، نمودی از برنامه توسعه فردی است» یا مشارکت کننده ۸ که باور داشت «برنامه توسعه فردی شامل هرگونه ارزیابی از مهارت‌ها، شناسایی ظرفیت‌ها و توسعه دانش و مهارت‌هاست که ویژگی اصلی آن «هدفمند بودن» یعنی اگر یک مدیر مدرسه قصد داشت برنامه‌ای برای توسعه‌ش بریزه و برایش هدف داشته باشه، درگیر اجرایی نمودن برنامه توسعه فردی» چنان که برنامه توسعه فردی از نظر Jackson (2001) فرآیندی ساختارمند برای یادگیری سطح بالاتر و به معنای یادگیری هدفمند و جامع (هم آکادمیک و هم غیر آکادمیک) است.

جدول ۲. مضامین اولیه و اصلی مستخرج از تجارب زیسته مشارکت‌کنندگان در پژوهش

مضامین اصلی	مضامین اولیه (تجربیات مشارکت‌کنندگان در خصوص برنامه توسعه فردی)
	دیدگاه تأملی (PDP، تأمل در مورد توسعه است)
دیدگاه آماده‌سازی توسعه فردی	دیدگاه برنامه‌ریزی (PDP، برنامه‌ریزی برای توسعه است)
	دیدگاه مهیاسازی (PDP، آماده شدن برای توسعه است)
دیدگاه کاربردی توسعه فردی	دیدگاه نیازسنجی (PDP، شناسایی نیازهای توسعه شغلی است)
	دیدگاه فرآیندی (PDP، خود توسعه است)
	دیدگاه ابزاری (PDP، ابزاری برای توسعه مدیران است)

مضامین اصلی	مضامین اولیه (تجربیات مشارکت‌کنندگان در خصوص برنامه توسعه فردی)
	دیدگاه شناختی (PDP)، «خودتوسعه‌ای» است
	دیدگاه سازمانی (PDP)، برنامه‌ی سازمان برای توسعه است
	دیدگاه بازتابی (PDP)، بازخوردی از توسعه است
دیدگاه پیامدی توسعه فردی	دیدگاه پیگیری (PDP)، ردیابی فرآیند توسعه است
	دیدگاه برآیندی (PDP)، نتیجه توسعه است
	دیدگاه فراسازمانی (PDP)، در تمام طول زندگی فرد
سایر دیدگاه‌ها	دیدگاه خشتی (PDP)، کاری اضافه است
	دیدگاه ساختارمند (PDP)، تلاش‌های توسعه‌ای هدفمند است

بحث و نتیجه‌گیری

این پژوهش با هدف درک عمیق تجربیات زیسته و برداشت‌های مدیران مدارس ابتدایی از برنامه‌های توسعه فردی انجام شده است، چرا که این برنامه‌ها به‌عنوان ابزاری مؤثر در ارتقاء مهارت‌ها و توانمندی‌های مدیریتی شناخته می‌شوند. نتایج تحقیق نشان می‌دهد که مدیران با برداشت‌ها و انتخاب‌های متعددی از این برنامه‌ها مواجه هستند که تأثیرات مستقیمی بر کیفیت رهبری آموزشی و عملکرد مدرسه دارد. از این رو، درک این تجربیات نه تنها به بهبود سیاست‌گذاری‌های آموزشی کمک می‌کند، بلکه می‌تواند زمینه‌ساز طراحی برنامه‌هایی باشد که نیازهای واقعی مدیران را پاسخگو باشد. در این خصوص و بعد از تحلیل محتوای مصاحبه‌های انجام گرفته با ۱۳ مشارکت‌کننده در پژوهش و در نهایت دسته‌بندی مفاهیم اولیه، ۴ مضمون اصلی و ۱۴ مضمون اولیه از تجارب آنان استخراج شد.

در خصوص برداشت‌های متنوع از برنامه توسعه فردی (Barrie Patel, Kitchen & (2013) اذعان دارند برنامه توسعه فردی هم به‌منزله یک ابزار و بخش اساسی از یک فرایند ارزیابی و هم نقطه شروعی برای ظرفیت‌سازی بوده و هم به‌منزله چارچوبی تلقی می‌شود که در آن اهداف یادگیری آینده ساخته می‌شود و هم شیوه‌ای نظام‌مند برای برقراری ارتباط با نیازهای یادگیرنده فراهم نمود. به‌طور کلی، برداشت‌های متنوع از برنامه‌های توسعه فردی ناشی از ترکیبی از عوامل فردی، فرهنگی و سازمانی است که اتفاقاً برای افزایش اثربخشی این برنامه‌ها، ضروری‌اند؛ و طراحان و مجریان آن‌ها باید به این تنوع توجه کرده و دیدگاه‌های متناسب با نیازها و تجربیات مختلف مدیران را در نظر بگیرند. در ادامه قبل از

پرداختن به بحث در مورد مضامین احیاشده پژوهش، ابتدا به چند مورد از دلایل وجود برداشت‌های متنوع از برنامه توسعه فردی می‌پردازیم.

اولین دلیل برداشت‌های متنوع از برنامه توسعه فردی، تنوع در نیازها و اهداف فردی است؛ هر مدیر مدرسه ممکن است نیازها و اهداف متفاوتی داشته باشد. برخی ممکن است بر بهبود مهارت‌های رهبری تمرکز کنند، درحالی‌که دیگری ممکن است به یادگیری تکنیک‌های تدریس جدید علاقه‌مند باشد. این تنوع در نیازها می‌تواند منجر به برداشت‌های متفاوت از برنامه‌های توسعه فردی شود. دلیل دوم، تجربیات قبلی است؛ تجربیات گذشته هر فرد در زمینه‌های آموزشی و مدیریتی می‌تواند تأثیر زیادی بر نحوه برداشت او از برنامه‌ها داشته باشد. مدیرانی که تجربه مثبت و موفقیت‌آمیزی از برنامه‌های قبلی دارند، ممکن است با دیدی بازتر به برنامه‌های جدید نگاه کنند، درحالی‌که دیگران که تجربیات منفی داشته‌اند، ممکن است با شک و تردید بیشتری مواجه شوند. سومین دلیل، فرهنگ سازمانی است؛ فرهنگ حاکم بر مدارس و نهادهای آموزشی می‌تواند بر برداشت‌ها تأثیر بگذارد. در برخی مدارس، فرهنگ حمایتی و تشویقی وجود دارد که مدیران را به مشارکت فعال در برنامه‌ها ترغیب می‌کند، درحالی‌که در دیگر مدارس، ممکن است محیطی رقابتی یا بسته وجود داشته باشد که مانع از پذیرش برنامه‌ها شود. سبک یادگیری، می‌تواند به‌عنوان چهارمین دلیل مطرح شود. هر فرد دارای سبک یادگیری خاص خود است. برخی افراد ممکن است یادگیری عملی را ترجیح دهند، درحالی‌که دیگران با یادگیری نظری راحت‌ترند. این تفاوت‌ها می‌تواند بر چگونگی دریافت و تحلیل اطلاعات موجود در برنامه‌های توسعه فردی تأثیر بگذارد. دلیل بعدی منابع و امکانات است؛ دسترسی به منابع و امکانات نیز می‌تواند بر برداشت‌ها تأثیرگذار باشد. مدیرانی که به منابع مالی، آموزشی یا فناوری بیشتری دسترسی دارند، ممکن است از برنامه‌ها بهره‌برداری بهتری داشته باشند و برداشت مثبت‌تری از آنها داشته باشند؛ و درنهایت توجه به بازخورد، به‌عنوان دلیل ششم مطرح است؛ نحوه ارائه بازخورد در طول برنامه نیز می‌تواند برداشت‌ها را تحت تأثیر قرار دهد. اگر مدیران احساس کنند که نظرات و تجربیات آن‌ها مورد توجه قرار می‌گیرد، احتمالاً برداشت مثبت‌تری خواهند داشت. در ادامه به بحث در مورد مضامین احصاشده می‌پردازیم و درنهایت ضمن نتیجه‌گیری به محدودیت‌های پژوهش اشاره می‌کنیم.

اولین مضمون احصا شده، برنامه توسعه فردی را تأمل در مورد توسعه قلمداد می‌کرد. می‌توان گفت در حوزه مدیریت، «تأمل» برای مدیران در محیط کسب‌وکار ضروری تلقی می‌شود (Petriglieri et al, 2012 & Trehan and Rigg, 2012). تأمل، به مدیران در دستیابی به گذر از «فرض‌های محدودکننده چشم‌انداز^۱» کمک می‌کند (Kayes, 2002) و عمق یادگیری را برای افراد بهبود می‌بخشد (Moon, 2004). لذا در این دیدگاه همین که مدیری در مورد توسعه خود فکر کند و از چارچوب کارهای موردنیاز مدیریت مدرسه فراتر گذارد و به فکر توسعه باشد، در حالی طراحی و اجرای برنامه توسعه فردی بوده و یادگیری خود را عمق می‌بخشد. تأمل، هم یک فرآیند فردی و هم به‌عنوان یک فرآیند تیمی (Schmutz et al, 2018) قابل درک است که هر دو برای یادگیری عملی قابل استفاده هستند. در واقع تأمل شامل فرآیند تفکر در مورد تجربه است (ترهان و ریگ، ۲۰۱۲). در یادگیری عملی، تأمل تیمی، توسعه فردی را تشویق و به شرکت‌کنندگان کمک می‌کند تا در مورد یادگیری، بیشتر بیاموزند (Stark, 2006). تأمل تیمی شامل «متا تفکر^۲» جمعی در مورد تجربه است (Raelin & Trehan, 2015). تأمل، به یک تجزیه و تحلیل انتقادی از برنامه توسعه فردی نیز اشاره دارد. به‌صورت دقیق‌تر، تأمل در اهداف تجربیات قبلی برای تشدید جزئیات شناختی در مورد این تجربیات، منجر به تغییرات رفتاری لازم می‌شود (Anseel et al, 2020).

در دومین مضمون احصا شده، از برنامه توسعه فردی به‌عنوان برنامه‌ریزی برای توسعه برداشت می‌شود. طبق دیدگاه مذکور زمانی که یک مدیر مدرسه به فکر توسعه فردی‌اش بوده و برای آن برنامه‌ریزی می‌کند، در واقع مشغول طراحی و اجرای برنامه توسعه فردی می‌کند. از نظر Victoria (2019) افراد و سازمان‌ها از برنامه‌ریزی برای مدیریت روابط خود با آینده استفاده می‌کنند که کاربردی خاص از فرآیند تصمیم‌گیری محسوب می‌شود. لذا تصمیماتی که به دنبال تأثیرگذاری بر آینده هستند یا در آینده عملی می‌شوند، تصمیمات برنامه‌ریزی هستند. برنامه‌ریزی برای توسعه به معنای تعیین اهداف مشخص و تدوین استراتژی‌هایی برای دستیابی به این اهداف است.

سومین مضمون احیاشده، برنامه توسعه فردی را نوعی مهیاسازی توسعه و آماده شدن برای آن می‌داند. مدیران مدارس نیازی جدی به آماده شدن برای نقش خود به‌عنوان

1. perspective-limiting assumptions
2. meta-thinking

سرپرست مدارس دارند که می‌بایست مهارت‌ها، ویژگی‌ها و شایستگی‌های خود را از طریق برنامه‌های آماده‌سازی در رهبری آموزشی به‌طور مستمر افزایش دهند. لذا یک برنامه توسعه فردی به معنای آماده شدن برای توسعه است. در آینده، آمادگی برای مدیریت، ناگزیر با تغییر موقعیت و متناسب با آن، شکل خواهد گرفت و تصورات مختلفی در مورد اینکه «سرپرست جدید» چگونه باید باشد، وجود دارد یا (Davis & Leon, 2011) که بر این باورند در برنامه‌هایی که مدیران مدارس را برای شغل اداره‌ی مدارس^۲ آماده می‌کنند، اصول خاصی مانند احساس مسئولیت نسبت به یادگیری خود و تجربه برنامه درسی مبتنی بر مسئله^۳ ضروری است؛ و مدیران باید برای آن آماده شوند. در دیدگاه مهیاسازی، برنامه توسعه فردی، به معنای آماده شدن برای توسعه است؛ یعنی اگر مدیری قصد توسعه دارد می‌تواند از برنامه توسعه فردی با توجه به آن محتویات، شرایط و ویژگی‌هایی که دارد، استفاده کند. آماده شدن برای توسعه به معنای ایجاد شرایط و زمینه‌های لازم برای اجرای برنامه توسعه فردی است. مراحل از قبیل: ۱. ایجاد انگیزه؛ شناسایی دلایل شخصی و حرفه‌ای برای توسعه و ایجاد انگیزه در فرد. ۲. توسعه مهارت‌های پایه؛ تقویت مهارت‌های اساسی که برای یادگیری مهارت‌های جدید ضروری هستند. ۳. جمع‌آوری منابع؛ شناسایی و جمع‌آوری منابع آموزشی، مانند کتاب‌ها، دوره‌های آنلاین، کارگاه‌ها و مریان. ۴. ایجاد شبکه‌های حمایتی؛ برقراری ارتباط با افراد و گروه‌هایی که می‌توانند در مسیر توسعه فردی کمک کنند.

در چهارمین مضمون احصاشده، برنامه توسعه فردی، به‌عنوان شناسایی نیازهای توسعه مدیریت برداشت می‌شود. مدیران مدارس، صرف‌نظر از هر ویژگی، نیازهای توسعه‌ای دارند، که باید از طریق نیازسنجی توسعه فردی شناسایی و رفع گردد (Helsing & Lemons, 2008) و برنامه‌های توسعه فردی، ابزاری هستند که می‌تواند برای شناسایی این نیازها مورد استفاده قرار گیرد که در پایان کمک می‌کند از طریق صلاحیت‌های موجود و با رضای نیازهای شناسایی‌شده، عملکرد آن‌ها را توسعه دهد (Rahmatillah & Desiana, 2019). شواهد گسترده‌ای اهمیت شناسایی نیازها را هنگام طراحی آموزش و توسعه بزرگ‌سالان نشان می‌دهد. شناسایی و ارزیابی نیازها می‌تواند به‌عنوان تعیین عینی نیازهای عمل یا نیازهای یادگیری تعریف شود (2000). برنامه توسعه فردی با این دیدگاه ابزاری

-
1. new superintendency
 2. school turnaround
 3. problem-based curriculum

برای تعیین نیازهای توسعه است که در تبیین آن می‌توان اذعان نمود برنامه توسعه فرآیندی است که در آن مدیر مدرسه به فکر توسعه است و در این فرآیند می‌بایست نیاز به توسعه و حوزه‌هایی که نیاز به توسعه دارند، مرتفع گردند و در این فرآیند قطعاً نیازهای متنوعی شناسایی می‌شوند. Holloway (2000). اذعان داشت برای اینکه برنامه توسعه فردی مؤثر باشد، باید عنصری از ارزیابی نیازها را شامل شود که در آن، فرد مستقیماً در شناسایی نیازهای خود شرکت کند و این نیازها باید پایه‌ای برای تعیین اهداف یادگیری شفاف باشد. شناسایی نیازهای توسعه شغلی به معنای تحلیل دقیق نیازها و چالش‌های حرفه‌ای است که فرد با آن‌ها مواجه است و اگر مدیری روندها و نیازهای بازار کار در حوزه تخصصی فردی خود را بررسی و شکاف‌های مهارتی خود را یا دریافت بازخورد از همکاران، مدیران یا مریبان درباره عملکرد و نقاط ضعف خود شناسایی و درنهایت به اولویت‌بندی نیازهای توسعه بر اساس اهمیت و تأثیر آن‌ها بر پیشرفت شغلی بپردازد، مشغول به طراحی و اجرای برنامه توسعه فردی است.

در قالب مضمون پنجم، برداشتی فرآیندی از برنامه توسعه فردی می‌شود. با توجه به اینکه توسعه فردی، فرآیند مستمر پرورش، شکل دادن و بهبود مهارت‌ها و دانش به‌منظور به حداکثر رساندن اثربخشی و قابلیت‌های فرد است (Maguire & Blaylock, 2017) و به‌عنوان یک فرآیند مداوم و مستمر به‌جای یک رویداد رشدی انفرادی شناخته می‌شود (Ciobotaru, 2017)، برنامه توسعه فردی فرایندی است که با کمک آن نیازهای آموزشی شناسایی می‌شود، اهداف مرتبط تعیین می‌شوند، فعالیت‌های آموزشی برای رفع این نیازها انجام می‌شود و سرانجام مدارکی برای تأیید و تکمیل دانش، درک و مهارت‌های جدید تولید و حفظ می‌شود. در واقع در این دیدگاه، برنامه توسعه فردی، خود توسعه و فرآیند آن است. مضمون ششم، برداشتی ابزاری از برنامه توسعه فردی دارد. اتخاذ دیدگاه ابزاری در سازمان‌ها منجر به شناسایی نقاط قوت افراد، گسترش و بهره‌مندی از چنین نقاط قوت، شناسایی نقاط ضعف افراد و تدوین برنامه‌هایی برای از بین بردن آن‌ها خواهد شد؛ که سرانجام در همه جنبه‌ها باعث تعالی سازمانی می‌شود (دهمرد، خدابخشی و راد، ۲۰۱۸؛ ۲۶). در این خصوص Hobin et al (2014)، برنامه‌های توسعه فردی را یک ابزار مفید که توسط مریبان برای تسهیل در برقراری ارتباط و شناسایی حوزه‌های پیشرفت به کار گرفته می‌شود، بسیار ارزشمند می‌دانند. غالباً برنامه‌های توسعه فردی به‌منظور کمک به افراد در تعیین اهداف

آکادمیک، توسعه مهارت‌های حرفه‌ای، کشف فرصت‌های شغلی و انجام برنامه‌ریزی شغلی بلندمدت طراحی می‌شوند (Eason et al, 2020). از نظر Austin, Marin & Desroches (2005) برنامه‌های توسعه فردی، ابزاری مناسب برای ساختارمند کردن یادگیری کارکنان و راهبردی مناسب و کارآمد برای توسعه افراد محسوب می‌شود. یا ابزاری برای اجرای تعهدات ساختاری و به منظور تسهیل توسعه فردی در یک فرد است (Coopersmith, 2022)، همچنین می‌توان به عنوان ابزار ارزیابی برای مشاهده عملکرد، شایستگی‌ها و اهداف کارکنان مفید باشد (Eisele et al, 2013) و در نهایت به عنوان ابزاری برای جمع‌آوری و مستندسازی اطلاعاتی در مورد شایستگی‌هایی که کارمند روی آن‌ها کار کرده و برای توسعه بیشتر در حال برنامه‌ریزی هستند (Beusaert et al, 2013).

در دیدگاه خودمحوری، برنامه توسعه فردی به نوعی اشاره به «خودتوسعه‌ای» دارد و یادگیری خودمحور، مبنای برنامه توسعه فردی در این دیدگاه است. در یادگیری خودمحور، هیچ‌یک از روش‌های یادگیری رد نمی‌شود و یادگیرنده روش‌های یادگیری را با توجه به ترجیحات خود انتخاب می‌کند. با توجه به این که برنامه توسعه فردی در سازمان به عنوان قابلیت توصیف می‌شود که قادر به تلفیق ارزش‌ها و رجحان‌های فردی با اهداف سازمانی از طریق شیوه‌ها و روش‌های مناسب یادگیری است (Scott, Tymms, Peters & Scott, 2013) و همچنین این مهم که در منابع و مآخذ توسعه مدیریت و رهبری، خودتوسعه‌ای، فرایندی برنامه‌ریزی شده، شایسته‌محور، پیش‌رونده و تربیتی تعریف شده است که مدیران استفاده می‌کنند تا مهارت‌ها، دانش و رفتارهای خود را تقویت کنند (مادگان^۱، ۲۰۱۶؛ ۵)، خودتوسعه‌گری مدیر، آغازگر تلاشی به سمت توسعه فردی و قبول پیشنهادهایی در زمینه راهبردها، تاکتیک‌ها و کار با منابع انسانی است که مدیر در اختیار دارد. لذا زمانی که مدیر مدرسه درک کند برای توسعه فردی ابتدا باید از خود شروع کند و خود فرد و نقاط قوت و ضعف ایشان است که نوع و میزان توسعه را تعیین می‌کند، همین که به فکر توسعه خودش باشد و از خودش شروع کند و بداند که فرآیند بهبود و رشد شخصی از طریق تقویت مهارت‌های شخصی و شغلی، افزایش دانش و آگاهی شخصی و... خودش است، در حال طراحی و اجرا برنامه توسعه فردی است. به عبارتی در این دیدگاه، برنامه توسعه فردی، از روش یادگیری خودمحور^۲ پشتیبانی می‌کند و فرد باید خودش فرایندهای یادگیری خود را

-
1. Madigan
 2. self- directed learning

تنظیم کند؛ اما در قالب مضمون نهم یعنی دیدگاه سازمانی، برنامه توسعه فردی، برنامه سازمان برای توسعه است و اصطلاحاً برخلاف دیدگاه خودتوسعه‌ای، توسعه، دیدگاهی سازمانی و از طرف سازمان است چنان‌که از نظر Fletcher (2019)، توسعه فردی را می‌توان روشی دانست که سازمان و کارمند می‌توانند در مبادلات اجتماعی^۱ مشارکت کنند زیرا سازمان این فرصت را به کارمندان می‌دهد تا منابع ارزشمند را در قالب مهارت، توانایی و دانش به دست آورند و توسعه دهند یا دانشگاه اوکلند (۲۰۰۲) که برنامه توسعه فردی را به‌عنوان سند توافق شده بین افراد و مدیران سازمان تعریف کرده است که متمرکز بر یک برنامه برای توسعه فردی بوده و برنامه‌ریزی‌های سالانه و اهداف را مشخص می‌کند.

یکی از یافته‌های قابل تأمل که در قالب دیدگاه پیامدی توسعه فردی و با سه مضمونی که در ادامه در مورد آن بحث می‌کنیم، به این صورت مطرح می‌شود که برخلاف سایر دیدگاه‌های بحث شده که دیدگاهی پیشینی نسبت به توسعه داشتند، دیدگاه پیامدی، دیدگاهی پسینی نسبت به توسعه دارند و نه برای آماده شدن برای توسعه و نه به معنای خود توسعه، بلکه بعد از توسعه و به‌منظور بازخوردی از توسعه مطرح می‌شوند. ابتدا در مضمون بازتابی که برنامه توسعه فردی، بازخوردی از توسعه است و چنان‌که از نظر Gee, Schulte & Matsumoto (2019) مطرح شد برنامه توسعه فردی فرآیندی است که فرد مهارت‌های خود را ارزیابی می‌کند و اجرای آن نشان می‌دهد آیا به اهداف قصدشده شغلی خود که قبلاً مشخص و برنامه‌هایی به‌صورت فردی برای دستیابی بدان پیاده‌سازی نموده، رسیده است یا خیر؟ و در دیدگاه پیگیری، برنامه توسعه فردی، به معنای ردیابی فرآیند توسعه است. بر این اساس و طبق گفته Lowe (2019)، یک برنامه توسعه فردی نمی‌تواند بدون تغییر باقی بماند چراکه برنامه توسعه فردی یک فرآیند تکراری شامل درون‌نگری، تفکر و برنامه‌ریزی استراتژیک برای رشد فردی است. لذا فعالیتی مداوم است که نیاز به ارزیابی مجدد و بازنگری مکرر دارد. در این دیدگاه برخلاف دیدگاه قبلی که برنامه توسعه فردی، نتیجه توسعه بود، پیگیری توسعه مدنظر است به عبارتی نقطه ثابتی برای رسیدن به توسعه نیست و برنامه توسعه فردی مدام بر اساس نیاز و بعد از توسعه، تغییر، به‌روزرسانی و تکامل می‌ابد و در دیدگاه سوم یعنی دیدگاه برآیندی، برنامه توسعه فردی برخلاف دیدگاه بازتابی که بازخوردی از توسعه بود و دیدگاه پیگیری که ردیابی و ادامه فرآیند توسعه بود، در این

1. social exchanges

دیدگاه، برنامه توسعه فردی، نقطه پایانی و نتیجه توسعه است. به این معنی که توسعه رخ داده و نتیجه‌ای آن طراحی یک برنامه توسعه فردی است

از منظر دیدگاه فراسازمانی، برنامه توسعه فردی در تمام طول زندگی فرد جریان دارد و مربوط به کار مدیریت و مدرسه نیست. در این دیدگاه برنامه توسعه فردی توسط همه افراد انجام و متناسب با شرایط هر فردی تنظیم می‌شود. البته روند برنامه توسعه فردی به دلخواه انجام نمی‌شود و باید به روشی ساختارمند طراحی شود که شامل چندین مرحله اقدام و برنامه‌ریزی مشخص است (Bintani, 2020)؛ اما از دیدگاه خنثی، کلاً بحث در مورد طراحی و اجرای برنامه توسعه فردی، کاری اضافه و بیهوده بوده که در علم و عمل مدیریت مدرسه چنین دیدگاه پذیرفته نیست و در نهایت آخرین دیدگاه، دیدگاه ساختارمند است که برنامه توسعه فردی شامل تلاش‌های (فعالیت‌های) توسعه‌ای هدفمند است. در واقع دو ویژگی هدفمند بودن و توسعه‌ای بودن، این فعالیت‌ها را ساختارمند نموده چرا که اولاً در این فعالیت‌ها، اهداف شناسایی می‌شود؛ ثانیاً تحلیل خود، ملاک عمل بوده؛ ثالثاً یک برنامه عملیاتی تدوین می‌شود؛ رابعاً این برنامه‌ها، عملیاتی می‌شود و خامساً نوعی ارزیابی و بازنگری از این فعالیت‌ها انجام می‌شود و فعالیتی که علاوه بر دو ویژگی مذکور، این خاصیت‌ها را داشته باشد، فعالیتی ساختارمند یا همان برنامه توسعه فردی است.

در انتهای این پژوهش ذکر این نکته حائز اهمیت است که این پژوهش ادعای تعمیم به دیگر جوامع و حتی افرادی با شرایط مشابه را ندارد؛ کماینکه روش پژوهش پدیدارشناسی تأملی چنین هدفی ندارد. این پژوهش، تلاشی بود برای انعکاس تجارب زیسته افراد در قالبی نسبتاً نظام‌مند تا شروعی باشد برای دیگر پژوهشگران حوزه‌های توسعه منابع انسانی، که به تحلیل عمیق موضوعات این حوزه تخصصی بپردازند.

تعارض منافع

نویسندگان هیچ‌گونه تعارض منافی ندارند

References

- Anseel, Frederik & Ong, Madeline. (2020). Reflection: Behavioral Strategies to Structure and Accelerate Learning from Experience. 10.31234/osf.io/x2mz4. <http://dx.doi.org/10.31234/osf.io/x2mz4>
- Austin, Z., Marini, A. & Desroches, B. (2005). Use of a learning portfolio for continuous professional development: A study of pharmacists in Ontario (Canada). *Pharmacy Education*, 8(1): 175-181. <http://dx.doi.org/10.1080/15602210500282434>
- Bartanen, B. (2020). Principal quality and student attendance. *Educational Researcher*, 49(2), 101-113. <https://doi.org/10.3102/0013189X19898702>
- Beausaert, S., Segers, M. R., van der Rijt, J., & Gijselaers, W. H. (2011). The use of personal development plans (PDPs) in the workplace: A literature review. *Building learning experiences in a changing world*, 235-265. http://dx.doi.org/10.1007/978-94-007-0802-0_14
- Beausaert, S., Segers, M., Fouarge, D., & Gijselaers, W. (2013). Effect of using a personal development plan on learning and development. *Journal of Workplace Learning*, 25(3), 145-158. <http://dx.doi.org/10.1108/13665621311306538>
- Beausaert, S., Segers, M., van den Berge, A., Hommes, J., & Gijselaers, W. (2013). The crucial role of the supervisor in supporting employees' use of a personal development plan: An exploratory intervention study. In *Facilitating Learning in the 21st Century: Leading through Technology, Diversity and Authenticity* (pp. 47-68). Springer, Dordrecht. http://dx.doi.org/10.1007/978-94-007-6137-7_3
- Bennett, B. (2006). Personal development plans: evidence from research on their use. *Development and Learning in Organizations: An International Journal*, 20(6), 13-15. <https://doi.org/10.1108/14777280610706167>
- Bintani, K. (2020). Personal Development Plan as a Guidance and Counseling Strategy in Higher Education. In *2nd International Seminar on Guidance and Counseling 2019 (ISGC 2019)* (pp. 18-22). Atlantis Press. <https://doi.org/10.2991/assehr.k.200814.004>
- Branch, G. F., Hanushek, E. A., & Rivkin, S. G. (2013). School leaders matter. *Education Next*, 13(1), 62-69. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1008235>
- Büscher, C., & Prediger, S. (2024). Teachers' practices of integrating challenging demands of inclusive mathematics education in a professional development program. *Journal of Mathematics Teacher Education*, 27(2), 209-233. <https://doi.org/10.1007/s10857-022-09560-5>
- Ciobotaru, A. (2017). 1. Creative approaches to personal development. *Review of Artistic Education*, 13, 99-103. <http://dx.doi.org/10.1515/rae-2017-0012>
- Coelli, M., & Green, D. A. (2012). Leadership effects: School principals and student outcomes. *Economics of Education Review*, 31(1), 92-109. <https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2011.09.001>
- Coopersmith, K. (2022). Personal Development Planning and Vertical Leadership Development in a VUCA World. *The Journal of Values-Based Leadership*, 15(1), 10. <http://dx.doi.org/10.22543/0733.151.1380>
- Dacholfany, M. I., Iqbal, M., Rahmi, E., & Purwanto, M. B. (2024). Principal's Leadership Strategy in Efforts to Development the Quality of Human Resources in Schools. *JlIP-Jurnal Ilmiah Ilmu Pendidikan*, 7(1), 487-493. <https://doi.org/10.54371/jiip.v7i1.3356>
- Dahmarde, H., Khodabakhshi, M., & Rad, G. M. (2018). BIRJAND TEACHING HOSPITALS NURSES' ATTITUDE TOWARDS PERSONAL

- DEVELOPMENT PLAN. *Pharmacophore*, 9(3), 25-29. <https://pharmacophorejournal.com/cJGURUc>
- Darling-Hammond, L., Wechsler, M. E., Levin, S., & Tozer, S. (2022). Developing Effective Principals: What Kind of Learning Matters?. *Learning Policy Institute*. <https://doi.org/10.54300/641.201>
- Davis, S. H., & Leon, R. J. (2011). How Not to Prepare School Principals. *Planning and Changing*, 42, 274-287. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ975996>.
- Eason, D. E., Bruno, B. C., & Böttjer-Wilson. (2020). Individual Development Plans (IDPs): An Underutilized Advising Tool in the Geosciences. *GSA Today*, 30. 10.1130/GSATG3GW.1 <http://dx.doi.org/10.1130/GSATG3GW.1>
- Eisele, L., Grohnert, T., Beusaert, S., & Segers, M. (2013). Employee motivation for personal development plan effectiveness. *European Journal of Training and Development*. <http://dx.doi.org/10.1108/EJTD-02-2013-0015>
- Falcone, P., & Tan, W. (2013). *The performance appraisal tool kit: redesigning your performance review template to drive individual and organizational change*. Amacom.
- Fedorchuk, Y. (2019). Professional Standard of a School Principal: Russian and International Experience. *Advances in Social Science Education and Humanities Research*, 316, 102-106. <http://dx.doi.org/10.2991/icdee-19.2019.19>
- Fletcher, L. (2019). How can personal development lead to increased engagement? The roles of meaningfulness and perceived line manager relations. *The International Journal of Human Resource Management*, 30(7), 1203-1226. <https://doi.org/10.1080/09585192.2016.1184177>
- Gee, D., Schulte, M., & Matsumoto, R. R. (2019). An Individual Development Plan for Pharmacy Students for Career Planning and Tracking Accreditation Standards. *American journal of pharmaceutical education*, 83(6). <https://doi.org/10.5688/ajpe6825>
- Grissom, J. A., Egalite, A. J., & Lindsay, C. A. (2021). How principals affect students and schools. *Wallace Foundation*, 2(1), 30-41. <https://my.vanderbilt.edu/jasongrissom/files/2012/05>
- Grissom, J. A., Kalogrides, D., & Loeb, S. (2015). Using student test scores to measure principal performance. *Educational evaluation and policy analysis*, 37(1), 3-28. <https://journals.sagepub.com/doi/10.3102/0162373714523831>
- Helsing, D., & Lemons, R. W. (2008). Leadership practice communities: Improving teaching and learning. *Leadership*, 38(1), 14-17. <https://doi.org/10.1177/000494410705100303>
- Hobin, J. A., Clifford, P. S., Dunn, B. M., Rich, S., & Justement, L. B. (2014). Putting PhDs to work: career planning for today's scientist. *CBE—Life Sciences Education*, 13(1), 49-53. <https://doi.org/10.1187/cbe-13-04-0085>
- Holloway, J. (2000). CPD portfolios and personal development plans: why and how?. *Advances in Psychiatric Treatment*, 6(6), 467-473. <https://doi.org/10.1192/apt.6.6.467>
- Ilmast, M. (2023). Developing a Work Personal Development Process and Personal Development Plan Template for an Engineering Design Company. <https://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-202305108894>
- International Organization for Standardization. (2015). *ISO 9001:2015 Quality management systems — Requirements*. Geneva, Switzerland.
- Jackson, B. A. (2020). Preparing Future Leaders: Lessons From Small College Succession Planning and Leadership Development. <https://orcid.org/0000-0001-7761-7509>

- Jackson, N. (2001). Personal development planning: what does it mean. Higher Education Academy from <http://www.heacademy.ac.uk/ourwork/teachingandlearning>.
<https://www.researchgate.net/profile/Norman-Jackson>
- Kayes, D. C. (2002). Experiential learning and its critics: Preserving the role of experience in management learning and education. *Academy of Management Learning & Education*, 1(2), 137-149.
<https://psycnet.apa.org/doi/10.5465/AMLE.2002.8509336>
- Key-Roberts, M., Halpin, S., & Brunner, J. M. (2012). Leader identity, individual differences, and leader self-development (No. ARI-TR-1310). ARMY RESEARCH INST FOR THE BEHAVIORAL AND SOCIAL SCIENCES FORT BELVOIR VA. <https://apps.dtic.mil/sti/citations/ADA565314>
- Leithwood, K., & Seashore-Louis, K. (2011). *Linking leadership to student learning*. John Wiley & Sons. <http://dx.doi.org/10.3402/nstep.v1.30321>
- Leithwood, K., Louis, K. S., Anderson, S., & Wahlstrom, K. (2004). Executive summary How leadership influences student learning. <https://wallacefoundation.org/sites/default/files/2023-07>
- Lejeune, C. (2023). *The role of self-directed learning within personal development plan practice in supporting the undertaking of leaning activities and job performance* (Doctoral dissertation, UCL-Université Catholique de Louvain). <https://dial.uclouvain.be/pr/boreal/object/boreal:275254>
- Louis, K. S., Leithwood, K., Wahlstrom, K. L., Anderson, S., Michlin, M., Mascall, B., ... & Moore, S. (2010). Learning from leadership: Investigating the links to improved student learning. *Final Report of Research to the Wallace Foundation*. <https://d1wqtxs1xzle7.cloudfront.net/49786157>
- Lowe, A. (2019). Personal Development Planning - what, why, who, when, and how? <https://doi.org/10.1080/01411920500402003>
- Madigan, J.C. (2016). Self-Development and the Art of Battle Command. Ph. D. thesis, Command and Control Research, London. Available: <https://www.google.com/search?q=Self-development>
http://www.dodccrp.org/events/1999_CCRTS/pdf_files/track_3/058madig.pdf
- Maguire, W., & Blaylock, P. (2017). Preparing a personal development plan for all members of the dental team. *British Dental Journal*, 223(6), 402-404.
<https://doi.org/10.1038/sj.bdj.2017.730>
- McMullan, M., Endacott, R., Gray, M. A., Jasper, M., Miller, C. M., Scholes, J., & Webb, C. (2003). Portfolios and assessment of competence: a review of the literature. *Journal of advanced nursing*, 41(3), 283-294.
<https://doi.org/10.1046/j.1365-2648.2003.02528.x>
- Mone, E. M., & London, M. (2018). Employee engagement through effective performance management: A practical guide for managers. Routledge.
- Moon, J. A. (2006). *Learning journals: A handbook for reflective practice and professional development*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203969212>
- Musimbi, S. J., & Mbirithi, D. M. (2024). Effects of integrated development plan 2013-2017 on service delivery in kisumu county, Kenya. *International Academic Journal of Arts and Humanities*, 1(4), 465-486.
https://iajournals.org/articles/iajah_v1_i4_465_486.pdf
- Nasreen, A. (2019). The World of a School Principal: A Qualitative Study of Secondary School Principals' Selection, Capability, and Current Practices in the Province of Punjab. *Bulletin of Education and Research*, 41(2), 161-179.
<https://eric.ed.gov/?id=EJ1229448>

- Nets, M. (2017). Professional development of school principals in the pilot program of 'Pedagogical Flexibility'. *Economics and Culture*, 14(2), 12-21. <https://intapi.sciendo.com/pdf/10.1515/jec-2017-0014>
- Oppi, P., Eisenschmidt, E., & Stingu, M. (2023). Seeking sustainable ways for school development: Teachers' and principals' views regarding teacher leadership. *International Journal of Leadership in Education*, 26(4), 581-603. <http://dx.doi.org/10.1080/13603124.2020.1849809>
- Pérez Cavana, M. L., & Lowe, S. (2019). Personal Development Planning (PDP) and ePortfolios: Arranged marriage or true love?. <http://dx.doi.org/10.17875/gup2021-1624>
- Petriglieri, G., Wood, J. D., & Petriglieri, J. L. (2011). Up close and personal: Building foundations for leaders' development through the personalization of management learning. *Academy of Management Learning & Education*, 10(3), 430-450. <https://psycnet.apa.org/doi/10.5465/amle.2010.0032>
- Raelin, J. A. (2002). 'I Don't Have Time to Think!' (vs. The Art of Reflective Practice). *Reflections*, 4(1), 66-79. <http://dx.doi.org/10.1162/152417302320467571>
- Raelin, J., & Trehan, K. (2015). Action learning and the new leadership as a practice. *Action Learning: Research and Practice*, 12(2), 127-130. <http://dx.doi.org/10.1080/14767333.2015.1071924>
- Raelin, J., & Trehan, K. (2015). Action learning and the new leadership as a practice. *Action Learning: Research and Practice*, 12(2), 127-130. <http://dx.doi.org/10.1080/14767333.2015.1071924>
- Rahmatillah, D. D., & Desiana, P. M. (2019, July). Developing Employee's Competency through the Implementation of an Individual Development Plan (IDP) for Isra Presisi. In Asia Pacific Business and Economics Conference (APBEC 2018). Atlantis Press. <http://dx.doi.org/10.2991/apbec-18.2019.49>
- Rimmer, A. (2018). How do I prepare a personal development plan?. *Bmj*, 363, k4725. <https://doi.org/10.1136/bmj.k4725>
- Schleicher, A. (2012). Preparing Teachers and Developing School Leaders for the 21st Century: Lessons from around the World. OECD Publishing. 2, rue Andre Pascal, F-75775 Paris Cedex 16, France. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264174559-en>
- Schmutz, J. B., Kolbe, M., & Eppich, W. J. (2018). Twelve tips for integrating team reflexivity into your simulation-based team training. *Medical teacher*, 40(7), 721-727. <https://doi.org/10.1080/0142159x.2018.1464135>
- Shanshan, L., Abdulla, Z., & Cheah, K. S. (2024). Principals in School Development Planning: Discovering Principal Training and Their Competencies in Primary School. *International Journal of Advanced Research in Education and Society*, 6(3), 185-197. <https://myjms.mohe.gov.my/index.php/ijares/article/view/27540>
- Shapiro, E. R., & Little, T. V. (2020). Inclusive leadership development through participatory inquiry: Cultivating cultural humility. In *The Routledge companion to inclusive leadership* (pp. 356-371). Routledge. <https://www.taylorfrancis.com/chapters/edit/10.4324/9780429294396-33>
- Sheppard, R. R. (2010). Determining factors that influence high school principal turnover over a five year period. University of North Texas. <https://digital.library.unt.edu/ark:/67531>
- Stark, S. (2006). Using action learning for professional development. *Educational Action Research*, 14(01), 23-43. <https://doi.org/10.1080/09650790600585244>
- Tamkin, P. (1995). *Personal Development Plans: Case Studies of Practice. Report 280*. BEBC Distribution, 15 Albion Close, Parkstone, Poole BH12 3LL,

- England, United Kingdom (30 British pounds).
<https://eric.ed.gov/?q=case+AND+report&ff>
- Tasker, F. (2015). How to prepare a personal development plan. *BMJ: British Medical Journal*. How to prepare a personal development plan (2015). 351. <https://doi.org/10.1136/bmj.h4603>.
- Tingle, E., Corrales, A., & Peters, M. L. (2019). Leadership development programs: Investing in school principals. *Educational Studies*, 45(1), 1-16. <http://dx.doi.org/10.1080/03055698.2017.1382332>
- Trehan, K., & Rigg, C. (2012). Critical reflection—Opportunities for action learning. *Action Learning: Research and Practice*, 9(2), 107-109. <http://dx.doi.org/10.1080/14767333.2012.687912>
- Tymms, M., Peters, J., & Scott, I. (2013). Personal Development Planning: pedagogy and the politicisation of the personal. *Research in Post-Compulsory Education*, 18(3), 257-268. <http://dx.doi.org/10.1080/13596748.2013.819264>
- Uy, F. T., Sasan, J. M., & Kilag, O. K. (2023). School principal administrative-supervisory leadership during the pandemic: a phenomenological qualitative study. *International Journal of Theory and Application in Elementary and Secondary School Education*, 5(1), 44-62. <http://dx.doi.org/10.31098/ijtaese.v5i1.1208>
- Victoria, A. (2019). Professional planning. <https://www.victoria.ca/media/file/strategic-plan-2019-2022>
- Williams, N. (2023). Writing a Personal Development Plan. *Occupational Medicine*, 73(6), 381-381. <https://doi.org/10.1093/occmed/kqad037>
- Zakia, B. (2015). Personal development in engineering schools in Morocco. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 174, 194-198. <http://dx.doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.01.646>