

پیدا کردن شناختی از «رهبریت»^۱

روش‌های منحصربه‌فرد تدریس و یادگیری در دوره پرورش توانایی رهبریت

نویسنده: جان ام. هینک و همکاران^۲

مترجم: پیمان جعفرپور^۳

چکیده

در حالی که پرورش فرماندهی و رهبری یک نگرانی بالقوه برای همه سازمان‌ها است، نحوه یادگیری و توسعه رهبری در کلاس درس نامشخص است. این مقاله نشان می‌دهد که چگونه یک روش آموزشی جدید از بهترین شیوه‌های تثبیت‌شده برای ایجاد مبنایی برای روش یادگیری توسعه رهبری جدید، به نام رهبری، که از دوره توسعه رهبر نیروی هوایی ایالات متحده برای فرماندهی گردان هوایی^۴ پدید آمده است، اقتباس شده است. محققان علاقه‌مند به تعیین اینکه چه تجربیات یادگیری به درک بالاتری از یادگیری دانشجویان کمک می‌کند، نظرات دانشجویان

^۱ Understanding lea^۱dergogy

^۲ John M. Hinck et al., 2023

^۳ کارشناس ارشد ادبیات روسی، دانشگاه تهران peymanjafarpour1@gmail.com

^۴ LDC

را در نظرسنجی‌های پایان دوره از ۱۵ تکرار دوره فرماندهی گردان هوایی هشت روزه در سال تحصیلی ۲۰۲۱ (تعداد ۸۸۹) و سه تکرار دوره، مازول‌های فرماندهی در سال تحصیلی ۲۰۲۱ (تعداد = ۱۶۵)، تجزیه و تحلیل کردند. پنج موضوع پدیدار شد و این مقاله یکی از آن‌ها (استاندارد بالا) را به همراه موضوعات فرعی مربوط به اتصال، محتوا، تحویل، محیط و آزمایش مورد بحث قرار می‌دهد. این پنج عنصر، وقتی در کنار هم قرار گیرند، با ارج نهادن به تجربیات زندگی دانشجویان و پذیرش رویکردی مشترک و دموکراتیک‌تر برای آموزش و یادگیری، شالوده یک روش جامع‌تر آموزش و یادگیری را برای یادگیرندگان بزرگسال که بطور مستمر در این پروسه هستند، تشکیل می‌دهند.

واژگان کلیدی: آموزش نظامی، دوره پرورش توانایی رهبری، رهبری و فرماندهی

در سال ۲۰۱۷، شرکت «رَند»^۱ مطالعه‌ای به نام «بهبود اثربخشی فرماندهان گروه هوایی نیروی هوایی» انجام داد که برای ارزیابی مسئولیت‌ها، آمادگی و منابع فرماندهان نیروی هوایی ایالات متحده^۲ طراحی شده بود. (آسنیک و همکاران، ۲۰۱۸)^۳ در یک مطالعه، نیروی هوایی ایالات متحده، داده‌ها را از ۱۴۶۵۲ شرکت‌کننده در نظرسنجی و ۳۸۸۶ مصاحبه در مورد سه ویژگی کلیدی سرزندگی جمع‌آوری کرد که شامل؛ روحیه فردی، رهبری هدفمند و موفقیت در مأموریت بودند. مطالعات به این نتیجه رسیدند که رهبران این سازمان باید مهارت‌های حوزه انسانی خود را در هنگام مواجهه با شرایط پیچیده و از نظر احساسی بهبود بخشند و فرصت‌هایی برای تمرین این مهارت‌ها در شرایط واقعی و تحت فشار فراهم کنند. (دیویس و تیم مرکزی هوایی، ۲۰۱۸)^۴ در پاسخ، هم دبیر و هم رئیس ستاد نیروی هوایی ایالات متحده درخواست کردند که برنامه‌ای ایجاد شود که ابزارها و مهارت‌های لازم را برای فرماندهان آینده فراهم کند. (ویلسون و گلدفین، ۲۰۱۸)^۵ این برنامه منجر به ایجاد دوره پرورش رهبری دانشگاه نیروی هوایی برای فرماندهی گروه هوایی (اسکادران) در سال ۲۰۱۸ شد. این سازمان با آموزش فرماندهان بسیار موفق اسکادران فارغ‌التحصیل با مشارکت دانشگاهیان غیرنظامی، تجربه آموزشی هشت روزه فشرده‌ای را برای دانشجویان فراهم می‌کند که محتوای حوزه انسانی را پوشش می‌دهد. حوزه‌هایی که مشخص شد بر ویژگی‌های حیاتی اسکادران مانند وضوح هدف، فرهنگ، ارزش‌ها، ارتباطات، عملکرد انسانی و شایستگی‌های رهبری عملی تأثیر می‌گذارند. (دیویس و تیم مرکزی نیروی

^۱ RAND

^۲ USAF

^۳ Ausink et al., 2018

^۴ Davis & Air Force Core Team, 2018

^۵ Wilson & Goldfein, 2018

هوایی، ۲۰۱۸) از فعالیت‌های کاربردی تجربی و همه‌جانبه برای ارائه یک تجربه دانشجویی تاثیرگذار برای شرکت‌کنندگان استفاده کرده‌است. (هینک و دیویس، ۲۰۲۰)^۱ از سال ۲۰۱۸، این برنامه شاهد موفقیت قابل توجهی بود و به عنوان برترین دوره دانشگاه هوایی شناخته شد و نظرات دانشجویان آن را به عنوان «تغییر زندگی» و «بهترین تجربه آموزشی زندگی من» توصیف می‌کردند. همانطور که تحقیقات قبلی نشان داد، نیروی هوایی با ارائه یک تجربه تاثیرگذار دانشجویی به ویژگی‌های حیاتی اسکادران هوایی می‌پردازد. (هینک و دیویس، ۲۰۲۰)

با این وجود، روش‌های آموزش و یادگیری که موفقیت نیروی هوایی را تضمین می‌کنند، مورد مطالعه قرار نگرفته‌اند. این امر چالش‌هایی را در هنگام تطبیق محتوا و روش‌های یادگیری با زمینه‌های کلاس درس جدید ایجاد می‌کند. بنابراین، زمانی که دانشکده نیروی هوایی در اوایل سال ۲۰۲۱ موظف شد محتوای دامنه انسانی مشابهی را در قالب فشرده و دو روزه به نام ماژول‌های فرماندهی^۲ به عنوان بخشی از دوره‌های رهبری اسکادران در فرماندهی نیروی هوایی ایالات متحده^۳ ارائه دهد. کاهش رتبه دانشجویان رخ داده است. این امر باعث شد تا برنامه درسی و روش‌های یادگیری این دوره نیز بررسی شود.

این مطالعه یافته‌های آن بازبینی را ارائه می‌کند که به موجب آن محققان بررسی کردند که چه تجربیات یادگیری به درک قابل توجهی کمتر از یادگیری دانشجویان در ماژول فرماندهی دوره پرورش فرماندهی کمک می‌کند و منجر به درک بسیار بالایی از یادگیری دانشجویان در

¹ Hinck & Davis, 2020

² (LDC-CM)

³ USAF major commands (MAJCOM)

دوره هشت روزه می‌شوند. محققان یک تجزیه و تحلیل موضوعی کیفی از نظرسنجی‌های پایان دوره از سه مازول فرماندهی اولیه و ۱۵ تکرار دوره هشت روزه دوره پرورش فرماندهی انجام دادند که در طول سال تحصیلی ۲۰۲۱ اتفاق افتاد. نتایج نشان داد که یک روش آموزشی جدید، از بهترین شیوه‌های تثبیت‌شده که مبنای روش یادگیری جدید پرورش رهبری است و ما آن را رهبری می‌نامیم، مشتق شد. این از پنج عنصر تشکیل شده است که در اوج استانداردها ترکیب می‌شوند: اتصال، محتوا، تحویل، محیط و تجربه. ما یافته‌ها را در ادبیات گسترده‌تر پرورش رهبری، آموزش و روش‌های آموزش به بزرگسالان قرار می‌دهیم و پیامدهای رهبری را برای آموزش رهبری آینده در نیروی هوایی ایالات متحده ارائه می‌کنیم.

ایجاد رهبران و فرماندهان موثر یک نگرانی برجسته برای همه سازمان‌ها، به ویژه نیروهای مسلح ایالات متحده است. اگرچه رهبری به طور گسترده مورد مطالعه قرار گرفته است، مطالعه توسعه رهبری به تازگی ظهور کرده است (دی و همکاران، ۲۰۱۴)^۱. بر اساس دی (۲۰۰۰)، توسعه رهبری به عنوان گسترش ظرفیت جمعی اعضای سازمان برای «فعالیت مؤثر در نقش‌ها و فرآیندهای فرماندهی» (ص. ۵۸۲)، شامل نقش‌هایی با و بدون اختیار رسمی تعریف می‌شود. مهم‌تر از همه، توسعه رهبری فراتر از آموزش رفتارهای افراد است تا با تئوری‌های خاص در مورد رهبری مطابقت داشته باشد تا ملاحظات گسترده‌تری در مورد توسعه نگرش‌ها، مهارت‌ها و رفتارهای رهبری را دربرگیرد (دی و همکاران، ۲۰۱۴). مانند پرورش انسان‌ها در اجتماع به طور گسترده‌تر، توسعه رهبری نیز شامل فرآیندهای پیچیده‌ای است که در یک زمینه بزرگتر از

^۱ Day et al., 2014)

یادگیری مداوم بزرگسالان رخ می‌دهد (دی و همکاران، ۲۰۰۸). به گفته دی و همکاران (۲۰۱۴)، توسعه رهبری باید به عنوان یک رشته تحصیلی منحصربه‌فرد مستقل از رهبری فرض شود. علیرغم رشد تحقیقات پرورش رهبری (برای بررسی به دی و همکاران، ۲۰۱۴ مراجعه کنید)، چگونگی مشارکت مربیان با رهبران در توسعه ظرفیت‌های رهبری خود در کلاس درس هنوز مورد مطالعه قرار نگرفته است. در حالی که برخی تلاش می‌کنند با تأکید بر نقش مربی به عنوان راهنما و تسهیل‌کننده، یادگیری توسعه رهبری را با اصول آندراگوژی (مطالعه یادگیری بزرگسالان) پیوند دهند (مک‌کاولی و همکاران، ۲۰۱۷)^۱، برخی دیگر استدلال می‌کنند که شیوه‌های آموزشی بیش از حد مربی محور با معلمانی است که هنوز به عنوان ارائه‌دهندگان و دانشجویان به عنوان صرفاً گیرنده دیده می‌شود (هیرش و همکاران، ۲۰۲۲)^۲. این در حالی است که ایده‌های آموزش در طول زمان تغییر کرده و ممکن است معنای اصلی نداشته باشند (شاه و کمپس، ۲۰۲۱)^۳، آیا نیاز به اصطلاح جدیدی وجود دارد که انواع روش‌های یادگیری مورد نیاز برای مشارکت دادن یادگیرندگان مادام‌العمر را بهتر نشان دهد؟ (واتکینز و مورتیمور، ۱۹۹۹)^۴ و همینطور در زمینه نوظهور رهبری، چگونه فرماندهان لازمه‌های رهبری را مطالعه و فرا می‌گیرند؟ اصطلاح پداگوژی که زمانی به عنوان رشته‌ای به هنر و علم آموزش به کودکان و نحوه انتقال دانش و مهارت‌ها در بستر آموزشی اولیه محدود می‌شد، منسوخ شده است (شاه و کمپس، ۲۰۲۱) و باید در آموزش عالی و طولانی مدت فراگیرندگان به روز شود. (واتکینز و مورتیمور،

¹ McCauley et al., 2017

² Hirsh et al., 2022

³ Shah & Campus, 2021

⁴ Watkins & Mortimore, 1999

۱۹۹۹). در حالی که برخی از چالش‌های آموزشی وابسته به نظریه‌پردازی‌های مرتبط با نژاد، قومیت و جنسیت هستند، این اصطلاحات گاهی نقش محدود کنندگی دارند (مورفی، ۱۹۹۶)^۱ و مفهوم دانشجو به عنوان معلم یا یک مرجع مشترک برای آموزش و یادگیری در کلاس درس را حذف می‌کنند. برآورده کردن نیازهای آموزشی دانشجویان در مقاطع حساس تحصیلی آن‌ها (جوان یا مسن) کلید کیفیت یادگیری (اوسانوف و غیوموف، ۲۰۲۰)^۲ برای همه شرکت کنندگان است. در حالی که برای اطمینان از رعایت همه سبک‌های یادگیری باید از انواع تدریس استفاده شود، آموزش سنتی، به ویژه در آموزش عالی، بر روش‌های یک طرفه (مانند سخنرانی) به عنوان شکل غالب تبادل دانش به جای رویکرد دموکراتیک‌تر برای یادگیری با استفاده از روش‌های مشترک تمرکز می‌کند. گفت و گو (بروکفیلد و پرسکیل، ۱۹۹۷)^۳ یا استفاده از روش‌های مبتنی بر بحث که در آن مربی دارای قدرت است (رز-ردوود و همکاران، ۲۰۱۸)^۴ به جای یک رویکرد گفتگو محور که در آن معلم و دانشجو در اختیار آموزش و یادگیری مشترک هستند. فعالیت‌های کلاسی منجر به رضایت دانشجویان و نمرات آزمون بالاتر نسبت به روش‌های دیگر می‌شود، در حالی که سخنرانی‌ها منجر به نمرات آزمون کمتری نسبت به سایر روش‌های تدریس می‌شوند (هاکاثورن و همکاران، ۲۰۱۱)^۵.

^۱ Murphy, 1996

^۲ Usanov & Qayumov, 2020

^۳ Brookfield & Preskill, 1997

^۴ Rose-Redwood et al.

^۵ Hackathorn et al., 2011

اصطلاح آندراگوژی یا هنر و علم یادگیری بزرگسالان (داونپورت، ۱۹۸۵)^۱، تجربیات زندگی قبلی و سطح تحصیلات یادگیرنده را دربرگرفته و درعین حال به آن احترام می‌گذارد (کریک، ۲۰۱۴)^۲ و بر یادگیری مادام‌العمر به عنوان عنصری از یادگیری بزرگسالان تأکید می‌کند (هنشکه، ۲۰۱۱)^۳. آموزش و یادگیری زمانی در بهترین حالت خود است که چندین روش تدریس و یادگیری به کار گرفته شود (تولبور، ۲۰۱۲؛ وایت، ۲۰۱۱)^۴ با استراتژی‌های یادگیری که توسعه توانایی دانشجویان برای استفاده از ایده‌ها و اطلاعات، توسعه توانایی دانشجویان برای آزمایش ایده‌ها و شواهد، افزایش توانایی دانشجویان برای تولید ایده‌ها و شواهد، تسهیل توسعه شخصیتی آن‌ها، توسعه ظرفیت دانشجویان برای برنامه‌ریزی و مدیریت یادگیری خود (بورنر و فلاورز ۱۹۹۹، ص ۶)^۵ استفاده از روش‌های تدریس استقرایی، از جمله یادگیری توسط پرس‌وجو، مطالعات موردی و یادگیری اکتشافی، در رویکرد دانشجو محور، منجر به یادگیری مؤثرتر خواهد شد (پرینس و فلدر، ۲۰۰۶)^۶ که شامل محیط‌های یادگیری فعال و مشارکتی است. با این حال، تدریس همچنان بر مبنای محور است و یادگیری در جایی که معلمان «ارائه کننده» و دانشجویان «دریافت کننده» هستند. (هیرش و همکاران، ۲۰۲۲) اثربخشی یادگیری را می‌توان از طریق تکالیف نوشتاری درک کرد و این امر تحت تأثیر تفاوت‌های بین دانشجویان، روش‌های آموزشی و قابلیت‌های مربیان است. (گراهام و هیبرت، ۲۰۱۰)^۷ از آنجایی که کیفیت و ماهیت برنامه‌های

¹ Davenport & Davenport, 1985

² Krajnc, 2014

³ Henschke, 2011

⁴ Tulbure, 2012; Waite, 2011

⁵ Bourner & Flowers, 1999, p. 6

⁶ Prince & Felder, 2006

⁷ Graham & Hebert, 2010

توسعه رهبری نقش مهمی در تغییر رفتار و انتقال مهارت‌های رهبری در بین اعضای سازمان ایفا می‌کند (بالدوین و فورد، ۱۹۸۸)^۱، تحقیق در مورد روش‌های آموزش و یادگیری برنامه‌های آموزش رهبری مورد نیاز است.

روش‌های آموزش و یادگیری در دوره پرورش مهارت رهبری

به منظور پاسخگویی به کمبود موجود توسعه ظرفیت‌های حوزه انسانی رهبران اسکادران نیروی هوایی، در سال ۲۰۱۸، در این دوره شروع به ارائه یک دوره هشت روزه فشرده با موضوعاتی مانند؛ وضوح هدف، فرهنگ، ارزش‌ها، ارتباطات، عملکرد انسانی، شخصیت، روایت‌گویی، مربیگری، گزارش عملکرد افسران، و عدالت و انضباط کردند.

با انجام این کار، این دوره هشت روزه ترکیبی از تجربیات گروهی بزرگ با ۷۵ تا ۱۲۰ شرکت‌کننده و سمینارهای کوچکتر ۱۴ تا ۱۶ نفره را ارائه می‌دهد. تجارب گروهی بزرگ عمدتاً شامل دیدگاه‌های کوتاه ۱۰ تا ۱۵ دقیقه‌ای درباره رهبری از سوی فرماندهان فارغ‌التحصیل گروهان هوایی است، که بخش عمده‌ای از زمان دانشجویان در گروه‌های نشست آنها توسط یک فرمانده فارغ‌التحصیل اسکادران و یک مربی دانشگاهی انجام می‌شود. قبل از تدریس، مربیان یک برنامه چهار هفته‌ای ارتقاء هیئت علمی را با چهار هفته اضافی در طول سال انجام می‌دهند. هدف این دوره جلب مشارکت دانشجویان در سه حوزه یادگیری است: شناختی، عاطفی و رفتاری. با روش‌های تدریس و یادگیری خاص از جمله بحث گروهی، اعلان‌های تخته سفید، ژورنال نویسی،

^۱ Baldwin & Ford, 1988

موسیقی و بداهه‌نوازی، سناریوهای زنده با شبیه‌سازی هوش مصنوعی و فعالیت‌های کلاسی مختلف.

در حالی که تحقیقات قبلی در مورد این دوره صرفاً بر تأثیر دوره متمرکز شده است که به عنوان مثال؛ کاربرد و انتقال اهداف رهبریت (کرولی، ۲۰۱۹)^۱، روشی که رهبری در این دوره توسعه یافته و اجرا می‌شود (هینک، ۲۰۲۲؛ ایواننکو، ۲۰۲۱؛ مایکلسون، ۲۰۲۰)^۲ و اینکه چگونه این دوره شرایط را برای موفقیت در فرماندهی تعیین می‌کند (لانگمیر، ۲۰۱۹)^۳ توجه کمتری به روش‌های یادگیری آن شده است. در این زمینه، برخی تحقیقات اهمیت فزاینده‌ای از انعکاس‌خودی و درون‌نگری را هنگام ایجاد یک نسخه مجازی از دوره نشان داده‌اند (هینک و دیویس، ۲۰۲۲). مطالعه دیگری بر استفاده خاص از موسیقی، مربیگری و بهبود برای تعمیق تجربه برای دانشجویان و مربیان متمرکز بود. (هینک و همکاران، ۲۰۲۳)^۴ مهم‌تر از همه، هینک و دیویس (۲۰۲۰) مدلی را ارائه کردند که محیط یادگیری را به عنوان یک اکوسیستم مفهوم‌سازی می‌کرد و بر اهمیت ایجاد یک محیط یادگیری مثبت برای رشد دانشجو و مربی تأکید داشت.

تجزیه و تحلیل؛ حد و مرز، اختیار، نقش و وظیفه سازمان‌ها (سنج، ۱۹۹۱)^۵ و در روابط گروهی (گرین و مولنکامپ، ۲۰۰۵؛ ولز، ۱۹۹۰)^۶ یک چارچوب مفید برای دوره افزایش مهارت

^۱ Crowley, 2019

^۲ (Hinck, 2022; Iwanenko, 2021; Michaelson, 2020

^۳ Longmire, 2019

^۴ Hinck et al., 2023

^۵ Senge, 1991

^۶ Green & Molenkamp, 2005; Wells, 1990

رهبری است. مرزهای معلم و دانشجو در این دوره کمتر از سایر دوره‌های آموزش نظامی حرفه‌ای رسمیت یافته است. اختیار مشترک برای یادگیری همراه با نقش دوگانه معلم و یادگیرنده در وظیفه تبدیل شدن به یک رهبر بهتر با استفاده از محتوای حوزه انسانی برای خود، دیگران و سازمان‌ها، یک عنصر تطبیقی را روشن می‌کند که چگونه یادگیری و آموزش در این دوره رخ می‌دهد. به نظر می‌رسد سیستم آموزش و یادگیری در این دوره بیشتر در مورد ظرفیت هر شرکت‌کننده (معلم و دانشجو) برای معلم و یادگیرنده بودن است.

روش‌های آموزشی دوره ایجاد مهارت رهبری تجربیات، بحث‌های گروهی کوچک و فعالیت‌های تعاملی را که با مدل یادگیری تجربی ارتش همپوشانی دارند، اولویت‌بندی می‌کند (کم، ۲۰۰۶). جریان برنامه درسی هم با مدل یادگیری تجربی همسو می‌شود و سبک‌های یادگیری متعددی را دربر می‌گیرد که با یک چشم‌انداز شروع می‌شود - داستانی که محتوای بعدی را در چارچوب فرماندهی و رهبری نظامی قرار می‌دهد. هر دیدگاه به عنوان یک تجربه ملموس عمل می‌کند و یادگیری را در منطقه عاطفی و حسی سمت‌وسو می‌دهد. در سمینار بعدی، دانشجویان واکنش‌های خود را به این دیدگاه بیان می‌کنند و یا بازتاب شخصی خود را در کتاب درسی خود انجام می‌دهند - همه این‌ها دانشجویان را به پردازش و انتشار یادگیری خود دعوت می‌کنند.^۱ اطلاعات جدید خاص و تعمیم یافته^۲ به روش‌های مختلفی به دانشجویان ارائه می‌شود که شامل؛ اعلان‌ها، بحث‌های هدایت شده، جزوه‌ها، اسلایدها و غیره می‌شود. از این افراد پس از طی دوره خواسته می‌شود که جهت فراگیری آنچه که به آن‌ها گفته شده، در گروه‌های

^۱ P&P/Reflective Observation

^۲ GNI/Abstract Conceptualization

کوچک و یا باهم‌رده‌های خود به ایجاد یک مکالمه درسی بپردازند. برای اتمام درس، از دانشجویان دعوت می‌شود تا با به اشتراک گذاشتن با صدای بلند یا یادداشت پاسخ‌های خود متجسم کنند که چگونه می‌توانند یادگیری جدید را در زندگی نظامی خود به کار ببرند.

در حالی که این مطالعات برخی از استراتژی‌های تدریس فردی را بررسی می‌کنند، اهمیت گسترده‌تر محیط یادگیری را شناسایی می‌کنند، روش‌های یادگیری را توصیف می‌کنند، و آن‌ها را به مدل‌های تثبیت‌شده مرتبط می‌کنند، آن‌ها با برخی مشکلات تعریفی مرتبط با فعالیت‌های یادگیری و گونه‌شناسی مدل یادگیری تجربی کلب^۱ توسط ارتش و دوره ایجاد مهارت رهبری (برگشتاینر و همکاران، ۲۰۱۰)^۲، و اثربخشی روش‌های استفاده شده توسط این دوره‌ها نامشخص است. بنابراین، هنگامی که از آن‌ها خواسته شد که یک نسخه فشرده دو روزه از این دوره را در گروه هوایی نیروی هوایی ایالات متحده ارائه دهند، علیرغم اینکه اساتید آموزش دیده مشابهی محتوای مشابهی را ارائه می‌دهند، کاهش قابل توجهی در ارزیابی دانشجویان رخ داد. در حالی که دوره هشت روزه میانگین امتیاز ۴,۸۴ از ۵,۰۰ را در ۱۵ تکرار در دوره تحصیلی ۲۰۲۱ دریافت کرد، میانگین امتیاز سه دوره تنها ۳,۵۷ از ۵,۰۰ بود که کمترین میزان دریافتی توسط هر برنامه، از جمله برنامه‌هایی که به صورت مجازی انجام شده‌اند. در حالی که انحراف استاندارد برای دوره‌ها در طول زمان کوچکتر شده است (از ۲,۰ به ۱,۴ که ما معتقدیم به دلیل بهبود دوره)، انحراف استاندارد این دوره بسیار گسترده‌تر خواهد بود (به دلایلی که بعداً شناسایی و توضیح خواهیم

^۱ Kolb

^۲ Bergsteiner et al., 2010

داد). کاهش غیرقابل توضیح در ارزیابی دانشجویان و واریانس نمرات، تیم تحقیقاتی دانشکده پرورش مهارت رهبری را بر آن داشت تا دو سوال بپرسند:

۱. چه تجارب یادگیری به درک مداوم بالای یادگیری دانشجویان در دوره هشت روزه کمک کرد؟

۲. چه تجارب یادگیری باعث شد دانشجویان به طور قابل توجهی در درک این دوره به مشکل برخوردند؟

روش

محققان یک تحلیل موضوعی کیفی انجام دادند که بازخورد نوشتاری دانشجویان را از دوره رهبری و همینطور دوره هشت روزه در سراسر سال تحصیلی ۲۰۲۱ مقایسه کرد. داده‌های بررسی شده در پایان دوره توسط نماینده فرماندهی تحرک هوایی که همه دوره‌های رهبری گروه هوایی را سازماندهی کرد، ارائه شد. دوره‌های رهبری اسکادران شامل دو جلسه نیم روزه در مورد محتوای مرتبط با مهارت‌های حوزه انسانی هنگام رهبری یک اسکادران بود. داده‌ها از تمام سؤالات در نظرسنجی پایان دوره از سه تکرار دوره فراگیری رهبری کدگذاری شدند (تعداد=۱۶۵). داده‌های دوره هشت روزه شامل ۱۵ تکرار دوره بود که در طول سال تحصیلی ۲۰۲۱ (تعداد=۸۸۹) با محققانی که پاسخ‌های هشت سؤال نظرسنجی مربوط به تجربه یادگیری دانشجو را بررسی می‌کردند. لازم به ذکر است، شرکت‌کنندگان فقط در یک برنامه بودند. داده‌ها از هشت سؤال مورد استفاده در نظرسنجی و تجزیه و تحلیل متن از بحث‌های مربی جمع‌آوری و کدگذاری شدند که از سه هدف پشتیبانی می‌کردند:

۱. ارزش محتوا / حوزه تأثیر را ارزیابی کنید.

سوال ۲۰-۲۳: سه حوزه آموزشی که با ارزش‌ترین (کم‌ارزش‌ترین) شدند، کدام بودند؟ سه سوال بالا را شرح دهید.

۲. کاربرد یادگیری / سطح تأثیر را ارزیابی کنید.

سوال ۲۴: چگونه می‌خواهید آنچه را که در این دوره آموخته‌اید در زندگی خود فعلیت بخشید؟

۳. اثربخشی دوره / عمق تأثیر یا «تجربه دانشجویی» را ارزیابی کنید.

سوال ۱۳: کیفیت آموزش آنلاین/مجازی خود را در این دوره چگونه ارزیابی می‌کنید؟

سوال ۱۴: این دوره بهتر من را آماده کرد تا در زمینه منحصر به فرد رهبری یک سازمان پیشرفت کنم.

سوال ۱۸: تجربه خود را با جنبه‌های زیر از دوره رتبه بندی کنید.

یافته‌ها

تجزیه و تحلیل این دوره و نظرسنجی‌های هشت روزه دانشجویان دوره پایانی، پنج موضوع را نشان داد: مازول‌های فرماندهی این دوره، تجربه دانشجویان، استاندارد بالا، بحث اشتراک گذاری و تعامل خالصانه، و اختیارات-وظیفه-هدف- نقش مرزی- روابط. این مقاله فقط موضوع اوج استانداردها را به عنوان یکی از راه‌های درک اینکه چرا این دوره منجر

به درک قابل توجهی پایین تر از یادگیری دانشجویان و ادراک مداوم بالاتر از یادگیری دانشجویان در دوره هشت روزه شد، بررسی می کند. هر یک از پنج موضوع فرعی در استانداردهای بالا با نظراتی از نظر آموزشی مورد بحث قرار می گیرد که کمبود هر دسته را در تضاد با توضیحات مثبت تر و تأثیرگذارتر ارائه شده توسط دانشجویان در دوره هشت روزه نشان می دهد. در حالی که تجربه مربی مورد بررسی قرار گرفت، تمرکز در این مقاله بر نحوه یادگیری دانشجویان از مربیان و تجربه دانشجویان است و به تجربه مربی نمی پردازد.

موضوع ۱: اتصال

دانشجویان در دوره هشت روزه احساس ارتباط پیوسته و قوی را در بین همسالان و مربیان خود گزارش کردند. همانطور که یکی از آنان خاطرنشان کرد: «احساس می کنم که این دوره ابزارهای جدیدی را برای جعبه ابزارم به من داد و به من این امکان را داد که ارتباطات جدیدی با افراد بزرگ ایجاد کنم. من قطعاً به هر فرمانده اسکادران یا افسر آینده توصیه می کنم تا در این جلسات شرکت کند.» همانطور که دیگری بیان کرد: «من اکنون دیدگاه منحصربه فرد و دوستان مادام العمری (فقط در ۸ روز) به دست آورده ام که می توانم با آن ها ارتباط برقرار کنم.» این ایجاد ارتباط باعث شد تا اعتماد در میان دانشجویان و مربیان بوجود آید و به آن ها امکان می دهد ارتباط ایجاد کنند و مورد خطاب قرار گیرند. همانطور که یکی از نظرات شرح می دهد: «به دلایل زیادی این دوره بهترین دوره در نیروی هوایی است، اما بیشتر به دلیل آسیب پذیری مربیان و شاکله تیم سمینار. مربیان این دوره آسیب پذیری را با به اشتراک گذاشتن داستان های شخصی و تجربیات ناملازمات در حین فرماندهی مدل سازی کردند، پس از آن از دانشجویان

خواسته شد که شخصاً درباره داستان‌ها تأمل کنند و سپس در گروه‌های سمینار بحث کنند. روی هم رفته، این فرآیند بر ارتباط قبل از محتوا تأکید داشت، در نتیجه آسیب‌پذیری دانشجویان را قادر می‌سازد توانایی خود را برای تأمل و رشد افزایش دهند:

(۱) «این دوره زمان و فضایی را برای خوداندیشی و بحث در مورد موضوعات دشوار فراهم کرد. مکان‌های آموزشی را فراهم کرد و اجازه داد داستان‌ها/تجارب مشترک از همکلاسی‌ها و مربیان به اشتراک گذاشته شود.»

(۲) «دید فرماندهی اسکادران بسیار درست و کارآمد بود. من معتقدم که این لحن را برای دانشجویان ایجاد می‌کند تا در گروه‌ها و سمینارهای خود به بحث بپردازند و در دریافت اطلاعات گوناگون آسیب‌پذیرتر باشند.» در مقابل، کلاس‌های برگزار شده توسط ماژول‌های فرماندهی در نهادینه کردن حس ارتباط ناموفق بود. دانشجویان سردرگم و بی‌حوصله شدند و یا از بحث‌های گروهی رها شدند:

«احساس می‌کردم مسیرهای گروه‌های کوچک اغلب گیج‌کننده هستند. جلسه بعد از ظهر واقعاً احساس می‌کرد که با ما صحبت می‌شود. همچنین، همسران بسیار بی‌حوصله به نظر می‌رسیدند. مجریان سؤالات را به کلاس منتقل نکردند، بلکه بیشتر نگران گفتن داستان بودند. حداقل امسال با اساتید دوره‌های قبلی رجوع کنید یا مربیان جدید را بهتر آماده کنید تا کلاس بتواند چیزی ارزشمند از این روز کامل بدست آورد! اما ۳ ساعت گوش دادن به داستان‌های شما سازنده نیست. مدیر گزارش خود را بسیار تکرار کرد.»

بنابراین، به جای تقویت ارتباط بین دانشجویان و مربیان، روش‌های یادگیری در این دوره که توسط ماژول‌های فرماندهی ارائه شدند یک‌طرفه تلقی شد و با انتقال محتوا از مربی به دانشجویان، که به عدم درک درست و علاقه به روایت‌های ارائه‌شده منجر شد. تصور می‌شد که مربیان نگران ارتباط با دانشجویان نیستند، این امر نه تنها از طریق ناتوانی در ارائه سؤالات به کلاس، بلکه همچنین به این دلیل که دانشجویان آن‌ها را متمرکز بر خود و ارائه روایت‌هایشان می‌دانستند، مشهود بود.

موضوع ۲: محتوا

دانشجویان در این دوره هشت روزه به طور مداوم ارزش ابزارهای رهبری، روایت‌ها، سناریوها و محتوای کلی ارائه شده در کلاس برای آن‌ها را زیر نظر گرفته بودند. دانشجویان پا به کلاس گذاشتند تا کاربرد «دنیای واقعی» محتوا را ببینند: «این دوره فوق‌العاده بود. تجربیات دنیای واقعی که در طول جلسات به اشتراک گذاشته شد، کلاس را واقعاً متحول ساخت. دروس مربوط به عوامل/تعاملات انسانی بسیار مفید بود زیرا با موقعیت‌های دنیای واقعی مرتبط بود. برای دیگران، محتوا به طور خاص برای آن‌ها طراحی شده است: «این دوره شاکله‌های توسعه رهبری را برجسته می‌کند: اعتماد، توانمندسازی، آسیب‌پذیری.»

در مجموع، مرتبط بودن محتوا به طور منحصر به فرد دانشجویان را قادر می‌سازد تا رشد شخصی داشته باشند:

«من معتقدم که شناخت خود و تیم بسیار برجسته است. من این کار را در چندین دوره دیگر انجام داده‌ام، اما بسیار جالب بود و «به این صورت از شخصیت خود آگاهی دارم». این امر بیشتر از این نیز بود. علاوه بر این، به هر دانشجوی اجازه می‌دهد تا به راه‌هایی که پیشرفت می‌کند هدایت کند، و برای آن چالش‌ها/نقاط کور، چگونه در آن شکاف‌های رهبری بهتر شود. دیدگاه‌های زندگی واقعی در فرماندهی - به شما امکان می‌دهد تا تجسم کنید و متوجه شوید که باید قبل از گرفتن فرماندهی آماده شود. ویژگی‌های شخصیتی و تعاملات در کل دوره، کشف اینکه ما چه کسی هستیم و همچنین دیگران و اینکه چگونه در زندگی می‌بینیم و چگونه انجام می‌دهیم، فراهم شد. عبارات روزانه به من این امکان را می‌داد که در حال حاضر و در آینده عمیق تر در مورد توانایی‌های رهبری خود فکر کنم.»

در مقابل، دانشجویان در مازول‌های فرماندهی محتوا را فاقد بار علمی و عملی و همچنین نامرتب دانستند. همانطور که یکی از دانشجویان توضیح داد: «من نگران هستم که این دوره کاملاً بر اساس شخصیت و روایت‌های شخصی باشد و دروس ارائه شده بسیار کم بودند. ما خواهان اطلاعات ملموس و عملی بیشتری هستیم. محتوای بیشتر، فلسفه کمتر.» بنابراین، علیرغم محتوای مشابه ارائه شده، دانشجویان این دوره کاربرد آن در دنیای واقعی را مشاهده نکردند، با این امر حتی در هنگام مقایسه نظرات در مورد داده‌های محتوای مشابه، مانند شخصیت، مشهود است.

موضوع ۳: تحویل

دانشجویان در دوره هشت روزه دریافتند که محتوای دوره به یادگیری و پبشرفت آن‌ها کمک می‌کند. این نه تنها شامل انواع روش‌های یادگیری به کار رفته بلکه نحوه ارائه آن‌ها نیز می‌شود. همانطور که یکی از دانشجویان توضیح داد، شما هرگز نمی‌توانید به اندازه کافی اطلاعات دریافت کنید. ارزش بسیار زیادی در به اشتراک‌گذاری یک داستان و سپس استفاده از محتوای دوره دارد. محتوا را مرتبط‌تر می‌کند و به رهبران فرصتی می‌دهد تا در مورد داستان‌های خود و جایی که می‌توانستند اعمالشان را اصلاح کنند، اگر محتوا را می‌شناختند، فکر کنند. از این نظر، این دوره هشت روزه دانشجویان را در سه حوزه یادگیری - شناختی، عاطفی و رفتاری درگیر کرد. با قراردادن دیدگاه‌های دستوری قبل از داده‌های محتوا، دانشجویان ابتدا در یک وضعیت یادگیری عاطفی قرار می‌گیرند، در نتیجه تعامل شناختی، تأمل و رشد بیشتر در بحث‌های گروهی کوچک را ممکن می‌سازد. دیدگاه دانشجویان از تحویل به‌عنوان واقعی و معتبر، کمک بیشتری به این امر کرد:

«دیدگاه‌های اسکادران فرماندهی فوق‌العاده بودند، همه آن‌ها با برخی از سخنرانی‌های (TED) که تا به حال دیده‌ام، در آنجا حضور داشتند. من احساس می‌کنم برخی از این‌ها باید با مخاطبان بیشتری به اشتراک گذاشته شود، زیرا آن‌ها بسیار واقعی بودند و درس‌های بزرگی را آموختند. در نهایت، دیدگاه‌های کارکنان بازنشسته فوق‌العاده و بسیار عالی بود که آن‌ها را در سمینارهایمان به‌عنوان شرکت‌کننده‌های معمولی داشتیم. این اشخاص نیز بسیار محترم و علاقه‌مند به بحث و گفتگو بودند.

دیدگاه گروهی از اسکادران بسیار قدرتمند و همچنین معتبر است. نحوه برخورد گوینده با موقعیت و درس گرفتن از آن بسیار ارزشمند است. رهبری اسکادران در بحران به ما فرصتی می‌دهد تا در موقعیتی که احتمالاً رخ می‌دهد فکر کنیم و از یکدیگر بیاموزیم. در مقابل، در طول دوره‌ها، دانشجویان احساس می‌کردند که تحویل در اکثر مواقع، هم از نظر تجربیات گروه بزرگ و هم در بحث‌های سمینار، ثابت نبود: من انتظارات زیادی بر اساس بحث با دیگرانی که در این دوره شرکت کرده بودند، داشتم. در ادامه نیز واقعاً توانایی من را برای رهبری در یک شرایط بحرانی بهبود نداد. داستان‌ها در شنیدن داستان‌های واقعی عالی بودند، اما من فکر می‌کنم می‌توان آن‌ها را کاهش داد. شاید مربیان نتوانسته‌اند به طور مؤثر تسهیل کنند. خوب بود، اما سعی می‌کنم این را به یک روز کامل تبدیل کنم تا جا برای جلسات دیگر باز شود. همانطور که از نظر بنده گویا است، تجربه گروه بزرگ نتوانست لحن عاطفی را برای دانشجو ایجاد کند. علیرغم برخی توصیف‌های مثبت از داستان‌ها، دانشجویان احساس می‌کردند که زمان کمتری باید به آن‌ها اختصاص داده شود، در حالی که تسهیلگری مربی در نظر گرفته نمی‌شد. در مجموع، ارائه ناموفق محتوا به فقدان شناختی در مواجهه با مسائل و درک رشد مهارتی منجر شد.»

موضوع ۴: محیط

چه حضوری و چه مجازی، هدف مدرسان این دوره ایجاد محیط‌های یادگیری است که در آن یادگیری دانشجویان از طریق خود، همکلاسی‌ها و مربیان به روش‌های تامل‌برانگیزی حاصل می‌شود. (دیویس و هینک، ۲۰۲۱؛ هینک و دیویس، ۲۰۲۰)^۱ نظرات برگزارکنندگان دوره هشت روزه این موضوع را به طرق مختلف منعکس می‌کند: (۱) «شنیدن دیدگاه‌های رهبران ارشد و فرماندهان گروه در چنین محیط صمیمی و نزدیک استثنایی بود.» (۲) «تجارب شخصی به اشتراک گذاشته شده توسط مربیان همراه با بحث‌های سمینار، دیدگاه منحصر به فرد و روشن‌کننده‌ای را در مورد نقش‌های سه‌گانه رهبری اسکادران ارائه کرد.»

نکته مهم این است که دانشجویان به محیط یادگیری به عنوان محیطی می‌نگرند که از طریق آن اختیارات به اشتراک گذاشته می‌شود و به احساس درک جمعی کمک می‌کند. بنابراین، یادگیری نه تنها از روایت‌ها یا محتوایی که توسط مربیان گفته می‌شود، بلکه از بحث و گفتگو با همسالان آن‌ها، از جمله کسانی که از رتبه‌ها و موقعیت‌های مختلف بودند، بوجود آمد.

یادگیری از سایر افراد در سمینار بسیار ارزشمند بود. بینش عالی که توسط هر دو فرمانده اسکادران به اشتراک گذاشته شده است و همچنین دریافت دیدگاه ثبت نام شدگان. هدف آن‌ها کاملاً واضح و دقیق بود. درک تعامل/ نقش/ ارزش همه اعضای تیم فرماندهی بسیار بالا بود. دیدگاه‌های رهبری کمک کرد تا چهره‌ای واقعی و کاملاً انسانی

¹ Davis & Hinck, 2021; Hinck & Davis, 2020

در مورد چیزهایی که فرماندهان با آن‌ها روبرو می‌شوند (نه فقط یک سری فرضیات) ایجاد شود.

در مقابل، یک محیط یادگیری سازنده در دوره تشکیل شده توسط ماژول فرماندهی، از ایجاد شدن بازماند. همانطور که یکی از دانشجویان اشاره کرد: «من فکر می‌کنم ما باید در گروه‌های کوچکتر باشیم. بحث‌های گروهی کوچک بسیار ارزشمند بود، اما به این دلیل که بحث‌ها کلیشه‌ای بودند ما را محدود ساختند.» در اینجا مربیان در بحث‌ها جهت کمک به سوگیری ایده‌ها شرکت نمی‌کردند. در حالیکه این نظر تمایل به بحث گروهی کوچک‌تر را بیان می‌کرد، ارزش گروه‌های کوچک به ارتقاء یک فرمانده به عنوان یک شخصی که رهبریت گروه را بدست گیرد مرتبط نبود، بلکه تنها مفید تلقی می‌شد، زیرا دانشجویان می‌توانستند آنچه را که دوست دارند بدون توجه به محتوای درسی مورد بحث قرار دهند. این نشان می‌دهد که محیط یادگیری ایجاد نشده است و دانشجویان را از اهداف آموزشی دوره، مربیان و تا حدی همسالان خود جدا می‌کند.

موضوع ۵: آزمایش

مسلماً مهمترین موضوع از دوره هشت روزه، توصیف مثبت تجربه دانشجویی بود. نظرات شامل آن‌هایی بود که طراحی کلی دوره را ارزیابی می‌کردند - «طراحی، ساختار و نحوه رشد دوره در روز قبل تجربه بسیار مثبتی را همراه با گوش دادن به دیگران ارائه کرد» - و همچنین تاثیر آن مربوط به توسعه شخصی: (۱) «یادگیری از طریق تجربیات و گفتگو واقعاً مطالب ارائه شده را مستحکم کرد. این به من این فرصت را داد تا موضوعات را درونی کنم، تأمل کنم و از

نظر ذهنی یک برنامه‌ریزی دقیق در مورد فرماندهی ایجاد کنم.» (۲) «مطالعات موردی رهبری و تمرین‌های واکنش به بحران واقعاً به ما این امکان را می‌دهد تا با هوانوردان خود تمرین کنیم و برای سناریوهای آینده آمادگی لازم داشته باشیم.» به طور خاص، دانشجویان خاطرنشان کردند که چگونه روش‌های آموزش و یادگیری معتبر، واقعی و چالش‌برانگیز هستند: (۱) «روایت‌ها و متون تازه منتشر شده پس از آن بسیار قدرتمند و قابل تامل بودند. این چیزی است که سطح این کلاس را بالاتر از هر چیزی که در گذشته تجربه کرده‌ام قرار می‌دهد.» (۲) «هدایت یک اسکادران در بحران که توسط اساتید شبیه سازی شد بسیار معتبر بود و من وحشت و عدم اطمینان از اقدامات را احساس کردم.»

به‌طور جامع‌تر، اینکه چگونه هر چهار موضوع قبلی در یک تجربه یادگیری مثبت ادغام شدند، در نظر دانشجوی زیر مشهود بود:

«شنیدن روایت‌های دیگران، رد کردن ایده‌ها/سناریوها و ایجاد حس ناراحتی در شما، فرصتی والا است که کمتر نصیب اشخاص می‌شود. شناخت خود و درک آنچه به گروه عرضه می‌دارید و اینکه در کجا به تنوع شناختی برای جبران ویژگی‌های خود نیاز دارید، به عنوان یک رهبر بسیار مهم است. داشتن شانس تمرین سناریوهای سخت قبل از قرار گرفتن در سناریوهای واقعی بسیار سازنده و بارز است. تکیه بر تجربه گسترده در محیط و اعتماد ایجاد شده در مدت زمان کوتاه به ما این امکان را می‌دهد که واقعاً سؤالات سختی از خود بپرسیم - که در غیر این صورت ممکن است برخی از آن‌ها را نادیده بگیریم یا هنگام مواجهه با موقعیت‌ها یا تصمیمات سخت نادیده بگیریم. همچنین

به ما شبکه‌ای می‌دهد تا در آینده برای کمک با آن تماس بگیریم و این باعث ایجاد اعتماد به نفس می‌شود.»

همانطور که این نظر نشان می‌دهد، چهار موضوع قبلی با تأکید بر اهمیت ارتباط، کاربرد محتوای دوره و ارائه تأثیرگذار آن و ایجاد یک محیط یادگیری مشترک، به تجربه مثبت کمک کردند. برعکس، دوره ماژول‌های فرماندهی نتوانست یک تجربه یادگیری موثر ارائه دهد. همانطور که یکی از دانشجویان شرح داد:

از زمان اضافی بوجود آمده، برای موضوع دیگری می‌توانستند استفاد کنند. دوره تربیت فرماندهی بیشتر شبیه یک موعظه کلیسایی بود تا آموزش رهبری بزرگسالان. بسیاری از سوالات عجیب و غریب و سخت بودند. بسیار برنامه ریزی شده و به نگارش درآمده احساس می‌شد. این دوره به راحتی کمترین بخش مرتبط با هیجان انگیز بودن دوره بود و نمی‌تواند به اندازه کافی بر این موضوع تأکید کند. فکر نمی‌کنم جلسه پنجشنبه واقعاً مورد نیاز باشد. سود زیادی ندارد. انتظارات زیادی برای این قسمت از هفته داشتم اما ناامید شدم. بهتر بود عذاب و غم کمتری القا می‌شد و بالعکس جزئیات بیشتر در مورد تیم سازی و ایجاد ذهنیت و اخلاق برای زنده ماندن در شرایط سخت مورد بحث قرار می‌گرفت.

در این مورد، توصیف منفی آزمایش که به یک «خطبه کلیسا» تشبیه شد، نشان داد که عدم موفقیت در هنگام تلاش برای ایجاد یک تجربه یادگیری مثبت، با ناتوانی در ایجاد یک محیط یادگیری مثبت که توسط تجلی ناکارآمد چهار موضوع قبلی آشکار است، برجسته شده است.

بنابراین، ارائه ضعیفی رخ داد، که به عنوان «برنامه ریزی شده و مکتوب شده» توصیف شده است؛ محتوایی که به عنوان «سودی ندارد» دیده می‌شود، محیط یادگیری به عنوان «عجیب» با بیش از حد «غم‌بار و تاریک» است و هیچ اشاره‌ای به ارتباط یا یادگیری در میان همسالان و مربیان نیست.

بحث

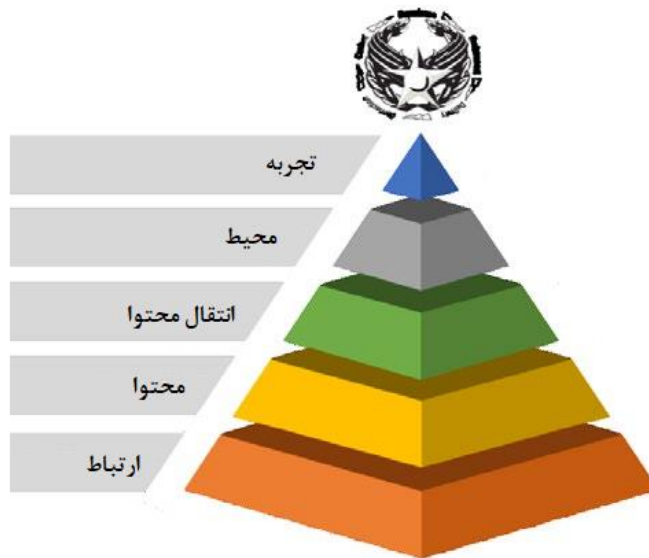
در مجموع، ما استدلال می‌کنیم که پنج مضمون که از مقایسه درک دانشجویان از یادگیری در دوره عادی و دوره هشت روزه پدیدار می‌شوند، شکل جدیدی از یادگیری توسعه رهبری را بیان می‌کنند که ما آن را چگونگی رهبری و فرماندهی یک گروه می‌نامیم. ما با خلاصه کردن چستی رهبری شروع می‌کنیم و پنج عنصر آن را در ادبیات یادگیری بزرگسالان و توسعه رهبری قرار می‌دهیم. سپس دو دلیل اصلی را ارائه می‌کنیم که چرا تجربه دانشجویی ماژول فرماندهی ممکن است آسیب دیده باشد و سه پیامد را برای اسکادران هوایی ایالات متحده و برنامه‌های توسعه رهبری به طور گسترده‌تر مورد بحث قرار می‌دهیم.

تعریف رهبری: اوج معیارها

به عنوان یک روش یادگیری، رهبری با ایجاد و توسعه ارتباطات بین دانشجویان و مربیان قبل از ارائه محتوای مرتبط با مرحله توسعه رهبری، یادگیری و تجربیات دانشجویان آغاز می‌شود. از طریق روش‌های یادگیری چندگانه که به طور واقعی با یکدیگر ارتباط برقرار می‌کنند، ارائه دوره رهبری همه حوزه‌های یادگیری (شناختی، عاطفی و رفتاری) را در بر می‌گیرد و به یک

محیط به دقت سازمان‌دهی شده کمک می‌کند که در آن همه نظرات و تجربیات در فضایی امن از نظر روان‌شناختی به اشتراک گذاشته و شنیده می‌شوند. این چهار عنصر در تجربه‌ای منحصربه‌فرد به اوج می‌رسند که در آن دانشجویان مزایای برنامه توسعه رهبری را درک می‌کنند و در عین حال رشد شخصی، قدردانی و خوش‌بینی را برای پیشرفت آینده خود پرورش می‌دهند (شکل ۳ را ببینید).

شکل ۳ - اجزای ایجاد رهبریت در فرد



از آنجا که روابط در حوزه انسانی مهم است، رهبری بر ارتباط قبل از محتوای ارائه شده برای ایجاد اعتماد و تقویت بافت اجتماعی در میان شرکت کنندگان تأکید می‌کند. این اتفاق با ایجاد پیوندهای عاطفی رخ می‌دهد که ایمنی روانی را ترویج می‌دهد و به اشتراک گذاری و بحث در مورد موقعیت‌های دشوار را امکان پذیر می‌کند (دیوی ، ۱۹۸۶/۱۹۳۳؛ ادموندسون، ۱۹۹۹، ۲۰۰۴؛ شین و بنیس، ۱۹۶۵). دانشجویان و مربیان به شیوه‌ای قدردانی، حمایت و ارتباط برقرار می‌کنند و در حالی که از دیگران قدردانی و متواضعانه رفتار می‌کنند، به آن‌ها اجازه می‌دهد راه‌های جدیدی برای رشد شخصی، تفکر و به اشتراک گذاری ایده‌ها را کشف کنند.

محتوا

ایجاد قدرت رهبری ابزارهای و چارچوب‌های مرتبط و تحریک‌کننده برای محتوای تاثیرگذار در حوزه علوم انسانی را فراهم می‌کند (هینک ، ۲۰۲۲ ؛ هینک و دیویس ، ۲۰۲۰). مهمتر از همه، محتوا باید با مراحل فعلی یادگیری و تجربه افراد، احترام به تجربیات زندگی قبلی و سطح آموزش یادگیرنده در حالی که بر یادگیری به عنوان یک فرآیند مادام‌العمر تأکید می‌کند، هماهنگ شود (هنشکه، ۲۰۱۱؛ کرانیک، ۲۰۱۴). اگر محتوا از لحاظ زمانی و مکانی به حرفه دانشجو مرتبط نباشد، درک کاربرد یادگیری رخ نمی‌دهد و مانع از توسعه و فراگیری شخص می‌شود.

انتقال محتوا

در حالی که شیوه های آموزشی سنتی بر روش های یک طرفه (به عنوان مثال، سخنرانی ها) برای تبادل دانش (بروکفیلد و پرسکیل، ۱۹۹۷) یا استفاده از روش های مبتنی بر بحث که در آن مربی هنوز هم قدرت را حفظ می کند، استوار است (روزردوود و همکاران، ۲۰۱۸)، رهبری شامل طیف وسیعی از تکنیک های آموزش و یادگیری نه تنها شامل همه انواع یادگیری دانشجویان می شود، بلکه لازمه ایجاد یک وضعیت موثر است که در آن دانشجویان و مربیان به شیوه ای واقعی و معتبر قدرت را به اشتراک می گذارند. بنابراین، رهبری دانشجویان را در سه حوزه یادگیری درگیر می کند: شناختی، عاطفی و رفتاری. این امر دانشجویان را قادر می سازد تا اهمیت دیدگاه ها و روایت های دیگران را احساس کنند و بازتاب عمیق تر، توسعه و درونگرایی را تقویت کند. در حالی که تحقیقات قبلی نشان می دهد که یادگیری بهتر زمانی اتفاق می افتد که چندین سبک تدریس و یادگیری به کار گرفته شوند (تولبور، ۲۰۱۲؛ ویت، ۲۰۱۱). پرورش توانایی رهبری از چنین تکنیک آموزشی و یادگیری به گونه ای استفاده می کند که بر روابط بین شرکت کنندگان تأکید دارد (گرین و مولنکامپ، ۲۰۰۵؛ لازلو، ۲۰۰۷؛ مک تاگارت، ۲۰۰۸؛ رایس، ۱۹۶۵؛ ولز، ۱۹۹۰) و راهی برای ترکیب روش های تدریس در یک مدل جدید ارائه می دهد که همراه با مدل یادگیری تجربی است.

محیط

هدف ایجاد توانایی فرماندهی، به حداکثر رساندن و هماهنگی دقیق محیط‌های یادگیری درونی و بیرونی است تا یادگیری دانشجو از طریق خود، همسالان و مربیان به روش‌های معناداری حاصل شود (دیویس و هینک، ۲۰۲۱؛ هینک و دیویس، ۲۰۲۰). برگرفته از تحقیقاتی که انتخاب دانشجو را برای روش‌های یادگیری مبتنی بر گفت‌وگوی مشترک (بروکفیلد و پرسکیل، ۱۹۹۷) مقدم می‌شمارد و از رویکردی غیرسنتی برای آموزش و یادگیری حمایت می‌کند، محوریت قدرت را از اساتید دور می‌کند (رز-ردود و همکاران، ۲۰۱۸). دانشجویان با ایجاد محیطی از اقتدار مشترک، که توسط اعتماد مدل‌سازی شده توسط آسیب‌پذیری مربی و روایت‌های شخصی در زمان فرماندهی پشتیبانی می‌شود، چنین شیوه‌هایی را منعکس می‌کنند و ظرفیت خود را برای استفاده از ایده‌ها و اطلاعات برای آزمایش و به اشتراک گذاشتن دیدگاه‌ها و واکنش‌های مختلف توسعه می‌دهند. این به نوبه خود، رشد شخصی و مالکیت بیشتری را تسهیل می‌کند، به طوری که دانشجویان در برنامه‌ریزی و مدیریت یادگیری خود (بورنر و فلاورز، ۱۹۹۹، ص ۸۲) هنگام برخورد با موقعیت‌های غریب، بالقوه ناهنجار و دشوار، اختیار بیشتری دارند.

تجربه

هدف رهبری، ایجاد یک تجربه تاثیرگذار مثبت برای فراگیران است. این نشان دهنده معیار سطح بالایی است که بر اساس آن می‌توان یادگیری دانشجویان را ارزیابی کرد. تجربه دانشجویی نقطه اوج چهار استاندارد قبلی است و در عین حال از محصول کلی روش‌های یادگیری

به کار گرفته شده و محیط ایجاد شده پیروی می‌کند. از آنجا که برآوردن نیازهای آموزشی دانشجویان در مقاطع حساس آموزش، کلید کیفیت یادگیری برای همه شرکت‌کنندگان (اوسانوف و غیوموف، ۲۰۲۰)، با پرورش توانای رهبری نه تنها به تغییر رفتار فردی و بهبود مهارت‌ها، بلکه همسویی نگرشی و انگیزه شخصی مربوط می‌شود. برای رشد نیز (دی و همکاران، ۲۰۱۴)، هدف رهبری به عنوان یک چارچوب یادگیری این است که دانشجویان را با یک تجربه یادگیری تأثیرگذار بگذارد که منجر به یک حالت عاطفی عمیق‌تر شود که منجر به رشد شناختی بیشتر و تغییرات رفتاری پایدار شود (هینک و دیویس، ۲۰۲۰؛ هینک و همکاران، ۲۰۲۱) که با اهداف سازمان همسو است (دی و همکاران، ۲۰۱۴). بنابراین، ترکیبی از راهبردهای آموزشی و یادگیری معنادار، علاوه بر رویکرد یادگیری واقعی دانشجوی، منجر به ایجاد ادراکات مثبت از یادگیری دانشجوی می‌شود که می‌تواند منجر به توسعه و رشد مداوم رهبری شود.

وقتی این پنج معیار با هم جمع شوند، پایه و اساس یک روش جامع‌تر از آموزش و یادگیری را برای یادگیرندگان بزرگسال مادام‌العمر تشکیل می‌دهند که تجارب زندگی دانشجویان را ارج مینهد (کرینک، ۲۰۱۴) مهمتر از همه، راه جدیدی برای رویکرد یادگیری بزرگسالان و توسعه رهبری با پرداختن به کاستی‌های ناشی از اصول محدودتر و مبهم‌تر آموزش و پرورش ارائه می‌کند (مورفی، ۱۹۹۶؛ شاه و کمپوس، ۲۰۲۱) و رویکردی مشترک و دموکراتیک‌تر به آموزش و آموزش را در بر می‌گیرد. یادگیری (بروکفیلد و پرسکیل، ۱۹۹۷؛ رز-ردوود و همکاران، ۲۰۱۸). از این رو، رهبری فراتر از شش فرضیه گسترده روش‌های آموزش و یادگیری بزرگسالان (مفهوم دانشجویی، نقش تجربه، آمادگی برای یادگیری، علاقه و سوگیری نسبت به یادگیری، انگیزه و

نیاز به دانستن (نولز و همکاران، ۲۰۱۵) با ارائه یک چارچوب مفیدتر، خاص‌تر و تجربی برای برنامه‌های توسعه رهبری که در آن محتوا ساخته شده و در خدمت ایجاد یک محیط منجر به یک تجربه آموزشی رهبری موثر و معنی‌دار ارائه می‌شود.

ارزیابی دوره برگزار شده توسط ماژول‌های فرماندهی: درس‌های آموخته شده و تقویت توانایی فرماندهی

این مطالعه ناشی از نگرانی‌هایی در مورد کاهش درک دانشجویان از یادگیری در دوره در مقایسه با دوره هشت روزه بود. در حالیکه نظرات دانشجویان از دوره هشت روزه نمونه چارچوب رهبری بود، پاسخ‌های دوره ماژول‌های ارزیابی‌های متوسط و معمولی دانشجویان دوره‌های آموزش حرفه‌ای نظامی را نشان داد. در مجموع، مقایسه بازخورد از دو دوره از استدلال برای رهبری به عنوان شکل جدیدی از یادگیری توسعه رهبری موثر پشتیبانی می‌کند، با نمرات پایین‌تر در دوره ماژول‌های فرماندهی ناشی از ناتوانی در اجرای چارچوب رهبری بود.

هنگام ارزیابی بازخورد دوره برگزار شده توسط ماژول‌های فرماندهی در چارچوب رهبری، دو دلیل بالقوه اولیه برای درک پایین‌تر از یادگیری دانشجو و در نتیجه نمرات پایین‌تر دوره پدیدار شد: ارتباط و آموزش. اولاً، دانشجویانی که محتوای این دوره را مشاهده می‌کردند، موضوع مرتبط بودن را برای کسانی که قبلاً فرماندهی می‌کردند یا در شرف فرماندهی بودند، مفید نمی‌دانستند. بدین معنا، دانشجویان قبلاً در یک حالت عاطفی قرار داشتند که به موجب آن استرس فعلی فرماندهی یا نگرانی‌های فوری در مورد گرفتن فرماندهی به‌زودی منجر به فقدان

دامنه محتوای این دوره شد. بنابراین، تکرارهای آتی این دوره باید هم محتوا و هم ارائه آن را اصلاح کند تا بر کاربرد فوری ابزارها و ارزش بحث‌ها و دیدگاه‌های مشترک تجربه شده در این دوره تأکید کند تا نیازهای آموزشی دانشجویان در مرحله فعلی توسعه آن‌ها رعایت شود (یوسانوف و قیوموف، ۲۰۲۰).

دوماً، چهار عنصر می‌توانست به مسائل آموزشی مربوط به آموزش دوره ماژول فرماندهی کمک کند:

۱. آموزش در تطبیق اجرای استاندارد ارتباطات در این دوره با توجه به زمان کوتاه برای این دوره، ناکافی بود. در اینجا فرصت‌های ارتباط بین دانشجویان و مربیان به اندازه کافی با توجه به محدودیت‌های زمانی وجود نداشت. با این حال، تفاوت طول بین دوره هشت روزه و دو روزه ماژول‌های فرماندهی یک عامل مرتبط در زمان موجود برای ایجاد ارتباط است که مربوط به کل این آزمایش است. در حالی که علت و معلول نیستند، یک متغیر گیج کننده است.

۲. ناتوانی در به حداکثر رساندن محیط یادگیری به دلیل مکان انتخاب شده توسط فرماندهی اسکادران هوایی ایالات متحده که در آن مربیان با این دوره ناآشنا بودند.

۳. درجه پایین فراگیری و مواجهه مداوم اما محدود با دروس، منجر به استفاده محدود از سناریوها، فعالیت‌های کاربردی و بازتاب معنادار از دیدگاه‌های مشترک در بین دانشجویان و همسالان آن‌ها می‌شود.

۴. کیفیت پایین تر تجربه. از آنجایی که اثربخشی یادگیری متأثر از تفاوت بین دانشجویان، ترتیبات آموزشی و قابلیت های کسانی است که دستورالعمل ها را اجرا می کنند (گراهام و هیبرت، ۲۰۱۱)، سه موضوع فوق الذکر مربوط به آموزش، علاوه بر موضوع مربوط به ارتباط محتوا، تأثیر مخربی بر نحوه دانشجویان گذاشت و مربیان می توانند یک تجربه تاثیرگذار ایجاد کنند که با قدرت مشترک و رشد شخصی مشخص می شود.

بنابراین، اجرای آینده این دوره باید شامل توسعه بیشتر دانشکده برای زمان کوتاه کلاس و انطباق فعالیت های یادگیری در خدمت به تحقق چارچوب رسیدن به این توانایی باشد. هیئت علمی این دوره همچنین می تواند سفر به مکان های دوره هشت روزه را قبل از کلاس در نظر بگیرد تا خود را با مکان آشنا کند تا سازندگی محیط را بهبود بخشد. در حالیکه یک فرض جایگزین برای نمرات پایین دوره ماژول های فرماندهی ممکن است تفاوت در ساعات ارتباط بین افراد باشد، که با اینحال تجزیه و تحلیل بازخورد دانشجویان نشان می دهد که این مورد صحت ندارد. همانطور که نمونه های دوره ماژول های فرماندهی نشان داد، دانشجویان در واقع معتقد بودند که زمان کمتری برای فراگیری مباحث مورد نیاز است؛ به طور خاص، زمان کمتری برای روایت ها اختصاص داده شده است (به موضوع ۱ مراجعه کنید)، پیشنهادهایی که برنامه درسی به یک روز خلاصه شود (به موضوع ۳ مراجعه کنید). درضمن برای استفاده بهینه از زمان امکان اختصاص آن به موضوع دیگری ممکن می نمود (به موضوع ۵ مراجعه کنید). در مقابل، دانشجویان دوره هشت روزه اشاره کردند که چگونه اعتماد در چنین مدت کوتاهی ایجاد شده است (به موضوع ۵ مراجعه کنید). در مجموع، این بررسی ها نشان می دهد که کیفیت، نه کمیت، زمان

بهینه درک متقابل تعیین می‌کند که دانشجویان چگونه اثربخشی آموزش نظامی حرفه‌ای را درک می‌کنند (هینک، ۲۰۲۳). با اینحال، همانطور که قبلاً استدلال شد، تفاوت طول بین دوره هشت روزه و دوره دو روزه یک متغیر غریب اما درعین حال بسیار مرتبط درکل آزمایش است.

مفاهیم

پروژه ما سه مفهوم را برای زمینه آموزشی گسترده‌تر، آموزش نظامی حرفه‌ای و نیروی هوایی ایالات متحده ارائه می‌دهد. اولاً، پرورش توانایی رهبری، به‌عنوان شکل جدیدی از روش‌شناسی یادگیری، چارچوبی تجربی ارائه می‌دهد که به نظرات دانشجویان و معلمان احترام می‌گذارد، که کلید ایجاد یک محیط یادگیری مشترک است که در آن همه شرکت‌کنندگان به‌عنوان هم‌آموزنده و هم‌معلم عمل می‌کنند. این امر باعث می‌شود تا با گسترش دیدگاه‌ها و تجارب گوناگون در نظر گرفته شده، اعم از موفقیت‌ها و شکست‌ها، یادگیری و توسعه فردی بیشتری رخ دهد و به شکل‌گیری نگرش‌های یادگیرندگان به روش‌های سازنده‌تر و مطمئن‌تر کمک کند.

دوماً، این مطالعه از انواع روش‌های تدریس و یادگیری، از جمله سبک‌های یادگیری متعدد و به‌کارگیری حوزه یادگیری عاطفی برای حمایت از رشد شناختی و تغییر رفتار حمایت می‌کند. هنگام استفاده مؤثر از این دوره، تأکید کمتری بر سخنرانی‌های رسمی و سنتی می‌شود و در عوض، بیشتر از بحث‌های مبتنی بر تشویق و برانگیختن دانشجویان، ابزارهای یادگیری تجربی و روایات احساسی استفاده می‌شود. این امر باعث می‌شود که یادگیری و رشد شخصی نه تنها از

طریق خواندن، بلکه از دانش، تجربیات و پرسش‌های جمعی گروه نیز پدیدار شود. تجربیات زندگی واقعی دانشجویان به اندازه دانش محتوای تخصصی و روش‌های تدریس مربیان برای یادگیری اهمیت دارد. بنابراین دانشجویان، دانش و مهارت‌های جدید را در هماهنگی با مربیان و همسالان خود توسعه می‌دهند و به کار می‌گیرند و توسعه رابطه‌ای میان آن‌ها باعث ایجاد یک محیط یادگیری مثبت می‌شود. سوم، این تحقیق به سه مورد از چهار ویژگی کلیدی در «دستورات اقدام برای تسریع تغییر یا باخت» رئیس ستاد نیروی هوایی در سال ۲۰۱۸ (براون، ۲۰۲۰) می‌پردازد. این مفهوم «هوانوردی» را تقویت می‌کند که همه شرکت کنندگان را به عنوان یادگیرندگان و معلمان با مجموعه مهارت‌های جهانی می‌بیند که برای همه هوانوردان صرف نظر از کد تخصصی نیروی هوایی آن‌ها مهم است، از نیاز به تجدید نظر در بوروکراسی آموزشی و شیوه‌های یادگیری ما حمایت می‌کند و سیستم‌های یادگیری قدیمی را شناسایی می‌کند و برنامه‌هایی که نیاز به طراحی‌های جدید برای یادگیری مؤثرتر و رهبری دارند و ما را در نبردهای سطح بالای آینده وارد رقابت می‌کنند.

نتیجه‌گیری

این مطالعه با دور شدن از رویکردهای سنتی کلاس درس در زمینه اختیارات مربی محور و ارائه محتوا، رهبری را به عنوان یک رویکرد آموزشی و یادگیری جدید ارائه می‌دهد که از بهترین شیوه‌ها ایجاد شده است تا مبنایی برای روش یادگیری توسعه رهبری جدید باشد. هدف این دوره در بطن خود ایجاد یک تجربه دانشجویی معنادار و ایجاد برقراری ارتباط با موضوعات قبل از محتوای ارائه شده، تقویت ایمنی روان‌شناختی و رشد شخصیتی، ارتباط محتوا و ارائه مؤثر

دانشجویان که منجر به یادگیری بیشتر می‌شود در نظر گرفته شده و محیطی را می‌سازد که در آن اعتماد، اصالت و آسیب پذیری برای تقویت یادگیری مشترک از همکلاسی‌ها و مربیان پدیدار می‌شود. در مجموع، چارچوب این توانایی راه‌های جدیدی را ارائه می‌دهد که طرح‌ها می‌توانند برنامه درسی خود را ارزیابی و ایجاد کنند. کاربرد این توانایی برای بهبود اثربخشی یادگیری رهبران آینده و فعلی که نه تنها در نیروی هوایی و نیروی هوا فضا خدمت می‌کنند، بلکه سایر شاخه‌های خدماتی را نیز شامل می‌شود.

منابع:

Alderfer, C. P. (1980). *Consulting to underbounded systems*. In C. P. Alderfer & C. L. Cooper (Eds.), *Advances in experiential social processes* (Vol. 2, pp. 267–295). John Wiley & Sons.

Ausink, J. A., Matthews, M., Conley, R. E., & Lim, N. (2018). *Improving the effectiveness of Air Force squadron commanders*. RAND Corporation.
https://www.rand.org/pubs/research_reports/RR2233.html

Baldwin, T. T., & Ford, J. K. (1988). *Transfer of training: A review and directions for future research*. *Personnel Psychology*, 41(1), 63–105.
<https://doi.org/10.1111/j.1744-6570.1988.tb00632.x>

Bergsteiner, H., Avery, G., & Neumann, R. (2010). *Kolb's experiential learning model: Critique from a modelling perspective*. *Studies in Continuing Education*, 32(1), 29–46. <https://doi.org/10.1080/01580370903534355>

Bourner, T., & Flowers, S. (1999). *Teaching and learning methods in higher education: A glimpse of the future*. *Reflections on Higher Education*, 9, 77–102.

Brookfield, S. D., & Preskill, S. (1997). *Discussion as a way of teaching: Tools and techniques for a democratic classroom*. Jossey-Bass.

Brown, C. Q. (2020). *CSAF action orders: To accelerate change across the Air Force*. Department of the Air Force.

https://www.af.mil/Portals/1/documents/csaf/CSAF_Action_Orders_Letter_to_the_Force.pdf

Crowley, R. (2019). *Transfer of Air Force leader education—increasing application of development course objectives* (Air War College Professional Studies Paper). Air University.

Davenport, J., & Davenport, J. A. (1985). *A chronology and analysis of the andragogy debate*. *Adult Education Quarterly*, 35(3), 152–159.

<https://doi.org/10.1177/0001848185035003004>

Davis, S. B., & Hinck, J. M. (2021, June 8–11). *Adapting teacher life cycle developmental theory in adult education*. In W. B. James, C. Cobanoglu, & M. Cavusoglu (Eds.), *Proceedings of the 4th annual global conference on education and research (GLOCER)* (Vol. 4). Virtually Hosted, Florida, United States.

UNDERSTANDING LEADERGOGY

Journal of Military Learning—October 2023

Davis, S. L., & Air Force Core Team. (2018). *Improving Air Force squadrons—Recommendations for vitality*. Department of the Air Force.

<https://www.afsig.af.mil/Portals/73/Documents/Improving%20Air%20Force%20Squadrons%20-%20Recommendations%20for%20Vitality.pdf>

Day, D. V. (2000). Leadership development: A review in context. *The Leadership Quarterly*, 11(4), 581-613 [https://doi.org/10.1016/S1048-9843\(00\)00061-8](https://doi.org/10.1016/S1048-9843(00)00061-8)

Day, D. V., Fleenor, J. W., Atwater, L. E., Sturm, R. E., & McKee, R. A. (2014). Advances in leader and leadership development: A review of 25 years of research and theory. *The Leadership Quarterly*, 25(1), ۶۳

^۲<https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2013.11.004>

Day, D. V., Harrison, M. M., & Halpin, S. M. (2008). *An integrative approach to leader development: Connecting adult development, identity, and expertise*. Routledge.

Dewey, J. (1986). *How we think: A restatement of the relation of reflective thinking to the educative process*. D. C. Heath and Company. (Original work published 1933)

Edmondson, A. C. (1999). Psychological safety and learning behavior in work teams. *Administration Science Quarterly*, 44(2), 350–383.

<https://doi.org/10.2307/2666999>

Edmondson, A. C. (2004). Psychological safety, trust, and learning in organizations: A group-level lens.

In R. M. Kramer & K. S. Cook (Eds.), *In trust and distrust in organizations: Dilemmas and approaches* (pp. 239–272). Russell Sage.

Glaser, B. G., & Strauss, A. L. (1967). *The discovery of grounded theory: Strategies for qualitative research*. Transaction Publishers.

Graham, S., & Hebert, M. (2011). Writing to read: A meta-analysis of the impact of writing and writing instruction on reading. *Harvard Educational Review*, 81(4), 710–744. <https://doi.org/10.17763/haer.81.4.t2k0m13756113566>

Green, Z., & Molenkamp, R. (2005). *The BART system of group and organizational analysis. Boundary, authority, role, and task*. University of

Maryland. <http://dx.doi.org/10.13140/RG.2.1.2488.5929> (Original published on Academy of Leadership website)

Hackathorn, J., Solomon, E. D., Blackmeyer, K. L., Tennial, R. E., & Garczynskib, A. M. (2011). Learning by doing: An empirical study of active teaching techniques. *The Journal of Effective Teaching*, 11(2), 40-54

Henschke, J. A. (2011). Considerations regarding the future of andragogy. *Adult Learning*, 22(1), 34–37 <https://doi.org/10.1177/104515951102200109>

Hinck, J. M. (2022). Leadership coaching as a transformative process in the military. *International Journal of Evidence Based Coaching and Mentoring*, 20(1), 20–34. <https://doi.org/10.24384/6cf9-v073>

Hinck, J. M., & Davis, S. B. (2020). Re-operationalizing and measuring “impact” of a leader development course. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 32(3), 427–440. <https://www.isetl.org/ijtlhe/ijtlhe-article-view.php?mid=3899>

Hinck, J. M., & Davis, S. B. (2022). Going virtual: Evolution of the student experience ecosystem (SEE) model to the virtual or vSEE model (Eaker Center for Leadership Development Paper Series). Air University Press.

Hinck, J. M., Davis, S. B., Byrnes, J. B., & Longmire, J. A. (2021). Creating a virtual leader development course using the design thinking process for innovation. 7th International Conference on Higher Education Advances (HEAd’21), Universitat Politècnica de València, Valencia, Spain. 44 October 2023—*Journal of Military Learning PR*

Hinck, J. M., Davis, S. B., Clayton, A. C., Wilson, S. Q., & Leon, M. (2023). Building and employing the music-coaching-improv (M-C-I) skillset to aid new instructors in overcoming the imposter phenomenon. *International Journal of*

Teaching & Learning in Higher Education, 35(2), 125–135.

<https://www.isetl.org/ijtlhe/ijtlhe-article-view.php?mid=4401>

Hinck, R. S., & Hinck, J. M. (2023). Strength through vulnerability: The role of trust formation in leader development programs. *Journal of Military Conflict Transformation*, 4(1), 45–63.

Hirsh, A., Hilholm, C., Roman, H., Forsberg, E., & Sundberg, D. (2022). Reviews of teaching methods which fundamental issues are identified? *Education Inquiry*, 13(1), 1–20. <https://doi.org/10.1080/>

Iwanenko, D. (2021). The commander's chronicles: Exploring leadership theory through case study design (Air War College Professional Studies Paper). Air University.

Kem, J. D. (2006). The use of case studies as an integrating approach in professional military education: A pilot study. *Essays in Education*, 18(1), Article 6. <https://openriver.winona.edu/eie/vol18/iss1/6>

Knowles, M. S., Holton, E. F., & Swanson, R. A. (2015). *The adult learner: The definitive classic in adult education and human resource development* (8th ed.). Elsevier.

Krajnc, A. (2014). Andragogy. In C. J. Titmus (Ed.), *Lifelong education for adults: An international handbook* (pp. 19–21). Pergamon.

Laszlo, E. (2007). *Science and the akashic field. An integral theory of everything*. Inner Traditions.

Longmire, J. L. (2019). Revitalizing squadron command, risk management, and decision making (Air War College Professional Studies Paper). Air University.

McCauley, K. D., Hammer, E., & Hinojosa, A. S. (2017). An andragogical approach to teaching leadership. *Management Teaching Review*, 2(4), 312–324. <https://doi.org/10.1177/2379298117736885>

McTaggart, L. (2008). *The field. The quest for the secret force of the universe* (updated ed.). HarperCollins.

Michaelson, J. R. (2020). A Framework for establishing an Air Force coaching culture (Air War College Professional Studies Paper). Air University.

Murphy, P. (1996). Defining pedagogy. In C. V. Gipps & P. F. Murphy (Eds.). *Equity in the classroom: Towards effective pedagogy for girls and boys* (pp. 9–22). Routledge.

Patton, M. (2015). *Qualitative research & evaluation methods* (4th ed.). SAGE Publications.

Prince, M. J., & Felder, R. M. (2006). Inductive teaching and learning methods: Definitions, comparisons, and research bases. *Journal of Engineering Education*, 95(2), 123–138. <https://doi.org/10.1002/j.2168-9830.2006.tb00884.x>

Rice, A. (1965). *Learning for leadership*. Tavistock. Rose-Redwood, R., Kitchin, R., Rickards, L., Rossi, U., Datta, A., & Crampton, J. (2018). The possibilities and limits to dialogue. *Dialogues in Human Geography*, 8(2), 109–123. <https://doi.org/10.1177/2043820618780566>

Schein, E. H., & Bennis, W. (1965). *Personal and organizational change through group methods*. Wiley. Senge, P. (1991). *The fifth discipline: The art of the learning organization*. Soundview Executive Book Summaries.

Shah, R. K., & Campus, S. (2021). Conceptualizing and defining pedagogy. *IOSR Journal of Research& Method in Education*, 11(1), 6–29.

<https://www.iosrjournals.org/iosr-jrme/papers/Vol-11%20Is-sue-1/Ser-2/B1101020629.pdf>

UNDERSTANDING LEADERGOGY

Journal of Military Learning—October 2023

Tulbure, C. (2012). Learning styles, teaching strategies and academic achievement in higher education: A cross-sectional investigation. *Procedia—Social and Behavioral Sciences*, 33, 398–402. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.01.151>

Usanov, F., & Qayumov, B. (2020). The eight ways to advance pedagogy to the next level. *Mental Enlightenment Scientific-Methodological Journal*, 1(52), 181–190. <https://mentaljournal-jspu.uz/in-dex.php/mesmj/article/view/23>

Waite, S. (2011). Teaching and learning outside the classroom: personal values, alternative pedagogies and standards. *Education 3-13*, 39(1), 65–82, <https://doi.org/10.1080/03004270903206141>

Watkins, C., & Mortimore, P. (1999). Pedagogy: What do we know. In P. Mortimer (Ed.), *Understanding pedagogy and its impact on learning* (pp. 1–19). Sage.

Wells, L. (1990). The group-as-a-whole: A systemic socioanalytic perspective on group relations. In J. Gillette & M. McCollom (Eds.), *Groups in context: A new perspective on group dynamics* (pp.49-85) Addison-Wesley.

Wilson, H., & Goldfein, D. L. (2018, June 1). Squadron revitalization implementation plan (Memorandum for all U.S. Air Force commanders and HAF/SAF staff). Department of the Air Force.