

رهبری آموزشی اسلامی؛ نقدی بر دیدگاه اروپایی

نویسندگان: دکتر غلامرضا شمس مورکانی^{۱*} و دکتر احمد مؤمنی راد^۲

۱. استادیار گروه علوم تربیتی دانشگاه شهید بهشتی

۲. استادیار دانشکده حقوق دانشگاه تهران

*E-mail: gh_shams@sbu.ac.ir

چکیده

معمولاً، ماهیت چندفرهنگی رو به رشد مؤسسات آموزشی، در متون غربی، نادیده گرفته شده است. مقاله حاضر با توجه به دیدگاه‌های گوناگون در خصوص رهبری آموزشی، بر شکاف دانش در ادبیات موجود، تمرکز نموده و نگارندگان معتقدند؛ باید حرکتی ورای نژادپرستی‌ها و در جهت تدوین نظریه‌های پیچیده به منظور مفهوم‌پردازی مجدد رهبری آموزشی با توجه به دیدگاه‌های مختلف گروه‌های دانشجویان و جوامع قومی، صورت پذیرد. نحوه درک و دریافت رهبری آموزشی، توسط فراگیران دارای فلسفه‌ها و زمینه‌های قومی گوناگون، به نوع تجربه یادگیری و نیز عملکرد آن‌ها بستگی دارد. مقاله حاضر، رهبری را به عنوان، مفهومی ارائه شده در بافت‌های مختلف، معرفی نموده و زیربنای نظری و فلسفی این مفهوم پردازشی‌ها را از نقطه نظر اسلامی، ارائه و تعامل بین دانش و رهبری را مشخص می‌کند هم‌چنین نحوه تعامل این مباحث با رهبری آموزشی در جوامع اسلامی نیز کنکاش شده و استنباط‌هایی از این تعاملات، با تأکید بر بافت اروپا که در آن، مسلمانان در اقلیت هستند، به عمل آمده و به اهمیت فهم تنوع فلسفی، برای پذیرش تنوع جمعیتی نیز، اشاره شده است.

کلید واژه‌ها: رهبری آموزشی، رهبری آموزشی اسلامی، تعلیم و تربیت، مسلمانان اروپایی، جوامع مسلمان.

دانشور

رشتار

تربیت و اجتماع

دریافت مقاله: ۹۰/۵/۲۹

پذیرش مقاله: ۹۰/۸/۱۰

Scientific-Research Journal
Of Shahed University
Seventeenth Year
No.42
Aug-sep. 2010
Education & Society

دوماهنامه علمی-پژوهشی

دانشگاه شاهد

سال هفدهم - شماره ۴۲

شهریور ۱۳۸۹

مقدمه

ظهور سازمان های اجتماعی و گسترش روز افزون آنها یکی از خصیصه های بارز تمدن بشری است. به این ترتیب و باتوجه به عوامل گوناگون مکانی و زمانی و ویژگی ها و نیازهای خاص هر جامعه، هر روز بر تکامل و توسعه این سازمان ها افزوده می شود. بدیهی است هر سازمان اجتماعی برای نیل به اهدافی طراحی شده و با توجه به ساختارش نیازمند نوعی رهبری است. ناگفته نماند که ظهور پدیده «هدایت کردن» مربوط به روزگار اخیر نیست، بلکه از دیرباز، بشر متوجه شده است که برای رسیدن به یک «هدف» لازم است به بسیج امکانات و رهبری این امکانات به سوی آن هدف مشخص اقدام کند. باید توجه داشت شیوه رهبری و مدیریت در هر تمدنی بستگی به ساخت فرهنگی آن تمدن دارد. از جمله خاطره تلخ دانشمندان اروپا از دادگاه های تفتیش عقاید و بیم از تکرار مطالعات مدرسه ای باعث شد تا تحلیل مبتنی بر تجربه صرف بشری پس از رنسانس بر روح تحقیق در غرب حاکم گردد و سرانجام انسان نیز به عنوان یکی از عوامل تولید در ردیف ماشین و دیگر منابع به شمار آید [۱]؛ یعنی انسانی که خود خالق ماشین است، در نظام ارزشی غرب، هم سطح مخلوق و گاه در آثار بعضی از متفکران، حتی در سطحی پست تر از ماشین جای گرفت، و این بسیار شگفت آور است.

امروزه اگر چه مطالعات انسان شناسی، بعضی از صاحب نظران غربی را متوجه این امر کرده است که در تحلیل های «مهندسی انسانی»، انسان را تنها به عنوان یک عامل صرف محسوب نکنند، اما متأسفانه همچنان صدای خرد شدن ارزش های فطری انسان در لابلای چرخ های ماشینیسیم غربی و شرقی طنین انداز است. یکی از پیامدهای مهم درهم ریخته شدن نظام ارزشی غرب، حاکم شدن مکتب اصالت نفع بر روند فعالیت های اقتصادی و تولید است؛ معتقدین به این مکتب یک عمل را تا آنجا درست قلمداد می کنند که برای فرد یا افرادی، بیشترین خوشی و آسایش را به وجود آورد. به بیان دیگر، ملاک درستی یک عمل نتایج

آن است نه شیوه انجام آن عمل؛ در واقع طرفداران این اندیشه، چهره اصلی هر عمل را که همانا انگیزه آن می باشد، بی بها جلوه داده اند. بدیهی است در این مکتب میزان درستی نتیجه بستگی به میزان سوددهی آن دارد. بدین سان این تمدن بعد از انقلاب صنعتی به یک تمدن سود انگار تبدیل شد و در نتیجه زندگی بشر در غرب، صحنه رقابت تمام عیار سود محوری شده است [۱]. روشن است که اصول رهبری حاکم بر چنین جوامعی را نمی توان مطلق پنداشت و یا کاربرد تمامی آن اصول را در جوامع مختلف مجاز دانست.

آنچه در بحث رهبری آموزشی اسلامی مطرح است حاکم بودن ارزش های اسلامی و معیارهای الهی بر رهبری مؤسسه آموزشی در کنار بهره مندی از چارچوبها و ساختارهای علمی و رهبری می باشد، یعنی اگر علم مدیریت و رهبری برای داده های خود از احکام، راهکارها و ارزش های اسلامی بهره مند گردد، به موفقیت حقیقی خود دست خواهد یافت. در واقع به نظر می رسد رهبری آموزشی اسلامی بر مبنای ارزش های الهی اسلام، زمینه های تعالی و شکوفایی انسان را فراهم می آورد. این امر چه در سطح کلان (جامعه) و چه در سطح سازمان آموزشی مصداق دارد و نمونه آن در تغییر نوع نگاه به انسانها در سازمان، از نگاه منابع به انسان در کنار دیگر منابع سازمانی، به نگاه سرمایه ارزشمندی است که با پرورش آن مسببات خلاقیت و نوآوری در سازمان فراهم خواهد شد. در عین حال ذکر این نکته نیز ضروری است که این امر با به کارگیری اصولی که در علم رهبری و مدیریت از نظر صاحب نظران غربی ارائه شده است، منافاتی ندارد. منتها اگر سازمان ها بخواهند اهداف و مأموریت خود را تنها در دستیابی به منافع کمی مادی تعریف کنند، به مرور زمان پس از دستیابی نسبی به آنها، دیگر برای ادامه فعالیت سازمان خود و فلسفه وجودی خود دچار تردید خواهند شد [۲].

ما در رهبری آموزشی اسلامی مدعی هستیم که با نگاهی جامع به تمام ابعاد وجودی انسان و با مد نظر قرار دادن تمام نیازهای او (با در نظر گرفتن اولویت بندی

های اساسی اجتماعی را که در آن یک چهارم جمعیت آن ریشه‌های قومی مختلف دارند [۶] و دارای جوامع فرهنگی و میراث علمی مختلف هستند، نادیده می‌گیرد.

ماهیت چندفرهنگی مؤسسات آموزشی رو به رشد [۷] به ضرورت وجود یک دانش برای پاسخگویی به این تفاوت‌ها تأکید می‌کند. فرهنگ‌های مختلف، منعکس کننده الگوها و ارزش‌های مختلفی از رفتار هستند [۸]. بدین ترتیب، محیط‌های فرهنگی، دیدگاه مردم در مورد یک مسئله‌ی معین را تغییر می‌دهند [۹] و رویکردها و اعمال را تحت تأثیر قرار می‌دهند. این مقاله تلاشی است برای توجه به اختلاف دانش در حوزه‌ی نظر و عمل با توجه به رویکردهای متعدد رهبری آموزشی - مسأله‌ای که پیش‌بینی می‌شود در ساختارهای در حال تغییر اروپا، اهمیت بیشتری کسب کند.

این مقاله دیدگاه اسلامی رهبری آموزشی را مورد بحث قرار می‌دهد. تأکید اخیر تحت تأثیر این واقعیت قرار گرفته است که اولاً بر اساس آمارهای ملی چندین میلیون مسلمان در اروپا وجود دارد [۶] و طبق آمارهای موجود، آنها به عنوان بزرگترین گروه بعد از مسیحیان به شمار می‌آیند. ثانیاً، بر خلاف دیگر گروه‌های دینی، مسلمانان به هويت مذهبی‌شان توجه داشته‌اند [۱۰]. ثالثاً، هر گونه پیوند بین هويت/ قومیت و عملکرد/ پیشرفت تحصیلی دانشجویان مسلمان در سیستم آموزشی اروپا نباید امکان کشف تأثیر مفهوم پردازشی رهبری آموزشی توسط آنها را سلب کند.

بر اساس آمارهای موجود [۶] ۵۲ درصد از مسلمانان در اروپا در رده سنی زیر ۲۴ سال قرار دارند و ۵ درصد در مناطق اروپایی به دنیا آمدند و سکونت موقتی ندارند. طبق آنچه که حداد^۱ [۱۱] می‌گوید بسیاری از آنها تحصیلات عالی دارند [۱۲] و این موضوع برای رهبران آموزشی با توجه به انتظارات و تجربیات این مردم جوان استنباط‌هایی را به دنبال دارد. تعداد ۳۳/۸ درصد از آنها در سن ۱۵-۲۰ سال قرار دارند و در سن آموزش اجباری هستند. این که چگونه آنها رهبری آموزشی را درک می-

نیازها)، می‌خواهیم ارزش‌هایی را برای سازمان تعریف کنیم که با توجه به فلسفه وجودی و رسالت هر سازمان، آن را به موفقیت‌های منحصر بفرد و متعالی برساند. قرار گرفتن آرمان توسعه یافتگی در سرلوحه‌ی برنامه‌ی دولت‌ها مجموعه‌ای از اهداف را پیش روی مدیران و رهبران آموزشی قرار می‌دهد که به تناسب با آنها مأموریت و اهداف نظام آموزشی را تدوین کرده است و در جهت دستیابی به آنها برنامه‌ریزی خواهند نمود. این در حالی است که در نگرش اسلامی کسب تقوا برای همه افراد جامعه از جمله یادگیرندگان نظام آموزشی به عنوان هدف تعلیم و تربیت، تعیین کننده سایر شاخص‌ها در جامعه خواهد بود [۳]. بنابراین، در نظریه تعلیم و تربیت اسلامی به طور عام و رهبری آموزشی اسلامی به طور خاص، به جای آنکه هدف برنامه‌ریزی آموزشی یاری رسانی به توسعه باشد، هدف برنامه‌ی توسعه یاری رسانی به اهداف تعلیم و تربیت است. مطالعه حاضر حاصل یک کار تحلیلی روی برخی اصول و وظایف رهبری آموزشی است که با برخی از مبانی علمی متون اسلامی مقایسه و تطبیق گردیده است.

بیان مسأله

رهبری واژه‌ای است که به فراخوانی تاریخ و اعماق وجودی انسان ریشه، تحلیل، تاریخچه و نظریه پردازشی دارد و رهبری آموزشی اسلامی نیز شیوه‌ای از رهبری است که پس از ظهور اسلام و ایجاد این تمدن بزرگ که از آسیا تا اروپا را در برمی‌گرفت، جانشین شیوه کهنه نظام انسانی در اجتماع آئروز گردید و سپس میان کشورهای تحت نظر خویش فرهنگ قومی و مشترکی را ایجاد کرد که پایه یک سازمان توانمند اجتماعی گردید [۴].

مفاهیم، نظریه‌ها و اقدامات عمده‌تاً قوم مدار در زمینه‌ی تعلیم و تربیت در فلسفه و ارزش‌های غرب وارد شده‌اند [۵]. همین وضعیت تا حد زیادی در مفاهیم و اقدامات مرتبط با رهبری آموزشی در جامعه اروپایی چند قومیتی وجود دارد. این رویکرد تفاوت-

1. Haddad

سؤال‌هایی هستند که تلاش می‌شود در این مقاله، به آن‌ها پاسخ گفته شود.

رهبری آموزشی در بافت‌های مختلف

همه مکاتب اعم از مکاتب مدیریتی یا مکاتب فلسفی و اجتماعی اذعان دارند که بشر برای ادامه حیات اجتماعی خود و رشد و تعالی در زندگی نیازمند رهبری است. اختلافاتی که در مکتب‌های مختلف در این مورد وجود دارد مربوط به خصوصیات رهبران و نحوه گزینش آنها می‌باشد [۱۴]. مفهوم رهبری آموزشی در جوامع و فرهنگ‌های مختلف، متفاوت است و تعابیر گوناگون از رهبری بیانگر شیوه‌های نگرش به آن و تصور فلسفی و نظری ورای آنها است. طبقه‌بندی‌ها، نظریه‌ها و توضیحات نه تنها وابسته به یک دیدگاه کلی نیست بلکه به آنچه که می‌خواهیم نشان یا ارائه دهیم بستگی دارد. معقول نیست که تصور شود تنها یک طبقه‌بندی یا یک طرح توصیفی می‌تواند وجود داشته باشد که بتواند برای همه اهداف کاربرد داشته باشد [۱۵]. تفاوت در تعابیر به این خاطر است که در جوامع مختلف، رهبری قدرت تأثیر خود را از منابع رسمی و غیررسمی مختلف و از جمله شرایط، اشخاص و منطوق‌های مختلف اخذ می‌کند [۱۶، ۱۷]. حتی مفاهیم و شیوه‌های مشابه معانی مختلفی دارند؛ برای مثال توافق جمعی برای روس‌ها مسئله‌ای است که به شکل "اقتدار کاملاً متمرکز"، مورد تأیید است؛ در حالی که در کانادا توافق جمعی معمولاً موضوعی است که به وسیله گروهی از متخصصین که به صورت محلی کار می‌کنند، ایجاد می‌شود [۱۸].

متون مربوطه تصریح می‌کنند که فرهنگ و آداب و رسوم رهبری نیز در شیوه‌های بنیادی در بین ملت‌ها متفاوت است [۱۹]. این که چگونه یک جامعه ویژه رهبری آموزشی را درک می‌کند و می‌سازد باید در بافت‌ها فهمیده شود و مورد بحث قرار گیرد. زمانی که رهبری از بافت‌ها و نظریه‌ها به وجود آمده باشد پیچیدگی و ابهام آن مفهوم و مشکلات بعدی تغییر آن افزایش می‌یابد. علاقه بند [۲۰] آموزش و پرورش را به عنوان الگوی کلی نهادها، مؤسسات و سازمان‌های رسمی جامعه

کنند و چه تصویری نسبت به آن دارند به عملکرد و تجربیات یادگیری‌شان بستگی دارد. علاوه بر این، با توجه به افزایش تقاضا برای مدارس دینی از سوی مسلمانان در اروپا تسهیم چند بعدی دانش می‌تواند برای استمرار و پایداری اجتماعی و همچنین بهبود عمل و کارکرد محیط‌های آموزشی تأثیر داشته باشد.

موضوع رهبری، فرماندهی و فرمانبرداری خودکار نیست بلکه شامل برانگیختن و ترغیب افراد جهت دستیابی به اهداف سازمان با حداکثر توانایی آنان می‌باشد [۱۳]. این مقاله رهبری را به عنوان یک مفهوم سازمان یافته در بافت‌ها معرفی می‌کند و به طور خلاصه مبانی فلسفی و نظری این مفهوم سازی را در یک رویکرد اسلامی نشان داده و در مورد اهداف وسیع‌تر آموزش و پرورش در اسلام و کمک این اهداف در جهت رشد "نفس" بحث می‌کند و زمینه را برای استقرار رهبری آموزشی فراهم می‌کند. جایگاه بالای علم در اسلام و ارتباط متقابل بین دانش و رهبری که عقایدی را در مورد رهبری آموزشی در جوامع اسلامی پی ریزی می‌کند، بررسی می‌شوند تا این که یک مفهوم کلی فلسفی برای این مفهوم سازی‌ها فراهم آید. همچنین در خصوص نحوه ارتباط متقابل این مفاهیم با مفاهیم سازمان یافته در رهبری آموزشی در جوامع اسلامی بحث خواهد شد. مفاهیم این ساختارها در جوامعی که در آنها مسلمانان در اقلیت هستند با تأکید بر بافت اروپایی آن و عقایدی در مورد رهبری آموزشی در متون رهبری غرب در قسمت‌های بعدی بحث می‌شود. لذا؛

این که مبانی فلسفی و نظری رهبری آموزشی اسلامی چیست؟

رابطه بین دانش و رهبری و هم‌چنین تعامل بین این مفهوم با مفهوم رهبری آموزشی اسلامی چیست؟ جایگاه رهبری آموزشی اسلامی در اروپا و دیدگاه اروپاییان در این خصوص چگونه است؟

چه استنباط‌های می‌توان از وضعیت موجود در اروپا به عمل آورد؟

"رهبران" و "پیروان" در فعالیت‌هایی مرتبط شرکت می‌کنند که به وسیله ایدئولوژی و دانش فرهنگی آنها گفته می‌شود (از نسلی به نسل دیگر منتقل می‌شود و از طریق زندگی کردن و سهیم شدن با یک گروه یا جامعه-ای که عضو آن است یاد گرفته می‌شود) و بورديو و پاسرون^۴ آنها را به عنوان "ساخت" تعبیر کرده‌اند. نبود "دانش ضمنی"^[۲۵] به دست آمده از طریق "ساخت" یک شکاف آگاهی را برای رهبران مؤسسات آموزشی در جوامع چند فرهنگی مطرح کرده است و این مستلزم تلاش‌هایی جهت تدبیر شاخص‌هایی برای آگاهی بهتر است.

فرهنگ‌ها، سازمان‌ها و جوامع مختلف رهبری را به صور مختلفی تفسیر می‌کنند. لازم است در مورد این تفسیرها که اهمیت زیادی در بافت‌های چند قومیتی دارند بحث شود و در مورد آنها بررسی لازم به عمل آید. در اسلام تعامل بین دین و تعلیم و تعلم نشان می‌دهد که یاددهی - یادگیری به عنوان یک وظیفه مقدس در بالاترین مرتبه قرار دارد. عقیده معلم/رهبر در کتاب و سنت [۲۶] و مطالب مرتبط به آن از نظر تاریخی مؤثر بوده است. این تأثیر گذاری برای این صورتبندی‌ها و مفهوم پردازی-ها تداوم داشته است.

رویکرد اسلامی اشاره ضمنی مهمی از رهبری در جهت علم و حقیقت از طریق "واژه‌ها" و "اعمال" دارد که مبتکر یک مقام علمی برای معلم/رهبر و درک او به عنوان یک الگوی عمل در معنای کلی است (در بخش بعدی در این زمینه بحث می‌شود). این مفهوم پردازی از معلم/رهبر تا اندازه زیادی در مذاهب (اسلام، مسیحیت)، فرهنگ‌ها (چینی، ژاپنی) و ایدئولوژی‌های گوناگون وجود دارد [۲۷]. جای انکار وجود ندارد که تحت تأثیر جهان شمولی، فشارهای بازار و سازماندهی مجدد مؤسسات و بین‌المللی کردن تکنولوژی، مرز بین رهبر و معلم حتی در بیشتر جوامع سنتی محو شده است و تمایزات برجسته بین معلم-رهبر در بعضی جنبه‌ها تغییر کرده است. با این وجود، همین فرایندهای اجتماعی-

می‌داند که به واسطه آن انتقال میراث فرهنگی، آموزش علوم و فنون، رشد و پرورش فردی و اجتماعی میسر می‌گردد. چایلد^۱ با استفاده از چارچوب عقلانیت و منطق ماهوی و بری جهت توضیح تأثیر نظام‌های فکری (فرهنگی، مذهبی و سیاسی) بر نهادهای اجتماعی، آموزش و پرورش را در رأس قرار می‌دهد [۲۱].

مطالعات هاف استد^۲ علیرغم این حقیقت که بر روی مدیریت بازرگانی تأکید می‌کنند، ارتباط بین فرهنگ، عمل و از جمله رهبران و پیروان را مطرح می‌سازند. او همچنین معتقد است که نظریات درباره رهبری، فرهنگ غالب را منعکس می‌کنند [۲۲] و مثال-هایی را برای توجه به اثرات مفهوم پردازی اجتماعی بر اعمال رهبری بیان می‌کند. او کشورهای مختلفی را با یکدیگر مقایسه می‌کند مانند نروژ و سوئد - که در آنها مدیریت به عنوان یک ابتکار، و نوآوری که به وسیله زیردستان ایجاد می‌شود، تلقی می‌شود - و ایالات متحده آمریکا - که تمایل در انجام این موضوع را به عنوان تخلف از حق ارثی مدیریت در نظر گرفته می‌شود - و یک فرهنگ پر قدرت نظیر یونان - که شکایت فرودست این است که "او رئیس است". دیموک^۳ [۲۳] با بحث در مورد اثر فرهنگ‌های سازمانی و اجتماعی بر روی تئوری رهبری و عملکردها در آموزش و پرورش استدلال می‌کند که رهبری آموزشی در پس ارزش‌ها، الگوهای رفتاری و ایدئولوژی‌های یک جامعه تدوین می‌شود. برای مثال، عقیده پدر سالاری از رهبری در چین طراحی شده است و مسئولیت‌ها از ایدئولوژی اجتماعی کنفوسیوس و کارکردهای درون آن سیستم ارزشی گرفته شده است [۲۴]. در جامعه چین هماهنگی اجتماعی بسیار ارزشمند است و این مفاهیم، رهبری (انتظارات و پاسخ‌ها) را تعیین می‌کند که در فرایندهای تصمیم‌گیری یک گروه از مدیران مدرسه هنگ کنگ انعکاس یافته است.

1. Child
2. Hofstede
3. Dimmock

4. Bourdieu & Passeron

و مفاهیم اجتماعی، آموزشی در جوامع مسلمان بدون فهم ایمان و تمدن اسلامی نمی‌توانند به طور واقعی درک شوند [۲۴]. اساس فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی در ایمان قرار دارد همانطور که در هشدارهای قرآنی منعکس شده است که خدا داننده نهایی است:

و فوق کلّ ذی علم علیم

... و فوق هر دانشمندی، دانشمندتری وجود دارد (یوسف: ۱۲ و ۷۶).

حقیقت این است که همه دانش‌ها در خداوند قرار دارد و انسان بهترین خلقت است به این خاطر که از این موهبت الهی بهره‌مند شده است.

خداوند [به انسان] نعمت‌هایی عطا کرده است و تنها [انسان] از میان همه مخلوقات توانایی شناخت، درک و پی بردن به صفات خداوند را دارد و کاربرد آنها را در زندگی درک می‌کند [۳۰].

مباحث وجودی و سؤال‌های معرفت‌شناسی مورد توجه فلسفه دانش اسلامی و ماهیت دانش انسان فراتر از حوصله این مقاله است. در اینجا تأکید بر مفاهیم رهبری آموزشی از رویکرد اسلامی است و این مباحث به توسعه این مفاهیم در جوامع مسلمان کمک می‌کند. با وجود این، فهم ماهیت دانش و اهمیت لزوم دانش در رویکرد اسلامی ممکن است در درک اینکه چرا رهبری و به ویژه رهبری آموزشی از راه‌های خاصی توسط مسلمانان تبیین شده است، سودمند باشد.

اسلام، با جامعیت قوانین و مقرراتش، سعی در احاطه همه جنبه‌های انسانی دارد. هدف آموزش اسلامی رشد انسان از طریق دانش و توانمند کردن او برای ادامه مسیر حقیقت و عضوی مفید بودن برای جامعه است. این ابعاد دینی، نوعی آموزش را برای همه در اسلام پی‌ریزی می‌کند که در آن یادگیری یک تکلیف شرعی و دینی هر مرد و زن مسلمان در طی دوران زندگی می‌باشد [۲۴، ۳۱، ۳۲]. نقش آموزش اسلامی تحت عنوان معنی دادن به زندگی و غنا بخشیدن به آن و تزریق اصول و قوانین درک ارزش‌های اسلامی، قوی کردن و پیشرفت جوامع اسلامی پنداشته می‌شود. این ادراک‌ها باعث انتظارات

اقتصادی نیز ایجاد کننده شباهت‌های چندگانه‌ای در عمل رهبری و نظریه پردازی در متون مختلف هستند. این امر ممکن است که حالت‌های ایدئولوژی ویژه در بعضی موارد را حذف کند اما می‌تواند بحثی آزاد جهت سرعت بخشیدن به فهم و درک را فراهم آورد.

یک رویکرد اسلامی: اسلام - دانش - خود

تعالیم اسلام نوعی فلسفه آموزش و پرورش و رهبری آموزشی ویژه را مطرح می‌کند که پایه‌ای را برای شباهت‌های مفاهیم و اعمال در امت مسلمان فراهم می‌آورد و مبانی ادراکی و پاسخ‌های مسلمانان را عمدتاً در بافت‌های غیرمسلمان پایه‌ریزی می‌کند. با وجود اختلافات متعدد در طیفی از جوامع مسلمان، کتاب و سنت به عنوان منابع قانونی حفظ می‌شود و به شباهت‌های فلسفی کمک می‌کند. هرگونه تفاوت در درون و در بین این جوامع و نتیجتاً در بین بخش‌های مختلف آن تحت تأثیر عوامل چندگانه‌ای قرار می‌گیرد. با این حال، تحولاتی که به عنوان انحراف از تعالیم اسلامی پنداشته می‌شوند، اغلب متضمن تنش سیاسی و درگیری عاقلانه برای اجتناب از "بحران‌های قانونی" است [۲۸] که می‌تواند باعث پیچیدگی‌هایی در مراحل اجرا شود مانند موردی که در پاکستان در سال‌های اخیر در تلاش به سمت برنامه‌ریزی درسی و اصلاح سیستم امتحانات [۲۹] دیده می‌شود.

تفکر رهبری آموزشی در اسلام از فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی و تفاوت‌های مفهوم پردازی و عملی در بین جوامع مسلمان مشتق می‌شود که متضمن تعابیر حاصله از فهم متون مذهبی است که تعامل بین اعتقاد و مفاهیم را تقویت می‌کند. در اسلام رهبری به عنوان یک اصل ضروری و اجتناب ناپذیر برای ادامه حیات انسان به حساب آمده است. قرآن و احادیث اسلامی، رهبری را در دو جهت الهی و شیطانی مورد بحث قرار داده‌اند و سرنوشت انسان را به میزان اطاعت از رهبرانی که آن‌ها را به سوی حق و حقیقت دعوت می‌کنند و یا آنان را به سوی دوزخ و شقاوت می‌خوانند وابسته می‌دانند [۱۴]. دانشمندان مسلمان اغلب معتقدند که عقاید

است و هدف آن رشد فرد به عنوان یک موجود کامل است به طوری که برای رضای خدا عمل کند:

نقش رهبری آموزشی به وسیله معیاری مشتمل بر ساخت دانش و به خاطر مقام دانش در اسلام (بقره: ۷۰) عامل مداخله گر مهمی برای این "فرایند شدن" است [۳۸].

علاوه بر این، تحصیل دانش یک بعد جمعی دارد: اشتراک گذاری آن دانش با دیگران. یاددهی/یادگیری به حوزه حق الناس (تعهدات انسان‌ها به یکدیگر) مربوط می‌شود و یاددهی وظیفه پیامبران است که به عنوان معلمان تلقی می‌شوند. تأکید بر اهمیت یاددهی-یادگیری، نشانه مقام بالای معلمین و رهبران آموزشی است. از آنجایی که هدف از آموزش شامل رشد امت و جامعه است، این قضیه نقش رهبران آموزشی و معلمان را فراتر از مؤسسات بسط می‌دهد.

اسلام، آموزش و رهبری

فلسفه اسلامی در مورد آموزش از این عقیده گرفته شده که خداوند داننده نهایی است و به بشر دانش امور را یاد می‌دهد (علق: ۵-۱). سخن خداوند به عنوان معلم، تعلیم یا ارائه دانش را به والاترین سطح فعالیت ارتقاء می‌دهد و ارتباط بین دانش، اشتراک گذاری دانش و رهبری را پایه‌ریزی می‌کند. خداوند اولین انسانی (آدم) را که خلق نمود به عنوان خلیفه خود در روی زمین قرار داد و به عبارت دیگر رهبری و هدایت آنقدر مهم است که قبل از شروع زندگی بشر در زمین، خداوند حضرت آدم را به عنوان خلیفه الله که به صورت رهبر و حجت خدا و پیغمبر است می‌فرستد [۳۹] و "ماهیت امور را به او یاد داد" (بقره: ۳۱) و از فرشتگان خواست که به آدم سجده کنند (بقره، ۳۴).

بحث بعدی بین خداوند و شیطان برای علت برتری آدم (بقره، ۳۲-۳۰) مقام بالای دانش در اسلام و ارتباط آن با رهبری را نشان می‌دهد. سئوالی که به طور واضح و محکم در قرآن آمده است این است که:

"آیا کسانی که می‌دانند با کسانی که نمی‌دانند برابرند؟" (زمر: ۹).

بالای فراگیران و جوامع مسلمان از مؤسسات و رهبران آموزشی می‌شود.

نظریه اسلامی در مورد آموزش از مفاهیم قرآنی نشأت می‌گیرد [۳۳]. ماهیت دانش و مشارکت آن در جهت تعالی فرد از جمله عناصری هستند که این رویکرد را شکل می‌دهند و نقش دانش و معلمان را تعیین می‌کنند. تأکید بر فراگیری دانش لازم یکی از اعتقادات اساسی در اسلام می‌باشد [۳۴] که تأکید می‌کند:

تنها آن کسانی که دارای دانش هستند گام در مسیر حقیقی (تقوی) برمی‌دارند (فاطر: ۲۸)

و نیز:

ما شما را نخست از مرد و زن آفریدیم و آنگاه شعبه‌های بسیار و فرق مختلف گردانیدیم تا یکدیگر را بشناسید. بزرگوارترین شما نزد خداوند با تقواترین مردم‌اند و خداوند بر نیک و بد مردم کاملاً آگاه است (حجرات: ۱۳).

حقیقت از طریق دانش و به وسیله کاربرد آن دانش برای هر جنبه از زندگی به دست می‌آید. هدف آموزش در اسلام آماده کردن انسان برای هدایت یک زندگی حقیقی در بافت اجتماعی است که مفهوم سازی‌های مناسب در فضای آموزشی را پایه‌ریزی می‌کند.

در اسلام آموزش وسیله‌ای برای رشد و کمال جامعه است و مذهب تنها یک مجموعه از اصول اخلاقی محض نمی‌باشد بلکه یک مجموعه کامل در برگیرنده و یگانه از جنبه‌های سیاسی، اجتماعی و اقتصادی و همچنین شخصی، روحی و معنوی زندگی می‌باشد [۳۵، ۳۱].

فراگیری دانش موضوع انتخاب یا اولویت فرد نیست که به وسیله فشار بازار و نیازهای شخصی تعیین شود بلکه وظیفه‌ای است که خدا دستور داده و به عنوان مسیر "حقیقت" تعریف می‌شود [۲۴، ۳۶، ۳۲].

الشّاخِصُّ فی طلب العلم کالمجاهد فی سبیل الله - جستجوی دانش جهاد - تلاش در راه خدا - [۳۷]

معلم نامیده می‌شد. این همگرایی نقش‌های مذهبی، اجتماعی، سیاسی و آموزشی یک مفهوم رهبری آموزشی در اسلام را در برمی‌گیرد که بعضی از ویژگی‌های ایدئولوژیکی شاخص آن در طول زمان حفظ می‌شود.

علاوه بر این، معلم و رهبر اقتدار و مقام یک والد را دارند که بالاترین اقتدار در سیستم اجتماعی اسلامی است (انعام: ۱۵۱؛ اسراء: ۲۳؛ عنکبوت: ۹-۸؛ لقمان: ۱۴؛ احقاف: ۱۵). انتقال آن به نقش یاددهی نشان دهنده حداکثر احترام داده شده به معلمان توسط این دین است و استنباط‌هایی برای مدیریت و رهبری دانش آموزان مسلمان در بافت‌های چند دینی مانند کشورهای اروپایی دارد. این مفهوم اختیار والدگونه واگذار شده به رهبر توسط مسؤلیت‌ها و به وسیله تأکید روی ارزش‌ها و پاسخگویی‌ها متعادل می‌شود. با این وجود، می‌تواند منبع دیگری برای اختیار و نقش رهبری معلم فراهم کند و مرزهای بیشتری را از بین ببرد. از این بحث مختصر یک مدل سه بعدی از رهبری آموزشی با همپوشانی‌های صریح به وجود می‌آید:

آموزش با دانش و فهم - مربی

راهنمایی با خرد و ارزش‌ها - پیامبر / رهبر

مراقبت از مسؤلیت و تعهد - والدین

این پیوند سخنان، مفهوم پردازی‌ها را در بین جوامع مسلمان و در طول زمان به دلیل تغییرات سازمانی مشکل زا می‌کند. اما محوریت نقش نقش یاددهی و ارتباط آن با رهبری، صورتبندی مفاهیم رهبری با دانش و ارائه دهنده دانش (معلم) را به عنوان ابعاد مهمی چیره می‌سازد. یاددهی، هدایت و مراقبت فعالیت‌های بسیار به هم پیوسته می‌شوند. اسلام هدف‌های آموزشی وسیعی از جمله ساختن "افراد" و "شهروندان خوب" دارد. اما اهمیت زیادی را همچنین برای ایمان، دینداری و ارزش‌های اخلاقی به عنوان اهداف اساسی تعلیم و تربیت قائل است [۳۶]. این ابعاد کار معلم را گسترده می‌کند، رابطه نزدیکی بین معلم و متعلم برقرار می‌سازد [۳۶] و معلم نقش رهبری وسیعتر را ادغام و آنها را یکی می‌کند. صاحبان دانش و فراگیری نحوه راهنمایی فراگیران جهت

نکات مرتب‌تی که در اینجا ظاهر می‌شود این است که در فلسفه دانش اسلامی اولاً دانش‌نهایی از آن خداوند است و دانش انسان محدود و ناقص است. ثانیاً، دانش و ارائه دهنده دانش صفات خدایی هستند. ثالثاً، دانش و تسهیم دانش (یاددهی-یادگیری) منابع و توجیه مقام و رهبری می‌باشند. این رویکرد به از بین بردن مرزهای بین رهبر و معلم کمک می‌کند و ساختارهای تئوریک رهبری آموزشی در جوامع مسلمان را پایه‌ریزی می‌کند. قرآن مکرراً تأکید کرده است که هیچکس نمی‌تواند معنی وحی را درک کند مگر مردانی که می‌فهمند و آنهایی که به طور محکم پایه‌های خود را در دانش بنا کرده‌اند (آل عمران: ۸-۷؛ انعام: ۱۰۵؛ حج: ۵۵ و نور: ۶). بنابراین، بیان می‌کند که تنها کسانی که دارای دانش و فهم هستند توانایی راهنمایی و رهبری مردم را دارند و این وظیفه پیامبران است. قولی که در آیه بعد آمده است مبنی بر این که "خداوند مقام اهل ایمان و دانشمندان عالم را رفیع می‌گرداند" (مجادله: ۱۱)، مثال دیگری از رابطه بین دانش و مقام/منصب است. پیامبران در میان انسان‌ها به خاطر دانشی که داشتند صاحب موقعیت بالایی شدند که در غیراین صورت انسان‌های معمولی بودند:

و همانا ما به داوود و سلیمان مقام دانش را عطا کردیم و گفتند: ستایش و سپاس خدای را که ما را بر بسیاری از بندگان با ایمانش فضیلت و برتری عطا فرمود (نمل: ۱۵).

و سپس:

... پیامبر آنها گفت: خداوند طلوت را به پادشاهی شما برانگیخت. آنها گفتند که از کجا او را بر ما بزرگی و شاهی رواست در صورتی که ما به پادشاهی شایسته‌تر از اویم او را مال فراوان نیست. رسول گفت: او را خداوند برگزید و در دانش و توانایی فزونی بخشید (بقره: ۲۴۷).

از پیامبران اغلب در قرآن به عنوان معلمین یاد شده است. برای مثال حضرت محمد (ص) که رهبر سیاسی و مذهبی بود نیز به مردان و زنان آموزش می‌داد [۴۰] و

اقتصاد محلی و جهانی، تغییرات سیاسی و اجتماعی راهنمای جوامع مختلف در جهت تعاریف مجدد نقش‌های رهبری در بافت‌های آموزشی مختلف است که در آنها "رهبران یا راه‌حلهایی را برای مشکلات مردم فراهم می‌کنند یا اینکه امیدواری می‌دهند که راه‌حلهایی وجود خواهد داشت" [۴۱]. با این حال، در رویکرد اسلامی رهبری سازمانی چیزی بیش از مدیریت آموزشی را در بر می‌گیرد و از جمله مسؤلیت‌هایی برای رشد کلی فراگیران و اجتماع در دامنه وسیعتر را شامل می‌شود. معلم به عنوان یک رهبر در درون و ورای زمینه‌های کلاس درس پنداشته می‌شود و انتظار می‌رود که نقش رهبری به عنوان یک راهنما برای دانش و عمل انجام دهد و یک الگو باشد. این موضوع مرز بین معلم و رهبر را با اشاره به وسعت انتظارات دانش‌آموزان مسلمان از معلمان و رهبران آموزشی از بین می‌برد و می‌تواند احترام و مقامی را که توسط مردم به وضعیت‌های رهبری آموزشی داده می‌شود و همچنین شکست‌ها را زمانی که انتظارات برآورده نمی‌شود، توجیه نماید.

رهبری آموزشی و مجامع اسلامی

جهانی شدن [۴۲، ۴۳]، بسط ارتباطات [۴۴]، بین‌المللی شدن تکنولوژی و اقتصاد جهانی [۲۱] دنیا را به هم نزدیک‌تر کرده است و تفاوت‌ها را در حوزه‌های گوناگون فعالیت بشری در تمام فرهنگ‌ها و کشورها از بین برده است. البته در حال حاضر یک افزایش آگاهی در رابطه با تشابهات و تفاوت‌های سیستم‌های اجتماعی و فرهنگ‌های مختلف وجود دارد [۴۵] که در مفاهیم و اعمال آموزشی منعکس می‌شود.

در مورد اسلام مسائل هویت و تأثیر نظام‌های فکری بر روی آموزش و مفاهیم مرتبط به آن از اهمیت عمیق‌تری برخوردار است. علیرغم نوگرایی پس از جنگ جهانی دوم که مشخصه‌ی آن تبلیغ بیش از حد دموکراسی و مساوات مذاهب بود، تنش بین عقاید مذهبی و عقاید لیبرالی در مسأله آموزش هنوز ادامه دارد [۴۶] که احیاء مذاهب در دنیای پست مدرن را تشدید کرده است. در نتیجه مکان‌های آموزشی به محلی برای تعامل

نزدیکی به خدا باعث بالاترین مقام به عنوان جانشین پیامبران خواهد شد [۳۴] که یک دلیل بسیار مهم برای احترام گذاردن به معلم در جوامع مسلمان است و این خود به پذیرفتن نقش رهبری آنان کمک می‌کند.

آمیختگی نقش‌های چندگانه در درون مفاهیم رهبری آموزشی این احترام زیاد به معلم و رهبر را مخصوصاً در صدر اسلام پایه‌ریزی کرد و با این تصور که "راهنمایی به سمت دانش" عملی بود که عوض نداشت، تقویت شد. این امر تشریح می‌کند که چرا در چند قرن اول ظهور آن مفهوم پرداختن به یک معلم در جهان اسلام وجود نداشت. مدرسان مسلمان در مسجد یا در خانه به همه‌انهایی که در جستجوی دانش بودند درس می‌دادند [۳۶]. جایگاه قدیمی یادگیری در اسلام پیرامون شخصیت‌هایی رشد پیدا کرد که افراد طالب یادگیری را به خود جذب می‌کردند [۳۰]. این یک فرایند "ارائه دانش و رشد خود - رشد شخص فراگیر به عنوان یک کل به وسیله فراهم ساختن راهنمایی در همه حوزه‌های شخصیت - است. از این نزدیکی بین مذهب و آموزش یک ایده اسلامی در مورد رهبری آموزشی به وجود می‌آید که در آن دانش و کردار معلم / رهبر هر دو در هدایت رشد یادگیرندگان در جهت توسعه عقلایی، روحی و مادی کمک می‌کند.

با این حال، مادامی که اسلام به حوزه‌های بیشتری گسترش می‌یابد و با مذاهب و فرهنگ‌ها و زمینه‌های اقتصادی - اجتماعی مختلف تعامل دارد، این وضع پیوسته دستخوش تغییر و تحول می‌شود. الازهر اولین جایگاه رسمی دانش را در مصر در قرن چهارم (قرن دهم میلادی) پایه‌گذاری کرد (که توسط النظامیه در بغداد دنبال شد) که در آن معلمان با پرداخت حقوق استخدام شدند [۲۴]. این رشد و توسعه در آموزش و پرورش ابعاد تازه‌ای به نقش "رهبری مدرسان" اضافه کرد از جمله مدیریت یک ساختار رسمی‌تر. حاکمان مسلمان، مدرسان بزرگ را مورد احترام و تحسین قرار دادند و در بعضی مواقع موافقتشان را برای به دست آوردن حمایت عمومی جستجو می‌کردند.

تری به توده‌های مردم در جوامع مسلمان در مقایسه با مؤسسات آموزشی ایالتی رسمی دارند و با فقدان دخالت بحرانی با دانش مذهبی توده‌ها، آنها از طریق کنترل بر تفسیر مطالب و مفاهیم مذهبی به احترام و طاعت امر کرده‌اند [۴۸]. بنابراین، نقش و قدرت رهبری معلمان که در ساختارهای قدرت سلسله مراتبی رسمی کم شده است مجدداً در یک مباحثه مذهبی بر خواهد گشت.

ثالثاً، منبع نهایی ارجاع در اسلام قرآن است. تعابیر مختلفی می‌تواند از دستورات و تعالیم قرآنی وجود داشته باشد [۴۸] اما تکذیب نمی‌شوند. دامنه وسیعی از جوامع مسلمان ممکن است تفاسیر متفاوتی ارائه کنند اما اعتبار و سندیت این تفاسیر بستگی به متون مذهبی معتبر - عمدتاً قرآن و حدیث - دارد. مفهوم معلم به عنوان رهبر مستقیماً از قرآن و حدیث مشتق می‌شود و علیرغم بحث پیرامون تعاریف دانش، معلم، رهبری و واقعیت‌های جهان مادی، روابط با شأن و احترام در جوامع مسلمان را حفظ می‌کند. یک توجیه می‌تواند این باشد که سیاست‌ها و سیستم‌های آموزش و پرورش متفاوت حکومت‌های مسلمان همانند ایران، پاکستان، عربستان سعودی و دیگر کشورها آشکارا رسوم و گرایش‌های مذهبی شان را تصدیق می‌کنند. بنابراین، به قدرت مفاهیم اضافه می‌شود. برای مثال، اولین هدف سیاست آموزش و پرورش ملی پاکستان (۲۰۱۰ - ۱۹۹۸) عبارت است از:

در بافت ادراک اسلامی، آموزش و پرورش ابزاری برای توسعه نگرش افراد مطابق با ارزش‌های تقوی برای کمک به ساخت جامعه‌ی سالم اسلامی می‌باشد.

همه‌ی معلمان / رهبران آموزشی باید دارای دانش دینی معین باشند تا وظایف خود را به عنوان راهنمایان به سمت دانش و سلوک در راستای آموزش قرآنی انجام دهند. دستورالعمل‌های خاص در این خط مشی نحوه آموزش تمامی کارکنان (معلمان و رهبران) را که مسئول نشر اطلاعاتی در مورد اصول اساسی اسلام هستند (همانطور که در قرآن کریم آمده است و همانطور که برای توسعه‌ی یک جامعه‌ی مسلمان حامی مساوات انسان قابل اجرا است) تشریح می‌کنند. شکل استخدام برای

عقاید و مفاهیم رقابتی تبدیل شده‌اند که باعث افزایش چالش‌های مدیریتی و مؤسسات آموزشی چند قومیتی شده است.

همان طور که قبلاً ذکر شد مسلمانان علاقه دارند که هویت مذهبی خود را صرف نظر از سطح تعهد به اعمال مذهبی، برجسته کنند. آنها هم به وسیله خودشان و هم به وسیله دیگر مسلمانان هویت پیدا می‌کنند. جسیکا جاکوبسون^۱ [۴۷] با بحث در مورد این که چرا وابستگی مسلمانان اروپا به مذهبشان ضعیف نشده است، علیرغم این حقیقت که آنها در حال زندگی در کشور غیرمسلمان هستند، سه سطح از اقدامات مذهبی - محور که آنها را متمایز می‌سازد را توضیح می‌دهد: در سطح عملکرد نرمال (مثل دعا و نماز و...)، رفتار معمولی روزمره (مثل عادات غذایی) و کردار اجتماعی (مثل اصول اخلاقی) [۴۷]. او مذهب را (جدای از قومیت) به عنوان اساس هویت اجتماعی در مورد مسلمانان در نظر گرفته است و آن را به عنوان تعهد به یک دین واحد جهانی با یک آرمان غایی توضیح می‌دهد [۴۷].

در ثانی، تاریخچه و سنت مؤسسات مذهبی آموزشی (که معمولاً مدارس نامیده می‌شوند) که به وسیله مدرسان مذهبی (علما) رهبری می‌شده و می‌شوند در جوامع مسلمان به حفظ و ادامه مفهوم پردازی کمک می‌کنند. این رهبران آموزشی کمک کرده‌اند تا موقعیت رهبران آموزشی را به عنوان مریبان معنوی، روحی و علمی حفظ کنیم. حتی امروزه در جوامع اسلامی که در آنها بحث درباره‌ی سطح دانش علما و مأموریت آموزشی آنها در حال بالاگرفتن است، باز تعداد و اندازه‌ی این گونه سازمان‌ها در حال افزایش است، نه تنها در کشورهای مسلمان مثل افغانستان، اندونزی، لبنان، پاکستان و بسیاری دیگر بلکه در بسیاری از کشورهای غربی که مسلمانان در اقلیت هستند. علما به واسطه‌ی سنت احترام که به علمای مذهبی در جوامع اسلامی وجود دارد، دسترسی راحت-

1. Jessica Jacobson

مطلوب این "استعدادهای نهانی"^۱ و رشد آنها به بیشترین حد ممکن شوند، با تمرکز بر "رشد مقدّسات". این فلسفه‌ی آموزشی تا حدی در مفهوم آموزش و پرورش لیبرال منعکس شده است و به وسیله‌ی اندیشمندانی مثل فریر^۲ [۲۷] ترویج شده است. این قضیه، نقش رهبر آموزشی را فراتر از آموزش می‌برد و مواردی از جمله نقش‌های عقلانی، اجتماعی، اخلاقی، معنوی و حتی شخصی با وظیفه‌ی هدایت مردم به راه خدا یا به قول فریر دگرگون کردن جهان را شامل می‌شود [۲۷]. این امر همچنین اشاره دارد به این که رهبر باید صاحب والاترین ارزش‌ها باشد یا همان طور که در فلسفه‌ی اسلامی آمده است کسی که خداوند به او علم داده باید مطابق با آن عمل کند و آن را به دیگران بیاموزد [۳۷].

به رغم ویژگی‌های منحصر به فرد فلسفی موجود در ایمان، اندیشه‌های اسلامی رهبری آموزشی سهم قابل ملاحظه‌ای در جنبه‌های متفاوت مفاهیم رهبری دارند که در ادبیات غربی مطرح شده است. شباهت‌ها می‌تواند از ابعاد مشخص اندیشه‌های اسلامی رهبری آموزشی و مفاهیم رهبری همانند رهبری تدبری، تحولی، اخلاقی یا روحی، مشارکتی و خدمتگزار مشاهده شود. گودارد^۳ به طور خلاصه ۱۴ سبک رهبری را که از ادبیات موجود شناسایی کرده است، شرح می‌دهد [۴۹] و در بحث خود از رهبری خدمتگزار - رهبری که سود شخصی ندارد اما فقط برای یک دلیل درست است - نمونه‌هایی از حضرت محمد (ص) و مسیح را به عنوان "آموزگاران بزرگ مذهبی گذشته" ارائه می‌دهد [۴۹]. این مفهوم از «رهبری خدمتگزار» [۵۰] که هیچ گونه سود شخصی را دنبال نمی‌کند، در صدر اسلام تحت عنوان "معلم" نامیده شد [۲۶]. اما این فقط یک بعد از یک مفهوم پیچیده است. در صورتی که آن یک مفهوم/اندیشه‌ی چند بعدی است و طبیعتاً حاوی شباهت‌ها و تفاوت‌هایی خواهد بود. درک کاملی از این قضیه می‌تواند به توسعه مفهوم برای رضایت ذی‌نفعان در بافت‌های چند فرهنگی کمک کند.

همه‌ی کارکنان، دانش بنیادی اسلام، توانایی قرائت قرآن، اعمال مذهبی و ارزش‌های اخلاقی را مورد تأکید قرار می‌دهد. الزام سیاسی برای تأیید هویت اسلامی آنها در جهت اهداف قانونی می‌تواند مسئله پیش روی کشورهای اسلامی باشد، اما این امر باعث حفظ وجوه تشابه معینی در بین جوامع می‌شود.

پذیرفتنی است که تفاوت فکری نه تنها در کشورها و جوامع اسلامی مختلف بلکه بین انواع مختلف مؤسسات آموزشی نیز وجود دارد. برای مثال، رهبران آموزشی در مدارس مذهبی (حوزه‌ها) در کشورهای مثل پاکستان، اندونزی و مؤسسات دولتی در این دو کشور مفاهیم متفاوتی را که در سبک‌ها و ادراکات رهبری منعکس می‌شود، بیان می‌کنند. با این وجود، موقعیت اساسی که به طور نظری بدون چالش باقی می‌ماند، این است که یک رهبر آموزشی باید یک جوینده و دهنده‌ی دائمی دانش باشد، حقیقت را پیدا کند و مسئول هدایت از طریق دانش طبق سنت پیامبران باشد. به علاوه، این که یک رهبر آموزشی از دیدگاه اسلامی کسی است که خود به چیزی که یاد می‌دهد عمل کند، بنابراین حلقه‌ی اتصالی بین تئوری و عمل ایجاد می‌شود.

قسمت بعدی بحث متمرکز بر بافت اروپاست و به دنبال یافتن شباهت‌های مفهومی و مشترک در برخی زمینه‌های فکری بین مفهوم رهبری اسلامی و برخی از مفاهیم مورد ادعای غربی در مورد رهبری آموزشی می‌باشد.

استنباط در جوامعی که مسلمانان در اقلیت هستند

هدف اولیه‌ی آموزش و پرورش در اسلام تسهیل رشد ارزش‌هایی است که ریشه‌هایشان ناشی از اعتقاد به خداست. خدایی که استعدادها و توانایی بالقوه در انسان نهاد [۳۲]. رهبران آموزشی باید سبب کشف

1. Potentialities
2. Freire
3. Goddard

و آنچه در آسمان‌ها و زمین بود تمام را مسخر شما گردانید در این کار نیز برای مردم بافکرت آیات قدرت الهی کاملاً پدیدار است (جائیه: ۱۳).

در بحث پیشین با بیانی ساده نقش‌های پیامبران و معلمان را مشخص کردیم. حضرت محمد (ص) اولین رهبر آموزشی در اسلام [۵۶] ۱۳ سال عبادت کرد "قبل از اینکه به پیامبری مبعوث و کتاب و خرد را و آنچه را نمی‌دانید آموزش دهد" (بقره: ۱۵۱) و این تأکید روی تعامل بین یاددهی، رهبری و تفکر است. صرف نظر از عمومیت و جدای از بازتاب آن، یک چهره از رفتار حضرت محمد (ص) در سراسر زندگیش [۵۶] باقی می‌ماند. این عمل به وسیله‌ی گرینفیلد و ریبنز^۶ منعکس می‌شود که به رهبران آموزشی پیشنهاد می‌کنند که قبل از عمل به تفکر بپردازند:

این کار نوعی تئوری فلسفی برای نگرستن مسائل بزرگتر با دیدگاه تازه است. در هر حال آنها خواهند گشت و همانند گذشتگان رهبری خواهند کرد اما با بینش مضاعف [۹].

تأکید بسیاری بر روی تفکر در نظریه و عمل اسلامی می‌باشد که در نظریه "عمل متفکرانه" شون^۷ [۵۵] و در بحث گرینفیلد و ریبنز آمده است که می‌گویند «ما به رهبرانی در آموزش و پرورش احتیاج داریم که بتوانند در مورد موضوعات بزرگتر فکر کنند» [۹]. تفکر عبارت است از ایجاد یک فضای تأمل و تحلیل، حالت برابری که برای یادگیری و رهبری [۵۳] ارزش دارد. بسیاری از مطالعات «کسانی را که در جایگاه رهبر مدرسه ایستاده‌اند، به تفکر روی ارزش‌های شخصی، حالات اخلاقی و دیگر موضوعات مشابه به عنوان راهی برای سازگاری با مقتضیات روزمره» سفارش می‌کنند [۵۷]. مفهوم تفکر مورد تردید نیست. پدیده لاینحل این است که "چطور"، "چه موقع" و "تا چه اندازه" در بافت‌های کاری امروز و با توجه به مسائل مدیریت زمان

مابقی بحث بر روی صفات مشترک متمرکز است که می‌گوید فلسفه‌ی اسلامی رهبری آموزشی در طرق مختلف حاوی شباهت‌های معینی با تئوری پردازی اصلی دارد. نیاز است که شناخت و ارزش با هم باشند و اینها برای افزایش آگاهی سودمند هستند.

در یک کنفرانس بین‌المللی در سال ۲۰۰۲ با عنوان «مهارت‌های تفکر»، رابرت استنبرگ^۱ [۵۱] تأکید می‌کند که رهبران آموزشی نیاز به خرد دارند. این افزایش تأکید روی «خرد در رهبری»^۲ [۵۲]، تفکر^۳ [۵۳] و «ارزش‌ها»^۴ [۵۴] صورت‌های مختلف اندیشه‌های اسلامی رهبری آموزشی را منعکس می‌کنند که ۱۴ قرن پیش شرح داده شده است. این بیان می‌کند که چگونه دو منبع و چارچوب فکری متفاوت، یک فهم مشابه دارند. پتر ریبنز [۵۲] در بحث پیرامون این که «رهبری خوب چیست؟ یک رهبر خوب کیست؟ نقش خرد و فهم ارزش‌ها را برای رهبران تصریح می‌کند. هادکینسون^۵ به طور صریح روی این موضوع تأکید کرده است که نهادهایی که جوهر وجودی آنها شبیه هم است (مؤسسات) تمایل خواهند داشت که مردان و زنان دانایی را برای دفاتر اداری خود منصوب کنند [۵۴]. این احتیاط‌ها دستورات قرآنی صاحبان دانش که پیامبران، رهبران و معلمان بوده‌اند - کسانی که با این شرایط در تفکر و عمل راهنمایی می‌شوند - را طنین می‌اندازند.

مفهوم رهبری تدبری [۵۵] توجه گسترده‌ای را در یک دهه‌ی گذشته به خود جلب کرده است و عبارت است از راهنمایی برای شناخت خویش و شناخت دیگران که می‌تواند در رفع کشمکش‌ها، بحران‌ها و مسائل مورد اختلاف در سازمان‌ها و جوامع کمک کند. در اسلام روی تفکر و عبادت به عنوان ویژگی‌های پیامبران (معلمان) بسیار تأکید شده است:

1. Robert Sternberg
2. Wisdom in Leadership
3. Reflection
4. Values
5. Hodgkinson

6. Greenfield and Ribbins
7. Schon

داشت، اما درستی، عدالت اجتماعی، انسانیت، احترام، وفاداری و تمایز بین درست و نادرست، باید در این فهرست گنجانده شوند [۶۱].

این اهمیت دیدگاه اسلامی را بر روی ارزش‌ها تقویت می‌کند. مسلمانان یک اجتماع با ایمان هستند که از نظر فرهنگ، رنگ پوست، زبان، نژاد، پوشش و سایر موارد همیشه متفاوت و همانند مدرسه‌ی چند فرهنگی امروزی در اروپا متراکم بوده‌اند. نکته‌ای که ارزش بررسی دارد این است که آیا با افزایش تفاوت، نیاز به افزایش ارزش‌ها هم وجود دارد؟ آیا ماهیت چند فرهنگی امت مسلمان باعث تأکید روی ارزش‌ها می‌شود و تا چه اندازه آن رویکرد می‌تواند دیدگاه غیرمسلمانان را هم پوشش دهد؟

اسلام به صورت علنی به مساوات و برادری توجه می‌کند و قویاً بر توافق عام به عنوان منبع تصمیم‌گیری مطلوب توجه می‌کند [۶۶]. تأکید روی برابری و عدالت در اسلام شامل تمام قومیت‌های مختلف است (حجرات: ۱۳). این امر مستلزم آگاهی و شناخت ارزش‌های همه‌ی گروه‌های مختلف و توجه به مسائل پیرامون «ارزش‌های چه کسی» یا «چه ارزش‌هایی» می‌باشد. اگر ارزش‌ها با روحیات و اخلاقیات «همه چیزهای رهبری» هستند [۵۴]، مسئله این است که «ارزش‌های چه کسی» اهمیت اصلی را کسب می‌کند. ریلی^۲ و دیگران [۶۰] با بحث روی این که تا چه میزان ارزش‌ها و عقاید رهبران، ارزش‌ها و عقاید مدارس و ارزش‌ها و عقاید جامعه برای اثربخشی هماهنگ می‌شوند، به این موضوع پرداختند.

هماهنگی چندین دیدگاه ارزشی متضمن تعامل رهبران و پیروان - پیروانی که فهم بیشتری از وضعیتشان در مقایسه با رهبر دارند - می‌باشد [۶۲]. این صحبت در مورد رهبری مفهوم دیگری است که در فلسفه اسلامی جای گرفته است و در آن مسجد مکانی برای گفتگو می‌باشد: پیامبر پنج ساعت در روز با اشخاص و رهبران گفتگو می‌کند. مرنسی^۳ [۴۰] اشتیاق و شکیبایی پیامبر را

برای افرادی که در موقعیت‌های رهبری هستند و تنش-های پیرامون توازن عمل و تفکر، وجود داشته باشد [۹]. این توجه به سیمای برجسته‌ی رهبر در اسلام، با قاطعیت در نوشته‌های جدید رهبری برجسته شده است: تأکید روی اخلاق و ارزش‌های اخلاقی برای رهبران و معلمان [۷]. قرآن فرمانی صریح از ارزش‌ها و صفات اخلاقی را با هدف ساخت شخصیت و تربیت انسان صادر کرده است. پیامبر یک چهره از این ارزش‌های خوب اخلاقی می‌باشد همان طور که قرآن بیان می‌کند: "و در حقیقت تو بر نیکو خلقی عظیم، آراسته‌ای" (قلم: ۴). توسعه شناخت «تعمق در ارزش‌ها» [۹] و درک رهبری به عنوان یک هنر اخلاقی [۵۴، ۵۸، ۹] در ادبیات اخیر رهبری این بعد را با بحث این که رهبران باید موقعیت‌های ارزشمندی اخذ کنند، می‌شناسند:

اندیشه‌های مراقبت، عدالت و اخلاقیات زیربنایی هستند، اقدامات رهبر نمی‌تواند جدای از موقعیت ارزشی باشند، فهمیدن «درست»، «اشتباه» یا حتی «نامناسب بودن» بستگی به شناخت عقاید و نظرات جهانی شخص دارد [۴۹].

مطالعات پژوهشی بسیاری اهمیت ارزش‌های رهبری - که به موفقیت کمک می‌کنند - را در بافت-های سازمانی مورد تأکید قرار می‌دهند [۵۹]. مقاله‌ی اخیر کاترین ریلی^۱ الزامات وحی و اخلاقی [۶۰] را مورد بحث قرار می‌دهد و تشریح می‌کند که رهبری در ارزش‌های شخصی که از اصول اخلاقی و وابسته به آن به وجود می‌آید، استوار است. برای رهبری اسلامی، منبع نهایی این ارزش‌ها، ایمان و فلسفه‌ی مذهبی است، اما هدف در هر دو مورد روی ارزش‌های انسانی بنیادی و واقع‌گرایی جهت ایجاد «تمایز بین درست و اشتباه» تأکید می‌کند:

اگر رهبری اخلاقی به کار گرفته شود و فن تربیت با هر درجه موفقیت دوباره طراحی شود، در آینده رهبران به ارزش‌های ثابت و محکم احتیاج دارند. بدون شک فهرست بسیار زیادی از ارزش‌ها وجود خواهد

2. Riley
3. Mernissi

1. Kathryn Riley

زیاد می‌شود. این امر شامل یک بعد "تحولی" است که هم تحریک عقلایی و هم حمایت شخصی را برای همه‌ی پیروان فراهم می‌کند [۶۵]. مفهوم رهبری تحولی برنز^۲ بر مشارکت تربیتی مثبت و سازنده بین رهبران و پیروان پیش بینی می‌شود. لیت وود^۳ و دیگران [۶۶] این موضوع را به عنوان برنامه‌ریزی آگاهانه برای آینده، توجه به بهبود مستمر که در اسلام تحت عنوان "انسان کامل" آمده است [۶۷] و به خوبی در چارچوب حق الناس و حق الله قرار می‌گیرد، می‌دانند. این مفاهیم در حال توسعه به سوی محورهای بین رهبر/معلم، رهبران/پیروان و درون و بیرون مدارس - موقعیتی که توسط فلسفه‌ی تربیتی اسلامی به صورتی که در بالا مورد بحث قرار گرفت، اتخاذ شده است - حرکت می‌کنند:

- آیا اندیشه‌های رهبری باید احیا شود و از دیدگاه‌های گوناگون ترسیم گردد؟
- آیا این بر اهمیت دیدگاه‌های شکل یافته در جوامع چند قومیتی (یعنی امت‌های مسلمان) و نگاه تحلیلی به آن شرایط مختلف تدوین تئوری و تشخیص این که چقدر این بینش‌ها قابل انتقال به وضعیت ما هستند، دلالت دارد [۵۲].

بحث و نتیجه‌گیری

شیوه رهبری تابعی از ارزش‌های حاکم بر بافت سازنده یک جامعه (تمدن) است و بدیهی است چگونگی ماهیت عناصر تشکیل دهنده یک جامعه، خود نوع خاصی از نظام ارزشی و شیوه خاص رهبری را اقتضا می‌کند. اختلاف مکاتب گوناگون در ارتباط با رهبری معمولاً بر سر شیوه‌های رهبری است نه لزوم آن و موارد نادری به چشم می‌خورد که اصل وجود رهبری را مورد انکار یا تردید قرار دهند. معهذاً چه در مکاتب مادی و چه در مکتب اسلام این موارد نادر با تفکر عدم نیاز به رهبری و هدایت توسط بشر گاهی منشاء مشکلات و گرفتاری‌هایی شده‌اند [۶۸]. لذا می‌توان گفت که تنش‌های بین موقعیت-

در گوش دادن به نظرات و بحث‌ها و فکر کردن بر روی آنها قبل از این که پاسخی بدهد، بیان می‌کند. مفاهیم اجتهاد و شورا [۴۰] بیان دیگری از گفتگو در مورد رهبری است. گفتگو دارای روش فعال آماده کردن دانش و آگاهی از موقعیت‌های ارزشی و گرفتن تصمیم است. این می‌تواند برای رهبران آموزشی با ارزش باشد، مخصوصاً در زمینه‌های چند قومیتی، تا خود را در اجتماع فراگیرانشان غرق کنند تا اینکه بفهمند اقدامات مشخص بوسیله‌ی گروه‌های فرعی گوناگون چطور پنداشته می‌شود، زیرا برای آن افرادی که در اجتماعات حاشیه‌ای هستند، رهبران مدارس عمدتاً خارجی هستند. رسیدن به این تقسیمات با توجه به روابط خارجی و داخلی به ایجاد ارتباطات کمک می‌کند:

هر چقدر که ما در مورد دیگران، کارهای اشتراکی، پاسخگویی و مسائل مرتبط با تمایلات خود را بیشتر یاد بگیریم، بهتر می‌توانیم با شرکایمان کار کنیم [۵۵].
تفکرات دسته جمعی و اشتراکی، گرایش معرفتی در بافت را تغییر می‌دهند - در بافت خارجی مدرسه، تمرکز بر ایجاد شبکه، پیوندها و روابط و در بافت درونی مدرسه تمرکز بر رهبری اعمال می‌گردد [۶۲]، ۵۹، ۶۳، ۶۴]. به طور نظری، هر دو از پیش فرض اعمال دموکراتیک که به وسیله ارتباطات تأیید شده‌اند استنتاج می‌شوند. به کار گماشتن بسیاری از مردم در فعالیت رهبری، در هسته رهبری در عمل قرار دارد. تفکر «بسط مرزهای رهبری به طور معنادار» معتقد به سطح بالای «دخاله معلم» و شامل دامنه وسیعی از «تجربه، مهارت و درون داد» می‌باشد [۶۴]. هاپکینز^۱ [۱۵] ادعا می‌کند که شکل رهبری که اغلب با بهبود نتایج یادگیری همراه است آن است که توزیع یا تسهیم می‌شود. مرکز توجه، فراگیر است و هدف، "موفقیت تحصیلی / اثربخشی" است که مشخصاً مستلزم اتحاد رهبری در همه‌ی سطوح با یکدیگر می‌باشد و بنابراین بر روی نقش رهبری معلمان و تعلیماتی رهبران تأکید

2. Burns
3. Leithwood

1. Hopkins

منظر فلسفی، دانش آموزان و جوامع مسلمان باید تفاوت‌های فرهنگی و اعتقادی را درک کنند اما باید به رهبران احترام بگذارند تا طبق یک مدل ارزشی زندگی کنند و آن احترام و رابطه‌ای را که در اسلام اساس یاددهی و یادگیری را تشکیل می‌دهد، فرماندهی کنند. دستورالعمل مفهوم سازی پیشنهاد شده توسط تیم سیمکینز^۱ [۷۱] توجهات را به زمینه‌های در حال ظهور و نیازهای مرتبط معطوف ساخت با برجسته کردن نیاز به ساخت مفهوم:

روش‌هایی که در آنها رهبری درک می‌شود نقش و اهداف سازمان در یک محیط با خط مشی پویا و چالش برانگیز روش‌هایی که در آنها نقش‌های رهبری در حال تغییرند و باید تغییر یابند

روش‌هایی که در آنها قدرت و اختیار وجود دارند و باید در سازمان‌های آموزشی ترکیب و توزیع شوند دنیا‌های دیگر در مرزهای درون حرفه‌ای و سازمانی استفاده از توسعه رهبری برای فهم مفهوم سازی

نظریات رهبری ماهیت ثابتی ندارند. آنها رشد و توسعه می‌یابند، اگرچه ماهیت و دامنه تغییر از بافتی به بافت دیگر متفاوت است. حتی در بین جوامع مسلمان علی‌رغم پایه فلسفی مشترکی که دارند تفاوت‌های قابل ملاحظه‌ای در عمل در طول زمان و بین فرهنگ‌های منطقه‌ای وجود دارد [۶۷]. در میان تقسیم بندی‌های فلسفی و دیگر تقسیم بندی‌ها، در عمل ممکن است تفاوت‌هایی وجود داشته باشد اما پایه ارزش‌های انسانی مشترک می‌تواند راهنمایی برای رفع تنش‌ها باشد، نه به وسیله‌ی حذف تفاوت‌ها بلکه با احترام گذاشتن و یکپارچه کردن تضاد بین فلسفه‌ها و مفاهیم. شرط لازم برای این کار داشتن ارتباط است و طبق نظر هاف استد^۲، ارتباط بین فرهنگ‌ها «تفکر و جهت گیری مجدد را تحریک می‌کند» [۲۲] که به معنی گرایش مجدد تئوری رهبری در مورد رهبری آموزشی است که به سوی

ها و مفاهیم ایدئولوژیک متعارض قابل انکار نیست. اما این موضوع فعالیت‌هایی را که به طرف افزایش فهم و آگاهی انجام می‌گیرد، خنثی نمی‌کند. درک عواملی که بر اندیشه‌های رهبری اسلامی و دیدگاه‌های دیگر تأثیر می‌گذارند برای جامعیت به ویژه به دنبال افزایش تصورات و سوء تفاهمات بین تقسیم تاریخی مسلمانان/غیرمسلمانان که مانع ادراک می‌شوند و موجب ایجاد نگرانی در جوامع چند قومیتی مانند کشورهای اروپایی می‌شود می‌تواند مفید باشد [۶۹]. تحقیقات تأیید می‌کنند که در سازمان‌های آموزشی تصوراتی در مورد مسلمانان و اعمال اجتماعی-فرهنگی آنان وجود دارد که نگرش‌ها و اقدامات را به سمت کارکنان و دانش آموزان مسلمان سوق داده و موفقیت و عملکرد آنان را تحت تأثیر قرار می‌دهد [۷۰]. مسائل عملکرد و پیشرفت دانش آموزان و کارکنان مسلمان در اروپا به طور فزاینده به عنوان مسائل رهبری پنداشته می‌شوند. رویکردهای مشابه دنبال شده در مدارس به عنوان یک واکنش و پاسخ به افزایش مهاجرت در سناریوی بعد از جنگ جهانی دوم رهبری/مدیریت مدارس چند قومیتی را با پنهان کردن موضوعات واقعی بغرنج کرد.

مفاهیم رهبری در حال پدیدار تلاش‌های حقیقی را برای از نو بنا نهادن رهبری در زمینه‌های واقعی بر پایه تصدیق و تجلیل تنوع، مقایسه با فلسفه‌ی اسلامی و شاید موارد بسیار دیگر منعکس می‌سازد. یک دیدگاه رهبری اسلامی موضوع ساخت‌های اندیشه‌ای معلمان از طریق متون و مفاهیم مذهبی نیست. آن جوهر همه‌ی حقایق و ارزش‌ها است که «راه درستکاری» را با چیزی که بالاترین ارزش را برای مسلمانان دارد پیوند داده است. این مفاهیم گرایش‌ها، رفتار و سلوک رهبران آموزشی در جوامع مسلمان را در بر می‌گیرد. یک رهبر آموزشی نمونه، از دیدگاه مسلمانان باید هوشیار و آگاه باشد صرف نظر از اندازه‌ی پیروانی که دارد [۴۷]. اسلام تفاوت‌ها را تأیید می‌کند (حجرات: ۱۳) و اعلام می‌کند که ایمان نمی‌تواند با زور تحمیل شود. از این

1. Tim Simkins
2. Hofstede

فلسفه‌ی تعلیم و تربیت قرآنی - در جهت تبدیل آموزش و پرورش به یک تجربه مثبت معلم / رهبر و وضعیت دانش در اسلام و استنباط- هایی برای یاددهی-یادگیری مفهوم پردازی‌های رهبری آموزشی در جوامع مسلمان و غیرمسلمان

انتظارات رهبری آموزشی فراگیران مسلمان در اروپا تجربه مسلمانان در مؤسسات آموزشی اروپا ادراکات رهبری فراگیران مسلمان و ادراکات فراگیران مسلمان از رهبری به صورت متقابل

ایمان، شهروندی و آموزش و پرورش جهان از سناریوی «کشور تک ملیتی» خارج شده است و در دهکده جهانی دارای تفاوت‌های امروزی، مسئله، یادگیری نحوه زندگی با یکدیگر است. تنها گزینه اثربخش دراز مدتی که به نظر می‌رسد بتواند دانش و آگاهی را افزایش دهد و این مسأله، توجه بیشتر به تحقیق را الزامی می‌سازد. بدون شک مسائلی که وجود دارد و خواهد داشت این است که چطور، توسط چه کسی و چه نوع تحقیقی انجام گیرد، چه معرفتی باید کسب شود و متدولوژی‌های تحقیق مفید کدام است. حتی اگر ما بر سر هیچ کدام از پاسخ‌ها توافق نداشته باشیم، این سؤالات حداقل ما را به تفکر وا خواهند داشت.

ساختن یک مدل رهبری جهت رضایت گروه‌های عضو در سازمان‌های چند فرهنگی حرکت می‌کند. ما دقیقاً به ساختن نظریه‌های پیچیده برای پیکربندی و مفهوم پردازی مجدد رهبری در زمینه‌های پیچیده نیاز داریم. این مقاله با ترسیم منابع گوناگون و استفاده از آنها برای غنی کردن نظریه و عمل و برای تدوین یک مدل رهبری بحث می‌کند تا چالش‌های ساختاری جمعیت در حال تغییر مدارس را رفع نموده و مشارکت و دخالت با رویکردهای رهبری گوناگون به کار را در جهت آن هدف، پیشنهاد نماید.

مباحث پیشنهادی برای تحقیق در رهبری آموزشی اسلامی در اروپا

علی‌رغم جمعیت بزرگ مسلمانان در اروپا، تحقیق در مورد رهبری آموزشی اسلامی همانند بسیاری دیگر از کشورها مورد غفلت واقع شده است. در جوامع چند فرهنگی/چند مذهبی در حال ظهور، با بالا آمدن یک موج جهانی تجدید فعالیت مذهبی، نیاز به افزایش دانش و فهم جوامع مختلف و متضاد بی نهایت مهم می‌شود مخصوصاً برای حفظ ثبات و توازن اجتماعی که به مشارکت آموزشی کمک می‌کند. این قضیه مسئولیت عظیمی را بر عهده‌ی رهبران آموزشی می‌گذارد که انتظار می‌رود نه تنها نیروی کار آتی را آماده سازند بلکه شهروندان آینده را با توجه به چندگانگی و تنوع دیدگاه‌های ارزشی آماده کنند. همانطور که شاه^۱ [۷] بحث می‌کند فقدان آگاهی و احترام نگذاشتن به تفاوت‌ها می‌تواند زمینه‌ی کشمکش و تنفر را ایجاد کند که ممکن است نهایتاً منجر به وقوع حادثه‌ای شود. رهبران و محققان آموزشی وظیفه دارند پایه دانش را که می‌تواند ادراک و احترام دوطرفه را بهبود بخشد، توسعه دهند. در مورد جوامع مسلمان دستور کار تحقیق بنیادی باید روی ایجاد پایه دانش متمرکز شود با کاوش:

1. Shah

منابع

8. Marsh, C. (Bennett, N., Glatter, R. and Levacic (Eds), R. eds.) (2006). An analysis of selected school improvement practices. Improving educational management through research and consultancy. London: Paul Chapman and Open University Press.
9. Greenfield, T. and Ribbins, P. (1993). Educational administration: towards a humane science. London and New York: Routledge, pp. 257-262, 411.
10. Nielsen, G. (2005). Muslims in Britain: searching for an identity. New Community, 13: (3), pp. 384-394.
11. Haddad (Ed.), Y. Y. (2002). Muslims in the west: from sojourners to citizens. Oxford: Oxford University Press.
12. Modood, T. (Rutter, M. and Tienda (Eds), M. Eds.) (2005). Ethnicity and intergenerational identities and adaptations in Britain: the socio-political context. Ethnicity and causal mechanisms Cambridge: Cambridge University Press, pp. 73, 82.
۱۳. سینگ ک. و شرما ال. (۲۰۰۵). رهبری اداری و فرایند توسعه. به نقل از غلامرضا شمس مورکانی (۱۳۸۸).
۱۴. اثربخشی رهبری مدیران، کنفرانس‌های داخلی دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه شهید بهشتی.
۱۵. جاسبی، عبدالله (۱۳۸۷). نظارت و کنترل در مدیریت اسلامی. وبلاگ شخصی.
16. Hughes, M. (Saran, R. and Trafford (Eds), V. Eds.) (1990). Institutional leadership. Issues and challenges., Research in education management and policy. London: Falmer Press, pp. 24-35.
۱. قرآن کریم - سوره‌های یوسف، انعام، اسراء، عنکبوت، لقمان، احقاف، فاطر، حجرات، نساء، انشقاق، مدثر، بقره، زمر، آل عمران، انعام، حج، نور، مجادله، نمل، جاثیه، قلم.
۲. رضایان، علی (۱۳۸۳). اصول مدیریت. تهران: انتشارات سمت، صص ۵-۴.
۳. تولایی، روح الله (۱۳۸۷). ارائه الگویی جامع برای شناخت مدیریت اسلامی. همایش ملی روش شناسی تحقیق در رهبری و مدیریت اسلامی، ۲۰ خرداد، دانشگاه تهران.
۴. فودازی، سمیه و علم الهدی، جمیله (۱۳۸۹). تعریف و جایگاه رهبری آموزشی از منظر اسلام. همایش ملی رویکرد اسلامی در مدیریت آموزش و پرورش، ۲۴ خرداد، تهران.
۵. خنیفر، حسین (۱۳۸۷). ارائه الگوی مدیریت بومی مبتنی بر دیدگاه امام علی (ع) با استفاده از مدل مفهومی سه شاخگی. فرهنگ مدیریت، شماره ۸، صص ۱۰۱.
6. Dimmock, C. (2009). Designing the learning-centred school: a cross-cultural perspective. pp. pp. 33-44. London: Falmer Press. (17 June 2002) Guardian
7. Shah, S. (2006). Leading multiethnic schools: a new understanding of Muslim youth identity. Journal of Educational Management, Administration and Leadership, 34: (2) - accepted for the Special Edition - Leadership and Diversity, April 2006.

28. Freire, P. (1973). Education for critical consciousness. London: Sheed & Ward, pp. 19-27.
29. Giddens, A. (2004). The consequences of modernity. Cambridge: Polity Press.
30. Hussain, I. (2005). How Pakistan's political parties continue to block progress. Khaleej Times Online - 13 January.
31. Hussain, S. and Ashraf, A. (1979). Crisis in Muslim education. Hodder & Stoughton, Jeddah: King Abdul Aziz University, pp. 10, 104.
32. Maududi, S. A. (1980). The Islamic law and constitution. Lahore: Islamic Publications.
33. Ashraf, S. A. (1995). Basic principals in the formulation of curriculum for tertiary education with specific reference to humanities. Muslim Education Quarterly, 13: (1), pp. 5-11.
34. Abdullah, A. S. (1982). Educational theory: a Quranic outlook. Makkah, Saudi Arabia: Umm-Al-Qura University, p. 43.
۳۵. البخاری، جلد ۱، لاهور: انتشارات دارالسلام
36. Dabashi, H. (1993). Theology of discontent: the ideological foundations of the Islamic Revolution in Iran. New York: New York University Press, p. 439.
37. Al-Attas, M. (1979). Aims and objections of Islamic education. Hodder & Stoughton, Jeddah: King Abdul Aziz University, pp. 97, 111.
۳۸. مجلسی، علامع محمد باقر، بحارالانوار. بیروت: دارالتراث العربی، جلد ۱ ص ۱۸۴ و جلد ۲، ص ۲۵.
39. Choudhury, M. A. (1993). A critical examination of the concept of Islamisation of
17. Mullins, L. J. (1995). Management and organisational behaviour. London: Pitman, p. 229.
18. Sergiovanni, T. J. (1984). Leadership and excellence in schooling. Educational Leadership, 41: (5), pp. 4-13.
19. Begley, P. (Warner, M. and Joynt (Eds), P. eds.) (2003). Western-centred perspectives on values and leadership. Managing across cultures: issues and perspectives. London: Thomson Learning, pp. 45-60.
20. Fullan, M. (1992). What is worth fighting for in headship? Strategies for taking charge of the headship. Buckingham: Open University Press, p. 8.
۲۱. علاقه بند، علی (۱۳۸۷). مقدمات مدیریت آموزشی. تهران: نشر روان
22. Child, J. (Warner, M. and Joynt (Eds), P. eds.) (2003). Theorising about organisation cross-nationally: part 2, Managing across cultures: issues and perspectives. London: Thomson Learning, pp. pp. 40-56.
23. Hofstede, G. (2001). Culture's consequences. Thousand Oaks, CA and London: Sage - (2nd edn), pp. 338, 390.
24. Dimmock, C. (Walker, A. and Dimmock (Eds), C. eds.) (2002). Taking account of complex global and cultural contexts. School leadership and administration: adopting a cultural perspective. London: RoutledgeFalmer.
25. Tibawi, A. L. (1972). Islamic education. London: Luzac, pp. 14-30.
26. Polanyi, M. (1967). The tacit dimension. London: Routledge & Kegan Paul.
27. Shah, S. (1999a) Education management: braving boundaries. Islamabad: National Book Foundation, Government of Pakistan.

(post) modern era. Rethinking educational leadership: challenging the conventions. London: Sage, pp. 11-26.

51. Greenleaf, R. K. (1996). On becoming a servant leader. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
52. Sternberg, R. (2002). Wisdom, schooling and society. Keynote presentation to the International Thinking Skills Conference.
53. Ribbins, P. (Bennett, N. and Anderson (Eds), L. eds.) (2003). Preparing for leadership in education: in search of wisdom. Rethinking educational leadership: challenging the conventions. London: Sage, pp. 171-184.
54. Schon, D. A. (2000). The reflective practitioner: how professionals think in action. New York: Basic Books.
55. Hodgkinson, C. (1996). Administrative philosophy. Values and motivations in administrative life. London: Pergamon, pp. 8-16.
56. Schon, D. A. (1993). Education and the reflective practitioner: towards a new design for teaching and learning in the professions. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
57. Mernissi, F. (1991b). The veil and the male elite. Cambridge, MA: Perseus.
58. Daresh, J. and Male, T. (2000). Crossing the border into leadership: experiences of newly appointed British headteachers and American principals. Educational Leadership and Management, 28: (1), pp. 89-101.
59. Sergiovanni, T. J. (1992). Moral leadership. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
60. Hopkins, D. (2001). School improvement for real. London: RoutledgeFalmer
61. Riley, K. A., Hesketh, T., Rafferty, S., Young, J., Taylor-Moore, P., Beecham, knowledge in contemporary times. Muslim Education Quarterly, 10: (4), pp. 3-34.
۴۰. تقوی دامغانی، سید رضا (۱۳۸۳). مدیریت اسلامی. تهران: سازمان تبلیغات اسلامی.
41. Mernissi, F. (1991a). Women and Islam: a historical enquiry. Oxford: Blackwell.
42. Iqbal, M. (1981). Education in Pakistan. Lahore: Aziz Publishers, p. 182.
43. Giddens, A. (2008). Sociology. Cambridge: Polity Press - (2nd rev. edn).
44. Reeves, F. (2006). The modernity of further education: the direction of change in further education colleges. Bilston: Bilston College in Association with Education NOW.
45. Braun, W. and Warner, M. (Warner, M. and Joynt (Eds), P. eds.) (2003). The 'culture-free' versus 'culture-specific' management debate. Managing across cultures: issues and perspectives. London: Thomson Learning, pp. 13-25.
46. Anwar, M. (2007). Between cultures: continuity and change in the lives of young Asians. London: Routledge.
47. Ahmed, A. S. (2005). Post-modernism and Islam: predicament and promise. London: Routledge
48. Jacobson, J. (2004). Islam in transition: religion and identity among British Pakistani youth. London: Routledge, pp. 11, 126-128.
49. Shah, S. (1999b). Islam and knowledge: one perspective. Journal of the Faculty of Islamic Studies and Arabic 4: (2), pp. 52-68. - University of Peshawar, Pakistan.
50. Goddard, J. T. (Bennett, N. and Anderson (Eds), L. eds.) (2003). Leadership in the

71. Connolly, P. and Troyna (Eds.), B. (2007). Researching racism in education: politics, theory and practice. Buckingham: Open University Press.
72. Simkins, T. (2005). Leadership in education: 'what works' or 'what makes sense?'. Educational Management, Administration and Leadership, 33: (1), pp. 9-26.
- Y., Morris, S. and West-Burnham, J. (2008). Leading challenging urban schools: demands, dilemmas and dreams. paper presented to the American Educational Research Association San Diego, pp. 2-9.
62. Bennett, D. (2000). The school of the future, NCSL, Nottingham: National College for School Leadership, Leadership Evidence Base, p. 3.
63. Fullan, M. (2001). Leading in a culture of change. San Francisco, CA: Jossey-Bass/Wiley.
64. Harris, A. (2002). Effective leadership in schools facing challenging contexts. School Leadership and Management, 22: (1), pp. 15-26.
65. Harris, A. and Lambert, L. (2009). Building leadership capacity for school improvement. Maidenhead: Open University Press, p. 16.
66. Burns, J. M. (1978). Leadership. New York and London: Harper & Row.
67. Leithwood, K., Tomlinson, D. and Gene, M. (Leithwood, K., Chapman, J., Corson, D., Hallinger, P. and Hart (Eds), P. Eds.) (1996). Transformational school leadership. International handbook of educational leadership and administration. London and Dordrecht: Kluwer, p. 785.
68. Siddiqui, A. (1998). Islam and education, paper presented at a panel discussion at Shaykh Zayed Islamic Centre, - University of Peshawar (Pakistan), on 7 March 1998, p. 17.
۶۹. حسینی، سید مهدی (۱۳۸۰). مشاوره و راهنمایی در تعلیم و تربیت اسلامی. تهران: انتشارات امیر کبیر.
70. Convay, G. (2007). Islamophobia, a challenge for us all. London: Runnymede Trust.