

تحلیل انتقادی نسبی‌گرایی اخلاقی گیلبرت هارمن و پیامدهای آن بر فرهنگ اخلاقی دانشگاه اسلامی: ارائه چارچوب بدیل مبتنی بر اخلاق اسلامی

مقاله پژوهشی
اصیل
Original
Article

نیره امانی،^۱ مرتضی مطهری پور^۲

چکیده

هدف: پژوهش حاضر با هدف تحلیل انتقادی نظریه نسبی‌گرایی اخلاقی گیلبرت هارمن و بررسی پیامدهای آن بر فرهنگ و انسجام اخلاقی در دانشگاه‌های اسلامی انجام شد. این مطالعه در صدد خلأ پژوهشی موجود در ادبیات فلسفه اخلاق و مطالعات فرهنگی دانشگاهی را در پیوند با آموزه‌های اخلاق اسلامی پر کند. **روش‌شناسی:** پژوهش از نظر ماهیت، نظری-تحلیلی و از نظر هدف، بنیادی-کاربردی است. روش تحقیق، تحلیل مفهومی-انتقادی بود که طی آن، ابتدا مؤلفه‌های اصلی نسبی‌گرایی اخلاقی هارمن، واکاوی و سپس پیامدهای آن برای انسجام هنجاری و سبک زندگی اخلاقی در دانشگاه‌های اسلامی تحلیل شد. در ادامه، با بهره‌گیری از مفاهیم کلیدی اخلاق اسلامی، مانند حُسن و قُبْح ذاتی افعال، عقل عملی، عدالت و فطرت انسانی، چارچوب بدیل اخلاقی برای مواجهه با چالش نسبی‌گرایی پیشنهاد شده است. **یافته‌ها:** پذیرش نسبی‌گرایی اخلاقی هارمن، بدون اتکا به اصول ارزشی ثابت، منجر به تضعیف مرجعیت اخلاقی، تعارض هنجاری و چندپارگی فرهنگی در فضای دانشگاهی، به ویژه در دانشگاه‌های اسلامی می‌شود. در مقابل، اخلاق اسلامی با تأکید بر اصول جهان‌شمول و عقلانی، ظرفیت بازسازی فرهنگ اخلاقی دانشگاهی را فراهم می‌آورد. **نتیجه‌گیری:** این پژوهش نشان داد که طراحی چارچوب اخلاقی بومی بر اساس آموزه‌های اسلامی، از طریق تدوین منشور اخلاقی اسلامی، برگزاری دوره‌های آموزش اخلاق و گفتگوهای میان‌فرهنگی، می‌تواند به ارتقای انسجام اخلاقی و کاهش چالش‌های ناشی از نسبی‌گرایی کمک کند.

واژگان کلیدی: نسبی‌گرایی اخلاقی، گیلبرت هارمن، دانشگاه اسلامی، انسجام فرهنگی، اخلاق اسلامی، سبک زندگی دانشجویی.

◇ تاریخ دریافت: ۱۴۰۴/۰۳/۱۵؛ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۴/۰۷/۰۵

۱. دانشجوی فلسفه اخلاق، دانشگاه ادیان و مذاهب قم. (نویسنده مسئول). nayereamani313@gmail.com

۲. مدرس‌ی معارف اسلامی - گرایش اخلاق اسلامی. استادیار گروه معارف اسلامی، دانشگاه علوم پزشکی و خدمات بهداشتی درمانی البرز. m.motaharipour@yahoo.com

الف) مقدمه

دانشگاه به عنوان یکی از بنیادی‌ترین نهادهای آموزشی و فرهنگی، نقشی بی‌بدیل در انتقال ارزشها، شکل‌دهی هویت اخلاقی و ارتقای انسجام فرهنگی جوامع ایفا می‌کند. در جوامع اسلامی، این نقش دوچندان برجسته است؛ زیرا نظام آموزشی دانشگاهی نه تنها وظیفه پرورش تخصصی دانشجویان را بر عهده دارد، بلکه بستر اصلی تکوین باورها و هنجارهای اخلاقی نسل جوان به شمار می‌آید. با این حال، در دهه‌های اخیر، تحولات گسترده در عرصه جهانی شدن آموزش، تبادل دانشجو، مهاجرت‌های علمی و شکل‌گیری جوامع علمی چندفرهنگی، محیط دانشگاهی را با چالش‌های نوینی روبه‌رو کرده است. در چنین شرایطی، شکل‌گیری چارچوب اخلاقی مشترک و پایداری که بتواند در عین پذیرش تنوع فرهنگی، وحدت هنجاری و همبستگی اخلاقی دانشجویان را حفظ کند، از دغدغه‌های اصلی سیاست‌گذاران و متفکران اخلاقی در دانشگاه‌های اسلامی محسوب می‌شود.

یکی از چالش‌های اساسی در این مسیر، گسترش دیدگاه‌های نسبی‌گرایانه در اخلاق است. نسبی‌گرایی اخلاقی، به عنوان رویکردی فرااخلاقی، با انکار وجود معیارهای مطلق اخلاقی، داوری‌های اخلاقی را وابسته به زمینه‌های فرهنگی و اجتماعی می‌داند. گیلبرت هارمن، فیلسوف معاصر، از برجسته‌ترین مدافعان این رویکرد است که استدلال می‌کند هیچ کنش اخلاقی را نمی‌توان خارج از چارچوب ارزشهای خاص یک جامعه ارزیابی کرد. از این رو، هر گونه کوشش برای وضع معیارهای اخلاقی فراملی یا جهان‌شمول، از منظر نسبی‌انگاری، بی‌اساس تلقی می‌شود. این در حالی است که تجربه زیسته دانشگاه‌های اسلامی نشان می‌دهد نبود مرجع اخلاقی مشترک می‌تواند پیامدهایی همچون: سردرگمی اخلاقی، تعارض هنجاری، کاهش اعتماد اجتماعی و تضعیف سرمایه فرهنگی در محیط دانشگاهی را به دنبال داشته باشد. به ویژه در شرایطی که دانشجویان با پیش‌زمینه‌های ارزشی متنوع در محیطی علمی گرد هم می‌آیند، نبود نظام ارزشی روشن و پایدار، انسجام هویتی آنان را با چالش مواجه می‌سازد. در مقابل، آموزه‌های اخلاق اسلامی بر وجود اصول پایدار و جهان‌شمول اخلاقی تأکید می‌کنند. مفاهیمی همچون: حُسن و قُبْح ذاتی افعال، عدالت، عقل عملی، امر به معروف و نهی از منکر و تأکید بر فطرت اخلاقی انسان، از ستونهای اصلی فلسفه اخلاق اسلامی به شمار می‌آیند. این مفاهیم، ضمن حفظ احترام به تنوع فرهنگی، می‌توانند چارچوبی مفهومی و کاربردی برای ساماندهی اخلاقی فضای دانشگاهی فراهم کنند.

تحلیل انتقادی نسبی‌گرایی اخلاقی گیلبرت هارمن ... ۵

مرور پیشینه‌ها نشان می‌دهد که اغلب پژوهش‌های انجام‌شده در حوزه نسبی‌گرایی اخلاقی، محدود به مباحث نظری‌اند و کمتر به پیامدهای عملی آن در محیط‌های واقعی، به ویژه در دانشگاه‌های اسلامی پرداخته‌اند. از سویی، تلاش نظام‌مند برای ارائه چارچوب جایگزین بر اساس منابع اصیل اسلامی و انطباق آن با شرایط دانشگاه‌های معاصر، هنوز در مراحل ابتدایی قرار دارد. پژوهش حاضر می‌کوشد این خلأ را با رویکرد تحلیلی-انتقادی پر کند؛ لذا ابتدا نظریه نسبی‌گرایی اخلاقی گیلبرت هارمن را در سطح فرااخلاقی بازخوانی و ارزیابی کرده و پیامدهای آن را برای فرهنگ سازمانی و سبک زندگی اخلاقی در دانشگاه‌های اسلامی تحلیل می‌کند. سپس بر مبنای اصول حکمی و اخلاقی اسلام، چارچوبی بدیل برای مواجهه با چالش‌های ناشی از نسبی‌گرایی و بازسازی انسجام هنجاری پیشنهاد می‌شود. بر این اساس، پرسش اصلی این پژوهش چنین طرح می‌شود: «نسبی‌گرایی اخلاقی چه تأثیری بر فرهنگ و انسجام اخلاقی در دانشگاه‌های اسلامی دارد و چگونه می‌توان با بهره‌گیری از آموزه‌های اخلاق اسلامی، چارچوبی بدیل برای حفظ مرجعیت اخلاقی در این محیط‌ها ارائه کرد؟».

۱. پیشینه پژوهش

پژوهش حاضر در تقاطع سه حوزه فلسفه اخلاق، مطالعات فرهنگی دانشگاهی و اخلاق اسلامی قرار دارد. بنابر این، مرور پیشینه باید به گونه‌ای تنظیم شود که هم ابعاد نظری نسبی‌گرایی اخلاقی را روشن سازد، هم تأثیر آن بر فضای دانشگاهی را نشان دهد و هم کمبودهای موجود در پاسخگویی اسلامی به این چالش را آشکار کند. در دهه اخیر، به ویژه پس از سال ۲۰۲۰، ادبیات فلسفی و فرهنگی مربوط به نسبی‌گرایی اخلاقی، در تقاطع با مباحث آموزش عالی، دانشگاه و اخلاق اسلامی، گسترش چشمگیری یافته است. این مطالعات در پاسخ به رشد فزاینده تنوع فرهنگی و گسترش گرایش‌های پسامدرن در محیط‌های دانشگاهی، تلاش کرده‌اند نسبت اخلاق، هویت، فرهنگ و تربیت را بازاندیشی کنند. یکی از محورهای اصلی این مطالعات، بررسی پیامدهای فرااخلاقی نظریه‌هایی همچون نسبی‌گرایی گیلبرت هارمن^۱ در بافتهای اجتماعی خاص مانند دانشگاه‌های اسلامی بوده است.

نخستین دسته از مطالعات، به تحلیل فرااخلاقی و نقد نسبی گرایی پرداخته‌اند. در این میان، پژوهش شائوکات و باشارات^۱ (۲۰۲۲) با تأکید بر تعارض میان دیدگاه‌های اخلاقی پست‌مدرن و آموزه‌های مطلق‌گرای اخلاق اسلامی، استدلال می‌کند که پذیرش نسبی گرایی، به تضعیف مرجعیت دینی و اخلاقی در جامعه منجر می‌شود. به همین ترتیب، بحاری^۲ (۲۰۲۰) در مقاله «نسبی گرایی و عدم مدارا»^۳ نشان می‌دهد که بر خلاف ادعای اولیه، نسبی گرایی به جای مدارا، اغلب به نوعی بی‌ثباتی در داوری‌های اخلاقی و بحران در تصمیم‌گیری جمعی می‌انجامد؛ امری که به ویژه در نهادهای آموزشی چندفرهنگی می‌تواند تهدیدساز باشد. در حوزه فلسفه اخلاق، نظریه نسبی گرایی اخلاقی گیلبرت هارمن یکی از دیدگاه‌های تأثیرگذار چند دهه اخیر به شمار می‌رود. هارمن در آثار خود، به ویژه در مقاله «دفاع از نسبی گرایی اخلاقی»^۴ (۱۹۹۶)، داوری‌های اخلاقی را به زمینه‌های اجتماعی و فرهنگی وابسته می‌داند و منکر وجود هر گونه معیار جهان‌شمول در اخلاق می‌شود. این دیدگاه در آثار جدیدتر نیز بازخوانی شده است و در برابر آن، رویکردهای واقع‌گرایانه‌تری مطرح شده‌اند. برای نمونه، راس شافر-لاندو^۵ (۲۰۲۰) تلاش می‌کند تا از امکان داوری‌های اخلاقی عینی دفاع کند و نشان دهد که نسبی گرایی به نوعی سکوت اخلاقی و بی‌تفاوتی ارزشی منتهی می‌شود. همچنین، دیوید برینک^۶ (۲۰۲۱) در آثار جدید خود بر پیوند میان اخلاق و عقلانیت استدلالی تأکید می‌کند. در زبان فارسی نیز ترجمه‌ها و بررسی‌هایی همچون آثار بوغوسیان (۱۳۹۵/الف؛ ۱۳۹۵/ب)، گوانز (۱۳۹۴/الف؛ ۱۳۹۴/ب) و جوینس (۱۳۹۶/الف؛ ۱۳۹۶/ب) به معرفی و نقد نسبی گرایی پرداخته‌اند؛ اما بیشتر در سطح نظری باقی مانده‌اند و نسبت این دیدگاه‌ها با حوزه‌های کاربردی همچون آموزش عالی بررسی نشده است.

در بخش دوم؛ یعنی مطالعات اخلاقی در محیط‌های دانشگاهی، آثار اندکی وجود دارند که به طور مستقیم به تأثیر دیدگاه‌های فرااخلاقی بر فرهنگ دانشگاهی پرداخته باشند. در پژوهش‌های داخلی، پژوهش خضری و همکاران (۱۳۹۹) درباره تحلیل وضعیت اخلاق حرفه‌ای در دانشگاه‌های ایران و نیز پژوهش منصور و کاوسی (۱۳۹۷) درباره مؤلفه‌های اخلاق دانشجویی، گرچه به وضعیت موجود اشاره دارند، اما فاقد چارچوب نظری فلسفی برای تحلیل تحولات هنجاری‌اند. از سوی دیگر، در ادبیات بین‌المللی، آثاری مانند مقاله

1. Shaukat & Basharat
 2. Bahari
 3. Relativism and Intolerance
 4. Shafer-Landau
 5. Brink

وارنیک^۱ (۲۰۲۱)، به تأثیر تنوع فرهنگی بر انسجام اخلاقی دانشگاه پرداخته‌اند. این پژوهشها نشان می‌دهند که در فضای چندفرهنگی دانشگاهها، نبود معیارهای مشترک اخلاقی می‌تواند به کاهش اعتماد، ناهماهنگی هنجاری و سردرگمی اخلاقی منجر شود. همچنین، مطالعه بصیر و همکاران (۲۰۲۳) با تمرکز بر دانشگاههای اسلامی در دوران پسا کرونا، تأکید می‌کند که الگوهای بومی اخلاق اسلامی می‌توانند نقش مهمی در بازسازی انسجام فرهنگی داشته باشند. پژوهش بوری^۲ و همکاران (۲۰۲۴) نیز نشان می‌دهد که به کارگیری اخلاق اسلامی در مدیریت دانشگاههای اسلامی می‌تواند اثربخشی عملکرد فرهنگی و اخلاقی را افزایش دهد. در کنار اینها، پژوهشهایی نیز به چالش آموزش ارزشهای اخلاقی در فضای چندفرهنگی دانشگاهی پرداخته‌اند. عبدالکریم (۲۰۲۴) با تأکید بر نقش آموزش اخلاق در دوران پسااطلاعات، استدلال می‌کند که تلفیق اخلاق جهانی و اسلامی در چارچوبی تربیتی می‌تواند راه حلی برای بحران نسبی‌گرایی و بی‌تفاوتی اخلاقی دانشجویان باشد. رافیکوف^۳ و همکاران (۲۰۲۱) نیز با بررسی تجربیات دانشگاهی در کشورهای اسلامی، نشان داده‌اند که آموزش مبتنی بر اخلاق و مشارکت فعال جامعه، تأثیر مستقیمی بر پایبندی دانشجویان به ارزشهای فرهنگی و دینی دارد.

مرور ادبیات پژوهش نشان می‌دهد که تاکنون پژوهشهای کافی و مستقلی در خصوص نسبت میان نسبی‌گرایی اخلاقی و فرهنگ دانشگاهی اسلامی انجام نشده است؛ به ویژه تلفیق میان دیدگاههای فلسفی معاصر و آموزه‌های اخلاق اسلامی در پاسخ به چالشهای اخلاقی معاصر در دانشگاهها، به ندرت صورت گرفته است. پژوهش حاضر تلاش دارد این خلأ را با بازخوانی انتقادی نظریه هارمن و تبیین پاسخ اسلامی به آن در بستر فرهنگ دانشگاهی ایران جبران کند.

با وجود این مطالعات، چند خلأ مهم همچنان در ادبیات پژوهش وجود دارد. نخست اینکه، اغلب پژوهشها یا صرفاً به تبیین نظریه نسبی‌گرایی پرداخته‌اند یا صرفاً به اخلاق در دانشگاه؛ اما پژوهشهایی که این دو حوزه را به شکل یکپارچه و در بستر اسلامی به هم پیوند دهند، بسیار محدودند. دوم اینکه، گرچه در برخی پژوهشها بر ضرورت تقویت اخلاق اسلامی در دانشگاهها تأکید شده، اما تلاش برای ارائه چارچوب تحلیلی جایگزین برای نظریه‌های غربی، همچون نظریه هارمن، هنوز در مرحله آغازین است. سوم اینکه، تحلیلهای

1. Warnick
2. Bhory
3. Rafikov

میدانی یا کیفی درباره تجربه زیسته دانشجویان مسلمان در مواجهه با اختلافات اخلاقی، هنوز جای خالی دارد. پژوهش حاضر با هدف پر کردن این خلأها، کوشیده است تا از طریق تحلیل انتقادی نظریه نسبی‌گرایی اخلاقی، پیامدهای آن را برای فرهنگ دانشگاه اسلامی بررسی کند و بر مبنای آموزه‌های اخلاق اسلامی، چارچوبی جایگزین و قابل‌استناد برای نهادینه‌سازی انسجام‌هنجاری در دانشگاه‌های اسلامی پیشنهاد دهد.

۲. چارچوب نظری

یک) نظریه نسبی‌گرایی اخلاقی گیلبرت هارمن

گیلبرت هارمن از جمله فیلسوفانی است که در قرن بیستم و بیست و یکم به شکلی صریح از نسبی‌گرایی اخلاقی دفاع کرده است. او در آثار خود، به ویژه در کتاب «نسبی‌گرایی اخلاقی و عینیت اخلاقی» تلاش می‌کند تا استدلال کند که هیچ حقیقت اخلاقی مطلق و جهان‌شمولی وجود ندارد، بلکه اصول اخلاقی همواره درون یک چارچوب فرهنگی یا اجتماعی تعریف می‌شوند. (هارمن و تامسون، ۱۹۹۶: ۵-۳)

۱) نظریه هارمن: اخلاق به چارچوبهای اجتماعی وابسته است.

هارمن معتقد است که احکام اخلاقی، مشابه احکام ارزیابی‌های وابسته به چارچوب^۱ می‌باشند. همان‌طور که در فیزیک می‌گوییم یک جسم در حال حرکت است، اما این حرکت تنها نسبت به چارچوب مرجع خاصی تعریف می‌شود، در اخلاق نیز نمی‌توان گفت که یک عمل ذاتاً «درست» یا «نادرست» است؛ مگر آنکه چارچوب فرهنگی و اجتماعی خاصی را در نظر بگیریم (هارمن، ۱۹۷۵: ۳). به بیان دیگر؛ اخلاقیات چیزی فراتر از مجموعه‌ای از توافقات اجتماعی نیستند که در زمینه‌های مختلف تغییر می‌کنند. از این منظر، هارمن اخلاق را نه یک واقعیت مستقل، بلکه محصولی از توافقات انسانی می‌داند. هارمن به رویکرد و روایتی افراطی از پوچ‌گرایی اشاره می‌کند که اخلاق را به طور کامل و مطلق بی‌معنا می‌داند؛ به این معنا که هیچ چیزی هیچ‌گاه درست یا نادرست، عادلانه یا غیرعادلانه، خوب یا بد نیست. به عقیده وی، در این روایت افراطی، رها کردن اخلاق به عنوان بهترین گزینه مطرح است، همان‌طور که منکران خداوند دین را رها می‌کنند. برخی از پوچ‌گرایان حتی تا جایی پیش رفته‌اند که اخلاق را صرفاً یک باقی‌مانده خرافی از دین تلقی می‌کنند و آن را از این منظر تحلیل می‌کنند. (همو، ۱۹۷۷: ۱۱)

۲) استدلال‌های اصلی هارمن

استدلال از مشاهده اخلاقی: یکی از مهم‌ترین استدلال‌های هارمن برای نسبی‌گرایی اخلاقی این است که برخلاف علوم طبیعی، ما نمی‌توانیم حقایق اخلاقی را به شکل بی‌طرفانه مشاهده کنیم. برای مثال، وقتی دانشمندان یک آزمایش فیزیکی انجام می‌دهند، می‌توانند نتایج را مشاهده کنند و به توافق عینی برسند. اما در اخلاق، هیچ مشاهده‌ای که بدون پیش‌فرضهای فرهنگی و اجتماعی باشد، وجود ندارد (همان: ۹-۱۰). او مثال می‌زند: تصور کنید فردی را در حال آزار دادن یک حیوان ببینید. شما ممکن است فوراً فکر کنید که این کار نادرست است، اما این قضاوت تنها به این دلیل شکل گرفته که شما در چارچوبی اخلاقی بزرگ شده‌اید که آزار حیوانات را نادرست می‌داند. در برخی فرهنگها چنین رفتاری ممکن است پذیرفته شده یا حتی موجه باشد (همان: ۴). «فرضیه ضد قیاسی»^۱ به عنوان دیدگاه محوری گیلبرت هارمن، بر این اساس استوار است که اصول اخلاقی نمی‌توانند به همان شیوه‌ای که نظریه‌های علمی سنجیده و آزموده می‌شوند، ارزیابی شوند؛ به این معنا که برخلاف نظریه‌های علمی که برای اثبات و پذیرش در جهان خارج نیاز به آزمون و آزمایش دارند، درستی یا نادرستی اصول اخلاقی به همان شکل که در علوم تجربی سنجیده می‌شوند، در حوزه اخلاق قابل سنجش نیستند. هارمن این تفاوت را به عنوان یک ویژگی بنیادین میان اخلاق و علم مطرح می‌کند و معتقد است اصول اخلاقی هیچ‌گاه به روشهای علمی و تجربی قابل آزمون و ارزیابی نیستند.

هارمن در کتاب خود به این نکته اشاره می‌کند که نظریه‌های علمی قابل آزمون در جهان خارج‌اند، اما آیا اصول اخلاقی نیز می‌توانند به همان شیوه در جهان خارج آزموده شوند؟ برای مثال، ما می‌توانیم رفتار یک فرد را مشاهده کنیم، اما آیا می‌توانیم درستی یا نادرستی آن رفتار را به طور قطعی تشخیص دهیم؟ اگر شما با صحنه‌ای مواجه شوید که گروهی گربه‌ای را می‌سوزانند، ممکن است بدون نیاز به استدلال نتیجه بگیرید که آنچه آنان انجام داده‌اند نادرست است. اما سؤال اینجاست که آیا واکنش شما به این عمل، برخاسته از واقعیت عینی درستی یا نادرستی آن فعل است، یا صرفاً نتیجه فهم و حس اخلاقی شماست که ناشی از تربیت اخلاقی تان است؟

هارمن ما را دعوت می‌کند تا مشاهدات علمی را با اصول اخلاقی مقایسه کنیم (هارمن، ۱۹۷۷: ۴). او معتقد است که میان مشاهده علمی و آنچه مشاهده اخلاقی نامیده می‌شود، یک

ضد قیاس وجود دارد؛ به این معنا که در پدیده‌های علمی، توضیح آن پدیده به طور عینی در جهان خارج موجود است؛ در حالی که توضیح پدیده اخلاقی در وضعیت روانی بیننده نهفته است. از این رو، بینش و بصیرت اخلاقی بیشتر از آنکه ناشی از ویژگی‌های خاص جهان باشد، به تربیت فردی و اجتماعی مربوط می‌شود. (پوژمن، ۲۰۱۱: ۲۳۴)

استدلال از تنوع فرهنگی: هارمن بر این نکته تأکید می‌کند که وجود اختلافات عمیق میان فرهنگهای مختلف درباره آنچه اخلاقاً درست یا نادرست است، نشان می‌دهد که اصول اخلاقی امری وابسته به فرهنگ و نه جهان‌شمول‌اند (هارمن، ۱۹۹۶: ۱۲). برای مثال؛ در برخی فرهنگها مجازات مرگ برای خیانت به کشور، امری قابل قبول است؛ در حالی که در فرهنگهای دیگر چنین عملی غیر اخلاقی تلقی می‌شود. در جوامعی، آزادی فردی یک ارزش اصلی است؛ در حالی که در برخی دیگر، اولویت با حفظ نظم اجتماعی است.

این تفاوتها- به گفته هارمن- نشان می‌دهد که اخلاق بر خلاف ریاضیات یا علم، حقیقتی مستقل و عینی ندارد؛ بلکه امری قراردادی و فرهنگی است. فایده‌ای که نسبت‌گرایان از این منظر برای دیدگاه خود قائل‌اند این است که چون نسبت‌گرایی اخلاقی به جوامع این امکان را می‌دهد که آرای اخلاقی متفاوتی داشته باشند، اختلافات موجود در مسائل اخلاقی از دامنه وسیعی برخوردار خواهد بود و می‌توان آنها را حل و فصل کرد. به عبارت دیگر؛ نسبت اخلاقی نه تنها به دنبال کنار گذاشتن قواعد اخلاقی نیست، بلکه بر این باور است که قضاوت‌های نسبی اخلاقی نقش جدی و مهمی در شکل‌دهی به اندیشه‌های اخلاقی ایفا می‌کنند. این رویکرد به نوعی فضای بیشتری برای تبادل نظر و درک متقابل میان جوامع مختلف فراهم می‌آورد و به آنها اجازه می‌دهد تا در چارچوبهای خاص خود به مسائل اخلاقی بپردازند. (همان: ۶)

۳) نقد و بررسی

دیدگاه نسبی‌گرایی اخلاقی گیلبرت هارمن از جهات مختلف توسط متفکران نقد شده است که در ادامه به برخی از آنها اشاره می‌شود.

پارادوکس درونی نسبی‌گرایی: نسبی‌گرایی اخلاقی گیلبرت هارمن دچار «پارادوکس نسبی‌گرایی» است؛ زیرا اگر هر نظام اخلاقی تنها در چارچوب فرهنگی خود معتبر باشد، ادعای نسبی‌گرایی نیز نمی‌تواند جهانی باشد. به عبارتی؛ گزاره «هیچ حقیقت اخلاقی عینی وجود ندارد»، خود باید صرفاً یک باور فرهنگی تلقی شود و نمی‌توان آن را قطعی دانست.

این پارادوکس پایه‌های نظری نسبی‌گرایی را متزلزل می‌کند؛ به ویژه در دانشگاه که نیاز به معیارهای حداقلی برای تعامل و عدالت وجود دارد. منتقدانی مانند دیوید وونگ^۱ اشاره کرده‌اند که نسبی‌گرایی با پیش‌فرض گرفتن نوعی حقیقت جهانی، درون‌ماندگارانه دچار خودنقضی می‌شود (وونگ، ۲۰۰۶: ۳۳). همچنین، پرهیز از دخالت در سبک زندگی دیگران بر اساس نسبی‌گرایی، در واقع نوعی اصل مطلق را مفروض می‌گیرد که با خود نسبی‌گرایی در تضاد است.

نفی امکان قضاوت اخلاقی و نقد بینا فرهنگی: لوییس پویمن نشان داده است که اگر اخلاق صرفاً نسبت به فرهنگها نسبی باشد، امکان نقد ارزشها در دانشگاههای چندفرهنگی از بین می‌رود و باید با همه رفتارها مدارا کرد، حتی اگر ناقض حقوق دیگران باشند (پوژمن، ۲۰۰۳: ۲۴۰-۲۳۹). چنین رویکردی، انسجام اخلاقی دانشگاه را تهدید می‌کند؛ زیرا قواعد اخلاقی مشترک برای قضاوت و آموزش باقی نمی‌ماند. به این ترتیب، نسبی‌گرایی اخلاقی هارمن در بستر دانشگاهی می‌تواند نسبت به هنجارشکنی‌ها یا رفتارهای غیر اخلاقی کوتاهی کند.

تسامح بی‌قید و بی‌تفاوتی اخلاقی: دیدگاه نسبی‌گرایی اخلاقی هارمن می‌تواند به ترویج رواداری بی‌قید و شرط منجر شود که قضاوت اخلاقی را نادیده می‌گیرد. اگر همه نظامهای اخلاقی دانشگاهی به طور مساوی معتبر باشند، امکان نقد رفتارهای آسیب‌زننده از بین می‌رود و ارزشهایی همچون «احترام متقابل»، «آزادی بیان» و «عدالت آموزشی» نسبی می‌شوند. بنابر این، انتظار مدارا از نسبی‌گرایی، ساده‌انگارانه است و این دیدگاه نه الزام به مدارا دارد و نه توان نقد بی‌عدالتی را دارد. (جوئیس، ۱۳۹۶: ۸۸-۸۷)

خلط میان آداب و اصول اخلاقی: آداب و رسوم، هنجارهای اجتماعی وابسته به شرایط فرهنگی و تاریخی‌اند و انعطاف‌پذیری زیادی دارند؛ در حالی که اخلاق به اصول کلی و بنیادینی اشاره دارد که فراتر از سنتهای اجتماعی و مبتنی بر عقل و شواهد مستقل است (کاشی‌زاده و محمدی، ۱۴۰۰: ۲۳، ۵۸). هارمن در نسبی‌گرایی خود تمایز میان آداب و اصول اخلاقی را به درستی رعایت نکرده و اصول اخلاقی را به فرهنگها وابسته می‌داند؛ در حالی که اخلاق باید مستقل از شرایط خاص فرهنگی و دارای ابعاد جهانی بررسی شود.

نانوانی در ارائه معیار عینی برای مسائل جهانی: نسبی‌گرایی اخلاقی هارمن در پاسخ به مسائل جهانی، مانند تغییرات اقلیمی، فقر یا سرکوب سیاسی، دچار مشکل است؛ زیرا اصول اخلاقی تنها به فرهنگها وابسته‌اند و او معیار عینی برای ارزیابی اعمال یا سیاستها ارائه

نمی‌دهد. پویمن با مثال آتش زدن یک گربه نشان می‌دهد که برخی اصول اخلاقی، مانند منع تحمیل رنج غیر ضروری، واقعیت‌های عینی دارند و قابل مقایسه با حقایق بدیهی ریاضی‌اند. بنابر این، عدم ارائه معیارهای جهانی و عینی، یکی از ضعف‌های اصلی نسبی‌گرایی است. (پوژمن، ۲۰۱۱: ۲۳۸)

نقد از منظر نظریه‌های مبتنی بر عقلانیت: نظریه‌های عقلانی مانند فلسفه کانتی، بر وجود اصول اخلاقی جهانی تأکید دارند که مستقل از فرهنگ‌ها قابل اعمال‌اند؛ بر خلاف نسبی‌گرایی هارمن که اصول اخلاقی را وابسته به فرهنگ‌ها می‌داند (همان: ۲۳۵). منتقدان معتقدند هارمن نمی‌تواند چالش‌های اخلاقی در جوامع مختلف و محیط دانشگاهی را حل کند؛ زیرا نسبی‌گرایی معیارهای ثابت برای اخلاق حرفه‌ای و تعاملات دانشگاهی ارائه نمی‌دهد (استورگنون، ۱۹۸۸: ۲۴۵). همچنین، ورنر تأکید می‌کند که با وجود تفاوت‌های فرهنگی، باید وجود اصول اخلاقی عام و قابل قبول برای همه جوامع را پذیرفت. این امر در دانشگاه‌ها اهمیت ویژه دارد؛ زیرا اصولی مانند احترام به حقوق دیگران، صداقت پژوهشی و عدالت در ارزیابی‌ها باید فراتر از تفاوت‌های فرهنگی رعایت شوند. (پوژمن، ۲۰۱۱: ۲۳۷)

سلب امکان گفتگو و یادگیری اخلاقی: نسبی‌گرایی اخلاقی، بستر مشترک لازم برای گفتگوی اخلاقی را از بین می‌برد؛ زیرا افراد نقطه اتکای مشترکی برای تبادل نظر و ارزیابی یکدیگر ندارند. اعتبار دیدگاه‌های اخلاقی، تنها در چارچوب فرهنگی خاص خود سنجیده می‌شود و این امر، رسیدن به توافقات اخلاقی جهانی و گفتگوهای بین‌فرهنگی مؤثر را دشوار می‌کند (کوک، ۱۹۹۹: ۱۰-۹). در برخی فرهنگ‌ها، نسبی‌گرایی می‌تواند به توجیه خشونت یا تبعیض کمک کند. برای مثال، فردی در یک فرهنگ نژادپرست ممکن است دیدگاه‌های تبعیض‌آمیز خود را اخلاقی معرفی کند، حتی اگر با اصول اخلاقی دیگر جوامع در تضاد باشد. این وضعیت موجب مشروعیت بخشی غیرمستقیم به تبعیض و خشونت و مانع از نقد مؤثر می‌شود.

دو) چالش‌های نسبی‌گرایی اخلاقی در فرهنگ دانشگاه اسلامی

محیط دانشگاهی، به ویژه در کشورهای اسلامی، فضایی است که هم تنوع فرهنگی در آن بالاست و هم انتظار می‌رود دارای انسجام اخلاقی و ارزشی مبتنی بر تعالیم اسلامی باشد. اما پذیرش نسبی‌گرایی اخلاقی می‌تواند انسجام اخلاقی را متزلزل سازد. در پژوهش‌ها نشان داده شده که پذیرش رویکردهای نسبی‌گرایانه بدون نظام هنجاری قوی، منجر به سردرگمی

تحلیل انتقادی نسبی‌گرایی اخلاقی گیلبرت هارمن ... ♦ ۱۳

اخلاقی، تضعیف مرجعیت فرهنگی و افزایش تعارضات بین نسلی در محیط‌های دانشگاهی می‌شود.

این وضعیت در دانشگاه‌های اسلامی که مأموریت آنها تربیت فرهنگی و اخلاقی بر مبنای تعالیم دینی است، می‌تواند به تقابل میان اصول ثابت اسلامی و گرایش‌های نسبی‌گرایانه بینجامد؛ جایی که پرسش از «چگونه می‌توان اخلاق را آموزش داد در حالی که هیچ معیار ثابتی پذیرفته نمی‌شود؟» به بحران مشروعیت تربیت اخلاقی در دانشگاه تبدیل می‌شود.

سه) چارچوب بدیل در اخلاق اسلامی

فلسفه اخلاق اسلامی، بر خلاف نسبی‌گرایی، بر وجود اصول اخلاقی پایدار و مشترک میان انسانها تأکید دارد. آموزه‌هایی همچون حُسن و قُبْح ذاتی افعال، عدالت به عنوان معیار مطلق و عقل عملی به عنوان ابزار تشخیص، از بنیادهای فلسفی اخلاق اسلامی اند (مطهری، ۱۳۷۵؛ سبحانی، ۱۳۹۳). در متون دینی، وظایفی مانند امر به معروف و نهی از منکر، توصیه به خیر و صلاح اجتماعی و وفای به عهد، نه تنها تشویق شده‌اند، بلکه سازوکارهایی برای مشارکت اخلاقی در جامعه اسلامی تلقی شده‌اند. این اصول، به ویژه در فضای دانشگاهی، می‌توانند چارچوبی برای آموزش اخلاق، کاهش تعارضات فرهنگی، و تقویت انسجام هنجاری فراهم آورند. در این چارچوب، هدف آن نیست که تکثر فرهنگی انکار شود، بلکه بر مبنای اصول اخلاق اسلامی، تلاش می‌شود از دل همین تنوع، انسجامی اخلاقی و گفتگویی پدید آید؛ انسجامی که برخاسته از عدالت، همدلی، و مسئولیت‌پذیری اخلاقی است.

نتیجه این بخش آن است که نظریه هارمن اگرچه واقع‌گرایی مطلق را به چالش می‌کشد، اما در زمینه‌هایی مانند دانشگاه اسلامی، برای حفظ انسجام هنجاری کافی نیست. در مقابل، اخلاق اسلامی با حفظ اصل عدالت و عقلانیت، می‌تواند چارچوبی تلفیقی و کارآمد برای تربیت اخلاقی دانشجویان در فضای چندفرهنگی دانشگاهی فراهم کند.

ب) روش‌شناسی پژوهش

این پژوهش از نوع مطالعات نظری و مفهومی است و با رویکرد تحلیل مفهومی - انتقادی انجام شده است. روش تحلیل مفهومی، یکی از روش‌های رایج در فلسفه تحلیلی و اخلاق کاربردی است که به بررسی دقیق مفاهیم، تبیین گزاره‌ها، آشکارسازی پیش‌فرضهای نظری و ارزیابی پیامدهای منطقی دیدگاهها می‌پردازد (بلر، ۱۹۹۸). در این مقاله، مفاهیم کلیدی مانند

«نسبی‌گرایی اخلاقی»، «انسجام فرهنگی»، «هنجار اخلاقی» و «سبک زندگی دانشگاهی» به صورت نظام‌مند تحلیل شده‌اند. در گام نخست، با استفاده از آثار گیلبرت هارمن، چارچوب مفهومی نسبی‌گرایی اخلاقی، بازسازی و مؤلفه‌های اصلی آن استخراج شد. در گام دوم، این مؤلفه‌ها با ابعاد مختلف سبک زندگی دانشگاهی و فرهنگ سازمانی در دانشگاه‌های ایران تطبیق داده شدند. تحلیل‌های انجام‌شده، به ویژه در ارتباط با پیامدهای این دیدگاه برای آموزش اخلاق، مسئولیت‌پذیری و انسجام فرهنگی در دانشگاه، بر پایه شواهد نظری و گزارش‌های موجود درباره وضعیت فرهنگی دانشگاه‌ها استوار است. گفتنی است این مطالعه مبتنی بر تجربه زیسته یا داده‌های میدانی مستقیم نیست؛ از این رو، تمرکز مقاله صرفاً بر تحلیل نظری و تطبیقی دیدگاه‌هاست. با این حال، در بخش تحلیل، تلاش شده است پیامدهای عملی نظریه هارمن با زمینه‌های فرهنگی دانشگاهی در ایران به طور نسبی منطبق شود تا از انتزاع صرف فاصله گرفته شود.

مدل تحلیلی مقاله بر مبنای سه لایه تدوین شده است:

- استخراج مفاهیم و گزاره‌های کلیدی در نظریه هارمن؛
- تطبیق مفاهیم با متغیرهای محیط دانشگاهی (مانند تعارض ارزشی، ضعف مرجعیت اخلاقی، و فردگرایی فرهنگی)؛
- مقایسه تحلیل با اصول اخلاق اسلامی به منظور ارائه پاسخ یا چارچوب جایگزین. در نهایت، پژوهش حاضر به جای رویکرد میدانی، با تمرکز بر سازوکارهای استدلالی، تلاش می‌کند تا به فهمی مفهومی - نقادانه از اثر نسبی‌گرایی اخلاقی بر فرهنگ دانشگاهی و سبک زندگی دانشجویی در ایران برسد.

ج) تحلیل و تبیین نتایج

۱. پیامدهای نسبی‌گرایی اخلاقی در فرهنگ دانشگاه‌های اسلامی

نسبی‌گرایی اخلاقی گیلبرت هارمن، با تکیه بر انکار معیارهای اخلاقی جهان‌شمول و تأکید بر وابستگی کامل اخلاق به زمینه‌های فرهنگی، زمینه‌ساز تغییراتی جدی در نحوه فهم، آموزش و نهادینه‌سازی اخلاق در فضای دانشگاهی است. در بافت دانشگاه اسلامی، که انتظار می‌رود نظام هنجاری آن بر پایه اصول پایدار اخلاق اسلامی بنا شده باشد، پذیرش این دیدگاه با پیامدهای ذیل همراه خواهد بود.

یک) تضعیف مرجعیت اخلاقی و بحران در سیاستگذاری ارزشها

در نظریه هارمن، هیچ مرجع فراتمدنی برای داوری اخلاقی وجود ندارد. اگر این نگاه بر فضای دانشگاه اسلامی مسلط شود، مرجعیت نهادهایی مانند معاونت فرهنگی، اساتید اخلاق یا نظام مشاوره دانشجویی در ارائه «راهنمایی اخلاقی» دچار بحران مشروعیت خواهد شد؛ چون دانشجو می‌تواند بگوید: «آنچه برای من درست است، در فرهنگ من معنادار است و نه در نظام دانشگاهی». این دیدگاه باعث تضعیف ارتباط تربیتی میان ساختار دانشگاه و دانشجویان می‌شود. (وارنیک، ۲۰۲۱)

دو) تشدید تعارضهای هنجاری

مطالعات بین‌المللی، از جمله وارنیک (۲۰۲۱) و ویور (۲۰۲۳)، نشان داده‌اند که در بسیاری دانشگاههای چندفرهنگی، فقدان معیار مشترک اخلاقی منجر به بروز تعارضات بازگشت‌ناپذیر فرهنگی، مخالفت‌های علنی در مسائل اخلاق، و حتی تضعیف آموزش مدارا شده است.

نسبی‌گرایی می‌پذیرد که افراد با پیش‌زمینه‌های فرهنگی مختلف، ارزشهای متضاد اما معتبر داشته باشند. در فضای دانشگاهی چندفرهنگی، این امر به برخورد دیدگاهها در مواردی همچون: روابط دانشجویی، حجاب، عدالت آموزشی یا حتی شیوه‌های حل اختلاف منتهی می‌شود. در نبود اصول مشترک، گفتگو میان دانشجویان به جدال فرهنگی می‌انجامد، نه تفاهم اخلاقی.

سه) رهایی نسبی‌گرایی به سوی فردگرایی ارزشی

در فقدان معیارهای مشترک، دانشجویان به سمت اخلاق شخصی و «فرهنگ سفارشی» سوق داده می‌شوند؛ امری که نشان می‌دهد در دانشگاههای اسلامی پساکرونا، تنها راه مقابله با آن، ایجاد چارچوبهای اخلاقی مبتنی بر ماقاصد شریعت است. در دیدگاه اسلامی، توصیه به خیر و امر به معروف، وظیفه‌ای همگانی و مبتنی بر خیرخواهی است؛ اما از منظر هارمن، این رویکرد به مثابه تحمیل ارزشهای شخصی قلمداد می‌شود. بنابر این، بسیاری از آموزه‌های اسلامی همچون «الدِّينُ النَّصِيحَةُ» (نصیحت بخشی از دین است) (محمدی ری شهری، ۱۳۸۲: ۵۰۲، ح ۶۰۹۲) یا «كُونُوا دُعَاءَ لِلنَّاسِ بِغَيْرِ اَلْسِنَتِكُمْ» (با رفتار خود دعوت کننده به دین باشید) (الکافی، ج ۲: ۷۸)، بی‌اثر یا حتی مزاحم تلقی خواهند شد.

چهار) کاهش مشارکت در فرهنگ‌سازی اخلاق دانشگاهی

اگر دانشجو باور داشته باشد که هیچ «درست قطعی» وجود ندارد، مشارکت وی در شکل‌دهی فرهنگ اخلاقی جمعی کاهش چشمگیری خواهد یافت. پذیرش نسبی‌گرایی اخلاقی در سطح سیاستگذاری فرهنگی دانشگاه، منجر به سردرگمی در تدوین آیین‌نامه‌های انضباطی، کدهای اخلاقی دانشجویی، یا برنامه‌های آموزشی مبتنی بر ارزشهای مشترک می‌شود؛ چون هر اقدام هنجاری می‌تواند از سوی بخشی از دانشجویان، «تحمیل فرهنگی» تلقی شود. (بوری و همکاران، ۲۰۲۴)

پنج) ضعف در تضمین صداقت علمی و یکپارچگی آموزشی

در نسبی‌گرایی، فرد، مسئول اخلاقی فقط در قبال فرهنگ خود است؛ لذا انگیزه برای مشارکت در مسئولیتهای اخلاقی عمومی، مانند مقابله با فساد علمی، رعایت نظم فرهنگی و احترام به تنوع، کاهش می‌یابد. در مطالعات مربوط به دانشگاههای اسلامی جنوب شرق آسیا نیز نشان داده شده که نبود معیارهای اخلاقی مشترک، یکی از عوامل افت اخلاق جمعی و کاهش انسجام فرهنگی است (بصیر و همکاران، ۲۰۲۳). رویکرد نسبی‌گرایانه گیلبرت هارمن اگرچه به تنوع فرهنگی توجه دارد؛ اما در ساختار دانشگاه اسلامی، انسجام ارزشی و اخلاقی را تهدید کرده، به تضعیف سیاستگذاری ارزش محور می‌انجامد، تعارضات اخلاقی پدید می‌آورد و مشارکت دانشجویان در فرهنگ‌سازی را کاهش می‌دهد. این تحلیل نشان می‌دهد که تنها توجه نظری کافی نیست و برای پایداری فرهنگی لازم است چارچوبهای معنادار و مبتنی بر آموزه‌های دینی طراحی و اجرا شوند.

نظریه نسبی‌گرایی اخلاقی اگرچه به درستی به نقش فرهنگ در تکوین اخلاق توجه دارد، اما در محیطی مانند دانشگاه اسلامی که مأموریتش آموزش اخلاقی و انسجام فرهنگی است، می‌تواند زمینه‌ساز تعارض، بی‌اعتمادی و فروپاشی اخلاق مشارکتی باشد. این نظریه، خلاف تصور اولیه‌اش، نه به گفتگو و مدارا، بلکه به گسست و نسبی‌گرایی بی‌مرز منجر می‌شود. بر همین اساس، ضرورت ارائه چارچوب جایگزینی مبتنی بر اخلاق اسلامی، عقل عملی و عدالت پایدار، مطرح می‌شود که در بخش بعدی مقاله به آن خواهیم پرداخت.

۲. چارچوب بدیل اسلامی (پاسخ اخلاق اسلامی به چالش‌های نسبی‌گرایی در فرهنگ دانشگاهی)

در این بخش، باید نشان دهیم که اخلاق اسلامی چگونه می‌تواند جایگزین نظریه نسبی‌گرایی اخلاقی در محیط دانشگاه شود؛ جایگزینی که هم به تنوع فرهنگی احترام بگذارد، هم انسجام اخلاقی و ارزش‌محور ایجاد کند.

یک) اصول ثابت و پایدار در اخلاق اسلامی

اخلاق اسلامی بر خلاف نسبی‌گرایی، بر وجود اصولی جهان‌شمول، تغییرناپذیر و عقل‌پسند تأکید دارد. مفاهیم کلیدی مانند عقل عملی (العقل ما عبد به الرحمن) که به عنوان ابزار تشخیص خیر و شر تلقی می‌شود؛ حُسن و قُبْح ذاتی افعال که بیانگر خوبی و بدی ذاتی کنشهاست، فارغ از شرایط فرهنگی؛ عدالت به عنوان معیار مطلق قضاوت اخلاقی در قرآن: «إِنَّ اللَّهَ يَأْمُرُ بِالْعَدْلِ وَالْإِحْسَانِ...» (نحل: ۹۰) و امر به معروف و نهی از منکر به عنوان سازوکار اصلاح اجتماعی با پشتوانه عقلانی و وحیانی؛ پایه‌های نظام اخلاقی پایدار را می‌سازند. (مطهری، ۱۳۷۵؛ سبحانی، ۱۳۹۳)

در اخلاق اسلامی، عقل عملی به عنوان ابزار تشخیص خیر و شر، جایگاه ویژه‌ای دارد. حدیث معروف «الْعَقْلُ مَا عُبِدَ بِهِ الرَّحْمَنُ وَ اَكْتَسِبَ بِهِ الْجَنَانَ» (کلینی، ۱۳۶۵، ج ۱: ۱۱)، عقل را نیرویی معرفی می‌کند که انسان را به بندگی خدا و بهشت رهنمون می‌سازد. این برداشت، عقل را منبع مستقل و قابل اتکایی برای تشخیص ارزشهای اخلاقی می‌داند. بر اساس آموزه‌های شیعی و دیدگاه متکلمان عدلیه (معتزله و امامیه)، افعال انسانی ذاتاً دارای حسن یا قبح می‌باشند؛ یعنی خوبی یا بدی آنها وابسته به داوری اجتماعی یا فرهنگی نیست، بلکه واقعیتی عینی دارد (مطهری، ۱۳۷۵: ۱۰۱). برای مثال، عدالت همیشه خوب است و ظلم همیشه بد، صرف‌نظر از زمینه‌های اجتماعی. این دیدگاه، پاسخی بنیادین به نسبی‌گرایی اخلاقی است که قائل به نبود ارزشهای مطلق است (روستا، و همکاران، ۱۴۰۰). آیه معروف «إِنَّ اللَّهَ يَأْمُرُ بِالْعَدْلِ وَالْإِحْسَانِ...» (نحل: ۹۰) نشان می‌دهد که عدالت نه فقط یک ارزش دینی، بلکه یک اصل جهان‌شمول و عقل‌پسند است که خداوند آن را بر همهٔ بندگانش واجب کرده است. این آیه، نوعی فرافرهنگ اخلاقی را معرفی می‌کند که ریشه در وحی دارد، نه در فرهنگ خاص. یکی از برجسته‌ترین نمودهای اخلاق اجتماعی در اسلام، مفهوم «امر به معروف و نهی از منکر» است که هم جنبه عقلی دارد (لزوم اصلاح اجتماعی برای خیر عمومی) و هم جنبه وحیانی (دستور دینی) (خیراللهی، ۱۴۰۳). امام علی (ع) در نهج‌البلاغه می‌فرماید: «تمام خوبی‌ها و فضیلتها در امر به معروف و نهی از منکر است». (نهج‌البلاغه، حکمت ۳۷۴)

دو) اخلاق اسلامی و تنوع فرهنگی

در این بخش نشان می‌دهیم که اخلاق اسلامی با وجود پابندی به اصول ثابت، به تفاوت‌های فرهنگی نیز توجه دارد و آنها را نه تهدید، بلکه فرصت گفتگوی اخلاقی می‌داند. این مسئله نقطه افتراق بنیادینی با نسبی‌گرایی اخلاقی دارد. اخلاق اسلامی در عین پافشاری بر اصول ثابت، به تفاوت فرهنگی بی‌اعتنا نیست. قرآن، با تأکید بر تنوع اقوام و زبانها: «وَجَعَلْنَاكُمْ شُعُوبًا وَقَبَائِلَ لِتَعَارَفُوا...» (حجرات: ۱۳)، به ما می‌آموزد که تنوع، تهدید نیست؛ بلکه بستری برای گفتگوی اخلاقی است. از این منظر، گفتگوی بین فرهنگی باید با حفظ اصول اخلاقی اسلامی همراه شود، نه رها کردن آنها.

بر خلاف هارمن که داوری اخلاقی فراتمدنی را غیر ممکن می‌داند؛ اسلام با تکیه بر فطرت، عدالت و عقل، امکان «فهم اخلاقی مشترک» را فراهم می‌کند. قرآن کریم می‌فرماید: «يَا أَيُّهَا النَّاسُ إِنَّا خَلَقْنَاكُمْ مِنْ ذَكَرٍ وَأُنْثَىٰ وَجَعَلْنَاكُمْ شُعُوبًا وَقَبَائِلَ لِتَعَارَفُوا...» (حجرات: ۱۳). این آیه به روشنی اعلام می‌کند که تفاوت قومی، زبانی و فرهنگی، یک واقعیت آفریدگانی است و هدف آن، «تعارف» یا به تعبیر دقیق‌تر، گفتگو و شناخت متقابل است، نه سلطه یا حذف یکدیگر.

نسبی‌گرایانی همچون گیلبرت هارمن، استدلال می‌کنند که هیچ داوری اخلاقی نمی‌تواند از فرهنگی به فرهنگ دیگر منتقل شود؛ زیرا هر قضاوتی درون فرهنگی است (هارمن، ۱۹۹۶: ۴). بنابر این، گفتگوی اخلاقی بین فرهنگی را بی‌معنا می‌دانند. در مقابل، اسلام با تأکید بر سه اصل بنیادین عقلانیت، عدالت و فطرت انسانی، امکان داوری‌های اخلاقی فراتمدنی را ممکن می‌داند. بر این اساس، اسلام باور دارد که مفاهیمی مانند ظلم، خیانت یا صداقت، دارای معنایی جهانی‌اند که همه انسانها (فارغ از فرهنگشان) درک عقلانی و فطری از آن دارند.

از دیدگاه اخلاق اسلامی، تنوع فرهنگی می‌تواند به جای تقابل، موجب تکامل فهم اخلاقی شود؛ به شرطی که اصول اخلاقی جهان‌شمول (مانند عدالت و صداقت) در گفتگوها حفظ شوند. این دیدگاه با اندیشه برخی از متفکران معاصر اسلامی، مانند سید حسین نصر نیز هماهنگ است که می‌گوید: اسلام نه به دنبال یکسان‌سازی فرهنگی است و نه به دنبال نسبی‌گرایی بی‌مرز؛ بلکه به دنبال گفتگوی اخلاقی در چارچوب حقیقت است. (نصر، ۲۰۱۷: ۴۲)

سه) جایگاه دانشگاه در نظام اخلاق اسلامی

دانشگاه، در نگاه اسلامی، صرفاً محل آموزش علوم نیست، بلکه جایگاه تربیت نفس، تهذیب اخلاق و رشد عقلانیت اجتماعی است (کلاتری قزوینی و همکاران، ۱۳۹۶: ۲۶۴-۲۴۱). بر اساس آموزه‌های اسلامی، مسئولیتهای اخلاقی دانشجو عبارتند از: تعهد به صداقت علمی و حقیقت‌جویی؛ حفظ حرمت استاد و همکلاسی‌ها؛ پایبندی به عدالت در داوری و نقد و احترام به هویت و فرهنگ اسلامی محیط دانشگاه؛ که همگی زیرمجموعه اخلاق مشارکتی و نه فردگرایانه‌اند. در این ساختار، اخلاق دانشگاهی امری قراردادی یا فرهنگی نیست، بلکه جلوه‌ای از اخلاق دینی و عقلانی است. (جوادی آملی، ۱۳۹۰)

در اندیشه اسلامی، دانشگاه فقط محل انتقال دانش نیست؛ بلکه محل تزکیه، تعقل و اخلاق‌ورزی است. خلاف دیدگاهی که دانشگاه را بی‌طرف از ارزشها می‌پندارد، نظام اخلاق اسلامی به پیوند عمیق دانش و اخلاق باور دارد. بر اساس آیات قرآن، آموزش و تربیت باید توأمان باشند: «يُزَكِّيهِمْ وَيَعْلَمُهُمُ الْكِتَابَ وَالْحِكْمَةَ...» (جمعه: ۲). تزکیه بر آموزش مقدم است؛ یعنی هدف از تعلیم، فقط انتقال اطلاعات نیست، بلکه رشد شخصیتی و اخلاقی نیز می‌باشد. از این رو، دانشگاه اسلامی باید محیطی برای رشد عقلانیت اخلاقی باشد، نه صرفاً مهارت حرفه‌ای یا علمی. اخلاق اسلامی، دانشجو را فقط یک یادگیرنده نمی‌داند، بلکه او را فاعل اخلاقی در میدان دانشگاه می‌شمارد. برخی از مسئولیتهای اخلاقی او در این فضا به شرح ذیل‌اند.

تعهد به صداقت علمی و حقیقت‌جویی: مطابق اخلاق اسلامی، دانش امانت است. هر گونه تقلب، سرقت علمی یا تحریف داده‌ها، نقض اخلاق الهی است: «وَلَا تَكْتُمُوا الشَّهَادَةَ...» (بقره: ۲۸۳)؛ کتمان حقیقت از نظر اخلاقی مردود است.

حفظ حرمت استاد و همکلاسی‌ها: احترام به معلم، ریشه در سنت نبوی و سیره اهل بیت دارد. در حدیثی آمده است: «مَنْ عَلَّمَنِي حَرْفًا فَقَدْ صَبَّرَنِي عَبْدًا» (نراقی، ۱۳۸۸، ج ۲: ۴۳۸). این احترام نه فقط عاطفی، بلکه یک مسئولیت اخلاقی است که در دانشگاه اسلامی نهادینه می‌شود.

پایبندی به عدالت در داوری و نقد: نقد علمی نباید از سر حُبّ و بغض یا تعصب فرهنگی باشد. اصل «القول بالعدل» (انعام: ۱۵۲) بر داوری‌های علمی نیز حاکم است.

احترام به هویت دینی-فرهنگی دانشگاه: محیط دانشگاه اسلامی باید با هویت اسلامی پیوند داشته باشد. این احترام، صرفاً به ظاهر نیست، بلکه در زبان، تعاملات، پژوهشها

و حتی دغدغه‌های اخلاقی باید نمایان باشد (جوادی آملی، ۱۳۹۰: ۹۵). در نگاه نسبی گرایانه، اصول اخلاق دانشگاهی صرفاً حاصل توافق جمعی یا عرف آکادمیک است. اما در اخلاق اسلامی، این اصول جلوه‌هایی از اخلاق نهادینه‌شده دینی و عقلانی‌اند؛ یعنی صداقت، امانت، انصاف، کرامت انسانی، حرمت استاد و علم، همه واجد پشتوانه وحیانی و عقلی‌اند، نه صرفاً قراردادهای وضعی.

چهار) پیشنهاد چارچوب بدیل برای دانشگاه اسلامی

در این بخش می‌خواهیم چارچوبی عملی برای تقویت اخلاق اسلامی در محیط دانشگاهی ارائه کنیم که هم جایگزین نسبی‌گرایی اخلاقی باشد و هم به آزادی فرهنگی و تکثر آرا بی‌توجه نباشد. این چارچوب بر مبنای اصولی همچون: عدالت، صداقت، عقلانیت و کرامت انسانی استوار است. بر اساس آموزه‌های اسلامی، می‌توان چارچوبی برای تربیت اخلاقی در دانشگاه طراحی کرد که از نسبی‌گرایی اخلاقی عبور کند ولی به آزادی فرهنگی نیز احترام بگذارد.

- تدوین منشور اخلاق اسلامی دانشجویی با محورهای عدالت، صداقت، تعاون و احترام به هویت اسلامی؛
- برگزاری کارگاه‌های گفتگوی میان‌فرهنگی در چارچوب اصول اخلاق اسلامی؛
- استفاده از سیره پیامبر و اهل بیت به عنوان الگوهای تربیتی؛
- ایجاد نهادهای مشورتی اخلاقی میان استادان و دانشجویان برای حل تعارضات ارزشی؛
- تقویت آموزش فلسفه اخلاق اسلامی در سرفصلهای دانشگاهی برای پاسخگویی به چالشهای فکری نسل جدید.

پیشنهاد می‌شود دانشگاهها منشوری از ارزشهای اخلاقی اسلامی تنظیم کنند که دانشجویان هنگام ورود به دانشگاه با آن آشنا شوند. محورهای اصلی این منشور می‌تواند شامل موارد ذیل باشد: عدالت در داوری علمی و اجتماعی؛ صداقت در پژوهش و گزارش‌دهی علمی؛ تعاون و مسئولیت‌پذیری اجتماعی؛ احترام به ارزشها و هویت اسلامی جامعه دانشگاهی.

برگزاری نشستها و کارگاههایی که به تعامل بین‌فرهنگی با هدایت اخلاق اسلامی بپردازد، می‌تواند ضمن احترام به تنوع، از نسبی‌گرایی افراطی جلوگیری کند. موضوعاتی

تحلیل انتقادی نسبی‌گرایی اخلاقی گیلبرت هارمن ... ♦ ۲۱

همچون: عدالت در فرهنگهای مختلف؛ مفهوم کرامت در ادیان و پاسخ اخلاق اسلامی به بحرانهای جهانی، می‌توانند بسترهای گفتگو را فراهم آورند.

یکی از مؤثرترین راه‌های نهادینه‌سازی اخلاق، الگودهی است. رسول خدا(ص) فرمودند: «إِنَّمَا بُعِثْتُ لِأَتَمِّمَ مَكَارِمَ الْأَخْلَاقِ» (طبرسی، ۱۴۱۲: ۸). با محور قرار دادن ویژگی‌هایی مانند: حلم پیامبر با مخالفان؛ صداقت حضرت علی(ع) در قضاوت؛ عدالت و ادب امام سجاد(ع) در تعامل با جامعه و ... می‌توان نظام اخلاقی‌ای ایجاد کرد که هم الهی است و هم انسانی.

برای کاهش تعارضات فرهنگی-اخلاقی در محیط دانشگاهی، تشکیل «شوراهای اخلاق دانشگاهی» با حضور استادان معتمد، روحانیون دانشگاه و نمایندگان دانشجویان، توصیه می‌شود. این نهادها می‌توانند نقش مشاور را در اختلافات ارزش محور ایفا کنند؛ هنجارهای اخلاقی را آموزش دهند و مصادیق تخطی اخلاقی را با دقت و درایت بررسی کنند.

یکی از راه‌های پیشگیرانه در برابر نسبی‌گرایی، تقویت عقلانیت اخلاقی دانشجویان است. برنامه‌هایی مانند گنجاندن دروس «فلسفه اخلاق اسلامی» و «کلام اخلاقی» در سرفصل عمومی؛ استفاده از آثار متفکرانی چون مطهری، جوادی آملی و سبحانی و گفتگوهای آزاد فلسفی با هدایت استادان آشنا با اخلاق اسلامی، می‌تواند پاسخگویی نسل جدید به چالشهای فلسفی را تقویت کند.

در مجموع، اخلاق اسلامی می‌کوشد تا بین حفظ اصول و پذیرش تنوع تعادل ایجاد کند؛ امری که در نظریه هارمن نادیده گرفته می‌شود. چارچوب اخلاق اسلامی، مبتنی بر حقیقت، عقلانیت و مشارکت مسئولانه، می‌تواند بنیانی برای بازسازی انسجام فرهنگی و اخلاقی در دانشگاههای اسلامی باشد.

د) نتیجه‌گیری

نظریه نسبی‌گرایی اخلاقی گیلبرت هارمن، با تأکید بر وابستگی داورهای اخلاقی به زمینه‌های فرهنگی، یکی از چالش‌برانگیزترین رویکردها در فرااخلاق معاصر به شمار می‌رود. در نگاه نخست، این نظریه راهی برای مدارا و پذیرش تفاوتها در جوامع چندفرهنگی به نظر می‌رسد؛ اما بررسی دقیق‌تر آن در بافت خاص دانشگاههای اسلامی، پیامدهایی همچون تضعیف مرجعیت اخلاقی، کاهش انسجام فرهنگی، و فروپاشی قواعد مشارکت اخلاقی را نمایان می‌سازد.

پژوهش حاضر نشان داد که نسبی‌گرایی هارمن در فضای دانشگاهی اسلامی، نه تنها به تنوع فرهنگی کمک نمی‌کند، بلکه زمینه‌ساز تعارض، فردگرایی ارزشی و بی‌اعتمادی به ساختارهای تربیتی می‌شود. در مقابل، آموزه‌های اخلاق اسلامی با تأکید بر عقل عملی، عدالت، حُسن و قُبْح ذاتی و مسئولیت اجتماعی، امکان ارائهٔ یک چارچوب اخلاقی جایگزین را فراهم می‌سازد؛ چارچوبی که هم به اصول ثابت پایبند است و هم به تنوع زمینه‌ها و فرهنگها احترام می‌گذارد.

نوآوری این پژوهش در ترکیب تحلیل فرااخلاقی با تحلیل فرهنگی دانشگاه و پیشنهاد مدل پاسخ اسلامی به چالشهای اخلاقی، ناشی از نسبی‌گرایی است. این مدل بر پایهٔ اصول اسلامی و با توجه به نیازهای محیط دانشگاهی، می‌تواند مبنایی برای تدوین سیاستهای فرهنگی، طراحی برنامه‌های تربیتی و بازاندیشی در آموزش اخلاق باشد. ضروری است در پژوهشهای آینده، تجربه‌های میدانی دربارهٔ تعارضات اخلاقی دانشجویان، سیاستهای تربیتی موفق و نیز مطالعات تطبیقی با دیگر کشورهای اسلامی مورد توجه قرار گیرد تا امکان عملیاتی کردن این چارچوب اخلاقی تقویت شود.

منابع

- قرآن کریم.
- نهج البلاغه. م. دشتی (۱۳۸۶). ترجمه و شرح. قم: مؤسسه نشر نهج البلاغه.
- بوغوسیان، پ. (۱۳۹۵/الف). هراس از معرفت: در نقد نسبی‌انگاری. ترجمه یاسر میردامادی. تهران: کرگدن.
- بوغوسیان، پ. (۱۳۹۵/ب). هراس از معرفت: دفاعی از عینیت. ترجمه ایمان کریمی. تهران: ققنوس.
- جوادی آملی، ع. (۱۳۹۰). اخلاق دانشگاهی و تربیت نفس. قم: اسراء.
- جوادی آملی، ع. (۱۳۹۰). اخلاق در قرآن، ج ۳. قم: اسراء.
- جوادی آملی، ع. (۱۳۹۰). فطرت در قرآن. قم: اسراء.
- جویس، ر. (۱۳۹۶/الف). ضد واقع‌گرایی. ترجمه مهدی اخوان. تهران: ققنوس.
- جویس، ر. (۱۳۹۶/ب). فلسفه اخلاق: طبیعت اخلاق. ترجمه امید زارع. تهران: طرح نو.
- خضری، م. ر.؛ ز. حاجی‌زاده و م. محمدی (۱۳۹۹). «تحلیل وضعیت اخلاق حرفه‌ای در دانشگاه‌های ایران». اخلاق در علوم و فناوری، ۱۵(۲): ۱۱۹-۱۳۴.
- خیراللهی، ز. (۱۴۰۳). «نگرشی بر مدیریت بحران اخلاقی از دیدگاه امام علی(ع)». فرهنگ در دانشگاه اسلامی، بهار.
- روستا، ع.؛ ا. کریمی و م. جعفری زارع (۱۴۰۰). «مدل سازمانهای فرهنگی دانشگاهی با استعانت از بیانات مقام معظم رهبری». فرهنگ در دانشگاه اسلامی، ۱۴(۱).
- سبحانی، ج. (۱۳۹۳). اخلاق در قرآن. قم: مؤسسه امام صادق(ع).
- طبرسی، ا. (۱۴۱۲ ق). مکارم الاخلاق. قم: شریف رضی.
- کاشی‌زاده، م. و ق. محمدی (۱۴۰۰). اخلاق به نوخ‌روز: بررسی و نقد نسبی‌گرایی. تهران: کانون اندیشه جوان.
- کلینی، م. (۱۳۶۵). الکافی، جلد ۱. تهران: دارالکتب الاسلامیه.
- کلانتری قزوینی، شکوفه؛ نادرقلی قورچیان، حمیدرضا آراسته و امیرحسین محمدی داودی (۱۳۹۶). «شناسایی ابعاد و مؤلفه‌های اخلاق دانشجویی». فرهنگ در دانشگاه اسلامی، ش ۲۳: ۲۶۴-۲۴۱.
- گوانز، ک. (۱۳۹۴). فلسفه اخلاق. ترجمه حسن افشار. تهران: نی.
- گوانز، ک. (۱۳۹۴). نسبی‌انگاری اخلاقی. ترجمه مهدی اخوان. تهران: ققنوس.
- مطهری، م. (۱۳۷۵). تعلیم و تربیت در اسلام. تهران: صدرا.
- مطهری، م. (۱۳۷۵). عدل الهی. تهران: صدرا.
- مطهری، م. (۱۳۷۵). فطرت. تهران: صدرا.

- منصوری، س. و ع. کاوسی (۱۳۹۷). «مؤلفه‌های اخلاق دانشجویی در نظام آموزش عالی ایران». پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، ۲۴(۳): ۱۶۸-۱۴۵.
- محمدی ری شهری، م. (۱۳۸۲). *میزان الحکمه*. قم: دارالحدیث.
- نراقی، م. (۱۳۸۸). *جامع السعادات*. [بی‌جا]: [بی‌تا].
- Abdul-Karim, S. (2024). "The Relationship between Islamic Education and Global Ethics in Building Humanistic Awareness in the Post Truth Era". *Spiritus: Religious Studies and Education Journal*, 2(1). (doi: 10.59923/spiritus.v2i1.130)
- Abdul-Karim, S.; A. Abdul-Manaf & N.M. Faudzi (2024). "Integrating Moral and Islamic Values in Post-Information-Age Education". *Spiritus: Journal of Ethics and Values*, 12(2): 112-130.
- Bahari, C.A. (2020). "Relativism and Intolerance: A Philosophical and Ethical Reflection". *Al-Itqan: Journal of Islamic Sciences*, 4(2): 27-44.
- Basir, K.H.; M.A. Haji Sismat & S.S. Ahmad (2023). "Adapting and implementing the new normal: An Islamic university perspective". *Journal of Applied Research in Higher Education*. (doi: 10.1108/JARHE-05-2022-0173)
- Bhory, M.; M.T. Azizan & M. Nor (2024). "Improving job performance in Islamic universities through Islamic work ethics and organizational culture". *Al-Uqud: Journal of Islamic Economics*, 8(1): 14-28. (doi: 10.26740/al-uqud.v8n1.p14-28)
- Brink, D.O. (2021). *Moral Realism and the Foundations of Ethics*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Cook, J.W. (1999). *Morality and Cultural Differences*. Oxford: Oxford University Press.
- Harman, G. (1975). *Moral relativism defended*. *The Philosophical Review*, 84(1): 3-22. (doi: 10.2307/2184078)
- Harman, G. (1996). "Moral relativism defended". *The Philosophical Review*, 105(1): 3-39.
- Harman, G. (1977). *The Nature of Morality*. Oxford: Oxford University Press.
- Harman, G. & J.J. Thomson (1996). *Moral Relativism and Moral Objectivity*. Oxford: Blackwell.
- Nasr, S.H. (2017). *Islamic Science and the Contemporary World*. Harvard University Press.
- Nasr, S.H. (2017). "Islamic Ethics and the Challenge of Relativism". In: *Islamic Thought and the Moral Crisis of Modernity*. London: I.B. Tauris.
- Pojman, L. (2003). "Who's to judge?". In: J. Sommers & S. Sommers (Eds.). *Vice and Virtue in Everyday Life* (P. 239-240). New York: Wadsworth.
- Pojman, L.P. (2011). *Ethics: Discovering Right and Wrong*. USA: Wadsworth.

- Rafikov, I.; E. Akhmetova & O.E. Yapar (2021). "**Prospects of Morality-Based Education in the 21st Century: A Multicultural Approach**". *Journal of Islamic Thought and Civilization*, 11(1): 1-21. (doi: 10.32350/jitc.111.01)
- Shafer-Landau, R. (2020). **Moral Realism: A Defence**. Oxford: Oxford University Press.
- Shaukat, M.A. & T. Basharat (2022). "**Ethical Relativism and Islam: A Critical Comparative Study**". *Journal of Islamic Thought and Civilization*, 12(1): 41–62.
- Sturgeon, N. (1988). **Essays on Moral Realism**. Ithaca: Cornell University Press.
- Warnick, B. (2021). "**Cultural relativism in higher education ethics: Between tolerance and fragmentation**". *Journal of Higher Education Ethics*, 14(2): 45-61.
- Weaver, J. (2023). "**Ethics in Pluralistic Higher Education: Between Diversity and Integrity**". *Ethics & Education*, 18(1): 72-88.
- Wong, D.B. (2006). **Cultural Relativism: A Short Introduction**. Oxford: Oxford University Press.
- Wong, D.B. (2006). **Natural Moralities: A Defense of Pluralistic Relativism**. Oxford: Oxford University Press.
- **Nahj al-Balagha**. Trans. & Commentary by M. Dashti (2007). Qom: Nahj al-Balagha Publication Center.
- Boghossian, P. (2016). **Fear of Knowledge: A Critique of Relativism**. Trans. Yaser Mirdamadi. Tehran: Kargadan Publishing.
- Boghossian, P. (2016). **Fear of Knowledge: A Defense of Objectivity**. Trans. Iman Karami. Tehran: Qoqnoos.
- Gowans, C. (2015). **Moral Philosophy**. Trans. Hassan Afshar. Tehran: Ney Publishing.
- Gowans, C. (2015). **Moral Relativism**. Trans. Mehdi Akhavan. Tehran: Qoqnoos.
- Javadi Amoli, A. (2011). **Academic Ethics and Self-Purification**. Qom: Esra Publications.
- Javadi Amoli, A. (2011). **Ethics in the Qur'an**, Vol. 3. Qom: Esra Publications.
- Javadi Amoli, A. (2011). **Innate Nature (Fitrah) in the Qur'an**. Qom: Esra Publications.
- Joyce, R. (2017). **Moral Anti-Realism**. Trans. Mehdi Akhavan. Tehran: Qoqnoos.
- Joyce, R. (2017). **Moral Philosophy: The Nature of Morality**. Trans. Omid Zare'. Tehran: Tarh-e No.
- Kalantari Ghazvini, Sh.; N. Qorchian, H.R. Arasteh & A.H. Mohammadi-Davoudi (2017). "**Identification of Dimensions and Components of Student Ethics**". *Farhang dar Daneshgah-e Eslami*, 23: 241-264.
- Kashizadeh, M. & Gh.Mohammadi (2021). **Morality at Market Price: A Study and Critique of Moral Relativism**. Tehran: Kanoon Andisheh Javan.

- Kheirollahi, Z. (2024). "A Perspective on Ethical Crisis Management from the Viewpoint of Imam Ali (a.s)". *Farhang dar Daneshgah-e Eslami*, spring.
- Khezri, M.R.; Z. Hajizadeh & M. Mohammadi (2020). "An Analysis of the Status of Professional Ethics in Iranian Universities". *Journal of Ethics in Science & Technology*, 15(2): 119-134.
- Kulayni, M.b.Ya'qub. (1986). **Al-Kafi**, Vol. 1. Tehran: Dar al-Kutub al-Islamiyyah.
- Mansouri, S. & A. Kavooosi (2018). "Components of Student Ethics in Iran's Higher Education System". *Research and Planning in Higher Education*, 24(3): 145-168.
- Motahhari, M. (1996). **Education in Islam**. Tehran: Sadra.
- Motahhari, M. (1996). **Divine Justice**. Tehran: Sadra.
- Motahhari, M. (1996). **Fitrah**. Tehran: Sadra.
- Muhammad Reyshahri, M. (2003). **Mizan al-Hikmah**. Qom: Dar al-Hadith.
- Naraqji, M. (2009). **Jami' al-Sa'adat**.
- Rusta, A.; A. Karimi & M. Jafari-Zare' (2021). "A Model of University Cultural Organizations Based on the Statements of the Supreme Leader". *Farhang dar Daneshgah-e Eslami*, 14(1).
- Sobhani, J. (2014). **Ethics in the Qur'an**. Qom: Imam Sadiq Institute.
- Tabarsi, A. (1412 AH). **Makarem al-Akhlaq**. Qom: Sharif Razi Publishing.