



رشد اخلاقی دانشگاه، اخلاق گفتگویی و شهروندی دانشگاهی گفتگویی

سید محمود نجاتی حسینی^۱

چکیده

دانشگاه مدرن جایگاهی برای تحقق شناخت حقیقت، تمرین فضیلت و یادگیری مهارت است. در این میان، به‌استثنای یادگیری مهارت‌های فنی مهندسی که منطبق خاص خود را دارد، شناخت حقیقت و تمرین فضیلت در بوم زیست دانشگاهی وابسته به امر اخلاقی هستند. منظور مقاله از امر اخلاقی اتیک (ایده اخلاقی)، مورال (رویه اخلاقی)، مورالیتی (اخلاقیات جمعی) و اتوس (رفتار اخلاقی عمومی وفق قواعد فرهنگی، بومی و محلی) است. مسئله‌ی مقاله حاضر این است که چه نسبتی میان رشد اخلاقی دانشگاه و شناخت حقیقت و تمرین فضیلت در دانشگاه متصور است. ایده‌ی مقاله این است که چون این سه از حیث مکانیسم اجتماعی فرهنگی محاط بر آن‌ها به‌نوعی هم‌عنان هستند، می‌توان با دو نظریه‌ی اجتماعی فرهنگی مطرح این مسئله را تحلیل، تفسیر و تبیین نمود. نخست، اخلاق گفتگویی که برای تفسیر شناخت حقیقت لازم است و دوم، نظریه‌ی شهروندی گفتگویی که این نیز برای تحلیل تمرین فضیلت الزامی است. فرض پایه این است که رشد اخلاقی دانشگاه هم به این دو وابسته است و هم به آن دو منجر می‌شود. هدف مقاله‌ی حاضر شرح و بسط چند مضمون کلیدی برای فهم مکانیسم اجتماعی فرهنگی محاط و محیط بر رشد اخلاقی دانشگاه است.

کلیدواژه‌ها: رشد اخلاقی دانشگاه، اخلاق گفتگویی، شهروندی دانشگاهی گفتگویی، شناخت حقیقت، تمرین فضیلت.

^۱ استادیار جامعه‌شناسی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد تهران مرکز، تهران، رایانامه: nejati.hosseini@gmail.com

مقدمه

دانشگاه مدرن جایگاهی برای تحقق سه امر اجتماعی فرهنگی مهم به هم پیوسته شامل شناخت حقیقت، تمرین فضیلت و یادگیری مهارت است. به جز یادگیری مهارت‌های فنی مهندسی در دانشگاه و از دانشگاه که سپهر عینیت یافته‌ای از آموزش - یادگیری دانشگاهی است و منطبق خاص خود را دارد و لذا از بحث این مقاله نیز خارج است، آن دو دیگر، شناخت حقیقت و تمرین فضیلت، در بوم زیست دانشگاهی از بیخ و بن وابسته به امر اخلاقی و وجوه متنوع آن هستند. منظور معناهایی مانند اتیک^۱ (ایده اخلاقی)، مورال^۲ (رویه اخلاقی)، مورالیتی^۳ (اخلاقیات جمعی) و اتوس^۴ (رفتار اخلاقی عمومی وفق قواعد فرهنگی بومی محلی) است که از فضای مفهومی امر اخلاقی ناشی می‌شوند (نجاتی حسینی، ۱۳۹۲، ۱۱-۴۶). مسئله‌ی مقاله‌ی حاضر این است که چه نسبتی میان رشد اخلاقی دانشگاه و شناخت حقیقت و تمرین فضیلت در دانشگاه متصور است. این جا دو پرسش به هم پیوسته مطرح‌اند: چرا و چگونه شناخت حقیقت و تمرین فضیلت یعنی کارکردهای دانشگاه مدرن موجبات رشد اخلاقی دانشگاه و دانشگاهیان را فراهم می‌آورند؟ و در این میان نقش محوری شهروندی دانشگاهی گفتگویی چگونه است؟. ایده مقاله این است که چون این سه از حیث مکانیسم اجتماعی فرهنگی محاط بر آن‌ها به نوعی هم‌عنان هستند، با دو تئوری اجتماعی فرهنگی مهم و مطرح می‌توان این مسئله را تحلیل و تفسیر و تبیین نمود. اخلاق گفتگویی^۵ برای شناخت حقیقت و شهروندی گفتگویی^۶ برای تمرین فضیلت. مفروض پایه‌ی مقاله نیز با توجه به مسئله و ایده و نظریه‌های گفته شده، این است که در نهایت امر رشد اخلاقی دانشگاه هم ناشی از این دو است و هم تأثیرگذار بر آن دو. محوریت این تأثیرگذاری و تأثیرپذیری نیز شهروندی دانشگاهی گفتگویی^۷ است؛ بنابراین مقاله‌ی حاضر شرح و بسط این چند مضمون کلیدی مهم و لازم برای فهم

¹ Ethics

² Moral

³ Morality

⁴ Ethos

⁵ Habermasian discourse ethics

⁶ Discursive citizenship

⁷ Academic Discursive citizenship

مکانیسم اجتماعی فرهنگی محاط و محیط بر رشد اخلاقی دانشگاه^۱ است. کلیت فرایند روشی طرح پرسش و پیگیری پاسخ در این مقاله بر استفاده از روش مطالعه‌ی اسنادی (فهم نظریه‌های مناسب مقاله) و تحلیل متنی (بازسازی نظریه‌های مناسب با توجه به ایده و پرسش مقاله) است. رویه‌ی شهود خلاق (فهم موضعی و بدیع مؤلف - پژوهشگر از مسئله‌ی مورد شناخت) نیز مکمل این روش است. به این منظور محتوای مقاله در چند بخش سامان داده شده است. ابتدا درباره‌ی نظریه‌ی رشد اخلاقی کولبرگ صحبت خواهد شد و تسری آن به مسئله‌ی اخلاق دانشگاهی توضیح داده می‌شود. آنگاه درباره‌ی ایده‌ی رشد اخلاقی دانشگاه بحث شده و الزامات نظریه‌ی اخلاق گفتگویی برای شناخت حقیقت در دانشگاه - به‌عنوان بخشی از وجوه امر اخلاق دانشگاهی و رشد اخلاقی در دانشگاه - طرح می‌شود. آنگاه دلالت‌های نظریه‌ی شهروندی گفتگویی برای تمرین فضیلت اخلاقی شدن دانشگاهیان معرفی می‌شود و در آخر مساهمت شهروندی دانشگاهی گفتگویی (ایده‌ی نگارنده) در بافت مباحث گفته‌شده تاکنون - مرتبط با اخلاق دانشگاهی و رشد اخلاق دانشگاهی - طرح می‌شود. حسب نیاز و حسب مورد در ضمن مباحث نیز برای مستند ساختن تجربی بحث اخلاق دانشگاهی به داده‌های مندرج در مرانامه‌های اخلاق دانشگاهی (جهانی و ملی) نیز به‌صورت مقایسه‌ای توجه می‌شود.

نظریه‌ی رشد اخلاقی کولبرگ - هابرماس: فهم اخلاق دانشگاهی و رشد

اخلاقی دانشگاه

نظریه‌ی رشد اخلاقی لارنس کولبرگ (۱۹۶۹) با وجود اهمیت تئوریک برای روان‌شناسی رشد اخلاقی به خاطر بنیان‌های فرد گرایانه‌ی آن چندان محل توجه در جامعه‌شناسی اخلاق^۲ نبوده است (نجاتی حسینی، ۱۳۸۵، ۱۸۵-۲۰۸) مگر به‌واسطه بازسازی‌های عقلانی مهم و مؤثری که یورگن هابرماس فیلسوف اجتماعی بزرگ روی آن انجام داده است تا بهتر و بیشتر بتوان فهمی از تحول فرهنگی و تکامل اجتماعی - که در اصل و اساس امری است جمعی و نه

^۱ Ethico-moral academic growth

^۲ Ethico- Moral sociology

فردی - به دست آورد. از این حیث وفق اهداف این مقاله و شرح و بسط‌های هابرماس پژوهان، شایسته است آن را نظریه‌ی رشد اخلاقی کولبرگی - بنامیم (پیوزی، ۱۳۹۰، ۵۳-۵۵؛ هولاب، ۱۳۹۰، ۱۴۸-۱۴۵ و اوث وایت، ۱۳۸۶، ۷۸-۹۰). هرچند هابرماس در پرتوی این نظریه صرفاً به تحول فرهنگی و تکامل اجتماعی می‌پردازد ولی چیزی درباره‌ی رشد اخلاقی دانشگاه نمی‌گوید اما با فهم هرمنوتیکی این نظریه می‌توان به دیدگاهی کلی درباره دو پدیده دانشگاهی مهم مورد بحث یعنی رشد اخلاقی دانشگاه^۱ و رشد اخلاق دانشگاهی^۲ رسید. به نظر رئوس مضمون‌های مهم این دیدگاه را می‌توان با کاوش در آرای پیچیده هابرماس به این صورت استنباط و مرتب کرد. ۱. کنش گر جمعی، انسان اجتماعی فرهنگی و سوژه‌ای است خودآگاه از لحاظ عقلانی و اخلاقی ۲. سوژگی عقلانی اخلاقی کنش گر جمعی، یعنی برخورداری کنش گران جمعی از اراده‌ی اخلاقی و توانش عقلانی برای تدبیر کنش‌ها، تابع رشد ذهنی و توسعه، تکامل و تحول اجتماعی فرهنگی است. ۳. به این معنا اخلاق کنش گری در سه شکل قابل تحقق است: الف- اخلاق‌گرایی سنتی^۳ (رفتار وفق عادات فرهنگی رایج محلی و بومی)، ب- اخلاق‌گرایی قراردادی^۴ (رفتار طبق قواعد حقوقی و عرفی متعارف ملی) و ج- اخلاق‌گرایی پساقاردادی^۵ (رفتار وفق ملاحظات و مقتضیات انسان‌گرایی کانتی و جهان‌گرایی و شمول‌گرایی). با توجه به این استنباط‌های نظری و به‌ویژه مرحله‌ی نهایی رشد اخلاقی یعنی اخلاق‌گرایی پساقاردادی است که می‌توان از رشد اخلاقی تکاملی و تحولی و نیز تحول و تکامل اخلاقی کنش گر و فرهنگ و تاریخ و جامعه نام برد. در اینجا می‌توان شاهد بروز و ظهور نشانگان‌هایی مهم و مؤثر بود که قاعدتاً ناشی از شکل‌گیری این مرحله از رشد اخلاقی است و به‌خصوص برای فهم اخلاق دانشگاهی، تحول اخلاق دانشگاه و درنهایت تکوین نگرش - رفتار اخلاقی دانشگاهیان (دانشجویان و استادان) بی‌نهایت مهم است. این نوع پدیده‌های اخلاقی هستند که لازم است برای فهم وضعیت و موقعیت اخلاق دانشگاهی

¹University moral growth

²Academic ethical growth

³Traditional morality

⁴Conventional morality

⁵Post- conventional morality

موردتوجه قرار گیرند: رشد تکاملی خودآگاهی اخلاقی، رسیدن به بلوغ اخلاقی، بروز تعهد اخلاقی، توجه به آزادی اخلاقی، پیدایی حس مسئولیت اخلاقی، ایفای وظیفه و تکلیف اخلاقی. الزام مهم این نوع اخلاق‌گرایی (پسا قراردادی) در نزد هابرماس این است که این اخلاق نوعی اصول اخلاقی جهان‌شمول^۱ (عام‌گرای بی‌مرز و فرا فرهنگی) است. به این معنا که هم مدعی برتری تجربی بر سایر اخلاقیات گفته‌شده‌ی پیشین (سنتی و عرفی) است، به این خاطر که حاصل رشد بی‌نهایت تمام مراحل رشد آگاهی اخلاقی است و هم مدعی قاعده‌مندی برتر و سر تراست، چون ارزش‌های فرهنگی و اجتماعی عام و جهان‌شمول حقیقی تراز ارزش‌ها هنجارهای خاص گرا، بومی، محلی و ملی هستند. اهمیت این نشانگان‌های رشد اخلاق پس‌قراردادی (وفق منظومه‌ی فکری هابرماس و فلسفه‌های سیاسی حقوقی اخلاقی او) به حدی جدی و تاثیرگذار است که تمامی خرده سیستم‌های جامعه (اقتصاد، سیاست و حقوق) و زیست جهان (اجتماع، فرهنگ، جامعه‌ی مدنی و حوزه‌ی عمومی) را نیز تحت‌الشعاع خود قرار می‌دهد. به‌طوری‌که بر مبنای تفاسیر هابرماس پژوهان می‌توان بر این مبنا از تسری اخلاقی به سپهرهای حقوقی، سیاسی، اجتماعی، فرهنگی و همچنین قرار گرفتن عدالت، نظم، امنیت و آزادی در آستانگی اخلاقی سیاسی حقوقی نیز سخن به میان آورد (دیوس، ۱۹۹۲، ۲۲۷-۲۲۳؛ اوٹ وایت، ۲۰۰۰، ۱۶۹-۲۲۰ و نجاتی حسینی، ۱۳۸۵ و ۱۳۸۸). به‌علاوه در مورد نسبت دانشگاه و علم و دین و اخلاق نیز خود هابرماس در نظریه‌های فلسفه اخلاقی متاخر خود (پس از سال ۲۰۰۰ میلادی تاکنون) اهمیت وجود و تسری این اخلاقیات و لوازم و توابع آن از جمله رشد آگاهی و خودآگاهی اخلاقی و مسئولیت اخلاقی را از خلال اخلاق گفتگوهای دانشگاهی بینا دینی و درون دینی حول دین به سپهرهای مهم فلسفه دین و الاهیات گسترش داده است و بحث‌های نو در عرصه‌ی پسا سکولاریزم^۲ (جریان بازگرداندن دین به حوزه‌ی عمومی در جهان سکولار مدرن و پست‌مدرن) و پسا متافیزیک^۳ (بازخوانی و فراخوانی عقل‌گرایی فلسفی علمی دانشگاهی به معارف دینی حوزوی کلیسایی) را نیز مطرح

¹ Universal morality

² Post- secularism

³ Post-metaphysics

نموده است (آدامز، ۲۰۰۶؛ شولر، ۱۳۹۵ و نجاتی حسینی، ۱۳۹۸). هابرماس هم‌چنین برای حوزه‌های دانشگاهی مهمی مانند سپهر فنی مهندسی پوزیتویستی نظیر فناوری و دانش پزشکی از جمله مخاطرات کلونینگ^۱ (شبیه سازی) و روباتینگ^۲ و سایبورگ^۳ (انسان - ماشین / انسان‌سازی مصنوعی) مخاطرات بد اخلاقی را گوشزد نموده است و از طریق بازسازی اخلاق پزشکی^۴ و اخلاق حرفه‌ای^۵ درباره‌ی آن‌ها توضیحاتی ارائه داده است که پرداختن به آن‌ها - دست‌کم تا زمانی که فضای دانشگاهی جهانی و ملی هم چنان مملو از انسان‌های واقعی است تا روبات‌ها و سایبورگ‌ها- از حوصله‌ی این نوشتار خارج است (هابرماس، ۱۳۹۵). برای نشان دادن خط سیرهای استقرار اخلاقیت مطمح نظر و بحث شده، در متن و بافتار فضا - سازمان دانشگاه، زیست دانشگاهی و زندگی روزمره‌ی دانشگاهیان لازم است از نو نگاهی به جای پای نشانگان‌های مهم رشد اخلاق آکادمیکی شامل: خودآگاهی اخلاقی، رسیدن به بلوغ اخلاقی، بروز تعهد اخلاقی، توجه به آزادی اخلاقی، پیدایی حس مسئولیت اخلاقی، ایفای وظیفه و تکلیف اخلاقی بیندازیم. در ادامه‌ی مقاله این موارد در قالب نظریه‌های مهم و مرتبط با مقوله‌ی اخلاق دانشگاهی بحث و تبیین می‌شوند.

نظریه‌ی دریدا: فهم مسئولیت اخلاقی دانشگاه نسبت به حقیقت و شناخت حقیقت در دانشگاه

احتمالاً اولین مسئله‌ی مهم در بحث از شناخت حقیقت در دانشگاه تأیید روشنگرانه‌ی این نکته است که چه نسبتی میان حقیقت و دانشگاه موجود یا متصور و مفروض است؟ و احتمالاً نیز ما با طیف گسترده و متنوعی از پاسخ‌های فیلسوفانه و جامعه‌شناسانه به این پرسش روبرو خواهیم بود. به‌ویژه این که یکی از چند کار سترگ و متن ماندگار برای شناخت حقیقت در فلسفه و علوم انسانی اجتماعی مدرن از سوی کهن فیلسوف این سپهر، هانس-گئورگ

¹ Cloning

² Roboting

³ Cyborg

⁴ Medical ethics

⁵ Professional ethics

گادامر^۱، نام حقیقت و روش (۱۹۶۰) را بر خود نهاده است (گادامر، ۱۹۹۴)؛ اما فارغ از همه‌ی پاسخ‌های مطرح - که بررسی آن‌ها نیز از حجم این نوشتار فراتر است - و البته با دراپوخه گذاشتن (به تعلیق درآوردن موقتی و مقطعی و موضعی) مسئله فوکویی که تردید و تشکیک در امکان وجود امری به نام حقیقت است و او این را (طی دو سخنرانی در ۱۹۷۰ و ۱۹۸۰ میلادی) در دو مسئله‌ی مهم سوژه‌مندی و حقیقت (فوکو، ۱۳۹۶، ۴۵-۷۹) و ساخته‌شدن رژیم‌های حقیقت (فوکو، ۱۳۸۰) منکشف و افشا نموده است، مبنای بحث را بر امکان وجود حقیقت و شناخت آن و مسئولیت دانشگاه نسبت به آن گذاشته می‌شود. چون چنین است لاجرم به سراغ ژاک دریدا^۲ فیلسوف مهم پسااساختارگرایی رفته که مستقیماً مسئله را طرح و مشکل را نیز بحث و حل کرده است (دریدا، ۱۳۹۵). ژاک دریدا با طرح ایده‌ی آفکلارونگ - وارهایت، ایده‌ی مسئولیت روشنگری دانشگاه نسبت به حقیقت (که آن با دو کلیدواژه‌ی آلمانی موردعلاقه‌ی امانوئل کانت بزرگ فیلسوف غربی یعنی aufklarung- wahrheit برجسته شده است) تاندازه‌ی آن چیزی است که به نظر می‌توان از متن دو عنوان سخنرانی دریدا فیلسوف مطرح فرانسوی معاصر بیرون کشید. دریدا در سخنرانی دانشگاه کورنل نیویورک (۱۹۸۳ میلادی) با عنوان اصل دلیل: دانشگاه در چشم شاگردانش و سخنرانی در دانشگاه کلمبیا در ایالات متحده (۱۹۸۰ میلادی) با عنوان: اهرم یا نزاع دانشکده‌ها، به تفصیل با استناد به مطالعات آلمانی فلسفه دانشگاه برای ایده‌ای که گفته شد، مسئولیت روشنگری دانشگاه نسبت به حقیقت، داده و یافته فراهم می‌سازد. دریدا در قطعه‌ی اول به برجسته سازی آفکلارونگ (روشنگری) در دانشگاه به عنوان دلیل بودن دانشگاه این گونه اشاره دارد: "آیا امروزه دانشگاه از آنچه دلیل بود نخوانده می‌شود برخوردار است؟ من ترجیح داده‌ام که سؤال را با عبارت RAISON D'ETRE مطرح کنم که مختص زبان فرانسه است و لفظاً به معنای دلیل بودن است. این عبارت در دو یا سه کلمه همه آن چیزی را که درباره آن صحبت خواهم کرد

¹ Hans- Georg Gadamer

² Jacque derrida

مشخص می‌کند: دلیل و بودن و البته ماهیت دانشگاه در ارتباطش با دلیل و بودن و اما هم‌چنین علت، هدف، جهت، ضرورت، توجیه، معنا و مأموریت دانشگاه و در یک کلام غایت آن. داشتن RAISON D'ETRE یعنی داشتن توجیهی برای وجود داشتن و معنا و هدف قصد شده و غایت... من قاطعانه طرف دار روشن‌گری نوین aufklarung در دانشگاه هستم" (دریاد، ۱۳۹۵ الف، ۱۵۸). دریدا هم‌چنین در باب ایده‌ی مسئولیت دانشگاه - ضمن به میان آوردن سه مفروض، علی‌الظاهر احتمالاً بر فرض سوم دل می‌بندد - می‌آورد که وقتی کسی امروزه در دانشگاه کلمه‌ی مسئولیت را بر زبان می‌آورد، کسی دیگر به شکل یقینی نمی‌داند با چه مفهومی هم‌چنان می‌تواند به آن سروصورت دهد. پس دست‌کم میان سه فرضیه مردد می‌مانیم. ۱. می‌توان با مسئولیت به‌عنوان زمینه‌ای دقیقاً دانشگاهی برخورد کرد ۲. فرضیه‌ی دوم، فرضیه‌ی وجود سستی برای تأیید مجدد است ۳. مفهوم مسئولیت با حفظ ارزش و معنایش باید دوباره در چهارچوب مسئله کاملاً جدیدی بسط داده شود. در پیوندهای میان دانشگاه و جامعه و در تولید ساختار، بایگانی‌سازی‌ها و انتقال دانش‌ها و فناوری ... و در مخاطرات سیاسی دانش و در ایده دانش و حقیقت، ظهور امری کاملاً دیگری جای دارد. پاسخ‌گویی درباره‌ی چه چیزی پاسخ گفتن و به چه کسی پاسخ گفتن، پرسشی است که احتمالاً بیش از هر زمان دیگری زنده و مقبول است (دریاد، ۱۳۹۵ ب، ۲۰۸-۲۰۹)؛ اما دریدا در تعبیر و فهم و شناخت مسئولیت دانشگاهی چندان دل‌قرص نیست و لذا هشدار می‌دهد که: "آیا این سه فرضیه تمامی احتمالات گونه‌های مختلف پرسش در باب مسئولیت دانشگاهی را در برمی‌گیرد؟ مطمئن نیستیم. هیچ‌چیزی در این زمینه به نظرم اطمینان‌بخش نمی‌رسد. همه‌چیز در موقعیتی که امروزه در معرض بیش‌ترین خطرها است به نظرم مبهم و معماگونه و هم‌زمان تهدیدآمیز و تهدیدشونده می‌رسد" (دریاد، ۱۳۹۵ ب، ۲۰۸-۲۰۹). به هر جهت در قطعه‌ای دیگر، دریدا نکته‌هایی می‌گوید که احتمالاً به‌نوعی می‌تواند مؤید ایده‌ی حقیقت - دانشگاه باشد و چنین، به تلویح و نه به تصریح، سخن به میان می‌آورد: "تا حدی اغوا می‌شوم این‌گونه فکر کنم که از آدمی نمی‌توان بدون دیگری محافظت نمود، بدون محافظت از دیگری و بدون محافظت در مقابل دیگری ... این محافظ دوگانه، به‌عنوان مسئولیتش، مأمور به سرنوشت عجیب دانشگاه است ... مأمور به قانونش، به دلیلش برای بودن و به حقیقتش ... حقیقت آن چیزی است که محافظت می‌کند یعنی هم‌نگهداری می‌کند و هم‌نگه‌داشته می‌شود ... من اینجا به (wahrheit حقیقت) فکر می‌کنم، به wahren از wahrheit و از veritas که نامش روی بسیاری

از دانشگاه‌های آمریکایی می‌آید. حقیقت محافظان را به کار می‌گمارد و از آن‌ها می‌خواهد که وفادارانه و صادقانه مراقب او باشند " (دریدا، ۱۳۹۵ الف، ۱۹۶).

نظریه‌ی هابرماس: فهم اخلاق گفتگویی و یادگیری دانشگاهی

هرچند نظریه‌ی جذاب و مناسب ژاک دریدا درباره‌ی مسئولیت اخلاقی دانشگاه نسبت به کشف و حفظ حقیقت را به‌خوبی تفسیر می‌کند اما به ما درباره مکانیسم تحقق آن چیزی نمی‌گوید یا دست‌کم ساکت است. لذا این وظیفه معرفتی بر عهده‌ی نظریه اخلاق گفتگویی گذاشته شده است که به‌صورت فشرده رئوس مضمون‌های آن بیان می‌شود. البته هابرماس در نسبت مستقیم با بحث دانشگاه و نقش آن در یادگیری به طرح ایده دانشگاه-فرایندهای یادگیری نیز پرداخته است که از آن‌ها می‌توان نسبتاً ره‌توشه‌ای برای تشریح مسئولیت اخلاقی دانشگاه نسبت به حقیقت به‌عنوان مکمل و متمم برای استراتژی اخلاق گفتگویی در دانشگاه برداشت (هابرماس، ۱۳۹۵، ۱۳۱-۱۵۵؛ در نجاتی حسینی، ۱۳۹۸) اما از حیث نظم منطقی بحث و تقدم و تأخر ذاتی مسئله لازم است ابتدا جایگاه ایده‌ای اخلاق گفتگویی در پیشبرد مسئولیت اخلاقی دانشگاه نسبت به حقیقت روشن شود و سپس پایگاه رویه‌ای دانشگاه برای تضمین و تأمین آن مسئولیت اخلاقی روشن شود. به‌صورت خلاصه، اخلاق گفتگویی بر آن است تا نشان دهد چگونه می‌توان به حقیقت گفتگویی (پیدایی حقیقت از خلال گفتگوهای بین اذهانی سوژه‌های اجتماعی) نائل شد. نخست- انسان به‌عنوان موجود اجتماعی در پی تعامل است، دوم- این تعامل از طریق کنش ارتباطی عقلانی محقق می‌شود، سوم- برای تحقق کنش ارتباطی، انسان اجتماعی تعامل خواه نیازمند استفاده از زبان است، چهارم- کاربرد زبان برای گفتگو و رسیدن به هم‌فهمی، تفاهم و توافق است و پنجم- این فرایند باید مبتنی بر رعایت یک منظومه از اخلاق شناختی گفتگویی انجام شود که شامل موارد زیر است. الف) گفتگوکنندگان قصد شناختن حقیقت را داشته باشند، ب) در ابراز نیات و بیان آن صادق باشند، پ) آنچه می‌گویند واقعی و منطبق بر امر واقع باشد و ت) بیاناتشان برای هم‌فهمی باشد. این‌ها همان داعیه‌های معروف برای رعایت اخلاقیات در گفتگو هستند که لازم است در گفتگوهای حوزه‌ی عمومی (میان مردم عادی در زیست جهان برای تعیین سرنوشت جمعی‌شان در حوزه‌ی عمومی و جامعه‌ی مدنی) و گفتگوهای دانشگاهیان (گفتگوهای تخصصی یا عمومی در سازمان فضای دانشگاه میان استاد-دانشجو/استاد-استاد/دانشجو-دانشجو/استاد-دانشجو-مدیر-کارشناس) رعایت گردد (نجاتی حسینی، ۱۳۹۷). این‌ها در طرح‌واره‌ی هابرماس تحت

عنوان معیارهای چهارگانه‌ی فهم‌پذیری، صدق، صداقت و درستی^۱ تفسیر شده‌اند اما اخلاق پشتیبان این اخلاقیات گفتگویی نیز در پروژه‌ی هابرماس ذیل بحث وضعیت گفتگویی ایده‌آل^۲ طراحی شده است که بسیار کاربردی و جالب‌توجه است و بعداً در نظریه‌ی یادگیری دانشگاهی هم به‌نوعی به کار خواهند آمد. اول - هر سوژه‌ای که از توانش زبانی و صحبت نمودن برخوردار است، حق شرکت در گفتگو را دارد، دوم - هر گفتگوکننده‌ای حق طرح ایده و اظهارنظر را دارد، سوم - هر گفتگوکننده‌ای حق نقد نظر دیگران و پاسخ به نقد دیگران را دارد و چهارم - همه گفتگوکنندگان باید در موقعیت برابر و آزاد قرار گرفته باشند و کسی دیگری را وادار به تأیید و یا سکوت نکند. حال باید دید این دو نوع اخلاقیات گفتگویی در دانشگاه چگونه باید عینیت یابند. به نظر می‌رسد وفق نظریه‌ی یادگیری دانشگاهی که هابرماس طرح می‌کند - و در بالا معرفی شد - می‌توان نکته‌هایی را برای خاتمه‌ی این بحث فهم کرد. این‌ها همان نکته‌هایی هستند که ما از دل بحث‌های پیچیده‌ی هابرماس بیرون کشیده‌ایم (هابرماس، ۱۳۹۵، ۱۵۵-۱۳۱). ۱. ضرورت تأمین زیست بینا اذهانی در دانشگاه برای دانشگاهیان در راستای تقویت و توسعه‌ی خرد ارتباطی و امر گفتگویی. در این باره هابرماس معتقد است که کارکردهای دانشگاه برای جامعه باید از درون با هدف‌ها، انگیزه‌ها و کنش‌های عضوهای آن در پیوند باشد. در این معنا، دانشگاه باید زیستاری را که عضوهایش میان اذهانی‌وار در آن سهیم‌اند، نهادی‌وار تجسم بخشد و انگیزاننده‌وار پشتیبانی کند، زیستاری که خصلتی سرمشق گونه دارد (هابرماس، ۱۳۹۵، ۱۳۳). ۲. نسبت سخت روشن‌گری، رهایی بخشی و آزادی‌گرایی با سیاست ورزی در دانشگاه. در این باره هابرماس با لحنی انتقادی می‌نویسد: "واپسین گراف‌گری، ایده‌ی وحدت علم و روشن‌گری بود زیرا بار خودمختاری علوم را با این چشم‌داشت سنگین کرد که دانشگاه می‌تواند درون دیوارهایش جامعه‌ای با شهروندانی آزاد و برابر را در مقیاسی کوچک ممکن سازد. با این حال از همان آغاز روشن نبود چگونه این وظیفه‌ی روشن‌گری و رهایی بخشی می‌تواند هماهنگ شود با غیرسیاسی بودن که دانشگاه در ب‌های محافظت نهاد سیاست از آزادی‌اش توقع می‌رفت (هابرماس، ۱۳۹۵، ۱۴۳). ۳. ضرورت پیوند

¹ Comprehensibility, truth, truthfulness, rightness.

² Ideal speech situation

ارگانیک، پویا و پایای دانشگاه با جامعه، فرهنگ و حوزه عمومی. در این باره هابرماس این گونه می‌نویسد: "در این پهنه از بازناندیشی انتقادی بتوان پیوندهای روندهای پژوهش با زیست جهان را نمایان کرد، نه تنها پیوندهایشان با کاربست‌ها و پیاده‌سازی‌های دانش علمی بلکه پیش از همه پیوندهای شان با فرهنگ چونان یک کل، با فرایندهای اجتماعی سازی، با تداوم سنت و مسائل کلی سپهر همگانی" (هابرماس، ۱۳۹۵، ۱۴۸). ۴. اهمیت نقش یادگیری دانشگاهی نو بر روشن‌فکری دانشگاهی و روشن‌گری در حوزه‌ی عمومی که این زمینه نیز هابرماس بر آن است که: "امروزه فرایندهای یادگیری در دانشگاه دیگر به‌سادگی با کارکردهای بازتولیدی زیست جهان پیوندی درونی ندارد... این فرایندها از آمادگی حرفه‌ای دانشگاهی فراتر رفته و با آشنا کردن دانشجویان با سبک تفکر علمی یعنی برگرفت رویکردی بر انگاشتی در مقابل فکت‌ها و هنجارها نقشی در فرایندهای کلی اجتماعی سازی ایفا می‌کنند... به بیانی روشن‌تر، خود شیوه‌ی سازمان‌دهی فرایندهای یادگیری در میانه‌ی گفتمان دانشگاهی است که هنوز هم کارکردهای متنوع را هم‌زمان انجام داده و از این دانش پهنه‌های بسیار تفکیک‌شده و تخصصی‌شده را با زیست جهان پیوند می‌زند" (هابرماس، ۱۳۹۵، ۱۵۲).

۵. اهمیت گفتگویی شدن فرایندهای یادگیری دانشگاهی که هابرماس درباره تسری لوازم امر گفتگویی به فرایندهای یادگیری دانشگاهی می‌گوید: "حتی بیرون از دانشگاه فرایندهای یادگیری بازنشانه‌های خاصی از پیوندهایشان با دانشگاه را نگاه می‌دارند. آن‌ها همه از قدرت انگیزاننده و تولیدگرانه‌ی مناظره‌های گفتمانی جان می‌گیرند که زایش استدلال‌های شگفت‌انگیز را تضمین می‌کند. دزها گشوده می‌مانند و هر دم ممکن است چهره‌ای نو پدیدار شود و ایده‌ای تازه به ناگاه از راه برسد" (هابرماس، ۱۳۹۵، ۱۵۵).

کدام‌های اخلاق دانشگاهی: فهم تمرین فضیلت اخلاقی شدن

دانشگاهیان

وجهی دیگر از رشد اخلاقی دانشگاه، وفق مدل بحث این مقاله، تمرین فضیلت اخلاقی شدن لحاظ شده است که به معنای تجربه ورزی زیسته دانشگاهیان (استادان، دانشجویان، کارشناسان و مدیران دانشگاه) به صورت رفتار وفق قواعد اخلاق دانشگاهی است (نجاتی حسینی، ۱۳۹۶). این قواعد هم شامل ضوابط بحث شده در ذیل مضمون اخلاق گفتگویی و وضعیت ایده‌آل گفتگویی است، آن گونه که توضیح داده شد و هم شامل تلاش مسئولانه و

متعهدانه دانشگاهیان در مسیر تقویت و تثبیت بهتر و بیشتر هویت شهروندی دانشگاهی است که در ادامه توضیح داده خواهد شد. در همین زمینه و مرتبط با آن، ابتدا لازم است درباره‌ی رفتار وفق قواعد اخلاق دانشگاهی به صورت متعارف آن، مجزا از نظریه‌های مدنظر این مقاله نیز توضیحاتی ارائه می‌شود تا مشخص شود هنگامی که مسئله‌ی اخلاق دانشگاهی مطرح است و برای این که بتوانیم به شناخت گسترده‌ی گسترده‌ی اخلاق دانشگاهی نائل شویم، ناگزیر باید افق‌های تئوریک بیشتر و متنوع‌تری را ببینیم و به تبع آن صرفاً نباید خودمان را محصور در یک فرمت تئوریک خاص کنیم. به این منظور ابتدا به متن‌های کارشناسی دانشگاهی مانند کد نامه‌های اخلاق دانشگاهی که برداشت‌های متنوع‌تری از اخلاق دانشگاهی به دست می‌دهند، نظر می‌کنیم که به نظر می‌تواند خط سیرهای تکوین، توسعه و تعمیق شهروندی دانشگاهی را نیز در پی داشته باشند. برای نمونه می‌توان به کد نامه اخلاق اتحادیه‌ی اروپا (۲۰۱۹) اشاره نمود (کد نامه اخلاق پژوهش دانشگاهی اتحادیه اروپا، ۲۰۱۹؛ در نجاتی حسینی، ۱۳۹۸ د). این کد نامه محتوای اخلاق آکادمیکی را شامل رعایت صداقت، اعتماد، وحدت، انصاف، قانون مداری، احترام، ارتباط و مسئولیت‌پذیری می‌داند که از لوازم ایجاد شهروندی در هر دو معنای عام (شهروند جامعه) و خاص آن (شهروند دانشگاه) است. کد نامه هم‌چنین به شرایط شکل‌گیری اخلاق آکادمیکی اشاره دارد که بی‌نهایت برای فهم جامعه‌شناختی میزان وجود اخلاق دانشگاهی مهم‌اند، از جمله به وجود آزادی دانشگاهی، سلامت دانشگاهی، فرهنگ شفافیت و صداقت در دانشگاه، حس مسئولیت دانشگاهی و رفتار خوب دانشگاهی اشاره شده است. در مطالعات مشابه نیز به همین منوال بر ضرورت رعایت فضایل اخلاقی در فعالیت‌های دانشگاهی به‌ویژه در حوزه‌ی مهم پژوهش علمی تأکید شده است (مک فارلین، ۲۰۰۹؛ در نجاتی حسینی، ۱۳۹۸ د). بیشترین تأکید در اینجا بر اخلاقیات فضیلت، انصاف، جوانمردی، صداقت و اعتماد است و هم‌چنین بر لزوم پابندی دانشگاهیان به اخلاقیاتی مانند شجاعت، صراحت، انسان‌دوستی و چاره‌گشایی اشاره شده است. برخی از مطالعات دانشگاهی نیز شعاع و برد موثر اخلاق دانشگاهی را فراتر از محدوده‌ی اجتماع دانشگاهی برده‌اند و نشان داده‌اند که می‌توان لوازم رعایت اخلاق در / برای شهروندی دانشگاهی را گسترده‌تر از آنچه فرض شده وسعت داده و متنوع‌تر کرد. از این حیث، گونه‌شناسی از اخلاق آکادمیک ارائه‌شده که می‌توان آن را برحسب محتوا و مضمون به موارد زیادی از فعالیت‌های دانشگاهی رایج و متعارف تعمیم داد (کمیسون اروپایی، ۲۰۱۰؛ در نجاتی حسینی، ۱۳۹۸ د). در مرامنامه‌های

اخلاق دانشگاهی ایران و نیز مطالعات مرتبط با این مرانامه‌های اخلاق دانشگاهی (فراستخواه، ۱۳۸۵؛ ایمان و غفاری نسب، ۱۳۹۰؛ ابطحی، ۱۳۸۷؛ بهمن آبادی و همکاران، ۱۳۹۳؛ مجتهد زاده و همکاران، ۱۳۹۳؛ اللهیاری نژاد، ۱۳۹۴ و اخلاصی، ۱۳۹۵) تاندازه‌ای به مواردی مشابه نورم‌های اخلاقی جهانی نیز برمی‌خوریم که مشابه هم هستند. برای نمونه در اکثر این مرانامه‌های اخلاق دانشگاهی می‌توان محتوای آن‌ها را در ذیل این تقسیم‌بندی ملاحظه نمود: اخلاق علمی، اخلاق دانشجویی، اخلاق معلمی، اخلاق تدریس، اخلاق پژوهش، اخلاق نشر کتاب و مقاله، اخلاق ارتباطات علمی، اخلاق حرفه‌ای، اخلاق پزشکی، اخلاق مهندسی، اخلاق درمان و اخلاق پرستاری. این فعالیت‌های دانشگاهی در هر چهار سطح و تراز جهانی، منطقه‌ای، ملی و محلی که مشمول الزامات اخلاقی در شهروندی دانشگاهی اند عبارت‌اند از: اول- اخلاق آموزش (شامل: رعایت اخلاقیات مرتبط با سرپرستی دانشجویان، اخلاقیات تدریس، اخلاقیات حرفه‌ای تربیت شاگرد). دوم- اخلاق پژوهش (شامل: داشتن حس مسئولیت اخلاقی در برابر کارفرمای پژوهش، مخاطب و ذی‌نفعان نتایج پژوهش، جامعه و محیط‌زیست). سوم- اخلاق انتشار (لزوم مراقبت اخلاقی از داده‌های پژوهش و منابع تولید آن‌ها، لزوم امانت‌داری در نقل‌قول‌های علمی، پرهیز از سرقت علمی و داده‌سازی تصنعی، دوری از فریب علمی مخاطب و خواننده). چهارم- اخلاق روابط اجتماعی (لزوم رعایت اخلاقیات در نشر ایده‌های علمی، پذیرش انتقاد علمی و تن دادن به گفتگوی علمی).

نظریه‌های اخلاق گفتگویی و شهروندی هابرماس: بسط ایده‌ی شهروندی گفتگویی دانشگاهی

با این توضیحات اکنون بهتر و عینیت یافته‌تر می‌توان درباره‌ی کاربردی شهروندی گفتگویی برای درگیر نمودن/ شدن دانشگاهیان در اخلاق دانشگاهی و کمک به رشد کمی و کیفی آن از خلال تمرین فضیلت اخلاقی شدن بحث نمود. به نظر در چند نکته این مهم را می‌توان طرح بحث کرد (منوچهری و نجاتی حسینی، ۱۳۸۵ و نجاتی حسینی، ۱۳۹۷). ۱. نظریه‌ی شهروندی گفت‌وگویی هابرماس صورت‌بندی متمایزی از نظریه‌های شهروندی موجود و مطرح (مدرن، پسا مدرن، فمینیستی و مدرن متأخر) است که با اتکا به جامعه‌شناسی و فلسفه‌های اجتماعی سیاسی و حقوق و اخلاق عرضه شده است و محتوا و جهت‌گیری آن ترکیبی هوشمندانه و موفق از عناصر تحلیلی و هنجاری با قرآنی انتقادی از وضع موجود به همراه تیپ ایده‌آل مطلوب است. ۲. در نظریه‌ی شهروندی گفت‌وگویی هابرماس هم‌زمان این

عقلانیت ارتباطی، اخلاق گفت‌وگویی و کنش ارتباطی، تفهیمی تفاهمی توافقی هستند که ماهیت و محتوای وظیفه و حق شهروندی را تعیین می‌کند. آن‌هم در زیست جهانی که فارغ از سلطه‌ی قدرت، زور، سرکوب، فریب، تحریف و هژمونی‌های فرهنگی و اجتماعی سیاسی است. ۳. در نظریه‌ی شهروندی گفت‌وگویی هابرماس، کنش گران اجتماعی به‌صورتی آزادانه، برابر، منصفانه و عادلانه طرحی از ایده‌ها، نیات، درخواست‌ها، نقطه نظرات، توقعات و مطالبات خود را که ناظر به ترسیم یک نقشه‌ی جمعی برای پی‌گیری اهداف عمومی مشترک لازم است به‌صورت دیالوگی (و نه مونولوگی آن‌گونه که در فلسفه‌ی کانت و راولز و لیبرالیست‌ها و حتی لیبرتارین‌ها از جمله نوزیک مطرح است) ارائه می‌دهند. از این طریق است که حق‌ها و وظیفه‌های کنش گران اجتماعی ارتباطی از طریق گفت‌وگو به‌صورت درونی و نه متأثر از عوامل بیرونی به شکلی تفاهمی توافقی صورت‌بندی می‌شود و در نتیجه کنش گران گفت‌وگویی اخلاقاً هم متعهد به ایفای این وظایف شهروندی می‌شوند و هم متضمن به تحقق حق‌های شهروندی دیگری می‌گردند. ۴. در نظریه‌ی شهروندی گفت‌وگویی هابرماس که یک رویه‌ی روال‌گرایی است و ناظر به مشخص کردن صورت گفت‌وگویی‌هاست و نه محتوای آن، تفهیم و تفاهم (فهم منظور دیگران) و توافق (پذیرش این تفاهم) پایه‌ی کنش ارتباطی اجتماعی در حوزه‌های زمینه‌ای مهم شامل فرهنگ، اجتماع، سیاست و حقوق است. همان چیزی که هابرماس از آن تحت عنوان فرهنگ، اجتماع، حقوق و سیاست گفت‌وگویی یاد می‌کند. هابرماس هم‌چنین این طرح را متکی به وجود نوعی دموکراسی گفت‌وگویی نیز قرار می‌دهد. مندرجات این نظریه هم آن‌گونه که بیان شد می‌تواند به خدمت تمرین فضیلت‌ورزی اخلاقی دانشگاهیان در هر چهار حوزه مندرج در کد نامه‌های اخلاقی دانشگاهی درآید (نجاتی حسینی، ۱۳۹۶ ب)، منوط و مشروط و مقید به انجام این کردارها در چهار حوزه‌ی مهم آموزش علم، پژوهش علمی، انتشار ادبیات علمی و ارتباطات علمی بین دانشگاهی و روابط دانشگاه با جامعه است. اول- در حوزه‌ی اخلاق آموزش که شامل رعایت اخلاقیات مرتبط با سرپرستی دانشجویان، اخلاقیات تدریس، اخلاقیات حرفه‌ای تربیت شاگرد است، دانشگاهیان می‌توانند در نسبت و در مقام استاد - شاگردی اصول گفتگوی عقلانی آزاد و برابر را اجرا کنند. دوم- در حوزه‌ی اخلاق پژوهش نیز که مشتمل بر داشتن حس مسئولیت اخلاقی در برابر کارفرمای پژوهش، مخاطب و ذی‌نفعان نتایج پژوهش، جامعه و محیط‌زیست است، دانشگاهیان می‌توانند با اتکا به قواعد اخلاق علمی که تابع اخلاق غیرانتفاعی است و با رعایت انصاف علمی و

موازن نقد اجتماعی و بدون جانب‌داری از کسی یا چیزی نسبت به شناخت حقیقت که به صورت گفتگوی بین اذهانی حاصل می‌شود، عمل کنند. سوم- در حوزه‌ی اخلاق انتشار که حاوی لزوم مراقبت اخلاقی از داده‌های پژوهش و منابع تولید آن‌ها، لزوم امانت‌داری در نقل قول‌های علمی، پرهیز از سرقت علمی و داده سازی تصنعی و دوری از فریب علمی مخاطب و خواننده است. به همین منوال دانشگاهیان می‌توانند در نشر یافته‌های علمی با رعایت قواعد اخلاق حق مادی و معنوی مؤلف و مؤلفان دیگر و صرفاً به قصد نشر و کشف حقیقت مبادرت ورزند. چهارم- در حوزه‌ی اخلاق روابط اجتماعی نیز که در بردارنده‌ی لزوم رعایت اخلاقیات در نشر ایده‌های علمی، پذیرش انتقاد علمی و تن دادن به گفتگوی علمی است، دانشگاهیان می‌توانند وارد یک گفتگوی علمی آزاد انتقادی بین اذهانی شوند تا به شناخت حقیقت برای داشتن کنش‌های اجتماعی و علمی عقلانی اخلاقی نائل شوند.

نتیجه‌گیری

نتایج مترتب بر این مقاله را می‌توان ضمن بازخوانی مسئله، ایده، پرسش‌های مقاله و در نهایت پاسخ‌های تئوریک (نظریه‌ای) و آمپیریک (تجربه‌ای) که برای تحقق اهداف مقاله عنوان شد، پی گرفت و در نهایت خروجی‌های مهم و بدیع مقاله را نیز برجسته نمود. این پژوهش ابتدا با مسئله‌ی اخلاق در دانشگاه آغاز شد و همان‌گونه که در بخش‌های مختلف مقاله نیز بحث شد، با ابتنا به بازخوانی نظریه‌های مطالعات دانشگاهی که در حوزه‌ی مطالعات اخلاق دانشگاهی مطرح هستند و بازسازی هرمنوتیکی آن‌ها، استنباط‌هایی تئوریک صورت داده شد که مسیر به دست آمدن داده‌های بدیع مقاله را نشان می‌دهد. مسیری که به خط سیرهای استقرار اخلاقیات در متن و بافتار فضا - سازمان دانشگاه، زیست دانشگاهی و زندگی روزمره‌ی دانشگاهیان پیوند خورده است. از این حیث داده‌هایی به دست آمد که لازم است در اینجا گفته شود. ۱. نشانگان‌های مهم رشد اخلاق آکادمیکی شامل: خودآگاهی اخلاقی، رسیدن به بلوغ اخلاقی، بروز تعهد اخلاقی، توجه به آزادی اخلاقی، پیدایی حس مسئولیت اخلاقی، ایفای وظیفه و تکلیف اخلاقی را مدنظر قرار دهیم. بر این مبنا با گزینش دو موضع محوری و مؤثر و مهم از اخلاق آکادمیکی یعنی شناخت حقیقت در دانشگاه و تمرین فضیلت اخلاقی شدن دانشگاهیان این بحث ادامه یافت. ۲. برای شناخت حقیقت که کارکرد مهم دانشگاه مدرن است، دانشگاهیان می‌توانند و می‌بایست با ابتنا به اخلاق گفتگویی عمل کنند و به این موارد عمل کنند. الف) گفتگوکنندگان قصد شناختن حقیقت را داشته باشند ب) در ابراز نیات و بیان

آن صادق باشند (ج) آنچه می‌گویند واقعی و منطبق بر امر واقع باشد (د) بیاناتشان برای هم فهمیدنی باشد. همچنین دانشگاهیان می‌توانند به اتکای وضعیت گفتگوی ایده‌آل این گفتگوهای تفاهمی توافقی بین اذهانی دانشگاهی به قصد شناخت حقیقت را نیز تضمین کنند مشروط به این که نخست هر سوژه‌ای که از توانش زبانی و صحبت نمودن برخوردار است، حق شرکت در گفتگو را داشته باشد. دوم هر گفتگوکننده‌ای حق طرح ایده و اظهارنظر را دارا باشد. سوم، به هر گفتگوکننده‌ای حق نقد نظر دیگران و پاسخ به نقد دیگران را داده شود و چهارم، همه‌ی گفتگوکنندگان باید در موقعیت برابر و آزاد قرار گرفته باشند و کسی دیگری را وادار به تائید و یا سکوت نکند. ۳. به بحث تمرین فضیلت اخلاقی شدن دانشگاهیان پرداخته و نشان داده شد که دانشگاهیان وفق نظریه‌ی شهروندی گفتگویی و نیز بر مبنای کد نامه‌های اخلاق دانشگاهی می‌توانند و می‌بایست وفق یک مکانیسم عقلانی اخلاقی منطقی مطمح نظر قرار گرفته در سیستم دانشگاهی، فارغ از بحث و مسئله میزان کمی و کیفی عمل و پای بندی دانشگاهیان به آن، نسبت به موارد رفتار اخلاقی دانشگاهی در حوزه‌های آموزش، پژوهش، انتشارات و ارتباطات علمی عمل کنند. ۴. در حوزه‌ی اخلاق آموزش که شامل رعایت اخلاقیات مرتبط با سرپرستی دانشجویان، اخلاقیات تدریس و اخلاقیات حرفه‌ای تربیت شاگرد است دانشگاهیان می‌توانند در نسبت و در مقام استاد - شاگردی اصول گفتگوی عقلانی آزاد و برابر را اجرا کنند و در حوزه‌ی اخلاق پژوهش نیز که مشتمل بر داشتن حس مسئولیت اخلاقی در برابر کارفرمای پژوهش، مخاطب و ذی‌نفعان نتایج پژوهش، جامعه و محیط‌زیست است، دانشگاهیان می‌توانند با اتکا به قواعد اخلاق علمی که تابع اخلاق غیرانتفاعی است و با رعایت انصاف علمی و موازین نقد اجتماعی و بدون جانب‌داری از کسی یا چیزی نسبت به شناخت حقیقت که به صورت گفتگوی بین اذهانی حاصل می‌شود، عمل کنند. ۵. در حوزه‌ی اخلاق انتشار که حاوی لزوم مراقبت اخلاقی از داده‌های پژوهش و منابع تولید آن‌ها، لزوم امانت‌داری در نقل قول‌های علمی، پرهیز از سرقت علمی و داده سازی تصنعی، دوری از فریب علمی مخاطب و خواننده است، دانشگاهیان می‌توانند در نشر یافته‌های علمی با رعایت قواعد اخلاق حق مادی و معنوی مؤلف و مؤلفان دیگر و صرفاً به قصد نشر و کشف حقیقت مبادرت ورزند. ۶. در حوزه‌ی اخلاق روابط اجتماعی نیز که دربردارنده‌ی لزوم رعایت اخلاقیات در نشر ایده‌های علمی، پذیرش انتقاد علمی و تن دادن به گفتگوی علمی است، دانشگاهیان می‌توانند وارد یک گفتگوی علمی آزاد انتقادی بین اذهانی شوند تا به شناخت حقیقت برای داشتن

کنش‌های اجتماعی و علمی عقلانی اخلاقی نائل شوند. این‌ها در حقیقت قطعاتی از جورچین شهروندی دانشگاهی گفتگویی هستند که هم به واسطه‌ی شناخت حقیقت و تمرین فضیلت اخلاقی شدن دانشگاهیان حاصل می‌شوند و هم با شکل‌گیری آن در دانشگاه، سازمان دانشگاه، زیست جهان دانشگاهی و زندگی روزمره‌ی دانشگاهیان (اعم از استاد و دانشجو / مدیر و کارشناس) را متأثر و متحول می‌سازند. واضح است تنها حس تکلیف اجتماعی و تعهد اخلاقی تک‌تک دانشگاهیان (اعم از استاد و دانشجو / مدیر و کارشناس) در پای بندی به اخلاق دانشگاهی و عمل، وفق هویت شهروندی دانشگاهی است که می‌تواند تضمین‌کننده‌ی رشد اخلاق دانشگاهی و تقویت‌کننده‌ی شهروندی دانشگاهی گفتگویی باشد. با توجه به این شش نکته و در یک جمع‌بندی نهایی باید گفت که این واقعیت نشان می‌دهد رشد اخلاقی دانشگاه بیش و پیش از این که امری برون‌زا باشد، امری است درون‌زا. هرچند از منظر جامعه‌شناسی تاریخی دانشگاه نمی‌توان نقش مهم و مؤثر محیط و جامعه و فرهنگ تاریخ بیرون از دانشگاه را بر سرشت و سرنوشت اخلاق دانشگاهی منکر شد. نگاهی به ماهیت و طرز کار دانشگاه‌های مدرن دارای بهره‌وری عقلانی در جهان غرب با دانشگاه‌های ناکارآمد موجود در جهان غیر غربی (از جمله در جوامع جهان اسلام از خاورمیانه تا شمال افریقا و از قفقاز و آسیای میانه تا شرق آسیا) به‌خوبی تأثیر مثبت / منفی جامعه -تاریخ - فرهنگ بر سرشت و سرنوشت دانشگاه را نشان می‌دهد. بر این مبنای واضح است که ماهیت سرشت اخلاقی و مکانیسم سرنوشت علمی دو وضعیت جامعه‌شناختی از دانشگاه در ایران کنونی یعنی دانشگاه ایرانی (دانشگاه شکل‌گرفته بر بافتار جامعه و تاریخ ایران معاصر و سازمان - فضای دانشگاهی که در اینجا و اکنون ما حضور دارد) و دانشگاه اسلامی (دانشگاهی که ایده‌آل، مطلوب، مقصود و مقصد سیاست‌های انقلاب فرهنگی جمهوری اسلامی ایران است) بیش از اندازه تصور سیاست اسلامی انقلاب فرهنگی در دانشگاه وابسته به نحوه، میزان و زمان تحقق مفاد نظریه‌های اخلاق دانشگاهی - شهروندی دانشگاهی است که در این مقاله به تفصیل مرور شد.

منابع

۱. ابطحی، سید ابراهیم (۱۳۸۷). چارچوبی برای آموزش دروس دانشگاهی اخلاق در فناوری اطلاعات. فصلنامه اخلاق در علوم و فناوری، ۳ و ۴، ۲۷-۳۸.
۲. اخلاصی، ابراهیم (۱۳۹۵). جایگاه اخلاق پزشکی در مناسبات درمان: مورد مطالعه بیمارستان‌های دولتی دانشگاه علوم پزشکی شیراز. فصلنامه برنامه‌ریزی رفاه و توسعه اجتماعی، ۷ (۶۲)، ۲۶۵-۲۱۴.
۳. اوث وایت، ویلیام. (۱۳۸۶). هابرماس: معرفی/انتقادی (ترجمه لیلا جوافشانی و حسن چاووشی) تهران: نشر اختران.
۴. بهمن‌آبادی، سمیه؛ کلاته جعفرآبادی، طاهره و شعبانی ورکی، بختیار (۱۳۹۳). رعایت اخلاق پژوهش در رساله‌های دکتری مورد مطالعه: گروه علوم انسانی دانشگاه فردوسی مشهد طی سال‌های ۱۳۹۰ تا ۱۳۸۶. راهبرد فرهنگ، ۲۵، ۱۲۹-۱۵۲.
۵. پیوزی، مایکل. (۱۳۹۰). یورگن هابرماس (ترجمه احمد تدین). تهران: نشر هرمس.
۶. دریدا، ژاک. (۱۳۹۵ ب). اهرم یا نزاع دانشکده‌ها (ترجمه سید امیر کوشه ای و محمدرضا صدقی). تهران: حکمت.
۷. دریدا، ژاک. (۱۳۹۵ الف). اصل دلیل: دانشگاه در چشم شاگردانش (ترجمه جواد مومنی). تهران: حکمت.
۸. فراستخواه، مقصود (۱۳۸۵). اخلاق علمی رمز ارتقای آموزش عالی: جایگاه و سازوکارهای اخلاقیات علمی در تضمین کیفیت آموزشی عالی ایران. فصلنامه اخلاق در علوم و فناوری، ۱، ۱۳-۲۸.
۹. فوکو، میشل. (۱۳۸۰). نظم گفتار: درس افتتاحی در کلژ دو فرانس در دوم دسامبر ۱۹۷۰ (ترجمه باقر پرهام). تهران: نشر آگه.
۱۰. فوکو، میشل. (۱۳۹۶). خاستگاه هرمنوتیک خود: سخنرانی‌ها در کالج دارتموت ۱۹۸۰ (ترجمه نیکو سرخوش و افشین جهان‌دیده). تهران: نشر نی.
۱۱. کلاتنری قزوینی، شکوفه؛ قورچیان، نادرقلی؛ آراسته، حمیدرضا و محمدداوودی، امیرحسین (۱۳۹۶). شناسایی ابعاد و مؤلفه‌های اخلاق دانشجویی. فصلنامه فرهنگ در دانشگاه اسلامی، ۷ (۲)، ۲۴۱-۲۶۴.
۱۲. اللهیاری نژاد، مریم (۱۳۹۴). اخلاق دانشجویی در اسلام. فصلنامه معرفت اخلاقی، ۱ (۱۷)، ۱۱۱-۱۳۱.
۱۳. مجتهد زاده، ویدا؛ اثنی عشری، حمیده و رباط میلی، مژگان (۱۳۹۳). نقش اخلاق در حسابداری و چالش‌های پیش روی آموزش دانشگاهی. پژوهش حسابداری، ۳۱.

۱۴. محمدتقی، ایمان و غفاری نسب، غلامرضا (۱۳۹۰). معیارهای اخلاقی در پژوهش‌های علوم انسانی. فصلنامه اخلاق در علوم و فناوری، ۲، ۱-۱۱.
۱۵. منوچهری، عباس و نجاتی حسینی، سید محمود (۱۳۸۵). درآمدی بر نظریه شهروندی گفتگویی در فلسفه سیاسی هابرماس. نامه علوم اجتماعی (دانشگاه تهران - دانشکده علوم اجتماعی)، ۲۹، ۱-۲۸.
۱۶. نجاتی حسینی، سید محمود (۱۳۸۵). خاستگاه نظریه عدالت گفتگویی رهایی در اندیشه سیاسی هابرماس. فصلنامه فرهنگ اندیشه، ۵، ۶ (۲۱)، ۱۳۲-۱۱۳.
۱۷. نجاتی حسینی، سید محمود (۱۳۸۵). اخلاق، حقوق و جامعه: درآمدی بر جامعه‌شناسی اخلاق و حقوق ژرژ گوروویچ. پژوهش‌نامه علوم اجتماعی گرمسار، ۱، ۱۸۵-۲۰۸.
۱۸. نجاتی حسینی، سید محمود (۱۳۸۹). هابرماس: فلسفه سیاسی نظم گفتگویی. فصلنامه علمی پژوهشی رهیافت‌های سیاسی و بین‌المللی. ۲۴، ۹-۵۴.
۱۹. نجاتی حسینی، سید محمود (۱۳۹۸ الف). زمینه‌های جامعه‌شناختی گفت‌وگوهای درون - برون دینی: روایت الاهیات فلسفی اجتماعی گفتگویی هابرماسی. چکیده مقالات هشتمین همایش بین‌المللی فلسفه دین معاصر: تنوع ادیان / انجمن علمی فلسفه دین ایران. ۱۵ و ۱۶ بهمن ۱۳۹۸، مشهد، سازمان تبلیغات اسلامی استان خراسان رضوی (۵۷).
۲۰. نجاتی حسینی، سید محمود (۱۳۹۸ ب). دین در رویارویی با وفاق - تضاد - پویایی: از سنت‌های جامعه‌شناسی دین تا الاهیات فلسفی اجتماعی گفتگویی هابرماسی. انجمن جامعه‌شناسی ایران. خلاصه مقالات چهارمین همایش کنکاش‌های مفهومی و نظری درباره جامعه ایران. ۲۸ و ۲۹ خرداد ۱۳۹۸، تهران (۲۱۳-۲۱۱).
۲۱. نجاتی حسینی، محمود (۱۳۹۶ الف). اخلاق، اخلاق دانش، دانشگاه اخلاقی: برخی ملاحظات بومی. چکیده مقالات [اولین] همایش ملی دانشگاه اخلاق مدار. دانشگاه تهران (۴۴-۴۶).
۲۲. نجاتی حسینی، محمود (۱۳۹۸ ج). اخلاق دانشگاهی: یک مرور مفهومی، تاریخی، تجربی. مجموعه مقالات اولین همایش مطالعات فرهنگی و اجتماعی آموزش عالی، علم و فناوری. پاییز ۱۳۹۸، پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی وزارت علوم، تحقیقات و فناوری (۴۲۹-۴۲۹).
۲۳. نجاتی حسینی، محمود (۱۳۹۸ ج). اخلاق مسئولیت‌پذیری اجتماعی دانشگاه نسبت به جامعه: فلسفه دانشگاه مدرن و ایده شهروندی دانشگاهی گفتگویی. مجموعه مقالات دومین همایش ملی دانشگاه اخلاق مدار. ۲۶ آذرماه ۱۳۹۸، دانشگاه تهران.
۲۴. نجاتی حسینی، محمود. (۱۳۹۶ ب). شهروندی دانشگاهی در ایران. تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی (وزارت علوم، تحقیقات و فناوری)

۲۵. هابرماس، یورگن. (۱۳۹۵). *ایده دانشگاه - فرایندهای یادگیری* (ترجمه روح الله رضانی). تهران: حکمت.
۲۶. هابرماس، یورگن. (۱۳۹۵). *مهندسی ژنتیک و آینده سرشت انسان* (ترجمه یحیی امامی). تهران: انتشارات نقش و نگار.
۲۷. هاو، ال. ای. (۱۳۹۵). *یورگن هابرماس* (ترجمه جمال محمدی). تهران: نشر آگه.
۲۸. هولاب، رابرت. (۱۳۹۰). *یورگن هابرماس - نقد در حوزه عمومی: مجادلات* (ترجمه حسین بشیریه). تهران: نشر نی.
29. Adams, Nicholas (2006) *Habermas and Theology*, Cambridge university press.
30. McFarlane, Bruce (2009) *measuring with integrity: the ethics of academic inquiry*, Routledge.
31. Dews, peter(Ed) (1992) *Habermas on Autonomy and Solidarity, Interview with Jürgen Habermas*, verso, USA.
32. EU (2019) *code of ethics in academic research*, European university institute, IUE254/19cca252.
33. European commission (2010) *European textbook on ethics in research*, EU, Belgium, directorial general research, communicative unit.
34. Gamer, Hans-Georg (1994) *Truth and Method*, second, revised edition, translation revised by Joel Weinsheimer and Donald G. Marshall, CONTINUUM, NEW YORK.
35. Outhwaite, William (Ed) (2000) *The Habermas Reader*, polity press.