

آزادی علمی

مقصود فراستخواه^۱

چکیده

آزادی علمی بدین معناست که اعضای جامعه علمی به صورت فردی یا جمعی در پیگیری، توسعه و انتقال دانش، به طرق مختلف آزاد باشند. آزادی علمی به معنای اخص کلمه، تنها در دوره جدید تاریخ دانشگاه و طی سده‌های نوزده و بیست کم و بیش در جوامع آزاد دنیا به صورت نهادینه درآمد؛ اما در این دوره نیز حریم آزادی علمی دانشگاهیان در معرض تجاوز اشکال مختلف قدرت و خشونت بود؛ برای نمونه می‌توان به مصائب تعداد زیادی از دانشوران در دوران حاکمیت نازی‌ها در آلمان، فاشیست‌ها در ایتالیا و حتی در دوره مک کارتیسم در یکی از لیبرال‌ترین جوامع (یعنی ایالات متحده) در نیمه قرن بیستم اشاره کرد. بدین ترتیب، چالش برای صیانت از آزادی علمی، چالشی تمام نشدنی است. اعلامیه جهانی حقوق بشر (در سال ۱۹۴۸) و بیانیه‌هایی همچون بیانیه لیما (در سال ۱۹۸۸) و تلاش انجمن‌های آزادیخواه دانشگاهی در جامعه کنونی ایالات متحده در برابر مک کارتیسم جدید (پدیدآمده به دنبال حادثه ۱۱ سپتامبر)، نمونه‌هایی از این چالش‌ها به شمار می‌روند.

۱. عضو هیأت علمی مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی.

آزادی علمی، همان گونه که با رویکردهای نظری و معرفتی مختلفی، همچون کارکردگرا، هنجاری، «فلسفه اخلاق و حقوق»، فلسفه علمی، خردسنجی و سرانجام، «جهان حیاتی و علایق شناختی» تبیین می‌شود، گاهی نیز تا حد یک ایدئولوژی صنفی تقلیل می‌یابد. آزادی علمی دانشگاه در تعامل منطقی با نظام‌های همجوار و محیط پیرامونی، معنا و مفهوم می‌یابد. این آزادی دارای، لوازم خاص فرهنگی، اجتماعی، اقتصادی، سیاسی و حقوقی خود است و از مسؤلیت و التزام و پاسخگویی اجتماعی، جدایی ناپذیر است؛ همان طور که آزادی علمی در دانشگاه دارای وابستگی مطلق به بودجه دولتی، در حد یک شعار باقی می‌ماند. شرط لازم (و اما نه کافی) برای صیانت از آزادی علمی، استقلال دانشگاهی است و استقلال دانشگاهی نیز از جمله مستلزم درجه‌ای از بلوغ مدنی، صنفی و حرفه‌ای است تا مأموریت‌های دانشگاهی، به نقش پارتیزانی، اجتماع علمی و انجمن‌های علمی، به احزاب سیاسی، و پژوهش‌های آزاد و بی‌طرفانه کارشناسی، به مانیفست‌های ایدئولوژیک تقلیل داده نشود.

۱. تعریف^۱

«آزادی علمی»^۱، «ارزشی بنیادی»^۲ در مأموریت دانشگاه^۳ تلقی شده که از مهم‌ترین الزامات ساختاری - کارکردی^۴ «جامعه علمی»^۵ است و در تعریف آن گفته شده که اعضای اجتماع علمی، یعنی هیأت علمی آموزشی^۶ یا پژوهشی^۷ و دانشجویان، در فعالیت و کنش‌های علمی خود، مستقل باشند و هیچ‌گونه فشار و سلطه‌ای از جانب عقاید و سازمان‌های سیاسی، مسلکی و مذهبی بر آن‌ها تحمیل نشود (Groof et al, 1998). بدین ترتیب، معنای آزادی علمی این خواهد بود که اعضای هیأت علمی بتواند آزادانه به تحقیق

-
1. Definition
 2. Academic Freedom
 3. Central Value
 4. University Mission
 5. Structural - Functional
 6. Academic Community
 7. Teachers
 8. Scholars

و تولید دانش پردازند؛ هرچند فرایندها یا فرآورده های پژوهشی آنان خوشایند مدیران دانشگاهی مانند مدیرگروه، رئیس دانشکده و دانشگاه و ... یا دولت یا سازمان رسمی ایدئولوژیک، مسلکی و مذهبی و مانند آن نباشد. همچنین اعضای هیأت علمی بتوانند در انتقال، ترویج و اشاعه دانش خود آزادی داشته باشند، آزادانه تدریس کنند، در انتخاب روش ها و منابع بر مبنای معیارهای مورد وفاق جامعه علمی آزاد باشند، در پژوهش، آموزش و خدمات علمی و کارشناسی و تخصصی و حرفه ای خود ملزم به جانبداری های خاصی نباشند، مقالات و کتب و نتایج مطالعات خود را آزادانه چاپ و منتشر کنند، یا در مجامع و جامعه آن را بیان و ارائه کنند، در فناوری اطلاعات و ارتباطات^۱ مشارکت بورزند، آزادانه به نقد و بررسی آرا و نظریات پردازند و دست به ابداع و نوآوری و یاختی انقلاب فکری و علمی بزنند. همچنین معنای آزادی علمی این خواهد بود که دانشجویان در انتخاب محل و رشته مورد علاقه خود برای تحصیل، در طول مدت تحصیل، انتخاب واحدها، انتخاب مدرس، مشارکت نقادانه در مباحث درسی، ارزشیابی از مدرس، انتخاب موضوع مطالعات، مقالات و پایان نامه ها، انتخاب استاد راهنما، مشارکت و فعالیت دانشجویی و سایر فعالیت های تحصیلی، علمی و صنفی بر معیار استانداردهای مورد وفاق جامعه علمی، از آزادی لازم و کافی برخوردار باشند.

شاید بتوان از مشخص ترین تعاریفی که برای «آزادی علمی» به عمل آمده، به تعریف آن در «بیانه لیما»^۲ اشاره کرد. براساس این تعریف، آزادی علمی در واقع آزادی اعضای «اجتماع علمی» تلقی شده است. اجتماع علمی در این تعریف، شامل کسانی دانسته شده که به صورت تدریس، تحقیق، کار حرفه ای یا تحصیل در یک دانشگاه یا مؤسسه آموزش عالی یا مراکز تحقیقاتی - فرهنگی عضویت پیدا کرده اند. در این تعریف، تأکید شده آزادی علمی بدین معناست که اعضای اجتماع علمی، بتوانند چه به صورت فردی^۳ و چه در هیأت

-
1. Information-Communication Technology
 2. Lima Declaration
 3. Individually

جمعی و گروهی^۱؛ در پیگیری^۲، توسعه و انتقال دانش^۳ از طریق تحقیق، تحصیل، بحث، مستندسازی، تولید، آفرینش، تدریس، سخنرانی^۴ و مانند آن آزاد باشند (World University Service, 2002).

در این تعریف، تأکید شده معنای آزادی علمی آن است که اعضای جامعه علمی در فعالیت تحقیقاتی، آموزشی، تحصیلی و خدمات و مشارکت‌های علمی خود از هرگونه تبعیض^۵، مصون باشند و هیچ‌گونه مداخله^۶ یا سرکوب^۷ دولت‌ها یا دیگر سازمان‌ها و منابع، آن‌ها را تهدید نکند. دولت‌ها و سازمان‌ها به همه حقوق این اعضا مانند آزادی فکر^۸، آگاهی و اطلاع^۹، مذهب^{۱۰}، بیان^{۱۱}، انجمن^{۱۲}، اتحادیه^{۱۳}، حرکت^{۱۴}، امنیت^{۱۵} و مانند آن، التزام عملی^{۱۶} داشته باشند (World University Service).

همچنین در تعریف مذکور، افزوده شده که آزادی علمی به معنای دسترسی^{۱۷} همه افراد جامعه به اجتماع علمی نیز هست، یعنی این که افراد بتوانند بدون مانع^{۱۸} و بر مبنای معیارهای مورد وفاق جامعه علمی، به صورت دانشجوی، هیأت علمی، پژوهشگر یا مدیر به عضویت اجتماع علمی درآیند، دولت‌ها و مؤسسات به امنیت شغلی پایدار هیأت علمی^{۱۹} و امنیت تحصیلی دانشجویان ملتزم باشند، هیچ‌گونه سانسوری^{۲۰} بر انتشار نتایج تحقیقات

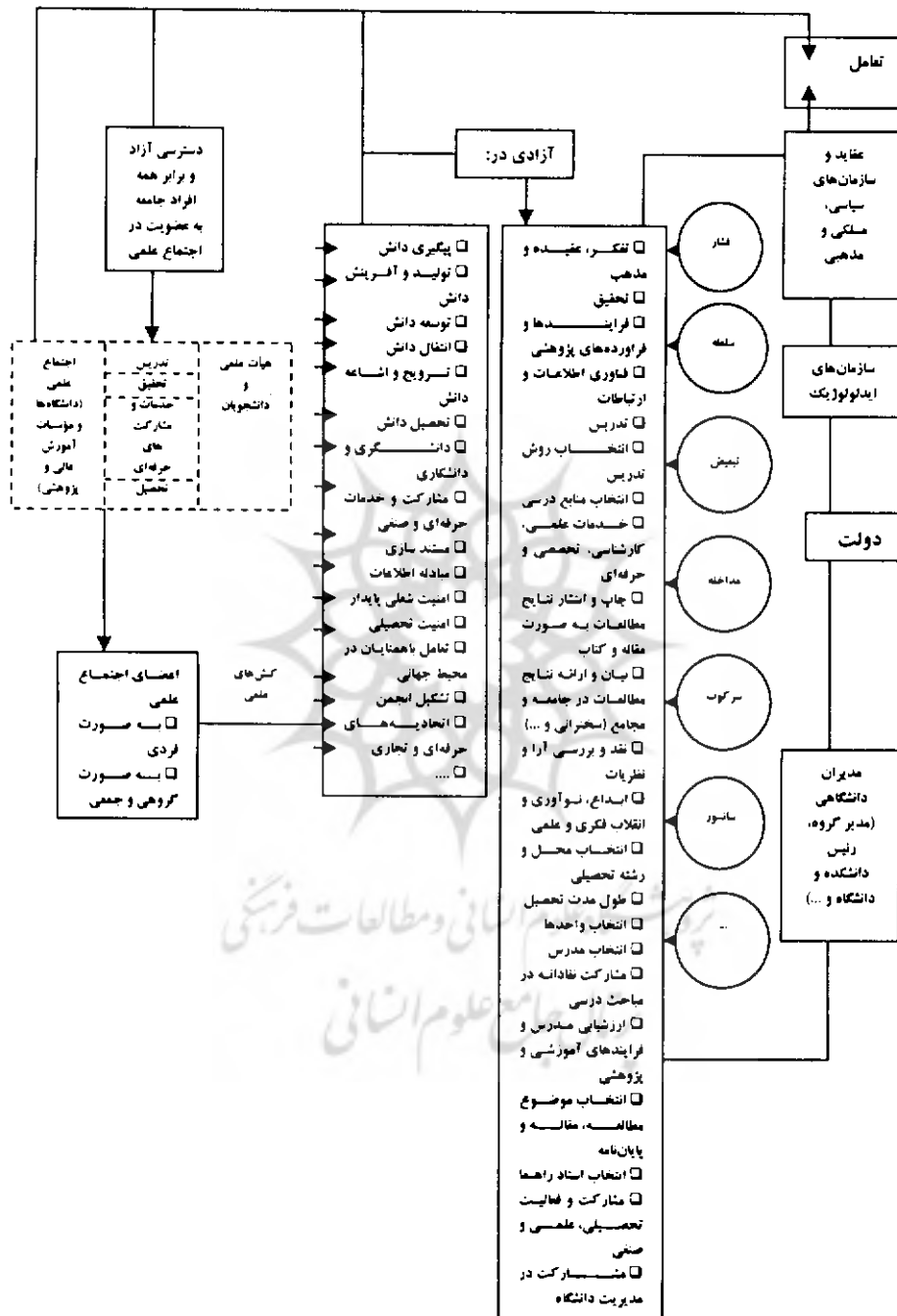
1. Collectively
2. Pursuit
3. Development
4. Through research, study, discussion, documentation, Production,, Creation,
5. Discrimination
6. Interference
7. Repression
8. Thought
9. Conscience
10. Religion
11. Expression
12. Assembly
13. Association
14. Movement
15. Security
16. Obligation
17. Access
18. Hindrance
19. Stable and Secure Employment
20. Censorship

اعمال نشود، هیأت علمی کشورها بتوانند آزادانه با هم‌تایان^۱ خود در سرتاسر جهان و به منظور توسعه ظرفیتهای آکادمیک خود تعامل کنند، به تشکیل انجمن مبادرت ورزند یا اتحادیه های حرفه ای و تجاری^۲ تشکیل دهند و دانشجویان نیز درانتخاب زمینه های تحصیلی، مطالعه، تأمین نیازها و خواسته های آموزشی آزادی داشته باشند و دانشگاه ها و مؤسسات آموزش عالی، مشارکت دانشجویان را درمدیریت^۳ دانشگاهی، چه به صورت فردی و یا جمعی، بپذیرند (World University Service) (شکل ۱).



1. Counterparts
2. Trade unions
3. Governing bodies

شکل ۱- مفهوم و ابعاد آزادی علمی



۲. تاریخچه و وضع موجود جهانی

۱-۲. در دوره تکوین اولیه دانشگاه‌ها در سده‌های پایانی قرون وسطا و طی سده‌های دوازده تا پانزده میلادی، آزادی علمی به معنای اخص کلمه، نهادینه نشده بود. در آن دوره در اروپا دو الگوی عمده دانشگاهی، یعنی الگوی دانشجو - دانشگاه^۱ و الگوی استاد - دانشگاه^۲ وجود داشت. نمونه برجسته الگوی اول، بولونیا در ایتالیا بود که در آن اتحادیه دانشجویان، در پیوند با زمینه‌های کمونی ایتالیا، پایه اصلی دانشگاه را تشکیل می‌داد و به دلیل هم پیوندی این اتحادیه با مراکز ثروت و قدرت و شاهزادگان، آزادی علمی در دانشگاه، مفهومی نداشت. الگوی دوم نیز از فرانسه سرچشمه گرفت و سپس در نقاط دیگر اروپا رواج یافت. در این الگو کالج^۳ و مجمع استادان، رکن دانشگاه را تشکیل می‌داد؛ اما استادان، خود از کلیسا اجازه تدریس دریافت می‌کردند و رئیس دانشگاه، مهرداد کلیسا^۴ محسوب می‌شد. هرچند بین مجمع استادان و کلیسا، گاه و بیگاه، چالش‌هایی نیز وجود داشت، هنوز آزادی علمی، به طور مشخص مستقر نشده بود (Ferrulo, 1995).

۲-۲. در دوره ادامه حیات دانشگاه‌ها، طی قرون شانزده تا هیجده میلادی، هرچند در پی نوزایی و تجدید حیات (رنسانس) اول و دوم و تحولات اجتماعی، اقتصادی، فکری و فرهنگی اساسی در اروپا، زمینه‌های تکثر، رقابت، چالش، پویایی و آزادی افزایش یافته بود و در همین راستا، محیط جامعه برای آزادی علمی - دانشگاهی، به تدریج اما نه به صورت خطی، مساعدتر می‌شد، ولی هنوز سیطره نظام‌های مذهبی بر دانشگاه به علاوه سایر میراث‌های دیرینه قرون وسطایی، مانع از آن بود که آزادی علمی به معنای خاص کلمه، شکوفا شود. در این دوره به طور عمده، چهار نظام مذهبی در دانشگاه‌ها نفوذ داشت و به همراه سایر عوامل ساختاری، آزادی علمی را محدود می‌کرد. نظام کاتولیکی در بخش‌هایی از اروپا مانند آلمان، اتریش، فرانسه و چک مستقر بود و در آن، فرقه زروئیت‌ها (یسوعیان) نقش برجسته‌ای در دانشگاه‌ها داشتند و آن دسته از پروفیسورهای دانشگاهی که

1. Student – university Model (Studenten – universitat)

2. Master – university Model (Magister – universitat)

3. Collegeum (College)

4. Chancellor

از اعتقادات مورد نظر ژزویت‌ها منحرف می‌شدند، در معرض کنترل و حتی اخراج قرار می‌گرفتند. نمونه‌ای از کسانی که نظریاتشان مورد بازرسی و سانسور ژزویت‌ها قرار می‌گرفت، ایمانوئل کانت در آخرین دهه قرن هیجده بود. در نظام پروتستانی نیز که بر بخش‌های دیگری از اروپا مانند هامبورگ آلمان، استراسبورگ فرانسه و ... فائق بود، محدودیت‌های مذهبی به صورت دیگری، مانع از توسعه و تثبیت آزادی علمی می‌شد. همان‌گونه که در روسیه هم، نظام ارتدکس بر آکادمی‌ها سایه انداخته بود؛ اما در نظام پیوریتنی که از قرن هفدهم در آمریکا رواج یافت و دانشگاه‌ها را وارد در دامن آن به وجود آمد، محدودیت‌ها کمتر بود؛ زیرا در سنت‌های پیوریتنی، مذهب عمدتاً در حیطه خصوصی عمل می‌کرد؛ تفکیک قلمرو مذهب و حکومت سبب می‌شد که نقش خصوصی مذهب^۱ در ارتباط با دانشگاه‌ها، بیشتر به صورت کمک به پیشرفت علمی و فعالیت‌های عام‌المنفعه و حمایت‌های مالی ظاهر شود. هر چند در این نظام نیز مدت‌ها شرکت در مراسم مذهبی برای دانشجویان الزامی بود، تدریجاً عنصر مدارا توسعه می‌یافت و زمینه برای آزادی علمی فراهم‌تر می‌شد (فراستخواه، ۱۳۸۲).

۲-۳. در دوره توسعه دانشگاه‌های نوین، طی سده‌های نوزده و بیست میلادی، تحولات معرفت‌شناختی عصر روشنگری^۲، پا به پای پیشرفت روندهای توسعه اقتصادی، اجتماعی فرهنگی و حقوقی در اروپا و آمریکای شمالی، زمینه‌های گسترش و تعمیق آزادی علمی را فراهم آورد. در انگلستان و به طور مشخص در دانشگاه‌های آکسفورد و کمبریج، سنت‌ها و هنجارهای نیرومند نهادینه شده استقلال دانشگاهی^۳ توأم با نخبه‌سالاری^۴ و استاد محوری، سبب شد که «آزادی علمی» نیز به صورت «سنت نانوشته‌ای»^۵ قوت بگیرد. در فرانسه، آرمانهای قرن هجدهمی فرانسه و مفهوم دولت جدید به عنوان نماینده اراده عمومی ملت در شکل اقتدار ناپلئونی ظاهر شد و به تضعیف و حتی انقطاع سنت‌های دانشگاهی و

1. The private Role of Religion
2. The Afe of Enlightenment
3. Academic Autonomy
4. Elitism
5. Uniwritten Tradition

استقلال آن انجامید و در نتیجه، زمینه‌های آزادی علمی نیز در دانشگاه‌های فرانسه تحت‌الشعاع اقتدار دولت سالاری ناپلئونی قرار گرفتند و ضعیف و آسیب پذیر شدند (فراستخواه، ۱۳۸۲).

در آلمان، هرچند زمینه‌های دولت سالاری وجود داشت و این زمینه‌ها در دوره پروس همچنان برقرار بود، از یک سو تحت تأثیر فرهنگ روشنگری و از سوی دیگر به برکت شخصیت و ویژگی‌های فکری و علمی هومبولت^۱ که شخصاً دانشمندی معتقد به اصول آزادی علمی در دانشگاه بود و سمت وزارتی نیز در اختیار داشت، پژوهش‌های آزاد علمی در دانشگاه برلین و به طور کلی در الگوی دانشگاه هومبولتی^۲ قدر و اهمیت پیدا کرد و به عنوان یک اصل پذیرفته شد و آزادی برای پروفیسورها (Lehrfreiheit) و دانشجویان (Lernfreiheit) مورد تأکید قرار گرفت (Kerr).

این آزادی، در دوره حاکمیت نازی‌ها (۱۹۳۳-۴۵) مورد تهدید قرار گرفت و از بین رفت. در این دوره، برنهارد راست^۳، از هواخواهان هیتلر، به وزارت علوم منصوب شد (۱۹۳۳) دانشگاهیان یهودی مطابق قانونی که نازیها به تصویب رسانیدند، از کاربرد کنار شدند. اینشتین، جیمز فرانک، گوستا و هرتز، اروین شرودینگر، ویکتور هس، اتواشترن، ماکس بورن، ویگنر و دنیس گابور، همگی برندگان جایزه نوبل بودند که از سال ۱۹۳۳ تا سال ۱۹۳۸ مجبور به ترک آلمان شدند. سلطه نازی‌ها بر علم و نهادهای علمی به جایی رسید که سخن از فیزیک آلمانی در مقابل فیزیک یهودی می‌رفت؛ همان گونه که در ایتالیا نیز در دوره فاشیسم، آزادی علمی در دانشگاه‌ها تهدید شد (منصوری، ۱۳۷۷).

اما در ایالات متحده به پشتوانه حیطه خصوصی دین و تفکیک قلمرو مذهب و حکومت و توسعه زمینه‌های اجتماعی و فرهنگی کثرت‌گرایانه^۴، که از طریق مناسبات لیبرال - سرمایه داری و ساختارهای ایالتی و مشارکت‌های خلاق محلی تقویت می‌شد، آزادی

1. V.F. Humbolt
2. Humboltian university
3. Bernhard Rust
4. Pluralistic

علمی، از زمینه های مساعدتری بهره مند بود (فراستخواه، ۱۳۸۲)^۱. برعکس، درالگوی دانشگاهی و آکادمیک اتحاد جماهیرشوروی سابق به علت حاکمیت نظام متمرکز ایدئولوژی لنینی - استالینی، آزادی علمی دچار ضعف و تزلزل شد؛ به حدی که حتی کسانی چون لیزنکو، علوم پایه ای مانند زیست شناسی را به اصول ایدئولوژیک مربوط و موکول ساختند (منصوری، ۱۳۷۷).

۲-۴. آزادی علمی به طور ویژه در نیمه دوم قرن بیستم، اهمیت برجسته ای پیدا کرد؛ زیرا ظهور دولت های فاشیستی و تمامیت خواه و تجربه جنگ های جهانی، آزادیخواهان و متفکران دنیا و سازمان های غیردولتی^۲ را به چالش و کوشش واداشت، که یکی از نتایج آن تنظیم و تصویب بین المللی اعلامیه جهانی حقوق بشر در سال ۱۹۴۶ تا سال ۱۹۴۸ بود و در آن با الهام از رویکردها و رهیافت های اومانیتیستی، بر حقوق بشر^۳ به تفصیل، تأکید و تصریح شد و به صورت سندی جهانی درآمد (جانسون، ۱۳۷۸).

۱. یکی از نشانه های بارز پیشینه آزادی علمی در دانشگاه های ایالات متحده، وجود انجمن های مثل «انجمن آمریکایی استادان دانشگاه» (AAUP) American Association of university Professors در آن جاست که از سال ۱۹۱۵ به وجود آمده و فعالیت می کرده است. این انجمن در سال ۱۹۲۵ طی کنفرانسی که برگزار کرد، بیانیه ای درباره «آزادی علمی و استخدام رسمی» (Declaration of Principles. Conference Statement) صادر کرد. بیانیه های دیگر انجمن درباره آزادی علمی در سال ۱۹۴۰ و نیز سالهای بعد صادر شده است (AAUP, Bulletin). با وجود این، هیچ جامعه ای حتی ایالات متحده، از حیث تضمین حقوق و آزادی های انسانی و از جمله آزادی علمی، یک «سازمان یکه» نیست و چالش برای حفظ و صیانت از حقوق و آزادی ها در هر حال و در همه جوامع، حتی لیبرال ترین جوامع، چالشی تمام نشدنی است. نشانه برجسته سلب آزادی علمی در ایالات متحده ظهور پدیده «مک کارتیسم» (MC Carthyism) در دوره جنگ سرد بود. جوزف مک کارتی (۱۹۰۸-۱۹۵۷)، سناتور جمهوری خواه (۱۹۴۶) و رهبر سنا در فعالیت ضد کمونیستی و ضد جاسوسی جناح راست افراطی آمریکایی، نقش مؤثری در اتهامات اثبات نشده شهروندان ایالات متحده به کمونیست بودن یا نا وفاداری ملی داشت که موجبات تجسس در حریم خصوصی افراد و استراق سمع و شنود تلفنی آنان را فراهم می آورد. گروه زیادی از نویسندگان و روشنفکران آمریکا با اتهامات مک کارتی در کمیته سنا به بازجویی کشیده شدند و تعداد زیادی از اعضای هیأت علمی در بیهوده مک کارتیسم، شغل خود را از دست دادند (Wilson, 2002).

2. Non - Governmental Organizations (NGOs)

3. Human Rights

«آزادی علمی» در واقع جزو فروع و مصادیق عملیاتی و کاربردی^۱ یکی از مهم‌ترین حقوق بشر، یعنی حق دانستن، فهمیدن و حق داشتن آزادی فکری و بیان و قلم و ارتباطات بود که در پیمان نامه‌های حقوق بشری^۲ نشأت گرفته از اعلامیه جهانی حقوق بشر و در قانون‌های اساسی دمکراتیک^۳ کشورها به عنوان مبنای اساسی پذیرفته می‌شد. بدین ترتیب، ساختار و کارکرد دانشگاه و کل اجتماع علمی، حداقل در حد یک زیر نظام از فرا نظام فرهنگ و جامعه ایجاب می‌کرد که اعضای هیأت علمی و دانشجویان در ذیل حقوق عامی همچون آزادی فکر و بیان و قلم و ارتباطات، از حقوق حرفه‌ای و صنفی خاص خود که در رأس آن‌ها «حق آزادی علمی» قرار دارد، برخوردار شوند.

در کشورهایی مثل انگلستان، تصریح خاصی در مورد آزادی علمی در قوانین نشده است؛ زیرا این آزادی، همچون حقی بدیهی و انکارناپذیر^۴ تلقی می‌شد. سنت طولانی^۵ زندگی دانشگاهی^۶ (به اندازه هشتصد سال) بر بستری از جامعه رقابتی، فردگرا و کثرت‌گرا، موجب می‌شد که مفهوم آزادی علمی به عنوان مفهومی نانوشته ولی نیرومند^۷ مورد وفاق و اجماع ملی قرار بگیرد و از زمینه‌ها و پشتوانه‌های کافی برخوردار باشد و به تصریح ثبت شده قانونی به معنای اخص کلمه، برای آن نیاز نباشد. در آمریکا نیز هر چند آن پیشینه وجود نداشته است ولی زمینه‌های اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی و ایالتی و سیاسی موجود در ایالات متحده، پشتوانه کافی برای آزادی علمی تلقی می‌شد؛ اما در کشورهای همچون فرانسه، یونان، هلند، دانمارک، بلغارستان، مجارستان و اسلواکی، برخی احساس مخاطرات، سبب شده که آزادی علمی در قوانین آموزشی^۸ ثبت شود. حتی در کشورهای همچون آلمان، اتریش، اسپانیا، فنلاند، رومانی، استونی، لیتوانی، اسلونی، و بلوروس یا روسیه

1. Application
2. H.R. Treaties
3. Democratic Constitutions)
4. Unalienable
5. Long Tradition
6. Academic Life
7. Unwritten but Powerful Concept
8. Educational Legislation

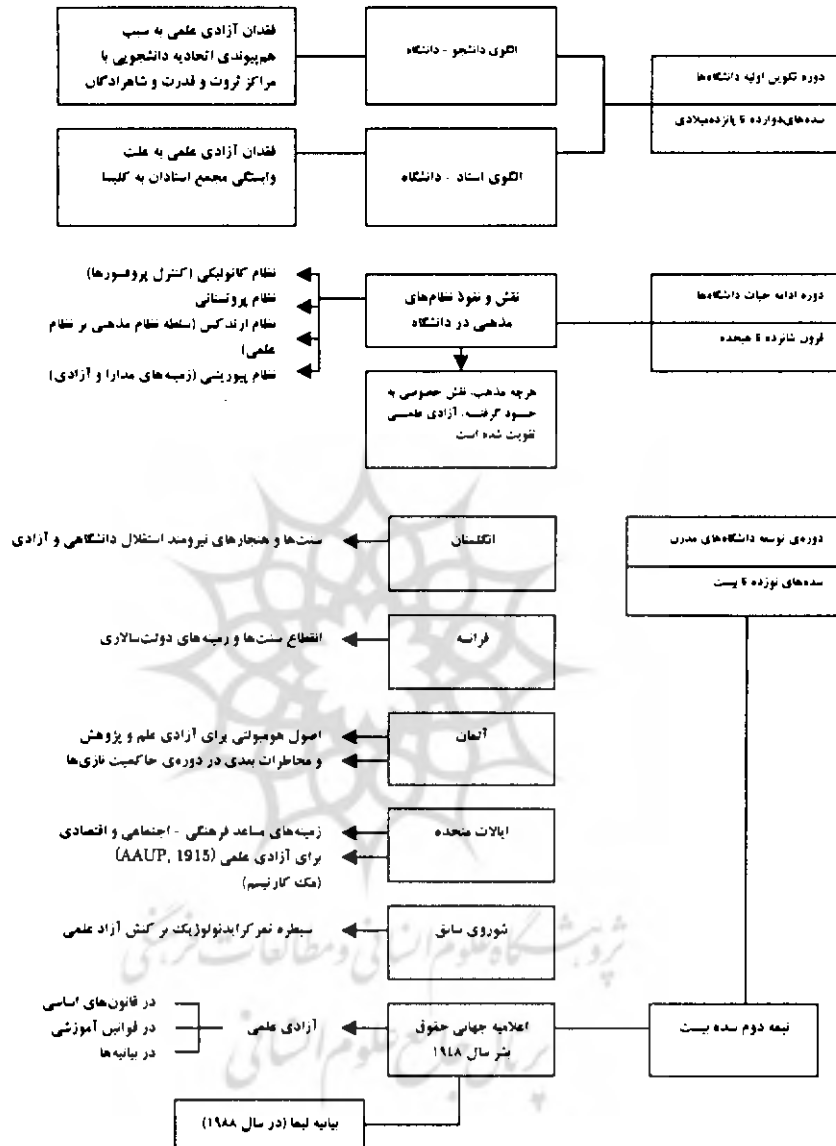
سفید، به عنوان واکنشی در برابر تجربه‌های تهدیدآمیز فاشیستی و اقتدارگرایی، در متن قوانین اساسی و فرا آموزشی، بر آزادی علمی تأکید شده است (Groof, 1998).

در سال ۱۹۸۸، به مناسبت چهلمین سالگشت اعلامیه جهانی حقوق بشر، انجمن خدمات دانشگاهی جهان^۱ (AOWUS) کنفرانسی در ۶ تا ۱۰ سپتامبر در لیما برگزار و بیانیه‌ای در نوزده بند صادر کرد که به عنوان «بیانیه لیما» و یکی از مهم‌ترین مستندات «آزادی علمی» شناخته شده است. این بیانیه که تفصیل آن «بیانیه لیما درباره آزادی علمی و استقلال مؤسسات آموزش عالی»^۲ است، با این تأکید آغاز می‌شود که نه تنها حقوق آموزشی مورد تأکید در پیمان نامه‌های جهانی، بلکه اساساً کارکردهای دانشگاهی و جامعه‌ی علمی، تنها در «جو» آزادی علمی دستیافتنی است. سیزده بند از مجموع نوزده بند بیانیه، به آزادی علمی اختصاص دارد. در بند (۱۳) افزوده شده که همه آزادی‌های علمی اولاً منوط به حفظ حقوق و آزادی‌های دیگران است و ثانیاً باید توأم با رعایت «ضابطه معیارهای حرفه‌ای»^۳ مربوط به اجتماع علمی باشد. در بند (۱۸) این بیانیه، آزادی علمی، مستلزم درجه بالایی از خودگردانی و استقلال دانشگاهی^۴ دانسته شده است (AOWUS, 2002) (شکل ۲).

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

1. Assembly of World University Services
2. The Lima Declaration on Academic Freedom and Autonomy of Institutions of H.E.
3. Atmosphere
4. Professional standards
5. Academic Autonomy

شکل ۲- تاریخچه آزادی علمی



۲-۵. پس از ۱۱ سپتامبر ۲۰۰۱، تغییرات در خور تأملی در سیاست‌های خارجی و داخلی در ایالات متحده به وجود آمد که یکی از آن‌ها محدود شدن دموکراسی و تحدید و تهدید حقوق و آزادی‌های شهروندی از جمله آزادی‌های علمی در اجتماع علمی و زندگی دانشگاهی بود. مانوئل کاستلز^۱ در اثر سه جلدی^۲ خود تحت عنوان «عصر اطلاعات» اقتصاد، جامعه و فرهنگ^۳ که نخستین چاپ آن در سال ۱۹۹۸ در آمد، بخشی از بحث خود را به یکی از کارکردهای نامطلوب فناوری اطلاعات و ارتباطات به علاوه جهانی شدن، اختصاص داده بود که به صورت جهانی شدن جنایت^۴ و خشونت^۵ زندگی انسانی را تهدید می‌کرد؛ به طوری که کسانی با استفاده از فناوری‌ها می‌توانند از یک گوشه دنیا در گوشه‌ای دیگر دست به جنایت‌ها و خشونت‌هایی در ابعاد بزرگ بزنند. طرفه این که کاستلز در همین اثر، بحث مفصلی نیز درباره بنیادگرایی^۶ و ریشه‌های جهانی آن ارائه کرده و سرانجام توضیح داده بود که چگونه جهانی شدن گستره فعالیت بنیادگرایی، به علاوه گستره جهانی جنایت، می‌تواند محملی برای محدود کردن حقوق و آزادی‌ها حتی در دموکراتیک کردن کشورها شود (Castells, 1999).

ایالات متحده، سال‌های سال در آن سوی دنیای پرحادثه، خیمه به صحرای فراغت لیبرال - بورژوازی و فردگرایی و آزادی زده بود؛ ولی با گسترش ابعاد جهانی شدن، از جمله با کشیده شدن دامنه واکنش‌های خشونت‌آمیز بنیادگرایی و سایر مخاطرات و حوادث به مرکز زندگی و اقتصاد و امنیت امریکا، در میان گروه‌های محافظه کار و حتی بخش‌هایی از فرهنگ عمومی آن جا نیز گرایش به محدود کردن حقوق و آزادیها، به صورت محسوسی نمایان شد که از جمله این‌ها می‌توان به پردیس‌های دانشگاهی اشاره کرد که واکنش‌های ضد تروریستی، ضد عرب و ضد مسلمان و گرایش به سانسور و محدودیت در برابر مخالفان دو جنگ (افغانستان و عراق) در آن‌ها رشد کرد. بخشی از این گروه‌های

1. Manuel Castells
2. Trilogy
3. The Information Age: Economy, Society and Culture
4. Global Crime
5. Global Violence
6. Fundamentalism

محافظه کار از خود دانشگاهیان، نهادها و انجمن‌های دانشگاهی بودند مانند بنیاد استاندارد‌ها و سنت‌های دانشگاهی (FAST)^۱ و انجمن ملی دانشوران و محققان (NAS)^۲، و در این تب و تاب بود که آزادی‌های علمی در دانشگاه مورد تحدید و حتی تهدید قرار گرفت^۳. نمونه‌هایی از این موارد بدین قرار بود (Wilson).

- سلب امنیت شغلی «العارین»^۴ و موارد دیگری از تضييع حقوق حرفه‌ای بعضی از اعضای هیأت علمی دانشگاه‌ها

- سانسور نظریات دانشگاهیان در مخالفت با دو جنگ (افغانستان و عراق)

- سانسور به نفع نظریات موافقان دو جنگ

- مداخله سیاسی در جامعه علمی^۵

- سانسور علیه نشریات دانشجویی

- سخت شدن نظام‌های انضباطی در دانشگاه

- ارباب اجتماعات و اتحادیه‌های دانشگاهی

- محدودیتهای بیان نظریات دانشگاهیان و ...

این واکنش‌ها و تهدیدها که گاهی از آن به «مک کارتیسم جدید»^۶ در آمریکای آغاز هزاره سوم^۷ تعبیر می‌شود، به علاوه تلاش‌هایی که برای دفاع از حقوق و آزادی‌ها، از جمله آزادی علمی در جامعه مزبور صورت می‌گیرد، بار دیگر نشان می‌دهند که چالش برای آزادی و حقوق انسانی، از جمله آزادی علمی و حرفه‌ای دانشگاهیان و دانشوران و اندیشندگان، چالشی پایان ناپذیر است؛ حتی لیبرال‌ترین جوامع، در معرض مخاطرات مربوط به حقوق و آزادی‌ها هستند و تاریخ آزادی علمی، همچنان فراز و نشیب‌هایی در پیش رو دارد.

1. Foundation for Academic Standards and Tradition
2. National Association of Scholars
3. Threats to Academic Freedom in America
4. Sami Al-Arian
5. Political interference in Academic Community
6. New Mc Carthyism
7. Third Millennium

۳. تبیین آزادی علمی؛ نظریات و رویکردها

آزادی علمی با مبادی نظری و رویکردهای مختلفی، قابل تبیین است و خود این رویکردها را می توان با گونه شناسی های متنوعی، توصیف کرد. پروباکر، نظریات مربوط به تبیین آزادی علمی را به سه دسته معرفت شناختی، سیاسی و اخلاقی تقسیم کرده است. نظریه معرفت شناختی، دلیل آزادی علمی را نشأت گرفته از ماهیت سوفیستی^۱ و پیچیده‌ی یادگیری در سطح عالی می داند که همواره همراه با ابهام است. مسیر تولید اندیشه و دانش در سطح عالی، به غایت غیرخطی است و حقایق آن تنها از پیچ و خم ناشناخته تحولات^۲ و پیشرفت خود به خودی^۳ آشکار می شود؛ به عبارت دیگر، حقیقت، همیشه ناکامل تعریف می شود.^۴ حقایق هرگز به صورت نهایی قابل توصیف نیستند^۵ و پیوسته، قید موقتی بودن و مشروط بودن را با خود دارند.^۶ بنابر این، یادگیری و تولید و مبادله دانش در سطح عالی باید در فضایی از آزادی علمی صورت بگیرد و امکان چالش و نقد و بررسی همواره وجود داشته باشد. از این گذشته، روایی^۷ دانش مستلزم آن است که مبتنی بر رژیم صدق باشد و این نیز موکول به آن است که دانشوران در فعالیت‌های مربوط به تولید و مبادله دانش، از فشارهای مذهبی، سیاسی و اقتصادی مستقل باشند. دسته دوم از نظریات مربوط به تبیین آزادی علمی را پروباکر در نظریه سیاسی دسته‌بندی می کند. در این نظریه نیز تأکید بر آن است که نه تنها آزادی علمی، فرعی بر حقوق بشر و لازمه هویت صنفی دانشوران است، اساساً هر نوع محدودیت برای آن‌ها، آینده کشور را در معرض مخاطره قرار می دهد. سرانجام در نظریه اخلاقی، بر منافع عمومی کنش‌های علمی تأکید و نتیجه گرفته می شود که محدودیت کنشگران علم، مغایر با منافع عمومی است (Brubacher, 1977).

1. Sophisticated
2. Truth is Subject to evolution
3. Automatic Progress
4. Truth is incomplete
5. There are no final truths
6. Truths are necessarily Tentative and Contingent
7. Validity

به نظرمی رسد که رویکردهای تبیین آزادی علمی براساس یک تحلیل نظری و معرفت شناختی و روش شناختی حداقل به شش دسته متمایز قابل تقسیم باشند که برای پرهیز از طولانی شدن مقاله، به ذکر مختصر آنها بسنده می‌شود:

۱. رویکرد کارکردگرا^۱
۲. رویکرد هنجاری^۲
۳. رویکرد فلسفه اخلاق و حقوق^۳
۴. رویکرد فلسفه علم^۴
۵. رویکرد خردسنجی^۵
۶. رویکرد جهان حیاتی و علایق شناختی.^۶

۳-۱. رویکرد کارکردگرا

در این رویکرد، آزادی علمی همچون یک الزام ساختاری و کارکردی برای جامعه علمی و دانشگاهی تلقی می‌شود. بدون آزادی علمی، دانشگاه و اجتماع علمی ناکارکرد^۷ یا بدکارکرد^۸ می‌شود و نمی‌تواند مأموریت خود را در تولید و مبادله و ترویج و انتقال دانش و خدمات تخصصی و حرفه‌ای مربوط به دانش، به طور کامل انجام دهد. کارکردهای دانش به نهادینه شدن آن موقوف است و «دانش نهادینه شده»^۹ نیز مستلزم آزادی علمی است (Barnett, 1995). از این گذشته، پیشرفت علمی نیازمند خلاقیت^{۱۰} و نوآوری^{۱۱} است که بدون آزادی علمی صورت نمی‌پذیرد (Groof, 1998).

1. Functionalistic
2. Normative
3. Ethics and rights
4. The Philosophy of Science
5. Reason Assersment
6. Life World & Cognitive interests
7. Disfunctional
8. Misfunctional
9. Established Knowledge
10. Creativity
11. Innovation

۲-۳. رویکرد هنجاری

بر اساس این رویکرد، جامعه علمی، دارای هنجارهای درونی خاص خود است که جامعه شناسان علم همچون مرتون^۱ از آن بحث کرده‌اند. دو مورد از مهم‌ترین هنجارهای اجتماع علمی شک سازمان یافته^۲ و بی‌طرفی^۳ است که از مقتضیات فعالیت‌های علمی نشأت می‌گیرد. هر نوع هنجارسازی بیرونی برای اجتماع علمی، عین بی‌هنجاری^۴ و موجب آنومی^۵ خواهد بود. جامعه علمی فقط با هنجارهای درونی متناسب با ساخت صنفی و طبیعت و سرشت فعالیت حرفه‌ای خود است که می‌تواند وضعیت به هنجاری داشته باشد؛ به عبارت دیگر، اجتماع علمی، قرین شک مداوم و بویایی و بی‌طرفی است و این‌گونه هنجارهای درونی نیز تنها در جو آزادی علمی، موضوعیت پیدا می‌کنند (مولکی، ۱۳۷۶).

۳-۳. رویکرد فلسفه اخلاق و حقوق

این رویکرد، ریشه در مبادی اومانیستی^۱ و اصالت خودبنیاد انسانی دارد. موضوع فلسفه اخلاق، چرایی افعال ارادی آدمی است؛ چرا این رفتار را باید انجام داد و آن رفتار را نباید انجام داد؟ ریشه این «باید و نباید‌ها»، «خوب و بد»ها و «خیر و شر»ها چیست؟ فلسفه حقوق نیز در همین راستا موضوعیت پیدا می‌کند و پرسش اصلی در آن این است که حق و حقوق بشر از کجا نشأت می‌گیرد؟ بر اساس مبادی اومانیستی و اصالت خودبنیاد انسانی، هم آن «باید و نباید»ها و «خوب و بد»ها و هم این «حق و حقوق» با ارجاع به خود انسان و به کمک عقل نظری و عملی او، تشخیص داده می‌شود. ایمانوئل کانت، فلسفه اخلاق و حقوق اومانیستی را با رویکرد «اصالت فرد»^۲ تبیین کرد. بر مبنای نظریه کانت که به «خودگردانی خواست فردی»^۳ شهرت دارد، هر فرد انسانی برای خود یک غایت

-
1. R.K, Merton
 2. Organized Skepticism
 3. Disinterestedness
 4. Abnormality / Anomaly
 5. Anomy
 6. Humanistic
 7. Individualism
 8. Autonomy of the individual will

محسوب می شود.^۱ هیچ فرد انسانی نباید در حکم «ابزاری» برای دیگران تلقی شود (Kukathas, 1995)

مبنای اومانیستی بر اساس جمله مشهور پروتاگوراس این بود که «انسان معیار است»^۲ و در روایت فردگرایانه از اومانیسم، «فرد معیار است» (احمدی، ۱۳۷۴) در واقع، کانت بر اساس همین روایت فردگرایانه از اومانیسم، فلسفه اخلاق و حقوق را تبیین کرد و مطابق تبیین او «باید و نبایدها» و «حق و حقوق»، بر اساس تلقی هر فرد انسانی، به عنوان غایتی برای خود، مشروعیت پیدا می کند. هر فرد باید با افراد دیگر به عنوان این که هریک از آن افراد غایتی برای خود هستند، رفتار کند،^۳ و بدین ترتیب اخلاق و حقوق انسانی، تحقق می یابد. همان گونه که ملاحظه می شود، بر اساس این رویکرد لیبرالیستی، اخلاق و حقوق، مبتنی بر آزادی فردی است. هر فرد به طور مستقل دارای «باید»ها و «حقوق» خاص خود است. این افراد آزادانه گردهم می آیند و زندگی اجتماعی تشکیل می دهند و بر اساس عقلانیت فردی خود و آزادانه احساس می کنند که باید از هنجارها و قوانین مشترکی در زندگی اجتماعی پیروی کنند؛^۴ هنجارها و قوانینی که این افراد، به نوعی در مورد آن‌ها توافق می کنند. بدین ترتیب «باید و نبایدها» و «حق و حقوق» اجتماعی در نهایت مبتنی بر خواست‌های فردی هستند. فردهایی که هر کدام برای خود غایت محسوب شده و به فرمان اخلاقی فرار گذاشته‌اند تا سایر فردها را ابزاری برای خود تلقی نکنند و آزادی و حق و حقوق فردی آنان را محترم بشمارند و رعایت و قوانین و قراردادهای و مقررات اجتماعی را بر اساس اصالت و آزادی یکایک افراد و با مشارکت و توافق و آرای آنان تنظیم کنند و این همان چیزی است که کانت از آن به عنوان «پادشاهی غایت‌ها»^۵ (پادشاهی همه افراد که هریک به عنوان غایتی برای خود تلقی می شوند) تعبیر کرده است حقوق بشر و آزادی‌های فردی، از جمله آزادی علمی، ریشه در این نوع فلسفه اخلاق و حقوق دارد (Kukathas, 1995).

1. Each individual is an end in himself
2. Anthropos Metron
3. Each individual must treat every other individual as an end in himself
4. A Group of individuals each rationally obeying the moral imperative
5. Kingdom of Ends

۳-۴. رویکرد فلسفه علم

فلسفه علم از چستی علم پرسش می‌کند. سؤال اصلی فلسفه علم به تعییر چالمرز^۱ این است: «این چیست که علم نامیده می‌شود؟»^۲ (چالمرز، ۱۳۷۴). رهیافت‌هایی نوین در فلسفه علم، به این نتیجه رسیده‌اند یکی از مهم‌ترین خصوصیات گفتارهای علمی آن است که پیوسته قابلیت بررسی مجدد داشته باشند (یاسپرس، ۱۳۷۰). در واقع، علم به آزمون فرضیه می‌پردازد و این کار، فرایندی نامتناهی است؛ زیرا تأیید یک فرضیه، نه به معنای اثبات نهایی (آن گونه که در الگوهای سنتی علم تلقی می‌شد)، بلکه به معنای به محک زدن قابلیت‌های نظریه نسبت به نظریات رقیب و بدیل موجود است (لازی، ۱۳۷۶)؛ و گرنه نظریات علمی حتی پس از آزمون و تأیید فرضیات، همچنان و به نوعی، خصوصیات فرضیه‌ای^۳ را با خود حمل می‌کنند و کار نظریه‌پردازی علمی، کاری اتمام ناپذیر است (فروید، ۱۳۶۲). اکتشاف علمی، فرایندی نامتعیین و غیر قراردادی است. نتایج علمی همواره منوط به داده‌ها، تجربه‌ها و استنباط‌های تازه و متأثر از مبادی پنهان نظری است که هرگز نمی‌توان آن‌ها را پیش‌بینی کرد (آرتوربرت، ۱۳۶۹) و هیچ‌وقت نمی‌توان به جایی رسید که بعد از آن، احتمال داده‌ها و اطلاعات، تجربه‌ها و اکتشاف‌های دیگری وجود نداشته باشد. (سروش، ۱۳۷۲).

«آزادی علمی»، بر اساس این نوع علم‌شناسی نوین فلسفی تبیین می‌شود. هر کشنگر علم، هر پژوهشگر و پرسشگر، حق دارد که به فرایند بی‌پایان اکتشاف ادامه دهد، برنامه پژوهشی متفاوتی تدارک ببیند، اطلاعات تازه‌ای بدست آورد، فرضیه‌هایی از نو بسازد، به آزمون‌های جدید دست بزند و استنتاج‌های مغایر با استنتاج‌های موجود داشته باشد. هیچ نظریه پرداز علمی، خاتم نظریه پردازان نیست. هیچ نظریه علمی، برای همیشه قطعیت عینی ندارد، و باب چون و چراهای روشمند علمی در برابر آن گشوده است و اساساً مشروعیت نظریات موجود علمی به این است که در برابر شواهد عدم صدق و مخالفت‌ها، ابطال‌گری‌ها

1. A.F. Chalmers
2. What is this thing called science
3. Hypothetical

و حتی انقلاب‌های علمی یا حداقل اصلاحات، تبصره‌ها و ملاحظات علمی گشوده و پذیرا باشند، و این مستلزم آزادی علمی برای یکایک کنشگران و بازیگران عرصه تولید، مبادله، انتقال، توزیع و تحصیل علم است.

۳-۵. رویکرد خردسنجی

سنجش خرد بشری، یکی از مهم‌ترین دغدغه‌های معرفت‌شناختی فیلسوفان، به ویژه در دوره جدید، بوده است. تا دوره جدید، بیشتر فعالیت‌های معرفتی، مصروف شناخت جهان خارج از ذهن بود؛ اما در دوره جدید، این سؤال پیش آمد که خود ذهن چیست؟ سازوکارها، توانایی‌ها، حیطه فعالیت و محدودیت‌های معرفت بشری از چه قرار است؟ بدین ترتیب، مباحث معرفت‌شناسی^۱ توسعه یافتند که در آن‌ها، ادراکات و فاهمه انسانی و عقلانیت او مورد نقد و بررسی قرار می‌گرفت. دیدگاه‌های سنتی درباره «عقل» نوعاً به مطلق اندیشی^۲ و جزمیت^۳ گرایش داشتند. بر اساس آن دیدگاه‌ها، انسان می‌تواند به شناخت قطعی با واقع‌نمایی مطلق^۴ دست یابد. وقتی فرد یا افرادی از طریق شناختی با چنین ویژگی‌های قطعی، جزمی، مطلق به حقیقتی قائل می‌شد، انتظار از دیگران این بود که به نتیجه چنین شناختی، که حقیقتی مطلق انگاشته می‌شد، گردن بنهند و چون و چرا و مخالفت نکنند. بدین ترتیب کسانی «عقل کل» تلقی می‌شدند، اما رهیافت‌های نوین معرفت‌شناسی و خردسنجی، به محدودیت‌های ساختاری آن پی بردند و به نقد فاهمه و ناطقه انسانی پرداختند.

بر طبق این رهیافت‌ها، عقلانیت، فرایندی بین‌الذهانی^۵ و جمعی است و همه خردورزان در همان حال که خود، خردورزی می‌کنند، باید به این فرض پیشین اذعان کنند که دیگران نیز به نوع دیگر ممکن است خردورزی کنند و چه بسا مبادی و روش‌ها و نتایج خردورزی

1. Epistemology
2. Absolutism
3. Dogmatism
4. Absolute Realism
5. Intersubjective

افراد و گروه‌ها با همدیگر تفاوت داشته باشد. از این گذشته، عقلانیت، فرایندی تاریخی و بی‌پایان نیز هست. هر مرحله از عقلانیت انسانی در نظر گرفته شود، این احتمال هست که در مراحل بعدی به نتایج و اکتشافات دیگری سوق پیدا کند و یافته‌های قبلی مورد چون و چرا قرار گیرد. بدین ترتیب، خرد جمعی و عقلانیت انتقادی^۱ به صورت فرایندی نامتناهی موضوعیت پیدا می‌کند و بر همین اساس، به تعبیر کانت، هر کس می‌تواند جرأت دانستن و از نو فهمیدن و خردورزی مجدد داشته باشد؛ چرا که ماهیت حقایق، برای همیشه معلوم نشده است. هیچ شناخت مرسوم و متعارفی (که معمولاً نهادهای رسمی آن را نمایندگی می‌کنند) شناختی مطلق و قطعی نیست. پس مخالفت با شناخت‌های مرسوم، مخالفتی موجه و مشروع است؛ زیرا جریان تفهم، تمام نشدنی و طومار عقلانیت جمعی، پیوسته در حال گشوده شدن است و مسیری متعین و خطی ندارد که بتوان آن را برای همیشه پیش بینی کرد. اندیشیدن و خردورزی، دارای طبیعتی چموش و سرکش است و میل به آزادی و تکثر دارد و از حد و مرز می‌گریزد. عقلانیت پروژه‌ای، یا همه یا هیچ است. یا باید باشد و در این صورت فرایندی جمعی و نامتعیین و بی‌پایان و مسیری انتقادی دارد و مستلزم آزادی و تکثر است یا باید اصلاً نباشد (احمدی، ۱۳۷۰). آزادی علمی، بر مبنای چنین رویکرد معرفت شناختی تبیین می‌شود.

۳-۶. رویکرد جهان‌حیاتی و علایق شناختی

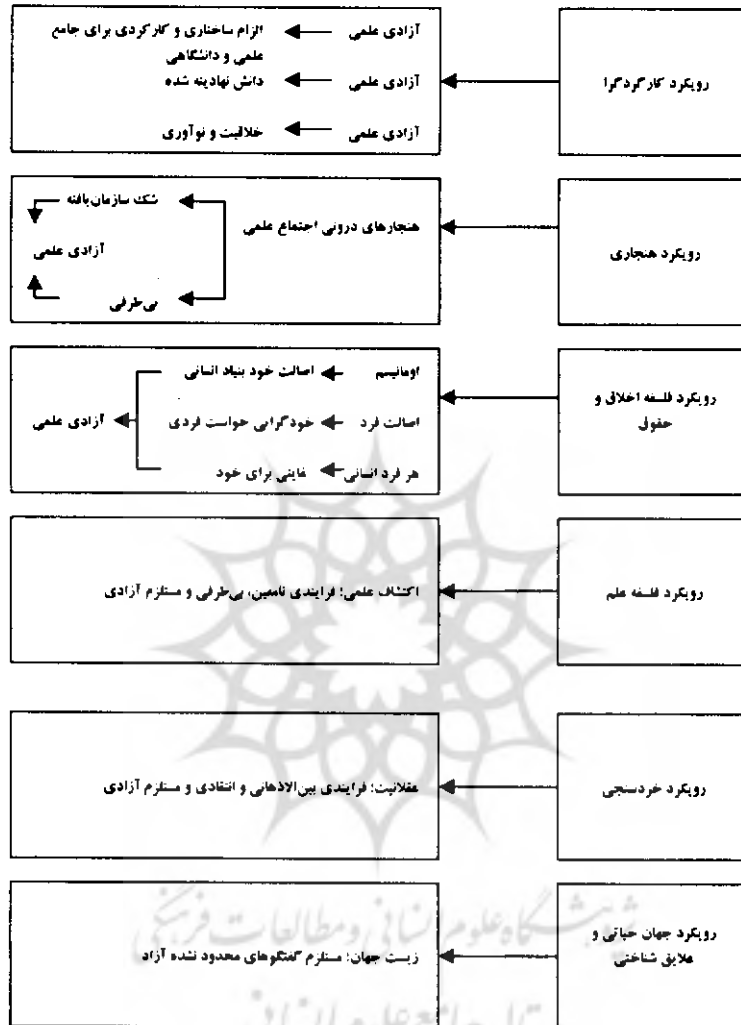
در این رویکرد، بر تنوع علایق شناختی انسان تأکید می‌شود. انسان علاوه بر علاقه شناخت فنی^۲ و تکنیکی که معمولاً با اغراض فنی همراه است و به قصد تصرف در اشیا صورت می‌گیرد، علاقه به شناخت عملی و کنش ارتباطی^۳ و بیانی نیز دارد، تا به تعامل و مفاهمه با دیگران بپردازد و علاوه بر این، به شناخت انتقادی در جهت رهاسازی^۴ خویش نیز علاقه دارد و از این طریق می‌خواهد به نقد مفروضات، ایدئولوژی و سنت‌های متداول و مرسوم

1. Critical Rationalism
2. Technical
3. Communicative action
4. Emancipatory

مبادرت ورزد. جهان حیاتی انسان از این علایق شناختی سرچشمه می‌گیرد و با آن‌ها زنده است. جهان حیاتی، سپهر کرانه ناپیدای تولید مداوم معناست و تنها از طریق «گفتگوهای محدود نشده»، تجلیات حیاتی آن دوام می‌یابد. نظام‌های اجتماعی، سیاسی و اداری نباید به جای تعامل مثبت با جهان حیاتی، در صدد سلطه بر جهان حیاتی برآیند و فرایند گفتگو و کنش ارتباطی و انتقاد و تولید معنا را در آن محدود کنند؛ زیرا در این صورت، علایق شناختی انسان سرکوب و طبیعت زندگی انسانی دچار اختلال می‌شود و معنا از حیات بشری رخت برمی‌بندد (Habermas, 2002).

آزادی علمی در این رویکرد، چیزی فراتر از آزادی در فعالیت‌های علمی مرسوم، بلکه به معنای گستره کنش‌های ارتباطی و مفاهمه جهانی انسان و بالاتراز آن، به معنا تنوع تعبیر انسانی، بلکه به معنای فرایند‌هایی آدمی از طریق نقّادی مداوم پیش‌فرض‌ها و سنن و ایدئولوژی‌ها در اثنای گفتگوی نامحدود است (شکل ۳).

شکل ۳- رویکردهای تبیین آزادی علمی



۴. لوازم آزادی علمی

آزادی علمی در خلأ، متحقق نمی‌شود. جوامع آزاد به نسبت زمینه‌های تاریخی خود و مراحل پرچالشی که از روند توسعه فکری، فرهنگی، اجتماعی، اقتصادی و سیاسی پیموده‌اند، توانسته‌اند به مقداری از آزادی علمی نیز دست یابند. اجتماع علمی و دانشگاه‌ها، خود، زیرنظامی از فراتر نظام فرهنگ و جامعه هستند و آزادی علمی آن‌ها بدون تعامل منطقی با محیط و فراتر نظام و نظام‌های مجاور، قابل تصور نیست. آزادی علمی، گاهی تا حد یک ایدئولوژی صنفی تقلیل داده می‌شود؛ حال آن که، همان گونه که در فصول پیشین بدان اشاره شد، تنها بر اساس مبانی معرفتی و نظری و به عنوان یک الزام ساختاری و کارکردی برای جامعه علمی و دانشگاه‌ها، معقولیت پیدا می‌کند و مدلل می‌شود. آزادی علمی، گاهی به یک شعار مطلق اندیشانه تنزل می‌یابد؛ درحالی که معنایی مشروط و لوازمی دارد. از یک لحاظ می‌توان لوازم آزادی را به لوازم فرهنگی، اقتصادی و سیاسی دسته‌بندی کرد.

از جمله لوازم فرهنگی «آزادی علمی» در یک جامعه آن است که فرایندهای توسعه‌گفتمانی از حیث مبادی فکری و معرفت‌شناختی حقوق و آزادی‌ها، از جمله آزادی علمی، در آن جامعه جریان پیدا کند. چنان که ملاحظه شد، اومانیزم، خردورزی همگانی، عقلانیت انتقادی، کثرت‌پذیری، نوجویی و بازاندیشی و مانند آن، از مبانی مهم آزادی علمی هستند. قبول آزادی علمی، منوط به آن است که قبلاً فرهنگ علمی و باور به ضرورت حل مسائل زندگی بر مبنای علم و دانش، وجود داشته باشد؛ بویژه در جهانی که زندگی در آن بیش از پیش دانش‌بر شده است. از دیگر لوازم فرهنگی می‌توان به هنجارها و الگوهای رفتاری جامعه اشاره کرد. آزادی علمی، مستلزم آن است که هنجارهایی مانند دیگرپذیری، گفتگو، مدارا، نقدپذیری و ترک مطلق اندیشی و جز آن، در رفتارشناسی اجتماعی و فرهنگی، توسعه پیدا کند. از سوی دیگر، نقادی به تخریب و ویرانگری تحویل نشود، آزادی فردی به مسؤولیت‌ناپذیری و فقدان التزام به منافع و مصالح عمومی و فراموش کردن پاسخگویی اجتماعی تقلیل نیابد و احقاق حق خویش به معنای زیرپا گذاشتن حقوق دیگران، و تأمین آزادی خود به قیمت تجاوز به مرزهای آزادی دیگران تلقی نشود و ...

لوازم اقتصادی آزادی علمی بسیار حائز اهمیت هستند. چگونه می‌توان تصور کرد که اقتصاد یک جامعه مبتنی بر درآمدهای نفتی و متکی به دولت باشد و از محل فروش منابع خام متعلق به نسل‌های آینده تأمین شود و در عین حال از پیامدهای دولت‌سالاری نیز در امان بماند. در چنین جامعه‌ای، عادت به زندگی تحت قیمومت دولت و از محل تقسیم دلارهای نفتی، سبب می‌شود که روح استقلال‌طلبی و آزادخواهی، پژمرده شود. حقوق و آزادی‌ها و تکثر فکری و فرهنگی نیازمند تعدد و تکثر منابع اقتصادی و فرهنگ کار و کوشش و رقابت خلّاق است.

دانشگاه‌ها بدون تنوع منابع مالی و اعتباری و در صورت وابستگی شدید به بودجه دولتی نمی‌توانند گوهر استقلال و آزادی علمی خود را صیانت کنند. لات تاسکر^۱ تأمین بیش از حد دانشگاه از طریق بودجه دولتی را مهم‌ترین مانع تحقق آزادی علمی دانسته است. به نظری میان آزادی علمی و تأمین بودجه صرفاً از طریق دولت، نوعی تناقض وجود دارد. مدیران چنین دانشگاهی، ممکن است شعارهای بلند و بالای استقلال و آزادی را تکرار کنند؛ ولی در عمل اتفاق دیگری می‌افتد تاسکر وابستگی دانشگاه‌ها به بودجه دولتی را در دنیای رقابتی که محدودیت منابع به طور دائم التزاید به عنوان یک مشکل اساسی خودنمایی می‌کند، خطر بزرگی برای آینده‌ی دانشگاه‌ها و آزادی علمی آن‌ها حتی در کشوری مثل انگلستان با آن همه سنت‌های نیرومند و دیرینه دانشگاهی، قلمداد کرده است (Tasker, 1995).

بدین ترتیب، تعامل خلّاق دانشگاه‌ها با دنیای کار و صنعت و فناوری و کارآفرینی و بهره‌وری آن‌ها از قابلیت‌های درآمدی و منابع اختصاصی در کنار برخورداری از حمایت‌های عمومی و دولتی، می‌تواند از بزرگترین پشتوانه‌های آزادی علمی باشد.

سرانجام باید به لوازم سیاسی آزادی علمی اشاره کرد. ساختارهای سیاسی غیرمتمرکز و دمکراتیک که در آن‌ها گردش مسالمت‌آمیز قدرت نهادینه شده است و محیط حقوقی و زمینه‌های مساعدی که مشارکت، نمایندگی و خودگردانی، چرخه تصمیم‌گیری از پایین به

1. Lott Tasker
2. Public funding

بالا و افقی، و فعالیت داوطلبانه مدنی در آن امکان‌پذیر باشد، از مهم‌ترین پیش‌نیازهای استقلال دانشگاهی و آزادی علمی هستند. آزادی علمی به فرهنگ سیاسی باز برای انتقاد آزادانه همه شهروندان از طرز فکر و رفتار حاکمان و برکناری بدون خونریزی آنان نیاز دارد؛ همان‌گونه که به درجه‌ای از بلوغ سیاسی و مدنی نیز محتاج است که در آن، مأموریت‌های دانشگاهی، به نقش پارتیزانی، اجتماع علمی و انجمن‌های علمی، به احزاب سیاسی، و پژوهش‌های آزاد و بی‌طرفانه کارشناسی، به مانیفست‌های ایدئولوژیک تقلیل داده نشوند. بدین ترتیب، دانشگاه می‌تواند استقلال خود را حفظ کند و در دامن این استقلال، آزادی علمی او نیز از مداخلات بیرونی قدرت مصون بماند؛ زیرا هرچند استقلال دانشگاهی شرط کافی برای آزادی علمی دانشگاهیان نیست (وجه بسا دانشگاه‌های مستقّلی که در درون آن‌ها جرگه‌سالاری‌ها و سلسله‌مراتب‌های قدرت، حتی به صورت پیچیده‌تر از قدرت عریان سیاسی و اجتماعی، شکل بگیرند و آزادی‌های علمی اعضای هیأت علمی یا دانشجویان خود را محدود یا حتی سلب کنند)، اما بدون استقلال دانشگاهی نیز تحقق آزادی علمی، به غایت دشوار یا ناممکن است و مواردی همچون دانشگاه برلین در دوره هومبولت، نادر به نظر می‌رسد (Berdahl, 1990).

۵. سوانح آزادی علمی در ایران

ایران در دوره معاصر، جامعه در حال‌گذار بود؛ از یک سو، تغییراتی در کشور جریان داشت که به رشد گروه‌های جدید اجتماعی و دانشگاهی و نیازهای متحول آن‌ها، از جمله نیاز به آزادی علمی، می‌انجامید. از سوی دیگر، موانع ریشه‌داری در فرهنگ و ساختارهای متصلّب موجود، در برابر این نیازها، از جمله در مقابل آزادی‌های علمی مقاومت می‌کرد، و بدین ترتیب می‌توان گفت که آزادی علمی در ایران، به تناوب در حال قبض و بسط بود. به یک لحاظ می‌توان وضع آزادی علمی در ایران را از بدو تأسیس دانشگاه تهران تاکنون در چهار دوره متمایز توصیف کرد:

۱. چالش با خود کامگی دولت شبه مدرن پهلوی اول

۲. آزادی‌های موسمی و چالش ناسازگاری‌های درونی جامعه سیاسی
۳. چالش دوگانه: افراط‌گرایی سیاسی - ایدئولوژیک در درون، و اقتدارگرایی دولت شبه - سکولار در بیرون
۴. چالش انقلاب فرهنگی و اسلامی کردن دانشگاه‌ها و ...

۱-۵. چالش با خودکامگی دولت شبه مدرن پهلوی اول

مشکل عمده‌ای که آزادی علمی از ابتدا در ایران داشت، اقتدارگرایی سیاسی ریشه‌داری بود که خود از سرگذشت تاریخی و فرهنگ و ساختارهای اقتصادی و اجتماعی این سرزمین نشأت می‌گرفت. این اقتدارگرایی سیاسی که گاهی به شدیدترین صور خودکامگی و تصلب حکومتی ظاهر می‌شد، راه را به روی نهادینه شدن آزادی علمی در کشور می‌بست.

دانشگاه در ایران، از آغاز در درون دولت به وجود آمد و همین عامل سبب شد که سایه اقتدارگرایی دولت شبه مدرن پهلوی اول و خودکامگی رضاشاه، کم و بیش بر دانشگاه نیز سنگینی کند و آزادی علمی را در آن محدود سازد؛ برای مثال سهام‌الدین غفاری، استاد دانشکده حقوق دانشگاه تهران، به دلیل نظر انتقاد آمیز کارشناسی خود در مورد طرح ایجاد راه آهن و مداخله غیر اقتصادی اغراض سیاسی - حکومتی در آن بازداشت می‌شد (فراستخواه، ۱۳۷۹ الف).

از سوی دیگر، دیوان‌سالاری متمرکز دولتی سبب می‌شد فعالیت‌های دانشگاهی و نیز آزادی علمی، از سرزندگی و چالاکی و پویایی‌هایی که می‌بایست بنا به سرشت خود داشته باشد، باز می‌ماند. شورای معارف (مصوب ۱۳۰۰) به نحوی تحت نفوذ و سیطره دولت بود. فهرست اسامی داوطلبان اعزام به خارج را نظمی و دربار کنترل می‌کرد. همچنین لایحه «اقدام کنندگان علیه امنیت و استقلال کشور» برای کنترل فعالیت دانشجویان اعزامی به خارج تصویب شد. حتی نظریات و انتقاداتی که در زمینه برخی دروس زاید در دانشگاه و از سوی برخی استادان ارائه می‌شد، عملاً به جایی نمی‌رسید (همان).

۲-۵. آزادی‌های موسمی و چالش ناسازگاری‌های درونی جامعه سیاسی

طی چند سال بعد از شهریور ۱۳۲۰، به اقتضای تحولات بین‌المللی پس از جنگ دوم و آثار آن در داخل کشور، اقتدارگرایی سیاسی از هم گسست و در فضای خالی این گسستگی‌ها آزادی‌های موسمی برای جامعه ایران به وجود آمد؛ اما اولاً در این سال‌ها نیز هر چند خودکامگی سیاسی از بالا از هم گسسته بود و نمی‌توانست استقلال دانشگاهی و آزادی‌های علمی را سرکوب کند، ریشه‌های مطلق‌گرایی، خشونت، دیگر ناپذیری، انتقام‌جویی، ائتلاف ناپذیری و هنجارگریزی در فرهنگ عمومی، نخبگان و گروه‌های سیاسی و حتی تحصیلکردگان و دانشگاهیان، سبب می‌شد که مسائل ملی غالباً از طریق رقابت و گفتگو مسالمت‌آمیز قانونمند، مسئولانه، واقع‌بینانه و مفاهمه‌جویانه دنبال نشود. شکاف و بیگانگی میان دولت و جامعه، سوء تفاهم‌های ریشه‌دار فیما بین و فقدان هم‌اندیشی میان نخبگان و گروه‌ها مزید بر علت بود. در این بحبوحه، دانشگاه نیز غالباً صحنه درگیری‌های مخرب سیاسی می‌شد و فعالیت‌های آزاد علمی در آن تحت الشعاع منازعات و کشاکش‌های سیاسی قرار گرفت و خدشه می‌دید (همان).

۳-۵. چالش دوگانه؛ افسراط‌گرایی سیاسی ایدئولوژیک در درون، و

اقتدارگرایی دولت شبه - سکولار در بیرون

ناسازگاری‌های سیاسی در دوران آزادی‌های موسمی، یکی از زمینه‌هایی بود که به باز تولید و بازسازی مجدد اقتدارگرایی سیاسی و خودکامگی دولت پهلوی دوم انجامید. در این دوران، دانشگاه نیز مثل بسیاری از بخش‌های جامعه، شدیداً به بودجه دولتی متکی به نفت، وابسته شد. ساختارهای کلان سیاسی و دیوان‌سالاری متمرکز دولتی، بر دانشگاه‌ها و فعالیت‌های علمی نیز به نحوی از انحاء سایه می‌انداختند. هر چند شبه سکولاریسم سیاسی و شبه توسعه‌گرایی دولتی سبب می‌شد که دانشگاه‌ها و فعالیت‌های علمی از محدودیت‌های ناشی از سلطه یک ایدئولوژی دینی و سازمان مذهبی خاص برکنار بمانند، از یک ساختار دمکراتیک سیاسی و استقلال دانشگاهی کافی و در نتیجه آزادی‌های مطلوب، محروم بودند. حکومت پهلوی به رغم کارکردهای شبه - مدرنیزاسیون و شبه - توسعه‌گرایی خود

نه تنها تمایل ساختاری به اقتدارگرایی و خودکامگی داشت، بلکه بنا به ساخت غیر دمکراتیک خود، این خودکامگی را به نحوی، حتی بر دانشگاهیان و فعالیت‌های آنان نیز اعمال می‌کرد و به شدت در مقابل هرگونه مخالفت و انتقاد سیاسی که دانشگاهیان و دانشجویان نیز نقش مؤثری در آن داشتند، از خود تصلب، واکنش منفی و قهرآمیز و حتی سرکوبگرانه نشان می‌داد. مطمئناً در چنین شرایطی، آزادی‌های علمی نیز به دلیل پیوندی که به ویژه در جوامع در حال گذاری مثل ایران، با آزادی‌های سیاسی و فکری داشتند، لطمه می‌دیدند. ساواک و پلیس به صورت مستقیم و غیر مستقیم، فرایندهای دانشگاهی را کنترل می‌کردند و طبعاً به افراط‌گرایی (Extremism) سیاسی و ایدئولوژیک (که زمینه‌های رشد بنیادگرایی مذهبی را نیز فراهم می‌ساختند) دامن می‌زدند. در آن دوران، هشدارهای دانشگاهیانی چون دکتر علی‌اکبر سیاسی، دکتر فرهاد و حتی دکتر مجید رهنا در خصوص پرهیز از مداخله سیاسی و امنیتی در دانشگاه، از سوی رژیم نادیده گرفته شد؛ همان‌گونه که نخبگان و گروه‌های سیاسی مخالف نیز بر واکنش‌های مفرط خود پای می‌فشردند و رسالت‌های سیاسی دانشگاه بر کارکردهای علمی و تخصصی و حتی صنفی آن غلبه می‌یافت. همه این عوامل، دست در دست یکدیگر، فضایی از «دیگری شدن» میان دانشگاه و دولت به وجود می‌آورد و در چنین فضایی، آزادی‌های علمی لطمه می‌خوردند (فرستخواه، ۱۳۷۹ ب/۱).

۴-۵. چالش برنامه‌ریزی متمرکز و ایدئولوژیک برای دانشگاه و اجتماع علمی
انقلاب اسلامی بهمن ۱۳۵۷ در بحبوحه‌ای که در قسمت قبل بدان اشاره شد، به پیروزی رسید، در آغاز با فوران آزادی‌ها همراه بود که آزادی علمی نیز در این میان می‌توانست رشد کند و نهادینه شود، اما منازعات سیاسی - ایدئولوژیک منتهی به انقلاب فرهنگی سبب شد که الگوی متمرکز برای برنامه‌ریزی و مدیریت آموزش عالی استقرار پیدا نکند. مداخله تمرکزگرایانه در برنامه‌ریزی آموزشی و درسی و مدیریت دانشگاهی، گزینش دانشجو و استاد و سایر فرایندها، کارکردها و فعالیت‌های دانشگاهی، سوانحی جدی برای آزادی‌های علمی به وجود آوردند. هر چند از اواخر دهه شصت تا به امروز، رویکرد

تمرکز گرایی و روندی از تجدید نظر و تعدیل را طی می کرده است، هنوز هم برای این که آزادی های علمی نهادی شود باید گامهای بیشتری در اصلاحات نهادی و ساختاری و توسعه ی محیط حقوقی برداشته بشود. این در حالی است که هنوز بخشی از گروه ها و جریان های حاکم بر تصمیم گیری در کشور، کم و بیش بر اعتقاد خود مبنی بر ضرورت کنترل ایدئولوژیک - سیاسی دانشگاه ها و محدود کردن صاحب نظران، کنشگران علمی، متفکران و هنرمندان اصرار دارند، و این مانع آزادی های علمی می شود (فراستخواه، ۱۳۷۹، ب/۲).

۶. برخی از راهکارهای پیشنهادی برای نهادینه شدن آزادی علمی در کشور

در بخش (۴)، به لوازم آزادی علمی به طور عام اشاره و در بخش (۵) نیز ملاحظه شد که آزادی علمی در ایران، در سطح کلان با موانعی همچون اقتدار گرایی سیاسی، ساخت متصّلب دولت و دیوان سالاری متمرکز آن، وابستگی دانشگاه ها به اقتصاد نفتی، سایه جامعه سیاسی ناپایدار و ناسازگار بر اجتماع علمی (Academic Community)، شیوع مطلق گرایی و دیگر ناپذیری در فرهنگ عمومی و رفتار شناسی نخبگان، غلبه افراط گرایی سیاسی بر کارکردهای علمی و تخصصی دانشگاه، استقرار الگوی متمرکز و ایدئولوژیک در برنامه ریزی آموزش عالی و فعالیت های فکری و علمی روبرو بوده است. در این بخش، برای رعایت محدودیت مقاله، به برخی از راهکارهای نهادینه شدن آزادی علمی در کشور اشاره می شود:

۶-۱. اصلاح نظام خط مشی گذاری عمومی (Public Policy Making) در این زمینه، حداقل دو مشکل عمده وجود دارد؛ یکی این که ساختار خط مشی گذاری عمومی لازم است اصلاح شود و به جای الگوهای سیاسی - ایدئولوژیک متمرکز و سنتی - هیأتی، بر الگوی باز و مدرن عقلانی و تعاملی مبتنی گردد و در نتیجه، «خط مشی عمومی» براساس دانش و صلاحیت های علمی و از طریق خرد همگانی و گفتگوی میان همه ی

بازیگران و ذی‌نفعان ملی، تعیین شود و در خصوص خط‌مشی‌های علمی نیز دانشگاه‌ها و دانشگاهیان و اعضای اجتماع علمی، نقش اصلی و مشارکت جدی و مؤثر داشته باشند. مشکل دوم، تعدد مراجع تصمیم‌گیری در زمینه «علوم» است. مرجعیت قانونی مجلس در این خصوص، محلّ وفاق عمومی است و نمایندگان مردم می‌توانند با تکیه بر اصولی از قانون اساسی که بر حقوق و آزادی‌ها تصریح دارند، از طریق وضع قوانین دموکراتیک به نهادینه‌شدن آزادی علمی نیز کمک کنند.

این در حالی است که هنوز بسیاری از سیاست‌های حاکم بر «علوم» را شورای عالی انقلاب فرهنگی تعیین می‌کند. شورای مزبور در مصوبه ۱۳۷۷/۷/۲۱ و ۱۳۷۷/۸/۵ خود، به موضوعاتی اساسی همچون سهمیه بندی ورود به دانشگاه، نحوه برگزاری آزمون ورودی، ضوابط بورس، اعزام دانشجو به خارج، پذیرش دانشجویان خارجی، ضوابط هیأت‌های امناء، ضوابط تأسیس دانشگاه‌ها، ضوابط فعالیت‌های برون مرزی دانشگاه‌ها، آموزش عالی اهل سنت، امور مربوط به نهاد نمایندگی مقام رهبری در دانشگاه‌ها، اسلامی‌شدن دانشگاه‌ها، دروس معارف اسلامی، خط‌مشی‌های اساسی آموزش عالی، سیاست توسعه جغرافیایی دانشگاه‌ها، آیین‌نامه مدیریت دانشگاه‌ها و ضوابط انتخاب رؤسا را در حیطه تصمیم‌گیری شورای عالی انقلاب فرهنگی پرداخته است (دبیرخانه شورای عالی انقلاب فرهنگی، ۱۳۸۱، ص ۱۵۰). لایحه تغییر ساختار وزارت علوم، تحقیقات و فناوری که در آن صرفاً گام‌های محدودی در جهت استقلال دانشگاهی و آزادی علمی برداشته شده بود، با استناد به نقش شورای عالی انقلاب فرهنگی رد شده است، و معوق ماندن آن، مانع دیگری در جهت نهادینه‌شدن آزادی‌های علمی است.

۲-۶. مقررات زدایی و توسعه اختیارات هیأت‌های امناء

اختیارات هیأت‌های امنای دانشگاهی، حداقل چیزی است که می‌تواند پشتوانه‌ای برای استقلال دانشگاه‌ها و از طریق آن، آزادی علمی در دانشگاه‌ها باشد. این در حالی است که در بعد از انقلاب اسلامی، هیأت‌های امنای دانشگاه‌ها منحل شدند و پس از ده سال تأخیر،

شورای انقلاب فرهنگی در اسفند ماه سال ۱۳۶۷ هیأت‌های امنای را به رسمیت شناخت (همان ص ۱۷۴). تقویت قانونی هیأت‌های امنای می‌تواند دانشگاه‌ها را از محدودیت‌ها و تنگنای دیوانسالاری دولتی (اداری، مالی و ذی‌حسابی) رها کند و محیط حقوقی را در جهت نهادینه شدن آزادی‌های علمی توسعه دهد. ضوابط و آیین‌نامه‌های خاص مالی و معاملاتی، اداری، استخدامی و تشکیلاتی دانشگاه‌ها باید از طریق هیأت‌های امنای تصویب شود و از شمول قانون محاسبات عمومی و قانون استخدام کشوری مستثنا باشد. توسعه اختیارات هیأت‌های امنای، می‌تواند گامی در جهت افزایش قابلیت انعطاف نظام‌های دانشگاهی و پویایی و استقلال آن‌ها در مدیریت، برنامه‌ریزی و ارزشیابی باشد و این اگر نه شرط کافی، دست کم شرطی لازم برای نهادینه شدن آزادی علمی است.

۶-۳. احیای شورای مرکزی دانشگاه‌ها و توسعه نقش هیأت علمی و شوراهای علمی در دانشگاه‌ها

شورای مرکزی دانشگاهی، از دیگر نهادهای صنفی دانشگاهی است که در بعد از انقلاب معوق مانده است؛ باید از طریق تصویب قوانین، این اختیار برای دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی و پژوهشی به رسمیت شناخته شود که برای توسعه استقلال دانشگاهی و آزادی علمی، شورای مرکزی دانشگاه‌ها و مراکز پژوهشی را تشکیل دهند.

همچنین لازم است مقررات و آیین‌نامه‌های دانشگاهی در جهت توسعه داده شوند که رئیس دانشگاه، رؤسای دانشکده‌ها و گروه‌ها از پایین و با مشارکت آحاد هیأت علمی و شورای علمی انتخاب شوند و این از مهم‌ترین پیش شرط‌های آزادی علمی در دانشگاه‌هاست.

۶-۴. تقویت بخش غیر دولتی آموزش عالی و انجمن‌های علمی

مشارکت فعال بخش غیر دولتی، همواره یکی از پیش شرط‌های نهادینه شدن آزادی در همه زمینه‌هاست. آموزش عالی کشور بیش از اندازه دولتی است. دانشگاه آزاد اسلامی نیز در بعد از انقلاب به صورتی شبه دولتی و در حاشیه قدرت به وجود آمده و گسترش یافته

است. مشارکت بخش‌های مستقل غیر دولتی در تأسیس و مدیریت دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی و نیز تشکیل انجمن‌های علمی و صنفی، از جمله زمینه‌های مؤثر در رشد آزادی علمی است. دیوان‌سالاری متمرکز دولتی و محدودیت‌های نشأت گرفته از مراجع تصمیم‌گیری مانع از ورود نخبگان مستقل و مدیران کارآفرین بخش غیر دولتی در عرصه آموزش عالی می‌شوند. دولت باید موظف باشد از طریق اعطای تسهیلات بانکی به صورت وام‌های بلند مدت با بهره کم، واگذاری زمین مناسب با کاربری آموزشی، معافیت از مالیات و عوارض، آزاد سازی اجتماع علمی و مانع نشدن از گردش و فعالیت نخبگان علمی و تعامل و همکاری‌های نهادهای علمی در سطح بین‌المللی، و از همه مهم‌تر سهم شدن در ریسک بخش غیر دولتی، از توسعه مؤسسات آموزش عالی و پژوهشی و انجمن‌های علمی غیر دولتی حمایت کند. به طور کلی، الگوهای مداخله‌گرایانه و قیم‌مآبانه دولت باید به الگوهای حمایتی - تعاملی در جهت تولید کیفیت و ارزش افزوده ملی مبدل شود.

۵-۶. تنوع منابع مالی دانشگاه‌ها، فعالیت شرکتی با مشارکت و سهم شدن اعضای هیأت علمی

منحصر شدن منابع مالی دانشگاه‌ها به بودجه نفتی دولت، بزرگ‌ترین آفت استقلال و آزادی آن‌هاست. با وجود تعهدات دولت و بخش عمومی در خصوص حمایت مالی از دانشگاه‌ها، آن‌ها باید با تنوع بخشیدن به منابع اعتباری خود، آسیب‌پذیری شان را در برابر متغیرهای ناپایدار سیاسی کاهش دهند. منابع اختصاصی آموزش عالی در ایران بسیار اندک است. این شاخص که در سال ۵۸-۱۳۵۷ تا حد ۱/۵٪ افت کرده بود، در سال ۱۳۸۰ توانست به ۱۱٪ ترمیم شود؛ ولی برای رشد بیش‌تر و رسیدن به حداقل ۲۰٪، راه طولانی‌تر باید پیموده شود (فراستخواه، ۱۳۸۲).

دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی کشور و مراکز تحقیقاتی باید دارای اختیارات لازم برای تشکیل شرکت‌های خدمات علمی، تحقیقاتی و فنی باشند و در عرصه تحقیقات و خدمات علمی و ایجاد فناوری، خدمات ارائه کنند. سهام ۴۹ درصدی این گونه

شرکت‌های مشتقه (Spin-off)، به اعضای هیأت علمی، کارشناسان پژوهشی و تکنسین‌های دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی و پژوهشی، تعلق می‌گیرد و از این طریق ضمن ایجاد درآمد برای آنان و دانشگاه‌ها، آزادی علمی تقویت می‌شود.

۶-۶. خود ارزیابی (Self-evaluation)

ارزشیابی و روند اطمینان از کیفیت در اجتماع علمی (دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی و پژوهشی) بنا به سرشت آن‌ها، باید امری درونی باشد و با مشارکت خود کنشگران عرصه دانش صورت پذیرد. نظارت‌های بیرونی می‌تواند دستاویزی برای محدود ساختن آزادی‌های علمی شود. وظیفه دولت، ایجاد تسهیلات و حمایت از تشکیل و توسعه «انجمن ملی اعضای هیأت علمی دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی و پژوهشی» است تا این انجمن، بتواند ضمن آن که از آزادی علمی و منزلت و امنیت هم صنفان خود و ایفای نقش آن‌ها در توسعه علمی و دانشگاهی کشور دفاع مؤثری می‌کند، امر ارزشیابی و اطمینان از کیفیت را نیز با مشارکت همه شرکا و همقطاران خود، برعهده بگیرد.

۶-۷. استقلال دانشگاه‌ها در گزینش استاد و دانشجو

یکی از مهم‌ترین لوازم استقلال دانشگاهی و نیز آزادی علمی، این است که دانشگاه‌ها در تأمین هیأت علمی و پذیرش دانشجو، دارای اختیارات لازم باشند. در نظام پذیرش دانشجو در کشور، لازم است تغییرات و اصلاحات بنیادی صورت گیرد. سنجش آموزش کشور باید از گزینش دانشجو تفکیک شود و اختیارات کامل گزینش دانشجو به خود دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی مربوط باشد. گزینش دانشجو و نیز استاد باید از کد گذاری‌های سیاسی-ایدئولوژیک، فارغ شود و براساس ارزشیابی‌های علمی و عرفی و تخصصی صورت گیرد.

۶-۸ اصلاح آیین نامه انضباطی

آیین نامه انضباطی دانشجویان جمهوری اسلامی مصوب جلسه‌های مورخ ۱۳۷۴/۴/۲۰ و ۱۳۷۴/۶/۱۴ شورای عالی انقلاب فرهنگی، بر دانشجویان داخل ایران، دانشجویان خارجی شاغل به تحصیل در دانشگاه‌های ایران و نیز دانشجویان بورسیه یا ارزبگیر ایرانی خارج از کشور حاکم است و ترکیب کمیته انضباطی و مواردی از مواد آیین‌نامه به گونه‌ای است که می‌تواند دستاویزی برای سلب آزادی علمی دانشجویان شود. در کمیته انضباطی بدوی، یک نفر عضو هیأت علمی و دو نفر دانشجو، هر سه با تعیین رئیس دانشگاه عضویت پیدا می‌کنند و کمیته تجدید نظر فقط از رئیس دانشگاه، معاون دانشجویی و مسؤول دفتر نمایندگی مقام رهبری تشکیل می‌شود (دبیرخانه شورای عالی انقلاب فرهنگی، ۱۳۸۱ ص ۲۶۵).

در مواد آیین نامه، پی در پی از عناوین مبهم و کلی مانند گروه‌های مفسد، ملحد و مکاتب الحادی سخن رفته و فعالیت و تبلیغ به نفع آن‌ها به عنوان تخلف، تلقی شده است. همان گونه که عبارت‌های مبهم و قابل تفسیر دیگری، مثل توهین به شعائر و ارتکاب اعمالی بر ضد نظام، عدم رعایت پوشش اسلامی، استفاده از نوارهای ویدئویی یا صوتی یا لوح‌های رایانه‌ای مستهجن، آلات لهو و لعب و مانند آن به عنوان تخلف تعریف شده است. (همان ۲۶۷-۲۶۶)، این آیین نامه‌ها لازم است با مشارکت خود دانشگاه‌ها، شورای مرکزی آن‌ها، هیأت‌های امانا و انجمن‌های علمی و صنفی دانشگاهیان و دانشجویان اصلاح شود.

۶-۹ اصلاح آیین نامه تشکلهای و فعالیت‌های دانشگاهی و دانشجویی

شورای عالی انقلاب فرهنگی، همچنین در مصوبه مورخ ۱۳۷۰/۸/۲۸ خود، تشکلهای دانشگاهی را به قید اسلامی، مقید ساخته و در شرایط هیأت مؤسس آن‌ها (که صلاحیت آن‌ها در هیأت سه نفره متشکل از نماینده دفتر شورای نمایندگان مقام رهبری در دانشگاه‌ها، رئیس یا نماینده رئیس دانشگاه و نماینده وزارت متبوع بررسی و تأیید می‌شود) عبارت‌هایی مانند التزام عملی به ولایت فقیه گنجائیده است (همان ۳۳۶). شورا در مصوبه دیگر خود (۱۳۷۸/۶/۹) به تشکلهای دانشگاهیان نیز صفت اسلامی افزوده و فعالیت آن‌ها

را در چارچوب تحقق اهداف نظام اسلامی به رسمیت شناخته است. در همین آیین‌نامه آمده که رئیس دانشگاه موظف است مانع از هر نوع فعالیت فرهنگی، سیاسی و اجتماعی مغایر با ضوابط شرعی در دانشگاه شود. همچنین برای دانشجویان یا اعضای هیأت علمی متقاضی ایجاد تشکل اسلامی، برخی شروط اعتقادی مقرر شده است (همان، ۳۳۸). وجود چنین قیدهایی درباره تشکل‌های دانشگاهی و نیز گنجاندن عبارت‌های یاد شده درباره شرایط مؤسسان آن‌ها، عملاً می‌تواند با تفاسیری، آزادی دانشجویان و اعضای هیأت علمی را محدود کند و از این طریق به آزادی علمی آن‌ها لطمه بزند؛ به ویژه آن که در برخی تفاسیر افراطی از دین، ممکن است بسیاری از فعالیت‌های مستقل فرهنگی عضو هیأت علمی یا دانشجو، که در پیوند با آزادی علمی اوست، مغایر با ضوابط شرعی، تلقی و از آن جلوگیری شود. به طور کلی، آیین‌نامه نویسی برای فعالیت یک دانشجو و عضو هیأت علمی، مربوط به خود دانشگاه‌ها و دانشگاهیان است که علی‌القاعده باید از طریق نهادهای صنفی آن‌ها (مانند شورای مرکزی دانشگاه‌ها، انجمن ملی اعضای هیأت علمی و...) تهیه و تنظیم و تصویب شود.

۱۰-۶. حق دسترسی آزاد به اطلاعات و دانش

از جمله، پیش شرط‌های آزادی علمی این است که کنشگران فکری و علمی بتوانند از حق دسترسی آزاد به اطلاعات و دانش، و امکان مشارکت خلاق در جریان تولید، انتقال و توزیع و مبادله اطلاعات به صورت نهادینه برخوردار باشند و بدین ترتیب بتوانند با محیط‌های مجازی دانش و اطلاعات در جامعه شبکه‌ای و حیاتی، تعامل کافی برقرار کنند و به دلیل موانعی حقوقی همچون ممنوعیت استفاده از دیش ماهواره‌ای یا محدودیت‌های حداکثری اعمال شده بر سایت‌ها و پرتال‌ها، و نیز موانع زیر ساختی مربوط به پهنای باند و سرعت ارتباط با شبکه، از فضای شدیداً رقابتی در فناوری اطلاعات و ارتباط، عقب‌نمانند. مطابق مصوبات شورای عالی انقلاب فرهنگی (از مرداد تا آبان‌ماه سال ۱۳۸۰)، نقاط تماس بین‌المللی (A.S.P) در انحصار دولت و سازمان صدا و سیما قرار گرفته و بخش

غیر دولتی از آن محروم شده است. علاوه بر این برای «رسا»ها (I.S.P) و کاربران، محدودیت‌هایی در قالب عباراتی کلی و گونه تفسیرپذیر همچون ممنوعیت تولید و عرضه مطالب الحادی و اهانت به مقدسات و احکام اسلامی و ارزش‌های انقلاب اسلامی مقرر شده است (همان ص ۵۰۴-۵۰۳). هم این گونه مقررات نویسی و دستور گذاری و هم محدودیت‌های مربوط به گیرنده ماهواره‌ای و مانند آن می‌تواند، تنگنانهایی را برای آزادی علمی به وجود آورد.

۶-۱۱. مالکیت معنوی

از دیگر لوازم آزادی علمی، حقوق مالکیت معنوی تولید کنندگان دانش و فناوری و مخترعان و مکتشفان است. ضوابط و چگونگی ارزشیابی و ثبت اختراعات، اکتشافات و نوآوری‌های علوم و فناوری باید با مشارکت خود کنشگران اجتماع علمی و از طریق نهادها و نمایندگی‌های صنفی آنان تعریف شود. دولت در این زمینه نیز لازم است برای خود مأموریتی حمایتی و تعاملی (و نه مداخله‌ای) پیش بگیرد.

۶-۱۲. امکان تعامل آزاد علمی با محیط جهانی

دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی و پژوهشی لازم است از اختیارات کافی برای مشارکت با مراکز عملی در سطح جهان در زمینه‌های تأسیس رشته‌ها و واحدهای آموزشی و اجرای طرح‌های تحقیقاتی مشترک برخوردار باشند و بتوانند مستقلاً از متخصصان خارج از کشور اعم از ایرانی و غیر ایرانی استفاده کنند. دست آنان باید در دعوت و به کارگیری اعضای هیأت علمی خارجی در توسعه کیفی خود باز باشد. دولت و دستگاه‌های ذی‌ربط باید به صورت قانونی موظف باشند که آزادی رفت و آمد و اقامت و امنیت متفکران و متخصصان ایرانی مقیم خارج را برای پذیرش این دعوت‌ها تضمین کنند.

منابع و مآخذ

۱. آرتوربرت ادوین؛ مبادی مابعدالطبیعی علوم نوین. ترجمه عبدالکریم سروش. انتشارات علمی و فرهنگی، ۱۳۶۹.
 ۲. احمدی بابک؛ ساختار و تأویل متن (دوجلد). نشر مرکز، ۱۳۷۰.
 ۳. احمدی بابک؛ کتاب تردید، نشر مرکز، ۱۳۷۴.
 ۴. جانسون گلن؛ اعلامیه جهانی حقوق بشر و تاریخچه آن. ترجمه محمدجعفریونیده، پیش گفتار از فدریکو مایور، مدیر کل یونسکو. نشر نی، ۱۳۷۸.
 ۵. چالمرز آلن، ف. جیستی علم؛ درآمدی بر مکاتب علم شناسی فلسفی. ترجمه سعید زیبا کلام، انتشارات علمی و فرهنگی، ۱۳۷۴.
 ۶. سروش عبدالکریم؛ علم شناسی فلسفی، گفتارهایی در فلسفه‌ی علوم تجربی (انتخاب و ترجمه‌ی مقالات). مؤسسه مطالعات و تحقیقات فرهنگی (پژوهشگاه)، ۱۳۷۲.
 ۷. فراستخواه مقصود؛ مقایسه‌ی های شش الگوی دانشگاهی و نظام آموزش عالی، مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی، ۱۳۷۲.
 ۸. فروند ژولین؛ آراء و نظریه‌ها در علوم انسانی. ترجمه علی محمد کاردان. مرکز نشر دانشگاهی، ۱۳۶۲.
 ۹. لازی جان؛ درآمدی تاریخی به فلسفه علم، ترجمه علی پایا سمت، ۱۳۷۶.
 ۱۰. منصوری رضا؛ ایران ۱۴۲۷. طرح نو، ۱۳۷۷.
 ۱۱. مولکی مایکل؛ علم و جامعه شناسی معرفت. ترجمه حسین کجویان، نشر نی، ۱۳۷۶.
 ۱۲. لازی جان؛ درآمدی تاریخی به فلسفه علم. ترجمه علی پایا سمت، ۱۳۷۶.
 ۱۳. هاسپرس جان؛ درآمدی به تحلیل فلسفی. ترجمه سهراب علوی نیا، مرکز ترجمه و نشر کتاب، ۱۳۷۰.
14. AAUP, *American Association of University Professors, Bulletin.* , 2003.
 15. Barnett R., *The Idea of Higher Education.* Open University. U.K. 1995.
 16. Berdahl R., *Academic Freedom, Autonomy and Accountability in British University.* In "Studies in H.E." Vol 15(2), 1995.
 17. Brubacher John S., *On the Philosophy of Higher Education.* Jossey – Bass Publishers San Francisco, 1977.
 18. Castells Manuel; *The Information Age: Economy, Society and Culture.* 3 Vol. Blackwell publishers INC. Massachusetts. USA

19. Freeulo Stephen C., *the Origins of the University*. Stanford University Press, 1995.
20. Groof J.D., Neave G & Svec J. (1998).
21. Habermas J., *Three Domains of Cognitive Interests*. www.Habermasonline. Com. 2002.
22. Kerr Clark; *The Uses of the University*. (Fifth Edition) Cambridge. England, 2001.
23. Kukathas Chandran; *Hayek and Modern Liberalism*, Oxford, 1995.
24. Lott J.R., *Academic Freedom in a Public University*, Montana State University, 1995.
25. Tasker, M.E. et al; Freedom, Funding and Future of the Universities . in "Studies in H.E." Vol. 15(2), 1998.
26. Wilson John; "State of Academic Freedom", 2002 A Report 2001-02. www.College freedom. Org.
27. World Univesity Service (2002) *The Lima Declaration on Academic Freedom and Autonomy of institutions of Higher Education (1988)*. New York.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی