

بررسی آزادی آکادمیک در غرب معاصر و نقد مبانی آن از دیدگاه متفکران معاصر مسلمان

محمد ابراهیم قادری مقدم*

محمود نوذری**

محمد شجاعیان***

چکیده

این مقاله با تبیین تاریخچه، خاستگاه و رویکردهای آزادی آکادمیک در غرب معاصر، به بررسی و نقد مبانی آن می‌پردازد. بدین منظور از روش توصیفی و تحلیلی استفاده شد. از میان دسته‌بندی رویکردهای تجویز آزادی آکادمیک، دسته‌بندی برویکر در سه رویکرد (معرفت‌شناختی، سیاسی، اخلاقی) توصیف و پژوهش در دو زمینه اسناد (بیانیه‌ها و لوایح حقوقی) و دیدگاه‌های صاحب‌نظران (جان دیویی، برتراند راسل، جان سرل، استنلی فیش، دونا ایبن و ریچارد رورتی) پیگیری شد. جمع‌بندی تعاریف و تجویزها، نتایج نشان داد: آزادی و عدالت، علم و خیر جمعی، بارزترین مبانی غرب در بنای آزادی آکادمیک است. این مبانی که متأثر از پیش‌فرض‌های فلسفی برگرفته از امانیسم است، با استمداد از نظرات متفکران معاصر مسلمان مورد نقد قرار گرفت.

واژگان کلیدی: آزادی آکادمیک، غرب معاصر، متفکران معاصر مسلمان.

* دکترای تخصصی، دانش‌آموخته دکتری فلسفه تعلیم و تربیت پژوهشگاه حوزه و دانشگاه و مدرس دانشگاه فرهنگیان (نویسنده مسئول)
ghaderi@rihu.ac.ir

** دکترای تخصصی، دانشیار گروه علوم تربیتی پژوهشگاه حوزه و دانشگاه

mnowzari@rihu.ac.ir

shojaiyan@rihu.ac.ir

*** دکترای تخصصی، استادیار گروه علوم سیاسی پژوهشگاه حوزه و دانشگاه

تاریخ دریافت: ۱۳۹۷/۱۱/۱۴ تاریخ تأیید: ۱۳۹۹/۵/۲

بیان مسئله و ضرورت

براساس رهنمودهای مقام معظم رهبری (مدظله‌العالی) در خصوص علم و فناوری، در مبحث دانشگاه و آزاداندیشی، «آزادی هم دادنی هم گرفتنی و هم آموختنی است»، «آموختنی است، یعنی آزادی آداب و فرهنگی دارد که باید آن را آموخت. بدون فرهنگ و ادب آزادی، این نعمت برای هیچ‌کس فراهم نخواهد شد»، «آزاداندیشی ظرف و مجرای مناسب لازم دارد که باید توسط حوزه و دانشگاه ایجاد شود».^۱ آزاداندیشی در مجامع علمی مورد د بزرگان کشور و اسناد بالادستی است، لکن کمتر به تحلیل و تبیین نظری این مفهوم و ابعاد و اقتضائاتش پرداخته شده است. از نزدیک‌ترین مفاهیم به این مفهوم در ادبیات معاصر، مفهوم آزادی آکادمیک است. به‌عنوان یک نقطه آغاز برای فهم بهتر، از تبیین معنای آزادی آکادمیک در غرب معاصر شروع کرده و با نقد و نسبت آن با دیدگاه‌های اندیشمندان مسلمان، سعی خواهیم کرد به شفاف‌تر شدن بیشتر مفهوم آزادی آکادمیک بپردازیم.

از آزادی و آزاداندیشی به‌عنوان مبانی و ارزش‌های بنیادین در بندهای ۴ و ۵ در فصل اول نقشه جامع علمی کشور و در اصل ششم اصول و مبانی، چهارمین هدف کلان و هفتمین راهبرد از «سند دانشگاه اسلامی» مصوب شورای عالی انقلاب فرهنگی یاد شده است. با توجه به راهبرد هفتم مبنی بر «تقویت منطق خردورزی و روحیه آزاداندیشی، پرسشگری و پاسخگویی و نقدپذیری در فضای عمومی و علمی دانشگاه» (سند دانشگاه اسلامی مصوب شورای عالی انقلاب فرهنگی) و اقدامات بیان شده در ذیل آن، تأمین زیرساخت‌های لازم از جمله برنامه‌ریزی، طراحی و اجرای دوره‌های آموزشی، جهت توسعه آزاداندیشی و یاددهی و یادگیری آزادی علمی اهمیت دارد و براساس اصل هشتم این سند، ضروری است این اقدامات با رویکرد اسلامی انجام شود. در این راستا لازم است در جهت اجرای چنین دوره‌های آموزشی، محتوایی درخور توجه برای جامعه علمی کشور تدوین شود و این پژوهش گام‌های نخستین را با هدف، بررسی آزادی آکادمیک در غرب معاصر و نقد مبانی آن از دیدگاه متفکران معاصر مسلمان برداشته است.

تاریخچه، خاستگاه و رویکردهای تبیین آزادی آکادمیک در غرب معاصر

فرهنگ لغت آکسفورد آزادی آکادمیک را «آزادی محقق (دانشمند) برای ابراز ایده‌ها بدون خطر دخالت رسمی یا زیان‌های حرفه‌ای»^۲ تعریف نموده است. فرهنگ لغت وبستر آزادی آکادمیک را «آزادی آموزش و یادگیری بدون دخالت»^۳ تعریف کرده است. فرهنگ لغت آمریکن هریتیج «آزادی

۱. منشور فرهنگی انقلاب اسلامی - فصل علم و فناوری، ص ۴۴، نشر شورای عالی انقلاب فرهنگی.

2. A scholar's freedom to express ideas without risk of official interference or professional disadvantage.

3. freedom to teach or to learn without interference

برای تدریس، تعقیب و بررسی دانش، بدون محدودیت یا مداخله توسط نهاد یا مقامات دولتی»^۱ آورده است. دائرةالمعارف فلسفه^۲ در ذیل Academic Skepticism واژه academic freedom را آورده است؛ این آزادی برای تغییر جایگاه خود در مطابقت با ارزیابی جدید از استدلال است. آنچه سقراط گفت: «اعتقادات فلسفی من به هیچ وجه در محدودیت‌های دینی محدود نمی‌شود و من به آنچه که قبلاً به آن اعتقاد داشتم، وابسته نیستم. باقی ماندن به باورهای سابق من، هرگز به اندازه پذیرش حکم ارزیابی فعلی استدلال مهم نیست». دائرةالمعارف پریتانیکا، آزادی آکادمیک را «آزادی مری و متربی برای تدریس، مطالعه و پیگیری دانش و تحقیق بدون دخالت و محدودیت‌های ناعادلانه از قانون، مقررات نهادی و یا فشار عمومی» تشریح نموده است.

آکادمی به زبان یونانی (Ακαδημία) به معنای اتاق زیر شیروانی است. این نام یادآور مدرسه افلاطون است. آکادمیا در پناهگاه الهه عقل و مهارت در شمال آتن در حدود ۳۵۸ پیش از میلاد تأسیس شد. در اروپای مسیحی دانشگاه قسطنطنیه به‌عنوان یک نهاد آموزش عالی در سال ۴۲۵ میلادی تأسیس شد (سوربجی، ۲۰۰۵، ص ۱۱). این مؤسسه به‌عنوان یک دانشگاه در معنای رسمی کلمه با سابقه‌ترین دانشگاه است. با احیای فلسفه نو افلاطونی همراه با احیای مطالعات علوم انسانی، آکادمی در معنای تازه زنده شد و در طول رنسانس در سال ۱۴۳۹ دوباره برقرار شد. نسل بعد اومانیست‌های طرفدار فرهنگ غیر مسیحی بودند که آکادمی‌هایی را تأسیس کردند. در این دوران آکادمی به یک مؤسسه آموزش متوسطه و یا آموزش عالی یا پژوهشی اطلاق می‌شد. در فرهنگ لاتین آکادمیک در معنای صفتی یا چیز مرتبط با تربیت و پژوهشگری آمده است. در معنای اسمی، آکادمیک به معلم یا محقق در دانشگاه یا دیگر مؤسسه‌های آموزش عالی اطلاق می‌شود.

در گذر تاریخی، تمدن یونانی دو سنت را در تفکر غربی به جا گذاشت که در طول رنسانس احیا شد و از آن به بعد اندیشه غربی را کنترل کرد. اولین آن، اتکا به تفکر و عقل برای توضیح تمام پدیده‌ها بود. سنت دوم ابتکاری یونانیان جدایی دین از علوم و از نهادهای سیاسی و اجتماعی بود. دین به حاشیه رانده شد یا در بهترین حالت به وسیله انسان متناسب با قالب عقل بازسازی شد. یونانیان به عبارتی اولین جامعه سکولار واقعی بودند. سه پدیده عمده در قرون وسطی نسبت به مفهوم آزادی آشکارتر است. گرایش به سمت سلطه استبدادی به وسیله کلیسا، سرکوب اندیشه و علوم و مجازات‌های افراطی در عدم پیروی از رسوم و عقاید، از جمله این سه پدیده هستند.

عصر روشنگری فرضیات جدیدی را در تفکر غربی تولید کرد. این فرضیات نشانه‌های روشنی

1. Liberty to teach, pursue, and discuss knowledge without restriction or interference, as by school or public officials.

2. IEP

در تعریف غربی از آزادی آکادمیک به جا گذاشت. همراهی آزادی اندیشه و پیشرفت علمی، تضاد برخی گمانه زنی‌های مذهبی با یافته‌های علمی و سرکوب آزادی از سوی کلیسا به‌عنوان نماینده وقت دین، از این فرضیات است. تحولات عصر روشنگری در اروپا و آمریکا زمینه تعمیق و گسترش آزادی آکادمیک را فراهم کرد. تدوین هنجارهای استقلال دانشگاهی همراه با نخبه‌سالاری و استادمحوری، در دو دانشگاه آکسفورد و کمبریج، موجب قوت آزادی آکادمیک در انگلستان شد. در فرانسه آزادی آکادمیک به واسطه اقتدار ناپلئونی ضعیف شد. در آلمان نمونه‌ای کامل از آزادی آکادمیک به برکت شخصیت بارزی چون همبولت^۱ برقرار شد. پژوهش‌های آزاد علمی در دانشگاه برلین و الگوی همبولتی به‌عنوان یک اصل پذیرفته شد و آزادی آکادمیک برای استادان^۲ (Lehrfreiheit) و آزادی آکادمیک برای دانشجویان^۳ (lernfreiheit) مورد تأکید قرار گرفت؛ این دو مفهوم توسط دانش‌آموختگان آمریکایی دانشگاه‌های آلمان به ایالات متحده آمریکا معرفی شد؛ اما بار معنایی آن با Academic Freedom تقریر شد. مترادف آزادی در زبان انگلیسی دو واژه Liberty و Freedom است. نکته اصلی در تفاوت دو واژه آن است که غرب آزادی به معنای Liberty را در قالب انسانی اجتماعی در نظر می‌گیرد و Freedom بیشتر در حوزه فلسفی است. همین نکته تأثیر قابل توجهی در روند تبیین مفهوم آزادی آکادمیک خواهد داشت؛ بنابراین لازم است در کنار بررسی‌های تاریخی و اجتماعی به پیش‌فرض‌های فلسفی نیز نظر داشت.

پیشینه منازعات مفهومی جریان‌های آزادی‌طلب آکادمیک در آمریکا به یک قرن باز می‌گردد. در آغاز قرن بیستم، تقابل دانشگاهیان اصلاح‌طلب و یک فرهنگ به شدت سرمایه‌داری، موجب تعارض‌هایی در تبیین مفهوم آزادی آکادمیک شد. در سال ۱۹۱۴، تشکیل انجمن‌های حرفه‌ای استادان از جمله AAUP^۴، نقش محوری در تعریف و مشروعیت بخشیدن به آزادی آکادمیک ایفا کرد. بزرگترین تهدید برای آزادی آکادمیک به دنبال جنگ جهانی اول و واکنش غرب به احتمال گسترش کمونیسم بود. در میانه قرن بیستم، مبارزه برای هویت آکادمی آمریکایی، مبارزه بین لیبرال مدرن و محافظه‌کار مدرن بود. عبور از دهه ۱۹۶۰ و ۱۹۷۰ به تمرکز مجدد بر آزادی آکادمیک به‌عنوان حق دانشجو معطوف شد. با شروع قرن بیست و یکم جناح راست آمریکا برای به چالش کشیدن کنترل جناح چپ بر آموزش عالی آماده می‌شد. حملات یازده سپتامبر ۲۰۰۱ دقیقاً در این زمان اتفاق افتاد. ظرف چند هفته پس از حملات یازده سپتامبر با هدف ایجاد تغییرات بنیادین در

1. Humboldt

۲. به آزادی برای آموزش و آزادی استادمحور هم تفسیر شده است.

۳. به آزادی برای یادگیری و دانشجو محور هم تفسیر شده است.

4. American Association of University Professors

جهت نظارت، مبارزه با تروریسم و برقراری امنیت، قانون پاتریوت یا قانون میهن پرستی آمریکا،^۱ طرح ریزی و تصویب شد که موجب بروز نگرانی‌های جدی در زمینه آزادی‌های مدنی و آزادی آکادمیک شد.

آزادی آکادمیک با مبادی نظری و رویکردهای مختلفی قابل تبیین است و خود این رویکردها را می‌توان در گونه‌شناسی‌های متنوعی توصیف کرد. بروبیکر،^۲ نظریات مربوط به تبیین آزادی آکادمیک را به سه دسته (افق)؛ نظریه سیاسی، معرفت‌شناختی و نظریه اخلاقی تقسیم کرده است (بروبیکر، ۱۹۷۷، ص ۹۶).

به‌دیگرسخن، از آزادی آکادمیک براساس سه مبنا دفاع شده است. در رویکرد نظریه سیاسی، در زمینه آزادی آکادمیک به ساختار سیاسی جامعه، به‌ویژه موضوع دموکراسی به‌عنوان یکی از مهم‌ترین ارزش‌های سیاسی جامعه مدرن، توجه می‌شود. ترویج کثرت‌گرایی فکری، حق آزادی آکادمیک برای اعضای هیئت علمی، هدف نظم اجتماعی دموکراتیک و این استدلال که ارزش‌های حرفه‌ای تابع ارزش‌هایی بالاتر مانند دموکراسی، عدالت و آزادی است، مورد تأکید در رویکرد نظریه سیاسی است. براساس این رویکرد، نه‌تنها آزادی آکادمیک، فرعی بر حقوق بشر و لازمه هویت صنفی دانشوران است، اساساً هر نوع محدودیت برای آنها، آینده کشور را در معرض مخاطره قرار می‌دهد. در رویکرد نظریه معرفت‌شناختی، دلیل آزادی آکادمیک را نشئت گرفته از ماهیت سوفیستی^۳ و پیچیده یادگیری می‌داند؛ حقایق تنها از پیچ و خم ناشناخته تحولات و پیشرفت خودبه‌خودی آشکار می‌شود؛ به‌دیگرسخن، حقیقت، همیشه ناکامل تعریف می‌شود. حقایق هرگز به صورت نهایی قابل توصیف نیستند و پیوسته قید موقتی بودن و مشروط بودن را با خود دارند؛ بنابراین، یادگیری و تولید و مبادله دانش در سطح عالی باید در فضایی از آزادی آکادمیک صورت بگیرد و امکان چالش و نقد و بررسی همواره وجود داشته باشد. از این گذشته، روایی دانش مستلزم آن است که مبتنی بر رژیم صدق باشد و این نیز موقوف به آن است که دانشوران در فعالیت‌های مربوط به تولید و مبادله دانش، از فشارهای مذهبی، سیاسی و اقتصادی مستقل باشد. تأکید اسناد و متفکران در غرب با رویکرد معرفت‌شناسی شامل تدریس، تحقیق، پیگیری دانش، آزادی در انتشار نتایج، آزادی ارتباطات، رسالت دانشگاه در جستجوی حقیقت و کشف دانش، آزادی آکادمیک اقتضای تولید دانش و شرط لازم مربوط به سنجش ادعاهای مربوط به صدق می‌باشد.

1. USA Patriot Act

2. Brubaker

۳. سوفیست‌ها درک و پندار آدمی را معیار حقیقت می‌دانستند: اصل واقعیت مستقل از ذهن.

سرانجام در نظریه اخلاقی بر منافع عمومی کنش‌های علمی تأکید و نتیجه گرفته می‌شود که محدودیت کنشگران علم مغایر با منافع عمومی است. در رویکرد نظریه اخلاقی تأکید بر خیر جمعی بوده و ایده دانشگاه به‌عنوان یک خدمت‌رسانی عمومی به نفع جامعه مطرح است و الزاماً مصداق آزادی آکادمیک در خدمت خیر عمومی بودن خواهد بود.

دیدگاه‌ها در معنای آزادی آکادمیک

در بیانیه «اصول آزادی آکادمیک و تصدی آکادمیک»^۱ سال ۱۹۱۵ انتشار یافته از انجمن استادان دانشگاه‌های آمریکایی (AAUP) جنبه‌های جدید از بحث در آزادی آکادمیک باعث تغییر اشکال تعریف از آزادی آکادمیک شد. هیچ دانشگاه واقعی تسلیم خواسته واقف یا هیئت امنای نمی‌شود و هر نهاد یا محقق که با این کار به جامعه آسیب می‌زند باید از طرف جامعه علمی طرد شود. بیانیه اصول آزادی آکادمیک و تصدی آکادمیک سه قلمرو، شامل آزادی بررسی و تحقیق، آزادی تدریس، آزادی سخنان و اقدامات را بر شمرده و محدودیت آزادی آکادمیک را نهایت صدمه به منافع جامعه دانسته است. در رأی دیوان عالی به آزادی آکادمیک از حق حفاظت شده در متمم اول قانون اساسی،^۲ آزادی آکادمیک، آزادی مدرسان، دانشجویان و مؤسسات آکادمیک به منظور تعقیب معلومات - هر جا که هدایت کند - بدون دخالت ناحق یا غیرعقلانی است. در بیانیه آزادی آکادمیک و استقلال مؤسسات آموزش عالی (بیانیه لیما):^۳ «آزادی آکادمیک» به معنای آزادی اعضای جامعه علمی، به صورت فردی یا جمعی، در پیگیری، رشد و توسعه و انتقال دانش، از طریق تحقیق، مطالعه، بحث، ارائه سند و مدرک، تولید، خلق، تدریس، سخنرانی و نوشتن می‌باشد. بیانیه آزادی آکادمیک و استقلال مؤسسات آموزش عالی (بیانیه لیما)^۴ متذکر شد: هر انسان حق تحصیل دارد؛ آزادی آکادمیک، آزادی اعضای جامعه علمی است و ضروری است تدوین استانداردهای حرفه‌ای، توسط اتحادیه جوامع علمی صورت پذیرد.

از نظر یونسکو، ایده دانشگاه به‌عنوان یک خدمت‌رسانی عمومی به نفع جامعه مطرح است. سند آزادی آکادمیک و استقلال (خودگردانی) دانشگاه از نظر سازمان یونسکو،^۵ سه قلمرو آزادی

1. AAUP's 1915 Declaration of Principles

2. the Supreme Court of academic freedom as a right protected by the First Amendment. Keyishian v. Board of Regents, 385 U.S. 589-1967.

3. The Lima Declaration On Academic Freedom and Autonomy Of Institutions Of Higher Education, World University Service, 1988.

۴. انجمن خدمات دانشگاهی جهان (AOWUS) در سال ۱۹۸۸ به مناسبت چهلمین سالگرد اعلامیه جهانی حقوق بشر، کنفرانسی در لیما پایتخت پرو برگزار کرد که در آن «بیانیه لیما درباره آزادی آکادمیک و استقلال مؤسسات آموزش عالی» صادر شد.

5. Academic Freedom And University Autonomy, CEPES Papers On Higher Education

آکادمیک و مسئولیت‌های اجتماعی آموزش عالی، آموزش عالی در یک جامعه دموکراتیک و خودگردانی و استقلال درونی را تبیین نمود و در تلاشی به دنبال این خواسته است که آزادی آکادمیک نه تنها یک حق است؛ بلکه یک التزام می‌باشد، آن هم التزام اخلاقی و پیش‌زمینه‌ای برای توسعه دانش است. از نظر سازمان یونسکو تعریف آزادی آکادمیک کار ساده‌ای نیست؛ آزادی آکادمیک بدون مفهومی از التزام اخلاقی نمی‌تواند پایدار باقی بماند. آزادی آکادمیک صرفاً یک مجموعه‌ای از حقوق بنیادین در یک حوزه فکری یا شغلی نیست؛ بلکه یک جزء جدایی‌ناپذیر انتقال انتقادی دانش است. در سند منشور حقوقی آکادمیک،^۱ رسالت دانشگاه جستجوی حقیقت و کشف دانش است و ترویج کثرت‌گرایی فکری از نکات برجسته منشور است. در منشور (لایحه) حقوق آکادمیک، تعریف مفهوم آزادی آکادمیک براساس ایده‌ای که دانش بشری هرگز از پیگیری حقیقت باز نمی‌ایستد، هیچ حقیقت انسانی بدون چالش قابل دسترسی نیست و خرد در انحصار هیچ حزب و دسته فکری نیست، استوار است.

انجمن آمریکایی استادان دانشگاه از مفهوم آزادی آکادمیک در سال ۲۰۱۰ مفهوم آزادی آکادمیک را در دو معنای مثبت و منفی تبیین کرده است. آزادی آکادمیک بدان معناست که اعضای هیئت علمی و دانشجویان می‌توانند در بحث‌های فکری بدون ترس و مجازات مشارکت کنند و آزادی آکادمیک به این معناست که عقاید سیاسی، مذهبی یا فلسفی سیاستمداران، مدیران و اعضا اجتماع دانشگاهی بر روی دانشجویان و هیئت علمی با اعمال نفوذ همراه نیست؛ آزادی آکادمیک به این معناست که یک عضو هیئت علمی نمی‌تواند آزار و اذیت، تهدید، ارعاب، تمسخر نماید و یا دیدگاه‌های خود را به دانشجویان تلقین کند.

در رجوع به صاحب‌نظران، جان دیویی^۲ ریشه تاریخی آزادی آکادمیک را در تعهدات فلسفی می‌داند و معتقد است روح آزادی آکادمیک یک اصل مهم هدایت در تمام جنبه‌های تحصیل است و آزادی آکادمیک جنبه‌ای از دموکراسی ذهن است. دیویی آزادی آکادمیک را یک حق به رسمیت شناخته در قانون اساسی با هدف ایجاد نظم اجتماعی دموکراتیک قلمداد می‌کند. از نظر جان دیویی آزادی آکادمیک شامل درگیری مشارکتی و آزاد معلمین، دانشجویان، مدیران و جامعه در تصمیم‌هایی است که برای تحصیل حیاتی هستند (دیویی، ۱۹۰۳، ص ۱۹۶). جان سرل^۳ در تبیین مسئله به تحلیل دو نظریه خاص و عام از آزادی آکادمیک پرداخته است (سفیدخوش، ۱۳۹۶، ص ۲۴۱-۲۶۹). نظریه خاص، درباره یک نهاد معین و شرایط کارکرد آن است و دانشگاه به منظور

1. Academic Bill of Rights

2. John Dewey

3. John R. Searle

پیشبرد و اشاعه معرفت با هدف سودرسانی به جامعه شکل یافته و توجیه آزادی آکادمیک برای استاد به دلیل تسلط به معرفت‌شناسی حوزه تخصصی است.

در نظریه عام، منشأ آزادی آکادمیک حقوق شهروندی استاد و دانشجو است؛ اما هر دو نظریه، پژوهش آزادانه را شرط لازم اعتبارسنجی ادعاهای مربوط به صدق می‌دانند. به نظر جان سرل استادان باید حق داشته باشند با بهره بردن از آزادی پژوهش دستیابی به معرفت را دنبال کنند و آن را از طریق کلاس‌های درس و نیز با انتشار نتایج تحقیق، گسترش دهند. دانشجویان باید حق داشته باشند بدون هیچ دخالتی این معرفت را بیاموزند.

برتراند راسل^۱ معتقد است آزادی آکادمیک به ماهیت و سودمندی دانش، گره خورده و این اقتضای تولید دانش، دارای دو جنبه آزادی نهاد و آزادی فرد است. راسل معتقد است اصول آزادی آکادمیک برای حمایت از استقلال آکادمی طراحی شده است و تفاوت بین آزادی بیان و آزادی آکادمیک نیاز به مراقبت دارد. از نظر استنلی فیش^۲، آزادی آکادمیک اساساً یک حق متعلق به یک حرفه است و تلاش برای تعریف آزادی آکادمیک در زمینه‌های حرفه‌ای با تناقض‌های داخلی مواجه است.

استنلی فیش معتقد به تقابل قطبی بین دو رویکرد توجیه آزادی آکادمیک است و تا حدودی نظریه خاص و عام را بسط داده است (فیش، ۲۰۱۴، ص ۱-۴۵). آزادی آکادمیک با تأکید بر آکادمی، مقوله‌ای از آزادی یک حرفه علمی، محدود و حرفه‌ای است. آزادی آکادمیک با تأکید بر آزادی، مقوله‌ای از آزادی سیاسی و نامحدود است. فیش یادآوری می‌کند این تقابل به رسیدن به یک دیدگاه منافع مشترک منجر می‌شود که باید تابعی از ارزش‌های دموکراسی و عدالت باشد.

ریچارد رورتی^۳ بحث خود در آزادی آکادمیک را با این پرسش آغاز می‌کند که آیا آزادی آکادمیک دارای پیشینه فلسفی است؟ او در پاسخ می‌نویسد: «تعدادی از فیلسوفان از جمله خودم بیشترین تلاش را برای تمایز سنتی بین هدف و ذهن، اشتیاق و ذهن، دانش و عقیده، علم و سیاست، به کار گرفته‌ایم. به طور دقیق‌تر ما تغییر متقابل این تمایز را ارائه می‌دهیم، ما این تمایزها را در روش‌های غیرسنتی مورد توجه قرار می‌دهیم و بنابراین اغلب متهم به مخاطره قرار دادن آزادی آکادمیک هستیم؛ همان سنت وفاداری سکولار که ما را به‌عنوان شهروندان، به هم مرتبط می‌کند، ما را ملزم به حفظ سنت‌های آزادی آکادمیک می‌کند» (رورتی، ۱۹۹۴، ص ۵۳). این تعهد هیچ پیش‌فرض فلسفی بیشتر از موارد دینی ندارد، در واقع رورتی اهمیت سنت‌ها و رویه‌های سکولار در

1. Bertrand Russell

2. Stanley Fish

3. Richard Rorty

برابر اعتقادات فلسفی یا الهیاتی را، علامتی از پیشرفت‌های اخلاقی و فکری می‌بیند. رورتنی موضوع آزادی آکادمیک را انسان می‌داند و معتقد است آزادی آکادمیک دارای پیش‌فرض‌های فلسفی است و حفظ آن در گرو سیاسی نشدن داد و ستدهای فلسفی است.

جمع‌بندی دیدگاه‌ها در تجویز آزادی آکادمیک

از نظر انجمن استادان دانشگاه‌های آمریکایی، دانشگاه نمی‌تواند عملکرد خود را بدون قبول و اجرای کامل اصل آزادی آکادمیک انجام دهد. مسئولیت دانشگاه به‌عنوان یک کل به جامعه مربوط می‌شود و هر محدودیتی بر آزادی استادان به کارایی و روحیه مؤسسه و به این ترتیب در نهایت به منافع جامعه صدمه می‌زند.

دیوان عالی ایالات متحده همواره بر آن بوده است که آزادی آکادمیک، حقی از نخستین بند اصلاحیه متمم اول قانون اساسی آمریکا (آزادی بیان) است. بیانیه لیما با این تأکید آغاز می‌شود که حق تحصیل برای برخورداری از حقوق بشر و رشد افراد بشر و مردم جهان بسیار مهم است. با توجه به اینکه حق تحصیل تنها در یک فضای آزادی آکادمیک و استقلال مؤسسه‌های آموزش عالی به‌طور کامل به دست می‌آید، با اذعان به آسیب‌پذیری اساسی جامعه علمی در مقابل فشارهای سیاسی و اقتصادی، رعایت اصولی مربوط به آموزش و تحصیل مورد تأکید است و آزادی آکادمیک یک پیش‌شرط لازم برای عملکردهای تحصیلی، پژوهشی، اداری و خدماتی است که به دانشگاه‌ها و دیگر مؤسسات آموزش عالی واگذار شده است.

در سند یونسکو، آزادی آکادمیک یک پیش‌زمینه‌ای برای توسعه دانش است و کیفیت پیشرفت دانش با سطح آزادی آکادمیک وابستگی متقابل دارد. منشور حقوق آکادمیک،^۱ تجویز آزادی آکادمیک را در راستای «تنوع فکری» تبیین و به اهداف اولیه دانشگاه کمک می‌کند؛ یعنی «پیگیری حقیقت، کشف دانش جدید از طریق بورس تحصیلی و تحقیق، مطالعه و انتقاد منطقی از سنت‌های فکری و فرهنگی، تدریس و توسعه عمومی دانشجویان برای کمک به آنها در تبدیل شدن به افراد خلاق و شهروندان مولد دموکراسی متنوع و انتقال دانش و یادگیری به یک جامعه در کل».

انجمن آمریکایی استادان دانشگاه در مصوبه ۲۰۱۰ تجویز آزادی آکادمیک را چنین آورده است: آزادی آکادمیک حق عضو هیئت علمی را فراهم می‌کند که به فلسفه آموزشی و تعهدات فکری خود وفادار بماند. این حفظ کمال فکری نظام آموزشی در خدمت خیر عمومی است.

در دیدگاه صاحب‌نظران، مسئله آزادی آکادمیک برای دیویی بخش قابل توجهی از علاقه کلی

1. ABOR

او بود که مدارس، نهادهای دموکراتیک شوند. از نظر دیوبندی در حالی که ریشه‌های تاریخی آزادی آکادمیک در تعهدات فلسفی تثبیت شده است، قانون اساسی، اساس قانونی را برای تضمین و حمایت آن ارائه می‌دهد. در دیدگاه راسل، استدلال در مورد نقش آزادی آکادمیک در تولید و پیشبرد دانش است؛ از این رو توسعه دیدگاه راسل در مورد آزادی آکادمیک از کشمکش بین دفاع راسل از آزادی آکادمیک تا تبیین سودمندی دانش انجام شده است. در نظریه خاص آزادی آکادمیک جان سرل، حقوق مربوط به آزادی آکادمیک از آن برمی‌آید که دانشگاه نهادی است که به منظور پیشبرد و اشاعه معرفت طراحی شده است. اصل اساسی نظریه عام آزادی آکادمیک جان سرل، این است که استادان و دانشجویان در موارد مربوط به آزادی بیان، آزادی پژوهش، آزادی اجتماعات و آزادی نشر نوشته‌هایشان باهم برابرند و این برابری برآمده از نقشی است که استادان و دانشجویان در مقام شهروندان یک جامعه آزاد ایفا می‌کنند. در تبیین دونا ایبن از تجویز آزادی آکادمیک، استادان حق آزادی کامل در تحقیق و انتشار نتایج را دارند و این در راستای دیگر وظایف دانشگاهی آنها می‌باشد. در نظر استنلی فیش، آزادی آکادمیک چنان تجویز شده است که حامی ضروری دموکراسی است.

نقد مبانی آزادی آکادمیک در غرب معاصر از دیدگاه متفکران معاصر مسلمان

بررسی‌ها نشان داد، پیش‌فرض‌های زیر، تأثیرات روشنی در تعریف کنونی غرب معاصر از آزادی آکادمیک به جا گذاشته است. همراهی آزادی اندیشه و پیشرفت علمی، تضاد برخی گمانه‌زنی‌های مذهبی با یافته‌های علمی و سرکوب آزادی توسط دین شناخته شده غربی بخشی از این فرضیات است که ریشه در دو میراث یونان دارد. اولین آن، اتکا به تفکر و عقل برای توضیح تمام پدیده‌ها بود. میراث دوم ابتکاری یونانیان، جدایی دین از علوم و از نهادهای سیاسی و اجتماعی بود. این میراث به ایده امانیستی منجر شد. ایده‌ای استوار بر این فرض که می‌توان به وسیله کاربرد خرد انسانی، جامعه‌ای کامل از عدالت و برابری بدون کمک از قدرت معنوی به دست آورد. این پیش‌فرض‌ها در ذیل تبیین مفهوم آزادی آکادمیک در اسناد و به خصوص در نظرات متفکران غربی نمود داشت.

از آنجا که رویکردهای مختلف در تبیین آزادی آکادمیک، دارای پیش‌فرض‌های فلسفی برآمده از ایده امانیسم است، در ادامه، ابتدا توضیحاتی درباره امانیسم و نقد آن از منظر اسلامی می‌آید. سپس، سه مبانی آزادی و عدالت، حقیقت و علم و خیر جمعی از دیدگاه اسلامی بررسی و نقد می‌شوند.

نقش و موقعیت انسان از نظر جهان غرب در طول زمان (از یونان باستان تا دوره اخیر) محفوظ مانده است. اوج فلسفی آن یک جهان انسانی است که در آن فرد منبع تصمیم‌گیری، معنا و نقطه مرجع اساسی مورد استفاده مشروعیت بخشی به هر نوع دخالت در محیط طبیعی است (باورز، ۱۹۷۴، ص ۲۰). «جوهر اومانیزم دریافت تازه و مهمی از شأن انسان به‌عنوان موجودی معقول و جدا از مقدرات الهیاتی است» (دیویس، ۱۳۷۸، ص ۳۱). اومانیزم جنبه اساسی و زیربنایی تمدن جدید غرب و جنبه‌ای از تفکر اندیشمندان غربی است که کمال انسانی را در جهان طبیعت جستجو می‌کنند. براساس این طبیعی است که آرمان نهایی بشر در قلمرو حیات مادی و زندگی دنیوی تفسیر می‌شود و در لذت‌جویی، منفعت‌طلبی و بهره‌وری بیشتر از موهبت‌های طبیعت، از هر راه ممکن، و نیز ارضای خواهش‌های نفسانی خلاصه می‌شود.

نتیجه طبیعی این روند در غرب جایگزینی عقل بشر در برابر قدرت ماورا طبیعی، دست‌کم در امور علمی و حاکمیتی است و یک نظم اجتماعی سرآمد می‌تواند به ترویج کاربرد منطقی عقل انسان منحصر شود. واقعیت می‌تواند با آزمایش و بررسی توسط عقل بشر به کنترل درآید. عواقب این فلسفه شامل در اختیار قرار دادن همه اقتدار قانون‌گذاری به دست بشر است. انسان به‌عنوان خالق قوانین اجتماعی و مصالح انسانی کسی است که به وسیله تفکر منطقی مشروعیت می‌یابد. مفهوم عمده دیدگاه انسان‌گرایی توسعه قوی قدرت انسانی افراد در دو بعد توانایی قانون‌گذاری و مطالبه حقوق است. موجود انسان هم هدف و هم وسیله قانون می‌شود. بازتاب چنین نگرشی بر مفهوم آزادی آکادمیک، در معیارهای مورد استفاده در ارزشیابی آزادی آکادمیک قابل ملاحظه است.

براساس این نگرش، انسان و زمینه اجتماعی است که در مورد محدودیت آزادی آکادمیک و کسی که می‌تواند آن را توسعه دهد تصمیم می‌گیرد. تبیین مفهوم آزادی آکادمیک در چنین گفتگویی به صورتی سکولار و مبتنی بر بی‌نیازی انسان به معیار و مبانی فراتر از خودش برای تعیین مفهوم سعادت و خیر صورت می‌گیرد؛ در حالی که در تفکر اسلامی، انسان نمی‌تواند به‌طور مستقل از ماوراء طبیعت، و در واقع به‌طور مستقل از خالق خویش، به تعریف و تدقیق معیارهای سعادت و خیر بپردازد. در این زمینه می‌توان به آیات ۹۴ و ۹۵ سوره مبارکه اسراء اشاره کرد. در آیه ۹۵ تأکید می‌شود که «قُلْ لَوْ كَانِ فِي الْأَرْضِ مَلَائِكَةٌ يَمُشُونَ مُطْمَئِنِّينَ لَنَزَلْنَا عَلَيْهِم مِّنَ السَّمَاءِ مَلَكًا رَسُولًا؛ بگو: آری اگر در روی زمین فرشتگانی (زندگی می‌کردند) و با آرامش گام برمی‌داشتند ما فرشته‌ای را از آسمان به‌عنوان رسول بر آنها می‌فرستادیم» (ترجمه آیت‌الله مکارم شیرازی).

براساس آنچه در این آیات به‌ویژه آیه ۹۵ بیان شده است می‌توان گفت حیات و زندگی انسان‌ها

در زمین مستلزم نزول وحی و هدایت آسمانی و الهی است. به این معنا که انسان‌ها حیات و زندگی‌شان به‌گونه‌ای است که نیازمند هدایت الهی آن‌هم از طریق نزول فرشته‌ای هستند که رسول است و پیام هدایت الهی را به انسان‌ها می‌رساند (طباطبایی، ۱۳۴۴، ج ۱۳، ص ۳۰۵-۳۰۷). در نتیجه قرآن با رد نظریه محوری اومانیسیم مبنی بر بی‌نیازی انسان به غیر خودش برای تعریف و نیل به سعادت، این ایده را مورد تأکید قرار می‌دهد که از خصوصیات عام و کلی انسان‌ها آن است که برای نیل به سعادت و خوشبختی ضرورتاً باید به منبعی غیر بشری و الهی متصل باشند.

نیازمندی انسان به معیارهای الهی در تبیین سعادت موجب می‌شود مفاهیمی مانند آزادی و همچنین آزادی آکادمیک در صورت ارائه برداشتی سکولار از آنها با ساختار و ماهیت وجودی انسان در تعارض قرار گیرند و نتوانند در خدمت سعادت و خیر انسان قرار گیرند. در نتیجه در اسلام، قانون الهی حاکم است و وحی نقش اصلی در شکل دادن قانون و راهنمایی کسانی دارد که آزادی آکادمیک را تنظیم می‌کنند. خدا و تنها خدا قانون‌گذار است و مسلمانان فرایند قانون‌گذاری را از طریق اجتهادی انجام می‌دهند که تحت راهنمایی وحی است. وحی به‌عنوان یک معیار می‌تواند در ادعا (موافقت) و هم در انکار (مخالفت) آزادی آکادمیک استفاده شود.

الف) بررسی و نقد مبنای آزادی و عدالت

مالکیت خصوصی، آزادی‌های فردی، تساهل سیاسی و مذهبی و سیستم بازار آزاد از زمره ارزش‌های مورد تأکید لیبرال‌هاست؛ حال آنکه اگر در همه امور میزان خواست و رأی اکثریت باشد، چه بسا در مواردی خواست اکثریت چیزی متفاوت با این ارزش‌ها و اصول باشد. لیبرال‌ها موفق شدند که با مهار دموکراسی در چارچوب تعهد حکومت اکثریت به اصول بنیادین لیبرالی به نوعی از دموکراسی مهار شده باورمند شوند و آشتی میان لیبرالیسم و دموکراسی را به سود لیبرالیسم و در قالب لیبرال-دموکراسی برقرار کنند (واعظی، ۱۳۸۲، ص ۱۶).

آزادی به‌عنوان زمینه و پیش‌شرط و به‌مثابه هدف و نتیجه به عدالت نظر دارد و بدان وابسته است. پیش‌شرط بودن عدالت، از آن حیث است که آزادی تنها در یک بستر عادلانه و در شرایطی که همه آحاد یک اجتماع از برابری نسبی برخوردار باشند، نتیجه‌بخش خواهد بود و به معنای درست کلمه، محقق خواهد شد. به علاوه، هدف آزادی یا یکی از مهم‌ترین اهداف آن، تحقق عدالت است؛ زیرا ثمره آزادی همان است که افراد در یک رقابت سالم، تنها مرهون تلاش و مکتسبات خویش باشند و از این طریق، هر چیز در جای خویش بنشیند و هر ذی‌حقی به حق مستحق خویش برسد. «حق» در اینجا معنای موسعی دارد و از تأمین شرایط لازم برای زیست

شرافتمندانه آغاز می‌شود تا بستری مساعد برای تحقق ظرفیت‌های وجودی و کمالات خلقی و نطقی و روحی فراهم آورد. این تعبیر از حق، قادر است فحوا و چارچوب گسترده‌ای به مطالبات آزادی خواهانه انسان‌ها از جمله آزادی آکادمیک ببخشد.

در ادوار اخیر با فروکش کردن حرارت‌های ایدئولوژیک و جانبداری‌های قطبی از این دو مقوله، برداشت‌های متعادل و درک مشترکی از آزادی و عدالت در میان متفکرین متأخر پدید آمده است. در بین لیبرال‌های متأخر می‌توان از راولز یاد کرد که نظریه عدالت او اصلاحیه مهمی بر لیبرالیسم کلاسیک است. دورکین که در نقدهای رابرت نوزیک بر نظریه عدالت راولز، جانب دومی را گرفته است، به صراحت از اولویت عدالت بر آزادی حمایت می‌کند (مگی، ۱۳۸۶، ص ۳۹۹-۴۰۰).

برخلاف ابهام غرب در پیش شرط بودن آزادی یا عدالت، این دو معنا در اسلام چنان با هم ممزوج و در هم تنیده و به یکدیگر وابسته‌اند که در بیان پیامبر اکرم صلی الله علیه و آله «أَفْضَلُ الْجِهَادِ كَلِمَةُ عَدْلِ عِنْدَ إِمَامٍ جَائِرٍ» (وسائل، ج ۱۶، ص ۱۲۷)، هر دو منظور در یک جا مطرح شده است؛ زیرا مطالبه عدالت، مستلزم وجود آزادی است و تحقق آن به احقاق حقوق مسلم بشری منتهی می‌شود. ارزش و فایده آزادی در اسلام، برحسب میزان توفیقش در تحقق عدالت در یک جامعه صالح سنجیده می‌شود. چنانچه اگر آزادی هیچ نقش و اثری در بسط و تحکیم عدالت نداشته باشد و یا به علت فقدان شرایط عادلانه در جامعه، به نفع اقشار ویژه تمام شود و به بی‌عدالتی و نابرابری‌های بیشتری در جامعه دامن بزند، از نظر اسلام و منطق عقلا، مذموم است. همچنان که عدالت تحمیل شده‌ای که مانع از فعالیت آزاد و به فعلیت درآمدن استعدادها و شکوفایی ظرفیت‌ها و نمایان شدن شایستگی‌ها باشد نیز پذیرفتنی نیست. نکته مهم‌تر در تلقی اسلامی از این دو مفهوم، این است که سهم آزادی و عدالت در این سازه مرکب، لزوماً یک به یک نیست؛ بلکه کاملاً تابع خصوصیات جوهری آنها از یک سو و ضرورت‌های موقعیتی از سوی دیگر است. علامه مطهری، کمال وسیله‌ای بودن آزادی، تکلیف بودن آزادی محدودیت آزادی در مسیر انسانیت را به‌عنوان خصوصیات آزادی از منظر اسلام به شرح ذیل بیان کرده‌اند.

کمال وسیله‌ای بودن آزادی از منظر اسلام: موجود مختار یعنی موجودی که افسارش را به گردن خودش انداخته‌اند که ای انسان! تو موجود بالغ و عالم این طبیعت هستی، همه فرزندان دیگر، نابالغند و باید سرپرستی شوند، جز تو که مختار و آزاد هستی. ما تو را راهنمایی می‌کنیم. «این خودت هستی که باید انتخاب کنی».^۱ آزادی، خودش کمال بشریت نیست، وسیله کمال بشریت است؛ یعنی انسان اگر آزاد نبود، نمی‌توانست کمالات بشریت را تحصیل کند، همچنان که یک

۱. إِنَّا هَدَيْتَاهُ السَّبِيلَ إِمَّا شَاكِرًا وَإِمَّا كَفُورًا.

موجود مجبور نمی‌تواند به آنجا برسد؛ پس آزادی یک «کمال وسیله‌ای» است نه یک «کمال هدفی».

تکلیف بودن آزادی در منظر اسلام: آزادی حق نیست؛ بلکه تکلیف است که متوجه دیگران است و منشأ انتزاع آن، حقی است در طبیعت که عبارت است از «استعداد کمالی انسان بما هو انسان» که مانع ایجاد کردن در راه آن استعداد، سبب محرومیت و مغیوبیت انسان می‌شود. علت اینکه آزادی غیرقابل سلب است، این است که تکلیف است و در تکلیف، قابلیت سلب و اسقاط معنا ندارد. آزادی از آن‌رو که تکلیف است خود بر دو قسم می‌باشد: آزادی معنوی و آزادی اجتماعی. آنجا که انسان ممکن است خود را برده و بنده خرافات فکری یا هواهای نفسانی قرار ندهد، آزادی، جنبه درونی و باطنی دارد و آنجا که دیگران مکلفند که نسبت به او و راه و مسیر او قید و بندی ایجاد نکنند آزادی جنبه خارجی و بیرونی دارد.

حدود آزادی در مسیر انسانیت: آزادی مطلق نه دست‌یافتنی است و نه مطلوب؛ بشر به حکم اینکه در سرشت خود دوقطبی آفریده شده، یعنی موجودی متضاد است و به تعبیر قرآن، مرکب از عقل و نفس و جان و تن است، محال است بتواند در هر دو قسمت وجودی خود از بی‌نهایت درجه آزادی برخوردار باشد. رهایی هر یک از قسمت عالی و سافل وجود انسان، مساوی با محدود شدن قسمت دیگر است. آزادی و مساوات دو ارزش انسانی هستند که با یکدیگر متعارض می‌باشند. اگر افراد آزاد (مطلق) باشند، مساوات از میان می‌رود، و اگر بخواهد مساوات کامل برقرار شود، ناچار باید آزادی‌ها را محدود کرد. آزادی به فرد و مساوات به جامعه تعلق دارد. ملاک شرافت و احترام آزادی انسان این است که انسان در مسیر انسانیت باشد. بنابراین، حل تعارض میان آزادی و عدالت در رویکرد اسلامی به این دو مقوله ممزوج، تبیین آزادی آکادمیک با دیدگاه اسلامی را نیز شامل می‌شود.

ب) بررسی و نقد مبنای علم

در اینجا مفهوم علم در تقریر علم سکولار مدنظر است. علم سکولار با حذف خدا و ماوراء الطبیعه از حوزه علم شروع می‌شود. با تقلیل جهان طبیعت به جنبه تجربه‌پذیر و کمیّت‌پذیر آن و حذف معارف غیر تجربی از قلمرو معارف بشری ادامه می‌یابد، به تفکیک میان علم و اخلاق ختم می‌شود و هدفش کسب قدرت است و هیچ‌گونه توصیه اخلاقی را حتی برای کسانی به همراه ندارد که قدرت فراوانی در اختیارشان قرار می‌دهد. در مقابل، علم دینی مدعی است که حذف خدا از قلمرو علم امکان‌پذیر نیست و در حقیقت، هر علمی از آن نظر که شناخت آیات خداست، نوعی

خداشناسی محسوب می‌شود و عدم عنایت به عالم معنا و ماورای طبیعت در حوزه علم مساوی است با درافتادن در ورطه نیهلیسم.

برای «علم دینی» تعاریف مختلفی از نگاه‌های متفاوت و زوایای گوناگون انجام شده است (گلشنی، ۱۳۷۷، ص ۱۶۸-۱۶۹) و (جوادی آملی، ۱۳۷۲، ص ۷۹-۸۲). به نظر ما، علم دینی علمی است که در زمینه‌ای دینی و با پشتوانه متافیزیک خداپاورانه شکل بگیرد. در مقابل، علم سکولار علمی است که دارای پیش‌فرض‌های سکولار باشد. علم دینی آن است که ارتباط درونی با پیش‌فرض‌های دینی و متافیزیکی داشته باشد. توضیح اینکه در نوع نگاه به علوم دو نگرش عمده وجود دارد: اول، نگرش پوزیتیویستی به علوم که تفکر حاکم بر آن تجربه‌گرایی محض، پوزیتیویسم و نسبیت‌گرایی است؛ یعنی مفروضات و پیش‌فرض‌های مبتنی بر معرفت‌شناسی پوزیتیویستی بر توصیف، تبیین و در نهایت در کاربردهای علم تأثیر دارد؛ دوم، نگرش متافیزیکی و دینی به علوم که با اذعان به نقش پیش‌فرض‌ها، باورها، نگرش‌ها و ارزش‌های دانشمندان و نیز نقش شرایط اجتماعی جامعه علمی بر محتوای علوم، قائل به نقش دین در پیدایش این پیش‌فرض‌هاست. آنگاه، اتخاذ روش‌های گوناگون در علوم نیز نتایج متفاوتی به بار خواهد آورد. لاری شاینر^۱ مفهوم «تقدّس‌زدایی عالم» را در ذیل اصطلاح «سکولار شدن» مورد تحلیل قرار می‌دهد. او منظور خود را چنین توضیح می‌دهد: سکولار شدن به این معناست که انسان از دین بی‌نیاز می‌شود و براساس عقل زندگی می‌کند و با طبیعت فیزیکی شینیت یافته مواجه می‌شود (شاینر، ۱۳۸۳، ص ۳). حذف عالم معنا از جهان‌بینی علمی نتیجه‌اش دانشی است که توان اظهارنظر درباره ارزش را نخواهد داشت و بالتبع، معنویت نیز در چنین نگرشی جایگاهی نخواهد داشت. از این‌رو، بزرگترین خطر روایت سکولاریستی علم تجربی «نیهلیسم» است.

در قلمرو مباحث فلسفی، از زمان کانت به بعد، مهم‌ترین موضوع مورد توجه، بحث «معرفت‌شناسی» بوده است. پرسش‌های اصلی این حوزه با سه عنوان «ابزار و منابع شناخت»، «حدود شناخت» و «ارزش شناخت» از یکدیگر متمایز می‌شوند. پیگیری این سه مسئله ابعاد دیگری از تفاوت‌های علم سکولار و علم دینی را برملا خواهد کرد. جمشیدی (۱۳۹۱) نقدهای علامه مطهری به مبانی و مبادی علوم انسانی سکولار را در سه بعد هستی‌شناختی، معرفت‌شناختی و هنجارشناختی بیان کرده است. ماده‌گرایی، انسان‌گرایی و ساختارگرایی در نقد هستی‌شناختی؛ نسبی‌گرایی معرفت‌شناختی، عقل‌گرایی و تجربه‌گرایی در نقد معرفت‌شناختی؛ عرفی‌گرایی، نسبی‌گرایی هنجارشناختی و فردگرایی در نقد هنجارشناختی صورت‌بندی شده است.

1. Larry Shiner

این علم پوزیتیویستی و سکولار، انسان‌محور است و انسان را در بعد مادی او خلاصه می‌کند؛ اما علم دینی، خدامحور است و ارزش انسان را در اتصال به خدا معنا می‌کند. در این نگرش، به هر دو بعد انسان توجه می‌شود (رمضانی، ۱۳۸۷، ص ۲). این نوع نگرش و دینی‌سازی علوم، محدود کردن علم و ارجاع آن به دین نیست؛ بلکه رهانیدن علم از ماتریالیسم و سکولاریسم است. غرض این است که علم سکولار ریزه شده به طبیعت اصیل خود بازگردد. در این منظر با توجه به دیدگاه علامه جوادی آملی، هر آنچه علم است در ذیل جامعیت دین متجلی است. «بنابراین اگر جایگاه عقل و در نتیجه، علم در درون هندسه معرفت دینی باشد، آنگاه از اساس، مسئله‌ای به نام تعارض و تنازع میان علم و دین قابل طرح نخواهد بود؛ زیرا علم در زیر چتر دین قرار دارد» (حسنی و همکاران، ۱۳۹۰، ص ۱۷۴). حل این تعارض در ارائه دیدگاهی اسلامی از آزادی آکادمیک باید مورد توجه محققان قرار گیرد.

بنابر تعریف «علم سکولار» و «علم دینی» مورد اشاره و شاخص‌های کلی، که در آثار گوناگون (شجاعی زند، ص ۶۴-۶۶) برای فرایند سکولاریسم مورد تأیید قرار گرفته است، می‌توان مبانی و بالطبع، نتایج مؤلفه علم را بررسی و نقد کرد. آرتور برت^۱ می‌نویسد: «حذف خدا از مابعدالطبیعه نوین علت بحران معرفتی نوین است» (برت، ۱۳۶۹، ص ۹۴). پروفیسور نقیب العطّاس در بررسی روند سکولار شدن علم در جهان مسیحیت معتقد است: «نتیجه هر چه بوده باشد، مسیحیان به‌عنوان یک کل، منکر آن نیستند که جدّی‌ترین مسئله آنان مسئله «خدا» است» (رمضانی، ۱۳۷۴، ص ۸). (۱۳۸۷) در پی یافتن علل جدایی علم و دین در غرب بیان کرده است: «هدف این است تا فرایند فراق بین علم و دین در غرب روایت شود و با اشاره به دلایل پیدایی و پایایی سکولاریسم علمی در غرب، خاطر نشان کرد که این پدیده در غرب محصول یک اتفاق تاریخی بوده، و به هیچ‌روی از یک قاعده منطقی گریزناپذیر ناشی نشده است؛ چنان‌که در اسلام و نیز نگاه جمعی از اندیشمندان غربی، تعارضی میان علم و دین دیده نمی‌شود». این امر تأکیدی بر وحدت قوانین علمی و الهی است.

ج) بررسی و نقد مؤلفه خیر جمعی

ترسیمی که هر نظام حقوقی از حقوق آدمیان در زمینه‌های مختلف خصوصی و عمومی ارائه می‌کند، بی‌شک و امدار تعریف خاصی از انسان و سرشت او، فرد و جامعه ایدئال و نگاهی خاص به اهداف ساختار اجتماعی مطلوب است. دولت لیبرال در تصمیم‌گیری‌های خویش، حتی در اموری مانند تفریحات و اختصاص یارانه یا وضع مالیات، به‌طور مستقیم یا غیر مستقیم به جنبه‌های

1. Edwin Arthur Burt

ارزشی و هدف‌ها و مبانی لیبرالی توجه می‌کند و نسبت به ارتقا یا زوال فرهنگ لیبرالی بی‌اعتنا نیست. مراجعه به آموزه‌های اسلامی، نشان می‌دهد که گرچه اسلام در نظام حقوقی خویش چارچوب مشخصی برای حقوق مردم ترسیم کرده و بر رعایت حق الناس و احترام به حق مشروع هر فرد تأکید فراوانی دارد، ولی کارکرد و وظیفه اقتدار سیاسی و دولت اسلامی به حراست از این چارچوب حقوقی و تأمین شرایط اولیه و ضروری یک اجتماع سیاسی محدود و منحصر نمی‌شود؛ بلکه مسئولیت دولت اسلامی برخاسته از لزوم متعهد بودن او به تصویری است که اسلام از خیر جامعه و زندگی مطلوب اسلامی (جامعه صالح) ارائه می‌دهد.

با این توضیح مختصر، این نکته آشکار می‌شود که نه تنها اسلام با نظریه بی‌طرفی دولت به شدت مخالف است و دولت مشروع و مطلوب را موظف به تعهد به دین و حدود شریعت و ترویج کمالات اخلاقی می‌داند، بلکه با نظریه دولت حداقلی نیز ناسازگار است. معنای این تعهد، تحمیل دینداری و اجبار به پذیرش دین نیست؛ بلکه جهت‌گیری تصمیم‌ها و تدابیر حاکمان جامعه اسلامی باید به گونه‌ای باشد که شرایط دین‌ورزی را آماده کند و در عمل، روح دیانت و اخلاق را با رفع موانع فساد و تباهی، در کالبد جامعه بدمد.

از آموزه‌های اصلی لیبرالیسم، برجسته کردن لزوم صیانت از استقلال فردی و پاسداشت حق انتخاب فردی و آزادی ابراز خویشتن است. پرسش اساسی آن است که آیا فرد را می‌توان مستقل از جامعه و نیازها و شرایط و ویژگی‌های آن در نظر گرفت و به‌طور مطلق و غیرمشروط، به برتری استقلال فردی و محترم شمردن حق انتخاب فردی حکم داد، حتی اگر در مواردی با ارزش‌ها و تعهدات یک جامعه در تضاد باشد؟

لیبرال‌ها به‌طور سنتی از فردگرایی دفاع می‌کنند و جامعه را تنها یک فضای اعتباری می‌دانند که فرد بنا به ضرورت‌ها، خود را با آن درگیر می‌کند و برای به دست آوردن منافع، از استقلال خویش به‌طور محدود چشم‌پوشی می‌کند. از این‌رو در همه حال، آنچه مهم است رعایت مصلحت فرد است و تشخیص آن با خود فرد است که در قالب انتخاب آزادانه وی ابراز می‌شود. این رویکرد لیبرالی با مخالفت جدی جامعه‌گرایان روبه‌رو شده است. جامعه‌گرایان بر آنند که لیبرال‌ها تصویر رابطه فرد و جامعه را به خوبی درنیافته‌اند.

به‌طور خلاصه می‌توان گفت «که اسلام به هیچ‌رو این اندازه از فردگرایی را که در لیبرالیسم است نمی‌پذیرد؛ براساس آموزه‌های اسلامی، فرد در برابر جامعه مسئول است و کیان جامعه مقدم بر منافع و علاقه‌های فردی افراد است. از این‌رو در موارد تزامم منافع فرد با مصلحت جامعه، مصلحت جامعه است که مقدم می‌باشد» (واعظی، ۱۳۸۲، ص ۲۲).

نتیجه‌گیری

با جمع‌بندی و تحلیل محتوای نقد آزادی‌آکادمیک از دیدگاه متفکران مسلمان می‌توان سه مفهوم (ویژگی) جامعیت دین اسلام، قانون الهی، جامعه صالح را در نگاه اسلامی به آزادی آکادمیک، متفاوت از غرب مدنظر داشت. مفهوم نخست اشاره دارد تمام جنبه‌های آزادی آکادمیک در قلمرو دین و در فلسفه و قانون آن است. از آنجا که وحدت همه فعالیت‌های انسان تحت هدایت مذهب است، آزادی آکادمیک در اسلام نیز تحت هدایت مذهب است. بنابراین، مستقیماً مرتبط و تحت تأثیر ابعاد دیگر زندگی اسلامی است. در تبیین مفهوم دوم، دولت و مذهب کاملاً متحد هستند و هیچ تمایزی بین قوانین جامعه به‌عنوان کل سیاسی اقتصادی و قوانین حاکم بر امور شخصی خواه معنوی یا اخلاقی وجود ندارد. این جنبه از قانون الهی اهمیت فوق‌العاده در بررسی مبانی فلسفی آزادی آکادمیک دارد و اهمیتی برابر با تمایز مابین آزادی آکادمیک در اسلام و فلسفه لیبرال سکولار غربی دارد. اهمیت این امر در قانون‌گذاری آزادی آکادمیک این است که مسئولیت اعضای امت اسلامی به‌طور معنوی به مقررات عقیدتی و آرمانی متصل می‌شود. آزادی یک حق شخصی نیست که افراد از دولت و جامعه درخواست کنند؛ بلکه یک وظیفه است که به وسیله باور و آرمان، امت به آن امر می‌شوند. حدود آزادی به وسیله انسان‌های دیگر ایجاد نمی‌شود؛ بلکه به وسیله خداوند مقرر می‌شود؛ بنابراین مقدس است و متخلف از آن در شمار متخلفان قانون خدا قرار می‌گیرد.

از این رو در این جنبه از مفهوم اسلامی آزادی آکادمیک، آزادی آکادمیک یک اصل اعتقادی و یک فرمان رسمی از خداوند است. قانون الهی دلبستگی قوی بین مردم و قانون را در هر دو بعد فردی و اجتماعی ایجاد می‌کند. رعایت قانون نه‌تنها یک وظیفه اجتماعی در جامعه صالح است، بلکه یک عبادت است که عمیق‌ترین احساسات معنوی را شامل می‌شود. با توجه به این مفاهیم درمی‌یابیم که آزادی آکادمیک در اسلام نه‌تنها متأثر از ماهیت منبع قانون است، بلکه همین‌طور متأثر از معنویت ارتباط بین موضوعات و قانون‌گذار است. این واقعیت شمار زیادی از مباحث منحصر به فرد اسلام در مقایسه با ادیان و ایدئولوژی‌های دیگر را نشان می‌دهد. جامعه صالح در نگرش اسلامی، اجتماعی است که بر روی نمودن به خدا در حالت تسلیم و رضا استوار می‌شود نه بر روابط انتفاعی و قراردادی، که رویکرد استخدای دارد و بر منفعت‌های یک طرف یا دو طرف قرارداد متکی است.

در جامعه صالح که مظهر تحقق بعد اجتماعی حیات طیبیه به شمار می‌آید، پیوندها ناشی از ارباب و تهدید یا ناشی از سودگرایی و استثمار و استخدام نیست؛ بلکه آزادی آکادمیک در میان اعضای جامعه علمی به ارزش‌های انسانی و اخلاقی، معرفت و حقیقت منجر به کمال، محبت و

اطاعت از خدا معطوف است؛ در مقابل، غرب با اشتغال به ظواهر دنیا به مصداق (آیه ۷، سوره روم)^۱ «از زندگی دنیا ظاهری را می‌شناسند و حال آنکه از آخرت غافلند». با توجه به نقدهای وارد بر آزادی آکادمیک غربی متأثر از لیبرالیسم و سکولاریسم و نقش آزادی آکادمیک در تسهیل تضارب علمی و پیشرفت علم و فناوری و ضرورت تدوین نظریه اسلامی آزادی-آکادمیک، به پژوهشگران حوزه و دانشگاه پیشنهاد می‌شود: گزاره‌های (جامعیت دین، قانون الهی و جامعه صالح) معطوف به نقد مبانی از دیدگاه متفکران مسلمان و شاخصه‌های آزادی از منظر اسلام (کمال وسیله‌ای بودن آزادی، تکلیف بودن آزادی و حدود آزادی در مسیر انسانیت) را در پژوهش‌های پیش‌رو در این موضوع و نظریه‌پردازی اسلامی آزادی آکادمیک به کار برند.



۱. يَعْلَمُونَ ظَاهِرًا مِّنَ الْحَيَاةِ الدُّنْيَا وَهُمْ عَنِ الْآخِرَةِ هُمْ غَافِلُونَ.

منابع

- قرآن کریم ترجمه آیت الله مکارم شیرازی.
- ۱. برت، آرتور (۱۳۶۹)، مبادی مابعد الطبیعی علوم نوین، ترجمه عبدالکریم سروش، تهران: علمی و فرهنگی.
- ۲. جمشیدی، مهدی (۱۳۹۱)، «نقدهای علامه مطهری به مبانی و مبادی علوم انسانی سکولار»، کیهان فرهنگی، دی، بهمن و اسفند، شماره‌های ۳۱۳-۳۱۴-۳۱۵.
- ۳. جوادی آملی، عبدالله (۱۳۷۲)، انسان در اسلام. ج ۱، قم: انتشارات فرهنگی رجاء.
- ۴. حرعاملی، محمدبن حسن (۱۴۱۲)، تفصیل وسائل الشیعه الی تحصیل مسائل الشریعه. قم: موسسه آل‌البیت علیه السلام لاحیاء التراث.
- ۵. حسنی، حمیدرضا و همکاران (۱۳۹۰)، علم دینی، قم: پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.
- ۶. دیویس، تونی (۱۳۷۸)، اومانیسیم، ترجمه عباس مخبر، تهران: انتشارات نشر مرکز.
- ۷. رضانی، علی (۱۳۸۷)، «سکولاریسم علمی در غرب»، مجله معرفت، شماره ۱۳۲.
- ۸. سفیدخوش، میثم (۱۳۹۶)، ایده دانشگاه، تهران: انتشارات حکمت.
- ۹. شاینر، لاری (۱۳۸۳)، مفهوم سکولار شدن در پژوهش‌های تجربی، در کتاب چالش‌های دین و مدرنیته، ترجمه و تألیف: سیدحسین سراج زاده، تهران: طرح نو.
- ۱۰. شجاعی‌زند، علیرضا (۱۳۸۱)، عرفی شدن در تجربه مسیحی و اسلامی، تهران: بارز.
- ۱۱. طباطبایی، محمدحسین (۱۳۴۴)، تفسیر المیزان، قم: دفتر انتشارات اسلامی.
- ۱۲. گلشنی، مهدی (۱۳۷۷)، از علم سکولار تا علم دینی، تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.
- ۱۳. مگی، برایان (۱۳۸۶)، سرگذشت فلسفه، ترجمه حسن کامشاد، تهران: نشر نی.
- ۱۴. نقیب العطاس، سیدمحمد (۱۳۷۴)، اسلام و دنیوی‌گری، ترجمه احمد آرام، تهران: مؤسسه اسلامی دانشگاه تهران.
- ۱۵. واعظی، احمد (۱۳۸۲)، «اسلام و لیبرالیسم»، بازتاب اندیشه، شماره ۴۶.
- 16. AAUP, Reports & Publications: Academic Bill of Rights (December 2003), Retrieved 9 October 2016.
- 17. Bertrand, Russell (1954), *Human Society in Ethics and Politics*, London: Allen & Unwin.

18. Bowers, C. A., (1974), *Cultural literacy for freedom: An existential perspective on teaching, curriculum and school policy*, Eugene, OR: Elan Publishers.
19. Brubacher John S., (1977), *On the Philosophy of Higher Education*, Jossey-Bass Publisher, San Francisco
20. Dewey John (1902), "Democracy in Education," *The Elementary School Teacher*, Vol. 12, No. 4.
21. Dewey John (January 1902), "Academic Freedom", *Educational Review*, pp. 1-14.
22. Rorty, Richard (1994), "Does Academic Freedom Have Philosophical Presuppositions?" *Academe*, ERIC, Vol. 80, No.6, pp. 52-63, Nov-Dec.
23. Russell, Bertrand (1925), *What I Believe*, London: Kegan Paul, Trench, Trubner & Co..., Reprinted in BW.
24. Stanley, Fish (2014), *Versions of Academic Freedom: From Professionalism to Revolution*, University of Chicago Press (October 23).
25. Sorabji, Richard (2005), *The Philosophy of the Commentators, 200–600 AD: Psychology (with Ethics and Religion)*, page 11. Cornell University Press.