
کارکرد اصل رعایت توان مربی در نظام تعلیم و تربیت^۱

علیرضا اعرافی^۲

سید عنایت الله کاظمی^۳

چکیده

رعایت کردن توان مربی به عنوان یک قاعده عام در فرایند تعلیم و تربیت کاربرد دارد. از آنجاکه ابعاد و ساحات وجودی انسان قابل تغییر و تربیت است توجه به اصل رعایت توان مربی، به عنوان عامل مهم و اثرگذار در ساحات تربیتی بیش از پیش اهمیت پیدا می کند. امروزه یکی از شاخص های توسعه، بالا بودن درصد باسوادی اجتماعی است که معمولاً بر اساس قانون تعلیم اجباری محقق می شود. در این میان، تعلیم اجباری و حکم آن از نظر فقه تربیتی جایگاه ویژه ای پیدا کرده و کارکرد اصل رعایت توان در این عرصه نیز مورد توجه دانشوران علوم تربیتی قرار گرفته است. از دیگر کاربردهای اصل رعایت توان می توان به تعلیم و تربیت کودکان استثنایی اشاره نمود که قواعد و اصول کلی تربیت این نوع از متربیان را دستخوش تغییر و تحول می سازد. شاید یکی از مهم ترین کارکردهای اصل رعایت توان مربی در نظام تعلیم و تعلم، در حوزه سنجش و ارزیابی عملکرد متربیان باشد. امروزه سنجش و ارزیابی در نظام آموزش و پرورش و ملاک رشد و پیشرفت تحصیلی متربیان غالباً بر

۱. تاریخ وصول: ۱۳۹۹/۴/۱۵؛ تاریخ تصویب: ۱۳۹۹/۶/۵.

۲. استاد درس خارج حوزه علمیه قم (pajhohesh.eshragh@gmail.com).

۳. دانش آموخته حوزه علمیه قم، دکتری فقه تربیتی (نویسنده مسئول) (Enayat255@chmail.ir).

اساس کمیت عددی و نمره انجام می‌گیرد، درحالی‌که ملاک سنجش مزبور، ناکارآمد است و اصل رعایت توان متربی معیار نوینی ارائه می‌دهد.

واژگان کلیدی: آموزش و پرورش، ساحت تربیت، اجبار، استثنایی، سنجش و ارزیابی، فقه.

مقدمه

رعایت کردن توان متربی به‌عنوان یک قاعده عام فقه تربیتی در حوزه تعلیم و تربیت مطرح است. هرچند بحث رعایت توان، ظرفیت و استعداد متربی در فرایند تربیت همواره مورد توجه اندیشمندان علوم تربیتی قرار دارد و آرا و نظار مختلفی درباره کیفیت و کمیت آن به میان آمده است بااین حال، قاعده مذکور به‌عنوان قاعده‌ای نوپا در فضای تعلیم و تربیت اسلامی و به‌ویژه در فقه تربیتی به شکل مدون مطرح شده و ادله آن مورد بررسی قرار گرفته است؛ اما سؤال اصلی این نوشتار بیان کارکردهای این قاعده فقه تربیتی است و مشخصاً این پرسش که آیا رعایت توان متربی، قاعده‌ای عام است یا در حوزه تربیت کودک کارایی دارد؟ آیا این اصل تربیتی در همه اقدامات تربیتی کارایی دارد یا دامنه شمول آن روش‌های تربیتی را نیز دربر می‌گیرد؟ آنچه در ادامه می‌آید پاسخی به سؤالات فوق است که در چندین موضوع مهم نظام تعلیم و تربیت، کارایی این اصل تربیتی را بررسی می‌کند. شایان ذکر است قواعد فقهی، به آن دسته از احکام کلی اطلاق می‌شود که در ابواب گوناگون فقه جریان داشته و منشأ استنباط احکام جزئی می‌شوند. رعایت توان متربی نیز به‌عنوان قاعده فقهی، مستخرج از دلالت آیات و طوایفی از روایات است که حکم کلی آن رجحان بوده و این حکم در ابواب مختلف فقهی کاربرد دارد اما از آنجاکه در علوم تربیتی، نظری به منشأ استخراج قاعده به معنای فوق الذکر نیست، از قاعده به اصل تربیتی یاد می‌شود؛ از این رو در این نوشتار، قاعده و اصل به مفهوم واحد اخذ شده است. قابل توجه این‌که حتی در برخی متون فقهی از قاعده به اصل تعبیر شده است؛ به‌طور مثال در تعریف قواعد فقهی آمده است: اصول کلی فقهی که با عبارت‌های کوتاه و اساسی، احکام تشریحی عام در حوادثی که در موضوعات آن‌ها داخل است را شامل می‌شود (الزرقاء، ۱۴۲۵: ۹۴۱/۲).

کارکرد در ساحات تربیت

ابعاد وجودی انسان قابل تغییر و تربیت است؛ از این رو بحث از ساحات تربیتی با توانش‌های وجودی آدمی ارتباط پیدا نموده و رعایت کردن این توانش‌ها، به عنوان عامل مهم و اثرگذاری در ساحات تربیت مورد توجه قرار می‌گیرد. ساحت در لغت به معنای عرصه (زمخشری، ۱۴۱۷: ۱۳۱/۳) و فضای میان خانه‌های قبیله آمده است (فراهیدی، ۱۴۱۰: ۲۷۲/۳ - صاحب بن عباد، ۱۴۱۷: ۱۶۸/۳). با توجه به آیه ﴿فَإِذَا نَزَلَ بِسَاحَتِهِمْ فَسَاءَ صَبَاحُ الْمُنْذِرِينَ﴾ (سوره صافات، آیه ۱۷۷: پس هشدار داده شدگان را آن‌گاه که عذاب به خانه آنان فرود آید چه بد صبحگاهی است) ساحت به ناحیه و فضای خالی میان خانه‌های قبیله آمده (قرشی، ۱۴۱۲: ۳۴۹/۳) و برخی آن را مطلق ناحیه و فضای وسیع می‌دانند. (راغب، ۱۴۱۲، ۴۳۱) پس ساحت در لغت به معنای فضای باز، مکان وسیع و عرصه است.

در اصطلاح ساحت به معنای حوزه، محدوده و دامنه خاصی است که مجموعه‌ای از رفتارها و فعالیت‌های تعلیم و تربیت در آن قرار می‌گیرند مشروط بر آن‌که اولاً حوزه‌های مزبور در عرض هم باشند و ثانیاً برای انسان از آن جهت که انسان است لحاظ شوند نه از جهت ویژگی‌ها، استعدادها یا نیازهای فرد یا جامعه‌ای خاص. (مصباح یزدی، ۱۳۹۱: ۳۲۳) به عبارتی هرگاه نیازهای مشترک و هم‌عرض انسان‌ها معیار تقسیم حوزه‌های تعلیم و تربیت قرار گیرند، به حوزه‌های مزبور، ساحت اطلاق می‌شود.

توضیح آن‌که: تقسیم تعلیم و تربیت رسمی به پیش‌دبستانی، دبستانی، متوسطه و آموزش عالی گرچه محدود و معین هستند اما چون در طول یکدیگرند، از ساحات‌های تعلیم و تربیت شمرده نمی‌شوند. همچنین آموزش پسران یا دختران جزء ساحات‌های تعلیم و تربیت نیست زیرا برای آموزش جنس خاص لحاظ شده نه آموزش انسان بماهو انسان با دارا بودن نیازهای مشترک. (مصباح یزدی، ۱۳۹۱: ۳۲۴). در تعریفی مختصر، به مجموعه داشته‌ها، یافته‌ها که شامل نیازهای مادی و معنوی، استعدادها و ظرفیت‌ها و نیز توانش‌های متربی در دو قلمرو تن و روان متربی، ساحت گفته می‌شود.

موضوع تربیت، انسان است و تربیت انسان به معنای تغییر در ساحت‌های وجودی او است به بیانی دیگر، تربیت انسان دست‌کم در یکی از ساحت‌ها تبلور می‌یابد؛ ازاین‌رو در ادامه از جریان قاعده رعایت توان در برخی ساحت‌ها سخن به میان می‌آید.

۱. ساحت تربیت اعتقادی

آموزش عقاید و باورمندسازی بدون در نظر داشت توان متربی امکان‌پذیر نیست، بلکه امکان دارد نتیجه معکوس به بار آورد؛ زیرا آنچه در تربیت اعتقادی صورت می‌گیرد با بینش، اقتناع فکری و ایجاد گرایش و پذیرش قلبی متربی مرتبط بوده و طبیعی است هرگونه اقدامی در این راستا باید به‌دوراز تحمیل و فشار و همراه با ملاحظت و مدارا باشد. برای اتصاف عمل تربیتی به ویژگی‌های مزبور لازم است ظرفیت، استعداد و توان متربی شناخته شود و در فرایند تربیت رعایت گردد.

تعلیم معارف اعتقادی، کمک به تقویت باورها و زمینه‌سازی برای التزام درونی متربی به باورها از اهداف تربیت اعتقادی است که ادله نقلی بر آن صحه می‌گذارد (شیخ صدوق، ۱۴۱۳: ۲/۶۲۳؛ متقی هندی، ۱۴۲۴: ۱۶/۴۴۰). در تمام این اهداف، رعایت توان متربی جاری است؛ به‌گونه‌ای که در روایات (کلینی، ۱۴۰۷، ۶/۴۷؛ شیخ طوسی، ۱۴۱۴، ۴۳۳؛ حر عاملی، ۱۴۰۹، ۲۱/۴۷۴) به رعایت توان ادراکی و فهم متربیان در تعلیم و القاء مفاهیم اعتقادی تأکید شده است.

اصل رعایت توان علاوه بر اقدامات، روش‌های تربیت اعتقادی را نیز دربرمی‌گیرد؛ به‌گونه‌ای که در اتخاذ روش‌های تربیت اعتقادی، لازم است تفاوت‌های فردی و میزان توانش‌های متربیان مدنظر قرار گیرد. مطابق اصل رعایت توان متربی، تربیت اعتقادی به شیوه متعارف، واجب و با روشی که اثر عمق‌تری دارد، مستحب است اما اتخاذ شیوه‌ای که توان متربی را در نظر نگرفته و موجب ضلالت او شود، حرام است.

۲. ساحت تربیت عبادی

هدف از تربیت عبادی، آموزش عبادات و مناسک دینی و تکالیف عبادی به متربی و ایجاد

روحیه تعبد و التزام به احکام شرعی در زمان بلوغ و پس از مکلف شدن است. به واقع تأکید بر عادت دهی متریبان به مناسک و اعمال عبادی، اقدامی هوشمندانه برای آماده سازی آنان در دوران بلوغ است تا با رغبت قلبی به احکام و تکالیف دینی ملتزم شوند. آشنا ساختن متریبان با عبادات، تشویق و ترغیب آنان به وظایف شرعی و مهارت آموزی درباره آداب و کیفیات امتثال تکالیف عبادی، رجحان مطلق دارد. در سیره امام سجاد علیه السلام نسبت به انگیزه بخشی به متریبان جهت انجام عبادات سخن به میان آمد (کلینی، ۱۴۰۷: ۳/۴۰۹؛ نوری، ۱۴۰۸: ۳/۱۹) همچنین مفاد برخی از روایات، از کارکرد اصل رعایت توان در ساحت تربیت عبادی حکایت دارند. (شیخ طوسی، ۱۳۹۰، ۴۰۹/۱)

بر اساس ادله و نیز فتاوا، هرچند نماز برای متریبی نابالغ واجب نیست اما آموزش و امر به نماز به جهت آمادگی در دوره بلوغ، واجب می شود. (شیخ طوسی، ۱۴۰۷: ۱/۳۰۵؛ علامه حلی، ۱۴۱۹: ۱/۳۱۸) این که در لسان فقها آمده متریبی پس شش سالگی به نماز امر شود (شیخ طوسی، ۱۴۰۰: ۷۴) بر اساس دلالت ادله رعایت توان عقلی و ادراکی اوست؛ چراکه امر کردن به کسی که قدرت تعقل و درک ندارد، لغو است. برخی از روایات (حر عاملی، ۱۴۰۹، ۱۸/۴)، سن مؤاخذة بر نماز را بین شش تا هفت سالگی تعیین نموده است یکی از وجوه متصور برای تردید بین شش و هفت سالگی، رعایت توان و ظرفیت متریبان است؛ از این رو متریبانی که توان و آمادگی بیشتری دارند، زودتر مؤاخذة می شوند (اعرافی، ۱۳۹۸: ۲۳۷). در روایات، امر کردن متریبی به روزه، مقید به توان او شده است: «أَمْرٌ نَأْمُرُ صِبْيَانَنَا بِالصَّوْمِ إِذَا كَانُوا بَنِي سَعْدِ بْنِ مَسْعُودٍ بِمَا أَطَاقُوا مِنْ صِيَامِ الْيَوْمِ» (کلینی، ۱۴۰۷: ۳/۴۰۹) و در برخی از روایات با توجه به تفاوت زمان مؤاخذة متریبی نسبت به روزه می توان به تشکیکی بودن امر به روزه نسبت به متریبان نابالغ بر اساس رعایت توانش بدنی آنان حکم نمود.

۳. ساحت تربیت عاطفی

نیاز به دوست داشته شدن، اکرام و محبت برای بشر امر محرز است که هم منطبق دینی و هم تجربه بشری و هم مطالعات روان شناسی به صحت آن اذعان دارند. این نیاز در دوره

کودکی، شدت بیشتری دارد و هر چه انسان کامل تر شود این نیاز کمتر حس می شود. در تربیت عاطفی، توجه به توان عاطفی و پاسخگویی به احساسات و عواطف متربی نقش اثرگذاری در رشد شخصیت وی دارد. مطابق ادله هرگاه بی توجهی به این نیاز موجب شود فرد از نظر شخصیتی، ناهنجار بار آید یا مبتلابه آسیب های روان شناختی شود و یا در معرض معصیت و انحرافات قرار گیرد، برآورده نمودن این نیاز از سوی والدین یا سایر عاملین تربیتی، واجب می شود.

هدف از تربیت عاطفی، شکوفاسازی عواطف و احساسات متربی و اصلاح صفات و رفتارهای غیر عاطفی است به گونه ای که متربی بتواند رفتارهای محبت آمیز و منطقی از خود بروز داده و قادر باشد ضمن برقراری ارتباط مناسب، محبت دیگران را به خود جلب نماید. یکی از موارد کاربست رعایت توان متربی در ساحت تربیت عاطفی است. بر اساس ادله منع اجبار و تحمیل در تربیت (کلینی، ۱۴۰۷، ۱۱/۴۴۹) بر متولیان تربیت لازم است در راستای پرورش توان عاطفی، هنگام مواجهه با ناتوانی متربی، او را طرد نکنند بلکه با آغوش باز او را بپذیرند و مورد حمایت قرار دهند. از نکوهش و سرزنش و نیز ایجاد ترس و برخورد خشونت آمیز با او پرهیزند، از ظلم کردن، تحقیر، وادار کردن به تکلیفی بیش از توان و طاقت او باید پرهیز کنند؛ زیرا این اقدامات مخالف با توان عاطفی متربی بوده و زمینه پیدایش احساسات منفی و دیگر انحرافات را در او فراهم می آورد. اگر احساسات و عواطف متربی در خانواده ارضا نشود دچار سرخوردگی، غم و تنهایی می شود و این امر زمینه انحرافات شخصی و اجتماعی مانند خودکشی یا جذب جنس مخالف شدن را در آینده فراهم می آورد.

از آنجاکه نهاد خانواده نخستین مکانی است که عواطف و احساسات متربی در آن دستخوش تغییرات تربیتی می شود، رفتار و تعامل میان والدین و نیز هر یک از والدین با متربی اهمیت بسزایی دارد. تعادل در رفتار و بروز رفتارها و واکنش های منطقی والدین در تربیت عاطفی سالم متربی بسیار تأثیرگذار بوده و مصداقی از قاعده اعانه بر بر قلمداد شده و مشمول ثواب الهی می گردد، در مقابل رفتار نامتعادل و خشونت آمیز والدین یا بی توجهی

به پرورش عاطفی متربی که زمینه گناه و بحران عاطفی متربی را فراهم کند، نوعی اعانه بر اثم و حرام است.

موضوع رعایت توان متربی در به‌کارگیری روش‌های تربیتی عاطفی نیز جریان دارد. با این توضیح که برخی از متربیان با هدیه دادن، برخی با تشویق کلامی و برخی با نوازش کردن و یا گفتاری لطیف، به لحاظ عاطفی اقناع می‌شوند؛ از این رو در به‌کارگیری شیوه‌های تربیت عاطفی نیز باید توان و ظرفیت عاطفی هر یک از متربیان لحاظ شود. یکی از دستوراتی که در راستای تربیت و رشد عاطفی متربیان در روایات (کلینی، ۱۴۰۷: ۵۰/۶) بدان تأکید شده، تصابی یعنی خود را به کودکی زدن است. پیدا است که تصابی شیوه‌ای از تربیت عاطفی همراه با ملاحظه توانایی‌ها و ظرفیت‌های کودک است که طی آن فرد بالغ، رفتارهایی متناسب با فهم و درک کودک از خود بروز می‌دهد تا کودک بیشتر با او انس بگیرد و احساس یکرنگی نماید.

۴. ساحت تربیت جسمانی

حفظ سلامت جسم همواره مورد تأکید شرع بوده است؛ به‌گونه‌ای که مدار تکلیف مداری مکلفان، بر پایه توان جسمی است؛ از این رو وجوب بسیاری از احکام، مشروط به رعایت توان بدنی و جسمی شده است به‌گونه‌ای که می‌توان ادعا نمود تربیت متربی در دیگر ساحت‌ها، متوقف بر تربیت جسمانی است؛ از این رو بر والدین لازم است نیازهای مادی و جسمانی متربی را تأمین کنند.

در دستورات و احکام دینی نیز می‌توان رعایت‌گری توان جسمی و بدنی متربی و مکلف را مشاهده نمود و در برخی از روایات، امر به مناسک عبادی نظیر روزه بر رعایت کردن توان جسمانی متربی متوقف شده است (کلینی، ۱۴۰۷: ۴۰۹/۳). در شرع حتی نسبت به روزه گرفتن برای آن‌ها همراه با مشقت باشد، وجوب آن برداشته شده و این بدان معنا است که توان جسمی و استطاعت بدنی مکلف در اتیان تکالیف، همواره مورد توجه شرع بوده و بر متولیان تربیت لازم است به تقویت و تربیت توان جسمی متربی به عنان مقوله‌ای

اثرگذار همت بگمارند. ناگفته پیداست به کارگیری اقدامات و روش‌های تربیتی نیز باید بر اساس ملاحظه توان جسمانی متریان باشد.

۵. ساحت تربیت جنسی

تربیت جنسی، فرایند یاری‌رسانی به متربی، در دوره‌های مختلف از سوی مربی، به منظور جهت‌گیری مناسب جنسی و جلوگیری از انحرافات جنسی است (اعرافی، ۱۳۹۶: ۳۱). هرچند غریزه جنسی در کودکی، نمود خاصی ندارد، اما تربیت در این زمان، بر افکار و رفتار بعد از بلوغ تأثیرگذار است؛ از این رو لازم است متریان حتی در دوران قبل از بلوغ (از باب مقدمات تمهیدی) نسبت به مسائل جنسی، مورد تربیت و ارشاد قرار گیرند؛ به گونه‌ای که اگر از عدم بیان احکام مسائل جنسی و ارشاد نسبت به آن، متربی در حال یا آینده به گناه و انحراف کشیده شود، ارشاد و تربیت بر متولی تربیت واجب خواهد بود.

روایات (ابن‌اشعث کوفی، بی‌تا: ۹۶) بر اساس میزان درک متربی و توان توصیف و تشریح موقعیت والدین، به حرمت مجامعت نزد کودکان حکم نموده است. رعایت توان متربی در بحث تفریق مضاجع در روایات، نیز قابل مشاهده است، مطابق این روایات (کلینی، ۱۴۰۷: ۴۷/۶؛ حر عاملی، ۱۴۰۹: ۲۰/۲۳۱) از ده سالگی بستر خواب متریان باید از هم جدا شود؛ زیرا متریان به سن تمییز و قدرت درک برخی امور جنسی رسیده‌اند و عدم تفریق ممکن است سبب گناه یا انحراف را در آن‌ها فراهم آورد.

در بحث استیذان و اجازه خواهی هنگام ورود به خلوت والدین، میان متریان نابالغ و بالغ فرق گذارده شده است. افراد بالغ باید همواره کسب اجازه نمایند اما بر متریان نابالغ مستحب است در سه وقت (قبل نماز صبح، نیم روز و پس از نماز عشاء) با اجازه، وارد شوند؛ این تفکیک در حکم بر اساس رعایت توان ادراکی افراد بالغ و غیربالغ نسبت به درک وضعیت و موقعیت والدین و پیشگیری از برخی نابهنجاری‌ها و انحرافات جنسی متریان است.

کارکرد در تعلیم اجباری

تعلیم اجباری، قانونی است که به موجب آن، همه اتباع یک کشور، موظف‌اند دوره آموزش

عمومی را بگذرانند. (ماده ۲۶ قانون اعلامیه جهانی حقوق بشر) شاید بتوان گفت ریشه این نوع تعلیم را باید در اندیشه صاحب نظرانی چون ژان آموس کمنیوس (م. ۱۶۷۱ م) جست و جو نمود. به اعتقاد وی اساسی ترین مرحله آموزش و پرورش، دوره ابتدایی است که همه کودکان صرف نظر از وضع طبقاتی خانواده باید در آن به تحصیل بپردازند، این دوره باید به گونه ای تنظیم شود که در پایان آن تربیت عمومی صورت گرفته و مطالب اساسی نیز به شاگرد آموخته شده باشد تا هرگاه ناچار به ترک تحصیل شد آموخته ها برای زندگی و فعالیت آتی او کافی باشد. از این رو تأکید دوره تعلیم اجباری بیشتر بر خواندن، نوشتن و حساب کردن است.

در هر کشوری بسته به نظام آموزشی و امکانات، یک مقطع تحصیلی را پایه آموزش عمومی قرار داده و همگان موظف اند آن را فراگیرند. به موجب این قانون اجبار در تعلیم دست کم دارای سه بعد است:

اول، نظام حکومت که ملزم به فراهم آوردن امکانات لازم برای آموزش رایگان عمومی است. این قانون اولین بار در ماده ۴ قانون اساسی ۱۷۹۱ م. فرانسه درج شد که به موجب آن باید آموزش برای همه شهروندان مشترک باشد و بخش هایی از آن که برای همه افراد ضروری است، رایگان گردد. (کاردان، ۱۳۸۸: ۱۱۷) بر اساس اصل سی ام قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران، دولت موظف است وسایل آموزش و پرورش رایگان را برای همه ملت تا پایان دوره متوسطه فراهم سازد. (فتحی، ۱۳۸۶: ۲).

دوم، خانواده و والدین که موظف اند شرایط لازم برای تحصیل فرزندان را فراهم آورند. اجبار در طرف دوم همانند اجبار در طرف اول نوعی مسئولیت اجتماعی و مدنی است که در حال حاضر از سوی نظام حاکم بر والدین تحمیل می شود. البته کنترل و نظارت بر این امر در کشورهای جهان سوم، بسیار ناچیز است؛ از این رو عنوان اجبار، چندان قابل صدق نیست، اما در کشورهای در حال توسعه و به ویژه کشورهای توسعه یافته نظارت و کنترل نسبت به اجبار والدین برای تعلیم اجباری، زیاد است هر چند که در این کشورها حکومت ها نیز در کنار والدین به وظایف خود در این قبال عمل می کنند.

سوم، عموم کسانی که به سن آموزش رسیده اند. اجبار از ناحیه ایشان بدان معنا است

که باید وارد نظام تعلیمی و تعلم شده و فرایند دانش‌آموزی را طی کنند. همان‌گونه که اذعان شد توانش‌های افراد متفاوت است و شاید افرادی از توان حداقلی برای تعلیم و یادگیری برخوردار نباشند؛ از این رو اجبار در تعلیم دست‌کم در بعد سوم، با رعایت توان مرتبی منافات دارد؛ از این رو آنچه در ادامه، پیگیری می‌شود بر این بعد تمرکز دارد. در گذشته، تعلیم و آموزش برای همگان میسر نبود و تمامی کودکان فرصت تحصیل را پیدا نمی‌کردند و این‌که همگان باید مورد تعلیم قرار گیرند یک قاعده عمومی و کلی و الزامی نبود. در نظام تعلیمی قدیم، آموزش قرآن محور نظام آموزشی بود و در کنار آن علوم و فنون دیگر مانند نوشتن و ریاضیات آموزش داده می‌شد (شلبی، ۱۳۸۷، ۵۹؛ جصاص، ۱۴۰۵: ۲۹۱/۳) اما امروزه امکان تحصیل برای همگان فراهم است بلکه سطحی از آموزش و تعلیم برای عموم، اجباری است و نظام آموزشی والدین را ملزم می‌کند تا شرایط لازم برای تحصیل فرزندان را فراهم آورده و مانع تعلیم آن‌ها نشوند.

بنابراین در نظامات جدید آموزشی اولاً ضرورت آموزش‌های عمومی تا سن خاص و در سطح ابتدایی و ثانیاً رایگان بودن این نوع آموزش‌ها مورد تأکید قرار می‌گیرد. البته در این‌که چه سطحی از تحصیلات حالت اجباری داشته باشد در میان دولت‌ها مورد اختلاف است برخی صرف خواندن و نوشتن و برخی دیگر تا سطح متوسطه را اجباری می‌دانند و حتی کودکان ناتوان ذهنی را نیز به تعلیم اجباری در سطح دبستان ملزم می‌کنند.

امروزه یکی از شاخص‌های مهم توسعه بالا بودن درصد باسوادی و درصد پوشش آموزش و پرورش است که بعد از انقلاب نزدیک به صد درصد رسیده است یعنی تمام افراد که سن لازم‌التعلیم را دارند تحت پوشش نظام آموزشی قرار دارند. درصد باسوادی تا سن پنجاه سالگی نیز تا بالای هشتاد درصد است. به هر حال تعلیم اجباری هم نسبت به افرادی که به سن لازم‌التعلیم رسیده‌اند و هم الزام افراد در سنین بالا صورت می‌گیرد، اما حکم تعلیم اجباری از نظر فقه تربیتی چیست؟ و تزامم میان وجوب رعایت توان با وجوب تعلیم اجباری چگونه قابل حل است؟

در پاسخ باید گفت اجبار و الزام متریبان به آموزش در محدوده نیازهای عمومی از قبیل

خواندن، نوشتن، محاسبه کردن، به عنوان اولی جایز است. فراگیری بخشی از علوم و دانش‌های روز و آموختن میزانی از مسائل و آداب اجتماعی و نیز تعلیم دین و معارف دینی در زمره آموزش‌های عمومی جای می‌گیرد. حدی از تربیت و آموزش دینی و اخلاقی نیز راجح است. از نگاه فقهی، والدین نسبت به تعلیم و آموزش مسائلی که نیاز دینی فرزندان در آینده است - در حدی که بتوانند تکالیف دینی خود را به جا آورند - وظیفه الزامی دارند و باید این مسائل قبل از بلوغ به آن‌ها آموزش داده شود. همچنین نسبت به امور دنیوی به معنای خاص که برای یک زندگی عادی و متعارف لازم است - مانند حدی از توانایی خواندن، نوشتن، محاسبه کردن و معامله نمودن - والدین وظیفه الزامی دارند که می‌توان به ادله تأدیبه (اعرافی، ۱۳۹۵: ۶۲) و فرازهایی از رساله حقوق در اثبات این وظیفه مندی تمسک جست. این مقدار از آموزش امور دینی و دنیایی، میزان حداقلی است و بیش از آن هرچه باشد، رجحان دارد که عناوین مطلقه مانند ادله برّ (اعرافی، ۱۳۹۳: ۱/۲۵۳) و احسان بر آن دلالت دارد؛ زیرا هرچه میزان آموزش و کسب اطلاعات و مهارت‌های زندگی فرزندان بیشتر باشد، آمادگی آنان برای زندگی اجتماعی بیشتر شده و موجب تسهیل در تعاملات اجتماعی آن‌ها می‌شود که این امر در واقع نوعی بر و نیکی نسبت به آنان است. البته تلاش والدین در این زمینه از وظایف مستحب آنان است و میزان واجب بر والدین، آموزش ضرورت‌های شرعی و سطحی از تعلیم مهارت‌ها و فنون و مسائل اجتماعی است که فرزندان در ساختن یک زندگی سالم بدان نیازمند هستند.

شایان ذکر است این میزان از وجوب آموزش در امور دینی، منحصر به تعلیم ضرورت‌های شرعی مانند نماز و روزه و رعایت ظواهر شرع است اما میزان آموزش در امور دنیوی و زندگی اجتماعی، انعطاف بیشتری دارد. به این بیان که ممکن است در یک عرف و اجتماع، صرف حساب و کتاب و توانایی لازم برای انجام معامله برای پیشبرد و قوام زندگی اجتماعی، کافی باشد اما در عرف و اجتماع دیگر علاوه بر این امور، لازم باشد فرزندان مهارت‌ها و فنون دیگری را هم کسب نمایند؛ یعنی میزان و تنوع آموزش‌ها متغیری وابسته به زمان، مکان و شرایط خاص محیطی و اجتماعی است.

همان‌گونه که بیان شد، رساله حقوق، والدین را به تأدیب فرزندان موظف می‌کند: «والدلالة على ربّه عزوجلّ والمعونة له على طاعته» (حرعاملی، ۱۴۰۹: ۱۵/۱۷۵)، ولی مصادیق این وظیفه‌مندی ممکن است در زمان‌های متفاوت، دچار تغییر و کم و زیاد شود، نیاز کودکی که ده قرن قبل برای زندگی اجتماعی داشته در مقایسه با نیازی که کودک امروزی برای زندگی اولیه اجتماعی دارد، بسیار محدود بوده است.

پس اجبار در تعلیم مسائل مبتلابه دین و نیز تعلیم فنون و مهارت‌های حداقلی زندگی اجتماعی واجب است، در نقطه مقابل، رعایت توان متربی نیز واجب است در این صورت نوعی تنافی و تزاخم میان این دو واجب در مقام عمل مشاهده می‌شود اما آیا این دو وجوب قابل جمع هستند؟ یعنی تعلیم اجباری همراه با رعایت توان متربی قابل انجام است؟ به نظر می‌رسد نسبت به عموم متربیان این جمع، امکان‌پذیر است و در تعلیم احکام مبتلابه و سطحی از مهارت‌های زندگی اجتماعی، متربیان عادی، توان یادگیری و تعلم را دارند و بهترین دلیل بر این امکان، وقوع آن است، چراکه امروزه در نظام آموزشی، غالباً متربیان توانایی یادگیری این سطح از تعلیم اجباری را دارند؛ اما نسبت به متربیان کم‌توان ذهنی، دست‌کم در برخی از گروه‌ها، این امکان وجود ندارد و تعلیم اجباری با رعایت توان تزاخم پیدا می‌کند که باید سطح یا مفاد تعلیم اجباری تعدیل یا از آن صرف نظر شود.

اگر در سطح متربیان عادی، امکان جمع فوق پذیرفته نشود و ادعا گردد در مقام عمل، همچنان میان وجوب رعایت با وجوب تعلیم اجباری تنافی و تزاخم برقرار است؛ برای رفع آن به یکی از مرجحات یعنی اهم و مهم تمسک می‌شود. از آنجاکه تعلیم احکام و مسائل مبتلابه و نیز تعلیم سطح حداقلی مهارت‌های زندگی، عقلاً واجب است، زیرا پایه و اساس مبانی اعتقادی و حیات انسانی متربی را شکل می‌دهد و زمینه را برای رشد و تکامل او فراهم می‌سازد، در تزاخم تعلیم اجباری با رعایت توان متربی، اولی مقدم می‌گردد.

همچنان‌که ممکن است برای اثبات اهمیت و تقدم تعلیم اجباری بر رعایت توان به موارد زیر نیز اشاره نمود:

الف) گاهی عناوین ثانویه، اهمیت وجوب تعلیم اجباری امور دینی و دنیایی را افزایش

می‌دهند از این رو در فرض عروض عناوین ثانوی، تعلیم اجباری اهمیت بیشتری پیدا نموده و بر رعایت توان‌مقدم می‌گردد. به‌طور مثال هرگاه اقلیت مسلمان، در یک محیط غیراسلامی زندگی می‌کند بر والدین واجب است سطح بالاتری از تعالیم و احکام و عقاید دینی را به فرزندان آموزش دهند تا در مواجهه با غیرمسلمانان و در فضای اجتماعی غیر اسلامی دچار تزلزل در دین و اعتقاد نشوند، به این مطلب در روایات نیز تأکید شده است (کلینی، ۱۴۰۷: ۴۷/۶).

ب) گاهی حاکم اسلامی بر اساس تشخیص مصالح کلی، سطح تعلیم اجباری بالاتر از حد متعارف تعیین می‌کند؛ در این صورت نیز تعلیم اجباری بر اساس حکم حکومتی، اهم تلقی شده بر بحث رعایت توان‌مربی حاکم می‌گردد.

در غیر از موارد فوق، دلیلی بر تقدم تعلیم اجباری وجود ندارد و در این موارد رعایت توان، حاکم است. همچنان‌که در اتخاذ روش‌های تربیتی در تمام سطوح تعلیم اجباری، رعایت توان‌مربی مقدم می‌گردد. این بدان معنا است که باید در اتخاذ شیوه‌های تعلیمی و تربیتی، از روش‌هایی بهره‌برد که با توانش‌های تربیتی ملائمت داشته باشد و موجب اشمئزاز و تنفر او نگردد. از این رو اگرچه تعلیم اجباری، مقدم بر رعایت توان می‌شود، اما در نحوه اجرای آن، رعایت توان همچنان حاکم است.

کارکرد در تعلیم و تربیت کودکان استثنایی

یکی از کاربردهای بحث رعایت توان‌مربی در تعلیم و تربیت کودکان استثنایی است. از میان متریبانی که پا به عرصه علم‌آموزی می‌گذارند، برخی از توان و بهره‌هوشی کافی برخوردار نبوده و از آنان به کم‌توان یا عقب‌مانده ذهنی و کودکان استثنایی تعبیر آورده می‌شود. (پاپالیا، ۱۳۹۱، ۳۸۴) اندیشمندان تعلیم و تربیت به لحاظ میزان توان آموزش‌پذیری، این دسته از متریبان را به چهار گروه «دیرآموز، آموزش‌پذیر، تربیت‌پذیر، حمایت‌پذیر» تقسیم می‌کنند.

الف) دیرآموزان، از توانش ذهنی مطلوبی برخوردار نیستند و توان فراگیری مطالب و حل مسائل همانند افراد عادی را ندارند. بهره‌هوشی آن‌ها در حدود ۸۰ تا ۹۰ درصد است.

با این حال معمولاً از نظر جسمانی، حسی و حرکتی، عاطفی، اجتماعی با دیگر همکلاسان خود در مدارس عادی تفاوت چندانی ندارند. دیر آموزان، دیر می‌آموزند و زود فراموش می‌نمایند. (رحیمی، ۱۳۸۹: ۴).

ب) آموزش پذیران، بهره‌هوشی این گروه حدود ۵۰ تا ۷۰ درصد بوده و قادر به فراگیری حداقلی از اطلاعات و دروس رسمی و مهارت‌هایی از قبیل خواندن، نوشتن، حساب کردن و مهارت‌های مناسب شغلی هستند و می‌توانند در اداره زندگی، از تحصیلات خویش بهره‌مند شوند.

ج) عقب‌مانده ذهنی تربیت‌پذیر، این گروه از متریبان، بین ۲۵ تا ۵۰ درصد از بهره‌هوشی برخوردارند؛ یعنی در مقایسه با کودکان شش‌ساله از نظر هوشی مانند بچه ۱/۵ تا ۳/۵ ساله می‌مانند. این دسته در سنین دبستان برخی در مؤسسات و سازمان‌های مختلف و بقیه در منزل نگه‌داری می‌شوند. این افراد توان تحصیل و آموزش‌های رسمی و مهارت‌های شغلی را ندارند؛ از این رو به‌طور مداوم نیاز به حمایت و سرپرستی و هدایت دارند.

د) عقب‌مانده ذهنی حمایت‌پذیر؛ این افراد به علت عقب‌ماندگی شدید ذهنی بدنی قادر به یادگیری و تربیت‌پذیری در امور خودیاری و انطباق با محیط و سازگاری اجتماعی نمی‌باشند و بهره‌هوشی آنان معمولاً از ۲۵ درصد کمتر است و به همین دلیل نیاز فوق‌العاده به کمک مستمر در انجام کارهای شخصی دارند. این کودکان تقریباً در تمام مدت زندگی خود مانند نوزادان و اطفال خیلی کم‌سن نیاز به مراقبت و سرپرستی دائم دارند به‌طورکلی بدون کمک دیگران قادر به ادامه زندگی و بقا نمی‌باشند. گروه سوم و چهارم به دلیل فقدان توانایی لازم برای یادگیری و تعلم از محل بحث رعایت توان‌مربی خارج هستند و آنچه در ادامه پیگیری می‌شود ناظر به گروه اول و دوم است.

به‌طورکلی عقب‌ماندگی ذهنی از شایع‌ترین اختلالات روان‌پزشکی در کودکان و نوجوانان به‌شمار می‌رود (تقوی، ۱۳۸۵: ۲۷). مشخصه این اختلال، تفاوت توان‌هوشی و رفتار سازشی است به‌گونه‌ای که متریبان با مشکلات ذهنی در سطح پایین‌تری از بهره‌هوشی قرار دارند، اینان هرچند دارای ناتوانی جسمی و ذهنی هستند، مانند کودکان عادی دارای

حقوقی اجتماعی از جمله حق تحصیل و کسب مهارت‌های اجتماعی هستند. (پاپالیا، ۱۳۹۱، ۳۸۶) ارتقای سطح کمی و کیفی آموزش افراد استثنایی و طرح حرکت به سوی عادی‌سازی و آموزش فراگیر در نظام آموزش و پرورش ایران نیز مورد توجه قرار گرفته است (قاسمی، ۱۳۸۲: ۵). به نظر می‌رسد به‌کارگیری و اجرای مفاد رعایت توان‌مربی نسبت به تعلیم و تربیت این دسته از متربیان از اهمیت و اولویت بیشتری برخوردار است.

درباره تعلیم و تربیت متربیان کم‌توان جسمی - ذهنی دو دیدگاه مطرح است. برخی معتقدند که تعلیم و تربیت عادی برای این متربیان، نوعی ظلم در حق آنان است، زیرا این نوع آموزش به دلیل احساس حقارت، کندی یادگیری، احساس فشار و مشقت چیزی جز شکست روحی برای آن‌ها نیست. به اعتقاد طرفداران این دیدگاه نمی‌توان از متربیان کم‌توان جسمی - ذهنی انتظار داشت تا مانند متربیان عادی همگام با برنامه‌های آموزش عادی به پیش روند. به علاوه آموزش باید متنظر با طبیعت و توان افراد باشد و یکسان‌نگری به این دو دسته از متربیان اشتباه است. (معیری، ۱۳۸۴، ۱۸۵)

در مقابل، دیدگاه دیگر معتقد است متربیان کم‌توان جسمی - ذهنی باید از آموزش و پرورش عادی بهره‌مند شوند تا در کنار متربیان عادی رشد کرده، مهارت‌ها را بیاموزند و با هم به عنوان یک فرد متعهد و مسئول پا به عرصه اجتماع گذارند. طبق برخی از تحقیقات رویکرد جداسازی در تعلیم و تربیت استثنایی متأثر از دیدگاه مدرنیسم و رویکرد فراگیر سازی تحت تأثیر دیدگاه پست مدرنیسم است. (قدمی، ۱۳۹۱: ۳۷) اصولاً نشان دادن کودک استثنایی در کنار کودک عادی در یک کلاس این پیام را به هر دوی آن‌ها دارد که انسان‌ها می‌توانند از نظر روحی و جسمی با یکدیگر متفاوت باشند، اما در نیاز به یک آموزش و پرورش مناسب با یکدیگر اشتراک داشته باشند و تفکیک آن‌ها از یکدیگر آثار مخرب روانی بر متربیان کم‌توان جسمی - ذهنی می‌گذارد؛ لذا باید تربیت آن‌ها در چارچوب اهداف عمومی تربیت انجام گیرد تا کیفیت آموزش آن‌ها ارتقا یابد.

پیشنهاد این دیدگاه به‌کارگیری نظام آموزش و پرورش تلفیقی است. (دبیری، ۱۳۸۵: ۱۲۵) به هنجار سازی، عادی سازی و آموزش فراگیر از دیگر مفاهیم مترادف با تلفیق است

که در پژوهش‌ها و کتب مرتبط با آموزش و پرورش کودکان استثنایی به چشم می‌خورد. یونسکو آموزش فراگیر را بدین معنا دانسته که همه مدارس باید برای آموزش همه کودکان بدون توجه به وضعیت جسمی، هوشی، عاطفی، زبانی و سایر ویژگی‌ها متناسب‌سازی شوند و این سازگاری باید کودکان ناتوان ذهنی، کودکان تیزهوش، کودکان مناطق دورافتاده اقلیت‌های زبانی، فرهنگی یا قومی و کودکانی با سایر محرومیت‌ها را نیز شامل شود (ساعی منش، ۱۳۸۲: ۱-۳).

در قضاوت و ترجیح یکی از دو دیدگاه بر دیگری، مطابق مفاد اصل رعایت توان متربی دیدگاه دوم (آموزش و پرورش عادی) ترجیح داده می‌شود. به این بیان که هرگونه اقدامی تعلیمی و تربیتی باید پس از نظر داشت و برآورد ظرفیت، استعداد و توان متربی صورت گیرد. از این رو برنامه و اقدام تربیتی برای متربی با ضریب هوشی ۵۰ درصد قطعاً متفاوت از متربی با ضریب هوشی ۹۰ درصد است. آموزش و فراگیری، حق هر فرد است و کسی نمی‌تواند آن را سلب نماید اما بر چگونگی و شیوه اجرای اقدامات تعلیمی و تربیتی باید رعایت توان متربی ملاک عمل قرار گیرد (ابراهیمی، ۱۳۷۶: ۱۸۷). آنچه به عنوان یک راه‌کار در این رابطه به نظر می‌رسد این‌که بر اساس رعایت توان، باید از برآیند این دو دیدگاه، به دیدگاه جمعی رسید یعنی نقاط مثبت و منفی هر دو دیدگاه را ملاحظه و از مجموع آن‌ها اهداف، اصول و روش‌هایی که تأثیر بیشتر بر آموزش و پرورش متربیان کم‌توان جسمی - ذهنی دارد را به عنوان یک نظام تربیتی مقبول مورد عمل قرار داد.

کارکرد در سنجش و ارزیابی تحصیلی

یکی از مهم‌ترین مسائل نظام تعلیم و تعلم، سنجش و ارزیابی عملکرد متربیان است تا میزان رشد، کسب توانایی و مهارت‌آموزی آنان مشخص گردد و با شناخت نقاط قوت و ضعف، معیاری برای بهینه‌سازی و ادامه فعالیت‌های تعلیمی و تربیتی در اختیار متولیان تربیت قرار گیرد. امروزه سنجش و ارزیابی در نظام آموزش و پرورش به صورت کیفی (مقطع دبستان) و کمی (مقطع متوسطه) انجام می‌گیرد. ورای درستی یا نادرستی این روش

سنجش، آنچه با بحث حاضر ارتباط پیدا می‌کند ارزشیابی کمی است که ملاک و معیار رشد و پیشرفت متریبان را بر اساس کمیت عددی و نمره مشخص می‌سازد.

متریبان با وجود همه تفاوت‌های فردی و توانشی، همگی یک محتوای آموزشی را با روش تدریس واحد و یکسان آموزش می‌بینند و با یک سیستم و نظام واحد مورد ارزیابی قرار می‌گیرند که این سنجش با مفاد رعایت توان تربی در تضاد است؛ زیرا اولاً تفاوت‌ها، استعدادها و توانش‌های متریبان در ارزیابی یکسان، نادیده گرفته می‌شود و حال آن‌که وجود این تفاوت‌ها، نظام ارزیابی متنوع را می‌طلبد.

ثانیاً؛ ملاک رشد و توانمندی متریبان، نمره قرار می‌گیرد در حالی که این کمیت عددی، گویای اثربخشی فعالیت‌های تعلیمی و تربیتی نیست؛ زیرا ممکن است پیشرفت افراد توانمند و با استعداد، مستند به داشته‌های ذاتی و هوش و ذکاوت خدادادی باشد نه به فعالیت آموزشی و پرورشی مربی.

ثالثاً؛ به‌کارگیری این نحوه از ارزشیابی و سنجش، تبعات روحی و عاطفی منفی به دنبال دارد؛ زیرا متریبان متوسط و ضعیف با مشاهده نمرات اکتسابی و مقایسه آن با نمرات دانش آموزان ممتاز، دچار نوعی نقص در ذهن و قوای ادراکی یا احساس حقرت می‌شوند و کمبود در افاضه استعدادها از سوی خداوند در خود را احساس می‌کنند که این امر ممکن است هم بنیادهای اعتقادی تربی را دستخوش تغییر سازد و هم ادامه فرایند تعلیم و تربیت را به‌ویژه در طول دوران تحصیل مختل سازد.

آنچه از متون دینی درباره نحوه ارزیابی و سنجش عملکرد افراد می‌توان استنباط نمود آن است که خداوند اولاً ملاک ارزیابی و عملکرد را میزان سعی و تلاش افراد قرار داده است: ﴿وَأَنْ لَيْسَ لِلْإِنْسَانِ إِلَّا مَا سَعَى﴾ (نجم، آیه ۳۹: و این‌که برای انسان جز حاصل تلاش او نیست) و این تلاش و سعی برای رشد و تعالی و رسیدن به اهداف را مورد ستایش قرار داده است. (سوره اسراء، آیه ۱۹: ﴿وَمَنْ أَرَادَ الْآخِرَةَ وَسَعَى لَهَا سَعْيَهَا وَهُوَ مُؤْمِنٌ فَأُولَئِكَ كَانَ سَعْيُهُمْ مَشْكُورًا﴾: و این‌که برای انسان جز حاصل تلاش او نیست). مطابق شاخص سعی و تلاش، آنچه با اهمیت و ارزشمند است میزان تلاشی است که تربی از خود نشان می‌دهد.

این ملاک تناسب و ملائمت کاملی با رعایت توان متربی دارد؛ زیرا پیشرفت تحصیلی و تربیتی هر متربی با هر میزان از توانایی و استعدادهای خدادادی، بر اساس تلاش و جدیتی است که از خود بروز می‌دهد از این رو متربی، خلقت وجودی خود را ناقص نمی‌پندارد و نسبت به فرایند تعلیم و تربیت دلگرم می‌شود، چراکه تلاش و سعی او مورد توجه قرار گرفته است. پیداست به‌کارگیری و تلاش در ارزیابی متربیان، متوقف بر شناخت تفاوت‌های فردی، توانش‌ها و استعدادهای متربیان از سوی مربیان و عوامل تربیتی است و نمره‌ای که متربی کسب می‌کند بر اساس سعی و تلاشی است که از خود نشان داده است. مزیت دیگر به‌کارگیری این شاخص آن است که سبب توقف متربیان تیزهوش و یا انزوای متربیان کندذهن در امر تحصیل و تربیت نمی‌شود و هریک به میزان تلاش خود برحسب استعدادها و توانایی‌های ذاتی و اکتسابی، رتبه‌بندی می‌شوند و نمره‌ای که هریک کسب می‌کند مطابق تلاش آنان است.

جمع‌بندی و نتیجه‌گیری

مطابق اصل رعایت توان متربی، در ساحت تربیت اعتقادی که با بینش، ابداع فکری و ایجاد گرایش و پذیرش قلبی متربی ارتباط دارد، ملاحظت و مدارا و دوری از هرگونه اجبار و تحمیل، ضرورت دارد. در ساحت تربیت عبادی که به‌منظور عادت‌دهی متربیان به مناسک و اعمال عبادی صورت می‌گیرد، التفات به توان جسمی، ادراکی و عاطفی متربی از اهمیت بسزایی برخوردار است از این رو اصل رعایت توان به والدین و مربیان توصیه می‌کند با صبر و حوصله همراه با ملاحظت و مهربانی نیز تشویق و انگیزه بخشی متربیان را به تدریج در ساحت تربیت عبادی یاری رسانند. در ساحت تربیت عاطفی، کارکرد ویژه اصل رعایت توان، توجه و پاسخگویی به احساسات و عواطف متربی در فرایند تربیت است. در واقع تا امیال و احساسات متربی مورد توجه قرار نگیرد و به‌درستی برانگیخته نشود، نمی‌توان انتظار هیچ‌گونه تغییر و تربیتی را از متربی داشت. همان‌گونه که اگر نیازهای زیستی و جسمانی متربی مورد التفات قرار نگیرد، تربیت مختل می‌شود.

تعلیم اجباری احکام مبتلابه و سطح حداقلی مهارت‌های زندگی اجتماعی، می‌تواند همراه با رعایت توان نسبت به متریان عادی صورت گیرد هرچند که اصل رعایت توان، نسبت به روش‌های تعلیم و تربیت اجباری همچنان حاکم است و به‌کارگیری روش‌های آسان و تجربه‌شده را توصیه می‌کند؛ اما در مورد متریان استثنایی و کم‌توان ذهنی (تربیت پذیر، حمایت پذیر) تعلیم اجباری با رعایت توان تراحم پیدا می‌کند که یا باید سطح و مفاد تعلیم اجباری را تعدیل یا از آن صرف نظر کرد.

در مبحث سنجش و ارزیابی تحصیلی، ملاک نمره به دلیل نادیده گرفته شدن استعدادها و توانش‌های متریان از یک سو و گویا نبودن کمیت عددی نسبت به اثربخشی فعالیت‌های تعلیمی و تربیتی متریان از سوی دیگر، اصل رعایت توان ملاک سعی و تلاش را به‌عنوان معیاری برگزیده برای سنجش و ارزیابی تحصیلی ارائه می‌دهد. مطابق این ملاک پیشرفت تحصیلی و تربیتی هر متربی با هر میزان از توانایی و استعدادهای خدادادی، بر اساس تلاش و جدیتی است که از خود بروز می‌دهد.

منابع

۱. ابراهیمی، علی اکبر؛ سامانی، سیامک، «نیازهای متریبیان استثنایی و خانواده‌های آن‌ها»، *مجله پیوند*، شماره ۲۱۸، ۱۳۷۶ ش.
۲. ابن‌أشعث کوفی، محمد بن محمد، *الجعفریات*، تهران: مکتبه النینوی الحدیثیه، بی‌تا.
۳. ابن بابویه (شیخ صدوق)، محمد بن علی، *الخصال*، انتشارات جامعه مدرسین، قم: چاپ اول، ۱۳۶۲ ش.
۴. ابن بابویه (شیخ صدوق)، محمد بن علی، *من لا یحضره الفقیه*، دفتر انتشارات اسلامی، قم: چاپ دوم، ۱۴۱۳ ق.
۵. اسدی (علامه حلی)، حسن بن یوسف بن مطهر، *قواعد الأحکام فی معرفة الحلال والحرام*، دفتر انتشارات اسلامی، قم: چاپ سوم، ۱۴۱۳ ق.
۶. اسدی (علامه حلی)، حسن بن یوسف بن مطهر، *نهایة الإحکام فی معرفة الأحکام*، مؤسسه آل‌البتیت علیه السلام، قم: چاپ اول، ۱۴۱۹ ق.
۷. اعرافی، علیرضا، *تربیت فرزند با رویکرد فقهی*، مؤسسه فرهنگی اشراق و عرفان، قم: چاپ اول، ۱۳۹۵ ش.
۸. اعرافی، علیرضا، *فقه تربیتی*، ج ۲۶ (تربیت جنسی)، تحقیق و نگارش احمد امامی راد، مؤسسه اشراق و عرفان، قم: چاپ اول، ۱۳۹۶ ش.
۹. اعرافی، علیرضا، *فقه تربیتی*، ج ۲۹ (وظایف نهادهای تربیتی)، تحقیق و نگارش جواد ابراهیمی، مؤسسه اشراق و عرفان، قم: چاپ اول، ۱۳۹۸ ش.
۱۰. اعرافی، علیرضا، *قواعد فقهی*، مؤسسه فرهنگی و هنری اشراق و عرفان، قم: چاپ اول، ۱۳۹۳ ش.
۱۱. پاپالیا، دایان ای و دیگران، *روان‌شناسی رشد و تحول انسان*، (ترجمه داود عرب قهستانی و دیگران)، انتشارات رشد، تهران: چاپ اول، ۱۳۹۱ ش.
۱۲. تقوی لاریجانی، ترانه و همکاران، *عوامل فردی مرتبط با پذیرش نوجوانان ناتوان ذهنی توسط خانواده*، مجله دانشکده پرستاری و مامایی دانشگاه تهران، دوره ۱۲، ش ۱، بهار ۱۳۸۵.
۱۳. جصاص، احمد بن علی، *احکام القرآن*، دار احیاء التراث العربی، بیروت: ۱۴۰۵ ق.
۱۴. دبیری، عذرا و زندی، طیبه، *آموزش و پرورش دانش‌آموزان استثنایی*، انتشارات آبیژ، تهران: چاپ اول، ۱۳۸۵ ش.

۱۵. راغب، حسین بن محمد، *مفردات الفاظ قرآن*، دار العلم، لبنان و الدار الشامیه، سوریه: چاپ اول، ۱۴۱۲ق.
۱۶. رحیمی، مجید و قنبری، جواد، «مقایسه میزان پیشرفت تحصیلی متریان دبستانی دیرآموز»، *ماهنامه تعلیم و تربیت استثنایی*، شماره ۱۰۰ و ۱۰۱، فروردین و اردیبهشت ۱۳۸۹ش.
۱۷. الزرقا، مصطفی، *المدخل الفقهي العام*، دار القلم، دمشق: چاپ دوم، ۱۴۲۵ق.
۱۸. زمخشری، محمود بن عمر، *الفائق فی غریب الحدیث*، دار الکتب العلمیه، بیروت: چاپ اول، ۱۴۱۷ق.
۱۹. سعای منش، صمد، «آموزش فراگیر چیست»، *ماهنامه تعلیم و تربیت استثنایی*، ش ۱۸ و ۱۹، ۱۳۸۲ش.
۲۰. شلبی، احمد، «*تاریخ آموزش در اسلام*»، نشر نگاه معاصر، تهران: ۱۳۸۷ش.
۲۱. صاحب، اسماعیل بن عباد، *المحیط فی اللغة*، عالم الکتب، بیروت: چاپ اول، ۱۴۱۴ق.
۲۲. طوسی (شیخ طوسی)، محمد بن حسن، *الاستبصار فیما اختلف من الأخبار*، دارالکتب الاسلامیه، تهران: چاپ اول، ۱۳۹۰ق.
۲۳. طوسی (شیخ طوسی)، محمد بن حسن، *الأمالی*، دار الثقافه، قم: چاپ اول، ۱۴۱۴ق.
۲۴. طوسی (شیخ طوسی)، محمد بن حسن، *الخلاف*، دفتر انتشارات اسلامی، قم: چاپ اول، ۱۴۰۷ق.
۲۵. طوسی (شیخ طوسی)، محمد بن حسن، *النهاية في مجرد الفقه والفتاوى*، دارالکتب العربی، بیروت: چاپ دوم، ۱۴۰۰ق.
۲۶. عاملی (شیخ حر عاملی)، محمد بن حسن، *تفصیل وسائل الشیعة إلى تحصیل مسائل الشریعة*، مؤسسه آل البيت، قم: چاپ اول، ۱۴۰۹ق.
۲۷. فتحی، محمد، *اصول قانون اساسی در پرتو نظرات شورای نگهبان*، پژوهشکده شورای نگهبان، تهران: چاپ اول، ۱۳۸۶ش.
۲۸. فراهیدی، خلیل بن احمد، *کتاب العین*، نشر هجرت، قم: چاپ دوم، ۱۴۱۰ق.
۲۹. قاسمی، مریم، «ضرورت تحول نگرش نسبت به متریان استثنایی»، *مجله تعلیم و تربیت استثنایی*، شماره ۲۲ و ۲۳، مهر و آبان ۱۳۸۲ش.
۳۰. قدمی، مجید، *بررسی مبانی نظری رویکرد جداسازی و فراگیر سازی در آموزش و پرورش استثنایی*، دانشکده علوم تربیتی و روان شناسی دانشگاه تربیت معلم، ۱۳۸۵ش.
۳۱. قرشی، علی اکبر، *قاموس قرآن*، دار الکتب الإسلامیه، تهران: چاپ ششم، ۱۴۱۲ق.

۳۲. کاردان، علی محمد، *سیر آرای تربیتی در غرب*، انتشارات سمت، تهران: چاپ چهارم، ۱۳۸۸ ش.
۳۳. کلینی، محمد بن یعقوب، *الکافی*، دار الکتب الإسلامية، تهران: چاپ چهارم، ۱۴۰۷ ق.
۳۴. زیر نظر آیت الله محمد تقی مصباح یزدی، *فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی*، انتشارات مدرسه، تهران: چاپ دوم، ۱۳۹۱ ش.
۳۵. متقی هندی، علی بن حسام الدین، *کنز العمال فی سنن الاقوال والافعال*، دارالکتب العلمیه، بیروت: چاپ دوم، ۱۴۲۴ ق.
۳۶. معیری، محمد طاهر، *آموزش و پرورش استثنایی*، انتشارات امیر کبیر، تهران: چاپ شانزدهم، ۱۳۸۴ ش.
۳۷. نوری، حسین بن محمد تقی، *مستدرک الوسائل و مستنبط المسائل*، مؤسسه آل البيت، بیروت: چاپ اول، ۱۴۰۸ ق.