



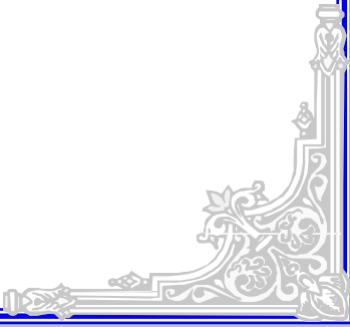
SỞ GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO
TRUNG TÂM HỖ TRỢ PHÁT TRIỂN GIÁO DỤC CHÒA
NHẬP TỈNH NINH THUẬN

TÀI LIỆU TẬP HUẤN

Những kỹ năng đặc thù trong giáo dục hòa nhập trẻ khuyết tật

Tài liệu lưu hành nội bộ

Ninh Thuận, tháng 11/2018



MỤC LỤC

Tên bài	Trang
Chuyên đề 1: Một số vấn đề chung về giáo dục hòa nhập trẻ khuyết tật	2
Chuyên đề 2: Thiết kế môi trường học tập cho trẻ khuyết tật	18
Chuyên đề 3: Giao tiếp với trẻ khuyết tật	24
Chuyên đề 4: Quản lý hành vi cho trẻ khuyết tật	29
Chuyên đề 5: Điều chỉnh trong dạy học hòa nhập trẻ khuyết tật	57
Chuyên đề 6: Tìm hiểu khả năng và nhu cầu của trẻ khuyết tật	65
Chuyên đề 7: Xây dựng kế hoạch giáo dục cá nhân	75
Chuyên đề 8: Giáo dục hòa nhập cho trẻ khiếm thính	86
Tài liệu tham khảo	98

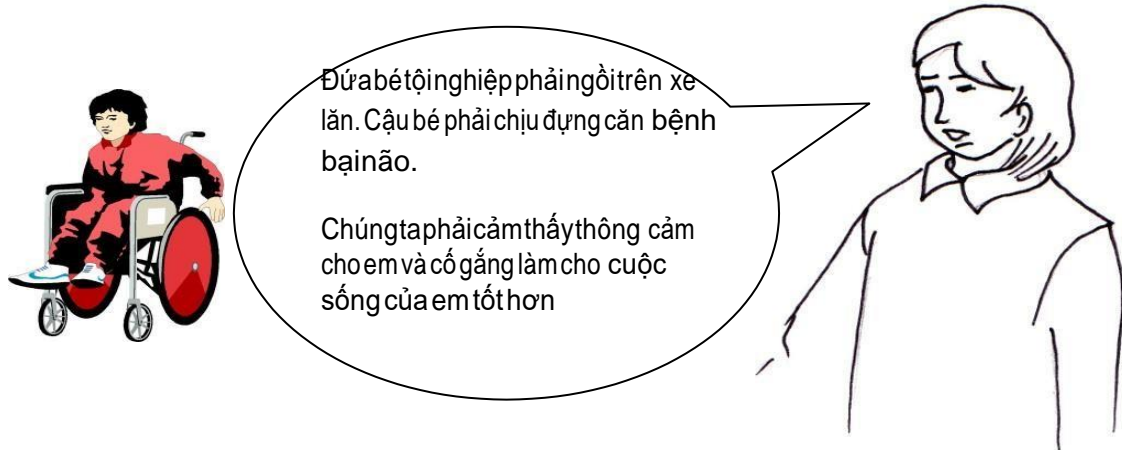
CHUYÊN ĐỀ 1

MỘT SỐ VẤN ĐỀ CHUNG

VỀ GIÁO DỤC HÒA NHẬP CHO TRẺ KHUYẾT TẬT

I. Các quan điểm về khuyết tật

1. Quan điểm từ thiện:



Quan điểm từ thiện nhìn nhận người khuyết tật như nạn nhân của sự suy giảm chức năng của chính họ. Khuyết tật là một sự thiếu hụt. Phụ thuộc vào tình trạng khuyết tật mà người khuyết tật không đi lại, không nhìn, không học hay làm việc được. Họ không có khả năng để tự phục vụ mình và sống cuộc sống độc lập. Tình trạng của họ thật bi đát và họ phải chịu đựng.

Do đó, họ cần các dịch vụ đặc biệt, các cơ sở đặc biệt như trường học đặc biệt bởi vì họ là khác thường.

Người khuyết tật đáng thương và họ cần được chăm sóc. Họ cần sự giúp đỡ, cảm thông, từ thiện và bảo trợ của chúng ta.

Đôi khi người khuyết tật chấp nhận khái niệm này và họ cảm thấy “không có khả năng” và đánh giá rất thấp về bản thân.

2. Quan điểm của y học về khuyết tật:



Đây là một đứa trẻ bị bại não. Cậu bé có những vận động khác thường và bộ não em bị tổn thương. Em cần sự điều trị đặc biệt: Phương pháp điều trị đặc biệt về ngôn ngữ để phát triển các cơ ở lưỡi, máts để làm dài những cơ bị co lại và vật lý trị liệu những vận động khác thường của em.



Quan điểm y học nhìn nhận người khuyết tật như những người có vấn đề về thể chất hay tinh thần cần phải điều trị. Điều này đẩy người khuyết tật vào vai trò bị động của người bệnh.

Mục tiêu của hướng tiếp cận y học là làm cho người khuyết tật trở lại “bình thường”- nhưng vô hình chung lại khiến người khuyết tật cảm thấy không bình thường. Vấn đề khuyết tật hạn chế ở từng cá nhân: khi bị khuyết tật, người khuyết tật cần phải thay đổi, chứ không phải xã hội hay môi trường xung quanh.

Người khuyết tật cần các dịch vụ đặc biệt, ví dụ như các hệ thống vận tải đặc biệt và các dịch vụ cứu trợ xã hội đặc biệt. Xã hội cần thiết lập các cơ quan đặc biệt, ví dụ như bệnh viện, trường học hay các chỗ làm việc được bảo vệ, che chở, nơi mà những cán bộ chuyên môn như nhân viên xã hội, nhân viên y tế, kỹ thuật viên trị liệu, các giáo viên giáo dục đặc biệt sẽ quyết định và cung cấp dịch vụ điều trị, giáo dục và công việc đặc biệt.

3. Quan điểm xã hội về khuyết tật:

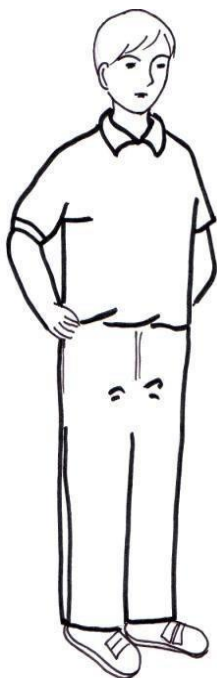
Quan điểm xã hội học dưới ra câu hỏi: “Người khuyết tật có được tham gia vào xã hội hay không? Xã hội có giúp người khuyết tật tham gia và có một cuộc sống đầy đủ hay không?” Từ những câu hỏi đó, quan điểm xã hội học xem khuyết tật là kết quả của những rào cản về môi trường, giao tiếp, xã hội và thái độ con người. Những rào cản này ngăn cản người khuyết tật tham gia vào xã hội. Khuyết tật được xem là kết quả chính trị và xã hội về một khiếm khuyết nào đó. Quan điểm xã hội học chú ý vào thực tế là người khuyết tật bị phân biệt đối xử trong xã hội thông qua sự sợ hãi, những định kiến, những điều luật không tồn tại cũng như không thể tiếp cận được giao thông đi lại và các tòa nhà.

Ví dụ, người khuyết tật vận động có thể sử dụng xe lăn để đi lại. Xã hội không hỗ trợ cho họ tiếp cận các tuyến xe buýt, tàu; xã hội đang làm cho họ trở thành khuyết tật vì giới hạn về thể chất của họ. Việc cung cấp xe lăn và xây dựng những tòa nhà, xe buýt...có thể tiếp cận được giúp người khuyết tật di chuyển một cách độc lập và bù đắp lại những khiếm khuyết của họ.

Quan điểm xã hội học được phát triển bởi chính những người khuyết tật và rất nhiều người khuyết tật đồng tình và thích quan điểm này. Áp dụng vào quan điểm này, người khuyết tật phân tích tình hình của họ: Khuyết tật không thể được nhìn nhận duy nhất trong con người mà hơn thế nữa là trong môi trường. Môi trường có thể **làm họ mất khả năng** hay **có khả năng** tham gia vào xã hội.

Các thuật ngữ được sử dụng trong quan điểm xã hội học là các luật chống phân biệt đối xử, quyền được hoạt động, sự tự do, tự biện hộ. Thái độ của nhiều người bình thường vẫn còn bỏ ngỏ và định kiến, sợ người khuyết tật, phớt lờ và có sự kỳ vọng thấp đối với người khuyết tật.

Trái lại, người khuyết tật xem mình là những thành viên trong xã hội, họ độc lập, người có quyền lựa chọn và kiểm soát cuộc sống của chính mình. Người khuyết tật không coi mình chỉ dựa vào những khiếm khuyết của họ. Lắng nghe một người bị gọi là người thiếu năng trí tuệ khi anh nói về cuộc sống và anh là ai:



“Họ đã nói với tôi rằng tôi ngớ ngẩn. Đã gọi tôi là bị thần kinh. Và đã đẩy tôi ra khỏi thế giới đã 30 năm. Lúc đó tôi sợ sệt vì bị phân biệt. Nhưng tôi đã học được tôi có thể làm nhiều thứ. Bây giờ tôi là một người thợ xây, một diễn viên, một phan hâm mộ môn túc cầu. Và tôi nói với mình và những người khác là "Trước hết chúng tôi là người.”

Nói về người này hay bất cứ người nào khác gắn với từ “thiếu năng trí tuệ” là không công bằng và phân biệt đối xử. Điều đó có nghĩa là nhận biết và gắn tên cho người đó dựa vào một khía cạnh nào đó hay cuộc sống của họ, nghĩa là khả năng nhận thức hay khả năng về trí tuệ của họ. Họ là những người học chậm hơn chúng ta, tuy nhiên đầu tiên và trước hết đơn giản họ cũng là những con người.

Quan điểm xã hội học xem sự khiếm khuyết là một kinh nghiệm đặc trưng của con người. Sự khiếm khuyết là một phần tự nhiên trong kinh nghiệm của con người và không nên giảm bớt quyền cá nhân con người được sống độc lập, có sự lựa chọn, theo đuổi nghề nghiệp có ý nghĩa và hoà mình vào xã hội.

Theo Quan điểm xã hội học, “vấn đề” khiếm khuyết nên được nhìn nhận, xem xét xã hội làm họ khuyết tật và do vậy giải pháp là những thay đổi của xã hội và cộng đồng. Xã hội cần làm cho tất cả mọi người và người khuyết tật tiếp cận các quyền, đảm bảo cho họ tham gia đầy đủ. Người khuyết tật phải nhận được các dịch vụ mang tính định hướng cho khách hàng từ các trung tâm y tế và phục hồi chức năng. Thay vì các cơ quan chức năng và các dịch vụ đặc biệt, xã hội nên tập trung vào các dịch vụ hòa nhập như chương trình giáo dục hòa nhập.

Tính phổ biến và việc sử dụng các quan điểm khác nhau đã thay đổi trong những năm qua. Quan điểm y học và quan điểm từ thiện đã từng được sử dụng như những quan điểm phổ biến nhất. Các tổ chức dành cho người khuyết tật, các chính phủ và các tổ chức quốc tế đã thiết kế các chương trình và quy tắc dựa vào hiểu biết về khái niệm khuyết tật theo quan điểm y học và quan điểm từ thiện.

Ngày nay, quan điểm xã hội là quan điểm phổ biến và được chấp nhận nhiều nhất trong hầu hết các nước trên thế giới. Sự hiểu biết về khuyết tật được giải thích theo quan điểm xã hội bây giờ là định hướng cho các chính phủ, tổ chức xã hội cũng như các tổ chức phát triển và tổ chức quốc tế. Ví dụ, Tổ chức Liên Hợp quốc (UN) hay Tổ chức Y tế Thế giới (WHO) cũng như chính phủ Việt Nam đã thay đổi những định nghĩa và phương pháp của mình và bây giờ đều sử dụng quan điểm xã hội cho các chương trình, những hướng dẫn và quy định của mình.

II. Khái niệm và phân loại khuyết tật

1/ Khái niệm khuyết tật

Theo khung phân loại quốc tế về chức năng, khuyết tật và sức khỏe (ICF) của tổ chức Y tế thế giới đã giải thích sự khiếm khuyết liên quan rất nhiều nhân tố: xã hội, cộng đồng, y tế, môi trường và cá nhân. Do đó, khuyết tật không phải là một khái niệm tĩnh mà là một khái niệm mang tính thay đổi tùy thuộc vào các hoàn cảnh mang tính cá nhân.

ICF đại diện cho một sự thay đổi quan trọng trong cách suy nghĩ về “khuyết tật”. Dựa vào sự hiểu biết này khái niệm khuyết tật không được nhìn nhận như một đặc tính của một người mà thay vào đó là tình trạng của chức năng. Các giới hạn trong chức năng và các kỹ năng phải được xem xét trong hoàn cảnh môi trường và những sự hỗ trợ.

Ví dụ, nếu chúng ta muốn hiểu các vấn đề học tập và hành vi ứng xử của một trẻ khuyết tật trí tuệ chúng ta phải tính đến môi trường của trẻ. Các câu hỏi sau có thể giúp cho phụ huynh và giáo viên xem xét ngữ cảnh môi trường của trẻ và hỗ trợ hệ thống:

- Trẻ có môi trường sống mang tính khuyến khích không?
- Trẻ có cơ hội trải nghiệm các hoàn cảnh, địa điểm khác nhau và tiếp xúc với nhiều người khác nhau không?
- Gia đình nói chuyện với trẻ và hỗ trợ giao tiếp với các phương tiện khác như cử chỉ và ngôn ngữ cơ thể khi cần không?
- Hàng xóm có hỗ trợ cho gia đình không?
- Có nhà trẻ hay trường học gần đó để trẻ có thể học không?
- Giáo viên có phát triển các hình thức học tập thích hợp và có kế hoạch hỗ trợ cá nhân không?

Luật Người khuyết tật, định nghĩa tại Điều 2, Mục 1, Người khuyết tật được hiểu là: ***“Người khuyết tật là người bị khiếm khuyết một hoặc nhiều bộ phận cơ thể hoặc bị suy giảm chức năng được biểu hiện dưới dạng tật khiến cho lao động, sinh hoạt, học tập gặp khó khăn”***.

Theo cách hiểu này, người khuyết tật bao gồm cả những người bị khuyết tật bẩm sinh, người bị khiếm khuyết do tai nạn, thương binh, bệnh binh... Luật người khuyết tật đã dưới ra khái niệm người khuyết tật dựa vào quan điểm xã hội.

2. Phân loại khuyết tật:

Tại Điều 3. Luật người khuyết tật cũng quy định rõ các dạng tật bao gồm:

- a. Khuyết tật vận động;
- b. Khuyết tật nghe, nói;
- c. Khuyết tật nhìn;
- d. Khuyết tật thần kinh, tâm thần;
- đ. Khuyết tật trí tuệ;
- e. Khuyết tật khác

Người khuyết tật được chia theo mức độ sau đây:

a. Người khuyết tật đặc biệt nặng là người do khuyết tật dẫn đến không thể tự thực hiện việc phục vụ nhu cầu sinh hoạt cá nhân hàng ngày;

b. Người khuyết tật nặng là người do khuyết tật dẫn đến không thể tự thực hiện một số việc phục vụ nhu cầu sinh hoạt cá nhân hàng ngày;

c. Người khuyết tật nhẹ là người khuyết tật không thuộc trường hợp quy định tại điểm a và điểm b khoản này.

Trong thực tiễn giáo dục ở Việt Nam hiện nay, trẻ khuyết tật thường được chia theo các nhóm sau:

- 1) Khiếm thị
- 2) Khiếm thính
- 3) Khuyết tật trí tuệ
- 4) Khuyết tật ngôn ngữ
- 5) Khuyết tật vận động
- 6) Khuyết tật khác (Tự kỷ; Khuyết tật học tập...)
- 7) Đa tật

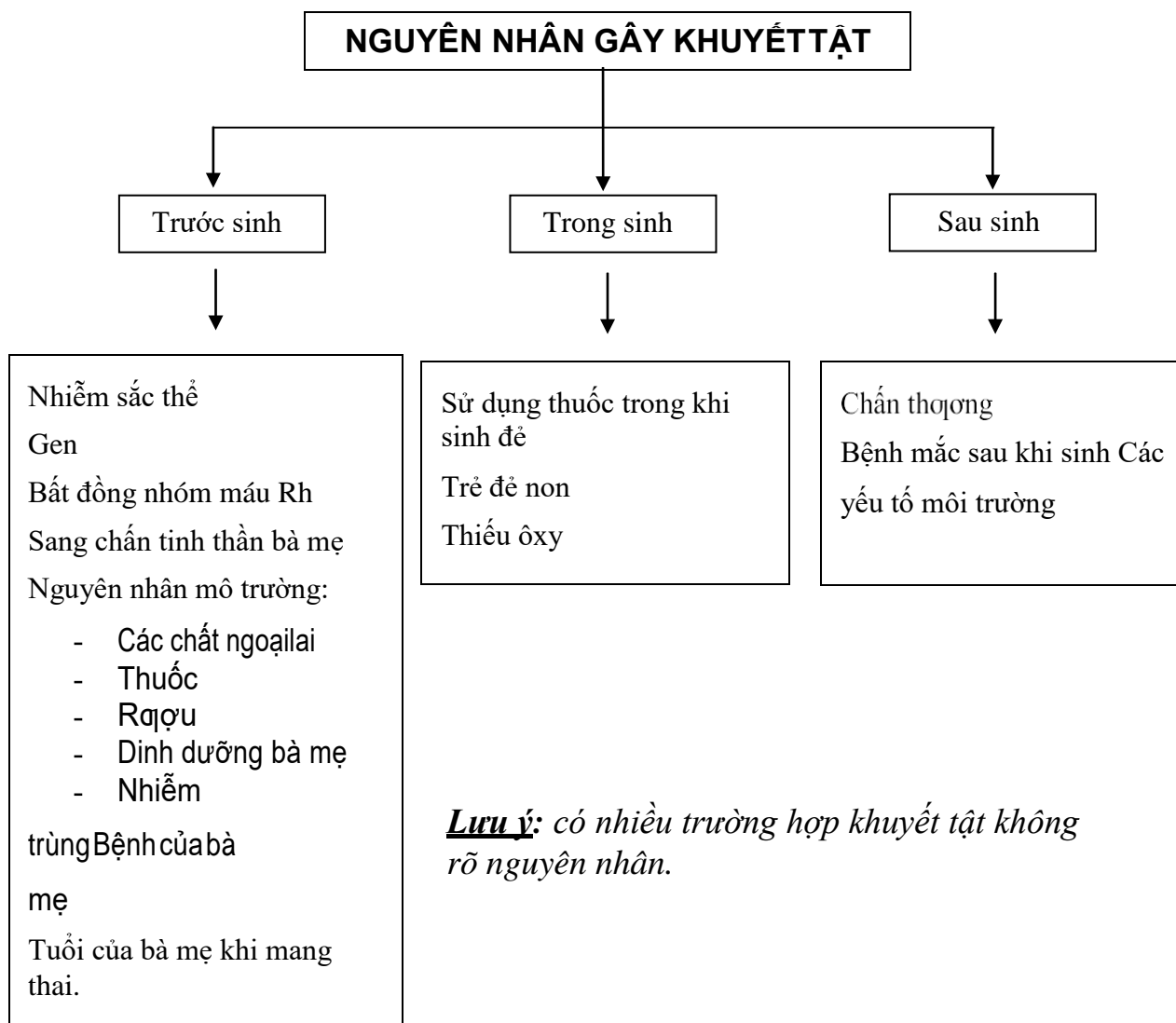
Tỷ lệ trẻ khuyết tật ở Việt Nam

1. Khiếm thính	12.43%
2. Khiếm thị	13.73%
3. Khuyết tật trí tuệ	28.36%
4. Ngôn ngữ	12.57%
5. Vận động	19.25%
6. Đa tật	12.62%
7. Khác	1.05%

III. Nguyên nhân gây khuyết tật và nhận dạng khuyết tật

1. Nguyên nhân gây khuyết tật:

Nguyên nhân gây khuyết tật ở trẻ em có thể chia ra gồm 3 nhóm: các yếu tố xảy ra trước khi sinh, trong khi sinh và sau khi sinh. Xem sơ đồ dưới đây:



2. Nhận dạng một số nhóm trẻ khuyết tật

2.1. Trẻ khiếm thính:

Trẻ khiếm thính là trẻ giảm ít hay nhiều, hoặc toàn bộ sức nghe, khiến trẻ không thể nghe được ở khoảng cách và cường độ âm thanh bình thường có thể dẫn tới khó khăn về ngôn ngữ và giao tiếp, ảnh hưởng đến quá trình nhận thức, và các chức năng tâm lý khác. Tùy theo mức độ suy giảm thính lực, trẻ khiếm thính được phân chia ra các mức độ khác nhau: điếc nhẹ - điếc vừa - điếc nặng - điếc sâu.

- Dấu hiệu nhận biết trẻ khiếm thính:

- 1) Luôn tỏ ra vô tâm, vô ý (do không nghe được âm thanh, lời nói của người khác).
- 2) Đáp lại không đúng ý người khác nói, nhất là ở nơi ồn ào.

- 3) Có giọng nói to hoặc nhẹ nhàng một cách không bình thường.
- 4) Cau mày hoặc nhướn người lên phía trước khi nghe người khác nói.

Thường nhìn sát mặt người nói.

- 5) Phản ứng chậm sau khi nghe giới thiệu, chỉ dẫn và nhìn sang người khác.
- 6) Dưới ra câu trả lời không thích hợp với câu hỏi.
- 7) Bỏ sót một số âm khi nói và thay vào một số âm khác. Phát âm sai một số từ.
- 8) Phát triển ngôn ngữ chậm (không nói, không bắt chước tiếng động hay lời nói, lời nói đứt quãng, không hoàn hảo và méo mó). Sử dụng ngôn ngữ sai ngữ pháp so với lứa tuổi.
- 9) Thường khó xác định được hướng âm thanh phát ra.
- 10) Có xu hướng tự tách biệt ra khỏi hoạt động chung.
- 11) Tai bị chảy mủ; hay bị viêm họng, bị cảm lạnh, viêm amidan.

2.2. Trẻ khiếm thị

Trẻ khiếm thị là trẻ có khuyết tật thị giác, khi đã có phương tiện trợ giúp nhưng vẫn gặp nhiều khó khăn trong các hoạt động cần sử dụng mắt.

Căn cứ vào mức độ khiếm khuyết của thị giác người ta chia tật thị giác thành hai loại mù (blind) và nhìn kém (low vision).

Tình trạng khiếm thị được xác định dựa trên thị lực và thị trường.

Thị lực: Là khả năng của mắt phân biệt hai điểm ở gần nhau nhất trong một khoảng cách nhất định.

Thị trường: Là khả năng nhìn bao quát của mắt trong không gian xác định với tư thế cầu mắt và đầu của người bất động.

Tổ chức Y tế thế giới (WHO) đưa ra các mức độ phân loại tật thị giác như sau:

Thị lực	Phân loại theo WHO
- Từ 6/6 đến 6/18 (hay 6/18 đến 6/6)	Thị lực bình thường
- Dưới <6/18 đến >3/60 (hay dưới 3/10 tới >0,5/10 (0,05))	Nhìn kém

- Thị lực <3/60	Mù
<i>Nếu thị trường nhỏ hơn 10⁰ thì bị coi là mù</i>	

Quan điểm của các nhà nghiên cứu giáo dục trẻ khiếm thị ở Việt Nam về việc xác định ranh giới giữa nhìn kém và mù phải dựa trên cơ sở của chức năng đọc. Khi trẻ không có khả năng đọc sách phổ thông ngay cả khi đã phóng to cỡ chữ, trẻ cần thay thế bằng sách chữ nổi Braille để học thì những trẻ đó là trẻ mù.

- Dấu hiệu nhận biết trẻ khiếm thị:

- 1) Dấu hiệu thể chất: Mắt đỏ, mí mắt có vảy cứng trên lông mi, sưng mí mắt, mắt chảy nước hoặc có mũ, mắt lác, mắt không nhìn thẳng, con ngươi không cùng kích cỡ, mắt có mi sụp.
- 2) Thường xuyên dụi mắt hoặc dụi mắt khi phải nhìn tập trung.
- 3) Những biểu hiện bất thường trên khuôn mặt. Nheo mắt, chớp mắt, nhú mày liên tục hoặc nhăn mặt khi đọc hoặc làm các việc khác.
- 4) Không có khả năng tìm và nhặt các vật nhỏ.
- 5) Nhạy cảm với ánh sáng hoặc khó chịu với ánh sáng.
- 6) Gặp khó khăn khi đọc sách: biểu lộ khó khăn ở trên mức bình thường khi đọc hoặc làm việc gì, phải ghé sát sách hoặc vật thể vào tận mắt. Tuy nhiên lại làm tốt khi sử dụng ngôn ngữ lời nói hay khi thực hiện các nhiệm vụ được giao bằng lời.
- 7) Có thể gặp khó khăn với việc làm bài viết. Ví dụ có thể viết lệch dòng hoặc viết không đúng khoảng cách.
- 8) Khó khăn trong việc nhìn xa khiến trẻ tránh không ra sân chơi hoặc tránh các hoạt động vận động.

2.3. Trẻ khuyết tật trí tuệ

Trẻ khuyết tật trí tuệ là trẻ có:

- Chức năng trí tuệ dưới mức trung bình (chỉ số IQ < 70).
- Hạn chế ít nhất 2 lĩnh vực hành vi thích ứng như: Giao tiếp/liên cá nhân, tự phục vụ, sống tại gia đình, xã hội, sử dụng các tiện ích tại cộng đồng, tự định hướng, kỹ năng học đường, giải trí, lao động, sức khỏe, và an toàn;...
- Hiện tượng này xuất hiện trước 18 tuổi.

Trẻ khuyết tật trí tuệ không phải là trẻ có hoàn cảnh không thuận lợi cho

việc học tập như: Điều kiện kinh tế quá khó khăn, bị bỏ rơi giáo dục, ốm yếu lâu ngày, rối nhiễu tâm lí hay là những trẻ mắc các tật khác làm ảnh hưởng đến khả năng học tập như: trẻ khiếm thính, khiếm thị... Trẻ khuyết tật triền trí tuệ được các nhà khoa học đề cập đến là năng lực nhận thức rất hạn chế kèm với sự thích ứng môi trường và xã hội rất kém.

- Dấu hiệu nhận biết trẻ khuyết tật trí tuệ:

Những dấu hiệu được xếp thành sáu lĩnh vực. Trẻ khuyết tật trí tuệ thường bộc lộ khó khăn ở tất cả các lĩnh vực. Trẻ nào chỉ biểu hiện vấn đề ở một lĩnh vực nhưng không có vấn đề gì ở lĩnh vực khác thì có thể xem đó có khó khăn về học, liên quan đến đọc, viết hoặc tính toán chẳng hạn.

Nói:

- Không nói được “mẹ” khi đã 18 tháng.
- Không nói tên một số đồ vật quen thuộc khi đã lên hai.
- Không nhắc lại được bài hát/vần điệu khi lên ba.
- Không nói được những câu ngắn, hoàn chỉnh khi lên bốn.
- Không tự diễn tả để người không phải trong cùng gia đình hiểu được vào lúc 5 tuổi.
- Nói chuyện theo cách khác trẻ cùng tuổi.

Hiểu ngôn ngữ:

- Không phản ứng khi nghe gọi tên mình khi lên một.
- Không phân biệt được các bộ phận trên mặt vào lúc ba tuổi.
- Không theo dõi được những câu chuyện kể đơn giản vào lúc ba tuổi.
- Không trả lời được các câu hỏi đơn giản khi lên bốn.
- Không theo được các hướng dẫn trong lớp khi lên năm.
- tỏ ra có khó khăn để hiểu được những gì giáo viên nói khi so với các bạn cùng lứa.

Chơi đùa:

- Không tỏ ra thích các trò chơi vãn chào khi lên một.
- Không thích chơi với đồ dùng đơn giản (ví dụ thìa và bát) vào lúc hai tuổi.

- Không tham gia vui chơi cùng các bạn khi lên 4 tuổi (ví dụ trò chơi đuổi bắt, trốn tìm).

- Không chơi đùa như trẻ khác cùng lứa tuổi.

Vận động:

- Không tự ngồi được một mình khi 10 tháng tuổi.

- Không đi được khi lên hai.

- Không tự đứng được trên một chân trong một thời gian ngắn khi lên bốn.

- Khó khăn khi phối hợp các động tác. Cách đi đứng khác xa so với các bạn cùng lứa.

Hành vi:

So với các bạn cùng lứa:

- Thời gian tập trung chú ý ngắn.

- Có trí nhớ kém.

- Quá năng động, hiếu chiến và hay gây gổ.

- Hờ hững, lãnh đạm.

Đọc và viết:

Khi đã năm tuổi hoặc sau khi đi học một năm, trẻ:

- Gặp khó khăn khi tô lại các hình dạng như hình tròn, hình vuông.

- Gặp khó khăn khi chơi các trò chơi xếp hình và xếp bảng.

- Lẫn lộn các chữ cái như d, b.

- Gặp khó khăn khi xếp chữ cái và từ theo thứ tự trên thẻ in.

- Không nhớ được năm chữ số hoặc chữ cái theo thứ tự ngay sau khi nghe.

2.4. Trẻ khuyết tật ngôn ngữ

Trẻ khuyết tật ngôn ngữ là những trẻ có sự phát triển lệch lạc về ngôn ngữ. Đánh giá này dành cho các trẻ có những biểu hiện như: nói ngọng, nói lắp, nói không rõ, không nói được (câm không điếc) không kèm theo các dạng khó khăn khác như chậm phát triển trí tuệ, đao, bại não,...

- Dấu hiệu nhận biết trẻ khuyết tật ngôn ngữ:

- 1) Phát âm không thường xuyên
- 2) Không bắt chước tiếng động.
- 3) Biết nói muộn.
- 4) Thể hiện những cố gắng giao tiếp bằng lời một cách khó khăn.
- 5) Khó khăn về nói chủ yếu là biểu hiện khó khăn về khả năng phát âm rõ ràng và quá trình phát âm hoặc việc tạo ra lời nói, đặc biệt là ở trẻ nhỏ.
- 6) Một số biểu hiện khác như có vấn đề về giọng và về độ trôi chảy, ví dụ như nói bị ngắt, lắp bắp.
- 7) Trẻ có thể bỏ qua từ khi nói, hoặc phát âm sai những từ thông thường.

2.5. Trẻ khuyết tật vận động

Trẻ khuyết tật vận động là những trẻ có sự tổn thất các chức năng vận động làm cản trở đến việc di chuyển, sinh hoạt và học tập.

Trẻ khuyết tật vận động có thể phân ra làm hai dạng:

- Trẻ bị hội chứng bại não nặng dẫn đến khuyết tật vận động. Những trẻ thuộc loại này thường là trẻ gặp rất nhiều khó khăn trong học tập.

- Trẻ khuyết tật vận động do chấn thương nhẹ hay do bệnh bại liệt gây ra làm khoèo, liệt chân, tay,...nhưng não bộ của trẻ vẫn bình thường, trẻ vẫn học tập tốt, chỉ cần giúp trẻ các phương tiện tới trường. Trẻ cần được luyện tập và phát triển các chức năng vận động ngay từ lúc còn nhỏ, vẫn cho kết quả hồi phục nhanh chóng.

- Dấu hiệu nhận biết trẻ khuyết tật vận động:

- 1) Bất thường về cấu trúc cơ thể (thể chất bất thường làm ảnh hưởng tới vận động).
- 2) Suy giảm chức năng vận động (phản xạ vận động bất thường, thiếu khả năng điều phối vận động phù hợp với lứa tuổi, vận động lặp lại hoặc dừng lại không có lý do, thăng bằng kém, trương lực cơ kém).
- 3) Chậm phát triển vận động (không đạt được các mốc phát triển phù hợp với lứa tuổi chẳng hạn như điều khiển đầu, lẫy, điều khiển thân mình, ngồi, đứng, ..)
- 4) Suy giảm vận động (trương lực cơ hay vận động có chiều hướng yếu đi thay vì trở nên tinh vi và mạnh mẽ hơn).

5) Suy giảm chức năng sinh lý thần kinh (biểu hiện bất thường ở hành vi mùt, nắm, tư thế, phản xạ, trương lực cơ, vận động chậm chạp).

2.6. Trẻ rối loạn phổ tự kỷ:

Trẻ rối loạn phổ tự kỷ là một loại khuyết tật phát triển do rối loạn của hệ thần kinh gây ảnh hưởng đến hoạt động của não bộ. Rối loạn phổ tự kỷ biểu hiện ra ngoài bằng các khiếm khuyết về tương tác xã hội; giao tiếp ngôn ngữ và phi ngôn ngữ; hành vi, sở thích và hoạt động mang tính hạn hẹp và lặp đi lặp lại.

- Dấu hiệu nhận biết trẻ rối loạn phổ tự kỷ:

- 1) Kỹ năng giao tiếp và kỹ năng xã hội yếu, đặc biệt hay lặp đi lặp lại hành vi hoặc động tác.
- 2) Ít bập bẹ hoặc ít có các động tác khi 12 tháng tuổi, ít nói từng từ đơn giản khi được 16 tháng tuổi, ít nói những cụm hai từ khi trẻ 24 tháng tuổi.
- 3) Sử dụng ngôn ngữ trùng lặp, rập khuôn, khác thường.
- 4) Thiếu hoặc kém các hoạt động chơi đóng vai, bắt chước.
- 5) Kém giao tiếp bằng mắt hoặc nhìn vào một điểm.
- 6) Ít phản ứng khi gọi tên
- 7) Ít có các biểu hiện cảm xúc trên khuôn mặt.

Ghi nhớ: Nếu trẻ bị nghi ngờ có vấn đề về khuyết tật, em cần phải được chuyển đến trung tâm y tế hoặc bệnh viện để kiểm tra. Giáo viên, cha mẹ không phải là bác sĩ nên không phải là người chẩn đoán khuyết tật, nhưng có thể phát hiện những dấu hiệu sớm để quá trình xác định khuyết tật và can thiệp được sớm và có hiệu quả.

IV. Giáo dục hòa nhập trẻ khuyết tật

1. Các phương thức giáo dục trẻ khuyết tật

1.1. Giáo dục chuyên biệt

Giáo dục chuyên biệt là hình thức giáo dục riêng dành cho trẻ khuyết tật có chung một dạng tật được đưa vào cùng một nhóm và được dạy trong các lớp học, các cơ sở, các trường chuyên biệt theo phương pháp và chương trình riêng.

Những ưu điểm của mô hình giáo dục chuyên biệt:

- Chương trình và phương pháp giảng dạy riêng.
- Trẻ được giám sát và phục hồi chức năng đồng thời với giáo dục.

- Được học nhiều kỹ năng tự phục vụ.
- Dạy học theo nhu cầu và khả năng của trẻ.
- Biên chế lớp học ít, có từ 8 đến 12 học sinh nên giáo viên có thể quan tâm sâu sát hơn đến trẻ, chú ý hơn đến mặt yếu của trẻ, có kế hoạch giáo dục cá nhân cho trẻ.

Những tồn tại của mô hình giáo dục chuyên biệt:

- Mô hình giáo dục chuyên biệt rất tốn kém, chi phí cao cho xây dựng cơ sở vật chất, đào tạo đội ngũ giáo viên, không huy động được các lực lượng xã hội tham gia giáo dục. Trẻ ít có cơ hội đến trường.
- Chỉ chú trọng vào “khuyết tật” của trẻ.
- Phương pháp giáo dục đặc biệt có thể gây nên những hạn chế trong quá trình nhận thức, chuyển giao kiến thức vào thực tế.
- Quá trình giáo dục đặc biệt khiến trẻ thấy mặc cảm, tự ti do sự tách biệt này tạo tiền đề cho sự tách biệt khỏi cộng đồng. Trẻ khuyết tật phải xa gia đình, sống trong cộng đồng người khuyết tật.
- Môi trường này không tạo ra cơ hội để trẻ phát triển hết tiềm năng của trẻ do đó hiệu quả giáo dục bị hạn chế, trẻ kém hoà nhập vào xã hội. Đôi khi các em lại dễ có thêm một “tàn tật về mặt xã hội”.
- Sau khi rời ghế nhà trường chuyên biệt, việc học tiếp ở các trường phổ thông bình thường và khả năng tìm kiếm công ăn việc làm cũng như độ hoà nhập cộng đồng của các em rất hạn chế.

1.2. Giáo dục bán hoà nhập (hội nhập):

Trước đây, mô hình giáo dục bán hoà nhập có tên gọi là gọi là giáo dục hội nhập. Đây là hình thức giáo dục cho trẻ khuyết tật trong một lớp học chuyên biệt được đặt tại trường dạy học sinh bình thường. Trong quá trình học, trẻ khuyết tật nào có khả năng sẽ được học một số môn học hoặc tham gia một số hoạt động chung với học sinh bình thường.

Những hạn chế mô hình giáo dục bán hoà nhập:

- Bản chất của giáo dục chưa thay đổi so với giáo dục chuyên biệt. Bản thân đứa trẻ phải “thích ứng” với môi trường đã được chế định sẵn. Khi trẻ không theo được chương trình, trẻ sẽ bị loại bỏ. Việc không theo học được chương trình là lỗi của trẻ chứ không phải của môi trường.
- Học sinh chưa được hưởng chương trình, phương pháp giáo dục đã được

đổi mới, phù hợp với mọi đối tượng. Chương trình giáo dục chưa phát huy được những tiềm năng, đáp ứng nhu cầu và tạo điều kiện cho trẻ phát triển.

- Môi trường giáo dục chưa được thay đổi. Giữa môi trường giáo dục và trẻ em còn có một rào cản.

- Giáo dục lấy môn học làm trung tâm chứ không phải người học.

- Thực hiện giáo dục hoà nhập theo kiểu nửa vời, tất cả học sinh khuyết tật chưa được hưởng nền giáo dục, chương trình giáo dục bình đẳng. Giữa các học sinh trong trường còn có sự ngăn cản, tách biệt mà chủ yếu là do khiếm khuyết của trẻ.

Tuy nhiên, xét về góc độ hoà nhập cộng đồng và một số mặt khác, giáo dục hội nhập đã là bước tiến mới so với giáo dục chuyên biệt.

1.3. Giáo dục hoà nhập

Giáo dục hoà nhập là phương thức giáo dục trong đó trẻ em khuyết tật cùng học với trẻ em bình thường trong trường mầm non, phổ thông ngay tại nơi các em sinh sống.

Giáo dục hòa nhập được coi là một trong các phương thức giáo dục trẻ khuyết tật chủ yếu hiện nay ở Việt Nam. Khái niệm Giáo dục hòa nhập đang dần được mở rộng từ dành cho trẻ khuyết tật đến trẻ có nhu cầu đặc biệt khác. Theo xu hướng thế giới, giáo dục hòa nhập được hiểu như sau:

Giáo dục hoà nhập là một quá trình liên tục nhằm cung cấp một nền giáo dục chất lượng cho tất cả mọi người, tôn trọng sự đa dạng và những khác biệt về nhu cầu, khả năng, đặc điểm và kì vọng trong học tập của các em học sinh và cộng đồng, loại bỏ bỏ tất cả các hình thức phân biệt đối xử."

(Kết luận và kiến nghị của kỳ họp thứ 48 của Hội nghị quốc tế về giáo dục, Geneva, tháng 11, 2008).

Ưu điểm của giáo dục hoà nhập:

- Tính hiệu quả: được giáo dục trong môi trường giáo dục hoà nhập, trẻ có những dạng khó khăn khác nhau đều tiến bộ hơn, các tiềm năng của trẻ được khơi dậy và phát triển tốt hơn.

- Trẻ khuyết tật được học trong môi trường bình thường, học ở gần nhà, các em không bị tách biệt với cha mẹ, anh chị em trong gia đình, được chia sẻ khó khăn, được sống và giúp đỡ trong tình yêu thương.

- Trẻ khuyết tật được học cùng một chương trình với học sinh bình thường được tham gia đầy đủ và bình đẳng trong mọi công việc của cộng đồng và

có cơ hội phát triển bình đẳng.

- Chương trình và phương pháp giáo dục ở lớp hoà nhập sẽ được điều chỉnh cho phù hợp với năng lực và nhu cầu của mỗi học sinh (kể cả học sinh không khuyết tật). Phương pháp dạy học lấy học sinh làm trung tâm được nhấn mạnh.

- Coi trọng sự cân đối giữa kiến thức và kỹ năng xã hội. Khi môi trường giáo dục là môi trường xã hội bình thường, mọi trẻ em được tự do giao lưu, giúp đỡ lẫn nhau, phát triển toàn diện và thích ứng với môi trường xã hội đa dạng.

- Tạo cơ hội và môi trường để các lực lượng tham gia giáo dục có điều kiện hợp tác với nhau vì mục tiêu chung.

- Giáo dục hoà nhập cho trẻ khuyết tật có áp dụng những lý luận dạy học hiện đại, lấy người học làm trung tâm, chương trình được điều chỉnh, phương pháp được đổi mới thích hợp cho mọi đối tượng học sinh.

- Giáo dục hoà nhập có cơ sở lý luận vững chắc về đánh giá con người, về mối quan hệ giữa cá nhân với cộng đồng và các giải pháp trong tổ chức cũng như trong tiến hành giáo dục.

- Giáo dục hoà nhập là hình thức giáo dục kinh tế nhất, mang tính nhân văn nhất. Mô hình này làm cho mọi trẻ em đi học đều vui, đều có cơ hội đến trường, đều thấy rõ.

- Trách nhiệm của mình. Nó cũng làm cho người lớn gần gũi nhau hơn, có cơ hội hợp tác với nhau vì sự nghiệp giáo dục cho trẻ khuyết tật.

Những tồn tại của giáo dục hoà nhập:

- Giáo viên đồng thời phải dạy cả hai đối tượng: học sinh bình thường và học sinh khuyết tật, đôi khi không chú ý hết được khả năng và nhu cầu của trẻ khuyết tật, đặc biệt là những giáo viên chưa đảm bảo chuyên môn về giáo dục trẻ khuyết tật.

- Môi trường giáo dục đôi khi chưa phù hợp: mối quan hệ bạn bè (trẻ dễ bị bạn bè kích động, trêu chọc, ...), cơ sở vật chất, đồ dùng dạy học chưa đảm bảo yêu cầu.

CHUYÊN ĐỀ 2

THIẾT KẾ MÔI TRƯỜNG HỌC TẬP CHO TRẺ KHUYẾT TẬT

Tổ chức môi trường là vô cùng quan trọng trong giáo dục cho trẻ khuyết tật.

Giáo viên phải là những kỹ sư môi trường quan trọng trong chính lớp học của mình để phát huy tác dụng của việc dạy học.

Giáo viên dạy trẻ khuyết tật phải theo dõi ảnh hưởng của môi trường đối với từng trẻ và điều chỉnh để đáp ứng nhu cầu cho trẻ một cách tốt nhất. Duy trì một môi trường hấp dẫn có nhiều tác dụng kích thích đòi hỏi giáo viên phải sáng tạo và đầu tư nhiều công sức nhưng nó có thể đem lại niềm vui và một phần thưởng xứng cho giáo viên.

Theo từ điển giáo dục học (NXB từ điển Bách Khoa), môi trường giáo dục là *“Tập hợp những không gian, những hoạt động xã hội và cá nhân, những phương tiện giao lưu, những quá trình phối hợp lại với nhau và tạo điều kiện thuận lợi để đạt những kết quả tốt nhất”*.

Trong ngữ cảnh sư phạm với sự tương tác của người dạy, người học, môi trường học tập có thể hiểu là những điều kiện về vật chất lớp học, môi trường tâm lý và sự tương tác của lớp học.

2.1. Những yêu cầu đối với môi trường học tập cho trẻ khuyết tật

- Đảm bảo an toàn và dễ tiếp cận:

Giáo viên có trách nhiệm phải tạo ra một môi trường an toàn cho tất cả trẻ em. Môi trường an toàn cho trẻ em cần phải đảm bảo an toàn cả về thể chất và tâm lý cho trẻ. Vấn đề tạo môi trường an toàn cho trẻ có liên quan đến nhiều yếu tố khác nhau trong lớp học như sàn nhà, đồ chơi, đồ dùng, trang thiết bị điện, chất tẩy rửa, thuốc hóa chất, các yếu tố đảm bảo vệ sinh, các hoạt động để bảo vệ trẻ trước các bệnh truyền nhiễm. Trẻ khuyết tật là nhóm trẻ dễ mắc các bệnh truyền nhiễm vì vậy đảm bảo môi trường hoạt động của trẻ hợp vệ sinh cũng góp phần tạo môi trường an toàn cho trẻ.

Một vấn đề cũng góp phần đảm bảo an toàn cho trẻ là việc sắp xếp lớp học. Để tạo được môi trường an toàn thì chúng ta cần tăng tính quen thuộc cho trẻ ở trường hoặc ở trong lớp học. Những sắp xếp không gian không quen thuộc và những chướng ngại vật bất ngờ có thể là nguyên nhân gây ra những khó khăn, thậm chí là rủi ro hoặc có thể là gây nguy hiểm đối với trẻ khiếm thị, trẻ khuyết tật vận động...

Môi trường dễ tiếp cận là môi trường mà trẻ có thể thực hiện tham gia được vào tất cả các hoạt động trong đó. Để tạo được môi trường dễ tiếp cận đòi hỏi cần có

một số điều chỉnh nhất định như các thiết bị, đồ dùng đồ chơi, chỉ dẫn bằng hình ảnh, lối đi đặc biệt cho nhóm trẻ khó khăn vận động và trẻ khiếm thị...

- *Môi trường hòa nhập và thân thiện:*

Môi trường hòa nhập là môi trường đảm bảo rằng tất cả mọi trẻ em được đối xử bình đẳng, không phân biệt chủng tộc, giới tính, tôn giáo, khuyết tật hay địa vị xã hội, tôn trọng sự đa dạng và bảo đảm chất lượng giáo dục cho tất cả trẻ em.

Môi trường học tập thân thiện là môi trường dựa trên quyền trẻ em, là nơi thực hiện tốt nhất, có hiệu quả nhất các quyền cơ bản trẻ em như quyền được sống, quyền được học tập, quyền được chăm sóc và bảo vệ, nơi mà các hoạt động học tập và giáo dục đều theo quan điểm: coi trẻ là trung tâm. Nơi mà các hoạt động của nhà trường đều mang ý nghĩa gần gũi, thân thiện với trẻ. Môi trường học tập thân thiện không chỉ giúp trẻ được hưởng nền giáo dục có chất lượng mà còn tạo cho trẻ một môi trường thật sự vui vẻ, khỏe mạnh và không gian hấp dẫn để trẻ có thể vui chơi, được bảo vệ khỏi tổn hại, được phát triển, được bày tỏ quan điểm của mình và tham gia một cách tích cực vào quá trình học tập.

2.2. Thiết kế và sắp xếp môi trường học tập cho trẻ khuyết tật.

Để tạo môi trường học tập phù hợp cho trẻ khuyết tật, giáo viên cần quan tâm đến các yếu tố sau:

2.2.1. Ánh sáng

Ánh sáng có vai trò rất quan trọng cho hoạt động thị giác của con người. Nếu không có ánh sáng thì con người không thể nhận biết đầy đủ về hình ảnh thế giới xung quanh. Khi xem xét điều kiện ánh sáng trong lớp học có trẻ khuyết tật chúng ta cần quan tâm đến nhu cầu ánh sáng của trẻ trong lớp, độ sáng, nguồn sáng và việc kiểm soát sự tỏa sáng. Mức độ chiếu sáng chung ở trong phòng học, hành lang và hội trường, và điều kiện ánh sáng khi học tập phải phù hợp với nhu cầu của từng cá nhân trẻ khuyết tật. Trẻ khiếm thính cần đủ sáng để đọc hình miệng khi giao tiếp và nhìn rõ cử chỉ điệu bộ, trẻ khiếm thị gặp khó khăn khi học tập trong môi trường thiếu ánh sáng, ánh sáng lóa hoặc ánh sáng chói, còn đối với trẻ rối loạn cảm xúc thì lại có thể bị quá kích thích với một loại đèn nào đó.

Nguồn sáng trong lớp học gồm ánh sáng tự nhiên và ánh sáng nhân tạo. Để phù hợp với nhu cầu ánh sáng của trẻ khuyết tật trong lớp đòi hỏi cần kiểm soát sự tỏa sáng và điều chỉnh nguồn sáng. Đối với ánh sáng tự nhiên, ta có thể chú ý hình dáng cửa sổ, nơi đặt cửa sổ, dùng hệ thống kính hoặc rèm che. Đối với nguồn sáng nhân tạo chúng ta cần sử dụng chụp đèn, công tắc.... để điều chỉnh độ sáng phù hợp.

2.2.2. Âm thanh

Trong môi trường không chỉ bao gồm những cái mà chúng ta nghe thấy, được giảng dạy, chỉ bảo mà nó còn chứa đựng rất nhiều những âm thanh xung quanh. Những âm thanh này có thể từ một sân chơi, lớp học bên cạnh, lối đi hành lang đông người vào. Tất cả những âm thanh (tiếng ồn) có thể tác động đến trẻ. Những tiếng ồn xung quanh có thể gây ức chế, cản trở đến việc học cho trẻ khiếm thị, gây khó nghe cho trẻ khiếm thính, gây sao lãng ở trẻ CPTTT. Vì vậy, hạn chế tiếng ồn là điều rất cần thiết trong môi trường học tập của trẻ. Môi trường học tập cần yên tĩnh làm cho trẻ tập trung, không gây phân tán.

Như thế, để có môi trường học tập yên tĩnh thì chúng ta nên hạn chế ảnh hưởng của âm thanh ngoài bằng cách sử dụng tường dày, cách âm, cửa sổ cách âm hay đóng cửa ra vào cửa sổ... để hạn chế tiếng ồn trong lớp học có thể trải thảm trên sàn nhà, khăn trải bàn cho các góc chơi lắp ghép, đệm cao su chân bàn ghế....

Nếu âm thanh được sử dụng đúng cách thì sẽ rất có lợi cho trẻ khuyết tật. Chẳng hạn, nhờ có âm thanh mà trẻ khiếm thị có thể thu thập được nhiều thông tin từ xa, khi đó trẻ có thể biết được mình đang ở đâu, đang làm gì và dùng âm thanh để định hướng di chuyển. Sử dụng các âm thanh tự nhiên cũng có tác dụng luyện nghe cho trẻ khiếm thính.

2.2.3. Không gian – khoảng cách

Để tạo môi trường học tập có hiệu quả thì việc tổ chức không gian lớp học thuận lợi tạo cho trẻ thói quen để di chuyển an toàn và thuận tiện là điều nên làm, đặc biệt đối với trẻ khó khăn về vận động, trẻ khiếm thính. Vì vậy nên tạo không gian thoáng mát, phân chia không gian hợp lý, không gian cho từng hoạt động:

Không gian dành cho giáo viên và cho trẻ, không gian hoạt động nhóm, không gian cho tủ, đồ dùng, đồ chơi.... cụ thể rõ ràng.

Việc sắp xếp bàn ghế có tổ chức, cố định sẽ tạo được không gian quen thuộc giúp trẻ cảm thấy tự tin và an toàn trong môi trường của mình. Như thế trẻ sẽ sử dụng các chức năng còn lại tốt hơn, và khi có bất kỳ sự thay đổi nào chúng ta phải báo trước cho trẻ để trẻ làm quen.

Tỉ lệ giữa diện tích lớp học và sĩ số lớp học là một yếu tố quan trọng để thiết kế lớp học.

Không gian trong lớp học còn phải kể đến các góc học tập, góc trưng bày, tủ sách....

Khoảng cách cũng là yếu tố cần quan tâm khi sắp xếp lớp học có trẻ khuyết tật nhất là đối với trẻ khiếm thị và khiếm thính.

2.2.4. Môi trường tâm lý lớp học

Môi trường tâm lý lớp học có vai trò vô cùng quan trọng, là yếu tố thúc đẩy việc học tập của trẻ. Trong môi trường lớp học có những mối quan hệ giữa các trẻ với nhau, trẻ với giáo viên. Chúng ta phải tạo bầu không khí trong lớp học luôn chào đón trẻ em, thân thiện, gần gũi. Không khí lớp học vui vẻ sẽ lan truyền tới mỗi thành viên trong lớp học và tạo cảm an toàn, tạo tâm trạng tốt cho trẻ em để có kết quả học cao.

Môi trường tâm lý lớp học được tạo bởi mối quan hệ giữa các thành viên trong lớp học và nó sẽ tác động lại đến từng thành viên. Vì vậy, để xây dựng không khí tâm lý tốt trong lớp học, giáo viên cần quan tâm đến các yếu tố:

Tạo sự tự tin cho trẻ khuyết tật, khuyến khích và khen ngợi những hành vi tốt của trẻ, tạo cơ hội cho trẻ thành công.

Tạo nên không khí lớp học vui tươi trước hết chính bản thân trẻ em cảm thấy mình vui tươi trong môi trường học tập.

Tạo mối quan hệ gần gũi, thân thiết giữa giáo viên và trẻ làm cho không khí lớp học nhẹ nhàng.

Tạo mối quan hệ gần gũi, thân thiện giữa các thành viên trong lớp học, sự đoàn kết yêu thương giữa các trẻ em.

2.2.5. Cách tổ chức hoạt động

Việc tổ chức, sắp xếp, xây dựng điều kiện học tập đóng một vai trò quyết định đối với hiệu quả của các hoạt động hướng dẫn của giáo viên và điều kiện học tập của trẻ. Bố trí môi trường lớp học phù hợp sẽ giúp trẻ độc lập và ham muốn tìm hiểu về thế giới xung quanh, giúp trẻ tự tin trong lớp học. Từ đó trẻ có thể tham gia các hoạt động theo nhóm nhỏ và cá nhân tích cực hơn. Trẻ sẽ cảm thấy thoải mái khi hoạt động ở nhóm chung, cả lớp hay ở nhóm ít người cũng như hoạt động cá nhân.

Giáo viên nên tạo ra và sử dụng những tình huống gần gũi với trẻ em dựa trên những kinh nghiệm và trải nghiệm đã có của trẻ. Có thể sử dụng các phương pháp như chơi trò chơi, kể chuyện, xem những hình mẫu tốt hoặc hoạt động theo nhóm.... Tất cả các hoạt động đó phải đảm bảo trẻ được hợp tác với nhau, giúp đỡ nhau trong quá trình hoạt động. Để làm được điều này giáo viên cần chuẩn bị kỹ lưỡng kế hoạch dạy học, nội dung các hoạt động phong phú cuốn hút trẻ tham gia, đảm bảo đủ vật liệu cho trẻ hoạt động kết hợp với sự hướng dẫn, giải thích và minh họa cụ thể cho trẻ.

Sử dụng phối hợp các phương pháp dạy học khác nhau nhằm đáp ứng các nhu cầu cá nhân của mỗi trẻ và làm cho lớp học trở thành một môi trường sống động, đầy thách thức nhưng thân thiện. Giáo viên có thể sử dụng các hình thức tổ chức dạy học khác nhau như hướng dẫn trực tiếp cho cả lớp, hướng dẫn trực tiếp cho một nhóm cùng trình độ (đặc biệt là trong môi trường đa trình độ), hướng dẫn cho một cá nhân, hướng dẫn cho nhóm nhỏ. Hãy linh hoạt để trẻ em có cơ hội giao lưu, học tập từ nhiều bạn bè.

Khi tổ chức hoạt động, giáo viên có thể sử dụng các câu hỏi về trẻ với những nhu cầu đặc biệt:

- + Có trẻ nào trong nhóm cần hỗ trợ thêm không?
- + Giáo viên cần phải đưa ra những sự trợ giúp gì đối với các trẻ này?
- + Giáo viên có cần giúp riêng từng cá nhân nào không?
- + Giáo viên có cần đảm bảo rằng các trẻ có chỗ ngồi phù hợp trong lớp học không? (Thông thường những trẻ cần hỗ trợ thêm sẽ ngồi đầu nơi giáo viên có thể giúp đỡ trẻ một cách dễ dàng, đặc biệt lớp có đông trẻ em).

Việc tổ chức hoạt động trong lớp học cần phải cân nhắc đến các quy định trong lớp học.

2.2.6. Thời gian

Thời gian cũng là một yếu tố bên ngoài có thể ảnh hưởng đến tiến trình hoạt động sư phạm. Thời gian đóng vai trò cơ bản cho sự thành công của phương pháp sư phạm. Sự cân đối cần được thiết lập giữa thời gian thực và thời gian cần thiết để hoàn thành nhiệm vụ, điều đó trở thành một điều kiện không thể thiếu trong việc sắp xếp thời gian và ảnh hưởng đến việc học tập có hiệu quả của trẻ em. Vì thế giáo viên nên tạo thời gian đủ để trẻ hoàn thành nhiệm vụ của mình đặc biệt đối với những trẻ chậm phát triển trí tuệ, khuyết tật vận động.

Sự sắp xếp về thời gian biểu hiện trước hết trong thời khóa biểu của lớp học. Một sự sắp xếp thời khóa biểu tốt là có hoạt động học tập, hoạt động tĩnh xen lẫn hoạt động động.

Bên cạnh yếu tố về thời gian các điều kiện về không khí cũng ảnh hưởng đến việc học tập của trẻ. Không khí mát mẻ, trong lành bên trong lớp học sẽ tạo thuận lợi cho hoạt động của cá nhân và sự thoải mái của trẻ, không khí lớp học nặng nề, ảm thấp dẫn đến tình trạng mệt mỏi chán nản. Thời tiết thay đổi có thể ảnh hưởng đến trẻ CPTTT, làm cho trẻ khó chịu và có thể nảy sinh các hành vi không mong muốn.

Hoặc đối với trẻ mù, điều kiện nóng bức dẫn đến ra mồ hôi tay, điều này sẽ ảnh hưởng đến tốc độ đọc cũng như viết chữ nổi....

CHUYÊN ĐỀ 3: GIAO TIẾP VỚI TRẺ KHUYẾT TẬT

I. Khái niệm giao tiếp:

1. Định nghĩa: Giao tiếp là sự tiếp xúc tâm lý giữa người và người, thông qua đó, con người trao đổi với nhau về thông tin, về cảm xúc, tri giác lẫn nhau, ảnh hưởng, tác động qua lại với nhau. Hay nói khác đi, giao tiếp xác lập và vận hành các mối quan hệ giữa con người với con người nhằm hiện thực hóa các quan hệ xã hội giữa chủ thể này với chủ thể khác.

2. Lý do để giao tiếp:

- Thông qua giao tiếp, chúng ta biểu lộ tình cảm, nhu cầu và các ý nghĩ...Chúng ta nhận thông tin và gửi các thông tin đi.

- Xây dựng các mối quan hệ và tham gia vào cộng đồng.

3. Đặc điểm của giao tiếp:

- Bắt đầu từ khi mới sinh ra

- Giao tiếp 2 chiều, luôn liên quan đến hai hay nhiều người

- Là việc gửi đi các thông điệp có ý nghĩa và hiểu các thông điệp nhận được.

- Giao tiếp bằng ngôn ngữ nói hoặc phi ngôn ngữ.

- Những từ nói ra mà không hiểu thì không có ích gì cho việc giao tiếp.

- Giao tiếp sẽ không thành công nếu một trong hai người tham gia vào quá trình giao tiếp gặp khó khăn ở bất kỳ bước nào trong quá trình giao tiếp.

- Để giao tiếp diễn ra cần có đối tượng để giao tiếp và chủ đề để giao tiếp.

4. Chức năng của giao tiếp:

- Chức năng thông tin

- Chức năng tổ chức, điều khiển, phối hợp hành động.

- Chức năng điều khiển, điều chỉnh hành vi

- Chức năng cảm xúc.

- Chức năng nhận thức lẫn nhau và đánh giá lẫn nhau.

- Chức năng giáo dục và phát triển nhân cách.

II. Các phương tiện giao tiếp của trẻ khuyết tật.

1. Khái niệm: Phương tiện giao tiếp là cái mà con người sử dụng nhằm trao đổi với nhau về tư tưởng, cảm xúc, tri giác lẫn nhau, ảnh hưởng tác động qua lại lẫn nhau.

2. Phân loại giao tiếp: có 2 loại

- Giao tiếp phi ngôn ngữ: cử chỉ, nét mặt, tư thế, biểu hiện bằng mắt, sự chuyển động của cơ thể...

- Giao tiếp bằng ngôn ngữ: là hình thức giao tiếp đặc trưng của con người bằng cách sử dụng những tín hiệu chung là từ, ngữ.

+ Giao tiếp lời nói

+ Giao tiếp bằng chữ viết.

3. Một số phương tiện giao tiếp với trẻ khuyết tật:

- Hệ thống biểu tượng: Tranh biểu tượng là biểu tượng mã hóa cho một khái niệm, một đồ vật, một hoạt động, một địa điểm thông qua hình vẽ.

Ví dụ:



- Phương tiện giao tiếp đồ vật thật: Sử dụng đồ vật thật để thay thế hoặc bổ sung trong việc sử dụng các phương tiện giao tiếp khác.

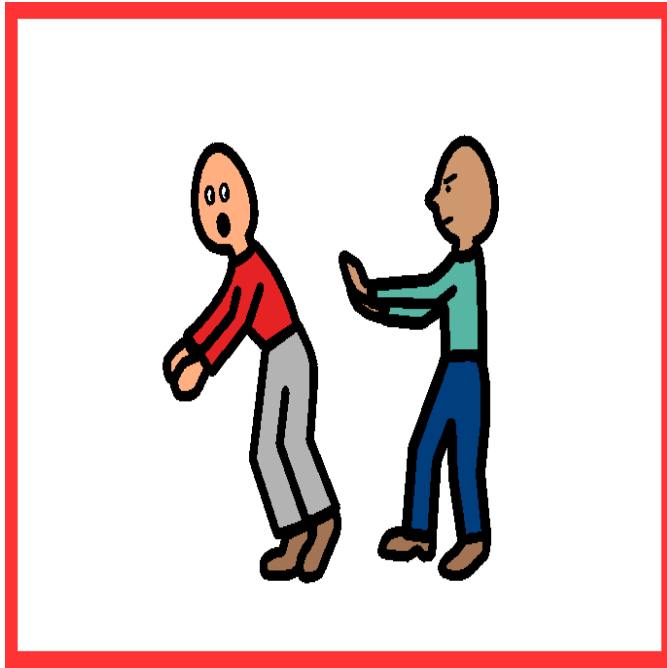
Ví dụ: cái ly uống nước -> hoạt động uống.

- Phương tiện giao tiếp dạng mô hình: là đồ vật làm liên tưởng đến một hoạt động cụ thể nhưng nó không được sử dụng cho hoạt động đó.

Ví dụ: cái chén đồ chơi.

- Phương tiện giao tiếp là tranh, ảnh: bao gồm ảnh chụp đồ vật thật, tranh vẽ.

Ví dụ:



- Ngôn ngữ ký hiệu: được tạo thành bởi những ký hiệu đã được thu thập, lựa chọn và xây dựng theo một hệ thống mang tính khái quát.

- Chữ cái ngón tay: Là hệ thống chữ cái được biểu thị bằng ngón tay, mỗi chữ cái được biểu hiện bằng một động tác nhất định của các ngón tay.

- Hệ thống chữ Braille: đây là hệ thống được sử dụng cho người mù nhằm giúp họ đọc và viết.

- Cử chỉ điệu bộ: các vận động cơ thể, điệu bộ nét mặt.

III. Hỗ trợ giao tiếp cho trẻ khuyết tật:

1. Là đối tượng giao tiếp hơn là một giáo viên: Trẻ tiếp nhận ngôn ngữ và học giao tiếp từ cách người lớn nói và trả lời. Do vậy, khi dạy trẻ giao tiếp, giáo viên cần đứng ở vị trí là người cùng giao tiếp hơn là một giáo viên, điều này sẽ giúp giáo viên chú trọng xây dựng mối quan hệ tốt với trẻ.

2. Làm cho ngôn ngữ trở nên có ý nghĩa.

Mọi người giao tiếp để đạt được một điều gì đó, có nghĩa là chúng ta sử dụng hình thức giao tiếp có mục đích. Trẻ sẽ học ngôn ngữ hiệu quả hơn nếu ngôn ngữ đó có ý nghĩa với trẻ. Điều này có nghĩa là chúng ta kết hợp ngôn ngữ với chơi và các hoạt động trong cuộc sống hàng ngày.

3. Cung cấp môi trường giàu ngôn ngữ:

- Là môi trường mà trẻ được khuyến khích nói một cách tự do và nơi người lớn nhận thức được việc sử dụng mọi cơ hội để phát triển ngôn ngữ của trẻ. Điều này bao gồm việc sử dụng các bài hát, nhịp điệu và các trò chơi hành động với trẻ để trẻ có

thể khám phá các âm thanh, các hình mẫu và giọng điệu. Môi trường giàu ngôn ngữ cũng bao gồm một góc hoạt động dành cho sách truyện và các đồ chơi mang tính xã hội như búp bê, rối tay, những viên gạch, trò chơi bác sĩ...

- Các cuộc hội thoại, thảo luận về thói quen, về công việc, về các hoạt động hàng ngày... sẽ hỗ trợ trẻ tham gia vào các cuộc hội thoại và xác định được chủ đề mà các trẻ mong muốn.

4. Kết hợp ngôn ngữ trong các hoạt động chơi của trẻ.

- Các cơ hội giao tiếp đầu tiên sẽ đến với trẻ trong khi trẻ đang chơi. Bằng cách khuyến khích sự tham gia trong các hoạt động chơi, chúng ta có thể tăng cường các cơ hội giao tiếp tự nhiên ở trẻ.

- Đồ chơi và cách chơi cần lựa chọn phù hợp với sở thích, nhu cầu và khả năng của trẻ.

5. Sử dụng các từ ngữ đơn giản, câu ngắn gọn, ngữ điệu đa dạng.

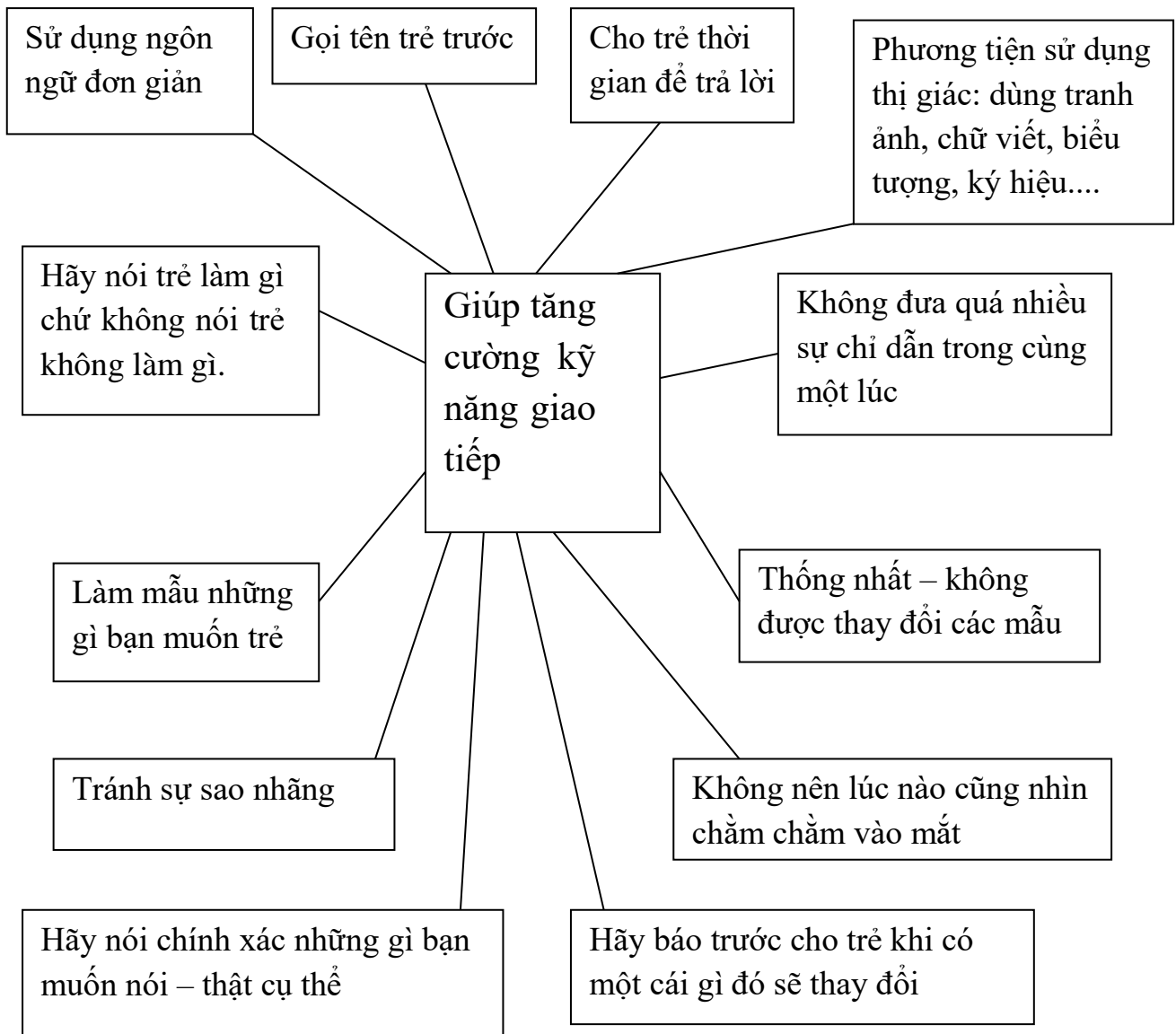
6. Kiểm tra mức độ giao tiếp của giáo viên với trẻ.

7. Nói cường điệu (làm nổi bật âm thanh).

- Nói chậm rãi.

- Nói to.

CÁC CHIẾN LƯỢC GIÚP TĂNG CƯỜNG GIAO TIẾP



CHUYÊN ĐỀ 4

QUẢN LÝ HÀNH VI CHO TRẺ KHUYẾT TẬT

I/ Cơ sở lý luận

1. Khái niệm

- Hành vi là tất cả những phản ứng hoặc sự đáp lại của cơ thể trong bất kỳ tình huống nào. Bao gồm hành vi bên trong và hành vi bên ngoài.

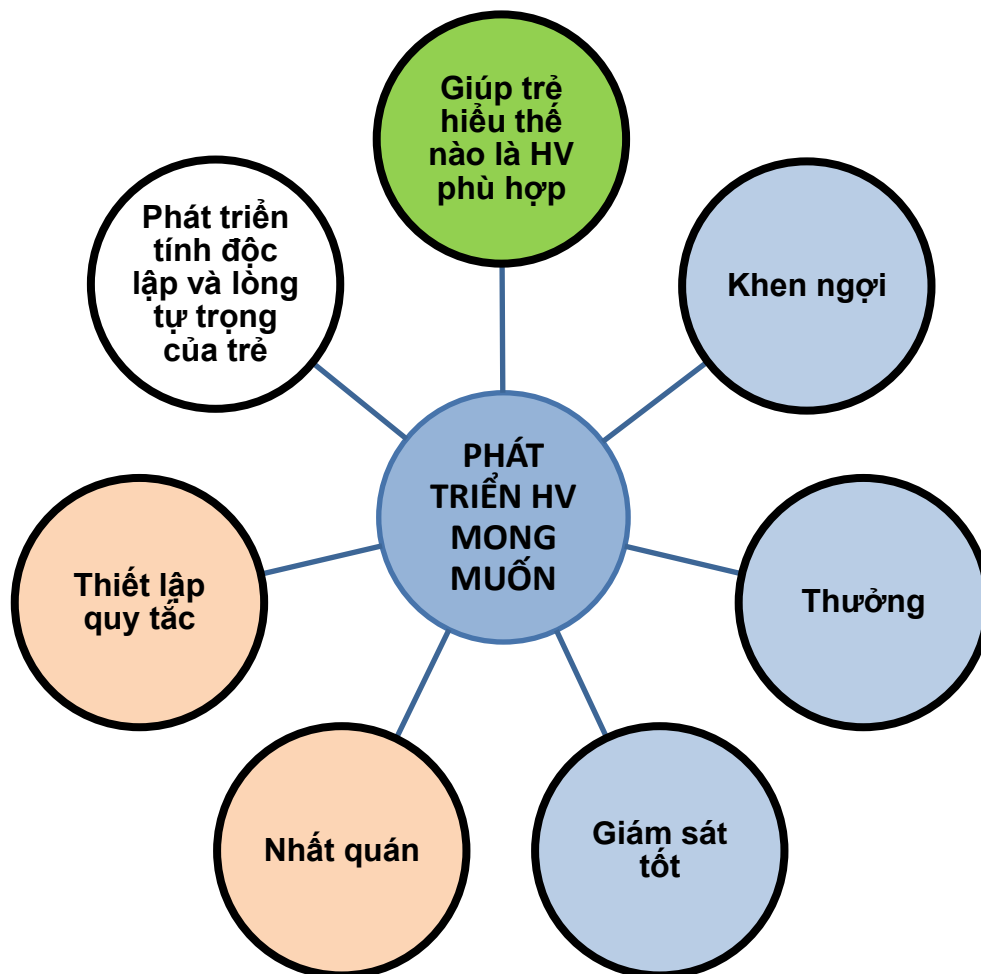
- Có 3 chiến lược can thiệp hành vi:

Thứ nhất: Can thiệp bắt đầu từ những yếu tố trước khi xảy ra HV (nguyên nhân gây ra HV)

Thứ hai: Can thiệp hậu quả

Thứ ba: Can thiệp theo hướng phát triển kỹ năng.

- Vai trò của GV trong quá trình phát triển HV mong muốn của trẻ.



GV đóng vai trò đặc biệt quan trọng trong quá trình phát triển HV mong muốn cho trẻ. Trong sơ đồ này, yếu tố nhất quán và thiết lập quy tắc là quan trọng nhất bởi vì:

+ Trong quá trình phát triển HV mong muốn của trẻ rất cần sự thống nhất về cách hỗ trợ giữa GV, gia đình và cộng đồng nơi trẻ đang sống. Nếu không có sự thống nhất sẽ gây ra những khó khăn cho trẻ. Trẻ không hiểu vì sao ở trường cô hướng dẫn khác, về nhà ba mẹ dạy khác và khi ra ngoài xã hội lại có những quy định khác cho cùng một HV.

2. Nguyên nhân gây ra hành vi

- Trẻ có vấn đề hoặc khó khăn về vận động (vận động tinh và vận động thô)
- Trẻ khó khăn trong vấn đề cảm nhận cảm giác bản thể (kém nhạy cảm hoặc quá nhạy cảm)
- Trẻ có khó khăn về vấn đề điều tiết cảm xúc, cảm giác bản thân
- Trẻ có khó khăn về giao tiếp và tương tác xã hội

3. Nguyên tắc can thiệp hành vi

- Hậu quả của hành vi sẽ điều chỉnh hành vi đó.
- Hành vi được tăng cường bởi sự củng cố sẽ xảy ra tiếp (gồm cả hành vi *xấu*).
- Ưu tiên sử dụng củng cố tích cực. Chỉ khi không sử dụng được củng cố tích cực mới sử dụng củng cố tiêu cực.
- Hình phạt làm giảm hành vi
- Sự dập tắt cũng làm suy yếu hành vi bằng cách từ chối điều đã từng củng cố hành vi trước đó
- Số lần củng cố giảm dần và cuối cuộc can thiệp không cần lời khen trẻ vẫn có thể thực hiện hành vi mới

** Lưu ý khi áp dụng các nguyên tắc can thiệp hành vi:*

- Khi muốn gia tăng hành vi, sử dụng củng cố tích cực.
- Cảnh trọng về thời điểm và cách thức sử dụng hình phạt.
- Luôn quan sát tác động của các kết quả lên hành vi.

II/ Một số biện pháp giải quyết hành vi trong lớp học

Phần 1: Các hành vi liên quan đến vấn đề vận động

Khả năng học và chú ý của học sinh phụ thuộc vào khả năng tổng hợp và tổ chức thông tin thu nhận từ các giác quan. Chúng ta đều quen thuộc với năm giác quan cơ bản là thị giác, thính giác, vị giác, khứu giác và xúc giác. Nhưng có những giác quan khác không nhiều

người biết đến trong đó có giác quan vận động và giác quan cảm nhận các cơ. Nếu học sinh không thể tổ chức các thông tin thu nhận từ các giác quan, sẽ có sự ùn tắc trong não trẻ, làm học sinh khó tập trung và học tập. Để học có chất lượng, các giác quan của chúng ta phải làm việc một cách nhịp nhàng với nhau.

Học sinh khuyết tật thường có vấn đề về hiểu thông tin thu nhận từ môi trường và thậm chí từ chính cơ thể mình. Trẻ kém nhạy cảm thường giải quyết bằng cách có những vận động mạnh và sờ khắp để thu nhận thêm thông tin. Chúng có thể tìm kích thích liên tục hoặc các cảm giác mạnh hơn và lâu hơn bằng cách có những hoạt động quậy phá hoặc hoạt động luôn chân luôn tay.

Một số hành vi thường thấy ở những trẻ này là:

Tăng động hoặc tay chân bồn chồn, khi chúng đang tìm kiếm cảm giác

Kém nhạy cảm với tiếp xúc ở da hoặc chỗ đau, hoặc đụng chạm vào người khác quá nhiều hoặc quá mạnh (với người ngoài thì trẻ như vậy có vẻ quá xấn sỏ)

Có những hoạt động không an toàn, như trèo quá cao, hoặc sử dụng những thiết bị một cách tùy tiện (rất thích các âm thanh thật to như là nghe đài hay TV)

Hành vi: Chạy ra khỏi chỗ ngồi

Một số học sinh có nhu cầu nhiều hơn trẻ thường phải được chạy quanh người khác. Chúng thường kiếm cớ để ra khỏi chỗ ngồi và chạy lòng vòng. Chúng có thể cần gọt bút chì mỗi tiếng vài lần, hoặc đi vệ sinh hoặc đi uống nước. Hoặc chúng có thể đi vòng quanh phòng học, giả vờ là đi tìm sách hoặc xem các bạn khác đang làm gì. Chúng có thể có hành vi không được dễ chịu với người khác lắm như là nhảy lên nhảy xuống, chạy gấp gấp, hoặc dậm chân. Tuy nhiên, nhưng học sinh ưa hoạt động này có thể chỉ đơn giản là đang cố thỏa mãn nhu cầu tìm cảm giác của mình.

Giải pháp

Giao việc vặt cho học sinh làm khi bạn ra khỏi lớp. Khi giáo viên bắt đầu thấy học sinh có biểu hiện bồn chồn không yên, giáo viên có thể sai học sinh mang thư cho giáo viên khác (tốt nhất là ở phòng khác hoặc tòa nhà khác)

Thư trong phong bì không có gì quan trọng cả và bạn cần dặn trước giáo viên kia là sẽ thỉnh thoảng có học sinh như vậy mang thư kiểu vậy đến. Nên khi giáo viên kia thấy học sinh sang thì cứ nhận thư và tiếp tục việc của mình

Hoặc có thể giao cho học sinh một công việc chân tay gì đó. Như mang sách từ góc này sang góc khác phòng học, dọn lại ngăn bàn, sắp xếp bài làm. Như vậy vừa làm được việc vừa thỏa mãn nhu cầu tìm cảm giác của học sinh.

Tùy theo độ tuổi của học sinh và theo tham khảo ý kiến của trị liệu viên về phục hồi chức năng, có thể cho trẻ mang vật nặng hoặc áo nặng để tạo áp lực sâu lên cơ thể trẻ, giúp trẻ bình tĩnh lại

Nếu có nhân viên trực ở sân chơi, có thể cho trẻ ra sân chơi xả đôi chút.

□ Hành vi: ôm ghì, tựa người vào bạn, đẩy bạn

Học sinh với các nhu cầu về cảm giác có thể cảm thấy có nhu cầu cần tựa vào người khác hoặc đẩy bạn hay đẩy đồ. Đây là các cố gắng để đáp ứng nhu cầu, trẻ có thể ôm ghì bạn tại thời điểm không phù hợp, hoặc cố gắng đẩy bàn học hay dậm chân trong khi đi. Đây còn gọi là đi tìm cảm giác áp lực sâu. Học sinh sử dụng hành vi này để cảm nhận “mặt đất” hoặc để tự trấn an.

Giải pháp

- Cũng như với nhiều các vấn đề về giác quan khác, cho trẻ tạm nghỉ và cho trẻ hoạt động đi lại sẽ rất có ích cho trẻ. Cho trẻ làm các việc vặt mà trẻ đã quen thuộc như đi đưa giấy hay đi đưa sách và kết hợp với mục tiêu đáp ứng nhu cầu về giác quan của trẻ - hướng dẫn trẻ cách làm đúng.

- Ở độ tuổi phù hợp, cho trẻ mặc áo nặng (loại áo có thêm các vật để tăng độ nặng của áo) để tạo ra cảm giác áp lực sâu mà trẻ đang tìm kiếm.

- Khuyến khích trẻ sử dụng các bài tập thể chất như móc tay, đẩy tay.

- Nhắc nhở trẻ về các nguyên tắc xã hội – giữ khoảng cách với người khác. Một vài giáo viên sử dụng khái niệm: xung quanh mỗi người có một vòng bong bóng mà ta không nhìn thấy (có một vài người, vòng bong bóng này lớn hơn những người khác)

- Sử dụng lời nói: đưa trẻ vật gì đó để trẻ nhai như kẹo cao su, kẹo cứng cũng giúp trẻ tự điều chỉnh bản thân.

Phần 2: Hành vi né tránh và lặ đi lặ lại

Ở phần trước chúng ta đã đề cập đến các yếu tố quan sát được đối với các học sinh có hệ giác quan kém nhạy cảm. Ở phần này, chúng ta đề cập đến những vấn đề được nhìn thấy ở trẻ có sự nhạy cảm thái quá.

Trẻ có hệ xúc giác loại phòng vệ thường quá nhạy cảm với tiếp xúc ngoài da, điều này đã được khám phá bởi bác sỹ, chuyên gia phục hồi chức năng, Jean Ayers vào những năm 1960. Hệ thống thần kinh của những trẻ này cảm nhận quá mạnh và trẻ cảm thấy như thể ngay lập tức chúng bị oanh tạc bởi thông tin. Kết quả là trẻ thường có phản ứng “đấu tranh sinh tồn hay là bỏ chạy” đối với cảm giác – một trạng thái được gọi là “cảm giác phòng ngự”. Trẻ có thể sẽ cố tránh hoặc làm giảm thiểu các cảm giác bằng cách né tránh bị động chạm hoặc né tránh đặc biệt trong việc mặc quần áo và ăn các loại thức ăn.

Các hoạt động đơn giản để giúp trẻ sẵn sàng đến trường – chải đầu, đánh răng, gội đầu, cắt móng tay – có thể làm cho gia đình trẻ kiệt sức vì trẻ có thể có những phản ứng phòng vệ bằng cách chống đối hoặc nổi cáu. Một vài trẻ khác có thể khăng khăng đòi mặc chỉ những quần áo với chất liệu nhất định, tất cả nhãn mác trên áo quần phải tháo bỏ, hoặc có thể chỉ ăn một vài món ăn nhất định bởi vì trẻ chỉ chấp nhận thức ăn có độ dai ròn nhất định. Tương tác xã hội có thể đặc biệt hạn chế bởi vì trẻ thu mình hoặc trẻ trở nên gây hấn/ tấn công lại khi bị động chạm theo cách trẻ không mong muốn.

Những trẻ này có thể:

- Phản ứng với việc bị động chạm vào người bằng việc tấn công lại hoặc thu mình
- Sợ các hoạt động cần di chuyển nhiều và sợ độ cao, hoặc bị say khi phải di chuyển hoặc ở trên độ cao
- Cảm giác rất khó chịu và không sẵn sàng chấp nhận rủi ro hay thử những điều mới
- Cảm giác khó chịu khi ở môi trường có tiếng ồn hoặc đông người như ở sân chơi, phòng ăn, lớp học hoặc khi tập trung toàn trường.
- Ăn uống rất kén, chỉ ăn một vài loại thức ăn nhất định hoặc quá nhạy cảm với mùi thức ăn.

Chúng ta mỗi người có một hệ giác quan khác biệt. Một vài người trong chúng ta bị phân tán hoặc bị quá tải bởi tiếng ồn lớn, sự hỗn loạn thị giác, hoặc khi ai đó đứng quá gần. Thỉnh thoảng chúng ta bị buồn ngủ khi ngồi một chỗ trong khoảng thời gian quá lâu, như trong lúc nghe giảng bài. Chúng ta có thể gõ bút chì, dậm chân hay cho một mẫu kẹo cao su vào mồm một cách vô thức.

Điều khác biệt giữa chúng ta và trẻ khuyết tật hay trẻ khiếm khuyết hệ thần kinh trung ương là mức độ mất tập trung của trẻ bộc lộ ra bên ngoài cao hơn rất nhiều so với chúng ta

bộc lộ ra, và trẻ lại thường sử dụng những chiến lược hoặc cách thức không phù hợp trong trường học.

□ **Hành vi: né tránh tiếp xúc cơ thể hoặc các hoạt động bày bừa.**

Mike khi ở mẫu giáo tỏ ra là đứa trẻ ngoan trong lớp. Trong một giờ mỹ thuật, giáo viên nói là lớp sẽ vẽ bằng ngón tay. Khi cô giáo yêu cầu Ann cho tay vào lọ màu, Ann từ chối. Khi cô giáo cố cầm tay Ann và ấn vào màu vẽ, Ann bắt ngờ tức giận – đánh, đá và cào.

Chuyên gia trị liệu phục hồi chức năng Jean Ayers đã phát hiện ra hệ xúc giác loại phòng thủ, hoặc quá nhạy cảm với tiếp xúc ngoài da vào những năm 1960. Một trẻ với hệ xúc giác loại phòng thủ thường có hệ thống thần kinh quá dễ bị khuấy động, không phân biệt được có những thông tin đầu vào không nguy hiểm, khiến cơ thể trẻ rơi ngay vào trạng thái “đấu tranh sống còn”. Các hành vi thường thấy ở trẻ có hệ xúc giác loại phòng ngự là gây hấn, tấn công bạn, né tránh, rút lui và gặp khó khăn trong các hoạt động hàng ngày.

Các phản ứng cảm xúc hay hành vi của học sinh đối với các tiếp xúc cơ thể nhất định có thể quá tiêu cực hay quá đà. Cùng những kích thích đó, những người khác lại không cảm thấy khó chịu gì. Học sinh với hệ xúc giác loại phòng thủ có thể không thích được ôm, sợ một số động chạm (nhẹ hay mạnh), hoặc cho tay vào hồ dính hoặc màu sơn.

Giải pháp

- Khuyến khích nhưng không ép trẻ phải tham gia
- Cần linh hoạt tìm những giải pháp thay thế. Cho phép trẻ sử dụng keo dính hay băng dính thay vì hồ thông thường, hoặc dùng bút lông để vẽ thay vì dùng ngón tay. Tránh thúc ép trẻ; vì khi bị thúc ép, trẻ có thể bị “quá tải” và có phản ứng bạo lực hay sợ hãi.
- Nếu trẻ khó chấp nhận các tiếp xúc cơ thể, cho trẻ ngồi ở vị trí đầu hoặc cuối dãy bàn, nơi trẻ giảm tối đa các tiếp xúc động chạm với các bạn khác. Đối với trẻ nhỏ, cho trẻ ngồi cạnh những bạn có tính cách điềm đạm.
- Khuyến khích & củng cố để trẻ có những cố gắng vượt bậc khi tham gia, làm tăng khả năng chấp nhận cho hệ xúc giác qua thời gian.

□ **Hành vi: Bịt tai**

John đang ngồi học ở bàn trong lớp học thì chuông báo cháy kêu và tắt. John hét lên, bịt hai tai, và chạy ra khỏi phòng. Những hành vi tiêu cực (như là sợ hãi, rút lui, v.v..) đối với các âm thanh và tiếng ồn có thể là do trẻ có hệ thống xúc giác loại phòng thủ. Một vài trẻ rất

sợ hãi âm thanh phát ra từ máy hút bụi, máy cắt cỏ, máy sấy tóc, tiếng quét lá, máy dọn đường, còi báo động hay tiếng xả nước toilet. Đôi khi cha mẹ phải đợi khi trẻ không có đó mới dám dùng các thiết bị này. Vậy làm thế nào để trẻ đối mặt với bao nhiêu âm thanh ở trường học, như tiếng báo cháy, tiếng trống trường hay chuông báo, những thông báo trên loa và âm nhạc? Vài học sinh biểu hiện sự khó chịu bằng cách vẫy tay cạnh tai, khó chịu và khóc. Tuy nhiên, ta có thể tiến hành các bước để giúp trẻ bớt căng thẳng trong các tình huống này.

Giải pháp

- Nếu có thể thì báo trước cho trẻ sắp có tiếng động nào đó. Ví dụ, mọi giáo viên đều biết trước khi nào thì có tiếng trống hay tiếng chuông báo. Khi trẻ đã có sự báo trước hợp lý, nỗi sợ hãi hay bối rối do nghe thấy tiếng ồn sẽ được giảm đi, hoặc loại bỏ.

- Nếu có thể (đối với trẻ nhỏ), sử dụng nút bịt tai hay dùng tai nghe có thể giúp trẻ làm việc độc lập và không bị phân tán bởi môi trường xung quanh.

- Nếu trẻ gặp khó khăn đối với tiếng ồn ở giờ ăn trưa hoặc ở giờ tập trung, xem xét việc cho phép trẻ có chương trình thay thế. Ví dụ cho phép trẻ ăn ở văn phòng hay phòng khác sẽ giúp làm giảm áp lực lên trẻ. Thường thì chỉ cần trẻ biết có lựa chọn khác là trẻ đã bớt áp lực.

- Nghĩ trước việc cho trẻ làm khi có tiếng ồn. Ví dụ, khi tiếng trống bắt đầu hoặc khi chuông báo bắt đầu, nếu học sinh biết chính xác mình sẽ làm gì, học sinh sẽ có một nhiệm vụ cần phải hoàn thành. Vì vậy, trong khi bận rộn với công việc, tâm trí của trẻ sẽ không còn căng thẳng và rơi vào trạng thái “tìm đường thoát thân”.

- Nếu hàng ngày, tiếng ồn náo nhiệt của lớp học càng trở nên khó khăn đối với trẻ, cho phép trẻ có thời gian nghỉ tách khỏi tiếng ồn. Có thể thực hiện theo nhiều cách, ví dụ: cho trẻ sử dụng tai nghe khi dùng máy tính, sử dụng nút bịt tai khi đọc. Điều quan trọng là cho phép trẻ có “không gian yên lặng” trong những thời gian này.

□ Hành vi: Trốn hoặc bỏ chạy khi thất vọng

Một học sinh nhìn vào hộp đồ ăn của mình, thấy thiếu một cái gì đó, trẻ chạy ra ngoài khóc. Học sinh trốn hay bỏ chạy khi trẻ thất vọng là đang thể hiện phản ứng “tìm đường thoát thân”. Những học sinh này có thể phản ứng với các sự kiện tương tự như rất bình thường do cuộc sống của trẻ là như vậy và trẻ gặp những khó khăn nhất định mà người ngoài chưa

hiều. Khi bị rối trí, kém khả năng giải quyết vấn đề, và dồn nén cảm xúc có thể gây ra phản ứng này. Điều này thường xảy ra khi trẻ đối mặt với những điều trẻ không mong muốn, hoặc với tính huống ngoài mong đợi của trẻ.

Khi có tình huống xảy ra, học sinh có thể có biểu hiện khác thường hơn so với trẻ khác. Trẻ đủ thông minh để biết nguyên tắc trong lớp, nhưng trẻ không muốn tuân theo nguyên tắc do tình huống xảy ra ngoài mong đợi của trẻ. Tình huống này đối với chúng ta có thể rất bình thường và không quan trọng, nhưng đối với trẻ tình huống này lại rất khó khăn. Đừng nhận định hành vi theo ý kiến chủ quan cá nhân mình, hành vi của trẻ thường là phản ứng vì nhận được quá nhiều kích thích. Phản ứng đầu tiên bạn nên làm là đưa trẻ ra chỗ khác nơi trẻ cảm thấy an toàn, để trẻ có thể “định thần” lại. Chỉ sau khi trẻ có đủ thời gian tự trấn tĩnh lại, trẻ mới có khả năng giao tiếp và nói ra sự căng thẳng/ nỗi niềm của trẻ. Cố gắng ép trẻ giao tiếp khi trẻ đang bị quá tải sẽ càng làm mọi việc trầm trọng hơn.

Giải pháp

- Cho trẻ ở một mình có thể giúp trẻ lấy lại tinh thần. Không ép trẻ vào nơi đông người cho đến khi trẻ sẵn sàng quay lại. Cho phép trẻ có thời gian không tham gia cùng mọi người (trẻ vào văn phòng, thư viện, phòng tập hoặc bất cứ phòng nào được cho là “không gian an toàn” đối với trẻ) cho đến khi trẻ cảm thấy thoải mái hơn.

- Cố gắng giúp học sinh “cháy hết” cơn xúc cảm do một sự kiện nào đó gây ra. Cho trẻ *đi bộ* hay cho trẻ *ngồi xích đu* có thể giúp trẻ.

- Dùng những quy ước hoặc câu chuyện đã chọn lọc từ trước để giúp trẻ quay lại nhịp sinh hoạt. Khuyến khích trẻ làm theo kế hoạch đã định trước khi nào trẻ lại có những cảm giác tương tự.

- Cố gắng tìm ra và dự đoán bao giờ tình huống như thế sẽ xảy ra. Theo kinh nghiệm, ví dụ bạn thấy rằng sự hỗn loạn trong giờ diễn tập cứu hỏa sẽ làm trẻ có phản ứng như vậy, bạn cần giúp trẻ có chuẩn bị cho sự kiện như vậy.

- Trên hết, đứng để bụng hành vi của trẻ. Khi trẻ căng thẳng, trẻ có thể nói ra những điều không phù hợp mà thực sự trẻ không có ý đó.

☐ Hành vi: Nằm gục xuống hoặc “đóng cửa với thế giới bên ngoài”

Một học sinh có thể tự thu mình, cô lập bản thân bằng cách nằm gục xuống hoặc đơn giản hơn là bằng cách “khép kín” bản thân. Trẻ có thể tự cô lập bản thân bằng cách tách

riêng hoặc đọc sách ở thời điểm không phù hợp, hoặc bằng ngôn ngữ cơ thể - quay lưng lại với người khác. Đối với những trẻ chọn cách “tìm đường thoát thân” để đối phó với căng thẳng, trẻ có thể chọn cách tự tách riêng mình ra khỏi các bạn cùng lớp vì trẻ thiếu các kỹ năng xã hội. Nếu trẻ không có đủ khả năng để khởi đầu một câu chuyện, hội thoại hay kết bạn, “chọn” cách cô lập bản thân thường mang lại cho trẻ cảm giác thoải mái hơn. Những học sinh này thường làm việc rất chăm chỉ, không chỉ trong học tập, mà cả trong việc cố gắng đỡ các giác quan của mình, cố gắng ghi nhớ tất cả các “nguyên tắc” xã hội và phải học cách làm việc cùng với trẻ khác.

Giải pháp

- Nếu học sinh nằm gục xuống hoặc dường như rơi vào trạng thái “khép kín” trong lớp học, hãy cho trẻ thêm thời gian để trẻ tự điều chỉnh bản thân. Sau đó bạn có thể tiếp cận trẻ và đưa trẻ trở lại cùng cả lớp.

- Hãy nhớ rằng để trẻ một mình sẽ giúp trẻ tự hồi phục. Cho phép trẻ không tham gia hoạt động (văn phòng hoặc thư viện nơi có người để ý đến trẻ là nơi giúp trẻ thoát khỏi vấn đề khó khăn của trẻ hiện tại) cho đến khi trẻ sẵn sàng tham gia lại hoạt động.

- Nếu trẻ đang tự cô lập bản thân vì trẻ không biết phải nói gì hoặc làm gì trong tình huống xã hội, trẻ có thể phải học qua câu chuyện xã hội để hiểu các nguyên tắc xã hội giúp trẻ tương tác với người khác. Hãy trao đổi với chuyên gia ngôn ngữ hoặc chuyên gia giáo dục đặc biệt để tìm hiểu về câu chuyện xã hội.

Phần 3: Khó khăn trong việc theo nề nếp và giờ học

Có nhiều lý do làm giảm năng suất học tập của học sinh. Trẻ mệt, đói, chán có thể khó theo kịp nề nếp lớp và bài học. Tuy nhiên trẻ tự kỷ (và các học sinh khuyết tật khác), có thể bị ảnh hưởng bởi nhiều vấn đề khác nữa.

Vấn đề của bản thân: không ai hiểu trẻ, không hiểu người khác, không có đủ thông tin, không có đủ kỹ năng để làm một bài tập, không có lựa chọn, sợ làm sai, sợ bị sửa sai, sợ bị từ chối, ngắt lời, bị muộn, hoặc bị quên lãng; sợ bị trêu chọc, khiển trách, hoặc bị bỏ rơi.

Các vấn đề khách quan: thay đổi môi trường hoặc lịch sinh hoạt: những thay đổi nhỏ về lịch, thay đổi địa điểm, giáo viên hoặc những người làm ở trường vắng mặt hoặc đến muộn, trẻ mong chờ một sự kiện hoặc một hoạt động, hoãn một sự kiện hoặc hoạt động, hoặc phải đợi lâu quá.

Những nhân tố từ môi trường làm trẻ rối trí: đám đông, tiếng ồn, quá nhiều hoạt động, quá nhiều thứ trước mắt, không đủ diện tích, hoặc bị mất vật gì quý giá

Vấn đề về khả năng tổ chức, sắp xếp: dù trí thông minh cao hay thấp, nhiều trẻ khuyết tật có khó khăn trong việc tổ chức sắp xếp. Ngay cả học sinh có điểm số tốt vẫn có thể không nhớ mang bút chì đến lớp, hoặc quên thời hạn phải nộp bài.

Các vấn đề về rối loạn cảm giác: học sinh có thể khó điều tiết các cơ quan, hoặc ngồi yên và tập trung làm bài. Đừng coi hành vi không thích hợp của trẻ là nhằm vào cá nhân mình: trẻ tự kỷ, khuyết tật nói chung, không phải là những đứa trẻ mưu mô, ác ý cố tình làm cho người khác khó chịu. Rất hiếm khi chúng đủ khả năng để có mưu mô. Thường thì các hành vi không thích hợp của trẻ là do trẻ cố vượt qua những thứ trẻ cảm thấy rối trí, khó nắm bắt, hoặc đáng sợ. Hầu hết các học sinh này cảm thấy vô cùng khó hiểu phản ứng của người khác, và có khả năng giải quyết vấn đề rất kém.

□ **Hành vi: khó khăn khi xếp hàng**

Nam đang học lớp ba với kết quả học tương đối tốt. Tuy nhiên khi chuông reo và hết giờ ra chơi, đáng lẽ phải xếp hàng cùng với cả lớp thì em lại chạy ra sân chơi. Tại sao vậy?

Hầu hết trẻ bình thường đều hiểu rằng, vào giờ ra chơi, khi chuông reo, thì đó là tín hiệu cả lớp phải xếp hàng. Đôi khi lúc đó có đến 50 hoặc 100 học sinh cùng đổ xô đi tìm chỗ để xếp hàng đúng quy định. Với một số học sinh, điều này có thể là ác mộng. Chúng sẽ lập tức bị quá tải bởi tiếng ồn do chuông và đám đông học sinh xung quanh gây ra. Nếu ta có vài bước chuẩn bị đơn giản thì có thể làm trẻ bớt khó khăn, tuy không thể loại bỏ tất cả các khó khăn, nhưng có thể làm giảm mức độ nghiêm trọng.

Giải pháp

Ta có thể nhắc học sinh là sắp sửa phải xếp hàng, như vậy sẽ làm trẻ khỏi ngạc nhiên hoặc làm trẻ cảm giác lịch cố định của mình bị phá vỡ. Nếu học sinh biết trước là khoảng 2 phút nữa mình sẽ phải xếp hàng, thì cảm giác hỗn loạn mà học sinh vẫn trải qua trước đó có thể giảm. Ta có thể nhờ nhân viên trực ở sân chơi làm việc này.

Giao hẹn học sinh đứng ở một vị trí cố định trong hàng. Như vậy trẻ sẽ có kế hoạch trước để làm theo. Một số giáo viên phản ánh lại là tốt nhất là cho học sinh này đứng ở vị trí đầu hoặc cuối hàng. Như vậy thay vì có quá bạn ở trước và sau, học sinh sẽ chỉ có một bạn đứng cạnh thôi. Có giáo viên phản ánh lại là tốt nhất cho học sinh này đứng ở hàng thứ ba.

Như vậy các học sinh khác sẽ không tự nhận là không bao giờ được đứng đầu và sẵn lòng để trẻ đó đứng trong hàng hơn.

Hành vi: Mãi không chịu làm bài

Nhẽ ra phải làm bài tập trên lớp được giao thì học sinh lại cứ ngồi đọc sách. Chuyện này có thể diễn ra 5 lần thậm chí hơn thế trong ngày. Tại sao? Trẻ khuyết tật hay tự kỷ thường gặp khó khăn về giải quyết vấn đề, tư duy trừu tượng và khái niệm, cũng như tổ chức. Những học sinh này vẫn có thể làm được bài tập nhưng cần giáo viên hướng dẫn thêm.

Giải pháp:

Bạn có thể cần giải thích thêm cho học sinh.

Lưu ý, những học sinh này có khó khăn về những ý tưởng trừu tượng và các mối liên hệ tương quan. Bạn có thể phải đơn giản hóa câu hỏi.

Giảm số lượng các phương án lựa chọn để học sinh cân nhắc giữa ít lựa chọn hơn. Ví dụ, nếu bài tập là hãy viết về “Những gì tôi đã làm mùa hè vừa qua”, bạn có thể ỏi thành chủ đề gì đó cụ thể hơn, ví dụ, “Hãy kể lại giờ học bơi mùa hè vừa rồi của em”. Tất nhiên là với điều kiện bạn có thông tin riêng về học sinh. Vì thế bạn nên trao đổi liên lạc chặt chẽ với gia đình trẻ.

Dùng gợi ý trực quan: Tùy theo bài tập, bạn có thể bảo cả lớp động não nghĩ ra các ý tưởng và viết ý tưởng của mình lên bảng hoặc cho học sinh đó dùng sơ đồ tổ chức. Như vậy học sinh đó sẽ có thể nhìn được mình có những ý tưởng nào có thể lựa chọn, và như vậy cũng giúp được cho cả lớp.

Vì nhiều trẻ khuyết tật có khó khăn về chuẩn bị sẵn sàng làm bài, bạn hãy giúp trẻ cùng chuẩn bị làm bài. Hãy hỏi học sinh các câu cụ thể như “Để làm bài ta cần chuẩn bị những gì nhỉ?” (bút chì, giấy, v.v...) và “Sau đó ta làm gì trước tiên?”.

Đứng gần trẻ cũng là một cách hữu ích trong trường hợp này. Một số học sinh chỉ cần cô gõ nhẹ nhắc nhở là sẽ bắt đầu làm bài. Sau khi hướng dẫn cả lớp làm bài, nên đi lại gần học sinh đặc biệt để bạn có thể hỏi và trả lời câu hỏi thắc mắc của học sinh đó.

Cho cả lớp cùng động não nghe câu trả lời để giới hạn lại những lựa chọn có thể là câu trả lời.

Hành vi: khó tham gia hoạt động nhóm nhỏ

Học sinh khuyết tật có thể khó tham gia các hoạt động nhóm nhỏ. Bạn có thể có học sinh không chịu tham gia vào hoạt động vòng tròn, hoặc chỉ muốn ngồi xa các bạn khác. Kể cả trong nhóm nhỏ, hoặc khi ghép đôi với học sinh khác, trẻ này có thể không chịu nói, hoặc đòi ngồi với người khác.

Như đã nói ở trên, vì học sinh này có vấn đề về khả năng sắp xếp, giải quyết vấn đề, hoặc có vấn đề về rối loạn cảm giác, bạn có thể giúp trẻ chuẩn bị sẵn sàng thì trẻ sẽ chịu hợp tác hơn.

Giải pháp

Tránh không để học sinh tự chọn thành viên cho nhóm mình. Vì như vậy không những lớp sẽ nhốn nháo, mà còn có nghĩa là học sinh khuyết tật sẽ phải tự tiếp cận các bạn và tự chủ động bắt chuyện, điều này làm trẻ căng thẳng. Hơn nữa, những trẻ này thường không nhóm nào chịu thu nhận, lại càng làm cho trẻ cảm thấy xa cách tủi thân hơn.

Cần nhắc xem xếp trẻ khuyết tật vào nhóm nào thì sẽ giảm bớt những khó khăn của trẻ. Chọn những nhóm có những trẻ cán bộ lớp và biết hướng dẫn mà không hời hợt hay bỏ qua trẻ khuyết tật. Khuyến khích tất cả thành viên của nhóm có tham gia đóng góp ý kiến trước khi chuyển sang phần việc khác.

Định ra mục tiêu cho từng nhóm và những hướng dẫn trước khi chia nhóm. Ví dụ: phân vai trò và trách nhiệm, ví dụ ai là người ghi chép, ai là người báo cáo lại, v.v... Như vậy học sinh sẽ biết hướng ến công việc của mình ể cố hoàn thành trước khi cả lớp trở nên ồn ào khi chia nhóm nhỏ hơn.

□ Hành vi: Chật vật làm bài tập

Nhiều cha mẹ cho biết việc làm bài tập về nhà là cả vấn đề. Cha mẹ thường nói bài tập lẽ ra chỉ làm mất 30 phút thì trẻ làm lâu gấp 3 lần – và cha mẹ phải ngồi kè kè bên cạnh suốt thời gian làm bài. Có nhiều cách lý giải điều này. Có thể là do một số học sinh thiếu kỹ năng sắp xếp tổ chức, Học sinh cảm thấy lo lắng khi nghĩ đến chuyện phải làm bài và vì thế không thể sắp xếp chuẩn bị và tập trung đầu óc vào bài. Hoặc có thể là học sinh bị rập khuôn: chỉ làm bài ở trường, ở nhà chỉ chơi.

Hoặc có thể học sinh nghĩ ra việc khác và không hiểu sao phải bỏ việc đó để làm bài tập. Có học sinh thì cảm thấy mình đã nắm được khái niệm rồi, không cần thiết phải luyện làm bài nữa.

Giải pháp

Hãy hỏi cha mẹ xem họ có lịch làm bài tập nghiêm túc ở nhà không. Ví dụ, làm bài tập ở một nơi và vào một giờ nhất định trong ngày.

Xếp thứ tự ưu tiên các bài cần làm. Nếu cha mẹ cần giới hạn số lượng bài tập về nhà, bài nào sẽ là quan trọng nhất? Cho trẻ tập viết 5 lần hay là chỉ 2 lần để còn thì giờ làm toán?

Nếu là bài tập toán, nếu cấu trúc bài cho phép, có thể chỉ cho trẻ làm các bài tập đánh số chẵn hoặc lẻ chứ không cần làm toàn bộ trang, hoặc là vừa đủ để trẻ nắm được vấn đề là được. Hãy phối hợp với cha mẹ, quy định thời gian làm bài tập ở nhà. Nếu trẻ phải làm bài trong 30 phút, thì đề nghị bố mẹ đặt giờ 30 phút khi cho trẻ làm bài. Miễn là trẻ làm được bài, trong thời gian quy định, thì sau đó ta có thể coi là trẻ đã làm xong bài.

□ Hành vi: làm mất đồ dùng học tập và quên không làm bài

Vì học sinh thường hay có khiếm khuyết về khả năng chuẩn bị lên kế hoạch, trẻ sẽ thường quên không nghe xem phải làm thế nào để làm xong bài tập hoặc làm gì với những đồ dùng đã dùng xong. Thường khi làm xong bài hay dùng xong đồ, trẻ sẽ nhét chúng vào ngăn bàn hoặc vào balô và học tiếp. Đến lúc cần dùng đến những thứ này, thì học sinh không thể tìm ra chúng. Những học sinh này luôn tìm bút và tìm bài mà không nghe thầy cô giảng và luôn phải đuổi theo bài. Chúng có thể bỏ lỡ bài tập hoặc bài giao trên lớp – không phải vì không làm được bài, mà bởi vì tìm không ra phần bài học.

Giải pháp

Dạy cả lớp cách tổ chức sắp xếp bài học và đồ dùng. Đừng tự cho là học sinh nào cũng biết chỗ để bài làm

Nhắc học sinh sau mỗi giờ học phải cất bài làm của mình và các đồ dùng khác vào đúng chỗ. Quan trọng hơn thế, đừng chuyển sang bài tiếp theo nếu bạn chưa thấy học sinh để mọi thứ đúng chỗ. Nghe thì có vẻ lằng nhằng, nhưng khi bạn đã dạy cho trẻ làm thành thói quen rồi, bạn sẽ thấy mình sử dụng chiêu này với không ít học sinh.

Hàng ngày, gọi riêng học sinh ra và bảo học sinh giờ ba lô đưa bài làm ở nhà cho cô. Làm như vậy cũng là một cách nhắc nhở học sinh.

Nên có một chỗ cố định để những đồ dùng như hộp bút, v.v...

Cuối ngày, nhờ một bạn cùng tiến hoặc giáo viên trợ giảng giúp học sinh kiểm tra xem đã sắp xếp đồ dùng và bài làm đúng chỗ chưa trước khi về nhà.

Yêu cầu cha mẹ ở nhà cũng tập cho con nếp như vậy để trẻ đến lớp sẽ luôn để bài làm và đồ dùng học tập đúng chỗ.

Khi giao bài tập phải viết lên bảng và cho học sinh chép xuống và lưu vào đúng chỗ của mình. Như vậy khi về nhà cha mẹ mới dễ dàng giúp con làm nốt bài.

Giáo viên có thể copy lại những phần cô trình bày trên lớp cho bố mẹ biết và liên lạc với nhà trường về con mình.

Nếu học sinh luôn bị mất bài làm, cần lên kế hoạch. Lên danh sách những học sinh mà trẻ đó có thể gọi. Một số giáo viên cho bài tập lên internet.

Hành vi: bàn và cặp luôn bừa bộn, lộn xộn

Chúng ta lại được thấy khi trẻ kém kỹ năng sắp xếp tổ chức thì sẽ ảnh hưởng đến học tập như thế nào.

Giải pháp

Dạy và qui ước với cả lớp cách sắp xếp công việc và để đồ dùng học tập. Có những giờ nhất định thường kỳ cho cả lớp sắp xếp bàn và cặp của mình. Cô cần nêu rõ tiêu chí trẻ phải thực hiện được.

Quy định một nơi cố định để đồ dùng học tập. Bạn có thể dán tranh hay nhãn về nơi nào để cái gì.

Làm càng đơn giản càng tốt. Nếu bạn quy định mỗi ngăn cặp để một môn mà trẻ vẫn lẫn thì cần đơn giản hơn nữa. Dùng 1 cặp có 2 ngăn thôi, một ngăn để bài làm xong rồi, và ngăn kia là bài phải nộp.

Lập một hệ thống theo dõi kiểm tra với các bạn và với cha mẹ để các ngăn cặp này luôn trật tự hàng ngày.

Cho trẻ chủ động tích cực tham gia vào quá trình lên kế hoạch tổ chức. Chúng ta thường tổ chức sao cho tiện lợi cho mình, mà quên mất phải làm sao để tiện cho trẻ. Nếu đó là ý tưởng của chính trẻ, thì trẻ sẽ dễ làm và nhớ hơn.

Hành vi: viết chữ xấu

Một số học sinh có kỹ năng vận động tinh và sắp xếp chuẩn bị kém. Chúng có thể viết ấn bút quá đậm hoặc quá mờ. Ngoài ra chúng có thể chập vập với việc viết đúng dòng và đúng khoảng cách. Những vấn đề về giác quan và khả năng sắp xếp này đều ảnh hưởng đến việc học của học sinh.

Một số học sinh thì chỉ quan tâm đến việc làm xong bài mà không quan tâm đến việc trình bày bài cho trật tự. Việc trẻ vội làm cho xong thường dẫn đến chuyện viết rất ẩu khó đọc, nhưng đó không nhất thiết là do trẻ không thể viết đẹp.

Giải pháp:

Cho học sinh được nhai kẹo cao su trong giờ tập viết. Cảm nhận và nhịp điệu của động tác nhai có thể làm trẻ bình tĩnh lại đến mức có thể tập trung vào kết quả.

Cho học sinh thêm thời gian để làm xong bài tập viết. Nếu học sinh biết không bị áp lực về mặt thời gian, học sinh có thể thư giãn hơn và làm bài được đúng yêu cầu.

Tìm hiểu xem có giải pháp nào thay thế cho cách viết thông thường không. Có thể cho học sinh thử dùng đồ của Calcuscribe hoặc Alphasmart. Cho học sinh dùng bút chì và bút loại cầm tay, hoặc bút sáp nét to hơn. Có thể cho học sinh có vấn đề về vận động tinh sử dụng những thứ này.

Để giúp trẻ viết chữ đúng kích cỡ và đều tay, hãy kẻ những đường hướng dẫn trên giấy bằng bút đánh dấu, hoặc dùng giấy loại có dòng kẻ in nổi lên để tạo ranh giới ngang và dọc rõ ràng. Vở loại thường hay có dòng kẻ mờ chưa đủ tạo ranh giới cho học sinh này.

Cho phép học sinh được nghỉ tay khi hết một dòng để giúp học sinh tập trung hơn.

Tập trung vào chất lượng hơn số lượng

Cho trẻ luyện tập thêm về vận động, đồ chữ và chép lại hình và chữ.

□ Hành vi: Không tuân theo luật ở sân chơi

Với các học sinh khác, sân chơi có thể là nơi thư giãn và vui nhộn nhưng với học sinh khuyết tật, đó có thể là quãng thời gian tồi tệ nhất trong ngày. Với học sinh bị rối loạn cảm giác chẳng hạn. Học sinh này đã cố gắng trụ được cả buổi học và giờ đến giờ chơi. Cơ thể của trẻ rất thèm cảm giác áp lực sâu – là cảm giác trẻ có được khi nhảy, đu đưa, và leo trèo. Cơ thể của trẻ đòi hỏi rất nhiều cảm giác này và trẻ không sẵn lòng để chung thiết bị chơi với hàng trăm trẻ khác. Những học sinh này sẽ bất chấp mọi luật chơi để tìm đủ cảm giác cho cơ thể. Chúng có thể bị kích thích quá mức và không chịu dừng chơi hoặc bỏ chạy đi nơi khác.

Một số học sinh khác phá vỡ luật chơi vì lý do chưa biết hòa đồng. Những học sinh này thường có kỹ năng vận động kém khiến chúng khó có thể chơi các trò đá bóng, bóng chuyền, bóng rổ... Chúng trở nên cáu bẳn vì rất muốn tham gia chơi cùng mà không biết chơi.

Chúng có thể thờ thần ở một chỗ được coi là vi phạm luật chơi, để được yên thân một mình. Hành động này có thể là thiếu tôn trọng trong mắt người khác. Chúng có vẻ như biết luật chơi nhưng cố tình lờ đi.

Trẻ tự kỷ thường thích những gì theo quy định. Chúng thích những gì có mô hình và lịch trình. Khi chúng vi phạm là dấu hiệu chúng có thể bị quá tải hoặc đang cố thỏa mãn nhu cầu nào đó ví dụ về cảm giác. Hoặc chúng trốn tránh một tình huống bằng cách bỏ chạy. Geraldine Robertson, một người tự kỷ, kể lại “Họ nói tôi sẽ có bạn chơi, nhưng sân chơi như một ác mộng toàn tiếng ồn, đánh nhau, bạn nằm, bạn lừa phỉnh, và mọi người làm quá nhanh – ai cũng biết cần làm gì trừ tôi”. Còn tôi phải quan sát, tham gia và làm theo và tôi chạy bao giờ theo kịp. Tôi chẳng thể nhận biết được ai thực sự là bạn cả” (theo trang web của Tony Attwood www.tonyattwood.com.au).

Giải pháp

Có thể viết chuyện kể cho trẻ giờ chơi sẽ có những gì diễn ra hoặc cho trẻ biết lịch trình của giờ chơi. Ví dụ, Giờ ra chơi: hầu như ngày nào chúng tôi cũng được ra chơi 3 lần. Một lần vào buổi sáng, một lần sau giờ ăn trưa, và một lần vào buổi chiều. Có lúc ra chơi ở sân chơi. Có rất nhiều trẻ chơi trên các thiết bị chơi. Mọi người phải tuân theo quy định của sân chơi để giữ an toàn. Khi chuông reo, thì có nghĩa là phải xếp hàng và chuẩn bị vào lớp. Em sẽ cố gắng vào hàng nhanh chóng khi có chuông. Như vậy sẽ làm cô vui. Tôi sẽ cố gắng đứng yên trong hàng. Mọi người sẽ tự hào vì tôi.

Hướng dẫn trẻ hoặc rủ trẻ chơi trò khác nếu trẻ thích ở một mình hoặc chỉ trong nhóm nhỏ hơn. Có thể cho trẻ tình nguyện lau bàn của lớp mình hoặc lớp khác.

Cử một bạn cùng lớp hoặc trợ giảng kèm học sinh trong giờ chơi Định ra một người hoặc một nơi an toàn mà trẻ muốn tìm đến khi cần.

□ Hành vi: Vấn đề trong giờ ăn trưa

Một số học sinh có thể phản ứng quá nhạy hoặc quá trơ với âm thanh, với vật trong miệng mình. Một số học sinh chỉ chịu ăn thức ăn một loại thôi.

Nhà ăn ở trường có thể là quá ngợp với cả người không có vấn đề về cảm giác. Vậy hãy thử hình dung với học sinh nhạy cảm với âm thanh, mùi và những gì nhìn thấy thì sẽ thế nào. Học sinh bị nhạy cảm với mùi có thể ném thức ăn đi.

Học sinh có thể ăn rơi vãi vì kỹ năng vận động tinh còn chưa tốt, hoặc có vấn đề về cảm giác. Học sinh có thể thích dùng tay để ăn vì không thích mùi vị và cảm giác của thìa ở trong mồm mình. Hoặc học sinh không cảm nhận được thìa trong mồm. Một số học sinh vận động còn kém nên sử dụng thìa cũng kém.

Cũng giống như giờ chơi, nhẽ ra là thời gian thư giãn. Học sinh bình thường khác thường trò chuyện khi ăn. Vừa ăn và vừa nói chuyện trong nhà ăn của trường có thể là cả vấn đề với những học sinh này. Chúng có thể thích ăn ở một nơi yên tĩnh, biệt lập hơn.

Giải pháp

Bố mẹ cần biết thực đơn ở trường để xem có cần phải gửi thức ăn riêng cho con đến trường không. Làm việc cùng với nhóm can thiệp để xem ngoài nhà ăn của trường có nơi nào học sinh này có thể ngồi ăn được không. Ví dụ ngồi ở cuối nhà ăn hoặc trong phòng làm việc chẳng hạn.

□ Hành vi: không chăm chú vào bài, hoặc không làm theo chỉ dẫn

Về sự tập trung thì có nhiều vấn đề liên quan. Ví dụ, nếu học sinh không nhìn bạn thì không hẳn là học sinh không chú ý đến những điều bạn nói.

Một số học sinh vừa bị Giảm tập trung chú ý vừa có thêm khuyết tật khác, chúng sẽ thực sự có vấn đề với việc tập trung vào bài làm. Tuy nhiên, dù nhiều học sinh không bị Giảm tập trung chú ý có thể tập trung, chúng lại có khó khăn trong việc điều tiết và đổi hướng chú ý cho phù hợp. Đó có thể là những học sinh xem chừng có vẻ mất tập trung sau giờ chơi và mãi mới tập trung trở lại giờ học. Đó có thể là học sinh thích đọc xong một cuốn sách hơn là bắt đầu vào bài mới. Đó thường là những học sinh chăm chú vào thứ gì khác – có thể là dòng suy nghĩ của riêng chúng hoặc cố làm xong nốt bài tập trước đó – và rất khó có thể chuyển sang chú ý thứ mới.

Một số học sinh kiểu này trông có vẻ như đang lơ mơ. Những học sinh này có thể đang bị quá tải thông tin, yếu về xử lý âm thanh (khiến cho việc làm theo chỉ dẫn khó khăn), hoặc chúng có những động lực khác các học sinh bình thường khác. Sao lãng chú ý để đi theo dòng suy nghĩ của mình làm chúng thích thú hơn là được điểm cao. Hoặc học sinh đang có vướng mắc không biết phải nói gì hay làm gì tiếp theo, hoặc không biết cách nhờ người khác giúp.

Giải pháp

Với học sinh bị quá kích động vì môi trường xung quanh, hãy cho trẻ một nơi yên tĩnh để trẻ định thần lại.

Cho trẻ gợi ý trực quan. Có thể viết chỉ dẫn hoặc vẽ minh họa chỉ dẫn.

Giúp trẻ đổi hướng chú ý bằng cách dùng tín hiệu, sờ vào người trẻ, nhờ bạn nhắc, hoặc hỏi trẻ.

Giúp trẻ chuẩn bị cho bài tập. Hãy hỏi trẻ “Con sẽ cần những đồ dùng gì nào?” và “Tiếp theo con làm gì nào?” và chia bài tập thành các phần nhỏ có thể kiểm soát được.

Tập giới hạn những suy nghĩ ám ảnh đeo đẳng. Hạn định cho học sinh được nói lặp đi lặp lại trong bao lâu

Khi cần, có thể cho học sinh ăn những thứ giòn, dai hoặc uống nước bằng ống hút để giúp trẻ tập trung và sắp xếp tốt hơn.

Có thể cho trẻ hoạt động với tay để giúp điều tiết trạng thái tinh thần, chú ý và tập trung. Hãy thử cho trẻ cầm bóng để bóp trong tay, bóng Koosh, ghim giấy, v.v...

Cho trẻ ngồi ở bàn đầu lớp để trẻ khỏi mất tập trung.

Làm cho trẻ một vật làm ám hiệu hoặc viết sẵn một câu để nhắc trẻ nói khi trẻ cần giúp đỡ.

Cho trẻ học những quãng ngắn và nghỉ nhiều hơn.

Tìm cách khen thưởng khuyến khích khi trẻ tập trung chú ý. Có thể thưởng bằng hiện vật (kẹo, stickers), bằng cách hình thức tuyên dương (khen ngợi, ôm). Bạn thậm chí có thể cho trẻ được chơi một đồ chơi yêu thích của trẻ, đi bộ, ngồi xích đu, hoặc thậm chí cho ngồi một mình một lúc.

Hành vi: Không nhờ người khác giúp

Chắc chúng ta cũng khó hình dung tại sao học sinh cần trợ giúp lại có khó khăn trong việc nói nhờ người khác giúp. Một số học sinh khuyết tật rất không thích thu hút sự chú ý về mình. Tuy nhiên, việc này đôi khi làm cản trở tiến bộ của chúng trong học tập. Những trẻ này có thể thực sự cần giúp đỡ, nhưng vì khiêm khuyết về khả năng giải quyết vấn đề, chúng cứ lẩn quẩn không biết thoát ra. Chúng có thể cứ yên lặng để không ai chú ý đến, hoặc chúng không có đủ kỹ năng giao tiếp để tự chủ động nhờ người khác giúp.

Giải pháp

Giáo viên giỏi thường sẽ tìm cách bắt chuyện với học sinh có vướng mắc một cách tự nhiên. Điều này đặc biệt quan trọng với những học sinh khuyết tật. Hãy thường xuyên hỏi lại học sinh khi bạn nghĩ là học sinh đang có vướng mắc, như vậy bạn đã làm giảm bớt gánh nặng phải chủ động hỏi giúp.

Làm cho trẻ một vật để ra hiệu. Ví dụ, ta có thể có giao ước với trẻ là nếu trẻ để tờ giấy ở một góc nào đó trên bàn thì có nghĩa là trẻ cần giúp đỡ. Một số học sinh cảm thấy dễ bắt đầu hỏi người khác giúp hơn khi dùng thứ tín hiệu phi ngôn ngữ như vậy.

Cần dạy học sinh nên nhờ người khác giúp như thế nào và khi nào. Nhóm can thiệp riêng cho trẻ có thể tạo ra hướng dẫn riêng hoặc viết chuyện dạy trẻ cách nhờ người khác giúp đỡ.

□ Hành vi: khi chuyển giờ và sự cứng nhắc rập khuôn

Một trong những đặc điểm thường thấy nhất ở trẻ tự kỷ và trẻ có hành vi bất tuân là sự đập khuôn cứng nhắc. Khi chúng di chuyển chẳng hạn, chúng sẽ đòi chỉ đi theo một hướng và bỏ qua các hướng khác. Đó có thể là học sinh không chịu chuyển sang hoạt động tiếp theo cho đến khi đã làm xong hoạt động trước đó. Điều này làm cho học sinh rất khó khăn trong việc chuyển giờ. Đó có thể là học sinh rất khó chịu nếu bị đổi chỗ ngồi hoặc đồ đạc trong nhà bị sắp xếp lại. Những học sinh này thích mọi thứ theo lịch và ghét những gì ngoài dự định. Chúng đòi mọi việc phải diễn ra ngày nào cũng giống ngày nào, và sẽ rất khó chịu hoặc cáu nếu có thay đổi.

Giải pháp

Thường thì dùng lịch trực quan sẽ rất hữu ích trong những tình huống này. Chỉ cần cho học sinh biết trước các hoạt động trong ngày gồm những hoạt động nào sau hoạt động nào đôi khi cũng đủ để giúp học sinh chuyển giờ ổn thỏa.

Nhắc học sinh trước khi sắp chuyển giờ hoặc có thay đổi lịch. Nếu học sinh biết tiếp là đến việc gì vài phút trước đó, học sinh sẽ dễ chuẩn bị tinh thần cho thay đổi đó hơn.

Hay điều chỉnh khối lượng công việc đòi hỏi học sinh phải làm được. Nếu học sinh khó có thể hoàn thành bài làm trong thời gian hạn định, học sinh sẽ khó có thể tạm bỏ lại bài đang làm dở để làm sang bài tiếp. Nếu ta cho trẻ làm ít hơn thì sẽ có thể giải quyết được vấn đề này.

Nhắc học sinh từ đầu giờ học về những thay đổi có thể xảy ra trong lịch học.

Nếu có thể, hãy để cho trẻ làm hết bài đang làm dở rồi mới làm tiếp sang bài khác. Có thể có vài học sinh trong lớp cùng ở trong tình trạng này.

Phần 4: Các vấn đề về cảm xúc và xã hội

Các nghiên cứu và quan sát rõ ràng đã cho thấy các học sinh với những khuyết tật mà chúng ta đang thảo luận thường có xu hướng ít được chấp nhận bởi các bạn bè cùng lứa. Chúng thường xử sự lúng túng và không phù hợp trong các tình huống trong xã hội, và thiếu nhận thức về xã hội. TS Stephen M Edelson đã phân loại các vấn đề xã hội vào 3 nhóm: né tránh xã hội, thờ ơ xã hội, và lúng túng xã hội (từ Trung tâm Nghiên cứu Tự kỷ, www.autism.org).

Né tránh giao lưu

Các cá nhân né tránh hầu như toàn bộ các hình thức tương tác xã hội. Khi ai đó cố gắng tương tác với các em, sự đáp ứng phổ biến hơn là không phản ứng gì cả, hay bỏ đi/chạy. Trong nhiều năm, loại phản ứng với môi trường xã hội này của các em được cho là biểu hiện rằng các em không thích hay sợ mọi người. Một lý thuyết khác, dựa trên các cuộc phỏng vấn với các người lớn bị tự kỷ, cho rằng vấn đề này có thể là do sự quá nhạy cảm của các cảm giác kích thích nhất định. Ví dụ như một số cho rằng giọng nói của bố mẹ họ làm đau tai họ, một số lại tả rằng mùi nước hoa từ cha mẹ rất khó chịu đối với họ, và một số khác lại mô tả bản thân bị đau khi bị chạm vào người.

Thờ ơ với xã hội

Các em được cho là “thờ ơ xã hội” không tìm kiếm sự tương tác xã hội với những người khác (trừ phi các em cần cái gì đó), hay chủ động né tránh các tình huống xã hội. Các em có vẻ không bận tâm khi ở cùng với mọi người, nhưng cũng chính trong lúc này, các em không bận tâm đến chính bản thân các em. Một lý thuyết cho là các cá nhân này không thu được “khoái cảm sinh hóa” khi ở cùng với mọi người.

Lúng túng khi giao lưu

Các em có thể rất cố gắng để có bạn bè, nhưng các em không thể duy trì tình bạn. Vấn đề này phổ biến trong nhiều học sinh khuyết tật. Hiện có hai trường phái lý thuyết. Một là các học sinh này đã bị từ chối quá nhiều đến mức các em không thể rèn luyện các kỹ năng cần thiết để thành công. Trường phái lý thuyết còn lại là có một sự khác biệt về thần kinh

gây cản trở đến cảm nhận và hiểu xã hội, ví dụ như các em thiếu tính qua lại, tương tác và có kỹ năng giao tiếp kém. Nhiều học sinh không học được các kỹ năng xã hội và phép tắc xã hội qua việc quan sát những người khác, và các em thường thiếu nhận thức thông thường khi ra quyết định xã hội. Nhóm này là phổ biến nhất.

□ **Hành vi: nói tục hay nói những điều không phù hợp**

Bởi vì các em không có khả năng tiếp nhận ý nghĩ và quan điểm của người khác, và cũng như kém khả năng hiểu những cử chỉ và sắc thái trong giao tiếp hàng ngày, những cá nhân khuyết tật có thể không đáp ứng hay có thể không đáp ứng phù hợp. Điều này đặc biệt đúng với các học sinh với Rối loạn Cảm nhận Ngôn ngữ Phi Lời nói hay các rối loạn trong phổ tự kỷ. Điều này không phải là kết quả của việc không quan tâm, mà đúng hơn là không phản ứng với những cái mà các em không “thấy”.

Sẽ là không phải hiếm trường hợp những học sinh này nói những câu như “Ồ đây thôi quá” hay hỏi một học sinh khác “Tại sao bạn lại kỳ quặc vậy?”. Học sinh có thể sửa lại giáo viên và các bạn cùng lớp mà không để ý đến cảm giác của người khác. Vấn đề không phù hợp xã hội là một vấn đề khó có thể giải quyết. Trong lĩnh vực này, cần lập kế hoạch từ trước trong chương trình giáo dục cá nhân.

Giải pháp

Khuyến khích các học sinh như vậy không nên có những phát biểu cá nhân. Điều này thường đòi hỏi các bạn cùng lớp phải hiểu được khuyết tật của em. Cần có sự hợp tác giữa cha mẹ và nhóm xây dựng kế hoạch giáo dục cá nhân. Nếu các học sinh biết trước rằng họ sẽ thỉnh thoảng phải nghe những phát biểu như vậy từ một em bị tự kỷ, các bạn cùng lớp này sẽ ít có khả năng phản ứng thái quá với các em tự kỷ.

Ngay lập tức sau khi xảy ra sự cố, giải thích cho học sinh bị tự kỷ tại sao phát biểu của các em là không phù hợp, và cung cấp các phương án để giải quyết các tình huống tương tự trong tương lai. Điều này đòi hỏi học sinh nhận được một số tư vấn để em có thể trông đợi sẽ được dạy dỗ bởi giáo viên của các em theo thời gian, khi cần thiết.

Xem xét việc nhờ một bạn cùng lứa giúp đỡ dạy cho học sinh các kỹ năng giao tiếp phù hợp. Bạn cùng lứa thường là một người được xem như người dẫn dắt và có thể sử dụng làm hình mẫu cho học sinh bị khuyết tật. Một lần nữa, sự hợp tác giữa gia đình và nhóm xây dựng kế hoạch giáo dục cá nhân là cần thiết để thực hiện điều này.

Cần lưu ý là khi các học sinh với Rối loạn Cảm nhận Ngôn ngữ Phi Lời nói có thể vô tình đưa ra những nhận xét không phù hợp với các bạn cùng lứa, các em cũng có thể phản ứng thái quá với những nhận xét về bản thân các em. Một em có thể tự nhiên có một câu hỏi cho học sinh bị khuyết tật ví dụ như “Bạn đã cắt tóc chưa?”. Tuy nhiên điều này có thể được diễn giải bởi em bị tự kỷ là người khác đang chế nhạo mình. Em có thể phản ứng là cảm thấy xấu hổ hoặc bị tổn thương, điều này càng dẫn đến cảm giác bị cô lập.

Hành vi: vấn đề trang phục

Một số học sinh có thể có các vấn đề cảm giác liên quan đến trang phục. Một em có hệ xúc giác nhạy cảm có thể mặc các trang phục rộng và nhiều túi. Các học sinh này cũng có thể ghét đi giày và tất (vớ). Ngoài ra, bởi vì các vấn đề vận động, các học sinh có thể gặp khó khăn khi thắt chặt thắt lưng, buộc dây giày, hoặc thậm chí kéo quần lên hay cài khóa áo – làm cho việc đi vệ sinh trở thành một vấn đề. Một học sinh bị chứng tự ám ảnh hay quá ám ảnh thậm chí có thể muốn mặc cùng một bộ trang phục mọi ngày.

Giải pháp

Nếu các vấn đề có ảnh hưởng đến hoạt động tại trường học, trao đổi với các cha mẹ để xem gia đình có thể làm được gì tại nhà. Cùng với nhau, các bạn có thể nghĩ ra giải pháp như dùng giày có miếng dính thay vì giày buộc dây.

Hỏi trực tiếp học sinh về điều gì làm các em cảm thấy thoải mái hoặc không thoải mái và trao đổi điều này với các cha mẹ.

Học sinh nào có những khó khăn như vậy có thể được nhận các liệu pháp điều hòa cảm giác để giải quyết các khó khăn. Nếu học sinh đang được tiếp nhận liệu pháp điều hòa cảm giác, cần đảm bảo rằng các vấn đề như trên đây cần được giải quyết.

Hành vi: khó khăn trong việc tiếp nhận sự phê bình

Các học sinh có thể gặp khó khăn khi bị phê bình hay bị sửa lỗi. Một giả thuyết cho rằng việc bị sửa lỗi gây ra sự mất bình tĩnh, và qua đó dẫn đến một phản ứng cảm xúc mạnh mẽ, các học sinh này thường thiếu kỹ năng kiềm chế. Một giả thuyết khác liên quan đến xu hướng ưa thích sự hoàn hảo tuyệt đối của các học sinh này. Trong việc cố gắng kiểm soát môi trường xung quanh của các em, một số các học sinh thích mình luôn là người đúng. Cách chúng ta điều chỉnh cách tiếp cận đối với các học sinh bị tự kỷ có thể mang lại sự thay đổi trong cách các em tiếp nhận sự phê bình.

Giải pháp

Đối với giáo viên, giữ một giọng nói bình tĩnh và bình thản là quan trọng. Việc khen ngợi, mặc dù là hoàn toàn phù hợp, cũng không nên làm quá. Học sinh sẽ hiểu được nội dung lời nói, nhưng có thể không hiểu được nguyên nhân của những câu nói ẩn chứa quá nhiều cung bậc tình cảm.

Cố gắng cho các em cơ hội. Trẻ bị tự kỷ có thể phản ứng thái quá khi được nhận xét là “sai”. Xem ví dụ dưới đây:

Giáo viên: Mike: 7 x 8 bằng mấy - Mike: 63 Giáo viên: gần đúng rồi, em sẽ đúng nếu tôi hỏi là “7 x 9 bằng mấy”, em có muốn thử lại không?

Nếu em đặc biệt nhạy cảm, có thể bạn nên thử viết những phê bình ra giấy thay vì nói trên lớp. Học sinh có thể sẽ xử lý nội dung mà bạn cần truyền đạt bởi vì khi nội dung được viết ra, nó sẽ ít gây ra cảm xúc mạnh mẽ hơn. Ngoài ra, bằng cách viết, bạn cũng thường phê bình ngắn gọn và đi ngay vào đề. Khuyến khích các bạn trong lớp dự kiến trước các phản ứng bất ngờ mà các học sinh bị khuyết tật có thể tạo ra. Khuyến khích các bạn này có ứng xử ổn định và phù hợp. Một lần nữa, việc này có thể đòi hỏi sự hợp tác giữa gia đình và nhóm xây dựng chương trình giáo dục cá nhân.

Hành vi: Khó khăn trong việc ra quyết định

Mặc dù nhiều học sinh khuyết tật trong lớp học thông thường có trí tuệ trung bình hoặc hơn trung bình, các em có thể thiếu các kỹ năng suy nghĩ cấp cao và hiểu sâu. Các học sinh này có xu hướng chỉ hiểu nghĩa đen. Suy nghĩ của các em rất cụ thể, và các kỹ năng lý luận trừu tượng và giải quyết vấn đề của các em thì yếu kém.

Giải pháp

Nếu bài học có tính trừu tượng, đưa ra các thông tin bổ sung và đơn giản nó. Các học sinh này thường không hiểu được các sắc thái biểu cảm, đa nghĩa, và các vấn đề về quan hệ.

Giao cho học sinh các câu hỏi mang tính lựa chọn phương án thay vì câu hỏi một chiều. Các câu hỏi một chiều đòi hỏi nhiều về sự xây dựng, tổ chức và ghi nhớ từ ngữ. (Gợi ý: các học sinh này có thể làm tốt hơn nếu số phương án lựa chọn được giảm bớt.)

Hành vi: Nói quá nhiều

Nói quá nhiều có thể thể hiện dưới hai dạng. Thứ nhất là học sinh kể cho bạn tất cả những gì mà em đó biết về một chủ đề cụ thể. Những học sinh này chỉ tập trung hoặc bị ám

ảnh với một ý tưởng hay chủ đề nhất định. Bởi vì các em thường không hiểu được các quy tắc xã hội, và thiếu nhận thức về cảm xúc và sự chú ý của người khác, các em cho rằng mọi người cũng thích thú với nội dung chủ đề như các em. Các học sinh này gặp khó khăn trong việc đọc ngôn ngữ cơ thể của người khác, do đó các em không nhận thấy các dấu hiệu của người khác cho thấy họ chán hay bức dọc. Các em như là nói “vào” bạn chứ không phải “vời” bạn, đưa ra các thông tin một chiều thay vì duy trì một cuộc đối thoại mang tính trao đổi. Đôi lúc, trong nỗ lực để thảo luận các chủ đề yêu thích, các em nói quá nhiều và thường xuyên hay bị đứt quãng. Một số trong những học sinh này còn thực sự tin rằng giáo viên đang nói riêng với họ chứ không phải là với cả lớp – mặc dù có đến hai mươi học sinh khác đang có mặt xung quanh.

Dạng thứ hai thường được diễn giải như là “tìm kiếm sự chú ý” của học sinh. Em biết là em được mong đợi tham gia vào thảo luận, nhưng cách duy nhất em có thể làm điều này là theo các khái niệm và chủ đề của cá nhân em. Em có thể không theo kịp với chủ đề do người khác điều khiển.

Cả hai trường hợp đều bắt nguồn từ việc các em thiếu hiểu biết về các quy tắc mà đa số mọi người đều hiểu rõ. Thật không may rằng những học sinh này có thể bị người khác cho là đang cố tỏ ra mình là người “biết tất cả”.

Giải pháp

Phải cụ thể và đặt ra các chỉ dẫn chi tiết. Nói với học sinh là em có vấn đề với các ranh giới là chưa đủ. Ranh giới được định nghĩa là sự phù hợp về khoảng cách vật lý, tiếp xúc vật lý, chủ đề nằm ngoài thảo luận, v.v. Xác định điều gì được và không được với các em. Nhắc nhở em định kỳ về các quy tắc – nhất là khi nhận thấy em đó đang phá vỡ chúng.

Không cho phép học sinh giữ độc quyền thảo luận trong lớp học. Cho em biết là tất cả học sinh đều có quyền được nói hay đặt câu hỏi, và em sẽ có các cơ hội khác sau khi mọi người đã được lắng nghe. Một sự nhắc nhở nhẹ nhàng về điều này thường thì đã là đủ.

Xếp xếp cho một học sinh khác thường xuyên khơi gợi trò chuyện với học sinh bị tự kỷ nếu em gặp khó khăn trong việc tham gia với các bạn khác. Điều này sẽ cung cấp các cơ hội cho em rèn luyện.

Xây dựng thời gian biểu khi nào học sinh bị tự kỷ có thể nói về chủ đề yêu thích của mình và sử dụng cơ hội này như một phần thưởng. Cho phép em có 5 phút thời gian trao đổi với giáo viên hay với người lớn khác.

□ **Hành vi: làm ồn, tự nói một mình hay phát âm không phù hợp/cử chỉ kỳ quặc**

Trong giờ giải lao, Jacob không cố gắng chơi đùa với các bạn khác. Thay vào đó, em dường như chỉ thích đi dạo một mình, nói chuyện và cười với chính bản thân. Hành vi này làm cho em trông rất kỳ quặc, và một số đứa trẻ bắt đầu chế giễu em và gọi em là “điên”. Jacob nghe thấy điều này, nhưng vẫn tiếp tục hành vi kỳ quặc của mình. Tại sao?

Học sinh bị tự kỷ phát ra các tiếng động hay âm thanh không phù hợp thường đang cố gắng làm át những tiếng ồn hay sự việc khác có tiềm năng gây ra căng thẳng cho họ.

Giải pháp

Nếu học sinh phát ra tiếng ồn trong lớp học khi các bạn khác đang làm các hoạt động cho phép trao đổi, có thể có khả năng cho phép học sinh bị tự kỷ tiếp tục. Điều này có thể thực hiện được khi học sinh tự kỷ đang có đóng góp và vẫn bám theo công việc được giao.

Nhắc nhở bằng lời nói.

Cung cấp cho học sinh một vật làm giảm căng thẳng chẳng hạn như một quả bóng cao su để bóp như là một cách thay thế.

Hướng dẫn cho các học sinh khác trong lớp dự đoán được những hành vi như vậy của học sinh tự kỷ. Nếu những bạn khác được dạy về các đặc tính của học sinh bị tự kỷ, chúng sẽ ít bị bất ngờ hơn.

□ **Hành vi: Gây gián đoạn**

Một số học sinh tự kỷ luôn tuân thủ các quy tắc một cách cứng nhắc đến nỗi khi chúng cảm thấy có ai đó hoặc việc gì đang “phá vỡ quy tắc”, các em bị ám ảnh về việc sửa lại cho đúng. Ví dụ như, một giáo viên viết sai ngày tháng trên bảng hoặc một lỗi làm có thể không hiểu được tại sao học sinh bị tự kỷ lại nhảy lên nhảy xuống tại chỗ ngồi với cánh tay giơ cao. Em đang cố gắng để thu hút sự chú ý của giáo viên ngay lập tức, và không thể “chờ đợi”. Em quá ám ảnh với chuyện sửa lại lỗi đến mức em không thể tập trung cho đến khi lỗi đã được sửa. Đây cũng là một hành vi nữa mà có thể làm cho học sinh bị tự kỷ thể hiện như là một người “biết tất cả”.

Giải pháp

Không để bụng chuyện phải sửa lỗi. Đối với những học sinh này, sửa lỗi giáo viên đơn giản là đưa thế giới của các em trở lại đúng trật tự.

Phải cụ thể và đặt ra các chỉ dẫn chi tiết. Nói với học sinh là em có vấn đề với các ranh giới là chưa đủ. Ranh giới được định nghĩa là sự phù hợp về khoảng cách vật lý, tiếp xúc vật lý, chủ đề nằm ngoài thảo luận, v.v. Xác định điều gì được và không được cho em. Nhắc nhở em thường xuyên về các giới hạn – nhất là khi nhận thấy em đó đang phá vỡ chúng.

Sắp xếp với học sinh rằng em đó sẽ có thời gian sau khi lớp học kết thúc để trao đổi về các lỗi mà em quan sát thấy. Điều này sẽ tạo cho em đó một “lối ra” trong khi không làm gián đoạn lớp học.

□ Hành vi: Cười quá nhiều hoặc ngớ ngẩn

Một số trẻ khuyết tật không thể điều tiết được cơ thể và cảm xúc của mình – chúng có khó khăn kiểm soát việc cần bộc lộ cảm xúc đến đâu. Ví dụ, khi giáo viên khiển trách một bạn khác, học sinh khuyết tật có thể cười không kiềm chế được. Cười xả phanh có thể có tác dụng xả stress rất tốt khiến trẻ không nhận ra được là hành vi của mình không thích hợp.

Giải pháp

Cách hiệu quả nhất để giải quyết hành vi này là nhắc trẻ bằng lời hoặc bằng trực quan. Ngay khi trẻ bắt đầu có hành vi này, hãy đứng gần trẻ và nhắc trẻ cách bộc lộ cảm xúc như thế nào cho thích hợp.

Cho trẻ cách bộc lộ khác thay thế. Nếu học sinh đã đủ lớn và có kỹ năng, hãy yêu cầu học sinh viết ra những gì làm học sinh thấy buồn cười và nộp lại cho cô như một bản nhật ký

Nếu nhắc không hiệu quả, hãy cho học sinh làm việc gì đó trong phòng, để học sinh tập trung vào công việc.

Nếu có thể, cho học sinh tới “nơi an toàn” của mình để bộc lộ hết và giải thích cái gì học sinh thấy buồn cười.

Hãy nhớ là, sẽ có lúc chúng ta nửa muốn học sinh dừng hành vi, nửa muốn thỏa mãn ý muốn của học sinh. Không phải lúc nào ta cũng dễ quyết định nên theo cách nào.

□ Hành vi: Hầu như hoặc không giao tiếp bằng mắt

Chúng tôi cho cả hành vi này vào trong chương này là vì các nhà giáo dục thường xem việc không giao tiếp mắt như là một dấu hiệu của việc học sinh “có vấn đề”. Xã hội thường

xem hành vi không giao tiếp mắt như một dấu hiệu là người đó không lắng nghe hoặc không đáng tin cậy. Tuy nhiên, nhiều học sinh tự kỷ nhất định không chịu giao tiếp mắt với người khác mặc dù đã được nhắc. Vì có trẻ còn bị tập trung kém, trẻ thậm chí còn không nhìn xem người khác đang chỉ hay nhìn vào đầu. Những người tự kỷ trưởng thành cho biết việc không giao tiếp mắt là do một vài yếu tố. Yếu tố thứ nhất là một số người không “đọc được” ngôn ngữ cơ thể hay biểu hiện nét mặt và vì thế, không thấy có lý do gì phải nhìn người khác. Yếu tố thứ hai là, nhìn vào mặt người khác là quá tải với họ; họ không thể tập trung vào việc nghe người đó nói trong khi nhìn mặt họ. Mick nói “Tôi nhìn đồ vật. Nó giúp tôi nghĩ. Tôi có thể tập trung hơn nếu tôi nhìn một bức tường trắng, nhưng mọi người lại nghĩ là tôi đang phớt lờ họ” (trích từ trang website của Tony Attwood, www.tonyattwood.com.au).

Giải pháp

Tiếp tục nhắc học sinh nhưng không bắt học sinh phải giao tiếp mắt. Việc này có thể lợi bất cập hại. Thỉnh thoảng nhắc trẻ giao tiếp mắt thế nào là phù hợp trong khi nói chuyện. Khen ngợi trẻ khi trẻ nhớ làm việc này. Ví dụ “Cô thích con nhìn cô như vậy. Như thế cô mới biết là con đang lắng nghe cô nói”

Có thể dạy những học sinh này cần nhìn người khác khi nào và như thế nào. Nhóm can thiệp cho trẻ có thể lấy đây là một mục tiêu can thiệp.

□ Hành vi: gửi mùi người hoặc vật

Đôi khi, những học sinh có vấn đề về điều hòa cảm giác có thể tìm cách để thỏa mãn cảm giác của mình bằng cách gửi hoặc ném. Những học sinh này có thể liếm những vật kim loại hoặc gửi một bạn học để thỏa mãn cảm giác của mình, và có thể không nhận ra làm như vậy là không thích hợp.

Giải pháp

Cố gắng đoán trước bao giờ thì học sinh sẽ có hành vi như vậy. Cha mẹ thường thấy con làm như vậy ở nhà. Hãy yêu cầu họ báo cho bạn biết về hành vi này.

Nhắc học sinh là đôi khi gửi người và vật là hành vi không thích hợp. Tất nhiên có những lúc làm như vậy được ví dụ như gửi hoa, v.v...

Cho học sinh được dùng những thiết bị cung cấp cảm giác mà dễ được mọi người chấp nhận hơn. (xem phụ lục B có các gợi ý).

□ **Hành vi: Nói to**

Bạn có thể để ý là có những học sinh bạn dạy có vấn đề là nói quá nhanh hoặc quá to. Những học sinh này có thể ít ý thức được những âm thanh do chúng tạo ra khiến người khác cảm thấy thế nào. Cường độ âm thanh có thể là vấn đề khó giải thích cho trẻ vì nó là khái niệm trừu tượng và lại có tính tương đối nữa.

Giải pháp

Hãy ra hiệu cho trẻ biết. Bạn có thể dùng cách ra hiệu phổ biến nhất là xịt “im lặng” (đề tay trở lên môi và nói “xi...i..t”), hoặc một cách ra hiệu khác do cả hai quy ước với nhau.

Nhắc trẻ bằng thứ trực quan như thẻ danh mục để học sinh có thể để trước mặt như là lời nhắc. Nếu trẻ giảm cường độ của giọng nói, bạn nên khen thưởng học sinh, “tốt lắm, cô thích giọng nhẹ nhàng của con” hoặc cách khen khác.

Nếu đó vẫn là vấn đề, hãy phối hợp bàn với các thành viên khác trong nhóm can thiệp. Trị liệu viên ngôn ngữ có thể có những gợi ý khác.

□ **Hành vi: Nổi khùng**

Việc học sinh nổi nóng là vấn đề khó nhất mà giáo viên phải đương đầu. Nó sẽ càng khó nếu đó là học sinh tự kỷ, bởi vì khi trẻ đã vượt qua ngưỡng không thể quay đầu lại được, trẻ sẽ không chịu làm theo chỉ dẫn.

Giải pháp

Cố gắng dự đoán trước được những tình huống học sinh có thể có hành vi như vậy. Nếu có thể, lập tức chấm dứt những hành vi trêu chọc hoặc bắt nạt. Nếu bạn có thể dự đoán được bao giờ việc này xảy ra, có thể giao cho học sinh một việc có chủ đích để trẻ tạm quên đi vấn đề.

Nếu trẻ đã nổi khùng rồi, hãy cho trẻ lựa chọn chứ không ra lệnh bắt buộc. Khi trẻ đã nổi khùng ăn vạ và khó tiếp cận, thì cho trẻ được lựa chọn thường hiệu quả hơn là buộc chúng phải nghe theo mệnh lệnh. Ví dụ, bạn có thể nói “Nam, con có thể hoặc là ngồi yên hoặc đi lấy nước uống đi”

Sử dụng kỹ thuật giúp trẻ bình tĩnh đã nói đến ở phụ lục C.

Lưu ý, khi học sinh tự kỷ bắt đầu có tâm trạng xúc động mạnh hoặc stress, học sinh không thể diễn tả cho bạn biết cái mình muốn trong khoảng vài giờ sau đó. Có lúc học sinh

có thể viết ra được cái mình muốn trước khi chúng nói ra được bằng lời – nhưng nhớ tránh bắt trẻ trả lời.

Nếu tình trạng nổi xung liên tục tiếp diễn, cần bàn với nhà trường và các chuyên gia tâm lý để có kế hoạch chỉnh sửa hành vi cho học sinh.

Phụ lục A: Hoạt động thể chất trong giờ nghỉ - giao bài tập có mục tiêu

Giao cho học sinh làm việc vặt hoặc cho phép học sinh đi ra ngoài và uống nước hoặc đi vệ sinh

Hướng dẫn học sinh làm một công việc chân tay trong lớp. Ví dụ: phát bài, đập ghim giấy, cất sách, balô, hoặc các thiết bị chơi, lau bảng, đục lỗ giấy, hoặc phân loại các bài tập vào các file tài liệu hoặc hộp đựng.

Cho trẻ ngồi một chỗ khác chỗ thường ngồi để có lúc trẻ sẽ ra đó ngồi cho thay đổi. Cho trẻ tập những bài tập sức bền như xiết chặt tay, chống đẩy trên tường

Cho trẻ vào khu vui chơi có mục đích cụ thể, như đu xà, nhảy giang tay dạng chân, ngồi xích đu hoặc trèo lên thiết bị ở sân chơi.

Cho học sinh nhún nhảy hoặc chống đẩy trên bóng trị liệu

Cho học sinh đứng lên bàn để giúp trẻ tập trung tỉnh táo sau khi ngồi bàn quá lâu.

Phụ lục B: Những thiết bị cung cấp cảm giác cho trẻ

Bóng để bóp (nhỏ, cầm tay, nhồi gel hoặc cát để cung cấp phản hồi cảm giác). Bóng Koosh cũng được.

Vật để học sinh mân mê có thể dùng để không chế học sinh lớn. Hình xoắn rời hoặc các đồ chơi nhỏ bằng nhựa có thể vặn xoắn khác để học sinh uốn theo ý mình. Những vấn đề này thường cung cấp đủ cảm giác cho như cầu của trẻ.

Ghế xoay

Các vật nặng như tạ, gói, chăn, áo vét nặng, thú nhồi bông, theo sự chỉ dẫn của chuyên viên phục hồi chức năng.

Bóng nhún trị liệu Các thứ cho trẻ nhai Thức ăn giòn

Thức ăn có vị chua Bình nước

Phụ lục C: Kỹ thuật giúp trẻ bình tĩnh lại

Dẫn trẻ đến một chỗ yên tĩnh đã định trước. Tạm để trẻ một mình sẽ giúp trẻ lấy lại bình tĩnh. Học sinh cần có thời gian như vậy để cơ thể là đầu óc bình tĩnh trở lại.

Dẫn trẻ ra góc có âm nhạc, đó có thể là góc lớp hoặc chỉ là chiếc Ipod. Hướng dẫn trẻ hít sâu (hít vài hơi rồi giữ và đếm đến năm rồi mới thở ra).

CHUYÊN ĐỀ 5

ĐIỀU CHỈNH TRONG DẠY HỌC HÒA NHẬP TRẺ

KHUYẾT TẬT

Hòa nhập không chỉ đơn thuần là việc đưa trẻ vào trong các môi trường học tập có trẻ bình thường. Sự tham gia tích cực của trẻ khuyết tật trong một môi trường được xem là một trong những yếu tố đảm bảo thực hiện thành công giáo dục hòa nhập.

Trong lớp học hòa nhập, trẻ khuyết tật gặp rất nhiều khó khăn trong học tập và trong việc tham gia các hoạt động cùng bạn bè. Những yêu cầu và điều kiện học tập tại lớp không được điều chỉnh sẽ trở thành *rào cản* lớn đối với việc học tập của trẻ và trẻ sẽ không thể hòa nhập một cách hiệu quả và có ý nghĩa vào lớp học.

I. Khái niệm và ý nghĩa của điều chỉnh trong dạy học hòa nhập.

Điều chỉnh là sự thay đổi mục tiêu, nội dung, phương pháp, phương tiện dạy học nhằm giúp trẻ phát triển nhất phù hợp với những năng lực và nhu cầu của trẻ.

Tại sao cần điều chỉnh?

Mỗi trẻ có những khả năng và có những khả năng khác nhau về:

- Khả năng nhận thức được thể hiện ở mức độ và thời gian lĩnh hội kiến thức trong các môn học khác nhau, trong việc nắm bắt các khái niệm hay thực hiện một nhiệm vụ. Đối với trẻ mới đến trường không phải em nào cũng được đi học mẫu giáo, và do đó vốn hiểu biết trước khi đến trường cũng khác nhau.

- Trẻ em rất khác nhau về kỹ năng xã hội do môi trường sống mang lại (giàu, nghèo, gia phong, được quan tâm, ít được quan tâm, những người chăm sóc trẻ,...). Những sự khác nhau này được biểu hiện ở những hành vi ứng xử khác nhau của trẻ.

- Trẻ em khác nhau về sở thích và thiên hướng: Bé trai khác bé gái, các sở thích về màu sắc, quần áo, âm nhạc hay hội họa,... Sự lựa chọn của trẻ nếu được đáp ứng sẽ làm cho trẻ thấy thuận lợi trong sinh hoạt và phát triển nhân cách của mình.

- Đối với trẻ khuyết tật sự khác nhau này còn thể hiện ở: thời gian, mức độ, và dạng khó khăn, được can thiệp sớm hay không được can thiệp sớm, mức độ quan tâm của gia đình và điều kiện chăm sóc...

Để đáp ứng và tạo điều kiện cho mọi trẻ phát triển tối đa những khả năng dựa vào những kinh nghiệm vốn có của mình, giáo viên cần điều chỉnh mục tiêu, nội dung và phương pháp dạy học phù hợp để đáp ứng như cầu của trẻ. Do có những năng lực và nhu cầu khác nhau, giáo viên cũng cần xác định mục tiêu giáo dục cụ thể cho mỗi trẻ khuyết tật.

Điều chỉnh sẽ giúp cho trẻ:

- Có hứng thú học tập và học tập có hiệu quả trên cơ sở sử dụng tối đa các kiến thức và kỹ năng hiện có để lĩnh hội những tri thức và kỹ năng mới.
- Tránh những bất cập giữa những kỹ năng hiện có của trẻ và những nội dung giáo dục phổ thông;
- Nâng cao tính tương hợp giữa cách học của trẻ và phương pháp giảng dạy của giáo viên;
- Bù trừ những lệch lạc về tinh thần, về cảm giác và hành vi.

II. Các phương pháp điều chỉnh

Trên cơ sở những đặc điểm khác nhau về khả năng, nhu cầu, sở thích của trẻ, căn cứ vào nội dung của môn học, bài học, có thể áp dụng một trong những phương pháp điều chỉnh sau đây trong lớp học hòa nhập:

1. Đồng loạt

Trẻ khuyết tật có thể tham gia vào các hoạt động học tập thường xuyên của lớp học bằng cách làm việc như mọi trẻ khác. Điều chỉnh được tiến hành cho trẻ căn cứ vào mục tiêu và nội dung của bài học. Thông thường, khi xây dựng mục tiêu cho một bài dạy, giáo viên thường căn cứ vào yêu cầu của bài học. Trên cơ sở những mục tiêu cụ thể này, giáo viên thiết kế các hoạt động nhằm hoàn thành mục tiêu đã đặt ra. Các thiết kế này thường mang tính chủ quan của giáo viên. Do vậy, trong quá trình tiến hành bài dạy, giáo viên sẽ gặp những tình huống như: Những gì giáo viên muốn trẻ học, trẻ đã biết trước rồi, do vậy mục tiêu cung cấp kiến thức cần phải điều chỉnh sang mục tiêu nâng cao; hoặc những mục tiêu đưa ra quá cao so với trẻ trong buổi học, nên cần hạ thấp mức độ cho phù hợp. Cách điều chỉnh này dựa trên cơ sở sáu mức độ của thang nhận thức Bloom.

2. Đa trình độ.

Trẻ khuyết tật cùng trẻ bình thường tham gia vào một bài học nhưng với mục tiêu học tập khác nhau trên năng lực và nhu cầu của trẻ khuyết tật. Cách điều chỉnh này dựa trên cơ sở mô hình nhận thức của Bloom. Ví dụ, yêu cầu của trẻ bình thường ở mức độ viết bài tập làm văn hoàn chỉnh (mức độ tổng hợp), trẻ khuyết tật chỉ yêu cầu trả lời các câu hỏi theo dàn ý đã định sẵn (ở mức độ hiểu).

3. Trùng lặp giáo án:

Điều chỉnh này dành cho những trẻ có khó khăn chưa hoàn toàn tham gia tất cả các hoạt động theo mục đích chung của trẻ cả lớp. Trẻ khuyết tật và trẻ bình thường cùng tham gia những hoạt động chung của bài học nhưng theo mục tiêu riêng trên cơ sở kế hoạch giáo dục cá nhân. Để đạt được các mục tiêu học tập, trẻ khuyết tật cần

được hỗ trợ bằng hình thức hoạt động khác với cùng một nội dung.

4.Thay thế

Trẻ khuyết tật cùng ngồi chung với trẻ bình thường trong giờ học nhưng học theo hai chương trình khác nhau. Ví dụ trong giờ học toán, trẻ bình thường học làm các phép cộng trong phạm vi 10, trẻ có khó khăn có thể viết chữ O hoặc tập viết số 1, hay có thể đếm các hình trong tranh,... Đây là phương án được sử dụng trong lớp học của trẻ khuyết tật điển hình mà trẻ không thể theo được chương trình chung.

Việc điều chỉnh cần dựa vào khả năng của từng trẻ. Không có một phương án nào có thể áp dụng cho mọi trẻ khuyết tật. Đồng thời cũng không áp dụng một phương án cho mọi tiết học, môn học cho một trẻ. Ví dụ, đối với trẻ khiếm thính nặng (mù) trong môn nghệ thuật như vẽ trẻ cần được thay thế sang nặn, nhưng với môn hát-nhạc, trẻ có thể học được như trẻ bình thường. Đối với trẻ khiếm thính, môn vẽ trẻ hoàn toàn có thể học như trẻ bình thường, nhưng với môn hát nhạc trẻ cần được thay thế sang hát bằng cử chỉ, ký hiệu.

III. Các hình thức điều chỉnh

1. Thay đổi hình thức hoạt động của trẻ.

Căn cứ vào khả năng và sở thích của trẻ, căn cứ vào nội dung và thời điểm của bài học, giáo viên cần đưa ra các dạng hoạt động cho phù hợp với trẻ. Có thể tổ chức các hoạt động theo hình thức sau:

- Hoạt động nhóm
- Học theo từng đôi
- Học qua sự giúp đỡ của bạn bè

2. Thay đổi hình thức giảng dạy của giáo viên

Nhiều khi việc ghi nhớ kiến thức của trẻ không phải chỉ thông qua việc giảng dạy, hướng dẫn của giáo viên mà còn được thông qua các hoạt động khác như:

- Hoạt động vui chơi, đóng kịch hoặc phân vai.
- Các giờ học thực hành.
- Các giờ học ngoài trời.

3. Thay đổi phong cách giảng dạy của giáo viên

Trong dạy học giáo viên cần thay đổi cách truyền đạt hay phong cách giảng bài. Phải có giọng nói khôi hài giúp trẻ hứng thú học tập.

4. Thay đổi nội dung và yêu cầu

Như đã trình bày ở trên, mỗi trẻ đều có những năng lực và nhu cầu khác nhau do vậy khi giảng dạy giáo viên cần phải hay đổi nội dung và yêu cầu sao cho phù hợp với mọi đối tượng. Cụ thể là:

- Điều chỉnh về thời lượng cho từng nội dung
- Điều chỉnh về mức độ yêu cầu của kiến thức (có thể đơn giản hóa hoặc nâng cao)
- Điều chỉnh về mức độ vận dụng kiến thức.

5. Thay đổi hình thức đánh giá

Sử dụng hình thức đánh giá phù hợp với từng nhóm khuyết tật.

6. Thay đổi các yếu tố của môi trường học

Tùy thuộc vào phong tục, tập quán và môi trường sống của địa phương mà giáo viên có thể điều chỉnh nội dung bài dạy cho phù hợp. Cũng cần phải chú ý tới sự thay đổi của môi trường, cơ sở vật chất và sự thay đổi của xã hội để xác định bài dạy.

7. Thay đổi cách giao nhiệm vụ và bài tập

Trong khi giao nhiệm vụ hay bài tập giáo viên phải lưu ý rằng việc giao nhiệm vụ và các bài tập nhằm để đảm bảo cho trẻ có thể hoàn thành được. Cùng một nhiệm vụ nhưng khác nhau về thời gian, về số lượng và mức độ của kiến thức.

8. Thay đổi cách trợ giúp

Đối với trẻ có nhu cầu giáo dục đặc biệt cần phải có người giúp đỡ. Việc phân công ai giúp cũng cần được quan tâm. Sau một thời gian xem xét cần điều chỉnh cho thích hợp có thể là từ bạn bè hay thầy giáo hoặc từ một người nào khác mà trẻ yêu thích.

IV. Những nội dung cần điều chỉnh

Những nội dung được coi là phù hợp và cần thiết để điều chỉnh cho mỗi trẻ

Thời gian:

- Tăng giảm theo thời gian
- Thường xuyên thay đổi các hoạt động
- Nghỉ giải lao sau mỗi hoạt động
- Giao các bài tập để trẻ về nhà chuẩn bị trước

Môi trường trong lớp học

- Có chỗ ngồi ưu tiên
- Sắp xếp lại phòng học

- Làm giảm thiểu các tác động bên ngoài gây mất tập trung như: ánh sáng, tiếng ồn,...
- Những vấn đề khác

Những vấn đề cần điều chỉnh trong các môn học.

- Điều chỉnh cách học tập trong các môn học
- Dạy: ngôn ngữ, toán, âm nhạc, tự nhiên xã hội, kỹ năng giao tiếp
- Các biện pháp tiến hành giảng dạy:
 - + Áp dụng chương trình học chuyên biệt
 - + Cho trẻ ghi chép
 - + Minh họa bằng mô hình
 - + Áp dụng những kỹ thuật giảng dạy để lôi cuốn trẻ
 - + Nhấn mạnh những thông tin quan trọng
 - + Giảm hình thức đọc bài tập
- Áp dụng cách giao tiếp phù hợp
 - + Phân công hoạt động
 - + Sử dụng chuỗi sự kiện thấy được
- Các hoạt động khác:
 - + Hạn chế các bài tập phải dùng đến giấy bút
 - + Chỉ dẫn qua tranh
 - + Dùng những chi tiết để gợi ý
 - + Phát các bài tập in sẵn

Các biện pháp tự quản

- Thời khóa biểu hàng ngày
- Thường xuyên kiểm tra trẻ
- Yêu cầu cha mẹ trẻ cùng kiểm tra
- Cho trẻ nhắc lại những vấn đề đã được hướng dẫn
- Dạy phương pháp học
- Ôn tập và thực hành trong tình huống thực
- Có kế hoạch để tổng hợp, khái quát lại kiến thức
- Dạy cách ứng xử phù hợp với tình huống cụ thể

Kiểm tra bằng nhiều hình thức

- Kiểm tra nói, nghe băng, xem tranh ảnh
- Đọc bài kiểm tra cho trẻ
- Xem lại cách đặt câu hỏi kiểm tra
- Kiểm tra từng bài ngắn
- Gia hạn thêm thời gian

Tài liệu và học liệu

- Sắp xếp các tư liệu trong sách
- Các bài khóa trong băng và các tài liệu khác
- Các bài khóa trọng tâm
- Sử dụng tài liệu hỗ trợ
- Các phương tiện hỗ trợ cho việc ghi chép
- In chữ to
- Các thiết bị đặc biệt : Máy chữ, máy tính, máy vi tính, video, thiết bị điện tử, điện thoại.

Giao bài tập

- Chỉ dẫn từng bước cụ thể rõ ràng
- Hỗ trợ dưới dạng viết các chỉ dẫn bằng lời nói
- Những bài tập không quá khó
- Những bài tập ngắn
- Học nhóm
- Sử dụng đa phương tiện

Những biện pháp kích thích, động viên trẻ học tập

- Bảng tiếng nói
- Bảng cử chỉ, điệu bộ
- Động viên kịp thời trẻ trong những trường hợp cụ thể
- Một loạt các hoạt động có động cơ và kế hoạch trước
- Tăng cường tính sáng tạo
- Cho phép trẻ lựa chọn hình thức động viên
- Vận dụng điểm mạnh và sở thích của trẻ

V. Một số điểm cần lưu ý khi điều chỉnh:

Điều chỉnh chương trình dựa trên sự tiến bộ của trẻ cho nên trước khi điều chỉnh, giáo viên cần xem xét các vấn đề dưới đây:

1) *Liệu trẻ có thể tham gia tích cực vào các hoạt động của lớp học với những nội dung của bài học không?*

Nếu trẻ tham gia được toàn bộ chương trình thì việc điều chỉnh sẽ không cần thiết. Giáo viên cần xác định thời gian, có mối quan tâm đặc biệt, và duy trì, các nỗ lực của trẻ. Nếu trẻ có thể đáp ứng được các yêu cầu như trẻ bình thường, việc điều chỉnh sẽ trở nên thừa và thậm chí còn kìm hãm trẻ phát triển.

2) *Liệu trẻ có thể tham gia tích cực trong hoạt động học tập nếu thay đổi phương pháp giảng dạy?*

Giáo viên cần lựa chọn phương pháp giảng dạy, hình thức hoạt động học tập cho phù hợp với trẻ và với từng bài học. Cần lựa chọn hoạt động nào cho từng bài học: hợp tác nhóm, hợp tác nhóm, hoạt động cho cả lớp, nhóm lớn, nhóm nhỏ, từng đôi, kèm cặp cá nhân, làm việc với phiếu, ... Những hình thức hoạt động này sẽ góp phần tạo cơ hội tiếp thu bài học và mức độ tham gia hoạt động của trẻ

Theo kinh nghiệm của một số nước có nền giáo dục phát triển, hình thức hợp tác nhóm, làm việc theo nhóm nhỏ, kèm cặp cá nhân và dùng phiếu là cách làm tốt để nâng cao tính tích cực và tính hợp tác của trẻ không chỉ cho trẻ có nhu cầu đặc biệt mà cho mọi trẻ em. Hợp tác nhóm sẽ tạo cho trẻ có nhiều cơ hội giao tiếp giữa trẻ với trẻ và trẻ với giáo viên. Hình thức “đôi bạn cùng học” là biện pháp thích hợp để hình thành các kỹ năng giao tiếp và kỹ năng xã hội, đồng thời nâng cao tính sáng tạo của trẻ trong quá trình học tập.

3) Trẻ tham gia vào quá trình học tập như thế nào là tốt nhất?

Kế hoạch bài học thể hiện toàn bộ các hoạt động của giáo viên và trẻ, cách chia sẻ những thông tin tới trẻ và cách trẻ tham gia vào quá trình học. Để có thể tổ chức tốt giờ học, giáo viên cần cân nhắc, lựa chọn các hoạt động, dựa vào kinh nghiệm của trẻ, dựa vào nội dung chủ đề, và dựa vào đặc điểm của cộng đồng nhằm tăng cường sự tham gia của trẻ trong quá trình chuẩn bị bài. Cách làm đó sẽ giúp trẻ mở rộng nội dung bài học bằng cách vận dụng các kiến thức đã được học từ những bài trước vào trao đổi, thảo luận. Quá trình học là sự giao lưu của trẻ với môi trường. Đặc điểm của cách làm này là: Trẻ bị lôi cuốn và tham gia một cách tích cực vào hoạt động, tự khám phá, tự bổ sung những kiến thức cho mình.

4) Liệu sự hiểu biết của trẻ có được nâng cao, nếu thay đổi phong cách giảng dạy của giáo viên không?

Một trong những chức năng của điều chỉnh chương trình là nâng cao khả năng thích ứng giữa cách học của trẻ với cách giảng dạy của giáo viên. Phong cách giảng dạy của giáo viên ảnh hưởng trực tiếp tới nhu cầu của trẻ khuyết tật. Lời nói, cử chỉ, điệu bộ, gợi ý, kiểm tra sự hiểu của trẻ, cách đặt câu hỏi, cách đi lại của giáo viên,... là những phong cách cần được lưu ý, điều chỉnh. Sự điều chỉnh có thể rất hoàn hảo về phương pháp giảng dạy, xây dựng kế hoạch bài học, chuẩn bị học liệu,... nhưng trẻ khuyết tật vẫn có thể bị thất bại nếu như giáo viên không có phong cách phù hợp.

5) Có cần điều chỉnh mục đích và yêu cầu của bài học cho trẻ không?

Trong lớp học hòa nhập gồm nhiều đối tượng khác nhau, trẻ sẽ lĩnh hội kiến thức và vận dụng ở các mức độ khác nhau. Những kiến thức cơ bản, cần thiết, trẻ cần lĩnh hội ở các mức độ khó, sâu và rộng. Vì vậy, yêu cầu mục tiêu trong các bài dạy đối với từng trẻ là việc làm rất cần thiết. Việc xác định mục đích và yêu cầu cho từng

trẻ khuyết tật khi tiến hành soạn bài sẽ tạo điều kiện cho giáo viên có định hướng và yên tâm hơn trong giờ lên lớp.

CHUYÊN ĐỀ 6

TÌM HIỂU KHẢ NĂNG VÀ NHU CẦU CỦA TRẺ KHUYẾT TẬT

I/ Khái niệm chung về nhu cầu và khả năng

1.1/ Khái niệm về nhu cầu

Nhu cầu là sự đòi hỏi của cá nhân về những cái cần thiết để sinh sống và phát triển. Nhu cầu nào được con người nhận thức một cách đầy đủ, sâu sắc, có ảnh hưởng đến sự tồn tại và phát triển của mình (không thể thiếu được) thì nhu cầu đó trở thành động cơ. Không có nhu cầu thì không có hoạt động.

Không kể đến nơi sống, mỗi cá nhân đều có một nhu cầu cơ bản như nhau. Tuy nhiên những nhu cầu đó không thường xuyên được đáp ứng với cùng mức độ. Các nhu cầu khác nhau không thể xem xét một cách biệt lập. Không ai có thể tự mình đáp ứng được toàn bộ nhu cầu đó. Nó chỉ có thể thực hiện được trong một cộng đồng với sự giúp đỡ của người khác.

1.2/ Phân loại nhu cầu

Nhà tâm lý người Mỹ Abraham Maslow đã phân loại nhu cầu của con người theo thang nhu cầu như sau:



Những nhu cầu về vật chất để tồn tại: Là những nhu cầu thiết yếu cho con người để sống: thức ăn, nước uống, không khí, ngủ, ... Trước khi con người có thể

làm bất kỳ việc gì khác, trước hết họ phải đảm bảo duy trì sự sống. Nếu như những nhu cầu này không được đáp ứng thì người ta không thể nghĩ đến các nhu cầu khác.

Nhu cầu an toàn: An toàn ở đây được nhìn nhận theo 2 dạng: an toàn về tinh thần và an toàn về vật chất. Các nhu cầu thiết yếu để che chở như quần áo, nhà ở, ... Nhu cầu an toàn được thể hiện ngay từ khi đứa trẻ mới lọt lòng được duy trì và tồn tại trong suốt đời người. Điều đó có thể lý giải tại sao trẻ em từ lúc sinh ra đến tuổi trưởng thành vẫn luôn luôn cần người thân bên cạnh. Khi độc lập cũng thật vô cùng khó khăn để người ta làm việc hiệu quả, nếu như họ sống trong sự sợ hãi hoặc bất ổn định. Khi người ta sợ, điều quan trọng nhất đối với họ là có được một môi trường an toàn. Về mặt vật chất, con người có nhu cầu về an toàn, tránh các rủi ro, tai nạn làm tổn thương đến thân thể.

Nhu cầu tình cảm: Một trong những điểm quan trọng nhất đối với con người là cần được yêu thương. Chỉ một số ít người cảm thấy vui với cuộc sống cơ đơn không cần giao tiếp với người khác. Người ta có cảm giác rằng họ là một phần của một gia đình. Họ cần có bạn bè và được yêu thương. Có người nhu cầu yêu thương và kết bạn lớn hơn so với người khác.

Nhu cầu học tập và được người khác tôn trọng: Lòng tự trọng hay lòng tự tôn là cảm giác về giá trị và sự có ích của cá nhân mình. Để yêu thương người khác, người ta trước hết phải yêu thương chính bản thân mình, ... Người ta khó mà quan tâm tới hay giúp đỡ người khác khi mà họ không vui về cuộc sống của chính bản thân mình.

Nhu cầu tự hoàn thiện: Mỗi người tự đặt ra những mục đích sống cho mình và cố gắng đạt được chúng. Những mục đích này có thể khác nhau ở mỗi cá nhân vì nó phụ thuộc vào khả năng, vào tinh thần hay thể chất và các mối quan tâm ở mỗi cá nhân. Nó cũng thay đổi theo tiềm năng, cơ hội và môi trường thực tế của mỗi cá nhân.

1.3/ Nhu cầu của trẻ khuyết tật:

Trẻ khuyết tật cũng có những nhu cầu cơ bản như mọi trẻ em bình thường. Ngoài ra TKT còn có những nhu cầu riêng theo từng loại tật và rất cần sự giúp đỡ, hỗ trợ từ lớp hòa nhập cũng như của cộng đồng.

<i>Nhu cầu của trẻ em</i>	<i>Nhu cầu của TKT cần được đáp ứng</i>
1. Nhu cầu về thể chất: thức ăn, nước	- Một trẻ hở hàm ếch hoặc bại não thường gặp khó khăn khi nuốt thức ăn, cần được giúp đỡ đặc biệt khi ăn uống.

uống, nơi ở, đủ ấm	
2. Sự an toàn, sự che chở	- Một trẻ bị chứng động kinh hoặc lên cơn co giật ở cơ quan phát âm khi nói, cần có thuốc để kiểm soát các cơn động kinh, co giật và ngăn ngừa chấn thương.
3. Sự thương yêu và gắn bó: Bạn bè, gia đình, ...	- TKT cần được gia đình chấp nhận và thương yêu, cha mẹ cần xóa bỏ cảm giác tội lỗi, cộng đồng cần làm cho cha mẹ của trẻ chấp nhận.
4. Lòng tự trọng, sự thừa nhận những điều đạt được trong học tập, sự tôn trọng đúng mức	- Thái độ của gia đình và hàng xóm là phải thấy được năng lực của trẻ, đánh giá được cái mà trẻ có thể đóng góp, đánh giá được vai trò của trẻ trong gia đình hơn là nhìn em như một gánh nặng, tỏ lòng thương hại.
5. Sự phát triển nhân cách, sự hoàn thiện, tính sáng tạo.	- TKT cần được đi học, vì nhà trường là môi trường tốt nhất, có điều kiện cần thiết để trẻ có thể phát triển. Một số trẻ khuyết tật có thể cần những thiết bị hay phương tiện di chuyển đặc biệt để có thể đến trường.

2/ Khả năng (năng lực)

Khái niệm: Năng lực là những đặc điểm cá nhân đáp ứng được các đòi hỏi của một hoạt động nhất định nào đó và là điều kiện để đạt được kết quả cho hành động nào đó. Bất cứ hoạt động nào cũng đòi hỏi ở con người một loại năng lực và các năng lực đó có liên quan với nhau.

Để tìm hiểu khả năng của học sinh, chúng ta dựa vào Thuyết đa năng lực của tiến sĩ Howard Gardner – một nhà tâm lý học nổi tiếng của Đại học Harvard, Mỹ. Theo ông, trong bản thân mỗi con người có rất nhiều khả năng. Trong đó có những khả năng chúng ta chưa bao giờ sử dụng hoặc ít sử dụng. Ông cho rằng ai cũng có những khả năng nhất định (tiềm ẩn hoặc hiện có) và các khả năng đó phát triển ở các mức độ khác nhau.

Theo ông, mỗi con người có 08 dạng năng lực như sau: 1. Ngôn ngữ; 2. Tư duy logic – toán học; 3. Không gian; 4. Thể thao; 5. Âm nhạc; 6. Tương tác – giao tiếp (Hướng ngoại); 7. Hướng nội (tự nhận thức bản thân); 8. Tìm hiểu thiên nhiên.



Để phát huy năng lực của trẻ cần tạo môi trường kích thích, khuyến khích HSKT phát huy những điểm mạnh của mình để vươn lên trong cuộc sống

- *Năng lực giao tiếp/ngôn ngữ*: Học đọc nhanh, từ vựng (dùng từ ngữ chuẩn xác, linh hoạt), ngôn ngữ chính thức phát triển nhanh, ghi chép nhật ký, cách viết sáng tạo, biết làm thơ ca, tranh luận bằng lời lưu loát, có tính thuyết phục, ứng khẩu nhanh, dùng những câu nói hài hước, kể chuyện hấp dẫn.

- *Năng lực tư duy logic và toán học*: Hiểu nhanh những ký hiệu trừu tượng/công thức, biết vạch dàn ý, vẽ biểu đồ bằng hình vẽ, nhớ chuỗi dãy số, tính toán nhanh, hiểu mã số, nắm bắt những mối quan hệ bắt buộc nhanh, hiểu và hay sử dụng tam đoạn luận, giải quyết vấn đề logic, sáng tác các trò chơi điển hình.

- *Năng lực tưởng tượng (hình ảnh, hội họa/không gian)*: Khả năng hình tượng, tượng tượng sống động, thể hiện bằng biểu đồ màu, trình bày các mẫu vẽ/mẫu thiết kế, vẽ tranh và cảm nhận tranh, trí tưởng tượng trong đầu phong phú, nhập vai nhanh.

- *Năng lực âm nhạc*: Biết cảm thụ âm nhạc, biết nghe nhạc.

- *Năng lực nội tâm*: Phương pháp phản ánh nội tâm, kỹ năng nhận thức, biết cách suy ngẫm, hiểu diễn biến tâm lý, tự khám phá bản thân, biết cách suy luận mang tính logic cao.

- *Năng lực quan hệ tương tác, quan hệ xã hội*: Đưa ra sự phản hồi phù hợp, nhận biết cảm giác của người khác, chiến lược học nhóm, biết giao tiếp cá nhân, biết phân chia lao động trong quá trình hoạt động, có kỹ năng hợp tác trong hoạt động, nhận phản hồi từ người khác, biết lập kế hoạch hợp tác nhóm.

- *Năng lực thể thao/vận động*: Các điệu nhảy dân tộc/các điệu nhảy sáng tạo, đóng vai, thể dục thể thao, kịch, võ thuật, ngôn ngữ cơ thể, các bài thể dục, kịch câm, sáng tạo, trò chơi thể thao.

- *Năng lực tìm hiểu thiên nhiên*: Cảm thụ cái đẹp của thiên nhiên, hiểu thiên nhiên.

II/ Nội dung tìm hiểu nhu cầu và khả năng của trẻ khuyết tật

- *Sự phát triển về thể chất*: Sự phát triển cân đối của cơ thể: hình dáng bên ngoài, khả năng vận động (bò, ngồi, đứng, đi, chạy, nhảy, ...), khả năng lao động (tự phục vụ, lao động giúp đỡ gia đình, ...), phát triển các giác quan.

- *Khả năng ngôn ngữ - giao tiếp*: Khả năng nghe, đọc, hiểu ngôn ngữ, ngôn ngữ diễn đạt (khả năng diễn đạt bằng cử chỉ, điệu bộ, nét mặt, kỹ năng phát âm, vốn từ vựng, ngữ pháp), kỹ năng viết, khả năng giao tiếp (không lời và bằng lời).

- *Khả năng nhận thức*: Khả năng tri giác (nghe, nhìn và các giác quan khác), khả năng ghi nhớ, khả năng tư duy, suy nghĩ, phán đoán, giải quyết vấn đề, khả năng hiểu biết về: Con người, thế giới vật chất, phương tiện, công cụ, ... khả năng học tập văn hóa, lao động, học nghề, ...

- *Quan hệ xã hội*: Môi quan hệ của trẻ đối với mọi người, hành vi ứng xử, cảm xúc, tình cảm, ... khả năng thích hợp, đáp ứng những quy định của gia đình, xã hội, khả năng hội nhập với cộng đồng.

- *Môi trường phát triển của trẻ*: Môi trường ăn ở, vệ sinh, chăm sóc sức khỏe, giáo dục, văn hóa - xã hội.

- *Khả năng đặc biệt*:

Khi tìm hiểu nhu cầu và khả năng của trẻ khuyết tật có thể tóm tắt kết quả vào bảng sau:

Tóm tắt nhu cầu và khả năng của trẻ khuyết tật

Tên trẻ:

Trường: Lớp:

Dạng khó khăn (dạng tật):

TT	Nội dung	Khả năng của trẻ	Nhu cầu cần đáp ứng của trẻ
1	Thể chất		
	- Sự phát triển thể chất (sức khỏe, vận động)		
	- Các giác quan		
	- Tự phục vụ		
2	Ngôn ngữ - giao tiếp		
	- Hình thức giao tiếp		
	- Vốn từ		
	- Phát âm		
	- Diễn đạt bằng lời nói		
	- Kỹ năng đọc		
	- Kỹ năng viết		
3	Nhận thức		
	- Cảm giác		
	- Tri giác		
	- Trí nhớ		
	- Tư duy		
	- Tưởng tượng		
	- Chú ý		
	- Khả năng thực hiện nhiệm vụ		
4	Quan hệ xã hội		
	- Quan hệ bạn bè		
	- Quan hệ với tập thể		
	- Hành vi, tính cách		
5	Môi trường giáo dục		
	- Gia đình		
	- Nhà trường		
	- Cộng đồng		

III/ Phương pháp tìm hiểu nhu cầu và khả năng của trẻ khuyết tật

1/ Phương pháp quan sát

a/ Mục đích: Thu thập thông tin phục vụ cho nhiều mục đích khác nhau. Mục tiêu quan sát có thể là các thông tin về trẻ ở một số lĩnh vực như: hành vi, nhận thức, giao tiếp, hòa nhập xã hội, ...

Mục tiêu quan sát trẻ nhằm:

- + Phát hiện mặt tích cực và khó khăn của từng trẻ
- + Nhận biết hành vi.
- + Phát hiện nhu cầu cần đáp ứng.
- + Đánh giá khả năng của trẻ.
- + Lập kế hoạch giáo dục để phát triển năng lực.

b/ Hình thức quan sát:

Có 2 hình thức quan sát chính là quan sát có chủ định và quan sát không chủ định.

- *Quan sát không chủ định* là quan sát ngẫu nhiên quá trình trẻ tham gia vào các hoạt động, người quan sát không tổ chức nhưng có mục tiêu quan sát rõ ràng. Số liệu thu thập được qua hình thức quan sát này mang tính khách quan cao vì trẻ biểu hiện hết năng lực và nhu cầu của mình trong môi trường hoàn toàn tự nhiên.

- *Quan sát có chủ định* là hình thức người quan sát chủ động tạo ra các hoạt động để quan sát trẻ.

c/ Các điều kiện đảm bảo quan sát tốt:

- Xác định rõ mục đích, yêu cầu và nhiệm vụ quan sát.
- Chuẩn bị các mẫu ghi chép cụ thể, chi tiết, rõ ràng.
- Xác định hình thức và vị trí quan sát thích hợp.
- Có kế hoạch chuẩn xác: các hoạt động của trẻ diễn ra trong khoảng thời gian không dài nên cần có kế hoạch chi tiết và yêu cầu rõ ràng cho từng thời điểm.

d/ Tránh những sai lệch trong quan sát:

Trong quá trình quan sát, người quan sát thường có xu hướng áp đặt kinh nghiệm, trải nghiệm của mình làm cho các thông tin thu được không chính xác, mang tính chủ quan. Nhiều giáo viên quá tin vào kinh nghiệm của mình nên khi quan sát thường chỉ lấy được các thông tin phiến diện, chủ quan từ đó đánh giá sai lệch về trẻ. Thực tế cho thấy cùng một biểu hiện của trẻ nhưng được nhìn nhận bằng nhiều cách khác nhau tùy thuộc vào người quan sát. Để tránh các sai lệch này, người quan sát cần lưu ý một số điểm sau đây:

- Chỉ ghi nhận những biểu hiện của trẻ một cách khách quan.
- Phân tích các kết quả thu nhận được một cách khách quan.

đ/ Kỹ năng quan sát:

- Cần sử dụng cả hai hình thức quan sát chủ định và không chủ định một cách linh hoạt.

- Quan sát trẻ trong những môi trường khác nhau và trong các hoạt động khác nhau.

- Quan sát trẻ trong trạng thái tâm lý, tình cảm khác nhau và trong các hoạt động khác nhau.

- Quan sát trẻ trong trạng thái tâm lý, tình cảm khác nhau (vui, buồn, tức giận, ...)

- Quan sát thường xuyên mọi vấn đề xung quanh đứa trẻ. Quan sát tất cả những biểu hiện hành vi, cách cư xử, cách giao thiệp, ... để xem trẻ làm gì, nói gì, hành vi ứng xử ra sao?

- Theo dõi những biểu hiện trên nét mặt, cử chỉ, tư thế và điệu bộ “ngôn ngữ thân thể” của trẻ.

- Chú ý sự khác nhau về ngôn ngữ bằng lời nói với ngôn ngữ không lời nói.

- Sau khi quan sát phải có kết luận hoàn toàn khách quan, tránh định kiến chủ quan.

2/ Phương pháp phỏng vấn

a/ Các hình thức phỏng vấn:

- Phỏng vấn bằng câu hỏi định hướng: Câu hỏi định hướng là tập hợp những câu hỏi hoặc những vấn đề cần phải tìm hiểu trong quá trình phỏng vấn. Những câu hỏi này cần được chuẩn bị trước để các điều tra viên thông nhất những thông tin cần phải có sau khi phỏng vấn. Câu hỏi định hướng là những vấn đề “khung” người tiến hành phỏng vấn có thể được tự do trong cách đặt vấn đề, thứ tự các vấn đề nhưng các thông tin cần phải đáp ứng được mục tiêu phỏng vấn.

- Phỏng vấn theo các câu hỏi định sẵn: Người phỏng vấn xây dựng sẵn các câu hỏi, và tiến hành phỏng vấn theo trật tự các câu đã được sắp xếp theo một trình tự nhất định.

b/ Kỹ năng phỏng vấn:

- Kỹ năng lắng nghe:

- + Tập trung hoàn toàn vào người nói.
- + Nghe nhiều hơn nói.
- + Sử dụng tốt các kỹ năng ngôn ngữ thân thể: nụ cười, ánh mắt biểu đạt sự đồng cảm, gật đầu, nghiêng về phía người được phỏng vấn, giọng nói nhỏ và dễ nghe.
- + Tỏ ra thân thiện.
- + Tạo ra bầu không khí thân thiện.
- + Nhớ chính xác những điều đã được nói ra.
- + Phản ánh lại ý kiến và cảm giác để đảm bảo bạn đã hiểu chính xác.
- + Kiểm tra lại với người được phỏng vấn.
- + Tránh phân tích và giải thích quá mức.

c/ Kỹ năng đặt câu hỏi:

- Đưa ra những câu hỏi thích hợp. Vào thời điểm thích hợp và đúng cách.
- Bắt đầu bằng câu hỏi chung chung ngắn gọn để kích thích sự bày tỏ cao nhất về những suy nghĩ và cảm xúc.
- Sau đó dùng các câu hỏi có trọng tâm nhằm thu hút thông tin chính xác và tập trung hơn nữa vào chủ đề.
- Tránh những câu hỏi đóng như câu hỏi chỉ cần trả lời “có” hoặc “không”.

Những câu hỏi tốt là: câu hỏi đơn giản, rõ ràng, cụ thể, có liên quan với mục đích tìm hiểu.

d/ Thăm dò:

- Người kiểm tra phải xem xét cẩn thận để phát hiện thêm.
- Kỹ năng khai thác được áp dụng khi thông tin do người được khảo sát đưa ra không chính xác, không rõ ràng, không nhất quán với các thông tin đã đưa ra trước đó.

đ/ Kỹ năng chỉ đạo:

- Dẫn dắt và kiểm soát câu chuyện đi đúng hướng.
- Đưa cuộc phỏng vấn bám vào chủ đề
- Sử dụng thời gian một cách hợp lý.
- Nếu như câu trả lời của người được phỏng vấn lạc đề thì người phỏng vấn cần nhắc lại hoặc nói rõ về câu hỏi.

3/ Phương pháp nghiên cứu hồ sơ

Nghiên cứu hồ sơ y tế, kế hoạch giáo dục cá nhân, báo cáo về sự phát triển của trẻ, kế hoạch tổ chức dạy học của giáo viên, ...

CHUYÊN ĐỀ 7

XÂY DỰNG KẾ HOẠCH GIÁO DỤC CÁ NHÂN

I. Kế hoạch giáo dục cá nhân

1. Khái niệm kế hoạch giáo dục cá nhân (KHGDCN)

Tiếp cận cá biệt là một phương pháp đặc thù cho trẻ khuyết tật được thực hiện thông qua việc xây dựng KHGDCN. Dù công tác giáo dục được tổ chức theo hình thức nào chuyên biệt, hội nhập hay hòa nhập thì KHGDCN là một việc làm cần thiết cho mỗi trẻ.

Một KHGDCN sẽ xác định rõ những mục tiêu cho việc giáo dục trẻ, những phương pháp để đạt được những mục tiêu này và các dịch vụ trị liệu cần được cung cấp. Nó nhằm vào tất cả các lĩnh vực trong nhu cầu của trẻ kể cả vấn đề tiện nghi tại lớp học thông thường và các dịch vụ cùng với những sự hỗ trợ cần được cung cấp ở đó.

Một KHGDCN sẽ giúp làm rõ những điều mà nhà trường cũng như các giáo viên cần làm đối với mỗi trẻ nhằm đáp ứng những nhu cầu và khả năng riêng biệt của trẻ.

Một KHGDCN thích hợp và khoa học không chỉ đơn thuần hướng về các mục tiêu học tập các môn học. Việc tập trung đơn thuần vào phát triển học tập sẽ làm mất đi khả năng đạt được những kết quả mà có thể đóng góp cho khả năng của trẻ để có một cuộc sống đầy đủ. Vì vậy, KHGDCN là một phương tiện quan trọng để việc tổ chức GDDB đạt được mục tiêu cao nhất là giúp trẻ hòa nhập cộng đồng.

KHGDCN còn là công cụ giúp cho công tác quản lý của nhà trường có thể đánh giá chất lượng giáo dục của đội ngũ cán bộ, giáo viên và xác định những sự hỗ trợ cần thiết, trên cơ sở đó có kế hoạch hoạch định chiến lược dạy học, giáo dục sát với thực tiễn và bồi dưỡng đội ngũ giáo viên.

Mỗi trẻ là một cá nhân riêng biệt, chúng có những vấn đề tâm lý và tình cảm riêng, có điều kiện sống khác nhau... Tất cả những điều này đòi hỏi trẻ phải được tiếp cận cá biệt và xây dựng KHGDCN. KHGDCN phải phản ánh được những vấn đề tâm lý và hình ảnh của trẻ ở các khía cạnh lối sống, tính cách, tính khí cũng như các kỹ năng trí tuệ và kỹ năng thích ứng bao gồm các kỹ năng học đường, kỹ năng duy trì bản thân như một cá nhân độc lập trong các hoạt động sống hàng ngày, khả năng hiểu được người khác và tự đánh giá bản thân. Ngoài ra trẻ còn được đánh giá dựa trên chức năng tâm lý, tình cảm, những tiến bộ trong giáo dục, tiến bộ trong sự phát triển ngôn ngữ và kỹ năng giáo tiếp, kỹ năng bắt chước, học đường và kỹ năng sống. Dựa

trên những đánh giá này các mục tiêu sẽ được thiết lập. Tuy nhiên, theo sự phát triển của trẻ, KHGDCN cần phải linh hoạt.

Có thể hiểu, KHGDCN là một văn bản được các chuyên gia, giáo viên, cha mẹ trẻ và những người có liên quan cùng thống nhất để cụ thể hóa mục tiêu giáo dục đối với mỗi trẻ, cụ thể hóa định hướng phương pháp để đạt được mục tiêu đề ra, từ đó tiến hành các hoạt động giáo dục và trị liệu.

Những yêu cầu đối với một bản KHGDCN:

Rõ ràng và chi tiết Kiểm soát được Tính khả thi

Đảm bảo tính logic Được chấp nhận Tính trung thực

Đảm bảo tính hợp lí

KHGDCN cần được chỉ ra: Phần nào của chương trình chung đã được thay đổi và phần nào đã được điều chỉnh; kì vọng trẻ sẽ học được những gì; chiến lược và nguồn lực này được sử dụng; những phần của chương trình trẻ sẽ theo mà không cần phải điều chỉnh hay thay đổi thì không cần thiết phải viết trong KHGDCN.

KHGDCN hướng dẫn thực hiện sự điều chỉnh hay thay đổi chương trình quy định. Nó cần được viết sao cho dễ hiểu đối với tất cả các thành viên hiện tại và trong tương lai.

KHGDCN nên miêu tả:

- Trẻ biết cái gì và có thể làm được gì?
- Trẻ cần học cái gì và học như thế nào tiếp theo?
- Kế hoạch thực hiện?
- Ai sẽ thực hiện kế hoạch?
- Thực hiện ở đâu?
- Trong thời gian bao lâu?
- Trẻ sẽ làm gì?

KHGDCN cần bao gồm:

- Những thông tin cốt yếu về trẻ bao gồm cả tình hình sức khỏe, hoàn cảnh và sự giáo dục trẻ;
- Những thông tin về những điểm mạnh và nhu cầu hiện tại của trẻ;
- Mức độ tham gia chương trình giáo dục thông thường;
- Những lĩnh vực mà trẻ có thể cần phải điều chỉnh hay thay đổi;

- Những mục tiêu phù hợp đối với trẻ về một hoặc hơn một trong các lĩnh vực sau: trí năng, tình cảm/xã hội, kinh nghiệm làm việc;

- Những yêu cầu đối với lớp học (thay đổi kỳ vọng, các chiến lược đánh giá và thực hiện, tài liệu, trang thiết bị...);

- Tên của người có trách nhiệm thực hiện;

- Thông tin về phần nào của chương trình giáo dục sẽ được thực hiện, kế hoạch thực hiện và đánh giá;

- Những kế hoạch đối với sự chuyển tiếp tiếp theo trong việc giáo dục của trẻ (bao gồm cả chương trình chuyển tiếp sau khi kết thúc giai đoạn học ở trường);

- Những sự điều chỉnh trong việc đánh giá sự tiến bộ của trẻ;

Ngày cho đánh giá thường niên (hoặc nếu cần thiết đánh giá thường xuyên hơn);

Để viết được KHGDCN nên tuân theo những bước sau:

- Nhận ra những ưu điểm đối với trẻ;

- Quyết định những mục tiêu dài hạn từ những ưu điểm đó;

- Chia những mục tiêu dài hạn thành những mục tiêu ngắn hạn

- Quyết định những chiến lược sẽ được sử dụng và những nguồn lực nào cần phải có để giúp trẻ đạt được những mục tiêu đề ra;

- Xây dựng các thức đánh giá sự tiến bộ của trẻ và đề ra được ngày để đánh giá lại.

2. Nội dung của kế hoạch giáo dục cá nhân

Một KHGDCN đầy đủ phải bao gồm các nội dung sau đây:

** Mô tả mức độ chức năng hiện tại:*

Mức độ chức năng hiện tại là bản mô tả về những điểm mạnh, điểm yếu và khả năng học tập của trẻ.

Một KHGDCN cần phải có những thông tin cần thiết để có thể đánh giá mức độ phát triển, mức độ học tập, các kỹ năng xã hội, hành vi, các kỹ năng giao tiếp. Các đánh giá cần phản ánh được những điểm mạnh và những nhu cầu của trẻ cũng như môi trường xã hội, tình cảm, thể chất đặc biệt của trẻ.

Nội dung tìm hiểu khả năng và nhu cầu:

a. Khả năng phát triển thể chất.

- b. Khả năng ngôn ngữ - giao tiếp.
- c. Khả năng nhận thức.
- d. Hành vi, tính cách.
- e. Khả năng tự phục vụ bản thân.
- f. Môi trường phát triển.

** Thiết lập mục tiêu dài hạn (mục tiêu năm)*

Dự tính về những gì mà một trẻ nên hoàn thành trong năm học được gọi là các mục tiêu năm. Nó là kỳ vọng của chúng ta về những điều mà trẻ có thể thực hiện được sau thời gian một năm.

Không có số lượng mục tiêu năm “chuẩn” nào. Một vài trẻ chỉ có 2 hoặc 3 mục tiêu trong khi những trẻ khác có 8, 9 mục tiêu. Sau quá trình đánh giá, chúng ta cần xác định một loạt kỹ năng và hoạt động mà sẽ trở thành trọng tâm của KHGDCN. Cần xác định thứ tự ưu tiên trong các mục tiêu dựa trên những khả năng thể chất, trí tuệ của mỗi trẻ, tuổi của trẻ, thời gian đến trường và những hi vọng trong tương lai.

Khi chọn các mục tiêu cho KHGDCN, các nhà chuyên môn cần chú ý đến những khía cạnh như:

- Những kỹ năng và hoạt động nào là cần thiết để trẻ có thể thực hiện tốt các chức năng ở các môi trường khác nhau;
- Những kỹ năng hiện tại của trẻ;
- Những ưu tiên và mối quan tâm của trẻ;
- Những ưu tiên của cha mẹ trẻ; tính phù hợp của những mục tiêu với tuổi đời của trẻ.

** Xác định mục tiêu ngắn hạn:*

Mục tiêu ngắn hạn là những mô tả về các bước cần thực hiện nhằm đạt được một mục tiêu năm. Thông thường các kỹ năng được hình thành bởi một chuỗi các hành vi và kỹ năng nhỏ. Mỗi bước nhỏ để đi đến việc hoàn thành mục tiêu năm có thể là một mục tiêu ngắn hạn.

Những mục tiêu ngắn hạn được xây dựng dựa trên phân tích nhiệm vụ. Việc phân tích nhiệm vụ là một bản mô tả về mỗi hành vi cần phải có để thực hiện một hành vi phức tạp. Đối với một trẻ có khuyết tật thể chất nặng mà mục tiêu một năm là “có thể tự ăn” thì các mục tiêu ngắn hạn có thể là: cầm thìa, xúc thức ăn bằng thìa, đưa thức ăn vào miệng. Số lượng mục tiêu ngắn hạn cho mỗi mục tiêu năm liên quan

tới dạng và mức độ nặng của khuyết tật, ảnh hưởng của nó tới việc học của trẻ cũng như mức độ phức tạp của mục tiêu năm. Một số trẻ chỉ cần vài mục tiêu ngắn hạn một số trẻ khác lại cần nhiều mục tiêu ngắn hạn cho mỗi mục tiêu năm.

Thông thường, việc phân tích nhiệm vụ chú trọng đến một phạm vi hạn chế các kỹ năng. Chúng bỏ qua các kỹ năng quan trọng như gợi ý, lựa chọn cách giải quyết vấn đề hoặc kiểm soát chất lượng của hành động.

Các mục tiêu năm và mục tiêu ngắn hạn cần được mô tả kỹ. Một mục tiêu năm hoặc mục tiêu ngắn hạn được mô tả kỹ sẽ bao gồm 3 phần:

- Nó mô tả hành vi dự tính của trẻ, điều mà trẻ phải làm.
- Nó liệt kê các điều kiện để cho hành vi có thể xảy ra.
- Nó đưa ra những tiêu chí để việc biểu hiện hành vi được coi là chấp nhận được.

Trong nhiều trường hợp, những mục tiêu ngắn hạn của KHGDCN cần phải được điều chỉnh về tổ chức, nội dung, phương pháp để phù hợp với những thay đổi môi trường, điều kiện giảng dạy hoặc với biểu hiện của trẻ nhằm sát thực với khả năng và nhu cầu của trẻ.

** Ngày bắt đầu và khả năng thực hiện:*

Mỗi KHGDCN phải chỉ rõ ngày bắt đầu chương trình và ngày đánh giá. Những ghi chép của giáo viên mỗi lần đến gia đình trẻ hoặc ở trường đều là những thông tin vô cùng bổ ích và quan trọng. KHGDCN cũng phải đưa vào những ngày nhất định mà các dịch vụ đặc biệt sẽ bắt đầu và thời hạn thực hiện các dịch vụ này.

Các dịch vụ cần thiết:

KHGDCN bao gồm một kế hoạch đầy đủ các dịch vụ đặc biệt mà trẻ cần, nghĩa là một văn bản về tất cả những hướng dẫn sự phạm đặc biệt cần cung cấp và bất kì dịch vụ nào cần thiết để đảm bảo thành công cho việc việc hướng dẫn. Vì vậy, một trẻ nhận được dịch vụ giáo dục thích ứng thể chất sẽ có một KHGDCN trong đó chỉ rõ rằng trẻ cần có dịch vụ giáo dục thể chất.

** Kế hoạch đánh giá:*

Khi một KHGDCN đã được xây dựng, cần xác định rõ cách thức để đo lường sự tiến bộ của trẻ trong việc thực hiện các mục tiêu năm. Đối với mỗi mục tiêu, một nhóm chuyên gia sẽ chỉ rõ những tiêu chí được dùng để đánh giá liệu trẻ có hoàn thành mục tiêu hay không, đồng thời quyết định những thủ tục được dùng để đo mức hoàn thành. Vì đối với tất cả các khía cạnh của giáo dục đặc biệt các tiêu chí và thủ

tục đánh giá cũng phải được cá nhân hóa; chúng cụ thể hoặc chung chung tùy theo yêu cầu đối với việc hoàn thành mục tiêu giáo dục của mỗi trẻ.

** Trách nhiệm:*

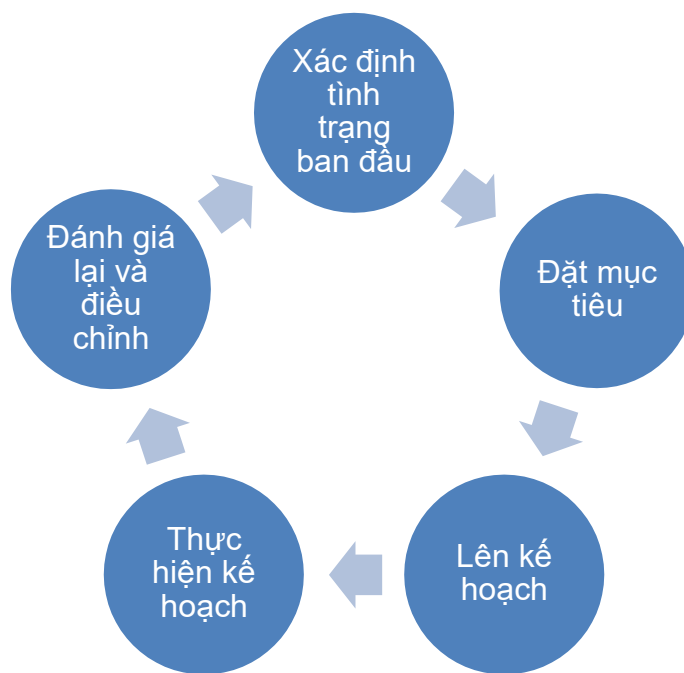
Xây dựng một KHGDCN không phải là một hoạt động riêng lẻ của phía nhà trường và các nhà trị liệu. Để xây dựng một KHGDCN phù hợp với những nhu cầu trong đời sống thực của trẻ, cha mẹ của trẻ cần cộng tác chặt chẽ với các bên nói trên. Cha mẹ, các nhà trị liệu và giáo viên nên cùng nhau quyết định các mục tiêu giáo dục cần theo đuổi của trẻ. Câu hỏi quan trọng nhất mà họ cần ghi nhớ là: *“Trẻ cần phải biết và có khả năng làm điều gì trong hiện tại và tương lai?”*. Giáo viên làm việc với trẻ khuyết tật có trách nhiệm chính trong các hoạt động này. Tuy nhiên, giáo viên không nên làm tất cả điều này một mình. Giáo viên nên huy động sự hỗ trợ từ phía nhà trường, các nhà trị liệu và cha mẹ của trẻ. Sự nhất trí về nội dung KHGDCN của tất cả những người tham gia vào việc xây dựng kế hoạch này cần được thể hiện bằng chữ kí của họ, bao gồm: giáo viên, hiệu trưởng, các nhà trị liệu, cha mẹ...

3. Quy trình xây dựng một kế hoạch giáo dục cá nhân

KHGDCN cần xây dựng cho một trẻ trong vòng 30 ngày sau khi trẻ nhận vào trường. Kế hoạch này cần được xem lại sau mỗi năm. Như vậy, trong suốt quá trình giáo dục trẻ, việc xây dựng và thực hiện một KHGDCN có thể được biểu diễn như một vòng quay liên tục.

KHGDCN là một công cụ hỗ trợ cho việc thực hiện kế hoạch giáo dục của giáo viên, nó là cơ sở cho phương pháp sư phạm của giáo viên và được thực hiện bằng một quy trình liên tục bao gồm: Xác định tình trạng ban đầu của trẻ; đặt mục tiêu; lên kế hoạch;

thực hiện kế hoạch; đánh giá.



Sơ đồ 1. Quy trình xây dựng KHGDCN

** Đánh giá tình trạng ban đầu của trẻ*

Để có thể xây dựng KHGDCN, việc đầu tiên là phải đánh giá mức độ chức năng hiện tại của trẻ, nói cách khác là phải tìm hiểu tình trạng ban đầu của trẻ. Có

nhiều công cụ để đánh giá tình trạng ban đầu, với mỗi trẻ chúng ta nên lựa chọn công cụ cho phù hợp. Thông thường chúng ta cần thu thập những thông tin chung, thông tin về sự phát triển của trẻ, quan sát, đánh giá các lĩnh vực phát triển của trẻ như: Vận động thô; vận động tinh; giao tiếp; nhận thức và kỹ năng cá nhân – xã hội.

Trên cơ sở đó sẽ có những thông tin cần thiết cho việc xây dựng KHGD CN phù hợp với trẻ. Biết về tình trạng ban đầu không chỉ là biết về những gì trẻ có khả năng làm và những gì trẻ không có khả năng làm mà còn phải có những thông tin về những tiềm năng của trẻ và quá trình nhằm hình thành nên những chỉ dẫn cho giáo viên trong phương pháp làm việc.

** Đặt mục tiêu:*

Trên cơ sở đánh giá về tình trạng ban đầu, những nhà chuyên môn và gia đình trẻ phải thiết lập những mục tiêu cụ thể hơn, đó là các mục tiêu dài hạn (năm) và các mục tiêu ngắn hạn nhằm giúp trẻ sống độc lập ở mức cao nhất và có vị trí xứng đáng trong xã hội. Các mục tiêu năm và mục tiêu ngắn hạn cần phải: Có ích; cụ thể nhưng không vụn vặt; thực tế: Trẻ, giáo viên, nhà trường và môi trường xung quanh phải có khả năng đáp ứng các đòi hỏi để thực hiện mục tiêu, viết theo cùng một quy cách.

** Khi xây dựng mục tiêu giáo dục cho trẻ, các thành viên phải căn cứ vào:*

- Bản thân trẻ: Kiến thức, kỹ năng, kinh nghiệm sống của trẻ, những gì trẻ cần đáp ứng và tương lai phát triển của trẻ ra sao?

- Mục tiêu, nội dung, chương trình khối học, năm học, kì học của từng môn học, bao gồm các kiến thức, kỹ năng và hành vi trẻ cần đạt được sau một năm học, một học kì hay một tháng... (với môi trường hòa nhập)

- Điều kiện, phương tiện của địa phương, nhà trường, lớp học và gia đình trẻ.

- Đặc điểm tình hình cụ thể tại địa phương: Đặc điểm đặc thù về địa lí, kinh tế - xã hội, phong tục, tập quán...

Mục tiêu giáo dục bao gồm các mục tiêu về kiến thức văn hóa, các kỹ năng xã hội. Đối với việc xây dựng mục tiêu thì mức độ nắm bắt kiến thức, kỹ năng của trẻ trong bản kế hoạch càng chi tiết, càng cụ thể bao nhiêu thì càng tốt.

** Những nhân tố lưu ý khi lựa chọn ưu tiên:*

- Mỗi quan tâm của cha mẹ và các mục tiêu
- Mỗi quan tâm của trẻ và các mục tiêu
- Các nhu cầu trực tiếp/ cấp bách
- Sự góp phần vào kết quả về mặt trí năng
- Sự góp phần vào sự phát triển kỹ năng xã hội và nghề nghiệp

- Sự góp phần vào tính độc lập
- Sự chuyển đổi sang những lĩnh vực khác của chương trình
- Độ tuổi phù hợp
- Sự hữu ích trong các môi trường khác

Quyết định những mục tiêu dài hạn và tách thành những mục tiêu ngắn hạn. Mục tiêu dài hạn chỉ những nhu cầu cần được ưu tiên của trẻ và chỉ ra chiều hướng (ví dụ: *tăng cường, nâng cao*) học tập mà ta đặt kỳ vọng cho trẻ cần đạt được.

Mục tiêu dài hạn nên:

- Có yếu tố thách thức nhưng trẻ có thể đạt được
- Xúc động đối với những nhu cầu thực tế của trẻ.
- Tập trung vào việc trẻ sẽ học được cái gì hơn là trẻ sẽ được dạy cái gì.
- Được bắt đầu một cách tích cực...

Cốt lõi của kế hoạch là các mục tiêu dài hạn được chia nhỏ thành các mục tiêu ngắn hạn. Điều này miêu tả các bước trung gian giữa mức độ hiện tại của trẻ và mục tiêu mà trẻ cần đạt được. Đó là một văn bản cụ thể trong đó miêu tả những hành vi có thể quan sát được, có thể đo lường được và đưa ra những chỉ số về sự tiến bộ của trẻ.

Là một giáo viên, bạn có thể lưu ý những bước sau đây để viết các mục tiêu:

- Nhận ra những bước khác nhau để đạt được những mục tiêu đề ra .
- Tổ chức các nhiệm vụ thành những phần kế tiếp nhau.
- Lọc bỏ những bước không cần thiết và tập trung vào những thành phần cốt yếu.
- Miêu tả cách trẻ thể hiện khi các mục tiêu đã đạt được.

** Lên kế hoạch:*

Dựa trên mức độ chức năng hiện tại và các mục tiêu dài hạn, ngắn hạn, giáo viên với sự hỗ trợ của các chuyên gia cần thiết sẽ bắt đầu lên kế hoạch thực hiện. Kế hoạch này xác định rõ phương pháp, nội dung, phương tiện, hình thức tổ chức các hoạt động để đạt các mục tiêu đã đề ra.

- Xây dựng nội dung giáo dục về các mặt: Kiến thức, kỹ năng các môn học, kỹ năng xã hội.
- Mỗi nội dung giáo dục cần đề xuất các biện pháp/phương pháp giáo dục phù hợp.
- Cần làm rõ thời gian thực hiện, người chịu trách nhiệm thực hiện.
- Đưa ra các tiêu chí đánh giá và điều chỉnh rút kinh nghiệm.

** Thực hiện kế hoạch:*

Đây là giai đoạn giáo viên cùng với cha mẹ, các cán bộ và chuyên gia hỗ trợ khác (nếu cần thiết) tiến hành hoạt động đã đề ra dựa trên nội dung của bản KHGDCN.

- Tổ chức thực hiện: Làm rõ từng người, từng tổ chức có trách nhiệm thế nào và nêu rõ kết quả đầu ra.
- Đề xuất những giải pháp cụ thể trong quá trình thực hiện mục tiêu.
- Tự đánh giá và điều chỉnh thường xuyên một cách có kế hoạch để đạt được các mục tiêu giáo dục.

** Đánh giá:*

Để biết kết quả làm việc theo kế hoạch một cách xác thực, giáo viên và các nhà chuyên môn phải thường xuyên đánh giá trẻ cũng như công việc của mình. Đánh giá là việc kiểm tra xem các mục tiêu năm và các mục tiêu ngắn hạn có được hoàn thành hay không, liệu sự chọn lựa của chúng ta có đúng hay không và liệu các nội dung và phương pháp thực hiện có phù hợp hay không. Đánh giá không chỉ là đánh giá cho trẻ mà còn đánh giá cho giáo viên, cho môi trường giảng dạy và các phương pháp... trong một KHGDCN, tiêu chí, cách thức và thời gian đánh giá luôn được nêu rõ ở từng mục tiêu năm hoặc ở phần đánh giá riêng. Kết quả của việc đánh giá sẽ tạo nên một sự bắt đầu mới và do đó lại tiếp diễn một chu trình liên tục mới. Qua kinh nghiệm thực tiễn nhiều chuyên gia thấy rằng việc giữ tính liên tục của chu trình đôi khi quan trọng hơn cả sản phẩm cuối cùng.

Việc đánh giá nhằm kiểm tra xem các mục tiêu năm và mục tiêu ngắn hạn có được hoàn thành đúng như kế hoạch đề ra hay không. Thông qua các kết quả đánh giá, nhóm xây dựng KHGDCN có thể điều chỉnh (nếu cần thiết) về một hay nhiều khâu trong cả quá trình để đảm bảo KHGDCN được xây dựng và thực hiện hiệu quả.

Một số tiêu chí để đánh giá việc xây dựng và thực hiện KHGDCN:

- Bản kế hoạch có xây dựng theo đúng quy trình không?
- Cấu trúc các phần có rõ không?
- Nội dung từng phần có rõ ràng không?
- Các mục tiêu đặt ra có hợp lý không?
- Tiến độ thực hiện có phù hợp không?
- Phương pháp thực hiện có hợp lý không?

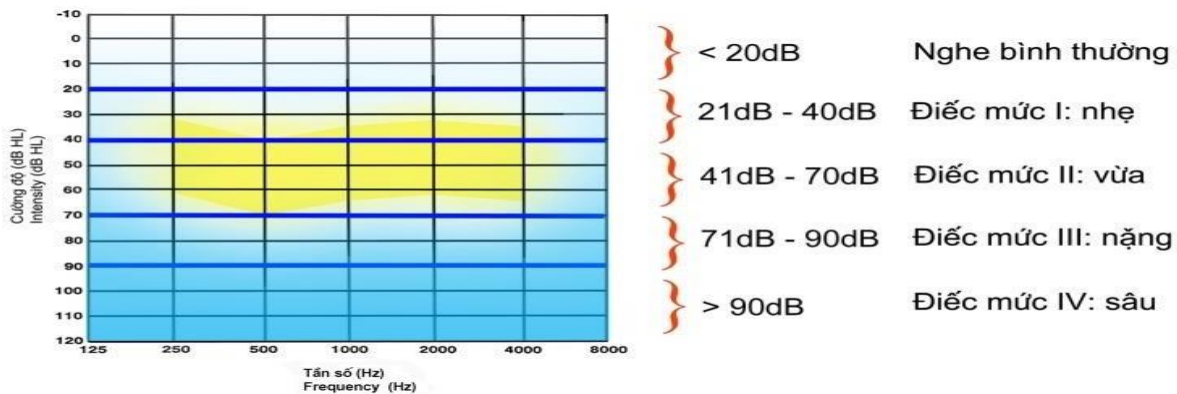
CHUYÊN ĐỀ 8

GIÁO DỤC HOÀ NHẬP TRẺ KHIẾM THÍNH

I. Khái niệm khiếm thính – điếc

Trẻ khiếm thính là trẻ giảm ít hay nhiều, hoặc toàn bộ sức nghe, khiến trẻ không thể nghe được ở khoảng cách và cường độ âm thanh bình thường có thể dẫn tới khó khăn về ngôn ngữ và giao tiếp, ảnh hưởng đến quá trình nhận thức, và các chức năng tâm lý khác.

II. Các mức độ điếc



➤ Điếc nhẹ

- Có thể mất 25 đến 40% âm thanh lời nói.
- Sẽ gặp khó khăn trong điều kiện ồn ào.
- Không có sự khuếch đại âm thanh thì thường có thể mất ít nhất 50% các cuộc thảo luận, diễn giảng trên lớp học.
- Thường xuyên bị đôi lời là “chỉ nghe khi muốn”, “mộng mị” hoặc “không chú ý”.

➤ Điếc vừa

- Nếu không có sự khuếch đại âm thanh, lượng lời nói có thể mất 50% đến 75% với mức độ điếc 40db và 80% với mức độ điếc 50db.
- Sẽ cần hỗ trợ để phát triển ngôn ngữ tiếp nhận và diễn đạt.
- Đòi hỏi cần có những điều chỉnh về lớp học và sự hỗ trợ về học tập.
- Sẽ gặp khó khăn với sự phát triển lời nói và các kỹ năng cho lời nói rõ ràng.

➤ Điếc nặng

- Bị trì hoãn ngôn ngữ đáng kể
- Thiếu hụt về ngữ pháp và ngữ nghĩa

- Dùng quá nhiều các danh từ
- Thiếu các trạng từ, đại từ, và trợ từ
- Gặp nhiều khó khăn trong việc hiểu các từ đa nghĩa
- Câu ngắn
- Chất lượng âm thanh
- Âm mũi, chói tai, yếu, giọng đều đều, thấp, đứt quãng
- Có thể nói quá nhỏ hoặc quá to, nói dõc sức
- Ảnh hưởng đến quá trình học tập
- Sự cô lập về xã hội

➤ **Điếc sâu**

- Có thể cảm nhận được độ rung, phụ thuộc vào tri giác
- Lời nói và ngôn ngữ sẽ không phát triển một cách tự nhiên
- Cần trao đổi về cách lựa chọn giao tiếp và trị liệu hành vi và hỗ trợ cho việc học tập. Máy trợ thính hay cấy ốc tai điện tử, hệ thống FM. Trị liệu nghe nói hay ngôn ngữ ký hiệu

II. TỔ CHỨC THỰC HIỆN DẠY HỌC HÒA NHẬP TRẺ KHIẾM THÍNH

1. Những hỗ trợ chung trong dạy học hòa nhập trẻ khiếm thính

1.1. Giúp trẻ đọc hình miệng

Do những khó khăn về nghe, nên để hiểu được những lời nói của người khác, trẻ khiếm thính rất cần sự hỗ trợ thông qua đọc hình miệng.

Có nhiều yếu tố ảnh hưởng đến việc đọc hình miệng của trẻ khiếm thính trong lớp học, trước tiên là *vị trí đứng giảng* bài của giáo viên. Những vị trí thuận lợi cho trẻ khiếm thính đọc hình miệng là đối diện với trẻ, không bị tối hoặc lóa và ở vị trí cố định. Do đó, để tạo điều kiện thuận lợi cho trẻ khiếm thính đọc hình miệng, trong quá trình giảng bài, giáo viên nên đứng hoặc ngồi đối diện với trẻ, chú ý không để sách che miệng khi đọc bài, khi nói, không đi lại trong lúc đang nói, bởi vì vừa đi vừa nói sẽ làm giọng giáo viên khó nghe hơn và trẻ cũng khó nhìn thấy rõ ràng khuôn mặt của giáo viên hơn. Giáo viên cần thu hút trẻ khiếm thính nhìn về phía mình trước khi nói ra hiệu cho trẻ biết ai đang nói khi lớp thảo luận để trẻ có thể nhìn đúng hướng và đọc hình miệng thuận lợi hơn.

Bên cạnh vị trí của người nói, *ánh sáng* trong lớp cũng là yếu tố quan trọng hỗ trợ cho việc đọc hình miệng của trẻ khiếm thính. Để đảm bảo điều kiện ánh sáng phù hợp cho việc đọc hình miệng của trẻ, giáo viên cần chú ý đến cả độ sáng và vị trí nguồn sáng. Ngoài ra, giáo viên không nên đứng giảng bài ở vị trí mà ánh sáng chiếu từ phía

sau, không nên đứng ngược ánh sáng với đèn hoặc cửa sổ, vì ở những vị trí này, khuôn mặt của giáo viên sẽ bị tối và trẻ rất khó để nhìn rõ hình miệng.

Nhu cầu đọc hình miệng của trẻ khiếm thính trong lớp không chỉ là nhìn thấy và đọc hình miệng của giáo viên mà còn cần *nhìn thấy các bạn học sinh khác trong lớp*, điều đó sẽ giúp trẻ khiếm thính quan sát xem bạn mình thực hiện yêu cầu của giáo viên như thế nào, nhìn thấy cả giáo viên và các bạn cùng 1 lúc. Do vậy, giáo viên nên cố gắng sắp xếp chỗ ngồi cho học sinh trong lớp sao cho các em có thể nhìn thấy nhau.

1.2. Sắp xếp vị trí trẻ khiếm thính trong lớp

Trẻ khiếm thính rất cần sự hỗ trợ của đọc hình miệng và việc đọc hình miệng có liên quan chặt chẽ đến việc sắp xếp vị trí của trẻ khiếm thính, của giáo viên và các thành viên khác trong lớp.

Các nghiên cứu về thính học trong giáo dục trẻ khiếm thính đã chỉ ra rằng, khoảng cách tốt nhất để trẻ khiếm thính nghe được lời nói một cách dễ dàng là trong khoảng 1 mét. Do đó, *vị trí thích hợp của trẻ khiếm thính* là ngồi gần giáo viên (không xa quá 3m, ánh sáng chiếu đến trẻ từ hai bên, có thể nhìn thấy và nghe giáo viên, các bạn trong lớp nói một cách dễ dàng.

Sắp xếp vị trí của trẻ khiếm thính trong lớp học hợp lý cũng có thể tạo điều kiện cho việc hỗ trợ lẫn nhau giữa trẻ khiếm thính và trẻ nghe bình thường khác trong lớp. Trẻ khiếm thính nên được ngồi xen kẽ với các trẻ nghe bình thường vì như vậy các trẻ nghe bình thường trong lớp có thể giúp trẻ hiểu những gì đang diễn ra ở xung quanh và tìm bài đúng trang, nhắc lại hướng dẫn của giáo viên...

Ngoài ra, ở lớp học hòa nhập, đôi khi có sự xuất hiện của các thành viên khác như giáo viên hỗ trợ, cán bộ công tác xã hội... Sự xuất hiện không thường xuyên của những thành viên khác này có thể gây ảnh hưởng đến tất cả các học sinh trong lớp. Do đó, giáo viên hỗ trợ hoặc cán bộ công tác xã hội cần được sắp xếp ở những vị trí thuận tiện nhất cho việc hỗ trợ trẻ khiếm thính và hạn chế tối đa ảnh hưởng đến các học sinh khác trong lớp.

1.3. Cung cấp các hỗ trợ thị giác cho trẻ khiếm thính

Phương tiện hỗ trợ về thị giác đóng vai trò quan trọng trong quá trình tiếp thu thông tin của trẻ khiếm thính. Những hỗ trợ về thị giác đối với trẻ khiếm thính đó là đồ dùng trực quan như tranh ảnh, mô hình, sơ đồ, vật thật... và một phương tiện hỗ trợ trực quan quan trọng đối với trẻ khiếm thính là *cử chỉ điệu bộ*. Trẻ khiếm thính rất tinh nhạy trong việc nắm bắt thông tin qua cử chỉ điệu bộ của người nói. Trong ngôn ngữ kí hiệu của trẻ khiếm thính, các kí hiệu sẽ mang ý nghĩa khác nhau nếu thay đổi điệu bộ, nét mặt của người thể hiện. Vì vậy, bất kỳ những cử chỉ, điệu bộ hay hình ảnh minh họa trực quan nào cũng đều hỗ trợ cho học sinh khiếm thính để giúp trẻ hiểu điều giáo viên đang giảng. Điều này cũng có nghĩa là giáo viên cần sử dụng tranh ảnh, sơ đồ, mô hình và vật thật nhiều hơn thông thường để dạy học cho trẻ khiếm thính. Việc chỉ vào các đồ dùng

trực quan minh họa cho điều giáo viên đang nói sẽ giúp trẻ khiếm thính hiểu được một cách dễ dàng hơn.

Giáo viên nên sử dụng điệu bộ, cử chỉ, vẻ mặt và các tài liệu có tranh vẽ hoặc các tấm thẻ để truyền đạt thông tin cho trẻ.

1.4. Điều chỉnh việc sử dụng phương pháp dạy học dùng lời của giáo viên

Do ảnh hưởng của tật điếc, phần lớn trẻ khiếm thính khó đạt được mức độ phát triển ngôn ngữ nói như trẻ bình thường, mặt khác ngôn ngữ nói của các em còn bị ảnh hưởng bởi *ngôn ngữ kí hiệu*. Trong thực tế, ngữ pháp của ngôn ngữ kí hiệu không giống với ngữ pháp ngôn ngữ nói. Sự ảnh hưởng phức tạp này đã làm cho trẻ khiếm thính càng gặp khó khăn hơn trong khi giao tiếp và thu nhận thông tin bằng ngôn ngữ nói. Điều này đòi hỏi giáo viên dạy học cho trẻ khiếm thính cần phải thực hiện một số điều chỉnh trong việc sử dụng ngôn ngữ nói và cách nói khi giao tiếp và thiết kế tài liệu viết cho trẻ khiếm thính.

Với trẻ khiếm thính, những câu ngắn gọn và đơn giản sẽ giúp dễ hiểu hơn vì vậy giáo viên nên *đơn giản hóa ngôn ngữ nói* và nhấn mạnh vào ý trọng tâm của câu nói, nói rõ ràng, truyền cảm. Giáo viên nói với tốc độ vừa phải, tự nhiên sẽ giúp cho học sinh hiểu đúng nội dung đang được trình bày và điều này lại càng có lợi hơn đối với trẻ khiếm thính. Giáo viên không nên nói lảm nhảm, nói chậm quá hoặc quá cường điệu giọng nói và hình môi sẽ làm cho trẻ khi nghe và đọc hình miệng khó hơn.

Khi đưa ra lời hướng dẫn, giáo viên có thể nói chung với cả lớp và nhắc lại điểm then chốt của lời chỉ dẫn cho trẻ khiếm thính. Giáo viên cần sử dụng hệ thống câu hỏi, lời chỉ dẫn mạch lạc, dễ hiểu, ngắn gọn và hướng vào những đặc điểm nổi bật của sự vật, hiện tượng mà trẻ cần phải học và đặt câu hỏi phù hợp để trẻ trở nên tự tin.

Khi có đủ thời gian, giáo viên nên nhắc lại câu trả lời của trẻ khiếm thính cho các trẻ khác và hãy nhắc lại câu trả lời cho cả lớp lẫn trẻ khiếm thính.

Thông thường, lời nói của phần lớn trẻ khiếm thính không được rõ ràng và độ lưu loát không cao, do đó nếu phát âm của trẻ không rõ ràng, thì giáo viên hãy kiên trì dành thời gian nghe xem trẻ đang muốn nói gì và giúp trẻ sử dụng đúng từ để nói và luôn giữ thái độ tích cực, động viên khuyến khích trẻ bởi vì việc học tập trong lớp đối với các trẻ em là rất khó khăn.

1.5. Tạo môi trường nghe thích hợp cho trẻ khiếm thính.

Đối với trẻ đeo máy trợ thính, chất lượng âm thanh mà trẻ nghe được phụ thuộc rất nhiều vào yếu tố môi trường.

Nếu lớp học của trẻ là nơi rất ồn ào, máy trợ thính sẽ khuếch đại tất cả những âm thanh đó cùng với lời nói mà trẻ khiếm thính cần nghe. Do vậy, tiếng ồn từ môi trường xung quanh sẽ ảnh hưởng rất lớn đến việc nghe của trẻ. Để tạo môi trường nghe thích hợp cho trẻ khiếm thính, giáo viên hãy cố gắng hạn chế tiếng ồn trong lớp bằng các cách như:

Sử dụng phòng học ở khu vực yên tĩnh nhất của trường và giảm bớt tiếng ồn trong lớp bằng cách trải thảm, khăn trải bàn khi trẻ chơi, sử dụng đệm cao su cho chân bàn, chân ghế..., việc này có thể giảm bớt đáng kể tiếng ồn trong lớp.

Giáo viên cũng nên chú ý đến các đồ vật phát ra âm thanh như ti vi, radio, quạt, đèn chiếu...*Điều chỉnh âm thanh* phát ra từ tivi, radio...nếu giáo viên muốn trẻ khiếm thính nghe lời hướng dẫn của giáo viên hoặc các bạn khác trong lớp.

Nếu có tiếng ồn từ ngoài có thể hạn chế bằng cách đóng kín cửa. *Để giảm bớt tiếng vang*, nên sử dụng các vật liệu hút âm thanh trong phòng như trải thảm, chiếu trên sàn nhà, tường treo rèm vải dày...

1.6. Sử dụng các dụng cụ trợ thính

Ngày nay, với sự phát triển của khoa học kỹ thuật, ngày càng có nhiều loại phương tiện trợ thính cho trẻ khiếm thính. Đối với phần lớn trẻ khiếm thính Việt Nam hiện nay, phương tiện hỗ trợ quan trọng cho việc nghe của trẻ khiếm thính chính là *máy trợ thính*. Nếu trẻ được chỉ định dùng máy trợ thính, giáo viên cần kiểm tra để đảm bảo trẻ đeo máy và máy phải hoạt động.

Giáo viên có thể tự *đặt ra các câu hỏi* để kiểm tra việc sử dụng các máy trợ thính của trẻ: Máy trợ thính đã được bật chưa? Pin còn sử dụng được không hoặc đã được thay mới chưa? Máy trợ thính của trẻ đã được kiểm tra xem đã hoạt động hay không chưa?

Ngoài ra, giáo viên có thể tham khảo một số tài liệu hướng dẫn về sử dụng và bảo quản máy trợ thính để hướng dẫn cho học sinh hoặc không cảm thấy bối rối khi kiểm tra máy trợ thính và thực hiện 1 số hao tác đơn giản với máy trợ thính.

➤ Bảo quản máy trợ thính

Được chăm sóc thường xuyên, máy trợ thính sẽ bền hơn và cho những âm thanh tốt hơn

Sau đây là những hướng dẫn để giữ máy trợ thính được tốt:

- Hãy để máy trợ thính cách xa những thiết bị điện tử như tủ lạnh, tivi...
- Không để máy trợ thính quá nóng hay quá lạnh
- Giữ máy trợ thính khô ráo – mồ hôi hay nước sẽ làm hỏng máy. Mỗi ngày, hãy lau máy nếu có mồ hôi hay máy bị ẩm. Tháo máy trợ thính trước khi đi tắm, bơi hay khi trời mưa. Ban đêm, cho máy trợ thính vào trong hộp có chứa những hạt hút ẩm

- Không xịt nước hoa hay những dung dịch khác vào máy trợ thính

Lau máy:

- Hãy dùng miếng vải khô, mềm để lau máy trợ thính. Không dùng bất cứ nước lau rửa nào

- Nắm tai:

+ Thường xuyên kiểm tra ráy tai trong núm tai

+ Rửa núm tai bằng nước ấm

Pin:

Để dùng pin được lâu hơn, hãy tắt máy trợ thính khi trẻ không đeo

- Giữ cho pin sạch, tháo pin ra khi trẻ không dùng máy trong một thời gian dài – Ví dụ như ban đêm lúc trẻ đang ngủ

- Cần phải thay pin thường xuyên. Nên kiểm tra xem đã đến lúc phải thay pin chưa, vặn nút điều chỉnh âm lượng tới số cao nhất. Nếu có tiếng rít nghĩa là pin vẫn dùng được. Nếu không thì phải thay pin. Nếu pin hay hết hơn bình thường thì có lẽ máy trợ thính đã có vấn đề

- Hãy cất pin ở những nơi mát và khô ráo.

Cố gắng kiểm tra máy trợ thính định kỳ ở những cửa hàng máy trợ thính

► Kiểm tra máy trợ thính

Nên tiến hành kiểm tra máy trợ thính trong không khí thoải mái, không làm trẻ sợ hãi và luôn khuyến khích trẻ. Kiểm tra máy trợ thính cần được tiến hành với sự tham gia của trẻ ở các mức độ khác nhau tương ứng với 5 giai đoạn

Giai đoạn 1: (Đối với 1 học sinh mới, 1 trẻ lần đầu tiên đeo máy hay khi giáo viên gặp 1 lớp mới).

Cách kiểm tra dễ nhất là đặt núm tai gần micro khi máy đã mở, nếu có tiếng rít thì có nghĩa máy đang hoạt động

Giáo viên kiểm tra máy trợ thính theo các công việc sau:

- Kiểm tra máy có pin hay không? Pin có nằm đúng vị trí không?
- Kiểm tra xem pin còn hay hết?
- Kiểm tra mức tăng giảm âm lượng (volume) và nút tắt mở
- Kiểm tra xem máy đã đặt đúng số volume đã chỉ định không?

Một số lỗi có thể phát hiện ra chỉ bằng việc nghe trực tiếp máy trợ thính, việc lắng nghe này tốt nhất là sử dụng một núm tai mẫu bằng nhựa

Mặc dù ở giai đoạn này trẻ hoàn toàn thụ động, nên trẻ nên được cuốn hút vào quá trình kiểm tra máy trợ thính càng nhiều càng tốt. Bạn sẽ tiến hành giai đoạn này trong một vài ngày đầu khi kiểm tra máy trợ thính của một học sinh mới đối với bạn, hay khi trẻ mới sử dụng máy trợ thính

Giai đoạn 2: (Trẻ nên bước sang giai đoạn này càng sớm càng tốt sau khi giáo viên đã kiểm tra máy trợ thính).

Cách thức:

1. Có thể bạn lặp lại giai đoạn 1
2. Giáo viên nói: “Hãy vỗ tay khi em nghe tiếng thầy (cô) nói /ba/”
 - Giáo viên đứng ở phía sau trẻ khoảng cách 1 mét
 - Giáo viên sử dụng giọng nói bình thường

- Cần ghi nhận phản ứng của trẻ
Nếu trẻ không có phản ứng, hãy kiểm tra máy trợ thính trở lại để phát hiện những lỗi khác và sửa chữa kịp thời
Đối với một số trẻ cần được tiến hành như thế nhiều lần để tạo một sự tự tin ở trẻ. Khi trẻ đã phản ứng một cách tự tin, hãy bước sang giai đoạn tiếp theo

Giai đoạn 3:(Khi trẻ phản ứng 1 cách tự tin với âm /ba/ bạn có thể bước sang giai đoạn 3. Có thể phải trải qua nhiều ngày để trẻ trở nên tự tin)

1. (Bạn có thể bắt đầu bằng giai đoạn 1 và giai đoạn 2)
2. Giáo viên nói: Hãy vỗ tay khi nghe thấy tiếng thầy (cô) nói:

/m/ /i/ /u/ /a/ /s/ /x/

- * Giáo viên đứng ở phía sau trẻ khoảng cách 1 mét
- * Giáo viên sử dụng giọng nói bình thường
- * Giáo viên nói các âm ngắt quãng nhau không đều

Nếu không có phản ứng, hãy kiểm tra máy trợ thính để phát hiện những lỗi khác và sửa chữa kịp thời

Giai đoạn 4: (Bạn có thể bắt đầu bằng giai đoạn 1 và giai đoạn 2)

Giáo viên nói: Hãy vỗ tay khi nghe thấy tiếng thầy (cô) nói:

/m/ /i/ /u/ /a/ /s/ /x/

Ghi nhận phản ứng của trẻ và so sánh những phản ứng đã được ghi chép lại trước đó (trong giai đoạn 3)

- Nếu trẻ không phản ứng đầy đủ với tất cả các âm mà trẻ đã được làm trước đó thì ta hãy nghĩ là máy trợ thính có vấn đề. Hãy phát hiện lỗi và sửa chữa kịp thời
- Nếu trẻ phản ứng tốt hơn so với trước đó thì điều này có nghĩa là trẻ đã có tiến bộ trong việc luyện nghe.

Giai đoạn 5: (Đây là giai đoạn cuối cùng)

1. Trẻ tự kiểm tra máy trợ thính của mình bằng cách nói nhỏ:

/m/ /i/ /u/ /a/ /s/ /x/

Hoặc

2. Trẻ yêu cầu một người nghe bình thường kiểm tra máy cho trẻ theo cách trên
3. Trẻ tự phát hiện những lỗi đơn giản và tự sửa chữa máy trợ thính, ví dụ như:
 - Lắp pin mới
 - Vận volume đúng vị trí
 - Thay dây hồng
 - Lau sạch núm tai

Ngay cả khi trẻ có thể thực hiện được mức độ ở giai đoạn 5 thì giáo viên cũng nên kiểm tra máy trợ thính đều đặn, sử dụng giai đoạn 4 và giáo viên cũng nên kiểm tra bằng cách nghe qua máy một cách thường xuyên.

2. Thiết kế và tổ chức các hoạt động dạy học cho trẻ khiếm thính

2.1. Xây dựng mục tiêu dạy học

Cơ sở xây dựng mục tiêu dạy học cho trẻ khiếm thính

- Khả năng của học sinh
- Nhu cầu cần được đáp ứng
- Mục tiêu cấp học, năm học: Nội dung bài học, môn học, mục tiêu...
- Điều kiện thực hiện

Ví dụ:

Môn: Toán lớp 3

Tiết 20: Nhân số có 2 chữ số với số có 1 chữ số (không nhớ)

Mục tiêu hành vi chung: Được thảo luận nhóm, được trả lời câu hỏi, nghe giáo viên hướng dẫn và chơi trò chơi, học sinh lớp 3A làm đúng các phép tính nhân số có hai chữ số với số có một chữ số (tính dọc và tính ngang), nêu được cách thực hiện phép tính, đặt tính dọc đẹp và làm các phép tính trong 3 bài tập sách giáo khoa, viết được lời giải với độ chính xác là 90%

Mục tiêu hành vi riêng: Được thảo luận nhóm, trả lời câu hỏi và được giáo viên hướng dẫn bằng ngôn ngữ kí hiệu, được tham gia chơi trò chơi, học sinh Minh biết đặt tính dọc và làm đúng phép nhân số có hai chữ số có một chữ số, nêu được cách làm bằng ngôn ngữ kí hiệu với độ chính xác 96%, làm đúng ít nhất 2/3 các phép tính trong 3 bài tập trong sách giáo khoa, lời giải với độ chính xác 90%

Khi xác định mục tiêu học tập, giáo viên lấy trình độ chung của cả lớp làm căn cứ nhưng phải hình dung thêm yêu cầu phân hóa đối với những nhóm học sinh có trình độ kiến thức, tư duy khác nhau để mỗi học sinh được làm việc với sự nỗ lực trí tuệ vừa sức mình. Đối với trẻ khiếm thính có các cách tiếp nhận và diễn đạt thông tin khác so với các học sinh trong lớp, do đó trẻ khiếm thính cũng có các cách biểu hiện hành vi khác nhau, bởi vậy trẻ khiếm thính cần được xác định mục tiêu học tập riêng

Xác định mục tiêu học tập càng cụ thể, càng sát với yêu cầu của chương trình, với hoàn cảnh điều kiện dạy và học thì càng tốt. Mục tiêu được xác định như vậy sẽ là căn cứ để giáo viên đánh giá kết quả và điều chỉnh hoạt động dạy học, để học sinh tự đánh giá kết quả và điều chỉnh hoạt động học, từng bước thực hiện các nhiệm vụ, nhằm đạt mục đích dạy học một cách vững chắc.

2.2. Lựa chọn nội dung, phương pháp, phương tiện, tiết bị dạy học

- Lựa chọn nội dung phù hợp khả năng trẻ khiếm thính
- Phương pháp dạy học phát huy tính tích cực của trẻ khiếm thính: Hợp tác nhóm, thực hành, thí nghiệm, sắm vai, trò chơi...

- Sử dụng phương tiện dạy học phù hợp đặc điểm nhận thức của trẻ khiếm thính: Tranh ảnh, băng hình, vật thật, sơ đồ, mô hình...

2.3. Thiết kế bài dạy học

a) Giới thiệu bài

Thông thường, một giới thiệu bài có hiệu quả cần đáp ứng được 3 tiêu chí sau:

- Gây được sự chú ý, hứng thú cho học sinh
- Mọi học sinh được tham gia, nhiều em được tham gia trực tiếp
- Học sinh thấy được sự cần thiết của bài học

b) Giải quyết vấn đề

*** Tổ chức học hợp tác nhóm có học sinh khiếm thính**

- Về các thành viên trong nhóm

Trẻ khiếm thính thường ít bạn thân. Một trong những nguyên nhân chính là do cách giao tiếp của trẻ khiếm thính không phải bạn nào cũng có thể hiểu được. Để giảm bớt khó khăn cho trẻ khiếm thính trong giai đoạn đầu khi học sinh chưa quen với cách học hợp tác nhóm, giáo viên nên chọn vào nhóm có trẻ khiếm thính những bạn thân của trẻ, những bạn có thể đoán hiểu được ý kiến, suy nghĩ của bạn.

Khi trẻ khiếm thính đã quen với cách hoạt động nhóm, có thể thay đổi thành phần nhóm, tập cho học sinh làm quen, giao tiếp với nhiều đối tượng khác nhau trong những hoạt động khác nhau

- Phân công nhiệm vụ trong nhóm

Phân công trách nhiệm cho trẻ khiếm thính cần tiến hành công bằng với các thành viên khác của nhóm. Cần tránh hiện tượng để trẻ khiếm thính ngồi chơi, “ăn theo” các bạn. Bởi trẻ khiếm thính không hiểu nhiệm vụ của mình chứ không phải do học sinh không có khả năng thực hiện. Trong trường hợp cần thực hiện nội dung khó đối với học sinh, giáo viên hoặc nhóm trưởng nên phân công 2 người cùng đảm nhiệm 1 vai trò.

Nên phân công cho học sinh khiếm thính theo khả năng, như khả năng minh họa bằng hình vẽ, bắt chước...

Khi giải thích, phân công cho trẻ cần rõ ràng, có thể dùng cử chỉ, chữ viết để giải thích cho học sinh hiểu. Nếu phân công bằng phiếu thì yêu cầu viết câu ngắn, gọn, dễ hiểu, dùng những từ ngữ quen thuộc

- Quá trình trao đổi nhóm

Trước hết nên ưu tiên tạo điều kiện cho học sinh khiếm thính phát biểu ý kiến của mình trước

Chấp nhận cách diễn đạt của học sinh. Nói cách khác, các thành viên trong nhóm cần học cách hiểu bạn bằng ngôn ngữ cử chỉ, đồng thời bổ sung, giúp đỡ bạn thể hiện dần ngôn ngữ nói, viết, vẽ...

Tôn trọng ý kiến của học sinh, tránh chê bai làm học sinh nản chí, tự ti. Bởi vì, về bản chất có thể học sinh hiểu nhưng cách diễn đạt không rõ ràng làm mọi người không hiểu được

- Đánh giá kết quả

Chấp nhận cách đánh giá của học sinh bằng hình thức diễn đạt riêng (cử chỉ, hình vẽ, động tác...)

Động viên khuyến khích học sinh

- Những kỹ năng cần rèn luyện để học sinh khiếm thính học hợp tác nhóm có hiệu quả

Kỹ năng hiểu bạn qua nghe, đọc hình miệng, kỹ năng đoán nhận theo tình huống

Kỹ năng diễn đạt bằng nhiều cách khác nhau sao cho các thành viên trong nhóm hiểu được nội dung thông tin

Kỹ năng đánh giá kết quả của mình và của bạn trong nhóm

Kỹ năng ứng xử và hợp tác với bạn, lắng nghe ý kiến bạn và chấp nhận, học hỏi bạn...

2.4. Tiến hành bài dạy học có hiệu quả

*** Sử dụng phương tiện giao tiếp trong giảng dạy phù hợp khả năng trẻ khiếm thính**

Đề tạo điều kiện thuận lợi cho trẻ khiếm thính tiếp nhận thông tin tốt nhất và chính xác nhất, trong quá trình giảng dạy, giáo viên cần có sự kết hợp tiếng nói và những phương tiện khác nhau khi diễn đạt một nội dung nào đó. Sự kết hợp này tùy thuộc vào từng trường hợp khác nhau, tùy thuộc vào những nội dung khác nhau mà có thể áp dụng linh hoạt những cách sau đây:

- Kết hợp nói với hình vẽ, tranh ảnh: Giáo viên có thể vừa nói, vừa vẽ lên bảng, vừa nói vừa chỉ vào tranh ảnh hay đối tượng đang được đề cập đến

- Kết hợp nói viết: Giáo viên vừa nói vừa viết lên bảng, như vậy trẻ khiếm thính sẽ theo dõi được bài học và tiếp cận thông tin tốt hơn do vừa được đọc hình miệng, vừa quan sát, nhìn chữ viết trên bảng

- Kết hợp nói với cử chỉ điệu bộ: Khi đọc bài tập đọc cần thể hiện nội dung qua cử chỉ điệu bộ. Điều này giúp trẻ khiếm thính cảm nhận được nội dung cơ bản của bài văn, vì học sinh vừa đọc, vừa nhận biết qua thái độ của người đọc

- Kết hợp nói với kí hiệu ngôn ngữ: Đây là cách tốt nhất giúp trẻ khiếm thính tiếp thu chính xác những kiến thức cần thiết. Trong một câu (có một ý) thường chỉ có một

hoặc hai từ ngữ trọng tâm. Hai từ ngữ này có thể HS đã hiểu một hoặc cả hai. Vì vậy giáo viên có thể đưa ra kí hiệu cho các từ ngữ trọng tâm này

*** Điều khiển và điều chỉnh quá trình tổ chức hoạt động dạy học**

Việc điều khiển, điều chỉnh quá trình giải quyết vấn đề đòi hỏi giáo viên cần có các kỹ năng:

- Thu nhận phản hồi của trẻ
- Đặt câu hỏi
- Hiểu suy nghĩ của trẻ
- Tạo động cơ học tập cho trẻ
- Khuyến khích việc tham gia học ở trẻ

2.5. Đánh giá, rút kinh nghiệm

- Thực hiện việc dạy học
- Đánh giá công việc mình đã làm (những điểm tốt và những điều cần khắc phục)
- Tìm cách khắc phục

Khi đánh giá hoạt động, giáo viên cần nghĩ lại hoạt động của mình và hoạt động của trẻ em để biết:

- Hoạt động nào được thực hiện tốt? Tại sao?
- Hoạt động nào chưa được thực hiện tốt? Tại sao?
- Có thể thay đổi hoạt động nào cho kế hoạch lần sau?

III. Đánh giá kết quả học tập của học sinh khiếm thính

- Đánh giá các kỹ năng xã hội: Như trẻ bình thường
- Đánh giá kết quả học tập:
 - + Môn thể dục và kỹ thuật: Đánh giá như mọi trẻ
 - + Môn tự nhiên – Xã hội, môn đạo đức: Đánh giá như mọi trẻ, chỉ thay đổi phương pháp đánh giá (chủ yếu là biểu đạt bằng ngôn ngữ cử chỉ)
 - + Môn Tiếng Việt
 - Tập đọc: Chủ yếu kiểm tra khả năng đọc hiểu, chú ý đến nội dung chính, không quá chú trọng đến từ đơn lẻ không nằm trong ngữ cảnh
 - Chính tả: Đối với trẻ nghe và nói được cần kết hợp nhìn hình miệng, chữ cái ngón tay, cử chỉ điệu bộ để diễn ý. Đối với trẻ điếc nặng có thể cho phép trẻ chép bài
 - Kể chuyện: Trẻ biểu đạt qua ngôn ngữ kí hiệu
 - Tập làm văn: Yêu cầu trẻ viết câu, viết đoạn ngắn

- Từ ngữ và ngữ pháp: Việc hiểu nghĩa của từ và vận dụng từ vào quá trình nói, viết của TKT rất hạn chế. Giáo viên chỉ đánh giá việc hiểu nghĩa đen, nghĩa trực tiếp của từ là chính

- + Môn toán: Đánh giá như trẻ bình thường với các phép tính cộng, trừ, nhân chia đơn giản. Những bài toán có yếu tố hình học, bài toán có lời văn cần điều chỉnh phù hợp. Việc viết lời giải cũng cần được chăm chú.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Trần Thị Thiệp, Bùi Thị Lâm, Hoàn Thị Nho, Trần Thị Minh Thành (2006), Can thiệp sớm và giáo dục hòa nhập trẻ khuyết tật, NXB Giáo dục, Hà Nội.
2. Bùi Thị Lâm, Hoàng Thị Nho (2011), Giáo dục hòa nhập trẻ khuyết tật, NXB Giáo dục, Hà Nội.
3. Đinh Nguyễn Trang Thu (2015), Kỹ năng đặc thù trong giáo dục hòa nhập, Trường Đại học sư phạm Hà Nội.
4. Nguyễn Quang Uẩn (2005), Tâm lý học đại cương.
5. Ayala Manolson, Muốn trò chuyện phải có hai người, Trung tâm Hỗ trợ phát triển giáo dục hòa nhập cho người khuyết tật Tp. HCM.
6. Huỳnh Văn Sơn, Tâm lý học giao tiếp, Đại học sư phạm Tp. HCM.
7. Một số kỹ năng đặc thù trong giáo dục hòa nhập (Tài liệu dành cho lớp Bồi dưỡng nghiệp vụ sư phạm về giáo dục hòa nhập trẻ khuyết tật). Tác giả: Bùi Thị Lâm, Đỗ Thị Thảo, Đinh Nguyễn Trang Thu.
8. Trần Thị Thiệp, Giáo dục hòa nhập cho trẻ khiếm thính, Trường ĐHSP Hà Nội.

