

ĐỖ THỊ BÍCH LOAN

MODULE GDTX

36

**GIÁO DỤC HOÀ NHẬP TRONG
GIÁO DỤC THƯỜNG XUYÊN**



A. GIỚI THIỆU TỔNG QUAN

Giáo dục thường xuyên là hệ thống giáo dục tiếp tục có sự liên kết, liên thông, kết nối và được tiến hành không đứt đoạn nhờ sự đan xen và liên tục của sự học ở mỗi người.

Giáo dục thường xuyên tạo cơ hội học tập thứ hai cho những ai chưa bao giờ đi học hoặc những người bỏ học giữa chừng vì lí do nào đó. Giáo dục thường xuyên nối lại sự đứt đoạn trong quá trình học tập của họ, làm cho việc học tập lại được thực hiện tiếp tục, liền mạch. Với chức năng này, giáo dục thường xuyên mang lại cơ hội học tập mà qua đó, con người làm cho vốn kinh nghiệm của mình đầy đủ hơn, năng lực hoạt động được nâng cao, sức khoẻ được tăng cường, những phẩm chất nhân cách được phát triển hài hoà và hoàn chỉnh hơn.

Giáo dục thường xuyên là một chính sách của xã hội hiện đại, coi học tập là quyền của con người trong đó có những người bị khuyết tật.

Để đảm bảo sự công bằng và bình đẳng trong giáo dục, Bộ Giáo dục và Đào tạo xác định giáo dục hoà nhập là hướng đi chủ yếu. Mô hình giáo dục hoà nhập sẽ giải quyết được vấn đề người khuyết tật được hưởng các chương trình giáo dục tương ứng người bình thường trong cùng một môi trường học tập. Để đạt được mục tiêu đó thì việc phát triển nguồn nhân lực đặc biệt là đào tạo bồi dưỡng thường xuyên đội ngũ giáo viên, cán bộ quản lí giáo dục thường xuyên là một yêu cầu cấp thiết của ngành Giáo dục.



B. MỤC TIÊU

Module này giúp cho giáo viên các trung tâm giáo dục thường xuyên:

I. KIẾN THỨC

- Hiểu được các khái niệm cơ bản về giáo dục hoà nhập và bản chất của giáo dục hoà nhập.
- Lĩnh hội được các kiến thức về đặc điểm cơ bản của một số dạng khuyết tật và làm quen với các tiết học thực hiện theo mô hình hoà nhập.

II. KĨ NĂNG

- Biết vận dụng có hiệu quả các nội dung giáo dục hoà nhập vào các hoạt động giáo dục ở các cơ sở giáo dục thường xuyên.

- Có một số kĩ năng cơ bản, cần thiết để thiết kế các hoạt động giáo dục hoà nhập ở các cơ sở giáo dục thường xuyên.

III. THÁI ĐỘ

Có thái độ tích cực đối với công tác giáo dục dành cho người khuyết tật.



C. NỘI DUNG

Nội dung 1:

TRẢI NGHIỆM TRONG MỘT THẾ GIỚI KHÁC

Trước khi bước vào các thế giới khác nhau, bạn hãy sẵn sàng để trải nghiệm những khoảnh khắc đặc biệt.

Bạn cần chuẩn bị những thiết bị sau:

- Vật nút tai, băng bịt mắt, xe lăn.
- Bảng hình về một tiết học hoà nhập, trong đó có trẻ chậm phát triển trí tuệ.
- Văn phòng phẩm.

Trong các trường hợp mà bạn trải nghiệm, bạn phải sống với một cơ thể đặc biệt khác với bình thường.

Bạn sẽ có khoảng thời gian trải nghiệm thú vị sau đây và bạn lưu ý hãy cố gắng ghi nhớ lại các cảm giác đã trải qua để cùng chia sẻ với mọi người vào thời gian cuối cùng của hoạt động này.

Hoạt động 1: Trải nghiệm sự bất động trong thế giới không ngừng vận động

Bạn hãy cùng các đồng nghiệp lần lượt trải nghiệm thế giới của người khuyết tật vận động. Bạn hãy giao lưu với các thành viên trong nhóm thông qua các trò chơi. Các thành viên lần lượt ngồi trong xe lăn cho đến khi buổi giao lưu kết thúc.

Chú ý: Trò chơi có sự di chuyển nhanh và linh hoạt.

Hoạt động 2: Trải nghiệm một không gian im lặng

Bạn hãy đóng vai học sinh với tật nghe kém (dùng nút bịt tai) trong tiết học liên quan tới văn bản. Sau khi giáo viên giảng giải, bạn phải có nhiệm vụ tóm tắt được nội dung và đưa ra nhận xét cá nhân.

Hoạt động 3: Trải nghiệm một thế giới thiếu ánh sáng

Bạn hãy đóng vai học sinh khuyết tật thị giác (đeo băng bịt mắt) trong một tiết học. Sau đó thay đổi vị trí của người, hoặc các vật trong lớp học khác với vị trí trước.

Kết thúc tiết học, bạn phải đưa ra nhận xét khi đeo băng bịt mắt, nếu thay đổi vị trí của người hoặc các vật trong lớp, bạn có cảm nhận được không?

Hoạt động 4: Trải nghiệm sự kiên nhẫn

Tình huống được xây dựng trong một lớp học.

Có một học sinh rất chăm chỉ học, cố gắng học nhưng khả năng nhận thức rất thấp so với các bạn khác. Khi gặp những nhiệm vụ, vấn đề rất đơn giản đối với các học sinh khác thì học sinh đó dường như lại quá khó khăn để tìm ra cách giải quyết. Người giáo viên luôn phải dành nhiều thời gian hơn để giải thích tỉ mỉ, hướng dẫn từng chi tiết nhỏ...

Là một giáo viên trong lớp học như vậy, bạn cần phải đáp ứng được các nhu cầu chung của tập thể và một phần nhu cầu của các cá nhân.

Hoạt động 5: Trải nghiệm những tính cách “bất thường”

Bạn hãy cùng đồng nghiệp lần lượt đóng vai một nhân vật có các tính cách “đặc biệt” sau:

- Không sử dụng lời nói để giao tiếp với mọi người.
- Không thể hiện biểu hiện cảm xúc (vui, buồn, đau khổ, nhớ...).
- Không biết cách diễn đạt một câu chuyện đơn giản.
- Không làm theo lời hướng dẫn người khác, luôn làm theo bản năng.
- Luôn hành động rập khuôn, máy móc.

Người có tính cách “đặc biệt” có trách nhiệm xử lý các tình huống thường ngày trong cuộc sống, trong lớp học do các thành viên còn lại tạo ra với đúng “tính cách” đặc trưng của mình. Các thành viên phải cố gắng để người có tính cách “đặc biệt” hiểu được những gì đang diễn ra xung quanh, thuyết phục để người này tham gia vào các hoạt động hoặc hoàn thành một số nhiệm vụ đơn giản.

Trên đây là một số đặc điểm cơ bản thường gặp của học sinh khuyết tật trí tuệ.

Hãy chia sẻ những trải nghiệm của “người trong cuộc”.

Các bạn đã có thời gian trải nghiệm là “học sinh khuyết tật” với những đặc điểm cơ bản nhất về các dạng tật đó trong một lớp học hoà nhập. Ngoài các dạng khuyết tật thường gặp nói trên còn nhiều đối tượng học sinh có nhu cầu đặc biệt khác.

Nội dung 2:

ĐẶC ĐIỂM CƠ BẢN VỀ CÁC DẠNG KHUYẾT TẬT VÀ HOẠT ĐỘNG NHẬN THỨC CỦA HỌC SINH KHUYẾT TẬT

Căn cứ vào các dạng khiếm khuyết, theo Hội đồng Giáo dục Hoa Kỳ, khuyết tật gồm 11 dạng. Đó là: tự kỉ, điếc – mù, điếc, khiếm thính, khiếm thị, rối loạn cảm xúc, chậm phát triển trí tuệ, có khó khăn về học, đa tật, khuyết tật thể chất, khuyết tật sức khoẻ.

Tại Việt Nam, dựa trên những khó khăn mà đối tượng mắc phải, khuyết tật bao gồm 6 dạng sau:

- (1) Khuyết tật vận động;
- (2) Khuyết tật nghe, nói;
- (3) Khuyết tật nhìn;
- (4) Khuyết tật thần kinh, tâm thần;
- (5) Khuyết tật trí tuệ;
- (6) Khuyết tật khác.

Trải qua nhiều thập kỉ của giáo dục đặc biệt, Việt Nam đã phát triển được hệ thống giáo dục đặc biệt hỗ trợ cho học sinh khiếm thính, khiếm thị và chậm phát triển trí tuệ; đã bắt đầu quan tâm đến đối tượng khuyết tật về ngôn ngữ và giao tiếp.

Hoạt động 1: Tìm hiểu về dạng khuyết tật vận động

1. NHIỆM VỤ

Bạn hãy tham khảo thông tin dưới đây để trả lời các câu hỏi sau:

- Thế nào là học sinh khuyết tật vận động?

– Những tác nhân gây nên khuyết tật vận động:

– Một số khó khăn đi liền khuyết tật vận động

2. THÔNG TIN CƠ BẢN

– Học sinh khuyết tật vận động là những học sinh có cơ quan vận động bị tổn thương, biểu hiện đầu tiên là có khó khăn khi ngồi, nằm, di chuyển, cầm nắm... Do đó, học sinh gặp rất nhiều khó khăn trong sinh hoạt cá nhân, vui chơi, học tập và lao động. Tuy vậy, đa số học sinh có khó khăn về vận động có bộ não phát triển bình thường nên các em vẫn tiếp thu được chương trình phổ thông, làm được những công việc có ích cho bản thân, gia đình và xã hội.

– Những tác nhân gây hạn chế vận động:

+ Yếu cơ: Khó vận động một bộ phận cơ thể theo cách bình thường, gặp khó khăn nhiều hơn khi tìm hiểu môi trường xung quanh và học thông qua vận động.

+ Cơ cứng cơ: Một phần cơ thể cơ cứng không vận động được, đặc biệt ở vài tư thế nhất định, có khuynh hướng vận động theo những mẫu hình không thay đổi.

+ Cơ và khớp phản hồi kém: Bộ não không nhận được thông tin cần thiết để đưa ra những điều chỉnh cần thiết.

+ Thăng bằng kém: Dáng điệu và thăng bằng là nền tảng của vận động. Các vấn đề ở đây thường là tổng hợp các yếu tố kể trên.

– Những khó khăn đi liền với khuyết tật vận động:

+ Khó khăn trong lời nói và ngôn ngữ.

2. THÔNG TIN CƠ BẢN

2.1. Khuyết tật nghe (khiếm thính)

- Khuyết tật có liên quan đến việc mất hoặc hạn chế khả năng tiếp nhận các tín hiệu âm thanh được gọi là khiếm thính. Khi học viên nghe khó tức là học viên mất khả năng nghe một cách đáng kể nhưng họ vẫn có khả năng viết và khả năng nghe còn lại được phát huy nhờ vào các thiết bị trợ giúp âm thanh và những hệ thống khuếch đại. Người khiếm thính còn rất ít hoặc mất hẳn khả năng nghe do vậy mà các thiết bị âm thanh không trợ giúp được. Dựa trên mức độ khuyết tật mà học viên khiếm thính có thể sử dụng ngôn ngữ kí hiệu, các bài đọc và sử dụng những phương tiện khác nhau để hỗ trợ cho việc giao tiếp.

Theo ngôn ngữ phổ thông, điếc là mất thính giác hoàn toàn, không nghe được hoặc giảm sút nhiều về thính giác, nghe không rõ. Đánh giá trên cơ sở y tế thì điếc là suy giảm hoặc mất toàn bộ hay một phần sức nghe.

- Các mức độ giảm thính lực:

Bình thường	0 – 20 dB	
Nhẹ	20 – 40 dB	Điếc mức I
Vừa	40 – 70 dB	Điếc mức II
Nặng	70 – 90 dB	Điếc mức III
Sâu	> 90 dB	Điếc mức IV

- Các loại điếc:

+ Điếc dây thần kinh thính giác:

Do bị tổn thương tế bào lông thính giác hoặc dây thần kinh tai trong.

Những người bị điếc dây thần kinh thính giác thường bị điếc từ mức độ nhẹ cho đến mức độ sâu. Việc mất thính lực loại này chỉ ở một số giải tần nhất định chứ không phải tất cả. Nguyên nhân là do khả năng tiếp nhận âm thanh bị ảnh hưởng ngay cả khi âm thanh đã được khuếch đại.

Do vậy một người bị điếc dây thần kinh thính giác cũng không cải thiện được khả năng nghe ngay cả khi đeo máy trợ thính.

- + **Điếc hỗn hợp:** Do những vấn đề về tai ngoài, tai giữa và tai trong gây ra. Những người này thường có mức độ điếc sâu.
- + **Điếc trung ương:** Do tổn thương dây thần kinh hoặc tế bào của hệ thần kinh trung ương. Những người này thường có mức độ điếc sâu.
- **Đặc điểm của người khiếm thính:**

Người khiếm thính bị phá huỷ cơ quan phân tích thính giác ở mức độ này hay mức độ khác.

Cơ quan phân tích thính giác bị phá huỷ làm cho không còn khả năng tri giác thế giới âm thanh vô cùng phong phú của môi trường xung quanh, đặc biệt âm thanh ngôn ngữ, không bắt chước và tự hình thành tiếng nói được và trở thành mất ngôn ngữ nói (câm).

Như vậy, đối với người khuyết tật thính giác nặng (điếc) thì hậu quả dẫn đến là câm, gây rất nhiều khó khăn trong quá trình giáo dục.

Tuy nhiên, nếu được giáo dục tốt, kịp thời thì người khiếm thính vẫn có thể nghe, nói được, có thể học được văn hoá, nghề nghiệp và phát triển tình cảm, đạo đức... như những người bình thường khác.

2.2. Khuyết tật ngôn ngữ nói

- Đây là một trong số khuyết tật phổ biến. Theo Van Riper (1978), lời nói bị coi là bất thường “khi nó rất khác với lời nói của những người khác, sự khác biệt này rất dễ nhận ra; làm ảnh hưởng đến giao tiếp hoặc khiến cho cả người nói và người nghe cảm thấy khó chịu”. Những khó khăn trong việc giao tiếp với những người xung quanh mà nguyên nhân không phải là do bị sung huyết hay cơ quan cấu âm bị tổn thương thì có thể kết luận đó là khuyết tật ngôn ngữ, lời nói.

Khuyết tật về nói chủ yếu là biểu hiện khó khăn về khả năng phát âm hoặc việc tạo ra lời nói, đặc biệt là ở trẻ nhỏ. Một số biểu hiện khác như có vấn đề về giọng và về độ trôi chảy (như nói bị ngắt, lắp bắp). Trẻ có thể bỏ qua từ khi nói, hoặc phát âm sai những từ thông thường.

Ngôn ngữ nói không chỉ bao gồm việc diễn đạt các nội dung thông điệp của người nói mà còn bao gồm cả việc tiếp nhận thông điệp của người nghe. Trẻ có khó khăn về ngôn ngữ có thể gặp khó khăn ở một trong hai quá trình trên hoặc cả hai quá trình trên. Nhiều trẻ có biểu hiện phát triển ngôn ngữ chậm ở mọi mặt, nhiều trẻ chỉ có biểu hiện gặp khó khăn ở một hoặc một vài khía cạnh cụ thể nào đó như gặp khó khăn về cú pháp, từ vựng hay ngữ nghĩa.

năng thị giác bị hạn chế đáng kể ngay cả khi người đó đã sử dụng các phương tiện trợ thị ở mức tốt nhất. Căn cứ vào các yếu tố như thị lực, thị trường, độ nhạy cảm tương phản, sắc giác để xác định các dạng khác nhau của khuyết tật về nhìn (khuyết tật thị giác).

Một số người nhìn kém có thể sử dụng thiết bị quang học phòng đại hoặc những điều chỉnh phi quang học phù hợp. Học sinh mù không thể sử dụng các thiết bị hình ảnh như một dụng cụ học tập mà thay vào đó là cảm nhận thông qua sờ và nghe. Dựa vào nhu cầu của học sinh mù, có thể sử dụng chữ nổi Braille, máy tính chuyên dụng và những thiết bị hỗ trợ khác trong học tập. Một số học sinh có nhu cầu được huấn luyện đặc biệt để có thể định hướng và di chuyển an toàn ở những khu vực lân cận.

Khiếm thị là những khuyết tật về mắt như hóng mắt, mù loà, không đủ sức nhận biết thế giới hữu hình bằng mắt hoặc nhìn không rõ ràng.

Năm 1992, Tổ chức Y tế Thế giới (WHO) đưa ra khái niệm như sau:

Khiếm thị là chức năng thị giác của một người bị giảm nặng thậm chí sau khi đã được điều trị hoặc điều chỉnh tật khúc xạ tốt nhất mà thị lực vẫn ở mức thấp từ dưới 6/18 cho đến vẫn còn phân biệt được sáng tối, hoặc thị trường thu hẹp dưới 10° kể từ điểm định thị ở mắt tốt hơn. Tuy nhiên, người đó vẫn còn có khả năng sử dụng phần thị giác còn lại để thực hiện các công việc trong cuộc sống.

Nhìn kém là sự suy giảm nghiêm trọng các chức năng thị giác, nghĩa là thị lực đo được dưới 6/18 hay thị trường nhỏ hơn 20°. Kể cả khi điều trị hoặc dùng các dụng cụ trợ thị quang học, thị lực vẫn không tăng.

Mù (hoàn toàn) là người không còn khả năng nhận biết bằng thị giác kể cả nhận ra sáng tối.

- * Đặc điểm của học sinh khuyết tật về nhìn:
 - Trí tuệ phát triển bình thường, trung ương thần kinh phát triển như mọi học sinh khác.
 - Các cơ quan phân tích phát triển bình thường (trừ cơ quan thị giác bị khuyết tật).
 - Các em có hai cơ quan phân tích: thính giác và xúc giác rất phát triển, nếu được phục hồi chức năng, huấn luyện sớm và khoa học, hai cơ quan phân tích này hoàn toàn có thể làm chức năng thay thế chức năng thị giác bị phá huỷ.

Định hướng cá nhân, sức khỏe và an toàn, các kỹ năng học tập, giải trí và làm việc. Khuyết tật trí tuệ xảy ra trước 18 tuổi.

- * Những người khuyết tật trí tuệ có khó khăn đáng kể về học. Do khả năng trí tuệ dưới mức trung bình, học sinh có thể học chậm hơn và bị thiếu hụt một hay hầu hết các lĩnh vực học tập khi so với các bạn cùng lứa tuổi. Những nhiệm vụ học tập đòi hỏi khả năng lí giải và suy nghĩ tư duy trừu tượng là rất khó.

Trí tuệ dưới mức trung bình là đặc điểm nổi bật của người khuyết tật trí tuệ. Chức năng trí tuệ được đánh giá bằng trắc nghiệm IQ. Trắc nghiệm này được đánh giá thông qua những bài tập bằng lời và không lời về các khía cạnh lí giải và giải quyết vấn đề. Mức độ khả năng chung được xây dựng trên cơ sở so sánh kết quả của một học sinh với những trẻ khác cùng độ tuổi. Học sinh bị coi là khuyết tật trí tuệ khi chỉ đạt kết quả rất thấp từ 2%– 3%. Có nghĩa là đối tượng kiểm tra có biểu hiện về trí tuệ rất thấp so với mức trung bình khi so sánh với bạn cùng tuổi. Tuy nhiên, đánh giá về chỉ số trí tuệ là một khoa học không chính xác và chỉ số IQ có thể thay đổi theo thời gian.

Bên cạnh chỉ số trí tuệ thấp, học sinh khuyết tật trí tuệ còn bộc lộ những thiếu hụt về những hành vi thích ứng. Hành vi thích ứng là những năng lực xã hội “là mức độ ảnh hưởng trong đó cá nhân đáp ứng được các tiêu chuẩn của khả năng độc lập cá nhân và những phản ứng mang tính xã hội được kì vọng đối với lứa tuổi của chúng và nhóm cộng đồng văn hoá của chúng” (Grossman, 1983). Những đòi hỏi kì vọng về hành vi thích ứng là khác nhau ở từng lứa tuổi. Cha mẹ mong trẻ nhỏ học cách đi lại, nói năng và giao tiếp tương tác với các thành viên trong gia đình. Giáo viên mong học sinh học đọc, học viết, làm toán và tương tác với các bạn. Xã hội mong các thành viên cộng đồng có công ăn việc làm và là một thành viên hữu ích trong cộng đồng xã hội. Những kì vọng mong muốn là khác nhau ở từng nền văn hoá. Ví dụ ở Mỹ, giáo viên mong muốn trẻ tương tác trong học tập bằng cách đặt câu hỏi và thảo luận, trong khi đó ở châu Á cha mẹ lại muốn con cái ngồi học trật tự, lắng nghe mà không đặt câu hỏi hay thách thức.

Vì thế, học sinh khuyết tật trí tuệ được đặc trưng bởi hai dấu hiệu là khả năng trí tuệ dưới mức trung bình và thiếu hụt hành vi thích ứng. Chỉ một mình chỉ số IQ thấp thì chưa đủ để kết luận là bị khuyết tật trí tuệ. Học sinh có khó khăn về học tập phải bộc lộ ngay cả khi ở nhà, ở trường và ở cộng đồng. Những rối loạn này ngày càng trở nên rõ ràng trong suốt giai

đoạn phát triển (trước 10 tuổi). Những người lớn bị khiếm khuyết khả năng trí tuệ do chấn thương, tai nạn, ốm đau thì không được coi là khuyết tật trí tuệ.

Trong nhóm học sinh khuyết tật trí tuệ có nhiều mức độ. Học sinh khuyết tật trí tuệ trung bình là nhóm học sinh có những khả năng, kĩ năng học được những kĩ năng học tập cơ bản. Nhu cầu đặc biệt của nhóm học sinh khuyết tật trí tuệ nặng thì nghiêm trọng hơn. Học sinh khuyết tật trí tuệ nặng có thể học cả ngày ở trường chuyên biệt hoặc lớp chuyên biệt (là những lớp được đặt trong một trường bình thường để tạo cho học sinh khuyết tật trí tuệ có tương tác xã hội với những trẻ bình thường). Tuy nhiên, trong một vài trường hợp, học sinh khuyết tật nặng vẫn có thể học ở lớp bình thường với sự hỗ trợ của các chuyên gia giáo dục đặc biệt. Nhiều học sinh khuyết tật trí tuệ trung bình có khả năng tham gia vào ít nhất là một vài các hoạt động học tập ở lớp bình thường. Nhu cầu đặc biệt của nhóm đối tượng này là về các lĩnh vực như học tập, hành vi, xã hội và thể chất.

Hoạt động 5: Tìm hiểu về đa tật

1. NHIỆM VỤ

Bạn hãy tham khảo thông tin dưới đây để trả lời các câu hỏi sau:

Theo bạn, học sinh đa tật là người như thế nào?

2. THÔNG TIN CƠ BẢN

Học sinh có hai hay nhiều tật được gọi là học sinh đa tật. Các em thuộc nhóm này thường là chậm phát triển trí tuệ kèm theo khuyết tật vận động nhưng không bao gồm nhóm điếc, mù. Tuy nhiên, cách phân loại này có thể được dùng cho những người bị khuyết tật về hai hay nhiều lĩnh vực. Hơn nữa, cách phân loại này chỉ dùng khi khuyết tật của học sinh ở mức độ nặng và có ảnh hưởng nghiêm trọng đến các em.

2. THÔNG TIN CƠ BẢN

– Trẻ rối loạn về hành vi:

Rối loạn hành vi là một dạng khuyết tật trầm trọng hơn khuyết tật về học. Trẻ có rối loạn về hành vi thường bị giáo viên than phiền về những hành vi và rắc rối mà trẻ gây ra trong lớp. Trẻ có thể hay mất trật tự, ngỗ ngược hay đập phá và thậm chí hay gây gổ. Một vài trẻ có biểu hiện lãnh cảm hoặc khép mình. Tất cả những biểu hiện này đều không phải là những hành vi phù hợp ở trường học. Mặc dù hầu hết trẻ có rối loạn hành vi đều có khả năng trí tuệ bình thường, cũng như là các khả năng về thính giác, thị giác và thể lực là bình thường nhưng trẻ thường đạt kết quả học tập thấp. Tuy nhiên, một số trẻ thì đạt được kết quả học tập ở mức chấp nhận được mặc dù trẻ có những hành vi không phù hợp trong lớp học.

– Trẻ tự kỉ:

Trẻ tự kỉ có khả năng giao tiếp xã hội kém từ khi còn rất nhỏ. Trẻ thường tránh né sự tiếp xúc vật lí (như âu yếm, ôm ấp) và trẻ không thể thực hiện việc giao tiếp bằng mắt. Trẻ không có tương tác với bạn bè hay người lớn. Trẻ có cách dùng ngôn ngữ không bình thường bao gồm cả việc đọc không ngữ điệu, hay lặp lại máy móc lời nói của người khác. Trẻ có ít và thậm chí không có ngôn ngữ. Trẻ có thể có nhiều hành vi xa lạ, hành vi điển hình như động tác lắc người, nháy nhót không ngừng nghỉ. Trẻ cần sự giúp đỡ trong cách ứng xử hàng ngày như: cách mặc quần áo, ăn uống, nghỉ ngơi. Nguyên nhân của tự kỉ vẫn chưa được làm rõ và cách làm việc tốt nhất với nhóm trẻ này còn đang được bàn cãi.

– Trẻ tăng động giảm tập trung (AD/HD):

AD/HD là dạng rối loạn tâm thần thời thơ ấu hay gặp nhất ở trẻ và đặc biệt là trẻ khuyết tật trí tuệ.

Đặc điểm quan trọng của AD/HD là biểu hiện sự mất tập trung và quá hiếu động/dễ bị kích thích ở mức độ thường xuyên và trầm trọng hơn mức thường quan sát thấy ở các cá nhân khác trong cùng độ phát triển.

– Trẻ chấn thương sọ não (TBI):

Trẻ bị hạn chế về sức khỏe và độ tỉnh táo, sự phát triển bị chậm trễ, trí nhớ ngắn hạn, sức nghe và nhìn bị mất trong thời gian. Trẻ dễ nổi cáu và tâm trạng thay đổi thất thường. Những đặc điểm và nhu cầu của trẻ phụ thuộc vào những chấn thương (tổn thương) mà trẻ gặp phải. Nhu cầu của trẻ cũng thường thay đổi theo thời gian. Bởi chấn thương sọ não là

một tình trạng phải điều trị bằng thuốc và tình trạng này ảnh hưởng đến việc giáo dục, được chẩn đoán bởi bác sĩ thông qua việc đánh giá khả năng học tập và hành vi thích ứng trong thời gian dài. Trẻ có những tổn thương nặng ở đầu do tai nạn ô tô, ngã, chấn thương khi chơi thể thao cũng được xếp vào nhóm trẻ chấn thương sọ não.

– **Động kinh:**

Động kinh là những cơn rối loạn chức năng của não, do đó có sự không bình thường của hoạt động điện thế của tế bào não, gây nên sự phóng điện từng lúc. Khi một cơn động kinh xảy ra, các tế bào thần kinh sẽ chuyển đi một lượng lớn các xung động xuống tuỷ sống và qua các dây thần kinh xuống các cơ hoặc các cơ quan trong cơ thể.

Sự bất thường của hoạt động điện này được thể hiện bằng những cơn rối loạn chức năng của các vùng não, dẫn đến co giật toàn thân hoặc cục bộ, rối loạn cảm giác – giác quan, cơn tâm thần, cơn thực vật...

Dạng động kinh sẽ tùy thuộc vào nơi bắt đầu của cơn động kinh trên não. Khi tất cả các tế bào thần kinh trên não bắt đầu chuyển các xung động một cách đồng thời thì ta gọi là “động kinh toàn bộ” và thông thường dẫn đến mất ý thức. Khi chỉ có các tế bào thần kinh ở một phần nào đó trên não bộ gây nên các xung động thần kinh thì ta gọi là “động kinh từng phần” và việc mất ý thức có thể chỉ ở từng phần.

Hoạt động 7: Tìm hiểu đặc điểm chung về hoạt động nhận thức của học sinh khuyết tật

1. NHIỆM VỤ

Bạn hãy tham khảo thông tin dưới đây và trao đổi cùng đồng nghiệp để trả lời các câu hỏi sau:

- Cơ quan phân tích có vai trò và đặc điểm gì?

– Ngôn ngữ có đặc điểm gì?

– Trí nhớ có đặc điểm gì?

2. THÔNG TIN CƠ BẢN

Mỗi giai đoạn lứa tuổi có những đặc trưng trong sự phát triển cũng như hoạt động nhận thức của lứa tuổi đó. Theo Benjamine Bloom thì trình độ nhận thức của con người nói chung bao gồm 6 mức độ khác nhau từ thấp nhất đến cao nhất là biết, hiểu, áp dụng, phân tích, tổng hợp và đánh giá.

– Về vai trò và đặc điểm của cơ quan phân tích:

Các cơ quan phân tích có vai trò lớn đối với hoạt động nhận thức của học sinh. Nhờ có cơ quan tiếp nhận và phân tích thông tin, hoạt động nhận thức được diễn ra và con người nhận biết được sự vật, hiện tượng xung quanh mình. Cơ quan phân tích có vai trò quan trọng đối với quá trình nhận thức cảm tính mà trước hết đó là quá trình thu nhận, phân tích và xử lí thông tin.

Kênh thu nhận thông tin quan trọng nhất đó là tri giác nhìn. Khoảng 85% thông tin con người tiếp nhận được là nhờ vào tri giác nhìn. Để biết được vật đó là cái gì, nó to hay nhỏ, hình dáng, màu sắc ra sao... trẻ phải nhờ đến cơ quan phân tích thị giác. Khi cơ quan thị giác bị tổn thương, sẽ ảnh hưởng đến sự nhận biết các sự vật, hiện tượng. Hình ảnh do trẻ tri giác được nhận biết và lưu giữ lại trên vỏ não đạt mức độ chính xác, chân thực đến đâu là nhờ vào tính chất, khả năng, độ tinh nhạy của thị giác của từng trẻ. Nếu cơ quan phân tích thị giác bị giảm một phần (trẻ nhìn kém) hoặc hoàn toàn (trẻ mù) thì khả năng tri giác bằng thị giác sẽ bị sai lệch hoặc mất hết khả năng này. Tuy nhiên, đối với những học sinh

kiếm thị, chúng không nhìn bằng mắt mà “nhìn bằng đôi tay”, xúc giác đã thay thế cho thị giác.

Chẳng hạn, nhờ được huấn luyện tốt mà học sinh mù có thể dùng xúc giác tinh nhạy của 10 đầu ngón tay để nhận biết sự vật hiện tượng. Học sinh mù nhờ có cảm giác sờ của hai bàn tay biết được vật tròn hay vuông, to hay nhỏ. Rất nhiều học sinh mù khi sờ vải biết được đó là loại vải gì, sờ các đồng bạc giấy biết được mệnh giá của nó. Đặc biệt có những người mù có khả năng nhận biết màu sắc của đồ vật thấy vật có màu đỏ hay màu xanh qua sờ...

Cơ quan phân tích thính giác giúp con người nhận biết đối tượng từ rất xa. Thông qua nghe người khác mô tả (nghe được nhờ thính giác) người ta có thể biết được một bộ bàn ghế, một cái tủ có kích thước, màu sắc như thế nào, được làm bằng gỗ gì, có thích hợp với người cần mua không,... Trong rừng sâu, người đi săn chưa nhìn thấy con thú dữ nhưng nghe tiếng gió thổi, tiếng bước chân và tiếng cây đập vào nhà. Cùng với thông tin thu được nhờ thính giác và kinh nghiệm, người thợ săn nhận biết được sự nguy hiểm và có cách đề phòng. Như vậy, cơ quan phân tích thính giác có vai trò rất lớn trong hoạt động nhận thức của con người. Thiếu nó lập tức con người sẽ gặp rất nhiều khó khăn.

Trong hoạt động nhận thức cũng như trong đời sống cá thể, thị giác và thính giác là hai cơ quan cảm thụ quan trọng. Nhờ hai cơ quan phân tích này người ta nhận biết được đến 95% các sự vật, hiện tượng của thế giới xung quanh. Ngoài ra, xúc giác, vị giác, cơ giác vận động có vai trò quan trọng trong cuộc sống. Nhờ có xúc giác ta biết được nhiệt độ nóng, lạnh hay mát mẻ. Nhờ có vị giác ta biết món thức ăn này mặn hay nhạt, cay hay chua. Nhờ có cơ giác vận động ta biết phối hợp các cơ quan khác nhau trong quá trình hoạt động, vận hành các cơ quan khác nhau trong nhận thức. Các cơ quan này đặc biệt quan trọng khi một trong hai cơ quan phân tích chính (thị giác và thính giác) bị tổn thương và lúc này, những cơ quan phân tích xúc giác, vị giác có thể đóng vai trò thay thế.

– Về đặc điểm ngôn ngữ:

Dù nhận thức của học sinh mù tốt đến đâu (nhờ được huấn luyện và sử dụng cơ chế bù trừ) thì trong ngôn ngữ của trẻ mù vẫn còn thiếu hình ảnh mà người ta thường gọi là “ngôn ngữ rỗng”, tức là học sinh nghe được, nói được những từ ngữ biểu thị những khái niệm nhưng không hiểu bản chất của nó do không tri giác được các thông tin hình ảnh có liên quan đến đối tượng bằng mắt.

Thính giác là tiền đề, là điều kiện hình thành và phát triển của ngôn ngữ. Trẻ khiếm thính bị tổn thương cơ quan thính giác, dẫn đến sự rối loạn ngôn ngữ. Tương tự như vậy, học sinh chậm phát triển trí tuệ cũng thường có nhiều sự hạn chế trong quá trình hình thành và phát triển ngôn ngữ

– Về đặc điểm trí nhớ:

Trí nhớ của học sinh khuyết tật bị ảnh hưởng do quá trình thu nhận thông tin thường không đầy đủ mà xuất phát trực tiếp từ khiếm khuyết của các giác quan. Đối với học sinh chậm phát triển trí tuệ thì một trong hai nguyên nhân trực tiếp dẫn đến chậm phát triển trí tuệ là sự tổn thương về não bộ, trong đó có sự tổn thương trung khu trí nhớ (theo nhà tâm lý học người Nga là Luria và các đồng nghiệp, 1966). Sự tổn thương về trí nhớ đã ảnh hưởng rất lớn đến hoạt động nhận thức của học sinh khuyết tật.

Khi nói về các học sinh khuyết tật nên lưu ý rằng những khuyết tật của đối tượng không định danh các em, không nói cho ta biết học sinh đó là người như thế nào. Dù học sinh có ở dạng khuyết tật nào thì trước hết học sinh đó vẫn là một học sinh như bao học sinh bình thường khác. Việc xác định các dạng khuyết tật này không phải để định danh hay gắn nhãn mác cho học sinh mà giúp ta biết được những đặc điểm riêng, đặc thù, diễn ra với tốc độ chậm hơn so với bình thường. Điều quan trọng nhất và cần thiết nhất đó là xác định được những đặc điểm và khả năng trong đó nhấn mạnh đến những điểm mạnh để từ đó hiểu được nhu cầu của trẻ cũng như tìm ra được những cách thức khác nhau để đáp ứng được những nhu cầu rất khác nhau và rất đặc biệt đó.

Nội dung 3:

KHÁI QUÁT VỀ GIÁO DỤC HOÀ NHẬP

Hoạt động 1: Tìm hiểu khái niệm về giáo dục hoà nhập

1. NHIỆM VỤ

Bạn hãy tham khảo thông tin dưới đây và trao đổi cùng đồng nghiệp để trả lời các câu hỏi sau:

- Thế nào là giáo dục hoà nhập?

- Tại sao giáo dục hoà nhập trẻ khuyết tật phải dựa trên quan điểm xã hội?

- Mục đích chính của giáo dục hoà nhập là gì?

2. THÔNG TIN CƠ BẢN

- Giáo dục hoà nhập là phương thức giáo dục trong đó trẻ em khuyết tật học cùng với trẻ em bình thường trong trường phổ thông ngay tại nơi các em sinh sống. Ở đó, trẻ không bị phân biệt đối xử, được học tập, vui chơi và sinh hoạt như mọi trẻ em bình thường khác.
- Giáo dục hoà nhập dựa trên quan điểm xã hội trong việc nhìn nhận trẻ khuyết tật. Nguyên nhân gây ra khuyết tật không phải chỉ do khiếm khuyết của bản thân cá thể mà còn là khiếm khuyết về phía xã hội. Ở đây, khiếm khuyết xã hội đóng vai trò chủ yếu. Trẻ khuyết tật về vận động sẽ là mất khả năng nếu không có các phương tiện đi lại, không được tham gia vào các hoạt động xã hội và sẽ trở thành tàn phế nếu không ai chăm sóc giúp đỡ. Nhưng cũng trẻ đó, nếu được hỗ trợ, có phương tiện đi lại và nếu xã hội có những cơ sở vật chất thích ứng, không tạo ra các khó khăn (như có các đường lên xuống dễ dàng cho xe đẩy) và cũng được tham gia vào các hoạt động, thì trẻ đó sẽ được bình đẳng và có cơ hội phát triển như mọi trẻ khác.
- Giáo dục hoà nhập dựa trên quan điểm tích cực, đánh giá đúng trẻ khuyết tật và các em được nhìn nhận như mọi trẻ em khác. Theo quan

điểm này thì mọi trẻ khuyết tật đều có những năng lực nhất định. Chính từ sự nhìn nhận này mà trẻ khuyết tật được coi là chủ thể chứ không phải là đối tượng thụ động của các tác động giáo dục. Từ đó, người ta tập trung quan tâm, tìm kiếm những điều mà trẻ khuyết tật có thể làm được. Các em sẽ làm tốt khi những việc đó phù hợp với năng lực và nhu cầu của các em. Trong giai đoạn giáo dục này, gia đình, xã hội và cộng đồng cần tạo ra sự hợp tác và hoà nhập với các em trong mọi hoạt động. Ví thế, các em phải được học ở trường học gần nhà nhất, nơi các em sinh ra và lớn lên. Các em phải luôn được gần gũi gia đình, luôn được sưởi ấm bằng tình yêu của cha mẹ, anh, chị và được cả cộng đồng đùm bọc, giúp đỡ. Trẻ khuyết tật sẽ được học cùng một chương trình, cùng lớp, cùng trường với trẻ bình thường. Như mọi học sinh khác, học sinh khuyết tật là trung tâm của quá trình giáo dục. Các em được tham gia đầy đủ và bình đẳng trong mọi hoạt động trong nhà trường và cộng đồng để thực hiện lí tưởng: “trường học cho mọi trẻ em, trong một xã hội cho mọi người”. Chính lí tưởng đó tạo cho trẻ khuyết tật niềm tin, lòng tự trọng, ý chí vươn lên để đạt đến mức cao nhất mà năng lực của mình cho phép. Đó là mục tiêu chính của giáo dục hoà nhập.

Hoạt động 2: Tìm hiểu bản chất của giáo dục hoà nhập

1. NHIỆM VỤ

Bạn hãy tham khảo thông tin dưới đây và trao đổi cùng đồng nghiệp để nêu bản chất của giáo dục hoà nhập.

2. THÔNG TIN CƠ BẢN

- Giáo dục cho mọi đối tượng học sinh là tư tưởng chủ đạo, yếu tố đầu tiên thể hiện bản chất của giáo dục hoà nhập. Trong giáo dục hoà nhập, không có sự tách biệt giữa học sinh với nhau. Mọi học sinh đều được tôn trọng và đều có giá trị như nhau.
- Mọi học sinh đều cùng được hưởng một chương trình giáo dục phổ thông. Điều này vừa thể hiện sự bình đẳng trong giáo dục vừa thể hiện sự tôn trọng.
- Điều chỉnh chương trình, đổi mới phương pháp dạy học và thay đổi quan điểm, các đánh giá là vấn đề cốt lõi để giáo dục hoà nhập đạt hiệu quả cao nhất. Điều chỉnh chương trình là việc làm tất yếu của giáo dục hoà nhập, có điều chỉnh chương trình thì mới đáp ứng nhu cầu và khả năng của mọi học sinh.
- Giáo dục hoà nhập không đánh đồng mọi học sinh như nhau. Mỗi học sinh là một cá nhân. Mỗi nhân cách có năng lực khác nhau, cách học khác nhau, tốc độ học không như nhau. Vì thế, điều chỉnh chương trình cho phù hợp là cần thiết. Giáo dục hoà nhập đòi hỏi việc dạy phải có sự sáng tạo, tích cực và hợp tác.
- Dạy học hoà nhập tạo ra được cho học sinh những kiến thức chung, tổng thể, cân đối. Vì vậy, phương pháp dạy học phải có hiệu quả và đáp ứng được các nhu cầu khác nhau của học sinh. Kế hoạch dạy học phải cụ thể, chú trọng phương pháp học hợp tác. Phải biết lựa chọn phương pháp và sử dụng đúng lúc: phương pháp đồng loạt, phương pháp đa trình độ, phương pháp trùng lặp giáo án, phương pháp thay thế, phương pháp cá biệt.
- Ở môi trường giáo dục hoà nhập, người khuyết tật được học tập, được sự giúp đỡ của mọi người trong quá trình tiếp nhận thông tin, lĩnh hội tri thức, rèn luyện kỹ năng và tiến đến trình độ làm việc độc lập, sáng tạo. Lúc này, người khuyết tật phải thể hiện giá trị của mình bằng sự cống hiến cho xã hội. Đây là mục tiêu rất quan trọng, mục tiêu này định hướng giá trị của mỗi người trước những vấn đề của cuộc sống, thực tiễn đặt ra. Trong cuộc sống, sự giúp đỡ lẫn nhau là tất yếu, mỗi người nhận được sự giúp đỡ lúc này và phải giúp đỡ người khác khi cần.

Chương trình giáo dục cho thế kỉ XXI chủ trương giáo dục cho mọi trẻ em. Một nền giáo dục hiệu quả là nền giáo dục trong đó cần thay đổi chương trình, phương pháp dạy học, tổ chức và thực hành (tăng cường

học tập theo nhóm, trẻ em là chủ đề của lĩnh hội kiến thức, cùng tham gia một cách tích cực, chú trọng kỹ năng xã hội và giao tiếp...).

Trước đây, người ta đã quan niệm rằng cần phải phân loại trẻ em càng kỹ càng tốt. Bằng thang đo trí lực cho biết chỉ số trí tuệ IQ, trẻ em đã được chẩn đoán để có thể phát hiện ra các tài năng sớm và những trẻ có khó khăn đặc biệt trong sự phát triển. Những trẻ em sau khi đã được phân loại cần được dạy theo một chương trình riêng, theo một phương pháp riêng. Người ta cho rằng cách đào tạo này sẽ có hiệu quả hơn. Thực tế đã chỉ ra rằng, trẻ em được học kiểu này đã không phát triển hết các khả năng của mình, thậm chí còn bị lệch lạc trong phát triển.

Xu thế giáo dục đa trình độ, đa phương pháp và phát huy tính độc lập học tập hay sự tham gia tích cực của học sinh đã trở nên phổ biến. Hiện nay, Việt Nam đang xây dựng chương trình tiểu học theo hướng phát huy tính tích cực của học sinh. Phương pháp dạy học tập trung vào hoạt động của người học trở nên ngày càng phổ biến.

Được giáo dục trong môi trường 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 so với cách giáo dục trong môi trường khác.

Trong giáo dục hoà nhập, trẻ khuyết tật được học trong môi trường bình thường, học ở trường gần nhà nhất. Điều này tạo cho các em không có sự tách biệt với bố, mẹ, anh, chị, em trong gia đình. Các em luôn gần gũi với bạn bè, người thân, người quen ở làng, xã. Sống trong môi trường như vậy, các em luôn có niềm tin về sự an toàn, những xúc động, vui buồn trong tình cảm diễn ra một cách bình thường, tâm lý ổn định, phát triển cân đối hài hoà như những trẻ em khác, không có sự hẫng hụt đáng tiếc. Trong điều kiện đó, các em yên tâm phấn đấu học tập và phát triển.

Các em được học cùng một chương trình với các bạn bè khác. Chương trình và phương pháp ở đây sẽ được điều chỉnh, đổi mới cho phù hợp với năng lực và nhu cầu của các em. Dạy học như vậy sẽ đưa đến kết quả cao và các em sẽ phát triển hết khả năng của mình.

- Giáo dục hoà nhập coi trọng sự cân đối giữa kiến thức và kỹ năng xã hội. Môi trường giáo dục thay đổi, các em được tự do giao lưu, giúp đỡ lẫn nhau làm cho các em phát triển toàn diện hơn và thích ứng tốt hơn với môi trường xã hội.
- Giáo dục hoà nhập sẽ tạo ra cơ hội và môi trường để các lực lượng tham gia giáo dục có điều kiện hợp tác với nhau vì mục tiêu chung. Đây cũng

là môi trường mà mọi người trong cộng đồng có dịp tiếp cận với trẻ khuyết tật nhiều hơn, thấy rõ hơn những nhu cầu, tiềm năng của các em, từ đó thấy cần phải làm những gì để hỗ trợ các em được nhiều hơn. Càng có nhiều người hiểu các em và hỗ trợ cho các em thì các em càng có nhiều điều kiện để tiến bộ vượt bậc.

Giáo dục hoà nhập có cơ sở lí 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 cho trẻ khuyết tật có áp dụng những lí luận dạy học hiện đại – lấy người học là trung tâm, chương trình được điều chỉnh, phương pháp được đổi mới thích hợp cho mọi học sinh.

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 thấy rõ trách nhiệm của mình. Nó cũng làm cho người lớn gần gũi nhau hơn, có cơ hội hợp tác với nhau.

Sau đây là bảng so sánh việc giáo dục hoà nhập với việc giáo dục không phải là giáo dục hoà nhập.

Giáo dục hoà nhập	Giáo dục không phải là giáo dục hoà nhập
Giáo dục mọi đối tượng học sinh.	Giáo dục cho một số đối tượng học sinh.
Học sinh được học ở một trường thuộc khu vực sinh sống.	Học sinh khuyết tật được gửi tới học ở các trường, lớp học chuyên biệt, khác với các trường của anh, chị, em, các bạn cùng khu vực sinh sống.
Học sinh được bố trí vào lớp học phù hợp với độ tuổi trong môi trường giáo dục phổ thông.	Học sinh được bố trí vào lớp học không phù hợp với độ tuổi trong môi trường giáo dục phổ thông.
Cung cấp các dịch vụ và giúp đỡ học sinh.	Học sinh phải rời môi trường giáo dục phổ thông để tìm các dịch vụ và sự trợ giúp.
Dạy học một cách sáng tạo, trợ giúp và hợp tác.	Dạy học một cách không sáng tạo, lặp đi lặp lại và không hợp tác.
Bạn bè cùng giúp đỡ lẫn nhau.	Bạn bè cùng lứa tuổi hoạt động độc lập hoặc cạnh tranh với nhau.
Học sinh với các khả năng khác nhau được học trong một nhóm.	Học sinh với những khả năng giống nhau được học trong một nhóm.

Giáo dục hoà nhập	Giáo dục không phải là giáo dục hoà nhập
Điều chỉnh chương trình, đổi mới cách dạy học và đánh giá.	Chuẩn hoá chương trình, cách dạy học và đánh giá.
Mọi học sinh đều là thành viên của tập thể.	Một số học sinh là thành viên của tập thể, số khác phải thay đổi để được là thành viên của tập thể.
Lớp học có tỉ lệ học sinh hợp lí.	Lớp học có tỉ lệ học sinh khuyết tật khá lớn.
Mọi học sinh được hưởng cùng một chương trình giáo dục phổ thông.	Chương trình giáo dục cá nhân không liên quan tới chương trình giáo dục phổ thông.
Giáo viên phổ thông và chuyên biệt cùng chia sẻ trách nhiệm giáo dục mọi đối tượng học sinh.	Giáo viên phổ thông và chuyên biệt không chia sẻ những trách nhiệm giáo dục mọi đối tượng học sinh.
Sự đa dạng được đánh giá cao.	Sự đa dạng không được đánh giá cao.
Chú trọng đến điểm mạnh của học sinh	Chú trọng đến điểm yếu của học sinh.
Với phương pháp dạy học đa dạng, học sinh tham gia vào các hoạt động chung và đạt được các kết quả khác nhau.	Với phương pháp dạy học và yêu cầu đã được chuẩn hoá, học sinh tham gia vào các hoạt động riêng biệt.
Cân bằng hiệu quả giữa kiến thức và xã hội.	Chú trọng hiệu quả về mặt kiến thức.
Lập kế hoạch cho quá trình chuyển tiếp của học sinh.	Không có quá trình chuyển tiếp của học sinh.

Nội dung 4:

TỔ CHỨC CÁC HOẠT ĐỘNG GIÁO DỤC PHÙ HỢP TRONG LỚP HỌC HOÀ NHẬP

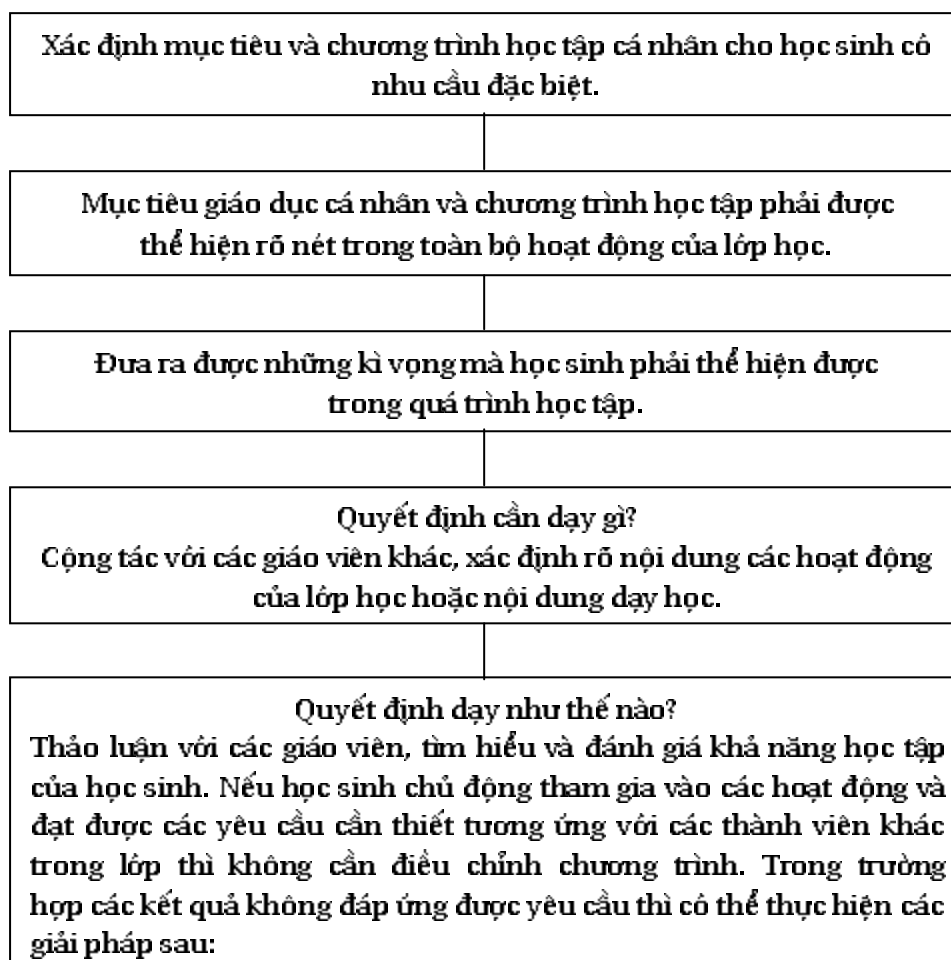
Hoạt động 1: Tìm hiểu cách thức tổ chức lớp học hoà nhập

1. NHIỆM VỤ

Bằng kinh nghiệm bản thân, tham khảo thông tin dưới đây và trao đổi với đồng nghiệp để giới thiệu về cách thức tổ chức lớp học hoà nhập.

2. THÔNG TIN CƠ BẢN

Đây là những nội dung đơn giản nhất mà một giáo viên dạy lớp học hoà nhập hoàn toàn có thể áp dụng vào thực tế:



Cần lựa chọn một cấu trúc bài dạy có tính	Sắp xếp lại lớp học (các hoạt động diễn ra	Sử dụng một chiến lược dạy một	Đưa ra các mục tiêu cụ thể cho từng hoạt	Sắp xếp lại môi trường lớp học phù	Điều chỉnh nội dung trong sách giáo khoa hoặc các nguồn tài liệu khác	Sử dụng nguồn hỗ trợ của các thành viên	Lựa chọn hoặc thiết kế các bảng đánh
---	--	--------------------------------	--	------------------------------------	---	---	--------------------------------------

chiến lược.	trong lớp, có sự hỗ trợ của các phương tiện dạy học khác).	cách cụ thể, rõ ràng, mạch lạc.	động trong quá trình học tập và các kĩ năng thiết yếu.	hợp (cơ sở vật chất và yếu tố tâm lý).	một phù với đích, chương trình học nhập.	cách hợp mục dạy hoà	khác trong lớp và các nguồn lực xung quanh (sẵn có).	giá kết quả mức độ hoà nhập đã đạt được.
-------------	--	---------------------------------	--	--	--	----------------------	--	--

Hoạt động 2: Tìm hiểu việc sắp xếp lớp học hoà nhập với một số đối tượng học sinh khuyết tật

1. NHIỆM VỤ

Bạn hãy tham khảo thông tin dưới đây và trao đổi cùng đồng nghiệp để chỉ ra những điều cần lưu ý trong việc sắp xếp lớp học hoà nhập cho học sinh khuyết tật:

- Đối với học sinh khiếm thính:

- Đối với học sinh khiếm thị:

- Đối với học sinh khuyết tật vận động:

2. THÔNG TIN CƠ BẢN

Một số lưu ý trong việc sắp xếp lớp học với một số đối tượng học sinh cụ thể:

- * Đối với học sinh khiếm thính cần:
 - Phát hiện, chẩn đoán tật điếc sớm cho học sinh.
 - Học sinh khiếm thính cần được đeo máy trợ thính sớm, máy trợ thính được sử dụng, bảo quản tốt.
 - Học sinh được hỗ trợ giao tiếp.
 - Giáo viên cần sử dụng nhiều tranh ảnh, mô hình, video... tập trung vào kênh nhìn để phát huy khả năng quan sát rất tốt của học sinh có vấn đề về nghe.
 - Lớp học được sắp xếp sao cho mọi học sinh trong lớp đều có thể quan sát được những gì đang diễn ra trong lớp học một cách đầy đủ và thuận lợi nhất.
 - Môi trường âm thanh của lớp học cần thống nhất và tránh tạp âm, giúp học sinh nghe kém phân biệt và thu nhận thông tin một cách chính xác.
- ...
- * Đối với học sinh khiếm thị:
 - Cố gắng tránh tiếng ồn (đài, nhạc...).
 - Bắt đầu nói khi bạn vào phòng và khi ở trong nhóm, hãy chỉ rõ rằng bạn đang nói chuyện với trẻ đó.
 - Đảm bảo đủ ánh sáng trong phòng học.
 - Dùng những màu tương phản nhau hợp lí trong ăn, uống và các hoạt động khác.

- Dùng cùng màu với một số đồ vật nhất định (Ví dụ: cổng ra vào, cửa phòng nội trú...).
 - Tránh gây thương tích bởi đồ đạc, cây trồng ngoài trời.
 - Đánh dấu lối đi trong nhà và ngoài trời.
- Cung cấp thiết bị phòng đại hình ảnh: sẽ minh họa trong bài giảng.
- ...
- * Đối với học sinh khuyết tật vận động:
- Cần hỗ trợ phương tiện đi lại như xe lăn, gậy chống cho học sinh.
 - Cần sắp xếp để có không gian cần thiết ở trong lớp học, giúp học sinh có thể làm được những việc mà các em phải làm. Một số trẻ cần có ghế hoặc hộp đỡ để ngồi chắc chắn hơn.
 - Nếu học sinh có khó khăn về vận động bàn tay, chúng có thể viết dễ dàng hơn nếu làm cán bút to ra bằng cách quấn vải, cao su quanh đó hoặc dùng các đoạn tre có lỗ để đút cán bút vào trong.
 - Nếu học sinh không viết được bằng tay, có thể tập cho các em viết bằng chân. Một số em bị tật nặng không có khả năng viết được bằng tay và cả bằng chân, có thể dạy trẻ này bằng cách nói chứ không phải bằng viết.
 Những em không có cảm giác ở tay và chân sẽ rất dễ bị thương, vết thương sẽ lâu lành và dễ bị nặng thêm. Cần phải đưa đến cơ quan y tế để khám và điều trị.
 - Tất cả học sinh nói chung, học sinh khuyết tật vận động nói riêng cần phải được vui chơi. Vui chơi giúp các em tăng khả năng vận động, học tập, nghe nói và nhìn; vui chơi cũng dạy cho trẻ về môi trường xung quanh chúng.
 - Học sinh có khó khăn về vận động thường không tự chăm sóc bản thân, phải nhờ người khác giúp đỡ. Với những em như vậy, trước tiên ta phải quan sát xem khả năng của các em làm được gì và những hoạt động nào mà các em không có khả năng thực hiện được.
 - Động viên để trẻ thực hiện các hoạt động và yêu cầu trẻ tự làm càng nhiều càng tốt. Khi trẻ đã thực hiện được hãy giảm bớt sự trợ giúp và hướng dẫn.

Hoạt động 3: Tìm hiểu một số mô hình tổ chức các hoạt động đảm bảo sự tham gia tích cực của các thành viên trong lớp học hoà nhập

1. NHIỆM VỤ

Bạn hãy tham khảo thông tin dưới đây và trao đổi với đồng nghiệp để nêu một số mô hình tổ chức các hoạt động đảm bảo sự tham gia tích cực của các thành viên trong lớp học hoà nhập.

– **Học ganh đua:**

– **Học cá nhân:**

- Hoạt động nhóm:

2. THÔNG TIN CƠ BẢN

2.1. Học ganh đua

Trong dạy học, phần lớn việc học hành được coi là sự ganh đua để xem thành viên nào có thể học được nhiều nhất. Học như là việc leo lên các nấc thang dẫn đến thành công, mà nấc thang cuối cùng chỉ có một số rất ít học sinh có thể đạt tới. Quan niệm này đã được nhiều nước, nhiều người sử dụng và thậm chí việc ganh đua trong nhà trường được coi là một chiến lược đã được chứng minh nhằm phát huy các tiêu chuẩn của giáo dục.

Nhiều giáo viên cũng khuyến khích quan niệm này bằng cách cho điểm bài làm và ghi nhận mức độ tiến bộ. Họ lập ra các hoạt động đòi hỏi học sinh phải ganh đua với nhau để xem em nào giỏi nhất. Hiển nhiên là khi có người thắng thì phải có người thua cuộc. Khi bài kiểm tra kết thúc, chỉ có các em giỏi được củng cố quan niệm là đi học giống như tham dự một cuộc tranh tài thể thao.

Đối với một số học sinh, phương pháp này là động lực thúc đẩy rất cao. Các em cảm thấy mình có cơ hội lớn để thành công và được khuyến khích để học tốt hơn. Số còn lại, sau một thời gian biết được rằng cơ hội thành công của mình là rất nhỏ, các em chắc chắn luôn luôn là kẻ bại trận. Hậu quả là các em quyết định giảm bớt nỗ lực, hoặc có khi là bỏ cuộc. Các em chỉ nhận thấy rằng các em là những kẻ luôn thất bại.

Trong dạy học hoà nhập, phương pháp ganh đua là rất cần thiết, nhưng không nên để cho các em có nhu cầu đặc biệt bị thất bại với kết quả của

mình và không để cho các em học khá coi thường khả năng của các em có nhu cầu đặc biệt. Do đó, giáo viên cần phải:

- Tạo cơ hội cho học sinh có nhu cầu đặc biệt được ganh đua.
- Phải chọn những chủ đề, môn học, những phần nội dung học tập mà các em có khả năng ganh đua.
- Luôn động viên khuyến khích để học sinh ganh đua.
- Hạn chế ganh đua nếu học sinh gặp nhiều khó khăn trong ganh đua.

2.2. Học cá nhân

Học sinh tự mình hoàn thành công việc được giao với mục tiêu riêng không liên quan đến các bạn khác. Mục tiêu riêng được biên soạn theo từng ngày và sự nỗ lực của mỗi cá nhân được đánh giá bằng những chỉ số riêng. Mỗi học sinh có mục tiêu, một nhiệm vụ, tài liệu và một khối công việc riêng theo đúng khả năng của từng cá nhân, không giống với những bạn khác trong lớp. Dù cho các em hoàn thành công việc của mình ở mức độ nào đi nữa cũng ít hoặc không ảnh hưởng đến kết quả học tập chung của cả lớp. Kết quả học tập của học sinh sẽ không liên quan đến chương trình của cả lớp.

Phương pháp học này đôi khi được thể hiện bằng các hình thức tổ chức lớp, trường học khác nhau. Đã có thời kì học sinh được phân ra thành những nhóm – lớp chuyên theo các chủ đề, môn học riêng nhằm phát triển năng khiếu. Kết quả là những em được coi là kém cỏi được tập trung vào một lớp với sĩ số có thể ít hơn để được kèm cặp nhiều hơn. Hoặc một số em yếu hơn được một giáo viên khác kèm cặp trong giờ học ở một số nội dung.

Hai cách giải quyết trên cũng có một số điểm tốt. *Thứ nhất*, ở trong lớp có ít học sinh, giáo viên có nhiều điều kiện giúp đỡ hơn; mối quan hệ giữa giáo viên và học sinh gần gũi hơn, các em có lòng tự tin và tin cậy – một điều kiện rất cần cho cho hỗ trợ học sinh có nhu cầu đặc biệt. *Thứ hai*, chú ý đến việc phân tích các nhiệm vụ, tài liệu để tạo được sự phản hồi của cá nhân phù hợp với các năng lực hiện có và các mối quan tâm của người học.

Tuy nhiên, một số vấn đề nảy sinh từ phương pháp đặt trọng tâm quá lớn vào việc thực hiện các kế hoạch riêng cho một số học sinh có nhu cầu đặc biệt. Đó là những học sinh đã bị mặc cảm bị thua kém trước đây, giờ đây lại càng thấy mất lòng tin nhiều hơn vì bị xác định là có vấn đề.

Hơn nữa các giai đoạn hỗ trợ thêm có thể buộc các em bỏ mất các kinh nghiệm học tập nào đó.

Việc vạch ra chương trình cá biệt cho một số học sinh tạo điều kiện cho các em tiến bộ theo trình độ của riêng mình, nhiều khi lại tước mất sức ép có được trong ganh đua lại làm cho các em giảm đi động cơ, nỗ lực học tập của mình.

Một số vấn đề khác có liên quan tới quan niệm ủng hộ chương trình dành cho cá nhân là đặt nặng vào việc lên kế hoạch xoay quanh nhu cầu của học sinh có nhu cầu đặc biệt. Điều này thường dẫn đến các em phải học một mình và không có cơ hội nắm bắt được kiến thức, kĩ năng xã hội mà đáng ra các em có thể tiếp thu được thông qua hợp tác với bạn bè.

2.3. Hoạt động nhóm

- Trẻ em cần được sinh hoạt và làm việc với mọi thành viên trong cộng đồng, trước hết là cộng đồng của chính các em, cho dù các em có những bất lợi.
- Học sinh có nhu cầu đặc biệt có những bất lợi cá nhân và các em có quyền tham gia vào một phạm vi kinh nghiệm giáo dục rộng rãi và công bằng.
- Các em phải được hưởng lợi ích và tác động qua lại với các bạn thành công hơn trong học tập.

Thành công của từng người tạo nên niềm vui của cả nhóm, thất bại của một thành viên trong nhóm là nỗi buồn chung. Họ gắn kết với nhau theo phương thức mỗi người cũng như toàn nhóm không thể thành công, nếu mỗi thành viên nhóm không cố gắng hoàn thành trách nhiệm của mình.

Làm việc cùng nhau để phát huy tối đa sức mạnh của tất cả các thành viên bằng sự chia sẻ nguồn lực, hỗ trợ, giúp đỡ nhau.

Kết quả chung được đem đến từ sự phối kết hợp nỗ lực của mọi thành viên nhóm.

Điều đó có thể đạt được qua việc thiết lập mục tiêu bài dạy chung cho mọi học sinh, giao nhiệm vụ phù hợp với từng đối tượng, vai trò độc lập của từng học sinh và động viên, khích lệ đúng lúc. Để cho điều kiện học tập trở thành hợp tác học tập gắn bó, cần cho các em cảm nhận rằng các em hoàn toàn độc lập với các thành viên trong hợp tác học tập.

- Sự trao đổi qua lại tích cực giữa các học sinh độc lập trong nhóm là kết quả của hợp tác nhóm hay còn gọi là tương tác “mặt đối mặt”. Tương tác “mặt đối mặt” có một số tác động tốt như:

- + Tăng cường động cơ học tập, trong quá trình trao đổi làm nảy sinh những hứng thú mới ở các em.
- + Tăng cường kĩ năng xã hội như thái độ, cách biểu đạt.
- + Tăng cường sự phản hồi của các em bằng những hình thức khác nhau (lời nói, ánh mắt, cử chỉ).
- + Khích lệ mọi thành viên tham gia.
- + Phát triển mối quan hệ gắn bó yêu thương nhau.
- Mỗi thành viên trong nhóm được phân công thực hiện một vai trò nhất định (các vai trò được luân phiên trong các hoạt động học tập khác nhau) và mỗi cá nhân hiểu rằng không thể dựa dẫm vào người khác. Do đó, hợp tác trong nhóm còn làm mỗi thành viên trở lên mạnh hơn. Mục tiêu của hợp tác học tập là phát huy tối đa kết quả học tập của từng thành viên.
- Để có thể cùng hoạt động cho mục tiêu chung, mỗi cá nhân cần có các kĩ năng cơ bản sau:
 - + Hiểu và hoàn toàn tin tưởng nhau.
 - + Cách trao đổi với nhau phù hợp và rõ ràng.
 - + Chấp nhận và ủng hộ lẫn nhau.
 - + Giải quyết các mâu thuẫn trong nhóm trên tinh thần xây dựng.
- Tính hiệu quả của nhóm thường được thể hiện bằng việc nhận xét của nhóm về các hoạt động của nhóm. Nội dung nhận xét nhóm có thể bao gồm những vấn đề sau đây:
 - + Hoạt động của thành viên có lợi cho nhóm.
 - + Hiệu quả của phương thức làm việc của nhóm, cần thay đổi thế nào để hoạt động của nhóm có hiệu quả hơn.
 - + Có hai hình thức kế tiếp nhau trong nhận xét nhóm: Nhận xét của các thành viên trong từng nhóm và nhận xét của học sinh hay giáo viên về hoạt động của các nhóm khác.

Hoạt động 4: Tìm hiểu sự khác nhau giữa phương pháp học nhóm truyền thống với học hợp tác nhóm

1. NHIỆM VỤ

Bạn hãy tham khảo thông tin dưới đây và trao đổi cùng đồng nghiệp để nêu lên sự khác nhau giữa phương pháp học nhóm truyền thống với học hợp tác nhóm.

2. THÔNG TIN CƠ BẢN

- Học hợp tác nhóm dựa vào tính độc lập tích cực của các thành viên trong nhóm. Mục tiêu học tập được cấu trúc sao cho mọi thành viên phải quan tâm tới kết quả chung của toàn nhóm cũng như của mỗi cá nhân.

Trong học hợp tác nhóm, mỗi cá nhân cần được giao nhiệm vụ. Trách nhiệm cá nhân của mỗi thành viên cần được rõ ràng trong việc được giao nhiệm vụ, trong đánh giá sự tiến bộ. Các thành viên trong nhóm đều được phân tích, biết rõ nhau để có thể giúp đỡ, động viên lẫn nhau.

Trong học hợp tác nhóm, các thành viên trong một nhóm được lựa chọn theo sự đa dạng về năng lực, tính cách. Trong khi đó trong nhóm truyền thống các thành viên được lựa chọn theo sự đồng nhất.

- Trong học hợp tác nhóm, tất cả các thành viên đều được luân lượt và có trách nhiệm làm nhóm trưởng. Trong nhóm truyền thống, nhóm trưởng đã được chọn sẵn.
- Trong học hợp tác nhóm, trách nhiệm học tập của mỗi thành viên được chia sẻ. Mỗi thành viên đều có trách nhiệm giúp đỡ, động viên lẫn nhau để hoàn thành nhiệm vụ. Trong học nhóm truyền thống, mỗi cá nhân chỉ chịu trách nhiệm về công việc của mình, ít khi chia sẻ kinh nghiệm, động viên lẫn nhau.
- Trong học hợp tác nhóm, mục tiêu tập trung vào phát triển tối đa năng lực của mọi thành viên và duy trì quan hệ đầm ấm giữa các thành viên trong nhóm. Trong phương pháp dạy học truyền thống, mỗi học sinh chỉ tập trung vào nhiệm vụ cá biệt của mình.

- Trong học hợp tác nhóm, kĩ năng xã hội cần dạy cho học sinh là tập trung cùng nhau hợp tác trong công việc (kĩ năng làm nhóm trưởng, kĩ năng giao tiếp, giải quyết các mâu thuẫn của nhóm...). Trong phương pháp truyền thống, những kĩ năng trên chưa được giải quyết.

Khi các em học hợp tác nhóm, giáo viên quan sát nhóm, phân tích những vấn đề học sinh gặp phải khi học cùng nhau và cho những lời khuyên, chỉ bảo cho nhóm để nhóm có thể hoàn thành công việc của mình. Trong nhóm truyền thống, giáo viên hầu như không để ý tới việc này.

Trong học hợp tác nhóm, giáo viên cùng các thành viên phân tích kết quả học tập để rút ra các kinh nghiệm cho các hoạt động sau này.

Hoạt động 5: Tìm hiểu vai trò của giáo viên trong thực hiện hợp tác nhóm

1. NHIỆM VỤ

Bạn hãy tham khảo thông tin dưới đây và trao đổi với đồng nghiệp để nêu vai trò của giáo viên trong thực hiện hợp tác nhóm ở lớp học hoà nhập.

2. THÔNG TIN CƠ BẢN

2.1. Xác định mục tiêu bài dạy

Giáo viên cần xác định rõ hai nhóm mục tiêu trước khi tiến hành lên lớp là kiến thức và kĩ năng cơ bản mà học sinh cần đạt được sau giờ học, cần cần nhắc đến mục tiêu cá nhân cho phù hợp với năng lực, nhu cầu và sở thích của từng học sinh.

Giáo viên cũng cần xác định những kĩ năng hợp tác cần phải rèn luyện cho học sinh có nhu cầu đặc biệt và học sinh thường trong giờ học.

2.2. Ra các quyết định

- Thời gian và nội dung cho hoạt động nhóm:
- + Thời gian cho mỗi hoạt động hợp tác nhóm nên kéo dài từ 3 – 4 phút tùy thuộc vào kĩ năng hợp tác của các thành viên trong nhóm.
- + Nội dung cho trao đổi nhóm cần được lựa chọn theo các tiêu chí sau đây:
 - Hình thành một kĩ năng hợp tác nào đó cho học sinh.
 - Có đủ thời gian để động não.
- Vấn đề đưa ra đòi hỏi có sự nỗ lực chung của ít nhất hai thành viên để giải quyết.
- Xác định về số lượng thành viên trong nhóm.

2.3. Lựa chọn các thành viên vào một nhóm

Khi lựa chọn các thành viên vào một nhóm, giáo viên cần chú ý bốn vấn đề sau:

- Nếu là nhóm đồng nhất, có thể được tổ chức với mục tiêu cung cấp một số kĩ năng đặc biệt đáp ứng mục tiêu chuyên biệt nào đó.
Nếu là nhóm hoạt động có hiệu quả, là nhóm có các thành viên đa dạng về trình độ nhận thức, thành phần xuất thân, điều kiện kinh tế gia đình, điều kiện môi trường sống... thì giáo viên cần có sự cân nhắc, xem xét toàn diện hơn.
- Cần xác định nhiệm vụ của toàn bộ các thành viên trong nhóm từ trước. Nếu tất cả học sinh đã được biết trước sẽ phải làm gì, hợp tác như thế nào và với ai thì hiệu quả của nhóm sẽ cao hơn.
- Giai đoạn đầu, giáo viên cần lựa chọn nhóm cho học sinh, tuy nhiên cũng cần cân nhắc ý kiến của học sinh.
- Thời gian duy trì nhóm: Thông thường nhóm cần được duy trì sao cho các thành viên trong nhóm đủ “hiếu” nhau và có được các kĩ năng cần thiết nhất định, nhưng cũng không nên để nhóm “quá hiếu” nhau để sinh ra tình trạng trì trệ, thiếu năng động, dựa dẫm vào nhau. Do vậy, giáo viên cần cân nhắc khi nào cần tạo ra nhóm mới. Tốt nhất là nên duy trì theo từng tuần, từng chủ đề môn học, chủ đề hoạt động của lớp học.

2.4. Tổ chức lớp học

Giáo viên cần tổ chức sao cho mọi học sinh trong nhóm phải nhìn thấy nhau trong nhóm (tương tác “mặt đối mặt”).

2.5. Phân công nhiệm vụ trong nhóm

Các thành viên trong nhóm cần có nhiệm vụ, vai trò rõ ràng. Sau mỗi hoạt động nhóm, các thành viên thay đổi vai trò cho nhau, tránh để mỗi thành viên đóng một vai trò quá lâu. Đối với cấp trung học cơ sở, trung học phổ thông thì mỗi nhóm hợp tác có nhiều học sinh hơn và do đó, cũng có nhiều vai trò hơn.

2.6. Giải thích nhiệm vụ

Giáo viên cần chú ý đến các kỹ năng giao nhiệm vụ sau:

- Ngôn từ phải rõ ràng, ngắn gọn.
- Giải thích mục tiêu của bài học và yêu cầu cần đạt cũng như những kiến thức, kinh nghiệm mà học sinh phải vận dụng.
- Giải thích những khái niệm cần thiết và hướng dẫn trình tự học sinh phải tự tiến hành; đưa ra các ví dụ nếu cần.

Đưa ra các câu hỏi nhằm kiểm tra việc nắm nhiệm vụ của học sinh trước khi tiến hành công việc.

2.7. Tổ chức hợp tác chặt chẽ trong nhóm

Cần nói rõ cho học sinh rằng đánh giá kết quả theo nhóm, không theo cá nhân. Học sinh cần nhận thấy mọi thành viên cần có trách nhiệm đồng góp, mọi thành viên cần phải hoàn thành công việc, mọi thành viên cần được lĩnh hội kiến thức. Giáo viên có thể theo dõi bằng các cách thu một sản phẩm của chung cả nhóm, kiểm tra bất kì thành viên nào của nhóm hoặc có thể động viên nhóm làm tốt bằng phần thưởng.

2.8. Nâng cao tính phụ thuộc tích cực

Thông báo với học sinh rằng có mục tiêu chung của cả nhóm và các em cần phải hợp tác chặt chẽ với nhau. Trong học hợp tác, mọi học sinh cần hiểu rằng chúng cần phải hợp tác với nhau để hoàn thành nhiệm vụ và phải chắc chắn rằng mọi thành viên cùng hoàn thành nhiệm vụ có hiệu quả. Một số biện pháp giáo viên cần sử dụng như sau:

- Yêu cầu nhóm đưa ra một sản phẩm và lưu ý tới trách nhiệm của từng cá nhân trong nhóm.
- Khen thưởng cho cả nhóm là một biện pháp để tăng cường tính hợp tác của nhóm. Tuy nhiên, trong lúc khuyến khích tăng cường hợp tác nhóm cũng cần nâng cao trách nhiệm cá nhân.

2.9. Xây dựng ý thức trách nhiệm của từng thành viên

Mục tiêu của học hợp tác nhóm là nâng cao ý thức học tập của từng thành viên. Học nhóm không hợp tác sẽ xảy ra khi các thành viên trong nhóm thiếu trách nhiệm với bản thân, không tham gia vào thực hiện nhiệm vụ và dựa dẫm vào thành viên khác. Để các thành viên đều tham gia vào hoạt động, giáo viên có thể sử dụng các hình thức sau:

- Đưa ra bài thực hành kiểm tra.
- Hỏi ngẫu nhiên một thành viên nào đó.

2.10. Nâng cao hợp tác giữa các nhóm

Giáo viên có thể cho điểm thưởng cho cả lớp khi tất cả các nhóm hoàn thành tốt nhiệm vụ. Hoặc cũng có thể khi một nhóm nào đó đã hoàn thành nhiệm vụ của mình, khuyến khích trẻ trong nhóm đó hỗ trợ các nhóm khác.

2.11. Giải thích tiêu chí thành công

- Đánh giá sự thành công trong học hợp tác cần dựa vào các tiêu chí nhất định. Do vậy, khi bắt đầu giờ học, giáo viên cần giải thích rõ để học sinh hiểu các tiêu chí đánh giá. Các tiêu chí phải được xây dựng sao cho các nhóm có thể đạt được, không có sự khác biệt lớn giữa các nhóm.
- Có thể một số nhóm cùng được đánh giá bằng một số các tiêu chí như nhau. Một số nhóm khác có thể được đánh giá bằng các tiêu chí khác. Các tiêu chí đưa ra cần đủ khó để tất cả trẻ trong nhóm phải nỗ lực hợp tác mới có thể đạt được. Tuy nhiên, giáo viên cần chú ý đến khả năng của từng trẻ để sao mỗi trẻ đều có thể thành công nếu cố gắng.
- Các tiêu chí được đưa ra không chỉ cho từng nhóm mà cho cả lớp. Đây là tiền đề để học sinh có ý thức hợp tác tập thể không chỉ trong nhóm của mình mà cho cả lớp. Những tiêu chí này cho trẻ thông tin là các em đã thực hiện tốt nhiệm vụ này chứ không phải là cho các em biết có bao nhiêu bạn đã làm đúng. Những biểu hiện của học hợp tác là:
 - + Mỗi thành viên được giải thích và hiểu rõ làm thế nào để có câu trả lời.
 - + Mỗi thành viên phải được chia sẻ sự vận dụng kinh nghiệm, kiến thức đã có vào việc lĩnh hội kiến thức, kỹ năng mới.
 - + Mọi thành viên trong nhóm phải hiểu rõ nhiệm vụ của mình và đồng ý với phần bài làm cả nhóm đã xây dựng.
 - + Mọi thành viên đều được tham gia, đồng góp giải quyết nhiệm vụ.

- + Học sinh học do ý thức bản thân chứ không phải do áp lực của cả nhóm hay ý kiến đa số.

2.12. Dạy những kĩ năng hợp tác trong nhóm

- Kĩ năng giao tiếp, tương tác:
 - + Biết trình bày ý kiến một cách rõ ràng.
 - + Lắng nghe và biết thừa nhận ý kiến người khác.
 - + Biết ngắt lời một cách hợp lí.
 - + Biết phản đối một cách lịch sự và đáp lại phản đối.
 - + Biết thuyết phục người khác và đáp lại sự thuyết phục.
 - + Biết thể hiện thái độ quan tâm tới các bạn trong nhóm, hợp tác và có trách nhiệm với nhiệm vụ chung.
- Kĩ năng xây dựng niềm tin: Tránh tự ti mặc cảm, nhất là đối tượng trẻ có nhu cầu đặc biệt.
- Kĩ năng giải quyết mâu thuẫn: Trong thảo luận, trao đổi cần tránh những từ ngữ như “đúng”, “sai” mà có thể thay thế bằng những câu nói đơn giản “nên làm thế này”, “làm thế này sẽ tốt hơn”...
- Tuyệt đối không chỉ trích tên người đưa ra ý kiến mà chỉ phân tích ý kiến.
- Kĩ năng đưa ra quyết định kịp thời, phù hợp: Trong quá trình chuẩn bị các hoạt động, giáo viên cần xác định rõ:
 - + Kĩ năng nào cần dạy?
 - + Kĩ năng ấy thể hiện như thế nào?
 - + Vì sao phải dạy kĩ năng đó?
 - + Tạo ra bài tập, cơ hội thực hành cho trẻ?
 - + Quan sát, đánh giá sau mỗi hoạt động, giờ học, buổi học.

Hoạt động 6: Hoạt động giáo dục ngoài giờ trên lớp

1. NHIỆM VỤ

Bạn hãy tham khảo thông tin dưới đây và trao đổi cùng đồng nghiệp để nêu các hoạt động giáo dục ngoài giờ lên lớp đối với lớp học hoà nhập.

- Hoạt động trong nhà trường:

- **Hoạt động tại cộng đồng:**

2. THÔNG TIN CƠ BẢN

2.1. Hoạt động trong trường học

- Khi tổ chức các hoạt động vui chơi, giải trí, tham quan du lịch, cắm trại, thực hành... học sinh có nhu cầu đặc biệt rất ngại tham gia, hoặc là vì các em không hiểu hoặc hiểu rất ít mục đích, ý nghĩa của hoạt động, hoặc chính những hoạt động này không phù hợp với sở thích của trẻ. Mặt khác, đa số học sinh có nhu cầu đặc biệt khi tham gia gặp nhiều khó khăn về việc hiểu được luật chơi, cách chơi, dẫn đến ngại giao lưu hoà nhập. Các em thích chơi một mình, hoặc tìm kiếm những trò chơi, những hoạt động theo mục đích riêng của mình. Số khác lại hoạt động quá mức, nhất là học sinh có tính cách quá hiếu động, không được bạn bè ưa thích, nên cũng dễ bị loại ra khỏi các hoạt động vui chơi, học tập, thực hành ngoài lớp.

- Để tổ chức tốt việc chăm sóc, giáo dục thông qua hoạt động ngoài lớp, tạo điều kiện cho trẻ có nhu cầu đặc biệt cũng được tham gia, giáo viên cần lưu ý một số điểm sau:
 - + nắm vững đặc điểm tâm sinh lí, cá tính, khả năng, nhu cầu và sở thích của học sinh có nhu cầu đặc biệt. Trên cơ sở đó, bố trí cho các em tham gia và những hoạt động phù hợp, giao cho các em những công việc thật cụ thể mà các em thích và có thể làm được.
 - + Động viên mọi thành viên trong nhóm chơi phải có tinh thần trách nhiệm giúp đỡ, lôi cuốn, tạo điều kiện thuận lợi để bạn có nhu cầu đặc biệt cũng được tham gia vui chơi.
 - + Tạo môi trường thuận lợi, phong phú, đa dạng và tương đối phù hợp với học sinh có nhu cầu đặc biệt để các em có cơ hội được tham gia như:
 - Chơi các trò chơi, đồ chơi theo từng nhóm nhỏ.
 - Sinh hoạt trao đổi, thảo luận nhóm về một số vấn đề cụ thể nào đó.
 - Hoạt động tham quan, chăm sóc cây cối trong các khu vực sinh thái của nhà trường.
 - Khám phá những cảnh quan trong trường và địa phương...
 - + Giáo viên cũng như tập thể nhóm, lớp phải chú ý động viên khuyến khích kịp thời khi học sinh có nhu cầu đặc biệt hoàn thành một nhiệm vụ dù chỉ là nhỏ bé, bình thường so với học sinh khác.
 - + Để học sinh tự nguyện lựa chọn tham gia vào các hoạt động mà các em ưa thích, hợp khả năng, tránh gò ép; tạo cho các em tâm thế thoải mái, nhẹ nhàng.
- Học sinh có nhu cầu đặc biệt cần được vui chơi, hoạt động ngoài lớp càng nhiều càng tốt nhằm giúp các em phát triển kĩ năng giao tiếp, ứng xử và rèn luyện kĩ năng xã hội... Qua đó, giúp các em hạn chế đến mức tối đa ảnh hưởng tiêu cực của khuyết tật đối với các lĩnh vực phát triển khác của mình như sự nhanh nhẹn trong vận động, hoạt động cơ thể, hoạt động nhận thức, tư duy, ngôn ngữ. Các hoạt động ngoài lớp còn giúp học sinh củng cố phát triển một số các phẩm chất nhân cách như: lòng tự trọng, sự tự tin, tính độc lập...

2.2. Hoạt động tại cộng đồng

Bên cạnh những hoạt động trong nhà trường, những hoạt động trong cuộc sống hàng ngày tại cộng đồng cũng đóng một vai trò quan trọng

trong quá trình phát triển của trẻ em đặc biệt là đối với học sinh khuyết tật.

Trẻ em sinh ra và lớn lên trong cộng đồng, vì vậy cộng đồng có vai trò quan trọng trong sự phát triển của trẻ.

– Vai trò của nhóm hỗ trợ cộng đồng:

Nhóm hỗ trợ cộng đồng là những thành viên tự nguyện trong cộng đồng dân cư, góp công sức, vật chất và tinh thần để hỗ trợ, giúp đỡ một hoặc nhiều trẻ khuyết tật vượt khó khăn để hoà nhập cộng đồng.

Nhóm hỗ trợ cộng đồng có nhiệm vụ và kĩ năng:

+ Nâng cao nhận thức và sự tham gia của cha mẹ học sinh: Để làm tốt điều này cán bộ cộng đồng cần nhận thức rõ:

- Cha mẹ học sinh không phải là một tập hợp đồng nhất.
- Mỗi gia đình có những nhu cầu, mong muốn và kì vọng khác nhau.
- Cần coi cha mẹ học sinh là những người tham gia đóng góp nhiều ý kiến có giá trị trong việc giáo dục con em họ.
- Cha mẹ phải là người đưa ra mọi quyết định và cần tôn trọng các quyết định của họ.
- Tận dụng những ưu điểm và những hiểu biết của cha mẹ về con của họ.
- Cần biết lắng nghe và chia sẻ trách nhiệm với cha mẹ học sinh.

+ Tư vấn cho gia đình (hướng dẫn gia đình):

Cán bộ hỗ trợ cộng đồng cần hướng dẫn cho gia đình cách chăm sóc nuôi dưỡng trẻ; phương pháp dạy trẻ học tại nhà; các bài luyện tập phục hồi chức năng; thái độ và cách đối xử với trẻ; cách xử lí các hành vi không phù hợp ở trẻ; cách tổ chức các hoạt động vui chơi tại gia đình cho phù hợp với sức khoẻ và dạng tật của trẻ; giúp các cha mẹ hiểu được tầm quan trọng của nhóm bạn cùng trang lứa, hướng dẫn cách cho trẻ tham gia chơi cùng các bạn, động viên khuyến khích các trẻ bình thường cùng tham gia giúp đỡ con mình; ghi chép, theo dõi sự tiến bộ của trẻ; cách cộng tác với nhà trường trong vấn đề chăm sóc, giáo dục con cái.

+ Tìm nguồn hỗ trợ:

- Đề xuất, vận động các đoàn thể, các nhà từ thiện giúp đỡ gia đình và học sinh khuyết tật.
- Tuyên truyền bằng nhiều cách để vận động cộng đồng cùng tham gia làm công tác giáo dục trẻ khuyết tật.

- + Nhóm hỗ trợ cộng đồng cần có các kĩ năng cần thiết như:
 - Biết cách tổ chức quan sát: Thông qua quan sát để thu thập thông tin và biết xử lí thông tin rút ra kết luận khách quan, tránh sai sót.
 - Biết lắng nghe: Tập trung vào người nói, nghe nhiều hơn nói; biết cách tạo ra bầu không khí thoải mái, dễ chịu với thái độ thân thiện làm cho người nói biểu lộ hết tâm trạng của mình.
 - Cách đặt câu hỏi: Câu hỏi cần ngắn gọn, rõ ràng, tránh dùng câu hỏi quá dài, một lúc đặt ra nhiều câu hỏi sẽ gây ra sự bế tắc cho người trả lời. Hạn chế dùng câu hỏi đóng (có hoặc không) nên đặt câu hỏi gợi mở. Cần chú ý đến trình độ và sự hiểu biết của đối tượng được phỏng vấn.
 - Cách dẫn dắt câu chuyện đi từ đơn giản cho đến trọng tâm của thông tin. Dẫn dắt và kiểm soát được câu chuyện đi đúng hướng, phân phối thời gian linh hoạt.
 - Ghi chép: Cần ghi ngắn gọn, rõ ràng và trung thực, có thể đánh dấu vào ô theo mẫu đã chuẩn bị sẵn; cần rút ra kết luận về cuộc phỏng vấn.
- Vai trò và nhiệm vụ của nhóm bạn trong cộng đồng:

Trẻ khuyết tật thường có mặc cảm, tự ti, nhút nhát, rụt rè khi tham gia chơi và học tập với các bạn bình thường. Do vậy, trong môi trường hoà nhập, đặc biệt là bậc tiểu học, giáo viên cần xây dựng nhóm bạn bè để có thể cùng nhau giúp đỡ các trẻ học tập, vui chơi. Nhóm bạn bè giúp đỡ có thể là những em cùng lớp, hoặc không cùng học mà chỉ cùng thôn, xóm hay ở gần nhà của nhau.

Theo Điều lệ trường học, lớp, tổ là tổ chức chính thức của học sinh từ lớp 1 trở lên. Ngoài ra, học sinh trong nhà trường còn tham gia các tổ chức đoàn thể như: Đội Thiếu niên Tiền phong, Sao Nhi đồng... Hằng ngày các em cùng học, cùng chơi, cùng tham gia các hoạt động ở thôn xóm nên các em hiểu được tình cảm, nhu cầu, nguyện vọng, sở thích và năng lực của nhau. Tổ chức lớp, đội của học sinh có vai trò tuyên truyền, giáo dục trẻ em biết thông cảm, chia sẻ, yêu thương hoà nhập với các bạn khuyết tật và sẵn sàng giúp đỡ các bạn khắc phục những khó khăn trong học tập, trong sinh hoạt hằng ngày ở lớp, ở trường và trong cộng đồng.

Như vậy, nhóm bạn bè là lực lượng quan trọng và không thể thiếu để giúp trẻ khuyết tật học tập và hoà nhập cộng đồng. Qua thực tế cho thấy nhóm bạn có vai trò quan trọng trong việc giúp đỡ nhau trong học tập, giúp đỡ nhau trong đi lại và sinh hoạt. Các em chính là lực lượng tuyên truyền có nhiều hiệu quả. Các em cũng là lực lượng tham gia lập kế hoạch, đưa ra các quy tắc hỗ trợ các bạn khuyết tật.

Việc phối hợp quan hệ với cộng đồng trong công tác giáo dục trường hoà nhập còn giúp nâng cao nhận thức của cộng đồng về trẻ khuyết tật nhằm nâng cao và cải thiện được môi trường học tập của nhà trường, tăng cường thêm mối quan hệ hợp tác giữa nhà trường với các tổ chức xã hội, tổ chức đoàn thể trong địa phương như: Hội Phụ nữ, Đoàn Thanh niên...

Vì vậy, nhà trường cần đặc biệt phải nhận rõ được vai trò của gia đình đối với công tác giáo dục học sinh khuyết tật, từ đó cộng tác cởi mở, tương trợ với gia đình để góp phần nâng cao chất lượng học tập của học sinh khuyết tật.

Hoạt động 7: Tìm hiểu việc đánh giá kết quả giáo dục trong lớp học hoà nhập

1. NHIỆM VỤ

Bạn hãy tham khảo thông tin dưới đây và trao đổi cùng đồng nghiệp để nêu nội dung và phương pháp đánh giá kết quả giáo dục trong lớp học hoà nhập.

– Nội dung đánh giá:

– Phương pháp đánh giá:

2. THÔNG TIN CƠ BẢN

2.1. Nội dung đánh giá

– Đánh giá kết quả rèn luyện đạo đức, lối sống:

Hiện nay việc đánh giá đạo đức của học sinh khuyết tật học hoà nhập cũng được cụ thể hoá bằng đánh giá hạnh kiểm là tính nết, cách ăn mặc và cư xử với mọi người...

– Đánh giá kết quả các môn học văn hoá:

Với những học sinh khuyết tật nhẹ được đánh giá như trẻ bình thường, còn học sinh có khuyết tật nặng, tùy theo dạng tật, mức độ tật để đánh giá. Cần vận dụng một cách linh hoạt và sáng tạo trong đánh giá sao cho động viên, khích lệ trẻ đạt kết quả ngày càng tốt hơn.

Ngoài những môn học như học sinh bình thường học, trẻ khuyết tật còn có những môn học riêng để phục hồi chức năng. Khi đánh giá kết quả phục hồi chức năng ta phải xem xét khả năng tự phục vụ bản thân của học sinh; những việc học sinh đã tham gia tại gia đình; qua thời gian học tập, học sinh đã tiến bộ, khắc phục được khó khăn như thế nào?

– Đánh giá rèn luyện kĩ năng:

+ Kĩ năng giao tiếp: Giao tiếp là hoạt động rất cần thiết cho học sinh khuyết tật phát triển. Khi giao tiếp học sinh cần có ngôn ngữ để diễn đạt nghĩ, tình cảm và thái độ với người khác. Vì vậy, trong quá trình giáo dục phải đánh giá khả năng giao tiếp của học sinh với mọi người phát triển ở mức độ nào.

+ Rèn luyện thói quen tự phục vụ như vệ sinh cá nhân; thói quen lao động đơn giản như dọn dẹp nhà cửa, các công việc nấu nướng; thói quen trong học tập như: tập trung, chăm chú nghe giảng, tham gia các hoạt động của nhóm của lớp, vui chơi với bạn bè...

– Đánh giá thái độ:

+ Thái độ ứng xử: Đánh giá qua hành vi, cử chỉ, thái độ của học sinh (phản ứng, tán thành, thờ ơ, nhanh nhẹn hoạt bát...).

+ Khả năng hội nhập cộng đồng: Xem xét thái độ, hành vi của học sinh trong quan hệ bạn bè (chơi với bạn ra sao? Tiếp nhận sự giúp đỡ của bạn thế nào? Có giúp bạn không?); xem xét thái độ đối với mọi người trong gia đình, trong thôn xóm, trong lớp học; xem xét thái độ, hành vi đối với những hoạt động của tập thể...

2.2. Phương pháp đánh giá

– Đánh giá qua quan sát: Nhằm thu thập các thông tin về học sinh qua các lĩnh vực cụ thể: hành vi nhận thức, giao tiếp, hoà nhập xã hội... Từ đó, phát hiện mặt tích cực và khó khăn của học sinh để lập kế hoạch giáo dục, giúp đỡ học sinh phát triển năng lực. Quan sát cần được tiến hành trong mọi hoạt động (học tập, vui chơi, lao động) mọi lúc mọi nơi.

- Đánh giá qua phỏng vấn: Phỏng vấn nhằm mục đích tìm kiếm thông tin về học sinh. Qua phỏng vấn, ta có thể thu nhận những thông tin sâu kín bên trong của học sinh như suy nghĩ, tình cảm, quan điểm, thái độ... mà bằng quan sát không thể có được. Trong phỏng vấn, điều quan trọng nhất là phải tập trung chú ý lắng nghe học sinh trả lời, tránh áp đặt, bình tĩnh, kiên trì, cởi mở, tự nhiên...
- Đánh giá qua sản phẩm: Qua sản phẩm của học sinh, ta thấy được mức độ học sinh tiếp thu, vận dụng kiến thức và thực hiện nhiệm vụ, đồng thời cũng đánh giá được mặt mạnh, mạnh yếu của trẻ. Qua sản phẩm, giáo viên thấy được những khó khăn của học sinh, từ đó tìm cách giúp đỡ học sinh khắc phục. Sản phẩm của học sinh là những bài kiểm tra, vở ghi chép các giờ học, vở làm bài tập, những sản phẩm của trẻ làm được ở giờ thực hành... Khi đánh giá các sản phẩm của học sinh, giáo viên phải đối chiếu với tiêu chuẩn, yêu cầu và tiến bộ của trẻ như thế nào?
- Đánh giá bằng phương pháp trắc nghiệm và bài tập: Mục đích là kiểm tra nhận thức của học sinh đã thu được và vận dụng những kiến thức đó đến mức độ nào. Đồng thời, qua kết quả thực hiện bài tập của học sinh mà giáo viên hiểu được hiệu quả dạy của giáo viên. Song, tùy theo dạng tật, khả năng nhận thức của từng trẻ mà giáo viên ra yêu cầu cho phù hợp. Mục đích cuối cùng là nhằm kiểm tra sự tiến bộ của học sinh trong học tập. Ngay việc cho điểm đối với học sinh khuyết tật cũng mang tính động viên khuyến khích. Chủ yếu là căn cứ vào mức độ tiến bộ của học sinh để xác định cho điểm một cách thích hợp.
- Tự đánh giá: Sau khi thực hiện nhiệm vụ đã đề ra hoặc được giao, học sinh tự nhận xét, đánh giá việc đã làm đạt đến mức độ nào? Tốt hay chưa tốt? Hoàn thành hay chưa? Đúng hay sai?... Phương pháp này giúp học sinh tự kiểm tra lại những kiến thức đã hiểu ở mức độ nào? Kiểm tra tự mình đã làm được gì?... Nếu trẻ đánh giá được đúng khả năng bản thân sẽ giúp trẻ tự tin và cố gắng để thực hiện nhiệm vụ tốt hơn.
- Tập thể đánh giá: Là những ý kiến nhận xét của từng cá nhân trong nhóm, tổ, lớp đối với một cá nhân nào đó trong quá trình giáo dục hoà nhập. Trong quá trình giáo dục hoà nhập, tập thể đánh giá một cá nhân là sự quan tâm của mọi thành viên đối với cá nhân đó và cũng là đánh giá sự hoà nhập vào cộng đồng của học sinh đó. Sau khi có ý kiến của tập thể, giáo viên nhận xét, tổng hợp thành ý kiến chung và được trao đổi trong tập thể để đi đến thống nhất.



D. TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Lê Tiến Thành – Trần Đình Thuận – Nguyễn Xuân Hải, *Sổ tay giáo dục hoà nhập học sinh khuyết tật (dành cho giáo viên tiểu học)*, Nhà xuất bản Giáo dục Việt Nam, 2009.
2. Nguyễn Xuân Hải, *Giáo dục học trẻ khuyết tật*, Nhà xuất bản Giáo dục Việt Nam, 2009.
3. Lê Tiến Thành – Lê Văn Tạc – Trần Đình Thuận – Nguyễn Xuân Hải, *Quản lí giáo dục hoà nhập trẻ khuyết tật ở tiểu học*, Nhà xuất bản Giáo dục, 2008.
4. Nhiều tác giả, *Quản lí giáo dục hoà nhập*, Nhà xuất bản Phụ nữ, 2010.
5. Trần Thị Thiệp – Nguyễn Xuân Hải – Lê Thị Thuý Hằng, *Giáo trình Giáo dục hoà nhập (dành cho hệ Cao đẳng Sư phạm)*, Nhà xuất bản Giáo dục, 2008.
6. Cameron Crawford, *Preparation for Inclusive Education*, 2003.
7. UNICEF, *Examples of Inclusive Education India*, 2003.
8. Prof. M.L. Kou, Dr. M.K. Dash, *In-Service Teacher Education on Inclusive Education*, 2008.
9. Kate Maclean, *Inclusive Teaching guide*, 2001.