

**BỘ GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO
VIỆN KHOA HỌC GIÁO DỤC VIỆT NAM**

-----***-----

MAI THỊ PHƯƠNG

**GIÁO DỤC KĨ NĂNG HỌC ĐƯỜNG
CHO TRẺ TỰ KỈ CHUẨN BỊ VÀO LỚP 1**

LUẬN ÁN TIẾN SĨ KHOA HỌC GIÁO DỤC

Hà Nội, 2017

BỘ GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO
VIỆN KHOA HỌC GIÁO DỤC VIỆT NAM

MAI THỊ PHƯƠNG

**GIÁO DỤC KĨ NĂNG HỌC ĐƯỜNG
CHO TRẺ TỰ KỈ CHUẨN BỊ VÀO LỚP 1**

Chuyên ngành: Lí luận và lịch sử giáo dục

Mã số: 62 14 01 02

Người hướng dẫn: **1. GS.TS. Nguyễn Thị Hoàng Yến**
2. TS. Vương Hồng Tâm

Hà Nội, 2017

LỜI CAM ĐOAN

Tôi xin cam đoan đây là công trình nghiên cứu của riêng tôi. Các số liệu, kết quả nghiên cứu trong luận án là trung thực và chưa từng được ai công bố trong bất kỳ công trình nghiên cứu nào khác.

Tác giả luận án

Mai Thị Phương

MỤC LỤC

DANH MỤC TỪ VÀ CỤM TỪ VIẾT TẮT	v
DANH MỤC BẢNG	vi
DANH MỤC BIỂU ĐỒ	vii
MỞ ĐẦU	1
1. Lí do chọn đề tài	1
2. Mục đích nghiên cứu	3
3. Khách thể, đối tượng nghiên cứu	3
4. Giả thuyết khoa học	4
5. Nhiệm vụ nghiên cứu	4
6. Phương pháp luận và các phương pháp nghiên cứu	4
7. Phạm vi nghiên cứu	6
8. Luận điểm bảo vệ	7
9. Đóng góp mới của luận án	7
10. Cấu trúc của luận án	7
CHƯƠNG 1: CƠ SỞ LÝ LUẬN CỦA GIÁO DỤC KỸ NĂNG HỌC ĐƯỜNG CHO TRẺ TỰ KỈ CHUẨN BỊ VÀO LỚP 1	8
1.1. Tổng quan nghiên cứu vấn đề	8
1.1.1. Những nghiên cứu về trẻ tự kỉ và Giáo dục trẻ tự kỉ	8
1.1.2. Những nghiên cứu về kỹ năng học đường và giáo dục kỹ năng học đường cho trẻ tự kỉ	10
1.2. Trẻ tự kỉ	21
1.2.1. Khái niệm	21
1.2.2. Tiêu chí chẩn đoán	23

1.2.3. Phân loại trẻ tự kỉ	25
1.2.4. Đặc điểm của trẻ tự kỉ	27
1.3. Giáo dục hòa nhập và lớp tiền hòa nhập.....	30
1.3.1. Giáo dục hòa nhập.....	30
1.3.2. Lớp tiền hòa nhập	31
1.4. Kỹ năng học đường.....	31
1.4.1. Khái niệm	31
1.4.2. Phân loại các kỹ năng học đường	35
1.4.3. Đặc điểm kỹ năng học đường của trẻ tự kỉ chuẩn bị vào lớp 1	40
1.5. Giáo dục kỹ năng học đường cho trẻ tự kỉ chuẩn bị vào lớp 1	42
1.5.1. Ý nghĩa của giáo dục kỹ năng học đường cho trẻ tự kỉ	42
1.5.2. Mục tiêu giáo dục kỹ năng học đường cho trẻ tự kỉ chuẩn bị vào lớp 1 ...	44
1.5.3. Nội dung giáo dục kỹ năng học đường cho trẻ tự kỉ chuẩn bị vào lớp 1 ...	44
1.5.4. Biện pháp giáo dục kỹ năng học đường.....	46
1.5.5. Đánh giá kết quả giáo dục kỹ năng học đường	48
1.6. Các yếu tố ảnh hưởng đến giáo dục kỹ năng học đường cho trẻ tự kỉ chuẩn bị vào lớp 1	49
1.6.1. Những điểm mạnh và hạn chế từ bản thân trẻ tự kỉ	49
1.6.2. Năng lực chuyên môn và lòng yêu nghề của Giáo viên	50
1.6.3. Khả năng hỗ trợ và phối hợp từ phía gia đình trẻ tự kỉ.....	50
1.6.4. Sự hỗ trợ từ bạn bè	51
1.6.5. Môi trường lớp học.....	52
Kết luận chương 1	53
CHƯƠNG 2: THỰC TRẠNG GIÁO DỤC KỸ NĂNG HỌC ĐƯỜNG CHO TRẺ TỰ KỈ CHUẨN BỊ VÀO LỚP 1	55

2.1. Giới thiệu khái quát về quá trình khảo sát	55
2.1.1. Mục đích khảo sát	55
2.1.2. Nội dung khảo sát.....	55
2.1.3. Bộ công cụ khảo sát	55
2.1.4. Địa bàn, khách thể và thời gian khảo sát	57
2.2. Kết quả khảo sát	62
2.2.1. Thực trạng kỹ năng học đường của trẻ tự kỉ chuẩn bị vào lớp 1	62
2.2.2. Thực trạng giáo dục kỹ năng học đường cho trẻ tự kỉ chuẩn bị vào lớp 1..	69
2.2.3. Những yếu tố ảnh hưởng đến quá trình giáo dục kỹ năng học đường cho trẻ tự kỉ chuẩn bị vào lớp 1.....	69
Kết luận chương 2	83
CHƯƠNG 3: BIỆN PHÁP GIÁO DỤC KỸ NĂNG HỌC ĐƯỜNG CHO TRẺ TỰ KỈ CHUẨN BỊ VÀO LỚP 1 VÀ THỰC NGHIỆM SƯ PHẠM.....	85
3.1. Các nguyên tắc xây dựng biện pháp	85
3.1.1. Đảm bảo phù hợp mục tiêu giáo dục mầm non	85
3.1.2. Đảm bảo tính cá biệt hóa.....	85
3.1.3. Kết hợp phương pháp giáo dục trẻ em nói chung với các phương pháp chuyên biệt dành cho trẻ tự kỉ	85
3.2. Biện pháp giáo dục kỹ năng học đường cho trẻ tự kỉ chuẩn bị vào lớp 1.....	85
3.2.1. Nhóm 1: Chuẩn bị các điều kiện tổ chức giáo dục kỹ năng học đường ...	88
3.2.2. Nhóm 2: Tổ chức giáo dục kỹ năng học đường	98
3.2.3. Nhóm 3: Đánh giá kết quả giáo dục kỹ năng học đường và lên kế hoạch chuyển tiếp.....	114
3.3. Mối quan hệ giữa các biện pháp, điều kiện thực hiện và một số lưu ý.....	117
3.3.1. Mối quan hệ giữa các biện pháp	117

3.3.2. Điều kiện thực hiện	117
3.3.3. Một số lưu ý	118
3.4. Thực nghiệm sư phạm.....	119
3.4.1. Mục đích thực nghiệm.....	119
3.4.2. Nội dung thực nghiệm.....	119
3.4.3. Tổ chức thực nghiệm.....	120
3.4.4. Kết quả thực nghiệm	127
Kết luận chương 3	142
KẾT LUẬN VÀ KHUYẾN NGHỊ	144
DANH MỤC CÔNG TRÌNH CỦA TÁC GIẢ.....	145
DANH MỤC TÀI LIỆU THAM KHẢO	147
PHỤ LỤC	155

DANH MỤC TỪ VÀ CỤM TỪ VIẾT TẮT

Viết tắt	Viết đầy đủ
ABA	Applied Behavior Analysis (Phân tích hành vi ứng dụng)
ASDs	Autism Spectrum Disorders (Rối loạn phổ tự kỉ)
CARS	Childhood Autism Rating Scale (Thang đánh giá tự kỉ tuổi ấu thơ)
ICD	International Statistical Classification of Diseases and Related Health Problems (Bảng phân loại bệnh quốc tế)
DSM	Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorder (Sổ tay chẩn đoán và thống kê những rối nhiễu tinh thần)
GDHN	Giáo dục hòa nhập
GV	Giáo viên
KH	Kế hoạch
KHGDCN	Kế hoạch giáo dục cá nhân
KN	Kĩ năng
KNHD	Kĩ năng học đường
KNHT	Kĩ năng học tập
KNXH	Kĩ năng xã hội
MN	Mầm non
PECS	Pictures Exchange Communication System (Hệ thống giao tiếp trao đổi tranh)
PH	Phụ huynh
TEACCH	Treatment and Education Autistic Children Communication Handicap (Trị liệu và giáo dục cho trẻ tự kỉ và trẻ có khó khăn về giao tiếp)
TTK	Trẻ tự kỉ

DANH MỤC BẢNG

Tên bảng	Trang
Bảng 1.1. Mức độ nghiêm trọng của rối loạn phổ tự kỉ	25
Bảng 2.1. Thông tin chung về TTK	59
Bảng 2.2. Thông tin về PH TTK	60
Bảng 2.3. Những khó khăn của TTK chuẩn bị vào lớp 1	62
Bảng 2.4. Đánh giá của GV về mức độ khó khăn khi thực hiện các KN trong 4 nhóm KNHĐ	69
Bảng 2.5. Nhận thức của GV, PH đối với việc GD KNHĐ cho TTK mức nhẹ và trung bình	70
Bảng 2.6. So sánh mức độ sử dụng và hiệu quả của các biện pháp GV sử dụng trong GD KNHĐ cho TTK	72
Bảng 2.7. Những yếu tố từ TTK ảnh hưởng đến GD KNHĐ cho TTK chuẩn bị vào lớp 1	78
Bảng 2.8. Những yếu tố từ GV ảnh hưởng đến GD KNHĐ cho TTK chuẩn bị vào lớp 1	79
Bảng 2.9. Những yếu tố từ gia đình ảnh hưởng đến GD KNHĐ cho TTK chuẩn bị vào lớp 1	80
Bảng 2.10. Yếu tố từ trung tâm can thiệp ảnh hưởng đến GD KNHĐ cho TTK chuẩn bị vào lớp 1	81

DANH MỤC BIỂU ĐỒ

Tên biểu đồ	Trang
Biểu đồ 2.1. Chuyên môn của GV phụ trách các lớp tiền học đường	61
Biểu đồ 2.1A. Kết quả đánh giá KN tự phục vụ	63
Biểu đồ 2.1B. Kết quả đánh giá KN sử dụng và giữ gìn đồ dùng học tập, đồ dùng trường lớp	65
Biểu đồ 2.1C. Kết quả đánh giá KN chấp hành nội qui lớp học, trường học	66
Biểu đồ 2.1D. Kết quả đánh giá KN tương tác với thầy cô, bạn bè	67
Biểu đồ 3.1.1. So sánh trước và sau thực nghiệm về các KN trong nhóm KN tương tác với GV, bạn bè của B	130
Biểu đồ 3.1.2. So sánh trước và sau thực nghiệm về các KN trong nhóm KN tuân thủ nội qui, qui định ở lớp, ở trường của B	131
Biểu đồ 3.1.3. So sánh trước và sau thực nghiệm về các KN trong nhóm KN sử dụng và giữ gìn đồ dùng học tập, đồ dùng nhà trường của B	132
Biểu đồ 3.1. Sự tiến bộ của B qua 2 đợt thực nghiệm	133
Biểu đồ 3.2.1. So sánh trước và sau thực nghiệm về các KN trong nhóm KN tương tác với GV, bạn bè của K	134
Biểu đồ 3.2.2. So sánh trước và sau thực nghiệm về nhóm KN tuân thủ quy định ở lớp, ở trường của K sau 2 lần thực nghiệm	137
Biểu đồ 3.2.3. So sánh trước và sau thực nghiệm về các KN trong nhóm KN sử dụng và giữ gìn đồ dùng học tập, đồ dùng nhà trường của K	138
Biểu đồ 3.2. Sự tiến bộ của K qua các lần thực nghiệm	139
Biểu đồ BK1: So sánh nhóm KN 1 ở hai trẻ thực nghiệm	140
Biểu đồ BK2. So sánh nhóm KN 2 ở hai trẻ thực nghiệm	141
Biểu đồ BK3. So sánh nhóm KN 3 ở hai trẻ thực nghiệm	142

MỞ ĐẦU

1. Lí do chọn đề tài

Ở nhiều nước trên thế giới, vấn đề “Tự kỉ” trở nên phổ biến và trở thành một vấn đề mang tính xã hội. Ở các nước phương Tây như Anh, Mỹ, Úc... thì rối loạn phổ tự kỉ đã được xã hội hóa và hầu như mọi công dân đều có những hiểu biết nhất định về rối loạn này. Trên thế giới, tỷ lệ trẻ em được phát hiện và chẩn đoán tự kỉ gia tăng một cách đáng kể theo thời gian: Lotter (1966) đã tiến hành nghiên cứu dịch tễ học và chỉ ra tỷ lệ tự kỉ ở trẻ nhỏ là 4 – 5/10.000 (0,5‰); tỷ lệ mắc tự kỉ theo Braird và cộng sự (1999) là 3‰ [56]. Theo số liệu của trung tâm kiểm soát và Phòng bệnh (CDC), năm 2007 tại Mỹ là 1/150 trẻ (6,6‰), năm 2009 là 1/110 (9,1‰) và năm 2014 là 1/68 [63]. Tỷ lệ TTK gia tăng nhanh chóng đang đặt ra những vấn đề lớn đối với nhiều quốc gia. Trong khi đó ở Việt Nam, chưa có con số nghiên cứu chính thức về số lượng TTK. Từ năm 2000 đến nay, số lượng trẻ được chẩn đoán và điều trị tự kỉ ngày càng tăng. Nghiên cứu mô hình tàn tật ở trẻ em của khoa Phục hồi Chức năng - Bệnh viện Nhi Trung ương giai đoạn 2000 – 2007 cho thấy số lượng trẻ được chẩn đoán và điều trị tự kỉ ngày càng nhiều: số lượng TTK đến khám năm 2007 tăng gấp 50 lần so với năm 2000; xu thế mắc tự kỉ tăng nhanh từ 122% đến 268% trong giai đoạn 2004 – 2007 so với năm 2000 [10]. Trong nghiên cứu của Nguyễn Thị Hoàng Yên, dựa vào tổng hợp các nghiên cứu định tính và định lượng, tác giả đưa ra dự báo rằng số lượng TTK ở Việt Nam sẽ không ngừng tăng nhanh trong những năm tới do nhận thức của cộng đồng và tiêu chí chẩn đoán tự kỉ được mở rộng [56].

TTK gặp rất nhiều khiếm khuyết đặc biệt là khiếm khuyết về giao tiếp và tương tác xã hội đồng thời trẻ có những rập khuôn, cứng nhắc trong sở thích và hoạt động [54]. Khiếm khuyết này khiến trẻ không có khả năng xây dựng các mối quan hệ với bạn đồng trang lứa, khó khăn trong việc điều chỉnh hành vi cho phù hợp với các tình huống xã hội khác nhau; hạn chế trong việc sử dụng các hành vi phi ngôn ngữ như ánh mắt, nét mặt, cử chỉ,... để thể hiện thái độ, tình cảm; khó khăn để tuân

theo nội qui, qui tắc của lớp học, trường học,... Do vậy, trẻ gặp rất nhiều khó khăn khi tham gia vào môi trường lớp học, trường học, thậm chí không được chấp nhận. Tuy nhiên, chúng ta cũng cần nhìn nhận một sự thật rằng TTK cũng là trẻ em và là một đối tượng trẻ có nhu cầu đặc biệt cần được giúp đỡ, hỗ trợ để trẻ được đảm bảo quyền được chăm sóc, giáo dục theo Công ước Quốc tế về quyền trẻ em, hiến pháp, các bộ luật (Luật Giáo dục, Luật Người khuyết tật, Luật Chăm sóc và Giáo dục trẻ em) đã nêu [25],[4],[7],[31],[49].

Như vậy, số TTK đang ngày càng gia tăng và gia tăng rất nhanh nhưng đa số trẻ vẫn đang học ở môi trường chuyên biệt là chủ yếu, số trẻ đi học tiểu học hòa nhập còn rất hạn chế. Theo kết quả khảo sát trong nghiên cứu của Nguyễn Thị Hoàng Yên cho thấy: *“Việc phát hiện sớm và GDHN TTK trong độ tuổi mầm non ở Hà Nội và TP HCM thực hiện tốt, nhưng sang giai đoạn tiểu học nhóm TTK lại ít có cơ hội học hoà nhập”* [56, tr.248]. Trong khi đó, *“Phần lớn TTK có thái độ chấp nhận việc đi học và thích đi học trong các trường tiểu học, mầm non hoà nhập, chỉ có số ít trẻ sợ đi học, những trẻ sợ đi học phần lớn là những trẻ ở mức độ tự kỉ nặng, khả năng tương tác và giao tiếp còn gặp nhiều khó khăn. Điều này có thể khẳng định môi trường hoà nhập phù hợp với TTK”* [56, tr.249].

Các nghiên cứu về dịch tễ học, phát hiện sớm tự kỉ, can thiệp sớm cũng như giáo dục hòa nhập TTK ở Việt Nam đã được tiến hành nghiên cứu, tuy nhiên số lượng các nghiên cứu còn khá ít ỏi so với thành tựu của thế giới cũng như so với nhu cầu thực tiễn ở nước ta hiện nay. Nhìn chung, các nghiên cứu về các biện pháp chuẩn bị và hỗ trợ về mặt tâm lí, về các KN cơ bản để đi học hòa nhập bậc tiểu học còn khá hạn chế, ít được đề cập.

GV đang dạy tại các lớp chuẩn bị vào lớp 1 ở các cơ sở giáo dục chuyên biệt trên địa bàn nội thành thành phố Hà Nội cũng đang phải tự mày mò để đi tìm ra các biện pháp giáo dục KNHD hiệu quả cho TTK. Bên cạnh đó, các trường tiểu học vẫn chưa sẵn sàng nhận trẻ do nhận thức của họ về “Tự kỉ” còn hạn chế, họ chưa được làm quen cũng như được tập huấn giáo dục cho đối tượng trẻ này... Điều đó dẫn đến tình trạng số lượng TTK đi học hòa nhập tiểu học còn ít hoặc nếu trẻ vào học hòa

nhập tiểu học thì sẽ gặp phải các khó khăn như không hiểu quy tắc ở trường, không biết cách thiết lập và duy trì mối quan hệ với thầy cô, bạn bè...

Như vậy, TTK có quyền được đi học và cần được đáp ứng quyền này, tuy nhiên trên thực tế, các em vẫn chưa có được cơ hội học tập bởi vì trẻ có những vướng mắc như đã nêu ra ở trên. Giáo dục KNHĐ sẽ giúp trẻ được làm quen, được trải nghiệm những KNHĐ cơ bản gần giống như ở môi trường tiểu học, điều này giúp trẻ không bị ngỡ ngàng, không bị hoảng loạn khi bước vào môi trường mới. Tuy nhiên, thực tế hiện nay trên địa bàn nội thành Hà Nội đang có rất nhiều cơ sở chuyên biệt mở ra lớp tiền học đường để chuẩn bị cho TTK vào lớp 1 nhưng mỗi nơi làm theo cách riêng để đáp ứng nhu cầu rất lớn của học sinh, PH TTK mà chưa dựa trên nghiên cứu nào. Vì vậy, việc nghiên cứu tìm ra được biện pháp giúp hình thành các KNHĐ cơ bản nhằm giúp trẻ tham gia được vào môi trường trường học - môi trường xã hội đầu tiên để hòa nhập dần vào xã hội là điều rất cấp thiết.

Từ những vấn đề lí luận và thực tiễn trên, chúng tôi lựa chọn đề tài ***“Giáo dục kỹ năng học đường cho TTK chuẩn bị vào lớp 1”*** nhằm chuẩn bị về mặt KNHĐ giúp TTK vào học tiểu học được thuận lợi, đảm bảo quyền được học hành.

2. Mục đích nghiên cứu

Đề xuất các biện pháp giáo dục KNHĐ nhằm giúp TTK vào học lớp 1 hòa nhập hiệu quả hơn.

3. Khách thể, đối tượng nghiên cứu

3.1. Khách thể nghiên cứu

Quá trình giáo dục KNHĐ chuẩn bị cho TTK lứa tuổi mẫu giáo lớn vào lớp 1.

3.2. Đối tượng nghiên cứu

Mối quan hệ giữa những khó khăn đặc thù của TTK với những yêu cầu của học sinh tiểu học.

4. Giả thuyết khoa học

TTK gặp những khó khăn đặc thù (trương tác xã hội, giao tiếp, hành vi) cản trở trẻ học hòa nhập ở tiểu học. Nếu đề xuất được các biện pháp như sử dụng trực quan, sử dụng âm nhạc thơ ca của Việt Nam, sử dụng các trò chơi có luật, tổ chức hình thức “tiết

học” và “lớp học”, xây dựng và thực hiện KHGDCN về giáo dục KNHĐ, sử dụng khen thưởng hoặc trách phạt... thì sẽ giúp TTK có những KNHĐ cơ bản để hòa nhập ở trường tiểu học.

5. Nhiệm vụ nghiên cứu

- Nghiên cứu các vấn đề lý luận về TTK và giáo dục KNHĐ cho TTK chuẩn bị vào lớp 1.

- Nghiên cứu thực trạng KNHĐ của TTK và thực trạng giáo dục KNHĐ cho TTK chuẩn bị vào lớp 1.

- Đề xuất các biện pháp giáo dục KNHĐ cho TTK chuẩn bị vào lớp 1 và thực nghiệm sư phạm.

6. Phương pháp luận và các phương pháp nghiên cứu

6.1. Phương pháp luận

Luận án dựa trên các quan điểm sau:

Quan điểm duy vật biện chứng: vấn đề giáo dục KNHĐ cho TTK chuẩn bị vào lớp 1 được xem xét trong mối quan hệ tác động qua lại với các yếu tố khách quan và chủ quan của quá trình giáo dục TTK như: đặc điểm của TTK, năng lực chuyên môn và lòng yêu nghề của GV, sự phối hợp của PH, mục tiêu của giáo dục mẫu giáo, phương pháp, biện pháp giáo dục trẻ em nói chung, TTK nói riêng...

Quan điểm tiếp cận cá thể (cá nhân hóa): Đây là quan điểm cơ bản và quan trọng trong giáo dục đặc biệt, tiếp cận TTK dựa trên đặc điểm của mỗi cá nhân. Mỗi TTK có những điểm mạnh và khó khăn riêng, nhà giáo dục cần lựa chọn những hình thức, phương pháp, biện pháp giáo dục... phù hợp để giúp trẻ phát huy tối đa khả năng của trẻ.

Quan điểm tiếp cận hoạt động: trẻ em chỉ có thể trưởng thành thông qua hoạt động và TTK cũng cần được hoạt động để trải nghiệm thực tiễn. Hoạt động vui chơi sẽ vẫn là hoạt động chủ đạo kết hợp với một số hoạt động gần giống hoạt động học tập để trẻ tập làm quen với các hoạt động của học sinh lớp 1. Thông qua hoạt động thực tiễn ở môi trường lớp học giúp trẻ có thể hiểu và thực hiện được các KNHĐ cơ bản, giúp trẻ bước vào tiểu học được thuận lợi hơn.

Quan điểm tiếp cận Giáo dục hòa nhập: GDHN không chỉ quan tâm đến kiến thức văn hóa mà còn chú trọng đến việc hình thành cho trẻ những KNXH, tạo ra một môi trường thân thiện giữa trẻ em với nhau và với mọi người, giúp cho mọi trẻ em nói chung, trẻ khuyết tật nói riêng có thể đi đến cái đích, đó là: biết cùng chung sống, tôn trọng sự khác biệt và khẳng định giá trị xã hội của mỗi cá nhân. Nghiên cứu này nhằm hình thành các KNHĐ, tạo cơ hội cho TTK hòa nhập vào môi trường tiểu học, môi trường xã hội đầu tiên để đạt đến cái đích trên.

6.2. Phương pháp nghiên cứu

6.2.1. Các phương pháp nghiên cứu lí luận

Sử dụng các phương pháp phân tích, tổng hợp, hệ thống hóa lí thuyết nhằm:

- Thu thập, xử lí và khái quát hóa những vấn đề lí luận cơ bản, những kết quả nghiên cứu trong và ngoài nước có liên quan đến đề tài.

- Xây dựng các khái niệm công cụ cốt lõi của đề tài: TTK, khái niệm KNHĐ và các thành tố của KNHĐ.

6.2.2. Các phương pháp nghiên cứu thực tiễn

6.2.2.1. Phương pháp quan sát

Quan sát những biểu hiện KNHĐ của TTK trong hoạt động tại trường/trung tâm chuyên biệt và cách thức GV giáo dục KNHĐ cho trẻ.

6.2.2.2. Phương pháp sử dụng bảng hỏi

Sử dụng phiếu điều tra để thu thập các thông tin về TTK, ý nghĩa của việc giáo dục KNHĐ, các biện pháp đang sử dụng cũng như đánh giá của họ về tính hiệu quả của những biện pháp GV đang sử dụng, những khó khăn và thuận lợi trong việc hỗ trợ TTK hình thành KNHĐ, những yếu tố ảnh hưởng đến giáo dục KNHĐ cho trẻ.

6.2.2.3. Phương pháp phỏng vấn

Phỏng vấn trực tiếp GV, PH của TTK nhằm thu thập thông tin cụ thể, sâu sắc hơn về các vấn đề trong bảng hỏi nhằm so sánh và thu được những thông tin chuẩn xác nhất.

6.2.2.4. Phương pháp thực nghiệm sư phạm

Tổ chức thực nghiệm việc sử dụng các biện pháp đã xây dựng để kiểm nghiệm tính khoa học và khẳng định tính phù hợp của đề tài trên 02 trường hợp TTK nhẹ và trung bình, lứa tuổi 5 tuổi 0 tháng đến 7 tuổi 11 tháng.

6.2.2.5. Phương pháp nghiên cứu trường hợp

Nghiên cứu trên 02 trường hợp TTK mức nhẹ và trung bình để chứng minh rằng: mỗi TTK là một cá thể riêng biệt với mức độ khó khăn và năng lực khác nhau, do vậy nhà giáo dục cần sử dụng các biện pháp linh hoạt để phù hợp với từng trẻ.

6.3. Phương pháp khác

6.3.1. Phương pháp chuyên gia

Sử dụng phương pháp này nhằm mục đích xin ý kiến của chuyên gia cho quá trình xây dựng bộ công cụ khảo sát và xây dựng các biện pháp giáo dục KNHĐ.

6.3.2. Phương pháp thống kê toán học

Sử dụng các phương pháp thống kê toán học để xử lý và kiểm định các số liệu thu thập được trong quá trình nghiên cứu.

7. Phạm vi nghiên cứu

- Mẫu nghiên cứu giới hạn ở 35 TTK mức độ nhẹ và trung bình, lứa tuổi từ 5 tuổi 0 tháng đến 7 tuổi 11 tháng; 35 PH của TTK và 30 GV đã và đang phụ trách các lớp chuẩn bị vào lớp 1 thuộc các trường/trung tâm chuyên biệt trên địa bàn nội thành thành phố Hà Nội.

- Đề tài giới hạn thực nghiệm trên 2 đối tượng TTK lứa tuổi 5 tuổi 0 tháng đến 7 tuổi 11 tháng mức độ nhẹ và trung bình đang học tại Cơ sở Thực nghiệm Khoa học Giáo dục đặc biệt – Trung tâm Nghiên cứu Giáo dục đặc biệt – Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam.

8. Luận điểm bảo vệ

8.1. Để TTK có thể vào lớp 1 hòa nhập, trẻ cần có các KNHĐ cơ bản trong các nhóm KN: KN tự phục vụ ở trường; KN sử dụng và giữ gìn đồ dùng học tập, đồ dùng trường lớp; KN tuân thủ các qui định của lớp học, trường học; KN tương tác với thầy cô, bạn bè.

8.2. Giáo dục KNHĐ có ý nghĩa quan trọng trong việc chuẩn bị cho TTK vào lớp 1, tuy nhiên thực tế hiện nay vấn đề giáo dục KNHĐ cho TTK còn chưa được nghiên cứu cho phù hợp với môi trường giáo dục Việt Nam.

8.3. Các biện pháp giáo dục KNHĐ cho TTK cần kết hợp giữa giáo dục phổ thông với giáo dục cá biệt cho TTK, phù hợp với đặc điểm Văn hóa – Giáo dục của Việt Nam, hướng vào việc chuẩn bị các KNHĐ để trẻ bước vào môi trường tiểu học hòa nhập được thuận lợi.

9. Đóng góp mới của luận án

9.1. Về lí luận

Bổ sung và làm phong phú thêm lí luận giáo dục TTK và giáo dục KNHĐ cho TTK:

- Hệ thống hóa khái niệm TTK và đưa ra khái niệm TTK theo hướng tiếp cận mới.
- Xây dựng khái niệm KNHĐ và hệ thống các KNHĐ được miêu tả cụ thể.
- Thiết kế được bảng kiểm tra các KNHĐ của TTK mức nhẹ và trung bình lứa tuổi mẫu giáo.

9.2. Về thực tiễn

- Đưa ra bức tranh thực trạng về KNHĐ của TTK và giáo dục KNHĐ cho TTK hiện nay.
- Các biện pháp giáo dục KNHĐ được đề xuất và kiểm chứng qua thực nghiệm sư phạm có giá trị tham khảo cho công tác nghiên cứu, đào tạo bồi dưỡng GV phụ trách các lớp chuẩn bị vào lớp 1 cho TTK nói riêng, trẻ khuyết tật nói chung.

10. Cấu trúc của luận án

Luận án bao gồm phần mở đầu, kết luận, khuyến nghị, phụ lục và 3 chương:

Chương 1: Cơ sở lí luận của giáo dục KNHĐ cho TTK chuẩn bị vào lớp 1.

Chương 2: Thực trạng giáo dục KNHĐ cho TTK chuẩn bị vào lớp 1.

Chương 3: Biện pháp giáo dục KNHĐ cho TTK chuẩn bị vào lớp 1 và thực nghiệm sư phạm.

CHƯƠNG 1: CƠ SỞ LÝ LUẬN CỦA GIÁO DỤC KĨ NĂNG HỌC ĐƯỜNG CHO TRẺ TỰ KỈ CHUẨN BỊ VÀO LỚP 1

1.1. Tổng quan nghiên cứu vấn đề

1.1.1. Những nghiên cứu về TTK và giáo dục TTK

Trên thế giới, “tự kỉ” đã được các nhà khoa học quan tâm nghiên cứu từ những năm cuối thế kỉ XIX, nhưng mãi cho đến năm 1943, nhà tâm thần học người Mỹ, Leo Kanner mới đưa ra lập luận rõ ràng về tự kỷ - là một rối loạn tâm thần học ở lứa tuổi nhỏ [72]. Khái niệm tự kỉ đã có sự thay đổi so với ban đầu. Chúng ta có thể thấy rõ nét những thay đổi về thuật ngữ, khái niệm, tiêu chí chẩn đoán tự kỉ trong lịch sử phát triển của hai hệ thống phân loại quốc tế. Đó là, Bảng thống kê, phân loại quốc tế về các bệnh và những vấn đề liên quan đến sức khỏe (Internatinal Statistical Classification of Diseases and Related Health Problems - ICD) của tổ chức y tế thế giới (World Health Organisation - WHO) và sổ tay chẩn đoán và thống kê những rối nhiễu tinh thần (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorder - DSM) của Hội tâm thần Mỹ (American Psychiatric Association).

Trong những bản đầu tiên, ICD chưa đề cập đến tự kỉ. Trong bản thứ 8 (1967), ICD chỉ đề cập đến tự kỉ như một dạng "Tâm thần phân liệt" và lần thứ 9 (1977) thì đề cập đến tự kỉ dưới tên gọi "Rối loạn tâm thần tuổi ấu thơ" [55].

Thuật ngữ rối loạn phổ tự kỉ (Autism Spectrum Disorders - ASDs) bắt đầu được xem xét từ những năm 70 và 80 của thế kỉ XX. Theo quan điểm hiện đại này, tự kỉ theo cách gọi của Kanner được xếp vào phạm trù rộng hơn là rối loạn phổ tự kỉ (ASDs). Rối loạn phổ tự kỉ bao gồm: rối loạn tự kỉ (Autistic Disorder), hội chứng Asperger, rối loạn bất hòa nhập tuổi ấu thơ (Childhood Disintegrative Disorder - CDD), hội chứng Rett...Thuật ngữ rối loạn phổ tự kỉ thường được xem là đồng nghĩa với rối loạn phát triển diện rộng (Pervasive Development Disorders – PDDs). Tuy nhiên, đến phiên bản lần thứ 5 của Sổ tay thống kê chẩn đoán những rối nhiễu tâm thần của Hiệp hội tâm thần học Mỹ (DSM –V) đã chính thức sử dụng tên “Rối loạn phổ tự kỉ” thay cho “Rối loạn phát triển diện rộng” [57]. Trong đề tài này, thuật ngữ “hội chứng Tự kỉ” mà chúng tôi dùng cần được hiểu là rối loạn phổ tự kỉ,

các lí thuyết về hội chứng tự kỉ mà chúng tôi sử dụng trong luận án này là các lí thuyết về rối loạn phổ tự kỉ và các trường hợp mà chúng tôi lựa chọn thực nghiệm nằm trong rối loạn phổ tự kỉ.

Rối loạn phổ tự kỉ đã thu hút được sự quan tâm chú ý của nhiều nhà nghiên cứu, hàng trăm cuốn sách ở các thể loại khác nhau đã được xuất bản. Nhiều nhà khoa học đã dành nhiều năm để nghiên cứu và trở thành tác giả của nhiều công trình nghiên cứu, nhiều đầu sách. Tiêu biểu là các tác giả như Leo Kanner, Eric Schopler, Ivan Lovass, Carol Grey, Lorna Wing, Bryna Seigel,... đặc biệt là Temple Grandin – một người phụ nữ bị mắc chứng Tự kỉ. Bà là tác giả của những cuốn sách nổi tiếng như *Emergence: Labelled Autistic*, *Thinking in Picture*, *The way I see it*,... Các nhà nghiên cứu đã giúp công chúng ngày càng hiểu thêm về những bí ẩn của hội chứng này.

Xét trên khía cạnh giáo dục, một trong những thành tựu lớn nhất của việc nghiên cứu về “tự kỉ” chính là việc nghiên cứu và ứng dụng các phương pháp giáo dục cho trẻ tự kỉ. Nhiều phương pháp được phổ biến một cách rộng rãi, tiêu biểu như các phương pháp Phân tích hành vi ứng dụng (Applied Behavior Analysis – ABA), phương pháp trị liệu và giáo dục cho TTK có khó khăn về giao tiếp (Treatment and Education of Autistic and related communication handicapped children – TEACCH), hệ thống giao tiếp bằng trao đổi tranh (The Picture exchange communication system – PECS), phương pháp hỗ trợ hành vi tích cực (Positive Behavior Support – PBS) và các chương trình giáo dục cho trẻ em mắc hội chứng tự kỉ như chương trình Từng bước nhỏ một (Small steps), chương trình PEP-R (Psychology Education Profile – Revised), Nhiều hơn lời nói (More than words), Cần hai người để trò chuyện...

Như vậy, hiện nay trên thế giới có rất nhiều các phương pháp điều trị, giáo dục và can thiệp dành cho trẻ tự kỉ đã được xây dựng và ứng dụng. Với khoảng hơn 100 các phương pháp, các chương trình can thiệp và trị liệu dành cho trẻ tự kỉ được giới thiệu ở Hoa Kỳ. Tuy nhiên, các phương pháp, biện pháp được đánh giá cao đó là các phương pháp, biện pháp được xây dựng trên ABA, TEACCH, PECS, câu chuyện xã hội, sử dụng trực quan.

Ở Việt Nam, rối loạn phổ tự kỉ chỉ thực sự được biết đến ở những năm đầu thế

ki XXI và các nghiên cứu về rối loạn phổ tự kỉ cũng chỉ được tiến hành trong khoảng hơn mười năm trở lại đây. Các nghiên cứu về giáo dục TTK hầu hết được tiến hành nghiên cứu trên các đối tượng trẻ ở lứa tuổi mầm non và mẫu giáo, một số ít đề tài nghiên cứu TTK lứa tuổi tiểu học. Việc sử dụng các chương trình và các phương pháp can thiệp cũng đã được đề cập đến trong một số nghiên cứu, như: phương pháp can thiệp tâm vận động và ngữ âm trị liệu, dạy trẻ tự kỉ hiểu cảm xúc, cách ứng xử với những hành vi của trẻ có rối loạn phổ tự kỉ, ứng dụng các phương pháp như TEACCH, PECS, ABA, Montessori, CCXH... trong can thiệp cho TTK. Có thể kể đến các nghiên cứu tiêu biểu của Ngô Xuân Điệp [9], Nguyễn Thị Thanh [38], Nguyễn Nữ Tâm An [1], [2], Đào Thị Thu Thủy [44], Đỗ Thị Thảo [40], Nguyễn Văn Thành [39], Nguyễn Thị Hoàng Yến [54], [55], [56], Nguyễn Thị Hương Giang và Trần Thu Hà [10], Vũ Thị Bích Hạnh [13], Nguyễn Thị Kim Anh [3].

Nhìn chung, ở Việt Nam đã có một số nghiên cứu lí luận cơ bản về can thiệp sớm và GDHN cho TTK, tuy nhiên số lượng các nghiên cứu còn ít ỏi so với thế giới. Chúng ta cần phải có những nghiên cứu sâu hơn, qui mô rộng hơn và cần được thích ứng để phù hợp với đặc điểm văn hóa, giáo dục của Việt Nam.

1.1.2. Những nghiên cứu về KNHĐ và giáo dục KNHĐ cho TTK

Trên hướng tiếp cận xem KNHĐ là một bộ phận của KNXH, là nhóm KN có liên quan đến KN giao tiếp, KN tự phục vụ, do vậy, dựa trên các nghiên cứu trước đây về những vấn đề trên, chúng tôi đi vào tìm hiểu các biện pháp hình thành từng KN trên cho đối tượng TTK để tìm ra những mối liên hệ, liên quan đến vấn đề KNHĐ mà đề tài đang nghiên cứu. Theo hướng tiếp cận đó, chúng tôi đi vào tìm hiểu các biện pháp giáo dục KNXH, KN giao tiếp, KN tự phục vụ cho TTK.

1.1.2.1. Nghiên cứu về KNXH

Khi nhắc đến các nghiên cứu về KNXH cho TTK, chúng ta không thể không nhắc đến hai nhà nghiên cứu đầu tiên rất chuyên sâu về vấn đề này là Ivan Lovass và Carol Gray. Vấn đề KNXH được hai tác giả nghiên cứu sâu sắc. Vào năm 1965, tác giả Ivan Lovass, một nhà tâm lí học đã lần đầu tiên cùng cộng sự áp dụng tiếp cận phương pháp phân tích hành vi ứng dụng ABA cho TTK tại khoa tâm lí, trường đại học California. Ý tưởng của Lovass là thông qua phương pháp ABA, các KNXH và hành vi có thể được dạy dỗ, luyện tập ngay cả đối với những trẻ mắc tự

kĩ năng. Mục tiêu chung và cuối cùng của phương pháp này là nhằm giúp mỗi trẻ hình thành các KN cơ bản, về lâu về dài trẻ có thể sống độc lập và thành công ở mức có thể. Cách tiến hành phương pháp này được thực hiện qua 3 bước: Bước 1: Đánh giá ban đầu để kiểm tra xem kỹ năng nào trẻ đã có, kỹ năng nào chưa có; Bước 2: Lựa chọn các mục tiêu trị liệu đối với từng cá nhân dựa trên kết quả đánh giá ban đầu; Bước 3: Lên kế hoạch thực hiện từng KN trong mọi lĩnh vực (tự chăm sóc, nhận thức, giao tiếp, xã hội, vận động, chơi ...). Các kỹ năng này thường được chia nhỏ thành các kỹ năng thành phần và được sắp xếp theo trình tự phát triển từ đơn giản đến phức tạp [71],[80],[82],[88]. Có thể nói phương pháp ABA là một trong những phương pháp giáo dục TTK đã có từ rất lâu nhưng có giá trị rất cao. Đến nay giá trị của nó vẫn không bị giảm sút theo thời gian và hiện nay nhiều phương pháp và biện pháp được xây dựng cũng dựa trên các nguyên tắc của phương pháp này. Cũng để giáo dục KNXH cho TTK, tác giả Carol Gray lại sử dụng các câu chuyện xã hội (Social stories) để giúp TTK hình thành KN. Phương pháp câu chuyện xã hội là một trong các phương pháp đã và đang được đánh giá cao trong giáo dục KNXH cho TTK bởi bản thân phương pháp này đã có những giá trị ứng dụng thực tiễn. Đó là: 1) Giải quyết vấn đề khó khăn trong việc hiểu cảm xúc, suy nghĩ, dự định của người khác một cách trực diện thông qua các tình huống dạy trẻ; 2) Cung cấp thông tin về một số tình huống xã hội theo hình thức cấu trúc cố định; 3) Cung cấp cho trẻ những cách tiếp cận gần nhất với các tình huống xã hội; 4) Giúp cho TTK có cơ hội thực hành các KN một cách thường xuyên [65]. Phương pháp này đã nhận được sự quan tâm của nhiều nhà nghiên cứu và được đánh giá là một phương pháp có hiệu quả trong dạy KNXH cho TTK [64],[79],[82],[88]. Tuy nhiên, hạn chế của phương pháp này là nếu chỉ dạy qua các câu chuyện và giải thích bằng hình ảnh thì sẽ khiến trẻ khó hiểu được về những KN cần được học và chỉ áp dụng được cho các TTK mức độ nhẹ và tự kỉ chức năng cao (High function autism) [88]. Để giáo dục KNXH, có rất nhiều biện pháp, phương pháp có thể áp dụng. Có tác giả lại dùng phương pháp làm mẫu qua video (Video Modeling) hoặc sử dụng biện pháp đóng vai/đóng kịch (drama) hoặc sử dụng biện pháp giải quyết vấn đề xã hội (Social Problem Solving) để giáo dục các KNXH. Trong đó, phương pháp làm mẫu qua video khá thú vị. Tự làm mẫu qua video là người đó tự xem lại hành vi của mình

trong video (Bellini & Akullian, 2007). Cách này vừa giúp họ có thêm kỹ năng mới, vừa giúp họ lưu giữ kỹ năng được lâu và áp dụng được với nhiều người, nhiều nơi, nhiều lúc. Corbett (2003) phát triển phương pháp can thiệp làm mẫu qua Video (A Video Modeling intervention). Phương pháp này được dựa trên nghiên cứu của Bandura (1977), thuyết học tập xã hội cho rằng khả năng để học tập những hành vi mới thông qua quan sát một mẫu trong hành vi của trẻ là làm trẻ thích thú để bắt chước. Bốn quá trình tham gia trong học quan sát là: Chú ý; Ghi nhớ những điều đã nhìn thấy; Thể hiện hành vi và Phản hồi để cho vững chắc [58],[59],[66],[75].

Carter et al (2004) thí điểm phương pháp câu lạc bộ tình bạn (A Friendship Club) để giúp các trẻ trong việc phát triển những KN tương tác xã hội tích cực. Mô hình này được xây dựng dựa trên mô hình thể hiện lối sống (Lifestyle Performance Model) (Veld & Fidler, 2002), mô hình này kết nối giữa những hoạt động kinh nghiệm chung của cuộc sống với việc hỗ trợ học tập những hành vi thích nghi. Câu lạc bộ gặp nhau trong 5 tuần liên tục với 90 phút mỗi buổi, các hoạt động được lựa chọn dựa trên trình độ của trẻ và PH, điều này cho phép định rõ những KN đặc biệt để giúp cho sự phát triển. Các chủ đề bao gồm: Bắt đầu cuộc hội thoại như thế nào? Làm thế nào để tham gia vào bữa tiệc? Làm thế nào để biết được về ai đó? Làm thế nào để duy trì tình bạn? Làm thế nào để phát triển lòng tin? Nghiên cứu này đã chỉ ra được việc cải thiện sự tham gia của trẻ trong các buổi gặp gỡ và sự tăng lên những tương tác xã hội. Tuy nhiên, nghiên cứu này đã không làm rõ được liệu rằng những sự tăng lên này có đưa được vào để sử dụng khi dạy trong môi trường lớp học bình thường và dùng cho trẻ lứa tuổi trưởng thành [88].

Ngoài ra, sử dụng hỗ trợ trực quan (Visual support) cũng là một biện pháp khá hữu hiệu trong can thiệp KNXH, tương tác xã hội cho TTK. Các hỗ trợ trực quan bao gồm: lịch hoạt động, sách tranh về KNXH, bảng và thẻ tranh, thẻ quyền lực... Drs. Lynn McClannahan and Patricia Krantz (1999) miêu tả lịch hoạt động (Activity schedules) như là "*một tập các hình ảnh hoặc các từ ngữ để chỉ dẫn cho một người tham gia vào chuỗi các hoạt động*". Hỗ trợ trực quan có thể giúp trẻ giữ được bình tĩnh và độc lập cả ngày nhờ được cung cấp một môi trường có cấu trúc, sắp đặt và có kế hoạch trước. Hỗ trợ trực quan được sử dụng để giúp trẻ biết được các chuỗi tuần tự

các sự kiện sẽ diễn ra [60], [62], [64], [78], [82], [88]. Sử dụng phương pháp gợi ý bằng hình ảnh là một yếu tố quan trọng không thể thiếu trong quá trình dạy học cho TTK [88]. Như vậy, chúng ta có thể thấy đây là một trong những biện pháp hữu hiệu để giáo dục KNXH cho TTK, giúp trẻ dễ hiểu và dễ thực hiện các KN được học.

Xem xét về giá trị và ý nghĩa của tình bạn giữa trẻ em bình thường và TTK trong việc phát triển các hành vi xã hội, nhiều nhà chuyên gia và các nhà nghiên cứu đã bắt đầu nhìn thấy những giá trị và tầm quan trọng trong sự phát triển tình bạn (Strully, 1985, 1989; Stainback, 1987; Taylor & Bogdan, 1989; Amado, 1993; Nietupski & Sasso, 1993). Tình bạn là một tài sản quan trọng với trẻ trên 6 tuổi (Bigelow, 1977; Bigelow & La Gaipa, 1975). Tình bạn có thể tạo ra những bối cảnh để phát triển nhiều hành vi xã hội khác nhau, khuyến khích phát triển xã hội, bao gồm những hình thức phức tạp của trò chơi (Gottman & Parkhurst, 1980), giao tiếp xã hội, gia nhập nhóm, hợp tác và kiểm soát xung động (Hartup & Sancilio, 1986). Hai nhà nghiên cứu Robert L. Koegel & Lynn Kern Koegel (1998) cũng cho rằng các mối quan hệ xã hội và tình bạn rất quan trọng với tất cả các trẻ bao gồm cả TTK. Sự vắng mặt của những mối quan hệ có ý nghĩa trong cuộc sống của mỗi người có thể rất có hại đối với sự phát triển trong chất lượng cuộc sống của mỗi người. Thật không may, các trẻ khuyết tật phát triển và TTK lại có những thời gian khó khăn đặc biệt trong việc thiết lập những mối quan hệ có ý nghĩa [83]. Như vậy, vấn đề xây dựng tình bạn cho TTK có một ý nghĩa thực tiễn rất quan trọng với trẻ để giúp trẻ phát triển các mối quan hệ xã hội, hòa nhập cộng đồng.

Dạy trẻ cách chơi với đồ vật và chơi cùng người khác trong nhóm (Play Therapy) cũng là biện pháp tốt để giáo dục KN chơi (bao gồm: KN luân lượt, luân phiên, chơi hợp tác) và KN tương tác xã hội. Biết chơi cùng bạn sẽ giúp trẻ hòa nhập tốt hơn ở môi trường trường học. TTK có thể thu được rất nhiều từ hoạt động vui chơi. Trong nghiên cứu của mình, Jannik Beyer and Lone Gammeltoft (1999) đưa ra những kết luận sau: (1) Chúng ta sẽ rất ngạc nhiên về khả năng, năng lực xã hội mà trẻ thể hiện khi chúng được dẫn dắt, hướng dẫn vào thế giới của các hoạt động vui chơi. Trách nhiệm của chúng ta là thiết kế, tạo dựng một môi trường cho

trẻ dựa trên những nhu cầu cụ thể, đặc biệt về chơi của chúng; (2) TTK không chơi một cách tự nhiên và đa dạng thì không có nghĩa là các hoạt động vui chơi không còn là hoạt động phát triển của chúng, nhân cách chúng. TTK có thể học cách chơi nếu PH và thầy cô hiểu những nguyên tắc điều phối hoạt động chơi; giống như mọi hoạt động khác của con người, trò chơi cũng có những qui tắc riêng của nó. Trong nghiên cứu của mình, các tác giả đã xây dựng được chuỗi các hoạt động chơi nhằm nâng cao tăng cường hoạt động chơi của trẻ. Để xây dựng chuỗi hoạt động chơi của trẻ thì điều quan trọng là phải đánh giá, xác lập được năng lực, khả năng của từng trẻ tới đâu. Tuy nhiên, hai tác giả này mới chỉ dừng lại ở việc thiết kế và hướng dẫn các chuỗi hoạt động chơi tương tác 2 người và chơi với đồ vật nhằm phát triển khả năng chơi ban đầu của trẻ [77]. Trong khi đánh giá cao trò chơi của trẻ em, A.X.Macarenco viết: "*Trò chơi có một ý nghĩa quan trọng trong đời sống trẻ em, có một ý nghĩa giống như ý nghĩa của hoạt động, công tác và sự phục vụ của người lớn vậy. Trong khi chơi, trẻ như thế nào thì sau này, khi lớn lên, trong công tác, trẻ phần lớn sẽ như thế ấy. Do đó, việc giáo dục những nhà hoạt động tương lai bắt đầu trước tiên từ trò chơi*" [53, tr.373].

Bên cạnh đó, có một số nhà nghiên cứu đứng trên quan điểm hành vi lại coi các KN là các hành vi, vì vậy họ thường dùng cụm từ “Trị liệu hành vi” với đối tượng trẻ này để chỉ những biện pháp cải thiện hành vi. Điển hình là tác giả Harvey C.Parker, ông cho rằng trị liệu hành vi dùng cho quản lí lớp học thường cần có sự nỗ lực chung giữa gia đình và nhà trường nhằm hướng tới việc giám sát và thay đổi một số hành vi. Bao gồm các hành vi: tập trung chú ý, hoàn thành các bài tập ở lớp, hợp tác với các bạn trong lớp học, giơ tay xin phép trước khi phát biểu, khéo léo trong các nhiệm vụ... Thông thường GV giám sát các hành vi điển hình và ghi chép lại việc thực hiện hành vi đó của trẻ theo các cách khác nhau vào biên bản để cuối ngày cho PH trẻ xem lại. PH trẻ thì cung cấp các củng cố tích cực hoặc không tích cực đối với trẻ dựa trên kết quả thực hiện hành vi của trẻ trong ngày hoặc trong tuần. Để trị liệu hành vi trong lớp học, ông sử dụng thẻ vàng - một tờ giấy nhỏ có ghi tên trường, tên lớp, tên trẻ, tên GV, tuần học; nội dung của thẻ gồm có các hành

vi (thường có 3 hành vi trên một thẻ) được đánh giá thang điểm từ 1 đến 3 (1 – có cố gắng, 2 – tốt hơn, 3 – làm tốt) theo từng ngày học trong tuần. GV là người cho điểm và xác nhận vào thẻ và gửi cho bố mẹ theo ngày. Mỗi tối PH xem số điểm tổng trong ngày và ngày hôm sau sẽ đưa lại cho GV. Các củng cố của PH dành cho trẻ là những lời động viên hoặc các đặc quyền (đi ngủ muộn, được xem chương trình ti vi yêu thích, ăn món yêu thích, lựa chọn các hoạt động cùng PH...) hoặc trẻ có thể bị phạt hoặc bị tước các đặc quyền nếu số điểm dưới mức qui định [70]. Cũng xem xét trên quan điểm hành vi, Ivan Lovass – một chuyên gia giàu kinh nghiệm ở lĩnh vực này cho rằng việc sử dụng những lời quát mắng, hoặc quát nhẹ vào mông có tác dụng giảm bớt rõ ràng những hành vi bất trị ở một số trẻ [80]. Trên cơ sở của chương trình phân tích hành vi ứng dụng, các nhà nghiên cứu sử dụng củng cố tích cực để chuyển đổi hành vi. Sự chuyển đổi hành vi gợi ý kế hoạch nhằm tạo ra các khuôn mẫu cho hoạt động của trẻ. Hệ thống được sử dụng phần thưởng củng cố tích cực đối với các hành vi phù hợp và hình phạt nhằm hạn chế các hành vi không phù hợp. Nguyên tắc trong kỹ thuật chuyển đổi hành vi là mọi hành vi đều có hệ quả. Trẻ có muốn lặp lại hành vi đó hay không tùy thuộc vào hệ quả trẻ nhận được sau khi thực hiện hành vi: củng cố hay trừng phạt. Một củng cố được đưa ra sau một hành vi cụ thể có thể dẫn tới việc lặp lại hành vi tích cực, ngược lại nếu sau khi thực hiện hành vi trẻ bị phạt, khiến trách sẽ giúp trẻ giảm xu hướng lặp lại hành vi đó [80],[88].

Để giáo dục KN cho TTK, trị liệu bằng âm nhạc (Music Therapy) cũng là một hướng đi rất khả quan. Theo nghiên cứu của C.Trevarthen, trị liệu bằng âm nhạc có thể tạo điều kiện dễ dàng cho sự vận hành tâm trí của TTK và việc học tập của chúng bằng cách huy động và củng cố khả năng yếu trong việc phối hợp các động cơ của chúng (chứ không phải bằng cách mang lại sự kích thích nhận thức hay tập nhận ra phách nhạc hay tập giao tiếp thông qua giai điệu). Người ta giả định rằng trẻ sẽ được dẫn dắt đến việc sản sinh ra những đáp ứng phù hợp với âm nhạc lúc đó bằng việc vọng lại nhịp đập và chất lượng các chuyển động của người khác”[88]. Tác giả cũng đã đi đến kết luận rằng đối với “vai trò quan trọng của âm nhạc và âm

thanh (trong đó có lời nói) trong việc cấu trúc nên bộ máy tâm trí của trẻ trong mối quan hệ giữa con người với thế giới, với tư duy, với ngôn ngữ. Chúng ta có thể hình dung ra rằng âm nhạc là một cái gì đó tự nhiên trong con người tự nhiên đến mức nó có thể được hiểu như là một phần chính của con người” nhưng đồng thời đối với câu hỏi: “*Liệu người ta có thể chữa bằng âm nhạc được không?*” dường như chỉ có một câu trả lời hợp lí, đó là, ở một số TTK “*chính âm nhạc là cái trước tiên cần được chữa trị*”[88]. Đây là một phương pháp trị liệu nhẹ nhàng, hiệu quả với TTK. Theo các tác giả của phương pháp này, trị liệu âm nhạc tỏ ra lôi cuốn vì nó vượt qua ngôn ngữ, là một cách dẫn đến thế giới xúc cảm, tình cảm mà những điều này đang gây khó khăn cho TTK. Âm nhạc có thể đi vào cõi tiềm thức, vô thức, mà trẻ không hề biết, có sức cuốn hút, thâm nhập mà trẻ không thể kháng cự [88]. Đây là một phương pháp nhẹ nhàng, thú vị và có những hiệu quả nhất định. Vì vậy, trong nghiên cứu của mình, chúng tôi cũng nghiên cứu sử dụng biện pháp này để giáo dục KNHĐ cho TTK Việt Nam.

Trước khi thực hiện các biện pháp giáo dục lên trẻ thì việc xây dựng môi trường thuận lợi cũng đóng vai trò rất quan trọng. Nghiên cứu về mảng này có Ron Lef, John McEachin, Jamison Dayharsh & Marlene Boehm, nhóm tác giả cho rằng: Môi trường có tác động mạnh mẽ đến hành vi cư xử, một môi trường phức tạp (ồn ào, nóng bức, quá sáng/tối...) có thể dẫn đến sự bùng phát về hành vi, một môi trường yên tĩnh sẽ luôn mang điềm tĩnh đến cho con người. Đây là điều hiển nhiên với mọi người và đặc biệt với TTK. Do vậy, trước khi thiết lập một chương trình học qui chuẩn, điều cần thiết đầu tiên là việc xây dựng một môi trường học tập vui vẻ. Điều này không chỉ làm tăng tính hiệu quả của chương trình mà còn làm cho chương trình đào tạo trở nên dễ chịu hơn cho đứa trẻ, cho gia đình và cho chính GV. Việc tạo nên tình huống học tập vui vẻ sẽ không chỉ làm giảm thiểu những hành vi nổi loạn mà còn mang đến cơ hội khuyến khích đứa trẻ có những hành vi thích hợp [34]. Nếu các TTK không được chú ý riêng thì chúng có thể quay trở lại với các hoạt động lặp đi lặp lại hoặc sự tồn tại cô độc của chúng. Một số TTK có khả năng làm việc độc lập không phải có người ngồi cạnh, mặc dù khả năng đó có thể phát triển hết sức muộn trong một số trẻ và

có thể cần dạy một cách đặc biệt. Để duy trì sự chú ý đầy đủ của chúng trong học tập thì tỷ lệ 3 trò/1 thầy là thích hợp. Các trường của Hội tự kỉ quốc gia Anh đã nhằm đạt được mục tiêu đó bằng việc sử dụng một GV và một GV hỗ trợ cho mỗi lớp. Như vậy, mỗi lớp có 6 học sinh là tiêu chuẩn cho các trường.

Ở Việt Nam, trong giáo dục KNXH cho TTK, tác giả Vũ Thị Bích Hạnh [13] đã đưa ra các biện pháp giúp “cải thiện KNXH cho TTK” như: (1) Tăng cường chia sẻ mối quan tâm và cùng chú ý bằng cách quan tâm đến thứ mà trẻ đang làm, bình luận về nó để chắc chắn trẻ đang quan tâm và sau đó tiếp tục câu chuyện với trẻ; (2) Dạy cách nhìn: thông qua hoạt động chơi, khi trẻ đang chơi thì ta dừng lại chờ trẻ, khi trẻ nhìn sang thì ngay lập tức tiếp tục hoạt động đang diễn ra; (3) Giảm những hành vi bất thường: bằng cách sử dụng phương pháp trị liệu hành vi ABA; (4) Dạy cách kết bạn; (5) Dạy chơi tưởng tượng và có tính xã hội: trẻ cần được dạy cách chơi các trò chơi đóng vai và tưởng tượng. Việc chọn trò chơi, đồ chơi và cách chơi sẽ tùy thuộc vào mục đích dạy. *Tác giả nhấn mạnh vào việc chơi nhóm, các thành viên trong nhóm là cách nhắc và làm mẫu tốt nhất cho trẻ.* Tuy nhiên, tác giả chưa nói cụ thể những thành viên trong nhóm là những ai, cách xếp nhóm như thế nào để đạt được hiệu quả giáo dục tốt. Nhìn chung, tác giả Vũ Thị Bích Hạnh đã đưa ra các biện pháp khá phù hợp với đặc điểm của trẻ, với xu hướng giáo dục TTK trên thế giới, tuy nhiên các biện pháp còn chưa được trình bày cụ thể, mới chỉ dừng lại ở những biện pháp còn khá chung chung.

1.1.2.2. Nghiên cứu về KN giao tiếp cho TTK

Khi nhắc đến giáo dục KN giao tiếp cho TTK, chúng ta có thể kể đến các nghiên cứu tiêu biểu về các phương pháp như TEACCH, PECS, COMPC. Đầu tiên phải kể đến nghiên cứu của giáo sư Eric Schopler về phương pháp TEACCH (Trị liệu và giáo dục cho TTK và trẻ có khó khăn về giao tiếp) khi xây dựng dự án “Nghiên cứu trẻ em” tại Bắc Carolina vào năm 1970. Từ khi thành lập cho đến nay, dự án này đã can thiệp cho khoảng 5000 TTK ở các độ tuổi khác nhau. Sau đó, phương pháp này được áp dụng phổ biến ở Anh và cũng chứng minh được tính hiệu

quả ở cả môi trường giáo dục chuyên biệt và GDHN. Bản chất của phương pháp TEACCH là quá trình can thiệp có **cấu trúc**. Đã có nhiều nghiên cứu đánh giá hiệu quả sử dụng phương pháp này, trong đó nhấn mạnh rằng: sự cải thiện những vấn đề về hành vi và giao tiếp của TTK là điều dễ dàng nhận thấy sau khi được can thiệp bằng phương pháp TEACCH [61], [68], [82]. Có thể nói đây là một trong những phương pháp can thiệp hiệu quả cho TTK. Tiếp theo, chúng ta cần kể đến các nghiên cứu về phương pháp PECS (Hệ thống giao tiếp bằng trao đổi hình ảnh). Phương pháp này sử dụng tranh, kí hiệu hoặc hình ảnh trên bàn phím của các thiết bị hoạt động bằng máy tính. Đây được xem là một hình thức giao tiếp hiệu quả cho những trẻ không biết nói [82]. Năm 1994, Bondy và Frost đã đưa ra kết quả nghiên cứu trên 85 TTK lứa tuổi dưới 5 tuổi về kết quả sử dụng PECS vào quá trình can thiệp, đó là: hơn 95% trẻ học được cách trao đổi ít nhất là hai tranh, 76% trẻ bắt đầu sử dụng ngôn ngữ để giao tiếp [61]. Ngoài ra, các nghiên cứu khác về phương pháp PECS trên các đối tượng TTK và các trẻ khuyết tật khác như của Schwart, Garfinkle and Bauer (1998), Bondy and Peterson (1990), Charlop-Christy, Carpenter, Le, LeBlanc and Kellet (2002)... đều cho thấy những hiệu quả tích cực của phương pháp này [74], [97]. Bên cạnh hai phương pháp trên còn có phương pháp COMPC (Communication picture), đây là phương pháp xuất hiện lần đầu tiên ở Úc, nhằm dạy trẻ cách thức giao tiếp thông qua hình ảnh bằng cách chụp những hình ảnh trẻ quan tâm thích thú, hình ảnh quen thuộc, phong cảnh nơi trẻ đã đến. Với những hình ảnh trẻ thích và những đồ vật quen thuộc sẽ giúp trẻ học và giao tiếp tốt hơn [82].

Ở Việt Nam, nghiên cứu về KN giao tiếp cho TTK, chúng ta có thể kể đến các công trình nghiên cứu về tự kỉ của ba tác giả là Nguyễn Thị Thanh, Đào Thị Thu Thủy và Đỗ Thị Thảo. Trong nghiên cứu của mình, tác giả Nguyễn Thị Thanh [38] đã đưa ra 10 biện pháp nhằm phát triển KN giao tiếp cho TTK lứa tuổi 3 – 4 tuổi, đó là: (1) Đánh giá mức độ giao tiếp hiện tại của trẻ; (2) Xây dựng kế hoạch phát triển KN giao tiếp; (3) Phối hợp với PH; (4) Sử dụng các kĩ thuật luyện giao tiếp; (5) Giao tiếp tổng thể; (6) Hỗ trợ cá nhân; (7) Xây dựng vòng tay bạn bè; (8) Tạo cơ

hội cho trẻ giao lưu, tiếp xúc với cộng đồng; (9) Tạo môi trường thân thiện; (10) Tạo ra các tình huống có vấn đề. Tác giả cho rằng các biện pháp này đều có mối liên hệ và bổ sung cho nhau trong quá trình tổ chức phát triển KN giao tiếp cho TTK trong lớp học hòa nhập ở trường mầm non cần được GV vận dụng một cách linh hoạt và sáng tạo phù hợp với điều kiện của lớp và đặc điểm từng cá nhân trẻ. Đồng thời để giúp TTK phát triển KN giao tiếp rất cần các biện pháp tác động của GV phù hợp và bên cạnh đó cần có sự phối hợp đồng bộ của gia đình – nhà trường – xã hội. Trong đề tài, tác giả cũng đã tiến hành thực nghiệm trên 5 TTK nhằm chứng minh tính khả thi của các biện pháp đã xây dựng, kết quả đem lại rất khả quan: cả 5 trẻ đều có sự tiến bộ rõ nét, trong đó tiến bộ nhất là nhóm KN nghe hiểu ngôn ngữ. Năm 2008, tác giả Đào Thị Thu Thủy với đề tài “*Xây dựng bài tập phát triển giao tiếp tổng thể cho TTK tuổi mầm non*” [42]. Đề tài đã thiết kế 20 bài tập phát triển giao tiếp cho TTK từ 24 – 36 tháng tuổi dành cho PH. Các bài tập này được thiết kế rõ ràng, dễ hiểu nên dễ thực hiện tuy nhiên chưa tiến hành thực nghiệm để kiểm nghiệm tính khả thi của các bài tập phát triển giao tiếp tổng thể. Ngoài ra, tác giả Đào Thị Thu Thủy cũng thực hiện một số nghiên cứu khác về mảng hành vi ngôn ngữ cho TTK [43], [44]. Cũng nghiên cứu về mảng KN giao tiếp, tác giả Đỗ Thị Thảo [40] tập trung nghiên cứu một nhánh của giao tiếp đó là nghiên cứu “*Một số biện pháp xây dựng và sử dụng tình huống nhằm phát triển KN ứng xử cho trẻ Asperger*”. Trong nghiên cứu này, tác giả đã đề xuất một số biện pháp thúc đẩy việc xây dựng và sử dụng tình huống trong quá trình rèn luyện KN ứng xử cho trẻ Asperger, bao gồm các biện pháp: (1) Suu tầm các tình huống phù hợp với mức độ nhận thức của trẻ; (2) Sử dụng các phương tiện hỗ trợ như máy ảnh, máy quay phim, máy vi tính; (3) Trao đổi kinh nghiệm với các GV và cả với PH trẻ; (4) Dạy trẻ KN ứng xử mọi lúc mọi nơi (thông qua tình huống của trẻ hoặc người khác). Tác giả cũng lưu ý, để hình thành một KN bất kì thì trẻ cần một thời gian dài và quá trình cùng cố liên tục, ngoài ra, để dạy học có hiệu quả thì GV cần phải lựa chọn phương pháp phù hợp nhất sao cho phát huy được thế mạnh của trẻ đồng thời hạn chế được những khó khăn mà trẻ gặp phải.

1.1.2.3. Nghiên cứu về giáo dục KN tự phục vụ cho TTK

Nghiên cứu về KN tự phục vụ và giáo dục KN tự phục vụ cũng được nhiều các nhà nghiên cứu quan tâm vì đây cũng là một trong những khó khăn ở TTK. KN tự phục vụ bao gồm việc như chuẩn bị bữa ăn đơn giản, công việc gia đình và mặc quần áo [82]. Để giáo dục KN này, các nhà nghiên cứu đã sử dụng các biện pháp như áp dụng phương pháp phân tích hành vi ứng dụng ABA, sử dụng hình ảnh trực quan, sử dụng video mẫu, áp dụng dạy học theo “cấu trúc” của phương pháp TEACCH. Về sử dụng video mẫu, chúng ta có thể kể đến các nghiên cứu của Shipley-Benamou, Lutzker, and Taubman (2002), Keen, Brannigan, and Cuskelly (2007) and Haring, Kennedy, Adams, and Pitts-Conway (1987). Thông qua việc sử dụng lịch trình hoạt động, Pierce và Schreibman (1994) đã dạy thành công các KN trong cuộc sống hàng ngày cho TTK [88].

Ở Việt Nam, tác giả Lê Thị Tâm cùng cộng sự [36] thực hiện nghiên cứu “*Sử dụng phương pháp gợi ý bằng hình ảnh trong dạy KN tự phục vụ cho học sinh tự kỉ*” cho TTK lứa tuổi 5 – 7 tuổi theo học lớp hỗ trợ học đường ở trường Tiểu học Bạch Mai. Trong nghiên cứu này, nhóm tác giả đã đưa ra qui trình sử dụng phương pháp gợi ý bằng hình ảnh trong dạy KN tự phục vụ cho học sinh tự kỉ, qui trình này gồm 3 bước: Bước 1: Chuẩn bị (1.1. Đánh giá học sinh; 1.2. Xác định KN tiên quyết và phân tích KN; 1.3. Hình ảnh hóa thông tin), Bước 2: Tiến hành sử dụng phương pháp gợi ý bằng hình ảnh, Bước 3: Đánh giá và đặt mục tiêu cho KN tự phục vụ tiếp theo. Nhóm tác giả cũng đã tiến hành thực nghiệm và cho kết quả rất khả quan. Kết quả của nghiên cứu này cho thấy, biện pháp sử dụng gợi ý bằng hình ảnh trong dạy KN tự phục vụ cho học sinh tự kỉ là một biện pháp phù hợp và hiệu quả với TTK Việt Nam. Đây chính là một trong các cách hỗ trợ trực quan rất tốt cho trẻ.

Qua hồi cứu, tổng hợp, phân tích các tài liệu, chúng tôi thấy rằng các nghiên cứu về giáo dục KN cho TTK được rất nhiều các nhà nghiên cứu quan tâm với rất nhiều các phương pháp, biện pháp khác nhau. Chúng tôi tổng kết các phương pháp, biện pháp đã chứng minh được hiệu quả của nó, bao gồm: ABA, câu chuyện xã hội, hỗ trợ trực quan, TEACCH, PECS, trị liệu âm nhạc, trò chơi, xây dựng môi trường

thuận lợi. Tuy nhiên các phương pháp này cần được lựa chọn và vận dụng sao cho phù hợp với môi trường Văn hóa – Giáo dục của Việt Nam.

Nghiên cứu biện pháp giáo dục KNHĐ chuẩn bị cho TTK vào lớp 1 là nghiên cứu mới trong lĩnh vực này ở Việt Nam. Việc nghiên cứu vấn đề này rất cần thiết và cấp thiết, cần dựa trên những thành tựu đã có của thế giới nhưng phải nghiên cứu vận dụng cho phù hợp với môi trường văn hóa – giáo dục của nước ta.

1.2. Trẻ tự kỉ

1.2.1. Khái niệm

Leo Kanner, một nhà tâm thần học người Mỹ thuộc bệnh viện John Hopkins ở Baltimore, lần đầu tiên nhận dạng Tự kỉ vào năm 1943. Ông đã mô tả *Tự kỉ như một chứng rối loạn tâm thần hiếm gặp ở trẻ em, thường xuất hiện sau 2 tuổi rưỡi* và coi đó như một đối tượng của điều trị y học. Theo ông, “*Rối loạn căn bản chính là sự không đủ khả năng để thiết lập các mối quan hệ bình thường với mọi người và để đáp ứng một cách bình thường các tình huống, từ lúc đầu đời của trẻ*” [72]. Khi đó, ông cho rằng “tự kỉ” là một dạng “bệnh”, tuy nhiên hiện nay, tự kỉ đã được xếp vào danh sách một trong 13 dạng khuyết tật trong luật của Mỹ và được Chính phủ Mỹ quan tâm hỗ trợ.

Luật Giáo dục Người khuyết tật (Individuals with Disabilities Education Act; IDEA, 1997) của Mỹ định nghĩa rối loạn tự kỉ như sau:

“Tự kỉ là rối loạn phát triển ảnh hưởng nghiêm trọng đến giao tiếp ngôn ngữ, giao tiếp phi ngôn ngữ và tương tác xã hội, thông thường khởi phát trước 3 tuổi và ảnh hưởng tiêu cực đến năng lực học tập của trẻ”. Những đặc điểm khác thường liên quan đến tự kỉ là những hành vi lặp đi lặp lại, hành vi rập khuôn, khó khăn trong phản ứng với sự thay đổi trong nếp sinh hoạt hoặc các hoạt động chuyển tiếp, phản ứng quá mức đối với các trải nghiệm giác quan. Thuật ngữ này không được áp dụng đối với trẻ rối loạn cảm xúc. Nếu trẻ bộc lộ những đặc điểm của tự kỉ sau 3 tuổi ứng với tiêu chuẩn chẩn đoán được trình bày ở phần trước thì có thể chẩn đoán là bị tự kỉ [6].

Theo Viện Nghiên cứu sức khỏe và Nghiên cứu về y tế quốc gia Pháp, INSERM (Institute National de la Sante' et de la Recherche Mesdicale): "*Tự kỉ là một rối loạn từ khi trẻ còn rất nhỏ, kéo dài cho đến tuổi trưởng thành, được biểu hiện ở việc chủ thể không có khả năng tương tác xã hội một cách bình thường...*" [22, tr.47]. Khái niệm này còn chưa rõ ở hai điểm: Một là, khái niệm chỉ đưa ra "*Tự kỉ kéo dài cho đến tuổi trưởng thành*" nhưng thực tế hiện nay cho thấy "*Tự kỉ là một khuyết tật suốt đời*" chứ không chỉ kéo dài đến tuổi trưởng thành. Hai là, khái niệm chỉ đưa ra được một hạn chế của khuyết tật này, đó là "*không có khả năng tương tác xã hội với người khác*". Hiện nay, khi DSM - 5 ra đời, nó chỉ ra rằng "*TTK còn có những giới hạn, lặp lại, rập khuôn về hành vi, sở thích và hoạt động*".

Trước đây, thuật ngữ rối loạn phổ tự kỉ (ASDs) thường được xem là đồng nghĩa với rối loạn phát triển diện rộng (Pervasive Developmental Disorder – PDD). Nhiều quan điểm cho rằng dải ASD bao gồm hội chứng Tự kỉ (AD) ở giữa, *gói lên hội chứng Asperger, rối loạn bất hòa tuổi ấu thơ (Childhood Disintegrative Disorder – CDD) và hội chứng Rett (RTT)...* Khi ấn bản *Sổ tay thống kê những rối nhiễu tâm thần DSM – 5* ra đời vào tháng 5/2013, thuật ngữ *Rối loạn phổ tự kỉ* chính thức được gọi tên và được sử dụng thống nhất. Rối loạn phổ tự kỉ bao gồm: hội chứng Tự kỉ, hội chứng Asperger, rối loạn bất hòa tuổi ấu thơ, hội chứng Rett... Tất cả các rối loạn thuộc phổ tự kỉ đều có thiếu hụt trong chức năng giao tiếp và xã hội, nhưng chúng khác nhau về phạm vi, mức độ nặng, khởi phát và tiến triển của triệu chứng theo thời gian [57].

Theo DSM – 5 [57], trẻ có chẩn đoán là Rối loạn phổ tự kỉ phải thỏa mãn những điều kiện qui định trong 5 nhóm A, B, C, D, E như sau:

Nhóm A: Khiếm khuyết về giao tiếp xã hội và tương tác xã hội.

Nhóm B: Những giới hạn, lặp lại, rập khuôn về hành vi, sở thích và hoạt động.

Nhóm C: Những khiếm khuyết hay những triệu chứng trên phải biểu hiện lúc trẻ còn nhỏ tuổi.

Nhóm D: Những triệu chứng nêu trên có ảnh hưởng đối nghịch và hạn chế khả năng sinh hoạt hàng ngày của trẻ.

Nhóm E: Những triệu chứng nêu trên không thể giải thích được bởi khuyết tật trí tuệ hay sự chậm phát triển bao quát của trẻ.

Từ đó, chúng tôi đưa ra khái niệm về trẻ tự kỉ như sau:

Trẻ tự kỉ là những trẻ có khiếm khuyết về giao tiếp - tương tác xã hội và có những hành vi lặp lại, rập khuôn về sở thích, hoạt động. Những biểu hiện này phải xuất hiện lúc trẻ còn nhỏ tuổi và làm hạn chế khả năng sinh hoạt hàng ngày của trẻ.

Trong phạm vi luận án, chúng tôi hướng đến đối tượng trẻ rối loạn phổ tự kỉ theo hướng tiếp cận thuật ngữ và khái niệm phổ biến trên thế giới, song để ngắn gọn chúng tôi sử dụng thuật ngữ trẻ tự kỉ (TTK).

1.2.2. Tiêu chí chẩn đoán

Sổ tay chẩn đoán và thống kê các rối nhiễu tinh thần (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders – DSM) của Hội Tâm thần Mỹ (American Psychiatric Association - APA) được các nhà tâm thần học thế giới coi là “*kinh thánh*”. Tiêu chí chẩn đoán tự kỉ của DSM được tiếp cận khá phổ biến trong các lĩnh vực nghiên cứu và ứng dụng về tự kỉ, đặc biệt là tâm lí, giáo dục, xã hội...

Trong nghiên cứu này, chúng tôi đi theo cách tiếp cận về Tự kỉ của DSM - 5, vì vậy, chúng tôi chỉ trình bày nội dung các tiêu chí chẩn đoán tự kỉ theo DSM - 5 và không trình bày các tiêu chí chẩn đoán của các phiên bản trước.

DSM – 5 chính thức phát hành vào năm 2013 với một số thay đổi trong quan điểm về tự kỉ nhằm đáp ứng nhu cầu nghiên cứu và thực tiễn. Điểm nổi bật trong phiên bản này gồm: (1) Thay tên gọi rối loạn phát triển diện rộng (PDDs) bằng tên gọi rối loạn phổ tự kỉ (ASDs); (2) Tên gọi rối loạn phổ tự kỉ cũng được sử dụng chung cho tất cả các rối loạn thuộc phổ tự kỉ thay vì các tên gọi với từng loại rối loạn như trong phiên bản trước; (3) Gộp nhóm khiếm khuyết về giao tiếp và tương tác xã hội làm một, theo đó sẽ có 2 nhóm tiêu chí chẩn đoán thay vì 3 như trong DSM – IV, (4) Các tiêu chí chẩn đoán cũng được các nhà chuyên môn đánh giá là hẹp hơn so với các phiên bản trước kia với các tiêu chí cụ thể như sau:

Nhóm A: Khiếm khuyết về giao tiếp xã hội: TTK phải hội đủ tất cả 3 tiêu chuẩn dưới đây:

1) Trẻ biểu hiện sự vô cảm, không biết rung động, chia sẻ tình cảm, sở thích của mình với người khác, không thể bắt chuyện, nhập chuyện, và cách đối đáp trong giao tiếp xã hội rất khác thường.

2) Trẻ có những khiếm khuyết về sự bày tỏ cử chỉ, hành vi, dùng lời và không dùng lời, qua sự giao tiếp bằng mắt, không thể hiểu và diễn đạt bằng điệu bộ, hoặc bày tỏ cảm xúc trên nét mặt.

3) Trẻ gặp nhiều khó khăn trong vấn đề kết bạn và duy trì tình bạn, ngoại trừ PH và những người chăm sóc khác, không thể thay đổi hành vi theo sự đòi hỏi của mọi người trong những nơi chốn khác nhau, thiếu khả năng chơi giả vờ, và không có hứng thú sinh hoạt chung theo nhóm.

Nhóm B: Những giới hạn, lặp lại, rập khuôn về hành vi, sở thích và hoạt động. TTK phải hội đủ tối thiểu 2 trong 4 tiêu chuẩn dưới đây:

1) Trẻ nói lặp lại. Hoạt động tay chân hay sử dụng đồ vật theo lối rập khuôn.

2) Trẻ kháng kháng muốn giữ nguyên nề nếp, thói quen, thường chống lại sự đổi thay trong môi trường sinh hoạt hằng ngày.

3) Trẻ bị cuốn hút vào những sở thích “độc nhất vô nhị”, chẳng hạn thích sưu tầm những chủ đề về thời tiết, lịch trình xe buýt, tạp chí, v.v...

4) Phản ứng mạnh hay thiếu phản ứng đối với những tác động thuộc về giác quan. Ví dụ, trẻ không cảm nhận được nhiệt độ lạnh hay nóng, không có cảm giác đau đớn khi ngã té, trầy trụa đến chảy máu, nhạy cảm đối với âm thanh, vải sợi, ngửi và sờ chạm vật thể nào đó quá mức bình thường, hoặc có những hành vi tự kích như quay vòng đồ chơi, mê mẩn nhìn đèn điện, quạt xoay trên trần nhà.

(Tiêu chuẩn thứ 4 trong nhóm B chưa từng có trong những ấn bản DSM cũ. Đây chính là tiêu chuẩn được áp dụng để chẩn đoán và phân định sự khác biệt giữa Tự kỉ và dạng Rối loạn ngôn ngữ trong Giao tiếp xã hội (Social Pragmatic Communication Disorder - SCD)).

Nhóm C: Những khiếm khuyết hay những triệu chứng trên phải biểu hiện lúc trẻ còn nhỏ tuổi (nhưng, có thể chưa lộ rõ cho đến khi sự đòi hỏi của xã hội vượt xa so với khả năng hạn chế của trẻ).

Nhóm D: Những triệu chứng nêu trên có ảnh hưởng đối nghịch và hạn chế khả năng sinh hoạt hàng ngày của trẻ.

Nhóm E: Những triệu chứng nêu trên không thể giải thích được bởi khuyết tật trí tuệ hay sự chậm phát triển bao quát của trẻ. Tự kỉ thường đi đôi với khuyết tật trí tuệ. Trong trường hợp có sự chẩn đoán này, khả năng giao tiếp xã hội của trẻ phải ở dưới mức trung bình so với những trẻ có sự phát triển ngôn ngữ bình thường và đúng theo độ tuổi [57, tr.27-29].

Trong nghiên cứu này, chúng tôi dựa trên các tiêu chí của DSM – 5 để xác định khái niệm TTK và sử dụng xuyên suốt luận án.

1.2.3. Phân loại trẻ tự kỉ

Trong phạm vi luận án, chúng tôi sử dụng cách phân loại TTK theo mức độ của DSM – 5 [57, tr.30], với cách phân loại này, TTK được chia làm các thang bậc hỗ trợ và các mức độ sau:

Bảng 1.1. Mức độ nghiêm trọng của trẻ tự kỉ

Mức độ nghiêm trọng	Giao tiếp xã hội	Các hành vi bị giới hạn và lặp đi lặp lại
Bậc 3: Đòi hỏi sự hỗ trợ tối đa	TTK có những khiếm khuyết nghiêm trọng về kỹ năng giao tiếp xã hội bằng lời và không bằng lời, không có khả năng đối đáp nhằm tạo nên sự thân mật trong quan hệ xã hội, dễ bị cuốn hút bởi những chủ đề hay hoạt động nào đó, chỉ muốn thỏa mãn nhu cầu cá biệt và không quan tâm đến cảm xúc của người đối thoại, thường có những hành vi lặp lại, cử chỉ vụng về, thích duy trì nề nếp, thói quen, luôn chống đối những đổi thay trong đời sống.	Hành vi thiếu linh hoạt, rất khó ứng phó trước thay đổi, các hành vi bị giới hạn/lặp đi lặp lại gây cản trở chức năng ở mọi lĩnh vực. Gặp rất nhiều khó khăn khi phải thay đổi sự tập trung hoặc hành động.

<p>Bậc 2: Đòi hỏi sự hỗ trợ tích cực</p>	<p>TTK biểu hiện rõ những khiếm khuyết về giao tiếp xã hội bằng lời và không bằng lời, cho dù đang được cung cấp những dịch vụ trị liệu. TTK nhập chuyện hay đáp ứng bất thường, tỏ ra không hứng thú đối với sự quan tâm, thân mật của những người chung quanh. Ngoài ra, những giới hạn, lặp đi lặp lại, rập khuôn về hành vi, sở thích và hoạt động của TTK rất dễ nhận biết bởi người thường. TTK dễ bùng nổ khi mọi điều quen thuộc bị xáo trộn, và rất khó cho người chăm sóc điều chỉnh hay hướng dẫn trẻ trở lại công việc mong muốn một khi trẻ bị lôi cuốn bởi vật thể, sở thích, hay chủ đề nào đó.</p>	<p>Hành vi thiếu linh hoạt, khó ứng phó trước những thay đổi, các hành vi bị giới hạn/lặp đi lặp lại đến mức dù bất chợt quan sát vẫn có thể nhận ra và gây cản trở chức năng ở nhiều bối cảnh. Úc chế và/hoặc gặp khó khăn khi phải thay đổi sự tập trung hoặc hành động.</p>
<p>Bậc 1: Đòi hỏi sự hỗ trợ cần thiết</p>	<p>Nếu không có dịch vụ trợ giúp thì khiếm khuyết về giao tiếp xã hội của TTK sẽ biểu lộ rõ nét theo thời gian. TTK thường gặp nhiều khó khăn khi bắt chuyện hay đối đáp trong giao tiếp; mức độ quan tâm, gắn gũi với mọi người ngày càng giảm thiểu; sự rập khuôn về hành vi, sở thích, hoạt động có ảnh hưởng nghiêm trọng và đối nghịch về mọi mặt trong đời sống của trẻ.</p>	<p>Hành vi thiếu linh hoạt gây ra những cản trở đáng kể đến chức năng sống của TTK ở một hoặc nhiều bối cảnh. Khó khăn khi chuyển đổi giữa các hoạt động. Gặp vấn đề trong tổ chức và lên kế hoạch, gây cản trở sự độc lập của TTK.</p>

Nhìn vào bảng trên ta thấy: Bậc 3: Đòi hỏi sự hỗ trợ tối đa tương ứng với TTK mức độ nặng; Bậc 2: Đòi hỏi sự hỗ trợ tích cực tương ứng TTK mức độ trung bình; Bậc 1: Đòi hỏi sự hỗ trợ cần thiết tương ứng TTK mức nhẹ.

Theo xu thế chung và trong điều kiện hiện nay ở Việt Nam, việc xác định mức độ tự kỉ của nhóm trẻ nghiên cứu được kết luận bởi bác sĩ của bệnh viện Nhi Trung ương. Căn cứ trên kết quả đánh giá, chúng tôi lựa chọn nhóm TTK ở mức độ nhẹ và trung bình để kiểm tra mức độ KNHD của nhóm trẻ này và 2 trường hợp để thử nghiệm các biện pháp giáo dục KNHD đã đề xuất.

1.2.4. Đặc điểm của TTK

1.2.4.1. Đặc điểm về nhận thức

Năng lực trí tuệ của TTK rất đa dạng từ rất kém đến xuất sắc. Khoảng 70 đến 80% TTK là khuyết tật trí tuệ, khoảng 20% TTK chức năng cao (high functioning autism – HFA) [86]. TTK chức năng cao thì có năng lực trí tuệ cao hơn bình thường nhưng vẫn có đặc điểm của tự kỉ nên gặp khó khăn trong học tập. Đặc biệt, trẻ hội chứng Asperger thường có năng lực trí tuệ từ trung bình đến cao hơn trung bình. Khoảng 10% TTK có năng lực hoặc KN nổi trội trong các lĩnh vực đặc biệt, trường hợp này được gọi là tự kỉ thiên tài (autistic savant) hoặc hội chứng thiên tài (savant syndrome). So với trẻ bình thường, TTK hạn chế trong chú ý có chủ định nên thời lượng tập trung chú ý ngắn và chuyển dịch tập trung chú ý từ một kích thích này sang kích thích khác cũng khó khăn. Trẻ thường thích các thông tin thị giác hơn các thông tin thính giác.

Ngoài ra, TTK còn gặp vấn đề về khái quát hóa. Trẻ rất cứng nhắc trong vận dụng kiến thức và KN đã học dẫn đến thiếu linh động không biết áp dụng những gì đã học ở trường vào đời sống thường ngày; hạn chế về ghi nhớ ý nghĩa nhưng có thể ghi nhớ trình tự và khả năng ghi nhớ máy móc rất tốt (ví dụ: số điện thoại, trạm xe buýt, lịch...). Ngoài ra, TTK cũng gặp khó khăn trong áp dụng những kiến thức chiến lược để giải quyết những vấn đề cần đến KN nhận thức. Bởi thế, trẻ khó chơi những trò chơi tưởng tượng và không thể sử dụng đồ chơi đúng chức năng [55].

1.2.4.2. Đặc điểm về tương tác xã hội

TTK bộc lộ những khiếm khuyết trong giao tiếp và hình thành mối quan hệ. Khả năng giao tiếp liên quan mật thiết với KN giao tiếp và năng lực nhận thức nên cả

ba lĩnh vực này ảnh hưởng lẫn nhau. TTK gặp khó khăn trong thể hiện và phản ứng về mặt cảm xúc nên khó hình thành các mối quan hệ, đồng thời hiểu được cảm xúc của người khác. Với những đặc điểm như vậy, trẻ thường gặp khó khăn trong việc hình thành mối quan hệ gắn bó với người nuôi dạy và các mối quan hệ xã hội. TTK ấu nhi thì hạn chế giao tiếp mắt, không trả lời khi được gọi tên, chậm phát triển tương tác xã hội và phản ứng trong trò chơi, không biết chỉ và ánh nhìn của trẻ khác với trẻ em bình thường [55]. So với trẻ bình thường, TTK ít biểu lộ cảm xúc qua nét mặt nên khó nhận thức được những biểu hiện nét mặt, ngoài ra trẻ còn khó tập trung chú ý hoặc khởi xướng tương tác hạn chế. TTK có đặc điểm về tương tác xã hội như sau:

Thứ nhất, TTK thiếu định hướng xã hội (social orientation). Từ khi sinh ra, trẻ không thể tham gia một cách thành công vào quá trình tương tác xã hội như không quan tâm tới gương mặt người khác hoặc sự kích thích xã hội, không hình thành sự chú ý chung, không nhìn vào mắt người đối diện.

Thứ hai, TTK thiếu KN bắt chước hoặc chơi. Khả năng bắt chước là điều kiện tiên quyết của trò chơi mang tính biểu tượng (ví dụ: bán hàng ăn, làm bác sĩ) thường rất quan trọng vì nó liên quan đến tư duy biểu tượng và sự phát triển về ngôn ngữ. TTK cũng bộc lộ những khó khăn trong việc bắt chước các cử động đơn giản và chơi các trò chơi mang tính xã hội cần bắt chước.

Thứ ba, trong đời sống TTK thất bại trong việc hình thành mối quan hệ xã hội hoặc tình cảm với thậm chí cả những người quan trọng (ví dụ: PH, bạn bè) nên các hành vi gắn bó không phát triển hoặc phát triển một cách không bình thường. Ngoài ra, TTK không muốn tiếp xúc thân thể nên không muốn ôm hoặc được ôm, không nhận thức được cảm xúc của người khác, khó xử lí các thông tin bằng cách nhìn nét mặt của người khác [55].

1.2.4.3. Đặc điểm ngôn ngữ - giao tiếp

TTK khiếm khuyết trong giao tiếp chức năng, với khoảng 50% TTK không thể sử dụng ngôn ngữ lời nói theo chức năng [13]. Thường thấy chứng nhại lời ở TTK. Ngoài ra, về nội dung và cấu trúc ngôn ngữ của trẻ cũng kém hơn trẻ cùng trang lứa. Trẻ hầu như không khởi xướng giao tiếp với người khác, trẻ không bi bô trong thời kì dưới 1 tuổi, không bắt chước tiếng nói của PH, bộc lộ hiện tượng đảo

ngược đại từ - không biết phân biệt “tôi” và “bạn”. Hiện tượng thiếu cân bằng giữa cấu trúc ngôn ngữ và sử dụng ngôn ngữ cũng xuất hiện ở TTK chức năng cao – có khả năng diễn đạt ngôn ngữ tốt, tức là sử dụng vốn từ vựng khá phong phú và câu văn đa dạng. TTK thường khác biệt với trẻ bình thường ở khía cạnh ngữ điệu như cao độ, giọng điệu, nét mặt của người khác, không hiểu được lời nói đùa hoặc ẩn dụ. Khi trò chuyện, trẻ thường không hiểu được quan điểm suy nghĩ của người khác và chỉ nói theo quan điểm của bản thân nên chỉ là hội thoại một chiều. Ngoài ra, trẻ hay nói linh tinh hoặc lặp đi lặp lại những chủ đề hoặc chuyển đề tài một cách không hợp lí [55].

1.2.4.4. Đặc điểm hành vi

TTK thường quan tâm thái quá đến những lĩnh vực bó hẹp và gấn bó một cách bất thường, ví dụ theo một trình tự đặc biệt, hành vi đập khuôn và lặp đi lặp lại, và quan tâm tới bộ phận của sự vật. Đặc điểm đó khiến trẻ khó thay đổi trong đời sống hằng ngày và bộc lộ những hành vi có vấn đề như hành động quá khích, tự gây thương tích, nổi cáu, đập phá đồ đạc. Ngoài ra, trẻ còn có khiếm khuyết về chức năng cảm giác hoặc chức năng vận động, kèm theo rối loạn tăng động giảm chú ý (attention deficit hyperactivity disorder – ADHD). Hành vi của TTK được chia thành hành vi rập khuôn, hành vi tự gây thương tích, hành vi gây rối. Các hành vi đó có đặc điểm như sau:

Thứ nhất, hành vi rập khuôn là những hành vi lặp đi lặp lại và không thích hợp, ví dụ như ngã người về phía trước hoặc sau, vẩy hoặc xoắn rồi lắc ngón tay trước mắt, quay đồ vật vòng vòng, lặp đi lặp lại những âm thanh giống nhau...

Thứ hai, hành vi tự gây thương tích cho thân thể của bản thân, ví dụ đập đầu, cắn hoặc đập tay vào đầu...

Thứ ba, hành vi gây rối là những hành vi của TTK gây phiền phức hoặc đánh những người xung quanh. Ví dụ, nhổ nước bọt vào người khác, xô ngã bạn...

Điểm cần chú ý là hành vi có vấn đề chứng tỏ trẻ muốn giao tiếp, ví dụ như những hành vi đó là cách trẻ bày tỏ sự bất mãn đối với bài tập được giao, bất mãn

với tình huống hoặc thực hiện những nhu cầu mà trẻ muốn, hoặc để thu hút sự quan tâm của người khác.

Tóm lại, những đặc điểm cơ bản trên đây là những đặc trưng điển hình của TTK, mỗi đặc điểm có những ảnh hưởng tích cực và tiêu cực đến quá trình giáo dục nói chung, đến quá trình giáo dục KNHĐ nói riêng. Do vậy, những người giáo dục trẻ và các nhà nghiên cứu cần hiểu rõ các đặc điểm này để có những tác động giáo dục phù hợp.

1.3. Giáo dục hòa nhập và lớp tiền hòa nhập

1.3.1. Giáo dục hòa nhập

1.3.1.1. Khái niệm

“Giáo dục hòa nhập là phương thức giáo dục trong đó TKT cùng học trẻ em bình thường trong trường phổ thông ngay tại nơi trẻ sinh sống” [11, tr.67].

Theo mục tiêu của GDHN thì GDHN không chỉ quan tâm đến kiến thức văn hóa mà còn hết sức chú trọng việc hình thành cho trẻ những KNXH, tạo ra một môi trường thân ái giữa trẻ em với nhau và với mọi người, giúp cho mọi trẻ em nói chung, TKT nói riêng có thể đi đến cái đích: trở thành NGƯỜI, biết cùng chung sống, tôn trọng sự khác biệt và khẳng định giá trị xã hội của mỗi cá nhân [35].

Như vậy, GDHN có những đặc trưng cơ bản sau:

- Là phương thức giáo dục cho mọi đối tượng trẻ em, trong đó có TTK.
- Trẻ được đi học ngay tại nơi trẻ sinh sống.
- GDHN tôn trọng sự khác biệt, không đánh đồng mọi trẻ như nhau, giáo dục theo khả năng và nhu cầu của mỗi cá nhân.
- GDHN không chỉ chú trọng đến kiến thức văn hóa mà còn chú trọng hình thành ở trẻ các KNXH, tạo ra môi trường thân ái, giúp trẻ em phát triển tốt nhất.

Hiện nay, GDHN đang là phương thức giáo dục chủ yếu cho TKT Việt Nam. Do vậy, mục tiêu mà luận án hướng đến cũng nhằm hỗ trợ, chuẩn bị để giúp các TTK có thể tham gia thành công vào các lớp học hòa nhập bậc tiểu học.

1.3.1.2. Môi trường học tập hòa nhập

Môi trường học tập hòa nhập gồm có hai loại: môi trường vật chất và môi trường tâm lí. Môi trường vật chất chính là điều kiện cần để các hoạt động dạy và

học có thể diễn ra. Môi trường này bao gồm các cơ sở vật chất của lớp học: phòng học, bàn ghế, bảng, đồ dùng dạy và học, tủ đựng đồ dùng... và cách bố trí sắp xếp lớp học để giúp trẻ có thể hoạt động một cách tốt nhất, dễ dàng nhất. Bên cạnh đó, môi trường tâm lí chính là điều kiện đủ để thực hiện hoạt động dạy và học đạt hiệu quả. Môi trường này được hình thành bởi sự tác động qua lại về tâm lí, tình cảm giữa trẻ với GV, giữa trẻ với trẻ. Nếu môi trường này là môi trường giúp trẻ cảm thấy an toàn, được yêu thương, được khuyến khích và hỗ trợ thì trẻ sẽ hứng thú đi học và tham gia tích cực vào các hoạt động học tập. Nếu môi trường tâm lí có sự bất ổn, không thân thiện với trẻ thì tất yếu trẻ sẽ sợ hãi, không có hứng thú học tập và tất yếu dẫn đến hệ quả không mong muốn, đó là hiệu quả giáo dục thấp.

1.3.2. Lớp tiền hòa nhập

Trong luận án này, chúng tôi nghiên cứu các biện pháp giáo dục KNHĐ cho TTK mức nhẹ và trung bình đang theo học tại các lớp tiền hòa nhập ở các trung tâm chuyên biệt trên địa bàn Hà Nội, do vậy, chúng tôi làm rõ khái niệm về lớp tiền hòa nhập như sau:

Lớp tiền hòa nhập là lớp học dành cho trẻ em có nhu cầu giáo dục đặc biệt trong đó có TTK, nhằm chuẩn bị các kiến thức và KNHĐ cơ bản giúp chuẩn bị cho trẻ bước vào tiểu học hòa nhập được thuận lợi và thích ứng tốt hơn với cuộc sống ở trường phổ thông.

Lớp tiền hòa nhập giống như một bước đệm trước khi trẻ bước vào học ở cấp tiểu học. Trong luận án có sử dụng 2 tên gọi: Lớp tiền hòa nhập hoặc Lớp tiền học đường do tên gọi ở mỗi trung tâm khác nhau, nhưng mục đích chung vẫn là nhằm chuẩn bị các kiến thức và KNHĐ cơ bản cho TTK và TKT trước khi bước vào lớp 1 hòa nhập.

1.4. Kỹ năng học đường

1.4.1. Khái niệm

Để làm cơ sở cho việc xác định khái niệm KNHĐ, chúng tôi đi vào tìm hiểu các khái niệm KN, KNXH, KNHT để làm rõ sự khác biệt giữa chúng và sự khác biệt với KNHĐ mà chúng tôi sẽ xây dựng.

Hiện nay, vẫn đang tồn tại rất nhiều những khái niệm khác nhau về KN, KNXH, KNHT do tùy thuộc vào quan điểm của từng cá nhân hoặc nhóm các nhà

nghiên cứu hay do hướng tiếp cận ở lĩnh vực nào mà các KN này được trình bày với những nội hàm khác nhau. Sau đây, chúng tôi chỉ đưa ra đại diện mỗi loại KN một vài khái niệm và phân tích chúng để từ đó phân biệt các khái niệm này.

- **Kĩ năng**

Có rất nhiều các quan điểm khác nhau về khái niệm KN, mỗi tác giả khác nhau đều đưa ra những định nghĩa riêng của mình. Chẳng hạn, theo N.D. Levitop – nhà tâm lí học Liên Xô, *KN là sự thực hiện có kết quả một hành động nào đó hay một hoạt động phức tạp hơn bằng cách áp dụng hoặc lựa chọn những cách thức đúng đắn có tính đến những điều kiện nhất định*. Ở đây, ông đặc biệt chú ý đến kết quả của hoạt động. Theo tác giả, một người có KN hoạt động phải nắm được và vận dụng đúng đắn các cách thức hành động nhằm thực hiện hành động có kết quả [30].

Trong khi đó, V.S. Kudin và V.A. Krutetxki thì cho rằng chỉ cần nắm vững phương thức hành động là con người đã có KN. Còn hoạt động có kết quả hay không, việc thực hiện hành động có quan hệ gì đến mục đích và các điều kiện hành động thì tác giả này chưa nói rõ.

Tác giả A.G. Covalilop lại quan niệm *KN là những phương thức thực hiện hành động phù hợp với mục đích và những điều kiện hành động*.

Theo Tổ chức Y tế Thế giới WHO, “*KN là khả năng cho phép con người thực hiện một hành vi nhất định*”. Theo cách định nghĩa này thì KN luôn gắn liền với năng lực hoạt động của con người, được thể hiện ra bên ngoài bằng các hành vi cụ thể, do vậy, hoàn toàn có thể nhìn thấy KN, đo đạc và đánh giá được KN.

Theo tác giả Đặng Thành Hưng, KN là một dạng hành động được thực hiện tự giác dựa trên tri thức về công việc, khả năng vận động và những điều kiện sinh học – tâm lí khác của cá nhân như nhu cầu, tình cảm, ý chí, tính tích cực cá nhân... để đạt được kết quả theo mục đích hay tiêu chí đã định, hoặc mức độ thành công theo chuẩn hay qui định [19], [20].

Dựa trên những quan niệm của các tác giả đi trước về khái niệm KN, chúng tôi cho rằng, vấn đề KN không đơn thuần là kĩ thuật hành động, bởi lẽ, đằng sau KN bao giờ cũng là chủ thể với những năng lực, nhu cầu, động cơ, hứng thú,... nhất định hay nói cách khác KN có nguồn gốc tâm lí người, gắn liền với từng cá nhân để thực hiện

có kết quả một hoạt động nào đó bằng việc lĩnh hội kiến thức thông qua học tập, lao động và hoàn toàn có thể đo đạc, đánh giá cũng như giáo dục được. Từ đó chúng tôi cho rằng: *KN là hành động cụ thể có thể đo đếm được, biểu hiện ở việc thực hiện có kết quả một hành động hay một hoạt động nào đó, bằng cách lựa chọn và vận dụng những tri thức, những kinh nghiệm đã có để hành động phù hợp với những mục tiêu và những điều kiện thực tế đã cho. KN được hình thành là do luyện tập hoặc do bắt chước.*

- **KNXH:** Nhiều tác giả cho rằng KNXH nằm trong nhóm KNS [5]. Bên cạnh đó, một số nhà nghiên cứu lại cho rằng KNXH hoàn toàn không thuộc KNS. Theo Đặng Thành Hưng, KNXH là khái niệm chỉ những loại KN hướng tới và được áp dụng trực tiếp vào những quan hệ, hoàn cảnh quá trình và đời sống xã hội công cộng để giúp cá nhân nhận thức, ứng xử, giao tiếp và thích ứng xã hội thành công, hiệu quả ở mức độ nhất định [21]. Cũng theo tác giả, KNXH không đồng nhất với KNS, KNXH hướng đời sống cá nhân ngày càng tiến tới sự hài hòa, thích hợp với xã hội, theo nguyên tắc social belonging, còn KNS hướng cá nhân tới cuộc sống cá nhân khôn ngoan, hiệu quả trong vòng đời của mình dù môi trường xã hội thế nào [21]. Chúng tôi cũng đồng quan điểm với tác giả Đặng Thành Hưng, chúng tôi cho rằng nội hàm của mỗi loại KN khác nhau tuy nhiên sẽ có một vài KN bị lẫn vào cả hai nhóm.

- **KNHT:** Theo tác giả Đặng Thành Hưng [19], KNHT là những dạng chuyên biệt của năng lực thực hiện hành động cá nhân trong việc giải quyết nhiệm vụ học tập, hoặc năng lực tiến hành hoạt động học tập của cá nhân người học.

Theo tác giả Nguyễn Kế Hào và Nguyễn Quang Uẩn, “*KNHT là khả năng vận dụng có kết quả những kiến thức về phương thức thực hiện các hành động học tập đã được học sinh lĩnh hội để giải quyết nhiệm vụ học tập mới*” [14, tr.67].

Theo tác giả Nguyễn Phụ Thông Thái, “*KNHT là khả năng vận dụng có kết quả những tri thức về phương thức thực hiện các hành động học tập đã được học sinh lĩnh hội để giải quyết nhiệm vụ học tập đề ra, phù hợp với hoàn cảnh và điều kiện cho phép*” [37, tr.21].

Như vậy, KNHT chính là những năng lực thực hiện hành động của cá nhân vào giải quyết nhiệm vụ học tập.

Nói tóm lại, chúng ta có thể thấy rõ ràng rằng: KNXH là những KN giúp cá nhân ngày càng tiến tới sự hài hòa, thích ứng với xã hội; KNHT là những KN giúp cá nhân giải quyết các nhiệm vụ học tập thường xuyên.

Xuất phát từ khái niệm KN, từ việc làm sáng tỏ các khái niệm về KN, KNXH, KNHT, chúng tôi đưa ra những căn cứ để xác định khái niệm KNHD như sau:

- Đối tượng và môi trường áp dụng những KN ấy chính là học sinh học tập trong môi trường lớp học, trường học. Các KN này hầu hết chỉ xảy ra ở trường học hoặc có liên quan đến trường học.

- Các KN không thuộc về KN học môn học nào cụ thể. Chẳng hạn KN học môn toán bao gồm: nhận biết, gọi tên chữ số, KN tính toán....; KN học môn Tiếng Việt bao gồm: đọc thầm, đọc thành tiếng, đọc hiểu, viết, tạo lập văn bản... và các KNHD thì không thuộc về KN học môn học nào cụ thể vì mục đích của luận án tập trung giải quyết các KN nền tảng chứ không đi vào giải quyết các KN của nhóm KNHT.

- Các KN xảy ra trực tiếp ngay tại trường lớp với các yếu tố, nhân tố của môi trường trường học như GV, bạn bè, bàn ghế, phấn bảng, bút thước, sách vở...

Như vậy, *KNHD là những KN học sinh sử dụng tại môi trường lớp học, trường học, được thể hiện ở việc thực hiện có kết quả một hành động hay hoạt động nào đó bằng cách vận dụng những tri thức, những kinh nghiệm đã có để hành động phù hợp với điều kiện thực tế nhằm giúp cho các em thích ứng với cuộc sống ở trường phổ thông.*

Với TTK, khi bước vào lớp 1 hòa nhập, trẻ cần thực hiện được các KN cơ bản như: chào bạn/ thầy cô, nói trước tập thể lớp, sử dụng các dụng cụ học tập theo đúng yêu cầu, giữ gìn đồ dùng của bản thân và của trường lớp, ...(các KN cụ thể được trình bày ở mục 1.4.2). Tuy nhiên, với trẻ em nói chung để thực hiện các KN khi mới bước vào lớp 1 mà đạt mức 100% thì rất khó ngay cả khi các em đã được

chuẩn bị kỹ lưỡng, cẩn thận trước khi vào lớp 1, với TTK lại càng khó khăn hơn. Do vậy, chúng ta cần xem xét mức độ tự kỉ và những khó khăn của riêng từng em để có cách đánh giá cho phù hợp.

1.4.2. Phân loại các KNHĐ

Để xác định các KNHĐ cần chuẩn bị cho TTK vào lớp 1, chúng tôi căn cứ vào các cơ sở cụ thể sau: Căn cứ vào đặc điểm đặc thù của TTK mức nhẹ và trung bình, vào mục tiêu cần đạt của trẻ cuối mẫu giáo, vào mục tiêu giáo dục phát triển tình cảm và KNXH đối với trẻ 5 - 6 tuổi, căn cứ vào bộ chuẩn phát triển trẻ em 5 tuổi, căn cứ vào những yêu cầu của bậc tiểu học, cụ thể:

- Do TTK gặp rất nhiều hạn chế từ chính bản thân trẻ như đã trình bày ở trên (xem mục 1.2.3).

- Căn cứ vào yêu cầu cần đạt đối với trẻ mẫu giáo 5 – 6 tuổi nói chung: Có thói quen giữ gìn vệ sinh thân thể, vệ sinh ăn uống, vệ sinh môi trường; Biết sử dụng và giữ gìn đồ dùng sinh hoạt; Tập trung chú ý, biết hoàn thành những công việc được giao; Biết diễn đạt rõ ý của mình cho người khác hiểu; Biết tổ chức những hoạt động mà trẻ ưa thích; có một số nề nếp thói quen để thích nghi với hoạt động học tập khi bước vào lớp 1.

- Căn cứ vào mục tiêu giáo dục phát triển tình cảm và KN xã hội đối với trẻ 5 - 6 tuổi: Hợp tác, chia sẻ với bạn bè trong các hoạt động; Có hành vi ứng xử đúng với bản thân và với những người xung quanh; Vui vẻ nhận và thực hiện công việc được giao đến cùng; Thực hiện một số qui định trong gia đình, trường lớp, nơi công cộng; Giữ gìn và bảo vệ môi trường: bỏ rác đúng nơi qui định, chăm sóc vật nuôi, cây cảnh; giữ gìn đồ dùng đồ chơi; có ý thức tiết kiệm.

- Căn cứ vào Bộ chuẩn phát triển trẻ em 5 tuổi của nước ta: Quy định về Bộ chuẩn phát triển trẻ em 5 tuổi được ban hành kèm theo Thông tư số 23/2010/TT-BGDĐT ngày 23 tháng 7 năm 2010 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo. Quy định này đưa ra Bộ chuẩn phát triển trẻ em năm tuổi gồm 4 lĩnh vực, 28 chuẩn, 120 chỉ số. Ở qui định này, khái niệm *Chuẩn là những mong đợi mà trẻ em năm tuổi biết và có thể làm được* và *Chỉ số là sự cụ thể hóa của chuẩn, mô tả những hành vi*

hay kỹ năng của trẻ. Nội dung của Bộ chuẩn phát triển trẻ em năm tuổi bao gồm các lĩnh vực: Thể chất, tình cảm và quan hệ xã hội, Ngôn ngữ và giao tiếp, Nhận thức.

Trong luận án này, “chúng tôi quan tâm đến chuẩn của lĩnh vực Tình cảm – quan hệ xã hội” bởi vì đây là một trong những khó khăn điển hình của TTK (*Trẻ tự kỉ là những trẻ có khiếm khuyết về giao tiếp - tương tác xã hội và có những hành vi lặp lại, rập khuôn về sở thích, hoạt động*). Khiếm khuyết về giao tiếp và tương tác xã hội khiến trẻ không biết cách khởi xướng và đáp lại khi giao tiếp với người khác, trẻ gặp khó khăn khi sử dụng cả ngôn ngữ có lời hoặc không lời trong giao tiếp, trẻ không quan tâm đến cảm xúc của người khác, có những hành vi kì quặc trong giao tiếp...) và đây cũng là một trong những nội dung quan trọng của chuẩn phát triển trẻ em 5 tuổi do Bộ Giáo dục và Đào tạo ban hành năm 2010. Đồng thời, các chuẩn trong lĩnh vực Tình cảm – quan hệ xã hội rất phù hợp với đề tài luận án nghiên cứu.

Chuẩn của lĩnh vực Tình cảm – quan hệ xã hội, bao gồm các chuẩn và chỉ số sau:

“Điều 6. Các chuẩn thuộc lĩnh vực phát triển tình cảm và quan hệ xã hội

1. Chuẩn 7. Trẻ thể hiện sự nhận thức về bản thân.

- a) Chỉ số 27. Nói được một số thông tin quan trọng về bản thân và gia đình;
- b) Chỉ số 28. Ứng xử phù hợp với giới tính của bản thân;
- c) Chỉ số 29. Nói được khả năng và sở thích riêng của bản thân;
- d) Chỉ số 30. Đề xuất trò chơi và hoạt động thể hiện sở thích của bản thân.

2. Chuẩn 8. Trẻ tin tưởng vào khả năng của bản thân

- a) Chỉ số 31. Cố gắng thực hiện công việc đến cùng;
- b) Chỉ số 32. Thể hiện sự vui thích khi hoàn thành công việc;
- c) Chỉ số 33. Chủ động làm một số công việc đơn giản hằng ngày;
- d) Chỉ số 34. Mạnh dạn nói ý kiến của bản thân.

3. Chuẩn 9. Trẻ biết cảm nhận và thể hiện cảm xúc

- a) Chỉ số 35. Nhận biết các trạng thái cảm xúc vui, buồn, ngạc nhiên, sợ hãi, tức giận, xấu hổ của người khác;
- b) Chỉ số 36. Bộc lộ cảm xúc của bản thân bằng lời nói, cử chỉ và nét mặt;

- c) Chỉ số 37. Thể hiện sự an ủi và chia vui với người thân và bạn bè;
- d) Chỉ số 38. Thể hiện sự thích thú trước cái đẹp;
- đ) Chỉ số 39. Thích chăm sóc cây cối, con vật quen thuộc;
- e) Chỉ số 40. Thay đổi hành vi và thể hiện cảm xúc phù hợp với hoàn cảnh;
- g) Chỉ số 41. Biết kiềm chế cảm xúc tiêu cực khi được an ủi, giải thích.

4. Chuẩn 10. Trẻ có mối quan hệ tích cực với bạn bè và người lớn

- a) Chỉ số 42. Dễ hoà đồng với bạn bè trong nhóm chơi;
- b) Chỉ số 43. Chủ động giao tiếp với bạn và người lớn gần gũi;
- c) Chỉ số 44. Thích chia sẻ cảm xúc, kinh nghiệm, đồ dùng, đồ chơi với những người gần gũi;
- d) Chỉ số 45. Sẵn sàng giúp đỡ khi người khác gặp khó khăn;
- e) Chỉ số 46. Có nhóm bạn chơi thường xuyên;
- g) Chỉ số 47. Biết chờ đến lượt khi tham gia vào các hoạt động.

5. Chuẩn 11. Trẻ thể hiện sự hợp tác với bạn bè và mọi người xung quanh

- a) Chỉ số 48. Lắng nghe ý kiến của người khác;
- b) Chỉ số 49. Trao đổi ý kiến của mình với các bạn;
- c) Chỉ số 50. Thể hiện sự thân thiện, đoàn kết với bạn bè;
- d) Chỉ số 51. Chấp nhận sự phân công của nhóm bạn và người lớn;
- đ) Chỉ số 52. Sẵn sàng thực hiện nhiệm vụ đơn giản cùng người khác.

6. Chuẩn 12. Trẻ có các hành vi thích hợp trong ứng xử xã hội

- a) Chỉ số 53. Nhận ra việc làm của mình có ảnh hưởng đến người khác;
- b) Chỉ số 54. Có thói quen chào hỏi, cảm ơn, xin lỗi và xưng hô lễ phép với người lớn;
- c) Chỉ số 55. Đề nghị sự giúp đỡ của người khác khi cần thiết;
- d) Chỉ số 56. Nhận xét được một số hành vi đúng hoặc sai của con người đối với môi trường;
- đ) Chỉ số 57. Có hành vi bảo vệ môi trường trong sinh hoạt hàng ngày.

7. Chuẩn 13. Trẻ thể hiện sự tôn trọng người khác

- a) Chỉ số 58. Nói được khả năng và sở thích của bạn bè và người thân;
- b) Chỉ số 59. Chấp nhận sự khác biệt giữa người khác với mình;

c) Chi số 60. Quan tâm đến sự công bằng trong nhóm bạn”.

Từ những căn cứ trên chúng tôi lựa chọn các KNHD cần chuẩn bị cho TTK chuẩn bị vào lớp 1 bao gồm 4 nhóm KN với những KN cụ thể sau:

A. KN tự phục vụ ở trường: là những KN giúp trẻ tự chăm sóc bản thân khi trẻ tham gia học tập tại trường, trong các lĩnh vực như: ăn uống, mặc, đi vệ sinh, giữ gìn vệ sinh cá nhân. Do đó, KN tự phục vụ ở trường bao gồm các KN sau:

A1. Ăn cơm cùng các bạn: ngồi xúc cơm ăn và ăn không rơi vãi trong giờ ăn trưa, không đi lại chạy nhảy trong giờ ăn trưa.

A2. Lấy nước và uống nước: tự lấy nước uống ở nơi qui định

A3. Đi giày dép: biết tự đi giày/dép trong các hoạt động ở trường

A4. Đi vệ sinh: biết kéo quần lên/xuống để đi tiểu tiện/ đại tiện ở trường, biết xả nước/dội nước sau khi đi vệ sinh.

A5. Đội mũ: biết lấy mũ, đội mũ, cất mũ đúng vị trí

A6. Mặc/cởi áo: cài/cởi cúc áo, kéo khóa lên/xuống, biết mặc thêm áo khi trời lạnh, cởi áo ra khi trời nóng.

A7. Giữ gìn thân thể sạch sẽ: không nghịch bẩn, không để thức ăn/đất cát...dây bẩn lên người.

B. KN sử dụng và giữ gìn đồ dùng học tập, đồ dùng trường lớp: thể hiện ở hành vi trẻ biết sử dụng đúng chức năng của đồ dùng và biết giữ gìn đồ dùng, không cố ý làm hỏng đồ dùng. Bao gồm các KN sau:

B1. Chuẩn bị đồ dùng học tập trước khi đi học: biết lấy sách, vở, bút, thước, tẩy cho vào hộp bút, vào cặp chuẩn bị cho buổi học.

B2. Cất gọn đồ dùng sau khi sử dụng: cất đồ dùng học tập vào hộp bút/vào cặp sau khi dùng xong.

B3. Sử dụng các đồ dùng học tập (sách, vở, bút, thước, bảng, kéo): biết giờ sách/vở đúng yêu cầu; cầm bút đúng cách, biết giơ bảng/hạ bảng, dùng kéo cắt giấy.

B4. Giữ gìn các đồ dùng học tập: sau khi dùng xong biết cất đúng chỗ, không đập phá hay bẻ gãy đồ dùng.

B5. Giữ gìn các đồ dùng trường lớp: không vẽ bậy lên bàn ghế, ...

B6. Sử dụng đồ dùng ở trường: sử dụng được tủ đồ dùng, vòi nước, khu vực vệ sinh,...

B7. Giặt giẻ và lau bảng lớp: giặt sạch giẻ lau bảng và lau sạch bảng lớp.

C. KN chấp hành nội qui, qui định của trường lớp: thể hiện ở hành vi biết tuân theo các nội qui, qui định ở trường, ở lớp. Bao gồm các KN:

C1. Xếp hàng vào lớp: thực hiện xếp theo hàng dọc khi vào lớp theo hiệu lệnh “nghiêm, nghỉ, đằng trước thẳng, đi vào lớp” của người đứng đầu.

C2. Mặc đồng phục gọn gàng: đi học mặc quần áo gọn gàng, sạch sẽ, không mặc quần áo ở nhà.

C3. Đi vệ sinh, vứt rác đúng nơi qui định: nhận biết biểu tượng WC, biết đi vệ sinh ở đúng khu vực WC và vứt rác vào thùng.

C4. Đi học đúng giờ: đến lớp trước giờ vào học.

C5. Ngồi đúng tư thế và không di chuyển khỏi chỗ : ngồi thẳng lưng, tay để gọn gàng trên bàn, chân để song song dưới đất và không ra khỏi chỗ.

C6. Ngồi đúng vị trí: ngồi đúng vị trí A mà không phải vị trí B.

C7. Giơ tay trả lời: biết giơ tay trả lời khi muốn được trình bày ý kiến hoặc xin phép ra ngoài.

C8. Đứng lên khi trả lời và ngồi xuống sau khi trả lời xong: đứng thẳng người, không lắc lư người, trả lời hết câu hỏi biết ngồi xuống.

C9. Không nói tự do/ Giữ im lặng: giữ im lặng khi GV giảng bài, không nói tự do khi GV chưa cho phép trả lời câu hỏi.

C10. Chú ý lắng nghe khi cô giáo giảng bài: theo dõi GV giảng bài

C11. Hoàn thành bài tập được giao ở lớp: thực hiện bài tập khi GV giao bài, khi hoàn thành bài biết nộp bài cho GV.

D. KN tương tác với thầy cô, bạn bè: thể hiện ở hành vi tương tác qua lại 2 chiều giữa trẻ với bạn hoặc với GV. Bao gồm các KN sau:

D1. Chào hỏi: nói lời chào “Con chào Cô” khi gặp mặt hoặc khi ra về

D2. Nói trước tập thể: đứng trả lời câu hỏi trước cả lớp

D3. Hợp tác với bạn trong lớp: thực hiện được các yêu cầu theo nhóm như: đọc nhóm đôi, đọc đồng thanh theo dãy.

D4. Mượn đồ dùng của bạn và biết trả lại: nói câu “cho tớ mượn”, dùng xong biết trả lại.

D5. Thực hiện các hiệu lệnh của GV: thực hiện được các hiệu lệnh: đọc đồng thanh, giờ bảng, hạ bảng, lấy và cất đồ dùng học tập...

D6. Tìm sự trợ giúp của GV: nói câu “Cô ơi giúp con” khi muốn được GV hướng dẫn làm bài hoặc “Cô ơi, bạn ... đánh/xô ngã con”.

D7. Xin phép GV để ra/vào lớp: nói câu “Con xin phép vào lớp ạ” để được vào lớp hoặc biết giơ tay để được phép nói và nói câu “Con xin phép cô cho con ra ngoài/ cho con đi vệ sinh” khi muốn đi ra ngoài.

D8. Làm quen với bạn: chào hỏi bạn về tên tuổi, lớp học, gia đình khi được hỗ trợ của người khác.

D9. Chơi cùng bạn: chơi đoàn kết cùng bạn trong một số trò chơi tập thể trong lớp hoặc trong giờ ra chơi.

1.4.3. Đặc điểm KNHD của TTK chuẩn bị vào lớp 1

1.4.3.1. KN tự phục vụ ở trường

Ở lứa tuổi này, sau một thời gian được can thiệp cá nhân về mảng KN tự phục vụ, các trẻ TTK đã thực hiện được các KN tự phục vụ cơ bản như xúc ăn, đi giày dép, lấy nước uống, rửa tay, đi tiểu tiện... Tuy nhiên, do trẻ có những khiếm khuyết về hành vi, sở thích, cảm giác... nên trẻ thường thực hiện các KN tùy hứng, cách thực hiện sẽ có những “khác thường”. Chẳng hạn, trẻ chỉ thích ngồi quay mặt vào phía tường khi ngồi bồn cầu hay rửa tay phải rập khuôn đủ các bước được dạy: làm ướt tay → lấy xà phòng → rửa từng ngón tay, cổ tay → rửa sạch bằng nước → lau khô tay (Nếu không có khăn để lau khô tay có thể sẽ làm trẻ khó chịu và có hành vi như chạy nhảy lảng xãng không ngừng). Hoặc nếu trẻ không muốn làm thì nhất định trẻ sẽ có hành vi chống đối mà không quan tâm người khác suy nghĩ gì.

1.4.3.2. KN sử dụng và giữ gìn đồ dùng trường lớp, đồ dùng học tập

Ở lứa tuổi này, trẻ đã biết sử dụng bút chì để vẽ, bút màu để tô màu, kéo để cắt giấy theo đường thẳng, biết dùng giấy, vở tô màu... Tuy nhiên, việc chuẩn bị đồ

dùng để đi học; giữ gìn đồ dùng của bản thân, của người khác, của trường lớp, nơi công cộng thì trẻ chưa ý thức được. Do đặc điểm rập khuôn về hành vi, sở thích hoặc có những hành vi bất thường khác nhau nên trẻ sẽ có những cách thể hiện khác nhau. Chẳng hạn, trẻ rất thích vẽ tự do lên vở, lên bàn, lên tường... lên bất cứ mọi nơi trẻ thích hoặc khi tức giận trẻ có thể xé rách giấy vẽ, vở tô, ném bút, bẻ gãy thước... Hoặc khi thấy vườn hoa đẹp, trẻ có thể nhảy qua hàng rào để vào vườn hoa và hái hoa...

1.4.3.3. KN chấp hành nội quy trường, lớp

Ở lứa tuổi này, trẻ đã biết tuân theo một số yêu cầu của GV khi đi học ở trường mầm non hoặc tham gia các giờ cá nhân, giờ vận động, giờ trị liệu... Tuy nhiên các hoạt động ở trường mầm non hay các hoạt động của giờ cá nhân, giờ trị liệu, giờ vận động... khác rất nhiều với hoạt động ở trường tiểu học. Các hoạt động ở trường mầm non chủ yếu là hoạt động chơi, trẻ học thông qua chơi, không bị gò ép, bắt buộc quá nhiều theo các nội quy, qui định... Do vậy, KN chấp hành nội quy trường lớp còn rất đơn giản, trẻ có thể ngồi đúng vị trí, đôi khi có thể trả lời các câu hỏi GV đưa ra, ăn ngủ theo giờ giấc ở trường. Tuy nhiên, việc trẻ có thể hay đi lại trong lớp, nháp nhồm liên tục trong lúc ngồi hoặc giờ ngủ trưa trẻ có thể vẫn nói chuyện theo sở thích riêng...

1.4.3.4. KN tương tác với thầy cô, bạn bè

Ở lứa tuổi này, trẻ em nói chung đã biết chơi cùng bạn, biết mách cô khi bị bạn đánh hoặc bạn khác nói chuyện riêng hoặc làm hỏng đồ, biết tìm sự giúp đỡ của GV khi cần thiết... nhưng với TTK thì đặc biệt khó khăn. Do có khiếm khuyết trầm trọng về giao tiếp xã hội và tương tác xã hội trong nhiều hoàn cảnh [57] nên trẻ không biết chơi cùng bạn, trẻ chỉ chơi một mình và chơi theo cách riêng biệt khác với bình thường; không biết tìm kiếm sự giúp đỡ khi gặp khó khăn; thụ động trong giao tiếp như chào hỏi, nói lời cảm ơn, xin lỗi khi cần thiết,...

1.5. Giáo dục KNHĐ cho TTK chuẩn bị vào lớp 1

1.5.1. Ý nghĩa của giáo dục KNHĐ cho TTK

Việc giáo dục KNHĐ cho TTK chuẩn bị vào lớp 1 có ý nghĩa đặc biệt quan trọng, cụ thể như sau:

1) Góp phần đảm bảo quyền được đi học, được hòa nhập vào môi trường tiểu học hòa nhập - môi trường đầu tiên để giúp trẻ dần hòa nhập vào xã hội. Theo như Công ước Quốc tế về quyền trẻ em, hiến pháp, các bộ luật (Luật Giáo dục tiểu học, Luật Người khuyết tật, Luật Bảo vệ và chăm sóc trẻ em, Pháp lệnh về người tàn tật) đã nêu, cụ thể:

Công ước quốc tế về quyền trẻ em (điều 18,23): “Xã hội có trách nhiệm đáp ứng nhu cầu cơ bản cho trẻ khuyết tật để giúp các em phát triển”.

Năm 1990, Tuyên ngôn thế giới về "Giáo dục cho mọi người" đã khuyến nghị với các quốc gia phải quan tâm đến nhu cầu giáo dục đặc biệt của trẻ khuyết tật và tạo điều kiện bình đẳng trong giáo dục cho mọi trẻ em khuyết tật như một hệ thống thiết yếu của giáo dục quốc dân.

Tuyên bố Salamanca (1994): "Giáo dục là quyền của con người và những người khuyết tật cũng có quyền được học trong các trường phổ thông và các trường đó phải được thay đổi để tất cả trẻ em đều được học" . "Mọi trẻ em có nhu cầu giáo dục đặc biệt được học tại các trường chính qui. Những nước này phải trang bị kiến thức cho các em thông qua phương pháp sư phạm lấy trẻ làm trung tâm, có đủ khả năng đáp ứng nhu cầu của các em".

Tuyên ngôn thế giới về Giáo dục cho mọi người (1990): "Các quốc gia phải quan tâm đến nhu cầu giáo dục đặc biệt của trẻ em khuyết tật và tạo điều kiện bình đẳng trong giáo dục cho mọi trẻ em khuyết tật như là một bộ phận thiết yếu của hệ thống giáo dục quốc dân".

Hiến pháp nước Việt Nam năm 1992: Điều 59: "Nhà nước và xã hội tạo điều kiện cho trẻ em tàn tật được học văn hóa và học nghề phù hợp".

Luật giáo dục Tiểu học ngày 16/8/1991: Điều 11: “Trẻ em là con liệt sĩ, thương binh nặng, trẻ em tàn tật, trẻ em mồ côi không nơi nương tựa, trẻ em khó khăn đặc biệt, Nhà nước và xã hội quan tâm giúp đỡ, tạo điều kiện cần thiết để đạt được trình độ giáo dục tiểu học”.

Luật Bảo vệ và Chăm sóc giáo dục trẻ em ngày 16/8/1991: Điều 6, mục 3: "Trẻ em tàn tật, trẻ khuyết tật được Nhà nước và xã hội giúp đỡ trong điều trị, phục

hội chức năng để hòa nhập vào cuộc sống xã hội, được thu nhận vào các trường lớp đặc biệt"

2) Giúp trẻ làm quen với các hoạt động gần giống như ở trường tiểu học. Điều này sẽ giúp trẻ không bị bối rối, hạn chế sự lo lắng căng thẳng khi lần đầu tiên bước vào lớp 1 ở trường phổ thông bởi vì TTK dễ bùng nổ nếu bị thay đổi môi trường đột ngột mà không được giới thiệu, làm quen trước. Nếu bị thay đổi đột ngột sẽ dễ dẫn đến các hành vi tiêu cực như la hét, chạy nhảy lăng xăng, tự làm đau bản thân hoặc làm đau người khác. Điều này xảy ra sẽ khiến không chỉ trẻ bị tổn thương mà học sinh, GV phụ trách lớp, PH học sinh và các thành viên khác trong nhà trường sẽ lo hãi, xa lánh và có thể sẽ không chấp nhận các TTK.

3) Được chuẩn bị những KNHĐ cơ bản giúp trẻ thích ứng tốt hơn với cuộc sống ở lớp 1. Như đã nêu ở 1.2.4 TTK có rất nhiều khiếm khuyết trong nhận thức, tương tác xã hội, ngôn ngữ - giao tiếp và hành vi rất bất thường. Tất cả những khiếm khuyết này gây rất nhiều bất lợi cho trẻ khiến trẻ khó để thích ứng với cuộc sống mới ở trường phổ thông. Do vậy, việc giáo dục các KNHĐ để chuẩn bị trước khi trẻ vào tiểu học sẽ giúp trẻ thích ứng tốt hơn ở trường. Chẳng hạn trẻ biết tuân theo được nội quy, qui định ở lớp, ở trường (giơ tay để xin phép được phát biểu hoặc để xin ra ngoài, tuân theo những yêu cầu của GV,...), trẻ biết chơi cùng bạn một số trò chơi đơn giản, nhờ biết chơi cùng bạn trẻ sẽ không bị cô lập khi ở trường, trẻ hòa nhập tốt hơn khi vào trường tiểu học.

4) Nếu trẻ được đi học ở tiểu học thì tương lai của trẻ sẽ có nhiều cơ hội phát triển hơn, trở thành một thành viên có ích cho xã hội. Sau khi kết thúc chương trình tiểu học, tùy theo khả năng, mỗi trẻ sẽ có cơ hội để tiếp tục học lên bậc học trung học cơ sở hoặc có thể học nghề để tự lập cho cuộc sống khi trưởng thành. Do vậy, sẽ giảm thiểu gánh nặng cho chính bản thân trẻ, gia đình trẻ và cho xã hội.

5) Việc giáo dục KNHĐ cho TTK chuẩn bị vào lớp 1 góp phần thực hiện giáo dục hòa nhập thành công. Hiện nay, GDHN đang là hướng đi chính của giáo dục trẻ khuyết tật. Theo quyết định số 23/2006 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo về GDHN dành cho người tàn tật, khuyết tật. Mục tiêu của GDHN là: 1) Giúp người

khuyết tật được hưởng quyền học tập bình đẳng như những người học khác; 2) Tạo điều kiện và cơ hội cho người khuyết tật học văn hóa, học nghề, phục hồi chức năng và phát triển khả năng của bản thân để hòa nhập cộng đồng. Tuy nhiên, thực tế hiện nay, các trường vẫn rất hạn chế nhận trẻ khuyết tật mà đặc biệt là TTK vào học tiểu học bởi vì các em có rất nhiều khiếm khuyết với các đặc điểm rất “khác thường” và đây cũng là một dạng khuyết tật mới mà các GV cũng như các thành viên khác trong trường tiểu học chưa được làm quen cũng như được tập huấn để có những hiểu biết rõ về đối tượng này, về cách giáo dục cho trẻ. Do vậy, việc giáo dục những KNHĐ cho TTK chuẩn bị vào lớp 1 sẽ giúp cho trẻ vào học tiểu học được thuận lợi, dễ dàng hơn và sẽ góp phần thực hiện GDHN thành công.

1.5.2. Mục tiêu giáo dục KNHĐ cho TTK chuẩn bị vào lớp 1

Dựa trên những đặc điểm riêng của TTK và mục tiêu giáo dục mẫu giáo, mục tiêu giáo dục trẻ em nói chung, chúng tôi đưa ra mục tiêu giáo dục KNHĐ cho TTK như sau:

Tùy theo đặc điểm, mức độ tự kỉ, mỗi TTK cần được hỗ trợ, được giáo dục giúp trẻ đạt được những KNHĐ cơ bản về: Tự phục vụ cá nhân; Sử dụng và giữ gìn đồ dùng học tập, đồ dùng trường lớp; Chấp hành nội quy, qui định ở trường, ở lớp; Tương tác với thầy cô, bạn bè để chuẩn bị cho trẻ vào học lớp 1 hòa nhập được thuận lợi.

1.5.3. Nội dung giáo dục KNHĐ cho TTK chuẩn bị vào lớp 1

Với mục tiêu được xác định ở trên, giáo dục KNHĐ cho TTK chuẩn bị vào lớp 1 được tiến hành theo 4 nội dung:

Giáo dục KN tự phục vụ ở trường: KN tự phục vụ là KN tối thiểu và cần thiết với mỗi trẻ. Cuối tuổi mẫu giáo trẻ cần phải được giáo dục để hình thành các KN giúp trẻ tự chăm sóc bản thân khi trẻ tham gia học tập tại trường, trong các lĩnh vực như: ăn uống, mặc, đi vệ sinh, giữ gìn vệ sinh cá nhân. Do vậy, nội dung giáo dục cần phải có là: Dạy trẻ nhận biết khu vực uống nước, nhận đúng cốc của mình, dùng xong úp vào giá, để dép đúng nơi qui định; Dạy trẻ ăn uống không rơi vãi và biết thu dọn sau khi ăn; Nhận biết khu vực đi vệ sinh; Dạy trẻ cách mặc và cởi quần áo

khi trời nóng hoặc lạnh, dạy trẻ cách cài/mở cúc/khóa của áo/quần; nhận biết khái niệm bản sạch và cách để giữ gìn cơ thể, quần áo sạch sẽ.

Giáo dục các KN sử dụng và giữ gìn đồ dùng học tập, đồ dùng trường lớp. Trước khi bước vào tiểu học, trẻ cần được học các KN sử dụng đồ dùng cũng như giữ gìn đồ dùng học tập của mình, của bạn; biết sử dụng một số đồ dùng học tập: bút, thước, tẩy, kéo, băng....; giữ gìn đồ dùng trường lớp; không bẻ cây hái hoa ở trường. Trẻ cần được dạy cách cầm bút, tư thế ngồi viết qua các hoạt động tập tô, tập vẽ giúp trẻ làm quen với các nét cơ bản của chữ viết tiếng Việt hoặc các hoạt động tạo hình như vẽ tranh, nặn, xé dán, đồ, in hình,...; cách giờ sách đúng trang theo yêu cầu; biết lấy và cất đồ dùng cá nhân theo yêu cầu, biết chuẩn bị đồ dùng học tập; ...

Giáo dục KN chấp hành nội qui, qui định của trường lớp: chấp hành những qui định chung và sự chỉ dẫn của cô là vô cùng cần thiết khi trẻ tham gia các hoạt động ở trường. TTK gặp rất nhiều khó khăn khi phải thực hiện các yêu cầu này, tuy nhiên, để tham gia được vào môi trường trường học thì trẻ cần được giáo dục ý thức chấp hành nội qui, qui định ở trường, lớp học bao gồm: chú ý lắng nghe khi GV giảng bài, xếp hàng vào lớp, hướng dẫn cách giờ bảng/hạ bảng theo hiệu lệnh của GV; đi vệ sinh và vứt rác đúng nơi qui định, hoàn thành bài tập được giao ở lớp; giữ gìn lớp học sạch sẽ, gọn gàng...

Giáo dục KN tương tác với thầy cô, bạn bè: với TTK, đây là nhóm KN mà trẻ gặp khó khăn lớn nhất vì TTK bị khiếm khuyết về KN giao tiếp và tương tác với người khác. Bên cạnh đó, khả năng ngôn ngữ của trẻ cũng hạn chế trong khi ngôn ngữ là phương tiện để con người hoạt động và giao lưu. Trong hoạt động học tập, ngôn ngữ là công cụ để tư duy, để lĩnh hội tri thức. Giáo dục nhóm KN này là giáo dục trẻ có ý thức, hành vi và thái độ cư xử phù hợp, có quan hệ tốt đẹp với bạn bè, cô giáo; dạy cho trẻ các mẫu câu như “Con chào cô!”, “Tớ chào bạn!”, “Con thưa cô”, “Xin phép cô cho con đi vệ sinh”, “Con xin phép vào lớp”, “Cho tớ mượn”, “Cô giúp con”; dạy cho trẻ các trò chơi nhóm đơn giản phù hợp với lứa tuổi để trẻ biết chơi cùng bạn.

1.5.4. Biện pháp giáo dục KNHĐ

Các nội dung giáo dục KNHĐ cần được giáo dục thông qua hoạt động trải nghiệm thực tiễn ở môi trường lớp học tại các trường/trung tâm chuyên biệt hoặc tại các trường mầm non hòa nhập, với các hình thức và biện pháp giáo dục sau:

- Tổ chức hình thức “lớp học”, “tiết học”: Khi bước vào lớp 1, trẻ sẽ chuyển từ hoạt động vui chơi là chủ yếu sang hoạt động học tập thông qua học theo lớp, học theo các tiết học. Ở trường phổ thông, tiết học là một hình thức cơ bản của hoạt động học tập, có tổ chức chặt chẽ với nội dung đã được qui định sẵn trong chương trình các môn học, mỗi tiết học kéo dài 40 phút. Tuy nhiên, TTK chưa thể học trong những tiết học có tổ chức chặt chẽ như vậy. Vì vậy, tiết học cho trẻ cần nhẹ nhàng hơn, linh hoạt hơn, không những về hình thức tổ chức mà còn về nội dung lĩnh hội và phương pháp truyền đạt. Đó là hình thức sơ khai của hoạt động học tập, vì vậy nó không chỉ ngắn về thời gian (15 - 25 phút) mà còn khác ở những điểm chủ yếu sau:

Về đối tượng lĩnh hội: Nếu như đối tượng lĩnh hội của học sinh phổ thông là khái niệm khoa học thì đối với TTK lứa tuổi mẫu giáo chỉ là tri thức đời sống hay tri thức tiền khoa học.

Về tổ chức: Nếu tiết học ở trường phổ thông có tổ chức chặt chẽ, ranh giới giữa học và chơi rất rõ ràng, học ra học, chơi ra chơi, có giảng bài mới, có ôn tập, kiểm tra, đánh giá... thì tiết học ở lớp tiền học đường sẽ được diễn ra một cách nhẹ nhàng, thoải mái, linh hoạt hơn.

- Tổ chức các trò chơi để giáo dục KNHĐ: Theo A.X. Macarenco, trò chơi có một ý nghĩa quan trọng trong đời sống của trẻ em, có một ý nghĩa giống như ý nghĩa của hoạt động, công tác và sự phục vụ của người lớn vậy. Trong khi chơi trẻ như thế nào thì sau này, khi lớn lên, trong công tác, trẻ phần lớn sẽ như thế ấy. Do đó, việc giáo dục hoạt động của những nhà hoạt động tương lai, bắt đầu trước tiên từ trò chơi [65]. Dạy trẻ cách chơi với đồ vật và chơi cùng người khác trong nhóm cũng là biện pháp tốt để giáo dục KN chơi (bao gồm: KN lần lượt, luân phiên, chơi hợp tác) và KN tương tác xã hội. Biết chơi cùng bạn sẽ giúp trẻ hòa nhập tốt hơn ở

môi trường trường học. Hoạt động chơi có ý nghĩa quan trọng trong sự phát triển của trẻ nhưng TTK lại gặp rất nhiều khó khăn khi chơi cùng người khác. Do vậy, các trò chơi có luật cần bảo tính đơn giản, tính dễ hiểu, tính mục đích nhằm giúp trẻ nhận biết và thực hiện KNHĐ. Để tiến hành tổ chức trò chơi nhằm giúp trẻ hình thành và củng cố các KNHĐ thì cần tuân thủ theo các bước sau: Bước 1: Lựa chọn KN cần giáo dục và đặt mục tiêu → Bước 2: Thiết kế trò chơi mới hoặc sưu tầm trò chơi đã có đảm bảo phù hợp với mục tiêu và nhằm thực hiện mục tiêu đặt ra. → Bước 3: Tổ chức cho học sinh chơi → Bước 4: Củng cố, dặn dò.

- Sử dụng hỗ trợ trực quan: Các hỗ trợ trực quan bao gồm: lịch hoạt động, sách tranh về KNXH, bảng và thẻ tranh, thẻ quyền lực... Drs. Lynn McClannahan and Patricia Krantz (1999) miêu tả lịch hoạt động (Activity schedules) như là "một tập các hình ảnh hoặc các từ ngữ để chỉ dẫn cho một người tham gia vào chuỗi các hoạt động". Hỗ trợ trực quan có thể giúp trẻ giữ được bình tĩnh và độc lập cả ngày nhờ được cung cấp một môi trường có cấu trúc, sắp đặt và có kế hoạch trước. Hỗ trợ trực quan được sử dụng giúp trẻ biết được các chuỗi tuần tự các sự kiện sẽ diễn ra [78], [82], [88]. Theo chúng tôi, việc hỗ trợ trực quan nhằm giúp trẻ giáo dục KNHĐ rất quan trọng và phù hợp với trẻ bởi vì tư duy trực quan của TTK phát triển rất mạnh. Việc hỗ trợ trực quan bằng lịch hoạt động hoặc các hình ảnh thể hiện các KN sẽ giúp TTK dễ hiểu hơn các hoạt động sẽ diễn ra cũng như các KN mà trẻ cần được học. Lịch hoạt động có thể bằng tranh hoặc bằng từ ngữ, ban đầu có thể dùng tranh kết hợp với từ ngữ, dần dần có thể thay thế hoàn toàn bằng từ ngữ. Về tranh miêu tả KN thì có thể là tranh chụp, tranh vẽ hoặc tranh biểu tượng.

- Sử dụng các biện pháp khen thưởng hoặc trách phạt: Biện pháp khuyến khích hay khen thưởng sẽ giúp trẻ tích cực hơn, tạo tâm thế vui vẻ trong quá trình học và tất yếu sẽ đạt được kết quả giáo dục tốt hơn. Bên cạnh đó, biện pháp trách phạt sẽ có tác dụng làm giảm những hành vi chống đối không thực hiện KN. Khuyến khích, khen thưởng hoặc trách phạt đều có những ý nghĩa tích cực với trẻ, nhằm giúp trẻ thực hiện các KNHĐ thường xuyên hơn và chính xác hơn. Để áp dụng biện pháp thưởng phạt, chúng tôi đưa ra các bước: Bước 1: Xây dựng hệ thống thưởng phạt → Bước 2: Thực hiện các hình thức thưởng phạt phù hợp. Khi thực hiện

“thưởng/phạt” thì GV đều phải nói rõ cho trẻ biết lí do cụ thể vì sao trẻ lại được thưởng hoặc bị phạt, tránh gây ra sự hiểu nhầm hoặc bối rối, lo sợ ở trẻ vì nếu trẻ không biết vì sao mình được thưởng thì lần sau trẻ sẽ không có những hành vi tích cực tiếp theo hoặc nếu trẻ không hiểu vì sao mình bị phạt thì sẽ khiến trẻ có những hành vi hung hăng, chống đối lại.

- Tăng cường sự phối hợp của PH: sự phối hợp từ phía PH có ý nghĩa rất lớn với trẻ bởi vì PH là những người yêu thương và hiểu trẻ nhất; các KNHĐ tuy chiếm phần nhiều là thực hiện ở trên lớp nhưng nhiều KN cũng cần được PH hỗ trợ, luyện tập ở trong gia đình. GV cần chủ động phối hợp với PH trong các khâu: Lập KH, thực hiện KH cũng như đánh giá kết quả thực hiện KH.

Điều kiện để thực hiện giáo dục KNHĐ: chuẩn bị đầy đủ về nhân lực và vật lực: Về nhân lực thực hiện, GV và PH TTK – hai nhân lực này phải có sự phối hợp, hỗ trợ lẫn nhau trong quá trình giáo dục KNHĐ cho trẻ. GV cần đảm bảo có trình độ chuyên môn về giáo dục đặc biệt, về giáo dục TTK và có tâm huyết với nghề. PH TTK cần được tập huấn về các vấn đề mục tiêu giáo dục, nội dung giáo dục, các phương pháp và hình thức giáo dục KNHĐ cho TTK trước khi bắt đầu quá trình giáo dục. Về vật lực, đó là sự chuẩn bị về phòng học (đảm bảo diện tích, ánh sáng, nhiệt độ, đồ dùng trong lớp như bàn ghế, phấn bảng, tủ...), học liệu (đồ dùng học tập, chương trình học,...), môi trường vui chơi,... Ngoài ra, trước khi tổ chức lớp học thì TTK cũng cần được đánh giá đầu vào (bao gồm mức độ KNHĐ hiện tại, khả năng nhận thức, ngôn ngữ) để đảm bảo trẻ có thể thực hiện được các hoạt động giáo dục mà GV tổ chức trong quá trình giáo dục KNHĐ cho trẻ.

1.5.5. Đánh giá giáo dục KNHĐ

Kết thúc một giai đoạn của quá trình giáo dục, chúng ta cần tiến hành đánh giá để xác định được kết quả dạy và học của GV và học sinh. Đánh giá này là cơ sở để xác định các mục tiêu và công việc cho KHGDCN tiếp theo, bên cạnh đó cũng nhằm đưa ra những điều chỉnh phù hợp cho quá trình giáo dục KNHĐ tiếp theo.

Nếu kết quả giáo dục đạt được mục tiêu đề ra thì cần tiếp tục tổ chức những hoạt động thích hợp để giúp trẻ phát triển hơn nữa: giúp trẻ thuần thục KN và hướng đến giáo dục các KN khác.

Nếu kết quả giáo dục chưa đạt được mục tiêu đề ra thì cần xem xét, tìm hiểu nguyên nhân vì sao? Vì ta đặt mục tiêu quá cao, chưa phù hợp với trẻ? hay do ta chưa sử dụng các biện pháp phù hợp? hay do chưa có sự phối hợp từ phía gia đình... GV chính là người phải tìm ra được nguyên nhân để có sự điều chỉnh sao cho KHGD CN tiếp theo được tốt hơn nhằm tiến tới đạt được mục tiêu đặt ra.

1.6. Các yếu tố ảnh hưởng đến GD KNHĐ cho TTK chuẩn bị vào lớp 1

Trong quá trình giáo dục KNHĐ, TTK chịu ảnh hưởng trực tiếp từ những yếu tố như những khó khăn từ chính bản thân trẻ, GV phụ trách, bạn bè cùng lớp, môi trường lớp học, gia đình. Cụ thể:

1.6.1. Những điểm mạnh và hạn chế từ bản thân TTK

Các yếu tố thuộc về chính bản thân trẻ bao gồm các đặc điểm về thể chất, vận động, nhận thức, ngôn ngữ - giao tiếp, tương tác xã hội, hành vi, cảm giác là những yếu tố cơ bản và đầu tiên ảnh hưởng đến giáo dục KNHĐ cho trẻ. Như mục 1.2.3 đã trình bày rất rõ về các đặc điểm của trẻ tự kỉ. Xét về khả năng nhận thức, có tới 70% TTK kèm theo khuyết tật trí tuệ; Về khả năng ngôn ngữ - giao tiếp, có tới 50% TTK không sử dụng được ngôn ngữ chức năng, không biết khởi xướng giao tiếp, không hiểu được cử chỉ ngôn ngữ không lời; Về khả năng tương tác xã hội, trẻ hạn chế trong bắt chước và chơi, khó khăn để hình thành và duy trì mối quan hệ xã hội ngay cả với người thân trong gia đình; Về hành vi, trẻ thường có hành vi rập khuôn, định hình rất khác thường, hành vi xâm hại bản thân hoặc hành vi phá rối, mặc dù có những hành vi rất khác lạ như vậy nhưng nhiều khi đó là cách để trẻ thể hiện suy nghĩ hoặc để giao tiếp; Về cảm giác, trẻ cũng gặp rất nhiều hạn chế: ngưỡng cảm giác quá thấp hoặc quá cao... Đây là những khó khăn mà trẻ gặp phải, vì vậy, GV cần hiểu rõ được những đặc điểm chung này cũng như đặc điểm riêng của từng học sinh bởi vì mức độ nặng nhẹ của từng lĩnh vực phát triển của từng trẻ lại khác nhau để đưa ra những hình thức tổ chức, những biện pháp giáo dục tốt nhất, phù hợp nhất với trẻ. Bên cạnh đó, TTK cũng có những sở thích và điểm mạnh riêng, chẳng hạn: tự duy hình ảnh phát triển mạnh, ghi nhớ máy móc tốt, làm được theo qui trình có sẵn, hứng thú với những sở thích cá nhân như thích số và chữ, thích những vật khác

lạ..., có năng lực đặc biệt về nghệ thuật như vẽ, đàn, thêu tranh... GV cũng cần tận dụng những điểm mạnh và sở thích riêng để phát huy khả năng của từng cá nhân TTK.

1.6.2. Năng lực chuyên môn và lòng yêu nghề của GV

Năng lực chuyên môn, nghiệp vụ sư phạm, lòng yêu nghề mến trẻ, kinh nghiệm làm việc với trẻ khuyết tật nói chung, TTK nói riêng... của một GV sẽ quyết định trực tiếp đến chất lượng và hiệu quả của quá trình giáo dục KNHĐ cho trẻ. Nếu một GV có chuyên môn về giáo dục mầm non, về giáo dục đặc biệt, có KN sư phạm, KN giao tiếp với trẻ, có lòng yêu nghề, mến trẻ, có hiểu biết sâu sắc về TTK thì chắc chắn người GV đó sẽ đưa ra những hình thức tổ chức và những biện pháp giáo dục phù hợp với trẻ, tất yếu dẫn đến giáo dục trẻ đạt chất lượng tốt, đạt hiệu quả mong muốn. Nhưng nếu một GV có chuyên môn nhưng không có lòng yêu trẻ thì cũng khó chắc chắn được rằng họ sẽ hết lòng để tìm ra những phương cách tốt nhất cho trẻ. Hoặc một GV có lòng yêu nghề, yêu trẻ nhưng chưa được đào tạo chuyên môn bài bản, chưa có hiểu biết về trẻ thì sẽ cũng khó để đưa ra phương cách giáo dục phù hợp. Do vậy, một người GV cần đảm bảo đầy đủ những yêu cầu về năng lực chuyên môn, nghiệp vụ sư phạm, lòng yêu nghề mến trẻ, kinh nghiệm làm việc với trẻ khuyết tật nói chung, TTK nói riêng – những yêu cầu cơ bản này sẽ giúp GV đạt hiệu quả cao trong công tác giáo dục KNHĐ cho TTK.

1.6.3. Khả năng hỗ trợ và phối hợp từ phía gia đình TTK

Gia đình đóng vai trò đặc biệt quan trọng trong giáo dục cho trẻ khuyết tật nói chung, TTK nói riêng, bởi vì: 1) Giữa trẻ với các thành viên trong gia đình được gắn bó với nhau bởi tình thương máu thịt, có điều kiện gần gũi, có nhiều thời gian bên nhau. 2) PH sẽ luôn là người hiểu rõ khả năng, nhu cầu, tính nết của trẻ và ngược lại đưa trẻ cũng luôn muốn được gần gũi với PH, anh chị, khó ai thay thế được. 3) Gia đình sẽ là yếu tố quan trọng để kết hợp cùng với GV trong công tác giáo dục trẻ, là nơi trẻ được củng cố và luyện tập các kiến thức, KN được học ở trường, ở lớp. Ở cả môi trường gia đình và môi trường lớp học, trẻ đều được thực hiện theo đúng như kế hoạch đặt ra thì chắc chắn hiệu quả giáo dục sẽ tốt hơn nhiều nếu như trẻ chỉ được thực hiện kế hoạch ở trường.

Như vậy, gia đình đóng vai trò rất quan trọng với quá trình giáo dục nói chung, với giáo dục KNHĐ nói riêng cho mọi trẻ, trong đó có TTK. Với vai trò quan trọng như vậy, nếu gia đình có những hỗ trợ và phối hợp cùng GV trong quá trình giáo dục KNHĐ cho trẻ thì kết quả giáo dục sẽ tốt hơn rất nhiều. Ngoài trường học, nếu trẻ được PH hướng dẫn thêm ở nhà, điều này sẽ giúp trẻ được củng cố, rèn luyện và phát triển thêm các KN được hình thành ở lớp. Đặc biệt, với việc giáo dục KN tự phục vụ thì càng cần thiết khi trẻ được luyện tập trong tình huống thực ở môi trường gia đình. Sự phối hợp của gia đình với GV thể hiện ở việc gia đình thường xuyên trao đổi hàng ngày với GV về tình hình của con ở lớp, những khó khăn khi họ thực hiện giáo dục KN ở nhà cho con, những mong muốn để giúp con luyện tập ở nhà, những hành động, việc làm cụ thể để hướng dẫn con ở nhà theo như KHGDCN hàng tuần, hàng tháng,...

Tuy nhiên, cũng có những gia đình quá kì vọng về con dẫn đến hậu quả: yêu cầu quá cao với trẻ, mong đợi quá nhiều từ trẻ... tất cả sẽ gây ra những hậu quả khó lường bởi vì có thể họ sẽ đưa ra những tác động giáo dục không phù hợp như: áp đặt, ép buộc con phải làm những công việc, yêu cầu quá sức. Điều này gây ra ức chế cho cả PH lẫn con của họ (TTK), tất yếu dẫn đến hậu quả xấu trong giáo dục trẻ. “Quan điểm, kì vọng của PH về con em mình sẽ quyết định thái độ của họ đối với việc giáo dục trẻ” [11, tr.51].

1.6.4. Sự hỗ trợ từ bạn bè

Bạn bè của trẻ bao gồm các bạn cùng trang lứa ở cả môi trường gia đình (bạn hàng xóm cùng lứa tuổi), bạn ở trường mầm non, bạn cùng nhóm lớp tiền học đường. Các nghiên cứu đã chứng minh rằng: Tình bạn có thể tạo ra những bối cảnh để phát triển nhiều hành vi xã hội khác nhau, khuyến khích phát triển xã hội, bao gồm những hình thức phức tạp của trò chơi (Gottman & Parkhurst, 1980), giao tiếp xã hội, gia nhập nhóm, hợp tác và kiểm soát xung động (Hartup & Sancilio, 1986). “*Các mối quan hệ xã hội và tình bạn rất quan trọng với tất cả các trẻ bao gồm cả TTK. Sự vắng mặt của những mối quan hệ có ý nghĩa trong cuộc sống của mỗi người có thể rất có hại đối với sự phát triển trong chất lượng cuộc sống của mỗi*

người. *Thật không may, các trẻ khuyết tật phát triển và TTK lại có những thời gian khó khăn đặc biệt trong việc thiết lập những mối quan hệ có ý nghĩa*” [82, tr.124]. Như vậy, bạn bè có vai trò rất quan trọng với sự phát triển của mỗi cá nhân và với cả TTK. Tuy nhiên, TTK lại gặp khó khăn đặc biệt trong việc thiết lập những mối quan hệ có ý nghĩa. Vì vậy, GV và gia đình cần phải có những hỗ trợ để bạn cùng lớp, bạn cùng xóm biết cách chơi với nhau, biết giúp đỡ nhau trong học tập, trong sinh hoạt.

1.6.5. Môi trường lớp học

Môi trường có tác động mạnh mẽ đến hành vi cư xử, một môi trường phức tạp (ồn ào, nóng bức,...) có thể dẫn đến sự bùng phát về hành vi, một môi trường yên tĩnh sẽ luôn mang điềm tĩnh đến cho con người. Đây là điều hiển nhiên với mọi người và đặc biệt với trẻ mắc chứng tự kỉ. Do vậy, trước khi thiết lập một chương trình học qui chuẩn, điều cần thiết đầu tiên là việc xây dựng một môi trường học tập vui vẻ. Điều này không chỉ làm tăng tính hiệu quả của chương trình mà còn làm cho chương trình đào tạo trở nên dễ chịu hơn cho đứa trẻ, cho gia đình và cho chính bạn. *“Việc tạo nên tình huống học tập vui vẻ sẽ không chỉ làm giảm thiểu những hành vi nổi loạn mà còn mang đến cơ hội khuyến khích đứa trẻ có những hành vi thích hợp”* [34, tr.29].

Môi trường lớp học bao gồm 2 loại môi trường: môi trường vật chất và môi trường tâm lí. Môi trường vật chất chính là việc sắp xếp các đồ dùng trường lớp, đồ dùng học tập, sắp xếp chỗ ngồi được sắp xếp như thế nào, có sắp xếp cố định hay không để TTK có thể xác định được những nơi nào trẻ được chơi, nơi nào trẻ được học,... giúp trẻ cảm thấy ổn định, xác định được khi nào, ở đâu trẻ phải làm gì? Môi trường tâm lí chính là bầu không khí lớp học, là mối quan hệ giữa GV với trẻ, giữa các trẻ với nhau. Nếu bầu không khí trong lớp luôn vui vẻ, mọi thành viên có tình cảm tốt đẹp, yêu thương quý mến nhau thì sẽ đem lại kết quả giáo dục tích cực. Và ngược lại, nếu môi trường vật chất và môi trường tâm lí bất ổn sẽ gây ra những ức chế với trẻ, tất yếu gây ra những hành vi bùng nổ ở TTK. Điều này sẽ gây bất lợi cho quá trình giáo dục nói chung, giáo dục KNHĐ nói riêng.

Kết luận chương 1

1. Trên thế giới, các nghiên cứu về TTK đã được các nhà chuyên môn nghiên cứu sâu sắc. Tuy nhiên ở Việt Nam, vấn đề nghiên cứu về TTK cũng như các nghiên cứu về các phương thức, phương pháp giáo dục cho đối tượng trẻ này còn rất mới mẻ, đặc biệt vấn đề giáo dục KNHĐ cho TTK còn rất ít đề tài nghiên cứu. Do vậy, đây sẽ là một hướng nghiên cứu cần được triển khai sâu hơn, toàn diện hơn giúp trẻ chuẩn bị vào học phổ thông được thuận lợi hơn, đảm bảo quyền được học hành.

2. Các nghiên cứu đi trước về giáo dục KNXH, KN giao tiếp, KN tự phục vụ,... cho TTK là cơ sở để xây dựng các biện pháp giáo dục KNHĐ phù hợp và hiệu quả cho TTK ở Việt Nam. Các phương pháp, biện pháp hiệu quả đã được chứng minh bao gồm: ABA, TEACCH, PECS, sử dụng hỗ trợ trực quan, vòng bạn bè, trị liệu bằng âm nhạc, trò chơi. Những phương pháp, biện pháp này cần được nghiên cứu để phù hợp với đặc điểm văn hóa xã hội Việt Nam, phù hợp cho giáo dục KNHĐ cho TTK ở Việt Nam.

3. Do TTK có nhiều khiếm khuyết về hành vi, ngôn ngữ, cảm giác,... đặc biệt là khiếm khuyết trầm trọng về giao tiếp xã hội và tương tác xã hội trong nhiều hoàn cảnh nên trẻ gặp nhiều khó khăn để có thể đi học lớp 1 hòa nhập, do vậy trẻ cần được trang bị những KNHĐ cơ bản để chuẩn bị vào học lớp 1 hiệu quả.

4. Trong quá trình giáo dục KNHĐ cho TTK, các yếu tố từ bản thân trẻ, gia đình trẻ, GV dạy trẻ, bạn bè, môi trường lớp học... đều có ảnh hưởng tích cực hoặc tiêu cực. Do vậy, nhà nghiên cứu phải làm sao để khai thác được những tác động tích cực, hạn chế những tác động tiêu cực của các yếu tố trên thông qua việc nghiên cứu đưa ra những biện pháp giáo dục KNHĐ phù hợp.

5. Trẻ em nói chung, TTK nói riêng đều rất cần được chuẩn bị để bước vào học lớp 1. Giáo dục KNHĐ cho TTK chuẩn bị vào lớp 1 là một việc làm ý nghĩa với trẻ, giúp trẻ làm quen với hình thức “lớp học”, “tiết học” ở trường, biết chấp hành các nội quy, qui định ở trường; biết sử dụng và giữ gìn đồ dùng học tập; biết tương tác với GV, bạn bè. Có được những KN cơ bản này sẽ giúp trẻ ít bị bỡ ngỡ, lúng túng khi đi học lớp 1, giúp trẻ hòa nhập vào môi trường trường học được dễ dàng hơn.

CHƯƠNG 2

THỰC TRẠNG GIÁO DỤC KĨ NĂNG HỌC ĐƯỜNG CHO TRẺ TỰ KỈ CHUẨN BỊ VÀO LỚP 1

2.1. Khái quát về khảo sát

2.1.1. Mục đích khảo sát

Tìm hiểu, phân tích, đánh giá đặc điểm KNHĐ của TTK chuẩn bị vào lớp 1 và thực trạng về các biện pháp mà GV đang áp dụng nhằm giáo dục KNHĐ cho TTK. Từ đó, lấy cơ sở để đề xuất các biện pháp giáo dục KNHĐ phù hợp giúp TTK được giáo dục những KNHĐ cần thiết, chuẩn bị cho các em đi học tiểu học hòa nhập thuận lợi, thành công.

2.1.2. Nội dung khảo sát

- Thực trạng KNHĐ của TTK chuẩn bị vào lớp 1: Những điểm mạnh và khó khăn của TTK; Đặc điểm KNHĐ của TTK chuẩn bị vào lớp 1.

- Thực trạng giáo dục KNHĐ cho TTK chuẩn bị vào lớp 1: Nhận thức của PH và GV về tầm quan trọng của việc chuẩn bị KNHĐ cho TTK; Thực trạng PH và GV đang sử dụng các biện pháp giáo dục KNHĐ cho TTK và hiệu quả của các biện pháp giáo dục KNHĐ mà PH và GV đang sử dụng; Những thuận lợi và khó khăn mà PH và GV gặp phải trong quá trình giáo dục KNHĐ cho TTK; Những yếu tố ảnh hưởng đến quá trình giáo dục KNHĐ cho TTK chuẩn bị vào lớp 1.

2.1.3. Bộ công cụ khảo sát

Để đạt được mục đích trên, chúng tôi đã sử dụng các bộ công cụ khảo sát sau:

- *Bảng kiểm tra các KNHĐ cho TTK (Phụ lục 3)*

Cơ sở xây dựng:

- Trên cơ sở những mục tiêu và yêu cầu cần đạt của học sinh mẫu giáo lứa tuổi 5 – 6 tuổi.
- Trên cơ sở Bộ chuẩn phát triển trẻ em 5 tuổi.
- Trên cơ sở khái niệm KNHĐ mà luận án đã xây dựng.

- Trên cơ sở bảng kiểm tra các hoạt động tại trường của nhóm nghiên cứu Ron Leaf, John McEachin, Jamison Dayharsh & Marlene Boehm (2010) (School checklist) (Xem phụ lục 1).

Nội dung: Bảng kiểm tra các KNHĐ cho TTK mà chúng tôi xây dựng gồm có 4 lĩnh vực lớn: Nhóm KN tự phục vụ ở trường (7 items), Nhóm KN sử dụng và giữ gìn đồ dùng học tập, đồ dùng trường lớp (7 items); Nhóm KN tuân theo những qui định ở lớp, ở trường (12 items); Nhóm KN tương tác với cán bộ, GV ở trường, các bạn ở lớp (9 items).

Kiểm định bộ công cụ: Chúng tôi kiểm định bộ công cụ bằng cách xin ý kiến chuyên gia về các KN cần có của học sinh khi bước vào lớp 1 để kiểm định mức độ phù hợp của các items mà chúng tôi đã xây dựng (Xem phụ lục 2). Sau khi lấy ý kiến từ các chuyên gia thuộc lĩnh vực Giáo dục học, tâm lí học, giáo dục đặc biệt thì bảng kiểm tra KNHĐ của TTK vẫn còn là 4 nhóm như trên, trong mỗi nhóm KN đã được rút bớt hoặc thêm vào một vài KN thích hợp hơn. (Xem phụ lục 3).

Cách tính điểm: Trong bảng kiểm tra các KNHĐ dành cho GV giáo dục đặc biệt để đánh giá mức độ KNHĐ của từng trẻ (Xem phụ lục 3), số điểm đánh giá các KNHĐ được chia theo các mức sau:

Điểm 0: Không thực hiện

Điểm 1: Thực hiện KN khi có trợ giúp

Điểm 2: Tự thực hiện KN độc lập

Dựa trên các mức độ đó, chúng tôi tiếp tục chia ra các cấp độ đánh giá các KNHĐ của trẻ như sau:

Cấp độ 1: Chưa có KN (điểm 0)

Cấp độ 2: Có KN khi được hỗ trợ (điểm 1)

Cấp độ 3: Có KN (điểm 2)

- *Phiếu điều tra GV (phụ lục 4)*

Ngoài phần thông tin chung, phiếu điều tra GV gồm có 20 items, dùng để đánh giá thực trạng các vấn đề sau:

- Nhận thức của GV về khó khăn và điểm mạnh của TTK: item 3, 4, 8.

- Nhận thức GV về tầm quan trọng của việc chuẩn bị KNHĐ cho TTK: item 5, 6
- Thực trạng GV đang sử dụng các hình thức, biện pháp giáo dục KNHĐ cho TTK: items 9, 10, 11.
- Hiệu quả của các biện pháp giáo dục KNHĐ mà GV, PH đang sử dụng: item 12.
- Những thuận lợi và khó khăn mà PH, GV gặp phải trong quá trình giáo dục KNHĐ: các items 13, 14.
- Sự phối hợp, hỗ trợ từ phía trung tâm, GV và gia đình trẻ: item 15, 16, 18.
- Những yếu tố ảnh hưởng đến quá trình giáo dục KNHĐ cho TTK 5- 7 tuổi chuẩn bị vào lớp 1: item 17, 19, 20.

- *Phiếu điều tra PH (phụ lục 5)*

Ngoài phần thông tin chung, phiếu điều tra PH gồm có 22 items, dùng để đánh giá thực trạng các vấn đề sau:

- Nhận thức của PH về khó khăn, điểm mạnh của con: item 1, 2, 6
- Nhận thức của PH về tầm quan trọng của việc chuẩn bị KNHĐ cho TTK: item 3, 4
- Thực trạng PH đang giáo dục KNHĐ và việc sử dụng các hình thức, biện pháp giáo dục KNHĐ cho TTK: item 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13.
- Hiệu quả của các biện pháp giáo dục KNHĐ mà PH đang sử dụng: item 14.
- Những thuận lợi và khó khăn mà PH gặp phải trong quá trình giáo dục KNHĐ: items 15, 16.
- Sự phối hợp giữa gia đình với GV và trung tâm: item 17, 18
- Nhận thức của PH về những yếu tố ảnh hưởng đến quá trình giáo dục KNHĐ cho TTK 5 - 7 tuổi chuẩn bị vào lớp 1: item 19, 20, 21, 22.

2.1.4. Địa bàn, khách thể và thời gian khảo sát

2.1.4.1. Địa bàn khảo sát

Để khảo sát, đánh giá thực trạng, chúng tôi tiến hành ở nội thành thành phố Hà Nội bởi vì các trường hợp TTK mà chúng tôi lựa chọn là những đối tượng trẻ mức

nhẹ và trung bình đang theo học tại các lớp tiền học đường để chuẩn bị vào học lớp 1 hòa nhập tại các trường/trung tâm chuyên biệt, không lựa chọn các trẻ sẽ đi học lớp 1 chuyên biệt. Bao gồm các trường và trung tâm sau: Trung tâm Can thiệp sớm – Trường Cao đẳng Sư phạm Trung ương, Trung tâm Sao Biển – Trường Đại học Sư phạm Hà Nội, Cơ sở Thực nghiệm Giáo dục đặc biệt – Trung tâm Nghiên cứu Giáo dục đặc biệt, Trường mầm non tư thục Lâm Nhi, Trung tâm Giáo dục đặc biệt Khánh Tâm, Trường mầm non Ngôi sao sáng - Newstar, Trung tâm Năng Mai (Tên đầy đủ: Trung tâm nghiên cứu và phát triển các chương trình hỗ trợ trẻ em Năng Mai), Trường Mầm non Myoko. Đặc điểm của các trường, trung tâm này như sau:

Điều kiện về cơ sở, vật chất (như bàn ghế, bảng, đồ dùng học tập, đồ chơi,...) của những trường, trung tâm tại Hà Nội khá khang trang, đầy đủ. Hầu hết là chưa có khu vui chơi rộng rãi cho trẻ, tuy nhiên đảm bảo các yêu cầu về sự yên tĩnh, tránh tiếng ồn mạnh, giúp trẻ tập trung học tập. Các trường và trung tâm chúng tôi tiến hành khảo sát đều có các dịch vụ từ can thiệp cá nhân, đến lớp tiền học đường (trang bị kiến thức và KN cho trẻ đặc biệt chuẩn bị vào lớp 1), lớp hỗ trợ học đường (củng cố kiến thức và rèn luyện các KNHĐ cho trẻ đặc biệt đang theo học tiểu học) và có nơi có thêm cả chức năng đánh giá, tư vấn cho PH.

Các GV tại trường, trung tâm có trình độ từ trung cấp tới đại học (hầu hết là đại học và có một số GV tốt nghiệp Thạc sĩ Giáo dục học hoặc GDĐB hoặc đang học Cao học) và thường xuyên được bồi dưỡng kiến thức cũng như nâng cao trình độ.

Số lượng TTK tham gia học tại các trường, trung tâm ngày càng nhiều. Thông thường những trẻ này học bán trú, một số khác tham gia học thêm các tiết cá nhân về học đường, ngôn ngữ, vận động...

Vấn đề chăm sóc và giáo dục trẻ hiệu quả là mục tiêu lớn của hầu hết các trường, trung tâm; do đó, việc ứng dụng các phương pháp, biện pháp vào dạy học cho trẻ được các GV cũng như ban quản lý quan tâm và ủng hộ. Ngoài ra, còn có sự ủng hộ, sự tin tưởng của các PH qua việc đóng góp xây dựng cũng như đưa con đi học đều và liên tục cũng góp phần lớn vào công tác giáo dục trẻ.

Nhìn chung, giáo dục TTK tại một số trường, trung tâm trên địa bàn Hà Nội có nhiều điều kiện thuận lợi như cơ sở vật chất đầy đủ, GV đảm bảo trình độ giáo dục đặc biệt và thường xuyên được đào tạo, phát triển chuyên môn. Bên cạnh đó, còn một số hạn chế và khó khăn đang tồn tại như: sở giáo dục không quản lý hay có bất cứ hỗ trợ nào về kinh tế hoặc chuyên môn cho các trường/trung tâm chuyên biệt dạy TTK nên các trường/trung tâm cả tư thục và nhà nước đều phải tự lo về kinh tế. Vì vậy, học phí khá cao dẫn đến nhiều gia đình trẻ cũng phải chịu theo. Chương trình giáo dục ở mỗi cơ sở là khác nhau, chưa có sự thống nhất trong giáo dục trẻ. Các khu vui chơi ngoài trời cho trẻ chưa có, chủ yếu là sử dụng phòng chơi trong nhà. Nhiều GV chưa được đảm bảo tiền lương so với công sức bỏ ra, một số GV bỏ nghề hoặc chuyển nghề khác.

2.1.4.2. Khách thể khảo sát

- Trẻ tự kỉ: chúng tôi khảo sát 35 TTK mức nhẹ và vừa (dựa trên kết quả khám bệnh của các bác sĩ bệnh viện Nhi trung ương) đang theo học tại các lớp tiền tiểu học ở các trung tâm chuyên biệt và một số trường MN hòa nhập. Tại Hà Nội, các trẻ từ các nơi khác nhau, đại diện cho cả thành thị và nông thôn, phù hợp với mục đích nghiên cứu. Qua khảo sát, chúng tôi thu thập được các thông tin cơ bản về độ tuổi, giới tính, mức độ tự kỉ của trẻ, được thể hiện qua bảng sau:

Bảng 2.1. Thông tin chung về trẻ tự kỉ

Độ tuổi/Giới tính					Mức độ tự kỉ	
5 – 6 T	6 - 7 T	7 – 8 T	Nam	Nữ	Nhẹ	Trung bình
18	12	5	29	6	16	19

Nhìn vào bảng trên ta thấy, trong số 35 trẻ có 29 trẻ là trẻ nam và 6 trẻ là trẻ nữ. Dựa trên kết quả đánh giá của các bác sĩ thông qua tìm hiểu hồ sơ học sinh, chúng tôi phân chia 35 trẻ này với các mức độ tự kỉ khác nhau: nhẹ có 16 trẻ, trung bình có 19 trẻ; số trẻ có tuổi nằm trong khoảng 5 – 6 tuổi là 18 trẻ, số trẻ có tuổi nằm trong khoảng 6 – 7 tuổi là 12 trẻ, số trẻ có tuổi nằm trong khoảng 7 – 8 tuổi là 5 trẻ. Qua phỏng vấn sâu, chúng tôi được biết, các cơ sở giáo dục đều lựa chọn các trẻ vào lớp

này với các tiêu chí: có khả năng về nhận thức và ngôn ngữ đạt từ 4 tuổi trở lên, số tuổi không quá 8 tuổi, mức độ tự kỉ từ nhẹ đến nặng, một số trung tâm chỉ chọn trẻ mức độ tự kỉ nhẹ và trung bình. Ngoài đi học lớp tiền học đường, các trẻ này vẫn được can thiệp cá nhân theo giờ để phát triển nhận thức và ngôn ngữ tại trung tâm chuyên biệt.

- Phụ huynh TTK

Qua kết quả điều tra, chúng tôi thu được một số thông tin về PH của 35 TTK như sau:

Bảng 2.2. Thông tin chung về phụ huynh trẻ tự kỉ

Giới tính		Tuổi			Trình độ		
Nam	Nữ	< 35T	36– 45T	> 45T	Đại học	Cao đẳng	Trung cấp
13	22	12	9	14	9	11	15

Về giới tính, trong 35 PH được khảo sát: có 13 PH là nam (37.2%), 22 PH là nữ (63.8%).

Về độ tuổi, dưới 35 tuổi: có 12 PH (34.3%), 36 – 45 tuổi: có 9 PH (25.7%), trên 45 tuổi: có 14 PH (40%). PH trên 45 tuổi chiếm số lượng đông bởi vì bố mẹ bận đi làm nên phần lớn họ là ông bà của trẻ.

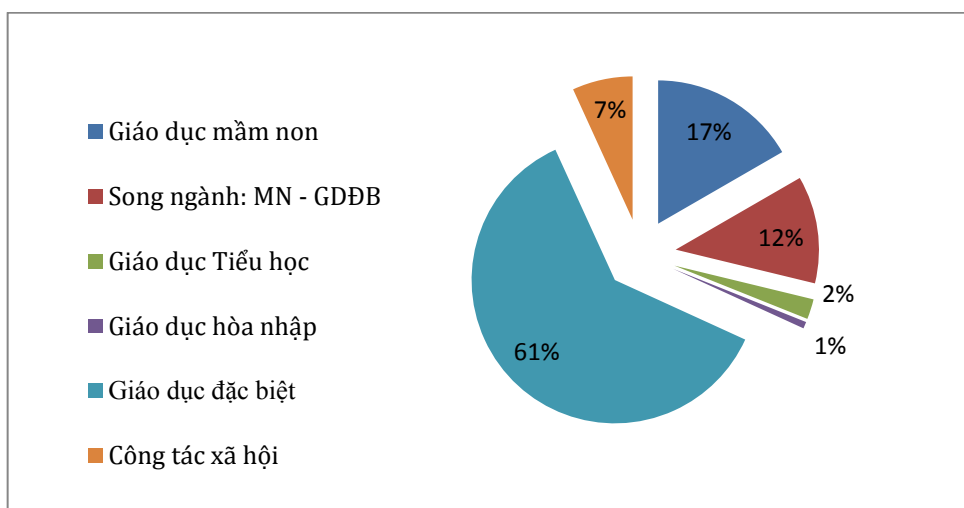
Về trình độ học vấn: có 9 PH có trình độ đại học (25.7%), 11 PH có trình độ Cao đẳng (31.4%), 15 PH có trình độ trung cấp trở xuống (42.9%).

- Về đội ngũ GV

Chúng tôi khảo sát 30 GV giáo dục đặc biệt đã và đang dạy lớp tiền học đường chuẩn bị cho trẻ vào lớp 1 ở các trường/trung tâm chuyên biệt trên địa bàn nội thành Hà Nội. Kết quả thu được một vài thông tin cơ bản như sau:

Về chuyên môn đào tạo, trong tổng số 30 GV được khảo sát có 47% GV có chuyên môn về Giáo dục đặc biệt, 20% có chuyên môn song ngành: MN – GDĐB, 13% có chuyên môn Giáo dục mầm non, 10% có chuyên môn giáo dục tiểu học và một số ít các GV có chuyên môn về GDHN cấp tiểu học, tâm lí giáo dục, giáo dục

học (Xem biểu đồ 2.2). Như vậy, đa số GV phụ trách các lớp tiền học đường có trình độ chuyên môn về GDĐB, MN – GDĐB, số GV có chuyên môn tiểu học thì chưa có chuyên môn về GDĐB. Khi được phỏng vấn sâu, chúng tôi được biết, nhiều GV có chuyên ngành MN đã đi học thêm chuyên môn về GDĐB, tuy nhiên, các GV GDĐB lại chưa đi học thêm chuyên môn về giáo dục tiểu học. Như vậy, GV có chuyên môn vừa GDĐB và GD tiểu học còn hạn chế.



Biểu đồ 2.1. Chuyên môn của GV phụ trách các lớp tiền học đường

Về trình độ đào tạo, có 26.67% GV có trình độ trên đại học, 63.33% GV có trình độ đại học, 10% GV có trình độ cao đẳng. Kết quả này cho thấy, GV đang phụ trách các lớp tiền học đường có trình độ học vấn cao.

Về kinh nghiệm làm việc: GV có thâm niên trong giáo dục TTK cao nhất là 10 năm và ít nhất là 2 năm.

Thời gian khảo sát: từ tháng 9 đến tháng 11 năm học 2014.

2.2. Kết quả khảo sát

2.2.1. Thực trạng KNHĐ của TTK chuẩn bị vào lớp 1

2.2.1.1. Đánh giá về những khó khăn và điểm mạnh của TTK

Để đánh giá những khó khăn và điểm mạnh của TTK, chúng tôi sử dụng câu hỏi B3, B4 ở phiếu GV và câu hỏi B1, B2 ở phiếu PH. Kết quả thu được như sau:

Về những khó khăn từ chính bản thân trẻ, cả GV và PH đều đưa ra 3 khó khăn lớn nhất của trẻ đó là: tương tác xã hội, ngôn ngữ - giao tiếp, hành vi (Xem bảng

2.3). Trên thực tế, những khó khăn này gây ra rất nhiều bất lợi cho trẻ khi tham gia vào môi trường lớp học như: không chủ động chào hỏi GV (nếu đi học GV có thể cho rằng đây là HS hư), không chơi cùng bạn, tranh giành đồ chơi với bạn, không chủ động mở lời để giao tiếp với bạn hoặc khi phát ngôn thì lại hay nói ngược hoặc nói câu không đúng hoàn cảnh, có những hành vi kì quặc như xoay người, lắc lư đầu, cầu bạn, tự xâm hại bản thân, gào thét và khóc lóc ngay trong lớp... Những biểu hiện này khiến trẻ rất khó được chấp nhận khi đi học ở trường hòa nhập.

Bảng 2.3. Những khó khăn của TTK chuẩn bị vào lớp 1

TT	Khó khăn của trẻ	GV (N=30)			PH (N=35)		
		\bar{X}	SD	Thứ bậc	\bar{X}	SD	Thứ bậc
1	Các KN vận động	0.13	0.35	7	0.14	0.36	7
2	KN tự phục vụ	0.23	0.43	6	0.22	0.42	6
3	Tương tác xã hội	0.80	0.41	1	0.66	0.48	2
4	Ngôn ngữ - giao tiếp	0.60	0.50	2	0.79	0.40	1
5	Nhận thức	0.37	0.49	4	0.31	0.47	5
6	Hành vi	0.53	0.43	3	0.51	0.50	3
7	Giác quan	0.33	0.48	5	0.34	0.48	4

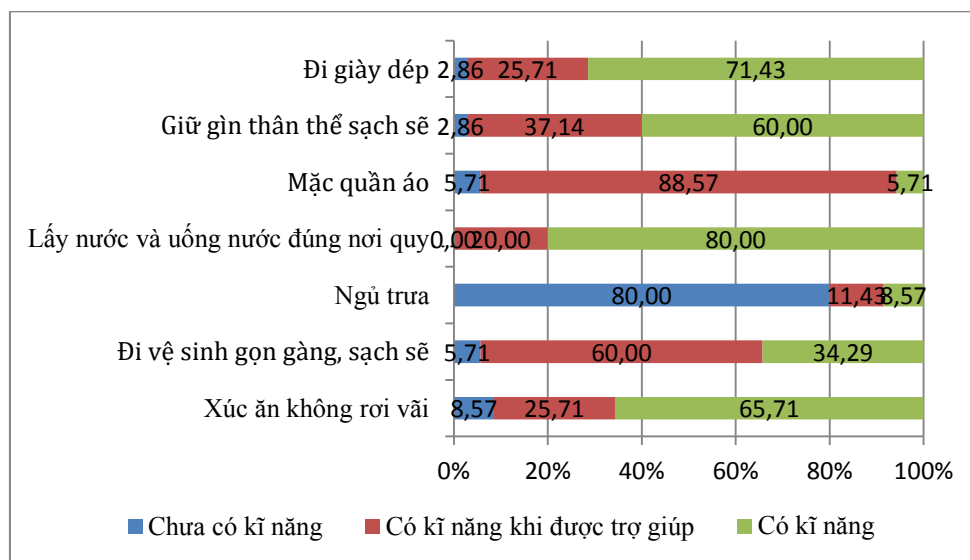
Tuy có những khó khăn và hạn chế như vậy, nhưng TTK cũng có những điểm mạnh đáng để các GV và PH phải nể phục. Cả GV và PH đều đưa ra những điểm mạnh của trẻ đó là: tri giác hình ảnh tốt, khả năng tư duy toán học tốt, có năng khiếu về nghệ thuật (vẽ, nhạc, đàn), trí nhớ dài hạn tốt. Có PH chia sẻ rằng: từ bé cháu đã rất thích các con số, khi chưa biết nói trẻ thích xếp các số theo thứ tự từ 1 đến 10, khi biết nói trẻ thường hay nói tên số và xếp mọi thứ thành các số mà trẻ thích, đến khi cháu được khoảng 5 tuổi cháu bỗng nhiên biết cộng trừ trong phạm vi 10, 20, 100 rồi 1000 và bây giờ là gần 6 tuổi cháu đã biết cộng trừ số bé trừ số lớn để được số âm mặc dù không ai dạy cho cháu những điều này nhưng về khả năng tương tác xã hội và ngôn ngữ giao tiếp thì cháu rất kém, chỉ tương đương trẻ 3 – 3,5 tuổi. Một

PH khác chia sẻ: con tôi thì rất thích âm nhạc, từ nhỏ cháu đã rất hào hứng khi được nghe các thể loại nhạc khác nhau, lúc cháu hơn 4 tuổi, gia đình có thuê GV về nhà dạy đàn và giờ cháu đã đánh được rất nhiều các bản nhạc khi được yêu cầu. Hoặc có những TTK lại có thể ghép được một bức tranh với 20 – 30 mảnh ghép khác nhau. Có thể thấy, những điểm mạnh này đều liên quan đến khả năng tư duy trực quan hình ảnh, tư duy toán học và trẻ đặc biệt ghi nhớ rất tốt với những gì mà trẻ quan tâm hay yêu thích.

Như vậy, những khó khăn và điểm mạnh của TTK mà chúng tôi khảo sát được đều rất phù hợp với đặc điểm nói chung của TTK như đã trình bày trong chương 1.

2.2.1.2. Đặc điểm KNHD của TTK chuẩn bị vào lớp 1

Sau khi lựa chọn được 35 TTK có mức độ nhẹ và trung bình, chúng tôi tiếp tục sử dụng bảng kiểm tra các KNHD (Phụ lục 3) để đánh giá mức độ KNHD hiện tại của trẻ. Kết quả thu được ở từng nhóm KN được thể hiện qua biểu đồ sau:



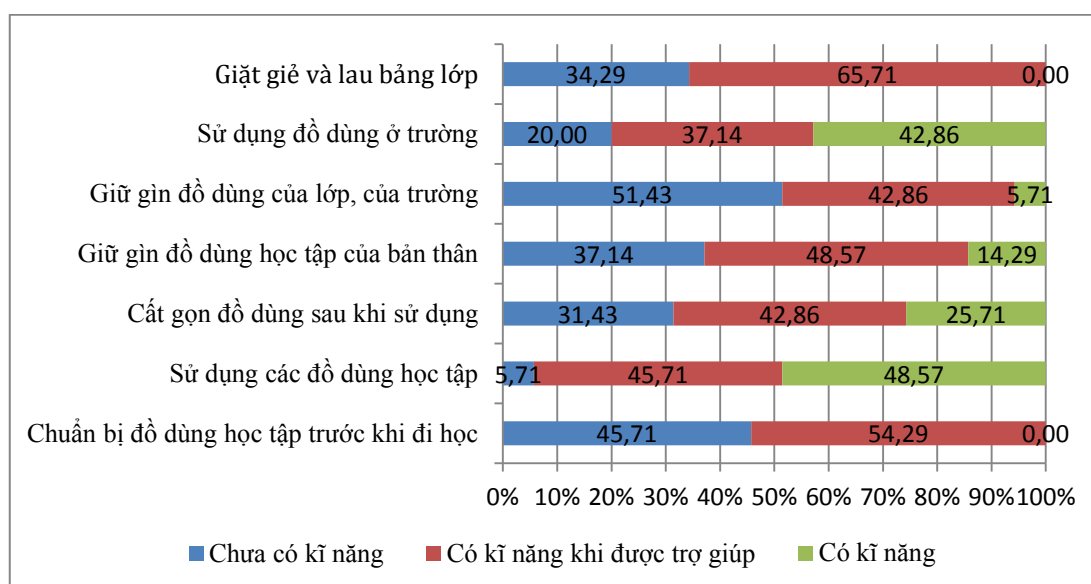
Biểu đồ 2.1A. Kết quả đánh giá KN tự phục vụ

Nhìn vào biểu đồ trên đây, chúng tôi thấy rằng: các TTK được khảo sát đã có thể thực hiện được nhiều KN trong nhóm KN tự phục vụ, các KN đó bao gồm: Đi giày dép, Xúc ăn, Giữ gìn thân thể sạch sẽ, Lấy và uống nước đúng nơi quy định. Các KN mà trẻ vẫn cần người lớn trợ giúp, gồm có: (1) Mặc quần áo bao gồm cài

cúc, kéo khóa, cho tay vào ống tay, cho chân vào ống quần. Cuối cùng là các KN mà trẻ vẫn chưa thực hiện được trong 7 KN trong bảng khảo sát, KN mà trẻ yếu nhất, thường gặp ở các trẻ là KN ngủ trưa và KN tự đi vệ sinh trong việc đi đại tiện. Nhiều GV than phiền rằng TTK dường như rất khó ngủ, buổi trưa các em rất ít khi ngủ, thường thì các em nằm và hay nói nhảm hoặc làm những cử động tay chân rất khác thường hoặc một số em mức tự kỉ trung bình và nặng còn thích đi lại trong phòng khi các bạn đang ngủ. Về vấn đề đi đại tiện, một GV chia sẻ “Ở lớp chưa thấy các em đi đại tiện trừ khi bị đau bụng bất chợt thì đã có ông bà/ bố mẹ giúp đỡ, một số em ở nhà quen được bà rửa cho bằng nước ấm nên đến trường các em không bao giờ đi đại tiện vì không có bà rửa cho hoặc các em sợ không có nước ấm để rửa”. Một vị PH khác thì chia sẻ “Khi còn bé cháu tôi chỉ thích đi vào một cái túi bóng màu vàng, mỗi lần cháu đi xong tôi đều phải giặt sạch đi để lần sau cháu lại đi vào đó. Bây giờ được tập rất nhiều rồi thì cháu mới chịu ngồi trên bệ xí nhưng cháu lại chỉ thích quay mặt vào bên trong tường, không biết quay mặt hướng ra ngoài”. Trong khi đó, KN đi tiểu tiện của trẻ rất tốt, các trẻ lứa tuổi này biết đi tiểu tiện đúng khu vệ sinh và biết xả nước sau khi đi vệ sinh. Có được KN này là do trẻ đã được học từ rất nhỏ, riêng KN đi đại tiện và biết lau rửa sạch sẽ sau khi đi đại tiện thì trẻ vẫn được ông bà, bố mẹ làm cho vì gia đình sợ trẻ còn nhỏ, chưa biết làm, làm sẽ bẩn nên gia đình thường làm hết tất cả. Trong bảng trên, duy nhất có 1 học sinh chưa có 3 KN tự phục vụ: mặc quần áo, đi vệ sinh, giữ gìn thân thể sạch sẽ. Em này có sở thích vẽ nguệch ngoạc lên tay hoặc lên quần áo, nếu chỉ cần cầm bút hoặc phấn có thể viết ra mực thì ngay lập tức em viết lên người.

Như vậy, với các KN trong nhóm KN tự phục vụ, nhiều TTK đã có được một số KN cơ bản về ăn, uống, mặc, đi vệ sinh.

Tiếp theo, chúng tôi đi vào phân tích đặc điểm về KN sử dụng đồ dùng học tập, đồ dùng trường lớp của nhóm TTK được khảo sát, cụ thể ở hình sau:

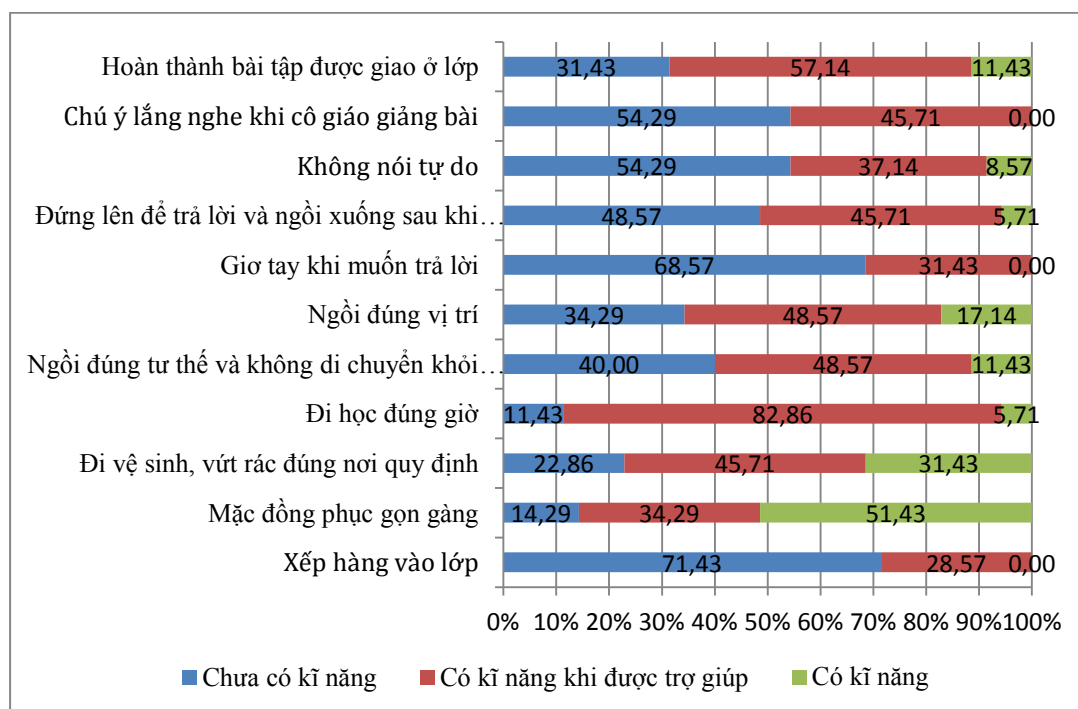


Biểu đồ 2.1B. Kết quả đánh giá KN sử dụng và giữ gìn đồ dùng học tập, đồ dùng trường lớp

Kết quả cho thấy trong nhóm KN sử dụng và giữ gìn đồ dùng học tập, đồ dùng trường lớp, nhiều TTK được khảo sát chưa có các KN như: chuẩn bị đồ dùng trước khi đi học, giữ gìn đồ dùng của bản thân, của trường lớp; giặt giẻ và lau bảng lớp. Điều này cũng dễ dàng lí giải vì đây là các KN rất mới, các em chưa từng được làm quen khi tham gia các tiết cá nhân và cũng do đặc điểm của TTK thì các em rất khó kiểm soát cảm xúc, do vậy nếu không vừa ý hoặc cảm thấy khó chịu thì các em có thể đập phá đồ của mình, đồ dùng ở lớp là thường xuyên. Bên cạnh đó, nhiều em cũng đã có KN sử dụng đồ dùng học tập, đồ dùng trường lớp: các em biết sử dụng bút để vẽ hình, tô màu, dùng kéo để cắt giấy, biết gỡ sách theo số trang, biết cất bút chì và tẩy vào hộp. Các GV cho rằng những KN này trẻ đã được học từ khi can thiệp cá nhân trước khi vào học lớp tiền học đường, riêng KN gỡ sách theo số trang thì các con cũng học khá nhanh, sau 1 tháng, hầu hết các trẻ đều có thể thực hiện được các KN sử dụng đồ dùng học tập. Các KN còn lại, các em đều phải có người hướng dẫn thì mới thực hiện được KN. Cũng đang trong giai đoạn được làm quen, hướng dẫn hình thành KN nên các em vẫn chưa tự thực hiện được. Hầu hết các em vẫn cần được hỗ trợ để thực hiện các KN trong nhóm này.

Với TTK, do những khó khăn từ chính bản thân trẻ: khả năng quan sát bất chước kém, nhiều hành vi bất thường (các hành vi này bao gồm những hành vi cứng

nhắc, rập khuôn đặc trưng ở mỗi trẻ, trẻ thể hiện hành vi như một thói quen, một sở thích mà không quan tâm đến người khác đang nghĩ gì. Do vậy, khi ngồi trong lớp trẻ có thể nói nhảm, nói luyên thuyên về một chủ đề nào đó hoặc có thể khua chân múa tay liên tục...), chúng tôi dự đoán rằng các KN trong nhóm KN chấp hành nội quy lớp học, trường học sẽ là các KN khó với trẻ. Chúng ta cùng xem xét ở biểu đồ 2.1C sau đây:

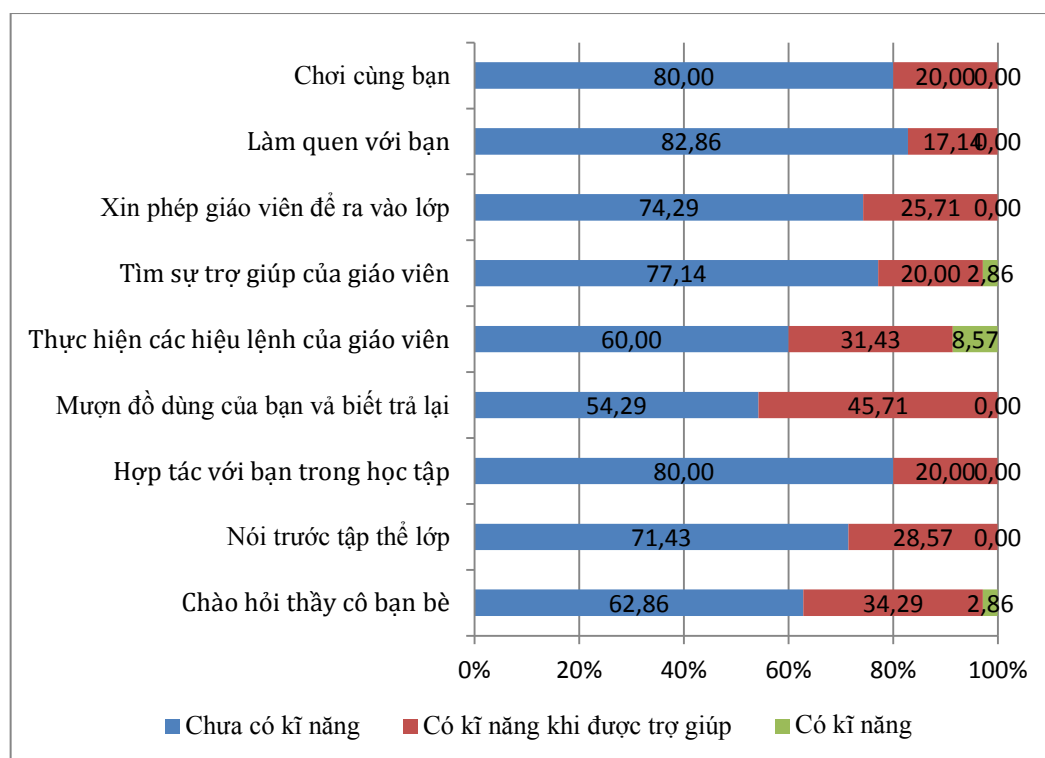


Biểu đồ 2.1C. Kết quả đánh giá KN chấp hành nội quy lớp học, trường học

Nhìn vào biểu đồ 2.1C cho thấy: hầu hết các em đều đang ở giai đoạn nhận biết KN và hình thành KN nên đều phải có người trợ giúp, có hướng dẫn, có làm mẫu, có giải thích thì các em mới thực hiện được KN, có những KN như “giơ tay khi muốn trả lời” hoặc “đứng lên khi được GV mời trả lời câu hỏi”, “không nói tự do”, “chú ý lắng nghe khi GV giảng bài”, “xếp hàng vào lớp”... thì các trẻ cũng chưa thực hiện được mặc dù được nhắc bằng lời, giải thích bằng lời, được hỗ trợ về thể chất. Điều này cũng dễ dàng lí giải bởi vì: đây là những đặc trưng rất riêng ở TTK, nếu các em chưa nhận biết được và chưa muốn làm thì nhất định các em sẽ không chịu làm theo. Nếu gượng ép bắt trẻ làm thì dễ dẫn tới những hành vi tiêu cực như gào thét, lăn ra ăn vạ, tự đánh mình, đánh bạn bên cạnh để chống đối. Một GV chia sẻ, “khi trẻ A mới vào học, cô giáo mời đứng dậy, trẻ A không chịu đứng

mà còn nằm lãn ra bàn hoặc ngồi tụt xuống dưới đất, nếu yêu cầu làm đến cùng có hôm trẻ còn xô đổ bàn ghế và gào thét”. Như vậy, TTK rất dễ bị kích động, dễ dẫn đến những cơn xung động, sự tự kích thích làm trẻ xuất hiện những hành vi xấu, rất khó kiểm soát. “Việc giáo dục với trẻ phải rất linh hoạt, mềm dẻo nhưng không vì thế mà không cương quyết, nghiêm khắc bằng cách đưa ra các qui định/ nội qui lớp học” – Một GV chia sẻ. Thứ hai, đây là những KN rất mới mà ở môi trường mầm non hoặc học cá nhân trước đây trẻ chưa từng làm quen, sự thay đổi này diễn ra đột ngột nên trẻ chưa thể thích nghi là điều dễ hiểu. Nhìn vào hình trên, duy nhất có hai KN mà nhiều trẻ thực hiện được là “mặc đồng phục gọn gàng” và “đi vệ sinh, vứt rác đúng nơi qui định”. Điều này cũng dễ dàng lí giải bởi vì KN mặc quần áo, đi vệ sinh đã được rèn luyện nhiều từ khi trẻ được can thiệp cá nhân và được gia đình giúp đỡ, giáo dục thường xuyên nên 2 KN này nhiều trẻ thực hiện khá tốt, riêng vứt rác đúng nơi qui định thì GV còn phải nhắc nhở khá nhiều.

Trong bốn nhóm KN, chúng tôi dự đoán “Nhóm KN tương tác với thầy cô, bạn bè” là nhóm KN khó khăn nhất với TTK. Chúng ta cùng xem xét ở biểu đồ 2.1D sau đây:



Biểu đồ 2.1D. Kết quả đánh giá KN tương tác với thầy cô, bạn bè

Qua khảo sát, chúng tôi thấy rằng: các KN trong nhóm KN tương tác với thầy cô, bạn bè là những KN khó khăn nhất với trẻ. Theo như lí thuyết đã nêu, khiếm khuyết về giao tiếp, tương tác xã hội là một trong những khiếm khuyết lớn nhất ở TTK. Do đó, trẻ không thực hiện được những KN này là điều rất hiển nhiên. Nhiều khi trẻ rất quý mến bạn, muốn chơi với bạn nhưng nhiều khi lại có những cử chỉ không phù hợp như: ôm chầm bạn, tóm tai bạn, cầm tay bạn...khiến cho các bạn dù cùng dạng tật hay khác dạng tật đều không thích hoặc sợ hãi. Với cả 9 KN được đưa ra thì 35 TTK được khảo sát đều đang trong giai đoạn nhận biết và hình thành KN. Trẻ có thể thực hiện KN khi được trợ giúp, đó là các KN: chào hỏi thầy cô, bạn bè; nói trước tập thể lớp. Các KN còn lại thì trẻ chưa thực hiện được dù được nhắc nhở, được giải thích bằng lời, được làm mẫu thì các em vẫn chưa thực hiện được. Đây là những KN khó tuy nhiên trẻ rất cần được giáo dục để chuẩn bị vào tiểu học được thuận lợi. Nếu như không biết tương tác với bạn, với thầy cô thì đây là rào cản lớn nhất khi trẻ bước vào môi trường học tập hòa nhập ở lớp 1.

Qua phỏng vấn sâu cũng như qua khảo sát bằng bảng hỏi, các GV nhận thấy rằng với những TTK mức nhẹ và vừa thì nhiều KN trong nhóm KN tự phục vụ trẻ hoàn toàn có thể thực hiện được khi tham gia các hoạt động ở trường, ở lớp ngoài trừ một vài KN như đi đại tiện, ngủ trưa. Các KN trong 3 nhóm KNHĐ còn lại thì trẻ gặp rất nhiều khó khăn cụ thể: Nhóm KN chấp hành nội qui ở lớp ở trường: 26.67% chọn mức rất khó khăn, 50% chọn mức khó khăn, 23.33% chọn mức ít khó khăn, không có GV nào chọn mức không khó khăn. Với nhóm KN sử dụng đồ dùng học tập, đồ dùng trường lớp: 13.33% chọn mức rất khó khăn, 46.67% chọn mức khó khăn, 40% chọn mức ít khó khăn, không có GV nào chọn mức không khó khăn. Với nhóm KN tương tác với thầy cô, bạn bè: 83.33% chọn mức rất khó khăn, 16.67% chọn mức khó khăn, không có GV nào chọn mức ít khó khăn hay không khó khăn.

Bảng 2.4. Đánh giá của GV về mức độ khó khăn khi thực hiện các KN trong 4 nhóm KNHĐ

Nhóm KN	Rất kk	Khó khăn	Ít kk	Không kk
KN tự phục vụ ở trường học	0	0	86.67	13.23
KN sử dụng và giữ gìn đồ dùng	13.33	46.67	40	0
KN chấp hành nội qui	26.67	50	23.33	0
KN tương tác với thầy cô, bạn bè.	83.33	16.67	0	0

Như vậy, qua khảo sát các KNHĐ của 35 TTK mức độ nhẹ và vừa cùng với điều tra bằng bảng hỏi qua GV, chúng tôi thấy rằng các KN trong nhóm KN tự phục vụ là các KN mà hầu hết TTK lứa tuổi này đã có thể tự làm được, ít gây khó khăn cho trẻ nguyên nhân là do trẻ đã được học các KN tự phục vụ trong các giờ can thiệp cá nhân, trẻ được thực hành hàng ngày, lặp đi lặp lại nhiều lần. Còn các KN trong 3 nhóm còn lại thì hầu hết các trẻ đều gặp khó khăn do trẻ lần đầu được làm quen và cũng do những khiếm khuyết từ chính bản thân trẻ gây ra.

2.2.2. Thực trạng giáo dục KNHĐ cho TTK chuẩn bị vào lớp 1

2.2.2.1. Nhận thức của GV và PH về tầm quan trọng và ý nghĩa của việc chuẩn bị KNHĐ cho TTK

Trước khi đi vào tìm hiểu về các biện pháp và hiệu quả của các biện pháp mà GV đang sử dụng chúng tôi đi tìm hiểu nhận thức của PH và GV đối với việc giáo dục KNHĐ cho TTK mức độ nhẹ và trung bình, được thể hiện ở bảng sau:

Bảng 2.5. Nhận thức của GV, PH đối với việc GD KNHĐ cho TTK mức nhẹ và trung bình

Mức độ	GV(30)		PH(35)		Chung(65)	
	SL	Tỷ lệ %	SL	Tỷ lệ %	SL	Tỷ lệ %
Rất quan trọng	22	73.33	26	74.29	48	73.85
Quan trọng	8	26.67	9	25.71	17	26.15
Ít quan trọng	0	0.00	0	0.00	0	0.00
Không quan trọng	0	0.00	0	0.00	0	0.00

Nhìn vào bảng trên ta thấy cả PH và GV đều đánh giá rất cao việc dạy KNHĐ cho TTK mức nhẹ và trung bình, 73.85% kết quả chung hai nhóm đánh giá là rất quan trọng và 26.15 % cho rằng quan trọng. Kết quả này phản ánh nhận thức tiến bộ cũng như kì vọng rất cao của PH và GV đối với việc giáo dục KNHĐ cho TTK. Tuy nhiên, với PH mức “rất quan trọng” cao hơn so với GV là do họ bị chi phối bởi yếu tố tâm lí, họ có kì vọng nhiều vào việc dạy KNHĐ cho trẻ. Qua kinh nghiệm làm việc với trẻ và giao tiếp với PH TTK thì ngay cả con họ có nhận thức rất hạn chế, trẻ có rất nhiều hành vi không kiểm soát được nhưng họ vẫn mong muốn con được đi học tiểu học.

Qua phỏng vấn sâu, chúng tôi được biết, nhiều PH rất xem trọng quá trình học tập, sinh hoạt của TTK tại lớp, tại trường. Bởi theo họ, việc trẻ có thể tham gia và được chấp nhận tại môi trường lớp học chính là một tín hiệu tốt cho sự phát triển của trẻ trong thời gian hiện tại cũng như trong tương lai. Hầu hết PH đều mong muốn con mình sau khi học mầm non sẽ tiếp tục đi học tiểu học. Do đó, PH rất ủng hộ việc giáo dục các KNHĐ cho trẻ. Một PH chia sẻ “Gia đình tôi chỉ có đứa con trai này thôi nên chúng tôi rất hi vọng con có thể đi học lớp 1 và học được cao hơn nữa. Tôi thấy rằng, việc mở lớp tiền học đường để chuẩn bị về KN và kiến thức cho

TTK giống như con tôi là điều rất cần thiết và ý nghĩa với con cũng như với gia đình chúng tôi. Tuy nhiên, tôi nghĩ rằng các trẻ dạng nhẹ hoặc trung bình thì có thể theo được chứ TTK mức nặng và rất nặng thì khó lắm.”

Nhìn chung, đánh giá về mức độ quan trọng của việc dạy KNHĐ cho TTK mức nhẹ và trung bình của GV và PH là tương đương nhau. Đánh giá của PH cao hơn, bởi họ là những người luôn đặt kì vọng vào sự phát triển của con mình nhiều nhất nên họ chọn mức rất quan trọng nhiều hơn là lẽ tất yếu. Tuy nhiên, hầu hết GV và PH đều cho rằng dạy KNHĐ cho TTK là khó (10.6%) và rất khó (89.4%), không thấy có lựa chọn mức bình thường và không khó.

Bên cạnh đó, chúng tôi còn khảo sát thêm ý nghĩa của giáo dục KNHĐ với TTK thông qua câu hỏi 3 trong phiếu phỏng vấn sâu PH và câu hỏi 4 trong phiếu phỏng vấn sâu GV. Kết quả cho thấy, cả GV và PH đều nhận thức rõ được những ý nghĩa quan trọng của giáo dục KNHĐ cho TTK chuẩn bị vào lớp 1, đó là: Giúp trẻ đi học lớp 1 được thuận lợi hơn điều này sẽ đảm bảo quyền được học hành như các trẻ em khác; Giúp trẻ thích ứng tốt hơn ở môi trường tiểu học vì nếu như trẻ đã được hình thành những KNHĐ cơ bản thì trẻ sẽ biết ứng xử phù hợp ở trường, thực hiện được các qui tắc, nội qui cũng như biết giao tiếp với GV và bạn bè; Góp phần thực hiện GDHN thành công; Giúp nhà trường tiểu học giảm bớt gánh nặng vì hiện nay các nhà trường tiểu học còn chưa nhận thức đúng đắn về TTK, chưa biết cách để giúp đỡ, giáo dục trẻ nên nếu nhận trẻ vào lớp theo như qui định thì họ sẽ gặp rất nhiều khó khăn; Giúp xã hội giảm bớt gánh nặng bởi vì nếu trẻ được đi học ở tiểu học thì tương lai của trẻ sẽ có nhiều cơ hội phát triển hơn, trở thành một thành viên có ích cho xã hội.

2.2.2.2. Thực trạng GV đang sử dụng các biện pháp giáo dục KNHĐ cho TTK

Để tìm hiểu thực trạng GV đang sử dụng các biện pháp nào và sử dụng với mức độ nào, chúng tôi sử dụng item B11 và B12 ở phụ lục 4, kết quả được thể hiện ở bảng sau:

**Bảng 2.6. So sánh mức độ sử dụng và hiệu quả
của các biện pháp GV sử dụng trong GD KNHĐ cho TTK**

Các biện pháp	Mức độ sử dụng			Hiệu quả		
	TB	SD	Thứ bậc	TB	SD	Thứ bậc
Dùng lời	2.00	0.00	1	1.17	0.65	4
Làm mẫu	2.00	0.00	1	1.13	0.82	5
Sử dụng trò chơi	0.50	0.73	9	0.47	0.73	8
Sử dụng CCXH	0.07	0.25	13	0.10	0.40	13
Hình ảnh hóa	0.93	0.78	6	0.87	0.90	6
Sử dụng khen thưởng	1.93	0.25	3	1.87	0.35	1
Sử dụng trách phạt	1.80	0.41	4	1.47	0.73	2
Xây dựng lịch hoạt động	1.47	0.63	5	1.40	0.72	3
XDMT học tập tích cực	0.47	0.73	10	0.40	0.72	10
Sử dụng âm nhạc, thơ ca	0.33	0.71	12	0.33	0.71	11
Áp dụng PP TEACCH	0.70	0.75	8	0.43	0.63	9
Áp dụng PP ABA	0.93	0.78	6	0.60	0.72	7
Áp dụng PECS	0.37	0.61	11	0.30	0.53	12

Xem xét các chỉ số trên bảng 2.6 chúng tôi đi đến một số nhận định: Tại các lớp tiền học đường chuẩn bị cho TTK vào lớp 1 trên địa bàn nội thành thành phố Hà Nội được khảo sát, GV đã biết sử dụng khá phong phú các biện pháp dạy học khác nhau vào giáo dục KNHĐ cho TTK. Tuy nhiên, mức độ sử dụng mỗi biện pháp lại khác nhau.

Qua bảng trên ta thấy: các biện pháp dạy học dùng lời, làm mẫu, khen thưởng, trách phạt, xây dựng lịch hoạt động là các biện pháp được họ sử dụng nhiều nhất trong quá trình giáo dục KNHĐ cho TTK. Trong đó, biện pháp dạy học dùng lời, làm mẫu và khen thưởng được các GV sử dụng nhiều hơn cả bởi theo họ nó đơn giản, không mất thời gian chuẩn bị, thiết kế và có khả năng tác động tức

thì tới trẻ. Biện pháp xây dựng lịch hoạt động cho TTK cũng được các GV sử dụng là bởi đây là một biện pháp giúp trẻ có tâm thế xác định rõ các hoạt động sắp diễn ra trong 1 buổi học, trong 1 ngày học. Cách sử dụng lịch hoạt động được thực hiện như sau: Trước khi bắt đầu buổi học, GV cho học sinh lựa chọn các môn học theo nhu cầu của trẻ hoặc có thể do GV lựa chọn cho trẻ. Hoặc có thể là lịch hoạt động được xây dựng cho cả tuần. Tiến trình dạy học sẽ theo trình tự lần lượt từ mục 1 cho đến hết. Tiếp theo là các biện pháp trách phạt và xây dựng môi trường học tập tích cực, đây là hai biện pháp cũng thường được sử dụng. Theo như các GV chia sẻ, họ thường sử dụng biện pháp trách phạt để làm giảm các hành vi không mong muốn ở trẻ. Việc sử dụng âm nhạc cũng ít được GV điền trong phiếu, bởi lẽ rất ít GV sử dụng âm nhạc, thơ ca với mục đích giáo dục KNHĐ cho trẻ. Theo như phỏng vấn sâu, GV tại cơ sở thực nghiệm giáo dục đặc biệt (trực thuộc Trung tâm Nghiên cứu Giáo dục đặc biệt, Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam) sử dụng bài hát “Vào lớp rồi” để giúp trẻ nhận biết được thời gian bắt đầu vào học và bài hát “Đi học về” để giúp trẻ nhận biết được thời gian kết thúc buổi học và sử dụng một số bài hát có nội dung phù hợp để giáo dục một số KN học đường, hoặc sử dụng các bài thơ phù hợp để giúp trẻ hình thành KNHĐ, còn biện pháp hình ảnh hóa thông tin giúp trẻ hiểu rõ hơn trong hình thành KN nhưng biện pháp này đòi hỏi GV phải chuẩn bị nhiều thời gian hơn nên ít được GV lựa chọn mặc dù họ vẫn biết được ý nghĩa quan trọng của biện pháp này. Theo phỏng vấn sâu chúng tôi được biết phương pháp CCXH ít được sử dụng là do GV không có thời gian để đầu tư xây dựng và dạy tiết cá nhân cho các trẻ, chỉ một số trẻ theo học cá nhân thì sẽ được học các câu chuyện có sẵn, cũng chưa có sự xây dựng sao cho phù hợp với đặc điểm của từng trẻ. Việc áp dụng các phương pháp giáo dục chuyên biệt dành cho TTK được một số ít GV sử dụng. Qua phỏng vấn sâu, các GV cho biết các phương pháp này chỉ được học sơ đẳng ở đại học, còn lại là GV tự đọc tài liệu nhưng khả năng ngoại ngữ có hạn nên họ chỉ đọc được một số ít các tài liệu đã dịch sang tiếng Việt, hoặc được học qua một số khóa học ngắn hạn, qua thực tế làm việc và rút kinh nghiệm của bản thân, học hỏi qua đồng nghiệp. Do vậy, việc

áp dụng các phương pháp chuyên biệt ABA, TEACCH, PECS chính là các GV đã sử dụng các biện pháp khen thưởng, xây dựng lịch hoạt động hoặc hình ảnh hóa thông tin. Mỗi nơi có một cách thực hiện khác nhau do nhận thức, hiểu biết của các GV về các phương pháp này khác nhau.

Qua bảng phỏng vấn PH, chúng tôi cũng thu được kết quả tương tự như trên, đó là các GV đã biết sử dụng phong phú các biện pháp trong giáo dục KNHĐ cho trẻ, đó là sử dụng các phương pháp chuyên biệt như ABA, TEACCH, PECS; sử dụng lời nói, làm mẫu, kể chuyện, trò chơi, hình ảnh hóa, âm nhạc, thơ ca, khen thưởng, trách phạt. Như vậy, qua khảo sát ý kiến PH cho thấy ý kiến của PH và GV khá trùng khớp về các phương pháp, biện pháp mà GV đang sử dụng.

2.2.2.3. Hiệu quả của các biện pháp giáo dục KNHĐ mà GV, PH đang sử dụng

Để đánh giá hiệu quả của từng biện pháp và sự tương quan giữa mức độ sử dụng với hiệu quả của các biện pháp mang lại, chúng tôi sử dụng phần mềm SPSS tính tương quan hạng với hệ số tương quan Spearman và thu được hệ số $r = 0,89$ (với độ tin cậy $\alpha = 0,01$). Kiểm định giả thuyết với phân phối Student cho thấy với cỡ mẫu $n = 30$ ($\alpha = 0,01$) ta sẽ có $t_{(n-2, \frac{\alpha}{2})} = 2,4671$.

$$t = \frac{r}{\sqrt{\frac{1-r^2}{n-2}}} = \frac{0,89}{\sqrt{\frac{1-0,89^2}{30-2}}} = 10,33 \text{ , có thể thấy } |t| = 10,33 > 2,4671.$$

Kết quả kiểm định cho thấy mối liên hệ thuận chiều giữa mức độ thường xuyên sử dụng các biện pháp với hiệu quả của các biện pháp khi được sử dụng. Kết quả thu được như sau:

Chúng ta nhận thấy có sự chênh lệch giữa mức độ sử dụng thường xuyên các biện pháp với hiệu quả mà các biện pháp này đem lại. Mặc dù được sử dụng ít hơn biện pháp “dạy học dùng lời” nhưng các biện pháp “làm mẫu”, “hình ảnh hóa thông tin”, “khen thưởng”, “trách phạt”, “xây dựng lịch hoạt động” lại cho hiệu quả tốt hơn. Để tìm hiểu rõ hơn về biện pháp trách phạt, chúng tôi phỏng vấn sâu một số GV và được biết trách phạt ở đây không có nghĩa là đánh hay quát mắng học sinh mà là lấy đi phần thưởng trẻ đã có, hoặc tước đi hoạt động trẻ thích. Ví dụ như giờ

ra chơi không được chơi trò chơi cùng các bạn vì trong giờ học trẻ nằm ra bàn hoặc trẻ liên tục nói tự do mà không biết giờ tay trả lời. Hoặc trẻ sẽ bị tách ra khỏi hoạt động học/chơi 5 phút, sau 5 phút trẻ mới được học cùng/chơi cùng bạn... Biện pháp sử dụng “trò chơi”, “xây dựng môi trường học tập tích cực” và “âm nhạc” được GV lựa chọn mức hiệu quả rất ít và không thu được kết quả cuối cùng bởi vì nhiều GV chưa sử dụng những biện pháp này nên đa số GV không đánh giá được mức độ hiệu quả. Các biện pháp sử dụng phương pháp giáo dục chuyên biệt dành cho TTK cũng không thu được kết quả cuối cùng do chỉ có một số ít GV lựa chọn sử dụng nên chỉ có những GV đó mới đánh giá hiệu quả của các biện pháp, số GV khác không lựa chọn các mức độ đánh giá nên không thu được kết quả cuối cùng.

Trên thực tế, hầu hết các GV đều hiểu được vai trò của các phương pháp này nhưng vì nhiều lý do (kinh nghiệm, thời gian, đi học nâng cao trình độ, dạy thêm kiếm sống...) nên họ ít có cơ hội hoặc ngại đưa vào sử dụng. Qua khảo sát và phỏng vấn sâu, có 5 biện pháp được GV sử dụng nhiều và mang lại hiệu quả đó là: Làm mẫu, sử dụng khen thưởng, trách phạt, xây dựng lịch hoạt động, xây dựng môi trường học tập tích cực. Các biện pháp như sử dụng trò chơi, âm nhạc ít thấy được sử dụng. Thực tế trên sẽ là những thông tin hữu ích để xây dựng các biện pháp phù hợp với TTK.

2.2.2.4. Những thuận lợi, khó khăn và những mong muốn của GV, PH trong quá trình giáo dục KNHĐ cho TTK

Để tìm hiểu những thuận lợi và khó khăn mà GV và PH đang gặp phải trong quá trình giáo dục KNHĐ cho TTK, chúng tôi sử dụng câu hỏi B15 và B16 trong phiếu GV (Phụ lục 4), câu hỏi B15, 16, 17, 18 trong phiếu PH (Phụ lục 5). Kết quả thu được như sau:

Về phía GV: Hầu hết các GV đều đưa ra những thuận lợi như được trung tâm/nhà trường quan tâm hỗ trợ cơ sở vật chất, tạo điều kiện về thời gian để đi học nâng cao trình độ chuyên môn, được PH hiểu và cảm thông cho những khó khăn và vất vả của họ, nhiều PH thường xuyên trao đổi hàng ngày với GV về tình hình học tập, giáo dục KNHĐ ở nhà cho con. Mặt khác, họ cũng đưa ra những khó khăn như:

chưa có chương trình chung cho lớp, GV tự biên soạn; trách nhiệm công việc nặng nề vì chỉ có 2GV/10 – 15 HS/lớp (GV phải quản lí quá nhiều HS, thường xuyên phải làm kế hoạch, chuẩn bị đồ dùng dạy học phù hợp và vẫn đảm nhiệm các tiết cá nhân khác,...), áp lực nâng cao trình độ chuyên môn vì họ cần học thêm về giáo dục tiểu học để hiểu biết về cách thức dạy các nội dung học tập của giáo dục tiểu học cũng như học tập thêm các phương pháp, chương trình giáo dục đặc biệt; gánh nặng cơm áo gạo tiền và chăm sóc con cái mất nhiều thời gian bởi vì hầu hết GV đều là nữ và còn trẻ nên vẫn còn ở độ tuổi sinh con và chăm sóc con nhỏ nhưng vẫn phải đi dạy thêm buổi tối để đáp ứng đủ cho cuộc sống gia đình và con còn nhỏ nên mất khá nhiều thời gian và sức lực để đi làm thêm sau khi làm việc trên trường/trung tâm. GV phải tự lực chủ động tìm kiếm cách thức giáo dục KNHĐ cho trẻ. Và hiện tại cũng chưa kết nối được với các trường MN hòa nhập nơi trẻ đang học để phối hợp cùng với GVMN trong giáo dục KNHĐ cho trẻ. Bên cạnh những PH tích cực, cũng có không ít PH không chủ động trao đổi, chia sẻ về việc giáo dục con ở nhà, một số PH “gửi trọn niềm tin” nơi GV, một số PH thuê xe ôm đưa đón con mà không quan tâm tới con. Bên cạnh đó, chúng tôi sử dụng câu 10 trong phiếu phỏng vấn sâu GV để tìm hiểu những mong muốn của GV trong quá trình giáo dục KNHĐ cho TTK, kết quả thu được như sau:

Trong 30 GV được khảo sát, chúng tôi lựa chọn 16 GV để tiến hành phỏng vấn sâu, các GV đưa ra những mong muốn và đề xuất sau: nhiều GV có mong muốn “Được tập huấn về các PP, biện pháp GD KNHĐ cho TTK”, “Sự phối hợp với GV ở trường MN hòa nhập”, “Tăng thêm số lượng GV trong 1 lớp”, “Có chương trình riêng cho lớp THĐ”. Ngoài ra, một số GV còn có mong muốn “Đảm bảo cơ sở vật chất, trang thiết bị cho lớp”, “Tăng thêm kinh phí trả cho GV”, “PH phối hợp chặt chẽ với GV, với trung tâm”.

Về phía PH: Những thuận lợi được PH liệt kê gồm có: được nâng cao nhận thức về TTK và phương pháp, biện pháp giáo dục TTK qua các khóa tập huấn, chia sẻ chuyên môn của các cán bộ, GV có chuyên môn từ phía trung tâm/trường chuyên

biệt; Các GV yêu nghề, yêu trẻ, hợp tác chặt chẽ với gia đình cùng giáo dục con. Bên cạnh đó, các PH cũng đưa ra khá nhiều những khó khăn như: chi phí giáo dục cao do gia đình vừa cho con đi học mẫu giáo, vừa cho học lớp tiền học đường và cả cho con học thêm ở nhà. Một số gia đình còn cho con học thêm lớp học viết chữ chuẩn bị vào lớp 1 ở các trường tiểu học hoặc tại nhà các GV tiểu học. Những GV này được bố mẹ sắp xếp xin vào học nên họ cho con theo học để giữ mối quan hệ và giữ chỗ ngồi khi con vào lớp 1; Áp lực học hành của con cũng đè nặng lên vai bố mẹ; cái nhìn chưa đúng của xã hội đối với TTK, thời gian đưa đón con đi học các nơi tốn rất nhiều thời gian; Trong gia đình chưa thống nhất cách giáo dục con; PH ít được tập huấn về cách giáo dục KNHĐ cho trẻ... Bên cạnh đó, chúng tôi sử dụng câu 8 trong phiếu phỏng vấn sâu PH để tìm hiểu những mong muốn của PH trong quá trình GD KNHĐ cho TTK, kết quả thu được như sau:

Trong 35 PH được khảo sát, chúng tôi lựa chọn 16 PH để tiến hành phỏng vấn sâu, các PH đưa ra những mong muốn và đề xuất sau: Nhiều PH có mong muốn: “GV ở trường MN hỗ trợ giáo dục KNHĐ cho con”, “Tăng thêm số lượng GV trong lớp tiền học đường”, “Hỗ trợ kinh phí cho gia đình”, “Được tập huấn thường xuyên về chăm sóc, giáo dục TTK”, “Giảm số lượng học sinh trong lớp tiền học đường”, “Đảm bảo cơ sở vật chất, trang thiết bị cho lớp”. Một số PH mong muốn “GV hướng dẫn, hỗ trợ cách GDKNHĐ cho con ở nhà”, “Tham gia vào đánh giá và lập KHGDCN cho con”.

Trên đây là những thuận lợi, khó khăn và những mong muốn từ phía GV và gia đình trẻ. Những thuận lợi cho thấy TTK được bố mẹ, GV yêu thương, quan tâm chăm sóc và giáo dục hết lòng; trình độ chuyên môn của GV luôn được củng cố và tăng cao. Tuy nhiên, những khó khăn mà PH và GV đang gặp phải cũng phản ánh một thực trạng: các trường/trung tâm chuyên biệt cả phía tư thục và nhà nước đang tự lực tồn tại và phát triển nên đều phải tự thu chi nên phải thu học phí cao, không có sự quản lý chung về mặt hành chính, chuyên môn, cũng như không được hỗ trợ kinh tế từ bất cứ bộ ngành nào. Vấn đề cho TTK vào học lớp 1 cũng rất nan giải, nhiều trường không muốn nhận TTK vào học mặc dù nhà nước đã ban hành bộ luật về quyền được giáo dục cho người khuyết tật. Một gia đình muốn cho con vào học

phải xin được một GV “bảo lãnh” nhận con vào học, từ đó xin lên hiệu trưởng nhà trường phổ thông hoặc phải tìm được GV đi kèm. Thực tiễn cho thấy nhiều vấn đề bất cập trong giáo dục cho người khuyết tật nói chung, trẻ khuyết tật nói riêng mặc dù đã có Luật Người khuyết tật ban hành năm 2010. Đã 5 năm ban hành nhưng hiện nay nhiều TTK vẫn chưa có cơ hội tiếp cận giáo dục theo đúng nghĩa, hơn 20 năm thực hiện giáo dục hòa nhập nhưng GDHN vẫn chưa thực sự làm đúng vai trò của nó.

2.2.3. Những yếu tố ảnh hưởng đến quá trình giáo dục KNHĐ cho TTK chuẩn bị vào lớp 1

Để tìm hiểu những yếu tố ảnh hưởng đến quá trình giáo dục KNHĐ cho TTK chuẩn bị vào lớp 1, chúng tôi sử dụng câu hỏi B17, 18, 19, 20 trong phiếu GV (xem phụ lục 4) và câu hỏi B19,20,21,22 trong phiếu PH (xem phụ lục 5). Kết quả cho thấy, vấn đề giáo dục KNHĐ chịu ảnh hưởng của rất nhiều yếu tố, nhưng chủ yếu là các yếu tố sau: bản thân trẻ, GV, gia đình, trung tâm chuyên biệt.

Bảng 2.7. Những yếu tố từ TTK ảnh hưởng đến giáo dục KNHĐ cho TTK chuẩn bị vào lớp 1

TT	Các yếu tố từ trẻ	GV(%) n=30	PH(%) n=35	Chung(%) n=65
1	Vận động	53.33	34.29	43.08
2	Nhận thức	70.00	91.43	81.54
3	Ngôn ngữ	63.33	80.00	72.31
4	Tương tác xã hội	100.00	100.00	100.00
5	Hành vi	100.00	100.00	100.00
6	Giác quan	86.67	65.71	75.38
7	Khác: Sở thích, điểm mạnh	73.33	65.71	69.23

Cả GV và PH đều cho rằng những khó khăn từ bản thân trẻ là những yếu tố cơ bản ảnh hưởng trực tiếp đến kết quả của việc GV giáo dục những KNHĐ cho trẻ trong đó các yếu tố cơ bản là khiếm khuyết trong tương tác xã hội, hành vi rập khuôn, định hình; nhận thức, giác quan, ngôn ngữ. Những khó khăn đó được thể hiện ra bên ngoài rất rõ nét như chơi một mình và chơi theo cách riêng, nói nhảm, nói nhại lời, nói những câu không liên quan đến chủ đề giao tiếp, khó duy trì tập trung chú ý, không kiểm soát được hành vi xâm hại bản thân hoặc người khác, nhận thức gặp nhiều hạn chế... Với những TTK ở mức độ nặng và rất nặng, các GV đều cho rằng rất khó có thể giáo dục KNHĐ cho trẻ, những trẻ này nên tiếp tục học ở trung tâm chuyên biệt để được giáo dục KN tự phục vụ và học nghề phù hợp; các trường hợp TTK ở mức độ nhẹ và vừa nếu được giáo dục KNHĐ thì có khả năng các em sẽ đạt được các KNHĐ cơ bản và bước vào lớp 1 hòa nhập được thuận lợi và dễ dàng hơn.

Bảng 2.8. Những yếu tố từ GV ảnh hưởng đến giáo dục KNHĐ cho TTK chuẩn bị vào lớp 1

TT	Các yếu tố từ GV	GV(%) n=30	PH(%) n=35	Chung(%) n=65
1	Năng lực chuyên môn	96.67	91.43	93.85
2	KN sư phạm	93.33	94.29	93.85
3	Lòng yêu nghề	86.67	82.86	84.62
4	Lòng yêu trẻ	90.00	88.57	89.23
5	Kinh nghiệm làm việc với TTK	83.33	85.71	84.62
6	Khác	40.00	25.71	32.31

Cả GV và PH đều cho rằng yếu tố tác động trực tiếp đến công tác giáo dục KNHĐ cho TTK chính là người GV dạy trẻ. GV có vai trò rất quan trọng trong giáo dục KNHĐ cho trẻ, bởi vì GV chính là người đưa ra những cách thức, biện pháp, xây dựng những kế hoạch riêng (kế hoạch giáo dục cá nhân) để giáo dục KNHĐ cho trẻ theo từng học kì, từng tháng, từng tuần, trong từng buổi học. Nhìn vào bảng

trên ta thấy: yếu tố đầu tiên ảnh hưởng tới giáo dục KNHĐ cho TTK là yếu tố năng lực chuyên môn và KN sư phạm bởi vì GV phải là người rất sâu về chuyên môn đó là: hiểu rõ các đặc điểm của TTK nói chung, hiểu rõ đặc điểm học sinh tự kỷ trong lớp nói riêng, hiểu rõ những khó khăn và điểm mạnh, sở thích của trẻ, và đồng thời cũng phải rất rõ về các biện pháp, cách thức giáo dục trẻ, có những KN sư phạm giáo dục đặc biệt... Tiếp theo là yếu tố yêu nghề, yêu trẻ vì yêu nghề, yêu trẻ cũng như có kinh nghiệm làm việc với TTK thì GV sẽ luôn nỗ lực tìm mọi biện pháp để giúp trẻ tiến bộ và sẽ có những tác động giáo dục phù hợp nhất với từng trẻ. Như vậy, các yếu tố về năng lực chuyên môn, KN sư phạm, lòng yêu nghề, yêu trẻ và kinh nghiệm làm việc với TTK sẽ ảnh hưởng rất lớn đến quá trình giáo dục KNHĐ của TTK chuẩn bị vào lớp 1. Tuy nhiên, trách nhiệm đặt lên vai họ cũng rất nặng nề: vừa là cô giáo vừa như mẹ hiền, vừa phải có trách nhiệm với sự tiến bộ hay không tiến bộ của trẻ. Ngoài ra, gánh nặng “cơm áo gạo tiền”, gánh nặng “chăm lo gia đình riêng” cũng là những nhiệm vụ to lớn mà những GV này phải quan tâm. Như vậy, chúng ta có thể thấy trách nhiệm của họ rất nặng nề.

Bảng 2.9. Những yếu tố từ gia đình ảnh hưởng đến giáo dục KNHĐ cho TTK chuẩn bị vào lớp 1

TT	Các yếu tố từ gia đình	GV(%)	PH(%)	Chung(%)
		n=30	n=35	n=65
1	Sự quan tâm chăm sóc cho trẻ	40.00	51.43	46.15
2	Tình yêu thương dành cho trẻ	63.33	71.43	67.69
3	Sự quan tâm giáo dục cho trẻ	96.67	80.00	87.69
4	Mong muốn/kì vọng của gia đình	73.33	82.86	78.46
5	Hiểu rõ khó khăn, điểm mạnh của trẻ	70.00	94.29	83.08

Nhìn vào bảng trên, ta thấy: các yếu tố cơ bản ảnh hưởng đến quá trình giáo dục KNHĐ cho TTK chuẩn bị vào lớp 1 là: Sự quan tâm giáo dục cho trẻ; Hiểu rõ những khó khăn, điểm mạnh của trẻ; Mong muốn/kì vọng của gia đình hoặc gia đình không quan tâm đến trẻ đều sẽ ảnh hưởng tích cực hoặc tiêu cực. Những yếu tố

ảnh hưởng tích cực gồm: việc hiểu rõ những khó khăn và điểm mạnh của trẻ; sự quan tâm giáo dục cho trẻ sẽ giúp gia đình có sự phối hợp chặt chẽ với trường hoặc trung tâm chuyên biệt nơi trẻ theo học. Yếu tố ảnh hưởng tiêu cực gồm: gia đình không quan tâm sẽ làm hạn chế sự tiến bộ của trẻ bởi vì nếu gia đình không quan tâm thì trẻ sẽ không được giáo dục, hỗ trợ thêm ở nhà. Yếu tố mong muốn/kì vọng của gia đình sẽ là yếu tố tích cực hoặc tiêu cực tùy theo những mong muốn cụ thể của từng gia đình. Nếu như gia đình có mong muốn quá cao so với khả năng của trẻ thì sẽ là yếu tố tiêu cực ảnh hưởng đến quá trình giáo dục KNHĐ cho trẻ. Nếu gia đình có mong muốn phù hợp với khả năng của trẻ thì sẽ là yếu tố tích cực cho quá trình giáo dục nói chung, giáo dục KNHĐ nói riêng.

Như vậy, các yếu tố từ gia đình là những yếu tố quan trọng giúp trẻ có thể tiến bộ hay không tiến bộ trong quá trình giáo dục KNHĐ, điều đó thể hiện qua việc gia đình có hiểu rõ con em mình, có sự quan tâm giáo dục để phối hợp cùng với GV để cùng giáo dục con theo cách thức mà GV đưa ra hay không và có những mong muốn/kì vọng phù hợp với khả năng của trẻ. Bởi vì trẻ được giáo dục ở mọi môi trường thì mới có thể đạt được hiệu quả giáo dục tốt nhất. Mặt khác, nếu gia đình không hiểu trẻ, không quan tâm giáo dục cho trẻ và có kì vọng quá cao với trẻ thì sẽ ảnh hưởng tiêu cực đến giáo dục KNHĐ cho con của họ.

Bảng 2.10. Yếu tố từ trung tâm can thiệp ảnh hưởng đến giáo dục KNHĐ cho TTK chuẩn bị vào lớp 1

TT	Các yếu tố từ trung tâm	GV(%) n=30	PH(%) n=35	Chung(%) n=65
1	Môi trường vật chất trong lớp học	80.00	62.86	70.77
2	Môi trường tâm lí trong lớp học	93.33	88.57	90.77
3	Sự hỗ trợ từ bạn bè	93.33	82.86	87.69
4	Mục đích của lớp nhóm	96.67	85.71	90.77
5	Khác	40.00	14.29	26.15

Trung tâm can thiệp chính là cơ sở tổ chức các lớp học nhỏ để giúp TTK có

môi trường để chuẩn bị các KNHĐ cơ bản và bước vào lớp 1 hòa nhập được thuận lợi. Nhìn vào bảng 2.10 ta thấy: 2 yếu tố có ảnh hưởng lớn nhất đến giáo dục KNHĐ cho TTK chuẩn bị vào lớp 1 là: mục đích của lớp nhóm (90.77%) và môi trường tâm lí trong lớp học (90.77%). Xếp ở vị trí thứ hai là yếu tố “sự hỗ trợ từ bạn bè” (87.69%), xếp ở vị trí thứ ba là “Môi trường vật chất trong lớp học” (70.77%). Điều này rất phù hợp với lí thuyết đã nêu ở chương 1: “Môi trường có tác động mạnh mẽ đến hành vi cư xử, một môi trường phức tạp (ồn ào, nóng bức,...) có thể dẫn đến sự bùng phát về hành vi, một môi trường yên tĩnh sẽ luôn mang điềm tĩnh đến cho con người. Đây là điều hiển nhiên với mọi người và đặc biệt với trẻ mắc chứng tự kỉ”. “Các mối quan hệ xã hội và tình bạn rất quan trọng với tất cả các trẻ bao gồm cả TTK. Sự vắng mặt của những mối quan hệ có ý nghĩa trong cuộc sống của mỗi người có thể rất có hại đối với sự phát triển trong chất lượng cuộc sống của mỗi người”.

Nhận xét chung về thực trạng

Về mặt tích cực, chúng tôi nhận thấy có một số ưu điểm sau: 1) Nhiều GV và PH đã có nhận thức đúng đắn về tầm quan trọng của việc giáo dục KNHĐ chuẩn bị cho TTK vào lớp 1 cũng như nhận thức được những khó khăn của việc giáo dục KNHĐ cho trẻ; 2) Các GV có trình độ chuyên môn, có kinh nghiệm làm việc nhiều năm với TTK và họ cũng rất yêu nghề, yêu trẻ; 3) Các GV cũng đã áp dụng nhiều phương pháp, biện pháp vào quá trình GD KNHĐ cho TTK.

Về hạn chế, chúng tôi nhận thấy có một số hạn chế, khó khăn sau: 1) TTK là một đối tượng trẻ khuyết tật gặp rất nhiều khiếm khuyết mà đặc biệt là khiếm khuyết về giao tiếp xã hội và tương tác xã hội đồng thời trẻ có thêm những cứng nhắc, rập khuôn trong sở thích và hành động. Những khiếm khuyết này gây ra nhiều khó khăn khi trẻ đi học ở môi trường hòa nhập, khiến trẻ khó được chấp nhận. Những khiếm khuyết này cũng dẫn đến việc trẻ gặp khó khăn khi thực hiện các KNHĐ cơ bản: trẻ không biết tuân theo qui định ở trường, trẻ khó để thực hiện theo các hiệu lệnh của GV, trẻ khó khăn để giao tiếp, vui chơi cùng các bạn, cùng GV...; 2) Các GV đã biết sử dụng nhiều biện pháp nhưng các biện pháp còn chưa có tính hệ thống, chưa được tiến hành bài bản, theo đúng qui trình khoa

học; 3) Việc phối hợp với PH đã được thực hiện nhưng còn hời hợt, chưa được chặt chẽ, liên tục; 4) Quá trình giáo dục KNHĐ cho TTK chịu ảnh hưởng của rất nhiều các yếu tố cả chủ quan và khách quan dẫn đến chất lượng giáo dục KNHĐ cho trẻ chưa cao.

Qua kết quả khảo sát thực trạng, chúng tôi nhận thấy nguyên nhân của thực trạng này là do: Các cơ sở giáo dục chưa có những nghiên cứu chính thức về GD KNHĐ cho TTK trước khi áp dụng vào thực tiễn; Các cơ sở đang thực hiện hoạt động giáo dục này để nhằm đáp ứng nhu cầu của trẻ và PH trẻ bằng cách xếp trẻ vào nhóm lớp và áp dụng hết các biện pháp mà GV được học tập ở trường hoặc đọc qua tài liệu; Mỗi cơ sở có qui trình, cách thức giáo dục KNHĐ khác nhau do GV tự tìm hiểu và tự xây dựng nên, chưa có nghiên cứu để kiểm chứng; Thiếu những tài liệu hướng dẫn giáo dục KNHĐ cho TTK chuẩn bị vào lớp 1.

Kết luận chương 2

1. TTK đang học tại các lớp tiền học đường đều chưa có hoặc đang trong giai đoạn hình thành các KN trong 4 nhóm KNHĐ. Trong đó, các KN mà trẻ gặp khó khăn nhất là các KN trong nhóm tương tác với GV, bạn bè; nhóm KN chấp hành nội qui, qui định ở lớp, ở trường. Các KN mà trẻ ít gặp khó khăn nhất là các KN trong nhóm KN tự phục vụ.

2. Các PH và GV đều cho rằng giáo dục KNHĐ cho TTK nhẹ và trung bình là rất quan trọng và rất khó bởi lẽ TTK là đối tượng trẻ có rất nhiều khiếm khuyết, gây ra rất nhiều bất lợi cho trẻ nếu muốn đi học ở trường hòa nhập.

3. Các GV đã biết sử dụng phong phú các biện pháp để giáo dục KNHĐ cho TTK, tuy nhiên hiệu quả của các biện pháp còn chưa tương ứng với mức độ sử dụng. Các biện pháp mà GV lựa chọn nhiều và cũng đem lại hiệu quả giáo dục cao gồm có: Làm mẫu KN, hình ảnh hóa thông tin, khuyến khích khen thưởng, trách phạt, xây dựng lịch hoạt động. Tuy nhiên, trên thực tế do điều kiện khách quan và chủ quan từ phía GV, do tính phù hợp của các biện pháp, phương pháp chưa cao... nên kết quả thu được vẫn còn hạn chế.

4. Quá trình giáo dục KNHĐ cho TTK chịu ảnh hưởng của nhiều yếu tố như:

bản thân trẻ, trình độ của GV, gia đình trẻ, trung tâm can thiệp. Các yếu tố này nếu có sự phối hợp với nhau nhịp nhàng sẽ đem lại lợi ích rất lớn cho trẻ, tuy nhiên nếu như các yếu tố này tách rời nhau thì tất yếu sẽ gây ra bất lợi cho trẻ. Quá trình giáo dục KNHĐ cho TTK chuẩn bị vào lớp 1, mỗi yếu tố lại có những ảnh hưởng trực tiếp hay gián tiếp, tích cực hoặc tiêu cực. Vì vậy, các nghiên cứu về sau cũng cần lưu ý tới vấn đề này để có thể đưa ra những biện pháp giáo dục phù hợp.

5. Kết quả của khảo sát này sẽ là tư liệu tốt, là cơ sở để chúng tôi tiếp tục xây dựng các biện pháp phù hợp với trẻ, với thực tiễn hiện nay nhằm giáo dục KNHĐ cho TTK đạt hiệu quả tốt hơn.

CHƯƠNG 3

BIỆN PHÁP GIÁO DỤC KĨ NĂNG HỌC ĐƯỜNG CHO TRẺ TỰ KỈ CHUẨN BỊ VÀO LỚP 1 VÀ THỰC NGHIỆM SƯ PHẠM

3.1. Các nguyên tắc xây dựng biện pháp

3.1.1. *Đảm bảo phù hợp mục tiêu giáo dục mầm non*

Mục tiêu của giáo dục mầm non là giúp trẻ em phát triển về thể chất, tình cảm, trí tuệ, thẩm mỹ, hình thành những yếu tố đầu tiên của nhân cách, chuẩn bị cho trẻ em vào lớp một. Do vậy, các biện pháp đề xuất cần giúp trẻ hình thành những KNHĐ cơ bản, chuẩn bị cho các em vào học lớp 1 được thuận lợi.

3.1.2. *Đảm bảo tính cá biệt hóa*

Mỗi TTK có những khả năng, điểm mạnh, hạn chế, sở thích và mức độ tự kỉ khác nhau. Do vậy, quá trình giáo dục đòi hỏi người GV cần tìm hiểu được rõ các điểm mạnh, sở thích, khả năng cũng như hạn chế của trẻ để có những biện pháp tác động phù hợp nhất. Nếu như không hiểu trẻ thì rất dễ mắc sai lầm trong việc lựa chọn đồ dùng, phương pháp, biện pháp dạy học phù hợp. Tất yếu dẫn đến kết quả giáo dục không đạt được như mong muốn.

3.1.3. *Kết hợp phương pháp giáo dục trẻ em nói chung với các phương pháp chuyên biệt dành cho trẻ tự kỉ*

TTK cũng là trẻ em, tuy có những đặc điểm, những khó khăn riêng nhưng về bản chất các em vẫn là trẻ em, rất hồn nhiên, ngây thơ, trong sáng. Các em vẫn tham gia học tập ở môi trường mầm non, mẫu giáo. Do vậy, trong quá trình giáo dục nói chung, giáo dục KNHĐ nói riêng, nhà giáo dục cần lưu ý kết hợp các biện pháp giáo dục trẻ em nói chung với các phương pháp, biện pháp dành riêng cho TTK.

3.2. Biện pháp giáo dục KNHĐ cho TTK chuẩn bị vào lớp 1

Từ việc tiếp thu và kế thừa các nghiên cứu đi trước, trên cơ sở 3 nguyên tắc trên, chúng tôi đề xuất một số nhóm biện pháp giáo dục KNHĐ cho TTK như sau:

Nhóm biện pháp 1: Chuẩn bị các điều kiện tổ chức giáo dục KNHĐ

BP 1: Chuẩn bị nhân lực và cơ sở vật chất

BP 2: Đánh giá KNHĐ và lập KHGDCN

BP 3: Tập huấn cho PH và GV để cùng trao đổi, chia sẻ và phối hợp hỗ trợ giữa hai bên trong quá trình dạy trẻ

Nhóm biện pháp 2: Tổ chức giáo dục KNHĐ

BP 4: Tổ chức hình thức “lớp học” và “tiết học”

BP 5: Áp dụng phương pháp hỗ trợ trực quan

BP 6: Áp dụng trị liệu âm nhạc bằng việc sử dụng âm nhạc/thơ ca của Việt Nam.

BP 7: Áp dụng trị liệu chơi bằng việc sử dụng các trò chơi có luật phù hợp với TTK

BP 8: Xây dựng môi trường lớp học mang đậm tình yêu thương và vui vẻ

BP 9: Sử dụng các biện pháp khuyến khích, khen thưởng hoặc trách phạt

Nhóm biện pháp 3: Đánh giá kết quả giáo dục KNHĐ và lên KH chuyển tiếp

BP10: Đánh giá quá trình giáo KNHĐ

BP11: Lên KH chuyển tiếp và tư vấn cho PH

Do tính chất của 4 nhóm KNHĐ có sự khác nhau, do đó, các biện pháp sẽ được lựa chọn từ 11 biện pháp trên sao cho phù hợp với từng nhóm KN. Trong đó, cả 4 nhóm KN sẽ đều áp dụng cả ba biện pháp của nhóm biện pháp 1 và hai biện pháp của nhóm biện pháp 3, sáu biện pháp còn lại trong nhóm biện pháp 2 sẽ được lựa chọn để áp dụng cho phù hợp với từng nhóm KNHĐ. Cụ thể như sau:

Để giáo dục KN tự phục vụ ở trường, ngoài 5 biện pháp ở nhóm 1 và 3, chúng tôi sử dụng các biện pháp sau:

BP 5: Áp dụng phương pháp hỗ trợ trực quan

BP 7: Áp dụng trị liệu chơi bằng việc sử dụng các trò chơi có luật phù hợp với TTK

BP 9: Sử dụng các biện pháp khuyến khích, khen thưởng hoặc trách phạt

Để giáo dục KN sử dụng và giữ gìn đồ dùng học tập, đồ dùng trường lớp, ngoài 5 biện pháp ở nhóm 1 và 3, chúng tôi sử dụng các biện pháp sau:

BP 4: Tổ chức hình thức “lớp học” và “tiết học”

BP 5: Áp dụng phương pháp hỗ trợ trực quan

BP 7: Áp dụng trị liệu chơi bằng việc sử dụng các trò chơi có luật phù hợp với TTK.

BP 9: Sử dụng các biện pháp khuyến khích, khen thưởng hoặc trách phạt

Để giáo dục KN chấp hành nội qui, qui định của trường lớp, ngoài 5 biện pháp ở nhóm 1 và 3, chúng tôi sử dụng các biện pháp sau:

BP 4: Tổ chức hình thức “lớp học” và “tiết học”

BP 5: Áp dụng phương pháp hỗ trợ trực quan

BP 6: Áp dụng trị liệu âm nhạc bằng việc sử dụng âm nhạc/thơ ca của Việt Nam.

BP 7: Áp dụng trị liệu chơi bằng việc sử dụng các trò chơi có luật phù hợp với TTK

BP 8: Xây dựng môi trường lớp học mang đậm tình yêu thương và vui vẻ

BP 9: Sử dụng các biện pháp khuyến khích, khen thưởng hoặc trách phạt

Để giáo dục KN tương tác với thầy cô, bạn bè, ngoài 5 biện pháp ở nhóm 1 và 3, chúng tôi sử dụng các biện pháp sau:

BP 4: Tổ chức hình thức “lớp học” và “tiết học”

BP 7: Áp dụng trị liệu chơi bằng việc sử dụng các trò chơi có luật phù hợp với TTK

BP 8: Xây dựng môi trường lớp học mang đậm tình yêu thương và vui vẻ

BP 9: Sử dụng các biện pháp khuyến khích, khen thưởng hoặc trách phạt

3.2.1. Nhóm biện pháp 1: Chuẩn bị các điều kiện tổ chức giáo dục KNHĐ

Biện pháp 1: Chuẩn bị nhân lực và cơ sở vật chất

Mục đích: Chuẩn bị người dạy và đồ dùng dạy học: Chuẩn bị nhân lực chính là việc chuẩn bị người dạy (GV, PH trẻ), đảm bảo người dạy có những hiểu biết sâu sắc về trẻ (hiểu rõ trẻ có khả năng gì, điểm mạnh/ điểm yếu nào, có những sở thích, hứng thú gì); Chuẩn bị cơ sở, vật chất bao gồm nhiều yếu tố như đồ dùng, phương tiện dạy học, địa điểm học, trong đó quan trọng nhất là lựa chọn địa điểm.

Nội dung: Nhân lực là yếu tố tiên quyết đảm bảo sự thành công trong giáo dục KNHĐ cho trẻ. Do vậy, việc chuẩn bị vấn đề nhân lực có vai trò rất quan trọng. Và vấn đề vật lực là điều kiện không thể thiếu, góp phần tạo nên sự thành công trong giáo dục KNHĐ cho TTK.

Chuẩn bị nhân lực và cơ sở vật chất chính là chuẩn bị người dạy và đồ dùng dạy học: Chuẩn bị nhân lực chính là việc chuẩn bị người dạy (GV, PH trẻ), đảm bảo người dạy có những phẩm chất và năng lực để thực hiện công việc. Đó là các phẩm chất yêu nghề, yêu trẻ, cần cù, kiên trì, ham học hỏi và phải có năng lực về sự phạm giáo dục đặc biệt nói chung, năng lực làm việc với trẻ tự kỉ nói riêng. Người GV cũng cần có KN tư vấn và giao tiếp với PH, là cầu nối để phối hợp các lực lượng trong quá trình giáo dục KNHĐ cho trẻ; Chuẩn bị cơ sở, vật chất bao gồm nhiều yếu tố như đồ dùng, phương tiện dạy học, địa điểm học, trong đó quan trọng nhất là lựa chọn địa điểm. Địa điểm học chính là phòng học của nhóm trẻ, phòng học cần đảm bảo rộng rãi, thoáng mát về mùa hè, ấm áp về mùa đông, ánh sáng vừa đủ, đảm bảo yên

tĩnh. Các đồ dùng cơ bản cần chuẩn bị gồm: bàn ghế học sinh, bàn ghế GV, bảng, tủ để đồ dùng...

Cách thực hiện:

Lựa chọn giáo viên phụ trách các lớp tiền học đường cần đảm bảo các yêu cầu: Có kiến thức và KN làm việc với trẻ nói chung và TTK: có tri thức về đặc điểm tâm sinh lí của trẻ mẫu giáo, về TTK, về các phương pháp chuyên biệt dành cho TTK, về cách thực hiện các biện pháp giáo dục KNHĐ, về việc sử dụng các đồ dùng, phương tiện dạy học trong quá trình giáo dục KNHĐ....; có hiểu biết về chương trình giáo dục mầm non, đặc biệt giáo viên phải là người rất yêu trẻ, yêu nghề. Việc chuẩn bị này được thực hiện chu đáo, kĩ lưỡng có một ý nghĩa rất quan trọng vì người dạy chính là người trực tiếp tiến hành các hoạt động giáo dục cho trẻ. GV là người lựa chọn các biện pháp, các hình thức tổ chức, chuẩn bị đồ dùng, phương tiện dạy học, thiết kế các chương trình, hoạt động... phù hợp nhất với trẻ.

Lựa chọn địa điểm, đồ dùng dạy học: Nếu địa điểm chứa nhiều yếu tố gây nhiễu như: tiếng ồn, ánh sáng mạnh/yếu, gần khu vực nhiều người qua lại ... sẽ gây ra sự xao nhãng, kém tập trung của trẻ. Do đó, lựa chọn một địa điểm đảm bảo các yếu tố về ánh sáng, độ thông thoáng, đảm bảo yên tĩnh... rất cần thiết, tạo điều kiện để các bước tiếp theo được tiến hành thuận lợi. Các đồ dùng, phương tiện dạy học, địa điểm cần được sắp xếp khoa học, ổn định, hạn chế sự thay đổi. Phòng học cho một lớp nhóm từ 6 – 8 HS cần đảm bảo diện tích khoảng 30m², có quạt, đèn, điều hòa để đảm bảo ánh sáng và độ thông thoáng hợp lí về cả mùa đông lẫn mùa hè. Bàn ghế ngồi học cho học sinh cũng cần đảm bảo phù hợp với trẻ sao cho khoảng cách ngồi để trẻ thực hiện các hoạt động tô, vẽ, đảm bảo mắt cách vật để trên bàn khoảng 25 – 30cm. Trong phòng học không nên dán nhiều tranh ảnh gây sao nhãng chú ý của học sinh, trong phòng chỉ nên có bàn ghế HS và GV, bảng đen, tủ, lịch hoạt động trong ngày của lớp.

Lưu ý: Cần tổ chức sắp xếp lớp học theo hướng Cấu trúc hóa môi trường học tập của trẻ nhằm giúp trẻ làm quen với không gian lớp học ở môi trường tiểu

học, giúp trẻ xác định được vị trí ngồi của mình, của bạn, của giáo viên; xác định được trình tự thực hiện hoạt động học tập, hoạt động chơi theo giờ giấc cố định. Biện pháp này cũng nhằm giúp trẻ làm quen với “Thời khóa biểu” giống như ở trường tiểu học.

Cấu trúc hóa sẽ giúp trẻ có tâm thế ổn định, rất phù hợp với TTK bởi trẻ gặp rất nhiều khó khăn nếu môi trường có sự thay đổi do đặc điểm “cứng nhắc trong hành vi, sở thích và hành động”.

Cấu trúc hóa môi trường học tập là cách sắp xếp lớp học (gồm có bàn ghế, bảng phấn, tủ đồ dùng...) theo một trật tự cố định và khoa học giúp trẻ có thể hiểu và đoán biết được thế giới xung quanh; là việc sắp xếp lịch trình học theo thứ tự thời gian, được minh họa bằng hình ảnh hoặc chữ viết giúp trẻ dễ dàng nhận biết các hoạt động mà mình sẽ phải làm. Bao gồm:

1. Sắp xếp lớp học: Lớp học cần có 2 dãy bàn ghế gồm 4 - 6 bộ bàn ghế, mỗi bàn sẽ có 2 chỗ ngồi, có 01 bảng đen cỡ lớn, 01 bàn GV, 01 tủ đựng đồ dùng dạy học, đồ dùng học tập cho học sinh.

2. Sắp xếp chỗ ngồi cho học sinh: mỗi HS có một chỗ ngồi cố định, tên của HS sẽ được in và dán ở chỗ ngồi trong 2 tuần đầu, sau khi HS đã quen chỗ ngồi, GV nên bỏ biển dán tên đi để trẻ quen với việc trên bàn không có dán biển tên giống như ở trường tiểu học.

3. Xây dựng lịch thời gian biểu/ Lịch hoạt động của một buổi học. Ví dụ: Thứ 2 gồm có các hoạt động sau: Hoạt động 1: Chào hỏi → Hoạt động 2: Học Toán → Hoạt động 3: Ra chơi → Hoạt động 4: Học tự nhiên xã hội → Hoạt động 5: Ra về.

Lịch hoạt động của một buổi học ban đầu sẽ do học sinh lựa chọn, dần dần, GV cần chuyển sang lịch hoạt động cố định theo ngày. TTK rất thích chữ, vì vậy,

GV nên cho trẻ làm quen với lịch học bằng chữ, không cần sử dụng hình ảnh để thay thế cho chữ.

Biện pháp 2: Đánh giá KNHD và lập KHGDCN

Mục đích: Đánh giá nhằm kiểm tra đặc điểm, mức độ KNHD của trẻ; xác định điểm mạnh, sở thích, khó khăn của trẻ thông qua việc tiến hành kiểm tra trực tiếp trên trẻ thông qua quan sát các hoạt động của trẻ ở các môi trường khác nhau, hỏi GV dạy trẻ, hỏi PH, nghiên cứu hồ sơ cá nhân của trẻ. Từ đó, GV có cơ sở để lập KHGDCN phù hợp với từng trẻ.

Nội dung: Đánh giá có ý nghĩa rất quan trọng đối với quá trình GD KNHD, tiền đề để xác định việc dạy KN nào là cần thiết cho việc chuẩn bị chương trình dạy, cho phù hợp với từng đối tượng trẻ, giúp GV đưa ra KHGDCN phù hợp nhất với trẻ. Đánh giá cần thu được những thông tin cần thiết như sau:

- Khả năng của trẻ: khả năng nhận thức, tập trung, chú ý, bắt chước... những đặc điểm quan trọng này có ảnh hưởng trực tiếp tới việc học kỹ năng nói chung, KNHD nói riêng.

- Nhu cầu của trẻ: trẻ thích thú với hoạt động nào, với ai, trong khoảng thời gian nào, những kỹ năng nào, tình huống nào mà trẻ cần học trong thời điểm hiện tại,...

- Đặc điểm, mức độ các KNHD hiện tại của trẻ: KN nào trẻ đã có? Trẻ thiếu hụt những kỹ năng nào? KN nào thiếu hụt nhiều, những kỹ năng nào thiếu hụt ít?...

- Những điểm mạnh, sở thích, khó khăn của trẻ: trẻ có thể có năng lực gì nổi trội? có những sở thích gì? Có những khó khăn gì? ...

Mỗi KHGDCN đều thể hiện được tính mục đích, những điều kiện, phương tiện, biện pháp để thực hiện mục tiêu đã đặt ra cho từng trẻ. Do vậy, bản KHGDCN sẽ giúp cho GV, PH có thể được kiểm soát, điều chỉnh được hoạt động giáo dục của mình tới trẻ và luôn luôn biết hướng tới mục đích, mục tiêu đã đề ra để không đi sai đường, giúp mỗi trẻ phát triển tối đa khả năng của từng cá nhân.

Cách thực hiện:

Biện pháp này được thực hiện theo các bước sau:

Bước 1: Sử dụng bảng kiểm tra KNHĐ (xem phụ lục 3) để đánh giá mức độ KN hiện tại của trẻ. Bước này yêu cầu GV quan sát quá trình học sinh tham gia hoạt động học tập trong lớp và hoạt động vui chơi trong giờ ra chơi và các hoạt động khác để đánh giá được mức độ KNHĐ hiện tại của trẻ theo 4 nhóm KN: 1) Nhóm KN tương tác với GV ở trường; các bạn ở lớp; 2) Nhóm KN tuân theo nội quy, qui định ở lớp, ở trường; 3) Nhóm KN sử dụng đồ dùng và giữ gìn đồ dùng học tập, đồ dùng nhà trường; 4) Nhóm KN tự phục vụ ở trường. Riêng nhóm KN tự phục vụ ở trường, nếu HS không học bán trú tại trường thì GV có thể thu thông tin từ việc hỏi PH của trẻ.

Bước 2: Phỏng vấn PH, GV và hồ sơ học sinh để thu lượm những thông tin còn thiếu như điểm mạnh của trẻ, sở thích của trẻ, điều trẻ sợ hãi,... Các câu hỏi GV có thể đặt ra với PH: Con có khả năng gì đặc biệt? (VD: trí nhớ hình ảnh tốt, học thơ/hát rất nhanh, khả năng đọc số và cộng trừ phạm vi 10, thích màu sắc, thích âm nhạc...); Con thích ăn những món gì? Thích chơi trò chơi/đồ chơi/đồ vật gì? Có điều gì làm con sợ? Hạn chế của con là gì?...

Đánh giá trẻ cần được tiến hành ở nhiều môi trường khác nhau để thu được kết quả sát với đặc điểm của trẻ nhất.

Bước 3: Lập KHGDCN cho từng trẻ

Sau khi trẻ được đánh giá, GV dựa trên bản tổng kết kết quả đánh giá của từng trẻ và lập KHGDCN cho từng trẻ (xem phụ lục 7, 8). Nội dung của KHGDCN bao gồm: *Phần chung:* Tên kế hoạch, thông tin chung về trẻ, thời gian thực hiện, họ tên GV phụ trách; *Phần nội dung chính:* 1- Mục tiêu, 2- Chuẩn bị đồ dùng, 3- Kế hoạch thực hiện và kết quả thực hiện. Phần cuối cùng của KHGDCN sẽ là ý kiến xác nhận và chữ kí của GV và PH.

Cụ thể một bản KHGDCN bao gồm các thông tin chính như sau:

- Những thông tin về trẻ: là những thông tin cần thiết về tình trạng ban đầu của trẻ, bao gồm các thông tin cá nhân trẻ, những đánh giá về mức độ đặc điểm các KNHĐ, nhu cầu, sở thích, điểm mạnh, khó khăn... của trẻ.

- Mục tiêu: bao gồm mục tiêu dài hạn và mục tiêu ngắn hạn, mục tiêu chỉ được xây dựng sau khi đã có kết quả đánh giá ban đầu về trẻ. GV nghiên cứu để lựa chọn KNHĐ nào cần giáo dục trước, là nền tảng để đưa vào KHGDCN.

Mục tiêu dài hạn: thường là mục tiêu quý, mục tiêu năm. Đây là những mục tiêu mà trẻ phải đạt được trong thời gian từ 6 tháng đến một năm ở các nhóm KN của KNHĐ: Nhóm KN tự phục vụ ở trường; Nhóm KN sử dụng và giữ gìn đồ dùng học tập, đồ dùng trường lớp; Nhóm KN chấp hành nội quy trường lớp; Nhóm KN tương tác với GV, bạn bè ... Mục tiêu năm được xây dựng dựa trên các cơ sở đánh giá và quan sát của các GV, thông tin phỏng vấn từ PH, những đánh giá của các nhà chuyên môn có liên quan.

Mục tiêu ngắn hạn: là những mô tả về các bước cần thực hiện nhằm đạt được mục tiêu dài hạn – mục tiêu năm. Thông thường, các kỹ năng cần đạt được ở các mục tiêu dài hạn sẽ được cụ thể hóa bằng chuỗi các hành vi và các kỹ năng nhỏ. Những mục tiêu ngắn hạn được xây dựng dựa trên sự phân tích nhiệm vụ cụ thể của trẻ. Dựa vào khả năng, năng lực của trẻ mà số lượng của những mục tiêu ngắn hạn sẽ được đưa ra. Do đó mà có trẻ sẽ cần rất nhiều mục tiêu ngắn hạn trước khi thực hiện được mục tiêu năm, nhưng cũng có trẻ chỉ cần vài mục tiêu. Các mục tiêu dài hạn và ngắn hạn đều phải được mô tả kỹ, bao gồm ba nội dung chính: phần mô tả về một kỹ năng hoặc một biểu hiện hành vi nào đó dự tính là trẻ sẽ đạt được; phần mô tả các điều kiện đảm bảo cho các kỹ năng đó có thể xảy ra; phần mô tả các tiêu chí đánh giá để xác định được những biểu hiện hành vi hoặc kỹ năng đó được coi là đạt yêu cầu.

- Thời gian thực hiện: là khoảng thời gian được tính từ ngày lập KHGD cho đến ngày đánh giá kết quả thực hiện mục tiêu mà kế hoạch đã đề ra.

- Các biện pháp thực hiện: phụ thuộc vào từng trẻ mà các biện pháp được đưa ra bao gồm: Áp dụng phương pháp hỗ trợ trực quan; Áp dụng trị liệu âm nhạc bằng việc sử dụng âm nhạc/thơ ca của Việt Nam; Sử dụng các trò chơi có luật phù hợp với lứa tuổi; Xây dựng đôi bạn cùng tiến; Xây dựng môi trường lớp học mang đậm tình yêu thương và vui vẻ; Tăng cường sự phối hợp của PH; Sử dụng các biện pháp khuyến khích, khen thưởng hoặc trách phạt.

- Kế hoạch thực hiện và kết quả thực hiện: Trong nội dung này, KH được ghi chi tiết theo thứ tự từ trái qua phải với các cột nội dung: mục tiêu, biện pháp thực hiện, kết quả đạt được theo 3 mức độ (điểm 0: trẻ không thực hiện KN ngay cả khi có sự trợ giúp; điểm 1: trẻ thực hiện KN khi có sự trợ giúp; điểm 2: trẻ độc lập thực hiện KN) và cột ghi biểu hiện cụ thể (GV ghi rõ trẻ thực hiện KN như thế nào).

- Ý kiến xác nhận và chữ kí của GV và PH: kết thúc mỗi quá trình can thiệp, PH và GV sẽ ghi lại ý kiến xác nhận trẻ đã đạt kết quả GD KNHĐ ở mức độ nào và có chữ ký để xác nhận và cũng là thể hiện trách nhiệm của từng cá nhân tham gia vào quá trình GDKNHĐ của trẻ. Mỗi một bản kế hoạch được xây dựng từ ý kiến của GV và PH, những người tham gia cần có sự thống nhất chung trong việc đưa ra mục tiêu cho trẻ. Do đó, khi lập KHGDCN, GV cần trao đổi với PH để đưa ra kế hoạch phù hợp nhất với trẻ.

Như vậy, một bản KHGDCN tốt cần phải đảm bảo có đầy đủ các yếu tố trên, trong đó phụ thuộc nhiều vào mục đích và mục tiêu đưa ra được đánh giá là phù hợp với khả năng, nhu cầu, sở thích của trẻ. Đây là một phương tiện để đảm bảo trẻ được GD một cách đặc biệt, góp phần thúc đẩy sự phát triển của trẻ một cách thích hợp và tối đa nhất.

Trên đây là cách xây dựng một KHGDCN dài hạn, với mỗi trẻ, chúng tôi xây dựng 2 kế hoạch: Ban đầu, chúng tôi xây dựng KHGDCN dài hạn (kế hoạch năm), sau đó, chúng tôi xây dựng KHGDCN ngắn hạn (kế hoạch tháng – xem phụ lục 6). Kế hoạch theo từng tháng được xây dựng đơn giản hơn, với các nội dung sau:

- Phần chung: tên kế hoạch, thời gian thực hiện (tháng mấy?), họ tên trẻ, ngày tháng năm sinh của trẻ, GV phụ trách.

- Phần nội dung chính bao gồm:

1, Mục tiêu theo tháng: GV lựa chọn một số KNHĐ cần giáo dục cho từng trẻ. Với mỗi trẻ, GV cần dựa trên bản KHGDCN dài hạn để lựa chọn KN nào cần giáo dục trước, KN nào giáo dục sau. Việc lựa chọn mục tiêu cũng sẽ được trao đổi với PH để đưa đến sự thống nhất trước khi hoàn thiện KHGDCN và thực hiện kế hoạch.

2, Chuẩn bị đồ dùng: mục này ghi các đồ dùng học tập của trẻ, đồ dùng dạy học dành cho GV cần chuẩn bị để đạt được mục tiêu đặt ra.

3. Kế hoạch thực hiện và kết quả đạt được: mục này được thiết kế theo bảng với các cột nội dung được sắp xếp từ trái qua phải như sau: Mục tiêu, biện pháp thực hiện, kết quả đạt được (ghi theo các mức 0, 1, 2) và cột cuối cùng ghi biểu hiện cụ thể của từng KN.

- Phần cuối cùng của KHGDCN là ý kiến và xác nhận của GV và PH. Kết thúc mỗi tháng, PH và GV sẽ ghi lại ý kiến xác nhận trẻ đã đạt kết quả GD KNHĐ ở mức độ nào, có chữ ký để xác nhận và cũng là thể hiện trách nhiệm của từng cá nhân tham gia vào quá trình giáo dục KNHĐ của trẻ.

Biện pháp 3: Tập huấn cho PH để trao đổi, chia sẻ và tăng cường sự phối hợp hỗ trợ giữa hai bên trong quá trình dạy trẻ

Mục đích: Biện pháp này nhằm giúp chuẩn bị, bổ sung những kiến thức, kinh nghiệm, KN làm việc với TTK cho PH trẻ, cho GV phụ trách lớp nhằm mục đích thống nhất cách dạy trẻ trong quá trình giáo dục KNHĐ, đảm bảo sự phối hợp chặt chẽ giữa GV và PH trẻ. Tập huấn cho PH trẻ và GV có thể được tổ chức qua các hình thức như: trao đổi, hướng dẫn PH, cung cấp tài liệu thông qua làm mẫu, xem băng hình...

Nội dung: GV tổ chức buổi trao đổi với các gia đình có con tham gia lớp nhóm tiên học đường về mục tiêu, nội dung, hình thức tổ chức, các biện pháp sẽ được tiến hành trong quá trình giáo dục KNHĐ cho trẻ; thông báo về đặc điểm KNHĐ, khả năng nhận thức, ngôn ngữ của từng trẻ; lắng nghe những khó khăn của

PH, những mong muốn của PH, cam kết sự phối hợp chặt chẽ giữa GV và PH trẻ trong suốt quá trình GD KNHĐ cho trẻ.

Cách thực hiện: Tập huấn cho PH bằng các hình thức như tổ chức họp PH vào đầu kì học, giữa kì và cuối kì hoặc tổ chức các buổi trao đổi chia sẻ theo định kì cho PH. Vào đầu kì học, GV tổ chức họp PH để:

- Giải thích, hướng dẫn cho PH về vai trò và trách nhiệm của họ trong quá trình giáo dục trẻ nói chung, giáo dục KNHĐ nói riêng, cách thức phối hợp sao cho hiệu quả,....;

- Trao đổi về mục tiêu của lớp tiền học đường, nội dung chương trình học, về các phương pháp, biện pháp được thực hiện trong quá trình học tập. Thông qua các buổi họp này, GV trình bày kết quả thực hiện KN theo giai đoạn và PH có cơ hội đề hỏi, trao đổi, chia sẻ với GV, trao đổi giữa các PH với nhau. Kết thúc buổi họp, GV nhấn mạnh lại vai trò, ý nghĩa của sự phối hợp giữa gia đình với GV để đem lại kết quả giáo dục tốt nhất cho trẻ. Đề nghị PH cam kết phối hợp cùng GV trong quá trình giáo dục con em họ.

Kết thúc một giai đoạn giáo dục, GV tổ chức họp PH để: thông báo kết quả giáo dục KNHĐ của từng HS cho PH; lắng nghe PH phản hồi và cùng trao đổi kế hoạch tiếp theo nhằm giáo dục KNHĐ đạt kết quả tốt nhất.

Kết thúc quá trình giáo dục thường là cuối năm học, GV tổ chức họp PH để tổng kết lớp học, thông báo kết quả giáo dục KNHĐ của từng HS cho PH, từ đó đưa ra những tư vấn giáo dục tiếp theo cho từng trẻ. Không phải trẻ nào sau khi học 1 năm ở lớp tiền học đường cũng có thể ra học tiểu học hòa nhập ngay, có những trẻ cần được tư vấn để học thêm 1 năm nữa. GV cũng cần giải thích rõ cho PH vì sao nên/không nên cho trẻ ra học tiểu học hòa nhập: những thuận lợi và khó khăn nếu trẻ ra học hòa nhập tiểu học. GV cũng nên đưa ra những khuyến nghị cụ thể với gia đình, ví dụ như: với trường hợp trẻ có thể đi học tiểu học ngay sau khi kết thúc 1 năm học lớp học đường: cho trẻ tiếp tục học ở các lớp chuẩn bị vào lớp 1 ở trường tiểu học mà gia đình dự định cho con theo học để GV tiểu học làm quen với con,

hiểu con và con cũng dần quen cô giáo, quen các bạn để khi bước vào tiểu học không bị ngỡ ngàng...

Để tổ chức hoạt động trao đổi, chia sẻ với PH đạt hiệu quả thì tốt nhất GV nên quay video lại mẫu từng biện pháp hướng dẫn HS nhận biết hình thành KN. Khi tổ chức buổi họp/ tập huấn cho PH, GV mở lại để cùng PH trao đổi, chia sẻ về cách thức thực hiện. Ngoài ra, GV có thể cung cấp thêm các tài liệu đã được biên soạn ngắn gọn, dễ hiểu để PH tham khảo.

GV phụ trách lớp cần lên kế hoạch tập huấn, trao đổi thường xuyên cho PH về vai trò, trách nhiệm của họ trong quá trình GDKNHD cho con em họ, đồng thời cũng tập huấn để nâng cao kiến thức cho PH về đặc điểm tâm lí của TTK tuổi mẫu giáo, đặc điểm KNHD của trẻ, những phương pháp, biện pháp, kĩ thuật trong giáo dục KNHD cho trẻ; cách thức phối hợp với cơ sở chuyên biệt sao cho hiệu quả. Các buổi tập huấn, trao đổi này có thể được tổ chức trước, trong và sau một quá trình GD KNHD cho trẻ.

GV phụ trách lớp cũng cần phối hợp với PH trong việc lập KHGDCN, thực hiện KH và đánh giá lại kết quả của quá trình GD KNHD. Cụ thể:

Trong lập KHGDCN: GV chủ động lên KH và gửi lại cho PH và trao đổi với PH về nội dung của KH để nhận lại phản hồi từ phía PH và có điều chỉnh cho phù hợp.

Trong thực hiện KHGDCN: GV cần thường xuyên trao đổi với PH hàng ngày thông qua trao đổi trực tiếp trước và sau buổi học của trẻ, trao đổi về tình hình học tập của trẻ trong ngày và hỏi PH về những việc họ đã làm ở nhà hoặc những khó khăn, thuận lợi mà họ gặp phải khi GD KNHD ở nhà cho con; GV sẽ có những hướng dẫn cụ thể hoặc những đề nghị về việc mong muốn PH hợp tác để trẻ tiến bộ nhanh hơn.

Trong đánh giá lại kết quả thực hiện KHGDCN: kết thúc 1 tháng thực hiện kế hoạch hoặc một quá trình thực hiện KH dài hạn, GV chủ động hẹn PH để cùng ngồi

lại tổng kết lại kết quả trẻ đã hoặc chưa thực hiện được KN, tìm hiểu nguyên nhân vì sao trẻ đạt được hoặc chưa đạt được KN và từ đó đưa ra KHGDCN tiếp theo cho trẻ.

3.2.2. Nhóm biện pháp 2: Tổ chức thực hiện giáo dục KNHD

Biện pháp 4: Tổ chức hình thức “lớp học” và “tiết học”

Mục đích: Giúp TTK làm quen với hình thức “lớp học” và “tiết học” ở trường tiểu học.

Nội dung: Việc làm quen với hình thức “lớp học” và “tiết học” giúp trẻ không bị ngỡ ngàng khi bước vào học lớp 1 hòa nhập. Lớp học được tiến hành với các hoạt động về toán, tiếng việt, tự nhiên xã hội, nghệ thuật (vẽ, tô màu, nặn đất, hát nhạc) và cũng có những giờ chơi đan xen và có giờ ra chơi, các hoạt động sẽ diễn ra gần giống như các hoạt động ở trường tiểu học. Trong quá trình dạy học, giáo viên đan xen giữa “chơi mà học”, “học mà chơi” để vẫn đảm bảo trẻ không bị áp lực việc học nhưng cũng không hẳn là chơi tự do như hoạt động ở trường mẫu giáo. Nội dung của các tiết học chính là các tri thức tiền khoa học về toán, tiếng việt, tự nhiên xã hội được xây dựng dựa trên chương trình giáo dục mẫu giáo 5 – 6 tuổi của Bộ Giáo dục và Đào tạo.

Cách thực hiện: Chúng tôi đưa ra qui trình tổ chức “lớp học”, “tiết học” như sau:

- **Qui trình tổ chức hình thức “lớp học”:**

Bước 1: Đánh giá và lựa chọn học sinh: Đánh giá nhằm xác định mức độ tự kỉ, năng lực, nhu cầu và sở thích cũng như điểm hạn chế của trẻ. Kết quả của đánh giá sẽ giúp GV hiểu trẻ hơn và có cơ sở để xây dựng kế hoạch giáo dục cá nhân, thiết kế và tổ chức các hoạt động giáo dục cho phù hợp. Kết quả đánh giá học sinh cần thu được những thông tin về các lĩnh vực phát triển (Vận động thô, vận động tinh, nhận thức, ngôn ngữ - giao tiếp, KNXH), điểm mạnh và sở thích cũng như những hạn chế, khó khăn của trẻ và đặc điểm mức độ KNHD của trẻ.

Sau khi được đánh giá, trẻ sẽ được xếp vào nhóm lớp với khoảng 6 đến 8 trẻ/2GV phụ trách/1 lớp. Trong đó, ta cần chọn các trẻ có mức độ nhận thức tương

đương nhau với mức độ tự kỉ nhẹ và trung bình, các trẻ mức độ nặng nên cho học chuyên biệt để trẻ học KNS và học nghề phù hợp. Một lớp nhóm tiền học đường có khoảng 8HS/2GV là phù hợp nhất. Ngoài TTK, GV có thể chọn trong một lớp có cả trẻ khuyết tật trí tuệ mức độ nhẹ để các trẻ này có thể hướng dẫn cho các TTK khác trong các hoạt động tương tác, hoạt động chơi, bắt chước các KN. Các trẻ đó giống như là những “tấm gương” để TTK học theo những KN đúng, những hành vi đẹp.

Bước 2: Lập kế hoạch và thực hiện kế hoạch: Sau khi đánh giá, 2 GV phụ trách lớp sẽ trao đổi kết quả đánh giá với người đánh giá để hiểu rõ về trẻ bởi vì GV chính là người xây dựng KHGDCN cho từng trẻ tùy theo kết quả đánh giá thu được. Dựa trên KHGDCN dài hạn, GV thiết kế hoạch giáo dục cho cả lớp và cho từng trẻ, kế hoạch được thiết kế 1 tháng/1 lần, bao gồm những nội dung sau: mục tiêu, các hoạt động, biện pháp để thực hiện mục tiêu, đồ dùng dạy học được chia theo từng tuần và cuối cùng là nhận xét của GV khi kết thúc 1 tháng thực hiện kế hoạch.

Khi thực hiện kế hoạch, GV sẽ thực hiện theo kế hoạch từng tuần và nhận xét kết quả theo từng tuần học. Trong quá trình thực hiện kế hoạch, GV có thể điều chỉnh các biện pháp sao cho đạt hiệu quả tốt nhất. Kết thúc một tháng thực hiện kế hoạch, nếu cần điều chỉnh 2 GV cùng trao đổi để điều chỉnh cho phù hợp với trẻ.

Lưu ý: Khi lập kế hoạch và thực hiện kế hoạch giáo dục cá nhân, GV cần chủ động trao đổi và phối hợp cùng với PH TTK để xây dựng kế hoạch sao cho phù hợp nhất với trẻ đồng thời phối hợp cùng gia đình để họ cùng tham gia vào quá trình giáo dục trẻ. Nếu thực hiện được như vậy thì kết quả giáo dục TTK mới đạt được kết quả tốt nhất.

Bước 3: Đánh giá quá trình thực hiện: Đánh giá kết quả là đánh giá sau một quá trình trẻ học, đó là đánh giá theo tháng, theo học kì, theo năm học. Một khóa học thường kéo dài 9 tháng đến 12 tháng. Kết quả đánh giá cần thu được thông tin về đặc điểm mức độ KNHD của trẻ. Nếu trẻ đạt khoảng 60% ở mức 2 (mức thực hiện KN một cách độc lập) và khoảng 40% ở mức 1 (mức thực hiện KN khi được hỗ trợ) thì trẻ có thể đi học tiểu học hòa nhập. Nếu trẻ chưa đạt được yêu cầu trên thì trẻ nên được tiếp tục rèn luyện thêm trước khi đi học lớp 1 hòa nhập.

- **Quy trình tổ chức “tiết học”:**

Ở trường phổ thông, tiết học là một hình thức cơ bản của hoạt động học tập, có tổ chức chặt chẽ với nội dung đã được qui định sẵn trong chương trình các môn học, mỗi tiết học kéo dài 40 phút. Tuy nhiên trẻ mẫu giáo 5 tuổi nói chung, TTK nói riêng sẽ chưa thể học trong những tiết học có tổ chức chặt chẽ như vậy và trẻ cũng chưa thể ngồi học trong một lớp quá đông học sinh. Do vậy, mỗi lớp học chỉ nên khoảng 8 – 10 học sinh/2 GV và mỗi tiết học sẽ kéo dài khoảng 10 - 20 phút tùy theo hoạt động và tùy theo hứng thú của HS. Tiết học là hình thức sơ khai của hoạt động học tập, vì vậy nó không chỉ ngắn về thời gian mà còn khác ở những điểm chủ yếu sau:

- Về đối tượng lĩnh hội: nếu như đối tượng lĩnh hội của học sinh phổ thông là khái niệm khoa học thì ở trẻ 5 tuổi chỉ là tri thức đời sống hay tri thức tiền khoa học. Tuy nhiên, khi được tham gia vào lớp tiền học đường, trẻ cũng cần được làm quen với tên gọi của một số môn học như ở trường tiểu học: Toán, Tiếng Việt, Tự nhiên xã hội, Thể dục, Hát nhạc, Vẽ.

- Về tổ chức: nếu tiết học ở trường phổ thông có tổ chức chặt chẽ, ranh giới giữa học và chơi thật rành rọt, học ra học, chơi ra chơi, có giảng bài mới, có ôn tập, kiểm tra, đánh giá... thì tiết học ở lớp tiền học đường được diễn ra một cách nhẹ nhàng, thoải mái, linh hoạt hơn.

- Về phương pháp dạy học: Với phương châm "Học mà chơi, chơi mà học", người GV tổ chức tiết học bằng các phương pháp giáo dục nói chung kết hợp các phương pháp giáo dục đặc biệt cho TTK. HS có thể được tham gia các trò chơi nhưng thông qua đó thực chất là trẻ đang được học một KN hoặc một tri thức tiền khoa học.

Quy trình của “tiết học” được tiến hành theo các bước sau: Bước 1: Giới thiệu về “tiết học” → Bước 2: Tổ chức “tiết học” → Bước 3: Kết thúc “tiết học”.

Bước 1: Giới thiệu về “tiết học”: (1 - 2 phút) GV giới thiệu về nội dung chính của “tiết học”, một “tiết học” có thể là hoạt động học toán, đọc thơ, hát nhạc, tô màu, chơi trò chơi, khám phá “tự nhiên xã hội”, cắt dán,...

Bước 2: Tổ chức “tiết học”: (10 – 12 phút), GV làm mẫu/tổ chức trò chơi nhiều lần để trẻ quan sát và phản hồi, sau đó cho trẻ thao tác/Thực hiện. Trong khi tổ chức “tiết học”, GV sẽ vừa cung cấp kiến thức tiền khoa học đồng thời giáo dục các KNHĐ cho trẻ. Trong mỗi “tiết học”, trẻ sẽ được hình thành và rèn luyện các KN trong nhóm KN sử dụng và giữ gìn đồ dùng; nhóm KN chấp hành nội qui trường lớp; nhóm KN tương tác với thầy cô, bạn bè. Các KN trong nhóm KN tự phục vụ thường được giáo dục trước, trong, sau giờ ăn và ngủ trưa.

Bước 3: Kết thúc “tiết học”: (1 - 2 phút), GV chốt lại tên nội dung “tiết học”, khen ngợi hoặc nhắc nhở trẻ đã thực hiện tốt hoặc chưa tốt về kiến thức, về KN học đường, hoặc dặn dò trẻ (nếu cần).

Nói tóm lại, mỗi “tiết học” có thể kéo dài từ 10 đến 20 phút tùy theo nội dung của “tiết học” và tùy theo hứng thú của học sinh, giữa các “tiết học” sẽ có 5 phút nghỉ vận động tại chỗ hoặc chơi trò chơi nhỏ, hết 2 “tiết học” trẻ sẽ được ra chơi ở phòng vận động hoặc khu vui chơi từ 15 – 20 phút. Thực chất, mỗi “tiết học” tương ứng với tên một hoạt động mà trẻ đã lựa chọn lúc ban đầu. Thông thường, một buổi học của lớp tiền học đường sẽ có 5 hoạt động: ví dụ: 1. Chào bạn, 2. Học toán, 3. Ra chơi, 4. Học tự nhiên xã hội, 5. Tô màu, 6. Đi về. Mỗi một hoạt động tương ứng với một “tiết học”. Nhìn vào lịch hoạt động trên ta thấy được: “Chào bạn” là một “tiết học”, “học toán” là một “tiết học”, ...Sau khi học xong 5 “tiết học”, trẻ sẽ được đi về.

Biên pháp 5: Áp dụng phương pháp hỗ trợ trực quan

Mục đích: giúp trẻ dễ hiểu những KN mà trẻ phải thực hiện.

Nội dung: TTK có tư duy trực quan hình ảnh phát triển mạnh, do vậy, việc áp dụng các phương pháp hỗ trợ trực quan trong quá trình giáo dục các KNHĐ rất có ý nghĩa với trẻ, giúp trẻ dễ hiểu và hiểu rõ hơn về các kỹ năng mà trẻ cần thực hiện.

Nội dung của biện pháp này là hình ảnh hóa các KN bằng cách chụp hình, dùng hình vẽ màu, hình vẽ đen trắng; làm mẫu KN kết hợp với giảng giải về KN đó.

Cách thực hiện: Biện pháp này bao gồm các kĩ thuật sau:

- **Hình ảnh hóa các kĩ năng học đường**

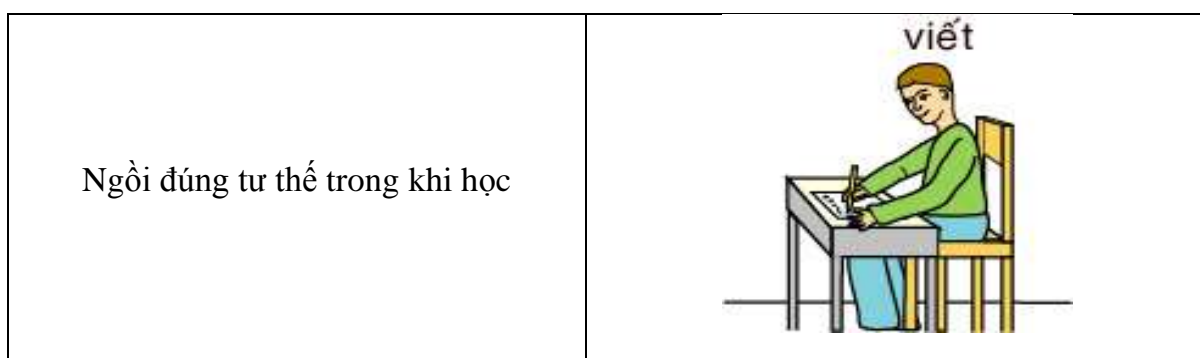
Với những KN có thể hình ảnh hóa được thì GV sẽ chụp ảnh hoặc sử dụng tranh vẽ, tranh biểu tượng để giúp TTK hiểu được. Ví dụ, bức tranh học sinh đứng xếp hàng được gắn ở trước cửa lớp, bức tranh học sinh ngồi đúng tư thế được sử dụng khi trẻ ngồi chưa đúng tư thế, bức tranh đặt tay lên miệng khi trẻ nói nhảm hoặc nói chuyện với bạn,... Trong giờ học nếu trẻ chưa thực hiện đúng thì GV dùng tranh đưa ra trước mắt trẻ để nhắc nhở trẻ.


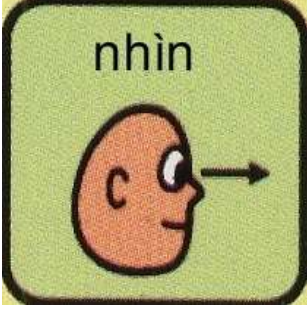
GV có thể sử dụng các dạng khác nhau: tranh chụp, tranh vẽ màu, tranh đen trắng, tranh biểu tượng.

Ví dụ về tranh chụp:






Ví dụ về tranh vẽ màu



<p>Rửa tay bằng xà phòng</p>	<p>rửa tay</p> 
<p>Tập trung chú ý</p>	<p>nhìn</p> 

Ví dụ về tranh đen trắng

<p>Giữ im lặng</p>	
<p>Không hét to</p>	
<p>Đi vệ sinh đúng nơi qui định</p>	

****Một số cách hình ảnh hóa các KNHĐ***

- Sử dụng máy ảnh kỹ thuật số: chụp các hoạt động, hành động thể hiện các KN đúng của chính bản thân trẻ hoặc của bạn cùng lớp. Ưu điểm của việc sử dụng máy ảnh kỹ thuật số là sự chủ động và tính tiện lợi (có thể xem lại hình ảnh vừa chụp, có thể sắp xếp nội dung theo chủ ý, có thể chụp nhiều lần đến khi có những bức ảnh ưng ý...); mặt khác hình ảnh chân thực, gần gũi với chính học sinh nên học sinh dễ liên tưởng, dễ ghi nhớ và dễ gọi nhớ..., màu sắc sống động kích thích sự chú ý và hứng thú của học sinh...

- Tự vẽ: GV sử dụng khả năng vẽ để vẽ tranh, tô màu hoặc vẽ các biểu tượng. Ưu điểm là tính chủ động và đỡ tốn kém. Nếu GV có năng khiếu về hội họa thì có thể chủ động tự vẽ theo mục đích bài dạy.

- Tham khảo từ các tài liệu: sưu tầm các tranh ảnh có sẵn trên mạng, trong các tài liệu hoặc từ bạn bè, GV chia sẻ để lựa chọn những bức tranh thể hiện các KNHĐ cần dạy cho trẻ.

• **Làm mẫu KN kết hợp lời giảng giải về KN đó**

Biện pháp này giúp trẻ được nhìn thấy kỹ năng mà trẻ phải thực hiện và lời giảng giải giúp trẻ hiểu rõ hơn kỹ năng đó thực hiện như thế nào. Biện pháp này tác động đồng thời vào cả kênh thị giác và kênh thính giác ở trẻ, sự tác động đồng thời này sẽ giúp trẻ nhìn thấy hình ảnh thực tế của kỹ năng và giúp trẻ thực hiện kỹ năng được tốt hơn, chính xác hơn.

Đầu tiên, GV sẽ làm mẫu và giảng giải cách thực hiện kỹ năng đó để trẻ nhìn và nghe, sau đó, nhắc nhở bằng lời để trẻ thực hiện KN nhưng nếu trẻ vẫn không làm được đúng KN thì GV sẽ phải hỗ trợ bằng cách “cầm tay chỉ việc” và với lời nhắc “Con làm như thế này! Tuy nhiên, với trường hợp trẻ chưa thực hiện đúng KN hoặc trẻ đã được học nhưng trẻ chưa làm theo thì GV cũng phải làm mẫu KN một lần nữa kết hợp lời giảng giải rồi yêu cầu trẻ làm theo đúng như vậy.

Ví dụ minh họa: KN “Giơ tay để được trả lời câu hỏi”.

Bước 1: GV làm mẫu KN giơ tay và mô tả, giải thích KN bằng lời, vừa làm vừa nói cho trẻ “Tay trái đặt dưới bàn thoải mái và dọc theo cạnh bàn, các ngón tay của tay trái khép lại. Khủy tay của tay phải đặt thẳng đứng trên bàn tay trái, các ngón tay của tay phải khép lại và thẳng”.

Bước 2: GV kiểm tra xem trẻ đã làm đúng KN chưa, nếu chưa đúng thì GV chỉnh sửa lại cho trẻ.

Bước 3: GV tổ chức để trẻ được thực hiện lặp lại nhiều lần KN này thông qua việc đặt các câu hỏi và khuyến khích trẻ giơ tay trả lời.

Biện pháp 6: Áp dụng tri liệu âm nhạc bằng việc sử dụng âm nhạc/thơ ca của Việt Nam.

Mục đích: Giúp trẻ nhận biết và thực hiện một số KN thông qua bài hát, bài thơ.

Nội dung: những giai điệu của bài hát hoặc thơ ca giúp tác động nhẹ nhàng vào tâm lí trẻ nhưng vẫn giúp trẻ nhận biết và thực hiện được các kĩ năng khi được giáo viên hình ảnh hóa thông tin của nội dung bài hát, bài thơ hoặc làm hành động diễn tả. Với mỗi một bài thơ hoặc bài hát, tùy thuộc vào nội dung, vào mục đích đã đặt ra, GV có thể dùng hình ảnh hoặc làm mẫu các hành động, các KN có trong bài hát, bài thơ để minh họa và hướng dẫn trẻ thực hiện.

Cách thực hiện: Để sử dụng biện pháp này, chúng tôi đưa ra các bước thực hiện như sau:

Bước 1: Lựa chọn các bài hát, bài thơ có nội dung thể hiện các KN mà ta mong muốn trẻ thực hiện.

Bước 2: Hướng dẫn trẻ đọc thơ/hát và tìm hiểu nội dung bài thơ/hát thông qua các hoạt động của lớp học.

Bước 3: Cho trẻ thực hành các KN và dặn dò HS

Khi hát hoặc đọc thơ, GV cùng HS thực hiện hành động hoặc cho HS xem tranh để hiểu và thực hành các KN có trong bài hát/thơ.

Ví dụ minh họa:

- **Mục tiêu:** dạy KN ngồi ghế, KN lắng nghe GV giảng bài

- **Cách thực hiện:** Để đạt được mục tiêu trên, chúng tôi lựa chọn bài hát “Vào lớp rồi”, bài hát có nội dung như sau: “Vào lớp rồi em ngồi cho ngoan: khoanh tay lên bàn, mắt nhìn lên cô giáo. Ngồi học cho ngoan nghe lời cô giảng bài. Thế mới là học sinh ngoan”.

- Bài hát này được hướng dẫn cho trẻ thông qua hoạt động “Học hát”. **Tiết 1:** Giới thiệu bài hát và hướng dẫn trẻ học hát: Đầu tiên, GV giới thiệu tên bài hát rồi cho trẻ nghe qua máy tính/Ti vi hoặc hát mẫu cho cả lớp 2 – 3 lần. Tiếp theo, GV dạy trẻ hát từng câu của bài hát. Mỗi câu hát hướng dẫn trẻ hát 3 lần. Sau đó, cho HS hát đồng thanh cả lớp 2 lần. **Tiết 2:** Hướng dẫn trẻ tìm hiểu nội dung bài hát thông qua những câu hỏi như: 1) Bài hát có tên là gì? 2) Vào lớp rồi thì em phải ngồi như thế nào? 3) Ngồi ngoan để làm gì? Sau đó, GV cho HS hát đồng thanh cả lớp hoặc hát theo dãy hoặc hát cá nhân. Khi trẻ đã thuộc bài hát, GV hướng dẫn trẻ thực hiện các động tác trong bài hát. Kết thúc tiết học GV dặn dò học sinh: “*Khi vào lớp, các em cần ngồi thẳng lưng, tay để trên bàn, mắt nhìn cô giáo, tai lắng nghe cô. Như vậy mới là học sinh ngoan*”.

Biên pháp 7: Áp dụng trị liệu chơi bằng việc sử dụng các trò chơi có luật phù hợp với TTK

Mục đích: Giúp trẻ nhận biết và củng cố các KN được học, giúp trẻ biết chơi hợp tác cùng bạn.

Nội dung: Hoạt động chơi có ý nghĩa quan trọng trong sự phát triển của trẻ nhưng TTK lại gặp rất nhiều khó khăn khi chơi cùng người khác. Do vậy, các trò chơi có luật cần bảo tính đơn giản, tính dễ hiểu, tính mục đích nhằm giúp trẻ nhận biết và thực hiện kỹ năng học đường.

Cách thực hiện: Các bước xây dựng và tổ chức trò chơi

Bước 1: Lựa chọn KN cần giáo dục và đặt mục tiêu

Bước 2: Thiết kế trò chơi mới hoặc sưu tầm trò chơi đã có đảm bảo phù hợp với mục tiêu và nhằm thực hiện mục tiêu đặt ra.

Bước 3: Tổ chức cho học sinh chơi

Bước 4: Cùng cố, dặn dò

Lưu ý: Ban đầu, để giúp trẻ làm quen với các trò chơi có luật, GV cần đưa ra các trò chơi rất đơn giản và rất hấp dẫn để thu hút trẻ. Theo kinh nghiệm đã tổ chức, chúng tôi lựa chọn trò chơi “Ai cười? Ai khóc?” để tập cho trẻ chơi. Mục đích: nhằm giúp trẻ biết cách chơi và sau đó trẻ tự làm quản trò để tổ chức chơi cho các bạn trong lớp.

Bước 1: GV giới thiệu tên trò chơi, hướng dẫn cách chơi, nêu luật chơi

Hôm nay, Cô giới thiệu với các con một trò chơi rất vui. Các con có thích không? Trò chơi có tên là “Ai cười? Ai khóc”. Cách chơi như sau:

Cô: “Ai cười? Ai cười?”

HS: Bé cười! Bé cười!

Cô: Bé cười thế nào?

HS: hi hi hi hi

Yêu cầu HS: tất cả các em sẽ trả lời và làm theo đúng yêu cầu, bạn nào làm nhanh và tốt thì sẽ được thưởng, bạn làm sai thì sẽ bị phạt.

Bước 2: GV làm mẫu 2 lần và Tổ chức cho học sinh chơi

GV làm mẫu 2 lần cho HS quen với cách chơi và câu trả lời, sau đó, GV sẽ hướng dẫn thêm các kiểu cười của anh, của bố, của ông.

Cô: “Ai cười? Ai cười?”

HS: Anh cười. Anh cười

Cô: Anh cười thế nào?

HS: he he he he

Cô: “Ai cười? Ai cười?”

HS: Bố cười. Bố cười

Cô: Bố cười thế nào?

HS: ha ha ha ha

Cô: “Ai cười? Ai cười?”

HS: Ông cười. Ông cười

Cô: Ông cười thế nào?

HS: Khà khà khà khà

Bước 3: Tạo điều kiện cho HS tự tổ chức chơi

Sau khi trò chơi đã trở nên quen thuộc, GV lựa chọn HS có khả năng làm quản trò để HS tổ chức cho các bạn trong lớp cùng chơi.

Ví dụ minh họa:

Bước 1: Lựa chọn KN cần giáo dục và đặt mục tiêu

Trước khi làm bất cứ việc gì, chúng ta đều phải đặt ra một mục tiêu cụ thể. Ở đây, chúng ta cần lựa chọn 1 KN cụ thể để làm mục tiêu. Ví dụ: Mục tiêu: Giáo dục KN Sắp xếp đồ dùng học tập trước khi đi học.

Bước 2: Thiết kế trò chơi mới hoặc sưu tầm trò chơi đã có đảm bảo phù hợp với mục tiêu

Để phù hợp với mục tiêu đặt ra, chúng ta có thể sưu tầm các trò chơi đã có như trò chơi dân gian, trò chơi được sưu tầm từ sách hoặc trò chơi do chính GV tự thiết kế để phù hợp với mục tiêu đặt ra, phù hợp với TTK; các trò chơi cần đảm bảo tính đơn giản, luật chơi ngắn gọn, dễ hiểu sao cho trẻ dễ dàng nhớ và hiểu cách chơi, hiểu luật chơi và phải đảm bảo yêu cầu giáo dục đặt ra. Mỗi trò chơi sẽ có tên gọi, luật chơi, cách tổ chức chơi và các đồ dùng cần chuẩn bị.

Ví dụ: Với mục tiêu trên, chúng tôi thiết kế trò chơi có tên gọi “Sách vở bút thước”

Đồ dùng cần chuẩn bị: Cặp sách, sách, vở, bút, thước

Luật chơi: GV đưa ra các yêu cầu: Lấy ... cho vào cặp. Ai lấy nhanh đúng theo yêu cầu và xếp gọn vào cặp thì người đó sẽ dành chiến thắng. Ai làm xong thì giơ tay lên cao để GV thông báo rằng mình đã làm xong.

Cách chơi:

+ GV nói: Cặp đâu? Cặp đâu?

+ HS: Cặp đây! Cặp đây!

+ GV: Lấy “**sách, vở**” cho vào cặp

+ HS: nhanh chóng lấy đúng sách, vở cho vào cặp của mình gọn gàng.

+ GV: quan sát và kiểm tra, ai lấy nhanh đúng theo yêu cầu và để đồ gọn gàng thì người đó thắng cuộc.

(GV có thể yêu cầu trẻ lấy *sách/ vở/ bút/ thước* hoặc lấy: *bút/ thước/ tẩy*, hoặc lấy: *sách/ vở/ kéo*....)

Bước 3: Tổ chức chơi

- GV nêu luật chơi

- Cho HS chơi mẫu lần 1. Nếu thấy HS đã hiểu luật chơi thì GV cho HS chơi ngay. Nếu chưa, GV cần xem trẻ chưa hiểu chỗ nào để điều chỉnh.

Lưu ý: Buổi chơi đầu tiên, GV sẽ là người quản trò, các buổi chơi sau, GV có thể cho lần lượt các HS lên làm quản trò. Điều này sẽ khuyến khích sự tương tác giữa các cá nhân trong lớp, đồng thời giáo dục KN đứng trước đám đông của trẻ.

- Kết thúc 1 lượt chơi: GV khen ngợi HS và thưởng cho HS – người dành chiến thắng những phần thưởng trẻ thích.

Bước 4: củng cố, dặn dò

Sau khi chơi xong, GV dặn dò học sinh theo như mục tiêu đã đặt ra. Ví dụ, với trò chơi trên, GV dặn dò học sinh: *Khi vào lớp 1, các em sẽ phải tự chuẩn bị đồ dùng học tập, đó là tự lấy sách, vở, bút, thước, tẩy, kéo... cho vào cặp gọn gàng để đi học. Như vậy mới là học sinh giỏi, học sinh ngoan.*

Biện pháp 8: Xây dựng môi trường lớp học mang đậm tình yêu thương và vui vẻ

Mục đích: Giúp TTK cảm thấy hứng thú khi được là một thành viên trong “lớp học”, giúp trẻ cảm nhận được “Mỗi ngày đến lớp là một ngày vui”. Từ đó, kích thích được hứng thú đi học và tham gia vào các hoạt động để hình thành và rèn luyện các KNHĐ.

Nội dung: Môi trường lớp học đậm tình yêu thương và vui vẻ có một ý nghĩa rất quan trọng giúp cho HS cảm thấy yên tâm, không bị cảm giác lo hãi xâm lấn khi trẻ bước vào môi trường mới: chuyển từ học cá nhân 1 – 1 sang 2 GV và nhiều bạn

cùng học với các hoạt động thay đổi hoàn toàn. Môi trường lớp học ở đây là môi trường tâm lí, do vậy, cần xây dựng tình cảm giữa cô giáo với học sinh, tình cảm giữa các học sinh với nhau.

Cách thực hiện:

Để xây dựng môi trường lớp học mang đậm tình yêu thương và vui vẻ, GV cần làm những việc sau đây:

- Luôn thể hiện thái độ yêu thương, quan tâm tới từng HS: trẻ con có thể cảm nhận được rất tốt tình cảm GV dành cho mình như thế nào. Một câu nói “Cô yêu con” với ánh mắt trìu mến, giọng nói ấm áp thường xuyên tới trẻ sẽ khiến trẻ hiểu được rất dễ dàng rằng “Cô rất yêu mình”.

- Luôn thể hiện thái độ vui vẻ, hứng thú với HS: trong đám đông sự lan tỏa cảm xúc rất dễ dàng: nếu bạn có cảm xúc vui vẻ, hứng thú với các hoạt động cũng sẽ khiến cho HS cảm thấy vui vẻ, hứng thú để tham gia các hoạt động mà bạn tổ chức.

- Luôn khuyến khích, khích lệ HS cũng thể hiện được tình cảm, thái độ tích cực của GV đối với HS. GV có thể khuyến khích bằng lời hoặc bằng các phần thưởng như: hình vẽ trẻ thích (ngôi sao, bông hoa điểm 10, ...), sticker, hoạt động vui chơi, đồ ăn (bim bim, kẹo, bánh...), ...

- Tìm ra được những sở thích và hứng thú của HS thông qua đánh giá, phỏng vấn PH, tìm hiểu hồ sơ HS, qua quan sát các hoạt động của HS trong buổi học.

- Tổ chức các hoạt động vui vẻ, nhẹ nhàng như tổ chức các trò chơi đơn giản, hấp dẫn cả trong lớp và trong giờ ra chơi; tổ chức các hoạt động nhẹ nhàng: hát, tô màu, nặn đất, xé dán.

Nếu như GV có thể lấy được tình cảm của HS, HS cảm nhận được tình yêu thương từ cô giáo dành cho mình thì dù đôi lúc có bị GV trách phạt đi chăng nữa,

HS sẽ vẫn mong muốn được tiếp tục học với cô và tham gia các hoạt động cùng cô và cùng với các bạn. Môi trường lớp học này cần tuyệt đối an toàn với trẻ, không sử dụng bạo lực hoặc các hình phạt nặng nề ảnh hưởng đến thể chất, tâm lí của trẻ.

Biện pháp 9: Sử dụng các biện pháp khuyến khích, khen thưởng hoặc trách phạt

Mục đích: Biện pháp khuyến khích hay khen thưởng sẽ giúp trẻ tích cực hơn, tạo tâm thế vui vẻ trong quá trình học và tất yếu sẽ đạt được kết quả giáo dục tốt hơn. Bên cạnh đó, biện pháp trách phạt sẽ có tác dụng làm giảm những hành vi chống đối không thực hiện KN.

Nội dung: Khuyến khích, khen thưởng hoặc trách phạt đều có những ý nghĩa tích cực với trẻ, nhằm giúp trẻ thực hiện các kĩ năng học đường thường xuyên hơn và chính xác hơn. Khuyến khích trẻ trong mọi hoạt động, khen thưởng khi trẻ thực hiện đúng KN, cố gắng thực hiện KN bằng các phần thưởng mà trẻ thích; trách phạt khi trẻ có những hành vi không đúng. Trách phạt bằng các hình thức như tước đi tạm thời phần thưởng của trẻ, tách trẻ vào góc trong thời gian ngắn.

Cách thực hiện: Biện pháp này được thực hiện theo các bước sau:

Bước 1: Xây dựng hệ thống thưởng phạt

Để xây dựng được hệ thống thưởng phạt phù hợp cho từng trẻ, GV cần sử dụng bản đánh giá ban đầu để thu thập các thông tin về điểm mạnh, điểm yếu, sở thích, khó khăn của trẻ; hoặc thông qua phỏng vấn PH. Hệ thống thưởng, phạt được liên tục cập nhật trong quá trình giáo dục KNHĐ cho trẻ vì thông qua quá trình giáo dục cho trẻ, GV có thể quan sát thêm những hoạt động, những đồ vật/sự vật/hiện tượng... trẻ thích hoặc không thích để bổ sung thêm vào hệ thống thưởng phạt.

GV cần có 1 cuốn sổ riêng để ghi chép lại những hoạt động/sự vật/hiện tượng/con người... mà trẻ thích hoặc không thích. Mỗi trẻ sẽ có 1 cuốn sổ nhỏ để ghi riêng và kẹp vào trong bộ hồ sơ của từng cá nhân trẻ. Cùng với việc ghi tên các hoạt động/sự vật/hiện tượng/con người... mà trẻ thích hoặc không thích thì GV

cũng cần chuẩn bị những vật thật/tranh ảnh/... đi kèm và chia ra từng hộp theo từng trẻ. Mỗi trẻ có 1 hộp đựng vật thật này, trong mỗi hộp cần chia làm 2 ngăn: 1 ngăn để đồ trẻ thích, 1 ngăn để đồ trẻ không thích.

Bên cạnh đó, GV cần đưa ra những quy định riêng và sưu tầm những hình thức thưởng phạt khác nhau: ví dụ: nếu trẻ làm tốt 1 – 2 lần (tùy vào khả năng hợp tác của từng trẻ), GV sẽ thưởng cho trẻ 1 đồ vật trẻ thích (có thể để trẻ tự lựa chọn hoặc có thể GV gợi ý phần thưởng cho trẻ) hoặc lấy đi đồ vật trẻ thích, lấy đi phần thưởng mà trẻ đã đạt được nếu trẻ mắc lỗi 2 lần hoặc trao đổi với PH để thực hiện cả ở trong gia đình: nếu buổi học hôm đó trẻ có trên 3 lần bị nhắc nhở thì ở nhà trẻ cũng không được xem chương trình Ti vi trẻ yêu thích....

Lưu ý: với mỗi TTK, hệ thống thưởng, phạt có thể thay đổi theo thời gian: ví dụ: tháng này, trẻ thích được thưởng ngôi sao, tháng sau trẻ lại chuyển sang thích hình vẽ cây kem... Do vậy, GV cần hiểu rõ trẻ để có những thưởng phạt phù hợp.

Bước 2: Thực hiện các hình thức thưởng phạt phù hợp

Dựa trên hệ thống thưởng phạt đã xây dựng, chúng ta có thể dùng lời khen, đồ chơi, sticker hoặc hình vẽ, hay hoạt động trẻ thích... để thưởng cho trẻ khi trẻ làm tốt theo yêu cầu của người hướng dẫn, khi trẻ thực hiện đúng KN. Chúng ta thực hiện trách phạt bằng cách lấy đi phần thưởng khi trẻ có hành vi chống đối hoặc không thực hiện theo đúng KN yêu cầu.

Đưa ra những quy định riêng về việc thưởng phạt, cụ thể:

- Khi trẻ mới bắt đầu vào học lớp nhóm, việc khuyến khích bằng phần thưởng cần được thực hiện ngay sau 1 lần trẻ làm tốt yêu cầu hoặc thực hiện đúng KNHD nào đó. Kết thúc mỗi buổi học, GV sẽ khen ngợi những trẻ đã có nhiều phần thưởng trong buổi học và nhắc nhở những trẻ ít được phần thưởng cần cố gắng hơn. Bên cạnh đó, việc trách phạt trẻ khi trẻ có những hành vi chống đối hoặc những hành vi không thích hợp cũng cần được GV khéo léo áp dụng. Việc này tùy thuộc vào KN

sự phạm, sự mềm dẻo, linh hoạt của GV: cần nghiêm khắc ở mức độ nào là do GV tự quyết định phụ thuộc vào bầu không khí ở lớp cũng như đặc điểm của trẻ.

- Khi trẻ đã quen dần với nề nếp lớp học, việc khuyến khích bằng phần thưởng sẽ được điều chỉnh, GV sẽ thưởng cho trẻ sau khi trẻ có 2 – 3 lần làm tốt và cũng tùy thuộc vào từng trẻ để có khuyến khích phù hợp. Việc trách phạt trẻ vẫn tùy thuộc vào KN sự phạm, sự mềm dẻo, linh hoạt của GV: cần nghiêm khắc ở mức độ nào là do GV tự quyết định phụ thuộc vào bầu không khí ở lớp cũng như đặc điểm của trẻ.

Ban đầu, khi trẻ chưa biết lựa chọn phần thưởng thì GV có thể gợi ý phần thưởng cho trẻ, những lần tiếp theo, GV cho trẻ tự lựa chọn phần thưởng cho mình. Có rất nhiều cách để khen thưởng trẻ: Khen thưởng bằng tinh thần như: Những lời khen hoặc khuyến khích với trẻ có thể là “Con làm đúng rồi”, “Con làm tốt lắm”, “Con có thể nói to hơn được không?”, cả lớp vỗ tay khen bạn,...; Khen thưởng bằng vật chất như: hình vẽ, tranh ảnh, đồ chơi, đồ ăn, hoạt động, ... trẻ thích. GV có thể thưởng ngay lập tức sau khi trẻ thực hiện tốt 1 việc gì đó hoặc có thể thưởng cho trẻ sau đó, có thể thưởng cho cá nhân hoặc thưởng đồng loạt cả lớp, ví dụ: “Hôm nay các con rất giỏi, rất ngoan, vì vậy giờ ra chơi cô sẽ thưởng cho các con chơi 1 trò chơi rất vui”.

- Việc khen thưởng hoặc trách phạt cũng cần được áp dụng khi ở nhà, kết thúc buổi học, GV sẽ trao đổi với PH về việc học ở lớp của trẻ, nếu ở lớp trẻ được nhiều phần thưởng nhất và nhì lớp thì GV sẽ thông báo trước cả lớp về việc sẽ trao đổi với bố/mẹ để bố/mẹ thưởng ở nhà. Việc củng cố này sẽ giúp trẻ tích cực hơn, tham gia hoạt động ở lớp cũng như thực hiện các KNHĐ tốt hơn. Hoặc với trường hợp trẻ có những hành vi chưa đúng, bị nhắc nhở, trách phạt nhiều ở lớp thì GV cũng cần nhắc nhở trước lớp và trao đổi với PH để PH có những nhắc nhở trẻ khi ở nhà, trẻ có thể bị mất đi hoạt động trẻ thích khi ở nhà, ví dụ: mất 10 phút xem chương trình ti vi yêu thích.

Lưu ý: Khi thực hiện “thưởng/phạt” thì GV hoặc PH đều phải nói rõ cho trẻ biết lí do cụ thể vì sao trẻ lại được thưởng hoặc bị phạt, tránh gây ra sự hiểu nhầm hoặc bối rối, lo sợ ở trẻ vì nếu trẻ không biết vì sao mình được thưởng thì lần sau trẻ sẽ không có những hành vi tích cực tiếp theo hoặc nếu trẻ không hiểu vì sao mình bị phạt thì sẽ khiến trẻ có những hành vi hung hăng, chống đối lại. Nếu điều này xảy ra thì sẽ gây ra tác dụng giáo dục rất xấu.

3.2.3. **Nhóm 3: Đánh giá kết quả giáo dục KNHĐ và lên KH chuyển tiếp**

Biện pháp 10: Đánh giá quá trình GD KNHĐ

Mục đích: Đánh giá quá trình GD KNHĐ để biết kết quả làm việc theo kế hoạch một cách xác thực, GV và PH phải thường xuyên đánh giá trẻ cũng như công việc của mình sau mỗi giai đoạn thực hiện KHGDCN cho trẻ. Đánh giá này là cơ sở để xác định các mục tiêu và công việc cho KHGDCN tiếp theo, bên cạnh đó cũng nhằm đưa ra những điều chỉnh phù hợp cho quá trình GD KNHĐ tiếp theo.

Nội dung: Đánh giá quá trình giáo dục KNHĐ bao gồm đánh giá về sự tiến bộ của trẻ dựa trên mục tiêu đã đặt ra theo KHGDCN; đánh giá lại các biện pháp, hình thức giáo dục đã tổ chức.

Cách thực hiện: Đánh giá lại là việc kiểm tra xem các mục tiêu năm và mục tiêu ngắn hạn có được hoàn thành hay không, liệu sự lựa chọn của chúng ta có đúng hay không và liệu các nội dung và biện pháp thực hiện có phù hợp hay không.

Đánh giá không bao giờ chỉ là đánh giá trẻ mà còn cho GV, cho môi trường giảng dạy và các phương pháp vv...

Thông thường chúng tôi tiến hành đánh giá một hoặc hai lần mỗi năm, tuy nhiên đối với những trẻ có khả năng và nhu cầu đặc biệt, việc đánh giá việc đánh giá các nhu cầu trong những khoảng thời gian ngắn và thường xuyên là cần thiết. Việc đánh giá được thực hiện theo từng tháng và sau 6 tháng đến 1 năm chúng tôi lại tiến hành đánh giá quá trình giáo dục KNHĐ cho từng TTK.

Mỗi giai đoạn can thiệp vừa là kết quả, vừa là cơ sở, nền tảng để giai đoạn tiếp theo diễn ra. Kết quả của việc đánh giá lại sẽ tạo nên một sự bắt đầu mới và do đó lại tiếp diễn một chu trình liên tục mới.

Đánh giá quá trình này được thực hiện dựa trên tổng hợp các kết quả đánh giá của từng tháng thực hiện KHGDCN, nội dung đánh giá, tiêu chí, cách thức và thời gian đánh giá luôn được nêu rõ ở từng mục tiêu năm ở trong KHGDCN dài hạn.

Biện pháp 11: Lên KH chuyển tiếp và tư vấn cho PH

Mục đích: Việc lên KH chuyển tiếp cho trẻ giúp trẻ tiếp tục được giáo dục đúng đường, đúng cách và theo tuần tự từ thấp đến cao. Sẽ có 2 trường hợp xảy ra: Một là, trẻ cần tiếp tục giáo dục KNHĐ trong một năm nữa; Hai là, trẻ có thể chuyển sang môi trường tiểu học hòa nhập. Do vậy, việc tư vấn cho PH để giúp trẻ phát triển tốt nhất là việc làm rất quan trọng và ý nghĩa với trẻ.

Nội dung: biện pháp này gồm 2 nội dung: Lên KH chuyển tiếp và Tư vấn cho PH. Về lên KH chuyển tiếp, trong bản KH vẫn có 2 phần chính: Phần chung (bao gồm: thông tin chung về trẻ, thông tin về gia đình) và nội dung KH chuyển tiếp (trong phần này GV cùng PH sẽ đưa ra những mục tiêu mang tính định hướng để con tiếp tục được thực hiện ở môi trường hòa nhập). Về tư vấn cho PH, sau khi đã có kết quả đánh giá và xây dựng được KH chuyển tiếp, GV cùng nhà quản lý chuyên môn ở trung tâm sẽ cùng ngồi để cùng tư vấn hướng đi phù hợp nhất cho trẻ.

Cách thực hiện:

Dựa trên kết quả đánh giá quá trình GD KNHĐ cho trẻ, GV tiếp tục xây dựng KHGDCN dài hạn tiếp theo cho trẻ để gửi cho PH. Nếu trẻ tiếp tục cần hỗ trợ thêm 1 năm thì quá trình lập KHGDCN cũng tương tự như đã nêu ở biện pháp 2 trong nhóm biện pháp 1. Nếu trẻ chuyển sang môi trường tiểu học hòa nhập thì GV, PH, quản lý chuyên môn của cơ sở giáo dục cần phải cùng ngồi lại để lên KH chuyển tiếp cho trẻ theo 3 tháng/1 lần. Và tùy thuộc vào quá trình trẻ tham gia ở môi trường tiểu học để có những điều chỉnh phù hợp.

KH chuyển tiếp này cần đảm bảo trẻ vẫn tiếp tục được giáo dục các KNHĐ cơ bản và mở rộng thêm các KN khác đồng thời trẻ cũng cần được giáo dục thêm các KNHT của môn toán, tiếng việt và các môn học khác mà trẻ sẽ học ở trường tiểu học.

Nội dung của KHGDCN chuyển tiếp cũng bao gồm: *Phần chung*: Tên kế hoạch, thông tin chung về trẻ, thời gian thực hiện, thông tin cơ bản về gia đình trẻ (tên bố mẹ, số điện thoại liên lạc, địa chỉ gia đình); *Phần nội dung chính*: chỉ ghi các gợi ý giáo dục về mục tiêu, phương pháp/biện pháp thực hiện. Phần cuối cùng của KH chuyển tiếp sẽ là ý kiến xác nhận và chữ kí của GV và PH.

Tuy nhiên, sẽ có một vài nội dung được bổ sung như sau:

- Trong phần mục tiêu thì sẽ bổ sung thêm mục tiêu học tập các môn học như toán, tiếng việt, tự nhiên xã hội,... là các môn học trẻ sẽ học ở trường tiểu học.

- Trong phần phương pháp thực hiện: ghi cụ thể tên phương pháp/biện pháp và cách thực hiện của phương pháp/biện pháp đó.

Như vậy, một bản KHGDCN chuyển tiếp cần phải đảm bảo có đầy đủ các yếu tố trên và cần phù hợp với khả năng, nhu cầu của từng trẻ. Đây là một phương tiện để đảm bảo trẻ được giáo dục một cách đặc biệt, góp phần thúc đẩy sự phát triển của trẻ một cách thích hợp và tối đa nhất, giúp trẻ bước vào tiểu học được thuận lợi hơn. *KH chuyển tiếp này được xem là gợi ý giáo dục cho GV và nhà trường tiểu học tham khảo để có thể đưa ra KHGD phù hợp nhất với trẻ.*

Sau khi có kết quả đánh giá quá trình và lên KH chuyển tiếp cho trẻ, GV cùng nhà quản lí chuyên môn của cơ sở chuyên biệt cùng ngồi lại với gia đình trẻ để thông báo kết quả của quá trình GD KNHĐ cho trẻ và đưa ra những tư vấn phù hợp nhất với trẻ: giải thích cho gia đình những kết quả trẻ đã đạt được, nguyên nhân vì sao trẻ tốt hoặc chưa tốt, gia đình cần lựa chọn hướng đi tiếp theo cho con như thế nào? Nêu ra những lợi ích hoặc những bất lợi cho trẻ nếu trẻ tiếp tục được GD KNHĐ hoặc nếu trẻ ra học tiểu học hòa nhập... cũng như gợi ý cho gia đình những bước đi tiếp theo phù hợp với từng trẻ.

3.3. Mối quan hệ giữa các biện pháp, điều kiện thực hiện biện pháp và những lưu ý khi sử dụng các biện pháp GDKNHĐ

3.3.1. Mối quan hệ giữa các biện pháp

Các biện pháp được xây dựng có mối quan hệ chặt chẽ với nhau, cùng nằm trong một chỉnh thể thống nhất, bổ sung và hoàn thiện lẫn nhau. Các biện pháp trong nhóm biện pháp 1 là điều kiện, là tiền đề để thực hiện tiếp tục các biện pháp ở nhóm

2. Các biện pháp ở nhóm 3 chỉ được thực hiện sau khi đã thực hiện các biện pháp ở nhóm 2. Chính sự tác động qua lại lẫn nhau và theo trình tự như trên tạo nên tính hệ thống, logic và đồng bộ của hệ thống các biện pháp đã xây dựng. Bên cạnh mối quan hệ thống nhất, các biện pháp còn hỗ trợ và phụ thuộc lẫn nhau trong quá trình giáo dục KNHĐ cho TTK: không thể sử dụng một biện pháp để giáo dục KNHĐ mà phải sử dụng kết hợp các biện pháp với nhau thì mới đem lại kết quả giáo dục mong muốn.

3.3.2. Điều kiện thực hiện các biện pháp

Các biện pháp trên đây có thể được thực hiện, đảm bảo tính khả thi và hiệu quả cao nếu đảm bảo các điều kiện sau đây:

- *Về phía trẻ*
 - TTK được lựa chọn giáo dục KNHĐ cần đảm bảo trẻ mức độ tự kỉ ở mức nhẹ và trung bình.
 - Trẻ có thái độ và mong muốn được đi học, trẻ được đi học lớp nhóm tiền học đường thường xuyên, đều đặn.
- *Về phía GV*
 - GV cần có năng lực nghề nghiệp và KN sư phạm tốt: có trình độ chuyên môn về giáo dục đặc biệt, có KN giao tiếp, tổ chức các hoạt động giáo dục phù hợp với đối tượng TTK. GV cũng cần phải quan tâm, quan sát để hiểu trẻ, biết rõ được điểm mạnh, hạn chế, những khó khăn của trẻ ở từng KN học đường.
 - GV cũng phải có lòng yêu nghề, yêu trẻ. Vì yêu nghề, yêu trẻ GV sẽ luôn nỗ lực hết mình trong quá trình GD KNHĐ cho trẻ. Luôn thể hiện thái độ vui vẻ, yêu thương trẻ chân thành.
- *Về phía PH*
 - PH hiểu được điểm mạnh cũng như những điểm yếu, hạn chế của con, có sự quan tâm chăm sóc, giáo dục con cho phù hợp.
 - PH có ý thức và trách nhiệm cao trong việc phối hợp cùng GV trong quá trình giáo dục KNHĐ cho con.
- *Điều kiện cơ sở vật chất*
 - Phòng học đảm bảo sự yên tĩnh, ánh sáng, nhiệt độ phù hợp, diện tích vừa đủ.

- Các đồ dùng, đồ chơi đảm bảo đầy đủ: bàn ghế đúng qui cách, đồ dùng thiết bị dạy học đủ cho GV và HS, ...

- Có phòng chơi hoặc khu vui chơi cho trẻ sau các “tiết học” trong lớp

3.3.3. Một số lưu ý

Khi áp dụng các biện pháp, người sử dụng cần lưu ý một số điểm như sau:

1, Các biện pháp được áp dụng tuần tự theo nhóm: Thực hiện các biện pháp ở nhóm 1 → Lựa chọn thực hiện các biện pháp nhóm 2 → Thực hiện các biện pháp nhóm 3.

2, KNHĐ bao gồm 4 nhóm KN khác nhau, do vậy, quá trình giáo dục KNHĐ đòi hỏi GV cần linh hoạt để sử dụng các biện pháp sao cho phù hợp với từng KN/nhóm KN. Không phải KN nào cũng sử dụng tất cả 11 biện pháp trên. GV có thể linh hoạt lựa chọn sao cho phù hợp và mang lại hiệu quả tốt nhất.

3, Mỗi TTK có những đặc điểm riêng về sở thích, tính cách, điểm mạnh, khó khăn khác nhau... do vậy GV cũng cần quan tâm để hiểu rõ và có những tác động giáo dục phù hợp cho từng trẻ với cùng một biện pháp.

4, Với mỗi KNHĐ cần giáo dục cho trẻ có thể áp dụng nhiều biện pháp khác nhau để không gây sự nhàm chán và mang lại hiệu quả tốt nhất.

5, Các biện pháp cần áp dụng thống nhất, giống nhau ở cả môi trường GD chuyên biệt, môi trường MN hòa nhập và ở gia đình để trẻ được củng cố lặp đi lặp lại và không bị bối rối bởi TTK có tư duy cứng nhắc, rập khuôn. Nếu có sự giáo dục khác nhau có thể sẽ dẫn đến hậu quả xấu trong quá trình GD KNHĐ.

3.4. Thực nghiệm sư phạm

3.4.1. Mục đích thực nghiệm

Thực nghiệm sư phạm được tiến hành nhằm kiểm chứng tính khả thi của các biện pháp giáo dục KHHĐ cho TTK nhẹ và trung bình đã được đề xuất đồng thời đánh giá tác động tích cực của các biện pháp đó.

3.4.2. Nội dung thực nghiệm

Thực nghiệm được tiến hành với tất cả các biện pháp giáo dục KNHĐ cho TTK nhẹ và trung bình như đã đề xuất ở mục 3.2. Quá trình thực nghiệm được thực hiện theo các nội dung sau:

- Tiến hành tổ chức lớp tiền học đường với 8 HS (bao gồm 6 HS Tự Ki mức nhẹ và trung bình + 02 HS khuyết tật trí tuệ nhẹ) và có sử dụng tất cả các biện pháp đã đề xuất.

- Đánh giá sự tiến bộ về KNHĐ của 02 TTK mức nhẹ và trung bình khi theo học lớp tiền học đường này.

3.4.3. Tổ chức thực nghiệm

3.4.3.1. Điều kiện thực hiện

Thực nghiệm sư phạm được tiến hành tự nhiên, trong lớp tiền học đường với 2 GV và 8 HS (bao gồm 6 HS tự kỉ mức nhẹ và trung bình + 02 HS khuyết tật trí tuệ nhẹ). Các hoạt động diễn ra bình thường ở trong lớp học và trong giờ ra chơi dưới sự tổ chức, hướng dẫn của 2 GV có kinh nghiệm làm việc với TTK.

3.4.3.2. Chuẩn bị thực nghiệm

* *Lựa chọn khách thể:* chúng tôi lựa chọn 02 TTK để tiến hành thực nghiệm, 02 trẻ này đảm bảo theo yêu cầu, mục đích của luận án và có một số điểm tương đồng sau:

- Được phát hiện sớm và được chẩn đoán đánh giá từ bệnh viện Nhi Trung ương và can thiệp sớm từ lúc hơn 2 tuổi với 5 buổi cá nhân/tuần.

- Đều sinh năm 2008.

- Các lĩnh vực phát triển về vận động thô, vận động tinh, nhận thức, ngôn ngữ xã hội tương đương nhau.

- Có tư duy hình ảnh ở mức độ cao.

- Trẻ đều học 3 buổi/tuần ở lớp tiền học đường tại trung tâm chuyên biệt và đi học mẫu giáo hòa nhập.

* *Lựa chọn địa bàn thực nghiệm:* chúng tôi chọn cơ sở thực nghiệm Khoa học Giáo dục đặc biệt thuộc Trung tâm Nghiên cứu Giáo dục đặc biệt vì đây là nơi tác giả luận án đã và đang làm việc trực tiếp với TTK được 6 năm (tính từ thời điểm cơ sở thực nghiệm ra đời) và đây cũng là nơi tổ chức các lớp tiền học đường chuẩn bị cho trẻ khuyết tật vào lớp 1 hàng năm với 1 – 2 lớp tiền học đường/năm. Đây là nơi

có đầy đủ nhân lực, cơ sở vật chất và GV kinh nghiệm tổ chức lớp tiền học đường cho trẻ khuyết tật nói chung, TTK nói riêng chuẩn bị các KNHĐ để vào lớp 1 hòa nhập.

** Thu thập thông tin về trẻ và lập hồ sơ cá nhân cho trẻ:*

- Thông tin về trẻ: bao gồm những thông tin sau: mức độ tự kỉ và mức độ KNHĐ; năng lực phát triển ở các lĩnh vực: vận động thô, vận động tinh, nhận thức, ngôn ngữ - xã hội so với tuổi thực; điểm mạnh và hạn chế của trẻ; sở thích hoặc những điều làm trẻ sợ hãi; thông tin về gia đình, về trường mầm non nơi trẻ đang theo học.

- Hồ sơ cá nhân: bao gồm: Phiếu đánh giá mức độ tự kỉ, Phiếu đánh giá mức độ KNHĐ, Bản báo cáo kết quả đánh giá các năng lực phát triển, KHGDCN dài hạn và KHGDCN thực hiện theo tháng (có ghi nhận xét đánh giá vào cuối tháng).

** Lập kế hoạch thực nghiệm chi tiết:*

Sau khi đã đánh giá và lựa chọn các HS vào lớp. Kế hoạch thực nghiệm chi tiết được xây dựng bao gồm nội dung công việc, người thực hiện và thời gian thực hiện. Nội dung công việc cụ thể:

- Chọn 02 đối tượng thực nghiệm, lập KHGDCN dài hạn và theo tháng cho từng HS (có đánh giá vào cuối tháng hoặc hết học kì, hết năm học).

- Hướng dẫn, trao đổi cho GV và PH về các biện pháp tổ chức giáo dục KNHĐ.

- Tổ chức thực nghiệm lần 1, lần 2

- Đánh giá theo định kì (5 tháng/lần)

** Tổ chức bồi dưỡng chuyên môn cho GV thực nghiệm*

Do tính chất của công việc ở cơ sở thực nghiệm (thiếu GV dạy lớp nhóm tiền học đường và tác giả luận án là người có nhiều năm kinh nghiệm trong công việc này) nên tác giả luận án là người tham gia dạy lớp tiền học đường cùng một GV khác.

Tác giả luận án trao đổi kế hoạch thực nghiệm và các biện pháp tiến hành thực nghiệm cho GV dạy cùng bao gồm 11 biện pháp đã xây dựng ở mục 3.2.

Trong quá trình thực hiện, tác giả luận án là người quan sát, ghi chép lại các tình huống giáo dục xảy ra, kết thúc một tháng thực hiện kế hoạch, tác giả luận án cùng GV đứng lớp trao đổi và điều chỉnh để biện pháp đưa ra đạt kết quả tốt nhất. Kết thúc một giai đoạn thực nghiệm, tác giả luận án tiến hành đánh giá kết quả thực hiện các biện pháp thông qua đánh giá KNHĐ của 8 HS bao gồm cả 2 HS được lựa chọn tham gia thực nghiệm của luận án.

** Tổ chức họp PH lớp tiền học đường:*

Họp PH được tổ chức vào đầu năm học, giữa năm học và kết thúc năm học (năm học được tính từ khi lớp học được bắt đầu mở ra đến khi kết thúc lớp học). Trong luận án, lớp học được tổ chức từ tháng 6/2014 – tháng 5/2015.

Đầu năm học, chúng tôi tổ chức họp PH để thông báo về tình hình lớp học, kế hoạch tổ chức và thực hiện, bao gồm các nội dung: 1- Giới thiệu chung: về mục tiêu của lớp học, các KNHĐ cần giáo dục cho HS, chương trình học của lớp, kế hoạch thực hiện, GV phụ trách, đặc điểm của từng học sinh trong lớp, các hình thức tổ chức và các biện pháp sẽ áp dụng. 2- Tập huấn PH về các biện pháp sẽ sử dụng; 3- Trao đổi giữa PH và GV: PH trao đổi những thắc mắc, những kinh nghiệm đã có để cùng xây dựng các biện pháp sao cho tốt nhất. 4-Kết thúc buổi họp: thống nhất tổ chức theo các hình thức và biện pháp đã trao đổi, đề nghị sự phối hợp của PH trong quá trình giáo dục.

Giữa năm học, chúng tôi tổ chức họp PH để thông báo kết quả thực hiện thông qua sự tiến bộ về KNHĐ của từng HS trong lớp, đưa ra những đề xuất điều chỉnh tiếp theo.

Kết thúc năm học, chúng tôi tổ chức họp PH để thông báo về tình hình của từng HS, từ đó đưa ra những tư vấn và khuyến nghị phù hợp cho từng HS.

** Chuẩn bị các điều kiện và phương tiện cần thiết cho thực nghiệm*

- Phòng học
- Đồ dùng dạy học, phần thưởng
- Các biểu mẫu quan sát
- Các biểu mẫu đánh giá

3.4.3.3. Các trường hợp trong nghiên cứu thực nghiệm

Chúng tôi lựa chọn 2 TTK ở mức độ nhẹ và trung bình tham gia vào quá trình thực nghiệm sư phạm. Thông tin mô tả về mỗi trường hợp được trình bày sau đây:

Trường hợp 1: trẻ B

Ngày sinh: 29/12/2008

Giới tính: nam

Trẻ B là con trai thứ 3 trong gia đình có 4 anh chị em. Bố mẹ đều làm kinh doanh và sinh sống ở Nga. Khi B được 28 tháng tuổi, gia đình thấy con chưa nói được và có một số biểu hiện bất thường nên đã cho đi kiểm tra ở Nga. Bác sĩ kết luận: nghi ngờ tự kỉ. Gia đình đưa B về Việt Nam và cho đến kiểm tra ở bệnh viện Nhi trung ương, bác sĩ kết luận: tự kỉ mức trung bình. B đến học tại cơ sở thực nghiệm Giáo dục đặc biệt thuộc trung tâm nghiên cứu Giáo dục đặc biệt khi được 32 tháng. Lúc này, B vẫn chưa biết nói, không biết chơi với đồ chơi, không biết tương tác chơi với GV, B rất thích số, xếp hình/lắp ghép hình rất tốt. Sau hơn 2 năm được can thiệp cá nhân tại cơ sở thực nghiệm Giáo dục đặc biệt, B được đánh giá để vào lớp nhóm tiền học đường. Kết quả thu được như sau:

- Kết quả trên Bảng kiểm phát triển: ngày đánh giá: 19/5/2014

Lĩnh vực	Độ tuổi
Tuổi thực	5 tuổi 3 tháng 20 ngày (64 tháng)
Vận động thô	55 - 59 tháng
Vận động tinh	60 – 65 tháng
Nhận thức	55 – 65 tháng
Ngôn ngữ - xã hội	42 - 48 tháng

- Kết quả đo bằng trắc nghiệm Raven màu: Tư duy hình ảnh đạt 125
- Kết quả đo các KNHĐ:
 - + Số lượng KN đạt mức 0: 19/34
 - + Số lượng KN đạt mức 1: 10 /34
 - + Số lượng KN đạt mức 2: 5/34

Kết quả kiểm tra cho thấy hầu hết đều ở mức chưa có KN (55.9%), một số ở mức có KN khi được trợ giúp (chiếm 29.4%), một số ít ở mức có KN (chiếm

14,7%). B gặp khó khăn ở 3 nhóm KN: Nhóm 1: KN tương tác với GV ở trường; các bạn ở lớp; Nhóm 2: KN tuân theo nội qui, qui định ở lớp, ở trường; Nhóm 3: KN sử dụng đồ dùng và giữ gìn đồ dùng học tập, đồ dùng nhà trường. Em còn làm theo ý thích, chưa thực hiện theo lời hướng dẫn, nhắc nhở hay làm mẫu của GV. Nếu yêu cầu em thực hiện đến cùng thì em sẽ khóc và gào thét, đập phá bàn ghế hoặc xô đẩy bạn ngồi cùng hoặc ngồi lẫn xuống đất ngay tại chỗ ngồi của em. Một số ít KN đạt mức thực hiện được KN không cần trợ giúp bao gồm các KN ở nhóm KN tự phục vụ.

Điểm mạnh: tư duy hình ảnh ở mức cao, khả năng vẽ theo yêu cầu rất tốt, tự viết được các số, tính được các phép tính cộng trừ trong phạm vi 10, thể lực khỏe mạnh, bơi giỏi. Đến cuối đợt thực nghiệm, B đã có thể cộng trừ trong phạm vi hàng nghìn và có thể tính được phép tính số bé trừ số lớn để cho kết quả âm. (Ví dụ: Nếu đưa ra phép tính: $100 - 5000 = ?$ thì B có thể trả lời ngay được kết quả: “âm bốn nghìn chín” (- 4900))

Sở thích: thích màu tím, thích các con số, thích được khen ngợi và được thưởng, thích chơi ipad.

Hạn chế: thích làm theo ý mình, hay ăn vạ, đập phá đồ khi không vừa ý, hay xô ngã bạn, thường chơi một mình (giờ ra chơi, B chỉ cầm rô và nhặt dây bóng vào rô rồi đi lại quanh phòng), hay nói nhảm, nói tự do trong lớp.

- **Trường hợp 2:** trẻ K

Ngày sinh: 7/9/2008

Giới tính: nam

Trẻ K là con trai thứ hai trong gia đình có 2 anh em. Bố làm công an, mẹ làm kinh doanh. Khi K được 30 tháng tuổi, gia đình thấy con chỉ nói được “à, bababa” và đa số là phát âm vô nghĩa, thường kéo tay người lớn để lấy đồ mình muốn. Gia đình cho con đến kiểm tra ở bệnh viện Nhi trung ương, bác sĩ kết luận: theo dõi tự kỉ. K đến học tại cơ sở thực nghiệm Giáo dục đặc biệt thuộc trung tâm nghiên cứu Giáo dục đặc biệt khi được 31 tháng. Sau hơn 2 năm được can thiệp cá nhân tại cơ sở thực nghiệm Giáo dục đặc biệt, K được đánh giá để vào lớp nhóm tiền học đường. Kết quả thu được như sau:

- Kết quả trên Bảng kiểm phát triển: ngày đánh giá: 20/5/2014

Lĩnh vực	Độ tuổi
----------	---------

Tuổi thực	5 tuổi 7 tháng 13 ngày (67 tháng)
Vận động thô	60 - 65 tháng
Vận động tinh	60 – 65 tháng
Nhận thức	50 – 55 tháng
Ngôn ngữ - xã hội	48 - 54 tháng

- Kết quả đo bằng trắc nghiệm Raven màu: Tư duy hình ảnh đạt 120
- Kết quả đo các KNHĐ:
 - + Số lượng KN đạt mức 0: 12/34
 - + Số lượng KN đạt mức 1: 16/34
 - + Số lượng KN đạt mức 2: 6/34

Kết quả kiểm tra cho thấy hầu hết đều ở mức chưa có KN (35.3%), một số ở mức có KN khi được trợ giúp (chiếm 47.1%), một số ít ở mức có KN (chiếm 17.6%).

K gặp khó khăn ở 3 nhóm KN: Nhóm 1: KN tương tác với GV ở trường; các bạn ở lớp; Nhóm 2: KN tuân theo nội qui, qui định ở lớp, ở trường; Nhóm 3: KN sử dụng đồ dùng và giữ gìn đồ dùng học tập, đồ dùng nhà trường. Trong khi học các nội dung về toán, thơ, kể chuyện, hay tự nhiên xã hội, K không nói bộc phát, tự do tuy nhiên K thường không tập trung chú ý vào hoạt động GV tổ chức, riêng hoạt động chơi thì K rất chú ý và rất thích thú nếu được làm quản trò. Một số ít KN đạt mức thực hiện được KN không cần trợ giúp bao gồm các KN ở nhóm KN tự phục vụ.

Điểm mạnh: khả năng tô vẽ tốt, tư duy hình ảnh ở mức cao, biết chơi trong nhóm nhỏ theo hướng dẫn của người lớn.

Sở thích: thích ăn bim bim, kem, thích được khen ngợi, thích được thưởng bông hoa điểm 10.

Hạn chế: thường xuyên mất tập trung chú ý, hay giận dỗi (Không phản ứng với lời nói của GV, đứng trơ lì) nếu con không vừa ý.

3.4.3.4. Quá trình thực nghiệm

Thực nghiệm được tiến hành trên 2 trường hợp HS tự kỉ nhẹ và trung bình được lựa chọn sau khi đánh giá và mô tả như ở trên. Chương trình thực nghiệm

được tiến hành từ tháng 6/2014 đến tháng 5/2015. Thực nghiệm được tiến hành 2 đợt, mỗi đợt 5 tháng. Đợt 1 từ 15/06/2014 đến 15/11/2014. Đợt 2 từ 1/12/2015 đến 30/5/2015. Mỗi HS, hàng ngày vẫn đi học mẫu giáo hòa nhập và được tác động hỗ trợ ở lớp nhóm tiền học đường 3 buổi/tuần vào các buổi chiều 2, 4, 6. Mỗi buổi hỗ trợ nhóm kéo dài 1h 30 phút.

Cứ kết thúc 1 tháng hỗ trợ nhóm, mỗi trẻ sẽ được đánh giá theo các mức độ KNHĐ đã đạt được theo KHGDCN (xem Phụ lục 7, 8). Kết thúc 5 tháng hỗ trợ, từng trẻ được đánh giá so sánh kết quả KNHĐ ban đầu với kết quả KNHĐ sau 5 tháng được hỗ trợ.

3.4.3.5. Đánh giá kết quả thực nghiệm

* *Các tiêu chí và công cụ đánh giá:* Để đánh giá hiệu quả của các biện pháp giáo dục KNHĐ cho TTK 5 – 7 tuổi, chúng tôi tiến hành đánh giá trên các nhóm KN: Nhóm 1: KN tương tác với GV ở trường; các bạn ở lớp; Nhóm 2: KN tuân theo nội quy, qui định ở lớp, ở trường; Nhóm 3: KN sử dụng đồ dùng và giữ gìn đồ dùng học tập, đồ dùng nhà trường. Riêng nhóm KN 4: KN tự phục vụ ở trường, do các trẻ không học bán trú tại cơ sở thực nghiệm GDĐB nên chúng tôi không trực tiếp tiến hành thực nghiệm giáo dục nhóm KN này trên trẻ, các KN này được thực nghiệm thông qua sự giúp đỡ, hỗ trợ từ phía PH của trẻ. Đây là những nhóm KN được sử dụng trong khảo sát thực trạng KNHĐ của TTK và là công cụ đánh giá KNHĐ ban đầu cho 2 TTK được lựa chọn thực nghiệm.

** Cách tiến hành đo và theo dõi thực nghiệm:*

Người kiểm tra tiến hành đánh giá trên từng trẻ, các KNHĐ được đánh giá theo các mức độ (xem Phụ lục 3) thông qua quan sát hoạt động của trẻ trên lớp và qua phỏng vấn PH.

Trong quá trình thực nghiệm, tác giả luận án cùng với GV phụ trách lớp sẽ ghi chép lại nhật kí sự phạm cho từng trẻ, cuối mỗi tháng sẽ cộng tổng các điểm trẻ đã đạt được trong tháng để đánh giá mức độ KNHĐ đạt được. Ghi chép Nhật kí sự phạm nhằm giúp ghi lại sự tiến bộ/chưa tiến bộ của trẻ qua từng buổi tác động, ghi

lại các biện pháp tác động đã hiệu quả/chưa hiệu quả, vì sao chưa hiệu quả. Từ đó có những điều chỉnh phù hợp.

* Xử lí kết quả thực nghiệm và phân tích kết quả thực nghiệm:

Mỗi mức độ sẽ được chuyển đổi theo số điểm: mức 0 – 0 điểm; mức 1: 1 điểm; mức 2: 2 điểm. Nếu KN của trẻ ở mức 0: chưa có KN; mức 1: có KN khi được trợ giúp; mức 2: có KN. Kết thúc mỗi tháng hoặc mỗi đợt thực nghiệm, tác giả luận án cùng GV trao đổi để thống nhất số điểm và mức độ đạt KN của từng trẻ. Sau khi có số điểm ở mỗi lần đo, chúng tôi sử dụng phần mềm toán thống kê SPSS 20 để xử lí và kiểm định độ tin cậy của kết quả thực nghiệm. Trên kết quả đó, chúng tôi tiến hành phân tích kết quả thực nghiệm trước và sau khi có sự tác động, đánh giá hiệu quả của các biện pháp đã xây dựng.

3.4.4. Kết quả thực nghiệm

3.4.4.1. Trường hợp trẻ B

Kết quả thực nghiệm thu được được so sánh từ kết quả ban đầu khi B bắt được được đánh giá để vào lớp tiền học đường, so sánh với kết quả sau 5 tháng tác động đầu tiên (kết quả thực nghiệm đợt 1) và so sánh với kết quả sau 5 tháng tác động tiếp theo (kết quả thực nghiệm đợt 2) (Xem biểu đồ 3.1). Cụ thể:

- Đánh giá trước thực nghiệm:

Đánh giá trước thực nghiệm cho thấy, ở từng nhóm KN, B đạt được như sau:

Nhóm 1: KN tương tác với GV ở trường; các bạn ở lớp: B đạt điểm 4/54 điểm, chủ yếu các KN (8/9 KN) ở mức 1: mức chưa có KN, bao gồm: nói trước tập thể, mượn đồ dùng của bạn và biết trả lại, thực hiện các hiệu lệnh của GV, hợp tác với bạn trong học tập/vui chơi, tìm sự trợ giúp của GV, xin phép GV để ra/vào lớp, làm quen với bạn, chơi cùng bạn; có 1/9 KN nằm ở mức 2: mức có KN khi được trợ giúp, đó là KN “Chào hỏi thầy cô, bạn bè”: thường thì GV sẽ là người chào B trước (Cô chào B!) và hỏi B: “Con chào cô thế nào?” thì B mới đáp lại. Hầu hết các KN ở nhóm này B đều ở mức chưa có KN do B thường làm theo ý thích của bản thân, ngay cả khi được trợ giúp thì B cũng chưa thực hiện KN, con thường có hành vi chống đối như đập bàn, nằm lãn ra bàn, đẩy bạn phía trước hoặc kêu gào nếu bị yêu cầu thực hiện KN nhiều lần.

Nhóm 2: KN tuân theo nội quy, qui định ở lớp, ở trường: B đạt điểm 13/72 điểm.

Trong đó, có 9/12 KN ở mức 1: mức chưa có KN, bao gồm:

- Ngồi đúng tư thế và không di chuyển khỏi chỗ: B thường nằm ra bàn hoặc đi lại tự do trong lớp.

- Ngồi đúng vị trí: B ngồi ở vị trí bên trong của bàn thứ hai nhưng con thường di chuyển mông qua lại từ góc ghế bên này sang bên kia đến khi chạm vào bạn cùng bàn mới dừng lại.

- Giơ tay khi muốn trả lời: B rất hiếm khi giơ tay để được trả lời mặc dù được làm mẫu, hướng dẫn. Khi GV làm mẫu và hướng dẫn xong thì B cũng thả tay xuống bàn và không làm theo yêu cầu, thường thì con sẽ nói tự do khi chưa được mời trả lời.

- Không nói tự do/giữ im lặng: B thường xuyên nói nhảm trong lớp, nói những gì con suy nghĩ trong đầu, không liên quan đến hoạt động trên lớp hoặc nói tự do về câu hỏi mà GV đưa ra mặc dù GV chưa mời trả lời.

- Chú ý lắng nghe GV giảng bài: B rất hiếm khi quan tâm đến hoạt động GV đang tổ chức, B thường chơi với các ngón tay (xếp các số hoặc các hình bằng cách ghép các ngón tay và nói tên số hoặc hình đó).

- Xếp hàng vào lớp: B thường chạy ra khỏi vị trí đứng hoặc liên tục hoạt động chân tay.

- Đứng lên khi trả lời và ngồi xuống sau khi trả lời xong: B thường không muốn đứng lên trả lời, khi được mời đứng dậy thì con hay nằm lăn ra bàn, tụt mông xuống đất, la hét chống đối...

- Hoàn thành bài tập được giao ở lớp: B ít khi hoàn thành theo yêu cầu, khi được GV đưa bài để tô màu, con thường viết các số lên bài của mình hoặc tô nguệch ngoạc màu tím (màu con rất thích) lên hình hoặc chữ ở trên bài tập.

Trong nhóm KN thứ 2 này, có 3/12 KN ở mức 2: mức có KN khi được trợ giúp, bao gồm:

- Đi vệ sinh, vứt rác đúng nơi qui định: B thường vứt rác ngay ra sàn lớp, chưa có ý thức vứt rác vào thùng.

- Mặc đồng phục gọn gàng: được bà nội hỗ trợ, B mặc đồ rất gọn gàng, lịch sự.

- Đi học đúng giờ: được bà đưa đón nên B đi học rất đúng giờ, thường xuyên đến lớp sớm 10 – 15 phút.

Nhóm 3: KN sử dụng đồ dùng và giữ gìn đồ dùng học tập, đồ dùng nhà trường: B đạt 7/42 điểm. Trong nhóm 3 này, có 4/7 KN ở mức chưa có KN, bao gồm:

- Chuẩn bị đồ dùng trước khi đi học: hàng ngày B được bà chuẩn bị đồ dùng để đi học nên B chưa biết thực hiện KN này.

- Giữ gìn đồ dùng học tập của bản thân: B có thể ném bút hoặc xé sách/vở của mình khi B không được thỏa mãn nhu cầu.

- Giữ gìn đồ dùng của lớp, của trường: B thường hay làm hỏng đồ chơi ở phòng chơi, vẽ bút lên tường.

- Giặt giẻ và lau bảng lớp: B không thực hiện khi được yêu cầu.

Trong nhóm 3 này, có 3/7 KN ở mức có KN khi được trợ giúp, bao gồm:

- Sử dụng các đồ dùng học tập

- Cát gọn đồ dùng sau khi sử dụng

- Sử dụng đồ dùng ở trường

Nhóm 4: KN tự phục vụ ở trường: B đạt 34/42 điểm, trong nhóm KN này, hầu hết các KN ở mức 3 (mức có KN), bao gồm:

- Xúc ăn không rơi vãi

- Đi vệ sinh gọn gàng, sạch sẽ

- Lấy và uống nước đúng nơi qui định

- Giữ gìn thân thể sạch sẽ

Có một KN ở mức 2 (có KN khi được trợ giúp), đó là KN mặc quần áo: hầu hết B được bà nội chăm lo chu đáo nên B chưa chủ động và chưa biết tự mặc áo.

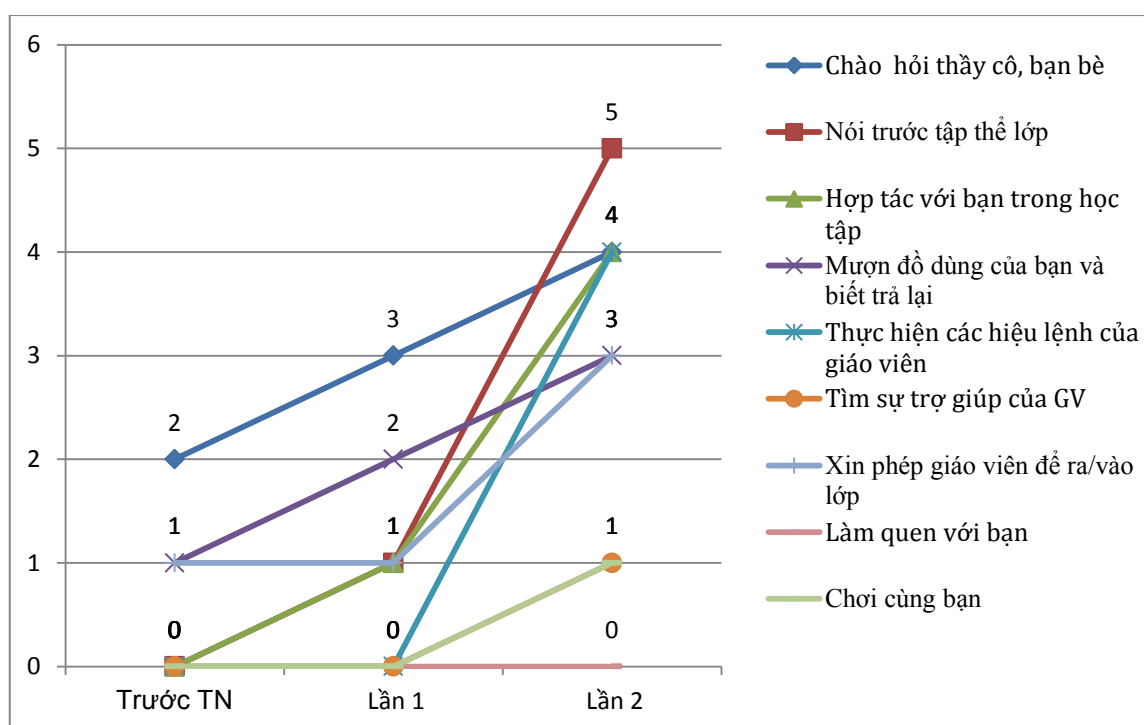
Có một KN ở mức 1 (mức chưa có KN), đó là KN ngủ trưa: B thường không ngủ trưa, giờ ngủ trưa thường hay đi lại hoặc nói tự do, bất chợt.

Trên đây là đánh giá ban đầu của từng KN của học sinh B trong 4 nhóm KNHD mà chúng tôi xây dựng. Chúng tôi nhận thấy: các KN trong nhóm KN tự phục vụ ở trường là điểm mạnh của B, kết quả khảo sát ban đầu rất khá. Trong khi đó, các KN trong nhóm KN Tương tác với thầy cô, bạn bè là điểm rất hạn chế của B, hầu hết các KN đều ở mức 1 (mức chưa có KN), một số ít ở mức 2 (mức có KN

khi được trợ giúp). Ngoài ra, 2 nhóm KN còn lại là: Nhóm KN tuân theo nội qui, qui định ở trường và Nhóm KN sử dụng và giữ gìn đồ dùng học tập, đồ dùng trường lớp cũng là các KN mà B còn gặp nhiều khó khăn.

- **Kết quả thực nghiệm:**

Như đã trình bày, thực nghiệm sư phạm được tiến hành ở 2 đợt, mỗi đợt 5 tháng, cuối mỗi đợt, tác giả luận án cùng GV và PH sẽ đánh giá lại, kết quả thu được ở từng nhóm KN như sau:

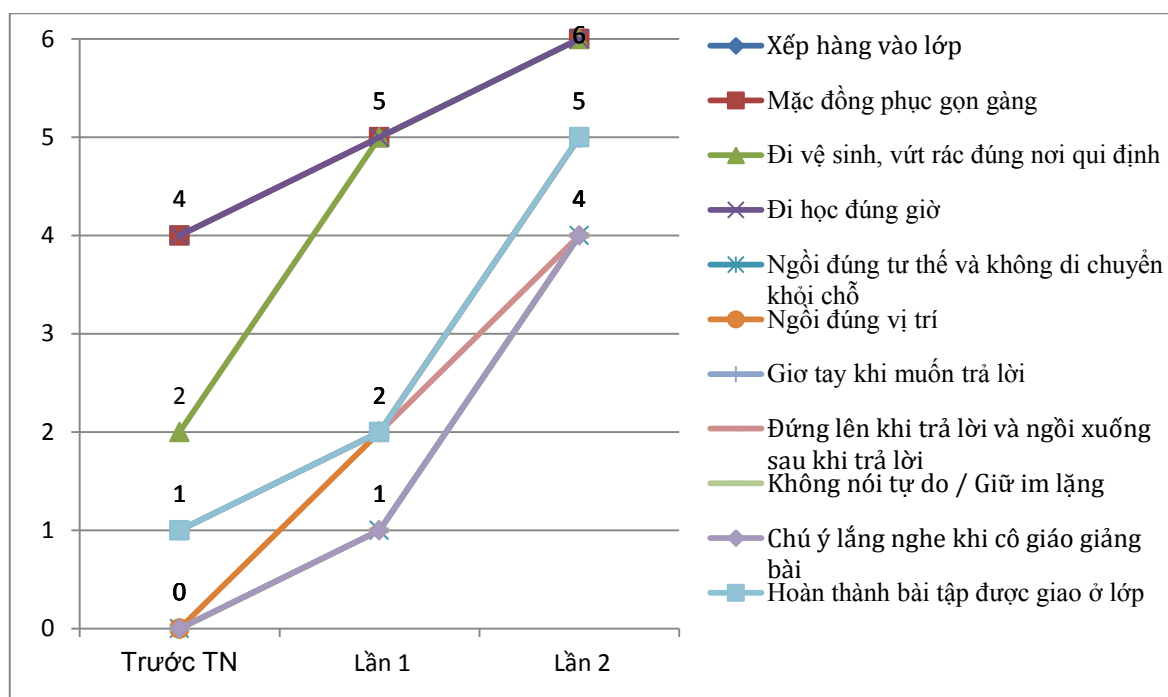


Biểu đồ 3.1.1: So sánh trước và sau thực nghiệm về các KN trong nhóm KN tương tác với GV, bạn bè của B

Nhìn vào hình trên ta thấy: sau đợt thực nghiệm sư phạm lần 1, các KN trong nhóm này đều đạt ở mức thấp, B vẫn chưa có nhiều sự tiến bộ so với kết quả đo lần đầu. B đặc biệt vẫn rất kém ở các KN: Tìm sự trợ giúp của GV, chơi cùng bạn, làm quen với bạn: các KN này vẫn chỉ ở mức 1 (1 điểm). Tiếp theo là các KN: nói trước tập thể lớp, hợp tác với bạn trong học tập, xin phép GV để ra/vào lớp. B có sự tiến bộ một chút ở KN chào hỏi thầy cô, bạn bè: Khi GV chào B, B biết đáp lại “Con chào Cô”. Sau đợt thực nghiệm lần 1, chúng tôi thấy rằng các KN trong nhóm này thực sự rất khó với B và cũng chưa chắc được B có thể tiến bộ được hơn không vì

so sánh kết quả đánh giá lần đầu với kết quả thực nghiệm đợt 1 thì thấy không có sự tiến bộ. Tuy nhiên, sau khi đánh giá kết quả thực nghiệm đợt 2, chúng ta có thể thấy rõ nét sự tiến bộ ở từng KN trong nhóm KN này. Nhìn vào biểu đồ 3.1.1, ta thấy rõ ràng rằng: KN nói trước tập thể là KN có sự tiến bộ vượt bậc: B đã có thể đọc được bài thơ trước cả lớp hoặc làm quản trò để tổ chức trò chơi cho các bạn,... Tiếp theo là các KN: hợp tác với bạn trong học tập/vui chơi (B có thể đọc đồng thanh bài thơ trong nhóm nhỏ, chơi cùng bạn các trò chơi do GV hoặc bạn khác trong lớp tổ chức), thực hiện các hiệu lệnh của GV (B làm theo các hiệu lệnh như đọc đồng thanh bài thơ, hát cùng cả lớp, giơ bảng, làm bài, nộp bài...), chào hỏi thầy cô, bạn bè. B đặc biệt hạn chế trong KN làm quen với bạn: B có thể chào bạn khi được nhắc nhưng không biết chủ động nói chuyện hay chơi cùng, con thường chơi một mình (giờ ra chơi, B chỉ cầm một chiếc rổ to, con nhặt đầy bóng vào rổ và ngồi ôm rổ bóng hoặc mang rổ bóng đi lại quanh phòng), con chỉ chơi cùng bạn khi GV tổ chức chơi nhóm hoặc hoạt động tập thể dục cùng cả lớp có GV hỗ trợ.

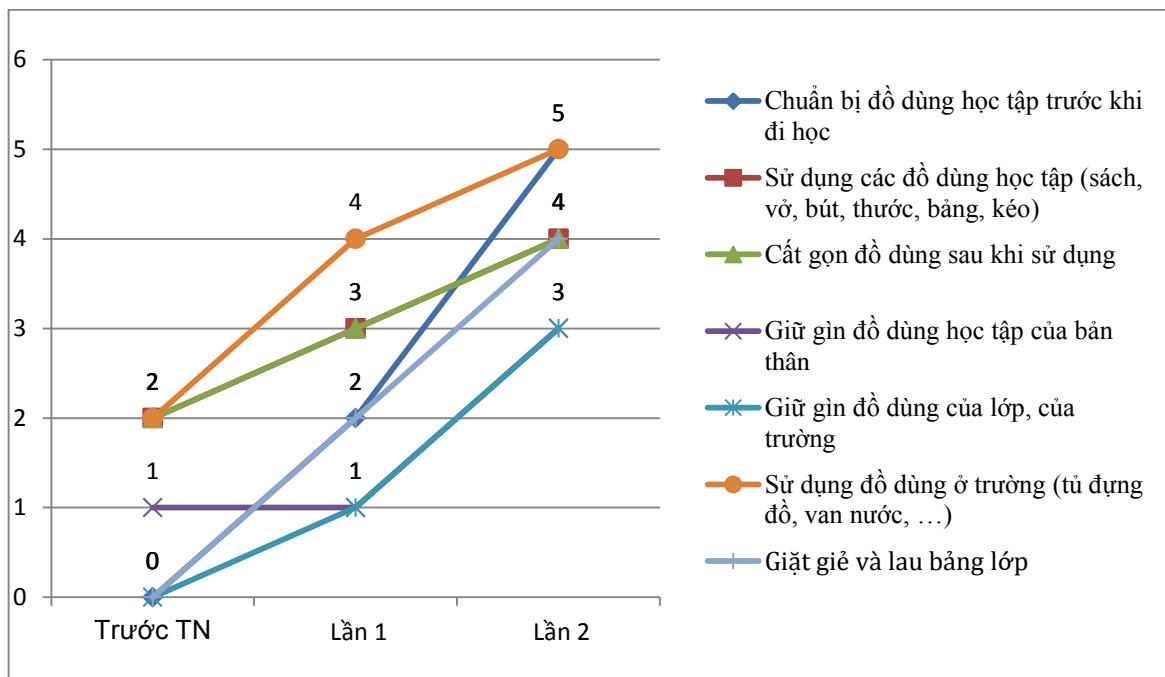
Ở nhóm KN 2: KN tuân theo nội quy, qui định ở lớp, ở trường, B cũng có những tiến bộ vượt bậc sau 2 lần thực nghiệm, chúng ta cùng xem biểu đồ 3.1.2.



Biểu đồ 3.1.2. So sánh trước và sau thực nghiệm về các KN trong Nhóm KN tuân thủ nội quy, quy định ở lớp, ở trường của B

Nhìn vào biểu đồ trên ta thấy, sau thực nghiệm đợt 1, có một số KN đạt mức 3: có KN, đó là: KN mặc đồng phục gọn gàng, Đi vệ sinh, vứt rác đúng nơi qui định, đi học đúng giờ. Tuy nhiên, các KN này chủ yếu được bà nội hỗ trợ từ nhà, việc giáo dục này phần lớn do sự trợ giúp từ phía gia đình. Bên cạnh đó, nhiều KN được giáo dục trên lớp như: Xếp hàng vào lớp, Ngồi đúng vị trí, Giơ tay khi muốn trả lời, Đứng lên khi trả lời và ngồi xuống sau khi trả lời, Không nói tự do/giữ im lặng, Chú ý lắng nghe khi GV giảng bài, Hoàn thành bài tập được giao ở lớp thì B chưa có nhiều tiến bộ, các KN này đều ở mức chưa có KN (mức 1). Tuy nhiên, sau đợt thực nghiệm thứ 2, các KN trong nhóm này đã có sự tiến bộ rõ nét, ngoài 3 KN có sự tiến bộ ở đợt thực nghiệm lần 1, chúng tôi đặc biệt chú ý tới sự tiến bộ của các KN: Xếp hàng vào lớp, Ngồi đúng vị trí và hoàn thành bài tập được giao ở lớp. Ba KN này đã đạt ở mức 3: mức có KN. Trong quá trình thực nghiệm, chúng tôi có sự thay đổi chỗ ngồi sau 2 tháng và B cũng đã bắt đầu quen với việc thay đổi chỗ ngồi, GV xếp ngồi đâu thì B ngồi đúng chỗ của mình, việc xếp hàng vào lớp cũng rất tốt: B to cao hơn các bạn nên thường đứng vị trí cuối cùng, khi GV cho xếp hàng vào lớp B biết đứng đúng vị trí và thực hiện được đúng theo các hiệu lệnh “Nghiêm! Thẳng! Vào lớp!”, hiếm khi không thực hiện theo hiệu lệnh; Việc hoàn thành bài tập được giao ở lớp cũng được B thực hiện rất tốt: B làm nhanh và làm xong thì biết nộp bài cho GV, không thấy có hành vi vẽ bậy vào bài. Các KN còn lại có sự tiến bộ thấp hơn nhưng cũng đã tiến bộ rất nhiều so với ban đầu, B vẫn đôi khi nói tự do trong lớp hoặc chưa giơ tay trả lời nhưng đã đứng dậy và trả lời câu hỏi của GV... Chúng tôi thiết nghĩ, với một trường hợp tự kỉ điển hình như B, em có sự tiến bộ như vậy so với bản thân em lúc ban đầu đã là sự thành công lớn.

Ở nhóm KN 3: KN sử dụng đồ dùng và giữ gìn đồ dùng học tập, đồ dùng nhà trường, B cũng có những tiến bộ như sau:

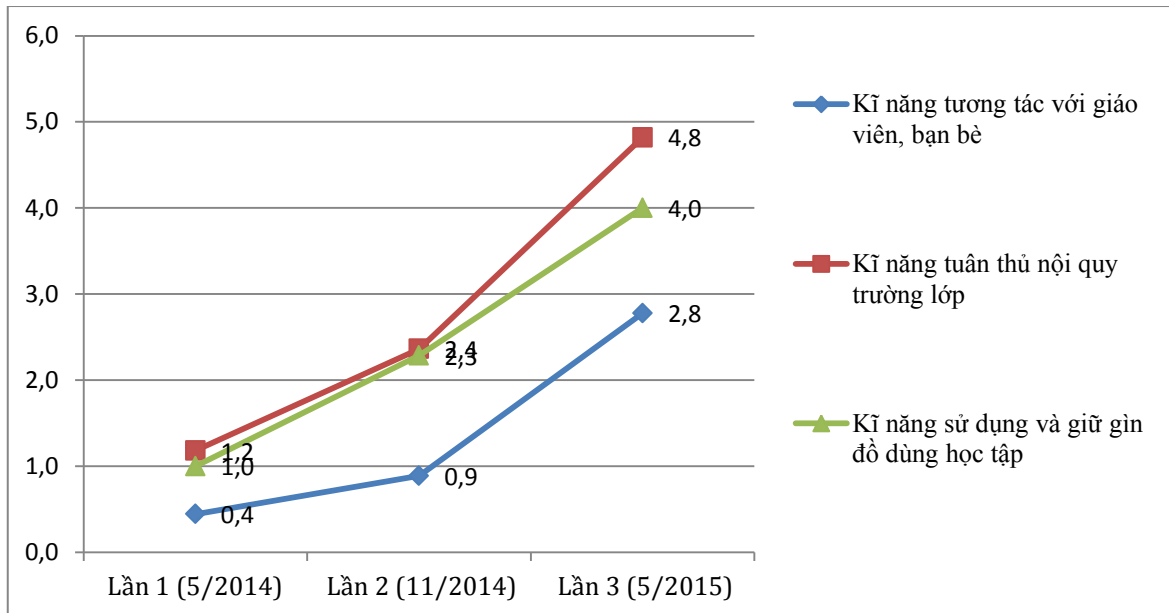


Biểu đồ 3.1.3. So sánh trước và sau thực nghiệm về các KN trong nhóm KN sử dụng và giữ gìn đồ dùng học tập, đồ dùng nhà trường của B

Nhìn vào hình trên, ta thấy sau đợt thực nghiệm sư phạm lần 1, B có tiến bộ ở các KN: Sử dụng đồ dùng học tập, Cất gọn đồ sau khi sử dụng, sử dụng đồ dùng ở trường. B chưa có sự tiến bộ ở các KN: Giữ gìn đồ dùng học tập của mình, Giữ gìn đồ dùng của trường lớp, Giặt giẻ và lau bảng lớp. Sau đợt thực nghiệm thứ hai, sự tiến bộ rõ nét ở KN chuẩn bị đồ dùng học tập trước khi đi học. Theo như bà nội trao đổi, khi được bà yêu cầu chuẩn bị đồ dùng đi học, B biết lấy hộp bút, lấy vở để cho vào balo. Sự tiến bộ tiếp theo ở KN giặt giẻ và lau bảng lớp, từ ban đầu đánh giá B không bao giờ thực hiện KN này nhưng đến cuối đợt thực nghiệm lần 2, khi được yêu cầu đi giặt giẻ và lau bảng lớp, B đã tự động đi giặt giẻ và lau bảng tuy nhiên B thường lau tất cả các chữ có trên bảng. Các KN còn lại cũng có những tiến bộ so với kết quả thực nghiệm lần 1: KN giữ gìn đồ dùng của bản thân, đồ dùng của trường lớp đã được B thực hiện tốt hơn nhưng đôi khi B vẫn còn hành vi đập phá đồ dùng khi thời tiết có sự thay đổi. Quá trình làm việc với đối tượng TTK, chúng tôi thấy rằng khi thời tiết có sự thay đổi từ nóng sang lạnh hoặc từ lạnh sang nóng hoặc trước những cơn bão lớn đổ vào nước ta thì các em này đều có những thay đổi hành vi rất khác thường tùy theo mức độ thay đổi thời tiết và mức độ tự kỉ dẫn đến các em không

kiểm soát được hành vi của mình và đôi khi chống đối lại GV, không thực hiện theo đúng KN yêu cầu.

Sau 2 đợt thực nghiệm, sự tiến bộ ở từng nhóm KN được thể hiện ở biểu đồ 3.1 sau:



Biểu đồ 3.2. Sự tiến bộ của B qua 2 lần thực nghiệm

Nhìn vào biểu đồ trên ta thấy, các KN trong 4 nhóm KNHĐ mà chúng tôi tiến hành thực nghiệm trên học sinh B đều có sự tiến bộ, đặc biệt tiến bộ sau lần thực nghiệm thứ 2. Trong 4 nhóm KN, nhóm KN tương tác với GV, bạn bè là nhóm KN có tiến bộ thấp nhất, điều này cũng dễ dàng lí giải bởi vì khiếm khuyết về giao tiếp và tương tác xã hội là một trong những hạn chế lớn nhất ở TTK. Bên cạnh đó, các KN trong nhóm KN tự phục vụ ở trường là nhóm KN tốt nhất của B. Có được kết quả như vậy một phần là nhờ sự đóng góp không nhỏ từ gia đình B mà trực tiếp là bà nội của B, dạy dỗ cho B từ nhỏ. Các KN trong 2 nhóm KN còn lại cũng có những tiến bộ rõ rệt. Điều này chứng tỏ các biện pháp mà chúng tôi đề xuất là hiệu quả và phù hợp với B.

3.4.4.2. Trường hợp trẻ K

Kết quả thực nghiệm thu được được so sánh từ kết quả ban đầu khi K bắt được được đánh giá để vào lớp tiền học đường, so sánh với kết quả sau 5 tháng tác động đầu

tiên (kết quả thực nghiệm đợt 1) và so sánh với kết quả sau 5 tháng tác động tiếp theo (kết quả thực nghiệm đợt 2) (Xem biểu đồ 3.2). Cụ thể:

- Đánh giá trước thực nghiệm:

Đánh giá trước thực nghiệm cho thấy, ở từng nhóm KN, K đạt được như sau:

Nhóm 1: KN tương tác với GV ở trường, các bạn ở lớp: K đạt điểm 9/54 điểm, có 5/9 KN ở mức 1: mức chưa có KN, bao gồm: Hợp tác với bạn trong học tập/vui chơi, Tìm sự trợ giúp của GV, Làm quen với bạn, Chơi cùng bạn, Mượn đồ dùng của bạn và biết trả lại.

Có 4/9 KN nằm ở mức 2: mức có KN khi được trợ giúp, đó là KN Chào hỏi thầy cô, bạn bè; Nói trước tập thể, Thực hiện các hiệu lệnh của GV, Xin phép GV để ra/vào lớp.

Nhóm 2: KN tuân theo nội quy, qui định ở lớp, ở trường: K đạt điểm 23/72 điểm. Trong đó, có 4/12 KN ở mức 1: mức chưa có KN, bao gồm:

- Xếp hàng vào lớp: K thường nhún nhảy, chưa biết thực hiện theo các hiệu lệnh, thường quàng vai bạn khác.

- Ngồi đúng tư thế và không di chuyển khỏi chỗ: K thường ngồi quay sang ngang, quay ra sau lưng để nhìn các bạn trong lớp.

- Ngồi đúng vị trí: K ngồi ở vị trí bên trong của bàn thứ nhất nhưng con thường di chuyển mông qua lại từ góc ghế bên này sang bên kia, thường nhô mông lên xuống liên tục.

- Chú ý lắng nghe GV giảng bài: K có thể ngồi ngoan, không nói tự do nhưng con thường không tập trung chú ý vào hoạt động GV đang tổ chức, con thường nhìn chăm chăm vào một vật hoặc vị trí cố định trong không gian.

Trong nhóm KN thứ 2 này, có 8/12 KN ở mức 2: mức có KN khi được trợ giúp, bao gồm:

- Giơ tay khi muốn trả lời: Khi được GV làm mẫu và hướng dẫn bằng lời thì K biết làm theo yêu cầu, chưa chủ động thực hiện.

- Không nói tự do/Giữ im lặng: K thường nói tự do để trả lời câu hỏi mà GV đưa ra mặc dù GV chưa mời trả lời.

- Đứng lên khi trả lời và ngồi xuống sau khi trả lời xong: Khi được nhắc nhở thì K có thể thực hiện được KN này.

- Hoàn thành bài tập được giao ở lớp: K thường không hoàn thành được bài tập được giao nếu không có GV ngồi cạnh nhắc nhở và hỗ trợ.

- Đi vệ sinh, vứt rác đúng nơi qui định: K thường vứt rác bất kì chỗ nào, chưa có ý thức vứt rác vào thùng.

- Mặc đồng phục gọn gàng: được mẹ hỗ trợ, K mặc đồ rất gọn gàng, lịch sự.

- Đi học đúng giờ: được mẹ đưa đến lớp nhưng đôi khi K còn đi học muộn.

Nhóm 3: KN sử dụng đồ dùng và giữ gìn đồ dùng học tập, đồ dùng nhà trường: K đạt 10/42 điểm. Trong nhóm 3 này, có 3/7 KN ở mức chưa có KN, bao gồm:

- Chuẩn bị đồ dùng trước khi đi học
- Giữ gìn đồ dùng của lớp, của trường
- Giặt giẻ và lau bảng lớp

Trong nhóm 3 này, có 4/7 KN ở mức có KN khi được trợ giúp, bao gồm:

- Sử dụng các đồ dùng học tập
- Cất gọn đồ dùng sau khi sử dụng
- Giữ gìn đồ dùng học tập của bản thân
- Sử dụng đồ dùng ở trường

Nhóm 4: KN tự phục vụ ở trường: K đạt 38/42 điểm, trong nhóm KN này, hầu hết các KN ở mức 3 (mức có KN), bao gồm:

- Xúc ăn không rơi vãi
- Đi vệ sinh gọn gàng, sạch sẽ
- Lấy và uống nước đúng nơi qui định
- Giữ gìn thân thể sạch sẽ

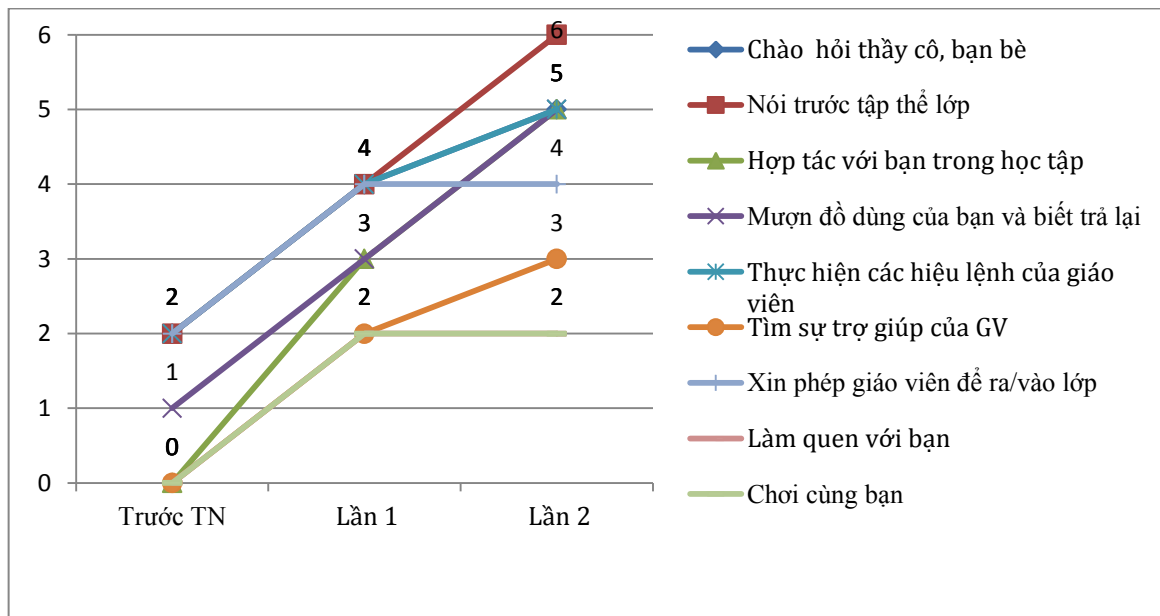
Có 2/7 KN ở mức 2 (có KN khi được trợ giúp), đó là KN mặc quần áo và KN ngủ trưa.

Trên đây là đánh giá ban đầu của từng KN của học sinh K trong 4 nhóm KNHD mà chúng tôi xây dựng. Chúng tôi nhận thấy: các KN trong nhóm KN tự

phục vụ ở trường là điểm mạnh của K, kết quả khảo sát ban đầu rất khá. Trong khi đó, các KN trong nhóm KN Tương tác với thầy cô, bạn bè là điểm rất hạn chế của K, nhiều KN ở mức 1 (mức chưa có KN), một số ít ở mức 2 (mức có KN khi được trợ giúp). Ngoài ra, 2 nhóm KN còn lại là: Nhóm KN tuân theo nội qui, qui định ở trường và Nhóm KN sử dụng và giữ gìn đồ dùng học tập, đồ dùng trường lớp cũng là các KN mà K còn gặp nhiều khó khăn.

- Kết quả thực nghiệm:

Như đã trình bày, thực nghiệm sư phạm được tiến hành ở 2 đợt, mỗi đợt 5 tháng, cuối mỗi đợt, tác giả luận án cùng GV và PH sẽ đánh giá lại, kết quả thu được ở từng nhóm KN như sau:

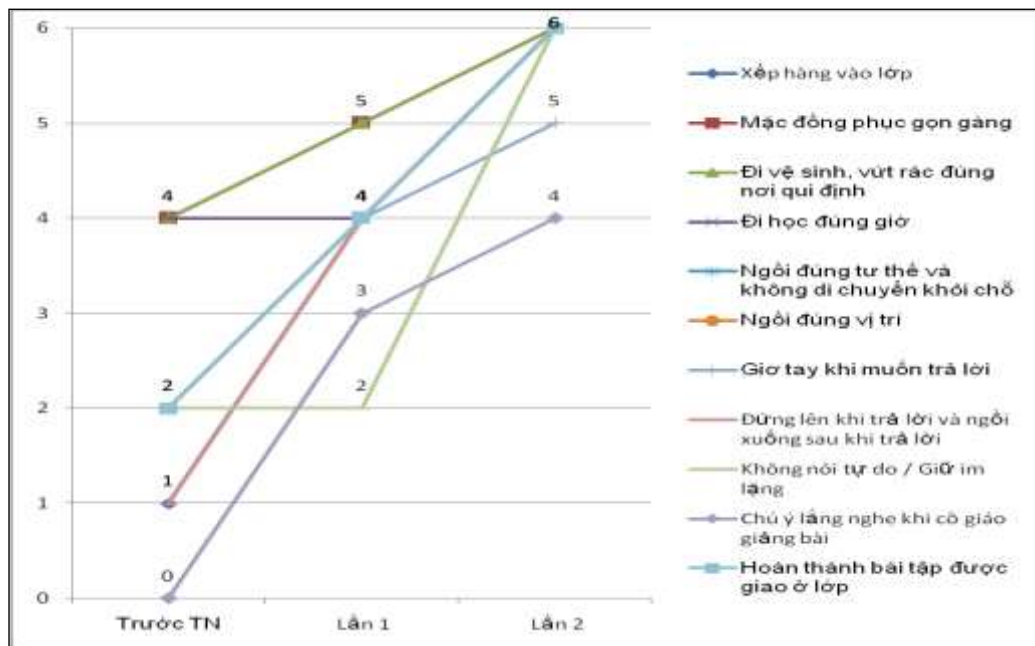


Biểu đồ 3.2.1. So sánh trước và sau thực nghiệm về các KN trong nhóm KN tương tác với GV, bạn bè của K

Nhìn vào biểu đồ trên ta thấy, trong các KN trong nhóm tương tác với GV, bạn bè, có các KN đã có sự tiến bộ rõ rệt sau lần thực nghiệm sư phạm đợt 1, đó là: Chào hỏi thầy cô, bạn bè; Nói trước tập thể lớp; Thực hiện các hiệu lệnh của GV; Xin phép GV để ra/vào lớp; Hợp tác với bạn trong học tập/vui chơi; Mượn đồ dùng của bạn và biết trả lại. Các KN chưa có nhiều sự tiến bộ, bao gồm: KN Làm quen với bạn, Chơi cùng bạn và Tìm sự trợ giúp của GV. Tuy nhiên, sau đợt thực nghiệm thứ 2, K đã có sự tiến bộ vượt bậc ở KN “Nói trước tập thể lớp” (K có thể đứng

trước lớp để giới thiệu về bản thân, đọc thơ, đọc truyện theo tranh, làm quản trò để tổ chức trò chơi cho các bạn). Các KN như Hợp tác với bạn trong học tập; Chào hỏi thầy cô, bạn bè; Thực hiện các hiệu lệnh của GV cũng có sự tiến bộ hơn lần thực nghiệm đợt 1. Hai KN “Chơi cùng bạn và Làm quen với bạn” vẫn là 2 KN ít tiến bộ hơn cả. Điều này cũng dễ dàng lí giải bởi vì TTK rất hạn chế trong việc chủ động tương tác với người khác. Nhiều khi muốn bạn chơi cùng nhưng lại có những hành vi không kiểm soát được như xô đẩy bạn, giành đồ chơi...

Ở nhóm KN thứ hai, sau 2 đợt thực nghiệm sư phạm, K cũng có tiến bộ đáng kể, chúng ta cùng xem biểu đồ sau:

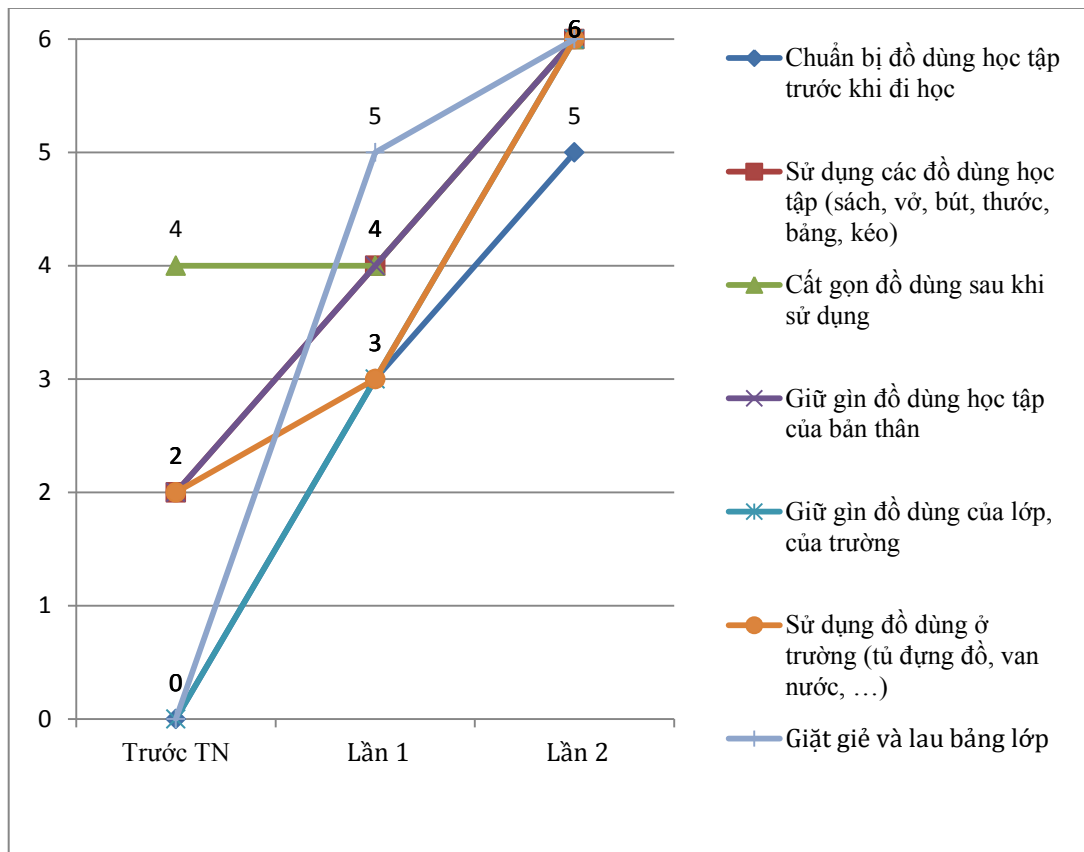


Biểu đồ 3.2.2. So sánh trước và sau thực nghiệm về nhóm KN tuân thủ quy định ở lớp, ở trường của K sau 2 lần thực nghiệm

Nhìn vào biểu đồ trên ta thấy, trong các KN của nhóm này, KN giơ tay khi muốn trả lời, Xếp hàng vào lớp và KN ngồi đúng tư thế và không di chuyển khỏi chỗ là các KN có nhiều tiến bộ nhất ở lần thực nghiệm đợt 1. Bên cạnh đó, có 2 KN vẫn ở mức cũ, chưa có sự tiến bộ, đó là: KN đi học đúng giờ và KN Giữ im lặng. Các KN còn lại cũng có sự tiến bộ hơn so với đánh giá ban đầu. Trong các KN của

nhóm KN này, có 2 KN đạt mức có KN (điểm 5/6), đó là: KN mặc đồng phục gọn gàng và Đi vệ sinh, vứt rác đúng nơi qui định. Sau đợt thực nghiệm thứ hai, hầu hết các KN đạt ở mức có KN (điểm 6/7), chỉ còn KN chú ý lắng nghe khi GV giảng bài là KN còn ở mức có KN khi được trợ giúp (điểm 4/7). KN này chưa có nhiều tiến bộ do đặc điểm mất tập trung chú ý từ bản thân K gây nên, K vẫn còn hay chú ý vào đồ vật gì đó hoặc nhìn chằm chằm vào một hướng mà không phải là GV hay hoạt động GV đang tổ chức. Nhìn chung, K có nhiều tiến bộ.

Ở nhóm KN thứ 3: KN sử dụng và giữ gìn đồ dùng học tập, đồ dùng nhà trường, K cũng có tiến bộ đều ở cả 2 lần thực nghiệm, chúng ta có thể nhìn thấy qua biểu đồ sau:

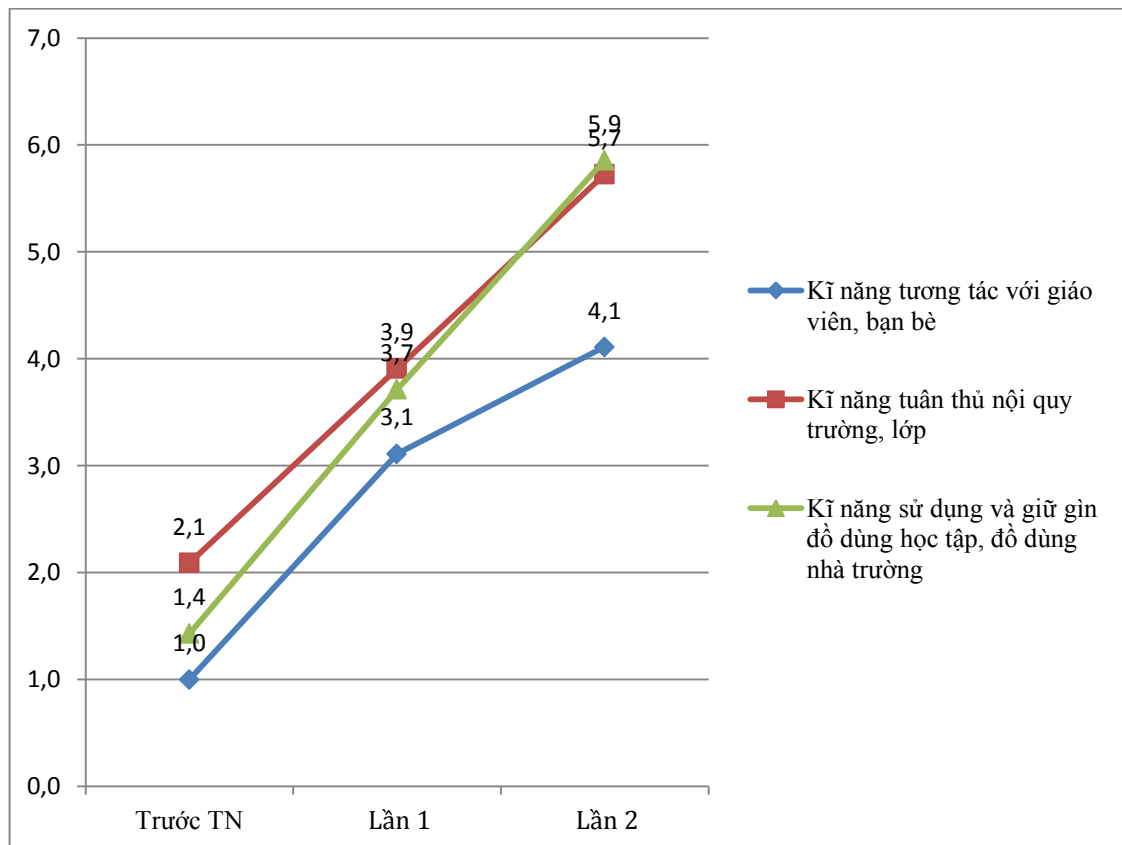


Biểu đồ 3.2.3. So sánh trước và sau thực nghiệm về các KN trong Nhóm KN sử dụng và giữ gìn đồ dùng học tập, đồ dùng nhà trường của K

Nhìn vào biểu đồ trên ta thấy, sau đợt thực nghiệm thứ 2, hầu hết các KN đã đạt được ở mức có KN (điểm 6/6). Riêng KN chuẩn bị đồ dùng học tập thì K đạt số điểm 5/6 mức có KN khi được trợ giúp. KN này chưa đạt được là do ở nhà nhiều

khi K không hợp tác với mẹ để chuẩn bị đồ dùng đi học, thường i lại để mẹ tự chuẩn bị hoặc mẹ hỗ trợ thì mới làm.

Nhìn chung, sau 2 đợt thực nghiệm sư phạm, K cũng có nhiều tiến bộ, sự tiến bộ diễn ra đều đặn và liên tục ở cả 2 đợt thực nghiệm (Xem biểu đồ 3.2). Kết quả thực nghiệm cho thấy các KN trong nhóm KN tự phục vụ là các KN đạt hầu hết đạt điểm tối đa (ở mức có KN), trong khi đó thì các KN thuộc nhóm KN tương tác với GV và bạn bè là các KN mà K gặp nhiều khó khăn. Điều này dễ dàng lí giải rằng các KN trong nhóm KN tự phục vụ có nhiều KN trẻ đã được giáo dục, rèn luyện từ các năm trước và các KN trong nhóm KN tương tác với GV và bạn bè là những KN khó với K bởi vì đặc điểm đặc trưng của TTK là khiếm khuyết về giao tiếp và tương tác xã hội.

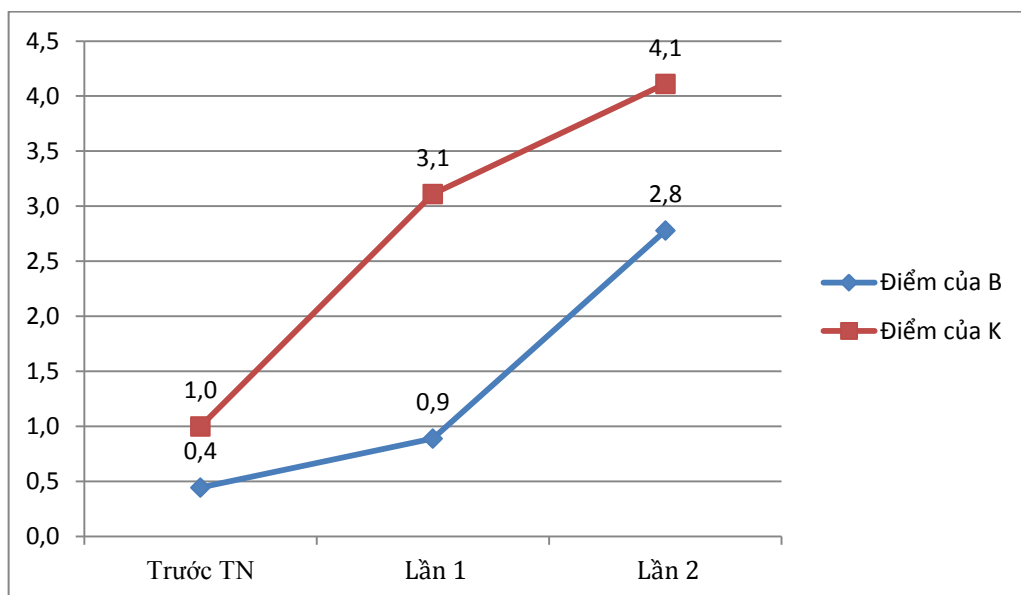


Biểu đồ 3.2. Sự tiến bộ của K qua các lần thực nghiệm

3.5.4.3. Bàn luận về 2 trường hợp nghiên cứu

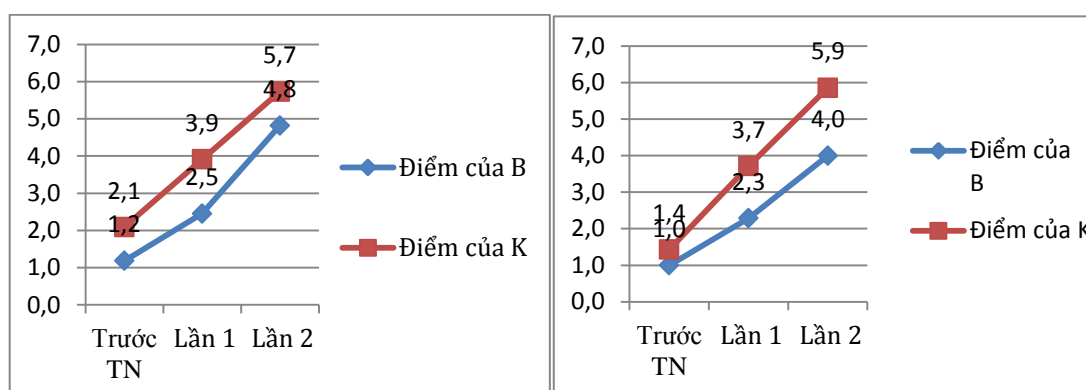
Hai trường hợp mà chúng tôi lựa chọn tiến hành thực nghiệm là 2 trẻ đại diện cho 2 mức độ tự kỉ nhẹ (Trẻ K) và trung bình (Trẻ B). Kết quả thực nghiệm cho thấy như sau:

- Cả 2 trẻ dù mức độ tự kỉ khác nhau nhưng đều gặp nhiều hạn chế ở các KN trong nhóm KN tương tác với GV và bạn bè, do vậy, sự tiến bộ ở các KN trong nhóm này là thấp hơn cả so với 3 nhóm còn lại. Tuy nhiên, mức độ khó khăn ở mỗi trẻ không như nhau. Nhìn vào hình BK1 ta thấy rõ ràng: B là trường hợp TTK mức độ trung bình gặp nhiều khó khăn và sự tiến bộ thấp hơn so với trẻ K là trường hợp TTK mức độ nhẹ. Khoảng cách khó khăn và sự tiến bộ ở 2 trẻ khá xa nhau (Xem biểu đồ BK1).



Biểu đồ BK1: So sánh nhóm KN 1 ở hai trẻ thực nghiệm

- Ở hai nhóm KN còn lại là nhóm KN tuân theo qui định ở lớp, ở trường và nhóm KN giữ gìn và sử dụng đồ dùng, đồ chơi thì mức độ khó khăn ở 2 trẻ này là tương đương nhau tuy nhiên trẻ B vẫn là trẻ có khó khăn và tiến bộ kém hơn trẻ K. Tuy nhiên, khoảng cách về sự tiến bộ và khó khăn ở 2 trẻ này không lớn (Xem biểu đồ BK2 và biểu đồ BK3).



Biểu đồ BK2. So sánh nhóm KN 2

Biểu đồ BK3. So sánh nhóm KN 3

Kết luận chương 3

1. Trên cơ sở các nguyên tắc, chúng tôi xây dựng 3 nhóm biện pháp: Nhóm 1: Nhóm biện pháp chuẩn bị các điều kiện GD KNHĐ (3 biện pháp), Nhóm 2: Nhóm biện pháp tổ chức GD KNHĐ (6 biện pháp), Nhóm 3: Nhóm đánh giá kết quả GD KNHĐ và lên KH chuyển tiếp (2 biện pháp). Trong đó, nhóm biện pháp chuẩn bị là tiền đề để thực hiện tiếp tục các biện pháp tiếp theo trong nhóm biện pháp thứ 2, Nhóm biện pháp 3 chỉ được thực hiện sau khi đã thực hiện các biện pháp trong nhóm 2. Các biện pháp đều có mối liên hệ với nhau và mỗi một trẻ đều cần được thực hiện đầy đủ các biện pháp đã xây dựng tuy nhiên nhà giáo dục cần áp dụng, điều chỉnh phù hợp với từng đối tượng.

2. Kết quả thực nghiệm cho thấy: Các biện pháp được xây dựng dựa trên 3 nguyên tắc cơ bản đã trình bày ở trước và kết quả nghiên cứu thực nghiệm cho thấy 3 nhóm biện pháp đã xây dựng là những biện pháp phù hợp và hiệu quả với TTK nhẹ và trung bình.

3. Vì tính chất của các nhóm KNHĐ có sự khác nhau, do vậy, không thể áp dụng cả 11 biện pháp cho việc giáo dục tất cả 4 nhóm KNHĐ. Quá trình giáo dục KNHĐ cho TTK cần đảm bảo sử dụng 5 biện pháp ở nhóm 1 và 3, và tùy theo từng

nhóm KN, nhà giáo dục sẽ lựa chọn các biện pháp ở nhóm 2 sao cho phù hợp với từng nhóm của KNHĐ.

4. Chúng tôi nhận thấy rằng quá trình giáo dục KNHĐ cho 2 trẻ thực nghiệm có được thành công như vậy là do những nguyên nhân sau: 1) GV có trình độ chuyên môn và kinh nghiệm làm việc với trẻ có nhu cầu đặc biệt nói chung, TTK nói riêng; 2) Lòng yêu nghề và yêu trẻ cũng góp phần giúp cho GV tích cực suy nghĩ để tìm ra biện pháp, phương pháp phù hợp để giáo dục trẻ; 3) GV cần có sự nhạy bén trong công việc để có thể hiểu trẻ và linh hoạt trong quá trình tổ chức các hoạt động giáo dục; 4) Nhận thức đúng đắn của PH về vai trò của công tác giáo dục KNHĐ chuẩn bị cho trẻ vào lớp 1 cũng như thái độ và hành động tích cực của họ trong quá trình giáo dục KNHĐ cho trẻ; 5) Giáo dục KNHĐ được tiến hành thông qua hoạt động nhóm lớp tiền học đường với 8 trẻ/2GV là phù hợp, các trẻ được trải nghiệm thông qua các hoạt động thực tiễn, được lặp lại thường xuyên, liên tục ngay tại lớp nhóm tiền học đường và được hỗ trợ, rèn luyện của gia đình khi ở nhà.

5. Kết quả thực nghiệm cũng cho thấy: mức độ tự kỉ tỉ lệ thuận với mức độ thực hiện các KNHĐ của TTK chuẩn bị vào lớp 1. Do vậy, TTK mức độ càng nặng thì càng khó khăn để thực hiện các KNHĐ, các em cần được giáo dục KNS phù hợp để tự chăm sóc bản thân hoặc học nghề phù hợp với khả năng và nhu cầu bản thân mỗi cá nhân.

KẾT LUẬN VÀ KHUYẾN NGHỊ

1. Kết luận

1.1. Trên thế giới, các nghiên cứu về TTK cũng như các phương pháp giáo dục cho trẻ đã được các nhà chuyên môn nghiên cứu sâu sắc với số lượng nghiên cứu khổng lồ. Tuy nhiên ở Việt Nam, các nghiên cứu về TTK, về các phương thức, phương pháp giáo dục cho trẻ này còn rất mới mẻ, đặc biệt vấn đề giáo dục KN học đường cho TTK còn rất ít đề tài nghiên cứu. Do vậy, nghiên cứu này góp phần làm phong phú thêm vào lĩnh vực nghiên cứu “tự kỉ” của Việt Nam, là tư liệu tốt cho các nhà nghiên cứu tham khảo và phát triển thêm nhiều vấn đề hơn nữa.

1.2. Trẻ em nói chung, TTK nói riêng đều rất cần được chuẩn bị để bước vào học lớp 1. Giáo dục KNHĐ cho TTK chuẩn bị vào lớp 1 là một việc làm ý nghĩa với trẻ, giúp trẻ làm quen với hình thức “lớp học”, “tiết học” ở trường, biết chấp hành các nội qui, qui định ở trường; biết sử dụng và giữ gìn đồ dùng học tập; biết tương tác với GV, bạn bè... Có được những KN cơ bản này sẽ giúp trẻ ít bị bỡ ngỡ, lúng túng khi đi học lớp 1, giúp trẻ hòa nhập vào môi trường trường học được dễ dàng hơn.

1.3. Quá trình giáo dục KNHĐ cho TTK chịu ảnh hưởng của nhiều yếu tố như: GV, gia đình trẻ, bạn bè, môi trường lớp học. Các yếu tố này nếu có sự phối hợp với nhau nhịp nhàng sẽ đem lại lợi ích rất lớn cho trẻ, tuy nhiên nếu như các yếu tố này tách rời nhau thì tất yếu sẽ gây ra bất lợi cho trẻ. Trong quá trình giáo dục KNHĐ cho TTK chuẩn bị vào lớp 1, mỗi yếu tố lại có những ảnh hưởng trực tiếp hay gián tiếp, tích cực hoặc tiêu cực. Vì vậy, các nghiên cứu về sau cũng cần lưu ý tới vấn đề này để có thể đưa ra những biện pháp giáo dục phù hợp.

1.4. Hai trẻ được lựa chọn thực nghiệm đại diện cho 2 đối tượng TTK mức nhẹ và vừa, cả 2 trẻ đều có sự tiến bộ sau khi kết thúc 2 đợt thực nghiệm. Tuy nhiên, dù ở mức độ tự kỉ nhẹ hay vừa thì cả 2 hai trẻ đều gặp khó khăn lớn nhất ở nhóm KN tương tác với GV và bạn bè. Điều này rất phù hợp với lí thuyết về đặc điểm của TTK đã trình bày ở chương 1. Và mức độ tự kỉ có tỉ lệ thuận với mức độ thực hiện các KNHĐ của TTK chuẩn bị vào lớp 1.

1.5. Kết quả thực nghiệm sư phạm trên 2 TTK nhẹ và vừa cho thấy 11 biện pháp chúng tôi đã xây dựng là phù hợp với đối tượng TTK và vừa, được xây dựng trên 3 nguyên tắc: đảm bảo tính cá biệt hóa, phù hợp với mục tiêu giáo dục mầm

non, đảm bảo kết hợp giữa các phương pháp giáo dục MN với GDĐB. Các biện pháp giáo dục KNHĐ được xây dựng trong luận án cần được tiếp tục triển khai trên diện rộng và trong thời gian dài hơn để hoàn thiện hơn nữa.

2. Khuyến nghị

2.1. Với Bộ/ Sở Giáo dục và Đào tạo

- Cần chỉ đạo vấn đề chuẩn bị cho TTK nói chung, trẻ khuyết tật nói riêng vào lớp 1 được thuận lợi bằng cách tổ chức triển khai nghiên cứu các chương trình giáo dục KNHT, KNHĐ,... để đảm bảo các cơ sở giáo dục thực hiện theo đúng qui trình từ trên xuống dưới.

2.2. Với cán bộ quản lý trường/trung tâm chuyên biệt

- Có kế hoạch phối hợp với quản lý các trường MN, trường tiểu học nơi trẻ đã và sẽ theo học để cùng phối hợp trong quá trình giáo dục trẻ, đồng thời cũng cần có kế hoạch để nâng cao nhận thức, thái độ của các GV, học sinh, PH khác về TTK nói riêng, trẻ khuyết tật nói chung.

- Chủ động liên hệ với các trường Tiểu học để đảm bảo TTK có sự hỗ trợ tiếp theo sau khi trẻ kết thúc lớp tiền học đường tại cơ sở chuyên biệt.

2.3. Với GV

- GV cần hỗ trợ TTK để giúp trẻ được chuẩn bị đầy đủ về thể chất, tâm lí, các KNHĐ cũng như các KNHT để bước vào tiểu học được thuận lợi, góp phần hỗ trợ cho GDHN trẻ khuyết tật thành công.

- Chủ động đề nghị với quản lý cơ sở để học tập nâng cao chuyên môn về cả GDĐB, GDMN và giáo dục tiểu học; chủ động nghiên cứu, tìm hiểu, học hỏi từ phía đồng nghiệp, PH, các nhà chuyên môn, từ các nguồn tài liệu về chăm sóc, giáo dục TTK.

- Luôn có niềm tin về sự tiến bộ của trẻ, yêu thương trẻ như con, luôn hiểu trẻ để có những tác động giáo dục phù hợp.

2.4. Với phụ huynh

- Xác định rõ được thái độ, trách nhiệm, vai trò của gia đình trong giáo dục con; cần có kì vọng phù hợp với khả năng của con; xác định được những điểm mạnh của con để phát huy và bồi dưỡng.

- Chủ động học hỏi nâng cao hiểu biết, KN trong giáo dục con; chủ động đề nghị để phối hợp với GV tại trung tâm chuyên biệt, tại trường MN để cùng giáo dục con theo một chương trình thống nhất.

- Không bao giờ đi so sánh con mình với các trẻ khác, luôn nhìn nhận sự tiến bộ của con so với chính bản thân trẻ lúc ban đầu.

2.5. Với trường MN và tiểu học hòa nhập

- Tiếp nhận những TTK nhẹ và vừa cũng như những trẻ khuyết tật khác để các em được chăm sóc, giáo dục đảm bảo quyền lợi của trẻ và đảm bảo chấp hành theo luật người khuyết tật Việt Nam.

- Chủ động phối hợp với trung tâm chuyên biệt, với PH trẻ để cùng giáo dục trẻ nhằm giúp trẻ phát triển tốt nhất.

DANH MỤC CÔNG TRÌNH KHOA HỌC CỦA TÁC GIẢ

1. Mai Thị Phương (2013), *Một vài ý tưởng giáo dục kỹ năng học đường cho trẻ tự kỉ chuẩn bị vào lớp 1*, Tạp chí giáo dục số đặc biệt tháng 12/2013, trang 76 – 77.
2. Mai Thị Phương (2015), *Thử nghiệm một số biện pháp giáo dục kỹ năng học đường cho trẻ tự kỉ chuẩn bị vào lớp 1*, Tạp chí Khoa học giáo dục số đặc biệt, tháng 1/2015, trang 62, 63 và 72.
3. Mai Thị Phương (2015), *Giáo dục kỹ năng học đường cho trẻ tự kỉ ở lớp tiền tiểu học - Bước đệm cho Giáo dục hòa nhập cấp Tiểu học*, Tạp chí khoa học, Trường Đại học Sư phạm Hà Nội tháng 8/2015, trang 194 – 201.
4. Mai Thị Phương (2015), *Chuẩn bị kỹ năng học đường cho trẻ tự kỉ trước khi bước vào trường tiểu học*, Kỷ yếu Hội thảo quốc gia “20 năm giáo dục học sinh khuyết tật Việt Nam”, tháng 12/2015, trang 431 - 434.
5. Mai Thị Phương (2016), *Thực trạng và một số biện pháp giáo dục kỹ năng học đường cho trẻ rối loạn phổ tự kỉ*, Tạp chí Khoa học Giáo dục số đặc biệt, tháng 11/2016, trang 37 – 41.

DANH MỤC TÀI LIỆU THAM KHẢO

Tiếng Việt

1. Nguyễn Nữ Tâm An (2009), *Bước đầu sử dụng phương pháp TEACCH trong can thiệp cho trẻ tự kỉ tại Hà Nội*, Đại học sư phạm, Hà Nội.
2. Nguyễn Nữ Tâm An (2013), *Biện pháp dạy học đọc hiểu cho học sinh rối loạn phổ tự kỉ ở đầu cấp tiểu học*, Luận án tiến sĩ Giáo dục học.
3. Nguyễn Thị Kim Anh (2016), *Giáo dục KN xã hội cho trẻ mầm non có rối loạn phổ tự kỉ*, Nxb Đại học Sư phạm thành phố Hồ Chí Minh.
4. Vũ Ngọc Bình (1995), *Quyền trẻ em trong pháp luật quốc gia và quốc tế*, Nxb Chính trị Quốc Gia.
5. Nguyễn Thanh Bình (2009), *Giáo trình chuyên đề: Giáo dục KN sống*, Nxb Đại học sư phạm.
6. Dong Young Chung & Trần Thị Thu Hà (2013), *Nhập môn Giáo dục đặc biệt*, Nxb Đại học Sư phạm TP. Hồ Chí Minh.
7. *Công ước về quyền trẻ em* (1997), Nxb Chính trị quốc gia.
8. Cruchetxki V.A (1987), *Những cơ sở của tâm lí học sư phạm tập 1 – 2*, Nxb Giáo dục.
9. Ngô Xuân Điệp (2009), *Nghiên cứu nhận thức của trẻ tự kỉ tại thành phố Hồ Chí Minh*, Luận án tiến sĩ tâm lí học.
10. Nguyễn Thị Hương Giang, Trần Thị Thu Hà (2008), *Nghiên cứu xu thế mắc bệnh và một số đặc điểm dịch tễ học của trẻ tự kỉ điều trị tại bệnh viện Nhi Trung ương*, Tạp chí y học thực hành.
11. Trần Ngọc Giao & Lê Văn Tạc (Đồng chủ biên) và cộng sự (2010), *Quản lí giáo dục hòa nhập*, Nxb Phụ nữ.
12. Phạm Minh Hạc (chủ biên), Lê Khanh, Trần Trọng Thủy, Phạm Hoàng Gia (1989), *Tâm lí học – tập 1*, Nxb Giáo dục, Hà Nội.
13. Vũ Thị Bích Hạnh (2007), *Tự kỉ - phát hiện sớm và can thiệp sớm*, Nxb Y học.
14. Nguyễn Kế Hào, Nguyễn Quang Uẩn (2004), *Giáo trình tâm lí học lứa tuổi và tâm lí học sư phạm: Dành cho các trường sư phạm đào tạo giáo viên trung học cơ sở*, Nxb Đại học sư phạm.

15. Vũ Lê Hoa (2014), *Xây dựng môi trường học tập tích cực, hòa nhập trong dạy học ở trường phổ thông*, Tạp chí giáo dục tháng 8/2014.
16. Nguyễn Thanh Hoa (2005), *Xây dựng hệ thống giao tiếp bằng hình ảnh (PECS) cho hai trẻ tự kỉ học lớp A2 Trung tâm Hi Vọng 1 Hà Nội*, Đại học Sư phạm Hà Nội.
17. Nguyễn Thị Hòa (2012), *Giáo dục học mầm non*, Nxb Đại học Sư phạm.
18. Nguyễn Thị Thu Hương và Nguyễn Hà Ly (2013), *Áp dụng phương pháp Montessori vào can thiệp trẻ tự kỉ tại trung tâm đào tạo và phát triển giáo dục đặc biệt – Trường Đại học Sư phạm Hà Nội*, Tạp chí giáo dục đặc biệt tháng 12 năm 2013.
19. Đặng Thành Hưng (2004), *Hệ thống KN học tập hiện đại*, Tạp chí Giáo dục số 2/78.
20. Đặng Thành Hưng (2010), *Nhận diện và đánh giá KN*, Tạp chí Khoa học giáo dục số 64 tháng 11/2010.
21. Đặng Thành Hưng, Trần Thị Tố Oanh (2014), *Bản chất và đặc điểm của KN xã hội*, Tạp chí khoa học giáo dục số 100, trang 9 -10.
22. Jean-Noel Christine, *Hiểu Tự kỉ*, Nxb Tri thức, Tài liệu dịch, Người dịch: Thân Thị Mận (2014).
23. Levitop N.Đ (1970), *Tâm lí học trẻ em và tâm lí học sư phạm*, Nxb Giáo dục, tài liệu dịch.
24. Nguyễn Thị Mỹ Lộc và cộng sự (2010), *Giáo dục giá trị sống và kỹ năng sống cho học sinh mầm non*, Nxb Đại học quốc gia, Hà Nội.
25. *Luật Giáo dục* (2011), Nxb Lao động, Hà Nội.
26. Nguyễn Thị Tuyết Mai (2013), *Thực trạng sử dụng câu chuyện xã hội giáo dục KN xã hội cho trẻ tự kỉ 4 – 5 tuổi*, Tạp chí giáo dục đặc biệt tháng 12 năm 2013, trang 73 – 75.
27. Nguyễn Đức Minh, Phạm Minh Mục, Lê Văn Tạc (2006), *Giáo dục trẻ khuyết tật Việt Nam: Một số vấn đề lí luận và thực tiễn*, Nxb Giáo dục.
28. Quách Thúy Minh (2009), *Hỏi đáp về bệnh Tự kỷ*, Nxb Y học.

29. Nguyễn Thị Nhất (1992), *Sáu tuổi vào lớp 1*, Nxb Kim Đồng.
30. Petrovski A.V (1982), *Tâm lí học lứa tuổi và tâm lí học sư phạm – Tập 1*, Nxb Giáo dục, Tài liệu dịch, người dịch: Đặng Xuân Hoài.
31. *Quy định về giáo dục hòa nhập dành cho người tàn tật, khuyết tật* ban hành kèm theo Quyết định số 23/QĐ – BGDĐT ngày 22 tháng 5 năm 2006 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo.
32. Hoàng Thị Lê Quyên (2013), *Đánh giá KN dạy trẻ tự kỉ giao tiếp sử dụng phương pháp PECS*, Tạp chí giáo dục số đặc biệt tháng 12 năm 2013, trang 48 – 50.
33. Hoàng Thị Lê Quyên (2013), *Can thiệp và hỗ trợ hành vi tích cực cho học sinh tự kỉ: Quy trình và biện pháp tiến hành trong lớp học*, Tạp chí giáo dục số đặc biệt tháng 12 năm 2013, trang 84 - 86.
34. Ron Lef, John McEachin, Jamison Dayharsh & Marlene Boehm, *Những phương pháp trong việc dạy dỗ và cải thiện thái độ của trẻ em tự kỉ*, Tài liệu dịch, Câu lạc bộ gia đình Trẻ tự kỉ Hà Nội.
35. Lê Văn Tạc (2005), *Thập kỉ giáo dục hòa nhập Việt Nam- Thành tựu và viễn cảnh*, Kỉ yếu 10 năm thực hiện Giáo dục hòa nhập TKT Việt Nam.
36. Lê Thị Tâm, Nguyễn Thị Kim Hoa (2015), *Quy trình sử dụng phương pháp gợi ý bằng hình ảnh trong dạy KN tự phục vụ cho học sinh tự kỉ*, Tạp chí Khoa học Giáo dục số đặc biệt, tháng 1/2015, trang 68 – 72.
37. Nguyễn Phụ Thông Thái (2003), *Hình thành KN học tập cơ bản cho học sinh lớp 1 qua một số môn học*, Luận án tiến sĩ Tâm lí học.
38. Nguyễn Thị Thanh (2014), *Biện pháp phát triển KN giao tiếp cho Trẻ tự kỉ 3 - 4 tuổi*, Luận án tiến sĩ Giáo dục học.
39. Nguyễn Văn Thành (2006), *Trẻ em tự kỷ - Phương thức giáo dục*, Nxb Tôn Giáo.
40. Đỗ Thị Thảo (2013), *Một số biện pháp xây dựng và sử dụng tình huống nhằm phát triển KN ứng xử cho trẻ Asperger*, Tạp chí giáo dục số đặc biệt tháng 12/2013, trang 51 -52.

41. Đàm Thị Kim Thu (2013), *Hành vi và một số biện pháp quản lí hành vi trẻ tự kỷ*, Tạp chí giáo dục số đặc biệt tháng 12/2013, trang 42 - 44.
42. Đào Thị Thu Thủy (2008), *Xây dựng bài tập phát triển giao tiếp tổng thể cho trẻ Tự kỷ tuổi mầm non*, Đề tài V - Mã số V2007 -18.
43. Đào Thị Thu Thủy (2012), *Nghiên cứu hành vi ngôn ngữ của trẻ tự kỉ 5 – 6 tuổi*, Đề tài V - Mã số V2011 – 11.
44. Đào Thị Thu Thủy (2014), *Điều chỉnh hành vi ngôn ngữ cho trẻ tự kỉ 3 – 6 tuổi dựa vào bài tập chức năng*, Luận án tiến sĩ Giáo dục học.
45. Mạc Văn Trang (1983), *Giáo dục hành vi đạo đức cho học sinh nhỏ*, Nxb Giáo dục.
46. Trần Trọng Thủy (1993), Tạp chí Giáo dục mầm non số 4 năm 1993.
47. Trung tâm nghiên cứu giáo dục và chăm sóc trẻ em (2011), *Hỗ trợ kiến thức về chăm sóc và giáo dục trẻ mắc hội chứng tự kỉ*, Nxb Đại học Sư phạm.
48. Trung tâm nghiên cứu giáo dục và chăm sóc trẻ em (2011), *Những điều cần biết về hội chứng tự kỉ*, Nxb Đại học Sư phạm.
49. *Tuyên bố samalanca và cương lĩnh hành động về nhu cầu giáo dục đặc biệt (2002)*, Hội nghị thế giới về giáo dục trẻ em có nhu cầu giáo dục đặc biệt, Samalanca Tây Ban Nha, Nxb Chính trị quốc gia.
50. Nguyễn Ánh Tuyết (1998), *Chuẩn bị cho trẻ 5 tuổi vào trường phổ thông*, Nxb Giáo dục, Hà Nội.
51. Nguyễn Ánh Tuyết (2004), *Tâm lí học trẻ em lứa tuổi mầm non*, Nxb Đại học Sư phạm.
52. Nguyễn Ánh Tuyết (2004), *Giáo dục mầm non, những vấn đề lí luận và thực tiễn*, Nxb Đại học sư phạm.
53. A.I. Xôrôkina (1974), *Giáo dục học mẫu giáo – tập 2*, Nxb Giáo dục.
54. Nguyễn Thị Hoàng Yên (2012), *Giáo dục đặc biệt và những thuật ngữ cơ bản*, Nxb Đại học Sư Phạm.
55. Nguyễn Thị Hoàng Yên (2013), *Tự kỉ - Những vấn đề lí luận và thực tiễn*, Nxb Đại học Sư phạm.

56. Nguyễn Thị Hoàng Yến và cộng sự (2014), *Nghiên cứu biện pháp can thiệp sớm và giáo dục hòa nhập cho trẻ tự kỷ ở nước ta hiện nay và trong giai đoạn 2011 – 2020*, Đề tài độc lập cấp nhà nước, Hà Nội.

Tiếng Anh

57. American Psychiatric Association (2013), *Desk Reference to the Diagnostic Criteria from DSM – 5*, American Psychiatric Publishing, Wasington DC.
58. Allison Serra Tetreault and Dorothea C. Lerman (2010), *Teaching Social Skills to Children with Autism using Point-of-View Video Modeling*, Dept of sychology, West Virginia University.
59. Alyssa Blum-Dimaya, Sharon A. Reeve, Kenneth F.Reeve (2010), *Teaching Children with Autism to Play a Video Game Using Activity Schedules and Game-Embedded Simultaneous Video Modeling*, Caldwell College.
60. Bill Nason (2014), *The Autism discussion page on the core challenges of autism – A toolbox for helping children with autism feel safe, accepted, and competent*, Jesscia Kingsley Publishers.
61. Bondy, A & Frost, L (1994), *The picture exchange communication system*, Focus on Autistic Behavior.
62. Bryna Seigel (2000), *Helping chidren with Autism learn*, David Fulton Publishers.
63. Centers for Disease Control and Prevention (2007), *Prevalence of the Autism Spectrum Disorders in Multiple Areas of the United States, Surveillance Years 2000 and 2002 - A Report from the Autism and Developmental Disabilities Monitoring*.
64. Clarissa Willis (2012), *Teaching Young Children With Autism Spectrum Disorder*, Gryphon house,Inc.
65. Carol Gray and Abbie Leigh White (2003), *My social stories book*, Jessica Kingsley Publishers.
66. D’Ateno P, Mangialpanello K & Taylor B. A (2003), *Using video modeling to teach complex play sequences to a preschooler with autism*, Joural of positive

behavior intervention.

67. Fred R. Volkmar and James C. McPartland (2014), *From Kanner to DSM-5:Autism as an Evolving Diagnostic concept*, Child Study Center, Yale University.
68. Gary B, Mesibov, Victoria Shea & Eric Schopler (2004), *The TEACCH approach to autism spectrum disorder*, Plenum US.
69. Jed Baker (2003), *The Social Skills Picture Book Teaching play, emotion, and communication to children with autism*, Future Horizons,Inc.
70. Harvey C.Parker (1994), *The ADD Hyperactivity Workbook for parents teachers and kids*, Impact Inc Publishers.
71. *Harris SLP; Delmolino, LP (2002), Applied behavior analysis: Its application in the treatment of autism and related disorders in young children, Infants and Young Children 14 (3): p.11 - 17.*
72. Kanner Leo (1943), *Autistic disturbances of affective contact*, *Nervous Child 2*,p. 217-250.
73. Kimberly Crosland and Glen Dunlap (2012), *Effective Strategies for the Inclusion of Children With Autism in General Education Classrooms*, Sage publications.
74. Kurt Jacobsen (2010), *Diagnostic politics: the curious case of Kanner's syndrome*, History of Psychiatry, sagepub.
75. Kempe, A. and Tissot, C. (2012), *The use of drama to teach social skills in special school setting for students with autism*, Wiley – Blackwell Publisher.
76. Kristi Fisher &Theresa Haufe (2009), *Developing Social Skills in Children Who Have Disabilities through the Use of Social Stories and Visual Supports*, Saint Xavier University.
77. Lorna Flynn, Olive Healy (2012), *A review of treatments for deficits in social skills and self-help skills in autism spectrum disorder*, *Research in Autism Spectrum Disorders 6* , P 431–441.
78. Marlene J. Cohen & Donna L. Sloan (2007), *Visual supports for people with*

autism: A guide for parents and professionals, Woodbine House Inc.

79. Mary Jane Weiss and Sandra L. Harris (2001), *Teaching social skills to people with autism*, The State University of New Jersey.
80. Paul A. Alberto and Anne C. Troutman, *Applied behavior analysis for teachers*, A Simon & Schuster Company.
81. Pern Sussman (1999), *More than words*, Hanen Centre Publishers.
82. Richard L. and Simpson. I with co-authors (2005), *Autism Spectrum Disorder – Interventions and Treatments*, Corwin Press Publisher.
83. Robert L. Koegel & Lynn Kern Koegel (1998), *Teaching children with autism: Strategies for initiating positive interactions and improving learning opportunities*, Paul H. Brookes Publishing, third printing, June 1998.
84. Robin Shipley-Benamou, John R. Lutzker & Mitchell Taubman (2002), *Teaching Daily Living Skills to Children with Autism Through Instructional Video Modeling*, Journal of Positive Behavior Interventions, Volume 4, Number 3, P166–177.
85. Stacey Litras, Dennis W. Moore, and Angelika Anderson (2010), *Using Video Self-Modelled Social Stories to Teach Social Skills to a Young Child with Autism*, Hindawi Publishing Corporation.
86. Susan Dodd (2005), *Understanding autism*, Elsevier Australia Publishers.
87. Temple Grandin (2006), *Thinking in Pictures*, Bloomsbury Publishers.
88. Travis Thompson (2013), *Autism Research and Services for Young Children: History, Progress and Challenge*, Blackwell Publishing Ltd.
89. Viktoria Lyons & Michael Fitzgerald (2007), *Asperger (1906–1980) and Kanner (1894–1981), the two pioneers of autism*, J Autism Dev Disord.

PHỤ LỤC

PHỤ LỤC 1

BẢNG KIỂM TRA CÁC HOẠT ĐỘNG Ở TRƯỜNG

(School Checklist)

Những điều cần được đánh giá trong báo cáo hàng ngày:

- Tuân theo nội quy của lớp
- Luôn để yên tay
- Luôn lắng nghe thầy cô giáo trong giờ
- Làm theo từng chỉ dẫn của từng cá nhân
- Làm theo từng chỉ dẫn của nhóm
- Làm theo thói quen mà không cần chỉ dẫn hoặc hành động mẫu
- Đứng cạnh các trẻ khác, không đứng một mình
- Đáp lại câu nói của các trẻ em khác
- Khởi xướng trò chơi
- Tự làm quen
- Không làm điều gì quá nhanh
- Giữ bình tĩnh khi phải chờ đợi
- Giữ nguyên thiết kế của phòng học; đứng yên trong hàng (khi xếp hàng)
- Dùng ngôn ngữ trong sáng
- Quan sát các trẻ khác làm gì và theo họ
- Cùng đồng thanh nói

- Chơi chung đồ chơi với bạn
- Giữ bình tĩnh khi bị trẻ em khác giành đồ chơi.
- Chơi đồ chơi phù hợp
- Làm bài tập được giao
- Hoàn thành hoạt động được giao
- Hạn chế các hành vi bất chước.

PHỤ LỤC 2**BẢNG HỎI VỀ KĨ NĂNG HỌC ĐƯỜNG****(Dành cho giáo viên tiểu học)**

Trường:

Thâm niên dạy tiểu học: Năm

Trình độ: Trên đại học Đại học Cao đẳngChuyên ngành: Tiểu học Khác:

Xin ông/bà cho biết các kĩ năng học đường (KNHD) cần chuẩn bị cho trẻ mầm non 5 – 6 tuổi trước khi bước vào lớp 1 bao gồm những nhóm kĩ năng (KN) và các kĩ năng cụ thể nào? Đánh dấu (X) vào kĩ năng mà các thầy/cô cho là đúng. Ông/bà cũng có thể điền thêm vào các ô trống nếu có ý kiến khác.

Trong nghiên cứu này, chúng tôi sử dụng khái niệm KNHD như sau: *Kĩ năng học đường là những KN học sinh sử dụng tại môi trường lớp học, trường học nhằm giúp cho các em thích ứng với cuộc sống ở trường phổ thông. Bao gồm các nhóm KN sau: 1. Nhóm KN tương tác với thầy cô, bạn bè; 2. Nhóm KN chấp hành nội qui trường, lớp; 3. Nhóm KN sử dụng và giữ gìn đồ dùng trường lớp, đồ dùng học tập; 4. Nhóm KN tự phục vụ ở trường.*

Lưu ý: Không liệt kê các KN học tập. Ví dụ: KN nhận biết chữ/số; KN viết chữ/số, KN tính toán

STT	Các kĩ năng	Đánh giá		
		Đúng	Sai	Phân vân
Nhóm 1: KN tương tác với cán bộ, GV ở trường; các bạn ở lớp				
1.1	Chào hỏi			
1.2	Nói trước tập thể lớp			

1.3	Hợp tác với bạn trong học tập			
1.4	Mượn đồ dùng của bạn và biết trả lại			
1.5	Thực hiện các hiệu lệnh của GV			
1.6	Tìm sự trợ giúp của GV			
1.7	Xin phép GV để ra/vào lớp			
1.8	Làm quen với bạn			
1.9	Chơi cùng bạn			
1.10				
1.11				
1.12				
Nhóm 2: KN tuân theo nội qui, qui định ở lớp, ở trường		Đúng	Sai	Phân vân
2.1	Xếp hàng vào lớp			
2.2	Mặc đồng phục gọn gàng			
2.3	Đi vệ sinh, vứt rác đúng nơi qui định			
2.4	Đi học đúng giờ			
2.5	Ngồi đúng tư thế và không di chuyển khỏi chỗ			
2.6	Ngồi đúng vị trí			
2.7	Giơ tay trả lời			
2.8	Đứng lên khi trả lời			
2.9	Ngồi xuống sau khi trả lời xong			
2.10	Không nói tự do / Giữ im lặng			

2.11	Chú ý lắng nghe khi cô giáo giảng bài			
2.12	Hoàn thành bài tập được giao ở lớp			
2.13	Hoàn thành bài tập được giao về nhà			
2.14				
2.15				
2.16				
Nhóm 3: KN sử dụng đồ dùng và giữ gìn đồ dùng học tập, đồ dùng nhà trường		Đúng	Sai	Phân vân
3.1	Chuẩn bị đồ dùng học tập trước khi đi học			
3.2	Sử dụng các đồ dùng học tập (bút, thước, bảng, kéo)			
3.3	Cất gọn đồ dùng sau khi sử dụng			
3.4	Giữ gìn đồ dùng học tập của bản thân			
3.5	Giữ gìn đồ dùng của lớp, của trường			
3.6				
3.7				
3.8				
3.9				
3.10				
Nhóm 4: KN tự phục vụ ở trường		Đúng	Sai	Phân vân
4.1	Xúc ăn không rơi vãi			
4.2	Đi vệ sinh gọn gàng, sạch sẽ			

4.3	Ngủ đúng giờ			
4.4	Đội mũ			
4.5	Mặc quần áo			
4.6	Giữ gìn vệ sinh thân thể			
4.7	Lấy và uống nước ở nơi qui định			
4.8				
4.9				
4.10				
Nhóm 5:		Đúng	Sai	Phân vân
5.1				
5.2				
5.3				
5.4				
5.5				
5.6				
5.7				

Chân thành cảm ơn quý ông/bà!

PHỤ LỤC 3**BẢNG KIỂM TRA CÁC KĨ NĂNG HỌC ĐƯỜNG**

Họ tên trẻ:

Giới tính:.....

Ngày sinh:

Trường:

Lớp:

Đánh dấu X vào một mức độ trẻ thực hiện thường xuyên với mỗi kĩ năng (KN) trong bảng sau:

Điểm 0: Không thực hiện

Điểm 1: Thực hiện KN khi có trợ giúp

Điểm 2: Tự thực hiện KN độc lập

Tên kĩ năng		Đánh giá		
		0	1	2
Nhóm 1: KN tương tác với cán bộ, GV ở trường; các bạn ở lớp				
1.1	Chào hỏi thầy cô, bạn bè			
1.2	Nói trước tập thể lớp			
1.3	Hợp tác với bạn trong học tập			
1.4	Mượn đồ dùng của bạn và biết trả lại			
1.5	Thực hiện các hiệu lệnh của GV			
1.6	Tìm sự trợ giúp của GV			
1.7	Xin phép GV để ra/vào lớp			
1.8	Làm quen với bạn			
1.9	Chơi cùng bạn			

Nhóm 2: KN tuân theo nội qui, qui định ở lớp, ở trường		0	1	2
2.1	Xếp hàng vào lớp			
2.2	Mặc đồng phục gọn gàng			
2.3	Đi vệ sinh, vứt rác đúng nơi qui định			
2.4	Đi học đúng giờ			
2.5	Ngồi đúng tư thế và không di chuyển khỏi chỗ			
2.6	Ngồi đúng vị trí			
2.7	Giơ tay khi muốn trả lời			
2.8	Đứng lên khi trả lời và ngồi xuống sau khi trả lời			
2.9	Không nói tự do / Giữ im lặng			
2.10	Chú ý lắng nghe khi cô giáo giảng bài			
2.11	Hoàn thành bài tập được giao ở lớp			
Nhóm 3: KN sử dụng đồ dùng và giữ gìn đồ dùng học tập, đồ dùng nhà trường		0	1	2
3.1	Chuẩn bị đồ dùng học tập trước khi đi học			
3.2	Sử dụng các đồ dùng học tập (sách, vở, bút, thước, bảng, kéo)			
3.3	Cất gọn đồ dùng sau khi sử dụng			
3.4	Giữ gìn đồ dùng học tập của bản thân			
3.5	Giữ gìn đồ dùng của lớp, của trường			
3.6	Sử dụng đồ dùng ở trường (tủ đựng đồ, van nước, ...)			

3.7	Giặt giẻ và lau bảng lớp			
Nhóm 4: KN tự phục vụ ở trường		0	1	2
4.1	Xúc ăn không rơi vãi			
4.2	Đi vệ sinh gọn gàng, sạch sẽ			
4.3	Ngủ trưa			
4.4	Lấy nước và uống nước đúng nơi qui định			
4.5	Mặc quần áo			
4.6	Giữ gìn thân thể sạch sẽ			
4.7	Đi giày dép			

Người quan sát

PHỤ LỤC 4**PHIẾU TRỪNG CẦU Ý KIẾN**

(Dành cho GV ở các trường/trung tâm chuyên biệt)

Để tìm hiểu thực trạng vấn đề giáo dục kỹ năng học đường cho trẻ rối loạn phổ tự kỉ chuẩn bị vào lớp 1 ở các lớp tiền tiểu học (Lớp học chuẩn bị cho trẻ vào lớp 1) tại các trường/trung tâm chuyên biệt. Xin thầy/cô vui lòng khoanh tròn vào ý kiến mà thầy/cô cho rằng đúng hoặc điền thêm thông tin vào phần để trống (nếu có).

A. NHỮNG THÔNG TIN CHUNG

Stt	Nội dung câu hỏi	Nội dung trả lời	Hướng dẫn điền phiếu
A1	Họ và tên thầy/cô	.....
A2	Năm sinh	.....
A3	Giới tính	1. Nam 2. Nữ	
A4	Bằng cấp	1.Trung cấp 2.Đại học 3.Cao đẳng 4.Trên đại học	Ghi trình độ cao nhất
A5	Chuyên ngành đào tạo	1. Mầm non 2. Mầm non và đặc biệt 3. Giáo dục đặc biệt 4. Giáo dục hòa nhập Tiểu học 5. Tâm lí 6. Công tác xã hội 7. Khác:	
A6	Thâm niên giảng dạy	1. Thâm niên công tác:..... 2. Thâm niên dạy học sinh có nhu cầu đặc biệt: 3. Thâm niên dạy trẻ tự kỉ:	Ghi số năm vào chỗ chấm.
B. NỘI DUNG CHÍNH			
Stt	Câu hỏi	Nội dung trả lời	Hướng dẫn

			điền phiếu
B1	Lớp tiên học đường của thầy/cô phụ trách có những dạng khuyết tật nào?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Khiếm thính 2. Khiếm thị 3. Khuyết tật trí tuệ 4. Rối loạn phổ tự kỉ 5. Khuyết tật vận động 6. Tăng động giảm tập trung 7. Khác: 	Có thể khoanh nhiều đáp án
B2	Thầy/cô lựa chọn học sinh vào lớp tiên học đường dựa trên những tiêu chí nào?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Khả năng nhận thức 2. Khả năng vận động 3. Khả năng ngôn ngữ -giao tiếp 4. Khả năng tương tác xã hội 5. Độ tuổi của trẻ 6. Mục đích của lớp học 7. Mức độ tự kỉ 8. Khác: 	
B3	Học sinh của thầy cô gặp những khó khăn chủ yếu nào trong các lĩnh vực sau?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Các KN vận động 2. KN tự phục vụ 3. Tương tác xã hội 4. Ngôn ngữ - giao tiếp 5. Nhận thức 6. Hành vi 7. Giác quan 	Chọn 3 khó khăn nhất với trẻ
B4	Những điểm mạnh của trẻ tự kỉ		
B4.1	Tri giác hình ảnh tốt	<ol style="list-style-type: none"> 1. Rất đúng 2. Đúng 3. Đúng một phần 4. Phân vân 5. Không đúng 	Chọn 1 đáp án đúng nhất
B4.2	Tri giác âm thanh tốt	<ol style="list-style-type: none"> 1. Rất đúng 2. Đúng 3. Đúng một phần 	

		<ul style="list-style-type: none"> 4. Phân vân 5. Không đúng 	
B4.3	Bắt chước tốt	<ul style="list-style-type: none"> 1. Rất đúng 2. Đúng 3. Đúng một phần 4. Phân vân 5. Không đúng 	
B4.4	Trí nhớ dài hạn tốt	<ul style="list-style-type: none"> 1. Rất đúng 2. Đúng 3. Đúng một phần 4. Phân vân 5. Không đúng 	
B4.5	Khả năng hiểu ngôn ngữ tốt	<ul style="list-style-type: none"> 1. Rất đúng 2. Đúng 3. Đúng một phần 4. Phân vân 5. Không đúng 	
B4.6	Khả năng diễn đạt ngôn ngữ tốt	<ul style="list-style-type: none"> 1. Rất đúng 2. Đúng 3. Đúng một phần 4. Phân vân 5. Không đúng 	
B4.7	Vận động thô tốt	<ul style="list-style-type: none"> 1. Rất đúng 2. Đúng 3. Đúng một phần 4. Phân vân 5. Không đúng 	
B4.8	Vận động tinh tốt	<ul style="list-style-type: none"> 1. Rất đúng 2. Đúng 3. Đúng một phần 4. Phân vân 5. Không đúng 	
B4.9	Chơi trò chơi xã hội	<ul style="list-style-type: none"> 1. Rất đúng 	

	đơn giản tốt	<ol style="list-style-type: none"> 2. Đúng 3. Đúng một phần 4. Phân vân 5. Không đúng 	
B 4.10	..... .....	<ol style="list-style-type: none"> 1. Rất đúng 2. Đúng 3. Đúng một phần 4. Phân vân 5. Không đúng 	
B 4.11	..... .....	<ol style="list-style-type: none"> 1. Rất đúng 2. Đúng 3. Đúng một phần 4. Phân vân 5. Không đúng 	
B5	Giáo dục KN học đường cho trẻ tự kỉ chuẩn bị vào lớp Một có quan trọng không?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Không quan trọng 2. Ít quan trọng 3. Bình thường 4. Quan trọng 5. Rất quan trọng 	
B6	Giáo dục KN học đường cho trẻ tự kỉ là:	<ol style="list-style-type: none"> 1. Không khó 2. Bình thường 3. Phân vân 4. Khó 5. Rất khó 	
B8	Trẻ gặp khó khăn như thế nào theo các mức độ sau:		
B8.1	KN tự phục vụ ở trường học	<ol style="list-style-type: none"> 1. Rất khó khăn 2. Khó khăn 3. Ít khó khăn 4. Không khó khăn 	
B8.2	KN sử dụng và giữ gìn	<ol style="list-style-type: none"> 1. Rất khó khăn 2. Khó khăn 	

	đồ dùng	<ol style="list-style-type: none"> 3. Ít khó khăn 4. Không khó khăn 	
B8.3	KN chấp hành nội qui lớp học, trường học	<ol style="list-style-type: none"> 1. Rất khó khăn 2. Khó khăn 3. Ít khó khăn 4. Không khó khăn 	
B8.4	KN tương tác với thầy cô, bạn bè.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Rất khó khăn 2. Khó khăn 3. Ít khó khăn 4. Không khó khăn 	
B8.5	Khác:	<ol style="list-style-type: none"> 1. Rất khó khăn 2. Khó khăn 3. Ít khó khăn 4. Không khó khăn 	
B9	Trước khi giáo dục KNHĐ cho TTK, thầy/cô thường căn cứ vào những nội dung nào bên đây để xác định các KN cần giáo dục trẻ?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Nhận thức của trẻ 2. Mức độ hành vi của trẻ 3. Các KN trẻ chưa có 4. Điểm mạnh, sở thích của trẻ 5. Điều kiện thực tế ở trường 6. Khó khăn của trẻ 7. Khác: 	
B10	Thầy/cô đã sử dụng những hình thức dạy học nào để giáo dục KNHĐ cho trẻ của mình?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Dạy học cá nhân 2. Dạy học theo nhóm 3. Dạy học theo lớp 4. Khác: 	Chọn hình thức thầy/cô đã và đang sử dụng
B11	Các biện pháp mà thầy/cô đã sử dụng để giáo dục KN học đường cho trẻ là:	<ol style="list-style-type: none"> 1. Sử dụng các phương pháp chuyên biệt dành cho trẻ tự kỉ 2. Xây dựng kế hoạch giáo dục cá nhân 3. Khuyến khích, khen thưởng 	

		4. Trách phạt 5. Làm mẫu KN 6. Sử dụng các phương pháp giáo dục chung như Trò chơi, giảng giải,... 7. Dùng lời kết hợp làm mẫu 8. Hình ảnh hóa thông tin 9. Sử dụng âm nhạc 10. Biện pháp khác:	
Các phương pháp chuyên biệt dành cho trẻ tự kỉ là:			
B12	Thầy/cô đánh giá như thế nào về hiệu quả của các biện pháp ? (1- Không hiệu quả; 2 –Ít hiệu quả; 3 – Phân vân; 4- Hiệu quả; 5 - Rất hiệu quả)		
B 12.1	Sử dụng các phương pháp chuyên biệt dành cho trẻ tự kỉ	1 2 3 4 5	Chọn 1 mức độ và khoanh tròn
B 12.2	Xây dựng kế hoạch giáo dục cá nhân	1 2 3 4 5	
B 12.3	Khuyến khích, khen thưởng	1 2 3 4 5	
B 12.4	Trách phạt	1 2 3 4 5	
B 12.5	Làm mẫu KN	1 2 3 4 5	
B 12.6	Sử dụng các phương pháp giáo dục chung như Trò chơi, giảng	1 2 3 4 5	

	giải,... ..					
B 12.7	Dùng lời kết hợp làm mẫu	1	2	3	4	5
B 12.8	Hình ảnh hóa thông tin	1	2	3	4	5
B 12.9	Biện pháp khác:	1	2	3	4	5
B 12.10	Biện pháp khác:	1	2	3	4	5
B13	Nêu những thuận lợi mà thầy/cô gặp phải trong quá trình giáo dục KNHĐ cho trẻ tự kỉ?	.....	.....	.....	.....	.....
B14	Nêu những khó khăn mà thầy/cô gặp phải trong quá trình giáo dục KNHĐ cho trẻ tự kỉ?	.....	.....	.....	.....	.....
B15	Trong giáo dục KNHĐ, thầy/cô có phối hợp cùng với gia đình trẻ với tần suất như thế nào?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Không bao giờ 2. Hiếm khi 3. thỉnh thoảng 4. Luôn luôn 				
B16	Thầy/cô phối hợp cùng với gia đình trẻ thông qua những hình thức nào?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Trao đổi trực tiếp hàng ngày 2. Qua sổ liên lạc 3. Qua điện thoại 4. Qua email 				

		5. Qua Facebook 6. Khác:	
B17	Theo Thầy/cô, những yếu tố nào của bản thân trẻ ảnh hưởng đến giáo dục KNHĐ?	1. Vận động 2. Nhận thức 3. Ngôn ngữ 4. Tương tác xã hội 5. Hành vi 6. Giác quan 7. Khác:	Chọn 3 đáp án
B18	Theo thầy/cô, những yếu tố nào từ GV ảnh hưởng đến giáo dục KNHĐ cho trẻ tự kỉ?	1. Năng lực chuyên môn 2. KN sư phạm 3. Lòng yêu nghề 4. Lòng yêu trẻ 5. Kinh nghiệm làm việc với trẻ tự kỉ 6. Khác:	Chọn 3 đáp án
B19	Theo Thầy/cô, những yếu tố nào từ gia đình ảnh hưởng đến giáo dục KNHĐ cho trẻ tự kỉ?	1. Sự quan tâm chăm sóc cho trẻ 2. Tình yêu thương dành cho trẻ 3. Sự quan tâm giáo dục cho trẻ 4. Mong muốn của gia đình 5. Hiểu rõ khó khăn, điểm mạnh của trẻ	Chọn 3 đáp án
B20	Theo thầy/cô, những yếu tố nào từ trung tâm can thiệp có ảnh hưởng đến giáo dục KNHĐ cho trẻ tự kỉ?	1. Môi trường vật chất trong lớp học 2. Môi trường tâm lí trong lớp học 3. Sự hỗ trợ từ bạn bè 4. Mục đích của lớp nhóm 5. Khác:	Chọn 3 đáp án

Chân thành cảm ơn sự hợp tác của Thầy/cô!

PHỤ LỤC 4A**PHIẾU PHỎNG VẤN SÂU****(Dành cho giáo viên, cán bộ quản lí)**

1. Trẻ tự kỉ gặp rất nhiều khó khăn xuất phát từ chính bản thân trẻ. Vậy, những khó khăn đó sẽ gây ra những bất lợi gì cho trẻ nếu trẻ bước vào lớp 1 hòa nhập?
2. Thầy/cô chia sẻ thêm về những khó khăn và điểm mạnh của trẻ?
3. Mục đích của lớp tiền học đường mà thầy/cô đang phụ trách là gì?
4. Thầy/cô cho biết ý nghĩa của giáo dục kĩ năng học đường cho trẻ tự kỉ chuẩn bị vào lớp 1?
5. Thầy/cô cho biết 5 biện pháp mà thầy/cô cho là hiệu quả nhất. Xin nói rõ thầy/cô đã tiến hành biện pháp như thế nào?
6. Thầy/cô được học các phương pháp chuyên biệt giáo dục trẻ tự kỉ thông qua những hình thức nào?
7. Thầy/cô đánh giá như thế nào về tình hình giáo dục kĩ năng học đường ở trường/trung tâm của thầy/cô? Nguyên nhân của hiệu quả/không hiệu quả?
8. Theo thầy/cô, các yếu tố sau có ảnh hưởng đến giáo dục kĩ năng học đường cho trẻ tự kỉ chuẩn bị vào lớp Một như thế nào?
 - Giáo viên
 - Trẻ
 - Gia đình trẻ
 - Bạn bè
 - Môi trường lớp học
9. Thầy/cô có đề xuất gì để giáo dục kĩ năng học đường cho trẻ tự kỉ đạt hiệu quả tốt hơn?

Chân thành cảm ơn quý thầy/cô!

PHỤ LỤC 5**PHIẾU TRUNG CẦU Ý KIẾN**

(Dành cho Phụ huynh trẻ đang học lớp tiền học đường)

Để tìm hiểu thực trạng vấn đề giáo dục kỹ năng học đường (KNHD) cho trẻ tự kỉ chuẩn bị vào lớp 1 ở các lớp tiền hòa nhập (Lớp học chuẩn bị cho trẻ vào lớp 1). Xin ông/bà vui lòng khoanh tròn vào ý kiến mà ông/bà cho rằng đúng hoặc điền thêm thông tin vào phần để trống (nếu có).

A. NHỮNG THÔNG TIN CHUNG

Stt	Nội dung câu hỏi	Nội dung trả lời	Hướng dẫn điền phiếu
A1	Họ và tên ông/bà	.....
A2	Năm sinh	.....
A3	Giới tính	2. Nam 2. Nữ	
A4	Bằng cấp	1.Trung cấp 2.Đại học 3.Cao đẳng 4.Trên đại học	Ghi trình độ cao nhất
A5	Trẻ là con thứ mấy trong gia đình?	1. Thứ nhất 2. Thứ hai 3. Thứ ba 4. Khác:	
A6	Ai là người hỗ trợ giáo dục KNHD cho con tại nhà?	1. Bố 2. Mẹ 3. Ông/bà 4. Anh/chị của con 5. Người giúp việc 6. Khác:	
B. NỘI DUNG CHÍNH			
Stt	Câu hỏi	Nội dung trả lời	Hướng dẫn điền phiếu

B1	Con của ông/bà gặp những khó khăn chủ yếu nào trong các lĩnh vực sau?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Các KN vận động 2. KN tự phục vụ 3. Tương tác xã hội 4. Ngôn ngữ - giao tiếp 5. Nhận thức 6. Hành vi 7. Giác quan 	Chọn 3 khó khăn nhất với trẻ
B2	Những điểm mạnh của con ông/bà		
B2.1	Tri giác hình ảnh tốt	<ol style="list-style-type: none"> 1. Rất đúng 2. Đúng 3. Đúng một phần 4. Phân vân 5. Không đúng 	Chọn 1 đáp án đúng nhất
B2.2	Tri giác âm thanh tốt	<ol style="list-style-type: none"> 1. Rất đúng 2. Đúng 3. Đúng một phần 4. Phân vân 5. Không đúng 	Chọn 1 đáp án đúng nhất
B2.3	Bắt chước tốt	<ol style="list-style-type: none"> 1. Rất đúng 2. Đúng 3. Đúng một phần 4. Phân vân 5. Không đúng 	Chọn 1 đáp án đúng nhất
B2.4	Trí nhớ dài hạn tốt	<ol style="list-style-type: none"> 1. Rất đúng 2. Đúng 3. Đúng một phần 4. Phân vân 5. Không đúng 	Chọn 1 đáp án đúng nhất
B2.5	Khả năng hiểu ngôn ngữ tốt	<ol style="list-style-type: none"> 1. Rất đúng 2. Đúng 3. Đúng một phần 4. Phân vân 5. Không đúng 	Chọn 1 đáp án đúng nhất

B2. 6	Khả năng diễn đạt ngôn ngữ tốt	<ol style="list-style-type: none"> 1. Rất đúng 2. Đúng 3. Đúng một phần 4. Phân vân 5. Không đúng 	Chọn 1 đáp án đúng nhất
B2. 7	Vận động thô tốt	<ol style="list-style-type: none"> 1. Rất đúng 2. Đúng 3. Đúng một phần 4. Phân vân 5. Không đúng 	Chọn 1 đáp án đúng nhất
B2. 8	Vận động tinh tốt	<ol style="list-style-type: none"> 1. Rất đúng 2. Đúng 3. Đúng một phần 4. Phân vân 5. Không đúng 	Chọn 1 đáp án đúng nhất
B2. 9	Chơi trò chơi xã hội đơn giản tốt	<ol style="list-style-type: none"> 1. Rất đúng 2. Đúng 3. Đúng một phần 4. Phân vân 5. Không đúng 	Chọn 1 đáp án đúng nhất
B 2.10	..... .....	<ol style="list-style-type: none"> 1. Rất đúng 2. Đúng 3. Đúng một phần 4. Phân vân 5. Không đúng 	
B 2.11	..... .....	<ol style="list-style-type: none"> 1. Rất đúng 2. Đúng 3. Đúng một phần 4. Phân vân 5. Không đúng 	
B3	Giáo dục KN học đường cho trẻ tự kỉ chuẩn bị vào lớp	<ol style="list-style-type: none"> 1. Không quan trọng 2. Ít quan trọng 	Chọn 1 đáp án đúng nhất

	Một có quan trọng không?	<ol style="list-style-type: none"> 3. Bình thường 4. Quan trọng 5. Rất quan trọng 	
B4	Giáo dục KN học đường cho trẻ tự kỉ là:	<ol style="list-style-type: none"> 1. Không khó 2. Bình thường 3. Phân vân 4. Khó 5. Rất khó 	Chọn 1 đáp án đúng nhất
B6	Trẻ gặp khó khăn như thế nào theo các mức độ sau:		
B6.1	KN chấp hành nội quy lớp học, trường học	<ol style="list-style-type: none"> 1. Rất khó khăn 2. Khó khăn 3. Bình thường 4. Ít khó khăn 5. Không khó khăn 	Chọn 1 đáp án đúng nhất
B6.2	KN tự phục vụ ở trường học	<ol style="list-style-type: none"> 1. Rất khó khăn 2. Khó khăn 3. Bình thường 4. Ít khó khăn 5. Không khó khăn 	Chọn 1 đáp án đúng nhất
B6.3	KN sử dụng và giữ gìn đồ dùng	<ol style="list-style-type: none"> 1. Rất khó khăn 2. Khó khăn 3. Bình thường 4. Ít khó khăn 5. Không khó khăn 	Chọn 1 đáp án đúng nhất
B6.4	KN tương tác với thầy cô, bạn bè.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Rất khó khăn 2. Khó khăn 3. Bình thường 4. Ít khó khăn 5. Không khó khăn 	Chọn 1 đáp án đúng nhất
B6.5	Khác:	<ol style="list-style-type: none"> 1. Rất khó khăn 2. Khó khăn 3. Bình thường 	

		4. Ít khó khăn 5. Không khó khăn	
B7	Con ông/bà đang được học ở lớp tiền học đường bao nhiêu buổi/tuần?	1. 2 buổi/tuần 2. 3 buổi/tuần 3. 4 buổi/tuần 4. 5 buổi/tuần 5. Khác:	
B8	Thời gian cho mỗi buổi học là? (Tính cả thời gian ra chơi/nghỉ giữa giờ của trẻ)	1. 60 phút 2. 90 phút 3. 120 phút 4. Khác:	
B9	Con của ông/bà có kế hoạch GDCN không?	1. Có 2. Không	Nếu trả lời có thì ông/bà làm tiếp câu B10
B10	Ông/bà có tham gia vào quá trình lập kế hoạch giáo dục cá nhân không? Nếu trả lời “Có”, thì ông/bà tham gia với vai trò gì?	1. Có 2. Không	
B11	Theo ông/bà, căn cứ vào những nội dung nào bên đây để xác định các KN cần giáo dục cho trẻ?	1. Nhận thức của trẻ 2. Mức độ hành vi của trẻ 3. Các KN trẻ chưa có 4. Điểm mạnh, sở thích của trẻ 5. Điều kiện thực tế ở trường 6. Khó khăn của trẻ 7. Khác:	Có thể chọn nhiều đáp án
B12	Ông/bà giáo dục KNHĐ cho con bằng những hình thức nào?	1. Dạy học cá nhân 2. Dạy học theo nhóm 3. Dạy học qua trải nghiệm 4. Khác:	Chọn hình thức ông/bà đã và đang

			sử dụng
B13	Các biện pháp mà Giáo viên đã sử dụng để giáo dục KN học đường cho con của ông/bà là:	<ol style="list-style-type: none"> 1. Sử dụng các phương pháp chuyên biệt dành cho trẻ tự kỉ 2. Xây dựng kế hoạch giáo dục cá nhân 3. Khuyến khích, khen thưởng 4. Trách phạt 5. Làm mẫu KN 6. Sử dụng các phương pháp giáo dục chung như Trò chơi, giảng giải,... 7. Dùng lời kết hợp làm mẫu 8. Hình ảnh hóa thông tin 9. Biện pháp khác: 	Khoanh tròn vào nhiều đáp án
B14	Ông/bà đánh giá như thế nào về hiệu quả của các biện pháp ? (1- Không hiệu quả; 2 – Ít hiệu quả; 3 – Phân vân; 4- Hiệu quả; 5 - Rất hiệu quả)		
B 14.1	Sử dụng các phương pháp chuyên biệt dành cho trẻ tự kỉ	1 2 3 4 5	Chọn 1 mức độ và khoanh tròn
B 14.2	Xây dựng kế hoạch giáo dục cá nhân	1 2 3 4 5	
B 14.3	Khuyến khích, khen thưởng	1 2 3 4 5	
B 14.4	Trách phạt	1 2 3 4 5	
B 14.5	Làm mẫu KN	1 2 3 4 5	

B 14.6	Sử dụng các phương pháp giáo dục chung như Trò chơi, giảng giải,.. ..	1 2 3 4 5	
B 14.7	Dùng lời kết hợp làm mẫu	1 2 3 4 5	
B 14.8	Hình ảnh hóa thông tin	1 2 3 4 5	
B 14.9	Biện pháp khác:	1 2 3 4 5	
B 14.10	Biện pháp khác:	1 2 3 4 5	
B15	Nêu những thuận lợi mà ông/bà gặp phải trong quá trình giáo dục KNHĐ cho con?	..... ..... ..... ..... .....
B16	Nêu những khó khăn mà ông/bà gặp phải trong quá trình giáo dục KNHĐ cho con?	..... ..... ..... ..... .....
B17	Trong giáo dục KNHĐ, ông/bà có phối hợp cùng với GV ở lớp với tần suất như thế nào?	1. Không bao giờ 2. Thỉnh thoảng 3. Luôn luôn	

B18	Ông/bà phối hợp cùng với GV thông qua những hình thức nào?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Trao đổi trực tiếp hàng ngày 2. Qua thực hiện KHGD CN 3. Qua sổ liên lạc 4. Qua điện thoại 5. Qua email 6. Qua Facebook 7. Khác: 	
B19	Theo ông/bà, những yếu tố nào của bản thân trẻ ảnh hưởng đến giáo dục KNHĐ?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Vận động 2. Nhận thức 3. Ngôn ngữ 4. Tương tác xã hội 5. Hành vi 6. Giác quan 7. Khác: 	Chọn 3 đáp án
B20	Theo ông/bà, những yếu tố nào từ GV ảnh hưởng đến giáo dục KNHĐ cho trẻ tự kỉ?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Năng lực chuyên môn 2. KN sư phạm 3. Lòng yêu nghề 4. Lòng yêu trẻ 5. Kinh nghiệm làm việc với trẻ 6. Khác: 	Chọn 3 đáp án
B21	Theo ông/bà, những yếu tố nào từ gia đình ảnh hưởng đến giáo dục KNHĐ cho trẻ tự kỉ?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Sự quan tâm chăm sóc cho trẻ 2. Tình yêu thương dành cho trẻ 3. Sự quan tâm giáo dục cho trẻ 4. Mong muốn của gia đình 5. Hiểu rõ khó khăn, điểm mạnh của trẻ 	Chọn 3 đáp án
B22	Theo ông/bà, những yếu tố nào từ trung tâm can thiệp có ảnh hưởng đến giáo dục KNHĐ cho trẻ RLPTK?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Môi trường vật chất trong lớp học 2. Môi trường tâm lí trong lớp học 3. Sự hỗ trợ từ bạn bè 4. Mục đích của lớp nhóm 5. Khác: 	Chọn 3 đáp án

Chân thành cảm ơn sự hợp tác của ông/bà!

PHỤ LỤC 5A**PHIẾU PHỎNG VẤN SÂU****(Dành cho phụ huynh)**

1. Con ông/bà có thể gặp những khó khăn nào khi con vào học lớp 1 hòa nhập?
2. Ông/bà chia sẻ thêm về những khó khăn và điểm mạnh của trẻ?
3. Ông/bà cho biết ý nghĩa của giáo dục kỹ năng học đường đối với trẻ tự kỉ chuẩn bị vào lớp 1?
4. Con ông/bà đang được giáo dục những kỹ năng học đường nào? Ông/bà kết hợp với GV để giáo dục những kỹ năng học đường nào?
5. Ông/bà sử dụng những biện pháp nào để giáo dục các kỹ năng học đường cho con? Ông/bà hãy nói rõ về cách thức tiến hành các biện pháp.
6. Ông/bà được học các phương pháp, biện pháp giáo dục kỹ năng học đường thông qua những hình thức nào?
7. Ông/bà đánh giá như thế nào về tình hình giáo dục kỹ năng học đường ở trường/trung tâm mà con ông/bà đang theo học? Nguyên nhân của hiệu quả/không hiệu quả?
8. Theo ông/bà, các yếu tố ảnh hưởng đến giáo dục kỹ năng học đường cho trẻ tự kỉ chuẩn bị vào lớp Một có những ảnh hưởng như thế nào?
 - Giáo viên:
 - Gia đình trẻ:
 - Bạn bè:
 - Môi trường lớp học:
9. Ông/bà có đề xuất/mong muốn gì để giúp giáo dục kỹ năng học đường cho con đạt hiệu quả tốt hơn hiện nay?

Chân thành cảm ơn quý ông/bà!

PHỤ LỤC 6**MẪU KẾ HOẠCH GIÁO DỤC CÁ NHÂN**

Tháng:

Họ tên trẻ: Ngày/tháng/năm sinh:

Họ tên GV:

1. Mục tiêu:

- Giơ tay khi muốn trả lời câu hỏi ở mức 2

-

2. Chuẩn bị:

- Tranh bé giơ tay, trò chơi “Tay đẹp”.....

3. Kế hoạch thực hiện và kết quả đạt được

TT	MỤC TIÊU	BIỆN PHÁP	Kết quả đạt được			BIỂU HIỆN
			0	1	2	
1	- Giơ tay khi muốn trả lời câu hỏi	Hình ảnh hóa thông tin, làm mẫu kết hợp với giảng giải, trò chơi, ...				
2	.....	.....		
.....				

Ý kiến của GV

Ý kiến của PH

.....

.....

.....

.....

(Kí tên)

(Kí tên)

PHỤ LỤC 7**KẾ HOẠCH GIÁO DỤC CÁ NHÂN**

(Từ 6/2014 đến 5/2015)

Họ tên trẻ: B

Ngày sinh: 29/12/2008

Giáo viên phụ trách:

I. Thông tin chung về trẻ

B gặp khó khăn rất nhiều ở 3 nhóm KN: Nhóm 1: KN tương tác với GV ở trường; các bạn ở lớp; Nhóm 2: KN tuân theo nội qui, qui định ở lớp, ở trường; Nhóm 3: KN sử dụng đồ dùng và giữ gìn đồ dùng học tập, đồ dùng nhà trường. Em còn làm theo ý thích, chưa thực hiện theo lời hướng dẫn, nhắc nhở hay làm mẫu của GV. Nếu yêu cầu em thực hiện đến cùng thì em sẽ khóc và gào thét, đập phá bàn ghế hoặc xô đẩy bạn ngồi cùng hoặc ngồi lăn xuống đất ngay tại chỗ ngồi của em. Một số ít KN đạt mức thực hiện được KN không cần trợ giúp bao gồm các KN ở nhóm KN tự phục vụ.

Điểm mạnh: tư duy hình ảnh ở mức cao, khả năng vẽ theo yêu cầu rất tốt, tự viết được các số, tính được các phép tính cộng trừ trong phạm vi 10, thể lực khỏe mạnh, bơi giỏi.

Sở thích: thích màu tím, thích các con số, thích được khen ngợi và được thưởng, thích chơi ipad.

Hạn chế: thích làm theo ý mình, hay ăn vạ, đập phá đồ khi không vừa ý, hay xô ngã bạn, thường chơi một mình (giờ ra chơi, B chỉ cầm rô và nhặt dây bóng vào rô rồi đi lại quanh phòng), hay nói nhảm, nói tự do trong lớp.

II. Mục tiêu**2.1. Mục tiêu năm**

B thực hiện được 70% các KN trong 4 nhóm KN học đường ở mức 2 (mức có KN), thực hiện được 30% các KN ở mức 1 (mức có KN khi được trợ giúp) trong điều kiện được giáo dục tại lớp tiền học đường chuẩn bị vào lớp 1.

2.2. Mục tiêu tháng 6

B thực hiện được các kỹ năng:

- Chào hỏi thầy cô, bạn bè
- Nói trước tập thể lớp
- Ngồi đúng tư thế và không di chuyển khỏi chỗ
- Xếp hàng vào lớp
- Sử dụng các đồ dùng học tập
- Cát gọn đồ dùng sau khi sử dụng
- Mặc áo thun

II. Kế hoạch chi tiết

Mục tiêu	Biện pháp	Kết quả			Biểu hiện
		0	1	2	
- Chào hỏi thầy cô, bạn bè	- Tổ chức hình thức “lớp học”, “tiết học” - Sử dụng các biện pháp khuyến khích, khen thưởng				
- Nói trước tập thể lớp	- Áp dụng phương pháp hỗ trợ trực quan				
- Ngồi đúng tư thế và không di chuyển khỏi chỗ	- Tổ chức hình thức “lớp học” và “tiết học” - Áp dụng phương pháp hỗ trợ trực quan				
- Xếp hàng vào lớp					
- Sử dụng các đồ dùng học tập	- Tổ chức hình thức “lớp học” và “tiết học” - Áp dụng phương pháp hỗ trợ trực quan				
- Cát gọn đồ dùng sau khi sử dụng	- Sử dụng các biện pháp khuyến khích, khen thưởng				

	hoặc trách phạt				
- Mặc áo thun	- Áp dụng phương pháp hỗ trợ trực quan - Chơi giả vờ: mặc áo cho búp bê - Sử dụng khen thưởng - Tăng cường sự phối hợp của PH				

(Điểm 0: Không thực hiện; Điểm 1: Thực hiện KN khi có trợ giúp; Điểm 3: Tự thực hiện KN độc lập)

Ý kiến của GV

Ý kiến của PH

.....
.....

.....
.....

(Chữ kí)

(Chữ kí)

PHỤ LỤC 8**KẾ HOẠCH GIÁO DỤC CÁ NHÂN**

(Từ 6/2014 đến 5/2015)

Họ tên trẻ: K

Ngày sinh: 7/9/2008

Giáo viên phụ trách:

I. Thông tin chung về trẻ

K gặp khó khăn ở 3 nhóm KN: Nhóm 1: KN tương tác với GV ở trường; các bạn ở lớp; Nhóm 2: KN tuân theo nội qui, qui định ở lớp, ở trường; Nhóm 3: KN sử dụng đồ dùng và giữ gìn đồ dùng học tập, đồ dùng nhà trường. Trong khi học các nội dung về toán, thơ, kể chuyện, hay tự nhiên xã hội, K không nói bộc phát, tự do tuy nhiên K thường không tập trung chú ý vào hoạt động GV tổ chức, riêng hoạt động chơi thì K rất chú ý và rất thích thú nếu được làm quản trò. Một số ít KN đạt mức thực hiện được KN không cần trợ giúp bao gồm các KN ở nhóm KN tự phục vụ.

Điểm mạnh: khả năng tô vẽ tốt, tư duy hình ảnh ở mức cao, biết chơi trong nhóm nhỏ theo hướng dẫn của người lớn.

Sở thích: thích ăn bim bim, kem, thích được khen ngợi, thích được thưởng bông hoa điểm 10.

Hạn chế: thường xuyên mất tập trung chú ý, hay giận dỗi (Không phản ứng với lời nói của GV, đứng trơ lì) nếu con không vừa ý.

II. Mục tiêu**2.1. Mục tiêu năm**

K thực hiện được khoảng 80% các KN trong cả 4 nhóm KN học đường ở mức 2 (mức có KN), thực hiện được 20% các KN ở mức 1 (mức có KN khi được trợ giúp) trong điều kiện được giáo dục tại lớp tiền học đường chuẩn bị vào lớp 1.

2.2. Mục tiêu tháng 6

K thực hiện được các KN:

- Nói trước tập thể

- Thực hiện các hiệu lệnh của GV
- Xếp hàng vào lớp
- Giơ tay khi muốn trả lời
- Sử dụng các đồ dùng học tập
- cất gọn đồ dùng sau khi sử dụng
- Mặc áo có cúc

III. Kế hoạch chi tiết

Mục tiêu	Biện pháp	Kết quả			Biểu hiện
		0	1	2	
- Nói trước tập thể lớp	- Tổ chức hình thức “lớp học”, “tiết học”				
- Thực hiện các hiệu lệnh của GV	- Sử dụng các biện pháp khuyến khích, khen thưởng - Áp dụng phương pháp hỗ trợ trực quan				
- Xếp hàng vào lớp	- Tổ chức hình thức “lớp học” và “tiết học” - Áp dụng phương pháp hỗ trợ trực quan				
- Giơ tay khi muốn trả lời	- Sử dụng biện pháp khuyến khích, khen thưởng				
- Sử dụng các đồ dùng học tập	- Tổ chức hình thức “lớp học” và “tiết học” - Áp dụng phương pháp hỗ trợ trực quan - Sử dụng các biện pháp khuyến khích, khen thưởng				
- Cát gọn đồ dùng sau khi sử dụng	hoặc trách phạt				
- Mặc áo có cúc	- Áp dụng phương pháp hỗ trợ trực quan - Chơi giả vờ: mặc áo cho				

	búp bê - Sử dụng khen thưởng -Tăng cường sự phối hợp của PH				
--	--	--	--	--	--

(Điểm 0: Không thực hiện; Điểm 1: Thực hiện KN khi có trợ giúp; Điểm 3: Tự thực hiện KN độc lập)

Ý kiến của GV

.....

(Chữ kí)

Ý kiến của PH

.....

(Chữ kí)

PHỤ LỤC 9**TRÒ CHƠI CHO LỚP TIỀN HỌC ĐƯỜNG****I. Trò chơi giờ ra chơi:**

- Nu na nu nống
- Xìa cá mè
- Kéo co
- Nhảy dây
- Nhảy lò cò
- Trốn tìm
- Cướp cờ
- Ném trứng đích
- Thả đĩa
- Mèo đuổi chuột
- Tập tầm vông

II. Trò chơi trong giờ học:**1. Trò chơi 1: Cô mời**

- **Hướng dẫn chơi:**

Cô: Cô mời! Cô mời!

HS: Mời Ai? Mời Ai?

Cô: Cô mời bạn A và bạn B lên bảng hát 1 bài.....

- - - - -

Cô: Cô mời! Cô mời!

HS: Mời ai? Mời Ai?

Cô: Mời bạn C đứng lên trả lời câu hỏi: “Em thích ăn gì nhất?”/ Cô mời bạn C đọc cho cô bài thơ “Bạn mới”/ “Hôm nay lớp mình có mấy bạn đi học?”....

- **Yêu cầu:**

HS: làm theo yêu cầu GV đưa ra, nếu làm chậm hoặc không làm thì đều bị phạt

Kết thúc trò chơi, GV dặn dò HS: Trong lớp, khi cô giáo mời trả lời thì các con mới được phép nói, không được nói tự do khi cô chưa mời; cô mời lên bảng thì mới được lên bảng; không đi lại tùy ý trong lớp.

2. Trò chơi 2: Học sinh ngoan

- Cô giáo: Ai ngoan? Ai ngoan?
- Học sinh: em ngoan! Em ngoan
- Cô: Ngồi đẹp! Ngồi đẹp!
- HS: làm theo yêu cầu “ngồi thẳng lưng, mắt nhìn cô giáo”
- Cô: Ai ngoan? Ai ngoan?
- Cô: Miệng xinh! Miệng xinh!
- HS: mím môi (Nếu có người há miệng hoặc cười đều bị phạm luật)
- Cô giáo: Ai ngoan? Ai ngoan?
- Học sinh: em ngoan! Em ngoan
- Cô: Giơ tay đẹp! Giơ tay đẹp!
- HS: Giơ tay ở tư thế: tay phải/trái đặt song song trên bàn sát với thân người, tay kia gập lại và để khủy tay lên trên lòng bàn tay trái/phải.

Kết thúc trò chơi, GV dặn dò HS:

Trong khi ngồi học, các con cần ngồi đúng tư thế (thẳng lưng, mắt nhìn lên cô, tai nghe cô giảng bài), miệng xinh (không nói tự do, không nói chuyện với bạn)

3. Trò chơi: Ai nhanh hơn?

Cô đưa ra yêu cầu: Cô sẽ đưa ra lần lượt từng câu hỏi, bạn nào giơ tay nhanh và đẹp thì sẽ được cô mời trả lời. Trả lời đúng sẽ được 1 phần thưởng.

- Phần thưởng có thể là: dạng vật chất: bánh, kẹo, bim bim, sticker,...; dạng tinh thần: vỗ tay,
- Cô: Cô hỏi! Cô hỏi!
- HS: Hỏi gì? Hỏi gì?
- Cô: Hôm nay là thứ mấy?/ Ai cao nhất lớp?/ Ai bé nhất lớp?....
- HS: giơ tay trả lời, ai giơ tay nhanh nhất và trả lời đúng thì được thưởng.
- Cô: Cô hỏi! Cô hỏi!
- HS: Hỏi gì? Hỏi gì?
- Cô: Hỏi xin Cô vào lớp thể nào?
- HS: giơ tay trả lời, ai giơ tay nhanh nhất và trả lời đúng thì được thưởng.

- Cô: Cô hỏi! Cô hỏi!
- HS: Hỏi gì? Hỏi gì?
- Cô: Hỏi xin Cô ra ngoài thế nào?
- HS: giơ tay trả lời, ai giơ tay nhanh nhất và trả lời đúng thì được thưởng.

Kết thúc trò chơi, GV dặn dò HS:*Khi muốn xin phép cô vào lớp thì các con cần nói câu “Con xin phép cô cho con vào lớp”, khi muốn xin phép cô ra ngoài, các con giơ tay để được nói và cần nói mẫu câu: “Con xin phép cô cho con ra ngoài”.*

4. Trò chơi: Giữ trật tự

Cách chơi: Cô nói: “Hôm nay, cô tổ chức cho các con trò chơi “Giữ trật tự”, nếu bạn nào có thể im lặng được lâu nhất thì bạn đó sẽ được thưởng”. Nếu có bạn nói ra thì bạn đó sẽ bị loại khỏi trò chơi đến khi còn 1 người thì đó là người chiến thắng.

- Cô sẽ nói: Học sinh! Học sinh!
- HS: Dạ cô! Dạ cô!
- Cô: Giữ trật tự!
- HS: môi mím chặt, ngồi ngoan, mắt nhìn cô giáo, tai nghe cô giáo đọc thơ hoặc kể chuyện.
- Cô: trong khi học sinh ngồi ngoan, cô đọc 1 bài thơ bất kì. Kết thúc bài thơ, HS nào ngồi ngoan, chú ý lắng nghe thì sẽ được thưởng. (Ban đầu, để tập luyện cho HS, GV có thể đếm đến 5, đếm đến 10. Trong khoảng thời gian đó HS ngồi ngoan thì đc coi là đạt)

Kết thúc trò chơi, GV khen ngợi các HS làm tốt và dặn dò học sinh:*Trong giờ học, khi cô giáo giảng bài, các em phải ngồi ngoan không nói chuyện riêng, mắt nhìn cô, tai nghe cô giảng bài. Thế mới là học sinh ngoan.*

5. Trò chơi: Ngồi đúng chỗ

Luật chơi: GV chọn 3 HS và đặt số HS A – số 1, HS B – số 2, HS C – số 3. Dưới bàn, GV để các số 1, 2, 3 ở các vị trí khác nhau. GV đưa ra yêu cầu: Khi cô nói “Ngồi đúng chỗ!” thì các em phải nhớ số của mình và về đúng vị trí số đó. Nếu bạn nào về đúng vị trí và nhanh nhất thì bạn đó sẽ được thưởng.

Dặn dò: *Ở trong lớp, mỗi bạn có một chỗ ngồi riêng, các con phải ngồi đúng chỗ, không tranh giành chỗ ngồi với bạn, nên ngồi đúng chỗ của mình.*

6. Trò chơi: Đúng hay sai?

Luật chơi: GV làm các động tác ngồi học, cầm bút, cầm bảng, giơ tay ở các tư thế đúng và sai rồi hỏi trẻ “Đúng không? Đúng không” – HS nói: “Đúng rồi! Đúng rồi!” (nếu GV làm đúng KN), HS nói: “Sai rồi! Sai rồi!” (nếu GV làm sai KN).

Dặn dò: Trong lớp, các em cần ngồi học đúng tư thế, giơ tay đúng theo mẫu, cầm bút đúng cách, giơ bảng đẹp.

7. Trò chơi: Ai nhanh hơn?

Luật chơi: GV yêu cầu học sinh lắng nghe 1 câu đố và đưa ra câu trả lời sau khi GV đọc xong. Nếu học sinh trả lời đúng thì học sinh đó được thưởng.

Có cánh mà chẳng bay xa. Đẻ trứng cục tác, cục ta từng hồi Ấp trứng, khi trứng nở rồi Suốt ngày cục cục kiếm mồi nuôi con (Con gà mái)	Con gì ăn no Bụng to mắt híp Mồm kêu ụt ịt Nằm thở phì phò (Con lợn)
Tên em cũng gọi là cà Minh tròn vỏ đỏ, chín vừa nấu canh? (Cà chua)	Con gì chân ngắn Mà lại có màng Mỏ bẹt màu vàng Hay kêu cạp cạp ? (Con vịt)

8. Trò chơi: Ai cười? Ai khóc

- Cô: Ai cười? Ai cười?
- HS: Ông cười! ông cười!
- Cô: Ông cười thế nào?
- HS: khà! Khà! Khà! Khà!
- Cô: Ai cười? Ai cười?
- HS: Anh cười! Anh cười!
- Cô: Anh cười thế nào?
- HS: Hề! Hề! Hề! Hề!
- Cô: Ai cười? Ai cười?
- HS: Bé cười! Bé cười!
- Cô: Bé cười thế nào?

- HS: Hi! Hi! Hi! Hi!
- Cô: Ai khóc? Ai khóc?
- HS: Anh khóc! Anh khóc!
- Cô: Anh khóc thế nào?
- HS: Hu! Hu! Hu! Hu!
- Cô: Ai khóc? Ai khóc?
- HS: Bé khóc! Bé khóc!
- Cô: Bé khóc thế nào?
- HS: Oe! Oe! Oe! Oe!

9. Trò chơi: Đúng hay sai?

Luật chơi: GV đưa ra các tình huống và kết thúc mỗi tình huống yêu cầu học sinh nói “Đúng rồi” hoặc “Sai rồi”.

Ví dụ:

GV	HS
Bạn Lâm nằm lên bàn	sai rồi! sai rồi
Lâm nói chuyện trong khi cô đang giảng bài	sai rồi! sai rồi
Lâm giơ tay khi muốn phát biểu	Đúng rồi! Đúng rồi
Lâm đi vệ sinh ở WC	Đúng rồi! Đúng rồi
Lâm vứt rác ra sàn lớp học	sai rồi! sai rồi

10. Ai nhanh mắt?

- **Mục tiêu:** giúp trẻ rèn luyện kỹ năng tập trung chú ý
- **Luật chơi:** người quản trò làm các hành động sai và yêu cầu trẻ quan sát để phát hiện lỗi sai. Trẻ nào giơ tay nhanh nhất thì trẻ đó được trả lời.
- **Cách chơi:** Người quản trò cho thực hiện các hành động không đúng để trẻ phát hiện hành động sai. Các hành vi có thể làm là: đeo kính ngược, đi dép vào tay, đánh răng trên mũi, rửa mặt nhưng lại chà vào tay,

11. Chơi trò chơi: sách, vở, bút, thước

- **Mục tiêu:** giúp trẻ biết sắp xếp đồ dùng trước khi đi học

- **Đồ dùng cần chuẩn bị:** cặp sách/ ba lô, sách, vở, bút, thước, tẩy, kéo

- **Luật chơi:** GV đưa ra các yêu cầu: Lấycho vào cặp. Ví dụ:

+ GV nói: Cặp đâu? Cặp đâu?

+ HS: Cặp đây! Cặp đây!

+ GV: Lấy sách, vở cho vào cặp

+ HS: nhanh chóng lấy đúng sách, vở cho vào cặp của mình gọn gàng.

+ GV: quan sát và kiểm tra, ai lấy nhanh đúng theo yêu cầu và để đồ gọn gàng thì người đó thắng cuộc.

(GV có thể yêu cầu trẻ lấy sách/ vở/ bút/ thước hoặc lấy: bút/ thước/ tẩy, hoặc lấy: sách/ vở/ kéo....)

Kết thúc trò chơi: GV khen ngợi HS và dặn dò học sinh: Khi vào lớp 1, các em sẽ phải tự chuẩn bị đồ dùng học tập, đó là tự lấy sách, vở, bút, thước, tẩy, kéo... cho vào cặp để đi học. Như vậy mới là học sinh ngoan.