

GIÁO DỤC SỰ QUAN TÂM - HƯỚNG TIẾP CẬN ỨNG DỤNG LIÊN QUAN ĐẾN TRỊ LIỆU HOẠT ĐỘNG TRONG GIÁO DỤC ĐẶC BIỆT

BÙI THẾ HỢP*

Ngày nhận bài: 03/08/2015; ngày sửa chữa: 04/08/2016; ngày duyệt đăng: 05/08/2016.

Abstract: To improve the emotional and social dimensions for students with and without disabilities at special and inclusive settings, a Call To Care education programme has been developed and piloted in Thừa Thiên-Hue province, Vietnam. After 15 weeks of the piloting, on 454 grade 3-4 students without disabilities and 56 students with disabilities both in special school and inclusive classrooms, it found that there were positive changes on their emotion and social behaviors. This programme has also been evaluated as a good example relating to the provision of occupational therapy, like a type of collaborative and group mode.

Keywords: Call to care, social emotional learning, caring capacity, mindfulness, occupational therapy.

1. Theo truyền thống, các nhà trường Việt Nam luôn coi trọng thành tích học tập. Theo đó, kết quả học và thi các môn cơ bản được lấy làm thước đo cho thành công của giáo dục. Cũng vì vậy, thời lượng và sự quan tâm cho việc dạy, học các môn cơ bản và thi cử chiếm gần trọn thời lượng chương trình. Đã đến lúc cần sự cân bằng lại theo hướng chú tâm hơn những khía cạnh vốn từ lâu bị lãng quên trong đời sống học đường. Trong khoảng một thập niên trở lại đây, cùng với quá trình phát triển KT-XH và hội nhập quốc tế sâu rộng, cộng đồng xã hội, phụ huynh học sinh (HS) và các nhà trường ngày càng quan tâm và kì vọng nhiều hơn vào chất lượng giáo dục theo nghĩa rộng. Mỗi quan tâm và kì vọng không chỉ ở các khía cạnh kiến thức và kĩ năng học thuật (academic dimension), mà cả ở chất lượng của môi trường tâm lí - xã hội trong trường học/cơ sở giáo dục. Môi trường học tập quan tâm và hỗ trợ khía cạnh cảm xúc và xã hội (emotional and relational dimensions) sẽ thực sự trở nên an toàn và thân thiện hơn với mọi trẻ em, trong đó có các trẻ khuyết tật (KT). Một trong những thể nghiệm theo hướng này là Chương trình *Giáo dục sự quan tâm (GDSQT)*.

Nhằm cải thiện khía cạnh cảm xúc và xã hội của HS KT và không KT trong môi trường giáo dục hòa nhập và đặc biệt, từ tháng 10/2015 đến tháng 7/2016, Chương trình GDSQT đã được thiết kế và triển khai thí điểm tại 2 trường tiểu học hòa nhập cho khối lớp 3, 4 và 1 trung tâm chuyên biệt tại tỉnh Thừa Thiên - Huế. Chương trình được thiết kế và triển khai với sự hợp tác của nhiều bên, gồm: Viện Tâm trí và Cuộc sống (Mind & Life Institute, USA), Quỹ Á-Âu (Eurasia Foundation, Switzerland), Trường Đại học

Sư phạm - Đại học Huế, Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam, Sở GD-ĐT Thừa Thiên Huế và các cơ sở giáo dục tham gia thử nghiệm. Cùng với quá trình thí điểm, nghiên cứu đánh giá tác động của Chương trình đã được thực hiện.

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Thiết kế và triển khai thí điểm chương trình GDSQT (xem bảng 1)

Bảng 1. Phân phối chương trình GDSQT ở lớp chuyên biệt và hòa nhập

Chủ đề	Bài học (dành cho lớp chuyên biệt)	Số tiết	Bài học (lớp phổ thông hòa nhập)	Số tiết
Giới thiệu chung	1. Quan tâm là gì?	1	1. Khái niệm, biểu hiện sự quan tâm	1
	2. Vai trò của sự quan tâm	1	2. Vai trò của sự quan tâm	1
Học tập xã hội cảm xúc	3. Nhận biết cơ thể và sức khỏe của bản thân	1	3. Kĩ năng tự nhận thức	1
	4. Nhận biết nhu cầu của bản thân	1	4. Kĩ năng tự quản lí	2
	5. Nhận biết và điều chỉnh cảm xúc của mình	1	5. Kĩ năng ra quyết định có trách nhiệm	2
	6. Biết cảm thông với người khác	1		
	7. Xác định nguồn lực hỗ trợ từ gia đình, trường học và cộng đồng	1		
	8. Tìm kiếm sự giúp đỡ và cung cấp sự giúp đỡ khi cần thiết	1		
Nhận sự quan tâm	9. Tại sao phải nhận sự quan tâm?	1	6. Nhận sự quan tâm	3
	10. Cách nhận sự quan tâm	1		
Tự quan tâm	11. Tại sao phải phát triển tự quan tâm?	1	7. Tự quan tâm bản thân	2
	12. Cách phát triển tự quan tâm	1		
Mở rộng sự quan tâm	13. Tại sao phải mở rộng sự quan tâm?	1	8. Quan tâm đến người khác	3
	14. Cách quan tâm đến cha mẹ, thầy cô và bạn bè	1		
	15. Cách quan tâm đến môi trường xung quanh	1		
<i>Tổng số tiết</i>		15		15

* Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam

Trên cơ sở Giáo trình Call to Care do MLI cung cấp [1], với trọng tâm tập trung vào huấn luyện học viên về 3 dạng thức của sự quan tâm gồm: *nhận sự quan tâm* (receiving care), *tự quan tâm* (self-care), *mở rộng sự quan tâm* (extending care), một chương trình tập huấn GDSQT dành cho giáo viên (GV) hòa nhập và chuyên biệt đã được xây dựng. Trong tập huấn GV, Chương trình này được bổ sung thêm nội dung về học tập xã hội và cảm xúc (social emotional learning) [2], và đưa thêm các ví dụ thực tiễn từ bối cảnh chương trình và thực tiễn giáo dục Việt Nam. Sau đó GV sẽ tự soạn và dạy các bài GDSQT cho HS trong lớp của họ.

Chương trình GDSQT được GV đứng lớp xây dựng theo 4 chủ đề, thực hiện trong 15 tiết, mỗi tuần 1 tiết (xem *bảng 1*). Logic dạy học mỗi bài thường theo diễn tiến các hoạt động: - Hoạt động tĩnh tâm/thiền [3], [4] để điều hòa nhịp thở và tập trung gợi nhớ các sự kiện liên quan đến chủ đề bài sắp học; - Xem clips tình huống hoặc câu chuyện liên quan đến chủ đề bài học; - Thảo luận về tình huống; - Liên hệ bản thân và kể về những trải nghiệm cá nhân trong tuần/tháng có liên quan đến bài học; - Trò chơi tập thể hoặc theo nhóm để củng cố. GV đứng lớp ngoài việc soạn và thực hiện bài học, sau mỗi bài đều được yêu cầu ghi nhật kí sự phạm về những diễn biến và rút kinh nghiệm cho bài học vừa thực hiện, đồng thời ghi lại những sự kiện và diễn biến nội tâm đáng chú ý của chính họ trong tuần liên quan đến chủ đề đang dạy.

2.2. Đánh giá tác động của Chương trình. Các tác động của Chương trình lên GV và HS KT và không KT được theo dõi và đánh giá bằng nhiều công cụ đo khác nhau. Các nhóm đối tượng và phương pháp chủ yếu sử dụng trong đánh giá như mô tả dưới đây:

Với GV: sử dụng bảng tự đánh giá năng lực GDSQT, theo 4 lĩnh vực gồm: 1) *Quan niệm và nhận định* về năng lực quan tâm; 2) *Năng lực học tập xã hội cảm xúc*; 3) *Lòng trắc ẩn và sự tĩnh tâm*; 4) *Ba dạng thức của sự quan tâm*. Mỗi lĩnh vực/tiểu thang đo gồm nhiều items, tối đa đạt 50 điểm. Tổng điểm đối đa cho 4 lĩnh vực là 200 điểm. Mỗi GV sẽ tự đánh giá qua 3 lần: - Trước khi được tập huấn; - Trước khi triển khai Chương trình cho lớp của mình; - Sau khi triển khai Chương trình. Đồng thời, sau khi triển khai, có thảo luận nhóm GV bàn luận và nhận xét về tác động của Chương trình.

Với HS KT và không KT: sử dụng bảng tự đánh giá năng lực quan tâm theo 3 lĩnh vực: - Nhận sự quan tâm; - Tự quan tâm chăm sóc bản thân; - Mở rộng sự quan tâm. Mỗi lĩnh vực có điểm tối đa là 20 điểm, và

tổng điểm tối đa toàn thang đo là 60 điểm. Các em được tự đánh giá qua 2 lần, trước khi và sau khi được học Chương trình. Đồng thời, sau khi triển khai, có thảo luận nhóm HS nhận xét về cảm nhận đối với các bài học GDSQT. Những HS KT không thể tự đọc và viết được thì sẽ được nhóm đánh giá hỏi trực tiếp để điền vào phiếu.

Bên cạnh các nhóm đối tượng chính được đánh giá như nêu ở trên, nhóm nghiên cứu cũng tiến hành “phỏng vấn” ngẫu nhiên với 5% phụ huynh trẻ không KT, 10% phụ huynh trẻ KT; và *thảo luận nhóm* với 15% tổng số phụ huynh về những thay đổi của con em họ sau khi được học Chương trình.

3. Kết quả nghiên cứu

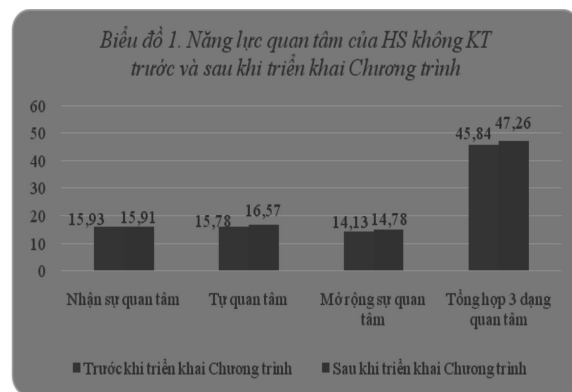
3.1. Những thay đổi ở HS KT và không KT (xem *bảng 2*)

Bảng 2. Kết quả tự đánh giá của HS về năng lực quan tâm

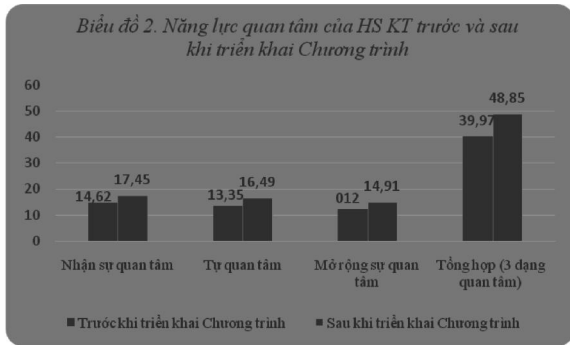
Thời điểm đánh giá	Nhóm HS	Chỉ số	Nhận sự quan tâm	Tự quan tâm	Mở rộng sự quan tâm	Tổng hợp (3 dạng quan tâm)
Trước khi triển khai	Không KT (n= 454)	M	15.93	15.78	14.13	45.84
		SD	2.26	2.40	2.17	5.46
	KT (n= 56)	M	13.35	12.00	14.62	39.97
		SD	4.61	3.86	3.40	10.67
Sau khi triển khai	Không KT (n = 438)	M	15.91	16.57	14.78	47.26
		SD	2.26	2.49	2.02	5.81
	KT (n=)	M	17.45	16.49	14.91	48.85
		SD	2.75	2.78	2.60	7.22

Kết quả tự đánh giá năng lực quan tâm của HS cho thấy nhiều điểm có ý nghĩa:

- Sau khi triển khai các bài học GDSQT, điểm tổng hợp 3 dạng quan tâm của nhóm HS không KT trung bình tăng thêm 1,42 điểm. Trong 3 dạng năng lực quan tâm thì lĩnh vực nhận sự quan tâm không tăng lên (thậm chí giảm), nhưng năng lực tự quan tâm và mở rộng sự quan tâm thì tăng khá rõ (xem *bảng 2* và *biểu đồ 1*).



- Có sự thay đổi tích cực rất rõ ở nhóm HS KT, với điểm trung bình 3 dạng quan tâm tăng từ 39,97 điểm lên 48,85 điểm và nhìn chung các em này tăng đều ở cả 3 lĩnh vực. Tuy nhiên, có sự khác biệt cá nhân rất lớn, với độ lệch chuẩn năng lực 3 dạng quan tâm ở trước và sau loạt bài học lần lượt là 10, 67 và 7, 22. (xem *bảng 2* và *biểu đồ 2*).



Những thay đổi bề mặt được thể hiện qua kết quả định lượng sự tự đánh giá, mặt khác, thông tin định tính về những thay đổi theo chiều sâu năng lực quan tâm của HS phản ánh qua các cuộc qua thảo luận nhóm giữa các em (xem *bảng 3*).

Bảng 3. Tổng hợp ý kiến nhận xét của các nhóm HS sau khi học các bài GDSQT

Ý kiến	Liệt kê	Giải thích/ví dụ
Thay đổi ở bản thân em sau khi học các bài GDSQT	Mặt cảm xúc và xã hội Nhận sự quan tâm Tự chăm lo bản thân hơn trước Quan tâm hơn đến người khác	Bớt nóng giận với bạn bè, lắng nghe và trao đổi nhiều hơn với bạn. Đề ý hơn và nhận ra sự quan tâm của người thân, bạn bè, thầy cô. Em tự đánh răng, rửa mặt, ăn uống, chuẩn bị sách vở mà không để bố mẹ phải nhắc nhở như trước. Em đề ý và hỏi chuyện ba, mẹ, anh, chị khi họ có chuyện vui buồn; giảng bài khó cho bạn, chia sẻ khi bạn buồn.
Thay đổi nhận thấy ở bạn bè trong lớp của em mà em nhận ra	Mặt cảm xúc - xã hội Nhận sự quan tâm Tự quan tâm Quan tâm đến người khác	Các bạn ít cãi nhau, không đánh nhau khi tức giận; lớp học vui vẻ hơn. Các bạn nói lời cảm ơn khi được hỏi thăm lúc mệt/ốm; khi được mượn vở, giúp giải bài khó. Cô giáo khen các bạn đã có ý thức chuẩn bị bài; trang phục và vệ sinh cá nhân cũng tốt hơn. Các bạn giúp nhau nhiều hơn; hay kể chuyện ở nhà cho nhau nghe; nhiều bạn sẵn sàng tham gia giúp đỡ HS khó khăn.

Các cuộc phỏng vấn sâu và thảo luận nhóm phụ huynh HS cũng cho chung sự nhận định rất tích cực và cụ thể về thay đổi ở con em họ. Những ý kiến đáng

chú ý, được nhiều nhóm phản ánh và/hoặc một số phụ huynh bày tỏ trực tiếp có dẫn chứng thuyết phục như sau:

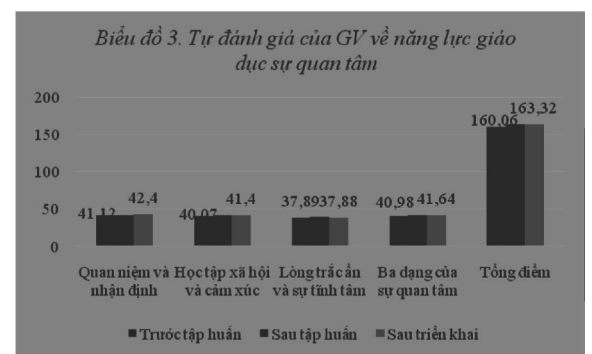
Những thay đổi nhận thấy ở các cháu:
 Nhận ra và biết nói lời cảm ơn khi bố mẹ và người lớn quan tâm, giúp đỡ.
 Chú ý tự chăm sóc bản thân, vệ sinh thân thể, chuẩn bị bài vở trước khi đến lớp mà ba mẹ ít phải nhắc nhở hơn trước.
 Biết hỏi han người thân khi sự lo lắng.
 Cởi mở hơn, hay trò chuyện hơn với ba mẹ và người thân.
 Thể hiện sự kiểm chế, nhường nhịn em nhỏ khi chơi cùng.

“*Khi tôi đi làm về mệt, cháu đã tự đi rót nước mời mẹ uống*” - Lời một phụ huynh.
 “*Khi vợ chồng tôi có việc phải đi xa bằng xe gắn máy cả ngày, cháu đã biết dặn ‘ba mẹ đi đường cẩn thận!’*” - Lời một phụ huynh khác.
 “*Trước Tết, cháu rất ham chơi. Từ sau Tết, nhất là tháng vừa rồi, cháu đã thể hiện sự chăm chỉ, tự ý thức hơn với việc học. Cháu bày tỏ rằng đang lo và cố gắng để đạt kết quả tốt ở học kì II và thi cuối năm*” - Một phụ huynh phát biểu.

3.2. Những thay đổi ở GV (xem *bảng 4* và *biểu đồ 3*)

Bảng 4. Năng lực GDSQT của GV qua 3 lần tự đánh giá

Lĩnh vực đánh giá	Quan niệm và nhận định	Học tập xã hội và cảm xúc	Lòng trắc ẩn và sự tinh tâm	Ba dạng của sự quan tâm	Tổng điểm	
Thời điểm đánh giá	Trước tập huấn (n=26)	M: 41.12	40.07	37.89	40.98	160.06
	SD	3.69	4.31	4.38	5.41	13.11
Sau tập huấn (n=23)	M	42.01	41.11	38.75	41.13	163.00
	SD	3.69	3.72	4.2	4.25	12.29
Sau triển khai (n=25)	M	42.40	41.40	37.88	41.64	163.32
	SD	3.45	3.44	4.16	3.88	11.69



Kết quả tự đánh giá năng lực GDSQT của GV qua 3 lần khảo sát được phản ánh ở *bảng 4* và *biểu đồ 3*. Theo đó:

- Trung bình tổng điểm qua 3 lần đo đều ổn định ở mức cao, 160 điểm trở lên. Chỉ số trung

biên điểm tổng của 4 lĩnh vực đã tăng lên một ít qua mỗi lần đo, từ mức 160 điểm lúc ban đầu, đến 163 điểm sau tập huấn và 163,32 điểm sau khi triển khai thí điểm Chương trình ở các cơ sở/trường, lớp. Độ khác biệt về tổng điểm giữa các cá nhân đã thu hẹp dần, với độ lệch chuẩn 3 lần đo lần lượt là 13,11; 12,29 và 11,69.

- Sự thay đổi theo chiều hướng tăng lên được quan sát thấy ở 3 lĩnh vực: - Quan niệm và nhận định về bối cảnh và ý hướng thực hiện GDSQT cho HS; - Học tập xã hội và cảm xúc; - Ba dạng của sự quan tâm. Trong khi tự đánh giá về lòng trắc ẩn và sự tinh tâm dường như giữ nguyên, thậm chí giảm đi một chút. Có lẽ, GV đã rất thận trọng và cảm thấy một chút mệt mỏi trong áp lực công việc và thời tiết nóng bức ở thời điểm cuối năm học, khiến họ tự đánh giá chưa có gì thay đổi tốt lên về lòng trắc ẩn và sự tinh tâm. Thậm chí, với sự thúc ép của việc hoàn thành hồ sơ và sổ sách cuối năm học, thì việc giữ nguyên được sự bình tâm trong công việc đã là một thành công.

Chỉ số định lượng sự tự đánh giá năng lực GDSQT là không nhiều. Tuy nhiên, điều quan trọng hơn là các GV đã có năng lực xây dựng và triển khai các bài GDSQT ở trên lớp. Quan trọng hơn nữa, qua thảo luận nhóm, họ phản ánh rằng bản thân đã có những trải nghiệm nội tâm sâu sắc hơn qua quá trình thử nghiệm này. Thêm nữa, họ nhận rõ sự tác động tích cực của chương trình đến HS. Do đó, mong muốn tiếp tục được triển khai và mở rộng chương trình cho lớp của họ và các trường, lớp khác ở năm học tiếp theo.

Lần đầu tiên được thiết kế và thử nghiệm diện hẹp ở Việt Nam, Chương trình GDSQT đã cho thấy những tác động tích cực, nhất là đến các khía cạnh về cảm xúc, quan hệ xã hội và hành vi của HS. Trong điều kiện nước ta hiện còn thiếu các dịch vụ hỗ trợ giáo dục đặc biệt và hòa nhập, bao gồm chuyên môn về trị liệu hoạt động, thì sự hợp tác trong đào tạo, bồi dưỡng và triển khai kiểu Chương trình này nên được xem là một ví dụ tốt. Hơn thế, với những trải nghiệm từ Chương trình, có thể coi đó chính là một dạng thức của trị liệu hoạt động, ở hình thức nhóm và hợp tác, theo như định nghĩa đầy đủ về lĩnh vực chuyên môn này [5]. □

Tài liệu tham khảo

[1] MLI (2014). *Call to care*. <https://www.mindandlife.org/care/>

[2] Jones, S.M. - Bouffard, S. M (2012). *Social and Emotional Learning in Schools From Programs to Strategies*. Sharing child and youth development knowledge, Vol. 26, No 4/2012.

[3] Kabat-Zinn, J (2013). *Full Catastrophe Living: Using the Wisdom of Your Body and Mind to Face Stress, Pain, and Illness*. New York: Bantam Dell. ISBN 978-0-345-53972-4.

[4] Pagnini, F. - Phillips, D. (2015). *Being mindful about mindfulness*. The Lancet Psychiatry, 2(4), pp. 288 - 289.

[5] WFOT (2012). *Definition of occupational therapy*. <http://www.wfot.org/aboutus/about occupational therapy/definition of occupational therapy.aspx>

Thực tiễn trị liệu hoạt động...

(Tiếp theo trang 19)

Tóm lại, tại Nhật Bản, tùy thuộc vào từng lĩnh vực mà việc TLHĐ dành cho trẻ em, nhất là trẻ khuyết tật phát triển lại có những đặc trưng riêng và TLHĐ là một công việc quan trọng, có vị trí độc lập. Các nhân viên TLHĐ là những nhà chuyên môn biết nắm bắt đặc điểm, trạng thái của từng trẻ, hiểu được phương pháp trị liệu, từ đó lựa chọn và phối hợp các phương pháp hỗ trợ một cách đa dạng và linh hoạt, liên kết với những nhân viên và cán bộ khác, dựa vào những mục tiêu dài hạn từ thời trẻ nhỏ tới khi trưởng thành và có nghề nghiệp, dựa trên những hiểu biết về kết quả đánh giá để thực hiện các hỗ trợ và trị liệu. Do đó, phạm vi hoạt động của nhân viên TLHĐ được mở rộng trên nhiều lĩnh vực chứ không chỉ trong các cơ sở y tế. □

Tài liệu tham khảo

[1] Temple Grandin (1994),

我、自閉症に生まれ。NXB Gakken.

[2] 岩永竜一郎、ニキ・リンコ、藤家寛子

(2008), 続・自閉っ子 こういう風にできてます - 自立のための身体づくり. 花風社.

[3] Kosfeld M. - Heinrichs M. - Zak P. J., Fischbacher, U. - Fehr, E. (2005). *Oxytocin increases trust in human*. Nature, 435, 673-676.

[4] 福田恵美子 (2010), 発達障害のある子どもに作業療法はどのように関わってきたのか- 感覚統合の視点から- 臨床作業療法, 7, 290-294.

[5] 三澤 一登 (2010), 広汎性発達障害のある子供に作業療法士はどのように関わろうとしているか 臨床作業療法, 7, 300-304.