

TRỊ LIỆU HOẠT ĐỘNG TĂNG CƯỜNG KHẢ NĂNG THAM GIA CỦA TRẺ KHUYẾT TẬT HỌC HÒA NHẬP BẬC MẦM NON

TRƯƠNG THỊ TUYẾT*

Ngày nhận bài: 16/08/2016; ngày sửa chữa: 17/08/2016; ngày duyệt đăng: 18/08/2016.

Abstract: Children personalities are formed and developed while participating actively in activities and surrounding environment and these activities help children integrate into community. To encourage children's participation, occupational therapy has been seen as an effective activity. The article mentions the role and effects of occupational therapy in enhancing participation of children with disabilities in education activities in inclusive kindergartens.

Keywords: Occupational therapy, children with disabilities, participation, inclusive education, kindergarten.

Trên thế giới, tại những nước phát triển như Mỹ, Canada, Pháp, Anh..., *trị liệu hoạt động* (TLHĐ) đã phát triển gần một thế kỉ qua. Ở Việt Nam, những năm gần đây, TLHĐ mới bắt đầu có được sự quan tâm của những nhà giáo dục Việt Nam trong lĩnh vực giáo dục đặc biệt nói chung và giáo dục hòa nhập nói riêng. Những giá trị của TLHĐ trong giáo dục hòa nhập mới chỉ bắt đầu được quan tâm nghiên cứu. Bài viết này đóng góp một phần những cơ sở lí luận về giá trị của TLHĐ trong việc tăng cường khả năng tham gia của trẻ khuyết tật (TKT) học hòa nhập bậc học mầm non.

1. Trị liệu hoạt động (Occupational therapy)

Trong tài liệu "*Definition of Occupational therapy from Member Organisations*" (Định nghĩa về TLHĐ từ tổ chức thành viên) của WFOT (World Federation of Occupational Therapists - Liên đoàn quốc tế về TLHĐ) năm 2013, có đến 45 định nghĩa về TLHĐ của rất nhiều các tổ chức TLHĐ trên khắp thế giới. Về cơ bản những định nghĩa này có nhiều điểm tương đồng nhau.

Trong bài viết này, chúng tôi sử dụng định nghĩa về TLHĐ của tác giả Kathlyn L. Reed, Sharon Nelson Sanderson trong cuốn "*The concept of Occupational therapy*" (nhà xuất bản Lippincott Williams & Wilkins, năm 1999).

Theo đó, "TLHĐ là lĩnh vực khoa học liên quan đến việc phân tích và áp dụng những hoạt động được lựa chọn từ cuộc sống hàng ngày cho khách hàng (có đặc tính độc nhất), giúp khách hàng ngăn chặn những mất mát hoặc lấy lại, tăng cường, củng cố những tập quán, kĩ năng, thói quen, nhiệm vụ, vai trò trong những hoạt động mà khách hàng đã thực

hiện hoặc đang học để thực hiện, nhằm tham gia đầy đủ nhất có thể như một thành viên đóng góp vì cá nhân, xã hội, nền văn hóa, và môi trường kinh tế của khách hàng" [1; tr 5-13].

Như vậy, mục đích chính của TLHĐ là: làm cho mỗi cá nhân đạt được chức năng và sự thích nghi tối ưu trong việc thực hiện những hoạt động; ngăn chặn những thiếu hụt về chức năng hoạt động bất cứ lúc nào; khuyến khích duy trì thực hiện hoạt động hàng ngày của khách hàng. Mục đích này áp dụng cho tất cả mọi người trong xã hội, nhưng những đối tượng cần TLHĐ nhất bao gồm: những người có thể trạng bị tổn thương hay bệnh tật; những người có rối loạn cảm xúc; những người có tật bẩm sinh hoặc khuyết tật trí tuệ và người già. Vì vậy, TLHĐ tập trung vào những lĩnh vực: Tự phục vụ; Tiên học đường; Vui chơi; Tương tác xã hội; Sinh hoạt cộng đồng; Hưởng nghiệp và nghề nghiệp; Điều chỉnh môi trường; Xây dựng năng lực cho các gia đình; Hỗ trợ cộng đồng.

Từ đó cho thấy, TLHĐ giúp mọi người ở mọi lứa tuổi có được cuộc sống độc lập bằng cách tham gia tích cực vào những hoạt động, thực hiện những nhiệm vụ hàng ngày của bản thân với tập thể, cộng đồng của mình. Và, để tăng cường khả năng tham gia của TKT vào quá trình giáo dục hòa nhập ở bậc học mẫu giáo, có vai trò của TLHĐ.

2. Sự tham gia của TKT vào quá trình giáo dục hòa nhập ở bậc mầm non

2.1. Thế nào là sự tham gia của TKT? Trên cơ sở nghiên cứu hệ thống lí luận liên quan, chúng tôi quan niệm về sự tham gia như sau: *Sự tham gia là*

* Trưởng Cao đẳng Sư phạm Trung ương

hoạt động đóng góp, hợp tác (ý kiến, việc làm,...) nhằm gây ảnh hưởng với những mức độ khác nhau của một chủ thể đối với vấn đề chung của tập thể. Đây cũng là cách tiếp cận thống nhất và xuyên suốt của bài viết này. Vấn đề cần nói ở đây là sự tham gia của TKT trong giáo dục hòa nhập ở bậc học mẫu giáo.

Việc có những nền văn hóa với niềm tin, tôn giáo và truyền thống mạnh mẽ đòi hỏi người nhỏ tuổi hay trẻ em khuyết tật phải tuân thủ, nghe theo, làm theo những gì người lớn bảo, hay được người lớn làm thay, xét cho đến cùng cũng bắt nguồn từ những nhận thức sai lệch về sự tham gia và về trẻ em nói chung, TKT nói riêng như trên.

Nhìn nhận lại vấn đề, sự tham gia không đồng nghĩa duy nhất là việc ra quyết định, mà nó bao gồm những hoạt động khác nhau từ việc thể hiện ý kiến đến thực hiện, ra quyết định và kiểm soát một vấn đề chung nào đó. Cùng với cách tiếp cận hiện đại của Mô hình xã hội và Mô hình nhân quyền trong việc nhìn nhận về TKT: khuyết tật là một vấn đề có tính chất xã hội; chính xã hội đã tạo ra những rào cản làm cho những con người này không có khả năng hoạt động và tham gia đóng góp một cách bình đẳng cho cuộc sống. Đồng thời với nhận thức đúng đắn về giáo dục hòa nhập là việc trường học phải thích nghi với người học nói chung với TKT nói riêng. Người khuyết tật có khả năng thành công không kém bất cứ ai nếu họ nhận được sự chăm sóc và những cơ hội đúng đắn. Trên thực tế, đây hoàn toàn là những quyền cơ bản của họ.

Điều quan trọng nhất trong sự tham gia nói chung và sự tham gia của TKT trong giáo dục hòa nhập bậc mẫu giáo nói riêng là yếu tố *ảnh hưởng*. Nó có nghĩa là hoạt động của bản thân TKT (với ý kiến, việc làm,...) trong một giờ hoạt động góc, một tiết học, một hoạt động ngoài trời,... ở trường mẫu giáo mà trẻ học hòa nhập là phải được biết đến, được đánh giá, nó để lại dấu ấn trong hoạt động chung của tập thể. Đồng thời, sự tham gia của TKT là vấn đề đóng góp, là cái riêng trong cái chung, điều đó có nghĩa, nói đến sự tham gia của TKT trong giáo dục hòa nhập ở bậc học mẫu giáo là nói đến sự tồn tại song song hai thành tố *riêng và chung* trong một hoạt động.

2.2. Mức độ tham gia của TKT vào giáo dục hòa nhập ở trường mẫu giáo. Mức độ tham gia của trẻ em nói chung được phân chia và mô tả lần đầu cách đây khoảng hai mươi năm. Trong cuốn sách *“Children’s participation: The theory and practice of involving young citizens in community development and environmental care”* (Sự tham gia của trẻ em: lí

thuyết và thực hành về việc thu hút những công dân trẻ vào việc phát triển cộng đồng và bảo vệ môi trường) của GS. Goger A. Hart, mức độ tham gia của trẻ em được chia như sau: 1) Trẻ em bị người lớn điều khiển; 2) Trẻ em xuất hiện chỉ để trang trí; 3) Trẻ em tham gia với tính chất hình thức; 4) Trẻ em được thông báo và giao nhiệm vụ; 5) Trẻ em được thông báo và hỏi ý kiến; 6) Người lớn khởi xướng và cùng trẻ em quyết định; 7) Trẻ em khởi xướng và được hướng dẫn; 8) Trẻ em khởi xướng, quyết định cùng người lớn.

Trong một số tài liệu của Việt Nam như tài liệu trên trang thông tin điện tử Unicef Việt Nam, và một số tài liệu tập huấn về Quyền trẻ em khác của nhiều cơ sở giáo dục có đưa ra các mức độ tham gia của trẻ em. Trong cách phân chia mức độ tham gia này, về cơ bản giống như cách phân chia của Goger A. Hart. Tuy nhiên, có điểm khác biệt ở cách phân loại này là có tới 10 mức độ của sự tham gia thay vì 8 mức độ như cách phân loại của GS. Goger A. Hart. Xem xét cụ thể 10 mức độ tham gia này sẽ thấy có một số điểm không hợp lí. Việc thêm vào mức độ thứ 9 và mức độ thứ 10 thực sự không cần thiết.

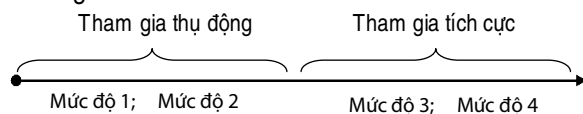
Theo cách diễn giải của những tài liệu trên, nội hàm của mức độ 9 hoàn toàn trùng với mức độ 8. Còn mức độ 10 không được diễn giải cụ thể nhưng có thể suy luận theo hai hướng như sau: - Nếu trẻ em điều khiển hoàn toàn nghĩa là trẻ em khởi xướng, quyết định, thực hiện và kiểm soát hoàn toàn vấn đề, người lớn không tham gia vào thì trái với quan điểm khoa học về trẻ em và bản chất thực sự của sự tham gia. Sự tham gia của trẻ em không có nghĩa là đưa đến sự tách biệt trẻ em khỏi người lớn. Trẻ em thuộc về một thế giới có cả người lớn. Đồng thời, trẻ em mới là “người lớn đang hình thành” [2; tr 56-84] chứ chưa phải là người lớn, có những hoạt động của trẻ em không thể thiếu sự tham gia của người lớn để hỗ trợ trẻ đạt được kết quả tốt nhất trong đó có hoạt động giáo dục - dạy học; - Nếu hiểu “trẻ em điều khiển hoàn toàn” nghĩa là trẻ em khởi xướng, quyết định, thực hiện và kiểm soát mọi việc, người lớn chỉ giúp đỡ khi trẻ em yêu cầu thì cũng trùng lặp với mức độ 9.

Trở lại với cách phân loại sự tham gia của trẻ em của Goger A. Hart, chúng tôi cho rằng về bản chất mức độ 2: “Trẻ em xuất hiện chỉ để trang trí” và mức độ 3 “Trẻ em tham gia với tính chất tượng trưng” là như nhau. Đồng thời cách phân loại các mức độ tham gia của Goger A. Hart là cách phân loại trong một dự án cụ thể. Nó phân chia mức độ tham gia dựa vào hai yếu tố: mức độ tăng dần sự chủ động của trẻ em trong

các vấn đề chung từ việc làm theo, đến việc bày tỏ ý kiến, ra quyết định, khởi xướng, kiểm soát vấn đề,... và sự *ảnh hưởng* có để lại dấu ấn của trẻ em (bằng ý kiến, việc làm,...) trong vấn đề chung của một tập thể (được biết đến, được đánh giá). Về cơ bản, chúng tôi thống nhất với cách phân loại của Goger A. Hart. Tuy nhiên, chúng tôi xem xét hai khía cạnh: mức độ ảnh hưởng (được biết đến, được đánh giá) và sự chủ động của trẻ em khuyết tật với vấn đề chung của tập thể trong giáo dục hòa nhập ở trường mẫu giáo. Đồng thời, sự tham gia của TKT không phải chỉ nhìn nhận trong mối tương quan với người lớn mà còn trong mối tương quan giữa trẻ em khuyết tật với trẻ em bình thường trong một tập thể.

Theo đó, chúng tôi đưa ra mức độ sự tham gia của TKT trong giáo dục hòa nhập ở trường mẫu giáo như sau: - *Mức độ 1) TKT bị điều khiển*: Trẻ thực hiện mọi việc theo sự điều khiển của người khác (không chỉ có giáo viên mà cả trẻ em bình thường khác) mà không được làm khác đi. Mọi ý kiến việc làm của trẻ không được lắng nghe và không được đánh giá; - *Mức độ 2) TKT tham gia với tính chất tượng trưng*: Trẻ tự do bày tỏ ý kiến, tự do làm mọi việc nhưng những ý kiến và việc làm đó của trẻ không được lắng nghe và không được đánh giá; - *Mức độ 3) TKT tham gia với sự hỗ trợ của người lớn*: TKT được hỗ trợ một cách tích cực để đóng góp vào vấn đề chung của tập thể, ý kiến, việc làm của trẻ được lắng nghe và được đánh giá; - *Mức độ 4) TKT tự chủ động tham gia*: TKT tự khởi xướng những ý tưởng, thực hiện và kiểm soát hoạt động của mình trong vấn đề chung của tập thể, những ý kiến, việc làm của trẻ được lắng nghe và được đánh giá.

Trong 4 mức độ trên đây, để chỉ rõ chất lượng tham gia của trẻ chúng tôi phân chia thành 2 cực tham gia như sau:



3. Vai trò của TLHĐ trong việc tăng cường khả năng tham gia của TKT học hòa nhập ở bậc mầm non

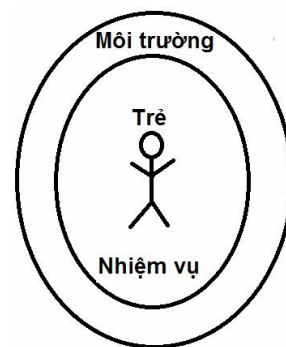
3.1. TLHĐ phục hồi, duy trì và tăng cường kĩ năng tham gia cho TKT học hòa nhập. Hàng ngày TKT học hòa nhập trong trường mầm non là tham gia những hoạt động theo chương trình chăm sóc, giáo dục của bậc học, bao gồm hoạt động ăn, ngủ; chơi theo góc, hoạt động ngoài trời, hoạt động tiết học,... Để hoàn thành những nhiệm vụ này, TKT cần có những

kĩ năng cần thiết như kĩ năng tự phục vụ: tự ăn hết suất, tự đi vệ sinh,...; kĩ năng tiên học đường: cầm bút, giở sách vở, tô, đồ chữ cái, kĩ năng đếm,...; kĩ năng tương tác xã hội như: luân phiên, thỏa thuận, giao tiếp bằng ngôn ngữ nói,...

Ở TKT, những kĩ năng trên có thể chưa có, bị mất hoặc hạn chế. Theo đó, trẻ cần được giúp đỡ để có được, phục hồi, hoặc tăng cường kĩ năng để tham gia và hòa nhập đúng nghĩa vào các hoạt động trong trường học. Tất cả những nhu cầu đó chính là mục đích hướng tới của TLHĐ, được thực hiện bằng những bài tập về điều hòa cảm giác, vận động, vui chơi,...

3.2. TLHĐ điều chỉnh nhiệm vụ, môi trường giáo dục để TKT có cơ hội tham gia nhiều hơn.

TLHĐ luôn luôn tiếp cận trẻ với mô hình bên. Việc tham gia của trẻ vào giáo dục hòa nhập không chỉ chịu ảnh hưởng bởi năng lực và động lực của trẻ mà còn bởi những nhiệm vụ, và tất cả những gì diễn ra trong môi trường giáo dục (xem hình).



Bằng việc lựa chọn, áp dụng, điều chỉnh nhiệm vụ và môi trường trong trị liệu sao cho nó phù hợp nhất với trẻ như: một chiếc bút to hơn bình thường giúp cho trẻ khó khăn về vận động cầm nắm dễ dàng tham gia vào hoạt động tô màu của lớp mẫu giáo hơn; những hướng dẫn bằng hình ảnh cho trẻ chậm phát triển trí tuệ, bằng âm thanh, gõ nổi cho trẻ khiếm thị giúp trẻ dễ dàng tìm đến những góc chơi phù hợp..., TLHĐ tăng thêm cơ hội để trẻ tham gia bình đẳng vào những hoạt động giáo dục của trường học.

TLHĐ với mục đích hướng tới phục hồi, thúc đẩy chức năng hoạt động trong lĩnh vực tự phục vụ, vui chơi, học tập, hòa nhập cộng đồng là giải pháp hiệu quả cho việc tăng cường sự tham gia của TKT học hòa nhập. Bài viết chỉ nêu một số vấn đề lí luận về vai trò của TLHĐ đối với việc tăng cường sự tham gia của TKT học hòa nhập ở bậc học mầm non. Do vậy, cần có những nghiên cứu tiếp theo để chứng minh tính đúng đắn của lí luận đó, cũng như những nghiên cứu về hiệu quả của một hay nhiều lĩnh vực trị liệu cụ thể của TLHĐ đối với việc tăng cường sự tham gia của TKT học hòa nhập ở bậc mầm non. □

(Xem tiếp trang 29)

tuổi được lựa chọn ngẫu nhiên thành 2 nhóm: - Nhóm trẻ được can thiệp vận động tinh; - Nhóm trẻ được can thiệp điều hoà cảm giác. Kết quả cho thấy những thay đổi tích cực trong điểm số thang đo kết quả trên cả 2 nhóm với 3 lĩnh vực: *điều chỉnh và xử lý cảm giác, các kỹ năng vận động chức năng, các kỹ năng cảm xúc - xã hội*. Khi so sánh, kết quả cho thấy nhóm trẻ được can thiệp điều hoà cảm giác có điểm số thay đổi nhiều hơn và giảm đi về những cử động định hình lặp lại ở nhóm này [8]. Không chỉ có vậy, các nghiên cứu khác cũng cho kết quả TLHĐ và điều hoà cảm giác cho TTK là an toàn và có tính khả thi để thực hiện, được chấp nhận bởi cha mẹ trẻ và nhà TLHĐ.

4. Kết luận và khuyến nghị

Bằng chứng về hiệu quả của TLHĐ nói chung trong điều trị cho trẻ RLPTK còn chưa đủ, cần có thêm bằng chứng khoa học toàn diện rõ ràng hơn. Mặc dù đã có một số nghiên cứu cho thấy được hiệu quả của điều hoà cảm giác nhưng cần lưu ý rằng, điều hoà cảm giác cũng chỉ là một phần của TLHĐ, điều hoà cảm giác thường được nhà TLHĐ sử dụng đơn lẻ hoặc như một phần trong can thiệp TLHĐ. Hơn nữa, mục tiêu của điều hoà cảm giác không phải là dạy các kỹ năng hay hành vi cụ thể. Do đó, các nhà TLHĐ cần lưu ý không bỏ qua các biện pháp can thiệp có thể được sử dụng để tối ưu hóa vai trò tham gia của trẻ và gia đình trẻ trong việc tạo nên cuộc sống có ý nghĩa và TLHĐ cho trẻ RLPTK không nên coi là đồng nghĩa với liệu pháp điều hoà cảm giác.

Trong việc điều trị, can thiệp cho trẻ có RLPTK, những can thiệp mục tiêu (như trị liệu ngôn ngữ, TLHĐ) có thể được sử dụng để làm tăng các kỹ năng giao tiếp và cải thiện sự độc lập trong các hoạt động sống hàng ngày. Các hoạt động “cảm giác” có thể sẽ củng cố và giúp trẻ chủ động về mặt thể chất hơn hoặc chấp nhận được các trải nghiệm khác nhau về mặt cảm giác.

Trong khi TLHĐ được sử dụng khá phổ biến trong thực tiễn can thiệp cho TTK, sự thiếu hụt các bằng chứng khoa học chứng minh hiệu quả của liệu pháp này đòi hỏi cần có thêm nhiều các nghiên cứu, khảo sát và đánh giá. Đây là một lĩnh vực đầy tiềm năng không chỉ cho những người làm thực hành mà cho cả các nhà nghiên cứu trong các lĩnh vực liên quan ở Việt Nam. □

Tài liệu tham khảo

[1] Trần Văn Công (2013). *Các thành tựu nghiên cứu mới về rối loạn phổ tự kỷ và Tổng quan về các phương pháp điều trị*. Kỷ yếu Hội thảo tập huấn “Phương pháp

phân tích hành vi ứng dụng ABA trong điều trị tự kỷ” tại Cung thiếu nhi Hà Nội.

[2] American occupational therapy association (2014). *Occupational therapy practice framework: Domain & process 3rd edition*. The American Journal of occupational therapy.

[3] J.D. McLennan - S. Huculak - D. Sheehan (2008). *Brief report: Pilot investigation of service receipt by young children with autistic spectrum disorders*. Journal of autism and developmental disorders.

[4] J. Ashburner - S. Rodger - J. Ziviani - J. Jones (2014). *Occupational therapy services for people with autism spectrum disorders: Current state of play, use of evidence and future learning priorities*. Australian occupational therapy journal.

[5] M. Law (2006). *Autism spectrum disorders and occupational therapy*. Briefing to the Senate Standing Committee on Social Affairs, Science and Technology.

[6] E.A. Boutot - M. Tincani (2009). *Autism encyclopedia: The complete guide to autism spectrum disorders*. Sourcebooks, Inc.

[7] K. Tanner - B.N. Hand - G. O’Toole - A.E. Lane (2015). *Effectiveness of interventions to improve social participation, play, leisure, and restricted and repetitive behaviors in people with autism spectrum disorder: A systematic review*. American Journal of occupational therapy.

[8] B.A. Pfeiffer - K. Koenig - M. Kinnealey - M. Sheppard - L. Henderson (2011). *Effectiveness of sensory integration interventions in children with autism spectrum disorders: A pilot study*. American Journal of occupational therapy.

Trị liệu hoạt động tăng cường...

(Tiếp theo trang 35)

Tài liệu tham khảo

[1] Kathlyn L. Reed, Sharon Nelson Sanderson (1999). *The concept of Occupational therapy*. Publishing Lippincott Williams & Wilkins, pp. 5-13.

[2] Lê Minh Hằng (2013). *Giáo dục hòa nhập - Cách của mở rộng cho trẻ em khuyết tật Việt Nam*. Viện Aspen, Swarthmore College; tr 3-7.

[3] UNICEF (1989). *Công ước Quốc tế về quyền trẻ em*, tr 10-12.

[4] Roger A. Hart (2013). *Children’s participation: The theory an practice of involving young citizens in community development anh environmental care*. Publishing Routledge, pp. 56-84.

[5] Sherry Arnstein R (1969). *A Ladder of Citizen Participation*. Publisher Martinus Nijhoff Publishers, pp. 216-224.

[6] World Federation of Occupational Therapists (2013), *Definition of Occupational therapy from Member Organisations*, pp. 1-49.