

gstr.
TRƯỜNG ĐẠI HỌC SƯ PHẠM HÀ NỘI
KHOA GIÁO DỤC ĐẶC BIỆT

-----ca llo b-----

TRẦN ĐĂNG HẠNH

**NHẬN THỨC CỦA GIÁO SINH TIỂU HỌC
TRƯỜNG CĐSP QUẢNG NAM VỀ GIÁO DỤC
HÒA NHẬP CHO TRẺ KHIẾM THÍNH**

Chuyên ngành: Khiếm thính

Mã số :

KHÓA LUẬN TỐT NGHIỆP CỬ NHÂN GIÁO DỤC ĐẶC BIỆT

Người hướng dẫn khoa học: TS. Nguyễn Xuân Thúc

**TRƯỜNG ĐẠI HỌC QUẢNG NAM
TRUNG TÂM HỌC LIỆU**

HÀ NỘI, NĂM 2004

Lời nói đầu

Ngày nay, Đảng và Nhà nước ta đang từng bước dành sự quan tâm đặc biệt cho sự nghiệp chăm sóc và giáo dục trẻ em đã làm được nhiều việc vì trẻ em - thế hệ tương lai của đất nước, trong đó có một bộ phận trẻ em có hoàn cảnh khó khăn đặc biệt nhất là đối với trẻ em không may bị khuyết tật. Nhờ có đường lối đổi mới chính sách của Đảng và Nhà nước nên sự bế tắc và chậm trễ trong giáo dục trẻ em bị khuyết tật đang được khắc phục.

Việc giáo dục trẻ khuyết tật nước ta đang từng bước phát triển và khẳng định được vị trí của mình, hòa nhập với các nước trong khu vực và trên thế giới, tiến theo con đường giáo dục hòa nhập. Phương thức giáo dục mới này đã chứng tỏ được tính ưu việt của nó song do bề dày thời gian và kinh nghiệm còn ít nên không tránh khỏi những tồn tại nhất định.

Xuất phát từ mục đích, được góp một phần nhỏ bé của mình vào sự nghiệp giáo dục trẻ khuyết tật nói chung và trẻ khiếm thính nói riêng, tôi mạnh dạn đi tìm hiểu vấn đề: nhận thức của giáo sinh tiểu học Trường Cao đẳng Sư phạm Quảng Nam về Giáo dục hòa nhập cho trẻ khiếm thính, từ đó tạo cơ sở cho việc giáo dục hòa nhập ở địa phương.

Do năng lực và trình độ có hạn, thời gian, điều kiện tìm hiểu chưa nhiều nên đề tài không tránh khỏi những thiếu sót. Tôi rất mong được những ý kiến đóng góp của các thầy, cô giáo, những người đi trước và các bạn để đề tài của tôi được hoàn thiện hơn.

Tôi xin chân thành cảm ơn!

Trần Đăng Hạnh

Lời cảm ơn

Tôi chân thành cảm ơn sự hướng dẫn, giúp đỡ nhiệt tình, chu đáo của TS. Nguyễn Xuân Thúc đã giúp tôi hoàn thành đề tài này.

Tôi xin chân thành cảm ơn sự giúp đỡ và sự chỉ bảo tận tình của các thầy cô giáo - giảng viên khoa Giáo dục đặc biệt - Trường Đại học Sư phạm Hà Nội, các chuyên gia của Trung tâm Tập hợp viện KHCĐ Việt Nam đã cung cấp cho tôi những kiến thức bổ ích và những tài liệu cần thiết, quý giá trong lĩnh vực giáo dục trẻ khuyết tật.

Tôi xin cảm ơn lãnh đạo Trường Cao đẳng Sư phạm Quảng Nam, giáo sinh Cao đẳng Tiểu học K01, K02 Trường Cao đẳng Sư phạm Quảng Nam, Trường Tiểu học Kim Đồng- Tam Kỳ - Quảng Nam, Phòng GD Tiểu học Số GD-ĐT Quảng Nam đã tạo điều kiện giúp đỡ tôi hoàn thành công việc điều tra, khảo sát, thu thập số liệu tại đơn vị.

Mục lục

Nội dung	Trang
Mở đầu	4
Chương I. Một số vấn đề lý luận về trẻ khuyết tật và giáo dục hoà nhập cho trẻ khuyết tật.	
I. Khái niệm chung về nhận thức.	9
II. Khái niệm về trẻ khuyết tật.	11
III. Giáo dục hoà nhập cho trẻ khuyết tật.	20
Chương 2 : Kết quả nghiên cứu nhận thức của giáo sinh tiểu học Quảng Nam về giáo dục hòa nhập cho trẻ khiếm thính.	
I. Vài số liệu về trẻ khuyết tật ở Quảng Nam.	33
II. Thực trạng nhận thức của giáo sinh tiểu học Quảng Nam về trẻ khuyết tật, trẻ khiếm thính.	40
III. Thử nghiệm biện pháp nâng cao nhận thức cho giáo sinh về trẻ khuyết tật.	62
Chương 3: Kết luận và kiến nghị.	72
I. Kết luận.	
II. Kiến nghị.	
Tài liệu tham khảo	77
Phụ lục	79
Phụ lục 1	
Phụ lục 2	

Mở đầu

I- Lý do chọn đề tài

1) Cơ sở lý luận

Người khuyết tật nói chung là một bộ phận dân cư tồn tại khách quan trong xã hội loài người. Ngày nay mọi quốc gia trên thế giới đều quan tâm đến người khuyết tật sự phát triển của ngành giáo dục đặc biệt trên thế giới ngày càng mạnh. Nhìn từ góc độ xã hội, quan tâm đến đời sống vật chất và tinh thần của người khuyết tật là nghĩa vụ và trách nhiệm của mọi người, giáo dục cho trẻ khuyết tật tạo điều kiện cho các em được học tập và phát triển, giúp các em hoà nhập vào xã hội là việc làm tất yếu của hệ thống giáo dục quốc dân.

Việt Nam là một dân tộc có truyền thống nhân ái tốt đẹp. Tiến lên xây dựng một xã hội công bằng văn minh phát triển theo định hướng XHCN, Đảng và nhà nước ta đã và đang từng bước tạo điều kiện giúp đỡ người khuyết tật. Điều đó được thể hiện trong nhiều văn bản, trong nhiều ký kết: Công ước về quyền trẻ em; Luật bảo vệ chăm sóc và giáo dục trẻ em; Pháp lệnh về người tàn tật; Nghị định hướng dẫn thi hành pháp lệnh về người tàn tật; Luật phổ cập giáo dục tiểu học... Tuy nhiên những năm qua do nhiều nguyên nhân khác nhau nên việc chăm sóc giáo dục trẻ khuyết tật vẫn chưa được chú ý đúng mức, vẫn còn nhiều tồn tại: ngành giáo dục vẫn chưa có một văn bản pháp lý chính thức quy định thực hiện giáo dục trẻ khuyết tật, lực lượng tham gia GD trẻ khuyết tật...

Về mặt nhận thức nhiều người coi giáo dục cho trẻ khuyết tật là vấn đề nhân đạo đơn thuần, đề cao khía cạnh nhân đạo và xem nhẹ khía cạnh khoa học. Điều này không sai bởi bản thân lĩnh vực này mang đậm tính nhân đạo, tuy nhiên nhiều công trình nghiên cứu và thực tiễn cho thấy trẻ khuyết tật có thể giáo dục được. Nếu được giáo dục, trẻ khuyết tật có nhiều cơ hội hoà nhập vào xã hội hơn. Do đó đã đến lúc chúng ta phải đặt vấn đề xem xét và nghiên cứu giáo dục trẻ khuyết tật trên cả góc độ khoa học.

Người giáo viên phải có cách nhìn nhận khách quan khoa học, phải có trách nhiệm với thế hệ trẻ, đối xử bình đẳng không phân biệt trẻ bình thường hay trẻ khuyết tật. Giáo viên phải là người giữ vai trò chủ đạo trong hoạt động giáo dục, là người tổ chức điều khiển quá trình giảng dạy và giáo dục trẻ. Như vậy nhận thức đầy đủ về vai trò, nhiệm vụ của bản thân đối

tượng giáo dục cũng như quan điểm chính sách của Đảng và nhà nước, xu thế và thành tựu của giáo dục có ý nghĩa to lớn trong quá trình tác nghiệp của người giáo viên

2) Cơ sở thực tiễn

Một đứa trẻ có thể bị khuyết tật về thể chất hoặc tinh thần nặng hay nhẹ có trở thành người tàn tật hay không là tùy thuộc vào cách đánh giá nhìn nhận và cư xử của cộng đồng. Nếu không được hỗ trợ giúp đỡ và tạo điều kiện thì các em sẽ trở thành người tàn tật thật sự. Như vậy tàn tật không mang tính di truyền mà là hậu quả của xã hội, mang tính xã hội.

Giáo dục hoà nhập cho trẻ khuyết tật đang là một xu hướng phổ biến trên thế giới nói chung và đang được triển khai ở Việt Nam. Vận dụng kinh nghiệm giáo dục trẻ khuyết tật của thế giới và qua nhiều nghiên cứu thử nghiệm, Bộ GD - ĐT đã quyết định chọn giáo dục hoà nhập là hướng phát triển chính đưa trẻ khuyết tật hoà nhập cộng đồng. Tuy nhiên trong thực tế giáo dục hoà nhập vẫn còn gặp nhiều khó khăn và tồn tại chưa thể giải quyết (đối với Việt Nam giáo dục đặc biệt là một lĩnh vực còn nhiều mới mẻ cả về lý luận và thực tiễn).

- ◆ Việc triển khai văn bản chính sách chưa được nhân rộng.
- ◆ Đội ngũ giáo viên có chuyên môn về GDDB còn mỏng và yếu.
- ◆ Khó khăn về kinh phí.
- ◆ Ngành GD ở địa phương chưa nhận thức được đầy đủ trách nhiệm của mình đối với vấn đề GD cho trẻ khuyết tật.
- ◆ Quan điểm, nhận thức, đánh giá về trẻ khuyết tật còn nhiều hạn chế...

Những tồn tại trên ảnh hưởng trực tiếp đến chất lượng và hiệu quả của giáo dục trẻ khuyết tật, trong đó đội ngũ giáo viên tiểu học là một bộ phận chủ yếu tham gia giáo dục trẻ khuyết tật.

Thực tế đó đặt ra những câu hỏi:

- ◆ Giáo viên tiểu học nhận thức như thế nào về trẻ khuyết tật.
- ◆ Với định hướng giáo dục hòa nhập, nếu không bị bắt buộc, giáo viên có nhận trẻ khuyết tật vào lớp.

- ◆ Giáo viên có yêu cầu gì khi thực hiện giáo dục hoà nhập cho trẻ khuyết tật...

Để từng bước tháo gỡ khó khăn, việc trước tiên chúng ta cần giúp đỡ người giáo viên nói chung và giáo sinh trường CDSP Quảng Nam nói riêng có nhận thức đúng đắn về vấn đề giáo dục trẻ khuyết tật, từ đó hình thành niềm tin, tình cảm nghề nghiệp, góp phần đem lại hiệu quả của giáo dục hoà nhập.

Quảng Nam là một tỉnh nghèo, số lượng trẻ khuyết tật tương đối lớn, đây là một bức xúc của lãnh đạo tỉnh và ngành giáo dục. Lĩnh vực giáo dục đặc biệt của tỉnh đang manh nha hình thành, bắt đầu tiến tới phát triển giáo dục hoà nhập.

Như vậy, với Quảng Nam giáo dục đặc biệt là một lĩnh vực mới. Vậy cấp lãnh đạo, người dân và đặc biệt là đội ngũ cán bộ giáo dục tương lai trực tiếp tham gia giáo dục trẻ khuyết tật nhận thức như thế nào về vấn đề này. Đây là vấn đề tôi quan tâm tìm hiểu để từ đó có định hướng tác động đến giáo sinh, tạo cho giáo sinh có tâm thế, thái độ và phương thức đúng trong công tác GDHN.

Vậy đề tài khoa học: "*Nhận thức của giáo sinh tiểu học trường cao đẳng sư phạm Quảng Nam về giáo dục hoà nhập cho trẻ khiếm thính*" được lựa chọn để nghiên cứu.

II. Đối tượng, khách thể và mục đích nghiên cứu

1) Đối tượng nghiên cứu

Nhận thức và thái độ của giáo sinh tiểu học về giáo dục hoà nhập cho trẻ khiếm thính

2) Khách thể nghiên cứu

Giáo sinh tiểu học trường CDSP Quảng Nam.

Giáo viên trường Tiểu học Kim Đồng Thị xã Tam Kỳ, Quảng Nam.

3) Mục đích nghiên cứu

Điều tra nhận thức và thái độ của giáo sinh tiểu học về vấn đề giáo dục hoà nhập cho trẻ khiếm thính, trên cơ sở đó có những vấn đề có những kiến

ngộ nhằm nâng cao nhận thức của giáo viên tiểu học trong công tác giáo dục trẻ khiếm thính.

III. Giới hạn nghiên cứu của đề tài

1) Giới hạn về đối tượng nghiên cứu

Nhận thức và thái độ của giáo sinh tiểu học về giáo dục hòa nhập cho trẻ khiếm thính thông qua phiếu điều tra.

2) Giới hạn khách thể nghiên cứu

103 giáo sinh tiểu học trường CĐSP Quảng Nam.

28 giáo viên trường tiểu học trường Tiểu học Kim Đồng - thị xã Tam Kỳ- Quảng Nam.

Khách thể	Giáo sinh năm 2	Giáo sinh năm 3	Giáo sinh năm 2 Thực nghiệm	Giáo viên
Số lượng	38	29	46	28

IV. Giả thuyết khoa học

Nhận thức và thái độ của giáo sinh tiểu học ở trường CĐSP Quảng Nam và giáo viên trường tiểu học Kim Đồng chưa đầy đủ. Có thể nâng cao nhận thức và thái độ cho họ nếu có biện pháp tác động phù hợp.

V. Nhiệm vụ nghiên cứu

1) Nghiên cứu một số vấn đề lý luận về trẻ khuyết tật và giáo dục hòa nhập cho trẻ khuyết tật.

2) Khảo sát thực trạng nhận thức và thái độ của giáo sinh tiểu học và giáo viên tiểu học về giáo dục hòa nhập cho trẻ khiếm thính ở tiểu học.

3) Đề xuất và thử nghiệm giải pháp nâng cao nhận thức và thái độ của giáo sinh tiểu học về giáo dục hòa nhập cho trẻ khiếm thính.

VI. Phương pháp nghiên cứu

1) Phương pháp nghiên cứu lý luận

Đọc phân tích tài liệu, tổng hợp so sánh thông tin các vấn đề liên quan đến đề tài nhằm xây dựng cơ sở lý luận của đề tài.

2) Phương pháp điều tra bằng ankét (xem phụ lục)

Điều tra 131 giáo sinh tiểu học trường CDSP Quảng Nam và giáo viên trường tiểu học trường Tiểu học Kim Đồng - thị xã Tam Kỳ Quảng Nam.

Nhằm thu thập số liệu thực trạng nhận thức.

3) Phương pháp xử lý số liệu

Dùng các công thức thống kê toán học để xử lý kết quả nghiên cứu nhằm rút ra kết luận khoa học của đề tài.

VII. Cái mới của đề tài

Tìm hiểu nhận thức và thái độ của giáo sinh tiểu học trường CDSP Quảng Nam về giáo dục hoà nhập cho trẻ khiếm thính.

NỘI DUNG

Chương I

Một số vấn đề lý luận về trẻ khuyết tật và giáo dục hoà nhập cho trẻ khuyết tật.

I- Khái niệm chung về nhận thức

1) Nhận thức là gì?

Nhận thức là một trong ba mặt cơ bản của đời sống tâm lý con người (nhận thức - tình cảm - hành động). Trong đó nhận thức đóng vai trò là tiền đề của hai mặt kia và đồng thời có quan hệ rất chặt chẽ với nhau. Hoạt động nhận thức là hoạt động đặc trưng của con người.

Hoạt động nhận thức là hoạt động của chủ thể nhằm khám phá thế giới xung quanh, nhằm tìm ra chân lý hay sự thật về những thuộc tính và quy luật khách quan của một sự vật cụ thể.

Vậy nhận thức là gì?

Nhận thức là một hoạt động bao gồm nhiều quá trình khác nhau thể hiện mức độ phản ánh khác nhau về hiện thực khách quan. [13, tr 100]

2) Các mức độ của quá trình nhận thức

Căn cứ vào tính chất phản ánh có thể chia hoạt động nhận thức thành hai giai đoạn lớn: nhận thức cảm tính và nhận thức lý tính.

a) Nhận thức cảm tính

Nhận thức cảm tính là giai đoạn đầu sơ đẳng trong hoạt động nhận thức của con người. Điểm đặc trưng của nhận thức cảm tính là chỉ phản ánh những thuộc tính riêng lẻ, bề ngoài, cụ thể của sự vật hiện tượng khi chúng trực tiếp tác động vào giác quan của chúng ta.

Nhận thức cảm tính bao gồm 2 mức độ sau:

♦ **Cảm giác:** là một quá trình tâm lý phản ánh từng thuộc tính riêng lẻ của sự vật hiện tượng khi chúng trực tiếp tác động vào các giác quan của chúng ta [13, tr.101].

♦ **Tri giác:** là một quá trình tâm lý phản ánh một cách trọn vẹn các thuộc tính bề ngoài của sự vật hiện tượng khi chúng trực tiếp tác động vào các giác quan của chúng ta. [13,tr.105].

b) Nhận thức lý tính

Nhận thức lý tính là giai đoạn nhận thức cao hơn nhận thức cảm tính. Nhận thức lý tính phản ánh những thuộc tính bên trong, những mối liên hệ bản chất của sự vật hiện tượng; phản ánh gián tiếp và khái quát các sự vật hiện tượng trong hiện thực khách quan mà trước đó ta chưa biết.

Nhận thức lý tính bao gồm hai mức độ:

♦ **Tư duy:** là một quá trình tâm lý phản ánh những thuộc tính bản chất, những mối liên hệ và quan hệ bên trong có tính quy luật của sự vật hiện tượng trong hiện thực khách quan mà trước đó ta chưa biết. [13,tr 113].

♦ **Tưởng tượng:** Là một quá trình tâm lý phản ánh những cái chưa từng có trong kinh nghiệm cá nhân bằng cách xây dựng những hình ảnh mới trên cơ sở những biểu tượng đã có. [13, tr 121].

Như vậy, nếu nhận thức cảm tính mới chỉ phản ánh được những thuộc tính bên ngoài của sự vật hiện tượng khi chúng đang trực tiếp tác động vào các giác quan của ta thì quá trình nhận thức lý tính phản ánh được những thuộc tính bên trong, bản chất, những mối liên hệ, quan hệ có tính quy luật của sự vật hiện tượng ngay cả khi chúng không trực tiếp tác động vào chúng ta.

3) Vai trò

✓ Nhận thức cảm tính giữ vai trò rất quan trọng trong hoạt động nhận thức nói chung của con người, là hình thức định hướng đầu tiên và là nguồn cung cấp thông tin để con người tiến hành những quá trình nhận thức cao hơn; là điều kiện quan trọng để đảm bảo hoạt động tinh thần bình thường của con người với thế giới xung quanh [13, trang 111].

✓ Nhận thức lý tính phản ánh được những thuộc tính bản chất, bên trong của sự vật hiện tượng, từ đó giúp con người nhận biết sâu sắc về thế giới, làm chủ được tự nhiên, xã hội và bản thân mình.

Như vậy, hoạt động nhận thức giúp con người hiểu biết về thế giới khách quan. Sự hiểu biết của con người được biểu hiện ở nhiều mức độ khác nhau:

- **Nhận biết:** Là mức độ hiểu biết đầu tiên, thấp nhất, chỉ nắm được các dấu hiệu bên ngoài của sự vật hiện tượng mà chưa có kỹ năng để vận dụng giải quyết các tình huống nảy sinh. Nhận biết được biểu hiện ra ở các mức độ sau: nhận ra vấn đề, nhận biết được một số biểu hiện cụ thể của sự vật hiện tượng.

- **Thông hiểu:** Là khi nắm được một số thuộc tính bản chất, nắm được khái niệm cơ bản của sự vật hiện tượng nhưng chưa thực sự giải quyết được vấn đề.

- **Vận dụng:** Khi đã nắm vững và thông hiểu sâu sắc được bản chất, các thuộc tính trừu tượng bên trong của sự vật hiện tượng, từ đó có thể dùng các khái niệm giải quyết được những vấn đề, những tình huống phức tạp...

Hoạt động nhận thức của mọi người đều có quá trình cơ bản như nhau, đều thực hiện theo những quy luật giống nhau. Nhưng kết quả của mỗi người khác nhau nghĩa là phản ánh hiện thực đúng hoặc sai đều khác nhau. Đó là do phẩm chất trí tuệ của mỗi cá nhân quyết định.

Tóm lại: Quá trình nhận thức của con người rất đa dạng, phong phú và phức tạp. Quá trình nhận thức có thể diễn ra ở nhiều mức độ khác nhau song để đánh giá nhận thức của con người về một vấn đề nào đó, chúng ta có thể theo các mức độ nhận thức hay đánh giá một cách đơn giản theo hai hướng: nhận thức đúng hoặc nhận thức sai lệch.

Trong đề tài này, "**nhận thức**" của giáo sinh tiểu học trường Cao đẳng Sư phạm Quảng Nam được khảo sát đánh giá ở mức độ hiểu biết cơ bản (biết hay chưa, biết đúng hay sai, biết ở tầm vực, mức độ nào...).

II- Khái niệm về trẻ khiếm thính

1) Trẻ khuyết tật là gì?

- **Khuyết tật:** Theo định nghĩa của WHO (Tổ chức y tế thế giới) thì khuyết tật là tình trạng do khiếm khuyết, giảm chức năng gây nên, cản trở người đó thực hiện vai trò của mình để tồn tại, độc lập trong cộng đồng, trong lúc những người khác thực hiện được.

▪ **Trẻ khuyết tật:** Là những trẻ có khiếm khuyết một phần thể chất hoặc tinh thần nên không có khả năng tự bảo đảm cuộc sống của mình trong xã hội (ăn uống, đi lại, vui chơi, sinh hoạt...). [17, tr 2].

Theo cách phân loại phổ biến thì người ta chia nhóm trẻ đó thành 7 nhóm trẻ sau:

Trẻ khiếm thính.

Trẻ khiếm thị.

Trẻ chậm phát triển trí tuệ.

Trẻ rối loạn hành vi và cảm xúc.

Trẻ có tật vận động.

Trẻ đa tật.

2) Trẻ khiếm thính là gì?

❖ **Định nghĩa:** Trong ngôn ngữ thông thường, "**Điếc**" thường được hiểu là mất thính giác hoàn toàn hoặc không nghe được chính xác hoặc giảm nhiều về thính giác không nghe rõ.

Trong ngành y tế, trẻ điếc được hiểu là trẻ có suy giảm hoặc mất hoàn toàn hay một phần sức nghe.

Trong giáo dục đặc biệt, thuật ngữ "**Điếc**" được thay thế bằng các từ: "**khiếm thính**", "**khuyết tật thính giác**".

Vậy, trẻ khiếm thính là gì? [14, tr 17].

Trẻ khiếm thính là những trẻ bị phá hủy cơ quan phân tích thính giác ở mức độ này hay mức độ khác. Cơ quan phân tích thính giác bị phá hủy làm cho trẻ không còn khả năng tri giác thế giới âm thanh vô cùng phong phú của môi trường xung quanh, đặc biệt là âm thanh ngôn ngữ. Không tiếp nhận được âm thanh ngôn ngữ, không bắt chước và tự hình thành tiếng nói, đứa trẻ bị mất ngôn ngữ nói (câm). Như vậy, đối với trẻ khuyết tật thính giác (nặng thường gọi là điếc câm) thì điếc là nguyên nhân, còn câm là hậu quả rất nặng nề gây ra nhiều khó khăn trong quá trình giáo dục. Tuy nhiên, nếu được giáo dục tốt và kịp thời thì vẫn có thể nghe, nói được, có thể học văn hóa, nghề nghiệp, và phát triển tình cảm đạo đức như những đứa trẻ bình thường khác.

Theo thống kê của tổ chức y tế thế giới, nhiều nước trên thế giới, số người nghe kém ở các mức độ khác nhau có thể ảnh hưởng đến giao tiếp xã hội chiếm khoảng 5 - 10 % dân số.

Theo số liệu điều tra cơ bản của “*Trung tâm nghiên cứu giáo dục trẻ có tật*” thuộc Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam (năm 1991) tiến hành ở 82 xã của 4 tỉnh phía Bắc cho thấy: Số trẻ em có tật trong độ tuổi từ 1 đến 15 tuổi chiếm khoảng 0,55% dân số nước ta trong đó số trẻ khiếm thính vào khoảng 3,4 vạn em. Trong số hơn 2000 em đã được học ở các lớp chuyên biệt, một số em đang được học trong các trường lớp hoà nhập.

Những dấu hiệu biểu hiện hàng ngày của trẻ khiếm thính:

- Đứa trẻ chỉ có khả năng nghe một người nói mà không nghe những người khác trong cùng một khoảng thời gian.
- Đứa trẻ thường tách mình ra khỏi những tình huống mang tính chất xã hội.
- Đứa trẻ phản ứng chậm chạp.
- Đứa trẻ chỉ nghe sau khi được nhắc lại khoảng 2- 3 lần.
- Đứa trẻ sợ bị tiếp cận từ phía sau.
- Đứa trẻ tìm kiếm hướng của âm thanh.
- Đứa trẻ ít nói.
- Đứa trẻ phát triển ngôn ngữ chậm hoặc không có ngôn ngữ.

❖ *Phân loại trẻ khiếm thính*

Có nhiều cách để phân loại trẻ khiếm thính. Việc phân loại đúng trẻ khiếm thính giúp cho việc chẩn đoán đúng, xác định đúng loại trẻ, can thiệp sớm đối với trẻ khiếm thính.

➤ Dựa vào vị trí tổn thương của tai hoặc của các cơ quan trung khu thần kinh cảm thụ thính giác, tật điếc được chia làm 4 loại:

- **Điếc dẫn truyền:** Nguyên nhân do bị dị tật hoặc bị bệnh về tai ngoài, tai giữa gây ra. Những người bị điếc dẫn truyền thường không bị điếc nặng. Một người điếc dẫn truyền có thể được hỗ trợ tích cực khi đeo máy trợ thính. Việc điều trị bằng y tế hay phẫu thuật cũng có thể điều chỉnh được tật này.

– **Điếc dây thần kinh thính giác:** Nguyên nhân là do bị tổn thương tế bào lông thính giác hoặc dây thần kinh tai trong. Những người bị điếc dây thần kinh thính giác thường bị điếc từ mức độ nhẹ cho đến sâu. Việc mất thính lực loại này chỉ ở một dải tần nhất định chứ không phải ở tất cả. Khả năng âm thanh được tiếp nhận bị ảnh hưởng ngay cả khi đã khuyếch đại. Do đó, một người bị điếc dây thần kinh thính giác không cải thiện được khả năng nghe ngay cả khi đeo máy trợ thính.

– **Điếc hỗn hợp:** Nguyên nhân gây nên điếc là do những vấn đề về tai ngoài, tai giữa và tai trong gây ra. Người bị điếc loại này thường bị điếc sâu.

– **Điếc trung ương:** Nguyên nhân là do bị tổn thương dây thần kinh thính giác hoặc tế bào của hệ thần kinh trung ương. Những người bị điếc trung ương thường có mức độ điếc sâu.

➤ Để hiểu biết sâu sắc và đúng đắn về trẻ khiếm thính, chúng ta cần phân loại các nhóm trẻ khiếm thính cơ bản trên góc độ tâm lý giáo dục. Điều đó có ý nghĩa quan trọng đối với lý luận và thực tiễn giáo dục trẻ, đối với việc chẩn đoán đúng trẻ, xác định đúng hình thức hỗ trợ phù hợp. [19, tr15].

✓ *Phân loại trẻ theo mức độ mất sức nghe (thính lực).*

- Mức 1: Điếc nhẹ Từ 20 - 40 dB.
- Mức 2: Điếc vừa Từ 41 - 70 dB.
- Mức 3: Điếc nặng Từ 71- 90 dB.
- Mức 4: Điếc sâu > 90 dB.

✓ *Phân loại trẻ theo thời gian mất sức nghe.*

- Trẻ sinh ra đã bị tổn thương thính giác
- Trẻ mất sức nghe trước khi bắt đầu phát triển ngôn ngữ.
- Trẻ mất sức nghe ở những giai đoạn đầu của sự phát triển ngôn ngữ.
- Trẻ mất sức nghe khi ngôn ngữ đã hình thành.

✓ *Phân loại trẻ theo mức độ phát triển ngôn ngữ.*

- Trẻ khiếm thính và không có ngôn ngữ (thường gọi là trẻ điếc câm): là những trẻ mất sức nghe đến mức mất luôn cả khả năng ngôn ngữ cũng như khả năng làm chủ ngôn ngữ.

- Trẻ khiếm thính với ngôn ngữ hạn chế: Là những trẻ mất thính lực khi mà ngôn ngữ thực tế của chúng đã được hình thành. Với những trẻ này, chúng ta cố gắng giữ gìn và phát huy khả năng và vốn từ ngữ đã có ở chúng.

- Trẻ nghe kém: Là những trẻ bị phá huỷ một phần chức năng thính giác tùy theo sức nghe còn lại, một số trẻ trong nhóm trẻ này có thể tự nắm được ngôn ngữ ở một mức độ nào đó trong quá trình giao tiếp. Tuy nhiên, ngôn ngữ này cũng cần phải được điều chỉnh trong quá trình giáo dục.

✓ *Tổng quát, người ta chia trẻ khiếm thính thành 2 loại lớn. [14, tr 19]*

- **Trẻ nghễnh ngãng** (điếc nhẹ): Là những trẻ mà độ thính lực bị mất dưới 80 dB đến 20 dB, nằm trong dải tần âm thanh 500 - 4000 Hz. Nếu dải tần âm thanh này bị tổn thương thì cũng không thể tri giác ngôn ngữ nói.

Trẻ nghễnh ngãng được chia làm 3 mức:

Ngễnh ngãng nhẹ (mức 1): độ mất thính lực từ 20 - 50 dB.

Ngễnh ngãng vừa (mức 2): độ mất thính lực từ 51 - 70 dB.

Ngễnh ngãng nặng (mức 3): độ mất thính lực từ 71 - 80 dB.

Trẻ nghễnh ngãng có thể phát triển được ngôn ngữ nói bình thường trong môi trường có tổ chức giáo dục hoà nhập dựa vào cộng đồng. Trẻ có thể phát triển tốt được nếu được can thiệp sớm và đeo máy trợ thính phù hợp.

- **Trẻ điếc:** Là trẻ có độ mất thính lực từ 80 dB trở lên và được chia thành 4 mức theo các dải tần còn nghe được:

Độ thính lực bị mất trên 80 dB trong dải tần 125 - 250 Hz.

Độ thính lực bị mất trên 80 dB trong dải tần 125 - 500 Hz.

Độ thính lực bị mất trên 80 dB trong dải tần 125 - 1500 Hz.

Độ thính lực bị mất trên 80 dB trong dải tần 125 - 2000 Hz.

Những trẻ điếc có dải tần càng hẹp thì mức độ càng nặng. Trong quá trình phục hồi chức năng nghe, mở rộng dải tần cho trẻ là công việc chính, tạo điều kiện nâng khả năng nghe cho trẻ.

❖ **Một số đặc điểm tâm lý trẻ khiếm thính [19, tr.21]**

Theo khái niệm về khuyết tật thính giác như trên thì chúng ta có thể thấy rằng nhân tố chủ yếu quyết định các đặc điểm và đặc thù của khuyết tật thính giác là sự mất thính giác. Vì vậy chúng ta cần phải xem xét thính giác, cảm giác nghe có ý nghĩa như thế nào đối với cuộc sống của con người, cũng như sự mất sức nghe có ảnh hưởng như thế nào đến sự phát triển tâm lý.

➤ ***Những đặc điểm cảm giác, tri giác của trẻ khuyết tật thính giác***

Như chúng ta đã biết, cảm giác tri giác là nền tảng của nhận thức chúng ta. Chúng là nguồn gốc cơ bản của những kiến thức mà chúng ta nhận thức được ở thế giới xung quanh. Trong những dạng cảm giác khác nhau thì cảm giác nghe và cảm giác nhìn có ý nghĩa chủ yếu. Chúng ta sống trong thế giới của âm thanh, của hình dạng và màu sắc. những nguồn thông tin như phát thanh, truyền hình, phim ảnh, sân khấu, âm nhạc, về nhiều mặt dựa trên cảm giác nghe. Tất nhiên cảm giác nhìn cũng đóng một vai trò quan trọng nhưng mất sức nghe sẽ làm cho đứa trẻ mất khả năng tri giác bình thường cho những nguồn thông tin này. Trong việc tiếp nhận ngôn ngữ, cảm giác và tri giác thính giác có một vai trò đặc biệt quan trọng. Trên cơ sở này thường diễn ra sự phát triển các hình thái chủ động và bị động của lời nói. Nghe được tiếng nói của người xung quanh, đứa trẻ bắt đầu bắt chước và bập bẹ những từ đầu tiên. Nhờ lời nói, đứa trẻ nhận được những thông tin cơ bản, lĩnh hội được những kiến thức và kinh nghiệm mà người lớn truyền cho nó. Sự phá hủy tri giác và tiếng nói của người xung quanh tự nhiên sẽ kéo theo sự phá hủy quá trình hình thành ngôn ngữ tích cực. Trẻ khuyết tật thính giác không thể tự mình lĩnh hội được ngôn ngữ. Trong thực tế, trẻ khuyết tật thính giác sẽ bị câm nếu nó không được phát hiện sớm những khó khăn về thính giác và được hỗ trợ bằng những phương pháp chuyên biệt trong việc tiếp nhận ngôn ngữ.

Ở trẻ khuyết tật thính giác, do thiếu cảm giác nghe hoặc cảm giác nghe bị phá hủy nên cảm giác thị giác và cảm giác vận động có một vai trò đặc biệt quan trọng. Thị giác của trẻ khiếm thính (TKT) trở thành chủ đạo

và chủ yếu trong việc nhận thức thế giới xung quanh và trong việc tiếp nhận ngôn ngữ. Trẻ bình thường học nói chủ yếu dựa trên cảm giác nghe và vận động, còn tri giác thị giác đóng vai trò thứ yếu. Điều này hoàn toàn ngược lại với trẻ khiếm thính. Cùng với cảm giác vận động, cảm giác thị giác trở thành nền tảng để hình thành tiếng nói. Thậm chí, trẻ khiếm thính có thể tiếp nhận ngôn ngữ chỉ dựa trên cảm giác thị giác. Rất nhiều nghiên cứu đã chứng minh rằng cảm giác và tri giác ở trẻ khiếm thính không kém so với trẻ nghe được thậm chí còn tích cực và tinh nhạy hơn. Bởi vậy, trẻ khiếm thính thường để ý những chi tiết nhỏ của thế giới xung quanh mà trẻ bình thường không để ý tới.

Ở trẻ khiếm thính, tri giác phân tích thường trội hơn tri giác tổng hợp. Mặc dù tất cả những khó khăn tâm lý và sự phức tạp của quá trình tri giác thính giác đối với ngôn ngữ nói, trẻ khiếm thính thường làm chúng ta ngạc nhiên bằng khả năng dùng thị giác tiếp nhận và phân biệt tinh tế những gì mà chúng ta nói với chúng. Ngoài ra cảm giác xúc giác và cảm giác vận động đóng vai trò quan trọng trong quá trình nhận thức của trẻ khiếm thính. Cảm giác vận động báo hiệu cho chúng ta về sự vận động của các bộ phận trong cơ thể, mức độ căng của cơ cũng như sự vận động của cơ quan ngôn ngữ. Ở người bình thường có tồn tại mối liên hệ chặt chẽ giữa cơ quan thính giác và vận động. ở trẻ khiếm thính, sự mất thính lực không chỉ ảnh hưởng xấu đến sự vận động của bộ máy hô hấp và sự phối hợp của các động tác cơ thể. Vì vậy, trẻ khiếm thính thường vụng về không khéo léo, rất khó khăn với kỹ năng lao động và thể thao đòi hỏi sự phối hợp tinh tế và thăng bằng của các động tác. Điều này được giải thích là do bộ máy tiền đình cũng như những điểm cuối của dây thần kinh của cơ quan vận động bị tổn thương.

Cảm giác xúc giác - rung của trẻ khiếm thính là đặc thù và độc đáo nhất. Đây là phương tiện quan trọng trong tiếp nhận ngôn ngữ cho trẻ khiếm thính. E.P. Nauman đã nghiên cứu và chỉ ra những tính chất cơ bản của loại cảm giác này như sau:

1. Những cảm giác xúc giác - rung về bản chất là những cảm giác sơ đẳng, là một bộ phận cấu thành của những dạng cảm giác khác.
2. Sức nghe bình thường hạn chế và kìm nén sự phát triển và sự nhạy bén của những cảm giác và xúc giác rung.

3. Về mặt tính chất, những cảm giác này gắn với cảm giác vận động và những cảm giác về vị trí trong không gian.

4. Giữa cảm giác nghe và cảm giác xúc giác - rung tồn tại một mối liên hệ chức năng.

➤ **Một số đặc điểm trí nhớ của trẻ khiếm thính**

Ta biết rằng cuối năm đầu tiên của cuộc đời trẻ đã bắt đầu ghi nhớ được từ. Tuy nhiên sự ghi nhớ này mang tính tự phát và không có tính chủ định. ở trẻ khiếm thính, việc ghi nhận từ ngữ bắt đầu muộn hơn nhiều và mất hẳn một thời gian dài ban đầu rất quan trọng tiếp nhận ngôn ngữ. Thời gian phát hiện tật điếc càng muộn thì việc thu nhận ngôn ngữ của trẻ càng bị trì hoãn. Tất nhiên những từ biểu thị đồ vật và hiện tượng thu nhận bằng những cơ quan cảm thụ khác nhau, không được ghi nhớ với mức độ nhanh chóng và bền vững như nhau. Một công trình nghiên cứu quá trình ghi nhớ của học sinh điếc và học sinh nghe được cho thấy, giữa học sinh điếc và học sinh nghe được có sự khác nhau rất ít trong việc ghi nhớ những từ trong phạm vi lĩnh hội bằng mắt. Trẻ khiếm thính khác xa trẻ nghe được trong việc ghi nhớ những từ tượng thanh. Trong khi đó, so với trẻ nghe được, trẻ khiếm thính ghi nhớ tốt hơn những từ biểu thị chất lượng của những đồ vật tiếp nhận được nhờ xúc giác. Nghiên cứu này cũng xác định được rằng, trẻ khiếm thính có thể ghi nhớ những từ biểu thị hiện tượng âm thanh. Thậm chí, chúng có khả năng ghi nhớ tốt hơn người khác những từ biểu thị những âm phát ra từ những con vật nuôi trong nhà và những từ phát ra từ tiếng máy, khó ghi nhớ những từ biểu thị âm thanh cường độ nhỏ. ở trẻ khiếm thính, biểu tượng về âm thanh của các khách thể xuất hiện dựa trên hoạt động của những giác quan còn lại. Việc ghi nhớ những từ thuộc phạm vi những hiện tượng âm thanh diễn ra nhờ sự hoạt động phức tạp của một loạt cá cơ quan chức năng của trẻ khiếm thính: Đó là sự hoạt động đồng thời và tác động qua lại của cá cơ quan thị giác, xúc giác, vận động và cảm giác rung.

Trong quá trình ghi nhớ tài liệu, trẻ khiếm thính ít sử dụng thủ thuật so sánh, nhưng bù lại trẻ ghi nhớ tài liệu trực tiếp bằng thị giác tốt hơn trẻ nghe được vì chúng có kinh nghiệm thị lực phong phú hơn.

Với loại tài liệu khó biểu thị bằng lời, trẻ khiếm thính ghi nhớ kém hơn, nhưng khi chúng có thể sử dụng chữ viết để biểu thị thì mức độ ghi

nhớ của chúng không thua kém gì so với trẻ nghe được. Hơn nữa, trẻ khiếm thính không chỉ sử dụng cách biểu thị bằng lời mà còn bằng cả cử chỉ, điệu bộ. Điều này có ý nghĩa tích cực đối với sự ghi nhớ của chúng.

➤ **Một số đặc điểm tưởng tượng ở trẻ khiếm thính.**

Như chúng ta đã biết, ngôn ngữ là nhân tố quan trọng nhất trong việc hình thành khái niệm, là phương tiện phát triển tư duy trừu tượng. Điều tự nhiên là trong những trường hợp không có ngôn ngữ hay ngôn ngữ phát triển muộn màng hay có những sai lệch, sẽ làm hạn chế không chỉ quá trình hình thành tư duy mà còn cả quá trình hình thành trí tưởng tượng nữa. LX. Vugôtxki qua những công trình nghiên cứu tâm lý của mình đã chỉ ra rằng: người bị mất ngôn ngữ rất khó khăn nhắc lại một câu trong đó khẳng định điều gì đó trái với điều họ thấy, điều đó có trong lĩnh vực tri giác trực tiếp của họ.

Cùng với sự mất hoặc khiếm khuyết về ngôn ngữ như là phương tiện hình thành khái niệm, ở những người này, mất luôn cả sự biểu thị ở chỗ con người không thể lãng quên tình huống cụ thể, thay đổi nó, thoát khỏi ảnh hưởng của cái trực tiếp đã có. Cùng với điều đó và sự khó khăn hiểu được những ẩn dụ, những từ ở nghĩa bóng.

Những đặc điểm của tưởng tượng ở trẻ khiếm thính có sự thiếu hụt và do hình thành ngôn ngữ chậm và tư duy trừu tượng hạn chế gây nên. Mặc dù hình tượng thị giác của trẻ khiếm thính đạt mức độ cao và sống động nhưng hình thành tư duy bằng khái niệm quá chậm, làm chúng rất khó thoát khỏi ý nghĩa cụ thể, nghĩa đen của từ, điều đó làm khó khăn cho hình thành hình tượng mới.

Tưởng tượng tái tạo có ý nghĩa đặc biệt quan trọng trong nhận thức của trẻ khiếm thính. Nhờ tưởng tượng tái tạo, thế giới xung quanh được phản ánh trong ý thức của trẻ rộng hơn, phong phú hơn. Tâm hiểu biết của trẻ được mở rộng qua giới hạn kinh nghiệm cá nhân, đưa chúng tiếp xúc với kho tàng kinh nghiệm của loài người.

➤ **Một số đặc điểm tư duy của trẻ khiếm thính**

Tư duy trực quan hành động chiếm ưu thế trong hoạt động nhận thức và hoạt động thực tế của trẻ khiếm thính cần thấy rằng sự tham gia của ngôn ngữ vào dạng tư duy này là rất nhỏ. Tuy nhiên sẽ không đúng nếu cho rằng cùng với tuổi, tư duy trực quan - hành động mất dần và được thay thế

hoàn toàn bằng tư duy trừu tượng. Tư duy trực quan hành động tiếp tục có ý nghĩa để giải quyết nhiều nhiệm vụ trong học tập, trong lao động, trong cuộc sống theo suốt cuộc đời sau này. Tư duy trực quan - hành động mất dần và được thay thế hoàn toàn bằng tư duy trừu tượng. Tư duy trực quan, hành động tiếp tục có ý nghĩa để giải quyết nhiều nhiệm vụ trong học tập, trong lao động, trong cuộc sống theo suốt cuộc đời sau này. Tư duy trực quan hành động của trẻ khiếm thính có liên hệ trực tiếp với hoạt động, với tri giác của nó và thể hiện trong quá trình thao tác thực hành với vật thể khi đứa trẻ chia cắt lắp đặt các vật thể được tri giác.

Tư duy trực quan hình tượng được đặt trung ở chỗ nó phụ thuộc vào tri giác. Kiểu tư duy này dựa trên tư liệu trực quan, cảm tính cụ thể, và chính những hình ảnh đã nảy sinh phản ánh những nét cụ thể, đơn giản nhất và cá biệt của sự vật ở trẻ khiếm thính trước thời gian tiếp nhận ngôn ngữ và trong cả quá trình thu nhận ngôn ngữ còn có một thời gian dài dừng lại ở mức độ tư duy trực quan hình tượng, hình ảnh. Sự diễn đạt bằng hình tượng được trẻ khiếm thính tri giác với nội dung sự vật theo nghĩa đen của nó. Cách diễn đạt đó đã khơi dậy ở trẻ những biểu tượng cụ thể, những hình ảnh đơn nhất, gây khó khăn cho việc đi sâu vào ý nghĩa khái niệm của nó và cho việc nhận thức ý nghĩa khái quát của nó. Bởi vậy ta không ngạc nhiên khi hỏi trẻ khiếm thính "*Bàn tay vàng là gì?*" - Chúng trả lời "*làm bằng vàng*", "*Tay màu vàng*". Trẻ khiếm thính chỉ thấy trong hình tượng đã nảy sinh của vật thể chỉ phản ánh một dấu hiệu của nó. Trẻ khiếm thính khó hiểu hiểu được ý nghĩa tìm ẩn của ẩn dụ trong những câu thành ngữ.

Tư duy trừu tượng đặt trung ở chỗ nó diễn ra những khái niệm. Khác với hình tượng, khái niệm phản ánh những nét chung nhất, bản chất nhất của các sự vật, các hiện tượng của hiện thực. Sự khiếm khuyết về ngôn ngữ và ngay cả việc tiếp nhận ngôn ngữ muộn cũng có ảnh hưởng đáng kể đến sự hình thành các khái niệm và do đó đến cả tư duy trừu tượng. Những nghiên cứu của I.M.Xôlôviep, G.I.Siphơ đã chỉ ra rằng trẻ khiếm thính chậm phát triển cả các thao tác tư duy khác: Trừu tượng hóa, khái quát hóa.

III- Giáo dục hòa nhập cho trẻ khuyết tật

1) Tư tưởng về giáo dục hòa nhập (GDHN) [19, tr 10].

Phong trào GDHN trên toàn thế giới được khởi đầu từ tuyên bố về quyền con người năm 1948, Hội nghị giáo dục thế giới 1990 được tổ chức ở

Fomtien, Thái Lan và Hội nghị thượng đỉnh về trẻ em ở New York 1990 thông nhất mục tiêu đến năm 2000 chương trình *"Giáo dục cho tất cả"*.

Mặc dù trẻ em khuyết tật được đề cập một cách chính thức trong văn bản Fomtien và tuyên bố toàn cầu về giáo dục, song rất ít thông tin được cung cấp cho những sáng kiến mới để hòa nhập trẻ khuyết tật và kế hoạch giáo dục của từng nước. Hội nghị thế giới về giáo dục cho trẻ có nhu cầu đặc biệt ở Salamanca, Tây Ban Nha, 1994 cung cấp cơ hội cho những người tham gia Hội nghị xem xét làm thế nào để bảo vệ tốt nhất quyền của trẻ em khuyết tật trong bối cảnh chương trình *"Giáo dục cho tất cả"*. Tuyên bố Salamanca được coi là nền tảng cho giáo dục hòa nhập hiện đại.

Vào những năm 70 đến nửa sau thập kỷ 80, quan điểm mới về trường lớp xuất hiện ở Châu Âu có tên là sáng kiến giáo dục phổ thông đã mang lại một chiến dịch quyền học tập cho học sinh khuyết tật và đòi hỏi giáo dục phải có trách nhiệm hơn trong việc tạo ra những hoạt động học tập phù hợp hơn theo khả năng người học. Từ đây bắt đầu xuất hiện giáo dục hòa nhập. Hòa nhập là một phong trào đổi mới trong giáo dục đặc biệt (GDĐB), xu hướng này đòi hỏi nhiều sự thay đổi trong nhà trường. Các vấn đề giáo dục như: Nội dung, phương pháp, thể chế, hệ thống ngân sách, tái xây dựng cơ sở vật chất, trang thiết bị, các hoạt động ngoài trường, bồi dưỡng giáo viên, cải tổ giáo trình... đang dần dần thay đổi. Các quốc gia đều xây dựng và phát triển các chính sách của nhà nước mình quy định về nội dung, phương pháp cụ thể tạo điều kiện cho giáo dục hòa nhập. Việc áp dụng quy định đó là rất phức tạp và phải tiến hành theo nhiều bước. Một số nước đang nỗ lực và bắt đầu chấp nhận giáo dục hòa nhập theo nhiều phương thức khác nhau. Các phương thức và mức độ chấp nhận giáo dục hòa nhập rất đa dạng và thu được nhiều kết quả khác nhau bởi lẽ nó phụ thuộc vào văn hóa, nhận thức của người dân về giáo dục đặc biệt, hệ thống giáo dục và điều kiện kinh tế chính trị, xã hội của mỗi nước, nhưng nó giống nhau ở 1 điểm là hòa nhập cố gắng đưa trẻ khuyết tật càng hòa nhập với xã hội càng tốt.

Khi phân tích định hướng trong giáo dục mỗi nước người ta có thể chia nó ra làm ba nhóm: Nhóm thứ nhất chỉ có giáo dục hội nhập; Nhóm thứ hai là hệ thống cặp đôi. (Trong hệ thống này, trẻ khuyết tật được giáo dục chuyên biệt trong những trường hợp có quy mô lớn, trong đó bao gồm những lớp hội nhập); nhóm thứ ba là hệ thống đa dạng. Hệ thống giáo dục

đa dạng này đáp ứng được nhu cầu giáo dục của ngành GDDB và thường xuyên đưa ra những cải cách cho ngành.

Tuy nhiên định hướng giáo dục nào thì nó cũng giống nhau ở một điểm là hòa nhập, cố gắng đưa trẻ khuyết tật càng hòa nhập vào với xã hội càng tốt. Như vậy GDHN mới chỉ trong giai đoạn bắt đầu xây dựng và củng cố để hoàn thiện. Muốn đạt được kết quả tốt và tận dụng tối đa tính ưu việt của GDHN nhằm đáp ứng nhu cầu về giáo dục của trẻ khuyết tật trong môi trường khuyết tật bình thường và để hòa nhập vào cộng đồng, chúng ta cần phải củng cố để hoàn thiện hơn nữa.

Ở Việt Nam, ý tưởng về giáo dục đặc biệt (GDDB) chịu ảnh hưởng trực tiếp và phối hợp chặt chẽ với tiến trình thực hiện chương trình phục hồi chức năng dựa vào cộng đồng do bộ y tế chủ trì.

Năm 1991, một nhóm cán bộ nghiên cứu của trung tâm Giáo dục trẻ khuyết tật, Viện khoa học giáo dục lần đầu tiên tổ chức giới thiệu về hội nhập và hòa nhập, nhưng những chương trình GDDB với quy mô toàn quốc thì chưa có. Đây là một bước chuyển đưa tư tưởng GDHN vào Việt Nam.

Từ năm 1991 - 1992 các khóa đào tạo ngắn hạn (3 tuần) được tổ chức tại địa phương đã thu hút giáo viên ở các trường tiểu học do các cán bộ của viện KHGD đào tạo, bồi dưỡng nâng cao kiến thức mỗi năm một lần.

Năm 1996, bộ Giáo dục và Đào tạo trực tiếp tham gia chỉ đạo cùng với trung tâm đào tạo và phát triển GDDB tổ chức thành công khóa đào tạo thí điểm trình độ cử nhân GDDB cho 34 học viên đến từ 25 tỉnh thành trong cả nước tại ĐHSP HN. Từ kinh nghiệm của khóa đào tạo này, trung tâm GDDB đã tiếp tục xây dựng và hoàn thiện khung chương trình đào tạo giáo viên GDDB trình độ cử nhân ĐHSP. Ngày 19/6/2001, Bộ Giáo dục và Đào tạo đã ký quyết định thành lập khoa GDDB tại trường ĐHSP HN. Đây là cơ sở đầu tiên nhằm triển khai việc chuẩn bị đội ngũ cán bộ và giáo viên được đào tạo chính quy được làm việc trong lĩnh vực GDDB.

Trung tâm giáo dục trẻ khuyết tật - Viện KHGD đang mở lớp thí điểm đào tạo giáo viên dạy trẻ khuyết tật trình độ CĐSP ở miền Bắc và miền Nam từ năm học 1999 - 2000. Tuy nhiên đây chỉ là bước khởi đầu và chỉ đáp ứng một phần rất nhỏ của yêu cầu thực tiễn cấp bách.

2) Giáo dục hòa nhập cho trẻ khiếm thính là gì?

Giáo dục hòa nhập là phương thức giáo dục trong đó trẻ khuyết tật cũng học với trẻ em bình thường, trong trường phổ thông ngay tại nơi trẻ em đang sinh sống. GDHN dựa trên quan điểm xã hội trong việc nhìn nhận trẻ khuyết tật. Nguyên nhân gây ra khuyết tật không phải chỉ do khiếm khuyết của bản thân cá thể mà còn là khiếm khuyết về phía xã hội. Khiếm khuyết xã hội đóng vai trò chủ yếu. Trẻ khuyết tật về vận động như liệt sẽ mất khả năng nếu phương tiện đi lại, không được tham gia vào hoạt động xã hội và trở thành tàn phế nếu không ai chăm sóc giúp đỡ. Nhưng cũng từ đó, nếu được hỗ trợ, có phương tiện đi lại và xã hội cũng có những cơ sở vật chất thích ứng không tạo ra các khó khăn (có đường lên xuống dễ dàng cho xe đẩy...) và cũng được tham gia vào các hoạt động, từ đó sẽ có mọi bình đẳng và phát triển như mọi trẻ khác [12, tr 2].

Giáo dục hòa nhập là một khái niệm chuyên môn nhằm đề cập đến học sinh khuyết tật nên được hòa nhập vào những lớp học bình thường bất kể chúng có được những chuẩn mực truyền thống để học hay không và chúng nên được coi là thành viên chính thức của những lớp học đó.

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

Như vậy, có thể nêu nên những đặc trưng của GDHN như sau: [19, tr 9]

- ◆ Giáo dục trong trường tất cả học sinh khuyết tật ở cộng đồng, trong môi trường học tập quen thuộc và phù hợp với lứa tuổi.

- ◆ Hình thành những mối liên kết trong trường và trong trường và trong các lớp học mà ở đó tất cả học sinh đều cảm thấy chúng được chấp nhận và phát huy được tiềm năng của mình.

- ◆ Cung cấp những sự trợ giúp về mặt học tập và xã hội cho tất cả những học sinh cần sự trợ giúp với mức độ nhiều nhất có thể về giáo dục và về môi trường cộng đồng.

- ◆ Điều chỉnh, bổ sung và lược bớt chương trình của học sinh khi cần thiết cho phù hợp với trình độ.

- ◆ Phối hợp những phương pháp dạy học đặc biệt, những chương trình khác nhau nhằm đáp ứng nhu cầu khác nhau của tất cả học sinh.

- ◆ Cơ cấu lại việc xây dựng phương pháp và cung cấp đội ngũ hỗ trợ.

Tóm lại, Giáo dục không phân biệt cho mọi đối tượng học sinh. Mọi học sinh đều được tôn trọng và có giá trị như nhau. Đây là tư tưởng cơ bản xuyên suốt của GDHN.

3) Mục đích của giáo dục hòa nhập cho trẻ khiếm thính

3.1 Mục đích giáo dục trẻ khuyết tật nói chung

Mục đích giáo dục trẻ khuyết tật cũng giống như mục đích của giáo dục trẻ bình thường nhưng do đặc điểm riêng của trẻ khuyết tật nên đối với từng dạng khuyết tật người ta đề ra những mục tiêu cụ thể trong từng giai đoạn phát triển cụ thể của trẻ. Nhưng mục đích chung vẫn là nhằm phát triển tâm thần vận động, phát triển nhận thức, tiếp thu kiến thức và phát triển tình cảm xã hội nhằm giúp trẻ ngày càng hoàn thiện nhân cách của mình.

Mục đích cụ thể trong giáo dục khuyết tật nói chung được tiến hành theo ba giai đoạn:

Giai đoạn 1: Giáo dục bình thường (Phổ thông). Giáo dục những vấn đề căn bản (Văn hóa, nghệ thuật,...). Dù gặp nhiều khó khăn do trẻ bị khuyết tật nhưng nhà giáo dục và trẻ vẫn phải cố gắng. Qua đó hình thành nhân cách, tính dân chủ cho trẻ.

Giai đoạn 2: Giáo dục phục hồi, giảm nhẹ khuyết tật. Tức là dùng các phương pháp đặc biệt để phục hồi chức năng khiếm khuyết.

Giai đoạn 3: Lao động giáo dục hướng nghiệp. Tùy theo khả năng cụ thể của từng người, chọn nghề nghiệp phù hợp để dạy từ đó tạo cho họ công việc để có thể sinh sống một cách độc lập, có sự tự tin, nghĩ rằng mình là người có ích... (không chú trọng vào giá trị sản phẩm làm ra).

3.2 Mục đích của giáo dục hòa nhập

Để thấy rõ mục đích của giáo dục hòa nhập, trước hết phải đặt trẻ khuyết tật vào đúng vị trí xã hội của nó. Trẻ khuyết tật là con người, là thành viên của mỗi cộng đồng, là một đứa trẻ được hưởng trọn vẹn quyền trẻ em theo công ước Quốc tế và các luật định của nhà nước ta. Hơn thế nữa trẻ khuyết tật chịu thiệt thòi do gặp khó khăn về mặt này hay mặt khác nên phải được ưu tiên, quan tâm hơn.

Trong các quyền trẻ em được hưởng có hai quyền cơ bản là quyền được tôn trọng nhân cách và quyền được học tập. Xuất phát từ hai quyền cơ bản đó, tổ chức giáo dục hòa nhập cho trẻ khuyết tật nhằm mục đích:

- ◆ Tạo cho trẻ khuyết tật có môi trường sống bình thường xóa bỏ mặc cảm hai chiều đối với trẻ khuyết tật (xã hội nhìn nhận trẻ khuyết tật và trẻ khuyết tật tự nhìn nhận mình), giúp cho nhân cách trẻ khuyết tật phát triển, từng bước hòa nhập vào cộng đồng.

- ◆ Làm cho nền giáo dục quốc dân thật sự là một nền giáo dục cho mọi người, một nền giáo dục tiến bộ, có tính nhân văn sâu sắc. Trong thời gian ngắn, với điều kiện có hạn, đảm bảo quyền lợi học tập cho nhiều trẻ khuyết tật.

Mục tiêu đã nêu trên hoàn toàn có thể thực hiện được bằng phương pháp giáo dục hòa nhập. Tuy nhiên để đạt được mục đích đó hoàn toàn phụ thuộc vào vai trò của người giáo viên trong giáo dục hòa nhập.

4) Tâm quan trọng của giáo dục hòa nhập cho trẻ khuyết tật:

Trẻ khuyết tật là một bộ phận dân cư tồn tại khách quan trong xã hội loài người. Dân tộc Việt Nam vốn có truyền thống "*Tương thân, tương ái*", "*Lá lành đùm lá rách*"..., Truyền thống nhân đạo này không cho phép chúng ta bỏ rơi đồng loại của mình. Đảng và nhà nước ta đã và đang quan tâm đến những người thiệt thòi trong xã hội nhất là đối với trẻ em có hoàn

cảnh đặc biệt giúp các em vượt qua được khó khăn do khuyết tật để hòa nhập vào cuộc sống cộng đồng xã hội.

Việc chăm lo cho những trẻ em có hoàn cảnh đặc biệt khó khăn, những trẻ em khuyết tật được học hành không phải chỉ là công việc có tính nhân văn, nhân đạo, một việc làm từ thiện mà là một việc làm có ý nghĩa kinh tế xã hội, bởi sự nghèo nàn và tàn tật có mối liên hệ nhân quả rất chặt chẽ.

Giáo dục hòa nhập cho trẻ khuyết tật vào các trường bình thường đang là một xu thế, một sự tất yếu của thời đại. Nếu trẻ khuyết tật không được giáo dục sẽ dẫn đến tàn tật suốt đời. Được giáo dục trong môi trường hòa nhập, trẻ có những dạng khó khăn khác nhau đều tiến bộ hơn, các tiềm năng của trẻ được khơi dậy và phát triển tốt hơn so với cách giáo dục trong môi trường khác, là điều kiện để tiến đến bình thường hóa. Hòa nhập là con đường cần đi để tiến đến bình thường hóa, tức là để trẻ khuyết tật được đi học, vui chơi, sinh hoạt, lao động như mọi trẻ em bình thường khác, tham gia các công việc xã hội đầy đủ.

Là giáo viên, chúng ta phải hiểu ý nghĩa nhân đạo của việc tiến hành giáo dục trẻ khuyết tật, theo nghĩa trọn vẹn đúng với truyền thống dân tộc và tinh thần của công ước Quốc tế về quyền trẻ em. Tiến hành giáo dục trẻ khuyết tật là chúng ta thực hiện một ý chí của loài người khám phá quy luật, chế ngự nó để phòng ngừa và hạn chế tật nguyên ở trẻ. Với công việc này người giáo viên đã thay mặt xã hội bù đắp lại những gì mà trẻ khuyết tật chịu thiệt thòi. Chúng ta giáo dục đào tạo trẻ khuyết tật trở thành những người biết lao động phục vụ bản thân và xã hội. Có như vậy người khuyết tật mới giảm nhẹ gánh nặng cho xã hội, đồng thời mới có cuộc sống thực sự bình đẳng và hòa nhập trong cộng đồng. Mặt khác, nếu người khuyết tật không có bất kỳ một khả năng lao động nào kể cả lao động tự phục vụ thì xã hội sẽ dành lao động của người bình thường để lo cho họ. Ngược lại, nếu giáo dục, đào tạo giúp cho người khuyết tật có khả năng lao động thì sẽ giải phóng được những lao động của người bình thường dành vào việc tạo ra của cải cho xã hội.

GDHN là mô hình giáo dục hoàn thiện nhất có hiệu quả nhất trong các mô hình giáo dục trẻ khuyết tật. Giáo dục hướng nghiệp có tầm quan trọng đặc biệt như vậy đòi hỏi trách nhiệm của người làm công tác giáo dục phải tiến hành giáo dục đào tạo trẻ khuyết tật sao cho trẻ khuyết tật có vốn tri thức, có nhân cách hoàn thiện, có việc làm, có khả năng hòa nhập vào cộng

đồng xã hội, trở thành công dân có ích cho xã hội như mọi công dân khác. Giáo dục trẻ khuyết tật để đem đến cho gia đình trẻ và xã hội niềm vui, niềm hạnh phúc... và hơn hết là giúp trẻ khuyết tật không còn là gánh nặng cho gia đình và xã hội xóa đi nghèo đói và lạc hậu.

5) Những yếu tố ảnh hưởng đến giáo dục hòa nhập

5.1 Đặc điểm tâm lý lứa tuổi

Bản chất của giáo dục hướng nghiệp là tạo ra môi trường giáo dục cho cả hai loại đối tượng *"Trẻ bình thường và trẻ khuyết tật"* và tiến hành giáo dục đồng thời cho cả hai đối tượng. Để giáo dục hướng nghiệp có hiệu quả, trước hết người giáo viên phải nắm được đặc điểm của đối tượng giáo dục.

❖ Đặc điểm tâm lý của trẻ khuyết tật

Trẻ khuyết tật là những trẻ em bị khiếm khuyết một phần thể chất hoặc tinh thần. Do vậy, những đặc điểm tâm lý của trẻ khuyết tật ở lứa tuổi này giống như trẻ bình thường nhưng mang những đặc điểm riêng đặc trưng

Nhìn chung trẻ bình thường hay trẻ khuyết tật, sự tập trung chú ý còn thiếu bền vững, dễ bị phân tán, dễ quên... đòi hỏi trong quá trình giáo dục, giáo viên phải có những nội dung hoạt động phong phú, phương pháp và hình thức giáo dục phù hợp để kích thích sự tập trung chú ý của các em.

Trẻ khuyết tật vốn hiểu biết ít làm ảnh hưởng đến việc hiểu và nhớ của trẻ. Tư duy của trẻ mang tính trực quan cụ thể do đó trong quá trình giáo dục, giáo viên cần chú ý sử dụng giáo cụ trực quan, cụ thể.

Ở trẻ khuyết tật, nhu cầu nhận thức rất lớn, trẻ ham hiểu biết, tìm tòi khám phá thế giới xung quanh. Do đó người làm công tác giáo dục cần chú ý tổ chức các hoạt động nhằm kích thích nảy sinh nhu cầu nhận thức và phát triển ngôn ngữ cho trẻ. Nếu được giáo dục tốt trẻ khuyết tật cũng bộc lộ được khả năng của mình như: làm thơ, chơi nhạc, múa, hát, vẽ, đóng kịch...

Nhìn chung trẻ ở lứa tuổi này thường hiếu động, hồn nhiên, ham hiểu biết... tình cảm dễ xúc động, vị tha, thương người, dễ tin... Tuy nhiên vẫn còn tính chất chưa bền vững và thiếu sâu sắc.

Tình cảm có vị trí đặc biệt, là một khâu quan trọng gắn liền với nhận thức và hoạt động của trẻ. Do đó việc hình thành tình cảm cho học sinh

khuyết tật là một điều hết sức cần thiết nó để lại ấn tượng sâu đậm trong tâm hồn các em, nó tạo ra sức hút mạnh mẽ, là động lực thúc đẩy các em tích cực trong mọi hoạt động.

❖ Đặc điểm tâm lý của trẻ bình thường trong môi trường GDHN

Do đặc điểm tâm lý lứa tuổi, trẻ bình thường khi học chung với trẻ khuyết tật, chúng dễ dàng chấp nhận, thông cảm và sẻ chia sẵn sàng giúp đỡ bạn trong mọi công việc. Học, hoạt động trong môi trường GDHN giúp trẻ bình thường có ý thức hơn vì tình yêu thương con người, lòng nhân ái, vị tha, độ lượng, sự tôn trọng và tinh thần trách nhiệm của mình đối với mọi người nói chung và những người có hoàn cảnh đặc biệt nói riêng.

❖ Đặc điểm tâm lý của trẻ khuyết tật trong môi trường GDHN

Ngoài những đặc điểm tâm lý chung của lứa tuổi, sống trong môi trường GDHN trẻ khuyết tật được bình đẳng, được tôn trọng... từ đó mất đi những mặt cảm, tự ti, ngại giao tiếp... mạnh dạn tham gia vào các hoạt động học tập cũng như các hoạt động khác trong nhà trường và ngoài xã hội.

Trong môi trường hòa nhập trẻ khuyết tật thấy được cảm giác an toàn, vui vẻ, phấn khởi, mong muốn được học tập và tự khẳng định mình.

Được sống chung với các bạn bình thường, trẻ khuyết tật có ý thức phấn đấu vươn lên, khắc phục khó khăn trong học tập cũng như trong sinh hoạt. Trẻ có cơ sở để hy vọng có thể bù đắp khiếm khuyết của mình tiến đến bình thường hóa như mọi người.

5.2. Mức độ khuyết tật của trẻ

Do khiếm khuyết nên trẻ khuyết tật thường có năng lực nhận thức kém hơn trẻ bình thường. Để khắc phục tình trạng chênh lệch đó nên có các biện pháp tác động hỗ trợ hợp lý và đưa trẻ khuyết tật vào GDHN ở những mức độ khác nhau. Do đó GDHN đạt hiệu quả đòi hỏi một quá trình lao động căng thẳng của người giáo viên.

5.3 Các yếu tố khác ảnh hưởng tới giáo dục hòa nhập

▪ Gia đình

Cha mẹ là người gần gũi con cái mình nhiều nhất và cũng là người hiểu tính tình, sở thích, tâm tư tình cảm của con mình hơn ai hết, là người gần bó và có trách nhiệm trong suốt cuộc đời của trẻ. Cho nên gia đình là

cái nói, trường học đầu tiên và là yếu tố quan trọng nhất trong việc giáo dục trẻ.

Đối với trẻ khuyết tật, gia đình lại càng giữ vai trò quan trọng trong việc kết hợp với giáo viên và cộng đồng để giáo dục trẻ: dạy dỗ, uốn nắn trẻ ngay từ đầu; phục hồi chức năng khiếm khuyết cho trẻ; dạy trẻ theo phương pháp giáo viên hướng dẫn, chuẩn bị tâm thế và mọi điều kiện để giúp trẻ hoà nhập cộng đồng.

Nếu gia đình trẻ khuyết tật làm tốt vai trò của mình chắc chắn đứa trẻ khuyết tật đó phát triển tốt về mọi mặt.

▪ *Nhà trường*

Nói đến nhà trường, lực lượng đóng vai trò chủ đạo quyết định đến việc giáo dục trẻ, trước tiên phải nói đến đội ngũ giáo viên là người trực tiếp tham gia giáo dục trẻ, có tác động rất lớn đến trẻ. Họ không chỉ trực tiếp giáo dục trẻ mà còn tham gia vào các hoạt động của nhà trường: giúp nhà trường vận động trẻ khuyết tật đến lớp, tuyên truyền quan điểm nhận thức về trẻ khuyết tật trong cộng đồng. Đây là yếu tố quyết định thắng lợi của giáo dục hiện nay trong nhà trường, vai trò của các nhà quản lý cũng hết sức quan trọng, họ là người trực tiếp chỉ đạo, đề ra phương hướng kế hoạch, phối kết hợp các lực lượng tham gia tổ chức thực hiện quá trình giáo dục trẻ khuyết tật (Cơ sở vật chất, tập thể sư phạm nhà trường, các tổ chức đoàn thể trong và ngoài nhà trường).

Việc tổ chức lực lượng, tập thể học sinh tham gia phong trào GDHN là hết sức cần thiết vì đây là đội ngũ đông đảo và giữ một vai trò quan trọng trong GDHN.

▪ *Xã hội*

Các yếu tố ảnh hưởng đến GDHN không chỉ có bản thân trẻ, gia đình trẻ và nhà trường mà còn có yếu tố môi trường cộng đồng xã hội bao quanh trẻ: các tổ chức, đoàn thể, các cơ quan, ban ngành... góp phần làm nên hiệu quả của GDHN.

Tóm lại: Nếu các yếu tố nêu trên đều làm tốt vai trò, chức năng của mình sẽ tạo một môi trường GDHN cho trẻ khuyết tật tích cực, thuận lợi là điều kiện quan trọng đem đến hiệu quả của GDHN.

6) Những thuận lợi và khó khăn của GDHN cho trẻ khuyết tật

Hiện nay chúng ta đang tiến hành GD trẻ khuyết tật theo hướng hòa nhập trong những điều kiện thuận lợi và khó khăn sau:

6.1. Thuận lợi

GDHN được Đảng và Nhà nước rất quan tâm và chú trọng.

GDHN được đông đảo quần chúng nhân dân ủng hộ và được đông đảo các cấp, các ngành, các cơ quan đoàn thể, các lực lượng giáo dục trẻ khuyết tật hợp tác ủng hộ cả về mặt vật chất và tinh thần, tạo mọi điều kiện thuận lợi giúp đỡ nhà trường tổ chức thực hiện chương trình GD trẻ khuyết tật theo hướng hòa nhập, giúp đỡ trẻ khuyết tật quần áo, sách vở để ra lớp.

GDHN phù hợp với điều kiện kinh tế - xã hội Việt Nam, chúng ta đang tiến hành GD trẻ khuyết tật trong hệ thống các trường tiểu học và sử dụng đội ngũ giáo viên tiểu học đỡ tốn kém kinh phí xây dựng trường lớp và đào tạo giáo viên. Giáo viên tiểu học được thường xuyên bồi dưỡng qua các lớp ngắn ngày về sư phạm tật học để có thể dạy lớp học hòa nhập.

GDHN đáp ứng được nguyện vọng, mong mỏi của học sinh, phụ huynh trẻ khuyết tật và của cả xã hội. Trẻ khuyết tật ở mọi nơi đều có thể đến trường học gần nơi mình sinh sống và vẫn được gia đình chăm sóc sẽ bớt đi được gánh nặng chi phí cho việc ăn học của trẻ. Trẻ da tật cũng đã được đến trường, điều mà trước đây các trường chuyên biệt không thực hiện được.

GDHN tận dụng được đông đảo đội ngũ, tập thể học sinh bình thường hỗ trợ cho quá trình giáo dục trẻ khuyết tật: Giúp đỡ, chia sẻ, làm chỗ dựa giúp bạn khuyết tật xóa bỏ đi những mặc cảm tự ti, tạo điều kiện phát triển năng lực và từ đó dễ dàng hòa nhập vào cộng đồng.

6.2. Khó khăn

Đất nước ta còn nghèo, do đó việc đầu tư cho giáo dục còn hạn chế, dẫn đến cơ sở vật chất của trường học còn thiếu thốn, lạc hậu, chưa đáp ứng được yêu cầu của GD, chưa tạo được điều kiện thuận lợi cho việc sinh hoạt, học tập của trẻ khuyết tật ở trường. Phương tiện dạy và học nghèo nàn, lạc hậu, thiếu thốn làm ảnh hưởng rất lớn đến chất lượng và hiệu quả giáo dục cho thế hệ trẻ.

Chưa có ngành học chính thức, nên chưa có những quy định cụ thể về cơ cấu tổ chức, cơ cấu quản lý, chưa có sự chỉ đạo chặt chẽ, thống nhất từ trung ương đến địa phương, chưa ban hành được những quy định cụ thể về

chế độ, chính sách đối với giáo viên, chưa có đủ kinh phí cho các hoạt động, đội ngũ giáo viên chưa được đào tạo chính quy nên còn nhiều hạn chế về kiến thức y học, tật học, cũng như phương pháp giảng dạy và giáo dục trẻ khuyết tật.

Quan điểm, nhận thức của cộng đồng còn hạn chế, nhiều điểm chưa thống nhất trong điều kiện khó khăn của đất nước ta hiện nay về việc tiến hành GDHN cho trẻ khuyết tật. Để đảm bảo được mục tiêu giáo dục và chất lượng GDHN đòi hỏi người giáo viên dạy hòa nhập phải có những phẩm chất sau:

7) Một số phẩm chất cần thiết của người giáo viên trong GDHN

Nhiệm vụ của người giáo viên trong GDHN là tổ chức, hướng dẫn quá trình hình thành và phát triển của toàn bộ học sinh trong lớp (học sinh bình thường và học sinh khuyết tật). Riêng đối với học sinh khuyết tật, hơn thế nữa, giáo viên còn giúp các em khắc phục khó khăn trong cuộc sống, giúp các em phục hồi chức năng bị khiếm khuyết. Nhiệm vụ nặng nề như vậy đòi hỏi người giáo viên GDHN một tinh thần trách nhiệm tương ứng, một tư duy GD nghiêm túc... Trong điều kiện xã hội hiện nay, đời sống của giáo viên nước ta còn gặp nhiều khó khăn, những đòi hỏi được đặt ra trước người giáo viên GDHN là một thử thách to lớn. Để vượt qua thử thách đó, ngoài những phẩm chất cần thiết của người giáo viên tiểu học nói chung, đòi hỏi người giáo viên dạy hòa nhập nhiều phẩm chất cần thiết khác.

Phẩm chất quan trọng đầu tiên cần có ở người giáo viên là tình cảm, nhân đạo. Hiện nay, đối với người giáo viên, nhiệm vụ giáo dục trẻ khuyết tật chưa được coi trọng, chưa được đánh giá đúng mức như một công việc mang tính pháp lý. Đây là một thực tế rất thời sự hiện nay. Việc tiếp nhận học sinh khuyết tật vào lớp để tiến hành GDHN là hoàn toàn tự nguyện. Trong quá trình giảng dạy và GDHN đòi hỏi người giáo viên phải có tình cảm nhân đạo thực sự để luôn có tâm thế sẵn lòng giúp đỡ trẻ khuyết tật.

Phẩm chất thứ hai của người giáo viên là lòng yêu nghề, yêu trẻ. Chỉ những ai thực sự chăm lo cho thế hệ trẻ, yêu quý sự nghiệp giáo dục mới có thể thành công trong công tác giáo dục. Chính lòng yêu nghề, mến trẻ sẽ giúp cho giáo viên đi sâu vào tâm hồn trẻ, đồng cảm, gần gũi, hiểu được nhu cầu và hứng thú của trẻ, có vậy mới GD được trẻ. Trẻ khuyết tật có rất nhiều khác biệt đặc trưng so với trẻ bình thường khác (về tâm lý, nhân

cách), do đó nếu giáo viên không có lòng yêu nghề, không có tình thương yêu trẻ rộng mở sẽ không hiểu được nhu cầu và năng lực của các em; từ đó sẽ không hoàn thành được nhiệm vụ giáo dục.

GDHN đòi hỏi ở người giáo viên có sự *"giao thoa", "cộng hưởng"* giữa hai loại tình cảm yêu người, mến trẻ và lòng say mê nghề nghiệp. Đánh giá hai loại tình cảm này ở người giáo viên, LN. Tônxtôi đã viết: *"Nếu người thầy giáo chỉ biết yêu công việc thì đó là một thầy giáo tốt. Nếu người thầy giáo chỉ biết yêu học sinh như tình yêu của cha mẹ đối với con thì sẽ tốt hơn là người thầy giáo đã đọc nhiều sách vở mà lại không yêu công việc, không yêu trẻ. Nếu người thầy giáo biết kết hợp trong mình lòng yêu công việc và tình yêu trẻ thì đó là một thầy giáo hoàn hảo"*.

Tiến hành GDHN trẻ khuyết tật, người giáo viên không thể thực hiện quy chế lỏng lẻo. Việc GDHN là hoàn toàn tự nguyện, chưa mang tính pháp lý bắt buộc nhưng đòi hỏi ở người giáo viên dạy hòa nhập một tinh thần, ý thức trách nhiệm cao, không cho phép tùy tiện, thiếu kế hoạch.

GDHN trẻ khuyết tật đòi hỏi ở người giáo viên những phẩm chất và năng lực phù hợp. Người giáo viên phải có năng lực Sư phạm và kiến thức vững chắc mới có thể tiến hành tốt quá trình giáo dục. Tiếp nhận trẻ khuyết tật là giáo viên đã tiếp nhận một đối tượng giáo dục thường xuyên đòi hỏi sự giáo dục đặc biệt. Nó đòi hỏi giáo viên phải có một trình độ hiểu biết sâu rộng và thường xuyên mở rộng tri thức, hiểu biết của mình về sinh học, y học, tật học... nhằm đáp ứng những đòi hỏi đặt biệt của trẻ.

GDHN cho trẻ khuyết tật là một mô hình giáo dục còn mới mẻ, dường như còn chưa định hình rõ, vẫn còn trong quá trình tìm tòi thử nghiệm để đi đến một giải pháp tối ưu trong điều kiện thực tế của Việt Nam hiện nay. Vì vậy người giáo viên cần tích cực học hỏi, đúc rút kinh nghiệm, thường xuyên trao đổi kinh nghiệm học hỏi lẫn nhau và cũng cần tích cực sáng tạo các phương pháp giáo dục sao cho phù hợp nhất với trẻ. Một người giáo viên trẻ cần có những hiểu biết toàn diện, có tư tưởng giáo dục tiến bộ, phải thường xuyên trang bị cho mình những kiến thức về tâm lý học, giáo dục học, sinh lý học... Những khoa học có liên quan đến quy luật phát triển của trẻ để vận dụng vào quy tắt giáo dục của mình.

Giáo viên là trung tâm của các mối quan hệ trong môi trường giáo dục do đó cần có khả năng giao tiếp và tập hợp các lực lượng giáo dục trong

cộng đồng cùng tham gia giáo dục trẻ. GDHN đòi hỏi người giáo viên phải tự hoàn thiện mình để có được một số đức tính sau:

- Dễ gần, niềm nở, điềm đạm, ân cần, chu đáo.
- Bình tĩnh, biết tự kiểm chế, không nóng giận.
- Công bằng, độ lượng, không mặc cảm, thành kiến.
- Kiên trì, nhẫn nại, có trách nhiệm.

Những năng lực tính cách trên đây sẽ giúp người giáo viên trong GDHN vừa là người thầy giáo, người thầy thuốc, vừa là phụ huynh học sinh. Đó chính là: **"Chìa khóa"** mở cửa cho sự thành công của người giáo viên trong quá trình GDHN.

Chương II

Kết quả nghiên cứu nhận thức và thái độ của giáo sinh tiểu học Quảng Nam về giáo dục hòa nhập cho trẻ khiếm thính

I. Vài số liệu về trẻ khuyết tật ở Quảng Nam

1) Vài nét về địa phương

Diện tích Quảng Nam: 10.406,83 km².

Dân số: đến cuối tháng 12 năm 2001 gần 1.419.173 người trong đó nam 688.281, nữ 730.892.

Mật độ dân số 136 người/km².

Tổng số các xã, phường, thị trấn: 222 (12 thị trấn, 12 phường).

a) Vị trí địa lý

Quảng Nam là tỉnh thuộc vùng duyên hải Nam trung bộ, nằm ở trung độ cả nước. Tỉnh lỵ Quảng Nam cách Thủ đô Hà Nội 769 km và cách thành phố Hồ Chí Minh 971 km. Phía Bắc giáp tỉnh Thừa Thiên Huế và thành phố Đà Nẵng. Phía Nam giáp tỉnh Quảng Ngãi, phía đông giáp biển Đông, phía Tây giáp tỉnh Kon-Tum và nước Cộng hòa Dân Chủ Nhân Dân Lào.

Vị trí địa lý trên cho phép Quảng Nam mở rộng giao lưu kinh tế văn hóa với bên ngoài. Quảng Nam cùng với các trung tâm kinh tế lớn của vùng như: Huế, Đà Nẵng, Quảng Ngãi tạo thành vùng trọng điểm kinh tế của miền Trung.

Tuy nhiên với vị trí địa lý đó, Quảng Nam chịu sự chi phối của khí hậu nhiệt đới gió mùa. Trong năm có hai mùa mưa nắng rõ rệt, về mùa đông lượng mưa tập trung khá lớn thường có lũ lụt hoặc giông bão, mùa nắng gây khô hạn hưởng đến đời sống dân sinh cũng như sản xuất nông - lâm - ngư nghiệp.

b) Địa hình địa mạo

Địa hình tỉnh Quảng Nam rất phức tạp, có núi cao, trung du, đồng bằng ven biển bị chia cắt rất mạnh, địa hình thấp dần từ Tây sang Đông, núi cao và đồi gò ở phía Tây, đồng bằng ven biển ở phía Đông. Với địa hình này sẽ tác động rất lớn đến các yếu tố tự nhiên khác như tiểu vùng khí hậu, thổ nhưỡng, hệ sinh thái cây trồng... đồng thời cũng hình thành một cơ cấu kinh tế đặc trưng cho từng vùng nông lâm, lâm nông hay nông ngư.

Mặt khác, do địa hình dốc lại nằm trong vùng nhiệt đới gió mùa, trong năm thường mưa nhiều và mưa tập trung theo mùa thường gây nên lũ lụt, xói lở, sông suối thường thay đổi dòng chảy, đất đai bị xói mòn ảnh hưởng đến cây trồng.

c) Khí hậu

Quảng Nam nằm trong vùng khí hậu nhiệt đới ẩm gió mùa chịu sự tác động và chi phối bởi hệ thống các khí áp: khí áp cao Xibêri, áp cao Bengan (ấn Độ), áp thấp lục địa Trung ấn, cao áp Thái Bình Dương... Lượng mưa được điều tiết bởi sự phát triển theo mùa của hệ thống khí áp. Đối với khu vực Nam Trung Bộ nói chung và Quảng Nam nói riêng nằm trong vùng khí hậu nhiệt đới ẩm gió mùa không có mùa đông lạnh. Do sự tác động của địa hình, đặc biệt là đèo Hải Vân phía bắc và đèo Cù Mông (Qui Nhơn) phía nam đã tạo ra sự khác biệt của hai vùng khí hậu miền Bắc và miền Nam. Mùa đông cảm được một phần của gió mùa Đông Bắc và mùa hè dãy Trường Sơn chắn được các đợt gió mùa Tây Nam khô nóng.

Nhiệt độ trung bình	25,7 ^o C.
Lượng mưa trung bình	2580mm.
Độ ẩm trung bình	82%.
Lượng bốc hơi trung bình trong năm	800-1000mm
Tổng tích ôn	9000 ^o C

Tuy nhiên do lượng mưa trong năm lớn và tập trung theo mùa thường gây xói lở, ngập úng, lượng mưa mùa khô thấp gây khô hạn, quá trình bốc phèn, mặn tăng nhanh, quá trình tích lũy sắt nhôm tạo thành đá ong ở vùng đồi núi làm cho đất bị thoái hóa dần.

d) Sông ngòi

Hầu hết các sông đều chảy qua các vùng đá mẹ giàu thạch anh nên phù sa các sông đều là hạt thô nghèo dinh dưỡng. Do địa hình phức tạp nên hầu hết các sông núi đều uốn khúc quanh co, dòng chảy hẹp, lắm thác ghềnh và có nhiều bãi đá ngầm, lưu lượng nước thay đổi theo mùa, mùa nắng thường khô kiệt, mùa mưa mực nước thường dâng cao và gây lũ.

Bên cạnh những điều kiện tự nhiên, tài nguyên thiên nhiên thuận lợi Quảng Nam còn có một số hạn chế sau:

◆ Địa hình tương đối phức tạp, mật độ chia cắt mạnh, độ dốc lớn gây không ít khó khăn trong xây dựng phát triển cơ sở hạ tầng, đặc biệt là đối với giao thông và thủy lợi.

Thảm thực vật rừng tự nhiên bị tàn phá do chiến tranh và khai thác bừa bãi đã xảy ra xói mòn rửa trôi mạnh mẽ.

◆ Hệ thống thủy văn chủ yếu của Tỉnh là những sông suối nhỏ ngắn, dốc, ít thuận lợi cho phát triển giao thông đường thủy.

◆ Lượng mưa trong năm phân bố không đều gây không ít khó khăn cho sản xuất nông nghiệp. Mùa khô gây khô hạn, mùa mưa gây ngập úng và lũ lụt.

◆ Tiềm năng đất đai rộng lớn, nhưng đất canh tác bình quân đầu người và thấp. Khả năng mở rộng diện tích đất nông nghiệp hạn chế.

e. Y tế, giáo dục.

➤ **Y tế:** Mạng lưới y tế của tỉnh tương đối hoàn chỉnh gồm 14 bệnh viện cấp huyện, 199 Trạm y tế tại các xã, phường.

Hoạt động của ngành y tế tương đối đồng bộ từ các tỉnh đến xã phường phục vụ kịp thời trong công tác khám chữa bệnh cho nhân dân. Song nhìn chung các bệnh viện, trạm y tế đều đã xuống cấp, trang thiết bị lạc hậu.

➤ **Giáo dục:** theo số liệu thống kê toàn tỉnh có:

174 trường mẫu giáo.

366 trường PTCS.

24 trường PTTH.

5 trường THCN.

13 trung tâm giáo dục thường xuyên, trung tâm KTTH- HN - DN.

Trong năm 1997 mặc dù số trường học phân bố đều và đầy đủ các loại hình giáo dục ở từng khu vực, tuy nhiên cơ sở vật chất trang thiết bị còn nghèo chưa đáp ứng nhu cầu về dạy và học, chỉ tính riêng năm 1997 còn thiếu 333 phòng học. Diện tích đất bình quân 1 học sinh đạt mức trung bình.

❖ Đánh giá chung

Là một tỉnh thuộc duyên hải Miền Trung không được thiên nhiên ưu đãi, do tác động của dãy Trường Sơn ăn sát ra biển tạo nên một vùng khí

hậu đặc trưng. Trong năm có hai mùa rõ rệt, mùa mưa thường có nhiều lụt bão, mùa nắng thường khô hạn ảnh hưởng đến sinh trưởng và phát triển các loại cây trồng. Địa hình phức tạp có nhiều núi cao chạy sát ra biển nên các tuyến giao thông thường khúc khuỷu và đèo cấn, gây khó khăn trong lưu thông. Địa hình có độ dốc lớn nên đất đai thường bị sạt lở, rửa trôi, bạc màu, bồi lấp, các khe suối và các dòng sông thường có sự thay đổi dòng chảy ảnh hưởng rất lớn đến quá trình sản xuất cũng như phát triển xã hội.

Tuy nhiên, với đặc điểm ở vị trí trung độ của cả nước và nằm sát ven biển nên Quảng Nam có tiềm năng rất lớn đối với phát triển kinh tế xã hội. Quảng Nam có mối quan hệ thuận lợi cả trong và ngoài nước bằng đường bộ, đường thủy, đường hàng không. Với đặc điểm núi cao chạy sát ra biển nên các sông ngòi đều dốc tạo ra các cửa biển sâu thuận lợi cho việc xây dựng những hải cảng lớn, đồng thời mạng lưới sông ngòi phân bố tương đối đều tạo điều kiện thuận lợi cho phát triển giao thông đường thủy.

Với tiềm năng đất đai rộng lớn, có nhiều loại đất phát sinh tạo cho Quảng Nam một hệ sinh thái đa dạng. Trên rừng có nhiều loại động thực vật có giá trị kinh tế cao; khu vực ven biển là lớp động thực vật ngọt lợ và ngoài biển có động thực vật biển; khu vực đồng bằng đất đai tương đối màu mỡ, hầu hết là đất phù sa có hàm lượng dinh dưỡng cao tạo điều kiện thuận lợi cho các loại cây sinh trưởng và phát triển tốt.

Vùng biển Quảng Nam rộng lớn, ngoài khơi có đảo Cù Lao Chàm, đây là một môi trường rộng lớn có nhiều động vật biển sinh sống và là nguồn nguyên liệu cho ngành hải sản, đồng thời là nơi cư trú sinh sản của loài chim yến có giá trị kinh tế cao và là nơi neo đậu tàu thuyền lớn ra vào đánh bắt hải sản.

2. Vài số liệu về trẻ khuyết tật của Quảng Nam

Bảng 1: Bảng tổng hợp về trẻ khuyết tật (0-16 tuổi)

STT	Đơn vị	TST KT	Giới tính		Nhóm KT					
			Nam	Nữ	Vận động	Nghe	Nhìn	Nói	Trí tuệ	Khác

1	Hội An	257	157	100	87	5	20	43	116	30
2	Điện Bàn	678	412	266	196	47	68	126	328	105
3	Đại Lộc	507	299	208	134	33	39	74	207	63
4	Duy Xuyên	478	245	233	278	63	276	35	245	452
5	Thăng Bình	543	329	214	169	67	50	118	152	65
6	Quế Sơn	415	244	171	94	27	51	37	166	57
7	Hiệp Đức	468	245	223	95	17	29	25	68	19
8	Tam Kỳ	572	323	249	152	49	69	122	201	126
9	Núi Thành	330	185	145	53	29	28	65	110	44
10	Tiên Phước	414	250	164	100	49	39	73	134	84
11	Trà Mi	241	145	96	81	55	55	47	56	41
12	Phước Sơn	103	57	46	36	13	13	12	22	15
13	Hiên	274	162	112	106	38	58	48	27	30
14	Nam Giang	64	49	15	45		3	0	13	3
Tổng Cộng		5344	3102	2242	1626	492	756	825	1845	1134

Nhận xét: Qua bảng trên ta thấy, số lượng trẻ khuyết tật toàn tỉnh lớn chiếm 0,38% dân số toàn tỉnh, trong đó nhiều nhất là trẻ có tật vận động và tật trí tuệ chiếm 65% tổng số TKT (TKT' chiếm trên 9%). So với cả nước, số lượng TKT Quảng Nam vào loại vừa. Để giải quyết vấn đề này không chỉ trong sớm chiều, cần có sự tham gia, đóng góp về mọi mặt của nhà nước và nhân dân.

Bảng 2: Bảng số liệu học sinh chia theo nhóm khuyết tật

STT	Đơn vị	TSHSKT	Chia theo nhóm KT				
			Nói	Nghe	Nhìn	Vận động	Trí tuệ

1	Hội An	198	61	7	36	22	72
2	Điện Bàn	98	12	1	4	8	73
3	Đại Lộc	117	19	8	5	15	70
4	Duy Xuyên	275	88	6	24	25	132
5	Thăng Bình	447	79	32	34	48	254
6	Quế Sơn	62	10	14	16	10	12
7	Hiệp Đức	129	19	7	4	17	82
8	Tam Kỳ	299	54	17	29	25	174
9	Núi Thành	126	31	4	3	13	75
10	Tiên Phước	372	69	43	61	24	175
11	Trà Mi	63	5	0	0	8	50
12	Phước Sơn	25	0	2	2	21	0
13	Hiên	34	1	5	9	15	4
14	Nam Giang	42	6	4	2	6	24
Tổng Cộng		2287	454	150	229	257	1197

Nhận xét: Với lượng trẻ khuyết tật đến trường 2287 trên tổng số 5344 trẻ khuyết tật (~43%) là một cố gắng lớn của ngành GD tỉnh, tuy nhiên vẫn còn đại bộ phận trẻ khuyết tật chưa được đến trường, các em không có cơ hội phát triển bình thường, hòa nhập vào cộng đồng, đây là nguyên nhân tạo nên sự bất bình đẳng cho các em khuyết tật.

Bảng 3: Bảng số liệu học sinh chia theo lớp học

STT	Đơn vị	TSHS lớp 1	TSHS lớp 2,5	Chia ra các lớp đang học				
				L1	L2	L3	L4	L5
1	Hội An	1310	6488	38	57	46	27	30
2	Điện Bàn	3412	16813	20	24	24	14	16
3	Đại Lộc	3012	14579	23	26	19	31	18
4	Duy Xuyên	2382	11615	100	74	36	37	28
5	Thăng Bình	4003	18737	150	71	77	82	67
6	Quế Sơn	2384	11263	12	6	11	16	17
7	Hiệp Đức	835	3758	32	34	22	23	18
8	Tam Kỳ	3452	15366	76	52	55	70	46
9	Núi Thành	2901	13343	32	26	23	30	15
10	Tiên Phước	1755	7413	91	94	75	52	60
11	Trà Mi	2590	8701	32	10	5	8	8
12	Phước Sơn	853	2905	6	7	6	4	2
13	Hiên	1773	5327	9	4	9	4	8
14	Nam Giang	671	2873	15	6	12	7	2
Tổng Cộng		31391	139181	636	491	420	405	335

Nhận xét: Qua bảng trên ta thấy tỉ lệ trẻ khuyết tật được đi học chiếm 1,3% tổng số học sinh cùng cấp, năm sau cao hơn hẳn năm trước. Đây là một bước chuyển lớn trong công tác xã hội hóa GD nói chung góp phần tạo điều kiện cho trẻ thực sự được bình đẳng, hòa nhập với cộng đồng.

II. Thực trạng nhận thức và thái độ của giáo sinh tiểu học về GDHN cho trẻ khiếm thính

1. Chọn mẫu

Để khảo sát nhận thức của giáo sinh CDSP tiểu học trường CDSP Quảng Nam về trẻ khiếm thính và giáo dục hòa nhập cho trẻ khiếm thính chúng tôi tiến hành chọn mẫu như sau:

131 giáo sinh (GS) và giáo viên (GV) tiểu học, trong đó:

38 giáo sinh đang học năm II CDSP Tiểu học.

29 giáo sinh đang học năm III CDSP Tiểu học.

28 giáo viên đang đứng lớp trường Tiểu học Kim Đồng Tx. Tam Kỳ - Quảng Nam.

46 giáo sinh đang học năm II CDSP Tiểu học - Thực nghiệm.

◆ Các các giáo sinh được chọn ở khối 2,3 gồm 67/162 giáo sinh CDSP Tiểu học của 3 khối và 28/40 giáo viên trực tiếp đứng lớp.

◆ Khi khảo sát, các khách thể đều đã có kiến thức cơ sở về tâm lý đại cương, tâm lý lứa tuổi và giáo dục học.

◆ Mức độ hiểu biết được đánh giá dựa trên kết quả các tiêu chí thông qua các câu trả lời trên phiếu điều tra mà khách thể làm.

◆ Kết quả phiếu điều tra khách thể: số phiếu thu 100%.

2. Kết quả khảo sát thực trạng nhận thức và thái độ của giáo sinh về GDHN cho và trẻ khiếm thính

2.1. Thực trạng nhận thức của giáo sinh về trẻ khuyết tật và trẻ khiếm thính

Bảng 4: Nhận thức của giáo sinh về trẻ khuyết tật và trẻ khiếm thính

ST T	Tiêu chí đánh giá	Đúng		Chưa đúng		Thứ bậc
		SL	%	SL	%	
1	Nhận thức về trẻ khuyết tật.	49	73	18	27	2
2	Quan niệm về trẻ khuyết tật.	6	9	61	91	6
3	Nhận thức về trẻ khiếm thính.	33	49	34	51	4
4	Nhận thức về khả năng, nhu cầu.	8	12	59	88	5
5	Nhận thức về khả năng học tập.	57	85	10	15	1
6	Nhận thức về luật định.	46	46	21	32	3

Nhận xét

Kết quả trên cho thấy mức độ nhận thức chung của giáo sinh về trẻ khuyết tật nói chung cao, 73% giáo sinh nhận thức đúng (xếp thứ 2). Tuy nhiên, nhận thức về trẻ khiếm thính nói riêng chỉ dừng lại ở mức độ trung bình 49% (xếp thứ 4). Nguyên nhân do "trẻ khiếm thính" là một khái niệm

hẹp, chuyên sâu nên khó chính xác hóa khái niệm này. Giáo sinh nhận thức về trẻ khiếm thính theo cách hiểu thông thường do đó chỉ nói lên được một số dấu hiệu của trẻ khiếm thính.

Đa số khách thể đánh giá cao và chính xác về khả năng học tập của trẻ khiếm thính (Tiêu chí 5) là 85%. Bằng nhận thức thông thường giáo sinh có thể thấy trẻ khiếm thính không nghe được, điều này cho thấy nhận định bước đầu của giáo sinh về năng lực học tập của trẻ khiếm thính tốt - đây là điều kiện cần thiết và quan trọng để các giáo sinh có thể làm việc tốt với trẻ khiếm thính. Khi đánh giá về khả năng và nhu cầu cơ bản của trẻ khiếm thính, đa số khách thể cho rằng do trẻ khuyết tật nói chung và trẻ khiếm thính nói riêng bị khiếm khuyết về tâm - sinh lý nên không giống trẻ bình thường. Đây là một cách nhìn nhận chưa khoa học, bởi thực tế chứng minh trẻ khuyết tật nói chung và trẻ khiếm thính nói riêng cũng có những khả năng và nhu cầu đặc trưng giống trẻ bình thường: Được sống hoạt động và giao lưu, được bình đẳng với mọi trẻ khác và được phát triển.

Khi được hỏi quan niệm của bản thân về trẻ khuyết tật, đa số khách thể đều không coi trẻ khuyết tật giống trẻ bình thường. 91% giáo sinh cho rằng trẻ khuyết tật là đứa trẻ tội nghiệp đáng thương, không có khả năng phát triển như trẻ bình thường, đó là đứa trẻ bị bệnh cần chữa trị và hơn thế trẻ khuyết tật là người thừa, sống vô ích và phụ thuộc ăn bám và xã hội. Đây là một điều dễ hiểu bởi từ trước đến nay, trẻ khiếm thính chưa được xã hội dành cho một vị trí đúng mức trong cộng đồng, nên chưa xác lập được vai trò của mình trong cộng đồng, cộng đồng đối với trẻ khuyết tật còn nhiều thành kiến lệch lạc và phiến diện. Qua đó ta thấy, đã đến lúc chúng ta phải làm cho cộng đồng có cái nhìn nhận mới, khoa học về người khuyết tật nói chung và trẻ em khiếm thính nói riêng. Đó là điều kiện đầu tiên giúp trẻ khiếm thính nói chung có cơ hội bình đẳng và có điều kiện phát triển như mọi trẻ bình thường.

46% khách thể bước đầu nhận thức được sự quan tâm của nhà nước, xã hội đối với trẻ em khuyết tật nói chung thông qua các văn bản pháp quy đã được công bố. Đây là mức độ nhận thức chưa được sâu rộng về chính sách quan tâm của xã hội. Một phần là do giáo sinh chưa quan tâm đến các vấn đề thời sự cũng như các thông tin về ngành, một phần do sự quảng bá về lĩnh vực giáo dục đặc biệt còn yếu chưa sâu rộng đến mọi người.

Ở từng khối giáo sinh ta cũng thấy mức độ nhận thức có sự khác biệt.

Bảng 5: Nhận thức của 2 khối giáo sinh về trẻ khuyết tật và trẻ khiếm thính

S T T	Nội dung	Khối Năm 2				Khối Năm 3				Độ lệch % 3-2
		Đúng		Chưa đúng		Đúng		Chưa đúng		
		SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	
1	Về trẻ khuyết tật	25	66	13	34	24	83	5	17	17
2	QN về trẻ khuyết tật	2	5	36	95	4	14	25	86	9
3	Về trẻ khiếm thính	17	45	21	55	16	55	13	45	10
4	Về khả năng, nhu cầu	0	0	38	100	8	28	21	72	28
5	Về khả năng học tập	33	87	5	13	24	83	5	17	-5
6	Về luật định	30	79	8	21	16	55	13	45	-34

(QN: Quan niệm)

Nhận xét:

Qua bảng trên ta thấy mức độ nhận thức của hai đối tượng khách thể có sự khác biệt. Mức độ nhận thức cũng như trong quan niệm về trẻ khuyết tật của giáo sinh tiểu học năm thứ ba cao hơn năm thứ hai. Điều đó thể hiện, qua quá trình sống, hoạt động, học tập và trải nghiệm của bản thân, nhận thức của cá nhân được nâng lên. Nhận thức về trẻ khuyết tật 66% giáo sinh năm thứ 2 nhận thức đúng và 83% giáo sinh năm 3 nhận thức đúng khi cho rằng trẻ khuyết tật là những trẻ có khiếm khuyết cả về thể chất, tinh thần và khó khăn trong sinh hoạt học tập. Độ lệch là 17%. Quan niệm về trẻ khuyết tật, 95% giáo sinh năm 2 và 86% giáo sinh năm thứ 3 có quan niệm chưa đúng trong đó tỷ lệ giáo sinh năm 3 nhận định đúng cao hơn. Nhận định về trẻ khiếm thính tỷ lệ giáo sinh nhận thức đúng ở mức trung bình, 45% giáo sinh năm 2 và 55% giáo sinh năm 3 nhận thức đúng.

Tuy nhiên, khi đánh giá khả năng của trẻ và sự hiểu biết về các văn bản đã ban hành (ở nội dung 5 và 6) mức độ nhận thức của sinh viên năm thứ ba lại thấp hơn. Nguyên nhân có thể do yếu tố chủ quan của bản thân, do tính cẩn trọng của trải nghiệm cuộc sống mà nhận thức của giáo sinh năm 3 thấp hơn. Với nội dung 6 cho thấy giáo sinh năm 3 ít quan tâm đến vấn đề thời sự hơn giáo sinh năm 2.

Chúng ta có thể thấy rõ điều đó qua bảng đối chứng với khách thể là giáo viên.

Bảng 6: Nhận thức của giáo viên về trẻ khuyết tật và trẻ khiếm thính

S T T	Nội dung	Giáo viên				Giáo sinh				Độ lệch %
		Đúng		Chưa đúng		Đúng		Chưa đúng		
		SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	
1	Về trẻ khuyết tật	14	50	14	50	49	73	18	27	-23
2	QN về trẻ khuyết tật	0	0	28	100	6	9	61	91	-9
3	Về trẻ khiếm thính	17	61	11	39	33	49	34	51	12
4	Về khả năng, nhu cầu	8	29	20	71	8	12	59	88	17
5	Về khả năng học tập	25	89	3	11	57	85	10	15	4
6	Về luật định	21	75	7	25	46	68	21	32	7

Nhận xét:

Với khách thể là giáo viên đã qua thực tiễn công tác (số năm công tác trung bình 21,4 năm/người) có sự hiểu biết về người học sâu sắc hơn, nhận thức phát triển hơn 61% giáo viên có mức độ nhận thức đúng về trẻ khiếm thính cao hơn khoảng 12% so với giáo sinh; 29% giáo viên có mức độ nắm bắt về khả năng và nhu cầu của trẻ nói chung và 89% giáo viên có nhận thức về khả năng học tập của trẻ khuyết tật nói riêng so với giáo sinh cũng cao hơn 17%, 4% (29% so với 12%, 89% so với 85%) mức độ nhận thức của giáo sinh. Về chính sách, luật định giáo dục cho trẻ khuyết tật 75% giáo viên nhận định đúng nhiều hơn giáo sinh 7% (75% so với 68%). Tuy nhiên khi đề cập đến vấn đề trẻ khuyết tật, 50% giáo viên vẫn chỉ dừng lại mức độ nhận thức chính xác còn lại là nhận thức chưa toàn diện, chưa hoàn chỉnh, hay nói cách khác, nhận thức của số giáo viên này có xu hướng phiến diện, cực đoan hoặc là khiếm khuyết về mặt thực thể hoặc là mặt đời sống tâm lý, tinh thần. So với giáo sinh độ lệch là -23%.

Do hoàn cảnh khách quan, ngành giáo dục đặc biệt là ngành mới phát triển; Do tuổi đời, tuổi nghề cao, công việc nhiều nên giáo viên có nhiều hạn chế trong cập nhật thông tin và do hạn chế về mặt lịch sử, quan

niệm của đội ngũ giáo viên được nghiên cứu ở đây có nhận định chưa đúng, chưa khoa học về trẻ khuyết tật. Để khắc phục được điều này, cần mở các lớp tập huấn, bồi dưỡng nhằm trang bị cho họ những kiến thức về GDDB góp phần thực hiện giáo dục hòa nhập.

Qua 4 bảng trên ta thấy mức độ nhận thức của các khách thể chưa đồng đều, trình độ nhận thức còn nhiều hạn chế, chưa thật sự khoa học, còn mang nhiều yếu tố cảm tính chủ quan.

2.2. Nhận thức về mô hình giáo dục cho trẻ khiếm thính

Nhận thức của khách thể về mô hình, loại hình giáo dục cho trẻ khiếm thính được thực hiện bằng bảng sau:

Bảng 7: Nhận thức của giáo sinh về mô hình giáo dục cho trẻ khiếm thính.

STT	Nội dung	Giáo sinh		
		SL	%	Thứ bậc
1	Trung tâm bảo trợ xã hội	31	46	2
2	Trường chuyên biệt	50	75	1
3	Tại gia đình	22	33	5
4	Trường dạy nghề	24	36	4
5	Học lớp riêng ở trường bình thường	25	37	3
6	Lựa chọn trẻ học ở trường bình thường	24	36	4
7	Cho học dự thính ở trường bình thường	24	36	4
8	Học hòa nhập	18	27	6

Nhận xét:

Qua bảng trên ta thấy, 75% khách thể giáo sinh chọn mô hình học tập số 1 của trẻ khiếm thính là mô hình trường chuyên biệt, trường riêng, tách trẻ ra khỏi đời sống bình thường; các mô hình học tập được lựa chọn tiếp theo đó là các trung tâm bảo trợ xã hội, các nhà tình thương với 46% giáo sinh lựa chọn hoặc ở các lớp riêng biệt đối với trẻ bình thường khác trong trường bình thường với 37% giáo sinh lựa chọn. Mô hình giáo dục hòa nhập được đánh giá thấp nhất, được xếp vào là một mô hình học tập cuối cùng với 27% khách thể lựa chọn. Điều này hoàn toàn thống nhất với nhận thức và thái độ của các khách thể khi nhìn nhận trẻ khuyết tật, trẻ khiếm thính. Đồng xếp loại 4 là mô

hình trường dạy nghề mô hình cho trẻ học dự thính hoặc lựa chọn trẻ có khả năng vào học tập với trẻ bình thường. Nhận định trên có 36% giáo sinh lựa chọn. Các khách thể không nhìn thấy những mặt tích cực xã hội của mô hình giáo dục hòa nhập. Đây là một hạn chế mang tính tồn tại của lịch sử, do đó chúng ta cần có phương thức, có chương trình phổ biến kiến thức khoa học về giáo dục hòa nhập không chỉ cho người làm công tác giáo dục mà cả cộng đồng dân cư, xã hội. Ngoài ra, qua bảng trên ta thấy, các khách thể đã nhận ra yêu cầu cấp thiết phải giáo dục, đào tạo trẻ khuyết tật, trẻ khiếm thính giúp trẻ vươn lên. Do đó, nội dung giáo dục trẻ khuyết tật, trẻ khiếm thính ở tại gia đình không được đánh giá cao (xếp loại thứ bậc 5/6) với 33% giáo sinh lựa chọn. Như vậy ta thấy nhận thức của giáo sinh về giáo dục hoà nhập, một mô hình có tính hiệu quả kinh tế cao phù hợp với yêu cầu hiện nay không được chú ý nhiều. Giáo sinh chủ yếu đi theo hướng tập trung trẻ khuyết tật vào các Trung tâm bảo trợ xã hội. Điều này không sai nhưng với mô hình giáo dục này không đáp ứng được các yêu cầu của xã hội đối với trẻ cũng như các điều kiện xã hội thực tại.

Bảng 8: Nhận thức của giáo sinh từng khối về mô hình giáo dục cho trẻ khiếm thính

STT	Nội dung	Giáo sinh năm II			Giáo sinh năm III			Độ lệch %
		SL	Thứ bậc	%	SL	Thứ bậc	%	
1	Trung tâm bảo trợ XH	16	2	42	15	5	52	10
2	Trường chuyên biệt.	25	1	66	25	1	86	20
3	Tại gia đình.	5	5	13	17	3	59	46
4	Trường dạy nghề.	8	3	21	16	4	55	34
5	Học lớp riêng.	8	3	21	17	3	59	38
6	Lựa chọn trẻ học.	6	4	17	18	2	62	45
7	Cho học dự thính.	8	3	21	16	4	55	34
8	Học hòa nhập.	2	6	5	16	4	55	50

Nhận xét:

Qua bảng ta thấy định hướng về mô hình giáo dục cho trẻ khiếm thính giữa các khách thể cụ thể cũng khác nhau.

Khối giáo sinh năm II, mức độ nhận thức về mô hình giáo dục cho trẻ khiếm thính thấp hơn khối năm III. Nhận thức dừng lại ở mức độ thấp. Lựa chọn thứ nhất vẫn là mô hình GD chuyên biệt có 66% giáo sinh năm II lựa chọn; Xếp thứ hai có 42% giáo sinh lựa chọn trung tâm bảo trợ xã hội; Đồng xếp loại 3 là các mô hình học nghề, học bán hòa nhập và học dự thính với 21% giáo sinh lựa chọn. Xếp thứ 5 là hình thức giáo dục trẻ khiếm thính ở tại gia đình, 13% giáo sinh lựa chọn. Cuối cùng là mô hình hòa nhập chỉ có 5% giáo sinh lựa chọn xếp thứ 6/6. Qua đó ta thấy, giáo sinh năm II khi đi lựa chọn các mô hình GD vẫn chưa có sự tập trung, chưa có sự tích cực tỉ lệ giáo sinh lựa chọn thấp do sự hiểu biết sâu sắc về các mô hình GD còn rất hạn chế.

Khối giáo sinh năm III có nhận thức rộng hơn khi đi lựa chọn mô hình giáo dục cho trẻ khiếm thính. Các em đã tính đến đặc điểm tâm sinh lý của trẻ, 62% giáo sinh có lựa chọn 6 (lựa chọn trẻ có khả năng cho học ở trường bình thường), xếp thứ hai sau mô hình chuyên biệt 86% giáo sinh lựa chọn mô hình chuyên nghiệp, giáo sinh ý thức được vai trò của giáo dục đối với việc phát huy, uốn nắn những đặc điểm thể chất và tâm lý bị khiếm khuyết... bước đầu đã nhận thức được những năng lực và phẩm chất riêng của trẻ khiếm thính, do đó không đặt trẻ khiếm thính vào vị trí là người thừa, người sống vô ích và phụ thuộc ... Do đó lựa chọn 1 chỉ có 52% giáo sinh lựa chọn, xếp thứ 5. 59% giáo sinh đồng lựa chọn mô hình giáo dục trẻ khiếm thính tại gia đình hoặc học lớp riêng ở trường bình thường. Xếp thứ 4/4 là mô hình giáo dục trẻ khiếm thính ở trường dạy nghề, trường hoà nhập hoặc cho học dự thính chung với trẻ bình thường với 55% giáo sinh lựa chọn.

Nhìn vào bảng 5, ta thấy nhận thức của giáo sinh năm III cao hơn hẳn. Các em mạnh dạn đề xuất các mô hình giáo dục dành cho trẻ khiếm thính. Nếu giáo sinh năm II lựa chọn mô hình giáo dục cuối cùng cho trẻ khiếm thính là GDHN, thì giáo sinh năm III mô hình trường chuyên biệt là lựa chọn cuối cùng. Điều đó chứng tỏ sự nhận thức về yêu cầu phát triển nhân tố con người của giáo sinh năm III cao hơn giáo sinh năm II, giáo sinh năm III bước đầu nhìn thấy được năng lực và nhu cầu của trẻ.

Qua đó ta thấy nhận thức của giáo sinh năm 3 về mô hình giáo dục hoà nhập cao hơn hẳn giáo sinh năm 2. Độ lệch giữa hai khối giáo sinh tương đối lớn: trong lựa chọn mô hình giáo dục hoà nhập là 50% trong lựa chọn

mô hình giáo dục tại gia đình là 46%, 45% là độ lệch trong lựa chọn về nội dung lựa chọn trẻ có khả năng học với trẻ bình thường.

Bảng 9: Nhận thức của giáo viên về mô hình GD cho trẻ khiếm thính

S T T	Nội dung	Giáo viên			Giáo sinh			Độ lệch %
		SL	Thứ bậc	%	SL	Thứ bậc	%	
1	Trung tâm bảo trợ XH	3	4	11	31	2	46	-35
2	Trường chuyên biệt	7	1	25	50	1	75	-50
3	Tại gia đình	4	3	14	22	5	33	-19
4	Trường dạy nghề	4	3	14	24	4	36	-22
5	Học lớp riêng	4	3	14	25	3	37	-23
6	Lựa chọn trẻ học	6	2	21	24	4	36	-15
7	Cho học dự thính	4	3	14	24	4	36	-22
8	Học hòa nhập	4	3	14	18	6	27	-13

Nhận xét:

Qua bảng ta thấy tỷ lệ giáo viên lựa chọn các mô hình thấp, trung bình chỉ có 50% giáo viên lựa chọn cho mỗi loại. Qua bảng đối chứng với khách thể là giáo viên, ta cũng thấy sự tương đồng trong lựa chọn mô hình trường chuyên biệt cho trẻ khiếm thính. Xếp thứ 1 với 25% giáo sinh lựa chọn. Xếp thứ hai là nội dung: lựa chọn trẻ có khả năng vào học ở môi trường hòa nhập với 21% giáo viên lựa chọn. Tiếp đến là các mô hình giáo dục: học lớp riêng ở trường bình thường (bán hòa nhập); cho học dự thính, học hòa nhập, học nghề, giáo dục tại gia đình... được lựa chọn xếp thứ ba trong bảng xếp hạng với 14% giáo viên lựa chọn và vị trí cuối cùng là trung tâm bảo trợ xã hội. Như vậy, người giáo viên bước đầu ý thức được vai trò, trách nhiệm của giáo dục đối với vấn đề trẻ khuyết tật nói chung và trẻ khiếm thính nói riêng, các em không còn bị coi là người thừa, là gánh nặng cho xã hội mà các em có năng lực nhất định và có thể học tập được. Trên bảng ta thấy, giáo viên có sự lựa chọn không giống nhau, thiếu tập trung, thiếu nhất quán. Trung bình 4,5/28 người lựa chọn một mô hình GD cho trẻ khiếm thính. Điều đó chính tỏ giáo viên bằng suy luận của bản thân nên có sự lựa chọn còn cảm tính.

Nhìn vào độ lệch ta thấy trong nhận thức về các mô hình học tập cho trẻ khiếm thính, nhận thức của giáo viên thấp hơn của giáo sinh với độ lệch là 25%. Đó là do giáo viên làm việc lâu năm ở một mô hình GD nên không chú ý nhiều đến các mô hình giáo dục khác, tư duy của giáo viên về vấn đề này dừng lại ở mức độ yếu hơn hẳn so với giáo sinh, những người đang được cập nhật những thông tin, kiến thức mới nhất về GD.

2.3. Nhận thức về giáo dục hòa nhập cho trẻ khiếm thính

Các nội dung tiêu chí này đi sâu vào nhận thức cụ thể về giáo dục hòa nhập cho trẻ khiếm thính. Để trả lời những câu hỏi trong nội dung này chủ thể cần có cách nhìn nhận, sự hiểu biết rộng về các vấn đề giáo dục, cách suy nghĩ cụ thể, phải thông hiểu và vận dụng một số vấn đề GD phổ thông cơ bản sang lĩnh vực GD hòa nhập cho trẻ khiếm thính.

Bảng 10: Nhận thức của giáo sinh về GDHN cho trẻ khiếm thính

STT	Nội dung	Đúng		Chưa đúng		Thứ bậc
		SL	%	SL	%	
1	Mục đích GDHN	34	51	33	49	8
2	Yêu cầu GDHN	57	85	10	15	2
3	Mục đích GD TKT'	29	43	38	57	9
4	Lực lượng GD TKT'	39	58	28	42	7
5	Khả năng học tập TKT'	43	64	24	36	5
6	Vận dụng kiến thức PT	61	91	6	9	1
7	Yếu tố ảnh hưởng tới GD TKT'	48	72	19	28	4
8	Nội dung, phương pháp GDHN	42	63	25	37	6
9	Đánh giá GDHN	56	84	11	16	3
10	Quảng Nam đã có GDHN	42	63	25	37	6

(PT: Phổ thông)

Nhận xét:

Qua bảng chúng ta thấy: nhận thức của giáo sinh về mục đích GDHN ở mức độ trung bình (51% và 43%), xếp thứ cuối cùng (8/8) trong bảng xếp hạng. Việc nhận thức về mục đích giáo dục hòa nhập như vậy sẽ ảnh hưởng

rất lớn đến định hướng hoạt động giáo dục của giáo sinh. Nội dung chương trình và phương pháp giáo dục hòa nhập cho trẻ khiếm thính cũng chỉ được giáo sinh nhận thức đúng ở mức độ trung bình; 63% giáo sinh có nhận thức đúng khi cho rằng nội dung và phương pháp GDHN cho trẻ khiếm thính cần có sự điều chỉnh. Khi được hỏi việc sử dụng kiến thức, phương pháp dạy bình thường, phổ thông có áp dụng cho việc GDHN trẻ khiếm thính hay không, đa số giáo sinh (91%) có nhận định đúng dẫn xếp thứ 1. Biểu hiện: 91% giáo sinh cho rằng cần phải được đào tạo, bồi dưỡng về kiến thức chuyên môn giáo dục đặc biệt. Đa số đều nhận thức được trong công tác giáo dục trẻ khuyết tật cần có sự tham gia của gia đình, nhà trường và xã hội. Tuy nhiên khi nhận định về lực lượng chủ yếu tham gia giáo dục trẻ chỉ có 58% giáo sinh nhận thức đúng. Như vậy, đa số khách thể giáo sinh có nhận thức hạn chế về công tác xã hội hóa giáo dục, về xu hướng GDHN. Đánh giá yếu tố ảnh hưởng đến giáo dục trẻ khiếm thính, 72% khách thể đã nhận thức đúng về yếu tố ảnh hưởng đến giáo dục cho trẻ khuyết tật khiếm thính, 84% khách thể nhận thức đúng về vấn đề đánh giá trong giáo dục hòa nhập. Khi được hỏi về yêu cầu khi tham gia giáo dục hòa nhập có 15% giáo sinh nhận thức chưa đúng dẫn, 85% nhận thức tốt về những điều kiện cần để tham gia giáo dục hòa nhập cho trẻ khiếm thính có kết quả. Đánh giá khả năng học tập của trẻ khiếm thính 64% khách thể đánh giá đúng năng lực của trẻ, số khách thể còn lại do cảm tính nên đánh giá chưa chính xác, có khách thể nhận định sai hoàn toàn về năng lực của trẻ.

Nhận thức về công tác giáo dục cho trẻ khuyết tật ở tỉnh nhà, 63% khách thể trả lời đúng khi nhận định Quảng Nam đã triển khai GD cho trẻ khuyết tật. Như vậy ta thấy, bồi dưỡng tri thức cũng như tuyên truyền về công tác giáo dục hòa nhập chưa được nhân rộng, nhận thức của giáo sinh còn dừng lại ở mức độ cảm tính, dựa trên sự trải nghiệm của bản thân. Để công tác giáo dục hòa nhập thu được kết quả chúng ta cần có sự tuyên truyền về nhận thức sâu rộng trong cộng đồng, để cộng đồng có thái độ tích cực đối với trẻ khiếm thính cũng như công tác giáo dục hòa nhập cho trẻ khiếm thính cần mở các lớp tập huấn nghiệp vụ cho các lực lượng chuyên trách làm công tác giáo dục trẻ khiếm thính.

Qua bảng trên ta thấy nhận thức của giáo sinh tiểu học về giáo dục hòa nhập, một lĩnh vực đối với nước ta vẫn còn nhiều mới mẻ, dừng lại ở mức độ nhận biết ban đầu, chưa sâu sắc, chưa khoa học do đó để nâng cao

nhận thức và thái độ cho giáo sinh cần tổ chức nhiều biện pháp tác động đồng bộ đến giáo sinh coi đó là yêu cầu của ngành giáo dục đào tạo.

Tuy nhiên, bằng hiểu biết và kinh nghiệm của bản thân mà mức độ nhận thức có sự khác biệt giữa giáo viên và giáo sinh, giữa giáo sinh năm III và giáo sinh năm II.

Bảng 11: Nhận thức của các nhóm giáo sinh về giáo dục hòa nhập cho trẻ khiếm thính

STT	Nội dung	Sinh viên II				Sinh viên III				Độ lệch %
		Đúng		Chưa đúng		Đúng		Chưa đúng		
		SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	
1	Mục đích GDHN	20	53	18	47	14	48	15	52	-5
2	Yêu cầu GDHN	31	81	7	19	26	91	3	9	10
3	Mục đích GD TKT'	10	26	28	74	19	66	10	34	40
4	Lực lượng GD TKT'	24	63	14	37	15	50	15	50	-13
5	Khả năng học tập của TKT'	24	63	14	37	19	66	10	34	3
6	Vận dụng kiến thức PT	36	95	2	5	25	66	4	14	-29
7	Yếu tố ảnh hưởng tới GDHN	26	69	12	31	22	76	7	24	7
8	Nội dung, phương pháp GDHN	21	55	17	45	21	72	8	28	17
9	Đánh giá GDHN	31	82	7	18	25	86	4	14	4
10	Quảng Nam đã có GDHN	20	53	18	47	22	76	7	24	23

Nhận xét:

Qua bảng trên ta thấy nhận thức về GDHN của giáo sinh tiểu học năm III và của giáo sinh Tiểu học năm II đạt mức độ trên trung bình. Trong đó cơ bản nhận thức của giáo sinh năm 3 cao hơn.

Với giáo sinh năm II: Trên 80% giáo sinh năm II có nhận thức đúng về các yêu cầu khi tham gia GDHN và cách đánh giá trong GDHN. Thấp nhất là nhận thức về mục tiêu GDHN và việc triển khai GDHN tại địa phương chỉ có 53% giáo sinh có nhận thức đúng. 63% giáo sinh năm 2 có nhận thức đúng về các lực lượng tham gia GDHN. Tuy nhiên giáo sinh năm 2 đi quy gọn vào các

lực lượng giáo dục chuyên trách (gia đình, nhà trường), các lực lượng khác đóng vai trò hỗ trợ tham gia vào giáo dục hòa nhập. Đánh giá về khả năng học tập của trẻ khiếm thính 63% giáo sinh năm 2 nhận thức đúng; 69% giáo sinh năm 2 nhận thức đúng về GDHN; 55% giáo sinh năm 2 và 82% giáo sinh năm 2 nhận thức đúng khi cho rằng nội dung và phương pháp dạy học trong GDHN cũng như cách đánh giá cần có sự điều chỉnh. Đặc biệt 95% giáo sinh nhận thức được để có thể tham gia tốt vào GDHN cần có kiến thức chuyên ngành và có các dịch vụ hỗ trợ về GDĐB. Ngược lại chỉ có 26% giáo sinh nhận thức đúng mục tiêu GD cá nhân cho trẻ khiếm thính cần có thêm một số mục đích đặc thù. Đây thực sự là một khó khăn bởi giáo sinh chưa tham gia trực tiếp vào công tác GD nên chưa hiểu được ngoài mục tiêu GD chung, cần phải cụ thể hóa thành mục tiêu cụ thể cho mỗi học sinh. Thực tế này có thể khắc phục khi giáo sinh trực tiếp tham gia vào công tác giáo dục.

Với giáo sinh năm III: Chỉ có 48% giáo sinh nhận thức đúng về mục đích GDHN; 50% giáo sinh nhận thức đúng về sự tham gia của các lực lượng chủ yếu trong và ngoài nhà trường vào GDHN, số còn lại chưa thấy được vai trò to lớn của các lực lượng khác tham gia vào GDHN. Mục đích giáo dục cá nhân cho trẻ khiếm thính có 66% giáo sinh năm 3 nhận thức đúng so với giáo sinh năm 2 độ lệch là 40%. Điều đó cho thấy nhận thức của giáo sinh năm 3 về mục đích giáo dục cho trẻ khiếm thính tuy chưa sâu nhưng cao hơn nhiều so với giáo sinh năm 2. Nhận thức về khả năng học tập của trẻ khiếm thính có 66% giáo sinh năm 3 nhận thức đúng cao hơn 3% so với giáo sinh năm 2. Ngoài ra, nhận thức về các yếu tố trong GDHN đều đạt mức độ khá (trên 66% nhận thức đúng), trong đó nhận thức về các yêu cầu cần thiết để tham gia GDHN đạt hiệu quả, 91% giáo sinh có nhận thức đúng.

Qua bảng trên ta thấy nhận thức của giáo sinh tiểu học năm III cao hơn giáo sinh Tiểu học năm II. Cụ thể: Nhận thức về yêu cầu, điều kiện cần để tham gia về giáo dục hòa nhập cao hơn 10%; Nhận thức về giáo dục hòa nhập, nhận thức về năng lực học tập của trẻ khiếm thính cao hơn 3%; Nhận thức về các yếu tố ảnh hưởng đến kết quả giáo dục hòa nhập cao hơn 7%; Nhận thức về nội dung phương pháp dạy học cao hơn 17%; Nhận thức về vấn đề đánh giá trong dạy học cũng như là hoạt động giáo dục hòa nhập tại địa phương cao hơn lần lượt là 4% và 23%...

Theo số liệu thống kê cho thấy giáo sinh năm III đã thấy được rõ hơn vai trò của các lực lượng giáo dục trong giáo dục hòa nhập, giáo sinh tiểu học

năm II không nhìn thấy được vai trò của cộng đồng của tập thể học sinh trong công tác giáo dục hòa nhập. Điều đó chứng minh được rằng, cùng với quá trình giáo dục nghề nghiệp nói chung và quá trình phát triển của cá nhân, nhận thức có sự phát triển lên nhiều. Tuy nhiên, để góp phần nâng cao nhận thức cho giáo sinh về giáo dục hòa nhập cần đưa các chương trình phổ biến kiến thức về giáo dục đặc biệt vào trong các hoạt động nội, ngoại khóa giúp giáo sinh có nhận thức và thái độ đúng đắn về giáo dục hoà nhập cho trẻ khiếm thính.

Bảng 12: Nhận thức của giáo viên về mô hình giáo dục hòa nhập cho trẻ khiếm thính

S T T	Nội dung	Giáo viên				Giáo sinh				Độ lệch %
		Đúng		Chưa đúng		Đúng		Chưa đúng		
		SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	
1	Mục đích GDHN	26	93	2	7	34	51	33	49	42
2	Yêu cầu GDHN	20	73	8	27	57	85	10	15	-12
3	Mục đích GD TKT'	13	46	15	54	29	43	38	57	3
4	Lực lượng GD TKT'	20	72	8	28	39	58	28	42	14
5	Khả năng học tập TKT'	19	68	9	32	43	64	24	36	4
6	Vận dụng kiến thức PT	20	71	8	29	61	91	6	9	-20
7	Yếu tố ảnh hưởng tới GDHN	25	89	3	11	48	72	19	28	17
8	Nội dung, phương pháp GDHN	4	14	24	86	42	63	25	37	-49
9	Đánh giá GDHN	26	93	2	7	56	84	11	16	9
10	Quảng Nam đã có GDHN	16	57	12	43	42	63	25	37	6

Nhận xét:

Qua điều tra về giáo dục hòa nhập với khách thể là giáo viên thấy trình độ nhận thức của giáo viên cơ bản cao hơn: Nhận thức về mục đích giáo dục, về lực lượng giáo dục, về năng lực của trẻ, về các yếu tố ảnh hưởng đến giáo dục hòa nhập cũng như là việc đánh giá trẻ...

Cụ thể: 93% giáo viên nhận thức đúng về mục tiêu GDHN, về đánh giá trong GDHN và 89% giáo viên nhận thức đúng các yếu tố ảnh hưởng,

tác động đến hiệu quả GDHN. 71% giáo viên có nhận thức đúng trong việc vận dụng kiến thức phổ thông vào GDHN, 73% giáo sinh nhận thức đúng về các yêu cầu cần thiết để tham gia GDHN; Tuy nhiên có đến 86% giáo sinh cho rằng có thể vận dụng nội dung và phương pháp GD phổ thông vào trong GDHN. Đây là một vấn đề hoàn toàn khác, GDHN phải có sự điều chỉnh cả nội dung và phương pháp giảng dạy cho phù hợp với các dạng đối tượng. Chỉ có 46% giáo viên xác định được đúng mục tiêu GD cho trẻ khiếm thính.

Kết quả nhận thức trên là do có sự tham gia của yếu tố chủ quan kinh nghiệm của bản thân. Kinh nghiệm và sự trải nghiệm trong giáo dục là điều kiện đủ để có thể tiến hành giáo dục hòa nhập. Tuy nhiên, do dựa vào kinh nghiệm nên khi đề cập đến các điều kiện, các yêu cầu để tham gia vào giáo dục hòa nhập, giáo viên đánh giá thấp hơn so với giáo sinh, người đang học nghề. Giáo viên cho rằng có thể vận dụng nội dung, phương pháp dạy phổ thông vào giáo dục hòa nhập có thể đạt kết quả như mong muốn. Do bận công tác trong và ngoài nhà trường, vấn đề cập nhật các thông tin có tính thời sự, các hoạt động giáo dục mới, giáo viên chưa thật sự tiếp cận được nhiều và thường xuyên như giáo sinh, đang trực tiếp được võ trang bằng những kiến thức mới, những hiểu biết mới... Hơn thế nữa, Sự hăng hái công tác và tính sáng tạo cũng không còn nhanh nhạy như lứa tuổi trẻ. Do đó, vấn đề tình hình giáo dục rộng khắp của địa phương, giáo viên cũng có sự nhận định thấp hơn.

Qua hệ thống bảng trên, ta thấy trình độ nhận thức của giáo viên và giáo sinh về giáo dục hòa nhập tương đối tốt, họ là những người có tâm huyết với nghề. Tuy nhiên, do hạn chế về các kênh thông tin và môi trường thông tin nên nhận thức của họ chỉ dừng lại ở mức độ nhận biết ban đầu mà chưa có nhận thức sâu về giáo dục hòa nhập, đây cũng là điều kiện quan trọng góp phần thực hiện tốt giáo dục hòa nhập nếu có điều kiện và môi trường thể nghiệm.

2.4. Các yếu tố ảnh hưởng đến nhận thức của giáo sinh

Giáo dục hòa nhập là một mô hình giáo dục còn non trẻ, nhận thức về giáo dục hòa nhập của cộng đồng còn chưa nhiều. Trong thực tế những năm gần đây, giáo dục hòa nhập được đề cập nhiều trên báo đài, trên các phương tiện thông tin đại chúng ở dạng phổ biến kiến thức thường thức nhưng chưa có một chương trình, một kế hoạch cụ thể, chưa thành một hệ thống để góp

phân nâng cao hiểu biết và nhận thức của mọi người. Vậy thực tế những hiểu biết của các khách thể nghiên cứu có cơ sở từ đâu?

Bảng 13: Các yếu tố ảnh hưởng đến nhận thức của giáo sinh

STT	Nội dung 20	2 khối giáo sinh		
		Số lượng	%	Thứ bậc
1	Do suy luận	35	52	1
2	Qua dư luận	12	18	4
3	Qua sách vở	13	19	3
4	Qua đài báo	19	28	2

Nhận xét:

Qua bảng trên ta thấy số lượng giáo sinh lựa chọn ở các nội dung thấp cho thấy sự tác động thiếu và yếu của các kênh thông tin đến giáo sinh xấp xỉ 29% giáo sinh lựa chọn trên một tiêu chí. Nguồn thông tin tác động đến nhận thức của giáo sinh nhiều nhất là do suy luận của bản thân (xếp thứ nhất) với 52% giáo sinh đồng ý. Như vậy, bằng những kiến thức sẵn có của mình giáo sinh đã có những nhận định ban đầu về giáo dục hòa nhập ở mức độ trung bình. Xếp thứ 2 là nhận thức của giáo sinh có được qua các phương tiện thông tin đại chúng. Qua đó ta thấy được vai trò to lớn của các phương tiện thông tin đại chúng trong việc nâng cao nhận thức của cộng đồng nói chung và giáo sinh nói riêng. Nếu chúng ta phát huy được kênh thông tin này sẽ có tác động rất lớn đến nhận thức không chỉ của người làm công tác giáo dục mà cả công đồng dân cư giúp họ có sự thông hiểu về giáo dục hòa nhập để có thể tham gia vào hoạt động giáo dục nói chung và giáo dục hòa nhập nói riêng - là cơ sở để tiến hành xã hội hóa giáo dục. Tiếp theo ảnh hưởng đến nhận thức giáo sinh qua sách vở là rất ít và có tính đơn lẻ tự phát. Dư luận của cộng đồng về giáo dục hòa nhập hầu như không có, chỉ có khoảng 14% giáo sinh nhận thức về giáo dục hòa nhập thông qua dư luận xã hội. Việc tập huấn cũng như đưa nội dung giáo dục đặc biệt vào trong nhà trường là chưa có hoặc rất ít. Các giáo sinh có nhận thức về giáo dục hòa nhập, giáo dục đặc biệt qua sách vở là theo mục đích tự phát.

Trong các nội dung đưa ra, qua bảng ta thấy dư luận cộng đồng xã hội chưa thật sự quan tâm đến vấn đề trẻ khuyết tật và giáo dục trẻ khuyết tật. Quan niệm của cộng đồng về trẻ khuyết tật còn rất nặng nề, thành kiến, họ

coi trẻ khuyết tật là những gánh nặng, là người thừa của xã hội, là người đáng được thương hại... Như vậy, họ chưa nhìn thấy, chưa đánh giá đúng mức khả năng của trẻ khuyết tật nói chung và trẻ khiếm thính nói riêng. Điều đó ảnh hưởng rất lớn đến nhận thức của giáo sinh.

Nhận thức của giáo sinh bị ảnh hưởng bởi năng lực hiện tại, giáo sinh đang trong tuổi học không có điều kiện tiếp xúc với những biến đổi thường xuyên của xã hội một phần do sự phổ biến kiến thức về giáo dục hòa nhập còn chưa được sâu rộng. Để khắc phục điều này Đảng và Nhà nước đã có nhiều động tác thể hiện sự quan tâm đến giáo dục đặc biệt thông qua các văn bản, luật định, các ký kết và được cụ thể hóa bằng các hoạt động xã hội hóa giáo dục, triển khai các chương trình giáo dục tại cộng đồng, nhưng do đây là một vấn đề mới, lực lượng quá mỏng nên việc triển khai còn nhiều hạn chế.

Trong thực tế, ở Quảng Nam chưa có hoạt động giáo dục nhằm trang bị cho giáo sinh nói riêng và giáo viên nói chung những kiến thức về giáo dục đặc biệt. Đây là một thực tại không chỉ riêng với Quảng Nam, với ngành giáo dục Quảng Nam mà là một thực tại của nhiều Tỉnh, địa phương chưa giải quyết được. Điều đó đòi hỏi Đảng, Nhà nước và xã hội cần có sự quan tâm đúng mức và nhiều hơn đến lĩnh vực giáo dục mới mẻ và còn non trẻ này ở nước ta (trên thế giới, lĩnh vực giáo dục đặc biệt đã có từ rất lâu và đã thu được nhiều kết quả). Đã đến lúc chúng ta phải nâng cao nhận thức của cộng đồng về vấn đề trẻ khuyết tật và giáo dục trẻ khuyết tật để họ có cái nhìn đúng đắn và khoa học hơn về trẻ khuyết tật.

Vấn đề nguồn thông tin tác động đến nhận thức của giáo sinh cũng có sự khác biệt nhiều do quá trình sống và hoạt động.

Bảng 14: Các yếu tố ảnh hưởng đến nhận thức của từng khối giáo sinh

STT	Nội dung 20	Giáo sinh năm II			Giáo sinh năm III			Độ lệch %
		SL	%	Thứ bậc	SL	%	Thứ bậc	
1	Do suy luận	20	53	1	15	52	1	-1
2	Qua dư luận	8	21	4	4	14	3	-7
3	Qua sách vở	9	24	3	4	14	3	-10
4	Qua đài báo	10	26	2	9	31	2	5

Nhận xét:

Qua bảng trên ta thấy mức độ các yếu tố tác động đến nhận thức của nhóm giáo sinh năm 2 và nhóm giáo sinh năm 3 giống nhau: Do suy luận của bản thân xếp thứ 1, và các yếu tố kế tiếp theo là qua đài báo xếp thứ 2, sách vở xếp thứ 3 và qua dư luận xã hội xếp thứ 4.

Sự khác biệt đó là nhóm giáo sinh năm 3 tỉ lệ tiếp nhận thông tin cơ bản thấp hơn giáo sinh năm 2 qua dư luận xã hội, qua sách vở học tập và sự suy luận chủ quan của bản thân cũng chưa linh hoạt đặc biệt là việc lĩnh hội thông tin qua sách vở. Chứng tỏ giáo sinh năm 2 đón nhận được nhiều nguồn thông tin tích cực hơn, nhanh nhạy hơn, điều đó nói lên được phần nào đặc điểm riêng về vốn sống của mỗi nhóm giáo sinh.. Duy nguồn thông tin qua đài báo cao hơn nhóm giáo sinh năm 2. Chứng tỏ nhóm giáo sinh năm 3 đã có sự quan tâm nhiều hơn đến đời sống xã hội.

Bảng 15: Các yếu tố ảnh hưởng đến nhận thức của giáo sinh:

STT	Nội dung 20	Giáo viên			Giáo sinh			Độ lệch %
		SL	%	Thứ bậc	SL	%	Thứ bậc	
1	Do suy luận	22	76	1	35	52	1	24
2	Qua dư luận	8	29	4	12	18	4	11
3	Qua sách vở	9	32	3	13	19	3	13
4	Qua đài báo	12	43	2	19	28	2	15

Nhận xét:

Qua bảng đối chứng với khách thể giáo viên đang trực tiếp tham gia vào hoạt động giáo dục, chúng ta cũng thấy được sự tác động yếu của các kênh thông tin tác động đến nhận thức của họ, so với giáo sinh số lượng giáo viên tiếp nhận thông tin qua các kênh thông tin cao hơn. Nhận thức của giáo viên về GDHN chủ yếu là do suy luận của chủ quan bản thân; 76% giáo viên có nhận thức về giáo dục hoà nhập là qua suy luận; 43% giáo viên nhận thức qua đài báo; 32% giáo viên nhận thức của sách vở và 29% giáo viên nhận thức qua dư luận xã hội.

So với giáo sinh, giáo viên được chuyên nghiệp hóa là những cá nhân đã trưởng thành, mức độ nhận thức cao hơn, hoạt động nhận thức của họ mang tính tự giác và thường xuyên hơn tuy nhiên nhận thức của giáo viên

thông qua các kênh thông tin dù chỉ dừng lại ở mức độ thấp nhưng cũng có số lượng cá nhân được tiếp nhận thông tin cao hơn. Qua đó, ta có thể khẳng định thêm một lần nữa, để có thể nâng cao nhận thức việc phối hợp đồng bộ, mạnh mẽ từ nhiều loại kênh thông tin sẽ giúp cho mọi người nói chung và giáo sinh, giáo viên nói riêng nâng cao được nhận thức của bản thân.

2.5. Thái độ của giáo sinh Tiểu học CĐSP Quảng Nam về giáo dục hòa nhập

Bảng 16: Thái độ của giáo sinh Tiểu học CĐSP Quảng Nam về giáo dục hòa nhập cho trẻ khiếm thính

STT	Nội dung	Tích cực		Chưa tích cực		Thứ bậc
		SL	%	SL	%	
1	Chấp nhận TKT'	8	12	59	82	6
2	Mục tiêu GD TKT'	38	57	29	43	3
3	Quan niệm về TKT	6	9	61	91	7
4	khả năng nhu cầu của TKT	8	12	59	88	6
5	về Năng lực học tập	57	85	10	15	1
6	Quan niệm về mô hình GD	24	36	43	64	5
7	Tinh thần tham gia GDHN	30	45	37	55	4
8	Sự tin tưởng vào GDHN	50	75	17	25	2

Nhận xét:

Qua bảng ta thấy thái độ của giáo sinh đối với trẻ khiếm thính thấp. Chỉ có 9% giáo sinh đánh giá, nhìn nhận trẻ khiếm thính như một chủ thể, một con người bình thường. Còn đại đa số coi các em là người thừa, sống vô ích. Thái độ này là thái độ chung của cộng đồng khi chưa có hiểu biết khoa học về trẻ khiếm thính và giáo dục cho trẻ khiếm thính. 12% giáo sinh trả lời đồng ý nhận trẻ điếc vào lớp của mình. Ngoài ra đại đa số lưỡng khi nhìn nhận trẻ, tùy vào từng trẻ hay do sự chỉ đạo từ cấp trên. Sự do dự này là do giáo sinh không có trong tay phương tiện để có thể tác động đến trẻ khiếm thính, không có hiểu biết gì về trẻ khiếm thính và giáo dục trẻ khiếm thính điều đó thật là khó khăn trong quá trình GD của họ. 57% giáo sinh có thái độ tích cực đúng đắn khi đánh giá về mục đích giáo dục trẻ

khiếm thính, góp phần tạo cơ hội bình đẳng và phát triển hài hòa về nhân cách và giúp trẻ hòa nhập với cộng đồng. Thái độ đối với khả năng và nhu cầu của trẻ khiếm thính cũng chưa tích cực, 12% giáo sinh coi các em có khả năng và nhu cầu giống trẻ bình thường; 3% giáo sinh đánh giá các em khác biệt với trẻ bình thường, còn lại 88% giáo sinh do dự, nghi ngờ về khả năng và nhu cầu của trẻ. Chúng tôi giáo sinh vẫn còn có nhận thức thấp, có thái độ chưa đúng về trẻ. Khi đánh giá về kỹ năng học tập, 85% giáo sinh cho rằng trẻ khiếm thính có khả năng học tập, điều này thể hiện thái độ tích cực đối với trẻ khiếm thính trong học tập.

Để cập đến môi trường sống và học tập chỉ có 36% giáo sinh đồng ý để các em sống ở môi trường hòa nhập còn lại là môi trường chuyên biệt và bán hòa nhập. Khi được hỏi bạn có tin mình giáo dục được trẻ khiếm thính không, 75% giáo sinh liên tưởng nếu được đào tạo bồi dưỡng về chuyên môn sẽ làm tốt công tác GDHN, 25% giáo sinh còn lại bao gồm những giáo sinh không trả lời và do dự không tin tưởng.

Như vậy ta thấy thái độ của giáo sinh khi nhìn nhận đánh giá về trẻ khiếm thính thấp, không coi các em là trẻ bình thường tuy nhiên cũng đã bước đầu tin tưởng các em có kỹ năng học tập. 45% giáo sinh trả lời sẵn sàng tham gia giáo dục trẻ khiếm thính.

Bảng 17: Thái độ của giáo sinh về GDHN cho trẻ khiếm thính

S T T	Nội dung	Giáo sinh năm II				Giáo sinh năm III				Độ lệch %
		Tích cực		Chưa tích cực		Tích cực		Chưa tích cực		
		SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	
1	Chấp nhận TKT'	5	13	33	87	3	10	26	90	-3
2	Mục tiêu GD TKT'	20	52	18	48	18	61	11	39	9
3	Quan niệm về TKT	2	5	36	95	4	14	25	86	9
4	Về khả năng nhu cầu	0	0	38	100	8	28	21	72	28
5	Năng lực học tập	33	87	5	13	24	83	5	17	-5
6	Về mô hình GD	7	18	31	82	17	59	12	41	41
7	Tinh thần tham gia GDHN	17	45	21	55	13	45	16	55	0

8	Sự tin tưởng vào GDHN	27	71	11	29	23	79	6	21	8
---	-----------------------	----	----	----	----	----	----	---	----	---

Nhận xét:

Qua bảng cụ thể trên ta thấy cả hai nhóm giáo sinh có thái độ chưa tích cực về GDHN. Giáo sinh năm III cơ bản có thái độ tích cực hơn giáo sinh năm II khi nhìn nhận trẻ khiếm thính.

Giáo sinh năm III: Trong nhìn nhận, đánh giá trẻ khiếm thính, quan niệm về trẻ khiếm thính chỉ có 14% giáo sinh có nhận thức tích cực, như vậy đa số giáo sinh có quan niệm chưa đúng đắn về trẻ khiếm thính (86%); 90% không nhận trẻ khiếm thính tham gia vào lớp mình phụ trách, 72% đánh giá không đúng về khả năng và nhu cầu của trẻ khiếm thính.

Việc đưa trẻ hòa nhập với cộng đồng, 59% giáo sinh năm III tán thành việc cho trẻ khiếm thính sống và học tập tại gia đình và trường học gần nơi cư trú... Khi được hỏi về tâm thế tham gia giáo dục hòa nhập, 79% giáo sinh năm III trả lời đã sẵn sàng và tin tưởng nếu được bồi dưỡng thêm kiến thức các em có thể giáo dục được trẻ khiếm thính. Trong khi đó giáo sinh năm II chỉ có 71% có tâm thế sẵn sàng và cũng tin tưởng nếu được bồi dưỡng kiến thức chuyên môn sẽ giáo dục được trẻ khiếm thính. Qua đó ta thấy nhóm giáo sinh năm III đã được trang bị một hệ thống tri thức lý luận về giáo dục nên có thái độ tích cực hơn.

Giáo sinh năm II: Thái độ đối với trẻ cũng như với GDHN rất thấp: 100% giáo sinh cho rằng do trẻ bị khiếm khuyết nên không có năng lực và nhu cầu cơ bản giống trẻ bình thường; 95% cho rằng trẻ khiếm thính không có khả năng và nhu cầu bình thường. Đây là cách đánh giá, nhìn nhận lệch lạc chưa đúng. Chỉ có 13% giáo sinh dám nhận trẻ vào lớp học của mình. Thái độ đối với việc học tập, nơi sống của trẻ, đa số có thái độ không tích cực. Điều này hoàn toàn phù hợp với mức độ nhận thức của giáo sinh.

Bảng 18: Thái độ của giáo sinh và giáo viên về giáo dục hòa nhập cho trẻ khiếm thính.

S T T	Nội dung	Giáo viên				Giáo sinh				Độ lệch %
		Tích cực		Chưa tích cực		Tích cực		Chưa tích cực		
		SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	
1	Chấp nhận TKT'	4	14	24	84	8	12	59	82	2
2	Mục tiêu GD TKT'	17	59	11	41	38	57	29	43	2
3	Quan niệm về TKT	0	0	28	100	6	9	61	91	-9
4	về khả năng nhu cầu	8	29	20	71	8	12	59	88	17
5	Năng lực học tập	25	89	3	11	57	85	10	15	4
6	về mô hình GD	8	29	20	61	24	36	43	64	-7
7	Tinh thần tham gia GDHN	4	14	24	84	30	45	37	55	-31
8	Sự tin tưởng vào GDHN	24	84	4	14	50	75	17	25	9

Nhận xét:

Với bảng đối chứng là giáo viên tiểu học đang trực tiếp đứng lớp. Ta thấy thái độ của giáo viên về trẻ khiếm thính và giáo dục hòa nhập cho trẻ khiếm thính thấp, thấp hơn so với sinh viên năm III và cao hơn sinh viên năm II, đó có thể là do bị ảnh hưởng của lối mòn tư duy cũ về trẻ khiếm thính. Trẻ khiếm thính không được đánh giá đúng với khả năng thực sự của các em. Thực tế từ trước đến nay trẻ khuyết tật nói chung và trẻ khiếm thính nói riêng chưa được tham gia bất kỳ hoạt động có ý nghĩa xã hội rộng lớn nào do đó các em không có điều kiện để thể hiện khả năng của bản thân. Trong quan niệm và cách nhìn nhận của mọi người, các em khác với trẻ bình thường, có tâm vóc vị trí thấp hơn, là đứa trẻ không có khả năng gì, sống vô ích và phụ thuộc. Do đó nhóm khách thể giáo viên với tuổi đời, tuổi nghề đã cao, do bận rộn công việc, do không được cập nhật những tri thức khoa học mới về trẻ khuyết tật, thái độ của họ không nằm ngoài thái độ chung của cộng đồng. Hạn chế này là có tính lịch sử, ngành giáo dục đặc biệt của ta cũng mới có những bước đi đầu tiên nên việc truyền bá sâu rộng kiến thức chưa được đầy đủ sâu rộng. Hai nhóm khách thể giáo sinh năm hai và giáo sinh năm ba cũng đi theo lối mòn tư duy đó, nhóm giáo

sinh năm hai mới chấp chững bước vào ngành sư phạm, việc nhận thức về giáo dục nói chung chưa nhiều, chưa nói đến nhận thức về giáo dục đặc biệt là một lĩnh vực gần như hoàn toàn mới. Những thái độ của các em cũng như quan niệm của các em cũng có nguồn gốc từ quan niệm truyền thống từ bao đời. Đối giáo sinh năm ba, các em đã nắm bắt được một hệ thống tri thức khoa học giáo dục tương đối hoàn chỉnh nên thái độ của các em đã có phần nào khác biệt với các nhóm khách thể khác. Tuy nhiên, về nội dung GDHN cho trẻ khiếm thính, 18,84% giáo viên tin tưởng rằng nếu được bồi dưỡng thêm kiến thức về giáo dục đặc biệt họ sẽ giáo dục được trẻ khiếm thính. Như vậy, so với giáo sinh, giáo viên có tâm thế sẵn sàng hơn khi tham gia giáo dục hòa nhập. Họ tin tưởng với kinh nghiệm của bản thân và tốt hơn nếu được bồi dưỡng kiến thức về giáo dục đặc biệt, họ có thể làm tốt công tác giáo dục hòa nhập.

Tóm lại: qua thực trạng điều tra ta nhận thấy nhận thức của giáo sinh Tiểu học CĐSP Quảng Nam về giáo dục hòa nhập cho trẻ khiếm thính thấp, dừng lại ở mức độ nhận thức ban đầu. Cơ sở nhận thức của giáo dục hòa nhập chủ yếu bắt nguồn từ những suy luận hiểu biết của bản thân, ảnh hưởng của các kênh thông tin khác là rất ít. Điều đó dẫn đến thực trạng thái độ của các em về giáo dục hòa nhập cũng chưa được tích cực, đúng đắn.

Để khắc phục điều đó, tôi đi làm một thực nghiệm, từ đó đề xuất một số biện pháp tác động để góp phần nâng cao nhận thức cho các em

III. Thực nghiệm biện pháp tác động nhằm nâng cao nhận thức của giáo sinh.

1. Nội dung thực nghiệm (Nâng cao nhận thức)

Giáo dục trẻ khuyết tật - Xu thế của thời đại

I. Khái quát vấn đề trẻ khuyết tật

Trẻ khuyết tật là một tồn tại khách quan.

Trẻ khuyết tật có khả năng và nhu cầu như trẻ bình thường.

Trẻ khuyết tật cần được quan tâm săn sóc và không có sự phân biệt đối xử; cần được GD trong môi trường hòa nhập.

Có nhiều văn bản pháp lý quy định cụ thể quyền của trẻ khuyết tật.

II. Thực trạng vấn đề GD Trẻ khuyết tật ở nước ta hiện nay

1- Số lượng và nét đặc trưng

+ Số lượng:

Trẻ khuyết tật chiếm khoảng 1% dân số. (Gần 1 triệu trẻ)

Trẻ khuyết tật nặng chiếm 31% tổng số trẻ khuyết tật.

Số lượng trẻ khuyết tật ở các loại tật, giữa các vùng miền cũng khác nhau.

+ Nét đặc trưng về tình trạng trẻ khuyết tật ở nước ta:

Trẻ khuyết tật vận động và chậm phát triển trí tuệ chiếm tỉ lệ cao gần bằng 50% tổng số trẻ khuyết tật.

Đa số trẻ khuyết tật là con gia đình nghèo, gia đình chính sách.

2- Nhận thức của xã hội về trẻ khuyết tật

Trước đây, nhận thức của xã hội chưa đúng đắn, coi trẻ là người thừa trong xã hội.

Ngày nay, nhận thức về Trẻ khuyết tật có sự chuyển biến: thấy trẻ khuyết tật cũng có khả năng và nhu cầu như mọi trẻ bình thường.

3- Thực trạng công tác giáo dục trẻ khuyết tật hiện nay:

Nhận thức và chủ trương: Nhận thức được tầm quan trọng và sự cần thiết của giáo dục đặc biệt.

Bước đầu xây dựng chương trình và chế độ cho giáo dục đặc biệt.

Kết quả đã đạt được: Nhiều tỉnh đã triển khai GD cho trẻ khuyết tật và thu được nhiều kết quả.

III. Mục tiêu và nhiệm vụ cơ bản

Việt Nam phấn đấu đến 2005, vùng thuận lợi tổ chức huy động 50-60% Trẻ khuyết tật được đi học; vùng khó khăn phải huy động 40-50% Trẻ khuyết tật được đi học và được chăm sóc sức khỏe.

IV. Kết Luận

2. Cơ sở lý luận và cơ sở thực tiễn của việc lựa chọn biện pháp tác động

2.1. Cơ sở lý luận

Nhận thức, thái độ và hành động là 3 mặt thống nhất chặt chẽ với nhau. Nếu con người ta có nhận thức đúng sẽ là điều kiện, cơ sở quan trọng để có thái độ đúng đắn, và thái độ đúng sẽ là động lực tích cực để con người ta hoạt động, hoạt động có ý nghĩa xã hội to lớn. Để nâng cao nhận thức cho giáo sinh chúng ta có rất nhiều con đường: Đưa kiến thức về GD ĐB vào trong chương trình chính khóa; Thông qua tuyên truyền, cổ động; Thông qua phát động hưởng ứng các ngày của người khuyết tật; thông qua các bản tin của trường; thông qua báo đài, địa phương; cho các em tham quan, đi vào thực tế GD trẻ khuyết tật...

Trong các cách thức trên, mỗi cách thức có một ưu thế riêng trong đó cách nâng cao nhận thức thông qua dạy học, báo cáo chuyên đề là cách thức chính thống nhất, có hệ thống nhất huy động được sự tập chung chú ý theo dõi của người nghe. Do đó, tôi chọn cách thức báo cáo chuyên đề để nâng cao nhận thức cho giáo sinh.

2.2. Cơ sở thực tiễn

Trong thực tế, nhận thức của mọi người dân nói chung và của giáo sinh nói riêng còn mang tính chủ quan, cảm tính về vấn đề trẻ khuyết tật. Những tồn tại trên ảnh hưởng trực tiếp đến chất lượng và hiệu quả của giáo dục trẻ khuyết tật trong đó đội ngũ giáo viên tiểu học là một bộ phận chủ yếu tham gia vào giáo dục trẻ khuyết tật.

Người giáo viên chúng ta cần phải có cách nhìn nhận khách quan, khoa học và phải có trách nhiệm với thế hệ trẻ, đối xử bình đẳng không phân biệt trẻ bình thường hay trẻ khuyết tật. Giáo viên phải là người giữ vai trò chủ đạo trong hoạt động giáo dục là người tổ chức điều khiển quá trình giảng dạy và giáo dục trẻ. Hơn thế nữa, trên cơ sở nhận thức đúng đó mà có cách đánh giá, nhìn nhận đúng đắn về trẻ từ đó có biện pháp, cách thức tác động phù hợp để giúp đỡ trẻ khắc phục được những thiếu hụt của bản thân.

Để từng bước tháo gỡ khó khăn việc trước tiên chúng ta cần giúp đỡ cho người giáo viên nói chung và giáo sinh nói riêng có nhận thức đúng đắn về vấn đề giáo dục trẻ khuyết tật từ đó hình thành niềm tin, tình cảm nghề nghiệp góp phần đưa đến thành công của giáo dục hoà nhập.

Giáo sinh là đối tượng đang trong thời kỳ học tập do đó việc triển khai, bồi dưỡng kiến thức về GD ĐB trong chương trình chính khóa hay các báo

cáo chuyên đề là một biện pháp gần gũi và dễ tiếp cận nhất. Do đó tôi lựa chọn cách thức tác động này.

3. Mục đích thực nghiệm

Nhằm nâng cao nhận thức cho giáo sinh, những người giáo viên tương lai trực tiếp tham gia công tác GDHN,

4. Cách thức tiến hành

Để tiến hành thực nghiệm nâng cao nhận thức cho giáo sinh trước tiên tôi đi điều tra thực trạng nhận thức của giáo sinh sau đó tiến hành thực nghiệm trên cùng một mẫu phiếu câu hỏi để có thể so sánh đối chiếu kết quả của 2 lần điều tra. Khoảng cách giữa hai lần đo cách nhau 1 tháng, tạo điều kiện cho giáo sinh có thể tiếp thu thông tin qua các kênh khác nhau và trải nghiệm nhận thức của mình trong thực tế.

5. Cách đánh giá

Cách đánh giá tương tự cách đánh giá của lần đo ban đầu.

6. Kết quả thực nghiệm

Bảng 19: Nhận thức của giáo sinh về trẻ khuyết tật và trẻ khiếm thính:

S T T	Nội dung	Trước thực nghiệm				Sau thực nghiệm				Độ lệch %
		Đúng		Chưa đúng		Đúng		Chưa đúng		
		SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	
1	Về trẻ khuyết tật	25	66	13	34	31	67	15	33	1
2	Quan niệm về TKT	2	5	36	95	9	20	37	80	15
3	Về trẻ khiếm thính	17	45	21	55	31	67	15	33	22
4	Khả năng, nhu cầu	0	0	38	100	25	54	21	46	54
5	Về khả năng học tập	33	87	5	13	41	89	5	11	2
6	Về luật định	30	79	8	21	40	87	6	13	8

Nhận xét:

Qua bảng trên ta thấy, trước thực nghiệm, nhận thức về trẻ khuyết tật và trẻ khiếm thính đạt ở mức trung bình.

Sau thực nghiệm, nhận thức của giáo sinh tăng lên đáng kể. Cụ thể, nhận thức về trẻ khuyết tật nói chung tăng lên 1%. Quan niệm về trẻ khuyết tật không còn cảm tính nữa, tăng thêm 15% (gấp 4 lần ban đầu); Đặc biệt nhận thức về trẻ khiếm thính tăng lên 23%; nhận thức về nhu cầu và khả năng cơ bản của trẻ ban đầu chỉ là con số 0 giờ đã tăng lên 54% đây là con số đáng khích lệ và mở ra triển vọng cho biện pháp tác động này...Nhận định về khả năng học tập của trẻ cũng tăng tuy chỉ ở mức độ khiêm tốn 2%; Nhận định về các văn bản pháp quy cũng tăng lên 8%. Để có kết quả này, chủ yếu dựa vào chính bản thân nhận thức của giáo sinh và một phần không nhỏ của báo cáo-thực nghiệm tác động đến nhận thức của giáo sinh. Ngoài ra còn có thêm vai trò của các phương tiện thông tin đại chúng đã thông tin những chuyện đề về vấn đề này.

Bảng 20: Nhận thức của giáo sinh về mô hình GD cho trẻ khiếm thính

S T T	Nội dung	Trước thực nghiệm			Sau thực nghiệm			Độ lệch %
		SL	%	Thứ bậc	SL	%	Thứ bậc	
1	Trung tâm bảo trợ xã hội	16	42	2	21	46	2	4
2	Trường chuyên biệt	25	66	1	28	61	1	-5
3	Tại gia đình	5	13	5	12	26	6	13
4	Trường dạy nghề	8	21	3	11	24	7	3
5	Học bán hòa nhập	8	21	3	20	43	3	22
6	Lựa chọn trẻ học hòa nhập	6	17	4	13	28	5	11
7	Cho học dự thính	8	21	3	12	26	6	5
8	Học hòa nhập	2	5	6	19	41	4	36

Nhận xét:

Qua thực nghiệm chúng ta thấy việc chọn mô hình GD cho TKT đã có sự thay đổi nhất định. Nhận thức về mô hình GDTKT đã tăng lên.

Trước thực nghiệm, về mô hình trường chuyên biệt, 66% giáo sinh đánh giá là mô hình số 1/6 trong các mô hình GDTKT. Tuy nhiên tỷ lệ giáo sinh chọn mô hình này cũng đã giảm 5% sau khi được nghe báo cáo chuyên đề. Mô hình GD hoà nhập, trước thử nghiệm được giáo sinh đánh

giá là mô hình cuối cùng (xếp loại 6/6) trong các mô hình giáo dục trẻ khiếm thính với 5% giáo sinh chọn. Sau thực nghiệm mô hình GDHN được đánh giá cao hơn xếp loại (4/7) với 41% giáo sinh chọn cao hơn gấp nhiều lần.

Lựa chọn mô hình GDTKT kế tiếp mô hình giáo dục chuyên biệt là mô hình trung tâm bảo trợ xã hội (xếp loại 2) với 46% giáo sinh chọn so với 42% giáo sinh trước thực nghiệm lựa chọn.

Lựa chọn thứ 3 là mô hình bán hoà nhập (học lớp riêng ở trường bình thường). Đây là một lựa chọn có xếp loại trùng với lựa chọn trước khi thực nghiệm (đồng loại 3) tuy nhiên lựa chọn này có số lượng giáo sinh tham gia cao hơn (43%) so với lựa chọn của giáo sinh trước thực nghiệm 21%.

28% giáo sinh sau thực nghiệm chọn trẻ có khả năng cho học bình thường là cách lựa chọn xếp loại 5/7, cùng tiêu chí này khối giáo sinh trước thực nghiệm lựa chọn xếp loại 4/6, độ chênh lệch lựa chọn cao hơn 11%.

Đồng xếp loại 6/7 là 2 mô hình GD dự thính và mô hình GD tại gia đình với cùng tỉ lệ 26% giáo sinh sau thực nghiệm lựa chọn, ở hai tiêu chí này trước thực nghiệm được giáo sinh đánh giá đồng xếp loại 3 với tỉ lệ thấp hơn 21%. Qua đó ta thấy các giáo sinh đã có sự phát triển về nhận thức về việc cần thiết đưa trẻ khiếm thính hòa nhập vào xã hội.

Lựa chọn cuối cùng (Xếp loại 7/7) là mô hình GD nghề với 12% giáo sinh sau thực nghiệm lựa chọn. Ở lựa chọn này, 21% giáo sinh trước thực nghiệm lựa chọn và xếp loại 3/6 trong bảng xếp loại.

Qua đó ta thấy, qua nghe báo cáo về GDHN, nhận thức của giáo sinh nâng lên rất nhiều: Việc đánh giá, nhìn nhận trẻ khiếm thính khách quan, khoa học hơn, việc lựa chọn mô hình GD trẻ cũng tích cực hơn, trẻ được coi là chủ thể của hoạt động GD.

Bảng 21: Nhận thức của giáo sinh về GDHN cho trẻ khiếm thính.

ST T	Nội dung	Trước thực nghiệm				Sau thực nghiệm				Độ lệch %
		Đúng		Chưa đúng		Đúng		Chưa đúng		
		SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	
1	Mục đích GDHN	20	53	18	47	35	76	11	24	23

2	Yêu cầu GDHN	31	81	7	19	41	89	5	11	8
3	Mục đích GD TKT'	10	26	28	74	35	76	11	24	50
4	Lực lượng GD TKT'	24	63	14	37	30	65	16	35	2
5	Khả năng học tập	24	63	14	37	33	71	13	29	8
6	Vận dụng kiến thức PT	36	95	2	5	45	98	1	2	3
7	Yếu tố ảnh hưởng tới GDHN	26	69	12	31	40	87	6	13	18
8	Nội dung, phương pháp dạy	21	55	17	45	29	63	17	37	8
9	Đánh giá GDHN	31	82	7	18	44	95	2	5	13
10	Quảng Nam đã có GDHN	20	53	18	47	28	60	18	40	7

Nhận xét:

Qua bảng số liệu ta thấy trình độ nhận thức của giáo sinh sau thực nghiệm về GDHN cho trẻ khiếm thính tăng lên nhiều đạt mức độ khá giỏi cao hơn nhiều. Cụ thể:

Nhận thức về mục đích GDHN cho trẻ khiếm thính tăng thêm 23% với 76% giáo sinh lựa chọn. Trước thực nghiệm chỉ có 53% giáo sinh lựa chọn đúng.

Nhận thức về điều kiện cần để tham gia GDHN tăng lên 8%, trước thực nghiệm, 81% giáo sinh có nhận thức đúng; sau thực nghiệm tăng lên 89% giáo sinh nhận thức đúng. Đây là tỉ lệ giáo sinh nhận thức đúng tương đối cao.

Nhận thức về nội dung chương trình và phương pháp GDHN, trước thực nghiệm chỉ có 55% giáo sinh cho rằng cần phải có sự điều chỉnh về nội dung và phương pháp giáo dục. Sau thực nghiệm, 63% giáo sinh nhận thức đúng về vấn đề này. Độ lệch giữa hai lần đo là 8%.

Nhận thức về năng lực, khả năng học tập của trẻ khiếm thính, 63% giáo sinh trước thực nghiệm có nhận thức đúng, sau thực nghiệm tăng thêm 8% giáo sinh có nhận thức đúng (71%).

Nhận thức các yếu tố ảnh hưởng đến GDHN cho trẻ khiếm thính, trước thực nghiệm có 69% giáo sinh có nhận thức đúng, sau thực nghiệm tăng lên 87% giáo sinh có nhận thức đúng, độ lệch là 18% trước và sau thực nghiệm giáo sinh có nhận thức đúng.

Vấn đề đánh giá trong GDHN cũng có sự tiến bộ. Trước thực nghiệm, 82% giáo sinh có nhận thức đúng, sau thực nghiệm nhận thức tăng lên 95% giáo sinh có nhận thức đúng, độ lệch giữa hai lần đo 13%.

Như vậy, được nghe báo cáo về GDDB trong khoảng thời gian ngắn nhưng nhận thức của giáo sinh năm II đã có phần được nâng lên nhiều. Điều đó chứng tỏ tính khả thi của một biện pháp tác động nâng cao nhận thức của giáo sinh.

Bảng 22: Các yếu tố tác động đến nhận thức của giáo sinh:

STT	Nội dung 20	Trước thực nghiệm			Sau thực nghiệm			Độ lệch %
		SL	%	Thứ bậc	SL	%	Thứ bậc	
1	Do suy luận	20	53	1	23	50	2	-3
2	Qua dư luận	8	21	4	11	24	4	3
3	Qua sách vở	9	24	3	12	26	3	2
4	Qua đài báo	10	26	2	24	52	1	26

Nhận xét:

Sau một tháng điều tra cơ bản, thực nghiệm được tiến hành. Kết quả thu được có thay đổi theo hướng tích cực, cụ thể:

Nguồn thông tin tác động đến giáo sinh nhiều hơn do giáo sinh đã có ý thức bước đầu về vấn đề GDDB từ khi được điều tra cơ bản. Giáo sinh có ý thức tiếp nhận, đón nhận những thông tin qua truyền hình, đài, báo nhiều hơn. Đây được đánh giá là kênh thông tin chính (xếp thứ 1) trong các kênh thông tin tác động đến nhận thức của giáo sinh sau thực nghiệm, với 52 % giáo sinh lựa chọn. Trước thực nghiệm, nguồn thông tin này chỉ xếp ở vị trí thứ 2 với 26% giáo sinh lựa chọn. Cả trước và sau thực nghiệm, số lượng giáo sinh đồng ý với lựa chọn này rất thấp, tuy nhiên sau hai lần đo, độ lệch là 26%, đây là con số khả quan về nâng cao nhận thức cho giáo sinh thông qua các phương tiện thông tin đại chúng.

Nhận định cơ bản của giáo sinh sau thực nghiệm vẫn được đánh giá cao (xếp thứ 2) với 50% giáo sinh lựa chọn. So với trước thực nghiệm, 53% giáo sinh có nhận định về GDHN thông qua suy luận của bản thân. Độ lệch giữa hai lần đo là -3%. Điều đó chứng tỏ, giáo sinh đã nhận thức khách quan hơn, có cơ sở hơn về GDHN. Thực tế nếu được định hướng đúng đắn,

bằng kiến thức và kinh nghiệm phổ thông về giáo dục, giáo sinh có thể nhận biết được về GDHN.

24% giáo sinh trước thực nghiệm và 26% giáo sinh sau thực nghiệm nhận định về GDHN thông qua nguồn thông tin qua sách vở, độ lệch giữa hai lần do là 2%. Đây là nguồn thông tin đồng xếp thứ 3 trong bảng các nguồn thông tin tác động đến giáo sinh. Thực tế ngoài báo cáo của chuyên đề thực nghiệm, các giáo sinh chỉ có kiến thức về GDHN qua sách vở với mục đích tự phát.

Kết quả thực nghiệm cho thấy, giáo sinh đã chú ý hơn đến dư luận xã hội về vấn đề trẻ khiếm thính và GD cho trẻ khiếm thính. Độ lệch giữa hai lần do là 3%. Trước thực nghiệm, 21% giáo sinh cho rằng chịu ảnh hưởng qua dư luận xã hội (xếp loại 4/4); sau thực nghiệm, 24% giáo sinh cho rằng có chịu sự tác động, ảnh hưởng tương tự. Đây là nguồn thông tin được xếp cuối cùng (thứ 4/4),

Qua bảng 19 ta thấy, sự tác động đến các giáo sinh qua các kênh thông tin không đồng đều, chỉ có tính rời rạc, chỉ có từng phần nhỏ các giáo sinh chịu ảnh hưởng của từng loại nguồn thông tin.

Bảng 20: Thái độ của giáo sinh về GDHN

S T T	Nội dung	Trước thực nghiệm				Sau thực nghiệm				Độ lệch %
		Tích cực		Chưa tích cực		Tích cực		Chưa tích cực		
		SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	
1	Chấp nhận TKT'	5	13	33	87	27	59	19	41	46
2	Mục tiêu GD TKT'	20	52	18	48	24	52	22	48	0
3	QN về TKT	2	5	36	95	9	20	37	80	15
4	QN về khả năng nhu cầu	0	0	38	100	25	54	21	46	54
5	QN về Năng lực học tập	33	87	5	13	40	87	6	13	0
6	QN về mô hình GD	7	18	31	82	19	41	27	59	23
7	Tinh thần tham gia GDHN	17	45	21	55	23	50	23	50	5
8	Sự tin tưởng vào GDHN	27	71	11	29	40	87	6	13	16

Nhận xét:

Qua bảng trên ta thấy qua thực nghiệm, thái độ của giáo sinh tích cực và đúng đắn hơn. Thái độ đối với trẻ khuyết tật và trẻ kiếm thính cũng tăng lên đáng kể, cụ thể:

Trong quan niệm về trẻ khuyết tật, 20% giáo sinh sau thực nghiệm có thái độ tích cực hơn so với 5% giáo sinh chưa thực nghiệm. Độ lệch giữa hai lần đo là 15%. Ở đây, trước thực nghiệm có 5% giáo sinh và sau thực nghiệm có 20% giáo sinh có quan niệm đúng về trẻ khiếm thính. Đó là mức độ nhận thức thấp của đa số giáo sinh. Nguyên nhân giáo sinh không có sự nhận định đúng, đánh giá đúng về trẻ là do giáo sinh không có một nguồn thông tin chính thức tác động đến, giáo sinh cũng chưa có ý thức về vấn đề này, nó chưa ặt ra cho các em nhiệm vụ phải tìm hiểu vấn đề này... Mặt khác đây cũng là một lĩnh vực mới được triển khai rộng nhưng chưa sâu để có thể đến được với các em.

Thái độ thể hiện trong việc nhìn nhận khả năng về nhu cầu của trẻ khiếm thính: trước thực nghiệm, 100% giáo sinh có thái độ cho rằng trẻ khiếm thính không có khả năng và nhu cầu cơ bản như trẻ bình thường do đó không cần đánh giá xếp loại. Điều đó thể hiện sự hạn chế rất lớn trong nhận thức và thái độ của giáo sinh. Sau thực nghiệm, 54% giáo sinh được điều tra có thái độ tích cực, đúng đắn với việc đánh giá nhu cầu và khả năng cơ bản của trẻ khiếm thính. 54% cũng là độ lệch của hai lần đo trước và sau thực nghiệm.

Vấn đề chấp nhận TKT, 59% giáo sinh sau thực nghiệm so với 13% giáo sinh trước thực nghiệm đồng ý nhận trẻ khiếm thính vào lớp hòa nhập. Độ lệch giữa hai lần đo là 46%. Qua thực nghiệm, tỉ lệ giáo sinh có thái độ đúng tăng lên đáng kể. Thái độ tích cực đối với trẻ khiếm thính còn thể hiện ở sự quan tâm đến môi trường sống của trẻ: 41% giáo sinh sau thực nghiệm có thái độ tích cực trong nhận định cần mở rộng môi trường sống, giao tiếp của trẻ khiếm thính giúp trẻ có cơ hội hoà nhập cộng đồng; Độ lệch giữa hai lần đo là 23%.

Tinh thần tham gia vào hoạt động GDHN cũng nói lên thái độ tích cực đối với trẻ kiếm thính: cao hơn 5% là tỉ lệ chênh lệch giữa giáo sinh sau thực nghiệm có thái độ đúng đắn so với số giáo sinh chưa thực nghiệm. Tâm thế sẵn sàng tham gia của giáo sinh được nghe báo cáo cao hơn nhiều biểu hiện ở tỉ lệ 87% giáo sinh có tâm thế sẵn sàng tham gia GDHN và tâm lý sẵn làm tốt công tác GDHN nếu được bồi dưỡng đào tạo chuyên môn.

Như vậy ta thấy mối quan hệ giữa thái độ nhận thức hết sức chặt chẽ. Bằng biện pháp báo cáo chuyên đề về GDHN cho giáo sinh, tôi đã nâng cao được nhận thức và thái độ của giáo sinh về GDHN dù chỉ rất nhỏ ở mức độ ban đầu. Việc nâng cao nhận thức cho giáo sinh sẽ giúp cho giáo sinh có thái độ tích cực khi nhìn nhận trẻ khiếm thính.

Kết luận và kiến nghị.

I. Kết luận.

Giáo dục trẻ khuyết tật là trách nhiệm chung của toàn xã hội. Đã đến lúc chúng ta phải nhìn nhận vấn đề GD trẻ khuyết tật một cách khoa học. Nhà nước, các tổ chức xã hội, nhà trường, gia đình trẻ đang làm mọi việc có thể vì hạnh phúc và sự phát triển của trẻ em. Đã có nhiều chương trình, dự án dành cho trẻ khuyết tật và GD trẻ khuyết tật có quy mô lớn. Tuy nhiên do còn nhiều mới mẻ, lực lượng lại quá mỏng và kinh phí lại rất hạn chế nên kết quả đạt được chưa nhiều.

Từ quá trình khảo sát thực trạng nhận thức về GD trẻ khuyết tật nói chung và GDHN cho trẻ khiếm thính nói riêng của nhóm giáo sinh Tiểu học Trường CDSP Quảng Nam và giáo viên tiểu học, tôi có một số kết luận sau:

1. Nhận thức của giáo sinh và của giáo viên tiểu học về trẻ khuyết tật nói chung, nhận thức về trẻ khiếm thính nói riêng và về GDHN dừng lại ở mức trung bình của mức độ nhận thức ban đầu, mức độ nhận biết cơ bản. Mặt tích cực là các giáo sinh và giáo viên đều có nhận thức đúng về quyền lợi và nghĩa vụ của bản thân, của xã hội của cộng đồng đối với trẻ khuyết tật nói chung và trẻ khiếm thính nói riêng. Khi đi sâu vào nội dung GDHN thì nhận thức của giáo sinh cũng như của giáo viên vẫn còn một số hạn chế nhất định do không được tiếp nhận thông tin một cách hệ thống.

2. Thái độ của giáo sinh và giáo viên trong đánh giá trẻ khiếm thính và GDHN cho trẻ khiếm thính cũng chưa đúng đắn vẫn còn những nhận định thành kiến, sai lệch đối với trẻ. Qua điều tra ta cũng thấy sự tin tưởng của giáo sinh và giáo viên vào khả năng có thể tham gia tốt vào GDHN nếu được tập huấn, bồi dưỡng kiến thức chuyên môn về GDĐB.

3. Qua thử nghiệm biện pháp nâng cao nhận thức thông qua báo cáo chuyên đề, phổ biến kiến thức, tôi thấy hiệu quả về mặt nhận thức và thái độ của giáo sinh được nâng lên, đạt mức độ tốt, tích cực. Do đó theo tôi đây là một trong những biện pháp có tính khả thi (hiệu quả và kinh tế) góp phần nâng cao hiểu biết, nhận thức và thái độ của giáo sinh nói riêng và cộng đồng nói chung về GD trẻ khuyết tật.

Như vậy, nhận thức và thái độ của giáo sinh và giáo viên tiểu học về GD trẻ khuyết tật nói chung bước đầu vẫn còn những sai lệch, chưa tích cực cần phải điều chỉnh kịp thời vì GDIIN đã và đang được thực hiện, nhân rộng trong các trường tiểu học. Hạn chế này cũng là hạn chế của cả các ban ngành, địa phương do chưa nhận thức được đầy đủ về tầm quan trọng của công tác GDHN, chưa coi đây là một bộ phận hữu cơ trong nhiệm vụ chính trị, xã hội, chưa có kế hoạch cụ thể nhằm thực hiện các mục tiêu GD trẻ khuyết tật; hạn chế trong hiểu biết của phụ huynh, cộng đồng đến về tật điếc nói riêng.

II. Kiến nghị.

1. Kiến nghị về thực nghiệm tác động.

Để nâng cao nhận thức và thái độ cho giáo sinh, biện pháp báo cáo chuyên đề GDHN là biện pháp có tính khả thi cao giúp giáo sinh có thể hình thành nhận thức và thái độ có hệ thống, khoa học. Do đó cần thường xuyên nâng cao nhận thức của giáo sinh thông qua tuyên truyền, qua các báo cáo chuyên đề, bồi dưỡng kiến thức một cách có hệ thống và có kế hoạch cụ thể, các bản tin của Đoàn, trường, lớp... giúp giáo sinh có cách đánh giá đúng giá trị của con người. Cần chú ý chuẩn bị tâm lý cho người nghe, nội dung báo cáo và thời gian, địa điểm báo cáo cho phù hợp để việc cung cấp những kiến thức về GD ĐB đạt hiệu quả cao nhất. Nhà trường Sư phạm cần tổ chức cho giáo sinh nghe báo cáo về các chuyên đề GDĐB; cần trang bị hệ thống truyền thanh, truyền hình để giáo sinh có thể theo dõi tình hình thời sự nói chung và cập nhật thông tin của ngành, cần tăng số lượng đầu báo để giáo sinh có điều kiện mở rộng hiểu biết.

Cùng với biện pháp tác động trên, tổ chức cho giáo sinh được đi thực tế và giao lưu với TKT, giáo viên dạy trẻ khuyết tật, giúp các em có trải nghiệm, cảm nhận được trong thực tế quanh mình còn một thế giới riêng cần được biết đến để thông cảm chia sẻ và nhìn nhận đúng giá trị đích thực của những người khuyết tật.

Cần tuyên truyền ngày càng rộng rãi đến mọi người dân trong xã hội, cộng đồng thông qua các phương tiện thông tin đại chúng: đài, báo, truyền hình; Cần tạo ra dư luận xã hội tích cực về trẻ khiếm thính và GD trẻ khiếm thính làm cho mọi người dân hiểu và tham gia vào công tác này...

2. Kiến nghị chung:

Để GD trẻ khiếm thính theo phương thức hòa nhập đạt được kết quả tốt, tôi có một số kiến nghị sau:

- **Đối với nhà nước:** Cần sớm thể chế hóa vấn đề GD trẻ khuyết tật, có chính sách hợp lý cụ thể cho cán bộ, giáo viên, học sinh và những người làm công tác GD trẻ khuyết tật. Cần đầu tư hơn nữa cả về mặt tài chính tạo điều kiện cho ngành GD ĐB có điều kiện phát triển, có chế độ chính sách cho giáo viên dạy hòa nhập.

Nhà nước cần có kế hoạch đầu tư nhiều hơn nữa cho y tế và GD nhất là các nơi vùng sâu vùng xa để trẻ khiếm thính có điều kiện tham gia GDHN. Tranh thủ sự giúp đỡ của các tổ chức từ thiện để trẻ có hoàn cảnh khó khăn được giúp đỡ nhiều hơn về mọi mặt.

- **Đối với địa phương:** cần tích cực phối hợp các lực lượng, các ban ngành để tạo ra một sự tác động GD đồng bộ có hiệu quả đến trẻ khuyết tật. Đầu tư hơn nữa về cơ sở vật chất cho trường học.

Tăng cường nhận thức cho cộng đồng và cho cha mẹ trẻ khuyết tật những vấn đề có liên quan đến khuyết tật của trẻ và quyền lợi, cơ hội bình đẳng cho người khuyết tật. Nâng cao trình độ nhận thức cho cha mẹ trẻ để họ có những quyết định hợp lý cho sự phát triển của trẻ.

- **Đối với ngành y tế:** Tổ chức khám sàng lọc cho trẻ ngay từ lúc sơ sinh đến trước tuổi học để phân loại được các trẻ có nguy cơ khuyết tật.

Tham gia một cách tích cực và chủ động vào chương trình can thiệp sớm nhằm hỗ trợ cho gia đình và TKT tại cơ sở y tế cộng đồng.

Tăng cường mạng lưới y tế cộng đồng và đào tạo các chuyên gia PHCN thuộc các lĩnh vực chuyên môn hẹp để cùng hợp tác làm việc trong nhóm hỗ trợ đa ngành cho trẻ khuyết tật thính giác tại địa phương.

- **Đối với ngành GD tại địa phương:** cần triển khai chương trình GDHN cho trẻ khuyết tật nói chung và trẻ khiếm thính nói riêng ngay tại địa phương; đào tạo giáo viên tật học trong các trường sư phạm, thường xuyên bồi dưỡng nâng cao trình độ cho đội ngũ giáo viên tham gia GDHN để kịp thời đáp ứng được nhu cầu của GD của cộng đồng, xã hội.

- **Đối với nhà trường:** Cần đề ra kế hoạch cụ thể cho GD trẻ khuyết tật, phối hợp tốt các lực lượng tham gia giáo dục trẻ khuyết tật để có thể tạo ra sức mạnh tổng hợp, góp phần thực hiện xã hội hóa GD.

- **Đối với phụ huynh:** Phải là người tham gia trực tiếp vào việc GD TKT, phải có sự phối hợp chặt chẽ với nhà trường tạo điều kiện cho trẻ được tham gia học tập.

Sự thành công của GDHN cho TKT là sự phối kết hợp chặt chẽ giữa các lực lượng tham gia GD trong đó người giáo viên giữ vai trò chủ động và chủ đạo. Tính khả thi và hiệu quả của biện pháp đã nêu đòi hỏi sự phối hợp giữa các ban, ngành liên quan, các cơ quan chủ quản và của cộng đồng...

Hết

Danh mục tài liệu tham khảo

1. Vũ Ngọc Bình - Những điều cần biết về quyền trẻ em.
2. Vũ Ngọc Bình - Giáo dục trẻ khuyết tật Việt Nam.
3. Vũ Ngọc Bình - Trẻ em tàn tật và quyền của các em.
4. Trịnh Đức Duy (chủ biên)- Giáo dục trẻ khuyết tật thánh giá - Trung tâm GD trẻ khuyết tật.
4. Dạy học hoà nhập cho trẻ khuyết tật - NXBCTQG HN 2000
5. Địa lý tỉnh Quảng Nam - Tài liệu phục vụ biên soạn chuyên đề địa lý tỉnh Quảng Nam - Ban tuyên giáo. Tháng 8 năm 1999.
6. Phạm Minh Hạc - Nhận thức và hành vi- NXBGD 1989
7. Hỏi đáp về GDHN cho trẻ khuyết tật ở Việt Nam - NXBCTQG 1999
8. Hỏi đáp về giáo dục trẻ khuyết tật - Trung tâm giáo dục trẻ khuyết tật HN 1993.
9. Những quy tắc phổ biến về cơ hội bình đẳng cho người tàn tật của LHQ — NXBCTQG Hà Nội 1998.
10. Pháp lệnh về người tàn tật và văn bản hướng dẫn thi hành - NXBCTQG HN 1999
11. V.A.Sinhiak - Những đặc điểm của sự phát triển tâm lý trẻ điếc - NXBCTQG 1999
12. Lê Văn Tạc. Bài giảng: Giáo dục hòa nhập trẻ khiếm thính bậc Tiểu học
13. Trần Trọng Thủy- Nguyễn Quang Uẩn - Tâm lý học đại cương - NXBGD 2003.
14. Trung tâm giáo dục trẻ khuyết tật - Giáo dục trẻ khuyết tật thánh giá - NXB CTQG - Hà Nội 1995.
15. Trung tâm giáo dục trẻ có tật - GDHN cho trẻ khuyết tật ở Việt Nam - NXB CTQG HN 1995.
16. Tuyên bố Salamanca và cương lĩnh hành động về GD theo nhu cầu đặc biệt - NXB CTQG HN 1998.

17. GS.TS Nguyễn Quang Uẩn. Bài giảng: Những đặc điểm tâm lý của trẻ khiếm thính
18. TS . Nguyễn Thị Hoàng Yến. Bài giảng: Nhập môn giáo dục đặc biệt
19. Nguyễn Thị Hoàng Yến - Các biện pháp tổ chức GDHN nhằm chuẩn bị cho trẻ khiếm thính vào lớp 1 - Luận án tiến sĩ - Hà Nội 2001.

Phụ lục

Phụ lục 1

PHIẾU ĐIỀU TRA

Vấn đề GD cho trẻ khuyết tật hiện nay đang được xã hội dư luận hết sức quan tâm và chú ý. Xin bạn vui lòng cho biết ý kiến của mình về vấn đề này (Đánh dấu x vào những ý bạn cho là đúng)

Câu 1. Theo bạn, những trẻ nào được coi là trẻ khuyết tật:

- Là trẻ có khiếm khuyết về cấu trúc cơ thể, giác quan.
- Là trẻ có sai lệch chức năng tâm lý, tinh thần.
- Là trẻ gặp nhiều khó khăn trong sinh hoạt, học tập, vui chơi.
- Cả 3 ý trên.

Câu 2. Bạn quan niệm như thế nào về trẻ khuyết tật:

- Là trẻ bình thường.
- Là người thừa trong xã hội sống vô ích và phụ thuộc.
- Không có khả năng phát triển như trẻ bình thường.
- Là người bệnh cần được chữa trị.
- Là người bị quá báo.
- Là người tội nghiệp đáng thương.

Câu 3. Thế nào là trẻ khiếm thính:

- Là trẻ không nghe được trọn vẹn 1 câu nói ở khoảng cách 1m.
- Là trẻ chỉ nghe được tiếng động mạnh.
- Trẻ nghe không rõ hoặc không nghe được.
- Cả 3 ý trên.

Câu 4. “Trẻ khiếm thính có khả năng và nhu cầu cơ bản giống trẻ bình thường”. Đây là 1 ý kiến:

- Đúng Sai Không rõ Tùy từng trường hợp

Câu 5. “ Trẻ khiếm thính không có khả năng học tập, do đó không cần GD vì như vậy sẽ phí thời gian vô ích”. Đây là 1 ý kiến:

Đúng Sai Không rõ Tùy từng trường hợp

Câu 6. Trong công tác GD trẻ khuyết tật ở Việt Nam đã có:

TT	Nội dung	Đã có	Chưa có	Không rõ
1	Luật định về quyền được GD.			
2	Đưa trẻ vào GD trong trường phổ thông.			
3	Đưa trẻ vào GD trong trường chuyên biệt.			

Câu 7. Theo bạn trẻ điếc nên được học tập, GD ở đâu:

TT	Nơi học tập	Thứ bậc
1	Tập trung ở trung tâm bảo trợ xã hội, làng trẻ SOS.	
2	Tập trung ở trường riêng, chuyên biệt.	
3	Tại gia đình.	
4	Trường dạy nghề.	
5	Học lớp riêng ở trường bình thường.	
6	Lựa chọn trẻ có khả năng học ở trường bình thường.	
7	Cho học dự thính ở trường bình thường.	
8	Học ở trường phổ thông bình thường.	

Câu 8. Tổ chức giáo dục hòa nhập (GDIIN) cho trẻ khuyết tật là hình thức tổ chức GD trẻ khuyết tật trong môi trường GD bình thường nhằm mục đích:

- Tạo cơ hội cho trẻ được cấp sách tới trường.
- Giúp trẻ học được gì tốt cái này.
- Hướng nghiệp cho trẻ một nghề.
- Phục hồi chức năng khuyết tật.
- Giúp trẻ phát triển nhân cách kỹ năng sống hòa nhập với cộng đồng.
- Tạo cơ hội bình đẳng và sự phát triển hài hòa về mặt tâm lý cho trẻ.

Câu 9. Là giáo viên chủ nhiệm lớp, bạn có nhận trẻ điếc vào lớp của mình không

- Có nhận Không nhận Tùy từng trẻ
 Nhận nếu có thêm % phụ cấp Do sự chỉ đạo của cấp trên

Câu 10. Bạn có yêu cầu gì khi nhận trẻ điếc vào lớp:

- Không có yêu cầu gì vì thấy bình thường
 Tăng thời gian giảng dạy
 Được bồi dưỡng về chuyên môn GD cho trẻ khiếm thính
 Được cung cấp dịch vụ và giúp đỡ thường xuyên
 Được điều chỉnh chương trình và cách đánh giá
 Không đánh giá chất lượng đào tạo với trẻ điếc
 Được hưởng trợ cấp xứng đáng

Câu 11. Mục đích GD cho trẻ điếc giống trẻ bình thường:

- Đúng Sai Thấp hơn
 Thêm một số mục đích đặc thù
 Lý do:

Câu 12. Nhiệm vụ GD trẻ điếc là của ai?

TT	Lực lượng	Chủ yếu	Bình thường	Không tham gia
1	Nhà trường			
2	Tập thể học sinh			
3	Gia đình trẻ			
4	Cộng đồng dân cư			
5	Hiệp hội bảo trợ			

Câu 13. Trẻ điếc có khả năng học tốt môn học gì?

TT	Môn học	Tốt	Bình thường	Yếu	TT	Môn học	Tốt	Bình thường	Yếu
1	Toán				6	Hát nhạc			

2	Tiếng Việt			7	Thủ công		
3	Tập viết			8	Thể dục		
4	TN & XH			9	Mỹ thuật		
5	Đạo đức						

Câu 14. Theo bạn có thể vận dụng kiến thức chuyên môn sẵn có của mình để DH và GD trẻ khiếm thính được không.

Được vì trẻ khiếm thính cũng trong độ tuổi học

Cần được bổ xung bồi dưỡng thêm kiến thức

Cần được đào tạo bài bản về chuyên môn đặc thù

Câu 15. Việc GD trẻ khiếm thính phụ thuộc vào:

Mức độ khuyết tật và khả năng phát triển của trẻ

Điều kiện và ý muốn của gia đình trẻ

Điều kiện xã hội, môi trường GD trẻ

Nội dung, phương pháp và hình thức GD của nhà trường

Câu 16. Nội dung chương trình và phương pháp GDHN cho trẻ khiếm thính là:

Theo chương trình phổ thông.

Theo chương trình và phương pháp đặc thù

Có sự điều chỉnh chương trình và cải tiến phương pháp

Câu 17. Việc đánh giá chất lượng GDHN cho trẻ khiếm thính là:

Giống trẻ bình thường

Có sự điều chỉnh cách đánh giá

Không nên đánh giá

Câu 18. Bạn có ý kiến gì về trẻ khiếm thính và GDHN cho trẻ khiếm thính. bạn có tin tưởng rằng mình dạy được trẻ khiếm thính không?

.....

.....

.....

Câu 19. Bạn cho biết Quảng Nam đã triển khai thực hiện GDHN cho trẻ khuyết tật chưa? Tâm thế của bạn khi chuẩn bị tham gia GDHN?

Đã thực hiện Sẵn sàng Chưa Bị động

Câu 20. Những hiểu biết nhận định trên của bạn do đâu mà có?

Do suy luận của bản thân Qua dư luận xã hội

Qua sách vở học tập Qua đài báo

Cuối cùng xin bạn cho biết bạn là giáo viên Số năm công tác:

Là sinh viên Năm thứ mấy:

Giới tính: Nam Nữ

Xin chân thành cảm ơn bạn !

Ph lc 2

GIÁO DỤC HÒA NHẬP CHO TRẺ KHUYẾT TẬT

XU THẾ CỦA THỜI ĐẠI

I. Khái quát vấn đề trẻ khuyết tật.

Do nhiều nguyên nhân khác nhau, ở bất cứ quốc gia nào trong mọi giai đoạn lịch sử cũng tồn tại một bộ phận người tàn tật, trong đó số trẻ em khuyết tật chiếm trên 40% tổng số người khuyết tật. Như vậy có một bộ phận trẻ khuyết tật tồn tại trong xã hội là tất yếu khách quan. Điều mà chính phủ, các tổ chức xã hội quan tâm là làm thế nào để tạo nên cuộc sống bình đẳng, đảm bảo những quyền cơ bản của con người đối với bộ phận trẻ khuyết tật. Thực hiện điều cơ bản này đòi hỏi một quá trình giải quyết về nhận thức và sự tiến bộ về chính trị, kinh tế, xã hội của mỗi quốc gia.

Nhiều công trình nghiên cứu khoa học đã chứng minh rằng trẻ khuyết tật cũng có nhu cầu và khả năng học tập như mọi trẻ bình thường khác. Các em cũng có nhu cầu được GD & ĐT, mong muốn được tham gia vào các hoạt động xã hội góp một phần lợi ích cho gia đình và xã hội. Tất cả trẻ khuyết tật dù ở mức độ nặng hay nhẹ đều có thể theo học trong môi trường GD phổ thông (môi trường hòa nhập). Các em cũng có thể học các môn văn hóa, tham gia các hoạt động ngoại khóa, vui chơi giải trí... Các em có khả năng học nghề và tham gia lao động để tự nuôi sống bản thân và giúp ích cho xã hội. Nhà trường phổ thông là môi trường phát triển tốt nhất không thể thiếu được đối với trẻ bình thường cũng như trẻ khuyết tật. Những đặc điểm tâm lý và nhân cách của trẻ khuyết tật chỉ được hoàn thiện đầy đủ trong môi trường GD bình thường. Việc tổ chức dạy học hòa nhập (DHHN) cho trẻ khuyết tật được tiến hành bình thường như mọi trẻ em khác tuy nhiên trẻ khuyết tật cần được GD càng sớm càng tốt, phải dạy trẻ theo sự phát triển tâm lý lứa tuổi phù hợp với sự phát triển sinh lý. Nhà trường và gia đình cũng cần phối hợp để chuẩn bị cho trẻ có tâm thế phấn khởi mong muốn được đến lớp học. Những lớp học có trẻ khuyết tật, giáo viên phải được bồi dưỡng kiến thức về Tật học nhằm tạo ra môi trường GD phù hợp với nhu cầu học tập chung của trẻ bình thường và trẻ khuyết tật. Điều kiện, nội dung chương trình và phương pháp giảng dạy cần được điều chỉnh, đổi mới cho phù hợp với khả năng tiếp thu của các em.

Hiện nay trẻ khuyết tật ở tất cả các quốc gia trên thế giới nói chung đã được quan tâm chăm sóc GD như trẻ bình thường không có sự phân biệt đối

xử. Trẻ khuyết tật được chăm sóc GD từ nhà trẻ, mẫu giáo, tiểu học, trung học và các cấp học cao hơn. Đa số các em được học tập hòa nhập với trẻ bình thường ngay tại địa phương hoặc được hưởng sự GD đặc biệt. Trẻ khuyết tật được ưu tiên và tạo mọi điều kiện để có thể tiếp cận được các hoạt động của môi trường GD bình thường, đó là môi trường giáo dục hòa nhập.

Từ nhiều năm nay LHQ, các tổ chức quốc tế, các quốc gia thành viên đã có nhiều văn bản mang tính pháp lý với những điều luật cụ thể nhằm đảm bảo quyền bình đẳng và tạo cơ hội phát triển đối với người khuyết tật nói chung và trẻ khuyết tật nói riêng.

Tuyên ngôn về quyền con người của LHQ được bổ xung bởi “Tuyên ngôn về quyền của người khuyết tật” đã nêu rõ: “Những người khuyết tật dù họ có nguồn gốc gì, bản chất ra sao và sự bất lợi do tật nguyên gây ra như thế nào đều có quyền bình đẳng như mọi người khác”.

Khái niệm bình đẳng cũng được làm sáng rõ: “Những nguyên tắc về quyền bình đẳng đối với người khuyết tật (Không ám chỉ đến tật nguyên cụ thể) là những nhu cầu của con người và của mọi cá nhân trong xã hội đều có tầm quan trọng như nhau. Những nhu cầu đó cần được tôn trọng và đáp ứng nhằm đảm bảo cho mọi người khuyết tật đều có cơ hội phát triển để tham gia một cách bình đẳng vào mọi công việc trong xã hội”.

Năm 1983, 120 quốc gia thành viên của LHQ đã chấp nhận những quyền cơ bản của người khuyết tật, đặc biệt là quyền được GD. Vấn đề GD trẻ khuyết tật được thực hiện trong hệ thống nhà trường chung. Những luật pháp liên quan đến GD bắt buộc bao gồm tất cả mọi trẻ em thuộc mọi dạng khuyết tật khác nhau. Vấn đề này được nhấn mạnh trong “Tuyên ngôn TG về GD cho mọi người” (1990). Tuyên ngôn đã khuyến khích các quốc gia phải quan tâm đến nhu cầu GD đặc biệt của trẻ khuyết tật và tạo điều kiện bình đẳng trong GD trẻ khuyết tật như là một bộ phận thiết yếu của hệ thống GDQD.

“Công ước của LHQ về Quyền trẻ em” một lần nữa nhấn mạnh đến những quyền cơ bản của trẻ khuyết tật. Các nguyên tắc cơ bản của công ước gồm:

- Không phân biệt đối xử.
- Quyền được tham gia.
- Đảm bảo những lợi ích tốt nhất của trẻ em.

Xã hội phải có trách nhiệm đáp ứng những yêu cầu cơ bản, đặc biệt là những nhu cầu về GD của trẻ khuyết tật và các dịch vụ, sự giúp đỡ cần thiết cho các nhóm trẻ khuyết tật khác nhau về mọi mặt: Nhân cách, năng lực, thể chất... và cả những tài năng.

“Tuyên bố Salamanca và cương lĩnh hành động về GD theo nhu cầu đặc biệt” (Tây Ban Nha 1994) đã nêu rõ:

- Tất cả trẻ em đều có quyền cơ bản được học tập và được tạo cơ hội để đi học.

- Tất cả trẻ em có nhu cầu GD đặc biệt (GD ĐB) phải được đến trường học và các trường học phải trang bị kiến thức cho các em thông qua phương pháp sư phạm lấy trẻ em làm trung tâm.

- GD trẻ khuyết tật theo hướng hội nhập là phương thức tốt nhất để xóa bỏ thái độ phân biệt tạo ra những cộng đồng thân ái, xây dựng một xã hội cho tất cả mọi người.

ở nước ta Quốc hội, Chính phủ đã có những văn bản pháp lý về người khuyết tật nói chung và trẻ khuyết tật nói riêng

“Hiến pháp nước Cộng hòa xã hội chủ nghĩa Việt Nam” năm 1992 điều 59 đã quy định rõ: “Nhà nước và xã hội tạo điều kiện cho trẻ em tàn tật được học văn hóa và học nghề phù hợp”.

“Luật phổ cập GD tiểu học” năm 1991 điều 11 đã ghi: “Trẻ em là con liệt sỹ, thương binh nặng, trẻ em tàn tật, trẻ em mồ côi không nơi nương tựa, trẻ em có khó khăn đặc biệt được nhà nước và xã hội quan tâm giúp đỡ các điều kiện cần thiết để đạt trình độ GD tiểu học”.

Trong “Luật bảo vệ, GD và chăm sóc trẻ em” (1991) điều 6 mục III đã nhấn mạnh: “Trẻ khuyết tật được nhà nước và xã hội giúp đỡ trong điều trị phục hồi chức năng để hòa nhập vào cuộc sống xã hội, được thu nhận vào trường để học tập”.

“Pháp lệnh về người tàn tật” (1998) trong chương III điều 16 đã nêu rõ: “Việc học tập của trẻ em tàn tật được tổ chức thực hiện bằng các hình thức học hòa nhập trong các trường phổ thông, trường chuyên biệt; Học sinh tàn tật có năng khiếu được ưu tiên tiếp nhận vào học tại các trường năng khiếu tương ứng”.

“Nghị định 55/1999/NĐ-CP” ngày 10/7/1999 của chính phủ quy định chi tiết thi hành một số điều của “Pháp lệnh về người tàn tật” có ghi rõ ngay từ điều 1: “Bảo vệ giúp đỡ và tạo điều kiện để người tàn tật hòa nhập cộng đồng là trách nhiệm của mọi gia đình, nhà nước và xã hội. Người tàn tật còn sức khỏe và khả năng hoạt động được hỗ trợ để học văn hóa, học nghề và tạo việc làm”.

Nghị định đã quy định rất nhiều điều cụ thể về chế độ chăm sóc và ưu đãi đối với người tàn tật, quy định rõ trách nhiệm của các bộ, ngành, cơ quan quản lý nhà nước các cấp tùy theo chức năng nhiệm vụ của mình, có những chủ trương và biện pháp chăm sóc cụ thể đối với người tàn tật.

Trong “Luật GD” ban hành năm 1999 chương VIII điều 105 đã ghi: “Nhà nước thành lập và khuyến khích các tổ chức cá nhân thành lập trường lớp dành cho người khuyết tật đồng thời đẩy mạnh hình thức GDHN nhằm giúp cho các đối tượng này phục hồi chức năng, học văn hóa và học nghề”.

Như vậy vấn đề chăm sóc và GD trẻ khuyết tật đã được cộng đồng quốc tế và nhà nước ta chính thức ghi nhận trong những điều khoản trong những quy định tại các văn bản luật, pháp lệnh của nhà nước, các quy định của chính phủ... coi đây là nhiệm vụ là trách nhiệm của các cơ quan nhà nước, của toàn xã hội phải thực hiện.

Với “Nghị định 26/CP” của chính phủ ngày 17/4/1995 chính phủ đã chính thức chuyển giao nhiệm vụ GD trẻ khuyết tật cho ngành GD. Điều đó khẳng định nhiệm vụ GD trẻ khuyết tật là một bộ phận trong hệ thống GDQD, trẻ khuyết tật phải được hưởng quyền chăm sóc và GD.

Để có thể xây dựng chiến lược phát triển ngành học đặc biệt này chúng ta cần nhìn nhận đánh giá đúng thực trạng trẻ em khuyết tật ở nước ta trong những năm qua.

II. Thực trạng vấn đề giáo dục trẻ khuyết tật hiện nay ở nước ta.

Trong những thập niên gần đây mô hình GDHN đã được triển khai ở nhiều quốc gia trên thế giới. Đó là một giải pháp tích cực tăng cường sự phối hợp hành động nhằm hỗ trợ giúp đỡ tạo điều kiện cho người khuyết tật nói chung, trẻ khuyết tật nói riêng được sống bình đẳng hòa hợp trong cộng đồng. Theo giải pháp này trẻ khuyết tật có quyền được tạo mọi điều kiện để học tập, sinh hoạt, vui chơi trong cùng mái trường với các bạn cùng trang lứa, các em được hưởng GD bình đẳng, phù hợp với khả năng của các em.

ở Việt Nam GDHN đã được triển khai ở nhiều địa phương song đây còn là lĩnh vực còn nhiều mới mẻ của ngành GD ở nước ta.

1. Số lượng và nét đặc trưng:

Chúng ta chưa có điều kiện điều tra tổng thể về trẻ khuyết tật trong phạm vi cả nước. Do những quan niệm khác nhau về trẻ khuyết tật nên số liệu của các ngành chức năng (Y tế, GD, LĐ&TBXH...) cũng khác nhau.

Theo điều tra chưa đầy đủ của trung tâm tật học - Viện KHGD trong quá trình nghiên cứu thực nghiệm, triển khai các chương trình khác nhau ở 45 huyện thuộc 39 tỉnh thành trong cả nước có số liệu sau:

a. Số lượng:

Trẻ khuyết tật nói chung chiếm 1% dân số nghĩa là có tới gần 1 triệu trẻ khuyết tật trong cả nước.

Trẻ khuyết tật chiếm khoảng 3% tổng số trẻ em cùng độ tuổi (0-16 tuổi).

Trẻ khuyết tật nặng chiếm 31% trong tổng số trẻ khuyết tật.

ở nước ta có khoảng 4-5 triệu người tàn tật.

* Tỷ lệ trẻ em ở các loại tật trên tổng số trẻ khuyết tật cũng khác nhau:

Trẻ khiếm thính 15% Trẻ chậm phát triển trí tuệ 27%

Trẻ khiếm thị 12% Trẻ tật ngôn ngữ 19%

Trẻ tật vận động 20% Trẻ các loại tật khác 7%

Số lượng trẻ khuyết tật và tỷ lệ các loại tật cũng khác nhau giữa các vùng miền, phải có cuộc điều tra tổng thể mới có thể xác định được đầy đủ chính xác.

b. Nét đặc trưng về tình trạng trẻ khuyết tật ở nước ta .

Tỷ lệ trẻ khuyết tật trong tổng số trẻ tương đối cao (3%) trong đó số trẻ chậm phát triển trí tuệ và trẻ tật vận động chiếm tỷ lệ cao (~ 1/2 tổng số trẻ khuyết tật). Phải chăng là hậu quả của chiến tranh, của tình trạng kinh tế chậm phát triển dẫn đến sự thiếu hiểu biết về chăm sóc sức khỏe trẻ em ngay từ khi người mẹ mang thai.

Đại đa số trẻ khuyết tật là con em các gia đình nghèo, thương bệnh binh có mức thu nhập thấp không đủ điều kiện chữa bệnh và tạo điều kiện học tập

cho con em. Trẻ khuyết tật ở vùng nông thôn xa, ở miền núi càng khó có điều kiện được chăm sóc sức khỏe và đi học.

2. Nhận thức của xã hội đối với trẻ khuyết tật.

Trước đây nhìn chung nhận thức của xã hội về trẻ khuyết tật chưa thật đúng, người ta không coi trẻ khuyết tật như mọi trẻ em khác. Rất ít người tin vào GD trẻ khuyết tật có thể đạt được kết quả mong muốn. Quan niệm rằng trẻ khuyết tật không có khả năng phát triển nói chung và khả năng học tập nói riêng; khả năng giao tiếp tư duy bị hạn chế... Trẻ khuyết tật là người thừa trong xã hội, sống ngoài pháp luật. Chính vì thế mà việc chăm sóc GD trẻ khuyết tật chưa được coi trọng.

Từ TK XVIII trở đi do ảnh hưởng của nền KHKT và KHXH &NV đã xuất hiện những quan niệm tiến bộ về trẻ khuyết tật: thừa nhận trẻ khuyết tật là thành viên của cộng đồng, có nhu cầu và khả năng như mọi trẻ khác... Bức tường ranh giới cách biệt giữa trẻ bình thường và trẻ khuyết tật đều bị phá vỡ. Đặc biệt từ những năm 90 của TK XX, từ khi có công ước của LHQ về quyền trẻ em, các luật cơ bản về quyền trẻ em của nhà nước ta... vấn đề chăm sóc GD trẻ khuyết tật đã có chuyển biến cả về nhận thức cũng như việc làm cụ thể.

Ngày nay với những quan điểm tiến bộ, vấn đề về trẻ khuyết tật không những mang tính nhân văn nhân đạo mà còn mang tính pháp lý tính khoa học. Người ta coi trẻ khuyết tật như mọi trẻ em khác, thấy được các em cũng có những nhu cầu và năng lực nhất định, trẻ khuyết tật có thể học tập tham gia các hoạt động vui chơi, văn hóa, thể thao, lao động như mọi người khác. Các em hoàn toàn có khả năng hòa nhập, tham gia bình đẳng vào mọi công việc của cộng đồng, thậm trí một số trẻ khuyết tật có những năng khiếu và khả năng phát triển đặc biệt về một lĩnh vực nào đó.

3. Thực trạng công tác GD trẻ khuyết tật hiện nay.

Việc tiến hành GD trẻ khuyết tật ở nước ta mới được chú ý từ hơn 20 năm nay. So với các nước trên TG và trong khu vực chúng ta còn làm rất chậm (Lịch sử GD trẻ khuyết tật trên TG đã trải qua trên 3 TK). Đầu những năm 80 của TK XX mới có những nghiên cứu đầu tiên về GD trẻ khuyết tật ở Việt Nam do Viện khoa học GD chủ trì. Từ đây xây dựng một số cơ sở thực nghiệm ở Hà Nội và một số địa phương khác.

a. Nhận thức và chủ trương.

Vấn đề GD trẻ khuyết tật ở nước ta là công việc còn nhiều mới mẻ, nhiều việc còn dang trong quá trình thử nghiệm, cán bộ giáo viên chuyên ngành tật học còn rất ít trong khi số lượng trẻ khuyết tật lại nhiều. Nhưng trách nhiệm của ngành GD không được phép gạt bỏ số trẻ bị thiệt thòi này ra khỏi nhà trường. Vì vậy nhiệm vụ chính phủ giao cho ngành GD chịu trách tiếp nhận, quản lý tất cả các cơ sở GD trẻ khuyết tật là vấn đề không đơn giản song đó cũng là cơ hội điều kiện thuận tiện để tổ chức chỉ đạo việc GD trẻ khuyết tật một cách thống nhất.

Nhận thức được tầm quan trọng đặc biệt và sự cần thiết của việc đào tạo giáo viên chuyên ngành Tật học, Bộ GD đã có những bước khởi động tích cực như:

- Tổ chức tập huấn bồi dưỡng kiến thức về GD tật học cho giáo viên cốt cán các trường CĐSP.

- Xây dựng chương trình và mở lớp đào tạo cử nhân tật học.

- Chỉ đạo xây dựng chung trình đào tạo giáo viên tật học hệ CĐSP, xây dựng chung trình bồi dưỡng giáo viên mầm non dạy trẻ khuyết tật... và đã mở được nhiều lớp đào tạo ngắn hạn và dài hạn để bổ xung dần đội ngũ giáo viên dạy trẻ khuyết tật cho các trường mầm non, các trường tiểu học, THCS cho các tỉnh thành phố. Đó là bước mở đầu quan trọng để có đội ngũ cán bộ quản lý và giáo viên về chuyên ngành tật học nhằm đưa công tác này vào nề nếp.

- Bước đầu ban hành chế độ phụ cấp ưu đãi đối với các giáo viên dạy lớp chuyên biệt (Được hưởng 70% phụ cấp lương). Tuy nhiên đây là mảng việc còn nhiều khó khăn vướng mắc, Bộ đang nghiên cứu để có chế độ chính sách đối với các giáo viên dạy lớp hòa nhập, biên chế đối với các trường tập trung và những chế độ khác đối với học sinh và cán bộ quản lý...

b. Kết quả đã đạt được.

Nhiều tỉnh đã có kế hoạch ổn định tổ chức hệ thống trường lớp dạy trẻ khuyết tật nặng và phát triển các lớp dạy hòa nhập, thu hút nhiều trẻ khuyết tật đi học. Nhiều tỉnh đã chủ động tìm biện pháp khắc phục khó khăn về tài chính, đội ngũ giáo viên, cán bộ quản lý để tổ chức việc học tập cho trẻ khuyết tật.

Theobáo cáo của 34 tỉnh thành phố, năm học 1999-2000 đã có 38.650 trẻ khuyết tật được đi học trong đó số trẻ đi học các lớp hòa nhập là 31.086 em.

Trong 34 tỉnh thành phố có báo cáo thì có 21 tỉnh có cơ sở GD chuyên biệt với tổng số trẻ được đi học là 6.215 em.

Con số trên cho thấy ngoài việc đã làm được thì mảng công tác GD trẻ khuyết tật chúng ta còn làm rất ít so với nhu cầu của số trẻ em đang phải gánh chịu thiệt thòi to lớn.

Vấn đề đặt ra là cần có một chiến lược lâu dài cho công tác này ở tầm quốc gia để có thể huy động được toàn bộ năng lực của toàn xã hội, các ban ngành tổ chức trong và ngoài nước, các cá nhân có tâm huyết giúp đỡ trẻ khuyết tật nhằm đem lại cuộc sống bình đẳng hạnh phúc cho trẻ khuyết tật.

III. Mục tiêu và nhiệm vụ cơ bản.

Việt Nam phấn đấu đến năm 2005:

- Vùng thuận lợi phải huy động tổ chức được từ 60-70%
- Vùng khó khăn phải huy động tổ chức được 40-50% số trẻ khuyết tật được đi học và được chăm sóc sức khỏe.

Để đảm bảo đại bộ phận trẻ khuyết tật kể cả ở những vùng khó khăn được đi học, định hướng chiến lược GD trẻ khuyết tật Việt Nam chủ yếu là phải GDHN. GDHN vừa là xu thế chung của thế giới vừa là mô hình GD tiến bộ góp phần giúp trẻ được bình đẳng, hòa nhập với xã hội. Nó cũng là động lực thúc đẩy trẻ khuyết tật vươn lên phát triển tốt nhất các tiềm năng của mình. Mô hình GDHN phù hợp với tình hình kinh tế, chính trị, văn hóa, xã hội Việt Nam và cũng đã được trải nghiệm ở Việt Nam trong nhiều năm qua thu được nhiều kết quả đáng trân trọng.

Cùng với GDHN thúc đẩy hoạt động của các trường các trung tâm dạy trẻ khuyết tật, tiến đến những trung tâm này thực hiện nhiệm vụ, chức năng là “Trung tâm nguồn” của các tỉnh thành. Các trung tâm nguồn vừa là nơi thực hiện các nội dung phương pháp mới về DH, GD trẻ khuyết tật, vừa là chỗ dựa để bồi dưỡng giáo viên tật học trong tỉnh; đồng thời có năng lực tư vấn cho các cấp quản lý GD về GD trẻ khuyết tật và hỗ trợ GDHN trong địa bàn toàn tỉnh.

Năm học 2001-2002 tất cả các tỉnh đều có kế hoạch phát triển GD cho trẻ khuyết tật và có biện pháp chỉ đạo thực hiện, phấn đấu đến 2005 có trên 40% số trẻ khuyết tật được học hòa nhập, được nhận sự chăm sóc sức khỏe và hưởng thụ sự GD của nhà trường.

Thực hiện thí điểm và từng bước triển khai rộng phần chương trình sư phạm tật học trong đào tạo giáo viên tiểu học trình độ CĐSP. Sau năm 2001 tất cả các trường CĐSP đều có điều kiện và khả năng thực hiện phần chương trình sư phạm tật học trong đào tạo giáo viên cao đẳng tiểu học. Đây là cách làm hợp lý nhất để các tỉnh thành tự chuẩn bị đội ngũ giáo viên dạy trẻ khuyết tật cho địa phương mình.

IV. Kết luận.

Giáo dục trẻ khuyết tật là trách nhiệm của cả cộng đồng, của toàn xã hội. Tuy nhiên GD trẻ khuyết tật trước hết là của ngành GD. Tất cả mọi trẻ em, các em bình thường cũng như các em có hoàn cảnh khó khăn đặc biệt như trẻ khuyết tật đều phải được hưởng sự GD bình đẳng. Ngành GD sẽ làm mọi việc để trẻ khuyết tật nặng cũng như nhẹ đều được đến trường và có điều kiện cơ hội phát triển.

HẾT