

MỘT SỐ NHÓM GIẢI PHÁP QUẢN LÝ HÀNH VI CỦA HỌC SINH KHUYẾT TẬT TRÍ TUỆ HỌC HOÀ NHẬP TIỂU HỌC VÀ KẾT QUẢ THỰC NGHIỆM BAN ĐẦU

Trần Thu Giang, Nguyễn Văn Hưng - Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam
Lê Thanh Hà - Trường Tiểu học Bình Minh, Hà Nội

Ngày nhận bài: 20/09/2019; ngày chỉnh sửa: 10/10/2019; ngày duyệt đăng: 10/11/2019.

Abstract: Students with intellectual disabilities face many difficulties in forming interpersonal skills and they often have inappropriate behaviors, unusual behaviors that are not accepted by the community. The purpose of Inclusive Education is to provide opportunities for students with disabilities to go to school, to learn, to play and to integrate into society. Therefore, managing the behavior of intellectual disabilities students is one of the most important tasks to improve the teaching and learning quality in inclusive primary schools. This article presents some solutions to manage the behavior of intellectual disabilities students who learn to integrate into primary schools.

Keywords: Intellectual disability, behavior management, abnormal behavior, inclusive education, special education, students with disabilities.

1. Mở đầu

Theo bảng thống kê và phân loại những rối nhiễu tinh thần 5 (DSM - 5), khuyết tật trí tuệ (KTTT) là một rối loạn diễn ra trong suốt quá trình phát triển, bao gồm sự thiếu hụt cả về trí tuệ và chức năng thích ứng về khái niệm, xã hội và các lĩnh vực thực hành; khuyết tật này sẽ theo suốt quá trình phát triển. Một số học sinh (HS) KTTT có những biểu hiện hành vi bất thường ở mức độ khác nhau làm tăng sự phong phú về các đặc điểm phát triển của HS KTTT.

Có thể hiểu “hành vi” là cách biểu hiện ra bên ngoài của mỗi cá thể đối với các kích thích. Trong hệ thống hành vi của con người, tùy thuộc vào nhu cầu phân tích, các nhà nghiên cứu có thể chia hành vi thành các nhóm khác nhau: hành vi hướng nội và hành vi hướng ngoại; hành vi bình thường và hành vi bất thường (HVBТ)... Những nguyên nhân gây nên HVBТ ở HS KTTT có thể là do khuyết tật của HS hoặc cũng có thể do nguyên nhân từ môi trường, trong đó có việc sử dụng củng cố hành vi (bao gồm củng cố tích cực và củng cố tiêu cực) không phù hợp. Do đó, cần sử dụng củng cố hành vi thận trọng và có kế hoạch trong quá trình quản lý hành vi của HS KTTT.

Quản lý hành vi của HS KTTT tại các trường tiểu học hoà nhập mang tính quyết định đối với giáo viên (GV) để lựa chọn điều chỉnh mục tiêu, nội dung, phương pháp và hình thức tổ chức dạy học phù hợp cho nhóm đối tượng HS gặp nhiều khó khăn này. Vì vậy, chúng tôi đã nghiên cứu và đề xuất một số nhóm giải pháp quản lý hành vi của HS KTTT học hoà nhập ở tiểu học và tiến hành thực nghiệm trên một số HS KTTT và thu được những kết quả khá quan ban đầu.

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Một số nhóm giải pháp quản lý hành vi của học sinh khuyết tật trí tuệ học hoà nhập tiểu học

2.1.1. Nhóm giải pháp củng cố hành vi tích cực

- Củng cố, tăng cường hành vi tích cực:

+ Tăng cường hành vi dương tính (R^+) là tạo kích thích ngẫu nhiên với hành vi, điều mà HS yêu thích, khiến cho HS có cảm giác thoải mái, vui vẻ khi thực hiện hành vi. Ví dụ: khi HS không tập trung nghe giảng, GV tìm lúc HS hướng về phía mình, liền hướng mắt mỉm cười và biểu dương, kích thích này khiến HS rất thích thú và làm tăng hành vi tập trung nghe giảng. Đây là hành vi tăng cường dương tính bởi HS nhận được một phần thưởng tạo cảm giác thoải mái khi thực hiện hành vi đó.

+ Tăng cường âm tính (R^-) là triệt bỏ những sự vật liên kết ngẫu nhiên với hành vi mục tiêu, khiến trẻ đau khổ, chán ghét; từ đó nâng cao tỉ suất phát sinh hành vi. Ví dụ: GV thường “chịu thua” sự đòi hỏi, khóc lóc dai dẳng của trẻ và đáp ứng cho trẻ nín, vô tình làm cho hành vi khóc, đòi hỏi của trẻ lần sau tăng lên. Sự đáp ứng của GV cũng là một hành vi né tránh cảm giác khó chịu.

- Tăng cường hành vi tích cực bằng cách uốn nắn hành vi:

+ Trong nhiều tình huống phức tạp, HS KTTT khó có thể thực hiện hành vi mong muốn ngay trong lần đầu tiên mà cần trải qua quá trình uốn nắn từng bước hành vi đó, vì vậy cần xây dựng từng bước cho một hành vi phức tạp để đạt được hành vi mong đợi. Ví dụ, với hành vi không ngồi yên trên ghế (luôn lắc lư, quay khắp phía, ghé bị đẩy dịch ra cạnh bàn, lấy bút thước chơi, thậm chí là

xé tập vở...): Hành vi mong muốn hình thành cho HS là hành vi ngồi im trên ghế khi học. Để giảm thiểu hành vi này cần điều chỉnh từng hành vi một. Khi HS đạt được các tiêu chí như: tần số xuất hiện giảm dần, thời gian duy trì tích cực tăng đối với mỗi biểu hiện hành vi thì cần khuyến khích, động viên kịp thời. Như khi HS ngồi yên một khoảng thời gian ngắn, cũng tăng cường ngay bằng một phần thưởng HS thích: một nụ cười, lời khen...

+ Để củng cố hành vi tích cực, GV cần sử dụng nhiều hình thức khác nhau như khen ngợi, phần thưởng cụ thể hay dành cho HS một hoạt động mà HS thích hoặc có những ưu tiên đặc biệt. Khi sử dụng củng cố hành vi tích cực để tăng cường các hành vi phù hợp của HS, GV phải chú ý làm sao để HS cảm thấy thích nhân tố củng cố và hiểu rằng cái mình nhận được là kết quả của hành vi mà mình vừa thực hiện và sẽ sớm nhận được nó sau khi thực hiện đúng điều GV yêu cầu.

+ Sử dụng một số kĩ thuật củng cố để dần dần hành vi của HS giống với hành vi mẫu, việc này đòi hỏi phải thực hiện nhiều bước nhỏ (củng cố chuỗi thao tác), trong đó, sự khác biệt giữa mỗi thao tác với hành vi chuẩn ngày càng nhỏ đi. Khuyến khích những HS khác trong lớp để HS KTTT thấy rằng một số hành vi tích cực sẽ dẫn đến kết quả đáng khích lệ.

- Một số gợi ý dành cho các hình thức củng cố:
+ Phần thưởng là vật chất: đồ chơi, đồ ăn, bông hoa, ngôi sao, con tem, con dấu ngộ nghĩnh, sách truyện, trò chơi ô chữ...;
+ Phần thưởng mang tính xã hội: được làm lớp trưởng/tổ trưởng ngày hôm đó, sự công nhận bằng lời, khen ngợi bằng lời, HS được đứng đầu hàng, giấy khen đem về nhà, được làm chỉ huy một hoạt động chơi...;
+ Phần thưởng là hoạt động mà HS ưa thích: được thực hiện hoạt động ưa thích, được chơi đồ chơi yêu thích, đọc truyện, cho vật nuôi trong lớp ăn, sử dụng máy tính, được đem đồ chơi tới lớp, nghe nhạc...

2.1.2. Nhóm giải pháp làm giảm hành vi không mong muốn

- Một số kĩ thuật để làm giảm hành vi không mong muốn của HS KTTT tại các trường tiểu học hoà nhập như sau: + *Nhân quả* là cách áp dụng trong những tình huống khi có sự phù hợp logic giữa hành vi của HS gây nên với hậu quả mà HS phải chịu; + *Dập tắt* là quá trình làm giảm tần suất và cường độ xảy ra hành vi mục tiêu bằng cách từ chối củng cố sau khi củng cố hành vi trước đó; + *Trách phạt* là sự lựa chọn cuối cùng, bởi nó liên quan đến việc đưa ra một điều không ưa thích cho HS hoặc lấy đi một điều gì đó HS ưa thích, coi như là hậu quả của hành vi không thích hợp, quan trọng nhất là “trách phạt hành vi xấu của HS chứ không trách phạt bản thân HS”; + *Khiến trách* là GV dùng lời để trách trẻ; cần trẻ biết rõ tại sao lại bị khiến trách và giúp trẻ hiểu rằng chúng bị

khiến trách về hành vi chứ không phải là cả bản thân mình; + *Thời gian tách biệt* là HS không được tham gia vào một hoạt động nào đó mà ở đây HS thường nhận được sự củng cố tích cực.

- Cách thức tiến hành các biện pháp giảm các hành vi không mong muốn: + Chú ý và lời đi (còn gọi là nhấn mạnh phân biệt) có nghĩa là chú ý khen ngợi những hành vi tích cực và lời đi, không để ý đến những hành vi tiêu cực ngoài ý muốn dẫn tới xoá bỏ hành vi tiêu cực; + Trách phạt phải được sử dụng ngay sau khi hành vi không mong đợi xảy ra bằng một vật thể hay một sự kiện nào đó; + Lựa chọn kích thích trách phạt phải đảm bảo khả năng đối tượng sẽ không thực hiện hành vi đó trong các tình huống tương tự tiếp theo; + Không sử dụng sự trách phạt quá nhiều vì trừng phạt chỉ có khả năng kìm nén hành vi chứ không làm hành vi mất đi; + Giải thích các nguyên tắc hành vi và kêu gọi sự hợp tác; + Áp dụng đồng thời, vừa làm vừa suy giảm hành vi có vấn đề, vừa tăng hành vi tích cực; + Giải thích rõ nguyên tắc: “Mỗi khi con... (không làm bài tập)..., thì con sẽ không... (được ra chơi)”, (Mỗi khi hành vi xảy ra (P⁺)... sẽ được thực hiện. Trái lại, nếu có (hành vi tích cực) thì sẽ được... (R⁺)...).

2.1.3. Nhóm giải pháp hỗ trợ

- Xây dựng vòng tay bạn bè: Vòng tay bạn bè là một nhóm HS cùng học, cùng vui chơi, sinh hoạt hàng ngày với HS KTTT trong môi trường hòa nhập. Vòng tay bạn bè sẽ giúp HS trong việc học những hành vi tích cực, nhắc nhở HS những hành vi không phù hợp. Mặt khác, là cơ hội tạo ra “du luận xã hội” để tăng cường những hành vi tích cực và giảm thiểu những hành vi tiêu cực ở HS KTTT. Ngoài ra, đây còn là cách hỗ trợ HS KTTT tham gia vào các hoạt động học tập trong lớp học, tạo cơ hội cho HS KTTT được giao tiếp với những HS khác, tham gia đóng góp tiếng nói của mình vào các hoạt động chung của tập thể.

- Hỗ trợ đặc biệt thông qua tiết cá nhân: HS KTTT học hoà nhập gặp rất nhiều khó khăn do bị hạn chế về khả năng giao tiếp. Vì vậy, để học hoà nhập có hiệu quả và hạn chế bớt những hành vi không mong muốn, cần phải xây dựng tiết hỗ trợ cá nhân cho mỗi HS KTTT. Tiết cá nhân thường được thực hiện tại Phòng/Góc hỗ trợ tại các trường hoà nhập và là hình thức hỗ trợ đặc thù, cần thiết cho HS KTTT học hoà nhập. Thông qua tiết cá nhân, GV hướng dẫn, củng cố những hành vi chuẩn mực cho HS KTTT... Hiện nay, có thể coi hình thức này là phù hợp nhất cho HS KTTT có HVBT vì nó không làm ảnh hưởng tới hoạt động chung của lớp học mà vẫn giúp HS bổ sung những thiếu hụt đang gặp phải trong học tập, vui chơi, sinh hoạt hàng ngày.

- Hỗ trợ của gia đình, trực tiếp là người thân: Gia đình là môi trường ảnh hưởng trực tiếp đến quá trình phát triển

của HS. Các thành viên trong gia đình HS có tác động trực tiếp đến việc giảm thiểu những HVBT cho HS KTTT. Thành viên trong gia đình sẽ giúp trẻ có những mẫu hành vi ứng xử, quy tắc chuẩn mực của xã hội; mặt khác, còn có nhiệm vụ giúp trẻ thiết lập mối quan hệ tương tác giữa trẻ với các thành viên khác trong cộng đồng. Vì vậy, cần cho cha mẹ HS thấy rõ vai trò, nhiệm vụ của mình trong quá trình can thiệp HVBT của HS. Cha mẹ HS KTTT có HVBT phải thường xuyên phối hợp với GV, hỗ trợ lập kế hoạch quản lý hành vi của trẻ. Cha mẹ và gia đình phải cùng tham gia vào hệ thống hỗ trợ với vai trò vừa là khách thể vừa là chủ thể và cũng nhận được sự hỗ trợ của các cán bộ trung tâm hỗ trợ phát triển giáo dục hòa nhập, GV, nhà trường và cộng đồng.

2.1.4. Mối quan hệ giữa các giải pháp

Cách phân chia các giải pháp trong quá trình giáo dục, quản lý hành vi của HS KTTT nhằm giảm thiểu những HVBT và hình thành những hành vi mong muốn của HS KTTT là để thuận lợi và tường minh trong quá trình nghiên cứu. Thực tế, trong quá trình tổ chức dạy học, rất khó có thể rạch ròi giữa từng giải pháp. Không thể tách các nhóm giải pháp bởi trong từng giải pháp đã chứa đựng những yếu tố của nhau và khi thực hiện giải pháp này thì cũng đồng thời phải sử dụng giải pháp kia. Ví dụ, khi lập kế hoạch giảm thiểu HVBT của HS KTTT thì trong đó hàm chứa tất cả các giải pháp còn lại bởi quá trình giáo dục HVBT của HS KTTT phải có sự phối hợp đồng bộ giữa GV, các chuyên gia, cha mẹ và bạn bè...

Tuy nhiên, việc phân chia này muốn nhấn mạnh là mỗi HS KTTT có đặc điểm cá nhân khác nhau, HVBT ở các dạng khác nhau. Các khía cạnh đặc thù của mỗi giải pháp và vai trò tác động khác nhau của các giải pháp đó trong từng giai đoạn đến từng HS KTTT có HVBT, của tiến trình tổ chức giảm thiểu HVBT của HS KTTT trong lớp hoà nhập. Ngoài mối quan hệ thống nhất trong nhau, các giải pháp này còn mang tính chất của một quy trình nối tiếp và phụ thuộc lẫn nhau; thực hiện giải pháp này vừa là tiền đề, vừa là điều kiện để thực hiện các giải pháp sau.

2.2. Thử nghiệm một số giải pháp quản lý hành vi của học sinh khuyết tật trí tuệ học hoà nhập tiểu học

2.2.1. Các bước tiến hành thử nghiệm

- Tập huấn GV: Để đánh giá tính phù hợp và hiệu quả của việc sử dụng các giải pháp để quản lý hành vi của HS KTTT, chúng tôi đã tiến hành tập huấn cho các GV về những nội dung: HVBT, giải pháp quản lý hành vi của HS KTTT để giúp GV hiểu rõ các nội dung và cách thực hiện.

- Lựa chọn HS KTTT: Chọn 2 HS KTTT đang học hoà nhập tại Trường Tiểu học Bình Minh (TP. Hà Nội) có những biểu hiện HVBT và có các đặc điểm tương đồng, như: cùng sinh năm 2012 và KTTT nhẹ; đều có những

biểu hiện HVBT; phụ huynh 2 HS này đều sẵn sàng cộng tác cùng với GV và chuyên gia Trung tâm Giáo dục Đặc biệt Quốc gia; phụ huynh của 2 HS hầu hết đều bắt lặc trước những HVBT của con mình và chưa có những biện pháp nào để ngăn chặn những hành vi đó.

Ngoài ra, 2 HS KTTT này cũng có một số đặc điểm không tương đồng, như: 1 bạn nam và 1 bạn nữ; mức độ và biểu hiện HVBT không giống nhau; điều kiện kinh tế và khả năng chăm sóc, giáo dục trẻ của 2 gia đình không giống nhau.

- Thu thập thông tin và lập kế hoạch quản lý hành vi:

+ Thu thập thông tin: Thông tin về đặc điểm phát triển của HS; những biểu hiện HVBT của HS trong lớp học, giờ chơi (những HVBT thường hay xảy ra, tần suất các hành vi diễn ra trong ngày, đo khoảng thời gian hành vi đó diễn ra, nguyên nhân dẫn đến những hành vi đó, mức độ biểu hiện của mỗi hành vi); những thông tin về các cách khắc phục HVBT của HS mà GV và phụ huynh đã từng sử dụng.

+ Lập kế hoạch quản lý hành vi: Xác định các mục tiêu và lập kế hoạch quản lý hành vi.

- Tiến hành thực hiện kế hoạch quản lý hành vi: Thống nhất với GV các giải pháp và một số kỹ thuật cơ bản trong quản lý hành vi của HS KTTT; GV vận dụng các giải pháp và kỹ thuật để can thiệp quản lý hành vi của HS KTTT; ghi nhật kí theo dõi những diễn biến hàng ngày về hành vi của HS KTTT.

- Đánh giá sau thời gian thử nghiệm: Kết hợp với những ghi chép của GV, của cha mẹ HS KTTT về vấn đề giảm thiểu HVBT của HS KTTT, đánh giá việc thực hiện mục tiêu theo bản kế hoạch quản lý hành vi, nhóm nghiên cứu trực tiếp đánh giá sự tiến triển của quá trình hỗ trợ. Cụ thể:

+ Tiêu chí đánh giá: So sánh tần số xuất hiện và mức độ HVBT trước và sau thử nghiệm; HVBT giảm thì giải pháp đề xuất phù hợp, có hiệu quả; HVBT không giảm thì biện pháp đề xuất chưa phù hợp, không hiệu quả.

+ Công cụ đánh giá: Bảng kiểm soát tần số xuất hiện của các HVBT của HS KTTT: Quan sát những biểu hiện hành vi trong và ngoài giờ học của HS KTTT ở 3 mức độ: Thường xuyên, thỉnh thoảng và Không bao giờ biểu hiện các hành vi.

+ Phiếu quan sát hành vi: Nhằm mục đích đo đạc số lần HVBT diễn ra trong ngày, trong tuần; những biểu hiện của HVBT đó; những diễn biến tâm lí trước, trong và sau khi hành vi diễn ra.

+ Nhật kí thử nghiệm: Đây là phương pháp đặc thù trong lĩnh vực nghiên cứu giáo dục đặc biệt. Việc ghi chép nhật kí để theo dõi sự tiến bộ của HS; đồng thời xem xét được những biện pháp GV sử dụng để giảm thiểu HVBT

của HS đã phù hợp với mỗi HS chưa? Phù hợp ở điểm nào? Chưa phù hợp ở điểm nào? Cần rút kinh nghiệm gì...

2.2.2. Kết quả thử nghiệm

- Trường hợp 1: HS N.V.T (7 tuổi, Trường Tiểu học Bình Minh).

+ Thông tin về HS: N.V.T đang học lớp 1 tại Trường Tiểu học Bình Minh (Hà Nội). Thực tế tìm hiểu T qua gia đình, GV và quan sát T trong giờ học và giờ chơi, chúng tôi nhận thấy: T là một HS không thể ngồi yên một chỗ trong giờ học, tay chân cử động liên tục, lắc lư, quay khắp phía; trong khi cả lớp đang học bài, em hay đi lại tự do trong lớp, nhiều lúc gây ra tiếng động mạnh bằng cách kéo bàn, ghế của mình. Đến giờ ra chơi, T cũng tham gia chơi với các bạn nam khác trong lớp (chơi trò đuổi nhau, trêu chọc các bạn nữ trong lớp...). Tuy nhiên, hết giờ chơi T không chịu về lớp; khi không vừa ý hoặc bị chọc tức, em thể hiện sự tức giận ngay trên khuôn mặt, nhất là đôi mắt.

+ Đánh giá ban đầu: Cùng với việc quan sát T qua giờ học và giờ chơi, chúng tôi còn sử dụng một bảng kiểm tra gồm 74 hành vi thường xuất hiện ở HS KTTT. Bảng này được dùng theo dõi, quan sát T qua một số buổi học liên tiếp (trong vòng 2 tháng) cùng với sự đánh giá của GV chủ nhiệm. Qua bảng này, nhóm nghiên cứu đánh giá chẩn đoán cụ thể hành vi của T trong lớp học, từ đó có được thông tin khoa học và cơ sở để lựa chọn các giải pháp và kĩ thuật can thiệp phù hợp với từng hành vi.

Qua bảng kiểm tra hành vi cho thấy, các HVBT xảy ra ở T là những hành vi hướng ngoại, không những gây ảnh hưởng đến GV và các HS khác trong lớp mà còn ảnh hưởng đến quá trình học tập của em. Những hành vi có số lần xuất hiện thường xuyên và nhiều lần diễn ra trong tuần, đó là: Hay trêu chọc các bạn trong lớp; không thực hiện nhiệm vụ GV giao; cựa quậy, không ngồi yên; đi lại, ra vào tự do trong lớp; mất tập trung/dễ bị phân tán, không chú ý gì đến các hướng dẫn (xem bảng 1).

Bảng 1. Tần số xuất hiện HVBT trong một tiết học của HS N.V.T trước thực nghiệm

Thời gian 1 tiết/tuần	Hay trêu chọc các bạn trong lớp	Không thực hiện nhiệm vụ GV giao	Cựa quậy, không ngồi yên	Đi lại, ra vào tự do trong lớp	Mất tập trung/dễ bị phân tán, không chú ý gì đến các hướng dẫn
Tuần 1	3	4	4	5	3
Tuần 2	3	3	5	4	3
Tuần 3	3	3	5	4	3
Tuần 4	3	3	5	4	3
Tổng số	12	13	19	17	12

+ Lập kế hoạch quản lí hành vi: Sau khi đánh giá mức độ biểu hiện HVBT của em T, nhóm nghiên cứu phối hợp với Ban Giám hiệu nhà trường, GV và phụ huynh lập bản Kế hoạch quản lí hành vi của HS KTTT trong lớp hoà hoà nhập bằng các biện pháp, cụ thể:

* Sử dụng phần thưởng quy đổi: Đây là biện pháp củng cố tích cực nhưng được thực hiện có hệ thống, có nguyên tắc và được thoả thuận trước với trẻ. Biện pháp này cũng nhằm động viên khuyến khích trẻ thực hiện những hành vi được mong muốn (vui vẻ, không trêu chọc bạn). Trong trường hợp này, T sẽ nhận được đồ vật ưa thích, phiếu thưởng hoặc điểm cho những hành vi mong muốn và sẽ bị mất điểm khi thực hiện những hành vi không mong muốn. Kết thúc một giai đoạn (sau một tuần), những điểm hoặc phiếu thưởng do trẻ nỗ lực kiếm được sẽ chuyển đổi thành những thứ T ưa thích (phần thưởng vật chất: kẹo, bim bim...; tinh thần: được phép tham gia vào các hoạt động ưa thích).

* Dùng thời gian tách biệt/giờ trống: Tước bỏ cơ hội có được củng cố tích cực bởi những thể hiện không mong muốn hay vấn đề hành vi. Trường hợp T nếu không làm bài tập GV giao, em sẽ bị buộc đứng ở góc tường hoặc bị buộc sang phòng bên (với điều kiện phòng bên không có gì hấp dẫn với em). Đây là một trong những phương pháp giúp trẻ giải toả căng thẳng, mục đích của biện pháp này là giúp T có thời gian để trấn tĩnh lại. Ví dụ, GV có thể hỗ trợ cho T sang phòng đa năng có sự hỗ trợ/giám sát của GV tổng phụ trách. GV hỗ trợ hướng dẫn trẻ: Tại sao mình phải ở phòng này, bây giờ mình phải làm gì? Làm thế nào để quay lại lớp học... Đến thời điểm này thì GV hỏi: “Con có muốn về lớp chưa? Nếu em đã giải toả được thì GV sẽ đưa T về lớp. Tuy nhiên, GV cần phải xác định là dùng “thời gian tách biệt/giờ trống” là để phạt hay hỗ trợ; nếu ta dùng phòng trống để “phạt” thì trẻ sẽ hiểu nhầm là khi có hành vi không tốt thì sẽ được ra ngoài. Ngoài ra, GV phải ra bài tập phù hợp với trẻ, xây dựng “vòng tay bè bạn” cho T, sắp xếp cho một HS khác thường xuyên khơi gợi trò chuyện với T nếu em gặp khó khăn. Điều này sẽ cung cấp các cơ hội cho T rèn luyện, giúp T có thể thành công, hứng thú hơn với việc học.

* Giao việc cho T (đi phát vở, mang sách từ góc này đến góc khác, mang thư đến cho cô giáo khác...). Điều này sẽ giảm đi hành vi “cựa quậy, không thể ngồi yên hoặc đi lại, ra vào tự do trong lớp”.

* Trường hợp T có hành vi mất tập trung/dễ bị phân tán, không chú ý gì đến các hướng dẫn, ta dùng gợi ý trực quan: Tùy theo bài tập, GV có thể giao cho cả lớp giải quyết bài tập, cho T dùng sơ đồ, qua đó, T sẽ dễ dàng hơn lựa chọn tiến trình thực hiện. Vì nhiều trẻ khuyết tật có khó khăn về chuẩn bị sẵn sàng làm bài,

GV hãy giúp trẻ cùng chuẩn bị làm bài. Hãy hỏi trẻ các câu cụ thể như: “Đề làm bài chúng ta cần chuẩn bị những gì nhỉ?” (bút chì, giấy...) và “Sau đó ta làm gì trước tiên?”. Đứng gần trẻ cũng là một cách hữu ích trong trường hợp này. Sau khi hướng dẫn cả lớp làm bài, GV nên lại gần T để có thể hỏi/thăm dò và trả lời câu hỏi thắc mắc của em. Mặt khác, GV nên cho T học những quãng ngắn và nghỉ nhiều hơn, đồng thời thay đổi cách giảng bài để thu hút sự chú ý của em.

* Tìm cách khen thưởng, khuyến khích khi trẻ tập trung chú ý. Có thể thưởng bằng hiện vật (kẹo, bim bim...), bằng hình thức tuyên dương, khen ngợi...; thậm chí có thể cho trẻ tự tìm một chỗ ngồi trong lớp nếu trẻ thích đổi chỗ.

* Hàng ngày, khi đón T, gia đình gặp GV để nắm bắt sự tiến bộ và kịp thời khen T và cùng GV giáo dục T ở nhà theo kế hoạch đã lập định cho T.

+ Đánh giá: Để đánh giá hiệu quả áp dụng các giải pháp và kĩ thuật can thiệp nhằm giảm thiểu HVBT của em T, chúng tôi đã tiến hành 4 lần đo (mỗi lần cách nhau 2 tuần). Sau 2 tháng thực nghiệm các biện pháp hỗ trợ, kết quả cụ thể (xem bảng 2).

Bảng 2. Tần số xuất hiện HVBT trong một tiết học của HS N.V.T sau thực nghiệm

Thời gian (tiết thứ/tuần)	Hay trêu chọc các bạn trong lớp	Không thực hiện nhiệm vụ GV giao	Cựa quậy, không ngồi yên	Đi lại, ra vào tự do trong lớp	Mất tập trung/dễ bị phân tán, không chú ý gì đến các hướng dẫn
Vòng 1	2	3	3	3	2
Vòng 2	1	2	2	2	2
Vòng 3	2	2	2	2	2
Vòng 4	1	1	2	1	2
Tổng số	6	8	9	8	8

So sánh kết quả thu được trước và sau thực nghiệm cho thấy, sự xuất hiện các HVBT ở các tháng có giảm đáng kể. Các hành vi thường chỉ xuất hiện từ 1-2 lần/tiết học. Giảm nhiều nhất là hành vi “cựa quậy, không ngồi yên” và “đi lại, ra vào tự do trong lớp”. Tất cả các HVBT nêu trên vẫn còn tồn tại, chưa mất hẳn, nhưng đã giảm nhiều so với thời kì HS mới bắt đầu đi học. Điều này chứng tỏ tác động tích cực của các giải pháp quản lí hành vi mà GV đã sử dụng trong môi trường giáo dục hoà nhập đối với HS KTTT có HVBT.

+ Nhận xét sau thực nghiệm: Việc áp dụng hai nhóm giải pháp 1, 2 nhằm giảm thiểu HVBT của HS KTTT trong lớp học hoà nhập đối với em T tương đối rõ và

điển hình. Việc áp dụng các biện pháp hỗ trợ trực tiếp đã mang lại hiệu quả tích cực. Tuy nhiên, trong quá trình thực hiện, GV cũng gặp không ít khó khăn (do mới bắt đầu áp dụng) và bản thân HS KTTT cũng hạn chế về mặt nhận thức và hành vi thích ứng.

- Trường hợp 2: HS N.P.H (7 tuổi, Trường Tiểu học Bình Minh):

+ Thông tin của HS: Học sinh N.P.H học lớp 1, Trường Tiểu học Bình Minh (Hà Nội). Qua các nguồn thông tin từ GV, gia đình và quan sát H trong giờ học, chúng tôi nhận thấy: H là HS ít tham gia phát biểu ý kiến; kết quả xếp loại học lực yếu (theo GV); việc em H có những hành vi hung tính vào giờ chơi nguyên nhân có thể là do em không có khả năng tưởng tượng nên không nghĩ đến hậu quả làm bạn bị đau, cũng không phải em thích kẹo, socola của bạn mà em muốn thể hiện hành vi cảm xúc khác, cũng có thể là do em bị rối loạn cảm giác yêu thương (không nhận được tình thương của mẹ từ nhỏ), khả năng ngôn ngữ hoá của kém, em không biết thể hiện nhu cầu và cảm xúc bản thân nên dẫn đến những HVBT.

+ Đánh giá ban đầu: Cũng như em T, chúng tôi đã sử dụng bảng kiểm tra gồm 74 hành vi thường xảy ra ở trẻ KTTT; được theo dõi qua một số giờ học và giờ chơi liên tiếp cùng với sự đánh giá của GV chủ nhiệm (theo dõi, quan sát H trong 2 tháng). Qua bảng kiểm tra hành vi, chúng tôi thấy: các HVBT xảy ra ở H là những hành vi hướng ngoại; những hành vi có số lần xuất hiện thường xuyên và nhiều lần diễn ra trong tuần, đó là: đánh bạn, tấn công người khác, hay trêu chọc bạn, tính khí thất thường (xem bảng 3).

Bảng 3. Tần số xuất hiện HVBT của HS N.P.H trước thực nghiệm

Giờ chơi giữa giờ 1 lần/tuần	Đánh bạn, tấn công bạn	Hay trêu chọc bạn	Tính khí thất thường
Tuần 1	9	8	7
Tuần 2	7	6	5
Tuần 3	7	8	5
Tuần 4	6	6	5
Tổng	29	28	22

+ Lập kế hoạch quản lí hành vi: Để giảm thiểu các biểu hiện HVBT của H, GV đã sử dụng các biện pháp sau:

* Khen thưởng - trách phạt: Trường hợp của em H có hành vi đánh bạn. Dựa vào A-B-C (môi trường trước thời điểm xảy ra hành vi, hành vi và môi trường sau thời điểm xảy ra hành vi), ta thấy: Không nên tăng cường (R⁺) nhiều; Khi em ngoan, ta mới bắt đầu khen ngợi;

Biện pháp thưởng hay lơ đi nếu sử dụng ngay từ ban đầu sẽ không hiệu quả; Với em H, biện pháp phạt lơ đi (P⁺) làm giảm hành vi đánh bạn; Sau khi phạt, hành vi của H giảm, lúc đó GV mới kết hợp với biện pháp khen thưởng.

Khi thay đổi hành vi của H, cần tránh nôn nóng, phải kiên nhẫn mới có thể đạt kết quả theo mong muốn, không thì sẽ làm tình trạng này ngày càng tồi tệ hơn. Trong trường hợp này, nếu GV/người lớn trấn áp sẽ làm cho H nghĩ là thích gì sẽ hành động ngay, sẽ bắt chước ngay người lớn và hành động hoá sẽ thể hiện ra bên ngoài. Nếu GV sử dụng ngôn ngữ hoá sẽ trấn áp được hành vi. Ví dụ, đứng trước tình huống H sắp thể hiện hành vi hung hăng, GV nên dạy em sử dụng lời nói cụ thể để thể hiện, như: Thích gì? Muốn gì?... Thay vì đánh bạn/trêu bạn, phá đám (có thể là em muốn tạo mối quan hệ với bạn),..., GV dạy em cách trao đổi, diễn đạt. Vì vậy, GV cần thay đổi linh hoạt các biện pháp thưởng, phạt hợp lí và tùy theo thời điểm diễn ra hành vi.

*** Xây dựng hệ thống các biện pháp hỗ trợ:**

Xây dựng vòng tay bạn bè: Với các bạn lớp 1, còn nhỏ thì nên xây dựng “vòng tay bạn” cho H. Chúng tôi tổ chức những buổi sinh hoạt ngoài giờ lên lớp, cho trẻ tham gia các trò chơi rèn luyện tính kiên trì, tinh thần đoàn kết để tạo cho H có thêm tình cảm và sự gắn kết từ các bạn trong lớp. Các trò chơi như: đứng lâu không chớp mắt; vẽ, xếp hình; tổ chức những cuộc thi kể chuyện về tấm gương “người tốt, việc tốt” bằng những câu chuyện tranh; thực hành sắm vai, sau khi sắm vai, GV đặt vấn đề với trẻ: Con cảm thấy thế nào? Nếu con làm thế thì bạn của con sẽ như thế nào?... giúp trẻ tăng cường tưởng tượng... GV cần phải tiếp xúc, trò chuyện, gần gũi với trẻ, điều này sẽ giúp cho trẻ em nói chung và em H nói riêng chấp nhận sự khác biệt của mình và bạn bè xung quanh, giúp cho H có sự tự tin, từ đó thiết lập các mối quan hệ tích cực với bạn bè, thầy cô. Đây cũng chính là mục tiêu hình thành hành vi thích ứng cho trẻ có HVBT, tạo nền tảng phát triển tiềm năng học tập cho các em.

GV cố gắng dự đoán trước được những tình huống mà H có thể thực hiện hành vi, nếu có thể, lập tức chấm dứt những hành vi trêu chọc hoặc bắt nạt. GV có thể dự đoán được bao giờ việc này xảy ra, giao cho em một việc có chủ đích để trẻ tạm quên đi vấn đề. Nếu em đã nổi khùng rồi, hãy cho em lựa chọn chứ không ra lệnh bắt buộc bởi được lựa chọn thường hiệu quả hơn là buộc em phải nghe theo mệnh lệnh. Ví dụ, GV có thể nói: “H, con có thể ngồi yên hoặc đi lấy nước uống đi”.

Kỹ thuật giúp em H có thể bình tĩnh lại hoặc dùng câu chuyện xã hội: “*Thân thiện với bạn bè*”: “H có

nhiều bạn trong lớp. H rất yêu quý các bạn. Vì vậy, H không bao giờ cầu các bạn. H không đẩy các bạn ngã. Như vậy, các bạn cũng sẽ yêu quý H. Các bạn sẽ cho H chơi cùng. Các bạn sẽ nói chuyện với H. H sẽ luôn yêu quý các bạn!”.

+ Đánh giá

Bảng 4. Tần số xuất hiện HVBT của HS N.P.H sau thực nghiệm

Thời gian (tiết thứ/ tuần)	Đánh bạn, tấn công bạn	Hay trêu chọc bạn	Tính khí thất thường
Vòng 1	6	6	5
Vòng 2	4	4	3
Vòng 3	2	3	2
Vòng 4	1	2	1
Tổng số lần	13	15	11

Kết quả sau 2 tháng thực nghiệm với các biện pháp hỗ trợ cho thấy, các hành vi hung tính của H diễn ra, GV và đồng nghiệp lơ đi, không để ý các hành vi này mà chỉ tăng cường quan tâm chú ý đến những hành vi tích cực (giúp đỡ lẫn nhau, chơi với nhau...) thì số lượng HVBT giảm đi đáng kể (xem *bảng 4*).

+ Nhận xét sau thực nghiệm: Kết quả đã chứng minh việc sử dụng các nhóm giải pháp 2 và 3 đã đem lại hiệu quả nhất định trong việc hạn chế hành vi hung tính của em H. Từ chỗ H đến lớp không có bạn bè thì tới nay, H đã có thể hợp tác chơi với một nhóm 3-4 trẻ. Bạn bè trong lớp có ý thức giúp đỡ H nhiều hơn và biết phối hợp cùng GV để ngăn chặn những HVBT của H; biết nhắc nhở bạn khi bạn có hành vi không đúng.

2.2.3. Đánh giá hiệu quả sử dụng các giải pháp quản lí hành vi của học sinh khuyết tật trí tuệ

Để đánh giá tính phù hợp của việc sử dụng các giải pháp quản lí hành vi nhằm giảm thiểu HVBT của HS KTTT, năm học 2018-2019, chúng tôi tiến hành phỏng vấn sâu và trao đổi nhóm với 2 GV trực tiếp dạy 2 HS KTTT được thực nghiệm các giải pháp, 13 GV cùng khối có HS KTTT, 1 cán bộ quản lí của trường thử nghiệm. Kết quả toàn bộ cán bộ, GV (16/16) được hỏi đều đánh giá việc sử dụng 3 nhóm giải pháp để quản lí hành vi của HS KTTT là có hiệu quả, HS giảm thiểu những hành vi không mong muốn, tăng cường những hành vi tích cực.

- Với nhóm pháp 1 - *Cùng cố hành vi tích cực*: Khi được hỏi thì 15/16 cán bộ, GV cho rằng: áp dụng nhóm giải pháp này để hình thành hành vi giúp trẻ lãng quên, giảm dần những hành vi tiêu cực, HVBT và có ý thức

học tập tốt hơn. Trong đó, có 1 GV dạy HS KTTT được hỏi còn lưỡng lự và cho rằng HS KTTT không biết gì và khó áp dụng được giải pháp này.

- Với nhóm giải pháp 2 - *Làm giảm hành vi không mong muốn*: Có 13/16 cán bộ, GV cho rằng, sử dụng nhóm giải pháp này sẽ đảm bảo các hành vi gây rối được giảm nhanh, các hoạt động của lớp học ít bị ảnh hưởng nhất. Tuy nhiên, có 3 GV cho rằng, khi sử dụng nhóm giải pháp này sẽ ảnh hưởng đến thời gian của tiết học, nên thời gian để quan tâm đến HS KTTT rất ít, không có thời gian để tìm hiểu, quan sát và lập kế hoạch hỗ trợ HS. Vì thế, GV cần sự hỗ trợ, phối hợp từ gia đình, các GV khác cũng như những HS trong lớp. Như vậy, kế hoạch quản lý hành vi của HS KTTT mới đạt hiệu quả cao.

- Với nhóm giải pháp 3 - *Hỗ trợ*: 100% cán bộ, GV cho rằng, khi sử dụng nhóm giải pháp này sẽ giúp HS KTTT có nhiều cơ hội được học tập, trao đổi, giao tiếp, rèn luyện các kỹ năng và hòa nhập trong lớp. Tuy nhiên, khó khăn thường gặp là sự phối hợp từ phía gia đình còn ít; những HS khác trong lớp còn quá nhỏ (lớp 1) chưa biết giúp đỡ HS KTTT. Ngoài ra, cán bộ, GV lại biết nhiều đến phương pháp giảm thiểu HVBT của HS KTTT để cùng trao đổi, hỗ trợ nhau trong quá trình giáo dục HS KTTT ở nhà trường.

Tóm lại, các giải pháp quản lý hành vi của HS KTTT có tính khả thi và đem lại hiệu quả nhất định trong việc giáo dục HS KTTT. Tuy nhiên, để các biện pháp trên đạt hiệu quả cao nhất thì cần có sự hỗ trợ của lực lượng khác (phụ huynh, GV trong trường...); GV cần được trang bị kiến thức về giáo dục HS KTTT và nhà trường có cơ sở vật chất, trang thiết bị để GV có điều kiện thực hiện các giải pháp một cách khoa học, đồng bộ.

3. Kết luận

Vấn đề khó khăn mà GV gặp phải nhiều nhất khi sử dụng các biện pháp, kỹ thuật để quản lý hành vi của HS KTTT là không có đủ thời gian và chưa có kiến thức về HS KTTT có HVBT. Việc sử dụng giải pháp khác nhau nhằm giảm thiểu HVBT cho HS KTTT còn thiếu đồng bộ, mang tính tự phát, thiếu nhất quán và không có kế hoạch nên hiệu quả chưa cao. Do vậy, vấn đề nghiên cứu các biện pháp giáo dục HVBT của trẻ KTTT là cần thiết và quan trọng trong giai đoạn hiện nay.

Kết quả nghiên cứu 2 trường hợp HS KTTT đang học tiểu học hoà nhập đã cho thấy: Các nhóm giải pháp quản lý hành vi của HS KTTT được nghiên cứu và đề xuất có hệ thống chặt chẽ, mang tính khoa học, có độ tin cậy và khả thi, do vậy đã thu được kết quả tích cực, hỗ trợ nhiều cho GV trong việc quản lý hành vi nhằm

giảm thiểu HVBT của HS KTTT. Quá trình thực hiện các nhóm giải pháp cần tuân thủ theo các bước như đã đề xuất và tùy thuộc vào từng HS để lựa chọn cho phù hợp. Ngoài ra, việc thực hiện các giải pháp đòi hỏi phải có những điều kiện nhất định, như: trình độ chuyên môn của GV về giáo dục HS KTTT; điều kiện cơ sở vật chất để HS có thể tham gia vào các hoạt động khác nhau nhằm giảm thiểu những hành vi không mong muốn... Cần nâng cao nhận thức cho phụ huynh để có những kiến thức cơ bản trong việc chăm sóc, giáo dục và cách thức quản lý hành vi cho trẻ KTTT; có sự phối hợp chặt chẽ giữa gia đình và nhà trường trong việc sử dụng các giải pháp, kỹ thuật can thiệp để quản lý hành vi của HS KTTT. Mức độ tham gia của phụ huynh sẽ ảnh hưởng trực tiếp tới hiệu quả chăm sóc giáo dục trẻ KTTT.

Tài liệu tham khảo

- [1] Lê Văn Tạc (chủ biên, 2006). *Giáo dục hòa nhập cho trẻ khuyết tật cấp tiểu học*. NXB Lao động - Xã hội.
- [2] Nguyễn Văn Hưng (chủ biên) - Phạm Văn Tư - Vũ Duy Chính (2019). *Giáo dục kỹ năng xã hội cho học sinh khuyết tật trí tuệ học hoà nhập cấp tiểu học - Một số vấn đề lý luận và thực tiễn*. NXB Đại học Quốc gia Hà Nội.
- [3] Nguyễn Xuân Hải (2003). *Nghiên cứu biểu hiện và hướng giáo dục khắc phục hành vi bất thường trẻ chậm phát triển trí tuệ bậc tiểu học*. Đề tài Khoa học và Công nghệ cấp Viện, mã số C11-53. Viện Chiến lược và Chương trình giáo dục.
- [4] Trần Thị Lệ Thu (2003). *Đại cương giáo dục đặc biệt cho trẻ chậm phát triển trí tuệ*. NXB Đại học Quốc gia Hà Nội.
- [5] Trần Thị Minh Thanh (chủ biên) - Nguyễn Nữ Tâm An (2014). *Giáo trình Quản lý hành vi của trẻ khuyết tật trí tuệ*. NXB Đại học Sư phạm.
- [6] Trần Văn Bích - Nguyễn Xuân Hải (2006). *Giáo dục hòa nhập trẻ chậm phát triển trí tuệ bậc tiểu học*. NXB Lao động - Xã hội.
- [7] American Psychiatric Association (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorder, fifth edition*. DSM-5.
- [8] E.G. Carr - G. Dunlap - R.H. Horner - R.L. Koegel - A.P. Turnbull - W. Sailor - L. Fox (2002). *Positive behavior support: Evolution of an applied science*. Journal of Positive Behavior Interventions, Vol. 4 (1), pp. 4-16.