

NHẬN THỨC CỦA GIÁO VIÊN PHỔ THÔNG VỀ GIÁO DỤC HÒA NHẬP CHO HỌC SINH RỐI LOẠN TĂNG ĐỘNG GIẢM CHÚ Ý

Nhận bài:

21 – 11 – 2015

Chấp nhận đăng:

30 – 06 – 2016

<http://jshe.ued.udn.vn/>

Trần Văn Công^a, Hoàng Thị Hạnh^b, Đào Nguyễn Tú^c, Nguyễn Phương Hồng Ngọc^c

Tóm tắt: Rối loạn tăng động giảm chú ý (RLTĐGCY) là một dạng rối loạn phát triển và hành vi hay gặp ở học sinh phổ thông, đặc biệt là ở cấp tiểu học. Tuy vậy, nhận thức về dạng khó khăn này, cũng như việc hỗ trợ và giáo dục các em còn nhiều hạn chế ở Việt Nam. Giáo dục hòa nhập (GDHN) là cách tiếp cận dành cho mọi học sinh, đặc biệt là những học sinh có khó khăn về phát triển, nhằm giúp các em khắc chế những khiếm khuyết và phát triển tối đa tiềm năng của mình. Nghiên cứu này nhằm tìm hiểu nhận thức của giáo viên phổ thông về giáo dục hòa nhập cho trẻ RLTĐGCY, được thực hiện trên 194 giáo viên từ tiểu học cho đến trung học phổ thông từ các tỉnh Vĩnh Phúc, Hà Nội, Nam Định và Hà Nam. Kết quả cho thấy hiện nay các giáo viên, đặc biệt là giáo viên tiểu học đã được nghe về GDHN. Tuy nhiên, mức độ hiểu biết kiến thức và các kỹ năng thực hành cụ thể về RLTĐGCY hay GDHN cho trẻ RLTĐGCY còn ở mức thấp. Quan niệm về các thành tố của GDHN nói chung ở giáo viên còn khá nhiều sai lệch. Nhận thức sai lệch của đa số giáo viên về GDHN cho trẻ TĐGCY chủ yếu nằm ở kỹ năng quản lý lớp học, kỹ năng làm việc của giáo viên với học sinh TĐGCY.

Từ khóa: nhận thức; giáo dục hòa nhập; tăng động giảm chú ý; giáo viên; học sinh

1. Đặt vấn đề

Rối loạn tăng động giảm chú ý (RLTĐGCY) là một trong những dạng rối loạn phát triển phổ biến ở trẻ em, ước tính tỷ lệ 5% - 10% trẻ em độ tuổi đi học bị RLTĐGCY (DSM-5, 2013; Szatmari và cộng sự, 1989; Rohde và cộng sự, 1999; Scahill và Schwab-Stone, 2000; Polanczyk và cộng sự, 2007). Theo thông tin của Viện Sức khỏe tâm thần quốc gia của Mỹ, RLTĐGCY là một trong những dạng rối loạn phổ biến nhất ở trẻ em và có thể tiếp diễn ở trẻ trong quá trình trưởng thành và đến tuổi trưởng thành. RLTĐGCY ảnh hưởng đến 9,0% trẻ em Mỹ độ tuổi từ 13 đến 18 tuổi. Nguy cơ mắc RLTĐGCY ở bé trai gấp 4 lần so với bé gái. Nghiên cứu cho thấy rằng số lượng trẻ em được chẩn đoán bị RLTĐGCY đang tăng lên¹. Ở Việt Nam, theo một nghiên cứu tương đối quy mô với số lượng

khách thể là 400 học sinh đã cho thấy tỷ lệ mắc RLTĐGCY là 6,3% (Nguyễn Thị Thu Hiền, 2012). Đặc điểm chung của trẻ RLTĐGCY là trẻ có những hành vi hiếu động quá mức đi kèm sự suy giảm khả năng chú ý, gây ảnh hưởng nghiêm trọng đến khả năng học tập và gây khó khăn trong quan hệ với mọi người xung quanh. Bởi vậy, việc giáo dục những trẻ này gặp rất nhiều khó khăn, cần sự chung tay của gia đình, nhà trường và xã hội.

¹The National Institute of Mental Health (NIMH) is part of the National Institutes of Health (NIH), a component of the U.S. Department of Health and Human Services. <http://www.nimh.nih.gov>.

GDHN là một quá trình liên tục nhằm cung cấp một nền tảng giáo dục chất lượng cho tất cả mọi người, tôn trọng sự đa dạng và những khác biệt về nhu cầu, khả năng, đặc điểm và kỳ vọng trong học tập của các em học sinh và cộng đồng và loại bỏ tất cả hình thức phân biệt đối xử.

Còn GDHN cho học sinh RLTĐGCY là một quá trình liên tục nhằm cung cấp một nền giáo dục chất

^a Trường Đại học Giáo dục – ĐHQG Hà Nội

^b Trường Đại học Sư phạm Hà Nội 2

^c Trung tâm NC, ứng dụng khoa học Tâm lý – Giáo dục Hùng Đông

* Liên hệ tác giả

Trần Văn Công

Email: congtr@vnu.edu.vn

lượng cho tất cả học sinh, chấp nhận tôn trọng sự đa dạng và những khác biệt về nhu cầu, khả năng, đặc điểm và kì vọng trong học tập của học sinh bị RLTDGCY và cộng đồng, học sinh RLTDGCY được học tập trong lớp học cùng với mọi học sinh khác, được tham gia các hoạt động trong lớp học, không có sự phân biệt đối xử.

Thực hiện GDHN chính là giúp cho trẻ có nhu cầu giáo dục đặc biệt (NCGDDB) được đối xử công bằng, bình đẳng về quyền và cơ hội học tập, sinh hoạt và vui chơi như mọi trẻ em khác. Để thực hiện GDHN đạt được hiệu quả cao cần có sự tham gia, sự phối hợp chặt chẽ của gia đình, nhà trường và xã hội. Trong đó người giáo viên đóng một vai trò hết sức quan trọng bởi họ chính là cầu nối trực tiếp giữa gia đình, nhà trường và xã hội.

Do đó, việc nghiên cứu nhận thức của giáo viên về GDHN cho trẻ RLTDGCY là việc làm cần thiết, là cơ sở khoa học để đề xuất những giải pháp góp phần nâng cao chất lượng của mô hình này, đồng thời có ý nghĩa tích cực trong việc cải thiện chất lượng học tập và hòa nhập cộng đồng đối với mỗi trẻ em RLTDGCY.

2. Khách thể và phương pháp nghiên cứu

Nghiên cứu này tiến hành khảo sát trên 194 giáo viên tại 10 trường từ 4 tỉnh phía Bắc là Vĩnh Phúc, Hà Nội, Hà Nam và Nam Định, trong đó có 60 giáo viên tiểu học, 61 giáo viên trung học cơ sở và 73 giáo viên trung học phổ thông. Khách thể bao gồm 30 giáo viên nam (chiếm 15,5%) và 164 giáo viên nữ (chiếm 84,5%). Độ tuổi trung bình của khách thể nghiên cứu là 37,11. Về kinh nghiệm làm việc, khách thể nghiên cứu gồm những giáo viên đã có kinh nghiệm dạy học từ 1 năm đến 38 năm. Về trình độ học vấn, có 49 giáo viên tốt nghiệp từ các trường cao đẳng (chiếm 26,3%), 126 giáo viên trình độ cử nhân đại học (chiếm 67,7%), 11 giáo viên trình độ thạc sĩ (chiếm 5,9%).

Trong nghiên cứu này, chúng tôi sử dụng phương pháp chính là điều tra bằng bảng hỏi. Bảng hỏi được thiết kế nhằm tìm hiểu: 1) hiểu biết của giáo viên về GDHN cho trẻ RLTDGCY (8 câu, với câu trả lời là các lựa chọn: *rất thấp, thấp, trung bình, cao, rất cao*); 2) quan điểm của giáo viên về các yếu tố của GDHN (18 câu, câu trả lời gồm 3 lựa chọn là *đúng, sai, không chắc*); 3) đánh giá của giáo viên về mức độ quan trọng của GDHN dành cho nhiều đối tượng khác nhau như trường học, hoặc nơi các thầy cô đang công tác, học

sinh NCGDDB nói chung, học sinh bị RLTDGCY..., với 4 mức độ lựa chọn trong câu trả lời là: *không quan trọng, quan trọng một chút, khá quan trọng, rất quan trọng*; 4) quan điểm của giáo viên về những đề xuất của GDHN cho trẻ RLTDGCY (gồm 31 quan điểm, với 3 câu trả lời lựa chọn là: *không nên áp dụng, nên áp dụng một chút, nên áp dụng nhiều*); 5) sự đánh giá mức độ cần thiết của các yếu tố GDHN cho trẻ RLTDGCY (14 câu, với 4 lựa chọn trả lời lần lượt là *không cần thiết, có cũng được mà không cũng được, khá cần thiết, rất cần thiết*); 6) thuận lợi, khó khăn trong thực thi GDHN cho trẻ RLTDGCY tại trường/lớp (15 câu, với 5 lựa chọn trả lời cho mỗi câu là *khá khó khăn, khó khăn một chút, không phải thuận lợi hay khó khăn, thuận lợi một chút, khá thuận lợi*); 7) nhận thức của giáo viên về những điểm mạnh, điểm yếu của GDHN cho trẻ RLTDGCY (25 câu với 3 lựa chọn trả lời là *đây là điểm mạnh, đây là điểm yếu, không phải điểm yếu hay điểm mạnh*). Tất cả số liệu sau khi đã thu thập được xử lý bằng phần mềm IBM SPSS 22.

3. Kết quả nghiên cứu và bàn luận

Có 9,8%, tương đương với 19 giáo viên trả lời rằng mình chưa bao giờ nghe nói về GDHN. 100% giáo viên trong số này đang dạy THCS hoặc THPT, như vậy 100% giáo viên tiểu học đều có nghe nói về GDHN. Có vẻ môn học hoặc chủ đề GDHN đã được ít nhiều đề cập trong chương trình đào tạo giáo viên tiểu học.

Khảo sát về nguồn thông tin mà giáo viên nghe về GDHN, kết quả cho thấy giáo viên được nghe về GDHN nhiều nhất thông qua việc *đọc tài liệu (sách, báo, tạp chí, mạng internet)* (70% người lựa chọn) hoặc *nghe đài, ti vi hoặc phương tiện thông tin đại chúng nào đó* (68% người lựa chọn). Có thể thấy, với sự phát triển của các phương tiện thông tin đại chúng, tin tức được cập nhật liên tục và nhanh đến với người đọc. Tuy nhiên, điều đáng lo ngại là sự tồn tại một số thông tin không chính xác, không có cơ sở tin cậy như thông tin trên mạng internet có thể dẫn đến những kiến thức sai lệch hoặc hiểu nhầm về RLTDGCY và GDHN cho những trẻ này. Thêm vào đó, khá nhiều giáo viên biết thông qua *trao đổi, trò chuyện với bạn bè, đồng nghiệp hoặc người thân* (60% người lựa chọn), giáo viên ít được biết những kiến thức về vấn đề này thông qua việc *học trong học phần nào đó của chương trình học trong quá trình học đại học hoặc cao đẳng* (17% người lựa

chọn), ít nhất là việc giáo viên được nghe về GDHN qua tham dự khóa tập huấn, nói chuyện có liên quan đến GDHN (14% người lựa chọn).

Trả lời cho câu hỏi *Trường thầy/cô có thực hiện giáo dục hòa nhập không?*, kết quả thu thập được cho thấy tỷ lệ giáo viên nói rằng trường mình đã có thực hiện GDHN là 76 người (chiếm 40,4% tổng số khách thể), trong khi có 112 người (chiếm 59,6%) nói rằng trường nơi mình đang công tác chưa thực hiện GDHN. Tuy nhiên, cụ thể về việc trường thực hiện GDHN cho trẻ RLTDGCY, số lượng giáo viên cho rằng trường mình có thực hiện (có 71 người, chiếm 41,5%) thấp hơn

số giáo viên cho rằng trường mình chưa thực hiện GDHN (có 100 người, chiếm 58,5%).

Kết quả thu thập được về mức độ tự đánh giá của giáo viên về những hiểu biết và kỹ năng trong lĩnh vực RLTDGCY và giáo dục đặc biệt cho thấy giáo viên đánh giá bản thân mình có kiến thức về GDHN nói chung cao nhất ($M=1,79$) so với những kiến thức và kỹ năng khác, tiếp đó là kỹ năng thực hành GDHN nói chung ($M=1,77$). Giáo viên tự đánh giá họ có mức độ hiểu biết thấp nhất ở mảng kiến thức về các phương pháp can thiệp, điều trị cho RLTDGCY ($M=1,40$). Kết quả được trình bày cụ thể trong Bảng 1 dưới đây:

Bảng 1. Mức độ hiểu biết và kỹ năng trong lĩnh vực RLTDGCY và GDHN do giáo viên tự đánh giá

Kiến thức, kỹ năng	M	SD ²
1. Kiến thức về các phương pháp can thiệp, điều trị cho RLTDGCY	1,40	0,67
2. Kỹ năng thực hành giáo dục hòa nhập cho RLTDGCY	1,59	0,64
3. Kiến thức về giáo dục hòa nhập cho RLTDGCY	1,62	0,62
4. Kiến thức về RLTDGCY	1,63	0,65
5. Kỹ năng làm việc với trẻ RLTDGCY	1,65	0,69
6. Kỹ năng quản lý hành vi học sinh RLTDGCY	1,65	0,70
7. Kỹ năng thực hành GDHN nói chung	1,77	0,63
8. Kiến thức về GDHN nói chung	1,79	0,62

Kết quả khảo sát mức độ hiểu đúng về GDHN của giáo viên cho thấy phần lớn giáo viên hiểu đúng về GDHN: là một quá trình liên tục nhằm cung cấp một nền tảng giáo dục chất lượng cho tất cả mọi người, tôn trọng sự đa dạng và những khác biệt về nhu cầu, khả năng, đặc điểm và kỳ vọng trong học tập của các em học sinh và cộng đồng và loại bỏ tất cả hình thức phân biệt đối xử (có 73 người chọn, 42,9% tổng số khách thể). Tuy nhiên, kết quả cũng cho thấy một phần không nhỏ giáo viên còn hiểu chưa đúng hoặc hiểu nhầm về GDHN, xem GDHN là một cách tiếp cận giáo dục dành cho những trẻ NCGDDB (có 50 người chọn, chiếm 29,4%); là khi trẻ NCGDDB được đưa đi học tại các trường hoặc trung tâm GDDB (có 7 người chọn, chiếm

4,1%); là đưa trẻ NCGDDB vào môi trường giáo dục chung với mọi trẻ em khác (cùng cách dạy, học, cùng bài học, ... (có 38 người chọn, chiếm 22,4%) hay GDHN là giáo dục tách biệt trẻ em có các dạng khuyết tật khác nhau vào các cơ sở giáo dục riêng (có 2 người chọn, chiếm 1,2%).

Khảo sát quan điểm của giáo viên về các yếu tố của GDHN, kết quả thu thập được cho thấy tỷ lệ giáo viên có quan điểm đúng và sai về các yếu tố như sau:

¹Mean = Điểm trung bình

²Standard Deviation = Độ lệch chuẩn

Bảng 2. Quan điểm của giáo viên về các yếu tố của GDHN

Nội dung	Sai SL (%)	Không chắc SL (%)	Đúng SL (%)
1. *Học sinh được gửi đến các trường khác khu vực sinh sống	136 (72,0)	37 (19,6)	16 (8,5)

2. GDHN là giáo dục cho mọi đối tượng học sinh	50 (26,6)	18 (9,6)	120 (63,8)
3. *Học sinh được bố trí vào lớp học không phù hợp với lứa tuổi trong môi trường giáo dục phổ thông	140 (74,1)	21 (11,1)	28 (14,8)
4. Cung cấp dịch vụ phù hợp và giúp đỡ học sinh	10 (5,3)	22 (11,6)	157 (83,1)
5. *Dạy học thụ động, lặp đi lặp lại	137 (72,9)	23 (12,2)	28 (14,9)
6. Bạn bè cùng lứa giúp đỡ nhau	18 (9,4)	13 (6,8)	161 (83,9)
7. Mọi học sinh đều là thành viên của tập thể	11 (5,7)	11 (5,7)	170 (88,5)
8. Lớp học có tỉ lệ học sinh hợp lý	13 (6,9)	28 (14,8)	148 (78,3)
9. *Mọi học sinh cùng được học chương trình giáo dục phổ thông như nhau	34 (17,9)	30 (15,8)	126 (66,3)
10. Giáo viên phổ thông và giáo viên chuyên biệt cùng chia sẻ trách nhiệm giáo dục học sinh	9 (4,7)	13 (6,8)	169 (88,5)
11. Sự khác biệt được đánh giá cao	60 (31,6)	70 (36,8)	60 (31,6)
12. *Chú trọng đến điểm yếu của học sinh	19 (10,0)	22 (11,6)	149 (78,4)
13.*Học sinh tham gia vào các hoạt động riêng biệt	67 (35,5)	54 (28,4)	69 (36,3)
14.*Chú trọng đến hiệu quả về mặt kiến thức	50 (26,6)	68 (36,2)	70 (37,2)
15. Lập kế hoạch cho các quá trình chuyển tiếp (ví dụ lên lớp, chuyển cấp...)	15 (7,8)	42 (21,9)	135 (70,3)
16. *Giáo viên nên tự xác định vấn đề của học sinh để từ đó có hướng hỗ trợ các em	9 (4,7)	21 (10,9)	162 (84,4)

Ghi chú: * Những câu này khi giáo viên trả lời Đúng đồng nghĩa với việc họ đã hiểu Sai về các yếu tố của GDHN.

Quan niệm về các thành tố của GDHN ở giáo viên phổ thông còn khá nhiều sai lệch. Vẫn quá nửa ý kiến của giáo viên cho rằng GDHN có nghĩa là *Mọi học sinh cùng được học chương trình giáo dục phổ thông như nhau* (66,3% giáo viên cho rằng đúng); *Chú trọng đến điểm yếu của học sinh* (78,4% giáo viên cho rằng đúng); và *Giáo viên nên tự xác định vấn đề của học sinh để từ đó có hướng hỗ trợ các em* (84,4% giáo viên cho rằng đúng). Quan điểm về GDHN hiện đại cho rằng học sinh NCGDĐB nên được học tại trường trên địa bàn sinh

sống (câu 1); được học trong lớp cùng lứa tuổi với trẻ khác (câu 3); dạy học phải sáng tạo và khơi gợi tính tích cực của học sinh (câu 5); chương trình giáo dục phổ thông nên được thiết kế riêng (câu 9); nên chú trọng đến điểm mạnh thay vì điểm yếu (câu 12); học sinh nên được tham gia vào các hoạt động chung (câu 13); quan tâm đến sự phát triển cân bằng và toàn diện, với mục tiêu cuối cùng là tự lập và hòa nhập xã hội hơn là chỉ kiến thức (câu 14); và nên có một nhóm liên ngành nhiều chuyên gia khác nhau cùng hỗ trợ trẻ thay vì chỉ mỗi giáo viên (câu 16).

Bảng dưới trình bày đánh giá của giáo viên trước một số đề xuất về GDHN cho trẻ RLTDGCY.

Bảng 3. Quan điểm của giáo viên về những đề xuất về GDHN cho trẻ RLTDGCY

Đề xuất	Không nên áp dụng SL (%)	Nên áp dụng một chút	Nên áp dụng nhiều
---------	--------------------------	----------------------	-------------------

		SL (%)	SL (%)
1. Giáo viên ứng xử một cách mẫu mực để học sinh noi theo	3 (1,6)	20 (10,6)	166 (87,8)
2. Thiết lập quy tắc ứng xử, chính sách rõ ràng cho học sinh	6 (3,2)	47 (24,9)	136 (72,0)
3. Luôn có thái độ tích cực về mọi vấn đề xảy ra trong lớp	1 (0,5)	31 (16,1)	160 (83,3)
4. Để học sinh RLTDGCY ngồi nơi gần giáo viên, hoặc nơi giáo viên hay đi lại	10 (5,2)	65 (34,0)	116 (60,7)
5. Tham gia các khóa tập huấn, đào tạo liên quan	1 (0,5)	36 (18,8)	155 (80,7)
6. Tạo cơ hội cho học sinh RLTDGCY được hoạt động	3 (1,6)	36 (18,8)	152 (79,6)
7. Khuyến khích mọi sự cố gắng dù nhỏ nhất	1 (0,5)	23 (12,0)	167 (87,4)
8.*Phạt học sinh RLTDGCY bất cứ khi nào mắc lỗi	118 (61,8)	57 (29,8)	16 (8,4)
9.*Tách riêng các bạn trong lớp khỏi trẻ RLTDGCY	162 (84,8)	18 (9,4)	11 (5,8)
10.*Yêu cầu học sinh RLTDGCY ngồi yên và chép bài	89 (46,4)	82 (42,7)	21 (10,9)
11.*Chỉ khen thưởng học sinh RLTDGCY khi em đó làm tốt theo yêu cầu	74 (38,7)	86 (45,0)	31 (16,2)
12. Tạo ra nhóm hỗ trợ cho học sinh RLTDGCY	5 (2,6)	48 (25,0)	139 (72,4)
13. Chia nhỏ nhiệm vụ cho học sinh RLTDGCY và khen ngợi với mỗi bước mà học sinh đó hoàn thành	8 (4,2)	28 (14,4)	156 (81,3)
14.*Để học sinh RLTDGCY ngồi cuối lớp để khỏi ảnh hưởng tới cả lớp	159 (83,2)	18 (9,4)	14 (7,3)
15. Thiết kế cấu trúc rõ ràng về lịch trình học tập, bài tập, điểm số cho học sinh RLTDGCY	16 (8,4)	54 (28,3)	121 (63,4)
16. Liên kết với phụ huynh và các chuyên gia khác để giúp trẻ	4 (2,1)	17 (8,9)	171 (89,1)
17.*Thường xuyên nêu tên học sinh RLTDGCY trong các buổi sinh hoạt lớp để răn đe cả lớp	150 (78,1)	23 (12,0)	19 (9,9)
18. Bỏ nhỏ nhiệm vụ cho học sinh RLTDGCY và chỉ khen ngợi, khuyến khích khi em đó hoàn thành toàn bộ nhiệm vụ	57 (30,8)	63 (34,1)	65 (35,1)
19. Giúp học sinh tổ chức hoạt động, nhiệm vụ và bài tập	4 (2,1)	50 (26,6)	134 (71,3)
20.*Thiết kế bài thi cho trẻ RLTDGCY giống như cả lớp	53 (27,9)	77 (40,5)	60 (31,6)
21. Kết hợp với gia đình trong việc khen thưởng hay phạt học sinh RLTDGCY	7 (3,7)	57 (30,0)	126 (66,3)
22. Cho phép học sinh sử dụng các đồ dùng, dụng cụ hoặc chiến lược hành vi đặc biệt nào đó để giúp tăng tập trung (ví dụ mang đồ giúp thư giãn, nghỉ mỗi 15 phút, được phép đi lại yên lặng khi quá “cuồng” chân...)	28 (14,7)	83 (43,7)	79 (41,6)
23. Tham khảo, hỏi han ý kiến của các nhà chuyên môn (bác sĩ, nhà tâm lý...) về khó khăn và cách hỗ trợ trẻ RLTDGCY	4 (2,1)	25 (13,2)	161 (84,7)
24. Tạo quy tắc lớp học bao gồm luật lệ, hệ quả và giao tiếp phù hợp	13 (6,8)	77 (40,5)	100 (52,6)
25. Sử dụng ngôn ngữ cơ thể, ánh mắt và cử chỉ để giao tiếp với học sinh	7 (3,7)	38 (20,1)	144 (76,2)
26. Giáo viên cẩn thận chăm sóc bản thân trước, vì dạy lớp học có học sinh RLTDGCY rất vất vả	27 (14,4)	74 (39,4)	87 (46,3)
27.Để học sinh RLTDGCY ngồi cạnh học sinh ngoan, có hành vi tốt	6 (3,2)	60 (31,7)	123 (65,1)
28.*Giao bài cho học sinh RLTDGCY như mọi học sinh khác trong lớp	51 (26,8)	82 (43,2)	57 (30,0)
29.Sử dụng nhiều công cụ trực quan (ví dụ tranh ảnh, biểu đồ, sticker...) để quản lý học sinh RLTDGCY trong lớp học	6 (3,2)	51 (26,8)	133 (70,0)
30.Tạo ra các nhóm bạn trong lớp để tăng cường bầu không khí hòa đồng và giúp đỡ	3 (1,6)	26 (13,7)	161 (84,7)
31.Trao đổi với cán bộ quản lý và các giáo viên khác về khó khăn của học sinh RLTDGCY và cách giúp đỡ	4 (2,1)	15 (7,7)	170 (89,9)

Ghi chú: * Những câu này khi giáo viên trả lời *Nên áp dụng nhiều* đồng nghĩa với việc họ đã hiểu *Sai* về các yếu tố của GDHN.

Kết quả nghiên cứu cũng cho thấy giáo viên còn hiểu sai về GDHN cho trẻ RLTDGCY. Một số lượng nhỏ giáo viên hiểu chưa đúng về việc *phạt học sinh RLTDGCY bất cứ khi nào mắc lỗi* (8,4% giáo viên cho rằng nên áp dụng

nhiều); *Tách riêng các bạn trong lớp khỏi trẻ RLTDGCY* (5,8% giáo viên cho rằng nên áp dụng nhiều); *Yêu cầu học sinh RLTDGCY ngồi yên và chép bài* (10,9% giáo viên cho rằng nên áp dụng nhiều); *Chỉ khen thưởng học sinh RLTDGCY khi em đó làm tốt theo yêu cầu* (16,2% giáo viên cho rằng nên áp dụng nhiều); *Để học sinh RLTDGCY ngồi cuối lớp để khỏi ảnh hưởng tới*

cả lớp (7,3% giáo viên cho rằng nên áp dụng nhiều); Thường xuyên nêu tên học sinh RLTDGCY trong các buổi sinh hoạt lớp để răn đe cả lớp (9,9% giáo viên cho rằng nên áp dụng nhiều). Đặc biệt, có khoảng 1/3 tổng số giáo viên hiểu sai khi cho rằng nên áp dụng nhiều việc giao bài cho học sinh RLTDGCY như mọi học sinh khác trong lớp (chiếm 30,0% tổng số khách thể) và thiết kế bài thi cho trẻ RLTDGCY giống như cả lớp (chiếm 31,6% tổng số khách thể).

Bảng 4 trình bày kết quả khảo sát quan điểm của giáo viên về những thuận lợi cũng như khó khăn trong việc thực hiện GDHN cho trẻ RLTDGCY tại trường và lớp học. Yếu tố được giáo viên đánh giá là thuận lợi nhiều nhất là sự hợp tác của phụ huynh, gia đình trong việc giáo dục học sinh (Có 51,3% giáo viên cho rằng đây

là điều khá thuận lợi, 29,4% giáo viên cho rằng thuận lợi một chút), tiếp đó là kỹ năng quản lý lớp của giáo viên (Có 41,9% giáo viên cho đây là điều khá thuận lợi, có 35,5% giáo viên cho rằng thuận lợi một chút). Yếu tố khó khăn nhất cho việc thực thi GDHN cho trẻ RLTDGCY tại trường/lớp là vấn đề thành tích trong giáo dục (có 17,2% giáo viên cho rằng khá khó khăn, 21,5% giáo viên cho rằng khó khăn một chút), chương trình giáo dục phổ thông hiện tại (số lượng môn học, nội dung, cách thức tổ chức dạy học, sách giáo khoa...) (có 8,1% giáo viên cho rằng khá khó khăn, 29,0% giáo viên cho rằng khó khăn một chút). Số liệu thống kê về quan điểm của giáo viên sắp xếp từ yếu tố khó khăn đến thuận lợi nhất được trình bày trong Bảng 4 dưới đây:

Bảng 4. Quan điểm của giáo viên về những thuận lợi và khó khăn để thực thi GDHN cho trẻ TDGCY tại trường/lớp

Yếu tố	M	SD
1. Vấn đề thành tích trong giáo dục	2,83	1,203
2. Chương trình giáo dục phổ thông hiện tại (số lượng môn học, nội dung, cách thức tổ chức dạy học, sách giáo khoa...)	3,18	1,246
3. Chương trình đào tạo cử nhân sư phạm mà thầy/cô đã được học (học những môn gì, thực tập, kiến tập...)	3,36	1,157
4. Điều kiện kinh tế, xã hội trên địa bàn	3,46	1,274
5. Bằng cấp của giáo viên	3,48	1,018
6. Các khóa đào tạo, tập huấn bồi dưỡng cho giáo viên trong quá trình công tác	3,62	1,310
7. Đặc điểm học sinh trên địa bàn	3,65	1,209
8. Kinh nghiệm dạy học thực tế	3,71	1,468
9. Kiến thức của giáo viên về rối loạn RLTDGCY	3,74	1,380
10. Kỹ năng và kinh nghiệm của giáo viên làm việc với trẻ RLTDGCY	3,83	1,327
11. Kỹ năng giáo dục hòa nhập của giáo viên	3,91	1,291
12. Kiến thức của giáo viên về GDHN	3,92	1,200
13. Cách thức quản lý và tổ chức của trường/đơn vị mà thầy/cô đang làm việc	3,95	1,062
14. Kỹ năng quản lý lớp của giáo viên	3,99	1,165
15. Sự hợp tác của phụ huynh, gia đình trong việc giáo dục học sinh	4,17	1,077

4. Kết luận

Kết quả của nghiên cứu này cho thấy nguồn thông tin mà giáo viên tại các trường phổ thông nghe về RLTDGCY hay GDHN chủ yếu qua sách báo, tạp chí, tương đồng với kết quả nghiên cứu trước đây (Macey, 2005). Về nhận thức của giáo viên, kết quả nghiên cứu này cho thấy kiến thức và kỹ năng thực hành cụ thể do giáo viên tự đánh giá về RLTDGCY hay GDHN cho trẻ RLTDGCY của họ còn thấp. Điều này khá tương đồng với kết quả những nghiên cứu trước đây về thực trạng kiến thức và kỹ năng của giáo viên về GDHN và RLTDGCY. Giáo viên còn thiếu nhiều kiến thức và kỹ năng (Garcia, 2009), dù cảm thấy GDHN là cần thiết và đem lại lợi ích, nhưng chỉ có tỷ lệ 1/3 tổng số giáo viên đánh giá họ có đủ kiến thức, kỹ năng thực hành GDHN

(Scruggs và Mastropieri, 1996). Tại Việt Nam, một số công trình nghiên cứu nhận thức về rối loạn phát triển như tự kỷ cũng cho thấy giáo viên, thậm chí là sinh viên năm cuối các ngành chăm sóc sức khỏe tâm thần cũng có sự hiểu sai, hiểu nhầm nghiêm trọng (Trịnh Thanh Hương và cộng sự, 2014; Vũ Văn Thuận và cộng sự, 2014). Dựa trên kết quả nghiên cứu này, có thể thấy điều này xuất phát từ một số nguyên nhân do những khó khăn như vấn đề thành tích, giáo viên không được tiếp cận nhiều với những nguồn thông tin chính thống cơ bản như trong chương trình học hay việc được tham gia tập huấn, đào tạo...

Như vậy, kết quả nghiên cứu đã cho thấy hiện nay các giáo viên, đặc biệt là giáo viên tiểu học đã được nghe về GDHN. Tuy nhiên, mức độ hiểu biết kiến thức và các kỹ năng của giáo viên mới dừng lại ở việc có được những

kiến thức và kỹ năng về GDHN nói chung, những kiến thức và kỹ năng thực hành cụ thể về RLTDGCY hay GDHN cho trẻ RLTDGCY còn thấp. Hơn nữa, một số lượng không nhỏ giáo viên vẫn còn hiểu chưa đúng hoặc hiểu nhầm về GDHN. Cụ thể, nhận thức của giáo viên về các thành tố của GDHN ở giáo viên phổ thông còn khá nhiều sai lệch. Có thể thấy rằng giáo viên còn hiểu sai về GDHN cho trẻ RLTDGCY. Nhìn chung, nhận thức sai lệch của đa số giáo viên về GDHN cho trẻ RLTDGCY chủ yếu nằm ở kỹ năng quản lý lớp học, kỹ năng làm việc của giáo viên với học sinh RLTDGCY.

Tài liệu tham khảo

- [1] American Psychiatric Association (APA) (2013), Diagnostic And Statistical Manual Of Mental Disorders (DSM-5), Fifth Edition.
- [2] Garcia (2009), Teacher Knowledge Of Attention Deficit-Hyperactivity Disorder (ADHD) And Effective Classroom Interventions, In Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree Master of Social Work.
- [3] Nguyễn Thị Thu Hiền (2012), Nghiên cứu tỷ lệ học sinh tiểu học mắc rối loạn tăng động giảm chú ý tại quận Ba Đình – Hà Nội, Luận văn thạc sĩ ngành Tâm lý học lâm sàng trẻ em và vị thành niên, Trường Đại học Giáo dục, Đại học Quốc gia Hà Nội.
- [4] Trịnh Thanh Hương, Trần Văn Công (2014), Nhận thức sai của sinh viên năm cuối các ngành chăm sóc sức khỏe tâm thần về rối loạn phổ tự kỷ, Kỷ yếu hội thảo khoa học toàn quốc “Sức khỏe tâm thần trong trường học”, NXB ĐHQG TP. HCM, ISBN: 978-604-73-2638-9, Trang 159-175.
- [5] Macey, K. D. (2005), Attention-deficit/hyperactivity disorder: teacher knowledge and referral for assessment (Doctoral dissertation, Texas A&M University).
- [6] Polanczyk, G., de Lima, M. S., Horta, B. L., Biederman, J., Rohde, L. A. (2007), The worldwide prevalence of ADHD: a systematic review and metaregression analysis, *The American journal of psychiatry*, 164, 6, 942-948.
- [7] Scahill, L., & Schwab-Stone, M. (2000), Epidemiology of ADHD in school-age children, *Child and adolescent psychiatric clinics of North America*.
- [8] Scruggs, T. E., Mastropieri, M. A. (1996), Teacher perceptions of mainstreaming/inclusion, 1958–1995: A research synthesis, *Exceptional children*, 63, 1, 59-74.
- [9] Szatmari, P., Offord, D. R., Boyle, M. H. (1989), Ontario Child Health Study: prevalence of attention deficit disorder with hyperactivity, *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 30, 2, 219-223.
- [10] Vũ Văn Thuấn, Trần Văn Công (2014), Thái độ của giáo viên mầm non trên địa bàn Hà Nội về rối loạn phổ tự kỷ, Kỷ yếu hội thảo khoa học toàn quốc “Sức khỏe tâm thần trong trường học”, NXB ĐHQG TP. HCM, ISBN: 978-604-73-2638-9, Trang 486-496.
- [11] The National Institute of Mental Health (NIMH) is part of the National Institutes of Health (NIH), a component of the U.S. Department of Health and Human Services. <http://www.nimh.nih.gov>.

PRIMARY SCHOOL TEACHERS' AWARENESS OF INCLUSIVE EDUCATION FOR STUDENTS WITH ATTENTION DEFICIT HYPERACTIVITY DISORDER

Abstract: Attention deficit hyperactivity disorder (ADHD) is a developmental and behavioral problem commonly recognized among primary school students, especially at the elementary level. However, awareness of this difficulty as well as support and education for these students are still very limited in Vietnam. Inclusive education is an approach for all students, especially those with difficulties in development, which helps them reduce the deficiencies and maximizes their potentials. This study, which was conducted on 194 teachers from elementary to high schools in Vinh Yen, Ha Noi, Nam Dinh and Ha Nam provinces, was aimed at determining teachers' awareness on inclusive education for children with attention deficit hyperactivity, The results show that most teachers, especially elementary teachers have heard about inclusive education. However, their level of knowledge and specific skills about ADHD or inclusive education for the ADHD children still remains low. Teachers' understanding of inclusive education's components is rather erroneous; it chiefly lies in classroom management skills, teachers' intervention skills for children with ADHD.

Key words: awareness; inclusive education; attention deficit hyperactivity disorder; teachers; students.