

GIAO DỤC HÀNH VI THÍCH ỨNG CHO HỌC SINH KHUYẾT TẬT TRÍ TUỆ CẤP TIỂU HỌC THEO TIẾP CẬN SINH THÁI HỌC VÀ BẢN ĐỒ HÀNH VI XÃ HỘI THÔNG QUA NGHIÊN CỨU TRƯỜNG HỢP

Vũ Duy Chinh

Trung tâm Tư vấn và Hỗ trợ Giáo dục Đặc biệt, Trường Cao đẳng Sư phạm Trung ương Nha Trang

Tóm tắt. Báo cáo được thực hiện dựa trên nghiên cứu một trường hợp học sinh khuyết tật trí tuệ về giáo dục hành vi thích ứng theo tiếp cận Sinh thái học và Bản đồ hành vi xã hội. Kết quả cho thấy, điều chỉnh môi trường cơ sở vật chất, môi trường tâm lí ở gia đình và nhà trường cùng với sử dụng các mẫu bản đồ hành vi xã hội phù hợp đã tác động trực tiếp đến 06 nhóm hành vi thích ứng trước và sau thực nghiệm mức độ hành vi thích ứng có sự cải thiện đáng kể. Tất cả sáu nhóm hành vi thích ứng sau thực nghiệm đều đạt mức độ trung bình đến mức tốt. Hai lĩnh vực hành vi thích ứng có sự cải thiện tốt nhất là thích ứng với lĩnh vực tuân lệnh (thực hiện nội quy, quy định của lớp học) và thích ứng với lĩnh vực xã hội hóa. Bốn lĩnh vực: tự điều khiển; ứng xử xã hội; hành vi rập khuôn, quá hiếu động; hành vi quấy rối liên cá nhân sau thực nghiệm đều đạt mức độ khá. Kết quả nghiên cứu cho thấy tần suất, mức độ điều chỉnh môi trường, sử dụng mẫu bản đồ hành vi xã hội phù hợp có ảnh hưởng trực tiếp đến mức độ hành vi thích ứng của học sinh khuyết tật trí tuệ trong môi trường gia đình và môi trường lớp học. Do vậy, việc giáo dục hành vi thích ứng cho học sinh khuyết tật trí tuệ theo tiếp cận Sinh thái học và Bản đồ hành vi xã hội hoàn toàn có cơ sở và có tính khả thi để triển khai rộng rãi trên đối tượng học sinh khuyết tật trí tuệ cấp tiểu học.

Từ khóa: hành vi thích ứng, giáo dục hành vi thích ứng khuyết tật trí tuệ, tiếp cận Sinh thái học, Bản đồ hành vi xã hội.

1. Mở đầu

Thích ứng là một trong những điều kiện cơ bản dẫn đến mức độ thành công trong bất kỳ một hoạt động nào của con người. Nhờ có mức độ thích ứng phù hợp, con người thu nhận được những tri thức mới, kĩ năng, kĩ xảo mới làm cho hoạt động của cá nhân được tốt hơn đó cũng chính là cơ sở cho việc hoàn thiện nhân cách của chính mình [1]. Đối với học sinh (HS) khuyết tật trí tuệ (KTTT), là đối tượng gặp nhiều khó khăn về nhận thức (chỉ số IQ dưới trung bình), ngôn ngữ, giao tiếp, hành vi (HV), kĩ năng xã hội... Giáo dục hành vi thích ứng (GDHVTU) là cơ hội để các em có thể tồn tại trong môi trường sống của mình, rèn luyện những đức tính, thói quen biết hoà mình vào xã hội, ý thức được những phép tắc, chuẩn mực đạo đức, tham gia học hoà nhập cùng với bạn đồng lứa.

Ngày nhận bài: 14/7/2021. Ngày sửa bài: 17/8/2021. Ngày nhận đăng: 25/8/2021.

Tác giả liên hệ: Vũ Duy Chinh. Địa chỉ e-mail: vdchinh@sptwnt.edu.vn

Theo Bronfenbrenner.U (1979), với lí thuyết sinh thái học “*Ecological systems theory*” đề cập đến hành vi thích ứng (HVTU) của trẻ KTTT được hình thành, phát triển thông qua mối liên hệ chặt chẽ giữa gia đình, nhà trường và xã hội. Lí thuyết này xây dựng dựa trên mối quan hệ tương tác giữa các môi trường khác nhau, coi yếu tố môi trường là một điểm mấu chốt, tác động mạnh mẽ đến việc điều chỉnh HVTU ở trẻ KTTT [2].

Các nghiên cứu về tiếp cận STH đã được nhiều nhà giáo dục (GD) triển khai và cho thấy hiệu quả rõ rệt trong việc GDHVTU đối với trẻ KTTT. Ahl, L. E., Johansson, và cộng sự (2003), trong nghiên cứu về “*tiếp cận STH trong GD phục hồi chức năng vận động cho trẻ KTTT và trẻ bại não*” đã so sánh giữa một nhóm trẻ KTTT với một nhóm đối chứng, kết quả cho thấy nhóm trẻ KTTT và trẻ bại não được hưởng lợi từ cách tiếp cận đào tạo, phục hồi chức năng và GD một số kĩ năng sinh hoạt hàng ngày. Nghiên cứu được thực hiện theo các cấp độ: Bản thân trẻ (*hệ vi mô*) ⇒ Gia đình, khu phố (*hệ trung mô*) ⇒ Trường học (*hệ trung mô*) ⇒ Các chính sách của chính quyền (*hệ vĩ mô*). Kết quả nghiên cứu khẳng định tiếp cận STH là một công cụ đánh giá tốt về mức độ tham gia, sự phối hợp giữa gia đình, nhà trường trong GD phục hồi chức năng cho trẻ KTTT và trẻ bại não [3]; Algood, Carl L (2011), nghiên cứu về “*tiếp cận STH trong phòng chống ngược đãi trẻ KTTT*” tại đại học Howard, Mỹ ở cấp độ *vi mô-micro* (gồm mối quan hệ giữa cha mẹ, trẻ KTTT và bạo lực gia đình), *hệ ngoại vi-exo* (sự căng thẳng của cha mẹ do áp lực tài chính, việc làm; sự phối hợp giữa cha mẹ với các tổ chức hỗ trợ xã hội tại khu vực cư trú); các yếu tố ở cấp độ *vĩ mô-macro* (gồm kĩ năng nuôi dạy con cái dưới tác động của văn hóa, phong tục địa phương). Các tác giả đã đề xuất mô hình can thiệp cho trẻ KTTT bị ngược đãi dựa trên tiếp cận STH nhằm giúp cho cha mẹ giảm căng thẳng một cách hiệu quả với sự hỗ trợ của các lực lượng xã hội thuộc hệ vĩ mô [4]; Shogren, K.A. (2013), công bố nghiên cứu về “*tiếp cận STH trong GD tính tự quyết của trẻ KTTT*” đã phân tích chi tiết về tính tự quyết có sự tác động của nhiều yếu tố cá nhân, gia đình, mạng xã hội, trường học, cộng đồng và xã hội đối với sự phát triển và biểu hiện về quyền tự quyết của trẻ KTTT. Ngoài việc đánh giá yếu tố môi trường gia đình, nhà trường là nhân tố quan trọng trong GD tính tự quyết. Nghiên cứu còn chỉ ra những tác động đáng từ hệ vĩ mô ảnh hưởng đến tính tự quyết của trẻ KTTT [5]; Joanna. A, Christopher. B và cộng sự (2014), công bố nghiên cứu về “*tiếp cận STH trong GD hòa nhập trẻ KTTT*” ở New Zealand cho rằng lí thuyết STH phù hợp để mô tả môi trường của những gia đình điển hình có sự phối hợp với các lực lượng xã hội trong việc sử dụng các dịch vụ hỗ trợ trẻ KTTT hòa nhập cộng đồng. Nghiên cứu đã kết luận tiếp cận STH rất quan trọng trong đánh giá sự phối hợp giữa gia đình - nhà trường - hệ thống dịch vụ hỗ trợ cấp địa phương trong GD hòa nhập HS KTTT [6].

Theo Winner, M. G (2007), nghiên cứu về tư duy xã hội “*Social thinking*” đã xây dựng một cách tiếp cận độc đáo đó là sử dụng bản đồ hành vi xã hội (BDHVXH) “*Social behavior mapping*” trong việc GDHVTU cho HS KTTT [7]. Qua đó, giúp HS KTTT hiểu rõ hơn về HV của chính mình (HV được mọi người mong đợi; HV không mong đợi) từ đó có những điều chỉnh HV phù hợp trước các tác động từ môi trường bên ngoài cũng như bối cảnh diễn ra HV đó (giáo viên (GV), gia đình và bạn bè xung quanh và không gian diễn ra HV).

Nghiên cứu về tiếp cận BDHVXH ngày càng phổ biến, thể hiện ở nhiều lĩnh vực GD như: Croke, P.J, Hendrix, R.E, Rachman (2008), công bố nghiên cứu về “*tiếp cận BDHVXH trong GD giảm thiểu HV gây hấn cho trẻ KTTT*” đã xác định rõ thiết lập BDHVXH là một phương pháp thực nghiệm có hiệu quả bắt nguồn từ “*liệu pháp HV nhận thức*”, tập trung vào sửa đổi HV thông qua tự điều chỉnh trong HV của trẻ KTTT giúp trẻ tự điều chỉnh những HV gây hấn. Trẻ có thể từng bước suy nghĩ về các động lực đằng sau một HV, nhìn sự sơ đồ hóa các liên kết để làm giảm bớt các HV gây hấn [8]; M. G. Winner, & Croke, P. J (2009), trong nghiên cứu về “*tiếp cận BDHVXH trong GD kĩ năng giao tiếp cho trẻ KTTT*” đã chỉ ra mối liên hệ trong việc

ghi nhớ từ vựng đúng với tình huống giao tiếp trong những nhóm nhỏ trẻ KTTT khi chúng giao tiếp với nhau nhờ kết nối BÐHVXH. Trong thực tế, đối với mọi tình huống giao tiếp đều có những tập hợp các HV được mong đợi và một số HV không mong đợi có thể xảy ra vì trẻ KTTT không phải lúc nào cũng tư duy chính xác để sử dụng từ ngữ phù hợp trong tình huống giao tiếp đó vì vậy những mẫu HV có sử dụng BÐHVXH đã giải quyết những khó khăn này của trẻ KTTT [9]; Gloria K. Lee, Michael. I, Abiola. D (2016), công bố nghiên cứu “*tiếp cận BÐHVXH trong GD kỹ năng xã hội cho trẻ KTTT*” thông qua các chuyến dã ngoại bằng việc sử dụng BÐHVXH để giúp HS kết nối các sự kiện, xác định các HV phù hợp trong các hoạt động cắm trại. Thiết lập BÐHVXH đã được sử dụng để kiểm tra các phản ứng của các trẻ KTTT trong các nhiệm vụ như: phối hợp nhóm trong chơi trò chơi, trong nấu ăn, trong sinh hoạt tập thể... thông qua các hoạt động đó trẻ KTTT đã trải qua sự phát triển cá nhân tích cực và học các kỹ năng mới từ một trải nghiệm thực tiễn [10]; Michelle S. Ballan, Freyer M.B (2017), với nghiên cứu về “*tiếp cận BÐHVXH trong GD nhận thức về HV giới tính đối với trẻ vị thành niên KTTT*” đã nêu lên những thay đổi về thể chất và cảm xúc xảy ra trong thời niên thiếu có thể đưa ra những thách thức nghiêm trọng cho những trẻ KTTT đồng thời đề xuất thử nghiệm ba phương pháp can thiệp: Phân tích HV ứng dụng; GD kỹ năng xã hội và thiết lập BÐHVXH để GD HV về giới. Trong đó mô hình BÐHVXH được đánh giá cao nhất về tính hiệu quả trong kiểm soát, điều chỉnh HV giới tính ở trẻ và thanh niên KTTT [11].

Với HS KTTT chỉ số trí tuệ (IQ) là yếu tố “cố hữu” khó có thể cải thiện thì việc GDHVTU là tiền đề giúp HS KTTT có thể cải thiện mức độ TU cá nhân, cao hơn nữa là hoà nhập xã hội. Việc kế thừa những kinh nghiệm GDHVTU trên thế giới nói chung, vận dụng tiếp cận STH và BÐHVXH sẽ là hướng chính trong GDHVTU cho trẻ KTTT.

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Một số khái niệm

Khuyết tật trí tuệ: Theo DSM - V (2013), 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 TU về khái niệm, xã hội và các lĩnh vực thực hành. Cụ thể là, người có KTTT phải có ít nhất 03 tiêu chí sau: 1) Bị thiếu hụt các chức năng trí tuệ như lí luận, giải quyết vấn đề, lập kế hoạch, tư duy trừu tượng, phán xét, kĩ năng học tập, học hỏi từ trải nghiệm. Các thiếu hụt này được kiểm chứng thông qua các đánh giá lâm sàng và cá nhân, kiểm tra trí thông minh đã được tiêu chuẩn hóa. 2) Bị thiếu hụt trong chức năng TU dẫn đến thất bại trong việc đáp ứng các tiêu chuẩn phát triển văn hóa xã hội, độc lập cá nhân và trách nhiệm xã hội. Không có sự hỗ trợ, những thiếu hụt trong chức năng TU này sẽ dẫn đến những hạn chế một hoặc nhiều hoạt động trong cuộc sống hàng ngày như thông tin liên lạc, tham gia xã hội, sống độc lập; và trong nhiều môi trường như gia đình, trường học, nơi làm việc và cộng đồng. 3) Những thiếu hụt về trí tuệ và chức năng diễn ra trong suốt quá trình phát triển [12].

Hành vi thích ứng: Theo Doll, E. A. (1953), trong nghiên cứu về “*đo lường năng lực xã hội*” định nghĩa HVTU là “*khả năng hoạt động của cơ thể để thực hiện sự độc lập cá nhân và trách nhiệm xã hội*” [13]. Theo Heber (1961), công trình nghiên cứu về “*một số sửa đổi trong số tay thuật ngữ và phân loại chậm phát triển trí tuệ*” nêu rõ: HVTU là cách con người đáp ứng đòi hỏi tự nhiên và xã hội của môi trường [14].

Theo Nguyễn Thị Hoàng Yến (2007), HVTU là cách thức con người đáp ứng được đòi hỏi của môi trường tự nhiên và xã hội. Sự hạn chế về HVTU sẽ gây khó khăn cho cá nhân trong hoạt động hàng ngày và ảnh hưởng đến khả năng đáp ứng của họ với các yêu cầu của môi trường sống [15].

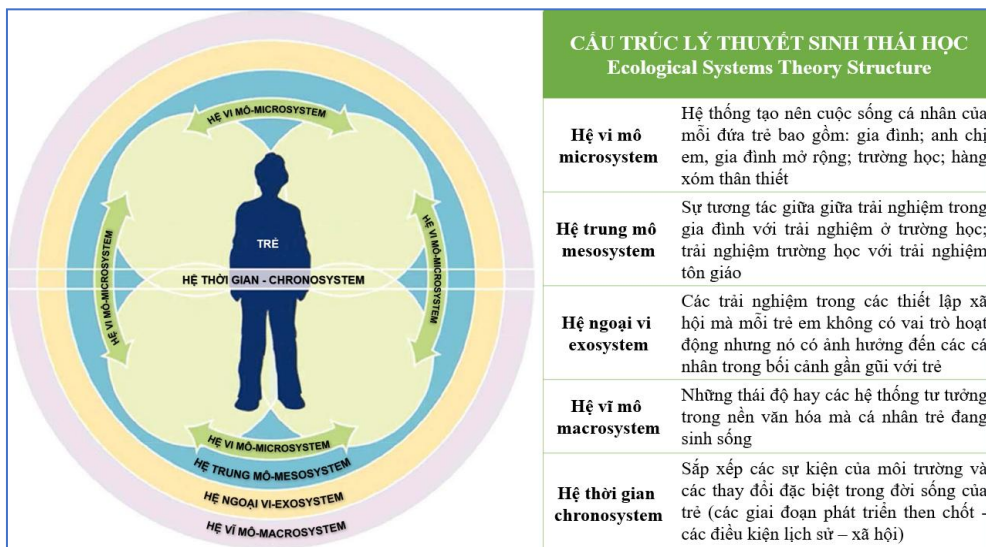
Theo từ điển tâm lí học của hiệp hội tâm thần học Mỹ - APA (2013), HVTU là mức độ thực hiện các nhiệm vụ hàng ngày cần thiết để một người hoàn thành các vai trò điển hình trong xã hội, bao gồm duy trì sự độc lập và đáp ứng các kì vọng văn hóa liên quan đến trách nhiệm cá nhân và xã hội. Các lĩnh vực HVTU thường được đánh giá bao gồm: *tự lực, khả năng vận động, chăm sóc sức khỏe, giao tiếp, kĩ năng nội trợ, kĩ năng tiêu dùng, sử dụng cộng đồng, kĩ năng học tập thực tế và kĩ năng nghề*. Hạn chế trong HVTU là một trong những tiêu chuẩn để chẩn đoán hoặc phân loại KTTT và để xác định năng lực pháp lí [16].

Trong nghiên cứu về thang đo HVTU Vinland của các tác giả Sara S. Sparrow và Domenic V. Cicchetti (1985) và thang đo HVTU ABS-S:2 của Lambert, N., Nihira, K., Leland, H (1993) được hiệp hội tâm lí học Mỹ cho phép lưu hành đã phân chia HVTU của trẻ KTTT theo các lĩnh vực như sau:

Thích ứng cá nhân gồm 09 nhóm HVTU: 1) *Hoạt động độc lập*; 2) *Phát triển thể chất*; 3) *Hoạt động kinh tế*; 4) *Phát triển ngôn ngữ*; 5) *Số và thời gian*; 6) *Hoạt động tiền hướng nghiệp/hướng nghiệp*; 7) *Tự điều khiển*; 8) *Trách nhiệm*; 9) *Xã hội hoá*; 10) *Hành vi ứng xử xã hội*

Thích ứng xã hội gồm 06 nhóm HVTU: 11) *Thực hiện nội quy*; 12) *Sự tin cậy của bản thân*; 13) *Hành vi rập khuôn, quá hiếu động*; 14) *Hành vi tự lạm dụng*; 15) *Liên kết xã hội*; 16) *Hành vi quấy rối liên cá nhân* [17].

Lí thuyết sinh thái học: được xây dựng, phát triển bởi nhà tâm lí học người Mỹ, Urie Bronfenbrenner (1917- 2005) công bố năm 1979 [18]. Bronfenbrenner đề xuất các chính sách phát triển trẻ em nhằm đem tới những bối cảnh phát triển tốt nhất bao quanh trẻ, giúp trẻ phát triển toàn diện. Quan điểm trên đã được thử nghiệm và đánh giá thông qua chương trình “*Head start*” - chương trình can thiệp sớm được triển khai rộng rãi nhất ở Mỹ những năm 1965 của thế kỉ XX trong đó Bronfenbrenner là người đồng sáng lập chương trình này Lí thuyết STH của Bronfenbrenner nhấn mạnh đến các yếu tố môi trường như vai trò chính trong sự phát triển của trẻ em với mối quan hệ mật thiết giữa các hệ thống theo vòng tròn khép kín trong đó các hệ thống đều xoay quanh đứa trẻ. Cấu trúc môi trường STH giữa lí luận và thực tiễn GD HS KTTT khá phổ biến ở nhiều quốc gia trên thế giới [19]. Cấu trúc của lí thuyết STH được thể hiện qua Hình 1.



Hình 1. Cấu trúc của lí thuyết Sinh thái học

Bản đồ hành vi xã hội: Do Winner, M. G (2007) xây dựng trên cơ sở giúp trẻ KTTT nhận diện được “HV mong đợi” và điều chỉnh được “HV không mong đợi” những HV đó có ảnh hưởng trực tiếp đến cách mọi người cảm nhận như thế nào, điều sẽ thay thế hành động của các em đối với chúng ta như một hệ quả tự nhiên. Sử dụng BÐHVXH trong GDHVTU giúp dạy trẻ trở nên “xã hội” hơn. Có nghĩa là chúng ta phải xem xét về suy nghĩ và cảm xúc của những người chia sẻ trong cùng không gian với trẻ (bạn bè, thầy cô trong cùng một lớp). Điều này cũng phù hợp với quan điểm tiếp cận “bình thường hóa” đối với HS KTTT nhằm tạo ra những tiền đề cần thiết để HS KTTT có thể tồn tại độc lập nhất có thể.

Đặc trưng lớn nhất - có thể gọi là khác biệt khi GDHVTU cho trẻ KTTT bằng tiếp cận BÐHVXH đó là “*trực quan sinh động gắn với tình huống cụ thể, trực tiếp tác động đến trẻ*” và “*tự điều chỉnh hành vi*” phù hợp với tình huống, bối cảnh thực tiễn. Việc sử dụng BÐHVXH phù hợp với đặc điểm phát triển của trẻ, là “chìa khóa” giúp trẻ KTTT cải thiện mức độ HVTU [20].

Như vậy có thể khái quát: “*Bản đồ hành vi xã hội là một công cụ trực quan hiển thị các khái niệm trừu tượng trở nên đơn giản trong dạy học thông qua việc sơ đồ hóa nhiệm vụ dạy học của GV được áp dụng cho trẻ khuyết tật trí tuệ nhằm giúp trẻ có những hành vi đáp ứng được chuẩn mực đạo đức của cộng đồng, xã hội*”.

Mối quan hệ giữa tiếp cận STH và BÐHVXH thể hiện ở chỗ: nếu lấy HS KTTT là trung tâm của quá trình GDHVTU thì tiếp cận STH là tiền đề, tiếp cận BÐHVXH vừa là phương tiện đồng thời cũng là biện pháp GD.

Tiếp cận STH: ở cấp độ vi mô (sự tương tác giữa trẻ KTTT với các thành viên trong gia đình) bao gồm những trải nghiệm do tác động từ môi trường vật chất, môi trường tâm lý tác động trực tiếp đến HV TU của trẻ, sự tương tác này tiếp tục mở rộng tầm ảnh hưởng ở hệ trung mô (nhà trường), hệ vĩ mô, hệ thời gian...

Tiếp cận BÐHVXH: hướng đến trẻ KTTT tự nhận diện được HV không phù hợp, điều chỉnh được HV đó phù hợp với bối cảnh, đối tượng tương tác trực tiếp với trẻ trong tình huống đó. Sự phù hợp của việc tiếp cận STH và BÐHVXH thể hiện ở chỗ: GDHVTU của trẻ KTTT cũng dựa trên sự điều chỉnh môi trường GD và khả năng tự nhận diện và điều chỉnh HVTU của trẻ KTTT.

2.2. Mô tả quá trình nghiên cứu trường hợp

Khách thể nghiên cứu: Khách thể nghiên cứu là 01 HS KTTT đang học lớp 2A tiểu học chuyên biệt dạy HS KTTT trên địa bàn tỉnh Lâm Đồng.

Nội dung nghiên cứu: 1) Đánh giá mức độ HVTU và lập kế hoạch, can thiệp GD HVTU cho HS KTTT; 2) Tập huấn phụ huynh và GV về nội dung điều chỉnh môi trường và sử dụng các mẫu BÐHVXH. 3) Giáo dục 06 lĩnh vực HVTU: *Tự điều khiển; Tuân lệnh (thực hiện nội quy); Hành vi ứng xử xã hội; Hành vi rập khuôn, quá hiếu động; Hành vi quấy rối liên cá nhân; Xã hội hóa* theo tiếp cận STH và BÐHVXH.

Phương pháp nghiên cứu:

- *Nghiên cứu hồ sơ cá nhân:* Học sinh P.T.T, năm sinh 2008, học lớp 2A nhằm thu thập thông tin về tiền sử cá nhân và tiền sử phát triển của HS KTTT.

- *Phương pháp trắc nghiệm:* Sử dụng thang đo HVTU ABS-S:2 bản tiếng Việt nhằm đánh giá mức độ HVTU của khách thể thực nghiệm [3].

- *Phương pháp quan sát và phiếu đánh giá HVTU theo tiếp cận STH và BÐHVXH:* Sử dụng phiếu đánh giá mức độ điều chỉnh môi trường cơ sở vật chất và môi trường tâm lý theo tiếp

cận STH; phiếu đánh giá tần suất tương tác của cha mẹ, GV và HS KTTT theo tiếp cận BDHVXH.

- *Phương pháp thống kê*: Thống kê mô tả làm cơ sở để phân tích kết quả GD HVTU cho HS KTTT.

2.3. Kết quả giáo dục hành vi thích ứng cho học sinh khuyết tật trí tuệ cấp tiểu học theo tiếp cận Sinh thái học và Bản đồ hành vi xã hội thông qua nghiên cứu trường hợp

2.3.1. Thông tin về tiền sử bản thân học sinh khuyết tật trí tuệ

Tiền sử bản thân: Họ và tên: P.T.T. Năm sinh: 2008. Mẹ mang thai lúc 19 tuổi, sức khỏe lúc mang thai bình thường. Sinh đủ tháng (38 tuần tuổi), cân nặng 3,0 kg. Biết đi lúc 20 tháng tuổi. Nói rõ lúc 24 tháng. Là con thứ nhất trong gia đình. Mẹ là người chăm sóc chính. Điều kiện kinh tế khó khăn, thuộc diện hộ nghèo. Đến 3 tuổi, đi khám tại bệnh viện Nhi Đồng 2. TP. Hồ Chí Minh, được chẩn đoán KTTT mức độ nhẹ kèm dấu hiệu động kinh, chỉ định dùng thuốc định kỳ và tái khám 03 đến 06 tháng.

Tiền sử học tập: T đã đi học ở xã trong thời gian 2011-2012. Năm 2013 sau khi xác nhận thuộc diện khuyết tật, gia đình xin vào trường thiếu năng Hoa Phong Lan, TP. Đà Lạt học lớp 1A, kết quả học tập mức trung bình, các kỹ năng tự phục vụ còn nhiều hạn chế. Từ năm 2015 đến 2019, T được chuyển lên lớp 2A. Kết quả học tập thuộc diện đạt yêu cầu; chỉ số IQ đánh giá trước thực nghiệm đạt 65 điểm, xếp loại nhẹ (theo tiêu chí phân loại của DSM-V).

2.3.2. Kết quả đánh giá mức độ hành vi thích ứng trước thực nghiệm

Đánh giá mức độ HVTU của HS KTTT chúng tôi lựa chọn mẫu gồm 50 HS KTTT cấp tiểu học bằng thang đo HVTU ABS-S:2 nhằm xác định HS KTTT có những lĩnh vực (LV) HVTU dưới trung bình đó là những HV cần được can thiệp, GD và HS P.T.T thuộc nhóm HS KTTT có 06 LV HVTU xếp dưới trung bình (TB).

Bảng 1. Mức độ hành vi thích ứng trước thực nghiệm của học sinh T

LV	Hành vi thích ứng	Điểm chuẩn	Mức độ HVTU	LV	Hành vi thích ứng	Điểm chuẩn	Mức độ HVTU
I	Phát triển thể chất	13,0	Trên TB	IX	Xã hội hóa	6,0	Dưới TB
II	Hoạt động độc lập	18,0	Rất cao	X	HV ứng xử xã hội	6,0	Dưới TB
II	Hoạt động kinh tế	8,0	TB	XI	Tuân lệnh (thực hiện nội quy/quy định lớp học)	6,0	Dưới TB
IV	Phát triển ngôn ngữ	9,0	TB	XII	Sự tin cậy của bản thân	9,0	TB
V	Số và thời gian	8,0	TB	XIII	HV rập khuôn, quá hiếu động	6,0	Dưới TB
VI	HĐ tiên hướng nghiệp	10,0	TB	XIV	HV tự lạm dụng	8,0	TB
VII	Tự điều khiển	6,0	Dưới TB	XV	Liên kết xã hội	11,0	TB
VIII	Trách nhiệm	8,0	TB	XVI	HV quấy rối liên cá nhân	6,0	Dưới TB

Kết quả thống kê mức độ HVTU của học sinh T cho thấy trong tổng số 16 LV có 02/16 LV xếp loại từ trên TB đến rất cao là phát triển thể chất và hoạt động độc lập chiếm 12,50%, có 07/16 LV HVTU xếp loại TB chiếm 43,75%, có 06/16 LV HVTU xếp loại dưới TB chiếm 37,50%. Những HVTU xếp dưới chuẩn của HS T đều thuộc nhóm HV đóng góp quan trọng trong quá trình hòa nhập vào môi trường lớp học cũng như tham gia các hoạt động nhóm và hoạt động cộng đồng. Ví dụ: với LV HVTU thực hiện nội quy/quy định của lớp học HS T đều không quan tâm đến nội quy của lớp, trường điều này gây ra những HV kém thích ứng ở những LV khác như có HV quấy rối liên cá nhân, HV rập khuôn hoặc kém thích ứng về ứng xử với GV, các bạn trong lớp và người khác.

Từ kết quả trên chúng tôi đã xây dựng kế hoạch can thiệp HV cụ thể cho 06 nhóm HVTU theo tiếp cận STH và BÐHVXH cụ thể: Đánh giá mức độ KTTT, mức độ HVTU được tiến hành tháng 03/2018; xây dựng nội dung điều chỉnh môi trường theo tiếp cận STH; xây dựng nội dung GDHVTU theo mẫu BÐHVXH, tổ chức tập huấn cho GV, phụ huynh đầu năm học. Thời gian tiến hành thực nghiệm GD HVTU diễn ra trong 02 học kỳ năm học 2018-2019.

2.3.3. Kết quả thực nghiệm giáo dục hành vi thích ứng theo tiếp cận Sinh thái học và Bản đồ hành vi xã hội

** Kết quả điều chỉnh môi trường theo tiếp cận Sinh thái học*

Đánh giá kết quả được thực hiện ở cuối mỗi học kỳ, kết quả GD HVTU được xác nhận bởi GV, phụ huynh HS KTTT và lãnh đạo trường. Điều chỉnh môi trường theo tiếp cận STH (hệ vi mô (micro system) - sự tương tác giữa HS KTTT với cha mẹ và các thành viên trong gia đình) và hệ trung mô (meso system) - sự tương tác giữa HS KTTT với thầy cô giáo và các bạn trong lớp; tần xuất sử dụng BÐHVXH ở gia đình và trên lớp cho kết quả được trình bày ở Bảng 2.

Bảng 2. Mức độ điều chỉnh môi trường theo tiếp cận Sinh thái học đối với học sinh T

Môi trường	Nội dung tiếp cận sinh thái học	Tổng số mục	Tổng điểm	ĐTB	ĐLC	Mức độ
Giáo dục gia đình (Hệ vi mô - micro system)	Điều chỉnh môi trường vật chất trong gia đình.	3	14,00	2,33	0,42	Tương đối TX
	Điều chỉnh môi trường tâm lí giữa các thành viên trong gia đình.	4	15,50	2,58	0,30	Rất TX
	Sự tương tác của HS KTTT với các thành viên trong gia đình.	5	14,40	2,40	0,25	Tương đối TX
Giáo dục nhà trường (Hệ trung mô - meso system)	Điều chỉnh môi trường vật chất (trước, trong giờ học).	4	22,50	3,70	0,22	Rất thường xuyên
	Điều chỉnh môi trường tâm lí: ngôn ngữ, tác phong của GV, sự tương tác của GV với HS KTTT.	4	22,75	3,79	0,18	Rất thường xuyên
	Sự tương tác của HS KTTT với GV.	6	20,50	3,51	0,20	Rất thường xuyên

Điểm số: 1. Không thường xuyên (1,0 - dưới 1,75), 2. Tương đối thường xuyên (1,75 - dưới 2,50), 3. Thường xuyên (2,50 - dưới 3,25), Rất thường xuyên (3,25 - 4,00)

Kết quả Bảng 2 cho thấy ở môi trường GD gia đình, mức độ điều chỉnh về môi trường vật chất có ĐTB 2,33, ĐLC 0,42 xếp loại tương đối thường xuyên. Điều chỉnh môi trường tâm lí có ĐTB 2,58 và ĐLC 0,30 cho thấy cha mẹ và các thành viên trong gia đình có sự quan tâm đáng kể đến HS KTTT điều này ảnh hưởng trực tiếp đến mức độ tương tác của học sinh T trong môi trường gia đình chỉ đạt mức tương đối thường xuyên. Môi trường lớp học đã mở rộng hơn sự tương tác giữa HS KTTT với GV các bạn trong lớp. Kết quả trên cho thấy cả 3 tiêu chí về điều chỉnh môi trường vật chất, môi trường tâm lí và sự tương tác của HS KTTT trên lớp cũng tốt hơn rất nhiều trong môi trường gia đình (ĐTB đều vượt 3,51 - 3,79, ĐLC tương ứng 0,18 - 0,22 đảm bảo độ tin cậy về số liệu đánh giá). Từ kết quả trên cho thấy tỉ lệ thuận giữa mức độ điều chỉnh môi trường với mức độ tương tác của HS KTTT. Tiếp cận STH trong môi trường GD nhà trường có sự tương tác tốt hơn môi trường GD gia đình.

** Kết quả tần suất sử dụng bản đồ hành vi xã hội trong giáo dục hành vi thích ứng*

Bảng 3. Tần suất sử dụng bản đồ hành vi xã hội trong giáo dục hành vi thích ứng cho học sinh T

Môi trường	Nội dung tiếp cận bản đồ hành vi xã hội	Tổng số mục	Tổng điểm	ĐTB	ĐLC	Mức độ
Giáo dục gia đình	Sự hướng dẫn của cha mẹ, người thân của HS KTTT.	5	13,00	2,16	0,19	Tương đối TX
	Mức độ điều chỉnh hành vi của HS KTTT tại gia đình.	5	13,00	2,16	0,29	Tương đối TX
Giáo dục nhà trường	Sự hướng dẫn của GV.	5	21,00	3,50	0,20	Rất TX
	Mức độ điều chỉnh hành vi của HS KTTT trên lớp.	5	20,05	3,41	0,20	Rất TX

Kết quả Bảng 3 cho thấy tần suất mức độ sử dụng BDHVXH trong GD HVTU cho học sinh T có sự chênh lệch đáng kể giữa 02 môi trường GD ở gia đình và GD nhà trường. Tại gia đình ĐTB chỉ đạt 2,16 xếp loại tương đối thường xuyên. Trong môi trường lớp học tần suất sử dụng BDHVXH ở mức cao với ĐTB 3,50, sự tương tác của học sinh T cũng đạt 3,41. Tương quan giữa số lần kiểm tra có ĐLC từ 0,19 - 0,29 dưới 0,5% đảm bảo mức độ tin cậy của phiếu đánh giá. Qua trực tiếp kiểm tra ở 02 môi trường trên chúng tôi nhận thấy ở gia đình do đặc điểm về môi trường sống, điều kiện kinh tế cũng như sự quan tâm của các thành viên trong gia đình tác động trực tiếp đến khả năng tham gia của học sinh T. Với môi trường lớp học có đặc điểm thuận lợi là GV có kinh nghiệm về phương pháp GD, có sự tương tác của HS KTTT khác, điều kiện cơ sở vật chất lớp học, thời gian GD có trọng tâm do đó tần suất sử dụng BDHVXH và sự tương tác của HS KTTT ở mức cao hơn môi trường gia đình.

2.3.4. Kết quả thực nghiệm giáo dục hành vi thích ứng theo tiếp cận Sinh thái học và Bản đồ hành vi xã hội của học sinh P.T.T

Từ thực tiễn điều chỉnh môi trường theo tiếp cận STH và BDHVXH cùng, kết hợp với các biện pháp GD khác có ảnh hưởng trực tiếp đến kết quả GD HVTU của học sinh T.

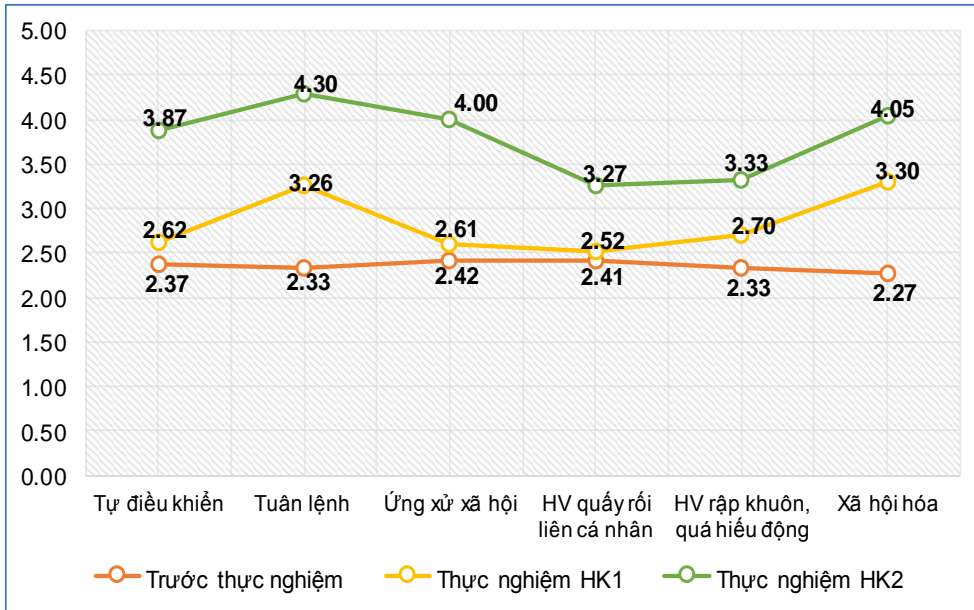
Kết quả Bảng 4 cho thấy hầu hết các LV HVTU của học sinh T đã có sự cải thiện đáng kể sau 02 học kì tác động và đánh giá từ phía GV. Hầu hết các lĩnh vực HVTU đều có điểm số thay đổi theo tỉ lệ thuận về thời gian và biện pháp GD dựa trên tiếp cận STH và BDHVXH. Điểm dễ nhận thấy nhất là điểm số đánh giá học kì 2 sau thực nghiệm của học sinh T.

Bảng 4. Kết quả thực nghiệm giáo dục hành vi thích ứng cho học sinh khuyết tật trí tuệ theo tiếp cận Sinh thái học và Bản đồ hành vi xã hội

Stt	Lĩnh vực HVTU	Tổng số mục	Trước thực nghiệm			Thực nghiệm học kì 1			Thực nghiệm học kì 2		
			Tổng điểm	ĐTB	Mức độ	Tổng điểm	ĐTB	Mức độ	Tổng điểm	ĐTB	Mức độ
1	Tự điều khiển	4	14,25	2,37	Dưới TB	15,75	2,62	TB	23,25	3,87	Khá
2	Tuân lệnh	5	14,00	2,33	Dưới TB	19,60	3,26	Khá	25,58	4,30	Tốt
3	Ứng xử xã hội	7	14,57	2,42	Dưới TB	15,71	2,61	TB	24,00	4,00	Tốt
4	HV quấy rối liên cá nhân	6	14,50	2,41	Dưới TB	15,17	2,52	TB	19,67	3,27	Khá
5	HV rập khuôn, quá hiếu động	4	14,00	2,33	Dưới TB	16,25	2,70	TB	20,00	3,33	Khá
6	Xã hội hóa	6	13,67	2,27	Dưới TB	19,83	3,30	Khá	24,33	4,05	Tốt

Kết quả Bảng 4 cho thấy sự thay đổi về xếp loại giữa trước thực nghiệm (TTN), thực nghiệm học kì 1 (TNHK1) và thực nghiệm học kì 2 (TNHK2) rất rõ nét. Xét loại TTN của 06 LV HVTU đều dưới TB, sau thời gian tác động 1 học kì đã có sự thay đổi đáng kể 4/6 LV xếp loại TB, 2/6 LV đạt khá. ĐTB đã tăng đáng kể so với TTN, ĐTB đạt 2,52 ở LV HV quấy rối liên cá nhân, cao nhất ở LV xã hội hóa ĐTB đạt 3,30. Với các biện pháp tác động trong đó có tiếp cận STH và BÐHVXH được sử dụng trong chương trình can thiệp, kết quả HVTU của HS T học kì 2 có kết quả tốt hơn rất nhiều so với học kì 1. Cụ thể TNHK2 đã có 3/6 LV gồm: HV tự điều khiển; HV quấy rối liên cá nhân; HV rập khuôn, quá hiếu động xếp loại khá. ĐTB đạt ở mức cao so với học kì 1 (thấp nhất là 3,27 đến 3,87) đây là 3 LV HVTU HS T gặp nhiều khó khăn bởi nội dung GD những HV này cũng hết sức phức tạp đòi hỏi nhiều thời gian và nhiều thời điểm khác nhau. 3 LV xếp loại tốt gồm: Tuân lệnh; Ứng xử xã hội và xã hội hóa với ĐTB từ 4,00 đến 4,30. Đây là những HVTU thường gặp như tuân thủ nội quy trường lớp, văn hóa ứng xử với GV các bạn HS KTTT khác, đặc biệt là LV xã hội hóa gồm những HVTU đòi hỏi sự tương tác, phối hợp giữa các nhóm bạn hoặc tập thể cho thấy HS T đã TU tốt ở các LV này.

Quan sát Hình 2 ta có thể thấy bằng các biện pháp GD HVTU phù hợp đặc biệt là vận dụng tiếp cận STH và BÐHVXH đã mang lại hiệu quả tốt.



Hình 2. Mức độ 06 lĩnh vực hành vi thích ứng trước và sau thực nghiệm của học sinh P.T.T

2.3.5. Bình luận về kết quả nghiên cứu trường hợp

Quy trình thực nghiệm đối với học sinh T được thực hiện theo các bước: 1) Mô tả đặc điểm tiền sử phát triển và mức độ KTTT; 2) Đánh giá mức độ HVTU và xác định 06 LV HVTU dưới chuẩn cần GD; 3) Xây dựng chương trình GD HVTU dựa trên tiếp cận STH và BDDHVXH; 4) Đánh giá kết quả đầu ra cuối mỗi học kì.

Về tiếp cận STH bao gồm điều chỉnh môi trường cơ sở vật chất, môi trường tâm lí ở gia đình và lớp có sự chênh lệch khá rõ: điều chỉnh môi trường GD trên lớp tốt hơn môi trường GD gia đình - thể hiện ở kết quả nghiên cứu. Sự tương tác giữa học sinh T với 02 môi trường GD nêu trên cho thấy ở môi trường GD nhà trường có mức độ thường xuyên cao hơn môi trường GD gia đình.

Về tiếp cận BDDHVXH cũng cho thấy tỉ lệ thuận giữa tần suất sử dụng BDDHVXH ở lớp tốt hơn môi trường gia đình.

Như vậy có thể kết luận: mức độ HVTU của học sinh T có sự cải thiện tích cực điều đó phụ thuộc rất nhiều vào môi trường GD trong đó các thành viên trong gia đình đặc biệt là GV có vai trò quan trọng, tác động trực tiếp đến HS KTTT.

3. Kết luận

Vận dụng tiếp cận STH và BDDHVXH trong GD HVTU cho học sinh T đã mang lại kết quả tốt thể hiện ở ba vấn đề: 1) Tiếp cận STH và BDDHVXH có ảnh hưởng trực tiếp đến kết quả GD HVTU cho học sinh T; 2) Tần suất, mức độ điều chỉnh môi trường (môi trường vật chất, môi trường tâm lý) và sử dụng BDDHVXH trong GD HVTU cho học sinh T trên lớp tốt hơn ở gia đình; 3) Mức độ HVTU của học sinh T được cải thiện đáng kể so với trước thực nghiệm.

Từ kết quả GD HVTU đối với học sinh T cho thấy để có thể hòa nhập được với cuộc sống, sự tương tác tham gia được các hoạt động ở nhiều môi trường khác nhau rất cần sự quan tâm phối hợp giữa các lực lượng GD gia đình và GD nhà trường trong đó điều chỉnh môi trường là tiền đề, sử dụng BDDHVXH là một trong những biện pháp quan trọng đối với HS KTTT.

Giáo dục HVTU cho khách thể thực nghiệm theo tiếp cận STH và BÐHVXH có sở thực tiễn để triển khai cho nhiều HS KTTT cấp tiểu học. Với HS KTTT chỉ số trí tuệ (IQ) là điểm cố hữu khó có thể thay đổi tuy nhiên, vận dụng linh hoạt tiếp cận STH và BÐHVXH có thể cải thiện đáng kể khả năng thích ứng của HS KTTT.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Andreeva, A. D, 1973. On the concept of adaptation. Research students' adaptation to the conditions of study in high school. *Individual and Society, Moscow*. XI(II), p. 25-27.
- [2] Bronfenbrenner, U., 1979. *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Harvard university Express, p.3,56-58.
- [3] Ahl, L. E., Johansson, E., Granat, T., Carlberg, E. B, 2003. Functional therapy for children with cerebral palsy: an ecological approach. *Dev Med Child Neurol*, 47(9), p. 613-619.
- [4] Algood, Carl L., Hong, Jun Sung, Gourdine, Ruby M., Williams, Abigail B, 2011. Maltreatment of children with developmental disabilities: An ecological systems analysis, *Children and Youth Services Review*, 33(7), tr. 1142-1148.
- [5] Shogren, K. A, 2013. A social-ecological analysis of the self-determination literature. *Intellect Dev Disabil*, 51(6), tr. 496-511.
- [6] Joanna, A., Christopher B., Deppeler, J., 2014. The ecology of inclusive education: Reconceptualising Bronfenbrenner. *Equality in education, Brill Sense*, p. 23-34.
- [7] Winner, M. G, 2007. Social behavior mapping: connecting behavior, emotions, and consequences across the day. *Social Thinking Articles*, p.1-35.
- [8] Crooke, P. J., Hendrix, R. E., Rachman, J. Y, 2008. Brief Report: measuring the effectiveness of teaching social thinking to children with Asperger syndrome (AS) and High Functioning Autism (HFA). *J. Autism Dev Disord*, 38(3), p. 581-591.
- [9] Winner, M. G., & Crooke, P. J, 2009. Social Thinking: A Training Paradigm for Professionals and Treatment Approach for Individuals With Social Learning/Social Pragmatic Challenges. *Perspectives on Language Learning and Education*, 16, p. 62-69.
- [10] Gloria K. Lee, Michael. I, Abiola. D, Amy. L, Timothy.B, 2016. A Concept Map of Campers' Perceptions of Camp Experience: Implications for the Practice of Family Counseling. *The Family Journal*, 24(2), p. 182-189.
- [11] Michelle. S. Ballan, and Freyer, Molly Burke, 2017. Autism spectrum disorder, adolescence, and sexuality education: Suggested interventions for mental health professionals. *Sexuality and Disability*, 35(2), p. 261-273.
- [12] American Psychiatric Association, 2013. *Diagnostic and statistical manual of mental disorders (DSM-5)*. Express of American Psychiatric Pub, p. 33-34.
- [13] Trần Thị Lệ Thu, 2010. Lịch sử nghiên cứu hành vi thích ứng của trẻ khuyết tật trí tuệ trên thế giới và Việt Nam. *Tạp chí khoa học Trường Đại học Sư phạm Hà Nội*, Số 55(5), tr. 105-111.
- [14] Nguyễn Tuấn Vĩnh, 2015. Các thang đo hành vi thích ứng trên thế giới và khả năng sử dụng ở Việt Nam. *Tạp chí Khoa học và Giáo dục Trường Đại học Sư phạm, Đại học Đà Nẵng*, Số 17B(04), tr. 60-64.
- [15] Nguyễn Thị Hoàng Yến, 2007. Một số công cụ chẩn đoán, đánh giá và ứng dụng trong giáo dục đặc biệt cho trẻ em khuyết tật. *Tạp chí Tâm lý học*. Số 1(154), tr. 53-63.

- [16] Association, American Psychiatric, 2013. *Adaptive behavior*, APA Dictionary of Psychology, 1, p. 2.
- [17] Lambert, N., Nihira, K., & Leland. H, 1993. *Adaptive Behavior Scales-school: Second edition. ABS-S.2*. Austin Express: American Association on Mental Retardation, p.1-34.
- [18] Bronfenbrenner.U, 1979. *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Harvard University Express, p.3, 56-58.
- [19] Vũ Duy Chinh, 2020. Tiếp cận Sinh thái học trong giáo dục trẻ khuyết tật trí tuệ - Một số vấn đề lí luận và thực tiễn. *Tạp chí Giáo dục*, Số 482(Kì 2 - 7/2020), tr. 15-19.
- [20] Vũ Duy Chinh, 2020. Bản đồ hành vi xã hội - Hướng tiếp cận mới trong giáo dục hành vi thích ứng của trẻ khuyết tật trí tuệ. *Tạp chí Khoa học Giáo dục Trường Đại học Sư phạm Hà Nội*, Số 65(9), tr. 122-133.

ABSTRACT

Educating adaptive behavior for students with intellectual disabilities in primary school by ecological approach and social behavior mapping through case study

Vu Duy Chinh

Special Education Consultancy and Support center, Nha Trang National College of Pedagogy

The report is made based on a case study of intellectually disabled student on adaptive behavior education according to ecological approach and social behavior mapping. The results show that the adjustment of the material facilities environment, psychological environment at home and school along with the use of an appropriate model of social behavior map has a direct impact on 06 groups of adaptive behaviors. Before and after the experiment, the level of adaptive behavior improved significantly. All six post-experiment adaptive behavior groups were grade moderate to good. The two domains of adaptive behavior with the best improvement are conformity (implementing classroom rules and regulations) and socialization domains. Four domains: Self-direction; social behavior; Stereotyped and hyperactive behavior; Disturbing Interpersonal Behavior after testing was all good. The research results show that the frequency, degree of environmental adjustment, used social behavior mapping sample have a direct influence on the level adaptive behavior of students with intellectual disabilities in the family and classroom environment. The adaptive behavior education for students with intellectual disabilities according to the ecological approach and the social behavior mapping is completely grounded and feasible to be widely deployed on students with intellectual disabilities of primary school.

Keywords: adaptive behavior, adaptive behavior education, intellectual disability, ecological approach, social behavior.