

Những rào cản chất lượng học tập của trẻ khuyết tật ở Việt Nam

Nguyễn Thanh Bình*

*Viện Nghiên cứu Sư phạm, Trường Đại học Sư phạm Hà Nội,
136 Xuân Thủy, Cầu Giấy, Hà Nội, Việt Nam*

Nhận ngày 04 tháng 01 năm 2013

Chỉnh sửa ngày 29 tháng 8 năm 2013; chấp nhận đăng ngày 04 tháng 12 năm 2013

Tóm tắt: Bài viết trình bày kết quả nghiên cứu về các rào cản trẻ khuyết tật (TKT) đến trường và những rào cản TKT học có chất lượng trong các cơ sở giáo dục phổ thông ở Việt Nam. *Những rào cản TKT đến trường* bao gồm nhận thức của cha mẹ hạn chế, gia đình khó khăn, hoặc do công tác tuyên truyền, vận động của địa phương, đặc biệt TKT còn có thể bị từ chối được vào học ở các cơ sở giáo dục dưới các hình thức khác nhau. Tỷ lệ TKT học tiếp lên THCS còn rất thấp. *Những rào cản TKT học có chất lượng* là chưa đánh giá đúng loại và mức độ khuyết tật, cũng như chưa xác định được điểm mạnh, nhu cầu của TKT để xây dựng kế hoạch giáo dục cá nhân sát thực. GV dạy TKT như dạy HS yếu kém, mà chưa biết cách dạy phù hợp với đặc điểm của từng loại tật, trong khi đó thiếu các trang, thiết bị, phương tiện dạy học đặc thù, điều kiện CSVC chưa được cải thiện cho phù hợp với HSKT. Môi trường tâm lý xã hội cũng chưa thực sự thân thiện với TKT. Sự phối hợp giữa nhà trường, gia đình lỏng lẻo nên hạn chế hiệu quả giáo dục. Trên cơ sở những phát hiện đó, bài viết đề xuất các biện pháp đối với các cấp quản lý giáo dục và hướng ứng dụng CNTT nhằm giảm thiểu những rào cản chất lượng giáo dục TKT.

Từ khóa: Trẻ khuyết tật, rào cản TKT đến trường, rào cản TKT học có chất lượng.

Trong khuôn khổ của Dự án “Tăng cường tiếp cận và chất lượng giáo dục hòa nhập thông qua công nghệ thông tin cho trẻ khuyết tật” (hợp tác giữa Tổ chức CRS và Bộ Giáo dục - Đào tạo), một khảo sát về: “Đánh giá những khó khăn của TKT tiếp cận với bậc học phổ thông nhằm đưa ra các giải pháp sử dụng CNTT để tăng cường tiếp cận tốt nhất cho TKT trong tương lai” đã được tiến hành tại 16 trường hòa nhập tiểu học, THCS và 7 cơ sở giáo dục chuyên biệt ở 4 tỉnh, thành: Thái Nguyên, Hà Nội, Quảng Bình và Tp. Hồ Chí Minh với mẫu

là 487 người bao gồm cán bộ quản lý GD, GV, HS, HSKT và cha mẹ TKT, đại diện Hội NKT, chuyên gia CNTT... với các phương pháp phỏng vấn nhóm, phỏng vấn sâu, phiếu hỏi bán cấu trúc, quan sát giờ chơi, dự giờ, thu thập số liệu thống kê... Khảo sát được thực hiện từ tháng 12/2012 đến tháng 2/2013. Sau đây là một số phát hiện phản ánh những rào cản chất lượng học tập của trẻ khuyết tật.

1. Một số rào cản trẻ khuyết tật tiếp cận giáo dục có chất lượng

1.1. Rào cản đối với trẻ khuyết tật trong việc đi học, chuyển cấp

*ĐT: 84- 904334915
Email: ngthanhbhinh56@yahoo.com.

1.1. Số lượng và tỷ lệ TKT đi học phổ thông hiện nay ở các địa phương chưa xác định được đầy đủ và chính xác, điều này là bất cập so với yêu cầu về “Xây dựng hệ thống quản lý thông tin về trẻ em có hoàn cảnh khó khăn từ trung ương đến địa phương” trong *Điều 6: Nội dung quản lý về giáo dục hòa nhập (Thông tư số 39/2009/TT-BG-ĐT)* [2].

1.2. Một số TKT còn khả năng đi học nhưng chưa tiếp cận được giáo dục tiểu học do công tác tuyên truyền, vận động và nhận thức của cha mẹ còn hạn chế, hoàn cảnh gia đình khó khăn, nhà xa trường học hoặc bị từ chối dưới các hình thức khác nhau.

Một số TKT đi học muộn so với tuổi do gia đình thương con, hoặc do tiếp cận thông tin muộn. Việc TKT đi học muộn so với tuổi dù vì bất cứ lí do gì cũng dẫn đến những hậu quả là i) Thông thường khi quá tuổi; bản thân TKT và gia đình sẽ không muốn đi học nữa, nhà trường cũng ngại nhận; ii) Dù có đi học TKT lớn không muốn đi học với trẻ nhỏ hơn có thể cũng sẽ dẫn đến bỏ học.

1.3. Tỷ lệ HSKT cấp THCS thấp hơn rất nhiều so với cấp tiểu học do gia đình TKT bằng lòng với mục tiêu là trẻ biết đọc, biết viết sau khi học hết chương trình tiểu học. Hơn nữa HSKT đã nhiều tuổi, có thể lao động giúp gia đình hoặc kiếm sống - đặc biệt chương trình THCS khó hơn so với tiểu học, thêm vào đó là thiếu sự quản lý, theo dõi chặt chẽ việc chuyển cấp của HSKT.

Việc học chuyển tiếp của HSKT còn gặp khó khăn khi *HSKT học chuyên biệt có khả năng học tiếp gặp khó khăn khi chuyển lên cấp THCS, hoặc THPT* vì ở các trường hòa nhập chưa sẵn sàng tiếp nhận lý do là: cán bộ quản lý và GV chưa được bồi dưỡng chuyên môn, thiếu các phương tiện đặc thù như SGK chữ nổi, GV không biết chữ nổi hoặc giao tiếp bằng ngôn ngữ ký hiệu như trong trường chuyên biệt

1.4. Chưa có quy chế chuyển cấp từ THCS lên THPT cho HSKT. HSKT học chuyên biệt

có khả năng học tiếp gặp khó khăn khi chuyển hòa nhập cấp THCS, hoặc THPT vì các trường chưa đủ điều kiện để tiếp nhận [1].

Còn một tỉ lệ lớn TKT bỏ học sau tiểu học ở các địa phương. Vì vậy, cần có hình thức học tập phù hợp thông qua ứng dụng CNTT tạo cơ hội cho nhóm trẻ này tiếp tục học để hòa nhập xã hội.

1.2. Rào cản đối với HSKT trong quá trình học tập

2.1. Do thiếu tiêu chí và công cụ đánh giá TKT nên không đánh giá đúng khả năng của HSKT gây ảnh hưởng đến xác định mục tiêu và biện pháp tác động đến từng em. HSKT thường được xác định khả năng dưới mức độ phát triển nên khi dạy học GV không đặt kỳ vọng đúng mức với trẻ, hoặc GV nhầm lẫn dạng và mức độ khó khăn dẫn đến sai lệch trong sử dụng phương tiện hỗ trợ HSKT.

Tiêu chí để xác định thế nào là TKT ở **Điều 2. Dạng tật** trong Nghị định 28/2012/NĐ-CP về quy định chi tiết và hướng dẫn thi hành một số Điều luật Người khuyết tật [4] chưa phù hợp với tất cả các dạng tật. Đồng thời, cho đến nay vẫn chưa có hướng dẫn và công cụ để xác định TKT. Do vậy, các địa phương mới chỉ xác định NKT một cách chủ quan theo cảm tính và những biểu hiện bên ngoài và tập trung vào việc khả năng tự phục vụ bản thân của NKT. Một số dạng KT như khiếm thị, khiếm thính thường được xác định dựa vào kết luận của Y tế. Việc xác định và đánh giá chức năng cho TKT trí tuệ một cách khoa học thì vẫn chưa thực hiện được. Tiêu chí về dạng CPTTT và công cụ đánh giá dạng tật này còn chưa rõ ràng, cũng như việc xác định cơ quan chuyên môn nào có thẩm quyền xác nhận TKT đang là vấn đề và trở thành rào cản đối với thực tiễn giáo dục TKT. Những khó khăn này dẫn tới hệ quả không muốn, thể hiện ở cả hai khía cạnh sau:

Thứ nhất, TKT thực sự nhưng chưa được thừa nhận là KT để được ứng xử và tiếp cận phù hợp trong giáo dục. Điều này xảy ra khá phổ biến đối với HS CPTTT ở các địa phương mà không có cơ quan chuyên môn về tâm lý, tâm thần để có thể sử dụng các công cụ đánh giá, sàng lọc. Ngay ở các thành phố lớn như Hà Nội, TP HCM thì cũng chưa có sự thống nhất sử dụng công cụ nào để đánh giá cho phù hợp và cơ quan, tổ chức nào được coi là có thẩm quyền chuyên môn để đánh giá TCPTTT. Chính vì vậy, mặc dù Luật người khuyết tật đã có hiệu lực nhưng chính quyền cấp xã, phường có thể vẫn từ chối việc xác nhận TKT, điều này có nghĩa là TKT khó có được giấy xác nhận khuyết tật theo quy định tại Điều 15 và 16 Luật người khuyết tật [3] và Điều 2,3 của Nghị định 28/NĐ-CP ngày 10 tháng 4 năm 2012 hướng dẫn xác định dạng tật và đánh giá mức độ tật [4]. Do đó dẫn đến khó khăn trong việc lập được hồ sơ HSKT. Điều này không chỉ ảnh hưởng đến tỷ lệ học sinh lưu ban của trường hòa nhập, mà còn dẫn đến hậu quả là HSKT quá tuổi tiểu học nhưng chưa hoàn thành chương trình tiểu học và phải nghỉ học, không có cơ hội học tiếp lên THCS

Thứ hai, HS không phải là KT nhưng bị coi là KT. Trong thực tế có những trường hợp trẻ có các khiếm khuyết nhỏ và không gây khó khăn thực sự cho việc nhìn và học nhưng bị gán mác cho là KT, từ đó bị coi là hạn chế về khả năng và có thể được xếp vào nhóm TKT cần đánh giá theo sự tiến bộ, mà không xếp loại, để đỡ ảnh hưởng đến tỷ lệ xếp loại HS về văn hóa

2.2. Việc lập kế hoạch giáo dục cá nhân cho HSKT ở các cơ sở GD (cả hòa nhập và chuyên biệt) còn chưa thật phù hợp hoặc còn mang tính hình thức, thậm chí có trường tiểu học không làm. Điều này ảnh hưởng đến toàn bộ quá trình dạy học, đánh giá kết quả và sự phối hợp giữa GV và phụ huynh của TKT. Chỉ có 52 GV dạy hòa nhập chiếm 42,6% trong mẫu khảo sát biết cách dạy HSKT, số còn lại do chưa được tập

huấn, hoặc chưa được chỉ đạo về điều chỉnh mục tiêu, nội dung dạy HSKT, cũng như không nắm được PPDH đặc thù nên quan niệm và dạy HSKT như dạy HS yếu kém. Phương pháp dạy không phù hợp với HSKT nên GV bắt lực và đổ lỗi cho TKT, bỏ rơi các em trên lớp và dẫn đến hoài nghi của một số cán bộ quản lý và GV về tính thích hợp của giáo dục hòa nhập, đặc biệt ở các trường có HSKT dạng CPTTT, tự kỉ và ở cấp THCS.

BGH nhà trường thiếu biện pháp phát triển chuyên môn cho GV dạy hòa nhập. Tại các cơ sở nhóm khảo sát thực hiện, đều thấy BGH nhà trường chưa quan tâm trao đổi và rút kinh nghiệm về giáo dục hòa nhập TKT, chưa chủ động tổ chức sinh hoạt chuyên đề về giáo dục hòa nhập hoặc đưa vào nội dung sinh hoạt tổ, nhóm chuyên môn. GV dạy hòa nhập thường trao đổi kinh nghiệm trong giờ ra chơi do nhu cầu tự phát.

Đào tạo, bồi dưỡng, phát triển nguồn nhân lực cho giáo dục hoà nhập là một yêu cầu có ý nghĩa chiến lược, nhưng trên thực tế còn rất bất cập so với quyền của GV tham gia dạy hòa nhập. Ở tất cả những nơi mà nhóm khảo sát đến chưa có GV trường THCS nào được tập huấn bài bản về dạy hòa nhập HSKT, cũng như còn tỉ lệ đáng kể GV tiểu học dạy hòa nhập cũng chưa được tập huấn. Rõ ràng là có một khoảng cách lớn giữa quyền được đào tạo, tập huấn của GV với thực tế dạy học hòa nhập HSKT mà họ đang đảm nhiệm. Điều này có ảnh hưởng rất lớn đến chất lượng giáo dục hòa nhập. Trách nhiệm này thuộc cả quản lý cấp sở và cấp phòng GD-ĐT.

2.3. Ở tất cả các cơ sở giáo dục hòa nhập và chuyên biệt đều thiếu phương tiện dạy học phù hợp với HSKT và phương tiện hỗ trợ HSKT học tập, nên càng làm cho việc dạy HSKT khó khăn hơn. Trong điều kiện còn thiếu những nghiên cứu và sản xuất đồ dùng học tập dành cho dạy HSKT thì việc nghiên cứu và ứng dụng

CNTT trong dạy HSKT có ý nghĩa chiến lược giúp khắc phục rào cản này.

Về thực trạng ứng dụng CNTT trong giáo dục TKT ở Việt Nam: Đa số các trường hòa nhập được khảo sát đều có phòng máy tính để HS học tin học (tự chọn đối với tiểu học, bắt buộc đối với THCS), do đó đã có 47% HSKT học hòa nhập trong mẫu khảo sát đã tiếp cận máy tính trong quá trình học môn Tin học, hoặc ở nhà. Đây là điều kiện tích cực nếu ứng dụng CNTT trong dạy HSKT. Các trường hòa nhập đều có máy chiếu projector, máy tính xách tay phục vụ chủ yếu cho GV thực hiện các tiết thao giảng theo yêu cầu từ 2 đến 4 tiết trong năm học, nhưng có trường chuyên biệt lại chưa có. GV ít sử dụng CNTT trong dạy học vì thiếu phần mềm dạy học, và năng lực sử dụng CNTT đối với một bộ phận GV còn hạn chế. Trong bối cảnh đó việc ứng dụng CNTT trong dạy học cho HSKT trong môi trường hòa nhập gần như chưa có gì. Tại các trường chuyên biệt đã có những ứng dụng phần mềm dạy ngôn ngữ ký hiệu theo chủ đề và mục tiêu chính là cung cấp các khái niệm - từ ngữ có kèm theo hình ảnh minh họa cho HS khiếm thính, hoặc sử dụng phần mềm JAWS, NVDA giúp đọc màn hình (chuyển text thành âm thanh, chuyển đổi chữ nổi sang chữ thường và ngược lại), hay GV xây dựng giáo án điện tử để dạy bài học cụ thể cho HS khiếm thị. Tác động của những ứng dụng CNTT đối với HSKT là tích cực và HSKT hứng thú với những giờ học có ứng dụng CNTT. Do đó, cần phải mở rộng ứng dụng CNTT trong dạy học TKT theo cả hướng xây dựng học liệu phục vụ giáo dục hòa nhập, lẫn phần mềm hướng vào khắc phục những khó khăn đặc thù của từng loại khuyết tật

2.4. Môi trường giáo dục hòa nhập còn nhiều HSKT học hòa nhập bị trêu chọc và xa lánh gây tổn thương cho các em (22 em chiếm 43,1%), nhưng BGH và GV không biết. Sự phân biệt đối xử với bạn KT ở môi trường hòa nhập THCS thể hiện rõ hơn ở Tiểu học. Hiện tượng bắt nạt trêu chọc nhau cũng xảy ra ở cả

trong môi trường giáo dục chuyên biệt. BGH và GV chưa quan tâm tìm hiểu những hiện tượng xa lánh, trêu chọc, kỳ thị HSKT nằm sâu dưới bề mặt quan hệ trong sinh hoạt hàng ngày, để có biện pháp khắc phục kịp thời, giúp các em tránh bị tổn thương, tự ty, mặc cảm để hòa nhập tốt hơn. Điều này dẫn đến tình trạng là BGH và GV không nắm được những gì mà một số HSKT đang phải chịu đựng. Mặc dù một số trường đã quan tâm tổ chức các nhóm bạn giúp HSKT trong học tập, sinh hoạt.

Hầu hết các trường hòa nhập chưa có cải thiện về CSVC cho phù hợp với HSKT, có trường còn chưa bố trí lớp học phù hợp cho HSKT vận động trong điều kiện sẵn có. Môi trường chuyên biệt cũng chưa đảm bảo thuận tiện, an toàn cho HSKT, thậm chí có trường mới xây cũng không đảm bảo yêu cầu này. Thực tế này cho thấy các trường hòa nhập còn chưa đảm bảo những tiêu chí cơ bản trong việc xây dựng trường học thân thiện theo chỉ đạo của Bộ GD-ĐT.

2.5. Đánh giá kết quả học tập hay sự tiến bộ của HSKT ở Tiểu học dựa vào hướng dẫn của Thông tư 32 theo các nguyên tắc: 1) động viên, khuyến khích và chú trọng đến quá trình rèn luyện kỹ năng sống, khả năng hoà nhập và sự tiến bộ của các em; 2) căn cứ vào mục tiêu nội dung giáo dục đã điều chỉnh theo kế hoạch giáo dục cá nhân; 3) dựa vào quy định chung, có giảm nhẹ yêu cầu hoặc miễn giảm nội dung giáo dục phù hợp với đặc điểm của nhóm và mỗi cá nhân trẻ em có hoàn cảnh khó khăn [7]. Còn đánh giá kết quả học tập hay sự tiến bộ của HSKT ở THCS dựa vào hướng dẫn của Thông tư 58, theo đó HSKT được đánh giá theo nguyên tắc động viên, khuyến khích sự nỗ lực và sự tiến bộ của HS là chính. Nếu HSKT có khả năng đáp ứng các yêu cầu của chương trình giáo dục THCS thì được đánh giá, xếp loại như HS không khuyết tật nhưng có giảm nhẹ yêu cầu về kết quả học tập; còn nếu HSKT không đủ khả năng đáp ứng yêu cầu của chương trình giáo dục THCS thì được đánh giá dựa trên sự

nỗ lực, tiến bộ của HS và không xếp loại đối tượng này [8]. Nhưng trên thực tế sự vận dụng những hướng dẫn này rất khác nhau. Có nơi theo quy định chung yêu cầu HSKT phải đạt điểm trung bình ở 2 môn tiếng Việt và Toán dẫn đến tình trạng đã quá tuổi học tiểu học mà chưa hoàn thành chương trình tiểu học, từ đó không có cơ hội học lên THCS; có nơi có quan điểm tích cực trong đánh giá hoặc cho HSKT lên lớp dựa trên sự tiến bộ của các em; cũng có nơi không dựa vào nội dung đã điều chỉnh để ra đề kiểm tra đánh giá các em, mà ra đề thi/kiểm tra chung sau đó nhân đôi số điểm thực cho HSKT khi đánh giá. Ở các cơ sở GD chuyên biệt chưa tiếp cận được chương trình Bộ đã ban hành năm 2010, nên mỗi nơi tự xây dựng không có sự chia sẻ, tham khảo lẫn nhau. Chương trình dạy học là một cơ sở để GV đánh giá kết quả học tập của HSKT, cho nên việc đánh giá chất lượng ở các cơ sở giáo dục chuyên biệt cũng không thống nhất. Thực tế này cần có sự chỉ đạo, hướng dẫn cụ thể hơn của Bộ GD-ĐT.

HSKT học chuyên biệt và hòa nhập đều được thừa nhận có tiến bộ, hoặc tiến bộ không rõ rệt tùy thuộc vào từng mặt: kiến thức, thái độ học tập, hành vi giao tiếp, kỹ năng tự phục vụ ở từng em.

2.6. Sự phối hợp giữa nhà trường, gia đình và cộng đồng trong tổ chức giáo dục hòa nhập còn lỏng lẻo.

Do hạn chế về nhận thức, có những gia đình HSKT (thậm chí cả người có trí thức) không muốn chấp nhận con mình có khuyết tật, sợ bị kì thị, nên không đưa con đi khám theo tư vấn của cán bộ QLGD hoặc GV. Hiện tượng cha mẹ không đồng thuận là con bị KT ngay cả khi y tế cơ sở khám và kết luận là hiện tượng phổ biến, xảy ra ở tất cả các nơi mà nhóm tiến hành khảo sát.

Nhà trường chưa lôi cuốn được gia đình vào lập và thực hiện KHGD cá nhân. Nhìn chung là chưa hướng dẫn được gia đình cách giúp HSKT học ở nhà và rèn luyện các kỹ năng đặc thù.

Một số nơi chưa tham mưu được cho chính quyền và các ban ngành đoàn thể trong cộng đồng cùng tham gia vận động TKT đi học, xác nhận hồ sơ khuyết tật, hỗ trợ HSKT học tập và tạo môi trường vật lý, tinh thần thuận lợi cho các em phát triển [1].

1.3. Rào cản từ phía công tác quản lý giáo dục trẻ khuyết tật

3.1. *Tiếp cận các văn bản chỉ đạo, hướng dẫn của Bộ* : Bộ GD-ĐT đã ban hành một số văn bản hướng dẫn tổ chức giáo dục hòa nhập TKT như Quyết định số 23/2006/QĐ-BGD&ĐT [5] và Thông tư số 39/2009/TT-BGD-ĐT [6] quy định về giáo dục hòa nhập cho trẻ em có hoàn cảnh khó khăn ... Tuy nhiên, có trường cán bộ quản lý và GV chưa tiếp cận được những hướng dẫn này nên tổ chức giáo dục HSKT còn theo kinh nghiệm, do đó vẫn tồn tại những rào cản trong phương pháp dạy học, môi trường nhà trường đối với HSKT như đã đề cập ở trên.

3.2. *Cán bộ quản lý nhà trường* thiếu các biện pháp hỗ trợ và phát triển chuyên môn dạy học hòa nhập cho GV, chưa có quy chế thi đua khen thưởng GV dạy hòa nhập. Điều này dẫn đến tình trạng GV dạy hòa nhập chưa được đảm bảo hài hòa giữa trách nhiệm và quyền lợi. So sánh với yêu cầu trong Điều 16. (Thông tư 39) [6] về Nhiệm vụ của cán bộ quản lý trong giáo dục hòa nhập cho thấy còn khá nhiều tồn tại trong thực tiễn.

3.3. Các cấp quản lý Sở, phòng GD-ĐT thiếu chỉ đạo sát sao và quản lý chặt chẽ về giáo dục hòa nhập TKT.

Thông thường các Sở, phòng GD-ĐT chỉ đạo giáo dục TKT chung trong Hội nghị triển khai kế hoạch năm học mới, thiếu tập huấn và thiếu chỉ số giám sát, cho nên một số cán bộ quản lý cảm nhận việc tổ chức giáo dục hòa nhập TKT như thế nào cũng được. Việc thu thập thông tin phản hồi từ các trường thông qua

lồng ghép trong kế hoạch năm học, trong báo cáo tổng kết chỉ để theo dõi sự tăng giảm số HSKT, hoặc để không tính HSKT trong tỉ lệ đánh giá thi đua và phổ cập, mà chưa nhằm mục đích để có biện pháp hỗ trợ, cải thiện các điều kiện và cải tiến phương pháp dạy học phù hợp với HSKT ... làm cho việc thực hiện giáo dục hòa nhập thiếu hiệu quả.

2. Một số đề xuất nhằm khắc phục rào cản

Trên cơ sở các phát hiện trên, có thể đưa ra các đề xuất sau đây nhằm giảm thiểu rào cản đối với giáo dục TKT:

2.1. Đối với các trường TH, THCS

Để tăng cường chất lượng giáo dục hòa nhập, nhà trường cần chủ động bồi dưỡng chuyên môn cho GV thông qua các sinh hoạt chuyên môn; Tăng cường kiểm tra giám sát và tạo điều kiện để GV chủ động, sáng tạo trong việc giáo dục HSKT; Có biện pháp khắc phục triệt để các hiện tượng cố tình trêu chọc HSKT, Quan tâm cải thiện môi trường vật lý phù hợp với HSKT thông qua xã hội hóa giáo dục; Phối hợp với gia đình trong việc xây dựng và thực hiện kế hoạch GD cá nhân; Tăng cường phối hợp với chính quyền địa phương trong việc huy động TKT đi học và xác nhận HS KT.

Đối với HSKT, việc trang bị kỹ năng sống và dạy nghề cho các em cần được nhà trường quan tâm đặc biệt để các em có thể hòa nhập thực sự và có thể sống độc lập khi trưởng thành. Tùy từng loại khuyết tật và mức độ khuyết tật mà xác định nội dung giáo dục KNS và nghề phù hợp với nhu cầu và khả năng của các em. Thực hiện được nhiệm vụ này đảm bảo công bằng trong giáo dục đối với TKT.

2.2. Đối với Phòng và sở GD - ĐT

Xây dựng và thực hiện các tiêu chí giám sát, đánh giá giáo dục HSKT trên cơ sở cụ thể hóa

các văn bản hướng dẫn của Bộ Giáo dục và Đào tạo. Chỉ đạo các cơ sở giáo dục - đào tạo có trách nhiệm tổ chức giáo dục HSKT có chất lượng; Xây dựng và củng cố mối quan hệ giữa các cơ sở giáo dục chuyên biệt và giáo dục hòa nhập trên địa bàn trong việc phát triển năng lực chuyên môn.

2.3. Đối với Bộ GD-ĐT

Cần chỉ đạo các sở GD-ĐT triển khai tập huấn, bồi dưỡng thường xuyên cho GV dạy hòa nhập TKT, đồng thời ban hành thêm những văn bản hướng dẫn về độ tuổi được học ở các cấp học; Hướng dẫn giám các môn học mà từng dạng TKT gặp khó khăn; Hướng dẫn đánh giá cần cụ thể hơn và có sự thống nhất (các tiêu chí đánh giá để chuyển lớp, chuyển cấp đối với HSKT) để tạo điều kiện cho HSKT không gặp khó khăn khi chuyển trường; Điều chỉnh những điểm chưa phù hợp với thực tiễn... Đặc biệt, cần có chính sách về chế độ phụ cấp cho GV dạy hòa nhập. Đồng thời, chỉ đạo cơ quan nghiên cứu xác định công cụ đánh giá và các tiêu chí phân loại TKT.

2.4. Về ứng dụng CNTT trong giáo dục TKT

4.1. Hình thành và xây dựng một mô hình ứng dụng CNTT cho giáo dục TKT ở VN cần tránh lệ thuộc vào từng dự án, tránh lệ thuộc vào trình độ công nghệ tại một thời điểm và không chỉ nhìn vào một vài hình thức giáo dục TKT đang thịnh hành tại một số nước. Cần có một lộ trình phát triển mô hình tổng thể lâu dài với các hoạt động tác động vào cả 3 phương diện:

- i) Mở rộng hình thức học của TKT
- ii) Tăng cường tài nguyên hệ thống và công cụ,
- iii) Xây dựng hệ thống học liệu đa dạng về nội dung và hình thức. Trong đó, cần ưu tiên thiết kế và xây dựng một hệ thống quản lý, chia sẻ học liệu và các công cụ (phần mềm) hỗ trợ cho giảng dạy TKT.

4.2. Trước mắt nên đầu tư vào những việc sau:

i) Xây dựng thư viện học liệu cho mô hình giáo dục hòa nhập TKT.

ii) Tiếp nhận và Việt hóa một số phần mềm đã dùng trên thế giới nhằm khắc phục rào cản của một số loại khuyết tật.

iii) Tổ chức một số khóa học từ xa cho TKT.

iiii) Cần xây dựng cổng thông tin chính thống về giáo dục cho trẻ KT [2].

Tài liệu tham khảo

- [1] Nguyễn Thanh Bình (trưởng nhóm), Lê Văn Tạc, Hồ Cẩm Hà, Hoàng Mạnh Thắng. Khảo sát về rào cản trẻ khuyết tật tiếp cận giáo dục có chất lượng. Tháng 3 năm 2013.
- [2] Hồ Cẩm Hà, Hoàng Mạnh Thắng. Đề xuất giải pháp ứng dụng CNTT nhằm nâng cao chất lượng giáo dục TKT (Báo cáo chuyên đề thuộc khảo sát về rào cản trẻ khuyết tật tiếp cận giáo dục có chất lượng).
- [3] Luật người khuyết tật (Luật 51/2010/QH 12)
- [4] Nghị định số 28/2012/NĐ-CP ngày 10/4/2012 về hướng dẫn thực hiện Luật người khuyết tật.
- [5] Quyết định số 23/2006/QĐ- BGD&ĐT ngày 25 tháng 5/2006 của Bộ trưởng Bộ GD&ĐT ban hành “Quy định về giáo dục hòa nhập cho người khuyết tật, tàn tật”.
- [6] Thông tư số 39/2009/TT-BGD-ĐT quy định về giáo dục hòa nhập cho trẻ em có hoàn cảnh khó khăn.
- [7] Thông tư 32/ 2009 /TT- BGDĐT ngày 27/10/2009 của Bộ GD&ĐT ban hành quy định đánh giá và xếp loại HS tiểu học
- [8] Thông tư 58/ 2010 /TT- BGDĐT ban hành quy định đánh giá và xếp loại học sinh THCS

Barriers of Learning Quality of Disabled Children in Vietnam

Nguyễn Thanh Bình

*The Institute for Educational Research - Hanoi National University of Education,
136 Xuân Thủy, Cầu Giấy, Hanoi, Vietnam*

Abstract: This report presents the findings about the obstacles for disabled children in respect of their ability to go to school and their ability to learn effectively at school in Vietnam.

The obstacles that hinder disabled children to go to school include their parents' limited awareness, financial difficulties and a lack of support and propaganda from the local authorities. Especially in some cases, disabled children are denied by schools for different reasons. The percentage of disabled children who progress to high school is very low.

The obstacles that hinder disabled children's learning quality are caused by the following factors:

- The type and level of disability has not been properly assessed and understood.
- The strengths and needs of disabled children have not been identified so that a relevant education program can be developed.
- Teachers are adopting the same teaching method for under-achieved students because they do not know the relevant method for each type of disability.
- There is also a lack of teaching equipment, tools and the right infrastructure required for disabled students.

- The social psychological environment is yet to be friendly towards the disabled children. The coordination between school and families is still loose, thus limiting effectiveness in education.

On the basis of these findings, a number of solutions have been proposed to relevant educational management authorities as well as the direction of applying Information Technology so that the obstacles to the education quality for disabled children can be minimized.

Keywords: Children with disability, obstacles that hinder disabled children going to school; obstacles to the education quality for disabled children.