

PHƯƠNG PHÁP DẠY TỪ NGỮ CHO TRẺ KHIẾM THÍNH

• ThS. VƯƠNG HỒNG TÂM

Viện Chiến lược và Chương trình giáo dục

1. Một số đặc điểm cơ bản của trẻ khiếm thính

Ở trẻ khiếm thính, việc bị hạn chế hoặc mất khả năng nghe âm thanh lời nói đã ảnh hưởng lớn đến khả năng giao tiếp của trẻ và kéo theo những khó khăn trong quá trình nhận thức của trẻ.

Chính vì sự hạn chế đó cho nên thị giác của trẻ khiếm thính có vai trò đặc biệt, trở thành chủ đạo và chủ yếu trong việc hình thành ngôn ngữ và phát triển nhận thức của trẻ.

Đặc trưng từ duy của trẻ khiếm thính mang tính cụ thể nên trẻ khó khăn trong việc nhận biết những khái niệm trừu tượng

Do trẻ khiếm thính có những đặc điểm riêng như vậy nên làm thế nào để giúp trẻ hiểu được "từ ngữ"? Theo quan điểm của Thollon: "Làm cho học sinh hiểu một từ, là gọi lên trong trí đứa trẻ cái ý tưởng mà từ đó diễn tả và thiết lập sự liên kết giữa ý tưởng đó và từ đó".

2. Phương pháp dạy từ ngữ cho trẻ khiếm thính

2.1. Dạy từ chỉ danh từ riêng

Muốn liên tưởng nghĩa của từ với tên riêng chỉ cần chỉ vào người hoặc con vật đó và gọi tên người hoặc con vật ấy. Đối với tên riêng của người hoặc vật không tri giác được như nhân vật lịch sử, địa danh... cho học sinh quan sát tranh ảnh, mô hình, hình vẽ, bản đồ ... để minh hoạ

2.2. Dạy từ chỉ danh từ chung

Đưa ra nhiều hình ảnh cùng một lúc: Ví dụ: dạy từ "bộ đội", cho các em quan sát nhiều hình ảnh về "bộ đội", mỗi hình ảnh "bộ đội" được gắn từ "bộ đội". Các em sẽ chú ý đến những đặc điểm chung trong các hình ảnh "bộ đội" như: trang phục, phù hiệu, quân hàm, vũ khí. Từ đó ý nghĩa của từ "bộ đội" được nảy sinh trong trí óc của các em. Để giúp các em hiểu sâu sắc hơn khái niệm "bộ đội" thì đưa thêm một số khái niệm liên quan để các em so sánh như "công an", "hải quân", "công nhân".

Đưa ra lần lượt từng hình ảnh: Ví dụ: dạy từ "con chó", cho các em quan sát hình ảnh con chó nằm ngoài cửa trông nhà, sau đó cho các em quan sát tranh con chó đang săn mồi... Như vậy, các nghĩa khác nhau của một từ "con chó" được nhắc lại bởi các hoàn cảnh, ngữ cảnh khác nhau. Từ đó giúp các em hiểu sâu sắc nghĩa của từ.

2.3. Dạy các từ chỉ hành động hoặc phẩm chất có thể trực tiếp tri giác

Cũng theo cách trên để dạy trẻ khiếm thính các động từ và tính từ chỉ hành động, phẩm chất có thể trực tiếp tri giác. Ví dụ: từ "đi" diễn tả một hành động của con người hoặc con vật. Cho trẻ quan sát người đang đi hoặc tranh vẽ hình ảnh

người đang đi, đồng thời cung cấp cho trẻ tên (từ) của hành động đó: "đi", giúp cho trẻ có sự liên tưởng giữa nghĩa của từ với từ đó.

Muốn phát triển khả năng khái quát hoá cho trẻ khiếm thính thì nên thay đổi chủ thể thực hiện hành động "đi" bằng người hoặc con vật khác (tôi bước đi, anh đi, con ngựa đi...). Theo quan điểm của Th. Ribot: "một đặc tính được thấy ở nhiều vật khác nhau sẽ có khuynh hướng tách rời khỏi các vật đó và trở thành chất liệu cho một ý tưởng riêng biệt". Từ đó, khái niệm trừu tượng "đi" dần dần được hình thành.

Đối với các từ chỉ hành động hoặc phẩm chất có thể trực tiếp tri giác cũng có thể cho trẻ quan sát những hoạt động, phẩm chất cùng một lúc hoặc quan sát lần lượt.

2.4. Dạy những từ chỉ hành động hoặc phẩm chất không thể trực tiếp tri giác được

Đối với những hành động hoặc phẩm chất không thể trực tiếp tri giác được như "khéo tay", "hiều", "kính trọng" để giúp trẻ hiểu được ý nghĩa của các từ này, chúng ta vẫn phải tiến hành như đối với những từ tri giác được. Cụ thể là đưa ra các tình huống để lột tả được hành động hoặc phẩm chất đó như: một người đang ngồi thêu bức tranh đẹp, một học sinh trả lời sai và một học sinh trả lời đúng câu hỏi, thái độ một học sinh ngoan đối với cô giáo ... Để giúp trẻ hiểu sâu sắc nghĩa của từ và có khả năng khái quát hoá sự vật thì với mỗi từ cần đưa ra nhiều tình huống khác như: một người bắn trúng bia, người khác vẽ rất khéo, một cầu thủ ném quả bóng trúng rổ (khéo tay)... Để các từ đó được rõ nghĩa hơn nữa, ta có thể đối chiếu hành động hoặc các phẩm chất đối nghịch với nhau bằng những thí dụ cụ thể.

Nhờ tri giác, trẻ khiếm thính sẽ dần dần hiểu nghĩa của các khái niệm trừu tượng thông qua sự so sánh các sự kiện và sự hướng dẫn, gợi mở của giáo viên.

2.5. Dạy những từ chỉ hành động và phẩm chất riêng lẻ

Để giúp trẻ khiếm thính hiểu nghĩa của các từ "đi bộ", "màu xanh" nên đưa ra những câu có các từ đồng nghĩa với động từ hoặc tính từ đó. Thí dụ:

- Anh Ba bước đi, anh ấy đi bộ đội...
- Lá cây màu xanh, màu xanh mát dịu...

Sau đó gợi ý để các em đưa ra nhận xét về phẩm chất hoặc hành động đó.

2.6. Dạy những từ chỉ loài, giống

Bước 1: Gọi tên nhóm

Những từ chỉ giống dùng để gọi tên những nhóm sinh vật và sự vật, những hành động và



phẩm chất. Chẳng hạn từ "gia súc", "làm việc". Chúng ta đưa ra nhiều con vật thuộc loài đó hoặc đưa ra nhiều hình ảnh nhiều đối tượng khác nhau đang làm việc. Thí dụ:

Từ "gia súc": Con chó là một gia súc, con mèo là một gia súc, con bò là một gia súc...

Từ "làm việc" :

- Ban Nam ngồi học bài: nó làm việc.
- Ông già đang tưới cây : ông già làm việc.
- Người thợ mộc đang xẻ gỗ: ông ấy làm việc...

Bước 2: Nêu đặc điểm của nhóm được gọi tên. Để giúp trẻ hiểu từ "gia súc" giáo viên yêu cầu các em trả lời một số câu hỏi như: gia súc sống ở đâu? Chúng có ích lợi gì ?

Bước 3: Đưa ra đối lập với các nhóm gần kề

Thí dụ: gia súc với thú rừng, việc làm với giải trí và nghỉ ngơi. Như vậy sẽ nêu rõ giới hạn về loại giống mà chúng ta muốn cung cấp cho các em.

Đối với những từ khái quát hơn cũng nên tiến hành theo cách trên: đặt nhiều loại giống vào trong một loại giống khái quát hơn hoặc đặt nhiều nhóm loài vào trong một từ có tính khái quát hơn.

3. Kết luận

1. Dạy từ ngữ cho trẻ khiếm thính nên bắt đầu từ những từ cụ thể đến từ trừu tượng (từ dễ đến khó). Ví dụ: những từ như: "cá", "cỏ" sẽ học trước các từ chỉ các loại cá, các loại cỏ ...

2. Khi dạy từ ngữ cho trẻ khiếm thính cần thiết phải tạo được mối liên hệ giữa từ đó với những hình ảnh, tình huống...mà trẻ có thể tri giác được.

3. Đưa ra các từ đồng nghĩa, những hành động, phẩm chất đối nghịch không chỉ nhằm khắc sâu sự hiểu của học sinh về từ đó mà còn mở rộng vốn từ cho trẻ khiếm thính

4. Tri giác - trừu tượng và khái quát hóa: không thể tách rời nhau mà luôn luôn tham gia trong quá trình hình thành vốn từ cho trẻ.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Nguyễn Thiện Giáp (chủ biên), Dẫn luận ngôn ngữ học, NXB Giáo dục, Hà Nội.
2. V.A.Sinhiak, M.M.Nudenman (1999), Những đặc điểm của sự phát triển tâm lí trẻ điếc. NXB Chính trị Quốc gia - Hà Nội
3. Cole, E. (1992), Nói và nghe: Hướng dẫn phát triển khả năng nói trong trẻ bị tổn thương thính giác

SUMMARY

Based on the basic characteristics of hearing impairment children, the author introduces the methods of teaching words using for the pupils of this group.

VIỆC ĐỌC HIỂU VĂN...

(Tiếp theo trang 16)

(Lautlesen). Đây là dạng đọc bắt chước âm thanh. Sau đấy là dạng đọc giao tiếp, một dạng đọc cho tập thể (Vorlesen) và đọc một cách biểu cảm (Ausdruckslesen). Cuối cùng là đọc thầm (Stilles Lesen), một dạng đọc hợp lí và lôi cuốn với riêng mình tức là lối đọc sử dụng hạ âm.

Bản chất của đọc hiểu là đọc để tạo nguồn nhận thức và nhận thức. Mọi dạng đọc đều phát sinh những băn khoăn trí tuệ. Đó là khả năng đọc được (readability - Lesbarkeit), là mức độ khó của ngôn ngữ, là sự hiểu biết để chỉ ra dấu hiệu đặc trưng của tác phẩm văn chương. Một tác phẩm văn chương khó có khả năng đọc được đối với người đọc thứ nhất vì hiểu nội dung chưa đúng, với người đọc khác thì hoặc là không hứng thú, không đi tới được hình thức ngôn ngữ và phong cách của tác giả hoặc lại là thiếu những tiền đề tri thức để hiểu tác phẩm.

Muốn đọc hiểu, các nhà khoa học Mĩ cho rằng đó là kết quả của mối quan hệ qua lại giữa sự hiểu, tốc độ đọc và hứng thú. Các công trình của Đức cũng nhấn mạnh sự hiểu, nhịp độ tiếp nhận và niềm vui. Trong đó chất lượng người đọc là quan trọng đối với việc lĩnh hội tác phẩm, đồng thời niềm vui thích của người đọc được khơi gợi từ tác phẩm làm cho sự hiểu diễn ra thuận lợi hơn.

Suy cho cùng, nếu nhìn một cách khái quát thì đọc hiểu là một hoạt động thu nhận kiến thức. "Về bản chất, đọc để hiểu biết là sự kiến giải cái được nhận thức phù hợp với mục đích và lí tưởng của con người. Đó không là gì khác ngoài sự thâm nhập của đa số đặc điểm chủ thể lẫn vào nhau. Nó diễn ra sự ghi nhận mạng lưới các ý tưởng sống động của con người lên các quá trình khách quan của đối tượng và là sự trao đổi tư tưởng, là sự đối thoại với những người cùng thời, với quá khứ và tương lai." Đó là ý tưởng của nhà triết học Nga Đa-vi-đô-vích được trích dẫn để cùng suy nghĩ.

SUMMARY

Presentation of reading comprehension in the renovation readings in Germany and the reading comprehension of literary works of Vietnam.

ĐỘI NGŨ GIÁO VIÊN TRUNG HỌC PHỔ THÔNG CÁC TỈNH ĐỒNG BẰNG SÔNG CỬU LONG THỰC TRẠNG VÀ GIẢI PHÁP PHÁT TRIỂN

• ThS. PHẠM MINH GIẢN

Trường Đại học Sư phạm Đồng Tháp

1. Vài nét về thực trạng đội ngũ giáo viên (GV) trung học phổ thông (THPT) các tỉnh đồng bằng sông Cửu Long (ĐBSCL)

Giáo dục - đào tạo (GD-ĐT) các tỉnh ĐBSCL nói chung, giáo dục THPT nói riêng trong 5 năm qua đã có bước phát triển quan trọng. Mỗi huyện, thị ĐBSCL đều có trường THPT, đa số các huyện, thị đều có từ 2 đến 3 trường THPT. Số lượng trường THPT tăng 194,51%. Cả vùng có 268 trường THPT. Quy mô học sinh (HS) THPT của vùng tiếp tục tăng (trong 5 năm qua tăng 1,3 lần)

Tỉ lệ GV đạt chuẩn và trên chuẩn đều tăng: năm học 2001-2002 là 93,95%; năm học 2003-2004 là 95,51%. Tuy nhiên GD-ĐT ĐBSCL nói chung, giáo dục THPT nói riêng vẫn còn những yếu kém, bất cập. Quy mô HS THPT có tăng nhưng tốc độ gần đây tăng chậm, từ 391.655 (2002-2003) lên 418.808 (2003-2004), tỉ lệ 6,9% (trong khi đó tốc độ tăng trung bình giai đoạn 1996-2001 là 18,5%). Tỉ lệ huy động các em trong nhóm tuổi (từ 15 đến 17) ra học THPT chỉ đạt 26,4% (toàn quốc là 33%).

Tình hình lên lớp bậc THPT của vùng là 82,42% (cả nước 93,75%), lưu ban và bỏ học 17,59% (cả nước 6,25%)

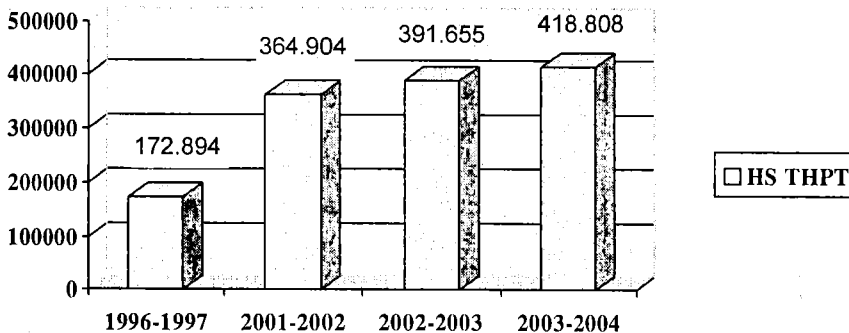
Năm học 2002-2003, tỉ lệ bỏ học ở THPT là 14,12%, vẫn ở mức cao hơn so với trung bình của cả nước (cả nước 9,19%)

Tỉ lệ GV/lớp năm học 2003-2004 ở THPT là 1,52 (cả nước là 1,77).

Theo định mức của Nhà nước 2,1 GV/lớp, tỉ lệ này hiện nay rất thấp. So với các vùng khác, tỉ lệ của vùng ĐBSCL là thấp nhất.

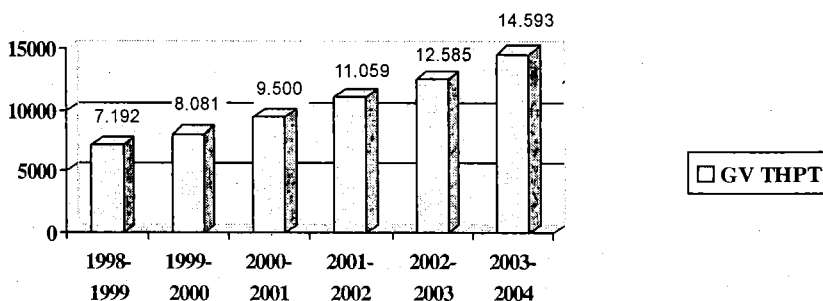
Nhìn chung đội ngũ GV THPT vừa thiếu lại vừa yếu. Hầu hết các tỉnh đều thiếu GV Âm nhạc, Hóa, Thể dục, Kỹ thuật, Tin học, Giáo dục công dân. Những tỉnh thiếu nhiều GV THPT trong vùng là Cà Mau, Sóc Trăng, Trà Vinh, Vĩnh Long, Long An, Bạc Liêu, Kiên Giang. Vì thiếu nhiều GV nên

Biểu đồ 1: Quy trình HS THPT các năm học



Đội ngũ GV THPT của vùng ĐBSCL đã được bổ sung liên tục. Tốc độ GV THPT tăng nhanh trong 6 năm gần đây, tỉ lệ 17, 2%/năm.

Biểu đồ 2: Số lượng GV THPT các năm học





nhiều nơi bố trí HS/lớp ở cấp THPT vượt quá mức quy định.

Tình trạng thiếu GV dạy các môn nói trên chậm được khắc phục.

Tỉ lệ GV đạt chuẩn còn thấp so với bình quân chung của cả nước. Năm học 2003-2004, toàn vùng có 95,51% GV THPT đạt chuẩn và trên chuẩn (cả nước là 97,05%). GV chưa đạt chuẩn đa số là Thể dục, Tin học, Kỹ thuật, Ngoại ngữ.

Tỉ lệ trên chuẩn vẫn còn quá thấp so với kế hoạch chung để đạt 10% vào năm 2010.

Chất lượng GV không đồng đều giữa các trường, giữa các bộ môn. Một số trường mới thành lập, hoặc ở vùng sâu, vùng xa thì đội ngũ nòng cốt về chuyên môn còn mỏng. Một bộ phận GV bị ảnh hưởng bởi đời sống kinh tế khó khăn nên việc trau dồi, rèn luyện về chuyên môn, nghiệp vụ cũng còn hạn chế.

Số sinh viên tốt nghiệp sư phạm không muốn về công tác tại các vùng sâu, vùng xa do chính sách chưa đủ sức thu hút.

Những vấn đề thực tế trên đây đã ảnh hưởng đến quy mô và chất lượng đào tạo GV THPT trong vùng.

Nhận định chung về GD -ĐT ĐBSCL, tại Hội nghị về GD-ĐT vùng ĐBSCL ở Cần Thơ tháng 8-2005, Phó Thủ tướng thường trực Nguyễn Tấn Dũng đã nhận xét "Chất lượng GD-ĐT của ĐBSCL hiện ở mức thấp nhất, thấp hơn cả Tây Nguyên".

Đánh giá mang tính tổng quát của Bộ GD-ĐT tại Hội nghị này là: "GD-ĐT ĐBSCL vẫn còn nằm ở vị trí thấp trong bản đồ GD-ĐT của cả nước".

2. Những giải pháp phát triển đội ngũ GV THPT ĐBSCL đến năm 2010

2.1. Tăng cường đầu tư giáo dục, đẩy mạnh xã hội hóa giáo dục. Đẩy mạnh đào tạo đại học và sau đại học

Đầu tư là giải pháp đầu tiên để phát triển giáo dục. Phải có một sự đột biến về đầu tư. Nhận xét về sự đầu tư cho giáo dục ĐBSCL trong thời gian qua, tại Hội nghị về giáo dục ĐBSCL ở Cần Thơ, Thứ trưởng Bộ Kế hoạch-Đầu tư Phạm Quang Trung có nói: "Nguồn đầu tư từ ngân sách nhà nước còn quá thấp so với nhu cầu đặt ra. Đầu tư lại dàn trải". Tổng chi cho giáo dục vùng ĐBSCL chỉ có 17,3% so với Quyết định 206 của Thủ tướng Chính phủ phải đầu tư kinh phí giáo dục vùng ĐBSCL đạt mức 22% tổng ngân sách. Cần tăng cường đầu tư cho giáo dục THPT; chú ý đến việc đầu tư trong công tác đào tạo, bồi dưỡng GV; đầu tư các trang thiết bị phục vụ cho hoạt động dạy và học.

Đẩy mạnh công tác xã hội hóa giáo dục. Đa dạng hóa nguồn lực, các loại hình trường lớp THPT: dân lập, tư thục. Có chính sách ưu đãi, khuyến khích các tổ chức, cá nhân mở các trường lớp THPT ngoài công lập. Phát triển giáo dục đại học khu vực ĐBSCL để giải quyết tốt đội ngũ GV THPT bằng cách tăng quy mô đào tạo GV THPT và tiếp tục đầu tư nâng cao chất lượng trường sư phạm, các khoa sư phạm trong các trường đại học: Đại học Cần Thơ, Đại học An Giang, Đại học Sư phạm Đồng Tháp.

Hoàn thiện quy hoạch và thiết kế mạng lưới trường lớp THPT trên toàn vùng (bao gồm cả trường dân tộc nội trú), trong đó ưu tiên cho các tiểu vùng Đồng Tháp Mười, Tứ Giác Long Xuyên thường bị ngập lụt hàng năm. Nhanh chóng đào tạo đội ngũ giảng viên có trình độ sau đại học cho các trường đại học trong vùng để đáp ứng nhu cầu mở rộng quy mô và nâng cao chất lượng đào tạo các tỉnh ĐBSCL. Mở rộng việc đào tạo nâng chuẩn cho GV THPT. Chú trọng các ngành đào tạo ở các trường phổ thông còn thiếu nhiều như kỹ thuật công nghiệp, kỹ thuật nông nghiệp, tin học, nhạc, họa, giáo dục thể chất, giáo dục quốc phòng, giáo dục công dân.

Theo Định hướng phát triển GD -ĐT vùng ĐBSCL giai đoạn 2004-2010 : Nâng tỉ lệ HS trong độ tuổi vào trung học phổ thông lên 50% vào năm 2010. Vì thế cần phải tăng quy mô đào tạo để đáp ứng kế hoạch và nhu cầu phát triển của người dân vùng ĐBSCL. Phấn đấu đến năm 2010, vùng ĐBSCL đội ngũ GV THPT đủ về số lượng, đồng bộ về cơ cấu và đạt trình độ chuẩn quy định.

2.2. Hiện đại hóa nhà trường sư phạm

- Chương trình, nội dung đào tạo và bồi dưỡng

Cần đổi mới chương trình, nội dung đào tạo, bồi dưỡng GV. Tăng cường rèn luyện nghiệp vụ sư phạm, chú trọng đến thực tập sư phạm, sự gắn kết giữa trường đại học với trường phổ thông, chú trọng đến việc dạy nghề dạy học cho sinh viên.

- Về phương pháp đào tạo

Việc cải tiến phương pháp dạy học là việc trường kì của mọi trường học của các nước trên thế giới. Đặc biệt, trong xu thế toàn cầu hóa, hội nhập kinh tế, xu thế cách mạng khoa học-công nghệ đang phát triển như vũ bão, vấn đề đổi mới phương pháp dạy học là vấn đề đặt ra một cách bức xúc, nghiêm túc.

Vì thế trong xu thế chung, phải đổi mới căn bản phương pháp dạy học. Đổi mới phương pháp dạy học phải lấy người học làm trung tâm, tạo cho người học chủ động tích cực trong quá