BỘ GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO

TÀI LIỆU TẬP HUẤN

KIỂM TRA, ĐÁNH GIÁ KẾT QUẢ HỌC TẬP CỦA HỌC SINH KHUYẾT TẬT NGÔN NGỮ, KHUYẾT TẬT HỌC TẬP VÀ KHUYẾT TẬT TRÍ TUỆ BẬC TRUNG HỌC

(Dành cho cán bộ quản lí và giáo viên bậc trung học)

TÀI LIỆU LƯU HÀNH NỘI BỘ

HÀ NỘI - 12/2018

Chủ trì biên soạn tài liệu

VỤ GIÁO DỤC TRUNG HỌC

Nhóm biên soạn tài liệu

Nguyễn Xuân Hải & Bùi Thế Hợp

DANH MỤC CÁC CHỮ VIẾT TẮT

ĐG: Đánh giá

GD: Giáo dục

GV: Giáo viên

HS: Học sinh

KQ: Kết quả

KTTT: Khuyết tật trí tuệ

MỤC LỤC

Phần 1. QUAN ĐIỂM VÀ ĐỊNH HƯỚNG ĐÁNH GIÁ KẾT QUẢ HỌC TẬP CỦA HỌC SINH KHUYẾT TẬT BẬC TRUNG HỌC 5

1.1. Hiểu về học sinh khuyết tật bậc trung học 5

1.1.1. Khái niệm và phân loại khuyết tật 5

1.1.2. Điểm mạnh, khó khăn đặc thù và nhu cầu hỗ trợ của học sinh khuyết tật trung học 6

1.2. Tiếp cận năng lực trong dạy học và kiểm tra đánh giá học sinh trung học 8

1.3. Định hướng đánh giá kết quả học tập và rèn luyện của học sinh khuyết tật bậc trung học 10

1.4. Một số chính sách liên quan đến giáo dục và đánh giá kết quả giáo dục học sinh khuyết tật 12

Phần 2. KIỂM TRA, ĐÁNH GIÁ KẾT QUẢ HỌC TẬP VÀ RÈN LUYỆN CỦA HỌC SINH KHUYẾT TẬT HỌC TẬP BẬC TRUNG HỌC 14

2.1. Học sinh khuyết tật học tập 14

2.1.1. Khái niệm khuyết tật học tập 14

2.1.2. Vài nét thực tiễn về học sinh khuyết tật học tập ở Việt Nam 15

2.2. Đánh giá kết quả học tập và rèn luyện của học sinh khuyết tật học tập bậc trung học 17

2.2.1. Đánh giá chẩn đoán 17

2.2.2. Đánh giá hình thành và đánh giá tổng kết 18

Phần 3. KIỂM TRA, ĐÁNH GIÁ KẾT QUẢ HỌC TẬP VÀ RÈN LUYỆN CỦA HỌC SINH KHUYẾT TẬT NGÔN NGỮ BẬC TRUNG HỌC 20

3.1. Học sinh khuyết tật ngôn ngữ bậc trung học 20

3.1.1. Khái niệm và các dạng khuyết tật ngôn ngữ 20

3.1.2. Học sinh khuyết tật ngôn ngữ bậc trung học 22

3.2.1. Tiếp cận đánh giá động 27

Phần 4. ĐÁNH GIÁ KẾT QUẢ HỌC TẬP VÀ RÈN LUYỆN HỌC SINH KHUYẾT TẬT TRÍ TUỆ BẬC TRUNG HỌC 30

4.1. Khái niệm và đặc điểm học sinh khuyết tật trí tuệ bậc trung học 30

4.1.1. Khái niệm 30

4.1.2. Đặc điểm học sinh khuyết tật trí tuệ bậc trung học 30

4.2. Điều chỉnh nội dung dạy học hòa nhập cho học sinh khuyết tật trí tuệ bậc trung học 32

4.2.1. Khái niệm 32

4.2.2. Nguyên tắc và phương pháp điều chỉnh nội dung dạy học nội dung dạy học hòa nhập học sinh khuyết tật bậc trung học 32

4. 3. Đánh giá kết quả học tập và rèn luyện của học sinh khuyết tật trí tuệ bậc trung học 33

4.3.1. Yêu cầu trong đánh giá kết quả học tập và rèn luyện của học sinh khuyết tật trí tuệ bậc trung học 33

4.3.2. Nội dung đánh giá kết quả học tập và rèn luyện của học sinh khuyết tật bậc trung học 35

Phụ lục 1. Phiếu đánh giá khả năng và nhu cầu học sinh khuyết tật trí tuệ bậc trung học 38

Phụ lục 2. Tranh luận về đánh giá kết quả học tập của học sinh trong các trường học hòa nhập ở Mĩ 42

Phụ lục 3. Thông tư 58/2011/TT-BGDĐT 44

Phụ lục 4. Thông tư 03/2018/TT-BGDĐT 62

Phần 1. QUAN ĐIỂM VÀ ĐỊNH HƯỚNG ĐÁNH GIÁ KẾT QUẢ HỌC TẬP CỦA HỌC SINH KHUYẾT TẬT BẬC TRUNG HỌC

1.1. Hiểu về học sinh khuyết tật bậc trung học

1.1.1. Khái niệm và phân loại khuyết tật

Người khuyết tật, bao hàm học sinh khuyết tật ở độ tuổi giáo dục trung học, được định nghĩa và phân loại dưới nhiều quan điểm và góc độ khác nhau. Trong tài liệu này, chúng tôi phân tích dưới hai góc độ chính: Luật Người khuyết tật (2010) và thực tiễn Giáo dục.

Luật Người khuyết tật (2010) định nghĩa: "Người khuyết tật là người bị khiếm khuyết một hoặc nhiều bộ phận cơ thể hoặc bị suy giảm chức năng được biểu hiện dưới dạng tật khiến cho lao động, sinh hoạt, học tập gặp khó khăn' (*điều 2, điểm 1*). Các dạng tật gồm: a) khuyết tật vận động; b) khuyết tật nghe, nói; c) khuyết tật nhìn; d) khuyết tật thần kinh, tâm thần; đ) khuyết tật trí tuệ; và e) khuyết tật khác (*điều 3, điểm 1*). Căn cứ vào khả năng tự phục vụ của người khuyết tật, chia ra 3 mức độ khuyết tật: a) khuyết tật đặc biệt nặng, không thể tự phục vụ sinh hoạt cá nhân hằng ngày; b) khuyết tật nặng, không thể tự phục vụ một số sinh hoạt cá nhân hằng ngày; và c) khuyết tật nhẹ (điều 3, *điểm 2*). Việc phân ra 3 mức độ khuyết tật, theo Luật, có hàm ý chính liên quan đến chính sách bảo trợ xã hội. Theo đó, chỉ người khuyết tật nặng và đặc biệt nặng mới được hưởng trợ cấp xã hội hằng tháng. Tuy thế, người khuyết tật ở các mức độ khuyết tật khác nhau đều được hưởng các chính sách đảm bảo các quyền về giáo dục, tiếp cận công nghệ thông tin, văn hóa, thể thao, du lịch, hỗ trợ tư pháp và hòa nhập cộng đồng. Chứng nhận khuyết tật là cơ sở pháp lí để người khuyết tật nhận được các chính sách hỗ trợ. Hai cấp có thẩm quyền xác định mức độ khuyết tật và cấp giấy chứng nhận khuyết tật gồm: a) Hội đồng xác định mức độ khuyết tật cấp xã/phường/thị trấn; và b) Hội đồng giám định Y khoa (cấp tỉnh/thành phố trực thuộc Trung ương).

Phân loại khuyết tật theo các dạng tật và mức độ khuyết tật ở Luật Người khuyết tật có độ bao quát rộng để điều chỉnh hành vi của cơ quan nhà nước, gia đình, cộng đồng và các cá nhân liên quan đến quyền và nghĩa vụ của người khuyết tật và của các bên liên đới khác. Tuy thế, phân loại này chưa được cụ

thể hóa cho các mục đích và lĩnh vực chuyên biệt. Trong thực tiễn giáo dục học sinh khuyết tật, với mục đích chính là phát triển năng lực nhận thức và các phẩm chất nhân cách ở các em, thì phân loại theo dạng và mức độ khuyết tật được cụ thể hóa hơn. Theo đó, các dạng khuyết tật gồm: a) khuyết tật vận động; b) khiếm thính (nghe kém và điếc); c) khuyếm thị (nhìn kém và mù); d) khuyết tật trí tuệ; e) khuyết tật ngôn ngữ (khuyết tật về lời nói, ngôn ngữ và giao tiếp); f) khuyết tật học tập (khó khăn đáng kể và kéo dài, dù đã được hỗ trợ, ở các kĩ năng học tập cốt lõi như đọc, viết và toán); g) tự kỉ (có hành vi rập khuôn và rất hạn chế giao tiếp xã hội); h) tật khác và đa tật. Mỗi dạng khuyết tật lại chia ra mức độ khuyết tật theo thang mức độ riêng, thường là các mức: nhẹ, vừa, nặng, và đặc biệt nặng. Trong giáo dục, việc phân loại khuyết tật với một số dạng và mức độ cụ thể hơn như đã đề cập, nhằm giúp xác định các phương hướng và giải pháp dạy học, giáo dục và hỗ trợ sát hợp hơn với học sinh.

1.1.2. Điểm mạnh, khó khăn đặc thù và nhu cầu hỗ trợ của học sinh khuyết tật trung học

Trước hết, cần khẳng định rằng mỗi cá nhân đều có những điểm mạnh riêng. Theo Howard Gardner (2011), mỗi người sẽ có thế mạnh ở một hoặc một vài trong số các dạng trí thông minh: a) logic-toán; b) ngôn ngữ; c) âm nhạc d) hội họa; e) thể thao; f) tìm hiểu tự nhiên; g) giao tiếp xã hội; h) nội tâm. Nếu trong dạy học và giáo dục mà phát huy được thế mạnh của cá nhân học sinh thì sẽ giúp các em tự tin hơn, thành công và hòa đồng hơn với tập thể. Học sinh khuyết tật cũng không nằm ngoài quy luật đó. Nhiều học sinh khiếm thị có năng khiếu về âm nhạc; có em khiếm thính mạnh về hội họa; có học sinh khuyết tật ngôn ngữ nhưng suy nghĩ nội tâm khá sâu sắc; lại cũng có em khuyết tật học tập nhưng khả năng giao tiếp và thể thao tốt, có thể đóng góp thành tích cho lớp; học sinh khuyết tật trí tuệ tuy có chỉ số IQ thấp nhưng nhiều em lại rất 'hiền hòa' và thích các hoạt động thể thao, âm nhạc;... Nhiều học sinh khuyết tật có ý chí vượt khó rất cao khi được động viên, hỗ trợ và tạo cơ hội. Nếu so sánh với học sinh không khuyết tật thì thường khó nhìn thấy điểm mạnh ở các em khuyết tật; nhưng ngay trong từng học sinh khuyết luôn có những mặt, những khía cạnh được các em thể hiện tốt hơn, trội hơn các

mặt, các khía cạnh khác. Nhìn ra được điểm mạnh và phát huy điểm mạnh đó sẽ giúp khơi dậy tiềm năng học tập và phát triển cho các em.

Khuyết tật ở học sinh tạo ra các rào cản học tập đặc thù. Học sinh khiếm thị rất khó tiếp thu thông tin qua kênh nhìn. Học sinh khiếm thính gặp khó khăn đặc thù về nghe-nói. Học sinh khuyết tật trí tuệ rất khó để hiểu và nhớ thông tin, nhất là với kiến thức trừu tượng không được cụ thể hóa thành hành động. Học sinh khuyết tật ngôn ngữ gặp khó khăn khi phải diễn đạt bằng lời. Các em khuyết tật học tập gặp khó khăn khi thao tác với chữ viết và con số;... Chính vì có những khó khăn đặc thù gây nên bởi khuyết tật nên các em có nhu cầu hỗ trợ để vượt qua các rào cản học tập. Những hỗ trợ ấy rất đa dạng giữa các nhóm và cá nhân học sinh khuyết tật. Một mặt, học sinh khuyết tật cần các dịch vụ hỗ trợ chuyên sâu như trợ thị, trợ thính, đồ dùng và tài liệu học tập phù hợp,... Mặt khác, cần có những điều chỉnh trong dạy học, giáo dục và đánh giá kết quả học tập và rèn luyện của các em. Hơn thế, môi trường giáo dục và xã hội cần được cải thiện theo hướng thân thiện và hỗ trợ; đáp ứng tính đa dạng về khả năng, nhu cầu và kiểu học tập của học sinh.

Học sinh khuyết tật học lên trung học thì đã có quá trình học tập ở cấp tiểu học, và trước đó cả ở mầm non. Vì thế, việc tìm hiểu về khả năng và nhu cầu của các em này có nhiều thuận lợi. Các em đã có có hồ sơ về lịch sử quá trình học tập trước đó, gồm học bạ, kế hoạch giáo dục cá nhân và các hồ sơ cá nhân khác. Bạn cùng lứa tuổi, cùng học cũng đã quen và hiểu các em này. Thêm nữa, chính bản thân học sinh khuyết tật học lên đến trung học thì ở các mức độ khác nhau đều cũng đã tự nhận thức và có cách thức để bày tỏ, thể hiện về mình với thầy, cô chủ nhiệm, các thầy cô bộ môn, tổng phụ trách và ban giám hiệu nhà trường. Tuy thế, học lên trung học cũng có nhiều thách thức học tập mới với các em. Đó là bởi kiến thức ngày càng 'chuyên môn hóa' hơn, với nhiều thầy cô giảng dạy hơn; chưa kể là có thách thức lứa tuổi như vấn đề dậy thì, khủng hoảng quan hệ bạn bè,... Hiểu học sinh khuyết tật, do đó, là tiền đề cho việc dạy học, hỗ trợ giáo dục, và đánh giá kết quả học tập và rèn luyện của học sinh một cách thấu đáo và phù hợp hơn.

1.2. Tiếp cận năng lực trong dạy học và kiểm tra đánh giá học sinh trung học

Tiếp cận năng lực người học là một định hướng chính trong bối cảnh đổi mới chương trình giáo dục hiện nay. Năng lực học sinh được hiểu là khả năng vận dụng hệ thống các kiến thức và kĩ năng được học với thái độ phù hợp vào việc thực hiện có hiệu quả các nhiệm vụ học tập và giải quyết các vấn đề đặt ra cho chính các em trong cuộc sống (Đ. H. Trà & *các tác giả*, 2016). Dạy học theo tiếp cận năng lực người học có nhiều điểm mới so với tiếp cận dạy học truyền thống vốn dựa chủ yếu trên nội dung. Có thể tóm tắt những khác biệt chính giữa hai cách tiếp cận như bảng 1.

Bảng 1. ***Tiếp cận nội dung và tiếp cận năng lực trong dạy học***

	Tiếp cận nội dung	**Tiếp cận năng lực người học**
Triết lí (câu hỏi chính)	Học-***biết*** cái gì? (WHAT?)	Học-***làm*** như thế nào? (HOW)
Giáo viên	***Theo chỉ đạo*** hành chính; chú trọng việc ***dạy hết chương trình*** & nội dung trong SGK.	***Tự chủ hơn*** (thiết kế & triển khai CT); Chú trọng ***kết quả đầu ra*** thể hiện ở năng lực học sinh.
Học sinh	Học theo GV & sách GK; chú trọng ***biết, nhớ, hiểu*** & áp dụng.	Theo chương trình chung với nhịp độ & kiểu cá nhân hóa; chú trọng ***vận dụng*** (làm).
SGK & học liệu	***Thống nhất***, nguồn chính bắt buộc; các môn học & phân môn ***độc lập***.	***Đa lựa chọn***, phục vụ việc đạt kết quả đầu ra; ***tích hợp*** đơn môn & liên môn.
Phương pháp & hình thức	***Tập trung***, hướng vào truyền tải & tiếp nhận tối đa nội dung GD	***Hợp tác & phân hóa***, hướng vào phát triển tối đa năng lực người học.

Tiếp cận năng lực người học được cần được quán triệt trong xây dựng và thực hiện chương trình giáo dục. Theo đó, năng lực người học trước cần được hình dung và phản ánh rõ trong kết quả đầu ra mong đợi sau mỗi cấp

học, năm học; mỗi chủ đề và bài học. Chương trình giáo dục theo tiếp cận năng lực người học được thiết kế và triển khai theo các bước (Đ. N. Thống, 2011):

1) Mô tả năng lực cụ thể, có thể đo lường được.
2) Viết mục tiêu & chuẩn đầu ra về năng lực cần đạt (thay cho mục tiêu *kiến thức-kĩ năng-thái độ* tách rời)
3) Lựa chọn, xác định nội dung dựa trên mục tiêu năng lực người học.
4) Đa dạng hóa các hoạt động, phương pháp & kĩ thuật dạy học.
5) Sử dụng đa dạng các nguồn học liệu, gắn với đời sống
6) Cung cấp phản hồi về năng lực người học.
7) Hỗ trợ, đáp ứng nhu cầu người học.
8) Người học chứng minh làm chủ được năng lực đã mô tả.

Với tư cách làm một khâu hay một thành tố của quá trình dạy học, đánh giá kết quả học tập của học sinh trong bối cảnh đổi mới giáo dục cũng được thực hiện theo tiếp cận năng lực người học. Những điểm chính yếu trong đánh giá kết quả học tập của học sinh theo tiếp cận năng lực người học gồm:

a) *Mục tiêu đánh giá*: thu thập và xử lí các thông tin và minh chứng về khả năng vận dụng kiến thức, kĩ năng với thái độ phù hợp của học sinh vào giải quyết các vấn đề học tập, trong mối liên hệ với đời sống, nhằm ra các quyết định dạy học – giáo dục phù hợp.

b) *Nội dung đánh giá*: Mức độ phát triển năng lực của người học, trong đó đòi hỏi sự vận dụng những kiến thức, kĩ năng, và yêu cầu về thái độ ở nhiều môn học và hoạt động giáo dục.

c) *Phương pháp đánh giá*: sử dụng đa dạng hóa các phương pháp như quan sát, vấn đáp, kiểm tra trên giấy, trình diễn, dự án học tập, hồ sơ HS,...; phối hợp chặt chẽ nhiều hình thức như đánh giá chẩn đoán, quá trình và tổng kết, đánh giá của GV và tự đánh giá của HS, đánh giá của nhà trường, gia đình, cộng đồng và xã hội.

d) *Công cụ đánh giá*: Sử dụng đa dạng công cụ đánh giá như câu hỏi phát vấn, đề kiểm tra, bài luận, bài tập lớn, báo cáo thực hành, dự án học tập, mẫu biểu quan sát, tự đánh giá,... đảm bảo đo lường phổ năng lực từ thấp đến cao trong tình huống thực tiễn. Chú trọng phát triển các kỹ thuật đánh giá như thiết kế đề kiểm tra theo chuẩn năng lực, nhận xét định tính, xử lý định lượng, phản hồi điểm mạnh, điểm yếu,...

Năng lực học tập của học sinh khuyết tật có sự khác biệt cá nhân rất đáng chú ý. Tính chất sát hợp, đa dạng và linh hoạt trong đánh giá học sinh theo tiếp cận năng lực như trên có thể giúp cung cấp định hướng và những chỉ dẫn quan trọng cho công tác giáo dục nói chung và trong khâu kiểm tra, đánh giá kết quả học tập nói riêng đối với những học sinh này. Có thể nói, đổi mới dạy học và đánh giá kết quả học tập theo tiếp cận năng lực thực sự thân thiện và hỗ trợ đối với mọi học sinh.

1.3. Định hướng đánh giá kết quả học tập và rèn luyện của học sinh khuyết tật bậc trung học

Với đặc thù tính đa dạng về năng lực và nhu cầu hỗ trợ giáo dục ở học sinh khuyết tật bậc trung học, đặt trong bối cảnh đổi mới dạy học và đánh giá theo tiếp cận năng lực người học, việc đánh giá kết quả học tập và rèn luyện của học sinh khuyết tật bậc trung học cần được thực hiện theo những định hướng trình bày dưới đây.

a) Đánh giá tổng thể và linh hoạt

Kết quả học tập và rèn luyện của học sinh khuyết tật bậc trung học cần được đánh giá trong cái nhìn toàn cục. Theo đó, mục tiêu dài hạn, trung hạn và ngắn hạn tương ứng với kết quả mong đợi ở từng cấp học, năm học và học kì đối với cá nhân mỗi học sinh khuyết tật là căn cứ quan trọng để đánh giá. Mục tiêu giáo dục cá nhân học sinh khuyết tật được xây dựng trong kế hoạch giáo dục cá nhân dựa trên cơ sở: a) Năng lực và nhu cầu đặc biệt của cá nhân học sinh; b) Chuẩn năng lực đầu ra của cấp học và từng năm học được quy định trong chương trình giáo dục phổ thông bậc trung học cơ sở và trung học phổ thông; và c) Điều kiện thực tế của cơ sở giáo dục, địa phương cũng như gia đình các em. Mục tiêu giáo dục cá nhân học sinh khuyết tật bao hàm không chỉ

bao hàm sự phát triển năng lực học tập của các em mà cả các kĩ năng xã hội, kĩ năng thích ứng để hòa nhập ở trường học, trong đời sống gia đình và ngoài cộng đồng. Đánh giá kết quả học tập và rèn luyện của học sinh khuyết tật, do đó, cần được đặt trong căn cứ và sự đối chiếu với tổng thể là mục tiêu giáo dục cá nhân các em này.

Tính đa dạng ở học sinh nói chung, học sinh khuyết tật trung học nói riêng là rất đáng chú ý. Mỗi em có năng lực, nhu cầu đặc biệt và có hoàn cảnh sống khác nhau. Kiểu học tập và thể hiện năng lực của các em này cũng rất khác nhau. Chẳng hạn, học sinh khiếm thị có khả năng học qua nghe, trong khi học sinh khiếm thính cần được học qua nhìn và thực hành là chủ yếu. Học sinh khiếm thị có thể trình bày, thuyết trình bằng lời kết quả và sản phẩm học tập của mình, có thể được kiểm tra dưới hình thức vấn đáp; trong khi đó, học sinh khiếm thính thể hiện được kết quả học tập dưới hình thức viết, vẽ và thực hành hơn là nghe-nói. Học sinh khuyết tật nhìn chung cần được áp dụng những điều chỉnh về mức độ yêu cầu, hình thức thể hiện và những hỗ trợ cần thiết để tiếp cận được hoạt động kiểm tra và đánh giá kết quả học tập. Sự linh hoạt trong đánh giá là cần thiết để đảm bảo thu thập được một cách đầy đủ những minh chứng về kết quả học tập của các em này.

b) Đánh giá xác thực

Đánh giá xác thực là hình thức có thể giúp thay thế cho các bài kiểm tra tiêu chuẩn. Đối với học sinh khuyết tật bậc trung học, ở một số môn học và hoạt động giáo dục, một số chủ đề hoặc nội dung học tập các em khó có thể thực hiện được theo yêu cầu chung, nhưng có thể tham gia và thể hiện năng lực ở mức độ và hình thức khác. Chẳng hạn, các em có thể không hoàn thành được bài kiểm tra và thi học kì trên lớp ứng với các nội dung học tập đó như các bạn không khuyết tật, nhưng lại có thể thực hiện dự án học tập của cá nhân và nhóm, làm bài tập về nhà, hoặc làm các sản phẩm sáng tạo với nguồn lực hỗ trợ nhất định từ thầy cô, bạn học hoặc gia đình. Những sản phẩm học tập của các em có thể được trưng bày, quan sát, đánh giá bởi bạn học, giáo viên và cả những người lớn khác. Các biên bản quan sát, nhận xét và đánh giá của những người liên quan vừa kể là một nguồn thông tin đánh giá kết quả học tập.

c) Đánh giá sự tiến bộ học tập và rèn luyện

Đánh giá kết quả học tập và rèn luyện của học sinh khuyết tật không nhằm so sánh với kết quả của những học sinh khác, những em không khuyết tật; và cũng không gò ép, áp đặt theo chuẩn kiến thức và kĩ năng các môn học. Điều quan trọng là sự đạt được những thay đổi theo chiều hướng tiến bộ và tích cực của chính các em. Để phản ánh được những thay đổi đó cần có: a) Đánh giá ban đầu về năng lực học tập; b) Đánh giá thường xuyên quá trình học tập trong học kì và năm học; và c) Đánh giá tổng kết sau mỗi học kì và năm học. Sự tiến bộ học tập và rèn luyện đạt được sẽ là nguồn động viên rất quan trọng đối với các em, đồng thời cũng phản ánh mức độ hiệu quả của quá trình dạy học và giáo dục học sinh khuyết tật.

1.4. Một số chính sách liên quan đến giáo dục và đánh giá kết quả giáo dục học sinh khuyết tật

Đến nay đã có nhiều văn bản Nhà nước liên quan đến các chính sách giáo dục nói chung và về đánh giá kết quả giáo dục học sinh khuyết tật. Luật người khuyết tật (2010) dành riêng chương IV quy định về Giáo dục người khuyết tật. Các quy định trong Luật người khuyết tật được cụ thể hóa trong Nghị định 28/2012/NĐ-CP về hướng dẫn thi hành luật này. Đặc biệt, thông tư số 42 /2013/TTLT-BGDĐT-BLĐTBXH-BTC đã có quy định cụ thể hơn nữa về chính sách giáo dục đối với người khuyết tật. Các văn bản này đều thể hiện sự khẳng định tiếp cận quyền trong công tác giáo dục người khuyết tật. Theo đó, giáo dục là một quyền cơ bản của người khuyết tật được đảm bảo theo luật, chứ không đơn thuần là vấn đề nhu cầu và nhân đạo.

Riêng trong lĩnh vực đánh giá kết quả giáo dục học sinh khuyết tật ở các cấp học cũng đều có những điều khoản quy định riêng. Ở bậc trung học, học sinh khuyết tật được đánh giá theo quy chế ban hành kèm theo Thông tư số 58/2011/TT-BGDĐT. Theo đó:

Điều 14. Đánh giá học sinh khuyết tật

1. Đánh giá học sinh khuyết tật theo nguyên tắc động viên, khuyến khích sự nỗ lực và sự tiến bộ của học sinh là chính.

2. Học sinh khuyết tật có khả năng đáp ứng các yêu cầu của chương trình giáo dục THCS, THPT được đánh giá, xếp loại theo các quy định như đối với học sinh bình thường nhưng có giảm nhẹ yêu cầu về kết quả học tập.

3. Học sinh khuyết tật không đủ khả năng đáp ứng các yêu cầu của chương trình giáo dục THCS, THPT được đánh giá dựa trên sự nỗ lực, tiến bộ của học sinh và không xếp loại đối tượng này.

Thông tư 58/2011/TT-BGDĐT cũng quy định rõ trách nhiệm của Hiệu trưởng là người "quản lý, hướng dẫn giáo viên, nhân viên, học sinh thực hiện và phổ biến đến gia đình học sinh các quy định của Quy chế này; vận dụng quy định của Quy chế này để đánh giá, xếp loại học sinh khuyết tật' (*Điều 21, điểm 1*).

Các văn đề cập ở trên cũng như nhiều văn bản chính sách có liên quan khác là căn cứ pháp lí cho việc thực hiện và đảm bảo quyền được giáo dục của học sinh khuyết tật nói chung, và các định hướng đánh giá kết quả học tập và rèn luyện đối với các học sinh này nói riêng trong các nhà trường bậc trung học.

Phần 2. KIỂM TRA, ĐÁNH GIÁ KẾT QUẢ HỌC TẬP VÀ RÈN LUYỆN CỦA HỌC SINH KHUYẾT TẬT HỌC TẬP BẬC TRUNG HỌC

2.1. Học sinh khuyết tật học tập

2.1.1. Khái niệm khuyết tật học tập

Hiện tại, có nhiều cách gọi tên khuyết tật học tập, gồm: khuyết tật học tập/khuyết tật học tập cục bộ, rối loạn học tập cục bộ, khó khăn học tập đặc thù.

Ủy ban hỗn hợp quốc gia về Khuyết tật học tập Hoa Kì (NJCLD, 1981) định nghĩa:

> Khuyết tật học tập chỉ một tập hợp các rối loạn gây ra những khó khăn đáng kể về lĩnh hội và vận dụng các kĩ năng nghe, nói, đọc, viết, suy luận hoặc làm toán.... Khuyết tật học tập không phải do nguyên nhân khuyết tật trí tuệ, khuyết tật giác quan, rối loạn cảm xúc xã hội, và cũng không do ảnh hưởng từ môi trường.

Hiệp hội Tâm bệnh học Hoa Kì nêu:

> Rối loạn học tập cục bộ (*Specific learning disorder*)... bắt đầu từ tuổi học đường,... bao gồm những vấn đề học tập kéo dài ở các kĩ năng học tập cốt lõi gồm đọc, viết và toán (reading, writing & math).
>
> Trẻ rối loạn học tập cục bộ biểu hiện 1 hoặc nhiều hơn trong số 6 biểu hiện sau kéo dài ít nhất 6 tháng dù đã được hỗ trợ: 1) Khó khăn về đọc thành tiếng (reading dificulty); 2) Khó khăn đọc-hiểu; 3) Khó khăn về chính tả (spelling); 4) Khó khăn viết bài làm văn (difficulty with witten expression); 5) Khó khăn với các khái niệm về số, dữ kiện số hoặc phép tính; và 6) Khó khăn trong suy luận toán học/giải toán.
>
> (American Psychiatric Association, 2013, DSM-5).

Hiệp hội Dyslexia Anh quốc chỉ ra:

> Các khó khăn học tập đặc thù (specific learning dificulties) tác động đến cách thức tiếp thu và xử lí thông tin. Những khó khăn này thuộc vấn đề về thần kinh (hơn là về tâm lí), thường có tính phả hệ và độc lập với chức năng trí tuệ... có ảnh hưởng đáng kể đến dạy học, học biết chữ.

Các khó khăn học tập đặc thù thường diễn ra đồng thời, với các dạng phổ biến nhất là: khó khăn về đọc (dyslexia); khó khăn điều vận (dyspraixia); khó khăn về toán (dyscalculia); quá hiếu động giảm tập trung (ADHD).

Các khó khăn học tập đặc thù có thể đồng hiện với các khó khăn ở phổ tự kỉ như chứng Asperger.

(Nguồn: http://www.bdadyslexia.org.uk/educator/what-are-specific-learning-difficulties)

Dù cách gọi tên, tiêu chí chẩn đoán và phân loại ít nhiều có sự khác nhau nhưng có sự thống nhất rằng khuyết tật học tập là một dạng nhu cầu đặc biệt cần được quan tâm về mặt chính sách và cần được hưởng các dịch vụ hỗ trợ giáo dục đặc biệt. Học sinh khuyết tật học tập là những em có khó khăn đáng kể và kéo dài, dù đã được hỗ trợ, ở các kĩ năng học tập cốt lõi như đọc, viết và làm toán. Những khó khăn của các em này không phải do nguyên nhân khuyết tật giác quan, cũng không mắc khuyết tật trí tuệ, và không do thiếu điều kiện học tập.

Tỉ lệ học sinh khuyết tật học tập là rất đáng kể. Trung tâm thống kê giáo dục Hoa Kì (NCES, 2018) đã công bố dữ liệu về số lượng và tỉ lệ người khuyết tật 3-21 tuổi học tại các trường công lập toàn nước Mĩ từ năm 1976 – 2015. Theo đó, năm học 2014-2015 tại các trường công lập toàn nước Mĩ có 2,278 nghìn trẻ em và thanh thiếu niên có khuyết tật học tập cục bộ, chiếm tỉ lệ 4,5% học sinh các trường này. Báo cáo của Trung tâm quốc gia về khuyết tật học tập Hoa Kì (NCLD, 2014) cũng công bố tỉ lệ 5% dân số học sinh nước Mĩ có khuyết tật học tập. Ở Anh, tỉ lệ học sinh khuyết tật học tập cục bộ được ước tính chiếm tỉ lệ 5-10%, trong đó 80% các em này có khó khăn về đọc (Demonet J. F, Taylor M.J., Chaix Y., 2004; Shaywitz S. E., 1998).

2.1.2. Vài nét thực tiễn về học sinh khuyết tật học tập ở Việt Nam

Năm học 2014-2015 Chương trình phát triển giáo dục trung học (Bộ Giáo dục và Đào tạo) đã phát triển một số băng hình hướng dẫn về dạy học ở lớp hòa nhập học sinh khuyết tật học tập bậc trung học. Các tập huấn ban đầu về dạy học hòa nhập học sinh khó khăn học đọc, viết và toán cũng đã được Chương trình triển khai qua một số lớp bồi dưỡng giáo viên vào khoảng thời gian này. Trên báo chí, phương tiện thông tin đại chúng và dư luận xã hội một

thời gian dài cũng đã phản ánh thực trạng có những trường hợp học sinh học lên trung học nhưng chưa đọc thông, viết thạo, chưa làm được các phép tính cơ bản. Tuy thế, đến nay cũng chưa có những nghiên cứu chính thức và điều tra cơ bản về mức độ phổ biến (tỉ lệ %) và đặc điểm đặc thù về học tập của học sinh khuyết tật học tập bậc trung học ở Việt Nam.

Những nghiên cứu hiện có về học sinh khuyết tật học tập ở Việt Nam chủ yếu là các nghiên cứu diện hẹp với học sinh tiểu học. Một nghiên cứu năm 2010 trên mẫu 223 học sinh tiểu học từ cuối lớp 1 đến cuối lớp 4 cho thấy tỉ lệ có tỉ lệ 3-4% học sinh khó khăn về đọc ở các mức độ khác nhau, từ đọc chậm đến mù đọc (B. T. Hợp, 2014). Một nghiên cứu khác trên mẫu 3000 học sinh tiểu học cho thấy tỉ lệ các em có khăn về viết tay chiếm 2,14% (N. T. C. Hường, 2015). Một nghiên cứu mới thực hiện năm 2017 tại 10 trường tiểu học, đánh giá trên nhóm 46 học sinh có nghi ngờ khuyết tật học tập (có danh sách đề nghị đánh giá sâu) thì đã xác định được 35 em có khuyết tật học tập. Những em này có đặc điểm chung là rất hạn chế về kĩ năng đọc, viết và toán; đồng thời có lịch sử học tập bị lưu ban ít nhất 1 năm. Kết quả đánh giá 35 em này được phản ánh ở bảng 2.

Bảng 2. ***Thực tế học tập của nhóm học sinh tiểu học có khuyết tật học tập (n=35)***

	M	SD
Tuổi thực	10,14	1,40
Năm đi học tiểu học	4,14	1,40
Lớp hiện thời	2,77	1,40
Tuổi đọc	1,07	0,97
Tuổi viết	1,91	1,20
Tuổi toán	1,77	0,92
Số năm lưu ban	1,37	1,03

(Nguồn: N. X. Hải, B. T. Hợp và nhóm nghiên cứu, 2017)

Nghiên cứu cũng chỉ rằng học sinh khuyết tật học tập đối mặt rất nhiều rào cản học tập và áp lực tâm lí-xã hội. Trước hết là rào cản về sự mơ hồ trong chính sách. Luật Người khuyết tật 2010 cũng như thông tư *37/2012/TTLT-BLĐTBXH-BYT-BTC-BGDĐT* về xác định mức độ khuyết tật đều không có định danh dạng khuyết tật học tập. Thực tế với 35 em đã đánh giá, chỉ có 12 em là đã có giấy chứng nhận khuyết tật nhưng chủ yếu với nhãn khuyết tật trí tuệ (dù

qua khảo sát cho thấy các em này cho kết quả IQ > 70), và một vài trong số 12 em có giấy chứng nhận khuyết tật ghi là dạng khuyết tật khác (nhưng không cụ thể là khuyết tật gì). Các em này cũng chịu áp lực từ kì vọng không hợp lí của cha mẹ và giáo viên. Họ cho rằng để các em lưu ban thì kết quả học tập sẽ tốt hơn; nhưng qua nghiên cứu cho thấy không có mối tương quan nào giữa số năm lưu ban và sự cải thiện kĩ năng đọc, viết và toán. Thêm nữa, cha mẹ của các em rất sợ gán mác khuyết tật cho con em mình. Cuối cùng, sự nhận thức chưa đầy đủ về đặc điểm học tập của các em cũng như sự thiếu hụt các kĩ năng hỗ trợ giáo dục phù hợp đã đưa đến thái độ và hành động trách cứ và đổ lỗi lẫn nhau giữa gia đình và nhà trường, cũng như gây nên những hiểu lầm và ngộ nhận trong dư luận xã hội.

2.2. Đánh giá kết quả học tập và rèn luyện của học sinh khuyết tật học tập bậc trung học

Trước hết cần khẳng định, học sinh khuyết tật học tập bậc trung học cũng cần phải được kiểm tra, đánh giá một cách chính xác và khách quan các kết quả học tập và rèn luyện. Các hình thức đánh giá gồm đánh giá chẩn đoán, đánh giá hình thành và đánh giá tổng kết đối với các học sinh này đều cần được triển khai. Số lần kiểm tra cũng cần đảm bảo tương đương như ở mọi học sinh khác. Kiểm tra, đánh giá kết quả học tập và rèn luyện của học sinh khuyết tật học tập được thực hiện theo các định hướng: a) tổng thể và linh hoạt; b) đánh giá xác thực; và c) Đánh giá sự tiến bộ học tập và rèn luyện.

2.2.1. Đánh giá chẩn đoán

Đánh giá chẩn đoán được thực hiện vào đầu năm học, đầu học kì và trước mỗi chủ đề học tập hoặc bài học. Đánh giá chẩn đoán giúp giáo viên và nhà trường có định hướng phù hợp trong dạy học và trong khâu kiểm tra đánh giá quá trình và kết quả học tập của học sinh.

Đầu năm học giáo viên chủ nhiệm cùng với giáo viên bộ môn cần khảo sát, em xét các vấn đề:

1) Hồ sơ của học sinh: học bạ, giấy chứng nhận khuyết tật, sổ theo dõi sự tiến bộ học tập/kế hoạch giáo dục cá nhân và các hồ sơ khác có liên quan.

2) Xác định những điểm mạnh, những khó khăn riêng và kiểu học tập của học sinh.

3) Dự kiến các môn học, lĩnh vực, chủ đề cần đánh giá ở mức giảm nhẹ yêu cầu và/hoặc đánh giá bằng hình thức thay thế.

Trên cơ sở sự thống nhất các nhận định, có đề xuất với Hiệu trưởng nhà trường về những điều chỉnh cần thiết trong kiểm tra và đánh giá đối với từng trường hợp học sinh khuyết tật, trong đó có học sinh khuyết tật học tập. Các định hướng đề ra từ đầu năm học cũng cần được xem xét, điều chỉnh lại (nếu cần thiết) ở ngay đầu học kì 2.

Trước mỗi chủ đề hoặc bài học, đánh giá chuẩn đoán giúp giáo viên đề ra được mục tiêu và chiến lược dạy học cũng như cách thức giao việc và kiểm tra đối với học sinh khuyết tật học tập. Xem xét lại các minh chứng năng lực học tập trước đó giúp giáo viên có được hình dung về: 1) Học sinh có tiền đề kiến thức và kĩ năng gì để học chủ đề mới, bài mới; 2) Học sinh có thế mạnh và khó khăn gì khi học chủ đề mới, bài mới; và 3) Kiểu học tập và nhiệm vụ học tập ở chủ đề mới, bài mới như thế nào thì sẽ phù hợp, vừa sức với học sinh.

2.2.2. Đánh giá hình thành và đánh giá tổng kết

Trong xu thế đổi mới dạy học hiện nay theo tiếp cận năng lực, dự án học tập (learning project) là một kĩ thuật rất phù hợp để học sinh vận dụng kiến thức kĩ năng vào thực tế. Đó là bởi các sản phẩm của học sinh trong các dự án học tập đảm bảo mục tiêu kép: 1) Để học các chủ đề và bài học; và 2) Có giá trị ứng dụng thực tế. Đối với học sinh khuyết tật học tập, tham gia các dự án nhóm hoặc thực hiện dự án học tập cá nhân được coi là phù hợp vì tận dụng được thế mạnh giao tiếp và kiểu học qua thực hành của các em này. Điều quan trọng nữa là các sản phẩm dự án học tập mà học sinh khuyết tật học tập thực hiện hoặc tham gia hoàn toàn có thể được sử dụng như một nguồn thay thế cho một số các bài kiểm tra thường xuyên và định kì mà các em không hoặc khó đạt mức yêu cầu chung.

Việc đánh giá kết quả học tập của học sinh khuyết tật học tập thông qua các sản phẩm dự án học tập có thể sử dụng trong như một nguồn thông tin

đánh giá thay thế trong dạy học tích hợp đơn môn hoặc liên môn. Dưới đây là một số ví dụ về dự án học tập có thể giao cho học sinh khuyết tật học tập thực hiện cá nhân hoặc trong nhóm nhỏ:

- Làm sổ tay các câu giao tiếp thông dụng tam ngữ: Việt – Anh – Ngôn ngữ kí hiệu (Ngữ văn, Tiếng Anh và Mĩ thuật 7).
- Dự án làm rau mầm (Sinh học 6).
- Làm mô hình ròng rọc động và ròng rọc cố định (Vật lí 6).
- Khảo sát về điểm thi học kì 1, môn Toán của học sinh lớp 7 sử phần mềm excel tính điểm trung bình, điểm cao nhất, thấp nhất, mode, median; vẽ các biểu đồ; trình bày các ý kiến bình luận, kết luận và đề xuất (Toán và Tin học 7).
- ...

Sự tham gia, sự hòa nhập, nỗ lực cá nhân và khả năng tìm kiếm và huy động nguồn lực cho việc hoàn thành các dự án học tập của học sinh khuyết tật học tập cũng như giải quyết các vấn đề và khó khăn của bản thân trong học tập cũng cần được đánh giá. Sự theo dõi và nhận xét từ bạn bè, cha mẹ và giáo viên đối với nỗ lực học tập và rèn luyện vừa nêu của các em này cũng cần được ghi lại như minh chứng bổ trợ cho đánh giá kết quả học tập.

Trong đánh giá hình thành, do có khó khăn về đọc và viết, các bài kiểm tra viết đối với học sinh khuyết tật học tập có thể nên được thay thế bằng kiểm tra vấn đáp, thực hành hoặc giao bài tập về nhà. Ở các bài kiểm tra định kì, và thi học kì (đánh giá tổng kết), có thể cho phép học sinh sử dụng máy tính hoặc ipad có phần mềm đọc văn bản, sau đó làm bài bằng cả hình thức đánh máy kết hợp ghi âm câu trả lời miệng đối với yêu cầu của đề thi. Trong một số trường hợp cụ thể, có thể xem xét cho học sinh kiểm tra định kì và thi học kì theo đề riêng. Tuy nhiên, những thay đổi và điều chỉnh đó cần được trao đổi và thống nhất trước, có sự chỉ đạo và quản lí của hiệu trưởng nhà trường.

Phần 3. KIỂM TRA, ĐÁNH GIÁ KẾT QUẢ HỌC TẬP VÀ RÈN LUYỆN CỦA HỌC SINH KHUYẾT TẬT NGÔN NGỮ BẬC TRUNG HỌC

3.1. Học sinh khuyết tật ngôn ngữ bậc trung học

3.1.1. Khái niệm và các dạng khuyết tật ngôn ngữ

Khuyết tật ngôn ngữ thường được đặt trong khung mô tả rộng hơn về các rối loạn giao tiếp, ngôn ngữ và lời nói.

Hiện tồn tại nhiều điểm khác biệt trong việc định nghĩa, phân loại và chẩn đoán các rối loạn về giao tiếp, ngôn ngữ và lời nói. Hiệp hội Nghe-nói-ngôn ngữ Mĩ (ASHA, 1993) quan niệm rằng rối loạn về giao tiếp bao hàm những khiếm khuyết trong việc nhận, gửi, xử lí và hiểu các thông điệp dưới dạng bằng lời, không lời và các biểu tượng đồ họa. Rối loạn giao tiếp bao gồm: 1) Rối loạn lời nói (rối loạn về cấu âm, giọng, độ lưu loát); 2) Rối loạn ngôn ngữ (rối loạn về âm vị, từ vị, cú pháp, ngữ nghĩa và ngữ dụng); 3) Khiếm thính (điếc và nghễnh ngãng); và 4) Rối loạn xử lí thông tin thính giác. Hội Tâm bệnh học Hoa Kì trong DSM-5 chỉ ra tập hợp các rối loạn giao tiếp khác nhau bao, gồm: 1) Rối loạn ngôn ngữ, chỉ các khó khăn kéo dài trong lĩnh hội và sử dụng ngôn ngữ ở các phương thức nói, viết, kí hiệu và dạng khác, biểu hiện sự khiếm khuyết ở các cấp độ từ vựng, cú pháp và diễn ngôn; 2) Rối loạn phát âm (rối loạn cấu âm và giọng); 3) Mất lưu loát (ví dụ, nói lắp); 4) Rối loạn dụng pháp giao tiếp xã hội (không biết dụng ngôn cho mục đích giao tiếp khác nhau; không biết chuyển ngôn cho phù hợp với tuổi, vai và nơi chốn giao tiếp; không tuân thủ các quy tắc giao tiếp xã hội như liên hệ ánh mắt, luân phiên, chờ đợi, và duy trì chủ đề); và 5) Rối loạn giao tiếp khác (APA, 2013; B. T. Hợp, 2017). Tổ chức Y tế thế giới trong ICD-10 liệt kê các rối loạn phát triển lời nói và ngôn ngữ gồm: 1) Rối loạn phát âm; 2) Rối loạn ngôn ngữ diễn đạt; 3) Rối loạn ngôn ngữ tiếp nhận; 4) Rối loạn mất ngôn ngữ kèm động kinh; 5) Rối loạn khác về lời nói và ngôn ngữ (nói nhịu); và 6) Rối loạn về lời nói và ngôn ngữ không xác định (WHO, 2016). Luật người khuyết tật Việt Nam (2010) liệt kê 6 dạng tật gồm: 1) Vận động; 2) Nghe, nói; 3) Nhìn; 4) Thần kinh, tâm thần; 5) Khuyết tật trí tuệ; và 6) Khuyết tật khác. Theo đó, các rối

loạn về giao tiếp, ngôn ngữ và lời nói có thể được hiểu là ở trong dạng khuyết tật nghe, nói và khuyết tật khác.

Mặc dù tồn tại sự khác biệt trong các cách định nghĩa, phân loại và chẩn đoán như đã kể trên, vẫn có những điểm thống nhất chính yếu. Theo đó, rối loạn giao tiếp là khái niệm bao trùm, có ngoại diên rộng nhất, với cốt lõi là các rối loạn về lời nói và ngôn ngữ. Thêm nữa, rối loạn chức năng giao tiếp là tập hợp gồm nhiều rối loạn cụ thể, nằm trong các dạng khuyết tật khác nhau (USAID, 2016).

Trong khuôn khổ tài liệu này, khái niệm khuyết tật ngôn ngữ, hay nói đầy đủ hơn là khuyết tật ngôn ngữ và lời nói chỉ các khó khăn đáng kể và kéo dài trong tiếp nhận và diễn đạt ngôn ngữ dưới dạng lời nói và chữ viết. Học sinh khuyết tật ngôn ngữ có thể biểu hiện một hoặc nhiều hơn trong số các dạng khó khăn dưới đây:

- *Phát âm sai* một cách đáng kể các âm vị tiếng Việt so với chuẩn (lưu ý rằng phát âm theo phương ngữ không bị coi là lệch chuẩn).
- *Mất lưu loát lời nói* kiểu lặp âm, lặp tiếng từ hoặc lời nói bị ngắt quãng hoặc tắc nghẽn ở mức độ rất kém tự nhiên.
- *Rối loạn giọng nói* kiểu quá khàn (trầm đục), quá thé (quá cao), quá nhỏ (thều thào) khiến người khác khó nghe hoặc cảm thấy khó chịu.
- *Rối loạn âm vị*: nhận thức, phát âm và đọc-viết bị sai lệch hoặc 'bó hẹp' một loạt các âm vị.
- *Rối loạn từ vựng – ngữ nghĩa*: vốn từ hết sức nghèo nàn, thường khó hiểu và không sử dụng được từ ngữ theo nghĩa bóng, từ đồng âm, từ đồng nghĩa,…
- *Rối loạn cú pháp*: luôn sử dụng cú pháp đơn điệu, thường xuyên sai trật tự từ trong câu.
- *Rối loạn dụng pháp*: không biết cách diễn đạt phù hợp với mục đích giao tiếp, bối cảnh giao tiếp và đối tượng giao tiếp; mắc các lỗi sơ đẳng trong quy tắc giao tiếp bằng ngôn ngữ như không giao tiếp mắt-

mắt, không biết chờ đợi và luân phiên giao tiếp, thường xuyên không duy trì chủ đề giao tiếp ở mức cần thiết trong trao đổi,...

3.1.2. Học sinh khuyết tật ngôn ngữ bậc trung học

Có thể nhận diện khuyết tật ngôn ngữ của học sinh khuyết tật bậc trung học thông qua các biểu hiện liệt kê ở mục 3.1.1. Hoặc cách khác, có thể so chiếu với mốc phát triển ngôn ngữ theo lứa tuổi để đánh giá mức độ chậm trễ ở học sinh. Các mốc phát triển ngôn ngữ được chia theo 3 mặt cấu trúc gồm: nội dung ngôn ngữ (từ vựng và ngữ nghĩa), hình thức ngôn ngữ (âm, từ ngữ, câu), sử dụng ngôn ngữ (phù hợp với mục đích, đối tượng và hoàn cảnh giao tiếp). Bảng 3.1. mô tả một số mốc phát triển ngôn ngữ theo 3 mặt vừa nêu ở học sinh không khuyết tật.

*Bảng 3.1. **Mốc phát triển ngôn ngữ giai đoạn 9-18 tuổi***

Nội dung ngôn ngữ	
9-12 tuổi	- Vốn từ trong nói và viết ngôn ngữ nhà trường trở nên trừu tượng hơn so với trong giao tiếp thông thường. - Có thể giải thích mối quan hệ giữa các nghĩa trong từ nhiều nghĩa. - Bắt đầu sử dụng các từ để liên kết các câu, mệnh đề với nhau (hơn nữa, bên cạnh đó, tuy nhiên,...). - Hiểu các thành ngữ chung nhất.
12 – 14 tuổi	- Giải nghĩa từ trừu tượng theo kiểu từ điển. - Có thể giải thích các cậu tục ngữ hợp bối cảnh.
15 – 18 tuổi	Vốn từ cuối bậc trung học vào khoảng 10.000 từ.
Hình thức ngôn ngữ	
9 – 12 tuổi	▪ Khả năng sử dụng cú pháp trong bài viết và trong đọc hiểu văn bản ở mức phức tạp hơn so với cú pháp trong ngôn ngữ nói. ▪ Bước đầu biết lựa chọn cách cách dùng từ, đặt câu khác nhau trong bài viết. ▪ Bắt đầu xuất hiện các kĩ năng siêu nhận thức.

12 – 14 tuổi	▪ Cú pháp sử dụng trong bài viết phức tạp hơn so với cú pháp trong ngôn ngữ nói. ▪ Học được quy tắc sử dụng các từ nhấn mạnh nghĩa (ví dụ, *cực kỳ xinh, bé tí tì ti*...)
15 – 18 tuổi	▪ Đạt được khả năng về ngôn ngữ viết với độ phức tạp hơn hẳn ngôn ngữ nói. ▪ Đạt được trình độ sử dụng các cấu trúc ngữ pháp như ở người trưởng thành.
Sử dụng ngôn ngữ	
9 – 12 tuổi	▪ Kể chuyện có tình tiết phức tạp, có tương tác và gắn kết. ▪ Hiểu truyện cười và câu đố dựa trên tính lưỡng nghĩa của từ ngữ.
12 – 14 tuổi	▪ Hiểu được các bài đọc có tính chất mô tả, giải thích. ▪ Trình bày được thông tin dưới dạng thức mô tả, giải thích. ▪ Hiểu truyện cười và câu đố dựa trên tính lưỡng nghĩa trong cấu trúc sâu.
15 – 18 tuổi	▪ Ngôn ngữ được sử dụng để duy trì sự trao đổi và quan hệ xã hội. ▪ Các kĩ năng tranh luận và thuyết phục đạt mức như ở người trưởng thành.

Nguồn: R.Paul (2001). ***Language Disorder From Infants through Adolescence: Assessement and Intervention***. Philadelphia: Mosby

Dù ở vào các mức độ khó khăn khác nhau, học sinh khuyết tật ngôn ngữ bậc trung học đối mặt rất nhiều thách thức trong học tập. Một mặt, chương trình ngữ văn trung học (xem tóm tắt Bảng 3.2) đặt ra những yêu cầu rất cao so với khả năng ngôn ngữ của các em. Mặt khác, ngay ở các môn học khác các em cũng gặp khó khăn với việc tiếp thu và diễn đạt ngôn ngữ. Thêm nữa, với môi trường học tập cạnh tranh và không thân thiện thì các em dễ bị bắt nạt do đặc điểm hạn chế về ngôn ngữ của mình. Hiểu được thách thức của các em, đồng thời nhận diện ra những điểm mạnh để để ra yêu cầu phù hợp, cộng với xây dựng môi trường học tập thân thiện là yêu cầu thiết yếu để giúp học sinh khuyết tật ngôn ngữ học hòa nhập hiệu quả ở trường trung học.

Bảng 3.2. **Tóm tắt Chương trình môn Ngữ văn Trung học hiện hành, cấu phần Tiếng Việt và Làm văn**

	TIẾNG VIỆT					LÀM VĂN		
	Từ vựng	**Ngữ pháp**	**Phong cách ngôn ngữ & biện pháp tu từ**	**Hoạt động giao tiếp**	**Kiến thức khác**	**Những vấn đề chung về VB và tạo lập VB**	**Các kiểu VB và phương thức biểu đạt**	**Hoạt động ngữ văn**
Lớp 6	- Từ đơn, từ phức; các loại từ phức: ghép, láy. - Từ mượn; từ Hán Việt. - Nghĩa & hiện tượng chuyển nghĩa của từ. - Các lỗi thường gặp về từ & cách sửa lỗi.	- Danh từ, động từ, tính từ & các từ loại đi kèm (số từ, lượng từ, chỉ từ, phó từ) - Cụm danh, động, tính từ. - Các thành phần ngữ pháp của câu: phân biệt thành phần chính & phụ; chủ ngữ & vị ngữ. - Sửa lỗi vị ngữ & chủ ngữ - Câu trần thuật đơn. - Dấu chấm, dấu phảy, chấm hỏi, chấm than.	- Các biện pháp tu từ: so sánh, nhân hóa, ẩn dụ, hoán dụ.	- Sơ lược về giao tiếp; các nhân tố giao tiếp.	X	- Khái quát về VB: khái niệm VB - Mục đích giao tiếp, kiểu VB và phương thức biểu đạt của VB	- Tự sự - Miêu tả - Hành chính – công vụ	- Tập làm thơ bốn, năm chữ
Lớp 7	- Từ ghép, từ láy - Từ phức Hán Việt; sử dụng từ Hán Việt. - Các lỗi thường gặp về dùng từ & cách	- Đại từ, quan hệ từ - Thành ngữ - Câu rút gọn, câu đặc biệt, câu chủ động, câu bị động. - Thêm trạng ngữ cho câu; dùng cụm chủ vị để mở rộng câu.	- Các biện pháp tu từ: chơi chữ, điệp ngữ, liệt kê	X	X	- Liên kết, mạch lạc, bố cục trong văn bản	- Biểu cảm - Nghị luận - Hành chính công vụ	- Làm thơ lục bát

	sửa lỗi. - Từ đồng nghĩa, từ trái nghĩa, từ đồng âm	- Dấu chấm phẩy, dấu chấm lửng, dấu gạch ngang.						
Lớp 8	- Từ địa phương & biệt ngữ xã hội - Từ Hán Việt - Trường từ vựng - Cấp độ khái quát của nghĩa từ ngữ - Từ tượng thanh & từ tượng hình	- Tình thái từ, trợ từ, thán từ - Câu kể (trần thuật), cảm (cảm thán), câu khiến (câu cầu khiến), câu hỏi (câu nghi vấn), câu phủ định. - Câu ghép - Dấu ngoặc đơn, ngoặc kép, hai chấm	- Các bptt: nói giảm, nói tránh; nói quá; thay đổi trật tự từ trong câu.	- Hành động nói - Hội thoại	X	- Tính thống nhất và hoàn chính của VB: thống nhất về chủ đề, hoàn chỉnh về hình thức - Bố cục của VB: câu và đoạn văn trong VB - Chuyển đoạn, tách đoạn và liên kết đoạn văn trong VB; sửa các lỗi về viết đoạn văn	- Tự sự - Thuyết minh - Nghị luận - Hành chính – công vụ	- Tập làm thơ 7 chữ (tứ tuyệt hoặc bát cú)
Lớp 9	- Thuật ngữ - Từ Hán Việt - Sự phát triển của từ vựng tiếng Việt - Trau dồi vốn từ	- Khởi ngữ, các thành phần biệt lập trong câu (gọi đáp, phụ chú, tình thái, cảm thán) - Nghĩa tường minh & hàm ý	X	- Các phương châm hội thoại (lượng, chất, quan hệ, cách thức, tính lịch sự) - Xưng hô trong hội thoại - Cách dẫn trực tiếp & gián tiếp. - Luyện nói	X	- Phép phân tích và tổng hợp - Chuyển đoạn, tách đoạn, liên kết đoạn trong VB; sửa lỗi về đoạn	- Tự sự - Nghị luận - Thuyết minh - Hành chính – công vụ	Tập làm thơ 8 chữ

Lớp 10	- Củng cố kiến thức, kĩ năng về từ vựng cấp THCS	- Củng cố kiến thức, kĩ năng về ngữ pháp cấp THCS	- Ngôn ngữ dạng nói và dạng viết - Phong cách ngôn ngữ sinh hoạt - Phong cách ngôn ngữ nghệ thuật - Các biện pháp tu từ cấp THCS - Củng cố kiến thức, kĩ năng về biện pháp tu từ cấp THCS	- Hoạt động giao tiếp bằng ngôn ngữ - Củng cố kiến thức, kĩ năng về hoạt động giao tiếp cấp THCS	- Khái quát về lịch sử tiếng Việt - Yêu cầu về sử dụng tiếng Việt - Một số yếu tố Hán Việt thường dùng để tạo từ	- Hệ thống hóa kiến thức chung về VB đã học ở THCS	- Hệ thống các kiểu văn bản đã học ở THCS - Luyện nói, luyện viết đoạn văn, bài văn tự sự, thuyết minh, nghị luận	- X
Lớp 11	- Củng cố kiến thức, kĩ năng về từ vựng cấp THCS	- Củng cố kiến thức, kĩ năng về ngữ pháp cấp THCS	- Phong cách ngôn ngữ chính luận - Phong cách ngôn ngữ báo chí - Củng cố kiến thức, kĩ năng về biện pháp tu từ cấp THCS	- Ngữ cảnh - Củng cố kiến thức, kĩ năng về biện pháp tu từ cấp THCS	- Nghĩa của câu - Từ ngôn ngữ chung đến lời nói cá nhân - Đặc điểm loại hình tiếng Việt - Một số yếu tố Hán Việt thường dùng để tạo từ	- Hệ thống hóa kiến thức chung về VB đã học ở THCS	- VB nghị luận - Một số kiểu VB khác	- X
Lớp 12	- Củng cố kiến thức, kĩ năng về từ vựng cấp THCS	- Củng cố kiến thức, kĩ năng về ngữ pháp cấp THCS	- Phong cách ngôn ngữ hành chính - Phong cách ngôn ngữ khoa học - Củng cố kiến thức, kĩ năng về biện pháp tu từ cấp THCS	- Nhân vật giao tiếp - Củng cố kiến thức, kĩ năng về biện pháp tu từ cấp THCS	- Thi luật - Giữ gìn sự trong sáng của tiếng Việt	- X	- VB nghị luận - Một số kiểu VB khác	- X

+ Xác định được mức độ khả năng hiện tại.
+ Đề ra mục tiêu phù hợp, thực hiện hỗ trợ giáo dục cá nhân.
+ Đánh giá quá trình và đánh giá đầu ra với những điều chỉnh về hình thức và mức độ yêu cầu phù hợp.

3.2.2. Điều chỉnh trong đánh giá học sinh khuyết tật ngôn ngữ

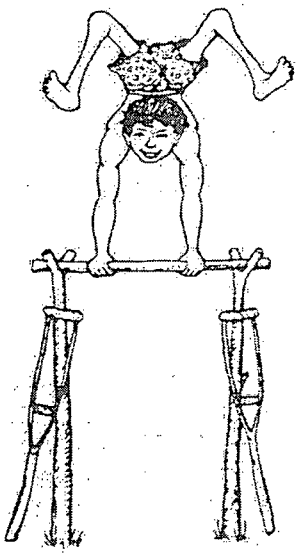
Như đã đề cập, học sinh khuyết tật ngôn ngữ có thể cần đến những điều chỉnh về hình thức và mức độ yêu cầu trong đánh giá. Dưới đây là một số gợi ý điều chỉnh trong hình thức kiểm tra đánh giá thường xuyên và định kì thường được áp dụng với những học sinh này:

- ***Cho thêm thời gian để hoàn thành bài kiểm tra và thi***: Học sinh có có khó khăn với ngôn ngữ viết thường mất nhiều thời gian hơn để hoàn thành bài kiểm tra hoặc thi viết. Các em cần có thêm thời gian mới bộc lộ hết được kiến thức và suy luận của mình ở bài viết.
- ***Kiểm tra/thi vấn đáp thay cho viết***: Nếu học sinh khó khăn với ngôn ngữ viết thì các em vẫn có thể thể hiện năng lực học tập của mình thông qua hình thức kiểm tra miệng và thi vấn đáp. Sẽ là không công bằng nếu học sinh đã có kiến thức, kĩ năng môn học, thậm chí là khả năng vận dụng thực tế nhưng vì không viết được mà phải nhận kết quả điểm 0, hoặc không được đánh giá.
- ***Kiểm tra viết thay cho kiểm tra miệng***: Ngược lại với học sinh khó khăn với ngôn ngữ viết, những em có khó khăn về ngôn ngữ nói sẽ khiến giáo viên mất lâu thời gian hơn, hoặc không hiểu được diễn đạt của các em này khi nghe trả lời miệng. Chính vì vậy, hình thức kiểm tra viết hoặc trắc nghiệm trên giấy hoặc máy tính sẽ phù hợp với các em này. Hoặc một ví dụ khác, khi các bạn không khuyết tật được kiểm tra miệng và/hoặc vấn đáp, thì học sinh khuyết tật ngôn ngữ nói sẽ lên làm bài trên bảng hoặc trên giấy để giáo viên kiểm tra.
- ***Kiểm tra/thi bằng trắc nghiệm khách quan***: Bài kiểm tra/thi dưới hình thức trắc nghiệm khách quan, có kể hợp giữa phần lớn các câu hỏi đa lựa chọn và số ít câu hỏi mở (với yêu cầu trả lời ngắn gọn) sẽ cho phép kiểm tra kiến thức, kĩ năng của học sinh với độ phủ rộng trên chương trình học

3.2. Đánh giá kết quả học tập của học sinh khuyết tật ngôn ngữ bậc trung học

3.2.1. Tiếp cận đánh giá động

Trong đánh giá giáo dục học sinh khuyết tật học hòa nhập nói chung, học sinh khuyết tật ngôn ngữ nói riêng, không thể áp dụng một cách rập khuôn, máy móc theo cách truyền thống hay cào bằng như mọi học sinh trong lớp. Các em cần được đánh giá theo cách phù hợp để một mặt xác định được đúng thực lực, và mặt khác, động viên học sinh đạt tiến bộ trong học tập và phát triển các kĩ năng đặc thù. Tiếp cận đánh giá động là một gợi ý quan trọng.



(Tranh sưu tầm)

*Trước tiên, hãy nhìn vào những gì **em có thể làm được khi có sự hỗ trợ**, thay vì nhìn vào những gì **em không làm được!***

Dưới đây là một số đặc điểm chính trong tiếp cận đánh giá động:

- **Kết hợp**:
  + Nhiều hình thức đánh giá (bài kiểm tra chính thức, quan sát, trò chuyện, nghiên cứu hồ sơ, quá trình thực hiện hoạt động,…)
  + Kết quả đánh giá được tổng hợp từ nhiều thời điểm đánh giá
  + Kết quả từ nhiều địa điểm khác nhau (ở lớp, ở phòng hỗ trợ, ở nhà)
- **Chú trọng sự tiến bộ** của học sinh dựa trên mục tiêu đặt ra và có quá trình hỗ trợ cá nhân.
- Để đánh giá được sự tiến bộ đánh giá tiến bộ, cần:

và xem xét được cả kĩ năng suy luận của học sinh. Hình thức này có lợi cho học sinh khó khăn về viết do các em không mất quá nhiều thời gian cho việc viết bài như ở bài tự luận.

- ***Ra đề riêng***: Trong trường hợp học sinh khuyết tật ngôn ngữ có kèm theo các tật khác và/hoặc gặp khó khăn đáng kể trong học tập, không đạt được yêu cầu tối thiểu về chuẩn kiến thức, kĩ năng thì có thể sử dụng hệ thống đề kiểm tra và thi riêng, với mức độ yêu cầ khác với các học sinh cùng lớp. Chú ý là, nếu học sinh cần sử dụng hệ thống đánh giá riêng thì các kết quả mà em đó đạt được cần phải được mô tả trong hồ sơ cá nhân (ghi rõ học sinh đó đã học đượcc những gì, đến mức độ nào).

- ***Sử dụng sản phẩm dự án học tập*** nhóm và cá nhân để thay thế cho bài kiểm tra thường xuyên và/hoặc định kì: Như đã đề cập, dự án học tập thể hiện được rất rõ năng lực của học sinh; mặt khác, các em có thể huy động thêm nguồn lực hỗ trợ cho việc hoàn thành dự án. Sản phẩm dự án học tập là minh chứng tốt cho việc đánh giá kết quả học tập của các em.

Rõ ràng, vai trò của giáo viên và ban giám hiệu trong việc ra quyết định về hình thức và mức độ yêu cầu của việc kiểm tra, đánh giá phù hợp với các học sinh đặc biệt này là hết sức quan trọng, đảm bảo cho các em không vì hạn chế của cá nhân mình mà không có được kết quả kiểm tra, đánh giá quá trình học tập.

Phần 4. ĐÁNH GIÁ KẾT QUẢ HỌC TẬP VÀ RÈN LUYỆN HỌC SINH KHUYẾT TẬT TRÍ TUỆ BẬC TRUNG HỌC

4.1. Khái niệm và đặc điểm học sinh khuyết tật trí tuệ bậc trung học

4.1.1. Khái niệm

Khuyết tật trí tuệ (rối loạn phát triển trí tuệ) là một rối loạn diễn ra trong suốt quá trình phát triển, bao gồm sự thiếu hụt cả về trí tuệ và chức năng thích ứng về khái niệm, xã hội và các lĩnh vực thực hành. Hiệp hội rối nhiễu tâm thần Mỹ đã đưa ra các tiêu chí phân loại khuyết tật trí tuệ trong Sổ tay chẩn đoán và thống kê những rối nhiễu tâm thần 5 (DSM-5, 2013) như sau:

A. Bị thiếu hụt các chức năng trí tuệ như lý luận, giải quyết vấn đề, lập kế hoạch, tư duy trừu tượng, phán xét, kỹ 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.

B. Bị thiếu hụt trong chức năng thích ứng 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 thích ứng 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.

C. Những thiếu hụt về trí tuệ và chức năng diễn ra trong suốt quá trình phát triển.

4.1.2. Đặc điểm học sinh khuyết tật trí tuệ bậc trung học

a) Đặc điểm về thể chất

Một số học sinh KTTT có vóc dáng không bình thường. Học sinh KTTT thường có bệnh hoặc hội chứng thực thể, tâm thần đi kèm với khuyết tật trí tuệ, nên các em thường xuyên có nhu cầu về chăm sóc y tế. Điều này gây ảnh hưởng trực tiếp tới sinh hoạt hàng ngày của các em, dẫn đến sự hạn chế tính tích cực của quá trình dạy và học kiến thức, kỹ năng mới.

b) Đặc điểm tâm lí và hoạt động nhận thức

Về cảm giác, tri giác: tính không phân biệt thể hiện rõ và thụ động trong cảm giác, tri giác. Điều này làm học sinh KTTT gặp khó khăn trong việc hình thành các kỹ năng học đường, bao gồm cả các kỹ năng giao tiếp.

Về trí nhớ: là một trong những đặc điểm đặc trưng của học sinh KTTT gắn liền với hiện tượng lâu nhớ mau quên. Quá trình ghi nhớ chậm chạp, kém

bền vững, không đầy đủ và thiếu chính xác. Các em thường dễ quên cái gì không liên quan, không phù hợp với nhu cầu và mong đợi của bản thân, ghi nhớ dấu hiệu bên ngoài tốt hơn các dấu hiệu bên trong, khó nhớ những gì có tính khái quát, trừu tượng, quan hệ logic và có khả năng ghi nhớ máy móc, khó ghi nhớ ý nghĩa. Chính vì vậy các em gặp nhiều khó khăn khi phải đối mặt với những tình huống không quen thuộc, trừu tượng, đòi hỏi khả năng khái quát cao.

Về chú ý: liên quan trực tiếp đến khả năng tập trung. Khả năng chú ý của học sinh KTTT thường có đặc điểm: 1) Khó tập trung trong thời gian dài, dễ bị phân tán, khó tập trung cao vào các chi tiết; 2) Kém bền vững, thường chuyển từ hoạt động chưa hoàn thành sang hoạt động khác; 3) Luôn bị phân tán, khó tuân theo các chỉ dẫn, khó kiên nhẫn đợi đến lượt, khó kiềm chế phản ứng. Điều này cũng luôn gây khó khăn cho học sinh KTTT trong việc hình thành, rèn luyện để duy trì và phát triển các kỹ năng thích ứng mới.

Về tư duy: Ba đặc điểm nổi bật về tư duy của học sinh KTTT là (i) tư duy mang tính cụ thể- trực quan; (ii) thiếu tính liên tục trong tư duy; (iii) yếu tố vai trò điều chỉnh của tư duy rất hạn chế. Hạn chế này dẫn đến việc học sinh KTTT gặp khó khăn trong việc thiết lập sự hợp tác trong các mối quan hệ giao tiếp.

Về ngôn ngữ: Ngôn ngữ của học sinh KTTT chậm hơn so với mốc phát triển thông thường trong cùng độ tuổi. Các em khó khăn trong việc hiểu lời nói của người khác, chậm biết nói, vốn từ ít và nghèo nàn, từ tích cực ít, từ thụ động nhiều. Nhiều em thường phát âm sai, phân biệt âm kém, nói sai ngữ pháp nhiều, ít sử dụng tính từ, động từ,... và không nắm được quy tắc ngữ pháp. Đặc điểm này gây trở ngại cho học sinh KTTT trong việc tiếp thu và áp dụng những kiến thức mới, thiết lập các mối quan hệ mới trong giao tiếp.

Về các kỹ năng xã hội: Học sinh KTTT thường khó khăn trong các tình huống như: chơi cùng nhau, làm cùng nhau, lắng nghe người khác nói, luân phiên chờ đến lượt mình, khó để hiểu rằng có rất nhiều cách nhìn nhận khác với cái nhìn nhận của mình, khó biểu hiện được thái độ đúng mực và phù hợp với ai đó hay với mọi người trong những tình huống cụ thể nào đó và khó nhận biết thái độ, ý định của người khác qua những biểu hiện trên nét mặt hay tư thế. Những hạn chế này khiến học sinh KTTT luôn gặp khó khăn trong việc thiết lập, duy trì và phát triển các mối quan hệ trong giao tiếp, cũng như khó khăn trong việc hình thành các kỹ năng xã hội, bao gồm cả kỹ năng giao tiếp.

Về hành vi: hành vi học sinh KTTT rất phong phú, đa dạng và phức tạp. Những biểu hiện hành vi học sinh KTTT phụ thuộc rất nhiều vào những tương

tác xã hội sớm để có được cách thể hiện những mong muốn bản thân, nhận thấy mình có ý nghĩa và mong muốn tương tác với những người khác. Những vấn đề về hành vi này ảnh hưởng không nhỏ đến việc giao tiếp, học tập, tham gia hoạt động cũng như việc hình thành các kỹ năng thích ứng trong môi trường học tập của các em.

Về sự phát triển giới tính và tình cảm xã hội: Có sự phát triển rõ rệt về giới tính ngay từ đầu cấp THCS. Hành vi giới tính, xúc cảm tình cảm biểu hiện nổi trội, rõ rệt, mạnh mẽ, khó kiểm soát trong quan hệ với bạn bè khác giới. Bên cạnh đó, các em thích thể hiện bản thân bằng cử chỉ điệu bộ cơ thể, lời nói, ánh mắt,... để lôi cuốn sự chú ý của bạn bè khác giới và những người xung quanh

4.2. Điều chỉnh nội dung dạy học hòa nhập cho học sinh khuyết tật trí tuệ bậc trung học

4.2.1. Khái niệm

Điều chỉnh nội dung dạy học là sự thay đổi yêu cầu về dung lượng và mức độ kiến thức, kỹ năng và hành vi, thái độ trong nội dung của các môn học, chủ đề, bài học nhằm đáp ứng phù hợp với trình độ nhận thức, nhu cầu học tập đa dạng của học sinh và của học sinh KTTT.

4.2.2. Nguyên tắc và phương pháp điều chỉnh nội dung dạy học nội dung dạy học hòa nhập học sinh khuyết tật bậc trung học

a) Nguyên tắc

Thứ nhất: Điều chỉnh nội dung dạy học cho học sinh KTTT học hoà nhập phải phù hợp với mục tiêu giáo dục hoà nhập ở bậc trung học.

Thứ hai: Điều chỉnh nội dung dạy học theo hướng dựa trên nội dung môn học, chủ đề, bài học và tiếp cận năng lực cá nhân cho học sinh KTTT học hoà nhập ở bậc trung học.

Thứ ba: Điều chỉnh nội dung dạy học cho học sinh KTTT học hoà nhập ở bậc trung học theo quan điểm đổi mới nội dung chương trình và sách giáo khoa, đồng thời đổi mới các thành tố khác của quá trình dạy học.

Thứ tư: Điều chỉnh nội dung dạy học cho học sinh KTTT học hoà nhập ở bậc trung học đồng thời cần tính đến việc đáp ứng sự đa dạng của mọi học sinh trong lớp học.

Thứ năm: Điều chỉnh nội dung dạy học cho học sinh KTTT học hoà nhập ở bậc trung học phải tính đến các điều kiện dạy và học của nhà trường,

đồng thời sự ảnh hưởng của các yếu tố bên ngoài nhà trường đối với quá trình dạy học.

b) Phương pháp điều chỉnh

Phương pháp điều chỉnh nội dung dạy học theo kiểu đồng loạt:

Là phương pháp điều chỉnh nội dung dạy học dựa trên việc thiết kế nội dung bài học hay một số nội dung bài học đáp ứng phù hợp với khả năng lĩnh hội và tham gia hoạt động học tập của học sinh KTTT một cách bình thường, không có sự khác biệt với học sinh khác trong lớp học.

Phương pháp điều chỉnh nội dung dạy học theo kiểu đa trình độ:

Là phương pháp điều chỉnh nội dung dạy học dựa trên việc thiết kế nội dung bài học đáp ứng phù hợp với trình độ nhận thức và tham gia hoạt động học tập của học sinh KTTT nói riêng và của các học sinh khác trong lớp học nói chung. Mô hình nhận thức của Benjamine Bloom là phương tiện hữu hiệu cho giáo viên cho thực hiện phương pháp này.

Phương pháp điều chỉnh nội dung dạy học theo kiểu trùng lặp giáo án:

Là phương pháp điều chỉnh nội dung dạy học dựa trên việc thiết kế nội dung của cùng một bài học hay một số nội dung của bài học nhằm đạt đến mục tiêu dạy học riêng cho học sinh KTTT không giống với mục tiêu học tập chung của học sinh khác nhưng vẫn bảo đảm cho học sinh KTTT tham gia vào các hoạt động học tập chung của lớp học.

Phương pháp điều chỉnh nội dung dạy học theo kiểu thay thế:

Là phương pháp điều chỉnh nội dung dạy học dựa trên việc thiết kế nội dung học tập hoàn toàn mới, không nằm trong nội dung bài học hay chương trình học tập. Phương pháp này chỉ được sử dụng khi không thể áp dụng ba phương pháp điều chỉnh nói trên.

Trong một giờ học hòa nhập, giáo viên có thể sử dụng một phương pháp hoặc phối hợp các phương pháp với nhau.

4. 3. Đánh giá kết quả học tập và rèn luyện của học sinh khuyết tật trí tuệ bậc trung học

4.3.1. Yêu cầu trong đánh giá kết quả học tập và rèn luyện của học sinh khuyết tật trí tuệ bậc trung học

Đánh giá kết quả học tập và rèn luyện của học sinh khuyết tật bậc trung học nói chung được thực hiện theo quy định của *Thông tư số 58/2011/TT-BGDĐT* ngày 12 tháng 12 năm 2011 của Bộ trưởng Bộ GD&ĐT ban hành

Quy chế đánh giá, xếp loại học sinh trung học cơ sở và học sinh trung học phổ thông tại Điều 14. Đánh giá học sinh khuyết tật:

1. Đánh giá học sinh khuyết tật theo nguyên tắc động viên, khuyến khích sự nỗ lực và sự tiến bộ của học sinh là chính.

2. Học sinh khuyết tật có khả năng đáp ứng các yêu cầu của chương trình giáo dục THCS, THPT được đánh giá, xếp loại theo các quy định như đối với học sinh bình thường nhưng có giảm nhẹ yêu cầu về kết quả học tập.

3. Học sinh khuyết tật không đủ khả năng đáp ứng các yêu cầu của chương trình giáo dục THCS, THPT được đánh giá dựa trên sự nỗ lực, tiến bộ của học sinh và không xếp loại đối tượng này.

Cụ thể đối với đánh giá kết quả học tập và rèn luyện của học sinh KTTT bậc trung học như sau:

Thứ nhất: Đánh giá kết quả giáo dục học sinh KTTT trong giáo dục hòa nhập, tương tự như trong giáo dục chuyên biệt, được cá biệt hoá. Đánh giá được điều chỉnh theo khả năng và nhu cầu của mỗi học sinh KTTT.

Thứ hai: Thông tin thu được từ đánh giá được sử dụng để đưa ra quyết định nhằm giúp giáo viên xác định lại mục tiêu, nội dung, phương pháp cũng như hình thức tổ chức giáo dục và dạy học phù hợp hơn với đặc điểm nhận thức và hành vi của học sinh KTTT. Quá trình đánh giá còn có ý nghĩa kiểm tra quá trình thực hiện mục tiêu giáo dục đã xây dựng trong Kế hoạch giáo dục cá nhân của học sinh.

Thứ ba: Đối tượng đánh giá không chỉ là học sinh mà còn cả môi trường học tập với tư cách là một trong những quá trình tương tác của học sinh trong các nhiệm vụ học tập ở lớp. Đánh giá bao gồm đánh giá quá trình và đánh giá kết quả cuối cùng, đánh giá sự tham gia của học sinh trong tiến trình học tập và kết quả học tập đạt được thông qua nội dung các môn học theo chương trình.

Thứ tư: Đánh giá có thể sử dụng các công cụ đo đạc như trắc nghiệm chuẩn, các bài tập,... được xây dựng trên lĩnh vực ngôn ngữ, học vấn và những kỹ năng khác. Các phương pháp đánh giá khác gồm quan sát, phỏng vấn, trắc nghiệm cá nhân, tiếp cận nhóm (giáo viên, gia đình, bạn bè học sinh), sản phẩm học tập cụ thể của học sinh,...

4.3.2. Nội dung đánh giá kết quả học tập và rèn luyện của học sinh khuyết tật bậc trung học

Học sinh KTTT thường gặp nhiều khó khăn trong hoạt động nhận thức và khả năng kiểm soát hành vi bản thân. Do đó, đánh giá cần được vận dụng linh hoạt và sáng tạo để động viên, khích lệ học sinh đạt kết quả ngày càng tốt hơn. Nội dung, hình thức thể hiện đánh giá kết quả giáo dục học sinh KTTT học hoà nhập gồm:

Thứ nhất: Đánh giá kết quả học tập môn học, bài học

Tùy vào khả năng của mỗi học sinh KTTT trong việc đáp ứng yêu cầu của chương trình giáo dục, có thể sử dụng việc đánh giá bằng điểm số và đánh giá định tính ở tất cả các môn học và hoạt động giáo dục.

Đánh giá bằng điểm số: Được thực hiện đối với các môn học học sinh KTTT có thể đáp ứng yêu cầu của chương trình giáo dục.

Đánh giá định tính: Dựa vào mục tiêu, kế hoạch giáo dục cá nhân theo các tiêu chí: Đạt - chưa đạt, tiến bộ rõ rệt - tiến bộ - ít tiến bộ.

Thứ hai: Đánh giá kỹ năng xã hội: Đánh giá định tính dựa vào mục tiêu, kế hoạch giáo dục cá nhân theo các tiêu chí: Tiến bộ rõ rệt - có tiến bộ - ít tiến bộ.

Thứ ba: Đánh giá thái độ: Đánh giá biểu hiện hành vi, cử chỉ đối với bản thân, đối với bè bạn và công việc trong ứng xử và hội nhập cộng đồng; Thái độ ứng xử: Đánh giá hành vi phù hay chưa phù hợp trong những tình huống, hoàn cảnh cụ thể tại các môi trường khác nhau của học sinh.

Đánh giá kết quả học tập và rèn luyện học sinh KTTT học hoà nhập cần sử dụng phối hợp và linh hoạt các phương pháp như quan sát, phỏng vấn, sản phẩm hoạt động học tập của học sinh, các bài tập hay trắc nghiệm đơn giản (tests),... với các hình thức như tự đánh giá và tập thể đánh giá.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

Tiếng Việt

1) Bộ Giáo dục và Đào tạo (2011), *Quy chế đánh giá, xếp loại học sinh trung học cơ sở và học sinh trung học phổ thông*, Ban hành kèm theo Thông tư số: 58/2011/TT-BGDĐT ngày 12/12/2011 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo.

2) Bộ Giáo dục và Đào tạo (2006), *Chương trình giáo dục phổ thông: bậc trung học cơ sở*, Nxb Giáo dục, *H. 2006.*

3) Bộ Giáo dục và Đào tạo (2006). *Chương trình giáo dục phổ thông: bậc trung học phổ thông,* Nxb Giáo dục, *H. 2006.*

4) Nguyễn Xuân Hải & nhóm nghiên cứu (2017), *Thực trạng nhu cầu giáo dục trẻ khuyết tật qua kết quả nghiên cứu khám sàng lọc tại tỉnh Quảng Ngãi*, Kỉ yếu Hội thảo Giáo dục trẻ rối loạn phát triển: Đánh giá, can thiệp và xây dựng môi trường giáo dục phù hợp, H. 2017, *trg. 596-606.*

5) Bùi Thế Hợp (2017), *Hình thành mẫu diễn đạt và mẫu hành vi xã hội trong giao tiếp cho trẻ có biểu hiện rối loạn dụng pháp giao tiếp xã hội*, Tạp chí Khoa học – ĐH Sư phạm Hà nội, Số 9AB, trg. 75-80.

6) Bùi Thế Hợp (2014), *Mức độ phổ biến của học sinh khó khăn về đọc trong một mẫu nghiên cứu,* Tạp chí Giáo dục, Số đặc biệt, 8/2014, *trg. 26-28.*

7) Nguyễn Thị Cẩm Hường (2015), Vài nét về thực trạng học sinh khó khăn về viết trong trường tiểu học hiện nay thông qua con số định lượng, Tạp chí Khoa học - Trường Đại học Sư phạm Hà Nội, 60 (2), trg. 148-154

8) Quốc hội khóa 12 (2010), *Luật Người khuyết tật*, Luật số 51/2010/QH12.

9) Đỗ Ngọc Thống (2011), *Xây dựng chương trình giáo dục phổ thông theo hướng tiếp cận năng lực*, Tạp chí KHGD, *Số 5/2011.*

10) Đỗ Ngọc Thống (2013), *Định hướng chương trình giáo dục phổ thông Việt Nam sau 2015*, Kỉ yếu Hội thảo *khoa học quốc gia môn Ngữ Văn, Huế. 1/2013.*

11) Đỗ Hương Trà (*chủ biên*) (2016), *Dạy học tích hợp phát triển năng lực học sinh. Quyển 1: Khoa học tự nhiên,* Nxb Đại học Sư phạm, H. 2016.

12) USAID (2016), *Đánh giá sự sẵn có dịch vụ âm ngữ và ngôn ngữ trị liệu tại Việt Nam,* H. 2016.

Tiếng Anh

13) American Speech-Language-Hearing Association (1993), *Definitions of communication disorders and variations*, www.asha.org/policy.

14) American Psychiatric Association (2013), *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (Fifth ed.)*, Arlington, VA: American Psychiatric Publishing, pp. 41–49.

15) Demonet J. F, Taylor M.J., Chaix Y. (2004), *Developmental dyslexia*, Lancet 2004, 363, Pp. *1451-1460.*

16) DfES (2001), *Special Educational Needs: Code of Practice*, DfES, UK.

17) Gardner, H. (2011). Frames of mind: The theory of multiple intelligences. Basic books.

18) National Center for Education Statistics – U.S. Department of Education (2018), *Digest of Education Statistics*, 2016 (NCES 2017-094).

19) Shaywitz S. E. (1998), *Dyslexia*, New English Medicine 1998, 338, *Pp. 307-312.*

20) World Health Organization (2016). *ICD-10, F80.* http://apps.who.int/classifications/icd10/browse/2016/en#/F80-F89.

Phụ lục 1. **Phiếu đánh giá khả năng và nhu cầu học sinh khuyết tật trí tuệ bậc trung học**

PHIẾU ĐÁNH GIÁ KHẢ NĂNG VÀ NHU CẦU HỌC SINH KHUYẾT TẬT TRÍ TUỆ BẬC TRUNG HỌC

I. THÔNG TIN CHUNG

Họ và tên học sinh:..... Nam ☐ Nữ ☐ Con thứ:.....

Sinh ngày...../...../..... Học lớp:..... Trường.....

Địa chỉ gia đình.....

Điện thoại liên hệ (nếu có):.....

Họ và tên bố:..... Tuổi:..... Dân tộc:.....

Nghề nghiệp:.....

Họ và tên mẹ:..... Tuổi:..... Dân tộc:.....

Nghề nghiệp:.....

Kinh tế gia đình:.....

Thời gian phát hiện khuyết tật:.....

Nguyên nhân gây khuyết tật trí tuệ:.....

II. KHẢ NĂNG VÀ NHU CẦU CỦA HỌC SINH

1. Khả năng ngôn ngữ và giao tiếp

Khả năng nghe hiểu	☐ Nghe và hiểu tất cả	☐ Nghe và hiểu được 1 phần	☐ Nghe và hiểu được rất ít và cần được nhắc lại
Khả năng diễn đạt	☐ Trôi chảy, dễ hiểu	☐ Khó khăn trong huy động vốn từ để diễn đạt	
	☐ Viết được các câu hoàn chỉnh	☐ Viết được ý chính	☐ Không biết tự ghi chép
Phát âm	☐ Rõ ràng	☐ Ngọng	☐ Lắp ☐ Nói khó
Phương tiện giao tiếp	☐ Lời nói	☐ Cử chỉ điệu bộ, hành động	☐ Kết hợp các phương tiện giao tiếp

2. Nhận thức

TT	Môn học	Khả năng	Hạn chế	Nhu cầu
1	Toán			
2	Vật lí			
3	Hóa học			
4	Sinh học			
5	Lịch sử			
6	Địa lí			
7	Ngoại ngữ			
8	Ngữ văn			
9	Công nghệ			
10	Mĩ thuật			
11	Âm nhạc			
12	Thể dục			
13	Giáo dục công dân			

3. Tự chăm sóc

1. Ăn uống	□ Tự ăn	□ Gọi được một bữa ăn đầy đủ trong nhà hàng	□ Tự nấu được một số món ăn đơn giản
2. Tắm, gội	□ Không cần hỗ trợ	□ Hỗ trợ một phần	□ Hỗ trợ hoàn toàn
3. Quần áo	□ Luôn giữ áo quần sạch sẽ	□ Lựa chọn quần áo phù hợp	□ Giữ gìn và cất quần áo
4. Nhận biết và tự chăm sóc khi bị ốm	□ Nhận ra khi bị ốm và làm vài việc phù hợp cho sức khỏe	□ Nhận ra khi bị ốm và báo với người lớn	□ Không nhận ra khi bị ốm
5. Chăm sóc thời kì kinh	□ Tự giải quyết khi có kinh không cần	Cần người trợ giúp khi thay băng vệ sinh	Không giải quyết được khi có kinh

nguyệt (với HS nữ)	trợ giúp, nhắc nhở		

4. Kĩ năng xã hội

1. Quan hệ với thầy cô	□ Vui vẻ và chủ động	□ Chỉ trả lời thầy cô khi được hỏi	□ Sợ sệt, tránh tiếp xúc
2. Quan hệ với bạn bè	□ Thân thiết với tất cả các bạn	□ Chỉ chơi với một vài bạn quen thuộc	□ Chơi một mình
3. Hợp tác	□ Chủ động giúp đỡ người khác	□ Giúp đỡ người khác nếu có yêu cầu	□ Không bao giờ giúp đỡ người khác
4. Kết bạn	□ Chủ động kết bạn	□ Không làm gì để kết bạn	□ Thân mật với bất kì ai
5. Giải quyết nhiệm vụ	□ Tự đề xuất công việc của bản thân	□ Phải phân công mới làm	□ Không làm ngay cả khi được phân công
6. Tính bị động	□ Luôn cần khuyến khích để hoàn thành công việc	□ Bỏ dở công việc đang làm, bỏ việc này làm việc nọ	□ Không biết sắp xếp công việc
7. Tìm kiếm sự hỗ trợ	□ Chủ động tìm kiếm khi cần trợ giúp	□ Cần gợi ý, hỗ trợ	□ Không tìm kiếm sự trợ giúp ngay cả khi gặp khó khăn
8. Đi lại	□ Tự đến trường học và về nhà	□ Tự đi có người giám sát	□ Người khác đưa đón đi học

5. Hành vi, thái độ

□ Tuân theo lời chỉ dẫn của giáo viên và mọi người	□ Bướng bỉnh, khó bảo, hay chống đối (hành vi chống đối)
□ Gần gũi, hòa đồng với bạn bè	□ Tách biệt
□ Điềm tĩnh	□ Dễ nổi cáu
□ Tuân thủ nội quy lớp học	□ Thích thể hiện hành vi giới tính

III. KẾT LUẬN

1. Điểm mạnh

.....

.....

.....

.....

2. Hạn chế

.....

.....

.....

.....

.....

3. Nhu cầu của học sinh

.....

.....

.....

.....

.....

Ngày..... tháng..... năm 20.....

Người thực hiện

Phụ lục 2. Tranh luận về đánh giá kết quả học tập của học sinh trong các trường học hòa nhập ở Mĩ

Nên đánh giá xếp loại học sinh khuyết tật như thế nào? Liệu có công bằng khi cho các em điểm A hay B với những bài làm khác hẳn cả lớp, hoặc với bài làm hoàn thành sau khi đã nhận được những thay đổi và điều chỉnh về chương trình và cách hướng dẫn?

Chúng ta biết rằng bản thân bằng cấp hay việc xếp loại tự nó không nói lên được điều gì về cái mà trẻ em biết, tin tưởng, hay thể hiện bởi vì giữa các trường khác nhau có sự khác nhau đáng kể về chất lượng thực của bằng cấp và việc xếp loại. Nhiều thủ tục và cách đánh giá xếp loại truyền thống mang tính chủ quan và tùy tiện. Chẳng hạn, trong phạm vi một trường học, điểm số cho môn toán ở lớp này có thể không giống với cùng điểm số đó nhưng ở lớp khác. Thực tế, ngay trong cùng một lớp học hai học sinh được xếp loại bằng nhau có thể rất khác nhau về năng lực.

Tiếp cận 'xác thực' trong đánh giá học sinh là một vấn đề tranh luận nóng bỏng. Một số ủng hộ việc tiếp tục tiếp cận so sánh chuẩn và xếp loại (nghĩa là, A, B, C, D và F; điểm thang 100). Những người khác ủng hộ các chiến lược dạy học và đánh giá dựa trên kết quả đầu ra. Trung tâm đánh giá kết quả giáo dục quốc gia, là một ví dụ, đã ủng hộ việc xác định kết quả đầu ra và xây dựng chuẩn kiến thức – kĩ năng đối với mọi học sinh, và chuẩn đánh giá điều chỉnh với một số học sinh nếu cần thiết, đồng thời thông báo những tiến bộ của nhà trường trong việc đáp ứng đầu ra mà họ tuyên bố (Shriner, Ysseldyke, Thurlow, & Honetschlager, 1994).

Tiếp cận đánh giá dựa trên thể hiện thực và các tiếp cận đánh giá xác thực khác tương thích và hỗ trợ cả học sinh khuyết tật và không khuyết tật hơn các kiểm tra chuẩn về thành tích học tập kiểu truyền thống. So với hệ thống điểm số từ các kiểm tra chuẩn, kết quả từ các đánh giá xác thực đó cho phép chúng ta có được bức tranh đầy đủ và rõ nét hơn về năng lực của các em cũng như các nhu cầu cần hỗ trợ. Điều đó chẳng phải là cái chúng ta thực sự muốn biết sao? Nel Noddings (1992) đề xuất, "chúng ta nên từ bỏ câu hỏi 'em Johnny đã được học nội dung X chưa?" thay vào đó bằng câu hỏi cụ thể hơn 'Johnny đã học được điều gì?'" (trg.179).

Thay cho đánh giá xếp loại kiểu truyền thống, giáo viên và nhà trường muốn có những khác biệt trong cách ghi bảng điểm và nhận xét của các học sinh có mục tiêu học tập khác với những học sinh khác hoặc những học sinh cần sự điều chỉnh chương trình, sẽ có những lựa chọn khác bao gồm hệ thống đánh giá kiểu đạt/không đạt, học sinh tự đánh giá, hợp đồng với học sinh, đánh giá xếp loại theo tiêu chí, đánh giá dựa trên hồ sơ và sản phẩm. Thật vậy, nhiều giáo viên lựa chọn và áp dụng các phương pháp đánh giá này đối với mọi học sinh. Cũng có một phương pháp đánh giá khác là sử dụng IEP (kế hoạch giáo dục cá nhân) như một công cụ đánh giá. Học sinh khuyết tật có một ưu thế hơn các học sinh khác ở chỗ có IEP, trong đó xác định một cách rõ ràng các mục tiêu cần đạt, những điều chỉnh cần thiết trong dạy học và đánh giá, cũng như các tiêu chí đánh giá.

IEP thực sự là một công cụ hữu hiệu đối với những giáo viên miễn cưỡng thực hiện sự điều chỉnh trong dạy học và đánh giá. Đặc biệt là khi IEP trở thành yêu cầu của liên bang, và quy định này trong luật liên bang được thay thế cho các luật địa phương và thực tiễn vốn không đề cập đến vấn đề này. Có lẽ, đã đến lúc câu hỏi cần được đặt ra là "học sinh nào lại không được hưởng lợi từ sự điều chỉnh và những thay đổi trong đánh giá dựa trên cách học, những thế mạnh như được mô tả trong lý thuyết nhiều dạng trí khôn, và sở thích khác nhau?" và "nếu chúng ta thực hiện sự điều chỉnh phù hợp với mỗi học sinh và sử dụng nhiều hơn tiếp cận đánh giá hồ sơ mà ở đó phản ánh được năng lực và sản phẩm của các em, khi ấy mục đích của đánh giá xếp loại và bảng điểm sẽ là gì?" Những câu hỏi như thế này dẫn chúng ta vượt ra khỏi tranh luận về việc có nên đánh giá xếp loại các học sinh đã nhận được sự điều chỉnh bằng một cách khác hay không, mà hướng suy nghĩ của chúng ta vào 'làm thế nào để dạy tốt' – xác định và sử dụng các chiến lược thúc đẩy học tập của mọi trẻ em.

Trích dịch từ: Villa, R. A. & Thousand, J. S. (1995). ***Trường học hòa nhập và sáng tạo*** (trg. 148 – 149). Alexandria, VA: Tổ chức giám sát và phát triển chương trình.

Phụ lục 3. Thông tư 58/2011/TT-BGDĐT

BỘ GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO

CỘNG HÒA XÃ HỘI CHỦ NGHĨA VIỆT NAM

Độc lập - Tự do - Hạnh phúc

Số: 58/2011/TT-BGDĐT

Hà Nội, ngày 12 tháng 12 năm 2011

THÔNG TƯ

BAN HÀNH QUY CHẾ ĐÁNH GIÁ, XẾP LOẠI HỌC SINH TRUNG HỌC CƠ SỞ VÀ HỌC SINH TRUNG HỌC PHỔ THÔNG

Căn cứ Luật Giáo dục ngày 14 tháng 6 năm 2005; Luật sửa đổi, bổ sung một số điều của Luật Giáo dục ngày 25 tháng 11 năm 2009;

Căn cứ Nghị định số 32/2008/NĐ-CP ngày 19 tháng 3 năm 2008 của Chính phủ quy định chức năng, nhiệm vụ, quyền hạn và cơ cấu tổ chức của Bộ Giáo dục và Đào tạo;

Căn cứ Nghị định số 75/2006/NĐ-CP ngày 02 tháng 8 năm 2006 của Chính phủ quy định chi tiết và hướng dẫn thi hành một số điều của Luật Giáo dục; Nghị định số 31/2011/NĐ-CP ngày 11 tháng 5 năm 2011 của Chính phủ sửa đổi, bổ sung một số điều của Nghị định số 75/2006/NĐ-CP ngày 02 tháng 8 năm 2006 của Chính phủ quy định chi tiết và hướng dẫn thi hành một số điều của Luật Giáo dục;

Theo đề nghị của Vụ trưởng Vụ Giáo dục Trung học,

Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo quyết định:

Điều 1. Ban hành kèm theo Thông tư này Quy chế đánh giá, xếp loại học sinh trung học cơ sở và học sinh trung học phổ thông.

Điều 2. Thông tư này có hiệu lực thi hành kể từ ngày 26 tháng 01 năm 2012.

Thông tư này thay thế Quyết định số 40/2006/QĐ-BGDĐT ngày 05 tháng 10 năm 2006 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo ban hành Quy chế đánh giá, xếp loại

học sinh trung học cơ sở và học sinh trung học phổ thông và Thông tư số 51/2008/QĐ-BGDĐT ngày 15/9/2008 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo sửa đổi, bổ sung một số điều của Quy chế đánh giá, xếp loại học sinh trung học cơ sở và học sinh trung học phổ thông ban hành kèm theo Quyết định số 40/2006/QĐ-BGDĐT ngày 05 tháng 10 năm 2006 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo.

Điều 3. Chánh Văn phòng, Vụ trưởng Vụ Giáo dục Trung học, Thủ trưởng các đơn vị có liên quan thuộc Bộ Giáo dục và Đào tạo, Chủ tịch Ủy ban nhân dân tỉnh, thành phố trực thuộc trung ương, Giám đốc Sở Giáo dục và Đào tạo chịu trách nhiệm thi hành Thông tư này./.

KT. BỘ TRƯỞNG

THỨ TRƯỞNG

(đã kí)

Nguyễn Vinh Hiển

Nơi nhận:
- Văn phòng Quốc hội (để báo cáo);
- Văn phòng Chính phủ (để báo cáo);
- Uỷ ban VHGD TNTNNĐ của Quốc hội (để báo cáo);
- Ban Tuyên giáo Trung ương (để báo cáo);
- Bộ trưởng Phạm Vũ Luận (để báo cáo);
- Cục Kiểm tra văn bản QPPL (Bộ Tư pháp);
- UBND các tỉnh, thành phố trực thuộc TW (để thực hiện);
- Như Điều 3;
- Công báo;
- Website Chính phủ;
- Website Bộ GD&ĐT;
- Lưu VT, Vụ PC, Vụ GDTrH.

QUY CHẾ

ĐÁNH GIÁ, XẾP LOẠI HỌC SINH TRUNG HỌC CƠ SỞ VÀ HỌC SINH TRUNG HỌC PHỔ THÔNG

(Ban hành kèm theo Thông tư số: 58/2011/TT-BGDĐT ngày 12 tháng 12 năm 2011 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo)

Chương I

NHỮNG QUY ĐỊNH CHUNG

Điều 1. Phạm vi điều chỉnh và đối tượng áp dụng

1. Quy chế này quy định về đánh giá, xếp loại học sinh trung học cơ sở (THCS) và học sinh trung học phổ thông (THPT) bao gồm: Đánh giá, xếp loại hạnh kiểm; đánh giá, xếp loại học lực; sử dụng kết quả đánh giá, xếp loại; trách nhiệm của giáo viên, cán bộ quản lý giáo dục và các cơ quan quản lý giáo dục.

2. Quy chế này áp dụng đối với học sinh các trường THCS, trường THPT; học sinh cấp THCS và cấp THPT trong trường phổ thông có nhiều cấp học; học sinh trường THPT chuyên; học sinh cấp THCS và cấp THPT trong trường phổ thông dân tộc nội trú, trường phổ thông dân tộc bán trú.

Điều 2. Mục đích, căn cứ và nguyên tắc đánh giá, xếp loại

1. Đánh giá chất lượng giáo dục đối với học sinh sau mỗi học kỳ, mỗi năm học nhằm thúc đẩy học sinh rèn luyện, học tập.

2. Căn cứ đánh giá, xếp loại của học sinh được dựa trên cơ sở sau:

a) Mục tiêu giáo dục của cấp học;

b) Chương trình, kế hoạch giáo dục của cấp học;

c) Điều lệ nhà trường;

d) Kết quả rèn luyện và học tập của học sinh.

3. Bảo đảm nguyên tắc khách quan, công bằng, công khai, đúng chất lượng trong đánh giá, xếp loại hạnh kiểm, học lực học sinh.

Chương II

ĐÁNH GIÁ, XẾP LOẠI HẠNH KIỂM

Điều 3. Căn cứ đánh giá, xếp loại hạnh kiểm

1. Căn cứ đánh giá, xếp loại hạnh kiểm:

a) Đánh giá hạnh kiểm của học sinh căn cứ vào biểu hiện cụ thể về thái độ và hành vi đạo đức; ứng xử trong mối quan hệ với thầy giáo, cô giáo, cán bộ, công nhân viên, với gia đình, bạn bè và quan hệ xã hội; ý thức phấn đấu vươn lên trong học tập; kết quả tham gia lao động, hoạt động tập thể của lớp, của trường và của xã hội; rèn luyện thân thể, giữ gìn vệ sinh và bảo vệ môi trường;

b) Kết quả nhận xét các biểu hiện về thái độ, hành vi của học sinh đối với nội dung dạy học môn Giáo dục công dân quy định trong chương trình giáo dục phổ thông cấp THCS, cấp THPT do Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo ban hành.

2. Xếp loại hạnh kiểm:

Hạnh kiểm được xếp thành 4 loại: Tốt (T), khá (K), trung bình (Tb), yếu (Y) sau mỗi học kỳ và cả năm học. Việc xếp loại hạnh kiểm cả năm học chủ yếu căn cứ vào xếp loại hạnh kiểm học kỳ II và sự tiến bộ của học sinh.

Điều 4. Tiêu chuẩn xếp loại hạnh kiểm

1. Loại tốt:

a) Thực hiện nghiêm túc nội quy nhà trường; chấp hành tốt luật pháp, quy định về trật tự, an toàn xã hội, an toàn giao thông; tích cực tham gia đấu tranh với các hành động tiêu cực, phòng chống tội phạm, tệ nạn xã hội;

b) Luôn kính trọng thầy giáo, cô giáo, người lớn tuổi; thương yêu và giúp đỡ các em nhỏ tuổi; có ý thức xây dựng tập thể, đoàn kết, được các bạn tin yêu;

c) Tích cực rèn luyện phẩm chất đạo đức, có lối sống lành mạnh, giản dị, khiêm tốn; chăm lo giúp đỡ gia đình;

d) Hoàn thành đầy đủ nhiệm vụ học tập, có ý thức vươn lên, trung thực trong cuộc sống, trong học tập;

đ) Tích cực rèn luyện thân thể, giữ gìn vệ sinh và bảo vệ môi trường;

e) Tham gia đầy đủ các hoạt động giáo dục, các hoạt động do nhà trường tổ chức; tích cực tham gia các hoạt động của Đội Thiếu niên tiền phong Hồ Chí Minh, Đoàn Thanh niên Cộng sản Hồ Chí Minh;

g) Có thái độ và hành vi đúng đắn trong việc rèn luyện đạo đức, lối sống theo nội dung môn Giáo dục công dân.

2. Loại khá:

Thực hiện được những quy định tại Khoản 1 Điều này nhưng chưa đạt đến mức độ của loại tốt; còn có thiếu sót nhưng kịp thời sửa chữa sau khi thầy giáo, cô giáo và các bạn góp ý.

3. Loại trung bình:

Có một số khuyết điểm trong việc thực hiện các quy định tại Khoản 1 Điều này nhưng mức độ chưa nghiêm trọng; sau khi được nhắc nhở, giáo dục đã tiếp thu, sửa chữa nhưng tiến bộ còn chậm.

4. Loại yếu:

Chưa đạt tiêu chuẩn xếp loại trung bình hoặc có một trong các khuyết điểm sau đây:

a) Có sai phạm với tính chất nghiêm trọng hoặc lặp lại nhiều lần trong việc thực hiện quy định tại Khoản 1 Điều này, được giáo dục nhưng chưa sửa chữa;

b) Vô lễ, xúc phạm nhân phẩm, danh dự, xâm phạm thân thể của giáo viên, nhân viên nhà trường; xúc phạm danh dự, nhân phẩm của bạn hoặc của người khác;

c) Gian lận trong học tập, kiểm tra, thi;

d) Đánh nhau, gây rối trật tự, trị an trong nhà trường hoặc ngoài xã hội; vi phạm an toàn giao thông; gây thiệt hại tài sản công, tài sản của người khác.

Chương III

ĐÁNH GIÁ, XẾP LOẠI HỌC LỰC

Điều 5. Căn cứ đánh giá, xếp loại học lực

1. Căn cứ đánh giá, xếp loại học lực:

a) Mức độ hoàn thành chương trình các môn học và hoạt động giáo dục trong Kế hoạch giáo dục cấp THCS, cấp THPT;

b) Kết quả đạt được của các bài kiểm tra.

2. Học lực được xếp thành 5 loại: Giỏi (G), khá (K), trung bình (Tb), yếu (Y), kém (Kém).

Điều 6. Hình thức đánh giá và kết quả các môn học sau một học kỳ, cả năm học

1. Hình thức đánh giá:

a) Đánh giá bằng nhận xét kết quả học tập (sau đây gọi là đánh giá bằng nhận xét) đối với các môn Âm nhạc, Mỹ thuật, Thể dục.

Căn cứ chuẩn kiến thức, kỹ năng môn học quy định trong Chương trình giáo dục phổ thông, thái độ tích cực và sự tiến bộ của học sinh để nhận xét kết quả các bài kiểm tra theo hai mức:

- Đạt yêu cầu (Đ): Nếu đảm bảo ít nhất một trong hai điều kiện sau:

a) Môn học có 1 tiết trở xuống/tuần: Ít nhất 2 lần;

b) Môn học có từ trên 1 tiết đến dưới 3 tiết/tuần: Ít nhất 3 lần;

c) Môn học có từ 3 tiết trở lên/tuần: Ít nhất 4 lần.

3. Số lần kiểm tra đối với môn chuyên: Ngoài số lần kiểm tra quy định tại Khoản 1, Khoản 2 Điều này, Hiệu trưởng trường THPT chuyên có thể quy định thêm một số bài kiểm tra đối với môn chuyên.

4. Điểm các bài KT_{tx} theo hình thức tự luận là số nguyên, điểm KT_{tx} theo hình thức trắc nghiệm hoặc có phần trắc nghiệm và điểm $KT_{đk}$ là số nguyên hoặc số thập phân được lấy đến chữ số thập phân thứ nhất sau khi làm tròn số.

5. Những học sinh không có đủ số lần kiểm tra theo quy định tại Khoản 1, Khoản 2 điều này phải được kiểm tra bù. Bài kiểm tra bù phải có hình thức, mức độ kiến thức, kỹ năng và thời lượng tương đương với bài kiểm tra bị thiếu. Học sinh không dự kiểm tra bù sẽ bị điểm 0 (đối với những môn học đánh giá bằng cho điểm) hoặc bị nhận xét mức CĐ (đối với những môn học đánh giá bằng nhận xét). Kiểm tra bù được hoàn thành trong từng học kỳ hoặc cuối năm học.

Điều 9. Kiểm tra, cho điểm các môn học tự chọn và chủ đề tự chọn thuộc các môn học

1. Môn học tự chọn:

Việc kiểm tra, cho điểm, tính điểm trung bình môn học và tham gia tính điểm trung bình các môn học thực hiện như các môn học khác.

2. Chủ đề tự chọn thuộc các môn học:

Các loại chủ đề tự chọn của môn học nào thì kiểm tra, cho điểm và tham gia tính điểm trung bình môn học đó.

Điều 10. Kết quả môn học của mỗi học kỳ, cả năm học

1. Đối với các môn học đánh giá bằng cho điểm:

a) Điểm trung bình môn học kỳ ($ĐTB_{mhk}$) là trung bình cộng của điểm các bài KT_{tx}, $KT_{đk}$ và KT_{hk}với các hệ số quy định tại Điểm a, Khoản 3, Điều 7 Quy chế này:

$$ĐTB_{mhk} = \frac{TĐKT_{tx} + 2 \times TĐKT_{đk} + 3 \times ĐKT_{hk}}{Số\ bài\ KT_{tx} + 2 \times Số\ bài\ KT_{đk} + 3}$$

- $TĐKT_{tx}$: Tổng điểm của các bài KT_{tx}

- $TĐKT_{đk}$: Tổng điểm của các bài $KT_{đk}$

- $ĐKT_{hk}$: Điểm bài KT_{hk}

b) Điểm trung bình môn cả năm ($ĐTB_{mcn}$) là trung bình cộng của $ĐTB_{mhkI}$ với $ĐTB_{mhkII}$, trong đó $ĐTB_{mhkII}$ tính hệ số 2:

$$ĐTB_{mcn} = \frac{ĐTB_{mhkI} + 2 \times ĐTB_{mhkII}}{3}$$

c) $ĐTB_{mhk}$ và $ĐTB_{mcn}$ là số nguyên hoặc số thập phân được lấy đến chữ số thập phân thứ nhất sau khi làm tròn số.

2. Đối với các môn học đánh giá bằng nhận xét:

a) Xếp loại học kỳ:

- Đạt yêu cầu (Đ): Có đủ số lần kiểm tra theo quy định tại các Khoản 1, 2, 3 Điều 8 và 2/3 số bài kiểm tra trở lên được đánh giá mức Đ, trong đó có bài kiểm tra học kỳ.

- Chưa đạt yêu cầu (CĐ): Các trường hợp còn lại.

b) Xếp loại cả năm:

- Đạt yêu cầu (Đ): Cả hai học kỳ xếp loại Đ hoặc học kỳ I xếp loại CĐ, học kỳ II xếp loại Đ.

- Chưa đạt yêu cầu (CĐ): Cả hai học kỳ xếp loại CĐ hoặc học kỳ I xếp loại Đ, học kỳ II xếp loại CĐ.

c) Những học sinh có năng khiếu được giáo viên bộ môn ghi thêm nhận xét vào học bạ.

3. Đối với các môn chỉ dạy trong một học kỳ thì lấy kết quả đánh giá, xếp loại của học kỳ đó làm kết quả đánh giá, xếp loại cả năm học.

Điều 11. Điểm trung bình các môn học kỳ, cả năm học

1. Điểm trung bình các môn học kỳ ($ĐTB_{hk}$) là trung bình cộng của điểm trung bình môn học kỳ của các môn học đánh giá bằng cho điểm.

2. Điểm trung bình các môn cả năm học ($ĐTB_{cn}$) là trung bình cộng của điểm trung bình cả năm của các môn học đánh giá bằng cho điểm.

3. Điểm trung bình các môn học kỳ hoặc cả năm học là số nguyên hoặc số thập phân được lấy đến chữ số thập phân thứ nhất sau khi làm tròn số.

Điều 12. Các trường hợp được miễn học môn Thể dục, môn Âm nhạc, môn Mỹ thuật, phần thực hành môn giáo dục quốc phòng - an ninh (GDQP-AN)

1. Học sinh được miễn học môn Thể dục, môn Âm nhạc, môn Mỹ thuật trong chương trình giáo dục nếu gặp khó khăn trong học tập môn học nào đó do mắc bệnh mãn tính, bị khuyết tật, bị tai nạn hoặc bị bệnh phải điều trị.

2. Hồ sơ xin miễn học gồm có: Đơn xin miễn học của học sinh và bệnh án hoặc giấy chứng nhận thương tật do bệnh viện từ cấp huyện trở lên cấp.

3. Việc cho phép miễn học đối với các trường hợp do bị ốm đau hoặc tai nạn chỉ áp dụng trong năm học; các trường hợp bị bệnh mãn tính, khuyết tật hoặc thương tật lâu dài được áp dụng cho cả năm học hoặc cả cấp học.

4. Hiệu trưởng nhà trường cho phép học sinh được miễn học môn Thể dục, môn Âm nhạc, môn Mỹ thuật trong một học kỳ hoặc cả năm học. Nếu được miễn học cả năm học thì môn học này không tham gia đánh giá, xếp loại học lực của học kỳ và cả năm học; nếu chỉ được miễn học một học kỳ thì lấy kết quả đánh giá, xếp loại của học kỳ đã học để đánh giá, xếp loại cả năm học.

5. Đối với môn GDQP-AN:

Thực hiện theo Quyết định số 69/2007/QĐ-BGDĐT ngày 14/11/2007 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo ban hành Quy định tổ chức dạy, học và đánh giá kết quả học tập môn GDQP-AN

Các trường hợp học sinh được miễn học phần thực hành sẽ được kiểm tra bù bằng lý thuyết để có đủ cơ số điểm theo quy định.

Điều 13. Tiêu chuẩn xếp loại học kỳ và xếp loại cả năm học

1. Loại giỏi, nếu có đủ các tiêu chuẩn sau đây:

a) Điểm trung bình các môn học từ 8,0 trở lên, trong đó điểm trung bình của 1 trong 2 môn Toán, Ngữ văn từ 8,0 trở lên; riêng đối với học sinh lớp chuyên của trường THPT chuyên phải thêm điều kiện điểm trung bình môn chuyên từ 8,0 trở lên;

b) Không có môn học nào điểm trung bình dưới 6,5;

c) Các môn học đánh giá bằng nhận xét đạt loại Đ.

2. Loại khá, nếu có đủ các tiêu chuẩn sau đây:

a) Điểm trung bình các môn học từ 6,5 trở lên, trong đó điểm trung bình của 1 trong 2 môn Toán, Ngữ văn từ 6,5 trở lên; riêng đối với học sinh lớp chuyên của trường THPT chuyên phải thêm điều kiện điểm trung bình môn chuyên từ 6,5 trở lên;

b) Không có môn học nào điểm trung bình dưới 5,0;

c) Các môn học đánh giá bằng nhận xét đạt loại Đ.

3. Loại trung bình, nếu có đủ các tiêu chuẩn sau đây:

a) Điểm trung bình các môn học từ 5,0 trở lên, trong đó điểm trung bình của 1 trong 2 môn Toán, Ngữ văn từ 5,0 trở lên; riêng đối với học sinh lớp chuyên của trường THPT chuyên phải thêm điều kiện điểm trung bình môn chuyên từ 5,0 trở lên;

b) Không có môn học nào điểm trung bình dưới 3,5;

c) Các môn học đánh giá bằng nhận xét đạt loại Đ.

4. Loại yếu: Điểm trung bình các môn học từ 3,5 trở lên, không có môn học nào điểm trung bình dưới 2,0.

5. Loại kém: Các trường hợp còn lại.

6. Nếu $ĐTB_{hk}$ hoặc $ĐTB_{cn}$ đạt mức của từng loại quy định tại các Khoản 1, 2 điều này nhưng do kết quả của một môn học nào đó thấp hơn mức quy định cho loại đó nên học lực bị xếp thấp xuống thì được điều chỉnh như sau:

a) Nếu $ĐTB_{hk}$ hoặc $ĐTB_{cn}$ đạt mức loại G nhưng do kết quả của một môn học nào đó mà phải xuống loại Tb thì được điều chỉnh xếp loại K.

b) Nếu $ĐTB_{hk}$ hoặc $ĐTB_{cn}$ đạt mức loại G nhưng do kết quả của một môn học nào đó mà phải xuống loại Y thì được điều chỉnh xếp loại Tb.

c) Nếu $ĐTB_{hk}$ hoặc $ĐTB_{cn}$ đạt mức loại K nhưng do kết quả của một môn học nào đó mà phải xuống loại Y thì được điều chỉnh xếp loại Tb.

d) Nếu $ĐTB_{hk}$ hoặc $ĐTB_{cn}$ đạt mức loại K nhưng do kết quả của một môn học nào đó mà phải xuống loại Kém thì được điều chỉnh xếp loại Y.

Điều 14. Đánh giá học sinh khuyết tật

1. Đánh giá học sinh khuyết tật theo nguyên tắc động viên, khuyến khích sự nỗ lực và sự tiến bộ của học sinh là chính.

2. Học sinh khuyết tật có khả năng đáp ứng các yêu cầu của chương trình giáo dục THCS, THPT được đánh giá, xếp loại theo các quy định như đối với học sinh bình thường nhưng có giảm nhẹ yêu cầu về kết quả học tập.

3. Học sinh khuyết tật không đủ khả năng đáp ứng các yêu cầu của chương trình giáo dục THCS, THPT được đánh giá dựa trên sự nỗ lực, tiến bộ của học sinh và không xếp loại đối tượng này.

Chương IV

SỬ DỤNG KẾT QUẢ ĐÁNH GIÁ, XẾP LOẠI

Điều 15. Lên lớp hoặc không được lên lớp

1. Học sinh có đủ các điều kiện dưới đây thì được lên lớp:

a) Hạnh kiểm và học lực từ trung bình trở lên;

b) Nghỉ không quá 45 buổi học trong một năm học (nghỉ có phép hoặc không phép, nghỉ liên tục hoặc nghỉ nhiều lần cộng lại).

2. Học sinh thuộc một trong các trường hợp dưới đây thì không được lên lớp:

a) Nghỉ quá 45 buổi học trong năm học (nghỉ có phép hoặc không phép, nghỉ liên tục hoặc nghỉ nhiều lần cộng lại);

b) Học lực cả năm loại Kém hoặc học lực và hạnh kiểm cả năm loại yếu;

c) Sau khi đã được kiểm tra lại một số môn học, môn đánh giá bằng điểm có điểm trung bình dưới 5,0 hay môn đánh giá bằng nhận xét bị xếp loại CĐ, để xếp loại lại học lực cả năm nhưng vẫn không đạt loại trung bình.

d) Hạnh kiểm cả năm xếp loại yếu, nhưng không hoàn thành nhiệm vụ rèn luyện trong kỳ nghỉ hè nên vẫn bị xếp loại yếu về hạnh kiểm.

Điều 16. Kiểm tra lại các môn học

Học sinh xếp loại hạnh kiểm cả năm học từ trung bình trở lên nhưng học lực cả năm học xếp loại yếu, được chọn một số môn học trong các môn học có điểm trung bình cả năm học dưới 5,0 hoặc có kết quả xếp loại CĐ để kiểm tra lại. Kết quả kiểm tra lại được lấy thay thế cho kết quả xếp loại cả năm học của môn học đó để tính lại điểm trung bình các môn cả năm học và xếp loại lại về học lực; nếu đạt loại trung bình thì được lên lớp.

Điều 17. Rèn luyện hạnh kiểm trong kỳ nghỉ hè

Học sinh xếp loại học lực cả năm từ trung bình trở lên nhưng hạnh kiểm cả năm học xếp loại yếu thì phải rèn luyện thêm hạnh kiểm trong kỳ nghỉ hè, hình thức rèn luyện do hiệu trưởng quy định. Nhiệm vụ rèn luyện trong kỳ nghỉ hè được thông báo đến gia đình, chính quyền, đoàn thể xã, phường, thị trấn (gọi chung là cấp xã) nơi học sinh cư trú. Cuối kỳ nghỉ hè, nếu được Uỷ ban nhân dân cấp xã công nhận đã hoàn thành nhiệm vụ thì giáo viên chủ nhiệm đề nghị hiệu trưởng cho xếp loại lại về hạnh kiểm; nếu đạt loại trung bình thì được lên lớp.

Điều 18. Xét công nhận học sinh giỏi, học sinh tiên tiến

1. Công nhận đạt danh hiệu học sinh giỏi học kỳ hoặc cả năm học, nếu đạt hạnh kiểm loại tốt và học lực loại giỏi.

2. Công nhận đạt danh hiệu học sinh tiên tiến học kỳ hoặc cả năm học, nếu đạt hạnh kiểm từ loại khá trở lên và học lực từ loại khá trở lên.

Chương V

TRÁCH NHIỆM CỦA GIÁO VIÊN, CÁN BỘ QUẢN LÝ GIÁO DỤC VÀ CÁC CƠ QUAN QUẢN LÝ GIÁO DỤC

Điều 19. Trách nhiệm của giáo viên bộ môn

1. Thực hiện đầy đủ số lần kiểm tra; trực tiếp chấm bài kiểm tra, ghi điểm hoặc mức nhận xét (đối với các môn kiểm tra bằng nhận xét), ghi nội dung nhận xét của người chấm vào bài kiểm tra; trực tiếp ghi điểm hoặc mức nhận xét (đối với các

môn kiểm tra bằng nhận xét) vào sổ gọi tên và ghi điểm; đối với hình thức kiểm tra miệng, giáo viên phải nhận xét, góp ý kết quả trả lời của học sinh trước lớp, nếu quyết định cho điểm hoặc ghi nhận xét (đối với các môn kiểm tra bằng nhận xét) vào sổ gọi tên và ghi điểm thì phải thực hiện ngay sau đó.

2. Tính điểm trung bình môn học (đối với các môn học đánh giá bằng cho điểm), xếp loại nhận xét môn học (đối với các môn học đánh giá bằng nhận xét) theo học kỳ, cả năm học và trực tiếp ghi vào sổ gọi tên và ghi điểm, vào học bạ.

3. Tham gia đánh giá, xếp loại hạnh kiểm từng học kỳ, cả năm học của học sinh.

Điều 20. Trách nhiệm của giáo viên chủ nhiệm

1. Kiểm tra sổ gọi tên và ghi điểm của lớp; giúp Hiệu trưởng theo dõi việc kiểm tra cho điểm, mức nhận xét theo quy định của Quy chế này.

2. Tính điểm trung bình các môn học theo học kỳ, cả năm học; xác nhận việc sửa chữa điểm, sửa chữa mức nhận xét của giáo viên bộ môn trong sổ gọi tên và ghi điểm, trong học bạ.

3. Đánh giá, xếp loại hạnh kiểm và học lực từng học kỳ, cả năm học của học sinh. Lập danh sách học sinh đề nghị cho lên lớp, không được lên lớp; học sinh được công nhận là học sinh giỏi, học sinh tiên tiến; học sinh phải kiểm tra lại các môn học, học sinh phải rèn luyện về hạnh kiểm trong kỳ nghỉ hè.

4. Lập danh sách học sinh đề nghị khen thưởng cuối học kỳ, cuối năm học.

5. Ghi vào sổ gọi tên và ghi điểm và vào học bạ các nội dung sau đây:

a) Kết quả đánh giá, xếp loại hạnh kiểm và học lực của học sinh;

b) Kết quả được lên lớp hoặc không được lên lớp, công nhận học sinh giỏi, học sinh tiên tiến học kỳ, cả năm học, được lên lớp sau khi kiểm tra lại hoặc rèn luyện hạnh kiểm trong kỳ nghỉ hè;

c) Nhận xét đánh giá kết quả rèn luyện toàn diện của học sinh trong đó có học sinh có năng khiếu các môn học đánh giá bằng nhận xét.

6. Phối hợp với Đội Thiếu niên tiền phong Hồ Chí Minh, Đoàn Thanh niên cộng sản Hồ Chí Minh và Ban Đại diện cha mẹ học sinh của lớp để tổ chức các hoạt động giáo dục học sinh.

Điều 21. Trách nhiệm của Hiệu trưởng

1. Quản lý, hướng dẫn giáo viên, nhân viên, học sinh thực hiện và phổ biến đến gia đình học sinh các quy định của Quy chế này; vận dụng quy định của Quy chế này để đánh giá, xếp loại học sinh khuyết tật.

2. Kiểm tra việc thực hiện quy định về kiểm tra, cho điểm và đánh giá nhận xét của giáo viên. Hàng tháng ghi nhận xét và ký xác nhận vào sổ gọi tên và ghi điểm của các lớp.

3. Kiểm tra việc đánh giá, xếp loại, ghi kết quả vào sổ gọi tên và ghi điểm, vào học bạ của giáo viên bộ môn, giáo viên chủ nhiệm; phê chuẩn việc sửa chữa điểm, sửa chữa mức nhận xét của giáo viên bộ môn khi đã có xác nhận của giáo viên chủ nhiệm.

4. Tổ chức kiểm tra lại các môn học theo quy định tại Điều 16 Quy chế này; phê duyệt và công bố danh sách học sinh được lên lớp sau khi có kết quả kiểm tra lại các môn học, kết quả rèn luyện về hạnh kiểm trong kỳ nghỉ hè.

5. Kiểm tra, yêu cầu người có trách nhiệm thực hiện Quy chế này phải khắc phục ngay sai sót trong những việc sau đây:

a) Thực hiện chế độ kiểm tra cho điểm và mức nhận xét; ghi điểm và các mức nhận xét vào sổ gọi tên và ghi điểm, học bạ; xếp loại hạnh kiểm, học lực học sinh;

b) Sử dụng kết quả đánh giá, xếp loại hạnh kiểm và học lực của học sinh.

6. Xét duyệt danh sách học sinh được lên lớp, không được lên lớp, danh hiệu thi đua, kiểm tra lại các môn học, rèn luyện hạnh kiểm trong kỳ nghỉ hè. Phê duyệt kết quả đánh giá, xếp loại học sinh trong sổ gọi tên và ghi điểm và học bạ sau khi tất cả giáo viên bộ môn và giáo viên chủ nhiệm đã ghi nội dung.

7. Quyết định xử lý theo thẩm quyền, đề nghị các cấp có thẩm quyền quyết định xử lý đối với tổ chức, cá nhân vi phạm; quyết định khen thưởng theo thẩm quyền, đề nghị cấp có thẩm quyền khen thưởng đối với tổ chức, cá nhân có thành tích trong việc thực hiện Quy chế này.

Điều 22. Trách nhiệm của phòng giáo dục và đào tạo, của sở giáo dục và đào tạo

Quản lý, chỉ đạo, kiểm tra các trường học thuộc quyền quản lý thực hiện Quy chế này; xử lý các sai phạm theo thẩm quyền.

Phụ lục 4. Thông tư 03/2018/TT-BGDĐT

BỘ GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO	CỘNG HÒA XÃ HỘI CHỦ NGHĨA VIỆT NAM
-------	Độc lập - Tự do - Hạnh phúc

Số: 03/2018/TT-BGDĐT	*Hà Nội, ngày 29 tháng 01 năm 2018*

THÔNG TƯ

QUY ĐỊNH VỀ GIÁO DỤC HÒA NHẬP ĐỐI VỚI NGƯỜI KHUYẾT TẬT

Căn cứ Luật Giáo dục ngày 14 tháng 6 năm 2005; Luật sửa đổi, bổ sung một số Điều của Luật Giáo dục ngày 25 tháng 11 năm 2009;

Căn cứ Luật Người khuyết tật ngày 17 tháng 6 năm 2010;

Căn cứ Nghị định số 69/2017/NĐ-CP ngày 25 tháng 5 năm 2017 của Chính phủ quy định chức năng, nhiệm vụ, quyền hạn và cơ cấu tổ chức của Bộ Giáo dục và Đào tạo;

Căn cứ Nghị định số 75/2006/NĐ-CP ngày 02 tháng 8 năm 2006 của Chính phủ quy định chi tiết và hướng dẫn thi hành một số Điều của Luật Giáo dục; Nghị định số 31/2011/NĐ-CP ngày 11 tháng 5 năm 2011 của Chính phủ sửa đổi, bổ sung một số Điều của Nghị định số 75/2006/NĐ-CP ngày 02 tháng 8 năm 2006 của Chính phủ quy định chi tiết và hướng dẫn thi hành một số Điều của Luật Giáo dục; Nghị định số 07/2013/NĐ-CP ngày 09 tháng 01 năm 2013 của Chính phủ sửa đổi điểm b Khoản 13 Điều 1 của Nghị định số 31/2011/NĐ-CP ngày 11 tháng 5 năm 2011 của Chính phủ sửa đổi, bổ sung một số Điều của Nghị định số 75/2006 NĐ-CP ngày 02 tháng 8 năm 2006 của Chính phủ quy định chi tiết và hướng dẫn thi hành một số Điều của Luật Giáo dục;

Theo đề nghị của Vụ trưởng Vụ Giáo dục Tiểu học;

Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo ban hành Thông tư quy định về giáo dục hòa nhập đối với người khuyết tật.

Chương I

QUY ĐỊNH CHUNG

Điều 1. Phạm vi Điều chỉnh và đối tượng áp dụng

1. Thông tư này quy định về giáo dục hòa nhập đối với người khuyết tật, bao gồm: tổ chức, hoạt động giáo dục hòa nhập đối với người khuyết tật; nhiệm vụ và quyền hạn của giáo viên, giảng viên, nhân viên hỗ trợ giáo dục người khuyết tật và người khuyết tật.

2. Thông tư này áp dụng đối với cơ sở giáo dục mầm non, cơ sở giáo dục phổ thông, cơ sở giáo dục thường xuyên, trường trung cấp sư phạm, trường cao đẳng sư phạm, cơ sở giáo dục đại học (sau đây gọi chung là cơ sở giáo dục); trung tâm hỗ trợ phát triển giáo dục hòa nhập; các tổ chức, cá nhân thực hiện giáo dục hòa nhập đối với người khuyết tật (sau đây gọi là giáo dục hòa nhập).

Điều 2. Giải thích từ ngữ

Trong văn bản này, các từ ngữ dưới đây được hiểu như sau:

1. *Người khuyết tật* là người bị khiếm khuyết một hoặc nhiều bộ phận cơ thể hoặc bị suy giảm chức năng được biểu hiện dưới dạng tật khiến cho lao động, sinh hoạt, học tập gặp khó khăn.

2. *Giáo dục hòa nhập đối với người khuyết tật* là phương thức giáo dục chung người khuyết tật với người không khuyết tật trong cơ sở giáo dục.

3. *Lớp học hòa nhập* là lớp học có người khuyết tật học tập cùng với người không khuyết tật trong cơ sở giáo dục.

4. *Phòng hỗ trợ giáo dục hòa nhập* là phòng học trong cơ sở giáo dục được sử dụng để hỗ trợ người khuyết tật học hòa nhập.

5. *Kỹ năng đặc thù* là những kỹ năng cần thiết để khắc phục những suy giảm chức năng do khuyết tật gây ra, giúp người khuyết tật thuận lợi trong sinh hoạt, giao tiếp, học tập và hòa nhập cộng đồng.

6. *Can thiệp sớm* là hoạt động phát hiện, phòng tránh, ngăn ngừa trước những nguy cơ dẫn đến khuyết tật; giảm tối đa những hạn chế do khuyết tật gây ra; nâng cao khả năng phát triển và tăng cường khả năng sống độc lập của người khuyết tật trong xã hội.

Điều 3. Mục tiêu giáo dục hòa nhập

1. Người khuyết tật được phát triển khả năng của bản thân, được hòa nhập và tăng cơ hội đóng góp cho cộng đồng.

2. Đảm bảo quyền học tập bình đẳng, chất lượng và phù hợp với đặc điểm, khả năng của người khuyết tật.

Điều 4. Hợp tác quốc tế

1. Địa phương, cơ sở giáo dục, trung tâm hỗ trợ phát triển giáo dục hòa nhập huy động sự giúp đỡ của cá nhân, tổ chức quốc tế để nâng cao hiệu quả giáo dục hòa nhập theo quy định của pháp luật Việt Nam.

2. Khuyến khích địa phương, cơ sở giáo dục, trung tâm hỗ trợ phát triển giáo dục hòa nhập mở rộng hợp tác quốc tế về giáo dục hòa nhập.

Chương II
TỔ CHỨC, HOẠT ĐỘNG GIÁO DỤC HÒA NHẬP ĐỐI VỚI NGƯỜI KHUYẾT TẬT

Điều 5. Nhiệm vụ, quyền hạn của cơ sở giáo dục thực hiện giáo dục hòa nhập

1. Phát hiện, huy động và tiếp nhận người khuyết tật học tập tại cơ sở giáo dục.

2. Sắp xếp, bố trí các lớp học phù hợp với người khuyết tật; đảm bảo mỗi lớp học hòa nhập có không quá 02 (hai) người khuyết tật. Trường hợp đặc biệt, thủ trưởng cơ sở giáo dục căn cứ vào Điều kiện thực tế có thể sắp xếp, bố trí thêm người khuyết tật trong một lớp học để đảm bảo cho những người khuyết tật có nhu cầu học hòa nhập đều được đi học.

3. Xây dựng và thực hiện kế hoạch hoạt động can thiệp sớm, giáo dục hòa nhập; tư vấn, định hướng nghề nghiệp phù hợp nhu cầu và khả năng của người khuyết tật.

4. Xây dựng môi trường giáo dục hòa nhập, thân thiện, đảm bảo người khuyết tật được tôn trọng, hỗ trợ, hợp tác và được tham gia bình đẳng trong mọi hoạt động giáo dục.

5. Phối hợp với gia đình, cộng đồng, trung tâm hỗ trợ phát triển giáo dục hòa nhập, cơ sở giáo dục chuyên biệt thực hiện giáo dục hòa nhập.

6. Hỗ trợ thực hiện các hoạt động can thiệp sớm và phát triển kỹ năng cơ bản cho người khuyết tật để hòa nhập cộng đồng.

7. Cung cấp thông tin về giáo dục của người khuyết tật đang học hòa nhập tại cơ sở giáo dục cho hội đồng xác định mức độ khuyết tật của xã, phường, thị trấn (sau đây gọi chung là cấp xã).

8. Phát triển năng lực chuyên môn cho đội ngũ cán bộ quản lý, giáo viên, giảng viên, nhân viên đáp ứng nhiệm vụ giáo dục hòa nhập.

9. Huy động nhân lực hỗ trợ giáo dục hòa nhập và sử dụng nguồn ngân sách Nhà nước dành cho việc thực hiện nhiệm vụ giáo dục hòa nhập theo quy định của pháp luật.

Điều 6. Phòng hỗ trợ giáo dục hòa nhập và các hoạt động hỗ trợ giáo dục hòa nhập trong các cơ sở giáo dục

1. Căn cứ vào Điều kiện của cơ sở giáo dục và nhu cầu hỗ trợ của người khuyết tật học hòa nhập, cơ sở giáo dục bố trí phòng hỗ trợ giáo dục hòa nhập để thực hiện hoạt động hỗ trợ người khuyết tật học hòa nhập.

2. Phòng hỗ trợ giáo dục hòa nhập có thiết bị hỗ trợ đặc thù, học liệu, công cụ xác định mức độ phát triển cá nhân của người khuyết tật để tổ chức các hoạt động nhằm phát triển khả năng của người khuyết tật.

3. Các hoạt động hỗ trợ giáo dục hòa nhập:

a) Hỗ trợ người khuyết tật bổ sung kiến thức, phát triển kỹ năng đặc thù để học hòa nhập có hiệu quả;

b) Tư vấn, hỗ trợ các biện pháp, kỹ năng giáo dục hòa nhập cho giáo viên, nhân viên hỗ trợ giáo dục người khuyết tật và gia đình người khuyết tật;

c) Tư vấn dịch vụ hỗ trợ giáo dục hòa nhập và định hướng nghề nghiệp cho người khuyết tật.

4. Cơ sở giáo dục phối hợp với trung tâm hỗ trợ phát triển giáo dục hòa nhập, các tổ chức, cá nhân để thực hiện các hoạt động hỗ trợ người khuyết tật tại phòng hỗ trợ giáo dục hòa nhập đạt hiệu quả.

Điều 7. Vai trò, trách nhiệm của trung tâm hỗ trợ phát triển giáo dục hòa nhập trong việc phối hợp với cơ sở giáo dục thực hiện giáo dục hòa nhập

1. Hỗ trợ phát hiện khuyết tật, lập kế hoạch và thực hiện giáo dục hòa nhập.

2. Hỗ trợ chuyên môn về chăm sóc, giáo dục hòa nhập cho đội ngũ cán bộ quản lý, giáo viên, nhân viên của cơ sở giáo dục.

3. Hỗ trợ, tư vấn về chăm sóc, giáo dục người khuyết tật cho gia đình người khuyết tật.

Điều 8. Nhập học, tuyển sinh người khuyết tật học hòa nhập

1. Người khuyết tật được hưởng chính sách nhập học, tuyển sinh theo quy định tại Thông tư liên tịch số 42/2013/TTLT-BGDĐT-BLĐTBXH-BTC ngày 31/12/2013 của Bộ Giáo dục và Đào tạo, Bộ Lao động Thương binh và Xã hội và Bộ Tài chính quy định chính sách về giáo dục đối với người khuyết tật (Thông tư số 42) và quy chế tuyển sinh các cấp học và trình độ đào tạo hiện hành.

2. Hồ sơ của người khuyết tật học hòa nhập theo quy định đối với từng cấp học, trình độ đào tạo và giấy xác nhận mức độ khuyết tật, kế hoạch giáo dục cá nhân.

Điều 9. Kế hoạch giáo dục cá nhân

1. Mỗi người khuyết tật học hòa nhập có kế hoạch giáo dục cá nhân.

2. Kế hoạch giáo dục cá nhân do giáo viên, giảng viên phối hợp với nhân viên hỗ trợ giáo dục người khuyết tật, gia đình người khuyết tật xây dựng trên cơ sở khả năng và nhu cầu của người khuyết tật, Chương trình giáo dục, kế hoạch dạy học phù hợp với Điều kiện thực tế của cơ sở giáo dục.

3. Kế hoạch giáo dục cá nhân bao gồm các thông tin về: khả năng, nhu cầu; các đặc điểm cá nhân; Mục tiêu năm học và Mục tiêu học kỳ; thời gian, nội dung, biện pháp và người thực hiện; kết quả đánh giá và Điều chỉnh sau đánh giá đối với người học.

Điều 10. Cơ sở vật chất, thiết bị, phương tiện, đồ dùng dạy học, đồ chơi của cơ sở giáo dục để thực hiện giáo dục hòa nhập

1. Cơ sở giáo dục đảm bảo các Điều kiện tối thiểu về cơ sở vật chất, phương tiện, thiết bị, đồ dùng dạy học, đồ chơi đáp ứng yêu cầu giáo dục hòa nhập đối với người khuyết tật.

2. Khuyến khích cơ sở giáo dục phối hợp với tổ chức, cá nhân thiết kế và sản xuất thiết bị, phương tiện, đồ dùng dạy học, đồ chơi cho người khuyết tật.

Chương III
NHIỆM VỤ, QUYỀN CỦA GIÁO VIÊN, GIẢNG VIÊN, NHÂN VIÊN HỖ TRỢ GIÁO DỤC NGƯỜI KHUYẾT TẬT VÀ NGƯỜI KHUYẾT TẬT

Điều 11. Nhiệm vụ của giáo viên, giảng viên

Ngoài việc thực hiện các nhiệm vụ theo quy định đối với nhà giáo, giáo viên, giảng viên tham gia giáo dục hòa nhập thực hiện các nhiệm vụ sau đây:

1. Tôn trọng và thực hiện các quyền của người khuyết tật.

2. Bảo mật thông tin về tình trạng khuyết tật của cá nhân người khuyết tật và gia đình người khuyết tật.

3. Phối hợp với nhân viên hỗ trợ giáo dục người khuyết tật và gia đình người khuyết tật lập kế hoạch giáo dục cá nhân đối với người khuyết tật học hòa nhập; tổ chức hoạt động giáo dục, đánh giá kết quả giáo dục theo kế hoạch giáo dục cá nhân của người khuyết tật.

4. Phát hiện và đề xuất giải pháp xử lý các vấn đề phát sinh trong quá trình thực hiện giáo dục hòa nhập.

Điều 17. Sở giáo dục và đào tạo

1. Chịu trách nhiệm trước Ủy ban nhân dân cấp tỉnh về quy mô, chất lượng giáo dục hòa nhập tại địa phương; thành lập, kiện toàn Ban chỉ đạo giáo dục trẻ khuyết tật và trẻ em có hoàn cảnh khó khăn; hằng năm, tổng hợp, đánh giá công tác giáo dục hòa nhập và báo cáo Bộ Giáo dục và Đào tạo.

2. Tham mưu Ủy ban nhân dân cấp tỉnh phê duyệt quy hoạch hệ thống cơ sở giáo dục, trung tâm hỗ trợ phát triển giáo dục hòa nhập đáp ứng nhu cầu giáo dục hòa nhập tại địa phương.

3. Hướng dẫn, tuyên truyền, phổ biến và tổ chức thực hiện các quy định về giáo dục hòa nhập; xây dựng kế hoạch, đề án, Chương trình và các nội dung khác về giáo dục hòa nhập tại địa phương.

4. Kiểm tra, giám sát hỗ trợ việc thực hiện giáo dục hòa nhập tại các cơ sở giáo dục và trung tâm hỗ trợ phát triển giáo dục hòa nhập trong phạm vi quản lý.

5. Phối hợp với cơ quan, ban, ngành của tỉnh trong việc hướng dẫn phòng giáo dục và đào tạo, cơ sở giáo dục, trung tâm hỗ trợ phát triển giáo dục hòa nhập thực hiện chính sách về giáo dục hòa nhập tại địa phương.

6. Hướng dẫn phòng giáo dục và đào tạo, cơ sở giáo dục, trung tâm hỗ trợ phát triển giáo dục hòa nhập huy động và sử dụng hiệu quả nguồn lực từ cộng đồng, tổ chức, cá nhân trong nước và ngoài nước hỗ trợ giáo dục hòa nhập tại địa phương.

Điều 18. Phòng giáo dục và đào tạo

1. Xây dựng kế hoạch giáo dục hòa nhập đối với người khuyết tật trên địa bàn và tham mưu để Ủy ban nhân dân cấp huyện phê duyệt. Phối hợp với các cơ quan, ban, ngành và các tổ chức để triển khai thực hiện kế hoạch giáo dục hòa nhập.

2. Kiểm tra, giám sát, đánh giá công tác giáo dục hòa nhập đối với người khuyết tật của các cơ sở giáo dục thuộc thẩm quyền quản lý.

3. Báo cáo định kỳ kết quả thực hiện giáo dục hòa nhập với sở giáo dục và đào tạo và Ủy ban nhân dân cấp huyện.

Điều 19. Cơ sở giáo dục

1. Tuyên truyền, vận động người khuyết tật, gia đình người khuyết tật, chính quyền, các ban, ngành đoàn thể địa phương, các tổ chức, cá nhân có liên quan để nâng cao nhận thức về giáo dục hòa nhập.

2. Vận động người khuyết tật, gia đình người khuyết tật cung cấp đầy đủ hồ sơ, thông tin về khả năng và nhu cầu của người khuyết tật cho cơ sở giáo dục và hội đồng xác nhận mức độ khuyết tật cấp xã.

3. Chủ trì, phối hợp với người khuyết tật và gia đình người khuyết tật xây dựng và thực hiện kế hoạch giáo dục cá nhân của người khuyết tật.

4. Cung cấp đầy đủ hồ sơ, thông tin về kết quả chăm sóc, can thiệp sớm và giáo dục người khuyết tật cho các bên liên quan khi người khuyết tật chuyển cấp, chuyển cơ sở giáo dục hoặc chuyển về gia đình.

5. Bảo mật thông tin về tình trạng khuyết tật của cá nhân người khuyết tật và gia đình người khuyết tật.

Điều 20. Phối hợp giữa cơ sở giáo dục, trung tâm hỗ trợ phát triển giáo dục hòa nhập, gia đình và xã hội

1. Cơ sở giáo dục chủ động phối hợp với trung tâm hỗ trợ phát triển giáo dục hòa nhập, gia đình và các tổ chức, cá nhân xây dựng môi trường giáo dục hòa nhập thân thiện, bình đẳng, an toàn, thuận lợi cho sự phát triển và hòa nhập cộng đồng của người khuyết tật.

2. Gia đình phối hợp với cơ sở giáo dục, trung tâm hỗ trợ phát triển giáo dục hòa nhập và các tổ chức, cá nhân thực hiện giáo dục hòa nhập; giám sát các hoạt động hỗ trợ, can thiệp sớm và giáo dục hòa nhập.

3. Các tổ chức, cá nhân phối hợp với cơ sở giáo dục, trung tâm hỗ trợ phát triển giáo dục hòa nhập và gia đình tuyên truyền, nâng cao nhận thức về trách nhiệm trong thực hiện giáo dục hòa nhập, giúp người khuyết tật hòa nhập cộng đồng.

Điều 21. Hiệu lực và trách nhiệm thi hành

1. Thông tư này có hiệu lực thi hành kể từ ngày 16 tháng 3 năm 2018 và thay thế Quyết định số 23/2006/QĐ-BGDĐT ngày 22 tháng 5 năm 2006 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo quy định về giáo dục hòa nhập dành cho người tàn tật, khuyết tật.

2. Trường hợp các văn bản dẫn chiếu để áp dụng trong Thông tư này được sửa đổi, bổ sung hoặc thay thế bằng văn bản mới thì sẽ được thực hiện theo quy định tại các văn bản đó.

3. Ủy ban nhân dân các tỉnh, thành phố trực thuộc Trung ương, các sở giáo dục và đào tạo, các cơ sở giáo dục, trung tâm hỗ trợ phát triển giáo dục hòa nhập và các đơn vị có liên quan thuộc Bộ Giáo dục và Đào tạo chịu trách nhiệm thi hành Thông tư này./.

Nơi nhận:
- Ban Bí thư Trung ương Đảng;
- Thủ tướng, các Phó Thủ tướng Chính phủ;
- Văn phòng Trung ương và các Ban của Đảng;
- Văn phòng Quốc hội;
- Văn phòng Chủ tịch nước;
- Văn phòng Chính phủ;
- Ủy ban giám sát tài chính quốc gia;
- Ủy ban quốc gia về người khuyết tật Việt Nam;
- Kiểm toán Nhà nước;
- Các Bộ, cơ quan ngang Bộ, cơ quan thuộc Chính phủ;
- Cục Kiểm tra văn bản QPPL (Bộ Tư pháp);
- HĐND, UBND các tỉnh, thành phố trực thuộc TW;
- Các sở GDĐT;
- Công báo;
- Website Chính phủ;
- Website Bộ GDĐT;
- Lưu: VT. Vụ GDTH, Vụ PC.

KT. BỘ TRƯỞNG
THỨ TRƯỞNG

(đã kí)

Nguyễn Thị Nghĩa

BỘ GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO

CHƯƠNG TRÌNH

Hội thảo và tập huấn về đánh giá kết quả học tập của học sinh khuyết tật bậc trung học

Tp. Hồ Chí Minh, ngày 18-19 tháng 12 năm 2018

Thời gian	Nội dung	Đơn vị/Người chủ trì
	Ngày 18/12/2018	
8h00-8h30	Đón tiếp đại biểu	Ban Tổ chức
8h30-8h40	Tuyên bố lý do, giới thiệu đại biểu và chương trình Hội thảo, tập huấn	Ban Tổ chức
8h40-9h00	Phát biểu khai mạc	Ông Nguyễn Trọng Hoàn - Phó Vụ trưởng Vụ GDTrH
9h00-10h00	Báo cáo tình hình thực hiện của địa phương về công tác đổi mới phương pháp dạy học và kiểm tra đánh giá kết quả học tập học sinh khuyết tật bậc trung học	Các sở giáo dục và đào tạo
10h00-10h15	*Nghỉ giữa giờ*	
10h15-11h30	Trao đổi, thảo luận chung	Ban Tổ chức
11h30-14h00	*Nghỉ trưa*	
14h00-15h30	Các vấn đề chung về dạy học, kiểm tra đánh giá theo định hướng phát triển năng lực học sinh khuyết tật học hòa nhập ở bậc trung học	TS Bùi Thế Hợp; PGS.TS. Nguyễn Xuân Hải
15h30-15h45	*Nghỉ giữa giờ*	
15h45-16h30	Đánh giá học sinh khuyết tật trí tuệ bậc trung học	PGS.TS. Nguyễn Xuân Hải
	Trao đổi đánh giá học sinh khuyết tật trí tuệ bậc trung học	
	Ngày 19/12/2018	
8h00- 9h30	Đánh giá học sinh khuyết tật ngôn ngữ bậc trung học	TS. Bùi Thế Hợp
	Trao đổi đánh giá học sinh khuyết tật ngôn ngữ bậc trung học	
9h30-9h45	*Nghỉ giữa giờ*	
9h45- 11h30	Đánh giá học sinh khuyết tật học tập bậc trung học	TS. Bùi Thế Hợp
	Trao đổi đánh giá học sinh khuyết tật học tập bậc trung học	
11h30-14h30	*Nghỉ trưa*	
14h00-15h45	Viết bài thu hoạch & giải đáp thắc mắc	Nhóm báo cáo viên
15h45-16h00	*Nghỉ giữa giờ*	
16h00-16h30	Trao đổi chung & tổng kết hội thảo	Ban tổ chức

BAN TỔ CHỨC