

CHƯƠNG TRÌNH GIÁO DỤC CHUYÊN BIỆT DÀNH CHO TRẺ KHIẾM THÍNH Ở CẤP TIỂU HỌC

• TS. LÊ VĂN TẠC

Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam

Giao dục (GD) chuyên biệt dành cho TKT (TKT) ở Việt Nam đã có từ năm 1886 gắn với tên cơ sở dạy trẻ khuyết tật đầu tiên ở nước ta - Trung tâm dạy trẻ điếc Thuận An, Lái Thiêu, Bình Dương. Đến nay, cả nước đã có trên 70 cơ sở với hơn 7 nghìn TKT trong tổng số hơn 10 nghìn trẻ khuyết tật tại trên 100 cơ sở. Trong quá trình phát triển GD TKT, chương trình GD cho đối tượng trẻ này luôn là vấn đề có nhiều ý kiến khác nhau. Vấn đề đặt ra là: chương trình GD cho TKT cần được xây dựng thế nào để trẻ có thể phát triển tối đa khả năng, tiềm năng của bản thân trong việc chiếm lĩnh tri thức và sớm được độc lập và hòa nhập cộng đồng như những trẻ không khiếm thính? Chương trình thế nào để TKT có thể ra học hòa nhập tại bất cứ thời điểm nào?

A. Xây dựng chương trình GD chuyên biệt dành cho TKT

Để xây dựng chương trình GD chuyên biệt cho TKT thống nhất sử dụng trong toàn quốc, ít nhất cần dựa trên các cơ sở sau đây: 1) Đặc điểm phát triển của trẻ; 2) Thực trạng chương trình GD TKT ở hơn 70 cơ sở GD chuyên biệt; 3) Kinh nghiệm của một số nước trên thế giới; 4) Chương trình GD phổ thông tiểu học hiện hành.

1. Đặc điểm phát triển của TKT

TKT cấp tiểu học có những đặc điểm phát triển riêng. Những đặc điểm này được thể hiện ở các lĩnh vực phát triển như sau:

1.1. Về giao tiếp. TKT cũng có nhu cầu về giao tiếp như mọi trẻ khác. Tuy nhiên, do hạn chế sức nghe và tùy thuộc vào môi trường gia đình, quá trình GD mà các em sẽ thiên về sử dụng một trong những phương tiện giao tiếp chính sau đây: 1) Ngôn ngữ nói; 2) Ngôn ngữ kí hiệu hay 3) Giao tiếp tổng hợp. Việc sử dụng tiếng nói như một phương tiện diễn đạt thông tin ở TKT có rất nhiều hạn chế do lỗi về phát âm, về giọng, đôi khi người nghe không hiểu được nội dung thông tin mà các em muốn diễn đạt.

Ngoài tiếng nói, TKT có thể dùng chữ viết để truyền đạt thông tin cho người khác, cho dù

còn viết sai ngữ pháp và mắc nhiều lỗi chính tả, nhưng các em vẫn có thể diễn đạt được ý tưởng của mình để người khác có thể hiểu được những nội dung cơ bản. TKT còn một phương tiện có thể thay cho chữ viết trong giao tiếp trực tiếp là chữ cái ngón tay - hệ thống chữ cái được biểu thị bằng tay, trong đó mỗi chữ cái được biểu thị bằng một động tác nhất định của các ngón tay có thể thay thế cho chữ viết trong học tập và giao tiếp.

Đối với những học sinh mất thính lực ở mức độ nặng và sâu, tiếng nói khó có thể tự hình thành và phát triển. Những trường hợp này, các em hay dùng phương tiện giao tiếp khác đó là ngôn ngữ kí hiệu, cử chỉ điệu bộ để biểu đạt thông tin. Ngôn ngữ kí hiệu là một phương tiện giao tiếp chính của cộng đồng người khiếm thính. Nó có thể thay thế lời nói, được cảm thụ bằng thị giác và được diễn tả bằng hệ thống các kí hiệu tay kết hợp với nét mặt, hình miệng và điệu bộ. Ngôn ngữ kí hiệu có cách sử dụng riêng, không giống như ngôn ngữ nói. Dùng ngôn ngữ kí hiệu, người khiếm thính có thể diễn tả khá đầy đủ và chính xác những sự vật hiện tượng diễn ra xung quanh. Đó là dạng ngôn ngữ có thể thay thế cho ngôn ngữ nói trong giao tiếp.

1.2. Về tri giác. Ở TKT, thị giác có xu thế đảm nhận những chức năng thay thế cho thính giác. Khả năng quan sát sự vật, hiện tượng bằng thị giác khá nhanh nhạy, chính xác và chi tiết. Khi quan sát TKT thường chú ý và nắm bắt được những đặc điểm nổi bật của hiện tượng, sự vật, nhưng không theo một trình tự nhất định và gặp khó khăn khi phải tìm ra những đặc điểm chung giữa chúng. TKT khó có thể hiểu và nhận thức được sự vật, hiện tượng, cho dù đơn giản, cụ thể nếu các em không nhìn thấy tận mắt. Khả năng "học bằng mắt" là một đặc điểm cơ bản giáo viên cần đặc biệt chú ý.

1.3. Về trí nhớ. Trẻ có thể mạnh về trí nhớ hình ảnh, hành động. Trẻ thường lấy cử chỉ tự nhiên và kí hiệu ngôn ngữ làm "điểm tựa" để nhớ.



Ví như, để nhớ từ, TKT thường lấy cử chỉ làm điểm tựa và hiểu nhanh khi từ được thể hiện qua cấu trúc ngữ pháp của ngôn ngữ kí hiệu; trẻ rất khó khăn khi nhớ các từ ngữ chỉ thể hiện bằng lời nói, âm thanh mà không được thể hiện bằng kí hiệu, cử chỉ tương đương.

1.4. Về tư duy. Ngôn ngữ ở TKT chậm phát triển làm ảnh hưởng đến tư duy ngôn ngữ lô gíc. Phần lớn TKT có chiều hướng thiên về tư duy trực quan hành động và tư duy trực quan hình tượng. Các em ít gặp khó khăn khi so sánh, phân tích sự vật, hiện tượng, nhưng lại gặp nhiều khó khăn trong tổng hợp, khái quát hoá và trừu tượng hoá.

Tuy có những đặc điểm trên, song nhìn chung, TKT có trí tuệ phát triển như mọi trẻ em bình thường khác, do vậy một chương trình phù hợp sẽ đảm bảo cho trẻ tiếp tục học lên cao và đạt được trình độ tri thức như những trẻ không khiếm thính.

2. Thực trạng Chương trình GD TKT ở Việt Nam hiện nay

Nghiên cứu thực tiễn ở Việt Nam cho thấy trong từng giai đoạn phát triển, chương trình GD TKT có những nét đặc thù và chịu tác động của các chương trình nước ngoài do các cán bộ, giáo viên được đi đào tạo về áp dụng ở Việt Nam. Chương trình của trung tâm dạy trẻ điếc Lái Thiêu đến trước năm 1990 chịu ảnh hưởng của quan điểm dạy ngôn ngữ nói của Pháp theo hướng cấu trúc có sử dụng ngôn ngữ kí hiệu. Chương trình này cũng được nhiều cơ sở ở khu vực miền Nam áp dụng do phần lớn các giáo viên được đào tạo, bồi dưỡng tại Trung tâm này.

Các cơ sở ở miền Bắc áp dụng quan điểm ngôn ngữ nói của Nga kết hợp với chữ cái ngón tay từ sau năm 1975 đến 1990. Từ những năm 1990, quan điểm dạy ngôn ngữ nói theo hướng hội thoại được nhiều cơ sở trong cả nước áp dụng.

Khảo sát năm 2006 do Viện Khoa học Giáo dục (KHGD) Việt Nam tiến hành cho thấy: chương trình đang được sử dụng khá đa dạng:

1) Khoảng một nửa trong tổng số các cơ sở GD chuyên biệt sử dụng chương trình GD tiểu học năm 2000 có sự điều chỉnh, nửa còn lại sử dụng các loại chương trình GD khác nhau bao gồm chương trình dành cho các trường chuyên biệt do Viện KHGD trước đây biên soạn, chương trình tiểu học cũ, hoặc chương trình tự xây dựng;

2) Theo quan điểm của các cơ sở GD

chuyên biệt được khảo sát, việc xây dựng, lựa chọn và sử dụng chương trình GD chuyên biệt như hiện nay họ đang áp dụng được dựa trên các cơ sở sau, theo thứ tự quan trọng giảm dần: a) căn cứ vào năng lực và nhu cầu của học sinh khuyết tật; b) năng lực của giáo viên; c) tiếp cận chương trình GD phổ thông; d) điều kiện về cơ sở vật chất và trang thiết bị dạy học của nhà trường, và e) mong muốn của học sinh;

3) Mục tiêu của các chương trình chưa được xác định rõ trong các chương trình đang được các cơ sở GD chuyên biệt sử dụng. Các ý kiến đưa ra được thể hiện bằng các tóm tắt như: trẻ được tự lập, có trình độ tương đương với cấp tiểu học, hỗ trợ thêm cho gia đình. Qua đó cho thấy, những định hướng đã được thể hiện, song các mục tiêu cụ thể chưa được nêu ra một cách cụ thể.

3. Kinh nghiệm GD TKT của một số nước trên thế giới

Nghiên cứu chương trình GD TKT ở một số nước trên thế giới như Vương quốc Anh, Liên bang Nga, Philipine, Thái Lan, Hà Lan, New – Zealand,... cho thấy: Chương trình GD chuyên biệt cấp tiểu học được chia làm hai giai đoạn:

1) Giai đoạn chuẩn bị cho trẻ học tiểu học và giai đoạn tiểu học. Trong đó, giai đoạn chuẩn bị học tiểu học tập trung vào trang bị cho trẻ năng lực ngôn ngữ và kĩ năng giao tiếp như: vốn từ ngữ, các khái niệm, cách thức sử dụng ngôn ngữ,... Tùy thuộc vào quan điểm sử dụng loại phương tiện giao tiếp mà chương trình được xây dựng theo mục tiêu khác nhau. Ví như ngôn ngữ nói (như Hà Lan, Liên bang Nga,...), ngôn ngữ kí hiệu (như Thái Lan, Philipine, một số trường ở Vương quốc Anh) hoặc giao tiếp tổng hợp (sử dụng các loại phương tiện giao tiếp khác nhau (New-Zealand, Thái Lan,...)).

2) Giai đoạn 2- hỗ trợ trẻ thực hiện chương trình GD phổ thông. Chương trình GD phổ thông được điều chỉnh theo hướng lựa chọn những nội dung cơ bản, cốt lõi và tập trung vào chất lượng hơn số lượng kiến thức. Mặt khác, nội dung chương trình chú trọng đến trang bị và sử dụng ngôn ngữ phổ thông và rèn luyện kĩ năng giao tiếp của trẻ.

4. Xây dựng chương trình GD chuyên biệt cho TKT trên cơ sở chương trình GD phổ thông

Chương trình GD phổ thông cấp tiểu học hiện hành là tham chiếu quan trọng, một cơ sở để để xây dựng chương trình GD chuyên biệt

cho TKT. Chương trình này cũng được nghiên cứu vận dụng triệt để. Đặc biệt, là các khía cạnh về mục tiêu và chuẩn kiến thức kĩ năng của toàn cấp học cũng như từng lớp, từng môn học, phân môn và hoạt động GD.

5. Các quan điểm để xây dựng chương trình GD chuyên biệt cho TKT

Dựa trên bốn cơ sở lí luận và thực tiễn đã trình bày ở trên, thực hiện nhiệm vụ của Bộ GD&Đào tạo, năm 2007 Viện KHGDVN đã xây dựng chương trình GD chuyên biệt dành cho TKT cấp tiểu học thống nhất sử dụng trong cả nước theo các quan điểm sau đây:

5.1. Phù hợp với TKT. Chương trình này được xây dựng cho đối tượng học sinh ở 3 mức độ khiếm thính khác nhau là sâu, nặng và vừa. Với những mức độ khiếm thính và đặc điểm cá nhân của trẻ, có các môn học đặc thù và kế hoạch GD cá nhân phù hợp.

5.2. Tiếp cận chương trình GD tiểu học. Như trên đã đề cập, chương trình GD phổ thông là cơ sở quan trọng để vận dụng xây dựng chương trình chuyên biệt dành cho TKT. Mục tiêu, nội dung các môn học, các mặt GD và loại hình hoạt động cơ bản trong chương trình GD phổ thông được vận dụng và thể hiện có chọn lọc trong chương trình GD chuyên biệt. Tuy nhiên, sự vận dụng này không có nghĩa là thích ứng một cách cơ học với chương trình GD phổ thông mà hoà hợp với các mục tiêu, nội dung và các lĩnh vực, các loại hình hoạt động đặc thù của đối tượng TKT.

5.3. Hướng tới GD hoà nhập. GD hoà nhập được xác định là chiến lược chủ đạo nhằm đảm bảo cơ hội học tập cho TKT bình đẳng với mọi trẻ em. Chương trình GD chuyên biệt xây dựng hướng tới tạo cơ hội để TKT được hoà nhập đời sống cộng đồng nói chung, đặc biệt là được tiếp cận GD phổ thông một cách bình đẳng. Chương trình GD chuyên biệt phải đảm bảo nguyên tắc hướng tới GD hoà nhập. Điều này được thể hiện rõ nét ở tính chuyển đổi và liên thông, đảm bảo TKT có thể chuyển sang học hoà nhập ở trường phổ thông tại những thời điểm khác nhau, giúp các em có thể học tập lên bậc học cao hơn, học nghề, hoà nhập đời sống xã hội ở cộng đồng.

5.4. Phù hợp với điều kiện thực tiễn. Chương trình GD chuyên biệt được xây dựng thống nhất chung trong cả nước. Tuy nhiên, chương trình này cũng phải tính đến những điều kiện thực tiễn về nguồn lực đảm bảo cho việc

thực hiện tại các địa phương và vùng miền khác nhau. Hai yếu tố về điều kiện thực tiễn được tính đến là nguồn nhân lực và vật lực. Chương trình GD được xây dựng hướng đến mặt bằng chung về trình độ chuyên môn, nghiệp vụ của đội ngũ giáo viên hiện thời và chuẩn mực cần đạt được trong một tương lai gần. Các điều kiện cơ sở vật chất, trang thiết bị dạy học gắn liền với việc thực hiện chương trình cũng được tính đến, sao cho đảm bảo được những yêu cầu tối thiểu và từng bước đáp ứng nhu cầu nâng cao chất lượng và hiệu quả GD TKT.

5.5. Đáp ứng nguyện vọng chính đáng của TKT và phụ huynh học sinh. Trong những năm qua, hệ thống GD chuyên biệt có những đóng góp đáng kể trong việc đáp ứng nhu cầu học tập của một bộ phận TKT và những mong đợi của phụ huynh các em. Tuy nhiên, trước những đòi hỏi không ngừng nâng cao của thực tiễn hiện nay, chương trình GD chuyên biệt cho những trẻ em này có nhiều thách thức. Do vậy, yêu cầu đối với chương trình GD chuyên biệt là hướng đến đáp ứng được những nguyện vọng chính đáng của TKT và phụ huynh các em về quá trình, kết quả học tập và nhu cầu tiếp tục học cao hơn.

B. Mục tiêu của chương trình GD chuyên biệt dành cho TKT cấp tiểu học:

- Hình thành, phát triển kĩ năng giao tiếp theo khả năng của từng TKT;
- Trang bị những tri thức cơ bản và cần thiết nhất của cấp tiểu học làm cơ sở ban đầu cho sự phát triển đúng đắn, lâu dài về đạo đức, trí tuệ, thể chất, thẩm mỹ và các kĩ năng xã hội, tạo điều kiện cho TKT phát huy hết khả năng của mình để sớm hoà nhập và tiếp tục học lên cao.

C. Nội dung phân phối chương trình GD chuyên biệt dành cho TKT: học 2 buổi/ ngày như sau (Bảng: Phân phối chương trình)

Các môn học, hoạt động GD đặc thù được thể hiện ở mục 1, 2, 3, và 4. Do đặc thù khiếm thính, trẻ có thể sử dụng những phương tiện giao tiếp khác nhau như ngôn ngữ nói, kí hiệu ngôn ngữ. Do vậy, chương trình mang tính mở cao: giáo viên có thể phát triển và sử dụng loại phương tiện giao tiếp phù hợp với năng lực của trẻ.

D. Cấu trúc của chương trình GD chuyên biệt dành cho TKT

Chương trình được cấu trúc theo hai lĩnh vực:

1. Điều chỉnh Chương trình GD phổ



PHÂN PHỐI CHƯƠNG TRÌNH							
	Môn học và hoạt động giáo dục	Lớp 1A	Lớp 1B	Lớp 2	Lớp 3	Lớp 4	Lớp 5
1.	Môn Tiếng Việt	10	10	10	10	10	10
2.	Môn Kí hiệu ngôn ngữ	3	2	2	2	2	1
3.	Môn Phát triển giao tiếp	5	4	2	1	1	1
4.	Môn Luyện nghe và Âm nhạc	4	3	3	2	1	1
5.	Môn Toán	4	6	7	7	7	8
6.	Môn Đạo đức		1	1	1	1	1
7.	Môn Tự nhiên và Xã hội, Khoa học, Lịch sử và Địa lí		1	1	2	2	2
8.	Môn Mỹ thuật	1	1	1	1	1	1
9.	Môn Thủ công và Kỹ thuật	1	1	1	1	1	1
10.	Môn Thể dục	1	1	2	2	2	2
11.	GD tập thể	2	2	2	2	2	2
12.	Tự chọn			1	1	1	1
	TS tiết/tuần	31	32	32	32	33	33

thông cấp tiểu học. Nội dung các môn học được điều chỉnh phù hợp với đối tượng TKT theo nguyên tắc: Chọn những nội dung cơ bản nhất, thiết thực nhất với mức độ yêu cầu cần đạt sao cho phù hợp với khả năng và đặc điểm của TKT và được dạy trong 6 năm (từ lớp 1A, 1B đến lớp 5). Riêng môn Tiếng Việt, do đặc điểm của TKT, trước khi đến trường hầu như trẻ chưa biết nói hoặc ngôn ngữ chậm phát triển, vốn từ ngữ nghèo nàn, nên cần có giai đoạn chuẩn bị trước khi tiếp cận chương trình Tiếng Việt phổ thông. Môn Tiếng Việt trong giai đoạn này chiếm thời lượng 4 học kì, từ lớp 1A đến hết lớp 1B. Từ lớp 2, học sinh học chương trình Tiếng Việt phổ thông điều chỉnh.

2. Xây dựng các môn học đặc thù. Những kĩ năng đặc thù của TKT được dạy trong các môn học: Môn Tiếng Việt dành cho TKT, Kí hiệu ngôn ngữ, Phát triển giao tiếp và Luyện nghe. Để tạo điều kiện cho TKT phát triển các năng lực cần thiết trên cơ sở khả năng sẵn có của mình, những nội dung đặc thù được thiết kế theo các trình độ. Các môn học đặc thù được thiết kế theo quan điểm đồng tâm phát triển và có liên kết chặt chẽ với nhau nhằm hình thành và phát triển năng lực giao tiếp, lĩnh hội và sử dụng tiếng Việt một cách vững chắc. Trong giai đoạn 2 năm đầu, các môn học đặc thù trên được biên soạn nhằm tăng cường khả năng giao tiếp bằng tiếng Việt, trang bị vốn từ ngữ, làm rõ nghĩa các từ

ngữ, hình thành và phát triển kĩ năng giao tiếp cho học sinh. Từ năm lớp 2 đến hết lớp 5, các môn học trên được thiết kế nhằm bổ sung, củng cố những kiến thức và kĩ năng các môn học khác. Môn Tiếng Việt dành cho TKT được biên soạn riêng dựa vào quy luật hình thành ngôn ngữ nói của TKT. Môn này đảm bảo học sinh có kĩ năng phát âm Tiếng Việt cơ bản sau khi học xong 4 học kì và tiếp tục phát triển kĩ năng phát âm và ngôn ngữ nói trong suốt quá trình học Tiếng Việt ở tiểu học. Các phân môn Tiếng Việt cũng đảm bảo cho TKT có kiến thức và các kĩ năng Tiếng Việt tương đương với lớp 1 phổ thông. Môn Kí hiệu ngôn ngữ là môn học được dạy trong suốt thời gian 6 năm. Nội dung môn học này được thiết kế theo các mức độ, mỗi mức độ bao gồm các chủ đề. Môn học này nhằm cung cấp và làm rõ nghĩa các từ ngữ của trẻ. Trên cơ sở này các em sẽ học Tiếng Việt thuận lợi hơn. Môn Phát triển giao tiếp có nhiệm vụ hình thành những kĩ năng giao tiếp song song với việc phát triển vốn từ ngữ, tạo điều kiện để trẻ có thể tiếp thu kiến thức tốt nhất trong quá trình học tập và giao tiếp. Môn Luyện nghe được thiết kế theo các trình độ và được dạy từ lớp 1A đến hết lớp 3 nhằm mục đích giúp trẻ sử dụng phản thính lực còn lại để nghe tức là hình thành kĩ năng nghe – một kĩ năng đặc thù mà trước khi đến trường không có. Đồng thời, trên cơ sở của môn luyện nghe trẻ tiếp tục học môn Âm nhạc



Mục tiêu và nội dung GD của chương trình được cụ thể hóa ở từng môn học, lớp học và được hướng dẫn thực hiện theo các phương pháp, hình thức tổ chức và cách đánh giá trẻ theo cách phù hợp với quan điểm xây dựng chương trình đã nêu.

E. Kết luận

Chương trình khung GD chuyên biệt dành cho TKT với các quan điểm, mục tiêu, nội dung và cách thức thực hiện như đã trình bày, hy vọng sẽ giải quyết được những yêu cầu đặt ra đối với GD nhóm trẻ đặc thù này, góp phần vào thành công chung của sự nghiệp GD nước nhà.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Báo cáo thực trạng chương trình GD tại các cơ sở GD chuyên biệt, Viện KHGD, 2006.
2. Nguyễn Hữu Châu, *Những vấn đề cơ bản về chương trình GD*, Nxb GD, Hà Nội 2005.
3. Johnson R., Liddell. S., & Erting, C, *Unlocking the curriculum: Principles for achieving access in deaf education*, Washington, DC: Gallaudet University, Gallaudet

Research Institute, 1989.

4. Lynas, W, *Communication Options in the Education of the Deaf Children*, Whurr Publishers Ltd., London, 1994.
5. Meadow, K, *Early manual communication in relation to the deaf child's intellectual, social and communicative functioning*, American Annals of the Deaf 113, pp. 29-41, 1968.
6. Quigley, P., & Paul, P.V, *Language and Deafness*, College-Hill Press San Diego, California, 1990.
7. Sclesinger, I., & Meadow, K, *Sound and Sign: Childhood deafness and mental health*, Berkeley: University of California Press, 1972.

SUMMARY

The article presents 4 scientific basis for building the special education program for disabled primary school children based on the developmental characteristics of children, current situation in designing special education program, other countries' experience and the current program. The author identifies goals, content distribution and structure of the education special program for hearing impaired children in primary education.

Ý NGHĨA...

(Tiếp theo trang 19)

6. Những vấn đề khi dùng thông điệp chủ thể

Khi sử dụng thông điệp chủ thể, cha mẹ thường gặp một số vấn đề. Con cái thường phớt lờ thông điệp chủ thể cha mẹ gửi đến, đặc biệt khi cha mẹ sử dụng thông điệp kiểu này lần đầu tiên. Trẻ không muốn công nhận rằng hành vi của chúng cản trở cha mẹ đáp ứng nhu cầu. Trong trường hợp này thông điệp phải nhấn mạnh hơn, nhằm trực tiếp vào địa chỉ muốn gửi. Khi nhận được thông điệp thẳng thắn và mạnh mẽ này trẻ thường trả lời bằng cách gửi đến cha mẹ thông điệp chủ thể của chúng mà ít khi thay đổi hành vi ngay. Lúc này cha mẹ cần sử dụng kĩ năng nghe tích cực để chia sẻ với trẻ, hiểu điều gì đang xảy ra bên trong chúng. Khi được cha mẹ chia sẻ cảm xúc thông qua nghe tích cực, trẻ bắt đầu thay đổi hành vi.

Trong một số trường hợp, khi thông điệp chủ thể đã được chuyển đến, trẻ vẫn không thay đổi hành vi, cha mẹ cần nghĩ đến việc thay đổi môi trường hay giải quyết sự xung đột về nhu cầu. Đây là vấn đề phức tạp, cần có một bài viết riêng.

Tóm lại: Thông điệp chủ thể giúp cha mẹ đương đầu với vấn đề của chính mình, làm thay

đổi hành vi của trẻ để chúng không còn ngăn cản việc thoả mãn nhu cầu của họ nữa. Thông điệp chủ thể tránh được tác động tàn phá mà thông điệp khách thể tạo ra, giúp thiết lập mối quan hệ liên nhân cách cởi mở, nhân văn, tin tưởng lẫn nhau giữa cha mẹ và con cái, giữa thầy cô giáo và học sinh cũng như giữa con người với con người nói chung. Tuy nhiên, việc đưa thông điệp loại này vào sử dụng đòi hỏi những người tham gia giao tiếp thay đổi thói quen sử dụng thông điệp khách thể vốn đã cố hữu trong văn hoá giao tiếp của đại đa số dân cư. Công tác tư vấn và đào tạo đóng vai trò quan trọng trong việc thay đổi thói quen này.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

Gordon T. (1991) *P.E. T. in Action*, New York: Bantam Books

SUMMARY

We often make errors in the communication with the children when using ineffective message. When the children have unmet needs they often have negative feelings like anger, disruptive... Parents have also needs to be met but the children do not pay attention to. This article discusses the study of the use of subject's messages helping children to listen, to change their behavior and to pay more attention to the needs of parents and others.