

CÁC YẾU TỐ ẢNH HƯỞNG TỚI GIÁO DỤC KĨ NĂNG SỐNG TỰ LẬP CHO THIẾU NIÊN RỐI LOẠN PHỔ TỰ KỈ TRONG CÁC CƠ SỞ GIÁO DỤC CHUYÊN BIỆT

Nguyễn Thị Quy

Viện Phát triển công nghệ Giáo dục đặc biệt

Tóm tắt: Bài báo khảo sát các yếu tố ảnh hưởng tới quá trình giáo dục kĩ năng sống tự lập cho thiếu niên rối loạn phổ tự kỉ trong các cơ sở giáo dục chuyên biệt trên địa bàn Hà Nội. Mẫu nghiên cứu gồm 60 giáo viên và 33 cha mẹ, số liệu được thu thập bằng thang đo mức độ ảnh hưởng (1–5) và xử lí thống kê mô tả. Kết quả cho thấy mức đồng thuận cao giữa hai nhóm về tầm quan trọng của các yếu tố (tất cả các trung bình đều trên 4,0). Trong đó, nhóm rào cản nội tại của thiếu niên, đặc biệt là hạn chế về chú ý và tính chủ động được giáo viên xếp hạng cao nhất; phía cha mẹ nhấn mạnh vai trò khuyến khích thực hành kĩ năng tại gia đình và sự phối hợp gia đình - nhà trường. Môi trường và cơ sở vật chất được đánh giá quan trọng nhưng đứng sau các yếu tố thuộc về người học và cơ chế phối hợp. Từ kết quả trên, bài báo đề xuất các biện pháp khả thi trong bối cảnh cơ sở chuyên biệt: câu chuyện xã hội, băng hình làm mẫu, thực hành trong tình huống thực tế, ứng dụng công nghệ và học liệu trực quan, cùng với cơ chế phối hợp nhà trường - giáo viên - gia đình. Các biện pháp được thiết kế theo chuỗi hành vi, có tiêu chí theo dõi cơ sở, mức hỗ trợ, an toàn, ổn định và khái quát.

Từ khóa: Cơ sở giáo dục chuyên biệt; kĩ năng sống tự lập; phối hợp gia đình - nhà trường; thiếu niên rối loạn phổ tự kỉ.

Nhận bài ngày 15.08.2025; gửi phản biện, chỉnh sửa, duyệt đăng ngày 27.10.2025

Liên hệ tác giả: Nguyễn Thị Quy; email: nguyenthiquy2611@gmail.com

1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Kĩ năng sống tự lập là khả năng hoàn thành nhiệm vụ mà không cần sự hướng dẫn, khuyến khích, hỗ trợ hay lời khuyên từ người khác (người chăm sóc, nhân viên trường học, bạn bè,...) (Zimmer - Gembeck & Collins, 2003) [10]. Trẻ rối loạn phổ tự kỉ đặc trưng bởi hai khiếm khuyết cốt lõi, là giao tiếp xã hội và các hành vi định hình rập khuôn, sở thích hạn hẹp hoặc có thể kèm theo các vấn đề về rối loạn giác quan ảnh hưởng trực tiếp đến quá trình học tập, sinh hoạt, hòa nhập của trẻ. Từ những hạn chế đó làm cho trẻ rối loạn phổ tự kỉ gặp nhiều thách thức trong việc sống tự lập. Thiếu hụt trong kĩ năng giao tiếp cũng có thể là một yếu tố cơ bản góp phần vào khó khăn trong các hoạt động sống tự lập [4], vì chúng có thể cản trở khả năng của cá nhân trong việc đặt câu hỏi, tìm kiếm sự rõ ràng về kỳ vọng hoặc diễn đạt sở thích [5]. Trẻ rối loạn phổ tự kỉ gặp nhiều thiếu hụt trong chức năng điều hành, điều này cũng góp phần vào khó khăn trong việc đạt được sự tự lập [9]. Đối với người rối loạn phổ tự kỉ, việc đối phó với các tình huống mới và xử lý thông tin phức tạp [8] là điều đặc biệt khó khăn, điều này thường xảy ra khi họ tham gia vào các hoạt động sống tự lập trong cuộc sống hàng ngày.

Trên thế giới, nghiên cứu tập trung vào giáo dục kĩ năng sống tự lập cho thiếu niên rối

loạn phổ tự kỷ chỉ ra rằng sự can thiệp đúng cách, áp dụng các phương pháp can thiệp phù hợp và sự hỗ trợ từ gia đình, thanh thiếu niên rối loạn phổ tự kỷ có thể đạt được mức độ tự lập cao hơn trong cuộc sống (Kara Hume, PhD và cộng sự, 2014) [6]. Can thiệp có sự tham gia của bạn bè là một phương pháp hiệu quả để phát triển kỹ năng xã hội và nâng cao cuộc sống tự lập cho thanh thiếu niên rối loạn phổ tự kỷ (Khaled Ahamd Obiedat1 và cộng sự, 2019) [7].

Tại Việt Nam, giáo dục kỹ năng sống tự lập cho thiếu niên rối loạn phổ tự kỷ đã bắt đầu nhận được sự quan tâm, song việc triển khai trong các cơ sở giáo dục chuyên biệt vẫn còn nhiều thách thức. Khó khăn này không chỉ xuất phát từ những hạn chế đặc thù của thiếu niên mà còn chịu tác động bởi các yếu tố khách quan như môi trường giáo dục, sự phối hợp giữa gia đình và nhà trường, cũng như năng lực chuyên môn của giáo viên. Do đó, việc nhận diện và phân tích những yếu tố ảnh hưởng là cần thiết nhằm đề xuất các biện pháp giáo dục phù hợp, góp phần nâng cao hiệu quả rèn luyện kỹ năng sống tự lập cho thanh thiếu niên rối loạn phổ tự kỷ.

2. NỘI DUNG

2.1. Khái niệm giáo dục kỹ năng sống tự lập cho thiếu niên rối loạn phổ tự kỷ

Kỹ năng sống tự lập là các kỹ năng cần thiết để quản lý việc tự chăm sóc bản thân và cuộc sống độc lập hàng ngày, bao gồm các kỹ năng quản lý cá nhân cần thiết để tương tác với người khác, kỹ năng sống hàng ngày, kỹ năng quản lý tài chính và tự quản lý nhu cầu chăm sóc sức khỏe/ sức khỏe tinh thần (Dawn A. Rowe, PhD và cộng sự, 2015) [2].

Kỹ năng sống tự lập là một tập hợp rộng lớn các kỹ năng cơ bản, hành vi và kiến thức mà một cá nhân cần có để có thể sống một cách độc lập. Những kỹ năng này bao gồm các công việc chăm sóc cá nhân như ăn uống, mặc quần áo, tắm rửa, đi vệ sinh, kiểm soát khả năng đi vệ sinh và di chuyển (Edemkong và cộng sự, 2022) [3].

Trên cơ sở các khái niệm, chúng tôi rút ra khái niệm kỹ năng sống tự lập như sau: *Kỹ năng sống tự lập là những kỹ năng và khả năng của cá nhân hoạt động trong cuộc sống hàng ngày mà không cần sự hỗ trợ, giám sát hay chỉ đạo của người khác.*

Giáo dục theo nghĩa rộng là quá trình tác động có mục đích, có tổ chức, có kế hoạch, có nội dung, bằng phương pháp khoa học của nhà giáo dục tới người được giáo dục trong các cơ quan giáo dục nhằm hình thành nhân cách cho họ. Theo nghĩa hẹp, giáo dục là quá trình hình thành cho người được giáo dục lí tưởng, động cơ, tình cảm, niềm tin, những nét tính cách của nhân cách, những hành vi, thói quen cư xử đúng đắn trong xã hội thông qua việc tổ chức cho họ các hoạt động và giao lưu (Trần Thị Tuyết Oanh và cộng sự, 2006) [1].

Từ khái niệm kỹ năng sống tự lập và giáo dục chúng tôi quan niệm: *Giáo dục kỹ năng sống tự lập cho thiếu niên rối loạn phổ tự kỷ là quá trình tác động sư phạm có mục tiêu và có kế hoạch, được tổ chức qua các hoạt động giáo dục nhằm hình thành, củng cố, duy trì và khái quát hoá những hành vi/chuỗi hành vi quan sát được để các em tự khởi xướng - tự thực hiện - tự giám sát các hoạt động sống hằng ngày một cách an toàn, ổn định, với mức hỗ trợ tối thiểu.*

Thiếu niên rối loạn phổ tự kỷ (11 - 16 tuổi), có nhu cầu hỗ trợ ở các mức khác nhau. Kỹ

năng sống tự lập: khả năng tự chăm sóc - tự quản lí - tự tham gia cộng đồng (ăn, mặc, vệ sinh; quản lí thời gian/đồ dùng/tiền; di chuyển an toàn; giao tiếp chức năng; tự bảo vệ;...). Quá trình có mục tiêu, có kế hoạch: mục tiêu SMART, chương trình cá nhân hoá, lộ trình - phương pháp - nguồn lực rõ ràng. Hoạt động giáo dục: dạy trực tiếp, phân tích chuỗi kĩ năng, gợi ý - giảm dần, hỗ trợ trực quan, thực hành trong bối cảnh thật, phối hợp gia đình - nhà trường - cộng đồng. Kết quả mong đợi: thực hiện độc lập/ít hỗ trợ, an toàn, ổn định (tối thiểu 4/5 lần), và khái quát sang bối cảnh/người/vật liệu khác.

2.2. Các yếu tố ảnh hưởng đến việc giáo dục kĩ năng sống tự lập cho thiếu niên rối loạn phổ tự kỉ trong các cơ sở giáo dục chuyên biệt

Từ những phân tích về khái niệm và mục tiêu, có thể thấy hiệu quả giáo dục kĩ năng sống tự lập không chỉ phụ thuộc vào bản thân người học mà còn chịu tác động đồng thời của đội ngũ, gia đình, môi trường, cơ sở vật chất và công tác quản lí. Cụ thể:

Thứ nhất: Đặc điểm, khả năng của thiếu niên: Mỗi thiếu niên rối loạn phổ tự kỉ có các đặc điểm tâm sinh lí, khả năng và nhu cầu khác nhau. Những thiếu niên có khả năng tiếp thu tốt và có khả năng khái quát hóa kiến thức, các em sẽ có cơ hội phát triển các kĩ năng nói chung, kĩ năng sống tự lập nói riêng. Ngược lại, một số thiếu niên đã được dạy kĩ năng sống tự lập nhưng khả năng tiếp thu gặp nhiều hạn chế khiến cho các em khó khăn trong cuộc sống hàng ngày. Vì vậy, trong quá trình giáo dục, việc đưa ra các biện pháp giáo dục nhằm phát huy tiềm năng, thế mạnh của tất cả các thiếu niên là vấn đề cần chú ý, mức độ tập trung chú ý, hứng thú thực hiện biện pháp của mỗi thiếu niên là khác nhau.

Thứ 2: Đội ngũ giáo viên với chuyên môn giáo dục kĩ năng sống tự lập: Giáo viên giữ vai trò trung tâm trong thiết kế mục tiêu, lựa chọn nội dung - phương pháp và theo dõi tiến bộ. Họ cần nắm vững đặc điểm lứa tuổi, cấu phần kĩ năng cần dạy (tự chăm sóc, tự quản lí, tham gia cộng đồng...), biết vận dụng phân tích chuỗi nhiệm vụ, gợi ý - giảm dần, hỗ trợ trực quan, thực hành trong bối cảnh thật, và thu thập dữ liệu để điều chỉnh can thiệp. Bên cạnh đó, giáo viên là cầu nối với gia đình, hướng dẫn cha mẹ luyện tập và củng cố kĩ năng một cách nhất quán giữa nhà - trường - cộng đồng.

Thứ 3: Sự tham gia, phối hợp của gia đình trong việc giáo dục kĩ năng sống tự lập cho thiếu niên rối loạn phổ tự kỉ: Gia đình là một nhân tố rất quan trọng trong quá trình giáo dục và phát triển của các cá nhân rối loạn phổ tự kỉ, mọi thành viên trong gia đình đều tiếp xúc với các em hàng ngày, kích thích, giúp đỡ sự phát triển, tương tác xã hội... Do vậy, giáo dục kĩ năng sống tự lập cho thiếu niên rối loạn phổ tự kỉ muốn thành công cần có sự tham gia tích cực của gia đình của các em. Các thành viên cần có kiến thức về lĩnh vực giao tiếp, xã hội, tự chăm sóc, phát hiện và quản lí hành vi, tích cực giúp đỡ khi thiếu niên đến trường, giúp thiếu niên học tại gia đình, tăng cường trao đổi thông tin, tham gia các hoạt động cùng các nhà chuyên môn. Phối hợp hiệu quả thể hiện ở nhật kí luyện tập tại nhà, nhất quán quy trình - tín hiệu và tham dự các buổi hướng dẫn.

Thứ 4: Môi trường giáo dục (vật lý và xã hội): Môi trường là nhân tố nền tảng tạo ra cơ hội củng cố - rèn luyện - thực hành có chủ đích. Môi trường vật lí tối ưu (ánh sáng, âm thanh, an toàn, bố trí góc chức năng) kết hợp môi trường xã hội nhất quán (quy tắc rõ, lịch

trình dự đoán được, tương tác tôn trọng khác biệt) giúp giảm nhiễu, tăng chú ý và thúc đẩy tự chủ. Tính cấu trúc hoá (trực quan, lộ trình di chuyển, kịch bản ra ngoài lớp) là điều kiện then chốt nâng cao tỉ lệ hoàn thành đúng quy trình và giảm hành vi cản trở.

Thứ 5: Cơ sở vật chất và trang thiết bị: Cơ sở vật chất - thiết bị kỹ thuật là điều kiện bảo đảm để dạy theo chuỗi bước an toàn và hỗ trợ tự giám sát. Học liệu trực quan (checklist, thẻ quy trình, video mẫu), không gian mô phỏng sinh hoạt (bếp, quầy mua bán, góc vệ sinh) và thiết bị hỗ trợ giao tiếp/cảm giác giúp rút ngắn khoảng cách “mô phỏng - thực tế”, tạo thuận lợi cho lĩnh hội và chuyển giao kỹ năng. Nguyên tắc “đủ - đúng - an toàn - dễ sử dụng/bảo trì” cần được đảm bảo, ưu tiên.

Thứ 6: Công tác quản lý của các cấp lãnh đạo: Quản lý theo chu trình lập kế hoạch - tổ chức thực hiện - giám sát/đánh giá - cải tiến ảnh hưởng trực tiếp đến hiệu quả kỹ năng sống tự lập. Nội dung trọng tâm gồm: xác lập mục tiêu SMART ở các cấp (trường/nhóm/học sinh), phân bổ ngân sách - chuẩn tối thiểu về CSVC, kế hoạch bồi dưỡng giáo viên, cơ chế phối hợp gia đình, và hệ thống ra quyết định dựa trên dữ liệu (đo lường cơ sở, tiến bộ, mức hỗ trợ, khái quát). Mức độ đầu tư ổn định cho đội ngũ và CSVC quyết định tính bền vững và khả năng nhân rộng mô hình.

Tóm lại, các yếu tố trên tác động theo hệ thống và tương hỗ; muốn nâng cao hiệu quả giáo dục kỹ năng sống tự lập cần tiếp cận tổng thể, đồng bộ giữa cá nhân người học, đội ngũ - gia đình, môi trường - phương tiện và quản trị nhà trường.

2.3. Kết quả khảo sát các yếu tố ảnh hưởng tới quá trình giáo dục kỹ năng sống tự lập cho thiếu niên rối loạn phổ tự kỷ trong các cơ sở giáo dục chuyên biệt

Nghiên cứu tập trung vào khảo sát và phân tích mức độ ảnh hưởng đến quá trình giáo dục kỹ năng sống tự lập cho thiếu niên rối loạn phổ tự kỷ trong các cơ sở giáo dục chuyên biệt trên địa bàn thành phố Hà Nội. Cụ thể, khảo sát trên 60 giáo viên đang công tác trong các cơ sở giáo dục chuyên biệt, 33 cha mẹ có con thiếu niên rối loạn phổ tự kỷ. Dữ liệu được thu thập và xử lý bằng phần mềm SPSS.

Bảng 1: Thực trạng nhận thức của giáo viên và cha mẹ về các yếu tố ảnh hưởng đến quá trình giáo dục kỹ năng sống tự lập cho thiếu niên rối loạn phổ tự kỷ ($1 \leq M \leq 5$)

T T	Các yếu tố ảnh hưởng	GIÁO VIÊN (N=60)			Cha mẹ (N=33)			Chung		
		M	SD	Thứ bậc	M	SD	Thứ bậc	M	SD	Thứ bậc
1	Sự hiểu biết và vốn kinh nghiệm của giáo viên về giáo dục kỹ năng sống tự lập cho thiếu niên rối loạn phổ tự kỷ	4.02	.129	11	4.06	.496	11	4.04	.313	11
2	Xây dựng chương trình giáo dục KNS tự lập hiệu quả	4.07	.252	10	4.21	.739	7	4.14	.496	10
3	Sự đáp ứng về môi trường vật chất lớp học (phòng học, ánh sáng, âm thanh, đồ dùng, đồ chơi...)	4.13	.343	8	4.21	.739	7	4.17	.541	8
4	Tạo điều kiện cho thiếu niên vận dụng các kỹ năng đã học	4.13	.343	8	4.21	.739	7	4.17	.541	8

	vào thực tế cuộc sống									
5	Những hạn chế trong nhận thức của thiếu niên rối loạn phổ tự kỷ	4.23	.427	6	4.21	.739	7	4.22	.583	7
6	Những hạn chế trong giao tiếp của thiếu niên rối loạn phổ tự kỷ	4.32	.469	3	4.24	.751	4	4.28	0.61	5
7	Những hạn chế trong khả năng tập trung của thiếu niên rối loạn phổ tự kỷ	4.40	.494	1	4.24	.751	4	4.32	.623	3
8	Những hạn chế trong tính chủ động của thiếu niên rối loạn phổ tự kỷ	4.40	.494	1	4.27	.761	2	4.34	.628	1
9	Sự phối hợp của gia đình và nhà trường, giáo viên trong thực hiện các biện pháp giáo dục kỹ năng sống tự lập cho thiếu niên rối loạn phổ tự kỷ	4.30	.462	5	4.27	.761	2	4.29	.611	4
10	Sự quan tâm, tạo điều kiện, hỗ trợ động viên... của Ban giám hiệu/ ban giám đốc	4.22	.415	7	4.24	.751	4	4.23	.583	6
11	Cha mẹ khuyến khích thiếu niên rối loạn phổ tự kỷ tự chăm sóc, giao tiếp tham gia vào các hoạt động thường ngày trong GD	4.32	.504	3	4.33	.646	1	4.33	.575	2

Kết quả khảo sát cho thấy:

Mức đồng thuận cao về tầm quan trọng các yếu tố: Tất cả các trung bình nhóm (M) đều trên 4.0 ở cả giáo viên (GV) và cha mẹ (CM), phản ánh mức nhận thức tích cực và khá đồng thuận về sức ảnh hưởng của các yếu tố tới giáo dục kỹ năng sống tự lập (KNS TL) cho thiếu niên rối loạn phổ tự kỷ trong cơ sở chuyên biệt. Điều này cho thấy hệ sinh thái can thiệp (người học - đội ngũ - gia đình - môi trường - CSVC - quản lí) đều được nhìn nhận là quan trọng.

Nhóm rào cản nội tại của thiếu niên đứng đầu về mức ảnh hưởng: Ở nhóm GV, hai yếu tố “hạn chế tập trung” và “hạn chế tính chủ động” cùng xếp hạng cao nhất (M=4.40; TB=1), tiếp theo là “hạn chế giao tiếp” (TB=3). Ở nhóm CM, “cha mẹ khuyến khích thực hành tại nhà” đứng đầu (M=4.33; TB=1), tiếp đến là “tính chủ động” (TB=2) và nhóm “hạn chế giao tiếp/tập trung” (TB=4). Tổng hợp hai nhóm cho thấy “tính chủ động” (TB=1) và “khả năng tập trung” (TB=3) là hai rào cản nhất quán được đánh giá ảnh hưởng mạnh, khớp với lý thuyết về điều hành nhận thức và tự khởi xướng ở rối loạn phổ tự kỷ.

Vai trò gia đình nổi bật và có sự hội tụ nhận thức GV - CM: Mục “cha mẹ khuyến khích thiếu niên thực hành KNS tại nhà” đạt M cao nhất ở CM (4.33; TB=1) và nằm trong nhóm cao ở GV (M=4.32; TB=3); “phối hợp gia đình - nhà trường/giáo viên” cũng đứng rất cao (GV: TB=5; CM: TB=2). Điều này khẳng định gia đình là biến then chốt cho duy trì và khái quát kỹ năng, đồng thời gợi ý cần chuẩn hóa công cụ phối hợp (nhật kí thực hành, lịch coaching phụ huynh, quy trình phản hồi hai chiều). Lưu ý: trong diễn giải thô có sai sót gõ số M=3.32 ở mục “cha mẹ khuyến khích...” (nhóm GV); giá trị đúng theo bảng là M=4.32.

Môi trường - cơ sở vật chất quan trọng nhưng sau nhóm nội tại và phối hợp: Các mục về môi trường vật chất lớp học và tạo cơ hội vận dụng kỹ năng vào thực tế đạt $M \approx 4.17-4.21$

(TB≈7–8). Như vậy, dù được đánh giá quan trọng, chúng đứng sau rào cản nội tại của thiếu niên và thành tố phối hợp gia đình - nhà trường. Kết quả này phù hợp với logic can thiệp: môi trường/CSVC là điều kiện cần, trong khi hành vi mục tiêu và hệ hỗ trợ trực tiếp (gia đình - giáo viên) là điều kiện đủ quyết định tốc độ và độ bền lĩnh hội.

Biến “hiểu biết và kinh nghiệm của giáo viên” được xếp hạng cuối nhưng vẫn ở mức quan trọng. Ở cả hai nhóm, giáo viên (M = 4,02; thứ bậc = 11) và cha mẹ (M = 4,06; thứ bậc = 11) đều xếp chỉ báo này thấp nhất trong tương quan so sánh, song các giá trị trung bình đều trên 4,0, cho thấy yếu tố này vẫn được đánh giá quan trọng. Diễn giải hợp lý là khi buộc phải “xếp hạng mức độ ảnh hưởng”, người tham gia ưu tiên các rào cản nội tại của học sinh và yếu tố phối hợp gia đình–nhà trường hơn là năng lực giáo viên. Do vậy, cần bồi dưỡng chiều sâu, dựa trên số liệu cho đội ngũ (phân tích chuỗi kỹ năng, giảm dần gợi ý, hỗ trợ trực quan, theo dõi tiến bộ và mức độ trung thành thực hiện) một cách thường xuyên.

Độ phân tán nhận thức: nhóm CM biến thiên lớn hơn nhóm GV: Các SD của CM thường cao hơn (≈0.65–0.76) so với GV (≈0.13–0.50), phản ánh sự dị biệt bối cảnh gia đình (nguồn lực, thói quen, mức sẵn sàng) và trải nghiệm thực hành tại nhà. Điều này gợi ý các gói hỗ trợ cha mẹ cần linh hoạt theo mức sẵn sàng và điều kiện từng gia đình (ví dụ: tài liệu trực quan, lịch luyện ngắn–thường xuyên, phản hồi định kỳ).

Tóm lại, kết quả mô tả cho thấy mức đồng thuận cao giữa GV và CM về các yếu tố ảnh hưởng; nổi bật là nhóm rào cản nội tại (tính chủ động, chú ý) và vai trò gia đình trong duy trì - khái quát kỹ năng. Môi trường/CSVC được nhìn nhận quan trọng nhưng điều kiện, trong khi phối hợp gia đình - nhà trường và thực hành dựa trên dữ liệu là động lực trực tiếp thúc đẩy hiệu quả giáo dục KNS tự lập cho thiếu niên rối loạn phổ tự kỉ.

2.4. Một số biện pháp giáo dục kỹ năng sống tự lập cho thiếu niên rối loạn phổ tự kỉ trong các cơ sở giáo dục chuyên biệt

Dựa vào kết quả nghiên cứu thu được, chúng tôi đề xuất một số biện pháp giáo dục kỹ năng sống tự lập cho thiếu niên rối loạn phổ tự kỉ trong các cơ sở giáo dục chuyên biệt như sau:

2.4.1. Xây dựng và sử dụng câu chuyện xã hội

- Mục tiêu. Tăng hiểu biết tình huống và quy tắc ứng xử; hỗ trợ tự khởi xướng và thực hiện chuỗi hành vi đích với ít nhắc nhở.
- Cơ sở lý luận. Trình bày ngắn gọn, trực quan và có tính dự báo giúp giảm gánh nặng xử lý thông tin, phù hợp với đặc điểm chú ý và điều hành của thiếu niên rối loạn phổ tự kỉ.
- Quy trình. (1) Xác định kỹ năng và bối cảnh trọng điểm; (2) Phân tích chuỗi nhiệm vụ 4 - 7 bước; (3) Viết kịch bản ngôi thứ nhất, câu ngắn, kèm hình minh họa; (4) Giới thiệu trước khi vào tình huống thật; (5) Luyện tập, nhắc tối thiểu, tổng kết ngắn sau hoạt động.
- Bảo đảm độ trung thành thực hiện. Kịch bản ngắn (khoảng 150–200 từ), ưu tiên câu mô tả nhiều hơn câu chỉ dẫn; đọc/quan sát trước hoạt động 2 - 3 phút; sử dụng cùng một bộ hình - từ khóa xuyên suốt.
- Chỉ số đánh giá. Tỷ lệ bước thực hiện đúng; mức hỗ trợ giảm dần; tần suất tự bắt đầu hành vi; khả năng khái quát sang ít nhất hai bối cảnh.

2.4.2. Sử dụng băng hình làm mẫu

- Mục tiêu. Nâng độ chính xác và tốc độ lĩnh hội chuỗi kỹ năng; tăng tập trung chú ý và ghi nhớ cách làm.
- Cơ sở lý luận. Quan sát mô hình phù hợp với ưu thế tiếp nhận bằng hình ảnh; hỗ trợ hình thành biểu tượng thao tác trước khi thực hành.
- Quy trình. (1) Quay băng hình làm mẫu đúng quy trình; (2) Chia đoạn theo từng bước, gắn nhãn mốc quan trọng; (3) Cho xem - dừng - nêu điểm then chốt; (4) Thực hành ngay

sau khi xem; (5) Phản hồi cụ thể theo từng bước; (6) Khi đạt ổn định, cho người học tự ghi hình thực hiện để củng cố.

- Bảo đảm độ trung thành thực hiện. Bảng hình ngắn (khoảng 45-120 giây), bối cảnh tương đồng nơi thực hành; có bảng kiểm quy trình đi kèm; giáo viên sử dụng cùng từ khóa khi hướng dẫn.
- Chỉ số đánh giá. Tỷ lệ bước đúng sau mỗi lượt xem; số lượt xem cần để đạt chuẩn; duy trì sau 1-2 tuần không xem lại.

2.4.3. Tổ chức thực hành trong tình huống thực tế

- Mục tiêu. Khái quát hóa kỹ năng từ lớp học sang bối cảnh đời sống (căn tin, cửa hàng, khu dân cư...); củng cố tính tự chủ.
- Cơ sở lý luận. Học trong bối cảnh thật tăng cơ hội lặp lại có chủ đích, gắn kết kiến thức - hành vi với môi trường sử dụng.
- Quy trình. (1) Chuẩn bị kế hoạch ngắn kèm lịch trình trực quan; (2) Tập dượt trong lớp bằng đóng vai; (3) Ra môi trường thật với hỗ trợ tối thiểu; (4) Ghi chép số liệu theo từng cơ hội; (5) Giảm nhắc dần, tăng yêu cầu tự kiểm tra.
- Bảo đảm độ trung thành thực hiện. Mỗi tuần ít nhất hai phiên ngoài lớp; mỗi phiên có tối thiểu ba cơ hội hoàn thành trọn chuỗi; quy tắc an toàn được nhắc và hiện thị rõ.
- Chỉ số đánh giá. Tỷ lệ hoàn thành đúng quy trình; số sự cố an toàn bằng không; mức hỗ trợ giảm dần; tái hiện kỹ năng ở ít nhất hai địa điểm và hai người hướng dẫn.

2.4.4. Ứng dụng công nghệ và học liệu trực quan

- Mục tiêu. Tăng chú ý, ghi nhớ và khả năng tự giám sát; tạo cầu nối từ mô phỏng tới tình huống đời sống.
- Cơ sở lý luận. Học liệu trực quan, lịch trình bằng hình, đồng hồ đếm ngược, phần mềm nhắc việc và phương tiện hỗ trợ giao tiếp giúp bù trừ hạn chế trí nhớ làm việc và điều hành.
- Quy trình. (1) Chọn bộ công cụ phù hợp (bảng kiểm, thẻ quy trình, đồng hồ đếm ngược, phần mềm lịch – nhắc việc); (2) Gắn chỉ báo hoàn thành cho từng bước; (3) Luyện tự kiểm vào cuối chuỗi; (4) Tháo dần công cụ khi người học đạt ổn định.
- Bảo đảm độ trung thành thực hiện. Không thay đổi quá một công cụ trong một lần điều chỉnh; bảo đảm khả dụng hằng ngày và dễ bảo trì; giáo viên – gia đình dùng thống nhất biểu tượng và từ khóa.
- Chỉ số đánh giá. Số bước hoàn thành không cần nhắc; độ chính xác theo thời gian; tỉ lệ sử dụng công cụ đúng cách; duy trì sau khi giảm hỗ trợ.

2.4.5. Tăng cường phối hợp giữa nhà trường, giáo viên và gia đình

- Mục tiêu. Tăng tần suất luyện tập; bảo đảm duy trì và khái quát kỹ năng; thống nhất phương pháp hỗ trợ.
- Cơ sở lý luận. Gia đình là môi trường thực hành hằng ngày; phối hợp hai chiều giúp tăng thời lượng cơ hội, giảm sai lệch quy trình và củng cố tự nhiên.
- Quy trình. (1) Thống nhất mục tiêu tuần (hai đến ba chỉ báo cụ thể); (2) Cung cấp gói công cụ cho gia đình (bảng kiểm, bảng hình mẫu, nhật ký thực hành); (3) Hướng dẫn phụ huynh định kỳ ngắn; (4) Trao đổi dữ liệu hai chiều (hình ảnh, băng hình, bảng điểm tóm tắt); (5) Điều chỉnh mục tiêu - mức hỗ trợ theo số liệu.
- Bảo đảm độ trung thành thực hiện. Nhật ký gia đình tối thiểu bốn ngày/tuần; phản hồi của giáo viên trong thời hạn đã thống nhất; dùng chung khẩu lệnh và tín hiệu giữa nhà - trường.
- Chỉ số đánh giá. Số phiên luyện tập tại nhà mỗi tuần; tỉ lệ mục tiêu đạt tại nhà; chỉ số khái quát theo bối cảnh, người và vật liệu.

Tóm lại, Năm biện pháp nêu trên hình thành một gói can thiệp có căn cứ, thuận lợi triển khai trong cơ sở giáo dục chuyên biệt, nhằm đạt được mục tiêu: an toàn, ổn định, hỗ trợ tối thiểu và có khả năng khái quát kỹ năng sống tự lập ở thiếu niên rối loạn phổ tự kỉ.

3. KẾT LUẬN

Giáo dục kỹ năng sống tự lập đóng vai trò thiết yếu đối với sự phát triển của thiếu niên rối loạn phổ tự kỉ, nhằm giúp các em có khả năng thực hiện các hoạt động tự lập trong sinh hoạt hàng ngày. Quá trình giáo dục kỹ năng này chịu tác động của nhiều yếu tố, trong đó đặc điểm cá nhân của học sinh và năng lực chuyên môn của giáo viên giữ vị trí then chốt. Để nâng cao hiệu quả giáo dục kỹ năng sống tự lập cho thiếu niên rối loạn phổ tự kỉ, giáo viên cần thường xuyên bồi dưỡng kiến thức, rèn luyện kỹ năng sư phạm, vận dụng linh hoạt các phương pháp tổ chức hoạt động giáo dục; đồng thời tăng cường sự phối hợp giữa nhà trường và gia đình nhằm tạo môi trường hỗ trợ toàn diện. Bài báo xác định và mô tả các nhóm yếu tố ảnh hưởng tới giáo dục kỹ năng sống tự lập cho thiếu niên rối loạn phổ tự kỉ trong cơ sở giáo dục chuyên biệt, dựa trên khảo sát 60 giáo viên và 33 cha mẹ tại Hà Nội. Kết quả cho thấy, hiệu quả giáo dục chịu tác động đồng thời của đặc điểm cá nhân học sinh, năng lực chuyên môn của giáo viên, môi trường - CSVC của nhà trường và sự phối hợp giữa gia đình và nhà trường. Trong đó, đặc điểm của học sinh và năng lực thực hành sư phạm của giáo viên giữ vai trò then chốt, còn phối hợp gia đình - nhà trường và điều kiện môi trường/thiết bị là những bảo đảm để kỹ năng được duy trì và khái quát trong đời sống hàng ngày.

Từ các phát hiện này, bài báo nhấn mạnh yêu cầu tăng cường bồi dưỡng giáo viên, tổ chức hoạt động dạy học theo chuỗi kỹ năng, vận dụng linh hoạt phương pháp và công cụ trực quan, đồng thời thiết lập cơ chế phối hợp thường xuyên, hai chiều giữa nhà trường và gia đình để tạo môi trường hỗ trợ toàn diện cho các em. Đây là hướng hành động trực tiếp nhằm nâng cao chất lượng giáo dục kỹ năng sống tự lập trong môi trường chuyên biệt.

Ngoài ra, kết quả khảo sát củng cố cơ sở để các cơ sở giáo dục chuyên biệt điều chỉnh mục tiêu, nội dung và hình thức tổ chức giáo dục phù hợp với khả năng và nhu cầu của từng em, qua đó nâng cao tính hiệu quả và bền vững của can thiệp trong thực tiễn nhà trường.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Trần Thị Tuyết Oanh và cộng sự (2006). *Giáo trình giáo dục học tập 1*. Nxb Đại học Sư phạm Hà Nội.
2. Dawn A. Rowe, PhD và cộng sự (2015). *A Delphi Study to Operationalize Evidence Based Predictors in Secondary Transition*. Career Development and Transition for Exceptional Individuals 2015, Vol. 38(2) 113–126.
3. Edemekong, P.F., Bomgaars, D.L., Sukumaran, S. And School, C. (2023) *Activities of Daily Living*. 1st ed. Florida: StatPearls Publishing.
4. Howlin, P., Mawhood, L., & Rutter, N. (2000). *Autism and developmental receptive language disorder: A follow - up comparison in early adult life*. II: Social, behavioural, and psychiatric outcomes. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 41, 561–578.
5. Hurlbutt & Chalmers, 2004. *Employment and Adults with Asperger Syndrome*. Focus on Autism and Other Developmental Disabilities 19(4):215 - 2226. Kara Hume, PhD và cộng sự (2014). *Supporting Independence in Adolescents on the Autism Spectrum*. Remedial and Special Education 2014, Vol. 35(2) 102–113.
6. Kara Hume, PhD và cộng sự (2014). *Supporting Independence in Adolescents on the Autism Spectrum*. Remedial and Special Education 2014, Vol. 35(2) 102–113

7. Khaled Ahamd Obiedatli và cộng sự (2019). *The impact of training program based on Iovaas' approach in enhancing of children's autism spectrum disorder independence skills*. European Journal of Special Education Research.
8. Minshew, N. J., Meyer, J., & Goldstein, G. (2002). *Abstract reasoning in autism: A disassociation between concept formation and concept identification*. *Neuropsychology*, 16, 327–334. doi:10.1037//0894 - 4105.16.3.327.
9. Ozonoff, S., & Schetter, P. L. (2007). *Executive dysfunction in autism spectrum disorders: From research to practice*. In L. Meltzer (Ed.), *Understanding executive function: Implications and opportunities for the classroom* (pp. 133–160). New York, NY: Guilford.
10. Zimmer - Gembeck, M. J., & Collins, W. A. (2003). *Autonomy development during adolescence*. *Blackwell handbook of adolescence*. Oxford, UK: Blackwell.

FACTORS AFFECTING THE EDUCATION OF INDEPENDENT LIVING SKILLS FOR ADOLESCENTS WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER IN SPECIAL EDUCATION SETTINGS

Abstract: *This paper investigates factors influencing the education of independent living skills for adolescents with autism spectrum disorder (ASD) in special education settings in Hanoi. The sample comprised 60 teachers and 33 parents. Data were collected using a 5-point influence scale (1–5) and analyzed with descriptive statistics. Findings indicate a high level of agreement between the two groups regarding the importance of the factors (all mean scores exceeded 4.0). Among them, learner-internal barriers-especially limitations in attention and initiative - were ranked highest by teachers; parents emphasized encouraging practice at home and family - school collaboration. While the environment and facilities were considered important, they were ranked after learner-related factors and collaboration mechanisms. Based on these results, the paper proposes feasible measures for special education contexts: social stories, video modeling, practice in real-life situations, the use of educational technology and visual supports, and structured collaboration among schools, teachers, and families. These measures are organized as behavioral sequences with criteria for monitoring baseline, level of support, safety, stability, and generalization.*

Keywords: *Special education settings; independent living skills; family–school collaboration; adolescents with autism spectrum disorder.*