HỌC TẬP CỦA TRẺ EM KHUYẾT TẬT TẠI VIỆT NAM: MỘT SỐ RÀO CẢN CẦN QUAN TÂM

Lê Khánh Hà
Viện Nghiên cứu Con người, Gia đình và Giới

Tóm tắt: *Bài viết rà soát, hệ thống hóa và phân tích các văn bản pháp luật, báo cáo điều tra và nghiên cứu trong nước, quốc tế nhằm nhận diện những rào cản đối với quá trình học tập của trẻ em khuyết tật tại Việt Nam. Kết quả cho thấy, mặc dù tỷ lệ trường có trẻ em khuyết tật theo học tăng, tỷ lệ đi học đúng tuổi của nhóm trẻ này giảm ở cả ba cấp học và khoảng cách so với trẻ không khuyết tật gia tăng ở các cấp học cao hơn. Nghiên cứu xác định bốn nhóm rào cản: nhận thức và điều kiện hỗ trợ của gia đình; cơ sở vật chất, học liệu và phương tiện học tập; tổ chức dạy học và hỗ trợ chuyên môn; quan hệ xã hội trong trường học. Trên cơ sở đó, bài viết nhấn mạnh sự cần thiết phải thu hẹp khoảng cách giữa chính sách giáo dục hòa nhập và điều kiện thực hiện, tăng cường phối hợp giữa các lực lượng hỗ trợ và quan tâm đến trải nghiệm trực tiếp của trẻ em khuyết tật.*

Từ khóa: *trẻ em khuyết tật; học tập; rào cản học tập; giáo dục hòa nhập; Việt Nam.*

LEARNING AMONG CHILDREN WITH DISABILITIES IN VIETNAM: SOME BARRIERS TO CONSIDER

Abstract: *This article reviews, synthesizes, and analyzes legal documents, survey reports, and domestic and international studies to identify barriers to learning among children with disabilities in Vietnam. The findings indicate that although the proportion of schools enrolling children with disabilities has increased, age-appropriate school attendance rates have declined across all three education levels, with widening gaps compared to children without disabilities at higher levels. Four groups of barriers are identified: family awareness and support conditions; physical facilities, learning materials, and assistive learning devices; teaching organization and professional support; and social relationships in schools. Based on these findings, the article emphasizes the need to narrow the gap between inclusive education policies and their implementation, strengthen coordination among support stakeholders, and give greater attention to the direct experiences of children with disabilities.*

Keywords: *children with disabilities; learning; barriers to learning; inclusive education; Vietnam.*

Nhận bài: 17/08/2026 Phản biện: 17/09/2026 Duyệt đăng: 20/09/2026

I. ĐẶT VẤN ĐỀ

Quyền được giáo dục của người khuyết tật được ghi nhận trong Công ước của Liên hợp quốc về quyền của người khuyết tật, trong đó Điều 24 yêu cầu bảo đảm quyền học tập trên cơ sở bình đẳng, không phân biệt đối xử và hướng tới giáo dục hòa nhập (United Nations, 2006). Ở Việt Nam, Luật Người khuyết tật năm 2010 xác định giáo dục hòa nhập là phương thức chủ yếu (Quốc hội, 2010). Thông tư số 03/2018/TT-BGDĐT quy định việc xây dựng kế hoạch giáo dục cá nhân, tổ chức lớp học, bố trí nhân lực hỗ trợ và phối hợp giữa các bên liên quan (Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2018). Những quy định này cho thấy quyền học tập không chỉ là cơ hội đến trường mà còn gắn với các điều kiện hỗ trợ phù hợp.

Tuy nhiên, cơ hội học tập thực tế của trẻ em khuyết tật vẫn còn những hạn chế. Điều tra người khuyết tật năm 2023 cho thấy tỷ lệ đi học đúng tuổi của nhóm trẻ này thấp hơn đáng kể so với trẻ không khuyết tật ở cả ba cấp học, với khoảng cách lớn hơn ở cấp học cao hơn (Cục Thống kê, 2025). Điều đó đặt ra yêu cầu xem xét những điều kiện ảnh hưởng đến việc tiếp cận, duy trì học tập và chuyển tiếp giữa các cấp học.

Các nghiên cứu trong nước đã chỉ ra những khó khăn liên quan đến điều kiện gia đình, cơ sở vật chất, học liệu, tổ chức dạy học và môi trường tâm lý – xã hội (Nguyễn Thanh Bình, 2013; Nguyễn Thị Kim Hoa & Trần Thị Văng, 2025; Trần Thị Khánh Dung, 2026). Các nghiên cứu quốc tế cũng đề cập đến sự tham gia của gia đình, công nghệ hỗ trợ và quan hệ xã hội trong giáo dục hòa nhập (Hyassat et al., 2024; Lynch et al., 2024; Wang et al., 2025; Woodgate et al., 2020). Những kết quả này cho thấy rào cản học tập không chỉ xuất phát từ đặc điểm cá nhân mà còn gắn với nguồn lực gia đình, điều kiện nhà trường và môi trường xã hội.

Trên cơ sở tổng quan, hệ thống hóa và phân tích các văn bản pháp luật, báo cáo điều tra và nghiên cứu liên quan, bài viết tập trung nhận diện những rào cản đối với quá trình học tập của trẻ em khuyết tật dưới 16 tuổi tại Việt Nam. Phân tích được triển khai theo bốn nhóm: nhận thức và điều kiện hỗ trợ của gia đình; cơ sở vật chất, học liệu và phương tiện học tập; tổ chức dạy học và hỗ trợ chuyên môn; quan hệ xã hội trong trường học. Bài viết đồng thời xem xét khoảng cách giữa yêu cầu

giáo dục hòa nhập và điều kiện thực hiện, sự phối hợp giữa các chủ thể hỗ trợ và nhu cầu nghiên cứu từ trải nghiệm trực tiếp của trẻ em khuyết tật. Do sử dụng dữ liệu thứ cấp, nghiên cứu chưa phản ánh trực tiếp tiếng nói của trẻ.

II. NỘI DUNG NGHIÊN CỨU

2.1. Tiếp cận giáo dục và những vấn đề đặt ra đối với quá trình học tập của trẻ em khuyết tật

Giáo dục hòa nhập ở Việt Nam được xác định là phương thức giáo dục chủ yếu đối với người khuyết tật, đồng thời phạm vi trường học tiếp nhận trẻ em khuyết tật ngày càng mở rộng. Theo Điều tra quốc gia người khuyết tật, tỷ lệ trường có trẻ em khuyết tật theo học tăng từ 71,4% năm 2016 lên 79,6% năm 2023; khoảng 94% trẻ em khuyết tật đang đi học theo phương thức hòa nhập (UNICEF Việt Nam & Tổng cục Thống kê, 2018; Cục Thống kê, 2025). Tuy nhiên, tỷ lệ đi học đúng tuổi của nhóm trẻ này giảm ở cả ba cấp học. Năm 2016, tỷ lệ tương ứng ở tiểu học, trung học cơ sở và trung học phổ thông là 81,7%, 67,4% và 33,6%; đến năm 2023 giảm xuống 68,1%, 53,0% và 30,8%, tương ứng giảm 13,6; 14,4 và 2,8 điểm phần trăm (UNICEF Việt Nam & Tổng cục Thống kê, 2018; Cục Thống kê, 2025).

Khoảng cách đi học đúng tuổi giữa trẻ khuyết tật và trẻ không khuyết tật tăng theo cấp học. Năm 2023, tỷ lệ đi học đúng tuổi của trẻ không khuyết tật đạt 95,2% ở tiểu học, 90,0% ở trung học cơ sở và 76,6% ở trung học phổ thông, cao hơn nhóm trẻ khuyết tật lần lượt 27,1; 37,0 và 45,8 điểm phần trăm. Tỷ lệ chuyển cấp từ tiểu học lên trung học cơ sở của học sinh khuyết tật là 76,5%, so với 93,0% ở học sinh không khuyết tật (Cục Thống kê, 2025). Những số liệu này cho thấy việc mở rộng tiếp nhận trẻ vào trường chưa đồng nghĩa với bảo đảm cơ hội đi học đúng tuổi và chuyển cấp.

Thực trạng trên đặt ra yêu cầu xem xét các rào cản liên quan đến điều kiện kinh tế gia đình, cơ sở vật chất, học liệu, tổ chức dạy học và quan hệ xã hội trong trường học. Đây là cơ sở để phân tích bốn nhóm rào cản ảnh hưởng đến quá trình học tập của trẻ em khuyết tật ở phần tiếp theo.

2.2. Những rào cản trong học tập của trẻ em khuyết tật

2.2.1. Nhận thức và điều kiện hỗ trợ của gia đình

Gia đình có vai trò quan trọng trong việc duy trì học tập của trẻ em khuyết tật, từ quyết định cho trẻ đến trường đến hỗ trợ học tập và phối hợp với giáo viên. Khả năng đồng hành của cha mẹ phụ thuộc vào nhận thức về khuyết tật, điều kiện kinh tế, thời gian chăm sóc, kỹ năng hỗ trợ và khả năng tiếp cận các dịch vụ cần thiết.

Theo Điều tra quốc gia người khuyết tật năm 2016–2017, có 27,8% trẻ em khuyết tật từ 2–15 tuổi sống trong hộ nghèo đa chiều; cơ hội đi học của trẻ khuyết tật từ 5–14 tuổi trong các hộ này thấp hơn khoảng 21 điểm phần trăm so với trẻ không khuyết tật cùng nhóm tuổi (UNICEF Việt Nam & Tổng cục Thống kê, 2018). Ngoài chi phí học tập, gia đình còn có thể phải chi trả cho chăm sóc sức khỏe, phục hồi chức năng và phương tiện trợ giúp. Khó khăn kinh tế làm hạn chế khả năng tiếp cận học liệu, dịch vụ chuyên biệt và các hỗ trợ bổ sung (Nguyễn Thanh Bình, 2013; Trần Thị Khánh Dung, 2026).

Nhận thức và kỹ năng của phụ huynh cũng ảnh hưởng đến việc hỗ trợ trẻ. Nghiên cứu của Trần Thị Khánh Dung (2026) tại thành phố Vinh cho thấy tỷ lệ phụ huynh có con học tại trường phổ thông từng tham gia các khóa bồi dưỡng kỹ năng chăm sóc, giáo dục trẻ khuyết tật là 21,6%; ở cơ sở chuyên biệt là 30,8%. Một số gia đình còn gặp khó khăn trong việc tìm hiểu, chấp nhận tình trạng khuyết tật của con hoặc lo ngại khả năng học tập của trẻ ở các cấp học cao hơn. Tâm lý e ngại có thể làm chậm việc tiếp cận thông tin, sàng lọc và hỗ trợ giáo dục (Nguyễn Thanh Bình, 2013; Nguyễn Thị Kim Hoa & Trần Thị Văng, 2025; Trần Thị Khánh Dung, 2026).

Bên cạnh đó, sự phối hợp giữa gia đình và nhà trường chưa phải lúc nào cũng đáp ứng nhu cầu của trẻ. Nguyễn Thanh Bình (2013) ghi nhận những hạn chế trong trao đổi thông tin và thống nhất phương pháp hỗ trợ. Nghiên cứu của Hyassat và cộng sự (2024) cũng chỉ ra các trở ngại về kinh tế, kiến thức và kỹ năng đối với sự tham gia của phụ huynh trong giáo dục hòa nhập. Nhìn chung, áp lực kinh tế, hạn chế về nhận thức, kỹ năng và phối hợp có thể cùng làm giảm khả năng hỗ trợ học tập liên tục của gia đình.

2.2.2. Cơ sở vật chất, học liệu và phương tiện học tập

Cơ sở vật chất, học liệu và phương tiện trợ giúp là những điều kiện quan trọng để trẻ em khuyết tật tiếp cận trường học và tham gia hoạt động giáo dục. Rào cản không chỉ xuất hiện ở không gian vật lý mà còn liên quan đến khả năng tiếp cận thông tin và sự phù hợp của công cụ học tập.

Theo Điều tra quốc gia người khuyết tật năm 2016–2017, trong nhóm trường tiểu học và trung

học cơ sở công lập, chỉ 2,9% có thiết kế phù hợp với học sinh khuyết tật, 8,1% có lối đi hoặc đường dốc và 9,5% có công trình vệ sinh phù hợp. Đến năm 2023, các tỷ lệ tương ứng tại trường công lập tăng lên 10,7%, 19,7% và 25,6% (UNICEF Việt Nam & Tổng cục Thống kê, 2018; Cục Thống kê, 2025). Dù có cải thiện, phần lớn trường trong phạm vi khảo sát vẫn thiếu các điều kiện tiếp cận cần thiết, ảnh hưởng đến khả năng di chuyển và tham gia sinh hoạt học đường của học sinh khuyết tật.

Khoảng cách tiếp cận công nghệ cũng là một rào cản. Năm 2023, tỷ lệ người khuyết tật từ 6–15 tuổi truy cập Internet trong ba tháng trước điều tra là 57,0%, thấp hơn mức 80,3% của người không khuyết tật cùng độ tuổi, chênh lệch 23,3 điểm phần trăm (Cục Thống kê, 2025). Mặc dù chỉ báo này không phản ánh riêng hoạt động học tập, sự khác biệt về khả năng tiếp cận Internet có thể hạn chế cơ hội sử dụng tài nguyên giáo dục số.

Bên cạnh thiết bị và kết nối, học liệu cần phù hợp với đặc điểm tiếp nhận của từng nhóm học sinh. Chẳng hạn, học sinh khiếm thị cần tài liệu có định dạng tiếp cận được, trong khi học sinh khiếm thính có thể gặp khó khăn khi nội dung và phương pháp truyền đạt chưa phù hợp (Nguyễn Thanh Bình, 2013). Tổng quan của Lynch và cộng sự (2024) cho thấy hiệu quả ứng dụng công nghệ giáo dục cho người học khuyết tật còn phụ thuộc vào hạ tầng, chi phí duy trì và năng lực sử dụng của giáo viên. Như vậy, rào cản ở nhóm này thể hiện ở sự thiếu đồng bộ giữa cơ sở vật chất, thiết bị, học liệu và điều kiện tổ chức dạy học.

2.2.3. Tổ chức dạy học và hỗ trợ chuyên môn

Giáo dục hòa nhập đòi hỏi nhà trường và giáo viên điều chỉnh hoạt động dạy học phù hợp với nhu cầu của từng học sinh khuyết tật. Tuy nhiên, việc thực hiện phụ thuộc vào sĩ số lớp, thời gian, tài liệu hướng dẫn, nhân lực hỗ trợ và năng lực chuyên môn. Thông tư số 03/2018/TT-BGDĐT quy định việc xây dựng kế hoạch giáo dục cá nhân và tổ chức hỗ trợ trong cơ sở giáo dục (Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2018).

Nghiên cứu tại thành phố Vinh cho thấy 75,2% giáo viên được hỏi cho biết lớp học không được giảm sĩ số khi có học sinh khuyết tật và 50,5% nhận định còn thiếu tài liệu hướng dẫn (Trần Thị Khánh Dung, 2026). Nguyễn Thị Kim Hoa và Trần Thị Văng (2025) cũng ghi nhận khó khăn về nhân sự, kinh phí và bố trí nhân viên hỗ trợ. Những hạn chế này ảnh hưởng đến khả năng tổ chức hoạt động phù hợp và theo dõi tiến bộ của từng học sinh.

Về năng lực chuyên môn, Điều tra quốc gia người khuyết tật năm 2016–2017 cho thấy 14,1% trường tiểu học và trung học cơ sở trong mẫu có giáo viên được đào tạo để dạy học sinh khuyết tật (UNICEF Việt Nam & Tổng cục Thống kê, 2018). Nghiên cứu của Nguyễn Thanh Bình (2013) ghi nhận 42,6% giáo viên cho biết mình biết cách dạy trẻ khuyết tật. Những kết quả này cho thấy việc chuẩn bị chuyên môn vẫn là vấn đề cần quan tâm trong triển khai giáo dục hòa nhập.

Kế hoạch giáo dục cá nhân là công cụ quan trọng để xác định mục tiêu, nội dung và phương pháp hỗ trợ phù hợp với từng học sinh. Tuy nhiên, nghiên cứu của Trần Thị Khánh Dung (2026) cho thấy, mặc dù 96,2% giáo viên đã áp dụng nội dung xây dựng và thực hiện kế hoạch giáo dục cá nhân, vẫn có 30,5% chưa áp dụng phương pháp dạy học đặc thù và 43,8% chưa áp dụng dạy học cá nhân cho học sinh khuyết tật. Bên cạnh đó, 49,5% giáo viên tự đánh giá chưa thành thạo kỹ năng thực hiện kế hoạch dạy cá nhân, còn 18,1% cho biết chưa có kỹ năng này (Trần Thị Khánh Dung, 2026, tr. 154–157).

Những số liệu trên phản ánh khoảng cách giữa việc xây dựng kế hoạch và khả năng thực hiện trong lớp học. Kế hoạch giáo dục cá nhân khó phát huy hiệu quả nếu giáo viên thiếu thời gian, phương pháp và nhân lực hỗ trợ. Vì vậy, việc nâng cao năng lực chuyên môn cần gắn với cải thiện điều kiện tổ chức dạy học và hỗ trợ giáo viên trong thực tiễn.

2.2.4. Quan hệ xã hội trong trường học

Quan hệ xã hội trong trường học ảnh hưởng đến khả năng tham gia hoạt động chung và cảm giác được chấp nhận của trẻ em khuyết tật. Tuy nhiên, quan điểm xã hội về việc học chung giữa trẻ khuyết tật và trẻ không khuyết tật vẫn chưa thống nhất.

Theo kết quả điều tra, tỷ lệ người đồng ý với việc học chung giảm từ 42,7% năm 2016 xuống 31,0% năm 2023, trong khi tỷ lệ cho rằng việc học chung phụ thuộc vào loại và mức độ khuyết tật tăng từ 28,8% lên 48,8% (UNICEF Việt Nam & Tổng cục Thống kê, 2018; Cục Thống kê, 2025). Như vậy, tỷ lệ chấp nhận học chung giảm 11,7 điểm phần trăm, còn quan điểm chấp nhận có điều kiện tăng 20 điểm phần trăm. Điều này cho thấy thái độ xã hội vẫn có thể trở thành rào cản đối với giáo dục hòa nhập.

Trong môi trường học đường, thái độ của bạn bè và chất lượng tương tác có ảnh hưởng đến sự

tham gia của học sinh khuyết tật. Tổng quan của Woodgate và cộng sự (2020) ghi nhận quan hệ bạn bè vừa có thể mang lại sự hỗ trợ, vừa có thể gắn với trải nghiệm cô đơn hoặc bị từ chối. Wang và cộng sự (2025) cũng nhấn mạnh vai trò của hỗ trợ từ bạn bè và môi trường tương tác đối với sự tham gia xã hội của học sinh có nhu cầu đặc biệt.

Những kết quả này cho thấy việc học cùng lớp không đồng nghĩa với sự tham gia đầy đủ vào đời sống học đường. Khi thiếu hỗ trợ từ bạn bè hoặc gặp khó khăn trong tương tác, trẻ có thể bị hạn chế cơ hội học tập và hòa nhập. Vì vậy, xây dựng môi trường học đường tôn trọng sự khác biệt, khuyến khích hợp tác và hỗ trợ giữa học sinh là điều kiện cần thiết để giảm các rào cản xã hội trong giáo dục hòa nhập.

2.3. Một số vấn đề cần quan tâm

Bốn nhóm rào cản cho thấy quá trình học tập của trẻ em khuyết tật chịu ảnh hưởng đồng thời từ điều kiện gia đình, cơ sở vật chất, học liệu, tổ chức dạy học và quan hệ xã hội. Những khó khăn này có thể tác động lẫn nhau: nguồn lực gia đình hạn chế làm giảm khả năng tiếp cận hỗ trợ bổ sung; thiếu học liệu, nhân lực và thời gian của giáo viên ảnh hưởng đến việc điều chỉnh dạy học; trong khi quan hệ bạn bè không thuận lợi có thể hạn chế sự tham gia của trẻ. Vì vậy, cần xem xét mối liên hệ giữa các rào cản và khả năng phối hợp nguồn lực để hỗ trợ quá trình học tập.

2.3.1. Khoảng cách giữa yêu cầu giáo dục hòa nhập và điều kiện thực hiện

Khung pháp lý về giáo dục hòa nhập quy định quyền tiếp cận giáo dục, xây dựng kế hoạch giáo dục cá nhân, tổ chức dạy học và bố trí các điều kiện hỗ trợ phù hợp (United Nations, 2006; Quốc hội, 2010; Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2018). Tuy nhiên, hiệu quả thực hiện phụ thuộc vào khả năng chuyển những yêu cầu này thành điều kiện cụ thể tại từng trường học. Cơ sở vật chất tiếp cận được, học liệu phù hợp, thời gian và nhân lực hỗ trợ là những yếu tố cần thiết để trẻ em khuyết tật tham gia đầy đủ vào hoạt động giáo dục.

Thực tế cho thấy việc tiếp nhận học sinh vào trường chưa đồng nghĩa với bảo đảm điều kiện học tập. Kế hoạch giáo dục cá nhân có thể được xây dựng nhưng khó thực hiện nếu giáo viên thiếu thời gian và phương pháp phù hợp; gia đình có thể quan tâm đến việc học của trẻ nhưng hạn chế về nguồn lực; nhà trường có thể tiếp nhận học sinh nhưng chưa đáp ứng đầy đủ yêu cầu về cơ sở vật chất và hỗ trợ xã hội. Vì vậy, giáo dục hòa nhập cần được xem xét như một quá trình liên tục, từ tiếp nhận, tổ chức hỗ trợ đến bảo đảm sự tham gia của trẻ trong môi trường học đường, thay vì chỉ đánh giá qua số lượng học sinh đến trường.

2.3.2. Sự phối hợp giữa gia đình, nhà trường và các lực lượng hỗ trợ

Những rào cản trong học tập của trẻ em khuyết tật thường vượt quá khả năng giải quyết của một chủ thể riêng lẻ. Gia đình nắm rõ đặc điểm, nhu cầu và khó khăn của trẻ trong sinh hoạt; giáo viên theo dõi khả năng tiếp nhận, tiến bộ và tương tác trong lớp; các cơ sở hỗ trợ chuyên môn có thể tham gia đánh giá nhu cầu và hướng dẫn phương pháp giáo dục phù hợp.

Thông tư số 03/2018/TT-BGDĐT quy định sự phối hợp giữa các bên trong xây dựng và thực hiện kế hoạch giáo dục cá nhân (Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2018). Tuy nhiên, Nguyễn Thanh Bình (2013) ghi nhận sự phối hợp giữa gia đình và nhà trường còn hạn chế. Nghiên cứu của Trần Thị Khánh Dung (2026) cũng cho thấy khó khăn về kỹ năng hỗ trợ của phụ huynh và những bất cập liên quan đến sĩ số lớp, tài liệu hướng dẫn và điều kiện tổ chức dạy học.

Vì vậy, sự phối hợp cần được cụ thể hóa thông qua chia sẻ thông tin về khả năng, nhu cầu của trẻ; thống nhất mục tiêu và phương pháp hỗ trợ; phân định trách nhiệm giữa gia đình, giáo viên và nhà trường; đồng thời kết nối với các cơ sở chuyên môn khi cần thiết. Việc xây dựng cơ chế trao đổi thường xuyên, xác định rõ trách nhiệm và nguồn lực của từng bên sẽ góp phần nâng cao tính liên tục và hiệu quả hỗ trợ học tập.

2.3.3. Mở rộng nghiên cứu từ góc nhìn và trải nghiệm của trẻ em khuyết tật

Các nghiên cứu được tổng quan chủ yếu phản ánh điều kiện học tập của trẻ em khuyết tật thông qua báo cáo điều tra, ý kiến phụ huynh, giáo viên và các chủ thể liên quan. Những nguồn này cung cấp thông tin về điều kiện gia đình, cơ sở vật chất và tổ chức dạy học, nhưng chưa phản ánh đầy đủ cách trẻ trực tiếp trải nghiệm và ứng phó với các rào cản trong môi trường học đường.

Chẳng hạn, thông tin về sĩ số lớp hoặc việc học chung chưa cho biết trẻ có nhận được hỗ trợ khi gặp khó khăn, có bạn cùng học hoặc cảm thấy được chấp nhận trong tập thể hay không. Các nghiên cứu của Woodgate và cộng sự (2020), Wang và cộng sự (2025) cho thấy quan hệ bạn bè và sự tham gia xã hội là những phương diện quan trọng trong trải nghiệm của học sinh khuyết tật.

Do đó, các nghiên cứu tiếp theo cần quan tâm đến cảm nhận của trẻ về sự hỗ trợ từ giáo viên, bạn bè; những khó khăn khi tham gia hoạt động học tập; mức độ phù hợp của học liệu và cách trẻ tìm kiếm sự giúp đỡ. Việc thu thập ý kiến trực tiếp của trẻ bằng phương thức giao tiếp phù hợp với nhu cầu và khả năng của từng em sẽ bổ sung cho dữ liệu từ người lớn, góp phần xây dựng các biện pháp hỗ trợ sát với trải nghiệm học tập thực tế.

III. KẾT LUẬN

Mặc dù tỷ lệ trường có trẻ em khuyết tật theo học tại Việt Nam tăng, tỷ lệ đi học đúng tuổi của nhóm trẻ này vẫn giảm ở cả ba cấp học, trong khi khoảng cách so với trẻ không khuyết tật lớn hơn ở các cấp học cao hơn. Thực trạng này cho thấy cần quan tâm không chỉ đến cơ hội tiếp cận trường học mà còn đến điều kiện duy trì học tập và chuyển cấp.

Tổng quan tài liệu xác định bốn nhóm rào cản có mối liên hệ với nhau: nhận thức và điều kiện hỗ trợ của gia đình; cơ sở vật chất, học liệu và phương tiện học tập; tổ chức dạy học và hỗ trợ chuyên môn; quan hệ xã hội trong trường học. Những rào cản này phản ánh cả sự thiếu hụt nguồn lực và khoảng cách giữa yêu cầu giáo dục hòa nhập với điều kiện thực hiện. Vì vậy, việc cải thiện cơ hội học tập cần gắn với hỗ trợ phù hợp, nâng cao năng lực giáo viên và tăng cường phối hợp giữa gia đình, nhà trường và các lực lượng liên quan.

Đồng thời, nghiên cứu và đánh giá giáo dục hòa nhập cần chú trọng hơn đến tiếng nói và trải nghiệm trực tiếp của trẻ em khuyết tật, nhằm xây dựng các biện pháp hỗ trợ phù hợp với nhu cầu học tập và sự tham gia thực tế của trẻ trong môi trường học đường.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

Bộ Giáo dục và Đào tạo. (2018). Thông tư số 03/2018/TT-BGDĐT ngày 29 tháng 01 năm 2018 quy định về giáo dục hòa nhập đối với người khuyết tật.

Cục Thống kê. (2025). Kết quả Điều tra người khuyết tật năm 2023. Nhà xuất bản Thống kê.

Hyassat, M., Al-Bakar, A., Al-Makahleh, A., & Al-Zyoud, N. (2024). Special education teachers' perceptions of parental involvement in inclusive education. Education Sciences, 14(3), Article 294.

Lynch, P., Singal, N., & Francis, G. A. (2024). Educational technology for learners with disabilities in primary school settings in low- and middle-income countries: A systematic literature review. Educational Review, 76(2), 405–431.

Nguyễn, T. B. (2013). Những rào cản chất lượng học tập của trẻ khuyết tật ở Việt Nam. Tạp chí Khoa học ĐHQGHN: Nghiên cứu Giáo dục, 29(2), 64–71.

Nguyễn, T. K. H., & Trần, T. V. (2025). Nâng cao chất lượng giáo dục cho người khuyết tật ở Việt Nam: Phân tích SWOT và đề xuất giải pháp. Tạp chí Giáo dục, 25(12), 13–18.

Quốc hội. (2010). Luật Người khuyết tật (Luật số 51/2010/QH12).

Trần, T. K. D. (2026). Rào cản đối với quá trình học tập của học sinh khuyết tật ở thành phố Vinh, tỉnh Nghệ An từ tiếp cận Công tác xã hội. Luận án tiến sĩ, Trường Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn, Đại học Quốc gia Hà Nội.

UNICEF Việt Nam, & Tổng cục Thống kê. (2018). Trẻ em khuyết tật ở Việt Nam: Kết quả Điều tra Quốc gia người khuyết tật Việt Nam 2016–2017. Nhà xuất bản Thống kê.

United Nations. (2006). Convention on the Rights of Persons with Disabilities. United Nations Treaty Series, 2515.

Wang, Z., Huang, J., Wang, L., & Liu, C. (2025). Social participation for students with special needs in inclusive schools: A scoping review. International Journal of Developmental Disabilities, 71(5), 643–662.

Woodgate, R. L., Gonzalez, M., Demczuk, L., Snow, W. M., Barriage, S., & Kirk, S. (2020). How do peers promote social inclusion of children with disabilities? A mixed-methods systematic review. Disability and Rehabilitation, 42(18), 2553–2579.