



Review Article

## Promoting Inclusive Education for Girls with Disability: Reviewing Theoretical and Legal Framework

Nguyen Thi Nhu Trang<sup>1,\*</sup>, Nguyen Thị Thanh Hương<sup>2</sup>,  
Nguyen Trung Hai<sup>2</sup>, Nguyễn Thị Hồng Hạnh<sup>3</sup>

<sup>1</sup>*VNU University of Social Sciences and Humanities, 336 Nguyen Trai, Thanh Xuan, Hanoi, Vietnam*

<sup>2</sup>*University of Labour and Social Affairs, 43 Tran Duy Hung, Hanoi, Vietnam*

<sup>3</sup>*Institute of Family and Gender Studies, 27 Tran Xuan Soan, Hai Ba Trung, Hanoi, Vietnam*

Received 01 September 2021

Revised 10 October 2021; Accepted 12 October 2021

**Abstract:** Education plays a vital role in the comprehensive development of children as well as community's prosperity. However, access to education services remains a challenge for children with disabilities, especially girls due to issues such as stigmatization and cultural and institutional obstacles. This paper reviews the current social policies which support girls with disability accessing education in Vietnam and examines some foundational theoretical frameworks for building these social policies, namely disability approach, feminism approach, and inclusive education approach. On that basis, the paper provides some recommendations to strengthen the impact of current social policies on promoting inclusive education for girls with disabilities.

**Keywords:** Girls with disabilities, education policies, human right approach, inclusive education, anti-oppression model.

\* Corresponding author.

E-mail address: maiphivn@yahoo.com

<https://doi.org/10.25073/2588-1116/vnupam.4349>

# Hỗ trợ giáo dục hòa nhập cho trẻ em gái khuyết tật: Tổng quan mô hình lý luận và các chính sách tại Việt Nam hiện nay

Nguyễn Thị Như Trang<sup>1,\*</sup>, Nguyễn Thị Thanh Hương<sup>2</sup>,  
Nguyễn Trung Hải<sup>2</sup>, Nguyễn Thị Hồng Hạnh<sup>3</sup>

<sup>1</sup>*Trường Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn, Đại học Quốc gia Hà Nội,  
336 Nguyễn Trãi, Thanh Xuân, Hà Nội, Việt Nam*

<sup>2</sup>*Trường Đại học Lao động Xã hội, 43 Trần Duy Hưng, Trung Hòa, Cầu Giấy, Hà Nội, Việt Nam*

<sup>3</sup>*Viện Nghiên cứu Gia đình và Giới, 27 Trần Xuân Soạn, Hai Bà Trưng, Hà Nội, Việt Nam*

Nhận ngày 01 tháng 9 năm 2021

Chỉnh sửa ngày 10 tháng 10 năm 2021; Chấp nhận đăng ngày 12 tháng 10 năm 2021

**Tóm tắt:** Giáo dục có ý nghĩa rất quan trọng đối với sự phát triển của trẻ em và cộng đồng nói chung. Tuy nhiên, việc tiếp cận dịch vụ giáo dục lại luôn là một thách thức đối với trẻ em khuyết tật (TEKT), đặc biệt là trẻ em gái do các vấn đề về kỳ thi, văn hóa và thể chế. Bài viết này rà soát hệ thống chính sách hiện hành về hỗ trợ trẻ em gái khuyết tật (TEGKT) được đến trường, đồng thời tham khảo các mô hình lý luận nền tảng cho việc xây dựng chính sách hỗ trợ TEGKT được đến trường như các cách tiếp cận khuyết tật, tiếp cận nữ quyền, và mô hình giáo dục hòa nhập. Trên cơ sở đó, bài viết đưa ra một số khuyến nghị nhằm hoàn thiện chính sách và thúc đẩy hiệu quả của chính sách đối với vấn đề giáo dục hòa nhập cho TEGKT.

**Từ khóa:** TEGKT, chính sách giáo dục, tiếp cận nhân quyền, giáo dục hòa nhập, mô hình thách thức sự áp bức.

## 1. Mở đầu

Giáo dục được coi như một trong những dịch vụ cơ bản bởi nó có ý nghĩa quan trọng đối với sự phát triển toàn diện của trẻ em, chuẩn bị cho các em trở thành những công dân của cộng đồng và xã hội, là chìa khóa để giúp các em có một tương lai vững chắc và thịnh vượng. Qua đó, giáo dục cũng đóng góp vào sự thịnh vượng của cộng đồng/quốc gia. Đó cũng là lý do vì sao từ thế kỷ thứ 19, đa số các quốc gia phương Tây đã áp dụng chính sách phổ cập hóa giáo dục, chuyển góc nhìn từ việc coi giáo dục như quyền lợi và trách nhiệm của cá nhân và gia đình thành trách

nhiệm của xã hội, và việc đưa trẻ đến trường không chỉ là quyền lợi mà còn là trách nhiệm của các gia đình và cộng đồng đối với sự phát triển của xã hội [1].

Tuy nhiên, vấn đề tiếp cận giáo dục của TEKT luôn là một thách thức không chỉ riêng với Việt Nam mà với mọi quốc gia. Các nghiên cứu đánh giá cho thấy TEKT rất yếu thế trong tiếp cận dịch vụ giáo dục. Trung bình trên thế giới, chỉ khoảng 10% TEKT được đến trường, song con số hoàn thành tiểu học chỉ còn một nửa. Nhiều trẻ bỏ học chỉ sau vài tháng hoặc vài năm. Lý do chính là vì trẻ khuyết tật đạt được rất ít lợi

\* Tác giả liên hệ.

Địa chỉ email: maiphivn@yahoo.com

<https://doi.org/10.25073/2588-1116/vnupam.4349>

ích từ các trải nghiệm trong trường học [2]. Đồng thời, các nghiên cứu ở nhiều quốc gia khác nhau cũng đồng thuận cho thấy có sự liên hệ thuận chiều giữa giáo dục và thành công vật chất, và nhân mạnh thực trạng TEKT dễ bị rơi vào cuộc sống nghèo khổ trong suốt cuộc đời mà nguyên nhân là do thiếu giáo dục, bị loại trừ xã hội trong các chương trình học nghề, thực tập nghề, các chương trình việc làm và tín dụng. Điều này không chỉ diễn ra ở các nước đang phát triển mà cả ở các nước phát triển. Các hộ gia đình có thành viên khuyết tật thường nghèo hơn so với các hộ gia đình khác, bởi họ cần chi tiêu nhiều hơn và dành nhiều thời gian chăm sóc người khuyết tật (NKT) [2]. Tại Việt Nam, điều tra quốc gia về NKT năm 2016 cho thấy thực trạng đáng báo động khi có tới gần 26% người được hỏi cho rằng TEKT không có khả năng học tập, và 14,9% cho rằng chi phí giáo dục cho TEKT quá cao, kể cả khi trẻ nhận được hỗ trợ từ chính sách của Nhà nước [3]. Điều này cho thấy một thách thức rất lớn trong khả năng tiếp cận giáo dục và xa hơn là nghề nghiệp-việc làm của TEKT. Hiện tại, chúng ta chưa có đủ bằng chứng thực nghiệm để kết luận vì sự hạn chế trong khả năng tiếp cận giáo dục nên TEKT nói chung và đặc biệt là TEGKT nói riêng bị hạn chế về cơ hội nghề nghiệp - việc làm; hay ngược lại, do các gia đình cho rằng trẻ khuyết tật không có tương lai tốt về nghề nghiệp - việc làm nên chủ động hạn chế đầu tư giáo dục cho trẻ. Tuy nhiên, bất kể thế nào, thực trạng trên cho thấy nhà nước, các tổ chức phi chính phủ và cộng đồng cần thực hiện nhiều nỗ lực hơn nữa để đảm bảo quyền được đến trường, được làm việc và thể hiện năng lực của TEKT.

Sự hạn chế trong tiếp cận giáo dục lại càng đặc biệt nghiêm trọng khi trẻ khuyết tật là nữ giới. Nếu TEKT là nữ thì gánh nặng kỳ thị và rào cản sẽ tăng gấp đôi, mà nguyên nhân là chủ yếu đến từ các rào cản văn hoá, chính sách và thiết chế [4]. Cũng theo các nghiên cứu, ở Việt Nam khuyết tật có màu sắc của giới rất rõ nét. Số liệu thống kê cho thấy tỷ lệ NKT nữ giới cao hơn tỷ lệ NKT nam giới (45,7% so với 39,9%), và sự chênh lệch này tồn tại trong *mọi* loại hình khuyết

tật [3]. Theo điều tra của Tổng cục Thống kê (2018), việc TEGKT khó tiếp cận dịch vụ giáo dục xuất phát từ cả hai phía. Về phía hệ thống giáo dục, việc thiếu các phương tiện, thiếu hạ tầng cơ sở hỗ trợ cho TEKT nói chung và TEGKT nói riêng, và thiếu các giáo viên được đào tạo để có kỹ năng làm việc với trẻ khuyết tật đã tạo ra rào cản môi trường khiến các em bị hạn chế cơ hội được đến trường. Kể cả khi được đến trường thì sự kỳ thị và phân biệt đối xử cũng khiến các em cảm thấy khó có thể hoà nhập, do đó dễ có thể bỏ học [4]. Ngoài ra, nhiều gia đình cho rằng việc đầu tư giáo dục cho TEKT, đặc biệt là khi trẻ là con gái, là không thật sự cần thiết, điều này cũng khiến nhiều TEGKT không thể tiếp cận hệ thống giáo dục [2].

Trước các thách thức nêu trên và căn cứ vào chủ trương thúc đẩy giáo dục hòa nhập cho trẻ khuyết tật của Chính phủ Việt Nam, bài viết này hướng tới hai mục tiêu: i) Tham khảo các mô hình lý luận hiện đại hỗ trợ việc xây dựng chính sách (bao gồm mô hình lý luận về cách tiếp cận chính sách với NKT; quan điểm nữ quyền và cách tiếp cận chống áp bức; và mô hình giáo dục hòa nhập); ii) Rà soát các chính sách hỗ trợ tiếp cận giáo dục hiện nay đối với TEGKT của Việt Nam; và iii) Đề xuất các khuyến nghị chính sách nhằm hỗ trợ TEGKT được tiếp cận dịch vụ giáo dục tốt hơn dựa trên tổng quan của hai nội dung trên.

## 2. Các mô hình lý luận nền tảng cho các tiếp cận chính sách đối với khuyết tật

Trong số các mô hình lý luận nền tảng cho các chính sách liên quan tới khuyết tật và quyền của NKT ở các quốc gia, mô hình y tế hay còn gọi là mô hình sinh học (bio/medical model) và mô hình xã hội là hai mô hình đã từng quan trọng và có tầm ảnh hưởng lớn nhất tới cách hiểu và ứng xử với khuyết tật. Hai mô hình này được phát triển trong những năm 1970 và 1980 ở Anh và Mỹ. Mô hình y tế cho rằng khuyết tật là một sự lệch chuẩn so với trạng thái sức khoẻ bình thường, một dạng khiếm khuyết của các cá nhân cần được chữa trị, điều chỉnh hoặc ít nhất là phục

hồi. Do đó khuyết tật là một lĩnh vực can thiệp riêng biệt của một số ngành nghề có tính trợ giúp và trị liệu như: bác sĩ, y tá, giáo viên giáo dục đặc biệt và các chuyên gia phục hồi. Mô hình y tế về khuyết tật dựa trên hai giả định có tác động nguy hại tới quyền con người, đó là: i) NKT cần sự che chở và an sinh; và ii) Khiếm khuyết có thể ngăn chặn năng lực pháp lý.

Michael Oliver và các cộng sự đã phê bình cách tiếp cận này là cách tiếp cận tước đoạt năng lực, và đề xuất cách tiếp cận thay thế, trong đó trọng tâm giải thích là xã hội chứ không phải cá nhân. Theo cách tiếp cận mô hình xã hội, khuyết tật thuần túy chỉ là sự khác biệt, và cần phân biệt giữa trạng thái suy kém (impairment) và khuyết tật (disability). Theo các nhà tư tưởng này, trong khi cái thứ nhất (impairment) đề cập tới một trạng thái về thể chất hoặc tâm trí, thì cái thứ hai (disability) lại đề cập tới cách thức mà môi trường và xã hội phản ứng lại với trạng thái đó. Với cách nhìn nhận như vậy, việc loại trừ NKT ra khỏi xã hội được chuyển trọng tâm phân tích sang góc độ của các rào cản và kỳ thị [5].

Theo rà soát của Degener (2016) [5], dưới ảnh hưởng của Công ước Liên Hợp Quốc (LHQ) về Quyền của NKT (CRPD) thì hiện nay các chính sách đối với người khuyết tật ở nhiều quốc gia phát triển bắt đầu chuyển sang cách tiếp cận mô hình nhân quyền. Mô hình nhân quyền được xây dựng trên nền tảng của mô hình xã hội về khuyết tật. Trên thực tế, khung lý luận về quyền con người của CRPD khởi thủy được xây dựng dựa trên mô hình xã hội – mô hình nhấn mạnh vào các rào cản đến từ môi trường sống của NKT thay vì các khiếm khuyết thể chất của họ như cách tiếp cận y tế. Các rào cản này bao gồm thái độ và sự định kiến của xã hội, các chính sách và chương trình của chính phủ, cấu trúc của các hệ thống sức khỏe, an sinh, giáo dục và các hệ thống khác. Theo cách tiếp cận của mô hình xã hội thì khuyết tật được nhìn nhận như một sản phẩm xã hội, mà không phải là đặc tính của cá nhân. Mô hình nhân quyền thừa kế khá nhiều các quan điểm của mô hình xã hội, tuy nhiên vẫn có những khác biệt nhất định, cụ thể là ở các điểm sau:

i) Trong khi mô hình xã hội coi khuyết tật là một sản phẩm xã hội (a social construct) và tập

trung giải thích các điều kiện xã hội tác động tới khuyết tật, mô hình nhân quyền không quan tâm bất cứ một trạng thái sức khỏe hoặc thể chất nào cụ thể. Theo cách tiếp cận nhân quyền, phẩm giá của mọi con người đều quan trọng như nhau;

ii) Quyền con người không chỉ bị bó hẹp vào lĩnh vực chống kỳ thị. Vì vậy, khác với mô hình xã hội, mô hình nhân quyền có tính toàn diện hơn khi hướng tới các quyền con người, quyền dân sự, quyền chính trị cũng như quyền kinh tế - xã hội và văn hoá;

iii) Khác với mô hình xã hội tập trung vào phân cực tình trạng suy yếu và khuyết tật, mô hình nhân quyền kêu gọi nhìn nhận tình trạng suy yếu như sự đa dạng con người;

iv) Mô hình nhân quyền thừa nhận đa kỳ thị và các tầng lớp khác nhau của việc nhận diện bản thân;

v) Trong khi mô hình xã hội phê phán các chính sách phòng ngừa, mô hình nhân quyền cung cấp nền tảng cho phép đánh giá khi các chính sách phòng ngừa được coi như sự bảo vệ nhân quyền của NKT;

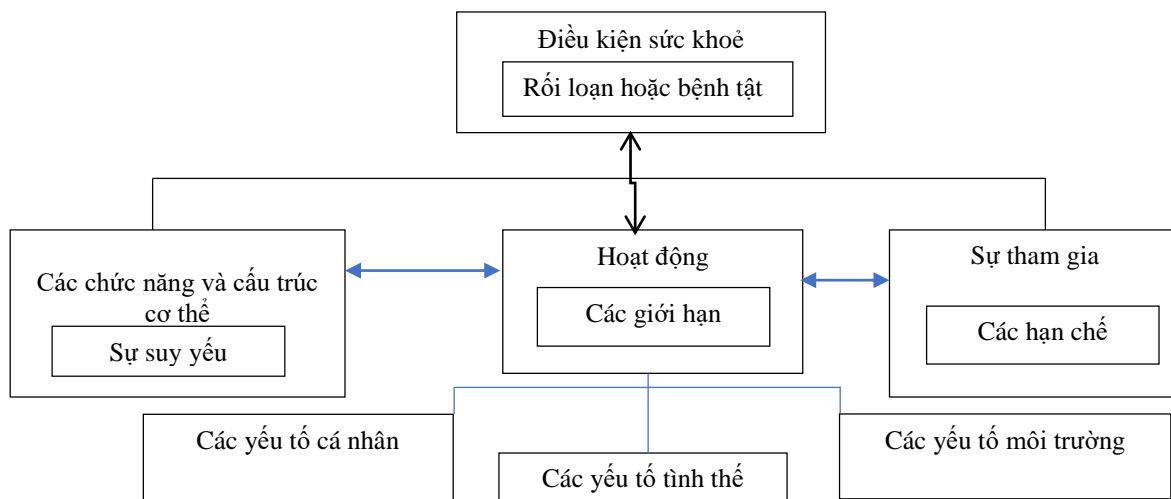
vi) Mô hình xã hội tập trung giải thích các rào cản đối với NKT, mô hình nhân quyền chú trọng con đường cho sự thay đổi.

Tuy nhiên, cũng theo Dangener (2016) [5], việc xây dựng Công ước LHQ về quyền của NKT không phải là sự thay thế mô hình xã hội bằng mô hình nhân quyền, mà đúng hơn là sự phát triển mô hình nhân quyền từ mô hình xã hội, với sự phát triển toàn diện hơn trong việc nhìn nhận và phân tích về khuyết tật cũng như các nền tảng xã hội của khuyết tật, sự mở rộng hơn về các góc nhìn về quyền, sự bổ sung các khả năng thay đổi. Từ cách tiếp cận này, khuyết tật được định nghĩa liên quan tới việc thực hiện chức năng của cơ thể, các hoạt động cá nhân, sự tham gia các hoạt động xã hội, và được mô hình hoá như Hình 1.

Cách tiếp cận nhân quyền, khởi xướng từ Công ước LHQ về quyền NKT, đã có ảnh hưởng khá lớn tới các chính sách và khung pháp lý liên quan tới NKT nói chung và TEKT nói riêng ở nhiều quốc gia. Ví dụ như các chính sách và khung pháp lý về TEKT của Canada không

những được tích hợp trong Luật nhân quyền, mà chính phủ còn ban hành tuyên ngôn “Đồng Thuận: cách tiếp cận của Canada về vấn đề khuyết tật”, trong đó đưa ra các nguyên tắc tiếp

cận dựa trên mô hình nhân quyền, cụ thể là các nguyên tắc về sự công bằng, thích nghi với sự khác biệt, hoà nhập, và độc lập.



Hình 1. Mô hình Phân loại Thực hiện Chức năng, Khuyết tật và Sức khỏe Quốc tế (ICF) [6, tr. 26].

### 3. Tiếp cận nữ quyền và mô hình Thách thức sự áp bức

Cách tiếp cận nữ quyền và mô hình Thách thức sự áp bức (Challenging oppression) của Marilyn Frye (2000) [7] là một trong những cách tiếp cận có tầm ảnh hưởng mạnh mẽ tới các phân tích và tiếp cận chính sách đối với bất bình đẳng giới nói chung và bất bình đẳng giới với trẻ em khuyết tật nói riêng. Marilyn Frye là một nhà triết học và nữ quyền cấp tiến nổi tiếng người Mỹ. Trong rất nhiều cách tiếp cận nữ quyền, chúng tôi lựa chọn tham khảo cách tiếp cận của bà vì các lý thuyết của bà không chỉ đề cập tới các vấn đề liên quan tới giới, chủ nghĩa phân biệt đối xử theo giới, mà còn có nền tảng từ triết học và tâm lý học đạo đức.

Cách tiếp cận của Marilyn Frye [7] có đề cập tới một số khái niệm quan trọng như Áp bức và Công bằng. Theo Frye, áp bức (oppression) là một khái niệm vừa gây nên sự sợ hãi vừa tạo ra sự thu hút. Điểm nguy hiểm là khái niệm này có xu hướng được sử dụng một cách rộng rãi như một dạng thời trang và do đó bị sử dụng sai lệch. Trước khi bàn tới áp bức, cần hiểu đúng áp bức.

Frye cho rằng thành tố chính của từ áp bức là “áp” (đè nén – press). Đè nén được sử dụng để khuôn nắn, là phẳng hoặc giảm thiểu một vật gì đó về kích cỡ và số lượng, hoặc làm giảm bằng cách vắt ép khí hoặc chất lỏng từ vật đó. Một vật bị đè nén thường là bị đè nén bởi các lực và vật chặn có liên quan với nhau. Những lực và vật chặn này cùng nhau hạn chế, áp chế hay ngăn chặn sự di chuyển hoặc chuyển động của vật bị đè nén. Khuôn nắn, cố định, giảm thiểu – đó là các hiệu quả đặc trưng của sự đè nén.

Frye cho rằng trải nghiệm của những người bị áp bức là họ phải sống một cuộc sống bị giam hãm và khuôn nắn bởi các lực lượng và rào cản mà những lực lượng và rào cản này không hề có tính ngẫu nhiên hay thỉnh thoảng mới xuất hiện. Những lực lượng và rào cản hoàn toàn có thể tránh được, nhưng chúng liên đới với nhau một cách hệ thống. Theo cách đó, chúng có thể giam hãm cuộc sống của người bị áp bức trong cái lồng của chúng, hạn chế các hoạt động của họ hoặc cản trở các hoạt động này ở mọi hướng.

Theo nghĩa đó, áp bức được định nghĩa không chỉ như vấn đề về quyền lực chính trị mà còn liên quan tới mối quan hệ của các cá nhân và

các nhóm khác nhau. Sự áp bức của nhóm đa số lên nhóm thiểu số xuất hiện khi nhóm đa số tự áp đặt quan điểm, định kiến của nhóm mình lên một nhóm nào đó vì họ tự thiết lập văn hóa của nhóm mình như là một chuẩn mực chung. Đây là quá trình khiến nhóm thiểu số trở nên yếu thế hơn và dẫn đến bị loại trừ [7].

Frye cũng cho rằng, áp bức có thể được hiểu như thái độ, hành vi của những người có nhiều quyền lực đối với những người có ít quyền lực hơn nhằm mục đích gia tăng thêm quyền lực của bản thân. Ngoài ra, áp bức còn được hiểu là những thói quen hàng ngày mà khi tác động vào một chủ thể nào đó thì nó có thể khiến người ta chịu tổn thương hơn cho dù đó là hành vi không có chủ đích.

Trong vấn đề giới, Frye cho rằng những đường biên xé nhỏ tầm ảnh hưởng của nữ giới được duy trì và thúc đẩy bởi nam giới vì lợi ích chung của nhóm. Nhóm nam giới nói chung được hưởng lợi từ các đường biên giới này. Tóm lại, Frye cho rằng trong xã hội phụ nữ bị áp bức bởi vì họ là nữ. Và mặc dù một số nam giới cũng bị áp bức, nhưng họ bị áp bức bởi vì họ thuộc nhóm yếu thế (như nhóm da màu, nhóm kinh tế kém, nhóm khuyết tật), chứ nam giới không bị áp bức bởi vì họ là nam.

Tổng hợp các luận điểm trong mô hình thách thức áp bức cho thấy các nguyên nhân dẫn đến một nhóm - cụ thể ở đây là nhóm trẻ em gái khuyết tật - bị bật ra ngoài lề là vì:

- Các em (khuyết tật) là nhóm thiểu số với những đặc điểm tâm lý xã hội, điều kiện kinh tế khác biệt so với nhóm đa số

- Vì nhóm đa số - dù vô tình hay có chủ ý - áp đặt quan điểm, giá trị, niềm tin, thái độ của nhóm mình lên nhóm thiểu số, ví dụ như khi chính gia đình của các em hoặc cộng đồng (hàng xóm, trường học,...) cho rằng “khuyết tật thì khó có thể thành công trong sự nghiệp, vì vậy không cần đầu tư nhiều vào giáo dục và hướng nghiệp”, hoặc “con gái thì không cần và không nên tham vọng, chỉ cần đảm đang nội trợ”.

- Vì năng lực của người có trách nhiệm trong thực thi nhiệm vụ có liên quan tới nhóm trẻ em khuyết tật, đặc biệt là TEGKT, còn hạn chế.

- Điều kiện thể chế chưa đáp ứng để hỗ trợ tốt cho công việc của nhóm thực thi nhiệm vụ.

#### 4. Mô hình giáo dục hòa nhập dành cho trẻ em gái khuyết tật

Một trong những rào cản lớn nhất đối với sự hoà nhập cho TEKT là sự dấn nhãn xấu, định kiến, sự bỏ mặc, thiếu đào tạo và xây dựng năng lực [2, tr. 6]. Chính vì vậy, các quốc gia cũng như các tổ chức phi chính phủ nỗ lực thúc đẩy quyền của TEKT nói chung và TEGKT nói riêng hiện nay đặc biệt nhấn mạnh vào tầm quan trọng đặc biệt của giáo dục hoà nhập. Các nghiên cứu chỉ ra rằng trẻ được giáo dục trong sự tương tác với bạn bè sẽ trở thành một thành viên tích cực của xã hội và được tham gia vào đời sống cộng đồng tốt hơn [2]. Sự hoà nhập của giai đoạn trẻ em đem lại cho TEKT một không gian quan trọng cho sự phát triển tối ưu thông qua việc cung cấp các cơ hội học hỏi, vui chơi, giao tiếp và tương tác với bạn bè [8]. Vậy làm thế nào để có thể thúc đẩy giáo dục hoà nhập cho TEKT nói chung và trẻ em gái? Werning và các cộng sự (2016, trích trong McLinden và các cộng sự, 2018 [9]) cho rằng các mô hình giáo dục hoà nhập cần:

- Sử dụng các mô hình được thiết kế gắn chặt với bối cảnh và tình thế cụ thể của địa phương.

- Chú ý đến tầm quan trọng của chất lượng giáo dục trong tiến trình thúc đẩy giáo dục hoà nhập.

- Tạo ra các áp lực tích cực.

Anderson và các cộng sự (2014 [10]) cũng đưa ra ba nguyên tắc của giáo dục hoà nhập là tham gia, thành tựu và giá trị. Theo đó, giáo dục hoà nhập cần đảm bảo mọi học sinh - bao gồm TEKT nói chung và TEGKT nói riêng - có thể:

- Tham gia thông qua việc tham dự chủ động vào mọi chiều cạnh của đời sống học đường.

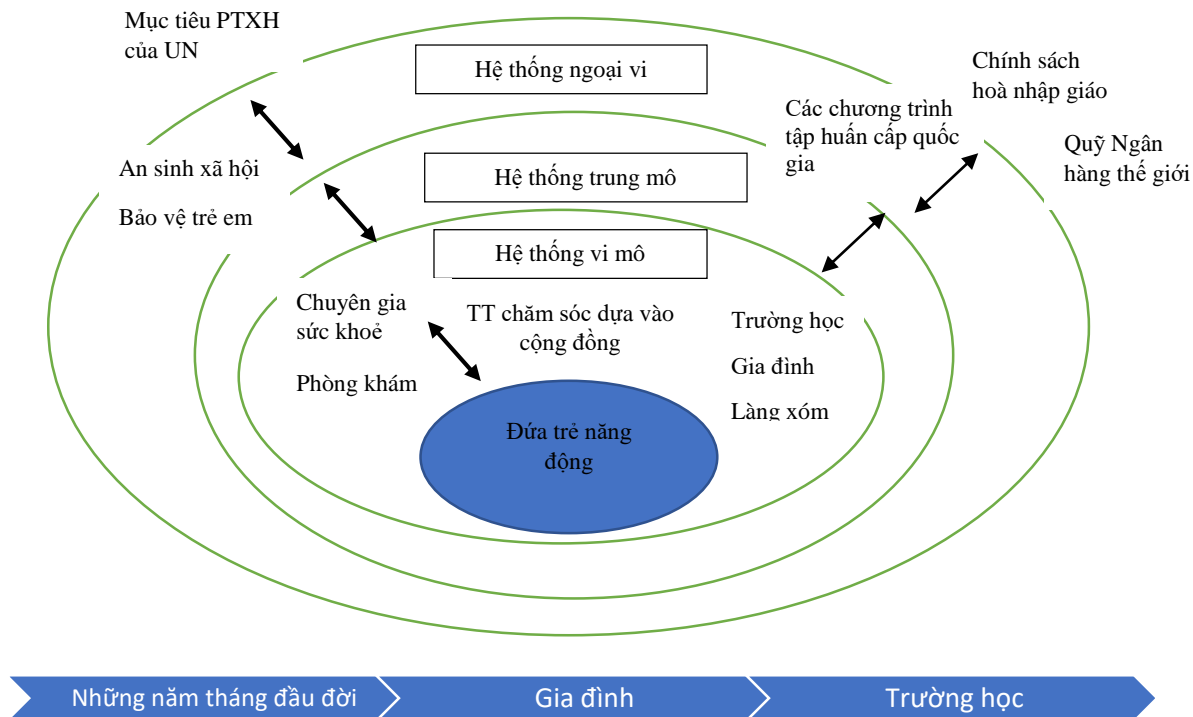
- Đạt được thành tựu thông qua việc tiếp cận các mục tiêu học tập hợp lý, phù hợp với nhu cầu cá nhân và được hỗ trợ bởi các phương thức đánh giá có ý nghĩa và dễ tiếp cận.

- Được coi trọng vì họ là các cá nhân và vì những điều họ đem lại cho những người khác.

Trên cơ sở các nguyên tắc trên, và ứng dụng mô hình sinh thái của Bronfenbrenner, dự án

“Lớn lên cùng nhau” của Anh dành cho TEKT đề xuất một mô hình làm cơ sở cho các hoạt động

thực hành dựa vào cộng đồng, nhằm nhận diện và huy động đa nguồn lực hỗ trợ trẻ như Hình 2.



Hình 2. Hệ thống sinh thái của giáo dục hòa nhập [10, tr. 13].

Có thể thấy rằng, mô hình trên đã tích hợp các tầng lớp can thiệp khác nhau với các tiêu hệ thống khác nhau, tạo ra một môi trường sinh thái có tính toàn vẹn và hỗ trợ cho việc thúc đẩy TEKT nói chung và TEGKT nói riêng có thể được đến trường. Đây là một trong những điểm đáng tham khảo của mô hình này.

### 5. Chính sách hỗ trợ giáo dục dành cho trẻ em gái khuyết tật tại Việt Nam hiện nay và một số khuyến nghị

Về mặt pháp lý, có thể nói, Việt Nam là một trong các quốc gia khu vực Đông Nam Á có cách tiếp cận tiên bộ và tích cực trong các chính sách với NKT nói chung và trẻ em gái khuyết tật nói riêng. NKT được bảo vệ về quyền con người – và quyền này được ghi nhận và bảo vệ trong Hiến pháp 1946, 1959, 1980, 1992 và đặc biệt là Hiến pháp năm 2013. Năm 2007, Việt Nam ký

tham gia Công ước Quốc tế về quyền của NKT – một nỗ lực có ảnh hưởng tích cực tới việc khẳng định và bảo vệ quyền của NKT, đánh dấu mốc chuyển từ cách tư duy hỗ trợ NKT như một hoạt động nhân đạo sang tư duy coi trọng năng lực và phẩm giá trên cơ sở quyền con người. Năm 2010, Luật NKT được ban hành, thay thế cho Pháp lệnh Người tàn tật 1998, là một dấu mốc quan trọng trong việc xây dựng và hoàn thiện hệ thống chính sách và pháp luật về NKT ở Việt Nam. Năm 2012, Kế hoạch hành động quốc gia vì NKT được ban hành với mục tiêu đào tạo nghề và tạo việc làm cho 250.000 lao động khuyết tật. Năm 2019, Việt Nam phê chuẩn Công ước 159 của Tổ chức Lao động Quốc tế về tái thích ứng nghề nghiệp và việc làm cho NKT, thúc đẩy hơn nữa việc tham gia xã hội của NKT và nâng cao vị trí và vai trò của họ với tư cách một công dân.

Về cơ bản, hỗ trợ về mặt chính sách cho TEGKT ở Việt Nam có nhiều tầng pháp lý. Rộng

nhất là quyền học tập của trẻ em nói chung được quy định trong Hiến pháp (Chương II Điều 39) và cụ thể hóa trong Luật Giáo dục số 43/2019/QH14 [11]. Ngoài ra, quyền học tập của trẻ em - với những điều kiện và hoàn cảnh cụ thể - cũng quy định trong các bộ luật liên quan như Luật Trẻ em 2016 [12], Luật nuôi con nuôi, Luật NKT, Luật bình đẳng giới.

Bên cạnh các cơ chế pháp lý bảo hộ quyền tiếp cận giáo dục của trẻ em, TEGKT còn được hưởng các chính sách hỗ trợ như chính sách cấp học bổng khuyến khích học tập; chính sách trợ cấp và miễn, giảm học phí. Cụ thể, để tăng cường hơn cơ hội cho NKT được học tập, Luật NKT (2010) đã có những điều chỉnh như sau: NKT được học tập phù hợp với nhu cầu và khả năng của NKT; NKT được nhập học ở độ tuổi cao hơn so với độ tuổi quy định đối với giáo dục phổ thông; được ưu tiên trong tuyển sinh; được miễn giảm một số môn học hoặc nội dung và hoạt động giáo dục mà khả năng cá nhân không thể đáp ứng; được miễn giảm học phí, chi phí đào tạo, các khoản đóng góp khác, được xét cấp học bổng, hỗ trợ phương tiện đồ dùng học tập; NKT được cung cấp phương tiện, tài liệu hỗ trợ học tập dành riêng trong trường hợp cần thiết; người khuyết tật nghe, nói được học bằng ngôn ngữ kí hiệu, người khuyết tật thị giác được học bằng chữ nổi Braille theo chuẩn quốc gia (Điều 27, Luật NKT 2010) [13].

Điều 28 Luật NKT quy định các phương thức giáo dục để người NKT nói chung và trẻ em gái khuyết tật nói riêng tiếp cận tốt nhất với các dịch vụ giáo dục, đó là: giáo dục hòa nhập, giáo dục bán hòa nhập và giáo dục chuyên biệt, trong đó Giáo dục hòa nhập là phương thức giáo dục chủ yếu; Giáo dục bán hòa nhập và giáo dục chuyên biệt được thực hiện trong trường hợp chưa đủ điều kiện để NKT học tập theo phương thức giáo dục hòa nhập. Các văn bản này được thực hiện hóa bằng các chính sách cụ thể liên qua tới miễn giảm học phí, mua sách vở các đồ dùng học tập được ghi nhận trong Điều 6 và Điều 7 Nghị định 49/2010/NĐ-CP; Trong các Luật và Nghị định cũng đưa ra những chính sách hỗ trợ đối với người làm công tác giáo dục tại các lớp chuyên biệt dành cho NKT, chẳng hạn như Điều 29 Luật

NKT. TEKT có khó khăn về kinh tế được miễn học phí và được Nhà nước thực hiện hỗ trợ chi phí học tập trực tiếp cho các đối tượng quy định tại Điều 6 và điều 7 Nghị định 49/2010/NĐ-CP với mức 70.000 đồng/học sinh/tháng để mua sách, vở và các đồ dùng khác, thời gian được hưởng theo thời gian học thực tế và không quá 9 tháng/năm học [14].

Tóm lại, có thể thấy rằng về mặt cơ chế và chính sách, chính phủ Việt Nam đã xây dựng một mạng lưới pháp lý và chính sách khá nhiều ưu điểm để hỗ trợ TEKT nói chung và TEGKT nói riêng được đến trường. Các ưu điểm có thể khái quát hóa như sau:

- Hệ thống chính sách có tính kết nối với các công ước quốc tế về NKT, đảm bảo tính hiện đại, tính tiên tiến và tính hội nhập. Cách tiếp cận nhân quyền và sự nhạy cảm giới thể hiện khá rõ nét trong các chính sách hỗ trợ giáo dục dành cho TEKT.

- Hệ thống chính sách có tính toàn diện, bao phủ ở nhiều cấp độ pháp lý khác nhau và có sự phối hợp giữa các hệ thống chính sách pháp luật khác nhau như gia đình, giáo dục và bình đẳng giới.

- Hệ thống chính sách tính tới các hoàn cảnh đặc thù khác nhau, với các dạng và mức độ khuyết tật để đưa ra các hỗ trợ phù hợp.

- Hệ thống chính sách bao quát nhiều dạng hỗ trợ khác nhau (học phí, học cụ, trường/lớp chuyên biệt,...) để đảm bảo độ bao phủ.

- Hệ thống chính sách có tính cập nhật với sự điều chỉnh qua thời gian.

Bên cạnh những ưu điểm nổi bật như trên, việc rà soát các chính sách hiện hành cho thấy vẫn còn một số vấn đề tồn tại. Căn cứ vào chủ trương chung của Nhà nước trong việc ưu tiên giáo dục hòa nhập, căn cứ vào các khung lý luận hiện đại về tiếp cận khuyết tật, tiếp cận giới và giáo dục hòa nhập, chúng tôi xin đề xuất các khuyến nghị sau:

- Như đã tổng quan ở trên, các chính sách hiện nay tập trung vào việc làm thế nào để đưa được học sinh khuyết tật đến trường thông qua việc gỡ bỏ các rào cản về mặt kinh tế, cơ sở vật



chất và thể chế. Tuy nhiên, việc làm thế nào để giữ được các em ở trường, đặc biệt trong bối cảnh các kỳ thi trong trường học từ phía một số học sinh và phụ huynh học sinh vẫn còn khá cao, thì vẫn còn chưa được đầu tư nhiều. Mô hình giáo dục hòa nhập cho thấy sự “giữ” được học sinh đến trường cần tới sự đồng hành của nhiều bên liên quan với các tầng lớp khác nhau, không thể chỉ dựa vào gia đình và nhà trường. Vì vậy, nghiên cứu này đề xuất rằng hệ thống chính sách hỗ trợ trẻ khuyết tật tiếp cận giáo dục cần cần nhắc việc xây dựng một hệ sinh thái hỗ trợ tiếp cận giáo dục cho trẻ khuyết tật bao gồm nhiều tiểu hệ thống với các tầng khác nhau – tầng gần nhất là gia đình, nhà trường và cộng đồng (hàng xóm, chính quyền địa phương), tiếp theo là tầng trung gian – bao gồm các tổ chức xã hội và các tổ chức tình nguyện tại địa phương, các Sở, Ban ngành liên quan cấp huyện/quận; và tầng vĩ mô – bao gồm các chính sách trung ương và cơ chế pháp lý. Việc xây dựng hệ sinh thái cũng cần gắn với việc giao các trách nhiệm cụ thể cũng như các quyền lợi/chế độ đãi ngộ phù hợp cho mỗi tiểu hệ thống, nhằm thúc đẩy sự cam kết và tham gia của các hệ thống này trong việc giám sát và thực thi các chính sách hỗ trợ trẻ em gái khuyết tật được đến trường và thực sự thụ hưởng các lợi ích của hệ thống giáo dục. Chế độ này bao gồm cả việc xây dựng các hoạt động học tập và ngoại khóa phù hợp kèm theo các cơ chế khen thưởng cho chính bản thân nhóm TEKT, nhằm giúp các em cảm nhận được việc đạt thành tựu và được coi trọng khi tham gia các hoạt động – 3 thành tố quan trọng để thúc đẩy giáo dục hòa nhập.

- Cần xây dựng các cơ chế tuyên truyền phổ biến chính sách để các bên liên quan – bao gồm chính bản thân TEKT, gia đình và cộng đồng nhận thức rõ ràng và đầy đủ về quyền của các em với tư cách là các công dân tương lai của xã hội, và thúc đẩy việc thay đổi góc nhìn TEKT như những người thiếu hụt và cần hỗ trợ sang góc nhìn TEKT như một công dân với đầy đủ các quyền như mọi công dân khác. Bất kể cách tiếp cận chính sách hiện hành của Việt Nam cập nhật và tiến bộ với việc theo sát mô hình nhân quyền, nhưng người thực thi chính sách không tiếp nhận cách tiếp cận này thì những cốt lõi nhân văn và

hiện đại của chính sách sẽ bị vô hiệu hóa, và việc thực thi chính sách sẽ dừng ở việc cung cấp các hỗ trợ và qua đó, củng cố thêm góc nhìn về TEKT như những người thiếu năng lực và lệ thuộc.

- Mặc dù hệ thống chính sách hiện nay có độ nhạy cảm giới, thể hiện qua một loạt các quy định trong luật NKT, luật bảo vệ trẻ em, và luật bình đẳng giới; nhưng thực tế các rào cản cụ thể khiến các gia đình và cộng đồng có sự kỳ thị nhất định đối với trẻ em gái vẫn chưa được xử lý qua các giải pháp và chế tài cụ thể. Vì vậy, chúng tôi cho rằng cần triển khai các nghiên cứu nhận diện và làm rõ các niềm tin, tập tục và thể chế tạo ra các khuôn mẫu “đàn áp” - theo cách gọi của Frye - khiến năng lực, giá trị và cơ hội cuộc sống của TEGKT bị dồn nén vào trong những phạm vi hạn hẹp theo định kiến xã hội, để từ đó có thể có những điều chỉnh chính sách ở mức độ cụ thể là các giải pháp can thiệp và các chế tài nhằm điều chỉnh hành vi cá nhân và cộng đồng.

## 6. Kết luận

Việc rà soát chính sách cho thấy hệ thống chính sách hỗ trợ TEGKT tiếp cận dịch vụ giáo dục ở Việt Nam được xây dựng khá toàn diện và tiên tiến với các đặc tính như bám sát các chuẩn mực quốc tế; có tính hiện đại và tính cập nhật, có sự đồng bộ trong việc phối hợp giữa các lĩnh vực khác nhau, có sự cá biệt hóa hướng tới các hoàn cảnh và điều kiện đặc thù, và có sự cập nhật để thích ứng với sự thay đổi của các điều kiện xã hội. Tuy nhiên, khi đối chiếu với các khung nền tảng lý luận về tiếp cận khuyết tật, tiếp cận giới và giáo dục hòa nhập, chúng tôi nhận thấy hệ thống chính sách hiện nay vẫn có một số điểm tồn tại và do đó, đề xuất ba nhóm khuyến nghị hướng tới việc: i) Điều chỉnh hệ thống chính sách dựa trên các tiêu chí và mô hình của giáo dục hòa nhập tiên tiến; ii) Kết hợp tuyên truyền nhằm thay đổi cách tiếp cận của các bên liên quan trong quá trình thực thi chính sách nhằm đảm bảo được cốt lõi tiếp cận nhân quyền của chính sách; và iii) Thúc đẩy các nghiên cứu dựa trên tiếp cận giới để giảm nhẹ các bất bình đẳng đối với TEGKT.

**Tài liệu tham khảo**

- [1] A. Tropp, The Social Functions of Education Systems, *Social and Economic Studies*, Vol. 14, No. 1, 1964, pp. 1-7.
- [2] UNICEF, Children and Young People With Disabilities: Factsheet. United Nations International Children's Emergency Fund, 2013.
- [3] General Statistics Office, Vietnam: National Survey on People with Disability, Hanoi: Statistics Publishing House, 2018.
- [4] UNICEF, Children with Disability in Vietnam: Findings of Viet Nam's national survey on people with disabilities 2016-2017, United Nations International Children's Emergency Fund, 2018.
- [5] T. Degener, Disability in a Human Rights Context. *Laws* Vol. 5, No. 3, 2016, pp. 3-35, <https://doi.org/10.3390/laws5030035>.
- [6] M. Berghs, K. Atkin, H. Graham, C. Hatton, C. Thomas, Implications for Public Health Research of Models and Theories of Disability: A Scoping Study and Evidence Synthesis. *Public Health Research*, Vol. 4, 2016, <https://doi.org/10.3310/phr04080>.
- [7] M. Frye, Oppression, in A. Minas (ed.) *Gender Basics: Feminist Perspectives on Women and Men*, 2nd ed., Wadsworth, 2000.
- [8] World Health Organisation (WHO) & The World Bank (WB), *World Report on Disability*, World Health Organisation Press, Geneva, 2011.
- [9] M. McLinden et al., Supporting Children with Disabilities in Low- and Middle-Income Countries: Promoting Inclusive Practice within Community-Based Childcare Centers in Malawi Through a Bioecological System Perspective, *International Journal of Early Childhood*, Vol. 50, 2018, pp. 159-174, <https://doi.org/10.1007/s13158-018-0223-y>.
- [10] J. Anderson, C. Boyle, J. Deppeler, The Ecology of Inclusive Education: Reconceptualising Bronfenbrenner, in Z. Zhang, P. W. K. Chan, C. Boyle (Eds.), *Equality in Education: Fairness and Inclusion*, Rotterdam: Sense, 2014, pp. 23-34.
- [11] The Education Law of Vietnam, <https://luatvietnam.vn/giao-duc/luat-giao-duc-2019-175003-d1.html/>, 2019 (accessed on: August 20<sup>th</sup> 2021) (in Vietnamese).
- [12] Law on Children, 2016, <https://thuvienphapluat.vn/van-ban/Giao-duc/Luat-tre-em-2016-303313.aspx/>, 2016 (accessed on: August 20<sup>th</sup>, 2021) (in Vietnamese).
- [13] Vietnam Law on Person with Disability, 2010 [http://www.chinhphu.vn/portal/page/portal/chinhphu/hethongvanban?class\\_id=1&mode=detail&document\\_id=96045/](http://www.chinhphu.vn/portal/page/portal/chinhphu/hethongvanban?class_id=1&mode=detail&document_id=96045/), 2010 (accessed on: August 19<sup>th</sup>, 2021) (in Vietnamese).
- [14] Decree 49/2010/NĐ-CP, <https://thukyluat.vn/vb/nghi-dinh-49-2010-nd-cp-mien-giam-hoc-phi-ho-tro-chi-phi-hoc-tap-19c61.html/>, 2010 (accessed on: August 24<sup>th</sup> 2021) (in Vietnamese).