

DEVELOPING CURRICULUM FOR CHILDREN WITH DISABILITIES IN VIETNAM: FROM EQUAL OPPORTUNITY TO EQUITY AND QUALITY

Tran Thi Vang^{*1}, Pham Thi Trang², Le Thi Tam³

* Corresponding author
Email: vangtt@vnies.edu.vn

² Email: trangpham168@gmail.com

³ Email: letamht@gmail.com

^{1,2,3} The Vietnam National Institute
of Educational Sciences
62 Phan Dinh Giot, Phuong Liet ward,
Hanoi, Vietnam

Received: 04/02/2026

Revised: 21/5/2026

Accepted: 10/6/2026

Published: 25/7/2026

Abstract: This article analyzes the development of the curriculum for children with disabilities in Vietnam within the context of educational reform and international integration. Based on historical documents, policies, and legal frameworks, the study identifies four major phases: 1) 1945–1975: The emergence of initial special education models, mainly charity and humanity in nature; 2) 1975 - 1986: Institutional foundation building and expansion of special schools; 3) 1986 - 2010: Shaping inclusive education, influenced by international commitments such as the Convention on the Rights of the Child (1990) and the Salamanca Statement (1994); 4) 2010 - 2025: Comprehensive institutionalization with a strong focus on quality and equity. The findings highlight significant achievements, including policy frameworks, the expansion of the teaching workforce, and the development of educational institutions, while also expressing limitations in quality assurance, professional capacity, and statistical data systems. The paper proposes future directions for curriculum development grounded in a rights-based approach, emphasizing individualization, digital transformation, and community participation, thereby advancing an equitable, high-quality education system for all children with disabilities.

Keywords: Children with disabilities, curriculum, inclusive education, equal opportunity, equity, quality.

PHÁT TRIỂN CHƯƠNG TRÌNH GIÁO DỤC CHO TRẺ KHUYẾT TẬT TẠI VIỆT NAM: TỪ BÌNH ĐẲNG CƠ HỘI ĐẾN CÔNG BẰNG VÀ CHẤT LƯỢNG

Trần Thị Văng^{*1}, Phạm Thị Trang², Lê Thị Tâm³

* Tác giả liên hệ
Email: vangtt@vnies.edu.vn

² Email: trangpham168@gmail.com

³ Email: letamht@gmail.com

^{1,2,3} Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam
62 Phan Đình Giót, phường Phương Liệt,
Hà Nội, Việt Nam

Nhận bài: 04/02/2022

Chỉnh sửa xong: 21/5/2026

Chấp nhận đăng: 10/6/2026

Xuất bản: 25/7/2026

Tóm tắt: Bài báo phân tích tiến trình phát triển chương trình giáo dục cho trẻ khuyết tật tại Việt Nam trong bối cảnh đổi mới giáo dục và hội nhập quốc tế. Trên cơ sở nghiên cứu tài liệu lịch sử, chính sách và văn bản pháp luật, kết quả cho thấy quá trình phát triển trải qua bốn giai đoạn chính: 1) 1945 - 1975: Hình thành những mô hình giáo dục chuyên biệt ban đầu, chủ yếu mang tính thiện nguyện và nhân đạo; 2) 1975 - 1986: Xây dựng thể chế và mở rộng hệ thống trường lớp chuyên biệt; 3) 1986 - 2010: Định hình giáo dục hòa nhập, chịu ảnh hưởng của các cam kết quốc tế như Công ước về Quyền Trẻ em (1990), Tuyên bố Salamanca (1994); 4) 2010 - 2025: Thể chế hóa toàn diện, tập trung nâng cao chất lượng và bảo đảm công bằng trong giáo dục. Bài báo cũng chỉ ra các thành tựu trong phát triển chương trình, song vẫn tồn tại hạn chế về tính hệ thống, phát triển và phù hợp với trẻ em khuyết tật. Từ đó, nghiên cứu đề xuất định hướng phát triển chương trình theo tiếp cận quyền, chú trọng cá nhân hóa, chuyển đổi số nhằm tiến tới một hệ thống giáo dục công bằng và chất lượng cho mọi trẻ em khuyết tật.

Từ khóa: Trẻ khuyết tật, chương trình giáo dục, giáo dục hòa nhập, bình đẳng cơ hội, công bằng, chất lượng.

1. Đặt vấn đề

Giáo dục cho trẻ khuyết tật là một bộ phận đặc thù nhưng không thể tách rời của hệ thống giáo dục quốc dân. Đây là lĩnh vực thể hiện rõ nguyên tắc

công bằng xã hội và cam kết “không ai bị bỏ lại phía sau” trong chiến lược phát triển bền vững. Tại Việt Nam, theo Điều tra Quốc gia về Người khuyết tật năm 2023, tỉ lệ khuyết tật ở nhóm từ 2 tuổi trở lên là

6,11%, trong đó nông thôn cao hơn thành thị (6,89% so với 4,78%). Tỷ lệ khuyết tật của trẻ em từ 2-17 tuổi của cả nước là 1,98%, song tỷ lệ trẻ khuyết tật đi học đúng độ tuổi vẫn thấp hơn đáng kể so với trẻ không khuyết tật (tổng cục thống kê, 2023). Thực tế này cho thấy nhu cầu cấp thiết trong việc hoàn thiện chính sách, chương trình và hình thức tổ chức giáo dục để bảo đảm quyền học tập của mọi trẻ em.

Trong hơn bảy thập kỉ qua, giáo dục trẻ khuyết tật ở Việt Nam đã trải qua những bước chuyển quan trọng: 1) Giai đoạn 1945 - 1975: Khởi đầu của giáo dục chuyên biệt, gắn với kháng chiến và nhiệm vụ bình dân học vụ; 2) Giai đoạn 1975 - 1986: Xây dựng nền tảng thể chế và phát triển hệ thống trường lớp chuyên biệt; 3) Giai đoạn 1986 - 2010: Định hình và mở rộng giáo dục hòa nhập; 4) Giai đoạn 2010 - 2025: Thể chế hoá và tập trung nâng cao chất lượng giáo dục hòa nhập. Quá trình này gắn liền với sự thay đổi trong tư duy chính sách, từ bình đẳng cơ hội đến bảo đảm công bằng thực chất, phù hợp với các cam kết quốc tế như Công ước về Quyền Trẻ em (1990), Tuyên bố Salamanca (1994) và Công ước về Quyền của Người khuyết tật (2006).

Tổng quan các nghiên cứu cho thấy, dù chính sách tại Việt Nam hướng tới giáo dục hòa nhập, việc triển khai còn nhiều thách thức và các chương trình ở cơ sở thường mang tính tự phát. Nỗ lực chuẩn hóa bài bản nhất là bộ chương trình giáo dục chuyên biệt năm 2010 do Bộ Giáo dục và Đào tạo ban hành, tập trung vào chương trình giáo dục chuyên biệt cho từng nhóm trẻ khiếm thính, khiếm thị và khuyết tật trí tuệ ở cấp Tiểu học. Như vậy, các nghiên cứu hiện có về chương trình thường tập trung vào từng cấp học, từng dạng tật hoặc một giai đoạn ngắn, trong khi chưa có công trình nào hệ thống hóa tiến trình phát triển chương trình giáo dục cho trẻ khuyết tật trong toàn bộ chiều dài lịch sử 1945 - 2025.

Khoảng trống này trở nên cấp thiết hơn trong bối cảnh ngành giáo dục đang thực hiện đổi mới căn bản, toàn diện (theo Nghị quyết 29-NQ/TW), đẩy mạnh chuyển đổi số và thực hiện mục tiêu SDG4 về giáo dục chất lượng, công bằng và toàn diện. Do đó, nghiên cứu tiến trình phát triển chương trình giáo dục cho trẻ khuyết tật nhằm nhận diện thành tựu, thách thức và định hướng trong giai đoạn tới không chỉ có ý nghĩa khoa học mà còn có giá trị thực tiễn trong hoạch định chính sách.

2. Phương pháp nghiên cứu

- *Thiết kế nghiên cứu*: Nghiên cứu được thực hiện theo hướng nghiên cứu định tính – lịch sử và chính

sách, tập trung vào tiến trình phát triển chương trình giáo dục cho trẻ khuyết tật tại Việt Nam giai đoạn 1945–2025. Thiết kế này cho phép nhận diện sự vận động của chương trình trong bối cảnh đổi mới giáo dục và hội nhập quốc tế.

- *Nguồn dữ liệu và tài liệu nghiên cứu*: Dữ liệu nghiên cứu chủ yếu là tài liệu thứ cấp, bao gồm:

Văn bản pháp luật và chính sách: Quyết định số 5715/QĐ-BGDĐT (2010), Thông tư số 03/2018/TT-BGDĐT, Luật Người khuyết tật (2010) cùng các quyết định, thông tư liên quan đến chương trình cho trẻ khuyết tật.

Tài liệu quốc tế: Tuyên bố Salamanca (1994), Công ước về Quyền Trẻ em (1990), Công ước về Quyền của Người khuyết tật (2006) và các báo cáo của UNICEF, UNESCO.

Số liệu và nghiên cứu liên quan: Điều tra quốc gia về Người khuyết tật (2016, 2023), các báo cáo của Bộ Giáo dục và Đào tạo và các nghiên cứu học thuật trong và ngoài nước về chương trình giáo dục cho trẻ khuyết tật.

- *Phương pháp phân tích*:

Phân tích tài liệu: Các văn bản được hệ thống hóa, phân tích nội dung nhằm làm rõ mục tiêu, định hướng và cấu trúc chương trình giáo dục ở từng giai đoạn.

Phân tích so sánh theo giai đoạn: Quá trình phát triển chương trình được chia thành bốn giai đoạn (1945–1975; 1975–1986; 1986–2010; 2010–2025). Ở mỗi giai đoạn, tiến hành so sánh về quan điểm xây dựng chương trình, mục tiêu, mức độ thể chế hóa và kết quả triển khai, qua đó nhận diện sự kế thừa và đổi mới.

Đối chiếu với chuẩn mực quốc tế: Các chương trình tại Việt Nam được đặt trong tương quan so sánh với các khung hành động toàn cầu (Salamanca, CRC, CRPD, SDG4) để đánh giá mức độ hội nhập và sự phù hợp.

Các tài liệu được lựa chọn dựa trên các tiêu chí: 1) Có liên quan đến Chương trình Giáo dục cho trẻ khuyết tật tại Việt Nam; 2) Có giá trị pháp lí, học thuật hoặc thực tiễn cao; 3) Phản ánh các giai đoạn phát triển chính của giáo dục trẻ khuyết tật từ năm 1945 đến 2025; 4) Được ban hành bởi các cơ quan nhà nước, tổ chức quốc tế uy tín hoặc công bố trên các nguồn học thuật đáng tin cậy; 5) Bảo đảm tính cập nhật, đặc biệt đối với các văn bản chính sách và số liệu thống kê gần đây.

3. Kết quả nghiên cứu

3.1. Tiến trình phát triển Chương trình giáo dục cho trẻ khuyết tật tại Việt Nam

3.1.1. Giai đoạn 1945 - 1975: Khởi đầu của giáo dục chuyên biệt, gắn với kháng chiến và nhiệm vụ bình dân học vụ

Giai đoạn 1945 - 1975, đánh dấu sự khởi đầu của nền giáo dục cách mạng Việt Nam trong bối cảnh đất nước vừa giành được độc lập, phải đối diện với hai nhiệm vụ lịch sử: kháng chiến và kiến quốc. Sau Cách mạng Tháng Tám, với hơn 90% dân số mù chữ; việc xóa nạn mù chữ được xác định là chiến lược ưu tiên hàng đầu của Nhà nước Việt Nam Dân chủ Cộng hòa (Chính phủ, 1945). Tư tưởng Hồ Chí Minh - “Một dân tộc dốt là một dân tộc yếu” - đặt nền móng cho quan điểm coi giáo dục là quyền phổ quát của mọi công dân, bao gồm cả người khuyết tật (Hồ Chí Minh, 1945/2011).

Quan điểm xây dựng chương trình trong giai đoạn này trọng tâm là định hướng nhân đạo - thiện nguyện và “mở cửa” cơ hội học tập cho nhóm yếu thế. Mục tiêu chương trình tập trung vào học văn tiểu học cơ bản là đọc, viết, tính toán gắn với đào tạo nghề thủ công phù hợp để hỗ trợ tự lực như may, đan, thêu, mộc, nề nhằm hỗ trợ khả năng tự lực của người khuyết tật. Mức độ thể chế hóa thời kỳ này chủ yếu gián tiếp nhưng có ý nghĩa nền tảng. Sắc lệnh số 20/1945 quy định học chữ quốc ngữ bắt buộc và miễn phí cho toàn dân, khẳng định nguyên tắc phổ cập - qua đó mở rộng cơ hội học tập cho cả người khuyết tật theo tinh thần bình đẳng quyền học (Chính phủ, 1945). Thông tư 202-CP/1966 khuyến khích mở trường dạy văn hóa và nghề cho thanh thiếu niên “tàn tật”, tạo cơ sở chính sách ban đầu cho giáo dục chuyên biệt.

3.1.2. Giai đoạn 1975 - 1986: Xây dựng nền tảng thể chế và phát triển hệ thống trường lớp chuyên biệt

Sau ngày đất nước thống nhất (1975), Việt Nam bước vào giai đoạn tái thiết trong bối cảnh kinh tế kiệt quệ và hậu quả nặng nề của chiến tranh. Quan điểm chương trình giáo dục được định hình rõ: chuyên biệt hóa theo dạng tật. Mục tiêu chương trình mở rộng từ xóa mù chữ sang phục hồi chức năng - dạy văn hóa - dạy nghề, gắn giáo dục với hướng nghiệp và hòa nhập xã hội, hướng tới công bằng cơ hội tiếp cận.

Mức độ thể chế hóa giai đoạn này được nâng cao rõ rệt, đánh dấu bước chuyển mang tính bản lề. Nghị quyết Hội nghị Trung ương 6 Khóa IV năm 1979 lần

đầu tiên chính thức đưa nhiệm vụ giáo dục người tàn tật vào chương trình hành động toàn ngành Giáo dục, khẳng định trách nhiệm của Nhà nước (Đảng Cộng sản Việt Nam, 1979). Bộ Giáo dục đã ban hành văn bản chỉ đạo địa phương xây dựng trường chuyên biệt theo từng dạng tật.

Kết quả triển khai cho thấy mạng lưới cơ sở chuyên biệt mở rộng nhanh, từ khoảng 30 cơ sở (1980) lên trên 50 (1990); đội ngũ giáo viên được đào tạo bài bản trong đó nhiều người học tại Liên Xô và các nước xã hội chủ nghĩa Đông Âu; chương trình chuyên biệt được chuẩn hóa bước đầu với nội dung văn hóa tiểu học, Braille, ngôn ngữ kí hiệu, kĩ năng sống và được thiết kế như một bộ phận của chiến lược giáo dục quốc dân.

Như vậy, giai đoạn 1975 - 1986 đánh dấu bước chuyển sang chuyên biệt hóa có thể chế, với chương trình phân theo dạng tật có mục tiêu phục hồi - văn hóa - nghề, mạng lưới cơ sở và đội ngũ phát triển nhanh, phương pháp đa giác quan được công nhận. Dù vậy, tư duy chương trình còn nghiêng chăm sóc - bảo vệ, nhắm cơ hội tiếp cận nhiều hơn chất lượng, tạo nền cho giai đoạn sau chuyển dịch sang trao quyền và nâng chuẩn chất lượng.

3.1.3. Giai đoạn 1986 - 2010: Định hình và mở rộng giáo dục hòa nhập

Trong bối cảnh Đổi mới và hội nhập quốc tế từ cuối thập niên 1980, giáo dục Việt Nam đã từng bước tiếp cận với các chuẩn mực toàn cầu về quyền học tập của mọi công dân, trong đó có người khuyết tật. Các cam kết quốc tế như Công ước về Quyền Trẻ em (1990), Tuyên bố Salamanca (1994) và Chiến lược Giáo dục cho tất cả đã tạo ra động lực quan trọng để định hình mô hình giáo dục hòa nhập tại Việt Nam. Trên cơ sở đó, nhiều văn bản pháp lý trong nước được ban hành, tiêu biểu là Chiến lược phát triển giáo dục 2001 - 2010, Luật Giáo dục 2005, Quyết định 23/2006/QĐ-BGDĐT và Thông tư 39/2009/TT-BGDĐT, qua đó xác lập nền tảng pháp lý và định hướng phát triển giáo dục hòa nhập như một ưu tiên của hệ thống giáo dục quốc dân.

Bên cạnh sự phát triển của giáo dục hòa nhập, một bước tiến quan trọng khác trong giai đoạn này là việc xây dựng chương trình giáo dục chuyên biệt dành cho học sinh khuyết tật. Chủ trương này nhằm bảo đảm rằng những học sinh theo học tại các cơ sở giáo dục chuyên biệt cũng có cơ hội phát triển tương đương với học sinh ở trường phổ thông, đồng thời tạo điều kiện để các em tiếp tục học lên các bậc học

cao hơn. Cột mốc đáng chú ý là năm 2010, Bộ Giáo dục và Đào tạo đã ban hành Quyết định số 5715/QĐ-BGDĐT về các Chương trình giáo dục chuyên biệt cấp Tiểu học cho ba nhóm đối tượng: học sinh khiếm thính, học sinh khiếm thị và học sinh khuyết tật trí tuệ. Đây là lần đầu tiên Việt Nam có một bộ chương trình giáo dục chuyên biệt chính thức, mang tính pháp lý, làm căn cứ triển khai thống nhất trong toàn quốc và đặt nền tảng cho sự phát triển lâu dài của hệ thống trường chuyên biệt.

Tuy cùng chia sẻ mục tiêu cuối cùng là giúp học sinh phát huy tối đa tiềm năng và có khả năng hòa nhập cộng đồng, ba chương trình này lại được thiết kế trên những triết lý và định hướng riêng, phản ánh sự thấu hiểu về đặc điểm của từng dạng tật. Chương trình cho học sinh khiếm thị đặt trọng tâm vào việc phát triển khả năng bù trừ giác quan và sự tự chủ trong định hướng di chuyển, qua đó tạo tiền đề để tiếp cận kiến thức như học sinh phổ thông. Chương trình cho học sinh khiếm thính lại chú trọng xây dựng kênh giao tiếp và phát triển ngôn ngữ thông qua kí hiệu, luyện nghe và rèn phát âm. Trong khi đó, chương trình dành cho học sinh khuyết tật trí tuệ

hướng mạnh vào giáo dục kĩ năng sống chức năng và khả năng ứng dụng trong thực tiễn, coi đó là nền tảng để các em hòa nhập xã hội.

Về nội dung, cả chương trình cho học sinh khiếm thị và khiếm thính đều bám sát khung học thuật của chương trình phổ thông, nhưng được điều chỉnh đáng kể về cách tiếp cận và công cụ học tập. Ở đây, các môn học đặc thù như chữ Braille hay ngôn ngữ kí hiệu đóng vai trò như công cụ bù trừ, giúp học sinh tiếp cận tri thức chung. Ngược lại, Chương trình cho học sinh khuyết tật trí tuệ thể hiện mức độ chuyên biệt hóa sâu hơn: phần học thuật được tinh giản rõ rệt, thay vào đó kĩ năng sống trở thành nội dung cốt lõi, giữ vai trò trung tâm trong toàn bộ chương trình.

Điểm hội tụ quan trọng của cả ba chương trình nằm ở việc đều đặt kế hoạch giáo dục cá nhân làm công cụ xuyên suốt để định hướng giảng dạy và đánh giá sự tiến bộ của từng học sinh. Tuy nhiên, các phương pháp sư phạm lại mang tính chuyên biệt rõ rệt: Với học sinh khiếm thị là tiếp cận đa giác quan, đặc biệt nhấn mạnh xúc giác và thính giác; Với học sinh khiếm thính là dựa nhiều vào trực quan và thị giác; Với học sinh khuyết tật trí

Bảng 1: Bảng so sánh sự khác nhau giữa ba chương trình giáo dục chuyên biệt dành cho học sinh khiếm thính, khiếm thị và khuyết tật trí tuệ

Tiêu chí so sánh	Chương trình dành cho học sinh khiếm thị	Chương trình dành cho học sinh khiếm thính	Chương trình dành cho học sinh khuyết tật trí tuệ
Triết lý cốt lõi	Giáo dục kép (Học thuật & Tự chủ)	Linh hoạt giao tiếp (Đa phương thức)	Giáo dục chức năng (Kĩ năng sống)
Mục tiêu chính	Độc lập, tự chủ trong di chuyển và sinh hoạt; hòa nhập học thuật và xã hội.	Hình thành và phát triển năng lực giao tiếp (nói, kí hiệu, tổng hợp).	Hình thành kĩ năng sống cần thiết, tối đa hóa khả năng tự phục vụ và hòa nhập cộng đồng.
Thời gian đào tạo	6 năm (Lớp 1A, 1B, 2, 3, 4, 5)	6 năm (Lớp 1A, 1B, 2, 3, 4, 5)	7 năm (Lớp 1A, 1B, 1C, 2, 3, 4, 5)
Cấu trúc giai đoạn	Giai đoạn nền tảng (1A, 1B) tập trung kĩ năng đặc thù.	Giai đoạn can thiệp ngôn ngữ chuyên sâu (1A, 1B).	Giai đoạn tiền học đường (1A, 1B) chuẩn bị kĩ năng tiền học tập.
Các môn học đặc thù	- Giáo dục kĩ năng sống - Giáo dục kĩ năng định hướng - di chuyển và chữ nổi Braille (1 phần của môn Tiếng Việt)	- Tiếng Việt cho học sinh khiếm thính - Kí hiệu ngôn ngữ - Phát triển giao tiếp - Luyện nghe	- Giáo dục kĩ năng sống (Kĩ năng xã hội, Tự phục vụ, Giao tiếp)
Phương pháp sư phạm	Đa giác quan (nhấn mạnh xúc giác, thính giác).	Trực quan (nhấn mạnh thị giác), đa trình độ.	Trực quan, thực hành trong tình huống thực, chia nhỏ nhiệm vụ, lặp lại.
Công cụ đánh giá chính	Kết hợp điểm số và nhận xét kế hoạch giáo dục cá nhân cho các kĩ năng đặc thù.	Kết hợp điểm số và nhận xét kế hoạch giáo dục cá nhân cho các môn đặc thù.	Toàn bộ dựa trên Kế hoạch giáo dục cá nhân.

tuệ là tăng cường trực quan và thực hành trong tình huống thực và lặp lại.

Tuy nhiên, một bất cập đáng chú ý liên quan đến chương trình giáo dục chuyên biệt cho học sinh khiếm thính, khiếm thị và khuyết tật trí tuệ là chưa có hệ thống sách giáo khoa đi kèm. Thực tế này gây khó khăn không nhỏ cho công tác quản lý và giảng dạy tại các cơ sở giáo dục chuyên biệt, bởi giáo viên vừa thiếu học liệu chính thống để bám sát chương trình, vừa phải tự thiết kế tài liệu bổ trợ nhằm đáp ứng yêu cầu dạy học. Bảng dưới đây minh họa cơ bản sự khác nhau giữa ba chương trình giáo dục chuyên biệt dành cho học sinh khiếm thính, khiếm thị và khuyết tật trí tuệ.

Một điểm đáng lưu ý trong giai đoạn này là bên cạnh việc ban hành các chương trình giáo dục chuyên biệt, hệ thống học liệu và phương tiện dạy học dành cho người khuyết tật cũng bắt đầu được chú trọng phát triển và từng bước thống nhất, nhằm bảo đảm tính khả thi và hiệu quả khi triển khai trong thực tiễn. Năm 2001, Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam đã phối hợp với Hội Người mù Việt Nam, các cơ sở giáo dục chuyên biệt người khiếm thị trong toàn quốc cùng nghiên cứu, thống nhất hệ thống chữ nổi Việt Nam. Năm 2005, Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam cũng đã chủ trì nghiên cứu và thống nhất được các nguyên tắc chuyển đổi và điều chỉnh sách giáo khoa sang sách chữ nổi Braille dành cho người khiếm thị. Đây là hai nghiên cứu quan trọng, dựa trên đó Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam đã thực hiện chuyển đổi tất cả sách giáo khoa các lớp phổ thông theo Chương trình Giáo dục phổ thông 2006 và Chương trình Giáo dục phổ thông 2019 sang sách chữ nổi để học sinh khiếm thị có sách giáo khoa chữ nổi Braille.

3.1.4. Giai đoạn 2010 - 2025: Thể chế hóa và tập trung nâng cao chất lượng giáo dục hòa nhập

Giai đoạn 2010 - 2025, đánh dấu bước phát triển quan trọng trong giáo dục cho trẻ khuyết tật tại Việt Nam, khi tư duy chính sách chuyển từ bảo đảm bình đẳng cơ hội sang chú trọng công bằng và chất lượng. Các văn bản pháp lý trong nước và cam kết quốc tế như Công ước về Quyền của Người khuyết tật (CRPD) hay Mục tiêu phát triển bền vững số 4 (SDG4) đã định hướng rõ ràng cho tiến trình này. Trọng tâm được đặt vào hai hướng: Điều chỉnh các thành tố của chương trình trong trường hòa nhập và phát triển chương trình kỹ năng đặc thù.

Trong trường hòa nhập, mục tiêu và nội dung giáo dục đã được xác định lại theo hướng linh hoạt

và cá nhân hóa. Luật Người khuyết tật (2010) và Luật Giáo dục (2019) khẳng định quyền học tập bình đẳng của học sinh khuyết tật, trong khi Chương trình Giáo dục phổ thông mới năm 2018 được thiết kế để tạo điều kiện cho giáo viên điều chỉnh phù hợp với từng đối tượng. Thông tư số 03/2018/TT-BGDĐT ban hành Quy định về giáo dục hòa nhập đối với người khuyết tật nêu rõ việc xây dựng kế hoạch giáo dục cá nhân dựa trên nhu cầu và khả năng của từng học sinh, cho phép tinh giản hoặc bổ sung các nội dung như kỹ năng sống, ngôn ngữ ký hiệu hay Braille. Cùng với đó, sách giáo khoa và học liệu được đa dạng hóa để bảo đảm tính tiếp cận.

Về phương pháp và hình thức tổ chức, giáo dục hòa nhập khuyến khích kết hợp linh hoạt giữa hoạt động tập thể và hỗ trợ cá nhân. Các lớp học hòa nhập vẫn là hình thức chủ đạo trong hệ thống giáo dục phổ thông. Nhiều trường đã hình thành các phòng hỗ trợ giáo dục hòa nhập để đáp ứng đa dạng nhu cầu của học sinh khuyết tật, từ hỗ trợ học tập, tư vấn tâm lý, can thiệp cá nhân cho đến hướng dẫn kỹ năng đặc thù.

Trong giai đoạn này, đánh giá kết quả học tập của học sinh khuyết tật được coi là một thành tố quan trọng của chương trình giáo dục, thể hiện sự chuyển dịch từ tiếp cận bình đẳng cơ hội sang công bằng chất lượng. Các văn bản pháp lý ban hành trong thời kỳ này đều khẳng định nguyên tắc học sinh khuyết tật phải được đánh giá theo hình thức phù hợp với khả năng và dạng tật. Thông tư liên tịch số 42/2013/TTLT-BGDĐT-BLĐTBXH-BTC đã đặt nền móng với quy định người khuyết tật được đánh giá kết quả học tập theo cách thức thích hợp. Tiếp đó, Thông tư số 03/2018/TT-BGDĐT (ban hành Quy định về giáo dục hòa nhập đối với người khuyết tật) yêu cầu việc xây dựng kế hoạch giáo dục cá nhân làm cơ sở cho tổ chức dạy học và đánh giá, bảo đảm tính cá nhân hóa và phù hợp với nhu cầu của từng học sinh. Trên cơ sở đó, Thông tư số 27/2020/TT-BGDĐT (Ban hành Quy định đánh giá học sinh tiểu học) và Thông tư số 22/2021/TT-BGDĐT ban hành Quy định về đánh giá học sinh trung học phổ thông tiếp tục cụ thể hóa, nhấn mạnh việc đánh giá dựa trên sự tiến bộ và nỗ lực của từng em. Theo đó, những học sinh có khả năng theo học chương trình phổ thông được đánh giá như các bạn cùng lớp, song vẫn có sự linh hoạt điều chỉnh về mức độ yêu cầu, trong khi những học sinh gặp khó khăn đáng kể được đánh giá dựa trên kế hoạch giáo dục cá nhân, chú trọng sự tham gia và sự phát triển từng bước. Hình thức đánh giá cũng

trở nên đa dạng, bao gồm kiểm tra miệng, quan sát, đánh giá qua sản phẩm học tập hoặc qua thực hành kỹ năng sống, thay vì chỉ dựa vào bài kiểm tra viết.

Bên cạnh việc điều chỉnh các thành tố của Chương trình Giáo dục phổ thông để đảm bảo cơ hội hòa nhập cho học sinh khuyết tật, giai đoạn 2010 tới nay còn ghi nhận sự phát triển mạnh mẽ của các chương trình kỹ năng đặc thù dành cho nhóm học sinh này. Nếu như các điều chỉnh trong chương trình phổ thông tập trung vào việc cá thể hóa mục tiêu, nội dung, phương pháp dạy học và đánh giá để học sinh khuyết tật có thể tiếp cận được tri thức chung, thì các chương trình kỹ năng đặc thù lại đóng vai trò bổ trợ, trang bị cho các em những kỹ năng thiết yếu nhằm khắc phục hạn chế do dạng tật mang đến.

Trong tiến trình đó, nhiều văn bản pháp lý quan trọng đã được ban hành. Các Thông tư số 15/2019/TT-BGDĐT và 17/2020/TT-BGDĐT đã thiết lập chuẩn quốc gia về chữ nổi Braille và ngôn ngữ kí hiệu, đảm bảo sự tiếp cận công bằng cho học sinh khiếm thị và học sinh khiếm thính. Ngày 6 tháng 12 năm 2022, Việt Nam đã gia nhập Hiệp ước Marrakesh về tạo điều kiện cho người khuyết tật không đọc được bản chữ in phổ thông tiếp cận với các tài liệu, học liệu sẵn có. Cuối tháng 12 năm 2024, Bộ Giáo dục và Đào tạo ban hành quy định cơ chế tổ chức và hoạt động của các trường, lớp dành riêng cho người khuyết tật, trong đó có hướng dẫn cụ thể về nhân sự, chương trình, phương thức đánh giá (Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2024).

Đặc biệt, Quyết định số 1663/QĐ-BGDĐT ngày 23 tháng 6 năm 2025 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo đã thành lập Ban biên soạn các bộ tài liệu khung nội dung kỹ năng đặc thù cho năm nhóm đối tượng: học sinh khuyết tật trí tuệ, học sinh rối loạn phổ tự kỉ, học sinh khuyết tật nghe – nói và học sinh khuyết tật nhìn. Đây được coi là bước ngoặt trong tiến trình thể chế hóa vì Bộ Giáo dục và Đào tạo lần đầu tiên xây dựng một hệ thống tài liệu khung kỹ năng đặc thù mang tính quốc gia, với cấu trúc và định hướng thống nhất, nhằm bảo đảm sự kế thừa và phát triển liên tục từ bậc mầm non đến trung học phổ thông. Các chương trình này không tách rời chương trình giáo dục phổ thông, mà giữ vai trò bổ sung, hỗ trợ, giúp học sinh khuyết tật tham gia học tập hiệu quả và phát triển toàn diện.

Có thể nói, giai đoạn 2010 cho đến nay đánh dấu sự chuyển biến toàn diện trong giáo dục cho học sinh khuyết tật: Một mặt, các thành tố của chương trình

giáo dục phổ thông được điều chỉnh để bảo đảm cơ hội hòa nhập cho học sinh khuyết tật. Mặt khác, các chương trình kỹ năng đặc thù được cụ thể hóa nhằm nâng cao năng lực độc lập và hội nhập xã hội của các em. Hai trụ cột này cùng nhau tạo nền tảng vững chắc cho một hệ thống giáo dục công bằng, toàn diện và chất lượng.

3.2. Thảo luận

Quá trình phát triển chương trình giáo dục cho trẻ khuyết tật tại Việt Nam giai đoạn 1945 - 2025 phản ánh sự chuyển dịch từ tiếp cận thiện nguyện, chăm sóc sang tiếp cận dựa trên quyền, công bằng và chất lượng. Dưới tác động của các cam kết quốc tế như CRC, Salamanca, CRPD và SDG4, giáo dục cho trẻ khuyết tật ngày càng được nhìn nhận như một quyền cơ bản của con người thay vì chỉ là hoạt động hỗ trợ xã hội. Sự thay đổi này cho thấy Việt Nam đang từng bước chuyển từ mô hình y học sang mô hình xã hội trong giáo dục người khuyết tật, trong đó trọng tâm không chỉ là khắc phục hạn chế cá nhân mà còn là xây dựng môi trường giáo dục phù hợp với sự đa dạng của người học.

Tuy nhiên, quá trình chuyển đổi này vẫn tồn tại nhiều thách thức. Mặc dù giáo dục hòa nhập đã được thể chế hóa mạnh mẽ, khoảng cách giữa chính sách và thực tiễn còn đáng kể. Việc xây dựng và triển khai kế hoạch giáo dục cá nhân ở nhiều cơ sở còn mang tính hình thức; giáo viên phổ thông gặp khó khăn khi phải đáp ứng yêu cầu của chương trình chuẩn hóa và nhu cầu đa dạng của học sinh khuyết tật. Điều này phản ánh mâu thuẫn giữa yêu cầu cá nhân hóa giáo dục với cơ chế quản lý và đánh giá còn thiên về tính đồng loạt.

Kết quả nghiên cứu cũng cho thấy, Việt Nam đã tiếp cận nhiều xu hướng quốc tế về giáo dục hòa nhập như điều chỉnh chương trình, phát triển học liệu tiếp cận, chuẩn hóa chữ nổi Braille và ngôn ngữ kí hiệu. Tuy nhiên, so với xu hướng quốc tế hiện nay như thiết kế học tập phổ quát (UDL), việc hỗ trợ học sinh khuyết tật tại Việt Nam vẫn chủ yếu dựa trên điều chỉnh sau khi chương trình phổ thông được ban hành, thay vì thiết kế chương trình bao trùm ngay từ đầu. Điều này làm tăng gánh nặng thích ứng cho giáo viên và phụ thuộc nhiều vào điều kiện của từng cơ sở giáo dục.

Một đóng góp của nghiên cứu là hệ thống hóa tiến trình phát triển Chương trình giáo dục cho trẻ khuyết tật tại Việt Nam trong toàn bộ giai đoạn 1945-2025 dưới góc nhìn lịch sử - chính sách. Trên

cơ sở đó, nghiên cứu làm rõ sự chuyển dịch từ bình đẳng cơ hội sang công bằng và chất lượng, đồng thời chỉ ra những thách thức trong quá trình thực hiện giáo dục hòa nhập trong bối cảnh đổi mới giáo dục hiện nay.

3.3. Định hướng phát triển chương trình đảm bảo công bằng và chất lượng trong bối cảnh hiện nay

Trong bối cảnh đổi mới giáo dục và hội nhập quốc tế, phát triển chương trình giáo dục cho trẻ khuyết tật cần xuất phát từ nhu cầu học tập đa dạng của các em, thay vì áp dụng một khuôn mẫu chung thì chương trình cần phải được thiết kế khác nhau.

Đối với trẻ khuyết tật học hòa nhập, chương trình cần dựa trên khung Chương trình phổ thông hiện hành, nhưng được điều chỉnh linh hoạt nhằm đáp ứng khả năng và đặc điểm cá nhân. Đối tượng chủ yếu là trẻ khuyết tật nhìn, khuyết tật nghe, nói, khuyết tật vận động hoặc một số trẻ rối loạn phổ tự kỉ, khuyết tật trí tuệ ở mức độ nhẹ và trung bình. Trọng tâm phát triển chương trình trong nhóm này là xây dựng kế hoạch giáo dục cá nhân, điều chỉnh yêu cầu đầu ra và bổ sung các nội dung kỹ năng đặc thù như sử dụng chữ nổi Braille, ngôn ngữ kí hiệu, kỹ năng định hướng - di chuyển, kỹ năng giao tiếp xã hội, cũng như ứng dụng công nghệ trợ giúp.

Đối với trẻ khuyết tật học theo phương thức giáo dục bán hòa nhập, chương trình cần được phát triển có sự kết hợp giữa các môn học trong chương trình phổ thông và các nội dung bổ trợ chuyên biệt. Nhóm đối tượng này bao gồm trẻ khuyết tật trí tuệ nhẹ - trung bình, trẻ tự kỉ cần hỗ trợ hành vi, hoặc trẻ khuyết tật vận động nặng có khả năng tiếp cận một số môn học chung. Trong phương thức giáo dục bán hòa nhập, trẻ được học cùng bạn bè ở những môn/hoạt động trẻ có thể tham gia như Âm nhạc, Thể chất, song song với đó là các giờ hoạt động riêng về học tập chức năng, giáo dục kỹ năng đặc thù. Các kỹ năng đặc thù cần được chú trọng là kỹ năng tự phục vụ, giao tiếp, kỹ năng tự phục vụ, cũng như khả năng điều chỉnh cảm xúc và hành vi. Điểm quan trọng của phương thức này là sự linh hoạt: chương trình cho phép điều chỉnh mức độ hòa nhập tùy theo tiến bộ cá nhân của trẻ, tạo tiền đề để từng bước mở rộng khả năng tham gia vào môi trường học tập chung.

Đối với trẻ khuyết tật học theo phương thức chuyên biệt, chương trình cần được phát triển tập trung mạnh vào chương trình học thuật chức năng kết hợp với kỹ năng sống, kỹ năng thích ứng xã hội và phát triển tối đa khả năng tự lập. Nhóm đối tượng này thường là trẻ khuyết tật trí tuệ vừa hoặc nặng,

hoặc nhiều khuyết tật kết hợp (trí tuệ kèm rối loạn phổ tự kỉ, khuyết tật nhìn - khuyết tật trí tuệ...). Nội dung chương trình chuyên biệt cần nhấn mạnh đến giáo dục giao tiếp thay thế và hỗ trợ, rèn luyện kỹ năng tự phục vụ trong sinh hoạt hằng ngày, kỹ năng vận động và định hướng.

4. Kết luận

Quá trình 80 năm phát triển chương trình giáo dục cho trẻ khuyết tật tại Việt Nam đã minh chứng cho sự dịch chuyển mạnh mẽ từ tiếp cận thiện nguyện - nhân đạo sang tiếp cận dựa trên quyền, công bằng và chất lượng. Từ những cơ sở chuyên biệt nhỏ lẻ sau Cách mạng Tháng Tám, đến hệ thống trường lớp chuyên biệt có tính thể chế sau năm 1975, mở rộng giáo dục hòa nhập từ thời kì đổi mới và gần đây là việc thể chế hóa toàn diện gắn với Luật Người khuyết tật, Luật Giáo dục và các văn bản hướng dẫn, tiến trình này cho thấy cam kết ngày càng rõ ràng của Nhà nước trong việc bảo đảm quyền học tập của mọi trẻ em. Thành tựu nổi bật là sự hình thành khung pháp lí, đội ngũ giáo viên ngày càng được chuẩn hóa, hệ thống học liệu và công nghệ trợ giúp từng bước được phát triển và các chương trình kỹ năng đặc thù lần đầu tiên được chuẩn hóa ở tầm quốc gia.

Tuy nhiên, khoảng cách giữa chính sách và thực tiễn vẫn còn đáng kể: Kế hoạch giáo dục cá nhân chưa được triển khai đồng đều, phòng hỗ trợ giáo dục hòa nhập phân bố chưa hợp lí, chất lượng học liệu chưa thống nhất và công nghệ trợ giúp còn khó tiếp cận ở nhiều địa phương. Những hạn chế này cho thấy việc phát triển Chương trình giáo dục cho trẻ khuyết tật cần tiếp tục được đặt trong mối quan hệ với đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục quốc dân, đồng thời gắn chặt với các chuẩn mực quốc tế như Công ước về Quyền của Người khuyết tật, Tuyên bố Salamanca và SDG4.

Trong giai đoạn tới, phát triển chương trình phải dựa trên ba trụ cột: 1) Tiếp cận quyền và cá nhân hóa, bảo đảm chương trình đáp ứng nhu cầu đa dạng của từng dạng tật và từng cá nhân; 2) Chuyển đổi số và phát triển công nghệ hỗ trợ, giúp học sinh khuyết tật có cơ hội tiếp cận công bằng với tri thức và môi trường học tập hiện đại; 3) Tăng cường sự tham gia của gia đình, cộng đồng và các tổ chức xã hội để bảo đảm việc giáo dục trẻ khuyết tật là trách nhiệm chung. Đặt trong bối cảnh toàn cầu hóa và hội nhập quốc tế, những định hướng này sẽ là nền tảng để xây dựng một hệ thống giáo dục thực sự công bằng, toàn diện và chất lượng cho mọi trẻ em khuyết

tật tại Việt Nam.

Tài liệu tham khảo

- Bộ Giáo dục và Đào tạo. (2010). *Luật Người khuyết tật. Quốc hội Nước Cộng hòa Xã hội Chủ nghĩa Việt Nam, số 51/2010/QH12, ngày 17 tháng 6 năm 2010*. Hà Nội.
- Bộ Giáo dục và Đào tạo. (2010). *Quyết định số 5715/QĐ-BGDĐT ngày 08 tháng 12 năm 2010: Ban hành Chương trình Giáo dục chuyên biệt cấp Tiểu học*. Hà Nội.
- Bộ Giáo dục và Đào tạo. (2013). *Thông tư liên tịch số 42/2013/TTLT-BGDĐT-BLĐTBXH-BTC: Quy định đánh giá kết quả học tập đối với người khuyết tật*. Hà Nội.
- Bộ Giáo dục và Đào tạo. (2018). *Chương trình Giáo dục phổ thông tổng thể 2018*. Hà Nội.
- Bộ Giáo dục và Đào tạo. (2018). *Thông tư số 03/2018/TT-BGDĐT: Quy định về giáo dục hòa nhập đối với người khuyết tật*. Hà Nội.
- Bộ Giáo dục và Đào tạo. (2019). *Thông tư số 15/2019/TT-BGDĐT: Quy định chuẩn quốc gia về chữ nổi Braille dùng trong cơ sở giáo dục cho người khiếm thị*. Hà Nội.
- Bộ Giáo dục và Đào tạo. (2020). *Thông tư số 17/2020/TT-BGDĐT: Quy định chuẩn quốc gia về ngôn ngữ kí hiệu dùng trong cơ sở giáo dục cho người khiếm thính*. Hà Nội.
- Bộ Giáo dục và Đào tạo. (2020). *Thông tư số 27/2020/TT-BGDĐT: Quy định đánh giá học sinh tiểu học*. Hà Nội.
- Bộ Giáo dục và Đào tạo. (2021). *Thông tư số 22/2021/TT-BGDĐT: Quy định đánh giá học sinh trung học cơ sở và trung học phổ thông*. Hà Nội.
- Bộ Giáo dục và Đào tạo. (2022). *Thông tư số 20/2022/TT-BGDĐT: Quy định về can thiệp sớm đối với trẻ khuyết tật*. Hà Nội.
- Bộ Giáo dục và Đào tạo. (2024). *Thông tư số 27/2024/TT-BGDĐT: Quy định về tổ chức và hoạt động của cơ sở giáo dục chuyên biệt*. Hà Nội.
- Bộ Giáo dục và Đào tạo. (2025). *Quyết định số 1663/QĐ-BGDĐT: Thành lập Ban biên soạn tài liệu tăng cường giáo dục hòa nhập cho trẻ em khuyết tật và trẻ em dân tộc thiểu số*. Hà Nội Chính phủ. (1945). *Sắc lệnh số 20 ngày 8 tháng 9 năm 1945 về việc bắt buộc học chữ quốc ngữ*. Hà Nội.
- Chính phủ. (1966). *Thông tư số 202-CP ngày 26 tháng 11 năm 1966 của Hội đồng Chính phủ về Chính sách đối với những người già cả, trẻ mồ côi không nơi nương tựa và người tàn tật*. Hà Nội.
- Đảng Cộng sản Việt Nam. (1979). *Nghị quyết Hội nghị Trung ương 6 (Khóa IV)*. Hà Nội.
- Hồ Chí Minh. (2011). *Toàn tập (Tập 4)*. NXB Chính trị Quốc gia - Sự thật (Tác phẩm gốc xuất bản năm 1945).
- Lê, A. V. và cộng sự. (2025). *80 năm giáo dục và phát triển đất nước*. NXB Giáo dục Việt Nam, Hà Nội.
- Nguyễn, T. T. B. (2019). Một số vấn đề về mô hình giáo dục hòa nhập ở cấp Tiểu học. *Tạp chí Giáo dục*, 452, tr.15–20.
- Phạm, T. C. (1988). *Quá trình phát triển ngôn ngữ nói ở trẻ diếc Việt Nam*. Luận án Phó Tiến sĩ khoa học Ngữ văn. Viện Ngôn ngữ học.
- Quốc hội. (2010). *Luật Người khuyết tật số 51/2010/QH12 ngày 17 tháng 6 năm 2010*. Hà Nội.
- Quốc hội. (2019). *Luật Giáo dục số 43/2019/QH14 ngày 14 tháng 6 năm 2019*. Hà Nội.
- Tổng cục Thống kê. (2023). *Thông cáo báo chí: Kết quả Điều tra quốc gia về người khuyết tật năm 2023*. Hà Nội.
- UNESCO. (1994). *The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education*. Paris.
- UNICEF. (2018). *Situation analysis of children with disabilities in Viet Nam*. Hà Nội.
- UNICEF. (2021). *Realizing the potential of children with disabilities*. <https://www.unicef.org/vietnam/stories/realizing-potential-children-disabilities>