

# Đặc điểm giai đoạn chuyển tiếp từ mầm non lên tiểu học ở trẻ rối loạn phổ tự kỉ tại Hà Nội: Góc nhìn của giáo viên và phụ huynh

Mai Thị Phương<sup>1</sup>, Lê Thị Tâm<sup>2</sup>,  
Trần Thu Giang<sup>3</sup>, Trần Văn Công<sup>4</sup>

<sup>1</sup> Email: phuong.mt@vnies.edu.vn

<sup>2</sup> Email: tamlt@vnies.edu.vn

<sup>3</sup> Email: giangtt@vnies.edu.vn

Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam  
101 Trần Hưng Đạo, Hoàn Kiếm, Hà Nội, Việt Nam

<sup>4</sup> Email: congtr@vnu.edu.vn

Đại học Giáo dục, Đại học Quốc gia Hà Nội  
144 Xuân Thủy, Cầu Giấy, Hà Nội, Việt Nam

**TÓM TẮT:** *Giai đoạn chuyển tiếp từ mầm non lên tiểu học đối với trẻ rối loạn phổ tự kỉ là rất quan trọng nhưng hiện nay tại Việt Nam các nghiên cứu về vấn đề này còn hạn chế. Sử dụng phương pháp thảo luận nhóm tập trung với 09 nhà chuyên môn và quản lí, phỏng vấn sâu 03 phụ huynh và 03 giáo viên đang phụ trách các lớp tiền tiểu học tại Hà Nội, nghiên cứu này tìm hiểu quan điểm của giáo viên và phụ huynh về vấn đề chuyển tiếp cho trẻ rối loạn phổ tự kỉ từ mầm non lên tiểu học. Kết quả nghiên cứu cho thấy, có 04 chủ đề được xác định, đó là: 1) Mức độ phổ biến của trẻ rối loạn phổ tự kỉ; 2) Các dịch vụ và chất lượng của dịch vụ hiện có; 3) Những khó khăn trong giai đoạn chuyển tiếp; 4) Mong muốn của giáo viên và phụ huynh khi thực hiện chuyển tiếp trẻ từ mầm non lên tiểu học. Từ đó, đề xuất những khuyến nghị để giai đoạn chuyển tiếp của trẻ rối loạn phổ tự kỉ được thực hiện có hiệu quả hơn.*

**TỪ KHÓA:** Chuyển tiếp, rối loạn phổ tự kỉ, mầm non, tiểu học.

→ Nhận bài 05/10/2021 → Nhận bài đã chỉnh sửa 20/10/2021 → Duyệt đăng 05/11/2021.

## 1. Đặt vấn đề

Giai đoạn chuyển tiếp từ mầm non lên tiểu học có ý nghĩa rất quan trọng đối với tất cả các trẻ em, trong đó bao gồm cả trẻ có rối loạn phổ tự kỉ (RLPTK). Trên thế giới đã có nhiều nghiên cứu về vấn đề chuyển tiếp lên tiểu học cho trẻ em nói chung và trẻ RLPTK nói riêng. Tại Việt Nam, mặc dù các nghiên cứu về những vấn đề xoay quanh nhóm trẻ này như ước tính tỉ lệ mắc, đặc điểm các vấn đề về hành vi và cảm xúc ở trẻ có RLPTK, thực trạng sử dụng các chương trình can thiệp, hay hiểu biết của các nhóm cộng đồng nói chung về rối loạn phổ tự kỉ... (Trần Văn Công và cộng sự, 2011; Vũ Văn Thuấn và cộng sự, 2014; Nguyễn Thanh Hoa, 2016; Trần Văn Công và cộng sự, 2017, 2020) nhưng các yếu tố riêng biệt trong giai đoạn trẻ chuyển tiếp từ mầm non lên tiểu học lại chưa được tìm hiểu một cách sâu sắc. Trong khi đó, trẻ có RLPTK là một đối tượng trẻ khuyết tật gặp nhiều khó khăn về ngôn ngữ - giao tiếp, tương tác xã hội, các em rất khó thích nghi với những thay đổi mới, khó khăn trong việc thể hiện suy nghĩ của bản thân, có những cách thức giao tiếp không phù hợp với quy tắc thông thường, chẳng hạn có thể yêu mến bạn nhưng lại cấu bạn, ném sách vở hoặc xé phiếu bài tập/bài kiểm tra... để tỏ thái độ không đồng ý (Cuccaro & cộng sự, 2003; Marsh, Spagnol, Grove, & Eapen, 2017). Bên cạnh đó, các nguồn lực tham gia vào quá trình này như cha mẹ, cán bộ can thiệp đặc biệt,

GV và trường học hoà nhập cũng cần phải tự điều chỉnh và tìm kiếm các chiến lược để giúp trẻ được học trong môi trường hoà nhập thuận lợi, an toàn và hiệu quả. Vì vậy, việc tiến hành các nghiên cứu trong chuẩn bị cho trẻ RLPTK lên tiểu học là vấn đề rất cần được quan tâm và có ý nghĩa đối với trẻ và gia đình. Tuy nhiên, để chuẩn bị tốt tâm thế và kĩ năng cho trẻ RLPTK thì chúng ta cần biết các dịch vụ đang có hiện nay gồm những gì? Chất lượng ra sao? Những khó khăn mà trẻ, phụ huynh và giáo viên (GV) đang gặp phải là gì? Họ có những nhu cầu gì? Bài viết này sẽ trình bày các đặc điểm chuyển tiếp từ mầm non lên tiểu học của trẻ RLPTK tại Hà Nội qua góc nhìn của GV và phụ huynh.

## 2. Nội dung nghiên cứu

### 2.1. Tổng quan về chuyển tiếp cho trẻ rối loạn phổ tự kỉ từ mầm non lên tiểu học

#### 2.1.1. Khó khăn của trẻ em, trẻ khuyết tật và trẻ rối loạn phổ tự kỉ trong giai đoạn chuyển tiếp vào tiểu học

Đối với cá nhân trẻ em, việc chuyển đổi môi trường học đều có thể đặt ra áp lực rất lớn là cần thích nghi nhanh chóng với môi trường mới, điều này có thể làm căng thẳng sức khỏe thể chất và tinh thần của trẻ, đồng thời gây căng thẳng cho gia đình (Margetts, 1999; Brostrom, 2000). Đối với học sinh nhỏ tuổi, quá trình chuyển tiếp lên tiểu học đặt ra yêu cầu về các kĩ năng xã

hội - cảm xúc, đọc viết và sự tập trung, chú ý (O’Kane & Hayes, 2000).

Bắt đầu đi học là một sự kiện quan trọng trong cuộc đời của bất kì trẻ nào mặc dù có thể đối với trẻ khuyết tật, quá trình chuyển đổi này có thể đầy thách thức. Điều này đặc biệt có ý nghĩa đối với trẻ RLPTK (Marsh, Spagnol, Grove & Eapen, 2017). Những khó khăn về xã hội, giao tiếp và hành vi đặc biệt mà trẻ RLPTK đang có sẽ tạo ra những rào cản bổ sung cho một khởi đầu tích cực đến trường (Starr, Martini & Kuo, 2016). Điều này đặc biệt liên quan đến vấn đề các GV sẽ đánh giá kĩ năng xã hội quan trọng hơn kĩ năng học tập để điều chỉnh thành công ở trường mẫu giáo. Ngày càng có nhiều bằng chứng ủng hộ quan điểm cho rằng, trẻ em có một khởi đầu tích cực đến trường có khả năng tham gia tốt và thành công trong học tập và xã hội. Trẻ RLPTK có nhiều nguy cơ bị kết quả học tập kém, bao gồm các vấn đề về cảm xúc và hành vi, và bị bắt nạt dẫn đến việc bị đuổi học hoặc bị bạn bè từ chối. Do đó, điều quan trọng là các yếu tố bảo vệ cũng như các rào cản đối với việc chuyển tiếp tích cực đến trường ở trẻ RLPTK phải được xác định và hiểu rõ (Marsh, Spagnol, Grove & Eapen, 2017).

Quá trình chuyển tiếp bắt đầu ở tuổi mẫu giáo, theo đó trẻ được chuẩn bị đến trường tiểu học, đồng thời đánh giá xem trẻ đã “sẵn sàng” hay chưa được mô tả là “sự sẵn sàng đi học”. Thông thường, trọng tâm là trẻ “đạt được năng lực” trong một loạt các lĩnh vực: tình cảm, hành vi, xã hội và học thuật (Marsh, Spagnol, Grove & Eapen, 2017). Tuy nhiên, điều quan trọng không kém là phụ huynh, nhà trường và GV phải chuẩn bị cho những nhu cầu đặc biệt của trẻ RLPTK. Do đó, việc cần thiết là phải xác định những điểm mạnh và điểm thiếu sót của trẻ RLPTK trước khi trẻ bắt đầu đi học tiểu học, cũng như nhận được các ý kiến đánh giá từ các bên liên quan. Để quá trình chuyển tiếp này thành công, sự can thiệp và hỗ trợ cần phải vượt ra ngoài giai đoạn chuẩn bị và tiếp tục sau khi bắt đầu đi học tiểu học. Nhiều thập kỉ nghiên cứu đã chứng minh những tác động tích cực của các chương trình can thiệp sớm cho trẻ RLPTK và cũng là sự thành công của các chương trình can thiệp sau này cho trẻ trong độ tuổi đi học (Fabian & Dunlop, 2002; Marsh, Spagnol, Grove & Eapen, 2017; Nuske và cộng sự, 2019).

Những khó khăn trong giao tiếp xã hội, các mối quan hệ bạn bè, khả năng khó thích ứng với sự thay đổi (Cuccaro & cộng sự, 2003) có thể khiến việc chuyển trường mới trở nên đặc biệt đáng lo ngại đối với trẻ RLPTK và cha mẹ của chúng. Các mối quan tâm khác đối với nhóm trẻ này bao gồm quá mẫn cảm giác quan (ví dụ: phản ứng mạnh với ánh sáng và âm thanh), lo lắng và các vấn đề về giấc ngủ có thể tăng đột biến

trong quá trình chuyển tiếp đến môi trường mới (Nuske & cộng sự, 2019). Trẻ RLPTK gặp nhiều khó khăn khi chuyển đến một trường học mới, chẳng hạn như lo lắng tăng cao và hành vi thách thức. Những khó khăn này cũng được báo cáo phổ biến đối với nhiều trẻ em nhưng có thể áp đảo hơn đối với trẻ RLPTK vì khả năng giao tiếp của trẻ và sự hỗ trợ của bạn bè kém. Đây cũng có thể là hệ quả của những nhu cầu chưa được đáp ứng trong các lĩnh vực khác như chức năng thích ứng, chức năng điều hành, tốc độ xử lí, điều chỉnh cảm xúc, kiểm soát sự chú ý và các hành vi lặp đi lặp lại (Marsh, Spagnol, Grove & Eapen, 2017).

Theo Nuske và cộng sự (2019), trẻ RLPTK gặp nhiều thách thức cá nhân và tương tác làm gián đoạn quá trình điều chỉnh xã hội và học tập trong môi trường mới. Hai vấn đề bao trùm nổi lên là: (1) đặc điểm của trẻ (sức khỏe tâm thần, chức năng giác quan, hành vi và khả năng thích ứng) và (2) sự tương tác của trẻ (tình bạn cùng trang lứa và kĩ năng xã hội; giao tiếp; và thiết lập môi trường cơ học, hậu cần và cấu trúc hàng ngày).

### **2.1.2. Những lợi ích của chuẩn bị chuyển tiếp cho trẻ rối loạn phổ tự kỉ trước khi vào tiểu học**

Chương trình chuyển tiếp đem lại nhiều lợi ích cho những cá nhân tham gia, trong đó rõ rệt nhất là lợi ích cho trẻ và gia đình trẻ (Visković, 2018). Đối với cá nhân trẻ khuyết tật, được đánh giá, xây dựng và tham gia vào chương trình hỗ trợ chuyển tiếp sẽ giúp tăng sự sẵn sàng để tham gia học tập một cách hiệu quả ở cấp cao hơn cho trẻ. Nói cách khác, chương trình chuyển tiếp giúp trang bị cho trẻ những kĩ năng cơ bản tối thiểu và kiến thức ở đa dạng các lĩnh vực khác nhau để giúp trẻ có thể thích nghi và đáp ứng được đa dạng yêu cầu tại môi trường học tập mới. Trong nghiên cứu của mình, Wei và cộng sự (2016) đã chỉ ra rằng, những trẻ RLPTK tham gia chương trình chuyển tiếp có tiến bộ rõ rệt về kĩ năng sống và kĩ năng giao tiếp xã hội, nhờ đó trẻ trở nên độc lập hơn trong tương tác và chăm sóc bản thân tại môi trường học tập mới. Ở những nghiên cứu khác (Atola & cộng sự, 2011; Schulting, Malone, & Dodge, 2005), các tiến bộ của trẻ về kĩ năng học đường liên quan đến đọc, viết, tính toán cũng được ghi nhận như một kết quả của việc trẻ được tạo cơ hội tham gia chương trình chuyển tiếp. LoCasale-Crouch và cộng sự (năm 2008) lại chỉ ra rằng, nhờ có chương trình chuyển tiếp, các vấn đề tâm lí như căng thẳng, lo lắng, sợ hãi với môi trường học tập mới ở trẻ đã được gỡ bỏ. Thay vào đó, trẻ có thêm hiểu biết về hoạt động học tập, sự cần thiết của việc làm theo hướng dẫn và tuân thủ quy tắc hay tầm quan trọng của duy trì tập trung - chú ý khi tham gia cấp học mới. Tổng hợp các lợi ích từ những nghiên cứu nêu trên, có thể thấy rằng trẻ khuyết tật nói

chung và trẻ RLPTK nói riêng gặp nhiều thuận lợi hơn khi được tham gia vào chương trình chuyển tiếp trước khi bước vào cấp học cao hơn.

Bên cạnh đó, việc tham gia vào chương trình chuyển tiếp cũng đem lại những lợi ích cụ thể cho gia đình trẻ (Marsh & cộng sự, 2017). Ở phương diện gia đình, nhờ được định hướng và hỗ trợ phù hợp, cha mẹ/ người chăm sóc sẽ thay đổi quan điểm và nhận thức về quá trình chuyển tiếp; xác định đúng mục tiêu hỗ trợ cho trẻ ở giai đoạn này và có thêm kiến thức và kỹ năng hỗ trợ trực tiếp cho trẻ. Nhờ đó, họ tăng niềm tin vào bản thân, vào sự thành công của trẻ, đồng thời giải toả áp lực hoặc các vấn đề tâm lý lo lắng của bản thân. Kết quả này tác động ngược lại một cách tích cực đến sự phát triển của đứa trẻ.

### 2.1.3. Những nội dung cần chuẩn bị cho trẻ rối loạn phổ tự kỉ vào tiểu học

Sự sẵn sàng đến trường là điều quan trọng để có một khởi đầu tích cực và thành công ở trường nhưng trẻ RLPTK có nguy cơ không sẵn sàng đi học. Larcombe và cộng sự (2019) đã khám phá quan điểm của phụ huynh và nhà trị liệu về các kỹ năng sẵn sàng đi học của trẻ RLPTK và các yếu tố ảnh hưởng đến trải nghiệm tích cực ở trường học công lập. Kết quả nghiên cứu cho thấy sự sẵn sàng đi học phụ thuộc vào các yếu tố của chính đứa trẻ và trường học, trong đó các kỹ năng xã hội của trẻ là yếu tố quan trọng nhất.

Một quá trình chuyển đổi cụ thể được nêu bật trong nghiên cứu là đặc biệt quan trọng, chính là thông tin liên lạc thường xuyên và chi tiết giữa các bên liên quan. Quintero và McIntyre (2011) đã chứng minh rằng, quá trình này không xảy ra giữa GV mầm non và GV ở trường tiểu học. Các GV mầm non cho biết họ lo ngại về việc thiếu sự hợp tác với GV ở trường tiểu học đối với trẻ khuyết tật khi đến trường và trong quá trình chuyển tiếp. Điều quan trọng không kém là giao tiếp giữa cha mẹ và GV. Các nghiên cứu đã chỉ ra rằng, mối quan hệ hợp tác và làm việc chặt chẽ giữa cha mẹ và các thành viên liên quan là rất quan trọng để chuyển tiếp thành công.

Chuẩn bị cho trẻ mẫu giáo vào lớp Một là chuẩn bị toàn diện, là chuẩn bị những tiền đề, những yếu tố của hoạt động học tập để có thể thích ứng tốt nhất, nhanh nhất với việc học ở lớp 1 (Nguyễn Thị Mỹ Lộc & cộng sự, 2010). Trẻ cần được chuẩn bị những vấn đề sau: chuẩn bị về thể lực, chuẩn bị về tâm thế, phát triển trí tuệ, hình thành những kỹ năng cần thiết để giúp trẻ thích nghi với môi trường học tập và sinh hoạt ở tiểu học (Mạc Văn Trang, 1983; Nguyễn Ánh Tuyết, 1998; Nguyễn Thị Mỹ Lộc & cộng sự, 2010; Trần Y Lan, 2018).

Chúng ta đều thấy rằng, trẻ RLPTK cũng là trẻ em, các em cũng có những điểm mạnh và những khó khăn riêng. Các em cũng cần được chuẩn bị trước khi bước vào trường tiểu học. Như vậy, chuẩn bị sẵn sàng cho trẻ RLPTK vào tiểu học là chuẩn bị toàn diện cả thể lực và trí lực cũng như các kỹ năng thích ứng cần thiết để thích nghi, hòa nhập tốt hơn với môi trường mới - trường tiểu học.

## 2.2. Các khái niệm

### 2.2.1. Rối loạn phổ tự kỉ

Trong nghiên cứu này, chúng tôi sử dụng khái niệm RLPTK theo Sổ tay chẩn đoán và thống kê các rối loạn tâm thần phiên bản thứ 5 (DSM-5), trong đó: RLPTK được xác định là một dạng rối loạn phát triển thần kinh được đặc trưng bởi hai suy yếu cốt lõi là sự hạn chế trong tương tác, giao tiếp xã hội và sự xuất hiện của các hành vi, sở thích hạn hẹp, bất thường và định hình lặp lại. Những suy yếu này gây ra sự hạn chế trong việc thực hiện các hoạt động chức năng hàng ngày của trẻ và không được giải thích tốt hơn bởi các rối loạn khác (APA, 2013).

### 2.2.2. Chuyển tiếp, chuyển tiếp từ mầm non lên tiểu học

#### a. Khái niệm “chuyển tiếp”

Về mặt hình thức, chuyển tiếp chia thành chuyển tiếp theo chiều dọc và chuyển tiếp theo chiều ngang. Trong đó, chuyển tiếp theo chiều dọc có nghĩa là sự thay đổi từ cấp thấp đến cấp cao, như từ mầm non sang tiểu học. Còn chuyển tiếp theo chiều ngang là sự chuyển động từ tình trạng này sang tình trạng khác, như từ gia đình đến nhà trường hoặc từ hỗ trợ của cha mẹ sang hỗ trợ của GV. Quá trình chuyển đổi thành công và hiệu quả cần được coi là quá trình chuyển đổi đồng thời cả chiều dọc và chiều ngang (Fontil, 2019).

#### b. Chuyển tiếp từ mẫu giáo sang tiểu học

Quá trình chuyển từ mẫu giáo sang tiểu học được hiểu là quá trình thay đổi của môi trường giáo dục từ cấp thấp lên cấp cao hơn. Nó kéo theo những thay đổi về nhận thức của trẻ mầm non về môi trường học tập mới, về những cá nhân tham gia vào môi trường học tập mới, các cách thức và hình thức học tập mới, và vai trò mới của trẻ trong môi trường học tập giữ vai trò là hoạt động chủ đạo (Visković, 2018). Fabian và Dunlop (2002) lưu ý rằng đây là thời kì đòi hỏi sự phát triển nhanh chóng. Mặc dù một số trẻ sẽ dễ dàng thích nghi với môi trường giáo dục mới nhưng đối với những trẻ khác, việc chuyển từ môi trường quen thuộc và an toàn sang môi trường lớp học mới có thể là một nhiệm vụ khó khăn (Brostrom, 2000). Vì lí do này, khuyến khích các thực hành tạo thuận lợi cho việc chuyển đổi sang trường học chính thức bằng cách rèn luyện các kỹ năng

cho trẻ và thu hút sự tham gia của tất cả các bên đóng vai trò trong quá trình này.

## 2.3. Tổ chức và phương pháp nghiên cứu

### 2.3.1. Phương pháp nghiên cứu

Nghiên cứu này là pha ban đầu của một nghiên cứu lớn hơn, nhằm khám phá vấn đề. Vì vậy, thiết kế định tính gồm hai phương pháp nghiên cứu chính đã được sử dụng là thảo luận nhóm tập trung và phỏng vấn sâu.

Phỏng vấn được thực hiện trực tiếp giữa cán bộ nghiên cứu và từng khách thể. Cụ thể, cán bộ nghiên cứu liên hệ, gặp riêng và trò chuyện với cá nhân từng phụ huynh và GV.

Trong khi phỏng vấn giúp đảm bảo tính riêng tư và khai thác sâu một cá nhân, thảo luận nhóm tập trung giúp tăng cường tương tác và sự tác động lẫn nhau giữa các ý tưởng. Thảo luận nhóm tập trung được thực hiện trực tiếp giữa nhà nghiên cứu và 09 hiệu trưởng, cán bộ quản lý và GV can thiệp trẻ RLPTK, GV đứng lớp/nhóm tiền tiểu học cho trẻ RLPTK. Thông qua trao đổi, trò chuyện, nhiều khía cạnh và ý tưởng được nêu bật trong quá trình thảo luận nhóm tập trung.

### 2.3.2. Địa bàn, thời gian và khách thể nghiên cứu

Các phỏng vấn và thảo luận nhóm được tiến hành tại văn phòng của Trung tâm Giáo dục Đặc biệt Quốc gia - Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam tại Hà Nội.

Một số đặc điểm khách thể nghiên cứu bao gồm: Có 03 phụ huynh có con có RLPTK được xác định bởi các bác sĩ ở Bệnh viện Nhi Trung ương, trong đó có 2 trẻ chuẩn bị vào lớp 1 và 01 trẻ đang học lớp 1; 04 GV dạy lớp tiền học đường; 04 GV can thiệp cá nhân; 01 GV hỗ trợ ở trường tiểu học và 03 cán bộ quản lý. Về giới tính, có 02 khách thể là nam và 13 nữ. Độ tuổi trung bình là 33 tuổi (trẻ nhất là 26 tuổi và lớn nhất là 40 tuổi). Về nơi công tác của cán bộ quản lý và GV: Nhà nước: 02 người; Tư nhân: 10 người.

## 2.4. Kết quả nghiên cứu

### 2.4.1. Mức độ phổ biến của trẻ rối loạn phổ tự kỉ

Theo thông tin thu được tại buổi thảo luận nhóm, hầu hết các thành viên tham gia buổi thảo luận đều cho thấy tỉ lệ trẻ RLPTK tại cơ sở của họ rất lớn, chiếm khoảng 50 - 80%.

*“Ở các trung tâm em quản lý thì trẻ RLPTK chiếm khoảng 80%, còn lại các dạng tật khác”* (Một cán bộ quản lý có 3 cơ sở giáo dục chuyên biệt tại Hà Nội và Thanh Hóa chia sẻ).

*“Các trung tâm của mình tại Mĩ Đình liên tục phải tuyển GV vì nhu cầu học sinh đặc biệt học ngày càng*

*tăng. Tại khu vực Mĩ Đình có rất nhiều các trường/ trung tâm chuyên biệt và các trường/ trung tâm đó đều đông trẻ. Mình có 1 trường chuyên biệt và 2 trường mầm non hòa nhập thì số lượng trẻ RLPTK chiếm khoảng 70 - 80%. Các trẻ này đều được đánh giá tại bệnh viện Nhi trung ương, sau đó đến trung tâm mình thì cũng được đánh giá lại”* (Một hiệu trưởng chia sẻ).

*“Gần đây nhất, em có đánh giá cho một trường mầm non có hơn 100 trẻ, 20 trẻ đặc biệt trong đó 13 trẻ có biểu hiện RLPTK. Khi thực tập tại Bệnh viện Nhi Trung ương, trung bình một ngày em đánh giá khoảng 40 trẻ thì có 15 - 20 trẻ có dấu hiệu RLPTK”* (Một cán bộ quản lý trường chuyên biệt cũng đang là học viên cao học chuyên ngành tâm lý học lâm sàng chia sẻ).

*“Tại văn phòng em làm việc, có 10 người thì có tới 2 người có con RLPTK, con của một chị cùng cơ quan đã lớn, cháu đang học cấp 2. Bạn bè em có khoảng 20 người thì có 3 người có con mắc RLPTK. Lúc con em mới đi học tại trung tâm thì thấy trung tâm chưa đông nhưng bây giờ thì rất đông”* (Một chia sẻ của phụ huynh).

Qua các chia sẻ của phụ huynh, GV, các bộ quản lý tại các trường, trung tâm chuyên biệt và hòa nhập cho thấy mức độ phổ biến của RLPTK ngày càng tăng, chiếm số lượng lớn so với các dạng khuyết tật khác. Trung bình khoảng 50 - 80% trẻ RLPTK trong nhóm trẻ khuyết tật tại trường/ trung tâm.

### 2.4.2. Các dịch vụ và chất lượng của dịch vụ đang được cung cấp cho trẻ rối loạn phổ tự kỉ chuẩn bị vào lớp Một

Khi được đưa ra vấn đề các dịch vụ và chất lượng của các dịch vụ đang được cung cấp cho trẻ RLPTK chuẩn bị vào lớp 1, nghiên cứu thu được các thông tin dưới đây:

*“Xã hội đang ngày càng quan tâm đến trẻ tự kỉ, nhiều trường đã mở ra các Phòng hỗ trợ. Nhóm chuẩn bị vào lớp Một càng được quan tâm, các trường mầm non đang mở các lớp chuẩn bị vào lớp 1 và tập trung vào kĩ năng học tập cho trẻ”* (Một cán bộ quản lý trung tâm chuyên biệt có tham gia hỗ trợ các trường mầm non hòa nhập chia sẻ).

*“Dựa trên kinh nghiệm làm việc của em, so với 5 năm trước đây, các dịch vụ cung cấp cho trẻ đã phát triển hơn rất nhiều, chẳng hạn, phụ huynh mời chuyên gia tư vấn riêng cho trẻ tại nhà ngoài GV can thiệp. Dịch vụ nhiều hơn và chất lượng các dịch vụ cũng đã tăng cao hơn so với trước đây. Tuy nhiên, cũng có một số lượng GV sang ngang đi can thiệp cho trẻ RLPTK nên họ chưa hiểu hết đối tượng và cách tương tác phù hợp. Nhưng nhìn chung thì đã tăng lên về số lượng và chất lượng các dịch vụ”* (Một cán bộ quản lý chia sẻ).

“Chất lượng của các dịch vụ thì khó đo lường nhưng riêng từng trung tâm thì chắc sẽ có sàng lọc để đánh giá được sau một thời gian can thiệp thì trẻ có tiến bộ không. Có đi hòa nhập được hoàn toàn hay là bán hòa nhập.” (Chia sẻ của một hiệu trưởng trường chuyên biệt).

“Hiện tại, em đang có một nhóm tiền tiểu học tại nhà. Em đang hỗ trợ các kỹ năng tự phục vụ, nề nếp, kiến thức và tương tác xã trong nhóm. Các kỹ năng tiền học tập em đang hỗ trợ là: tiền Toán, tiếng Việt (tiền tính toán, tiền đọc, viết). Lớp có 2 GV/6 học sinh. Có 2 bạn tự kỉ/6 bạn. 1 tuần 4 buổi. 2 GV đều tốt nghiệp Giáo dục đặc biệt” (Một GV có lớp dạy tại nhà chia sẻ).

“Hiện nay, con của em đã hòa nhập được trường công. Khi chuẩn bị cho con vào lớp Một, em chuẩn bị tâm lý, rèn nề nếp, vừa tham gia can thiệp cá nhân và lớp tiền học đường tại trung tâm. Ngoài ra, em cho con tham gia câu lạc bộ “chủ nhật vui” để con được tương tác thêm với các bạn. Mùa hè chuẩn bị vào lớp 1, cho con tham gia vào lớp của GV chủ nhiệm tại nhà, tại trường để cô và cháu quen nhau” (Phụ huynh có con đang học lớp 1 chia sẻ).

“Tại trường em đang làm việc là trường liên cấp mầm non, tiểu học, trung học cơ sở. Trường có tổ chức lớp thứ bảy, chủ nhật cả ngày tại trường, tên là “Lớp hành trang” vào tháng 4, 5, 6 hàng năm. Trẻ được làm quen với môi trường lớp 1 thực sự, vì vậy khi các em chính thức vào lớp 1 các em sẽ cảm thấy quen thuộc, sẽ không xuất hiện các hành vi bất thường như la hét hay co lại, run sợ, ... Các em được học cùng các bạn bình thường. Các dịch vụ tại trường: Phòng hỗ trợ, can thiệp cá nhân, GV đi kèm” (Một GV hỗ trợ tại trường tiểu học hòa nhập chia sẻ).

Như vậy, chúng ta có thể thấy các dịch vụ chuẩn bị cho trẻ RLPTK vào lớp 1 rất đa dạng, gồm: học cá nhân tại trường hoặc tại nhà, tham gia lớp tiền tiểu học tại nhà GV đặc biệt, tại trường chuyên biệt hoặc trường mầm non hòa nhập; tham gia lớp hành trang tại trường tiểu học, tham gia học lớp chuẩn bị vào lớp 1 tại nhà với GV tiểu học; tham gia các câu lạc bộ vào cuối tuần, có GV hỗ trợ đi kèm. Tuy nhiên, chất lượng của các dịch vụ thì ít được cán bộ quản lý, GV hay phụ huynh nhắc tới tại buổi thảo luận nhóm. Khi chúng tôi tiến hành phỏng vấn sâu thì một phụ huynh cho biết: “Mình cũng không rõ chất lượng như thế nào nhưng thấy được bạn bè giới thiệu uy tín của thầy cô, của trung tâm thì mình đưa đến và thật may là con mình học ở trung tâm... rất tiến bộ, hiện nay con đã đi hòa nhập lớp 1 và có bạn thân chơi cùng nên con cũng đã hòa nhập được tốt rồi”. Một GV khác thì chia sẻ: “Em làm việc tại trung tâm này cũng được hơn 4 năm rồi, trước đó em có làm cho

một trung tâm khác hơn 1 năm thì em thấy chất lượng can thiệp tại trung tâm này hơn hẳn nơi trước kia em đã làm. Các GV đều được tạo điều kiện nâng cao trình độ. Bọn em thường xuyên có các cuộc họp trao đổi về can thiệp các ca khó hàng tháng, hàng năm cũng có vài lần mời chuyên gia đến chia sẻ cho GV vào cuối tuần. Em thấy có khá nhiều các dịch vụ đáp ứng cho trẻ RLPTK chuẩn bị đi học lớp 1 nhưng chi phí cho việc đó khá tốn kém”.

#### 2.4.3. Những khó khăn khi thực hiện chuyển tiếp trẻ từ mầm non lên tiểu học

Khi thực hiện chuyển tiếp từ mầm non lên tiểu học, cả trường tiểu học, trường mầm non, trường chuyên biệt, GV và phụ huynh đều gặp phải những khó khăn riêng. Kết quả thảo luận nhóm và phỏng vấn sâu thu được kết quả như sau:

Các gia đình đều gặp khó khăn khi tìm trường, tìm GV chủ nhiệm khi con vào lớp 1, cho con tham gia học lớp chuẩn bị vào lớp 1 của GV trường tiểu học để giúp con làm quen với GV, với các bạn ở lớp. Các gia đình đều cần thiết lập mối quan hệ với GV bằng cách gửi quà hoặc phong bì cảm ơn hàng tháng và các dịp lễ tết khi con đã đi học. Có những trường hợp còn không được sự chấp nhận của Hiệu trưởng nhà trường. “Gia đình mong muốn con đi học trường tư để con được quan tâm hơn nhưng điều kiện không cho phép nên đành phải cho con đi học trường công. Gia đình cũng phải quan hệ với GV từ ban đầu trước khi con vào lớp Một. Mẹ tìm hiểu các GV ở trường và chọn 1 GV để nhờ cô nhận con, cần phải có phong bì cảm ơn hàng tháng. Các ngày lễ tết thì sẽ có quà nhiều hơn” (Một phụ huynh chia sẻ).

“Trước khi đi học, nhà em cho con đi học lớp chuẩn bị vào lớp 1 của cô giáo mà mình định cho học, lúc đầu gặp khó khăn ở xin hiệu trưởng nhưng sau thì cũng được nhà trường đồng ý” (Một phụ huynh chia sẻ).

“Trường hợp học sinh của em thì cũng xin cho con học tại lớp trước khi vào lớp 1, hàng tháng thì sẽ mua quà hay trái cây để tặng cô giáo chứ không dùng tiền để cô quan tâm đến trẻ hơn. Mỗi năm khi con lên lớp thì sẽ là một GV khác nhau nên phụ huynh sẽ lại phải thiết lập mối quan hệ với GV mới” (Một GV chia sẻ).

“Em cho con đi học trường công gần nhà thì dễ hơn nhưng gia đình muốn tìm trường tư thực cho con học vì những trường đó ít học sinh nên GV sẽ dễ quan tâm đến con hơn. Tuy nhiên hiệu trưởng của trường đó không nhận vì hôm đưa con đến thấy con có hành vi bất thường. Em đã đi 4 trường rồi đều là những nơi được người quen giới thiệu. Em có thể sẽ phải đổi nhà nếu tìm được trường phù hợp cho con thì em cũng chấp nhận” (Phỏng vấn sâu phụ huynh).

Một khó khăn khác mà phụ huynh gặp phải là tìm GV hỗ trợ tại trường tiểu học, chi phí cho con tham gia các hoạt động tại trường tiểu học, tiết cá nhân, thuê GV đi kèm khá cao. “Vấn đề tìm GV đi kèm cho con với mức giá hợp lý cũng là một khó khăn với gia đình em. Chi phí khi con tham gia cả lớp cá nhân, lớp tiền tiểu học tại trung tâm chuyên biệt và cả tại nhà của GV con sẽ học lớp 1 khá cao nhưng gia đình em cũng vẫn đang cố gắng để con có thể vào lớp 1. Hiện nay, em vẫn đang đi tìm GV đi kèm hỗ trợ cho con khi con vào tiểu học nhưng vẫn chưa tìm được.” (Một phụ huynh chia sẻ).

“Nhiều gia đình muốn cho con đi học trường tư, số lượng học sinh ít, họ cũng không yêu cầu cao về việc học, nhiều chương trình trải nghiệm tuy nhiên kinh phí đi học tại các trường này khá cao nên không phải gia đình nào cũng theo được vì sau khi đi học Tiểu học, con vẫn phải tham gia các giờ học cá nhân bên ngoài”. (Hiệu trưởng trường chuyên biệt chia sẻ).

“Kinh phí chi trả cho con đi học tiểu học tại các trường tư khá cao. Học phí hàng tháng tại các trường tư là khoảng 10 triệu đồng, mỗi tháng 2 - 2,5 triệu/tháng là thu thêm với học sinh đặc biệt” (GV hỗ trợ tại trường tiểu học tư thục chia sẻ).

Một khó khăn khác khi thực hiện chuyển tiếp đó là các chương trình chuẩn bị cho trẻ RLPTK vào tiểu học đang được thực hiện ở các cơ sở giáo dục khác nhau thì khác nhau, chưa có chuẩn chung cho chương trình này. Các GV dạy tại các lớp này hoặc là GV tốt nghiệp giáo dục đặc biệt hoặc giáo dục mầm non rất ít nơi có cả hai đối tượng GV này.

“Ở trung tâm em có 1 lớp tiền tiểu học, chương trình chuyên biệt 1 ngày, 1 tiết khoảng 35 - 45 phút, 4 tiết chính: Kỹ năng nhận thức (học vần, toán, tập viết, chính tả). Chương trình tại trung tâm do em và một số GV thiết kế vì trước đây em có học giáo dục đặc biệt và cả tiểu học nên em có biết về chương trình để xây dựng” (Một GV trung tâm chuyên biệt tư thục chia sẻ).

“Hiện tại, em đang có 1 nhóm tiền tiểu học tại nhà, trong đó có 2 trẻ RLPTK. Em đang hỗ trợ các kỹ năng tự phục vụ, nề nếp, kiến thức và tương tác xã hội trong nhóm, có 2 GV/6 học sinh, 1 tuần 4 buổi. 2 GV đều tốt nghiệp giáo dục đặc biệt. Chương trình em sử dụng của trung tâm em đã làm trước đây” (Một GV dạy lớp tiền tiểu học tại nhà chia sẻ).

“Tại trung tâm em, có 1 lớp tiền tiểu học, học 2 tiếng/buổi, 3 buổi chiều hàng tuần. Nội dung hỗ trợ: tiền tiểu học (toán, Tiếng Việt), vui chơi, tương tác, nghệ thuật. Về nhân lực, 2 GV: 1 GV đặc biệt - 1 GV tiểu học và có chứng chỉ về giáo dục đặc biệt. Các khung chương trình chi tiết thì tự xây dựng, dựa trên chuẩn mầm non 5 - 6 tuổi để dạy các bạn lớp tiền tiểu học” (GV tại một

trung tâm Nhà nước chia sẻ).

“Chương trình lớp tiền tiểu học do chúng em tự xây dựng có 5 môn, trải qua 9 tháng. Cơ sở vật chất được thiết kế giống như trường tiểu học có bàn ghế, tủ đồ dùng, bảng thành tích, giống khoảng 90%; ngoài ra có đặc thù cho trẻ RLPTK, ví dụ như lịch hoạt động 1 ngày của cả lớp, lịch sinh hoạt của từng bạn để phù hợp với các con” (Một GV tại trung tâm tư thục chia sẻ).

Một khó khăn nữa xuất phát từ đặc điểm của trẻ RLPTK, trẻ có khó khăn về giấc ngủ và ăn uống. “Sắp tới con đi học, chị đang lo lắng không biết nhà trường cho mang cơm riêng đi không vì con chị chỉ ăn được cơm với muối vừng. Buổi trưa thì con rất khó ngủ” (Một phụ huynh chia sẻ).

Một khó khăn khác là phụ huynh còn chưa rõ các điều kiện con được nhập học, chưa rõ các tiêu chuẩn đủ để tham gia tiểu học hòa nhập và khó khăn khi làm giấy xác nhận khuyết tật.

“Như em chưa rõ thông tin con có đủ điều kiện để vào lớp 1 hay không? Hay là phải chậm lại 1 năm? Nếu vào lớp 1 rồi thì có theo học được hay không?” (Một phụ huynh chia sẻ).

“Có một phụ huynh chia sẻ với em, trẻ được can thiệp tốt nên có thể đối đáp tốt nhưng học hành rất kém. Khi đến xã để làm giấy xác nhận khuyết tật thì cán bộ xã lại thấy con đối đáp tốt và thấy con to cao, đẹp trai sáng sủa so với các bạn cùng tuổi nên bảo cho cháu về để không ảnh hưởng đến sau này. Ở trên lớp thì GV làm bài giúp để học sinh đủ 5 điểm lên lớp”. (Một GV chia sẻ).

“Thực tế, nhiều gia đình rõ ràng là con khuyết tật nhưng nhất định không xin giấy xác nhận khuyết tật cho con vì lo sợ ảnh hưởng đến con khi lớn lên” (Một GV chia sẻ).

#### 2.4.4. Mong muốn của giáo viên và phụ huynh khi thực hiện chuyển tiếp trẻ từ mầm non lên tiểu học

Khi hỏi đến mong muốn của GV và phụ huynh khi thực hiện chuyển tiếp cho trẻ từ mầm non lên tiểu học thì chúng tôi thu được rất ít thông tin, tập trung vào một số vấn đề như sau: Cả phụ huynh và GV đều mong có hỗ trợ kinh phí khi trẻ tham gia hòa nhập, tiêu chuẩn tham gia lớp hòa nhập, thay đổi cơ sở vật chất. “Có chế độ cho GV thì sẽ đỡ cho phụ huynh vì phụ huynh đang phải gồng gánh nhiều quá”. “Mong muốn có nguồn kinh phí hỗ trợ cho học sinh khuyết tật đi học”. “Có sự phối hợp giữa nhà trường và gia đình về cách thức dạy con”.

“Mong muốn có chế độ chính sách, có tiêu chuẩn đi học hòa nhập vì có những bạn nặng quá mà vẫn đi học hòa nhập như vậy sẽ ảnh hưởng đến các bạn. Ví dụ như

bạn học cùng lớp con mình, cứ thấy bạn ăn là đến cướp đồ của bạn mặc dù có một bác là GV mầm non đã nghĩ hưu đi kèm, cứ đến giờ là bác ấy lôi vào lớp chứ chưa tự vào lớp được” (Một GV chia sẻ).

“Trường công lập khi tiếp nhận trẻ đặc biệt không có những thay đổi cơ sở vật chất phù hợp, ví dụ lưới bảo vệ ở cầu thang, có chấn an toàn bảo vệ ở lan can tránh tình trạng trẻ nhảy từ tầng cao xuống” (Một GV chia sẻ).

Ngoài ra, các GV còn đưa ra quan điểm về việc trẻ cần được can thiệp chuẩn bị cho việc học tập từ giai đoạn sớm trước 5 tuổi và mong muốn GV ở trường tiểu học sẽ cởi mở hơn với học sinh RLPTK. “Trẻ cần được can thiệp từ sớm chứ không phải đến 5 tuổi, cần tạo thói quen học tập cho trẻ. Về phía phụ huynh, cần quan

tâm rèn nề nếp cho trẻ từ 4 tuổi, giao nhiệm vụ yêu cầu hoàn thành trong một thời gian nhất định” (Một GV chia sẻ). “Các GV ở trường tiểu học hòa nhập nên cởi mở hơn với học sinh khuyết tật nói chung và trẻ tự kỉ nói riêng” (Một GV chia sẻ).

Kết quả thảo luận nhóm và phỏng vấn sâu cho thấy, cả GV và phụ huynh còn chưa quan tâm nhiều đến sự phối hợp giữa phụ huynh, nhà trường mầm non, trung tâm chuyên biệt và trường tiểu học để chuẩn bị cho trẻ RLPTK vào lớp 1 hòa nhập. Khi thực hiện chuyển tiếp thì cần có sự phối hợp chặt chẽ của các nhân lực này từ việc lên kế hoạch đến thực hiện kế hoạch của giai đoạn chuẩn bị lên lớp 1 cũng như giai đoạn đầu khi trẻ học lớp 1.

**Bảng 1. Tổng hợp thông tin thu thập từ khách thể nghiên cứu và nhận định khái quát**

Nhận định khái quát	Ý kiến thể hiện
Sự phổ biến của trẻ RLPTK trong cộng đồng.	<p>“Ở các trung tâm em quản lí thì trẻ RLPTK chiếm khoảng 80%”</p> <p>“Mình có 1 trường chuyên biệt và 2 trường mầm non hòa nhập thì số lượng trẻ RLPTK chiếm khoảng 70 - 80%”</p> <p>“...một trường mầm non có hơn 100 trẻ, 20 trẻ đặc biệt trong đó 13 trẻ có biểu hiện RLPTK”</p> <p>“...em đánh giá khoảng 40 trẻ thì có 15 - 20 trẻ có dấu hiệu RLPTK”</p> <p>“Bạn bè em có khoảng 20 người thì có 3 người có con mắc RLPTK”</p>
Các dịch vụ và chất lượng của dịch vụ sẵn có.	<p>“Nhiều trường đã mở ra các phòng hỗ trợ, nhóm chuẩn bị vào lớp Một”</p> <p>“Các kĩ năng tiên học tập em đang hỗ trợ là: Tiên Toán, tiếng Việt (tiên tính toán, tiên đọc, viết)”</p> <p>“Trường có tổ chức lớp thứ 7, chủ nhật cả ngày tại trường, tên là “Lớp hành trang” vào tháng 4, 5, 6 hàng năm”</p> <p>“Em thấy có khá nhiều các dịch vụ đáp ứng cho trẻ RLPTK chuẩn bị đi học lớp Một nhưng chi phí cho việc đó khá tốn kém”.</p> <p>“Chương trình tại trung tâm do em và một số GV thiết kế”</p> <p>“Chương trình em sử dụng của trung tâm em đã làm trước đây”</p> <p>“Các khung chương trình chi tiết thì tự xây dựng, dựa trên chuẩn mầm non 5 - 6 tuổi để dạy các bạn lớp tiên tiểu học”</p>
Những khó khăn trong giai đoạn chuyển tiếp và giải pháp của phụ huynh giúp con đi học hòa nhập.	<p>“Tuy nhiên hiệu trưởng của trường đó không nhận vì hôm đưa con đến thấy con có hành vi bất thường”</p> <p>“Sắp tới con đi học, chị đang lo lắng không biết nhà trường cho mang cơm riêng đi không vì con chị chỉ ăn được cơm với muối vừng. Buổi trưa thì con rất khó ngủ”</p> <p>“Chi phí khi con tham gia cả lớp cá nhân, lớp tiên tiểu học tại trung tâm chuyên biệt và cả nhà GV con sẽ học lớp một khá cao”</p> <p>“...kinh phí đi học tại các trường này khá cao... con vẫn phải tham gia các giờ học cá nhân bên ngoài”</p> <p>“Học phí hàng tháng tại các trường tư là khoảng 10 triệu, mỗi tháng 2 - 2,5 triệu/tháng là thu thêm với học sinh đặc biệt”</p> <p>“Gia đình cũng phải quan hệ với GV từ ban đầu trước khi con vào lớp Một”</p> <p>“Mẹ tìm hiểu các GV ở trường và chọn 1 GV để nhờ cô nhận con, cần phải có phong bì cảm ơn hàng tháng”</p> <p>“Các ngày lễ tết thì sẽ có quà nhiều hơn”</p> <p>“Có chế độ cho GV thì sẽ đỡ cho phụ huynh vì phụ huynh đang phải gồng gánh nhiều quá”</p>
Mong muốn của GV và phụ huynh khi thực hiện chuyển tiếp trẻ từ mầm non lên tiểu học.	<p>“Mong muốn có nguồn kinh phí hỗ trợ cho học sinh khuyết tật đi học”</p> <p>“Có sự phối hợp giữa nhà trường và gia đình về cách thức dạy con”</p> <p>“Mong muốn có chế độ chính sách, có tiêu chuẩn đi học hòa nhập”</p> <p>“Các GV ở trường tiểu học hòa nhập nên cởi mở hơn với học sinh khuyết tật nói chung và trẻ tự kỉ nói riêng”</p>

**3. Bàn luận và kết luận**

Kết quả nghiên cứu cho thấy, có những điểm tương đồng với các nghiên cứu đi trước ở những vấn đề sau:

(1) *Sự phổ biến của RLPTK*: Trẻ RLPTK ở các trường/ trung tâm chuyên biệt tại Hà Nội ngày càng nhiều hơn và phổ biến hơn, tỉ lệ từ 50 - 80% so với các dạng tật khác. Theo thống kê của Trung tâm kiểm soát dịch bệnh Hoa Kỳ (CDC), từ 2000 đến 2016 cho thấy RLPTK đang ngày càng tăng và tăng với tốc độ rất nhanh: năm 2000 có 1 trong 150 trẻ đến năm 2016, có 1 trong 54 trẻ. Một nghiên cứu khác tại Anh cũng cho thấy tỉ lệ tự kỉ đang tăng lên. Các ước tính trước đây về tỉ lệ mắc chứng tự kỉ ở Anh bởi cùng một nhóm nghiên cứu ở Đại học Cambridge và dựa trên một cuộc khảo sát tại trường học, cho thấy cứ 64 trẻ thì có một trẻ (1,57%) mắc chứng tự kỉ. Đến năm 2021, tỉ lệ này đã là 1,76% nghĩa là cứ 57 trẻ thì có 1 trẻ mắc chứng tự kỉ. Trong nghiên cứu của Nguyễn Thị Hoàng Yên và cộng sự (2014), dựa vào tổng hợp các nghiên cứu định tính và định lượng, nhóm nghiên cứu đưa ra dự báo rằng số lượng trẻ RLPTK ở Việt Nam sẽ không ngừng tăng nhanh trong những năm tới do nhận thức của cộng đồng và tiêu chí chẩn đoán tự kỉ được mở rộng. Trong nghiên cứu của Trần Văn Công và cộng sự (2017), tỉ lệ trẻ RLPTK ở Việt Nam dao động trong khoảng 0,5 - 1%.

(2) *Cần có mối liên hệ chặt chẽ giữa phụ huynh với các bên liên quan* để tạo điều kiện thuận lợi cho chuyển tiếp trẻ RLPTK vào lớp 1 (Quintero & McIntyre, 2011). Các GV và phụ huynh tham gia buổi thảo luận nhóm đều thấy được vai trò và ý nghĩa của việc thiết lập mối liên hệ với GV chủ nhiệm sẽ dạy con lớp 1, vì vậy, họ đều đồng ý rằng trẻ RLPTK nên tham gia học lớp chuẩn bị vào lớp 1 của GV tiểu học hoặc tham gia lớp học hè (mùa hè trước khi vào lớp 1) tại trường tiểu học mà trẻ sẽ theo học tiểu học để trẻ làm quen với GV, bạn bè, môi trường nề nếp, thói quen học tập, các kĩ năng học tập sẽ được hình thành... (Wei & cộng sự, 2016; Atola & cộng sự, 2011; Schulting, Malone, & Dodge, 2005). Khi tham gia vào giai đoạn chuyển tiếp trẻ cũng sẽ giảm bớt được tâm lí lo lắng, căng thẳng, sợ hãi giảm đi và khả năng thích nghi với môi trường mới tốt hơn (LoCasale-Crouch & cộng sự, 2008).

(3) *Những khó khăn khi thực hiện chuyển tiếp* bao gồm những khó khăn trong giao tiếp xã hội, các mối quan hệ bạn bè, khả năng khó thích ứng với sự thay đổi (Cuccaro và cộng sự, 2003), do vậy, các phụ huynh đều phải tìm kiếm GV ở trường tiểu học để cho con tham gia vào lớp chuẩn bị học đường với GV đó tại nhà hoặc tại trường tiểu học để con làm quen với cô giáo, với

bạn bè và làm quen với môi trường mà con sẽ học trong tương lai. Khi con đi học, mẹ cũng phải tìm bạn thân cho con để hỗ trợ con tại lớp.

Nghiên cứu cũng chỉ ra được rằng, các dịch vụ chuẩn bị cho trẻ RLPTK vào lớp Một ở Hà Nội khá đa dạng và phong phú: học cá nhân tại trường hoặc tại nhà, tham gia lớp tiền tiểu học tại nhà GV đặc biệt, tại trường chuyên biệt hoặc trường MN hòa nhập; tham gia lớp hành trang tại trường tiểu học, tham gia học lớp chuẩn bị vào lớp Một tại nhà với GV tiểu học; tham gia các câu lạc bộ vào cuối tuần, có GV hỗ trợ đi kèm nếu trẻ đi học lớp Một. Tuy nhiên, nếu gia đình cho trẻ RLPTK tham gia đầy đủ các dịch vụ này thì sẽ rất tốn kém. Đây là một điểm khác biệt so với các nghiên cứu ở trên thế giới bởi vì tại Việt Nam, các gia đình có trẻ RLPTK vẫn phải chi trả tất các các dịch vụ liên quan đến trẻ, chính sách hỗ trợ của Nhà nước còn rất ít so với những gì gia đình phải trả.

Các trường ở Hà Nội đa số là công lập và các trường mầm non, tiểu học, trung học cơ sở, ... không cùng một hệ thống. Do vậy, việc phối hợp và chuẩn bị cho trẻ vào lớp Một sẽ gặp khó khăn nếu không có kế hoạch chuyển tiếp từ mầm non lên tiểu học. Khi trẻ chuyển tiếp từ mầm non lên tiểu học thì sẽ phải đổi sang một môi trường hoàn toàn mới. Đây cũng là sự khác biệt của giáo dục Việt Nam so với giáo dục ở các nước phát triển trên thế giới.

Từ kết quả của nghiên cứu này, chúng tôi đề xuất các hướng nghiên cứu tiếp theo nhằm giúp cho giai đoạn chuyển tiếp của trẻ RLPTK được thành công hơn. Trong bối cảnh khoa học công nghệ 4.0 đang ngày càng phát triển, cần nghiên cứu xây dựng lớp học thực tế ảo để trẻ được trải nghiệm các tình huống xã hội xảy ra trên lớp học hòa nhập, tuân thủ nội quy, hình thành thói quen học tập, các kĩ năng tương tác với các bạn, với GV, cán bộ, nhân viên nhà trường...; xây dựng chương trình chuyển tiếp hoặc hướng dẫn chuyển tiếp cho trẻ RLPTK từ mầm non lên tiểu học; xây dựng hệ thống bài tập bổ trợ tiền đọc, viết, tính toán để hỗ trợ GV và phụ huynh có thêm nguồn tài liệu tham khảo hỗ trợ trẻ RLPTK phát triển kĩ năng học tập vì như các nghiên cứu đi trước đã đưa ra, có tới 70% trẻ RLPTK có kèm theo khuyết tật trí tuệ. Như vậy, nghiên cứu định tính này đã góp phần đưa ra được một bức tranh thực trạng về vấn đề chuyển tiếp cho trẻ RLPTK tại Hà Nội để các nhà nghiên cứu trong lĩnh vực giáo dục, văn hóa, xã hội, tâm lí có những cơ sở ban đầu để thực hiện các nghiên cứu sâu hơn về vấn đề này.



## Tài liệu tham khảo

- [1] Ahtola, A., Silinskas, G., Poikonen, P. L., Kontoniemi, M., Niemi, P., & Nurmi, J. E., (2011), Transition to formal schooling: Do transition practices matter for academic performance? *Early childhood research quarterly*, 26(3), 295-302.
- [2] American Psychiatric Association, (2013), *Desk Reference to the Diagnostic Criteria from DSM-5*, American Psychiatric Publishing.
- [3] Britto, P. R., (2012), *School readiness: A conceptual framework*, New York: UNICEF.
- [4] Brostrom, S., (2000), *Communication and continuity in the transition from kindergarten to school in Denmark*, Paper presented at the EECERA 10th European Conference on Quality in Early childhood Education, University of London, 29 August - 1 September, 2000.
- [5] Trần Văn Công, Nguyễn Thị Hoàng Yến, (2017), *Ti lệ trẻ rối loạn phổ tự kỉ: Những con số thống kê*, Tạp chí Khoa học Đại học Sư phạm Hà Nội, 62(9AB), 322-330.
- [6] Trần Văn Công, Vũ Thị Minh Hương, (2011), *Thực trạng chẩn đoán trẻ tự kỉ hiện nay*, Tạp chí Khoa học Đại học Quốc gia Hà Nội, Khoa học Xã hội và Nhân văn 27, 1-8.
- [7] Cuccaro, M. L., Shao, Y., Grubber, J., et al., (2003), Factor analysis of restricted and repetitive behaviors in autism using the Autism Diagnostic Interview-R, *Child Psychiatry and Human Development*, 34(1), 3-17.
- [8] Fabian, H., & Dunlop, A. W., (2002), *Transitions in the early years: Debating continuity and progression for children in early education*, London: Routledge Falmer.
- [9] Fontil, L., Sladeczek, I. E., Gittens, J., Kubishyn, N., & Habib, K., (2019), From early intervention to elementary school: A survey of transition support practices for children with autism spectrum disorders, *Research in developmental disabilities*, 88, 30-41.
- [10] Hirst, M., Jervis, N., Visagie, K., Sojo, V., & Cavanagh, S., (2011), *Transition to primary school: A review of the literature*, Australian Government Department of Health and Ageing.
- [11] Nguyễn Thanh Hoa, (2016), *Tìm hiểu các nghiên cứu về: vấn đề cảm giác của trẻ tự kỉ và trị liệu điều hòa cảm giác*, Tạp chí Khoa học, (1 (79)), 192.
- [12] Trần Y Lan, (2018), *Chuẩn bị cho trẻ mẫu giáo vào lớp Một*, Tạp chí Giáo dục, số đặc biệt kì II, tháng 5, 138-143.
- [13] Larcombe, T. J., Joosten, A. V., Cordier, R., & Vaz, S., (2019), Preparing children with autism for transition to mainstream school and perspectives on supporting positive school experiences, *Journal of Autism and Developmental disorders*, 49(8), 3073-3088.
- [14] Nguyễn Thị Mĩ Lộc, Đinh Thị Kim Thoa, Phan Thị Thảo Hương, (2010), *Giáo dục giá trị sống và kỹ năng sống cho học sinh mầm non*, NXB Đại học Quốc gia, Hà Nội.
- [15] LoCasale-Crouch, J., Mashburn, A. J., Downer, J. T., & Pianta, R. C., (2008), Pre-kindergarten teachers' use of transition practices and children's adjustment to kindergarten, *Early childhood research quarterly*, 23(1), 124-139.
- [16] Margetts, K., (1999), *Transition to school: Looking forward*, Paper presented at the AECA Conference Darwin, July 14-17, 1999.
- [17] Marsh, A., Spagnol, V., Grove, R., & Eapen, V., (2017), Transition to school for children with autism spectrum disorder: A systematic review, *World journal of psychiatry*, 7(3), 184-196.
- [18] NFER, (2005), *A study of the transition from the foundation stage to key stage 1*, Key findings from Report by Sanders, D., White, G., Burge, B., Sharp. C., Eames, A., McEune R., & Grayson, H.
- [19] Nuske, H. J., McGhee Hassrick, E., Bronstein, B., Hauptman, L., Aponte, C., Levato, L., Stahmer, A., Mandell, D. S., Mundy, P., Kasari, C., & Smith, T., (2019), Broken bridges - new school transitions for students with autism spectrum disorder: A systematic review on difficulties and strategies for success, *Autism*, 23(2), 306-325.
- [20] O'Kane, M., & Hayes, N., (2007), The transition from preschool to school for children in Ireland: Teachers views, *An Leabhb Óg*, 1(1), 125-149.
- [21] Quintero, N., & McIntyre, L. L., (2011), Kindergarten transition preparation: A comparison of teacher and parent practices for children with autism and other developmental disabilities, *Early Childhood Education Journal*, 38(6), 411-420.
- [22] Ramey, S. L., & Ramey, C. T., (1999), Beginning school for children at risk in R. C. Pianta & M. J. Cox (Eds), *The transition to kindergarten*, Paul H Brookes Publishing.
- [23] Roman-Urrestarazu, A., van Kessel, R., Allison, C., Matthews, F. E., Brayne, C., & Baron-Cohen, S., (2021), Association of race/ethnicity and social disadvantage with autism prevalence in 7 million school children in England, *JAMA pediatrics*, e210054-e210054.
- [24] Schulting, A. B., Malone, P. S., & Dodge, K. A., (2005), The effect of school-based kindergarten transition policies and practices on child academic outcomes, *Developmental psychology*, 41(6), 860.
- [25] Starr, E. M., Martini, T. S., & Kuo, B. C., (2016), Transition to kindergarten for children with autism spectrum disorder: A focus group study with ethnically diverse parents, teachers, and early intervention service providers, *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 31(2), 115-128.
- [26] Vũ Văn Thuần, Trần Văn Công, (2014), *Thái độ của giáo viên mầm non trên địa bàn Hà Nội về rối loạn phổ tự kỉ*, Kỷ yếu Hội thảo khoa học toàn quốc "Sức khỏe tâm thần trong trường học", NXB Đại học Quốc gia TP. HCM. ISBN: 978-604-73-2638-9. Tr. 486-496.
- [27] Mạc Văn Trang, (1983), *Giáo dục hành vi đạo đức cho học sinh nhỏ*, NXB Giáo dục.
- [28] Nguyễn Ánh Tuyết, (1998), *Chuẩn bị cho trẻ 5 tuổi vào trường phổ thông*, NXB Giáo dục, Hà Nội.
- [29] Visković, I., (2018), Transition processes from kindergarten to primary School, *Croatian Journal of Education*, 20(3), 51-75.
- [30] Wei, X., Wagner, M., Hudson, L., Yu, J. W., & Javitz, H., (2016), The effect of transition planning participation and goal-setting on college enrollment among youth with autism spectrum disorders, *Remedial and Special Education*, 37(1), 3-14.

[31] Nguyễn Thị Hoàng Yến, (2014), *Nghiên cứu biện pháp can thiệp sớm và giáo dục hòa nhập cho trẻ tự kỉ ở nước ta hiện nay và trong giai đoạn 2011 - 2020*, Đề tài độc lập cấp Nhà nước.

[32] Website: <https://www.ncl.ac.uk/press/articles/latest/2021/03/autismratesincrease/>  
<https://www.cdc.gov/ncbddd/autism/data.html>.

---

## CHARACTERISTICS OF THE TRANSITION PERIOD FROM PRESCHOOL TO PRIMARY SCHOOL OF CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDERS IN HANOI: THE VIEWPOINTS OF TEACHERS AND PARENTS

Mai Thi Phuong<sup>1</sup>, Le Thi Tam<sup>2</sup>,  
Tran Thu Giang<sup>3</sup>, Tran Van Cong<sup>4</sup>

<sup>1</sup> Email: [phuong.mt@vnies.edu.vn](mailto:phuong.mt@vnies.edu.vn)

<sup>2</sup> Email: [tamlt@vnies.edu.vn](mailto:tamlt@vnies.edu.vn)

<sup>3</sup> Email: [giangtt@vnies.edu.vn](mailto:giangtt@vnies.edu.vn)

The Vietnam National Institute of Educational Sciences  
101 Tran Hung Dao, Hoan Kiem, Hanoi, Vietnam

<sup>4</sup> Email: [congvt@vnu.edu.vn](mailto:congvt@vnu.edu.vn)

VNU University of Education,  
Vietnam National University, Hanoi  
144 Xuan Thuy, Cau Giay, Hanoi, Vietnam

**ABSTRACT:** *The transition period from preschool to primary school of children with autism spectrum disorders is critical, but research on this issue is currently limited in Vietnam. Using focus group discussions with nine professionals and administrators, in-depth interviews with three parents and three teachers in charge of pre-primary classes in Hanoi, this study explores the views of teachers and parents about the transition for children with autism spectrum disorder from preschool to primary school. The research results show that there are four identified topics, which are: 1) The prevalence of children with autism spectrum disorder; 2) Available services and its quality; 3) Difficulties in the transition period; 4) Expectations of teachers and parents when transitioning children from preschool to primary school. On such basis, some recommendations are proposed to make the transition period of children with autism spectrum disorder more effective.*

**KEYWORDS:** Transition, autism spectrum disorders, preschool, primary school.