

ĐẠI HỌC QUỐC GIA HÀ NỘI
TRƯỜNG ĐẠI HỌC KHOA HỌC XÃ HỘI VÀ NHÂN VĂN

Vũ Thị Thanh Mai

VAI TRÒ TRƯỜNG HỌC TRONG TRỢ GIÚP TRẺ EM BỊ
NGƯỢC ĐÁI TẠI MỘT SỐ TRƯỜNG TRUNG HỌC CƠ SỞ
TỈNH BẮC NINH

LUẬN ÁN TIẾN SĨ CÔNG TÁC XÃ HỘI

Hà Nội - 2026

ĐẠI HỌC QUỐC GIA HÀ NỘI
TRƯỜNG ĐẠI HỌC KHOA HỌC XÃ HỘI VÀ NHÂN VĂN

Vũ Thị Thanh Mai

VAI TRÒ TRƯỜNG HỌC TRONG TRỢ GIÚP TRẺ EM BỊ
NGƯỢC ĐÁI TẠI MỘT SỐ TRƯỜNG TRUNG HỌC CƠ SỞ
TỈNH BẮC NINH

Chuyên ngành: Công tác xã hội

Mã số: 9760101.01

LUẬN ÁN TIẾN SĨ CÔNG TÁC XÃ HỘI

CHỦ TỊCH HỘI ĐỒNG

NGƯỜI HƯỚNG DẪN KHOA HỌC

1. PGS.TS. Nguyễn Thị Như Trang

PGS.TS Nguyễn Thị Kim Hoa

2. TS. Đặng Kim Khánh Ly

Hà Nội - 2026

LỜI CAM ĐOAN

Tôi xin cam đoan Luận án tiến sĩ về đề tài vai trò trường học trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi tại một số trường THCS tỉnh Bắc Ninh là công trình nghiên cứu cá nhân tôi và những kết quả trong nghiên cứu hoàn toàn trung thực.

Tác giả Luận án

Vũ Thị Thanh Mai

LỜI CẢM ƠN

Để hoàn thành luận án này, tôi xin trân trọng bày tỏ lòng biết ơn sâu sắc tới các tập thể, cá nhân:

- PGS.TS. Nguyễn Thị Như Trang, TS. Đặng Kim Khánh Ly là người hướng dẫn khoa học, đã luôn tận tình hướng dẫn, giúp đỡ và động viên tôi thực hiện và hoàn thành Luận án.

- Ban Giám hiệu, Ban Chủ nhiệm Khoa Xã hội học và Công tác xã hội, Trường Đại học Khoa học- Xã hội & Nhân văn - Đại học Quốc gia Hà Nội, các thầy cô giáo trong Khoa và Bộ môn Công tác xã hội đã hướng dẫn, góp ý về chuyên môn và tạo điều kiện hướng dẫn hỗ trợ thủ tục hành chính cho tôi hoàn thành Luận án.

- Trường Đại học Y tế công cộng, Khoa Khoa học Xã hội và Hành vi, Tổ chuyên môn Công tác xã hội nơi tôi đang công tác đã tạo điều kiện thuận lợi, hỗ trợ về nguồn lực, cổ vũ động viên, chia sẻ công việc để tôi có điều kiện thuận lợi trong suốt quá trình nghiên cứu, thực hiện Luận án.

- TS. Lê Minh Thi (chủ nhiệm) và PGS.TS Nguyễn Thanh Hương (đồng chủ nhiệm) đề tài mã số IZVSZ1.203300, đã tạo điều kiện cho tôi tham gia nghiên cứu và cho phép sử dụng một phần dữ liệu của đề tài trong quá trình thực hiện luận án này. Nghiên cứu này được tài trợ bởi Quỹ Phát triển khoa học và công nghệ Quốc gia (NAFOSTED) và SNFS-Thụy Sĩ trong đề tài “*Vai trò của nhà trường trong việc phát hiện và ứng phó với ngược đãi trẻ em: Nghiên cứu hợp tác để xây dựng chính sách dựa trên bằng chứng tại Thụy Sĩ và Việt Nam*”, mã số: IZVSZ1.203300.

- Sở Y tế Bắc Ninh, một số trường THCS tỉnh Bắc Ninh và các nhà quản lý; Ban giám hiệu; Giáo viên; Nhân viên trường học; Các em học sinh đã hợp tác, chia sẻ thông tin tạo điều kiện cho tôi trong quá trình nghiên cứu, thực hiện Luận án.

- Gia đình đã luôn động viên, hỗ trợ, chia sẻ các công việc cho tôi trong học tập, nghiên cứu, thực hiện Luận án.

Xin chân thành cảm ơn!

MỤC LỤC

MỤC LỤC	1
DANH MỤC CÁC KÝ HIỆU VÀ TỪ VIẾT TẮT	6
DANH MỤC CÁC BẢNG	8
DANH MỤC CÁC HÌNH VẼ, ĐỒ THỊ	9
MỞ ĐẦU	10
1. Lý do lựa chọn đề tài nghiên cứu.....	10
2. Mục đích và nhiệm vụ nghiên cứu.....	13
2.1 Mục đích nghiên cứu.....	13
2.2 Nhiệm vụ nghiên cứu	13
3. Đối tượng và phạm vi nghiên cứu.....	14
3.1 Đối tượng nghiên cứu.....	14
3.2 Phạm vi nghiên cứu.....	14
4. Hạn chế nghiên cứu.....	15
5. Câu hỏi nghiên cứu	16
6. Ý nghĩa khoa học và thực tiễn của luận án	16
6.1 Ý nghĩa khoa học của luận án	16
6.2 Ý nghĩa thực tiễn của luận án.....	16
7. Kết cấu của luận án	17
CHƯƠNG 1. TỔNG QUAN TÌNH HÌNH NGHIÊN CỨU	19
1.1 Các nghiên cứu về thực trạng và các yếu tố liên quan đến các hình thức ngược đãi trẻ em trên thế giới và tại Việt Nam.....	19
1.1.1 Bạo lực thể chất (Physical abuse)	19
1.1.2 Bạo lực tinh thần/cảm xúc/tâm lý trẻ em (Psychological Abuse).....	25
1.1.3 Xâm hại tình dục (Sexual abuse)	29
1.1.4 Bỏ bê/Xao nhãng (Neglect).....	32
1.1.5 Chứng kiến Bạo lực gia đình (Witnessing domestic violence).....	35

1.2 Nghiên cứu về vai trò và yếu tố ảnh hưởng vai trò trường học trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi trên thế giới và tại Việt Nam.....	38
1.2.1 Vai trò phòng ngừa.....	39
1.2.2 Vai trò phát hiện, báo cáo	42
1.2.3 Vai trò can thiệp trợ giúp, phục hồi và phát triển	46
Tiểu kết Chương 1.....	52
CHƯƠNG 2. CƠ SỞ LÝ LUẬN VÀ PHƯƠNG PHÁP NGHIÊN CỨU	54
2.1 Các khái niệm, công cụ	54
2.1.1 Khái niệm ngược đãi trẻ em và các hình thức ngược đãi trẻ em	54
2.1.2 Bảo vệ trẻ em và trợ giúp trẻ em.....	61
2.1.3 Vai trò trường học trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi.....	62
2.2 Các lý thuyết vận dụng.....	68
2.2.1 Lý thuyết hệ thống sinh thái (Ecological Systems Theory).....	68
2.2.2 Lý thuyết hệ thống xã hội (Social Systems Theory).....	70
2.2.3 Tiếp cận hệ thống trong bảo vệ trẻ em (Systems Approach to Child Protection)	73
2.3.4 Khung phân tích Kiến thức - Thái độ - Thực hành (Knowledge – Attitudes – Practices Model - KAP)	76
2.3 Phương pháp nghiên cứu.....	78
2.3.1 Phương pháp tổng quan tài liệu.....	78
2.3.2 Phân tích dữ liệu thứ cấp.....	80
2.3.3 Phương pháp nghiên cứu định tính	87
2.4 Đặc điểm địa bàn nghiên cứu và khách thể nghiên cứu.....	90
2.4.1 Đặc điểm địa bàn nghiên cứu.....	90
2.4.2 Đặc điểm khách thể tham gia nghiên cứu	93
2.5 Đạo đức nghiên cứu	96
Tiểu kết chương 2.....	97

CHƯƠNG 3. THỰC TRẠNG CÁC HÌNH THỨC NGƯỢC ĐÃI TRẺ EM VÀ VAI TRÒ TRƯỜNG HỌC TRONG TRỢ GIÚP TRẺ EM BỊ NGƯỢC ĐÃI.....	99
3.1 Thực trạng các hình thức ngược đãi trẻ em.....	99
3.1.1 Hình thức bạo lực tinh thần trẻ em.....	99
3.1.2 Hình thức bỏ bê/xao nhãng	105
3.1.3 Hình thức bạo lực thể chất	113
3.1.4 Hình thức xâm hại tình dục	115
3.1.5 Hình thức chứng kiến bạo lực gia đình.....	117
3.1.6 Tình trạng trẻ phải trải qua nhiều hình thức ngược đãi (đa nạn nhân).....	120
3.2 Các yếu tố liên quan đến nguy cơ trẻ em bị ngược đãi theo từng hình thức	121
3.2.1 Các yếu tố liên quan đến nguy cơ trẻ em bị bạo lực tinh thần.....	121
3.2.2 Các yếu tố liên quan đến nguy cơ trẻ em bị bỏ bê/xao nhãng	123
3.2.3 Các yếu tố liên quan đến nguy cơ trẻ em bị bạo lực thể chất	125
3.2.4 Các yếu tố liên quan đến nguy cơ trẻ em bị xâm hại tình dục	127
3.2.5 Các yếu tố liên quan đến nguy cơ trẻ em chứng kiến bạo lực gia đình	129
3.3 Phân tích thực trạng thực hiện vai trò của trường học trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi	131
3.3.1 Vai trò phòng ngừa.....	131
3.3.2 Vai trò phát hiện, báo cáo	139
3.3.3 Vai trò can thiệp, trợ giúp	151
3.3.4 Vai trò phục hồi, phát triển	158
3.4 Một số yếu tố ảnh hưởng thực hiện vai trò trường học trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi.....	163
Tiểu kết chương 3.....	176
CHƯƠNG 4: THỰC NGHIỆM CHƯƠNG TRÌNH TẬP HUẤN VÀ ĐÁNH GIÁ KẾT QUẢ THỰC NGHIỆM TRONG NÂNG CAO VAI TRÒ TRƯỜNG HỌC TRONG TRỢ GIÚP TRẺ EM BỊ NGƯỢC ĐÃI.....	178

4.1 Cơ sở đề xuất.....	178
4.1.1 Cơ sở lý thuyết	178
4.1.2 Cơ sở lý luận về công tác xã hội trường học.....	181
4.1.3 Cơ sở và tính khả thi của mô hình tập huấn nâng cao năng lực cho giáo viên và nhân viên trường học.....	186
4.2. Mục tiêu thực nghiệm	186
4.3. Khách thể, phạm vi và thời gian thực nghiệm	187
4.4. Nội dung và phương pháp thực nghiệm.....	187
4.4.1 Nội dung chương trình tập huấn thực nghiệm	187
4.4.2 Phương pháp thực nghiệm	188
4.5. Công cụ đo lường và lượng giá.....	189
4.5.1 Cách thức thu thập dữ liệu	190
4.5.2 Thang đo và cách tính điểm	190
4.5.3 Phân tích dữ liệu.....	193
4.5.4 Bổ sung dữ liệu định tính	194
4.6 Kết quả thực nghiệm	195
4.6.1 Đặc điểm nhân khẩu học và kinh nghiệm nghề nghiệp của đối tượng tham gia thực nghiệm.....	195
4.6.2 Sự thay đổi điểm trung bình kiến thức của đối tượng qua ba thời điểm.....	196
4.6.3 Sự thay đổi kiến thức, thái độ và ý định thực hành về vai trò trường học trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi	200
4.7 Đề xuất giải pháp duy trì và phát triển chương trình tập huấn nâng cao vai trò của trường học trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi.....	210
4.7.1 Cơ sở để đề xuất giải pháp	210
4.7.2 Nguyên tắc xây dựng giải pháp.....	211
4.7.3 Nội dung giải pháp đề xuất	215
Tiêu kết chương 4.....	219

KẾT LUẬN VÀ KHUYẾN NGHỊ	221
1. Kết luận	221
2. Khuyến nghị	222
DANH MỤC CÁC CÔNG TRÌNH KHOA HỌC CỦA TÁC GIẢ LIÊN QUAN ĐẾN LUẬN ÁN.....	228
TÀI LIỆU THAM KHẢO.....	229
PHỤ LỤC.....	248

DANH MỤC CÁC KÝ HIỆU VÀ TỪ VIẾT TẮT

Chữ viết tắt	Nội dung viết tắt
ACEs	Adverse Childhood Experiences (Trải nghiệm bất lợi thời thơ ấu)
BLTC	Bạo lực thể chất
BLTT	Bạo lực tinh thần
BLGD	Bạo lực gia đình
CTXH	Công tác xã hội
CTQ	Thang đo Bảng câu hỏi sang chấn thời thơ ấu
CTQ-SF	Childhood Trauma Questionnaire Short Form (Thang đo Chấn thương thời thơ ấu mẫu rút gọn)
CNQ	Child Neglect Questionnaire (Thang đo Xao nhãng trẻ em)
ISPCAN	Hiệp hội Quốc tế Phòng chống Ngược đãi và Bỏ mặc Trẻ em International Society for the Prevention of Child Abuse and Neglect
ICAST-R	Công cụ sàng lọc ngược đãi trẻ em – hồi cứu (Child Abuse Screening Tool – Retrospective)
ICAST- C	Công cụ Sàng lọc Ngược đãi Trẻ em – phiên bản dành cho trẻ (Child Abuse Screening Tool – Child Version)
KAP	Knowledge–Attitude–Practice model (Khung/Mô hình lý thuyết Kiến thức - Thái độ - Thực hành)
JVQ	Juvenile Victimization Questionnaire
JVQ-R2	Juvenile Victimization Questionnaire (Phiên bản R2)

MACE	Thang đo Tiếp xúc tích lũy với ngược đãi thời thơ ấu - (Maltreatment and Abuse Chronology of Exposure)
NĐTE	Ngược đãi trẻ em
PFA	Psychological first aid (Sơ cứu tâm lý)
UNICEF	United Nations International Children's Emergency Fund (Quỹ Nhi đồng Liên Hợp Quốc)
SEM	Socio-Ecological Model (Mô hình hệ sinh thái)
XHTD	Xâm hại tình dục
WHO	World Health Organization (Tổ chức Y tế thế giới)

DANH MỤC CÁC BẢNG

Bảng 2.1. Khách thể nghiên cứu định tính (phỏng vấn sâu/thảo luận nhóm).....	89
Bảng 2.2 Thông tin chung về trẻ và trường học (N=1205).....	93
Bảng 2.3 Hoàn cảnh gia đình của học sinh tham gia nghiên cứu (N = 1.205)	94
Bảng 2.4 Trình độ học vấn của cha mẹ học sinh (N = 1.205)	95
Bảng 3.1. Mức độ các chỉ báo bạo lực tinh thần của cha mẹ/người chăm sóc đối (theo báo cáo của trẻ, N=1.205)	100
Bảng 3.2 Tần suất và tỷ lệ các chỉ báo bạo lực tinh thần trẻ em (N=1.205).....	103
Bảng 3.3 Thống kê mô tả tổng điểm chỉ báo bạo lực tinh thần trẻ	104
Bảng 3.4. Mức độ các chỉ báo về bỏ bê/xao nhãng của cha mẹ, người chăm sóc đối với trẻ (theo báo cáo của trẻ, N=1.205).....	106
Bảng 3.5. Tần suất và tỷ lệ các chỉ báo bỏ bê/xao nhãng trẻ (N=1.205)	111
Bảng 3.6. Thống kê mô tả tổng điểm chỉ báo bỏ bê/xao nhãng trẻ	112
Bảng 3.7. Một số yếu tố liên quan đến nguy cơ trẻ em bị bạo lực tinh thần	121
Bảng 3.8 Một số yếu tố liên quan đến nguy cơ trẻ em bị bỏ bê/xao nhãng	124
Bảng 3.9. Một số yếu tố liên quan đến nguy cơ trẻ em bị bạo lực thể chất.....	126
Bảng 3.10. Một số yếu tố liên quan đến nguy cơ trẻ em bị xâm hại tình dục.....	128
Bảng 3.11. Một số yếu tố liên quan đến nguy cơ trẻ em chứng kiến bạo lực gia đình	130
Bảng 3.12. Bảng tổng hợp ý kiến đối tượng tham gia nghiên cứu về vai trò phòng ngừa của trường học trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi	132
Bảng 3.13. Bảng tỷ lệ tiết lộ các hình thức ngược đãi trẻ em (N=1.205)	139
Bảng 3.14. Bảng tổng hợp ý kiến đối tượng tham gia nghiên cứu về vai trò phát hiện và báo cáo trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi	140
Bảng 3.15. Bảng tổng hợp ý kiến đối tượng tham gia nghiên cứu về vai trò can thiệp trợ giúp trẻ em bị ngược đãi	153

Bảng 3.16. Tổng hợp kết quả phân tích chủ đề về vai trò phục hồi và phát triển cho trẻ em bị ngược đãi.....	159
Bảng 4.1 Kết quả phân tích sự thay đổi trung bình điểm kiến thức về nhận biết và hỗ trợ trẻ em bị ngược đãi qua ba thời điểm.....	196
Bảng 4.2 Tỷ lệ đối tượng đạt chuẩn $\geq 80\%$ kiến thức vai trò trợ giúp trẻ em bị ngược đãi qua ba thời điểm.....	200

DANH MỤC CÁC HÌNH VẼ, ĐỒ THỊ

Biểu đồ 3.1. Tỷ lệ các chỉ báo bạo lực thể chất (theo báo cáo của trẻ, %)	114
Biểu đồ 3.2. Tỷ lệ các chỉ báo trẻ bị xâm hại tình dục (theo báo cáo của trẻ, %)	116
Biểu đồ 3.3. Tỷ lệ các chỉ báo trẻ chứng kiến bạo lực gia đình (theo báo cáo của trẻ, %)	118
Biểu đồ 3.4: Tình trạng trẻ phải trải qua nhiều hình thức ngược đãi (đa nạn nhân, %)	120
Biểu đồ 3.5: Người mà trẻ tiết lộ/nói ra khi bị ngược đãi (%).....	144
Biểu đồ 3.6. Sự trợ giúp của trường học khi trẻ tiết lộ/nói ra tình trạng ngược đãi (%)	151

MỞ ĐẦU

1. Lý do lựa chọn đề tài nghiên cứu

Theo Tổ chức Y tế thế giới (WHO) định nghĩa ngược đãi trẻ em (NĐTE) là “*tất cả các hình thức đối xử tồi tệ về thể chất, tinh thần, bạo lực tình dục, bỏ mặc, buôn bán hoặc bóc lột trẻ dẫn đến hậu quả thực tế hoặc tiềm ẩn đến nhân phẩm, sức khỏe, sự tồn tại và phát triển của trẻ hoặc phẩm giá trong hoàn cảnh của mối quan hệ trách nhiệm, sự tin cậy hoặc quyền lực*” [WHO, 2024]. Theo Luật Trẻ em số 102/2016/QH13 đã xác định “*Xâm hại trẻ em*” là hành vi gây tổn hại về thể chất, tình cảm, tâm lý, danh dự, nhân phẩm của trẻ em dưới các hình thức bạo lực, bóc lột, xâm hại tình dục, mua bán, bỏ rơi, bỏ mặc trẻ em và các hình thức gây tổn hại khác” hoặc “*Bạo lực trẻ em*” là hành vi hành hạ, ngược đãi, đánh đập; xâm hại thân thể, sức khỏe; lăng mạ, xúc phạm danh dự, nhân phẩm; cô lập, xua đuổi và các hành vi cố ý khác gây tổn hại về thể chất, tinh thần của trẻ em” [Quốc hội, 2016].

Trẻ vị thành niên là nhóm đối tượng ở giai đoạn phát triển quan trọng, với những biến đổi nhanh chóng về sinh lý, cảm xúc, nhận thức và các mối quan hệ xã hội. Những đặc điểm này khiến trẻ trở nên dễ bị tổn thương trước các tác động tiêu cực từ gia đình và môi trường sống [Sawyer cộng sự., 2012; Steinberg, 2014]. Nhiều nghiên cứu cho thấy việc trải nghiệm ngược đãi trong giai đoạn vị thành niên có liên quan đến các vấn đề sức khỏe tâm thần và sự phát triển nhân cách ở tuổi trưởng thành (Felitti và cộng sự., 1998). Tâm lý e ngại và xu hướng che giấu thông tin của trẻ khiến các hành vi ngược đãi thường khó được phát hiện sớm và can thiệp kịp thời. Trên thế giới, ngược đãi trẻ em là vấn đề phổ biến với tỷ lệ bạo lực thân thể và tinh thần ước tính lần lượt là 18% và 39%. Các yếu tố về kinh tế, tình trạng thất nghiệp, bối cảnh xã hội, văn hoá có mối liên quan đáng kể với nguy cơ và rủi ro trẻ bị ngược đãi [Lee và Kim, 2023]. Đặc biệt, nghiên cứu phân tích tổng hợp trong bối cảnh đại dịch COVID-19 đã ghi nhận có khoảng 24% trẻ em từng trải qua bạo lực. Tỷ lệ này còn được báo cáo cao hơn ở các quốc gia thu nhập thấp và trung bình [Niu và cộng sự., 2024]. Đáng chú ý, các hình thức ngược đãi trẻ em

thường xảy ra đồng thời và có sự tương tác lẫn nhau, làm gia tăng mức độ tổn thương và các nguy cơ bất lợi xảy ra đối với trẻ [Whitten và cộng sự., 2024].

Tại Việt Nam, ngược đãi trẻ em là vấn đề phổ biến với diễn biến phức tạp giữa các loại hình khác nhau. Dữ liệu khảo sát quốc gia giai đoạn 2004 - 2014 cho thấy mặc dù bạo lực thể chất và bạo lực tinh thần có xu hướng giảm. Tuy nhiên, tỷ lệ xâm hại tình dục và bỏ bê trẻ em hầu như không thay đổi, thậm chí gia tăng ở một số nhóm đối tượng [N. K. Tran và cộng sự., 2018]. Thực trạng này khẳng định mọi hình thức ngược đãi đều là thách thức nghiêm trọng, đòi hỏi các nghiên cứu chuyên sâu và giải pháp can thiệp hiệu quả hơn trong hệ thống bảo vệ trẻ em. Sự phổ biến và tính chất phức tạp của ngược đãi trẻ em đặt ra yêu cầu cấp thiết đối với việc đánh giá toàn diện thực trạng và xây dựng các giải pháp bảo vệ trẻ em hiệu quả, đặc biệt trong bối cảnh Việt Nam.

Trong hệ thống bảo vệ trẻ em, trường học được xác định là thiết chế trung gian then chốt nhờ lợi thế tiếp cận học sinh thường xuyên và có tính hệ thống. Tuy nhiên, hiệu quả thực hiện các vai trò trợ giúp của nhà trường trong thực tế vẫn đối mặt với nhiều thách thức do những hạn chế về năng lực nhận diện, quy trình báo cáo và khả năng phối hợp liên ngành [Gubbels và cộng sự., 2021]. Ngay cả tại các quốc gia phát triển, các nghiên cứu vẫn chỉ ra những khoảng trống đáng kể về kiến thức và kỹ năng thực hành của nhà trường trong việc xử lý các trường hợp nghi ngờ ngược đãi [Roeders và cộng sự., 2024]. Đặc biệt, dù đội ngũ giáo viên và nhân viên trường học đóng vai trò quan trọng trong việc phát hiện sớm, nhưng năng lực trợ giúp của họ thường bị hạn chế bởi sự thiếu hụt chuyên môn, hỗ trợ tổ chức, cùng các rào cản về pháp lý và hành chính. Những yếu tố này dẫn đến tình trạng báo cáo chưa đầy đủ, thiếu nhất quán và đặt ra yêu cầu cấp thiết cần có giải pháp đồng bộ để trợ giúp trẻ [Glouchkow và cộng sự., 2022].

Tại Việt Nam, hệ thống pháp luật và chính sách về bảo vệ trẻ em, bao gồm bảo vệ trẻ em trong môi trường học đường, đã từng bước được hoàn thiện. Điều này được thể hiện qua việc ban hành Luật Trẻ em năm 2016 cùng nhiều văn bản quy phạm pháp luật và chính sách liên quan đến công tác bảo vệ trẻ em. Trên cơ sở pháp lý này, trường

học được xác định là một thiết chế quan trọng trong việc phát hiện sớm và phối hợp trợ giúp các trường hợp bị ngược đãi [Child Rights Working Group (CRWG), 2023; UNICEF, 2020]. Tuy nhiên, hiệu quả thực hiện vai trò này của nhà trường trong thực tiễn còn nhiều hạn chế, nhất là trong bối cảnh hệ thống bảo vệ trẻ em tại cộng đồng còn thiếu hụt về cả đội ngũ chuyên môn và nguồn lực can thiệp tại tuyến cơ sở. Đáng chú ý, các bằng chứng khoa học về vai trò của nhà trường cũng như tính hiệu quả của các mô hình can thiệp hiện còn rời rạc và chưa đầy đủ. Thực trạng này đặt ra yêu cầu cấp thiết về những nghiên cứu hệ thống nhằm xây dựng các giải pháp dựa trên bằng chứng, góp phần nâng cao năng lực trợ giúp trẻ em bị ngược đãi ngay tại môi trường học đường [Le et al., 2022; Phạm Thị Thu Trang và cộng sự., 2021; UNICEF, 2019].

Tại tỉnh Bắc Ninh, tỷ lệ dân số trẻ hiện ở mức cao trong bối cảnh địa phương chịu tác động mạnh mẽ của quá trình công nghiệp hóa, đô thị hóa và di cư lao động. Thực trạng này làm thay đổi cấu trúc gia đình và điều kiện chăm sóc trẻ em, qua đó làm gia tăng nguy cơ ngược đãi và bỏ bê trẻ em. Bên cạnh đó, hệ thống dịch vụ bảo vệ trẻ em tại cộng đồng còn hạn chế về nguồn lực. Đồng thời, công tác bảo vệ trẻ em trong trường học chưa được triển khai đồng bộ và còn thiếu cơ sở khoa học. Do đó, cần có các nghiên cứu nhằm làm rõ vai trò của nhà trường và cung cấp căn cứ cho việc xây dựng các giải pháp bảo vệ trẻ em phù hợp với bối cảnh địa phương.

Xuất phát từ yêu cầu đó, Quỹ Phát triển Khoa học và Công nghệ Quốc gia (NAFOSTED), Bộ Khoa học và Công nghệ đã tài trợ cho Trường Đại học Y tế Công cộng thực hiện đề tài “*Vai trò của nhà trường trong việc phát hiện và ứng phó với ngược đãi trẻ em: Nghiên cứu hợp tác để xây dựng chính sách dựa trên bằng chứng tại Thụy Sĩ và Việt Nam*” thực hiện từ 2021–2025. Nghiên cứu sinh tham gia đề tài và được cho phép sử dụng một phần dữ liệu thứ cấp phục vụ cho luận án tiến sĩ với đề tài “***Vai trò trường học trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi tại một số trường Trung học cơ sở tỉnh Bắc Ninh***”. Trên cơ sở đó, luận án tập trung xây dựng cơ sở lý luận và thực tiễn về ngược đãi trẻ em và vai trò của trường học trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi. Nghiên

cứu mô tả thực trạng và các yếu tố liên quan đến các hình thức ngược đãi trẻ em ở học sinh THCS, đồng thời phân tích vai trò của trường học và các yếu tố ảnh hưởng đến việc thực hiện vai trò này tại tỉnh Bắc Ninh. Bên cạnh đó, luận án thực nghiệm chương trình tập huấn nâng cao năng lực cho giáo viên và nhân viên trường học trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi, từ đó đề xuất các giải pháp nhằm nâng cao hiệu quả thực hiện vai trò của nhà trường trong hệ thống bảo vệ trẻ em. Kết quả nghiên cứu góp phần cung cấp bằng chứng khoa học và thực tiễn cho việc xây dựng chính sách, chương trình và các hoạt động bảo vệ trẻ em tại địa phương.

2. Mục đích và nhiệm vụ nghiên cứu

2.1 Mục đích nghiên cứu

Luận án nhằm xây dựng cơ sở lý luận và thực tiễn về ngược đãi trẻ em và vai trò của trường học trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi. Trên cơ sở đó, nghiên cứu mô tả thực trạng các hình thức ngược đãi trẻ em và các yếu tố liên quan; phân tích vai trò của trường học cũng như các yếu tố ảnh hưởng đến việc thực hiện vai trò này tại một số trường THCS tỉnh Bắc Ninh. Đồng thời, luận án thực nghiệm chương trình tập huấn nhằm nâng cao năng lực của giáo viên và nhân viên trường học trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi. Từ kết quả nghiên cứu, luận án đề xuất một số giải pháp nhằm tăng cường vai trò của trường học trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi.

2.2 Nhiệm vụ nghiên cứu

- a) Thu thập, hệ thống hóa và phân tích tổng quan các tài liệu trong nước và quốc tế liên quan đến vấn đề NĐTE và vai trò của nhà trường trong công tác trợ giúp, bao gồm các công trình nghiên cứu, báo cáo tổng kết, phân tích, đánh giá và các ấn phẩm khoa học chuyên ngành.
- b) Xây dựng cơ sở lý luận và thao tác hóa các khái niệm, biến số, chủ đề, công cụ nghiên cứu về vấn đề NĐTE và vai trò của trường học trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi.
- c) Mô tả thực trạng NĐTE và các yếu tố liên quan đến ngược đãi trẻ em

- d) Phân tích thực trạng vai trò của trường học và một số yếu tố ảnh hưởng vai trò trường học trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi.
- e) Thiết kế, triển khai và đánh giá thử nghiệm một chương trình can thiệp nhằm nâng cao vai trò của nhà trường trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi.

3. Đối tượng và phạm vi nghiên cứu

3.1 Đối tượng nghiên cứu

Vai trò trường học trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi

3.2 Phạm vi nghiên cứu

Phạm vi nội dung

Luận án tập trung nghiên cứu cơ sở lý luận và thực tiễn về NDTE và vai trò của trường học trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi, với trọng tâm làm rõ 4 vai trò gồm: phòng ngừa; phát hiện và báo cáo; can thiệp, trợ giúp; và phục hồi, phát triển.

Nghiên cứu sử dụng dữ liệu thứ cấp để mô tả thực trạng các hình thức ngược đãi trẻ em và phân tích một số yếu tố liên quan ở học sinh THCS tại tỉnh Bắc Ninh. Trên cơ sở đó, luận án phân tích vai trò của trường học và các yếu tố ảnh hưởng đến việc thực hiện vai trò này trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi. Đồng thời, nghiên cứu thực nghiệm và đánh giá hiệu quả của chương trình tập huấn nâng cao năng lực cho giáo viên và nhân viên trường học trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi. Kết quả nghiên cứu là căn cứ để đề xuất các giải pháp nhằm tăng cường hiệu quả vai trò của trường học trong hệ thống bảo vệ trẻ em.

Phạm vi khách thể nghiên cứu

Nghiên cứu sử dụng phân tích dữ liệu thứ cấp từ 1.205 học sinh đang theo học tại 04 trường THCS trên địa bàn tỉnh Bắc Ninh (THCS Đuan Bái, THCS Thị trấn Thắng, THCS Ngô Sỹ Liên, THCS Tân Mỹ). Các trường được lựa chọn theo tiêu chí gồm 02 trường thuộc khu vực thành phố và 02 trường thuộc khu vực nông thôn, nhằm bảo đảm tính đại diện cho các điều kiện kinh tế - xã hội khác nhau của địa bàn nghiên cứu.

Khách thể nghiên cứu định tính trên khách thể bao gồm: nhà quản lý, thành viên ban giám hiệu, giáo viên, nhân viên trường học (có thời gian công tác tối thiểu 6 tháng), học sinh tại một số trường THCS tỉnh Bắc Ninh.

Phạm vi không gian: Nghiên cứu được triển khai tại 04 trường THCS tỉnh Bắc Ninh. Cụ thể: Trường THCS Đuan Bái; Trường THCS Thị trấn Thắng; Trường THCS Ngô Sỹ Liên; Trường THCS Tân Mỹ.

Phạm vi thời gian: Từ 2022 - 2025

4. Hạn chế nghiên cứu

Phân tích dữ liệu thứ cấp được sử dụng trong nghiên cứu nhằm mô tả thực trạng các hình thức ngược đãi trẻ em thông qua hệ thống biến số sẵn có. Tuy nhiên, tập dữ liệu thứ cấp này còn hạn chế trong việc phản ánh đầy đủ vai trò của nhà trường trong quá trình phát hiện và trợ giúp học sinh bị ngược đãi. Do đó, nhằm bổ sung dữ liệu và nâng cao chiều sâu phân tích đối với mục tiêu nghiên cứu, luận án đã kết hợp phương pháp nghiên cứu định tính. Cụ thể, nghiên cứu đã triển khai phỏng vấn sâu và thảo luận nhóm với các đối tượng liên quan, bao gồm giáo viên, học sinh và cán bộ quản lý nhà trường. Các phương pháp định tính này nhằm thu thập bằng chứng trực tiếp và đa chiều, qua đó bổ sung và làm rõ những khía cạnh chưa được phản ánh đầy đủ trong dữ liệu thứ cấp về vai trò của nhà trường trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi.

Bên cạnh đó, luận án thực hiện một chương trình thực nghiệm tập huấn nhằm nâng cao nhận thức của giáo viên và nhân viên trường học về vai trò của trường học trong công tác trợ giúp trẻ em bị ngược đãi. Tuy nhiên, chương trình chỉ được triển khai tại một trường trung học cơ sở, với cỡ mẫu nhỏ và chưa có nhóm đối chứng, do đó các kết quả thu được chủ yếu mang tính bằng chứng khám phá ban đầu, với khả năng khái quát hóa còn hạn chế. Trong bối cảnh những hạn chế về thiết kế nghiên cứu, luận án đã chú trọng mô tả chi tiết tiến trình và bối cảnh triển khai chương trình thực nghiệm. Việc mô tả này cho phép nhận diện các yếu tố thuận lợi, khó khăn và những điều kiện cần thiết để bảo đảm tính khả thi của can thiệp, đồng thời tạo cơ sở khoa học cho việc phát triển

và mở rộng các nghiên cứu can thiệp trong tương lai với quy mô lớn hơn, có nhóm đối chứng và hệ thống đo lường toàn diện hơn.

5. Câu hỏi nghiên cứu

- a) Thực trạng các hình thức NĐTE và các yếu tố liên quan NĐTE tại một số trường THCS trên địa bàn tỉnh Bắc Ninh hiện nay như thế nào?
- b) Vai trò của trường học trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi được thể hiện như thế nào trên các phương diện: phòng ngừa; phát hiện và báo cáo; can thiệp, trợ giúp; và phục hồi, phát triển?
- c) Những yếu tố nào ảnh hưởng đến việc thực hiện vai trò của trường học trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi?
- d) Chương trình tập huấn nhằm nâng cao vai trò của trường học trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi đạt được hiệu quả như thế nào?
- e) Từ kết quả chương trình thực nghiệm có những giải pháp nào nhằm duy trì và phát triển chương trình tập huấn nâng cao vai trò của trường học?

6. Ý nghĩa khoa học và thực tiễn của luận án

6.1 Ý nghĩa khoa học của luận án

Luận án góp phần bổ sung và phát triển cơ sở lý luận về bảo vệ trẻ em và tiếp cận CTXH trường học trong bảo vệ trẻ em, thông qua việc tích hợp các tiếp cận lý thuyết như hệ thống sinh thái, hệ thống xã hội, tiếp cận hệ thống trong bảo vệ trẻ em và khung phân tích KAP.

Luận án làm rõ cách tiếp cận CTXH trường học trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi qua bốn vai trò quan trọng của trường học trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi bao gồm: phòng ngừa; phát hiện và báo cáo; can thiệp, trợ giúp; và phục hồi, phát triển.

Đồng thời, luận án cung cấp bằng chứng khoa học về các hình thức ngược đãi trẻ em, các yếu tố liên quan đến các hình thức ngược đãi trẻ em và các yếu tố ảnh hưởng đến việc thực hiện vai trò của trường học trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi.

6.2 Ý nghĩa thực tiễn của luận án

Luận án cung cấp bằng chứng thực tiễn về thực trạng NĐTE, vai trò của trường học và các yếu tố ảnh hưởng đến việc thực hiện vai trò này trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi. Kết quả thực nghiệm chương trình tập huấn cho thấy hiệu quả trong việc nâng cao năng lực của giáo viên, nhân viên trường học, góp phần tăng cường vai trò của nhà trường trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi.

Trên cơ sở đó, luận án đề xuất các khuyến nghị nhằm nâng cao hiệu quả thực hiện vai trò của trường học trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi. Đồng thời, kết quả nghiên cứu cung cấp một mô hình can thiệp nhằm nâng cao vai trò trường học trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi có tính khả thi, có thể vận dụng và nhân rộng trong hệ thống giáo dục phổ thông. Kết quả nghiên cứu là tài liệu tham khảo hữu ích cho đào tạo, nghiên cứu và thực hành công tác xã hội trường học, góp phần nâng cao chất lượng dịch vụ trong hệ thống bảo vệ trẻ em.

7. Kết cấu của luận án

Ngoài Phần Mở đầu; Kết luận; Khuyến nghị; Tài liệu tham khảo; Danh mục các công trình công bố và Phụ lục, nội dung Luận án được trình bày trong 5 chương:

Chương 1. Tổng quan vấn đề nghiên cứu

Chương 1 tập trung phân tích tổng quan các công trình nghiên cứu trong và ngoài nước liên quan đến chủ đề, bao gồm: thực trạng các hình thức NĐTE; vai trò của trường học trong việc trợ giúp trẻ em bị ngược đãi; và các mô hình, chương trình can thiệp nhằm tăng cường vai trò của trường học trong bảo vệ và hỗ trợ trẻ em. Trên cơ sở đó, chương này đã tổng hợp, phân tích các kết quả nổi bật, đồng thời thảo luận những thành tựu đạt được cũng như những hạn chế còn tồn tại trong các nghiên cứu trước. Từ đó, luận án xác định những khoảng trống nghiên cứu và đề xuất định hướng tiếp cận tiếp theo, làm cơ sở cho việc triển khai nghiên cứu.

Chương 2. Cơ sở lý luận và phương pháp nghiên cứu

Chương 2 Cơ sở lý luận và phương pháp nghiên cứu trình bày hệ thống các khái niệm nền tảng liên quan đến NĐTE và các hình thức NĐTE và phân tích các vai trò của

trường học trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi. Đồng thời, chương này cũng trình bày và phân tích một số lý thuyết, khung phân tích vận dụng trong tiếp cận, nghiên cứu và phân tích dữ liệu của luận án, bao gồm: lý thuyết hệ thống sinh thái; lý thuyết hệ thống xã hội; khung nghiên cứu kiến thức, thái độ và thực hành (KAP). Bên cạnh đó, trong chương này cũng mô tả chi tiết phương pháp nghiên cứu được sử dụng trong luận án và đặc điểm địa bàn nghiên cứu tại tỉnh Bắc Ninh, bao gồm phường Bắc Giang và xã Hiệp Hoà.

Chương 3. Thực trạng các hình thức ngược đãi trẻ em và vai trò trường học trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi

Chương 3 tập trung mô tả và phân tích thực trạng các hình thức NĐTE tại một số trường THCS trên địa bàn tỉnh Bắc Ninh, bao gồm hình thức BLTC, BLTT, XHTD, bỏ bê/xao nhãng, trẻ em chứng kiến BLGD. Thêm nữa, trong chương này cũng phân tích một số yếu tố liên quan đến các hình thức ngược đãi trẻ em và phân tích vai trò của trường học trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi. Đồng thời, trong chương này luận án cũng phân tích một số yếu tố ảnh hưởng đến thực hiện vai trò của trường học trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi. Kết quả nghiên cứu của Chương 3 cung cấp cơ sở khoa học và thực tiễn cho việc thiết kế và triển khai chương trình thực nghiệm ở Chương 4.

Chương 4. Thực nghiệm chương trình tập huấn và đánh giá kết quả thực nghiệm trong nâng cao vai trò trường học trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi

Chương 4 tập trung xây dựng, triển khai và đánh giá hiệu quả chương trình thực nghiệm tập huấn nâng cao vai trò trường học trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi tại một trường THCS trên địa bàn tỉnh Bắc Ninh. Chương trình thực nghiệm được xây dựng có đánh giá trước tập huấn, ngay sau tập huấn và sau hai tháng tập huấn, nhằm đánh giá sự thay đổi về kiến thức, thái độ và ý định thực hành của đối tượng tham gia tập huấn. Kết quả chương trình thực nghiệm cung cấp cơ sở thực tiễn để đề xuất các giải pháp nhân rộng mô hình nhằm tăng cường hiệu quả vai trò của trường học trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi.

CHƯƠNG 1. TỔNG QUAN TÌNH HÌNH NGHIÊN CỨU

Trong chương này, NCS tổng hợp các nghiên cứu liên quan đến NĐTE và vai trò của trường học trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi, bao gồm: nghiên cứu về thực trạng và các yếu tố liên quan đến NĐTE; vai trò trường học và các yếu tố ảnh hưởng đến vai trò trường học trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi được tiếp cận theo vai trò lĩnh vực CTXH. Trong quá trình phân tích nội dung của luận án, NCS vận dụng các quan điểm, trích dẫn các ý kiến từ những công trình nghiên cứu này nhằm giải thích và phân tích vấn đề một cách phù hợp với mục đích và nhiệm vụ nghiên cứu của luận án đặt ra.

1.1 Các nghiên cứu về thực trạng và các yếu tố liên quan đến các hình thức ngược đãi trẻ em trên thế giới và tại Việt Nam.

1.1.1 Bạo lực thể chất (Physical abuse)

Nghiên cứu tổng hợp trên thế giới đã cung cấp bức tranh tương đối toàn diện về thực trạng và mức độ phổ biến của các hình thức NĐTE và chỉ ra được các thách thức trong về phương pháp luận, công cụ, thang đo lường. Một nghiên cứu tổng hợp phân tích từ 244 tài liệu đã chỉ ra khoảng 22,6% trẻ em từng trải qua BLTC và 16,3% trẻ em bị bỏ bê thể chất. Kết quả nghiên cứu cũng đã nhấn mạnh rằng sự khác biệt về định nghĩa, công cụ đo lường giữa các nghiên cứu là những yếu tố có sự tác động đáng kể trong phân tích, so sánh dữ liệu trên phạm vi quốc tế [Marije Stoltenborgh và cộng sự., 2014]. Nghiên cứu khác đã tổng hợp và phân tích 149 tài liệu cho thấy tỷ lệ BLTC trẻ em có sự dao động rất lớn, trong khoảng từ 10% đến trên 60%, tùy thuộc vào phương pháp thu thập dữ liệu, cách định nghĩa và bối cảnh văn hóa [Mathews & Collin-Vézina, 2019]. Kết quả từ một nghiên cứu tại một số quốc gia có thu nhập cao cho thấy, trung bình mỗi năm tỷ lệ trẻ em trải qua BLTC trong khoảng từ 4–16%, trong đó khoảng 10% trẻ em bị bỏ bê hoặc chịu BLTT. Nghiên cứu cũng chỉ ra rằng những trẻ trải qua nhiều hình thức ngược đãi lặp đi lặp lại có nguy cơ chịu các hậu quả tâm lý nghiêm trọng và rủi ro cao hơn về lâu dài [Gilbert và cộng sự., 2009]. Theo kết quả báo cáo tổng hợp, phân tích hơn 6.000 bài báo và báo cáo từ 30 quốc gia thuộc khu vực Đông Á – Thái Bình Dương trong

giai đoạn 2000 –2013 chỉ ra rằng tỷ lệ BLTC dao động từ 17% đến 35% ở các quốc gia có thu nhập thấp và trung bình thấp, trong khi tỷ lệ này ở các quốc gia có thu nhập trung bình và cao chỉ từ 1% đến 13% [UNICEF, 2012]. Một nghiên cứu trong bối cảnh đại dịch COVID-19, đã tổng hợp dữ liệu từ 10 nghiên cứu với tổng cộng 14.360 trẻ em nhằm tiếp tục làm rõ tính phức tạp của vấn đề này. Kết quả nghiên cứu đã chỉ ra tỷ lệ BLTC trẻ em được ước tính khoảng 18%, BLTT trong khoảng 39%. Đồng thời, kết quả phân tích cũng chỉ ra tỷ lệ thất nghiệp gia tăng có mối tương quan mạnh với BLTC, nhưng không có nhiều ảnh hưởng đến BLTT. Nghiên cứu tổng quan khác trên thế giới cũng cho thấy tỷ lệ bạo lực trẻ em dao động rất rộng (0,1%–71,2%) tùy vào phương pháp và bối cảnh khảo sát [Huang và cộng sự., 2023]. Tóm lại, NĐTE là vấn đề phổ biến, đa dạng về hình thức và tồn tại ở tất cả các quốc gia trên thế giới. Mức độ và hình thức ngược đãi phụ thuộc vào nhiều yếu tố liên quan như định nghĩa, phương pháp thu thập dữ liệu, bối cảnh văn hóa – xã hội và các yếu tố môi trường. Kết quả từ những phát hiện này đã nhấn mạnh đến tính phức tạp của vấn đề, và chỉ ra nhu cầu cần có giải pháp hữu hiệu nhằm củng cố hệ thống bảo vệ trẻ em, hệ thống các phương pháp đo lường, đánh giá và can thiệp hiệu quả.

Tổng hợp kết quả từ các nghiên cứu được thực hiện tại các quốc gia phát triển cho thấy BLTC dao động trong khoảng 14% đến 37%. Sự khác biệt này phản ánh tính đa dạng trong mức độ phổ biến của BLTC giữa các quốc gia, đồng thời cho thấy ảnh hưởng của phương pháp nghiên cứu, cách thu thập dữ liệu và công cụ đo lường được sử dụng đến kết quả ước tính về tỷ lệ BLTC trẻ em. Một nghiên cứu cắt ngang được thực hiện tại một trường đại học ở Thổ Nhĩ Kỳ, với mẫu gồm 192 sinh viên y khoa năm nhất. Nghiên cứu sử dụng công cụ [ISPCAN - ICAST-R] để thu thập dữ liệu về ba loại lạm dụng: thể chất, cảm xúc và tình dục. Kết quả nghiên cứu chỉ ra tỷ lệ lạm dụng thể chất là 14,6%. [Koc và cộng sự., 2018]. Nghiên cứu cắt ngang tại Qatar, cũng đã sử dụng (ISPCAN - ICAST-R) khảo sát 697 thanh niên trong độ tuổi 18–24 để thu thập dữ liệu về trải nghiệm BLTC thời thơ ấu. Kết quả cho thấy 22,1% người tham gia từng trải qua

ít nhất một hình thức BLTC, với tỷ lệ ở nam giới là 28,2% cao hơn đáng kể so với nữ giới là 16,7%, sự khác biệt này có ý nghĩa thống kê ($p < 0,001$). Kết quả nghiên cứu cũng đã nhấn mạnh đến hậu quả tác động lâu dài của BLTC đối với sức khỏe tâm thần và khả năng thích ứng xã hội của trẻ khi trưởng thành [Salem và cộng sự., 2020]. Một nghiên cứu tại Ả Rập Xê Út nhằm xác định tỷ lệ mắc NĐTE trong cộng đồng, sử dụng công cụ (ISPCAN - ICAST-CH) để thu thập dữ liệu từ 2.043 học sinh từ 15 đến 18 tuổi tại thành phố Al-Kharj. Kết quả nghiên cứu cho thấy tỷ lệ BLTC là 57,5% [Al-Eissa và cộng sự., 2016]. Nghiên cứu cắt ngang tại Hoa Kỳ, sử dụng mẫu đại diện gồm 4.000 trẻ em từ cuộc Khảo sát Quốc gia về Trẻ em tiếp xúc với Bạo lực năm 2014. Nghiên cứu khảo sát sử dụng Bảng câu hỏi đánh giá nạn nhân hóa trẻ em/thiếu niên (JVQ) để đánh giá mức độ tiếp xúc với ngược đãi. Kết quả nghiên cứu chỉ ra 37,3% thanh thiếu niên từng trải qua BLTC trong năm khảo sát, 15,2% trải qua ngược đãi từ người chăm sóc [Finkelhor và cộng sự., 2015]. Một nghiên cứu khác tại Úc, sử dụng công cụ bảng câu hỏi đánh giá nạn nhân hóa trẻ vị thành niên, phiên bản R2 (JVQ-R2) với mẫu gồm 8.503 người từ 16 tuổi trở lên. Kết quả nghiên cứu chỉ ra có tới 32% người tham gia khảo sát có báo cáo đã từng trải qua BLTC [Mathews và cộng sự., 2023].

Các nghiên cứu tại một số quốc gia Châu Á cho thấy ngược đãi và BLTC đối với trẻ em vẫn phổ biến, với tỷ lệ dao động từ 20% đến trên 80% tùy bối cảnh quốc gia và nhóm tuổi. Tại Trung Quốc, nghiên cứu tổng quan hệ thống và phân tích tổng hợp từ 19 nghiên cứu trên đối tượng học sinh tiểu học và THCS, đã ước tính tỷ lệ trẻ em có trải nghiệm BLTC là 20% [Wang và cộng sự., 2020]. Phân tích tổng hợp từ 32 nghiên cứu khảo sát trên đối tượng sinh viên đại học, nhằm ước tính tỷ lệ trẻ em trải qua ngược đãi thời thơ ấu. Kết quả nghiên cứu cho thấy tỷ lệ trẻ từng có trải nghiệm ngược đãi là 64,7%, trong đó BLTC ước tính 17,4%, bỏ bê thể chất 54,9%. Kết quả nghiên cứu cũng đã nhấn mạnh rằng ngược đãi thời thơ ấu vẫn phổ biến trong nhóm sinh viên đại học, và việc phát triển chính sách phòng ngừa cùng các chương trình can thiệp là cấp thiết [Fu và cộng sự., 2018]. Một nghiên cứu khác tại Ấn Độ, sử dụng công cụ ISPCAN (ICAST-CI) khảo

sát 6.682 học sinh trung học cơ sở. Kết quả cho thấy tỷ lệ BLTC trẻ em trong vòng một năm là 75,5% và tỷ lệ BLTC trẻ em suốt đời là 78,5%. Đồng thời, kết quả nghiên cứu cũng chỉ ra, tỷ lệ nam giới bị BLTC cao hơn nữ giới lần lượt là (83,4% so với 61,7%) [Kumar et al., 2017]. Một số nghiên cứu tại khu vực Đông Nam Á và Đông Á ghi nhận tỷ lệ trẻ em bị trừng phạt thể chất rất cao từ khoảng 20% đến hơn 80%. Tại Lào, Trong một kết quả nghiên cứu khảo sát tại Lào, đã cho thấy 35,6% trẻ em (1-14 tuổi) từng bị trừng phạt thể xác trong gia đình chi tiết như: đánh bằng tay 27,1%, đánh vào chi 23,9%, đánh mông 4,9%, đánh vào mặt 3,9%, và đánh mạnh nhất có thể 1,0%. Đồng thời, 64,0% trẻ từng chịu lạm dụng tâm lý trong gia đình. Nghiên cứu còn xác định một số yếu tố liên quan đến bạo lực thể xác như giới tính nam, hoàn cảnh kinh tế nghèo, sống ở vùng trung/nam, sống với cha mẹ ruột, và quan niệm chấp nhận việc trừng phạt thể xác [Pengpid và Peltzer, 2020]. Tại Thái Lan, khảo sát MICS 2015–2016 đã ghi nhận 56% trẻ em trong độ tuổi từ 1 đến 14 tuổi trải qua hình thức kỷ luật bằng bạo lực, trong đó 62% trẻ đã có trải nghiệm bị bỏ bê thể xác và 4% chịu sự trừng phạt bạo lực nghiêm trọng [UNICEF, 2025]. Một nghiên cứu khảo sát tại Đài Loan của Quỹ Giáo dục và Nhân văn đã chỉ ra 52,8% học sinh tiểu học và trung học từng chịu trừng phạt thể chất tại trường [Humanistic Education Foundation, 2007]. Kết quả từ nghiên cứu, sử dụng dữ liệu từ cuộc Khảo sát sức khỏe và tệ nạn Quốc gia Malaysia năm 2016, trên đối tượng phụ huynh có con từ 1 đến 5 tuổi. Kết quả nghiên cứu cho thấy 60% phụ huynh tin rằng trừng phạt thể xác là cần thiết trong việc nuôi dạy trẻ và 54,3% thừa nhận đã áp dụng biện pháp này. [Ganapathy và cộng sự., 2022]. Kết quả các nghiên cứu đều chỉ ra mức độ đáng lo ngại của tình trạng BLTC đối với trẻ em đang xảy ra hiện nay. Tuy nhiên, phần lớn mới chỉ dừng lại ở việc mô tả tỷ lệ, mức độ phổ biến, còn thiếu phân tích sâu về các yếu tố nguy cơ, cơ chế tác động và bối cảnh xã hội. Điều này đặt ra nhu cầu cần có các nghiên cứu rõ ràng hơn về phương pháp luận và phân tích được các yếu tố liên quan, yếu tố ảnh hưởng đến thực trạng BLTC trẻ em.

Tại Việt Nam, kết quả thống kê báo cáo từ Cục An toàn Thông tin, đã xác định rằng khoảng 1% trẻ em sử dụng Internet trong độ tuổi 12–17 là nạn nhân của bạo lực và xâm hại trực tuyến, tương đương khoảng 94.000 trẻ trong một năm [Bộ Khoa học và Công nghệ, 2022]. Thống kê từ năm 2012 đến 2016 chỉ ra có tới 7.646 vụ án trẻ em bị xâm phạm tình dục với tỷ lệ cao nhất thuộc về tội giao cấu với trẻ em chiếm gần 50% [Cao Thị Thu Trang, 2017]. Kết quả một nghiên cứu năm 2006 khảo sát trên 2.591 học sinh trung học tại một huyện đô thị và một huyện nông thôn ở Việt Nam đã chỉ ra có tới 47,5 % trẻ từng trải qua ít nhất một hình thức BLTC. Kết quả nghiên cứu cũng chỉ ra rằng, có sự khác biệt giữa tỷ lệ trẻ em trai và trẻ em gái có trải nghiệm BLTC và chưa tìm thấy mối liên quan về tỷ lệ BLTC với các yếu tố khu vực sinh sống của trẻ. Kết quả nghiên cứu cũng nhấn mạnh gia đình có xung đột, bạo lực và thiếu phương pháp nuôi dạy tích cực là môi trường rủi ro chính cho trẻ bị bạo lực [Nguyen Thanh Huong, 2006]. Nghiên cứu tổng hợp trên đối tượng học sinh từ 12 đến 17 tuổi tại nhiều tỉnh thành Việt Nam cũng chỉ ra tỷ lệ học sinh báo cáo bị BLTC giảm từ 41,2% năm 2004 xuống còn 22,1% năm 2014. Kết quả nghiên cứu này cho biết do có sự tác động tích cực của các chương trình nâng cao nhận thức cộng đồng và sự thay đổi trong chính sách, pháp luật về bảo vệ trẻ em, mặc dù nghiên cứu chủ yếu tập trung vào BLTC và chưa đi sâu vào các hình thức khác như tinh thần hay tình dục [Tran và cộng sự., 2018]. Trong một nghiên cứu khảo sát trên 1.851 học sinh trung học ở bốn tỉnh miền Bắc đã ghi nhận rằng 49,9% học sinh từng trải qua ít nhất một hình thức ngược đãi trong vòng một năm. Kết quả này cho thấy BLTC vẫn là một vấn đề đáng quan ngại, đồng thời phản ánh sự đa dạng của các hình thức ngược đãi mà trẻ có thể phải đối mặt [N. K. Tran và cộng sự., 2017]. Một số nghiên cứu khác đã mở rộng phạm vi nghiên cứu sang các bối cảnh gia đình và trường học. Nghiên cứu dựa trên dữ liệu từ MICS4 (2010–2011) cho thấy tỷ lệ trẻ em từ 2 đến 14 tuổi tại Việt Nam từng bị kỷ luật bằng hình thức bạo lực trong gia đình rất cao khoảng 75%. Đồng thời, nghiên cứu cũng khẳng định có một mối liên hệ chặt chẽ giữa nhận thức của cha mẹ với sử dụng hình thức kỷ luật bạo lực đối với trẻ như

tin rằng "*trùng phạt thể xác là cần thiết*" liên quan đến nguy cơ trẻ em bị bạo lực tại nhà [Cappa và Dam, 2014]. Nghiên cứu về những trải nghiệm bất lợi thời thơ ấu (Adverse Childhood Experiences - ACEs) trên đối tượng học sinh THPT Việt Nam đã chỉ ra có 74% từng trải qua ít nhất một trải nghiệm bất lợi, và 27% trải qua từ ba trải nghiệm bất lợi, trong đó hơn 10% từng bị xâm hại tình dục. Trong khi đó, các dữ liệu xã hội học được ghi nhận qua diễn đàn dững đã chỉ ra tỷ lệ học sinh từng bị bạo lực qua mạng 11,6%. Kết quả nghiên cứu này cho thấy một hình thức mới nổi của ngược đãi trong kỷ nguyên số, và đòi hỏi cần có mô hình can thiệp phù hợp trợ giúp nhóm đối tượng này [Le và cộng sự, 2022]. Nghiên cứu trên đối tượng học sinh từ 13 đến 18 tại Hà Nội chỉ ra tỷ lệ học sinh từng trải qua ít nhất một hình thức bạo lực mạng 45,1%. Tần suất trải qua bạo lực mạng tăng theo thời gian sử dụng mạng xã hội mỗi ngày [Chi và cộng sự., 2020]. Nghiên cứu khác được triển khai tại trường học cũng đã ghi nhận tỷ lệ học sinh từng trải qua hành vi bạo lực mạng trong vòng ba tháng qua 11,6% [Ngo Toan Anh, 2025]. Kết quả nghiên cứu của Trúc Thanh Thái và cộng sự [2022] cũng đã báo cáo 36,5% học sinh từng là nạn nhân của bạo lực mạng, trong đó 1/4 trải qua nhiều hình thức; nạn nhân có xác suất cao hơn có triệu chứng trầm cảm, cho thấy hậu quả tâm lý nghiêm trọng của hiện tượng này [Thai và cộng sự., 2022].

Kết quả các nghiên cứu trên thế giới và tại Việt Nam cho thấy bạo lực thể chất đối với trẻ em là một hiện tượng phổ biến, được ghi nhận ở nhiều quốc gia với tỷ lệ trẻ em từng có trải nghiệm bạo lực thể chất dao động khá rộng, tùy thuộc vào định nghĩa, công cụ đo lường, và bối cảnh nghiên cứu. Tuy nhiên, việc so sánh sự khác biệt về tỷ lệ bạo lực thể chất giữa các nghiên cứu vẫn còn nhiều hạn chế, do sự không thống nhất trong khái niệm, cách tiếp cận phương pháp luận, cũng như ảnh hưởng của yếu tố văn hóa – xã hội đặc thù ở từng quốc gia. Tại Việt Nam, các nghiên cứu về bạo lực thể chất trẻ em còn tương đối ít và thiếu tính đại diện quốc gia. Phần lớn các công trình mới dừng lại ở khảo sát quy mô nhỏ, mang tính mô tả, chưa có nhiều nghiên cứu theo dõi dọc hoặc phân tích cơ chế nhân - quả giữa bạo lực thể chất và các hậu quả tâm lý – xã hội của trẻ.

Bên cạnh đó, các yếu tố bối cảnh gia đình, nhà trường và cộng đồng cũng chưa được xem xét một cách hệ thống. Những khoảng trống này cho thấy nhu cầu cần thiết về các nghiên cứu có thiết kế phương pháp chặt chẽ, sử dụng mẫu đại diện, và kết hợp phân tích đa cấp hoặc đa chiều, nhằm cung cấp bằng chứng khoa học có giá trị khái quát cao hơn, phục vụ cho công tác phòng ngừa, can thiệp và hoạch định chính sách bảo vệ trẻ em tại Việt Nam.

1.1.2 Bạo lực tinh thần/cảm xúc/tâm lý trẻ em (Psychological Abuse)

Phân tích tổng hợp từ hơn 100 tài liệu nhằm rà soát về quy định pháp lý, định nghĩa khung lý thuyết và công cụ đánh giá hiện hành về BLTT trẻ em cho biết, không có quy định pháp lý, định nghĩa thống nhất giữa các quốc gia. Các công cụ đo lường, thang đo đánh giá cũng rất đa dạng và thiếu sự chuẩn hóa, thống nhất. Điều này khiến cho việc nghiên cứu, khảo sát nhằm xác định tỷ lệ trẻ bị BLTT giữa của các nghiên cứu, ở các quốc gia trên thế giới chưa có sự đồng nhất. Nghiên cứu tổng quan về BLTT trẻ em đã chỉ ra đây là hình thức ngược đãi trẻ em phổ biến nhưng ít được nhận diện. Kết quả nghiên cứu nhấn mạnh rằng BLTT là một vấn đề liên quan nhân quyền cần được giải quyết thông qua bảo vệ trẻ em và thúc đẩy phúc lợi của trẻ. Việc áp dụng các định nghĩa đáng tin cậy về các khía cạnh khác nhau của BLTT trẻ em trong thực tiễn của dịch vụ bảo vệ trẻ em là một mục tiêu chính sách hàng đầu. Việc phát triển các chương trình giảng dạy được hỗ trợ thực nghiệm về BLTT cho các chuyên gia đào tạo và phụ huynh, cũng như các biện pháp can thiệp nhạy cảm về mặt văn hóa để thay đổi các chuẩn mực xã hội về việc sử dụng các biện pháp kỷ luật mang tính tâm lý mạnh mẽ và các hình thức ngược đãi trẻ em khác là những nhu cầu nghiên cứu quan trọng [Brassard và cộng sự., 2020]. Trong một kết quả nghiên cứu phân tích tổng hợp tình trạng bỏ bê trẻ em đã ghi nhận ước tính tỷ lệ bỏ bê thể chất trung bình là 16,3 %, và bỏ bê tình cảm là 18,4 % và không có sự khác biệt rõ ràng về giới tính liên quan đến bỏ bê trẻ em. Nghiên cứu cũng nhấn mạnh đến tình trạng bỏ bê trẻ em là một vấn đề phổ biến, nhưng lại là một hình

thức ngược đãi chưa được quan tâm trong nghiên cứu khoa học [Stoltenborgh và cộng sự, 2013].

Tổng hợp các nghiên cứu ở các nước phát triển trên thế giới cho thấy, tỷ lệ trẻ em từng trải qua BLTT dao động từ khoảng 15% đến trên 70%. Tại Ý, một nghiên cứu về trải nghiệm bất lợi thời thơ ấu nhằm xác định tỷ lệ lạm dụng thể chất, cảm xúc và tình dục trên 1.386 đối tượng thanh niên trong độ tuổi từ 18 đến 24 tuổi. Kết quả nghiên cứu đã chỉ ra 62,0 % người tham gia báo cáo đã từng có trải nghiệm BLTT ít nhất một lần trong thời thơ ấu. Nghiên cứu này cũng nêu rõ một số hạn chế như mẫu không mang tính đại diện toàn quốc, sử dụng thu hồi hồi tưởng tự báo cáo nên có thể có sai sót nhớ lại, và công cụ chưa hoàn toàn tối ưu cho bối cảnh Ý [Prino và cộng sự., 2018]. Một nghiên cứu khác tại Qatar về sự ảnh hưởng của giới tính đối với trải nghiệm kỷ luật và ngược đãi trẻ em trong cộng đồng. Nghiên cứu khảo sát trên đối tượng thanh niên từ 18 đến 24 tuổi, được xác định thông qua sử dụng khảo sát hộ gia đình ngẫu nhiên. Kết quả nghiên cứu đã báo cáo tỷ lệ BLTT 16,2% ở nữ giới và 15,0% ở nam giới. Điểm mạnh của nghiên cứu này là mẫu cộng đồng ngẫu nhiên, song hạn chế vẫn là phụ thuộc vào hồi tưởng [Salem và cộng sự., 2020]. Tại Rập Xê Út, sử dụng công cụ ICAST-CH trong mẫu học sinh vị thành niên từ 15 đến 18 tuổi đã ghi nhận tỷ lệ bạo lực tâm lý là 74,9 %. Tỷ lệ hình thức BLTT trong nghiên cứu này được xác định cao hơn mọi hình thức lạm dụng khác trong cùng khảo sát bạo lực thể chất 57,5 %, bỏ bê 50,2 %, xâm hại tình dục 14,0 %. Đồng thời, kết quả nghiên cứu cũng nhấn mạnh ảnh hưởng của các chuẩn mực gia đình truyền thống, việc áp dụng kỷ luật nghiêm khắc có thể được coi hành vi BLTT. Kết quả nghiên cứu cũng cho biết rằng, mặc dù nghiên cứu có ưu điểm về quy mô mẫu lớn và thiết kế cộng đồng, kết quả vẫn có thể thấp do học sinh đánh giá hoặc chấp nhận một số hành vi BLTT là phần bình thường của giáo dục, dẫn đến báo cáo thiếu [Majid Aleissa và cộng sự., 2014]. Nghiên cứu quốc gia về ngược đãi trẻ em tại Úc thực hiện sử dụng thiết kế khảo sát cắt ngang hồi cứu trên mẫu 8.503 người trưởng thành [≥ 16 tuổi],

đại diện cho dân số toàn quốc. Kết quả cho thấy 30,9% người tham gia báo cáo từng bị BLTT trong thời thơ ấu [Mathews và cộng sự., 2023a].

Các nghiên cứu thực hiện tại nhiều quốc gia châu Á cho thấy BLTT là một hình thức ngược đãi trẻ em phổ biến, với tỷ lệ hiện mắc dao động đáng kể từ khoảng 30% đến trên 90%, tùy theo đặc điểm bối cảnh văn hóa – xã hội, nhóm tuổi nghiên cứu và công cụ đo lường được sử dụng. Nghiên cứu tổng hợp tại khu vực châu Á – Thái Bình Dương ở các quốc gia có thu nhập trung bình, thấp chỉ ra tỷ lệ ước tính khoảng 36% trẻ em gái và 37% ở trẻ trai đã từng trải qua BLTT [McCoy và cộng sự., 2020]. Tại Trung Quốc, một nghiên cứu tổng quan hệ thống và phân tích tổng hợp gồm 19 nghiên cứu thực hiện trên đối tượng học sinh tiểu học và trung học cơ sở cho thấy tỷ lệ học sinh từng trải qua bạo lực cảm xúc là 30% và bỏ bê cảm xúc là 44%. Các tỷ lệ này có sự khác biệt đáng kể theo khu vực sinh sống, tình trạng con một hay không, cũng như tình trạng sức khỏe tâm thần của học sinh, cho thấy ảnh hưởng của các yếu tố cá nhân và xã hội đến nguy cơ bị ngược đãi cảm xúc [Wang và cộng sự., 2020]. Phân tích tổng hợp từ 32 nghiên cứu tại Trung Quốc nhằm ước tính tỷ lệ trẻ em trải qua ngược đãi thời thơ ấu ở đối tượng sinh viên đại học. Kết quả cho thấy tỷ lệ trẻ bị bạo lực cảm xúc 36,7%, và bỏ bê cảm xúc 60%. Nghiên cứu nhấn mạnh rằng ngược đãi thời thơ ấu vẫn phổ biến trong nhóm sinh viên đại học, và việc phát triển chính sách phòng ngừa cùng các chương trình can thiệp là cấp thiết [Fu và cộng sự., 2018]. Nghiên cứu phân tích gộp từ 42 nghiên cứu tại Trung Quốc với tổng số đối tượng trẻ em lên đến 98.749. Kết quả nghiên cứu cũng cho biết BLTT có mối liên hệ chặt chẽ hơn với các vấn đề rối loạn tâm lý của trẻ như lo âu, trầm cảm, lòng tự trọng thấp so với các hình thức ngược đãi khác [Cui & Liu, 2020]. Trung Quốc, nghiên cứu khảo sát từ 50 trường học ở miền Tây Trung Quốc trên trên 12.743 đối tượng thanh thiếu niên từ 12 đến 18 tuổi nhằm xác định tỷ lệ mắc và các yếu tố liên quan đến BLTT và bỏ bê trẻ em. Kết quả nghiên cứu đã ghi nhận có tới 39% học sinh báo cáo từng bị bạo lực tâm lý. Một số yếu tố như giới tính, lớp học, trải nghiệm bị bỏ rơi, tình trạng hôn nhân của cha mẹ và điều kiện sống trong ký túc xá có liên quan đến việc trẻ bị

BLTT [Lin và cộng sự., 2024a]. Nghiên cứu nhằm xác định tỷ lệ và các yếu tố liên quan đến bạo lực tâm lý và trừng phạt thể chất trẻ em tại Lào, trên 20.949 người chăm sóc trẻ em từ 1–14 tuổi, đã ghi nhận 64,0% trẻ từng trải qua bạo lực tâm lý trong vòng một tháng trước khảo sát trong đó, trẻ từng có trải nghiệm la hét 60,5% và trẻ có trải nghiệm bị xúc phạm 26,4%. Các yếu tố như giới tính nam, hộ gia đình có điều kiện kinh tế thấp, cha mẹ đồng thuận với việc trừng phạt là yếu tố nguy cơ đến tình trạng BLTT trẻ [Supa Pengpid, 2020]. Nghiên cứu tại Bangladesh Nghiên cứu sử dụng công cụ ICAST-C khảo sát 1.416 trẻ em từ 11–17 tuổi tại vùng nông thôn ở đã chỉ ra hơn 97% trẻ từng trải qua ít nhất một dạng bạo lực tâm lý trong đời. Đồng thời kết quả nghiên cứu chỉ ra việc sống xa cha mẹ khiến trẻ em có nguy cơ bị bỏ bê và bạo hành tâm lý [Haque và cộng sự., 2021].

Tại Việt Nam, nghiên cứu về ngược đãi trẻ em năm 2006, khảo sát trên 2.591 đối tượng học sinh THCS đã ghi nhận tỷ lệ trẻ em từng bị cha mẹ hoặc người chăm sóc mắng chửi, hạ nhục, đe dọa hoặc cô lập 31,2%. BLTT thường xảy ra trong sinh hoạt thường ngày của gia đình, tuy nhiên cha mẹ và người chăm sóc thường chưa nhận thức đúng đắn về những hậu quả đối với trẻ em. Kết quả nghiên cứu cũng chỉ ra các yếu tố như giới tính, khu vực sinh sống, áp lực học tập là yếu tố nguy cơ trẻ chịu BLTT [Nguyen Thanh Huong, 2006]. Trong một nghiên cứu khác nhằm xác định mức độ phổ biến của tình trạng ngược đãi trẻ em, nhóm tác giả đã khảo sát 1.851 học sinh từ 12 đến 17 tuổi và ghi nhận rằng 31,8% số học sinh từng trải qua bạo lực tâm lý trong vòng 12 tháng trước thời điểm khảo sát. Nghiên cứu đồng thời xác định mối liên hệ đáng kể giữa bạo lực tâm lý và các vấn đề sức khỏe tâm thần như trầm cảm, lo âu, stress sau sang chấn, cùng các yếu tố nguy cơ bao gồm giới tính, trình độ học vấn của cha mẹ, bạo lực gia đình, thiếu sự giám sát của người lớn và điều kiện kinh tế khó khăn [N. K. Tran và cộng sự., 2017]. Một nghiên cứu cắt ngang được thực hiện trên 644 học sinh trung học tại hai tỉnh của Việt Nam về các trải nghiệm bất lợi thời thơ ấu cho thấy khoảng 74% học sinh từng trải qua ít nhất một dạng trải nghiệm bất lợi. Tuy nhiên, nghiên cứu chưa cung cấp số liệu chi tiết cho từng

loại trải nghiệm, đặc biệt là các trải nghiệm liên quan đến bạo lực tâm lý, do đó còn hạn chế trong việc đánh giá mức độ phổ biến cụ thể của từng dạng ngược đãi trẻ em [Le và cộng sự., 2022]. Tổng hợp và phân tích các nghiên cứu trên thế giới và tại Việt Nam cho thấy bạo lực tinh thần đối với trẻ em là một vấn đề phổ biến, được ghi nhận ở hầu hết các quốc gia và khu vực, với tỷ lệ dao động từ khoảng 10% đến trên 90% tùy theo đặc điểm mẫu nghiên cứu và phương pháp đo lường. Kết quả cũng chỉ ra sự khác biệt đáng kể về tỷ lệ và mức độ phổ biến của bạo lực tinh thần trẻ em, chủ yếu bắt nguồn từ sự đa dạng trong cách tiếp cận phương pháp luận, công cụ đo lường, cũng như ảnh hưởng của các yếu tố văn hóa, kinh tế và xã hội đặc thù ở từng quốc gia. Tại Việt Nam, các nghiên cứu và bằng chứng dữ liệu về bạo lực tinh thần trẻ em còn khá hạn chế. Các khoảng trống nghiên cứu hiện nay chủ yếu liên quan đến việc thiếu các công trình có mẫu nghiên cứu đại diện, thiếu các nghiên cứu theo dõi dọc, thiếu các nghiên cứu khám phá mối liên hệ và cơ chế ảnh hưởng, quả giữa các biến, và chưa xem xét đầy đủ vai trò của các yếu tố bối cảnh xã hội, văn hóa trong hình thành và duy trì bạo lực tinh thần. Những hạn chế này làm giảm tính toàn diện và khả năng khái quát của bằng chứng khoa học, từ đó ảnh hưởng đến cơ sở thực tiễn cho việc xây dựng chương trình can thiệp và hoạch định chính sách bảo vệ trẻ em.

1.1.3 Xâm hại tình dục (Sexual abuse)

Tổng hợp và đánh giá 364 công trình nghiên cứu tại khu vực Đông Á và Thái Bình Dương cho thấy mức độ phổ biến của XHTD trẻ em có sự dao động đáng kể giữa các quốc gia và tùy theo phương pháp chọn mẫu. Ở các nghiên cứu sử dụng mẫu xác suất, tỷ lệ XHTD được ghi nhận dao động từ 1,7% tại Hồng Kông đến 11,6% tại các quốc đảo Thái Bình Dương. Trong khi đó, các nghiên cứu sử dụng mẫu thuận tiện cho thấy tỷ lệ từ 1,2% tại Campuchia đến 17,1% tại Thái Lan, và cao nhất ở nhóm phụ nữ và trẻ em gái hoạt động mại dâm tại Thái Lan, đạt tới 47% [UNICEF, 2012]. Phân tích tổng hợp toàn cầu về các nghiên cứu sử dụng dữ liệu tự báo cáo trải nghiệm XHTD ở trẻ em cho thấy tỷ lệ trung bình ước tính là 12,7%, trong đó bé gái chiếm 18,0% và bé trai 7,6%.

Kết quả cũng chỉ ra sự khác biệt đáng kể giữa các khu vực, với châu Á ghi nhận tỷ lệ thấp nhất (11,3% ở bé gái và 4,1% ở bé trai), trong khi Úc có tỷ lệ cao nhất ở bé gái 21,5%, và châu Phi có tỷ lệ cao nhất ở bé trai 19,3% [Stoltenborgh và cộng sự., 2011]. Phân tích tổng hợp 32 nghiên cứu được thực hiện tại Trung Quốc cho thấy tỷ lệ ước tính về bạo lực tình dục đối với trẻ em là 15,7% với (khoảng tin cậy 95%: 11,6–20,2%) [Fu và cộng sự., 2018].

Một nghiên cứu cắt ngang tại Ấn Độ sử dụng công cụ ICAST-CH khảo sát 6.957 học sinh trung học tại bang Kerala cho thấy tỷ lệ trẻ em bị XHTD trong vòng một năm qua là 16,7%, và tỷ lệ suốt đời là 19,9%. Kết quả nghiên cứu cũng chỉ ra rằng tỷ lệ XHTD ở nam sinh cao hơn nữ sinh, đồng thời xác định một số yếu tố nguy cơ làm gia tăng khả năng bị xâm hại, bao gồm độ tuổi lớn hơn, gia đình có thành viên sử dụng chất kích thích, và cảm nhận thiếu an toàn trong môi trường học đường [Kumar và cộng sự., 2019]. Tại Đài Loan, một nghiên cứu khác ghi nhận 9% học sinh lớp 4 từng bị xâm hại tình dục, với các hình thức bao gồm bị ép tiếp xúc với nội dung tình dục 5,7%, bị động chạm cơ thể không mong muốn 4,4%, và bị ép buộc quan hệ tình dục 0,9% [Shen và cộng sự., 2019].

Một nghiên cứu khảo sát trên 9.034 thanh thiếu niên từ 15–24 tuổi tại Hà Nội (Việt Nam), Thượng Hải (Trung Quốc) và Đài Bắc (Đài Loan) cho thấy tỷ lệ XHTD suốt đời có sự khác biệt đáng kể giữa các địa điểm. Hà Nội ghi nhận tỷ lệ thấp nhất (0,5%), tiếp đến là Thượng Hải 1,3%, trong khi Đài Bắc có tỷ lệ cao nhất, đạt 5,2% [Li và cộng sự., 2015]. Theo Báo cáo của Cục Trẻ em – Bộ Lao động, Thương binh và Xã hội (2023), trong 19 năm hoạt động, Tổng đài quốc gia bảo vệ trẻ em 111 đã tiếp nhận gần 5,4 triệu cuộc gọi, trong đó có 9.601 trường hợp trẻ em được can thiệp. Đáng chú ý, 2.472 trường hợp trong số đó liên quan đến trẻ em bị XHTD. Nghiên cứu của Nguyễn Thanh Hương (2006) cho thấy, xâm hại tình dục XHTD trẻ em được ghi nhận với tỷ lệ thấp hơn so với các hình thức bạo lực thể chất, bạo lực tinh thần và bỏ bê, song lại gây ra hậu quả nghiêm trọng và kéo dài. Kết quả khảo sát cho thấy khoảng 2,8% trẻ em từng trải nghiệm một

hoặc nhiều hành vi XHTD, bao gồm bị động chạm cơ thể không phù hợp, bị ép buộc tiếp xúc tình dục hoặc bị lợi dụng trong các tình huống riêng tư. Mặc dù tỷ lệ được báo cáo tương đối thấp, nghiên cứu chỉ ra rằng XHTD là hiện tượng có tính ẩn giấu cao, do nhiều trẻ em sợ hãi, xấu hổ hoặc bị đe dọa nên không dám tiết lộ. Đáng chú ý, thủ phạm trong nhiều trường hợp là người quen biết hoặc người thân trong gia đình, khiến việc phát hiện và can thiệp trở nên khó khăn hơn. Hậu quả của XHTD không chỉ dừng lại ở các sang chấn tâm lý như lo âu, trầm cảm, ác mộng, mà còn ảnh hưởng sâu sắc đến sự phát triển nhân cách, các mối quan hệ xã hội và khả năng thích ứng của trẻ trong tương lai. Từ các kết quả trên, tác giả nhấn mạnh tầm quan trọng của công tác phòng ngừa, phát hiện sớm và xây dựng hệ thống hỗ trợ hiệu quả nhằm bảo vệ trẻ em khỏi nguy cơ bị xâm hại tình dục [Nguyen Thanh Huong, 2006]. Một nghiên cứu cắt ngang được thực hiện trên 1.851 học sinh từ 12–17 tuổi tại khu vực miền Bắc Việt Nam cho thấy, tỷ lệ trẻ em bị xâm hại tình dục là 2,6%, thấp hơn đáng kể so với các hình thức bạo lực khác như bạo lực tinh thần, thể chất và bỏ bê [N. K. Tran và cộng sự., 2017]. Một nghiên cứu gần đây khảo sát trên 754 học sinh trung học phổ thông [15–19 tuổi] tại TP. Hồ Chí Minh. Nghiên cứu sử dụng bộ câu hỏi chuẩn hóa từ chương trình hợp tác về môi trường học đường. Nghiên cứu đã tổng hợp các hành vi sai trái tình dục bao gồm bạo lực tình dục, quấy rối tình dục, theo dõi và bạo lực trong hẹn hò. Kết quả cho thấy 54,5% học sinh từng trải qua ít nhất một hình thức quấy rối tình dục; trong đó, 40,2% báo cáo bị quấy rối bởi giáo viên hoặc cán bộ nhà trường, 30,2% bị quấy rối bởi bạn học, 18,3% từng bị theo dõi, 13,1% từng chịu bạo lực trong hẹn hò và khoảng 8,7% báo cáo từng bị bạo lực tình dục. Đáng chú ý, nam sinh có tỷ lệ bị quấy rối tình dục bởi cán bộ giáo viên/cán bộ nhà trường cao hơn nữ (18,7% với 10,9%), trong khi nữ sinh có tỷ lệ bạo lực trong hẹn hò tăng hơn nam (14,9% và 9,9%) Một nghiên cứu gần đây được thực hiện trên 754 học sinh trung học phổ thông từ 15 đến 19 tuổi tại TP. Hồ Chí Minh, sử dụng bộ câu hỏi chuẩn hóa thuộc chương trình hợp tác về môi trường học đường, đã khảo sát các hành vi sai phạm tình dục, bao gồm bạo lực tình dục, quấy rối tình dục, theo dõi và bạo lực trong hẹn hò. Kết

quả cho thấy 54,5% học sinh từng trải qua ít nhất một hình thức quấy rối tình dục; trong đó 40,2% bị quấy rối bởi giáo viên hoặc cán bộ nhà trường, 30,2% bởi bạn học, 18,3% từng bị theo dõi, 13,1% từng chịu bạo lực trong hẹn hò, và 8,7% báo cáo từng bị bạo lực tình dục. Đáng chú ý, học sinh nam có tỷ lệ bị quấy rối tình dục bởi giáo viên hoặc cán bộ nhà trường cao hơn nữ sinh (18,7% so với 10,9%), trong khi nữ sinh có tỷ lệ bạo lực trong hẹn hò cao hơn nam sinh (14,9% so với 9,9%) [K. T. Tran và cộng sự., 2025].

Các bằng chứng trên thế giới và tại Việt Nam đều ghi nhận XHTD là một vấn đề toàn cầu nghiêm trọng, với tỷ lệ trẻ em bị xâm hại dao động từ 2% đến 50%, phụ thuộc vào bối cảnh nghiên cứu, đặc điểm dân số, và phương pháp luận được sử dụng. Việc so sánh và tổng hợp kết quả giữa các nghiên cứu còn hạn chế do sự khác biệt trong định nghĩa, công cụ đo lường, thiếu dữ liệu đại diện quốc gia và ảnh hưởng của các yếu tố văn hóa, định kiến giới, kỳ thị xã hội. Tại Việt Nam, các nghiên cứu về XHTD trẻ em vẫn còn rời rạc, quy mô nhỏ và thiếu tính hệ thống, dẫn đến khó khăn trong việc so sánh và khái quát hóa kết quả. Đồng thời, việc thiếu các công cụ đánh giá được chuẩn hóa độ tin cậy và phù hợp văn hóa, xã hội Việt Nam có thể làm tác động làm giảm độ chính xác của dữ liệu và hiệu quả của các chính sách, chương trình can thiệp. Những khoảng trống này cho thấy nhu cầu cấp thiết về việc phát triển các công cụ đo lường phù hợp, chuẩn hóa quy trình thu thập dữ liệu và mở rộng phạm vi khảo sát đại diện, nhằm cung cấp bằng chứng khoa học vững chắc hơn cho công tác phòng ngừa, phát hiện và can thiệp đối với XHTD trẻ em.

1.1.4 Bỏ bê/Xao nhãng (Neglect)

Các phân tích tổng hợp quốc tế cho thấy, mặc dù xao nhãng trẻ em thường ít được quan tâm hơn so với các dạng ngược đãi khác, song đây lại là hình thức có tỷ lệ phổ biến đáng kể, thể hiện sự khác biệt rõ rệt theo vùng địa lý và giới tính. Cụ thể, kết quả nghiên cứu tổng hợp phân tích đã chỉ ra ở khu vực Bắc Mỹ, tỷ lệ trẻ em bị bỏ bê, xao nhãng được ghi nhận ở mức cao, với 40,5% đối với trẻ em gái và 16,6% đối với trẻ em trai từng trải qua hình thức này. Trong khi đó, tại châu Á, tỷ lệ này giữa hai giới tương đối cân

bằng, với 26,3% ở trẻ em gái và 23,8% ở trẻ em trai [Moody và cộng sự., 2018]. Một phân tích tổng hợp khác về tình trạng bỏ bê trẻ em cho thấy tỷ lệ bỏ bê thể chất trên phạm vi toàn cầu là 16,3%, trong khi tỷ lệ bỏ bê cảm xúc đạt 18,4% [Stoltenborgh và cộng sự., 2013]. Một phân tích tổng hợp tại Trung Quốc về ngược đãi trẻ em cho thấy tỷ lệ bỏ bê thể chất lên tới 54,9% (KTC 95% CI: 41,2–68,1%) và bỏ bê cảm xúc đạt 60,0% (KTC 95% CI: 45,0–74,0%) [Fu và cộng sự., 2018] Bên cạnh đó, tổng quan hệ thống và phân tích tổng hợp 19 nghiên cứu trên học sinh tiểu học và trung học cơ sở ước tính tỷ lệ bỏ bê thể chất là 47% và bỏ bê cảm xúc là 44%, với sự khác biệt đáng kể theo khu vực sinh sống, tình trạng con một và sức khỏe tâm thần [Wang và cộng sự., 2020]. Tại Philippines, một nghiên cứu trên người trưởng thành về trải nghiệm bất lợi thời thơ ấu cho thấy 22,5% từng bị bỏ bê thể chất và 43,6% từng bị bỏ bê tâm lý [Ramiro và cộng sự., 2010].

Các nghiên cứu tại các quốc gia phát triển cũng cung cấp bằng chứng đáng chú ý về mức độ phổ biến của hành vi bỏ bê và xao nhãng trẻ em. Một khảo sát cắt ngang trên 16.939 học sinh trung học từ 15 đến 18 tuổi, sử dụng công cụ ICAST-CH ghi nhận tỷ lệ trẻ em bị bỏ bê/xao nhãng lên tới 50,2% [Al-Eissa và cộng sự., 2016]. Tại Úc, nghiên cứu trên 8.503 trẻ em và thanh thiếu niên sử dụng bộ công cụ JVQ-R2 để đánh giá toàn diện các hình thức ngược đãi, cho thấy 8,9% trẻ từng bị bỏ bê, xao nhãng (95% CI: 8,1–9,7%), trong đó nữ giới có nguy cơ cao hơn đáng kể so với nam giới [Mathews và cộng sự., 2023b]. Kết quả nghiên cứu tại Đức, sử dụng thang đo Bảng câu hỏi sang chấn thời thơ ấu [CTQ] trên 2.510 người trưởng thành từ 14 đến 94 tuổi]. Kết quả nghiên cứu chỉ ra mức độ “bỏ bê thể chất nghiêm trọng” là 9,0% (nữ 9,2%; nam 8,9%), trong khi “bỏ bê tình cảm nghiêm trọng” là 7,1% (nữ 8,1%; nam 5,9%) [Witt và cộng sự., 2017].

Kết quả nghiên cứu tại một số quốc gia đang phát triển cho thấy tình trạng bỏ bê, xao nhãng trẻ em là vấn đề đáng lo ngại. Tại Philippines, một nghiên cứu cắt ngang trên 973 sinh viên nhằm khảo sát các trải nghiệm bất lợi thời thơ ấu và hành vi nguy cơ sức khỏe cho thấy tỷ lệ bỏ bê tình cảm là 29,2% và bỏ bê thể chất là 9,1% [Fahisham Taib,

2024]. Tại Malaysia, nghiên cứu sử dụng công cụ ICAST-C khảo sát 3.509 học sinh từ 10–12 tuổi, ghi nhận 38,9% trẻ em báo cáo từng bị bỏ bê, xao nhãng [Ahmed và cộng sự., 2015]. Nghiên cứu tại Trung Quốc trên 12.743 thanh thiếu niên cho thấy 32,7% người tham gia báo cáo đã từng trải qua bỏ bê/xao nhãng; tỷ lệ này có sự khác biệt có ý nghĩa thống kê theo giới tính, khối lớp, tình trạng hôn nhân của cha mẹ và việc sinh sống trong khuôn viên trường ($p < 0,05$) [Lin và cộng sự., 2024b]. Tại Đài Loan, nghiên cứu trên 6.233 học sinh lớp 4 nhằm xác định tỷ lệ và tác động của các hình thức ngược đãi trẻ em cho thấy 66% trẻ bị bỏ bê thể chất và 43% bị bỏ bê tình cảm [Hsieh và cộng sự., 2016]

Tại Việt Nam, tình trạng bỏ bê và xao nhãng trẻ em được ghi nhận qua cả số liệu thống kê quốc gia và các nghiên cứu thực nghiệm. Theo Báo cáo của Cục Trẻ em, sau 19 năm hoạt động, Tổng đài Quốc gia Bảo vệ Trẻ em (111) đã tiếp nhận gần 5,4 triệu cuộc gọi, trong đó 9.601 trường hợp trẻ em được can thiệp, bao gồm 348 trường hợp trẻ bị bỏ rơi, bỏ mặc hoặc xao nhãng [Cục Trẻ em, 2024]. Nghiên cứu khảo sát 1.831 học sinh từ lớp 7 đến lớp 11 và ghi nhận tỷ lệ bỏ bê thể chất là 29,3% và bỏ bê cảm xúc là 19,7% [Nguyen Thanh Huong, 2006]. Một nghiên cứu cắt ngang khác trên 1.851 học sinh từ 12–17 tuổi cho thấy tỷ lệ bỏ bê chiếm khoảng 25%, đứng sau bạo lực thể chất [31,8%], và cao hơn so với bạo lực tình cảm và việc chứng kiến xung đột gia đình [N. K. Tran và cộng sự., 2017].

Các phân tích tổng hợp và nghiên cứu hiện có cho thấy bỏ bê, xao nhãng trẻ em là một dạng ngược đãi phổ biến nhưng chưa được quan tâm tương xứng trong nghiên cứu và chính sách. Tỷ lệ bỏ bê có sự khác biệt đáng kể giữa các quốc gia và khu vực, chịu ảnh hưởng bởi yếu tố địa lý, giới tính, công cụ đo lường, nhóm tuổi và bối cảnh kinh tế – xã hội. Sự thiếu thống nhất trong định nghĩa và công cụ đánh giá vẫn là rào cản lớn, làm hạn chế khả năng so sánh và tổng hợp kết quả giữa các nghiên cứu. Đa số các nghiên cứu hiện nay sử dụng thiết kế cắt ngang và bảng hỏi tự báo cáo, nên chưa làm rõ được mối quan hệ nhân quả và tác động dài hạn của bỏ bê đối với sự phát triển thể chất, tâm

lý và xã hội của trẻ. Tại Việt Nam, dữ liệu về bỏ bê trẻ em còn rời rạc và thiếu tính đại diện, đặc biệt là ở các nhóm trẻ dễ bị tổn thương và khu vực khó tiếp cận. Việc thiếu các nghiên cứu dọc, nghiên cứu can thiệp thực nghiệm và công cụ đo lường đã được kiểm chứng độ tin cậy, giá trị phù hợp với bối cảnh văn hóa – xã hội Việt Nam cũng là khoảng trống đáng kể. Do đó, cần có các nghiên cứu hệ thống, sử dụng công cụ chuẩn hóa quốc tế, đồng thời xem xét tác động của yếu tố văn hóa và kinh tế – xã hội nhằm cung cấp bằng chứng khoa học cho việc xây dựng chính sách, chương trình can thiệp và bảo vệ trẻ em một cách toàn diện và bền vững.

1.1.5 Chứng kiến Bạo lực gia đình (Witnessing domestic violence)

Bạo lực gia đình được xem là một trong những hình thức NĐTE phổ biến và gây tổn thương sâu sắc đối với sự phát triển toàn diện của trẻ. Theo UNICEF, gần 550 triệu trẻ em trên toàn cầu [tương đương 1 trong 4 trẻ em] đang sống trong các gia đình mà người mẹ hoặc người chăm sóc chính là nạn nhân của bạo lực bởi bạn đời [UNICEF, 2024]. Trong một báo cáo khác của UNICEF (2017) về những vấn đề quen thuộc liên quan đến bạo lực trong cuộc sống của trẻ em và thanh thiếu niên đã chỉ ra 1 trong 4 trẻ em dưới 5 tuổi (176 triệu) đang sống cùng người mẹ từng là nạn nhân của bạo lực gia đình [UNICEF, 2017]. Những trải nghiệm chứng kiến BLGD có thể tái tạo vòng xoáy bạo lực qua các thế hệ, khi trẻ lớn lên có xu hướng chấp nhận hoặc tái hiện hành vi bạo lực trong các mối quan hệ sau này. Trẻ em chứng kiến bạo lực gia đình có nguy cơ bị ảnh hưởng tiêu cực đến sức khỏe thể chất, sức khỏe tinh thần và sự phát triển toàn diện. Do đó, vấn đề này cũng đặt ra nhu cầu cấp thiết ưu tiên can thiệp sớm, củng cố hệ thống bảo vệ trẻ em, đồng thời tăng cường các chương trình hỗ trợ gia đình, tư vấn và phòng ngừa bạo lực giới nhằm bảo đảm môi trường an toàn và lành mạnh cho trẻ em.

Phân tích tổng hợp từ 62 nghiên cứu định lượng, sử dụng các công cụ thu thập dữ liệu tự báo cáo, với tổng số 231.512 trẻ em dưới 18 tuổi đã chỉ ra tỷ lệ trẻ em từng chứng kiến BLGD tại các quốc gia thu nhập thấp và trung bình là 29% (KTC 95% CI: 26–31%), trong khi tỷ lệ trẻ em trải nghiệm sự kiện này trong năm gần nhất là 35% (KTC 95% CI:

21–48%) [Kieselbach và cộng sự., 2022]. Theo báo cáo *Bạo lực đối với trẻ em ở Đông Á và Thái Bình Dương: Tổng quan khu vực và tổng hợp kết quả* của UNICEF, ước tính khoảng 12–32% trẻ em trong khu vực đã từng chứng kiến bạo lực giữa cha mẹ trong thời thơ ấu, với tỷ lệ nam và nữ tương tự nhau. Khi phân theo nhóm thu nhập quốc gia, trẻ em ở các nước thu nhập cao có tỷ lệ nam 15,9% và nữ 12,6%; nhóm thu nhập trung bình cao có nam 15,8% và nữ 15,0%; trong khi nhóm thu nhập trung bình thấp có tỷ lệ cao hơn đáng kể, nam 31,9% và nữ 27,8% [UNICEF, 2014].

Các nghiên cứu tại các quốc gia phát triển cho thấy tỷ lệ trẻ em từng chứng kiến bạo lực gia đình dao động từ khoảng 6% đến gần 40%, cụ thể tại Hoa Kỳ, nghiên cứu dựa trên Khảo sát quốc gia về tình trạng trẻ em tiếp xúc với bạo lực đã đánh giá 4.000 trẻ em trong độ tuổi từ 0 đến 17 tuổi. Thông tin về trẻ em từ 10 đến 17 tuổi được thu thập trực tiếp qua tự báo cáo, trong khi thông tin về trẻ em từ 0 đến 9 tuổi được cung cấp bởi cha mẹ hoặc người chăm sóc thông qua phỏng vấn điện thoại. Kết quả cho thấy 5,8% trẻ em trong độ tuổi này từng chứng kiến bạo lực giữa cha mẹ trong năm khảo sát. Tỷ lệ này đặc biệt cao hơn ở các gia đình có thu nhập thấp hoặc cha mẹ có tiền sử phạm pháp hoặc lạm dụng chất kích thích [Finkelhor và cộng sự., 2015b]. Nghiên cứu cắt ngang tại Brazil khảo sát 2.120 người từ 14 tuổi trở lên nhằm đánh giá mối liên hệ giữa việc chứng kiến bạo lực gia đình trong thời thơ ấu và các hậu quả tiêu cực ở tuổi trưởng thành. Kết quả cho thấy 13% người tham gia từng chứng kiến bạo lực giữa cha mẹ hoặc người chăm sóc khi còn nhỏ. Việc chứng kiến bạo lực gia đình là yếu tố nguy cơ quan trọng đối với việc trở thành nạn nhân của bạo lực trong quan hệ cặp đôi ở tuổi trưởng thành, đồng thời liên quan đáng kể đến nguy cơ trầm cảm cũng như việc sử dụng rượu, thuốc lá và ma túy [Madruga và cộng sự., 2017]. Nghiên cứu cắt ngang tại Úc đã sử dụng Phiên bản điều chỉnh của Bảng hỏi về Nạn nhân vị thành niên (JVQ - R2) khảo sát 8.503 người từ 16 tuổi trở lên. Kết quả cho thấy tỷ lệ tiếp xúc với BLGD trong thời thơ ấu là 39,6% (khoảng tin cậy 95%: 38,3%–40,9%) [Mathews và cộng sự., 2023b]. Nghiên cứu khác tại Úc, khảo sát trên 1.048 người trưởng thành trong độ tuổi từ 23 đến 24 tuổi, sử dụng

báo cáo hồi cứu để xác định tỷ lệ từng trải nghiệm lạm dụng thể chất và chứng kiến bạo lực gia đình trong thời thơ ấu. Kết quả cho thấy 11,2% người tham gia từng chứng kiến BLGD trong quá trình trưởng thành [Doidge và cộng sự., 2017].

Một nghiên cứu tại Malawi khảo sát 2.089 thanh thiếu niên từ 10–16 tuổi về bạo lực do bạn tình. Kết quả chỉ ra 27% từng là nạn nhân và 15% từng thực hiện bạo lực với bạn tình, trong đó bé gái dễ trở thành nạn nhân hơn và bé trai có khả năng thực hiện bạo lực cao hơn; gần 10% vừa là nạn nhân vừa thực hiện hành vi bạo lực. Nghiên cứu không báo cáo trực tiếp tỷ lệ chứng kiến bạo lực gia đình, nhưng chỉ ra rằng thanh thiếu niên từng trải qua nghịch cảnh thời thơ ấu, bao gồm chứng kiến bạo lực gia đình, có liên quan mạnh mẽ đến nguy cơ trở thành nạn nhân và thực hiện bạo lực với bạn tình [Kidman & Kohler, 2020]. Một nghiên cứu được thực hiện tại tỉnh Chiết Giang, miền đông Trung Quốc, nhằm đánh giá tác động của các loại ngược đãi trong gia đình đối với các vấn đề cảm xúc và hành vi ở thanh thiếu niên. Nghiên cứu khảo sát tổng cộng 791 thanh thiếu niên trong độ tuổi từ 10 đến 16 tuổi, học tại hai trường thành thị và hai trường nông thôn. Dữ liệu được thu thập thông qua bảng câu hỏi tự điền, ghi nhận kinh nghiệm bị ngược đãi và các vấn đề về cảm xúc/hành vi. Kết quả cho thấy 49,4% thanh thiếu niên báo cáo từng chứng kiến bạo lực gia đình [Ni và cộng sự., 2020]. Tại Việt Nam, nghiên cứu về NĐTE đã sử dụng bảng hỏi tự báo cáo khảo sát trên 1.851 đối tượng học sinh từ 12 đến 17 tuổi đã ghi nhận tỷ lệ trẻ em từng chứng kiến xung đột hoặc bạo lực trong gia đình trong 12 tháng qua là 15,3% và trong suốt cuộc đời 23,7% [N. K. Tran và cộng sự., 2017].

Kết quả tổng hợp và phân tích từ các nghiên cứu trên thế giới cũng như tại Việt Nam cho thấy việc trẻ em chứng kiến bạo lực gia đình là hiện tượng tương đối phổ biến ở hầu hết các quốc gia. Tuy nhiên, tỷ lệ và mức độ phổ biến của hình thức ngược đãi này có sự khác biệt đáng kể giữa các nghiên cứu. Hơn nữa, bằng chứng và dữ liệu hiện có về vấn đề này còn hạn chế; sự thiếu đồng nhất trong cách tiếp cận, phương pháp nghiên cứu và công cụ khảo sát đánh giá đã làm hạn chế khả năng so sánh trực tiếp kết quả giữa các

ngiên cứu. Ngoài ra, bối cảnh kinh tế, xã hội và văn hóa đặc thù của từng quốc gia và cộng đồng chi phối đáng kể cách thức trẻ em tiếp xúc, nhận diện và báo cáo trải nghiệm chứng kiến BLGD. Điều này đặt ra những thách thức đáng kể trong việc hoạch định chính sách cũng như triển khai các can thiệp hiệu quả nhằm bảo vệ trẻ em. Những hạn chế này đặt ra nhu cầu cấp thiết về các nghiên cứu sâu hơn, áp dụng phương pháp luận chuẩn hóa và gắn kết với bối cảnh bản địa để nghiên cứu và cung cấp bằng chứng khoa học tin cậy tin cậy cho việc xây dựng chính sách và thiết kế các chương trình can thiệp hiệu quả.

1.2 Nghiên cứu về vai trò và yếu tố ảnh hưởng vai trò trường học trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi trên thế giới và tại Việt Nam

Theo Báo cáo tổng hợp các nghiên cứu trường học thúc đẩy hành động nhằm chấm dứt bạo lực đối với trẻ em tại khu vực Đông Á và Thái Bình Dương do Văn phòng UNICEF khu vực Đông Á - Thái Bình Dương công bố năm 2019, nội dung báo cáo được xây dựng dựa trên khung “*Bảy chiến lược chấm dứt bạo lực đối với trẻ em*” INSPIRE do WHO và UNICEF khởi xướng bao gồm: Thực thi và củng cố pháp luật; Chuẩn mực và giá trị; Môi trường an toàn; Hỗ trợ cha mẹ và người chăm sóc; Dịch vụ ứng phó và hỗ trợ; Chiến lược hỗ trợ kinh tế và thu nhập; Giáo dục và kỹ năng sống. Báo cáo tổng hợp nhiều thực hành đầy triển vọng gắn với từng trụ cột của INSPIRE [UNICEF, EAPRO, 2019]. Theo đó, tại Sri Lanka đã triển khai được một chương trình can thiệp tập huấn cho giáo viên về tâm lý học và sức khỏe tâm thần, là một phần của chiến lược “*Môi trường an toàn*” trong khung INSPIRE. Chương trình nhằm hỗ trợ xây dựng môi trường học tập an toàn và hỗ trợ tâm lý cho học sinh hậu COVID-19. Chương trình đã can thiệp cho hơn 600 giáo viên nguồn, giáo viên nòng cốt trong nhận biết các vấn đề tâm lý, can thiệp kịp thời cho học sinh có vấn đề khó khăn tâm lý – xã hội. Đồng thời, thông qua tương tác với phụ huynh, cung cấp tư vấn và kết nối với dịch vụ xã hội và y tế trợ giúp cho trẻ. Kết quả chương trình can thiệp làm tăng cường gắn kết giữa học sinh và giáo viên, tăng hiệu quả học tập cho học sinh, đồng thời giảm căng thẳng và áp lực

cho giáo viên [UNICEF Sri Lanka, 2024]. Trường học không chỉ là giảng dạy kiến thức mà còn giữ vai trò trung tâm trong phòng ngừa, phát hiện, báo cáo và can thiệp trợ giúp đối với học sinh nói chung và đặc biệt là trợ giúp cho các trường hợp trẻ em bị ngược đãi.

1.2.1 Vai trò phòng ngừa

Trên thế giới, một phân tích tổng hợp 34 nghiên cứu về các chương trình phòng ngừa trong trường học cho thấy nội dung chủ yếu tập trung vào việc nâng cao kiến thức về xâm hại trẻ em, phát triển kỹ năng tự bảo vệ, thiết lập giới hạn an toàn cá nhân và tìm kiếm sự trợ giúp. Các chương trình này thường được triển khai thông qua nhiều hình thức như bài giảng, thảo luận nhóm, trò chơi hay hoạt động trực quan, nhằm giúp học sinh nhận diện hành vi xâm hại và tăng cường khả năng ứng phó an toàn cho trẻ em. Phần lớn các nghiên cứu can thiệp có đối chứng trên đối tượng học sinh, phụ huynh hoặc giáo viên. Kết quả nghiên cứu ghi nhận rằng các chương trình phòng ngừa đã giúp cải thiện đáng kể trong việc tăng kiến thức và kỹ năng phòng ngừa bị xâm hại, bạo lực của trẻ em ($d = 0,57$) và các kỹ năng tự bảo vệ ($d = 0,53$) [Gubbels và cộng sự., 2021]. Tại Mỹ, một nghiên cứu can thiệp đánh giá hiệu quả của chương trình Tiếp xúc an toàn “*Safe Touches*” được triển khai trên 718 lớp, với hơn 14.235 học sinh, nhằm tăng nhận thức về lạm dụng tình dục, kỹ năng từ chối, tránh xa tình huống nguy hiểm, và tìm kiếm giúp đỡ từ người lớn đáng tin cậy. Kết quả nghiên cứu chỉ ra, sau khi tham gia chương trình can thiệp, học sinh có sự gia tăng kiến thức đáng kể ngay sau chương trình $\gamma_{T2} = +1,697$ ($p < .001$) và tính duy trì có giảm nhẹ sau 6 tháng $\gamma_{T3} = +1,354$ ($p < .001$); và duy trì tương đối ổn định sau 12 tháng: $\gamma_{T4} = +1,477$ ($p < .001$) [Guastaferrro và cộng sự., 2023]. Chương trình phòng ngừa bắt nạt học đường “*Olweus Bullying Prevention Program – OBPP*” can thiệp trên 2.755 học sinh và 242 giáo viên tại các trường trung học đô thị về các quy định phòng chống bắt nạt, thường xuyên giám sát hành vi học sinh, hỗ trợ nạn nhân và can thiệp trợ giúp. Kết quả cho thấy tỷ lệ hành vi gây hấn và nạn nhân hóa giảm đáng kể theo đánh giá của cả giáo viên và học sinh, đặc biệt trong năm thứ nhất và thứ hai của can thiệp, và hiệu quả duy trì ổn định ở các năm tiếp theo. Tuy nhiên,

chương trình ít tác động hơn đến các yếu tố môi trường học đường như cảm nhận an toàn và hỗ trợ giữa giáo viên – học sinh [Sullivan và cộng sự., 2021].

Tại Việt Nam, nghiên cứu khảo sát thực trạng quản lý giáo dục phòng, chống XHTD cho học sinh THCS tại 20 trường thuộc 4 địa phương của tỉnh Nghệ An, với 126 cán bộ quản lý, 568 giáo viên và 1.769 học sinh tham gia. Kết quả cho thấy nhận thức của cán bộ quản lý và giáo viên về tầm quan trọng của giáo dục phòng, chống XHTD ở mức cao với các nội dung về kỹ năng nhận biết và ứng phó với tình huống trẻ có nguy cơ bị xâm hại. Tuy nhiên các nội dung liên quan đến biện pháp can thiệp còn hạn chế. Nghiên cứu nhấn mạnh nhu cầu tăng cường đào tạo, xây dựng kế hoạch bài bản, lồng ghép vào chương trình học và phối hợp với gia đình, xã hội để nâng cao hiệu quả phòng ngừa xâm hại trẻ em [Lê Thị Hoài Chung, 2022]. Nghiên cứu khảo sát trên 51 phụ huynh học sinh lớp 5 Trường Tiểu tại Đà Nẵng nhằm đánh giá nhận thức về nguy cơ XHTD trẻ em chỉ ra 72,5% phụ huynh nhận định đây là vấn đề rất nghiêm trọng với yếu tố nguy cơ cao nhất là trẻ đi một mình nơi vắng vẻ hoặc ở nhà một mình. Các nguyên nhân chính được xác định liên quan đến việc trẻ thiếu kỹ năng tự bảo vệ, phụ huynh thiếu kiến thức giáo dục giới tính và kỹ năng giao tiếp với con. Do vậy, nghiên cứu đề xuất cần có các chương trình tập huấn, bồi dưỡng kiến thức và kỹ năng phòng ngừa cho phụ huynh nhằm tăng cường hiệu quả bảo vệ trẻ em [Nguyễn Thị Hằng Phương và Lê Mỹ Dung, 2018]. Nghiên cứu tại Trường THCS Trần Phú, TP.HCM, nhằm làm rõ vai trò của nhân viên CTXH trong hoạt động phòng ngừa bạo lực học đường. Kết quả nghiên cứu cho thấy nhân viên CTXH đã đảm nhận nhiều vai trò quan trọng như: giáo dục – truyền thông, kết nối các bên liên quan, thúc đẩy sự thay đổi nhận thức, hành vi của học sinh, và hỗ trợ xây dựng, thực hiện kế hoạch phòng ngừa. Kết quả chỉ ra các chương trình tập huấn kỹ năng, diễn đàn, cuộc thi, họp phụ huynh, giáo viên đã thu hút tỷ lệ tham gia cao (75–100%), góp phần tạo môi trường học đường an toàn, thân thiện và giảm nguy cơ bạo lực học đường [Trần Thị Năm, 2025]. Nghiên cứu về việc sử dụng ngữ liệu hỗ trợ giảng dạy kỹ năng phòng ngừa XHTD cho học sinh tiểu học tại TPHCM, Bình Dương và Cần Thơ.

Nghiên cứu áp dụng phương pháp hỗn hợp với bảng hỏi và phỏng vấn 534 giáo viên tiểu học. Kết quả cho thấy giáo viên đánh giá cao các nguồn ngữ liệu trong việc trang bị kiến thức phòng ngừa XHTD cho học sinh, nhưng gặp khó khăn trong khâu triển khai và truyền đạt nội dung, dẫn đến hiệu quả phòng ngừa còn hạn chế. Những phát hiện này là cơ sở để tiếp tục nghiên cứu và nâng cao năng lực giảng dạy, giúp học sinh thực hiện hiệu quả kỹ năng phòng ngừa XHTD trong thực tiễn [Nguyễn Thị Diễm My và cộng sự, 2024]. Nghiên cứu khảo sát cán bộ quản lý, giáo viên và học sinh tại các trường tiểu học ở Quận 8, TP. Hồ Chí Minh, nhằm đánh giá công tác quản lý hoạt động giáo dục kỹ năng phòng tránh xâm hại tình dục. Kết quả cho thấy mặc dù đa số trường học đã triển khai các hoạt động giáo dục kỹ năng cho học sinh, nhưng còn nhiều hạn chế về sự đồng bộ trong quản lý, thiếu tài liệu chuyên biệt, thời lượng giảng dạy chưa phù hợp và đội ngũ giáo viên còn thiếu tập huấn chuyên sâu [Nguyễn Thanh Mai và cộng sự., 2022].

Các nghiên cứu quốc tế khẳng định chương trình phòng ngừa trong trường học giúp nâng cao nhận thức, kỹ năng tự bảo vệ và giảm nguy cơ trẻ bị xâm hại. Ở Việt Nam, dù vai trò của nhà trường đã được ghi nhận, song các nghiên cứu còn thiếu sự đồng bộ và hiếm có can thiệp được thiết kế đánh giá hiệu quả lâu dài. Nghiên cứu tổng hợp và phân tích nội dung các hoạt động phòng, chống bạo lực học đường ở trường phổ thông. Kết quả nghiên cứu chỉ ra trường học đóng vai trò trung tâm trong việc chủ động phòng ngừa bạo lực học đường, thông qua các hoạt động tuyên truyền, giáo dục và xây dựng môi trường học tập an toàn, lành mạnh, thân thiện. Cán bộ quản lý, giáo viên, nhân viên, học sinh, phụ huynh và các cơ quan bên ngoài được hướng dẫn về tác hại của bạo lực học đường, trách nhiệm phòng ngừa, các phương pháp giáo dục tích cực và kiến thức kỹ năng phát hiện nguy cơ. Triển khai bộ quy tắc ứng xử, tổ chức tư vấn tâm lý và phối hợp với gia đình, các tổ chức đoàn thể giúp hạn chế các hành vi gây hại xảy ra trong trường học [Nguyễn Thị Thúy Dung, 2020].

1.2.2 Vai trò phát hiện, báo cáo

Trong hệ thống bảo vệ trẻ em, trường học giữ vị trí chiến lược trong phát hiện sớm và báo cáo các dấu hiệu nghi ngờ bạo lực, xâm hại trẻ em. Giáo viên, nhân viên tư vấn học đường và bạn học là những người thường xuyên tiếp xúc, quan sát sự thay đổi hành vi, cảm xúc và thành tích học tập của trẻ, những tín hiệu quan trọng giúp nhận diện sớm các trường hợp có nguy cơ hoặc đang bị bạo lực, xâm hại. Khi được trang bị kiến thức và kỹ năng phù hợp, nhà trường có thể xây dựng quy trình báo cáo, chuyển tuyến và phối hợp liên ngành với các cơ quan chức năng, góp phần bảo đảm quyền được bảo vệ và can thiệp kịp thời cho trẻ. Nhờ vậy, trường học không chỉ là nơi phát hiện mà còn là mắt xích đầu tiên trong chuỗi phản ứng bảo vệ trẻ em.

Trên thế giới, một nghiên cứu được tiến hành tại Canada đã tập trung xem xét phản ứng của giáo viên trước các tình huống ngược đãi trẻ em, dựa trên dữ liệu từ một đánh giá thí điểm về chương trình đào tạo giáo viên liên quan đến phòng ngừa và phát hiện ngược đãi. Nghiên cứu khai thác các hành vi tự báo cáo của giáo viên trong việc nhận diện và phản ứng với bốn trường hợp điển hình về các hình thức ngược đãi trẻ em. Kết quả chỉ ra rằng giáo viên giữ vai trò then chốt trong việc phát hiện và báo cáo các hành vi ngược đãi do có điều kiện tiếp xúc thường xuyên và trực tiếp với trẻ em trong môi trường học đường. Tuy nhiên, nghiên cứu cũng cho thấy những hạn chế đáng kể, khi phần lớn giáo viên có xu hướng phát hiện chưa đầy đủ và báo cáo chưa toàn diện các loại hình ngược đãi, đặc biệt là bỏ bê và lạm dụng thể chất. Những phát hiện này nhấn mạnh nhu cầu cấp thiết về các biện pháp can thiệp chuyên biệt, có mục tiêu nhằm nâng cao năng lực ra quyết định của giáo viên trong việc nhận diện sớm và báo cáo chính xác các tình huống tiềm ẩn nguy cơ ngược đãi, từ đó góp phần bảo đảm an toàn và phúc lợi cho trẻ em [Glouchkow và cộng sự., 2022]. Một phân tích gộp thực hiện trên 24 thử nghiệm về chương trình phòng ngừa XHTD trẻ em, bao gồm 5.802 trẻ em tại nhiều quốc gia (Mỹ, Canada, Trung Quốc, Đức, Tây Ban Nha, Đài Loan và Thổ Nhĩ Kỳ) đã khẳng định trường học là môi trường trọng yếu trong công tác phòng ngừa xâm hại tình dục trẻ

em. Kết quả chỉ ra rằng các chương trình giáo dục phòng ngừa XHTD triển khai trong trường học giúp trẻ có khả năng tự bảo vệ cao hơn 5,7 lần so với nhóm đối chứng (OR = 5,71; 95% CI: 1,98–16,51), kiến thức phòng ngừa được cải thiện ở mức trung bình [SMD = 0,61; 95% CI: 0,45–0,78], và khả năng tiết lộ khi bị xâm hại tăng 3,6 lần (OR = 3,56; 95% CI: 1,13–11,24). Đáng chú ý, các chương trình này không làm gia tăng lo lắng hay sợ hãi ở trẻ em, đồng thời hiệu quả duy trì kiến thức và kỹ năng phòng ngừa được ghi nhận sau 6 tháng đến 1 năm [Walsh và cộng sự., 2015]. Một nghiên cứu được tiến hành với 296 giáo viên tại 15 trường học ở Úc đã khảo sát các yếu tố ảnh hưởng đến hành vi báo cáo của giáo viên, dựa trên Mô hình Thay đổi Tích hợp (Integrated Change Model). Kết quả cho thấy, nhóm giáo viên chưa từng nghi ngờ trường hợp trẻ bị bạo hành hoặc bỏ mặc chiếm 19% thường có mức tự tin thấp hơn trong việc nhận diện dấu hiệu bạo hành, ít kinh nghiệm giảng dạy hơn và trình độ học vấn thấp hơn. Trong khi đó, nhóm giáo viên đã từng nghi ngờ và luôn luôn báo cáo chiếm 82% có xu hướng lập kế hoạch hành động rõ ràng hơn trong việc phát hiện và báo cáo các dấu hiệu trẻ bị ngược đãi hoặc bỏ mặc. Những phát hiện này cho thấy tầm quan trọng của việc tăng cường năng lực nhận biết và hỗ trợ giáo viên trong quá trình phát hiện và xử lý các trường hợp trẻ em bị bạo lực hoặc xâm hại trong môi trường học đường [Goebbels và cộng sự., 2008]. Một nghiên cứu được tiến hành tại ba bang của Úc có quy định pháp luật và chính sách khác nhau về nghĩa vụ báo cáo của giáo viên, với 470 giáo viên ở các trường học nông thôn và thành thị được chọn ngẫu nhiên. Nghiên cứu nhằm xác định các yếu tố ảnh hưởng đến việc giáo viên báo cáo lạm dụng tình dục trẻ em, bao gồm kiến thức về luật và chính sách, thái độ, kinh nghiệm đào tạo và thực hành báo cáo. Kết quả cho thấy giáo viên đã từng báo cáo trong quá khứ có hiểu biết cao hơn về chính sách, thái độ tích cực hơn, tin tưởng hơn vào phản ứng của hệ thống, và dễ vượt qua lo ngại về hậu quả của việc báo cáo. Ngoài ra, những giáo viên có ý định báo cáo trong tương lai thường biết rõ căn cứ nghi ngờ, nhận thấy trẻ bị tổn hại đáng kể, nắm được quy định của nhà trường và sẵn sàng vượt qua lo ngại khi báo cáo [Walsh và cộng sự., 2012]. Tại Chile, nghiên cứu

về tác động của việc đóng cửa và mở cửa lại trường học đối với tỷ lệ báo cáo bạo lực đối với trẻ em được thực hiện tại Chile trên toàn bộ dữ liệu báo cáo hình sự chính thức về bạo lực thể chất, tâm lý và tình dục đối với trẻ em kết hợp với thông tin hành chính về tình trạng mở cửa trường học, tỷ lệ đi học và các biện pháp phòng dịch. Kết quả cho thấy, khi trường học đóng cửa do đại dịch COVID-19, tỷ lệ báo cáo bạo lực trẻ em giảm mạnh, trong đó báo cáo về hiếp dâm giảm 17% và báo cáo về xâm hại tình dục giảm tới 43%. Khi trường học mở cửa trở lại, tỷ lệ báo cáo tăng lên nhưng quá trình phục hồi diễn ra chậm, và nhiều trường hợp bạo lực có thể đã bị bỏ sót trong thời gian học sinh không đến trường. Phát hiện này nhấn mạnh rằng trường học đóng vai trò then chốt như một mạng lưới an toàn trong việc phát hiện và báo cáo sớm các hành vi bạo lực, xâm hại trẻ em, và việc gián đoạn hoạt động của nhà trường đồng nghĩa với sự suy giảm đáng kể khả năng phát hiện và can thiệp kịp thời đối với các nguy cơ xâm hại trẻ em. [Clarke và cộng sự., 2022]. Nghiên cứu nhằm phát triển và kiểm định thang đo thái độ của giáo viên đối với việc báo cáo XHTD trẻ em trên 444 giáo viên tại Úc. Phân tích nhân tố khám phá cho thấy thang đo gồm ba thành phần chính, cam kết với vai trò báo cáo, niềm tin và lo ngại khi báo cáo. Độ tin cậy của các thang đo thành phần dao động từ 0,617 đến 0,769. Dù không phản ánh thực trạng phát hiện và báo cáo, nhưng kết quả nghiên cứu khẳng định giá trị và tiềm năng ứng dụng của công cụ này trong các nghiên cứu về thái độ giáo viên đối với việc báo cáo xâm hại [Walsh và cộng sự., 2012]. Khảo sát nhóm sinh viên năm cuối ngành sư phạm tiểu học tại Úc nhằm tìm hiểu nguồn thông tin chuyên môn mà họ tiếp cận về chính sách và nghĩa vụ báo cáo bắt buộc đối với XHTD trẻ em. Kết quả nghiên cứu cho thấy không có các học phần có liên quan đến bảo vệ trẻ em trong chương trình đào tạo, thông tin mà sinh viên có được rất hạn chế và rời rạc; phần lớn chưa nắm vững chính sách và quy trình báo cáo, kết nối trợ giúp trẻ. Nghiên cứu nhấn mạnh sự cần thiết phải thiết kế các khóa đào tạo phù hợp trong chương trình sư phạm để tăng cường năng lực của giáo viên với tư cách là người báo cáo bắt buộc [Goldman và Grimbeek, 2009].

Tại Việt Nam, một nghiên cứu đánh giá hiện trạng về tiếp tục học tập, môi trường học tập an toàn và khả năng phục hồi trước các gián đoạn bất ngờ tại các trường tiểu học trong dự án An toàn quay trở lại trường học “Safe Back to School” tại Quảng Bình, năm 2022. Kết quả nghiên cứu chỉ ra các trường chưa thiết lập cơ chế chính thức để học sinh tham gia báo cáo nguy cơ hoặc rủi ro. Điều này cho thấy còn tồn tại khoảng trống trong việc phát hiện sớm các nguy cơ và lập hồ sơ báo cáo, đòi hỏi cần có hướng dẫn cụ thể nhằm nâng cao khả năng phát hiện và báo cáo của học sinh, giáo viên và phụ huynh [Save the Children, 2022]. Nghiên cứu được thực hiện tại Thành phố Hồ Chí Minh, nhằm khảo sát thực trạng xây dựng và tổ chức thực hiện các giải pháp phòng chống bạo lực trẻ mầm non trong gia đình. Nghiên cứu khảo sát 394 giáo viên mầm non, 179 cán bộ quản lý, 187 phụ huynh và 100 cán bộ thuộc các tổ chức chính trị, xã hội. Kết quả cho thấy, các nhóm đối tượng đều đánh giá cao hiệu quả của các giải pháp tuyên truyền, nâng cao nhận thức, giáo dục kỹ năng tự bảo vệ cho trẻ và tư vấn – cảnh báo nguy cơ xâm hại, đồng thời khẳng định trách nhiệm của gia đình, nhà trường và cộng đồng trong việc phát hiện, thông báo và can thiệp sớm các trường hợp trẻ bị bạo lực, xâm hại [Nguyễn Thị Kim Anh và cộng sự., 2021]. Nghiên cứu tổng hợp và phân tích nội dung các hoạt động phòng, chống bạo lực học đường ở trường phổ thông. Kết quả nghiên cứu chỉ ra khi bạo lực học đường xảy ra hoặc có nguy cơ, nhà trường thực hiện các biện pháp can thiệp kịp thời và chuyên nghiệp, bao gồm tư vấn tâm lý, chăm sóc y tế, hỗ trợ học sinh bị bạo lực, theo dõi an toàn học sinh và phối hợp với gia đình. Trong những trường hợp vượt quá khả năng xử lý, nhà trường thông báo và phối hợp với cơ quan công an, chính quyền địa phương và các tổ chức liên quan để xử lý theo quy định pháp luật [Nguyễn Thị Thúy Dung, 2020]. Nghiên cứu tổng quan về vấn đề bạo lực học đường và mô hình phòng chống bạo lực học đường đã chỉ ra vai trò phòng ngừa với các hoạt động tập trung vào giáo dục học sinh về kiến thức pháp luật, quyền con người, đạo đức và công bằng xã hội, đồng thời phát triển kỹ năng cảm xúc, kỹ năng xã hội – giao tiếp và khả năng điều chỉnh nhận thức thông qua các mô hình học kỹ năng xã hội. Các chính sách và luật pháp phòng

chống bạo lực học đường cũng được triển khai nhằm đảm bảo môi trường học tập an toàn [Phạm Thị Hồng Thắm, 2024].

1.2.3 Vai trò can thiệp trợ giúp, phục hồi và phát triển

Sau khi phát hiện các trường hợp trẻ bị bạo lực, xâm hại, trường học có thể đóng vai trò chủ động trong các hoạt động can thiệp và trợ giúp ban đầu, thông qua đội ngũ cán bộ công tác xã hội, nhà tham vấn học đường và giáo viên chủ nhiệm. Nhà trường có thể tổ chức tư vấn cá nhân, hỗ trợ tâm lý, kết nối, phối hợp với các dịch vụ bảo vệ trẻ em, đồng thời phối hợp chặt chẽ với phụ huynh và cơ quan chức năng nhằm giúp trẻ giảm thiểu tổn thương, ổn định cảm xúc và duy trì việc học tập cho trẻ. Bên cạnh đó, trường học còn đóng vai trò quan trọng trong quá trình phục hồi và phát triển lâu dài của trẻ thông qua các hoạt động hỗ trợ học tập, tư vấn nhóm, chương trình giáo dục phục hồi và hoạt động ngoại khóa. Môi trường học đường an toàn, nhân ái và không kỳ thị sẽ giúp trẻ khôi phục sự tự tin, củng cố năng lực tự chủ, phát triển cảm xúc – xã hội, từ đó thúc đẩy quá trình tái hòa nhập và phát triển toàn diện của trẻ sau sang chấn.

Phân tích tổng hợp về hiệu quả của các chương trình can thiệp nhằm ngăn ngừa hoặc giảm thiểu tình trạng ngược đãi trẻ em. Dữ liệu được tổng hợp từ 27 mẫu độc lập thuộc các thử nghiệm có đối chứng ngẫu nhiên, đánh giá 20 chương trình can thiệp khác nhau với tổng số 4.883 người tham gia. Kết quả cho thấy tác động chung của các chương trình là rất nhỏ ($d = 0,13$), và hiệu quả này biến mất sau khi điều chỉnh cho sai lệch công bố. Tuy nhiên, các chương trình gần đây, hướng đến các gia đình có nguy cơ cao, có thành phần đào tạo phụ huynh và kéo dài ở mức vừa phải (6–12 tháng, 16–30 buổi) cho thấy hiệu quả tích cực hơn. Kết quả nghiên cứu chỉ ra rằng chương trình hiện có mới chỉ giúp giảm nhẹ chứ chưa thể ngăn ngừa hoàn toàn tình trạng ngược đãi trẻ em. Đồng thời khuyến nghị cần thêm các nghiên cứu thử nghiệm với quy mô lớn để xác định những yếu tố quyết định hiệu quả can thiệp [Euser và cộng sự., 2015]. Một phân tích dữ liệu tổng hợp từ 73 nghiên cứu tại 18 quốc gia nhằm lập bản đồ bằng chứng về các chương trình can thiệp trong các cơ sở thể chế, bao gồm trường học. Kết quả cho thấy phần lớn

các can thiệp được triển khai trong môi trường giáo dục, tập trung vào các chương trình giảng dạy, đào tạo kỹ năng nhằm ngăn ngừa xâm hại tình dục trẻ em. Tuy nhiên, bằng chứng về hiệu quả của các biện pháp can thiệp trong trường học còn hạn chế, đặc biệt là các chương trình hỗ trợ, phục hồi tâm lý và bảo vệ trẻ sau khi bị ngược đãi. Nghiên cứu nhấn mạnh vai trò then chốt của trường học như một môi trường can thiệp và trợ giúp trẻ bị bạo lực, xâm hại, đồng thời kêu gọi tăng cường các mô hình can thiệp toàn diện trong hệ thống giáo dục [Finch và cộng sự., 2021]. Nghiên cứu được thực hiện tại 41 trường trung học cơ sở ở Hoa Kỳ với 973 học sinh nam (11–14 tuổi), nhằm kiểm chứng hiệu quả của chương trình Huấn luyện nam sinh “Coaching Boys in to Men”. Đây là một chương trình phòng ngừa bạo lực giới và xâm hại tình dục do huấn luyện viên thể thao trực tiếp triển khai. Đây là thử nghiệm lâm sàng ngẫu nhiên theo cụm kéo dài từ năm 2015 đến 2017. Chương trình tập trung giúp học sinh nhận diện hành vi tôn trọng trong quan hệ, thay đổi thái độ về bình đẳng giới và khuyến khích hành động can thiệp tích cực khi chứng kiến hành vi có hại. Kết quả cho thấy học sinh tham gia chương trình tăng đáng kể hành vi tích cực của người chứng kiến ($RR = 1,51$; $95\% CI = 1,06-2,16$) và giảm hành vi bạo lực hèn hờ hoặc xâm hại tình dục sau 1 năm ($OR = 0,24$; $95\% CI = 0,09-0,65$). Nghiên cứu này cho thấy trường học có thể là môi trường chiến lược trong việc triển khai các chương trình phòng ngừa và can thiệp sớm đối với hành vi bạo lực, thông qua việc huy động đội ngũ huấn luyện viên thể thao như những tác nhân giáo dục xã hội tích cực, góp phần bảo vệ và trợ giúp trẻ em khỏi nguy cơ ngược đãi và xâm hại [Miller và cộng sự., 2020]. Nghiên cứu của được thực hiện tại 8 trường trung học ở Anh, là thử nghiệm thí điểm ngẫu nhiên có đối chứng theo cụm nhằm đánh giá tính khả thi và hiệu quả ban đầu của chương trình “Khởi xướng thay đổi tại địa phương về nạn bắt nạt và hung hăng thông qua môi trường trường học (INCLUSIVE)”. Mẫu nghiên cứu gồm 1.144 học sinh lớp 8 từ 12 đến 13 tuổi và 387 giáo viên, được khảo sát đầu và cuối năm học. Chương trình áp dụng phương pháp phục hồi toàn trường, trong đó học sinh, giáo viên và ban quản lý cùng tham gia phân tích vấn đề, xây dựng kế hoạch hành động và

được hỗ trợ bằng đào tạo kỹ năng xã hội - cảm xúc. Nghiên cứu khẳng định sự tham gia tích cực của học sinh đóng vai trò then chốt trong việc cải thiện môi trường học đường và tăng cường gắn kết toàn trường, qua đó thể hiện vai trò trung tâm của trường học như một môi trường can thiệp và hỗ trợ hiệu quả nhằm giảm thiểu hành vi bạo lực, ngăn ngừa ngược đãi và thúc đẩy sức khỏe tinh thần cho học sinh [Bonell và cộng sự., 2015]. Nghiên cứu can thiệp được thực hiện tại tỉnh Samutsakorn, Thái Lan nhằm nâng cao thái độ tích cực và kỹ năng sống về vai trò giới để phòng ngừa bạo lực thể chất và tình dục trong học đường. Nghiên cứu sử dụng thiết kế bán thực nghiệm với kiểm tra trước và sau, tại hai trường tiểu học và trung học cơ sở, với tổng cỡ mẫu 530 học sinh, trong đó nhóm thực nghiệm gồm 313 học sinh (134 tiểu học, 179 trung học cơ sở) và nhóm đối chứng gồm 217 học sinh [122 tiểu học, 95 trung học cơ sở]. Kết quả cho thấy điểm thái độ đối với vai trò giới của nhóm thực nghiệm cải thiện đáng kể sau can thiệp ($p = 0,002$). Kết quả nghiên cứu chứng minh rằng chương trình học tập toàn trường có hiệu quả trong việc nâng cao nhận thức giới và phòng chống bạo lực [Chamroonsawasdi và cộng sự., 2010]. Nghiên cứu đã đánh giá hiệu quả của chương trình đào tạo tự vệ trao quyền (Empowerment Self-Defense – ESD) tại Malawi nhằm giảm bạo lực tình dục ở trẻ em gái vị thành niên và phụ nữ trẻ trong môi trường học đường. Nghiên cứu thử nghiệm ngẫu nhiên theo cụm với 141 trường học và 6.644 học sinh tham gia (4.278 theo dõi đầy đủ) đã triển khai can thiệp 12 giờ trong 6 tuần kèm các buổi ôn tập, đo lường kết quả chính là tỷ lệ tấn công tình dục trong năm qua và kết quả phụ bao gồm kiến thức tự vệ, sự tự tin và tiết lộ bạo lực. Kết quả cho thấy tỷ lệ xâm hại tình dục giảm đáng kể ở nhóm học sinh tham gia can thiệp (RR 0,68; 95% CI: 0,56–0,82), trong khi nhóm đối chứng không thay đổi. Đồng thời, kết quả nghiên cứu cũng đã ghi nhận kiến thức của học sinh về tự bảo vệ bản thân và sự tự tin tăng lên đáng kể. Hiệu quả tích cực được quan sát ở cả học sinh tiểu học và trung học. Nghiên cứu nhấn mạnh vai trò quan trọng của trường học trong việc triển khai các can thiệp trợ giúp, nâng cao năng lực tự bảo vệ và hỗ trợ phục hồi phát triển cho trẻ, đồng thời cho thấy môi trường giáo dục là nền tảng để đảm bảo

tính bền vững và khả năng tiếp cận của các chương trình phòng chống bạo lực tình dục [Decker và cộng sự., 2018].

Tại Việt Nam, nghiên cứu tổng quan về vấn đề bạo lực học đường và mô hình phòng chống bạo lực học đường đã chỉ ra vai trò can thiệp và trợ giúp với các mô hình như kỹ luật tích cực và thực thi pháp luật kết hợp cảnh sát, các biện pháp an ninh, cùng chương trình giáo dục truyền thông giúp học sinh nhận thức hậu quả của hành vi, giải quyết mâu thuẫn và giảm thiểu nguy cơ bạo lực [Phạm Thị Hồng Thắm, 2024]. Nghiên cứu tại Trường THPT Lê Lợi, Nghệ An về một số giải pháp xây dựng môi trường giáo dục an toàn, thân thiện, lành mạnh, phòng chống bạo lực cho học sinh lớp chủ nhiệm. Kết quả nghiên cứu cho thấy 100% học sinh đánh giá môi trường học tập an toàn, thân thiện, lành mạnh là “rất quan trọng”. Tuy nhiên, còn 48,8% học sinh chưa được trang bị kiến thức phòng chống bạo lực học đường, mức độ hài lòng về biện pháp giáo dục của giáo viên chủ nhiệm cũng chưa cao. Kết quả nghiên cứu đề xuất một giải pháp xây dựng môi trường giáo dục an toàn, thân thiện, lành mạnh, phòng chống bạo lực cho học sinh lớp chủ nhiệm như: tìm hiểu rõ tình hình, hoàn cảnh từng học sinh trong lớp, thông qua các học sinh khác, phụ huynh; thông qua tiếp xúc, trò chuyện, nắm bắt biểu hiện của học sinh; phân loại học sinh và sử dụng biện pháp giáo dục phù hợp; xây dựng hình ảnh giáo viên chủ nhiệm yêu thương học sinh, đối xử công bằng với học sinh, đồng cảm và chia sẻ với học sinh, động viên kịp thời, xây dựng tập thể lớp đoàn kết, thân thiện, vui vẻ; lồng ghép giáo dục phòng chống bạo lực học đường và huy động các cá nhân, tổ chức phối hợp giáo dục học sinh [Lê Thị Hoài Chung, 2022]. Nghiên cứu về hiệu quả can thiệp nâng cao kiến thức và thực hành phòng chống bạo lực, XHTD học đường bằng ứng dụng di động thông minh tại 4 trường THCS ở Hà Nội với 712 học sinh. Kết quả nghiên cứu cho thấy hiệu quả của can thiệp đã góp phần rõ rệt vào việc gia tăng kiến thức và thực hành của học sinh phổ thông cơ sở về phòng chống bạo lực và XHTD học đường. Điểm kiến thức về hành vi, dấu hiệu, hậu quả bạo lực đều có xu hướng gia tăng sau can thiệp. Điểm kiến thức chung của học sinh về XHTD tăng từ 16,2 lên 19,9 điểm. ĐTB về các

khía cạnh của XHTD đều tăng lên có ý nghĩa thống kê. Sau can thiệp, đã có sự cải thiện về thực hành một cách đáng kể với các hành vi tích cực như tìm kiếm sự trợ giúp, gọi đường dây nóng để hỗ trợ; trong khi cách hành vi tiêu cực như tập hợp bạn bè để trả thù, cổ vũ người thực hiện hành vi đó có xu hướng giảm xuống sau can thiệp. Sau can thiệp, thực hành về BLTT của học sinh tăng lên rõ rệt và các hành vi tích cực của học sinh đối với XHTD gia tăng rõ rệt. Can thiệp phòng chống bạo lực và XHTD học đường bằng các ứng dụng di động thông minh tỏ ra rất có hiệu quả [Ngô Toàn Anh và cộng sự., 2022]. Một nghiên cứu thực nghiệm về rèn luyện kỹ năng quản lý cơn giận như một giải pháp ngăn ngừa bạo lực học đường ở học sinh THPT, triển khai tại 8 trường THPT tỉnh Thừa Thiên Huế với 695 học sinh tham gia nhằm tìm hiểu thực trạng quản lý cơn giận và bạo lực học đường. Nghiên cứu sử dụng thực nghiệm can thiệp trong gần 4 tháng với các hoạt động trải nghiệm quản lý cảm xúc. Kết quả cho thấy học sinh cải thiện rõ rệt kỹ năng nhận diện và điều chỉnh cảm xúc, tăng cường lắng nghe, đồng cảm, giao tiếp phi bạo lực, qua đó góp phần phòng ngừa, can thiệp và hỗ trợ sự phát triển toàn diện cho học sinh [Võ Thị Phương Trang, 2023].

Các phát hiện chính và khoảng trống nghiên cứu

Các phát hiện chính và khoảng trống của các nghiên cứu thực trạng ngược đãi trẻ em

Các nghiên cứu trong và ngoài nước đã ghi nhận tỷ lệ và mức độ phổ biến đáng báo động ở cả năm hình thức NĐTE, bao gồm BLTC, BLTT, XHTD, bỏ bê/xao nhãng và việc trẻ em chứng kiến BLGD. Tuy nhiên, dữ liệu về ngược đãi trẻ em tại nhiều quốc gia có thu nhập thấp và trung bình vẫn còn hạn chế. Sự thiếu hụt này tạo ra khoảng trống đáng kể về bằng chứng khoa học phục vụ nghiên cứu, xây dựng chính sách và can thiệp bảo vệ trẻ em. Đồng thời, phân tích tổng hợp cho thấy thực trạng BLTC, BLTT và XHTD là các hình thức NĐTE được quan tâm nghiên cứu tại hầu hết các quốc gia. Trong khi dữ liệu nghiên cứu về các hình thức bỏ bê/xao nhãng và việc trẻ em phải chứng kiến BLGD còn hạn chế. Sự chênh lệch này không chỉ phản ánh khác biệt về mức độ ưu tiên

nghiên cứu đối với các hình thức ngược đãi trẻ em mà còn tạo ra khoảng trống đáng kể về dữ liệu và bằng chứng khoa học liên quan đến vấn đề này.

Ngoài sự thiếu hụt dữ liệu, kết quả tổng quan còn cho thấy sự khác biệt và thiếu thống nhất trong định nghĩa, tiêu chí xác định và cách phân loại các hình thức ngược đãi trẻ em giữa các nghiên cứu. Bên cạnh đó, sự đa dạng về phương pháp nghiên cứu, công cụ đo lường và khách thể nghiên cứu cũng làm gia tăng sự khác biệt trong ước lượng tỷ lệ ngược đãi trẻ em, gây khó khăn cho việc so sánh và tổng hợp kết quả giữa các nghiên cứu, đặc biệt trong các bối cảnh kinh tế, xã hội và văn hóa khác nhau. Trong bối cảnh Việt Nam, các nghiên cứu về ngược đãi trẻ em còn hạn chế cả về số lượng và phạm vi, chủ yếu tập trung vào một số hình thức ngược đãi riêng lẻ hoặc các vấn đề liên quan như bạo lực học đường và bắt nạt. Phần lớn nghiên cứu sử dụng thiết kế cắt ngang trên nhóm học sinh, trong khi các dữ liệu toàn diện về nhiều hình thức ngược đãi trẻ em vẫn còn thiếu. Điều này tạo ra khoảng trống nghiên cứu đáng kể trong việc đánh giá đầy đủ thực trạng ngược đãi trẻ em tại Việt Nam.

Các phát hiện chính và khoảng trống của các nghiên cứu vai trò trường học trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi

Các nghiên cứu trong và ngoài nước đều cho thấy trường học là một cấu phần quan trọng của hệ thống bảo vệ trẻ em nhờ khả năng tiếp cận thường xuyên và liên tục với trẻ. Trên cơ sở đó, trường học được xem là môi trường phù hợp để thực hiện các vai trò như phòng ngừa; phát hiện và báo cáo; phối hợp can thiệp và trợ giúp; hỗ trợ phục hồi và phát triển đối với trẻ em bị ngược đãi. Nhiều nghiên cứu quốc tế còn nhấn mạnh vai trò của nhà trường trong quản lý trường học, phối hợp liên ngành và kết nối trẻ với các dịch vụ bảo vệ trẻ em, đây là những trụ cột quan trọng của thực hành công tác xã hội trường học.

Tuy nhiên, phần lớn các nghiên cứu hiện nay mới dừng lại ở việc mô tả vai trò tiềm năng hoặc đánh giá kết quả của các chương trình can thiệp, mà chưa phân tích một cách hệ thống các vai trò cụ thể của trường học và các yếu tố ảnh hưởng đến việc thực

hiện các vai trò này trong thực tiễn. Các nghiên cứu thực nghiệm về can thiệp trong trường học chủ yếu sử dụng thiết kế đánh giá ngắn hạn, thiếu các nghiên cứu theo dõi dài hạn và so sánh giữa các mô hình khác nhau. Đặc biệt, tại Việt Nam còn thiếu các nghiên cứu làm rõ cơ chế vận hành thực tế của nhân viên CTXH kiêm nhiệm trong trường học, quy trình phối hợp giữa nhà trường với các cơ quan bảo vệ trẻ em và hiệu quả của việc kết nối trẻ em bị ngược đãi với hệ thống dịch vụ bảo vệ trẻ em chính thống.

Những hạn chế về cách tiếp cận và thiết kế nghiên cứu cho thấy còn thiếu bằng chứng khoa học toàn diện nhằm làm rõ vai trò thực tế của trường học, các điều kiện bảo đảm hiệu quả trợ giúp trẻ em bị ngược đãi và cách thức tổ chức các hoạt động CTXH trường học trong những bối cảnh cụ thể. Vì vậy, luận án tập trung phân tích việc thực hiện các vai trò của trường học trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi theo cách tiếp cận CTXH trường học, bao gồm: phòng ngừa; phát hiện và báo cáo; can thiệp, trợ giúp; và phục hồi, phát triển cho trẻ em bị ngược đãi. Đồng thời, nghiên cứu xem xét các yếu tố ảnh hưởng đến việc thực hiện các vai trò này và đánh giá hiệu quả của chương trình tập huấn nhằm nâng cao năng lực của giáo viên và nhân viên trường học trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi.

Tiểu kết Chương 1

Tổng quan các công trình nghiên cứu trong và ngoài nước cho thấy NĐTE là một vấn đề xã hội nghiêm trọng và phổ biến, gây ảnh hưởng tiêu cực đến sức khỏe thể chất, tâm lý và sự phát triển của trẻ em. Các nghiên cứu nhìn chung thống nhất về sự tồn tại của các hình thức ngược đãi chủ yếu gồm BLTC, BLTT, XHTD, bỏ bê/xao nhãng và trẻ em chứng kiến BLGD. Tuy nhiên, tỷ lệ và mức độ phổ biến của các hình thức NĐTE có sự khác biệt đáng kể giữa các nghiên cứu do chưa thống nhất về định nghĩa, công cụ đo lường, phương pháp nghiên cứu và bối cảnh kinh tế - xã hội, văn hóa. Bên cạnh đó, các nghiên cứu về những hình thức ngược đãi khó nhận diện như bỏ bê/xao nhãng và trẻ em chứng kiến BLGD còn hạn chế, đặc biệt tại các quốc gia đang phát triển. Điều này cho

thấy sự cần thiết của các nghiên cứu sử dụng dữ liệu tin cậy và công cụ đo lường chuẩn hóa nhằm cung cấp bằng chứng khoa học đầy đủ hơn về thực trạng NĐTE.

Đồng thời, kết quả nghiên cứu tổng quan chỉ ra trường học là một thiết chế quan trọng trong hệ thống bảo vệ trẻ em. Tuy nhiên, phần lớn các nghiên cứu hiện nay mới tập trung mô tả một số vai trò, hoặc chương trình can thiệp riêng lẻ, trong khi còn thiếu các nghiên cứu phân tích một cách hệ thống việc thực hiện các vai trò và những rào cản ảnh hưởng đến việc thực hiện vai trò trường học trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi trong thực tiễn. Đặc biệt, các nghiên cứu từ góc độ công tác xã hội trường học và cơ chế phối hợp giữa nhà trường với hệ thống bảo vệ trẻ em trong bối cảnh Việt Nam còn hạn chế. Điều này cho thấy vẫn tồn tại khoảng trống nghiên cứu về vai trò thực tiễn của trường học trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi.

Kết quả tổng quan nghiên cứu không chỉ khẳng định tính cấp thiết của đề tài mà còn chỉ ra những khoảng trống nghiên cứu liên quan đến thực trạng NĐTE và vai trò của trường học trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi. Những khoảng trống này cho thấy các bằng chứng khoa học về vấn đề nghiên cứu vẫn còn hạn chế và cần được quan tâm nghiên cứu. Đây là cơ sở khoa học quan trọng cho việc triển khai nghiên cứu của luận án.

CHƯƠNG 2. CƠ SỞ LÝ LUẬN VÀ PHƯƠNG PHÁP NGHIÊN CỨU

Chương 2 trình bày cơ sở lý luận và phương pháp nghiên cứu của luận án. Trong chương này, NCS phân tích, làm rõ các khái niệm, công cụ, lý thuyết được sử dụng nhằm tiếp cận và phân tích vấn đề NĐTE và vai trò của trường học trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi. Trên cơ sở đó, chương này mô tả chi tiết thiết kế nghiên cứu, đối tượng nghiên cứu, phương pháp và công cụ thu thập dữ liệu, cũng như cách thức phân tích dữ liệu, nhằm bảo đảm tính khoa học, tính khách quan, khoa học và độ tin cậy của nghiên cứu. Nội dung của chương là cơ sở lý luận và phương pháp nghiên cứu làm nền tảng cho việc triển khai nghiên cứu và phân tích kết quả được trình bày trong các chương tiếp theo của luận án.

2.1 Các khái niệm, công cụ

2.1.1 Khái niệm ngược đãi trẻ em và các hình thức ngược đãi trẻ em

Trên thế giới

Khái niệm ngược đãi trẻ em đòi hỏi sự chặt chẽ về mặt khoa học do những thách thức về tính nhất quán trong định nghĩa và phân loại trên toàn cầu. Theo Điều 19 của Công ước về Quyền trẻ em (CRC), quy định mọi trẻ em đều có quyền được bảo vệ khỏi tất cả các hình thức bạo lực. Tuy nhiên, khi các định nghĩa về NĐTE còn thiếu rõ ràng và chưa được thống nhất, việc xác định, giám sát và can thiệp để hỗ trợ trẻ em bị ngược đãi trở nên đặc biệt khó khăn [United Nations, 1989]. Các nghiên cứu trước đây đã chỉ ra nhiều thách thức trong việc nhận diện và phân loại các hình thức ngược đãi như XHTD, bỏ bê/xao nhãng và BLTT. Các định nghĩa thường dựa trên các ngưỡng hoặc tiêu chí điểm cắt cụ thể để xác định trẻ có trải nghiệm hành vi ngược đãi hay không. Một số cách tiếp cận tập trung vào hành vi của người gây hại và xem bất kỳ hành động nào có khả năng gây tổn thương cho trẻ đều là ngược đãi, trong khi những cách tiếp cận khác nhấn mạnh mức độ nghiêm trọng, hậu quả tiềm ẩn và khả năng đáp ứng của hệ thống dịch vụ bảo vệ trẻ em [Laajasalo và cộng sự., 2023]. Việc sử dụng định nghĩa về NĐTE và các hình thức NĐTE thực sự chưa có sự nhất quán và thống nhất trong cách phân loại trên toàn

thế giới. Sự thiếu rõ ràng trong các định nghĩa về NĐTE đã gây ra hạn chế nhất định trong việc xác định và so sánh mức độ phổ biến NĐTE giữa các quốc gia. Điều này, đã gây ra khó khăn, hạn chế nhất định trong việc xác định được các trường hợp NĐTE với các hình thức cụ thể thống nhất giữa các quốc gia, cũng như phân tích, so sánh sự khác biệt về tỷ lệ, mức độ phổ biến giữa các quốc gia trên toàn cầu.

Theo WHO, ngược đãi hoặc bạo lực đối với trẻ em được định nghĩa bao gồm tất cả các hình thức ngược đãi thể chất và/hoặc tinh thần, xâm hại tình dục, bỏ mặc hoặc chăm sóc cầu thả, bóc lột thương mại hoặc các hình thức bóc lột khác, dẫn đến hoặc có khả năng dẫn đến tổn hại thực tế hay tiềm ẩn đối với sức khỏe, sự sống còn, sự phát triển hoặc phẩm giá của trẻ em trong bối cảnh của mối quan hệ trách nhiệm, tin cậy hoặc quyền lực [WHO, 1999]. Theo đó, WHO đã xác định NĐTE bao gồm 5 hình thức cụ thể [WHO, 2006].

Bạo lực thể chất (BLTC): được định nghĩa là việc cố ý sử dụng vũ lực đối với trẻ em dẫn đến - hoặc có khả năng cao dẫn đến - tác hại cho sức khỏe, sự sống còn, sự phát triển hoặc phẩm giá của trẻ. Điều này bao gồm đánh, đánh, đá, lắ, cắn, bóp cổ, bồng, đốt, đầu độc và nghẹt thở. Nhiều bạo lực thể xác đối với trẻ em trong nhà được gây ra với mục đích trừng phạt [WHO, 2006].

Xâm hại tình dục (XHTD): được định nghĩa là sự tham gia của một đứa trẻ vào hoạt động tình dục mà trẻ không hiểu đầy đủ, không thể đồng ý, hoặc đứa trẻ không được chuẩn bị về mặt phát triển, hoặc vi phạm luật pháp hoặc những điều cấm kỵ xã hội của xã hội. Trẻ em có thể bị lạm dụng tình dục bởi cả người lớn và những đứa trẻ khác - dựa trên độ tuổi hoặc giai đoạn phát triển của chúng - ở vị trí có trách nhiệm, tin tưởng hoặc quyền lực đối với nạn nhân [WHO, 2006].

Bạo lực tinh thần/tình cảm/tâm lý (gọi chung là Bạo lực tinh thần - BLTT): liên quan đến cả các sự cố riêng lẻ, cũng như một mô hình thất bại theo thời gian từ phía cha mẹ hoặc người chăm sóc để cung cấp một môi trường hỗ trợ và phù hợp về mặt phát triển. Các hành vi trong danh mục này có thể có khả năng gây tổn hại cao đến sức khỏe

thể chất hoặc tinh thần của trẻ, hoặc sự phát triển về thể chất, tinh thần, tình cảm, đạo đức hoặc xã hội của trẻ. Loại lạm dụng này bao gồm: hạn chế di chuyển; các kiểu coi thường, đả kích, đe dọa, sợ hãi, phân biệt đối xử hoặc chế giễu; và các hình thức từ chối hoặc đối xử thù địch phi vật chất khác [WHO, 2006].

Bỏ bê/xao nhãng: bao gồm cả các sự cố riêng lẻ, cũng như mô hình thất bại theo thời gian của cha mẹ hoặc thành viên khác trong gia đình để cung cấp cho sự phát triển và hạnh phúc của đứa trẻ - nơi cha mẹ ở vị trí để làm như vậy - trong một hoặc nhiều lĩnh vực sau: sức khỏe; giáo dục; phát triển cảm xúc; dinh dưỡng; nơi trú ẩn và điều kiện sống an toàn. Cha mẹ của những đứa trẻ bị bỏ rơi không nhất thiết phải nghèo. Họ cũng có thể khá giả về tài chính [WHO, 2006].

Theo Trung tâm Phòng chống và Kiểm soát Dịch bệnh Hoa Kỳ và Cẩm nang DSM-5 của Hiệp hội Tâm thần Hoa Kỳ (2013) đã định nghĩa và xác định NĐTE bao gồm bốn hình thức chính: (1) BLTC là hành vi cố ý sử dụng vũ lực có thể gây tổn thương cơ thể trẻ, từ bầm tím đến gãy xương hoặc tử vong, như đánh, đá, đốt hoặc laceration; (2) Xâm hại tình dục bao gồm các hành vi tiếp xúc và không tiếp xúc có mục đích tình dục với trẻ, như ép buộc giao cấu, đụng chạm hoặc cho trẻ tiếp xúc với nội dung khiêu dâm; (3) BLTT là những hành vi gây tổn hại đến giá trị bản thân và sức khỏe tâm thần của trẻ như sỉ nhục, đe dọa, cô lập, từ chối tình cảm; và (4) Bỏ bê là việc không đáp ứng đầy đủ các nhu cầu thiết yếu của trẻ như ăn uống, nơi ở, chăm sóc y tế, giáo dục và hỗ trợ cảm xúc, dẫn đến hoặc có nguy cơ gây hại [American Psychiatric Association, 2013].

Thuật ngữ “*ngược đãi trẻ em*” được WHO, UNICEF, CDC Hoa Kỳ và APA sử dụng phổ biến như một khái niệm bao trùm, cơ bản thống nhất ở bốn hình thức chính gồm BLTC, BLTT, XHTD và bỏ bê/xao nhãng. Tuy nhiên, giữa các tổ chức và trong các tài liệu nghiên cứu vẫn tồn tại những khác biệt nhất định về phạm vi định nghĩa, cách phân loại và mức độ nhấn mạnh từng hình thức. Một số hệ thống tiếp cận mở rộng khái niệm này để bao gồm cả bóc lột kinh tế hoặc việc trẻ chứng kiến bạo lực gia đình. Bên cạnh đó, các nghiên cứu cũng khác nhau về tiêu chí nhận diện, khi có cách tiếp cận tập trung

vào hành vi của người gây hại, trong khi các tài liệu khác nhấn mạnh đến hậu quả và mức độ tổn hại đối với trẻ. Sự đa dạng trong định nghĩa và tiêu chí đo lường này làm gia tăng thách thức trong việc so sánh, tổng hợp và khái quát hóa kết quả nghiên cứu, đặc biệt trong các nghiên cứu định lượng và các hệ thống giám sát ở quy mô quốc gia và quốc tế.

Trên cơ sở đó, để bảo đảm tính nhất quán về mặt khái niệm, luận án xác định ngược đãi trẻ em là những hành vi gây ra hoặc có nguy cơ gây ra tổn hại đáng kể về thể chất, tinh thần, tâm lý hoặc sự phát triển của trẻ, và phân biệt với các trải nghiệm tiêu cực chưa đạt đến ngưỡng tổn hại. Việc nhận diện ngược đãi trẻ em cần xem xét trong bối cảnh văn hóa - xã hội và các chuẩn mực giáo dục cụ thể, đồng thời chú trọng làm rõ ranh giới giữa các hình thức ngược đãi, đặc biệt là BLTT, bỏ bê/xao nhãng và việc trẻ chứng kiến BLGD là những dạng thường khó phát hiện và đo lường hơn so với bạo lực thể chất hay XHTD. Cách tiếp cận này nhằm tăng cường tính khả thi trong đo lường, phân tích và diễn giải kết quả nghiên cứu, đồng thời tạo cơ sở cho việc xây dựng các khuyến nghị chính sách và can thiệp phù hợp trong bối cảnh Việt Nam.

Tại Việt Nam

Thuật ngữ “*ngược đãi trẻ em*” chưa được sử dụng phổ biến trong các văn bản pháp luật, chính sách và nghiên cứu học thuật. Thay vào đó, hệ thống pháp lý Việt Nam, điển hình là Luật Trẻ em, năm 2016 sử dụng khái niệm “*xâm hại trẻ em*” (Khoản 5, Điều 4), “*xâm hại tình dục trẻ em*” (Khoản 8, Điều 4), “*bạo lực trẻ em*” (Khoản 6, Điều 4), và “*bỏ rơi, bỏ mặc*” (Khoản 9, Điều 4). Cụ thể:

Khoản 5, Điều 4 định nghĩa xâm hại trẻ em là hành vi gây tổn hại thể chất, tinh thần, tình cảm, danh dự, nhân phẩm của trẻ thông qua các hình thức như bạo lực, bóc lột, xâm hại tình dục, mua bán, bỏ rơi, bỏ mặc và các hành vi gây hại khác.

Khoản 6, Điều 4 định nghĩa bạo lực trẻ em là hành vi hành hạ, ngược đãi, đánh đập; xâm hại thân thể, sức khỏe; lăng mạ, xúc phạm danh dự, nhân phẩm; cô lập, xua đuổi và các hành vi cố ý khác gây tổn hại về thể chất hoặc tinh thần của trẻ.

Khoản 8, Điều 4 định nghĩa XHTD trẻ em là việc dùng vũ lực, đe dọa dùng vũ lực, ép buộc, lôi kéo, dụ dỗ trẻ em tham gia vào các hành vi liên quan đến tình dục, bao gồm hiếp dâm, cưỡng dâm, giao cấu, dâm ô với trẻ em và sử dụng trẻ em vào mục đích mại dâm, khiêu dâm dưới mọi hình thức.

Khoản 9, Điều 4 định nghĩa bỏ rơi, bỏ mặc trẻ em là hành vi của cha, mẹ, người chăm sóc trẻ em không thực hiện hoặc thực hiện không đầy đủ nghĩa vụ, trách nhiệm của mình trong việc chăm sóc, nuôi dưỡng trẻ em.

Như vậy, hệ thống khái niệm pháp lý ở Việt Nam đã đề cập nhiều dạng hành vi có tính chất xâm hại, bạo lực và bỏ bê. Tuy nhiên, các định nghĩa này vẫn mang tính khái quát, chưa thực sự phân loại rõ ràng các hình thức NĐTE theo tiêu chí quốc tế, đặc biệt là về tính chất, mức độ và động cơ của hành vi, khiến việc nhận diện, thống kê và can thiệp còn gặp nhiều khó khăn.

Một điểm khác biệt cần được làm rõ là việc trẻ em chứng kiến BLGD. Theo Khoản 1, Điều 2, Luật Phòng, chống BLGD Việt Nam, năm 2022 quy định BLGD là hành vi cố ý của thành viên gia đình gây tổn hại hoặc có khả năng gây tổn hại về thể chất, tinh thần, tình dục, kinh tế đối với thành viên khác trong gia đình. Bên cạnh đó, Tổng đài Quốc gia bảo vệ trẻ em 111 cũng đã xem việc để trẻ chứng kiến bạo lực gia đình là một dạng xâm hại tinh thần nghiêm trọng.

Tuy nhiên, thuật ngữ và khái niệm về việc trẻ em chứng kiến BLGD chưa được quan tâm và xem xét đầy đủ như một hình thức NĐTE trong hệ thống nghiên cứu học thuật Việt Nam. Các nghiên cứu trong nước chủ yếu tập trung vào trẻ em là nạn nhân trực tiếp của bạo lực, trong khi chưa chú trọng đến những tác động tiêu cực đối với trẻ em với tư cách là người chứng kiến. Trên cơ sở đó, trong nghiên cứu này, *trẻ em chứng kiến bạo lực gia đình* được hiểu là việc trẻ em trực tiếp hoặc gián tiếp chứng kiến các hành vi bạo lực có chủ ý do thành viên gia đình hoặc bạn tình thân mật của cha mẹ/người chăm sóc thực hiện, gây ra hoặc có khả năng gây ra tổn hại về thể chất, tinh thần, tình dục hoặc kinh tế đối với các thành viên khác trong gia đình.

Bên cạnh các định nghĩa liên quan đến ngược đãi trẻ em đã được quy định trong hệ thống văn bản pháp luật, Tổng đài Quốc gia bảo vệ trẻ em 111 (là cơ quan đầu mối trong tiếp nhận, xử lý thông tin và cảnh báo nguy cơ xâm hại trẻ em) đã xây dựng và cung cấp các mô tả cụ thể về các hình thức xâm hại và bạo lực đối với trẻ em, làm cơ sở cho công tác nhận diện, tư vấn và can thiệp trong thực tiễn, cụ thể:

Xâm hại thể chất được định nghĩa là các hành vi gây tổn thương cơ thể trẻ như đánh đập, đốt, làm bỏng, cắn, dùng dao cứa, bóp cổ, hoặc lắc mạnh. Ngay cả những hành vi trừng phạt hà khắc, như dùng thắt lưng đánh trẻ, nếu gây đau đớn và thương tích, cũng được xem là hình thức xâm hại thể chất.

Xâm hại tinh thần bao gồm các hành vi như thiếu tôn trọng cảm, không có hành động ôm ấp, bế bồng, nói chuyện nhẹ nhàng với trẻ; sử dụng lời lẽ mắng mỏ, xúc phạm, làm nhục như “*mày ngu thế*”, “*mày là đồ bỏ đi*”; đặt ra kỳ vọng không phù hợp với lứa tuổi; thường xuyên đe dọa, bắt nạt. Đặc biệt, việc để trẻ chứng kiến bạo lực gia đình, bao gồm bạo lực giữa các thành viên hoặc đối với vật nuôi, cũng được xem là một dạng xâm hại tinh thần nghiêm trọng.

XHTD là một hình thức nghiêm trọng, bao gồm các hành vi ép buộc, dụ dỗ, cưỡng bức trẻ tham gia vào các hoạt động liên quan đến tình dục, từ đụng chạm không phù hợp đến giao cấu, hiếp dâm, dâm ô hoặc sử dụng trẻ vào mục đích khiêu dâm, mại dâm. Dù chưa được mô tả chi tiết trong đoạn trích trên, đây là hình thức xâm hại phổ biến và đặc biệt nguy hiểm, thường được xác định rõ trong pháp luật cũng như các tài liệu hướng dẫn bảo vệ trẻ em.

Bỏ bê/xao nhãng trẻ em là việc không đáp ứng nhu cầu cơ bản cho sự phát triển an toàn của trẻ, bao gồm: không cung cấp đủ thức ăn, quần áo, chỗ ở, dịch vụ y tế khi cần thiết; không cho trẻ đi học; và không tạo ra môi trường sống sạch sẽ, yêu thương, an toàn.

Các mô tả của Tổng đài Quốc gia bảo vệ trẻ em 111 cho thấy cách tiếp cận về *xâm hại trẻ em* và *bạo lực đối với trẻ em* trong thực tiễn bảo vệ trẻ em ở Việt Nam đã được

cụ thể hóa theo hành vi, mức độ tổn hại và khả năng can thiệp, vượt ra ngoài các định nghĩa mang tính khái quát trong văn bản pháp luật. Cách tiếp cận này phù hợp với Luật Trẻ em năm 2016, trong đó xâm hại trẻ em được hiểu là các hành vi gây tổn hại về thể chất, tinh thần, danh dự, nhân phẩm và sự phát triển của trẻ, bao gồm BLTC, XHTD, bóc lột, bỏ rơi và bỏ mặc. Tại Việt Nam, việc sử dụng các thuật ngữ liên quan đến NĐTE trong hệ thống pháp luật và nghiên cứu học thuật còn mang tính phân tán và chưa thống nhất. Hệ thống pháp lý hiện hành chủ yếu sử dụng các khái niệm như *xâm hại trẻ em*, *bạo lực trẻ em*, *xâm hại tình dục trẻ em* và *bỏ rơi, bỏ mặc trẻ em* theo Luật Trẻ em năm 2016, trong khi thuật ngữ *ngược đãi trẻ em* được sử dụng phổ biến trong các tài liệu nghiên cứu và hướng dẫn quốc tế. Mặc dù các hành vi tương ứng với ngược đãi trẻ em đã được ghi nhận trong pháp luật Việt Nam, các định nghĩa này vẫn còn mang tính khái quát, chưa phân loại đầy đủ theo mức độ, hình thức và tác động phát triển lâu dài đối với trẻ, cũng như chưa phản ánh đầy đủ một số dạng ngược đãi gián tiếp như việc trẻ chứng kiến bạo lực gia đình hoặc bỏ bê, sao nhãng về mặt cảm xúc.

Trên cơ sở phân tích ở trên, trong phạm vi nghiên cứu này sử dụng thuật ngữ *ngược đãi trẻ em (child maltreatment)* của WHO như một khái niệm tổng hợp, phù hợp với hệ thống phân loại quốc tế, đồng thời đối chiếu và vận dụng các quy định của Luật Trẻ em năm 2016 và thực hành của Tổng đài Quốc gia bảo vệ trẻ em 111 nhằm bảo đảm tính thống nhất khái niệm và tính khả thi trong bối cảnh Việt Nam. Nghiên cứu ngược đãi trẻ em bao gồm năm hình thức chính (1) bạo lực thể chất, (2) bạo lực tinh thần, (3) xâm hại tình dục, (4) bỏ bê/sao nhãng, và (5) trẻ em chứng kiến bạo lực gia đình.

Trẻ em bị ngược đãi

Trẻ em bị ngược đãi được hiểu là những trẻ đã trải nghiệm ít nhất một trong các hình thức ngược đãi theo cách tiếp cận của Tổ chức Y tế Thế giới, bao gồm: bạo lực thể chất, bạo lực tinh thần, xâm hại tình dục, bỏ bê/sao nhãng và chứng kiến bạo lực gia đình. Khái niệm này được sử dụng phù hợp với bộ dữ liệu thứ cấp, phục vụ việc xác định đối tượng phân tích trong nghiên cứu.

2.1.2 Bảo vệ trẻ em và trợ giúp trẻ em

Bảo vệ trẻ em

Trong bối cảnh quốc tế, *bảo vệ trẻ em (child protection)* được hiểu là việc ngăn ngừa và ứng phó với tình trạng bạo lực, bóc lột, lạm dụng, bỏ bê và các hành vi gây tổn hại khác đối với trẻ em trong mọi bối cảnh [UNICEF, 2021]. Khái niệm này không chỉ bao gồm việc xử lý khi vi phạm xảy ra, mà còn nhấn mạnh vào việc phòng ngừa các nguy cơ gây tổn hại thông qua hệ thống pháp luật, chính sách và dịch vụ xã hội, nhằm đảm bảo trẻ em được sống trong môi trường an toàn và phát triển toàn diện. Đây là cách tiếp cận phổ biến được Quỹ Nhi đồng Liên hợp quốc (UNICEF) sử dụng trong chiến lược bảo vệ trẻ em toàn cầu, theo đó bảo vệ trẻ em bao gồm cả phòng ngừa, phát hiện, xử lý và phục hồi sau các nguy cơ và vi phạm đối với trẻ em.

Trong bối cảnh thực tiễn, khái niệm bảo vệ trẻ em còn được hiểu rộng hơn như một hệ thống các biện pháp liên ngành bao gồm pháp luật, dịch vụ xã hội, giáo dục, y tế và cộng đồng nhằm đảm bảo an toàn cho trẻ em và giảm thiểu các yếu tố nguy cơ gây tổn hại. Điều này đòi hỏi sự phối hợp giữa nhà nước, gia đình, nhà trường và các tổ chức xã hội để tạo ra môi trường an toàn và các cơ chế hỗ trợ kịp thời cho trẻ em gặp nguy cơ hoặc bị ảnh hưởng.

Do đó, trong phạm vi nghiên cứu này, bảo vệ trẻ em được hiểu là tổng thể các hoạt động, chính sách và dịch vụ do Nhà nước, gia đình, nhà trường và các tổ chức xã hội có liên quan triển khai thông qua hệ thống dịch vụ bảo vệ trẻ em nhằm phòng ngừa, phát hiện, can thiệp và hỗ trợ trẻ em trước, trong và sau khi bị tổn hại, qua đó bảo đảm quyền được sống an toàn và phát triển toàn diện của trẻ, phù hợp với các chuẩn mực quốc tế và định hướng pháp luật, chính sách của Việt Nam.

Trợ giúp trẻ em

Theo UNICEF, năm 2021 thuật ngữ “*trợ giúp trẻ em*” không được sử dụng như một khái niệm độc lập, mà được tiếp cận thông qua khung hệ thống bảo vệ trẻ em và dịch vụ bảo vệ trẻ em. Theo đó, các dịch vụ này bao gồm các hoạt động can thiệp, quản lý trường

hợp và hỗ trợ nhằm đáp ứng kịp thời nhu cầu an toàn và phát triển của trẻ em bị xâm hại hoặc có nguy cơ bị xâm hại [UNICEF, 2021)].

Tại Việt Nam, khái niệm trợ giúp trẻ em không được quy định như một thuật ngữ độc lập, mà được đặt trong khuôn khổ pháp lý của Luật Trẻ em năm 2016 thông qua các quy định về bảo vệ, hỗ trợ và can thiệp đối với trẻ em bị xâm hại hoặc có nguy cơ bị xâm hại. Luật Trẻ em xác định trách nhiệm của nhà nước, gia đình, nhà trường và các cơ quan, tổ chức có liên quan trong việc phối hợp và triển khai các biện pháp bảo vệ, trợ giúp trẻ em. Đồng thời nhấn mạnh vai trò của hệ thống dịch vụ bảo vệ trẻ em trong tiếp nhận thông tin, đánh giá nguy cơ, can thiệp và trợ giúp trẻ em.

Trên cơ sở đó, trong phạm vi luận án này, “*trợ giúp trẻ em*” được hiểu là các hoạt động hỗ trợ có tổ chức và phối hợp liên ngành, được thực hiện thông qua hệ thống, dịch vụ bảo vệ trẻ em, nhằm bảo đảm an toàn, hỗ trợ tâm lý, xã hội và tạo điều kiện phục hồi, phát triển cho trẻ em có nguy cơ bị hoặc đang trong tình trạng bị tổn thương.

Trong phạm vi nghiên cứu, “*trợ giúp trẻ em bị ngược đãi*” được hiểu là các hoạt động can thiệp, hỗ trợ và phối hợp liên ngành nhằm bảo đảm an toàn, đáp ứng nhu cầu tâm lý - xã hội và hỗ trợ phục hồi, phát triển cho những trẻ đã trải nghiệm ít nhất một hình thức ngược đãi. Khái niệm này nhấn mạnh tính đặc thù của nhóm trẻ em bị ngược đãi, đồng thời làm rõ phạm vi và nội dung các hoạt động trợ giúp gắn với các vai trò của trường học trong phát hiện, báo cáo, can thiệp, trợ giúp và hỗ trợ phục hồi.

2.1.3 Vai trò trường học trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi

Theo Luật Giáo dục năm 2019 quy định, nhà trường trong hệ thống giáo dục quốc dân được tổ chức theo các loại hình sau đây: Trường công lập do nhà nước đầu tư, bảo đảm điều kiện hoạt động và đại diện chủ sở hữu; Trường dân lập do cộng đồng dân cư ở cơ sở gồm tổ chức và cá nhân tại thôn, ấp, bản, làng, buôn, phum, sóc, xã, phường, thị trấn đầu tư xây dựng cơ sở vật chất và bảo đảm điều kiện hoạt động; Loại hình trường dân lập chỉ áp dụng đối với cơ sở giáo dục mầm non; Trường tư thục do nhà đầu tư trong

nước hoặc nhà đầu tư nước ngoài đầu tư và bảo đảm điều kiện hoạt động [Quốc Hội, 2019].

Trong nghiên cứu này, "*trường học*" được hiểu theo khái niệm "*nhà trường*" được quy định tại Điều 29, Luật Giáo dục năm 2019, là cơ sở giáo dục thuộc hệ thống giáo dục quốc dân, bao gồm trường công lập, trường dân lập và trường tư thục. Nhà trường có chức năng tổ chức hoạt động dạy học và giáo dục nhằm giúp học sinh phát triển toàn diện về phẩm chất, năng lực, thể chất và tinh thần [Quốc Hội, 2019]. Như vậy, trường học không chỉ là nơi truyền thụ tri thức, mà còn đóng vai trò quan trọng trong việc hình thành nhân cách và thúc đẩy sự phát triển xã hội của học sinh. Phạm vi nghiên cứu tập trung vào cấp học THCS, theo quy định tại Điều 32, Luật Giáo dục năm 2019, là cấp học kéo dài 4 năm, từ lớp 6 đến lớp 9. Học sinh vào học lớp 6 phải hoàn thành chương trình tiểu học, và có độ tuổi bắt đầu là 11 tuổi (tính theo năm dương lịch).

Theo quy định của Luật Trẻ em (2016), vai trò của nhà trường trong bảo vệ và trợ giúp trẻ em bị xâm hại đã được quy định tương đối toàn diện và rõ ràng. Luật Trẻ em năm 2016, là một trong những văn bản pháp lý nền tảng, khẳng định trách nhiệm của cơ sở giáo dục ở cả bốn cấp độ bảo vệ trẻ em: phòng ngừa, phát hiện, hỗ trợ, can thiệp và thông tin, báo cáo. Cụ thể, tại Điều 48, 49 và 50, Luật Trẻ em đã yêu cầu nhà trường phải thực hiện việc phát hiện, thông tin, báo cáo các hành vi xâm hại, bạo lực, bỏ rơi trẻ em. Đồng thời, trường học có trách nhiệm phối hợp can thiệp, trợ giúp trẻ em kịp thời. Bên cạnh đó, nhà trường còn có vai trò phòng ngừa giáo dục kỹ năng sống, kỹ năng tự bảo vệ cho học sinh, cũng như trang bị cho giáo viên, nhân viên trường học nâng cao năng lực nhận diện và xử lý tình huống xâm hại trẻ em [Quốc Hội, 2016]. Mặc dù, nội dung này không được quy định dưới dạng một điều khoản riêng biệt dành riêng cho giáo viên, nhưng đã được lồng ghép rõ ràng trong các quy định về trách nhiệm của cơ sở giáo dục và cán bộ, nhân viên làm việc với trẻ em. Cụ thể, tại Điều 50, khoản 2, điểm d của luật, quy định rằng: "*Tổ chức phổ biến, giáo dục pháp luật về trẻ em, giáo dục kỹ năng sống, kỹ năng tự bảo vệ, phòng ngừa xâm hại, bạo lực, tai nạn, thương tích cho trẻ em; bồi*

duỡng kiến thức, kỹ năng bảo vệ trẻ em cho giáo viên, cán bộ, nhân viên” [Quốc Hội, 2016].

Đây là cơ sở pháp lý quan trọng cho thấy nhà trường không chỉ có trách nhiệm tạo dựng môi trường học đường an toàn mà còn phải thực hiện các biện pháp chủ động trong việc nâng cao năng lực chuyên môn, kỹ năng can thiệp và hỗ trợ của đội ngũ giáo dục đối với trẻ em có nguy cơ bị xâm hại. Việc nhấn mạnh nội dung “*bồi dưỡng kiến thức, kỹ năng bảo vệ trẻ em*” cho giáo viên và nhân viên cho thấy cách tiếp cận chính sách pháp lý hiện đại không chỉ dừng lại ở việc phản ứng khi có trường hợp trẻ bị bạo lực, xâm hại, mà còn thúc đẩy cách tiếp cận dựa trên phòng ngừa chủ động và can thiệp sớm. Trong bối cảnh Việt Nam, khi mà nhiều giáo viên chưa được trang bị kiến thức, kỹ năng nhận biết, phát hiện, báo cáo và trợ giúp trẻ em nói chung và trẻ bị ngược đãi nói riêng. Điều này, đặt ra yêu cầu trang bị kỹ năng cho trường học từ đó khẳng định vai trò then chốt của nhà trường trong hệ thống bảo vệ trẻ em, đặc biệt là ở cấp độ phòng ngừa và can thiệp ban đầu.

Đồng thời, Luật Giáo dục năm 2019, đã cụ thể hóa vai trò của nhà trường trong công tác bảo vệ trẻ em thông qua các điều khoản quan trọng, cho thấy xu hướng ngày càng rõ ràng trong việc tích hợp bảo vệ trẻ em vào hệ thống giáo dục chính quy. Điều 69, luật quy định rõ trách nhiệm của cơ sở giáo dục trong việc đảm bảo môi trường học đường an toàn, lành mạnh cho người học; phòng, chống bạo lực học đường; đồng thời, thiết lập các hệ thống hỗ trợ tâm lý - xã hội cho học sinh ngay trong nhà trường [Quốc Hội, 2019]. Điều này không chỉ thể hiện sự quan tâm của nhà nước đến sức khỏe thể chất và tinh thần của học sinh, mà còn đặt nền tảng pháp lý cho việc xây dựng các mô hình trợ giúp trường học. Điều 96, Luật Giáo dục cho phép nhà trường được huy động nguồn lực từ cộng đồng, đồng thời chủ động phối hợp với các tổ chức xã hội trong chăm sóc, giáo dục và bảo vệ trẻ em. Đây là một quy định có ý nghĩa chiến lược trong công tác bảo vệ trẻ em, đặc biệt là đối với đối tượng trẻ em bị ngược đãi. Theo đó, phạm vi bảo vệ, trợ giúp trẻ không chỉ là nội bộ trong trường học, mà còn cần sự phối hợp liên

ngành, đa ngành trong các hoạt động trợ giúp trẻ giúp tăng khả năng tiếp cận các dịch vụ trợ giúp và đảm bảo các hoạt động can thiệp trợ giúp hiệu quả.

Theo Hiệp hội CTXH trường học Mỹ (2012) khẳng định vai trò quan trọng của trường học trong trợ giúp học sinh: “CTXH trường học là một chuyên ngành quan trọng, với những kiến thức và kỹ năng chuyên môn của mình, NVCTXH trường học tác động đến nhóm học sinh và hệ thống trường học. NV CTXH trường học được coi là công cụ thúc đẩy nhà trường đạt được các mục tiêu học tập và giảng dạy. NVCTXH trường học cũng giúp cho học sinh nâng cao khả năng đáp ứng nhiệm vụ học tập của mình qua sự phối hợp giữa gia đình, nhà trường và cộng đồng”.

Trong nghiên cứu này, “*công tác xã hội trường học*” được hiểu là hoạt động chuyên môn được triển khai trong trường học, nhằm hỗ trợ học sinh giải quyết các vấn đề tâm lý - xã hội, tăng cường khả năng thích ứng và phát triển toàn diện, thông qua các hoạt động phòng ngừa, can thiệp, tư vấn và kết nối nguồn lực giữa nhà trường, gia đình và cộng đồng. Công tác xã hội trường học được thực hiện trên cơ sở phối hợp liên ngành, góp phần bảo đảm an sinh, bảo vệ và thúc đẩy sự phát triển của học sinh trong bối cảnh học đường.

Các văn bản dưới luật cũng đã góp phần cụ thể hóa vai trò của trường học trong việc trợ giúp trẻ em bị xâm hại, đặc biệt thông qua hướng dẫn tổ chức các hoạt động hỗ trợ tâm lý - xã hội và bảo vệ trẻ em ngay trong môi trường học đường. Một trong những văn bản quan trọng là Thông tư 31/2017/TT-BGDĐT, quy định về tổ chức công tác tư vấn tâm lý cho học sinh trong trường phổ thông [Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2017]. Văn bản này không chỉ đặt nền móng cho việc xây dựng đội ngũ cán bộ tham vấn học đường, mà còn tạo cơ chế hỗ trợ tâm lý sớm và liên tục cho học sinh nói chung, trong đó bao gồm đối tượng học sinh là nạn nhân bị ngược đãi. Một văn bản quan trọng khác là Thông tư 33/2018/TT-BGDĐT của Bộ Giáo dục và Đào tạo, quy định về CTXH trong trường học. Thông tư này khẳng định rõ vai trò của CTXH trong môi trường giáo dục. *Thứ nhất*, vai trò phòng ngừa nhằm nâng cao nhận thức, trang bị kỹ năng sống và kỹ năng bảo vệ

bản thân cho học sinh, qua đó giảm thiểu nguy cơ bị xâm hại hay bạo lực. Thứ hai, vai trò phát hiện và trợ giúp thông qua việc nhận diện sớm các dấu hiệu bất thường về tâm lý, hành vi hoặc hoàn cảnh, từ đó kịp thời kết nối học sinh với các dịch vụ hỗ trợ phù hợp. Thứ ba, vai trò can thiệp và trợ giúp trực tiếp, bao gồm việc tham vấn, hỗ trợ tâm lý – xã hội, bảo vệ quyền lợi học sinh và phối hợp với gia đình, nhà trường cũng như các cơ quan liên quan. Cuối cùng, vai trò phục hồi và phát triển hướng đến việc giúp học sinh vượt qua tổn thương, khôi phục trạng thái cân bằng tâm lý – xã hội và phát huy tiềm năng để phát triển toàn diện. Như vậy, Thông tư này đã xác lập khung pháp lý quan trọng, góp phần đưa CTXH trường học trở thành một cơ chế bảo vệ trẻ em toàn diện từ phòng ngừa đến can thiệp và phục hồi.

Kết quả báo cáo nghiên cứu các yếu tố trường học tác động đến sức khỏe tâm thần và hạnh phúc của thanh thiếu niên Việt Nam đã chỉ ra, nhà trường đóng vai trò then chốt trong việc thúc đẩy sức khỏe tâm thần và bảo vệ học sinh, việc triển khai các hoạt động hỗ trợ trên thực tế vẫn gặp nhiều rào cản. Những hạn chế chủ yếu bao gồm sự thiếu hụt nhân viên chuyên môn được đào tạo về tham vấn và hỗ trợ tâm lý – xã hội, sự thiếu đồng bộ trong cơ chế kết nối và hỗ trợ toàn diện giữa các bên liên quan, cũng như việc giáo viên còn hạn chế về kỹ năng và năng lực trong xử lý các tình huống can thiệp. Các rào cản này cho thấy nhu cầu cấp thiết phải củng cố hệ thống dịch vụ hỗ trợ trong trường học, đồng thời tăng cường đào tạo và bồi dưỡng chuyên môn cho giáo viên và cán bộ nhà trường, nhằm nâng cao hiệu quả phát hiện, trợ giúp và can thiệp sớm đối với học sinh có nguy cơ hoặc đang bị ngược đãi [UNICEF, 2022].

Trong khuôn khổ nghiên cứu này, “*vai trò của trường học trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi*” được hiểu là tổng thể các chức năng, nhiệm vụ và hoạt động mà nhà trường thực hiện nhằm phòng ngừa, phát hiện, báo cáo, can thiệp, trợ giúp và hỗ trợ phục hồi đối với học sinh đã trải nghiệm hoặc có nguy cơ bị ngược đãi. Vai trò này được thực hiện thông qua hoạt động giáo dục, hỗ trợ tâm lý - xã hội và phối hợp liên ngành giữa

nhà trường với gia đình, cộng đồng và các cơ quan chức năng trong hệ thống bảo vệ trẻ em.

Vai trò phòng ngừa trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi được hiểu là hệ thống các hoạt động chủ động, có tổ chức của cơ sở giáo dục nhằm giảm thiểu nguy cơ học sinh rơi vào hoàn cảnh đặc biệt hoặc trở thành nạn nhân của bạo lực, xâm hại. Phòng ngừa bao gồm việc tuyên truyền, phổ biến kiến thức và cảnh báo rủi ro; hướng dẫn học sinh, gia đình và giáo viên tiếp cận dịch vụ bảo vệ trẻ em; đồng thời trang bị cho các bên liên quan năng lực nhận diện và phối hợp trợ giúp kịp thời các nguy cơ. Cách tiếp cận này nhấn mạnh vai trò chủ động của nhà trường trong xây dựng môi trường học tập an toàn, lành mạnh và bảo đảm quyền trẻ em theo các chuẩn mực pháp lý hiện hành [Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2014, 2017, 2018]

Vai trò phát hiện, báo cáo được hiểu là quá trình nhận diện sớm các dấu hiệu tổn thương, nguy cơ hoặc hành vi xâm hại đối với trẻ, đồng thời thực hiện trách nhiệm thông tin kịp thời đến cơ quan, tổ chức, cá nhân có thẩm quyền. Đây là nghĩa vụ pháp lý và trách nhiệm nghề nghiệp của giáo viên, cán bộ nhà trường và các chủ thể liên quan, nhằm bảo đảm trẻ em được can thiệp và trợ giúp đúng lúc, phù hợp với quy định của pháp luật về bảo vệ, chăm sóc và giáo dục trẻ em [Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2014, 2017, 2018]

Vai trò can thiệp, trợ giúp được hiểu là việc cơ sở giáo dục triển khai ngay các biện pháp bảo vệ cần thiết sau khi phát hiện nguy cơ hoặc hành vi xâm hại, nhằm đảm bảo sự an toàn trước mắt cho trẻ. Các biện pháp này có thể bao gồm tách trẻ khỏi môi trường nguy hiểm, hỗ trợ tâm lý ban đầu, thông báo cho gia đình, cũng như kết nối với dịch vụ y tế, CTXH, công an và các cơ quan chức năng khác. Đây vừa là trách nhiệm pháp lý, vừa là nghĩa vụ bảo vệ quyền lợi chính đáng của trẻ em, được quy định trong các văn bản pháp luật hiện hành [Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2014, 2017, 2018]

Vai trò phục hồi - phát triển được hiểu là các hoạt động hỗ trợ lâu dài của nhà trường nhằm giúp học sinh vượt qua sang chấn tâm lý, tái hòa nhập môi trường học tập, ổn định cảm xúc và tiếp tục phát triển về học thuật, kỹ năng xã hội cũng như nhân cách. Hoạt

động này bao gồm việc theo dõi, tư vấn và hỗ trợ tâm lý liên tục, có hệ thống, đảm bảo trẻ không bị bỏ rơi sau giai đoạn can thiệp ban đầu, đồng thời góp phần xây dựng môi trường học đường an toàn và lành mạnh, phù hợp với sự phát triển của trẻ [Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2014, 2017, 2018]

2.2 Các lý thuyết vận dụng

2.2.1 Lý thuyết hệ thống sinh thái (Ecological Systems Theory)

Lý thuyết hệ thống sinh thái là một trong những nền tảng lý thuyết được ứng dụng rộng rãi trong thực hành CTXH, đặc biệt trong các nghiên cứu và can thiệp liên quan đến trẻ em. Quan điểm sinh thái được khởi xướng bởi Carel B. Germain từ năm 1973 và sau đó được Carel B. Germain (1973) kế thừa và phát triển trong lĩnh vực Công tác xã hội thông qua quan điểm “*con người trong môi trường*”. Trên cơ sở đó, Germain và Alex Gitterman đã xây dựng và hoàn thiện mô hình cuộc đời, được tái bản và phát triển sâu hơn vào năm 1996. Trọng tâm của lý thuyết hệ thống sinh thái là nhấn mạnh sự tương tác liên tục, hai chiều giữa cá nhân và môi trường sống. Theo quan điểm này, cá nhân không tồn tại tách biệt mà luôn chịu ảnh hưởng đồng thời từ nhiều hệ thống môi trường khác nhau và cá nhân cũng có khả năng tác động trở lại các hệ thống đó. Do vậy, con người và môi trường được xem như một chỉnh thể thống nhất, trong đó các yếu tố cá nhân, xã hội, văn hóa và chính sách có mối quan hệ tương hỗ chặt chẽ.

Trong bối cảnh nghiên cứu về NĐTE, lý thuyết hệ thống sinh thái được vận dụng thông qua ba cấp độ hệ thống chính: hệ vi mô, hệ trung mô và hệ vĩ mô. Qua đó cho phép nhận diện và phân tích một cách toàn diện các yếu tố cá nhân và môi trường sống từ những tương tác trực tiếp trong gia đình, nhà trường, đến ảnh hưởng của các chính sách xã hội, điều kiện văn hóa và kinh tế quốc gia.

Hệ thống vi mô (microsystem) là những không gian có ảnh hưởng trực tiếp và sâu sắc đến sự phát triển thể chất, cảm xúc và tâm lý của trẻ. Đây là cấp độ tương tác gần gũi nhất với trẻ, bao gồm các môi trường mà trẻ tham gia trực tiếp như gia đình, nhóm bạn bè và trường học. Trong phạm vi này, các mối quan hệ như cha mẹ và con cái, thầy

cô và học sinh, hay bạn bè đồng trang lứa có ảnh hưởng sâu sắc đến sự phát triển thể chất, cảm xúc và tâm lý của trẻ. . Trong bối cảnh Việt Nam, các yếu tố như bạo lực gia đình, mối quan hệ cha mẹ con cái thiếu gắn kết, hoặc sự chấp nhận hình phạt thân thể trong nuôi dạy con cũng là những yếu tố nguy cơ phổ biến dẫn đến NĐTE. Trong đó, trường học một yếu tố trong hệ vi mô có thể vừa là nơi tiềm ẩn nguy cơ, vừa là địa điểm quan trọng để phát hiện, can thiệp và trợ giúp kịp thời cho trẻ bị ngược đãi

Hệ thống trung mô (mesosystem) phản ánh các mối quan hệ và tương tác giữa các hệ vi mô khác nhau, chẳng hạn như mối quan hệ giữa gia đình và nhà trường, giữa nhà trường và hệ thống, dịch vụ bảo vệ trẻ em, hoặc giữa gia đình và cộng đồng. Các mối liên kết này có ý nghĩa đặc biệt trong công tác bảo vệ trẻ em, bởi hiệu quả phát hiện và can thiệp phụ thuộc lớn vào mức độ phối hợp giữa các chủ thể liên quan. Trong bối cảnh trợ giúp trẻ em bị ngược đãi, sự phối hợp chặt chẽ giữa gia đình và nhà trường trong theo dõi, trao đổi thông tin và hỗ trợ tâm lý – xã hội có thể góp phần phát hiện sớm các dấu hiệu ngược đãi và giảm thiểu hậu quả đối với trẻ. Trong nghiên cứu này, hệ trung mô được tiếp cận chủ yếu thông qua việc phân tích vai trò của nhà trường trong mối quan hệ phối hợp với gia đình, cộng đồng và hệ thống dịch vụ bảo vệ trẻ em.

Hệ thống vĩ mô (macrosystem) bao gồm các yếu tố rộng lớn hơn như giá trị văn hóa, chuẩn mực, chính sách, pháp luật và điều kiện kinh tế- xã hội của quốc gia. Trong bối cảnh Việt Nam, một số quan niệm văn hóa truyền thống như “*thương cho roi cho vọt*”, hay sự chấp nhận hình phạt thân thể trong giáo dục trẻ em đã góp phần hợp thức hóa những hành vi ngược đãi, làm giảm khả năng nhận diện và can thiệp kịp thời. Đồng thời, hệ thống chính sách và luật pháp liên quan đến bảo vệ trẻ em cũng đóng vai trò quan trọng trong việc định hình và môi trường an toàn, cũng như tạo cơ sở pháp lý cho sự tham gia của nhà trường và các dịch vụ xã hội trong công tác trợ giúp trẻ em bị ngược đãi.

Do tính chất đa chiều và phức tạp của ngược đãi trẻ em, cách tiếp cận hệ thống sinh thái nhấn mạnh sự cần thiết huy động nguồn lực ở nhiều cấp độ trong các hoạt động

phòng ngừa, phát hiện, báo cáo, can thiệp, phục hồi và phát triển cho trẻ bị ngược đãi. Trong khuôn khổ này, trường học được xem là một thành tố then chốt, giữ vai trò quan trọng trong việc bảo đảm môi trường an toàn, phát hiện sớm và kết nối phối hợp với gia đình và các dịch vụ bảo vệ trẻ em liên quan trợ giúp trẻ em [Gitterman và cộng sự., 2021].

Trong nghiên cứu này, lý thuyết hệ thống sinh thái được vận dụng như một khung lý thuyết nền tảng để phân tích vấn đề ngược đãi trẻ em và vai trò của trường học. *Thứ nhất*, lý thuyết được sử dụng để phân tích thực trạng ngược đãi trẻ em trong mối quan hệ với các yếu tố thuộc nhiều cấp độ khác nhau. Các hình thức ngược đãi không chỉ được xem xét như hành vi cá nhân, mà được đặt trong bối cảnh gia đình, nhà trường và xã hội. *Thứ hai*, lý thuyết giúp xác định vị trí và vai trò của trường học trong hệ thống bảo vệ trẻ em. Trường học được xem là một hệ vi mô quan trọng, nơi trẻ có sự tương tác thường xuyên, đồng thời là cầu nối trong hệ trung gian giữa gia đình và các dịch vụ xã hội. *Thứ ba*, lý thuyết được sử dụng để phân tích các yếu tố ảnh hưởng đến vai trò của trường học, bao gồm các yếu tố từ môi trường vi mô (năng lực giáo viên), trung gian (phối hợp gia đình - nhà trường), đến vĩ mô (chính sách, quy định pháp luật). Qua đó, lý thuyết hệ thống sinh thái được vận dụng như một khung lý luận nhằm tiếp cận vấn đề theo hướng toàn diện và đa chiều, làm rõ vai trò của trường học trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi trong mối quan hệ với các hệ thống liên quan. Theo cách tiếp cận này, trường học được xác định vừa là một thành tố của hệ vi mô, vừa là điểm kết nối ở hệ trung mô, nơi diễn ra các hoạt động phát hiện sớm, hỗ trợ ban đầu và phối hợp liên ngành. Trên cơ sở đó, nghiên cứu tập trung phân tích cách thức nhà trường thực hiện các vai trò của mình, đồng thời xác định các yếu tố ảnh hưởng đến hiệu quả trợ giúp trẻ em bị ngược đãi trong bối cảnh Việt Nam.

2.2.2 Lý thuyết hệ thống xã hội (Social Systems Theory)

Lý thuyết hệ thống xã hội, được khởi xướng bởi Talcott Parsons (1951) trong khuôn khổ xã hội học cấu trúc, chức năng và được Niklas Luhmann (1995) mở rộng, phát

triển theo hướng nhấn mạnh cách các hệ thống xã hội vận hành thông qua các quy trình và cơ chế giao tiếp nội tại, cho phép hệ thống tiếp nhận và xử lý các tác động từ môi trường bên ngoài theo chức năng riêng của mình. Lý thuyết này ra đời nhằm lý giải cách các thiết chế xã hội vận hành thông qua các chức năng, quy tắc, vai trò trong mỗi quan hệ tương tác để duy trì sự ổn định và thích ứng trước những thay đổi của môi trường xã hội [Niklas Luhmann, 1995].

Trong phạm vi luận án vận dụng có chọn lọc mô hình AGIL của Parsons (1951), mô hình AGIL của Parsons được vận dụng như một khung phân tích chức năng nhằm làm rõ cách thức trường học thực hiện vai trò của mình trong hệ thống bảo vệ trẻ em bị ngược đãi. Cụ thể:

Thích ứng (Adaptation) được hiểu là năng lực của nhà trường trong việc huy động, phân bổ và sử dụng các nguồn lực sẵn có, bao gồm nguồn lực nhân sự kiêm nhiệm (giáo viên, cán bộ tư vấn, nhân viên CTXH), nguồn lực tổ chức (quy trình, quy định nội bộ) và nguồn lực bên ngoài (sự hỗ trợ từ gia đình, cơ quan bảo vệ trẻ em, dịch vụ xã hội) nhằm đáp ứng kịp thời các nhu cầu trợ giúp của trẻ em bị ngược đãi.

Đạt mục tiêu (Goal attainment) được thể hiện qua vai trò của nhà trường trong việc xác định và triển khai các mục tiêu cụ thể liên quan đến phòng ngừa, phát hiện và hỗ trợ ban đầu đối với trẻ em bị ngược đãi. Trong bối cảnh này, mục tiêu của trường học không chỉ giới hạn ở nhiệm vụ giáo dục, mà còn bao gồm việc bảo đảm an toàn cho học sinh, thực hiện được vai trò báo cáo và phối hợp can thiệp trợ giúp trẻ theo quy định luật pháp, chính sách bảo vệ trẻ em.

Hội nhập (Integration) phản ánh vai trò điều phối và kết nối của nhà trường giữa các chủ thể liên quan, như giáo viên, học sinh, gia đình và các cơ quan, dịch vụ bảo vệ trẻ em. Thông qua các cơ chế phối hợp, trao đổi thông tin và phân công trách nhiệm, nhà trường góp phần duy trì sự thống nhất trong xử lý các trường hợp ngược đãi, hạn chế sự đứt gãy trong quá trình trợ giúp và bảo đảm tính liên tục của các can thiệp.

Duy trì khuôn mẫu (Latency) được vận dụng để phân tích vai trò của nhà trường trong việc hình thành, củng cố và truyền đạt các giá trị, chuẩn mực liên quan đến bảo vệ trẻ em, quyền và phúc lợi của học sinh. Thông qua môi trường giáo dục, hoạt động giáo dục kỹ năng sống và văn hóa nhà trường, các chuẩn mực ứng xử tích cực và nhận thức về ngược đãi trẻ em được duy trì và tái tạo, tạo nền tảng cho các hoạt động phòng ngừa và hỗ trợ lâu dài.

Trong luận án này, lý thuyết hệ thống xã hội được vận dụng như một khung phân tích nhằm làm rõ vai trò của trường học trong hệ thống bảo vệ trẻ em bị ngược đãi, trên cơ sở xem nhà trường là một thiết chế xã hội có chức năng, cơ chế vận hành và mối quan hệ tương tác với các hệ thống liên quan. Mô hình AGIL của Parsons được vận dụng như nhằm định hướng việc tổ chức và diễn giải dữ liệu trong nghiên cứu, qua đó làm rõ vai trò của trường học trên các phương diện chức năng cũng như các điều kiện và cơ chế thực hiện các vai trò này trong thực tiễn. Cụ thể:

Chức năng thích ứng được vận dụng để phân tích về năng lực huy động và sử dụng nguồn lực của nhà trường trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi. Các nội dung nghiên cứu và phân tích tập trung vào: nguồn nhân lực (giáo viên, nhân viên kiêm nhiệm CTXH, cơ chế tổ chức nội bộ, mức độ tiếp cận và kết nối với các nguồn lực bên ngoài (gia đình, dịch vụ bảo vệ trẻ em, cơ quan chức năng). Trên cơ sở đó, nghiên cứu phân tích những hạn chế về nguồn lực và cơ chế tổ chức ảnh hưởng đến hiệu quả thực hiện vai trò của nhà trường.

Chức năng đạt mục tiêu được sử dụng để phân tích mức độ xác định và triển khai các mục tiêu của nhà trường trong bảo vệ trẻ em, được cụ thể hóa thành bốn nhóm vai trò: phòng ngừa; phát hiện và báo cáo; can thiệp, trợ giúp; phục hồi và phát triển. Các nội dung này được phân tích thông qua dữ liệu nghiên cứu, đồng thời đối chiếu với quy định pháp lý nhằm xác định khoảng cách giữa yêu cầu chính sách và thực tiễn triển khai.

Chức năng hội nhập được vận dụng để phân tích cơ chế phối hợp liên ngành của nhà trường, bao gồm sự liên kết giữa nhà trường và hệ thống bảo vệ trẻ em. Nghiên cứu tập

trung làm rõ sự phối hợp và những rào cản trong quá trình trợ giúp trẻ. Qua đó, luận án chỉ ra yếu tố ảnh hưởng trong hệ thống bảo vệ, trợ giúp trẻ em bị ngược đãi.

Chức năng duy trì khuôn mẫu được sử dụng để phân tích vai trò của nhà trường trong việc hình thành và duy trì các giá trị, chuẩn mực liên quan đến bảo vệ trẻ em. Các nội dung phân tích bao gồm hoạt động giáo dục kỹ năng sống, giáo dục pháp luật, xây dựng môi trường học đường an toàn và nâng cao nhận thức của giáo viên, học sinh về ngược đãi trẻ em. Chức năng này được vận dụng để phân tích các vai trò phòng ngừa, vai trò phục hồi và phát triển trong nhà trường.

Bên cạnh cách tiếp cận chức năng, luận án vận dụng quan điểm của Luhmann về hệ thống xã hội như một hệ thống giao tiếp tự điều chỉnh để làm rõ cơ chế vận hành thực tế của nhà trường. Theo đó, các hoạt động như phát hiện, báo cáo, trao đổi thông tin và phối hợp can thiệp được xem là các quá trình giao tiếp mang tính hệ thống. Thông qua các quá trình này, nhà trường tiếp nhận thông tin từ môi trường bên ngoài, xử lý và đưa ra phản hồi phù hợp. Việc vận dụng cách tiếp cận này cho phép luận án đi sâu phân tích quá trình phát hiện và báo cáo (ai phát hiện, thông tin đi qua những kênh nào, có bị gián đoạn hay không); Cơ chế phản hồi của nhà trường (xử lý nội bộ, báo cáo, phối hợp liên ngành) và khả năng tự điều chỉnh của hệ thống (nhà trường thay đổi quy trình, nâng cao năng lực, thích ứng với yêu cầu bảo vệ trẻ em). Trong bối cảnh Việt Nam, việc vận dụng lý thuyết hệ thống xã hội được đặt trong mối quan hệ với khung pháp lý hiện hành, đặc biệt là Luật Trẻ em năm 2016 và các văn bản hướng dẫn của Bộ Giáo dục và Đào tạo.

2.2.3 Tiếp cận hệ thống trong bảo vệ trẻ em (Systems Approach to Child Protection)

Trên cơ sở Công ước Liên Hợp Quốc về Quyền trẻ em, bảo vệ trẻ em được tiếp cận như một hệ thống tổng thể, đòi hỏi sự tham gia và phối hợp của nhiều chủ thể và thiết chế khác nhau nhằm bảo đảm đầy đủ và hiệu quả các quyền của trẻ em [United Nations, 1989]. Cách tiếp cận hệ thống trong bảo vệ trẻ em do UNICEF thúc đẩy nhằm chuyển từ các phản ứng đơn lẻ đối với từng vụ việc sang xây dựng một khung bảo vệ trẻ

em toàn diện, có sự phối hợp liên ngành và bền vững. Việc vận dụng cách tiếp cận hệ thống cho phép huy động và kết nối sự tham gia của nhiều thiết chế và dịch vụ khác nhau trong trợ giúp trẻ em. Qua đó, hệ thống bảo vệ trẻ em được tăng cường khả năng đáp ứng các nhu cầu đa dạng của trẻ và nâng cao hiệu quả trong triển khai các hoạt động bảo vệ và trợ giúp trẻ em [Wulczyn et al., 2010)].

Theo tiếp cận hệ thống, hệ thống là một chỉnh thể bao gồm các thành phần có sự tổ chức và liên kết với nhau nhằm đạt tới một mục tiêu chung. Mục tiêu này đóng vai trò định hướng và gắn kết các thành phần trong chỉnh thể đó. Hệ thống bảo vệ trẻ em được cấu trúc theo mô hình lồng ghép nhiều cấp độ, bao gồm trẻ em, gia đình, cộng đồng và hệ thống xã hội rộng lớn hơn. Các cấp độ này tồn tại trong mối quan hệ tương tác hai chiều, trong đó những thay đổi ở một cấp độ có thể tạo ra các tác động lan tỏa đến các cấp độ khác và đến toàn bộ hệ thống. Bên cạnh đó, sự vận hành của hệ thống bảo vệ trẻ em còn chịu ảnh hưởng đáng kể từ các yếu tố bối cảnh kinh tế, xã hội và văn hóa. Một hệ thống bảo vệ trẻ em hiệu quả được cấu thành bởi các thành phần thiết yếu, bao gồm chức năng, cấu trúc và năng lực của hệ thống. Những thành phần này được thể hiện thông qua khung pháp lý và chính sách, nguồn nhân lực, nguồn lực tài chính và cơ sở hạ tầng. Bên cạnh đó, hệ thống cần có các quy trình chăm sóc rõ ràng và nhất quán, bao quát các bước từ nhận diện, phát hiện, báo cáo, chuyển tuyến, đánh giá, can thiệp đến theo dõi. Hệ thống bảo vệ trẻ em hiệu quả cũng đòi hỏi một chuỗi dịch vụ liên tục, không chỉ tập trung vào phản ứng khi sự việc xảy ra mà còn bao gồm các hoạt động thúc đẩy và phòng ngừa. Đồng thời, cơ chế quản trị và trách nhiệm giải trình cần được thiết lập nhằm bảo đảm các mục tiêu bảo vệ trẻ em được thực hiện một cách thống nhất và hiệu quả.

Trong khuôn khổ cách tiếp cận hệ thống, cơ sở giáo dục được xác định là một thiết chế trung gian có mối quan hệ chặt chẽ với hệ thống bảo vệ trẻ em. Cách tiếp cận này không xem trách nhiệm bảo vệ trẻ em là nhiệm vụ tách biệt của từng lĩnh vực, mà nhấn mạnh sự phối hợp liên ngành, qua đó làm rõ ranh giới chức năng và mối liên kết giữa nhà trường với các thiết chế liên quan như gia đình, y tế, công an và các dịch vụ xã

hội. Theo đó, các vấn đề phát sinh trong môi trường học đường cần được xem xét trong mối liên hệ với hệ thống bảo vệ trẻ em nói chung. Chẳng hạn, khi trẻ em bị ngược đãi dẫn đến tình trạng bỏ học hoặc suy giảm kết quả học tập, đây không chỉ là vấn đề thuộc lĩnh vực giáo dục mà còn phản ánh những rủi ro và hạn chế trong sự vận hành của hệ thống bảo vệ trẻ em, đòi hỏi sự can thiệp phối hợp của nhiều thiết chế liên quan.

Vận dụng cách tiếp cận hệ thống cho phép luận án phân tích vai trò của trường học như một mắt xích quan trọng trong quy trình chăm sóc và bảo vệ trẻ em. Đặc biệt, vai trò trường học thể hiện rõ ở các giai đoạn nhận diện, phát hiện và báo cáo các trường hợp nghi ngờ trẻ em bị ngược đãi. Trên cơ sở đó, các khái niệm về năng lực và quy trình được sử dụng nhằm đánh giá mức độ sẵn sàng của nhà trường, bao gồm mức độ trang bị kiến thức và kỹ năng của đội ngũ giáo viên, nhân viên, cũng như sự tồn tại và mức độ rõ ràng của các quy trình báo cáo và phối hợp can thiệp, trợ giúp trẻ giữa nhà trường với các cơ quan chức năng có liên quan. Bên cạnh đó, cách tiếp cận hệ thống cho phép xem xét vai trò của trường học trong bối cảnh lồng ghép của cộng đồng, nơi trẻ em dành phần lớn thời gian sinh hoạt và học tập. Trong bối cảnh này, văn hóa học đường, mối quan hệ thầy/cô, học sinh và các hoạt động giáo dục được xem là những yếu tố bảo vệ tiềm năng, có khả năng giảm thiểu hoặc bù đắp các tác động tiêu cực của tình trạng ngược đãi trong gia đình. Vai trò của trường học vì vậy không chỉ giới hạn ở việc ứng phó khi ngược đãi đã xảy ra, mà còn mở rộng sang các hoạt động thúc đẩy và phòng ngừa thông qua giáo dục kỹ năng sống, nâng cao nhận thức và xây dựng môi trường học đường an toàn. Cuối cùng, trách nhiệm giải trình trong cách tiếp cận hệ thống cung cấp cơ sở để luận án phân tích các tiêu chuẩn chất lượng và cơ chế giám sát đối với việc thực hiện vai trò bảo vệ trẻ em của nhà trường, phù hợp với các quy định của pháp luật Việt Nam và Công ước Liên Hợp Quốc về Quyền trẻ em. Việc đặt trường học trong chính thể tương tác của hệ thống bảo vệ trẻ em giúp nghiên cứu không chỉ mô tả vai trò riêng lẻ của nhà trường, mà còn làm rõ các mối liên kết, khoảng trống, cơ hội phối hợp giữa các thiết chế trong bảo vệ trẻ em nói chung và trợ giúp trẻ em bị ngược đãi nói riêng. Từ đó, đề xuất các giải

pháp trợ giúp trẻ em bị ngược đãi mang tính toàn diện và bền vững trong bối cảnh Việt Nam.

2.2.4 Khung phân tích Kiến thức - Thái độ - Thực hành (Knowledge - Attitudes - Practices Model - KAP)

Khung lý thuyết Kiến thức - Thái độ - Thực hành là một mô hình phân tích hành vi con người có lịch sử phát triển lâu đời, được chuẩn hóa và phổ biến rộng rãi bởi Tổ chức Y tế Thế giới (WHO) cùng các tổ chức giáo dục sức khỏe và xã hội từ những năm 1950. Về mặt hệ thống luận điểm, mô hình này đã được các nhà nghiên cứu như Schwartz (1976) và Badran (1995) hệ thống hóa thành nền tảng lý luận quan trọng cho các chương trình can thiệp giáo dục và thay đổi hành vi xã hội [Badran, I. G., 1995].

Mô hình KAP được cấu thành từ ba thành tố có mối quan hệ chặt chẽ với nhau, bao gồm kiến thức (Knowledge), thái độ (Attitude) và thực hành (Practice). Trong đó, kiến thức được hiểu là tập hợp các thông tin và sự hiểu biết mà cá nhân tích lũy được thông qua giáo dục và trải nghiệm, giữ vai trò nền tảng trong việc nhận diện và hiểu đúng các vấn đề. Thái độ phản ánh trạng thái tâm lý, niềm tin và cảm xúc của cá nhân đối với vấn đề, qua đó ảnh hưởng đến mức độ sẵn sàng chuyển hóa nhận thức thành ý định và động lực hành động. Thực hành là sự vận dụng cụ thể kiến thức và thái độ vào các hành vi thực tế, có thể quan sát và đo lường được, thể hiện mức độ hiện thực hóa nhận thức và thái độ của cá nhân trong bối cảnh cụ thể. Mô hình KAP vận hành dựa trên giả định về một tiến trình tuyến tính từ kiến thức đến thái độ và thực hành. Theo giả định này, việc tích lũy đầy đủ và chính xác kiến thức sẽ góp phần thúc đẩy sự chuyển biến tích cực trong thái độ của cá nhân, qua đó tạo nền tảng cho sự thay đổi hành vi thực hành theo hướng phù hợp và bền vững. Mối quan hệ tuyến tính này giúp giải thích cách thức các yếu tố nhận thức và tâm lý được chuyển hóa thành hành động cụ thể, đồng thời cung cấp cơ sở lý luận cho việc thiết kế các can thiệp tập trung vào nâng cao kiến thức và thay đổi thái độ nhằm cải thiện thực hành.

Trong luận án này, khung lý thuyết KAP được vận dụng như nền tảng lý luận cốt lõi để xây dựng và triển khai chương trình thực nghiệm của luận án (Chương 4). Việc lựa chọn và vận dụng khung KAP nhằm bảo đảm tính logic và nhất quán xuyên suốt từ khâu thiết kế nội dung can thiệp đến khâu đánh giá kết quả liên quan đến ba thành phần cấu thành của mô hình.

Thứ nhất, về phương diện kiến thức, Chương trình thực nghiệm tập trung trang bị kiến thức nền tảng và chuyên sâu, giúp giáo viên và nhân viên nhà trường liên quan đến bảo vệ trẻ em và vai trò của trường học trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi. Nội dung bao gồm nhận diện các hình thức và dấu hiệu ngược đãi trẻ em, hiểu biết về quy trình phát hiện, báo cáo và can thiệp, cũng như các kỹ năng cơ bản như sơ cứu tâm lý. Việc nâng cao kiến thức được xem là điều kiện tiên quyết nhằm hình thành nhận thức đúng và thống nhất, tạo cơ sở cho các thay đổi tiếp theo về thái độ và hành vi.

Thứ hai, về phương diện thái độ, khung KAP được vận dụng để định hướng các nội dung can thiệp nhằm thúc đẩy sự chuyển biến từ thái độ thụ động sang thái độ chủ động và có trách nhiệm của giáo viên, nhân viên nhà trường. Trên cơ sở kiến thức được củng cố, chương trình tập trung giải quyết các rào cản tâm lý như sự e dè, thiếu tự tin hoặc lo ngại về năng lực chuyên môn trong việc phát hiện và xử lý các trường hợp nghi ngờ trẻ em bị ngược đãi. Việc nâng cao nhận thức và kỹ năng góp phần củng cố niềm tin và sự tự tin nghề nghiệp, từ đó hình thành thái độ tích cực, sẵn sàng tham gia vào các hoạt động trợ giúp và phối hợp liên ngành. Thứ ba, về phương diện thực hành, khung KAP được vận dụng để định hướng việc chuyển hóa kiến thức và thái độ thành các hành vi trợ giúp cụ thể trong môi trường học đường. Các nội dung thực hành bao gồm quy trình phát hiện, báo cáo, sơ cứu tâm lý, kết nối và chuyển gửi dịch vụ, cũng như phối hợp với các cơ quan, tổ chức liên quan trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi. Trong phạm vi luận án, việc vận dụng mô hình KAP tập trung vào đánh giá sự chuyển biến về ý định hành vi và khả năng thực hành dự kiến của giáo viên, nhân viên nhà trường thông qua các tình huống giả định và phỏng vấn trước - sau can thiệp. Do giới hạn về

thiết kế nghiên cứu, luận án không nhằm đo lường sự thay đổi trong hành vi thực tế, mà tập trung phân tích sự chuyển biến ở cấp độ nhận thức, thái độ và ý định hành vi, làm cơ sở cho khả năng cải thiện thực hành trong bối cảnh thực tiễn.

Như vậy, việc sử dụng khung phân tích KAP không chỉ cung cấp cơ sở lý luận và thực chứng cho việc đánh giá hiệu quả của chương trình thực nghiệm, mà còn góp phần lý giải một cách khoa học mối liên hệ giữa việc gia tăng năng lực kiến thức chuyên môn, sự chuyển biến trong thái độ và hiệu quả thực hành trợ giúp trẻ em bị ngược đãi trong môi trường học đường.

2.3 Phương pháp nghiên cứu

2.3.1 Phương pháp tổng quan tài liệu

Để xây dựng cơ sở lý luận và thực tiễn cho đề tài nghiên cứu, tác giả đã sử dụng phương pháp tổng quan tài liệu nhằm hệ thống hóa và phân tích các nghiên cứu trước đây về (1) thực trạng và các yếu tố liên quan đến các NĐTE và (2) vai trò của trường học trong phòng ngừa, phát hiện, can thiệp, phục hồi và phát triển trợ giúp trẻ em bị ngược đãi. Tổng quan tài liệu được thực hiện theo quy trình có cấu trúc gồm các bước sau:

Bước 1: Xác định mục tiêu và phạm vi tổng quan

Tổng quan tập trung vào hai nhóm nội dung chính: (i) Thực trạng các hình thức ngược đãi trẻ em, bao gồm BLTC, BLTT, XHTD, bỏ bê/xao nhãng và chứng kiến bạo lực gia đình; (ii) Vai trò của trường học trong việc phòng ngừa; phát hiện, báo cáo; can thiệp, trợ giúp; phục hồi và phát triển đối với trẻ em bị ngược đãi. Phạm vi tài liệu giới hạn trong khoảng thời gian từ năm 2000 đến 2025, ưu tiên các nghiên cứu công bố từ năm 2010 trở lại đây để đảm bảo tính cập nhật.

Bước 2: Tìm kiếm tài liệu

Tài liệu được tìm kiếm từ các nguồn học thuật có uy tín, bao gồm cơ sở dữ liệu quốc tế như Scopus, Google Scholar, ScienceDirect, SpringerLink, PubMed và các cơ sở dữ liệu trong nước như Thư viện Quốc gia, thư viện các trường đại học, CSDL của NXB Giáo

dục Việt Nam, NXB Đại học Quốc gia Hà Nội. Từ khóa tìm kiếm bao gồm: *Children (trẻ em)*, *child abuse (lạm dụng trẻ em)*, *child maltreatment (ngược đãi trẻ em)*, *Child violence (bạo lực trẻ em)*, *Physical violence (Bạo lực thể chất trẻ em)*, *Psychological violence (Bạo lực tinh thần)*, *Xâm hại tình dục (Sexual abuse)*, *Bỏ bê (Neglect)*, *Chứng kiến bạo lực gia đình (Witnessing domestic violence)*, *school response to child abuse (Phản ứng của nhà trường đối với hành vi lạm dụng trẻ em)*, *school-based intervention (can thiệp dựa trên trường học)*, *school counseling (tư vấn học đường)*, *child protection (bảo vệ trẻ em)*.

Bước 3: Lựa chọn tài liệu phù hợp

Tài liệu được lựa chọn dựa trên các tiêu chí: Có nội dung liên quan trực tiếp đến chủ đề nghiên cứu; Được xuất bản trong các sách, giáo trình, tạp chí khoa học, báo cáo nghiên cứu của các tổ chức quốc tế (UNICEF, WHO, ISPCAN, Save the Children...); Có thông tin đầy đủ về nguồn, tác giả, năm xuất bản và mức độ tin cậy học thuật; Ưu tiên các nghiên cứu có giá trị thực chứng, phương pháp rõ ràng, và đã được ứng dụng hoặc thử nghiệm ở bối cảnh tương đồng với Việt Nam.

Bước 4: Phân tích và tổng hợp nội dung

Các tài liệu sau khi được lựa chọn sẽ được phân tích theo từng chủ đề lớn theo mục tiêu nghiên cứu, sử dụng phương pháp tổng hợp định tính. Đối với nhóm tài liệu về chủ đề thực trạng các hình thức NĐTE, các khía cạnh được tổng hợp gồm: tỷ lệ, các hình thức ngược đãi, yếu tố nguy cơ và hậu quả tâm lý – xã hội đối với trẻ. Đối với nhóm tài liệu về chủ đề vai trò của trường học, việc phân tích tập trung vào: mô hình, chương trình can thiệp tại trường học, vai trò của giáo viên, nhân viên trường học, chính sách hỗ trợ, bảo vệ trẻ em tại trường, và các yếu tố thúc đẩy hoặc cản trở ảnh hưởng đến vai trò trợ giúp của nhà trường.

Bước 5: Đánh giá khoảng trống nghiên cứu

Tổng quan tài liệu còn hướng tới nhận diện những khoảng trống về mặt lý luận và thực tiễn, làm cơ sở định hướng cho thiết kế nghiên cứu của luận án, đặc biệt là các

vấn đề chưa được làm rõ trong bối cảnh Việt Nam như thực trạng các hình thức ngược đãi trẻ em, vai trò trường học trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi hay yếu tố ảnh hưởng đến vai trò trường học như việc nhận biết, phát hiện, can thiệp, trợ giúp các trường hợp trẻ bị xâm hại, bạo lực. Việc thực hiện tổng quan tài liệu không chỉ giúp tác giả định hình rõ khung khái niệm, lý thuyết và cơ sở thực tiễn cho nghiên cứu, mà còn đảm bảo tính khoa học, tính kế thừa và sự phù hợp với bối cảnh văn hóa, giáo dục tại Việt Nam.

2.3.2 Phân tích dữ liệu thứ cấp

2.3.2.1 Giới thiệu đề tài gốc

Luận án sử dụng dữ liệu thứ cấp từ đề tài nghiên cứu “*Vai trò của nhà trường trong việc phát hiện và ứng phó với ngược đãi trẻ em: Nghiên cứu hợp tác để xây dựng chính sách dựa trên bằng chứng tại Thụy Sĩ và Việt Nam*”. Việc giới thiệu đề tài gốc nhằm làm rõ nguồn dữ liệu, cơ sở khoa học của bộ dữ liệu được sử dụng trong luận án và vai trò của NCS trong quá trình triển khai nghiên cứu. Đây là cơ sở để bảo đảm tính minh bạch của nguồn dữ liệu và nâng cao độ tin cậy của các kết quả phân tích trong luận án.

Đề tài: “Vai trò của nhà trường trong việc phát hiện và ứng phó với ngược đãi trẻ em: Nghiên cứu hợp tác để xây dựng chính sách dựa trên bằng chứng tại Thụy Sĩ và Việt Nam”, mã số IZVSZ1.203300 do Quỹ phát triển khoa học và công nghệ Quốc gia (NAFOSTED) tài trợ tài trợ cho trường Đại học Y tế công cộng thực hiện.

Mục tiêu nghiên cứu của đề tài gốc

(1) Mô tả tỷ lệ của các hình thức ngược đãi trẻ em của học sinh trường trung học cơ sở và các yếu tố nguy cơ và yếu tố bảo vệ liên quan tới ngược đãi?

(2) Mô tả một số yếu tố liên quan tới ngược đãi ở trẻ em với sức khỏe tinh thần và xã hội của học sinh, bao gồm các chiến lược đối phó và bộc lộ cảm xúc của học sinh?

(3) Mô tả mức độ và hoàn cảnh của các hình thức ngược đãi khác nhau được các nạn nhân tiết lộ?

(4) Xác định một số yếu tố cá nhân, gia đình, xã hội tác động tới khả năng tiết lộ thông tin ngược đãi của trẻ?

(5) Mô tả các đặc điểm đặc trưng của việc tiết lộ ngược đãi trong môi trường trường học (với các chuyên gia trường học và/hoặc bạn cùng lớp), thông qua phương tiện nào (ví dụ: bằng miệng, bằng văn bản, thông qua phương tiện truyền thông xã hội)?

(6) Mô tả những loại đáp ứng nào của nhà trường, của dịch vụ liên kết với trường hoặc của các bạn cùng lớp đã tiết lộ những nạn nhân đã trải qua ngược đãi?

(7) Mô tả tình trạng dịch vụ đáp ứng với ngược đãi trong các trường hiện tại và cách thức tổ chức để tạo điều kiện cho việc tiết lộ hành vi ngược đãi trẻ em?

(8) Xác định một số điều chỉnh cần thiết nào cần được thực hiện trong các trường để tạo điều kiện phát hiện và tiết lộ về hành vi ngược đãi trẻ em và đảm bảo các phản ứng thích hợp hơn?

(9) Xây dựng một số hướng dẫn về chính sách trường học và tài liệu đào tạo cho các chuyên gia của trường có thể được soạn thảo nhằm can thiệp trong tương lai.

Các nội dung triển khai của đề tài gốc

Nội dung 1: thử nghiệm công cụ và thực hiện các cuộc khảo sát chính thức tại trường học, một cuộc khảo sát ở mỗi quốc gia, đối với thanh thiếu niên từ 13 đến 15 từ cấp trung học cơ sở trở lên để xác định tỷ lệ ngược đãi đối với học sinh từ 13-15 tuổi và xác định một số yếu tố liên quan tới ngược đãi ở trẻ em với sức khỏe tinh thần và xã hội của học sinh, bao gồm các chiến lược đối phó và bộc lộ cảm xúc của học sinh. Việc nghiên cứu đồng thời thực hiện tại Việt Nam và Thụy Sĩ. Đối với Việt Nam, nghiên cứu dự kiến được thực hiện tại tỉnh Bắc Ninh.

Nội dung 2: bao gồm các thảo luận nhóm định tính với thanh thiếu niên, cung cấp diễn giải chuyên sâu và xây dựng từ nhóm mục tiêu về kết quả từ gói công việc 1. Dự

kiến thảo luận nhóm với đối tượng học sinh tại các trường đã khảo sát định lượng (8 trường, mỗi trường 1 nhóm 8-10 học sinh).

Nội dung 3: nghiên cứu định tính liên quan chính tại cấp trường và từ các cơ sở được lựa chọn trong hệ thống bảo vệ trẻ em thông qua: (i.) thảo luận nhóm tập trung với hiệu trưởng của nhà trường, và (ii.) các chuyên gia về giáo dục và trẻ em trong hệ thống bảo vệ trẻ em.

Nội dung 4: nhóm nghiên cứu Việt Nam - Thụy Sĩ sẽ cùng xây dựng các hướng dẫn chính sách và sổ tay đào tạo cho các trường trung học, bao gồm các chủ đề về cách tạo điều kiện cho việc tiết lộ hành vi ngược đãi trẻ em và cách phản ứng phù hợp (bản điện tử) và được chia sẻ cho các trường tham gia nghiên cứu cũng như bằng chứng cho khuyến nghị chính sách. Các tài liệu sẽ được phát triển riêng, có tính tới yếu tố văn hóa và chính sách tại Việt Nam.

Đối tượng nghiên cứu: Học sinh lớp 7 và lớp 9 tại 8 trường trung học cơ sở của tỉnh Bắc Ninh. Tiêu chuẩn lựa chọn: Học sinh đang học lớp 7 (12 - 13 tuổi) và lớp 9 (trong độ tuổi 14 - 15) tại 8 trường trung học cơ sở tỉnh Bắc Ninh trong năm học 2023 – 2024.

Tiêu chuẩn loại trừ: Học sinh vắng mặt trong thời gian thu thập số liệu tại lớp.

Thời gian và địa điểm nghiên cứu

Thời gian: Thời gian nghiên cứu từ tháng 01/2022 -12/2024

Địa điểm nghiên cứu: Tại 08 trường THCS tỉnh Bắc Ninh, gồm Trường THCS Đoàn Bái, THCS Thị Trấn Thắng, THCS Đông Lỗ, THCS Hợp Thịnh, THCS Ngô Sỹ Liên, THCS Trần Phú, THCS Đinh Kế, THCS Tân Mỹ.

Thiết kế nghiên cứu: Nghiên cứu cắt ngang

Cỡ mẫu nghiên cứu: 2.356 (08 trường THCS tại tỉnh Bắc Ninh)

Phương pháp chọn mẫu: Nghiên cứu được thực hiện tại tỉnh Bắc Ninh. Theo phương pháp chọn mẫu nhiều giai đoạn, nghiên cứu lựa chọn 01 phường đại diện cho khu vực thành thị và 01 xã đại diện cho khu vực nông thôn. Tại mỗi địa bàn, lựa chọn ngẫu nhiên 04 trường THCS. Từ mỗi trường, chọn 04 lớp khối 7 và 04 lớp khối 9, tương ứng 08 lớp/trường.

Cỡ mẫu tối thiểu được xác định là 2.240 học sinh ($35 \text{ học sinh/lớp} \times 08 \text{ lớp/trường} \times 08 \text{ trường}$). Thực tế, nghiên cứu đã thu thập được dữ liệu từ 2.560 học sinh tại các lớp được lựa chọn.

Phương pháp thu thập số liệu: Số liệu được thu thập theo quy trình của nghiên cứu gốc, gồm các bước chính sau:

Thiết kế bộ công cụ khảo sát: Bộ câu hỏi được nhóm nghiên cứu Việt Nam và Thụy Sĩ xây dựng và thiết kế trên nền tảng KoboToolbox. Sau khi hoàn thiện, bộ công cụ được thử nghiệm nhiều lần trên nhóm học sinh THCS và các thành viên nhóm nghiên cứu. Quá trình thử nghiệm nhằm đánh giá tính logic của nội dung, độ chính xác của các câu hỏi, tính thân thiện của giao diện người dùng và thời gian hoàn thành khảo sát, từ đó tiếp tục điều chỉnh và hoàn thiện công cụ trước khi triển khai chính thức.

Chuẩn bị khảo sát: Nhóm nghiên cứu chuẩn bị máy tính bảng có kết nối Internet và cài đặt sẵn trên phần mềm KoboToolbox. Ba nghiên cứu viên và năm điều tra viên được tập huấn về quy trình khảo sát, sử dụng phần mềm và xử lý các sự cố kỹ thuật có thể phát sinh.

Khảo sát thử nghiệm: Khảo sát thử nghiệm được thực hiện tại Trường THCS Doan Bái vào tháng 5/2023. Học sinh tự điền bộ câu hỏi trên máy tính bảng sau khi được hướng dẫn sử dụng. Cỡ mẫu học sinh tham gia và hoàn thành việc trả lời ở giai đoạn thử nghiệm là 269. Kết quả thử nghiệm được sử dụng để điều chỉnh, bổ sung và làm rõ nội dung câu hỏi phù hợp với lứa tuổi học sinh THCS, giảm thời gian trả lời trung bình

từ 60 phút xuống 45 phút. Đồng thời, các điều kiện kiểm tra hợp lệ được thiết lập đối với những biến có phạm vi giá trị giới hạn nhằm giảm thiểu sai số nhập liệu. Một số lỗi hệ thống liên quan đến câu hỏi điều kiện và chuyển câu hỏi cũng được rà soát và điều chỉnh để bảo đảm tính chính xác của quá trình thu thập dữ liệu.

Khảo sát chính thức: Khảo sát chính thức được thực hiện tại 08 trường THCS thuộc tỉnh Bắc Ninh vào tháng 10/2023.

Biến số nghiên cứu

Các biến số độc lập: Các biến số thông tin chung của học sinh như khối lớp, giới tính, khu vực sống; nhóm biến về khiếm khuyết cơ thể, tình trạng vấn đề sức khỏe; nhóm biến số liên quan đến học tập như áp lực học tập, căng thẳng về điểm số của bài kiểm tra, kỳ vọng học tập của bố mẹ; nhóm biến số liên quan đến gia đình như tần suất giao tiếp với bố, với mẹ, hôn nhân gia đình, sống cùng gia đình; nhóm biến số liên quan trải nghiệm tiêu cực từ người từng sống cùng (trong 12 tháng qua).

Nhóm biến số ngược đãi: Nghiên cứu sử dụng 05 biến số đo lường các hình thức ngược đãi trẻ em, bao gồm: bạo lực thể chất, bạo lực tinh thần, bỏ bê/xao nhãng, xâm hại tình dục và chứng kiến bạo lực gia đình.

NCS là thành viên của nhóm nghiên cứu và tham gia trực tiếp vào các giai đoạn của nghiên cứu gốc, bao gồm: tổng quan tài liệu; tham gia xây dựng và hoàn thiện bộ công cụ khảo sát; tham gia thu thập và giám sát chất lượng số liệu tại thực địa trong giai đoạn khảo sát chính thức. Nhờ tham gia vào quá trình triển khai nghiên cứu, NCS có hiểu biết đầy đủ về thiết kế nghiên cứu, quy trình thu thập số liệu và đặc điểm của bộ dữ liệu được sử dụng cho phân tích thứ cấp trong luận án.

2.3.2.2 Dữ liệu thứ cấp sử dụng trong luận án

Luận án sử dụng dữ liệu thứ cấp từ dự án nghiên cứu với đề tài “*Vai trò của nhà trường trong việc phát hiện và ứng phó với ngược đãi trẻ em: Nghiên cứu hợp tác để xây dựng chính sách dựa trên bằng chứng tại Thụy Sĩ và Việt Nam*”. Nghiên cứu này được

tài trợ bởi Quỹ Phát triển khoa học và công nghệ Quốc gia (NAFOSTED) trong đề tài mã số IZVSZ1,203300 [Lê Minh Thi et al. 2021]).

Quy mô mẫu phân tích: Cỡ mẫu phân tích của luận án gồm 1.205 học sinh THCS, được lựa chọn từ bộ dữ liệu thứ cấp của nghiên cứu gốc. Đối tượng nghiên cứu là học sinh tại 04 trường THCS trên địa bàn tỉnh Bắc Ninh bao gồm THCS Đoàn Bái, THCS Thị trấn Thắng, THCS Ngô Sỹ Liên và THCS Tân Mỹ.

Thang đo và tiêu chuẩn đánh giá

Thang đo Bạo lực tinh thần: Có tổng cộng 25 câu hỏi đo lường 6 chỉ báo liên quan đến BLTT từ bố mẹ/người chăm sóc. Mỗi câu hỏi được trả lời theo thang đo Likert 5 mức độ: “*rất không đồng ý*”, “*không đồng ý*”, “*không đồng ý cũng không phản đối*”, “*đồng ý*” và “*rất đồng ý*”. Dựa trên phân tích nhân tố khám phá (EFA) và phân tích nhân tố khẳng định (CFA) và độ tin cậy có 03 câu hỏi bị loại, tổng số câu hỏi còn lại là 22. Như vậy, tổng điểm của 22 câu hỏi đo lường BLTT với tối thiểu là 22 điểm và tối đa là 110 điểm.

Thang đo Bỏ bê/xao nhãng: Có tổng cộng 29 câu hỏi để đo lường 6 chỉ báo liên quan đến sự bỏ bê/xao nhãng từ bố mẹ/người chăm sóc. Mỗi câu hỏi được trả lời theo thang đo Likert 5 mức độ: “*rất không đồng ý*”, “*không đồng ý*”, “*không đồng ý cũng không phản đối*”, “*đồng ý*” và “*rất đồng ý*”. Dựa trên phân tích nhân tố khám phá (EFA) và phân tích nhân tố khẳng định (CFA) và độ tin cậy có 05 câu hỏi bị loại, tổng số câu hỏi còn lại là 24. Như vậy, tổng điểm của 24 câu hỏi đo lường Bỏ bê/xao nhãng với tối thiểu là 24 điểm và tối đa là 120 điểm.

Thang đo Bạo lực thể chất: đo lường sự xảy ra của 04 chỉ báo liên quan đến BLTC từ bố mẹ/người chăm sóc mà học sinh từng trải nghiệm. Mỗi chỉ được học sinh trả lời “*có*” hoặc “*không*”, mỗi câu trả lời “*có*” tương ứng 01 điểm và “*không*” tương ứng 0 điểm. Tổng số câu hỏi là 4, do đó tổng điểm thấp nhất là 0 và cao nhất là 4.

Thang đo Xâm hại tình dục: đo lường sự xảy ra của 04 chỉ báo liên quan đến XHTD từ bố mẹ/người chăm sóc mà học sinh từng trải nghiệm. Mỗi hành động được học sinh

trả lời “*có*” hoặc “*không*”, mỗi câu trả lời “*có*” tương ứng 01 điểm và “*không*” tương ứng 0 điểm. Tổng số câu hỏi là 4, do đó tổng điểm thấp nhất là 0 và cao nhất là 4.

Thang đo Chứng kiến bạo lực gia đình: đo lường sự xảy ra của 4 chỉ báo việc trẻ chứng kiến BLGD giữa bố mẹ, người chăm sóc với nhau. Mỗi hành động được học sinh trả lời “*có*” hoặc “*không*”, mỗi câu trả lời “*có*” tương ứng 1 điểm và “*không*” tương ứng 0 điểm. Tổng số câu hỏi xảy ra hành động là 4, do đó tổng điểm thấp nhất là 0 và cao nhất là 4.

Trong nghiên cứu này, ngưỡng điểm bằng điểm trung bình (ĐTB) cộng một độ lệch chuẩn (ĐLC) của tổng điểm thang đo, được sử dụng để phân loại nhóm trẻ có mức độ trải nghiệm ngược đãi cao. Ngưỡng phân loại này được áp dụng đối với hai hình thức ngược đãi là BLTT và bỏ bê/xao nhãng. Cách tiếp cận này cũng đã được sử dụng trong nghiên cứu của Nguyễn Thanh Hương và cộng sự, góp phần bảo đảm tính khoa học, tính nhất quán trong phương pháp phân loại và khả năng so sánh kết quả với các nghiên cứu trước đây.

Phương pháp phân tích dữ liệu

Dữ liệu được thu thập và lưu trữ ban đầu trên nền tảng KoboToolbox, sau đó được xuất sang Microsoft Excel và bảo mật bằng mật khẩu. Quá trình làm sạch bao gồm kiểm tra và hiệu chỉnh các mã phiếu sai hoặc trùng lặp, đồng thời rà soát tính hợp lý và nhất quán giữa các biến số. Các trường hợp dữ liệu không hợp lệ hoặc có mâu thuẫn được xác định và loại khỏi bộ dữ liệu phân tích.

Kiểm tra độ tin cậy: Trong luận án này, 05 thang đo về các hình thức ngược đãi trẻ em, bao gồm BLTC, BLTT, XHTD, Bỏ bê/xao nhãng và chứng kiến BLGD, được sử dụng để thực hiện các phân tích. Độ tin cậy nội tại của các thang đo được đánh giá bằng hệ số Cronbach’s alpha. Kết quả cho thấy hệ số Cronbach’s alpha của các thang đo BLTT, bỏ bê/xao nhãng, BLTC, XHTD và chứng kiến BLGD lần lượt là 0,920; 0,872; 0,539; 0,660 và 0,665. Mặc dù một số thang đo có hệ số tin cậy ở mức trung bình, các

giá trị này vẫn được xem là chấp nhận được đối với các thang đo có số lượng mục hỏi hạn chế và được sử dụng trong các phân tích tiếp theo.

Phân tích dữ liệu:

Trước khi phân tích, dữ liệu được rà soát, làm sạch và mã hóa lại nhằm bảo đảm tính đầy đủ, nhất quán và phù hợp với mục tiêu nghiên cứu. Các biến số liên quan đến đặc điểm nhân khẩu học, tình trạng sức khỏe, học tập, gia đình, trải nghiệm tiêu cực trong cuộc sống và các hình thức ngược đãi trẻ em được lựa chọn từ bộ dữ liệu gốc để phục vụ cho phân tích.

Phân tích dữ liệu được thực hiện bằng phần mềm SPSS phiên bản 26. Thống kê mô tả được sử dụng để mô tả đặc điểm của đối tượng nghiên cứu và thực trạng các hình thức NĐTE thông qua tần số, tỷ lệ phần trăm, giá trị trung bình và độ lệch chuẩn phù hợp với từng loại biến số. Bên cạnh đó, các phép kiểm định thống kê phù hợp được áp dụng để đánh giá sự khác biệt và mối liên quan giữa các đặc điểm cá nhân, gia đình, học tập, sức khỏe, trải nghiệm tiêu cực và tình trạng trải nghiệm các hình thức ngược đãi trẻ em. Nghiên cứu tập trung mô tả thực trạng và xác định các yếu tố liên quan, không nhằm xây dựng mô hình dự báo hay kiểm định quan hệ nhân quả.

2.3.3 Phương pháp nghiên cứu định tính

Trong phạm vi luận án này, phương pháp nghiên cứu định tính được sử dụng nhằm phân tích vai trò của trường học theo tiếp cận CTXH trường học trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi. Nghiên cứu tập trung làm rõ cách thức nhà trường thực hiện các vai trò gồm: phòng ngừa; phát hiện và báo cáo; can thiệp, trợ giúp; phục hồi và phát triển đối với trẻ em bị ngược đãi. Đồng thời, nghiên cứu xem xét hoạt động kết nối nguồn lực, phối hợp liên ngành và hỗ trợ tâm lý - xã hội cho trẻ, cũng như phân tích các yếu tố ảnh hưởng, những thuận lợi, khó khăn và rào cản trong quá trình thực hiện các vai trò này trong thực tiễn.

Dữ liệu nghiên cứu định tính được thu thập thông qua phỏng vấn sâu và thảo luận nhóm theo hướng bán cấu trúc, vừa bám sát mục tiêu nghiên cứu, vừa bảo đảm tính linh

hoạt trong khai thác thông tin từ người tham gia. Trên cơ sở kế thừa một phần định hướng thu thập dữ liệu từ đề tài NAFOSTED liên quan đến thực trạng đáp ứng của nhà trường đối với trẻ em bị ngược đãi, luận án đã phát triển một hướng tiếp cận độc lập dưới góc độ CTXH trường học thông qua việc thiết kế bổ sung các nội dung phỏng vấn và thảo luận nhằm phân tích một cách hệ thống vai trò của nhà trường trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi. Đặc biệt, dữ liệu định tính không chỉ được sử dụng để mô tả thực trạng mà còn được phân tích theo tiếp cận CTXH trường học, qua đó làm rõ cách thức thực hiện các vai trò của nhà trường, nhận diện những khoảng trống trong thực hành, nhu cầu tăng cường năng lực và các điều kiện cần thiết để nâng cao hiệu quả trợ giúp trẻ em bị ngược đãi trong bối cảnh trường học hiện nay. Đây là điểm khác biệt quan trọng, thể hiện tính độc lập và đóng góp riêng của luận án so với nghiên cứu gốc.

Khách thể nghiên cứu: Nghiên cứu tập trung vào ba nhóm khách thể chính tại 04 trường THCS trên địa bàn tỉnh Bắc Ninh (THCS Đuan Bái, THCS Thị trấn Thắng, THCS Ngô Sỹ Liên và THCS Tân Mỹ):

Cán bộ quản lý/Ban giám hiệu: thu thập thông tin về cơ chế quản lý, chủ trương, việc triển khai các văn bản pháp luật, chính sách và các nguồn lực của nhà trường trong công tác trợ giúp trẻ em.

Giáo viên, nhân viên trường học: tìm hiểu các thông tin về các hoạt động thực tiễn trong việc thực hiện các vai trò trường học bao gồm: vai trò phòng ngừa, vai trò phát hiện, báo cáo; vai trò can thiệp, trợ giúp và vai trò phục hồi, phát triển trợ giúp trẻ em bị ngược đãi.

Học sinh: tìm hiểu về mức độ sẵn sàng tiết lộ tình trạng bị ngược đãi, trải nghiệm việc thực hiện các vai trò phòng ngừa; phát hiện và báo cáo; can thiệp và trợ giúp; phục hồi và phát triển đối với trẻ em bị ngược đãi của nhà trường.

Cỡ mẫu định tính: 18 cuộc phỏng vấn sâu (PVS) và 02 cuộc thảo luận nhóm (TLN)

Bảng 2.1. Khách thể nghiên cứu định tính (phỏng vấn sâu/thảo luận nhóm)

Đối tượng	Phỏng vấn sâu	Thảo luận nhóm
Học sinh lớp 7 và lớp 9	- 04 học sinh (chọn mẫu có chủ đích, là học sinh có trải nghiệm ngược đãi khi triển khai nghiên cứu khảo sát định lượng tại các trường THCS tỉnh Bắc Ninh)	- 01 (chọn mẫu có chủ đích, là học sinh đã từng tham gia khảo sát, số lượng 15 học sinh tại 01 trường THCS tỉnh Bắc Ninh)
Giáo viên	- 08 giáo viên/nhân viên trường học (chọn mẫu có chủ đích 02 giáo viên/1 trường tại các trường THCS tỉnh Bắc Ninh).	- 01 (10 giáo viên tại 01 trường THCS tỉnh Bắc Ninh).
Đại diện BGH	- 04 (đại diện BGH 4 trường THCS)	0
Đại diện cơ quan quản lý nhà nước	02 (02 đại diện Sở Y tế tỉnh Bắc Ninh).	0
Tổng	18	2

Chủ đề nghiên cứu:

(1) Thông tin chung

(2) Vai trò trường học trong trợ giúp trẻ em/học sinh bị ngược đãi bao gồm: vai trò phòng ngừa, vai trò phát hiện, báo cáo; vai trò can thiệp, trợ giúp; vai trò phục hồi và phát triển (Hình thức thực hiện vai trò, mức độ thực hiện vai trò, năng lực của giáo viên, nhân viên trường học trong việc thực hiện vai trò, và cơ chế, chính sách, điều kiện triển khai vai trò trợ giúp trẻ em bị ngược đãi)

(2) Yếu tố ảnh hưởng đến vai trò trường học trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi (nhận thức và phản ứng nghề nghiệp của giáo viên; năng lực chuyên môn; điều kiện tổ chức và nguồn lực; và cơ chế, chính sách và bối cảnh văn hóa nhà trường)

(3) Nhu cầu nâng cao vai trò trường học trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi

(4) Giải pháp nâng cao vai trò trường học trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi

Xử lý dữ liệu nghiên cứu định tính:

Dữ liệu định tính được phân tích bằng phần mềm NVivo 11 theo phương pháp phân tích nội dung theo chủ đề, kết hợp cách tiếp cận diễn dịch và quy nạp. Các mã và chủ đề ban đầu được xây dựng dựa trên mục tiêu nghiên cứu và hướng dẫn phỏng vấn. Đồng thời, quá trình phân tích dữ liệu bổ sung và phát triển các chủ đề mới xuất hiện từ dữ liệu thực tiễn nhằm bảo đảm phản ánh đầy đủ nội dung nghiên cứu. Trên cơ sở tiếp cận diễn dịch, các nội dung phân tích ban đầu được xác định dựa trên câu hỏi nghiên cứu, mục tiêu nghiên cứu và các nội dung lý luận liên quan đến vai trò của trường học trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi. Các nội dung này được sử dụng để định hướng quá trình mã hóa và phân tích dữ liệu, bảo đảm sự nhất quán giữa dữ liệu nghiên cứu, câu hỏi nghiên cứu và nội dung phân tích của luận án. Đồng thời, theo cách tiếp cận quy nạp, quá trình phân tích cho phép nhận diện và bổ sung các chủ đề mới xuất hiện từ dữ liệu thực tiễn. [Elo & Kyngäs, 2008)]. Sự kết hợp giữa cách tiếp cận diễn dịch và quy nạp giúp quá trình phân tích dữ liệu được thực hiện một cách hệ thống, minh bạch và có thể kiểm chứng. Đồng thời, cách tiếp cận này bảo đảm sự gắn kết giữa cơ sở lý luận, dữ liệu thực tiễn và mục tiêu nghiên cứu của luận án.

2.4 Đặc điểm địa bàn nghiên cứu và khách thể nghiên cứu

2.4.1 Đặc điểm địa bàn nghiên cứu

Nghiên cứu được thực hiện tại tỉnh Bắc Ninh, một địa phương có vị trí địa lý chiến lược trong khu vực kinh tế trọng điểm Bắc Bộ. Sau sáp nhập, tỉnh Bắc Ninh có 99 đơn vị hành chính cấp xã (66 xã và 33 phường), là một trong những địa phương có tốc độ đô thị hóa và công nghiệp hóa nhanh, với sự phát triển mạnh mẽ của các khu công

nghiệp, dịch vụ và hệ thống hạ tầng đô thị. Quá trình phát triển này đã tạo ra nhiều cơ hội việc làm, cải thiện đời sống kinh tế cho người dân, song đồng thời cũng kéo theo những biến đổi sâu sắc trong cơ cấu dân cư, mô hình gia đình và mối quan hệ xã hội. Các yếu tố như di cư lao động, áp lực kinh tế, sự suy giảm chức năng chăm sóc của gia đình truyền thống có thể làm gia tăng nguy cơ trẻ em rơi vào các tình huống dễ bị tổn thương, bao gồm bạo lực, xâm hại và bỏ bê trẻ em.

Trong bối cảnh đó, hệ thống giáo dục của tỉnh Bắc Ninh được xây dựng tương đối đồng bộ và phát triển cả về quy mô lẫn chất lượng. Tính đến năm 2025, toàn tỉnh có 1.221 cơ sở giáo dục, bao gồm đầy đủ các bậc học, trong đó có 292 trường THCS. Đội ngũ cán bộ quản lý giáo dục, giáo viên và nhân viên nhà trường lên tới gần 47.000 người, với tỷ lệ đạt chuẩn và trên chuẩn cao. Mạng lưới trường học không chỉ giữ vai trò trung tâm trong giáo dục học thuật mà còn là một thiết chế xã hội quan trọng trong hệ thống bảo vệ trẻ em, đặc biệt ở cấp THCS, giai đoạn học sinh có nhiều biến động về tâm lý, cảm xúc và dễ chịu tác động từ các yếu tố rủi ro xã hội. Do đó, trường học sẽ là thiết chế với nhiều tiềm năng trong việc phòng ngừa, phát hiện sớm và hỗ trợ trẻ em có bị ngược đãi thông qua các hoạt động giáo dục, quản lý học sinh và phối hợp liên ngành tại tỉnh Bắc Ninh.

Nghiên cứu được thực hiện tại hai trường trung học cơ sở là Trường THCS Ngô Sỹ Liên (thuộc phường Bắc Giang) và Trường THCS Tân Mỹ (thuộc phường Đa Mai), đều nằm trên địa bàn khu vực đô thị trung tâm của tỉnh Bắc Ninh. Phường Bắc Giang được thành lập trên cơ sở sáp nhập 9 phường lõi của thành phố Bắc Giang cũ, có diện tích tự nhiên khoảng 23,23 km², quy mô dân số gần 123.000 người. Trong khi đó, phường Đa Mai có diện tích khoảng 33,1 km², dân số hơn 51.000 người. Đây đều là những địa bàn có mật độ dân cư cao, tốc độ đô thị hóa nhanh và cơ cấu dân cư đa dạng, với sự gia tăng của lực lượng lao động và dân cư nhập cư, đặc biệt là những người làm việc tại các khu công nghiệp và khu dịch vụ.

Về điều kiện kinh tế - xã hội, cả hai địa bàn đều có sự phát triển mạnh mẽ trong những năm gần đây. Hệ thống hạ tầng kỹ thuật và xã hội, bao gồm mạng lưới trường học, được đầu tư tương đối đồng bộ, tạo điều kiện thuận lợi cho việc học tập và phát triển của học sinh. Tuy nhiên, quá trình đô thị hóa nhanh và gia tăng dân số tại hai địa bàn cũng đặt ra nhiều thách thức xã hội. Áp lực về việc làm, nhịp sống đô thị, sự biến đổi trong cấu trúc gia đình và sự phân hóa về điều kiện kinh tế có thể làm giảm thời gian quan tâm, chăm sóc và giám sát trẻ em từ phía gia đình. Học sinh tại các trường trung học cơ sở trên địa bàn có thể đối mặt với nhiều nguy cơ như áp lực học tập, thiếu sự hỗ trợ về mặt tinh thần, các vấn đề về tâm lý, hành vi, hoặc nguy cơ bị tác động tiêu cực từ môi trường xã hội.

Đồng thời, nghiên cứu được thực hiện tại hai trường trung học cơ sở là Trường THCS Đoàn Bái (thuộc xã Hiệp Hòa) và Trường THCS Thị trấn Thắng (thuộc xã Hiệp Hòa), đều nằm trên địa bàn khu vực nông thôn của tỉnh Bắc Ninh. Đây là các đơn vị hành chính mới được hình thành sau sắp xếp năm 2025, có quy mô diện tích và dân số tương đối lớn, với đặc điểm chung là đang trong quá trình chuyển đổi mạnh mẽ từ nông thôn truyền thống sang phát triển theo hướng công nghiệp hóa, hiện đại hóa. Cụ thể, xã Hiệp Hòa có diện tích khoảng 62,18 km², dân số 90.443 người với 59 thôn; trong khi xã Gia Bình có diện tích khoảng 29,98 km², dân số 42.323 người với 23 thôn. Cả hai địa bàn đều có cộng đồng dân cư đông, phân bố rộng, giàu truyền thống văn hóa và tinh thần đoàn kết.

Về điều kiện kinh tế - xã hội, hai địa phương đều có những điểm tương đồng trong quá trình phát triển. Bên cạnh sản xuất nông nghiệp, các hoạt động công nghiệp, tiểu thủ công nghiệp và dịch vụ đang ngày càng phát triển. Những yếu tố này góp phần tạo việc làm, nâng cao thu nhập và thúc đẩy chuyển dịch cơ cấu kinh tế tại địa phương. Tuy nhiên, trong bối cảnh chuyển đổi kinh tế và đô thị hóa nông thôn, hai địa bàn cũng đang đối mặt với nhiều thách thức xã hội. Sự gia tăng lao động làm việc tại các khu công nghiệp, làng nghề hoặc đi làm xa khiến thời gian quan tâm, chăm sóc con cái của một bộ phận

gia đình bị hạn chế. Bên cạnh đó, sự thay đổi về điều kiện sống, môi trường xã hội và áp lực học tập cũng có thể tác động đến sự phát triển tâm lý, hành vi của học sinh. Trẻ em tại khu vực nông thôn hiện nay không chỉ chịu ảnh hưởng của các yếu tố truyền thống mà còn chịu tác động ngày càng rõ nét của quá trình công nghiệp hóa và hội nhập.

Trong bối cảnh phát triển kinh tế - xã hội và quá trình đô thị hóa, công nghiệp hóa diễn ra mạnh mẽ, các trường trung học cơ sở trên địa bàn nghiên cứu không chỉ thực hiện chức năng giáo dục mà còn đóng vai trò quan trọng trong việc phát hiện sớm các vấn đề tâm lý, hành vi ở học sinh, đồng thời là cầu nối giữa gia đình, nhà trường và cộng đồng trong hỗ trợ, can thiệp và bảo vệ trẻ em. Trước những tác động của biến đổi xã hội, học sinh có thể đối mặt với nhiều nguy cơ như thiếu sự quan tâm từ gia đình, áp lực học tập và các vấn đề tâm lý - xã hội. Do đó, việc tăng cường công tác xã hội trường học là cần thiết nhằm nâng cao hiệu quả phòng ngừa, hỗ trợ học sinh, góp phần xây dựng môi trường giáo dục an toàn, lành mạnh và thúc đẩy sự phát triển toàn diện của trẻ em trong bối cảnh hiện nay.

2.4.2 Đặc điểm khách thể tham gia nghiên cứu

Bảng 2.2 Thông tin chung về trẻ và trường học (N=1205)

Yếu tố		N (%)
Lớp	Lớp 7	603 (50,0)
	Lớp 9	602 (50,0)
Giới tính	Nam	605 (50,2)
	Nữ	600 (49,8)
Khu vực sinh sống	Nông thôn	455 (37,8)
	Thị trấn/Thị xã	262 (21,7)
	Thành phố	488 (40,5)
Xếp loại học tập	Giỏi	467 (38,8)
	Khá	562 (46,6)

	Trung bình	162 (13,4)
	Yếu	13 (1,1)
	Kém	1 (0,10)
Trẻ phải học lại/bị đúp	Rồi	12,0 (1,0)
	Chưa	1193 (99,0)

Tổng số 1.205 học sinh tham gia nghiên cứu tại bốn trường THCS. Tỷ lệ học sinh khối lớp 7 và lớp 9 được phân bổ đồng đều, mỗi khối chiếm 50,0% tổng số mẫu nghiên cứu. Về giới tính, học sinh nam chiếm 50,2%, trong khi học sinh nữ chiếm 49,8%.

Về đặc điểm địa bàn, phần lớn học sinh đang theo học tại các trường thuộc khu vực thành phố, thị xã hoặc thị trấn là 62,2%, trong khi học sinh đến từ các trường thuộc khu vực nông thôn chiếm 37,8%. Xét về hoàn cảnh gia đình, đa số học sinh hiện đang sinh sống cùng với cả bố và mẹ 97,1%, chỉ có 2,9% sống cùng với người thân khác.

Về kết quả học tập, phần lớn học sinh đạt loại khá hoặc giỏi (85,4%), học sinh có học lực trung bình chiếm 13,4%, và chỉ có 1,2% học sinh được xếp loại học lực yếu hoặc kém. Ngoài ra, trong tổng số 1.205 học sinh tham gia nghiên cứu, chỉ có 1,0% từng phải lưu ban hoặc học lại lớp (*xem Bảng 2.2*).

Bảng 2.3 Hoàn cảnh gia đình của học sinh tham gia nghiên cứu (N = 1.205)

Biến số	Phân loại	Tần số (n)	Tỷ lệ (%)
Người sống cùng trẻ	Cả bố và mẹ	1.170	97,1
	Khác (ông bà, người thân...)	35	2,9
Tình trạng hôn nhân của bố mẹ	Ly thân/ly hôn	74	6,1
	Không ly thân/ly hôn	1.096	91,0
Số lượng anh/chị/em ruột	Không có	80	6,6
	Một người	519	43,1
	Từ hai người trở lên	606	50,3
	Nghèo hơn các bạn	192	15,9

Tình trạng kinh tế gia đình	Giống như các bạn	200	16,6
	Khá hơn hoặc giàu hơn các bạn	813	67,5

Trong số học sinh tham gia nghiên cứu, phần lớn hiện đang sinh sống cùng với cả bố và mẹ, chiếm 97,1%. Tỷ lệ học sinh có bố mẹ đang sống ly thân hoặc đã ly hôn chiếm 6,1%. Đa số học sinh có từ hai anh/chị/em ruột trở lên 50,3%, học sinh không có anh/chị/em ruột chiếm tỷ lệ 6.6%. Phần lớn người tham gia nghiên cứu có cảm nhận về tình trạng kinh tế gia đình giàu hơn các bạn 67,5%. Tỷ lệ các em học sinh có cảm nhận kinh tế nghèo hơn các bạn là 15,9% (*xem Bảng 2.3*).

Bảng 2.4 Trình độ học vấn của cha mẹ học sinh (N = 1.205)

Biến số	Phân loại	Tần số [n]	Tỷ lệ [%]
Trình độ học vấn của mẹ	Trường dạy nghề, CĐ, ĐH trở lên	928	77,0
	Tiểu học, THCS, THPT	222	18,4
	Không biết chữ	35	2,9
	Không rõ	20	1,7
Trình độ học vấn của bố	Trường dạy nghề, CĐ, ĐH trở lên	953	79,1
	Tiểu học, THCS, THPT	174	14,4
	Không biết chữ	48	4,0
	Không rõ	30	2,5
Nghề nghiệp chính của mẹ	Nhân viên nhà nước / nhân viên tư nhân	599	49,7
	Công nhân	128	10,6
	Nghề tự do nông dân, nội trợ...)	213	17,7
	Không rõ	265	22,0
Nghề nghiệp chính của bố	Nhân viên nhà nước / nhân viên tư nhân	503	41,7
	Công nhân	162	13,4
	Nghề tự do (nông dân, nội trợ...)	198	16,4

	Không rõ	342	28,4
--	----------	-----	------

Phần lớn học sinh trong nghiên cứu hiện đang sinh sống cùng với cả bố và mẹ 97,1%. Tỷ lệ học sinh có bố mẹ đang sống ly thân hoặc đã ly hôn chiếm 6,1%. Về trình độ học vấn của cha mẹ, phần lớn phụ huynh có trình độ từ trung cấp, cao đẳng đến đại học trở lên, với tỷ lệ 77,0% đối với mẹ và 79,1% đối với bố. Về nghề nghiệp tạo ra thu nhập chính cho gia đình, đa số phụ huynh làm việc trong khu vực nhà nước hoặc tư nhân, chiếm 71,7% ở mẹ và 70,1% ở bố. Bên cạnh đó, tỷ lệ phụ huynh làm công nhân lần lượt là 10,6% đối với mẹ và 13,6% đối với bố; tỷ lệ làm nghề tự do là 17,7% ở mẹ và 16,4% ở bố (*xem Bảng 2.4*).

2.5 Đạo đức nghiên cứu

Luận án được triển khai tuân thủ nghiêm ngặt các nguyên tắc đạo đức trong nghiên cứu khoa học xã hội. Nghiên cứu sử dụng dữ liệu thứ cấp từ một phần bộ số liệu của đề tài “*Nghiên cứu hợp tác để xây dựng chính sách dựa trên bằng chứng tại Thụy Sĩ và Việt Nam*” (mã số IZVSZ1_203300), do Quỹ Phát triển khoa học và công nghệ Quốc gia (NAFOSTED) tài trợ, Trường Đại học Y tế Công cộng chủ trì thực hiện trong giai đoạn 2022 - 2024. Đề tài nghiên cứu gốc đã được Hội đồng Đạo đức trong Nghiên cứu Y sinh học - Trường Đại học Y tế Công cộng thẩm định và chấp thuận theo Quyết định số 321/2022/YTCC–HD3 ngày 11 tháng 7 năm 2022. Về địa bàn nghiên cứu, mặc dù dữ liệu thực địa được thu thập tại tỉnh Bắc Giang vào năm 2022 (thời điểm được cấp phép đạo đức), nhưng căn cứ theo các quy định về việc sắp xếp, sáp nhập đơn vị hành chính, tại thời điểm hoàn thành và nộp Luận án (năm 2026), các địa bàn triển khai nghiên cứu này hiện đã chính thức thuộc quản lý hành chính của tỉnh Bắc Ninh (*Phụ lục 4*).

Dữ liệu được sử dụng trong luận án là dữ liệu thứ cấp, được thu thập từ một nghiên cứu đã được triển khai theo các quy trình nghiên cứu nghiêm ngặt và tuân thủ đầy đủ các nguyên tắc đạo đức trong nghiên cứu khoa học. Toàn bộ quá trình thu thập dữ liệu, bao gồm cả dữ liệu định lượng và định tính, đều bảo đảm sự tham gia tự nguyện của đối tượng nghiên cứu, nguyên tắc bảo mật và ẩn danh thông tin cá nhân. Trong phạm vi luận

án, nghiên cứu sinh chỉ khai thác một phần dữ liệu liên quan đến bốn trường trung học cơ sở nhằm phục vụ cho mục tiêu nghiên cứu về vai trò của trường học trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi. Việc sử dụng dữ liệu được thực hiện trên cơ sở tôn trọng quyền riêng tư của người tham gia nghiên cứu và không gây bất kỳ tác động hay rủi ro nào đối với các đối tượng liên quan. Việc sử dụng dữ liệu thứ cấp phục vụ luận án tiến sĩ đã được sự đồng thuận của nhóm nghiên cứu gốc và của Trường Đại học Y tế Công cộng. NCS có văn bản cam kết sử dụng dữ liệu đúng mục đích nghiên cứu khoa học, không trích dẫn thông tin định danh cá nhân và không xâm phạm quyền riêng tư của người tham gia nghiên cứu. Các văn bản đồng ý và tài liệu liên quan được trình bày tại (*Phụ lục 5*).

Đối với các dữ liệu định tính được bổ sung trong khuôn khổ luận án, quy trình thu thập tuân thủ đầy đủ các yêu cầu đạo đức nghiên cứu. Trước khi tham gia khảo sát hoặc phỏng vấn, người tham gia được cung cấp đầy đủ thông tin về mục đích, nội dung và phạm vi nghiên cứu; việc tham gia hoàn toàn mang tính tự nguyện và chỉ được thực hiện sau khi có sự đồng ý bằng văn bản. Người tham gia có quyền từ chối trả lời bất kỳ câu hỏi nào hoặc rút khỏi nghiên cứu tại bất kỳ thời điểm nào mà không phải chịu bất kỳ bất lợi nào.

Toàn bộ thông tin thu thập được bảo đảm giữ bí mật tuyệt đối. Dữ liệu được mã hóa, lưu trữ dưới hình thức ẩn danh và chỉ được sử dụng cho mục đích nghiên cứu khoa học. Danh tính và thông tin cá nhân của người tham gia (như tên, địa chỉ, trường lớp) không xuất hiện trong luận án. Quyền truy cập dữ liệu gốc, bao gồm dữ liệu định lượng và các tệp ghi âm định tính đã được mã hóa, được kiểm soát chặt chẽ và chỉ giới hạn đối với nghiên cứu viên chính, và NCS nhằm bảo đảm an toàn và tính toàn vẹn của dữ liệu nghiên cứu.

Tiểu kết chương 2

Chương 2 đã trình bày cơ sở lý luận và phương pháp nghiên cứu của luận án. Trong chương này, các khái niệm cốt lõi liên quan đến ngược đãi trẻ em, bảo vệ trẻ em, trợ giúp trẻ em bị ngược đãi và vai trò của trường học trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi

được làm rõ nhằm bảo đảm sự thống nhất trong cách tiếp cận và phân tích vấn đề nghiên cứu.

Bên cạnh đó, chương đã trình bày các lý thuyết và cách tiếp cận được vận dụng trong luận án, làm cơ sở cho việc phân tích thực trạng ngược đãi trẻ em và vai trò của trường học trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi theo quan điểm hệ thống, đa cấp độ và liên ngành. Trên cơ sở đó, vai trò của trường học được xem xét trong mối quan hệ với các hệ thống liên quan của mạng lưới bảo vệ trẻ em.

Chương cũng trình bày các phương pháp nghiên cứu được sử dụng trong luận án, bao gồm tổng quan tài liệu, phân tích dữ liệu thứ cấp và nghiên cứu định tính. Trên cơ sở đó, thiết kế nghiên cứu cùng các phương pháp thu thập, xử lý và phân tích dữ liệu được xác định nhằm đáp ứng mục tiêu nghiên cứu và bảo đảm tính khoa học, tính khách quan và độ tin cậy của kết quả nghiên cứu. Nghiên cứu sử dụng nguồn dữ liệu thứ cấp từ 1.205 học sinh trung học cơ sở và dữ liệu định tính thu thập từ các nhóm đối tượng liên quan. Đồng thời, chương đã trình bày địa bàn nghiên cứu tại tỉnh Bắc Ninh, qua đó làm rõ bối cảnh và phạm vi triển khai nghiên cứu về ngược đãi trẻ em và vai trò của trường học trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi.

CHƯƠNG 3. THỰC TRẠNG CÁC HÌNH THỨC NGƯỢC ĐÃI TRẺ EM VÀ VAI TRÒ TRƯỜNG HỌC TRONG TRỢ GIÚP TRẺ EM BỊ NGƯỢC ĐÃI

Chương 3 tập trung phân tích thực trạng các hình thức NĐTE và vai trò của nhà trường trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi, trên cơ sở dữ liệu được thu thập tại bốn trường THCS thuộc tỉnh Bắc Ninh. Trên cơ sở phân tích tỷ lệ và mức độ phổ biến của các hình thức NĐTE, chương làm rõ thực trạng vấn đề NĐTE tại địa bàn nghiên cứu. Đồng thời, vận dụng cách tiếp cận CTXH trong trường học trong nghiên cứu vai trò của trường học trong trợ giúp trẻ em ngược đãi và các yếu tố ảnh hưởng đến vai trò trường học bao gồm phòng ngừa; phát hiện, báo cáo; can thiệp, trợ giúp; phục hồi và phát triển trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi. Kết quả trình bày trong chương này là căn cứ khoa học và thực tiễn quan trọng cho việc thiết kế, triển khai chương trình thực nghiệm tập huấn nâng cao vai trò của trường học trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi, được trình bày trong chương 4 của luận án.

3.1 Thực trạng các hình thức ngược đãi trẻ em

3.1.1 Hình thức bạo lực tinh thần trẻ em

Thang đo bạo lực tinh thần đối với trẻ em gồm 22 chỉ báo, được phát triển trên cơ sở lý thuyết về bạo lực tinh thần trẻ em và tổng hợp các chỉ báo từ một số công cụ quốc tế đã được kiểm định, bao gồm Computer Assisted Maltreatment Inventory (CAMI), Juvenile Victimization Questionnaire (JVQ) và Maltreatment and Abuse Chronology of Exposure Scale (MACE). Các chỉ báo được hiệu chỉnh để phù hợp với bối cảnh nghiên cứu tại Việt Nam. Kết quả phân tích nhân tố khám phá (EFA) và phân tích nhân tố khẳng định (CFA) xác nhận cấu trúc gồm 6 nhóm chỉ báo của thang đo, bảo đảm giá trị cấu trúc và giá trị khái niệm. Bên cạnh đó, hệ số Cronbach's Alpha đạt 0,920 cho thấy thang đo có độ tin cậy nội tại cao.

Để phân tích toàn diện các chỉ báo BLTT trong nhóm đối tượng nghiên cứu, dữ liệu được trình bày theo ba góc độ phân tích: (1) Giá trị trung bình và độ lệch chuẩn của nhóm chỉ báo trên thang đo Likert, phản ánh mức độ trải nghiệm từng chỉ báo BLTT của

trẻ; (2) Tần suất và tỷ lệ phần trăm (%) theo dạng nhị phân (có/không), nhằm xác định mức độ phổ biến của từng chỉ báo BLTT; và (3) Tổng điểm cộng gộp của 22 chỉ báo, phản ánh mức độ trải nghiệm BLTT của trẻ trên các khía cạnh được đo lường bởi thang đo. Việc kết hợp ba hướng phân tích này cho phép nhận diện toàn diện mức độ trải nghiệm BLTT của trẻ em, từ mức độ phổ biến của từng chỉ báo đến sự khác biệt về mức độ trải nghiệm giữa của trẻ. Trên cơ sở tổng điểm của 22 chỉ báo, những trường hợp có điểm số vượt ngưỡng phân loại thống kê ($Mean + 1 SD$) được xác định là nhóm có mức độ trải nghiệm bỏ bê, xao nhãng cao.

Bảng 3.1. Mức độ các chỉ báo bạo lực tinh thần của cha mẹ/người chăm sóc đối (theo báo cáo của trẻ, N=1.205)

Các chỉ báo bạo lực tinh thần	Rất không đồng ý	Không đồng ý	Nửa đồng ý, nửa không	Đồng ý	Rất đồng ý
	n (%)	n (%)	n (%)	n (%)	n (%)
<i>Trẻ bị kiểm soát quá chặt/phải đáp ứng các yêu cầu cao bởi cha mẹ/người chăm sóc (Mean = 2,31; SD =0,99)</i>					
1. Không hài lòng với việc trẻ chỉ là người giỏi thứ 2	461 (38,3)	311 (25,8)	234 (19,4)	123 (10,2)	76 (6,3)
2. Kiểm soát trẻ rất chặt	319 (26,5)	313 (26,0)	310 (25,7)	171 (14,2)	92 (7,6)
3. Coi trẻ chỉ đạt điểm 9 trở lên mới là học giỏi	456 (37,8)	311 (25,8)	212 (17,6)	134 (11,1)	92 (7,6)
<i>Trẻ bị đối xử không tốt bởi cha mẹ/người chăm sóc (Mean = 2,06; SD =0,94)</i>					
4. Đẩy trẻ vào những tình huống khiến trẻ sợ	556 (46,1)	328 (27,2)	178 (14,8)	98 (8,1)	45 (3,7)

5. Làm trẻ khóc mà không có lý do	430 (35,7)	285 (23,7)	226 (18,8)	190 (15,8)	74 (6,1)
6. Nổi giận và đập/phá đồ dùng của trẻ	583 (48,4)	336 (27,9)	125 (10,4)	117 (9,7)	44 (3,7)
7. Đe dọa đánh trẻ hoặc dọa làm trẻ đau về mặt thể xác	558 (46,3)	302 (25,1)	177 (14,7)	126 (10,5)	42 (3,5)
8. Nguyên rửa hoặc chửi mắng trẻ	533 (44,2)	264 (21,9)	214 (17,8)	130 (10,8)	64 (5,3)
9. Cố tình làm trẻ xấu hổ trước mặt bạn bè	559 (46,4)	303 (25,1)	183 (15,2)	114 (9,5)	46 (3,8)
<i>Trẻ không được quan tâm kể cả khi làm những điều sai trái bởi cha mẹ/người chăm sóc (Mean =1,16; SD =0,43)</i>					
10. Trẻ sử dụng ma túy (sử dụng, mua bán ma túy...)	1042 (86,5)	139 (11,5)	17 (1,4)	3 (0,2)	4 (0,3)
11. Trẻ làm việc bất hợp pháp hoặc trái đạo đức (ví dụ: mua bán, ăn cắp, quấy rối người khác...)	1041 (86,4)	136 (11,3)	18 (1,5)	6 (0,5)	4 (0,3)
12. Chứng kiến việc làm sai của cha mẹ, người chăm sóc	1045 (86,7)	136 (11,3)	14 (1,2)	5 (0,4)	5 (0,4)
<i>Bị nhốt, bỏ đói, hù dọa bỏ lại bởi cha mẹ/người chăm sóc (Mean =1,37; SD =0,56)</i>					
13. Dọa bỏ lại trẻ ở một nơi mà trẻ không thể trở về nhà được	796 (66,1)	243 (20,2)	103 (8,5)	39 (3,2)	24 (2,0)
14. Bắt đi ngủ không cho ăn tối	920 (76,3)	238 (19,8)	29 (2,4)	14 (1,2)	4 (0,3)

15. Phạt trẻ bằng cách nhốt vào một chỗ rất chật chội ví dụ tủ quần áo	966 (80,2)	199 (16,5)	29 (2,4)	7 (0,6)	4 (0,3)
16. Dọa trẻ là họ sẽ bỏ đi và không bao giờ quay trở lại	883 (73,3)	223 (18,5)	57 (4,7)	27 (2,2)	15 (1,2)
<i>Bị cố ý phớt lờ không nói chuyện quan tâm bởi cha mẹ/người chăm sóc (Mean =1,78; SD 0,89)</i>					
17. Tỏ ra lạnh lùng vì trẻ không nhìn nhận mọi việc theo cách của họ	698 (57,9)	298 (24,7)	134 (11,1)	52 (4,3)	23 (1,9)
18. Không muốn nhìn mặt khi trẻ khiến họ thất vọng	611 (50,7)	313 (26,0)	157 (13,0)	88 (7,3)	36 (3,0)
19. Không nói chuyện cho đến khi trẻ làm hài lòng	616 (51,1)	322 (26,7)	168 (13,9)	73 (6,1)	26 (2,2)
<i>Bị giám sát chặt chẽ/hạn chế liên lạc bởi cha mẹ/người chăm sóc (Mean =1,89; SD =0,97)</i>					
20. Giám sát quá chặt đến nỗi trẻ cảm thấy mất tự do	567 (47,8)	319 (26,5)	170 (14,1)	89 (7,4)	51 (4,2)
21. Kiểm tra bằng cách lục lọi đồ đạc cá nhân của trẻ	664 (55,1)	290 (24,1)	133 (11,0)	74 (6,1)	44 (3,7)
22. Hạn chế trẻ liên lạc với bạn bè	580 (48,1)	309 (25,6)	166 (13,8)	97 (8,0)	53 (4,4)

Kết quả phân tích các chỉ báo cho thấy: Các chỉ báo về trải nghiệm BLTT có ĐTB dao động từ 1,17 đến 2,31. Nhóm chỉ báo có mức ĐTB ở khoảng giữa là “Trẻ bị đối xử

không tốt bởi cha mẹ/người chăm sóc” (Mean = 2,06; SD = 0,94); “Trẻ bị giám sát chặt chẽ/hạn chế liên lạc bởi cha mẹ/người chăm sóc” (Mean = 1,89; SD = 0,97) và “Trẻ bị cố ý phớt lờ không nói chuyện quan tâm bởi cha mẹ/người chăm sóc” (Mean = 1,78; SD = 0,89). Hai chỉ báo có mức ĐTB thấp hơn là “Trẻ bị nhốt, bỏ đói, hù dọa bỏ lại bởi cha mẹ/người chăm sóc” (Mean = 1,37; SD = 0,56) và “Trẻ không được quan tâm kể cả khi làm những điều sai trái bởi cha mẹ/người chăm sóc” (Mean = 1,16; SD = 0,43). Chỉ báo “Trẻ bị kiểm soát quá chặt/phải đáp ứng các yêu cầu cao bởi cha mẹ/người chăm sóc” có điểm trung bình cao nhất (Mean = 2,32; SD = 0,99). Giá trị độ lệch chuẩn gần 1 cho thấy mức độ trải nghiệm chỉ báo này có sự phân tán tương đối lớn, phản ánh sự khác biệt giữa các trẻ em trong mẫu nghiên cứu. Ngược lại, chỉ báo “Trẻ không được quan tâm kể cả khi làm những điều sai trái bởi cha mẹ/người chăm sóc” có ĐTB thấp nhất (Mean = 1,16; SD = 0,43). Giá trị độ lệch chuẩn thấp cho thấy mức độ trải nghiệm chỉ báo này tương đối đồng nhất giữa các trẻ em trong mẫu nghiên cứu và nhìn chung ít được ghi nhận hơn so với các chỉ báo khác của bạo lực tinh thần. Kết quả phân tích cho thấy BLTT đối với trẻ em được biểu hiện qua nhiều nhóm chỉ báo khác nhau, trong đó các chỉ báo về sự kiểm soát quá mức và đặt ra yêu cầu cao đối với trẻ có xu hướng được ghi nhận nhiều hơn so với các chỉ báo phản ánh sự thờ ơ hoặc thiếu quan tâm. (*xem Bảng 3.1*).

Bảng 3.2 Tần suất và tỷ lệ các chỉ báo bạo lực tinh thần trẻ em (N=1.205)

Các chỉ báo bạo lực tinh thần	Tần suất (n)	Tỷ lệ (%)
Trẻ bị kiểm soát quá chặt/phải đáp ứng các yêu cầu cao	339	28,1
Trẻ bị đối xử không tốt	222	18,4
Không được quan tâm kể cả khi làm những điều sai trái	18	1,5
Trẻ bị nhốt, bỏ đói, hù dọa bỏ lại	37	3,1
Trẻ bị cố ý phớt lờ không nói chuyện quan tâm	164	13,6
Trẻ bị giám sát chặt chẽ/hạn chế liên lạc	202	16,8

Kết quả phân tích tần suất và tỷ lệ các chỉ báo BLTT (**Bảng 3.2**) cho thấy có sự khác biệt giữa các chỉ báo được khảo sát. Trong đó, nhóm chỉ báo được học sinh báo cáo

với tỷ lệ cao nhất gồm “*Trẻ bị kiểm soát quá chặt/phải đáp ứng các yêu cầu cao*”, chiếm 28,1% (339/1205 trẻ); tiếp theo là “*Trẻ bị đối xử không tốt*” là 18,4% (222/1205 trẻ), “*Trẻ bị giám sát chặt chẽ hoặc bị hạn chế liên lạc*” với 16,8% (202/1205 trẻ) và “*Trẻ bị cố ý phớt lờ, không được quan tâm hoặc trò chuyện*” 13,6% (164/1205 trẻ). Các chỉ báo này chủ yếu liên quan đến sự kiểm soát, áp đặt, giám sát hoặc cách ứng xử tiêu cực đối với trẻ. Kết quả cho thấy đây là những trải nghiệm được học sinh ghi nhận với tỷ lệ cao hơn so với các chỉ báo còn lại trong thang đo BLTT.

Nhóm chỉ báo được học sinh báo cáo với tỷ lệ thấp hơn là “*Trẻ bị dọa nhốt, bỏ đói hoặc đe dọa bỏ lại*”, chiếm 3,1% (37/1205 trẻ) và “*Trẻ không được quan tâm kể cả khi làm những điều sai trái*”, chiếm 1,5% (18/1205 trẻ). Các chỉ báo này liên quan đến những trải nghiệm mang tính đe dọa hoặc thờ ơ trong quá trình tương tác và chăm sóc trẻ. Mặc dù được học sinh báo cáo với tỷ lệ thấp hơn, các chỉ báo này vẫn được ghi nhận trong mẫu nghiên cứu. Kết quả phản ánh rằng một bộ phận học sinh tham gia khảo sát đã tự báo cáo những trải nghiệm này.

Nhìn chung, kết quả cho thấy các nhóm chỉ báo liên quan đến sự kiểm soát, áp đặt và giám sát trẻ được học sinh ghi nhận với tỷ lệ cao hơn so với các chỉ báo liên quan đến sự đe dọa hoặc thờ ơ. Điều này phản ánh sự khác biệt và tính đa dạng về mức độ trải nghiệm của các chỉ báo BLTT được ghi nhận thông qua tự báo cáo của đối tượng học sinh tham gia khảo sát (*xem Bảng 3.2*).

Bảng 3.3 Thống kê mô tả tổng điểm chỉ báo bạo lực tinh thần trẻ

Tổng hợp điểm	Điểm thấp nhất	Điểm cao nhất	ĐTB	ĐLC	Trung vị
	22	110	39,28	13,63	37

Kết quả phân tích cho thấy ĐTB tổng hợp của 22 chỉ báo BLTT là 39,28 (SD = 13,63), với giá trị giao đồng từ 22-110 điểm và trung vị là 37 điểm. Giá trị độ lệch chuẩn

tương đối lớn cho thấy có sự khác biệt đáng kể về mức độ trải nghiệm BLTT giữa các học sinh trong mẫu nghiên cứu.

Trên cơ sở tổng điểm của 22 chỉ báo BLTT, nghiên cứu sử dụng tiêu chí ĐTB cộng thêm một độ lệch chuẩn (Mean + 1 SD) để xác định nhóm có mức độ trải nghiệm BLTT cao. Theo đó, ngưỡng phân loại được xác định là 52,91 điểm. ***Kết quả phân tích cho thấy có 16,7% (201/1.205 học sinh) có mức điểm 52,91 trở lên và được xếp vào nhóm có ức độ trải nghiệm BLTT cao theo tiêu chí phân loại của nghiên cứu.*** Kết quả này cho thấy mặc dù đa số học sinh có tổng điểm dưới ngưỡng phân loại, vẫn có một bộ phận học sinh được ghi nhận có mức độ trải nghiệm BLTT cao trên nhiều chỉ báo của thang đo. Kết quả này cho thấy trải nghiệm bạo lực tinh thần không phân bố đồng đều trong mẫu nghiên cứu, mà tập trung ở một nhóm học sinh có mức độ trải nghiệm cao hơn so với mặt bằng chung (***xem Bảng 3.3***).

Tóm lại, kết quả nghiên cứu cho thấy BLTT là một hình thức NĐTE tồn tại trong nhóm đối tượng khảo sát với nhiều chỉ báo khác nhau và mức độ trải nghiệm không đồng đều giữa các trẻ em. Kết quả này phản ánh sự đa dạng về các chỉ báo BLTT cũng như sự khác biệt về mức độ trải nghiệm của trẻ đối với các chỉ báo được đo lường trong nghiên cứu, qua đó cung cấp cơ sở thực tiễn cho việc phân tích vai trò của trường học trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi ở các nội dung tiếp theo của luận án.

3.1.2 Hình thức bỏ bê/xao nhãng (Neglect)

Thang đo bỏ bê/xao nhãng trẻ em gồm 24 chỉ báo, được phát triển trên cơ sở lý thuyết về bỏ bê/xao nhãng và tổng hợp các chỉ báo từ một số công cụ quốc tế đã được kiểm định, bao gồm Computer Assisted Maltreatment Inventory (CAMI), Juvenile Victimization Questionnaire (JVQ) và Maltreatment and Abuse Chronology of Exposure Scale (MACE). Các chỉ báo được hiệu chỉnh để phù hợp với bối cảnh nghiên cứu tại Việt Nam. Kết quả phân tích nhân tố khám phá (EFA) và nhân tố khẳng định (CFA), xác nhận cấu trúc bao gồm 5 nhóm chỉ báo của thang đo, bảo đảm giá trị cấu trúc và giá trị

khái niệm. Bên cạnh đó, hệ số Cronbach's Alpha đạt 0,872 cho thấy thang đo có độ tin cậy nội tại cao.

Để phân tích mức độ trải nghiệm bỏ bê, xao nhãng của trẻ em trong nhóm đối tượng nghiên cứu, dữ liệu được trình bày theo 3 góc độ phân tích: (1) Giá trị trung bình và độ lệch chuẩn đối với nhóm chỉ báo của thang đo; (2) Tần suất và tỷ lệ phần trăm (%) theo dạng nhị phân (có/không), nhằm xác định mức độ phổ biến của từng chỉ báo bỏ bê/xao nhãng; và Tổng điểm cộng gộp của 24 chỉ báo, phản ánh mức độ trải nghiệm bỏ bê/xao nhãng của trẻ trên các khía cạnh được đo lường bởi thang đo. Việc kết hợp ba hướng phân tích này cho phép nhận diện toàn diện mức độ trải nghiệm bỏ bê, xao nhãng của trẻ em, từ mức độ phổ biến của từng chỉ báo đến sự khác biệt về mức độ trải nghiệm giữa các cá nhân. Trên cơ sở tổng điểm của 24 chỉ báo, những trường hợp có điểm số vượt ngưỡng phân loại thống kê điểm trung bình cộng thêm một độ lệch chuẩn ($Mean + 1 SD$) được xác định là nhóm có mức độ trải nghiệm bỏ bê, xao nhãng cao.

Bảng 3.4. Mức độ các chỉ báo về bỏ bê/xao nhãng của cha mẹ, người chăm sóc đối với trẻ (theo báo cáo của trẻ, N=1.205)

Các chỉ báo bỏ bê/xao nhãng	Rất không đồng ý	Không đồng ý	Nửa đồng ý, nửa không	Đồng ý	Rất đồng ý
	n (%)	n (%)	n (%)	n (%)	n (%)
<i>Sự chăm sóc, yêu thương và ghi nhận của cha mẹ/người chăm sóc đối với trẻ (Mean= 3,81; SD=1,02)</i>					
1. Trẻ cảm thấy được chăm sóc, yêu thương	88 (7,3)	33 (2,7)	138 (11,5)	391(32,4)	555 (46,1)

2. Trẻ thường được hỏi về một ngày như thế nào	108 (9,0)	108 (9,0)	109 (9,0)	376 (31,2)	423 (35,1)
3. Trẻ cảm thấy được quan tâm	76 (6,3)	41 (3,4)	165 (13,7)	403 (33,4)	520 (43,2)
4. Trẻ luôn được ghi nhận thành tích	87 (7,2)	79 (6,6)	264 (21,9)	384 (31,9)	391 (32,4)
5. Trẻ luôn được dành cho nhiều thời gian	97 (8,0)	87 (7,2)	316 (26,2)	391 (32,4)	314 (26,1)
6. Trẻ luôn được chú ý khi nói chuyện	99 (8,2)	90 (7,5)	261 (21,7)	426 (35,4)	329 (27,3)
<i>Cha mẹ/người chăm sóc đáp ứng các nhu cầu cơ bản của trẻ (ví dụ như ăn, mặc, ở, vệ sinh...) (Mean= 4,22; SD=0,91)</i>					
7. Trẻ thấy chăn ga, gối, khăn tắm được giặt thường xuyên	70 (5,8)	38 (3,2)	185 (15,4)	472 (39,2)	440 (36,5)
8. Trẻ thấy bát đĩa được rửa thường xuyên	50 (4,1)	29 (2,4)	74 (6,1)	387 (32,1)	665 (55,2)
9. Trẻ thấy rác được đổ hàng ngày	64 (5,3)	32 (2,7)	107 (8,9)	442 (36,7)	560 (46,5)
10. Trẻ đủ quần áo sạch sẽ vừa để mặc	56 (4,6)	16 (1,3)	51 (4,2)	409 (33,9)	673 (55,9)
11. Trẻ có đủ đồ ăn	58 (4,8)	21 (1,7)	50 (4,1)	415 (34,4)	661 (54,9)

<i>Sự quan tâm giám sát, theo dõi của cha mẹ/người chăm sóc đến giờ giấc, sinh hoạt và các mối quan hệ của trẻ (Mean= 4,22; SD=0,91)</i>					
12. Biết trẻ thường làm gì khi rảnh rỗi	157 (13,0)	159(13,2)	361 (30,0)	356 (29,5)	172 (14,3)
13. Biết trẻ thường chơi với bạn nào khi rảnh rỗi	129 (10,7)	116 (9,6)	291(24,1)	459 (38,1)	210 (17,4)
14. Biết trẻ đi đâu khi đi chơi tối với bạn	167 (13,9)	117 (9,7)	255 (21,2)	427 (35,4)	239 (19,8)
15. Biết trẻ đi đâu và làm gì sau khi tan học	160 (13,3)	161 (13,4)	314 (26,1)	377 (31,3)	193 (16,0)
<i>Cha mẹ/người chăm sóc bỏ mặc hoặc được gửi với những người/môi trường không đảm bảo an toàn (Mean= 1,65; SD=0,64)</i>					
16. Trẻ ở những nơi có khả năng hỏa hoạn/cháy nổ	590 (49,0)	368 (30,5)	141 (11,7)	62 (5,1)	44 (3,7)
17. Không biết trẻ đi đâu vào ban đêm	742 (61,6)	324 (26,9)	90 (7,5)	25 (2,1)	24 (2,0)
18. Gửi trẻ cho người không quen biết	700 (58,1)	329 (27,3)	121 (10,0)	40 (3,3)	15 (1,2)
19. Bỏ trẻ một mình trong một vài giờ	707 (58,7)	313 (26,0)	117 (9,7)	45 (3,7)	23 (1,9)

không có ai chăm sóc					
20. Đuổi trẻ ra khỏi nhà sau những bất đồng	764 (63,4)	291 (24,1)	90 (7,5)	33 (2,7)	27 (2,2)
21. Không để ý đến việc trẻ đã ngủ qua đêm ở đâu	742 (61,6)	324 (26,9)	90 (7,5)	25 (2,1)	24 (2,0)
22. Bỏ mặc trẻ trong tình huống không an toàn, không có sự giám sát	789 (65,5)	293 (24,3)	87 (7,2)	21 (1,7)	15 (1,2)
23. Không đưa trẻ đến gặp bác sĩ ngay cả khi em cần được thăm khám	733 (60,8)	296 (24,6)	98 (8,1)	45 (3,7)	33 (2,7)
<i>Trẻ cảm thấy phải bảo vệ bố mẹ/người chăm sóc (Mean= 3,72; SD=1,27)</i>					
24. Trẻ có cảm giác muốn bảo vệ họ	129 (10,7)	70 (5,8)	199 (16,5)	410 (34,0)	397 (32,9)

Kết quả phân tích các chỉ báo về trải nghiệm bỏ bê/xao nhãng cho thấy ĐTB của các nhóm chỉ báo dao động từ 1,65 đến 4,22. Kết quả này đã phản ánh sự khác biệt về mức độ báo cáo của trẻ đối với các chỉ báo thuộc thang đo. Các chỉ báo thuộc nhóm “Cha mẹ/người chăm sóc đáp ứng các nhu cầu cơ bản của trẻ” và “Sự quan tâm, giám sát, theo dõi của cha mẹ/người chăm sóc đến giờ giấc, sinh hoạt và các mối quan hệ của trẻ” có ĐTB cao nhất (Mean = 4,22; SD = 0,91). Điều này cho thấy phần lớn trẻ em

trong mẫu nghiên cứu báo cáo được đáp ứng các nhu cầu thiết yếu cũng như nhận được sự quan tâm, giám sát từ cha mẹ hoặc người chăm sóc.

Nhóm chỉ báo về “*Sự chăm sóc, yêu thương và ghi nhận của cha mẹ/người chăm sóc đối với trẻ*” có ĐTB tương đối cao (Mean = 3,81; SD = 1,02). Bên cạnh đó, nhóm chỉ báo “*Trẻ cảm thấy phải bảo vệ cha mẹ/người chăm sóc*” có ĐTB và độ lệch chuẩn cao nhất trong các nhóm chỉ báo liên quan đến bỏ bê/xao nhãng (Mean = 3,72 SD = 1,27). Kết quả này cho thấy trải nghiệm liên quan đến chỉ báo này có sự khác biệt đáng kể giữa các trẻ em trong mẫu nghiên cứu. Đồng thời, đây là một chỉ báo phản ánh mối quan hệ chăm sóc có dấu hiệu đảo ngược vai trò, khi một bộ phận trẻ em cảm nhận mình phải đảm nhận trách nhiệm bảo vệ hoặc hỗ trợ cha mẹ/người chăm sóc thay vì là người nhận được sự chăm sóc và bảo vệ.

Ngược lại, nhóm chỉ báo “*Cha mẹ/người chăm sóc bỏ mặc hoặc gửi trẻ với những người hoặc trong những môi trường không bảo đảm an toàn*” có ĐTB thấp nhất (Mean = 1,65; SD = 0,64). Với giá trị độ lệch chuẩn tương đối thấp cho thấy mức độ trải nghiệm nhóm chỉ báo này khá tương đồng giữa các trẻ em trong mẫu nghiên cứu. Kết quả này phản ánh rằng các trải nghiệm liên quan đến việc bỏ bê/xao nhãng đối với trẻ hoặc đặt trẻ trong những hoàn cảnh thiếu an toàn được báo cáo ở mức thấp hơn so với các nhóm chỉ báo khác của thang đo.

Kết quả phân tích cho thấy trải nghiệm bỏ bê/xao nhãng của trẻ em được phản ánh qua nhiều nhóm chỉ báo khác nhau. Các chỉ báo liên quan đến sự đáp ứng nhu cầu cơ bản, sự quan tâm và giám sát của cha mẹ/người chăm sóc có xu hướng được báo cáo ở mức cao hơn. Trong khi, các chỉ báo liên quan đến việc trẻ bị bỏ mặc hoặc được gửi trong những môi trường hoặc với những người không bảo đảm an toàn được ghi nhận ở mức thấp hơn trong mẫu nghiên cứu (*xem Bảng 3.4*).

Bảng 3.5. Tần suất và tỷ lệ các chỉ báo bỏ bê/xao nhãng trẻ (N=1.205)

Các chỉ báo bỏ bê/xao nhãng	Tần suất (n)	Tỷ lệ (%)
Trẻ không được quan tâm, yêu thương và ghi nhận	186	15,4
Trẻ thiếu thôn nhu cầu cơ bản (ăn, mặc, vệ sinh...)	77	6,4
Thiếu giám sát, theo dõi, quan tâm đến sinh hoạt và mối quan hệ của trẻ	324	26,9
Trẻ bị để mặc một mình hoặc bị phó mặc cho môi trường/người không đảm bảo an toàn	60	5,0
Trẻ từng có cảm giác phải bảo vệ bố mẹ/người chăm sóc	199	16,5

Kết quả phân tích tần suất và tỷ lệ các chỉ báo bỏ bê/xao nhãng trẻ em (Bảng 3.5) cho thấy có sự khác biệt giữa các chỉ báo được khảo sát. Trong đó, nhóm chỉ báo được học sinh báo cáo với tỷ lệ cao nhất gồm “*Thiếu giám sát, theo dõi, quan tâm đến sinh hoạt và các mối quan hệ của trẻ*” (26,9%; n = 324), “*Trẻ từng có cảm giác phải bảo vệ bố mẹ/người chăm sóc*” (16,5%; n = 199) và “*Trẻ không được quan tâm, yêu thương và ghi nhận*” (15,4%; n = 186). Các chỉ báo này chủ yếu phản ánh những trải nghiệm liên quan đến sự quan tâm, giám sát và hỗ trợ về mặt cảm xúc từ cha mẹ/người chăm sóc. Kết quả cho thấy đây là những trải nghiệm được học sinh ghi nhận nhiều hơn so với các chỉ báo còn lại trong thang đo bỏ bê/xao nhãng.

Nhóm chỉ báo được học sinh báo cáo với tỷ lệ thấp hơn bao gồm “*Trẻ thiếu thôn các nhu cầu cơ bản (ăn, mặc, vệ sinh...)*”, chiếm 6,4% (77/1205 trẻ). Chỉ báo này đề cập đến việc đáp ứng các nhu cầu thiết yếu trong cuộc sống hằng ngày của trẻ. Trong khi đó, “*Trẻ bị để mặc một mình hoặc bị phó mặc cho môi trường/người không đảm bảo an toàn*” là chỉ báo có tỷ lệ được báo cáo thấp nhất, chiếm 5,0% (60/1205 trẻ), phản ánh khía cạnh đảm bảo an toàn và giám hộ trong quá trình chăm sóc trẻ. Mặc dù được ghi nhận với tỷ lệ thấp hơn so với các chỉ báo còn lại, kết quả cho thấy các trải nghiệm liên

quan đến việc đáp ứng nhu cầu cơ bản và bảo đảm an toàn vẫn được một bộ phận học sinh báo cáo. Kết quả này đã cho thấy sự đa dạng về các chỉ báo liên quan đến bỏ bê/xao nhãng được ghi nhận thông qua tự báo cáo của học sinh trong nghiên cứu. (*xem Bảng 3.5*).

Bảng 3.6. Thống kê mô tả tổng điểm chỉ báo bỏ bê/xao nhãng trẻ

Tổng điểm	Điểm thấp nhất	Điểm cao nhất	ĐTB	ĐLC	Trung vị
	24	120	73,79	13,31	75

Kết quả phân tích cho thấy tổng điểm trung bình của nhóm chỉ báo bỏ bê/xao nhãng trẻ em là 73,79 điểm (SD = 13,31), với giá trị dao động từ 24 đến 120 điểm và trung vị là 75 điểm. Giá trị độ lệch chuẩn cho thấy có sự khác biệt nhất định về mức độ trải nghiệm các chỉ báo bỏ bê/xao nhãng giữa các học sinh trong mẫu nghiên cứu.

Trên cơ sở tổng điểm của các chỉ báo bỏ bê/xao nhãng, nghiên cứu sử dụng tiêu chí điểm trung bình cộng một độ lệch chuẩn (Mean + 1 SD) để xác định nhóm có mức độ trải nghiệm bỏ bê/xao nhãng cao. Theo đó, ngưỡng phân loại được xác định là 87,10 điểm. Kết quả phân tích cho thấy có 9,0% (109/1.205 học sinh) có tổng điểm từ 87,10 trở lên và được xếp vào nhóm có mức độ trải nghiệm bỏ bê/xao nhãng cao theo tiêu chí phân loại của nghiên cứu.

Kết quả này cho thấy mặc dù phần lớn học sinh trong mẫu nghiên cứu có tổng điểm dưới ngưỡng phân loại, vẫn có một bộ phận học sinh được ghi nhận có mức độ trải nghiệm bỏ bê/xao nhãng cao. Kết quả này cho thấy mặc dù phần lớn học sinh trong mẫu nghiên cứu có tổng điểm dưới ngưỡng phân loại, vẫn có một bộ phận học sinh được ghi nhận có mức độ trải nghiệm bỏ bê/xao nhãng cao theo tiêu chí của nghiên cứu (*xem Bảng 3.6*).

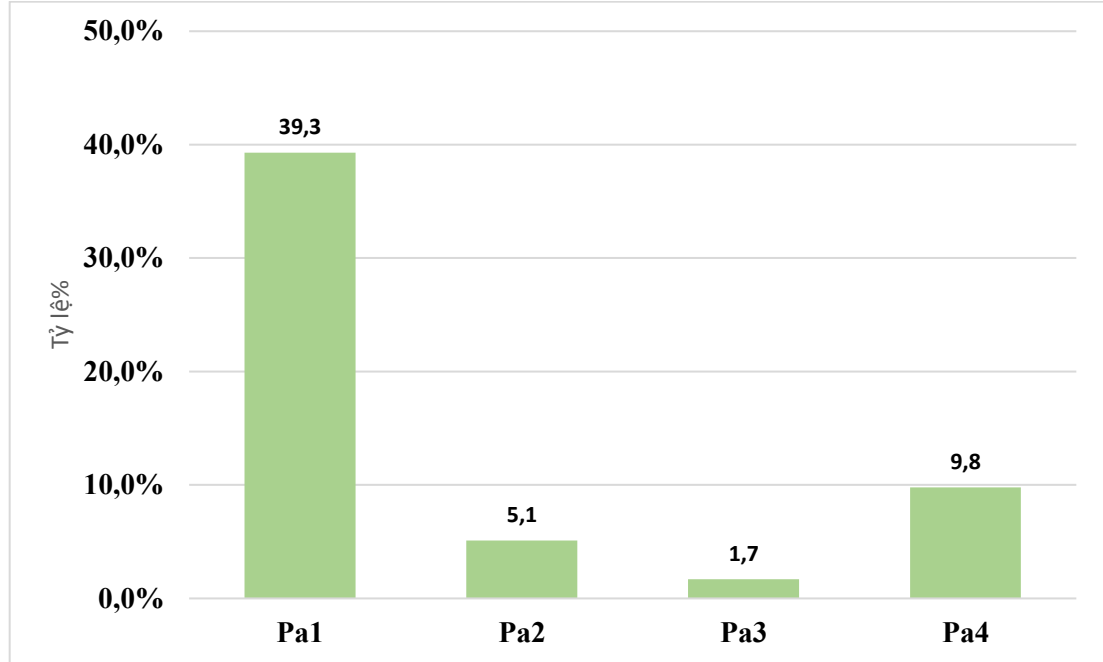
Tóm lại, kết quả nghiên cứu cho thấy bỏ bê/xao nhãng là một hình thức ngược đãi trẻ em đã được ghi nhận trong nhóm học sinh tham gia khảo sát với nhiều chỉ báo

khác nhau. Các chỉ báo được ghi nhận tập trung vào các khía cạnh liên quan đến sự quan tâm, giám sát, đáp ứng nhu cầu cơ bản và bảo đảm an toàn cho trẻ. Kết quả này cho thấy sự đa dạng của các chỉ báo bỏ bê/xao nhãng cũng như sự khác biệt về mức độ trải nghiệm của học sinh đối với các chỉ báo được đo lường trong nghiên cứu. Những phát hiện này góp phần cung cấp cơ sở thực tiễn cho việc phân tích vai trò của trường học trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi ở các nội dung tiếp theo của luận án.

3.1.3 Hình thức bạo lực thể chất

Trong nghiên cứu này, BLTC được đo lường thông qua 4 chỉ báo phản ánh các trải nghiệm bạo lực thể chất do trẻ tự báo cáo liên quan đến cha mẹ hoặc người chăm sóc, bao gồm: (Pa1) “trẻ cho biết đã từng bị đánh, đét mông, đá hoặc bị sử dụng các vật dụng như thắt lưng, giày dép, đũa, lược hoặc nắm đấm để đánh”; (Pa2) “trẻ cho biết đã từng bị túm cổ hoặc bóp cổ”; (Pa3) “trẻ cho biết đã từng bị cố ý gây bỏng (ví dụ: đi điều thuốc, dội nước nóng...)”; và (Pa4) “trẻ cho biết đã từng bị gây thương tích bằng vũ khí hoặc vật dụng nguy hiểm (ví dụ: dao, gậy...)”.

Các chỉ báo được mã hóa theo thang đo nhị phân (có/không có trải nghiệm do trẻ tự báo cáo) và được phân tích bằng tần suất và tỷ lệ phần trăm (%) nhằm xác định mức độ phổ biến của từng chỉ báo bạo lực thể chất trong mẫu nghiên cứu. Đồng thời, biến tổng hợp về BLTC được xây dựng bằng cách cộng số lượng chỉ báo mà mỗi trẻ tự báo cáo đã từng trải qua, sau đó mã hóa thành biến nhị phân. Trong đó, giá trị 1 thể hiện trẻ tự báo cáo có ít nhất một trải nghiệm BLTC và giá trị 0 thể hiện trẻ không báo cáo bất kỳ trải nghiệm nào thuộc các chỉ báo được khảo sát. Phân tích tần suất và tỷ lệ phần trăm của biến tổng hợp được sử dụng nhằm xác định mức độ phổ biến chung của BLTC trong mẫu nghiên cứu.



Chú thích:

Pa1: Trẻ bị đánh, đét mông, đá, hay các đồ vật (ví dụ: thắt lưng, giày/dép, đũa, lược v.v), nắm đấm để đánh

Pa2: Trẻ bị túm cổ, bóp cổ

Pa3: Trẻ bị cố ý làm bỏng (ví dụ: di điều thuốc đang cháy vào người, đổ nước nóng vào trẻ...)

Pa4: Trẻ đã từng bị thương/bị đau bởi vũ khí (ví dụ: dùng các vũ khí như dao, gậy tấn công...)

Biểu đồ 3.1. Tỷ lệ các chỉ báo bạo lực thể chất (theo báo cáo của trẻ, %)

Kết quả phân tích cho thấy, trong tổng số 1.205 trẻ tham gia khảo sát, có 41,3% (498/1.205) trẻ báo cáo đã trải qua ít nhất một chỉ báo BLTC. Kết quả này phản ánh BLTC là một hình thức ngược đãi tồn tại trong nhóm đối tượng nghiên cứu.

Phân tích theo từng chỉ báo cho thấy chỉ báo “Trẻ bị đánh, đét mông, đá hoặc bị sử dụng các vật dụng như thắt lưng, giày dép, đũa, lược hoặc nắm đấm để đánh” được ghi nhận với tỷ lệ cao nhất, chiếm 39,3%. Kết quả này cho thấy đây là chỉ báo BLTC được trẻ em báo cáo phổ biến nhất trong số các chỉ báo được khảo sát. Tiếp theo là chỉ báo “Trẻ bị gây thương tích bằng vũ khí hoặc vật dụng nguy hiểm” với 9,8% và chỉ báo “Trẻ bị túm cổ hoặc bóp cổ” là 5,1%.

Ngược lại, chỉ báo “Trẻ bị cố ý gây bỏng” có tỷ lệ thấp nhất, chiếm 1,7%. Tỷ lệ thấp này cho thấy đây là chỉ báo này ít được ghi nhận hơn trong nhóm đối tượng nghiên

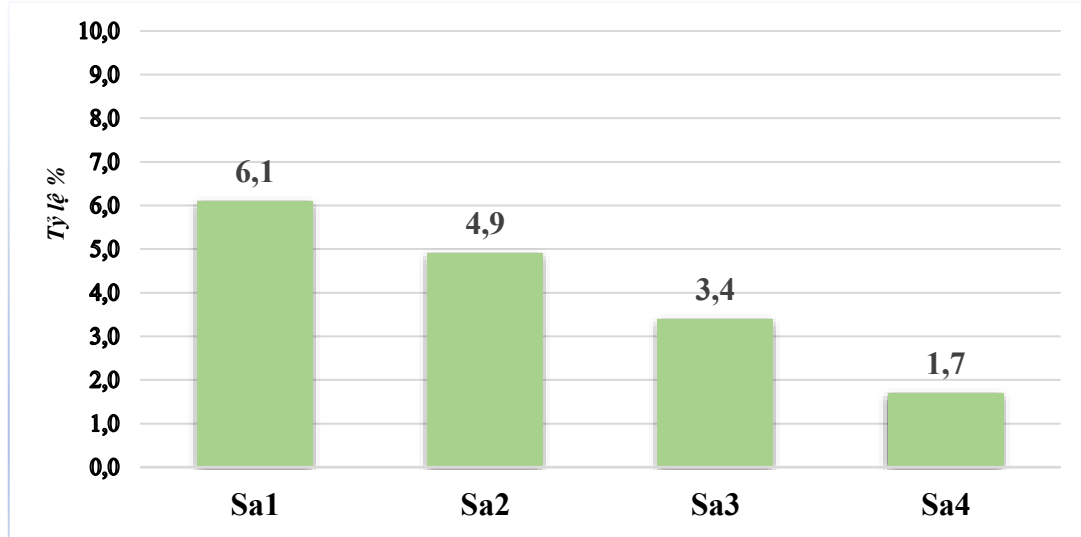
cứu so với các chỉ báo còn lại. Tuy nhiên, sự xuất hiện của chỉ báo này cho thấy vẫn có trẻ em báo cáo đã trải qua những trải nghiệm BLTC có nguy cơ gây tổn hại nghiêm trọng đến sức khỏe và sự an toàn của trẻ.

Tóm lại, kết quả nghiên cứu cho thấy bạo lực thể chất là một hình thức ngược đãi tồn tại trong nhóm đối tượng khảo sát với nhiều chỉ báo khác nhau và mức độ ghi nhận không đồng đều giữa các trẻ em. Kết quả này phản ánh sự đa dạng trong các trải nghiệm bạo lực thể chất của trẻ em, đồng thời cho thấy sự khác biệt về mức độ xuất hiện của các chỉ báo được đo lường trong nghiên cứu (*xem Biểu đồ 3.1*).

3.1.4 Hình thức xâm hại tình dục

Trong nghiên cứu này XHTD được đo lường thông qua 4 chỉ báo phản ánh các trải nghiệm XHTD do trẻ báo cáo, bao gồm: (sa1) trẻ từng bị người khác quấy rối hoặc ép tham gia vào các hành vi tình dục ngoài mong muốn; (sa2) trẻ từng bị người khác cố ý phô bày hoặc chạm vào các bộ phận nhạy cảm như cơ quan sinh dục, mông hoặc ngực mà không có sự đồng ý của trẻ; (sa3) trẻ từng bị hôn, chạm hoặc vuốt ve cơ thể mang tính gợi dục ngoài ý muốn, hoặc bị ép buộc thực hiện các hành vi này với người khác; và (sa4) trẻ từng bị ép buộc quan hệ tình dục trái ý muốn.

Các chỉ báo được mã hóa theo thang đo nhị phân (có/không có trải nghiệm) và được phân tích bằng tần suất và tỷ lệ phần trăm (%) nhằm xác định mức độ phổ biến của từng chỉ báo XHTD trong mẫu nghiên cứu. Đồng thời, biến tổng hợp về XHTD được xây dựng trên cơ sở cộng số lượng chỉ báo mà mỗi trẻ báo cáo đã trải qua, sau đó được mã hóa thành biến nhị phân. Trong đó, giá trị 1 thể hiện trẻ có ít nhất một trải nghiệm XHTD theo các chỉ báo được khảo sát, còn giá trị 0 thể hiện trẻ không có trải nghiệm nào. Phân tích tần suất và tỷ lệ phần trăm của biến tổng hợp được sử dụng nhằm xác định mức độ phổ biến chung của XHTD trong nhóm trẻ em tham gia nghiên cứu.



Chú thích:

Sa1: Quấy rối tình dục

Sa2: Cố ý để lộ hoặc nghịch bộ phận sinh dục, mông hoặc ngực trước mặt trẻ

Sa3: Hôn, chạm hoặc vuốt ve vào cơ thể trẻ một cách gợi dục

Sa4: Thực hiện hành vi tình dục trái với ý muốn của trẻ

Biểu đồ 3.2. Tỷ lệ các chỉ báo trẻ bị xâm hại tình dục (theo báo cáo của trẻ, %)

Kết quả phân tích cho thấy, trong tổng số 1.205 học sinh tham gia khảo sát, có 10,3% (124/1.205) học sinh tự báo cáo đã trải qua ít nhất một chỉ báo XHTD. Kết quả này cho thấy XHTD trẻ em là một hình thức tồn tại trong nhóm đối tượng nghiên cứu.

Phân tích theo từng chỉ báo cho thấy chỉ báo “*Trẻ bị quấy rối tình dục bằng lời nói, ánh mắt hoặc hành động mang tính gợi dục ngoài mong muốn*” được ghi nhận với tỷ lệ cao nhất (6,1%). Kết quả này cho thấy trong số các chỉ báo XHTD được khảo sát, những trải nghiệm mang tính quấy rối được trẻ em báo cáo phổ biến hơn các chỉ báo còn lại. Tiếp theo là chỉ báo “*Trẻ bị người khác cố ý phô bày hoặc chạm vào các bộ phận nhạy cảm như cơ quan sinh dục, mông hoặc ngực mà không có sự đồng ý của trẻ*” (4,9%) và chỉ báo “*Trẻ bị hôn, chạm hoặc vuốt ve cơ thể mang tính gợi dục ngoài ý muốn, hoặc bị ép buộc thực hiện các hành vi này với người khác*” (3,4%). Kết quả này phản ánh rằng các trải nghiệm XHTD được trẻ em báo cáo không chỉ dừng lại ở các hành vi quấy rối mà còn bao gồm những hành vi có sự tiếp xúc trực tiếp với cơ thể trẻ.

Ngược lại, chỉ báo “*Trẻ bị ép buộc thực hiện hành vi tình dục trái ý muốn*” có tỷ lệ thấp nhất (1,7%). Mặc dù được ghi nhận với tỷ lệ thấp hơn so với các chỉ báo còn lại, kết quả này cho thấy vẫn có học sinh báo cáo đã trải qua những trải nghiệm XHTD mang tính cưỡng ép. Điều này phản ánh rằng trong nhóm đối tượng nghiên cứu vẫn tồn tại các trải nghiệm XHTD ở mức độ nghiêm trọng hơn, dù không phổ biến như các chỉ báo khác.

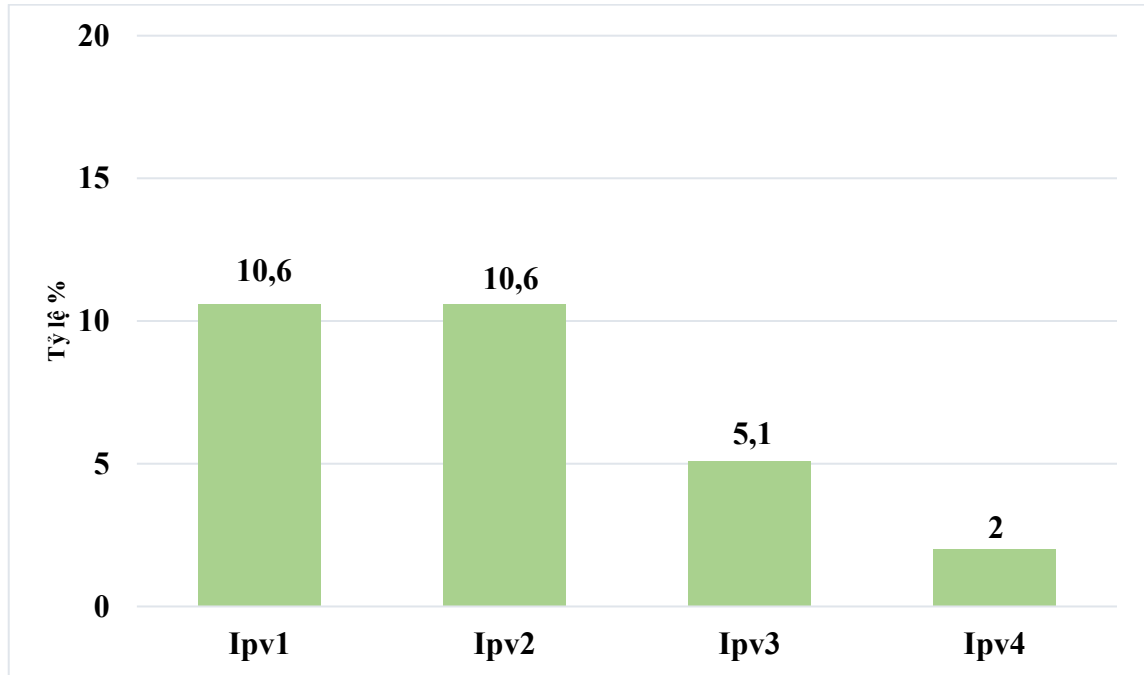
Kết quả nghiên cứu cho thấy XHTD đối với trẻ em được biểu hiện qua nhiều chỉ báo khác nhau với mức độ phổ biến không đồng đều. Các chỉ báo liên quan đến quấy rối và tiếp xúc cơ thể mang tính tình dục được ghi nhận với tỷ lệ cao hơn, trong khi các chỉ báo mang tính cưỡng ép được ghi nhận với tỷ lệ thấp hơn. Kết quả này phản ánh sự đa dạng trong các trải nghiệm XHTD mà trẻ em đã báo cáo, đồng thời cho thấy mức độ xuất hiện khác nhau giữa các chỉ báo được khảo sát trong nghiên cứu (*xem Biểu đồ 3.2*).

3.1.5 Hình thức chứng kiến bạo lực gia đình

Trong nghiên cứu này, trải nghiệm chứng kiến bạo lực gia đình (BLGD) được đo lường thông qua 4 chỉ báo phản ánh các trải nghiệm do trẻ tự báo cáo liên quan đến hành vi bạo lực xảy ra giữa cha mẹ hoặc người chăm sóc, bao gồm: (ipv1) “*Trẻ cho biết đã từng chứng kiến cha mẹ hoặc người chăm sóc sử dụng bạo lực thể chất với nhau (ví dụ: đẩy, đánh, lắc, tát hoặc đá...)*”; (ipv2) “*trẻ cho biết đã từng chứng kiến cha mẹ hoặc người chăm sóc có hành vi bạo lực tinh thần với nhau (ví dụ: la mắng, xúc phạm hoặc chế giễu...)*”; (ipv3) “*trẻ cho biết đã từng chứng kiến cha mẹ hoặc người chăm sóc thực hiện các hành vi bạo lực thể chất nghiêm trọng với nhau (ví dụ: đâm, dùng đồ vật để đánh, bóp cổ hoặc gây bỏng...)*”; và (ipv4) “*trẻ cho biết đã từng chứng kiến cha mẹ hoặc người chăm sóc có hành vi quấy rối hoặc ép buộc tình dục trái ý muốn đối với nhau*”.

Các chỉ báo được mã hóa theo thang đo nhị phân (có/không có trải nghiệm do trẻ tự báo cáo) và được phân tích bằng tần suất và tỷ lệ phần trăm (%) nhằm xác định mức độ phổ biến của từng chỉ báo chứng kiến BLGD trong mẫu nghiên cứu. Đồng thời, biến tổng hợp về chứng kiến BLGD được xây dựng bằng cách cộng số lượng chỉ báo mà mỗi

trẻ tự báo cáo đã từng trải qua, sau đó mã hóa thành biến nhị phân. Trong đó, giá trị 1 thể hiện trẻ tự báo cáo đã từng chứng kiến ít nhất một chỉ báo bạo lực gia đình và giá trị 0 thể hiện trẻ không báo cáo bất kỳ trải nghiệm nào thuộc các chỉ báo được khảo sát. Phân tích tần suất và tỷ lệ phần trăm của biến tổng hợp được sử dụng nhằm xác định mức độ phổ biến chung của trải nghiệm chứng kiến BLGD trong mẫu nghiên cứu.



Ghi chú:

Ipv1: Trẻ từng chứng kiến cha mẹ hoặc người chăm sóc dùng bạo lực thể chất (ví dụ đẩy, đánh, lắc, tát hoặc đá ...) với nhau

Ipv2: Trẻ từng chứng kiến cha mẹ hoặc người chăm sóc BLTT (ví dụ la mắng, xúc phạm hoặc chế giễu...) với nhau

Ipv3: Trẻ từng chứng kiến cha mẹ hoặc người chăm sóc có hành vi bạo lực thể chất nghiêm trọng với nhau (đấm, dùng đồ vật, bóp cổ, gây bỏng...)

Ipv4: Trẻ từng chứng kiến cha mẹ hoặc người chăm sóc có hành vi quấy rối/ép buộc tình dục trái ý muốn với nhau

Biểu đồ 3.3. Tỷ lệ các chỉ báo trẻ chứng kiến bạo lực gia đình (theo báo cáo của trẻ, %)

Kết quả phân tích cho thấy, trong tổng số 1.205 học sinh tham gia khảo sát, có 17,3% (209/1.205) học sinh tự báo cáo đã từng chứng kiến ít nhất một chỉ báo BLGD.

Kết quả này cho thấy trải nghiệm chứng kiến BLGD là một hiện tượng tồn tại trong nhóm đối tượng nghiên cứu.

Phân tích theo từng chỉ báo cho thấy chỉ báo “*Trẻ từng chứng kiến cha mẹ hoặc người chăm sóc sử dụng bạo lực thể chất với nhau (ví dụ: đẩy, đánh, lắc, tát hoặc đá...)*” và chỉ báo “*Trẻ từng chứng kiến cha mẹ hoặc người chăm sóc có hành vi bạo lực tinh thần với nhau (ví dụ: la mắng, xúc phạm hoặc chế giễu...)*” được ghi nhận với tỷ lệ cao nhất, cùng chiếm 10,6%. Kết quả này cho thấy trong số các chỉ báo được khảo sát, trẻ em thường xuyên chứng kiến các hành vi BLTC và BLTT xảy ra giữa cha mẹ hoặc người chăm sóc hơn so với các hình thức bạo lực khác trong gia đình.

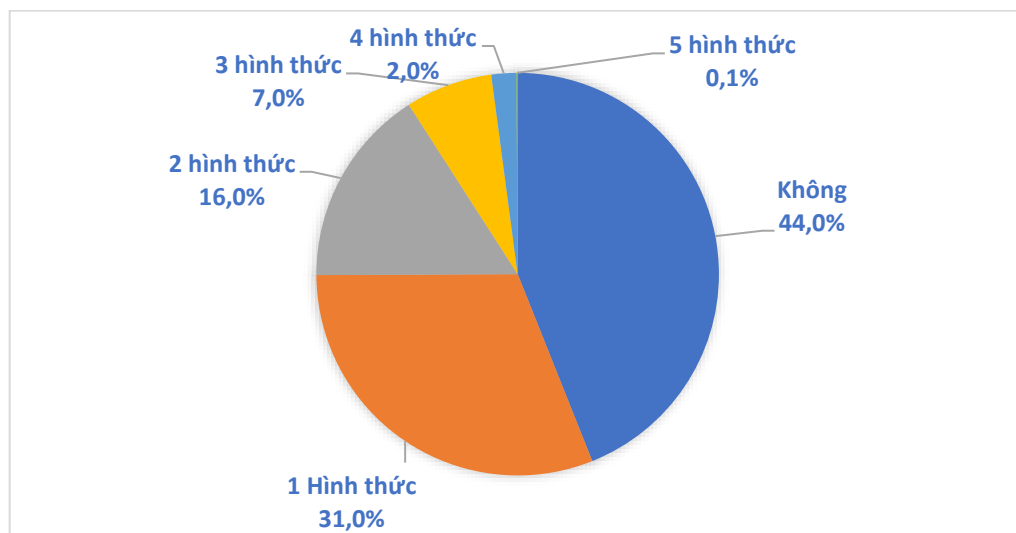
Tiếp theo là chỉ báo “*Trẻ từng chứng kiến cha mẹ hoặc người chăm sóc thực hiện các hành vi bạo lực thể chất nghiêm trọng với nhau (ví dụ: đâm, dùng đồ vật để đánh, bóp cổ hoặc gây bỏng...)*” với tỷ lệ 5,1%. Kết quả này phản ánh rằng bên cạnh các hành vi bạo lực phổ biến, vẫn có một bộ phận trẻ em báo cáo đã từng chứng kiến những hành vi bạo lực có mức độ nghiêm trọng hơn xảy ra trong gia đình.

Đồng thời, chỉ báo “*Trẻ từng chứng kiến cha mẹ hoặc người chăm sóc có hành vi quấy rối hoặc ép buộc tình dục trái ý muốn đối với nhau*” có tỷ lệ thấp nhất (2,0%). Mặc dù được ghi nhận với tỷ lệ thấp hơn so với các chỉ báo còn lại, kết quả này cho thấy vẫn có học sinh báo cáo đã từng chứng kiến các hành vi bạo lực mang tính chất tình dục giữa cha mẹ hoặc người chăm sóc.

Kết quả nghiên cứu cho thấy trải nghiệm chứng kiến BLGD được biểu hiện qua nhiều chỉ báo khác nhau với mức độ phổ biến không đồng đều. Các chỉ báo liên quan đến chứng kiến BLTC và BLTT giữa cha mẹ hoặc người chăm sóc được ghi nhận với tỷ lệ cao hơn, trong khi các chỉ báo phản ánh BLTC nghiêm trọng và bạo lực tình dục được ghi nhận với tỷ lệ thấp hơn. Kết quả này phản ánh sự đa dạng trong các trải nghiệm chứng kiến BLGD mà trẻ em đã báo cáo, đồng thời cho thấy mức độ xuất hiện khác nhau giữa các chỉ báo được khảo sát trong nghiên cứu (*xem Biểu đồ 3.3*).

3.1.6 Tình trạng trẻ phải trải qua nhiều hình thức ngược đãi (đa nạn nhân)

Dữ liệu được xử lý bằng phương pháp thống kê mô tả. Các biến số được mã hóa và phân loại theo số lượng hình thức ngược đãi mà trẻ tự báo cáo đã trải qua, bao gồm: (0 = không bị ngược đãi; 1 = bị 1 hình thức ngược đãi; 2 = bị 2 hình thức ngược đãi; 3 = bị 3 hình thức ngược đãi; 4 = bị 4 hình thức ngược đãi; 5 = bị 5 hình thức ngược đãi). Kết quả được trình bày dưới dạng tần suất, tỷ lệ phần trăm (%) và biểu đồ tròn nhằm mô tả mức độ phổ biến của hiện tượng đa nạn nhân, đồng thời phản ánh sự phân bố số lượng các hình thức ngược đãi mà trẻ em tự báo cáo đã trải qua.



Biểu đồ 3.4: Tình trạng trẻ phải trải qua nhiều hình thức ngược đãi (đa nạn nhân, %)

Kết quả phân tích cho thấy, trong tổng số 1.205 trẻ em tham gia khảo sát, có 43,5% trẻ tự báo cáo không có trải nghiệm đối với bất kỳ hình thức ngược đãi nào được khảo sát. Nhóm trẻ tự báo cáo đã trải qua một hình thức ngược đãi chiếm tỷ lệ cao thứ hai, với 30,5%. Tiếp theo là các nhóm trẻ tự báo cáo đã trải qua hai, ba, bốn và năm hình thức ngược đãi, với tỷ lệ lần lượt là 16,3%; 7,1%; 2,2% và 0,1%.

Kết quả này cho thấy số lượng hình thức ngược đãi mà trẻ tự báo cáo đã trải qua có sự phân bố không đồng đều trong mẫu nghiên cứu. Trong khi phần lớn trẻ không có trải nghiệm ngược đãi hoặc chỉ báo cáo một hình thức ngược đãi, vẫn tồn tại một bộ phận trẻ em tự báo cáo đã trải qua đồng thời từ hai hình thức ngược đãi trở lên. Kết quả này phản ánh sự tồn tại của hiện tượng đa nạn nhân trong nhóm đối tượng nghiên cứu, đồng thời cho thấy mức độ tích lũy trải nghiệm ngược đãi có sự khác biệt giữa các trẻ em (*xem Biểu đồ 3.4*).

3.2 Các yếu tố liên quan đến nguy cơ trẻ em bị ngược đãi theo từng hình thức

3.2.1 Các yếu tố liên quan đến nguy cơ trẻ em bị bạo lực tinh thần

Phân tích hồi quy logistic đa biến được sử dụng nhằm đánh giá mối liên quan giữa tình trạng bạo lực tinh thần đối với trẻ em và các yếu tố nhân khẩu học cũng như đặc điểm gia đình của trẻ. Trước đó, kết quả phân tích hồi quy logistic đơn biến cho biết một số yếu tố có mối liên quan có ý nghĩa thống kê ($p < 0,05$) với tình trạng bạo lực tinh thần trẻ em, bao gồm: khối lớp; khu vực sinh sống; việc trẻ sống cùng gia đình có người nghiện; trẻ sống cùng với gia đình có người đi tù; tình trạng hôn nhân của cha mẹ của trẻ; tần suất giao tiếp của trẻ với bố/mẹ và mức độ kỳ vọng của cha mẹ đối với kết quả học tập của trẻ (*Bảng PL6. Phụ lục 6*). Trên cơ sở đó, các biến số có ý nghĩa thống kê trong phân tích hồi quy logistic đơn biến được đưa vào mô hình hồi quy logistic đa biến nhằm kiểm soát các yếu tố nhiễu và xác định các yếu tố liên quan độc lập đến nguy cơ trẻ em bị bạo lực tinh thần (*Xem Bảng 3.7*).

Bảng 3.7. Một số yếu tố liên quan đến nguy cơ trẻ em bị bạo lực tinh thần

Yếu tố	Tỷ số chênh (OR)	KTC (95%)		Giá trị <i>p</i>
		Cận dưới	Cận trên	
Khối lớp (<i>lớp 7*</i>)				
Lớp 9	2,018	1,314	3,101	0,001
Giới tính (<i>nam*</i>)				

Nữ	0,127	0,029	0,563	0,007
Khác	0,261	0,060	1,127	0,072
Khu vực (nông thôn*)				
Thành thị/thị trấn	0,739	0,453	1,206	0,226
Kỳ vọng của bố mẹ về kết quả học tập (mức thấp, vừa*)				
Ở mức cao, rất cao	4,184	2,738	6,392	0,000
Sống cùng với người nghiện (chưa từng*)				
Đã từng	4,292	1,778	10,361	0,001
Sống cùng với người từng đi tù (chưa từng*)				
Đã từng	2,079	0,757	5,714	0,156
Tình trạng hôn nhân của bố mẹ (không ly hôn/ly thân*)				
Đã ly hôn/ly thân	0,913	0,328	2,538	0,861
Trình độ học vấn của bố (CD/DH trở lên*)				
Tiểu học/THCS/THPT	1,408	0,748	2,650	0,290
Trình độ học vấn của mẹ (CD/DH trở lên*)				
Tiểu học/THCS/THPT	1,004	0,529	1,907	0,989
Tần suất giao tiếp với bố (Hàng ngày*)				
Thỉnh thoảng	1,456	0,602	3,520	0,404
Hiếm khi	1,583	0,654	3,831	0,308
Tần suất giao tiếp với mẹ (Hàng ngày*)				
Thỉnh thoảng	0,162	0,064	0,410	0,000
Hiếm khi	0,338	0,122	0,933	0,036

Ghi chú: * giá trị tham chiếu

Kết quả phân tích hồi quy logistic cho thấy một số yếu tố có mối liên quan có ý nghĩa thống kê với trải nghiệm BLTT của trẻ em (**xem Bảng 3.7**).

Về khối lớp, học sinh lớp 9 ghi nhận tỷ lệ báo cáo trải nghiệm BLTT cao hơn so với học sinh lớp 7 (OR = 2,018; KTC 95%: 1,314–3,101; $p = 0,001$). Kết quả này cho thấy khối lớp có mối liên quan với trải nghiệm BLTT trong nhóm đối tượng nghiên cứu.

Về giới tính, trẻ em nữ ghi nhận tỷ lệ báo cáo trải nghiệm BLTT thấp hơn so với trẻ em nam (OR = 0,127; KTC 95%: 0,029–0,563; $p = 0,007$). Đối với các nhóm giới tính khác, nghiên cứu không ghi nhận mối liên quan có ý nghĩa thống kê ($p > 0,05$).

Về kỳ vọng của cha mẹ đối với kết quả học tập, nhóm trẻ có cha mẹ đặt kỳ vọng ở mức cao hoặc rất cao ghi nhận tỷ lệ báo cáo trải nghiệm BLTT cao hơn 4,184 lần so với nhóm có cha mẹ đặt kỳ vọng ở mức thấp hoặc vừa (OR = 4,184; KTC 95%: 2,738–6,392; $p < 0,001$).

Về đặc điểm gia đình, trẻ em sống cùng người nghiện chất ghi nhận tỷ lệ báo cáo trải nghiệm BLTT cao hơn so với nhóm không sống cùng người nghiện chất (OR = 4,292; KTC 95%: 1,778–10,361; $p = 0,001$).

Ngược lại, nghiên cứu không ghi nhận mối liên quan có ý nghĩa thống kê giữa trải nghiệm BLTT của trẻ em với các yếu tố như khu vực sinh sống, việc sống cùng người từng đi tù, tình trạng hôn nhân của cha mẹ, trình độ học vấn của cha và mẹ, cũng như tần suất giao tiếp với cha ($p > 0,05$).

3.2.2 Các yếu tố liên quan đến nguy cơ trẻ em bị bỏ bê/xao nhãng

Phân tích hồi quy logistic đa biến được sử dụng để phân tích mối liên quan giữa tình trạng bỏ bê/xao nhãng đối với trẻ em và các yếu tố nhân khẩu học cũng như đặc điểm gia đình của trẻ. Trước đó, kết quả phân tích hồi quy logistic đơn biến chỉ ra một số yếu tố có mối liên quan có ý nghĩa thống kê với tình trạng bỏ bê/xao nhãng trẻ em, bao gồm: khối lớp; khu vực sinh sống của trẻ; việc trẻ sống cùng gia đình có người nghiện; trẻ sống cùng với gia đình có người đi tù; tình trạng hôn nhân của bố mẹ trẻ và trình độ học vấn của bố với ($p < 0,05$) (**Bảng PL7. Phụ lục 6**). Trên cơ sở đó, các biến số có ý nghĩa thống kê trong phân tích hồi quy logistic đơn biến được đưa vào mô hình hồi quy logistic đa biến nhằm kiểm soát các yếu tố nhiễu và xác định các yếu tố liên quan độc lập đến nguy cơ trẻ em bị bỏ bê/xao nhãng (**Xem Bảng 3.8**).

Bảng 3.8 Một số yếu tố liên quan đến nguy cơ trẻ em bị bỏ bê/xao nhãng

Yếu tố	Tỷ số chênh (OR)	KTC (95%)		Giá trị <i>p</i>
		Cận dưới	Cận trên	
Khối lớp (lớp 7*)				
Lớp 9	0,953	0,595	1,528	0,843
Khu vực (nông thôn*)				
Thành thị/thị trấn	1,052	0,619	1,787	0,852
Sống cùng với người nghiện (chưa từng*)				
Đã từng	0,353	0,046	2,694	0,315
Sống cùng với người từng đi tù (chưa từng*)				
Đã từng	2,041	0,673	6,186	0,207
Tình trạng hôn nhân của bố mẹ (không ly hôn/ly thân*)				
Đã ly hôn/ly thân	1,338	0,448	3,998	0,602
Trình độ học vấn của bố (CD/DH trở lên*)				
Tiểu học/THCS/THPT	1,731	1,031	2,908	0,038
Tần suất giao tiếp với bố (Hàng ngày*)				
Thỉnh thoảng	3,967	0,914	17,209	0,066
Hiếm khi	3,001	0,635	14,190	0,166

Ghi chú: * giá trị tham chiếu

Kết quả phân tích hồi quy logistic cho thấy, trong số các yếu tố được xem xét, chỉ có trình độ học vấn của bố ghi nhận mối liên quan có ý nghĩa thống kê với trải nghiệm bỏ bê/xao nhãng của trẻ em (**xem Bảng 3.8**).

Trình độ học vấn của bố: nhóm trẻ em có bố đạt trình độ học vấn từ tiểu học, trung học cơ sở hoặc trung học phổ thông ghi nhận tỷ lệ báo cáo trải nghiệm bỏ bê/xao nhãng cao hơn 1,731 lần so với nhóm trẻ em có bố đạt trình độ từ cao đẳng, đại học trở

lên (OR = 1,731; KTC 95%: 1,031–2,908; $p = 0,038$). Kết quả này cho thấy trình độ học vấn của bố có mối liên quan với trải nghiệm bỏ bê/xao nhãng của trẻ em trong nhóm đối tượng nghiên cứu.

Đối với các yếu tố khác như khối lớp, khu vực sinh sống, việc sống cùng người từng đi tù, tình trạng hôn nhân của cha mẹ và trình độ học vấn của mẹ, nghiên cứu không ghi nhận mối liên quan có ý nghĩa thống kê với trải nghiệm bỏ bê/xao nhãng của trẻ em trong mô hình phân tích ($p > 0,05$).

Tương tự, đối với yếu tố tần suất giao tiếp với bố, mặc dù nhóm trẻ em chỉ giao tiếp với bố ở mức thỉnh thoảng hoặc hiếm khi ghi nhận tỷ lệ báo cáo trải nghiệm bỏ bê/xao nhãng cao hơn so với nhóm giao tiếp hằng ngày, song các mối liên quan này chưa đạt ngưỡng ý nghĩa thống kê ($p > 0,05$).

3.2.3 Các yếu tố liên quan đến nguy cơ trẻ em bị bạo lực thể chất

Nhằm phân tích mối liên quan giữa tình trạng bạo lực thể chất đối với trẻ em và các yếu tố nhân khẩu học cũng như đặc điểm gia đình của trẻ trong nghiên cứu này sử dụng phân tích hồi quy logistic đa biến. Trước đó, kết quả phân tích hồi quy logistic đơn biến chỉ ra một số biến có mối liên quan có ý nghĩa thống kê với tình trạng ngược đãi, bao gồm: khối lớp; giới tính; khu vực trẻ sinh sống; kỳ vọng của bố mẹ về kết quả học tập của trẻ việc trẻ sống cùng gia đình có người nghiện; trẻ sống cùng với gia đình có người đi tù; tình trạng hôn nhân của cha mẹ của trẻ; trình độ học vấn của bố, mẹ trẻ và tần suất giao tiếp với bố ($p < 0,05$) (**Bảng PL8. Phụ lục 6**). Trên cơ sở đó, các biến số có ý nghĩa thống kê trong phân tích hồi quy logistic đơn biến được đưa vào mô hình hồi quy logistic đa biến nhằm kiểm soát các yếu tố nhiễu và xác định các yếu tố liên quan độc lập đến nguy cơ trẻ em bị bạo lực thể chất. (**Xem Bảng 3.9**).

Bảng 3.9. Một số yếu tố liên quan đến nguy cơ trẻ em bị bạo lực thể chất

Yếu tố	Tỷ số chênh (OR)	KTC (95%)		Giá trị p
		Cận dưới	Cận trên	
Khối lớp (lớp 7*)				
Lớp 9	0,949	0,701	1,286	0,737
Giới tính (nam*)				
Nữ	1,069	0,273	4,184	0,924
Khác	1,188	0,306	4,621	0,803
Khu vực (nông thôn*)				
Thành thị/thị trấn	0,658	0,466	0,927	0,017
Kỳ vọng của bố mẹ về kết quả học tập của trẻ (mức thấp, vừa*)				
Ở mức cao, rất cao	2,058	1,475	2,872	0,000
Sống cùng với người nghiện (chưa từng*)				
Đã từng	4,461	1,821	10,932	0,001
Sống cùng với người từng đi tù (chưa từng*)				
Đã từng	1,397	0,593	3,290	0,444
Tình trạng hôn nhân của bố mẹ (không ly hôn/ly thân*)				
Đã ly hôn/ly thân	0,429	0,184	1,000	0,050
Trình độ học vấn của bố (CD/ĐH trở lên*)				
Tiểu học/THCS/THPT	0,775	0,494	1,217	0,269
Trình độ học vấn của mẹ (CD/ĐH trở lên*)				
Tiểu học/THCS/THPT	1,506	0,955	2,374	0,078
Tần suất giao tiếp với bố (Hàng ngày*)				
Thỉnh thoảng	0,642	0,348	1,186	0,157
Hiếm khi	1,139	0,579	2,239	0,706

Ghi chú: * giá trị tham chiếu

Kết quả phân tích hồi quy logistic cho thấy một số yếu tố có mối liên quan có ý nghĩa thống kê với trải nghiệm BLTC của trẻ em (xem Bảng 3.9).

Việc trẻ sống cùng với người nghiện ghi nhận tỷ lệ báo cáo trải nghiệm bạo lực thể chất cao hơn 4,461 lần so với nhóm chưa từng sống cùng người nghiện (OR = 4,461; KTC 95%: 1,821–10,932; $p = 0,001$). Kết quả này cho thấy việc sống cùng người nghiện có mối liên quan với trải nghiệm BLTC của trẻ em trong nhóm đối tượng nghiên cứu.

Kỳ vọng của bố mẹ về kết quả học tập của trẻ: nhóm trẻ em có cha mẹ đặt kỳ vọng ở mức cao hoặc rất cao ghi nhận tỷ lệ báo cáo trải nghiệm BLTC cao hơn 2,058 lần so với nhóm có cha mẹ đặt kỳ vọng ở mức thấp hoặc vừa (OR = 2,058; KTC 95%: 1,475–2,872; $p < 0,001$).

Khu vực sinh sống của trẻ: trẻ em sống tại khu vực thành thị hoặc thị trấn ghi nhận tỷ lệ báo cáo trải nghiệm BLTC thấp hơn so với nhóm trẻ em sống tại khu vực nông thôn (OR = 0,658; KTC 95%: 0,466–0,927; $p = 0,017$). Kết quả này cho thấy khu vực sinh sống có mối liên quan với trải nghiệm BLTC của trẻ em trong mẫu nghiên cứu.

Tình trạng hôn nhân của bố mẹ, nhóm trẻ em có cha mẹ đã ly hôn hoặc ly thân ghi nhận tỷ lệ báo cáo trải nghiệm BLTC thấp hơn so với nhóm có cha mẹ vẫn đang chung sống (OR = 0,429; KTC 95%: 0,184 –1,000; $p = 0,050$).

Ngược lại, nghiên cứu không ghi nhận mối liên quan có ý nghĩa thống kê giữa trải nghiệm BLTC của trẻ em với các yếu tố như khối lớp, giới tính, việc sống cùng người từng đi tù, trình độ học vấn của cha, trình độ học vấn của mẹ và tần suất giao tiếp với cha trong mô hình phân tích ($p > 0,05$).

3.2.4 Các yếu tố liên quan đến nguy cơ trẻ em bị xâm hại tình dục

Phân tích hồi quy logistic đa biến được sử dụng nhằm đánh giá mối liên quan giữa tình trạng XHTD đối với trẻ em và các yếu tố nhân khẩu học cũng như đặc điểm gia đình của trẻ. Trước đó, kết quả phân tích hồi quy logistic đơn biến cho thấy một số biến có mối

liên quan có ý nghĩa thống kê với tình trạng ngược đãi, bao gồm: khối lớp; Kỳ vọng của bố mẹ về kết quả học tập của trẻ; trẻ sống cùng người nghiện; trẻ sống cùng người từng đi tù; tình trạng hôn nhân của bố mẹ trẻ; trình độ học vấn của bố, mẹ trẻ với ($p < 0,05$) (**Bảng PL9. Phụ lục 6**). Trên cơ sở đó, các biến số có ý nghĩa thống kê trong phân tích hồi quy logistic đơn biến được đưa vào mô hình hồi quy logistic đa biến nhằm kiểm soát các yếu tố nhiễu và xác định các yếu tố liên quan độc lập đến nguy cơ trẻ em bị xâm hại tình dục (**Xem Bảng 3.10**).

Bảng 3.10. Một số yếu tố liên quan đến nguy cơ trẻ em bị xâm hại tình dục

Yếu tố	Tỷ số chênh (OR)	KTC (95%)		Giá trị p
		Cận dưới	Cận trên	
Khối lớp (lớp 7*)				
Lớp 9	1,052	1,052	0,646	0,838
Kỳ vọng của bố mẹ về kết quả học tập (mức thấp, vừa*)				
Ở mức cao, rất cao	0,869	0,507	1,490	0,610
Sống cùng với người nghiện (chưa từng*)				
Đã từng	4,558	1,960	10,603	0,000
Sống cùng với người từng đi tù (chưa từng*)				
Đã từng	1,373	0,417	4,516	0,602
Tình trạng hôn nhân của bố mẹ (không ly hôn/ly thân*)				
Đã ly hôn/ly thân	1,497	0,520	4,308	0,454
Trình độ học vấn của bố (CD/ĐH trở lên*)				
Tiểu học/THCS/THPT	0,686	0,330	1,426	0,313
Trình độ học vấn của mẹ (CD/ĐH trở lên*)				
Tiểu học/THCS/THPT	1,035	0,492	2,178	0,929

Ghi chú: * giá trị tham chiếu

Kết quả phân tích hồi quy logistic cho thấy, trong số các yếu tố được xem xét, chỉ có yếu tố sống cùng người nghiện chất ghi nhận mối liên quan có ý nghĩa thống kê với trải nghiệm XHTD của trẻ em (*xem Bảng 3.10*).

Cụ thể, nhóm trẻ em đã từng sống cùng người nghiện chất ghi nhận tỷ lệ trẻ báo cáo có trải nghiệm XHTD cao hơn 4,558 lần so với nhóm chưa từng sống cùng người nghiện chất (OR = 4,558; KTC 95%: 1,960–10,603; $p < 0,001$). Kết quả này cho thấy việc sống cùng người nghiện chất có mối liên quan với trải nghiệm XHTD của trẻ em trong nhóm đối tượng nghiên cứu.

Đối với các yếu tố còn lại như khối lớp, kỳ vọng của cha mẹ về kết quả học tập, việc sống cùng người từng đi tù, tình trạng hôn nhân của cha mẹ và trình độ học vấn của cha mẹ, nghiên cứu không ghi nhận mối liên quan có ý nghĩa thống kê với trải nghiệm xâm hại tình dục của trẻ em trong mô hình phân tích ($p > 0,05$).

3.2.5 Các yếu tố liên quan đến nguy cơ trẻ em chứng kiến bạo lực gia đình

Phân tích hồi quy logistic đa biến được sử dụng nhằm đánh giá mối liên quan giữa tình trạng trẻ em chứng kiến BLGD và các yếu tố nhân khẩu học cũng như đặc điểm gia đình của trẻ. Trước đó, kết quả phân tích hồi quy logistic đơn biến cho thấy một số biến có mối liên quan có ý nghĩa thống kê với tình trạng ngược đãi, bao gồm: khối lớp; giới tính; khu vực sinh sống của trẻ; kỳ vọng của bố mẹ về kết quả học tập của trẻ; việc trẻ sống cùng gia đình có người nghiện, trẻ sống cùng với gia đình có người đi tù, tình trạng hôn nhân của cha mẹ của trẻ; tần suất giao tiếp với bố, mẹ trẻ với ($p < 0,05$) (*Xem Bảng PL10. Phụ lục 6*). Trên cơ sở đó, các biến số có ý nghĩa thống kê trong phân tích hồi quy logistic đơn biến được đưa vào mô hình hồi quy logistic đa biến nhằm kiểm soát các yếu tố nhiễu và xác định các yếu tố liên quan độc lập đến nguy cơ trẻ em chứng kiến bạo lực gia đình (*Xem Bảng 3.11*).

Bảng 3.11. Một số yếu tố liên quan đến nguy cơ trẻ em chứng kiến bạo lực gia đình

Yếu tố	OR	KTC (95%)		Giá trị p
		Cận dưới	Cận trên	
Khối lớp (lớp 7*)				
Lớp 9	1,045	0,741	1,472	0,803
Giới tính (nam*)				
Nữ	0,199	0,065	0,609	0,005
Khác	0,305	0,101	0,921	0,035
Khu vực (nông thôn*)				
Thành thị/thị trấn	0,986	0,689	1,411	0,937
Kỳ vọng của bố mẹ về kết quả học tập của trẻ (mức thấp, vừa*)				
Ở mức cao, rất cao	0,592	0,415	0,847	0,004
Sống cùng với người nghiện (chưa từng*)				
Đã từng	5,290	2,702	10,359	0,000
Sống cùng với người từng đi tù (chưa từng*)				
Đã từng	1,717	0,759	3,884	0,194
Tình trạng hôn nhân của bố mẹ (không ly hôn/ly thân*)				
Đã ly hôn/ly thân	1,589	0,789	3,202	0,195
Tần suất giao tiếp với bố (Hàng ngày*)				
Thỉnh thoảng	1,377	0,686	2,764	0,368
Hiếm khi	1,207	0,579	2,514	0,615
Tần suất giao tiếp với mẹ (Hàng ngày*)				
Thỉnh thoảng	0,835	0,353	1,979	0,682
Hiếm khi	1,395	0,540	3,604	0,492

Ghi chú: * giá trị tham chiếu

Kết quả phân tích hồi quy logistic cho thấy một số yếu tố có mối liên quan có ý nghĩa thống kê với trải nghiệm chứng kiến bạo lực gia đình của trẻ em (*xem Bảng 3.11*).

Cụ thể, nhóm trẻ em đã từng *sống cùng người nghiện chất* ghi nhận tỷ lệ báo cáo trải nghiệm chứng kiến BLGD cao hơn 5,290 lần so với nhóm chưa từng sống cùng người nghiện chất (OR = 5,290; KTC 95%: 2,702–10,359; $p < 0,001$). Kết quả này cho thấy việc sống cùng người nghiện chất có mối liên quan với trải nghiệm chứng kiến BLGD của trẻ em trong nhóm đối tượng nghiên cứu.

Đối với *giới tính*, trẻ em là nữ ghi nhận tỷ lệ báo cáo trải nghiệm chứng kiến BLGD thấp hơn so với trẻ em là nam (OR = 0,199; KTC 95%: 0,065–0,609; $p = 0,005$). Tương tự, nhóm trẻ em thuộc giới tính khác cũng ghi nhận tỷ lệ báo cáo trải nghiệm chứng kiến BLGD thấp hơn so với nhóm trẻ em là nam (OR = 0,305; $p = 0,035$).

Về kỳ vọng của cha mẹ đối với kết quả học tập, nhóm trẻ em có cha mẹ đặt kỳ vọng ở mức cao hoặc rất cao ghi nhận tỷ lệ báo cáo trải nghiệm chứng kiến bạo lực gia đình thấp hơn so với nhóm có cha mẹ đặt kỳ vọng ở mức thấp hoặc vừa (OR = 0,592; KTC 95%: 0,415–0,847; $p = 0,004$).

Ngược lại, nghiên cứu không ghi nhận mối liên quan có ý nghĩa thống kê giữa trải nghiệm chứng kiến BLGD của trẻ em với các yếu tố như khối lớp, khu vực sinh sống, việc sống cùng người từng đi tù, tình trạng hôn nhân của cha mẹ và tần suất tương tác với cha mẹ trong mô hình phân tích ($p > 0,05$).

3.3 Phân tích thực trạng thực hiện vai trò của trường học trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi

3.3.1 Vai trò phòng ngừa

Để làm rõ vai trò của trường học trong công tác phòng ngừa ngược đãi trẻ em, nghiên cứu sử dụng dữ liệu định tính được thu thập thông qua các cuộc phỏng vấn sâu và thảo luận nhóm với các nhóm đối tượng liên quan. Các đối tượng tham gia nghiên

cứu bao gồm cán bộ quản lý, thành viên ban giám hiệu, giáo viên chủ nhiệm, giáo viên kiêm phụ trách Đoàn - Đội và học sinh tại một số trường THCS trên địa bàn tỉnh Bắc Ninh. Kết quả phân tích dữ liệu định tính cho thấy các trường học đã triển khai nhiều hoạt động nhằm nâng cao nhận thức và trang bị kiến thức, kỹ năng phòng ngừa bạo lực và xâm hại trẻ em cho học sinh. Tuy nhiên, thông qua ý kiến của các nhóm đối tượng tham gia nghiên cứu, các hoạt động này cũng bộc lộ những khác biệt và hạn chế nhất định, đặc biệt về mức độ hệ thống trong triển khai, tính bền vững của hiệu quả, nguồn lực thực hiện và phạm vi tiếp cận học sinh. Trên cơ sở các kết quả phân tích, bảng dưới đây tổng hợp các ý kiến chính theo từng nhóm đối tượng tham gia nghiên cứu, qua đó phản ánh một cách khái quát những điểm mạnh, hạn chế và nhu cầu cải thiện nhằm nâng cao hiệu quả công tác phòng ngừa NĐTE trong môi trường nhà trường (*Xem bảng 3.12*).

Bảng 3.12. Bảng tổng hợp ý kiến đối tượng tham gia nghiên cứu về vai trò phòng ngừa của trường học trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi

Chủ đề phân tích	Chủ đề nhánh	Tổng hợp kết quả phân tích chủ đề
Hoạt động phòng ngừa	Hình thức triển khai của hoạt động phòng ngừa	- Nhà trường chủ động đa dạng hóa hình thức (sinh hoạt dưới cờ, kỹ năng sống, ngoại khóa chuyên đề). Học sinh ghi nhận rằng các hoạt động phòng ngừa được triển khai trong nhà trường có tính hữu ích và mang lại hiệu quả, góp phần tạo ra sự chuyển biến rõ rệt trong nhận thức của các em về quyền được bảo vệ. - Hoạt động mang tính “ <i>sự kiện</i> ” rời rạc, ngắn hạn, thiếu tính chiến lược và chưa được thiết kế thành lộ trình một cách hệ thống.
	Mức độ thực hiện hoạt	- Các chương trình, hoạt động mới chỉ tập trung trọng tâm vào nhóm học sinh.

	động phòng ngừa	<ul style="list-style-type: none"> - Không có các chương trình dành cho cha mẹ và người chăm sóc, tạo nên khoảng trống trong mạng lưới bảo vệ toàn diện giữa nhà trường và gia đình. - Tần suất tiếp cận thấp (1 đến 2 buổi/năm). - Thiếu sự lặp lại và cơ hội thực hành khiến kiến thức khó duy trì lâu dài, trẻ dễ quên và lúng túng khi vận dụng vào bối cảnh thực tế.
Năng lực thực hiện	Năng lực của giáo viên, nhân viên trường học	<ul style="list-style-type: none"> - Nhân sự chủ yếu là “<i>kiêm nhiệm</i>”, bị quá tải bởi công tác chuyên môn nên thiếu thời gian quan sát, tiếp cận và trợ giúp kịp thời cho trẻ. - Thiếu đào tạo bài bản, chuyên sâu; các đợt tập huấn còn nặng lý thuyết một chiều, thiếu tình huống thực hành và kỹ năng xử lý ca thực tế. - Thực hiện dựa nhiều vào kinh nghiệm cá nhân - Đã hình thành mạng lưới bảo vệ ban đầu gồm giáo viên chủ nhiệm và cán bộ Đoàn - Đội.
Phạm vi tiếp cận và cơ chế phối hợp	Nguồn lực tài chính và công cụ hỗ trợ chuyên môn	<ul style="list-style-type: none"> - Nguồn tài chính không ổn định (phụ thuộc vào ngân sách của nhà trường hoặc dự án ngắn hạn). - Thiếu hụt các bộ công cụ sàng lọc, được áp dụng đồng bộ để đánh giá nguy cơ và tài liệu hướng dẫn chuyên sâu.
	Sự phối hợp liên ngành trong bảo vệ trẻ em	<ul style="list-style-type: none"> - Chưa có quy trình phối hợp liên ngành, thống nhất giữa nhà trường và các cơ quan bảo vệ trẻ em bên ngoài trong các hoạt động giáo dục, phòng ngừa ngược đãi trẻ em trong trường học.

Ghi chú: Bảng được tổng hợp từ kết quả nghiên cứu định tính (phỏng vấn sâu ban giám hiệu, giáo viên, học sinh) một số trường THCS Bắc Ninh

Nhà trường đã triển khai nhiều hoạt động phòng ngừa thông qua các hình thức giáo dục và truyền thông.

Kết quả phân tích dữ liệu định tính cho thấy các trường THCS tham gia nghiên cứu đã chủ động triển khai các hoạt động phòng ngừa NĐTE thông qua việc huy động đội ngũ giáo viên, nhân viên kiêm nhiệm phụ trách công tác tư vấn học đường, công tác Đoàn – Đội và giáo viên chủ nhiệm. Trong bối cảnh chưa có nhân sự chuyên trách về CTXH hoặc bảo vệ trẻ em trong trường học, các nguồn nhân lực hiện có được phân công tham gia tổ chức các hoạt động truyền thông, giáo dục kỹ năng sống và nâng cao nhận thức cho học sinh về các nguy cơ liên quan đến bạo lực và NĐTE.

Bên cạnh đó, hoạt động phòng ngừa tập trung vào những vấn đề có nguy cơ ảnh hưởng trực tiếp đến học sinh THCS như bạo lực học đường, XHTD, tai nạn thương tích và đuối nước. Các nội dung này được triển khai thông qua nhiều hình thức khác nhau như sinh hoạt dưới cờ, hoạt động ngoại khóa, truyền thông chuyên đề và giáo dục kỹ năng sống. Một cán bộ quản lý cho biết: *“Nhà trường có cử giáo viên, nhân viên kiêm nhiệm phụ trách các hoạt động tư vấn học đường, bố trí và tổ chức các hoạt động giáo dục kỹ năng sống, với các chủ đề như phòng chống xâm hại tình dục, bạo lực học đường, phòng chống tai nạn thương tích, đuối nước cho các em học sinh...”* (PVS01_BGH_THCS_TP). Một giáo viên khác đã chia sẻ *“Giáo viên phụ trách Đoàn - Đội thường sẽ kiêm nhiệm công tác tư vấn tâm lý học đường, công tác xã hội trường học. Trong điều kiện chưa có cán bộ chuyên trách, chúng tôi cố gắng tận dụng nguồn lực hiện có để tổ chức các hoạt động như mời chuyên gia chia sẻ các nội dung về giáo dục kỹ năng sống, phòng chống bạo lực và xâm hại cho học sinh* (PVS02_GV_THCS_NT). Các em đã được tiếp cận những thông tin cơ bản liên quan đến bảo vệ bản thân và tìm kiếm sự trợ giúp khi gặp khó khăn. Một học sinh tham gia thảo luận nhóm chia sẻ *“Các hoạt động giáo dục kỹ năng sống giúp chúng em nhận biết*

được các nguy cơ. Đồng thời, các buổi sinh hoạt dưới cờ chúng em cũng được hướng dẫn tìm kiếm các thông tin hỗ trợ của thầy cô và người lớn tin cậy” (TLN01_HS_THCS_NT).

Hoạt động phòng ngừa được triển khai nhưng chưa bảo đảm tính thường xuyên và liên tục

Bên cạnh những nỗ lực trong tổ chức các hoạt động phòng ngừa, kết quả nghiên cứu định tính cho thấy việc triển khai các hoạt động này tại các THCS vẫn chủ yếu diễn ra theo từng chuyên đề hoặc sự kiện riêng lẻ, chưa hình thành được một chương trình giáo dục phòng ngừa được thực hiện thường xuyên và liên tục trong năm học. Các hoạt động hiện nay tập trung vào việc truyền thông, nâng cao nhận thức và giáo dục kỹ năng cho học sinh. Tuy nhiên tần suất triển khai các hoạt động này còn hạn chế và chưa có sự kết nối chặt chẽ giữa các nội dung theo từng giai đoạn phát triển của học sinh. Nhiều hoạt động chỉ được tổ chức từ một đến hai lần trong năm học, dẫn đến việc học sinh ít có cơ hội được củng cố, thực hành và vận dụng các kiến thức, kỹ năng đã được trang bị. Nhận định này được phản ánh rõ qua chia sẻ của một học sinh “Em có tham gia một số buổi học về kỹ năng sống được tổ chức tại trường... Nhưng các buổi như vậy ít lắm, một, hai buổi trên toàn trường với các chủ đề như vậy thôi ạ. Nếu được học thường xuyên hơn thì chắc sẽ nhớ và vận dụng được” (PVS01_HS_THCS_NT). Mặc dù học sinh đã được tiếp cận các nội dung liên quan đến bảo vệ bản thân và phòng ngừa ngược đãi, song mức độ duy trì và củng cố kiến thức còn hạn chế. Điều này có thể ảnh hưởng đến khả năng ghi nhớ, vận dụng kỹ năng và ứng phó với các tình huống nguy cơ trong thực tiễn. Dữ liệu từ cán bộ quản lý nhà trường cũng phản ánh thực trạng các hoạt động phòng ngừa chưa được triển khai thường xuyên và liên tục theo một kế hoạch dài hạn. Chia sẻ từ BGH “Nhà trường đã tổ chức các hoạt động giáo dục kỹ năng sống với nhiều chủ đề khác nhau, song chưa thể xây dựng kế hoạch tổ chức thường xuyên hàng năm do hạn chế về kinh phí và nguồn nhân lực” (PVS01_BGH_THCS_TP). Một giáo viên chia sẻ về vấn đề này “Thực tế, nhà trường cũng muốn triển khai các buổi giáo dục kỹ năng

sống định kỳ hơn, nhưng kinh phí hạn hẹp, lại thiếu tài liệu và chuyên gia hỗ trợ. Giáo viên kiêm nhiệm thì vừa phải lo dạy chuyên môn, vừa phụ trách công tác này nên khó duy trì thường xuyên. Nhiều nội dung như kỹ năng tự bảo vệ, kỹ năng ứng phó, khi gặp tình huống nguy hiểm, kỹ năng giải quyết mâu thuẫn... thường mới chỉ được lồng ghép vào một vài tiết ngoại khóa, chưa thành chương trình ổn định được tổ chức định kỳ, thường xuyên” (PVS02_GV_THCS_NT).

Hoạt động phòng ngừa chủ yếu được thực hiện bởi đội ngũ kiêm nhiệm và dựa nhiều vào kinh nghiệm thực tiễn của giáo viên

Đội ngũ trực tiếp thực hiện các hoạt động phòng ngừa tại các trường trung học cơ sở chủ yếu là giáo viên chủ nhiệm, giáo viên phụ trách công tác Đoàn - Đội và cán bộ phụ trách tư vấn học đường kiêm nhiệm. Đây là những lực lượng có nhiều cơ hội tiếp xúc với học sinh và giữ vai trò quan trọng trong việc triển khai các hoạt động giáo dục, truyền thông và hỗ trợ ban đầu đối với trẻ em có nguy cơ bị ngược đãi. Tuy nhiên, dữ liệu nghiên cứu cũng cho thấy quá trình thực hiện các hoạt động phòng ngừa hiện nay phụ thuộc đáng kể vào kinh nghiệm thực tiễn của giáo viên. Trong nhiều trường hợp, giáo viên vừa đảm nhiệm nhiệm vụ giảng dạy, công tác chủ nhiệm, vừa tham gia triển khai các hoạt động liên quan đến bảo vệ trẻ em. Một giáo viên chia sẻ: *“Bản thân chúng tôi vừa phải hoàn thành nhiệm vụ giảng dạy chuyên môn, vừa tham gia công tác chủ nhiệm nên rất khó dành nhiều thời gian cho các hoạt động phòng ngừa một cách bài bản... chúng tôi vẫn chủ yếu dựa vào kinh nghiệm cá nhân là chính” (PVS02_GV_THCS_NT).* Các hoạt động phòng ngừa hiện nay được thực hiện chủ yếu thông qua cơ chế kiêm nhiệm, với vai trò trung tâm thuộc về giáo viên chủ nhiệm và cán bộ Đoàn - Đội. Trong bối cảnh chưa có nhân sự chuyên trách, kinh nghiệm thực tiễn của giáo viên trở thành nguồn lực quan trọng trong việc tổ chức và triển khai các hoạt động hỗ trợ học sinh.

Sự tham gia của gia đình trong các hoạt động phòng ngừa còn hạn chế

Thêm nữa, các hoạt động phòng ngừa NĐTE tại trường học hiện nay chủ yếu tập trung vào nhóm đối tượng học sinh. Nội dung truyền thông, giáo dục kỹ năng sống và

nâng cao nhận thức được triển khai chủ yếu trong phạm vi nhà trường. Các hoạt động được thiết kế riêng cho phụ huynh nhằm nâng cao nhận thức, trang bị kiến thức hoặc kỹ năng liên quan đến phòng ngừa NĐTE chưa được quan tâm. Một cán bộ quản lý cho biết: *“Có nhiều yếu tố ảnh hưởng đến hiệu quả triển khai chương trình như bố trí thời gian, nguồn nhân lực, tài chính... Các chương trình và thời lượng tổ chức dành cho đối tượng học sinh còn hạn chế, nên Nhà trường cũng chưa có tổ chức được các buổi tập huấn, truyền thông cho cha mẹ, người chăm sóc về những vấn đề này. Trước mắt chúng tôi cho rằng đối tượng cần can thiệp tại trường học nhằm nâng cao vai trò của trường học đó là đội ngũ giáo viên chủ nhiệm, cán bộ phụ trách Đoàn - Đội, những người trực tiếp làm việc với học sinh và nắm bắt tình hình học sinh, sau đó sẽ tuyên truyền, trao đổi và phối hợp với phụ huynh và người chăm sóc trẻ”* (PVS01_BGH_THCS_NT). Một giáo viên phụ trách công tác Đoàn - Đội cho biết: *“Nhà trường chủ yếu tổ chức các buổi nói chuyện chuyên đề cho học sinh. Chưa có hoạt động đào tạo, tập huấn nào dành cho phụ huynh, người chăm sóc”* (PVS03_GV_THCS_NT).

Nhìn chung, các trường THCS đã bước đầu thực hiện vai trò phòng ngừa ngược đãi trẻ em thông qua nhiều hình thức giáo dục và truyền thông khác nhau, góp phần nâng cao nhận thức và kỹ năng tự bảo vệ của học sinh. Tuy nhiên, các hoạt động này vẫn chủ yếu tập trung vào học sinh, được triển khai bởi đội ngũ kiêm nhiệm và chưa bảo đảm tính thường xuyên, liên tục trong quá trình thực hiện. Điều này cho thấy vai trò phòng ngừa của nhà trường đã được triển khai nhưng vẫn còn những hạn chế nhất định về phạm vi và mức độ thực hiện.

Kết quả nghiên cứu định tính nghiên cứu về vai trò phòng ngừa đã chỉ ra nhà trường đã có những nỗ lực nhất định trong triển khai hoạt động phòng ngừa cho học sinh. Tuy nhiên, công tác này được triển khai còn thiếu tính bền vững, do chưa được tổ chức thường xuyên và hệ thống. Các hoạt động giáo dục kỹ năng sống chủ yếu dừng lại ở việc trang bị cho học sinh một số kiến thức cơ bản, mang tính ngắn hạn và rời rạc, chưa hình thành chương trình ổn định. Sự phối hợp giữa nhà trường, gia đình và cộng đồng trong công

tác phòng ngừa cũng thiếu đồng bộ, chưa hình thành được cơ chế phòng ngừa hiệu quả và mang tính hệ thống. Nguyên nhân được chỉ ra là do những hạn chế về nguồn lực, nhân sự, tài chính và chuyên môn về kiến thức, kỹ năng thực hành phòng ngừa ngược đãi trẻ em trong bối cảnh trường học. Dữ liệu định tính phản ánh rõ các hạn chế mang tính cấu trúc này: hoạt động còn rời rạc, mang tính sự kiện, hình thức, thiếu cơ chế lặp lại, trong khi giáo viên chưa được đào tạo bài bản để lồng ghép kỹ năng phòng ngừa vào giảng dạy hằng ngày. Học sinh nhìn nhận các buổi kỹ năng sống là hữu ích nhưng tần suất ít, khiến việc duy trì kiến thức và kỹ năng trong thực tế gặp nhiều khó khăn. Trong khi đó, các bằng chứng quốc tế chỉ ra rằng phòng ngừa là một trong những trụ cột quan trọng trong hệ thống bảo vệ trẻ em, góp phần giảm thiểu nguy cơ và can thiệp sớm đối với các trường hợp ngược đãi. Các phân tích tổng quan cho thấy các chương trình phòng ngừa nếu được thiết kế có cấu trúc, triển khai lặp lại và gắn với sự tương tác đa chiều trong nhà trường có thể cải thiện đáng kể kiến thức, kỹ năng và thái độ của học sinh. Đồng thời, khi lồng ghép yếu tố phát triển kỹ năng xã hội - cảm xúc và sử dụng phương pháp sinh động, hiệu quả càng rõ rệt [Che Yusof và cộng sự., 2022; Gubbels và cộng sự., 2021; Wangamati và cộng sự., 2022]. Tuy nhiên, kết quả nghiên cứu cho thấy các hoạt động phòng ngừa bạo lực và xâm hại trẻ em tại trường học hiện nay chủ yếu tập trung vào học sinh, dưới hình thức truyền thông hoặc sinh hoạt chuyên đề ngắn hạn. Chưa có các hoạt động thu hút sự tham gia của phụ huynh cũng như các hoạt động đào tạo tập huấn bài bản cho đội ngũ giáo viên, nhân viên trường học về vai trò phòng ngừa ngược đãi trẻ em. Hơn nữa, cơ chế phối hợp mang tính hệ thống giữa cơ quan, dịch vụ bảo vệ trẻ em với nhà trường, gia đình, học sinh trong các hoạt động phòng ngừa ngược đãi trẻ em còn nhiều hạn chế và bất cập. Kết quả nghiên cứu này gợi mở rằng, nếu các hoạt động mang tính phòng ngừa hiện tại được nâng cấp thành chương trình có cấu trúc, duy trì thường xuyên và có sự tham gia đồng bộ của giáo viên, phụ huynh và cộng đồng, công tác phòng ngừa sẽ đạt hiệu quả bền vững và toàn diện hơn.

3.3.2 Vai trò phát hiện, báo cáo

Việc trẻ em có tiết lộ trải nghiệm ngược đãi có vai trò quan trọng trong quá trình từ phát hiện và can thiệp trợ giúp cho trẻ. Trẻ em được coi là đối tượng sẽ chia sẻ thông tin trực tiếp và phản ánh thực tế tình huống, sự kiện mà các trẻ đang trải qua. Những thông tin tiết lộ của trẻ không chỉ phản ánh mức độ nghiêm trọng và tính phổ biến của từng hình thức ngược đãi, mà còn cho thấy khả năng, nhu cầu và mức độ sẵn sàng của các em trong việc tìm kiếm sự trợ giúp. Kết quả khảo sát dưới đây đã cung cấp bằng chứng thực tiễn về tỷ lệ học sinh đã từng chia sẻ trải nghiệm liên quan đến các hình thức bạo lực, bỏ bê hay xâm hại mà các em gặp phải. Bảng 3.9 trình bày chi tiết tỷ lệ tiết lộ theo từng loại hình thức ngược đãi.

Bảng 3.13. Bảng tỷ lệ tiết lộ các hình thức ngược đãi trẻ em (N=1.205)

Hình thức ngược đãi	Số quan sát	Tiết lộ (n)	Tiết lộ (%)
Bạo lực thể chất	498	202	40,6
Bạo lực tinh thần	859	219	25,5
Bỏ bê/sao nhãng	598	119	19,9
Xâm hại tình dục	124	5	4,0
Chứng kiến bạo lực gia đình	209	24	11,5

Kết quả phân tích dữ liệu định lượng cho thấy tỷ lệ trẻ em tiết lộ các trải nghiệm bị ngược đãi ở mức thấp trên tất cả các hình thức được khảo sát. Cụ thể, tỷ lệ tiết lộ cao nhất ghi nhận ở nhóm trẻ trải nghiệm BLTC là 40,7% tiếp đến là BLTT là 25,5%, và bỏ bê/sao nhãng 19,9%. Trong khi đó, tỷ lệ tiết lộ ở các hình thức ngược đãi XHTD là 4,0% và chứng kiến BLGD với 11,5% thấp hơn đáng kể. Kết quả phân tích dữ liệu định lượng cho thấy tỷ lệ trẻ em tiết lộ các trải nghiệm bị ngược đãi đều ở mức thấp, dao động từ 4,0% đến 40,7% tùy theo hình thức (*Xem bảng 3.13*).

Để làm rõ thực trạng vai trò của trường học trong việc phát hiện và báo cáo các trường hợp trẻ em bị ngược đãi, nghiên cứu sử dụng dữ liệu định tính thu thập từ các nhóm đối tượng bao gồm ban giám hiệu, giáo viên và học sinh tại các trường tham gia nghiên cứu.

Phân tích tập trung vào việc làm rõ mức độ hiểu biết của các đối tượng liên quan, cách thức và khả năng nhận diện các dấu hiệu nghi ngờ trẻ em bị ngược đãi, cũng như cách thức báo cáo và phối hợp của nhà trường trong quá trình trợ giúp trẻ em. Trên cơ sở kết quả phân tích, bảng dưới đây tổng hợp các ý kiến chính của các nhóm đối tượng tham gia nghiên cứu về vai trò phát hiện và báo cáo của nhà trường, qua đó phản ánh mức độ chủ động, năng lực chuyên môn và cơ chế phối hợp trong và ngoài nhà trường trong hoạt động trợ giúp trẻ em bị ngược đãi (*Xem bảng 3.14*).

Bảng 3.14. Bảng tổng hợp ý kiến đối tượng tham gia nghiên cứu về vai trò phát hiện và báo cáo trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi

Chủ đề phân tích	Chủ đề nhánh	Tổng hợp kết quả phân tích chủ đề
Tiết lộ trải nghiệm ngược đãi	Hành vi tiết lộ và tìm kiếm sự trợ giúp của trẻ em	<ul style="list-style-type: none"> - Trẻ có xu hướng chia sẻ với bạn bè đồng đẳng nhiều hơn so với người lớn, giáo viên hoặc người có trách nhiệm. Điều này, phản ánh mức độ hạn chế trong việc tiếp cận các kênh hỗ trợ chính thống. - Các rào cản tâm lý như lo sợ bị kỳ thị, e ngại “<i>lộ chuyện</i>” và quan niệm coi ngược đãi là vấn đề riêng của cá nhân hoặc gia đình khiến trẻ lựa chọn im lặng thay vì tìm kiếm sự trợ giúp.
Hoạt động phát hiện và báo cáo	Hình thức triển khai của hoạt động phát hiện và báo cáo	<ul style="list-style-type: none"> - Nhà trường đã hình thành mạng lưới giám sát ban đầu (giáo viên chủ nhiệm, tổng phụ trách, ban cán sự lớp). - Việc nhận diện dựa vào quan sát biểu hiện cảm xúc, hành vi và kinh nghiệm cá nhân của giáo viên. - Quy trình báo cáo nội bộ tồn tại (giáo viên với BGH), chủ yếu thông qua trao đổi trực tiếp hoặc họp.

		- Hoạt động phát hiện và báo cáo chủ yếu diễn ra trong phạm vi nội bộ nhà trường.
	Mức độ thực hiện hoạt động phát hiện và báo cáo	<ul style="list-style-type: none"> - Việc phát hiện còn mang tính thụ động, phụ thuộc vào sự tiết lộ của trẻ hoặc tình huống phát sinh. - Quy trình báo cáo chưa được chuẩn hóa, thiếu biểu mẫu và hệ thống lưu trữ. - Hoạt động phối hợp báo cáo liên ngành chỉ được thực hiện khi xảy ra các vụ việc nghiêm trọng. - Nguy cơ bỏ sót các dạng ngược đãi khó nhận diện (bạo lực tinh thần, bỏ bê, chứng kiến bạo lực gia đình).
Năng lực thực hiện	Năng lực của giáo viên, nhân viên trường học	<ul style="list-style-type: none"> - Giáo viên chủ yếu dựa vào kinh nghiệm và sự nhạy cảm cá nhân trong nhận diện và xử lý. Tâm lý lo ngại ảnh hưởng đến uy tín nhà trường hoặc quan hệ với phụ huynh. - Thiếu tự tin, kỹ năng chuyên môn trong đánh giá, xác minh thông tin và xử lý tình huống phức tạp. - Áp lực công việc và kiêm nhiệm làm hạn chế thời gian và mức độ đầu tư cho hoạt động hỗ trợ. - Tham gia các lớp tập huấn còn mang tính lý thuyết, thiếu thực hành, dẫn đến lúng túng trong thực tiễn. - Thiếu đội ngũ chuyên trách, chuyên môn sâu (tư vấn học đường, CTXH trường học)

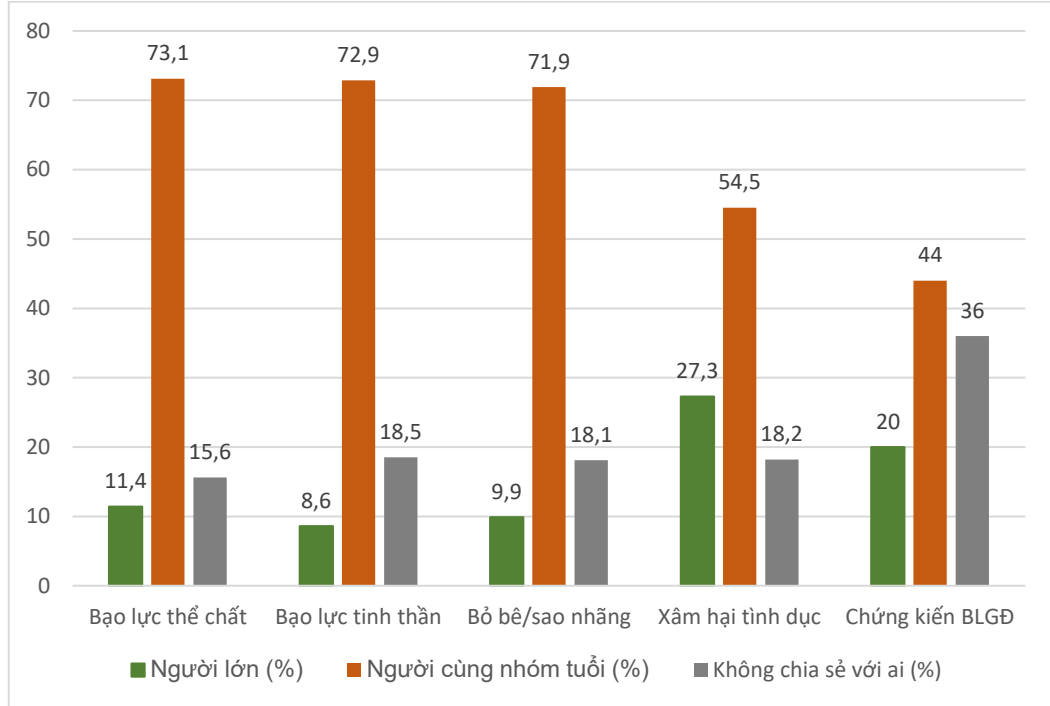
Cơ chế, chính sách, điều kiện triển khai.	Nguồn lực tài chính và công cụ hỗ trợ chuyên môn	<ul style="list-style-type: none"> - Thiếu bộ công cụ chuẩn để sàng lọc và nhận diện ngược đãi trẻ em. - Chưa có quy trình phát hiện - báo cáo - can thiệp được chuẩn hóa. - Hạn chế về nguồn lực tài chính, nhân sự và thời gian triển khai. - Đào tạo chưa đáp ứng yêu cầu thực tiễn (thiếu tình huống thực hành).
	Sự phối hợp liên ngành trong bảo vệ trẻ em	<ul style="list-style-type: none"> - Phối hợp giữa nhà trường và các cơ quan (công an, y tế, dịch vụ bảo vệ trẻ em...) còn hạn chế. - Chưa hình thành mạng lưới hỗ trợ liên ngành mang tính hệ thống, chủ yếu xử lý khi có vụ việc nghiêm trọng. - Thiếu quy định cụ thể về trách nhiệm báo cáo bắt buộc, cơ chế bảo vệ người báo cáo.

Ghi chú: Bảng được tổng hợp từ kết quả nghiên cứu định tính (phỏng vấn sâu Ban giám hiệu, giáo viên, học sinh một số trường THCS Bắc Ninh)

Kết quả nghiên cứu định tính góp phần lý giải nguyên nhân của hiện tượng trẻ không lựa chọn tiết lộ, chia sẻ hoặc tìm kiếm sự trợ giúp khi bị ngược đãi. Nhiều học sinh chưa nhận thức được đầy đủ về quyền được bảo vệ của bản thân, thậm chí vẫn coi trải nghiệm ngược đãi là “*chuyện riêng*” của cá nhân trẻ hoặc gia đình của trẻ. Quan niệm này khiến trẻ có xu hướng không sẵn sàng chia sẻ với người khác như một học sinh cho biết: “*Vấn đề bị ngược đãi là vấn đề của cá nhân, của gia đình, không nên nói với bất cứ ai là người ngoài*” (TLN_ HS01_THCS_NT). Bên cạnh đó, trẻ em còn đối mặt với nhiều rào cản tâm lý như lo sợ bị kỳ thị, e ngại việc chia sẻ có thể gây bất lợi cho bản thân hoặc cho người thân, kể cả trong trường hợp người đó là người thực hiện hành vi ngược đãi. Điều

này góp phần khiến các em lựa chọn im lặng, thể hiện qua chia sẻ: “*Nếu em nói ra, em sợ những người có hành vi như vậy với em sẽ bị xử lý, và em không muốn như vậy*” (PVS05_HS_THCS_TP). Ngoài ra, học sinh còn hạn chế trong hiểu biết về các kênh hỗ trợ và nguồn lực trợ giúp. Nhiều em chưa nhận diện được các cá nhân, bộ phận hoặc dịch vụ có trách nhiệm và khả năng hỗ trợ như giáo viên, cán bộ tham vấn học đường hoặc các dịch vụ bảo vệ trẻ em tại địa phương. Sự thiếu thông tin cụ thể khiến các em lúng túng trong việc tìm kiếm sự trợ giúp, đồng thời củng cố xu hướng tự giải quyết vấn đề. Một học sinh chia sẻ: *Em nghĩ đây là vấn đề riêng của em, thì em tự phải giải quyết. Em chỉ nói với bạn thân của em chứ không muốn chia sẻ với thầy, cô giáo hay bất cứ ai cả. Thực tế, em cũng không biết là nói với ai, và ai có thể trợ giúp cho em vấn đề này của mình*” (PVS03_HS_THCS_NT).

Không chỉ xuất phát từ phía học sinh, những rào cản trong việc tìm kiếm sự trợ giúp còn liên quan đến cách thức tiếp cận và hỗ trợ từ phía nhà trường. Trong bối cảnh học sinh còn e ngại, thiếu sẵn sàng chia sẻ và hạn chế trong nhận diện các kênh hỗ trợ, vai trò của giáo viên trong việc chủ động phát hiện, tạo dựng niềm tin và hỗ trợ tâm lý sẽ đóng vai trò đặc biệt quan trọng. Tuy nhiên, trên thực tế, năng lực này chưa được bảo đảm đồng đều, dẫn đến những khó khăn trong việc tiếp cận, nhận diện và hỗ trợ học sinh một cách hiệu quả. Một giáo viên chia sẻ: *“Một mặt học sinh còn e ngại và chưa sẵn sàng chia sẻ, mặt khác giáo viên vẫn còn hạn chế về kỹ năng thấu hiểu và tiếp cận học sinh trong các tình huống liên quan đến ngược đãi”* (PVS05_GV_THCS_TP). Kết quả này cho thấy việc học sinh ít tìm kiếm sự trợ giúp khi có trải nghiệm ngược đãi không chỉ xuất phát từ những rào cản nội tâm và hạn chế trong nhận thức về quyền được bảo vệ của trẻ, mà còn gắn với sự thiếu hụt kỹ năng tham vấn, giao tiếp và hỗ trợ tâm lý từ phía đội ngũ giáo viên. Như vậy, sự tương tác giữa các yếu tố chủ quan của học sinh (sợ hãi, e ngại, thiếu thông tin) và yếu tố khách quan từ phía nhà trường (hạn chế chuyên môn của giáo viên) đã trở thành những yếu tố ảnh hưởng đáng kể cản trở khả năng tiếp cận các nguồn lực trợ giúp cần thiết của trẻ khi đối diện với tình huống ngược đãi.



Biểu đồ 3.5: Người mà trẻ tiết lộ/nói ra khi bị ngược đãi (%)

Biểu đồ 3.5 cho thấy người cùng nhóm tuổi là đối tượng được trẻ lựa chọn tiết lộ nhiều nhất ở tất cả các hình thức ngược đãi. Đối với bạo lực thể chất, bạo lực tinh thần và bỏ bê/xao nhãng, tỷ lệ trẻ tiết lộ với người cùng nhóm tuổi đều trên 70%, lần lượt là 73,1%; 72,9% và 71,9%, cao hơn đáng kể so với tỷ lệ tiết lộ với người lớn (11,4%; 8,6% và 9,9%).

Đối với xâm hại tình dục và chứng kiến bạo lực gia đình, người cùng nhóm tuổi vẫn là nhóm được trẻ lựa chọn tiết lộ nhiều nhất, với tỷ lệ lần lượt là 54,5% và 44,0%. Tuy nhiên, so với các hình thức ngược đãi khác, tỷ lệ trẻ chia sẻ với người lớn ở hai nhóm này cao hơn, đạt 27,3% đối với xâm hại tình dục và 20,0% đối với chứng kiến bạo lực gia đình.

Đáng chú ý, tỷ lệ trẻ không chia sẻ với bất kỳ ai cao nhất ở nhóm chứng kiến bạo lực gia đình (36,0%), tiếp đến là xâm hại tình dục (18,2%), bạo lực tinh thần (18,5%), bỏ bê/xao nhãng (18,1%) và bạo lực thể chất (15,6%). Kết quả này cho thấy bạn bè cùng

nhóm tuổi là nguồn hỗ trợ được trẻ tìm đến phổ biến nhất khi tiết lộ trải nghiệm ngược đãi, trong khi một bộ phận trẻ vẫn có xu hướng giữ kín trải nghiệm của mình, đặc biệt đối với các trường hợp chứng kiến bạo lực gia đình (**Xem Biểu đồ 3.5**).

Kết quả định lượng cho thấy rõ sự khác biệt trong lựa chọn người tiết lộ của trẻ tùy thuộc vào loại hình ngược đãi. Ở các trải nghiệm mang tính “ít nhạy cảm” hơn như BLTC, BLTT và xao nhãng/bỏ bê, phần lớn trẻ (trên 70%) lựa chọn chia sẻ với bạn bè cùng độ tuổi. Điều này phù hợp với kết quả định tính, khi nhiều em cho rằng bạn bè là những người “dễ chia sẻ nhất”, “không phán xét” và có sự đồng cảm do độ tuổi và học cùng trường. Tuy nhiên, trẻ cũng cho rằng nói ra với nhóm bạn chủ yếu để chia sẻ và nhận được sự an ủi tinh thần và cảm thấy thoải mái hơn, chứ thường có khả năng hỗ trợ hiệu quả. Ngược lại, đối với các trải nghiệm ngược đãi nhạy cảm và phức tạp hơn, đặc biệt là với nhóm đối tượng trẻ bị XHTD và chứng kiến BLGD thì tỷ lệ tiết lộ với người lớn cao hơn, lần lượt là 27,3% 20,0%. Kết quả này cho thấy rằng có thể với những vấn đề bạo lực, xâm hại trẻ có xu hướng mạnh mẽ hơn trong việc tìm kiếm sự trợ giúp.

Kết quả phân tích dữ liệu định tính cho thấy trường học giữ vai trò quan trọng trong việc phát hiện và báo cáo các trường hợp học sinh có nguy cơ bị ngược đãi. Với đặc thù là môi trường mà học sinh tham gia học tập và sinh hoạt hằng ngày, giáo viên, nhân viên trường học và cán bộ quản lý có điều kiện thường xuyên tiếp xúc, quan sát và theo dõi những thay đổi về tâm lý, hành vi và học tập của học sinh. Tại các trường tham gia nghiên cứu, hoạt động phát hiện và báo cáo được thực hiện thông qua nhiều kênh khác nhau, bao gồm sự quan sát trực tiếp của giáo viên, sự chia sẻ từ học sinh, phản ánh từ bạn bè cùng lớp và trao đổi thông tin trong nội bộ nhà trường.

Mức độ sẵn sàng chia sẻ của học sinh với các kênh hỗ trợ chính thức trong nhà trường còn khác biệt và chưa thực sự ổn định

Kết quả nghiên cứu định tính ghi nhận rằng nhà trường đã hình thành được một cơ chế phát hiện bước đầu dựa trên mạng lưới giám sát nội bộ. Giáo viên chủ nhiệm, giáo viên phụ trách Đoàn - Đội, ban giám hiệu và ban cán sự lớp được xác định là những lực

lượng trực tiếp theo dõi, quan sát và phản ánh các biểu hiện bất thường của học sinh. Thông qua hoạt động giảng dạy, sinh hoạt lớp và các hoạt động tập thể, giáo viên có điều kiện tiếp xúc thường xuyên với học sinh, qua đó nhận diện được một số dấu hiệu nguy cơ phổ biến như tổn thương thể chất, sự thay đổi hành vi, biểu hiện lo lắng, sợ hãi hoặc thu mình. Một giáo viên đã trao đổi rằng: *“Trường đã và đang làm là thành lập một nhóm gồm hiệu trưởng, tổng phụ trách, học sinh (thường là lớp trưởng, lớp phó, bí thư) và khi có trường hợp được phát hiện, báo cáo thường giao cho giáo viên chủ nhiệm trực tiếp điều tra làm rõ, và tiếp tục báo cáo ban giám hiệu giải quyết đối với trường hợp phức tạp. Đó là cấp độ đầu tiên mà nhà trường có làm được”* (PVS04_GV_THCS_NT).

Kết quả phân tích dữ liệu phỏng vấn sâu và thảo luận nhóm cho thấy mức độ sẵn sàng chia sẻ của học sinh về các trải nghiệm bị ngược đãi với giáo viên và cán bộ nhà trường có sự khác biệt đáng kể giữa các em. Đối với một số học sinh, giáo viên vẫn được xem là người lớn đáng tin cậy để các em tìm kiếm sự hỗ trợ khi gặp khó khăn. Sự tin tưởng này thường được hình thành trên cơ sở mối quan hệ gần gũi, sự quan tâm và khả năng lắng nghe của giáo viên trong quá trình tương tác hằng ngày với học sinh. Một học sinh tham gia thảo luận nhóm chia sẻ: *“Em chia sẻ với thầy dạy Khoa học hay vì thầy hay trò chuyện với chúng em, nói chuyện nhẹ nhàng nên nếu có chuyện gì buồn em cũng dễ nói với thầy hơn”* (TLN01_HS_THCS_NT). Tương tự, một học sinh khác cho biết: *“Cô dạy Văn hay trò chuyện gần gũi, nên em cảm thấy an tâm khi nói chuyện riêng với cô”* (TLN02_HS_THCS_TP). Những chia sẻ trên cho thấy bên cạnh vai trò giảng dạy, một số giáo viên còn được học sinh nhìn nhận như nguồn hỗ trợ tâm lý - xã hội trong trường học. Mối quan hệ tích cực giữa giáo viên và học sinh đã tạo điều kiện thuận lợi cho quá trình tiếp nhận thông tin và phát hiện các trường hợp học sinh gặp khó khăn hoặc có nguy cơ bị ngược đãi.

Tuy nhiên, dữ liệu nghiên cứu cũng cho thấy xu hướng phổ biến hơn là học sinh ít chủ động tiết lộ các trải nghiệm bị ngược đãi với giáo viên và cán bộ nhà trường. Khi

gặp khó khăn, nhiều em lựa chọn chia sẻ với bạn bè cùng trang lứa thay vì tìm đến các kênh hỗ trợ chính thức trong trường học. Một học sinh chia sẻ: “*Em cảm thấy khi chia sẻ với bạn sẽ dễ nói hơn, không bị phán xét, không phải lo ngại điều gì. Các bạn sẽ lắng nghe và an ủi, khiến em thoải mái hơn*” (PVS01_HS_THCS_NT). Kết quả thảo luận nhóm cũng cho thấy nhiều học sinh vẫn nhìn nhận các trải nghiệm ngược đãi là vấn đề riêng tư của bản thân hoặc gia đình. Một học sinh cho biết: “*Chuyện trong gia đình thì em nghĩ nên để trong nhà, nói ra cũng không biết có giải quyết được không*” (TLN01_HS_THCS_NT). Trong khi đó, một học sinh khác bày tỏ: “*Nếu nói với thầy cô mà bố mẹ biết thì có khi mọi chuyện còn rắc rối hơn*” (TLN02_HS_THCS_TP). Phát hiện này cho thấy bạn bè đồng trang lứa đang là nguồn hỗ trợ mà học sinh có xu hướng tìm đến khi gặp khó khăn hoặc có trải nghiệm liên quan đến ngược đãi. Trong khi đó, vai trò tiếp nhận thông tin ban đầu của các kênh hỗ trợ chính thức trong nhà trường chưa được thể hiện rõ nét.

Hoạt động phát hiện chủ yếu được thực hiện thông qua quan sát các biểu hiện bất thường và tiếp nhận thông tin từ học sinh

Kết quả nghiên cứu cho thấy giáo viên và nhân viên trường học là những người trực tiếp tham gia vào quá trình phát hiện các trường hợp học sinh có nguy cơ bị ngược đãi trị trường học. Việc phát hiện thường được thực hiện thông qua quá trình quan sát, theo dõi học sinh trong học tập và sinh hoạt hằng ngày, kết hợp với các thông tin do học sinh trực tiếp chia sẻ hoặc phản ánh từ bạn bè cùng lớp. Dữ liệu nghiên cứu cho thấy những dấu hiệu thường được giáo viên chú ý bao gồm sự thay đổi về hành vi, cảm xúc, kết quả học tập hoặc các biểu hiện bất thường trong giao tiếp và quan hệ xã hội của học sinh. Trong quá trình này, giáo viên chủ nhiệm có vai trò nổi bật do thường xuyên tiếp xúc và theo dõi học sinh trong thời gian dài. Những nỗ lực này phản ánh vai trò tích cực của nhà trường trong việc phát hiện sớm nguy cơ, đặc biệt trong bối cảnh chưa có công cụ chuyên môn và vị trí chuyên trách về bảo vệ trẻ em. Một giáo viên chia sẻ “*Hiện tại nhà*

trường chưa có người làm chuyên trách, nên việc phát hiện và hỗ trợ các em chủ yếu vẫn dựa vào việc thầy cô để ý, quan sát trong quá trình dạy học hằng ngày. Khi giáo viên chủ nhiệm, giáo viên bộ môn hoặc thầy cô phụ trách tư vấn học đường thấy các em có biểu hiện khác thường như buồn bã, ít nói, ngồi một mình hay không giao tiếp, thì sẽ chủ động tiếp cận, hỏi han để nắm tình hình.” (PVS02_GV_THCS_NT). Tuy nhiên, hoạt động phát hiện hiện nay chủ yếu dựa vào quá trình quan sát và kinh nghiệm cá nhân của giáo viên, trong khi các công cụ đánh giá nguy cơ, quy trình sàng lọc hoặc hướng dẫn nhận diện ngược đãi trẻ em chưa được triển khai một cách thống nhất. Điều này khiến khả năng phát hiện phụ thuộc đáng kể vào mức độ quan tâm, kinh nghiệm và sự nhạy cảm nghề nghiệp của từng giáo viên. Bên cạnh đó, giáo viên cũng gặp những khó khăn nhất định trong quá trình tiếp cận và nhận diện các trường hợp có nguy cơ. Một cán bộ quản lý chia sẻ: “Một mặt học sinh ngại chia sẻ, tiết lộ thông tin. Mặt khác, thực sự giáo viên đứng lớp giảng dạy chuyên môn, làm công tác chủ nhiệm nên thực sự không đủ thời gian để quan sát và nhận biết hay chủ động tiếp cận học sinh để các em có cơ hội nói ra vấn đề các em gặp phải” (PVS03_BGH_THCS_NT). Thực trạng này cho thấy việc phát hiện các trường hợp ngược đãi hiện nay chủ yếu được thực hiện thông qua những dấu hiệu có thể quan sát được trong môi trường học đường. Trong khi đó, các hình thức ngược đãi có tính chất tinh vi, diễn ra kéo dài hoặc ít biểu hiện ra bên ngoài có thể gặp nhiều khó khăn hơn trong quá trình nhận diện và phát hiện.

Hoạt động báo cáo được thực hiện chủ yếu thông qua cơ chế phối hợp nội bộ giữa giáo viên, Ban Giám hiệu và gia đình học sinh Kết quả nghiên cứu cho thấy sau khi tiếp nhận hoặc phát hiện thông tin liên quan đến học sinh có nguy cơ bị ngược đãi, giáo viên thường thực hiện báo cáo với Ban Giám hiệu để thống nhất hướng xử lý. Trong nhiều trường hợp, nhà trường trực tiếp làm việc với gia đình học sinh nhằm xác minh thông tin và trao đổi các biện pháp hỗ trợ phù hợp. Một giáo viên cho biết: “Chúng tôi báo cáo Ban giám hiệu sẽ trực tiếp xử lý trường hợp này như trao đổi, làm việc với gia đình. Thực tế, trường cũng chưa có trường hợp nào phải kết nối với cơ quan công an hay

chính quyền địa phương” (PVS07_GV_THCS_TP). Bên cạnh hoạt động báo cáo trong phạm vi nội bộ nhà trường, dữ liệu nghiên cứu cũng cho thấy việc báo cáo và phối hợp với các cơ quan ngoài nhà trường chỉ được thực hiện trong một số trường hợp cụ thể có tính chất nghiêm trọng hoặc vượt quá phạm vi xử lý thông thường của nhà trường. Một giáo viên chia sẻ: *“Từ trước tới nay trường chỉ có duy nhất một trường hợp từ trước đến nay cần phải báo cáo và kết nối với cơ quan công an, cơ quan y tế địa phương đó là trường hợp em học sinh bị ngã từ trên tầng hai xuống...”* (PVS01_GV_THCS_NT). Những kết quả trên cho thấy vai trò phát hiện và báo cáo tại các trường tham gia nghiên cứu hiện chủ yếu được thực hiện thông qua hệ thống quản lý nội bộ của nhà trường. Theo đó, Ban Giám hiệu giữ vai trò trung tâm trong việc tiếp nhận thông tin và điều phối quá trình xử lý ban đầu đối với các trường hợp học sinh có nguy cơ bị ngược đãi.

Kết quả nghiên cứu cho thấy trường học giữ vai trò trung tâm trong cả việc phát hiện và báo cáo các trường hợp học sinh có nguy cơ bị ngược đãi, do giáo viên và cán bộ quản lý là những người thường xuyên tiếp xúc trực tiếp với học sinh trong môi trường học đường. Kết quả nghiên cứu định tính đã cho thấy giáo viên, nhân viên trường học có khả năng nhận diện ban đầu các dấu hiệu bất thường ở học sinh và thực hiện báo cáo thông qua các kênh nội bộ của nhà trường. Tuy nhiên, việc phát hiện và báo cáo hiện nay vẫn chủ yếu dựa vào sự quan sát và kinh nghiệm cá nhân của giáo viên, trong bối cảnh hoạt động đào tạo chuyên môn và các công cụ đánh giá nguy cơ chưa được triển khai một cách hệ thống và thống nhất. Hoạt động báo cáo tại các trường tham gia nghiên cứu chủ yếu được thực hiện thông qua trao đổi trực tiếp giữa giáo viên và Ban giám hiệu hoặc trong các cuộc họp chuyên môn, song chưa được chuẩn hóa thành các hồ sơ hay biểu mẫu thống nhất để phục vụ việc theo dõi và lưu trữ. Bên cạnh đó, việc báo cáo, để phối hợp và chuyển tuyến tới các cơ quan, tổ chức bảo vệ trẻ em bên ngoài nhà trường chỉ được triển khai trong một số trường hợp được đánh giá là nghiêm trọng hoặc vượt quá khả năng can thiệp của nhà trường. Thực tiễn này cho thấy hoạt động báo cáo và phối hợp liên ngành tại các trường tham gia nghiên cứu chưa được thực hiện một cách thường

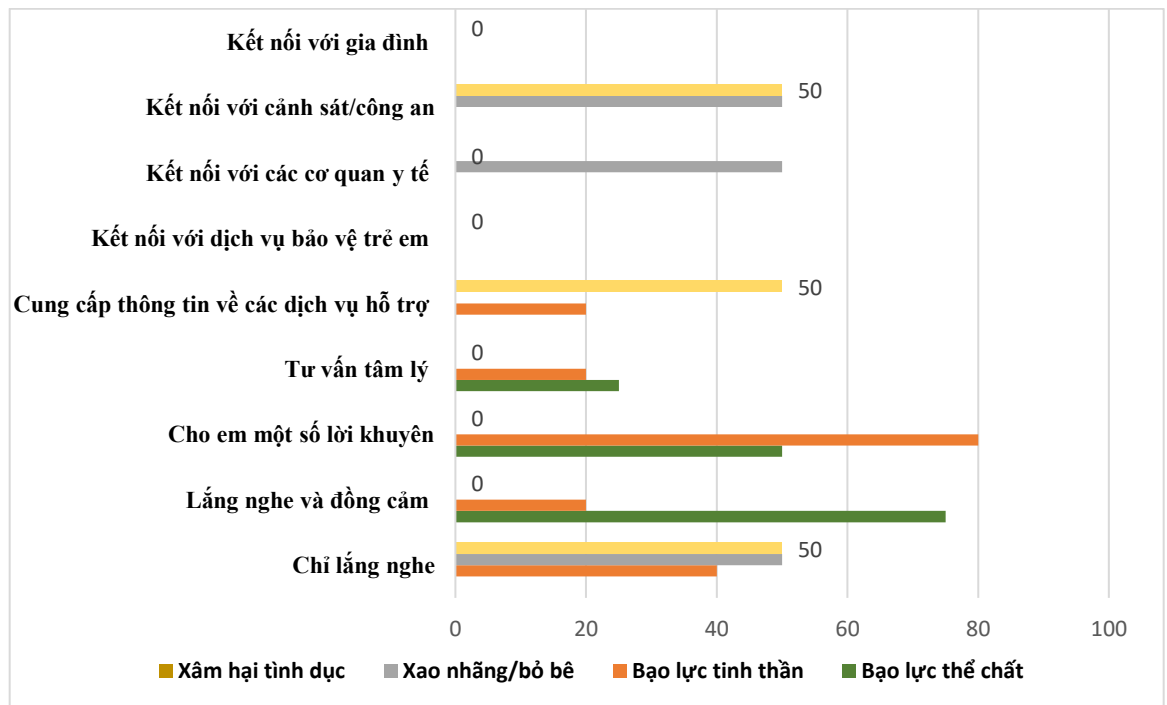
xuyên và có hệ thống, mà vẫn mang tính tình huống và phụ thuộc vào đánh giá của từng trường hợp cụ thể.

Những hạn chế trong vai trò của trường học trong phát hiện và báo cáo trường hợp trẻ bị ngược đãi được ghi nhận trong nghiên cứu này cho thấy nhiều điểm tương đồng với các phát hiện của nghiên cứu quốc tế. Các nghiên cứu tại Canada, Hoa Kỳ và Vương quốc Anh đều chỉ ra rằng, mặc dù giáo viên và các chuyên gia chăm sóc trẻ em giữ vai trò then chốt trong việc phát hiện và báo cáo hành vi ngược đãi trẻ em, quá trình này thường gặp nhiều khó khăn, đặc biệt đối với các hình thức ngược đãi tinh vi hoặc không để lại dấu vết rõ ràng. Nghiên cứu tại Canada cho thấy giáo viên nhận diện và báo cáo hiệu quả hơn đối với các hành vi xâm hại tình dục và bỏ bê, trong khi tỷ lệ phát hiện và báo cáo đối với bạo lực tinh thần thấp hơn đáng kể [Glouchkow và cộng sự., 2022]. Sự chênh lệch này phản ánh những khó khăn của giáo viên trong việc nhận diện và đưa ra quyết định báo cáo khi các dấu hiệu ngược đãi chưa rõ ràng hoặc thiếu bằng chứng cụ thể. Điều này cho thấy vẫn tồn tại khoảng trống đáng kể trong năng lực phát hiện sớm và báo cáo các hình thức ngược đãi tinh vi, qua đó làm giảm hiệu quả vận hành của cơ chế bảo vệ trẻ em tại nhà trường. Tương tự, nghiên cứu tại Ohio (Hoa Kỳ) cho thấy mặc dù phần lớn giáo viên có sự nhất quán giữa nhận diện và báo cáo, vẫn tồn tại xu hướng báo cáo thiếu do sự thận trọng chuyên môn, dẫn đến nguy cơ bỏ sót các trường hợp ngược đãi trẻ em [Webster và cộng sự., 2005]. Kết quả tổng hợp từ 37 nghiên cứu quốc tế cũng chỉ ra rằng các rào cản đối với hành vi báo cáo ngược đãi và bỏ bê trẻ em xuất phát từ nhiều cấp độ khác nhau, bao gồm hạn chế của hệ thống bảo vệ trẻ em, thiếu nguồn lực, các yếu tố văn hóa – xã hội, đặc điểm cá nhân và rào cản tâm lý của người báo cáo [Wilson và Lee, 2021]. Những phát hiện này cho thấy khoảng cách giữa khả năng nhận diện và khả năng báo cáo không chỉ là vấn đề cá nhân của giáo viên, mà còn chịu tác động của các điều kiện cấu trúc và bối cảnh. Do đó, cần triển khai các giải pháp can thiệp ở cấp độ nhà trường và hệ thống, bao gồm bồi dưỡng năng lực chuyên môn,

chuẩn hóa quy trình báo cáo và tăng cường cơ chế phối hợp liên ngành, nhằm thu hẹp khoảng cách giữa nhận diện và hành động trong bảo vệ trẻ em.

3.3.3 Vai trò can thiệp, trợ giúp

Sự phối hợp can thiệp, trợ giúp của trường học đối với trẻ em bị ngược đãi đóng vai trò quan trọng nhằm giúp trẻ giải quyết vấn đề khó khăn trẻ đang gặp phải. Hoạt động này được thể hiện dưới sự kết nối, phối hợp của nhà trường hệ thống bảo vệ trẻ em có sự trợ giúp kịp thời cho trẻ. Các hoạt động can thiệp trợ giúp như việc hỗ trợ tâm lý ban đầu, cung cấp các nguồn lực và dịch vụ phù hợp trợ giúp trẻ giải quyết vấn đề một cách toàn diện. Kết quả nghiên cứu định lượng đã ghi nhận được mức độ thực hiện các hoạt động trợ giúp với các trường hợp học sinh tiết lộ tình trạng ngược đãi tại một số trường THCS tỉnh Bắc Ninh. Qua đó, phản ánh năng lực ứng phó, khả năng huy động nguồn lực và cơ chế phối hợp của trường học trong can thiệp, trợ giúp và phục hồi trợ giúp trẻ bị ngược đãi.



Biểu đồ 3.6. Sự trợ giúp của trường học khi trẻ tiết lộ/nói ra tình trạng ngược đãi (%)

Kết quả phân tích số liệu trình bày tại Biểu đồ 3.6 cho thấy, khi học sinh tiết lộ trải nghiệm bị ngược đãi dưới các hình thức khác nhau, giáo viên và nhân viên nhà trường đã triển khai các hoạt động trợ giúp với mức độ và hình thức khác nhau. Tỷ lệ học sinh nhận được sự trợ giúp không đồng đều giữa các hình thức ngược đãi, phản ánh sự khác biệt trong cách thức nhận diện và phản ứng của nhà trường. Đồng thời, kết quả cũng cho thấy một tỷ lệ nhất định học sinh được tiếp cận đồng thời nhiều hình thức hỗ trợ, cho thấy quá trình trợ giúp của nhà trường mang tính kết hợp và không giới hạn ở một biện pháp đơn lẻ. Cụ thể, đối với BLTC, các biện pháp phổ biến nhất là lắng nghe và thấu cảm đối với trẻ 75,0%, cho trẻ lời khuyên chiếm 50,0% và tư vấn tâm lý 25,0%. Với hình thức BLTT, các hình thức trợ giúp thường gặp là cho trẻ lời khuyên là 80,0%, lắng nghe thấu cảm với trẻ là 20,0% và tư vấn tâm lý 20,0%. Trong các trường hợp trẻ bị bỏ bê/sao nhãng, giáo viên chủ yếu lắng nghe trẻ 50,0% và kết nối với cơ quan y tế hoặc công an 50,0%. Riêng với hình thức XHTD, các hoạt động trợ giúp được thực hiện là lắng nghe, giới thiệu trẻ đến dịch vụ hỗ trợ và kết nối công an 50,0% (**Xem Biểu đồ 3.6**).

Kết quả nghiên cứu cho thấy sự kết nối chính thức với các cơ quan bên ngoài như gia đình, y tế hoặc dịch vụ bảo vệ trẻ em chủ yếu đối với hình thức bỏ bê và XHTD trẻ. Phần lớn các hoạt động trợ giúp là lắng nghe, đồng cảm với trẻ hoặc chỉ được xử lý theo hướng nội bộ thông qua việc giáo viên báo cáo lên Ban giám hiệu. Kết quả nghiên cứu đã chỉ ra rằng các hình thức hỗ trợ thường tập trung vào những biện pháp tức thời, dễ triển khai tại chỗ như lắng nghe, đồng cảm hay đưa ra lời khuyên, trong khi các hoạt động đòi hỏi chuyên môn sâu hơn như năng lực nhận diện chính xác các dạng ngược đãi, kỹ năng sơ cứu tâm lý, hay phối hợp liên ngành với hệ thống bảo vệ trẻ em lại chưa được thực hiện hiệu quả. Thực tiễn này phản ánh những hạn chế đáng kể trong hoạt động báo cáo, kết nối phối hợp và huy động các nguồn lực hỗ trợ chuyên môn cả trong và ngoài nhà trường. Những hạn chế này làm suy giảm hiệu quả của các biện pháp bảo vệ và can thiệp đối với trẻ em

Để làm rõ thực trạng vai trò của nhà trường trong việc can thiệp và trợ giúp trẻ em bị ngược đãi, nghiên cứu đã tiến hành phân tích sâu dữ liệu định tính thu thập từ Ban Giám hiệu, giáo viên và nhân viên trường học. Kết quả phân tích tập trung phản ánh thực trạng thực hiện vai trò này thông qua ba khía cạnh cốt lõi: quy trình can thiệp ban đầu, cơ chế phối hợp nội bộ, kết nối phối hợp liên ngành, và năng lực thực hiện các hoạt động can thiệp và của đội ngũ nhân sự của trường học được phân công. Dữ liệu cho thấy mặc dù nhà trường đã có những nỗ lực hỗ trợ tâm lý tức thời, nhưng các hoạt động này vẫn mang tính tự phát và chủ yếu dựa trên kinh nghiệm cá nhân hơn là quy trình chuyên nghiệp. Đồng thời, sự khác biệt về năng lực ứng phó và xu hướng ưu tiên xử lý nội bộ đã bộc lộ những lỗ hổng trong việc kết nối với các dịch vụ bảo vệ trẻ em chính thống (*Xem Bảng 3.15*).

Bảng 3.15. Bảng tổng hợp ý kiến đối tượng tham gia nghiên cứu về vai trò can thiệp trợ giúp trẻ em bị ngược đãi

Chủ đề phân tích	Chủ đề nhánh	Tổng hợp kết quả phân tích chủ đề
Hoạt động phát hiện và báo cáo	Hình thức triển khai của hoạt động phát hiện và báo cáo	<ul style="list-style-type: none"> - Nhà trường triển khai các hỗ trợ tâm lý ban đầu như lắng nghe, thấu cảm, trấn an và định hướng xử lý cho học sinh. - Trẻ cảm thấy được an ủi và an tâm tạm thời khi nhận được sự ủng hộ từ giáo viên. - Hoạt động can thiệp chủ yếu dựa vào kinh nghiệm cá nhân của giáo viên, chưa áp dụng các phương pháp chuyên môn có hệ thống (như PFA, tham vấn tâm lý bài bản).

		<p>- Xu hướng xử lý vụ việc trong phạm vi nội bộ nhà trường và gia đình thông qua trao đổi trực tiếp với phụ huynh là phổ biến.</p>
	Mức độ thực hiện hoạt động phát hiện và báo cáo	<p>- Các hỗ trợ chủ yếu dừng lại ở mức độ ban đầu, mang tính ngắn hạn, chưa phát triển thành quy trình can thiệp toàn diện.</p> <p>- Xu hướng xử lý vụ việc vi “<i>nội bộ</i>” nhà trường làm hạn chế việc kích hoạt các dịch vụ chuyên môn và cơ chế chuyển tuyến trong hệ thống bảo vệ trẻ em, nguy cơ trẻ không tiếp cận được các dịch vụ can thiệp chuyên sâu và toàn diện.</p> <p>- Hoạt động kết nối, chuyển tuyến và phối hợp liên ngành được thực hiện khi vụ việc nghiêm trọng</p>
Năng lực thực hiện	Năng lực của giáo viên, nhân viên trường học	<p>- Giáo viên và nhân viên trường học đã thực hiện các hỗ trợ cơ bản như lắng nghe, chia sẻ và đưa ra lời khuyên định hướng, góp phần hỗ trợ tâm lý ban đầu cho học sinh.</p> <p>- Tuy nhiên, đội ngũ này vẫn còn lúng túng khi xử lý các tình huống phức tạp do thiếu kỹ năng thu thập thông tin, đánh giá mức độ nguy cơ và xác định hướng can thiệp phù hợp.</p> <p>- Năng lực chuyên môn về sơ cứu tâm lý và hỗ trợ tâm lý còn hạn chế, chủ yếu dựa vào kinh nghiệm cá nhân. Bên cạnh đó còn có tâm lý e ngại ảnh hưởng đến uy tín nhà trường cũng làm giảm tính chủ động trong quá trình can thiệp.</p>

Cơ chế, chính sách, điều kiện triển khai	Nguồn lực tài chính và công cụ hỗ trợ chuyên môn	- Thiếu các quy trình chuẩn, hướng dẫn chuyên môn và công cụ hỗ trợ trong can thiệp và chuyển tuyến. - Các hoạt động can thiệp chưa được tổ chức theo hệ thống do hạn chế về nguồn lực và nền tảng chuyên môn.
	Sự phối hợp liên ngành trong bảo vệ trẻ em	- Cơ chế phối hợp với công an, y tế và dịch vụ bảo vệ trẻ em còn hạn chế và chỉ được kích hoạt khi vụ việc phức tạp. - Thiếu quy trình phối hợp liên ngành rõ ràng, làm giảm hiệu quả hỗ trợ toàn diện và liên tục cho trẻ.

Ghi chú: Bảng được tổng hợp từ kết quả nghiên cứu định tính (phỏng vấn sâu Ban giám hiệu, giáo viên, học sinh) một số trường THCS Bắc Ninh

Kết quả phân tích dữ liệu định tính góp phần làm rõ hơn cách thức nhà trường thực hiện vai trò can thiệp và trợ giúp đối với học sinh có trải nghiệm ngược đãi thông qua ba khía cạnh chính: hỗ trợ ban đầu cho học sinh, phối hợp xử lý vụ việc trong phạm vi nhà trường và gia đình, và kết nối với các cơ quan, dịch vụ bên ngoài khi cần thiết.

Hoạt động can thiệp ban đầu tập trung vào hỗ trợ cảm xúc và ổn định tâm lý cho học sinh

Dữ liệu nghiên cứu cho thấy khi tiếp nhận thông tin hoặc phát hiện học sinh có trải nghiệm ngược đãi, giáo viên thường là người trực tiếp thực hiện các hoạt động hỗ trợ ban đầu. Các hình thức hỗ trợ phổ biến bao gồm lắng nghe, động viên, an ủi, tạo cảm giác an toàn và cung cấp những định hướng ban đầu cho học sinh. Đây cũng là những hoạt động được thực hiện thường xuyên nhất trong quá trình trợ giúp tại trường học. Học sinh ghi nhận những hỗ trợ này mang lại cảm giác được quan tâm và giảm bớt lo lắng trong thời điểm gặp khó khăn. Một em học sinh chia sẻ “*Khi bị bạn bắt nạt, đánh em có chia sẻ với cô chủ nhiệm và được các cô lắng nghe, động viên và cho em một số lời khuyên. Lúc ấy em cũng cảm thấy được an ủi, và có cảm giác an tâm*” (PVS

04_HS_THCS_NT). Từ phía giáo viên, việc hỗ trợ học sinh chủ yếu được thực hiện thông qua các hoạt động trò chuyện, lắng nghe và hướng dẫn ban đầu. *“Khi tiếp nhận thông tin và trường hợp như vậy, tôi thường là người trực tiếp trò chuyện, lắng nghe và cho các em lời khuyên, cung cấp các em cách thức tiếp cận với nguồn lực trợ giúp.* (PVS 04_GV_THCS_TP). Một giáo viên khác đồng quan điểm đã cho biết *“Giáo viên chủ nhiệm thường là người gần gũi với học sinh, nên khi thấy các em có chuyện buồn. Chúng tôi lắng nghe, động viên và cố gắng tạo cho các em cảm giác an toàn, như có một người lớn tin cậy để nói chuyện.”* (PVS 05_GV_THCS_NT). Những kết quả trên cho thấy giáo viên giữ vai trò trực tiếp trong việc hỗ trợ tâm lý ban đầu cho học sinh, góp phần giúp các em giảm bớt căng thẳng, ổn định cảm xúc và tạo điều kiện để quá trình trợ giúp tiếp theo được triển khai.

Hoạt động trợ giúp được thực hiện chủ yếu thông qua cơ chế phối hợp giữa giáo viên, Ban Giám hiệu và gia đình học sinh

Đồng thời, kết quả nghiên cứu cũng chỉ ra xu hướng ưu tiên can thiệp trong phạm vi nội bộ nhà trường và gia đình. Trong nhiều trường hợp, sau khi tiếp nhận thông tin từ học sinh hoặc phát hiện dấu hiệu bất thường, giáo viên sẽ báo cáo Ban Giám hiệu để cùng xem xét và thống nhất phương án xử lý. Sau đó, nhà trường tiến hành trao đổi, xác minh thông tin và phối hợp với gia đình nhằm hỗ trợ học sinh. Một giáo viên cho biết *“Chúng tôi báo cáo Ban giám hiệu sẽ trực tiếp xử lý trường hợp này như trao đổi, làm việc với gia đình. Thực tế, trường cũng chưa có trường hợp nào phải kết nối với cơ quan công an hay chính quyền địa phương”* (PVS 07_GV_THCS_TP). Dữ liệu nghiên cứu cho thấy việc xác minh thông tin, trao đổi về tình trạng của học sinh và thống nhất các biện pháp hỗ trợ thường được thực hiện trong phạm vi nhà trường và gia đình. Trong quá trình này, giáo viên tiếp tục theo dõi diễn biến của học sinh tại trường học, đồng thời phối hợp với phụ huynh nhằm hỗ trợ học sinh trong học tập và sinh hoạt.

Nhà trường bước đầu thực hiện vai trò kết nối với các cơ quan và dịch vụ hỗ trợ bên ngoài trong những trường hợp cụ thể

Ngoài các hoạt động hỗ trợ được thực hiện trong phạm vi nhà trường và gia đình, kết quả nghiên cứu cũng cho thấy nhà trường đã thực hiện kết nối với các cơ quan và dịch vụ hỗ trợ bên ngoài trong một số trường hợp nhất định. Dữ liệu phỏng vấn sâu cũng ghi nhận việc nhà trường thực hiện báo cáo và phối hợp với các cơ quan chức năng trong những trường hợp được đánh giá là nghiêm trọng hoặc vượt quá khả năng xử lý thông thường của nhà trường. Một giáo viên chia sẻ *“Từ trước tới nay trường chỉ có duy nhất một trường hợp từ trước đến nay cần phải báo cáo và kết nối với cơ quan công an, cơ quan y tế địa phương đó là trường hợp em học sinh bị ngã từ trên tầng hai xuống”* (PVS 01_GV_THCS_NT). Một giáo viên khác cho biết: *Từ trước tới nay trường chỉ có duy nhất một trường hợp từ trước đến nay cần phải báo cáo và kết nối với cơ quan công an, cơ quan y tế địa phương đó là trường hợp em học sinh bị ngã từ trên tầng hai xuống. Trong trường hợp đó chúng tôi buộc phải kết nối và báo cáo vì là sự việc có tính chất nghiêm trọng, cần báo cáo với cơ quan chính quyền địa phương và cơ quan có liên quan để xử lý vụ việc”* (PVS 01_GV_THCS_NT). Kết quả nghiên cứu cho thấy nhà trường đã bước đầu thực hiện vai trò kết nối và huy động sự tham gia của các cơ quan, dịch vụ hỗ trợ bên ngoài trong quá trình trợ giúp học sinh có trải nghiệm ngược đãi. Các hoạt động này được ghi nhận thông qua việc phối hợp với cơ quan y tế, công an hoặc giới thiệu học sinh tới các nguồn lực hỗ trợ phù hợp trong một số trường hợp cụ thể. Tuy nhiên, phần lớn các hoạt động can thiệp và trợ giúp vẫn được triển khai chủ yếu dựa trên các nguồn lực sẵn có của nhà trường và sự phối hợp với gia đình học sinh.

Các phát hiện trên có sự tương đồng với nhiều nghiên cứu quốc tế, cho thấy đây không phải là thách thức riêng của Việt Nam. Tại Hoa Kỳ và Canada, mặc dù cơ chế báo cáo bắt buộc và phối hợp liên ngành đã được thể chế hóa, song các nghiên cứu thực nghiệm vẫn ghi nhận tình trạng giáo viên do dự trong việc kích hoạt các cơ chế can thiệp chính thức, xuất phát từ những cân nhắc liên quan đến nhận thức nghề nghiệp, mức độ chắc chắn của thông tin và bối cảnh quan hệ xã hội–tổ chức [Glouchkow và cộng sự., 2022; Webster và cộng sự., 2005]. Điều này cho thấy ngay cả trong những hệ thống có

nền tảng pháp lý tương đối hoàn thiện, quyết định can thiệp vẫn chịu ảnh hưởng mạnh mẽ bởi các yếu tố chủ quan và điều kiện thực hành cụ thể. Kết quả từ một nghiên cứu thực nghiệm cũng cho thấy mặc dù khung báo cáo bắt buộc, nhưng vẫn có một bộ phận đáng kể giáo viên vẫn không thực hiện báo cáo khi có nghi ngờ. Nguyên nhân chính bao gồm lo ngại báo cáo thừa hoặc báo cáo thiếu do e ngại về việc thiếu bằng chứng rõ ràng, sợ ảnh hưởng đến mối quan hệ với gia đình học sinh, giáo viên không chắc thế nào là ngược đãi “*đủ nghiêm trọng*” để báo cáo... [Walsh, Rassafiani, và cộng sự., 2012]. Những hạn chế này chỉ ra rằng ngay cả trong bối cảnh có cơ chế pháp lý chặt chẽ, quyết định báo cáo của giáo viên vẫn chịu ảnh hưởng mạnh mẽ bởi yếu tố nhận thức, niềm tin nghề nghiệp và bối cảnh quan hệ xã hội–tổ chức. Tại Anh và Úc, các nghiên cứu và báo cáo đánh giá cũng nhấn mạnh rằng hiệu quả bảo vệ trẻ em trong trường học phụ thuộc lớn vào mức độ thể chế hóa vai trò đầu mối bảo vệ trẻ em, cũng như năng lực, nguồn lực và cơ chế giám sát đối với vị trí này. Khi vai trò phụ trách bảo vệ trẻ em thiếu đào tạo chuyên biệt, thời gian và nguồn lực thực hiện, hệ thống bảo vệ tại trường học có xu hướng vận hành mang tính hình thức và kém hiệu quả [Ofsted, 2011]. Thực trạng này đặt ra yêu cầu cấp thiết về việc xác lập rõ vai trò đầu mối chuyên trách trong trường học như một điều kiện nền tảng để bảo đảm tính liên tục, phối hợp và trách nhiệm trong công tác bảo vệ trẻ em.

3.3.4 Vai trò phục hồi, phát triển

Vai trò phục hồi và phát triển hướng đến việc hỗ trợ học sinh ổn định tâm lý, tái hòa nhập môi trường học đường và tạo điều kiện để các em tiếp tục phát triển sau những trải nghiệm ngược đãi. Kết quả phân tích dữ liệu định tính cho thấy các trường THCS tham gia nghiên cứu đã có những hoạt động hỗ trợ nhất định đối với học sinh sau khi các em quay trở lại trường học. Các hoạt động này chủ yếu tập trung vào hỗ trợ học tập, hỗ trợ hòa nhập và tạo dựng môi trường học đường tích cực nhằm giúp học sinh từng bước ổn định và thích ứng trở lại với các hoạt động học tập, sinh hoạt. Các hỗ trợ phục hồi chuyên sâu và phát triển dài hạn còn khá hạn chế. (*xem Bảng 3.16*).

Bảng 3.16. Tổng hợp kết quả phân tích chủ đề về vai trò phục hồi và phát triển cho trẻ em bị ngược đãi

Chủ đề phân tích	Chủ đề nhánh	Tổng hợp kết quả phân tích chủ đề
Hoạt động phát hiện và báo cáo	Hình thức triển khai của hoạt động phát hiện và báo cáo	- Giáo viên theo dõi sát tình hình học tập và tâm lý của học sinh sau khi quay trở lại trường. Tăng cường hỗ trợ hòa nhập thông qua việc khuyến khích bạn bè trong lớp quan tâm, giúp đỡ. Các hoạt động hỗ trợ chủ yếu mang tính động viên tinh thần, hỗ trợ thích nghi ban đầu.
	Mức độ thực hiện hoạt động phát hiện và báo cáo	- Hoạt động hỗ trợ còn mang tính tình huống, tự phát, chưa được tổ chức thành kế hoạch phục hồi có mục tiêu và tiến trình rõ ràng. - Vai trò của nhà trường trong giai đoạn sau can thiệp chưa được thiết lập đầy đủ trong hệ thống bảo vệ trẻ em, đặc biệt ở khâu theo dõi, phục hồi và phát triển dài hạn.
Năng lực thực hiện	Năng lực của giáo viên, nhân viên trường học	- Giáo viên thiếu thời gian theo dõi lâu dài do kiêm nhiệm nhiều nhiệm vụ giảng dạy và quản lý lớp. - Năng lực chuyên sâu về hỗ trợ phục hồi tâm lý và phát triển sau sang chấn còn hạn chế.
Cơ chế, chính sách, điều kiện triển khai	Nguồn lực tài chính và công cụ hỗ trợ chuyên môn	- Thiếu vị trí nhân sự chuyên trách (công tác xã hội, tâm lý học đường), dẫn đến hạn chế trong triển khai hỗ trợ chuyên sâu và dài hạn.

	Sự phối hợp liên ngành trong bảo vệ trẻ em	<ul style="list-style-type: none"> - Thiếu sự kết nối chặt chẽ với các nguồn lực cộng đồng và dịch vụ bảo vệ trẻ em bên ngoài. - Chưa hình thành cơ chế phối hợp hiệu quả nhằm bảo đảm quá trình phục hồi toàn diện và liên tục cho trẻ.
--	--	--

Ghi chú: Bảng được tổng hợp từ kết quả nghiên cứu định tính (phỏng vấn sâu ban giám hiệu, giáo viên, học sinh) một số trường THCS Bắc Ninh

Nhà trường bước đầu thực hiện vai trò hỗ trợ phục hồi thông qua hoạt động tái hòa nhập học tập và xã hội

Dữ liệu nghiên cứu cho thấy giáo viên chủ nhiệm giữ vai trò trung tâm trong quá trình hỗ trợ học sinh sau khi các em quay trở lại trường học. Các hoạt động được triển khai chủ yếu bao gồm theo dõi tình hình học tập, hỗ trợ bổ sung kiến thức, động viên tinh thần và tạo điều kiện để học sinh tham gia trở lại các hoạt động chung của lớp học. Một giáo viên chia sẻ: *“Trong một trường học, sau khi học sinh quay trở lại trường, các em có thể bị gián đoạn học tập. Nhà trường đã chủ động phân công giáo viên hỗ trợ bổ sung kiến thức cho các em. Đồng thời khuyến khích sự hỗ trợ tinh thần từ bạn bè trong lớp nhằm giúp học sinh ổn định tâm lý và tái hòa nhập môi trường học tập và phát triển”* (PVS06_GV_THCS_NT). Bên cạnh việc hỗ trợ học tập, nhà trường còn chú trọng xây dựng môi trường học đường an toàn và thân thiện nhằm hạn chế cảm giác bị cô lập, kỳ thị và tạo điều kiện để học sinh từng bước thích ứng trở lại với các hoạt động học tập, sinh hoạt thường ngày. Trong đó, giáo viên đóng vai trò định hướng và điều phối, khuyến khích các bạn cùng lớp quan tâm, chia sẻ và hỗ trợ học sinh một cách phù hợp. Những hoạt động này cho thấy vai trò của nhà trường trong việc hỗ trợ học sinh duy trì sự tham gia vào môi trường giáo dục và ổn định bước đầu sau khi trải qua các trải nghiệm ngược đãi. Một giáo viên cho biết: *“Khi học sinh quay trở lại trường, chúng tôi định hướng cho các bạn trong lớp quan tâm, hỗ trợ và tạo môi trường tích cực để các em cảm thấy được thoải mái và hòa nhập trở lại. Theo tôi, sự hỗ trợ này có ý nghĩa quan trọng đối với quá trình phục hồi và phát triển của các em”* (PVS05_GV_THCS_TP). Những kết quả này

cho thấy vai trò phục hồi của nhà trường hiện được thực hiện chủ yếu thông qua các hoạt động hỗ trợ học thuật, hỗ trợ cảm xúc và thúc đẩy hòa nhập xã hội trong môi trường học đường. Đây là những hỗ trợ cần thiết giúp học sinh giảm bớt cảm giác lo âu, duy trì sự tham gia vào các hoạt động học tập và từng bước thích ứng trở lại với cuộc sống học đường sau trải nghiệm ngược đãi.

Hoạt động phục hồi chủ yếu dừng lại ở giai đoạn ổn định ban đầu, chưa hình thành tiến trình phục hồi tâm lý - xã hội

Mặc dù đã có những nỗ lực hỗ trợ học sinh tái hòa nhập, dữ liệu nghiên cứu cho thấy các hoạt động phục hồi hiện nay chủ yếu tập trung vào nhu cầu trước mắt và mang tính tình huống, chưa phát triển thành một tiến trình phục hồi tâm lý – xã hội có mục tiêu, nội dung và lộ trình rõ ràng. Các hoạt động hỗ trợ được triển khai chủ yếu trong giai đoạn ngay sau khi trẻ tiết lộ trải nghiệm hoặc quay trở lại trường học, tập trung vào việc động viên tinh thần, hỗ trợ học tập và tạo điều kiện hòa nhập lớp học. Trong khi đó, các hoạt động mang tính chuyên sâu hơn như đánh giá mức độ tổn thương tâm lý, theo dõi quá trình phục hồi, nhận diện nguy cơ tái diễn ngược đãi hay hỗ trợ phát triển tâm lý – xã hội lâu dài hầu như chưa được triển khai. Điều này được phản ánh rõ qua chia sẻ của giáo viên: “*Chúng tôi chủ yếu hỗ trợ các em trong học tập và ổn định ban đầu khi các em quay lại lớp. Những hỗ trợ tâm lý phục hồi lâu dài hay kết nối với các nguồn lực, dịch vụ bên ngoài để giúp các em phát triển thì hiện nay nhà trường chưa triển khai được*” (PVS05_GV_THCS_NT). Như vậy, vai trò phục hồi của nhà trường hiện vẫn chủ yếu được hiểu theo nghĩa hỗ trợ học sinh quay trở lại trạng thái học tập bình thường, hơn là hỗ trợ trẻ vượt qua những tác động tâm lý kéo dài của trải nghiệm ngược đãi. Điều này cho thấy còn có hạn chế trong cách tiếp cận phục hồi mang tính hệ thống và liên tục trợ giúp trẻ sau trải nghiệm ngược đãi.

Chức năng kết nối và huy động nguồn lực phục hồi ngoài nhà trường còn hạn chế

Dữ liệu nghiên cứu cho thấy các hoạt động hỗ trợ của nhà trường hiện chủ yếu tập trung vào việc giúp học sinh ổn định tâm lý, duy trì việc học và tái hòa nhập môi trường

học đường sau khi trải qua ngược đãi. Mặc dù đây là những nội dung quan trọng trong giai đoạn đầu của quá trình phục hồi, song các hoạt động hướng tới phát triển lâu dài về tâm lý, cảm xúc, kỹ năng xã hội và năng lực thích ứng của học sinh chưa được thể hiện rõ trong thực tiễn trợ giúp. Các hoạt động được ghi nhận chủ yếu bao gồm động viên tinh thần, hỗ trợ học tập, tạo môi trường lớp học tích cực và huy động sự hỗ trợ từ nhóm bạn đồng đẳng. Trong khi đó, những nội dung có ý nghĩa quan trọng đối với quá trình phục hồi và phát triển sau sang chấn như đánh giá nhu cầu phát triển tâm lý – xã hội, theo dõi tiến trình phục hồi lâu dài, hỗ trợ nâng cao khả năng thích ứng hay kết nối các nguồn lực chuyên môn nhằm thúc đẩy sự phát triển toàn diện của trẻ hầu như chưa được triển khai.

Một giáo viên chia sẻ: *“Ở trường, thầy cô luôn cố gắng quan tâm, động viên và hỗ trợ các em trong khả năng của mình. Tuy nhiên, trên thực tế, nhà trường vẫn chưa kết nối được với các nguồn lực hỗ trợ bên ngoài để cùng tham gia giúp đỡ trẻ”* (PVS07_GV_THCS_NT). Một giáo viên khác cũng cho biết: *“Chúng tôi chủ yếu hỗ trợ các em trong học tập và ổn định ban đầu khi các em quay lại lớp. Những hỗ trợ tâm lý phục hồi lâu dài hay kết nối với các nguồn lực, dịch vụ bên ngoài để giúp các em phát triển thì hiện nay nhà trường chưa triển khai được”* (PVS05_GV_THCS_NT).

Những kết quả trên cho thấy vai trò phục hồi và phát triển của nhà trường hiện chủ yếu được thực hiện thông qua các hoạt động hỗ trợ trực tiếp tại trường học. Các nguồn lực tham gia trợ giúp tập trung chủ yếu ở đội ngũ giáo viên, cán bộ nhà trường và nhóm đồng đẳng, góp phần hỗ trợ học sinh ổn định tâm lý và tái hòa nhập môi trường học tập. Trong khi đó, sự tham gia của các dịch vụ chuyên môn và nguồn lực hỗ trợ bên ngoài thuộc hệ thống bảo vệ trẻ em còn khá hạn chế. Điều này cho thấy phạm vi trợ giúp hiện nay vẫn chủ yếu được thực hiện trong khuôn khổ nội bộ nhà trường và mới tập trung vào giai đoạn phục hồi ban đầu của học sinh.

Kết quả phân tích cho thấy vai trò phục hồi và phát triển của nhà trường đối với học sinh bị ngược đãi hiện chủ yếu được thực hiện thông qua các hoạt động hỗ trợ ban đầu

như ổn định tâm lý, hỗ trợ học tập và tạo điều kiện để học sinh tái hòa nhập với môi trường học đường. Các hoạt động trợ giúp được triển khai chủ yếu dựa vào nguồn lực sẵn có trong nhà trường, đặc biệt là giáo viên chủ nhiệm và sự hỗ trợ từ nhóm đồng đẳng. Điều này cho thấy nhà trường đã có những nỗ lực nhất định trong việc đáp ứng nhu cầu trước mắt của học sinh sau khi trải qua các trải nghiệm ngược đãi.

Tuy nhiên, dữ liệu nghiên cứu cũng cho thấy phạm vi trợ giúp hiện nay chủ yếu tập trung vào giai đoạn phục hồi ban đầu. Việc kết nối, huy động sự tham gia của các dịch vụ chuyên môn và nguồn lực hỗ trợ bên ngoài thuộc hệ thống bảo vệ trẻ em còn hạn chế. Vì vậy, các hoạt động hỗ trợ chủ yếu hướng tới mục tiêu ổn định tâm lý và duy trì sự tham gia học tập của học sinh. Trong khi các nội dung liên quan đến phục hồi tâm lý chuyên sâu, đánh giá nhu cầu phát triển tâm lý - xã hội sau sang chấn hoặc hỗ trợ dài hạn chưa được thể hiện rõ trong thực tiễn trợ giúp tại các trường tham gia nghiên cứu.

Kết quả này cho thấy vai trò phục hồi và phát triển của nhà trường hiện mới tập trung nhiều vào chức năng hỗ trợ và đồng hành trong môi trường học đường, trong khi chức năng kết nối và huy động các nguồn lực thuộc hệ thống bảo vệ trẻ em chưa được phát huy đầy đủ. Điều này phần nào làm hạn chế khả năng xây dựng một tiến trình phục hồi toàn diện và liên tục cho học sinh bị ngược đãi. Phát hiện này cũng tương đồng với nhận định của UNICEF cho rằng hiệu quả phục hồi đối với trẻ em bị tổn hại phụ thuộc không chỉ vào sự hỗ trợ của nhà trường mà còn cần sự phối hợp của các dịch vụ chuyên môn và các nguồn lực hỗ trợ trong cộng đồng nhằm bảo đảm tính liên tục của quá trình trợ giúp [UNICEF, 2021)].

3.4 Một số yếu tố ảnh hưởng thực hiện vai trò trường học trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi

Mặc dù trường học được xác định là một thiết chế trung gian quan trọng trong hệ thống bảo vệ trẻ em, song trên thực tế việc thực hiện các vai trò trợ giúp đối với trẻ em bị ngược đãi còn gặp nhiều hạn chế. Kết quả phân tích dữ liệu định tính cho thấy, những rào cản này không chỉ bắt nguồn từ nhận thức cá nhân của cán bộ, giáo viên mà chủ yếu

gắn với các yếu tố mang tính hệ thống và điều kiện thực thi trong nhà trường, bao gồm cơ chế tổ chức, nguồn lực và mức độ hỗ trợ từ môi trường thể chế. Điều này cho thấy những hạn chế trong việc thực hiện vai trò của nhà trường không chỉ được lý giải từ góc độ năng lực cá nhân, mà cần được xem xét trong mối quan hệ với các điều kiện về cấu trúc và bối cảnh triển khai cụ thể.

Để làm rõ những hạn chế nêu trên, việc phân tích các yếu tố ảnh hưởng có ý nghĩa quan trọng cả về mặt lý luận và thực tiễn. Trên cơ sở dữ liệu định tính thu thập từ phỏng vấn sâu và thảo luận nhóm, nghiên cứu không chỉ dừng lại ở việc mô tả thực trạng mà còn đi sâu lý giải các nguyên nhân chi phối quá trình thực hiện vai trò của nhà trường. Cách tiếp cận này cho phép nhận diện các yếu tố tác động ở cả cấp độ cá nhân và cấp độ hệ thống, qua đó làm rõ những điều kiện thuận lợi cũng như các rào cản trong quá trình triển khai hoạt động trợ giúp trẻ em bị ngược đãi tại trường học.

Trên cơ sở đó, các yếu tố ảnh hưởng được hệ thống hóa thành bốn nhóm chính gồm: Nhận thức và phản ứng nghề nghiệp trong xử lý các trường hợp trẻ em bị ngược đãi; năng lực thực hành chuyên môn trợ giúp trường hợp trẻ em bị ngược đãi; điều kiện tổ chức và nguồn lực; và cơ chế, chính sách và bối cảnh văn hóa nhà trường.

Nhận thức và phản ứng nghề nghiệp trong xử lý các trường hợp trẻ em bị ngược đãi

Nhận thức và hiểu biết của giáo viên, nhân viên trường học về ngược đãi trẻ em là một thành tố quan trọng của năng lực thực hành chuyên môn trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi. Yếu tố này có ảnh hưởng trực tiếp đến khả năng nhận diện trường hợp, đánh giá nguy cơ và đưa ra các quyết định can thiệp, trợ giúp phù hợp đối với trẻ em. Kết quả nghiên cứu đã chỉ ra giáo viên, nhân viên trường học đã có khả năng nhận biết các dấu hiệu nghi ngờ trẻ có trải nghiệm ngược đãi. Tuy nhiên, do chưa có đủ cơ sở để khẳng định chắc chắn các tình huống nguy cơ, giáo viên và nhân viên trường học thường thận trọng trong việc đưa ra quyết định can thiệp, dẫn đến các hoạt động trợ giúp chưa được triển khai kịp thời và phù hợp. Thông tin liên quan đến vấn đề NĐTE chủ yếu được thu

thập từ việc trẻ chia sẻ trực tiếp, qua quan sát hành vi khác thường trên lớp, phản ánh từ bạn bè của trẻ hoặc trao đổi không chính thức với phụ huynh. Các nguồn thông tin này thường mang tính chủ quan và rời rạc, nên khó đảm bảo độ tin cậy. Trong khi đó, nhà trường lại chưa có quy trình hoặc công cụ rõ ràng để xác minh thông tin một cách hệ thống. Một giáo viên đã chia sẻ *“Chúng tôi có thể nhận thấy một số dấu hiệu bất thường ở học sinh, nhưng để khẳng định đó là ngược đãi thì rất khó, vì thông tin chủ yếu là do các em kể lại hoặc quan sát trên lớp, không có căn cứ chắc chắn”* (PVS 05_GV_THCS_NT). Trong bối cảnh thông tin về trường hợp nghi ngờ ngược đãi thường chưa đầy đủ và khó kiểm chứng, giáo viên và nhân viên trường học gặp nhiều khó khăn trong việc đánh giá chính xác bản chất và mức độ nghiêm trọng của vấn đề. Sự thiếu chắc chắn trong quá trình đánh giá làm giảm mức độ tự tin khi đưa ra quyết định trợ giúp, khiến họ có xu hướng thận trọng hoặc trì hoãn hành động. Đồng thời, việc chưa nhận diện đầy đủ các nguy cơ và hậu quả mà trẻ có thể phải đối mặt cũng làm gia tăng tâm lý e ngại về những hệ quả phát sinh từ các quyết định can thiệp, từ đó ảnh hưởng đến tính kịp thời và hiệu quả của hoạt động trợ giúp trẻ em bị ngược đãi. *“Trên thực tế, các thông tin liên quan đến trường hợp trẻ bị ngược đãi thường chưa rõ ràng và khó kiểm chứng, khiến giáo viên và nhân viên nhà trường gặp lúng túng trong việc đưa ra nhận định chính thức về việc trẻ có trải nghiệm ngược đãi hay không”* (PVS01_GV_THCS_TP)

Nhận thức của giáo viên và nhân viên trường học về trách nhiệm nghề nghiệp cũng ảnh hưởng đến cách thức họ lựa chọn và triển khai các hoạt động trợ giúp đối với trẻ em bị ngược đãi. Kết quả nghiên cứu cho thấy, khi phát hiện hoặc nghi ngờ trẻ có trải nghiệm ngược đãi, giáo viên thường ưu tiên các biện pháp xử lý trong phạm vi nhà trường như tìm hiểu tình hình, trao đổi với ban giám hiệu hoặc liên hệ với gia đình trước khi thực hiện báo cáo chính thức hay kết nối với các dịch vụ bảo vệ trẻ em bên ngoài. Các hoạt động báo cáo và chuyển gửi thường chỉ được thực hiện khi tình huống đã trở nên rõ ràng hoặc có tính chất nghiêm trọng hơn. Trong bối cảnh nhà trường chưa có quy

trình và hướng dẫn cụ thể cho việc xử lý các trường hợp nghi ngờ ngược đãi, cách tiếp cận này làm hạn chế khả năng triển khai các biện pháp bảo vệ sớm và hỗ trợ kịp thời đối với trẻ em có nguy cơ bị ngược đãi. Một giáo viên chia sẻ: *“Khi phát hiện học sinh có nguy cơ hoặc đã trải qua bạo lực, xâm hại, chúng tôi thường tìm hiểu tình hình của các em, báo cáo với ban giám hiệu rồi trao đổi trực tiếp với gia đình để xử lý trước. Chỉ khi vụ việc phức tạp hơn thì mới liên hệ với chính quyền địa phương hoặc công an và làm theo hướng dẫn của họ. Hiện nay, nhà trường chưa có quy trình hay hướng dẫn cụ thể, thống nhất để xử lý các trường hợp này”* (PVS 03_GV_THCS_NT).

Bên cạnh những khó khăn trong việc đánh giá và xác định trường hợp ngược đãi, nhận thức của giáo viên và nhân viên trường học về các rủi ro có thể phát sinh trong quá trình trợ giúp cũng ảnh hưởng đáng kể đến cách thức họ phản ứng trước các trường hợp nghi ngờ. Kết quả nghiên cứu cho thấy, giáo viên thường cân nhắc đến những tác động có thể xảy ra đối với học sinh, gia đình và nhà trường trước khi đưa ra quyết định báo cáo hoặc kết nối hỗ trợ. Đặc biệt, lo ngại về phản ứng của phụ huynh, nguy cơ phát sinh khiếu nại hoặc khả năng trẻ tiếp tục bị trách phạt sau khi sự việc được phát hiện khiến giáo viên có xu hướng thận trọng hơn trong quá trình xử lý. Những lo ngại này phần nào làm giảm mức độ sẵn sàng thực hiện các hoạt động báo cáo và can thiệp ở giai đoạn sớm, nhất là đối với các trường hợp chưa có nhiều thông tin hoặc bằng chứng rõ ràng. Một giáo viên chia sẻ: *“Nếu mình chưa đủ bằng chứng mà báo cáo, phụ huynh phản ứng hoặc khiếu nại thì rất khó xử, thậm chí còn làm ảnh hưởng đến trẻ vì có thể bị bố mẹ trách phạt thêm”* (PVS 05_GV_THCS_NT).

Tóm lại, nhận thức và phản ứng nghề nghiệp của giáo viên, nhân viên trường học có ảnh hưởng trực tiếp đến việc thực hiện vai trò trợ giúp trẻ em bị ngược đãi. Mặc dù đã có khả năng nhận diện các dấu hiệu nghi ngờ, song những hạn chế trong việc đánh giá mức độ nguy cơ, xác định tính xác thực của thông tin và nhận định các hậu quả có thể phát sinh trong quá trình can thiệp khiến giáo viên chưa thực sự tự tin khi xử lý các trường hợp nghi ngờ ngược đãi. Điều này ảnh hưởng đến phản ứng nghề nghiệp của họ,

thể hiện qua xu hướng thận trọng trong việc báo cáo, can thiệp và kết nối các nguồn lực hỗ trợ, đặc biệt đối với những trường hợp chưa có nhiều thông tin hoặc bằng chứng rõ ràng. Bên cạnh đó, những lo ngại về phản ứng của phụ huynh và các tác động tiêu cực có thể xảy ra đối với trẻ cũng làm giảm mức độ chủ động trong quá trình trợ giúp. Những kết quả này cho thấy việc nâng cao nhận thức và tăng cường năng lực phản ứng nghề nghiệp cho đội ngũ giáo viên, nhân viên trường học là yêu cầu quan trọng nhằm bảo đảm các hoạt động phát hiện, báo cáo, can thiệp và phối hợp trợ giúp trẻ em bị ngược đãi được thực hiện kịp thời và hiệu quả. Đây cũng là cơ sở thực tiễn quan trọng để luận án đề xuất và triển khai chương trình thực nghiệm tập huấn trong các phần tiếp theo.

Năng lực thực hành chuyên môn trợ giúp trường hợp trẻ em bị ngược đãi

Kết quả nghiên cứu cho thấy năng lực thực hành chuyên môn của giáo viên và nhân viên trường học là một trong những yếu tố ảnh hưởng trực tiếp đến việc thực hiện vai trò trợ giúp trẻ em bị ngược đãi trong môi trường học đường. Năng lực này được thể hiện thông qua khả năng vận dụng kiến thức, kỹ năng và thái độ nghề nghiệp trong quá trình phát hiện, đánh giá, can thiệp và phối hợp hỗ trợ đối với các trường hợp trẻ em bị ngược đãi. Kết quả nghiên cứu cho thấy giáo viên và nhân viên trường học còn gặp nhiều khó khăn trong việc triển khai các bước của tiến trình trợ giúp trường hợp. Những hạn chế về kỹ năng thu thập và xử lý thông tin, đánh giá mức độ nguy cơ và xác định nhu cầu hỗ trợ khiến họ chưa thực sự tự tin trong việc lựa chọn và thực hiện các biện pháp can thiệp phù hợp đối với từng trường hợp cụ thể. Điều này ảnh hưởng đến khả năng đưa ra các quyết định trợ giúp kịp thời và hiệu quả cho trẻ em bị ngược đãi. Như một giáo viên chia sẻ: *“Nhiều trường hợp thông tin thường không rõ ràng qua những biểu hiện tâm lý được bộc lộ ra bên ngoài như buồn, không tương tác giao tiếp. Trong khi chính bản thân các em không chủ động nói ra, hỏi có khi các em không nói. Như vậy, rất khó để xác định chính xác nên nhiều khi chúng tôi không biết nên xử lý thế nào cho đúng”* (PVS01_GV_THCS_TP).

Bên cạnh đó, các kỹ năng chuyên môn chuyên sâu như sàng lọc, sơ cứu tâm lý ban đầu, xây dựng kế hoạch hỗ trợ cá nhân hóa và theo dõi trường hợp còn nhiều hạn chế. Do chưa được đào tạo bài bản về công tác xã hội hoặc tham vấn học đường, hoạt động trợ giúp của giáo viên chủ yếu tập trung vào lắng nghe, động viên và đưa ra lời khuyên dựa trên kinh nghiệm cá nhân. Các hoạt động hỗ trợ vì vậy thường dừng lại ở mức độ ban đầu, chưa đáp ứng được yêu cầu can thiệp chuyên sâu và liên tục đối với các trường hợp có nguy cơ hoặc đã bị ngược đãi. Một giáo viên khác chia sẻ: *“Khi các em chia sẻ những vấn đề gặp phải như chuyện tình cảm tuổi mới lớn, mối quan hệ bạn bè, hay áp lực căng thẳng từ người thân. Chúng tôi lắng nghe và đưa cho các em lời khuyên để giải quyết vấn đề. Trường hợp cần thiết sẽ trao đổi với giáo viên chủ nhiệm, báo cáo ban giám hiệu xử lý. Tôi có biết tổng đài quốc gia bảo vệ trẻ em 111 và cũng đã giới thiệu cho các em gọi đến khi có nhu cầu trợ giúp”* (PVS05_GV_THCS_TP).

Ngoài việc ảnh hưởng đến hoạt động trợ giúp trực tiếp, năng lực thực hành chuyên môn còn tác động đến khả năng phối hợp liên ngành của nhà trường trong bảo vệ trẻ em. Kết quả nghiên cứu cho thấy giáo viên và nhân viên trường học còn hạn chế trong việc kết nối dịch vụ, thực hiện chuyển gửi và phối hợp với các cơ quan bảo vệ trẻ em bên ngoài nhà trường. Việc chưa nắm rõ đầu mối liên hệ, quy trình chuyển gửi và cơ chế phối hợp liên ngành khiến hoạt động trợ giúp chủ yếu được thực hiện trong phạm vi nội bộ nhà trường, thay vì chủ động huy động các nguồn lực hỗ trợ chuyên sâu từ bên ngoài. Như một giáo viên chia sẻ: *“Chúng tôi cũng không rõ phải liên hệ cụ thể với đơn vị nào hay quy trình phối hợp ra sao, nên chủ yếu vẫn xử lý trong phạm vi nhà trường. Trường hợp nghiêm trọng, phức tạp sẽ báo cho cơ quan công an”* (PVS03_GV_THCS_NT). Thực trạng này cho thấy, khi năng lực thực hành chưa được hình thành trên nền tảng đào tạo chuyên môn phù hợp và thiếu sự hỗ trợ từ nguồn nhân lực chuyên trách, khả năng triển khai phối hợp liên ngành bị hạn chế, từ đó làm ảnh hưởng đến vai trò trung gian của nhà trường trong kết nối và huy động các nguồn lực hỗ trợ chuyên sâu cho trẻ em bị ngược đãi.

Những kết quả trên cho thấy năng lực thực hành chuyên môn không chỉ ảnh hưởng đến chất lượng của từng hoạt động trợ giúp riêng lẻ mà còn tác động đến toàn bộ quá trình thực hiện vai trò của nhà trường trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi. Các hạn chế về kỹ năng đánh giá, can thiệp và phối hợp liên ngành làm ảnh hưởng đến hiệu quả thực hiện các vai trò phát hiện, trợ giúp và kết nối nguồn lực hỗ trợ cho trẻ em bị ngược đãi đã được trình bày ở mục 3.3. Do đó, việc nâng cao năng lực thực hành chuyên môn cho giáo viên và nhân viên trường học cần được xem là một điều kiện quan trọng nhằm tăng cường hiệu quả thực hiện vai trò của nhà trường trong hệ thống bảo vệ trẻ em. ***Điều kiện tổ chức và nguồn lực***

Kết quả nghiên cứu cho thấy điều kiện tổ chức và nguồn lực thực hiện là những yếu tố có ảnh hưởng trực tiếp đến khả năng triển khai các hoạt động trợ giúp trẻ em bị ngược đãi trong môi trường trường học. Những hạn chế về nhân lực, thời gian và kinh phí không chỉ ảnh hưởng đến mức độ tham gia của giáo viên và nhân viên trường học mà còn tác động đến tính liên tục, tính chuyên nghiệp và hiệu quả của các hoạt động trợ giúp.

Một trong những khó khăn nổi bật được ghi nhận là tình trạng thiếu nguồn nhân lực chuyên trách trong lĩnh vực tư vấn tâm lý học đường và công tác xã hội trường học. Kết quả nghiên cứu cho thấy hầu hết các trường chưa có vị trí chuyên trách cho nhân viên tư vấn tâm lý học đường hoặc công tác xã hội trường học, mà chủ yếu giao nhiệm vụ này cho giáo viên chủ nhiệm hoặc cán bộ Đoàn - Đội kiêm nhiệm. Thực trạng này dẫn đến tình trạng quá tải vai trò khi giáo viên vừa phải thực hiện nhiệm vụ giảng dạy vừa đảm nhiệm các hoạt động hỗ trợ học sinh, làm hạn chế khả năng theo dõi liên tục và can thiệp chuyên sâu đối với các trường hợp phức tạp. Một giáo viên chia sẻ: *“Trường cũng chưa có quy trình hay hướng dẫn cụ thể, hồ sơ thống nhất trong xử lý các trường hợp trẻ em ngược đãi. Khi phát hiện học sinh có nguy cơ hoặc đã trải qua bạo lực, xâm hại, chúng tôi thường tìm hiểu tình hình của các em, đồng thời báo cáo với ban giám hiệu rồi trao đổi trực tiếp với gia đình để xử lý trước. Với các sự việc nghiêm trọng, phức*

tạp hơn thì mới liên hệ với chính quyền địa phương hoặc công an để xử lý...” (PVS05_GV_THCS_NT). Tương tự, một thành viên ban giám hiệu cũng cho biết: *“Quy trình, hướng dẫn cụ thể để thực hiện việc phát hiện, báo cáo và phối hợp trợ giúp nhóm đối tượng này vẫn chưa thực sự rõ ràng. Qua mạng lưới giáo viên chủ nhiệm, giáo viên Đoàn - Đội phụ trách sẽ báo cáo trường hợp học sinh có vấn đề, và tôi thường sẽ trực tiếp xử lý và theo dõi”* (PVS04_BGH_THCS_NT).

Việc thiếu nhân lực chuyên trách cũng làm hạn chế khả năng tiếp cận hỗ trợ chuyên môn của giáo viên trong quá trình trợ giúp trẻ em bị ngược đãi. Trong bối cảnh không có đội ngũ chuyên môn chuyên sâu tại trường học, giáo viên chủ yếu dựa vào kinh nghiệm cá nhân và quan sát thực tế để xử lý các tình huống phát sinh. Một giáo viên chia sẻ: *“Các sự việc có xảy ra trước đó như việc học sinh bị cha mẹ trách phạt, có bỏ nhà đi xin việc quán cà phê. Sau khi báo cáo ban giám hiệu, thầy hiệu phó trực tiếp trao đổi làm việc cùng với gia đình để khuyên nhủ học sinh về và quay trở lại trường học”* (PVS05_GV_THCS_NT). Việc thiếu nhân lực chuyên trách không chỉ ảnh hưởng đến thời gian và mức độ tham gia của giáo viên, nhân viên trường học mà còn tác động đến tính chuyên nghiệp của hoạt động trợ giúp. Trong bối cảnh không có đội ngũ chuyên môn chuyên sâu, các hoạt động hỗ trợ thường dừng lại ở mức độ phát hiện và xử lý ban đầu, trong khi các can thiệp chuyên sâu hoặc theo dõi dài hạn chưa được triển khai một cách hệ thống. Điều này làm hạn chế khả năng trợ giúp và giải quyết các trường hợp phức tạp, đồng thời ảnh hưởng đến việc thực hiện đầy đủ vai trò của nhà trường trong toàn bộ tiến trình trợ giúp trẻ em bị ngược đãi.

Bên cạnh những hạn chế về nguồn nhân lực, nguồn lực tài chính hạn chế và thiếu ổn định cũng là một yếu tố có ảnh hưởng đáng kể đến việc triển khai các hoạt động trợ giúp trẻ em bị ngược đãi trong nhà trường. Kinh phí cho các hoạt động bảo vệ và trợ giúp trẻ em chủ yếu được bố trí từ ngân sách chung hoặc phụ thuộc vào các chương trình, dự án hỗ trợ ngắn hạn. Điều này khiến các hoạt động tập huấn, bồi dưỡng chuyên môn hoặc hỗ trợ can thiệp thường chỉ được triển khai theo từng thời điểm, khó duy trì liên tục

và thiếu tính hệ thống. Một giáo viên chia sẻ: “Nhà trường muốn tổ chức nhiều buổi tập huấn và mời chuyên gia hỗ trợ, nhưng kinh phí hạn chế. Nhà trường đã cân đối để tổ chức các hoạt động phù hợp với nguồn lực tài chính và tận dụng các chương trình, dự án tài trợ nếu có. Tuy nhiên, khi các chương trình dự án kết thúc thì hoạt động khó được duy trì bền vững” (PVS03_GV_THCS_NT). Tương tự, một giáo viên khác cho biết: “Khi không bố trí được ngân sách, việc duy trì hoạt động rất khó, nhiều khi chỉ dừng lại ở mức cơ bản như cung cấp kiến thức nền tảng chưa có thực hành cầm tay chỉ việc” (PVS01_GV_THCS_NT).

Một ý kiến khác cũng cho biết: “Khi không bố trí được ngân sách, việc duy trì hoạt động rất khó, nhiều khi chỉ dừng lại ở mức cơ bản như cung cấp kiến thức nền tảng chưa có thực hành cầm tay chỉ việc” (PVS01_GV_THCS_NT). Sự hạn chế về nguồn lực tài chính không chỉ ảnh hưởng đến quy mô triển khai mà còn tác động đến tính bền vững của các hoạt động trợ giúp. Khi thiếu nguồn lực ổn định, nhà trường gặp khó khăn trong việc xây dựng các chương trình can thiệp dài hạn, duy trì hoạt động giám sát chuyên môn hoặc phát triển đội ngũ nhân sự chuyên trách. Điều này dẫn đến tình trạng các hoạt động trợ giúp mang tính ngắn hạn, thiếu tính liên tục và khó hình thành các mô hình hỗ trợ có chiều sâu. Tóm lại, các yếu tố liên quan đến điều kiện tổ chức và nguồn lực không tồn tại tách biệt mà có sự liên kết và tác động qua lại lẫn nhau. Tình trạng thiếu nhân lực chuyên trách, áp lực kiêm nhiệm và nguồn lực tài chính hạn chế đã tạo ra những rào cản đáng kể đối với việc thực hiện vai trò của nhà trường trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi. Những yếu tố này không chỉ làm giảm tính chuyên nghiệp, tính liên tục và tính bền vững của hoạt động trợ giúp mà còn ảnh hưởng đến khả năng triển khai các can thiệp chuyên sâu, theo dõi dài hạn và huy động nguồn lực hỗ trợ cho trẻ em. Kết quả nghiên cứu cho thấy việc nâng cao hiệu quả thực hiện vai trò của nhà trường cần được tiếp cận từ góc độ hệ thống, thông qua việc tăng cường nguồn nhân lực chuyên trách, giảm áp lực kiêm nhiệm và bảo đảm các nguồn lực cần thiết cho hoạt động bảo vệ và trợ giúp trẻ em trong môi trường trường học.

Cơ chế, chính sách và bối cảnh văn hóa nhà trường

Kết quả nghiên cứu cho thấy, cơ chế, chính sách và bối cảnh văn hóa nhà trường là những yếu tố có ảnh hưởng đáng kể đến việc thực hiện vai trò của trường học trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi. Mặc dù trường học được xác định là một thiết chế quan trọng trong hệ thống bảo vệ trẻ em, song việc cụ thể hóa các quy định và chính sách thành những hướng dẫn thực hiện phù hợp với bối cảnh nhà trường vẫn còn nhiều hạn chế. Điều này ảnh hưởng trực tiếp đến cách thức giáo viên và nhân viên trường học triển khai các hoạt động phát hiện, báo cáo, can thiệp và phối hợp trợ giúp trẻ em bị ngược đãi.

Kết quả nghiên cứu cho thấy sự thiếu vắng các quy trình và hướng dẫn chuẩn hóa trong phát hiện, báo cáo và phối hợp trợ giúp trẻ em bị ngược đãi. Mặc dù đã có các quy định chung về bảo vệ trẻ em, song các hướng dẫn thực hiện cụ thể và thống nhất trong trường học vẫn chưa được xây dựng, thực hiện đầy đủ. Điều này khiến giáo viên và nhân viên trường học gặp khó khăn trong việc xác định các bước cần thực hiện khi phát hiện hoặc nghi ngờ một trường hợp trẻ em bị ngược đãi. Một giáo viên chia sẻ *“Trường cũng chưa có quy trình hay hướng dẫn cụ thể, hồ sơ thống nhất trong xử lý các trường hợp trẻ em ngược đãi. Khi phát hiện học sinh có nguy cơ hoặc đã trải qua bạo lực, xâm hại, chúng tôi thường tìm hiểu tình hình của các em, đồng thời báo cáo với ban giám hiệu rồi trao đổi trực tiếp với gia đình để xử lý trước. Với các sự việc nghiêm trọng, phức tạp hơn thì mới liên hệ với chính quyền địa phương hoặc công an để xử lý”* (PVS05_GV_THCS_NT). Tương tự, ở cấp quản lý, một thành viên ban giám hiệu cũng cho biết: *“Quy trình, hướng dẫn cụ thể để thực hiện việc phát hiện, báo cáo và phối hợp trợ giúp nhóm đối tượng này vẫn chưa thực sự rõ ràng”* (PVS04_BGH_THCS_NT). Những phát hiện này cho thấy, các quy định và chính sách hiện hành chưa được cụ thể hóa thành những hướng dẫn và quy trình thực hiện rõ ràng trong nhà trường. Do đó, giáo viên và nhân viên gặp khó khăn trong việc áp dụng vào thực tế, dẫn đến cách thức triển

khai các hoạt động trợ giúp trẻ em bị ngược đãi còn thiếu sự thống nhất và chưa đảm bảo tính nhất quán giữa các trường hợp.

Bên cạnh đó, kết quả nghiên cứu cho thấy cơ chế vận hành trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi hiện nay vẫn phụ thuộc đáng kể vào quản lý nội bộ và quyết định của cá nhân phụ trách. Trong bối cảnh chưa có quy trình chuyên môn hóa rõ ràng, việc tiếp nhận thông tin, theo dõi và xử lý các trường hợp nghi ngờ ngược đãi chủ yếu được thực hiện thông qua hệ thống quản lý nội bộ của nhà trường. Như chia sẻ của một thành viên ban giám hiệu: *“Qua mạng lưới giáo viên chủ nhiệm, giáo viên Đoàn - Đội phụ trách sẽ báo cáo trường hợp học sinh có vấn đề, và tôi thường sẽ trực tiếp xử lý và theo dõi”* (PVS04_BGH_THCS_NT). Điều này cho thấy hoạt động trợ giúp hiện vẫn dựa nhiều vào kinh nghiệm và quyết định của cá nhân quản lý, thay vì được triển khai trên cơ sở các quy trình chuyên môn được chuẩn hóa. Thực trạng này có thể ảnh hưởng đến tính nhất quán trong quá trình xử lý các trường hợp trẻ em bị ngược đãi, đồng thời làm gia tăng sự khác biệt trong cách thức hỗ trợ giữa các trường hoặc giữa các trường hợp cụ thể.

Một yếu tố khác được xác định là sự thiếu vắng các cơ chế bảo vệ và hỗ trợ giáo viên trong quá trình thực hiện báo cáo các trường hợp nghi ngờ ngược đãi. Kết quả nghiên cứu cho thấy giáo viên thường phải tự cân nhắc và chịu trách nhiệm đối với các hệ quả có thể phát sinh từ việc báo cáo, đặc biệt trong bối cảnh thông tin chưa được kiểm chứng đầy đủ. Một giáo viên chia sẻ: *“Nếu mình chưa đủ bằng chứng mà báo cáo, phụ huynh phản ứng hoặc khiếu nại thì rất khó xử, thậm chí còn làm ảnh hưởng đến trẻ vì có thể bị bố mẹ trách phạt thêm”* (PVS 05_GV_THCS_NT). Điều này cho thấy việc thiếu cơ chế bảo vệ người báo cáo không chỉ là khoảng trống về mặt chính sách mà còn ảnh hưởng trực tiếp đến mức độ sẵn sàng thực hiện trách nhiệm nghề nghiệp của giáo viên. Khi chưa có những bảo đảm cần thiết về mặt tổ chức và pháp lý, giáo viên có xu hướng thận trọng hơn trong việc báo cáo hoặc chuyển gửi các trường hợp nghi ngờ, từ đó làm giảm khả năng kích hoạt kịp thời các cơ chế bảo vệ chính thức dành cho trẻ em.

Kết quả nghiên cứu cũng cho thấy sự tồn tại của xu hướng xử lý nội bộ trong nhà trường đối với các trường hợp trẻ em bị ngược đãi. Khi phát hiện hoặc nghi ngờ học sinh có trải nghiệm ngược đãi, giáo viên thường ưu tiên báo cáo trong phạm vi nhà trường và trao đổi trực tiếp với gia đình trước khi xem xét kết nối với các cơ quan, dịch vụ bảo vệ trẻ em bên ngoài. Một giáo viên chia sẻ: *“Khi phát hiện học sinh có nguy cơ hoặc đã trải qua bạo lực, xâm hại, chúng tôi thường tìm hiểu tình hình của các em, báo cáo với ban giám hiệu rồi trao đổi trực tiếp với gia đình để xử lý trước. Chỉ khi vụ việc phức tạp hơn thì mới liên hệ với chính quyền địa phương hoặc công an và làm theo hướng dẫn của họ”* (PVS 03_GV_THCS_NT). Thực tế này cho thấy hệ thống bảo vệ trẻ em bên ngoài nhà trường thường chỉ được huy động khi tình huống đã trở nên nghiêm trọng hoặc vượt quá khả năng xử lý của nhà trường. Xu hướng xử lý nội bộ phản ánh đặc điểm văn hóa tổ chức trong nhà trường, đồng thời cho thấy vai trò kết nối và chuyển gửi đến các dịch vụ bảo vệ trẻ em chưa được thực hiện một cách chủ động ngay từ giai đoạn sớm. Điều này có thể làm giảm hiệu quả của các biện pháp bảo vệ và can thiệp kịp thời đối với trẻ em bị ngược đãi.

Tóm lại, cơ chế, chính sách và bối cảnh văn hóa nhà trường có ảnh hưởng trực tiếp đến phạm vi và hiệu quả thực hiện vai trò của nhà trường trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi. Sự thiếu vắng các quy trình chuẩn hóa, việc phụ thuộc vào cơ chế quản lý nội bộ và quyết định cá nhân, khoảng trống trong cơ chế bảo vệ người báo cáo, cùng với xu hướng xử lý nội bộ đã tạo ra những rào cản đáng kể đối với việc triển khai các hoạt động trợ giúp trẻ em một cách thống nhất và hiệu quả. Những yếu tố này không chỉ ảnh hưởng đến khả năng phát hiện, báo cáo và can thiệp đối với các trường hợp trẻ em bị ngược đãi mà còn làm hạn chế vai trò trung gian của nhà trường trong việc kết nối trẻ em với hệ thống dịch vụ bảo vệ trẻ em. Do đó, để nâng cao hiệu quả thực hiện vai trò của nhà trường, cần có sự hoàn thiện đồng bộ về cơ chế và chính sách theo hướng cụ thể, khả thi và phù hợp với bối cảnh thực tiễn, đồng thời thúc đẩy sự chuyển đổi trong văn hóa tổ chức theo hướng tăng cường phối hợp liên ngành và tiếp cận dựa trên hệ thống. Kết quả

nghiên cứu về yếu tố ảnh hưởng đến vai trò của trường học trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi chỉ ra còn tồn tại nhiều rào cản mang tính hệ thống. Những rào cản này bao gồm sự thiếu rõ ràng trong quy định báo cáo và cơ chế phối hợp liên ngành, sự hạn chế trong việc bảo vệ người báo cáo, tình trạng thiếu hụt nhân lực chuyên trách và kinh phí hỗ trợ, cũng như chương trình đào tạo cho giáo viên chưa thực sự bài bản và chuyên sâu. Các phát hiện này có sự tương đồng với phát hiện trong nghiên cứu tổng quan của về Bảo vệ và an toàn trẻ em trong đào tạo giáo viên ban đầu chỉ ra thực trạng các nội dung về bảo vệ an toàn trẻ em chưa được tích hợp đầy đủ trong chương trình đào tạo giáo viên. Thời lượng đào tạo còn hạn chế và chủ yếu tập trung vào các kiến thức cơ bản như nhận diện dấu hiệu và nghĩa vụ báo cáo, thay vì trang bị năng lực toàn diện về kiến thức, kỹ năng, thái độ và nguồn lực cần thiết để thực hiện vai trò bảo vệ trẻ em trong thực tiễn [Walsh và cộng sự., 2023]. Trong một nghiên cứu khảo sát trên 197 giáo viên kiến thức về luật và quy trình báo cáo lạm dụng trẻ em, cũng ghi nhận được những khoảng trống đáng kể trong thực hành báo cáo. Theo đó 73% giáo viên chưa từng thực hiện báo cáo ngược đãi, và chỉ 11% thừa nhận có tình huống nghi ngờ nhưng không báo cáo, chủ yếu do lo ngại về độ chính xác của báo cáo, thiếu niềm tin vào hiệu quả của hệ thống bảo vệ trẻ em, cũng như hạn chế về đào tạo trước và sau khi vào nghề [Kenny, 2001]. Đồng thời, kết quả nghiên cứu của chúng tôi cũng có sự tương đồng với kết quả nghiên cứu tổng hợp toàn diện tập trung về hành vi báo cáo lạm dụng bỏ bê. Kết quả nghiên cứu đã xác định ba nhóm yếu tố ảnh hưởng đến hành vi báo cáo giáo viên, nhân viên trường học, gồm đặc điểm của hệ thống, đặc điểm của nạn nhân và đặc điểm của người báo cáo. Đáng chú ý, các hạn chế mang tính hệ thống như thiếu hướng dẫn cụ thể, cơ chế phối hợp chưa hiệu quả và thiếu khuôn khổ lý thuyết thống nhất định hướng hành vi báo cáo được xem là những rào cản cốt lõi làm suy giảm hiệu quả các hoạt động trợ giúp trẻ em trong trường học [Alazri, Hanna, 2020]. Cùng với tình trạng thiếu nhân lực chuyên trách, kinh phí và đào tạo chuyên sâu, có thể thấy các thách thức này không chỉ mang tính đặc thù của Việt

Nam mà còn gắn với hạn chế chung trong thiết kế và vận hành hệ thống bảo vệ trẻ em trong trường học.

Từ các kết quả trên, có thể thấy những khó khăn trong việc thực hiện vai trò bảo vệ trẻ em tại trường học không chỉ mang tính đặc thù của Việt Nam mà còn phản ánh những hạn chế phổ biến trong thiết kế và vận hành hệ thống bảo vệ trẻ em trong môi trường giáo dục. Do đó, nhằm nâng cao hiệu quả vai trò của trường học trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi, các cải thiện cần được định hướng theo cách tiếp cận hệ thống và toàn diện tập trung vào việc hoàn thiện khung pháp lý, cơ chế phối hợp liên ngành và bảo đảm nguồn lực, đồng thời phát triển các chương trình đào tạo dựa trên bằng chứng, phù hợp với bối cảnh, nhằm tăng cường năng lực thực hành và củng cố niềm tin nghề nghiệp cho đội ngũ giáo viên.

Tiểu kết chương 3

Kết quả nghiên cứu cho thấy NĐTE là một vấn đề đáng quan tâm trong nhóm học sinh tham gia khảo sát và xuất hiện dưới nhiều hình thức khác nhau. Đồng thời, tình trạng trẻ em trải nghiệm đồng thời nhiều hình thức ngược đãi cũng được ghi nhận ở mức tương đối phổ biến. Các phát hiện từ dữ liệu tự báo cáo cho thấy trải nghiệm NĐTE có mối liên quan với nhiều yếu tố thuộc cấp độ cá nhân, gia đình và môi trường sống. Kết quả này phản ánh tính chất đa chiều của vấn đề NĐTE, đồng thời cho thấy sự cần thiết phải tiếp cận hiện tượng này trong mối liên hệ giữa các yếu tố cá nhân và bối cảnh xã hội rộng hơn. Trên cơ sở thực trạng đó, kết quả nghiên cứu đã khẳng định vai trò quan trọng của trường học trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi. Với tư cách là môi trường mà trẻ em tham gia thường xuyên và liên tục, trường học có điều kiện thuận lợi để thực hiện các hoạt động phòng ngừa, phát hiện, báo cáo, can thiệp trợ giúp và hỗ trợ trẻ phục hồi, phát triển. Kết quả nghiên cứu cho thấy nhà trường đã bước đầu triển khai các hoạt động trợ giúp thông qua mạng lưới giáo viên chủ nhiệm, cán bộ quản lý và các lực lượng hỗ trợ trong trường học; đồng thời thực hiện các hoạt động hỗ trợ tâm lý ban đầu, kết nối nguồn lực và hỗ trợ học sinh tái hòa nhập học tập. Tuy nhiên, mức độ thực hiện các vai

trò này còn chưa đồng đều và chủ yếu tập trung ở các hoạt động hỗ trợ ban đầu, trong khi các hoạt động can thiệp chuyên sâu và phối hợp liên ngành vẫn còn nhiều hạn chế.

Kết quả nghiên cứu cũng chỉ ra rằng việc thực hiện vai trò của trường học trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi chịu ảnh hưởng của nhiều yếu tố ở cả cấp độ cá nhân và cấp độ hệ thống. Ở cấp độ cá nhân, nhận thức, phản ứng nghề nghiệp và năng lực thực hành chuyên môn của giáo viên, nhân viên trường học có ảnh hưởng trực tiếp đến khả năng phòng ngừa, phát hiện, báo cáo và trợ giúp các trường hợp trẻ em bị ngược đãi. Ở cấp độ hệ thống, các điều kiện về tổ chức, nguồn lực, cơ chế phối hợp, quy trình thực hiện và bối cảnh văn hóa nhà trường có tác động đáng kể đến phạm vi, mức độ và hiệu quả của các hoạt động trợ giúp. Sự tương tác giữa các yếu tố này đã tạo ra những rào cản mang tính cấu trúc, làm hạn chế vai trò trung gian của nhà trường trong việc kết nối trẻ em với hệ thống bảo vệ trẻ em và các dịch vụ trợ giúp chuyên môn.

Nhìn chung, các kết quả nghiên cứu không chỉ làm rõ thực trạng NĐTE và vai trò của trường học trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi, mà còn góp phần lý giải những yếu tố ảnh hưởng đến thực hiện vai trò đó trong thực tiễn. Các phát hiện cho thấy hiệu quả trợ giúp trẻ em bị ngược đãi không chỉ phụ thuộc vào năng lực của đội ngũ thực hiện mà còn chịu ảnh hưởng bởi các điều kiện tổ chức và hệ thống hỗ trợ. Vì vậy, việc nâng cao vai trò của nhà trường cần được tiếp cận theo hướng toàn diện, kết hợp giữa phát triển năng lực cho giáo viên, nhân viên trường học với hoàn thiện các cơ chế, chính sách và nguồn lực bảo đảm thực hiện. Đây là cơ sở thực tiễn quan trọng để thiết kế và triển khai chương trình thực nghiệm nhằm nâng cao năng lực của đội ngũ giáo viên và nhân viên trường học trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi, được trình bày trong Chương 4 của luận án.

CHƯƠNG 4: THỰC NGHIỆM CHƯƠNG TRÌNH TẬP HUẤN VÀ ĐÁNH GIÁ KẾT QUẢ THỰC NGHIỆM TRONG NÂNG CAO VAI TRÒ TRƯỜNG HỌC TRONG TRỢ GIÚP TRẺ EM BỊ NGƯỢC ĐÃI

Chương 4 trình bày quá trình thực nghiệm chương trình tập huấn do nghiên cứu sinh trực tiếp thiết kế và triển khai nhằm nâng cao năng lực của đội ngũ giáo viên và nhân viên trường học trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi. Nội dung tập huấn tập trung vào việc tăng cường kiến thức và kỹ năng nhận diện các dấu hiệu của các hình thức ngược đãi trẻ em, kỹ năng sơ cứu tâm lý ban đầu, đồng thời củng cố vai trò của nhà trường trong phát hiện, báo cáo, can thiệp và hỗ trợ trẻ em bị ngược đãi. Chương được thực hiện theo phương pháp nghiên cứu hỗn hợp và bao gồm các nội dung chính: mục tiêu và giả thuyết thực nghiệm; khách thể, phạm vi và thời gian thực nghiệm; nội dung, quy trình và phương pháp thực nghiệm; công cụ đo lường và tiêu chí lượng giá kết quả. Trên cơ sở đó, chương trình bày kết quả đánh giá sự thay đổi về kiến thức, thái độ và ý định thực hành của đối tượng tham gia trước và sau tập huấn đối với hoạt động trợ giúp học sinh bị ngược đãi. Dựa trên kết quả phân tích dữ liệu định lượng kết hợp với các bằng chứng định tính, chương cũng thảo luận về hiệu quả của chương trình thực nghiệm và đề xuất một số giải pháp nhằm duy trì, hoàn thiện và nhân rộng mô hình tập huấn trong các bối cảnh trường học tương tự.

4.1 Cơ sở đề xuất

4.1.1 Cơ sở lý thuyết

Chương trình thực nghiệm tập huấn được xây dựng trên cơ sở tích hợp mô hình Hệ sinh thái xã hội (Socio-Ecological Model - SEM), khung Kiến thức - Thái độ - Thực hành (Knowledge - Attitude - Practice - KAP) và cách tiếp cận Công tác xã hội trường học. Các nền tảng lý thuyết này được sử dụng nhằm lý giải vai trò của trường học trong hệ thống bảo vệ trẻ em, đồng thời định hướng việc thiết kế nội dung tập huấn và đánh giá sự thay đổi của người tham gia sau can thiệp. Theo mô hình tiếp cận Hệ sinh thái Xã hội (Socio-Ecological Model - SEM) của Bronfenbrenner (1979), sự phát triển và an

toàn của trẻ em chịu ảnh hưởng bởi sự tương tác giữa nhiều cấp độ môi trường khác nhau, từ cá nhân, gia đình, nhà trường đến cộng đồng và các thiết chế xã hội. Trong hệ sinh thái đó, trường học được xem là một môi trường gần gũi, có khả năng phát hiện sớm các dấu hiệu ngược đãi, hỗ trợ ban đầu cho trẻ và kết nối với các nguồn lực bảo vệ trẻ em bên ngoài nhà trường. Mô hình này cung cấp cơ sở lý luận để xác định vai trò của giáo viên và nhân viên trường học như những tác nhân quan trọng trong quá trình phòng ngừa, phát hiện, báo cáo và trợ giúp trẻ em bị ngược đãi [Urie Bronfenbrenner, 1979].

Bên cạnh đó, khung Kiến thức - Thái độ - Thực hành (KAP) được sử dụng làm cơ sở xây dựng mục tiêu, nội dung và công cụ đánh giá chương trình thực nghiệm. Theo cách tiếp cận này, việc nâng cao kiến thức chuyên môn là tiền đề để hình thành thái độ nghề nghiệp phù hợp, từ đó thúc đẩy ý định và hành vi thực hành trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi. Trên cơ sở đó, chương trình tập huấn tập trung vào việc tăng cường kiến thức về ngược đãi trẻ em, nhận diện các dấu hiệu nguy cơ, kỹ năng sơ cứu tâm lý ban đầu và hiểu biết về vai trò của trường học trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi. Đồng thời, khung KAP cũng được sử dụng để lượng giá sự thay đổi về kiến thức, thái độ và ý định thực hành của người tham gia trước và sau thực nghiệm [Andrade và cộng sự., 2020].

Theo cách tiếp cận Công tác xã hội trường học, trường học không chỉ là môi trường giáo dục mà còn là một thiết chế trung gian quan trọng trong hệ thống bảo vệ trẻ em. Bên cạnh chức năng giáo dục, nhà trường có vai trò trong phòng ngừa; phát hiện và báo cáo; can thiệp, trợ giúp; cũng như hỗ trợ phục hồi và phát triển đối với trẻ em bị ngược đãi. Thông qua việc thực hiện các vai trò này, nhà trường góp phần bảo đảm quyền, lợi ích và sự phát triển toàn diện của trẻ em. Đây cũng là định hướng xuyên suốt trong quá trình xây dựng và triển khai chương trình thực nghiệm của luận án. Trên cơ sở đó, chương trình tập huấn được thiết kế nhằm tăng cường năng lực của giáo viên và nhân viên trường học trong việc thực hiện các vai trò của nhà trường trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi.

Hạn chế và biện pháp kiểm soát: Chương trình thực nghiệm trong nghiên cứu này được triển khai dưới dạng can thiệp thử nghiệm nhằm bước đầu đánh giá tính khả thi của chương trình tập huấn nâng cao năng lực cho giáo viên và nhân viên trường học trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi. Do đó, nghiên cứu vẫn tồn tại một số hạn chế nhất định. *Thứ nhất*, chương trình tập trung chủ yếu vào đội ngũ giáo viên và nhân viên nhà trường, vì vậy phạm vi can thiệp trực tiếp chủ yếu ở cấp độ cá nhân và nhóm chuyên môn. Các yếu tố thuộc cấp độ tổ chức như cơ chế quản lý, chính sách nội bộ của nhà trường, môi trường học đường, cũng như sự tham gia của gia đình và cộng đồng chưa được tác động một cách đầy đủ và hệ thống. *Thứ hai*, nghiên cứu sử dụng thiết kế thực nghiệm trước – sau trên một nhóm duy nhất, không có nhóm đối chứng và được triển khai trên quy mô mẫu nhỏ. Do đó, những thay đổi ghi nhận sau tập huấn chỉ phản ánh xu hướng thay đổi của nhóm tham gia trong bối cảnh nghiên cứu, chưa đủ cơ sở để khẳng định hiệu quả can thiệp hoặc suy rộng kết quả cho các nhóm đối tượng và bối cảnh khác. *Thứ ba*, sự khác biệt về trình độ chuyên môn, kinh nghiệm công tác, kiến thức nền và thái độ nghề nghiệp của người tham gia có thể ảnh hưởng đến mức độ tiếp nhận và vận dụng các nội dung tập huấn. Bên cạnh đó, thời gian triển khai chương trình tương đối ngắn nên chưa tạo điều kiện để người tham gia rèn luyện thường xuyên và thành thạo các kỹ năng thực hành chuyên sâu, đặc biệt là các kỹ năng liên quan đến sơ cứu tâm lý và trợ giúp trẻ em bị ngược đãi trong các tình huống phức tạp. Nhằm giảm thiểu ảnh hưởng của các hạn chế trên, chương trình được triển khai đối với nhóm giáo viên và nhân viên nòng cốt có vai trò trực tiếp tham gia các hoạt động hỗ trợ học sinh trong nhà trường. Nội dung tập huấn được xây dựng theo hướng gắn với nhu cầu thực tiễn, kết hợp giữa cung cấp kiến thức, thảo luận tình huống và thực hành kỹ năng nhằm tăng cường khả năng tiếp nhận và vận dụng của người tham gia. Sau tập huấn, các tài liệu hướng dẫn được cung cấp để hỗ trợ việc áp dụng kiến thức và kỹ năng trong thực tiễn. Đồng thời, nhóm trao đổi chuyên môn trực tuyến được duy trì nhằm tạo điều kiện cho người tham gia chia sẻ kinh nghiệm, trao đổi khó khăn và nhận được sự hỗ trợ chuyên môn khi cần thiết. Bên cạnh đó, nghiên cứu

sử dụng kết hợp phương pháp định lượng và định tính trong quá trình đánh giá trước và sau thực nghiệm. Việc đối chiếu, bổ sung và giải thích kết quả từ nhiều nguồn dữ liệu khác nhau góp phần nâng cao độ tin cậy của các nhận định nghiên cứu, đồng thời cung cấp những bằng chứng ban đầu về tính khả thi và khả năng áp dụng của chương trình trong bối cảnh trường học. Những kết quả này được xem là cơ sở thực tiễn cho các nghiên cứu can thiệp tiếp theo với quy mô mẫu lớn hơn, thời gian theo dõi dài hơn và thiết kế nghiên cứu chặt chẽ hơn.

4.1.2 Cơ sở lý luận về công tác xã hội trường học

CTXH trường học là một lĩnh vực thực hành chuyên môn được thiết kế nhằm hỗ trợ sự phát triển toàn diện của học sinh, bao gồm nhu cầu học tập, tâm lý - xã hội và an toàn cá nhân. Trong hệ thống bảo vệ trẻ em, CTXH trường học vận hành như một cầu nối chuyên nghiệp giữa nhà trường, gia đình và hệ thống dịch vụ xã hội, y tế, pháp luật. Thông qua chức năng này, công tác xã hội trường học góp phần tăng cường các hoạt động phòng ngừa, phát hiện sớm, báo cáo, can thiệp và phối hợp liên ngành trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi [Ding và cộng sự., 2023]. CTXH trường học được xác định là một lĩnh vực thực hành chuyên môn ứng dụng các lý thuyết, phương pháp và giá trị của ngành CTXH trong môi trường giáo dục. Lĩnh vực này hướng đến mục tiêu bảo vệ, hỗ trợ và thúc đẩy sự phát triển toàn diện của học sinh, đặc biệt là nhóm trẻ em có nguy cơ hoặc đã trải qua bạo lực, xâm hại [Michael Kelly, 2021]. Các nghiên cứu quốc tế cho thấy việc trang bị kiến thức và kỹ năng CTXH cho giáo viên và nhân viên trường học góp phần nâng cao năng lực nhận diện, báo cáo và phối hợp trợ giúp các trường hợp trẻ em bị ngược đãi. Đồng thời, điều này giúp tăng khả năng phát hiện những hình thức ngược đãi khó nhận diện, như BLTT hoặc xâm hại trên môi trường trực tuyến [Allen-Meares và cộng sự., 2013; Sanchez và cộng sự., 2018].

Chương trình tập huấn được xây dựng trên nền tảng tiếp cận CTXH trường học với các vai trò cốt lõi của nhà trường đối với bảo vệ trẻ em vừa là mục tiêu vừa là nội dung can thiệp, cụ thể:

Thứ nhất, Vai trò phòng ngừa của nhà trường được cụ thể hóa thông qua nội dung tập huấn về nhận biết dấu hiệu trẻ em bị ngược đãi, kỹ năng sơ cứu tâm lý và trách nhiệm của nhà trường trong bảo vệ trẻ em. Hoạt động này hướng tới nâng cao năng lực cho giáo viên và nhân viên nhà trường trong việc nhận diện sớm các dấu hiệu ngược đãi, đánh giá nguy cơ và thực hiện các biện pháp hỗ trợ ban đầu phù hợp. Việc phát hiện và can thiệp kịp thời đối với các trường hợp có nguy cơ hoặc đã bị ngược đãi không chỉ giúp hạn chế những tổn hại đối với trẻ em mà còn góp phần ngăn ngừa sự gia tăng của các hành vi bạo lực, xâm hại [Sanchez và cộng sự., 2018]. Bên cạnh đó, kỹ năng sơ cứu tâm lý cũng đóng vai trò quan trọng trong phòng ngừa tổn thương tâm lý sau ngược đãi. Việc hỗ trợ kịp thời giúp ổn định cảm xúc, tăng cảm giác an toàn và kết nối trẻ với các nguồn trợ giúp phù hợp [Finkeldei và cộng sự., 2022; Gilbert và cộng sự., 2021]. Như vậy, hoạt động tập huấn về nhận biết dấu hiệu trẻ em bị ngược đãi, kỹ năng sơ cứu tâm lý và vai trò của nhà trường trong trợ giúp trẻ em đã góp phần nâng cao năng lực của đội ngũ giáo viên và nhân viên nhà trường trong việc nhận diện, phát hiện sớm, hỗ trợ ban đầu và chuyển gửi các trường hợp trẻ em có nguy cơ hoặc đã bị ngược đãi. Thông qua việc trang bị kiến thức và kỹ năng can thiệp kịp thời, hoạt động này giúp nhà trường chủ động phát hiện các dấu hiệu nguy cơ, hạn chế sự tiếp diễn và gia tăng mức độ nghiêm trọng của các hành vi bạo lực, xâm hại đối với trẻ em. Do đó, hoạt động tập huấn phản ánh rõ vai trò phòng ngừa thứ cấp của nhà trường trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi, khi tập trung vào việc phát hiện sớm, can thiệp kịp thời và giảm thiểu những tổn hại có thể xảy ra đối với trẻ em.

Thứ hai, vai trò phát hiện và báo cáo được cụ thể hóa thông qua hoạt động tập huấn dành cho giáo viên và nhân viên nhà trường. Nội dung tập huấn tập trung trang bị kiến thức và kỹ năng nhận diện các hình thức NĐTE. Bên cạnh đó, chương trình còn cung cấp hiểu biết về trách nhiệm của nhà trường, quy trình báo cáo nội bộ và cơ chế phối hợp với hệ thống dịch vụ bảo vệ trẻ em cùng các cơ quan liên quan trong trợ giúp

trẻ em bị ngược đãi. Các nghiên cứu đánh giá chương trình can thiệp dựa vào trường học cho thấy việc đào tạo có hệ thống cho giáo viên và nhân viên về nhận diện, ứng phó và bảo vệ trẻ em khỏi ngược đãi giúp cải thiện đáng kể kiến thức và kỹ năng chuyên môn, từ đó nâng cao hiệu quả phát hiện sớm và hỗ trợ trẻ em bị ngược đãi [Che Yusof và cộng sự., 2022] [Mathews và cộng sự., 2023b].

Trong khuôn khổ chương trình thực nghiệm, nội dung tập huấn được thiết kế nhằm nâng cao năng lực của đội ngũ giáo viên và nhân viên trường học trong việc phát hiện sớm các dấu hiệu ngược đãi trẻ em. Đồng thời, vai trò báo cáo được tăng cường thông qua hướng dẫn cụ thể về quy trình tiếp nhận, báo cáo và xử lý vụ việc, cũng như cơ chế phối hợp nội bộ và phối hợp liên ngành. Các nội dung này được xây dựng trên cơ sở Luật Trẻ em năm 2016, các văn bản hướng dẫn của Bộ Giáo dục và Đào tạo và các nguyên tắc đạo đức nghề công tác xã hội. Việc tích hợp nội dung phát hiện và báo cáo trong chương trình thực nghiệm đã hình thành một quy trình can thiệp liên tục, từ nhận diện nguy cơ đến kích hoạt hệ thống bảo vệ trẻ em. Điều này phản ánh rõ cách tiếp cận hệ thống trong công tác xã hội trường học, đồng thời góp phần bảo đảm trẻ em bị ngược đãi được phát hiện, hỗ trợ và bảo vệ kịp thời, toàn diện.

Thứ ba, vai trò can thiệp và trợ giúp trong chương trình tập huấn được thể hiện thông qua nội dung tập huấn về kỹ năng sơ cứu tâm lý ban đầu (Psychological First Aid – PFA). Đây là hình thức can thiệp ban đầu mà giáo viên và nhân viên nhà trường có thể thực hiện ngay khi học sinh tiết lộ hoặc được phát hiện có dấu hiệu nghi ngờ bị ngược đãi. Trong bối cảnh trường học, PFA hướng tới bảo đảm an toàn tức thời cho trẻ, ổn định các phản ứng cảm xúc cấp tính, tạo môi trường tâm lý an toàn và tôn trọng đối với trẻ. Đồng thời, PFA hỗ trợ kết nối trẻ với các dịch vụ trợ giúp phù hợp như tư vấn tâm lý chuyên sâu, dịch vụ y tế và hệ thống bảo vệ trẻ em để đáp ứng nhu cầu hỗ trợ tiếp theo.

Sơ cứu tâm lý không phải là một hình thức trị liệu dài hạn mà đóng vai trò là bước chuyển tiếp quan trọng giữa giai đoạn phát hiện và can thiệp chuyên môn. Thông qua

việc hỗ trợ tâm lý ban đầu và giảm bớt căng thẳng cấp tính, PFA góp phần hạn chế nguy cơ phát sinh các phản ứng tâm lý tiêu cực, đồng thời tăng khả năng tiếp cận và tiếp nhận các dịch vụ hỗ trợ tiếp theo của trẻ. Các nghiên cứu tổng quan và hướng dẫn thực hành cho thấy PFA đặc biệt phù hợp để triển khai trong môi trường trường học nhờ tính thực hành cao, quy trình rõ ràng và khả năng áp dụng đối với đội ngũ không chuyên về trị liệu tâm lý. Việc đào tạo PFA cho giáo viên và nhân viên hỗ trợ giúp giảm sự lúng túng khi tiếp cận học sinh bị tổn thương, nâng cao năng lực hỗ trợ ban đầu, tăng tỷ lệ chuyển tuyến tới các dịch vụ chuyên môn và cải thiện cảm nhận an toàn của học sinh sau các sự kiện gây căng thẳng hoặc sang chấn [Finkeldei và cộng sự., 2022; Mathews và cộng sự., 2017; NTCSN & National Center for PTSD, 2012]. Nghiên cứu tổng quan và hướng dẫn thực hành cho thấy khi PFA được đào tạo cho nhân sự ở trường (giáo viên, nhân viên hỗ trợ) giúp giảm bối rối ban đầu khi tiếp cận học sinh bị tổn thương, tăng tỷ lệ chuyển tiếp tới dịch vụ chuyên môn, và cải thiện cảm nhận an toàn của học sinh sau sự kiện gây stress. Vì vậy, phần sơ cứu tâm lý ban đầu trong chương trình thực nghiệm đóng vai trò then chốt trong chuỗi tác động CTXH: từ phát hiện đến ổn định tâm lý và kết nối, chuyển tuyến trợ giúp học sinh [Brymer & và cộng sự., 2012]. Bên cạnh đó, vai trò can thiệp và trợ giúp của nhà trường còn được tăng cường thông qua việc trang bị kiến thức về phối hợp liên ngành và kết nối với các cơ quan, tổ chức, dịch vụ bảo vệ trẻ em. Điều này giúp bảo đảm quá trình chuyển tuyến, hỗ trợ và bảo vệ trẻ em bị ngược đãi được thực hiện kịp thời, liên tục và phù hợp với nhu cầu của từng trường hợp.

Thứ tư, vai trò phục hồi và phát triển hướng tới khắc phục các hậu quả tâm lý – xã hội do ngược đãi gây ra, hỗ trợ trẻ khôi phục khả năng học tập, thích ứng và phát triển phù hợp với lứa tuổi. Đây là giai đoạn quan trọng nhằm giảm thiểu các tác động tiêu cực kéo dài, tăng cường cảm giác an toàn và tạo điều kiện cho trẻ tái hòa nhập hiệu quả trong môi trường học đường và đời sống xã hội [Fazel và cộng sự., 2014; Wu, 2017]. Trong chương trình thực nghiệm, vai trò phục hồi và phát triển không được triển khai dưới dạng can thiệp trị liệu chuyên sâu tại trường học, mà được lồng ghép thông qua việc tăng

cường năng lực cho giáo viên và nhân viên nhà trường. Nội dung tập huấn tập trung giúp đội ngũ này nhận biết nhu cầu phục hồi tâm lý và học tập của trẻ sau trải nghiệm ngược đãi, đồng thời thực hiện các hỗ trợ tâm lý ban đầu phù hợp trong môi trường học đường. Bên cạnh đó, chương trình làm rõ trách nhiệm của nhà trường trong việc phối hợp và chuyển tuyến trẻ tới các dịch vụ chuyên môn khi vượt quá khả năng hỗ trợ của nhà trường. Cách tiếp cận này góp phần bảo đảm quá trình hỗ trợ trẻ được duy trì liên tục từ giai đoạn ổn định ban đầu đến phục hồi và phát triển lâu dài.

Trên cơ sở đó, CTXH trường học được khẳng định là một cấu phần quan trọng trong hệ thống bảo vệ trẻ em, đóng vai trò kết nối giữa nhà trường, gia đình và các dịch vụ xã hội nhằm thực hiện hiệu quả các hoạt động phòng ngừa, phát hiện, báo cáo, can thiệp và hỗ trợ phục hồi cho trẻ em bị ngược đãi. Chương trình thực nghiệm được xây dựng dựa trên khung lý luận CTXH trường học với cách tiếp cận toàn diện các vai trò trường học bao gồm phòng ngừa, phát hiện, báo cáo, can thiệp ban đầu và hỗ trợ phục hồi - phát triển. Các nội dung tập huấn được thiết kế theo trình tự logic từ nhận diện nguy cơ, thực hiện báo cáo và phản ứng ban đầu đến ổn định tâm lý, kết nối và chuyển tuyến dịch vụ chuyên môn. Qua đó, chương trình góp phần tăng cường năng lực thực hành cho đội ngũ giáo viên và nhân viên nhà trường trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi. Trong khi đó, kết quả nghiên cứu tại một số trường THCS tỉnh Bắc Ninh (trình bày ở Chương 3) cho thấy vẫn tồn tại khoảng cách đáng kể giữa vai trò mà nhà trường được kỳ vọng thực hiện và năng lực thực thi trên thực tế. Nghiên cứu ghi nhận trẻ em có nguy cơ hoặc đang trải qua nhiều hình thức ngược đãi khác nhau như: BLTC, BLTT, XHTD, Bỏ bê/xao nhãng. Trong đó, các hình thức BLTT và bỏ bê/xao nhãng là những dạng khó nhận diện và ít được báo cáo nhất. Mặc dù một số vụ việc đã được phát hiện và xử lý kịp thời, nhiều trường hợp vẫn chưa được nhận diện đầy đủ hoặc chưa được can thiệp ở mức độ phù hợp. Những kết quả này cho thấy sự cần thiết của việc triển khai chương trình thực nghiệm nhằm nâng cao năng lực cho giáo viên và nhân viên nhà trường trong nhận diện, phát hiện, báo cáo, hỗ trợ ban đầu và phối hợp với hệ thống bảo vệ trẻ em. Đồng thời,

chương trình cũng tạo cơ sở thực tiễn để kiểm chứng tính phù hợp và hiệu quả của cách tiếp cận dựa trên khung lý luận công tác xã hội trường học trong bối cảnh nguồn nhân lực công tác xã hội chuyên trách tại trường học ở Việt Nam còn hạn chế.

4.1.3 Cơ sở và tính khả thi của chương trình tập huấn nâng cao năng lực cho giáo viên và nhân viên trường học

Khóa tập huấn được thiết kế và triển khai trong thời lượng 01 ngày. Nội dung tập huấn tập trung vào ba chủ đề chính gồm nhận diện các hình thức và dấu hiệu NĐTE, kỹ năng sơ cứu tâm lý ban đầu và vai trò của trường học trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi.

Thời lượng 01 ngày được lựa chọn nhằm phù hợp với đặc thù công việc của giáo viên chủ nhiệm, cán bộ Đoàn - Đội và nhân viên nhà trường. Đây là những lực lượng trực tiếp tham gia công tác giáo dục, quản lý và hỗ trợ học sinh, đồng thời phải đảm nhiệm nhiều nhiệm vụ chuyên môn và hoạt động của nhà trường. Việc tổ chức tập huấn trong thời gian ngắn giúp tăng tính khả thi, tạo điều kiện để học viên tham gia đầy đủ và hạn chế ảnh hưởng đến các hoạt động thường xuyên của nhà trường.

Bên cạnh đó, mô hình tập huấn 1 ngày có ưu thế về tính linh hoạt và thuận lợi trong việc huy động nguồn lực tổ chức. Mô hình này phù hợp với điều kiện thực tiễn và nguồn lực của các cơ sở giáo dục, qua đó tạo thuận lợi cho việc triển khai ở quy mô rộng hơn. Điều này không chỉ hỗ trợ việc đánh giá hiệu quả can thiệp mà còn cung cấp cơ sở cho việc đề xuất một mô hình bồi dưỡng năng lực có tính ứng dụng cao trong hệ thống giáo dục Việt Nam.

4.2. Mục tiêu thực nghiệm

Sau 2 tháng triển khai chương trình, ít nhất 80% giáo viên và nhân viên tham gia đạt điểm $\geq 80\%$ trong bài kiểm tra đánh giá kiến thức về các hình thức bạo lực/xâm hại trẻ em và dấu hiệu nhận biết sớm

Sau 2 tháng triển khai chương trình, ít nhất 80% giáo viên và nhân viên tham gia đạt điểm $\geq 80\%$ trong bài kiểm tra đánh giá kiến thức về kỹ năng sơ cứu tâm lý

Sau 2 tháng triển khai chương trình, ít nhất 80% giáo viên và nhân viên tham gia đạt điểm $\geq 80\%$ trong bài kiểm tra đánh giá kiến thức về vai trò trường học trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi

4.3. Khách thể, phạm vi và thời gian thực nghiệm

Khách thể chương trình thực nghiệm được triển khai đối với 10 giáo viên tại trường THCS Thị Trấn Thắng, tỉnh Bắc Ninh.

Thành phần bao gồm: Giáo viên chủ nhiệm (nhóm thường xuyên giảng dạy, tiếp xúc, theo dõi quá trình học tập và sinh hoạt của học sinh, có vị trí thuận lợi để nhận diện sớm các dấu hiệu bất thường); Giáo viên phụ trách Đoàn - Đội, Tổng phụ trách (nhóm phụ trách các hoạt động ngoài giờ lên lớp, gần bó trực tiếp với học sinh trong môi trường tập thể, có cơ hội phát hiện các vấn đề về hành vi và mối quan hệ xã hội); Một số giáo viên bộ môn (được chọn theo tiêu chí tiếp xúc thường xuyên với học sinh, có kinh nghiệm tham gia công tác chủ nhiệm hoặc các hoạt động hỗ trợ tâm lý - xã hội).

Tiêu chí lựa chọn: Có ít nhất 02 năm kinh nghiệm giảng dạy hoặc làm công tác Đoàn - Đội, đảm bảo hiểu biết về bối cảnh học sinh và nhà trường; Có mối quan tâm hoặc trách nhiệm trực tiếp liên quan đến bảo vệ, hỗ trợ học sinh; Sẵn sàng tham gia đầy đủ toàn bộ chương trình tập huấn và các hoạt động thực hành, đánh giá; Có sự đồng thuận của Ban Giám hiệu và cam kết áp dụng kiến thức, kỹ năng đã học vào thực tế công tác.

Phạm vi thực nghiệm: Thực hiện tại 01 trường THCS Thị Trấn Thắng, tỉnh Bắc Ninh

Thời gian triển khai: Chương trình thực nghiệm diễn ra trong 01 ngày (16/5/2025)

4.4. Nội dung và phương pháp thực nghiệm

4.4.1 Nội dung chương trình tập huấn thực nghiệm

Chương trình thực nghiệm: Chương trình được triển khai trong thời lượng 01 ngày, kết hợp giữa giảng dạy lý thuyết, thảo luận nhóm phân tích tình huống và thực hành đóng vai. Thông qua các hoạt động này, chương trình nhằm cung cấp và củng cố kiến thức về các hình thức, dấu hiệu NĐTE, sơ cứu tâm lý ban đầu, đồng thời tăng cường nhận thức

của giáo viên và nhân viên nhà trường về vai trò của trường học trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi.

Chương trình thực nghiệm gồm: (1) Khảo sát trước tập huấn được thực hiện bằng bộ câu hỏi trắc nghiệm và tình huống giả định nhằm thu thập thông tin về kiến thức, thái độ và cách thức ứng phó của giáo viên, nhân viên nhà trường đối với các vấn đề liên quan đến ngược đãi trẻ em. Kết quả khảo sát phản ánh thực trạng ban đầu của người tham gia trước khi triển khai chương trình tập huấn và là cơ sở để so sánh với các thời điểm đánh giá tiếp theo (2) Chương trình tập huấn tập trung vào ba nội dung chính: nhận diện các hình thức NĐTE và các dấu hiệu liên quan; sơ cứu tâm lý ban đầu; và vai trò của nhà trường trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi. (3) Sau mỗi nội dung, người tham gia được thảo luận nhóm, phân tích các tình huống thực tiễn và trao đổi kinh nghiệm liên quan đến công tác hỗ trợ trẻ em tại trường học. Một số tình huống giả định cũng được sử dụng để tạo điều kiện cho người tham gia vận dụng và thảo luận các kiến thức đã được giới thiệu trong chương trình (4) Lượng giá sau tập huấn được thực hiện ngay sau khi kết thúc chương trình nhằm ghi nhận những thay đổi bước đầu của người tham gia so với thời điểm trước can thiệp. Lượng giá sau 02 tháng tập huấn được tiến hành để xem xét mức độ duy trì của những thay đổi này theo thời gian và tiếp tục so sánh với kết quả trước can thiệp.

4.4.2 Phương pháp thực nghiệm

Chương trình thực nghiệm áp dụng phương pháp giảng dạy lấy người học làm trung tâm. Theo đó, chương trình thực nghiệm áp dụng phương pháp đào tạo lấy người học làm trung tâm. Theo đó, người tham gia không chỉ tiếp nhận kiến thức từ giảng viên mà còn chủ động chia sẻ kinh nghiệm, thảo luận, phân tích tình huống và tham gia vào các hoạt động học tập trong suốt quá trình tập huấn. Người tập huấn giữ vai trò cung cấp kiến thức và kỹ năng cốt lõi, đồng thời định hướng và khuyến khích người học chủ động tham gia thảo luận và chia sẻ kinh nghiệm thực tiễn. Đồng thời, giảng viên đặt câu hỏi

và cùng người học thảo luận nhằm hình thành các phương án xử lý phù hợp tại trường học.

Quá trình tập huấn được thiết kế theo nguyên tắc kết hợp giữa giảng dạy định hướng và học tập trải nghiệm có hướng dẫn. Trước hết, giảng viên trình bày có hệ thống các nội dung trọng tâm của chương trình, bao gồm nhận diện các hình thức và dấu hiệu ngược đãi trẻ em, kỹ năng sơ cứu tâm lý ban đầu và vai trò của nhà trường trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi. Trên cơ sở các kiến thức được cung cấp, người tham gia thảo luận và phân tích các tình huống thực tiễn trong môi trường học đường kết hợp với các tình huống giả định nhằm nhận diện nguy cơ, xác định nhu cầu hỗ trợ của trẻ và trao đổi về các cách thức ứng phó phù hợp trong bối cảnh nhà trường. Các nội dung thảo luận sau đó được giảng viên tổng hợp, khái quát và liên hệ với thực tiễn công tác hỗ trợ trẻ em tại trường học. Cuối cùng, người tham gia xây dựng kịch bản và thực hành đóng vai tình huống nhằm củng cố các nội dung đã được giới thiệu trong chương trình, đồng thời trao đổi về các cách thức hỗ trợ và ứng phó phù hợp đối với những tình huống có thể gặp trong môi trường học đường.

Để tăng cường hiệu quả tiếp nhận và ghi nhớ, chương trình sử dụng kết hợp các phương tiện giảng dạy đa dạng, bao gồm bài giảng trực quan, video minh họa, tình huống giả định và tài liệu in tóm tắt. Bên cạnh đó, các phương pháp thảo luận nhóm nhỏ (4-6 người/nhóm), phân tích tình huống và đóng vai được áp dụng nhằm tăng cường tương tác, thúc đẩy học tập cộng tác, tạo điều kiện cho người tham gia chia sẻ kinh nghiệm, học hỏi lẫn nhau và hình thành mạng lưới hỗ trợ đồng đẳng trong nhà trường.

4.5. Công cụ đo lường và lượng giá

Trong khuôn khổ nghiên cứu này, NCS áp dụng phương pháp nghiên cứu tiền thực nghiệm (*Pre-Experimental Design*), cụ thể là thiết kế đo lường trước - sau thực nghiệm. Thiết kế này được áp dụng nhằm đánh giá sự thay đổi về kiến thức của giáo viên và nhân viên nhà trường sau khi tham gia chương trình tập huấn về vai trò của trường học trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi. Chương trình tập huấn tập trung vào các nội dung liên quan

đến phòng ngừa, phát hiện, báo cáo và hỗ trợ ban đầu đối với trẻ em bị ngược đãi trong môi trường học đường.

4.5.1 Cách thức thu thập dữ liệu

Nghiên cứu được triển khai theo ba thời điểm đo lường nhằm đánh giá hiệu quả của chương trình can thiệp:

Thời điểm 1 (T1- trước can thiệp): Tiến hành đánh giá ban đầu để xác định mức độ kiến thức, nhận thức và thực hành hiện có của giáo viên và nhân viên về phòng ngừa, phát hiện và hỗ trợ trẻ em bị ngược đãi

Thời điểm 2 (T2 - ngay sau can thiệp): Đo lường ngay sau khi kết thúc chương trình tập huấn nhằm đánh giá sự thay đổi tức thì về kiến thức và thực hành của người tham gia.

Thời điểm 3 (T3 - sau can thiệp 2 tháng): Đánh giá sau một khoảng thời gian nhằm xác định mức độ duy trì của hiệu quả can thiệp và khả năng vận dụng vào thực tiễn công việc tại trường học.

4.5.2 Thang đo và cách tính điểm

Thang đo kiến thức nhận biết các hình thức ngược đãi trẻ em: Thang đo này được xây dựng nhằm đánh giá kiến thức của giáo viên và nhân viên trường học trong việc nhận diện các tình huống/hành vi/sự kiện (gọi chung là tình huống) có phải là NĐTE hay không. Thang đo gồm 24 câu hỏi tương ứng với các tình huống cụ thể, thuộc các hình thức ngược đãi khác. Nguyên tắc trả lời lựa chọn “Đúng” hoặc “Sai” cho từng tình huống. Mỗi câu được chấm theo nguyên tắc 1 điểm nếu lựa chọn đúng theo đáp án chuẩn và 0 điểm nếu lựa chọn đáp án sai.

Đánh giá kiến thức về BLTC gồm có 5 câu từ A1.1 đến A1.5. Cách chấm điểm như sau câu A1.1, A1.3, A1.4 là tình huống BLTC, người trả lời cần chọn “Đúng” để được 1 điểm; các câu A1.2, A1.5 không phải là hành vi bạo lực, cần chọn “Sai” để được 1 điểm. Tổng điểm phần này từ 0 đến 5 điểm, phản ánh mức độ nhận biết đúng các tình huống BLTC đối với trẻ em

Đánh giá kiến thức về BLTT gồm có 4 câu từ A2.1 đến A2.4. Cách chấm điểm như sau câu A2.1, A2.3, là tình huống BLTT cần chọn "*Đúng*" để được 1 điểm; các câu A2.2, A2.4 không phải là tình huống bạo lực tình thần cần chọn "*Sai*" để được 1 điểm. Tổng điểm phần này từ 0 đến 4 điểm, phản ánh mức độ nhận biết đúng các tình huống BLTT đối với trẻ em.

Đánh giá kiến thức về sao nhãng/bỏ bê gồm có 5 câu từ A1.1 đến A1.5. Cách chấm điểm như sau câu A3.1, A3.3, A3.5 là tình huống sao nhãng/bỏ bê, cần chọn "*Đúng*" để được 1 điểm; các câu A3.2, A3.3 không phải là tình huống sao nhãng/bỏ bê, cần chọn "*Sai*" để được 1 điểm. Tổng điểm phần này từ 0 đến 5 điểm, phản ánh mức độ nhận biết đúng các tình huống sao nhãng/bỏ bê đối với trẻ em

Đánh giá kiến thức về XHTD gồm có 5 câu từ A4.1 đến A4.5. Cách chấm điểm như sau câu A4.2, A4.3, A4.5 là tình huống XHTD trẻ em, cần chọn "*Đúng*" để được 1 điểm; các câu A4.1, A4.4 không phải là tình huống sao XHTD trẻ em, cần chọn "*Sai*" để được 1 điểm. Tổng điểm phần này từ 0 đến 5 điểm, phản ánh mức độ nhận biết đúng các tình huống XHTD đối với trẻ em.

Đánh giá kiến thức về chứng kiến BLGD gồm có 5 câu từ A5.1 đến A5.5. Cách chấm điểm như sau câu A5.1, A5.4 là tình huống XHTD trẻ em, cần chọn "*Đúng*" để được 1 điểm; các câu A5.2, A5.3, 5.5 không phải là tình huống sao XHTD trẻ em, cần chọn "*Sai*" để được 1 điểm. Tổng điểm phần này từ 0 đến 5 điểm, phản ánh mức độ nhận biết đúng các tình huống chứng kiến BLGD đối với trẻ em.

Thang đo kiến thức nhận biết dấu hiệu nguy cơ trẻ bị ngược đãi: Thang đo này được thiết kế nhằm đánh giá mức độ hiểu biết của giáo viên và nhân viên trường học trong việc nhận diện các dấu hiệu nguy cơ cho thấy trẻ có thể đã trải qua ngược đãi, thông qua các tình huống, hành vi hoặc sự kiện cụ thể. Thang đo gồm 11 câu hỏi phản ánh các dạng ngược đãi khác nhau. Người tham gia lựa chọn "*Đúng*" hoặc "*Sai*" cho mỗi câu. Mỗi lựa chọn đúng theo đáp án chuẩn được tính 1 điểm, lựa chọn sai được tính 0 điểm. Các câu B1.2, B1.3, B1.4, B1.5, B1.6, B1.7, B1.10 phản ánh tình huống có

nguy cơ xâm hại tình dục, cần chọn “Đúng” để được tính 1 điểm. Các câu B1.1, B1.8, B1.9, B1.11 không thể hiện đặc trưng của dấu hiệu nguy cơ, do đó cần chọn “Sai” để được 1 điểm. Tổng điểm dao động từ 0 đến 11 điểm, phản ánh mức độ kiến thức đúng trong việc nhận biết dấu hiệu cảnh báo trẻ có thể đang là nạn nhân của ngược đãi.

Thang đo kiến thức kỹ năng sơ cứu tâm lý cho trẻ bị ngược đãi: Thang đo này được thiết kế nhằm đánh giá mức độ hiểu biết của giáo viên và nhân viên trường học về kỹ năng sơ cứu tâm lý trong các tình huống liên quan đến trẻ em bị ngược đãi. Nội dung thang đo gồm 16 câu hỏi, mỗi câu mô tả một tình huống cụ thể nhằm kiểm tra kiến thức về cách ứng phó và hỗ trợ ban đầu cho trẻ bị tổn thương tâm lý. Người tham gia lựa chọn “Đúng” hoặc “Sai” cho từng tình huống. Việc chấm điểm được thực hiện theo nguyên tắc: 1 điểm cho mỗi lựa chọn phù hợp với đáp án chuẩn; 0 điểm nếu lựa chọn không đúng. Tổng điểm có thể đạt từ 0 đến 16, phản ánh mức độ nhận diện đúng các nguyên tắc cơ bản trong sơ cứu tâm lý đối với trẻ em bị ngược đãi.

Đánh giá kiến thức về ý nghĩa sơ cứu tâm lý trẻ em bị ngược đãi: Phần này gồm 4 câu hỏi (từ C2.1 đến C2.4), nhằm kiểm tra mức độ hiểu biết của người trả lời về ý nghĩa của việc sơ cứu tâm lý đối với trẻ em bị ngược đãi. Người tham gia cần lựa chọn “Đúng” cho các câu mô tả chính xác nội dung, ý nghĩa của sơ cứu tâm lý. Mỗi câu trả lời chính xác được tính 1 điểm, trả lời sai được 0 điểm. Tổng điểm dao động từ 0 đến 4, thể hiện mức độ nhận thức đúng về vai trò và tầm quan trọng của sơ cứu tâm lý trong hỗ trợ trẻ bị tổn thương tinh thần do ngược đãi.

Đánh giá kiến thức nhận biết thời điểm cần thực hiện sơ cứu tâm lý trẻ em bị ngược đãi: Phần đánh giá gồm 4 câu hỏi (C3.1 đến C3.4) nhằm xác định khả năng nhận diện đúng thời điểm cần tiến hành sơ cứu tâm lý cho trẻ. Người tham gia cần chọn “Đúng” cho các tình huống thể hiện chính xác thời điểm cần can thiệp (C3.1, C3.3, C3.4), và “Sai” đối với tình huống không phù hợp (C3.2). Mỗi câu trả lời đúng được tính 1 điểm, tối đa 4 điểm. Kết quả phản ánh mức độ hiểu biết chính xác về thời điểm thích hợp để thực hiện sơ cứu tâm lý cho trẻ em bị ngược đãi

Đánh giá kiến thức về cách thức thực hiện sơ cứu tâm lý trẻ em bị ngược đãi: Phần này gồm 8 câu hỏi (C4.1 đến C4.8) nhằm kiểm tra mức độ hiểu biết của người tham gia về các bước thực hiện sơ cứu tâm lý cho trẻ em bị ngược đãi. Trong đó, các câu C4.1, C4.3, C4.5, C4.7, C4.8 phản ánh những cách tiếp cận phù hợp, cần chọn “Đúng” để được tính 1 điểm. Ngược lại, các câu C4.2, C4.4, C4.6 chứa nội dung không chính xác về quy trình sơ cứu, cần chọn “Sai” để được tính điểm. Tổng điểm tối đa là 8 điểm, thể hiện mức độ nắm vững kiến thức đúng về phương pháp thực hiện sơ cứu tâm lý đối với trẻ bị ngược đãi.

Thang đo kiến thức về vai trò của trường học trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi: Thang đo này được thiết kế nhằm đánh giá mức độ hiểu biết của giáo viên và nhân viên trường học về vai trò của nhà trường trong quá trình can thiệp và hỗ trợ trẻ em bị ngược đãi. Nội dung thang đo gồm 15 câu, mỗi câu mô tả một tình huống hoặc hành vi cụ thể liên quan đến trách nhiệm và chức năng của trường học trong trợ giúp trẻ. Người tham gia khảo sát lựa chọn “Đúng” hoặc “Sai” cho từng tình huống. Nguyên tắc chấm điểm như sau: Các câu D1.1, D1.3, D1.4, D1.5, D1.7, D1.8, D1.10, D1.11 phản ánh kiến thức chính xác về sơ cứu tâm lý, cần chọn “Đúng” để được tính 1 điểm. Các câu D1.2, D1.6, D1.9, D1.12 thể hiện hiểu sai về vai trò can thiệp của trường học, cũng cần chọn "Sai" để đạt 1 điểm. Tổng điểm dao động từ 0 đến 15, thể hiện mức độ nắm vững kiến thức của cán bộ trường học trong việc hỗ trợ trẻ em bị ngược đãi

4.5.3 Phân tích dữ liệu

Dữ liệu được xử lý bằng phần mềm SPSS 26.0 nhằm đánh giá sự thay đổi kiến thức và kỹ năng của giáo viên qua ba thời điểm: trước can thiệp (T0), ngay sau can thiệp (T1) và sau 2 tháng (T2). Các phân tích tập trung vào bốn thang đo: (1) kiến thức nhận biết các hình thức ngược đãi trẻ em, (2) nhận biết dấu hiệu nguy cơ trẻ bị ngược đãi, (3) kỹ năng sơ cứu tâm lý cho trẻ bị ngược đãi, và (4) vai trò của trường học trong công tác hỗ trợ trẻ em bị ngược đãi

Các thống kê mô tả (giá trị trung bình và độ lệch chuẩn) được tính cho bốn thang đo: nhận biết các hình thức ngược đãi, dấu hiệu nguy cơ, kỹ năng sơ cứu tâm lý và vai trò của trường học trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi.

Sự khác biệt giữa ba thời điểm được kiểm định bằng Repeated Measures ANOVA, với *p-value* xác định mức ý nghĩa thống kê và effect size phản ánh mức độ tác động của can thiệp.

Bên cạnh đó, tỷ lệ người đạt chuẩn ($\geq 80\%$ điểm kiến thức đúng) được tổng hợp để minh họa mức độ cải thiện và duy trì kiến thức sau tập huấn.

4.5.4 Bổ sung dữ liệu định tính

Dữ liệu định tính được thu thập thông qua các câu hỏi mở hoặc phỏng vấn ngắn sau can thiệp bằng cách nhằm làm rõ hơn tính khả thi, mức độ hài lòng, và những chuyển biến trong nhận thức của người học. Nội dung này được mã hóa và phân tích chủ đề (thematic analysis) để bổ trợ và minh họa cho các kết quả định lượng. Việc kết hợp phân tích định lượng và định tính giúp đánh giá một cách toàn diện hiệu quả ban đầu của chương trình trong điều kiện thực tiễn nhà trường. Kết quả từ phân tích không chỉ cung cấp căn cứ khoa học về mức độ tác động của can thiệp, mà còn hỗ trợ điều chỉnh nội dung, phương pháp và quy trình triển khai chương trình cho các nghiên cứu mở rộng sau này. Đây là cơ sở quan trọng góp phần xây dựng bằng chứng thực nghiệm cho các mô hình can thiệp trong hệ thống giáo dục nhằm bảo vệ và trợ giúp trẻ em bị ngược đãi.

Đối tượng/khách thể: chọn mẫu thuận tiện là giáo viên, nhân viên trường học đã tham gia chương trình can thiệp tập huấn về vai trò trường học trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi

Thiết kế nghiên cứu định tính với phương pháp phỏng vấn sâu dựa trên kịch bản tình huống, nhằm khai thác sâu tri thức, kỹ năng, và thực hành của đối tượng (giáo viên, nhân viên trường học, cán bộ liên quan). Dựa nền tảng lý thuyết KAP nhằm định hướng cấu trúc buổi phỏng vấn theo các chủ đề: nhận biết các hình thức ngược đãi, phát hiện dấu hiệu, sơ cứu tâm lý, vai trò trường học trong phòng ngừa và can thiệp.

Công cụ thu thập dữ liệu: Phác thảo tình huống giả định phỏng vấn người tham gia tập huấn nhằm thu thập các thông tin liên quan (1) Nhận diện các hình thức ngược đãi (BLTC, BLTT, sao nhãng/bỏ bê, XHTD, chứng kiến BLGD); (2) Phát hiện dấu hiệu nhận biết ngược đãi (vết thương, thay đổi suy nghĩ, cảm xúc, hành vi, dấu hiệu tâm lý của trẻ...). (3) Kỹ năng sơ cứu tâm lý phù hợp (ví dụ: tạo an toàn ngắn hạn, lắng nghe, hỗ trợ tâm lý cơ bản). (4) Vai trò của nhà trường (phòng ngừa, phát hiện & báo cáo, kết nối can thiệp, hỗ trợ phục hồi cho trẻ). Các câu hỏi mở để đánh giá sự thay đổi người tham gia tập huấn và phỏng vấn biết gì về vấn đề? (ví dụ: “*thầy/cô nghĩ đây là dạng ngược đãi nào? Vì sao?*”); Kỹ năng/Thái độ: (ví dụ: *Thầy/cô sẽ làm gì ngay khi gặp tình huống?*) (ví dụ: “*Thầy/sẽ nói gì với trẻ/chủ động báo cáo thế nào?*”) và thực hành: thầy/cô từng gặp tình huống tương tự chưa? Thầy/cô đã hành động thế nào?

Mã hóa dữ liệu theo chủ đề KAP phân tích theo chủ đề liên quan đến kiến thức, kỹ năng, thực hành và xác định những khoảng trống cần can thiệp.

Đảm bảo đạo đức nghiên cứu: có sự đồng ý tham gia, bảo mật danh tính của người tham gia nghiên cứu và xử lý thông tin nhạy cảm.

4.6 Kết quả thực nghiệm

4.6.1 Đặc điểm nhân khẩu học và kinh nghiệm nghề nghiệp của đối tượng tham gia thực nghiệm

Trong nghiên cứu này, toàn bộ 10 giáo viên tham gia đều là nữ giới (100%), với độ tuổi trung bình 39,5 (dao động từ 31 đến 49 tuổi). Về tình trạng hôn nhân, tất cả các giáo viên đều đã kết hôn, trong đó 30% có 2 con và 70% có từ 3 con trở lên. Đây là đặc điểm quan trọng cho thấy nhóm đối tượng không chỉ có vai trò nghề nghiệp mà còn gắn bó mật thiết với vai trò gia đình, từ đó có thể ảnh hưởng đến quan điểm, thái độ và mức độ cam kết trong việc chăm sóc, hỗ trợ và bảo vệ học sinh.

Về kinh nghiệm nghề nghiệp, nhóm tham gia có sự phân bố tương đối đa dạng. Cụ thể, 20% giáo viên có kinh nghiệm từ 1–9 năm, 40% có kinh nghiệm từ 10 -19 năm, và 40% có trên 20 năm kinh nghiệm. Kết quả này cho thấy nhóm tham gia bao gồm cả

giáo viên có ít năm công tác, giáo viên có thâm niên trung bình và giáo viên có nhiều năm kinh nghiệm trong môi trường học đường.

Nhìn chung, nhóm tham gia thực nghiệm có đặc điểm tương đối đồng nhất về giới tính và tình trạng hôn nhân, đồng thời có sự khác biệt nhất định về độ tuổi và thâm niên nghề nghiệp. Những đặc điểm này giúp mô tả bối cảnh của nhóm tham gia và là cơ sở để diễn giải các kết quả thực nghiệm được trình bày ở các phần tiếp theo.

4.6.2 Sự thay đổi điểm trung bình kiến thức của đối tượng qua ba thời điểm

Bảng 4.1 Kết quả phân tích sự thay đổi trung bình điểm kiến thức về nhận biết và hỗ trợ trẻ em bị ngược đãi qua ba thời điểm

Nội dung	T0 TB ± ĐLC	T1 TB ± ĐLC	T2 TB ± ĐLC	Thay đổi T1 – T0 (%)	Thay đổi T2 – T0 (%)	Giá trị p	Effect size
A	20,50 ± 2,63	21,80 ± 1,55	21,0 ± 1,49	6,34	2,44	0,13	0,400
B	9,30 ± 1,06	10,50 ± 1,08	10,1 ± 1,10	12,90	8,60	0,11	0,424
C	12,40 ± 1,43	14,70 ± 0,48	14,1 ± 0,74	18,55	13,71	0,004	0,746
D	11,80 ± 1,14	14,50 ± 0,53	13,7 ± 0,71	22,88	14,41	0,01	0,825
Tổng	54,0 ± 1.22	61,50 ± 0,69	59,50 ± 0,83	13,89	10,19	0,002	0,783

Ghi chú:

A: Kiến thức nhận biết các hình thức ngược đãi trẻ em

B: Kiến thức nhận biết dấu hiệu nguy cơ trẻ bị ngược đãi

C: Kiến thức kỹ năng sơ cứu tâm lý cho trẻ bị ngược đãi

D: Kiến thức về vai trò của trường học trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi

T0: Lượng giá trước tập huấn

T1: Lượng giá ngay sau tập huấn

T2: Lượng giá sau 2 tháng tập huấn

Dữ liệu nghiên cứu được phân tích bằng phương pháp Phân tích phương sai với các phép đo lặp lại (Repeated Measures ANOVA) nhằm so sánh sự thay đổi điểm trung bình kiến thức của người tham gia tại ba thời điểm đo lường (trước tập huấn (T0), ngay sau tập huấn (T1) và sau 02 tháng(T2).

Kiến thức nhận biết các hình thức ngược đãi trẻ em (A): Trước tập huấn (T0), ĐTB về kiến thức nhận biết các hình thức NĐTE đạt $20,50 \pm 2,63$. Sau tập huấn (T1), ĐTB tăng lên $21,80 \pm 1,55$, tương ứng với mức cải thiện 6,34%. Ở thời điểm sau hai tháng (T2), ĐTB đạt $21,00 \pm 1,49$, vẫn cao hơn so với ban đầu 2,44%. Giá trị hiệu quả tác động (effect size = 0,400) cho thấy mức tác động trung bình, cho thấy có sự thay đổi nhất định về điểm số kiến thức được ghi nhận sau can thiệp. Mặc dù ĐTB có xu hướng cải thiện về kiến thức, sự khác biệt giữa các thời điểm chưa đạt ý nghĩa thống kê ($p = 0,13$).

Kiến thức nhận biết dấu hiệu nguy cơ trẻ bị ngược đãi (B): Tại thời điểm trước can thiệp (T0), ĐTB về kiến thức nhận biết NĐTE của người tham gia ở thời điểm trước can thiệp là $9,30 \pm 1,06$. Sau tập huấn (T1), ĐTB tăng lên $10,50 \pm 1,08$, tương ứng với mức cải thiện 12,9%. Sau 2 tháng can thiệp (T2), ĐTB được duy trì ở mức $10,10 \pm 1,10$, cao hơn 8,6% so với thời điểm ban đầu. Mặc dù kết quả cho thấy xu hướng cải thiện theo hướng tích cực, sự khác biệt giữa các thời điểm chưa đạt ý nghĩa thống kê ($p = 0,11$). Giá trị hiệu quả tác động (effect size = 0,424) ở mức trung bình cho thấy có sự thay đổi bước đầu về kiến thức nhận biết cho thấy có sự thay đổi bước đầu về kiến thức nhận biết dấu hiệu nguy cơ NĐTE. Kết quả này gợi ý rằng cần có thêm các nghiên cứu can thiệp với cỡ mẫu lớn hơn và thời gian theo dõi dài hơn để đánh giá rõ hơn mức độ thay đổi và khả năng duy trì kiến thức theo thời gian.

Kiến thức kỹ năng sơ cứu tâm lý cho trẻ bị ngược đãi (C): Trước tập huấn (T0), ĐTB về kiến thức liên quan đến hậu quả của NĐTE đạt $12,40 \pm 1,43$. Sau tập huấn (T1), với ĐTB tăng đáng kể $14,70 \pm 0,48$, tương ứng mức cải thiện 18,55%. Ở thời điểm sau hai tháng (T2), ĐTB đạt $14,10 \pm 0,74$, đạt cao hơn 13,71% so với trước can thiệp. Sự khác biệt giữa các thời điểm đạt ý nghĩa thống kê ($p = 0,004$). Kết quả này cho thấy điểm

số kiến thức về sơ cứu tâm lý ban đầu của người tham gia đã được cải thiện sau tập huấn và vẫn duy trì ở mức cao hơn so với thời điểm trước can thiệp sau 02 tháng. Giá trị hiệu quả tác động (effect size = 0,746) phản ánh mức ảnh hưởng trung bình đến cao. Kết quả này cho thấy mức độ thay đổi tương đối rõ rệt của biến số này trong nhóm tham gia nghiên cứu.

Kiến thức về vai trò của trường học trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi (D): Trước tập huấn (T0), ĐTB kiến thức về vai trò của trường học trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi đạt $11,80 \pm 1,14$. Sau tập huấn (T1), ĐTB tăng lên $14,50 \pm 0,53$, tương ứng mức cải thiện là 22,88%. Ở thời điểm sau hai tháng (T2), ĐTB đạt $13,70 \pm 0,71$, cao hơn 14,41% so thời điểm trước can thiệp. Sự khác biệt giữa các thời điểm đạt ý nghĩa thống kê ($p = 0,01$). Kết quả này chỉ ra điểm số kiến thức về vai trò của trường học trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi có sự cải thiện sau tập huấn và tiếp tục duy trì ở mức cao hơn so với điểm ban đầu sau 02 tháng. Giá trị hiệu quả tác động (effect size = 0,825) ở mức tương đối cao, cho thấy mức độ thay đổi đáng kể được ghi nhận trong nhóm tham gia nghiên cứu.

Những kết quả này bước đầu cho thấy chương trình tập huấn có tiềm năng góp phần nâng cao kiến thức của giáo viên và nhân viên nhà trường về sơ cứu tâm lý ban đầu cũng như vai trò của trường học trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi. Kết quả nghiên cứu này tương đồng với kết quả nghiên cứu trước đó đã khẳng định hiệu quả của các chương trình can thiệp dựa vào trường học có thể cải thiện đáng kể kiến thức, kỹ năng tự bảo vệ và khả năng tiết lộ của trẻ em [Gubbels và cộng sự., 2021]. Tuy nhiên, bằng chứng về hiệu quả lâu dài của các chương trình đào tạo và can thiệp vẫn còn hạn chế, cần có thêm các thử nghiệm đối chứng ngẫu nhiên với cỡ mẫu lớn và đa quốc gia để khẳng định độ bền vững của hiệu quả [Walsh, Rassafiani, và cộng sự., 2012]. Kết quả nghiên cứu này cũng có sự tương đồng với việc triển khai các mô hình quốc tế như chương trình Trường học an toàn cho thanh thiếu niên (*Safe Schools for Teens*) tại Philippines, sử dụng phương pháp 4R (*Recognize–Recording–Reporting–Referral*) nhằm nâng cao khả năng nhận

diện, ghi nhận, báo cáo và kết nối chuyển gửi để trợ giúp các trường hợp xâm hại trẻ em [Madrid và cộng sự., 2020].

Kết quả nghiên cứu cho thấy kiến thức của người tham gia về vai trò của trường học trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi có sự cải thiện sau tập huấn và được duy trì ở mức cao hơn so với thời điểm trước can thiệp. Phát hiện này phần nào phù hợp với các nghiên cứu và mô hình can thiệp trên thế giới, trong đó nhấn mạnh vai trò của hoạt động đào tạo, bồi dưỡng trong nâng cao hiểu biết của giáo viên và nhân viên nhà trường về nhận diện, báo cáo, kết nối và phối hợp liên ngành trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi.

Tuy nhiên, do nghiên cứu được thực hiện trên cỡ mẫu nhỏ và thời gian theo dõi còn hạn chế, kết quả mới chủ yếu phản ánh sự thay đổi về kiến thức của người tham gia. Mức độ duy trì kiến thức trong dài hạn cũng như khả năng vận dụng các nội dung đã học vào thực tiễn cần tiếp tục được nghiên cứu và đánh giá trong các nghiên cứu tiếp theo.

Từ những kết quả bước đầu này, các chương trình tập huấn trong tương lai cần được triển khai định kỳ và có tính hệ thống nhằm củng cố kiến thức cho đội ngũ giáo viên và nhân viên nhà trường. Đồng thời, cần tăng cường cơ chế phối hợp giữa nhà trường với hệ thống bảo vệ trẻ em, các dịch vụ y tế, pháp lý và CTXH để hỗ trợ kịp thời các trường hợp trẻ em bị ngược đãi. Bên cạnh đó, việc phát triển mạng lưới hỗ trợ trong nhà trường có thể góp phần nâng cao khả năng phát hiện, hỗ trợ và chuyển gửi trẻ em bị ngược đãi, hướng tới tăng cường tính bền vững của các hoạt động bảo vệ trẻ em trong môi trường học đường.

4.6.3 Sự thay đổi kiến thức, thái độ và ý định thực hành về vai trò trường học trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi

Bảng 4.2 Tỷ lệ đối tượng đạt chuẩn $\geq 80\%$ kiến thức vai trò trợ giúp trẻ em bị ngược đãi qua ba thời điểm

Nội dung kiến thức	Lượng giá trước tập huấn (T0)		Lượng giá ngay sau tập huấn (T1)		Lượng giá sau 2 tháng tập huấn (T2)	
	n	%	n	%	n	%
Kiến thức nhận biết các hình thức ngược đãi trẻ em	8	80%	9	90%	9	90%
Kiến thức nhận biết dấu hiệu nguy cơ trẻ bị ngược đãi	7	70%	9	90%	9	90%
Kiến thức kỹ năng sơ cứu tâm lý cho trẻ bị ngược đãi	5	50%	10	100%	10	100%
Kiến thức về vai trò của trường học trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi	6	60%	10	100%	10	100%

Ghi chú:

T0: Lượng giá trước tập huấn

T1: Lượng giá ngay sau tập huấn

T2: Lượng giá sau 2 tháng tập huấn

Kết quả phân tích tại ba thời điểm (*T0: trước tập huấn; T1: ngay sau tập huấn; T2: sau 2 tháng*) cho thấy cho thấy tỷ lệ người tham gia tập huấn đạt mức kiến thức chuẩn ở các nội dung đánh giá đều có xu hướng tăng sau tập huấn và phần lớn được duy trì ở thời điểm theo dõi sau 02 tháng. Mặc dù chương trình được triển khai trong thời lượng 01 ngày, những thay đổi ghi nhận được cho thấy khả năng tiếp thu và duy trì kiến thức của người tham gia đối với các nội dung trọng tâm của chương trình. Đối với kiến thức *nhận biết các hình thức NDTE*, tỷ lệ giáo viên đạt chuẩn ($\geq 80\%$) tăng từ 80% trước

tập huấn (T0) lên 90% ngay sau tập huấn (T1) và được duy trì ổn định ở mức 90% sau hai tháng (T2). Kết quả này cho thấy sự cải thiện nhất định về mức độ hiểu biết của người tham gia đối với các hình thức ngược đãi trẻ em sau khi tham gia tập huấn.

Tương tự, *kiến thức nhận biết các dấu hiệu nguy cơ trẻ bị ngược đãi* cũng có sự cải thiện rõ rệt, với tỷ lệ đạt chuẩn tăng từ 70% trước tập huấn lên 90% ngay sau tập huấn và tiếp tục duy trì ở mức 90% sau hai tháng. Những thay đổi này cho thấy người tham gia có sự cải thiện về khả năng nhận biết các dấu hiệu nguy cơ liên quan đến ngược đãi trẻ em sau tập huấn. Mức cải thiện được ghi nhận ở *kiến thức kỹ năng sơ cứu tâm lý cho trẻ bị ngược đãi*. Trước tập huấn, chỉ có 50% giáo viên đạt chuẩn, tuy nhiên tỷ lệ này đã tăng lên 100% ngay sau tập huấn và được duy trì hoàn toàn sau hai tháng. Kết quả này cho thấy người tham gia có sự cải thiện đáng kể về kiến thức liên quan đến sơ cứu tâm lý ban đầu và duy trì được mức kiến thức này trong thời gian theo dõi. Tương tự, *kiến thức về vai trò của trường học trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi* cũng ghi nhận sự cải thiện đáng kể, với tỷ lệ đạt chuẩn tăng từ 60% trước tập huấn lên 100% ngay sau tập huấn và tiếp tục được duy trì sau hai tháng. Kết quả này cho thấy sự gia tăng về mức độ hiểu biết của người tham gia đối với các vai trò của nhà trường trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi. Tuy nhiên, những kết quả này cần được tiếp tục kiểm chứng trong các nghiên cứu có quy mô lớn hơn và thời gian theo dõi dài hơn. Những kết quả này phù hợp với các nghiên cứu quốc tế. Thử nghiệm ngẫu nhiên trên 352 chuyên gia chăm sóc trẻ em đánh giá chương trình người bảo vệ trẻ em (*Stewards of Children*) ghi nhận các khóa đào tạo ngắn hạn, dù trực tiếp hay trực tuyến, đều nâng cao kiến thức, giảm niềm tin sai lệch và thúc đẩy hành vi phòng ngừa; khoảng 27,4% người tham gia thực hiện báo cáo nghi ngờ ngược đãi sau đào tạo [Rheingold và cộng sự., 2015]. Tương tự, nghiên cứu tại Carolina cho thấy tại các quận được triển khai chương trình, tỷ lệ báo cáo trẻ em bị XHTD tăng đáng kể theo thời gian [Letourneau và cộng sự., 2016]. Nghiên cứu tại Thổ Nhĩ Kỳ cũng ghi nhận chương trình đào tạo về ngược đãi và bỏ bê trẻ em giúp tăng kiến

thức và nhận thức của giáo viên lên 87,4%, đồng thời cải thiện sẵn sàng báo cáo các trường hợp nghi ngờ [Gün và cộng sự., 2022].

Kết quả phân tích dữ liệu phỏng vấn sâu và phản hồi đối với tình huống giả định về trường hợp trẻ K cho thấy người tham gia có những thay đổi bước đầu về hiểu biết và cách tiếp cận đối với hoạt động trợ giúp trẻ em bị ngược đãi sau tập huấn. Các thay đổi được ghi nhận tập trung ở ba nội dung chính gồm về khả năng nhận biết và phát hiện các dấu hiệu, hình thức ngược đãi; kiến thức kỹ năng sơ cứu tâm lý; và nhận thức về vai trò của nhà trường trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi, cụ thể như sau:

Nhận biết và phát hiện các dấu hiệu, hình thức ngược đãi

Người tham gia đã mô tả rõ hơn các hình thức và dấu hiệu ngược đãi được thể hiện trong tình huống giả định. Bên cạnh các hình thức dễ nhận diện như bạo lực thể chất và bạo lực tinh thần, một số giáo viên đã đề cập đến việc trẻ chứng kiến bạo lực gia đình như một dạng ngược đãi trẻ em. Nhiều giáo viên đã nhận diện được các dấu hiệu bất thường về cảm xúc, hành vi và các biểu hiện cho thấy trẻ có nguy cơ bị BLTC hoặc BLTT. Đồng thời, họ cũng có thể gọi tên và phân biệt các hình thức ngược đãi khác nhau được thể hiện trong tình huống. Một giáo viên đã chia sẻ về dấu hiệu và đặc điểm nhận biết: *“Qua tình huống N.T.K, có thể trẻ trải qua 3 hình thức ngược đãi như BLTC, với các hành vi tát, trói, BLTT như việc trẻ bị la mắng. Đặc biệt, qua lớp tập huấn tôi hiểu và nhận biết rõ hơn việc trẻ chứng kiến bố mẹ cãi nhau, bố đánh mẹ cũng chính là một hình thức ngược đãi đối với trẻ”* (PVS01_SCT_GV_THCS). Chia sẻ từ một giáo viên khác: *“Các biểu hiện trong tình huống của trẻ như mắt thâm quầng, lảng tránh ánh nhìn, thu mình, không hòa nhập với bạn bè...là dấu hiệu và căn cứ để tôi có thể tự tin báo cáo nghi ngại trường hợp trẻ có nguy cơ bị ngược đãi, thay vì e ngại như trước kia”* (PVS02_SCT_GV_THCS). Có thể thấy rằng, đối tượng tham gia tập huấn đã mô tả rõ ràng các biểu hiện, hành vi BLTC đối với trẻ như *“tát”, “trói vào ghế”, BLTT như “la mắng thường xuyên”, “đe dọa”, “gây sợ hãi”* và BLGD như *“trẻ chứng kiến cảnh cha mẹ cãi nhau”, “bố đánh mẹ”* là những hình thức NĐTE. Những kết quả này phản ánh

sự cải thiện bước đầu về hiểu biết của người tham gia đối với việc nhận diện các hình thức và dấu hiệu ngược đãi trẻ em.

Kiến thức kỹ năng sơ cứu tâm lý

Bên cạnh đó, những kiến thức cơ bản về sơ cứu tâm lý ngay khi nhận biết được các dấu hiệu, biểu hiện thường của trẻ cũng được nhóm giáo viên tham gia tập huấn tiếp thu ở mức độ nhất định. Kết quả đánh giá sau tập huấn cho thấy giáo viên đã bước đầu vận dụng các nguyên tắc cốt lõi của kỹ năng sơ cứu tâm lý đối với trường hợp của em K trong tình huống giả định như sự lắng nghe tích cực, không phán xét và tôn trọng cảm xúc để không gây thêm tổn thương đối với trẻ. Đồng thời, qua những phát biểu của giáo viên tham gia tập huấn đã thể hiện ý định trong việc vận dụng linh hoạt các kiến thức sơ cứu tâm lý để trợ giúp như trấn an, đảm bảo an toàn cho K, tôn trọng, bảo mật thông tin, tránh hỏi dồn dập. Bên cạnh đó, họ cũng đã sự chú trọng đến kỹ năng lắng nghe và thấu hiểu cảm xúc hiện tại của trẻ nhằm tránh “*không làm tổn thương trẻ lần thứ hai*”. Kết quả nghiên cứu góp phần củng cố bằng chứng rằng, khi được đào tạo một cách bài bản, đội ngũ giáo viên và nhân viên trường học có khả năng tham gia trợ giúp trẻ bị ngược đãi hiệu quả hơn. Một giáo viên chia sẻ: “*Khi nghe em K chia sẻ. Trước hết tôi áp dụng kỹ năng sơ cứu tâm lý mà mình đã được tập huấn: cần giữ bình tĩnh, ngồi cạnh, trấn an em và sẵn sàng lắng nghe, thấu cảm, không hỏi dồn dập mà để em kể theo cách em muốn. Tôi cũng sẽ nói với em rằng thông tin em chia sẻ sẽ được giữ bí mật, đồng thời để cho em biết rằng tôi sẽ tìm cách để giúp đỡ em. Những kiến thức và kỹ năng học được từ lớp tập huấn giúp tôi cảm thấy tự tin hơn khi xử lý tình huống, chứ trước đây có lẽ tôi sẽ khá lúng túng*” (PVS02_SCT_GV_THCS). Chia sẻ sau tập huấn từ một giáo viên khác: “*Với trường hợp của em K, việc đầu tiên khi tiếp nhận tôi cần lắng nghe tích cực, không phán xét, tôn trọng cảm xúc của trẻ và không vội đưa ra lời khuyên. Trước đây, chúng tôi thường chỉ nghe rồi nói với trẻ là cần làm gì để chứ chưa để ý nhiều đến suy nghĩ, cảm xúc của các em*” (PVS08_SCT_GV_THCS). Đối với nội dung sơ cứu tâm lý ban đầu, các giáo viên tham gia phỏng vấn đã đề cập đến nhiều nguyên tắc phù hợp khi tiếp cận

trẻ, bao gồm lắng nghe tích cực, không phán xét, tôn trọng cảm xúc của trẻ, tránh hỏi dồn dập, trấn an và bảo đảm tính bảo mật thông tin.

Vai trò trường học trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi

kết quả phỏng vấn cho thấy nhận thức của người tham gia có sự mở rộng theo hướng toàn diện hơn. Trước tập huấn, vai trò phòng ngừa thường được hiểu chủ yếu là tổ chức truyền thông hoặc giáo dục kỹ năng sống. Sau tập huấn, nhận thức này có xu hướng được mở rộng, nhiều giáo viên đã đề cập đến việc phát hiện sớm các dấu hiệu nguy cơ như một nội dung quan trọng của hoạt động phòng ngừa. Điều này cũng đã gợi ý một vai trò chủ động hơn của giáo viên, nhân viên trường học trong bảo vệ và hỗ trợ học sinh ngay từ giai đoạn sớm. Một giáo viên chia sẻ: *“Trước đây tôi chỉ nghĩ vai trò phòng ngừa là tổ chức truyền thông hay dạy kỹ năng sống cho học sinh. Nhưng sau khi tham gia lớp tập huấn tôi hiểu rằng việc phát hiện sớm các dấu hiệu, nhận biết được các hình thức ngược đãi trẻ em với trẻ cũng là cách phòng ngừa vấn đề này xảy ra, hoặc phòng ngừa việc trẻ tiếp tục bị ngược đãi”* (PVS02_SCT_GV_THCS). Chia sẻ từ một giáo viên khác: *“Tôi nghĩ rằng nếu em K được phát hiện và trợ giúp kịp thời thì em sẽ tránh được nguy cơ tổn hại nghiêm trọng hơn”* (PVS05_SCT_GV_THCS).

kết quả nghiên cứu cũng ghi nhận sự thay đổi bước đầu trong hiểu biết của người tham gia về vai trò phát hiện, báo cáo và phối hợp trợ giúp trẻ em bị ngược đãi. Trong đó, giáo viên đã nhận thức rõ hơn về vai trò của mình trong việc nhận biết, phát hiện các trường hợp trẻ có trải nghiệm ngược đãi, cũng như thực hiện báo cáo và phối hợp nội bộ, phối hợp liên ngành, đa ngành trong quá trình trợ giúp trẻ em. Đồng thời, họ cũng đã thể hiện sự tự tin, ý định sẵn sàng báo cáo và phối hợp trợ giúp ngay khi phát hiện trường hợp trẻ có nguy cơ. Những thay đổi này đã bước đầu góp phần củng cố năng lực cá nhân của giáo viên và tạo cơ sở cho việc thực hiện các bước tiếp theo trong tiến trình bảo vệ trẻ. Một giáo viên đã chia sẻ *“Trước kia đa số là chúng tôi làm việc, trao đổi với cha mẹ của trẻ. Sau khi tham gia lớp tập huấn, tôi cảm thấy tự tin hơn trong việc cần báo cáo nhà trường để trao đổi và sẵn sàng phối hợp với các bên có để trợ giúp trẻ kịp thời hơn”*

(PVS05_SCT_GV_THCS). Nhiều giáo viên đã chia sẻ vai trò của việc báo cáo nội bộ tới Ban giám hiệu là bước đầu tiên trong quy trình bảo vệ chính thức. Trong tình huống có mức độ nguy cơ cao, họ sẵn sàng báo cáo và phối hợp với cơ quan bảo vệ trẻ em địa phương, Tổng đài Quốc gia bảo vệ trẻ em 111 để trợ giúp kịp thời cho trẻ. Một giáo viên chia sẻ: *“Trường hợp em K là rõ ràng có nhiều bằng chứng trẻ có nguy cơ bị BLTC, tinh thần cao. Do đó, cần báo cáo nội bộ trường là Ban giám hiệu, cơ quan bảo vệ trẻ em, Tổng đài Quốc gia bảo vệ trẻ em 111 để được hướng dẫn, tư vấn trợ giúp cho trẻ”* (PVS01_SCT_GV_THCS). Chia sẻ từ một giáo viên khác tham gia lớp tập huấn: *“Trong tình huống của em K, tôi hiểu rõ rằng phát hiện, báo cáo, can thiệp và phối hợp trợ giúp kịp thời cho trẻ không chỉ là nhiệm vụ mà đây là cách thức để bảo vệ học sinh”* (PVS05_SCT_GV_THCS).

Bên cạnh đó, dữ liệu phỏng vấn cho thấy người tham gia có xu hướng đề cập nhiều hơn đến việc kết nối với hệ thống bảo vệ trẻ em và các dịch vụ hỗ trợ chuyên môn trong quá trình trợ giúp trẻ. Trước tập huấn, việc hỗ trợ thường tập trung vào trao đổi trực tiếp với gia đình hoặc xử lý trong phạm vi nhà trường. Sau tập huấn, nhiều giáo viên nhấn mạnh vai trò của báo cáo, chuyển gửi và phối hợp với các cơ quan bảo vệ trẻ em. Một giáo viên chia sẻ: *“Trước kia khi gặp trường hợp trẻ có nguy cơ hoặc có trải nghiệm ngược đãi, chúng tôi sẽ gặp trực tiếp gia đình để trao đổi và hỗ trợ trẻ. Nhưng sau tập huấn tôi hiểu rõ hơn, với trường hợp có dấu hiệu nguy cơ, hoặc đã xác định rõ ràng việc trẻ có trải nghiệm ngược đãi cần thực hiện hoạt động báo cáo, và kết nối, phối hợp với các cơ quan bảo vệ trẻ em địa phương trợ giúp trẻ giải quyết vấn đề và khi trẻ quay trở lại trường học”* (PVS01_SCT_GV_THCS). Chia sẻ từ một giáo viên khác sau khi tham gia chương trình tập huấn *“Với trường hợp em K, cần thực hiện ổn định tâm lý, trấn an trẻ. Sau đó, tôi tìm hiểu thêm thông tin và báo cáo Ban giám hiệu, đồng thời xin tư vấn từ Tổng đài Quốc gia bảo vệ trẻ em. Nhà trường cũng cần phối hợp với cơ quan bảo vệ trẻ em tại địa phương để hỗ trợ trẻ. Vai trò của tôi là tham gia và phối hợp trong suốt quá trình trợ giúp”* (PVS05_SCT_GV_THCS). Kết quả này cho thấy chương trình tập

huấn không chỉ nâng cao kiến thức mà còn thúc đẩy sự thay đổi trong hành động trợ giúp, từ xử lý mang tính cá nhân sang phối hợp liên ngành, phù hợp với các chuẩn mực quốc tế về bảo vệ trẻ em.

Thêm nữa, kết quả phỏng vấn cho thấy người tham gia nhận thức rõ hơn về vai trò của nhà trường trong việc hỗ trợ học sinh sau khi trẻ quay trở lại trường học. Các giáo viên đề cập đến việc hỗ trợ học tập, tạo môi trường học tập an toàn, huy động sự hỗ trợ của bạn bè đồng trang lứa và tạo điều kiện cho học sinh tham gia các hoạt động phát triển kỹ năng. *“Sau khi học sinh quay trở lại trường học, chúng tôi thường phụ đạo kiến thức cho giai đoạn em nghỉ học, đồng thời duy trì nhóm bạn đồng đẳng hỗ trợ trẻ cũng như tạo điều kiện ưu tiên để em tham gia các lớp, khóa học kỹ năng sống phát triển cá nhân”* (PVS01_SCT_GV_THCS). Một giáo viên khác nhấn mạnh *“Khi trẻ đã được can thiệp và quay trở lại trường học thì sự hỗ trợ lâu dài từ nhà trường, giáo viên, bạn bè, hỗ trợ tâm lý và hỗ trợ giám sát gia đình là rất quan trọng”* (PVS02_SCT_GV_THCS). Tuy nhiên, họ cũng cho rằng quá trình hỗ trợ trẻ cần có sự phối hợp với các nguồn lực và dịch vụ bên ngoài nhà trường nhằm đáp ứng tốt hơn nhu cầu phục hồi của trẻ. Ngoài ra, phân tích dữ liệu phỏng vấn sâu cho thấy nội dung và cách thức tổ chức tập huấn được các giáo viên đánh giá là tương đối phù hợp với nhu cầu thực tiễn. Cụ thể, các nội dung tập huấn được thiết kế theo hướng rõ ràng, dễ hiểu, đồng thời tích hợp các tình huống thực tiễn, giúp giáo viên dễ dàng liên hệ với bối cảnh công việc tại trường học. Một giáo viên chia sẻ: *“Trước đây, tôi chưa được tham gia lớp tập huấn với kiến thức sâu về vấn đề này. Các nội dung trong khóa học rất bổ ích, giúp chúng tôi có thêm thông tin hữu ích để nhận diện, phát hiện và biết rõ hơn về vai trò của mình trong trợ giúp học sinh. Tôi rất mong sẽ được tham gia thêm nhiều các khóa tập huấn chuyên sâu như vậy nữa để có thêm kiến thức và kỹ năng để hỗ trợ các em học sinh”* (PVS06_SCT_GV_THCS). Bên cạnh đó, đối tượng tham gia tập huấn cho rằng với cấu trúc và thời lượng chương trình tập huấn là phù hợp. Đặc biệt, trong bối cảnh giáo viên có nhiều áp lực công việc, khó bố trí thời gian tham gia các khóa đào tạo dài hạn một

cách đầy đủ. Việc thiết kế chương trình theo hướng tập trung vào các nội dung cơ bản, kết hợp với phương pháp giảng dạy tích cực như thảo luận tình huống thực tế, trao đổi kinh nghiệm, đóng vai đã góp phần giúp người học tiếp thu nội dung tốt hơn và tham gia chủ động hơn trong quá trình tập huấn. Một giáo viên tham gia lớp tập huấn chia sẻ: *“Thời gian của giáo viên khá hạn chế vì chúng tôi vừa giảng dạy, công tác chủ nhiệm lớp nữa thì một chương trình tập huấn có thời lượng vừa phải như vậy là khá phù hợp và có thể bố trí được nhiều người tham gia đảm bảo thời lượng. Như chương trình tập huấn này trong một ngày chúng tôi có thể cam kết tham gia đầy đủ, đúng giờ. Theo đó nội dung được theo dõi xuyên suốt và kết nối. Hơn nữa, được tổ chức tại trường như vậy, Ban Giám hiệu ủng hộ và tạo điều kiện cho chúng tôi tham gia, chúng tôi có trách nhiệm hoàn thành khóa học”* (PVS05_SCT_GV_THCS). Một giáo viên khác chia sẻ: *“Tôi thấy khóa tập huấn phù hợp, hiệu quả với những nội dung, thời lượng và các phương pháp giảng dạy tích cực qua tình huống, thảo luận nhóm, đóng vai đã giúp chúng tôi không chỉ nắm được kiến thức mà còn liên hệ thực tiễn khi làm việc với các em học sinh”* (PVS05_SCT_GV_THCS). Nói tóm lại, đa số giáo viên đánh giá nội dung tập huấn đáp ứng nhu cầu thực tiễn trong công tác hỗ trợ học sinh tại trường học. Các hoạt động thảo luận tình huống, trao đổi kinh nghiệm và đóng vai được cho là giúp người học dễ liên hệ với thực tế công việc. Đồng thời, thời lượng tập huấn trong một ngày được đánh giá là phù hợp với điều kiện công tác của giáo viên và nhân viên nhà trường, tạo điều kiện thuận lợi cho việc tham gia đầy đủ và tiếp thu các nội dung trọng tâm của chương trình.

Những phát hiện này tương đồng với các kết quả nghiên cứu trước đó đã chỉ ra các chương trình đào tạo ngắn hạn trong bối cảnh trường học có thể giúp cải thiện kiến thức và nhận thức của giáo viên về vấn đề NĐTE [Mathews và cộng sự., 2017]. Tuy nhiên, các nghiên cứu cũng lưu ý về việc cải thiện kiến thức là điều kiện cần nhưng chưa đủ để đảm bảo hành vi báo cáo và can thiệp diễn ra một cách bền vững [Humphreys và cộng sự., 2021]. Kết quả nghiên cứu trong lĩnh vực CTXH, giáo dục, y tế cũng đã cho thấy việc áp dụng mô phỏng có cấu trúc gồm kịch bản chuẩn hóa, phản hồi theo năng

lực và thực hành lặp lại có thể cải thiện đáng kể kỹ năng phỏng vấn, ra quyết định và phối hợp nhóm khi giải quyết các trường hợp nghi ngờ ngược đãi [Toula Kourgiantakis, 2019]. Trong bối cảnh tại Việt Nam, nghiên cứu này góp phần bổ sung bằng chứng ban đầu khi cho thấy, sau một chương trình tập huấn ngắn hạn, giáo viên có sự cải thiện nhất định trong năng lực nhận diện và bước đầu tiếp cận kiến thức về sơ cứu tâm lý - một khía cạnh còn ít được đề cập trong các nghiên cứu trước đây. Kết quả này gợi ý tiềm năng của việc thiết kế các chương trình tập huấn phù hợp với đặc thù công việc và điều kiện thời gian của giáo viên, theo hướng tinh gọn nội dung, tăng tính thực hành và khả năng áp dụng trong bối cảnh trường học. Kết quả từ nhiều nghiên cứu về chương trình đào tạo có cấu trúc dành cho giáo viên về chủ đề này đã giúp cho họ không chỉ cải thiện về kiến thức, thay đổi thái độ và phát triển kỹ năng ứng phó trong hỗ trợ học sinh [Morgan và cộng sự., 2018; Shultz và Forbes, 2013]. Một phân tích gộp gần đây cho thấy giáo viên tham gia chương trình tiếp cận dựa trên hiểu biết về sang chấn (Trauma-informed program) có mức độ hiểu biết và năng lực hỗ trợ tăng lên sau chương trình tập huấn [Cafaro và cộng sự., 2023; Wang và cộng sự., 2021]. Trong bối cảnh đó, kết quả nghiên cứu của chúng tôi bổ sung thêm bằng chứng thực nghiệm tại Việt Nam, cho thấy đào tạo có nội dung sơ cứu tâm lý có thể mang lại sự chuyển biến từ nhận thức sang hành động, góp phần xây dựng niềm tin nghề nghiệp và năng lực ứng phó khủng hoảng cho giáo viên. Tuy nhiên, cũng như các nghiên cứu quốc tế đã cảnh báo, hiệu quả dài hạn chỉ có thể được duy trì thông qua đào tạo nâng cao, cơ chế giám sát chuyên môn và chính sách nhà trường rõ ràng nhằm bảo đảm an toàn cho cả học sinh và giáo viên. Như vậy, tác động tích cực của chương trình không chỉ khẳng định vai trò của tập huấn ngắn hạn, mà còn nhấn mạnh sự cần thiết của một chiến lược đào tạo hệ thống, liên tục và có giám sát để củng cố bền vững môi trường học đường nhạy cảm với sang chấn.

Các kết quả nghiên cứu quốc tế về các chương trình và mô hình can thiệp dựa vào trường học trong việc trợ giúp trẻ em đã khẳng định những hiệu quả tích cực đáng kể. Một nghiên cứu tổng quan hệ thống từ 18 thử nghiệm ngẫu nhiên trên khoảng 5.936

người về chương trình Sơ cứu sức khỏe tâm thần (Mental Health First Aid – MHFA), đã ghi nhận các hiệu quả tích cực về kiến thức, nhận diện rối loạn, lòng tin vào điều trị, giảm kỳ thị và tăng tự tin hỗ trợ ($d = 0,19-0,75$) các hiệu ứng này duy trì đến 6 tháng [Morgan và cộng sự., 2018]. Mức tăng từ 50% lên 100% trong nghiên cứu của chúng tôi vượt trội so với nhiều kích thước hiệu ứng trung bình báo cáo trong tổng quan, điều này có thể được giải thích bởi sự khác biệt về tiêu chí đo lường (tỷ lệ đạt/không đạt kiến thức so với điểm số trung bình), cấu trúc đào tạo (tập trung chuyên sâu trong một ngày) và việc lồng ghép thành tố thực hành có cấu trúc. Các nghiên cứu trước đây cho thấy việc tích hợp mô phỏng, kịch bản đóng vai và phản hồi theo năng lực góp phần duy trì kiến thức và nâng cao kỹ năng thực hành [Self-Brown và cộng sự., 2012]. Kết quả nghiên cứu được thực hiện trên giáo viên trường nghề y tại Thổ Nhĩ Kỳ, vốn tập trung đánh giá tác động của tập huấn về ngược đãi và bỏ bê trẻ em. Trong nghiên cứu này, 87,4% giáo viên đánh giá chương trình tập huấn là đầy đủ và hữu ích, mức độ kiến thức về ngược đãi và bỏ bê trẻ em được cải thiện rõ rệt sau tập huấn, đồng thời tỷ lệ giáo viên sẵn sàng báo cáo các trường hợp ngược đãi/bỏ bê cho cơ quan chức năng cũng tăng lên đáng kể. Kết quả từ nghiên cứu này cũng đã nhấn mạnh rằng việc đưa nội dung về ngược đãi và bỏ bê trẻ em vào chương trình đào tạo chính thức của giáo viên là cần thiết để nâng cao hiệu quả bảo vệ trẻ em [Gün và cộng sự., 2022]. Nghiên cứu khảo sát 45 giáo viên giàu kinh nghiệm nhằm đánh giá khả năng phát hiện và báo cáo các hình thức NĐTE dựa trên bốn tình huống điển hình. Kết quả cho thấy tỷ lệ phát hiện và báo cáo chính xác cao nhất là lạm dụng tình dục (95% và 93%), tiếp theo là bỏ bê (87% và 75%), lạm dụng tình cảm (86% và 70%), và thấp nhất là lạm dụng thể chất (58% và 27%). Nguyên nhân chính được xác định là thiếu bằng chứng thuyết phục trong các tình huống lạm dụng thể chất, khiến giáo viên khó quyết định báo cáo. Nghiên cứu nhấn mạnh cần các biện pháp can thiệp tập trung để nâng cao khả năng ra quyết định của giáo viên, đặc biệt đối với lạm dụng thể chất, nhằm cải thiện hiệu quả phát hiện và bảo vệ trẻ em [Glouchkow và cộng sự., 2022]. Những kết quả này cho thấy chương trình tập huấn chuyên sâu, mang tính

thực hành có tác động tích cực trong việc cải thiện kiến thức cũng như kỹ năng của giáo viên trong việc nhận diện và báo cáo các trường hợp ngược đãi trẻ em. So sánh với các nghiên cứu quốc tế cho thấy việc tích hợp các tình huống thực tiễn và hướng dẫn ra quyết định trong tập huấn là yếu tố quan trọng, góp phần chuyên hóa nhận thức thành hành động bảo vệ trẻ em một cách hiệu quả và bền vững.

4.7 Đề xuất giải pháp duy trì và phát triển chương trình tập huấn nâng cao vai trò của trường học trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi

4.7.1 Cơ sở để đề xuất giải pháp

Kết quả nghiên cứu trong luận án đã chỉ ra rằng chương trình tập huấn theo mô hình KAP có hiệu quả trong việc cải thiện kiến thức, đặc biệt là về vai trò và dấu hiệu nhận biết ngược đãi trẻ em, nhưng tác động tới thái độ và thực hành của giáo viên còn hạn chế. Một bộ phận đáng kể giáo viên vẫn lúng túng khi xử lý các tình huống, e ngại về trách nhiệm pháp lý và phản ứng từ phụ huynh, dẫn đến xu hướng giải quyết nội bộ thay vì báo cáo chính thức. Những rào cản này phản ánh khoảng trống trong đào tạo hiện hành: nội dung còn thiên về lý thuyết, thời lượng ngắn, thiếu hoạt động thực hành, giám sát và thiếu cơ chế hỗ trợ sau đào tạo. Đồng thời, những hạn chế về nguồn nhân lực chuyên môn, chuyên trách về lĩnh vực tâm lý học đường, CTXH và nguồn lực tài chính khiến cho vai trò và năng lực của nhà trường trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi còn nhiều hạn chế và thiếu sự bền vững.

Từ góc độ lý thuyết, các nghiên cứu về đào tạo phòng ngừa và ứng phó với NĐTE cho thấy việc chỉ cung cấp kiến thức là chưa đủ để thay đổi hành vi nghề nghiệp. Tổng quan hệ thống của Walsh và cộng sự (2022) khẳng định rằng những chương trình kết hợp đa phương thức, bao gồm thảo luận tình huống, mô phỏng, đóng vai và giám sát có sự hướng dẫn sau đào tạo, có tác động hơn tới việc tăng cường khả năng báo cáo so với hình thức tập huấn lý thuyết đơn lẻ [Walsh và cộng sự., 2022]. Hơn nữa, rào cản tâm lý, pháp lý mà giáo viên thường gặp phải đã được ghi nhận rộng rãi trong y văn quốc tế, trong đó nổi bật là lo ngại bị phụ huynh phản ứng, e sợ trách nhiệm pháp lý hoặc thiếu

niềm tin vào hệ thống bảo vệ trẻ em [Kenny, 2001]. Điều này cho thấy giải pháp đào tạo cần gắn liền với cải thiện chính sách, xây dựng cơ chế pháp lý rõ ràng và bảo vệ người báo cáo.

Kinh nghiệm quốc tế cũng nhấn mạnh tính cần thiết của mô hình tiếp cận toàn trường và sự tham gia của nhân sự chuyên trách. Chương trình can thiệp Hộp công cụ lớp học “*Irie Classroom Toolbox*” tại Jamaica đã chứng minh rằng đào tạo giáo viên theo hướng dài hạn, có hệ thống giám sát và hỗ trợ kỹ thuật, giúp giảm đáng kể các hành vi bạo lực của giáo viên và tăng năng lực ứng phó [Baker-Henningham và Walker, 2018]. Bên cạnh đó, các nghiên cứu trong lĩnh vực y tế công cộng và CTXH cho thấy giám sát hướng dẫn và hỗ trợ liên tục cho người thực hành sau khi đã tham gia tập huấn đóng vai trò quan trọng trong duy trì kỹ năng, giảm áp lực tâm lý và gia tăng tự tin nghề nghiệp [Helaß và cộng sự., 2025]. Như vậy, để giải quyết các rào cản mà nghiên cứu này phát hiện, giải pháp đề xuất không chỉ tập trung vào việc nâng cao kiến thức, mà cần chú trọng đến thời lượng đào tạo đủ dài, tổ chức định kỳ, kết hợp lý thuyết với thực hành tình huống, có giám sát hướng dẫn và hỗ trợ liên tục cho người thực hành sau khi đã tham gia tập huấn, đồng thời hoàn thiện cơ chế pháp lý và tăng cường nhân lực hỗ trợ trong trường học.

Sự kết nối giữa kết quả nghiên cứu của luận án, lý thuyết KAP và bằng chứng quốc tế cho thấy rõ ràng rằng giải pháp duy trì và nhân rộng chương trình tập huấn can thiệp phải có tính hệ thống và bền vững. Đây chính là nền tảng khoa học và thực tiễn để luận án đề xuất các giải pháp cụ thể nhằm duy trì và phát triển chương trình can thiệp nâng cao vai trò trường học trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi.

4.7.2 Nguyên tắc xây dựng giải pháp

Việc xây dựng các giải pháp duy trì và phát triển chương trình can thiệp tập huấn nâng cao vai trò trường học trong trợ giúp trẻ em bị NĐTE cần tuân thủ một số nguyên tắc cơ bản, đảm bảo tính khả thi, bền vững và phù hợp với bối cảnh Việt Nam:

Đảm bảo tính khả thi và gắn với thực tiễn Việt Nam

Các giải pháp phải phản ánh đúng năng lực, nguồn lực và cơ cấu tổ chức hiện có của nhà trường. Kết quả nghiên cứu chỉ ra rằng hầu hết các trường học chưa có nhân sự chuyên trách về CTXH hoặc tư vấn tâm lý; các hoạt động trợ giúp học sinh thường do giáo viên kiêm nhiệm nhiều vai trò, phối hợp qua mạng lưới giáo viên chủ nhiệm và giáo viên chuyên môn. Do vậy, giáo viên thường thiếu thời gian để theo dõi sát sao học sinh và chưa được đào tạo cơ bản, chuyên sâu về nhận diện, xử lý tình huống NĐTE cũng như vai trò trường học trong trợ giúp các em. Trên cơ sở này, các giải pháp cần được thiết kế linh hoạt, tận dụng tối đa nguồn lực hiện có và khả năng phối hợp với cộng đồng, gia đình và các tổ chức xã hội, nhằm đảm bảo hiệu quả thực tiễn mà không làm gián đoạn hoạt động giảng dạy.

Lấy trẻ em làm trung tâm

Nguyên tắc “*Lấy trẻ em làm trung tâm*” là nền tảng trong mọi giải pháp phòng ngừa NĐTE tại trường học. Nguyên tắc này nhấn mạnh rằng trẻ em không chỉ là đối tượng được bảo vệ mà còn là chủ thể tham gia tích cực trong quá trình can thiệp. Mọi trẻ em đều có quyền được sống trong môi trường an toàn, không bị bạo lực hay lạm dụng, và quyền tham gia vào các quyết định liên quan đến bản thân. Do đó, các giải pháp cần tôn trọng quyền lợi và sự an toàn của trẻ, đảm bảo trẻ không bị tổn thương thêm trong quá trình can thiệp, đồng thời lắng nghe và xem xét ý kiến, nhu cầu riêng biệt của trẻ để thiết kế các hoạt động hỗ trợ phù hợp. Việc áp dụng các phương pháp giáo dục, tư vấn và hỗ trợ tâm lý phù hợp với lứa tuổi và đặc điểm văn hóa giúp trẻ dễ dàng tiếp nhận, chủ động tham gia và phát triển toàn diện. Ngoài ra, các giải pháp cũng cần cân nhắc tác động từ phản ứng của gia đình và cộng đồng, thiết kế các hoạt động giảm thiểu nguy cơ tiêu cực và tăng cường sự phối hợp, hỗ trợ từ gia đình, nhà trường và xã hội, nhằm nâng cao hiệu quả thực hành và bảo vệ trẻ toàn diện [UNICEF, 2012a; Walsh và cộng sự., 2022]

Nguyên tắc dựa trên bằng chứng khoa học và kết hợp lý thuyết và thực tiễn

Nguyên tắc này nhấn mạnh rằng mọi giải pháp can thiệp cần được xây dựng từ dữ liệu thực nghiệm và cơ sở khoa học đáng tin cậy, thay vì chỉ dựa trên kinh nghiệm hoặc

nhận định chủ quan. Kết quả nghiên cứu chỉ ra, mặc dù giáo viên được tập huấn kiến thức về nhận diện và báo cáo ngược đãi trẻ em, nhưng năng lực thực hành còn hạn chế, chủ yếu do rào cản pháp lý, tâm lý và thiếu sự giám sát, hỗ trợ liên tục. Điều này dẫn tới khoảng cách giữa “*biết*” và “*làm*”, khiến việc can thiệp thường bị trì hoãn hoặc không nhất quán. Trong khi, kết quả nghiên cứu trên thế giới cũng đã khẳng định rằng các chương trình đào tạo dựa trên bằng chứng, đặc biệt là những mô hình có cấu trúc kết hợp nhiều phương pháp như giảng dạy bằng video, thực hành tình huống và giám sát chuyên môn, có thể cải thiện rõ rệt kỹ năng nhận diện, báo cáo và can thiệp của giáo viên đối với bạo lực trẻ em [Walsh et al., 2022]. Do đó, giải pháp cho bối cảnh Việt Nam cần được thiết kế trên nguyên tắc kết hợp giữa bằng chứng quốc tế và dữ liệu thực tiễn nội địa, vừa củng cố kiến thức, vừa tăng cường thực hành có giám sát, từ đó đảm bảo sự chuyên hóa bền vững từ “*nhận thức*” sang “*hành động*”.

Tính liên ngành và hệ thống hỗ trợ đồng bộ

Một trong những nguyên tắc quan trọng khi thiết kế chương trình tập huấn cho giáo viên là đảm bảo nội dung được xây dựng trên cơ sở liên ngành và giúp họ hiểu rõ vai trò của trường học trong mạng lưới trợ giúp trẻ em. Kết quả nghiên cứu của luận án này cũng phản ánh thực tế tại Việt Nam: giáo viên thường phải kiêm nhiệm nhiều vai trò, thiếu nhân sự chuyên trách về CTXH hoặc tâm lý học đường, và chưa có cơ chế phối hợp rõ ràng giữa nhà trường với các cơ quan bảo vệ trẻ em. Do đó, một chương trình tập huấn hiệu quả không chỉ dừng ở việc truyền đạt kiến thức lý thuyết về dấu hiệu nhận diện các hình thức ngược đãi trẻ em, mà còn cần nhấn mạnh vào kỹ năng kết nối và phối hợp liên ngành, từ đó hình thành năng lực tham gia tích cực của giáo viên trong mạng lưới bảo vệ trẻ em. Việc áp dụng nguyên tắc liên ngành trong đào tạo sẽ giúp giáo viên nâng cao sự tự tin trong vai trò, ý thức trách nhiệm khi can thiệp trợ giúp trẻ. Quan trọng hơn, giáo viên được củng cố niềm tin rằng họ không đơn độc, mà là một mắt xích quan trọng trong mạng lưới bảo vệ và trợ giúp trẻ em bao gồm gia đình, cộng đồng, y tế, công an và các tổ chức xã hội.

Các bằng chứng quốc tế cho thấy, khi giáo viên được đào tạo không chỉ về nhận diện và báo cáo ngược đãi, mà còn về cơ chế phối hợp với các dịch vụ xã hội, y tế và pháp luật, họ sẽ tự tin hơn, có trách nhiệm hơn và sẵn sàng thực hành kết nối liên ngành [Kenny, 2001; Walsh và cộng sự., 2008]. Các chương trình đào tạo có thiết kế thành phần thực hành như đóng vai, phản hồi, giám sát sẽ cải thiện đáng kể năng lực báo cáo so với đào tạo thuần lý thuyết. Việc lồng ghép nguyên tắc liên ngành trong đào tạo giúp gia tăng ý định báo cáo, giảm sự do dự và nâng cao hiệu quả thực hành can thiệp của giáo viên [Walsh và cộng sự., 2022]. Những bằng chứng này khẳng định rằng việc thiết kế tập huấn theo nguyên tắc liên ngành và duy trì hỗ trợ sau đào tạo là điều kiện cần để biến kiến thức thành hành động thực tiễn trong bảo vệ trẻ em.

Tính bền vững

Tính bền vững là nguyên tắc cốt lõi trong xây dựng và nhân rộng các chương trình can thiệp phòng ngừa ngược đãi trẻ em, nhằm đảm bảo không chỉ hiệu quả ngắn hạn mà còn khả năng duy trì lâu dài và thích ứng với thay đổi về bối cảnh, nguồn lực và nhu cầu của trẻ. Để đạt được điều này, chương trình cần được tích hợp vào kế hoạch đào tạo chính thức của nhà trường, đi kèm cơ chế trách nhiệm và giám sát thường xuyên [Walsh và cộng sự., 2022]. Đồng thời, việc bảo đảm nguồn lực nhân sự và tài chính ổn định là điều kiện tiên quyết, bởi các nghiên cứu hệ thống cho thấy đa số can thiệp trong trường học không được duy trì sau khi kết thúc hỗ trợ ban đầu, với các rào cản lặp lại gồm hạn chế về tài chính, biến động nhân sự, thiếu năng lực và quỹ thời gian. Do vậy, để nâng cao vai trò của trường học trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi, các giải pháp cần tuân thủ nguyên tắc bền vững, nghĩa là tận dụng nguồn lực sẵn có, dựa trên bằng chứng, thúc đẩy phối hợp liên ngành và thiết lập cơ chế duy trì lâu dài về nhân sự – tài chính, nhằm đảm bảo hiệu quả can thiệp vừa khả thi, vừa có thể nhân rộng.

Tóm lại, để duy trì và phát triển các chương trình tập huấn nhằm nâng cao vai trò của trường học trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi, các giải pháp cần tuân thủ những nguyên tắc cốt lõi: tính khả thi, lấy trẻ em làm trung tâm, dựa trên bằng chứng, thúc đẩy phối

hợp liên ngành và bảo đảm tính bền vững. Điều này đòi hỏi việc tích hợp chương trình vào kế hoạch nhà trường, bảo đảm quyền tham gia và an toàn của trẻ, tận dụng nguồn lực sẵn có, đồng thời thiết lập cơ chế ổn định về nhân sự, tài chính để duy trì hiệu quả và mở rộng phạm vi can thiệp.

4.7.3 Nội dung giải pháp đề xuất

Cơ sở thực tiễn

Kết quả thực nghiệm chương trình can thiệp trong nghiên cứu này đã chứng minh hiệu quả rõ rệt trong việc cải thiện kiến thức, thái độ và ý định thực hành của giáo viên về vai trò của trường học trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi. Sau can thiệp, đa số giáo viên nắm được kiến thức cơ bản, có thái độ tích cực, thể hiện tinh thần trách nhiệm và sự tự tin cao hơn trong trợ giúp học sinh. Tuy nhiên, một số hạn chế vẫn tồn tại: kiến thức chuyên sâu về nhận diện và quy trình báo cáo còn chưa đồng đều; thái độ dù đã thay đổi tích cực nhưng vẫn xuất hiện sự lo lắng liên quan đến hệ thống phối hợp và trách nhiệm pháp lý; thực hành báo cáo và can thiệp còn hạn chế do thiếu kỹ năng xử lý tình huống, thiếu giám sát chuyên môn, cũng như chưa có sự hỗ trợ ổn định từ cơ chế tổ chức. Từ thực tiễn này, giải pháp được đề xuất là tiếp tục triển khai và phát triển mô hình can thiệp nâng cao vai trò trường học trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi thông qua tập huấn cho giáo viên, nhân viên trường học dựa trên khung KAP, đồng thời bổ sung các cấu phần khắc phục hạn chế.

Nội dung giải pháp

Phát triển tài liệu thực hành cho giáo viên và nhân viên trường học: Một trong những giải pháp quan trọng để củng cố và duy trì hiệu quả can thiệp là xây dựng tài liệu thực hành thân thiện với giáo viên, bao gồm: sổ tay hướng dẫn, quy trình chuẩn và các biểu mẫu báo cáo. Việc chuẩn hóa này nhằm đơn giản hóa thao tác, giảm áp lực tâm lý khi xử lý tình huống và tăng tính nhất quán trong thực hành, đặc biệt trong bối cảnh nhiều giáo viên còn lúng túng khi phải đối diện với các tình huống liên quan đến ngược đãi trẻ

em. Nội dung của tài liệu cần được thiết kế theo hướng vừa khoa học vừa thực tiễn, bao gồm ba nhóm chính:

Nội dung kiến thức cơ bản trong tài liệu nhằm cung cấp nền tảng lý thuyết và khung pháp lý liên quan, tập trung vào các nội dung cốt lõi như: dấu hiệu nhận biết các hình thức ngược đãi trẻ em, bao gồm BLTC, BLTT, XHTD, bỏ bê/sao nhãng, cũng như việc trẻ chứng kiến BLGD; kiến thức sơ cứu tâm lý, giúp giáo viên có thể ứng phó kịp thời, làm giảm căng thẳng và đảm bảo an toàn tâm lý ban đầu cho học sinh trước khi kết nối với các dịch vụ chuyên sâu; và làm rõ vai trò của trường học trong chuỗi bảo vệ trẻ em, từ phòng ngừa, phát hiện, báo cáo nội bộ và báo cáo ra bên ngoài, đến phối hợp cùng các dịch vụ bảo vệ trẻ em và hỗ trợ trẻ tái hòa nhập học đường.

Quy trình, hướng dẫn thao tác và biểu mẫu được thiết kế theo hướng cụ thể, trực quan, giúp giáo viên dễ dàng thực hiện khi nghi ngờ hoặc phát hiện trường hợp trẻ bị ngược đãi. Các bước bao gồm: báo cáo nội bộ theo quy định của nhà trường; liên hệ, phối hợp với cơ quan, dịch vụ bảo vệ trẻ em (CTXH, y tế, công an, tổ chức bảo vệ trẻ em); theo dõi và hỗ trợ học sinh trong suốt quá trình can thiệp, với trọng tâm là đảm bảo sự phục hồi và phát triển, đồng thời tạo điều kiện để trẻ tái hòa nhập một cách an toàn, tích cực vào môi trường học tập.

Đặc biệt, *tài liệu cần đưa vào các tình huống điển hình (case study) kèm hướng dẫn xử lý cụ thể*, được xây dựng dựa trên các nội dung lý thuyết đã nêu. Các tình huống này có thể minh họa cách nhận diện dấu hiệu bất thường ở học sinh, phản ứng ban đầu phù hợp của giáo viên, quy trình điền biểu mẫu báo cáo, cũng như cách thức trao đổi với phụ huynh hoặc phối hợp cùng cơ quan chức năng. Việc sử dụng các tình huống trực quan không chỉ giúp người học hình dung rõ ràng và thực tế hơn, mà còn tăng khả năng vận dụng, tạo sự tự tin cho giáo viên khi phải xử lý các tình huống tương tự trong thực tiễn trường học.

Kinh nghiệm từ các chương trình quốc tế cho thấy, khi tài liệu được thiết kế theo hướng dễ hiểu, dễ nhớ và dễ áp dụng, khả năng duy trì hành vi của giáo viên cao hơn

đáng kể so với việc chỉ tập huấn lý thuyết [Baker-Henningham và cộng sự., 2019; Walsh và cộng sự., 2012].

Kết quả nghiên cứu trong luận án cũng cho thấy nhiều giáo viên đánh giá cao các nội dung hướng dẫn mang tính trực tiếp, cụ thể và thực hành được ngay, thay vì chỉ cung cấp khung kiến thức khái quát. Do đó, phát triển tài liệu thực hành chính là cầu nối giữa kiến thức - kỹ năng - hành động, đồng thời góp phần đảm bảo tính bền vững cho công tác phòng ngừa và can thiệp NĐTE trong trường học.

Đào tạo và tập huấn định kỳ: Triển khai theo mô hình nhiều giai đoạn, kết hợp củng cố kiến thức - phát triển thái độ tích cực - rèn kỹ năng thực hành (nhận diện, báo cáo, phối hợp). Thay vì tập huấn một lần, cần tổ chức đào tạo nhiều đợt, lặp lại và nâng dần mức độ chuyên sâu. Giai đoạn đầu tập trung củng cố kiến thức cơ bản và thái độ, giai đoạn tiếp theo đi sâu vào kỹ năng thực hành (nhận diện nguy cơ, quy trình báo cáo, phối hợp liên ngành). Áp dụng phương pháp tình huống và mô phỏng thực hành đóng vai để tăng tính ứng dụng kiến thức vào xử lý tình huống thực tiễn. Nội dung gắn với khung pháp lý hiện hành (Luật Trẻ em 2016, Nghị định 56/2017/NĐ-CP quy định chi tiết một số điều của Luật Trẻ em Thông tư liên tịch về quy trình phối hợp bảo vệ trẻ em; Thông tư 31/2017/TT-BGDĐT về Công tác tư vấn tâm lý cho học sinh trong trường phổ thông; Thông tư 33/2018/TT-BGDĐT hướng dẫn CTXH trong trường học...).

Nhóm giám sát chuyên môn: để duy trì và phát triển năng lực sau đào tạo, nhà trường cần thành lập nhóm giám sát nội bộ (gồm cán bộ phụ trách bảo vệ trẻ em, ban giám hiệu và giáo viên nòng cốt) nhằm hỗ trợ đồng nghiệp trong quá trình thực hành. Đây là một bước đi chiến lược nhằm tạo ra bộ phận chuyên trách trong nhà trường. Nhóm này thường bao gồm ban giám hiệu, cán bộ phụ trách công tác bảo vệ trẻ em, và một số giáo viên nòng cốt được tập huấn chuyên sâu. Cấu trúc này vừa đảm bảo sự lãnh đạo từ trên xuống (ban giám hiệu), vừa tạo điều kiện cho sự tham gia trực tiếp từ giáo viên, những người quan sát học sinh hàng ngày. Nhóm giám sát nội bộ có nhiệm vụ giám sát, phát hiện, xử lý ban đầu, đồng thời làm đầu mối liên lạc khi cần kết nối với bên ngoài. Mô hình này

cũng góp phần tạo nên cơ chế trách nhiệm tập thể, giảm thiểu rủi ro khi việc phát hiện và xử lý chỉ phụ thuộc vào một cá nhân riêng lẻ. Song song với đó, việc duy trì kết nối với các chuyên gia bên ngoài (tâm lý, CTXH, y tế, công an) để tổ chức giám sát định kỳ sẽ giúp giáo viên tháo gỡ khó khăn trong thực tiễn báo cáo và phối hợp liên ngành. Bên cạnh cơ chế giám sát, nhà trường cần xây dựng các tài liệu và kênh hỗ trợ thực hành như sổ tay hướng dẫn nhận diện, phát hiện ngược đãi trẻ em, kỹ năng sơ cứu tâm lý, vai trò và quy trình can thiệp của trường học, kèm theo các biểu mẫu cụ thể. Đồng thời, thiết lập kênh tư vấn nhanh (Đường dây nóng nội bộ của trường, nhóm trao đổi trực tuyến, hoặc kết nối trực tiếp với dịch vụ bảo vệ trẻ em) đóng vai trò như địa chỉ tin cậy hỗ trợ kịp thời, cho phép giáo viên và học sinh tiếp cận hỗ trợ kịp thời mà không gặp rào cản về thủ tục.

Nhóm phản tư chuyên môn: Ngoài việc tăng cường kiến thức, cần đặc biệt quan tâm đến yếu tố tâm lý – xã hội của giáo viên, trong đó nhóm phản tư được tổ chức như một hình thức sinh hoạt chuyên môn có kế hoạch, quy trình, phương pháp rõ ràng giúp giáo viên và nhân viên cùng chia sẻ trải nghiệm, suy ngẫm và phân tích tình huống dưới sự dẫn dắt của người điều phối. Không gian này cho phép mỗi cá nhân nhìn lại bản thân, khám phá cảm xúc và thái độ nghề nghiệp, từ đó giảm lo lắng, củng cố cam kết và nâng cao hiệu quả bảo vệ trẻ em. Đưa nội dung trên vào sinh hoạt chuyên môn định kỳ sẽ góp phần hình thành văn hóa nhà trường lấy sự an toàn và phát triển của trẻ em làm trung tâm.

Những giải pháp đã nêu từ việc thành lập nhóm giám sát nội bộ, kết nối mạng lưới chuyên gia bên ngoài, xây dựng tài liệu thực hành cho đến thiết lập hotline và kênh tư vấn nhanh không chỉ mang tính ứng phó tức thời mà còn tạo nền tảng bền vững cho nhà trường trong công tác bảo vệ trẻ em. Nhờ có cơ chế giám sát nội bộ và mạng lưới liên ngành, việc hỗ trợ không bị gián đoạn, đồng thời tăng cường trách nhiệm tập thể thay vì phụ thuộc vào một vài cá nhân. Tài liệu thực hành, quy trình chuẩn hóa và các biểu mẫu đi kèm bảo đảm giáo viên luôn có công cụ cụ thể để hành động, trong khi tập huấn định

kỳ và giám sát hướng dẫn chuyên môn giúp năng lực của họ được củng cố liên tục, chuyển từ mức “*nhận biết và phản ứng*” sang “*thành thạo và tự tin*”. Chính sự gắn kết này giữa giải pháp trước mắt và cơ chế dài hạn đã giúp các nỗ lực phòng ngừa, phát hiện và can thiệp NĐTE trong trường học vừa có hiệu quả thực tiễn, vừa có khả năng duy trì lâu dài.

Tiểu kết chương 4

Chương trình can thiệp được thiết kế với bốn nội dung kiến thức cốt lõi: nhận diện các hình thức, dấu hiệu NĐTE, sơ cứu tâm lý ban đầu và vai trò của nhà trường trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi. Trọng tâm của định hướng này là thúc đẩy sự chuyển đổi từ các phản ứng mang tính cảm tính, rời rạc sang một mô hình đáp ứng có cấu trúc, dựa trên kiến thức được chuẩn hóa, thực hành thông qua tình huống và cơ chế phối hợp liên ngành trong công tác xã hội trường học. Đồng thời, chương trình góp phần làm rõ phạm vi vai trò và trách nhiệm chuyên môn của trường học, theo đó nhà trường được xác định là một thiết chế trung gian, giữ vai trò kết nối trong hệ thống trợ giúp trẻ em bị ngược đãi.

Cơ chế tác động của chương trình có thể được lý giải theo mô hình Kiến thức - Thái độ - Thực hành. Việc cung cấp kiến thức được chuẩn hóa giúp giáo viên giảm sự lúng túng và lo ngại pháp lý khi phát hiện, báo cáo vụ việc. Trong khi các hoạt động thảo luận và phân tích tình huống nhằm củng cố sự tự tin và thái độ sẵn sàng hành động. Đồng thời, việc xác định bốn vai trò của nhà trường trong kết nối và phối hợp với hệ thống dịch vụ bảo vệ trẻ em và gia đình tạo điều kiện để kiến thức được chuyển hóa thành sự tự tin, trách nhiệm nghề nghiệp và hành vi chuyên môn phù hợp, bảo đảm ưu tiên an toàn cho học sinh. Qua đó, giáo viên và nhân viên trường học có thể nhìn nhận những khó khăn nghề nghiệp theo hướng tích cực hơn và chủ động thực hiện đúng vai trò của mình trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi.

Kết quả thực nghiệm cho thấy chương trình tập huấn theo mô hình KAP đã nâng cao rõ rệt và bền vững về năng lực của giáo viên, đặc biệt về kiến thức và kỹ năng chuyên

môn như sơ cứu tâm lý. Chương trình can thiệp cũng thúc đẩy sự chuyển biến trong tư duy, thái độ nghề nghiệp, từ cách tiếp cận xử lý nội bộ sang phối hợp hệ thống và tuân thủ quy trình bảo vệ trẻ em. Tuy nhiên, tính bền vững của kết quả vẫn chịu ảnh hưởng bởi các rào cản mang tính hệ thống như thiếu nhân lực chuyên trách, quá tải công việc và hạn chế trong cơ chế hỗ trợ, giám sát chuyên môn.

Để chương trình can thiệp thử nghiệm được triển khai duy trì, bền vững trong nhà trường, cần hoàn thiện các quy định, hướng dẫn chuyên môn và cơ chế phối hợp liên ngành ở cấp quản lý giáo dục và bảo vệ trẻ em. Đồng thời, cần tăng cường năng lực thực hành, chuẩn hóa quy trình và bảo đảm hỗ trợ chuyên môn thường xuyên cho giáo viên, nhân viên trường học trong công tác trợ giúp trẻ em bị ngược đãi.

KẾT LUẬN VÀ KHUYẾN NGHỊ

1. Kết luận

Luận án đã nghiên cứu về thực trạng các hình thức NĐTE và vai trò của trường học trong công tác trợ giúp trẻ em bị ngược đãi; đồng thời nghiên cứu tiến hành thực nghiệm và đánh giá hiệu quả chương trình tập huấn nhằm nâng cao vai trò của nhà trường trong lĩnh vực này tại một trường THCS ở tỉnh Bắc Ninh. Kết quả nghiên cứu cho thấy NĐTE vẫn là một vấn đề tồn tại phổ biến trong nhóm trẻ em được khảo sát, trong đó nhiều trẻ phải trải qua một hoặc đồng thời nhiều hình thức ngược đãi trong quá trình phát triển. Các hình thức NĐTE được ghi nhận trong nghiên cứu bao gồm bạo lực thể chất, bạo lực tâm lý, xâm hại tình dục, bỏ bê/xao nhãng và việc chứng kiến bạo lực gia đình, phản ánh tính chất đa dạng và phức tạp của tình trạng NĐTE có thể phải đối mặt trong quá trình phát triển. Kết quả nghiên cứu cũng đã chỉ ra các hình thức NĐTE liên quan đến nhiều yếu tố khác nhau, từ đặc điểm cá nhân của trẻ, bối cảnh gia đình đến môi trường cộng đồng và nhà trường. Điều này phản ánh tính chất phức tạp của vấn đề và đòi hỏi cách tiếp cận toàn diện trong phòng ngừa và can thiệp.

Đặc biệt, kết quả nghiên cứu đã khẳng định trường học giữ vai trò trung gian quan trọng và có lợi thế tiếp cận sớm và trợ giúp trẻ em bị ngược đãi. Tuy nhiên, việc thực hiện các vai trò này trong thực tiễn còn chưa đầy đủ và chưa đạt hiệu quả như yêu cầu đặt ra. Cụ thể, hoạt động phòng ngừa còn rời rạc, ngắn hạn và thiếu sự tham gia của gia đình; việc phát hiện, báo cáo mang tính thụ động, trong khi học sinh ít chia sẻ do rào cản tâm lý; hoạt động can thiệp chủ yếu dừng ở hỗ trợ ban đầu và thiên về xử lý nội bộ, thiếu kết nối với dịch vụ chuyên môn; còn hoạt động phục hồi và phát triển chưa có tính hệ thống, thiếu bền vững và hạn chế trong liên kết với các nguồn lực hỗ trợ dài hạn. Việc thực hiện vai trò của nhà trường chịu ảnh hưởng bởi nhiều rào cản, bao gồm hạn chế về nhận thức, phản ứng nghề nghiệp và năng lực chuyên môn của đội ngũ giáo viên. Đồng thời, các vai trò này còn bị chi phối bởi sự thiếu hụt nhân sự, nguồn lực hay sự chưa cụ

thể của cơ chế, chính sách và văn hóa “*xử lý nội bộ*” của nhà trường. Điều này đã làm giảm chất lượng và hiệu quả của các hoạt động trợ giúp trẻ em bị ngược đãi.

Kết quả thực nghiệm cho thấy chương trình tập huấn theo mô hình KAP đã nâng cao rõ rệt và bền vững về năng lực của giáo viên, đặc biệt về kiến thức và kỹ năng chuyên môn như sơ cứu tâm lý. Can thiệp cũng thúc đẩy sự chuyển biến trong tư duy, thái độ nghề nghiệp, từ cách tiếp cận xử lý nội bộ sang phối hợp hệ thống và tuân thủ quy trình bảo vệ trẻ em. Tuy nhiên, tính bền vững của kết quả vẫn chịu ảnh hưởng bởi các rào cản mang tính hệ thống như thiếu nhân lực chuyên trách, quá tải công việc và hạn chế trong cơ chế hỗ trợ, giám sát chuyên môn.

Trên cơ sở đó, nghiên cứu đề xuất các giải pháp đồng bộ nhằm duy trì và nhân rộng hiệu quả can thiệp, bao gồm chuẩn hóa công cụ thực hành, tăng cường giám sát nội bộ và thúc đẩy phối hợp liên ngành. Nhìn chung, khi được trang bị đầy đủ năng lực và hỗ trợ phù hợp, nhà trường có thể trở thành một mắt xích hiệu quả trong hệ thống bảo vệ trẻ em, song cần được củng cố thông qua đào tạo định kỳ và hoàn thiện cơ chế thực thi trong thực tiễn.

2. Khuyến nghị

Trên cơ sở tổng hợp các kết quả nghiên cứu, luận án cho thấy việc phát huy vai trò của trường học trong bảo vệ và trợ giúp trẻ em bị ngược đãi cần được triển khai thông qua các giải pháp đồng bộ, tác động ở nhiều cấp độ quản lý và thực hành. Trên tinh thần đó, luận án đề xuất hệ thống khuyến nghị nhằm bảo đảm tính khả thi, bền vững và tính hệ thống, tập trung vào năm nhóm chủ thể: Bộ Y tế, Bộ Giáo dục và Đào tạo, chính quyền cấp xã/phường và các trường trung học cơ sở.

Đối với Bộ Y tế

Trên cơ sở chức năng quản lý nhà nước thống nhất về lĩnh vực trẻ em, việc phát huy vai trò điều phối liên ngành của Bộ Y tế là điều kiện then chốt nhằm bảo đảm tính đồng bộ và hiệu quả của hệ thống bảo vệ trẻ em trong thực tiễn. Việc chuẩn hóa các quy trình nghiệp vụ bảo vệ và trợ giúp trẻ em bị ngược đãi theo hướng liên ngành và đa ngành

cần được ưu tiên triển khai. Trong đó, xác định rõ trường học là một thiết chế trung gian chính thức với vai trò phát hiện và báo cáo ban đầu. Quy trình này cần bảo đảm sự thống nhất về chuyên môn, tránh tình trạng xử lý rời rạc giữa các hệ thống.

Bên cạnh đó, việc ban hành các hướng dẫn liên ngành phù hợp với mô hình chính quyền hai cấp là cần thiết. Thông qua sự phối hợp giữa Bộ Y tế với Bộ Giáo dục và Đào tạo, Bộ Công an và các cơ quan liên quan, cần làm rõ các khâu tiếp nhận thông tin, đánh giá mức độ nguy cơ, kết nối, chuyển tuyến và theo dõi sau can thiệp. Qua đó khắc phục tình trạng các trường hợp trẻ em bị ngược đãi được phát hiện nhưng không được xử lý đến cùng do thiếu đầu mối phối hợp. Đồng thời, cần xác lập rõ đầu mối chuyên môn về trẻ em tại Sở Y tế và Trạm Y tế cấp xã với chức năng hỗ trợ quy trình, cách thức can thiệp trợ giúp, tư vấn chuyên môn cho nhà trường góp phần tăng tính chủ động và giảm áp lực can thiệp, xử lý cho cơ sở giáo dục.

Bộ Giáo dục và Đào tạo

Dựa trên các quy định pháp lý hiện hành, Bộ Giáo dục và Đào tạo cần tiếp tục hoàn thiện khung chính sách theo hướng cụ thể hóa vai trò của nhà trường trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi, bảo đảm tính khả thi, phù hợp với điều kiện của cơ sở giáo dục và có thể triển khai, giám sát trong thực tế. Theo đó, cần xây dựng và ban hành quy trình trợ giúp theo cơ chế phối hợp liên ngành, được thiết kế phù hợp với điều kiện và chức năng của cơ sở giáo dục. Quy trình này cần được chuẩn hóa ở cấp quốc gia, với các bước rõ ràng từ tiếp nhận thông tin, đánh giá nguy cơ, lập kế hoạch, phối hợp can thiệp, đến giám sát, lượng giá và kết thúc trợ giúp đối với các trường hợp trẻ em bị ngược đãi. Đồng thời, việc làm rõ và chuẩn hóa các vai trò của nhà trường trong phòng ngừa, phát hiện, báo cáo, phối hợp can thiệp và hỗ trợ phục hồi, phát triển trẻ em cần được thực hiện trên cơ sở tăng cường cơ chế phối hợp giữa ngành giáo dục và hệ thống bảo vệ trẻ em. Điều này góp phần làm rõ trách nhiệm pháp lý, thẩm quyền xử lý và nguyên tắc bảo mật thông tin, qua đó giảm tâm lý e ngại, né tránh trách nhiệm và tăng tính chủ động của nhà trường.

Bên cạnh đó, năng lực thực hành và việc sử dụng các công cụ chuyên môn của đội ngũ cán bộ quản lý, giáo viên và nhân viên trường học cần chuẩn hóa. Trên cơ sở các tài liệu và hướng dẫn hiện hành về tư vấn tâm lý học đường và công tác xã hội trường học, Bộ Giáo dục và Đào tạo cần rà soát, tích hợp và cụ thể hóa các yêu cầu về năng lực bảo vệ trẻ em, trong đó trọng tâm là xác định các năng lực cốt lõi như nhận diện dấu hiệu ngược đãi, phân loại mức độ nguy cơ, kỹ năng sơ cứu tâm lý ban đầu và năng lực kết nối, phối hợp liên ngành trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi. Các năng lực này cần được tích hợp bắt buộc vào chương trình bồi dưỡng thường xuyên nhằm chuẩn hóa việc sử dụng công cụ thực hành và giảm sự phụ thuộc vào kinh nghiệm cá nhân.

Đồng thời, Bộ Giáo dục và Đào tạo cần thiết lập các điều kiện bảo đảm và cơ chế giám sát việc thực thi chính sách ở cấp cơ sở. Việc triển khai cần được thực hiện trên cơ sở phối hợp với các bộ, ngành liên quan nhằm bảo đảm nguồn lực tài chính ổn định cho công tác bảo vệ trẻ em trong nhà trường, bao gồm kinh phí đào tạo, tổ chức các hoạt động hỗ trợ và giám sát chuyên môn. Bên cạnh đó, cần quy định cụ thể về điều kiện cơ sở vật chất, đặc biệt là việc bố trí không gian tư vấn và công tác xã hội, bảo đảm tính riêng tư và an toàn cho học sinh. Chính sách cần được triển khai theo lộ trình phù hợp, ưu tiên thí điểm tại các địa bàn có nguy cơ cao, kèm theo cơ chế đánh giá độc lập dựa trên các chỉ số kết quả trước khi nhân rộng trên phạm vi toàn quốc.

Đối với UBND cấp xã/phường

Trong mô hình chính quyền hai cấp, nơi UBND cấp xã/phường trực tiếp quản lý các cơ sở giáo dục và y tế trên địa bàn, vai trò của chính quyền cấp cơ sở cần được xác định là chủ thể nòng cốt trong việc tổ chức thực thi và điều phối liên ngành trong công tác bảo vệ trẻ em. Trên cơ sở các định hướng, quy trình và hướng dẫn chuyên môn do Bộ Y tế và Bộ Giáo dục và Đào tạo ban hành, UBND cấp xã/phường có trách nhiệm chuyển hóa chính sách thành các hành động cụ thể, kịp thời và phù hợp với điều kiện thực tiễn tại địa phương.

Theo đó, UBND cấp xã/phường cần chủ trì thiết lập và vận hành cơ chế phối hợp liên ngành tại chỗ giữa trạm y tế, các trường học, công an và các tổ chức, đoàn thể xã hội, nhằm bảo đảm việc tiếp nhận, xử lý thông tin và can thiệp đối với các trường hợp trẻ em bị ngược đãi được thực hiện thống nhất, liên tục. Cơ chế này cần gắn với trách nhiệm quản lý địa bàn của chính quyền cơ sở, đồng thời phù hợp với yêu cầu phát hiện sớm, báo cáo kịp thời và xử lý nghiêm các hành vi xâm hại trẻ em theo quy định của pháp luật.

Bên cạnh đó, UBND cấp xã/phường cần bảo đảm các điều kiện nguồn lực thiết yếu để thực hiện chức năng quản lý và điều phối, trong đó chú trọng phân công rõ vai trò của trạm y tế xã với tư cách là đầu mối chuyên môn về bảo vệ trẻ em, có trách nhiệm hỗ trợ kỹ thuật cho nhà trường trong đánh giá nguy cơ, sơ cứu tâm lý ban đầu và kết nối chuyên tuyến khi cần thiết. Việc bảo đảm nhân sự, thời gian và cơ chế phối hợp liên ngành là điều kiện quan trọng để các quy trình bảo vệ trẻ em không chỉ dừng lại ở phát hiện mà được triển khai đầy đủ các bước can thiệp và theo dõi sau can thiệp.

Ngoài ra, UBND cấp xã/phường cần lồng ghép nội dung bảo vệ trẻ em, phòng chống xâm hại trẻ em vào kế hoạch phát triển kinh tế – xã hội hằng năm của địa phương, coi đây là một nhiệm vụ quản lý nhà nước mang tính liên ngành và phát triển bền vững, thay vì giới hạn trong phạm vi trách nhiệm riêng của ngành giáo dục hoặc y tế. Cách tiếp cận này góp phần tăng cường trách nhiệm giải trình của chính quyền cơ sở, đồng thời tạo nền tảng cho việc huy động và duy trì các nguồn lực dài hạn phục vụ công tác bảo vệ và trợ giúp trẻ em trên địa bàn.

Trường Trung học cơ sở

Nhà trường

Trong hệ thống bảo vệ trẻ em theo cách tiếp cận liên ngành, trường học là thiết chế trung gian đóng vai trò quan trọng trong phát hiện sớm và can thiệp ban đầu đối với trường hợp trẻ em bị ngược đãi. Trên cơ sở khung chính sách và quy trình đã được định hướng ở cấp trung ương, ngành và chính quyền địa phương, các trường THCS cần tập

trung chuyên hóa các yêu cầu chính sách thành cơ chế vận hành cụ thể, thống nhất và có khả năng triển khai trong thực tiễn nhà trường.

Trước hết, nhà trường cần xây dựng và triển khai một quy trình nội bộ thống nhất về bảo vệ và trợ giúp trẻ em bị ngược đãi. Quy trình này cần cụ thể hóa rõ các khâu từ nhận diện và phát hiện sớm, tiếp nhận và báo cáo thông tin, kết nối và chuyển gửi đến các dịch vụ liên quan, đến phối hợp trợ giúp và theo dõi quá trình phục hồi, phát triển của trẻ, qua đó bảo đảm sự phối hợp nhất quán và trách nhiệm rõ ràng trong toàn bộ hệ thống nhà trường. Quy trình này cần quy định rõ đầu mối chịu trách nhiệm, thời hạn xử lý và cách thức ghi nhận, lưu trữ thông tin. Qua đó giúp giáo viên thực hiện báo cáo như một trách nhiệm nghề nghiệp được tổ chức bảo vệ, thay vì xử lý mang tính cá nhân và cảm tính. Đồng thời, nhà trường cần thiết lập cơ chế giám sát và hỗ trợ chuyên môn nội bộ nhằm bảo đảm tính nhất quán trong thực hiện quy trình và vai trò trường học trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi. Thành lập các nhóm giám sát và phản tư chuyên môn, với sự tham gia của Ban giám hiệu, cán bộ phụ trách bảo vệ trẻ em, nhân viên công tác xã hội hoặc tư vấn học đường và giáo viên nòng cốt, để hướng dẫn thực hành, hỗ trợ các trường hợp phức tạp và làm đầu mối phối hợp với các dịch vụ liên ngành tại địa phương.

Bên cạnh đó, nhà trường cần chủ động thiết lập và duy trì mạng lưới phối hợp liên ngành với trạm y tế xã, công an và các tổ chức xã hội trên địa bàn, phù hợp với mô hình chính quyền hai cấp. Sự kết nối này giúp nhà trường không bị cô lập trong xử lý các trường hợp vượt quá năng lực chuyên môn, đồng thời bảo đảm tính liên tục của quá trình trợ giúp sau khi vụ việc được kết nối, chuyển tuyến và phối hợp trợ giúp trẻ. Để đảm bảo đảm tính bền vững, nhà trường cần quan tâm bố trí nguồn lực và xây dựng môi trường học đường an toàn, bao gồm ưu tiên nhân lực cho công tác tư vấn tâm lý và công tác xã hội trường học, tổ chức sinh hoạt chuyên môn định kỳ về an toàn và bảo vệ trẻ em, đồng thời lồng ghép các chỉ số liên quan đến bảo vệ trẻ em vào tiêu chí đánh giá chất lượng nhà trường và thi đua chuyên môn.

Giáo viên và nhân viên nhà trường

Trong hệ thống bảo vệ trẻ em, đội ngũ giáo viên và nhân viên trường học là những người trực tiếp tiếp xúc với trẻ và đóng vai trò quan trọng trong phát hiện sớm, sơ cứu tâm lý ban đầu, báo cáo và kết nối, phối hợp trợ giúp trẻ. Do đó, cần tập trung vào củng cố năng lực thực hành, tăng cường sự tự tin nghề nghiệp và duy trì sức bền tâm lý trong quá trình thực hiện vai trò trợ giúp trẻ em bị ngược đãi. Đội ngũ giáo viên và nhân viên trường học cần được trang bị và củng cố kiến thức cơ bản được chuẩn hóa về các hình thức ngược đãi trẻ em, các dấu hiệu nhận diện, nguyên tắc phân loại mức độ nguy cơ, kỹ năng sơ cứu tâm lý và vai trò, giới hạn trách nhiệm chuyên môn của trường học trong hệ thống bảo vệ trẻ em. Việc nắm rõ ranh giới chức năng giúp đội ngũ thực hiện đúng nhiệm vụ quan sát, sàng lọc và chuyển gửi, tránh tự đảm nhận các vai trò điều tra hoặc can thiệp chuyên sâu vượt quá trách nhiệm chuyên môn của trường.

Theo đó, trọng tâm cần đặt vào rèn luyện kỹ năng thực hành thông qua các tình huống điển hình. Giáo viên cần được huấn luyện kỹ năng sơ cứu tâm lý ban đầu khi trẻ tiết lộ bị ngược đãi, kỹ năng phỏng vấn, hỏi chuyện ghi nhận thông tin từ trẻ, cũng như sử dụng biểu mẫu chuẩn để báo cáo, phối hợp chuyển gửi đúng tuyến. Điều này sẽ giúp giáo viên và nhân viên trường học chuyển đổi phản ứng từ dựa trên kinh nghiệm cá nhân sang đáp ứng có cấu trúc và an toàn cho trẻ. Bên cạnh đào tạo, việc duy trì giám sát và hỗ trợ chuyên môn định kỳ là yếu tố then chốt nhằm bảo đảm tính bền vững. Giáo viên và cán bộ trường học cần được tham gia các phiên giám sát, phản tư nhóm có cấu trúc, được hỗ trợ khi gặp các trường hợp phức tạp và có không gian chia sẻ nhằm giảm căng thẳng, phòng ngừa kiệt sức nghề nghiệp. Đồng thời, xây dựng văn hóa nhà trường khuyến khích báo cáo, học tập từ tình huống thực tiễn và hỗ trợ đồng đẳng từ trong chính trường học và coi sai sót chuyên môn là cơ hội cải thiện hệ thống, thay vì trách cứ cá nhân, sẽ giúp giảm rào cản tâm lý trong báo cáo và tăng cường tinh thần hợp tác trong công tác bảo vệ và trợ giúp trẻ em. Cơ chế này không chỉ nâng cao chất lượng thực hành mà còn góp phần duy trì thái độ sẵn sàng hành động trong đội ngũ giáo viên và nhân viên trường học trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi.

**DANH MỤC CÁC CÔNG TRÌNH KHOA HỌC CỦA TÁC GIẢ LIÊN QUAN
ĐẾN LUẬN ÁN**

1. Vu Thi Thanh Mai, Nguyen Thi Nhu Trang, Le Minh Thi, Nguyen Thanh Huong, Vu Anh Quan, Dang Kim Khanh Ly (2024), “Obstacles to detecting and reporting child maltreatment incidents in schools: Qualitative research conducted at certain secondary schools in the Bac Giang province”, *The Second International Conference on the Issues of Social Sciences and Humanities*, Vietnam National University Press, Hanoi, pp. 201-211.
2. Vu Thi Thanh Mai, Dang Kim Khanh Ly, Nguyen Thi Nhu Trang, Le Minh Thi, Nguyen Thanh Huong (2025), “Child maltreatment disclosure in Asian countries: A scoping review”, *The Third International Conference on the Issues of Social Sciences and Humanities*, Vietnam National University Press, Hanoi, Vol. 2, pp. 950-964.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

Tiếng Việt

1. Ngô Toàn Anh, Trần Xuân Bách, Nguyễn Thị Thắm, Đoàn Phương Linh, & Vũ Thu Giang (2022), “Hiệu quả can thiệp nâng cao kiến thức và thực hành phòng, chống bạo lực và xâm hại tình dục học đường bằng các ứng dụng di động thông minh tại 4 trường trung học cơ sở, Hà Nội 2020–2021”, *Tạp chí Y học Cộng đồng* Tập 63 (2).
2. Nguyễn Thị Kim Anh, Nguyễn Thị Thanh Bình, Hoàng Thị Hồng Thương (2021), “Thực trạng xây dựng và tổ chức thực hiện các giải pháp phòng chống bạo lực trẻ mầm non ở gia đình tại Thành phố Hồ Chí Minh”, *Tạp chí Khoa học Trường Đại học Sư phạm Thành phố Hồ Chí Minh* Tập 18 (8), tr. 1402-1414.
3. Lê Thị Hoài Chung (2022), “Biện pháp quản lý hoạt động giáo dục phòng, chống xâm hại tình dục cho học sinh trung học cơ sở tỉnh Nghệ An”, *Tạp chí Giáo dục* Tập 22 (4), tr. 34–40.
4. Cục Trẻ em (2024), “Hội nghị tổng kết hoạt động tư vấn và hỗ trợ, can thiệp cho trẻ em của Tổng đài điện thoại quốc gia bảo vệ trẻ em 111 giai đoạn 2004–2024”, <https://www.molisa.gov.vn/baiviet/239861>.
5. Nguyễn Thị Thúy Dung (2020), Phân tích nội dung các hoạt động phòng, chống bạo lực học đường ở trường phổ thông, *Tạp chí Giáo dục* (475), tr. 1-5.
6. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2017), Thông tư 31/2017/TT-BGDĐT hướng dẫn công tác tư vấn tâm lý cho học sinh trường phổ thông, Truy cập tại <https://vanban.chinhphu.vn/>.
7. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2018). Thông tư 33/2018/TT-BGDĐT về *Hướng dẫn công tác xã hội trong trường học*. Truy cập tại <https://vanban.chinhphu.vn/>.
8. Bộ Khoa học và Công nghệ (2022), “*Một số khuyến nghị để ngăn chặn xâm hại trẻ em trên mạng*”, Cổng Thông tin điện tử Bộ Khoa học và Công nghệ, Truy cập

tại <https://mst.gov.vn/mot-so-khuyen-nghi-de-ngan-chan-xam-hai-tre-em-tren-mang-197154878.htm>

9. Nguyễn Thị Mai, Nguyễn Bá Phú (2022), “Thực trạng quản lý hoạt động giáo dục kỹ năng phòng tránh xâm hại tình dục cho học sinh ở các trường tiểu học Quận 8, Thành phố Hồ Chí Minh”, *Tạp chí Giáo dục* Tập 22 (482), tr. 49–53.
10. Nguyễn Thị Diễm My, Đào Lê Tâm An, Trần Văn Toàn, Nguyễn Thị Lan Anh, Võ Thành Tiến (2024), “Thực trạng nguồn ngữ liệu và việc sử dụng ngữ liệu hỗ trợ giảng dạy kỹ năng phòng ngừa xâm hại tình dục cho học sinh tiểu học”, *Tạp chí Giáo dục* Tập 24 (19), tr. 1–6.
11. Trần Thị Năm (2025), “Vai trò của nhân viên công tác xã hội trong phòng ngừa bạo lực học đường: Nghiên cứu tại Trường THCS Trần Phú, Quận 10, Tp Hồ Chí Minh”, *Tạp chí Tâm lý - Giáo dục* Tập 31 (05), tr. 389-393.
12. Nguyễn Thị Hằng Phương và Lê Mỹ Dung (2018), “Nhận thức của phụ huynh đối với nguy cơ xâm hại tình dục trẻ em (nghiên cứu nhóm phụ huynh lớp 5 trường tiểu học Nguyễn Văn Trỗi, Đà Nẵng”, *Tạp chí Khoa học và Công nghệ – Đại học Đà Nẵng* Tập 8 (129), tr. 14-18.
13. Quốc Hội Việt Nam (2016), Luật số 102/2016/QH13 ngày 05/4/2016, Luật Trẻ em, Hà Nội.
14. Quốc Hội Việt Nam (2019), Luật số 43/2019/QH14 ngày 14/6/2019, Luật Giáo dục, Hà Nội.
15. Phạm Thị Hồng Thắm (2024), “Tổng quan một số hướng nghiên cứu về bạo lực học đường và mô hình phòng chống bạo lực học đường”, *Tạp chí Khoa học Giáo dục Việt Nam* Tập 20 (08), tr. 22-26.
16. Cao Thị Thu Trang (2017), *Tình hình các tội phạm xâm phạm tình dục trẻ em ở Việt Nam hiện nay*, Luận văn thạc sĩ Luật học, Học viện Khoa học Xã hội Việt Nam.

17. Phạm Thị Thu Trang, Nguyễn Đăng Vững, Khuất Thị Minh Hiếu (2021), “Thực trạng bạo lực trẻ em ở học sinh trường trung học cơ sở Hạ Đình năm 2020”, *Tạp chí Nghiên cứu Y học* Tập 144 (8), tr. 276-283.
18. Võ Thị Phương Trang, Nguyễn Thị Điệp, Trần Khánh Hoàng, Ngô Đình Yển Nhi, Nguyễn Đăng Nhật, Nguyễn Phước Cát Tường (2023), “Rèn luyện kỹ năng quản lý cơn giận - một giải pháp ngăn ngừa bạo lực học đường ở học sinh trung học phổ thông”, NXB Đại học Huế, tr.342-352.
19. UNICEF (2024), “*Bạo lực đối với trẻ em lan rộng, ảnh hưởng đến hàng triệu người trên toàn cầu*”, UNICEF Việt Nam.

Tiếng Anh

20. Ahmed, A., Wan-Yuen, C., Marret, M. J., Guat-Sim, C., Othman, S., & Chinna, K (2015), “Child Maltreatment Experience among Primary School Children: A Large Scale Survey in Selangor State, Malaysia”, *Public Library of Science (PLOS)* Vol. 10 (3), e0119449.
21. Alazri, Z., & Hanna, K. M (2020), “School personnel and child abuse and neglect reporting behavior: An integrative review”, *Children and Youth Services Review* Vol. 112, 104892.
22. Aleissa M., Albuhairan F., Qayad M., Saleheen H., Runyan D.K., Almuneef M.A (2014), “Determining child maltreatment incidence in Saudi Arabia using the ICAST-CH: A pilot study”, *Child Abuse & Neglect* Vol. 42, pp. 174-182.
23. Al-Eissa, M. A., Saleheen, H. N., AlMadani, S., AlBuhairan, F. S., Weber, A., Fluke, J. D., Almuneef, M., & Casillas, K. L (2016), “Determining prevalence of maltreatment among children in the kingdom of Saudi Arabia”, *Child: Care, Health and Development* Vol. 42 (4), pp. 565–571.
24. Allen-Meares, P., Montgomery, K. L., & Kim, J. S (2013), “School-based social work interventions: A cross-national systematic review”, *Social Work* Vol. 58 (3), pp. 253-262.

25. American Psychiatric Association (2013), "Diagnostic and statistical manual of mental disorders: DSM-5TM", 5th ed., *American Psychiatric Publishing*, Inc.
26. Andrade, C., Menon, V., Ameen, S., & Kumar Praharaj, S (2020), "Designing and Conducting Knowledge, Attitude, and Practice Surveys in Psychiatry: Practical Guidance", *Indian Journal of Psychological Medicine* Vol. 42 (5), pp. 478-481.
27. Baker-Henningham, H., & Walker, S (2018), "Effect of transporting an evidence-based, violence prevention intervention to Jamaican preschools on teacher and class-wide child behaviour: A cluster randomised trial", *Global Mental Health*, Vol. 5 (e7).
28. Bernstein (2003), "Childhood Trauma Questionnaire - Short Form", Retrieved from <https://psycnet.apa.org/doiLanding?doi=10.1037%2Ft09716-000>.
29. Bonell, C., Fletcher, A., Fitzgerald-Yau, N., Hale, D., Allen, E., Elbourne, D., Jones, R., Bond, L., Wiggins, M., Miners, A., Legood, R., Scott, S., Christie, D., & Viner, R (2015), "Initiating change locally in bullying and aggression through the school environment (INCLUSIVE): Pilot randomised controlled trial", *Health Technology Assessment*, Vol. 19 (53), pp. 1-110.
30. Brassard, M. R., Hart, S. N., & Glaser, D (2020), "Psychological maltreatment: An international challenge to children's safety and wellbeing", *Child Abuse & Neglect* Vol. 110, 104611.
31. Bronfenbrenner U (1979), "*The Ecology of Human Development: Experiments by Nature and Design*", Harvard University Press, pp. 433 -438.
32. Brymer, M., et al (2012), "*Psychological First Aid for Schools (PFA): Field Operations Guide*", National Child Traumatic Stress Network, Los Angeles.
33. Cafaro, C. L., Gonzalez Molina, E., Patton, E., McMahon, S. D., & Brown, M (2023), "Meta-analyses of teacher-delivered trauma-based and trauma-informed

- care interventions”, *Psychological Trauma: Theory, Research, Practice and Policy* Vol. 15 (7), pp. 1177–1187.
34. Cappa, C., & Dam, H (2014), “Prevalence of and risk factors for violent disciplinary practices at home in Viet Nam”, *Journal of Interpersonal Violence* Vol. 29 (3), pp. 497–516.
 35. Chamroonsawasdi, K., Suparp, J., Kittipichai, W., & Khajornchaikul, P (2010), “Gender roles, physical and sexual violence prevention in primary extend to secondary school in Samutsakorn Province, Thailand”, *Journal of the Medical Association of Thailand Chotmaihet Thangphaet*, Vol. 93 (3), pp. 358–365.
 36. Che Yusof, R., Norhayati, M. N., & Mohd Azman, Y (2022), “Effectiveness of school-based child sexual abuse intervention among school children in the new millennium era: Systematic review and meta-analyses”, *Frontiers in Public Health*, Vol. 10, 909254.
 37. Chi, P. T. L., Lan, V. T. H., Ngan, N. H., & Linh, N. T (2020), “Online time, experience of cyber bullying and practices to cope with it among high school students in Hanoi”, *Health Psychology Open*, Vol. 7 (1), 2055102920935747.
 38. Child Rights Working Group (CRWG) (2023), “Annual report on child protection in Vietnam”, Retrieved from https://treemviet.vn/wp-content/uploads/2023/03/Vietnam-CRWG_-CRC-Supplementary-Report.pdf.
 39. Clarke, D., Larroulet, P., Pailañir, D., & Quintana, D (2022), “Schools as a Safety-net: The Impact of School Closures and Reopenings on Rates of Reporting of Violence Against Children”, Retrieved from: <https://arxiv.org/abs/2206.14612>.
 40. Cui, N., & Liu, J. (2020), “Physical Abuse, Emotional Abuse, and Neglect and Childhood Behavior Problems: A Meta-Analysis of Studies in Mainland China”, *Trauma, Violence & Abuse*, Vol. 21 (1), pp. 206-224.
 41. Decker, M. R., Wood, S. N., Ndinda, E., Yenokyan, G., Sinclair, J., Maksud, N., Ross, B., Omondi, B., & Ndirangu, M (2018), “Sexual violence among adolescent

- girls and young women in Malawi: A cluster-randomized controlled implementation trial of empowerment self-defense training”, *BMC Public Health*, Vol. 18 (1), 1341.
42. Ding, X., Lightfoot, E., Berkowitz, R., Guz, S., Franklin, C., & DiNitto, D. M (2023), “Characteristics and Outcomes of School Social Work Services: A Scoping Review of Published Evidence 2000–June 2022”, *School Mental Health* Vol. 15 (3), pp. 1-25.
43. Doidge, J. C., Higgins, D. J., Delfabbro, P., & Segal, L (2017), “Risk factors for child maltreatment in an Australian population-based birth cohort”, *Child Abuse & Neglect* Vol. 64, pp. 47-60.
44. Euser, S., Alink, L. R., Stoltenborgh, M., Bakermans-Kranenburg, M. J., & van IJzendoorn, M. H (2015), “A gloomy picture: A meta-analysis of randomized controlled trials reveals disappointing effectiveness of programs aiming at preventing child maltreatment”, *BMC Public Health* Vol. 15, 1068.
45. Fahisham Taib (2024), “Child Protection—Lecture for DrPH Program”, Retrieved from: <https://www.researchgate.net/publication/379446440> Child Protection Lecture for DrPH_Program.
46. Fazel, M., Hoagwood, K., Stephan, S., & Ford, T (2014), “Mental health interventions in schools in high-income countries”, *The Lancet Psychiatry* Vol. 1 (5), pp. 377-387.
47. Finch, M., Featherston, R., Chakraborty, S., Bjørndal, L., Mildon, R., Albers, B., Fiennes, C., Taylor, D. J. A., Schachtman, R., Yang, T., & Shlonsky, A (2021), “Interventions that address institutional child maltreatment: An evidence and gap map”, *Campbell Systematic Reviews*, Vol. 17 (1), e1139.
48. Finkeldei, S., Kern, T., & Rinne-Wolf, S (2022), “Psychosocial emergency care for children after highly stressful life experiences”, *Bundesgesundheitsblatt, Gesundheitsforschung, Gesundheitsschutz*, Vol. 65 (10), pp.1023-1030.

49. Finkelhor, D., Turner, H. A., Shattuck, A., & Hamby, S. L (2015a), "Prevalence of Childhood Exposure to Violence, Crime, and Abuse: Results from the National Survey of Children's Exposure to Violence", *JAMA Pediatrics*, Vol. 169 (8), pp.746-754.
50. Fred Wulczyn (2010), "Adapting a Systems Approach to Child Protection: Key Concepts and Considerations", Retrieved from: <https://www.researchgate.net/publication/265279836> Adapting a Systems Approach to Child Protection Key Concepts and Considerations.
51. Fu, H., Feng, T., Qin, J., Wang, T., Wu, X., Cai, Y., Lan, L., & Yang, T (2018a), "Reported prevalence of childhood maltreatment among Chinese college students: A systematic review and meta-analysis", *Public Library of Science (PLOS)* Vol. 13 (10), e0205808.
52. Ganapathy, S. S., Sooryanarayana, R., Mohammad, N. M., & Abdul Manaf, R (2022), "Practice of Disciplinary Methods and Factors Associated with Belief for Physical Punishment Among Malaysian Parents: Findings from NHMS 2016", *Global Pediatric Health* Vol. 9, 2333794X221113820.
53. Gilbert, R., Abel, M. R., Vernberg, E. M., & Jacobs, A. K (2021), "The Use of Psychological First Aid in Children Exposed to Mass Trauma", *Current Psychiatry Reports* Vol. 23 (9), pp.53.
54. Gilbert, R., Widom, C. S., Browne, K., Fergusson, D., Webb, E., & Janson, S (2009), "Burden and consequences of child maltreatment in high-income countries", *Lancet* Vol. 373 (9657), pp. 68–81.
55. Gitterman, A., Knight, C., & Germain, C. B (2021), "*The Life Model of social work practice: Advances in theory and practice*", Columbia University Press, New York.

56. Glouchkow, A., Weegar, K., & Romano, E (2022), “Teachers’ Responses to Child Maltreatment”, *Journal of Child & Adolescent Trauma* Vol. 16 (1), pp. 95-108.
57. Goebbels, A. F. G., Nicholson, J. M., Walsh, K., & De Vries, H (2008), “Teachers’ reporting of suspected child abuse and neglect: Behaviour and determinants”, *Health Education Research* Vol. 23 (6), pp. 941-951.
58. Goldman, J. D. G., & Grimbeek, P (2009), “How university student–teachers for primary school learn about Department of Education Policy on child sexual abuse, and mandatory reporting: The sources of their professional information”, *Higher Education* Vol. 58 (2), pp. 221-239.
59. Guastaferrro, K., Shipe, S. L., Connell, C. M., Letourneau, E. J., & Noll, J. G (2023), “Implementation of a Universal School-Based Child Sexual Abuse Prevention Program: A Longitudinal Cohort Study”, *Journal of Interpersonal Violence* Vol. 38 (15-16), pp. 8785-8802.
60. Gubbels, J., van der Put, C. E., Stams, G.-J. J. M., & Assink, M (2021), “Effective Components of School-Based Prevention Programs for Child Abuse: A Meta-Analytic Review”, *Clinical Child and Family Psychology Review* Vol. 24 (3), pp. 553-578.
61. Gün, İ., Çopur, A., & Balcı, E (2022a), “Effect of training about child neglect and abuse to teachers and its effect to awareness”, *BMC Public Health* Vol. 22, 543.
62. Haque, M. A., Moniruzzaman, S., Janson, S., Rahman, A. F., Mashreky, S. R., & Eriksson, U.-B (2021), “Children’s exposure to psychological abuse and neglect: A population-based study in rural Bangladesh”, *Acta Paediatrica* Vol. 110 (1), pp. 257-264.
63. Helaß, M., Greinacher, A., Genrich, M., Müller, A., Angerer, P., Gündel, H., Junne, F., Nikendei, C., & Maatouk, I (2025), “Nursing staff and supervisors

- perceptions on stress and resilience: A qualitative study”, *BMC Nursing*, Vol.24 (1), pp.76.
64. Hsieh, Y.-P., Shen, A. C.-T., Wei, H.-S., Feng, J.-Y., Huang, S. C.-Y., & Hwa, H.-L (2016), “Associations between child maltreatment, PTSD, and internet addiction among Taiwanese students”, *Computers in Human Behavior*, Vol. 56, pp. 209-214.
65. Huang N., Yang F., Liu X., Bai Y., Guo J., Riem M.M.E (2023), “The prevalences, changes, and related factors of child maltreatment during the COVID-19 pandemic: A systematic review”, *Child Abuse & Neglect* Vol. 135, 105992.
66. Humanistic Education Foundation (2007), “Survey shows corporal punishment in decline -Taipei Times”, *Taipei Times*.
67. Humphreys K.L., Piersiak H.A., Panlilio C.C., Lehman E.B., Verdiglione N., Dore S., Levi B (2021), “A randomized control trial of a child abuse mandated reporter training: Knowledge and attitudes”, *Child Abuse & Neglect* Vol. 117, 105033.
68. Kelly M (2021), *School Social Work: Practice, Policy, and Research (9th Edition)*, Oxford University Press. Retrieved from <https://www.directtextbook.com/isbn/9780197530382-school-social-work-practice-policy-and-research>
69. Kenny M.C (2001), “Child abuse reporting: Teachers’ perceived deterrents”, *Child Abuse & Neglect* Vol. 25 (1), pp. 81-92.
70. Kidman R., Kohler H.-P (2020), “Emerging partner violence among young adolescents in a low-income country: Perpetration, victimization and adversity”, *Public Library of Science (PLOS)* Vol. 15 (3), e0230085.

71. Kieselbach B., Kimber M., MacMillan H.L., Perneger T (2022), “Prevalence of childhood exposure to intimate partner violence in low-income and lower-middle-income countries: A systematic review”, *BMJ Open* Vol. 12 (4), e051140.
72. Koc E.M., Sahin Dagli F., Aksakal F.N., Aksoy H., Kahveci R., Ayhan Baser D., Meads C., Ozkara A (2018), “Exploring prevalence of child abuse: Use of ICAST-retrospective instrument with the first year medical students in a university”, *Konuralp Tıp Dergisi* Vol. 10(1), pp.7-12.
73. Kourgiantakis T (2019), *Simulation in Social Work Education: A Scoping Review, Society for Social Work and Research (SSWR) Annual Conference.*, Retrieved from: <https://sswr.confex.com/sswr/2020/webprogram/Paper38874.html>
74. Kumar M.T., Kar N., Kumar S (2019), “Prevalence of child abuse in Kerala, India: An ICAST-CH based survey”, *Child Abuse & Neglect* Vol. 89, pp. 87–98.
75. Kumar M.T., Kumar S., Singh S.P., Kar N (2017), “Prevalence of child abuse in school environment in Kerala, India: An ICAST-CI based survey”, *Child Abuse & Neglect* Vol. 70, pp. 356–363.
76. Laajasalo T., Cowley L.E., Otterman G., Lamela D., Rodrigues L.B., Jud A., Kemp A., Naughton A., Hurt L., Soldino V., Ntinapogias A., Nurmatov U (2023), “Current issues and challenges in the definition and operationalization of child maltreatment: A scoping review”, *Child Abuse & Neglect* Vol. 140, 106187.
77. Le T., Dang H.-M., Weiss B (2022a), “Prevalence of adverse childhood experiences among Vietnamese high school students”, *Child Abuse & Neglect* Vol. 128, 105628.
78. Lee H., Kim E (2023), “Global prevalence of physical and psychological child abuse during COVID-19: A systematic review and meta-analysis”, *Child Abuse & Neglect* Vol. 135, 105984.

79. Letourneau E.J., Nietert P.J., Rheingold A.A (2016), "Initial assessment of Stewards of Children Program effects on child sexual abuse reporting rates in selected South Carolina counties", *Child Maltreatment* Vol. 21 (1), pp.74-79.
80. Li N., Zabin L.S., Ahmed S (2015), "The childhood sexual abuse among youth in three Asian cities: Taipei, Shanghai, and Hanoi", *Asia-Pacific Journal of Public Health*, Vol. 27 (2), pp. 1566-1577.
81. Lin C., Ren X., Dai M., Wu Y., Pan L., Song Y., Cen Y., Fan Q., Xie C., Shao J., Chen Y., Wang Y., Luo J (2024a), "Prevalence and associated factors of adolescent psychological abuse, neglect in Western China: A multi-center cross-sectional study", *European Journal of Psychotraumatology* Vol. 15 (1), 2382651.
82. Luhmann N (1995), *Social Systems*, Stanford University Press. Retrieved from <https://www.sup.org/books/sociology/social-systems>
83. Madrid B.J., Lopez G.D., Dans L.F., Fry D.A., Duka-Pante F.G.H., Muyot A.T (2020), "Safe schools for teens: Preventing sexual abuse of urban poor teens, proof-of-concept study - Improving teachers' and students' knowledge, skills and attitudes", *Heliyon* Vol. 6 (6), e04080.
84. Madruga C.S., Viana M.C., Abdalla R.R., Caetano R., Laranjeira R (2017), "Pathways from witnessing parental violence during childhood to involvement in intimate partner violence in adult life: The roles of depression and substance use", *Drug and Alcohol Review* Vol. 36 (1), pp.107-114.
85. Mathews B., Collin-Vézina D (2019), "Child sexual abuse: Toward a conceptual model and definition", *Trauma, Violence & Abuse*, Vol. 20 (2), pp.131-148.
86. Mathews B., Meinck F., Erskine H.E., Tran N., Lee H., Kellard K., Pacella R., Scott J.G., Finkelhor D., Higgins D.J., Thomas H.J., Haslam D.M (2023a), "Adaptation and validation of the Juvenile Victimization Questionnaire-R2 for a national study of child maltreatment in Australia", *Child Abuse & Neglect* Vol. 139, 106093.

87. Mathews B., Meinck F., Erskine H.E., Tran N., Lee H., Kellard K., Pacella R., Scott J.G., Finkelhor D., Higgins D.J., Thomas H.J., Haslam D.M (2023b), “Adaptation and validation of the Juvenile Victimization Questionnaire-R2 for a national study of child maltreatment in Australia”, *Child Abuse & Neglect* Vol. 139, 106093.
88. Mathews B., Pacella R., Scott J.G., Finkelhor D., Meinck F., Higgins D.J., Erskine H.E., Thomas H.J., Lawrence D.M., Haslam D.M., Malacova E., Dunne M.P (2023), “The prevalence of child maltreatment in Australia: Findings from a national survey”, *Medical Journal of Australia*, Vol. 218 (S6), pp. S13-S18.
89. Mathews B., Yang C., Lehman E.B., Mincemoyer C., Verdiglione N., Levi B.H (2017), “Educating early childhood care and education providers to improve knowledge and attitudes about reporting child maltreatment: A randomized controlled trial”, *Public Library of Science (PLOS)* Vol. 12(5), e0177777.
90. McCoy A., Melendez-Torres G.J., Gardner F (2020), “Parenting interventions to prevent violence against children in low- and middle-income countries in East and Southeast Asia: A systematic review and multi-level meta-analysis”, *Child Abuse & Neglect* Vol. 103, 104444.
91. Meinck F., Murray A.L., Dunne M.P., Schmidt P., BECAN Consortium (2020), “Measuring violence against children: The adequacy of the ISPCAN Child Abuse Screening Tool - Child version in 9 Balkan countries”, *Child Abuse & Neglect* Vol. 108, 104636.
92. Miller E., Jones K.A., Ripper L., Paglisotti T., Mulbah P., Abebe K.Z (2020), “An athletic coach–delivered middle school gender violence prevention program: A cluster randomized clinical trial”, *JAMA Pediatrics* Vol. 174 (3), pp. 241-249.
93. Moody G., Cannings-John R., Hood K., Kemp A., Robling M (2018), “Establishing the international prevalence of self-reported child maltreatment: A

- systematic review by maltreatment type and gender”, *BMC Public Health* Vol. 18, 1164.
94. Morgan A.J., Ross A., Reavley N.J (2018), “Systematic review and meta-analysis of Mental Health First Aid training: Effects on knowledge, stigma, and helping behaviour”, *Public Library of Science (PLOS)* Vol. 13 (5), e0197102.
 95. Ngo T.A (2025), “Cyberbullying among school adolescents in an urban setting of a developing country: Experience, coping strategies, and mediating effects of different support on psychological well-being”, *Frontiers in Psychology*.
 96. Nguyen T.H (2006), *Child maltreatment in Vietnam: Prevalence and associated mental and physical health problems*, Ph.D Thesis, Queensland University of Technology.
 97. Ni Y., Li L., Zhou X., Hesketh T (2020), “Effects of maltreatment in the home setting on emotional and behavioural problems in adolescents: A study from Zhejiang Province in China”, *Child Abuse Review* Vol. 29 (4), pp. 347–364.
 98. Niu L., Li Y., Bai R., Pagán J.A., Zhang D., Diaz A (2024), “Global prevalence of violence against children and adolescents during COVID-19: A meta-analysis”, *Child Abuse & Neglect* Vol. 154, 106873.
 99. NTCSN, National Center for PTSD (2012), *Psychological First Aid for Schools Field Operations Guide*.
 100. Ofsted (2011), “*Safeguarding in Schools: Best Practice*”, Retrieved from <https://dera.ioe.ac.uk/10330/>
 101. Pengpid S., Peltzer K (2020), “Prevalence and factors associated with physical punishment and psychological aggression towards children in Laos: Results of the 2017 social indicator survey”, *Iranian Journal of Psychiatry and Behavioral Sciences* Vol. 14 (4).

102. Prino L.E., Longobardi C., Settanni M (2018), “Young adult retrospective reports of adverse childhood experiences: Prevalence of physical, emotional, and sexual abuse in Italy”, *Archives of Sexual Behavior* Vol. 47(6), pp.1769-1778.
103. Ramiro L.S., Madrid B.J., Brown D.W (2010), “Adverse childhood experiences (ACE) and health-risk behaviors among adults in a developing country setting”, *Child Abuse & Neglect* Vol. 34 (11), pp. 842-855.
104. Rheingold A.A., Zajac K., Chapman J.E., Patton M., de Arellano M., Saunders B., Kilpatrick D (2015), “Child sexual abuse prevention training for childcare professionals: An independent multi-site randomized controlled trial of Stewards of Children”, *Prevention Science* Vol. 16 (3), pp. 374–385.
105. Roeders M., Pauschek J., Lehbrink R., Schlicht L., Jeschke S., Neininger M.P., Bertsche A (2024), “Early identification and awareness of child abuse and neglect among physicians and teachers”, *BMC Pediatrics* Vol. 24, 302.
106. Salem M., Dargham S.R., Kamal M., Eldeeb N., Alyafei K.A., Lynch M.A., Mian M., Mahfoud Z.R (2020), “Effect of gender on childhood maltreatment in the state of Qatar: Retrospective study”, *Child Abuse & Neglect*, Vol. 101, 104314.
107. Sanchez A.L., Cornacchio D., Poznanski B., Golik A.M., Chou T., Comer J.S (2018), “The effectiveness of school-based mental health services for elementary-aged children: A meta-analysis”, *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry* Vol. 57 (3), pp. 153–165.
108. Save the Children (2022), *Baseline-survey-report-2021*, Save the Children’s Resource Centre. https://resourcecentre.savethechildren.net/pdf/VNM_SB2S-Baseline-survey-report-2021.pdf
109. Self-Brown S., Whitaker D., Berliner L., Kolko D (2012), “Disseminating child maltreatment interventions: Research on implementing evidence-based programs”, *Child Maltreatment* Vol. 17 (1), pp. 5-10.

110. Shen A.C.-T., Feng J.Y., Wei H.-S., Hsieh Y.-P., Huang S.C.-Y., Hwa H.-L (2019), "Who gets protection? A national study of multiple victimization and child protection among Taiwanese children", *Journal of Interpersonal Violence* Vol. 34 (17), pp. 3737-3761.
111. Shultz J.M., Forbes D (2013), "Psychological first aid", *Disaster Health* Vol. 2(1), pp. 3-12.
112. Sijtsma K (2009), "On the use, the misuse, and the very limited usefulness of Cronbach's alpha", *Psychometrika*, Vol. 74 (1), pp. 107-120.
113. Stewart C., Kirisci L., Long A.L., Giancola P.R (2015), "Development and Psychometric Evaluation of the Child Neglect Questionnaire", *Journal of Interpersonal Violence* Vol. 30 (19), pp. 3343-3366.
114. Stoltenborgh M., Bakermans-Kranenburg M.J., van IJzendoorn M.H (2013), "The neglect of child neglect: A meta-analytic review of the prevalence of neglect", *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology* Vol. 48 (3), pp. 345-355.
115. Stoltenborgh M., Bakermans-Kranenburg M.J., Van IJzendoorn M.H., Alink L.R.A (2014), "The prevalence of child maltreatment across the globe: Review of a series of meta-analyses", *Child Abuse Review* Vol. 2015 (24), pp. 37-50.
116. Stoltenborgh M., van IJzendoorn M.H., Euser E.M., Bakermans-Kranenburg M.J (2011), "A global perspective on child sexual abuse: Meta-analysis of prevalence around the world", *Child Maltreatment*, Vol. 16 (2), pp. 79-101.
117. Sullivan T.N., Farrell A.D., Sutherland K.S., Behrhorst K.L., Garthe R.C., Greene A (2021), "Evaluation of the Olweus Bullying Prevention Program in US Urban Middle Schools Using a Multiple Baseline Experimental Design", *Prevention Science: The Official Journal of the Society for Prevention Research*, Vol. 22 (8), pp. 1134-1146.

118. Supa Pengpid (2020), “Prevalence and Factors Associated with Physical Punishment and Psychological Aggression Towards Children in Laos: Results of the 2017 Social Indicator Survey”, *Iranian Journal of Psychiatry and Behavioral Sciences* Vol. 14 (4), e97456.
119. Teicher M.H., Parigger A (2015), “The ‘Maltreatment and Abuse Chronology of Exposure’ (MACE) Scale for the Retrospective Assessment of Abuse and Neglect During Development”, *PLOS ONE* Vol. 10 (2), e0117423.
120. Thai T.T., Duong M.H.T., Vo D.K., Dang N.T.T., Huynh Q.N.H., Tran H.G.N (2022), “Cyber-victimization and its association with depression among Vietnamese adolescents”, *PeerJ* Vol. 10, e12907.
121. Tran K.T., Leone R.M., Swartout K.M., Tran M.H., Trinh O., Yount K.M (2025), “Sexual misconduct among high school students in Vietnam”, *Child Protection and Practice* Vol. 5, 100150.
122. Tran N.K., Alink L.R.A., Van Berkel S.R., Van IJzendoorn M.H (2017), “Child Maltreatment in Vietnam: Prevalence and Cross-Cultural Comparison”, *Journal of Aggression, Maltreatment & Trauma* Vol. 26 (3), pp. 211-230.
123. Tran N.K., van Berkel S.R., Nguyen H.T., van IJzendoorn M.H., Alink L.R.A (2018), “Changes in the prevalence of child maltreatment in Vietnam over 10 years”, *Child Abuse & Neglect* Vol. 80, pp. 172-182.
124. UNICEF (2019), “Accelerating action to end violence against children in East Asia and the Pacific: Evidence-based and promising practices - Compendium of case studies”.
125. UNICEF Sri Lanka (2024), *A safe and supportive school environment*, United Nations Children’s Fund.
126. UNICEF (2012), *Child maltreatment: Prevalence, incidence and consequences in the East Asia and Pacific region: a systematic review of research*, United Nations Children’s Fund.

127. UNICEF (2012), *Violence against Children in East Asia and the Pacific: A Regional Review and Synthesis of Findings*, United Nations Children's Fund.
128. UNICEF (2017), *A Familiar Face: Violence in the lives of children and adolescents*, United Nations Children's Fund.
129. UNICEF (2019), *Viet Nam child protection thematic report*, United Nations Children's Fund.
130. UNICEF (2020), *Vietnam country office annual report 2020: Update on the context and situation of children*. United Nations Children's Fund.
131. UNICEF (2025), *Corporal Punishment of Children in Thailand*. United Nations Children's Fund.
132. UNICEF (2022), *Social Work Development UNICEF Viet Nam*, United Nations Children's Fund.
133. United Nations (1989), *Convention on the Rights of the Child*, United Nations, Geneva, Switzerland.
134. Walsh K., Bridgstock R., Farrell A., Rassafiani M., Schweitzer R (2008), "Case, teacher and school characteristics influencing teachers' detection and reporting of child physical abuse and neglect: Results from an Australian survey", *Child Abuse & Neglect* Vol. 32 (10), pp. 983-993.
135. Walsh K., Eggins E., Hine L., Mathews B., Kenny M.C., Howard S., Ayling N., Dallaston E., Pink E., Vagenas D (2022), "Child protection training for professionals to improve reporting of child abuse and neglect", *The Cochrane Database of Systematic Reviews* (7), CD011775.
136. Walsh K., Ey L., Hand K., Smith R., Howard S., Fenton A., Whiteford C., Brown M., Pinnock R., Rodier L (2023), "Child protection and safeguarding in initial teacher education: A systematic scoping review", *Children and Youth Services Review* Vol. 150, 106951.

137. Walsh K., Mathews B., Rassafiani M., Farrell A., Butler D (2012), “Understanding teachers’ reporting of child sexual abuse: Measurement methods matter”, *Children and Youth Services Review* Vol. 34 (9), pp. 1937-1946.
138. Walsh K., Rassafiani M., Mathews B., Farrell A., Butler D (2012), “Exploratory factor analysis and psychometric evaluation of the teacher reporting attitude scale for child sexual abuse”, *Journal of Child Sexual Abuse* Vol. 21 (5), pp. 489-506.
139. Walsh K., Zwi K., Woolfenden S., Shlonsky A. (2015), “School-based education programmes for the prevention of child sexual abuse”, *The Cochrane Database of Systematic Reviews* (4), CD004380.
140. Wang L., Cheng H., Qu Y., Zhang Y., Cui Q., Zou H (2020), “The prevalence of child maltreatment among Chinese primary and middle school students: A systematic review and meta-analysis”, *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology* Vol. 55 (9), 1105-1119.
141. Wang L., Norman I., Xiao T., Li Y., Leamy M (2021), “Psychological First Aid Training: A Scoping Review of Its Application, Outcomes and Implementation”, *International Journal of Environmental Research and Public Health* Vol. 18 (9), 4594.
142. Wangamati C.K., Mdala I., Ogutu B., Sokoine K., Ochieng M., Majikata S., Ochieng C.B., Kelly S.A (2022), “Assessment of whole school approach intervention to reduce violence affecting children in and around schools in Kenya and Tanzania: Protocol for a before-and-after, mixed-methods pilot study”, *BMJ Open* Vol. 12(5), e055231.
143. Webster S.W., O’Toole R., O’Toole A.W., Lucal B (2005), “Overreporting and underreporting of child abuse: Teachers’ use of professional discretion”, *Child Abuse & Neglect* Vol. 29(11), pp. 1281-1296.
144. Whitten T., Tzoumakis S., Green M.J., Dean K (2024), “Global Prevalence of Childhood Exposure to Physical Violence within Domestic and Family

- Relationships in the General Population: A Systematic Review and Proportional Meta-Analysis”, *Trauma, Violence & Abuse* Vol. 25 (2), pp. 1411-1430.
145. WHO (2024), “Child maltreatment” Retrieved August 26, 2025, from <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/child-maltreatment>.
 146. Wilson I.A., Lee J (2021), “Barriers and Facilitators Associated With Child Abuse and Neglect Reporting Among Child Care Professionals: A Systematic Review”, *Journal of Psychosocial Nursing and Mental Health Services* Vol. 59 (6), pp. 14-22.
 147. Witt A., Brown R.C., Plener P.L., Brähler E., Fegert J.M (2017), “Child maltreatment in Germany: Prevalence rates in the general population”, *Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health* Vol. 11 (1), 47.
 148. World Health Organization (1999), *Report of the Consultation on Child Abuse Prevention, 29-31 March 1999*. World Health Organization, Geneva, Switzerland.
 149. World Health Organization (2006), *Preventing child maltreatment: A guide to taking action and generating evidence*, World Health Organization and International Society for Prevention of Child Abuse and Neglect, World Health Organization, Geneva, Switzerland.
 150. Wu J (2017), *Cognitive Behavioral Intervention for Trauma in Schools*, The National Child Traumatic Stress Network.
 151. Zolotor A.J., Runyan D.K., Dunne M.P., Jain D., Péters H.R., Ramirez C., Volkova E., Deb S., Lidchi V., Muhammad T., Isaeva O. (2009), “ISPCAN Child Abuse Screening Tool Children’s Version (ICAST-C): Instrument development and multi-national pilot testing”, *Child Abuse & Neglect* Vol. 33 (11), pp. 833-841.

PHỤ LỤC

Phụ lục 1: Hướng dẫn phỏng vấn sâu ban giám hiệu/cán bộ quản lý

HƯỚNG DẪN PHỎNG VẤN

VAI TRÒ TRƯỜNG HỌC TRONG TRỢ GIÚP TRẺ EM BỊ BẠO LỰC, XÂM HẠI (NGHIÊN CỨU TẠI MỘT SỐ TRƯỜNG THCS TỈNH BẮC NINH)

(Dành cho ban giám hiệu/cán bộ quản lý trường học)

Chào Thầy/Cô!

Trước tiên, xin trân trọng cảm ơn Thầy/Cô đã tham gia trả lời bảng hỏi khảo sát về vai trò trường học trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi tại một số trường học học cơ sở. Chúng tôi mong muốn phỏng vấn sâu với Thầy/Cô để có thông tin làm rõ thêm về thực trạng vai trò trường học trong phát hiện, báo cáo và kết nối trợ giúp trẻ em bị ngược đãi để từ đó đề xuất các giải pháp nâng cao hiệu quả của trường học trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi tại các trường THCS,

Anh/Chị vui lòng trả lời các câu hỏi sau. Mọi thông tin anh chị cung cấp sẽ được đảm bảo giữ bảo mật và chỉ nhằm phục vụ cho nghiên cứu. Rất mong sự ủng hộ, hợp tác của Thầy/Cô.

I, Thông tin chung

1. Họ và tên:
2. Vị trí công việc hiện tại:
3. Đơn vị công tác:
4. Số năm kinh nghiệm làm việc với học sinh:

II, Nội dung

A. Thực trạng vai trò trợ giúp trẻ em/học sinh bị ngược đãi

- Thầy/Cô đánh giá, nhận định như thế nào về THỰC TRẠNG các hình thức bạo lực, xâm hại trẻ em hiện nay như nào (gia đình, cộng đồng, trường học, cơ sở trợ giúp xã hội)? Những hình thức bạo lực/xâm hại trẻ em nào đã được phát hiện và trợ giúp trong trường học?

- Thầy/Cô chia sẻ VAI TRÒ cụ thể của trường học thể hiện như thế nào trong các hoạt động trợ giúp trẻ em/học sinh bị bạo lực, xâm hại?

- Cơ chế, cách thức, tổ chức thực hiện; giám sát, lượng giá và theo dõi (*Vai trò phòng ngừa* (giáo dục, truyền thông phòng ngừa bạo lực, xâm hại; giáo dục kỹ năng sống cho các đối tượng học sinh, cha mẹ/người chăm sóc học sinh...) như thế nào? *Vai trò nhận biết/phát hiện* (rà soát, kế hoạch, chiến lược, cách thức ... để nhận biết/phát hiện) như thế nào? *Vai trò báo cáo* (CƠ CHẾ/CÁCH THỨC tổ chức thực hiện, form mẫu báo cáo trong trường; ngoài trường (cá nhân, tổ chức, cơ quan tổ chức, ban ngành bảo vệ trẻ em) như thế nào? *Vai trò kết nối, phối hợp* (CƠ CHẾ/CÁCH THỨC thực hiện, kết nối, phối hợp trong trường; ngoài trường (cá nhân, gia đình, tổ chức, cơ quan tổ chức, ban ngành bảo vệ trẻ em) như thế nào?

- *Nguồn lực thực hiện vai trò của trường học trong can thiệp, trợ giúp trẻ* (Cơ chế, luật pháp, chính sách, văn bản hướng dẫn tổ chức thực hiện, quy trình, thủ tục...); *Cơ cấu, tổ chức thực hiện trong trường*; *Nhân lực* có trình độ, chuyên môn nghiệp vụ, được đào tạo, tập huấn (CTXH trường học, tham vấn tâm lý học đường...); *Nguồn lực tài chính*, ngân sách triển khai thực hiện; *Nguồn lực huy động từ cộng đồng* tổ chức triển khai thực hiện hoạt động; *Sự tham gia, phối hợp* của các cá nhân, tổ chức có liên quan trong việc rà soát, phát hiện, xác minh, tiếp nhận, phối hợp trong can thiệp, trợ giúp trẻ...)

B. Các yếu tố ảnh hưởng tới vai trò trường học trong trợ giúp trẻ em/học sinh bị xâm hại, bạo lực?

- Thầy/cô có đánh giá như thế nào về việc triển khai thực hiện các hoạt động tư vấn học đường, CTXH trường học trong can thiệp, trợ giúp trẻ em/học sinh?

- Chủ trương, chỉ đạo kế hoạch thực hiện các hoạt động của nhà trường trong các hoạt động trợ giúp trẻ như thế nào?

- Theo Thầy/cô có những YẾU TỐ ẢNH HƯỞNG đến vai trò của trường học trong can thiệp, trợ giúp trẻ em bị xâm hại, bạo lực? (*Yếu tố cá nhân trẻ* (tuổi, giới tính, tính cách, hiểu biết quyền của trẻ được chăm sóc, bảo vệ...)? *Yếu tố nguồn lực* (Văn bản luật pháp,

chính sách liên quan đến chăm sóc và bảo vệ trẻ em; Phòng/ban/đơn vị chuyên trách CTXH, tư vấn học đường trong trợ giúp trẻ em; *Nguồn nhân lực* (có cán bộ/nhân viên/giáo viên được đào tạo, tập huấn bảo vệ trẻ em, CTXH trường học, tư vấn học đường)? *Trình độ, chuyên môn* trong lĩnh vực bảo vệ trẻ em... Quy trình, biểu mẫu, tài liệu hướng dẫn sẵn có về bảo vệ trẻ em, CTXH trường học, tư vấn học đường)

- Theo Thầy/cô việc triển khai các hoạt động can thiệp trợ giúp trẻ em bị xâm hại, bạo lực của Nhà trường có KHÓ KHĂN/VƯỚNG MẮC gì?

+ *Cơ chế, cách thức, tổ chức thực hiện; giám sát, lượng giá và theo dõi* (Sự tham gia/phối hợp trong trường (thầy/cô chuyên môn, giáo viên chủ nhiệm, nhân viên phụ trách/kiêm nhiệm CTXH trường học, tư vấn học đường...); Sự tham gia/phối hợp gia đình, cộng đồng (cha mẹ, người chăm sóc, người giám hộ trẻ...); Sự tham gia/phối hợp cơ quan bảo vệ trẻ em xã/phường (UBND, công an, y tế...); Sự tham gia/phối hợp cơ quan, tổ chức bảo vệ trẻ em (Tổng đài quốc gia bảo vệ trẻ em 111...))

+ *Nguồn lực thực hiện vai trò của trường học trong can thiệp, trợ giúp trẻ* (Cơ chế, luật pháp, chính sách, văn bản hướng dẫn tổ chức thực hiện, quy trình, thủ tục...); Cơ cấu, tổ chức thực hiện trong trường; Nhân lực có trình độ, chuyên môn nghiệp vụ, được đào tạo, tập huấn (CTXH trường học, tham vấn tâm lý học đường...); Nguồn lực tài chính, ngân sách triển khai thực hiện; Nguồn lực huy động từ cộng đồng tổ chức triển khai thực hiện hoạt động; Sự tham gia, phối hợp của các cá nhân, tổ chức có liên quan trong việc rà soát, phát hiện, xác minh, tiếp nhận, phối hợp trong can thiệp, trợ giúp trẻ...)

- *Nhu cầu, đề xuất*

+ Nhà trường đã phân công/cử Thầy/cô phụ trách công tác tư vấn học đường, CTXH trường học đã tham gia khoá đào tạo, tập huấn nào? (thời gian, thời lượng, bao nhiêu lần, chủ đề khoá tập huấn...) (Ví dụ các khoá học: CTXH trường học; Tư vấn học đường; Bảo vệ trẻ em; Quy trình, kỹ năng bảo vệ trẻ em)

+ Nhà trường, thầy/cô có NHU CẦU được tập huấn, đào tạo kiến thức, kỹ năng về bảo vệ trẻ em để tăng cường hiệu quả vai trò trường học trong trợ giúp trẻ em bị bạo lực,

xâm hại như thế nào? (*Tổ chức khoá đào tạo, tập huấn ngắn hạn về CHỦ ĐỀ: Luật pháp, chính sách bảo vệ trẻ em; Bảo vệ trẻ em nói chung; CTXH trường học; Tư vấn học đường; Quy trình, kỹ năng tiếp nhận, phòng ngừa, can thiệp, trợ giúp khi phát hiện trường hợp trẻ em bị xâm hại, bạo lực; Cách thức, cơ chế kết nối phối hợp với cơ quan tổ chức bảo vệ trẻ em. HÌNH THỨC TỔ CHỨC (Online (Zoom/meet...): Trực tiếp). THỜI LƯỢNG CHƯƠNG TRÌNH (1 ngày; 2 ngày; 3 ngày ...)*)

3. *Thầy/cô có khuyến nghị ĐỀ XUẤT/KHUYẾN NGHỊ gì để tăng cường hiệu quả vai trò trường học trong trợ giúp trẻ em bị xâm hại, bạo lực? (Bộ Giáo dục; Trường học; cơ quan bảo vệ trẻ em Xã/phường về: Cơ cấu tổ chức, nguồn nhân lực, quy trình/quy chế, cơ sở vật chất, cơ chế phối hợp? Phương pháp/cách thức thực hiện; Người thực hiện/phân công nhiệm vụ; Lộ trình thực hiện như thế nào; Kinh phí thực hiện; Khuyến nghị với UBND Xã/phường, cơ quan, tổ chức, ban ngành địa phương*

Xin cảm ơn sự hợp tác của Thầy/cô!

Phụ lục 2: Hướng dẫn phỏng vấn sâu dành cho giáo viên, nhân viên trường học

HƯỚNG DẪN PHỎNG VẤN

VAI TRÒ TRƯỜNG HỌC TRONG TRỢ GIÚP TRẺ EM BỊ BẠO LỰC, XÂM HẠI (NGHIÊN CỨU TẠI MỘT SỐ TRƯỜNG THCS TỈNH BẮC NINH)

(Dành cho giáo viên/nhân viên trường học)

Kính chào Thầy/Cô!

Trước tiên, xin trân trọng cảm ơn Thầy/Cô đã tham gia trả lời bảng hỏi khảo sát về vai trò trường học trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi tại một số trường học học cơ sở. Chúng tôi mong muốn phỏng vấn sâu với Thầy/Cô để có thông tin làm rõ thêm về thực trạng vai trò trường học trong phát hiện, báo cáo và trợ giúp trẻ em bị ngược đãi để từ đó đề xuất các giải pháp nâng cao hiệu quả của trường học trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi tại các trường THCS,

Anh/Chị vui lòng trả lời các câu hỏi sau. Mọi thông tin anh chị cung cấp sẽ được đảm bảo giữ bảo mật và chỉ nhằm phục vụ cho nghiên cứu, Rất mong sự ủng hộ, hợp tác của Thầy/Cô.

I, Thông tin chung

1. Họ và tên:
2. Vị trí công việc hiện tại:
3. Đơn vị công tác:
4. Số năm kinh nghiệm làm việc với học sinh:

II, NỘI DUNG

1. THỰC TRẠNG

- Thầy/Cô đánh giá, nhận định như thế nào về thực trạng các hình thức bạo lực, xâm hại trẻ em hiện nay như nào (gia đình, cộng đồng, trường học, cơ sở trợ giúp xã hội)? Những hình thức bạo lực/xâm hại trẻ em nào đã được phát hiện và trợ giúp trong trường học?
- Thầy/Cô mô tả vai trò của trường học trong các hoạt động trợ giúp trẻ em/học sinh bị bạo lực, xâm hại?

2. VAI TRÒ

- Nhận biết, phát hiện được thực hiện như thế nào? (*Hình thức/các kênh thông tin nào (làm cách nào để phát hiện): học sinh chia sẻ, tiết lộ, cha mẹ học sinh, bạn bè của học sinh, thầy/cô bộ môn, GVCN, người dân địa phương, cán bộ bảo vệ trẻ em xã/phường, dịch vụ bảo vệ trẻ em...? **Phản ứng của trẻ, gia đình trẻ như thế nào khi** (Thầy/cô nhận biết, phát hiện được; Kiến thức, kỹ năng nhận biết phát hiện và tiếp xúc với các trường hợp trẻ em bị bạo lực xâm hại (thầy/cô có được tập huấn, đào tạo để nhận biết/phát hiện các vấn đề về bảo vệ trẻ em; kỹ năng làm việc với trẻ bị bạo lực, xâm hại ...)? **Biểu mẫu, quy trình ghi chép, lưu trữ** thông tin khi nhận biết, phát hiện trường hợp trẻ em bị bạo lực/xâm hại?*

+ *Có khó khăn/thách thức* nào trong việc thực hiện hoạt động rà soát, PHÁT HIỆN các trường hợp học sinh có vấn đề khó khăn/trải nghiệm bị bạo lực, xâm hại? (Khó khăn từ phía cá nhân học sinh; gia đình, cộng đồng, chính quyền địa phương; giáo viên...)

- *Báo cáo (Nội bộ trong trường (Báo cáo BGH, phụ trách hoạt động tư vấn học đường, GV chủ nhiệm...); Ngoài trường (ơ quan bảo vệ trẻ em cấp xã/phường, dịch vụ bảo vệ trẻ em; tổng đài quốc gia bảo vệ trẻ em 111...); Kiến thức, kỹ năng báo cáo, kết nối cá nhân tổ chức phối hợp trợ giúp trẻ em? (thông tin cơ quan, tổ chức bảo vệ trẻ em, dịch vụ bảo vệ trẻ em có thể kết nối phối hợp...; thầy/cô có được tập huấn, đào tạo để báo cáo, phối hợp với cơ quan tổ chức trong bảo vệ trẻ em); Có biểu mẫu báo cáo, ghi chép, lưu trữ thông tin, quy trình báo cáo trường hợp trẻ em bị bạo lực/xâm hại?*

+ *Có khó khăn/thách thức* nào trong việc BÁO CÁO các trường hợp học sinh có vấn đề khó khăn/trải nghiệm bị bạo lực, xâm hại? (Khó khăn từ phía cá nhân học sinh trong hợp tác; sự tiếp nhận, phối hợp của giáo viên; Quản lý/giám sát; Cá nhân/đơn vị có liên quan (UBND, Công an, y tế, cha mẹ/người chăm sóc/người giám hộ trẻ...cơ quan tổ chức, chính trị, xã hội...)

- *PHỐI HỢP CAN THIỆP TRỢ GIÚP*

+ Các hoạt động phòng ngừa thực hiện như thế nào? (dạy kỹ năng sống, các buổi truyền thông, giáo dục phòng ngừa ngược đãi trẻ em, lồng ghép vào môn học giáo dục công dân, tiết sinh hoạt...): Sự tham gia/ủng hộ của học sinh, giáo viên, cha mẹ; hiệu quả của các hoạt động phòng ngừa...

+ Các hoạt động phối hợp trợ giúp, can thiệp như thế nào? (Thực hiện kết nối, và sự phối hợp trợ giúp trẻ em bị xâm hại/bạo lực, ví dụ: kết nối cơ quan công an, cơ quan y tế, cơ quan bảo vệ trẻ em; tư vấn/tham vấn/trị liệu tâm lý, giáo dục nâng cao nhận thức...Phản ứng/Tham gia/Phối hợp của gia đình; chính quyền địa phương, cơ quan bảo vệ trẻ em; Dịch vụ bảo vệ trẻ em các cấp; Biểu mẫu báo cáo, ghi chép, lưu trữ thông tin, quy trình báo cáo trường hợp trẻ em bị bạo lực/xâm hại?

- Có khó khăn/thách thức nào trong việc PHÒNG NGỪA, KẾT NỐI, PHỐI HỢP các trường hợp học sinh có vấn đề khó khăn/trải nghiệm bị bạo lực, xâm hại? (Khó khăn từ phía cá nhân học sinh; gia đình (bố mẹ, người chăm sóc, người giám hộ trẻ); Giáo viên; Quản lý/giám sát; cá nhân/đơn vị có liên quan trong kết nối, phối hợp (UBND, Công an, y tế, ...cơ quan tổ chức, chính trị, xã hội...)

3. CÁC YẾU TỐ ẢNH HƯỞNG

- Thầy/cô có đánh giá như thế nào về việc thực hiện các hoạt động tư vấn học đường, CTXH trường học trong can thiệp, trợ giúp trẻ em bị bạo lực, xâm hại?

- Theo Thầy/cô có những yếu tố nào ảnh hưởng đến vai trò của trường học trong can thiệp, trợ giúp trẻ em bị xâm hại, bạo lực? (Yếu tố cá nhân (tuổi, giới tính, tính cách, hiểu biết quyền của trẻ được chăm sóc, bảo vệ...)? Yếu tố nguồn lực? (Văn bản luật pháp, chính sách liên quan đến chăm sóc và bảo vệ trẻ em? Tổ chức Phòng/ban/đơn vị chuyên trách CTXH, tư vấn học đường trong trợ giúp trẻ em? Nguồn nhân lực (có cán bộ/nhân viên/giáo viên được đào tạo, tập huấn bảo vệ trẻ em, CTXH trường học, tư vấn học đường)? Trình độ, chuyên môn trong lĩnh vực bảo vệ trẻ em; Quy trình, biểu mẫu, tài liệu hướng dẫn sẵn có về bảo vệ trẻ em, CTXH trường học, tư vấn học đường?)

- Thầy/cô đánh giá như thế nào về SỰ PHỐI HỢP trong việc trợ giúp trẻ em bị xâm hại, bạo lực? *Sự phối hợp trong trường* (thầy/cô chuyên môn, giáo viên chủ nhiệm, nhân viên phụ trách/kiêm nhiệm CTXH trường học, tư vấn học đường...); gia đình, cộng đồng (cha mẹ, người chăm sóc, người giám hộ trẻ...); cơ quan bảo vệ trẻ em xã/phường (UBND, công an, y tế...); Tổng đài quốc gia bảo vệ trẻ em 111...)

4. NHU CẦU

- Thầy/cô đã được cử/phân công tham gia khoá đào tạo, tập huấn nào? Nội dung (CTXH trường học; Tư vấn học đường; Bảo vệ trẻ em; Quy trình, kỹ năng bảo vệ trẻ em) (thời gian, thời lượng, bao nhiêu lần, chủ đề khoá tập huấn...);

- Nhà trường, thầy/cô có nhu cầu được tập huấn, đào tạo kiến thức, kỹ năng về bảo vệ trẻ em để tăng cường hiệu quả vai trò trường học trong trợ giúp trẻ em bị bạo lực, xâm hại như thế nào? *Chủ đề:* (Luật pháp, chính sách bảo vệ trẻ em; Bảo vệ trẻ em nói chung; CTXH trường học; Tư vấn học đường; Quy trình, kỹ năng tiếp nhận, phòng ngừa, can thiệp, trợ giúp khi phát hiện trường hợp trẻ em bị xâm hại, bạo lực; Cách thức, cơ chế kết nối phối hợp với cơ quan tổ chức bảo vệ trẻ em); *Hình thức* Online (Zoom/meet...); Trực tiếp; *Thời lượng* Bao nhiêu ngày cho một khoá học thì phù hợp?

5. KHUYẾN NGHỊ/ĐỀ XUẤT

- Thầy/cô có khuyến nghị/đề xuất gì để tăng cường hiệu quả vai trò trường học trong trợ giúp trẻ em bị xâm hại, bạo lực? (*Trường học:* Cơ cấu tổ chức, nguồn nhân lực, quy trình/quy chế, cơ sở vật chất, cơ chế phối hợp? Phương pháp/cách thức thực hiện; Người thực hiện/phân công nhiệm vụ; Lộ trình thực hiện như thế nào; Kinh phí thực hiện; Cơ quan bảo vệ trẻ em *UBND Xã/phường, cơ quan, tổ chức, ban ngành địa phương? Bộ Giáo dục – Đào tạo?*

Xin cảm ơn sự hợp tác của Thầy/cô!

Phụ lục 3: Phiếu khảo sát trước thực nghiệm chương trình tập huấn nâng cao vai trò trường học trong trợ giúp trẻ em bị ngược đãi

**PHIẾU KHẢO SÁT TRƯỚC/SAU TẬP HUẤN
VAI TRÒ TRƯỜNG HỌC TRONG CAN THIỆP VÀ TRỢ GIÚP TRẺ EM CÓ
TRẢI NGHIỆM BẠO LỰC, XÂM HẠI**

Kính thưa Thầy/cô !

Phiếu khảo sát nhằm tìm hiểu về kiến thức, kỹ năng của của thầy/cô về vai trò của trường học trong can thiệp và trợ giúp trẻ em có trải nghiệm xâm hại, bạo lực trước và sau khi tham gia khoá tập huấn. Qua đó, ban tổ chức có thêm thông tin cải thiện và nâng cao chất lượng khoá tập huấn về chủ đề này tới các trường THCS. Phiếu khảo sát KHÔNG nhằm mục đích đánh giá, hay liên quan đến thành tích, khen thưởng của giáo viên, nhân viên trường học. Toàn bộ thông tin của thầy/cô tham gia đánh giá sẽ được MÃ HOÁ VÀ ẨN DANH.

1. Họ và tên người trả lời:; SĐT.....
2. Tuổi..... Giới tính.....
3. Tình trạng hôn nhân.....
4. Số con.....
4. Số năm kinh nghiệm giảng dạy:.....

A. Theo Thầy/cô các tình huống sau đây có phải là BLTC, bạo lực tinh thần, xâm hại tình dục, xao nhãng/bỏ bê, chứng kiếnBLGDkhông?

Thầy/cô hãy đọc mỗi câu và **KHOANH TRÒN** vào các lựa chọn [0 = không; 1 = có]

A1	CÁC HÌNH THỨC BẠO LỰC/XÂM HẠI TRẺ EM	Sai	Đúng
A 1. BLTC			
A.1.1	Bố kiểm tra bài tập về nhà, vì trẻ không làm bài tập về nhà, nên cứ mỗi lần không làm bài bố sẽ đánh, đét mông... để dẫn đê, dạy trẻ.	0	1

A.1.2	Trong khi chơi đùa, vô tình trẻ va chạm vào bạn làm bạn bị ngã, cháu máu phải đến cơ sở y tế cấp cứu.	0	1
A.1.3	Mỗi khi trẻ đi chơi không xin phép, mẹ rất giận và thường đánh, tát, hoặc dùng bất cứ đồ vật gì trong tầm tay [như thắt lưng, giày/dép, đũa, lược] để dạy dỗ, răn đe trẻ.	0	1

A.1.4	Trẻ có mâu thuẫn, đánh nhau với bạn trên lớp. Phụ huynh biết chuyện đã dùng, gậy, roi mây... đánh trẻ với mục đích để trẻ không bao giờ dám kể chuyện như vậy xảy ra khi đi học nữa.	0	1
A1.5	Khi đi đón trẻ từ trường về, cô giáo phản ánh trẻ bị điểm kém, trên đường về mẹ buồn nên không để ý đường va chạm bị ngã, trẻ bị xây xước, có vết bầm tím ở chân.	0	1
A2. BẠO LỰC TINH THẦN			
A2.1	Bố mẹ muốn con học tập đạt thành tích cao nên luôn đặt yêu cầu, kỳ vọng trẻ phải đạt từ 9 điểm trở lên mới gọi là giỏi và thường so sánh trẻ với trẻ khác để trẻ có động lực phấn đấu.	0	1
A2.2	Thỉnh thoảng có những ngày mẹ có áp lực công việc nên phải xử lý công việc vào buổi tối, nên không có thời gian đề trò chuyện với trẻ, nên trẻ giận dỗi.	0	1
A2.3	Mỗi khi trẻ làm gì không đúng ý bố, bố thường nhắc đi nhắc lại rằng trẻ là đồ dốt nát, bố xấu hổ vì có đứa con như trẻ, tương lai trẻ rồi chắc chắn sẽ không ra gì.	0	1
A2.4	Mẹ mong muốn trẻ học khối ngành kinh tế, nhưng trẻ lại muốn học ngành xã hội. Mẹ đã nói với trẻ rằng “ <i>mẹ rất mong muốn con sẽ nghe lời mẹ</i> ”.	0	1

A3. XAO NHÃNG			
A3.1	Do công việc quá bận rộn phải lo kiếm tiền, nên bố mẹ không có thời gian để quan tâm đến việc hàng ngày trẻ học gì, làm gì, chơi gì ở đâu. Bố mẹ thuê người giúp việc và khoán hoàn toàn việc chăm sóc trẻ cho người giúp việc.	0	1
A3.2	Do hoàn cảnh khó khăn, nên bố mẹ đã xin quần áo, giày dép cho trẻ. Cả năm bố mẹ mới có thể mua quần áo mới cho trẻ 1-2 lần.	0	1
A3.3	Vì bận công việc đột xuất, bố mẹ, người chăm sóc phải gửi trẻ cho một người thân khác trong gia đình chăm sóc một vài giờ đồng hồ.	0	1
A3.4	Trẻ bị đau/ốm cần phải đi thăm khám nhưng do bố mẹ bận công việc nên thường để cho trẻ tự uống thuốc tự khỏi.	0	1
A3.5	Lần nào trẻ muốn nói chuyện hay hỏi bố mẹ về chuyện của trẻ [học hành, bạn bè...], bố mẹ cũng khó chịu bảo trẻ đừng làm phiền vì bố mẹ đi làm về rất mệt và cần nghỉ ngơi, chuyện trẻ con như thế trẻ tự giải quyết.	0	1
A4. QUÁY RỐI TÌNH DỤC			
4.1	Trẻ 2 tuổi chưa tự tắm được, bố /mẹ/bà tắm cho trẻ và vệ sinh bộ phận sinh dục cho trẻ.	0	1
4.2	Một người lớn thường cố tình kể các câu chuyện có tính tình dục với trẻ. Khi trẻ phản kháng, người đó nói với trẻ rằng “ <i>con lớn rồi, con phải biết những chuyện này, không thì kém lắm</i> ”, và vẫn tiếp tục kể những câu chuyện đó.	0	1
4.3	Một người hàng xóm cố ý để lộ hoặc nghịch bộ phận sinh dục, mông hoặc ngực của người đó với trẻ.	0	1

4.4	Trẻ đi xe bus đến trường, do xe quá đông trẻ phải đứng, nên những người đứng bên cạnh đã đứng sát vào cơ thể trẻ.	0	1
4.5	Bố mẹ, người chăm sóc thường nói đùa với trẻ “ <i>cho xem con chim giống</i> ” nào?	0	1
A5. CHỨNG KIẾN BẠO LỰC GIA ĐÌNH			

5.1	Trẻ thường xuyên nhìn thấy vợ chồng nhà hàng xóm đánh, chửi nhau.	0	1
5.2	Trẻ thường xuyên chứng kiến bố mẹ to tiếng trì trích, chế giễu xúc phạm nhau.	0	1
5.3	Trẻ chứng kiến bố hay ném đồ đạc vào người mẹ khi bố uống rượu say.	0	1
5.4	Bố đang sửa chữa nhà, mẹ phụ giúp cho bố và bị bố làm rơi đồ vào người mẹ khiến mẹ bị chảy máu.	0	1
5.5	Trẻ nhìn thấy bạn trai của mẹ bắt ép mẹ quan hệ tình dục.	0	1

B. Theo Thầy/cô các dấu hiệu nào sau đây có báo hiệu nguy cơ học sinh của mình có thể đang bị bạo hành (BLTC, bạo lực tinh thần, xâm hại tình dục, xao nhãng/bỏ bê, chứng kiến bạo lực gia đình) hay không? (*Thầy/cô hãy đọc mỗi câu và KHOANH TRÒN vào các lựa chọn [0 = Sai; 1 = Đúng]*)

B	CÁC DẤU HIỆU	Sai	Đúng
B.1.1	Trẻ thường có vết thương, vết bầm tím sau khi chơi bóng đá với các bạn, nhưng trẻ vẫn luôn muốn chơi tiếp	0	1
B.1.2	Trẻ bị có vết bồng không rõ nguyên nhân. Khi được hỏi trẻ im	0	1

	lặng, không chia sẻ, giải thích gì.		
B.1.3	Từ khoảng 1 tháng gần đây, trẻ đột nhiên trở nên ít nói, tự cô lập mình	0	1
B.1.4	Đạo gần đây trẻ bị có dấu hiệu suy nhược cơ thể, sút cân, bỏ bê bản thân không vệ sinh cá nhân.	0	1
B2.1	Trẻ nhút nhát, dễ khóc	0	1
B2.2	Khoảng vài tuần gần đây, trẻ trở nên dễ hoảng sợ, dễ giật mình, nhưng khi thầy/cô và các bạn hỏi thì trẻ luôn chối là không có chuyện gì	0	1
B2.3	Trẻ bất ngờ quan tâm nhiều đến các vấn đề tình dục nhiều hơn so với lứa tuổi trẻ.	0	1
B2.4	Trẻ suy nghĩ phải đề cao cảnh giác và phòng vệ với người lạ.	0	1
B3.2	Mẹ đi công tác 1 tuần, khiến trẻ cảm thấy buồn, rất nhớ mẹ.	0	1
4.1	Trước kia trẻ học tương đối tốt, nhưng từ đầu kỳ tới nay, các thầy cô bộ môn đều phản ánh trẻ hay mất tập trung trong giờ, kết quả học tập giảm sút, thỉnh thoảng nghỉ học không có lý do chính đáng, đôi khi khóc trong lớp.	0	1
4.3	Trẻ xin phép nghỉ học để đi khám bệnh	0	1

C. Thầy/cô hiểu như thế nào về kỹ năng sơ cứu tâm lý/hỗ trợ tâm lý ban đầu?

Thầy/cô hãy đọc mỗi câu và **KHOANH TRÒN** vào các lựa chọn [0 = Sai; 1 = Đúng]

C1	KỸ NĂNG SƠ CỨU TÂM LÝ/HỖ TRỢ TÂM LÝ BAN ĐẦU	Sai	Đúng
C2. Ý NGHĨA SƠ CỨU TÂM LÝ CHO TRẺ			
C2.1	Giúp trẻ có cảm giác an toàn	0	1
C2.2	Giúp được bình tĩnh, thoải mái, có hy vọng được trợ giúp	0	1
C2.3	Trẻ được cung cấp lời khuyên và giải pháp	0	1
C2.4	Trẻ được lắng nghe một cách tích cực	0	1
C.3 SƠ CỨU TÂM LÝ KHI NÀO?			
C3.1	Càng sớm càng tốt	0	1
C3.2	Để mọi việc ổn định rồi xây dựng kế hoạch sơ cứu tâm lý	0	1
C3.3	Ngay khi trẻ vừa trải qua sự kiện gây chấn thương	0	1
C3.4	Ngay lần đầu tiên tiếp xúc với trẻ	0	1
C4 THỰC HIỆN SƠ CỨU TÂM LÝ NHƯ THẾ NÀO?			
C4.1	Giao tiếp hiệu quả và nghe tích cực	0	1
C4.2	Cố gắng hỏi/điều tra thông tin, sự kiện đã ra đời với trẻ	0	1
C4.3	Cam kết đồng hành cùng với trẻ	0	1
C4.4	Chỉ cho trẻ thấy rằng trẻ đã sai ở đâu	0	1
C4.5	Tôn trọng, đảm bảo bí mật, riêng tư của trẻ	0	1
C4.6	Hứa với trẻ rằng mọi chuyện đã ổn	0	1
C4.7	Nói với trẻ “trẻ không có lỗi”	0	1
C4.8	Khuyến, yêu cầu trẻ không nên để mình rơi vào hoàn cảnh như vậy.	0	1

D. Theo các thầy/cô, các việc dưới đây có thuộc vai trò/phạm vi trách nhiệm của trường học trong bảo vệ trẻ em hay không?

D	CÁC VAI TRÒ	Sai	Đúng

D1.1	Tuyên truyền, phổ biến, cảnh báo và hướng dẫn trẻ về các tình huống, nguy cơ rơi vào hoàn cảnh đặc biệt, bị xâm hại, bị bạo lực, bỏ học, vi phạm pháp luật.	0	1
D1.2	Không có trách nhiệm phải báo cáo thông tin vì chức năng chính của nhà trường là dạy văn hoá cho trẻ.	0	1
D1.3	Phối hợp kịp thời phản ánh thông tin về các vụ việc liên quan đến trẻ.	0	1
D1.4	Rà soát phát hiện, nắm bắt thông tin, nhu cầu, hoàn cảnh gia đình và các hiện tượng bất thường của trẻ ...qua nhiều kênh thông tin khác nhau trong trường và ngoài trường.	0	1
D1.5	Tiếp nhận thông tin khi có tiết lộ/báo cáo về trường hợp học sinh của mình bị bạo hành; ghi chép lưu trữ thông tin và đánh giá sơ bộ bước đầu để xác định có phải trường hợp bảo vệ trẻ em không.	0	1
D1.6	Điều tra kỹ lưỡng nhằm xác minh các thông tin tố cáo có đúng sự thực không	0	1
D1.7	Trò chuyện, tiếp xúc, thực hiện sơ cứu tâm lý/hỗ trợ tâm lý ban đầu với trẻ; ghi chép lưu trữ thông tin báo cáo Ban giám hiệu,	0	1
D1.8	Phối hợp, hỗ trợ cơ quan bảo vệ trẻ em như UBND Xã/phường; Tổng đài quốc gia bảo vệ trẻ em, Trung tâm CTXH tỉnh...] để can thiệp và trợ giúp trẻ.	0	1
D1.9	Khi phát hiện trường hợp một học sinh trong trường bị xâm hại tình dục, nhà trường mời các cán bộ thuộc các cơ quan chức năng (y tế, tư pháp, ...) để họp bàn và xây dựng kế hoạch can thiệp/hỗ trợ cho trẻ	0	1
D1.10	Chuẩn bị điều kiện thuận lợi để trẻ quay trở lại trường học và có thể theo học cùng các bạn sau thời gian điều trị y tế.	0	1
D1.11	Hỗ trợ tâm lý, cung cấp trẻ nhưng kỹ năng sống cần thiết, kết	0	1

	nói hướng dẫn các học sinh khác trong lớp trợ giúp trẻ trong học tập		
D1.12	Tư vấn cho trẻ và gia đình trẻ các quyền lợi pháp lý để trẻ và gia đình có thể khởi kiện người có hành vi tấn công trẻ	0	1
D1.13	Yêu cầu trẻ cần phải tự biết cách để phòng tránh những tình huống bị bạo lực, xâm hại xảy ra đối với mình.	0	1
D1.14	Tạo điều kiện cho trẻ tham gia vào các câu lạc bộ, các khoá học kỹ năng trong cộng đồng	0	1
D1.15	Cung cấp thông tin về hệ thống hỗ trợ xã hội cho trẻ	0	1

Xin trân trọng cảm ơn Thầy/cô

**Phụ lục 4: Giấy chấp thuận của Hội đồng Đạo đức trong nghiên cứu Y sinh học
Trường Đại học Y tế công cộng**

BỘ Y TẾ
TRƯỜNG ĐẠI HỌC Y TẾ CÔNG CỘNG
HỘI ĐỒNG ĐẠO ĐỨC TRONG NCYSH
Số: 321/2022/YTCC-HĐĐ
V/v chấp thuận các vấn đề đạo đức NCYSH

CỘNG HÒA XÃ HỘI CHỦ NGHĨA VIỆT NAM
Độc lập – Tự do – Hạnh phúc

Hà Nội, ngày 11 tháng 7 năm 2022

**CHẤP THUẬN (CHO PHÉP) CỦA HỘI ĐỒNG ĐẠO ĐỨC TRONG
NGHIÊN CỨU Y SINH HỌC TRƯỜNG ĐẠI HỌC Y TẾ CÔNG CỘNG**

- Căn cứ Quyết định số 732/QĐ-ĐHYTCC ngày 08 tháng 10 năm 2021 của Hiệu trưởng Trường Đại học Y tế công cộng về việc ban hành Quy chế tổ chức và hoạt động của Hội đồng đạo đức trong nghiên cứu y sinh học của Trường đại học Y tế công cộng;
- Căn cứ Quyết định số 310/QĐ-ĐHYTCC ngày 01 tháng 06 năm 2021 của Hiệu trưởng Trường Đại học Y tế công cộng về việc thành lập Hội đồng đạo đức trong nghiên cứu y sinh học nhiệm kỳ 2021-2026 (Gọi tắt là Hội đồng đạo đức - HĐĐĐ) xét duyệt các vấn đề đạo đức trong nghiên cứu y sinh học của các đề tài/ dự án;
- Căn cứ xem xét của Hội đồng đạo đức ngày 11/7/2022.

Nay Hội đồng đạo đức **chấp thuận (cho phép)** về các khía cạnh đạo đức đối với nghiên cứu:

- Tên nghiên cứu: **Vai trò của nhà trường trong việc phát hiện và ứng phó với ngược đãi trẻ em: Nghiên cứu hợp tác để xây dựng chính sách dựa trên bằng chứng tại Thụy Sĩ và Việt Nam**
 - Mã số: **022-321/DD -YTCC**
 - Nghiên cứu viên chính: **Lê Minh Thi** – Trường Đại học Y tế công cộng
 - Địa điểm tiến hành nghiên cứu: Tỉnh Bắc Giang, Việt Nam
 - Thời gian tiến hành nghiên cứu: từ 01/01/2022 đến 31/12/2024
 - Thời gian thu thập số liệu: từ 01/01/2023 đến 30/10/2023
 - Quy trình xét duyệt: nghiên cứu được xem xét theo quy trình rút gọn
 - Nghiên cứu viên chính phải báo cáo tiến độ nghiên cứu định kì 1 lần/năm và khi kết thúc nghiên cứu
 - Thời gian được chấp thuận (cho phép): từ **11/7/2022** đến **31/12/2024**
- Lưu ý: **HĐĐĐ có thể kiểm tra ngẫu nhiên trong thời gian tiến hành nghiên cứu.**

CHỦ TỊCH HỘI ĐỒNG
(Ký và ghi rõ họ tên)



Nguyễn Thúy Quỳnh

THƯ KÝ HỘI ĐỒNG
(Ký và ghi rõ họ tên)



Vũ Thị Hậu

Phụ lục 5: Giấy đồng ý của chủ nhiệm đề tài

Tình trạng của đề tài dự án chưa báo cáo hoàn thành kết thúc dự án, các báo cáo đang trong quá trình thực hiện. Số liệu từ nghiên cứu gốc vẫn chưa được báo cáo, xuất bản trên bất kỳ tạp chí tại Việt Nam và quốc tế

CỘNG HÒA XÃ HỘI CHỦ NGHĨA VIỆT NAM

Độc lập - Tự do - Hạnh phúc

ĐƠN XIN PHÉP THAM GIA VÀ CAM KẾT SỬ DỤNG BỘ SỐ LIỆU

Nghiên cứu "Vai trò của nhà trường trong việc phát hiện và ứng phó với ngược đãi trẻ em: Nghiên cứu hợp tác để xây dựng chính sách dựa trên bằng chứng tại Thụy sĩ và Việt Nam"

Kính gửi: Chủ nhiệm đề tài khoa học và công nghệ: "*Vai trò của nhà trường trong việc phát hiện và ứng phó với ngược đãi trẻ em: Nghiên cứu hợp tác để xây dựng chính sách dựa trên bằng chứng tại Thụy sĩ và Việt Nam*" - "*The role of schools in detecting and responding to child maltreatment: A collaborative approach to evidence-based policy development in Switzerland and Vietnam*" - Trường Đại học Y tế công cộng.

Tên em là: Vũ Thị Thanh Mai, hiện tại đang theo học nghiên cứu sinh chương trình công tác tác xã hội của Trường Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn – Đại học Quốc gia Hà Nội.

Em viết đơn này xin phép chủ nhiệm đề tài cùng các thành viên trong nhóm nghiên cứu cho phép em được:

1. Tham gia nghiên cứu "*Vai trò của nhà trường trong việc phát hiện và ứng phó với ngược đãi trẻ em: Nghiên cứu hợp tác để xây dựng chính sách dựa trên bằng chứng tại Thụy sĩ và Việt Nam*."
2. Sử dụng số liệu thực trạng ngược đãi trẻ em, các yếu tố liên quan đến ngược đãi trẻ em (Số liệu định lượng) và vai trò trường học trong phòng ngừa ngược đãi trẻ em (số liệu định tính).

Em xin cam kết:

1. Chỉ sử dụng số liệu cho mục đích làm luận án nghiên cứu sinh bao gồm: các chuyên đề, báo cáo, luận án, các bài báo đăng tạp chí trong nước và quốc tế, báo cáo hội nghị, hội thảo trong nước và quốc tế liên quan đến đề tài nghiên cứu sinh nhằm đạt và công bố kết quả đầu ra tiến sĩ công tác xã hội tại Trường Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn – Đại học Quốc gia Hà Nội.
2. Các sản phẩm: các bài báo đăng tạp chí trong nước và quốc tế, báo cáo hội nghị, hội thảo trong nước và quốc tế được gửi theo quy tắc về tác giả đã được nhóm nghiên cứu thảo luận và thống nhất như sau:

- 2.1 Nghiên cứu sinh đóng vai trò tác giả đứng đầu (đối với sản phẩm do NCS tự viết), địa chỉ của tác giả ghi 2 nơi: Trường Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn – Đại học Quốc gia Hà Nội và Đại học Y tế Công cộng.
- 2.2 Chủ nhiệm đề tài hoặc giảng viên hướng dẫn 1 hoặc giảng viên hướng dẫn 2 đóng vai trò tác giả đứng cuối (Căn cứ vào minh chứng sự tham gia, mức độ tham gia góp ý và hướng dẫn nghiên cứu sinh viết sản phẩm và hoàn thiện sản phẩm)
- 2.3 Chủ nhiệm đề tài hoặc giảng viên hướng dẫn 1 hoặc giảng viên hướng dẫn 2 đóng vai trò tác giả liên hệ (Căn cứ vào minh chứng về sự tham gia kết nối, liên hệ, hướng dẫn nghiên cứu sinh submit sản phẩm lên tạp chí)
- 2.4 Các tác giả khác trong nhóm nghiên cứu có tên nếu có tham gia bất kỳ khâu nào của sản phẩm nghiên cứu khoa học theo nguyên tắc đạo đức.
3. Không sử dụng số liệu với mục đích khác ngoài mục đích làm nghiên cứu sinh.
4. Chịu trách nhiệm trước chủ nhiệm đề tài và nhóm nghiên cứu khi số liệu bị người khác sử dụng ngoài mục đích làm nghiên cứu sinh, mà nguyên nhân là do nghiên cứu sinh cung cấp hoặc cho phép người đó tiếp cận, sử dụng bộ số liệu.
5. Bất kì sự sao chép, sử dụng số liệu với mục đích khác cần có sự đồng ý của chủ nhiệm đề tài.

Em xin chân thành cảm ơn!

Hà Nội, ngày 20/12/2022

Đồng chủ nhiệm đề tài



PGS.TS. Nguyễn Thanh Hương

Chủ nhiệm đề tài



TS. Lê Minh Thi

Nghiên cứu sinh



NCS. Vũ Thị Thanh Mai

Phụ lục 6: Các kết quả phân tích chi tiết phục vụ đánh giá thực trạng và các yếu tố liên quan đến ngược đãi trẻ em

Bảng Phụ lục 1: Thực trạng các hình thức bạo lực thể chất trẻ em tại các trường THCS được khảo sát

pa_12		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1.00	474	39.3	39.3	39.3
	2.00	731	60.7	60.7	100.0
	Total	1205	100.0	100.0	

pa3		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	62	5.1	5.1	5.1
	2	1143	94.9	94.9	100.0
	Total	1205	100.0	100.0	

pa4		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	20	1.7	1.7	1.7
	2	1185	98.3	98.3	100.0
	Total	1205	100.0	100.0	

pa5		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	118	9.8	9.8	9.8
	2	1087	90.2	90.2	100.0
	Total	1205	100.0	100.0	

Các hành vi/sự kiện BLTC	Giá trị	Số lượng (n)	Tỷ lệ (%)
Pa1 and pa2	Không	731	60.7
	Có	474	39.3
Pa3	Không	1143	94.9
	Có	62	5.1
Pa4	Không	1185	98.3
	Có	20	1.7
Pa5	Không	1087	90.2
	Có	118	9.8

Pa chung	Không	58.7	58.7
	Có	498	41.3

PA chung

pa_bi					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	.00	707	58.7	58.7	58.7
	1.00	498	41.3	41.3	100.0
	Total	1205	100.0	100.0	

Ghi chú: PA/pa (Bạo lực thể chất)

Bảng Phụ lục 2: Thực trạng các hình thức bạo lực tinh thần trẻ em tại các trường THCS được khảo sát

EA nhi phan trung binh					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	.00	1004	83.3	83.3	83.3
	1.00	201	16.7	16.7	100.0
	Total	1205	100.0	100.0	

>= mean + 1 sd

Statistics		
tong_EA		
N	Valid	1205
	Missing	0
Mean		39.2755
Median		37.0000
Std. Deviation		13.62674
Minimum		22.00
Maximum		110.00
Percentiles	25	28.0000
	50	37.0000

	75	48.0000
--	----	---------

Ghi chú: Ea (Bạo lực tinh thần)

Bảng Phụ lục 3: Thực trạng các hình thức bạo lực tinh thần trẻ em tại các trường THCS được khảo sát

Bỏ bê/Xao nhãng chung

N nhi phân trung bình		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	.00	1096	91.0	91.0	91.0
	1.00	109	9.0	9.0	100.0
	Total	1205	100.0	100.0	

>= mean + 1 sd

Statistics		
tong_N		
N	Valid	1205
	Missing	0
Mean		73.7876
Median		75.0000
Std. Deviation		13.30968
Minimum		24.00
Maximum		120.00
Percentiles	25	69.0000
	50	75.0000
	75	82.0000

Ghi chú: N (Bỏ bê/xao nhãng)

Bảng Phụ lục 4: Thực trạng các hình thức bạo lực tinh thần trẻ em tại các trường THCS được khảo sát

Các hình thức ngược đãi trẻ em	Giá trị	Số lượng [n]	Tỷ lệ [%]
Sa1	Không	1132	93.9
	Có	73	6.1
Sa2	Không	1146	95.1
	Có	59	4.9
Sa3	Không	1164	96.6

	Có	41	3.4
Sa4	Không	1185	98.3
	Có	20	1.7
sa chung	Không	1081	89.7
	Có	124	10.3

Sa1		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	73	6.1	6.1	6.1
	2	1132	93.9	93.9	100.0
	Total	1205	100.0	100.0	

Sa2		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	59	4.9	4.9	4.9
	2	1146	95.1	95.1	100.0
	Total	1205	100.0	100.0	

Sa3		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	41	3.4	3.4	3.4
	2	1164	96.6	96.6	100.0
	Total	1205	100.0	100.0	

Sa4		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	20	1.7	1.7	1.7
	2	1185	98.3	98.3	100.0
	Total	1205	100.0	100.0	

SA chung

sa_bi		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	.00	1081	89.7	89.7	89.7
	1.00	124	10.3	10.3	100.0
	Total	1205	100.0	100.0	

Ghi chú: SA/sa (Xâm hại tình dục trẻ em)

Bảng Phụ lục 5: Thực trạng các hình thức bạo lực tinh thần trẻ em tại các trường THCS được khảo sát

Ipv1		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	128	10.6	10.6	10.6
	2	1077	89.4	89.4	100.0
	Total	1205	100.0	100.0	

Ipv2		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	128	10.6	10.6	10.6
	2	1077	89.4	89.4	100.0
	Total	1205	100.0	100.0	

Ipv3		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	61	5.1	5.1	5.1
	2	1144	94.9	94.9	100.0
	Total	1205	100.0	100.0	

Ipv4		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	24	2.0	2.0	2.0
	2	1181	98.0	98.0	100.0
	Total	1205	100.0	100.0	

Kết quả IPV chung

Ipv_bi		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	.00	996	82.7	82.7	82.7
	1.00	209	17.3	17.3	100.0
	Total	1205	100.0	100.0	

Ghi chú: Ipv (Chứng kiến bạo lực gia đình)

Số hình thức bị lạm dụng

sohinhthucbi		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	.00	525	43.6	43.6	43.6
	1.00	367	30.5	30.5	74.0
	2.00	197	16.3	16.3	90.4
	3.00	85	7.1	7.1	97.4
	4.00	30	2.5	2.5	99.9
	5.00	1	.1	.1	100.0
	Total	1205	100.0	100.0	

Phân nhóm số lượng hình thức bị lạm dụng

[so hình thức ngược đại [0 = 1 nhóm chung; 1 -2 = 2; 3 - 4 -5 = 3]]

sohinhthucbi_re		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1.00	525	43.6	43.6	43.6
	2.00	564	46.8	46.8	90.4
	3.00	116	9.6	9.6	100.0
	Total	1205	100.0	100.0	

ap1_re

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1.00	43	3.6	3.6	3.6
	2.00	817	67.8	67.8	71.4
	3.00	345	28.6	28.6	100.0
	Total	1205	100.0	100.0	

B. Kết quả phân tích hồi quy logistic đơn biến các yếu tố liên quan đến nguy cơ trẻ em bị ngược đãi

Bảng phụ lục 6: Kết quả phân tích hồi quy logistic đơn biến các yếu tố liên quan đến nguy cơ trẻ em bị bạo lực tinh thần

Các yếu tố	Nội dung	<i>p</i>
Nhân khẩu học		
Khối lớp	Lớp 7	0,00
	Lớp 9	
Giới tính	Nam	-
	Nữ	,000
	Khác	,023
Khu vực	Nông thôn	0,00
	Thành thị/thị trấn	
Học tập		
Xếp hạng học tập 2022 - 2023	Trung bình/yếu/kém	-
	Khá	,363
	Giỏi	,297
Học lại	Không	0,999
	Có	
Trải nghiệm tiêu cực với người sống cùng		
Người nghiện	Chưa từng	0,000
	Đã từng	
Từng đi tù	Chưa từng	0,000

	Đã từng	
Gia đình		
Hôn nhân gia đình	Không ly hôn/ly thân	0,000
	Có ly hôn/ly thân	
Tuổi của bố	≤40 tuổi	-
	41 – 60 tuổi	,124
	≥61 tuổi	,512
Tuổi của mẹ	≤40 tuổi	-
	41 – 60 tuổi	,761
	≥61 tuổi	,927
Nghề nghiệp chính của bố	Có việc làm hưởng lương ổn định	-
	Lao động tự do	0,511
	Không có thu nhập từ lao động	0,399
	Khác	0,760
Nghề nghiệp chính của mẹ	Có việc làm hưởng lương ổn định	-
	Lao động tự do	0,806
	Không có thu nhập từ lao động	0,517
	Khác	0,930
Tần suất giao tiếp với bố	Hàng ngày	-
	Thỉnh thoảng	0,000
	Hiếm khi	0,070
Tần suất giao tiếp với mẹ	Hàng ngày	-
	Thỉnh thoảng	0,000
	Hiếm khi	0,192
Trình độ học vấn của bố	CĐ/ĐH trở lên	-
	Tiểu học/THCS/THPT	0,020
Trình độ học vấn của mẹ	CĐ/ĐH trở lên	-
	Tiểu học/THCS/THPT	0,027
Kỳ vọng của bố mẹ về kết quả học tập	Không đặt kỳ vọng, Ở mức thấp, vừa	-

	Ở mức cao, rất cao	0,000
--	--------------------	-------

Bảng phụ lục 7: Kết quả phân tích hồi quy logistic đơn biến các yếu tố liên quan đến nguy cơ trẻ em bị bỏ bê/xao nhãng

Các yếu tố	Nội dung	<i>p</i>
Nhân khẩu học		
Khối lớp	Lớp 7	0,00
	Lớp 9	
Giới tính	Nam	-
	Nữ	,574
	Khác	,384
Khu vực	Nông thôn	0,00
	Thành thị/thị trấn	
Học tập		
Xếp hạng học tập 2022 - 2023	Trung bình/yếu/kém	-
	Khá	,729
	Giỏi	,869
Học lại	Không	0,365
	Có	
Trải nghiệm tiêu cực với người sống cùng		
Người nghiện	Chưa từng	0,000
	Đã từng	
Từng đi tù	Chưa từng	0,000
	Đã từng	
Gia đình		
Hôn nhân gia đình	Không ly hôn/ly thân	0,000
	Có ly hôn/ly thân	

Tuổi của bố	≤40 tuổi	-
	41 – 60 tuổi	,801
	≥61 tuổi	,866
Tuổi của mẹ	≤40 tuổi	-
	41 – 60 tuổi	,697
	≥61 tuổi	,526
Nghề nghiệp chính của bố	Có việc làm hưởng lương ổn định	-
	Lao động tự do	0,576
	Không có thu nhập từ lao động	0,968
	Khác	0,884
Nghề nghiệp chính của mẹ	Có việc làm hưởng lương ổn định	-
	Lao động tự do	0,532
	Không có thu nhập từ lao động	0,324
	Khác	0,921
Tần suất giao tiếp với bố	Hàng ngày	-
	Thỉnh thoảng	0,102
	Hiếm khi	0,259
Tần suất giao tiếp với mẹ	Hàng ngày	-
	Thỉnh thoảng	0,560
	Hiếm khi	0,945
Trình độ học vấn của bố	CĐ/ĐH trở lên	-
	Tiểu học/THCS/THPT	0,035
Trình độ học vấn của mẹ	CĐ/ĐH trở lên	-
	Tiểu học/THCS/THPT	0,275
Kỳ vọng của bố mẹ về kết quả học tập	Không đặt kỳ vọng, Ở mức thấp, vừa	
	Ở mức cao, rất cao	0,476

Bảng phụ lục 8: Kết quả phân tích hồi quy logistic đơn biến các yếu tố liên quan đến nguy cơ trẻ em bị bạo lực thể chất

Các yếu tố	Nội dung	<i>p</i>
Nhân khẩu học		
Khối lớp	Lớp 7	0,00
	Lớp 9	
Giới tính	Nam	-
	Nữ	0,132
	Khác	0,071
Khu vực	Nông thôn	0,024
	Thành thị/thị trấn	
Học tập		
Học lại/bị đúp	Không	0,542
	Có	
Xếp hạng học tập 2022 - 2023	Trung bình/yếu/kém	-
	Khá	0,961
	Giỏi	0,307
Trải nghiệm tiêu cực với người sống cùng		
Người nghiện	Chưa từng	0,000
	Đã từng	
Từng đi tù	Chưa từng	0,000
	Đã từng	
Gia đình		
Hôn nhân gia đình	Không ly hôn/ly thân	0,000
	Có ly hôn/ly thân	
Nghề nghiệp chính của bố	Có việc làm hưởng lương ổn định	
	Lao động tự do	0,935
	Không có thu nhập từ lao động	0,609
	Khác	0,660
Nghề nghiệp chính của mẹ	Có việc làm hưởng lương ổn định	-
	Lao động tự do	0,559
	Không có thu nhập từ lao động	0,724
	Khác	0,830

Tuổi của bố	≤40 tuổi	-
	41 – 60 tuổi	0,591
	≥61 tuổi	0,545
Tuổi của mẹ	≤40 tuổi	-
	41 – 60 tuổi	0,869
	≥61 tuổi	0,803
Tần suất giao tiếp với bố	Hàng ngày	-
	Thỉnh thoảng	0,010
	Hiếm khi	0,805
Tần suất giao tiếp với mẹ	Hàng ngày	-
	Thỉnh thoảng	0,240
	Hiếm khi	0,367
Trình độ học vấn của bố	CD/ĐH trở lên	-
	Tiểu học/THCS/THPT	0,155
Trình độ học vấn của mẹ	CD/ĐH trở lên	-
	Tiểu học/THCS/THPT	0,007
Kỳ vọng của bố mẹ về kết quả học tập	Không đạt kỳ vọng, Ở mức thấp, vừa	-
	Ở mức cao, rất cao	0,000

Bảng phụ lục 9: Kết quả phân tích hồi quy logistic đơn biến các yếu tố liên quan đến nguy cơ trẻ em bị xâm hại tình dục

Các yếu tố	Nội dung	p
Nhân khẩu học		
Khối lớp	Lớp 7	0,00
	Lớp 9	
Giới tính	Nam	-
	Nữ	,848
	Khác	,858
Khu vực	Nông thôn	0,00
	Thành thị/thị trấn	

Học tập		
Học lại/bị đúp	Không	0,471
	Có	
Xếp hạng học tập 2022 - 2023	Trung bình/yếu/kém	-
	Khá	,002
	Giỏi	,415
Trải nghiệm tiêu cực với người sống cùng		
Người nghiện	Chưa từng	0,000
	Đã từng	
Từng đi tù	Chưa từng	0,000
	Đã từng	
Gia đình		
Hôn nhân gia đình	Không ly hôn/ly thân	0,000
	Có ly hôn/ly thân	
Nghề nghiệp chính của bố	Có việc làm hưởng lương ổn định	-
	Lao động tự do	0,739
	Không có thu nhập từ lao động	0,697
	Khác	0,562
Nghề nghiệp chính của mẹ	Có việc làm hưởng lương ổn định	-
	Lao động tự do	0,052
	Không có thu nhập từ lao động	0,143
	Khác	0,045
Tuổi của bố	≤40 tuổi	-
	41 – 60 tuổi	,062
	≥61 tuổi	,074
Tuổi của mẹ	≤40 tuổi	-
	41 – 60 tuổi	,694

	≥61 tuổi	,339
Tần suất giao tiếp với bố	Hàng ngày	-
	Thỉnh thoảng	0,200
	Hiếm khi	0,715
Tần suất giao tiếp với mẹ	Hàng ngày	-
	Thỉnh thoảng	0,304
	Hiếm khi	0,517
Trình độ học vấn của bố	CD/ĐH trở lên	-
	Tiểu học/THCS/THPT	0,165
Trình độ học vấn của mẹ	CD/ĐH trở lên	-
	Tiểu học/THCS/THPT	0,175
Kỳ vọng của bố mẹ về kết quả học tập	Không đặt kỳ vọng, Ở mức thấp, vừa	-
	Ở mức cao, rất cao	0,076

Bảng phụ lục 10: Kết quả phân tích hồi quy logistic đơn biến các yếu tố liên quan đến nguy cơ trẻ em chứng kiến bạo lực gia đình

Các yếu tố	Nội dung	p
Nhân khẩu học		
Khối lớp	Lớp 7	0,00
	Lớp 9	
Giới tính	Nam	-
	Nữ	,000
	Khác	,007
Khu vực	Nông thôn	0,00
	Thành thị/thị trấn	
Học tập		
Xếp hạng học tập 2022 - 2023	Trung bình/yếu/kém	-
	Khá	,186
	Giỏi	,088

Học lại/bị đúp	Không	0,485
	Có	
Trải nghiệm tiêu cực với người sống cùng		
Người nghiện	Chưa từng	0,000
	Đã từng	
Từng đi tù	Chưa từng	0,000
	Đã từng	
Gia đình		
Hôn nhân gia đình	Không ly hôn/ly thân	0,000
	Có ly hôn/ly thân	
Tuổi của bố	≤40 tuổi	-
	41 – 60 tuổi	,046
	≥61 tuổi	,454
Tuổi của mẹ	≤40 tuổi	-
	41 – 60 tuổi	,701
	≥61 tuổi	,846
Nghề nghiệp chính của bố	Có việc làm hưởng lương ổn định	-
	Lao động tự do	0,835
	Không có thu nhập từ lao động	0,606
	Khác	0,856
Nghề nghiệp chính của mẹ	Có việc làm hưởng lương ổn định	-
	Lao động tự do	0,851
	Không có thu nhập từ lao động	0,647
	Khác	0,562
Tần suất giao tiếp với bố	Hàng ngày	-
	Thỉnh thoảng	0,001
	Hiếm khi	0,035

Tần suất giao tiếp với mẹ	Hàng ngày	-
	Thỉnh thoảng	0,040
	Hiếm khi	0,934
Trình độ học vấn của bố	CĐ/ĐH trở lên	-
	Tiểu học/THCS/THPT	0,576
Trình độ học vấn của mẹ	CĐ/ĐH trở lên	-
	Tiểu học/THCS/THPT	0,654
Kỳ vọng của bố mẹ về kết quả học tập	Không đặt kỳ vọng, Ở mức thấp, vừa	-
	Ở mức cao, rất cao	0,000

C. Kết quả phân tích hồi quy logistic đa biến các yếu tố liên quan đến nguy cơ trẻ em bị ngược đãi

Bảng phụ lục 11: Kết quả phân tích hồi quy logistic đa biến các yếu tố liên quan đến nguy cơ trẻ em bị bạo lực tinh thần

Các yếu tố	Nội dung	<i>p</i>	OR	L	U
Nhân khẩu học					
Khối lớp	Lớp 7	,001	-	-	-
	Lớp 9		2,018	1,314	3,101
Giới tính	Nam	-	-	-	-
	Nữ	,007	,127	,029	,563
	Khác	,072	,261	,060	1,127
Khu vực	Nông thôn	,226	-	-	-
	Thành thị/thị trấn		,739	,453	1,206
Học tập					
Kỳ vọng của bố mẹ về kết quả học tập	Không đặt kỳ vọng, mức thấp, vừa	,000	-	-	-
	Ở mức cao, rất cao		4,184	2,738	6,392
Trải nghiệm tiêu cực với người sống cùng					
Người nghiệm	Chưa từng	,001	-	-	-
	Đã từng		4,292	1,778	10,361

Từng đi tù	Chưa từng	,156	-	-	-
	Đã từng		2,079	,757	5,714
Gia đình					
Hôn nhân gia đình	Không ly hôn/ly thân	,861	-	-	-
	Có ly hôn/ly thân		,913	,328	2,538
Tần suất giao tiếp với bố	Hàng ngày	-	-	-	-
	Thỉnh thoảng	,404	1,456	,602	3,520
	Hiếm khi	,308	1,583	,654	3,831
Tần suất giao tiếp với mẹ	Hàng ngày	-	-	-	-
	Thỉnh thoảng	,000	,162	,064	,410
	Hiếm khi	,036	,338	,122	,933
Trình độ học vấn của bố	CĐ/ĐH trở lên	,290	-	-	-
	Tiểu học/THCS/THPT		1,408	,748	2,650
Trình độ học vấn của mẹ	CĐ/ĐH trở lên	,989	-	-	-
	Tiểu học/THCS/THPT		1,004	,529	1,907

Bảng phụ lục 7: Kết quả phân tích hồi quy logistic đa biến các yếu tố liên quan đến nguy cơ trẻ em bị bỏ bê/xao nhãng

Các yếu tố	Nội dung	<i>p</i>	OR	L	U
Nhân khẩu học					
Khối lớp	Lớp 7	,843	-	-	-
	Lớp 9		,953	,595	1,528
Khu vực	Nông thôn	,852	-	-	-
	Thành thị/thị trấn		1,052	,619	1,787
Trải nghiệm tiêu cực với người sống cùng					
Người nghiện	Chưa từng	,315	-	-	-
	Đã từng		,353	,046	2,694

Từng đi tù	Chưa từng	,207	-	-	-
	Đã từng		2,041	,673	6,186
Gia đình					
Hôn nhân gia đình	Không ly hôn/ly thân	,602	-	-	-
	Có ly hôn/ly thân		1,338	,448	3,998
Tần suất giao tiếp với bố	Hàng ngày	-	-	-	-
	Thỉnh thoảng	,066	3,967	,914	17,209
	Hiếm khi	,166	3,001	,635	14,190
Trình độ học vấn của bố	Không biết chữ, Tiểu học/THCS/THPT	,038	-	-	-
	Trên THPT		1,731	1,031	2,908

Bảng phụ lục 8: Kết quả phân tích hồi quy logistic đa biến các yếu tố liên quan đến nguy cơ trẻ em bị bạo lực thể chất

Các yếu tố	Nội dung	p	OR	L	U
Nhân khẩu học					
Khối lớp	Lớp 7	,737			
	Lớp 9		,949	,701	1,286
Giới tính	Nam	-	-	-	-
	Nữ	,924	1,069	,273	4,184
	Khác	,803	1,188	,306	4,621
Khu vực	Nông thôn	,017			
	Thành thị/thị trấn		,658	,466	,927
Tần suất giao tiếp với bố	Hàng ngày	-	-	-	-
	Thỉnh thoảng	,157	,642	,348	1,186
	Hiếm khi	,706	1,139	,579	2,239

Trình độ học vấn của mẹ	Không biết chữ, Tiểu học/THCS/THPT	-	-	-	-
	Trên THPT	,078	1,506	,955	2,374
Trình độ học vấn của bố	Không biết chữ, Tiểu học/THCS/THPT				
	Trên THPT	,269	,775	,494	1,217
Trải nghiệm tiêu cực với người sống cùng					
Người nghiện	Chưa từng	,001			
	Đã từng		4,461	1,821	10,932
Từng đi tù	Chưa từng	,444			
	Đã từng		1,397	,593	3,290
Hôn nhân gia đình	Không ly hôn/ly thân	,050			
	Có ly hôn/ly thân		,429	,184	1,000
Kỳ vọng của bố mẹ về kết quả học tập	Không đặt kỳ vọng, Ở mức thấp, vừa	,000			
	Ở mức cao, rất cao		2,058	1,475	2,872

Bảng phụ lục 9: Kết quả phân tích hồi quy logistic đa biến các yếu tố liên quan đến nguy cơ trẻ em bị xâm hại tình dục

Các yếu tố	Nội dung	p	OR	L	U
Nhân khẩu học					
Khối lớp	Lớp 7	,838	-	-	-
	Lớp 9		1,052	,646	1,714
Khu vực	Nông thôn	,857	-	-	-
	Thành thị/thị trấn		,950	,546	1,654
Xếp hạng học tập 2022 - 2023	Trung bình/yếu/kém	-	-	-	-
	Khá	,008	2,517	1,274	4,974
	Giỏi	,711	,893	,491	1,623

Kỳ vọng của bố mẹ về kết quả học tập	Không đặt kỳ vọng, Ở mức thấp, vừa	,610	-	-	-
	Ở mức cao, rất cao		,869	,507	1,490
Trải nghiệm tiêu cực với người sống cùng					
Người nghiệm	Chưa từng	,000	-	-	-
	Đã từng		4,558	1,960	10,603
Từng đi tù	Chưa từng	,602	-	-	-
	Đã từng		1,373	,417	4,516
Gia đình					
Hôn nhân gia đình	Không ly hôn/ly thân	,454	-	-	-
	Có ly hôn/ly thân		1,497	,520	4,308
Trình độ học vấn của bố	CĐ/ĐH trở lên	,313	-	-	-
	Tiểu học/THCS/THPT		,686	,330	1,426
Trình độ học vấn của mẹ	CĐ/ĐH trở lên	,929	-	-	-
	Tiểu học/THCS/THPT		1,035	,492	2,178
Nghề nghiệp chính của mẹ	Có việc làm hưởng lương ổn định	-	-	-	-
	Lao động tự do	,888	1,074	,397	2,906
	Không có thu nhập từ lao động	,811	1,139	,393	3,302
	Khác	,791	,779	,122	4,968

Bảng phụ lục 10: Kết quả phân tích hồi quy logistic đa biến các yếu tố liên quan đến nguy cơ trẻ em chứng kiến bạo lực gia đình

Các yếu tố	Nội dung	p	OR	L	U
Nhân khẩu học					
Khối lớp	Lớp 7	,803			

	Lớp 9		1,045	,741	1,472
Giới tính	Nam	-	-	-	-
	Nữ	,005	,199	,065	,609
	Khác	,035	,305	,101	,921
Khu vực	Nông thôn	,937			
	Thành thị/thị trấn		,986	,689	1,411
Học tập					
Kết quả học tập	Trung bình/yếu/kém	-	-	-	-
	Khá	,286	,742	,429	1,284
	Giỏi	,240	,799	,549	1,162
Kỳ vọng của bố mẹ về kết quả học tập	Không đạt kỳ vọng, mức thấp, vừa	-	-	-	-
	Ở mức cao, rất cao	,004	,592	,415	,847
Trải nghiệm tiêu cực với người sống cùng					
Người nghiện	Chưa từng	,000			
	Đã từng		5,290	2,702	10,359
Từng đi tù	Chưa từng	,194			
	Đã từng		1,717	,759	3,884
Gia đình					
Hôn nhân gia đình	Không ly hôn/ly thân	,195			
	Có ly hôn/ly thân		1,589	,789	3,202
Tần suất giao tiếp với bố	Hàng ngày	-	-	-	-
	Thỉnh thoảng	,368	1,377	,686	2,764
	Hiếm khi	,615	1,207	,579	2,514
Tần suất giao tiếp với mẹ	Hàng ngày	-	-	-	-
	Thỉnh thoảng	,682	,835	,353	1,979
	Hiếm khi	,492	1,395	,540	3,604

D.

Bảng phụ lục 11: Phân tích tỷ lệ người đạt trên 80% tổng điểm qua 3 thời điểm khảo sát/đánh giá sau can thiệp

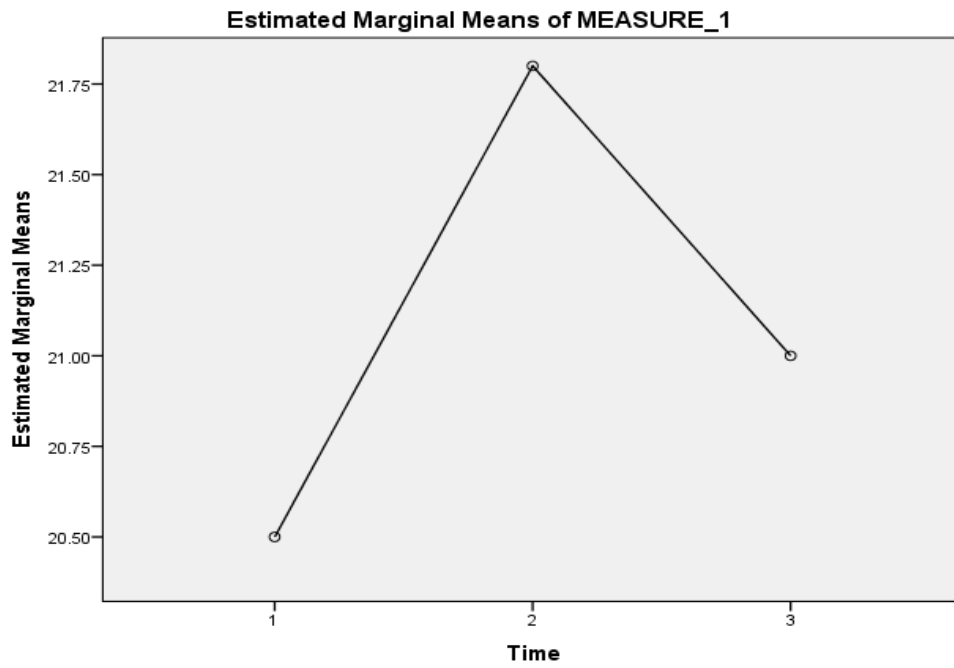
	T0		T1		T2	
	Số lượng [n]	Tỷ lệ [%]	Số lượng [n]	Tỷ lệ [%]	Số lượng [n]	Tỷ lệ [%]
A	8	80%	9	90%	9	90%
B	7	70%	9	90%	9	90%
C	5	50%	10	100%	9	90%
D	6	60%	10	100%	10	100%
Tổng	8	80%	10	100%	10	100%

**Tỷ lệ cải thiện qua mỗi thời điểm được tính dựa trên công thức Trung bình của mỗi thời điểm sau/ban đầu – 100% [tức $T1/T0 - 1$]*100%.*

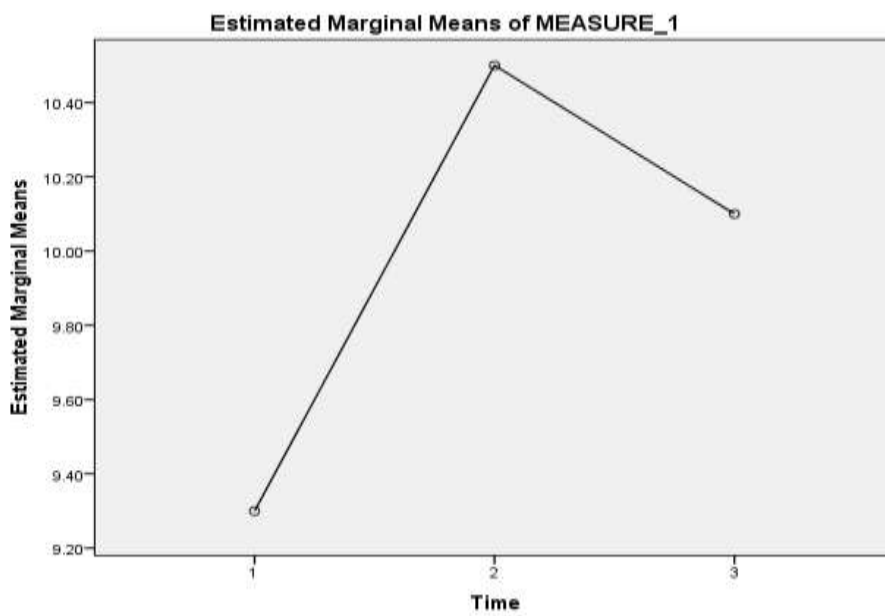
Bảng phụ lục 12:

	T0	T1	T2	Thay đổi	Thay đổi	p-value	Effect size
	TB ± ĐLC	TB ± ĐLC	TB ± ĐLC	T1 – T0	T2 – T0		
				[%]	[%]		
A	20,50 ± 2,63	21,80 ± 1,55	21,0 ± 1,49	6,34	2,44	0,13	0,400
B	9,30 ± 1,06	10,50 ± 1,08	10,1 ± 1,10	12,90	8,60	0,11	0,424
C	12,40 ± 1,43	14,70 ± 0,48	14,1 ± 0,74	18,55	13,71	0,004	0,746
D	11,80 ± 1,14	14,50 ± 0,53	13,7 ± 0,71	22,88	14,41	0,01	0,825
Tổng	54,0 ± 1,22	61,50 ± 0,69	59,50 ± 0,83	13,89	10,19	0,002	0,783

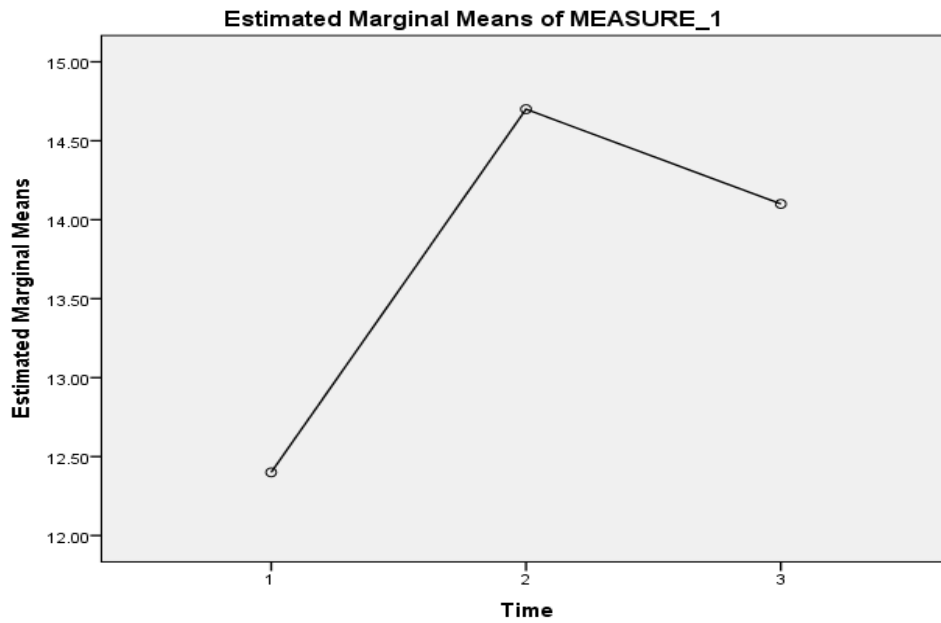
Biểu đồ thay đổi của A từ T0 – T2



Biểu đồ thay đổi của B từ T0 – T2



Biểu đồ thay đổi của C từ T0 – T2



Biểu đồ thay đổi của D từ T0 – T2

