

TÍCH HỢP CÁC NỘI DUNG PHÁT TRIỂN BỀN VỮNG TRONG CHƯƠNG TRÌNH ĐÀO TẠO GIÁO VIÊN: NGHIÊN CỨU TẠI BA CƠ SỞ ĐÀO TẠO GIÁO VIÊN CỦA VIỆT NAM

Nguyễn Phương Thảo

Trường Đại học Sư phạm Hà Nội
Email: nguyenphuongthao@hnue.edu.vn

Article history

Received: 01/8/2022

Accepted: 27/9/2022

Published: 05/11/2022

Keywords

Education for Sustainable Development (ESD), teacher education, integration, teacher education curriculum, sustainable development

ABSTRACT

This study analyzes how sustainable development (SD) topics are integrated in the teacher education curricula of three teacher education institutions (TEIs) namely: Hanoi National University of Education, University of Education (Vietnam National University Hanoi), and School of Education (Can Tho University). The author employs a mixed approach combining qualitative and quantitative analysis with the support of MAXQDA software to analyze 1442 syllabi of the three TEIs. The findings reveal that SD topics were integrated in the curricula to some extent; however, the integration level was moderate: 28.6% at Hanoi National University of Education, 29.7% at University of Education (Vietnam National University Hanoi), and 14.5% at School of Education (Can Tho University). SD topics were mostly integrated horizontally. These findings provide the implications for TEIs to deploy a holistic strategy in integrating various dimensions of Education for Sustainable Development (ESD) in training curricula to equip pre-service teachers with a better and systematic understanding of ESD as well as the role of education in fulfilling SD objectives towards the ultimate goals of a better world.

1. Mở đầu

Thách thức lớn nhất mà cả thế giới đang đối mặt hiện nay là liệu những gì chúng ta đang làm có bền vững không và chúng ta có thể thay đổi như thế nào để đạt được một cuộc sống bền vững hơn. Để đạt được mục tiêu này đòi hỏi mỗi cá nhân phải có kiến thức, kỹ năng, giá trị và thái độ phù hợp để đối mặt với các vấn đề liên quan đến phát triển bền vững (PTBV) và trở thành những đại sứ của thay đổi - người tạo ra thay đổi (UNESCO, 2017). Trong bối cảnh này, vai trò của giáo dục là hết sức quan trọng trong việc đạt được mục tiêu PTBV. Giáo dục (GD) đã được công nhận vừa là mục tiêu vừa là phương tiện để đạt được tất cả các mục tiêu của PTBV: “Một sự thay đổi cơ bản và toàn diện là điều cần thiết trong cách chúng ta nghĩ về vai trò của giáo dục đối với sự phát triển toàn cầu, bởi vì giáo dục có tác động như một chất xúc tác đến đời sống của mỗi cá nhân và tương lai của hành tinh chúng ta. Bây giờ, hơn bao giờ hết, giáo dục có trách nhiệm phải đối mặt với những thách thức và khát vọng của thế kỉ XXI, góp phần thúc đẩy các giá trị và kỹ năng phù hợp sẽ dẫn đến tăng trưởng bền vững, toàn diện và hòa bình” (UNESCO, 2017, tr 7).

Kể từ bản Báo cáo Brundtland (WCED, 1987) đến nay, vấn đề PTBV đã thu hút được rất nhiều sự quan tâm của giới học thuật trong nhiều lĩnh vực bao gồm GD. Trong những thập kỉ vừa qua, GD và đào tạo giáo viên (ĐTGV) có vai trò quan trọng trong việc thúc đẩy một lối sống bền vững hơn nhằm đạt được các mục tiêu của PTBV (Leal Filho et al., 2018; UNESCO, 2014). UNESCO (2014) nhấn mạnh ĐTGV là chìa khóa để thông qua và thực hiện chính sách GD PTBV. Theo đó, ĐTGV có tầm quan trọng chiến lược để chuẩn bị cho những GV tương lai có đủ năng lực thực hiện GD HS tầm quan trọng của PTBV (Ferreira và cộng sự, 2007). Chính vì vậy, các chương trình ĐTGV rất cần thiết phải tích hợp GD PTBV. Tuy nhiên, hiện đang tồn tại một thực tế là hầu hết các GV đều không thành thạo và am hiểu về PTBV và hầu hết các cơ sở ĐTGV không cung cấp bất kì nội dung nào để xây dựng kiến thức về PTBV cho GV (Merritt et al., 2019). Điều này bắt nguồn một phần từ việc thiếu chiến lược tích hợp các nguyên tắc, mục tiêu của GD PTBV trong chương trình ĐTGV một cách có hệ thống (Nguyen et al., 2022). Nhận thức được tầm quan trọng của ĐTGV trong việc thực hiện GD PTBV, nghiên cứu này sẽ tập trung phân tích, đánh giá hiện trạng chương trình ĐTGV hiện nay từ góc độ GD PTBV.

2. Kết quả nghiên cứu

2.1. Về các khía cạnh của giáo dục phát triển bền vững

GD PTBV đã nhận được sự quan tâm trên phạm vi toàn thế giới khi UNESCO (Tổ chức GD, Khoa học và Văn hóa Liên hiệp quốc) ban hành Thập kỉ GD vì sự PTBV 2005-2014 (UNESCO, 2005) và Khung chương trình hành động cho thập kỉ này (UNESCO, 2006). Mục tiêu của thập kỉ GD PTBV nhằm tích hợp các nguyên tắc, giá trị và thực tiễn của PTBV vào tất cả các khía cạnh của GD và học tập. Nỗ lực GD này thúc đẩy sự thay đổi hành vi nhằm tạo ra một tương lai bền vững hơn về mặt toàn vẹn môi trường, phát triển kinh tế và công bằng xã hội cho thế hệ hiện tại và tương lai (UNESCO, 2005, tr 6).

Sau khi thập kỉ GD PTBV kết thúc, Chương trình hành động toàn cầu (Global Action Programme - GAP) được ra đời như một sự nối tiếp việc thực hiện GD PTBV trong giai đoạn mới (UNESCO, 2017). Cụ thể, GAP khẳng định: “mỗi cá nhân cần có cơ hội để tiếp thu kiến thức, kỹ năng, giá trị và thái độ nhằm trang bị cho họ đóng góp vào PTBV” (UNESCO, 2017, tr 14). Sự hỗ trợ về mặt chính trị của các tổ chức quốc tế đã góp phần làm cho GD PTBV trở thành một công cụ quyền lực để tái định hướng nền GD.

Các mục tiêu của GD PTBV được dẫn dắt, định hướng bởi UNESCO: “GD PTBV cho phép tất cả các cá nhân đóng góp vào mục tiêu của PTBV thông qua việc trang bị cho họ các kiến thức và năng lực cần thiết để giúp họ không chỉ hiểu được PTBV là gì mà còn trở nên cam kết thúc đẩy những sự thay đổi cần thiết” (UNESCO, 2017, tr 8). Và như vậy, GD PTBV chuẩn bị cho người học trở thành những công dân có trách nhiệm hơn không chỉ với bản thân họ mà còn với các thế hệ tương lai (de Haan, 2006). Theo UNESCO, GD PTBV có cách tiếp cận toàn diện và thúc đẩy sự chuyển đổi, bao gồm ba khía cạnh: nội dung học tập, môi trường học tập và phương pháp sư phạm (SP), đầu ra học tập và thay đổi xã hội (bảng 1).

Bảng 1. Các khía cạnh của GD PTBV

Các khía cạnh của GD PTBV	Mô tả
Nội dung học tập	- Tích hợp các vấn đề có tính thời sự vào chương trình, ví dụ như biến đổi khí hậu, đa dạng sinh học, giảm thiểu rủi ro thiên tai, tiêu thụ và sản xuất bền vững.
Môi trường học tập và phương pháp SP	- Thiết kế hoạt động dạy và học theo quan điểm tích cực, lấy người học làm trung tâm, thúc đẩy việc học có tính khám phá, định hướng hành động và biến đổi. Suy nghĩ lại về môi trường học tập, bao gồm cả môi trường thực (có tính vật lí), môi trường ảo và môi trường học tập online, nhằm khơi gợi cảm hứng hành động vì sự PTBV của người học.
Đầu ra học tập	- Thúc đẩy học tập và phát triển các năng lực cốt lõi, ví dụ như tư duy phân biện và hệ thống, hợp tác ra quyết định, chịu trách nhiệm.

(Nguồn: <http://en.unesco.org/themes/education-sustainable-development/what-is-esd>)

Về mục tiêu học tập, UNESCO khuyến nghị các nội dung học tập cụ thể theo 17 mục tiêu của PTBV (UNESCO, 2017). Mỗi mục tiêu học tập được mô tả trong 3 khía cạnh: nhận thức (kiến thức và kỹ năng tư duy cần thiết để hiểu các mục tiêu PTBV cũng như những thách thức để đạt được các mục tiêu đó), cảm xúc - xã hội (các kỹ năng xã hội cho phép người học hợp tác, thỏa thuận, trao đổi nhằm thúc đẩy các mục tiêu PTBV và các kỹ năng tự phản ánh, giá trị, thái độ, động cơ cho phép người học tự phát triển bản thân mình), và hành vi (các năng lực hành động) (UNESCO, 2017, tr 11).

GD PTBV có cách tiếp cận toàn diện và biến đổi. Do đó, nó không chỉ đề cập tới nội dung dạy và học những chủ đề liên quan tới PTBV, mà còn yêu cầu sự biến đổi, chuyển mình của các cơ sở GD ở tất cả các cấp độ theo các nguyên tắc của PTBV - cách tiếp cận toàn diện. Cách tiếp cận này liên quan tới lĩnh vực hành động ưu tiên số 2 của Chương trình hành động toàn cầu là “Chuyển đổi môi trường học tập: tích hợp các nguyên tắc PTBV vào thiết lập môi trường GD-ĐT”. Cách tiếp cận toàn diện này bao gồm chương trình, khuôn viên trường, văn hóa và cộng đồng trường học, nghiên cứu, lãnh đạo và quản lí (UNESCO, 2014). Theo đó, một môi trường học tập thích hợp, ví dụ như trường học và khuôn viên xanh, thân thiện môi trường, sẽ cho phép GV và HS thực hành và góp phần thúc đẩy các nguyên tắc của PTBV trong cuộc sống hàng ngày, hỗ trợ phát triển năng lực và GD giá trị (Rieckmann, 2018).

2.2. Phương pháp nghiên cứu

Để phân tích mức độ tích hợp về nội dung PTBV trong chương trình ĐTGV hiện nay, tác giả thực hiện thu thập dữ liệu là các chương trình ĐTGV từ các cơ sở ĐTGV ở bậc đại học. Tuy nhiên, hiện nay đa phần các trường vẫn đang trong quá trình xây dựng và phát triển đề cương của các ngành học. Tính đến tháng 12/2021, chỉ có 3 đơn vị đào tạo đã hoàn thành xong việc xây dựng chương trình và đề cương học phần phù hợp cho việc thu thập dữ liệu

phân tích. Cụ thể: Trường Đại học Sư phạm Hà Nội (ĐHSPHN), Trường Đại học GD - Đại học Quốc gia Hà Nội (ĐHGĐ), Khoa SP - Đại học Cần Thơ (KSP-CT) (bảng 2). Căn cứ vào dữ liệu thu thập được, tác giả nghiên cứu tiến hành phân tích các yếu tố tích hợp về nội dung.

Bảng 2. Các nguồn dữ liệu phân tích

Trường	Các ngành học phân tích	Số đề cương môn học
ĐHSPHN	SP Địa lí, GD Đặc biệt, GD Mầm non, GD Chính trị, SP Thể dục thể thao, GD Tiểu học, SP Hóa học, SP Lịch sử, GD chính trị, GD công dân, SP Âm nhạc, SP Mĩ thuật, SP Ngữ văn, SP Sinh học, SP Kỹ thuật, SP Tiếng Anh, SP Toán, SP Triết học, SP Vật lí, SP Tin học, Khối kiến thức chung khoa học tự nhiên (KHTN), Khối kiến thức chung khoa học xã hội (KHXH), Khối kiến thức chung nghiệp vụ SP, GD Quốc phòng an ninh	798
ĐHGĐ	Hóa học, Vật lí, Khối GD chung, KHTN, Lịch sử, Ngữ văn, Lịch sử - Địa lí, Sinh học, Tiểu học, Toán	261
KSP-CT	SP Địa lí, SP Hóa học, SP Lịch sử, SP Ngữ văn, SP Sinh học, SP Tiểu học, SP Tin học, SP Toán học, SP Vật lí, KHTN, KHXH, Khối kiến thức chung nghiệp vụ SP	392

Để đánh giá chương trình (đề cương môn học), nghiên cứu này sử dụng cách tiếp cận hỗn hợp định tính và định lượng. Về phân tích định tính (Mayring, 2014), nghiên cứu này sử dụng kỹ thuật phân tích quy nạp và diễn dịch với sự hỗ trợ của phần mềm MAXQDA. Kết quả phân tích định tính sau đó sẽ được đưa vào Excel xử lý thống kê đơn giản. Đầu tiên, các nhóm quy nạp sẽ được tạo ra dựa vào các chủ đề của PTBV được khuyến nghị bởi nhóm chuyên gia UNECE Expert Group (UNECE, 2008, tr 7) và 17 mục tiêu PTBV (17 SDGs) để tạo ra danh sách của 31 nhóm nội dung liên quan tới các chủ đề PTBV dựa trên ba khía cạnh: kinh tế, xã hội, môi trường. Căn cứ vào danh sách 31 nhóm này, tác giả rà soát tần suất xuất hiện của các chủ đề này trong nội dung các môn học (trình bày trong đề cương chi tiết môn học). Ngoài việc đo tính tần suất xuất hiện của các chủ đề PTBV, tác giả còn đánh giá mức độ tích hợp các chủ đề này trong chương trình. Cụ thể, tích hợp theo chiều dọc hay chiều ngang (vertical hay horizontal) (Nguyen và cộng sự, 2022). Tích hợp theo chiều dọc có nghĩa là cả một khóa học tập trung vào chủ đề PTBV, hay nói cách khác, chủ đề PTBV chính là nội dung của khóa học. Tích hợp theo chiều ngang là chủ đề PTBV được đề cập rải rác trong nhiều khóa học khác nhau.

2.3. Kết quả phân tích dữ liệu

2.3.1. Phân tích dữ liệu từ Trường Đại học Sư phạm Hà Nội

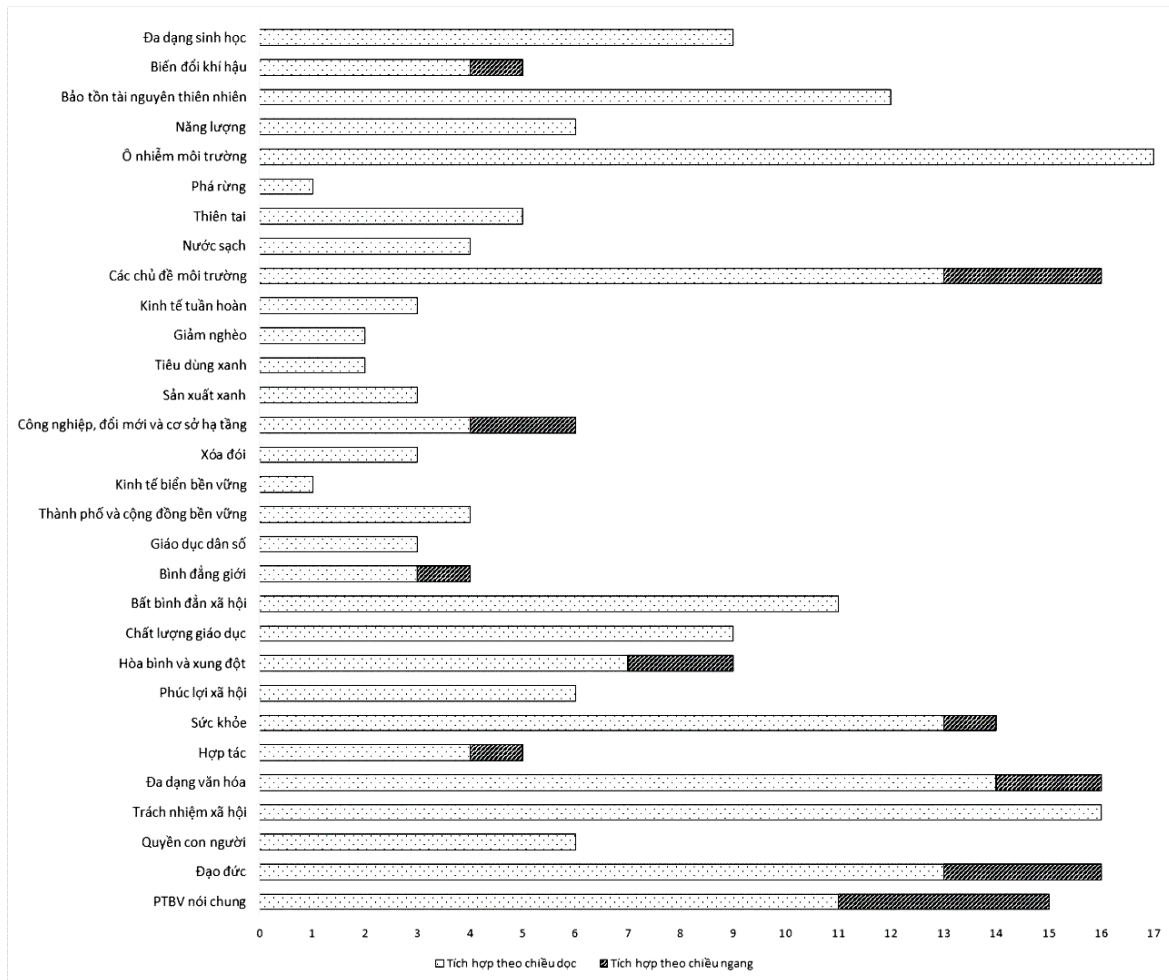
Tất cả các chủ đề PTBV đều được tích hợp trong chương trình đào tạo của Trường ĐHSPHN. Các chủ đề PTBV được tích hợp 229 lần trong số 798 học phần. Trọng tâm tích hợp là các chủ đề thuộc khía cạnh xã hội với 115 lần (50.2%). Tiếp đó là nhóm khía cạnh môi trường với 75 lần (32.8%). Khía cạnh kinh tế ít được tích hợp nhất với 24 lần.

Hầu hết các chủ đề được tích hợp theo chiều ngang (hình 1). Chỉ 20 chủ đề/học phần (8.7%) tích hợp theo chiều dọc - tức là toàn bộ nội dung học phần tập trung vào chủ đề PTBV, cụ thể: Biến đổi khí hậu (Địa lí), Bảo vệ môi trường (Sinh học, Hóa học, và GD mầm non), Công nghiệp, đổi mới và cơ sở hạ tầng (Hóa học), Bình đẳng giới (GD chính trị), Hòa bình và xung đột (GD Quốc phòng an ninh), Sức khỏe (Sinh học), Đa dạng văn hóa (SP Tiếng Anh), Hợp tác phát triển (Địa lí), Đạo đức (GD chính trị, GD mầm non, Công nghệ thông tin), PTBV (Địa lí, Hóa, Sinh, GD chính trị).

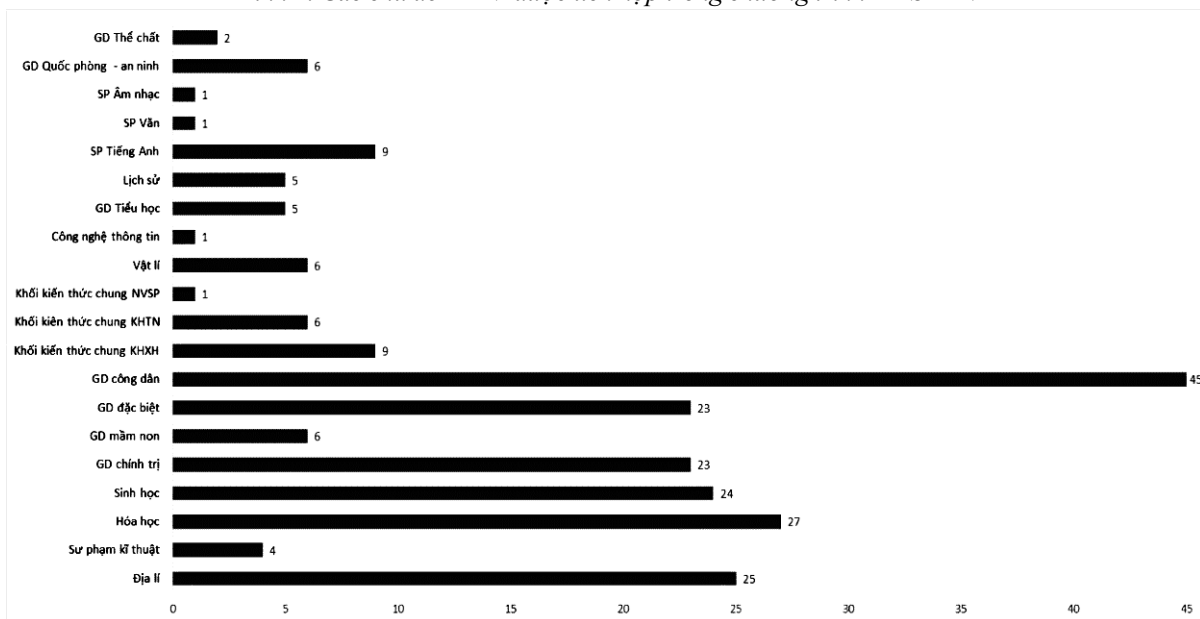
Theo ngành đào tạo, một số ngành tích hợp nhiều chủ đề PTBV bao gồm GD công dân, Hóa học, Địa lí, Sinh học, GD mầm non, GD đặc biệt. Ngược lại, một số ngành tích hợp rất ít chủ đề PTBV như Âm nhạc, Văn, Công nghệ thông tin (xem hình 2). Có 2 ngành không tích hợp bất kỳ chủ đề PTBV nào là Toán, Mĩ thuật.

2.3.2. Phân tích dữ liệu từ Trường Đại học Giáo dục - Đại học Quốc gia Hà Nội

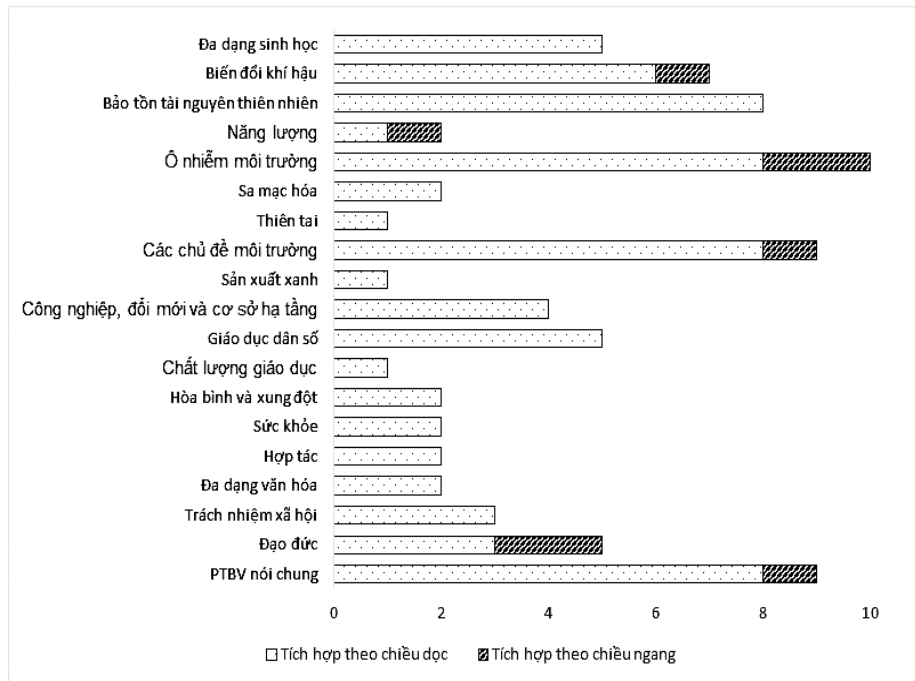
Một số chủ đề PTBV không được tích hợp trong nội dung chương trình đào tạo của ĐHGĐ, ĐHQGHN bao gồm: quyền con người, phúc lợi xã hội, bất bình đẳng xã hội, bình đẳng giới, thành phố và cộng đồng bền vững, kinh tế biển bền vững, xóa đói, tiêu dùng xanh, giảm nghèo, kinh tế tuần hoàn, nước sạch. Các chủ đề PTBV còn lại được tích hợp 80 lần trong số 261 học phần. Trọng tâm tích hợp là các chủ đề thuộc khía cạnh môi trường 44 lần (55%). Tiếp đó là nhóm khía cạnh xã hội với 22 lần (27.5%). Khía cạnh kinh tế ít được tích hợp nhất với 5 lần. Hầu hết các chủ đề được tích hợp theo chiều ngang (hình 4). Chỉ 8 chủ đề/học phần (10%) tích hợp theo chiều dọc - tức là toàn bộ nội dung học phần tập trung vào chủ đề PTBV, cụ thể: PTBV nói chung (Lịch sử - Địa lí), Đạo đức (Khối GD chung), Môi trường (KHTN), Ô nhiễm môi trường (Hóa học, KHTN), Năng lượng (KHTN), Biến đổi khí hậu (KHTN).



Hình 1. Các chủ đề PTBV được tích hợp trong chương trình DHSPHN

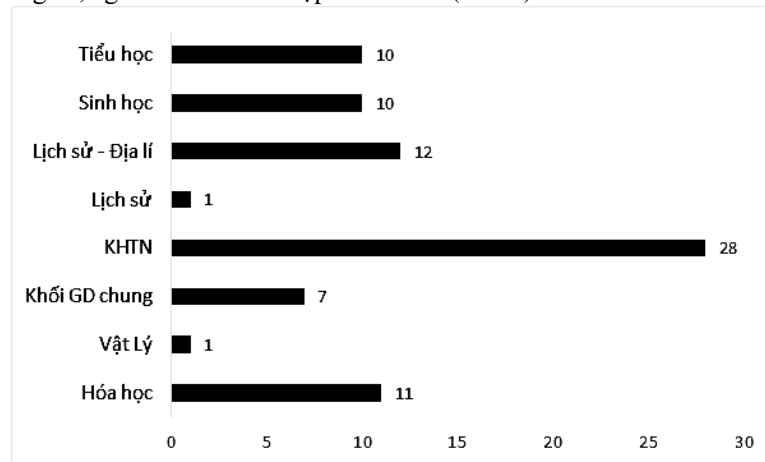


Hình 2. Tích hợp nội dung PTBV phân theo ngành đào tạo



Hình 3. Các chủ đề PTBV được tích hợp trong chương trình DHGD

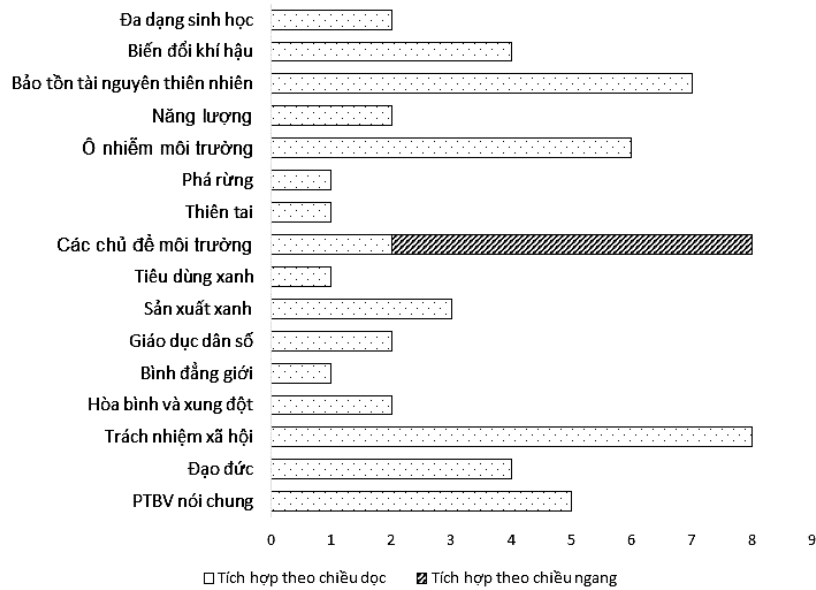
Trong số 261 đề cương chi tiết học phần, ngoại trừ ngành Ngữ văn và Toán, các ngành còn lại đều tích hợp nội dung PTBV (hình 4). Trong đó, ngành KHTN tích hợp nhiều nhất (28 lần).



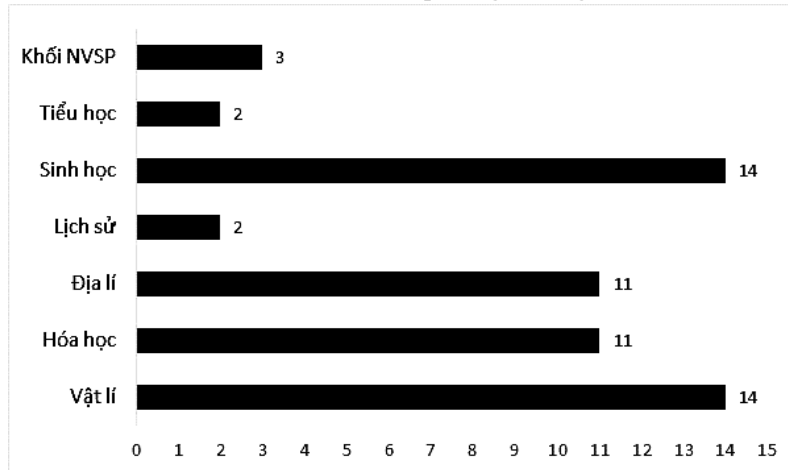
Hình 4. Tích hợp nội dung PTBV phân theo ngành đào tạo

2.3.3. Phân tích dữ liệu từ Khoa Sư phạm, Trường Đại học Cần Thơ

Phân tích dữ liệu cho thấy: có 18 chủ đề PTBV được tích hợp trong chương trình đào tạo của Trường ĐHSPHN. Các chủ đề này được tích hợp 57 lần trong số 392 học phần. Trọng tâm tích hợp là các chủ đề thuộc khía cạnh môi trường với 31 lần (54%). Tiếp đó là nhóm khía cạnh xã hội với 17 lần (30%). Khía cạnh kinh tế ít được tích hợp nhất với 4 lần. Tiếp đó, có 13 chủ đề PTBV không được tích hợp trong chương trình của KSP - ĐHCT, bao gồm: Quyền con người, đa dạng văn hóa, hợp tác, sức khỏe, phúc lợi xã hội, bất bình đẳng xã hội, thành phố và cộng đồng bền vững, kinh tế biển bền vững, xóa đói, công nghiệp, đổi mới và cơ sở hạ tầng, giảm nghèo, kinh tế tuần hoàn, nước sạch. Hầu hết các chủ đề được tích hợp theo chiều ngang (hình 5). Chỉ 6 chủ đề/học phần (10.5%) tích hợp theo chiều dọc - tức là toàn bộ nội dung học phần tập trung vào chủ đề PTBV, cụ thể là chủ đề môi trường trong các chuyên ngành Vật lý, Hóa học, Sinh học, GD Tiểu học. Các ngành/khối kiến thức không tích hợp bất kỳ chủ đề PTBV nào bao gồm Tin học, Toán, KHXH, KHTN. Hai ngành có tần suất tích hợp chủ đề PTBV nhiều nhất là Sinh học và Vật lý (hình 6).



Hình 5. Các chủ đề PTBV được tích hợp trong chương trình KSP - ĐHCT



Hình 6. Tích hợp nội dung PTBV phân theo ngành đào tạo

2.4. Thảo luận

Phân tích đã chỉ ra rằng các yếu tố của GD PTBV đã được tích hợp theo các cách khác nhau trong chương trình đào tạo của 3 trường, trong đó, phần lớn các học phần tích hợp theo chiều ngang. Chỉ một tỉ lệ rất nhỏ số học phần tích hợp các chủ đề PTBV theo chiều dọc. ĐHSPTHN và ĐHGĐ có tỉ lệ tích hợp chủ đề PTBV trong chương trình cao hơn so với KSP - ĐHCT (lần lượt là 28.6%, 29.7%, 14.5%). Tuy nhiên, các con số này là chưa đủ để kết luận về thực tế tích hợp các nguyên tắc của GD PTBV trong chương trình của các trường. Việc các chủ đề PTBV đã được tích hợp trong nội dung học tập của các cơ sở ĐTGV có thể là một nền tảng tốt để giúp người học có những kiến thức cơ bản về PTBV. Tuy nhiên, riêng kiến thức là chưa đủ để thúc đẩy sự thay đổi hành vi của người học (Brownlee và cộng sự, 2013; Dijkstra & Goedhart, 2012). Do đó, chương trình ĐTGV cần cân nhắc tích hợp các khía cạnh khác của GD PTBV như định hướng đầu ra và cách tiếp cận SP.

Trong số các chủ đề PTBV trong các học phần của 3 trường, trọng tâm là các khía cạnh xã hội và môi trường. Điều này có thể giải thích bởi đặc thù các ngành học liên quan tới khoa học tự nhiên và khoa học xã hội nhân văn (nói cách khác, không liên quan hoặc ít liên quan đến lĩnh vực kinh tế). Tuy nhiên, nhiều nội dung PTBV được đề cập trong các học phần không hề được định vị trong bối cảnh PTBV. Kết quả này tương đồng với nghiên cứu của nhóm tác giả (Nguyen et al., 2022). Do đó, rất có thể sẽ xảy ra tình trạng người học có thể biết về nội dung, chủ đề

mình học nhưng không hề có ý thức đó là các chủ đề PTBV. Điều này cũng có thể dẫn tới những sai lầm về nhận thức của GV khi thực hiện GD PTBV. Ví dụ, trong các nghiên cứu của tác giả Nguyen (2017, 2019) và Nguyen và cộng sự (2021) đã chứng minh GV cho rằng các bài học tích hợp chủ đề môi trường là các bài học có thể thúc đẩy PTBV. Điều này cho thấy rất cần thiết phải có cách tiếp cận hệ thống để tích hợp GD PTBV nhằm đảm bảo GV hoặc sinh viên SP có kiến thức đầy đủ về GD PTBV và PTBV, để hiểu được rằng khoa học xã hội hoặc kinh tế cũng có một vai trò cực kì quan trọng trong việc thực hiện GD PTBV ở trường phổ thông.

Đáng lưu ý là trong tất cả các đề cương môn học của 3 trường, tổng cộng là 1.442 đề cương, không có đề cương môn học cũng như ngành học nào có học phần GD PTBV trong chương trình. Điều này tương đồng với kết quả của nhóm tác giả Nguyen và cộng sự (2022) trong việc phân tích 429 đề cương môn học của một số ngành học của trường ĐHSPHN. Đồng thời, cũng xác nhận vấn đề cần thiết nên có học phần về GD PTBV trong chương trình đào tạo để giúp GV tương lai có ý thức đầy đủ và toàn diện hơn về GD PTBV, các khía cạnh của GD PTBV về mặt nội dung, đầu ra học tập và cách tiếp cận SP.

Xét ở góc độ ngành học, sau khi phân tích chương trình ĐTGV của 3 trường, có thể nhận thấy một điểm chung là một số ngành có xu hướng tích hợp nhiều nội dung PTBV bao gồm: Địa lí, Sinh học, GD công dân, Hóa học, GD mầm non, GD đặc biệt, Vật lí, KHTN. Điều này có thể lí giải bởi tính đặc trưng về nội dung của môn học có sự phù hợp với các chủ đề PTBV. Ngành Toán và Văn có xu hướng hầu như không hoặc rất ít tích hợp nội dung PTBV. Tuy nhiên, hai môn học này hoàn toàn có khả năng tích hợp nội dung PTBV theo khuyến nghị của Viện GD vì Hòa bình và PTBV Mahatma Gandhi của UNESCO (UNESCO MGIEP, 2017).

Cần lưu ý rằng, nghiên cứu này mới chỉ giới hạn trong việc phân tích nội dung chương trình của 3 cơ sở ĐTGV và điều này chưa đủ tính đại diện cho tất cả các cơ sở ĐTGV ở Việt Nam. Do đó, cần phải có một phân tích tổng hợp hơn với dữ liệu toàn diện hơn của các cơ sở ĐTGV trong cả nước để có cái nhìn tổng quan về tình hình tích hợp nội dung PTBV trong chương trình ĐTGV. Bên cạnh đó, nghiên cứu này hiện mới chỉ đi sâu phân tích một trong ba khía cạnh của GD PTBV là nội dung học tập. Các khía cạnh đầu ra học tập và cách tiếp cận SP chưa được phân tích do sự thiếu đồng bộ về dữ liệu. Do đó, sẽ cần phải có thêm nghiên cứu theo đuổi các hướng này trong tương lai.

Qua phân tích này, tác giả khuyến nghị việc tích hợp các nội dung PTBV trong chương trình ĐTGV nên được thực hiện một cách có hệ thống hơn và lưu ý tới cách thức tích hợp (chiều dọc và chiều ngang). Khi so sánh với các trường đại học ở châu Âu, có thể dễ dàng nhận ra các chủ đề PTBV đang được tích hợp trong chương trình của 3 trường: ĐHSPHN, ĐHGĐ, KSP - ĐHCT với một tỉ lệ hết sức hạn chế. Ví dụ, Trường Đại học Leeds (Anh) có tỉ lệ tích hợp là 60% (Lozano & Young 2013), Đại học KU Leuven - Khoa Kinh tế và Kinh doanh (Bỉ) có tỉ lệ tích hợp là 95% (Stough et al., 2018), các đại học ở bang Brandenburg (Đức) có tỉ lệ tích hợp trung bình là 30% (Krah et al., 2021).

3. Kết luận

Nhìn chung, các nội dung/chủ đề PTBV đã được tích hợp trong chương trình đào tạo của 3 trường: ĐHSPHN, ĐHGĐ, KSP - ĐHCT. Đây là một nền tảng tốt để sinh viên SP có các kiến thức về PTBV. Tuy nhiên, các kiến thức này nên được định vị một cách rõ nét trong bối cảnh PTBV để sinh viên SP có nhận thức một cách có hệ thống hơn về các nội dung của PTBV. Bên cạnh đó, các cơ sở ĐTGV cũng nên có một chiến lược toàn diện hơn trong việc tích hợp các khía cạnh, nguyên tắc của GD PTBV trong chương trình đào tạo để giúp GV tương lai có ý thức đầy đủ và toàn diện hơn về GD PTBV cũng như trách nhiệm của GD trong việc thực hiện các mục tiêu PTBV như một công cụ thay đổi thế giới theo hướng tốt đẹp hơn. Điều này trước tiên nên được cụ thể hóa trong chiến lược xây dựng chương trình cũng như các tuyên bố về tầm nhìn, sứ mệnh của nhà trường.

Lời cảm ơn: Nghiên cứu này được tài trợ bởi Quỹ Phát triển khoa học và công nghệ Quốc gia (NAFOSTED) trong đề tài mã số: 503.01-2020.302.

Tài liệu tham khảo

- Brownlee, M. T. J., Powell, R. B., & Hallo, J. C. (2013). A review of the foundational processes that influence beliefs in climate change: opportunities for environmental education research. *Environmental Education Research, 19*(1), 1-20. <https://doi.org/10.1080/13504622.2012.683389>
- de Haan, G. (2006). The BLK '21' programme in Germany: a 'Gestaltungskompetenz'-based model for Education for Sustainable Development. *Environmental Education Research, 12*(1), 19-32. <https://doi.org/10.1080/13504620500526362>

- Dijkstra, E. M., & Goedhart, M. J. (2012). Development and validation of the ACSI: measuring students' science attitudes, pro-environmental behaviour, climate change attitudes and knowledge. *Environmental Education Research, 18*(6), 733-749.
- Ferreira, J. A., Ryan, L., & Tilbury, D. (2007). Mainstreaming education for sustainable development in initial teacher education in Australia: a review of existing professional development models. *Journal of Education for Teaching, 33*(2), 225-239.
- Krah, J. M., Reimann, J., & Molitor, H. (2021). Sustainability in brandenburg study programs. perspectives for anchoring sustainability in higher education curricula. *Sustainability (Switzerland), 13*(7). <https://doi.org/10.3390/su13073958>
- Leal Filho, W., Raath, S., Lazzarini, B., Vargas, V. R., de Souza, L., Anholon, R., Quelhas, O. L. G., Haddad, R., Klavins, M., & Orlovic, V. L. (2018). The role of transformation in learning and education for sustainability. *Journal of Cleaner Production, 199*, 286-295. <https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2018.07.017>
- Lozano, R., & Young, W. (2013). Assessing sustainability in university curricula: Exploring the influence of student numbers and course credits. *Journal of Cleaner Production, 49*, 134-141. <https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2012.07.032>
- Mayring, P. (2014). *Qualitative Content Analysis Theoretical Foundation and Basic Procedures*. June, 1-138. [https://doi.org/10.1016/S1479-3709\(07\)11003-7](https://doi.org/10.1016/S1479-3709(07)11003-7)
- Merritt, E., Hale, A., & Archambault, L. (2019). Changes in Pre-Service Teachers' Values, Sense of Agency, Motivation and Consumption Practices: A Case Study of an Education for Sustainability Course. *Sustainability, 11*(1), 155.
- Nguyen, A. N., Nguyen, T. P., Kieu, K. T., Nguyen, Y. T. H., Dang, D. T., Singer, J., Schrufer, G., Tran, T. B., & Lambrechts, W. (2022). Assessing teacher training programs for the prevalence of sustainability in learning outcomes, learning content and didactic approaches. *Journal of Cleaner Production, 365*(November 2021), 132786. <https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2022.132786>
- Nguyen, T. P. (2017). Education for Sustainable Development in Vietnam: exploring the geography teachers' perspectives. *International Research in Geographical and Environmental Education, 27*(4), 342-357. <https://doi.org/10.1080/10382046.2017.1366204>
- Nguyen, T. P. (2019). Searching for education for sustainable development in Vietnam. *Environmental Education Research, 0*(0), 1-13. <https://doi.org/10.1080/13504622.2019.1569202>
- Nguyen, T. P., Leder, S., & Schrufer, G. (2021). Recontextualising Education for Sustainable Development in pedagogic practice in Vietnam: linking Bernsteinian and constructivist perspectives. *Environmental Education Research, 27*(3), 313-337. <https://doi.org/10.1080/13504622.2021.1879732>
- Rieckmann, M. (2018). Learning to transform the world: key competencies in Education for Sustainable Development. In A. Leicht, J. Heiss, & W. J. Byun (Eds.), *Issues and trends in education for sustainable development - UNESCO Digital Library* (pp. 39-60). UNESCO Publishing. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000261445>
- Stough, T., Ceulemans, K., Lambrechts, W., & Cappuyns, V. (2018). Assessing sustainability in higher education curricula: A critical reflection on validity issues. *Journal of Cleaner Production, 172*, 4456-4466. <https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2017.02.017>
- UNECE (2008). *Extract of issues relevant to competences in ESD*. http://www.unece.org/fileadmin/DAM/env/esd/inf.meeting.docs/EGonInd/8mtg/ExtractRFCompetencesEG_ESD_8_5.pdf
- UNESCO MGIEP (2017). *Sách giáo khoa vì sự phát triển bền vững*. Tài liệu hướng dẫn lồng ghép nội dung. UNESCO MGIEP.
- UNESCO (2005). *UN Decade of Education for Sustainable Development 2005-2014*. UNESCO. <https://doi.org/ED/2005/PEQ/ESD/3>
- UNESCO (2014). *Shaping the Future We Want UN Decade of Education for Sustainable Development. 2005-2014 Final Report*. In *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization*. UNESCO. https://doi.org/10.5363/tits.11.4_46
- UNESCO (2017). *Education for Sustainable Development Goals*. Learning Objectives.
- World Commission on Environment and Development (WCED) (1987). *Our common future*.