

CÁC YẾU TỐ ẢNH HƯỞNG ĐẾN VIỆC THỰC HIỆN GIÁO DỤC PHÁT TRIỂN BỀN VỮNG Ở VIỆT NAM: GÓC NHÌN CỦA SINH VIÊN SỰ PHẠM ĐỊA LÍ

Trịnh Quang Thạch, Hoàng Thái Tuấn, Đỗ Thị Xuân May,

Nguyễn Hữu Thắng và Nguyễn Phương Thảo*

Khoa Địa lí, Trường Đại học Sư phạm Hà Nội

Tóm tắt. Giáo dục phát triển bền vững (GDPTBV) vừa là mục tiêu vừa là phương tiện để đạt được sự phát triển bền vững (PTBV). Trong quá trình thực hiện ở từng bối cảnh cụ thể, GDPTBV bị ảnh hưởng bởi nhiều yếu tố khác nhau. Để góp phần cung cấp cái nhìn đầy đủ, bao quát về vấn đề xung quanh việc thực hiện GDPTBV cùng với căn cứ vào vai trò của giáo viên, sinh viên sự phạm và sự phù hợp đặc thù của môn Địa lí, bài báo này hướng đến khám phá góc nhìn, nhận thức của sinh viên sự phạm Địa lí về những yếu tố ảnh hưởng đến việc thực hiện GDPTBV ở Việt Nam hiện nay. Nhóm tác giả sử dụng phương pháp phỏng vấn sâu với tiếp cận phân tích định tính trên 25 sinh viên sự phạm Địa lí đang học tại các trường sư phạm ở Việt Nam. Kết quả cho thấy, sinh viên đề cập đến các yếu tố khó khăn nhiều hơn là thuận lợi. Trong đó, nhấn mạnh đến sự ảnh hưởng một cách rõ nét từ các yếu tố, như: sự tác động từ nhận thức xã hội, chương trình và năng lực của giáo viên (trình độ sử dụng công nghệ thông tin, hiểu biết về cách thức vận dụng các phương pháp dạy học,...). Điều này cũng phản ánh những thách thức cần phải quan tâm khi thực hiện hay bối cảnh hoá GDPTBV ở một quốc gia đang phát triển như Việt Nam. Từ đó, nhóm tác giả đề xuất những kiến nghị về việc thực hiện GDPTBV ở nước ta hiện nay.

Từ khóa: thực hiện Giáo dục phát triển bền vững, các yếu tố ảnh hưởng, Địa lí, sinh viên sự phạm.

1. Mở đầu

Để thực hiện được mục tiêu xây dựng và phát triển một cuộc sống bền vững trong một thế giới liên tục thay đổi và nhiều sự bất ổn như hiện nay [1], [2], mỗi cá nhân phải được trang bị các kiến thức, năng lực để đạt được mục tiêu đó thông qua giáo dục. Giáo dục có vai trò trung tâm trong việc giúp các cá nhân thay đổi cách suy nghĩ và hành động hướng tới sự bền vững [3], vì vậy giáo dục được coi vừa là mục tiêu vừa là phương tiện nhằm đạt được các mục tiêu của PTBV. GDPTBV đã nhận được sự quan tâm rộng rãi trên phạm vi toàn thế giới từ sau khi UNESCO ban hành chương trình “*Thập kỷ giáo dục vì sự phát triển bền vững 2005–2014*” [4]. Đến năm 2017, “*Chương trình hành động toàn cầu*” (Global Action Programme - GAP) được ra đời như một sự nối tiếp việc thực hiện GDPTBV trong giai đoạn mới với sự 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 [3]. Từ đây, GDPTBV trở thành một công cụ có sức ảnh hưởng sâu rộng để tái định hướng nền giáo dục hiện nay và tương lai dưới sự hỗ trợ một phần về mặt chính trị của các tổ chức quốc tế. Điều này đặt ra việc thực hiện GDPTBV trong chương trình giáo dục của các

Ngày nhận bài: 21/7/2022. Ngày sửa bài: 2/8/2022. Ngày nhận đăng: 10/8/2022.

Tác giả liên hệ: Nguyễn Phương Thảo. Địa chỉ e-mail: nguyenphuongthao@hnue.edu.vn

quốc gia như là một sự cam kết đối với các mục tiêu PTBV; đặc biệt là trong các môn học như Địa lí, Sinh học, ... do sự đặc thù về nội dung [5], [6]. Xét trong bối cảnh ở Việt Nam và môn Địa lí nói riêng, mặc dù đã có những chính sách, định hướng chiến lược cụ thể trong việc lồng ghép tích hợp GDPTBV, tuy nhiên, trong quá trình thực hiện việc lồng ghép GDPTBV, cách tiếp cận chủ yếu vẫn là tích hợp nội dung vào các bài học [7] trong khi GDPTBV yêu cầu một cách tiếp cận toàn diện về mặt sự phạm.

Bên cạnh đó, GDPTBV ở Việt Nam hiện nay còn được thúc đẩy thông qua giáo dục không chính quy như các tổ chức phi chính phủ (Non-government Organizations - NGOs) [8]. Điều này phản ánh thực tiễn ở Việt Nam, nơi có nền giáo dục và các hoạt động tập trung vào việc nâng cao kiến thức về GDPTBV nhưng không thúc đẩy và tạo điều kiện cho phát triển các kỹ năng, định hướng hành động vì sự bền vững – là một trong những mục tiêu của GDPTBV [9]. Vì thế, rất cần thiết tiến hành nghiên cứu nhằm tìm hiểu các yếu tố ảnh hưởng đến việc thực hiện GDPTBV trong bối cảnh cụ thể của Việt Nam hiện nay.

Môn Địa lí, như đã đề cập ở trên, là một trong những môn học hoàn toàn phù hợp để thực hiện tích hợp GDPTBV do đặc thù về nội dung. Vì thế, các giáo viên và sinh viên sư phạm chuyên ngành này đã có cơ hội tiếp cận và tìm hiểu để hình thành nhận thức về GDPTBV [5], [6]. Tuy nhiên, việc tiếp cận GDPTBV của giáo viên và sinh viên chỉ ở khía cạnh tích hợp nội dung, chưa có định hướng hành động cụ thể và đặc biệt là hình thành, phát triển năng lực dạy học GDPTBV trong môn học. Bên cạnh đó, các nghiên cứu về việc thực hiện hoặc tích hợp GDPTBV ở Việt Nam trong chương trình giáo dục quốc gia nói chung và môn Địa lí nói riêng đều đặt vấn đề về các yếu tố ảnh hưởng đến việc thực hiện GDPTBV như chương trình đào tạo, chính sách, quan điểm của nhà quản lí, người viết sách, ... [10], [11]. Bản thân giáo viên cũng khẳng định họ không biết cách tiếp cận và thực hiện GDPTBV như thế nào mặc dù rất mong muốn thực hiện nó [10]. Tựu trung, để thực hiện GDPTBV nhất thiết cần phải có sự tham gia và vai trò của các bên liên quan trong giáo dục và cơ sở đào tạo; trong đó, vai trò của giáo viên, sinh viên sư phạm và nhận thức của họ về những vấn đề xoay quanh GDPTBV như các yếu tố ảnh hưởng đến việc thực hiện là những nhân tố quan trọng góp phần vào việc thực hiện GDPTBV tại Việt Nam [12].

Tuy nhiên, các nghiên cứu thực hiện GDPTBV tại Việt Nam chỉ mới thực hiện việc tìm hiểu các yếu tố ảnh hưởng dưới góc nhìn, nhận thức với đối tượng là các giáo viên và các bên liên quan trong giáo dục (nhà quản lí, các tác giả sách giáo khoa, những người xây dựng chính sách) [10]. Vì vậy, nghiên cứu này sẽ tập trung tìm hiểu, xác định các yếu tố thuận lợi và khó khăn ảnh hưởng đến việc thực hiện GDPTBV tại Việt Nam từ góc nhìn, nhận thức của sinh viên sư phạm Địa lí để nhằm giải quyết khoảng trống trong nghiên cứu, góp phần cung cấp cái nhìn bao quát về vấn đề này. Và đặc biệt nghiên cứu này có giá trị đóng góp trong bối cảnh giáo dục Việt Nam hiện nay với chương trình giáo dục phổ thông 2018 (CTGDPT 2018) được định hướng tiếp cận năng lực phù hợp với mục tiêu của GDPTBV. Từ đó, giúp các bên liên quan trong giáo dục, giáo viên và sinh viên sư phạm có những hành động, biện pháp phù hợp nhằm nâng cao việc nhận thức, hiểu biết để thực hiện GDPTBV trong chương trình giáo dục, thể hiện sự cam kết của giáo dục Việt Nam với những mục tiêu của PTBV.

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Tổng quan nghiên cứu

2.1.1. Các khái niệm liên quan

Khái niệm GDPTBV có nguồn gốc từ khái niệm PTBV. Theo UNESCO, PTBV được định nghĩa là: “Sự phát triển đáp ứng nhu cầu của thế hệ hiện tại nhưng không làm ảnh hưởng nhu cầu của thế hệ tương lai” [13].

Theo UNESCO: “Giáo dục phát triển bền vững (GDPTBV) trao quyền cho người học ở mọi lứa tuổi với kiến thức, kỹ năng, giá trị và thái độ để giải quyết những thách thức mang tính toàn cầu mà chúng ta đang đối mặt bao gồm biến đổi khí hậu, suy thoái môi trường, suy giảm đa dạng sinh học, nghèo đói và bất bình đẳng. Việc dạy và học phải chuẩn bị cho học sinh và người học ở mọi lứa tuổi tìm ra giải pháp cho những thách thức của ngày hôm nay và tương lai. Giáo dục phải mang tính biến đổi và cho phép chúng ta đưa ra những quyết định sáng suốt cũng như thực hiện hành động cá nhân, hành động tập thể để thay đổi xã hội của chúng ta và quan tâm đến hành tinh chúng ta đang sống.” [14].

Về cơ bản, các mục tiêu của GDPTBV được định hình bởi UNESCO: “GDPTBV 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” [14]. Như vậy, GDPTBV giúp người học thay đổi được hành vi, trang bị các năng lực cần thiết nhằm biến đổi xã hội ở hiện tại và tương lai.

GDPTBV 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, đầu ra học tập (Bảng 1).

Bảng 1. Các khía cạnh của GDPTBV (UNESCO) (Nguồn: [14])

| Khía cạnh của GDPTBV | 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 sư phạm | - 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 học tập chuyển đổi. - Nhìn nhận về môi trường học tập, bao gồm cả môi trường thực (có tính vật lý), 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 | Khuyến khích, thúc đẩy học tập và phát triển các năng lực cốt lõi, ví dụ như tư duy phản biện và tư duy hệ thống, năng lực hợp tác, năng lực phối hợp đưa ra các quyết định, chịu trách nhiệm. |

2.1.2. Thực hiện giáo dục phát triển bền vững trên thế giới và ở Việt Nam

Trên thế giới

Mục tiêu của thập kỉ GDPTBV được UNESCO đề cập là nhằm tích hợp các nguyên tắc, giá trị và thực tiễn của PTBV vào tất cả các khía cạnh của giáo dục và học tập. Để hiện thực hoá mục tiêu đó, ở một số quốc gia, GDPTBV đã được đề cập và xem xét đến với vai trò quan trọng và cần phải được tích hợp vào trong các chương trình giáo dục đào tạo. Tuy nhiên trên thực tế, GDPTBV chưa thực sự được thực hiện bao phủ một cách toàn diện, điều này thể hiện thông qua một bộ phận sinh viên, học sinh không biết về khái niệm PTBV cũng như GDPTBV [15]. Việc tích hợp GDPTBV và PTBV vào chương trình đào tạo ở các trường được tìm hiểu thông qua các nghiên cứu can thiệp kết hợp với khảo sát điều tra, phỏng vấn các sinh viên; hầu hết các nghiên cứu đều nhận định rằng chương trình đào tạo có sự cần thiết phải tích hợp GDPTBV [16]–[18].

Mặt khác, trong giáo dục Địa lí, GDPTBV cũng được quan tâm vì có mối quan hệ gần gũi với môn Địa lí trong trường học. Trong đó, Địa lí đóng vai trò là một môn học có tích hợp, đan xen cả cấu trúc nội dung, phương pháp luận của GDPTBV và có một vị trí quan trọng trong việc thực hiện GDPTBV trong giáo dục chính quy. Tuy nhiên, qua nghiên cứu can thiệp ở các quốc

gia như ở Đức, Romania và Mexico, chương trình giảng dạy Địa lí ở chương trình giáo dục không phải lúc nào cũng thúc đẩy GDPTBV bởi việc thực hiện còn chịu sự chi phối của các yếu tố bao gồm chương trình đào tạo, sự sẵn sàng của giáo viên, cơ sở vật chất cho dạy học GDPTBV,...[19].

Ở Việt Nam

Trong tuyên bố chính sách chung, Việt Nam đã thể hiện cam kết với PTBV và GDPTBV, cam kết này phù hợp với Tuyên bố Rio về Môi trường và Phát triển (1992), Tuyên bố Johannesburg về PTBV và Kế hoạch thực hiện (2002). Việt Nam đã thông qua “*Định hướng chiến lược về PTBV ở Việt Nam*” (Chương trình nghị sự 21 của Việt Nam) (2004); “*Kế hoạch Hành động Quốc gia về GDPTBV ở Việt Nam 2010–2014*” (năm 2009) xác định 17 chủ đề chiến lược cho GDPTBV đã được đưa ra, trong đó một số chủ đề liên quan đến PTBV được tích hợp vào giảng dạy như giáo dục dân số, tiết kiệm năng lượng, giáo dục giảm nhẹ rủi ro thiên tai, quyền trẻ em và HIV/AIDS và giáo dục di sản được Bộ Giáo dục và Đào tạo khuyến nghị. Tuy nhiên, qua tổng kết Kế hoạch hành động quốc gia về GDPTBV ở Việt Nam giai đoạn 2010–2014 đã chỉ ra rằng việc lồng ghép gặp nhiều khó khăn do GDPTBV dường như là kiến thức bổ sung chuyên biệt của một chương trình giáo dục đang quá tải và hơn nữa việc thực hiện GDPTBV còn gặp nhiều khó khăn về mặt tài chính.

Việt Nam đã chuẩn bị cho công cuộc đổi mới giáo dục thể hiện Nghị quyết số 29-NQ/TW ngày 04 tháng 11 năm 2013 về “*Đổi mới căn bản và toàn diện giáo dục, phục vụ sự nghiệp công nghiệp hóa, hiện đại hóa trong nền kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa và hội nhập quốc tế*”. Điều này thể hiện rõ nét thông qua việc ban hành CTGDPT 2018 do Bộ Giáo dục và Đào tạo thực hiện đã có sự lồng ghép các nội dung GDPTBV. Tuy nhiên, vấn đề quá tải về nội dung từ chương trình cũ đã đặt ra khó khăn nhất định trong việc tích hợp GDPTBV và điều này đòi hỏi cần có cách tiếp cận đổi mới trên khía cạnh nội dung và phương pháp phù hợp [20].

Xét riêng trong giáo dục Địa lí, ở Việt Nam đã có những nghiên cứu liên quan đến việc tích hợp GDPTBV về khía cạnh nội dung, phương pháp dạy học [11], [21]. Tuy nhiên, còn có nhiều hạn chế như về nội dung, cách tiếp cận chính của sách giáo khoa đối với cả nội dung PTBV và kiến thức trọng tâm Địa lí là mô tả, truyền thống [11]. Bên cạnh đó, về mặt phương pháp, hầu hết tất cả các câu hỏi, nhiệm vụ trong sách giáo khoa Địa lí đều mới chỉ dừng lại ở việc yêu cầu học sinh ghi nhớ một cách học thuộc và sử dụng lại thông tin thay vì giúp người học phát huy năng lực GDPTBV [11]. Ngoài ra, vẫn còn khoảng cách giữa nhận thức về GDPTBV và năng lực giảng dạy GDPTBV của giáo viên xuất phát từ các yếu tố ảnh hưởng như phương pháp dạy học, số lượng học sinh và cơ sở vật chất khác nhau giữa các lớp học [22].

2.1.3. Các yếu tố ảnh hưởng đến việc thực hiện GDPTBV

Trong quá trình thực hiện GDPTBV, ở các quốc gia trên thế giới và Việt Nam đều xuất hiện các yếu tố thuận lợi thúc đẩy hoặc khó khăn cản trở đến việc tích hợp, lồng ghép GDPTBV vào trong chương trình giáo dục và các bài học cụ thể. Đã có những nghiên cứu trước xác định các yếu tố ảnh hưởng đến việc thực hiện GDPTBV. Các nghiên cứu đã chỉ ra góc nhìn, nhận thức của giáo viên và sinh viên sư phạm về GDPTBV hay PTBV chịu ảnh hưởng bởi các chương trình đào tạo giáo viên, chương trình quốc gia và nhận thức xã hội [10], [23], [24]; mặt khác, do số lượng thành viên trong lớp học đông và cơ sở vật chất trong dạy học còn khó khăn nên việc phổ biến về giáo dục phát triển bền vững hay phát triển bền vững chưa được đề cập sâu [5].

2.1.4. Giáo dục Địa lí với GDPTBV

Địa lí được xem là môn học phù hợp để tích hợp và thúc đẩy GDPTBV so với các môn học khác (Meadows, 2020) xuất phát từ sự phù hợp của nội dung, kỹ năng và môn học này còn cung cấp kiến thức cũng như hình thành và phát triển các giá trị, thái độ, năng lực cho học sinh phù hợp để thúc đẩy GDPTBV [12], [25]–[27]. Về nội dung, Địa lí có sự tương đồng cao với các chủ đề PTBV [19], [27]. Các tác giả cho rằng những nội dung của GDPTBV thuộc 17 mục tiêu

PTBV của UNESCO đều xuất hiện trong các bài học của Địa lí, như: môi trường, nước, phát triển nông thôn, bảo vệ tài nguyên thiên nhiên, biến đổi khí hậu,... Ngoài ra, môn Địa lí là một môn học kết hợp giữa tự nhiên và xã hội nên các chủ đề bền vững vốn đã có trong Địa lí, sự phổ quát và tính tổng thể của cách tiếp cận Địa lí giúp cho việc thúc đẩy GDPTBV thông qua dạy học Địa lí trở nên ngày càng thuận lợi [28]–[30].

Nhiều tác giả cho rằng những kỹ năng Địa lí như giải quyết vấn đề, áp dụng kiến thức vào thực tiễn hay tư duy không gian, tư duy hệ thống đều là những yếu tố phù hợp và hữu ích cho GDPTBV [26], [31]. Địa lí hình thành và phát triển giá trị và thái độ cho người học, rèn luyện cho người học chịu trách nhiệm với hành động của mình, những điều này phù hợp với mục tiêu phát triển bền vững và hướng đến thúc đẩy GDPTBV [12], [26]. Địa lí là nền tảng bền vững cho việc bồi dưỡng kiến thức, kỹ năng, thái độ, tạo điều kiện cho người học suy nghĩ đến tương lai, cho phép người học suy nghĩ rộng hơn thông qua các bài học về Địa lí địa phương, các vấn đề của đất nước, khu vực và toàn cầu [26], [31], [32].

Việt Nam cam kết thực hiện GDPTBV nhưng cách tiếp cận chủ yếu là tích hợp nội dung PTBV vào trong các bài học Địa lí [10], [33], [34]. Những nghiên cứu về thúc đẩy GDPTBV và xác định có những yếu tố nào ảnh hưởng đến quá trình thực hiện GDPTBV trong môn Địa lí nói riêng và chương trình giáo dục tại Việt Nam còn rất ít, chủ yếu là các nghiên cứu khám phá từ quan điểm của giáo viên, các nhà quản lý giáo dục từ 5-7 năm trước và thực nghiệm trong một số bài học nhất định.

2.1.5. Nhận thức của sinh viên sư phạm Địa lí

Dựa trên những phân tích về vai trò của môn Địa lí trong việc góp phần thực hiện GDPTBV, sinh viên sư phạm Địa lí là người có cơ hội được tiếp cận tìm hiểu, hình thành nhận thức về GDPTBV. Tuy nhiên, trong khi đề cập đến PTBV hay GDPTBV, trong nhiều nghiên cứu trước đây, các nhóm sinh viên sư phạm luôn thể hiện thái độ và góc nhìn tích cực đối với việc đưa GDPTBV vào chương trình phổ thông, nhưng ngược lại kiến thức của sinh viên sư phạm thể hiện một cách mơ hồ và chủ yếu về mặt lí thuyết [35], [36]. Điều này tương đồng với giáo viên trong việc họ mong muốn thực hiện GDPTBV nhưng không biết phải thực hiện như thế nào. Bên cạnh đó, vẫn còn các nhóm sinh viên không muốn cân nhắc việc thực hiện các hành vi bền vững vì cho rằng các vấn đề PTBV nằm ngoài bản thân và thuộc trách nhiệm của người khác [37]. Sinh viên sư phạm Địa lí được tiếp cận về GDPTBV do đặc thù về nội dung của môn học; tuy nhiên, trong quá trình tìm hiểu, hình thành nhận thức về GDPTBV của chính bản thân sinh viên bị tác động bởi nhiều yếu tố [5], [10]. Kết hợp với hiện trạng việc thực hiện GDPTBV ở Việt Nam từ các nghiên cứu trước, vấn đề đặt ra là cần phải xác định các yếu tố ảnh hưởng đến việc thực hiện GDPTBV trong chương trình giáo dục tại Việt Nam thông qua góc nhìn của sinh viên sư phạm Địa lí.

2.2. Phương pháp nghiên cứu

Trong bài báo này, nhóm tác giả thực hiện thiết kế nghiên cứu khám phá với cách tiếp cận phân tích định tính theo Mayring [38]. Việc thu thập dữ liệu được tiến hành thông qua phương pháp phỏng vấn sâu (qualitative interviewing) [39] với các câu hỏi phỏng vấn bán cấu trúc (semi-unstructured interviewing questions) [40] đối với các sinh viên sư phạm đang theo học ngành Sư phạm Địa lí tại 07 trường Sư phạm ở Việt Nam. Có tổng cộng 25 sinh viên tham gia phỏng vấn từ tháng 1/2022 đến giữa tháng 2/2022; tại thời điểm phỏng vấn các sinh viên đều là sinh viên năm thứ 3 và năm thứ 4. Kết quả phỏng vấn được gỡ băng theo kỹ thuật chính xác từng từ (written verbatim) và phân tích theo phương pháp xây dựng danh mục diễn dịch (deductive categories) trong nghiên cứu định tính. Nhóm tác giả bắt đầu với một số danh mục chính được xây dựng theo phương pháp diễn dịch (deductive) dựa trên câu hỏi phỏng vấn và nghiên cứu của tác giả Nguyễn Phương Thảo [10]. Các danh mục chính được mã hoá [10], bao

gồm: các bên liên quan trong giáo dục, chương trình đào tạo, chính sách, cơ sở vật chất, sự hỗ trợ/tác động của xã hội và cơ sở thực tiễn ở Việt Nam.

Thông qua dữ liệu phỏng vấn đã gỡ băng, nhóm tác giả xác định các nội dung mà sinh viên đề cập phù hợp theo quy tắc mã hoá (coding rules) và phân loại chúng thành các nhóm danh mục khác nhau (categories) theo danh mục chính. Đồng thời, nhóm tác giả tạo ra các danh mục phụ theo cách quy nạp (inductive) cũng dựa vào dữ liệu gỡ băng trên. Toàn bộ việc xây dựng các danh mục thực hiện bằng phần mềm MAXQDA [41] theo các nguyên tắc mã hoá.

2.3. Kết quả nghiên cứu

Bảng 2 thể hiện các yếu tố thuận lợi và khó khăn ảnh hưởng đến việc thực hiện GDPTBV. Các phản hồi của sinh viên được nhóm tác giả thực hiện phân tích và nhóm vào các danh mục chính căn cứ vào liên quan giữa các yếu tố theo các nguyên tắc mã hoá.

Trong Bảng 2 nhóm danh mục được sinh viên đề cập nhiều nhất là “Sự hỗ trợ/tác động của xã hội” với 28 lần; tiếp theo là “các bên liên quan trong giáo dục” (25), “cơ sở vật chất cho dạy học” (18); chính sách, chương trình đào tạo và cơ sở thực tiễn ở Việt Nam được sinh viên đề cập ít nhất. Trong các danh mục trên, sinh viên thường đề cập từng yếu tố vừa là thuận lợi, vừa là khó khăn đối với việc thực hiện GDPTBV ở Việt Nam. Tuy nhiên, sinh viên đề cập đến các yếu tố khó khăn nhiều hơn thuận lợi.

Đối với sự hỗ trợ và tác động của xã hội, sinh viên đề cập đến điều kiện thuận lợi xuất phát từ xã hội Việt Nam hiện nay như sự ảnh hưởng của cuộc cách mạng công nghiệp 4.0 và hội nhập quốc tế kết hợp với truyền thông, kết nối toàn cầu giúp giáo viên dễ dàng tiếp cận và tích hợp GDPTBV vào bài dạy của mình.

“Chúng ta đang sống trong bối cảnh hội nhập, cách mạng 4.0, hội nhập đa phương tiện và phát triển về mặt công nghệ, chúng ta dễ dàng tiếp cận tri thức của nhân loại về GDPTBV. Ví dụ như những đoạn phim, hình ảnh, những thông tin liên quan tới GDPTBV của các quốc gia khác. Khi chúng ta dạy đến châu Phi, có những bức ảnh được chụp bởi các nhiếp ảnh gia, với sự phát triển của công nghệ, chúng ta có thể nhìn thấy những bức ảnh đó”(Sinh viên 11)

Bên cạnh đó, trong nhóm danh mục này, sinh viên đề cập rằng học sinh hiện nay có tư duy mở, có thể nhanh chóng tiếp cận với những thay đổi của thời đại, tạo điều kiện thuận lợi cho giáo viên tích hợp GDPTBV vào trong các bài học. Tuy nhiên, học sinh Việt Nam hiện nay đang quá tải về kiến thức và bài tập, nề nếp học tập thụ động được hình thành từ lâu. Ngoài ra, các sinh viên đề cập rằng học sinh và phụ huynh thường hướng đến các kì thi chuẩn hóa, kì thi học sinh giỏi, thi đại học hoặc để hoàn thành chương trình phổ thông. Thêm vào đó, các sinh viên đề cập rằng nhiều giáo viên hiện nay còn chú trọng dạy học theo định hướng nội dung gây nên rào cản cho việc thực hiện GDPTBV. Đáng chú ý, các sinh viên cho rằng nhận thức xã hội Việt Nam hiện nay coi môn Địa lí là một môn học phụ và điều này gây ra tâm lí tiêu cực cho giáo viên trong quá trình thực hiện GDPTBV trong các bài học, cụ thể:

“Vì HS không quan tâm đến việc học môn địa lí, nên khi mình giao cho HS nhiệm vụ về nhà để tìm hiểu nội dung nào đó thì HS không quan tâm. Việc HS và phụ huynh coi môn Địa lí là môn phụ sẽ dẫn đến việc HS không thực hiện các nhiệm vụ học tập, kể cả nội dung mới như GDPTBV” (Sinh viên 12).

Bảng 2. Phản hồi của các sinh viên về các yếu tố ảnh hưởng đến việc thực hiện GDPTBV ở Việt Nam hiện nay

| Các yếu tố ảnh hưởng | Phản hồi của sinh viên | Tần suất |
|---------------------------------------|---|----------|
| Các bên liên quan trong giáo dục (25) | - Giáo viên | 25 |
| Chương trình đào tạo | - Chương trình đào tạo tại các trường sư phạm | 1 |

| | | |
|-----------------------------------|---|----|
| (9) | - Chương trình Giáo dục phổ thông Quốc gia | 8 |
| Chính sách (13) | - Chương trình định hướng tích hợp GDPTBV | 1 |
| | - Nhà nước quan tâm phát triển về giáo dục | 3 |
| | - Thực hiện chưa đồng bộ về giáo dục và GDPTBV giữa các địa phương | 7 |
| | - Giáo dục Việt Nam đang thay đổi | 2 |
| Cơ sở vật chất cho dạy học (18) | - Điều kiện vật chất, cơ sở hạ tầng cho dạy học, tích hợp GDPTBV | 12 |
| | - Chênh lệch về cơ sở vật chất dạy học giữa các khu vực, địa phương | 6 |
| Sự hỗ trợ/tác động từ xã hội (28) | - Cách mạng công nghiệp 4.0 và hội nhập quốc tế | 4 |
| | - Các hoạt động/Câu lạc bộ/dự án về môi trường | 2 |
| | - Kết nối và truyền thông | 6 |
| | - Học sinh | 8 |
| | - Bệnh “thành tích” | 1 |
| - Nhận thức của xã hội | 6 | |
| Cơ sở thực tiễn ở Việt Nam (6) | - Việt Nam tồn tại những vấn đề toàn cầu | 5 |
| | - COVID | 1 |

Đối với các bên liên quan trong giáo dục, sinh viên hoàn toàn quan tâm đến giáo viên và xác định họ là yếu tố vừa là thuận lợi vừa là khó khăn. Sinh viên đề cập rằng trình độ của giáo viên ngày càng nâng cao về kiến thức, kỹ năng sư phạm thông qua các buổi tập huấn – sinh viên cho rằng yếu tố này giúp giáo viên có khả năng thực hiện GDPTBV. Ngược lại, nhiều giáo viên có tâm lý ngại thay đổi, đặc biệt sinh viên đề cập đến giáo viên có sự mâu thuẫn giữa phương pháp dạy học truyền thống với phương pháp hiện đại. Nói cách khác, những yếu tố mang tính thách thức mà sinh viên đề cập như thời gian dạy học Địa lí hạn chế, học sinh và phụ huynh tập trung vào điểm số (bệnh “thành tích”) và các kỳ thi chuẩn hoá, nhận thức xã hội coi môn Địa lí là môn học phụ,... khiến cho giáo viên băn khoăn trong việc lựa chọn các phương pháp dạy học và thường họ chọn phương pháp với cách tiếp cận truyền đạt nội dung thay vì cách tiếp cận năng lực. Thêm vào đó, sinh viên còn nhắc đến nhiều giáo viên gặp khó khăn khi ứng dụng công nghệ thông tin vào dạy học tạo nên những rào cản khi tích hợp nội dung mang tính thời sự hay PTBV bằng công cụ đa phương tiện như máy chiếu, hình ảnh, video,...

Cơ sở vật chất cho dạy học như máy chiếu, máy tính và các công cụ phục vụ giảng dạy đã được trang bị ở nhiều trường học giúp việc dạy và học trở nên thuận tiện, dễ dàng hơn. Tuy nhiên, sinh viên cũng đề cập rằng cơ sở vật chất còn có sự chênh lệch giữa nông thôn và thành thị, chênh lệch giữa các địa phương trong cả nước. Cụ thể, nhiều thiết bị dạy học như máy chiếu, tivi, phòng thí nghiệm hầu như chỉ có ở các trường thuộc khu vực đồng bằng và thành thị, nhiều trường học ở khu vực nông thôn và miền núi không có đủ các thiết bị dạy học, do vậy rất khó khăn để thực hiện GDPTBV.

Về chính sách, một số sinh viên đề cập rằng giáo dục Việt Nam hiện nay đang trong giai đoạn đổi mới và một số vấn đề của PTBV đã được tích hợp trong CTGDPT 2018 với tiếp cận năng lực hoàn toàn phù hợp với các mục tiêu của GDPTBV. Đồng thời, các sinh viên đề cập giáo dục được Nhà nước quan tâm và đầu tư nên đây cũng chính là một trong những yếu tố rất thuận lợi để thực hiện GDPTBV ở nước ta hiện nay. Vấn đề vẫn còn tồn tại trong chính sách được sinh viên đề cập chính là việc thực hiện chưa đồng bộ giữa các địa phương trong cả nước. Ví dụ như việc tổ chức các hoạt động trải nghiệm, áp dụng mô hình giáo dục STEM thường

được đẩy mạnh ở các tỉnh đồng bằng, đặc biệt là các thành phố lớn, nhưng lại ít được triển khai tới nhiều tỉnh thành khác trên cả nước. Hơn nữa, giáo dục Việt Nam đang ở trong giai đoạn chuyển giao về quan điểm dạy học, từ định hướng nội dung sang định hướng phát triển năng lực. Do vậy, nhiều sinh viên cho rằng quan điểm giáo dục cũ đã cản trở việc thay đổi nội dung và phương pháp dạy học ở các trường phổ thông, từ đó ảnh hưởng đến việc thực hiện, thực hiện GDPTBV một cách sâu rộng ở Việt Nam hiện nay. Có thể kể đến, như sinh viên đề cập, những giáo viên có kinh nghiệm dạy học lâu năm và thế hệ được đào tạo theo quan điểm của chương trình định hướng nội dung trước đó, ở hiện tại việc chuyển đổi quan điểm của chương trình giáo dục bắt buộc họ phải tham gia các chương trình tập huấn và có một sự đòi hỏi về kỹ năng (CNTT, ngoại ngữ,...) và thái độ để có thể đáp ứng yêu cầu dạy học cho chương trình mới, trong khi thời gian và khả năng của những giáo viên này rất hạn chế.

Đối với chương trình đào tạo, sinh viên đề cập đến chương trình đào tạo tại các trường Sư phạm và CTGDPT 2018 là hai yếu tố quan trọng ảnh hưởng đến việc thực hiện GDPTBV ở Việt Nam hiện nay. Chương trình đào tạo tại các trường Sư phạm đã tích hợp một số chủ đề PTBV trong một số học phần, sinh viên được đào tạo và rèn luyện về phương pháp dạy học. Thậm chí các sinh viên đề cập họ được tham gia vào các hoạt động tích hợp GDPTBV cả về nội dung và phương pháp, điều đó tạo nguồn cảm hứng cho các sinh viên này tiếp cận, vận dụng các khía cạnh của GDPTBV vào các bài học sau này. Mặt khác, CTGDPT 2018 được ban hành với định hướng phát triển phẩm chất và năng lực, sinh viên cho rằng định hướng của chương trình khá phù hợp để thực hiện GDPTBV. Tuy nhiên, sinh viên cho rằng thời gian dạy học của môn Địa lí ở trường phổ thông rất hạn chế, giáo viên chỉ có 45 phút cho một tiết học, mỗi tuần dạy từ 1 đến 2 tiết, vì vậy giáo viên gặp rất nhiều khó khăn khi vừa phải đảm bảo nội dung theo chương trình, vừa thực hiện tích hợp, lồng ghép GDPTBV.

Cuối cùng, cơ sở thực tiễn ở Việt Nam đang xuất hiện những vấn đề mang tính toàn cầu như: cạn kiệt tài nguyên thiên nhiên, ô nhiễm môi trường, biến đổi khí hậu,... những vấn đề này có thể được sử dụng trong các bài dạy về GDPTBV, giúp người học hình thành kiến thức, liên hệ thực tiễn và có những hành động nhằm thay đổi xã hội. Một yếu tố khó khăn mà sinh viên đề cập hiện nay là đại dịch Covid-19 đã ảnh hưởng đến việc thực hiện GDPTBV vì giáo viên phải dạy học qua nền tảng online gây khó khăn trong việc áp dụng các phương pháp dạy học tích cực.

2.4. Thảo luận

Yếu tố sinh viên cho rằng ảnh hưởng đến việc thực hiện GDPTBV ở Việt Nam hiện nay khá tương đồng với những yếu tố ảnh hưởng đến việc thực hiện GDPTBV trong nghiên cứu về nhận thức của giáo viên Địa lí về GDPTBV của Nguyễn Phương Thảo [10]. Đáng chú ý, sinh viên sư phạm đề cập đến các yếu tố khó khăn nhiều hơn các yếu tố thuận lợi.

Nếu giáo viên Địa lí trong nghiên cứu của Nguyễn Phương Thảo [10] nhấn mạnh đến vai trò của các bên liên quan trong giáo dục (education stakeholders) gồm giáo viên, phương pháp dạy học và các nhà quản lí thì sinh viên sư phạm trong nghiên cứu này quan tâm hoàn toàn đến giáo viên. Thông qua phân tích dữ liệu phỏng vấn, nhóm nghiên cứu nhận thấy rằng sinh viên coi giáo viên là người đóng vai trò trung gian quan trọng trong việc chuyển biến những mục tiêu của PTBV và GDPTBV thành hành động, là hình mẫu để học sinh có thể noi theo trong việc hành động vì sự bền vững. Dường như các sinh viên đặt vai trò của người giáo viên và những yếu tố ảnh hưởng đến họ (năng lực, áp lực cuộc sống,...) lên hàng đầu và cho rằng họ là một trong những yếu tố chính quyết định đến việc thực hiện thành công GDPTBV ở Việt Nam. Vì thế, vấn đề đặt ra là giáo viên phải có những năng lực cần thiết trong việc thực hiện GDPTBV tại Việt Nam [34]. Bên cạnh đó, những khía cạnh ảnh hưởng đến giáo viên trong việc thực hiện GDPTBV trong nghiên cứu của tác giả Blum và cộng sự [17] như kinh nghiệm thực tế của giáo viên, các chương trình đào tạo cho giáo viên, chương trình giảng dạy quốc gia và nhận thức xã hội định hình quan điểm về GDPTBV của giáo viên cũng được sinh viên trong nghiên cứu này

diễn giải bao hàm trong những danh mục phụ như “*trình độ của giáo viên*”, “*chương trình tập huấn*”, “*tâm lý ngại thay đổi*”, “*mâu thuẫn giữa phương pháp dạy học truyền thống và hiện đại*” và “*áp lực về cuộc sống*”.

Mặc dù ở Việt Nam đã có những cam kết đối với các mục tiêu về PTBV và GDPTBV trong các chính sách chung như chương trình hành động về GDPTBV hay chương trình nghị sự 21 của Việt Nam như đã phân tích ở trên, các sinh viên sư phạm Địa lí thừa nhận rằng việc chưa thực hiện chưa đồng bộ về giáo dục và GDPTBV giữa các địa phương có thể làm cho các nhà quản lí, giáo viên và sinh viên sư phạm không thể nắm bắt kịp thời và thực hiện chúng. Các yếu tố liên quan đến sự hỗ trợ/tác động của xã hội, các sinh viên trong nghiên cứu này cũng đề cập đến yếu tố học sinh, văn hoá và nhận thức của xã hội cũng ảnh hưởng đến việc thực hiện GDPTBV ở Việt Nam như giáo viên trong nghiên cứu của Nguyễn Phương Thảo [10]. Đáng chú ý hơn, sinh viên đề cập đến việc nhận thức xã hội ít hiểu biết, quan tâm đến GDPTBV và xem môn Địa lí là môn phụ là những yếu tố khó khăn nổi bật gây cản trở đến việc thực hiện GDPTBV ở Việt Nam hiện nay.

Nhóm tác giả cho rằng các yếu tố mà sinh viên đề cập khá phù hợp với các nghiên cứu từ trước đã chỉ ra góc nhìn, nhận thức của giáo viên và sinh viên sư phạm về GDPTBV hay PTBV thường được định hình bởi các chương trình đào tạo giáo viên, chương trình quốc gia và nhận thức xã hội; mặt khác, do số lượng thành viên trong lớp học đông và cơ sở vật chất trong dạy học còn khó khăn nên việc phổ biến về giáo dục phát triển bền vững hay phát triển bền vững chưa được đề cập sâu [5], [15], [24].

3. Kết luận

Kết quả nghiên cứu cho thấy, các yếu tố thuận lợi và khó khăn ảnh hưởng đến việc thực hiện GDPTBV tại Việt Nam, xét ở các yếu tố thuận lợi thì sự hỗ trợ từ xã hội và các bên liên quan trong giáo dục là hai yếu tố thuận lợi mà các sinh viên cho rằng ảnh hưởng đến họ nhiều nhất trong việc thực hiện GDPTBV. Ngược lại, yếu tố khó khăn gây cản trở nhiều đến việc thực hiện GDPTBV là các bên liên quan trong giáo dục, cơ sở vật chất và sự tác động từ xã hội. Trước hết, nhiều sinh viên đề cập đến tâm lý ngại thay đổi của giáo viên hiện nay và khó khăn trong vấn đề áp dụng các phương pháp dạy học tích cực vào thực tiễn giảng dạy tại các trường phổ thông. Bên cạnh đó, sinh viên cũng nhấn mạnh rằng cơ sở vật chất trong dạy học tại Việt Nam còn chênh lệch giữa thành thị và nông thôn, việc đảm bảo dạy học theo chương trình đã là một trở ngại rất lớn. Nếu tích hợp các nội dung PTBV mà không có sự cân nhắc cẩn thận về việc xây dựng nội dung, chủ đề dạy học (chương trình nhà trường), cộng với sự hạn chế về cơ sở vật chất, thiết bị phục vụ học tập để sẽ có thể gây quá tải cho học sinh. Các yếu tố trên cùng những yếu tố khác vừa tác động tích cực và tiêu cực đến việc thực hiện GDPTBV ở Việt Nam, tuy nhiên có sự khác nhau về góc nhìn giữa sinh viên (ở nghiên cứu này) và giáo viên (ở nghiên cứu trước).

Thông qua kết quả trên, nhằm nâng cao nhận thức của sinh viên sư phạm Địa lí về GDPTBV, nhóm tác giả đề xuất một số kiến nghị đối với Bộ GD và ĐT, các trường sư phạm, giảng viên và sinh viên sư phạm như sau:

Thứ nhất, phát triển năng lực cho giáo viên để giúp giáo viên tự tin thực hiện các mục tiêu của GDPTBV.

Thứ hai, thúc đẩy các hoạt động, dự án và truyền thông để phổ biến về GDPTBV. Nhiều sinh viên đề cập rằng GDPTBV tại Việt Nam chưa được truyền thông hiệu quả, các dự án và hoạt động xã hội liên quan đến GDPTBV khá ít, chủ yếu tập trung vào các hoạt động về môi trường. Bên cạnh đó, để tăng cường nhận thức chung của toàn xã hội về GDPTBV, các sinh viên cho rằng cần có sự hỗ trợ từ nhiều nguồn lực khác nhau như chính phủ, truyền thông, nhà trường, đặc biệt là giữa giáo viên, học sinh và phụ huynh.

Thứ ba, thành lập những diễn đàn trên Internet để chia sẻ, trao đổi và thảo luận về GDPTBV giữa các giáo viên, sinh viên sư phạm. Điều này có thể tạo ra một sự kết nối giữa các giáo viên và sinh viên trên cả nước, từ đó có thể đạt được một sự thống nhất khi thực hiện GDPTBV.

Thứ tư, đầu tư cơ sở vật chất trong việc dạy và học tại các vùng nông thôn, miền núi. Bởi nhiều sinh viên đề cập rằng cơ sở vật chất còn có sự chênh lệch giữa nông thôn và thành thị cho nên việc dạy học đảm bảo theo chương trình và thực hiện các phương pháp dạy học tích cực theo yêu cầu của GDPTBV đã là một trở ngại lớn.

Cuối cùng, nhóm tác giả muốn nhấn mạnh rằng nghiên cứu này mới chỉ thực hiện với đối tượng sinh viên sư phạm Địa lí. Các bằng chứng có được có thể chưa đầy đủ để đưa ra kết luận tổng quát về nhận thức của sinh viên sư phạm nói chung đối với các yếu tố ảnh hưởng đến việc thực hiện GDPTBV. Điều này một mặt là hạn chế, nhưng mặt khác cũng mở ra một hướng nghiên cứu trong tương lai nhằm tìm hiểu nhận thức của sinh viên sư phạm về các yếu tố ảnh hưởng đến việc thực hiện GDPTBV ở quy mô rộng hơn, toàn diện hơn để cung cấp thêm các bằng chứng thực tiễn và thúc đẩy việc thực hiện GDPTBV tại Việt Nam.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] N. Bennett and J. Lemoine, 2014. “What VUCA really means for you,” *Harvard Business Review*, vol. 92, no. 1/2.
- [2] D. Canzittu and Counselling, 2022. “A framework to think of school and career guidance in a VUCA world,” *British Journal of Guidance*, vol. 50, no. 2, pp. 248–259.
- [3] Unesco, “Education for Sustainable Development Goals. Learning Objectives.” 2017.
- [4] UN, 2005. “UN Decade of Education for Sustainable Development 2005–2014, The DESD at a glance”, *United Nations*.
- [5] T. K. Kieu, J. Singer, and T. J. Gannon, 2016. “Education for sustainable development in Vietnam: lessons learned from teacher education,” *International Journal of Sustainability in Higher Education*, vol. 17, no. 6, pp. 853–874, doi: 10.1108/IJSHE-05-2015-0098.
- [6] X. Yuan, L. Yu, H. Wu, H. She, J. Luo, and X. Li, 2022. “Sustainable Development Goals (SDGs) Priorities of Senior High School Students and Global Public: Recommendations for Implementing Education for Sustainable Development (ESD),” *Education Research International*, vol. 2022.
- [7] T. T. Nguyễn, 2020. *Giáo dục phát triển bền vững trong dạy học Sinh học Trung học cơ sở*. Luận văn Thạc sĩ, Đại học Quốc gia Hà Nội.
- [8] T. K. Kieu and J. Singer, 2017. “Involvement of NGOs in training teachers in education for sustainable development in Vietnam: A case study,” *European Journal of Sustainable Development*, vol. 6, no. 1, p. 153.
- [9] UNESCO, 2013. “National journeys towards education for sustainable development 2013”, *UNESCO, Paris*.
- [10] T. P. Nguyen, 2018. “Education for Sustainable Development in Vietnam: exploring the geography teachers’ perspectives,” *International Research in Geographical and Environmental Education*, vol. 27, no. 4, pp. 341–356, doi: 10.1080/10382046.2017.1366204.
- [11] T. P. Nguyen, 2019. “Reviewing Vietnam geography textbooks from an ESD perspective,” *Sustainability*, vol. 11, no. 9, p. 2466.
- [12] J. Angiel and W. Pokojski, 2019. “Education for sustainable development—from students’ and geography teachers’ knowledge to educational activities,” *Miscellanea Geographica*, vol. 23, no. 1, pp. 47–52, doi: 10.2478/mgrsd-2018-0026.
- [13] Bruntland, 1987. “Report of the World Commission on environment and development; our common future, Bruntland report,” *Oxford University Press*.

- [14] UNESCO, 2022. “Education for Sustainable Development.” <https://www.unesco.org/en/education/sustainable-development> (accessed Jan. 16, 2022).
- [15] A. Ozel, S. Senyurt, M. Ozturk, P. Ozel, and Ecology, 2013. “Turkish geography prospective teachers perspective and attitude of sustainable development,” *Journal of Environmental Protection*, vol. 14, pp. 1273–1282.
- [16] M. A. Ull, M. P. Martínez-Agut, A. Piñero, P. %J P.-S. Aznar-Minguet, and B. Sciences, 2014. “Perceptions and attitudes of students of teacher-training towards environment and sustainability,” *Procedia-Social*, vol. 131, pp. 453–457.
- [17] K. Zwolińska, S. Lorenc, and R. Pomykała, 2022. “Sustainable Development in Education from Students’ Perspective—Implementation of Sustainable Development in Curricula,” *Sustainability*, vol. 14, no. 6, p. 3398.
- [18] D. Khalil, O. Ramzy, and R. Mostafa Management, 2013. “Perception towards sustainable development concept: Egyptian students’ perspective,” *Sustainability Accounting Journal*, pp. 2040-8021.
- [19] P. Bagoly-Simó, 2014. “Tracing sustainability: Education for Sustainable Development in the lower secondary geography curricula of Germany, Romania, and Mexico,” *International Research in Geographical and Environmental Education*, vol. 23, no. 2, pp. 126–141.
- [20] V. M. Nguyễn, 2020. “Đổi mới nội dung, phương pháp giáo dục phổ thông vì mục tiêu phát triển bền vững,” *Tạp chí khoa học Đại học Quốc gia Hà Nội*.
- [21] P. H. T. Linh and A. S. Azar, 2019. “A Comparative Study of the Inclusive Education Policy in Vietnam and Malaysia: Proposed Solutions for Sustainable Development Education in Vietnam,” *Education Quarterly Reviews*, vol. 2, no. 3.
- [22] S. Dannenberg and T. Grapentin, 2016. “Education for sustainable development-learning for transformation. The example of Germany,” *Journal of Futures Studies*, vol. 20, no. 3, pp. 7–20.
- [23] T. P. Nguyen, Jul, 2019. “Searching for education for sustainable development in Vietnam,” *Environmental Education Research*, vol. 25, no. 7, pp. 991–1003, doi: 10.1080/13504622.2019.1569202.
- [24] G. Corney, 2006. “Education for sustainable development: An empirical study of the tensions and challenges faced by geography student teachers,” *International Research in Geographical and Environmental Education*, vol. 15, no. 3, pp. 224--240, doi: 10.2167/irgee194.0.
- [25] H. Haubrich, Aug, 2000. “Guest Editorial: Sustainable Learning in Geography for the 21st century,” *International Research in Geographical and Environmental Education*, vol. 9, no. 4, pp. 279–284, doi: 10.1080/10382040008667660.
- [26] S. Reinfried, Nov, 2009. “Education for sustainable development and the lucerne declaration,” *International Research in Geographical and Environmental Education*, vol. 18, no. 4. pp. 229–232. doi: 10.1080/10382040903250960.
- [27] J. Morgan, 2002. “Teaching Geography for a Better World’? The Postmodern Challenge and Geography Education,” *International Research in Geographical and Environmental Education*, vol. 11, no. 1, pp. 15–29.
- [28] F. A. Palacios, A. Oberle, X. C. Quezada, and M. Ullestad, 2017. “Geographic Education for Sustainability: Developing a Bi-national Geographical Thinking Curriculum,” *International Perspectives on Geographical Education*, pp. 103–117. doi: 10.1007/978-3-319-49986-4_8.
- [29] B. Fu, Mar. 01, 2020. “Promoting Geography for Sustainability,” *Geography and Sustainability*, vol. 1, no. 1. *Beijing Normal University Press*, pp. 1–7. doi: 10.1016/j.geosus.2020.02.003.
- [30] S. Sterling, 2010. *Sustainability education: Perspectives and practice across higher education*. Taylor & Francis.

- [31] M. E. Meadows, 2020. “Geography Education for Sustainable Development,” *Geography and Sustainability*, vol. 1, no. 1, pp. 88–92, doi: 10.1016/j.geosus.2020.02.001.
- [32] A. Maude, 2017. “Applying the Concept of Powerful Knowledge to School Geography,” in *The Power of Geographical Thinking*, G. and F. M. Brooks Clare and Butt, Ed. Cham: Springer International Publishing, pp. 27–40. doi: 10.1007/978-3-319-49986-4_3.
- [33] Đ. T. T. Phương, 2020. *Tích hợp nội dung giáo dục phát triển bền vững trong dạy học Địa Lí lớp 10 ở trường THPT*. Luận án Tiến sĩ, Đại học Sư phạm Hà Nội.
- [34] T. N. Phương, A. N. Ngọc, C. N. Dieu, Y. N. T. Hoàng, and H. N. Van, 2021. “Theoretical framework for developing teachers’ professional competence in the context of education for sustainable development in Vietnam,” *Journal of Science Educational Science*, vol. 66, no. 3, pp. 11–23, 2021, doi: 10.18173/2354-1075.2021-0038.
- [35] M. Burmeister and I. Eilks, 2013. “An understanding of sustainability and education for sustainable development among German student teachers and trainee teachers of chemistry,” *Science education international*, pp.167-194.
- [36] E. O. Anyolo, S. Kärkkäinen, and T. Keinonen, Jun. 2018. “Implementing Education for Sustainable Development in Namibia: School Teachers’ Perceptions and Teaching Practices,” *Journal of Teacher Education for Sustainability*, vol. 20, no. 1, pp. 64–81, doi: 10.2478/jtes-2018-0004.
- [37] R. Hay, L. Eagle, M. A. Saleem, L. Vandommele, and S. Li, Jul. 2019. “Student perceptions and trust of sustainability information,” *International Journal of Sustainability in Higher Education*, vol. 20, no. 4, pp. 726–746, doi: 10.1108/IJSHE-12-2018-0233.
- [38] P. Mayring, 2014. “Qualitative content analysis: theoretical foundation, basic procedures and software solution”, Klagenfurt. doi:10.1016/S1479-3709(07)11003-7.
- [39] S. Brinkmann, 2013. *Qualitative interviewing*. Oxford university press.
- [40] S. Brinkmann, 2014. “Unstructured and semi-structured interviewing,” *The Oxford handbook of qualitative research*, pp. 277-299.
- [41] U. Kuckartz and S. Rdiker, 2019. *Analyzing Qualitative Data with MAXQDA*. Springer International Publishing, doi: 10.1007/978-3-030-15671-8.

ABSTRACT

Factors affecting the implementation of Education for Sustainable Development in Vietnam: exploring perspectives of geography student teachers

Trinh Quang Thach, Hoang Thai Tuan, Do Thi Xuan May

Nguyen Huu Thang and Nguyen Phuong Thao*

Faculty of Geography, Hanoi National University of Education

Education for sustainable development (ESD) is considered both a goal and a means to achieve sustainable development. ESD implementation is impacted by different factors. To contribute to a better understanding about ESD implementation, this study investigates factors impacting ESD implementation in Vietnam from perceptions of Geography student teachers. We conducted in-depth interviews with 25 Geography student teachers from different teacher education institutions in Vietnam. The respondents often mentioned disadvantages rather than advantages. They emphasized the following factors: society, curriculum, teachers’ competencies (ICT skills, pedagogical and pedagogical content knowledge, etc.). The results reflect the challenges in implementing ESD in the context of a developing country. Based on the results, the authors suggest the ways forward to promote ESD in Vietnam.

Keywords: ESD implementation, factors impacting ESD implementation, geography, student teachers.