PERCEPTIONS OF SUSTAINABILITY COMPETENCIES AMONG STUDENTS AT TAN TRAO UNIVERSITY

Vuong Vi Thao Linh[1]

[1]*Tan Trao University, Tuyen Quang province, Vietnam*

Email address: vuongvithaolinh2007@gmail.com

Corresponding author: Vuong Vi Thao Linh

https://doi.org/10.51453/3093-3706/2026/1511

ARTICLE INFO

Received: 15/06/2026
Revised: 05/08/2026
Published: 28/08/2026

KEYWORDS

Sustainable development;
Sustainability competencies;
Perceptions;
Students;
Education for sustainable development.

ABSTRACT

Education for sustainable development is receiving increasing attention in higher education, where students' perceptions of sustainability competencies provide a basis for organizing appropriate learning activities. This study surveyed 350 students at Tan Trao University using an online questionnaire, combined with interviews with two students, to examine their perceptions and needs for developing sustainability competencies. The results showed that 91.1% of students correctly identified sustainability competencies as encompassing knowledge, skills, values, and the ability to act; however, only 25.1% correctly rejected the statement that short-term economic benefits always imply sustainability. The mean scores for the perceived necessity of developing the eight competencies ranged from 3.66 to 3.86 on a five-point scale. The study recommends integrating education for sustainable development into courses, together with community-based experiential activities and lecturer guidance. The findings reflect only the perceptions and needs of the surveyed sample and do not assess practical competencies or causal relationships.

NHẬN THỨC VỀ NĂNG LỰC BỀN VỮNG CỦA SINH VIÊN TRƯỜNG ĐẠI HỌC TÂN TRÀO

Vương Vi Thảo Linh[1]

[1]*Trường Đại học Tân Trào, Tuyên Quang, Việt Nam*

Địa chỉ Email: vuongvithaolinh2007@gmail.com

Tác giả liên hệ: Vương Vi Thảo Linh

https://doi.org/10.51453/3093-3706/2026/1511

THÔNG TIN BÀI BÁO

Ngày nhận bài: 15/06/2026
Ngày hoàn thiện: 05/08/2026
Ngày đăng: 28/08/2026

TỪ KHOÁ

Phát triển bền vững;
Năng lực bền vững;
Nhận thức;
Sinh viên;
Giáo dục vì sự phát triển bền vững.

TÓM TẮT

Giáo dục vì sự phát triển bền vững ngày càng được chú trọng trong giáo dục đại học, trong đó nhận thức của sinh viên về năng lực bền vững là cơ sở để tổ chức các hoạt động học tập phù hợp. Nghiên cứu khảo sát 350 sinh viên Trường Đại học Tân Trào bằng bảng hỏi trực tuyến, kết hợp phỏng vấn hai sinh viên, nhằm đánh giá nhận thức và nhu cầu phát triển năng lực bền vững. Kết quả cho thấy 91,1% sinh viên xác định đúng năng lực bền vững bao gồm kiến thức, kỹ năng, giá trị và khả năng hành động; tuy nhiên, chỉ 25,1% bác bỏ đúng nhận định cho rằng lợi ích kinh tế trước mắt luôn đồng nghĩa với tính bền vững. Điểm trung bình về mức độ cần thiết phát triển tám năng lực đạt 3,66-3,86 trên thang năm mức. Nghiên cứu đề xuất tích hợp giáo dục vì sự phát triển bền vững vào học phần, kết hợp trải nghiệm cộng đồng và hướng dẫn của giảng viên. Kết quả chỉ phản ánh nhận thức và nhu cầu của mẫu khảo sát, chưa đánh giá năng lực thực hành hoặc quan hệ nhân quả.

1. MỞ ĐẦU

Phát triển bền vững đặt ra yêu cầu sinh viên biết xem xét tác động kinh tế, xã hội và môi trường của các quyết định trong học tập, nghề nghiệp và đời sống. Mục tiêu 4.7 nhấn mạnh việc trang bị kiến thức và kỹ năng để người học đóng góp cho phát triển bền vững (UNESCO, 2017). Ở Việt Nam, định hướng này được thể hiện trong Kế hoạch hành động quốc gia thực hiện Chương trình nghị sự 2030 và kế hoạch của ngành giáo dục đến năm 2025, định hướng đến năm 2030 (Ministry of Education and Training, 2017; Prime Minister of Viet Nam, 2017).

Trên thế giới, Wiek et al. (2011) hệ thống hóa các năng lực then chốt gắn với việc giải quyết vấn đề bền vững, tạo cơ sở cho thiết kế chương trình đào tạo đại học. UNESCO (2017) xác định tám năng lực then chốt vì sự bền vững, mở rộng cách tiếp cận từ hiểu biết sang khả năng tham gia giải quyết vấn đề. Về thực nghiệm, Yeo et al. (2023) ghi nhận mối liên hệ giữa năng lực tương tác liên cá nhân, năng lực định hướng giá trị và kiến thức về phát triển bền vững của sinh viên. Nghiên cứu này gợi ý cần xem xét các thành tố năng lực cụ thể thay vì chỉ hỏi về sự quan tâm chung đối với phát triển bền vững.

Ở trong nước, Phan (2023) phân tích cơ sở và hướng tích hợp giáo dục vì sự phát triển bền vững vào chương trình đào tạo đại học. Nguyen et al. (2025) khảo sát sinh viên năm ba tại một số trường ở Thành phố Hồ Chí Minh, cho thấy kiến thức và thái độ tích cực chưa đi cùng mức độ thực hiện hành vi tương ứng. Tại Trường Đại học Tân Trào, Ha (2026) ghi nhận việc lồng ghép nội dung này trong đào tạo ngành Giáo dục tiểu học còn chưa đồng đều giữa các học phần. Những kết quả trên cho thấy cần làm rõ sinh viên hiểu gì về năng lực bền vững và mong muốn được hỗ trợ theo hình thức nào.

Bài viết trả lời ba câu hỏi: (1) sinh viên nhận thức thế nào về khái niệm, thành tố và ý nghĩa của năng lực bền vững; (2) sinh viên đánh giá mức độ cần thiết phát triển các năng lực và các yếu tố ảnh hưởng ra sao; (3) sinh viên mong muốn tiếp cận nội dung này bằng hình thức nào. Trên cơ sở đó, nghiên cứu đề xuất một số hướng hỗ trợ phù hợp với Trường Đại học Tân Trào.

1.1. Cơ sở lý luận và phạm vi khái niệm

Wiek et al. (2011) xem năng lực là sự kết hợp có chức năng giữa kiến thức, kỹ năng và thái độ, cho phép cá nhân thực hiện nhiệm vụ và giải quyết vấn đề. Kế thừa cách tiếp cận này, bài viết nhấn mạnh sự huy động những thành phần đó trong bối cảnh cụ thể. Với năng lực bền vững, bối cảnh được giới hạn ở các vấn đề có liên hệ giữa kinh tế, xã hội và môi trường, đồng thời cần cân nhắc hệ quả của quyết định đối với hiện tại và tương lai.

Thuật ngữ *"năng lực bền vững"* trong bài được dùng để chỉ các năng lực then chốt vì sự bền vững, tương ứng với *"key competencies for sustainability"* của UNESCO (2017). Khung này gồm tư duy hệ thống, dự báo tương lai, định hướng giá trị, chiến lược, hợp tác, tư duy phản biện, tự nhận thức và giải quyết vấn đề tích hợp. *"Phát triển bền vững"* là định hướng phát triển, còn *"năng lực bền vững"* chỉ những năng lực giúp cá nhân đóng góp cho định hướng đó; hai thuật ngữ không được dùng thay thế nhau.

Trong phạm vi nghiên cứu, *"nhận thức về năng lực bền vững"* được thao tác hóa thành khả năng nhận biết nội dung đúng hoặc sai về khái niệm, mức độ đồng ý với các biểu hiện và ý nghĩa của năng lực. Mức độ cần thiết phát triển năng lực được khảo sát như một phương diện liên quan đến nhu cầu rèn luyện. Đây là cách xác định phạm vi đo lường của nghiên cứu trên cơ sở khung năng lực, không phải một định nghĩa chuẩn hóa sẵn có. Việc đồng ý với một biểu hiện năng lực cũng không chứng minh sinh viên đã thực hiện được biểu hiện đó.

2. PHƯƠNG PHÁP NGHIÊN CỨU

2.1. Thu thập dữ liệu và công cụ khảo sát

Nghiên cứu kết hợp phân tích tài liệu với khảo sát trực tuyến qua Google Forms từ ngày 10 đến ngày 19/9/2026, thu được 350 phiếu của sinh viên Trường Đại học Tân Trào. Mẫu được chọn theo phương pháp thuận tiện, sinh viên tham gia tự nguyện. Tài liệu về năng lực bền vững và giáo dục đại học được phân tích, tổng hợp để xây dựng nội dung khảo sát. Kết quả mô tả mẫu tham gia, chưa bảo đảm tính đại diện cho toàn bộ sinh viên Nhà trường.

Cơ cấu mẫu khảo sát được trình bày tại Bảng 2. Các tỷ lệ được tính trên 350 sinh viên; các biến thể cách viết tên khoa được thống nhất khi tổng hợp.

Bảng 1. Cơ cấu mẫu khảo sát

Giới tính	SL (%)	Năm học	SL (%)	Khoa/nhóm	SL (%)
Nữ	255 (72,9)	Năm 1	83 (23,7)	Sư phạm	123 (35,1)
Nam	74 (21,1)	Năm 2	143 (40,9)	Chính trị và Tâm lý Giáo dục	79 (22,6)
Khác	8 (2,3)	Năm 3	103 (29,4)	Y - Dược	73 (20,9)

Email: sjttu@tqu.edu.vn

Giới tính	SL (%)	Năm học	SL (%)	Khoa/nhóm	SL (%)
Không muốn trả lời	13 (3,7)	Năm 4	21 (6,0)	Huấn luyện thể thao	33 (9,4)
				Văn hóa - Du lịch	23 (6,6)
				Kinh tế và Quản trị kinh doanh	15 (4,3)
				Công nghệ thông tin	2 (0,6)
				Hai câu trả lời ghi tên ngành riêng	2 (0,6)

Bảng hỏi gồm tám nhận định về khái niệm và bản chất, 32 chỉ báo thuộc tám nhóm năng lực, chín nội dung về ý nghĩa, tám nội dung về mức độ cần thiết phát triển và 20 yếu tố ảnh hưởng; câu hỏi về hình thức tiếp cận cho phép chọn nhiều phương án. Tám nhóm năng lực tham chiếu khung "key competencies for sustainability" của UNESCO (2017) và cách tiếp cận năng lực của Wiek et al. (2011). Từ mô tả nội hàm của từng năng lực, nghiên cứu diễn giải thành bốn chỉ báo hành vi/nhận thức cho mỗi nhóm để phù hợp bối cảnh khảo sát; đây là công cụ do nghiên cứu xây dựng, không phải bộ câu hỏi chuẩn hóa của UNESCO.

Mã C1-C32 được đối chiếu trực tiếp với tiêu đề biến trong file khảo sát. Bảng 4 tổng hợp kết quả theo tám nhóm năng lực; danh mục, N hợp lệ, tỷ lệ mức 4-5, ĐTB và ĐLC của toàn bộ 32 chỉ báo được trình bày trong Phụ lục dữ liệu bổ sung kèm bài.

Các nhận định về khái niệm sử dụng ba phương án "Đúng", "Sai" và "Không biết". Với nhận định 2, 5 và 7 ở Bảng 2, chọn "Sai" là trả lời chính xác; các nhận định còn lại có đáp án "Đúng". Các chỉ báo về thành tố và ý nghĩa sử dụng thang năm mức từ 1 - Hoàn toàn không đồng ý đến 5 - Hoàn toàn đồng ý. Mức độ cần thiết phát triển được đánh giá từ 1 - Hoàn toàn không cần thiết đến 5 - Rất cần thiết; mức độ ảnh hưởng được đánh giá từ 1 - Không ảnh hưởng đến 5 - Ảnh hưởng rất nhiều.

2.2. Xử lý và diễn giải dữ liệu

Dữ liệu được mã hóa trên Excel; SPSS được sử dụng để kiểm tra độ tin cậy Cronbach's Alpha. Các thống kê mô tả được tính lại từ file dữ liệu cá nhân gồm 350 sinh viên để đối chiếu, gồm tần số, tỷ lệ phần trăm, điểm trung bình (ĐTB) và độ lệch chuẩn mẫu (ĐLC). Với câu hỏi Đúng/Sai/Không biết, bài viết chỉ báo cáo tỷ lệ trả lời chính xác, chưa chính xác và không biết; không tính ĐTB vì ba nhãn này không biểu thị thứ bậc nhận thức tăng dần.

ĐTB và ĐLC từng chỉ báo được tính trên các câu trả lời bằng số từ 1 đến 5. Tỷ lệ chọn mức 4-5 lấy số người chọn hai mức này chia cho số quan sát hợp lệ của chỉ báo, nhân 100. Việc cộng hai mức chỉ phục vụ trình bày tỷ lệ, không làm thay đổi thang điểm dùng tính ĐTB. Tỷ lệ làm tròn một chữ số, ĐTB và ĐLC hai chữ số, Cronbach's Alpha ba chữ số thập phân.

C26 và C28 mỗi biến thiếu hai giá trị, C27 thiếu một giá trị, nên N tương ứng là 348, 349 và 348. F1-F3 mỗi biến thiếu hai giá trị, N = 348; các chỉ báo C, E, F còn lại đều có N = 350. Chín chỉ báo D đều có đủ 350 giá trị bằng số từ 1 đến 5. Các ô trống được giữ nguyên trong dữ liệu gốc, không điền thay.

Điểm nhóm C và F là trung bình bốn chỉ báo của từng người; chỉ những hồ sơ đủ cả bốn chỉ báo mới được dùng tính thống kê nhóm và Cronbach's Alpha. Vì các ô thiếu nằm ở những hồ sơ khác nhau, nhóm tự nhận thức có N = 345 và nhóm yếu tố thuộc sinh viên có N = 344; các nhóm khác có N = 350. Tỷ lệ mức 4-5 của nhóm là trung bình tỷ lệ của bốn chỉ báo trên cùng tập hồ sơ đầy đủ, không phải tỷ lệ người đồng thời chọn mức 4-5 ở cả bốn câu. ĐLC của nhóm được tính từ điểm trung bình từng người, không lấy trung bình ĐLC của các chỉ báo.

Cronbach's Alpha được tính cho tám nhóm C và năm nhóm F. Các hệ số đều trên 0,90, cho thấy độ nhất quán nội tại cao trong mẫu; tuy nhiên Alpha không thay thế đánh giá giá trị nội dung hoặc cấu trúc thang đo.

ĐTB được làm tròn hai chữ số và diễn giải theo năm khoảng: 1,00-1,80 rất thấp; 1,81-2,60 thấp; 2,61-3,40 trung bình; 3,41-4,20 cao; 4,21-5,00 rất cao. Các khoảng này chỉ dùng mô tả mức độ trên thang năm mức.

Nghiên cứu phỏng vấn trực tiếp 02 sinh viên nhằm bổ trợ cho kết quả khảo sát định lượng. Hai sinh viên được lựa chọn theo phương pháp thuận tiện, với tiêu chí đã tham gia khảo sát và tự nguyện tham gia phỏng vấn. Để bảo đảm tính ẩn danh, người tham gia được mã hóa là H.H.N và Đ.T.L.A. Nội dung trả lời được ghi chép trực tiếp, sau đó được đọc lại, tổng hợp và phân loại theo các chủ đề liên quan đến mục tiêu nghiên cứu, tập trung vào khó khăn khi vận dụng năng lực bền vững và mong muốn về hình thức học tập. Các ý kiến phù hợp với từng chủ đề được lựa chọn để minh họa và bổ trợ cho kết quả định lượng; dữ liệu phỏng vấn không được sử dụng để suy rộng cho toàn bộ mẫu nghiên cứu.

3. KẾT QUẢ NGHIÊN CỨU VÀ BÀN LUẬN

3.1. Nhận thức về khái niệm và bản chất của năng lực bền vững

Kết quả ở Bảng 2 cho thấy nhận thức của sinh viên chưa đồng đều giữa các nội dung. Có 319 sinh viên (91,1%) xác định đúng năng lực bền vững bao gồm kiến thức, kỹ năng, giá trị và khả năng hành động. Tỷ lệ nhận biết đúng khả năng phát triển năng lực qua học tập và trải nghiệm đạt 87,1%; nhận biết việc cân nhắc ảnh hưởng đối với hiện tại và tương lai đạt 82,6%. Đây là những nội dung được đa số sinh viên trong mẫu nhận diện chính xác.

Tuy nhiên, chỉ 133 sinh viên (38,0%) bác bỏ đúng quan niệm năng lực bền vững chỉ liên quan đến bảo vệ môi trường; 125 sinh viên (35,7%) bác bỏ đúng việc giới hạn năng lực này ở các ngành môi trường và kỹ thuật. Đặc biệt, chỉ 88 sinh viên (25,1%) trả lời chính xác nhận định về lợi ích kinh tế trước mắt, trong khi 224 sinh viên (64,0%) lựa chọn đáp án chưa chính xác và 38 sinh viên (10,9%) không biết. Kết quả chỉ ra sự nhầm lẫn về phạm vi và điều kiện để đánh giá tính bền vững của một giải pháp, dù nhiều nội dung khái quát đã được nhận biết.

Bảng 2. Nhận thức về khái niệm và bản chất của năng lực bền vững

Nội dung nhận định	Trả lời chính xác SL (%)	Trả lời chưa chính xác SL (%)	Không biết SL (%)
1. Năng lực bền vững bao gồm kiến thức, kỹ năng, giá trị và khả năng hành động	319 (91,1)	7 (2,0)	24 (6,9)
2. Năng lực bền vững chỉ liên quan đến việc bảo vệ môi trường	133 (38,0)	187 (53,4)	30 (8,6)
3. Phát triển bền vững đòi hỏi xem xét đồng thời các phương diện kinh tế, xã hội và môi trường	287 (82,0)	20 (5,7)	43 (12,3)
4. Năng lực bền vững giúp cá nhân cân nhắc ảnh hưởng của quyết định đối với hiện tại và tương lai	289 (82,6)	29 (8,3)	32 (9,1)
5. Năng lực bền vững chỉ cần thiết đối với sinh viên các ngành môi trường và kỹ thuật	125 (35,7)	192 (54,9)	33 (9,4)
6. Giải quyết vấn đề bền vững thường cần sự tham gia của nhiều cá nhân và tổ chức	267 (76,3)	42 (12,0)	41 (11,7)
7. Một giải pháp đem lại lợi ích kinh tế trước mắt luôn là giải pháp bền vững	88 (25,1)	224 (64,0)	38 (10,9)
8. Năng lực bền vững có thể được phát triển thông qua học tập và trải nghiệm thực tiễn	305 (87,1)	18 (5,1)	27 (7,7)

Ghi chú: N = 350; SL: số lượng. Đáp án chính xác của nhận định 2, 5, 7 là "Sai"; các nhận định còn lại là "Đúng". Tỷ lệ được làm tròn một chữ số thập phân.

Ý kiến của sinh viên H.H.N minh họa khó khăn khi liên hệ kiến thức với thực tế: *"Em đã được tiếp cận một số nội dung về phát triển bền vững, nhưng chủ yếu vẫn là kiến thức lý thuyết. Điều em còn khó là chưa biết vận dụng những năng lực này vào học tập, công việc sau này và các tình huống trong cuộc sống như thế nào. Em nghĩ nếu được tham gia nhiều hoạt động thực tế thì sẽ dễ hiểu hơn."*

3.2. Nhận thức về các thành tố của năng lực bền vững

ĐTB của tám nhóm dao động 3,47-3,51, đều thuộc khoảng cao về mức đồng ý. Tự nhận thức đạt cao nhất (ĐTB = 3,51; N = 345); chiến lược, tư duy phản biện và giải quyết vấn đề tích hợp cùng đạt 3,49; tư duy hệ thống đạt 3,48; dự báo tương lai, định hướng giá trị và hợp tác cùng đạt 3,47. Chênh lệch giữa các nhóm nhỏ (0,04 điểm), vì vậy chỉ nên xem là khác biệt mô tả.

Bảng 3. Mức độ đồng ý với các nhóm thành tố của năng lực bền vững

Nhóm chỉ báo	N	TB tỷ lệ mức 4-5 (%)	ĐTB	ĐLC	Alpha
Tư duy hệ thống (C1-C4)	350	63,4	3,48	1,11	0,958
Dự báo tương lai (C5-C8)	350	60,9	3,47	1,08	0,946
Định hướng giá trị (C9-C12)	350	61,8	3,47	1,10	0,949
Chiến lược (C13-C16)	350	63,7	3,49	1,10	0,950
Hợp tác (C17-C20)	350	62,9	3,47	1,12	0,951
Tư duy phản biện (C21-C24)	350	62,7	3,49	1,14	0,952
Tự nhận thức (C25-C28)	345	64,2	3,51	1,13	0,951
Giải quyết vấn đề tích hợp (C29-C32)	350	62,9	3,49	1,12	0,959

Ghi chú: Chỉ dùng hồ sơ đủ bốn chỉ báo trong từng nhóm. ĐTB và ĐLC được tính từ điểm trung bình bốn chỉ báo của từng người; tỷ lệ là trung bình tỷ lệ chọn mức 4-5 của bốn chỉ báo trên cùng N hợp lệ, không phải tỷ lệ người đồng ý với toàn bộ nhóm. Alpha là hệ số Cronbach của nhóm.

Kết quả 82,0% trả lời đúng nhận định "phát triển bền vững đòi hỏi xem xét đồng thời kinh tế, xã hội và môi trường" ở Bảng 2 không mâu thuẫn với ĐTB 3,41 của C1. Hai câu hỏi có mục đích và thang trả lời khác nhau: Bảng 2 đo khả năng nhận biết một nguyên tắc khái quát theo Đúng/Sai/Không biết, còn C1 đo mức độ đồng ý với yêu cầu vận dụng nguyên tắc đó khi xem xét một vấn đề. Vì vậy, hai chỉ số không được so sánh trực tiếp.

Danh mục và thống kê chi tiết C1-C32 (N hợp lệ, tỷ lệ mức 4-5, ĐTB, ĐLC) được trình bày trong Phụ lục dữ liệu bổ sung kèm bài.

3.3. Nhận thức về ý nghĩa của năng lực bền vững

Bảng 4. Nhận thức về ý nghĩa của năng lực bền vững

Nội dung	N	Mức 4-5 SL (%)	ĐTB	ĐLC
D1. Giúp sinh viên nhìn nhận vấn đề học tập một cách toàn diện hơn	350	234 (66,9)	3,53	1,28
D2. Giúp sinh viên đưa ra quyết định học tập có trách nhiệm	350	237 (67,7)	3,61	1,20
D3. Hỗ trợ sinh viên vận dụng kiến thức vào vấn đề thực tiễn	350	230 (65,7)	3,58	1,19
D4. Giúp sinh viên thích ứng với yêu cầu thay đổi của nghề nghiệp	350	250 (71,4)	3,74	0,95

Nội dung	N	Mức 4-5 SL (%)	ĐTB	ĐLC
D5. Giúp sinh viên cân nhắc tác động xã hội và môi trường trong công việc	350	217 (62,0)	3,42	1,22
D6. Tăng khả năng hợp tác với các bên liên quan trong nghề nghiệp	350	241 (68,9)	3,64	1,10
D7. Giúp sinh viên tham gia giải quyết vấn đề của cộng đồng	350	234 (66,9)	3,51	1,18
D8. Góp phần hình thành trách nhiệm đối với thế hệ tương lai	350	229 (65,4)	3,49	1,17
D9. Giúp sinh viên đóng góp phù hợp cho sự phát triển của địa phương	350	229 (65,4)	3,55	1,18

Ghi chú: N = 350 cho cả chín nội dung; mức 4-5 là Đồng ý hoặc Hoàn toàn đồng ý. ĐTB và ĐLC tính trên toàn bộ thang năm mức; tỷ lệ tính trên 350 sinh viên.

ĐTB chín nội dung dao động 3,42-3,74, thuộc khoảng cao về mức đồng ý. D4 (thích ứng với yêu cầu thay đổi của nghề nghiệp) cao nhất với ĐTB 3,74, ĐLC 0,95 và 71,4% chọn mức 4-5; D5 (cân nhắc tác động xã hội và môi trường trong công việc) thấp nhất với ĐTB 3,42, ĐLC 1,22 và 62,0%. Chênh lệch chỉ mang ý nghĩa mô tả, gợi ý cần liên hệ lợi ích nghề nghiệp với trách nhiệm xã hội, môi trường và hệ quả dài hạn.

3.4. Mức độ cần thiết phát triển năng lực bền vững

Bảng 5. Mức độ cần thiết phát triển các năng lực bền vững

Năng lực	Mức 4-5 SL	Mức 4-5 (%)	ĐTB	ĐLC
Tư duy hệ thống	252	72,0	3,69	1,13
Dự báo tương lai	244	69,7	3,66	1,02
Định hướng giá trị	250	71,4	3,75	1,00
Năng lực chiến lược	271	77,4	3,86	0,98
Năng lực hợp tác	262	74,9	3,84	1,02
Tư duy phản biện	259	74,0	3,81	1,01
Tự nhận thức	265	75,7	3,85	1,01
Giải quyết vấn đề tích hợp	267	76,3	3,81	1,05

Ghi chú: N = 350 cho từng nội dung. Mức 4-5: Cần thiết hoặc Rất cần thiết. ĐTB và ĐLC tính trên toàn bộ thang năm mức.

ĐTB mức độ cần thiết của tám năng lực đạt 3,66-3,86; tỷ lệ chọn Cần thiết/Rất cần thiết đạt 69,7-77,4%. Năng lực chiến lược cao nhất (ĐTB 3,86; 77,4%), tiếp đến tự nhận thức (3,85; 75,7%) và hợp tác (3,84; 74,9%). Dự báo tương lai thấp nhất (3,66; 69,7%) nhưng vẫn

thuộc mức cao. Các chênh lệch chỉ được mô tả; không so sánh trực tiếp điểm cần thiết với điểm đồng ý ở Bảng 3 để suy ra "khoảng cách".

3.5. Đánh giá của sinh viên về các yếu tố ảnh hưởng

Bảng 6. Mức ảnh hưởng của các nhóm yếu tố theo đánh giá của sinh viên

Nhóm chỉ báo	N	TB tỷ lệ mức 4-5 (%)	ĐTB	ĐLC	Alpha
Bản thân sinh viên (F1-F4)	344	59,4	3,56	0,97	0,938
Chương trình và hoạt động học tập (F5-F8)	350	60,0	3,54	0,98	0,951
Giảng viên (F9-F12)	350	62,1	3,60	0,98	0,940
Nhà trường (F13-F16)	350	62,7	3,59	0,99	0,944
Gia đình, cộng đồng, truyền thông (F17-F20)	350	61,8	3,57	1,02	0,945

Ghi chú: Chỉ dùng hồ sơ đủ bốn chỉ báo trong từng nhóm. ĐTB và ĐLC được tính từ điểm trung bình bốn chỉ báo của từng người; tỷ lệ là trung bình tỷ lệ chọn mức 4-5 của bốn chỉ báo trên cùng N hợp lệ, không phải tỷ lệ người đồng ý với toàn bộ nhóm. Alpha là hệ số Cronbach của nhóm.

ĐTB năm nhóm yếu tố dao động 3,54-3,60. Giảng viên được đánh giá cao nhất (ĐTB 3,60), tiếp đến Nhà trường (3,59); chương trình và hoạt động học tập thấp nhất (3,54). Ở cấp chỉ báo, khuyến khích của giảng viên (F12) đạt 3,65; môi trường và cách vận hành Nhà trường theo hướng bền vững (F16) đạt 3,63; tích hợp nội dung trong chương trình (F5) đạt 3,50. Đây là đánh giá chủ quan của sinh viên, không phải kiểm định tác động hay quan hệ nhân quả.

3.6. Hình thức sinh viên mong muốn để tiếp cận và phát triển năng lực

Bảng 7. Hình thức sinh viên mong muốn để tiếp cận nội dung năng lực bền vững

Hình thức	Số lượng	Tỷ lệ (%)
Tích hợp trong các học phần	245	70,0
Học phần hoặc chuyên đề riêng	215	61,4
Hội thảo, tọa đàm với chuyên gia	195	55,7
Dự án học tập liên ngành	194	55,4
Hoạt động trải nghiệm hoặc phục vụ cộng đồng	233	66,6
Hoạt động Đoàn - Hội, câu lạc bộ	198	56,6
Cuộc thi, diễn đàn hoặc chiến dịch truyền thông	188	53,7
Tài liệu số, video hoặc khóa học trực tuyến	160	45,7
Hình thức khác	21	6,0

Ghi chú: N = 350; câu hỏi cho phép nhiều lựa chọn. Mỗi tỷ lệ tính trên 350 sinh viên, không tính trên tổng lượt chọn; tổng tỷ lệ vượt 100%.

Hình thức được chọn nhiều nhất là tích hợp trong học phần (70,0%), tiếp đến trải nghiệm/phục vụ cộng đồng (66,6%) và học phần/chuyên đề riêng (61,4%). Câu hỏi cho phép nhiều lựa chọn nên tổng tỷ lệ vượt 100%.

Sinh viên Đ.T.L.A chia sẻ: *"Theo em, Nhà trường nên lồng ghép nội dung về phát triển bền vững vào các học phần, nhưng không nên chỉ dừng ở lý thuyết. Nhà trường có thể tổ chức thêm các hoạt động trải nghiệm, tọa đàm hoặc dự án cộng đồng để sinh viên được trực tiếp tham gia và biết cách vận dụng kiến thức vào thực tế."*

3.7. Bàn luận và giới hạn nghiên cứu

Kết quả cho thấy sinh viên nhận biết khá tốt một số nội dung khái quát, nhưng còn khó khăn khi bác bỏ các nhận định thu hẹp hoặc tuyệt đối hóa tính bền vững. Điều này gợi ý cần chú trọng các tình huống yêu cầu cân nhắc đồng thời nhiều điều kiện và hệ quả; đồng thời cần lưu ý ảnh hưởng của cách diễn đạt các câu hỏi có từ "chỉ", "luôn".

Yeo et al. (2023) cho thấy một số năng lực có liên hệ với kiến thức về phát triển bền vững. Trong nghiên cứu này, dữ liệu mới dừng ở mô tả nên chưa thể xác nhận mối liên hệ tương tự. Kết quả của Nguyen et al. (2025) cũng nhắc rằng nhận thức tích cực chưa đồng nghĩa với hành vi thực tế; vì vậy không suy diễn mức đồng ý thành mức thành thạo năng lực. Ha (2026) cung cấp thêm bối cảnh tại Trường Đại học Tân Trào về việc lồng ghép giáo dục vì phát triển bền vững chưa đồng đều.

Mẫu thuận tiện với sự tham gia tự nguyện chưa bảo đảm tính đại diện cho sinh viên toàn trường. Phỏng vấn hai người chỉ cung cấp ý kiến minh họa, chưa đủ cơ sở khẳng định bão hòa dữ liệu. C26-C28 và F1-F3 có giá trị thiếu; thống kê nhóm dùng hồ sơ đầy đủ, chưa đánh giá cơ chế thiếu dữ liệu. Cronbach's Alpha phản ánh nhất quán nội tại, chưa thay thế phân tích giá trị đo lường. Kết quả chưa cho phép suy rộng hoặc khẳng định mức thành thạo năng lực.

3.8. Đề xuất nâng cao nhận thức của sinh viên

Các khoa và giảng viên có thể tích hợp nội dung năng lực bền vững vào học phần phù hợp, đáp ứng lựa chọn của 70,0% sinh viên. Trọng tâm trước hết là xử lý nhầm lẫn nổi bật ở Bảng 2: chỉ 25,1% sinh viên bác bỏ đúng quan niệm "lợi ích kinh tế trước mắt luôn là giải pháp bền vững". Giảng viên có thể sử dụng tình huống gắn với ngành học và địa phương, yêu cầu người học phân tích đồng thời lợi ích kinh tế, chi phí xã hội, tác động môi trường và hệ quả dài hạn.

Giảng viên có thể kết hợp lập kế hoạch với dự báo kịch bản. Năng lực chiến lược được đánh giá cần thiết ở ĐTB 3,86, dự báo tương lai ở 3,66. Nhiệm vụ học tập nên yêu cầu xác định mục tiêu, dự kiến hệ quả và điều chỉnh phương án khi điều kiện thay đổi. Cần phản hồi về cả tính khả thi và hậu quả dài hạn; chưa xem chênh lệch ĐTB là căn cứ giảm nội dung dự báo.

Với trải nghiệm hoặc phục vụ cộng đồng được 66,6% sinh viên lựa chọn, Nhà trường, Đoàn - Hội và các khoa có thể phối hợp tổ chức dự án quy mô phù hợp về sử dụng tài nguyên hoặc nhu cầu cộng đồng. Sinh viên cần nhiệm vụ cụ thể, người hướng dẫn và phản hồi sau

hoạt động. Điều kiện triển khai gồm đơn vị phối hợp, nguồn lực và yêu cầu an toàn; sản phẩm cần thể hiện việc lắng nghe, cân nhắc lợi ích và điều chỉnh giải pháp.

Nhóm giảng viên có ĐTB ảnh hưởng được cảm nhận là 3,60. Nhà trường có thể hỗ trợ giảng viên xây dựng học liệu và câu hỏi làm rõ các nhầm lẫn ở Bảng 2. Khi thử nghiệm hoạt động, có thể đánh giá trước và sau bằng câu hỏi nhận biết cùng bài tập tình huống, tách hiểu biết khỏi chất lượng thực hiện nhiệm vụ.

4. KẾT LUẬN

Khảo sát 350 sinh viên Trường Đại học Tân Trào cho thấy nhiều nội dung khái quát về năng lực bền vững đã được nhận biết, nhưng cách hiểu về phạm vi và bản chất còn chưa thống nhất. Tỷ lệ trả lời chính xác đạt 91,1% ở nội dung về cấu thành năng lực, trong khi chỉ đạt 25,1% ở nhận định tuyệt đối hóa lợi ích kinh tế trước mắt. Sự khác nhau giữa các nội dung là căn cứ để tập trung giáo dục vào khả năng nhận diện điều kiện và hệ quả của một giải pháp bền vững.

Sinh viên đánh giá mức độ cần thiết phát triển tám năng lực ở mức cao (ĐTB 3,66-3,86); hình thức được lựa chọn nhiều nhất là tích hợp vào học phần và trải nghiệm/phục vụ cộng đồng. Nghiên cứu đề xuất tổ chức học tập gắn với tình huống, lập kế hoạch, dự báo và phản hồi của giảng viên. Kết quả chỉ phản ánh nhận thức và nhu cầu của mẫu khảo sát, chưa đánh giá năng lực thực hành hoặc quan hệ nhân quả. Nghiên cứu tiếp theo cần kiểm tra giá trị thang đo và phân tích mối liên hệ giữa hiểu biết, nhu cầu và hành động trên dữ liệu cá nhân.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

[1]. Ha, M. H. (2026). Current status of integrating education for sustainable development into teaching for Primary Education students: A case study at Tan Trao University (In Vietnamese). *Vietnam Journal of Education, 26*(Special issue 4), 297-304. https://tcgd.tapchigiaoduc.edu.vn/index.php/tapchi/article/view/5450

[2]. Ministry of Education and Training. (2017). *Decision No. 2161/QĐ-BGDĐT dated June 26, 2017 promulgating the plan for the implementation of sustainable development goals in education and training through 2025, with orientations toward 2030* (In Vietnamese). Thư Viện Pháp Luật. Retrieved November 3, 2026, from https://thuvienphapluat.vn/van-ban/Giao-duc/Quyet-dinh-2161-QD-BGDDT-2017-Ke-hoach-phat-trien-ben-vung-giao-duc-dao-tao-2025-2030-353688.aspx

[3]. Nguyen, V.-T., Tran, M. N., Nguyen, H. B. U., & Dao, T. H. H. (2025). The awareness level of sustainable development among third-year students at selected universities in Ho Chi Minh City. *Ho Chi Minh City University of Education Journal of Science, 22*(12), 2292-2303. https://doi.org/10.54607/hcmue.js.22.12.4914(2025)

[4]. Phan, T. Y. L. (2023). Integrating education for sustainable development into university curricula [In Vietnamese]. *Vietnam Journal of Education, 23*(Special issue 5), 109-113. https://tcgd.tapchigiaoduc.edu.vn/index.php/tapchi/article/view/1953

[5]. Prime Minister of Viet Nam. (2017). *Decision No. 622/QD-TTg dated May 10, 2017 promulgating the National Action Plan for the Implementation of the 2030 Agenda for Sustainable Development* (In Vietnamese). https://vanban.chinhphu.vn/default.aspx?docid=189713&pageid=27160

[6]. UNESCO. (2017). *Education for Sustainable Development Goals: Learning objectives*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000247444

[7]. Wiek, A., Withycombe, L., & Redman, C. L. (2011). Key competencies in sustainability: A reference framework for academic program development. *Sustainability Science, 6*(2), 203-218. https://doi.org/10.1007/s11625-011-0132-6

[8]. Yeo, C. M., Tay, L. C., Lim, C. Y., & Chin, M. Y. (2023). Interweaving students' key sustainability competencies with sustainability development knowledge (SDK): The influencing role of learning and teaching. *Journal of Business and Finance in Emerging Markets, 6*(2), 47-66. https://doi.org/10.32770/jbfem.vol647-66