

## CRITERIA FOR EVALUATING EDUCATION POLICIES ON SUSTAINABLE DEVELOPMENT IN VIETNAM

Nguyen Thu Ha<sup>\*1</sup>, Le Anh Vinh<sup>2</sup>,  
Kieu Thi Kinh<sup>3</sup>

\* Corresponding author  
Email: hant@vnies.edu.vn

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

<sup>1,2</sup> The Vietnam National Institute of Educational Sciences  
101 Tran Hung Dao, Cua Nam ward,  
Hanoi, Vietnam

<sup>3</sup> Email: ktinh@ued.udn.vn  
University of Education, University of Danang  
459 Ton Duc Thang street, Hoa Khanh ward,  
Danang City, Vietnam

Received: 18/4/2025

Revised: 12/5/2025

Accepted: 08/7/2025

Published: 20/8/2025

**Abstract:** Education for Sustainable Development (ESD) has garnered global support and is widely recognized as an essential mechanism for achieving the Sustainable Development Goals. However, its implementation often encounters significant challenges due to a lack of contextualization, which may overlook the specific cultural, social, political, ecological, and economic characteristics of local settings. Policy promotion, which is one of the five priority areas of the Global Action Programme initiated by the United Nations, has similarly faced these challenges and therefore requires careful consideration within the specific context of each country. This paper examines the evaluation criteria for ESD policies in the context of Vietnam. Drawing on consultations with 11 education policy experts in Vietnam, the authors propose a set of evaluation criteria that are appropriate to the Vietnamese context. The proposed framework includes three key dimensions: policy content, policy implementation, and policy impact, along with sixteen associated criteria that may serve as a reference for future policy evaluation research.

**Keywords:** *Criteria, evaluating policies, Education for Sustainable Development (ESD), Vietnam.*

## TIÊU CHÍ ĐÁNH GIÁ CHÍNH SÁCH GIÁO DỤC VÌ SỰ PHÁT TRIỂN BỀN VỮNG Ở VIỆT NAM

Nguyễn Thu Hà<sup>\*1</sup>, Lê Anh Vinh<sup>2</sup>,  
Kiều Thi Kinh<sup>3</sup>

\* Tác giả liên hệ  
Email: hant@vnies.edu.vn

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

<sup>1,2</sup> Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam  
101 Trần Hưng Đạo, phường Cửa Nam,  
Hà Nội, Việt Nam

<sup>3</sup> Email: ktinh@ued.udn.vn  
Trường Đại học Sư phạm, Đại học Đà Nẵng  
459 Tôn Đức Thắng, phường Hòa Khánh,  
Thành phố Đà Nẵng, Việt Nam

Nhận bài: 18/4/2025

Chỉnh sửa xong: 12/5/2025

Chấp nhận đăng: 08/7/2025

Xuất bản: 20/8/2025

**Tóm tắt:** Giáo dục vì sự phát triển bền vững đã được sự ủng hộ toàn cầu và là phương tiện đạt được mục tiêu phát triển bền vững nhưng vẫn gặp khó khăn do thiếu điều chỉnh theo bối cảnh cụ thể, bỏ qua những thách thức văn hoá, xã hội, chính trị, sinh thái và kinh tế đặc thù của từng địa phương. Thúc đẩy chính sách là một trong năm lĩnh vực ưu tiên của Chương trình Hành động toàn cầu được ra đời bởi Liên Hiệp Quốc cũng đang gặp phải các vấn đề như trên và cần được xem xét chính sách gắn với bối cảnh cụ thể của từng quốc gia. Bài báo nhằm khảo sát các tiêu chí đánh giá chính sách Giáo dục vì sự phát triển bền vững được thực hiện trong bối cảnh Việt Nam. Trên cơ sở xin ý kiến 11 chuyên gia chính sách giáo dục tại Việt Nam về các tiêu chí đánh giá chính sách Giáo dục vì sự phát triển bền vững, nhóm tác giả đã đề xuất các tiêu chí đánh giá chính sách Giáo dục vì sự phát triển bền vững phù hợp với bối cảnh Việt Nam với 3 nội dung đánh giá, bao gồm: đánh giá nội dung, đánh giá thực thi và đánh giá tác động của chính sách và 16 tiêu chí liên quan làm định hướng cho các nghiên cứu đánh giá chính sách trong tương lai.

**Từ khóa:** *Tiêu chí, đánh giá chính sách, Giáo dục vì sự phát triển bền vững, Việt Nam.*

### 1. Đặt vấn đề

Thúc đẩy chính sách là một trong năm lĩnh vực ưu tiên của Chương trình Hành động toàn cầu (Global Action Programme) được ra đời bởi Liên Hiệp Quốc.

Giáo dục vì sự phát triển bền vững (ESD) đã được sự ủng hộ toàn cầu và là phương tiện đạt mục tiêu phát triển bền vững nhưng vẫn gặp khó khăn do sự thiếu điều chỉnh theo bối cảnh cụ thể, bỏ qua thách thức

văn hóa, xã hội, chính trị, sinh thái và kinh tế đặc thù của từng địa phương (Jickling, B., Wals, 2012; Manteaw, 2012), bởi “Không có phiên bản ESD nào là phù hợp cho tất cả các quốc gia. Thực tế chính trị và văn hóa xã hội cũng như những thách thức cụ thể về môi trường và sinh thái khiến cho việc xây dựng nền tảng ngữ cảnh ESD trở nên cần thiết” (UNESCO, 2015). Tương tự như vậy, nghiên cứu đánh giá chính sách ESD của các quốc gia cũng nằm trong xu thế chung nói trên và cần được xem xét chính sách gắn với bối cảnh cụ thể của từng quốc gia.

Việt Nam đã trải qua những bước chuyển mình đáng kể về xã hội và kinh tế sau công cuộc đổi mới kinh tế từ những năm 1986 và đang thực hiện những bước đầu tiên mang tính thăm dò để áp dụng khái niệm phát triển bền vững. ESD được quán triệt thống nhất trong nhiều chủ trương, chiến lược và kế hoạch của Đảng, Nhà nước và các bộ, ngành, địa phương trong hơn hai thập kỉ qua. Nó phản ánh nhận thức ngày càng sâu sắc hơn về mối quan hệ tương tác chặt chẽ giữa ba trụ cột của phát triển bền vững là kinh tế, văn hóa - xã hội và môi trường cũng như vai trò của giáo dục trong việc đảm bảo các mục tiêu phát triển bền vững của quốc gia. Tuy nhiên, các nghiên cứu học thuật về ESD đã lưu ý rằng, Việt Nam đang phải đối mặt với những thách thức tương tự đối với việc thực hiện ESD ở các quốc gia đang phát triển khác với các hạn chế còn tồn tại (UNESCO, 2017). Vì vậy, cần có nhiều nghiên cứu hơn cho việc đánh giá chính sách ở Việt Nam để việc thực hiện ESD và quản lí trường học bền vững hơn. Trong bối cảnh còn thiếu các nghiên cứu thực nghiệm về mối quan hệ giữa chính sách với thực tiễn ESD, việc thực hiện đánh giá chính sách ESD ở Việt Nam cần kết hợp giữa đánh giá nội dung, thực thi chính sách và đánh giá tác động chính sách (Kiều Thị Kính, Nguyễn Thu Hà, 2024). Bài báo này nhằm làm sáng tỏ các tiêu chí đánh giá chính sách ESD phù hợp với bối cảnh Việt Nam thông qua phương pháp chuyên gia (Delphi) với một nhóm gồm 11 chuyên gia trong nước.

## 2. Phương pháp nghiên cứu

Bài viết sử dụng phương pháp chuyên gia (Delphi) thông qua 3 vòng xin ý kiến từ tháng 11 năm 2024 đến tháng 3 năm 2025. Các tiêu chí để lựa chọn chuyên gia bao gồm: 1/ Đã hoặc đang làm các công việc có liên quan đến nghiên cứu chính sách (ít nhất kinh nghiệm 5 năm); 2/ Có những hiểu biết cơ bản về vấn đề ESD.

Chúng tôi lựa chọn các chuyên gia uy tín về nghiên cứu chính sách và ESD ở Việt Nam với 11

chuyên gia được mời, trong đó có 7 chuyên gia là nghiên cứu viên, 05 chuyên gia từng giữ chức vụ về chính sách và quản lí nhà nước, 03 giảng viên đang làm việc tại các trường đại học, viện nghiên cứu và tham gia các dự án NGOs về ESD khi tham gia nghiên cứu này, 02 chuyên gia trong Hội đồng phát triển nguồn nhân lực quốc gia đã tham gia xây dựng và tư vấn chính sách có liên quan đến lĩnh vực ESD. Quy mô nhóm chuyên gia của nghiên cứu còn nhỏ và chúng tôi mong đợi sẽ tăng số lượng chuyên gia. Tuy nhiên, số lượng chuyên gia về chính sách và ESD ở Việt Nam không nhiều. Do đó, 11 chuyên gia đại diện cho ba đơn vị: Viện Nghiên cứu chính sách, Cơ quan quản lí và Tổ chức NGOs là lựa chọn tốt nhất trong nghiên cứu này. Quan trọng hơn, một số nhà nghiên cứu đã chỉ ra rằng, cỡ mẫu gồm 8 người có thể được coi là chấp nhận được trong một nghiên cứu của Delphi (Akens, R.B., Tolson, H. and Cole, 2005; Clayton, 1997; Hallowell, M.R. and Gambatese, 2010). Vì vậy, với cỡ mẫu gồm 11 chuyên gia trong nghiên cứu Delphi này được coi là đủ về giá trị và độ tin cậy của nội dung.

*Ở vòng đầu tiên*, dựa vào khung lí thuyết, chúng tôi tiến hành phỏng vấn sâu/gửi phiếu xin ý kiến đến các chuyên gia để đi đến thống nhất về khung đánh giá chính sách ESD và xác định các thành phần cụ thể trong việc đánh giá chính sách ESD ở Việt Nam. Các danh mục chính để phân tích được tạo ra một cách suy diễn dựa trên khái niệm lí thuyết, bao gồm: Đánh giá nội dung; Đánh giá thực thi; Đánh giá hiệu quả; Đánh giá tác động. Dựa trên các danh mục này, các danh mục phụ hoặc các tiêu chí được mã hóa theo cách quy nạp. Kết quả vòng 1 được tổng hợp và trình bày dưới dạng bản thảo.

*Ở vòng xin ý kiến thứ hai*, bản thảo được gửi đến chuyên gia để xem xét, nhận xét về sự tổng hợp của vòng trước. Trong vòng này, các quy tắc sau đã được áp dụng: 1/ Nếu các chuyên gia cung cấp hoặc gợi ý các tiêu chí mới, thông tin này sẽ được bổ sung vào danh sách các tiêu chí trong bản thảo vốn là trọng tâm của vòng 1; 2/ Nếu các chuyên gia dự kiến đề xuất sửa đổi, loại bỏ bất kì ý tưởng nào trong bản thảo và nêu lên nhu cầu làm rõ thì những vấn đề này sẽ không được thêm vào bản thảo mà sẽ được ghi nhận là nội dung để thảo luận ở vòng 3. Ví dụ: Có thể giả sử tiêu chí thuộc về đánh giá nội dung chính sách ở vòng đầu tiên nhưng sau đó yêu cầu chuyển tiêu chí đó sang đánh giá hiệu quả và đánh giá thực thi chính sách hoặc đánh giá tác động chính sách ở vòng này.

**Bảng 1:** Tổng quan các vòng xin ý kiến chuyên gia

| Vòng xin ý kiến | Nội dung                                                                                       | Phương pháp/chỉ dẫn                           |
|-----------------|------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------|
| Vòng 1          | Xin ý kiến về khung lý thuyết đánh giá chính sách ESD và các tiêu chí chính sách được điều tra | Phỏng vấn sâu (In-depth Interview)/ gửi phiếu |
| Vòng 2          | Xem xét các tiêu chí đánh giá chính sách                                                       | Xem xét và thảo luận về kết quả vòng 1        |
| Vòng 3          | Xin ý kiến vòng cuối                                                                           | Thảo luận nhóm                                |

Ở vòng xin ý kiến cuối cùng, các chuyên gia tham gia một cuộc phỏng vấn nhóm tập trung (theo hình thức online) kéo dài khoảng 90 phút để giải quyết tất cả mọi sự thay đổi và mâu thuẫn, đạt được sự đồng thuận của nhóm về các tiêu chí đánh giá chính sách ESD ở Việt Nam cần thiết, xem xét và chỉnh sửa kết quả cuối cùng sẽ được trình bày trong phần kết quả. Cuối cùng, các chuyên gia được mời trở thành đồng tác giả bài báo. Bảng 1 cho thấy tổng quan về các vòng Delphi.

### 3. Kết quả nghiên cứu

#### 3.1. Khung đánh giá chính sách Giáo dục vì sự phát triển bền vững ở Việt Nam

Các chuyên gia khẳng định rằng, chính sách ESD là cần thiết đối với tất cả các quốc gia trên thế giới. Chính sách ESD được định nghĩa là các quyết định và khuyến nghị chính sách giáo dục ràng buộc các bên liên quan trong ngành Giáo dục tương ứng nhằm thực hiện ESD và phát triển bền vững ở tất cả các cấp của ngành Giáo dục (Government of Kenya, 2017). Rõ ràng, nếu không có các cam kết chính sách, đào tạo và công cụ cần thiết, sự thành công của các chương trình ESD thường trở nên phụ thuộc dựa trên sự nhiệt tình của các giáo viên cụ thể hoặc sự hỗ trợ cá nhân của người đứng đầu hoặc hiệu trưởng. Để ESD thực sự phát triển ở các quốc gia thì chính sách cần trở thành hệ thống hỗ trợ vững chắc, tại chỗ bao gồm cả cơ chế, chính sách. Thực tiễn ở các quốc gia như Uruguay và Bolivia cho thấy, việc thiếu chính sách quốc gia liên quan đến ESD và giáo dục môi trường là một rào cản đáng kể trong việc định hướng lại hệ thống giáo dục của họ (Ofei-Manu., et al., 2018).

Chúng tôi không mong đợi mô hình khái niệm sẽ thay đổi sau 3 vòng Delphi. Tuy nhiên, điều thú vị là các chuyên gia đã nhất trí rằng, nhóm đầu tiên của mô hình “Đánh giá nội dung” nên được mở rộng cả việc đánh giá bối cảnh và mục tiêu chính sách. Các chuyên gia tin rằng, việc đánh giá chính sách không chỉ cần có các nội dung, mục tiêu mà cần cả bối cảnh,

nơi chính sách ESD được thực hiện. Đối với nhóm thứ 2, đánh giá thực thi chính sách, nhóm chuyên gia bổ sung cả giám sát, đánh giá, bao gồm đánh giá định kì, phản hồi các bên liên quan, báo cáo tiến độ chính sách và các thách thức và cơ hội khi thực hiện chính sách ESD. Đối với nhóm thứ 3, 4, các chuyên gia đã nhất trí gộp đánh giá hiệu quả và đánh giá tác động chính sách thành “Đánh giá tác động chính sách”, đồng thời bổ sung thêm các tiêu chí về các sáng kiến hay (kinh nghiệm hay) về ESD của Việt Nam. Do đó, mô hình lý thuyết đánh giá chính sách ESD ở Việt Nam đã được sửa đổi, thể hiện ở Hình 1.



**Hình 1:** Mô hình lý thuyết đánh giá chính sách Giáo dục vì sự phát triển bền vững ở Việt Nam sau sửa đổi

#### 3.2. Các tiêu chí đánh giá chính sách Giáo dục vì sự phát triển bền vững ở Việt Nam

Các chuyên gia đã nêu bật 3 khía cạnh của đánh giá chính sách, các câu hỏi định hướng và 16 tiêu chí đánh giá chính sách ESD trong Bảng 2.

##### 3.2.1. Tiêu chí đánh giá nội dung chính sách Giáo dục vì sự phát triển bền vững ở Việt Nam

Đánh giá nội dung chính sách bao gồm tầm nhìn, nguyên tắc, chiến lược, mục tiêu và cơ chế thực hiện. Đánh giá nội dung chính sách nhằm trả lời cho câu hỏi: Nội dung chính sách có trình bày rõ ràng các mục tiêu chính sách, việc thực hiện nó và logic cơ bản giải thích tại sao chính sách sẽ tạo ra sự thay đổi dự kiến không? Các chuyên gia khuyến nghị rằng, đánh giá nội dung là đánh giá sự phát triển của một chính sách sẽ giúp hiểu rõ bối cảnh, nội dung và cách

**Bảng 2:** Các tiêu chí đánh giá chính sách Giáo dục vì sự phát triển bền vững ở Việt Nam

| Thành phần        | Các câu hỏi định hướng                                                                                                                                                                                                     | Các tiêu chí                                                               |
|-------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------|
| Đánh giá nội dung | Các chính sách ESD ở Việt Nam có gắn với bối cảnh quốc gia hay quốc tế hay không?<br>Mục tiêu ESD trong chính sách là gì và có được xác định một cách cụ thể hay không?                                                    | 1. Bối cảnh chính sách                                                     |
|                   |                                                                                                                                                                                                                            | 2. Khái niệm - Định nghĩa - Quan niệm                                      |
|                   |                                                                                                                                                                                                                            | 3. Khung pháp lí chính sách                                                |
|                   |                                                                                                                                                                                                                            | 4. Các bên liên quan                                                       |
|                   |                                                                                                                                                                                                                            | 5. Các lĩnh vực ưu tiên chính sách                                         |
| Đánh giá thực thi | Các chính sách ESD ở Việt Nam được triển khai như thế nào trong thực tiễn?<br>Có đầy đủ các nguồn lực để thực hiện ESD ở Việt Nam hay không?<br>Giám sát và đánh giá chính sách ESD ở Việt Nam như thế nào?                | 6. Triển khai các lĩnh vực ưu tiên chính sách trong thực tế                |
|                   |                                                                                                                                                                                                                            | 7. Nguồn lực thực hiện chính sách (tài chính, con người và cơ sở vật chất) |
|                   |                                                                                                                                                                                                                            | 8. Giám sát, đánh giá và báo cáo                                           |
|                   |                                                                                                                                                                                                                            | 9. Phản hồi của các bên liên quan.                                         |
|                   |                                                                                                                                                                                                                            | 10. Thách thức và cơ hội.                                                  |
| Đánh giá tác động | Chính sách ESD có tạo ra kết quả và tác động như mong đợi không?<br>Chính sách ESD ở Việt Nam có hướng đến sự đa dạng, công bằng và hội nhập hay không?<br>Có cơ hội để có sự tham gia và hợp tác của cộng đồng hay không? | 11. Kết quả học sinh                                                       |
|                   |                                                                                                                                                                                                                            | 12. Tác động xã hội                                                        |
|                   |                                                                                                                                                                                                                            | 13. Tác động môi trường                                                    |
|                   |                                                                                                                                                                                                                            | 14. Tác động đến nhóm dễ bị tổn thương                                     |
|                   |                                                                                                                                                                                                                            | 15. Tác động đối với hệ thống giáo dục                                     |
|                   |                                                                                                                                                                                                                            | 16. Sáng kiến (kinh nghiệm) tốt.                                           |

thực hiện. Các chuyên gia cho rằng, hiểu biết về bối cảnh chính sách đóng vai trò nền tảng quan trọng cho việc xem xét, đánh giá chính sách. Hiểu được bối cảnh này sẽ giúp chúng ta hiểu hơn lí do tại sao việc đánh giá chính sách lại quan trọng đối với việc thúc đẩy chính sách. Điều này dựa trên nỗ lực xem xét các yếu tố chính trị, xã hội, kinh tế và môi trường rộng hơn, trong đó các chính sách ESD được xây dựng và thực hiện, hay nói cách khác, bối cảnh của ESD bao gồm các yếu tố như ưu tiên quốc gia, cam kết quốc tế và văn hóa. Đoạn trích dưới đây là bằng chứng minh họa cho ý kiến của chuyên gia: “Bối cảnh để thực hiện ESD ở Việt Nam có thể rất rộng, đó là bối cảnh quốc tế và trong nước. ESD đã nhận được sự quan tâm trên phạm vi toàn thế giới khi UNESCO ban hành Thập kỉ ESD 2005-2014. Trong đó có việc xem xét các chủ đề xuyên suốt của ESD như giáo dục môi trường bền vững, giáo dục kinh tế bền vững và giáo dục môi trường bền vững với các chủ đề tích hợp xuyên suốt như bình đẳng giới, hoà nhập xã hội,

kiến thức bản địa, nhân quyền” (Chuyên gia 2).

Trong tiểu thành phần đánh giá nội dung chính sách ESD, các chuyên gia nhấn mạnh vào việc làm rõ mục đích và mục tiêu cụ thể của chính sách ESD. Điều này có thể liên quan đến việc điều chỉnh phù hợp với các khuôn khổ quốc tế như các mục tiêu phát triển bền vững hoặc các chương trình nghị sự về phát triển bền vững khu vực khác. Các chuyên gia cũng nhấn mạnh việc thực hiện các mục tiêu của chính sách có được xác định một cách cụ thể hay gián tiếp? Các bên liên quan chính sách ESD gồm những ai? Những lĩnh vực ưu tiên trong chính sách ESD là gì?

Đối với các bên liên quan, việc phân tích các bên liên quan bao gồm việc xác định và phân tích các bên liên quan khác nhau tham gia vào việc phát triển và thực hiện các chính sách giáo dục liên quan đến phát triển bền vững. Đáng chú ý, các ưu tiên về ESD đã được đưa ra trong lộ trình ESD đến năm 2030 với 5 ưu tiên, đó là: 1) Thúc đẩy chính sách; 2) Chuyển đổi môi trường học tập; 3) Bồi dưỡng năng lực nhà giáo;

4) Trao quyền và huy động thế hệ trẻ; 5) Thúc đẩy chương trình hành động cấp địa phương (UNESCO, 2020). Trong đó, ở ưu tiên số 1: “Thúc đẩy chính sách” nhấn mạnh vào việc tăng cường vai trò của giáo dục trong chính sách phát triển bền vững và phát triển bền vững trong chính sách giáo dục là một trong những ưu tiên hàng đầu để phát triển bền vững.

### 3.2.2. Tiêu chí đánh giá việc thực thi chính sách Giáo dục vì sự phát triển bền vững ở Việt Nam

Thực thi là một trong ba môi trường chức năng tạo nên quy trình chính sách (Nakamura, 1980). Cerna, sau khi xem xét các cách tiếp cận khác nhau đối với việc thực thi chính sách giáo dục, cho rằng một mô hình thực thi phù hợp với tất cả là không khả thi (Cerna, 2013). Đánh giá việc thực thi chính sách được định nghĩa việc phân bổ trách nhiệm giữa các bên liên quan, các nguồn lực liên quan và các mốc thời gian hướng tới việc thực hiện hoá các mục tiêu tạo thành phần có thể thực hiện được của chiến lược thực hiện.

Các chuyên gia đều nhất trí rằng, việc đánh giá thực thi chính sách có vai trò quan trọng bởi mỗi một bối cảnh khác nhau sẽ có những vấn đề khác nhau. Trong bối cảnh của Việt Nam, các chuyên gia đặc biệt quan tâm đến vấn đề tích hợp ESD trong Chương trình Giáo dục phổ thông như thế nào và việc đào tạo, bồi dưỡng giáo viên về ESD có đáp ứng được yêu cầu hay không? Phân đoạn sau đây là một ví dụ minh họa cho quan điểm của chuyên gia: “Chương trình giảng dạy quốc gia thường đóng vai trò là thành phần quan trọng nhất của chính sách giáo dục và có thể cung cấp những phương thức chắc chắn nhất đảm bảo cho việc thực hiện ESD. Ở Việt Nam, mặc dù Chương trình Giáo dục phổ thông đã có sự thay đổi từ Chương trình 2006 đến 2018 nhưng các nội dung về ESD được tích hợp khá nhiều trong các môn học. Đặc biệt, Chương trình Giáo dục phổ thông 2018 với mục tiêu phát triển năng lực người học, thúc đẩy việc học tập trải nghiệm, hợp tác rất phù hợp với các quan điểm của ESD. Do vậy, việc đánh giá ESD triển khai trong chương trình là một yếu tố thay đổi quan trọng trong quá trình chuyển đổi giáo dục và là tiêu chí đánh giá chính sách ESD cần đặt ra” (Chuyên gia 8).

Vấn đề về nguồn lực cho việc thực hiện ESD cũng được các chuyên gia nhấn mạnh. Ý kiến của chuyên gia này đã được nhóm nghiên cứu tán thành như một lựa chọn hay đề xuất của nhóm: “Một số chính sách ESD chưa có quy định rõ ràng về kinh phí và

nguồn lực để thực hiện chính sách. Ví dụ: Chiến lược quốc gia về bình đẳng giới giai đoạn 2011 - 2020 có quy định cụ thể và rõ ràng việc thực hiện Chiến lược với các dự án đào tạo nâng cao năng lực cụ thể với từng đối tượng theo từng giai đoạn và có cơ chế phối kết hợp chặt chẽ giữa các bên liên quan nhưng trong chiến lược không có điều khoản quy định về ngân sách cho tổ chức triển khai hoạt động đặt ra trong kế hoạch. Đây là một rào cản lớn để đưa chính sách vào thực tiễn. Bên cạnh đó, có một số chính sách do ngân sách quy định cho hoạt động triển khai còn rất hạn chế và không phù hợp với điều kiện huy động ngân sách của địa phương nên vẫn còn rào cản trong tính khả thi của việc triển khai chính sách” (Chuyên gia 5).

Các chuyên gia cũng đặc biệt nhấn mạnh đến việc giám sát, đánh giá và báo cáo định kì trong quá trình thực hiện chính sách ESD ở Việt Nam hiện nay. Hầu hết các tác giả nước ngoài đều đồng ý rằng, giám sát và đánh giá ESD đã tăng lên trong suốt thập kỉ ESD để chứng minh tác động của phát triển bền vững và ảnh hưởng đến chính sách và thực tiễn giáo dục trong tương lai (EFA Global Monitoring Report., 2015; Kutesa, 2015; Ofei-Manu, P. and Didham, 2012). Nhiệm vụ của giám sát và đánh giá ESD ở từng quốc gia đã được UNESCO khuyến nghị: “Xác định các chỉ số phù hợp và có thể đo lường được ở mọi cấp độ - địa phương, quốc gia, khu vực và quốc tế - và cho từng sáng kiến và chương trình” (UNESCO, 2006). Tuy nhiên, trong bối cảnh Việt Nam, việc kiểm tra, đánh giá chính sách ESD còn chưa thực sự được quan tâm.

### 3.2.3. Tiêu chí đánh giá tác động chính sách Giáo dục vì sự phát triển bền vững ở Việt Nam

Các chuyên gia đều nhất trí rằng, tác động của chính sách bao gồm cả hiệu quả chính sách cùng với những tác động của nó. Ba khái niệm: “Kết quả chính sách”, “Hiệu quả chính sách” và “Tác động chính sách” mặc dù có sự khác nhau về nội hàm nhưng trong bối cảnh này lại có thể bao hàm lẫn nhau. Trước hết, kết quả chính sách (Policy Output) đề cập đến sản phẩm trực tiếp mà chính sách tạo ra ngay sau khi thực hiện. Đây là các hành động, quy định, chương trình, dịch vụ công hoặc ngân sách được phân bổ. Hiệu quả chính sách (Policy Efficiency) đo lường mức độ tối ưu trong việc sử dụng nguồn lực (như tài chính, thời gian, nhân lực) để tạo ra kết quả, tức là so sánh chi phí đầu vào với kết quả đầu ra. Trong khi đó, tác động chính sách (Policy Impact) chỉ các thay đổi thực sự về kinh tế - xã hội, môi trường hoặc hành

vi của người dân mà chính sách đem lại sau một thời gian thực hiện. Đây là mục tiêu cuối cùng của mọi chính sách. Trong trường hợp này, người phân tích cần nắm rõ kết quả của đánh giá đầu vào và đầu ra để tiến hành đánh giá hiệu quả. Hoạt động này chính là đánh giá tác động của chính sách khi chính sách đã được thực thi, để xem sự can thiệp của chính sách đã mang đến những thay đổi như thế nào cho nhóm mục tiêu (Nguyễn Hữu Hải và Lê Văn Hòa., 2013). Việc thực hiện chính sách được coi là hiệu quả khi nó đạt được các mục tiêu chính sách được chia sẻ rộng rãi, khi nó khai thác ảnh hưởng của nhiều bên liên quan khác nhau trong toàn bộ hệ thống giáo dục (Datnow, 2005). Đánh giá tác động chính sách là đánh giá tác động rộng hơn của chính sách đối với kết quả giáo dục, tính bền vững của môi trường, công bằng xã hội, phát triển kinh tế và các khía cạnh liên quan. Đánh giá tác động của chính sách ESD trả lời câu hỏi chính sách ESD ở Việt Nam có thực sự hiệu quả và có tạo ra kết quả và tác động như mong đợi không? Các chuyên gia nhấn mạnh vào tính hiệu quả của chính sách ESD trên các khía cạnh dưới đây:

*Tác động đến kết quả học tập của học sinh:* Việc thực hiện ESD liên quan đến kết quả và việc phát triển năng lực phát triển bền vững của học sinh. Theo UNESCO, mục tiêu của ESD là chuẩn bị cho mỗi cá nhân đóng góp vào mục tiêu phát triển bền vững thông qua việc trang bị cho họ các kiến thức và năng lực cần thiết để giúp họ không chỉ hiểu được phát triển bền vững là gì mà còn cam kết thúc đẩy sự thay đổi cần thiết (UNESCO, 2017). Kết quả học tập là một trong bốn khía cạnh quan trọng của ESD. Theo đó, việc thúc đẩy học tập và phát triển các năng lực cốt lõi, ví dụ như tư duy phản biện và hệ thống, hợp tác ra quyết định, chịu trách nhiệm là các mục tiêu chính trong kết quả học tập của học sinh.

*Tác động xã hội:* ESD có tác động tích cực đến khả năng giải quyết vấn đề của cộng đồng, triển khai hệ thống cảnh báo sớm và tăng cường khả năng chống chịu trước biến đổi khí hậu và thiên tai ở địa phương không? Những hoạt động nào trong cộng đồng địa phương nhằm giải quyết các vấn đề môi trường có thể được đưa vào chương trình giảng dạy và học tập? Các chính sách/chiến lược ESD có được cân nhắc và tận dụng kiến thức, thực tiễn và năng lực để phát triển bền vững trong cộng đồng địa phương không?

*Tác động đến sự đa dạng, công bằng và hòa nhập xã hội.* Các chuyên gia đều nhất trí rằng, Việt Nam là quốc gia có sự đa dạng trong bối cảnh giáo dục. Về tình hình triển khai cũng có sự khác biệt, trong khi

những lớp học vẫn còn ít cơ hội tiếp cận với ESD, cơ sở vật chất giáo dục còn nghèo nàn, hạn chế thì những lớp học ở vùng thuận lợi, thành phố lớn thì gặp phải những khó khăn khác như các lớp học quá tải, thiếu ghế ngồi, thiếu không gian cho học sinh hoạt động, tổ chức các hoạt động dạy học theo hướng phát triển năng lực. “Phát triển bền vững không phải là một khái niệm kỹ thuật cố định mà là một chương trình phát triển liên tục cho tương lai của sự tồn tại của con người trên Trái Đất, vì vậy ESD cũng là một hành trình học tập, mở ra sự cải thiện liên tục và tư duy mới. Để vượt qua được những thách thức trong thực hiện chính sách ESD ở Việt Nam, cần có sự hợp tác chặt chẽ giữa chính phủ, các tổ chức xã hội và các thành viên trong xã hội, cần đầu tư vào hạ tầng giáo dục, tạo ra cơ hội bình đẳng cho mọi đối tượng dân số và thúc đẩy sự tham gia của cộng đồng trong quá trình quyết định về giáo dục” (Chuyên gia 10).

*Tác động của đánh giá chính sách đối với các nhóm yếu thế chính là một chủ đề quan trọng.* Roberto Pires và Gabriela Lotta lập luận rằng, khi các chính sách được đưa vào thực hiện, chúng thường tạo ra một loạt các tác động khác với những tác động ban đầu dự định. Hơn nữa, một số tác động không mong muốn này có thể củng cố bất bình đẳng xã hội hiện có, ngay cả khi các chính sách chính thức nhằm mục đích giảm bớt chúng. Trong bối cảnh bất bình đẳng xã hội gia tăng hoặc vẫn ổn định, đánh giá chính sách phải đóng vai trò quan trọng trong việc hiểu các quy trình mà thông qua đó việc thực thi chính sách duy trì bất bình đẳng.

*Tác động đến hệ thống giáo dục:* Các chuyên gia nhấn mạnh rằng, ESD tác động đến cả giáo dục giáo dục chính quy và giáo dục phi chính quy, trong đó giáo dục phi chính quy đóng vai trò quan trọng. Tuy nhiên, các chuyên gia đồng ý rằng, đây vẫn là khoảng cách giữa lý thuyết và thực tiễn trong bối cảnh giáo dục Việt Nam.

*Các sáng kiến Giáo dục vì sự phát triển bền vững hay ở Việt Nam:* Để giải thích tại sao việc chỉ ra các sáng kiến hay ở Việt Nam được triển khai trong ESD nên được đưa vào trong tiêu chí đánh giá chính sách, các chuyên gia nhấn mạnh rằng, Việt Nam có nhiều mô hình ESD hay mà các nước sẽ học hỏi được. Đây cũng là một cách để bối cảnh hóa ESD ở Việt Nam.

#### 4. Thảo luận

Bài báo này trình bày các quan điểm từ bối cảnh cụ thể của Việt Nam để đóng góp vào việc thảo luận về các tiêu chí đánh giá chính sách ESD trong bối cảnh Việt Nam vốn bị chi phối bởi các nghiên cứu

điển hình từ bối cảnh Châu Âu. Nhiều nhà nghiên cứu đã đặt ra câu hỏi về tính phù hợp của việc áp dụng mô hình ESD ở các nước phương Tây trong bối cảnh các nước đang phát triển. Sự đa dạng trong việc nhìn nhận, diễn giải ý nghĩa khái niệm cũng như mục tiêu của giáo dục phát triển bền vững có nguyên nhân chủ yếu đến từ sự khác biệt trong thể chế và những thách thức riêng của mỗi quốc gia (Wals, 2009) bởi những đặc thù riêng về địa lí, văn hoá, chính trị, xã hội của mỗi quốc gia (Blum et al., 2013). Cho đến thời điểm hiện tại, đã có một số khung tiêu chí đánh giá chính sách ESD do UNESCO và các tác giả khác đề xuất nhưng chưa thực sự toàn diện. Ba khía cạnh tích hợp các quan điểm ESD trong chính sách đã được UNESCO (2013) chỉ ra liên quan đến 3 khía cạnh (tích hợp các quan điểm ESD, giáo dục biến đổi khí hậu, giảm thiểu rủi ro thiên tai và liên kết cộng đồng trong chính sách) tập trung vào các chính sách tích hợp, cơ chế thực hiện chính sách, phân bổ tài chính, tích hợp ESD trong Chương trình Giáo dục phổ thông (UNESCO Bangkok, 2013). Lắng kính ESD tập trung vào việc cung cấp công cụ để xem xét chính sách và thực tiễn giáo dục hướng tới phát triển bền vững, trong đó đã xây dựng được 3 công cụ giúp định hướng lại mục đích và mục tiêu của ESD khi được phản ánh trong chính sách phát triển và giáo dục quốc gia (UNESCO, 2010). Mặc dù có một số khác biệt trong cách đặt tên các tiêu chí nhưng kết quả của chúng tôi bao hàm các khung tiêu chí về ESD đã được xây dựng. Kết quả nghiên cứu này cũng tương đồng với kết quả nghiên cứu của Runhaar (2006), trong đó nhóm tác giả nhấn mạnh vào 5 câu hỏi về nội dung chính sách, quy trình chính sách, thực thi chính sách, tác động chính sách và bối cảnh chính sách (Runhaar et al., 2006). Lộ trình ESD đến năm 2030 cũng đưa ra 5 ưu tiên chính sách ESD bao hàm một số tiêu chí đánh giá nội dung, đánh giá thực thi và đánh giá tác động chính sách (UNESCO, 2020).

Tuy nhiên, chúng tôi cũng phát hiện ra những điểm khác biệt. Thứ nhất, một số tiêu chí có cùng bản chất nhưng được vận hành trong các loại đánh giá khác nhau. Thứ hai, bổ sung các sáng kiến hay của Việt Nam trong ESD, điều này phản ánh tính bối cảnh của ESD. Thứ ba, do có sự khác biệt trong mô hình khái niệm, kết quả nghiên cứu của chúng tôi bao gồm sự hiện diện của các tiêu chí liên quan đến đánh giá thực thi chính sách. Cần lưu ý rằng, trong nghiên cứu của chúng tôi, các chuyên gia coi trọng việc giám sát, đánh giá chính sách như một vấn đề cần thiết cần có của khung đánh giá. Nguồn

lực hỗ trợ, vai trò của giáo viên trong triển khai ESD ở Việt Nam (tập huấn giáo viên) và dạy học phát triển năng lực. Điều này có vẻ độc đáo khi so sánh với các nghiên cứu khác đề cập đến các tiêu chí đánh giá chính sách ESD, trong bối cảnh có rất ít các chính sách ở Việt Nam bàn đến vấn đề này (My et al., 2024). Thứ tư, trong đánh giá tác động chính sách, các chuyên gia ở Việt Nam quan tâm đến việc thừa nhận vai trò của hiệu quả và tác động của chính sách ESD đối với kết quả học tập của học sinh, tác động xã hội (nhận thức xã hội và sự hợp tác giữa các bên liên quan), các đối tượng yếu thế, tác động đến môi trường và hệ thống giáo dục.

## 5. Kết luận

Nghiên cứu này chỉ ra các tiêu chí đánh giá chính sách ESD tại Việt Nam. Để triển khai thành công ESD trong bối cảnh Việt Nam, các chuyên gia đã đề xuất 16 tiêu chí liên quan đến 3 khía cạnh đánh giá nội dung (5 tiêu chí), đánh giá thực thi (5 tiêu chí) và đánh giá tác động (6 tiêu chí). So với các Khung đánh giá chính sách ESD của UNESCO và trong nghiên cứu khác được đã công bố kết quả nghiên cứu này vừa có điểm tương đồng vừa phản ánh sự khác biệt.

Mặc dù còn một số hạn chế, các tiêu chí đánh giá chính sách ESD ở Việt Nam có thể coi là nền tảng để phát triển các nghiên cứu, khuyến nghị chính sách tập trung vào việc thúc đẩy ESD ở Việt Nam, bao gồm việc tích hợp ESD trong Chương trình Giáo dục phổ thông, trong đào tạo và bồi dưỡng giáo viên trong bối cảnh Việt Nam đang thực hiện đổi mới Chương trình Giáo dục phổ thông đã chuyển từ cách tiếp cận dựa trên nội dung sang cách tiếp cận dựa trên năng lực và đã được triển khai từ năm học 2021 - 2022. Để giải quyết các yêu cầu của cải cách, các chính sách ESD ở Việt Nam phải khám phá các cách thức để chuyển đổi hệ thống giáo dục sao cho toàn bộ hệ thống trở thành một mô hình bền vững và cung cấp nhiều cơ hội để khám phá, tranh luận và tìm hiểu về ý nghĩa của những tác động phát triển bền vững.

**Lời cảm ơn:** Nguyễn Thu Hà được tài trợ bởi Chương trình học bổng đào tạo thạc sĩ, tiến sĩ trong nước của Quỹ Đổi mới sáng tạo VinGroup (VinIF), mã số VinIF.2024.TS.105. Bài báo là một trong những sản phẩm của đề tài Khoa học và Công nghệ cấp Quốc gia (Nafosted) “Áp dụng tư duy hệ thống để xây dựng mô hình trường đại học bền vững tại Việt Nam”, Mã số: 503.99-2021.32.

## Tài liệu tham khảo

- Akins, R.B., Tolson, H. and Cole, B. R. (2005). Stability of response characteristics of a Delphi panel: application of bootstrap data expansion. *BMC Medical Research Methodology*, Vol. 5 No. 37, DOI: 10.1186/1471-2288-5-37.
- Blum et al. (2013). Balancing the tensions and meeting the conceptual challenges of education for sustainable development and climate change. *Environ. Educ. Res.*, Vol. 19, No. 2, Pp. 206–217.
- Cerna, L. (2013). *The Nature of Policy Change and Implementation: A Review of Different Theoretical Approaches*. In OECD, Paris.
- Clayton, M. J. (1997). Delphi: a technique to harness expert opinion for critical decision making tasks in education. *Educational Psychology*, Vol. 17 No. 4, Pp. 373–386, Doi: 10.1080/0144341970170401.
- Datnow, A. (2005). The Sustainability of Comprehensive School Reform Models in Changing District and State Contexts. *Educational Administration Quarterly*, Vol. 41/1, Pp. 121–153, Http://Dx.Doi.Org/10.1177/0013161X04269578.
- EFA Global Monitoring Report. (2015). *Education for All 2000–2015: Achievements and Challenges*. Paris: UNESCO.
- Government of Kenya. (2017). *Education for Sustainable Development Policy for the Education Sector*. 58.
- Hallowell, M.R. and Gambatese, J. A. (2010). Qualitative research: application of the Delphi method to CEM research. *Journal of Construction Engineering and Management*, Vol. 136 No. 1, Pp. 99–107, Doi: 10.1061/(Asce)Co.1943-7862.0000137.
- Jickling, B., Wals, A. E. J. (2012). Debating education for sustainable development 20 Years after rio: a conversation between bob jickling and arjen. *Wals. J. Econ. Sustain. Dev.* 6, 49–57. Https://Doi.Org/10.1177/097340821100600111.
- Kiều Thị Kính, Nguyễn Thu Hà, L. A. V. (2024). Xây dựng khung lý thuyết đánh giá chính sách Giáo dục vì sự phát triển bền vững ở Việt Nam. *Tạp chí Khoa học Giáo dục Việt Nam*, tập 20, S, 1–10.
- Kutesa, S. (2015). *Transforming Our World by 2030: A New Agenda for Global Action (Zero draft of the outcome document for the UN Summit to adopt the Post-2015 Development Agenda)*. New York. http://www.un.org/ga/search/view\_doc.asp?symbol=A/RES/70/1&Lang=E.
- Manteaw, O. O. (2012). Education for sustainable development in Africa: The search for pedagogical logic. *International Journal of Educational Development*, 32(3), 376–383. https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2011.08.005
- My, T., Tong, T., Sakurai, A., Shaw, R., Huy, N., & Hung, T. (2024). *Progress in Disaster Science Assessment of comprehensive school safety in Vietnam : From policy to practice*. 24(March).
- Nakamura, R. and F. S. (1980). *The politics of policy implementation*. In St Martin's Press, Inc.
- Nguyễn Hữu Hải và Lê Văn Hòa. (2013). *Đại cương về chính sách công*. NXB Chính trị Quốc gia, Hà Nội.
- Ofei-Manu, P. and Didham, R. J. (2012). *Assessment of Learning Performance in Education for Sustainable Development: Investigating the Key Factors in Effective Educational Practice and Outcomes for Sustainable Development*. In Hayama, Japan. http://pub.iges.or.jp/modules/envirolib/view.php?docid=4172.
- Ofei-Manu., et al. (2018). Chapter 4. *Advancing policy to achieve quality education for sustainable development*. In Issues and trends in Education for Sustainable Development, UNESCO.
- Runhaar, H., Dieperink, C., & Driessen, P. (2006). Policy analysis for sustainable development: The toolbox for the environmental social scientist. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, 7(1), 34–56. https://doi.org/10.1108/14676370610639236
- UNESCO.(2006).*FrameworkfortheUNDESDInternational Implementation Scheme (United Nations Decade of Education for Sustainable Development (2005-2014) No. ED/DESD/2006/PI/1)*. Paris: UNESCO. https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004.
- UNESCO. (2010). *Education for Sustainable Development Lens: A Policy and Practice Review Tool*. *Education for Sustainable Development in Action Learning & Training Tools* No. 2 – 2010 UNESCO Education Sector.
- UNESCO. (2015). *Policy for the Integration of a Sustainable Development Perspective Into the Processes of the World Heritage Convention*. *World Heritage and Sustainable Development*, 1–18. https://whc.unesco.org/en/sustainabledevelopment/
- UNESCO. (2017). *Education for Sustainable Development Goals. Learning Objectives*.
- UNESCO. (2020). *Education for sustainable development: a roadmap*. In UNESCO (Vol. 2020). https://doi.org/10.1111/j.2048-416x.2009.tb00140.x
- UNESCO Bangkok. (2013). *UNESCO Handbook on Education Policy Analysis and Programming.: Vol. Volume 1*.
- Wals, A. E. J. (2009). A Mid-DESD review: Key findings and ways forward. *Journal of Education for Sustainable Development*, 3(2), 195–204. Doi:10.1177/097340820900300216.