

Đào tạo ngành Thiết kế Nội thất theo định hướng phát triển bền vững: thực trạng và giải pháp

Võ Thị Minh Châu

Khoa Kiến trúc - Nội thất - Mỹ thuật Ứng dụng, Trường Đại học Nguyễn Tất Thành, Thành phố Hồ Chí Minh, Việt Nam
vtmchau@ntt.edu.vn

Tóm tắt

Nghiên cứu đánh giá thực trạng tích hợp kiến thức bền vững trong đào tạo ngành Thiết kế Nội thất và đề xuất định hướng đổi mới phù hợp. Phương pháp hỗn hợp được áp dụng gồm nghiên cứu tài liệu thứ cấp, phân tích – đối sánh chương trình và khảo sát bảng hỏi theo phương pháp chọn mẫu thuận tiện ($n = 30$ giảng viên). Kết quả cho thấy nội dung bền vững đã được đưa vào chương trình nhưng chủ yếu qua các học phần đơn lẻ, chưa tích hợp theo chiều ngang và chiều dọc; sinh viên nhận biết khái niệm nhưng cơ hội vận dụng vào đồ án còn hạn chế; đội ngũ giảng viên cần được bồi dưỡng chuyên sâu, học liệu tiếng Việt và liên kết doanh nghiệp chưa được phát huy đầy đủ. Nghiên cứu đề xuất tái cấu trúc chương trình đào tạo theo hướng tích hợp xuyên suốt, nâng cao năng lực giảng viên, chuẩn hóa học liệu bản địa và tăng cường hợp tác với doanh nghiệp, nhằm rút ngắn khoảng cách giữa yêu cầu phát triển bền vững và thực tiễn đào tạo cử nhân thiết kế nội thất tại Việt Nam.

© 2026 Journal of Science and Technology - NTTU

Nhận 21/04/2026

Được duyệt 13/07/2026

Công bố 28/07/2026

Từ khóa

Phát triển bền vững;
thiết kế nội thất; thiết kế
nội thất bền vững;
giáo dục vì sự phát triển
bền vững.

1 Đặt vấn đề

Thế giới hiện nay đang phát triển nhanh chóng, mang lại nhiều tiến bộ nhưng cũng gây ra nhiều tác động nghiêm trọng đến hệ sinh thái toàn cầu [1], chủ yếu bắt nguồn từ thói quen tiêu dùng và lối sống thiếu bền vững [2]. Trong bối cảnh đó, các sáng kiến của Liên Hợp Quốc về Giáo dục vì sự Phát triển bền vững (VSPTBV) và Chương trình Nghị sự 2030 với 17 Mục tiêu Phát triển Bền vững (SDGs/Sustainable Development Goals) nhấn mạnh vai trò then chốt của giáo dục trong quá trình thay đổi hành vi nhằm hướng đến mục tiêu phát triển bền vững [3-5]. Trên cơ sở này, việc cụ thể hóa các mục tiêu bền vững vào từng lĩnh vực chuyên ngành trở thành yêu cầu thiết yếu để đào tạo thế hệ tương lai có trách nhiệm với hệ sinh thái.

Thiết kế nội thất (TKNT) là quá trình lập kế hoạch và tổ chức không gian bên trong các công trình nhằm đáp ứng nhu cầu sử dụng và nuôi dưỡng đời sống con người, đồng thời đóng góp vào các SDGs [6, 7]. Giáo dục thiết kế nội thất bền vững (TKNTBV) do đó không chỉ là xu hướng mà còn là yêu cầu cốt lõi, nhằm hình thành thế hệ nhà thiết kế có ý thức và đạo đức nghề nghiệp với môi trường [8, 9].

Tuy nhiên, tích hợp nội dung bền vững vào chương trình đào tạo (CTĐT) ngành TKNT vẫn gặp nhiều thách thức về đội ngũ giảng viên, cấu trúc chương trình truyền thống và nội dung liên ngành [4, 10]. Tại Việt Nam, nhu cầu đào tạo nguồn nhân lực TKNT gắn với phát triển bền vững (PTBV) ngày càng cấp thiết trong khi CTĐT hiện hành chưa đáp ứng kịp thời [11].

Xuất phát từ những khoảng trống đó, nghiên cứu này được thực hiện nhằm làm rõ thực trạng đào tạo ngành TKNT tích hợp tính bền vững, nghiên cứu trường hợp tại Thành phố Hồ Chí Minh (TP HCM), tập trung vào bốn vấn đề: (1) Tỷ trọng và cách thức áp dụng kiến thức bền vững trong CTĐT hiện hành; (2) Khả năng tiếp cận của sinh viên đối với các yếu tố thiết kế bền vững (TKBV); (3) Năng lực của đội ngũ giảng viên trong xây dựng và giảng dạy các học phần liên quan; (4) Những rào cản thực tế khi tích hợp tính bền vững vào CTĐT. Từ đó, nghiên cứu đề xuất các chiến lược và giải pháp đổi mới CTĐT ngành TKNT theo định hướng PTBV, đáp ứng yêu cầu hội nhập quốc tế.

2 Cơ sở lý thuyết

2.1 Khái niệm PTBV và giáo dục VSPTBV

Khái niệm PTBV là “sự phát triển đáp ứng nhu cầu của hiện tại mà không làm tổn hại đến khả năng đáp ứng nhu cầu của các thế hệ tương lai” [12]. Để định hướng và thúc đẩy quá trình này, giáo dục đóng vai trò tiên quyết. Giáo dục VSPTBV được UNESCO định nghĩa là quá trình lồng ghép các nguyên tắc, giá trị và thực tiễn của PTBV vào mọi khía cạnh của hoạt động giảng dạy và học tập [13]. Giáo dục VSPTBV trang bị cho người học những kiến thức, kỹ năng và năng lực thiết yếu như tư duy phản biện, khả năng dự báo tương lai và kỹ năng ra quyết định có trách nhiệm. Đối với lĩnh vực thiết kế, giáo dục được nhận định là động lực cốt lõi nhất để thúc đẩy TKBV trở thành xu hướng chủ đạo [4]. Trên cơ sở đó, đào tạo nguồn nhân lực TKNT tại Việt Nam cần được xem như một phần của chiến lược PTBV, trong đó giáo dục VSPTBV đóng vai trò như định hướng cốt lõi [11]. Từ lý thuyết này, nghiên cứu xây dựng câu hỏi về mức độ mà CTĐT hiện hành đã tích hợp các nguyên lý TKBV hay chưa, và những rào cản nào đang cản trở quá trình đó.

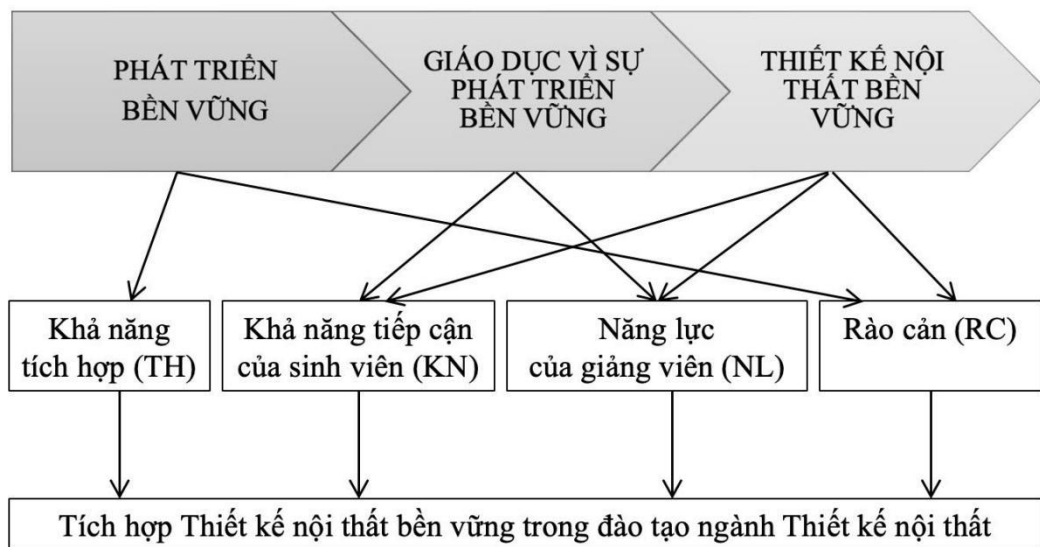
2.2 TKNTBV và ứng dụng trong đào tạo

TKNTBV được định nghĩa là “TKNT trong đó tất cả các hệ thống và vật liệu được tích hợp thành một tổng thể nhằm giảm thiểu các tác động tiêu cực đến môi trường và người cư ngụ” [14]. Quá trình này đòi hỏi tối ưu hóa việc sử dụng vật liệu một cách sáng tạo, giúp bảo tồn tài nguyên thiên nhiên mà không dẫn đến suy thoái hệ sinh thái [14]. Đối với đào tạo cử nhân TKNT, giáo dục VSPTBV được cụ thể hóa thành việc trang bị cho người học nền tảng kiến thức về biến đổi khí hậu và hình thành năng lực thực hành TKBV.

Lồng ghép đồng bộ lý thuyết và thực hành TKNTBV giúp người học hình thành tư duy thiết kế có trách nhiệm, đồng thời đóng góp trực tiếp vào các mục tiêu PTBV chung [4, 10]. Các nghiên cứu gần đây tại Việt Nam đã định hướng việc tích hợp qua các giai đoạn “Kết nối – Hiểu biết – Quy trình – Thực hành – Cam kết”. Trong đó, CTĐT cần kết hợp giữa nội dung học phần, hoạt động ngoại khóa, dự án mô phỏng và hợp tác doanh nghiệp [11]. Từ đó, nghiên cứu cần có những câu hỏi về khả năng sinh viên tiếp cận và chuyển hóa kiến thức TKBV vào thực hành đồ án, cũng như năng lực của giảng viên trong việc tổ chức quá trình chuyển hóa đó.

2.3 Rào cản tích hợp bền vững trong đào tạo TKNT

Mặc dù vai trò của Giáo dục VSPTBV và TKNTBV trong đào tạo đại học đã được khẳng định, việc triển khai thực tế vào CTĐT vẫn gặp những rào cản có tính hệ thống. Những khó khăn phổ biến được ghi nhận trên phạm vi quốc tế bao gồm: sự thiếu hụt giảng viên được đào tạo chuyên môn về bền vững, cấu trúc chương trình truyền thống vốn đã bão hòa, khoảng cách giữa lý thuyết bền vững với năng lực ứng dụng thực tiễn của người dạy lẫn người học [4, 10]. Đây là cơ sở lý luận trực tiếp để nhận diện các rào cản thực tế khi tích hợp bền vững vào CTĐT ngành TKNT.



Hình 1 Khung lý thuyết của nghiên cứu

Từ nền tảng ba lớp: PTBV, Giáo dục VSPTBV, TKNTBV (Hình 1), nghiên cứu tiến hành khảo sát thực trạng tích hợp tính bền vững trong đào tạo TKNT tại TP HCM theo bốn phương diện: mức độ tích hợp trong CTĐT (TH), khả năng tiếp cận và vận dụng của sinh viên (KN), năng lực của đội ngũ giảng viên (NL) và các rào cản (RC) trong quá trình triển khai.

3 Phương pháp nghiên cứu

Để giải quyết các mục tiêu đã đặt ra, nghiên cứu áp dụng cách tiếp cận phối hợp ba phương pháp:

- (1) Nghiên cứu tài liệu thứ cấp: nhằm hệ thống hóa cơ sở lý luận về PTBV, Giáo dục VSPTBV và TKNTBV, đồng thời tổng quan xu hướng tích hợp bền vững trong đào tạo trên thế giới.
- (2) Phân tích và đối sánh CTĐT: so sánh CTĐT ngành TKNT trong và ngoài nước nhằm xác định mức độ tích hợp bền vững, từ đó làm cơ sở xây dựng khung khảo sát khoảng trống nghiên cứu.
- (3) Khảo sát bằng bảng hỏi: nghiên cứu tiến hành khảo sát giảng viên ngành TKNT tại sáu cơ sở đào tạo ở TP HCM theo phương pháp chọn mẫu thuận tiện. Phương pháp này được lựa chọn do danh sách giảng viên chuyên ngành không được công bố công khai, quy mô giảng viên tại mỗi cơ sở tương đối nhỏ và đây là nghiên cứu khởi đầu mang tính khám phá hơn là suy diễn thống kê. Bảng hỏi được thiết kế trên Google Forms và gửi đến người tham gia qua kênh trực tuyến.

Kết quả thu về tổng số 30 phiếu ($n = 30$). Đối tượng tham gia đáp ứng hai điều kiện: (i) đang giảng dạy các học phần thuộc ngành TKNT và (ii) có ít nhất một năm kinh nghiệm giảng dạy chuyên ngành.

Công cụ khảo sát gồm các câu hỏi đóng sử dụng thang đo Likert 5 mức độ và các câu hỏi đa lựa chọn. Các biến đo lường được thiết kế thành bốn nhóm: (i) mức độ tích hợp nội dung bền vững trong CTĐT; (ii) khả năng tiếp cận của sinh viên; (iii) năng lực và mức độ sẵn sàng của giảng viên; (iv) các rào cản triển khai nội dung bền vững. Dữ liệu được phân tích bằng thống kê mô tả, bao gồm giá trị trung bình (*GTTB*) và độ lệch chuẩn (*ĐLC*), nhằm phản ánh xu hướng và mức độ đồng thuận của các biến nghiên cứu.

4 Kết quả

4.1 Nghiên cứu tài liệu thứ cấp

Phân tích tài liệu cho thấy TKNT có tác động trực tiếp đến môi trường và sức khỏe thông qua lựa chọn vật liệu, tổ chức không gian và sử dụng năng lượng. Các nguyên lý TKBV hiện được xem là yêu cầu nghề nghiệp cốt lõi, góp phần giảm thiểu tác động sinh thái và nâng cao chất lượng không gian sống [14, 15].

Từ góc độ đào tạo, việc tích hợp có hệ thống kiến thức PTBV giúp sinh viên nhận thức rõ mối liên hệ giữa các quyết định thiết kế, hệ quả môi trường và chuyển hóa thành năng lực thực hành [8, 9, 16]. Thực tiễn quốc tế ghi nhận hai phương thức tích hợp chính:

(1) Mô hình lồng ghép xuyên suốt liên tục vào chuỗi đồ án chuyên ngành với các bài toán phân tích vòng đời vật liệu và dự án cộng đồng; và (2) Mô hình xây dựng các học phần chuyên ngành/học phần sinh thái chuyên sâu [8]. CTĐT chuyển dịch từ việc giảng dạy bền vững như một nội dung phụ trợ, phân mảnh, sang việc tích hợp xuyên suốt nhằm phát triển toàn diện năng lực TKBV. Từ đó, nghiên cứu tiến hành phân tích thực trạng và đối sánh các CTĐT ở phần tiếp theo.

4.2 Đối sánh chương trình đào tạo ngành TKNT tại năm trường đại học

Nghiên cứu tiến hành đối sánh CTĐT cử nhân ngành TKNT tại 5 cơ sở đại học: Western Carolina University (WCU), Khoa Các khoa học liên ngành – Đại học Quốc gia Hà Nội (VNU-SIS), Trường Đại học Kiến trúc TP HCM (UAH), Trường Đại học Nguyễn Tất Thành (NTTU) và Trường Đại học Hoa Sen (HSU). Tiêu chí so sánh tập trung vào tổng số tín chỉ (TC), cấu trúc khung chương trình, mức độ và thời điểm tích hợp kiến thức bền vững.

Tại WCU (Hoa Kỳ), CTĐT quy mô 120 TC và các TC chuyên ngành được kiểm định chất lượng bởi CIDA (Council for Interior Design Accreditation) và

NASAD (National Association of Schools of Art and Design). Với chương trình này, tư duy thiết kế có trách nhiệm được lồng ghép xuyên suốt vào chuỗi đồ án chuyên ngành trải dài từ năm thứ hai đến năm thứ tư.

Tại Việt Nam, VNU-SIS triển khai chuyên ngành TKNTBV với tổng thời lượng 132 TC. Đơn vị này xây dựng hệ thống học phần bền vững bắt buộc và tự chọn khá toàn diện. Đồng thời, CTĐT vẫn duy trì thời lượng đáng kể cho các đồ án chuyên ngành nhằm đảm bảo sự cân bằng giữa nền tảng lý thuyết sinh thái và kỹ năng thực hành thiết kế.

Ngược lại, khảo sát các CTĐT ngành TKNT ở khu vực phía Nam cho thấy sự tích hợp vẫn còn hạn chế. Tại UAH và NTTU, nội dung bền vững được bố trí với hai học phần. Tiếp nối là HSU, CTĐT quy mô khoảng 120 TC đã có bước tiến khi đưa học phần TKBV (3 TC) thành học phần bắt buộc, đồng thời bước đầu lồng ghép yêu cầu thiết kế có trách nhiệm với môi trường vào một số chuẩn đầu ra và đồ án. Dù vậy, mức độ tích hợp dọc – ngang từ các học phần nền tảng đến chuỗi đồ án thực hành vẫn còn khiêm tốn.

Bảng 1 Bảng so sánh tổng hợp năm chương trình đào tạo

Tiêu chí	WCU (Hoa Kỳ)	VNU-SIS (Việt Nam)	NTTU (Việt Nam)	UAH (Việt Nam)	HSU (Việt Nam)
Tổng TC	120 TC	132 TC	142 TC	146 TC	120 TC
Định hướng đào tạo	Thực hành tích hợp tư duy bền vững	Liên ngành, bền vững chuyên sâu	Thực hành truyền thống	Kỹ thuật – thực hành	Ứng dụng
Học phần liên quan TKNTBV (bắt buộc)	Lồng ghép vào đồ án chuyên ngành	10 TC (4 học phần)	2 TC (Bảo tồn và cải tạo công trình nội thất)	2 TC (Kiến trúc sinh thái)	3 TC (Thiết kế bền vững)
Học phần liên quan TKNTBV (tự chọn)	Lồng ghép	5 TC	2 TC (Kiến trúc bền vững)	2 TC (Bảo tồn di sản kiến trúc)	-
Thời điểm đưa TKBV vào CTĐT	Năm 2, xuyên suốt	Năm 2, xuyên suốt	Năm 4 (HK10)	Năm 4 (HK7)	Năm 2
Mức độ tích hợp TKBV trong CTĐT	Cao – lồng ghép vào thực hành	Cao – có hệ thống, chuyên biệt	Thấp – vị trí muộn	Thấp – vị trí muộn	Trung bình – có học phần riêng
Kiểm định / Chuẩn quốc tế	CIDA, NASAD	ĐHQGHN	Bộ GD&ĐT	Bộ GD&ĐT	Bộ GD&ĐT

Đối sánh năm trường hợp cho thấy ba xu hướng chính trong đào tạo TKNT hiện nay: (1) Lồng ghép bền vững vào thực hành chuyên ngành – điển hình là WCU; (2) Xây dựng chuyên ngành bền vững độc lập và có hệ thống – điển hình là VNU-SIS; (3) Chưa tiếp cận bền vững một cách có hệ thống, khi kiến thức bền vững xuất hiện muộn, chủ yếu dưới dạng một vài học phần đơn lẻ và chưa gắn kết chặt chẽ với chuỗi đồ án thực hành – điển hình là NTTU, UAH và HSU. Điều này cho thấy các CTĐT TKNT tại TP HCM hiện không chỉ hạn chế về thời điểm và mức độ lồng ghép,

mà còn thiếu chiều sâu về nội dung bền vững chuyên biệt, đây là cơ sở thực tiễn để xây dựng thang đo khảo sát và đề xuất định hướng đổi mới CTĐT.

4.3 Khảo sát bằng bảng hỏi

Mẫu nghiên cứu gồm 30 giảng viên ngành TKNT tại sáu cơ sở đào tạo ở TP HCM thể hiện trong Bảng 2. Trong đó, giảng viên cơ hữu chiếm đa số (73,3 %) và nhóm có (5-10) năm kinh nghiệm chiếm tỷ trọng cao nhất (53,3 %). Bảng 3 thể hiện các nhóm biến và thang đo khảo sát.

Bảng 2 Đặc điểm mẫu khảo sát giảng viên ngành TKNT tại TP HCM ($n = 30$)

Tiêu chí phân loại	Phân loại	Số lượng	Tỷ lệ (%)
Đơn vị công tác	Trường Đại học Nguyễn Tất Thành (NTTU)	12	40,0
	Trường Đại học Hoa Sen (HSU)	8	26,7
	Trường Đại học Văn Lang (VLU)	4	13,3
	Trường Đại học Kiến Trúc TP HCM (UAH)	3	10,0
	Trường Cao đẳng Kiến trúc - Xây dựng TP HCM	2	6,7
	Trường Đại học Công nghệ Sài Gòn (STU)	1	3,3
Hình thức giảng dạy	Giảng viên cơ hữu	22	73,3
	Giảng viên thỉnh giảng	8	26,7
Thâm niên giảng dạy (năm)	1-5	9	30,0
	5-10	16	53,3
	> 10	5	16,7
Tổng		30	100,0

Bảng 3 Các nhóm biến và thang đo khảo sát giảng viên về tích hợp bền vững trong đào tạo TKNT

	STT	Biến đo lường
Nhóm 1 – Tích hợp bền vững	C4	CTĐT có đề cập kiến thức bền vững/TKNT bền vững
	C5	Kiến thức bền vững xuất hiện ở một vài học phần đơn lẻ
	C6	Kiến thức bền vững được lồng ghép xuyên suốt trong xương thiết kế
Nhóm 2 – Khả năng tiếp cận của sinh viên	C7	Sinh viên có cơ hội tiếp cận thực tế về TKNT bền vững
	C8	Sinh viên quan tâm đến thiết kế sinh thái và bảo vệ môi trường
	C9	Sinh viên dễ dàng tìm kiếm vật liệu nội thất bền vững trên thị trường
	C10	Sinh viên có khả năng chuyển hóa tư duy bền vững thành giải pháp thiết kế
Nhóm 3 – Năng lực giảng viên	C12	Giảng viên có kiến thức cơ bản về PTBV/TKNTBV
	C13	Giảng viên tự tin tích hợp nội dung bền vững vào học phần/đồ án
	C14	Giảng viên cần được bồi dưỡng, tập huấn thêm về TKNTBV
	C15	Cần mời chuyên gia thực tiễn tham gia giảng dạy
Nhóm 4 – Rào cản triển khai	C16	Thiếu tài liệu/giáo trình tiếng Việt chuyên sâu về TKNTBV
	C17	Thiếu hụt giảng viên được đào tạo chuyên sâu về TKNTBV
	C18	Khoảng cách giữa lý thuyết bền vững và năng lực ứng dụng thực tiễn tại Việt Nam
	C19	Thiếu sự đồng bộ trong lồng ghép kiến thức bền vững xuyên suốt các đồ án

Độ tin cậy của thang đo được ước lượng bằng hệ số Cronbach's alpha, kết hợp với hệ số tương quan biến – tổng (r biến - tổng) cho từng biến quan sát. Toàn bộ thang đo (15 biến, C4-C19) đạt alpha tổng thể là 0,772, cho thấy công cụ đo lường ở mức tin cậy chấp nhận được.

Ở cấp độ từng nhóm: Nhóm 1 (C4-C6) đạt $\alpha = 0,613$ ở mức giới hạn – có thể lý giải do ba biến phản ánh ba khía cạnh không hoàn toàn đồng hướng (sự hiện diện, hình thức phân mảnh và mức độ lồng ghép); Nhóm 2

(C7-C10) đạt $\alpha = 0,802$ và Nhóm 4 (C16-C19) đạt $\alpha = 0,744$, cả hai vượt ngưỡng $\alpha \geq 0,70$. Nhóm 3 (C12-C15) có $\alpha = 0,463$, thấp hơn ngưỡng khuyến nghị, do C14 và C15 có mức đồng thuận gần như tuyệt đối (GTTB 4,37/5,00 và 4,47/5,00), dẫn đến phương sai thấp. Kết quả thống kê mô tả của nhóm này vẫn có giá trị phản ánh xu hướng nhận định của giảng viên, nhưng các nghiên cứu tiếp theo nên điều chỉnh thang đo để tăng mức độ phân hóa câu trả lời.

Bảng 4 Kết quả kiểm định độ tin cậy thang đo và kết quả ($n = 30$)

Nhóm	Biến	GTTB	ĐLC	r biến-tổng	Alpha nếu loại biến	Alpha nhóm
Nhóm 1 – Tích hợp bền vững	C4	4,00	0,91	0,727	0,049	0,613
	C5	3,90	0,88	0,260	0,716	
	C6	3,57	1,07	0,349	0,640	
Nhóm 2 – Khả năng tiếp cận của sinh viên	C7	3,83	0,79	0,595	0,763	0,802
	C8	3,23	0,86	0,481	0,814	
	C9	3,87	0,82	0,660	0,732	
	C10	3,33	0,99	0,749	0,680	
Nhóm 3 – Năng lực giảng viên	C12	3,83	0,65	0,240	0,416	0,463
	C13	3,90	0,71	0,502	0,095	
	C14	4,37	0,61	0,073	0,560	
	C15	4,47	0,51	0,288	0,381	
Nhóm 4 – Rào cản triển khai	C16	4,13	0,86	0,603	0,653	0,744
	C17	4,33	0,66	0,755	0,568	
	C18	4,10	0,61	0,254	0,815	
	C19	4,33	0,71	0,596	0,653	
Tổng thể (15 biến)						0,772

4.3.1 Thực trạng tích hợp kiến thức bền vững và khả năng tiếp cận của sinh viên

Giảng viên đánh giá CTĐT đã đề cập đến TKBV ở mức khá (GTTB = 4,00), nhưng nội dung này chủ yếu xuất hiện dưới dạng một số học phần đơn lẻ (GTTB = 3,90) và mức độ lồng ghép xuyên suốt trong đồ án còn thấp (GTTB = 3,57). Kết quả này cho thấy việc tích hợp nội dung bền vững hiện nay vẫn mang tính phân tán, chưa được tổ chức xuyên suốt trong toàn bộ CTĐT, khác với cách tiếp cận tích hợp toàn diện được khuyến nghị trong các nghiên cứu quốc tế [10].

Ở phía người học, sinh viên được đánh giá có cơ hội tiếp cận thực tế về TKNTBV ở mức trung bình khá (GTTB = 3,83) và tương đối dễ dàng tìm kiếm vật liệu

nội thất bền vững trên thị trường (GTTB = 3,87). Tuy nhiên, mức độ quan tâm đến thiết kế sinh thái, bảo vệ môi trường (GTTB = 3,23) và khả năng chuyển hóa tư duy bền vững thành giải pháp thiết kế cụ thể (GTTB = 3,33) lại thấp hơn rõ rệt. Kết quả phản ánh khoảng cách giữa nhận thức và năng lực ứng dụng của sinh viên [8].

Về khó khăn của sinh viên, kết quả chỉ ra các trở ngại phân bố rải rác trên toàn bộ quy trình thiết kế. Trong đó, khó khăn tập trung nhiều nhất ở giai đoạn phát triển ý tưởng liên quan đến TKBV (53,3 %) và tính toán kỹ thuật về chiếu sáng, thông gió, năng lượng (50,0 %). Chuỗi số liệu này phản ánh những thách thức mang tính hệ thống, kéo dài từ khâu hình thành ý

trường đến triển khai kỹ thuật và truyền đạt phương án. Kết quả này phù hợp với các nghiên cứu khẳng định

về những điểm yếu của sinh viên tại các bước tiền thi công và vận hành trong CTĐT quản lý TKNTBV [17].

Bảng 5 Khó khăn của SV khi áp dụng tính bền vững vào đồ án – C11 (Đa lựa chọn, $n = 30$)

Giai đoạn/Góc độ khó khăn	n	Tỷ lệ (%)
Phát triển ý tưởng liên quan đến TKBV	16	53,3
Tính toán chiếu sáng, thông gió và năng lượng	15	50,0
Bảo vệ quan điểm TKBV trước hội đồng	14	46,7
Tìm kiếm và lựa chọn vật liệu thân thiện môi trường	13	43,3
Cân đối chi phí thiết kế và thi công giả định	13	43,3

4.3.2 Năng lực và sự chuẩn bị của đội ngũ giảng viên Về phía đội ngũ giảng dạy, giảng viên tự đánh giá mức độ hiểu biết cơ bản về PTBV và TKNTBV ở mức trung bình khá ($GTTB = 3,83$) và mức độ tự tin khi tích hợp nội dung này vào học phần, đồ án ở mức tương đương ($GTTB = 3,90$). Tuy nhiên, nhu cầu được bồi dưỡng và tập huấn chuyên sâu về TKNTBV lại rất cao ($GTTB = 4,37$). Các chỉ số này phản ánh một khoảng cách đáng kể giữa năng lực hiện tại của đội ngũ giảng viên và yêu cầu chuyên môn thực tế. Các nghiên cứu tiền lệ chỉ ra rằng giảng viên giảng dạy về TKBV phần lớn đang phải tự trang bị kiến thức, trong khi thiếu các khóa học bồi dưỡng nghiệp vụ chính quy và hệ thống hỗ trợ phát triển năng lực [4]. Tiêu chí “cần mời chuyên gia thực tiễn tham gia giảng dạy” đạt điểm trung bình cao nhất toàn thang đo ($GTTB = 4,47$; $ĐLC = 0,51$). Mức độ đồng thuận gần như tuyệt đối này cho thấy giảng viên nhìn nhận rõ vai trò bổ trợ của chuyên gia trong việc rút ngắn khoảng cách giữa lý thuyết và thực tiễn nghề nghiệp. Kết quả cũng phản ánh xu hướng tăng cường hợp tác với doanh nghiệp và chuyên gia trong các chương trình TKBV tại nhiều quốc gia đang phát triển [10].

4.3.3 Các rào cản thực tế khi tích hợp kiến thức bền vững

Các rào cản đều được đánh giá ở mức cao ($GTTB \geq 4,10$), trong đó nổi bật là thiếu tài liệu chuyên môn bằng tiếng Việt, thiếu giảng viên được đào tạo về bền vững và thiếu sự tích hợp đồng bộ trong CTĐT; khoảng cách giữa lý thuyết và thực tiễn cũng được ghi nhận ($GTTB = 4,10$). Chuỗi kết quả này cho thấy tích hợp TKBV không chỉ phụ thuộc vào nỗ lực cá nhân của giảng viên hay sinh viên mà còn chịu ràng buộc bởi cấu trúc CTĐT, điều kiện nguồn lực và cơ chế hỗ trợ ở cấp độ hệ thống. Đồng thời, tình trạng thiếu học liệu tiếng Việt phản ánh đặc thù của bối cảnh địa phương, gây khó khăn trong việc triển khai rộng rãi các nội dung bền vững. Việc thiếu chuyên gia có kinh nghiệm thực tiễn và khoảng trống trong khung khái niệm về bền vững trên phạm vi toàn cầu cũng tương ứng với các rào cản C17 và C18 trong khảo sát này [10].

Phần lớn giảng viên ủng hộ mô hình kết hợp học phần bắt buộc và tự chọn (53,3 %), hoặc hoàn toàn bắt buộc (40,0 %). Về thời điểm, đa số đề xuất bắt đầu từ năm 2 (60,0 %), hàm ý rằng tư duy TKBV cần được hình thành từ giai đoạn nền tảng. Các nghiên cứu khuyến nghị việc tích hợp bền vững sớm và xuyên suốt các năm học của các nhóm học phần trong CTĐT, qua đó nâng cao khả năng chuyển hóa kiến thức bền vững thành thực hành thiết kế [10].

Bảng 6 Hình thức và thời điểm tích hợp kiến thức bền vững vào CTĐT

Câu hỏi	Phương án	n	Tỷ lệ (%)
C20 - Hình thức tích hợp	Kết hợp bắt buộc + tự chọn	16	53,3
	Khối học phần bắt buộc	12	40,0
	Khối học phần tự chọn	2	6,7
C21 - Thời điểm bắt đầu	Năm 1	3	10,0
	Năm 2	18	60,0
	Năm 3	9	30,0

5 Khuyến nghị

Kết quả nghiên cứu cho thấy bốn vấn đề cốt lõi: (1) Nội dung bền vững hiện xuất hiện chủ yếu dưới dạng học phần đơn lẻ, chưa được lồng ghép xuyên suốt vào chuỗi đồ án, và phần lớn được bố trí muộn ở năm (3 và 4) trong khi 60,0 % giảng viên đề xuất bắt đầu từ năm 2 (Bảng 6); (2) Sinh viên nhận biết khái niệm nhưng yếu về khả năng chuyển hóa thành giải pháp thiết kế thực tế, đặc biệt gặp khó khăn ở giai đoạn phát triển ý tưởng (53,3 %) và tính toán kỹ thuật (50,0 %); (3) Giảng viên có năng lực nền ở mức trung bình khá nhưng nhu cầu bồi dưỡng rất cao; (4) Các rào cản hệ thống đều được đánh giá ở mức cao, nổi bật là thiếu giảng viên chuyên sâu, thiếu học liệu tiếng Việt và thiếu đồng bộ trong CTĐT. Trên cơ sở đó, nghiên cứu đề xuất năm khuyến nghị sau:

(1) Tái cấu trúc CTĐT theo hướng tích hợp sớm và xuyên suốt. Nội dung bền vững cần được đưa vào từ năm 2 theo cả chiều dọc (qua các năm học) và chiều ngang (giữa các học phần và đồ án), thay vì được bố trí muộn và rời rạc như hiện nay.

(2) Bồi dưỡng giảng viên và chuẩn hóa công cụ đánh giá. Khoảng cách giữa năng lực hiện tại và yêu cầu thực tiễn cần được thu hẹp thông qua các chương trình tập huấn ngắn hạn, hội thảo chuyên môn, đồng thời xây dựng rubric đánh giá năng lực TKBV cho đồ án chuyên ngành.

(3) Tăng cường hợp tác với các chuyên gia và doanh nghiệp. Chuyên gia bên ngoài có thể hỗ trợ hiệu quả cho cả giảng dạy lý thuyết lẫn hướng dẫn đồ án.

(4) Phát triển hệ thống học liệu tiếng Việt chuẩn hóa. Khoa chuyên ngành cần tổ chức nhóm giảng viên chủ trì biên soạn tài liệu phù hợp với bối cảnh địa phương, cập nhật theo tiêu chuẩn công trình xanh tại Việt Nam.

(5) Hoàn thiện cơ chế quản lý và giám sát cấp khoa, cấp trường. Ban Giám hiệu cần ban hành chính sách nội bộ đưa tiêu chí tích hợp TKBV vào bộ chỉ số kiểm định chất lượng CTĐT hằng năm. Trường khoa phân công giảng viên phụ trách điều phối nội dung về bền vững giữa các môn học. Mức độ lồng ghép giữa các học phần nên được đánh giá định kỳ.

Để các khuyến nghị trên được triển khai hiệu quả, Hội đồng Khoa học – Đào tạo cấp trường phê duyệt lộ trình tái cơ cấu; Trường khoa triển khai thiết kế chuỗi học phần tích hợp, đồng thời mã hóa tiêu chí bền vững vào chuẩn đầu ra từng học phần và rà soát định kỳ mỗi (3-5) năm. Phòng đào tạo và khoa chuyên ngành phối hợp tổ chức bồi dưỡng giảng viên; Khoa phối hợp với Phòng Quan hệ doanh nghiệp ký kết hợp tác với chuyên gia thực tiễn. Về lâu dài, cần xây dựng ngân hàng học liệu dùng chung giữa các cơ sở đào tạo TKNT nhằm đảm bảo tính đồng bộ và khả năng cập nhật liên tục.

6 Kết luận

Nghiên cứu bước đầu ghi nhận thực trạng tích hợp TKNTBV trong đào tạo ngành TKNT tại Việt Nam qua tổng quan tài liệu, đối sánh CTĐT và khảo sát giảng viên. Nội dung bền vững tuy đã xuất hiện nhưng còn phân tán, chưa gắn kết chặt với chuỗi đồ án chuyên ngành. Khoảng cách giữa nhận thức và năng lực vận dụng của sinh viên, cùng hạn chế về năng lực giảng viên, học liệu và cấu trúc chương trình, cho thấy nhu cầu cấp thiết phải tiếp cận TKBV theo hướng hệ thống thay vì bổ sung rời rạc. Các phát hiện này khẳng định yêu cầu tái cấu trúc CTĐT theo định hướng tích hợp xuyên suốt cả chiều ngang và chiều dọc, đồng thời nâng cao năng lực giảng viên, phát triển học liệu bản địa và tăng cường liên kết doanh nghiệp.

Nghiên cứu có một số hạn chế cần lưu ý và cần cải thiện ở các nghiên cứu tiếp theo. Cỡ mẫu nhỏ ($n = 30$) và phạm vi giới hạn tại TP HCM làm hạn chế khả năng tổng quát hóa kết quả ra các địa phương khác. Ngoài ra, dữ liệu hoàn toàn dựa trên tự đánh giá của giảng viên, phản ánh nhận thức chủ quan hơn là thực trạng khách quan, và có thể dẫn đến thiên lệch theo chiều tích cực. Do đó, các nghiên cứu tiếp theo nên mở rộng mẫu và phạm vi địa lý, bổ sung góc nhìn từ sinh viên và nhà tuyển dụng, đồng thời kết hợp quan sát đồ án thực tế hoặc nghiên cứu theo dõi theo thời gian để đánh giá khách quan hơn hiệu quả tích hợp TKBV trong đào tạo cử nhân TKNT tại Việt Nam.

Tài liệu tham khảo

1. Boehnert, J. (2013). Ecological literacy in design education: A foundation for sustainable design. *DRS // CUMULUS 2013 2nd International Conference for Design Education Researchers*. <https://doi.org/10.21606/learnxdesign.2013.014>.
2. Schultz, P. W. (2011). Conservation means behavior. *Conservation Biology*, 25(6), 1080-1083.
3. Lilley, D., & Lofthouse, V. (2009). Sustainable design education - considering design for behavioural change. *Engineering Education*, 4(1), 29-41. <https://doi.org/10.11120/ened.2009.04010029>.
4. El-Zeiny, R. M. A. (2012). Sustainability in the education of interior designers in Egypt. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 38, 122-131.
5. United Nations. (2023). *Transforming our world: The 2030 Agenda for Sustainable Development*. <https://sdgs.un.org/2030agenda>.
6. Ching, F. D. K. (2024). *Thiết kế nội thất với minh họa* (Phiên bản thứ 4, Võ Ngọc Linh, Nguyễn Thị Tâm An, Nguyễn Phạm Thanh Trúc, & Ngô Quang Hậu, dịch). Nhà xuất bản Dân Trí.
7. Kayaduran Mahir, K., & Koca, D. (2024). Designing for the future: The relationship between the interior design profession and Sustainable Development Goals. *ICONARP International Journal of Architecture and Planning*, 12(2), 956-982. <https://doi.org/10.15320/ICONARP.2024.312>.
8. Nichols, J., & Adams, E. (2011). Sustainability education in the interior design curriculum. *The Journal of Sustainability Education*.
9. Findeli, A. (2001). Rethinking design education for the 21st century: Theoretical, methodological, and ethical discussion. *Design Issues*, 17(1), 5-21.
10. Boarin, P., & Martinez-Molina, A. (2022). Integration of environmental sustainability considerations within architectural programmes in higher education: A review of teaching and implementation approaches. *Journal of Cleaner Production*, 342, Article 130989. <https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2022.130989>.
11. Vũ Hồng Cương và Trần Ngọc Thanh Trang. (2024). Tích hợp tính bền vững trong đào tạo ngành thiết kế nội thất tại Việt Nam. *Tạp chí Xây dựng*, 7(2024), 129-133.
12. Brundtland, G. H. (1987). *Our common future: Report of the World Commission on Environment and Development* (UN-Dokument A/42/427). United Nations.
13. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO). (2012). *ESD-Building a better, fairer world for the 21st century*.
14. Alfuraty, A. B. (2020). Sustainable environment in interior design: Design by choosing sustainable materials. *IOP Conference Series: Materials Science and Engineering*, 881, Article 012035. <https://doi.org/10.1088/1757-899X/881/1/012035>.
15. Stelmack, A., Foster, K., & Hindman, D. (2014). *Sustainable residential interiors* (2nd ed.). John Wiley & Sons.
16. Fry, T. (2009). *Design futuring: Sustainability, ethics and new practice*. Berg Publishers.
17. Chou, S. F., & Gunasagaran, S. (2023). Sustainable interior design management education: Challenges and opportunities. *Journal of Engineering Science and Technology*, (Special Issue on STAAUH), 140-151.

Interior Design Education Oriented Toward Sustainable Development: Current Situation and Solutions

Vo Thi Minh Chau

Faculty of Architecture, Interior Design, and Applied Arts, Nguyen Tat Thanh University, Ho Chi Minh City, Viet Nam

vtmchau@ntt.edu.vn

Abstract This study evaluated the current state of sustainability integration in Interior Design education in Ho Chi Minh City and proposed relevant reform directions. A mixed-methods approach was employed, comprising secondary document review, curriculum analysis and benchmarking, and a questionnaire survey using convenience sampling ($n = 30$ lecturers). Results have shown that sustainability content has been introduced into curricula primarily through isolated courses, without systematic horizontal or vertical integration; students demonstrates conceptual awareness yet limited opportunities to apply sustainable principles in design projects; and lecturers required further professional development, while Vietnamese-language learning materials and industry linkages remained under-developed. The study recommended restructuring curricula toward sustained integration of sustainable design, strengthening lecturer capacity, standardizing locally adapted learning materials, and enhancing industry collaboration with the aim of bridging the gap between sustainable development imperatives and the current practice of undergraduate Interior Design education in Viet Nam.

Keywords interior design; sustainable interior design; education for sustainable development; curriculum; sustainable development.