
CÁC ĐỘNG LỰC NỘI TẠI ẢNH HƯỞNG ĐẾN HOẠT ĐỘNG NGHIÊN CỨU KHOA HỌC CỦA GIẢNG VIÊN CÁC TRƯỜNG ĐẠI HỌC TẠI THÀNH PHỐ HỒ CHÍ MINH

Cảnh Chí Hoàng

Email: canhchihoang@gmail.com

Đại học Tài chính - Marketing

Ngày nhận: 01/10/2020

Ngày nhận bản sửa: 10/12/2020

Ngày duyệt đăng: 05/4/2021

Tóm tắt:

Hoạt động nghiên cứu khoa học là cần thiết và quan trọng để phát triển tri thức của con người, và điều đó còn quan trọng hơn khi được thực hiện trong bối cảnh các cơ sở giáo dục đại học, nơi có trách nhiệm nghiên cứu và đào tạo nguồn lực cho xã hội. Tuy nhiên, số lượng nghiên cứu khoa học tại các cơ sở đào tạo đại học vẫn chưa tương xứng với kỳ vọng về cả số lượng lẫn chất lượng mặc dù các cơ sở đào tạo đã có các chính sách khen thưởng bằng vật chất. Nghiên cứu này chọn bối cảnh tại Thành phố Hồ Chí Minh, và mục tiêu của nghiên cứu này là xác định các yếu tố động lực nội tại ảnh hưởng đến ý định nghiên cứu khoa học của giảng viên tại các trường đại học. Thông qua nghiên cứu định tính và định lượng, kết quả nghiên cứu đã chỉ ra được năm yếu tố thuộc về động lực nội tại ảnh hưởng tích cực có ý nghĩa đến ý định nghiên cứu khoa học gồm: sự quan tâm đối với nghiên cứu khoa học, cảm nhận thành tích, cải thiện năng lực nghiên cứu khoa học, sự đóng góp, và quyền tự chủ; trong khi đó yếu tố trách nhiệm không có tác động ý nghĩa đến ý định nghiên cứu khoa học. Dựa trên kết quả, nghiên cứu cũng đề xuất một số hàm ý quản trị cho nhà quản lý tại các cơ sở giáo dục bậc cao nhằm nâng cao hiệu suất nghiên cứu khoa học.

Từ khóa: Nghiên cứu khoa học, giảng viên, động lực nội tại, ý định nghiên cứu khoa học

Mã JEL: M12, O15

The key factors influencing the lecturers' scientific research activities in the universities in Ho Chi Minh City

Abstract:

Scientific research is essential and vital to developing human knowledge, and it is even more critical when done in higher education institutions being responsible for research and training human resources for society. However, the number of scientific research in higher education institutions has not yet met the expectations regarding quantity and quality, although the institutions have policies to reward this. This study chose the context in Ho Chi Minh city. The aim of this study is to identify intrinsic motivational determinants that influence the intentions of scientific research of faculty at universities. Through qualitative and quantitative method, the results show that five intrinsic motivation elements have a significant positive impact on scientific research intention, including scientific research interest, sense of achievement, scholar improvement, contribution, and autonomy; meanwhile, the responsibility factor has no significant impact on scientific research intentions. Based on the results, the study also proposes some implications for managers in higher education institutions to improve scientific research efficiency.

Keywords: Scientific research, lecturer, intrinsic motivation, scientific research intention.

JEL Codes: M12, O15

1. Giới thiệu

Trong một thế giới hiện đại, khả năng nghiên cứu không chỉ giúp một cá nhân có thể làm chủ kiến thức mà còn có thể tự tạo ra kiến thức mới, qua đó họ có thể làm thay đổi xã hội và thế giới. Mọi quan tâm của các nhà quản lý vĩ mô cũng như các cơ sở giảng dạy đào tạo đối với khoa học, bao gồm thực hiện các nghiên cứu, đã được nhấn mạnh trong những năm gần đây. Để nhận thức thế giới hiện tại, và đưa ra các quyết định chiến lược, người ta phải có trình độ học vấn khoa học và khả năng kiểm soát phương pháp nhận thức thế giới khoa học, việc tạo ra tri thức khoa học. Nghiên cứu khoa học là cần thiết cho mỗi người (Lê Thị Kim Hoa & Bùi Thành Khoa, 2021; Pisano & Bussotti, 2013). Hoạt động nghiên cứu khoa học (NCKH) tại các cơ sở giáo dục bậc cao là một phần bắt buộc, không thể thiếu trong việc đào tạo các chuyên gia tại trường đại học. Đối tượng tham gia nghiên cứu khoa học tại các trường đại học, học viện là các nghiên cứu viên, giảng viên, và sinh viên, đặc biệt là một số sinh viên đã sớm có ý thức tham gia vào hoạt động nghiên cứu khoa học (Robertson & Blackler, 2006). Người ta có thể khẳng định rằng các nghiên cứu khoa học của giảng viên không chỉ phục vụ một trường đại học mà còn là một tiền đề để phát triển tri thức của xã hội. Sự phát triển của nghiên cứu khoa học ngoài việc tạo ra những thách thức cho giảng viên tại trường đại học, nhưng mặt khác, hoạt động nghiên cứu khoa học cũng tạo ra cơ hội để nhà quản lý và giảng viên cùng nhau làm việc (Healey, 2005).

Trong những năm gần đây, hoạt động nghiên cứu khoa học của giảng viên nói chung và giảng viên khối ngành kinh tế tại Thành phố Hồ Chí Minh (TPHCM) đã có những chuyển biến nhất định, số lượng bài báo đăng trên các tạp chí chuyên ngành tăng lên cả về số lượng lẫn chất lượng. Tuy nhiên, hoạt động nghiên cứu khoa học vẫn chưa thực sự đáp ứng yêu cầu đặt ra cũng như số lượng các đề tài chưa tương xứng với số lượng giảng viên của các trường. Một số đề tài nghiên cứu chưa thực sự chất lượng, hoặc chưa có tính ứng dụng. Bên cạnh đó, chưa có nhiều giảng viên thực sự say mê với hoạt động nghiên cứu khoa học - một trong hai hoạt động quan trọng của một giảng viên đại học. Nguyên nhân quan trọng nhất của tình trạng này chính là động lực nghiên cứu (Goto & cộng sự, 2018). Bởi lẽ, các giảng viên có động lực cao trong nghiên cứu khoa học, họ sẽ chủ động tiếp cận với các thông tin, họ sẽ chủ động trau dồi phương pháp nghiên cứu. Các tổ chức mong đợi nhân viên tuân theo các quy tắc, quy định và làm việc theo các tiêu chuẩn được đặt ra. Các nhân viên thì mong đợi điều kiện làm việc tốt, trả lương công bằng, đối xử công bằng, nghề nghiệp đảm bảo, quyền lực và sự tham gia vào các quyết định của tổ chức (Vedder-Weiss & Fortus, 2018).

Dựa trên các tổng quan tài liệu, có rất ít nghiên cứu tập trung vào việc so sánh các yếu tố động lực của cán bộ giảng dạy trong các trường đại học, đặc biệt là ở các trường Đại học tại Thành phố Hồ Chí Minh, một khu vực tập trung nhiều trường đại học nhất tại Việt Nam. Lý thuyết sự tự quyết (Self-Determination Theory) của Deci & Ryan (1985) đã đề cập đến cả hai loại động lực bên trong và bên ngoài sẽ thúc đẩy con người hành động để đạt được mục tiêu của bản thân. Trong đó, ba loại nhu cầu chính yếu tạo nên động lực cho một cá nhân bao gồm nhu cầu tự chủ (Autonomy), nhu cầu năng lực (Competence), và nhu cầu kết nối (Relatedness). Động lực nội tại là nguồn cung cấp năng lượng cho quá trình tích hợp sinh vật mà qua đó các yếu tố của thế giới bên trong và bên ngoài của con người lần đầu tiên được phân biệt và sau đó được tích hợp hài hòa với các cấu trúc hiện có của chúng (Deci & Ryan, 1985). Do đó, động lực và khám phá nội tại được cho là có liên quan đến chức năng và động lực trong suốt quá trình phát triển (Nguyễn Minh Hà & Bùi Thành Khoa, 2019). Do đó, nghiên cứu về động lực nội tại ảnh hưởng đến hoạt động nghiên cứu của giảng viên đại học tại Việt Nam nói chung và Thành phố Hồ Chí Minh nói riêng là cần thiết để gia tăng các giải pháp phù hợp cho đội ngũ lãnh đạo tại các cơ sở giáo dục bậc cao.

2. Cơ sở lý thuyết và mô hình nghiên cứu

2.1. Động lực nội tại của giảng viên đại học đối với hoạt động nghiên cứu khoa học

Động lực (motivation) có nguồn gốc từ động cơ (motive), là một dạng hoạt động của mong muốn, khao khát hoặc nhu cầu cần được thỏa mãn. Động lực như một trạng thái bên trong của tâm trí khiến một người hành xử theo cách có thể để hoàn thành các mục tiêu (Peters, 2015). Do đó, nhà quản lý cần có sự hiểu biết về các động lực cơ bản, sự thôi thúc, nhu cầu và mong muốn của con người (Adler & Gundersen, 2008). Một số phương pháp được sử dụng cho mục đích này có thể là cung cấp các khuyến khích tài chính, một môi trường làm việc thân thiện, công việc đầy thử thách và trách nhiệm, thành tích cá nhân, sự công nhận cho thành tích đó và cơ hội để phát triển và thăng tiến (Wood, 1989). Halepota (2005) quan niệm động lực là sự tham gia tích cực của một người và cam kết đạt được kết quả theo quy định. Các nghiên cứu nhấn mạnh vào động cơ, là cơ sở dẫn đến thành công, bởi vì người tham gia vào đó rất vui và tự nguyện phấn khích, nhưng

không phải để nhận được sự đền bù (compensation).

Động lực bên trong là những phản ứng cá nhân, chẳng hạn như sự hài lòng hoặc tự hào về một thành tích. Theo Mallaiah & Yadapadithaya (2009), những lời khen ngợi, sự công nhận của công chúng và các cơ hội nghề nghiệp là những động lực thúc đẩy và có thể có hiệu quả như phần thưởng bên ngoài như thưởng tiền tệ và quà tặng. Động lực bên trong là kết quả của việc một cá nhân cần phải có năng lực và tự quyết định bất kể những phần thưởng bên ngoài có thể có. Luthans & Stajkovic (1999) đã chỉ ra rằng sự công nhận và chú ý có thể có tác động mạnh mẽ đến hiệu suất của người lao động. Herzberg & cộng sự (1959) nhấn mạnh rằng các giá trị và sứ mệnh của một tổ chức là nguồn động lực quan trọng. Cùng một luồng lập luận. Yếu tố động lực nội tại của cá nhân thúc đẩy nghiên cứu học thuật chẳng hạn như sự hài lòng của cá nhân khi giải các câu đố nghiên cứu, đóng góp đối với kỹ thuật, đạt được sự công nhận của đồng nghiệp (Chen & cộng sự, 2006).

Finkelstein (1984) kết luận rằng động lực nội tại chứ không phải bên ngoài đóng vai trò quan trọng nhất để thúc đẩy ý định nghiên cứu khoa học của giảng viên. Một số nhà nghiên cứu khẳng định rằng các học giả xuất bản các nghiên cứu khoa học không phải vì những phần thưởng bên ngoài mà vì họ thích thú với quá trình tìm hiểu. McKeachie (1982) nhận thấy rằng giảng viên tham gia nghiên cứu khoa học vì sự thích thú mà họ nhận được từ việc theo đuổi học thức, sự kích thích từ đồng nghiệp và sinh viên, và sự hài lòng khi được người khác đánh giá cao và tôn trọng. Các nhà học thuật thực sự thấy công việc của họ thỏa mãn về bản chất; họ coi trọng sự phức tạp của công việc, quyền tự chủ của họ, mối quan hệ và trách nhiệm đối với người khác. Blackmore & Kandiko (2011) đã kết luận rằng động lực bên trong có ý nghĩa rất lớn, nó liên quan đến cơ hội học hỏi và nâng cao kỹ năng, kiến thức. Một khía cạnh quan trọng khác là sở thích tự chủ, độc lập và thích đạt được điều gì đó bằng nỗ lực của chính mình. Quá trình phát triển của một cá nhân đòi hỏi các hành vi khám phá để thúc đẩy sự phát triển của các năng lực. Trong trường hợp này, giảng viên đại học có những nhiệm vụ chức năng rõ ràng đó là giảng dạy, nghiên cứu khoa học, phục vụ cộng đồng. Nghiên cứu của Zhang (2014) đã chỉ ra sáu yếu tố động lực nội tại bao gồm: sự quan tâm đối với nghiên cứu khoa học, cảm nhận thành tích, cải thiện năng lực, đóng góp, trách nhiệm và quyền tự chủ.

2.2. *Mối quan hệ giữa động lực nội tại và ý định thực hiện nghiên cứu khoa học*

Có nhiều lý thuyết và quan điểm về động lực trong giáo dục (de Brabander & Martens, 2014; Smit & cộng sự, 2014). Cách tiếp cận lý thuyết quan trọng nhất đối với chủ đề này là lý thuyết sự tự quyết (Deci & Ryan, 2011; Ryan & Deci, 2000), dựa trên tiền đề rằng con người về bản chất là có động cơ học hỏi. Động lực nội tại này được dự đoán bằng cách mọi người nhận thức về sự liên quan, quyền tự chủ và năng lực, vốn được coi là những nhu cầu tâm lý cơ bản (Ryan & Deci, 2000). Nghiên cứu đã chỉ ra rằng giảng viên có nhiều hình thức động lực tự chủ hơn có nhiều khả năng vừa khám phá vừa thực hiện các đổi mới kiến thức, và nghiên cứu khoa học (Klaeijnsen & cộng sự, 2018). Lý thuyết hành vi dự định của Ajzen (1991) cho rằng, việc hình thành ý định hành vi chỉ được xác định bởi ba biến số, đó là thái độ, nhận thức chuẩn mực và kiểm soát hành vi nhận thức. Ba yếu tố quyết định này lần lượt bị ảnh hưởng bởi những niềm tin cơ bản. Niềm tin cơ bản bị ảnh hưởng bởi các biến cơ bản ở cấp vi mô, trung bình và vĩ mô, tương ứng chủ yếu là cấp cá nhân, cấp tổ chức trường học và cấp chính phủ (Kreijns & cộng sự, 2013).

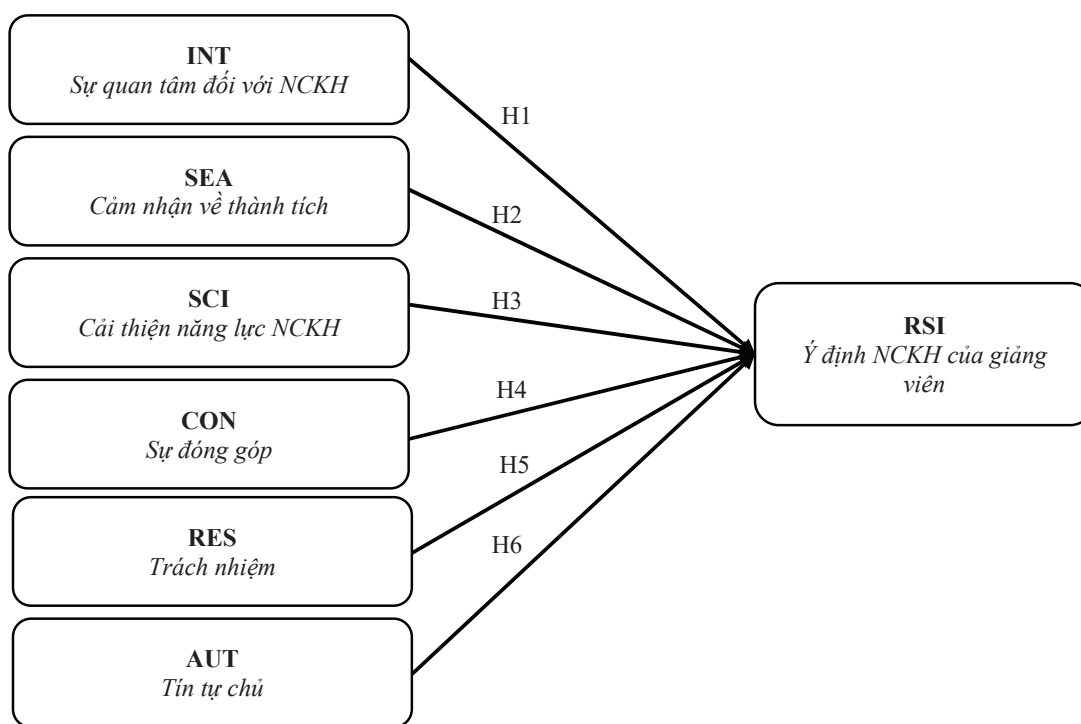
Mặc dù định hướng về tác động thực tế, một phần của chủ đề này cũng được định hướng cụ thể về mặt lý thuyết, chẳng hạn về mối quan hệ chính xác giữa các biến trong lý thuyết sự tự quyết và cách chúng được đo lường tốt nhất (In de Wal & cộng sự, 2014; Jansen in de Wal & cộng sự, 2020) và sự kết hợp của một số lý thuyết trong lĩnh vực phức tạp của khoa học động lực nội tại để tăng khả năng dự đoán về ý định hành vi, cụ thể ở đây là ý định thực hiện nghiên cứu khoa học (Kreijns & cộng sự, 2013; Smit & cộng sự, 2014)

Như đã đề cập, nghiên cứu này tập trung vào sáu khía cạnh của động lực nội tại theo nghiên cứu của Zhang (2014) bao gồm sự quan tâm đối với nghiên cứu khoa học, cảm nhận thành tích, cải thiện năng lực nghiên cứu khoa học, sự đóng góp, trách nhiệm, và quyền tự chủ. Sự quan tâm đối với nghiên cứu khoa học (Scientific research Interest – INT) đề cập đến một sự cam kết, hoặc mục tiêu, hoặc giá trị được hình thành bởi một cá nhân hay một tổ chức (Schiefele & cộng sự, 1992). Ví dụ bao gồm một dự án nghiên cứu sẽ được hoàn thành, đạt được vị thế thông qua việc thúc đẩy hoặc công nhận bởi các cá nhân hoặc tổ chức khác mà không có bất cứ áp lực hoặc sự bắt buộc từ những người khác (Levinsky, 2002). Cảm nhận thành tích (Sense of Achievement – SEA) được định nghĩa là cảm giác tự hào vì đã làm được điều gì đó khó khăn và đáng giá (Magen-Nagar & Cohen, 2017). Ngoài ra cảm nhận thành tích còn được xem như sự hài lòng khi nhận được sự tôn trọng bởi người khác khi một người đạt mục tiêu mà họ đang hướng tới như hoàn thành bài nghiên cứu khoa học hoặc có nhiều bài nghiên cứu (Ross & Broh, 2000). Ngoài ra, cải thiện năng

lực nghiên cứu khoa học (Scholar improvement – SCI) mô tả mục đích theo đuổi hay nâng cao khả năng nghiên cứu và học thuật của nhà nghiên cứu, ngoài ra, động lực cải thiện năng lực nghiên cứu khoa học cũng được thể hiện thông qua mong muốn phát triển, nâng cao kỹ năng nghiên cứu và kiến thức của mình bằng cách thực hiện nghiên cứu (Niyivuga & cộng sự, 2019; Zhang, 2014). Một nhà nghiên cứu cũng xem sự đóng góp (Contribution – CON) cho việc giáo dục, xã hội là động lực quan trọng. Các nhà nghiên cứu thường tạo động lực cho bản thân khi suy nghĩ rằng kết quả mà họ nghiên cứu ra sẽ có ích cho xã hội, nền giáo dục và giải quyết các vấn đề phức tạp chưa có đáp án hoặc đang còn tranh cãi trong khoa học (Xie & Freeman, 2019). Một yếu tố nữa được xem như động lực nghiên cứu khoa học của giảng viên là tính trách nhiệm (Responsibility – RES). Trách nhiệm được hiểu là trạng thái có thể trả lời hoặc đảm bảo nhiệm vụ về một điều gì đó trong quyền lực, quyền kiểm soát hoặc sự quản lý của một người (Edsall, 1976); trong trường hợp này, giảng viên phải thực hiện các nghiên cứu khoa học là điều bắt buộc trong quy định của các trường đại học (Rahardja & cộng sự, 2018). Quyền tự chủ (Autonomy – AUT) có thể được định nghĩa là khả năng một người đưa ra quyết định của riêng mình (Niemi & Ryan, 2009). Đối với giảng viên, khi thực hiện các nghiên cứu khoa học thì họ sẽ được tự do trong việc lựa chọn chủ đề và đối tượng để hợp tác; đồng thời, các trường cũng tạo nhiều điều kiện để giảng viên có thể tự do nghiên cứu.

Mô hình đề xuất cho nghiên cứu này được thể hiện trong Hình 1.

Hình 1: Mô hình nghiên cứu đề xuất



Nghiên cứu đề xuất 6 giả thuyết cho mỗi khía cạnh như sau:

H1: Sự quan tâm đối với nghiên cứu khoa học tác động tích cực đến ý định nghiên cứu khoa học của giảng viên tại các trường Đại học ở Thành phố Hồ Chí Minh.

H2: Cảm nhận về thành tích tác động tích cực đến ý định nghiên cứu khoa học của giảng viên tại các trường Đại học ở Thành phố Hồ Chí Minh.

H3: Cải thiện năng lực nghiên cứu khoa học tác động tích cực đến ý định nghiên cứu khoa học của giảng viên tại các trường Đại học ở Thành phố Hồ Chí Minh.

H4: Sự đóng góp tác động tích cực đến ý định nghiên cứu khoa học của giảng viên tại các trường Đại học ở Thành phố Hồ Chí Minh.

H5: Trách nhiệm đối với nhà trường tác động tích cực đến ý định nghiên cứu khoa học của giảng viên tại

các trường Đại học ở Thành phố Hồ Chí Minh.

H6: *Quyền tự chủ tác động tích cực đến ý định nghiên cứu khoa học của giảng viên tại các trường Đại học ở Thành phố Hồ Chí Minh.*

3. Phương pháp nghiên cứu

Nghiên cứu này được thực hiện dựa trên phương pháp nghiên cứu hỗn hợp. Trong phương pháp nghiên cứu định tính, một buổi thảo luận nhóm tập trung được thực hiện với sự tham gia của 8 chuyên gia, bao gồm giảng viên đại học, quản lý các phòng ban liên quan đến nghiên cứu khoa học tại trường đại học Tài chính Marketing, đại học Công nghiệp Thành phố Hồ Chí Minh. Kết quả nghiên cứu định tính đã hỗ trợ cho việc hiệu chỉnh nội dung các thang đo sau khi được dịch từ tiếng Anh sang tiếng Việt, đồng thời, nghiên cứu định tính cũng xác nhận các yếu tố trong nghiên cứu là phù hợp khi đánh giá về các động lực nội tại của giảng viên đối với việc nghiên cứu khoa học. Tất cả 14 mục đo lường 6 cấu trúc nghiên cứu về động lực nội tại liên quan đến nghiên cứu khoa học của giảng viên đều được chấp nhận. Ngoài ra, 3 mục liên quan đến ý định nghiên cứu khoa học của giảng viên cũng được thống nhất cao. Bảng câu hỏi cho nghiên cứu định lượng cũng được xác lập thông qua nghiên cứu định tính. Tiếp theo, nghiên cứu sử dụng phương pháp nghiên cứu định lượng để kiểm định mô hình và các giả thuyết nghiên cứu đã được đề xuất. Các thang đo trong nghiên cứu được điều chỉnh từ các nghiên cứu trước đây và chỉnh sửa thông qua nghiên cứu định tính. Thang đo động lực nghiên cứu khoa học được kế thừa từ nghiên cứu của Zhang (2014). Thang đo ý định nghiên cứu khoa học của giảng viên (ký hiệu SRI) được kế thừa thang đo của Cameron & cộng sự (2020). Nghiên cứu sử dụng thang đo Likert với 5 cấp độ từ 1 (hoàn toàn không hài lòng) đến 5 (hoàn toàn hài lòng) để đo lường các phát biểu trong nghiên cứu.

Bảng 1: Các thang đo trong nghiên cứu

Thang đo	Ký hiệu	Nội dung các chỉ mục đo lường
Sự quan tâm đến NCKH (INT)	INT1	Tôi rất quan tâm đến việc nghiên cứu
	INT2	Tôi muốn đầu tư nhiều thời gian để nghiên cứu bởi vì tôi thích nó
	INT3	Tôi thích quá trình tìm hiểu và tò mò
Cải thiện năng lực NCKH (SCI)	SCI1	Theo đuổi học thuật là mục đích chính của tôi khi nghiên cứu
	SCI2	Tôi muốn phát triển, nâng cao kỹ năng nghiên cứu và kiến thức của mình bằng cách thực hiện nghiên cứu
Cảm nhận thành tích (SEA)	SEA1	Tôi thích làm nghiên cứu vì cảm giác thành tựu từ việc xuất bản
	SEA2	Tôi tìm kiếm sự tôn trọng của xã hội và bạn bè vì năng suất nghiên cứu cao của tôi
Sự đóng góp (CON)	CON1	Tôi tin rằng công trình nghiên cứu của mình sẽ đóng góp cho xã hội
	CON2	Đóng góp cho giáo dục đại học Việt Nam là mục đích chính trong nghiên cứu của tôi
	CON3	Tôi coi trọng sự phức tạp của công việc nghiên cứu
Trách nhiệm (RES)	RES1	Ý thức trách nhiệm xã hội là yếu tố chính thúc đẩy tôi thực hiện nghiên cứu.
	RES2	Là một giảng viên đại học, tôi có trách nhiệm thực hiện nghiên cứu
Quyền tự chủ (AUT)	AUT1	Tôi được hưởng quyền tự chủ trong công việc nghiên cứu
	AUT2	Sự linh hoạt mà tôi có được là yếu tố chính thúc đẩy tôi thực hiện nghiên cứu
Ý định NCKH của giảng viên (SRI)	SRI1	Tôi sẽ hỗ trợ khoa học và nghiên cứu của đồng nghiệp và sinh viên
	SRI2	Tôi đang tiến hành nghiên cứu, nhưng không phải là trường nhóm
	SRI2	Tôi dự định tiến hành và lãnh đạo nhóm nghiên cứu của riêng mình

Thông qua bảng khảo sát trực tuyến, và sau khi sàng lọc thì dữ liệu được xử lý bởi phần mềm SPSS 23 để phân tích mô hình hồi quy. Các thủ tục cần thực hiện là đánh giá mô hình đo lường và đánh giá mô hình hồi quy. Qua đó, nghiên cứu sẽ thực hiện thảo luận kết quả nghiên cứu và đề xuất hàm ý quản trị nhằm nâng cao ý định nghiên cứu khoa học của giảng viên tại các trường đại học tại Thành phố Hồ Chí Minh. Mô hình nghiên cứu có dạng như Mô hình 1:

$$SRI = \beta_1 + \beta_2 * INT + \beta_3 * SEA + \beta_4 * SCI + \beta_5 * CON + \beta_6 * RES + \beta_7 * AUT \quad (1)$$

Nghiên cứu đã sử dụng phương pháp chọn mẫu phi xác suất – theo mục đích. Đối tượng khảo sát là các giảng viên tại các trường Thành phố Hồ Chí Minh. Đối tượng là các giảng viên đã công tác từ 2 năm trở lên,

Bảng 2: Thống kê mẫu nghiên cứu

		Số lượng	Phần trăm
Giới tính	Nam	312	55,12
	Nữ	254	44,88
Độ tuổi	26 – 35	309	54,59
	36 – 45	198	34,98
	Trên 45	59	10,43
Khối ngành	Kinh tế	209	36,92
	Công nghệ	215	37,99
	Xã hội, ngôn ngữ	142	25,09

thuộc các khối ngành công nghệ, kinh tế, xã hội, ngôn ngữ. Quy mô mẫu được thực hiện theo khuyến nghị 5:1 (Hair & cộng sự, 2010). Tổng số bản khảo sát thu thập lại được là 578. Sau giai đoạn làm sạch ban đầu đã loại 12 bản không đạt yêu cầu, do đó, số lượng dữ liệu sử dụng chính thức để phân tích định lượng là 566.

Phân tích mẫu nghiên cứu như ở Bảng 2 cho thấy tỷ lệ giữa giới tính, nghề nghiệp, độ tuổi phù hợp và cân đối giữa các nhóm. Về giới tính, số lượng giảng viên nam gia khảo sát là 312 người (chiếm 55,12%), còn lại 254 giảng viên nữ (chiếm 44,88%). Điều này phù hợp với thực tế là số lượng giảng viên nam thực hiện nghiên cứu khoa học nhiều hơn giảng viên nữ. Độ tuổi nghiên cứu khoa học cũng thường ở độ tuổi trẻ dưới 45, do đó, số lượng đáp viên nằm trong độ tuổi 26 đến 45 là 507 người chiếm 89,57%, còn lại là 10,43% đáp viên trên 45 tuổi. Cuối cùng, số lượng giảng viên khối ngành kinh tế và công nghệ thực hiện nghiên cứu tham gia khảo sát cũng có sự vượt trội so với khối ngành xã hội, ngôn ngữ (36,92% và 37,99% so với 25,09%). Điều này cũng phản ánh đúng thực tế đang diễn ra tại các cơ sở giáo dục bậc cao tại Thành phố Hồ Chí Minh trong những năm gần đây.

Nghiên cứu sử dụng phần mềm SPSS để phân tích các dữ liệu thu thập chính thức, với các giai đoạn bao gồm: phân tích độ tin cậy của thang đo thông qua hệ số Cronbach's alpha, phân tích nhân tố khám phá (EFA), phân tích hồi quy đa biến.

4. Kết quả nghiên cứu và thảo luận

Bảng 3: Kết quả đánh giá độ tin cậy và hội tụ của thang đo lường nghiên cứu

	Hệ số tải nhân số							Cronbach's alpha
	1	2	3	4	5	6	7	
INT1	0,929							0,897
INT3	0,884							
INT2	0,867							
CON3		0,872						0,854
CON2		0,864						
CON1		0,817						
SRI2			0,839					0,807
SRI1			0,786					
SRI3			0,780					
SEA1				0,922				0,873
SEA2				0,900				
AUT2					0,900			0,810
AUT1					0,869			
SCI2						0,899		0,837
SCI1						0,897		
RES2							0,924	0,756
RES1							0,790	

KMO = 0,655 ; Sig, Bartlett = 0,000

Initial Eigenvalues = 1,013; Phần trăm phương sai trích = 84,003%

4.1. Kết quả nghiên cứu

Theo kết quả ở Bảng 3, các thang đo trong nghiên cứu có độ tin cậy Cronbach's alpha đều lớn hơn 0,7 (CA của thang đo trách nhiệm là nhỏ nhất với giá trị là 0,756, CA lớn nhất là của thang đo sự quan tâm đến nghiên cứu khoa học với giá trị 0,897). Nghiên cứu này sử dụng phương pháp trích là Principal Component Analysis, phương pháp xoay là Varimax with Kaiser Normalization. Kết quả EFA cũng được trình bày ở Bảng 3, với các hệ số tính toán đều phù hợp với tiêu chuẩn đánh giá; cụ thể như sau, KMO là 0,655; Sig. của kiểm định Bartlett là 0,00; hệ số Eigenvalues là 1,013; và phần trăm phương sai trích là 84,003%. Do đó, các thang đo trong nghiên cứu đạt được độ tin cậy và giá trị hội tụ, đủ điều kiện cho các phân tích tiếp theo.

Kết quả phân tích hồi quy tuyến tính đa biến ở Bảng 4 chỉ ra rằng tất cả các hệ số tác động của các biến độc lập lên biến phụ thuộc đều có ý nghĩa, với độ tin cậy 95% (riêng AUT và CON có độ tin cậy là 99%); ngoại trừ RES không có tác động ý nghĩa đến SRI do hệ số sig. có giá trị là 0,535; lớn hơn 0,05.

Bảng 4: Kết quả hồi quy

	Hệ số B	Sai số chuẩn	Hệ số chuẩn hóa (Beta)	sig.	VIF	r	Giả thuyết	Kết luận	Mức độ tác động (1 cao nhất, 5 thấp nhất)
Hằng số	1,238	0,174		0,000					
INT	0,186	0,029	0,139	0,003	1,145	0,265	H1	Hỗ trợ	3
SCI	0,217	0,025	0,289	0,001	1,153	0,334	H2	Hỗ trợ	1
SEA	0,163	0,03	0,12	0,036	1,144	0,239	H3	Hỗ trợ	5
CON	0,214	0,032	0,266	0,000	1,263	0,284	H4	Hỗ trợ	2
RES	0,017	0,028	0,024	0,535	1,208	0,186	H5	Bác bỏ	-
AUT	0,169	0,021	0,125	0,000	1,104	0,248	H6	Hỗ trợ	4

R^2 điều chỉnh = 0,77; Durbin-Watson = 1,721; F = 219,72, sig. (ANOVA) = 0,00

Đồng thời, theo Bảng 4, R^2 điều chỉnh là 0,67 (sau khi đã loại biến RES); có nghĩa là 67% sự thay đổi của ý định nghiên cứu khoa học của giảng viên tại Thành phố Hồ Chí Minh phụ thuộc vào sự ảnh hưởng của 5 biến độc lập trong mô hình nghiên cứu. Ngoài ra, kiểm định giả thuyết về độ phù hợp với tổng thể của mô hình, giá trị F= 219,72 với sig.= 0,000 < 0,05 chứng tỏ R^2 của tổng thể khác 0. Đồng nghĩa với việc mô hình hồi quy tuyến tính xây dựng được là phù hợp với tổng thể. Hệ số Durbin-Watson = 1,721, nằm trong khoảng từ 1,697 đến 1,841; do đó, không có hiện tượng tự tương quan trong nghiên cứu này. Bên cạnh đó, các giá trị VIF của mô hình hồi quy nằm trong khoảng từ 1,104 đến 1,263; do đó, các giá trị VIF nhỏ hơn 3 nên không xuất hiện đa cộng tuyến giữa các biến độc lập trong mô hình hồi quy.

4.2. Thảo luận

Đầu tiên, sự quan tâm đối với nghiên cứu khoa học của giảng viên tại Thành phố Hồ Chí Minh có tác động tích cực đến ý định nghiên cứu khoa học của họ với độ tin cậy 95% (Beta = 0,186; sig. = 0,003); do đó, giả thuyết H1 được chấp nhận. Colmenares & cộng sự (2013) chỉ ra rằng nếu tạo ra được sự hứng thú cho nhà nghiên cứu thì sẽ khuyến khích họ gắn bó với sự nghiệp nghiên cứu khoa học. Mức độ quan tâm nghiên cứu cao có ảnh hưởng lớn đến ý định lồng ghép hoạt động khoa học với hoạt động ngoại khóa của giảng viên (Moraes & cộng sự, 2016). Mong muốn cải thiện năng lực nghiên cứu có tác động tích cực đến ý định nghiên cứu khoa học của giảng viên tại các trường đại học tại Thành phố Hồ Chí Minh với độ tin cậy 95% (Beta = 0,217; sig. = 0,001) và đây cũng là yếu tố tác động mạnh nhất đến biến phụ thuộc trong mô hình nghiên cứu. Năng lực nghiên cứu khoa học là một trong năng lực giúp cho người giảng viên khẳng định bản thân với đồng nghiệp, nhà trường, và xã hội; do đó, đây chính là động lực then chốt ảnh hưởng đến ý định nghiên cứu khoa học của giảng viên. Việc nghiên cứu khoa học được thực hiện ngày càng nhiều bởi sự nhận thức về việc nâng cao kiến thức để phục vụ giảng dạy.

Trong thực tế, nhiệm vụ của người giảng viên tại các cơ sở giáo dục bậc cao bao gồm giảng dạy, sinh hoạt chuyên môn, và nghiên cứu khoa học. Do đó, kết quả hoặc thành tích nghiên cứu khoa học ảnh hưởng trực tiếp đến thi đua và đánh giá của cấp trên đối với người giảng viên. Vì vậy giả thuyết H3 được chấp nhận với độ tin cậy 95% (Beta = 0,163; sig. = 0,036). Thành tích trở thành một động lực lớn lao đối với các giảng viên, đặc biệt là thành tích nghiên cứu khoa học. Việc có những bài nghiên cứu khoa học được thừa nhận bởi

cộng đồng khoa học trở thành mục tiêu dẫn dắt các giảng viên tham gia vào viết bài báo khoa học và thực hiện các đề tài nghiên cứu khoa học các cấp. Động lực đóng góp cho xã hội và giáo dục là yếu tố ảnh hưởng đồng biến mạnh thứ hai đến ý định nghiên cứu khoa học của giảng viên với độ tin cậy 99% ($\text{Beta} = 0,214$; $\text{sig.} = 0,000$), do đó giả thuyết H4 được chấp nhận. Một thực tế không thể bàn cãi là các trường kinh doanh lớn trên thế giới là những học viện không chỉ truyền kiến thức mà còn tạo ra kiến thức thông qua nghiên cứu học thuật và phổ biến kiến thức mới thu được cho các bên liên quan của họ. Do đó, quan điểm đóng góp cho xã hội sẽ tạo nên động lực cho ý định của các học giả (Morrison, 2004). Nghiên cứu cũng chứng minh được rằng ý định nghiên cứu khoa học của giảng viên bị ảnh hưởng cùng chiều bởi sự tự chủ ($\text{Beta} = 0,169$; $\text{sig.} = 0,000$). Vì vậy giả thuyết H6 được hỗ trợ với độ tin cậy 99%. Nhiều trường đại học tại Việt Nam và thế giới khuyến khích giảng viên thực hiện nghiên cứu khoa học thông qua giảm giờ giảng dạy nếu hoàn thành các nghiên cứu từ bài báo khoa học đến đề tài nghiên cứu các cấp. Do đó, giảng viên thường xem hoạt động nghiên cứu khoa học sẽ giúp họ trở nên linh hoạt và thuận lợi hơn trong công việc và cuộc sống (Strickland & Stoops, 2018).

Cuối cùng, trách nhiệm được đánh giá là không có tác động ý nghĩa đến ý định nghiên cứu khoa học của giảng viên tại Thành phố Hồ Chí Minh ($\text{Beta} = 0,017$; $\text{sig.} = 0,535$). Hiện tại, mặc dù việc nghiên cứu khoa học đối với giảng viên được nhiều trường xem như là bắt buộc, tuy nhiên việc có các biện pháp chế tài hoặc quản lý về số giờ nghiên cứu khoa học vẫn chưa thực sự được quan tâm. Một số trường hợp, việc quy đổi giữa giờ giảng dạy và giờ nghiên cứu khoa học được thực hiện, do đó, hoạt động nghiên cứu khoa học của giảng viên không phụ thuộc vào nhận thức trách nhiệm.

5. Kết luận và hàm ý quản trị

Kết quả nghiên cứu thực nghiệm thông qua khảo sát 566 giảng viên của các trường đại học tại Thành phố Hồ Chí Minh đã chứng minh rằng 5 giả thuyết được chấp nhận với độ tin cậy từ 95% đến 99%; và 1 giả thuyết bị bác bỏ. Trong đó, động lực cải thiện năng lực nghiên cứu khoa học có ảnh hưởng mạnh nhất đến ý định nghiên cứu khoa học của giảng viên đại học tại Thành phố Hồ Chí Minh, tiếp đến là sự đóng góp, thứ ba là sự quan tâm đến nghiên cứu khoa học, thứ tư là sự tự chủ, cuối cùng là sự cảm nhận thành tích. Trách nhiệm nghiên cứu khoa học được minh chứng là không có sự ảnh hưởng có ý nghĩa đến ý định nghiên cứu của giảng viên. Đồng thời, nghiên cứu cũng kiểm định độ tin cậy và giá trị hội tụ của các thang đo trong mô hình nghiên cứu, qua đó làm căn cứ cho các nghiên cứu tiếp theo liên quan đến lĩnh vực giáo dục. Đề tạo động lực nghiên cứu khoa học cho giảng viên các trường đại học, theo chúng tôi, thời gian tới cần thực hiện các giải pháp sau:

Một là, cải thiện năng lực nghiên cứu cho giảng viên, tạo điều kiện cho giảng viên có môi trường nghiên cứu bằng cách thành lập ra các nhóm nghiên cứu mạnh, mời các chuyên gia huấn luyện về kỹ năng và phương pháp nghiên cứu, hỗ trợ giới thiệu công bố sản phẩm nghiên cứu trên các tạp chí chuyên ngành. Các trường cần đánh giá năng lực khoa học của người giảng viên. Do đó, tạo mọi điều kiện thuận lợi về cơ chế, chính sách cho đội ngũ giảng viên, khoa học, nâng cao trình độ chuyên môn trong nghiên cứu.

Thứ hai, sự đóng góp của các sản phẩm nghiên cứu của giảng viên, với mục đích là để phục vụ đào tạo, thì cơ chế, chính sách liên quan đến giáo dục, đào tạo, bồi dưỡng, phát triển đội ngũ giảng viên phải đáp ứng được yêu cầu, nhiệm vụ của từng trường và yêu cầu của nhiệm vụ đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo, đáp ứng yêu cầu công nghiệp hóa, hiện đại hóa đất nước.

Ba là, quan tâm đến nghiên cứu khoa học của giảng viên. Bên cạnh vấn đề tạo điều kiện phát huy năng lực giảng dạy của giáo viên, Nhà nước cần có chính sách để kích lệ tạo động lực lao động cho đội ngũ các nhà giáo. Cụ thể, cán bộ giáo viên phải được giao quyền và được có trách nhiệm. Vậy nên, cần có những đánh giá thường xuyên và công bằng về mức độ hoàn thành nhiệm vụ của từng người lao động.

Bên cạnh những kết quả có ý nghĩa được tìm ra, nghiên cứu này cũng còn một số hạn chế có thể làm định hướng cho các nghiên cứu tiếp theo. Đầu tiên, nghiên cứu chỉ thực hiện tại Thành phố Hồ Chí Minh, do đó, kết quả của nghiên cứu chưa đạt được tính đại diện cao. Thứ hai, nghiên cứu chỉ thực hiện đánh giá sự thay đổi của ý định nghiên cứu khoa học của giảng viên dựa trên các yếu tố động lực nội tại của giảng viên. Một cuộc nghiên cứu mở rộng tại các tỉnh, hoặc thành phố khác sẽ mang lại tính phổ quát cho nghiên cứu các yếu tố động lực tác động đến ý định nghiên cứu khoa học của giảng viên. Hơn nữa, các nghiên cứu tiếp theo có thể bổ sung các yếu tố động lực bên ngoài để hiểu rõ hơn các tiền tố của ý định nghiên cứu khoa học của giảng viên.

Tài liệu tham khảo

- Adler, N. J., & Gundersen, A. (2008), *International dimensions of organizational behavior*, Thompson, Southwest, Mason, Ohio, USA.
- Ajzen, I. (1991), 'The theory of planned behavior', *Organizational behavior and human decision processes*, 50(2), 179-211.
- Blackmore, P., & Kandiko, C. B. (2011), 'Interdisciplinarity within an academic career', *Research in Post-Compulsory Education*, 16(1), 123-134.
- Cameron, C., Lee, H. Y., Anderson, C. B., Trachtenberg, J., & Chang, S. (2020), 'The role of scientific communication in predicting science identity and research career intention', *Plos One Scientific Communication*, 15(2), 1-18. doi: 10.1371/journal.pone.0228197.
- Chen, Y., Gupta, A., & Hoshower, L. (2006), 'Factors that motivate business faculty to conduct research: An expectancy theory analysis', *Journal of Education for Business*, 81(4); 179-189.
- Colmenares, C., Bierer, S. B., & Graham, L. M. (2013), 'Impact of a 5-year research-oriented medical school curriculum on medical student research interest, scholarly output, and career intentions', *Medical Science Educator*, 23(1), 88-91.
- De Brabander, C. J., & Martens, R. L. (2014), 'Towards a unified theory of task-specific motivation', *Educational Research Review*, 11, 27-44.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2011), 'Self-determination theory', *Handbook of theories of social psychology*, 1, 416-433.
- Deci, E., & Ryan, R. M. (1985), *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*, Springer Science & Business Media, USA.
- Edsall, J. T. (1976), 'Scientific freedom and responsibility', *Molecular and Cellular Biochemistry*, 11(2), 113-124.
- Finkelstein, M. J. (1984), *The American academic profession: A synthesis of social scientific inquiry since World War II*, Ohio State University Press, 2070 Neil Ave., Columbus, OH, USA.
- Goto, T., Nakanishi, K., & Kano, K. (2018), 'A large-scale longitudinal survey of participation in scientific events with a focus on students' learning motivation for science: Antecedents and consequences', *Learning and Individual Differences*, 61, 181-187.
- Hair, J. F., Anderson, R. E., Babin, B. J., & Black, W. C. (2010), *Multivariate data analysis: A global perspective* (Vol. 7), Pearson, Upper Saddle River, NJ, USA
- Halepota, H. A. (2005), 'Motivational theories and their application in construction', *Cost engineering*, 47(3), 14.
- Healey, M. (2005), 'Linking research and teaching to benefit student learning', *Journal of Geography in Higher Education*, 29(2), 183-201.
- Herzberg, F., Mausser, B., & Synderman, B. B. (1959), *Motivation to work*, Wiley, New York, USA.
- In de Wal, J. J., den Brok, P. J., Hooijer, J. G., Martens, R. L., & van den Beemt, A. (2014), 'Teachers' engagement in professional learning: Exploring motivational profiles', *Learning and Individual Differences*, 36, 27-36.
- Jansen in de Wal, J., van den Beemt, A., Martens, R. L., & den Brok, P. J. (2020), 'The relationship between job demands, job resources and teachers' professional learning: is it explained by self-determination theory?', *Studies in Continuing Education*, 42(1), 17-39.
- Klaeijns, A., Vermeulen, M., & Martens, R. (2018), 'Teachers' innovative behaviour: The importance of basic psychological need satisfaction, intrinsic motivation, and occupational self-efficacy', *Scandinavian Journal of Educational Research*, 62(5), 769-782.
- Kreijns, K., Vermeulen, M., Kirschner, P. A., Buuren, H. v., & Acker, F. V. (2013), 'Adopting the Integrative Model of Behaviour Prediction to explain teachers' willingness to use ICT: a perspective for research on teachers' ICT usage in pedagogical practices', *Technology, Pedagogy and Education*, 22(1), 55-71.
- Lê Thị Kim Hoa & Bùi Thành Khoa (2021), 'Động lực nghiên cứu khoa học của giảng viên: Góc nhìn lý thuyết nhu cầu mở rộng của Maslow', *Tạp chí Khoa học và Công nghệ - IUH*, 46(04), 235-248. doi: 10.46242/jst-iuh.v46i04.706
- Levinson, N. G. (2002), 'Nonfinancial Conflicts of Interest in Research', *The New England journal of medicine*, 347(10), 759-761.
- Luthans, F., & Stajkovic, A. D. (1999), 'Reinforce for performance: The need to go beyond pay and even rewards', *Academy of Management Perspectives*, 13(2), 49-57.

-
- Magen-Nagar, N., & Cohen, L. (2017), 'Learning strategies as a mediator for motivation and a sense of achievement among students who study in MOOCs', *Education and information technologies*, 22(3), 1271-1290.
- Mallaiah, T., & Yadapadithaya, P. (2009), 'Intrinsic motivation of librarians in university libraries in Karnataka DESIDOC', *Journal of Library & Information Technology*, 29(3), 36.
- McKeachie, W. J. (1982), 'The rewards of teaching', *New Directions for Teaching and Learning*, 1982(10), 7-13.
- Moraes, D. W., Jotz, M., Menegazzo, W. R., Menegazzo, M. S., Veloso, S., Machry, M. C., Costanzi M., Pellanda, L. C. (2016), 'Interest in research among medical students: Challenges for the undergraduate education', *Revista da Associação Médica Brasileira*, 62(7), 652-658.
- Morrison, J. M. (2004), *A contribution to scientific knowledge*, University of Stellenbosch Business School, Bellville, Western Cape, South Africa.
- Nguyễn Minh Hà & Bùi Thành Khoa (2019), 'Lợi ích tinh thần cảm nhận khi mua hàng trực tuyến', *HCMCOUJS - Kinh tế và Quản trị kinh doanh*, 14(1), 3-17.
- Niemiec, C. P., & Ryan, R. M. (2009), 'Autonomy, competence, and relatedness in the classroom: Applying self-determination theory to educational practice', *School Field*, 7(2), 133-144.
- Niyivuga, B., Otara, A., & Tuyishime, D. (2019), 'Monitoring and evaluation practices and academic staff motivation: Implications in higher education within Rwandan context', *SAGE Open*, 9(1), 1-9.
- Peters, R. S. (2015), *The concept of motivation*, London: Routledge.
- Pisano, R., & Bussotti, P. (2013), 'On popularization of Scientific Education in Italy between 12th and 16th Century', *Problems of Education in the 21st Century*, 57, 90-101.
- Rahardja, U., Moein, A., & Lutfiani, N. (2018), 'Leadership, competency, working motivation and performance of high private education lecturer with institution accreditation B: Area kopertis IV Banten province', *Man In India*, 97(24), 179-192.
- Robertson, J., & Blackler, G. (2006), 'Students' experiences of learning in a research environment', *Higher Education Research & Development*, 25(3), 215-229.
- Ross, C. E., & Broh, B. A. (2000), 'The roles of self-esteem and the sense of personal control in the academic achievement process', *Sociology of education*, 270-284.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000), 'Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being', *American Psychologist*, 55(1), 68.
- Schiefele, U., Krapp, A., & Winteler, A. (1992), 'Interest as a predictor of academic achievement: A meta-analysis of research', In K. A. Renninger, S. Hidi, & A. Krapp (Eds.), *The role of interest in learning and development* (pp. 183-212). Hillsdale, Erlbaum, NJ, USA.
- Smit, K., de Brabander, C. J., & Martens, R. L. (2014), 'Student-centred and teacher-centred learning environment in pre-vocational secondary education: Psychological needs, and motivation', *Scandinavian Journal of Educational Research*, 58(6), 695-712.
- Strickland, J. C., & Stoops, W. W. (2018), 'Evaluating autonomy, beneficence, and justice with substance-using populations: Implications for clinical research participation', *Psychology of Addictive Behaviors*, 32(5), 552-563. doi: 10.1037/adb0000378
- Vedder-Weiss, D., & Fortus, D. (2018), 'Teachers' mastery goals: Using a self-report survey to study the relations between teaching practices and students' motivation for science learning', *Research in Science Education*, 48(1), 181-206.
- Wood, F. Q. (1989), 'Assessing research performance of university academic staff: Measures and problems', *Higher Education Research and Development*, 8(2), 237-250.
- Xie, Q., & Freeman, R. B. (2019), 'Bigger than you thought: China's contribution to scientific publications and its impact on the global economy', *China & World Economy*, 27(1), 1-27.
- Zhang, X. (2014). *Factors that motivate academic staff to conduct research and influence research productivity in Chinese project 211 universities*, PhD thesis, University of Canberra, Australian Capital Territory, Australia.