VAI TRÒ TRUNG GIAN CỦA HÌNH ẢNH NHÀ TRƯỜNG TRONG MỐI QUAN HỆ GIỮA NHẬN THỨC VỀ TRÁCH NHIỆM XÃ HỘI TRƯỜNG ĐẠI HỌC VÀ SỰ HÀI LÒNG CỦA GIẢNG VIÊN Ở VIỆT NAM

Phan Chung Thuỷ
Khoa Ngân hàng, Trường Đại học Kinh tế Thành phố Hồ Chí Minh
Email: phanthuy@ueh.edu.vn
Nguyễn Phương Thảo
Khoa Địa lý, Đại học Sư phạm Hà Nội
Email: nguyenphuongthao@hnue.edu.vn
Ngô Minh Vũ
Khoa Ngân hàng, Trường Đại học Kinh tế Thành phố Hồ Chí Minh
Email: vunm@ueh.edu.vn

Mã bài: JED - 977
Ngày nhận bài: 24/01/2023
Ngày nhận bài sửa: 27/02/2023
Ngày duyệt đăng: 03/03/2023
DOI: 10.33301/JED.VI.977

Tóm tắt
Mục tiêu của nghiên cứu là nhằm đánh giá ảnh hưởng nhận thức của giảng viên về trách nhiệm xã hội trường đại học (USR) đến sự hài lòng của họ đối với công việc thông qua hình ảnh nhà trường. Dữ liệu nghiên cứu thu thập từ 140 giảng viên từ 15 trường đại học tại Việt Nam thông qua phương pháp chọn mẫu ngẫu nhiên. Mô hình nghiên cứu được đánh giá thông qua mô hình cấu trúc tuyến tính SEM với phần mềm SmartPLS 3.0. Kết quả nghiên cứu cho thấy nhận thức của giảng viên về USR có tác động tích cực đến sự hài lòng của họ và mối quan hệ này bị ảnh hưởng gián tiếp từ hình ảnh nhà trường. Kết quả của nghiên cứu cho thấy sự cần thiết trong nâng cao hình ảnh tích cực của nhà trường trong giảng viên khi tích hợp USR vào các chiến lược quản trị trường đại học.
Từ khoá: Trách nhiệm xã hội trường đại học, nhận thức giảng viên, hình ảnh nhà trường, sự hài lòng với công việc.
Mã JEL: M12, I23

The mediating role of university image in the relationship between teachers' perceptions of university social responsibility and job satisfaction in Vietnam

Abstract
The study investigates the impact of teachers' perceptions of university social responsibility on job satisfaction through university image. Data is collected from 140 teachers from 15 universities in Vietnam using a random sampling technique. The research model is evaluated via the structural equation model (SEM) with SmartPLS3.0. The results show that perceived USR positively affects job satisfaction, and the relationship is mediated by university image. The study highlights the urgent need to boost the positive image of the university when integrating USR into university governance strategies.
Keywords: *University Social Responsibility, Teachers' perception, University image, Job satisfaction.*
JEL codes: M12, I23

1. Giới thiệu chung

Từ những năm 1990 cho đến nay, khái niệm về trách nhiệm xã hội của doanh nghiệp (Corporate Social Responsibility-CSR) (Carroll, 1999) đã trở nên khá phổ biến. Hiện cũng đã có nhiều nghiên cứu xoay quanh chủ đề CSR nhưng các nghiên cứu này chủ yếu tập trung vào khối doanh nghiệp tư nhân. Gần đây, các nghiên cứu về CSR đã được mở rộng ở nhiều loại hình doanh nghiệp khác nhau, trong đó có cả khu vực công; một trong những doanh nghiệp ấy chính là các trường đại học (DeNisi & cộng sự, 2014).

Với tư cách là một loại hình doanh nghiệp đặc biệt với các hoạt động chủ yếu tập trung vào đào tạo và nghiên cứu, trách nhiệm xã hội trường đại học (University Social Responsibility-USR) có những nét đặc thù riêng. Theo Wigmore-Álvarez & cộng sự (2020), sự khác biệt cơ bản giữa CSR và USR nằm ở chức năng đào tạo chuyên môn và phát triển tri thức của trường đại học. Chức năng này tạo ra những kết quả có những tác động rất khác biệt so với kết quả của doanh nghiệp. Vì thế, có một số nhà nghiên cứu cho rằng USR không nên tách rời khỏi hoạt động giảng dạy và nghiên cứu của nhà trường (Vallaeys, 2007; Parsons, 2014). Trách nhiệm xã hội lúc này trở thành một đặc điểm của trường đại học, thể hiện trong cách thức tổ chức nội bộ và mối quan hệ với bên ngoài. Nhiều nhà nghiên cứu cũng đã khẳng định rằng các cơ sở giáo dục đại học phải có nguyên tắc về trách nhiệm xã hội; điều này tạo nên bản sắc hoặc thậm chí tạo nên thành công và danh tiếng của nhà trường (Kotecha, 2010).

Tuy nhiên, cho đến nay USR vẫn còn là một lĩnh vực nghiên cứu khá mới mẻ. Mặc dù đã được UNESCO ghi nhận tầm quan trọng trong việc kiến tạo, lưu giữ và phát triển các giá trị (UNESCO, 2014), song, các nghiên cứu về USR hiện nay trên thế giới còn tồn tại nhiều khoảng trống. Cụ thể, khung lý thuyết của USR cũng như khung lý thuyết để phân tích cách thức mà các trường đại học đang thực hiện các nguyên tắc của USR vẫn còn thiếu thống nhất (Santos & cộng sự, 2020)this process requires the development of a theoretical framework in order to analyse the impact of universities' social responsibility strategies on service quality and students' satisfaction with higher education. The present study sought to identify the factors defining students' perceptions of university social responsibility (USR. Các nghiên cứu chủ yếu tập trung vào sự tác động của USR ở tầm vĩ mô và thiếu sự quan tâm đến các vấn đề ở tầm vi mô như về thái độ và hành vi của các bên tham gia triển khai thực hiện USR như giảng viên, nhà nghiên cứu và nhân viên làm việc tại trường đại học (Larrán Jorge & Andrades Peña, 2017). Và nếu có thực hiện thì cũng chỉ áp dụng khung lý thuyết CSR chứ chưa xem xét đến USR (Ahmad & cộng sự, 2020; Sousa & cộng sự, 2021).

Trong bối cảnh giáo dục đại học, nghiên cứu về sự hài lòng của các bên liên quan là một chủ đề rất cần thiết để các trường có thể điều chỉnh và phát triển các chính sách tương ứng. Đây không phải là một chủ đề mới. Tuy nhiên, các nghiên cứu gần đây mới chỉ ra mối quan hệ giữa CSR và sự hài lòng của người lao động (Asrar-ul-Haq & cộng sự, 2017; Al-Ghazali & Sohail, 2021) hoặc mối quan hệ giữa nhận thức về USR với sự hài lòng của sinh viên (Santos & cộng sự, 2020; Vázquez & cộng sự, 2016). Nghiên cứu mối quan hệ giữa nhận thức về USR và sự hài lòng của giảng viên vẫn còn là một khoảng trống nghiên cứu cho tới nay.

Vì thế, nhằm góp phần đóng góp vào cơ sở lý luận và thực tiễn về USR trên thế giới nói chung và đặt nền móng cho các nghiên cứu theo hướng này ở Việt Nam, nghiên cứu này sẽ tập trung vào mục tiêu chính là xác định nhận thức của giảng viên về USR và mối quan hệ giữa các yếu tố này đối với sự hài lòng của họ đối với công việc. Ngoài ra, nghiên cứu cũng sẽ xem xét vai trò trung gian của nhận thức về hình ảnh nhà trường cho mối quan hệ này. Điều này sẽ là cơ sở góp phần xác định những biện pháp nhằm nâng cao chất lượng dịch vụ giáo dục, hay nói cách khác là chất lượng đào tạo và từ đó nâng cao khả năng cạnh tranh của các trường đại học.

Nghiên cứu này có cấu trúc như sau: phần kế tiếp sẽ trình bày tổng quan nghiên cứu về USRvà xây dựng mô hình lý thuyết cho nghiên cứu. Phần 3 sẽ mô tả quy trình thu thập dữ liệu và các phương pháp phân tích dữ liệu được sử dụng. Phần cuối cùng sẽ phân tích kết quả nghiên cứu và sau đó trình bày các hàm ý và đề xuất cho nghiên cứu.

2. Tổng quan nghiên cứu và xây dựng giả thuyết nghiên cứu

2.1. Cơ sở lý thuyết của USR

Các tác giả đã đưa ra các định nghĩa khác nhau về USR, trong đó, định nghĩa của Vallaeys được chấp nhận rộng rãi trong cộng đồng học thuật (Wigmore-Álvarez & Ruiz-Lozano, 2012): "USR là chính sách về đạo đức trong các hoạt động của trường đại học thông qua quản lý có trách nhiệm đối với giáo dục, nghiên cứu

và môi trường, có sự tham gia của xã hội để thúc đẩy phát triển con người bền vững".

Các nghiên cứu lý thuyết về USR tập trung làm rõ khung lý thuyết về USR (Kouatli, 2019; Sánchez-Hernández & Mainardes, 2016; Vasilescu & cộng sự, 2010). Các tác giả đã chỉ ra rằng, USR bao gồm cam kết của các trường đại học trong việc đối phó với các tác động xã hội rộng lớn hơn trong các hoạt động của chính mình, vì vậy USR có thể coi là có tiềm năng đóng góp vào csự bền vững về môi trường và xã hội của các trường đại học. Theo Vallaeys (2007), các trường đại học phải quản lý một cách có trách nhiệm với xã hội thông qua hai nhóm trách nhiệm sau: tổ chức và học thuật. Nhóm tổ chức bao gồm các tác động bên trong và các tác động bên ngoài đối với vấn đề lao động và môi trường. Nhóm học thuật chính là yếu tố phân biệt USR với CSR bao gồm các tác động giáo dục (ví dụ, giảng dạy và đào tạo) và các tác động nhận thức (ví dụ các vấn đề về nhận thức luận và nghiên cứu) (Vallaeys, 2014).

2.2. Mối quan hệ của USR và các yếu tố của trường đại học

Đã có rất nhiều nghiên cứu chỉ ra USR có tác động tích cực tới các yếu tố của trường đại học như hình ảnh nhà trường, sự hài lòng của người sử dụng dịch vụ giáo dục, tinh thần công dân. Cụ thể, El-Kassar & cộng sự (2019) nghiên cứu mối quan hệ giữa USR và các yếu tố liên quan, cụ thể là tính định danh sinh viên với trường đại học và lòng trung thành của sinh viên, những yếu tố này ảnh hưởng tới công tác tuyển sinh, trong đó, định danh sinh viên đóng vai trò là biến có ảnh hưởng tới lòng trung thành của sinh viên. Plungpongpan & cộng sự (2016) nghiên cứu tác động của USR đối với hình ảnh của các trường đại học tư và nhận định rằng USR có thể đóng góp tích cực vào tính cạnh tranh và hình ảnh của trường đại học. Shaari & cộng sự (2018) nghiên cứu tác động của USR đối với tinh thần công dân thông qua việc cung cấp các cơ sở vật chất và dịch vụ ở cộng đồng địa phương.

Theo Vázquez & cộng sự (2016), nhận thức về USR bao gồm 4 nhóm trách nhiệm: giáo dục, nhận thức, xã hội và tổ chức. Nhóm tác giả này cũng xây dựng mô hình đánh giá mối quan hệ giữa nhận thức về USR và sự hài lòng của sinh viên. Nghiên cứu này khẳng định, nhận thức về USR có mối quan hệ tích cực với sự hài lòng của sinh viên với nhà trường. Sau này, Santos & cộng sự (2020) đã kế thừa mô hình lý thuyết này để đánh giá mối quan hệ của nhận thức về USR của sinh viên đối với sự hài lòng và chất lượng dịch vụ của trường đại học. Xuất phát từ các nghiên cứu này, tác giả đặt ra giả thuyết nghiên cứu sau:

H1: Các trách nhiệm về giáo dục, nhận thức, xã hội và tổ chức có ảnh hưởng tích cực tới nhận thức tổng quát của giảng viên về USR.

H1a: Trách nhiệm giáo dục có ảnh hưởng tích cực đến nhận thức tổng quát của giảng viên về USR

H1b: Trách nhiệm nhận thức có ảnh hưởng tích cực đến nhận thức tổng quát của giảng viên về USR

H1c: Trách nhiệm xã hội có ảnh hưởng tích cực đến nhận thức tổng quát của giảng viên về USR

H1d: Trách nhiệm tổ chức có ảnh hưởng tích cực đến nhận thức tổng quát của giảng viên về USR

2.3. Sự hài lòng của giảng viên

Sự hài lòng trong công việc là một trạng thái cảm xúc tích cực dựa trên kinh nghiệm/trải nghiệm làm việc của một cá nhân (Evans, 2001). Sự hài lòng cũng chính là mức độ mà người lao động hài lòng với "phần thưởng" mà người đó nhận được so với những gì đã đóng góp cho tổ chức (Statt, 2004). Sự hài lòng trong công việc cao sẽ dẫn đến hiệu suất lao động cao hơn cả ở cấp độ cá nhân và tổ chức (Judge & cộng sự, 2001). Ngược lại, nếu kỳ vọng công việc không chắc chắn, khối lượng công việc nhiều hơn, điều kiện làm việc và mối quan hệ với người quản lý không tốt sẽ dẫn đến cạn kiệt về cảm xúc và giảm sự hài lòng trong công việc, và cuối cùng là ảnh hưởng đến hiệu suất làm việc của cá nhân (Hang-Yue & cộng sự, 2005). Do đó, để thực hiện trách nhiệm xã hội, mỗi tổ chức phải quan tâm tới mối quan hệ của mình với người lao động.

Một số nghiên cứu đã chỉ ra rằng người lao động cảm thấy hài lòng hơn với công việc khi họ nhận thấy rằng tổ chức mình đang làm việc được xã hội công nhận. Bởi vì, khi đó, trong mắt nhân viên hình ảnh của tổ chức rất tích cực và họ cảm thấy gắn kết hơn với tổ chức ấy (Galbreath, 2010). Trong bối cảnh giáo dục đại học, các nghiên cứu gần đây chỉ ra rằng mối quan hệ giữa nhận thức về USR và sự hài lòng của giảng viên là mối quan hệ tích cực (Asrar-ul-Haq & cộng sự, 2017). Do đó, tác giả xây dựng giả thuyết nghiên cứu như sau:

H2: Nhận thức tổng quát về USR có tác động tích cực đến sự hài lòng của giảng viên với công việc.

2.4. Hình ảnh trường đại học

Có rất nhiều nghiên cứu đã tìm thấy bằng chứng cho thấy người lao động thích làm việc cho các tổ chức có sự tương đồng giá trị với họ (Cable & Judge, 1994). Sự tương đồng này giúp người lao động có được tính nhận diện đối với tổ chức ấy (Brunton & cộng sự, 2017). Một số nghiên cứu thậm chí còn cho thấy mối liên hệ chặt chẽ giữa mối quan tâm của người lao động, các hoạt động của doanh nghiệp và thái độ và hành vi của họ. Ví dụ, Collier & Esteban (2007) cho rằng nhận thức của người lao động về sự công bằng và công lý của các quản lý cấp cao sẽ tác động đến sự gắn bó và động lực làm việc của họ. Nhận thức này vì thế tác động đến tính nhận diện của họ đối với hình ảnh của tổ chức đó.

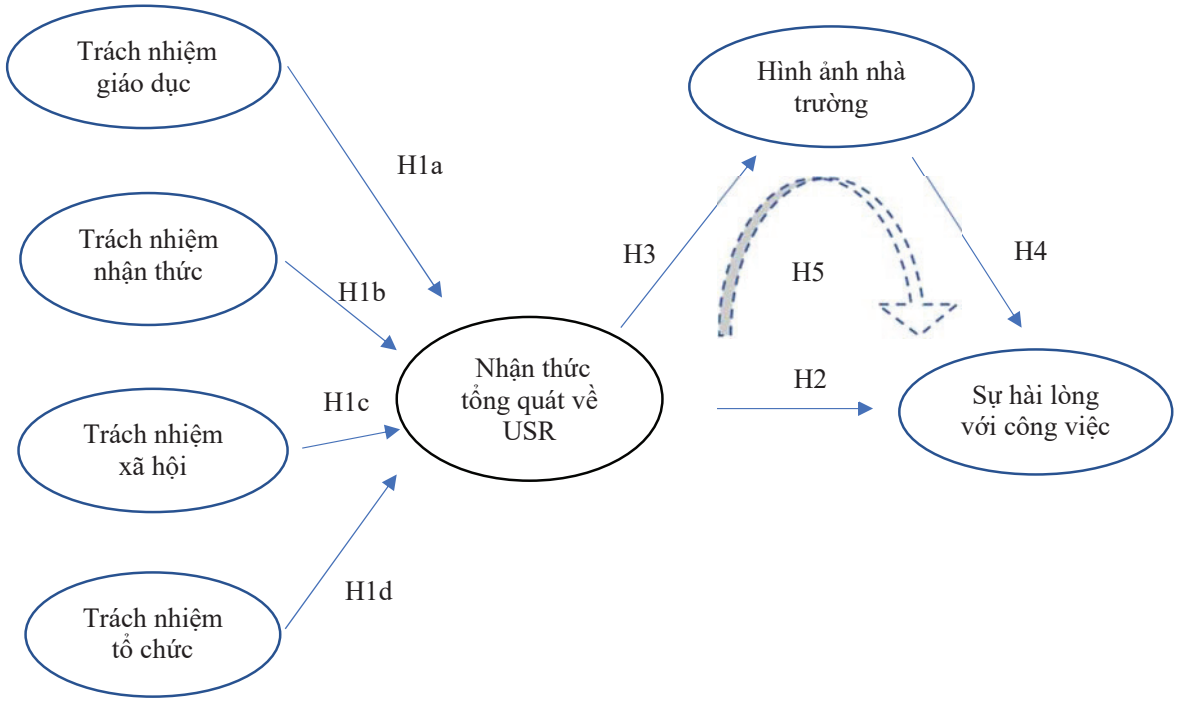
Trong các nghiên cứu trước đây, hình ảnh trường đại học thường được xem xét trong mối quan hệ với sự hài lòng của sinh viên và kết quả cho thấy hình ảnh tích cực của nhà trường tác động trực tiếp đến sự hài lòng của sinh viên (Alves & Raposo, 2010). Tuy nhiên, có một số nghiên cứu lại cho thấy chính sự hài lòng lại làm gia tăng nhận thức về hình ảnh của nhà trường trong sinh viên (Helgesen & Nesset, 2007). Trong nghiên cứu này, tác giả cho rằng sự tác động tích cực của hình ảnh nhà trường cũng hình thành trong nhóm đối tượng giảng viên-nguồn nhân lực nòng cốt tạo nên hình ảnh của nhà trường. Vì thế, các giả thuyết được phát triển như sau:

H3: Nhận thức tổng quát về USR có tác động tích cực đến hình ảnh trường đại học

H4: Hình ảnh trường đại học có tác động tích cực đến sự hài lòng của giảng viên

H5: Hình ảnh trường đại học chi phối mối quan hệ giữa nhận thức tổng quát về USR và sự hài lòng của giảng viên

Hình 1: Mô hình nghiên cứu đề xuất



3. Phương pháp nghiên cứu

3.1. Thu thập dữ liệu và thiết kế thang đo

Nghiên cứu này sử dụng phương pháp khảo sát bằng bảng hỏi với sự tham gia trả lời của các giảng viên ở các trường đại học đào tạo kinh doanh, không phân biệt trường công và tư trên địa bàn Thành phố Hồ Chí Minh. Lý do cho việc lựa chọn Thành phố Hồ Chí Minh cho nghiên cứu bởi vì Thành phố Hồ Chí Minh là nơi tập trung hầu hết các hoạt động kinh tế, văn hoá và xã hội của Việt Nam và đặc biệt thu hút số lượng lớn nhất các trường đại học ở Việt Nam.

Để đảm bảo tính đại diện cho dữ liệu thu thập, chúng tôi sử dụng phương pháp chọn mẫu ngẫu nhiên. Trong tổng số 348 bảng khảo sát đã phát ra thì 163 bảng trả lời đã được gửi lại (tỷ lệ phản hồi 50%).Chỉ có

140 bảng trả lời có tỷ lệ hoàn thành trên 80% được sử dụng cho quá trình phân tích. Các bảng hỏi này được gửi trong khoảng thời gian từ tháng 8 đến tháng 10 năm 2021. Các bảng hỏi được gửi trực tiếp cho các giảng viên bằng cả hình thức trực tiếp hoặc gián tiếp thông qua Ban lãnh đạo khoa và nhà trường.

Phần lớn giảng viên tham gia khảo sát có độ tuổi <45 tuổi (85%), có trên 5 năm kinh nghiệm giảng dạy (86%). Đa số giảng viên đang tham gia giảng dạy các môn học trong khối ngành kinh tế, kinh doanh và quản lý (80%) và đang làm việc tại các trường công lập (67%). Tỷ lệ giảng viên có trình độ học vấn khá cao, trong đó thạc sĩ là 75% và tiến sĩ là gần 25%. Hơn ½ số giảng viên là nam giới (52%) và có thu nhập bình quân trên 17 triệu/tháng (55%).

Bảng hỏi có 50 câu hỏi được chia làm hai phần. Phần I gồm những câu hỏi về đặc điểm cá nhân của giảng viên. Phần II gồm những câu hỏi đo lường các biến trong mô hình nghiên cứu đề xuất (hình 1). Trong đó, nhận thức USR được đo lường theo mô hình lý thuyết 4 nhóm thành tố, được phát triển bởi Vallaeys (2008), bao gồm giáo dục đào tạo, nhận thức, xã hội và tổ chức. Thang đo USR này, bao gồm 46 câu hỏi, đã được kiểm định trong các nghiên cứu gần đây (ví dụ, Vázquez & cộng sự, 2016, Santos & cộng sự, 2020). Ngoài ra, còncó thêm 3 câu hỏi đo lường nhận thức tổng quát về USR (Elkington, 1998) và 12 câu hỏi đo lường sự hài lòng của giảng viên về công việc (Byrne & cộng sự, 2012). Cuối cùng là 12 câu hỏi của Palacio & cộng sự (2002) được sử dụng để đo lường hình ảnh trường đại học. Ngoại trừ các câu hỏi về đặc điểm cá nhân, các câu hỏi còn lại đều sử dụng thang đo Likert, trong đó 1-Rất không đồng ý, và 5-Rất đồng ý. Các câu hỏi này được dịch sang tiếng Việt, có tham khảo và hiệu đính từ hai chuyên gia ngôn ngữ có kiến thức về giáo dục và quản lý.

3.2. Phương pháp phân tích

Trong nghiên cứu này, chúng tôi sử dụng kết hợp phần mềm SPSS 22 và SmartPLS 3.0 cho quá trình phân tích dữ liệu. Đầu tiên, dữ liệu thu thập sẽ được phân tích với phần mềm SPSS 22 để xác định lại các thành phần trong khung lý thuyết USR của giảng viên ở Việt Nam. Khi đó chúng tôi sẽ áp dụng phân tích nhân tố khám phá (EFA) với cách tiếp cận trích xuất nhân tố theo trục chính (Principal Axis Factoring-PAF) và kết hợp với kỹ thuật xoay vòng Varimax cho 46 câu hỏi dùng để đo lường USR. Kết quả phân tích EFA cho thấy giải pháp 4 nhân tố có thể giải thích được khoảng 70% biến động của dữ liệu thu thập. Tuy nhiên, 13 trong 46 câu hỏi đã bị loại khỏi quá trình phân tích bởi vì có mức tải nhân tố thấp (tối thiểu là 0,5)hoặc có xảy ra hiện tượng tải chéo ở nhiều nhân tố. Cuối cùng, sau 6 lần thực hiện EFA, một thang đo gồm 33 câu hỏi và 4 nhân tố được xác định cho thang đo USR ở Việt Nam, gồm: trách nhiệm vận hành và quản lý nội bộ (15 câu hỏi), hợp tác và nghiên cứu khoa học (9 câu hỏi), đào tạo và giảng dạy (6 câu hỏi) và môi trường (3 câu hỏi). Kết quả này cho thấy khung lý thuyết USR 4 nhóm thành tố Vallaeys (2008), đã có sự điều chỉnh nhất định khi có sự thay đổi về bối cảnh nghiên cứu, tương tự như Vázquez & cộng sự (2014) khi nghiên cứu bối cảnh trường đại học tại Tây Ban Nha. Sau đó, kỹ thuật phân tích nhân tố khẳng định (CFA) được sử dụng để kiểm định độ tin cậy và phân biệt của thang đo USR và các thang đo của các biến khác trong mô hình cấu trúc tuyến tính. Cuối cùng, sử dụng kỹ thuật bình phương tối thiểu từng phần (Partial Least Square-PLS) áp dụng cho mô hình cấu trúc tuyến tính (Structual Equation Model-SEM).

4. Kết quả nghiên cứu

4.1. Kiểm định mô hình đo lường

Bảng 1 trình bày kết quả đánh giá độ tin cậy của các thang đo về USR, hình ảnh nhà trường và sự hài lòng của giảng viên đối với công việc. Kết quả chỉ ra rằng hệ số nhân tố đơn lẻ (Outer loading- λ) của các thang đo lớn hơn 0,5 (Barclay & cộng sự, 1995) và tổng phương sai trích (Average Variance Extracted-AVE) cũng đều lớn hơn ngưỡng khuyến nghị là 0,5 (Fornell & Larcker, 1981). Những kết quả này chứng tỏ được tính hội tụ của các nhân tố. Ngoài ra, tất cả các giá trị Cronbach's α và độ tin cậy tổng hợp (Composite Reliability-ρ) đều vượt mức 0,7 (Nunnally, 1978). Do đó, độ tin cậy trong thang đo của các nhân tố cũng được thiết lập.

Để đánh giá tính phân biệt của thang đo, nghiên cứu này sử dụng hệ số Fornell & Larcker (1981). Theo đó, nếu căn bậc hai của phương sai trích của mỗi nhân tố (được thể hiện bằng số in đậm) lớn hơn tất cả các hệ số tương quan của các nhân tố khác thì thang đo đã đảm bảo giá trị phân biệt. Kết quả ở Bảng 2 cho thấy

tất cả các thang đo đều đáp ứng tiêu chí này.

Bảng 1: Kết quả độ tin cậy và giá trị hội tụ của thang đo

Biến quan sát	Mã hoá	λ	α	ρ	AVE
Trách nhiệm với môi trường	**eUSR**		**0,91**	**0,94**	**0,84**
Dạy các thói quen thân thiện với môi trường và các giá trị phát triển bền vững (PTBV).	USR1	0,93			
Nhận thức của trường ĐH về các vấn đề môi trường.	USR2	0,94			
Đào tạo các ngành nghề để giải quyết các vấn đề môi trường.	USR3	0,88			
Trách nhiệm hợp tác và nghiên cứu khoa học	**rUSR**		**0,95**	**0,95**	**0,72**
Hợp tác với các công ty, dịch vụ công hoặc tổ chức phi chính phủ trong các dự án xã hội để giúp đỡ những người yếu thế.	USR13	0,81			
Tổ chức các chương trình giáo dục về trách nhiệm xã hội gắn với các lĩnh vực của trường đại học.	USR14	0,86			
Hợp tác với các dịch vụ công và các tổ chức phi chính phủ trong các sáng kiến về PTBV.	USR15	0,92			
Tổ chức các chiến dịch giáo dục về bảo vệ môi trường gắn với các lĩnh vực của trường đại học.	USR16	0,87			
Tổ chức và tài trợ cho các hoạt động gắn kết với phát triển kinh tế xã hội- ở khu vực và địa phương.	USR17	0,86			
Chuyển giao kiến thức cho các công ty.	USR19	0,85			
Tích hợp khuôn viên trường vào quy hoạch thành phố.	USR20	0,80			
Tài trợ tài chính cho các nghiên cứu về trách nhiệm xã hội và tính bền vững.	USR44	0,84			
Trách nhiệm vận hành và quản lý nội bộ	**oUSR**		**0,97**	**0,97**	**0,71**
Bầu cử lãnh đạo và các bộ phận quản lý theo phương thức minh bạch và dân chủ.	USR26	0,80			
Cân bằng giữa công việc và đời sống cho các giảng viên và nhân viên.	USR27	0,85			
Phân phối các nguồn lực hiệu quả và hợp lý.	USR28	0,87			
Bảo tồn các khu vực sinh thái trong trường đại học.	USR29	0,83			
Có kế hoạch và thực hiện giảm thiểu tiêu thụ tài nguyên thiên nhiên.	USR30	0,81			
Sử dụng năng lượng sạch và giảm thiểu phát thải ô nhiễm.	USR31	0,84			
Phát triển nghề nghiệp và đào tạo liên tục cho giảng viên và nhân viên.	USR32	0,85			
Phòng ngừa rủi ro nghề nghiệp và tăng cường sự an toàn và sức khoẻ cho nhân viên.	USR33	0,85			
Minh bạch hoá về kinh tế trong quá trình quản lý.	USR35	0,87			
Đánh giá chất lượng hoạt động của trường đại học.	USR36	0,84			
Tích hợp các giá trị bền vững vào NCKH.	USR37	0,85			
NCKH về các vấn đề xã hội và tạo ra tri thức.	USR38	0,85			
Tích hợp các giá trị như tôn trọng các quyền cá nhân và xã hội khi thực hiện NCKH.	USR41	0,86			
Trách nhiệm đào tạo và giảng dạy	**tUSR**		**0,90**	**0,92**	**0,65**
Bổ sung đạo đức nghề nghiệp vào chương trình học.	USR4	0,81			
Điều chỉnh chương trình đào tạo phù hợp với nhu cầu của mọi ngành kinh tế.	USR5	0,80			
Thúc đẩy tinh thần kinh doanh khởi nghiệp trong sinh viên.	USR6	0,77			
Hợp tác với các đơn vị tuyển dụng để cải thiện chất lượng đào tạo,tuyển dụng và thực tập).	USR7	0,83			
Tổ chức các chương trình tình nguyện cho sinh viên, giảng viên và nhân viên.	USR18	0,79			
Hợp tác với các nhà tuyển dụng để cải thiện hoạt động đào tạo và khả năng thâm nhập thị trường lao động của sinh viên tốt nghiệp.	USR23	0,84			

Nhận thức tổng quát về USR	**SUSR**		**0,93**	**0,96**	**0,88**
Trường tôi có tiềm năng lớn để đóng góp vào việc bảo vệ môi trường.	SUSR1	0,91			
Trường tôi có tiềm năng lớn để đóng góp vào sự phát triển kinh tế.	SUSR2	0,95			
Trường tôi có tiềm năng lớn để đóng góp vào việc giải quyết các vấn đề xã hội.	SUSR3	0,95			
Hình ảnh trường đại học	**IMA**		**0,92**	**0,94**	**0,72**
Trường của tôi cung cấp các khóa học có chất lượng tốt.	IMA2	0,85			
Trường của tôi có quan tâm đến lợi ích của các bên liên quan.	IMA3	0,85			
Trường của tôi là một trường đại học danh tiếng.	IMA4	0,82			
Trường của tôi mang lại cảm giác gần gũi.	IMA5	0,87			
Trường của tôi thật thú vị.	IMA6	0,89			
Trường của tôi thật năng động.	IMA7	0,83			
Sự hài lòng với công việc	**SAT**		**0,92**	**0,93**	**0,58**
Mối quan hệ giữa Anh/Chị và các đồng nghiệp.	SAT2	0,73			
Khối lượng công việc mà Anh/Chị đảm nhiệm.	SAT4	0,72			
Quyền tự chủ của Anh/Chị trong công việc.	SAT6	0,78			
Thời gian Anh/Chị có cho nghiên cứu.	SAT7	0,75			
Công việc của Anh/Chị tương thích với kinh nghiệm của anh chị.	SAT8	0,72			
Quan hệ giữa Anh/Chị với trưởng đơn vị.	SAT9	0,75			
Sự an toàn của công việc.	SAT10	0,79			
Thời gian làm việc.	SAT11	0,75			
Các điều kiện làm việc.	SAT12	0,80			
Sự hài lòng nói chung với công việc.	SAT13	0,83			

Bảng 2: Kết quả đánh giá tính phân biệt của các nhân tố

Thành tố	tUSR	eUSR	IMA	SUSR	oUSR	SAT	rUSR
tUSR	**0,81**						
eUSR	0,71	**0,92**					
IMA	0,67	0,59	**0,82**				
SUSR	0,62	0,57	0,74	**0,94**			
oUSR	0,79	0,75	0,58	0,53	**0,84**		
SAT	0,66	0,51	0,71	0,63	0,57	**0,73**	
rUSR	0,75	0,73	0,61	0,59	0,84	0,51	**0,85**

Ngoài ra, hệ số phóng đại phương sai (VIF) cũng được xem xét để đảm bảo không có hiện tượng đa cộng tuyến trong mô hình cấu trúc tuyến tính. Trong số 52 câu hỏi, chỉ có 4 câu hỏi có kết quả phân tích VIF có giá trị từ 5 đến 5,5, trong khi đó hầu hết các chỉ số VIF đều dưới ngưỡng giá trị 5 (xem Bảng 3). Vì vậy, không có vấn đề lớn về đa cộng tuyến giữa các nhân tố trong mô hình.

4.2. Kết quả phân tích mô hình cấu trúc tuyến tính

Trong phần này, mối quan hệ tuyến tính giữa các nhân tố được phân tích bằng phần mềm SmartPLS 3.0. Kỹ thuật bootstrapping lặp lại 5000 lần kết quả cũng được sử dụng để kiểm định ý nghĩa thống kê của các mối quan hệ giữa các nhân tố.

Kết quả Bảng 4 cho thấy, các thành tố USR, ngoại trừ oUSR, có ảnh hưởng đến SUSR. Kết quả này cho thấy thang đo USR trong phân tích EFA khá phù hợp với môi trường đại học ở Việt Nam. Ngoài ra, SUSR

cũng có tác động cùng chiều và có ý nghĩa thống kê lên IMA và SAT. Các giả thuyết H3, H4, vì thế, được khẳng định. Đặc biệt, vai trò trung gian của IMA cũng được khẳng định khi mối quan hệ giữa SUSR → IMA → SAT có hệ số kiểm định dương và có ý nghĩa thống kê (p-value<0). Cho nên giả thuyết H5 được hỗ trợ. Hơn nữa, kết quả R2 và Q2 cũng cho thấy tính phù hợp của mô hình nghiên cứu trong dự đoán mối quan hệ tuyến tính giữa các thành tố của mô hình nghiên cứu (Chin, 2001).

Bảng 3: Kết quả VIF

Biến quan sát	VIF	Biến quan sát	VIF	Biến quan sát	VIF
SUSR1	2,75	SAT5	1,75	USR27	4,58
SUSR2	5,17	SAT6	2,33	USR28	5,01
SUSR3	5,24	SAT7	2,13	USR29	3,70
IMA1	1,68	SAT8	2,00	USR3	2,45
IMA2	3,00	SAT9	2,59	USR30	4,22
IMA3	2,68	USR1	3,32	USR31	4,46
IMA4	2,30	USR13	2,60	USR32	3,62
IMA5	3,00	USR14	3,35	USR33	3,82
IMA6	3,64	USR15	4,70	USR35	5,26
IMA7	2,57	USR16	3,62	USR36	4,03
SAT1	1,99	USR17	3,27	USR37	4,72
SAT10	2,78	USR18	2,05	USR38	4,18
SAT11	1,92	USR19	2,84	USR4	2,38
SAT12	2,43	USR2	3,91	USR41	4,01
SAT2	2,12	USR20	2,29	USR44	2,71
SAT3	1,77	USR23	2,51	USR5	2,16
SAT4	2,32	USR26	3,35	USR6	1,81
				USR7	2,59

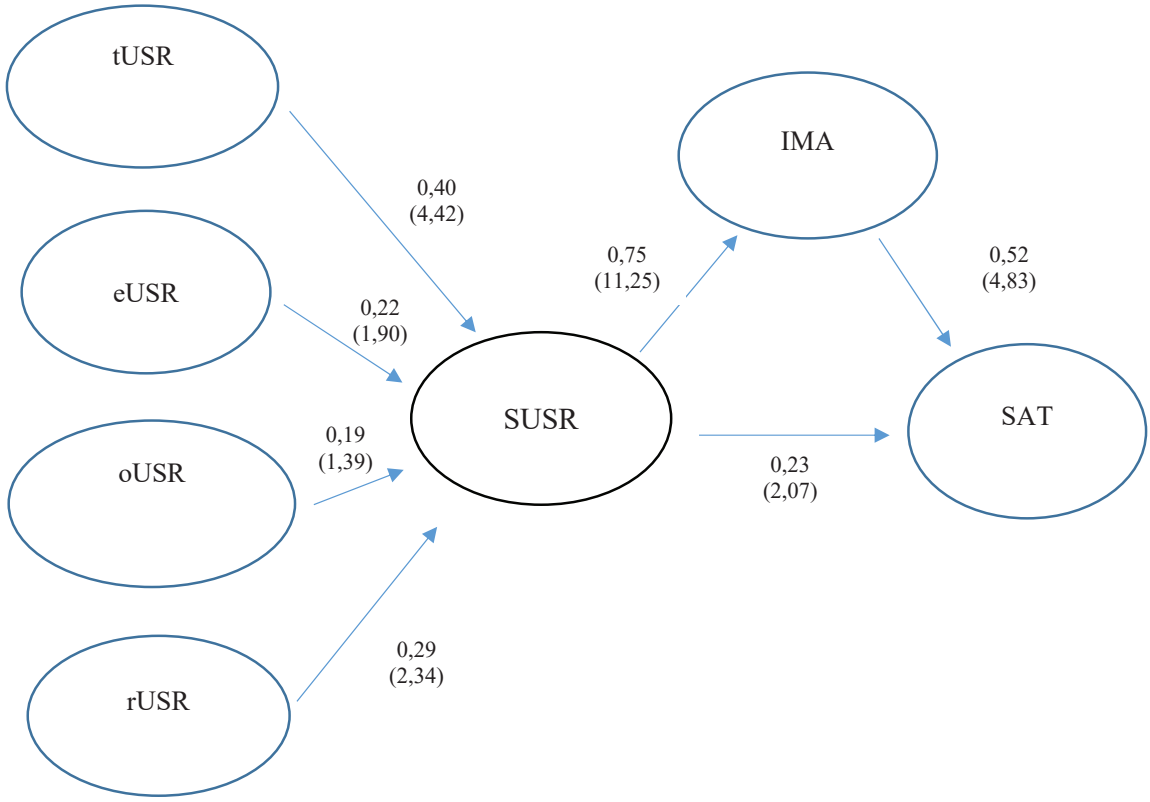
Bảng 4: Kết quả phân tích quan hệ cấu trúc tuyến tính giữa các nhân tố

	Hệ số	Độ lệch chuẩn	t-statistic	p- values
H1a: tUSR → SUSR	0,40***	0,09	4,63	0,00
H1b: rUSR → SUSR	0,29**	0,12	2,38	0,02
H1c: eUSR → SUSR	0,22*	0,12	1,87	0,06
H1d: oUSR → SUSR	-0,19	0,13	1,44	0,15
H2: SUSR → SAT	0,23*	0,16	1,86	0,06
H3: SUSR → IMA	0,74***	0,07	10,72	0,00
H4: IMA → SAT	0,54***	0,12	4,70	0,00
H5: SUSR → IMA → SAT	0,40***	0,11	3,65	0,00
Hệ số				
R2				0,15
Q2				0,17

*Ghi chú: *p<0,1; **p<0,05; ***p<0,01.*

Tóm lại, kết quả nghiên cứu cho thấy sự ảnh hưởng của USR đến sự hài lòng của giảng viên. Sự tác động này không chỉ trực tiếp và tích cực mà còn gián tiếp qua hình ảnh của nhà trường. Kết quả này tương tự với các nghiên cứu trước khi cho rằng USR giúp gia tăng ấn tượng tốt đẹp, tạo ra sự tin cậy và qua đó tạo ra thái độ tích cực của các bên liên quan dành cho tổ chức (Miotto & cộng sự, 2020).

Hình 2: Mô hình nghiên cứu chính thức



5. Kết luận

Trong nghiên cứu này, chúng tôi đã trình bày bằng chứng thực nghiệm cho thấy nhận thức về USR có tác động tích cực đến sự hài lòng của giảng viên. Kết quả nghiên cứu cũng cho thấy kênh truyền dẫn của sự tác động này chính là sự cảm nhận của giảng viên về hình ảnh của trường đại học, nơi họ làm việc. Điều này có thể được lý giải thông qua lý thuyết nhận dạng xã hội (Social Identity Theory-SIT). Theo đó, khi bất kỳ tổ chức nào triển khai các nhiệm vụ trách nhiệm xã hội thì người lao động sẽ có khuynh hướng gắn kết các giá trị của bản thân với các giá trị trách nhiệm xã hội của tổ chức ấy. Từ đó, chính sự gắn kết này lại là động lực làm thay đổi thái độ và hành vi của họ (Bizri & cộng sự, 2021).

Kết quả nghiên cứu cũng đã cung cấp bằng chứng quan trọng cho tính cần thiết của việc tích hợp USR vào trong chiến lược quản trị của nhà trường để giúp gia tăng hình ảnh và uy tín của nhà trường và qua đó sự hài lòng của giảng viên. Để phát huy được kết quả này, các nhà quản lý của trường đại học cần thực hiện các chiến lược truyền dẫn kết quả thực hiện USR cho tất cả các bên liên quan, trong đó, tập trung chú ý vào đối tượng giảng viên. Các chiến lược của nhà trường về nâng cao chất lượng giảng dạy, đào tạo, nghiên cứu và các hoạt động vì xã hội và cộng đồng mà nhà trường đã, đang và sẽ thực hiện cũng nên được đặc biệt chú trọng, bởi vì các chiến lược này có tác động tích cực đến hình ảnh của nhà trường trong giảng viên, qua đó gia tăng sự gắn kết của giảng viên đối với nhà trường.

Mặc dù có đóng góp quan trọng cho nghiên cứu về USR nhưng nghiên cứu này vẫn còn một số hạn chế. Thứ nhất, dữ liệu thu thập chỉ từ 140 giảng viên ở các trường đào tạo kinh doanh và vì thế vẫn còn khá nhỏ so với số lượng giảng viên tham gia giảng dạy tại các trường đại học hiện nay. Thứ hai, vai trò chi phối duy nhất của hình ảnh nhà trường trong mối quan hệ giữa USR và sự hài lòng của giảng viên cũng nên được tiếp tục xem xét khi có thêm các yếu tố trung gian khác như động cơ làm việc, sự hỗ trợ của tổ chức hay tâm lý về sự an toàn trong công việc. Một thách thức khác là khung lý thuyết USR. Trong nghiên cứu của chúng tôi, thành tố USR có sự khác biệt trong ngữ cảnh Việt Nam. Cho nên các nghiên cứu khác cũng nên được thực hiện để khẳng định về các thành tố mới này ở Việt Nam.

Lời thừa nhận/Cảm ơn: "Bài viết là sản phẩm của đề tài KHCN cấp Bộ được Bộ Giáo dục và Đào tạo tài trợ "Nghiên cứu sự tác động của Trách nhiệm xã hội trường đại học đến thái độ và hiệu quả của giảng viên tại các trường đại học đào tạo kinh doanh ở Việt Nam" - Mã số: 01-2190/QĐ-BGDĐT

Tài liệu tham khảo

Ahmad, R., Ahmad, S., Islam, T. & Kaleem, A. (2020), 'The nexus of corporate social responsibility (CSR), affective commitment and organisational citizenship behaviour in academia: A model of trust', Employee Relations, 42(1), 232-247.

Al-Ghazali, B.M. & Sohail, M.S. (2021), 'The Impact of Employees' Perceptions of CSR on Career Satisfaction: Evidence from Saudi Arabia', Sustainability, 13, 5235..

Alves, H. & Raposo, M. (2010), 'The influence of university image on student behaviour', International Journal of Educational Management, 24(1), 73-85.

Asrar-ul-Haq, M., Kuchinke, K.P. & Iqbal, A. (2017), 'The relationship between corporate social responsibility, job satisfaction, and organizational commitment: Case of Pakistani higher education', Journal of Cleaner Production, 142, 2352-2363.

Barclay, D., Higgins, C. & Thompson, R. (1995), 'The Partial Least Squares (PLS) Approach to Causal Modeling: Personal Computer Adoption and Use as an Illustration', Technology Studies, 2, 285-309.

Bizri, R., Wahbi, M. & Jardali, H. A. (2021), 'The impact of CSR best practices on job performance: The mediating roles of affective commitment and work engagement', Journal of Organizational Effectiveness, 8(1), 129-148.

Brunton, M., Eweje, G. & Taskin, N. (2017), 'Communicating Corporate Social Responsibility to Internal Stakeholders: Walking the Walk or Just Talking the Talk?', Business Strategy and the Environment, 1(26), 31-48.

Byrne, M., Chughtai, A.A., Flood, B. & Willis, P. (2012), 'Job satisfaction among accounting and finance academics: empirical evidence from Irish higher education institutions', Journal of Higher Education Policy and Management, 34(2), 153-167.

Cable, D.M. & Judge, T.A. (1994), 'Pay preferences and job search decisions: A person-organization fit perspective', Personnel Psychology, 47(2), 317-348.

Carroll, A.B. (1999), 'Corporate social responsibility: Evolution of a definitional construct', Business & Society, 38(3), 268-295.

Chin, W.W. (2001), PLS-Graph user's guide, CT Bauer College of Business, University of Houston, USA, 15, 1-16.

Collier, J. & Esteban, R. (2007), 'Corporate social responsibility and employee commitment', Business Ethics, 16(1), 19-33.

DeNisi, A.S., Wilson, M.S. & Biteman, J. (2014), 'Research and practice in HRM: A historical perspective', Human Resource Management Review, 24(3), 219-231.

Sousa, J.C.R.d., Siqueira, E.S., Binotto, E. & Nobre, L.H.N. (2021), 'University social responsibility: perceptions and advances', Social Responsibility Journal, 17(2), 263-281.

El-Kassar, A.N., Makki, D. & Gonzalez-Perez, M.A. (2019), 'Student-university identification and loyalty through social responsibility: a cross-cultural analysis', International Journal of Educational Management, 33(1), 45-65.

Elkington, J. (1998), 'Cannibals with forks: Triple bottom line of 21st century business John Elkington', Environmental Quality Management, 8(1), 37-51.

Evans, L. (2001), 'Delving deeper into morale, job satisfaction and motivation among education professionals: re-examining the leadership dimension', Educational Management Administration, 29(3), 291-306.

Fornell, C. & Larcker, D.F. (1981), 'Evaluating structural equation models with unobservable variables and measurement error', Journal of Marketing Research, XVIII (Feb), 39-50.

Galbreath, J. (2010), 'How does corporate social responsibility benefit firms? Evidence from Australia', European Business Review, 22(4), 411-431.

Judge, T.A., Thoresen, C.J., Bono, J.E. & Patton, G.K. (2001), 'The job satisfaction-job performance relationship: A qualitative and quantitative Review', Psychological Bulletin, 127(3), 376-407.

Hang-Yue, N., Foley, S. & Loi, R. (2005), 'Work role stressors and turnover intentions: a study of professional clergy

in Hong Kong', International Journal of Human Resource Management, 16(11), 2133-2146.
Helgesen, Ø. & Nesset, E. (2007), 'Images, Satisfaction and Antecedents: Drivers of Student Loyalty? A Case Study of a Norwegian University College', Corporate Reputation Review, 10, 38-59.
Kotecha, P. (2010), 'Civic engagement and social development', In Paper present at the Presentation to the Bellagio Conference of Talloires Network, Bellagio, Italy, March (23-27).
Kouatli, I. (2019), 'The contemporary definition of university social responsibility with quantifiable sustainability', Social Responsibility Journal, 15(7), 888-909.
Larrán Jorge, M. & Andrades Peña, F.J. (2017), 'Analysing the Literature on University Social Responsibility: A Review of Selected Higher Education Journals', Higher Education Quarterly, 71(4), 302-319.
Miotto, G., Del-Castillo-Feito, C. & Blanco-González, A. (2020), 'Reputation and legitimacy: Key factors for higher education institutions' sustained competitive advantage', Journal of Business Research, 112, 342-353.
Nunnally, J.C. (1978), Psychometric theory, 2nd Edition, McGraw-Hill, New York.
Palacio, A.B., Meneses, G.D. & Pérez, P.J.P. (2002), 'The configuration of the university image and its relationship with the satisfaction of students', Journal of Educational Administration, 40(5), 486-505.
Parsons, A. (2014), Litterature review on social responsibility in higher education, BC, Canada.
Plungpongpan, J., Tiangsoongnern, L. & Speece, M. (2016), 'University social responsibility and brand image of private universities in Bangkok', International Journal of Educational Management, 30(4), 571-591.
Sánchez-Hernández, M.I. & Mainardes, E.W. (2016), 'University social responsibility: a student base analysis in Brazil', International Review on Public and Nonprofit Marketing, 13(2), 151-169.
Santos, G., Marques, C.S., Justino, E. & Mendes, L. (2020), 'Understanding social responsibility's influence on service quality and student satisfaction in higher education', Journal of Cleaner Production, 256, 120597.
Shaari, R., Sarip, A., Rajab, A., & Wan Zakaria, W.Z. (2018), 'The impact of university social responsibility towards producing good citizenship: evidence from Malaysia', International Journal of Organizational Leadership, 7(4), 374-382.
Statt, D.A. (2004), The Routledge Dictionary of Business Management, Third edition, Routledge Publishing, Detroit.
Vallaeys, F. (2007), 'Responsabilidad social universitaria. Propuesta para una definición madura y eficiente', Recuperado el, 12(06), 2014.
Vallaeys, F. (2008), 'Responsabilidad Social Universitaria: una nueva filosofía de gestion eticae intenigentes para las universidades', Revista Educaci on Superior y Sociedad, 13(2), 191-220.
Vallaeys, F. (2014), 'University social responsibility: a mature and responsible definition', Higher Education In The World, 5, 88-96.
Vallaeys, F., De la Cruz, C. & Sasia, P. (2009), Responsabilidad social universitaria, Manual de primeros pasos, México, DF.
Vasilescu, R., Barna, C., Epure, M., & Baicu, C. (2010), 'Developing USR: A model for the challenges of the new civil society', Procedia-Social and Behavioral Sciences, 2(2), 4177-4182.
Vázquez, J.L., Aza, C.L. & Lanero, A. (2014), 'Are students aware of university social responsibility? Some insights from a survey in a Spanish university', International Review on Public and Nonprofit Marketing, 11(3), 195-208.
Vázquez, J.L., Aza, C.L. & Lanero, A. (2016), 'University social responsibility as antecedent of students' satisfaction', International Review on Public and Nonprofit Marketing, 13(2), 137-149.
Wigmore-Álvarez, A. & Ruiz-Lozano, M. (2012), 'University social responsibility (USR) in the global context: An overview of literature', Business and Professional Ethics Journal, 31(3/4), 475-498.
Wigmore-Álvarez, A., Ruiz-Lozano, M. & Fernández-Fernández, J.L. (2020), 'Management of University Social Responsibility in business schools. An exploratory study', International Journal of Management Education, 18(2), 100382.
UNESCO (2014), Shaping the Future We Want UN Decade of Education for Sustainable Development, 2005-2014 Final Report, In United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.