

# ĐỘNG LỰC NGHIÊN CỨU KHOA HỌC CỦA GIẢNG VIÊN: GÓC NHÌN LÝ THUYẾT NHU CẦU MỞ RỘNG CỦA MASLOW

LÊ THỊ KIM HOA<sup>1</sup>, BÙI THÀNH KHOA<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Khoa Quản trị kinh doanh, Đại học Công nghiệp thành phố Hồ Chí Minh

<sup>2</sup>Khoa Thương mại du lịch, Đại học Công nghiệp thành phố Hồ Chí Minh

<sup>1</sup>lethikimhoa@iuh.edu.vn,

<sup>2</sup>buithanhkhoa@iuh.edu.vn

**Tóm tắt** – Nghiên cứu khoa học (NCKH) là công việc không những góp phần nâng cao chất lượng đào tạo mà còn tạo ra tri thức mới phục vụ cho sự phát triển của nhân loại. Tại các trường đại học, NCKH là một phần không thể thiếu đối với giảng viên. Tuy nhiên, hoạt động này vẫn chưa tương xứng và phù hợp tại các trường đại học - nơi đang chỉ thực hiện duy nhất một chức năng là giảng dạy. Do đó, nghiên cứu này tập trung khám phá các nhân tố ảnh hưởng đến động lực NCKH của giảng viên dựa trên lý thuyết nhu cầu mở rộng của Maslow. Thông qua phương pháp nghiên cứu định lượng bằng cách khảo sát 862 giảng viên trong cả nước, nghiên cứu đã chỉ ra thu nhập, chính sách khen thưởng và công nhận, nâng cao trình độ và năng lực chuyên môn, tinh thần trách nhiệm, sở thích, nhận thức đối với việc nghiên cứu khoa học, và cơ hội thăng tiến có ảnh hưởng đồng biến đến động lực NCKH của giảng viên. Đồng thời, nghiên cứu cũng đề xuất một số hàm ý quản trị cho các nhà quản lý tại cơ sở giáo dục đại học trong cả nước.

**Từ khóa** – Động lực nghiên cứu khoa học, lý thuyết nhu cầu Maslow mở rộng, giảng viên đại học

## SCIENTIFIC RESEARCH MOTIVATIONS: A NEW APPROACH FROM MASLOW'S HIERARCHY OF NEEDS THEORY

**Abstract** – Scientific research not only contributes to improving the quality of training but creates new knowledge for the development of humankind. Scientific research is an integral part of lecturers in the university. However, this critical activity is still inadequate and appropriate at universities - which are currently performing only the teaching function. Therefore, this research focuses on discovering factors that influence faculty research motivation based on the extended Maslow's hierarchy of needs theory. Through quantitative research methods by surveying 862 lecturers nationwide, the study showed that income, reward and recognition policy, professional qualifications and competencies improvement, responsibility, interests, perceptions of scientific research, and career promotion have a positive impact on scientific research motivation of lecturers in the university. The study also proposed some managerial implications for the board of directors in higher education institutions to improve the scientific research motivation of lecturers.

**Keywords** – Scientific research motivations, the extended Maslow's hierarchy of needs theory, lecturer

### 1 GIỚI THIỆU

Hiện nay, trên thế giới có nhiều bảng xếp hạng đại học, tất cả các bảng xếp hạng này đều đặt nặng vấn đề NCKH và công bố quốc tế, tiêu chí NCKH được gán trọng số cao; chiếm 30% trên 5 tiêu chí, bao gồm dạy học (môi trường học tập); nghiên cứu (khối lượng, thu nhập và danh tiếng); trích dẫn (ảnh hưởng nghiên cứu); triển vọng quốc tế (nhân viên, sinh viên và nghiên cứu), và thu nhập (chuyên gia kiến thức) [1]. Do vậy, một trong những yếu tố quan trọng quyết định thứ hạng của các đại học là nghiên cứu khoa học. Điều này cho ta thấy, NCKH có tầm quan trọng đặc biệt trong giáo dục đại học. Đồng thời, NCKH là công việc không những góp phần nâng cao chất lượng đào tạo mà còn tạo ra tri thức mới phục vụ cho sự phát triển của nhân loại. Đặc biệt, đối với giáo dục đại học, ngoài việc áp dụng các công nghệ tiên bộ trong giảng dạy [2], tuyển sinh, đào tạo nghiệp vụ sư phạm cho giảng viên thì NCKH là một hoạt động cần thiết để nâng cao năng lực của đội ngũ giảng viên, những nhà khoa học tại các cơ sở giáo dục đại học; từ đó, tạo ra thêm các giá trị về tri thức cho người học.

Sự sáng tạo của nhà khoa học là động lực chính cho tiến bộ khoa học và công nghệ, đồng thời cũng là tiền đề cho những tiến bộ trong các lĩnh vực xã hội khác. Kể từ thập niên 1980, các nghiên cứu khoa học bị chi phối bởi mô hình tập trung vào các điều kiện vi mô để tạo ra tri thức trong môi trường các phòng thí nghiệm hơn là nghiên cứu tự do [3]. Chỉ gần đây, những nỗ lực mới đã được thực hiện để thiết lập lại quan điểm, đó là, tổ chức cũng như các viện có vai trò tiên phong trong hoạt động nghiên cứu và công bố thành tựu khoa học [4, 5]. Hemlin và cộng sự [6] đã khám phá các yếu tố khác nhau của một học viện có liên quan đến môi trường tri thức sáng tạo. Tuy nhiên, trong cuốn sách về sự ngẫu nhiên trong khoa học, Merton và Barber [7] đã kết luận rằng phân tích các yếu tố gắn với một viện nghiên cứu, học viện, trường đại học ảnh hưởng đến NCKH vẫn còn ở giai đoạn sơ khai. Nhiều câu hỏi quan trọng được đặt ra liên quan đến hoạt động NCKH, chẳng hạn, những thành tựu của các nhà khoa học là gì? Làm thế nào chúng ta có thể xác định được chúng? Các tổ chức nào thường xuyên NCKH nhất? Và yếu tố thể chế nào có ảnh hưởng trong việc định hình môi trường nghiên cứu tiên tiến?

Hoạt động NCKH tại các trường đại học có những đóng góp đáng kể vào thành tích chung của nhà trường; như hệ thống giáo trình, đề cương bài giảng, tài liệu tham khảo khá đầy đủ và có chất lượng tốt phục vụ công tác giáo dục, đào tạo; ngay trong một giáo trình môn học hay một bài giảng cũng là kết tinh của quá trình NCKH. Không chỉ phục vụ công tác giảng dạy, NCKH trong nhà trường còn đáp ứng nhu cầu mà xã hội và nền kinh tế đòi hỏi, bao gồm, chế tạo các sản phẩm có chất lượng, chế tạo máy móc công cụ... để phục vụ sản xuất. Trong thời gian qua, hoạt động chính chủ yếu ở các trường là giảng dạy, do đó, hoạt động NCKH ở nhiều trường đại học, kể cả trường công lẫn trường tư, còn yếu cả về chất lượng và số lượng. Theo thống kê, số bài báo đăng trên các tạp chí chuyên ngành trong nước hoặc các công trình được công bố ở các cấp độ khác nhau tính trên đầu giảng viên đại học cho thấy rất nhiều giảng viên đại học có học vị tiến sĩ, phó giáo sư, giáo sư hoặc tham gia giảng dạy rất lâu năm nhưng hầu như không có nhiều công trình nghiên cứu khoa học tương xứng hoặc chưa thực hiện được một công trình nào. Qua đó, dễ dàng nhận thấy sự phát triển của các cơ sở giáo dục đại học tại Việt Nam vẫn chưa đi đôi với sự phát triển hoạt động NCKH của giảng viên. Hành vi của con người thường xuất phát từ các động lực bên trong và bên ngoài của họ [8]. Do đó, động lực NCKH của giảng viên là một yếu tố quan trọng để thúc đẩy họ thực hiện hành vi nghiên cứu, và xuất bản các nghiên cứu đó trên các tạp chí học thuật.

Động lực NCKH là thái độ sẵn sàng của giảng viên trong hoạt động thực hiện các bài báo, công trình NCKH các cấp [9]. Ngoài ra, động lực nghiên cứu còn thể hiện ở sự tự giác của giảng viên trong hoạt động NCKH khi giảng viên tận dụng thời gian rảnh, và có định hướng nghiên cứu liên tục [10]. Các nghiên cứu về động lực NCKH trước đây chủ yếu tập trung vào nghiên cứu động lực NCKH của sinh viên [11], hay chỉ phân tích về vai trò, lợi ích, hay hạn chế về NCKH [12, 13], hoặc dựa trên lý thuyết kỳ vọng của Vroom trong nghiên cứu về động lực nghiên cứu khoa học của giảng viên đại học ở Việt Nam [14]. Maslow [15] đã chỉ ra rằng, động lực là hậu tố của nhu cầu con người, bao gồm các nhu cầu bậc cao và bậc thấp của con người. Giảng viên tại các cơ sở giáo dục có sự khác biệt về nhu cầu so với các cá nhân khác, và đây là những cá nhân tập trung vào nhu cầu bậc cao. Điều quan trọng cần lưu ý là mô hình năm giai đoạn của Maslow (1943) đã được mở rộng, bao gồm: Nhu cầu nhận thức và thẩm mỹ [16] và nhu cầu siêu việt [17]. Từ đó, mục tiêu của nghiên cứu này là dựa trên lý thuyết nhu cầu của Maslow để tìm hiểu và đánh giá các yếu tố ảnh hưởng đến động lực NCKH của giảng viên tại các trường Đại học tại Việt Nam, cụ thể là thành phố Hồ Chí Minh.

Để đạt được mục tiêu nghiên cứu, các phần tiếp theo của nghiên cứu bao gồm: Cơ sở lý thuyết và mô hình nghiên cứu, phương pháp nghiên cứu, kết quả nghiên cứu, thảo luận và hàm ý quản trị.

## 2 CƠ SỞ LÝ THUYẾT VÀ MÔ HÌNH NGHIÊN CỨU

### 2.1 Học thuyết nhu cầu của Maslow

Hệ thống nhu cầu của Maslow là một lý thuyết động lực trong tâm lý học bao gồm một mô hình các tầng về nhu cầu của con người, thường được mô tả như là các cấp bậc trong một kim tự tháp. Nhu cầu thấp hơn trong hệ thống phân cấp phải được thỏa mãn trước khi các cá nhân có thể tham dự để có nhu cầu cao hơn. Maslow [15] đã đề xuất một hệ thống cấp bậc gồm năm mức độ, từ dưới cùng của hệ thống phân cấp trở lên, gồm các nhu cầu: Sinh lý, an toàn, tình yêu và thuộc về, lòng tự trọng, và tự khẳng định. Sau đó, mô hình được mở rộng bao gồm: Nhu cầu siêu việt [17], nhu cầu nhận thức và nhu cầu thẩm mỹ [16]. Cụ thể như sau:

- Nhu cầu sinh học và sinh lý (Biological and physiological needs) - không khí, thức ăn, đồ uống, nơi trú ẩn, ấm áp, tình dục, giấc ngủ, v.v
- Nhu cầu an toàn (Safety needs) - bảo vệ khỏi các yếu tố, an ninh, trật tự, luật pháp, ổn định, tự do khỏi sự sợ hãi.
- Nhu cầu về tình yêu và sự thân thuộc (Love and belongingness needs) - tình bạn, sự thân mật, sự tin tưởng và sự chấp nhận, tiếp nhận và trao đi tình cảm và tình yêu. Liên kết, là một phần của một nhóm (gia đình, bạn bè, công việc).
- Nhu cầu về lòng tự trọng (Esteem needs) - được Maslow phân thành hai loại: (i) quý trọng bản thân (nhân phẩm, thành tích, làm chủ, độc lập) và (ii) mong muốn danh tiếng hoặc sự tôn trọng từ người khác (ví dụ: Địa vị, uy tín).
- Nhu cầu nhận thức (Cognitive needs) - kiến thức và hiểu biết, tò mò, khám phá, cần ý nghĩa và dự đoán.
- Nhu cầu thẩm mỹ (Aesthetic needs) - đánh giá cao và tìm kiếm vẻ đẹp, sự cân bằng, hình thức, v.v.
- Nhu cầu tự khẳng định (Self-actualization needs) - hiện thực hóa tiềm năng cá nhân, tự hoàn thành, tìm kiếm sự phát triển cá nhân và trải nghiệm đỉnh cao. Một khao khát được trở thành mọi thứ mà người ta có khả năng trở thành một người.
- Nhu cầu siêu việt (Transcendence needs) - Một người được thúc đẩy bởi các giá trị vượt ra ngoài bản thân cá nhân (ví dụ: Kinh nghiệm nhất định với thiên nhiên, theo đuổi khoa học, đức tin tôn giáo...).

## 2.2 Mô hình và giả thuyết nghiên cứu

Các nghiên cứu trong và ngoài nước có sự thống nhất cao về các nhân tố ảnh hưởng đến động lực NCKH của giảng viên như: Nhận thức đối với việc thực hiện NCKH (Nhã, 2016; Dung và cộng sự, 2015), thu nhập [18, 19], cơ hội thăng tiến [19], sở thích [19, 20], tinh thần trách nhiệm [19, 21], chính sách khen thưởng và động viên [22], nâng cao trình độ và năng lực chuyên môn [22, 23]. Kết hợp với lý thuyết nhu cầu mở rộng của Maslow, nghiên cứu này đã thực hiện thảo luận nhóm và lựa chọn các yếu tố phù hợp giữa lý thuyết và thực tiễn, bao gồm: Thu nhập tương ứng với nhu cầu sinh học và sinh lý, chính sách khen thưởng và công nhận tương ứng với nhu cầu về tình yêu và sự thân thuộc, cơ hội thăng tiến cũng như sở thích tương ứng với nhu cầu về lòng tự trọng, nhận thức đối với việc thực hiện NCKH tương ứng nhu cầu nhận thức, tinh thần trách nhiệm tương ứng nhu cầu tự khẳng định, nhu cầu nâng cao trình độ và năng lực chuyên môn tương ứng nhu cầu siêu việt.

Thu nhập được hiểu là tất cả các khoản từ nhà trường mà giảng viên nhận được, bao gồm: Lương cơ bản, lương thu nhập tăng thêm, tiền thưởng, khoản lương trợ cấp khi hoàn thành NCKH. Theo Kovach [24], để tạo động lực làm việc cho cá nhân trong tổ chức thì tiền lương mà cá nhân đó nhận được phải đảm bảo cuộc sống cá nhân. Patchawong và cộng sự [25] cho rằng thu nhập là yếu tố ảnh hưởng đến động lực NCKH của giảng viên. Điều này sẽ làm cho giảng viên có động lực hơn, họ sẽ có trách nhiệm hơn với công việc và tổ chức đang công tác [26]. Zembylas và Papanastasiou [27] cũng cho rằng tiền thưởng ảnh hưởng đến động lực lao động khoa học của giảng viên. Như vậy, thu nhập là một vấn đề quan tâm của giảng viên khi NCKH; do đó, tác giả đề xuất giả thuyết:

*H1: Thu nhập có ảnh hưởng đồng biến đến động lực NCKH của giảng viên*

Chính sách khen thưởng và công nhận là sự ghi nhận, sự đánh giá của cấp trên, của đồng nghiệp về sự đóng góp của giảng viên vào thành công của tổ chức [24], ngoài ra còn có sự khen thưởng cho thành tích xuất sắc của các giảng viên NCKH. Chính sách trọng thị nhân tài của trường sẽ ghi nhận tài năng của các giảng viên và trân trọng những đóng góp mang lại cho sự phát triển của khoa học. Điều này khuyến khích các giảng viên NCKH hoàn thành mục tiêu và thúc đẩy họ NCKH. Yếu tố chính sách khen thưởng và công nhận được xem là nhân tố tác động đến hoạt động NCKH của giảng viên [22]. Do đó, giả thuyết H2 được đặt ra:

*H2: Chính sách khen thưởng và công nhận có ảnh hưởng đồng biến đến động lực NCKH của giảng viên.*

Cơ hội thăng tiến là cơ hội có địa vị càng ngày càng cao hơn trong nghề nghiệp của mỗi cá nhân người lao động. Khao khát cho sự thay đổi trong nghề nghiệp, có được sự thăng tiến trong nghề nghiệp là một trong những động cơ thúc đẩy trong công việc của nhiều giảng viên [28]. Sharma và Jyoti [29] cũng chỉ ra rằng cơ hội để học tập, phát triển chuyên môn, cơ hội có được địa vị trong nghề nghiệp là nhân tố tiếp theo sau

công việc tác động mạnh đến động lực làm việc của giảng viên. Công việc chính của giảng viên là dạy học và làm NCKH, do đó, các yếu tố ảnh hưởng đến động lực làm việc của giảng viên sẽ ảnh hưởng đến động lực NCKH của giảng viên. Zhang [19] cũng cho rằng yếu tố “sự thăng tiến” nằm trong nhóm động lực cho hoạt động NCKH của giảng viên. Do đó, trong nghiên cứu này, tác giả đề xuất giả thuyết:

*H3: Cơ hội thăng tiến có ảnh hưởng thuận chiều đến động lực NCKH của giảng viên.*

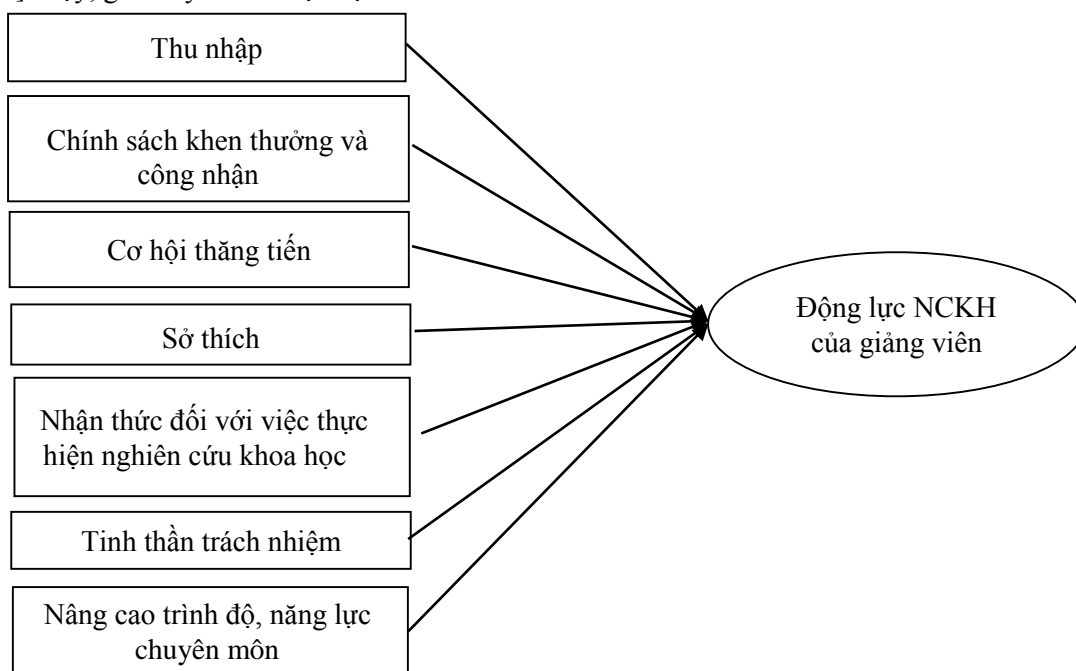
Lý thuyết sự phù hợp giải thích nguyên nhân con người theo đuổi mục tiêu mạnh mẽ đến cùng là do có sự phù hợp về sở thích. Sở thích là đánh giá chủ quan của một người về sở thích và hành vi của họ liên quan đến sở thích đó [30]. Đối với hoạt động NCKH, sự thích thú được xem như sự tự nguyện trong quá trình nghiên cứu mà không bị chi phối bởi sự ràng buộc nào, giảng viên sẽ thực hiện các đề tài NCKH dựa trên đam mê, sự tự nguyện của bản thân. Theo Zhang [19], sở thích có ảnh hưởng đến động lực NCKH của các trường đại học ở Trung Quốc. Do đó, tác giả đề xuất giả thuyết:

*H4: Sở thích có ảnh hưởng đồng biến đến động lực NCKH của giảng viên.*

Nhận thức đối với việc thực hiện NCKH chính là các quan điểm, cách nhìn nhận của giảng viên đối với việc thực hiện NCKH. Theo Chen và cộng sự [31] nếu một cá nhân đánh giá cao và cho rằng việc thực hiện nghiên cứu là một hành vi tốt, mang lại lợi ích cho bản thân và xã hội thì cá nhân đó sẽ có nhiều động lực để thực hiện NCKH. Nhận thức đối với việc thực hiện NCKH ảnh hưởng đến động lực NCKH của giảng viên đại học [20]. Do đó, tác giả đề xuất giả thuyết:

*H5: Nhận thức đối với việc thực hiện NCKH có ảnh hưởng đồng biến đến động lực NCKH của giảng viên.*

Herzberg và cộng sự [32] đã chia ra thành hai nhóm nhân tố tác động tới động lực và kết quả làm việc của người lao động, trong đó nhóm nhân tố động viên có yếu tố “trách nhiệm công việc”. Nếu nhân viên có trách nhiệm công việc, sẽ làm cho họ được khuyến khích thực hiện công việc với kết quả tốt nhất. Zhang [19] chỉ ra rằng yếu tố “tinh thần trách nhiệm” có ảnh hưởng đến động lực NCKH của giảng viên trong các trường ĐH ở Trung Quốc. Ngoài ra, yếu tố trách nhiệm là một trong các yếu tố đã tác động mạnh mẽ đến động lực lao động và giúp giáo viên gắn bó nhiều hơn với các hoạt động của nghề giáo như giảng dạy, hoặc NCKH [21]. Vậy, giả thuyết H6 được đặt ra:



*Nguồn: Đề xuất của nhóm tác giả*

Hình 1: Mô hình nghiên cứu đề xuất

*H6: Tinh thần trách nhiệm có ảnh hưởng đồng biến đến động lực NCKH của giảng viên.*

NCKH của giảng viên là yếu tố quan trọng góp phần nâng cao chất lượng đào tạo tại các trường đại học trong giai đoạn hiện nay, đặc biệt khi khoa học kỹ thuật thay đổi [33], sự phát triển của môi trường kinh tế số [34]. Do đó, tham gia NCKH sẽ giúp giảng viên có điều kiện đào sâu hơn, nắm bắt chặt chẽ hơn kiến thức trình độ chuyên môn, cũng như tiếp cận với kiến thức thực tế. Patchawong và cộng sự [25] đã chỉ ra có hai nhóm động lực của hoạt động NCKH giảng viên, trong đó có yếu tố nâng cao trình độ và năng lực

chuyên môn. Nhu cầu nâng cao trình độ, năng lực chuyên môn của giảng viên có ảnh hưởng đến động lực NCKH [23]. Như vậy, việc nâng cao trình độ, năng lực chuyên môn có ảnh hưởng đến động lực NCKH của giảng viên; do đó, nghiên cứu đề xuất giả thuyết:

*H7: Nâng cao trình độ và năng lực chuyên môn có ảnh hưởng đồng biến đến động lực NCKH của giảng viên.*

Từ các giả thuyết nêu trên, nghiên cứu đề xuất mô hình nghiên cứu bao gồm bảy nhân tố tác động đến động lực NCKH của giảng viên tại các trường đại học. Mô hình nghiên cứu được trình bày ở hình 1.

### 3 PHƯƠNG PHÁP NGHIÊN CỨU

Nghiên cứu sử dụng phương pháp nghiên cứu hỗn hợp, kết hợp phương pháp nghiên cứu định tính và phương pháp nghiên cứu định lượng.

Nghiên cứu định tính được thực hiện bằng việc phỏng vấn sâu năm giảng viên có học vị tiến sĩ trở lên đang giảng dạy tại các khoa của trường: Khoa Kế toán – Kiểm toán (3 giảng viên), Khoa Tài chính – Ngân hàng (1 giảng viên) và Khoa Ngoại Ngữ (1 giảng viên) bằng nhiều hình thức khác nhau như: Phỏng vấn trực tiếp, gọi điện thoại, gửi email về bảng thang đo nháp, đề tăng thêm độ tin cậy cho bảng câu hỏi và mô hình nghiên cứu chính thức, trước khi cho tiến hành khảo sát chính thức [35]. Các giảng viên được chọn thực hiện phỏng vấn có nhiều kinh nghiệm nghiên cứu, thành quả nghiên cứu với mục đích có thể lấy được ý kiến từ nhiều khía cạnh khác nhau. Kết quả nghiên cứu định tính đã điều chỉnh nội dung các chỉ mục đo lường trong từng cấu trúc và xây dựng bảng câu hỏi khảo sát định lượng.

Bảng 1: Thống kê các thang đo được sử dụng trong nghiên cứu

Mã	Biến quan sát	Nguồn
1. Nhận thức đối với việc thực hiện NCKH		
NT1	NCKH là tốt cho việc hiểu sâu về lý thuyết	Vưu Thị Thùy Trang [36]
NT2	NCKH là tốt cho việc giúp hiểu thêm về thực tiễn	Huỳnh Thanh Nhã [20]
NT3	NCKH là cần thiết để giúp kích thích sáng tạo trong công việc	
NT4	NCKH là cần thiết để phát triển những kỹ năng nghiên cứu	
NT5	NCKH là điều kiện để phát triển bản thân trong sự nghiệp	Chen và cộng sự [31]
NT6	NCKH là môi trường giúp tạo nên những sáng chế mới	Nghiên cứu định tính
2. Thu nhập		
TN1	Lương phù hợp với năng lực và đóng góp khi NCKH	Nguyễn Minh Đức [37]
TN2	Thưởng cho NCKH xứng đáng với hiệu quả công việc	
TN3	Phần thưởng cho NCKH phân phối công bằng	
TN4	Thu nhập nhận được từ NCKH công bằng với các đơn vị khác	
3. Cơ hội thăng tiến		
TT1	NCKH giúp đạt được các vị trí cao hơn trong trường đại học	Zhang [19]
TT2	Được đề bạt lên vị trí cao hơn nhờ vào NCKH	
TT3	NCKH tạo cơ hội thăng tiến cho người có năng lực	
TT4	NCKH tạo cơ hội phát triển cá nhân trong sự nghiệp	Chen và cộng sự [31]
4. Sở thích		
ST1	Hào hứng với công việc, yêu thích và đam mê với NCKH	Azad và Seyyed [23]
ST2	Cảm thấy vui vẻ ới các quy định của Trường về NCKH	Zhang [19]
ST3	Thầy/Cô cảm thấy thoải mái với môi trường NCKH	Nghiên cứu định tính
ST4	Thầy/Cô không ngừng sáng tạo trong NCKH	
ST5	Thầy/Cô thực hiện NCKH mà không phải do bắt buộc	
5. Tinh thần trách nhiệm		
TTN1	Luôn có tinh thần trách nhiệm với công việc NCKH	Zhang [19]
TTN2	Luôn học hỏi và hỗ trợ lẫn nhau trong công việc NCKH	

Mã	Biến quan sát	Nguồn
TTN3	Giảng viên luôn sẵn sàng giúp đỡ đồng nghiệp để NCKH	
TTN4	Giảng viên luôn chịu khó học hỏi NCKH	Phan Thị Tú Nga [22]
6. Nâng cao trình độ, năng lực chuyên môn		
CM1	NCKH giúp hiểu sâu hơn về chuyên môn	Vưu Thị Thùy Trang [36]
CM2	NCKH sẽ giúp việc giảng dạy đại học không quá khó khăn	Huỳnh Thanh Nhã [20]
CM3	Thầy/ Cô kỳ vọng sau NCKH thì mọi đề xuất cho đề tài NCKH của mình được thông qua dễ dàng	Azad và Seyyed [23]
CM4	NCKH giúp phát triển năng lực bản thân	Nghiên cứu định tính
7. Chính sách khen thưởng và công nhận		
KT1	Nhà trường có chính sách khen thưởng theo kết quả NCKH.	Phan Thị Tú Nga [22]
KT2	Chính sách khen thưởng NCKH kịp thời, rõ ràng, công khai.	
KT3	Lãnh đạo đánh giá đúng năng lực NCKH của Thầy/Cô	Trần Mai Ước [38]
KT4	Nhà trường ghi nhận đóng góp NCKH của Thầy/Cô vào sự phát triển của trường.	Nghiên cứu định tính
KT5	Nhà trường luôn nhất quán thực thi các chính sách khen thưởng và công nhận các NCKH.	
8. Động lực NCKH		
DL1	Sẵn sàng tình nguyện cho các NCKH trong tương lai mà không có phần thưởng	Cameron và Pierce [10]
DL2	Thực hiện NCKH trong thời gian rảnh	
DL3	Tự bản thân sẽ xây dựng kế hoạch NCKH	
DL4	NCKH mang lại lợi ích cho bản thân tôi khi thực hiện	

*Nguồn:* Tổng hợp của nhóm tác giả

Nghiên cứu sử dụng thang đo Likert để đánh giá các cấu trúc nghiên cứu, với 1 là hoàn toàn không đồng ý, và 5 là hoàn toàn đồng ý. Các chỉ mục đo lường trong bảng 1 được xây dựng dựa trên các nghiên cứu trước đây, được phát triển qua quá trình nghiên cứu định tính.

Nghiên cứu sử dụng bảng câu hỏi khảo sát để thu thập dữ liệu định lượng. Nghiên cứu sử dụng phương pháp chọn mẫu thuận tiện. Nghiên cứu sử dụng bảng câu hỏi giấy để khảo sát tại các trường đại học ở Thành phố Hồ Chí Minh và bảng câu hỏi trực tuyến để khảo sát tại các trường đại học tại tỉnh thành khác trong cả nước. Đối với phân tích hồi quy đa biến thì cỡ mẫu tối thiểu cần đạt được tính theo công thức là  $n = 50 + 8 \cdot m$ , với  $m$ : số biến độc lập [39]. Trong nghiên cứu này, số lượng biến độc lập là 07, do đó, kích thước mẫu tối thiểu là  $n = 106$ . Số phiếu khảo sát nhận về hợp lệ là 862 phiếu, đáp ứng rất tốt tiêu thức quy mô mẫu, từ đó làm tăng tính thuyết phục của kết quả nghiên cứu. Yêu cầu để trả lời bảng câu hỏi ở đây là các đáp viên phải có ít nhất một bài báo khoa học hoặc đề tài NCKH. Bảng 2 mô tả về mẫu nghiên cứu cho thấy: 71% giảng viên nam và 29% giảng viên nữ tham gia khảo sát. Độ tuổi phổ biến trong nghiên cứu tập trung từ 29 – 45 với 74,4%. Lĩnh vực nghiên cứu của các đáp viên ở ba lĩnh vực: Kinh tế (37,2%), xã hội (27,1%) và kỹ thuật (35,7%). Các trường đại học mà giảng viên tham gia khảo sát phân bố ở các trường nằm trong top 30 các trường có thành tích cao về NCKH theo báo cáo của Bảng xếp hạng nghiên cứu tại đại học của Việt Nam [40].

Nghiên cứu sử dụng phần mềm SPSS phiên bản 26 để xử lý dữ liệu thu thập được, bao gồm: Đánh giá độ tin cậy của thang đo, phân tích nhân tố khám phá (EFA), phân tích tương quan, và phân tích hồi quy.

Bảng 2: Thống kê mô tả mẫu nghiên cứu

Bảng 2: Thông kê mô tả mẫu nghiên cứu

Tiêu chí		Số lượng	%	Tiêu chí		Số lượng	%
Giới tính	Nam	612	71,0	Đơn vị công tác	Đại học Tôn Đức Thắng	71	8,2
	Nữ	250	29,0		Đại học Quốc gia TP HCM	72	8,4
Độ tuổi	24-28	95	11,0		Đại học Quốc gia Hà Nội	55	6,4
	29 - 35	338	39,2		Đại học Duy Tân	58	6,7
	36 - 45	303	35,2		Đại học Bách khoa Hà Nội	46	5,3
	> 45	126	14,6		Đại học Cần Thơ	49	5,7
Trình độ	Thạc sĩ	492	57,1		Đại học Sư phạm Kỹ thuật	55	6,4
	Tiến sĩ	162	18,8		Đại học kinh tế Quốc Dân	64	7,4
	Phó giáo sư - Tiến sĩ	131	15,2		Đại học Công nghiệp TP HCM	62	7,2
	Giáo sư - Tiến sĩ	77	8,9		Đại học Mở TP HCM	51	5,9
Lĩnh vực	Kinh tế	321	37,2		Đại học Đà Nẵng	56	6,5
	Xã hội	234	27,1		Đại học Kinh tế TP HCM	43	5,0
	Kỹ thuật	307	35,7		Đại học Huế	67	7,8
					Đại học Nguyễn Tất Thành	59	6,8
					Khác	54	6,3

Nguồn: Kết quả thống kê mô tả của nhóm tác giả

#### 4 KẾT QUẢ NGHIÊN CỨU

Cronbach's Alpha là thước đo tính nhất quán nội bộ, nghĩa là, một tập hợp các chỉ mục có liên quan chặt chẽ như thế nào với một nhóm, và được coi là một thước đo độ tin cậy của thang đo. Theo Nunnally và Bernstein [41], hệ số Cronbach's Alpha của một cấu trúc cần phải lớn hơn 0,7; và hệ số tương quan biến tổng của các chỉ mục trong cấu trúc phải từ 0,3 trở lên. Do đó, theo bảng 3, các thang đo trong nghiên cứu đều có độ tin cậy cho nghiên cứu. Trong đó, độ tin cậy thấp nhất của thang đo động lực NCKH và thang đo sở thích NCKH.

Bảng 3: Kết quả kiểm định độ tin cậy của thang đo

Thang đo	Mã hóa	Cronbach's Alpha	Hệ số tương quan biến tổng nhỏ nhất	Hệ số nếu xóa biến lớn nhất
Thu nhập	TN	0,874	0,662	0,865
Chính sách khen thưởng và công nhận	KT	0,803	0,516	0,787
Cơ hội thăng tiến	TT	0,810	0,523	0,807
Sở thích	ST	0,714	0,440	0,679
Nhận thức đối với việc thực hiện NCKH	NT	0,731	0,442	0,701
Tinh thần trách nhiệm	TTN	0,838	0,597	0,825
Nâng cao trình độ, năng lực chuyên môn	CM	0,804	0,552	0,786
Động lực NCKH	DL	0,713	0,461	0,674

Nguồn: Kết quả kiểm định độ tin cậy các thang đo của nhóm tác giả

Kết quả phân tích EFA của nhóm phụ thuộc ở bảng 4 cho thấy các chỉ mục nghiên cứu hội tụ thành một nhân tố với hệ số KMO = 0,743 > 0,5 và sig của kiểm định Bartlett = 0,000 < 0,05. Do đó, phân tích nhân tố là phù hợp. Hơn nữa, hệ số Eigenvalues của nhóm nhân tố rút trích là 2,157 > 1, tổng phương sai trích của nhân tố này là 53,925% > 50%, và hệ số tải nhân tố của các chỉ mục đều lớn hơn 0,5.

Bảng 4: Kết quả phân tích nhân tố EFA của biến phụ thuộc

KMO: 0,743, sig. của kiểm định Bartlett: 0,000	
Nhân tố	1
Eigenvalues	2,157
Tổng phương sai trích	53,925
DL1	0,764
DL2	0,760
DL3	0,711
DL4	0,700

*Nguồn:* Kết quả phân tích nhân tố EFA của nhóm tác giả

Kết quả phân tích EFA ở bảng 5 của nhóm biến độc lập cho thấy các chỉ mục nghiên cứu được chia ra thành 07 nhóm nhân tố với hệ số KMO = 0,751 > 0,5 và sig của kiểm định Bartlett = 0,000 < 0,05. Do đó, phân tích nhân tố là phù hợp. Hơn nữa, hệ số Eigenvalues của bảy nhân tố rút trích là 1,603 > 1, tổng phương sai trích của bảy nhân tố là 59,285% > 50%, và hệ số tải nhân tố của các chỉ mục đều lớn hơn 0,5. Do đó, nghiên cứu đã chỉ ra được có bảy nhân tố độc lập, bao gồm: (1) Thu nhập, (2) Chính sách khen thưởng và công nhận, (3) Cơ hội thăng tiến, (4) Sở thích, (5) Nhận thức đối với việc thực hiện NCKH, (6) Tinh thần trách nhiệm, và (7) Nâng cao trình độ, năng lực chuyên môn.

Tiếp theo, nghiên cứu sẽ xác định sự tương quan giữa các biến độc lập và biến phụ thuộc. Trong thống kê, mối tương quan là mức độ mà một cặp biến có liên quan tuyến tính giữa hai biến ngẫu nhiên hoặc dữ liệu hai biến. Tất cả giá trị sig. đều bằng 0,00 < 0,05, do đó, các biến độc lập có mối tương quan với động lực NCKH của giảng viên.

Trong đó theo bảng 6, nhận thức đối với việc thực hiện NCKH có mối tương quan thấp nhất đối với động lực NCKH ( $r = 0,118$ ), còn thu nhập có tương quan cao nhất với động lực NCKH ( $r = 0,463$ ).

Bảng 5: Kết quả phân tích nhân tố EFA cho nhóm biến độc lập

KMO: 0,751		sig. của Bartlett's test: 0,000					
Nhân tố	1	2	3	4	5	6	7
Eigenvalues	3,893	3,179	3,109	2,855	2,256	2,077	1,603
Tổng phương sai trích	12,164	22,098	31,813	40,734	47,783	54,275	59,285
TN2	0,878						
TN1	0,860						
TN3	0,849						
TN4	0,796						
KT1		0,833					
KT4		0,741					
KT3		0,732					
KT2		0,731					
KT5		0,681					
TTN1			0,825				
TTN3			0,813				
TTN2			0,804				
TTN4			0,746				
NT3				0,717			
NT4				0,665			
NT5				0,665			
NT6				0,643			
NT2				0,614			



NT1				0,614			
CM3					0,828		
CM2					0,818		
CM1					0,783		
CM4					0,719		
TT2						0,877	
TT3						0,826	
TT1						0,739	
TT4						0,641	
ST5							0,723
ST4							0,706
ST1							0,665
ST2							0,662
ST3							0,649

*Nguồn:* Kết quả phân tích nhân tố EFA của nhóm tác giả  
Kết quả hồi quy tuyến tính đa biến ở bảng 6 cho thấy bảy biến độc lập giải thích 63% sự thay đổi của động lực NCKH của giảng viên tại các trường đại học ( $R^2$  điều chỉnh = 0,63). Ngoài ra, kiểm định giả thuyết về độ phù hợp với tổng thể của mô hình, giá trị  $F = 210,738$  với  $\text{sig.} = 0,000 < 0,05$ . 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 = 1,802, nằm trong khoảng từ 1,697 đến 1,841; do đó, không có hiện tượng tự tương quan (autocorrelation) hay không trong phần dư (residuals) của phép phân tích hồi quy (regression estimation) trong nghiên cứu này. Bên cạnh đó, các giá trị VIF của mô hình hồi quy nằm trong khoảng từ 1,030 đến 1,234; các giá trị VIF < 3 nên không xuất hiện đa cộng tuyến giữa các biến độc lập trong mô hình hồi quy.

Bảng 6: Kết quả hồi quy và tương quan

	Hệ số B	Sai số chuẩn	Hệ số chuẩn hóa (Beta)	sig.	VIF	r	Giá trị trung bình	Giả thuyết	Kết luận
Hằng số	0,134	0,097		0,169					
TN	0,141	0,007	0,419	0,000	1,016	0,463	3,3498	H1	Chấp nhận
KT	0,140	0,010	0,303	0,000	1,032	0,371	3,3875	H2	Chấp nhận
TT	0,150	0,013	0,260	0,000	1,234	0,359	3,2130	H3	Chấp nhận
ST	0,136	0,015	0,187	0,000	1,035	0,194	2,9432	H4	Chấp nhận
NT	0,109	0,015	0,158	0,000	1,034	0,118	3,3635	H5	Chấp nhận
TTN	0,142	0,013	0,253	0,000	1,233	0,359	3,4301	H6	Chấp nhận
CM	0,140	0,010	0,291	0,000	1,030	0,284	3,0742	H7	Chấp nhận
$R^2$ điều chỉnh = 0,63		Durbin-Watson = 1,802			$F = 210,738$		sig. (ANOVA) = 0,00		

*Nguồn:* Kết quả phân tích hồi qui của nhóm tác giả  
Xét giá trị sig. của kiểm định t từng biến độc lập, kết quả nghiên cứu đã chỉ ra rằng toàn bộ giá trị sig. đều bằng 0,00 ( $\text{sig.} < 0,001$ ), do đó, toàn bộ các biến độc lập đều tác động có ý nghĩa đến động lực NCKH của giảng viên tại trường đại học với độ tin cậy 99%. Do đó, nghiên cứu hình thành được mô hình hồi quy tuyến tính như sau:

$$DL = 0,141*TN + 0,140*KT + 0,150*TT + 0,136*ST + 0,109*NT + 0,142*TTN + 0,140*CM + 0,134$$

## 5 THẢO LUẬN VÀ HÀM Ý QUẢN TRỊ

### 5.1 Thảo luận kết quả nghiên cứu

Dựa theo kết quả nghiên cứu, động lực NCKH của giảng viên đại học bị tác động bởi bảy yếu tố, gồm: (1) Thu nhập, (2) Chính sách khen thưởng và công nhận, (3) Cơ hội thăng tiến, (4) Sở thích, (5) Nhận thức đối với việc thực hiện NCKH, (6) Tinh thần trách nhiệm, và (7) Nâng cao trình độ, năng lực chuyên môn. Theo hệ số chuẩn hóa (Beta) thì thu nhập có tác động lớn nhất đến động lực NCKH của giảng viên ( $Beta = 0,419$ ), và Nhận thức đối với việc thực hiện NCKH có ảnh hưởng thấp nhất lên động lực NCKH của giảng viên tại các trường đại học trong khảo sát ( $Beta = 0,158$ ).

Đầu tiên, thu nhập ảnh hưởng tích cực đến động lực NCKH của giảng viên ( $B = 0,141 > 0$ ;  $Beta = 0,419$ ;  $sig. = 0,00 < 0,001$ ); do đó, giả thuyết H1 được chấp nhận với độ tin cậy 99%. Trong thực tế, mức lương của giảng viên nhiều trường đại học thường dao động trong khoảng từ 10 triệu đến 15 triệu; vì vậy, NCKH là phương thức tốt nhất để gia tăng thu nhập cho giảng viên khi các đề tài có thể lên đến vài chục triệu đồng. Đặc biệt, khi NCKH trở thành một trong các tiêu chí quan trọng để đánh giá và kiểm định chất lượng giáo dục, các cơ sở giáo dục đại học có các cơ chế khen thưởng bài báo quốc tế từ 20 triệu đồng đến 100 triệu đồng, dựa theo tạp chí đăng bài. Kết quả nghiên cứu này chỉ ra thu thập đồng biến với động lực lao động trong khoa học của Shah và cộng sự [9], George và Sabapathy [26].

Thứ hai, giả thuyết H2 cũng được chấp nhận với độ tin cậy 99%, trong đó chính sách khen thưởng và công nhận ảnh hưởng đồng biến đến động lực NCKH của giảng viên ( $B = 0,140 > 0$ ;  $Beta = 0,303$ ;  $sig. = 0,00 < 0,001$ ). Phan Thị Tú Nga [22] đã từng chứng minh chính sách khen thưởng và công nhận là biện pháp nâng cao hiệu quả NCKH của giảng viên đại học Huế.

Nâng cao trình độ và năng lực chuyên môn là yếu tố có mức ảnh hưởng đồng biến lớn thứ ba đến động lực NCKH của giảng viên tại các trường đại học ( $B = 0,140 > 0$ ;  $Beta = 0,291$ ;  $sig. = 0,00 < 0,001$ ); do đó, giả thuyết H7 được chấp nhận với độ tin cậy 99%. NCKH giúp giảng viên có thêm kiến thức chuyên ngành, từ đó phát triển được trình độ không chỉ về mặt kiến thức mà còn phương pháp khoa học, chính vì vậy, nếu giảng viên có mong muốn nâng cao trình độ và năng lực chuyên môn, đồng thời cũng như tiếp cận với sự thay đổi của xã hội, kinh tế thì họ sẽ tích cực hơn trong NCKH [23].

Yếu tố ảnh hưởng thứ tư đến động lực NCKH của giảng viên là cơ hội thăng tiến. Cơ hội thăng tiến có ảnh hưởng thuận chiều đến động lực NCKH của giảng viên ( $B = 0,150 > 0$ ;  $Beta = 0,260$ ;  $sig. = 0,00 < 0,001$ ). Giả thuyết H3 được ủng hộ với độ tin cậy 99%. Zhang [19], Sharma và Jyoti [29] chỉ ra rằng, một giảng viên muốn phát triển nghề nghiệp thì cần quan tâm nhiều hơn đến lý lịch khoa học.

Theo quy định của một số trường đại học, NCKH là trách nhiệm của giảng viên và được tính vào thời gian làm việc của giảng viên. Một số trường hợp, NCKH được các giảng viên coi như trách nhiệm của bản thân để phát triển cá nhân trong quá trình giảng dạy và đào tạo. Nghiên cứu này cũng chỉ ra tinh thần trách nhiệm tác động tích cực đến động lực NCKH của giảng viên, từ đó, giả thuyết H6 được chấp nhận với độ tin cậy 99% ( $B = 0,142 > 0$ ;  $Beta = 0,253$ ;  $sig. = 0,00 < 0,001$ ). Một số kết quả nghiên cứu trước đây cũng đồng tình với kết luận nêu trên [19, 21].

Mặc dù cũng ảnh hưởng tích cực đến động lực NCKH của giảng viên, nhưng trong nghiên cứu này thì sở thích ( $B = 0,136 > 0$ ;  $Beta = 0,187$ ;  $sig. = 0,00 < 0,001$ ), và nhận thức đối với việc thực hiện NCKH ( $B = 0,109 > 0$ ;  $Beta = 0,158$ ;  $sig. = 0,00 < 0,001$ ) tác động ít nhất đến biến phụ thuộc. Kết quả này cũng tương đối dễ hiểu khi Việt Nam đang từng bước hội nhập vào nền kinh tế tri thức, thói quen nghiên cứu đang có sự thay đổi từng ngày; tuy nhiên, đa phần các nhà nghiên cứu vẫn chưa có sự chủ động trong NCKH. Hoạt động chính của giảng viên đang thực hiện là giảng dạy hơn là NCKH. Tuy vậy, kết quả nghiên cứu cũng có sự tương đồng với các nghiên cứu quốc tế [19, 31] và nghiên cứu trong nước [20].

### 5.2 Hàm ý quản trị

Như vậy, để tạo động lực cho giảng viên NCKH, các nhà quản lý cần đưa ra các mức khen thưởng phù hợp, có thể dựa theo xếp hạng tạp chí của các tổ chức uy tín như Scopus, hay ISI. Ngoài ra, cần có chính sách phân phối nguồn tiền liên quan đến NCKH một cách hợp lý, công bằng. Ngoài ra, nhà trường ghi nhận tiềm năng, nuôi dưỡng tài năng và khen thưởng cho thành tích xuất sắc của các giảng viên NCKH. Nghĩa là, ngoài chế độ lương thưởng, các giảng viên NCKH còn được công nhận thông qua chính sách vinh danh trên website trường, được ghi tên vào quyết định vinh danh do Hiệu trưởng ký, bằng khen ghi nhận sự đóng góp của giảng viên, tổ chức chương trình thường niên nhằm tôn vinh các giảng viên có thành tích NCKH

xuất sắc.

Các trường đại học nên tổ chức các lớp tập huấn viết bài báo hoặc đề tài NCKH để giúp giảng viên nâng cao trình độ, tự tin hơn trong nghiên cứu. Ngoài ra, các buổi sinh hoạt chuyên đề giữa các giảng viên trong các khoa chuyên ngành cũng giúp thúc đẩy nhu cầu nâng cao trình độ của giảng viên, từ đó họ sẽ tích cực NCKH hơn. Chính sách thăng tiến tại các trường đại học có thể ràng buộc một số tiêu chí về khoa học, như bài báo khoa học hay đề tài NCKH các cấp (cơ sở, tỉnh, thành phố,...). Cần xem NCKH là một KPI trong đánh giá hoàn thành nhiệm vụ tại đơn vị. Các trường ngoài việc có chính sách động viên giảng viên nâng cao trách nhiệm nghiên cứu, đồng thời phải khẳng định NCKH là hoạt động bắt buộc và được tính giờ trong các văn bản quy định như quy chế chi tiêu nội bộ, quy định nhiệm vụ giảng viên. Hơn nữa, các trường đại học cần có chính sách tuyên truyền về lợi ích của NCKH, có các cuộc vận động về tham gia NCKH trong giảng viên, hoặc có các hoạt động sinh hoạt chuyên môn thường xuyên cho giảng viên.

## 6 KẾT LUẬN VÀ HƯỚNG NGHIÊN CỨU TIẾP THEO

Hoạt động NCKH tại các trường đại học có vai trò quan trọng trong việc phát triển các hệ thống học thuật do tạo ra khác biệt và tính hiệu quả, đồng thời giúp các quốc gia tham gia vào xã hội tri thức toàn cầu và cạnh tranh trong các nền kinh tế tri thức. Các trường đại học nghiên cứu đã xuất hiện trong chương trình nghị sự về chính sách ở nhiều nước đang phát triển, trong đó có Việt Nam. Vì vậy, hiểu được đặc điểm tạo ra động lực NCKH và xây dựng cơ sở hạ tầng và môi trường trí tuệ cần thiết cho các trường đại học nghiên cứu thành công là ưu tiên hàng đầu cho các quốc gia. Thông qua kết quả khảo sát các giảng viên tại các trường đại học có thành tích nghiên cứu ở Việt Nam, nghiên cứu đã chỉ ra bảy yếu tố tạo ra động lực cho giảng viên trong việc NCKH, bao gồm: (1) Thu nhập, (2) Chính sách khen thưởng và công nhận, (3) Cơ hội thăng tiến, (4) Sở thích, (5) Nhận thức đối với việc thực hiện NCKH, (6) Tinh thần trách nhiệm, và (7) Nâng cao trình độ, năng lực chuyên môn.

Tuy đã có nhiều nỗ lực để tạo ra sự hoàn thiện; tuy nhiên, bài nghiên cứu vẫn còn một số hạn chế. Đầu tiên, do hạn chế về thời gian và chi phí, nghiên cứu sử dụng phương pháp chọn mẫu phi xác suất thuận tiện để khảo sát trực tuyến các đáp viên tại các tỉnh thành ngoài Thành phố Hồ Chí Minh. Điều này có thể dẫn đến hạn chế tính đại diện của kết quả nghiên cứu. Thứ hai, nghiên cứu thực hiện khảo sát ở các trường có hoạt động NCKH mạnh tại Việt Nam; do đó, kết quả có thể chỉ phù hợp việc áp dụng tại nhóm các trường hàng đầu NCKH. Các nghiên cứu tiếp theo có thể tập trung tại một trường, hoặc một nhóm trường cùng ngành để có thể sử dụng phương pháp chọn mẫu xác suất nhằm tăng tính đại diện của mẫu. Hơn nữa, việc mở rộng khảo sát ở nhiều trường, chẳng hạn như, trường công lập và tư thục, hoặc trường ít NCKH hoặc trường nhiều NCKH. Sự mở rộng và so sánh trên sẽ tạo ra sự đa dạng về các yếu tố tác động đến động lực NCKH của giảng viên.

## TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] World University Rankings. (2019). *THE World University Rankings 2020: methodology*. Truy cập tại: <https://www.timeshighereducation.com/world-university-rankings/world-university-rankings-2020-methodology>
- [2] B. T. Khoa, H. M. Nguyen, N. V. H. Tran, và B. H. Nguyen, Lecturers' adoption to use the online Learning Management System (LMS): Empirical evidence from TAM2 model for Vietnam, *Journal of Science Hcmou - Economics & Business Administration*, vol. 10, no. 1, pp. 3-17, 2020. doi: 10.46223/HCMCOUJS.econ.en.10.1.216.2020
- [3] A. Prasad, Science in motion: what postcolonial science studies can offer, *Reciis*, vol. 2, no. 2, pp. 35-47, 2008.
- [4] M. A. Hollingsworth, The role of research training environment, past research attitudes, and mentoring relationships in predicting current research attitudes and behaviors, ProQuest Information & Learning, 2000.
- [5] J. Hage và M. T. Meeus, *Innovation, science, and institutional change: A research handbook*. Oxford: Oxford University Press, 2009.

- [6] S. Hemlin, C. M. Allwood, và B. R. Martin, *Creative knowledge environments: The influences on creativity in research and innovation*. Cheltenham: Edward Elgar Publishing, 2004.
- [7] R. K. Merton và E. Barber, *The travels and adventures of serendipity: A study in sociological semantics and the sociology of science*. Princeton University Press, 2011.
- [8] E. L. Deci và R. M. Ryan, Self-determination theory, *Handbook of theories of social psychology*, vol. 1, no. 2011, pp. 416-433, 2011.
- [9] M. J. Shah, G. Akhtar, H. Zafar, và A. Riaz, Job satisfaction and motivation of teachers of public educational institutions, *International Journal of Business and Social Science*, vol. 3, no. 8, 2012.
- [10] J. Cameron và W. D. Pierce, Reinforcement, reward, and intrinsic motivation: A meta-analysis, *Review of Educational research*, vol. 64, no. 3, pp. 363-423, 1994.
- [11] M. N. Al-Arifi, Attitudes of pharmacy students towards scientific research and academic career in Saudi Arabia, *Saudi Pharmaceutical Journal*, vol. 27, no. 4, pp. 517-520, May 2019. doi: 10.1016/j.jsps.2019.01.015
- [12] C. Drummond và B. Fischhoff, Emotion and judgments of scientific research, *Public Understanding of Science*, vol. 29, no. 3, pp. 319-334, 2020. doi: 10.1177/0963662520906797
- [13] T. Wang, S.-C. Pan, X.-Y. Zhu, và B. Liao, Research on the Influence of Innovation Ability on the Level of University Scientific Research: A Case Study of the Nine-University Alliance in China, *Emerging Markets Finance and Trade*, pp. 1-11, 2019. doi: 10.1080/1540496x.2019.1636227
- [14] Trần Thị Kim Nhung và Nguyễn Thành Độ, Mở rộng lý thuyết kỳ vọng của Vroom (1964) trong nghiên cứu về động lực nghiên cứu khoa học của giảng viên đại học ở Việt Nam, *Tạp chí Phát triển Khoa học và Công nghệ – Kinh tế-Luật và Quản lý*, vol. 4, no. 1, pp. 490-498, 2020. doi: 10.32508/stdjelm.v4i1.592
- [15] A. H. Maslow, A theory of human motivation, *Psychological review*, vol. 50, no. 4, pp. 370-396, 1943. doi: <https://doi.org/10.1037/h0054346>
- [16] A. H. Maslow, *Motivation and personality*. New York: Harper & Row, 1970.
- [17] A. H. Maslow, *Religions, values, and peak-experiences*. Columbus: Ohio State University Press Columbus, 1964.
- [18] C. Zoghi, Why have public university professors done so badly?, *Economics of Education Review*, vol. 22, no. 1, pp. 45-57, 2003.
- [19] X. Zhang, Factors that motivate academic staff to conduct research and influence research productivity in Chinese project 211 universities, Doctoral Dissertation, Business Administration, University of Canberra, Australia, 2014.
- [20] Huỳnh Thanh Nhã, Các yếu tố ảnh hưởng đến khả năng tham gia NCKH của GV các trường cao đẳng công lập ở thành phố Cần Thơ, *Tạp chí khoa học trường Đại học Cần thơ*, vol. 46, no. 2016, pp. 20-29, 2016.
- [21] A. Keshwar Seebaluck và T. Devi Seegum, Motivation among public primary school teachers in Mauritius, *International Journal of Educational Management*, vol. 27, no. 4, pp. 446-464, 2013. doi: 10.1108/09513541311316359
- [22] Phan Thị Tú Nga, Thực trạng và các biện pháp nâng cao hiệu quả hoạt động nghiên cứu khoa học của giảng viên Đại học Huế, *Tạp chí khoa học Đại học Huế*, vol. 68, no. 5, pp. 67 - 78, 2011.

- [23] A. N. Azad và F. J. Seyyed, Factors Influencing Faculty Research Productivity: Evidence from AACSB Accredited Schools in the GCC Countries, *Journal of International Business Research*, vol. 6, no. 1, pp. 91 - 112, 2007.
- [24] K. A. Kovach, What motivates employees? Workers and supervisors give different answers, *Business Horizons*, vol. 30, no. 5, pp. 58-65, 1987.
- [25] P. Patchawong, C. Wangpan, và W. Ounjit, “Factors Affecting Research Development Production of Academic work Amongst Lecturers of Maharakhasam University in moving forward as Research University,” in *International Conference on Management and Education Innovation*, Kuala Lumpur, Malaysia, 2012, vol. 37.
- [26] L. George và T. Sabapathy, Work motivation of teachers: Relationship with organizational commitment, *Canadian Social Science*, vol. 7, no. 1, pp. 90-99, 2011.
- [27] M. Zembylas và E. Papanastasiou, Job satisfaction among school teachers in Cyprus, *Journal of Educational Administration*, 2004.
- [28] C. Sinclair, Initial and changing student teacher motivation and commitment to teaching, *Asia- Pacific Journal of Teacher Education*, vol. 36, no. 2, pp. 79-104, 2008.
- [29] R. Sharma và J. Jyoti, Job satisfaction of university teachers: an empirical study, *Journal of Services Research*, vol. 9, no. 2, pp. 51-80, 2009.
- [30] M. Deutsch, Distributive justice: A social-psychological perspective, 1985.
- [31] Y. Chen, A. Gupta, và L. Hoshower, Factors that motivate business faculty to conduct research: An expectancy theory analysis, *Journal of Education for Business*, vol. 81, no. 4, pp. 179-189, 2006.
- [32] F. Herzberg, B. Mauser, và B. B. Synderman, *Motivation to work*. New York: Wiley, 1959.
- [33] B. T. Khoa và T. Khanh, The Impact of Electronic Word-Of-Mouth on Admission Intention to Private University, *Test Engineering and Management*, vol. 83, no. (May -June 2020), pp. 14956-14970, 2020.
- [34] H. M. Nguyen và B. T. Khoa, Perceived Mental Benefit in Electronic Commerce: Development and Validation, *Sustainability*, vol. 11, no. 23, pp. 6587-6608, 2019. doi: 10.3390/su11236587
- [35] J. W. Creswell và J. D. Creswell, *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Sage publications, 2017.
- [36] Vưu Thị Thùy Trang, Các yếu tố ảnh hưởng đến hoạt động nghiên cứu khoa học của giảng viên trường Đại học Bách khoa-Đại học Quốc gia Thành phố Hồ Chí Minh: Luận văn ThS. Đo lường và đánh giá trong giáo dục, Luận văn thạc sĩ, Viện Đảm bảo chất lượng giáo dục, Đại học Quốc gia Hà Nội, Hà Nội, 2012.
- [37] Nguyễn Minh Đức, *Nâng cao năng lực nghiên cứu của giảng viên để thực hiện vai trò sáng tạo tri thức của các trường đại học*. Thành phố Hồ Chí Minh: NXB Thanh niên, 2013.
- [38] Trần Mai Ước, Nghiên cứu khoa học của giảng viên-Yếu tố quan trọng góp phần nâng cao chất lượng đào tạo tại các trường đại học trong giai đoạn hiện nay, *Tạp chí Lý luận chính trị và truyền thông*, vol. 8, pp. 22-27, 2013.
- [39] B. Tabachnick và L. Fidell, Multivariate analysis of variance and covariance, *Using multivariate statistics*, vol. 3, pp. 402-407, 2007.
- [40] Việt Nam UPM, Xếp hạng chỉ số quy mô công bố của các cơ sở giáo dục đại học năm 2019, Đại học Quốc gia Hà Nội, Hà Nội 2020, Truy cập tại

i: <https://drive.google.com/file/d/1UiI7NP59MdmOi9WRvxx7LXIAPoKdlSXI/view>.

- [41] J. C. Nunnally và I. Bernstein, The assessment of reliability, *Psychometric theory*, vol. 3, no. 1, pp. 248-292, 1994.

*Ngày nhận bài: 17/06/2020*

*Ngày chấp nhận đăng: 19/08/2020*